



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ &
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ
ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ
ΣΠΟΥΔΩΝ «ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ»

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ-ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΜΕΣΑ
ΑΠΟ ΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ: ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΜΕ
ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟΥ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ
ΣΙΑΡΑΚΑ ΔΗΜΗΤΡΑ
ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ANNA Π. ΒΑΚΑΛΗ

Ευχαριστίες

Το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Δημιουργικής Γραφής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας αποτελούσε πάντα μια επίτευξη και την ολοκλήρωση ενός κύκλου σεμιναρίων και μαθημάτων στο τομέα της Δημιουργικής Γραφής. Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας, κ. Άννα Βακάλη, για την υποστήριξη και τη βοήθεια. Ευχαριστώ επίσης όλου/ες τους/τις καθηγητές/τριες για την προσφορά τους και τις γνώσεις τους σε αυτό το ταξίδι και ιδιαίτερα τον επιστημονικά υπεύθυνο του Μεταπτυχιακού, κ. Τριαντάφυλλο Κωτόπουλο. Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους/τις μαθητές/τριες μου, που ήταν όλη αυτή τη χρονιά παρόντες και παρούσες και βοήθησαν στο δημιουργικό μέρος της εργασίας αυτής. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους/τις φίλους/ες, που σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας με άκουγαν και μοιράστηκα μαζί τους την αγωνία για την ολοκλήρωση όλου αυτού του ταξιδιού. Ιδιαίτερα θέλω να ευχαριστήσω την οικογένεια μου, τους γονείς μου Όλγα και Ζήση και τα αδέρφια μου για την συμπαράσταση, την υποστήριξη, την υπομονή τους για όλα αυτά τα χρόνια σπουδών. Ειδικότερα την αδελφή μου Αντιγόνη για τη βοήθεια, την υποστήριξη, τις γνώσεις της, την επιμονή της, όταν δεν είχα δυνάμεις να συνεχίσω αυτή τη διαδικασία. Σ' εκείνη αφιερώνω την εργασία μου με όλη μου την αγάπη.

Περίληψη

Η αυξημένη ροή μεταναστών και προσφύγων στην ελληνική επικράτεια εντείνει την ανάγκη της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας σε ένα ειδικό πλαίσιο, όπως το ελληνικό σχολείο και σε ένα γενικότερο πλαίσιο, που αφορά τους ενήλικες μαθητές/τριες. Γι αυτό το λόγο κρίνεται αναγκαίο να διερευνηθούν τρόποι διδασκαλίας, που θα διευκολύνουν την εκμάθηση της γλώσσας και την ένταξη των ατόμων σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον. Επιπλέον είναι σημαντικό να δοθεί σημασία στην προσαρμογή του ατόμου σε μια άλλη γλώσσα και κουλτούρα, το οποίο σχετίζεται άμεσα με την μετάβαση σε μια άλλη κατάσταση και τη διαχείριση της μέσα από την εκμάθηση μιας καινούργιας γλώσσας.

Η εκμάθηση μιας γλώσσας προϋποθέτει μια χρονική αλληλουχία με διαφορετικές γλωσσικές ανάγκες, στις οποίες ο μαθητής καλείται να προσαρμοστεί στη ρυθμιστική διαμόρφωση μιας γλώσσας (πλαίσιο αναφοράς των γλωσσών) και παράλληλα να κατακτήσει την επικοινωνιακή μορφή της. Αυτό έχει ως επακόλουθο να προσαρμόσει τον τρόπο σκέψης του στην άλλη γλώσσα, ώστε να αντιληφθεί τους μηχανισμούς της (Μήτσης, 2004).

Η δημιουργική γραφή αποτελεί προσέγγιση του λόγου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες και μια δημιουργική διαδικασία με στόχο την κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η κατασκευή δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, ώστε να αξιοποιηθούν στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης δεύτερης γλώσσας και η πρακτική εφαρμογή τους σε ενήλικες και παιδιά. Στόχος είναι μια διαφορετική προσέγγιση διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης/ δεύτερης γλώσσας, που δεν σχετίζεται άμεσα με τη μέχρι τώρα προσέγγιση των διδακτικών βιβλίων. Η εργασία αυτή θα αναδείξει τις δυνατότητες και τις μεθόδους της δημιουργικής γραφής σε διαπολιτισμικά περιβάλλοντα.

Λέξεις – Κλειδιά

δημιουργική γραφή, διδασκαλία της ελληνικής, παραμύθι, ιδιωτισμός, ποίηση

Abstract

The increased flow of immigrants and refugees in the Greek territory intensifies the need to learn the Greek language in a special context, such as the Greek school, and in a more general context, which concerns adult students. For this reason, it is deemed necessary to investigate a teaching method that will facilitate the learning of the language and the integration of individuals in an intercultural environment. In addition, it is important to pay attention to the adaptation of the individual to another language and culture, which is directly related to the transition to another situation and its management through learning a new language. The learning of a language presupposes a time sequence with different linguistic needs, in which the student is called upon to adapt to the regulatory configuration of a language (framework of reference of languages) and at the same time master its communicative form. This has the consequence of adapting his way of thinking to the other language, in order to understand its mechanisms (Mitsis, 2004).

Creative writing is an approach to speech through playful activities and a creative process aimed at mastering language skills. The purpose of this work is the construction of creative writing activities, so that they can be used in the teaching of Greek as a foreign second language and their practical application to adults and children. The goal is a different approach to the teaching of Greek as a foreign/second language, which is not directly related to the textbook approach until now. This work will highlight the possibilities and methods of creative writing in cross-cultural settings.

Keywords

creative writing, teaching Greek, fairy tale, idiom, poetry

«Les beaux livres sont écrits dans une sorte de langue étrangère»—«τα όμορφα
βιβλία γράφονται πάντα σε μια ξένη γλώσσα».

Marcel Proust

Περιεχόμενα

1. Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας	11
1.1. Εισαγωγή	11
1.2. Αποσαφήνιση Όρων	11
1.2.1. Μητρική Γλώσσα	11
1.2.2. Δεύτερη Γλώσσα	11
1.2.3. Ξένη Γλώσσα	12
1.2.4. Διγλωσσία	12
1.2.5. Πολυπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμικότητα	12
1.3. Το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες και τα Επίπεδα Γλωσσομάθειας	13
2. Η δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της γλώσσας	21
2.1. Εισαγωγή	21
2.2. Αποσαφήνιση Όρων	22
2.2.1. Δημιουργική Γραφή	22
2.2.3 Γλώσσα και λογοτεχνία	22
2.3. Η Λογοτεχνία στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης /Ξένης Γλώσσας	24
2.4. Η Δημιουργική Γραφή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας	27
2.5. Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Γλωσσικής Αναφοράς και Δημιουργική Γραφή	29
3. Κατασκευή Δραστηριοτήτων με αξιοποίηση λογοτεχνικού και γλωσσικού υλικού	32
3.1. Εισαγωγή	32
3.1.1. Το παραμύθι ως επιλογή λογοτεχνικού και διδακτικού υλικού	32
3.1.2. Η ποίηση ως επιλογή λογοτεχνικού και διδακτικού υλικού	33
3.1.3. Οι ιδιωτισμοί ως επιλογή γλωσσικού και διδακτικού υλικού	34
3.2. Αποσαφήνιση Όρων	35
3.2.1. Επικοινωνιακή Προσέγγιση και Κειμενοκεντρική Προσέγγιση	35
3.2.2. Κειμενικά Είδη	35
3.2.3. Το Παραμύθι ως Κειμενικό Είδος	36
3.2.4. Η Ποίηση ως Κειμενικό Είδος	37
3.3. Αξιοποίηση του Παραμυθιού στη Διδασκαλία της Γλώσσας	38
3.3.1. Παραμύθι- Δημιουργική Γραφή	39
3.4. Αξιοποίηση της Ποίησης στη Διδασκαλία της Γλώσσας	41
3.5. Ποίηση-Δημιουργική Γραφή	42
3.6. Η διδασκαλία των ιδιωτισμών στη δεύτερη- ξένη γλώσσα	45
3.7. Αποσαφήνιση Όρου	45

3.7.1. Ιδιωτισμός	45
3.8. Η Διδασκαλία των Ιδιωτισμών στη Δεύτερη Ξένη Γλώσσα	46
3.9. Οι Ιδιωτισμοί στη Γραφή και κατ' επέκταση στη Δημιουργική Γραφή	49
3.9.1. Διδακτικό Σενάριο - Η Δημιουργία ενός Ιδιωτισμού	52
4. Σχεδιασμός διδακτικού υλικού	54
4.1. Κατασκευή Δραστηριοτήτων Δημιουργικής Γραφής	54
4.2. Έρευνα πριν τον Σχεδιασμό των Δραστηριοτήτων	55
5. Προτεινόμενα σενάρια διδασκαλίας	57
5.1. Εισαγωγή	57
5.2. 1ο Διδακτικό Σενάριο: Δημιουργική Γραφή & Παραμύθι	58
5.2.1. Σχέδιο Μαθήματος 1ου Διδακτικού Σεναρίου	61
5.2.2. Οδηγίες για τη διδασκαλία της γραμματικής 1ου Διδακτικού Σεναρίου	62
5.2.3. Ασκήσεις και Δραστηριότητες 1ου Διδακτικού Σεναρίου	62
5.3. 2ο Διδακτικό Σενάριο: Τεχνική Δημιουργικής Γραφής – Δείξε μην πεις / Sow don't tell	70
5.3.1. Σχέδιο Μαθήματος 2ου Διδακτικού Σεναρίου	71
5.3.2. Δραστηριότητες 2ου Διδακτικού Σεναρίου	72
5.4. 3ο Διδακτικό Σενάριο: Δημιουργική Γραφή & Ποίηση	80
5.4.1. Σχέδιο Μαθήματος 3ου Διδακτικού Σεναρίου	82
5.4.2. Δραστηριότητες 3ου Διδακτικού Σεναρίου	84
5.5. 4ο Διδακτικό Σενάριο: Δημιουργία Ιδιωτισμού	95
5.5.1. Σχέδιο Μαθήματος 4ου Διδακτικού Σεναρίου	96
5.5.2. Δραστηριότητες 4ου Διδακτικού Σεναρίου	98
6. Βιβλιογραφία	107
6.1. Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία	107
6.2. Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	108
6.3. Δικτυογραφία:	110

Εισαγωγή

Μιλώντας κανείς για γλώσσα είναι σημαντικό να σταθεί στο τι είναι γλώσσα, αν σε αυτή μπορεί να δοθεί ένας συγκεκριμένος ορισμός. Ίσως γλώσσα είναι όλα γύρω μας, καθώς όλα, τα οποία αφορούν όλες τις εκφάνσεις της ζωής χρειαζόμαστε την επικοινωνία είτε τη λεκτική είτε τη μη λεκτική. Αν όχι όλα, πολλά πράγματα γύρω μας είναι γλώσσα. Είναι η γλώσσα της μουσικής, οι πάμπολλες γλώσσες του κόσμου, η γλώσσα του σώματος κ.α. Κατά τον Σωσσύρ η γλώσσα θεωρείται ένα σύστημα σημείων. «Γλώσσα είναι ένα σύστημα αυθαίρετων φωνητικών συμβόλων που χρησιμεύει στην ανθρώπινη επικοινωνία»¹. Η γλώσσα είναι οι λέξεις, που χρησιμοποιούμε, είναι η νοητική μας λειτουργία, ώστε να επικοινωνήσουμε, να εκφράσουμε ανάγκες και τις επιθυμίες μας. Επιθυμούμε σε αυτή την εργασία να ενώσουμε αυτά τα σημεία, τις λέξεις στο περιβάλλον της διδασκαλίας και της κοινωνίας γενικότερα και να ενισχύσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών στην εκμάθηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας.

Η διδασκαλία της γλώσσας βασίζεται κυρίως στο καθιερωμένο εκπαιδευτικό σύστημα και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, που εφαρμόζονται για να καλυφθούν οι γνωσιακές ανάγκες των μαθητών/τριών σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης. Στη περίπτωση όμως, που αναφερόμαστε σε μαθητές/τριες, που προέρχονται από άλλα γλωσσικά περιβάλλοντα και η μητρική τους δεν είναι αυτή, που διδάσκεται στο περιβάλλον, που βρίσκονται, σε αυτή τη περίπτωση διαφοροποιείται ο τρόπος προσέγγισης της διδασκαλίας της συγκεκριμένης γλώσσας. Εδώ το περιβάλλον ορίζεται ως διαπολιτισμικό και δεν σχετίζεται με τη παραδοσιακή γλωσσική εκπαίδευση. Το ίδιο συμβαίνει και στους ενήλικες μαθητές/τριες, που για κάποιους λόγους (οικονομικούς, πολιτικούς, κοινωνικούς, οικογενειακούς κ.α.) καλούνται να μάθουν μια δεύτερη γλώσσα. Στην Ελλάδα, αλλά και στην Ευρώπη αυτό έχει ενταθεί τις τελευταίες δεκαετίες και έχει ως αποτέλεσμα την ανάγκη να μάθει ένα άτομο μια δεύτερη γλώσσα. Έτσι δημιουργούνται νέες προκλήσεις και προσεγγίσεις στη γλωσσική διδασκαλία.

Αυτό δίνει το έναυσμα να αναζητηθούν τρόποι, που θα συμβάλλουν στην ανάδειξη της γλώσσας, που διδάσκεται και θα διευκολύνουν την ομαλή ένταξη των ατόμων σε αυτή.

¹ <https://www.greek-language.gr/linguisticterms/book/ch11>

Η δημιουργική γραφή μπορεί να αποτελέσει μια προσέγγιση, η οποία συμβάλλει στην εκμάθηση της γλώσσας αναδεικνύοντας γλωσσικά στοιχεία και κανόνες χωρίς να ακολουθεί μια ρυθμιστική ροή στο μάθημα. Μέσω της δημιουργικής γραφής μπορεί κάποιος να διασκεδάσει, να εκφραστεί, να μοιραστεί, να ενισχύει το λεξιλόγιο του και να επικοινωνήσει και να καλλιεργήσει τη φαντασία του. Σε κάθε περίπτωση λαμβάνεται υπόψη το επίπεδο γλωσσομάθειας και οι ανάγκες του κάθε μαθητή, όταν διδάσκεται μια γλώσσα ως δεύτερη/ξένη.

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια δημιουργική και θεωρητική προσέγγιση στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας αναδεικνύοντας τη διδασκαλία μέσα από την κατασκευή δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής. Σε ένα ειδικότερο πλαίσιο θα κατασκευαστούν διδακτικά σενάρια στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας βασισμένα στο θεωρητικό πλαίσιο των αρχών που διέπουν τη διδασκαλία της γλώσσας, δομημένα σε δραστηριότητες, που αφορούν τη δημιουργική γραφή. Στη πορεία της εργασίας αξιοποιούνται στα πλαίσια της δραστηριοκεντρικής μάθησης εργαλεία και ασκήσεις, που απευθύνονται σε παιδιά και ενήλικες. Τα σχέδια μαθήματος που κατασκευάστηκαν αφορούν το παραμύθι, την ποίηση, την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία των ιδιωτισμών. Σε αυτό το πλαίσιο αναδεικνύεται σε μεγαλύτερο βαθμό η δημιουργικότητα, η ανάγκη έκφρασης, σε μια γλώσσα, που δεν την κατέχει κάποιος/α ως μητρική παρά η μάθηση καθ' εαυτή της γλώσσας. Σε κάθε περίπτωση και λαμβάνοντας υπόψη το επίπεδο του μαθητή/τριας δίνεται έμφαση σε γραμματικά στοιχεία και σε γλωσσικά στοιχεία που σχετίζονται με τη γλώσσα στόχο.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει τη μάθηση μέσα από παιγνιώδη και δημιουργικές δράσεις και γενικότερος σκοπός είναι αυτές οι δράσεις να εφαρμοστούν σε πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας και να είναι ένα οδηγός για τους εκπαιδευτικούς, που επιθυμούν να προσεγγίσουν τη διδασκαλία με ένα διαφορετικό τρόπο.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να δοθεί έμφαση:

- i. Στη σημαντικότητα και στο ρόλο της δημιουργικής γραφής στη ξενόγλωσση εκπαίδευση και ειδικότερα στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας.

- ii. Στη δημιουργία διδακτικών σεναρίων, που αναδεικνύουν δραστηριότητες, που στηρίζονται στην ελευθερία στην έκφρασης, σε παιχνίδια γραφής, τα οποία δίνουν έμφαση στη γραμματική, αλλά ταυτόχρονα εμβαθύνουν στη καλλιέργεια του λεξιλογίου και στην βελτιώνουν την εκφραστική ικανότητα στη γλώσσα στόχο.

Για τη πραγματοποίηση των στόχων της εργασίας έγινε μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σε ελληνική και ξενόγλωσση βιβλιογραφία. Τα θέματα της ανασκόπησης αφορούσαν τη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, τη διαπολιτισμικότητα, τη δημιουργία διδακτικών σεναρίων, καθώς και την εφαρμογή της δημιουργικής γραφής σε πολυπολιτισμικές τάξεις.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας πραγματοποιήθηκε μια θεωρητική ανασκόπηση σχετικά με δεδομένα, που αφορούν κυρίως τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας και πως εντάσσεται η δημιουργική γραφή σε αυτή και με βάση το κοινό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες. Αρχικά δόθηκε έμφαση στη λογοτεχνία και πως αυτή συνδιαλέγεται με τη γλώσσα στόχο και ποιος ο ρόλος της στη εκμάθηση μιας νέας πολιτισμικής κουλτούρας. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο επιλέχθηκαν ως λογοτεχνικά, κειμενικά είδη το παραμύθι και η ποίηση πάντα συσχετισμένα με τη διδασκαλία της γλώσσας και τη δημιουργική γραφή. Στη συνέχεια του θεωρητικού μέρους επέλεξα ένα ιδιαίτερο κομμάτι της γλώσσας, που αφορά τους ιδιωτισμούς. Είναι αντιληπτό ποιες δυσκολίες ενέχει η διδασκαλία των ιδιωτισμών σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον, που τα άτομα δεν κατέχουν τη γλώσσα στόχο ως μητρική. Το ερώτημα που έρχεται στην επιφάνεια είναι πως μπορεί η διδασκαλία των ιδιωτισμών να συνδιαλλαγεί με τη δημιουργική γραφή και σε ποιο επίπεδο γλωσσομάθειας μπορεί να επιτευχθεί αυτό.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας κατασκευάσα διδακτικά σενάρια, τα οποία μπορούν να εφαρμοστούν σε μια διαπολιτισμική τάξη. Τα σενάρια αυτά έχουν διαμορφωθεί έτσι ώστε να συνδυάζουν τη διδασκαλία της γλώσσας έχοντας ως βασικό στοιχείο τους τη δημιουργική γραφή. Σε κάθε περίπτωση δίνεται έμφαση στο επίπεδο γλωσσομάθειας και στις ανάγκες των μαθητών/τριών. Όπως αναφέρεται και στο τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους στα περισσότερα διδακτικά σενάρια έχω βασιστεί φυσικά στη βιβλιογραφία, αλλά και στην εμπειρία μου ως δασκάλα ελληνικών σε αλλόγλωσσους.

Α' Μέρος: Θεωρητικό

1. Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας

1.1. Εισαγωγή

Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης-ξένης γλώσσας είναι ένα πεδίο εκμάθησης, στο οποίο προκύπτει συνεχώς η ανάγκη ενίσχυσης του λόγω της μετακίνησης αλλόγλωσσων πληθυσμών προς την ελληνική επικράτεια. Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι πληθυσμοί είναι απαραίτητο να μάθουν την ελληνική γλώσσα και να προσαρμοστούν στις καινούργιες πολιτιστικές και κοινωνικές συνθήκες. Αυτό καθιστά απαραίτητη την προσαρμογή της γλωσσικής εκπαίδευσης σε μεικτά περιβάλλοντα μάθησης και προϋποθέτει αλλαγές και στις δεξιότητες των εκπαιδευτικών. Έτσι οδηγούμαστε στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής κουλτούρας και στη δημιουργία μια πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι σημαντική η παραγωγή εκπαιδευτικού προσωπικού ικανού να μεταδώσει στάσεις, ιδέες σε ένα «σχολείο για όλους», που παράγει τον πολιτισμικό πλουραλισμό.

1.2. Αποσαφήνιση Όρων

1.2.1. Μητρική Γλώσσα

Η μητρική (πρώτη) γλώσσα είναι η γλώσσα, που το άτομο κατέκτησε στη παιδική ηλικία μέσω της επαφής του με το περιβάλλον, το οποίο μιλούσε τη συγκεκριμένη γλώσσα. Η μητρική γλώσσα κατακτιέται από το άτομο μέσω της διαρκούς εξάσκησης και της πρακτικής εξοικείωσής του με αυτή (Βελούδης, 2008).

1.2.2. Δεύτερη Γλώσσα

Δεύτερη γλώσσα ορίζεται, σε αντίθεση με την μητρική, η γλώσσα, την οποία μαθαίνει ένα άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του. «Δεύτερη γλώσσα» (Γ2) καλείται οποιαδήποτε γλώσσα γνωρίζουν οι ομιλητές πέρα από τη μητρική τους (Μπέλλα, 2011:17 και 21) Η δεύτερη γλώσσα είναι εκείνη η γλώσσα, που κατακτά ένα άτομο, αφού έχει έρθει σε επαφή με τη μητρική γλώσσα και έχει ολοκληρώσει την εκμάθησή της. Η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας αφορά επικοινωνιακές, κοινωνιογλωσσικές, πραγματολογικές ικανότητες. Η δεύτερη γλώσσα αφορά άτομα, που μαθαίνουν τη συγκεκριμένη γλώσσα

για κοινωνικούς λόγους, είτε έχουν μεγαλώσει σε μια οικογένεια δίγλωσση είτε ζουν σε μια χώρα, στην οποία αυτή η γλώσσα μιλιέται, οπότε καλούνται να τη μάθουν, ώστε να προσαρμοστούν στα γλωσσικά και πολιτιστικά δεδομένα της χώρα αυτής (Κωτόπουλος, Χατζηπαναγιωτίδη, Βακάλη, xx). Επομένως η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας δεν προϋποθέτει απαραίτητα την εκπαίδευση, αλλά την έκθεση σε ανάλογο γλωσσικό περιβάλλον.

1.2.3. Ξένη Γλώσσα

Η ξένη γλώσσα, αντίθετα μπορεί να μη μαθαίνεται στη χώρα, που μιλιέται και στις περισσότερες περιπτώσεις πραγματοποιείται στο πλαίσιο της διδασκαλίας και ως επιπλέον προσόν στις δεξιότητες ενός ατόμου, που μπορεί να μην τη χρησιμοποιήσει ποτέ στην καθημερινότητά του. Μπορεί να μην είναι άμεσα πρακτική στο περιβάλλον του ατόμου, που τη μαθαίνει, καθώς δεν είναι ευρεία η χρήση της, αλλά μπορεί να είναι χρήσιμη στη μελλοντική διαπολιτισμική επικοινωνία. Ο Μήτσης (1998:53), λέει ότι οι όροι δεύτερη και ξένη γλώσσα είναι ταυτόσημοι και σημαίνουν τον κώδικα (ή τους κώδικες) που εσωτερικεύει κάποιο άτομο μετά την κατάκτηση της μητρικής (ή πρώτης) γλώσσας.

1.2.4. Διγλωσσία

Η διγλωσσία αποτελεί ένα παγκόσμιο φαινόμενο, που εμφανίζεται όταν δυο ομάδες με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο έρχονται σε επαφή (Σελλά-Μάζη: 2001). Επίσης αποτελεί τη χρήση διαφορετικών γλωσσικών μορφών ανάλογα με τις κοινωνικές συνθήκες. Η μία μορφή χρησιμοποιείται στην καθημερινή ζωή, η δεύτερη σε ότι ο ομιλητής θεωρεί επίσημο λόγο. Οι δύο γλωσσικές ποικιλίες μπορεί να έχουν συγγένεια, μπορεί και όχι. Η πρώτη γλωσσική μορφή είναι γνωστή και μιλιέται απ' όλους τους ομιλητές, η δεύτερη μπορεί να μιλιέται από συγκεκριμένη ομάδα του πληθυσμού. «Δίγλωσσο μπορεί να θεωρηθεί ένα άτομο όταν μπορεί να χρησιμοποιεί με ευκολία δύο γλώσσες και να τις επιλέγει ανάλογα με τη γλωσσική περίσταση και τις ανάγκες, να εναλλάσσεται μεταξύ των δύο και να επικοινωνεί με ομιλητές τους χωρίς γλωσσικά λάθη.

1.2.5. Πολυπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμικότητα

Ο όρος πολυπολιτισμικότητα περιγράφει μια κοινωνική πραγματικότητα και την εξέλιξη της, τον πολιτισμικό πλουραλισμό, που επικρατεί σε πολλές χώρες υποδοχής

μεταναστών, που αναζήτησαν καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Χωρίς αυτό να συνεπάγεται απαραίτητα την αποδοχή της διαφορετικής πολιτισμικής πραγματικότητας. Διαπολιτισμικότητα είναι η διαμόρφωση προτύπων συμπεριφοράς, που δίνει έμφαση στην αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και τη συνοχή διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων (Δαμανάκης: 2001, Μάρκου: 1996α). Διαφορετικοί πολιτισμοί συνυπάρχουν στο ίδιο άτομο ή σε ένα σύνολο ατόμων. Είναι διαπολιτισμικότητα δεν είναι άθροισμα πολιτισμών, αλλά μια κριτική και δυναμική ολοκλήρωση πολιτισμών πρόθυμων να συναντηθούν, να συγκριθούν, να αλληλεπιδράσουν και να προσθέσουν στα οικεία σύμβολα άλλα σύμβολα άλλων πολιτιστικών συστημάτων (Preteille : 1999).

1.3. . Το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες και τα Επίπεδα Γλωσσομάθειας

Το ΚΕΠΑ προσδιορίζει ένα γενικό πλαίσιο γνώσεων, που είναι σημαντικό να διαθέτουν οι σπουδαστές/στριες, ώστε να χρησιμοποιούν μια ξένη γλώσσα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Υπάρχει ένα κοινό πλαίσιο αναφοράς, που απευθύνεται στην εκμάθηση γλωσσών στην Ευρώπη (ύλη, βιβλία, εξετάσεις, προγράμματα σπουδών κ.α.) και περιλαμβάνει έξι επίπεδα επάρκειας της ξένης γλώσσας και έχει καθιερωθεί η κλίμακα του ΚΕΠΑ ως κοινή γλωσσική πολιτική για όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες. Η κλίμακα αυτή ορίζεται με βάση τις επικοινωνιακές λειτουργίες. Με βάση αυτές τα άτομα καλούνται να επιτελέσουν δραστηριότητες γλωσσικές σε επαγγελματικό προσωπικό, εκπαιδευτικό επίπεδο, δημόσιο επίπεδο. Αυτό προϋποθέτει την επικοινωνιακή γλωσσική ικανότητα. «Τα επίπεδα γλωσσομάθειας περιγράφονται αναλυτικά με βάση τις δυνατότητες χειρισμού ποικίλων καταστάσεων επικοινωνίας (π.χ. αγορά αγαθών, παροχή πληροφοριών, συστάσεις κ.λπ.).

Οι γλωσσικές δραστηριότητες αποτελούν την πρόσληψη και την παραγωγή του λόγου (προφορικού και γραπτού), στην συνομιλία, όπου ο χρήστης της γλώσσας καλείται να δράσει διαδοχικά ως ακροατής και ως ομιλητής συμμετέχοντας στη διεξαγωγή μιας συζήτησης (π.χ. ανεπίσημης συζήτησης με φίλους, επίσημης συζήτησης, συνδιαλλαγής, συνέντευξης κ.λπ.), και τέλος, στη διαμεσολάβηση, όπου ο ομιλητής δρα σαν διάυλος επικοινωνίας μεταξύ δύο συνομιλητών (π.χ. διερμηνεία, μετάφραση κ.λπ.).

Σύμφωνα με το ΚΕΠΑ «η επικοινωνιακή ικανότητα διασπάται σε τρεις επιμέρους ικανότητες, τη γλωσσική, την κοινωνιογλωσσική και την πραγματολογική. Η γλωσσική ικανότητα διαθέτει έξι παράγοντες: της ικανότητας του ομιλητή να χρησιμοποιεί το

λεξιλόγιο, συμπεριλαμβανομένων και των λειτουργικών λέξεων (λεξιλογική ικανότητα), τη μορφολογία και τη σύνταξη (γραμματική ικανότητα), να οργανώνει το νόημα συνδυάζοντας τα λεξήματα (σημασιολογική ικανότητα), να προσλαμβάνει και να παράγει φωνήματα, αλλόφωνα, σχήματα επιτονισμού και προσωδίας (φωνολογική ικανότητα), να γράφει σύμφωνα με τους ορθογραφικούς κανόνες, και τέλος, να μπορεί να διαβάσει ένα κείμενο. κοινωνιογλωσσική ικανότητα αφορά στη χρήση της φαικής λειτουργίας της γλώσσας, των τύπων ευγένειας, π.χ. χρήση πληθυντικού ευγένειας, έκφραση συγγνώμης κ.λπ. , των εκφράσεων «λαϊκής σοφίας», π.χ. στερεότυπες εκφράσεις, παροιμίες, γνωμικά κ.λπ., των διαφορετικών επιπέδων ύφους, π.χ. επίσημο ύφος, καθημερινό κ.λπ., των διαφορετικών διαλέκτων και προφορών. Η πραγματολογική ικανότητα αφορά στη γνώση των αρχών που διέπουν την ερμηνεία/ παραγωγή μηνυμάτων: στην οργάνωση των μηνυμάτων, π.χ. στην ικανότητα παραγωγής συνεχούς λόγου, στη χρήση των μηνυμάτων για την επιτέλεση επικοινωνιακών λειτουργιών, στην τοποθέτηση των μηνυμάτων σε συμφραζόμενα αλληλεπίδρασης και συνδιαλλαγής. Με βάση, λοιπόν, τις επικοινωνιακές ικανότητες του ομιλητή και τις δυνατότητές του να επιτελέσει γλωσσικές δραστηριότητες στα πεδία της καθημερινής ζωής, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (1996) καθιέρωσε έξι επίπεδα γλωσσομάθειας: το στοιχειώδες Αρχάριος χρήστης A1 Στοιχειώδες επίπεδο Breakthrough), το εισαγωγικό (A2 Εισαγωγικό επίπεδο Waystage) , το βασικό επίπεδο (Ανεξάρτητος χρήστης B1 Βασικό επίπεδο Threshold) , το επίπεδο επάρκειας (B2 επίπεδο Επάρκειας Vantage) B , το προχωρημένο επίπεδο (Αυτάρκης χρήστης Γ1 προχωρημένο επίπεδο Proficiency) και τέλος το επίπεδο αυτάρκειας (Γ2 επίπεδο αυτάρκειας Mastery Γ). Στα επίπεδα αυτά αντιστοιχούν τρεις κατηγορίες χρηστών: ο αρχάριος χρήστης στο στοιχειώδες και εισαγωγικό επίπεδο, ο ανεξάρτητος χρήστης στο βασικό επίπεδο και το επίπεδο επάρκειας και ο αυτάρκης χρήστης στο προχωρημένο επίπεδο».

1.4. Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας

Σ' ένα πρώτο στάδιο είναι απαραίτητο να αναφερθούμε στο τι εννοούμε όταν μιλάμε για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Για τη γλώσσα, που διδάσκεται στο σχολικό περιβάλλον ο Μήτσης (1999:93) παρατηρεί σχετικά ότι η κοινωνική καταξίωση και η ανάδειξη ενός γλωσσικού ιδιώματος σε επίσημη εθνική γλώσσα είχε ως συνέπεια και την ταυτόχρονη αναγόρευση του σε σχολική γλώσσα. Το ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της γλώσσας στο δημοτικό ορίζει ότι ο σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι να μάθει το παιδί να χειρίζεται όσο το δυνατό καλύτερα τη νέα ελληνική γλώσσα, να τη κατανοεί, να τη μιλάει, να τη διαβάζει και να γράφει με άνεση. Από την άλλη η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας σε τουρκόφωνους ή Πομάκους μουσουλμανόπαιδες, τσιγγανόπουλα, παιδιά με χώρα καταγωγής την Αλβανία, και άλλα παιδιά επαναπατρισθέντων ή παλιννοστούντων ομογενών ή μεταναστών που ζουν και δρουν στην ελληνική επικράτεια ή και όχι έχοντας μητρική γλώσσα διαφορετική από τη ελληνική, που διδάσκεται στο ελληνικό σχολικό περιβάλλον είτε σε τμήματα ένταξης είτε σε διαπολιτισμικά σχολεία (Κατσίκια: 2006).

