

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

**Κριτική Ανάλυση και Κριτικός Γραμματισμός στα Παιδικά
Τραγούδια**



Υπεύθυνη Καθηγήτρια: Αναστασία Στάμου

Δεύτερος Βαθμολογητής: Κωνσταντίνος Ντίνας

Φοιτήτρια: Κατερίνα Βλάχου

Α.Ε.Μ.: 2511

Φλώρινα 2015 -2016

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος	4
Εισαγωγή	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Θεωρητικό Πλαίσιο	6
1.1 Γραμματισμός.....	6
1.2 Είδη Γραμματισμού.....	8
1.3 Κριτικός Γραμματισμός.....	9
1.4 Κριτική Ανάλυση Λόγου.....	11
1.5 Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday.....	13
1.5.1 Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική στην Εκπαίδευση και ο Κριτικός Γραμματισμός.....	16
1.6 Το Νηπιαγωγείο και τα νήπια.....	17
1.7 Ο Κριτικός Γραμματισμός στο Νηπιαγωγείο	18
1.8 Η Μουσική και η σημασία της στο Νηπιαγωγείο	19
1.9 Συμβολισμός – Ζώα	21
1.9.1 Ζώα με ανθρώπινες ιδιότητες.....	22
ΚΕΦΑΛΙΟ 2 : Μεθοδολογία	24
2.1 Δείξη Προσώπου.....	24
2.2 Πράξεις λόγου.....	25
2.3 Τροπικότητα.....	26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Κριτική Ανάλυση Λόγου των Παιδικών Τραγουδιών	28
1.ΑΧ ΚΟΥΝΕΛΑΚΙ (β' ενικό)	28
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>28</i>
2.ΚΟΥΝΟΥΣΣΕ ΤΗΝ ΟΥΡΑ (γ' ενικό).....	29
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>30</i>
3.ΤΟ ΖΩΗΡΟ ΧΤΑΠΟΔΙ (α' και γ' ενικό).....	30
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>31</i>
4.ΜΙΑ ΩΡΑΙΑ ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ (γ' ενικό και πληθυντικό).....	32
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>33</i>
5.ΤΟ ΓΟΥΡΟΥΝΑΚΙ (α', β', γ' ενικό).....	33
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>34</i>
6.ΤΟ ΚΟΥΝΟΥΠΙ (α', β', γ' ενικό).....	34
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>35</i>
7.ΤΑ ΠΑΠΑΚΙΑ (γ' και α' πληθυντικό).....	35
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>37</i>
8.Η ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ (β' και γ' ενικό)	37
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>38</i>
9.Η ΑΛΕΠΟΥ ΚΑΛΟΓΡΙΑ (γ' ενικό και πληθυντικό)	38
<i>Ανάλυση τραγουδιού.....</i>	<i>39</i>

10. Ο κόκκορας ξυπνάει (α', γ' ενικό και γ' πληθυντικό)	39
<i>Ανάλυση τραγουδιού</i>	40
11. Ο ΠΟΝΤΙΚΟΥΛΗΣ (γ' ενικό και πληθυντικό)	41
<i>Ανάλυση τραγουδιού</i>	42
12. Η κατσικά (γ' ενικό και πληθυντικό)	42
<i>Ανάλυση τραγουδιού</i>	42
13. Το σπουργιτάκι (β' και γ' ενικό)	43
<i>Ανάλυση τραγουδιού</i>	43
14. ΗΤΑΝ ΕΝΑΣ ΓΑΙΔΑΡΟΣ (γ' ενικό)	44
<i>Ανάλυση τραγουδιού</i>	44
15. ΟΙ ΕΝΝΕΑ ΜΕΛΙΣΣΟΥΛΕΣ (γ' ενικό και πληθυντικό)	45
<i>Ανάλυση τραγουδιού</i>	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συμπεράσματα	47
Βιβλιογραφία.....	51

Πρόλογος

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε με αφορμή το μάθημα «Κριτικός Γραμματισμός» του Στ' Εξαμήνου του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών και αποτελεί εργασία επί πτυχίω.