Η διδασκαλία μιας γλώσσας ως ξένης και ως δεύτερης αποτελεί ένα ταξίδι, το οποίο ανάλογα με τη μητρική γλώσσα του/της σπουδαστής/στριας διαθέτει στάδια και ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειας το ταξίδι αυτό είναι άλλοτε εύκολο άλλοτε δύσκολο. Επιπλέον αυτό το ταξίδι χρειάζεται ένα ορισμένο χρονικό πλαίσιο για να φτάσει στο προορισμό του. Σημαντικό μέρος της κατάκτησης είναι η κατανόηση της γραμματικής και στην συνέχεια αφού έχει οργανώσει ένα γλωσσικό σύστημα στο νου του και έρθει σε επαφή με γλωσσικά ερεθίσματα καλείται σταδιακά να σκεφτεί στη γλώσσα στόχο και να γίνουν αντιληπτοί οι μηχανισμοί, από τους οποίους αποτελείται.

Η εκμάθηση μιας γλώσσας αποτελεί μια μοναδική εμπειρία και για τους ενήλικες μαθητές και για τα παιδιά. Κατά τη διάρκεια αυτού του ταξιδιού οι μαθητές είναι σημαντικό να είναι θετικοί, να κινητοποιούνται και να ενθαρρύνονται (Arnord 1999), ώστε σταδιακά να φτάσουν στο επιθυμητό επίπεδο γλωσσομάθειας. Για τη δόμηση ενός καινούργιου γλωσσικού συστήματος σημαντικό στοιχείο είναι η γνώση και η καλλιέργεια της μητρική γλώσσας. Η ορθή ανάπτυξη της μητρικής και ξένης είναι ιδιαίτερα βοηθητική για τους/ τις μαθητές μαθήτριες, ώστε να ενδυναμώσουν και στις δύο γλώσσες τις γλωσσικές τους δεξιότητες (Cummins, 2005). Η βιβλιογραφία, που αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας εστιάζει το ενδιαφέρον της στη χρήση πολλών και

διαφορετικών μεθόδων βασισμένων σε ανάλογα θεωρητικό υπόβαθρο και διαφορετικής στοχοθεσίας. Επιπλέον δίνει έμφαση στη σημαντικότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού, το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων, που μπορούν να αξιοποιηθούν. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα παραπάνω αναθεωρούν τον τρόπο της γλωσσικής διδασκαλίας και τον καθιστούν πολυτροπικό και πολύπλευρο. Το κύριο συστατικό, που διέπει τη διδασκαλία είναι η ανάγκη μιας πολυποίκιλης μεθοδολογίας, που έχει ως κέντρο τον/την διδασκόμενο/σκόμενη και ως βασικό στόχο την επικοινωνιακή του δεξιότητα. Αυτό προϋποθέτει την ενεργοποίηση ενδιαφερουσών γλωσσικών ερεθισμάτων μέσα σε ένα αυθεντικό επικοινωνιακό πλαίσιο. Η δεξιότητα στην επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας αναλύεται στα διάφορα συστατικά της, τα οποία αποτελούν τις βασικές κατηγορίες με βάση τις οποίες διαμορφώνεται του υλικό για τη διδασκαλία της γλώσσας. Οι κατηγορίες αυτές είναι οι ακόλουθες:

- α) Περίσταση επικοινωνίας,
- β) Θέματα επικοινωνίας,
- γ) Γλωσσικές λειτουργίες,
- δ) Έννοιες γενικές και ειδικές,
- ε) Γλωσσικά στοιχεία (Αντωνοπούλου & Μανάβη 2001:254-256).

Για όλα τα παραπάνω είναι σημαντικό να ληφθούν υπόψιν οι ιδιαίτερες ανάγκες των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών, στις οποίες δεν μπορούμε να υπολογίσουμε μεμονωμένα μόνο τη γλωσσική γνώση τους, αλλά και μια γενικότερη γνώση πλαισιωμένη μέσα στο γλωσσικό και κοινωνικό περιβάλλον. Κάθε άτομο, που καλείται να επικοινωνήσει σε οποιαδήποτε γλώσσα καλείται και να κατακτήσει το επικοινωνιακό σύστημα της γλώσσας αυτής. Η μελέτη της ψυχοκοινωνική και η γνώση γλωσσικής κατάστασης των μαθητών/τριών, θα βοηθήσει στην καλύτερη επικοινωνία διδασκόντων και διδασκόμενων, θα πρέπει να δίνει έμφαση τόσο στη άσκηση προφορικού λόγου όσο και του γραπτού λόγου, η γλώσσα (ελληνική) που ομιλεί ο διδάσκων θα πρέπει να διατυπώνεται με απλό και σαφή τρόπο και να υποστηρίζεται με το κατάλληλο οπτικό υλικό για τη κατανόηση των εννοιών από το μαθητή και να υπολογίζεται και το πολιτισμικό στοιχείο. Είναι σημαντικό να γίνεται αξιοποίηση της μνημονικής λειτουργίας και της συνειρμικής σκέψης και αν δίνεται έμφαση στη λειτουργία του συντακτικού. Σε ένα γενικότερο πλαίσιο είναι απαραίτητη η χρήση ποικιλίας ασκήσεων,

που είναι ευχάριστες τόσο στις ομαδικές όσο και στις ατομικές μορφές τους (Ρεπούσης 2000: 41-45)

Είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στην απόκτηση σύνθετων γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων στη γλώσσα στόχο. Αυτό περιλαμβάνει την ένταξη μαθημάτων, που αφορούν τη πολιτισμική κουλτούρα της γλώσσας στόχου, καθώς αυτό στοχεύει στη γνωριμία του τρόπου σκέψης και ζωής των ατόμων, που ομιλούν μια συγκεκριμένη γλώσσα. Με αυτό τον τρόπο ο χαρακτήρας της γλώσσας γίνεται περισσότερο άμεσος και οικείος και δηλώνει το κοινωνικοπολιτισμικό στοιχείο της γλώσσας στόχου. Μια πρακτική, στην οποία θα μπορούσαμε να αναφερθούμε είναι η έμφαση στο νόημα. Η νοηματοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας στην παραγωγή και στη κατανόηση του νοήματος και όχι τόσο την εκμάθηση μορφοσυντακτικών κανόνων, χωρίς να σημαίνει ότι αυτοί θα παραλειφθούν από τη διδασκαλία (Χαραλαμπίδης, 2002). Η γραμματική αποτελεί το μέσο που εξυπηρετεί την επικοινωνία, ενώ ιδιαίτερο ρόλο έχει και η κατανόηση της πραγματολογίας, του τι είναι αποδεκτό να λέγεται, από ποιους και υπό ποιες συνθήκες (Μήτσης, 2004).

Σύμφωνα με το Μήτση (1999:102-3) είναι απαραίτητη η συγκρότηση ενός μοντέλου διδασκαλίας, στο οποίο είναι σημαντικό τα γλωσσολογικά μοντέλα να περάσουν από ορισμένα στάδια. Τα συγκεκριμένα στάδια θα μετατρέπονται βαθμιαία από γλωσσική θεωρία σε διδακτική πράξη. Τα στάδια αυτά είναι τα εξής:

- α) η θεωρία (approach),
- β) η μέθοδος (method)
- γ) η τεχνική (technique).

Η θεωρία αφορά τη θεωρητική βάση, όπου στηρίζεται το διδακτικό μοντέλο. Η μέθοδος είναι ένα συστηματικά οργανωμένο σύνολο αρχών, που βρίσκεται σε πλήρη συμφωνία με τη θεωρία. Η θεωρία κατευθύνει τη γλωσσική διδασκαλία και περιλαμβάνει τους γενικούς και ειδικούς στόχους διδασκαλίας, τα κριτήρια επιλογής και ιεράρχησης του υλικού, τις διδακτικές δραστηριότητες, τους τρόπους και τα μέσα με τα οποία θα μπορούσαν να υλοποιηθούν οι αρχές της θεωρίας. Επίσης, ενσωματώνει στη διδακτική διαδικασία το ρόλο του διδάσκοντος, τη θέση του μαθητή και τα οπτικοακουστικά.

Με βάση με όλα τα παραπάνω κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη και η χρήση κατάλληλου σχεδιασμού στη διδασκαλία της γλώσσας, ο οποίος θα βασίζεται εξ αρχής σε

συγκεκριμένους σκοπούς. Οι ειδικότεροι σκοποί αφορούν την επικοινωνιακή και δομική κατάκτηση της γλώσσας. Ένας συγκεκριμένος σκοπός αφορά τις ανάγκες των μαθητών, που σχετίζονται με την ηλικία, το εκπαιδευτικό υπόβαθρό, αν συντρέχουν επαγγελματικοί λόγοι εκμάθησης της γλώσσας, το γλωσσικό επίπεδο της μητρικής γλώσσας, καθώς και σε τι στοχεύει ο/η μαθητής/τρια σε κάθε περίπτωση και τη προσαρμογή στο γλωσσικό και κοινωνικό περιβάλλον της γλώσσας στόχου.

Για τους ξενόγλωσσους μαθητές, που βρίσκονται σε ελληνικό σχολικό περιβάλλον, είναι απαραίτητη η διαφοροποίηση τη διδασκαλίας σε σχέση με άλλα προγράμματα ελληνικών σε ξένους. Σε πρώτη ανάλυση η σκοποθεσία αποτελεί κοινό τόπο, καθώς αφορά την επικοινωνιακή κατάκτηση σε γραπτό και προφορικό επίπεδο. Όμως στο αναλυτικό πρόγραμμα είναι σημαντικό οι στόχοι να φορούν τη σταδιακή προσαρμογή των μαθητών στην ελληνική γλώσσα δίνοντας ίσως έμφαση στη σπουδαιότητα της ελληνικής στον υπόλοιπο κόσμο, αντιπαραβάλλοντας λέξεις, φράσεις, που είναι πανομοιότυπες με τη μητρική γλώσσα ενός μαθητή και κοινούς τρόπους συμπεριφοράς, ώστε να ενταχθούν οι μαθητές στη κοινωνική ζωή τη γλώσσας στόχου.

Συμπερασματικά η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε ομάδες ενηλίκων και σε ομάδες παιδιών, που βρίσκονται σε ελληνικό σχολικό περιβάλλον έχει την εξής γενική στοχοθεσία:

- α) Χρήση της γλώσσας σε κάθε επικοινωνιακή περίπτωση και σε κάθε περιβάλλον μάθησης.
- β) Εκμάθηση των ιδιαιτεροτήτων της γλώσσας και σταδιακή χρήση τούς σε πραγματικά περιβάλλοντα (βασική χρήση τη γλώσσας για παράδειγμα σε αγορές και συναλλαγές).
- γ) Προσαρμογή στην ελληνική πραγματικότητα και κουλτούρα μέσα από δραστηριότητες, που τις αναδεικνύουν (πολιτιστικές δράσεις, μουσικά ακούσματα, ιστορικές και λογοτεχνικές διαδρομές, διατροφικές συνήθειες και γεύσεις).

Για τη διδασκαλία της γλώσσας είναι σημαντικός ο διδακτικός σχεδιασμός, καθώς προσφέρει στον/στην διδάσκοντα/ουσα τη δυνατότητα ελέγχου και ακολουθίας μεθόδου στη διδασκαλία. Αυτό που λαμβάνεται υπόψη είναι η διαφοροποίηση των σταδίων και το περιεχόμενο του μαθήματος, καθώς όπως αναφέρθηκε παραπάνω είναι

σημαντικό να γνωρίζουμε τις ανάγκες των μαθητών τριών. Ένα ενδεικτικό σχέδιο μαθήματος μπορεί να έχει την εξής γενική δομή:

1. Σχέδιο Μαθήματος: Διδασκαλία του ελληνικού αλφάβητου
2. Στόχοι μαθήματος
3. Μέθοδος διδασκαλίας
4. Στάδια διδασκαλίας:
 - i. Προετοιμασία των μαθητών/τριών
 - ii. Παρουσίαση του νέου μαθήματος
 - iii. Εφαρμογή (ασκήσεις λεξιλογίου, εντοπισμός λέξεων από τη αλφάβητο, παραλληλισμός λέξεων με τη μητρική γλώσσα)
 - iv. Δραστηριότητες (, χρήση εικόνων, ακουσμάτων, εκμάθηση λεξιλογίου)
 - v. Αποτίμηση μαθήματος και επαναφορά της γνώσης με δραστηριότητες

Η χρήση της γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας φέρνει το άτομο αντιμέτωπο με καινούργιες λέξεις, τις γραμματικές και συντακτικές δομές. Η χρήση κειμένων, όπως διαφημίσεις, σύντομες φράσεις σε εικόνες μπορούν να συνεισφέρουν στη αντίληψη της χρήσης της γλώσσας και της δομής της. Επιπλέον η δημιουργία δραστηριοτήτων μπορεί να βασιστεί σε :

- e-mail,
- προσκλήσεις (συνάντηση, σεμινάριο, πάρτι),
- οδηγίες (μαγειρικής, συμβουλές).

Το λεξιλόγιο μπορεί να συσχετιστεί με τις λέξεις, που ήδη διαθέτουν τα άτομα στη μητρική τους γλώσσα, καθώς πολλές ρίζες της ελληνικής συναντάμε και άλλες γλώσσες. Επίσης η χρήση εικόνων, που κάνουν ευχάριστη και διασκεδαστική τη γλωσσική διδασκαλία και δίνουν αφορμή για συζήτηση, που φυσικά αφορά το θέμα τη ενότητας, που διδάσκεται. Οι εμπειρίες των ενήλικων μαθητών αποτελούν ιδιαίτερο πολιτισμικό και διδακτικό στοιχείο. Η ένταξη της λογοτεχνίας, της ελληνικής μουσικής, καθώς και η προβολή ταινίας μπορούν να αποτελέσουν τη βάση της διδασκαλίας.

Σε μια συνολική θεώρηση η διδασκαλία της γλώσσας δεν αφορά μεμονωμένα το γλωσσικό μάθημα, αλλά μια γενικότερη αντίληψη της γνώσης του κόσμου, ο οποίος

αναμεταδίδει σε κάθε περίπτωση τις αντιλήψεις του κάθε ατόμου και τις φέρνει αντιμέτωπες σε μια καινούργια γλωσσική αναμέτρηση. Η διδασκαλία της γλώσσας αποτελεί ένα επιστημονικό αντικείμενο, καθώς βασίζεται σε θεωρητικές παραμέτρους, αλλά ταυτόχρονα είναι η πρακτική θεώρηση του βασικού τρόπου επικοινωνίας της ανθρώπινης υπόστασης. Η συσχέτιση της γλώσσας με την ποιότητα χρήσης της δεν είναι αντικείμενο μόνο σχολικής διδασκαλίας, αλλά ενέχει ποικίλους παράγοντες (κοινωνικούς, πολιτισμικούς, γεωγραφικούς, οικογενειακούς κ.α.). Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας συνδέεται άμεσα με τη σχηματοποίηση της και φυσικά με τη μητρική των ατόμων, που τη μαθαίνουν. Παρακάτω θα δούμε αυτή τη συσχέτιση με τη δημιουργία διδακτικού υλικού, αφού αναφερθούμε στο επόμενο κεφάλαιο στη διδασκαλία της γλώσσας σε σχέση με τη λογοτεχνία και τη δημιουργική γραφή.

2. Η δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της γλώσσας

2.1. Εισαγωγή

Η δημιουργική γραφή σταδιακά αρχίζει να γίνεται ένα συστηματικό εργαλείο στη διδασκαλία και συνεισφέρει στις ανάγκες εκμάθησης της γλώσσας και παραγωγής γραπτού λόγου. Αυτό πραγματοποιείται είτε μέσα από ασκήσεις είτε μέσα από γλωσσικά παιχνίδια, καθώς και το παιχνίδι συμβάλλει σημαντικά στη γλωσσική ανάπτυξη. Οι Chad Dadidson και Gregory Freser υποστηρίζουν ότι η δημιουργική γραφή είναι μια εξελικτική δεξιότητα, που βοηθά στη κριτική σκέψη και στην ανάπτυξη μια υγιούς σχέσης με τη γραφή (2009). Εντάσσοντας τη δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της γλώσσας μέσω σχεδιασμένων ασκήσεων και μπορεί να παρατηρηθεί βελτίωση σε όλα τα επίπεδα της γραμματικής, του λόγου, του λεξιλογίου, της ανάγνωσης. «Επιστημονικές έρευνες καταδεικνύουν την ποσοτική (Lee: 2012) και ποιοτική (Bilton & Sivasubramaniam 2009) βελτίωση του λόγου των μαθητών/τριών, όταν οι τελευταίοι/ες εμπλέκονται σε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής κατά την εκμάθηση της Γ2. Η ποιότητα δε συνίσταται τόσο σε επίπεδο ακαδημαϊκού λόγου, όσο και σε επίπεδο αυτοέκφρασης με έμφαση στον συνυποδηλωτικό λόγο (Pelcova 2015, Stillar 2013), δεξιότητα ιδιαίτερα απαιτητική στη Γ2».

Οι μαθητές/τριες, που ασχολούνται με τη δημιουργική γραφή είναι λιγότεροι, επειδή θεωρούν τη λογοτεχνία κάτι που προσεγγίζεται δύσκολα (As Disney, 2014). Όταν οι μαθητές/τριες δημιουργούν τη λογοτεχνία μέσα από τη δική τους γραφή, η λογοτεχνία γίνεται πιο προσιτή και προσωπική. Η δημιουργικότητα, εξάλλου, αποτελεί στοιχείο που προωθείται από τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα, τουλάχιστον σε επίπεδο κατ' αρχήν θεωρητικό (Κωτόπουλος, 2014). Στο παρόν κεφάλαιο προσεγγίζεται θεωρητικά η αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Στο πρώτο υποκεφάλαιο παρουσιάζεται η συμβολή της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της γλώσσας και κατ' επέκταση της ελληνικής.

2.2. Αποσαφήνιση Όρων

2.2.1. Δημιουργική Γραφή

Τι είναι η δημιουργική γραφή; Αποδίδει τον αγγλοσαξονικό όρο «creative writing» (Κωτόπουλος 2012: 1). Ο όρος χρησιμοποιείται σήμερα με διττή σημασία: υπονοεί την ικανότητα να ελέγχει και να δαμάζει κανείς τις δημιουργικές σκέψεις και τις μετατρέπει σε γραφή (Σουλιώτης, 2012), αλλά «εμπεριέχει στην ευρεία του σημασία και το σύνολο των διάφορων εκπαιδευτικών πρακτικών και τεχνικών που στοχεύουν στην κατάκτηση συγγραφικών (λογοτεχνικών) δεξιοτήτων» (Καρακίτσιος 2012α: 1). Είναι δηλαδή μια προσέγγιση της γραφής που θεωρείται ότι περιέχει παιγνιώδη χαρακτηριστικά.

2.2.3 Γλώσσα και λογοτεχνία

Ορίζοντας τη λογοτεχνία γνωρίζουμε από την ετυμολογία της ότι είναι η τέχνη του λόγου, μια τέχνη, η οποία ζωντανεύει τη γλώσσα, καθώς στο λογοτεχνικό κείμενο συναντώνται γλωσσικές ποικιλίες, λεξιλόγιο, γραμματοσυντακτικές δομές, μορφολογικά στοιχεία, που αποδεικνύουν τη πολυδιάστατη μορφή κάθε γλώσσας. Η σύνδεση γλώσσας και λογοτεχνίας στη παρούσα εργασία μπορεί να εντοπιστεί στο κομμάτι της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης, κατά πόσο η αμφίδρομη σχέση και των δύο μπορεί να είναι βοηθητική στο κομμάτι της διδασκαλίας της γλώσσας.

Η αμφίδρομη αυτή σχέση ξεκινά από το πολιτιστικό και γλωσσικό υπόβαθρο έχοντας ως βάση τη ταυτότητα ενός λαού. Η λογοτεχνία εικονίζει το άπειρο της γλώσσας, χωρίς να χρειάζεται γνώσεις, λογική ή νόηση. Με την επεξεργασία λοιπόν αυθεντικών κειμένων, όπως τα λογοτεχνικά, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τη φυσική χρήση της πρότυπης γλώσσας, δηλαδή με τη γλωσσική μορφή που παράγεται σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας από φυσικούς ομιλητές Barthes (1983: 88)².

Η λογοτεχνία δίνει τη δυνατότητα μιας άμεσης επαφής των μαθητών/τριών με τη γλώσσα στόχο, το πως την αντιλαμβάνονται ερχόμενοι/ες όλο και πιο κοντά στη φυσική ροή της γλώσσας. Η επαφή με το λογοτεχνικό κείμενο δείχνει τη πολυφωνία της γλώσσα στόχου μέσα από τα λεξιλογικά στοιχεία, τα ιδιώματα, τις υφολογικές μορφές του κάθε

² Στο Η αξιοποίηση της νεοελληνικής λογοτεχνίας στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσα (Ρούμπης, Ν.)

κειμένου και αυτό αναδεικνύει τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά ενός λαού. Κάθε τόπος διαθέτει μια πολιτισμική, ιστορική και γλωσσική κουλτούρα. Η εμπλοκή ενός/μιας δυνάμει ομιλητή/τριας της γλώσσας σε αυτό το ταξίδι τον βοηθά να αποκτήσει μια αντιληπτική προσβασιμότητα στη μάθηση και στη κατάκτηση των γλωσσικών δεξιοτήτων. Η γλώσσα και η λογοτεχνία διαθέτουν χαρακτηριστικά που θυμίζουν έργα τέχνης: είναι και οι δύο κώδικες επικοινωνίας, κοινωνικά προσδιορισμένοι ,που έχουν μορφή και περιεχόμενο (Χατζησαββίδης, 2006:110).

Το λογοτεχνικό κείμενο προσφέρει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα και διαθέτει μια κοινωνική, αισθητική και μεταγνωστική διάσταση. Επίσης είναι πολυπόικλο, με μια συνοχή στη γλώσσα και καλλιεργεί τη συναισθηματική και διανοητική σκέψη (Ρούμπης, 2019 : 99). Για τη πραγματοποίηση των παραπάνω χρειάζεται η σύνδεση με τη γλώσσα, που ξεκινά από τη κατανόηση του κειμένου μέσα από τη γλωσσική ικανότητα. Όταν καλλιεργηθεί η γλωσσική ικανότητα, στη συνέχεια μπορεί να δοθεί έμφαση στο αισθητικό αποτέλεσμα του γραπτού και προφορικού λόγου. Σχετικά με τη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου ο/η εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να συνδυάζει τεχνικές, που αφορούν και τη γλώσσα και τη λογοτεχνία.

Οι κατάκτηση των γλωσσικών δεξιοτήτων δεν εξαρτάται μόνο από την εκμάθηση μορφοσυντακτικών κανόνων, αλλά μπορεί να βασιστεί σε μια επικοινωνιακή βάση. Η χρήση του λογοτεχνικού κειμένου, αφού έχει προηγηθεί μια συγκεκριμένη σχεδιαστική μορφή του μαθήματος μπορεί να φέρει στην επιφάνεια περιστάσεις επικοινωνίας, ώστε να περάσει στη σφαίρα της βιωματικής μάθησης στοχεύοντας στη σκέψη και στη καλλιέργεια της εκφραστικής ικανότητας. «Η λογοτεχνία είναι γλώσσα μέσα στη γλώσσα, δίνει μορφή στο βίωμα, δημιουργεί ένταση και αναδεικνύει την ανθρώπινη εμπειρία συνυφασμένη με συναισθήματα» (Σπανός, 2006:97).

Η σύζευξη γλώσσας και λογοτεχνίας μπορεί να κατανοηθεί δίνοντας έμφαση στα στοιχεία του λογοτεχνικού κειμένου. Συγκεκριμένα τα χαρακτηριστικά αυτά είναι τα υφολογικά χαρακτηριστικά, οι περιγραφές και η αφήγηση. Επιπλέον η οπτική γωνία, η εστίαση, η πλοκή, το σκηνικό, οι χαρακτήρες μορφοποιούν τη γλώσσα. Ένα κείμενο λειτουργεί πολιτιστικά καθώς αντιπροσωπεύει την εποχή, που γράφτηκε και που ανήκει.

Το λογοτεχνικό κείμενο είναι σημαντικό να δίνει ώθηση στην εκμάθηση μια γλώσσας και να λειτουργεί υποστηρικτικά στη διδασκαλία. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από τις απλές ερωτήσεις κατανόησης κειμένου και στην υλοποίηση και στο συνδυασμό

ιδεών με στόχο τη καλλιέργεια της εκφραστικής ικανότητας. «Οι απλές ερωτήσεις κατανόησης οδηγούν σε ζητήματα που αφορούν σε επιμέρους σημεία, σε λεπτομέρειες, σε εκφραστικούς εντοπισμούς, για να ολοκληρώσουν μια γενικότερη πορεία, σε πιο σύνθετες ερωτήσεις που χρησιμοποιούν το κείμενο ως αφορμή και καταλήγουν σε συλλογισμούς ευρύτερους» . Κάποιες δραστηριότητες «θα μπορούσαν να είναι η αξιοποίηση του τίτλου για το προσδοκώμενο περιεχόμενο, ο στόχος-μήνυμα του λογοτεχνήματος, η ανάκληση τυχόν γνώσεων των σπουδαστών για τον συγγραφέα του κειμένου, η περίοδος συγγραφής και η συσχέτισή της με τις κοινωνικοπολιτισμικές γνώσεις της αντίστοιχης περιόδου στις χώρες των σπουδαστών, ο σχολιασμός του βιβλίου ή του μέσου ενημέρωσης από όπου είναι αντλημένο το απόσπασμα, η συζήτηση για τις αναφερόμενες απόψεις στο κείμενο και η αναδρομή σε σχετικές εμπειρίες» (Ρούμπης, 2019 :102).

Το λογοτεχνικό κείμενο είναι απαραίτητο να λειτουργεί πολυδιάστατα και μέσα από εφευρετικές δραστηριότητες, που θα κινητοποιήσουν τον/την μαθητή/τρια. Σε κάθε περίπτωση το κείμενο, που θα επιλεγεί είναι σημαντικό να ανταποκρίνεται στις επικοινωνιακές και γλωσσικές ανάγκες των ατόμων. Επίσης η αξιοποίηση της γλωσσικής και γενικότερης γνωστικής εμπειρίας, και πάντα λαμβάνοντας υπόψη το γλωσσικό επίπεδο είναι ένα σημαντικό κομμάτι στη κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων. Η σύνδεση των πολιτισμών λειτουργεί σε επίπεδο προσβασιμότητας και απλοποίησης εννοιών και καταστάσεων, ώστε να έρθουν όσο και πιο κοντά στη βιωματική γλώσσα.

2.3. Η Λογοτεχνία στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης /Ξένης Γλώσσας

Αυτό που πλαισιώνει μια γλώσσα και της δίνει ζωντάνια είναι η λογοτεχνία της με την έννοια ότι η λογοτεχνία αποτελεί τη βασική πηγή ιστορικών, κοινωνικοπολιτιστικών στοιχείων της γλώσσας στόχου. Τα γλωσσικά στοιχεία δεν είναι μόνο οι γραμματικές και οι συντακτικές δομές, αλλά αποτελούν μέρη ενός συστήματος και μιας διαδικασίας, που στοχεύει στη μεταφορά πληροφοριών (Ρούμπης, 2019:60). Σύμφωνα με την Κοκκινίδου (2010) το λογοτεχνικό κείμενο δεν είναι ένα απλώς ένα άθροισμα γλωσσικών δομών, αλλά ένα εργαλείο επικοινωνίας, φορέας πολιτισμού, εμπειριών και νοημάτων και με αυτό τον τρόπο συντελεί στην αποτελεσματικότερη εκμάθηση μια γλώσσας. Επίσης μπορεί να προσφέρει δομικές πληροφορίες, είναι μια μορφή αυθεντικού λόγου (Κωτόπουλος, Χατζηπαναγιωτίδη, Βακάλη) και λειτουργεί ως πηγή πληροφοριών για τις ιστορικές συνθήκες, τις κοινωνικές δομές και τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος της Ελληνικής, όταν ομιλείται ως μητρική, καθώς και για τον τρόπο σκέψης των φυσικών της ομιλητών/τριών.

Η γλώσσα μέσα από τη λογοτεχνία δίνει την ευκαιρία να αφομοιωθεί βιωματικά η λειτουργική χρήση της (Κωτόπουλος, Χατζηπαναγιωτίδη, Βακάλη, 2014). Η ένταξη του λογοτεχνικού κειμένου είναι απαραίτητο εργαλείο στην εκμάθηση της και ειδικότερα στην περίπτωση της ελληνικής, η οποία είναι μια απαιτητική γλώσσα. Από τα πρώτα επίπεδα φαίνεται η σημαντικότητα του λογοτεχνικού κειμένου, ανεξαρτήτως της δυσκολίας του, καθώς μπορεί βελτιώσει την αναγνωστική ικανότητα, να παγιώσει ένα θεματικό λεξιλόγιο (π.χ. καιρός, αγορά, διαμονή), να δώσει έμφαση σε γραμματικές και συντακτικές δομές. Σύμφωνα με την Lukashvili (2009) η χρήση του λογοτεχνικού κειμένου βοηθά στην κατάκτηση του λεξιλογίου και σε προχωρημένο επίπεδο. Οι μαθητές/τριες μπορούν να κατανοήσουν και διαβάσουν πλέον στη γλώσσα στόχο, επειδή σε αυτό το στάδιο έχει κατακτηθεί ο βασικός μηχανισμός της γλώσσας, που αφορά τη δομή και τη χρήση βασικού λεξιλογίου. Σκοπός σε αυτό το επίπεδο είναι η ευχέρεια στη χρήση της γλώσσας, η εκφραστική ικανότητα και η δημιουργικότητα.

Για την ένταξη της λογοτεχνίας σε μια πρόταση διδασκαλίας είναι απαραίτητο να ληφθεί υπόψη το γνωστικό επίπεδο των μαθητών/τριών, καθώς το λεξιλόγιο είναι σημαντικό να είναι εμπλουτισμένο και οι συντακτικές δομές της γλώσσας να είναι ξεκάθαρες, ώστε να δοθεί έμφαση στο περιεχόμενο. Επιπλέον είναι σημαντικό να υπάρχουν διαφορετικές θεματικές ενότητες, οι οποίες ίσως να περιέχουν ένα γραμματικό φαινόμενο ή και κάποιο θεματικό λεξιλόγιο (για παράδειγμα ταξίδια). Επίσης τα κείμενα

χρήσης μπορούν να αναφέρονται σε διαφορετικές περιόδους της λογοτεχνίας, σε διαφορετικά λογοτεχνικά είδη και διαφορετικά είδη λόγου (περιγραφή, αφήγηση, διάλογος κ.α.) και γλωσσικές χρήσεις (π.χ. μεταφορά, κυριολεξία, ιδιωτισμοί). Το λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να γίνει ο βασικός τρόπος και σκοπός της διδασκαλίας και να παραχθούν δραστηριότητες, που αφορούν την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας.

Η λογοτεχνία μπορεί να αξιοποιηθεί με ασκήσεις, που σχετίζονται με τη παραδοσιακή διδασκαλία, όπως ερωτοαπαντήσεις, ερωτήσεις κατανόησης (σωστού- λάθους) σε γραπτό και προφορικό επίπεδο. Εκτός από αυτές μπορούν αξιοποιηθούν ασκήσεις δημιουργική γραφής, όπως αλλαγές στη οπτική του κειμένου, διάλογος με τους χαρακτήρες, αλλαγή σκηνικού (σε μεγαλύτερα επίπεδα γλωσσομάθειας). Επιπλέον στη διδασκαλία μορφοσυντακτικών ασκήσεων μπορεί να πραγματοποιηθούν ασκήσεις αλλαγής χρονικού πλαισίου (παρόν, μέλλον, παρελθόν).

Από όσο γνωρίζουμε στη διδασκαλία της γλώσσας πρώτη προτεραιότητα έχουν οι τεχνικές πλευρές της και στη συνέχεια η δημιουργική πλευρά της. Από την μεριά της η επικοινωνιακή προσέγγιση τείνει να εμβαθύνει σε κείμενα, τα οποία αφορούν συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας και στοχεύει στη κατάκτηση επικοινωνιακών γλωσσικών δεξιοτήτων. Αρχίζοντας από γλωσσολογικές μελέτες, οι επιστήμονες απέδειξαν ότι η γλώσσα της λογοτεχνίας δεν είναι ποιοτικά διαφορετική από τις άλλες γλωσσικές λειτουργίες και είναι ένα παράδειγμα της δημιουργικής χρήσης της γλώσσας (Lukashvili 2009).

Στη γενικότερη αντίληψη για τη διδασκαλία επικρατεί η άποψη ότι το λογοτεχνικό κείμενο παραμερίζεται λόγω του ότι η εκπαίδευση τείνει προς την τεχνολογία (Αποστολίδου, Πασχαλίδης, Χοντολίδου, 2002). Η λογοτεχνία μπορεί να προσφέρει στοιχεία που αφορούν πολιτιστικά στοιχεία της γλώσσας στόχου, αφού εξισώνεται πια με τα υπόλοιπα είδη κειμένων που συναντά κανείς σε μια γλώσσα (Hall, 2005, 49) και συνδυαστικά με ότι μπορεί να προσφέρει η τεχνολογική εξέλιξη στο σχεδιασμό ενός μαθήματος. Η ένταξη της λογοτεχνίας στη διδασκαλία μιας γλώσσας είναι ταυτόχρονα μια πρόκληση όσον αφορά το σχεδιασμό του υλικού διδασκαλίας. Ίσως είναι απαραίτητη μια μελέτη, που να στοχεύει στην καταλληλότητα των λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία είναι λειτουργικά στη διδασκαλία της γλώσσας. Παρατηρείται αύξηση του ενδιαφέροντος σχετικά με την ένταξη της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της γλώσσας και αυτό οφείλεται στις αλλαγές κοινωνικών και εκπαιδευτικών όρων.

Κάνοντας μια βιβλιογραφική έρευνα για το λογοτεχνικό κείμενο στη διδασκαλία της γλώσσας σίγουρα υπάρχει έλλειψη σε αυτό το κομμάτι, όπως η απουσία λογοτεχνικών κειμένων στα βιβλία, που κυκλοφορούν για τα πρώτα επίπεδα εκμάθησης της Ελληνικής ως ξένης (Ρούμπης, 2014). Γίνεται μια εύλογη προσπάθεια ένταξης του λογοτεχνικού κειμένου σε νέες εκδόσεις³. Όμως παρατηρείται η ανάδυση του σταδιακά και κρίνεται απαραίτητος ο σχεδιασμός υλικού, που αφορά τη δημιουργική πλευρά της γλώσσας.

Σε ένα γενικότερο πλαίσιο η αξιοποίηση της λογοτεχνίας εντάσσεται στην ευρύτερη διαδικασία γραμματισμού στη δεύτερη/ξένη γλώσσα, που γίνεται αντιληπτή, στην περίπτωση αυτή, ως αλυσίδα διαδοχικών μεταβάσεων από τον προφορικό στον γραπτό λόγο, από τον καθημερινό στον επίσημο, από τον μη πρότυπο στον πρότυπο, από τον αυθόρμητο στον επιμελημένο (Baynham 1990, 16 -17). Ένα λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να συνδυάζει την επικοινωνία με την αισθητική απόλαυση. Το σίγουρο είναι ότι σημαντικό παράγοντα αποτελεί το επίπεδο γλωσσομάθειας και πολιτισμική ταυτότητα των διδασκόμενων (Ρούμπης: 2019).

2.4. Η Δημιουργική Γραφή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας

Σχετικά με τη διδασκαλία μιας γλώσσας και ειδικότερα της ελληνικής στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής δεν είναι συστηματική η εφαρμογή της, παρά την καθιέρωσή της σε επιστημονικό επίπεδο και ως διδακτική αξιοποίηση της λογοτεχνίας στη δημιουργική παραγωγή λόγου (Κωτόπουλος, Χατζηπαναγιωτίδη, Βακάλη, 2014). Ωστόσο σταδιακά εφαρμόζεται και αυτό αποδεικνύεται, καθώς πραγματοποιούνται πλέον σε ένα ευρύτερο πλαίσιο επιμορφωτικά εργαστήρια και σεμινάρια, που αφορούν αποκλειστικά τον τομέα της διδασκαλίας της γλώσσας σε συσχέτιση με τη δημιουργική γραφή. Η δημιουργική γραφή δεν είναι απαραίτητο να αφορά αποκλειστικά μόνο τη συγγραφή λογοτεχνικού κειμένου αλλά να «συνιστά ένα σώμα γνώσεων και ένα σύνολο εκπαιδευτικών τεχνικών που μεταδίδουν αυτή τη γνώση και δίνουν στη γραφή κοινωνικό ρόλο απομακρύνοντας την ενίοτε στεία λογική της μοναχικής και βασανιστικής διαδικασίας» (Κωτόπουλος

³ Σε τέσσερα μάλιστα από τα πιο καινούργια (Ακολουθώντας το κείμενο, Ανακαλύπτοντας το κείμενο, Μαθαίνουμε Ελληνικά, Ταξίδι στην Ελλάδα 3) συναντάμε λογοτεχνικά κείμενα όχι μόνο κλασικών συγγραφέων -υπάρχουν και αυτοί- αλλά και νεότερων που καταγίνονται με τη σύγχρονη πραγματικότητα, ακόμα και με την καθημερινότητα, επιτυγχάνοντας έτσι μια ενδιαφέρουσα λογοτεχνική συνέχεια και εξέλιξη συνάμα (Καζαντζάκης, Σεφέρης, Θεοτοκάς, Ελύτης, Ταχτσής, Σαμαράκης, Τριανταφύλλου, Φακίνου, Κουμανταρέας, Γρηγοριάδης, Ξανθούλης, Δούκα: Ρούμπης, 2019)

2012: 7). Η δημιουργική γραφή εστιάζει στη παιγνιώδη και αισθητική λειτουργία της γλώσσας και δεν λειτουργεί περιοριστικά ως προς τους κανόνες, καθώς προχωράει πέρα από τη ρυθμιστική λειτουργία μιας γλώσσας.

Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο γλωσσικής Αναφοράς (ΚΕΠΑ 2005: 47-49) αναφέρει ωστόσο διεξοδικά τη σημασία της αισθητικής και παιγνιώδους χρήσης της γλώσσας προβάλλοντας δημιουργικές δραστηριότητες μέσα από οποίες εύκολα μπορεί να διακρίνει κανείς μορφές Δημιουργικής Γραφής. Αυτές ορίζονται ως δραστηριότητες που περιλαμβάνουν κυρίως την παραγωγή γραπτού λόγου, τόσο στο επίπεδο πρόσληψης και κατανόησης όσο και την προφορική δια-δράση, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στη σχέση ανάγνωσης-κειμένου και γραπτού λόγου. Οι εν λόγω δραστηριότητες περιλαμβάνουν:

- την επαναγραφή ή επαναληπτική αφήγηση ιστοριών•
- την παραγωγή, πρόσληψη και αναπαράσταση λογοτεχνικών κειμένων (νουβέλες, μυθιστορήματα, ποιήματα)
- την ακρόαση, ανάγνωση, συγγραφή και εξιστόρηση φανταστικών κειμένων (όπως καρικατούρες, κόμικς, ιστορίες με εικόνες, εικονογραφημένα μυθιστορήματα)
- το θέατρο (θεατρικός αυτοσχεδιασμός) (ό. α: 47).

Η ένταξη δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής στη ξενόγλωσση τάξη είναι δυνατόν να αποτελέσει ένα βιωματικό τρόπο εκμάθησης της γλώσσας, καθώς χρησιμοποιείται με παιγνιώδεις και δημιουργικούς τρόπους (Tin: 2011). Η επαφή με διαφορετικά λογοτεχνικά είδη και μη συγκεκριμενοποίηση τους σε ρυθμιστικές ασκήσεις (τύπου σωστό-λάθος) είναι εποικοδομητική στην ανάπτυξη γραμματικής, λεξιλογικής και διαλεκτικής γνώσης. Η βιωματική χρήση της γλώσσας είναι ένα ταξίδι αξιοποίησης προσωπικών εμπειριών και συναισθημάτων (Protherough 1983: 56) μέσα από ποικιλία φωνών στη γλώσσα στόχο.

Συνήθως οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες κατακλύζονται από ποικιλία έντυπου και ηλεκτρονικού υλικού και καταγισμό γλωσσικών στοιχείων, ειδικά λόγω των κυριάρχων κοινωνικών δικτύων. Η δημιουργική γραφή μπορεί να συνεισφέρει στην επιλογή ποιοτικού γλωσσικού υλικού καλλιεργώντας τη αισθητική αντίληψη για τη γλώσσα. Επιπλέον αυξάνει το κίνητρο της μάθησης, καθώς μέσα από γλωσσικά παιχνίδια δίνει έμφαση στο λεξιλόγιο και σε μορφοσυντακτικούς κανόνες, που μπορεί να εντοπιστούν

στο λογοτεχνικό κείμενο. Οι μαθητές/τριες μπορούν να ανακαλύψουν συγκεκριμένα για το λεξιλόγιο, που ήδη γνωρίζουν. Η κατάκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη χρήση φραστικών ρημάτων, καθιερωμένων φράσεων και ιδιωτισμών, που εντοπίζονται σε κάθε είδους συγκεκριμένα. Η δημιουργική γραφή αποτελεί μέσο αναλυτικών, εννοιολογικών και τυπολογικών εστιασμένων δραστηριοτήτων (Καντίδου: 2018)

Η απομνημόνευση ενός συνόλου γραμματοσυντακτικών φαινομένων και λεξιλογίου δεν αρκεί για να φτάσει ένας/μία μαθητής /τρια από το αρχάριο επίπεδο στο προχωρημένο. Η μάθηση είναι μια διαδικασία, όπως έχουν υποστηρίξει οι Knoblauch και Brannon (1983), «ενός ατομικού νου, που αποκτά νόημα από τα υλικά της εμπειρίας του». Ως εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να διευκολύνουμε την ενεργό ανακάλυψη και κατασκευή της γνώσης από τους/ τις μαθητές. Αυτό προϋποθέτει έναν εκπαιδευτικό σχεδιασμό κατά τον οποίο οι μαθητές/τριες λαμβάνουν νέες πληροφορίες και τις ενσωματώνουν στις υπάρχουσες δομές γνώσης. Μόνο με αυτόν τον τρόπο μπορεί να πραγματοποιηθεί αληθινή, μακροπρόθεσμη μάθηση. Ένα από τα εργαλεία που έχουμε στη διάθεσή μας που ενθαρρύνει τη μάθηση και τέτοιες συνδέσεις είναι η δημιουργική γραφή.

2.5. Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Γλωσσικής Αναφοράς και Δημιουργική Γραφή

Σύμφωνα και πάλι με το κοινό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες ΚΕΠΑ στις παραγωγικές δραστηριότητες γραπτού λόγου οι χρήστες μιας ξένης γλώσσας παράγουν ως συγγραφείς γραπτά κείμενα τα οποία μπορούν να έχουν έναν ή περισσότερους αποδέκτες (2005: 51-53).

Στις δραστηριότητες αυτές ελέγχονται με διαβάθμιση:

- η γλωσσολογική ικανότητα (που αφορά κυρίως το λεξιλόγιο, τη γραμματική και τη σημασιο-συντακτική δομή του λόγου, τη φωνολογία, την ορθογραφία)
- η κοινωνιογλωσσολογική ικανότητα (όπως κοινωνικό-πολιτισμικά στοιχεία αναφορικά με ποικίλες λειτουργίες κειμένων, γλωσσικοί συμβολισμοί σχέσεων, συμβάσεις ευγενείας, πολιτιστικές αναφορές, διάλεκτοι και προφορές)
- η πραγματολογική κυρίως ικανότητα που περιλαμβάνει
- την ικανότητα λόγου (όπως ικανότητα πρακτικών και προτύπων λόγου, υφολογική παραγωγή, σχέσεις συνοχής και συνεκτικότητας, δείκτες οργάνωσης

κειμενικών χώρων) - την λειτουργική ικανότητα (χρήση λειτουργικών σκοπών όπως επιχειρηματολογία, διευκρίνιση, πειθώ, διαμαρτυρία, σχόλιο) την ικανότητα διαδραστικών προτύπων (ό.α.: 86-101).

Για την εκμάθηση ξένων γλωσσών στο πλαίσιο μαθήματος δημιουργικής γραφής ακολουθούνται οι διαβαθμίσεις που φαίνονται στην *Εικόνα 1*.

	ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ
Γ2	Μπορεί να γράψει σαφείς, ρευστές και συναρπαστικές ιστορίες και περιγραφές εμπειριών σε ύφος κατάλληλο για το κειμενικό είδος (<i>genre</i>) που υιοθετεί.
Γ1	Μπορεί να γράψει σαφείς, λεπτομερείς, καλά οργανωμένες και ανεπτυγμένες περιγραφές και επινοημένα κείμενα με σίγουρο, προσωπικό, φυσικό ύφος κατάλληλο για τον αναγνώστη που έχει κατά νου.
B2	Μπορεί να γράψει σαφείς, λεπτομερείς περιγραφές πραγματικών και φανταστικών γεγονότων και εμπειριών, επισημαίνοντας τη σχέση μεταξύ των ιδεών με σαφές, συνδεδεμένο κείμενο, και ακολουθώντας τις καθιερωμένες συμβάσεις του συγκεκριμένου κειμενικού είδους (<i>genre</i>). Μπορεί να γράψει σαφείς, λεπτομερείς περιγραφές σχετικά με μια ποικιλία θεμάτων που εμπίπτουν στα ενδιαφέροντά του. Μπορεί να γράψει κριτική ενός κινηματογραφικού έργου, ενός βιβλίου ή ενός θεατρικού έργου.
B1	Μπορεί να γράψει ξεκάθαρες, λεπτομερείς περιγραφές σχετικά με ένα φάσμα οικείων θεμάτων μέσα στα πλαίσια των ενδιαφερόντων του. Μπορεί να γράψει αφηγήσεις εμπειριών, περιγράφοντας συναισθήματα και αντιδράσεις σε απλό συνδεδεμένο κείμενο. Μπορεί να γράψει την περιγραφή ενός γεγονότος, ενός ταξιδιού – πραγματικού ή φανταστικού. Μπορεί να αφηγηθεί μία ιστορία.
A2	Μπορεί να γράψει για καθημερινές πτυχές του περιβάλλοντός του, π.χ. ανθρώπου, τόπου, μια εμπειρία στη δουλειά ή στη μελέτη, σε συνδεδεμένες προτάσεις. Μπορεί να γράψει πολύ σύντομες, στοιχειώδεις περιγραφές γεγονότων, δραστηριοτήτων του παρελθόντος και προσωπικών εμπειριών. Μπορεί να γράψει μια ακολουθία απλών φράσεων και προτάσεων για την οικογένειά του, τις συνθήκες της διαβίωσής του, το εκπαιδευτικό του ιστορικό, την τωρινή ή την πιο πρόσφατη δουλειά του. Μπορεί να γράψει σύντομες, απλές φανταστικές βιογραφίες και απλά ποιήματα σχετικά με ανθρώπους.
A1	Μπορεί να γράψει απλές φράσεις και προτάσεις για τον εαυτό του και για φανταστικά πρόσωπα, που ζουν και με τι ασχολούνται.

Εικόνα 1 – Κοινό πλαίσιο αναφοράς εκμάθησης γλωσσών -Δημιουργική Γραφή

3. Κατασκευή Δραστηριοτήτων με αξιοποίηση λογοτεχνικού και γλωσσικού υλικού

3.1. Εισαγωγή

Η επικοινωνιακή προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας είναι άμεσα συνδυασμένη με το κειμενικό είδος δίνει έμφαση στην επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας στηριζόμενη στις γλωσσικές δομές του κειμενικού είδους, που επιλέχθηκε. Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται τα κειμενικά και γλωσσικά είδη, που επιλέχθηκαν για την κατασκευή διδακτικών σεναρίων στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής και της διδασκαλίας της γλώσσας. Από όλα τα κειμενικά είδη, επιλέχθηκαν σε αυτή την εργασία το παραμύθι και η ποίηση. Από τη πλευρά του γλωσσικού υλικού επιλέχθηκε το περίπλοκο κεφάλαιο των ιδιωτισμών. Κατά τη διδασκαλία ενός συγκεκριμένου κειμενικού είδους οι μαθητές έρχονται σε επαφή οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με την ιδιαίτερη υποδομή του αφηγηματικού κειμένου, τις γραμματικές και συντακτικές δομές, που περιέχει. Με βάση αυτό το κειμενικό είδος οι μαθητές/τριες καλούνται να εργαστούν σε δραστηριότητες, οι οποίες είναι παραγωγικές για την κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων. Σχετικά με το γλωσσικό υλικό, όπως οι ιδιωτισμοί αφορά και τη παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου στη καθημερινή χρήση της γλώσσας.

3.1.1. Το παραμύθι ως επιλογή λογοτεχνικού και διδακτικού υλικού

Στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε το παραμύθι ως κειμενικό είδος και διδακτικό υλικό. Το παραμύθι περιέχει μεν γλωσσικό πλούτο, αλλά η γλώσσα του είναι ταυτόχρονα απλή και κατανοητή, το οποίο είναι αρκετά χρηστικό στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας ειδικά στα πρώτα επίπεδα εκμάθησης. Διαθέτει συντομία, καθώς αποτελεί μικρή φόρμα και τα νοήματα του είναι συγκεκριμένα. Για παράδειγμα δεν είναι τόσο εύκολο κάποιος/α εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει διήγημα ή μυθιστόρημα στα πρώτα επίπεδα της εκμάθησης της γλώσσας. Αυτό ενέχει δυσκολία και από την άποψη του λεξιλογίου, των μορφοσυντακτικών κανόνων και της κατανόησης νοημάτων. Το παραμύθι αποτελεί πολιτιστικό στοιχείο, διαθέτει αφηγηματικά στοιχεία και στοιχεία προφορικότητας, τα οποία είναι ιδιαίτερα σημαντικά στην κατανόηση και στην

παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς ο/η αφηγητής/τρια χρησιμοποιεί αυθόρμητα τον λόγο και επιπλέον χρησιμοποιεί τη μη λεκτική επικοινωνία (Δημήτρη Ι. Θωΐδη: 1994). Αυτό μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία ενός συγκεντρωτικού γλωσσικού υλικού, που μπορεί να αφορά διαφορετικές θεματικές της γλώσσας. Το άκουσμα ενός παραμυθιού στην τάξη βοηθά στην ακουστική και λεξιλογική κατανόηση της γλώσσας. Το παραμύθι ενεργοποιεί τη σκέψη και τη φαντασία και μπορεί να αποτελέσει αφορμή για τη δημιουργία διαλόγου μέσα στην τάξη. Σχετικά με τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού το παραμύθι μπορεί να αποτελέσει βασικό συστατικό παραγωγής δραστηριοτήτων (θεματικό λεξιλόγιο, αισθήσεις, σώμα, καθημερινότητα), χτίσιμο χαρακτήρων, περιγραφή τοπίων και χώρων, δημιουργία διαλόγων κ.α., παιχνίδια ρόλων μεταξύ των πρωταγωνιστών και όσων συμμετέχουν στην ιστορία (Σεραφειμίδου, Χατζηπαναγιωτίδη, Χρίστου, 2003).

3.1.2. Η ποίηση ως επιλογή λογοτεχνικού και διδακτικού υλικού

Επιλέχθηκε την ποίηση ως λογοτεχνικό και διδακτικό υλικό, γιατί μπορεί να αξιοποιηθεί σε ένα μάθημα γλώσσας, που διδάσκεται ως δεύτερη, καθώς αποτελεί ένα ευχάριστο και διασκεδαστικό τρόπο διδασκαλίας. Μπορεί να συμβάλλει στην εξάσκηση και παραγωγή λόγου, αλλά και να βοηθήσει σ' ένα δημιουργικό τρόπο γραφής. Διαθέτει ρυθμό και είναι σύντομη, οπότε μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο ανάγνωσης και προφορικότητας. Επίσης διαθέτει τεράστιο λεξιλογικό πλούτο. Η ποίηση μπορεί να αξιοποιηθεί από τα πρώτα επίπεδα εκμάθησης μέχρι και στη προχωρημένη διδασκαλία. Δεν είναι απαραίτητο να δοθεί κάποιο ποίημα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Στο διδακτικό σενάριο της ποίησης, που παρατίθεται παρακάτω έχω ως βάση ποιητικές φόρμες (λίμερικ, χαϊκού), τα οποία είναι και ψυχαγωγικά, αλλά και μπορούν να λειτουργήσουν ως γραμματοσυντακτικές και μορφολογικές ασκήσεις (δημιουργία προτάσεων, εκμάθηση επιθέτων και επιρρημάτων). Η ποίηση διαθέτει τη μεταφορική χρήση της γλώσσας, που αυτό ενέχει τη δυσκολία της κατανόησης και συνδέεται παρακάτω με το κεφάλαιο των ιδιωτισμών, που αποτελούν τη μεταφορική χρήση της

γλώσσας. Επιπλέον η ποίηση ως διδακτικό και λογοτεχνικό υλικό είναι ένα σημαντικό εργαλείο παραγωγής γλωσσικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων σε μια ξενόγλωσση τάξη (Πλουσίου 2019).

3.1.3. Οι ιδιωτισμοί ως επιλογή γλωσσικού και διδακτικού υλικού

Οι ιδιωτισμοί αποτελούν ένα αρκετά πολύπλοκο και δύσκολο κομμάτι της γλώσσας και γίνονται κατανοητοί κυρίως σε μεγαλύτερα επίπεδα γλωσσομάθειας. Ωστόσο σε αρκετά διδακτικά βιβλία τους συναντάμε και σε μικρότερα επίπεδα. Οι ιδιωτισμοί επιλέχθηκαν λόγω ακριβώς της ιδιαιτερότητας τους ως ξεχωριστό κομμάτι της γλώσσας και ως συνέχεια του κεφαλαίου της ποίησης, καθώς ο τρόπος χρήσης τους είναι καθαρά μεταφορικός. Επίσης αξιοποιήθηκαν, καθώς διαθέτουν μια μοναδικότητα σχετικά με το κομμάτι των δραστηριοτήτων. Βιβλιογραφικά οι ασκήσεις εκμάθησης ιδιωτισμών είναι περιορισμένες και ειδικότερα στο κομμάτι της δημιουργικής γραφής. Πέρα από το κομμάτι της κατανόησης, που είναι αρκετά δύσκολο θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως ένα «επιτραπέζιο παιχνίδι», ιδιαίτερα εφευρετικό και δημιουργικό. Γι αυτό τον λόγο τους τοποθετήθηκαν από τη πλευρά της δημιουργικότητας. Σίγουρα σε κάθε περίπτωση είναι σημαντικό να ληφθούν υπόψη οι ανάγκες των ατόμων, που τους διδάσκονται. Αλλά σημαντικό είναι να ενταχθούν συστηματικότερα στη διδασκαλία της γλώσσας.

3.2. Αποσαφήνιση Όρων

3.2.1. Επικοινωνιακή Προσέγγιση και Κειμενοκεντρική Προσέγγιση

Η επικοινωνιακή προσέγγιση αφορά την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας του ατόμου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας. Η διδασκαλία της γλώσσας επικεντρώνεται στο κείμενο τόσο στο γραπτό όσο και στον προφορικό λόγο. Τα άτομα, που μαθαίνουν μια γλώσσα ως δεύτερη/ ξένη στόχος είναι να αντιληφθούν τις περιστάσεις επικοινωνίας, που θέτει το κείμενο. Οι δραστηριότητες δεν αφορούν μεμονωμένα τη λέξη ή την πρόταση, αλλά το περιεχόμενο του κειμένου προσδιορίζοντας τη σημασία και τη μορφή του. Όπως αναφέρει η Στεργίου (2005): «Στοχεύει στο να παράσχει ένα μοντέλο και μια μεθοδολογία στην οποία να διαπλέκονται με ουσιαστικό τρόπο η έννοια της επικοινωνιακής κατάστασης, του κειμενικού είδους, της γλωσσικής λειτουργίας και της γλωσσικής δομής ενώ παράλληλα να γίνεται λελογισμένη εκμετάλλευση των μεταγλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών και των συναφών στοιχείων του πολιτισμικού πλαισίου».

Η κειμενοκεντρική προσέγγιση αφορά την παραγωγή γραπτού λόγου και κάθε γραπτό κείμενο αποτελεί μια συνθήκη επικοινωνίας. Ανάλογα με τις διαφορετικές συνθήκες επικοινωνίας, επιλέγονται διαφορετικοί τύποι κειμένου. Η κειμενοκεντρική προσέγγιση διαφοροποιεί τα κειμενικά είδη αναλόγως των δομικών στοιχείων τους και στοχεύει στη διδασκαλία των παραπάνω χαρακτηριστικών. Ο/Η μαθητής/τρια μαθαίνει να γράφει το κατάλληλο κείμενο για κάθε επικοινωνιακή περίπτωση.

3.2.2. Κειμενικά Είδη⁴

Κατά την κειμενοκεντρική προσέγγιση οι διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας διαμόρφωσαν διαφορετικά είδη κειμένων. Το κάθε είδος κειμένου διαθέτει τα δικά του δομικά χαρακτηριστικά, καθένα από τα οποία εξυπηρετεί και διαφορετική συνθήκη επικοινωνίας. Κατά τους Γεωργακόπουλο και Γούτσο (1999) τα είδη κειμένων μπορούν να διακριθούν σε αφηγηματικά και μη αφηγηματικά και διαθέτουν διαφορές που σχετίζονται με δομικά γλωσσικά στοιχεία, το ύφος της γλώσσας, τους δείκτες λόγου, τη θεματική του προσέγγιση, τη σημασιολογική μορφή της γλώσσας. «Τα κειμενικά είδη

⁴ "κείμενο" (text στην αγγλική και texte στη γαλλική γλώσσα) είναι το σύνολο φράσεων που απαρτίζουν ένα ολοκληρωμένο νόημα και συνιστούν ένα κοινωνικά οριοθετημένο μήνυμα ενώ κειμενικό είδος [genre](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/1_2/index.html) (γαλλική και αγγλικά) και ο οποίος αναφέρεται στα κείμενα που το καθένα τους εμπίπτει σε συγκεκριμένες κατηγορίες στο https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/1_2/index.html

περιέχουν μορφές και έννοιες οι οποίες απορρέουν και εγγράφουν τις λειτουργίες, τους σκοπούς και τα νοήματα κοινωνικών περιστάσεων. Αποτελούν έτσι ενός είδους δείκτη και κατάλογο του συνόλου των κοινωνικών περιστάσεων μιας κοινότητας σε μια δεδομένη ιστορική στιγμή. Ανάμεσα στην πληθώρα κειμενικών ειδών που συναντούμε καθημερινά μπορούμε να αναφέρουμε τη συνέντευξη, τη διαπροσωπική συνδιάλεξη, την έκθεση ιδεών, τη διαφήμιση, το άρθρο εφημερίδας, το κήρυγμα, το ανέκδοτο, το υπόμνημα, το διήγημα, το μάθημα σε μια τάξη ή την ακαδημαϊκή διάλεξη, τις οδηγίες χρήσης ενός αντικειμένου, τη συνταγή μαγειρικής, το διδακτικό κείμενο του σχολικού βιβλίου της φυσικής, της ιστορίας, κλπ.»⁵

3.2.3. Το Παραμύθι ως Κειμενικό Είδος

Το παραμύθι ως κειμενικό είδος έχει τις απαρχές του στην προφορική αφήγηση και συναντάται σε όλες τις εποχές και σε όλους τους λαούς, καθώς αποτελούσε τρόπο ψυχαγωγίας και τρόπο μετάδοσης αξιών και παραδόσεων. Το παραμύθι είναι μια διήγηση η οποία περιέχει το στοιχείο του φανταστικού, έχοντας στο στοιχείο της μαγείας, μια ιστορία του θαυμαστού κόσμου που δεν έχει καμία σχέση με τους όρους της πραγματικής ζωής, και ακούγεται με ευχαρίστηση από μεγάλους και μικρούς εξίσου το ίδιο, έστω και αν δεν τη θεωρούν πιστευτή, κυρίως οι μεγάλοι (Μερακλής Μ. Γ., 2001). Το παραμύθι διαδίδονταν προφορικά από στόμα σε στόμα, από γενιά σε γενιά και σταδιακά αποκτούσε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. «Το λαϊκό παραμύθι είναι συλλογικό δημιούργημα, όχι με την έννοια της συλλογικής σύνθεσης αλλά με την έννοια ότι ο δημιουργός αντλούσε το υλικό και την τεχνική του από την παράδοση της τέχνης του και ότι οι αποδέκτες ενός έργου ήταν πολύ καλοί γνώστες της παράδοσης (Χατζητάκη-Καψωμένου, 2003:163). Για τη συνέχεια της διάδοσης του παραμυθιού απαραίτητη ήταν η μνήμη και όχι η γραφή και το παραμύθι λάμβανε εκείνα τα στοιχεία του ατόμου από το οποίο διαδίδονταν.

Στη σημερινή εποχή η διάδοση του προφορικού λόγου σε γραπτό έχει διαφοροποιήσει τα παραμύθια, καθώς πλέον η αφήγηση αποτελεί αναγνωστική διαδικασία και όχι προφορική. Ο γραπτός λόγος έχει διαφοροποιήσει τον τρόπο διάδοσης του παραμυθιού. Το μέσο διάδοσης είναι διαφορετικό και πραγματοποιείται σε οποιοδήποτε χρόνο και ο πομπός με τον δέκτη δεν βρίσκονται στο ίδιο σημείο. Αυτό έχει αλλάξει και τη δομή και

⁵ https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/1_2/index.html

τη γλωσσική μορφή του παραμυθιού. Επιπλέον σήμερα τα παραμύθια γράφονται από συγγραφείς, οι οποίοι επιλέγουν το περιεχόμενο, τη δομή, το λεξιλόγιο, τη σύνταξη, τους χαρακτήρες και την έκβαση του παραμυθιού, ανάλογα με τις αντιλήψεις, την ιδεολογία, τον σκοπό του κειμένου τους και τους δέκτες στους οποίους απευθύνονται.

3.2.4. Η Ποίηση ως Κειμενικό Είδος

Η ποίηση είναι η τέχνη της σύνθεσης, της δημιουργίας λογοτεχνικών έργων σε στίχους σε αντιδιαστολή προς την πεζογραφία, τον πεζό λόγο.⁶ Αποτελεί μια επικοινωνιακή πράξη κατά τον Μπαμπινιώτη (1991). Διαθέτει ως κειμενικό και λογοτεχνικό είδος το στοιχείο τα πολυσημίας της γλώσσας και πέρα από την αισθητική της απόλαυση η διδασκαλία και η ερμηνεία της δεν μπορεί να είναι αυθαίρετη. Η Κική Δημουλά λέει ότι «αν θα μπορούσε να ορίσει κανείς το ποίημα, μια και αυτό έχει υποκύψει στη σύμβαση να πάρει μια μορφή, ένα σχήμα, που είναι η φυλακή και η απελευθέρωση ταυτόχρονα κάποιου μηνύματος. Ένα ποίημα λοιπόν είναι η διπλή ζωή των λέξεων, ο κρυμμένος ερωτισμός τους και η λαγνεία τους για παρθένα οράματα. Είναι ο τυχοδιώκτης των λέξεων, η πλεονεξία τους: κάθε τόσο εγκαταλείπουν τη μετριότητα της χρήσης τους και ακολουθώντας δυσανάγνωστους χάρτες, που χάραξε ανώνυμη ανησυχία, ψάχνουν, σκάβουν να βρουν φλέβες χρυσού λυτρωτικού ρόλου». Για τον Νικηφόρο Βρεττάκο «η ποίηση δεν είναι παρά ένας μεγεθυντικός φακός της πραγματικότητας. Η μεγέθυνση των αληθινών διαστάσεων του ανθρώπου και του κόσμου που μας περιβάλλει[...]» Ο Jakobson : «Η ποιητική λειτουργία της γλώσσας έγκειται εν μέρει στο να αντιμετωπίζει κανείς τις λέξεις (σημεία) σαν ανερμήνευτα αντικείμενα . Η “θάλασσα” γίνεται έτσι μια έμμετρη υπέρθεση του θήτα, του λάμδα και των δυο σίγμα με το άλφα σε ρόλο μετρονόμου. Συγγενεύει περισσότερο με τη “λύσσα” (παρά το ύψιλον), ας πούμε, παρά με το “κύμα”.”