Με την ολοκλήρωση της εργασίας θέλω να ευχαριστήσω για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγηση που μου έδωσε την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου Αναστασία Στάμου, επίκουρη καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας στο γνωστικό αντικείμενο «Κοινωνιογλωσσολογία και Ανάλυση Λόγου».

Εισαγωγή

Η εργασία αυτή εκπονήθηκε με στόχο την Κριτική Ανάλυση στα παιδικά τραγούδια, με κύριο ήρωα, τα ζώα βασισμένη στη θεωρία του Κριτικού Γραμματισμού.

Ο Κριτικός Γραμματισμός είναι μια γλωσσική και διδακτική πρόταση σύμφωνα με την οποία ο λόγος είναι ένας κοινωνικά αποδεκτός συνδυασμός ανάμεσα σε τρόπους που χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, που σκεφτόμαστε, αισθανόμαστε, πιστεύουμε, αξιολογούμε και δρούμε. Ο τρόπος που υλοποιείται αυτός ο συνδυασμός χαρακτηρίζει το κάθε μέλος μιας κοινωνικής ομάδας ή ενός κοινωνικού δικτύου και επομένως του αποδίδει την ταυτότητα μέλους ή χαρακτηρίζει τον κοινωνικό του ρόλο. Με την διαδικασία αυτή ο Κριτικός Γραμματισμός ενθαρρύνει την κριτική σκέψη των ανθρώπων και την αμφίσβητηση του τρόπου που διαμορφώνονται τα διάφορα μηνύματα που δέχονται. Έτσι βοηθάει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και την δημιουργία μίας κριτικής οπτικής γωνίας που δημιουργεί τις προϋποθέσεις βελτίωσης της λειτουργίας τόσο των ατόμων όσο και των ομάδων που αυτά ανήκουν.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας καταγράφεται το θεωρητικό πλαίσιο με βάση το οποίο πραγματοποιήθηκε το πρακτικό μέρος της εργασίας. Το θεωρητικό πλαίσιο περιλαμβάνει το Γραμματισμό, τον Κριτικό Γραμματισμό, την Κριτική Ανάλυση Λόγου, τη νηπιακή ηλικία γενικότερα καθώς και τη σημασία της μουσικής και των τραγουδιών στο Νηπιαγωγείο. Το πρακτικό μέρος περιλαμβάνει την Κριτική Ανάλυση δεκαπέντε παιδικών τραγουδιών με κύριο ήρωα τα ζώα βασισμένα στην θεωρία της Δείξης Προσώπου, των Πράξεων Λόγου και της Τροπικότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Θεωρητικό Πλαίσιο

1.1 Γραμματισμός

Αρχικά, θα ήταν καλό πριν εμβαθύνουμε στην ανάλυση του όρου Κριτικός Γραμματισμός να γίνει μια σύντομη αναφορά στον όρο «Γραμματισμός».

Η έννοια «Γραμματισμός» αφορά τη δυνατότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς επίσης μη γλωσσικά κείμενα (λ.χ. εικόνες, σχεδιαγράμματα, χάρτες κλπ.). (Βασιλική Μιτσικοπούλου)

Ο γλωσσικός γραμματισμός συνδέεται με τον όρο Αλφαβητισμός, το περιεχόμενο του οποίου παραπέμπει στη μάθηση της γραφής και της ανάγνωσης. (Χατζησαββίδης). Όταν αποκαλούσαν έναν άνθρωπο αλφαβητισμένο εννοούσαν το άτομο που γνωρίζει απλά γραφή και ανάγνωση. Δίνοντας στο γλωσσικό γραμματισμό την έννοια αυτή δεν συνδεόταν με τις κοινωνικές πρακτικές αλλά ούτε είχε καμία κοινωνική προέκταση. Η έννοια αυτή του γλωσσικού γραμματισμού κυριάρχησε και εν μέρει κυριαρχεί ακόμα σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα και συνδέεται με την εκμάθηση της πρώτης γραφής και ανάγνωσης στα μικρά παιδιά αλλά και σε ενηλίκους.