Για να γίνει κατανοητή η ποίηση δίνουμε έμφαση στο ύφος, στη χρήση των λέξεων και στη δόμηση του λόγου. Οι υποδηλώσεις του ποιητικού λόγου καλούν τον αναγνώστη να αποσαφηνίσει ένα σύνολο σημαινόντων (Ρούμπης) και αυτό από τη μια καθιστά δύσκολη την ερμηνεία του σε άτομα που μαθαίνουν τη γλώσσα ως δεύτερη/ξένη και από την άλλη

6

https://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7&dq=

ανοίγει ένα διάλογο νοημάτων και συμβόλων, τα οποία σε συνδυασμό με την προσωπική εμπειρία μπορούν να αποκωδικοποιηθούν και να κατανοηθούν σταδιακά.

3.3. Αξιοποίηση του Παραμυθιού στη Διδασκαλία της Γλώσσας

Στις προτεινόμενες δραστηριότητες, που μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας είναι η χρήση του παραμυθιού σε συνδυασμό με γλωσσικά παιχνίδια και ασκήσεις γραφής, ακόμα και με την τεχνολογία (δημιουργία storytelling σε συνδυασμό με εικόνες). Το παραμύθι και ως αφηγηματικό εργαλείο διαθέτει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά, που κάνουν τη διδασκαλία ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα και ελκυστική (Σεραφειμίδου, Χατζηπαναγιωτίδη, Χρίστου, 2003). Τα παραμύθια από τελούν ένα ιδιαίτερα χρήσιμο εργαλείο σχετικά με τη γλωσσική κατάκτηση, καθώς η γλώσσα δεν αποπλαισιώνεται από το κείμενο και τη λέξη, αλλά εντάσσεται στο ενδιαφέρον στοιχείο της ιστορίας.

Είναι χρήσιμο εργαλείο στην κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων, επειδή εντοπίζεται μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο με λεξιλόγιο, το οποίο ίσως είναι άγνωστο στους/στις μαθητές/τριες, αλλά αποτελεί ελκυστικό περιβάλλον αφήγησης και δομικών στοιχείων της γλώσσας στόχου. Αυτό συμβαίνει, επειδή η επανάληψη αφηγηματικών μοτίβων και επεισοδίων είναι κατάλληλη για την αφομοίωση και διδασκαλία μορφοσυντακτικών δομών και λεξιλογίου. Τα θέματα που διαπραγματεύονται τα παραμύθια είναι διαχρονικά, έχουν κοινά μοτίβα και πολλές φορές κοινό πλαίσιο αναφοράς στις χώρες, που ανήκουν αξιοποιώντας τις εμπειρίες των ατόμων, που ίσως κάποια στιγμή στη ζωή τους άκουσαν ή διάβασαν ένα παραμύθι. Επιπλέον, τα παραμύθια έχουν συμβολικό χαρακτήρα και κοινωνικοπολιτιστικά στοιχεία στην γλώσσα στόχου.

Η αξιοποίηση του παραμυθιού στη διδασκαλία της γλώσσας εντείνει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών, καθώς το παραμύθι μπορεί να λειτουργήσει ως ψυχαγωγική δραστηριότητα παρά σαν μια διαδικασία με πειστικές γλωσσικές ασκήσεις (Ellis & Brewster: 1990). Η αφήγηση παραμυθιών είναι ευεργετική και εκτός από τα γλωσσικά προσφέρει και γνωστικά οφέλη (Snin: 2006). Αρχικά το παραμύθι μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο ανταλλαγής ιδεών, απόψεων και στη γλώσσα στόχο (ανάπτυξη κριτικής σκέψης και εκφραστικής ικανότητας, παιχνίδια ρόλων). Οι διδασκόμενες

εξοικειώνονται σε θέματα πολιτισμού και ιστορίας της γλώσσας, που μαθαίνουν. Στη σύμβαση της UNESCO για την προστασία της άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς (2003) «το λαϊκό παραμύθι είναι ιδιαίτερα σημαντικό μαζί με τις πολιτιστικές παραδόσεις. Οι άνθρωποι έρχονται κοντά, επικοινωνία διευκολύνεται, πραγματοποιείται αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των πολιτισμών» και η αποδοχή της διαφορετικότητας των λαών. Κατά τον Μερακλή (1999) το λαϊκό παραμύθι φέρει και μεταδίδει τον πολιτισμό και την κουλτούρα της γλώσσας για την οποία γράφτηκε.

3.3.1. Παραμύθι- Δημιουργική Γραφή

Το παραμύθι μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας μέσα από τη Δημιουργική Γραφή, ξεκινώντας αρχικά από την αφήγηση της ιστορίας. Αυτό μπορεί να συμβεί δουλεύοντας σε ένα κύκλο με τους/τις μαθητές/τριες και ξεκινώντας μια συζήτηση για την ιστορία. Η αρχή μπορεί να γίνει με την ερώτηση «ποιοι είναι οι ήρωες του παραμυθιού»; Ακολουθώντας τις λειτουργίες του Πρόπ⁷ προτείνεται μια περιγραφή αλλάζοντας ακόμα και το παραμύθι και ενημερώστε για τη χρήση επιθέτων και λέξεων προσδιοριστικών ή δώστε την ευκαιρία εντοπισμού και χρήσης των αντίθετων λέξεων από αυτές που υπάρχουν στο κείμενο. Στη συνέχεια μπορούν δοθούν χαρακτηριστικά στους ήρωες και πείτε στους/στις μαθητές/τριες να διαβάσουν και να καταγράψουν τα συναισθήματα των ηρώων του παραμυθιού.

Η διδασκαλία της γραμματικής είναι το βασικό στοιχείο στην εκμάθηση μια γλώσσας. Το παραμύθι αποτελεί πηγή διδασκαλίας διαφόρων μερών του λόγου (ρήματα, ουσιαστικά, άρθρα κ.α.). Ο ρυθμιστικός χαρακτήρας των ασκήσεων της γραμματικής μπορεί να μετατραπεί σε ευχάριστο παιχνίδι. Για παράδειγμα οι χρόνοι του ρήματος (παρατατικός και αόριστος) μπορούν να εντοπιστούν στο παραμύθι και να καταγραφεί η διαφορά τους (συνέχεια στο παρελθόν ή μια φορά στο παρελθόν) και στη συνέχεια να αξιοποιηθεί αυτή η διαφορά στη γράψιμο μιας καινούργιας ιστορίας.

⁷ Ο Ρώσος θεωρητικός Βλαντιμίρ Πρόπ μελετώντας το λαϊκό μαγικό παραμύθι της χώρας του διαπίστωσε ότι, ανεξάρτητα από παραλλαγές, στο σύνολο των μαγικών παραμυθιών, υπάρχουν 31 λειτουργίες που καθορίζουν τη δράση των ηρώων. Τις όρισε ως λειτουργίες των δρώντων προσώπων. Το περιεχόμενο της λειτουργίας εννοείται ως η ενέργεια ενός δρώντος προσώπου, που ορίζεται από την άποψη της σημασίας της για την πορεία της δράσης. Αυτές αποτελούν μόνιμα και σταθερά στοιχεία του παραμυθιού, ανεξάρτητα από το ποιοι και πως τις επιτελούν. Οι λειτουργίες, επομένως, συγκροτούν τα θεμελιώδη συστατικά μέρη του παραμυθιού στο <https://www.musicheaven.gr/html/modules.php?name=Blog&file=page&op=viewPost&pid=31167>

Στο άρθρο της “Promoting Writing with Folktales” (1998) η εκπαιδευτικός Tracie εξηγεί τις ασκήσεις που χρησιμοποίησε για να δώσει έμπνευση στους/στις μαθητές/τριες της και να εξασκήσουν τον γραπτό τους λόγο (Καλιαμπού: 2017). Οι μαθητές/τριες μπορούν να συνεχίσουν την ιστορία, να γράψουν ένα διάλογο, να αλλάξουν την αρχή της ιστορίας, να καταγράψουν σε ένα ημερολόγιο τα γεγονότα της ιστορίας, να χτίσουν τους χαρακτήρες. Σχετικά με το λεξιλόγιο κάποιες λέξεις μπορεί να δοθούν πριν γίνει η αφήγηση του παραμυθιού, ώστε να πραγματοποιηθεί μια πρώτη εξοικείωση με το λεξιλόγιο. Συνήθως το λεξιλόγιο ενός παραμυθιού είναι συγκεκριμένο (αφορά ζώα, χρώματα, ανθρώπινα στοιχεία, οικογένεια, καθημερινές ασχολίες, καιρό) και η επανάληψη μοτίβων, η οποία συμβαίνει στα παραμύθια μπορεί να βοηθήσει στην εκμάθηση λέξεων. Ένας δημιουργικός τρόπος εξάσκησης του γραπτού λόγου είναι η γραφή παραμυθιού, ώστε να χρησιμοποιήσουν το λεξιλόγιο, που ήδη γνωρίζουν και ενεργοποιήσουν τη φαντασία τους στη γλώσσα στόχο. Μπορεί οι ίδιοι να γίνουν πρωταγωνιστές της ιστορίας τους, να ενσωματώσουν προσωπικά βιώματα και να εκφράσουν τα συναισθήματά τους ή ακόμα και να γράψουν ένα αυτοβιογραφικό σημείωμα. Επίσης είναι δυνατόν να ενσωματωθούν ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου, που να αναφέρονται σε όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας και να αφορούν το νόημα και το περιεχόμενο του παραμυθιού και αυτό μπορεί να κατασκευαστεί στο πλαίσιο ερώτησης-απάντησης, ώστε να δοθεί έμφαση τόσο στο γραπτό όσο και στο προφορικό λόγο.

3.4. Αξιοποίηση της Ποίησης στη Διδασκαλία της Γλώσσας

Η αξιοποίηση της ποίησης στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας μπορεί να είναι μια ιδιαίτερη και προσοδοφόρα διαδικασία και για τον/την εκπαιδευτικό και για τους/ τις μαθητές/τριες στη κατάκτηση πολλών γλωσσικών δεξιοτήτων. Η ποίηση δεν προσφέρει μόνο στο κομμάτι της αναγνωστικής ικανότητας, αλλά και στη δημιουργικότητα της γλώσσας. Σε παλιότερες μελέτες έχει αποδειχθεί ότι η ποίηση είναι ένα σημαντικό γλωσσικό, κοινωνικό και πολιτιστικό απόθεμα (Hussein, 2004 Khansir 2012 Simmons, 2014). Η ποίηση βελτιώνει την εκφραστική ικανότητα και πολύ περισσότερο σχετίζεται με τη βιωματική γνώση, οπότε λαμβάνει υπόψη την ανθρώπινη εμπειρία και την αντίληψη του κόσμου στην άυλη μορφή του. Στην εκμάθηση της γλώσσας η ποίηση βοηθά στην κατάκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων στη γλώσσα στόχο, στη δημιουργικότητα.

Η χρήση ποιητικών φορμών στη διδασκαλία της ξένης/δεύτερης γλώσσας μπορούν να αποτελέσουν δραστηριότητες, οι οποίες δίνουν έμφαση τόσο στο νόημα όσο και στη μορφολογία (Πλουσίου 2019). Σε πολλές περιπτώσεις και ειδικότερα στα χαμηλά επίπεδα γλωσσομάθειας υπάρχει δυσκολία στην αντίληψη του γλωσσικού νοήματος. Ακόμα και αυτή η δυσκολία μπορεί να συμβάλλει στη κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων και στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου. Η ποίηση μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία της γλώσσας, επειδή διαθέτει ρυθμό, επιλαμβάνεται, είναι σύντομη και πολλές ποιητικές μορφές έχουν ομοιοκαταληξία. Επιπλέον η κατάλληλες ποιητικές μορφές μπορούν να λειτουργήσουν ως πηγή σύντομων εικόνων και ιστοριών και ως ερεθίσματα στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

Η διδασκαλία της ποίησης στα πρώτα επίπεδα εκμάθησης της γλώσσας, τα οποία να έχουν ρυθμό, ομοιοκαταληξία και να αποτελούνται από λίγες στροφές (χαϊκού, λίμερικ κ.α.) μπορεί να αποτελέσει ευχάριστη και διασκεδαστική δραστηριότητα. Βοηθά στο να εξασκηθούν στην ανάγνωση, στη παραγωγή προφορικού λόγου, αλλά και να γράψουν δημιουργικά στην γλώσσα που μαθαίνουν. Οι μαθητές/τριες εκτίθενται σε μια ιδιαίτερη δομή των προτάσεων, σε ποικίλες μορφές και σύνδεση ιδεών (Riverol, 1991). Η ποίηση δίνει τη δυνατότητα να εντοπίσουν καινούργιες λέξεις, να βρουν τη σημασία τους και τις τοποθετήσουν σε διαφορετικά συμφραζόμενα. Η ανάγνωση της ποίησης στην ξένη γλώσσα αποτελεί δραστηριότητα κατά την οποία το ίδιο το νόημα του ποιήματος

δημιουργεί κίνητρο για συζήτηση και διαπραγμάτευση στη γλώσσα στόχο (Πλουσίου 2019).

3.5. Ποίηση-Δημιουργική Γραφή

Μια πρόκληση, η οποία σχετίζεται με τη χρήση επικοινωνιακής μεθόδου που πραγματοποιούνται στη τάξη είναι η διαχείριση και η εστίαση στη μορφολογία συχνά αντίθετη με το νόημα (Littlewood, 2004). Η διδασκαλία της γραμματικής σε κάθε περίπτωση και για πολλούς/ες εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες είναι μια αρκετά ιδιαίτερη ίσως λίγο αναγκαστική διαδικασία. Υπάρχουν εναλλακτικές οδοί για τη διδασκαλία της γραμματικής σε μαθητές/τριες, που μαθαίνουν τα ελληνικά ως ξένη/δεύτερη γλώσσα; Πολλοί προτιμούν την κλασική μέθοδο συμπλήρωσης και εντοπισμού του σωστού τύπου και κάποιοι προτιμούν μια συνδυαστική οδό που στοχεύει στην κατάκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Ωστόσο η δημιουργική γραφή και ιδιαίτερα η ποίηση μπορεί να λειτουργήσουν συνδυαστικά δίνοντας έμφαση τόσο στην κατάκτηση του νοήματος όσο και στη μορφή. Αν εξαιρέσουμε την ελεύθερη μορφή στο στίχο η ποίηση εμβαθύνει στο μέτρο, στη μορφή, την επανάληψη και τη σχηματοποίηση (Holmes & Moulton, 2001).

Ένας ιδιαίτερος απλός και διασκεδαστικός τρόπος να εντάξετε την ποίηση σε ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης δεύτερης γλώσσας είναι η δημιουργία ποιημάτων ακροστιχίδας. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε τα ποιήματα ακροστιχίδας σε κάθε κεφάλαιο, στο οποίο διδάσκετε ένα θεματικό λεξιλόγιο. Επίσης τα ποιήματα ακροστιχίδας μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την κατασκευή προτάσεων στη χρήση των βασικών όρων της γραμματικής και στη σειρά των όρων της πρότασης. Είναι ένας τρόπος εισαγωγής στην περιγραφή. Οι μαθητές/τριες μπορούν να μιλήσουν για τον εαυτό τους γράφοντας απλά το όνομά τους κάθετα ή να περιγράψουν ένα αντικείμενο, μια κατάσταση ή μια ιδέα. Επιπλέον μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε όλα επίπεδα της γλωσσικής κατάκτησης και συγκεκριμένα μπορεί να είναι ιδιαίτερα βοηθητική στην προφορά (όπως στην εκμάθηση των διπλών συμφώνων [b] [d] [g] κ.α.) και στη βελτίωση της ανάγνωσης.

Στη πορεία των δραστηριοτήτων η χρήση συνδυασμού λέξεων μπορεί να είναι ιδιαίτερα βοηθητική στη χρήση του λεξιλογίου. Ακόμα και αν το αποτέλεσμα δεν είναι το αναμενόμενο ειδικά για τα πρώτα επίπεδα της γλώσσας ή αντίληψη της σημασίας των λέξεων σε διαφορετικά κειμενικά συμφραζόμενα είναι ένας εισαγωγικός τρόπος

αντίληψης του νοήματος της γλώσσας στόχου. Ένα ποίημα σχηματοποιημένο σε συγκεκριμένες-μετρημένες συλλαβές είναι ένας δημιουργικός και ίσως αποτελεσματικός τρόπος για να δώσετε έμφαση στη δημιουργικότητας των μαθητών/τριών σας και στην ενθάρρυνση στην εκμάθηση λεξιλογίου. Δεν είναι εφικτό ούτε εύκολο να μαθαίνουμε το λεξιλόγιο μιας γλώσσας απνευστί απλά μαθαίνοντας το στο σπίτι (οι παλιότερες γενιές με αυτόν τον τρόπο μάθαιναν το λεξιλόγιο). Όσο είναι αρκετά απλό και εύκολο να το εντοπίσουμε μέσα σε συμφραζόμενα και να δώσουμε άμεση έμφαση στη χρήση του.

Με τον ίδιο τρόπο μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το χαϊκού. Το χαϊκού είναι ένα ποίημα τριών γραμμών στο οποίο υπάρχει ένας ορισμένος αριθμός συλλαβών για κάθε γραμμή (πέντε συλλαβές για την πρώτη γραμμή, επτά συλλαβές για τη δεύτερη γραμμή και πέντε συλλαβές για την τρίτη γραμμή). Τα χαϊκού μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να εξασκηθούν στη γραφή μιας γλώσσας δίνοντας έμφαση στη λέξη με προσεκτικό και σύντομο τρόπο και σε περιορισμένη έκταση. Επειδή η θεματική των χαϊκού κινείται ανάμεσα στη φύση, στις εποχές, στον καιρό δώστε σημασία σε ένα θεματικό λεξιλόγιο. Για παράδειγμα αν θέλετε να διδάξετε κάτι σχετικό με τη διατροφή, τις συνταγές και τη χρήση της προστακτικής (επίπεδο Β' σύμφωνα με το πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες) χρησιμοποιείτε τη το λεξιλόγιο της ενότητας σε συνδυασμό με τη γραμματική και φτιάξτε συνταγές βασισμένες στη δομή του χαϊκού. Σε βάθος χρόνου και μαθημάτων η συγγραφή ενός χαϊκού μπορεί επίσης να βοηθήσει τους μαθητές, ώστε να εκτιμήσουν την επιλογή μια λέξης μετρημένης στα δάχτυλα των χεριών τους (συνειδητοποίηση της χρήσης των συλλάβων) και έτσι το νόημα στη γλώσσα στόχο να γίνεται σταδιακά περισσότερο κατανοητό.

Ο Rosenkjar (2006) προτείνει δραστηριότητες όπως:

- επισήμανση ολοκληρωμένων προτάσεων του ποιήματος με διαφορετικά χρώματα,
- κατηγοριοποίηση του λεξιλογίου του ποιήματος σε ομάδες
- επισήμανση συγκεκριμένων γραμματικών- εντοπισμός
- επαναλαμβανόμενων μοτίβων.

Επιπλέον άλλες δραστηριότητες που συμβάλλουν στο να επικεντρωθούν οι σπουδαστές σε κάποια βασικά γραμματικά φαινόμενα και κανόνες είναι οι εξής:

1. συμπλήρωση/ ολοκλήρωση φράσης/στίχου/ λέξης,
2. αντιστοίχιση λέξεων με τους ορισμούς τους ή με εικόνες,
3. σειροθέτηση στίχων ή προτάσεων,
4. συγγραφή ποιήματος,
5. αναζήτηση και εντοπισμός λέξεων στο λεξικό,
6. οργάνωση λέξεων σε ομάδες (Πλουσίου: 2019 12).

3.6. Η διδασκαλία των ιδιωτισμών στη δεύτερη- ξένη γλώσσα

Ο τομέας της φρασεολογίας αποτελεί χωρίς αμφιβολία τη ζωντανή πλευρά της γλώσσας, που δείχνει τα πολιτισμικά της στοιχεία, καθώς μέσα από καθιερωμένες φράσεις απεικονίζεται όλη γλωσσική κληρονομιά μιας χώρας. Το παρόν κεφάλαιο στοχεύει στην ανάδειξη των ιδιωτισμών και πως μπορούν να διδαχθούν μέσα από τη δημιουργική γραφή. Η διδασκαλία των ιδιωτισμών είναι ένα ξεχωριστό και ιδιαίτερο, απαιτητικό κομμάτι, το οποίο αφορά τόσο τους/τις διδάσκοντες/ουσες της γλώσσας όσο και αυτούς/ες, που τη μαθαίνουν, καθώς σε πολλές γλώσσες οι ιδιωτισμοί μπορεί να έχουν ίδια σημασία και διαφορετική δομή, φράσεις που να είναι ίδιες μεταφραστικά, ωστόσο μπορεί να σημαίνουν κάτι άλλο. Η δημιουργική γραφή θα μπορούσε να συμβάλλει ως ένα βαθμό στη διδασκαλία μέρους των ιδιωτισμών χρησιμοποιώντας κειμενικά εργαλεία, που αφορούν κυρίως τη λογοτεχνία, μέσα από δραστηριότητες, που στοχεύουν στην ανάδειξη της κυριολεκτικής και μεταφορικής χρήσης της γλώσσας.

Αφού οριστεί η έννοια του ιδιωτισμού, θα γίνει μια σύντομη αναφορά στο πως έχει καθιερωθεί επιστημονικά, πως χρησιμοποιούνται οι στερεότυπες φράσεις και ποια είναι η θέση τους στη διδασκαλία μιας γλώσσας. Στη συνέχεια θα παρουσιαστεί ο τρόπος διδασκαλίας τους μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες και μια απόπειρα διδακτικού σχεδιασμού, μέσα από τον οποίο καλείται ο/ η μαθητής/τρια να ανακαλύψει τον ιδιωτισμό ως ένα «αίνιγμα», που τη σημασία του θα την εντάξει σε μια σειρά δραστηριοτήτων, αλλά και στη καθημερινή χρήση της γλώσσας.

3.7. Αποσαφήνιση Όρου

3.7.1. Ιδιωτισμός

Οι ιδιωτισμοί⁸ αποτελούν δείκτες θέασης του κόσμου, που μια δεδομένη γλώσσα λεξικοποιεί με το δικό της ξεχωριστό τρόπο, ώστε να είναι εμφανή και τα

⁸ Το τεμαχισμός της λέξης ιδιωτισμός (Τριανταφυλλίδης,1941:133) φέρνει τρία μορφήματα : το λεξικό μόρφημα /ιδιωτ-/, το παραγωγικό επίθημα /-ισμ-/(και το κλιτικό επίθημα /-ος/. Η βάση /ιδιωτ-/ μάσφέρνηει στη σκέψη το ουσιαστικό ιδιώτης αλλά και το ἴδιον ('το ιδιαίτερο γνώρισμα', 'το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό') που είναι μια από τις πέντε βασικές έννοιες του Αριστοτέλη (γένος, είδος, διαφορά, ἴδιον, συμβεβηκός)

κοινωνικοπολιτιστικά στοιχεία που την απαρτίζουν (Συμεωνίδη, Χρηστίδου: 2001) Σύμφωνα με τον Mc Carthy (1998) οι ιδιωτισμοί⁹ είναι «ακολουθίες λέξεων των οποίων η συντακτική, η λεξική και η φωνολογική μορφή είναι σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό σταθερή, ενώ οι σημασιολογικές και πραγματολογικές λειτουργίες τους είναι αδιαφανείς και εξειδικευμένες. Επίσης, οι ιδιωτισμοί χρησιμοποιούνται στο λόγο για την αξιολόγηση και το σχολιασμό ποικίλων γεγονότων και προσώπων παρά για απλά περιγραφικούς λόγους, για την έκφραση κοινωνικής και πολιτισμικής αλληλεγγύης, αλλά ακόμη και για τη διατύπωση συγκεκριμένων ή άμεσων απειλών».

Ο Τριανταφυλλίδης (1981) εισάγει τους όρους ιδιωτισμός ή ελληνισμός για να περιγράψει τις στερεότυπες εκφράσεις με ιδιάζουσα σημασία (π.χ. όλα κι όλα, μέρα μεσημέρι)¹⁰. Για τον Μπαμπινιώτη (2008) ο ιδιωτισμός είναι μία έκφραση, που η σημασία δεν προκύπτει από τον συνδυασμό των λέξεων που την αποτελούν (π.χ. σιγά τα λάχανα! μου πήρες τα' αφτιά!, μου έκανες την καρδιά περιβόλι!). Προκύπτει η δημιουργία μίας νέας σημασίας που δεν μπορεί να προβλεφθεί από τον συνδυασμό των σημασιών των λέξεων που την απαρτίζουν. Οι ιδιωτισμοί σπάνε την καθιερωμένη «συνθετικότητα» της γλώσσας με την έννοια ότι τα φανερά τους συστατικά δεν είναι πραγματικά σημασιολογικά συστατικά. Οι έννοιες που έχουν οι εκφράσεις αυτές όπου έχουν ενταγμένα σημασιολογικά συστατικά μπορεί να μην έχουν καμία συνάφεια με τη σημασία της φραστικής χρήσης τους (A. Cruse 2000:74).

3.8. Η Διδασκαλία των Ιδιωτισμών στη Δεύτερη Ξένη Γλώσσα

Το πώς μπορεί να προσεγγιστεί η διδασκαλία των ιδιωτισμών σε ένα γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών είναι ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον πεδίο έρευνας. Οι ιδιωτισμοί είναι κυρίαρχο στοιχείο στην ελληνική γλώσσα και η εκμάθηση τους και κατ' επέκταση και η χρήση τους συνάδει με ένα καλό επίπεδο γνώσης της γλώσσας. Είναι ιδιαίτερα σημαντικοί στο κομμάτι της επικοινωνιακής χρήσης της γλώσσας, καθώς χρησιμοποιούνται στο συνεχή, φυσικό λόγο των ομιλητών, που κατέχουν μια γλώσσα ως

⁹ Στην αγγλική βιβλιογραφία επικρατεί ο όρος *idiom* (Burger 1998), αλλά χρησιμοποιούνται επίσης και οι ακόλουθοι όροι: *pure idiom* (καθαρός ιδιωτισμός), *frozen expressions* (παγωμένες εκφράσεις), *fixed expressions* (σταθερές εκφράσεις), *bound expressions* (δεσμευμένες εκφράσεις), *set expressions* (τυποποιημένες εκφράσεις), *prefabricated expressions* (προκατασκευασμένες εκφράσεις), *stereotyped expressions* (στερεότυπες εκφράσεις), *phraseological units* (φρασεολογικές ενότητες), *phraseologisms* (φρασεολογισμοί), *lexicalised phrases* (λεξικοποιημένες φράσεις), *fixed phrases* (σταθερές φράσεις), *catch phrases* (φράσεις που μένουν)

¹⁰ Στη γραμματική του Μ. Τριανταφυλλίδη (1941:197, 198) διαβάζουμε: «Συνηθίζουμε στη γλώσσα μας πολλές εκφράσεις που λέγονται μόνο σ' αυτή και έχουν πάρει ξεχωριστή σημασία. Οι εκφράσεις αυτές λέγονται ιδιωτισμοί».

μητρική και επιτρέπουν τη ροή στο λόγο. Σε οποιαδήποτε γλώσσα αποτελούν το πρώτο μέσο επικοινωνίας (Camboy:1995).

Κατά την Αναστασιάδη - Συμεωνίδη και Ευθυμίου (2006) είναι σημαντικό για την ύπαρξη ιδιωτισμού να υφίσταται ο συνδυασμός τουλάχιστον δύο λέξεων εκ των οποίων η μία θα αποτελεί το σημαίνον και η άλλη το σημαινόμενο. Οι ιδιωτισμοί ως πρωτότυπο δημιούργημα κάθε γλώσσας συνήθως δε μεταφράζονται κατά λέξη από τη μια γλώσσα στην άλλη, εκτός από τις περιπτώσεις που υπάρχει αμοιβαία γλωσσική επίδραση (π.χ. ανάμεσα στις στερεότυπες εκφράσεις της ελληνικής και της αλβανικής), χαρακτηριστικό που, όπως γνωρίζουμε, δυσκολεύει όσους μαθαίνουν μια Γ2 και τους οδηγεί σε πολλά λάθη¹¹.

Η ενασχόληση των μαθητών/τριών με την γραμματική, την προφορά, το λεξιλόγιο, την πραγματολογική καταλληλότητα και τα στοιχεία πολιτισμού της γλώσσας στόχου έχει ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση της επικοινωνιακής τους ικανότητας (Hinkel & Fotos:2002). Στη διδασκαλία των γλωσσών¹² το λεξιλόγιο αποτελεί πλέον μια σημαντική πτυχή, καθώς συνδέεται άμεσα με την επικοινωνία. Ο Danesy (2016) ορίζει ως «εννοιακή ευχέρεια» (conceptual fluency) την ικανότητα χρήσης των κατάλληλων γλωσσικών δομών στη δεύτερη/ξένη γλώσσα στην απόδοση των κυριολεκτικών και μεταφορικών εννοιών. Η «μη κυριολεκτική ικανότητα», που ορίζεται ως η ικανότητα αντιμετώπισης της μη κυριολεκτικής χρήσης της γλώσσας με ορθό και επικοινωνιακά κατάλληλο τρόπο (Levorato: 1993), που περιλαμβάνει η δομή της ιδιωτισμικής ικανότητας (idiomatic competence), ανάπτυξη ικανότητας κατανόησης και παραγωγής ιδιωτισμών με ακρίβεια και καταλληλότητα σε κάθε συγκείμενο εντός του οποίου παράγονται (Liontas: 2015).

Κατά την Συμεωνίδη (2000) δημιουργείται προβληματισμός από την άποψη ότι στη σχηματοποίηση υπάρχει συνδυασμός λέξεων μεταξύ τους. Η δυσκολία έγκειται στην κατανόηση του συνδυασμού από άτομα, που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Σε πολλές γλώσσες έχει παρατηρηθεί ότι οι ιδιωτισμοί είναι κοινοί είτε ως προς

¹¹ <https://www.greek-language.gr/certification/teaching/show.html?id=26>

¹² Στα ελληνικά υπάρχουν εγχειρίδια που αφορούν την εκμάθηση των ιδιωτισμών της ελληνικής γλώσσας. « Η γλώσσα των ιδιωτισμών και των εκφράσεων» των Δεμίρη – Προδρομίδου, Νικολαΐδου – Νέστορα και Τρύφωνα – Αντωνοπούλου (2002) Διαθέτει ένα μεγάλο μέρος των ιδιωτισμών της ελληνικής γλώσσας με αλφαβητική σειρά και συνοδεύεται και από το βιβλίο ασκήσεων για επιβεβαίωση της γνώσης

τα συστατικά είτε ως προς τη σημασία. Αυτό μπορεί επίσης να επιβεβαιωθεί από τον Dadyan (2018) που υποστηρίζει ότι, «Σε ορισμένες περιπτώσεις, όταν ο ιδιωτισμός μεταφράζεται σε άλλη γλώσσα η σημασία του μπορεί να αλλάξει ή να μην έχει κανένα νόημα όπως είχε κάποτε στη γλώσσα πηγής» Οι ιδιωτισμοί χρησιμοποιούνται τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο και εκτός από τη φυσικότητα στην ομιλία αποδεικνύουν και τη δημιουργική πλευρά της γλώσσας όσο αφορά την εκφραστική ικανότητα. Κατά τη Συμεωνίδη (2000) οι ιδιωτισμοί αποτελούν τον καλύτερο τρόπο για την περιγραφή μιας κατάστασης. Αναφέρει χαρακτηριστικά τον ιδιωτισμό «κύλησε ο τέντζερης και βρήκε το καπάκι», που χρησιμοποιείται για δυο ανθρώπους. που έχουν κοινά χαρακτηριστικά (άλλες φράσεις: «δείξε μου τον φίλο σου να σου πω ποιος είσαι»)

Οι μαθητές που διδάσκονται την ελληνική ως δεύτερη/ ξένη γλώσσα είναι απαραίτητο να γνωρίσουν κάποιους από τους ιδιωτισμούς της Κοινής Νέας Ελληνικής, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν αποτελεσματικά, επειδή η χρήση τους είναι συχνή στον καθημερινό προφορικό λόγο (Μήτσης: 2004) και με αυτό τον τρόπο αντιλαμβάνονται τις γλωσσικές δομές. «Ο γενικός στόχος της γλωσσικής εκπαίδευσης αποτελεί η ανάπτυξη της επικοινωνιακής επάρκειας των μαθητών, ενώ ο ειδικός στόχος, είναι η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της μεταφορικής ικανότητας, η οποία συνιστά αναπόσπαστο τμήμα της γενικότερης επικοινωνιακής ικανότητας» (Γαλαντόμος 192 2008).

Σε αρκετές περιπτώσεις στη διδασκαλία των ιδιωτισμών είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη το επίπεδο γλωσσομάθειας. Σύμφωνα με την έρευνα της Irujo (1986) άτομα που κατείχαν σε υψηλό επίπεδο την αγγλική, μπορούσαν ευκολότερα να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν τους ιδιωτισμούς σε αντίθεση με άτομα, που βρισκόταν σε χαμηλότερο επίπεδο γλωσσομάθειας, που δυσκολεύονταν στην κατανόηση. Είναι σημαντικό να διδαχθούν τις ομοιότητες και τις διαφορές της μητρικής με τη γλώσσα-στόχο (Irujo, 1986: 238-239). Για παράδειγμα ο/η διδάσκων/ουσα θα μπορούσε να καταρτίσει έναν κατάλογο ιδιωτισμών της Γ1 και Γ2 που έχουν κοινά στοιχεία ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν «μια πρώτη επαφή με το καινούργιο το οποίο θα τους είναι ταυτόχρονα εντελώς οικείο» (Τσακνάκη, 2004, 233). Επίσης άτομα που μάθαιναν μια γλώσσα και η μητρική τους ήταν κοινή μπορούσαν ευκολότερα να αντιστοιχίσουν ιδιωτισμούς στην γλώσσα στόχο. Η ενθάρρυνση των μαθητών/τριών να εντοπίζουν και να αντιστοιχούν τους ιδιωτισμούς στις δυο γλώσσες (τη μητρική και τη γλώσσα στόχο) αποτελεί μια διαδικασία γλωσσικού παιχνιδιού και θα μπορούσε να είναι

μια δραστηριότητα σε χαμηλά επίπεδα γλωσσομάθειας. Οι προς διδασκαλία είναι σημαντικό να εμφανίζουν υπολογίσιμη συχνότητα στον καθημερινό λόγο. Επίσης, οι εύκολοι στην κατανόηση και άρα στην εκμάθηση θα είναι οι ιδιωτισμοί με διαφανή σημασία» (Γαλαντόμος: 194 2008). Έτσι προτείνονται δραστηριότητες, στις οποίες οι μαθητές/τριες θα εντοπίσουν την έννοια του ιδιωτισμού είτε στο συγκεκριμένο είτε σε ανάλογα συμφραζόμενα (Irujo: 1986). Επιπλέον μπορεί να δοθεί ένα κείμενο, στο οποίο λείπει ο ιδιωτισμός και οι μαθητές/τριες καλούνται να εντοπίσουν τη φράση και στη συνέχεια να την αντιστοιχίσουν με μια φράση της μητρικής τους γλώσσας.

Άλλες δραστηριότητες μπορεί να συσχετιστούν με τη δημιουργικότητα των μαθητών/τριών, όπως η ζωγραφική, η κατασκευή διαλόγων και η περιγραφή των φράσεων. Μια ενδεδειγμένη δραστηριότητα θα μπορούσε να είναι η δημιουργία και η χρήση καρτών, η οποία στη μια όψη διαθέτει ένα σκίτσο, που αντιπροσωπεύει τον ανάλογο ιδιωτισμό και στην πίσω όψη είναι γραμμένη η φράση. Ο Nation (2001 343) προτείνει τη χρήση λίστας λέξεων, συγκεκριμένα προτείνει τη δημιουργία δυο λιστών με λέξεις και στη συνέχεια οι μαθητές/τριες να εντοπίσουν τον συνδυασμό, ώστε να δημιουργήσουν τον ιδιωτισμό. Κατά τον Boers (2007) η κυριολεκτική εκμάθηση του ιδιωτισμού θα μπορούσε να βοηθήσει στη μεταφορική ανάκληση του, αφού θα έχει καθιερωθεί ως νοητική εικόνα μέσα από τη συστατική χρήση των λέξεων, που τον απαρτίζουν. Η αντιστοίχιση εικόνων που δείχνουν την κυριολεκτική και την ιδιωτισμική σημασία μιας έκφρασης, ή η δημιουργία διασκεδαστικών ιστοριών ή διαλόγων (όπου για παράδειγμα η κυριολεκτική χρήση του ιδιωτισμού είναι αφορμή να δημιουργηθεί κάποια παρεξήγηση ή μια χιουμοριστική κατάσταση) (Irujo, 1986: 239-240).

3.9. Οι Ιδιωτισμοί στη Γραφή και κατ' επέκταση στη Δημιουργική Γραφή

Η διδασκαλία της γλώσσας δεν πραγματοποιείται μόνο για να μην γίνονται λάθη στη γραμματική, τη στίξη και τη ορθογραφία. Αν θέλουμε να εντάξουμε τη δημιουργική γραφή στη διδασκαλία είναι σημαντικό να φτιάξουμε ένα σχέδιο, που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητες των ατόμων. Η χρήση των ιδιωτισμών σε μια άγνωστη γλώσσα φυσικά και είναι άγνωστη σε εκείνους/ες, που τη μαθαίνουν. Θα χρειαστεί να δοθεί έμφαση στη συνοχή, που η γραμματική και η ορθογραφία δεν αρκούν να τη καλύψουν. Στη διδασκαλία των ιδιωτισμών είναι απαραίτητη η κατανόηση μια

ιδέας. Αυτό προϋποθέτει ίσως και μια σύνδεση με τη μητρική γλώσσα, αλλά η μετάφραση μπορεί να μην είναι και τόσο εποικοδομητική, καθώς τα ιδιώματα ορίζονται ως μια σταθερή έκφραση μιας ομάδας λέξεων που δεν μπορούν να μεταφραστούν κυριολεκτικά ή να οριστούν ένα προς ένα. Οι ιδιωτισμοί αποτελούν εκφράσεις με μια σημασία που δεν σημαίνουν αυτό που γράφεται από τις μεμονωμένες λέξεις και δεν είναι εφικτό να γίνει αντιληπτή μόνο μέσα από τις λέξεις. Επιπλέον είναι μια έκφραση που κατασκευάζεται από μια ομάδα λέξεων που δημιουργεί προβλήματα στους μαθητές μια ξένης γλώσσας επειδή όταν μεταφράζεται, η σημασία της μπορεί να είναι εντελώς διαφορετική. Εντάσσοντας τη γραφή αντιλαμβανόμαστε τη δυσκολία στην εκμάθηση, καθώς η γραφή είναι αντανάκλαση μια συνολικής εικόνας γνώσης της γλώσσας και της εκφραστικής ικανότητας.

Ο Boers (2000) προτείνει αποκλειστικά δραστηριότητες που στοχεύουν στην αντίληψη της μη κυριολεκτικής χρήσης της γλώσσας, ώστε να γίνει κατανοητό ότι αποτελεί σημαντικό στοιχείο της καθημερινότητας. Αυτές οι δραστηριότητες μπορούν κατά τον ίδιο να λειτουργήσουν ως συμπληρωματικές στη διδασκαλία. Ίσως θα μπορούσε να γίνεται αντιπαράβολη εννοιών, μέσα από εκφράσεις του μη εννοιακού λόγου (μίσος, αγάπη, θυμός, χαρά). Στη συνέχεια μπορούν να επιλεγθούν κείμενα ή συμφραζόμενα και ταξινομηθεί το λεξιλόγιο της μη μεταφορικής γλώσσας. Σε κάθε περίπτωση προτείνεται η ασυνείδητη χρήση βιωματικής εμπειρίας. Συγκεκριμένα δίνεται η φράση και στη συνέχεια καταγράφονται τα συναισθήματα προκαλεί.

Οι Abrahamson & Lindgren (2014) αναφέρουν δραστηριότητες, που κυριαρχεί η αξιοποίηση αισθήσεων και μέσω κιναισθητικού συντονισμού. Προτείνονται ο σχεδιασμός ενός προγράμματος σπουδών οργανωμένου σε εννοιακές ασκήσεις η αγάπη, ο χρόνος, ο καιρός με γραμματικές επικοινωνιακές πληροφορίες που θα σχετίζονται με τη λειτουργία τα γλωσσικών δομών στη καθημερινή επικοινωνία. Οι εκπαιδευόμενοι/ες ερχόμενοι/ες σε επαφή με αυθεντικά κείμενα επικοινωνίας θα μπορέσουν να εξοικειωθούν με τις νέες λεξικές δομές, ώστε να αναπτυχθεί η εννοιακή ικανότητα (Danesi, 1995). Επίσης προτείνεται ο σχεδιασμός καθημερινών καταστάσεων ίσως μέσα από καρτέλες, που να υπενθυμίζουν στους μαθητές/τριες τι έχουν μάθει. Μια άλλη δραστηριότητα είναι οι πολλαπλές επιλογές, ώστε να γίνει υπόθεση προέλευσης του ιδιωτισμού και ο εντοπισμός της σωστής μεταφορικής σημασίας ή ακόμη και να δοθεί

μια λέξη κλειδί του ιδιωτισμού. Προτείνεται όχι μόνο μια φραστική χρήση αλλά πολλαπλές, που θα ωθήσουν το άτομο να γράψει.

Η ανάπτυξη συγγραφικής ικανότητας, οδηγεί πιο κοντά στη γλώσσα στόχο. Η Melissa Donovan (2015) προτείνει δεκατέσσερις ασκήσεις δημιουργικής γραφής (όπως ημερολόγια, γράμματα, ελεύθερη γραφή, ποίηση, αφήγηση ιστορίας, παραμύθια, ομιλίες, αυτοβιογραφία κ.α.) Για παράδειγμα η γραφή μιας ιστορίας, ίσως να εντασσόταν μεγαλύτερα επίπεδα γλωσσομάθειας, όπου η σύνδεση των ιδιωτισμών μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να φτιάξει κάποιος/α μια ιστορία με δημιουργικό τρόπο. Μερικές από αυτές τις επιλογές μπορούν να βοηθήσουν τη σύνδεση με τη πραγματικότητα και τη καθημερινότητα. Αυτό επιτρέπει τη δημιουργικότητα μέσω της ελεύθερης γραφής, την εκμάθηση του ιδιωτισμού, τη αντίληψη της συνοχής της πρότασης και τη μελλοντική χρήση σε πραγματικά περιβάλλοντα, χωρίς απαραίτητα να χρειάζεται η μετάφραση λέξη προς λέξη δίνοντας έμφαση στην ιδέα της γραφής. Μέσω αυτού του συνδυασμού οι μαθητές/τριες μπορούν να καλλιεργήσουν την έκφραση τους, να μιλήσουν για προσωπικούς στόχους, όνειρα και προσωπικά βιώματα ακόμα και να δημιουργήσουν φανταστικές ιστορίες. Μέσω γραμμάτων, καλλιεργούν τις δεξιότητες της επικοινωνίας (σχετικά με την εργασία, την επικοινωνία με φίλους) χρησιμοποιώντας όσο τον δυνατόν κατανοητά τους ιδιωτισμούς μπορεί να οδηγήσει σε μια γραφή με νόημα.

Μπορείτε να δημιουργήσετε (Abrog, Hussein: 2016) μια εκπαίδευση στρατηγικής εικασίας. Ξεκινήστε με μια φράση, απόφαση, σκέψη, συναίσθημα έχοντας λάβει υπόψη άγνωστες λέξεις. Δείτε τις λέξεις μέσα στα συμφραζόμενα, τοποθετείστε τις στο κατάλληλο πλαίσιο, μαντέψτε και επαληθεύστε την εικασία. Βρείτε άγνωστες λέξεις, φανταστείτε το πλαίσιο και εντοπίστε το νόημα σε ένα σύνολο λέξεων. Στόχος είναι να εκμαιεύσουν τη γνώση τους για τον ιδιωτισμό μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Επίσης οι στρατηγικές μνήμης, μέσω εικόνων, ήχων κατασκευάζουν νοητικούς δεσμούς, ώστε να γίνει αποθήκευση και ανάκτηση της πληροφορίας στο ανάλογο περιβάλλον. Για παράδειγμα κατασκευάστε καθημερινές συνομιλίες με εικόνες, που θα αντιστοιχούν σε συγκεκριμένο πλαίσιο.

Η Adriana Vizental προτείνει ασκήσεις γραφής, φυσικά με παρότρυνση και καθοδήγηση του διδάσκοντα με μεγαλύτερη ελευθερία και δημιουργικότητα, που δεν οδηγούν απαραίτητα στη διαδικασία παραγωγής κειμένου. Το θέμα είναι ότι για να φτάσουν να παράγουν το κείμενο χρειάζεται να διαθέτουν τα κατάλληλα εργαλεία, Οπότε

η ασκήσεις είναι απαραίτητο να είναι σταδιακές και διαμορφωμένες ανάλογα. Όταν οι μαθητές πρόκειται να γράψουν στα επόμενα στάδια, θα το κάνουν αυτόματα χρησιμοποιώντας τις εκφράσεις που γνωρίζουν ήδη χάρη στο προηγούμενες ασκήσεις έχουν γίνει πριν και χάρη σε ιδέες σχετικά με την καθημερινότητα τους και με εμπλουτισμένο λεξιλόγιο. Συγκεκριμένα προτείνει προτροπές γραφής και πως αυτές είναι ένας απλός τρόπος να δοθεί έμπνευση στους/στις μαθητές/τριες να γράψουν. Για παράδειγμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένας ιδιωτισμός ως απάντηση σε μια απλή ερώτηση και οι μαθητές/τριες να σκεφτούν μια συνηθισμένη κατάσταση, που να αφορά είτε συναίσθημα, είτε ένα οποιοδήποτε γεγονός. Η δημιουργία ασκήσεων (συμπλήρωση κενών, αντιστοίχιση εικόνων, απάντηση σε ερώτηση κ.α.) Ένας άλλος τρόπος χρήσης των προτροπών είναι να δίνετε στους μαθητές μια σύντομη αρχική φράση που δημιουργήθηκε για παρόρμηση ή ενθάρρυνση και η αντιστοίχιση να γίνει δημιουργώντας ένα μήνυμα ή μια ένα απόφθεγμα.

3.9.1. Διδακτικό Σενάριο - Η Δημιουργία ενός Ιδιωτισμού

Το παρακάτω σενάριο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ασχολούνται με τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας και θέλουν να αξιοποιήσουν δημιουργικά τη εκμάθηση των ιδιωτισμών και στερεότυπων εκφράσεων συνδυαστικά με τη δημιουργική γραφή. Σε αυτό πραγματοποιούνται ευρείες και διαφορετικές προσεγγίσεις, που δεν είναι άμεσα και απαραίτητα συσχετισμένες με το κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω στα βιβλία της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας δεν προβλέπεται ορισμένος τρόπος διδασκαλίας των στερεότυπων φράσεων και ιδιωτισμών. Πολλές από τις δραστηριότητες που προτείνονται στο πλαίσιο των στρατηγικών εκμάθησης των ιδιωτισμών μπορούν να αξιοποιηθούν και με διδακτικό υλικό που θα περιλαμβάνει τροποποιημένους ιδιωτισμούς (Τσακνάκη, 2004: 239).

Είναι σημαντικό να διδαχθούν τις ομοιότητες και τις διαφορές της μητρικής με τη γλώσσα-στόχο (Irujo, 1986: 238-239). Για παράδειγμα ο/η διδάσκων/ουσα θα μπορούσε να καταρτίσει έναν κατάλογο ιδιωτισμών της Γ1 και Γ2 που έχουν κοινά στοιχεία ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν «μια πρώτη επαφή με το καινούργιο το οποίο θα τους είναι ταυτόχρονα εντελώς οικείο» (Τσακνάκη, 2004, 233). Η Τσακνάκη (2004, 235) επίσης αναφέρει ότι η κάθε φράση θα πρέπει να συνοδεύεται από τη μετάφραση ή/ και τον

ορισμό της, καθώς και από παραδείγματα της χρήσης της σε συγκεκριμένο. Ο Nation (2001 343) προτείνει οι μαθητές να αποστηθίζουν τις φράσεις με τη χρήση καρτών, όπου στη μία πλευρά θα αναγράφεται ο ιδιοτισμός και στην άλλη η ερμηνεία της. Η αντιστοίχιση εικόνων που δείχνουν την κυριολεκτική και την ιδιοτισμική σημασία μιας έκφρασης, ή η δημιουργία διασκεδαστικών ιστοριών ή διαλόγων (όπου για παράδειγμα η κυριολεκτική χρήση του ιδιοτισμού είναι αφορμή να δημιουργηθεί κάποια παρεξήγηση ή μια χιουμοριστική κατάσταση) (Irujo, 1986: 239-240).

Σύμφωνα με τον Ροντάρι (2003, 64) η δημιουργία ενός αινίγματος είναι μια άσκηση λογικής ή φαντασίας. Θα στηριχθούμε στην εκμάθηση του ιδιοτισμού από τους μαθητές/τριες ακολουθώντας τη ροή της σκέψης του Ροντάρι στο κεφαλαίο του «Δημιουργία ενός Αινίγματος» στο βιβλίο του «Γραμματική της Φαντασίας». Δεν είναι απαραίτητη η γνώση κάποιας τεχνικής δημιουργικής γραφής, καθώς η πορεία μπορεί να ακολουθηθεί και να εφαρμοστεί από όλους τους εκπαιδευτικούς. Στο σενάριο που ακολουθεί δίνεται έμφαση στη μεταφορική λειτουργία της γλώσσας και ίσως άγνωστη λειτουργία της γλώσσας για όσους δεν έχουν την ελληνική ως μητρική γλώσσα, των ιδιοτισμών και από την άλλη πλευρά είναι η δημιουργική και εκφραστική της βάση.

Οι εκφράσεις αυτές χρησιμοποιούνται από ομιλητές/τριες με μητρική την ελληνική γλώσσα. Η εκμάθηση τους εκτός από την εκμάθηση του λεξιλογίου θα ενισχύσει και την ακουστική γλωσσική χρήση, καθώς κάποιος/α που ακούει μια συγκεκριμένη φράση θα καταλαβαίνει τη σημασία της. Επιπλέον πολλές από αυτές τις φράσεις είναι κοινές σε πολλές γλώσσες του κόσμου. Αυτό μπορεί να βοηθήσει στην ευκολότερη χρήση τους από τη μια γλώσσα στην άλλη και τη σταδιακή συνειδητοποίηση της χρήσης των ιδιοτισμών στη γλώσσα στόχο, μια γνώση που ήδη κατέχουν ίσως και στη μητρική τους γλώσσα.

4. Σχεδιασμός διδακτικού υλικού

4.1. Κατασκευή Δραστηριοτήτων Δημιουργικής Γραφής

Η διδασκαλία μιας γλώσσας ως ξένης/δεύτερης είναι απαραίτητο να συνδέεται εξ αρχής με τον σχεδιασμό βημάτων στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού. Met (1999): «Όταν οι μαθητές/τριες μαθαίνουν περιεχόμενο μέσω μιας νέας γλώσσας, χρειάζονται ποικιλία εκπαιδευτικού υλικού και οι δάσκαλοι μπορεί να χρειαστεί να αναπτύξουν το δικό τους υλικό. Οι δάσκαλοι μπορεί να χρειάζονται χρόνο και ευκαιρίες γράφουν και να διαβάζουν δημιουργικά οι ίδιοι. Στη παρούσα εργασία δίνεται έμφαση στο σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού σε συνδυασμό με σχεδιασμό δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής. Οι ανάγκες που δύνανται να προκύψουν από τέτοιο σχεδιασμό είναι σημαντικό να ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές και γλωσσικές δεξιότητες του επιπέδου στο οποίο απευθυνόμαστε. Αυτό μπορεί να αφορά ένα πρόγραμμα σπουδών στην ελληνική, το οποίο μπορεί να μην ακολουθεί απαραίτητα το αναλυτικό πρόγραμμα. Κατά τον Richards (2001) το πρόγραμμα σπουδών στοχεύει σε μια εξειδικευμένη έννοια του περιεχομένου του μαθήματος.

Το αναλυτικό πρόγραμμα είναι κατασκευασμένο στο να συλλέγει πληροφορίες για τις ανάγκες των μαθητών του κάθε επιπέδου και σε συνδυασμό με το πρόγραμμα σπουδών να αξιολογήσει τις επιδόσεις τους, Το περιεχόμενο ενός προγράμματος σπουδών δεν δίνει έμφαση τόσο στο υλικό αλλά στη διαδικασία, με την οποία θα πραγματοποιηθεί η στοχοθεσία του μαθήματος. Ένα πρόγραμμα που στοχεύει στις επικοινωνιακές δεξιότητες μπορεί να περιλαμβάνει δομικές δραστηριότητες (για παράδειγμα συμπλήρωση κενών, αντιστοίχιση ιδιωτισμών στη μητρική γλώσσα αντιστοίχιση ιδιωτισμών με τις σημασίες τους), που θα ενημερώσουν για παράδειγμα για τη εσωτερική δομή των ιδιωτισμών και επικοινωνιακές, που είναι απαραίτητες για να αντιληφθούν το περιβάλλον που χρησιμοποιηθούν. Στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων για τη δημιουργική γραφή σε συνδυασμό με τη διδασκαλία της ελληνικής μπορούμε να λάβουμε υπόψη μας το κοινό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες και κατασκευάσουμε υλικό, που συνάδει με αυτό.

Οι δραστηριότητες δίνουν έμφαση στην αισθητική και παιγνιώδη χρήση της γλώσσας. Στοχεύουν στην εκφραστική ικανότητα, στη βελτίωση της χρήσης της γλώσσα, στη βελτίωση της ανάγνωσης, στην αντίληψη των δομικών πλευρών της γλώσσας.

Χρησιμοποιείται «ό όρος δημιουργική γραφή για να περιγράψει μια κλίμακα δραστηριοτήτων παραγωγής γραπτού λόγου και ορίζονται ικανότητες, που θα αξιολογηθούν σχετικά στα γνωστά επίπεδα γλωσσικής δεξιότητας» (Κωτόπουλος, Χατζηπαναγιωτίδη, Βακάλη).

Οι μαθητές/τριες, που μαθαίνουν την ελληνική ως ξένη δεύτερη γλώσσα καλούνται να συνθέσουν κειμενικά είδη διαφόρων ειδών. Συγκεκριμένα καλούνται να περιγράψουν, να αφηγηθούν είτε προφορικά είτε γραπτά καθημερινά γεγονότα και δραστηριότητες, αλλά δεν έχουν πολλές ευκαιρίες να ασχοληθούν με τη δημιουργική γραφή, με την οποία θα τους δοθεί η ευκαιρία να εκφραστούν. Αυτό βέβαια, που είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη μας στο σχεδιασμό κάθε δραστηριότητας είναι το γλωσσικό επίπεδο των μαθητών/τριών σύμφωνα με το κοινό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες. Σε κάθε περίπτωση η κάθε δραστηριότητα μπορεί να προσαρμοστεί, αλλά η σχετικά καλή γλωσσική ικανότητα (β 2, Γ1), όπως και οι εμπειρίες των μαθητών αναλόγως, αν είναι παιδιά ή ενήλικες παίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο. Για τον σχεδιασμό του συγκεκριμένου μαθήματος στόχος είναι η δημιουργία δραστηριοτήτων, που θα διεγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και με τις οποίες θα εκφράσουν σκέψεις, συναισθήματα και θα ενεργοποιήσουν τη φαντασία τους. Βασικός στόχος σε κάθε δραστηριότητα είναι η κατάκτηση επικοινωνιακών και εκφραστικών δεξιοτήτων στη γλώσσα στόχο.

4.2. Έρευνα πριν τον Σχεδιασμό των Δραστηριοτήτων

Το να σχεδιάσω δραστηριότητες δημιουργικής γραφής είχε εκ προοιμίου μια δυσκολία, καθώς η διάδοσή της σε αυτό το τομέα της γλώσσας είναι ιδιαίτερα περιορισμένη και ενέχει δυσκολία προσαρμογής στις ανάγκες των μαθητών σε συνδυασμό φυσικά με το ρυθμιστικό τρόπο διδασκαλίας της γραμματικής. Σε αυτό το κομμάτι η καθαρή ελληνική βιβλιογραφία είναι περιορισμένη για αυτό στηρίχθηκα σε πολλές περιπτώσεις σε βιβλιογραφία, που αφορά τη διδασκαλία της αγγλικής ως ξένης δεύτερης γλώσσας και σε δραστηριότητες της αγγλικής. Επιπλέον ο σχεδιασμός αυτός στηρίχθηκε σχεδόν εξ ολοκλήρου στην εμπειρία μου ως δασκάλα ελληνικών. Επίσης σε αρκετές από τις δραστηριότητες, που εντόπισα στη διδασκαλία της γλώσσας περιορίστηκα σε λίγες, καθώς ήθελα να ερευνήσω πρακτικά αν αυτές οι δραστηριότητες είναι χρήσιμες να ενισχύσουν αυτόν τον τομέα και να προσαρμοστούν στην διδασκαλία. Επίσης το γεγονός

ότι πολλές από τις παρακάτω δραστηριότητες έπρεπε να προσαρμοστούν στα επίπεδα των μαθητών/τριών είναι κάτι που χρειάζεται περαιτέρω έρευνα και χρόνο. Θεωρώ αυτές τις δραστηριότητες μετρίου δυσκολίας αλλά επίσης παρακινητικές και ενθαρρυντικές στο επίπεδο της επικοινωνίας και της έκφρασης.

Τα ερωτήματα που τίθενται είναι σε ποιο βαθμό και σε ποιο επίπεδο εκμάθησης της γλώσσας μπορεί ο μαθητής να καλλιεργήσει το λόγο του στη γλώσσα στόχο να μπορέσει να εκφραστεί σε αυτή και να φτάσει να κατακτήσει την εκφραστική και δημιουργική του δεινότητα. Μπορεί να ενσωματωθεί η δημιουργική γραφή σε μια τάξη προσφύγων και μεταναστών, που ίσως δεν γνωρίζουν να μιλούν τη γλώσσα στόχο και πως μπορεί να επιτευχθεί αυτό σταδιακά. Η εκμάθηση μιας γλώσσας προϋποθέτει μια χρονική αλληλουχία με διαφορετικές ανάγκες, στις οποίες ο μαθητής καλείται να προσαρμοστεί στη ρυθμιστική διαμόρφωση μιας γλώσσας και παράλληλα να κατακτήσει την επικοινωνιακή μορφή της. Αυτό έχει ως επακόλουθο να προσαρμόσει τον τρόπο σκέψης του στην άλλη γλώσσα, ώστε να αντιληφθεί τους μηχανισμούς της (Μήτσης, 2004).

Πριν αποφασίσω να προχωρήσω στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων έχω και είχα εμπειρία στη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής κυρίως παρακολουθώντας το μεταπτυχιακό στη δημιουργική γραφή, σεμινάρια αλλά και διδάσκοντας φυσικά σε παιδιά και σε ενήλικες. Επίσης προσπαθούσα πάντα να εντάξω τη δημιουργική γραφή σε αυτόν τον τομέα της διδασκαλίας της γλώσσας με προσαρμοσμένες ασκήσεις. Σίγουρα κάθε περίπτωση μαθητή/τριας είναι διαφορετική και πάντα είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη το γλωσσικό του επίπεδο, αλλά και η προηγούμενη σχέση με τη γραφή αν φυσικά υπάρχει. Σίγουρα οι προσδοκίες είναι μικρότερες σε σύγκριση με μια τάξη, που το ακροατήριο κατέχει ως μητρική την ελληνική γλώσσα, αλλά επισημαίνω ότι κάθε περίπτωση είναι διαφορετική. Αυτό που θεωρώ ότι ενδιαφέρει έναν/ μια εκπαιδευτικό που διδάσκει τα ελληνικά ως ξένη δεύτερη γλώσσα δεν είναι τόσο να καλλιεργήσει τις συγγραφικές και ποιητικές ικανότητες ενός/μιας μαθητή/τριας, που μαθαίνει τα ελληνικά όσο είναι η κατάκτηση επικοινωνιακών, εκφραστικών και λεξιλογικών δεξιοτήτων μέσα από τη δημιουργική γραφή και η επαφή με πολιτιστικά στοιχεία της γλώσσας στόχου.

B' Μέρος : Δημιουργικό

5. Προτεινόμενα σενάρια διδασκαλίας

5.1. Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστούν συγκεκριμένα σενάρια διδασκαλίας σχετικά με όσα αναφέρθηκαν στο θεωρητικό μέρος της εργασίας. Το 1^ο διδακτικό σενάριο αφορά το παραμύθι και την αξιοποίηση του μέσα από τη δημιουργική γραφή. Η επιλογή του παραμυθιού ως διδακτικού σεναρίου στη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας μέσα από τη δημιουργική γραφή σχετίζεται με το ότι το παραμύθι διαθέτει το κυρίαρχο πολιτιστικό στοιχείο, που είναι ιδιαίτερα χρηστικό ως προς το κομμάτι της εκμάθησης και της εμπλοκής του ατόμου βιωματικά στη γλώσσα στόχο. Σε πολλά διδακτικά, γλωσσικά εγχειρίδια το παραμύθι χρησιμοποιείται ως υλικό διδασκαλίας. Το παραμύθι μπορεί να διαθέτει θεματικές, που αφορούν εμπειρικά και διδακτικά κομμάτια της ζωής. Επιπλέον αποτελεί γλωσσικό και λεξιλογικό πλούτο, που μπορεί να είναι αξιοποιήσιμος σε συγκεκριμένες θεματικές εκμάθησης της γλώσσας (καιρός, φαγητό, ζώα, καθημερινές δραστηριότητες κ.α.). Συνδυαστικά με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής μπορεί να αναδείξει τις εκφραστικές, δημιουργικές και επικοινωνιακές δυνατότητες του/της μαθητή/τριας (δημιουργία διαλόγων). Στο 2^ο διδακτικό σενάριο χρησιμοποιήθηκε η τεχνική της δημιουργικής γραφής “show don't tell. Χρησιμοποίησα αυτή τη τεχνική, καθώς θεωρώ ότι σε προχωρημένο επίπεδο γλωσσομάθειας φέρνει στο προσκήνιο θεματικό λεξιλόγιο (λεξιλόγιο που αφορά τις αισθήσεις, το σώμα κ.α.). Επίσης καλλιεργεί την αντιληπτική, δημιουργική ικανότητα και τη συνειρμική σκέψη. Ο/η μαθητής/τρια πέρα από τη δημιουργική σκέψη καλλιεργεί τις επικοινωνιακές δεξιότητες στη γλώσσα στόχο. Στο 3^ο διδακτικό σενάριο χρησιμοποίησα την ποίηση ως βασικό μέσο διδασκαλίας. Διάλεξα την ποίηση ως διδακτικό σενάριο, καθώς πέρα από τη διαχρονικότητα και τη καθολικότητα της είναι ένας τρόπος να αναδειχθούν διαφορετικές θεματικές της γλώσσας. Οι ασκήσεις, που επέλεξα αφορούν κυρίως την αξιοποίηση λεξιλογίου, τη συμπλήρωση κενών και αφορούν γραμματοσυντακτικές δομές σε συνδυασμό. Πέρα από το κομμάτι της γραμματικής και του λεξιλογίου επέλεξα τις συγκεκριμένες ασκήσεις προς τέρψη, διασκέδαση και δημιουργικότητα, καθώς η παραγωγή ποιητικού λόγου μπορεί να είναι προσβάσιμη και να αναδειχθεί συνειρμικό κομμάτι. Στο

4^ο διδακτικό σενάριο χρησιμοποιήσα ένα ιδιαίτερο και δύσκολο κομμάτι στη διδασκαλία της γλώσσας, τους ιδιωτισμούς, το οποίο δεν έχω συναντήσει ως ξεχωριστό κεφάλαιο σε διδακτικά εγχειρίδια διδασκαλίας της γλώσσας. Οι ιδιωτισμοί αφορούν ένα προχωρημένο επίπεδο γλωσσομάθειας και η εκμάθησή τους στηρίζεται σε μια γενικότερη αντίληψη χρήσης της γλώσσας στόχου. Η συνδυαστική χρήση με ασκήσεις δημιουργικής γραφής θα βοηθήσει στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου και στην ένταξη τους σε νέα γλωσσικά συμφραζόμενα.