Με την διαμόρφωση της οικονομίας αλλά και του κοινωνικού περιγύρου μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, ο γλωσσικός γραμματισμός διαμορφώνεται έτσι ώστε να περιέχει κοινωνική διάσταση και να απομακρύνεται από τη γλώσσα και τη λογοτεχνία.

Η UNESCO χρηματοδότησε ερευνητικές αλλά και άλλες προσπάθειες ώστε να προσδώσει ένα νέο περιεχόμενο στο γλωσσικό γραμματισμό. Η έννοια του γλωσσικού γραμματισμού και κατ' επέκταση του γραμματισμού ορίστηκε ως το σύνολο των γνώσεων και των δεξιοτήτων που έχει αποκτήσει ένα άτομο και σχετίζονται με την γραφή και την ανάγνωση, οι οποίες του επιτρέπουν να εμπλακεί σε όλες τις δραστηριότητες, τις οποίες είναι σε θέση να επιτελούν τα άτομα της ομάδας και της κουλτούρας στην οποία ανήκει. Με τον ορισμό αυτόν ο γλωσσικός γραμματισμός απέκτησε ενά περιεχόμενο σχετιστικό καθώς συνδέθηκε και συναρτήθηκε με το επίπεδο του γραμματισμού κάθε κοινότητας.

Με βάση τα παραπάνω το Γραφείο Εκπαίδευσης των Η.Π.Α. (USOE) όρισε ότι το άτομο που κατέχει το γραμματισμό θεωρείται εκείνο που έχει αποκτήσει απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες γραφής, ανάγνωσης και υπολογισμού, που απαιτούνται για την αποτελεσματική

λειτουργία του μέσα στην κοινωνία και του δίνουν τη δυνατότητα να αναπτύξει δεξιότητες, ώστε να συμμετετέχει ενεργά και να λειτουργεί αποτελεσματικά στην κοινωνία.

Οι παραπάνω ορισμοί μπορούν να συμπυχθούν σε έναν ορισμό που δόθηκε από τον Traves(1992), σύμφωνα με τον οποίο «γραμματισμός είναι η ικανότητα ελέγχου της ζωής και του περιβάλλοντος μέσω του λόγου, με τρόπο ορθολογικό».

Ο γραμματισμός δεν μπορεί να οριστεί ούτε αντικειμενικά ούτε με σαφή όρια και με σημασία αποδεκτή από όλους. Ο Baynam (2002:17) θεωρεί ότι «πρόκειται για ένα ολόκληρο πλέγμα ιδεολογικών θέσεων, οι οποίες από κοινού συνθέτουν την εκπαιδευτική «διαμάχη» περί γραμματισμού. Στη βάση αυτών των ιδεολογικών θέσεων, ρητών ή υπόρρητων, διατυπώνονται πολιτικές, σχεδιάζονται προγράμματα, οργανώνονται τάξεις διδασκαλίας. Οι ενήλικοι μαθητές που έρχονται για να ξεκινήσουν μαθήματα σε μια ομάδα γραμματισμού έρχονται με τις δικές τους ιδέες και προσδοκίες για το τι είναι γραμματισμός και τι θα έπρεπε να είναι, με τις δικές του ιδεολογίες περί γραμματισμού. Μερικές φορές αυτές οι ιδεολογίες βρίσκονται σε σύγκρουση με τις ιδεολογίες και τις προσδοκίες του δασκάλου».