5.2. 1^ο Διδακτικό Σενάριο: Δημιουργική Γραφή & Παραμύθι

Πρόκληση: Το Παραμύθι μέσα από την Δημιουργική Γραφή

Επίπεδο: B1 B2

Ομάδα-Στόχος: έφηβοι, ενήλικες (Το υλικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε καλοκαιρινό σχολείο εκμάθησης της γλώσσας, σε άτομα, που επιθυμούν να μάθουν τη γλώσσα, να έρθουν σε επαφή με πολιτισμικά στοιχεία του τόπου, που επισκέπτονται.)

Χρόνος: Εναπόκεινται στη διάθεση του εκπαιδευτικού, στη χρήση των δραστηριοτήτων, στο επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών/τριών.

Διδακτικοί Στόχοι: Να αντιληφθούν ή να επαναπροσδιορίσουν τη χρήση Παρατατικού και Αορίστου σε ρήματα α' και β' συζυγίας και σε ρήματα που δεν σχηματίζουν ομαλούς τύπους και τις δομικές διαφορές τους. Να μιλήσουν για πράξεις που συμβαίνουν συνέχεια στο παρελθόν ή έχουν συμβεί μια φορά στο παρελθόν, να περιγράψουν

Λεξιλογικοί Στόχοι: Εκμάθηση λεξιλογίου, συναισθηματικό λεξιλόγιο, λεξιλόγιο περιγραφής, λεξιλόγιο αισθήσεων (μυρίζω ακούω βλέπω, μιλάω κ.α.) και χρήση και λεξιλογίου που ήδη γνωρίζουν (από τα προηγούμενα επίπεδα γλωσσομάθειας), ώστε να γράψουν τη δική του ιστορία ή παραμύθι ή κείμενο.

Επικοινωνιακοί Στόχοι: Να περιγράψουν κάτι, να εκφράσουν τις σκέψεις τους μέσω γραπτού-προφορικού λόγου (με παιχνίδια ρόλων) δημιουργώντας και το δικό τους κείμενο.

Κοινωνικοπολιτισμικοί Στόχοι: Το παραμύθι στη χώρα τους, το παραμύθι στη γλώσσα στόχο. Επαφή με πολιτιστικά χαρακτηριστικά , με το λαϊκό στοιχείο του παραμυθιού, αφόρμηση από τις γνώσεις που ήδη κατέχουν σχετικά με τα παραμύθια.

Στόχοι Δημιουργικής γραφής: δημιουργικό γράψιμο. αξιοποίηση πολιτισμικών στοιχείων στη γλώσσα στόχο, ενεργοποίηση σκέψης και φαντασίας

Δεξιότητες: Κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, παραγωγή κειμένων μέσα από παιχνίδια και ασκήσεις γραφής.

Διδακτικό Υλικό: Το λαϊκό παραμύθι «Κάποτε τα λόγια ριζώνουν», Ποιος; Που; Πότε; Challenge/Εμπόδιο-Δυσκολία/Εχθροί Βοηθοί, Λύση/ Καρτέλες, Παιχνίδια, <https://www.youtube.com/watch?v=UI3YJ2478IA>

Το παραμύθι: Κάποτε ριζώνουν και τα λόγια

Μια φορά ήταν ένας βασιλιάς και είχε στο κεφάλι του ένα κερατάκι. Το είχε πολύ κρυφό, δεν μπορούσε να το κρύψει και από τον κουρέα του; Κάθε φορά όμως που πήγαινε να του κόψει τα μαλλιά, ο βασιλιάς τον φόβιζε να μην το πει σε κανένα, γιατί θα του πάρει το κεφάλι. Άλλος κανένας δεν το ήξερε εκτός από τον κουρέα του βασιλιά. Ο κουρέας δεν μπορούσε να κρατήσει το μυστικό, αλλά φοβόταν πάλι. Τι να κάνει; Πού να το πει; Πήγε σ' ένα πηγάδι, έσκυψε από πάνω και φώναζε μ' όλη του την καρδιά: Ο βασιλιάς έχει κερατάκι! Ύστερα από λίγον καιρό το πηγάδι ξεράθηκε και φύτρωσε μέσα μια καλαμιά. Η καλαμιά μεγάλωσε και μια μέρα περνούσε ένας τσοπάνης, έκοψε την καλαμιά κι έφτιαξε μια φλογέρα και την έπαιζε. Μα η φλογέρα έλεγε: Μπι, μπι, ο βασιλιάς έχει κερατάκι, ο βασιλιάς έχει κερατάκι! Το άκουσε ένας, το άκουσε άλλος, το έμαθε όλη η χώρα, έφτασε και στ' αυτιά του βασιλιά. Στέλνει ο βασιλιάς, φωνάζει τον κουρέα.

— Πού τον είπες αυτόν το λόγο; Τον ρωτάει. Ο καημένος ο κουρέας ορκιζόταν πως δεν το είπε σε κανένα. Μόνο μια φορά, λέει, δεν άντεξα και πήγα και το είπα μέσα στο πηγάδι. Φωνάζουν και τον τσοπάνη κι αυτός μαρτύρησε πως τη φλογέρα την έφτιαξε από ένα καλάμι που βγήκε μέσα στο πηγάδι. Έτσι φανερώθηκε πως κάποτε ριζώνουν και τα λόγια.

5.3.

5.3.1. Σχέδιο Μαθήματος 1^ο Διδακτικού Σεναρίου

1^ο Βήμα: Ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης και εισαγωγή στο θέμα. Αν έρχεστε για πρώτη φορά σε επαφή με τους/τις συγκεκριμένους/ες μαθητές/τριες προσφέρετε μια καρτέλα γνωριμίας (Εικόνα 3) για να τους/τις γνωρίσετε καλύτερα. Ενημερώστε ότι θα ασχοληθείτε με το παραμύθι. Πριν την αφήγηση της ιστορίας ρωτήστε, αν γνωρίζουν το συγκεκριμένο παραμύθι από τον τίτλο (εξηγήστε τον τίτλο στα αγγλικά, αν χρειαστεί), αν υπάρχει ανάλογη ιστορία στη χώρα τους.

2^ο Βήμα: Τοποθετήστε τους/τις μαθητές/τριες να καθίσουν σε ένα μέρος όλοι μαζί και φέρετε τους όσο γίνεται πιο κοντά σας, ώστε να σας παρατηρούν. Ακούστε εναλλακτικά την ιστορία στο YouTube. Οι μαθητές ακούν την ιστορία και παράλληλα βλέπουν και δείχνουν εικόνες, αν υπάρχουν. Αν έχετε το παραμύθι ανοίξτε το και παρουσιάστε τους κεντρικούς ήρωες του μύθου. Σταματήστε στη μέση την ιστορία και κάντε την ερώτηση, αν μπορούν να προβλέψουν την εξέλιξη της ιστορίας. Αφηγηθείτε την ιστορία δείχνοντας τις εικόνες και δώστε σημασία σε σημαντικά στοιχεία και μοτίβα της ιστορίας. Κατά τη διάρκεια διατηρείστε οπτική επαφή μαζί τους, αλλάζετε τη φωνή σας και τον τόνο, αλλάζετε συχνά στάση, κουνήστε τα χέρια σας με το ρυθμό της αφήγησης και εκφραστείτε. Αφηγηθείτε πολλές φορές. Σταματάτε συχνά και με τη βοήθεια μίμησης επιβεβαιώστε ότι σας παρακολουθούν και ενθαρρύνετε να συνεχίσουν. Τοποθετείστε τις εικόνες στον πίνακα και ζητήστε από τους μαθητές τις βάλουν σε σειρά, καθώς ακούν την ιστορία. Μπορεί κάποιος/α θέλει να διηγηθεί την ιστορία (εννοείται με δικά του λόγια).

3^ο Βήμα: (Ενεργοποίηση Γραμματικής) θα θυμηθούμε από τα προηγούμενα επίπεδα γλωσσομάθειας τη χρήση παρατατικού και αορίστου. Οι Κανελλοπούλου και Φραγκιαδάκης (2017) αναφέρουν τον ρηματικό χρόνο σαν τον δείκτη, που τοποθετεί ένα γεγονός στον φυσικό του χρόνο. Το σημείο της ομιλίας είναι το δεικτικό κέντρο, ένα δεύτερο σημείο, που το ορίζει, αποτελεί το περιγραφόμενο γεγονός από το ρήμα. Είναι πολύ σημαντικό λοιπόν οι μαθητές να καταλάβουν ότι ο γραμματικός χρόνος είναι η θέση που αυτό κατέχει σε σχέση με ένα σημείο αναφοράς στον φυσικό χρονικό άξονα (πριν και μετά). Σύμφωνα με τον Elis οι δραστηριότητες, που είναι εστιασμένες και διεκπεραιωτικές σε ένα συγκεκριμένο γραμματικό φαινόμενο και έχουν σαν στόχο την παραγωγή προτάσεων, που αφορούν αυτό το φαινόμενο υποβοηθούν και είναι κατάλληλες για τη διδασκαλία της γραμματικής.

5.3.2. Οδηγίες για τη διδασκαλία της γραμματικής 1^{ου} Διδακτικού Σεναρίου

- Αν επιθυμείτε να διδάξετε ή να επαναφέρετε στη μνήμη των μαθητών/τριών τη γραμματική παρατατικού και αορίστου, μπορείτε να ξεκινήσετε αναθέτοντας μια άσκηση-κουίζ αξιολόγησης για να ελέγξετε αν είναι κατανοητό το θέμα από τους μαθητές σας. Για να το μοιράσετε, φτιάξτε ένα αντίγραφο της άσκησης κάνοντας κλικ σε αυτό τον σύνδεσμο <https://forms.gle/a3pcUihaA3AD93xq9> .Στη συνέχεια είτε αντιγράψτε τον σύνδεσμο είτε στείλτε το στους μαθητές/τριες σας με τη κοινή χρήση επάνω δεξιά στην οθόνη. Αφού υποβάλλουν την άσκηση θα δουν τα αποτελέσματα. Μπορείτε να δείτε και εσείς τα αποτελέσματα στην καρτέλα των απαντήσεων στην άσκηση.
- Δημιουργήστε κάποιες διαφάνειες παρουσίασης για να σας καθοδηγήσουν σε κάθε στοιχείο του μαθήματος και των δραστηριοτήτων των μαθητών/τριών σας. Οι διαφάνειες θα βοηθήσουν εσάς να διδάξετε τη γραμματική έννοια και τους μαθητές σας να την κατανοήσουν. Θα βρείτε ενδεικτικές διαφάνειες πατώντας σε αυτό τον σύνδεσμο.
- Διαβάστε πρώτα την αφηγηματική ιστορία ως τάξη για να τοποθετήσετε τους μαθητές στο κλίμα του μαθήματος και να εισαγάγετε την πρόκληση.
- Μόλις ολοκληρωθεί η γραμματική έννοια και διαβάσετε την ιστορία, οι μαθητές είναι έτοιμοι να συνεχίσουν την πορεία του μαθήματος,

5.3.3. Ασκήσεις και Δραστηριότητες 1^{ου} Διδακτικού Σεναρίου

Για το πρώτο διδακτικό σενάριο δίνονται ασκήσεις που στηρίζονται στο παραμύθι που παρατίθεται παραπάνω (*Το παραμύθι: Κάποτε ριζώνουν και τα λόγια*), και δραστηριότητες που αφορούν το δημιουργικό γράψιμο

Ασκήσεις για την κατανόηση προφορικού λόγου

1. Να αντιστοιχίσετε με εικόνες ή να σχεδιάσετε τις παρακάτω λέξεις

(κεφάλι βασιλιάς φλογέρα μυστικό ψαλίδι μαλλί μαθαίνω πηγάδι).

2. Κάποια από τις προτάσεις είναι σωστή και κάποια λάθος. Σ/Λ

Ο βασιλιάς φόβισε τον κουρέα να μη πει το μυστικό του πουθενά.

Ο κουρέας δεν είπε το μυστικό του βασιλιά πουθενά.

Ο βασιλιάς είχε στο κεφάλι του ένα ψαράκι.

Το πηγάδι ξεράθηκε και φύτρωσε μια μηλιά.

Η φλογέρα ήταν κουτσομπόλα.

Η φλογέρα φτιάχτηκε από ένα καλάμι του βασιλιά.

Ασκήσεις για την κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου

1. «Κάποτε τα λόγια ριζώνουν», βρείτε τη σημασία της φράσης. Υπάρχει ίδια φράση στη γλώσσα σας;
2. Θα χρησιμοποιήσουμε στοιχεία από το παραμύθι μας (ήρωες, σκηνικό,) για να περιγράψουμε το χαρακτήρα μας και τους χαρακτήρες της ιστορίας. Με βάση τις ερωτήσεις (ποιος, που, πότε) θα φτιάξουμε τη δική μας περιγραφή. Θα εντοπίσουμε κοινά χαρακτηριστικά των ηρώων και του εαυτού μας και σταδιακά θα τοποθετήσουμε τους χρόνους (παρατατικό και αόριστο) στα δικά μας κείμενα (Εικόνα 4).

Δραστηριότητα: Ιστορίες και Μύθοι

Διαβάστε την ιστορία και το μύθο (Εικόνα 5). Αυτό θα βοηθήσει τη σκέψη σας και την ανάγνωση. Κάθε μια από τις ιστορίες σας τοποθετείται σε ένα σενάριο, όπου καλείστε να ανακαλύψετε κάτι να βρείτε ένα μήνυμα ή να λύσετε ένα πρόβλημα. Στις ιστορίες αυτές τα ρήματα χάθηκαν στο δρόμο για να βρουν συναντήσουν τους ήρωες. Αφού εντοπίσετε το πρόβλημα τοποθετήστε τα στη θέση τους και στο χρόνο του παρελθόντος. Στη συνέχεια, αλλάξτε το τέλος της ιστορίας ή συνεχίστε την σε χρόνο του παρελθόντος.

Ομαδική Δραστηριότητα: Παραγωγή Προφορικού Λόγου

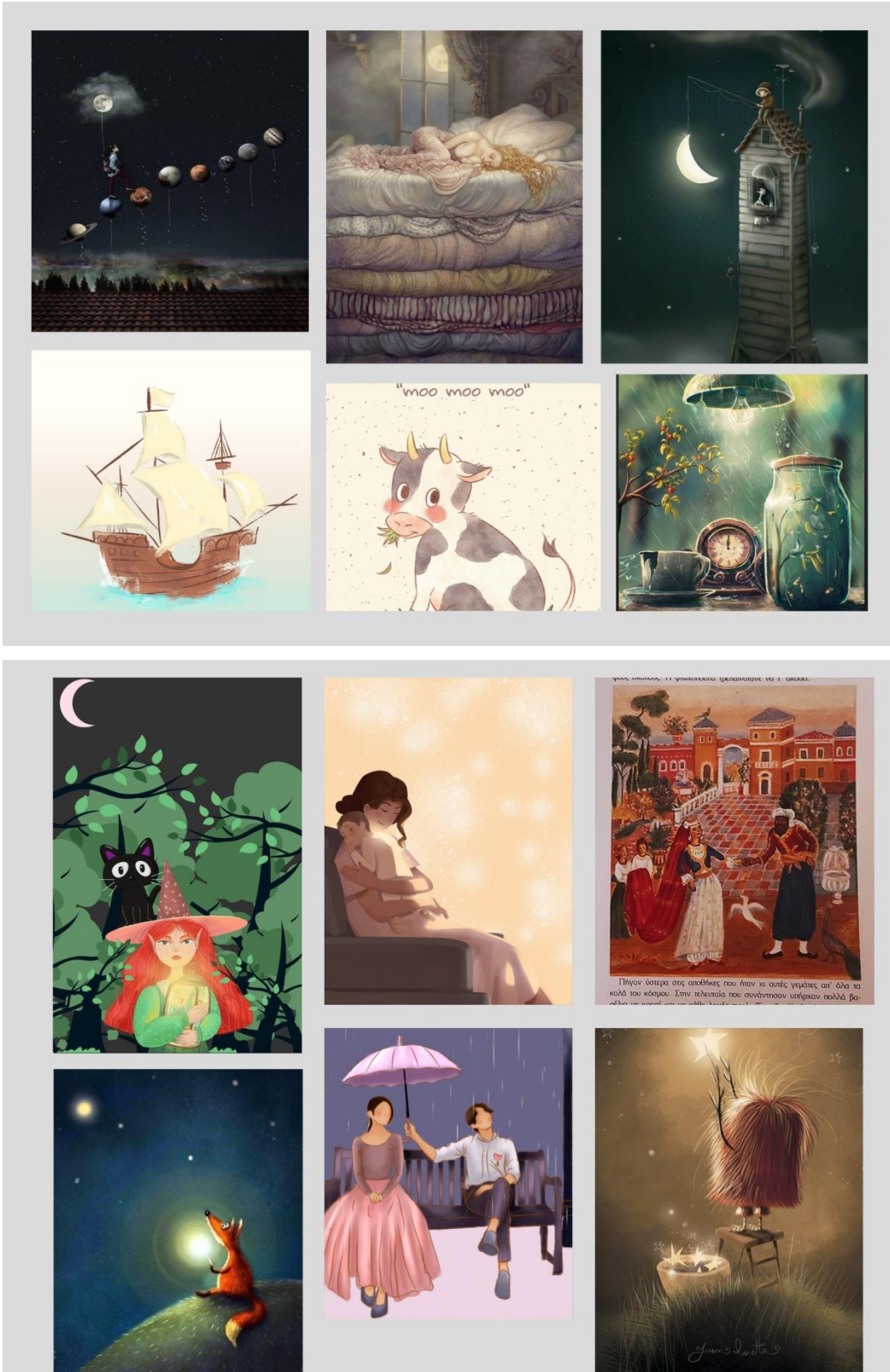
Η επόμενη δραστηριότητα στηρίχθηκε στο κεφάλαιο «Ο Φράνγκο Πασατόρε βάζει τα χαρτιά του στα παραμύθια» από τη «Γραμματική της Φαντασίας» του Τζάνι Ροντάρι. Στηρίζεται σε παιγνιώδη δραστηριότητα, ώστε να επινοηθεί και να δημιουργηθεί μια συλλογική εργασία. Δημιουργούμε ή βρίσκουμε ένα πάκο από καρτέλες (Εικόνα 2) με διάφορα μοτίβα, εικόνες και ιδέες. Μπορούμε να συσχετίσουμε τη μια καρτέλα με την άλλη με ελεύθερη σκέψη και έχοντας ως οδηγό τη φαντασία μας. Η διαμόρφωση της ομάδας είναι κυκλική με κάποιον να βρίσκεται στη μέση και να εμψυχώνει. Διαλέγει κάποιος /α τυχαία μια καρτέλα και θα χρειαστεί να την ερμηνευτεί προφορικά ξεκινώντας

την ιστορία. Θα απεικονίσει στο πίσω μέρος της καρτέλας ζωγραφίζοντας ή σχεδιάζοντας το πρώτο κομμάτι της ιστορίας, ώστε να την παραδώσει στον διπλανό του. Αυτός/η θα πάρει μια άλλη κάρτα, που θα τη συνδέσει με την προηγούμενη, σχεδιάζοντας από πίσω την αφηγηματική του πορεία. Το παιχνίδι θα συνεχιστεί στο ίδιο μοτίβο μέχρι το τέλος, όπου ο τελευταίος/α θα τελειώσει την ιστορία. Στο τέλος θα έχει δημιουργηθεί μια συλλογική ιστορία την οποία κάποιος ή όλοι μαζί θα αφηγηθούν προφορικά.

Εναλλακτικές Δραστηριότητες

Οι μαθητές μπορούν να φτιάξουν μια δική τους ιστορία, να διαλέξουν μια διαφορετική ιστορία ή να συνεχίσουν την ίδια ιστορία (*Εικόνα 6*). Επίσης, μπορούν να ζωγραφίσουν την αγαπημένη τους σκηνή από την ιστορία και με τη βοήθειά μας, να περιγράψουν ποιος/ποια είναι στη ζωγραφιά τους ή μπορούν να κάνουν μια μάσκα που θα χρησιμοποιήσουν, ώστε να δραματοποιήσουν το παραμύθι.

Μια επιπλέον δραστηριότητα είναι το **παιχνίδι ρόλων όπου γίνεται** δραματοποίηση της ιστορίας: Κάποιος/α αναλαμβάνει να είναι ο βασιλιάς κάποιος/α άλλο/η ο κουρέας ή ο αφηγητής.



Εικόνα 2 - Καρτέλες Ομαδικής Δραστηριότητας

1^ο Φύλλο Εργασίας

Φύλλο Εργασίας 1
Εγώ είμαι/ Ποιος Είμαι;

Το όνομα μου είναι _____

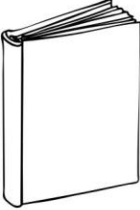
Εγώ _____ χρονών

Είμαι από _____

Είμαι ενθουσιασμένος γιατί _____

Σπουδάζω/ Δουλεύω/ Πηγαίνω σχολείο _____

Στον ελεύθερο χρόνο μου αρέσει (χόμπι,
δραστηριότητες)

Αγαπημένο βιβλίο	Αγαπημένα φαγητά
	<div style="border: 1px solid black; width: 200px; height: 80px;"></div>

Εικόνα 3 - 1^ο Φύλλο Εργασίας

2^ο Φύλλο Εργασίας

Περιγράψτε αρχικά τον εαυτό σας. Ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα σας. Στη συνέχεια περιγράψτε του ήρωες. Έχετε κοινά στοιχεία με τους ήρωες του παραμυθιού;

Φύλλο Εργασίας 2 Χαρακτήρας και Περιγραφή

Περιγραφή

Χαρακτηριστικά του
εαυτού μας

Περιγραφή

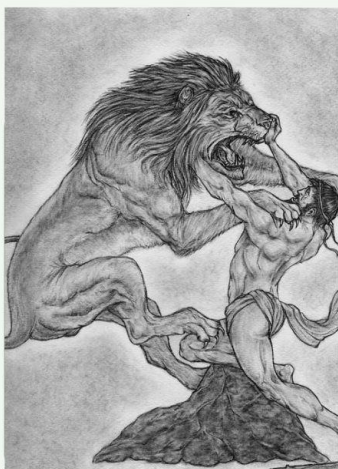
Χαρακτηριστικά των
ηρώων του παραμυθιού

Εικόνα 4 – 2^ο Φύλλο Εργασίας

3^ο Φύλλο Εργασίας

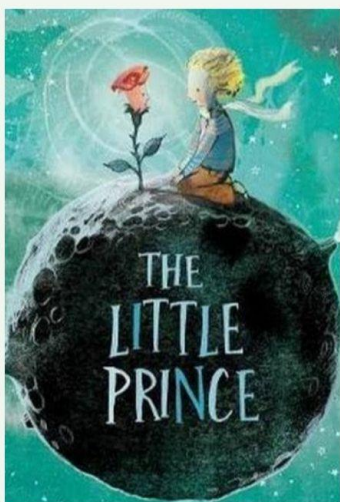
Διαβάστε την ιστορία και τον μύθο. Αυτό θα βοηθήσει τη σκέψη σας και την ανάγνωση. Κάθε μια από τις ιστορίες σας τοποθετεί σε ένα σενάριο, όπου καλείστε να ανακαλύψετε κάτι να βρείτε ένα μήνυμα ή να λύσετε ένα πρόβλημα. Στις ιστορίες αυτές τα ρήματα χάθηκαν στο δρόμο για να συναντήσουν τους ήρωες. Αφού εντοπίσετε το πρόβλημα τοποθετείστε τα στη θέση τους και στο χρόνο του παρελθόντος. Στη συνέχεια αλλάξτε το τέλος της ιστορίας ή συνεχίστε την σε χρόνο του παρελθόντος.

Φύλλο Εργασίας 3



Ο Ηρακλής και το Λιοντάρι της Νεμέας

Ο πρώτος άθλος, που πρέπει να κάνει ο Ηρακλής είναι να σκοτώσει το φοβερό λιοντάρι της Νεμέας. Ο Ηρακλής..... τα τόξα του και..... με τα πόδια στη Νεμέα. Αφού..... πολλά δάση και ποτάμια..... στη σπηλιά του θηρίου. Μόλις το λιοντάρι..... Τον Ηρακλή,..... να τον πλησιάζει άγριο και φοβερό. Ο Ηρακλής..... πολύ. Α..... τότε το ρόπαλο και το κ.....



Ο Πρίγκιπας εξωγήινος

Στην έρημο Σαχάρα, στη μακρινή Αφρική, σ' ένα ωραίο και μελαγχολικό τοπίο κάτω από ένα αστέρι, εμφανίστηκε κάποτε ένα παιδί με χρυσά μαλλιά και περιποιημένα ρούχα. Το παιδί..... πολύ,..... μεγάλους πλανήτες που τους κατοικούσαν μεγάλοι άνθρωποι. Βασιλιάδες, μπεκρήδες, επιχειρηματίες, γεωγράφοι και ματαιόδοξοι άνθρωποι. Μέχρι που..... στη γη και..... παρέα με έναν μοναχικό αεροπόρο. Μ..... εμπειρίες σημαντικές και ανεκτίμητες και δώρα παράξενα- ένα ζωγραφισμένο πρόβατο με το φίμωτρο και το κιβώτιο του, ας πούμε!

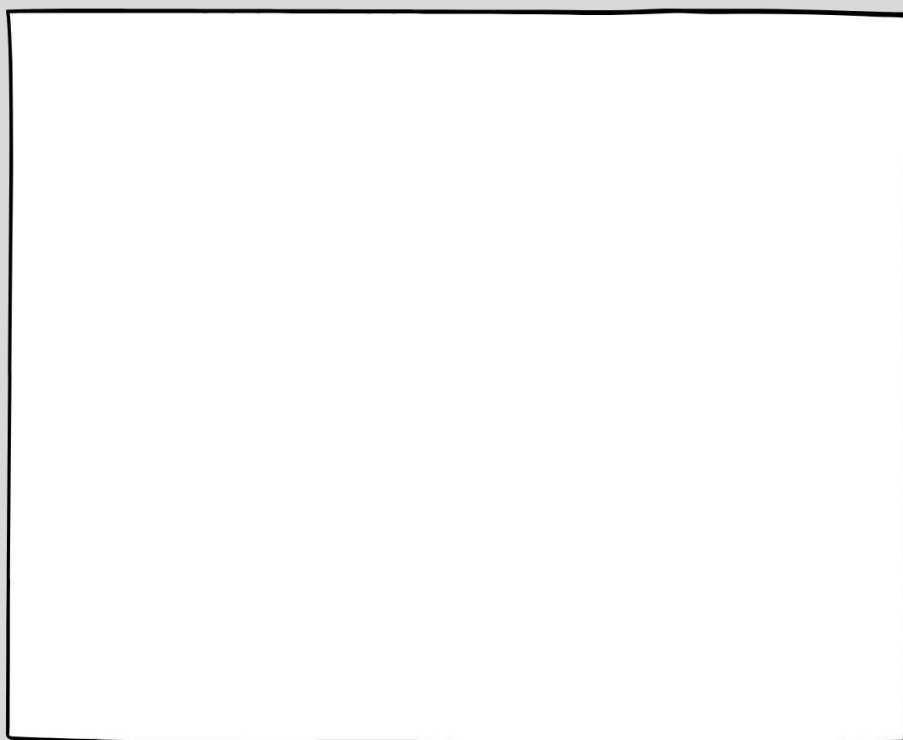
κυνηγάω, παίρνω περνάω πηγαίνω, φτάνω, βλέπω θυμώνω αρπάζω
γνωρίζω, μαζεύω, κάνω, φτάνω

Εικόνα 5 – 3^ο Φύλλο Εργασίας

4^ο Φύλλο Εργασίας

Φύλλο Εργασίας 4

Είσαι διάσημος συγγραφέας παραμυθιών και ιστοριών. Είσαι ενθουσιασμένος που βρίσκεσαι σε μια ζούγκλα παραμυθιών και ψάχνεις για μύθους και έμπνευση στη γλώσσα σου και στη γλώσσα που μαθαίνεις. Είσαι μέσα στις ιστορίες και μπροστά σου έχεις μια πολύ μικρή πόρτα. Είναι πολύ μικρή για εσένα. Θυμάσαι την Αλίκη στη χώρα των θαυμάτων; θα έκανες το ίδιο; Είσαι ενθουσιασμένος με την ιδέα ενός ταξιδιού. Περιέγραψε ένα ταξίδι σου.



Εικόνα 6 – 4^ο Φύλλο Εργασίας

5.3. 2^ο Διδακτικό Σενάριο: Τεχνική Δημιουργικής Γραφής – Δείξε μην πεις / Sow don't tell

Πρόκληση: Δείξε μην πεις «Μη μου λες ότι το φεγγάρι λάμπει. Δείξε μου τη λάμψη του φωτός στο σπασμένο γυαλί» Άντον Τσέχοφ

Επίπεδο: Β2 Γ1

Ομάδα-Στόχος: Έφηβοι, ενήλικες

Χρόνος: 2 ώρες

Διδακτικοί Στόχοι: Κατάκτηση μεταφορικής γλώσσας, σταδιακή κατάκτηση εκφραστικής ικανότητας

Λεξιλογικοί Στόχοι: Εκμάθηση λεξιλογίου, συναισθηματικό λεξιλόγιο, λεξιλόγιο περιγραφής, λεξιλόγιο αισθήσεων και χρήση εμπλουτισμένου λεξιλογίου

Επικοινωνιακοί Στόχοι: Έκφραση επικοινωνιακών προθέσεων, σταδιακή χρήση συνειρμικής γλώσσας, μεταφορική χρήση της γλώσσας.

Κοινωνικοπολιτισμικοί Στόχοι: Οι μαθητές/τριες εντάσσονται σταδιακά στην αυθόρμητη παραγωγή λόγου της γλώσσας στόχου. Η κυριολεκτική χρήση της γλώσσας δίνει θέση στη συνειρμική σκέψη και σε ένα συνδυαστικό λεξιλόγιο.

Δεξιότητες Κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, παραγωγή κειμένων (με εμπλοκή συναισθήματος).

Διδακτικό Υλικό: Χρήση φράσεων, που δείχνουν συναισθήματα/ μη λέτε απευθείας στον αναγνώστη αυτό που θέλετε να εκφράσετε. Χρήση φράσεων από ταινίες, βιβλία, εφημερίδες, κάρτες λεξιλογίου κ.α.

Στόχοι Δημιουργική Γραφής: Βελτίωση εκφραστικής ικανότητας, χρήση λεξιλογίου, να ασκηθούν στο δημιουργικό γράψιμο, να χρησιμοποιήσουν την τεχνική για να απεικονίσουν διαφορετικά αυτό, που σκέφτονται.

5.4.

5.4.1. Σχέδιο Μαθήματος 2^ο Διδακτικού Σεναρίου

1^ο Βήμα: Ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης και εισαγωγή στο θέμα. Αν έρχεστε για πρώτη φορά σε επαφή με τους/τις συγκεκριμένους/ες μαθητές/τριες προσφέρετε μια καρτέλα γνωριμίας (*Εικόνα 3 – 1ο Φύλλο Εργασίας*) για να τους/τις γνωρίσετε καλύτερα. Ενημερώστε ότι θα ασχοληθείτε με την τεχνική «Show, Don't Tell». Αν το κρίνετε αναγκαίο σε αρχικό στάδιο χρησιμοποιείτε παραδείγματα στα αγγλικά.

2^ο Βήμα: Εισαγωγική άσκηση: Χρησιμοποιούμε τις πέντε μας αισθήσεις για να φτιάξουμε απλές προτάσεις. Δίνουμε το παρακάτω πίνακα ως παράδειγμα και στη συνέχεια φτιάχνουμε δικές μας προτάσεις.

μην πεις	δείξε
μάτια: είσαι όμορφη.	φαίνεσαι λαμπερή και εκθαμβωτική.
αυτιά: ακούγεται θόρυβος έξω	κάτι δυνατό και ενοχλητικό απ' έξω.
χέρια: τα χέρια σου είναι κρύα	τα χέρια σου είναι κρύσταλλος.
μύτη: μυρίζεις τέλεια.	γεμίζεις το δωμάτιο βανίλια, καθώς περνάς.
στόμα: πολύ νόστιμο.	τέλεια γεύση κάρδαμου και σοκολάτας.

Παρακάτω, παρατίθενται παραδείγματα ασκήσεων (*Εικόνες 7 έως 11*) για την καλύτερη κατανόηση του 2^ο βήματος.

3^ο Βήμα : Διαβάστε ή ακούσετε το παρακάτω κείμενο <https://www.greek-language.gr/certification/dbs/media/show.html?id=832> (αφορά το επίπεδο B2-ενότητα διατροφή). Το θέμα του κειμένου αφορά τη δημιουργία ενός λαχανόκηπου. Οι μαθητές/τριες θα προσπαθήσουν να κατασκευάσουν φράσεις, που αφορούν τον κήπο τους ή το λαχανόκηπο τους. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το παιχνίδι αυτό στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης και ως δεύτερης γλώσσας ή ακόμη και σε μάθημα δημιουργικής γραφής (κατασκευάζοντας λεξιλογικές καρτέλες φράσεων ή λέξεων, τις οποίες να χρησιμοποιήσετε για να δείξετε κάτι και όχι να το πείτε κυριολεκτικά. Αυτή η παιγνιώδης διαδικασία είναι χρήσιμη ως ζέσταμα ή για εξάσκηση της γλώσσας-στόχου προσαρμοσμένη ανάλογα σε κάθε ηλικιακή ομάδα. Φυσικά στηριχθείτε στο κοινό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες, ανάλογα με την ενότητα, που θέλετε να διδάξετε και το γλωσσικό επίπεδο. Αυτή η δραστηριότητα είναι βοηθητική για την προφορική εξάσκηση, αλλά μπορεί να δοθεί μεμονωμένα στους μαθητές/τριες, ώστε να γράψουν απλές προτάσεις έχοντας μπροστά τους μια λεξιλογική βάση. Αφού χωρίσετε την τάξη σε ζευγάρια, θα δοθεί μια κάρτα λεξιλογίου σε ένα άτομο, την οποία δεν μπορεί να τη

φανερώσει. Έχοντας μπροστά του την κάρτα καλείτε να δημιουργήσει μια φράση ή να τη δείξει με χειρονομίες, ώστε η υπόλοιπη τάξη να αντιληφθεί το περιεχόμενο της κάρτας. Ο χρόνος που δίνεται είναι ένα με δυο λεπτά και στη συνέχεια συνεχίζει η υπόλοιπη τάξη μέχρι να μαζευτούν αρκετές φράσεις. Όποιος/α βρει τις περισσότερες λέξεις θα έχει κερδίσει το παιχνίδι.

5.4.2. Δραστηριότητες 2^{ου} Διδακτικού Σεναρίου

Δραστηριότητα 1^η

Φτιάξτε το δικό σας λαχανόκηπο (*Εικόνα 12*) ή με τη τάξη σας ή σαν μεμονωμένη δραστηριότητα και βιντεοσκοπήστε τη διαδικασία.

Δραστηριότητα 2η

Χρησιμοποιείτε την τεχνική δείξε μην πεις ώστε να αφηγηθείτε τη διαδικασία εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Πως ξεκινήσατε να διαβάζετε και να γράφετε. Γιατί πήρατε αυτή την απόφαση; Χρησιμοποιήστε τη φαντασία σας, ώστε να θέσετε στόχους βελτίωσης. Υπήρχαν σημαντικές στιγμές στην εκμάθηση, που πιστεύετε ότι κερδίσατε κάτι; Περιγράψτε αυτή τη διαδικασία και την αίσθηση που έχετε τώρα.

Παραδείγματα 2^{ης} δραστηριότητας

Τα παρακάτω παραδείγματα αντλήθηκαν από τη διδασκαλία ελληνικών σε παιδιά και ενήλικες.




- Δεν ήθελα να μάθω ελληνικά.- Η μαμά είναι Ελληνίδα και ο μπαμπάς είναι Ισπανός. Στην αρχή ήταν η δοκιμή απαίσιου φαγητού.
- Είχα δυσκολίες σε κάθε μάθημα.- Η διαδικασία ήταν ταξίδι αεροπλάνο, που συνεχώς έπεφτε στο κενό.
- Δεν σταματάω να μαθαίνω. - Θέλω να μην διακόπτω τα ελληνικά. Είναι μια αποστολή, που εξαρτάται από μένα.
- Δεν μπορώ να μάθω ορθογραφία .- Όταν γράφω στα ελληνικά νιώθω να βρίσκομαι σε λιβάδι. Μετά κάποιος έκαψε ένα λιβάδι από λέξεις και όλα είναι μαύρα και κόκκινα.

- Ένιωθα ντροπή όταν ήμουνα στο ταμείο του σούπερ μάρκετ στην Ελλάδα. - Είναι αυτό που φοβάσαι πως θα πεις θέλω να αγοράσω ένα γιαούρτι ή ένα απορρυπαντικό, αυτή η λέξη πάντα μου ξέφευγε λάθος.

Άσκηση 1"

Γράψτε προτάσεις για το πως είναι το σώμα σας,
όταν αισθάνεστε...χαρά

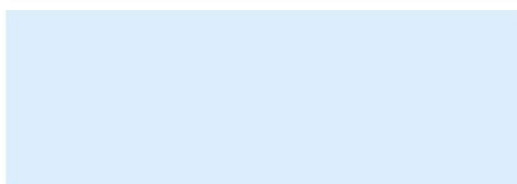
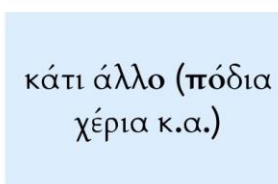
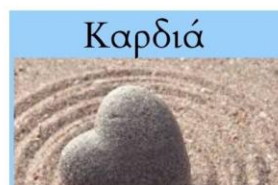


<p>μάτια</p> 	
<p>πρόσωπο</p> 	
<p>Καρδιά</p> 	
<p>κάτι άλλο</p>	

Εικόνα 7

Άσκηση 2"

Γράψτε προτάσεις για το πως είναι το σώμα σας,
όταν αισθάνεστε...φόβο



Εικόνα 8

Άσκηση 3^η

Γράψτε προτάσεις για το πώς είναι το σώμα σας,
όταν αισθάνεστε...νεύρα και θυμό



μάτια



Blank yellow box for writing.

πρόσωπο



Blank pink box for writing.

Καρδιά



Blank light blue box for writing.

κάτι άλλο (πόδια,
χέρια κ.α.)

Blank light blue box for writing.

Εικόνα 9

Άσκηση 4^η

Γράψτε προτάσεις για το πως είναι το σώμα σας,
όταν αισθάνεστε...αγάπη

ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ



μάτια



Blank yellow box for writing.

πρόσωπο



Blank pink box for writing.

Καρδιά



Blank light blue box for writing.

κάτι άλλο (πόδια,
χέρια κ.α.)

Blank light blue box for writing.

Εικόνα 10

















Άσκηση 5^η

Φύλλο Εργασίας Τεχνική: Show, Don't Tell

Φύλλο Εργασίας Τεχνική: Show, Don't Tell	
Αλλάξτε τις προτάσεις σε αυτές που δείχνουν τα συναισθήματα κάποιου αντί να πείτε άμεσα στον αναγνώστη.	
Είναι πολύ θυμωμένη.	Την κοιτάει άγρια.
Αυτός φοβόταν τα σκυλιά	
Το αγαπημένο γλυκό είναι η σοκολάτα	
Αυτός δεν τον συμπαθούσε ιδιαίτερα	
Θέλει να της πει ότι την αγαπάει.	
Έδειξε πολύ χαρά με την καινούργια του δουλειά.	

Κρύωνε πολύ.	
Σήμερα δεν ήταν καλή ημέρα.	
Σχεδιάζε ένα ταξίδι.	
Δεν έχει ελεύθερο χρόνο.	
Κάθε φορά που μιλάει ντρέπεται	
Είχε αλλεργία.	

Εικόνα 11 - Φύλλο Εργασίας Τεχνική: *Show, Don't Tell*

Λεξιλόγιο λαχανόκηπου			
κολοκύθι 	παντζάρι 	μελιτζάνα 	αγγούρι 
λαχανόκηπος 	μαρούλι 	φυτεύω 	μαϊντανός 
ρόκα 	δύσμος 	πιπεριά 	ραπανάκι 
χώμα 	γλάστρα 	βασιλικός 	γεωπόνος 

Εικόνα 12 - Λεξιλόγιο Λαχανόκηπου

5.4. 3^ο Διδακτικό Σενάριο: Δημιουργική Γραφή & Ποίηση

Πρόκληση: Η Ποίηση μέσα από την Δημιουργική Γραφή

Επίπεδο: Οι δραστηριότητες μπορούν να προσαρμοστούν σε όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας.

Ομάδα-Στόχος: Παιδιά, έφηβοι, ενήλικες (Το υλικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε καλοκαιρινό σχολείο εκμάθησης της γλώσσας.).

Χρόνος: Εναπόκεινται στη διάθεση του εκπαιδευτικού, στη χρήση των δραστηριοτήτων, στο επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών/τριών.

Διδακτικοί Στόχοι: Να αντιληφθούν ή να επαναπροσδιορίσουν τη χρήση τη δομή της πρότασης στα ελληνικά, τη θέση του κάθε όρου της πρότασης. Χρήση ρημάτων, επιθέτων και ουσιαστικών σε σχηματοποιημένες μορφές ώστε δομήσουν το γραπτό λόγο.

Λεξιλογικοί Στόχοι: χρήση θεματικού λεξιλογίου, περιγραφή προσώπων, αντικειμένων καταστάσεων και χρήση και λεξιλογίου που ήδη γνωρίζουν (από τα προηγούμενα επίπεδα γλωσσομάθειας)

Επικοινωνιακοί Στόχοι: Να περιγράψουν κάτι, να εκφράσουν τις σκέψεις τους μέσω γραπτού-ποιητικού λόγου δημιουργώντας κατασκευάζοντας μικρά σχηματοποιημένα κείμενα με νόημα.

Κοινωνικοπολιτισμικοί Στόχοι: Απόδοση και σταδιακή κατάκτηση του νοήματος στη γλώσσα στόχο, έμφαση στο σχήμα και τη μορφολογία της γλώσσας στόχο

Δεξιότητες: Κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου, παραγωγή μικρών ποιημάτων μέσα από παιχνίδια και ασκήσεις γραφής.

Διδακτικό Υλικό: Σχηματοποιήματα, παραδείγματα ποιητικών μορφών, χρήση θεματικού λεξιλογίου

Στοχοθεσία: Χρήση (θεματικού) λεξιλογίου, ορθογραφία, χρήση ρημάτων, εξάσκηση στην αναγνωστική ικανότητα, εξάσκηση στα μέρη του λόγου, επαναπροσδιορισμός γραμματικών κανόνων

Στόχοι Δημιουργικής Γραφής: Να ανακαλύψουν ποιητικές μορφές, να κατασκευάσουν τα δικά τους σχηματοποιήματα, να τοποθετήσουν λέξεις σε ποιητικές μορφές, να διευρύνουν την αναγνωστική τους ικανότητα και τη καλλιτεχνική εμπειρία.

5.4.1. Σχέδιο Μαθήματος 3^{ου} Διδακτικού Σεναρίου

Για το συγκεκριμένο σχέδιο μαθήματος θα εφαρμοστεί μια σειρά δραστηριοτήτων. Στις δραστηριότητες θα πραγματοποιηθεί μια συνδυαστική προσέγγιση με τη χρήση τη δημιουργικής γραφής σε συνδυασμό με κάποια γραμματικά φαινόμενα και με τη χρήση λεξιλογίου. Η χρήση ποιητικών μορφών δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές για μια ουσιαστική και πραγματική χρήση του νοήματος και της μορφής. Θα δοθούν στους μαθητές/τριες σταθεροί οδηγοί, ώστε να αντιληφθούν τη σχηματοποιημένη μορφή της γλώσσας και να εκφραστούν στη γλώσσα στόχο. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν αυτές οι ασκήσεις σε μια κανονική εκμάθηση και σε ένα εντατικό πρόγραμμα ελληνικών. Μπορείτε να τις προσαρμόσετε ανάλογα με το επίπεδο που διδάσκετε. Επιπλέον μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην υπενθύμιση της γραμματικής και ενίσχυση του λεξιλογίου σε μεγαλύτερα επίπεδα γλωσσομάθειας.

Στις δραστηριότητες δόθηκε έμφαση στη χρήση, στην παραγωγή γραπτού λόγου, στο λεξιλόγιο και στη γραμματική. Κεντρικό σημείο κάποιων δραστηριοτήτων ήταν τα μέρη του λόγου, η θέση των λέξεων και η δομή της πρότασης στα ελληνικά¹³. Η πρώτη άσκηση αφορά την παρουσίαση κάποιων στοιχείων είτε του χαρακτήρα (φίλου/ης, ήρωα), είτε κάποιου αντικειμένου, κατάστασης ιδέας. Σε αυτή την άσκηση δίνεται έμφαση στην απάντηση που προκύπτει από την ερωτηματική αντωνυμία ποιος/ποια/ποιο, στη χρήση λεξιλογίου (και σε αυτή την περίπτωση μπορείτε να δώσετε έμφαση σε συγκεκριμένο θεματικό λεξιλόγιο λαμβάνοντας υπόψη το επίπεδο γλωσσομάθειας) και στην περιγραφή ενός θέματος. Για την αντίληψη της δομής της πρότασης μπορείτε να δώσετε σχήματα που αφορούν τη θέση του ουσιαστικού, του επιθέτου και του επιρρήματος μέσα στην πρόταση (*Εικόνα 13 & Πίνακας 1*). Για να συγκεκριμενοποιήσετε το θέμα και για τη βοήθεια του ακροατηρίου σας κατασκευάστε ένα ποίημα τοποθέτησης ουσιαστικών, επιθέτων και επιρρημάτων. Το παράδειγμα αντλήθηκε από τους Holmes and Moulton, (2001, 52) Το μάθημα ξεκίνησε από τον Pavel Sysoyev (2003) σε ένα σχολείο της Μαλαισίας ως προσδιορισμός σε στάδιο εξερεύνησης στο μάθημα της γραμματικής για την κατάκτηση επιπέδου της αγγλικής γλώσσας. Ο δάσκαλος έδωσε σε κάθε ομάδα του ακροατηρίου του τρία σετ καρτών που αποτελούνταν από επίθετα και ένα ουσιαστικό. Στη συνέχεια, τους δόθηκε χρόνος να ταξινομήσουν τα επίθετα με τη σωστή σειρά και

¹³https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=77&ur=3#colabbr01

να εξηγήσουν που ανήκει το καθένα. Για την ταξινόμηση των επιθέτων της ελληνικής μπορείτε να χρησιμοποιήσετε τον παρακάτω σύνδεσμο:

- https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/iframe.html?id=8&heading=3

Για την ολοκλήρωση της συγγραφής του ποιήματος είναι σημαντικός ο προσδιορισμός του θέματος στο οποίο θέλετε να επεκταθούν. Στο παράδειγμα του μαλαισιανού μαθήματος οι μαθητές/τριες θα πραγματοποιούσαν ένα ταξίδι μακρινό και στην επιστροφή θα κρατούσαν ένα αντικείμενο ή κάποια αντικείμενα από το ταξίδι τους, που στη σκέψη τους θα τους έκαναν να νιώθουν ευτυχισμένοι. Τους δόθηκε η οδηγία να χρησιμοποιούν τουλάχιστον τρία επίθετα στη σειρά για να περιγράψουν τα αγαπημένα τους πράγματα (ουσιαστικά). Μετά το στάδιο της γραφής, τους ζητήθηκε να ανταλλάξουν τα γραπτά τους και να ελέγξουν την τοποθέτηση των επιθέτων. Αυτό έγινε για να τους εισαγάγει την έννοια της ομαδικότητας, η οποία είναι λειτουργική και αποτελεσματική σε κάθε τάξη γραφής.

1. Η σειρά των λέξεων και η σειρά των όρων της πρότασης

Το παιδί είδε τον ελέφαντα.
Το παιδί τον ελέφαντα είδε.
Τον ελέφαντα είδε το παιδί.
Τον ελέφαντα το παιδί είδε.
Είδε τον ελέφαντα το παιδί.
Είδε το παιδί τον ελέφαντα.

Όλες οι παραπάνω προτάσεις είναι **σχηματισμένες σωστά** σύμφωνα με τους κανόνες της ελληνικής γραμματικής και σημαίνουν λίγο πολύ το ίδιο πράγμα. Με βάση αυτές τις έξι προτάσεις μπορούμε να πούμε ότι **οι κανόνες που αφορούν τη σειρά των λέξεων μέσα σε μια πρόταση** στα ελληνικά **δεν είναι πολύ αυστηροί** (ενώ π.χ. σε γλώσσες όπως η αγγλική είναι πολύ αυστηρότεροι: η πρόταση *The boy saw the elephant* σημαίνει κάτι εντελώς διαφορετικό από την πρόταση *The elephant saw the boy* – και επιπλέον δεν επιτρέπεται να σχηματιστούν προτάσεις με το **ρημα** ως πρώτη λέξη, π.χ. **Saw the boy the elephant*).

Η σχετική ελευθερία της ελληνικής **δεν βρίσκεται στο επίπεδο της λέξης**: ενώ μπορούμε

Εικόνα 13 - Παράδειγμα σειράς όρων στην πρόταση

Πίνακας 1 Παράδειγμα σειράς όρων στην πρόταση

α) Υποκείμενο και ρήμα (Y+P).	Τα παιδιά έπαιζαν. Οι νέοι διασκεδάζουν. Ο ήλιος λάμπει.
β) Υποκείμενο, ρήμα και αντικείμενο (Y+P+A).	Εσύ έχεις το λόγο. Ο Κώστας αγόρασε αυτοκίνητο. Οι γεωργοί οργώνουν το χωράφι.
γ) Υποκείμενο, ρήμα και 2 αντικείμενα (Y+P+A+A). Το πρώτο αντικείμενο απαντά στην ερώτηση τι; και το άλλο στην ερώτηση σε ποιον-α-ο ή από ποιον-α-ο;	Ο Γιάννης μου έστειλε γράμμα. Η Μαρία μου έδειξε το δρόμο

5.4.2. Δραστηριότητες 3^{ου} Διδακτικού Σεναρίου

Δραστηριότητα 1^η

Σε αυτή τη δραστηριότητα δίνεται η απλούστερη μορφή ποιήματος, ώστε να ξεκινήσει το μάθημα της γραφής. Επιλέγουν μια λέξη ή το όνομά τους και το γράφουν στη κάθετη μορφή. Η άσκηση αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ενίσχυση του λεξιλογίου σε θεματικές ενότητες (καιρός, συγκοινωνίες, αγορές κ.α.). Παρακάτω παρατίθενται προτάσεις ασκήσεων οι

Ακροστιχίδα 1^η : Γράψτε κάθετα το όνομά σας ή μια λέξη που σκέφτεστε και δίπλα στα γράμματα γράψτε λέξεις που αντιπροσωπεύουν τον χαρακτήρα σας ή κάτι θα θέλατε να μοιραστείτε.

Ακροστιχίδα 2^η : Γράψτε κάθετα το όνομα σας ή μια λέξη, που σκέφτεστε και δίπλα στα γράμματα γράψτε προτάσεις, που σας αντιπροσωπεύουν ή που ταιριάζουν με τη λέξη της ακροστιχίδας.

Ακροστιχίδα 3^η : Γράψτε κάθετα το όνομά σας ή μια λέξη, που σκέφτεστε και δίπλα στα γράμματα γράψτε προτάσεις (να ξεκινούν από τα γράμματα). Χρησιμοποιείστε στις προτάσεις χρόνο ενεστώτα ή παρατατικό ή αόριστο.

Δραστηριότητα 2η

Χρησιμοποιείστε τις λέξεις και δημιουργήστε ζευγάρια προτάσεων. Τι προκύπτει στο γραπτό σας (Εικόνα 16,17);

γεια	έφυγες	λέω	μαξιλάρι	μολύβι	σήμερα
αντίο	δωμάτιο	λέξη	αντίο	πόρτα	καιρός
καληνύχτα	είπες	λάθος	γεια	κοιμάμαι	παίζω

Δραστηριότητα 3η

Γράψτε ένα ποίημα σε τέσσερις στίχους, στο οποίο ο α' στίχος να αποτελείται από 2 συλλαβές, ο β' στίχος από 4 συλλαβές, ο γ' στίχος από 6 συλλαβές, ο δ' στίχος από 8 συλλαβές (Εικόνα 18).

Δραστηριότητα 4η

Επιλέξτε μια λέξη από την πρώτη στήλη και συνδυάστε την με μια λέξη από τη δεύτερη στήλη (Εικόνα 19). Γράψτε περισσότερες λέξεις και συνδυάστε τις.

παγωτό	καλάθι
απόφαση	τραπέζι
αγάπη	πλένω
νύχτα	αλλαγή
μυστικό	περπατάω
μολύβι	κλειστός

Δραστηριότητα 5η

Δημιουργήστε ένα χαϊκού. Είναι σημαντικό να αποτελείται από τρεις γραμμές και οι συλλαβές να είναι στην πρώτη γραμμή 5, στη δεύτερη γραμμή 7 συλλαβές, στην τρίτη γραμμή 5 συλλαβές. Χρησιμοποιείστε θέματα από τη φύση, τον καιρό, τις εποχές, του χρόνου, την αγάπη, τα ζώα (Εικόνα 20).

Δραστηριότητα 6η

Βρείτε ένα θέμα και παρουσιάστε το σύμφωνα με το παρακάτω σχεδιάγραμμα (1^ο). Έχετε τη δυνατότητα να παρουσιάσετε τον εαυτό σας ή κάποιον/α φίλο/η σας ή κάποιον/α ή κάτι που θαυμάζετε.

1^ο Σχεδιάγραμμα

- 1 γραμμή πρώτο όνομα
- 2 γραμμή τέσσερα χαρακτηριστικά, που περιγράφουν τον χαρακτήρα
- 3 γραμμή συγγενείς με (αδελφός, αδελφή, κόρη, μητέρα, ιδέα, κατάσταση)
- 4 γραμμή αγάπη για (λίστα με τρεις ή τέσσερις ανθρώπους, πράγματα ή ιδέες)
- 5 γραμμή ποιος αισθάνεται (τρία συναισθήματα ή τρία στοιχεία)
- 6 γραμμή ποιος χρειάζεται (τρία συναισθήματα ή τρία στοιχεία)
- 7 γραμμή ποιος φοβάται (τρία στοιχεία)
- 8 γραμμή ποιος δίνει (τρία στοιχεία)
- 9 γραμμή ποιος θα ήθελε να δει (τρία στοιχεία)
- 10 γραμμή κάτοικος/ κατοικείς, μένεις σε
- 11 γραμμή τελευταίο όνομα

Παράδειγμα 6^{ης} Δραστηριότητας

- 1 μελωδία
- 2 όργανο, νότες, στίχοι, ήχος
- 3 παιδί του ανθρώπου
- 4 αγαπάει τους ανθρώπους, τα πάρτι, τις νύχτες
- 5 ποιος αισθάνεται ζωντάνια, όταν την αγγίζει, ταύτιση όταν την ακούει, όταν πληγώνει τη θλίψη
- 6 ποιος χρειάζεται την αδυναμία, τη χαρά, το στρες
- 7 ποιος φοβάται τον έρωτα, την πληγή, την έκφραση
- 8 ποιος δίνει δύναμη, συγκίνηση, ευχαρίστηση, χαλάρωση
- 9 ποιος θα του άρεσε να δει όργανα, ανθρώπους ευτυχισμένους να την ακούνε
- 10 κατοικεί σε άδεια ή στο μυαλό (καρδιά) του ανθρώπου
- 11 Μαρίνα

Δραστηριότητα 7^η

Βρείτε ένα θέμα και παρουσιάστε το σύμφωνα με το παρακάτω σχεδιάγραμμα (2^ο). Είναι σημαντικό να χρησιμοποιήσετε όσο το δυνατόν περισσότερα επίθετα έχετε μάθει στην ελληνική γλώσσα. **Βασιστείτε στο παράδειγμα.**

2° Σχεδιάγραμμα

- 1 ουσιαστικό
- 2 ίδιο ουσιαστικό + είναι ή είμαστε + επίθετο
- 3 ίδιο ουσιαστικό + ρήμα (είναι) + επίθετο + επίθετο
- 4 είναι ή είμαστε + επίθετο(1) + επίθετο(2) +επίθετο(3)
- 5 επίθετο(1) + επίθετο(2) +επίθετο(3) + επίθετο(4)
- 6 νέο ουσιαστικό περίπου ίδιο με τα προηγούμενα

Δραστηριότητα 8η

Βρείτε ένα θέμα και παρουσιάστε το σύμφωνα με το παρακάτω σχεδιάγραμμα (3°). Είναι σημαντικό να χρησιμοποιήσετε όσο το δυνατόν περισσότερα επιρρήματα έχετε μάθει στην ελληνική γλώσσα. **Βασιστείτε στο παράδειγμα.**

3° Σχεδιάγραμμα

- 1 ουσιαστικό
- 2 ίδιο ουσιαστικό + ρήμα + επίρρημα
- 3 ίδιο ουσιαστικό + ρήμα + επίρρημα + επίρρημα
- 4 ρήμα + επίρρημα(1) +επίρρημα(2) +επίρρημα(3)
- 5 + επίρρημα(1) +επίρρημα(2) +επίρρημα(3) +επίρρημα(4)
- 6 πρόταση που δείχνει μια κατάσταση, χρόνο, μέρος

ΟΝΟΜΑ

ΤΑΞΗ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΑΚΡΟΣΤΙΧΙΔΑ 1

Γράψτε ένα ποίημα ακροστιχίδας. Γράψτε το όνομά σας κάθετα και δίπλα σε κάθε γράμμα συμπληρώστε μια λέξη.

Εικόνα 14 - Ακροστιχίδα 1

ΟΝΟΜΑ

ΤΑΞΗ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΑΚΡΟΣΤΙΧΙΔΑ 2

Γράψτε ένα ποίημα ακροστιχίδας. Μια ακροστιχίδα είναι ένα σύντομο ποίημα με τα αρχικά γράμματα μιας λέξης. Εδώ είναι ένα παράδειγμα ποιήματος-ακροστιχίδας με ρυθμό.

Ο μορφος καιρός για εκδρομή.

Υπνο θέλω πολύ.

Ρίξε μια βροχή

Ανθες μην έρχεσαι εσύ

Να ρίξει μια βροχή

Οχι είναι Κυριακή

Σήμερα είναι μέρα καλή.

Φτιάξτε τη δική σου ακροστιχίδα

Η

Λ

Ι

Ο

Ι

Σ



Εικόνα 15 – Ακροστιχίδα 2

ΟΝΟΜΑ
ΤΑΞΗ
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

Δημιουργική Γραφή

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

Χρησιμοποιείστε τις λέξεις και δημιουργήστε ζευγάρια προτάσεων. Τι προκύπτει στο γραπτό σας; Στη συνέχεια επιλέξτε ένα συνδυασμό σας και γράψτε μερικές γραμμές ή κάποιους στίχους παραπάνω γι αυτόν τον συνδυασμό.

Γεια

Έφυγες

Αντίο

Δωμάτιο

Καληνύχτα

Είπες

Λέω

Σήμερα

Λέξη

Καιρός

Λάθος

Παίζω

Μαξιλάρι

Αντίο

Γεια

Μολύβι

Πόρτα

Κοιμάμαι

ΟΝΟΜΑ

ΤΑΞΗ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

Χρησιμοποιείστε τις λέξεις και δημιουργήστε ζευγάρια προτάσεων. Τι προκύπτει στο γραπτό σας; Στη συνέχεια επιλέξτε ένα συνδυασμό σας και γράψτε μερικές γραμμές ή κάποιους στίχους παραπάνω γι αυτόν τον συνδυασμό. Παραδείγματα:

Γεια χειμώνα

Έφυγες αργά

Αντίο χρόνε

Δωμάτιο μικρό

Καληνύχτα κόσμε

Είπες μυστικό

Λέω μήπως

Σήμερα χαίρομαι

Λέξη άγνωστη

Καιρός χαράς

Λάθος σκέψη

Παίζω μπάλα

Μαξιλάρι σκληρό

Αντίο όνειρο

Γεια ύπνε

Μολύβι χρωματιστό

Πόρτα μισάνοιχτη

Κοιμάμαι φύλλο

Εικόνα 17 – Φύλλο Εργασίας

ΟΝΟΜΑ

ΤΑΞΗ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

Γράψτε ένα ποίημα σε τέσσερις στίχους, στο οποίο ο α' στίχος να αποτελείται από 2 συλλαβές, ο β' στίχος από 4 συλλαβές, ο γ' στίχος από 6 συλλαβές, ο δ' στίχος από 8 συλλαβές.

α' στίχος (2)

β' στίχος (4)

γ' στίχος (6)

δ' στίχος(8)

Παράδειγμα:

παίρνω

μικρές λέξεις

φτιάχνω συνταγή

σε μικρό κουτί βάζω μυστικά.

(από τα μαθήματα ελληνικών)

ΟΝΟΜΑ

ΤΑΞΗ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

Επιλέξτε μια λέξη από την πρώτη στήλη και συνδυάστε την με μια λέξη από τη δεύτερη στήλη. Γράψτε περισσότερες λέξεις και συνδυάστε τις.

παγωτό	καλάθι
απόφαση	τραπέζι
αγάπη	πλένω
νύχτα	αλλαγή
μυστικό	περπατάω
μολύβι	κλειστός

Παράδειγμα:

Η αγάπη είναι το καλάθι
δεν είναι αγκάθι,
αλλά μια νύχτα δροσερή.
(από τα μαθήματα ελληνικών)

Εικόνα 19 – Φύλλο Εργασίας

ΟΝΟΜΑ

ΤΑΞΗ

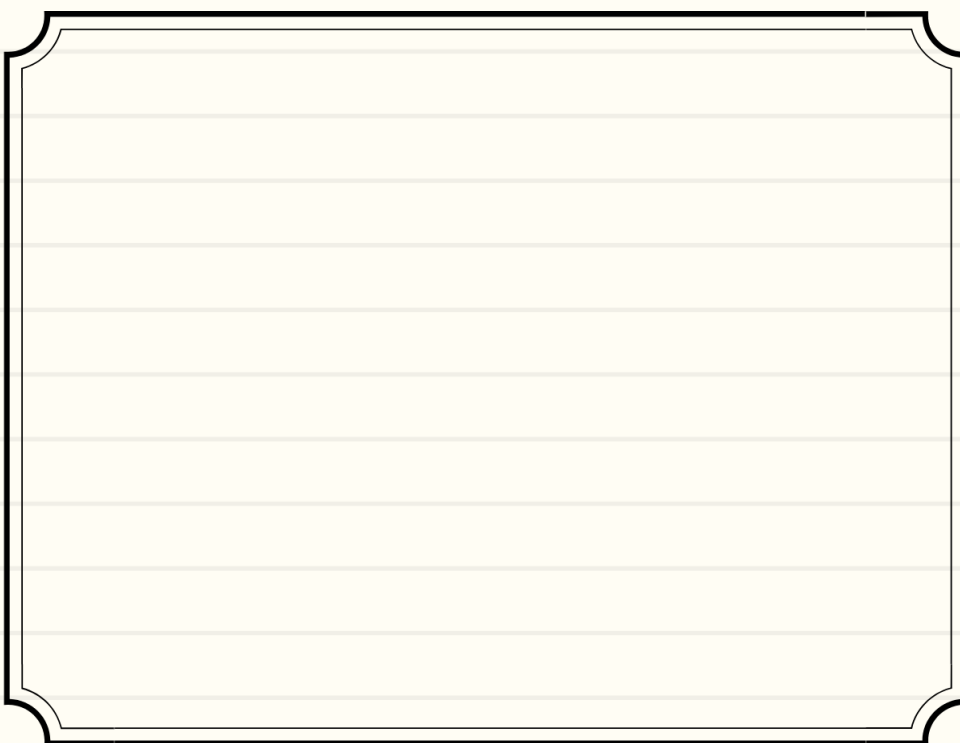
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4

Δημιουργήστε ένα χαϊκού. Είναι σημαντικό να αποτελείται από τρεις γραμμές και οι συλλαβές να είναι στην πρώτη γραμμή 5, στη δεύτερη γραμμή 7 συλλαβές, στην τρίτη γραμμή 5 συλλαβές. Χρησιμοποιείστε θέματα από τη φύση, τον καιρό, τις εποχές, του χρόνου, την αγάπη, τα ζώα.