Ειδικά για το γλωσσικό γραμματισμό που μας ενδιαφέρει εδώ μπορούμε να πούμε ότι αποτελεί μια ιδιότητα και μια δεξιότητα. Ως δεξιότητα περιέχει ορισμένες ικανότητες, οι οποίες είναι (Χατζησαββίδης 2002: 140-141):

- Η ικανότητα κατανόησης του νοήματος των λέξεων και
- Η ικανότητα κατανόησης του νοήματος των κειμένων και
- Η ικανότητα κατανόησης των νοημάτων που βρίσκονται δίπλα και πέρα από τις λέξεις των κειμένων και
- Η γνώση της κοινωνικής πρακτικής που αντιπροσωπεύει κάθε κείμενο και
- Η ικανότητα διαισθητικής (ή συνειδητής) αναγνώρισης του είδους λόγου, στο οποίο ανήκει ένα κείμενο και
- Η ικανότητα διαισθητικής (ή συνειδητής) ένταξης του κειμένου στο κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο παράγεται και
- Η ικανότητα αντίδρασης στα νοήματα του κειμένου και
- Η ικανότητα παραγωγής κειμένων που χρειάζονται για τη διεκπεραίωση καθημερινών (επαγγελματικών και μη) αναγκών.

1.2 Είδη Γραμματισμού

Η ανάπτυξη του γραμματισμού γίνεται με φυσικό τρόπο μέσα απο το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον καθώς μαθαίνουμε τη μητρική μας γλώσσα και επικοινωνούμε με διάφορα πρόσωπα καθημερινά. Όμως είναι σημαντικό να υπάρχει και συστηματική εκπαίδευση. Επιπλέον, όσο πιο περίπλοκη γίνεται η επικοινωνία σε μια κοινωνία τόσο αυξάνονται και οι απαιτήσεις για την εκπαίδευση σε είδη γραμματισμού. Έτσι, το σχολείο καλείται να βοηθήσει τους νέους να αναπτύξουν τα επίπεδα γραμματισμού καθώς και τα είδη (Βασιλική Μητσικοπούλου). Τα είδη του γραμματισμού είναι τα εξής τέσσερα:

- Ο **Σχολικός Γραμματισμός** αναφέρεται στη διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής αλλά και στην ανάπτυξη γνωσιακών δεξιοτήτων όπως η καλλιέργεια της λογικής σκέψης, η κατανόηση γραμματικών κανόνων, η ικανότητα διαχείρισης αφηρημένων εννοιών και υποθετικών ερωτήσεων, η ανάπτυξη επικοινωνιακών και άλλων διανοητικών δεξιοτήτων.
- Ο **Κοινωνικός Γραμματισμός** είναι η παραγωγή και κατανόηση διαφορετικών ειδών λόγου και κειμένων η οποία προϋποθέτει εξοικείωση με το συγκεκριμένο είδος κειμένων, με τους τρόπους γραφής τους και, γενικότερα, γνώση των τρόπων παραγωγής, διακίνησης αλλά και προσέγγισης αυτών των κειμένων.
- Ο **Λειτουργικός Γραμματισμός** αναφέρεται στις δεξιότητες που είναι απαραίτητο να αναπτύξουν τα άτομα για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της σημερινής αγοράς εργασίας.
- Ο **Κριτικός Γραμματισμός** έχει ως στόχο την ευαισθητοποίηση των πολιτών στις λειτουργίες των κυρίαρχων μορφών γραμματισμού, καθώς και στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης απέναντί τους.

1.3 Κριτικός Γραμματισμός

Ο Κριτικός Γραμματισμός (critical literacy) ως όρος και ως έννοια παρουσιάζει δύο εκφάνσεις: τη «γλωσσολογική» και την «παιδαγωγική». Οι δυο εκφάνσεις αυτές ξεκινούν από διαφορετικές επιστημονικές αφετηρίες αλλά και από διαφορετικές περιοχές. Και η Γλωσσολογική και η Παιδαγωγική υποστηρίζουν τις ίδιες αρχές και έχουν τους ίδιους στόχους.