Μασαόκα Σίκι
κίτρινα , άσπρα
χρυσάνθεμα· μα θέλω
Κι ένα κόκκινο

η Βιβλιοθήκη
μου καλή που θα έχεις
πάντα τη σκόνη
(από τα μαθήματα ελληνικών)



Εικόνα 20 – Φύλλο Εργασίας

5.5. 4^ο Διδακτικό Σενάριο: Δημιουργία Ιδιωτισμού

Πρόκληση: Η δημιουργία ενός ιδιωτισμού

Επίπεδο: Β2 και Γ1 (ενήλικα και έφηβα άτομα)

Στόχος: Εκμάθηση ιδιωτισμών και στερεότυπων φράσεων

Χρόνος: 6 ώρες

Διδακτικοί Στόχοι: Εκμάθηση στερεοτυπικών φράσεων

Λεξιλογικοί Στόχοι: Χρήση λέξεων κα εφαρμογή σε κειμενικά συμφραζόμενα

Επικοινωνιακοί Στόχοι: Χρήση στερεοτυπικών φράσεων στο γραπτό και προφορικό λόγο

Κοινωνικοπολιτισμικοί Στόχοι: Αντίληψη της χρήσης στερεοτυπικών φράσεων

Δεξιότητες: Επικοινωνιακές

Διδακτικό Υλικό: Στη διάρκεια του μαθήματος θα αξιοποιηθούν συγκείμενα (λογοτεχνικές αναφορές, αποσπάσματα από στίχους κ.α.)

Εποπτικά Μέσα: Θα χρησιμοποιηθούν υπολογιστής και προτζέκτορας, χαρτιά, χαρτί, εφημερίδες, λογοτεχνικά κείμενα, τα οποία θα αξιοποιηθούν σε ατομικές και ομαδικές εργασίες.

Τρόπος: Ομαδοσυνεργατική και επικοινωνιακή διδασκαλία

Στοχοθεσία Δημιουργικής Γραφής: Χρήση ιδιωτισμών σε καινούργια συμφραζόμενα, δημιουργική χρήση των ιδιωτισμών, καλλιέργεια λεξιλογικής, συγγραφικής και καλλιτεχνικής εμπειρίας.

5.5.1. Σχέδιο Μαθήματος 4^ο Διδακτικού Σεναρίου

1^ο Βήμα: Στη αρχή του μαθήματος θα τεθούν τα εξής ερωτήματα: Τι θεωρούν ότι είναι ο ιδιωτισμός; Αν η μητρική τους γλώσσα διαθέτει ιδιωτισμούς και πόσο συχνά χρησιμοποιούνται. Θα δοθούν παραδείγματα ιδιωτισμών στα αγγλικά και στα ελληνικά (Πίνακας 3). Ο/Η εκπαιδευτικός τα καταγράφει στον πίνακα ή δίνονται καταγεγραμμένα στους μαθητές/τριες (καταιγισμός ιδεών).

2^ο Βήμα: Στη συνέχεια, θα ζητηθεί στα άτομα να φανταστούν τι μπορεί να σημαίνουν αυτές οι φράσεις κυριολεκτικά και μεταφορικά. Επίσης θα ζητηθεί να σκεφτούν τέτοιες φράσεις στη γλώσσα τους και αν μπορούν να τις μεταφράσουν στα ελληνικά. Συγκεκριμένα, θα εξηγήσει πως από το σημερινό μάθημα και μέσα από αυτές τις φράσεις μπορεί κάποιος/α να εκφραστεί στην ελληνική γλώσσα. Θα εξηγήσει επίσης ότι οι φράσεις αυτές είναι παγιωμένες στη καθημερινή χρήση της γλώσσας και όταν γίνουν κατανοητές θα μπορεί να τις χρησιμοποιεί κάποιο άτομο αυθόρμητα στο λόγο του.

3^ο Βήμα: Ο/Η εκπαιδευτικός για να βοηθήσει μέσα από ασκήσεις και δραστηριότητες τον/την μαθητή/τρια να αναγνωρίσει ή να κάνει χρήση ενός ιδιωτισμού μπορεί να ακολουθήσει τα παρακάτω βήματα. Τα βήματα που περιγράφονται στον Πίνακα 2 είναι μια σειρά από τεχνικές οι οποίες έχουν περιγράψει στο θεωρητικό μέρος. Συγκεκριμένα ο/η εκπαιδευτικός βασίζεται σε μια ιδέα, αντικείμενο ,κατάσταση, συναίσθημα. Αυτά μπορούν να παρατεθούν μέσα σε κειμενικά συμφραζόμενα. Ο/η μαθητής/τρια καλείται να εντοπίσει αυτή την ιδέα μέσα στα συμφραζόμενα Στη συνέχεια μπορεί να εντοπίσει, να φτιάξει το ιδιωτισμό, που αναφέρεται σε αυτό, που τέθηκε παραπάνω. Στο τέλος καλείται να χρησιμοποιήσει τον ιδιωτισμό σε δικά του κειμενικά συμφραζόμενα.

Πίνακας 2 – Βήματα Υλοποίησης

1^η Πράξη	Αποξένωση αντικειμένου (π. χ ανησυχία, φόβος)
2^η Πράξη	Συσχετισμός (υπαινιγμός στη περιγραφή, συγκείμενο)
3^η Πράξη	Μεταφορά ή δημιουργία ιδιωτισμού
4^η Πράξη	Διαμόρφωση ιδιωτισμού μέσα σε καινούργια συμφραζόμενα

Πίνακας 3 - Ιδιωτισμών στα αγγλικά και στα ελληνικά

too many cooks spoil the broth.	όπου λαλούν πολλά κοκόρια, αργεί να ξημερώσει. Οι πολλές μαμές βγάζουν το παιδί στραβό.
it's the quiet one you've got to watch / It's the quiet one you need to watch	το σιγανό ποτάμι να φοβάσαι.
make good one's promise, make good one's word	κρατώ την υπόσχεσή μου, τηρώ την υπόσχεσή μου, κρατώ το λόγο μου
with my head up my ass	ζω στον κόσμο μου, είμαι στην κοσμάρα μου
stew (in one's own juice)	Βράζω στο ζουμί μου
take a turn for the worse	παίρνω τη κάτω βόλτα

5.5.2. Δραστηριότητες 4^ο Διδακτικού Σεναρίου

Δραστηριότητα 1^η : Ανακαλύπτοντας τις πιθανές μεταφράσεις

Για να αποδοθεί η έννοια ενός ιδιωτισμού στον/στην διδασκόμενο/σκόμνη μπορεί να γίνει μετάφραση της έννοιας. Ίσως ο ίδιος ιδιωτισμός να υπάρχει στη μητρική γλώσσα του διδασκόμενου/σκόμνης. Αυτό αρχικά μπορεί να είναι βοηθητικό για την απόδοση της έννοιας. Συγκεκριμένα προτείνουμε την πιθανή απόδοση μιας έκφρασης, ώστε να ανακαλυφθεί μια πιο ενδεδειγμένη επιλογή συνοδευόμενη σε κάθε περίπτωση από το συγκεκριμένο, όπου αναδεικνύεται η σημασιολογική της πληροφορία (Μ. Πανταζάρα, Α. Μουστάκη, Μ. Χ. Αναστασιάδη, 155). Στη συνέχεια παρατίθενται ασκήσεις, που πλαισιώνουν τη παραπάνω θεωρία.

Άσκηση 1

Εντοπίστε τον ιδιωτισμό στον Πίνακα 4 και διαλέξτε την πιθανή σημασία του. Υπάρχει ίδια φράση στη γλώσσα σας;

Πίνακας 4

Το χιόνι είναι άσπρο, μαλακό σαν τελειωμένος έρωτας-είπε (Γιάννης Ρίτσος)
Η γυναίκα έγινε άσπρη σαν....
<i>Είναι άσπρη χιόνι</i>
Είναι άσπρη σαν πανί
<i>Είναι άσπρη σαν το χαρτί</i>
<i>Είναι άσπρη σαν σύννεφο</i>

Άσκηση 2

Όλοι οι φίλοι γνωστοί μου απορούν με την επιμονή μου να υπερασπίζομαι ανθρώπους οι οποίοι όπως λένε ποτέ δε θα έκαναν το ίδιο για μένα και μου συνιστούν να κάνω την πάπια γιατί σίγουρα θα βγω χαμένος.

1. κάνω τον Κινέζο (ιδιωτισμός)
2. δεν καταλαβαίνω
3. κάνω πως δεν ξέρω

4. κάνω πως δεν γνωρίζω, ενώ γνωρίζω

Δραστηριότητα 2^η

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα τα άτομα μπορούν να εργαστούν ομαδικά. Ακολουθώντας συγκεκριμένο πλαίσιο και οριοθετώντας τη διάρκεια της δραστηριότητας δίνεται η δυνατότητα υλοποίησης της από 30 έως 40 λεπτά. Αυτό φυσικά εξαρτάται από το περιβάλλον απεύθυνσης. Η ενδεχόμενη προετοιμασία είναι σημαντικό να έχει πραγματοποιηθεί από τον/την εκπαιδευτικό πριν το μάθημα. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να ακολουθήσει τα παρακάτω βήματα:

- Θα χρειαστούμε αποσπάσματα από εφημερίδες, το διαδίκτυο (συνεντεύξεις, άρθρα) ή επιλέγουμε βιβλία αν διαθέτουμε βιβλιοθήκη, που να περιέχουν ιδιωτισμούς, τους οποίους οι μαθητές θα κληθούν να εντοπίσουν. Η παρουσίαση των ιδιωτισμών μπορεί ακόμα να γίνει σε ακουστικό, οπτικό-ακουστικό ή πολυμεσικό περιβάλλον. Επιπλέον θα χρειαστούμε προτζέκτορα και προβολέα και πίνακα. Θα δώσουμε στους μαθητές μαθήτριες ψαλίδια, λευκό χαρτί και κόλλες.
- Θα χωρίσουμε την τάξη σε ομάδες τριών ή τεσσάρων ατόμων. Θα επιλέξουνε ότι επιθυμούν από τις παραπάνω επιλογές. Στη συνέχεια θα τους μοιράσουμε τα υλικά.
- Θα ενημερώσουμε τις ομάδες ότι είναι απαραίτητο να βρουν στα κείμενα, που επέλεξαν φράσεις, τις οποίες θεωρούν ιδιωτισμούς(διάρκεια 10 λεπτά).
- Η κάθε ομάδα θα κόψει και θα κολλήσει τις επιλογές της στο χαρτί, που της έχει δοθεί. Ύστερα θα διαβάζει δυνατά τις φράσεις (έως πέντε επιλογές. Ο/η εκπαιδευτικός γράφει τους τίτλους στον πίνακα.
- Ζητάμε από τις ομάδες να βρουν τρεις φράσεις που είναι ιδιωτισμοί και τρεις φράσεις που θεωρούν ότι δεν είναι και να συζητήσουν τις διαφορές.

Δραστηριότητα 3^η : Δημιουργία Ιδιωτισμού

Γι αυτή τη δραστηριότητα είναι σημαντικό να εντοπιστούν και να καταγραφούν ιδιωτισμοί από τους/τις εκπαιδευτικούς είτε μέσα σε λογοτεχνικά κείμενα είτε σε τραγούδια είτε σε οποιοδήποτε άλλο κειμενικό είδος. Παρακάτω, δίνονται κάποια ενδεικτικά αποσπάσματα, τα οποία περιέχουν ιδιωτισμούς. Στη συνέχεια, θα δοθούν καρτέλες (Εικόνα 21, 22) με συμφραζόμενα, τα οποία οι μαθητές/τριες θα πρέπει να συνδυάζουν με τους ιδιωτισμούς των αποσπασμάτων και να συμπληρώσουν.

1^ο Κείμενο

Ταξιδάκι εφήμερο

Το γραφείο δεν τελειώνει, είμαι τόσο μόνη, θα σε πάρω με τ' αμάξι, κάτσε στο τιμόνι.

Πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο, πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο, πέτα τα τσιγάρα σου, πάρε την κιθάρα σου, πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο.

Η δουλειά δε σταματάει, η ζωή περνάει, ουφ, βαρέθηκα, θα φύγω έστω και για λίγο.

Πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο, πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο, πέτα τα τσιγάρα σου, πάρε την κιθάρα σου, πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο.

Όλα μ' έχουνε κουράσει, μ' έζωσαν τα φίδια, την καρδούλα μου έχω χάσει μια ζωή στα ίδια.

Πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο, πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο, πέτα τα τσιγάρα σου, πάρε την κιθάρα σου, πάμε ένα διήμερο ταξιδάκι εφήμερο.

(Εκτέλεση 1992 : Πόπη Αστεριάδη, Στίχοι: Κατερίνα Παπαγεωργίου, Σύνθεση: Μιχάλης Τερζής Στο άλμπουμ «Ένα καράβι όνειρα».)

2^ο Κείμενο

Ο Σουκ ζήτησε να με δει. Με έζωσαν τα φίδια. Τον βρήκα στην αυλή κοντά στη μπασκέτα.

Παρακολουθούσε τις πάσες, τις ντρίμπλες, τα τρίποντα. (Σοφία Νικολαΐδου, «Χορεύουν οι ελέφαντες», 22).

Πάγωσε το αίμα τους, όταν τους είπα για το φροντιστήριο.

Πεταμένα λεφτά. Κρατήστε τα καλύτερα να μου τα δώσετε στο τέλος της χρονιάς, τότε που θα έχω τι να τα κάνω. (Σοφία Νικολαΐδου, «Χορεύουν οι ελέφαντες», 24).

Αλλά όταν δεν βρίσκεται στην εφημερίδα, γυρνάει σαν θηρίο στο κλουβί. (Σοφία Νικολαΐδου, «Χορεύουν οι ελέφαντες», 25)

Τα μυαλά της και μια λίρα, δήλωσε έξω φρενών η μαμά. (Σοφία Νικολαΐδου, «Χορεύουν οι ελέφαντες», 28)

Ζούσα στο δωμάτιο μου. Όλοι μου φαινόταν βλαμμένοι. Μου γύρισε η βίδα, πως το λένε.
(Σοφία Νικολαΐδου, «Χορεύουν οι ελέφαντες», 29)

Η υπόθεση δεν έπαιρνε αναβολή. Πατούσαν σε αναμμένα κάρβουνα. Θα χόρευαν λοιπόν πάνω τους. (Σοφία Νικολαΐδου, «Χορεύουν οι ελέφαντες», 94)

3^ο Κείμενο

Κουβαλώ την καρδιά σου μαζί μου (την κουβαλώ στην καρδιά μου) δεν είμαι ούτε στιγμή χωρίς αυτήν, όπου πηγαίνω εκεί πας, καλή μου.

Περπατούσα με το πάσο μου, σαν πάντα στη λεωφόρο Σαν Πάολο και να σου περνάει ζυστά πλάι μου η αυτοκινητάρα του Πορτογαλέζου(«Όμορφη πορτοκαλιά μου», 118).

Και τώρα η καρδιά μου πήγαινε να σπάσει. Το αυτοκίνητο είχε σταματήσει κι ο Πορτογαλέζος. Με είχε κόψει κρύος ιδρώτας κατέβηκε. («Όμορφη πορτοκαλιά μου», 107)

Πήγαινε να παίζεις και θα σε φωνάζω, όταν φύγουμε. Άλλο που δεν ήθελα. Έγινα καπνός. («Όμορφη πορτοκαλιά μου», 69)

Κοίταζε με γουρλωμένα μάτια... Σιγά σιγά συνήθιζε. Ερχόταν η καρδιά στον τόπο της. (Νίκος Καζαντζάκης, «Ο Χριστός Ξανασταυρώνεται» ,197)

4^ο Κείμενο

Πετούσε από τη χαρά του. Πηδούσε πέτρα την πέτρα.(Νίκος Καζαντζάκης, «Ο Χριστός Ξανασταυρώνεται» ,162)

5^ο Κείμενο

Έρχεστε εδώ δήθεν να μου πείτε μια καλησπέρα. Να σας πω εγώ τι ήρθατε να κάνετε. Ήρθατε να ρίξετε άδεια, για να πιάσετε γεμάτα¹⁴.-- Να πιάσουμε γεμάτα περί τίνος θέματος; Για να μάθετε τι συμφωνίες έχει κάνει ο Στρατηγός με τον αρχηγό. (Κεχαΐδης-Χαβιαρά, «Δάφνες και πικροδάφνες», σ. 31)







¹⁴ **ρίχνω άδεια για να πιάσω γεμάτα**: προσποιούμενος τον αθώο, προσπαθώ με εύστοχες και δήθεν ανώδυνες ερωτήσεις να εκμαιεύσω μυστικά από τον συνομιλητή μου κοινώς, τον ψαρεύω. Η εικόνα παραπέμπει στους ψαράδες που ρίχνουν τα δίχτυα.

6^ο Κείμενο

Εγώ το στρίβω, αλλά πού να πάω και από πού; Εδώ, αδελφέ, ο σταθμός είναι στην άλλη άκρη του κόσμου!¹⁵ Έχουμε δρόμο και δρόμο. Ας τραβώ!... «Λίγο απ' όλα» (1894), Η αθηναϊκή επιθεώρηση, Τόμ. 2, σ. 60¹⁶

Φύλλο Εργασίας 1ο _____ Ημερομηνία _____

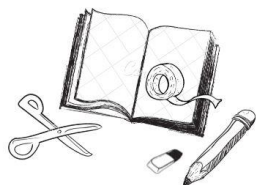


<p>Κάτι έρχεται κοντά σου. Σχεδόν σε ακουμπάει. Είναι τόσο κοντά σου.</p> 	<p>Έσπασες το καλό σερβίτσιο της μαμάς σου. Αν το μάθει θα λυπηθεί πολύ. Και εσύ τρέμεις από το φόβο σου.</p> 	<p>Είσαι φοβερά αγχωμένος/η. Αύριο έχεις μια δύσκολη μέρα. Ξαφνικά σε καίει ο ήλιος.</p> 
<p>Θέλεις να εξαφανίσεις το σπασμένο σερβίτσιο της μαμάς σου και να εξαφανιστείς και εσύ. Να αγνοαίνεσαι.</p> 	<p>Ήρθε η μαμά σου. Δεν ανακάλυψε το σπασμένο σερβίτσιο ακόμη. Επανήλθαν για λίγο οι λειτουργίες του σώματός σου.</p> 	<p>Απελευθέρωσες την τίγρη, που ένωθε εγκλωβισμένη. Έβγαλε δυο φτερά στη πλάτη και πέταξε. Ήταν πλέον ευτυχισμένη.</p> 
<p>Συναντάς ένα ενεργό ηφαιστειο. Τα παπούτσια λιώνουν από τη ζέστη. Είσαι ξυπόλητος/η. Καίγεσαι!!</p> 	<p>Αυτό το ψωμί ξεράθηκε. Δεν μπορείς να το φας με τίποτα.</p> 	<p>Περπατάς αργά και ήρεμα κρατάς ένα διαβατήριο στο χέρι.</p> 

Εικόνα 21

¹⁵ στην (άλλη) άκρη του κόσμου: σε πολύ μακρινό μέρος ή, απλώς, σε μια απόκεντρη ή πολύ μακρινή συνοικία της πόλης.

¹⁶ <https://www.sarantakos.com/fraseis/lhmma.html>



Δημιουργία Ιδιωτισμού

Διαβάστε τις καρτέλες. Στη συνέχεια διαβάστε τα κείμενα που σας δόθηκαν. Συνδυάστε με τη φαντασία σας τα συμπραζόμενα των καρτελών με τους ιδιωτισμούς που εντοπίσατε. Συμπληρώστε και συζητήστε στη τάξη.

Είναι καλοκαίρι...Περπατάς ανάμεσα σε ξερά χόρτα και πέτρες. Ακούς σύριμο. Φοβάσαι.



Είναι καλοκαίρι...Έχει πολύ ζέστη. Εσύ όμως κρύνεις απίστευτα και νιώθεις φόβο.



Πέταξες τα χρήματα σου στον κάδο ανακύκλωσης. Δεν τα χρειάζεσαι πια.



Είσαι στο ζωολογικό κήπο. Θες να ελευθερώσεις μια τίγρη. Αυτή φαίνεται να νιώθει εγκλωβισμένη.



Με ακούς που σου μιλάω; Γιατί συνεχίζεις να λες τα δικά σου; Που έχεις το νου σου;



Προσπαθείς να συναρμολογήσεις ένα έπιπλο. Τα εργαλεία σου και οι βίδες ξεκίνησαν τρελό χορό. Τα ψάχνεις παντού.



Έχεις ένα άδειο κουτί. Θέλεις να το γεμίσεις πράγματα. Αλλά δεν ξέρεις τι να βάλεις μέσα. Βάζεις μερικά βιβλία για να δεις να θα χωρέσουν.



Η χιονάτη πήρε το κόκκινο μήλο από τη μάγισσα. Το έβαλε στη στη τσάντα της. Της είπε. Ανόητη, νόμιζες οτι θα μου κλέψεις την καρδιά; Την έχω πάντα μαζί μου.



Η γη είναι στρογγυλή. Ψάχνεις να βρεις την άκρη της γης της ρίχνοντας μια κλωστή και να ταξιδέψεις μέχρι εκεί.



Εικόνα 22

ΙΔΙΩΤΙΣΜΟΙ-ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΟ-ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΜΙΑΣ ΗΜΕΡΑΣ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:

Αντικαταστήστε τις λέξεις με έντονα γράμματα με τους ιδιωτισμούς παρακάτω.
Αλλάξτε τον χρόνο της γραμματικής και προσθέστε λέξεις
αν χρειαστεί. Έχω αέρα Τα έκανα θάλασσα Παίρνω αέρα Έχω το μαύρο μου το χάλι
άνοιξε η γη και τη κατάπιε Κάνω τη ζωή πατίνι πετάει κάποιος στον έβδομο ουρανό

1.«Η παρουσία τους άλλαξε τα δεδομένα στους δρόμους και διευκόλυνε τη ζωή πολλών ανθρώπων, κυρίως νέων, σε ότι αφορά τη μετακίνησή τους. Την ίδια ώρα όμως έκανε δύσκολη τη ζωή κάποιων άλλων που τα αντιμετωπίζουν ως απειλή για την ασφάλειά τους». (στο <https://www.amna.gr/freepress/article/368633/Zoi-me-patini-kai-ochi-zoi-patini>).

2. Πήγα μια εκδρομή για να ξεσκάσω, να φύγω από τη φασαρία της πόλης.

3. Δεν είναι όμορφη, γοητεία. Έχει αυτοπεποίθηση, όταν περπατάει.

4.Κοιτάει στον καθρέφτη. Δεν του αρέσει αυτό που βλέπει. Νιώθει άσχημα.

5. Τίποτα δεν έγινε σωστά σήμερα. Όλα τα έκανε λάθος. Το μυαλό του ήταν στο ταξίδι

6. Ήταν τόσο χαρούμενη που ένιωθε να πετάει.

7. «Εκεί, η γυναίκα χάθηκε από τον κόσμο, από παντού».

Γράψτε ένα ημερολόγιο(έως 100 λέξεις). Να χρησιμοποιήσετε τους ιδιωτισμούς από την τελευταία δραστηριότητα.

Συμβουλές: Πως να γράψετε ένα ημερολόγιο

Βάλτε την ημερομηνία.

Δώστε τίτλο.

Γράψτε φυσικά και την πρώτη σκέψη σας.

Περιγράψτε τη σημερινή σας μέρα.

θα αλλάζατε κάτι στη σημερινή μέρα

Τι σκέφτεστε για αύριο

6. Βιβλιογραφία

6.1. Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. 2006. Πρόταση για τη διδασκαλία της μεταφοράς. Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα 26: 45-56.

Αναστασιάδη- Συμεωνίδη Α. και Α. Ευθυμίου (2006). Οι στερεότυπες εκφράσεις και η διδακτική της νέας ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Βελούδης, Γ. 2008. Γλωσσολογία Ι: Γενικά χαρακτηριστικά της γλώσσας. Θεσσαλονίκη: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων Α.Π.Θ

Γαλαντόμος, Ι. 2008. Η διδασκαλία των μεταφορών και των ιδιοτισμών της νέας ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2023, από <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/handle/11615/4551;jsessionid=18C27C01E8AFDCBB621B6B7ABFAF4333>

Δαμανάκης, Μ., (2001), Διαπολιτισμική παιδαγωγική: Η εκπαίδευση των παλιννοστών και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική προσέγγιση, Αθήνα: Gutenberg

Ηλιοπούλου, Κ. Πλούσιου, Μ. (2019). *7 Βήματα στα ποιήματα: Αξιοποίηση της ποίησης στη διδασκαλία της Ελληνικής ως ξένης δεύτερης γλώσσας*. Θεσσαλονίκη. Φυλάτος.

Mauro de Vasconcelos, J. (2015). *Ομορφη πορτοκαλιά μου*. Άλκη Ζέη (μτφ.). Αθήνα. Μεταίχμιο

Καζαντζάκης, Ν. (1974). *Ο Χριστός Ξανασταυρώνεται* (1^η εκ. 1954). Αθήνα. Ελ. Καζαντζάκη.

Κανελλοπούλου, Ε. & Φραγκιαδάκης, Γ. (2015). Η εκμάθηση της ρηματικής όψης στην ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα. Στο Δ. Παπαδοπούλου, Ε. Αγαθοπούλου, Ε. & Κ.

Πούλιου (επιμ.), Υποστήριξη της λειτουργίας των τάξεων υποδοχής: ζητήματα γλωσσικής διδασκαλίας. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.

Κωτόπουλος, Τ.Η., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α.Π. (2019) Η διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης δεύτερης γλώσσας μέσα από τη δημιουργική γραφή. Πρακτικά Συνεδρίου. Ανακτήθηκε στις 14 Ιανουαρίου 2023 από http://kathedra-ens.ru/wp-content/uploads/2019/12/Kathedra_04_2019_a5_20191201.pdf

Μήτσης, Ν. (1998). Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας.

Μήτσης, Ν. (2004). *Η διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης. Εισαγωγή στη θεωρία και τις τεχνικές του επικοινωνιακού μοντέλου*. Αθήνα. Gutenberg.

Μπέλλα, Σ. (2011). *Η Δεύτερη Γλώσσα: Κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα: Πατάκη.

Νικολαΐδου, Σ. (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο: Συγγραφικό Εργαστήριο-Ιδέες Εκπαιδευτικές Δραστηριότητες-Σενάρια Διδασκαλίας*. Αθήνα. Μεταίχμιο.

Νικολαΐδου, Σ. (2012). *Χορεύουν οι ελέφαντες*. Αθήνα. Μεταίχμιο.

Παναζάρα, Μ. Μουστάκη, Α Αναστασιάδη Μ. Χ. 2012. *Οι ιδιωτισμοί στη λογοτεχνία: διδακτική προσέγγιση. της μεταφραστικής πράξης Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2023 από <file:///C:/Users/WINDOWS10/Downloads/5104-14737-2-PB-1.pdf>*

Ροντάρι, Τζ. (2003). *Η Γραμματική της φαντασίας: Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες. Κασαπίδης, Γ. (μτφ.). Αθήνα. Μεταίχμιο*.

Ρούμπης, Ν. (2019). *Η αξιοποίηση της νεοελληνικής λογοτεχνίας στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσα*. Αθήνα.

Ρούμπης, Ν. (2019). *Η θέση της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας Ανακτήθηκε στις 14 Ιανουαρίου 2023 από https://www.eens.org/EENS_congresses/2014/roubis_nikos.pdf*

Τριανταφυλλίδης, Μ. (1981). *Άπαντα Μανόλη Τριανταφυλλίδη. Νεοελληνική Γραμματική-Ιστορική Εισαγωγή* (τόμ. 3). Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ & Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [ΙΔΡΥΜΑ ΜΑΝΟΛΗ ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΔΗ], (Αρχική έκδοση 1938)

6.2. Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Boers, F. & S. Lindstromberg (2006). “Cognitive linguistic applications in second or foreign language instruction: rationale, proposals, and evaluation”, στο G. Kristiansen, M. Acha- rd, R. Dirven & Fr. Ibanez (επιμ.), *Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives*. Βερολίνο & Νέα Υόρκη: De Gruyter

Boers, F. (2007). Presenting figurative idioms with a touch of etymology: more than mere mnemonics. *Language Teaching Research* 11 (1): 43-62.

Campoy, R. M. (1995). CUADERNOS DE FILOLOGIA INGLESA, VOL. 4. En A *Sociolinguistic Approach to the study of Idioms: Some anthropolinguistic sketches* (pág. 58). Departamento de Filologia Inglesa. Universidad de Murcia.

Cameron, S. (2013). Creative writing as an important tool in second language acquisition and practice in Chubu University. *The Journal of Literature in Language Teaching*, April/May Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2023, από https://www.researchgate.net/publication/263203531_Creative_writing_as_an_important_tool_in_second_language_acquisition_and_practice

Donovan, M. (2015). *Writing Forward*. From 14 Types of Creative Writing

Danesi, M. (1995). “Learning and teaching languages: the role of “conceptual fluency””, *International Journal of Applied Linguistics*

Hinkel, E., & Fotos, S. (Eds.). (2001). *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms* (1st ed.).

Holmes, V. L. & Moulton, M. R. (2001). *Writing simple poems: Pattern poetry for language acquisition*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

McCarthy, M. (1998). *Spoken Language & Applied Linguistics*. Cambridge: CUP.

Hansen Connolly, M. (2020). Creative Activities for the ESL Classroom. TESOL Connections: September Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2023, από http://newsmanager.commpartners.com/tesolc/downloads/features/2020/202009_Creative%20Writing%20for%20ELT_Connolly.pdf

Hawanum, H. (2004). Using Simple Poems to Teach Grammar. Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2023, από <http://iteslj.org/Techniques/Hussein-Poems.html>

Liontas, J. (2015). “Developing idiomatic competence in the ESOL classroom: A pragmatic account”, *TESOL Journal* 6(4), 621-58.

Liontas, J. I. (2017). Why Teach Idioms? A Challenge to the Profession . University of South Florida, US : *ranian Journal of Language Teaching Research*.

Littlewood, W. (2004). The task-based approach: Some questions and suggestions. *ELT Journal*, 58 (4), 319–326.

Rosenkjar, P. (2006). *Learning and Teaching How a Poem Means: Literary Stylistics*

Levorato, M. C. 1993. “The acquisition of idioms and the development of figurative competence”, στο C. Cacciari & P. Tabossi (επιμ.), *Idioms: Processing, Structure, and Interpretation*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, 101-23.

6.3. Δικτυογραφία:

<https://sites.google.com/site/thranio/%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%89%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CE%B9>

<file:///C:/Users/WINDOWS10/Desktop/5104-14737-2-PB-1.pdf>

<https://media.public.gr/Books-PDF/9789604610075-0259524.pdf>

<http://ikee.lib.auth.gr/record/135074/files/GRI-2014-13065.pdf>

<https://www.fluentu.com/blog/english/english-writing-exercises/>

file:///C:/Users/WINDOWS10/Downloads/2019_7.pdf

<https://benjamins.com/catalog/lal.19>

<https://www.youtube.com/watch?v=UI3YJ2478IA>

https://www.academia.edu/10333908/Creative_Writing_Workshop_in_a_Japanese_High_School_Experimental_lesson_design_execution_and_reflection_student_perceptions_and_attitudes_revealed

https://www.academia.edu/43009402/INFLUENCE_OF_IDIOMS_IN_WRITING_DESIGN_OF_ACTIVITIES_FOR_LEARNING_IDIOMS

[Show, Don't Tell: Strategies for Improving Student Writing - The Secondary English Coffee Shop](#)

<https://www.sarantakos.com/fraseis/lhmma.html>

<https://sites.google.com/site/thranio/%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CF%89%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CE%B9>

<https://teacherwriter.co/what-are-idioms/>

<https://teacherwriter.co/writing-with-idioms/>

<https://www.didaktorika.gr/eadd/bitstream/10442/45648/1/45648.pdf>

https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/13819/1/BoudouridouE_2013.pdf

<http://sxolikibibliothiki.blogspot.com/2010/10/blog-post.html>

<file:///C:/Users/WINDOWS10/Downloads/41373599.pdf>

http://cwconference.web.uowm.gr/archives/1st_conference/katsantwni_article.pdf

<file:///C:/Users/WINDOWS10/Downloads/2021-1.pdf>