Από την μια πλευρά για τη δημιουργία της έκφανσης στη Γλωσσολογία πρωτοστατεί μια ομάδα γλωσσολόγων που στηρίζονται κυρίως στο έργο του M.A.K. Halliday. Αρχικά αναπτύχθηκε στην Αυστραλία και αργότερα στην Αγγλία. Δέχθηκε επίδραση από την Μαρξιστική Φιλοσοφία και την Κριτική Γλωσσολογία. Είναι σημαντικό να ειπωθεί η αφετηρία και ο σκοπός της έκφανσης αυτής η οποία ήταν η προσπάθεια συγκρότησης πλαισίου αρχών για την κατάκτηση δεξιοτήτων γραμματισμού και απώτερο στόχο τη γλωσσική αλλά και κοινωνική ενδυνάμωση. Ο Κριτικός γραμματισμός στη γλωσσολογία είναι το σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων σχετικών με την κριτική ανάγνωση προφορικών και γραπτών κειμένων και του πολιτισμού που στοχεύουν στη δημιουργία υποκειμένων που θα είναι σε θέση να χρησιμοποιούν τον λόγο για να αμφισβητούν, να δρουν, να συμμετέχουν στην κοινωνία ενεργά. (Ντίνας)

Από την άλλη πλευρά για τη δημιουργία της έκφανσης στην Παιδαγωγική πρωτοστατεί μια ομάδα παιδαγωγών και κοινωνιολόγων που στηρίζονται κυρίως στα έργα του P. Freire. Αρχικά αναπτύχθηκε στη Βραζιλία και στη συνέχεια μεταφέρθηκε στις Η.Π.Α. Όπως και στην έκφανση της Γλωσσολογίας έτσι και η Παιδαγωγική δέχθηκε επίδραση από την Μαρξιστική Φιλοσοφία και την Κριτική Παιδαγωγική. Αφετηρία και σκοπός της είναι η συμβολή στη βοήθεια των μεγάλων ομάδων αναλφάβητων στη Βραζιλία. Ο Κριτικός Γραμματισμός στην Παιδαγωγική είναι το σύνολο δεξιοτήτων κριτικής ανάγνωσης, βαθύτερης κατανόησης και ερμηνείας προφορικών και γραπτών κειμένων αλλά και της ανάγνωσης, κατανόησης και ερμηνείας που στοχεύει στη δημιουργία υποκειμένων που θα είναι σε θέση να αμφισβητούν τα κυρίαρχα κοινωνικά δεδομένα, απόψεις και ιδεολογίες, να αναπτύσσουν δράσεις για την διεκδίκηση ισότιμων θέσεων μέσα στις κοινωνικές δομές και να τις μετασχηματίζουν. (Ντίνας)

Ο Κριτικός Γραμματισμός είναι μια γλωσσο-διδασκτική πρόταση-ομπρέλα, κάτω από την οποία αναπτύσσονται διάφορες τάσεις με διαφορετική έμφαση. Για τον Κριτικό Γραμματισμό ο λόγος (discourse) είναι ένας κοινωνικά αποδεκτός συνδυασμός ανάμεσα σε

τρόπους που χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, που σκεφτόμαστε, αισθανόμαστε, πιστεύουμε, αξιολογούμε και δρούμε. Οι τρόποι αυτοί μπορούν να χρησιμοποιηθούν, για να προσδώσουν σε κάποιον την ταυτότητα του μέλους μιας κοινωνικά σημαντικής ομάδας ή ενός κοινωνικού δικτύου ή να επισημάνουν ότι κάποιος διαδραματίζει έναν κοινωνικό ρόλο με σημασία (Gee 1990).

Σύμφωνα με τον Bayham (1992) ο Κριτικός Γραμματισμός δεν αποδέχεται ως φυσικούς τους κυρίαρχους θεσμούς και λόγους αλλά τους θέτει σε αμφισβήτηση. Η έννοια της αμφισβήτησης είναι χρήσιμη για την κατανόηση της έννοιας της κριτικής η οποία ασφαλώς δεν ταυτίζεται με την καθημερινή χρήση των λέξεων. Η έννοια «κριτική» σημαίνει να ανακαλύπτουμε πως λειτουργεί κάτι, να μην παίρνουμε τα πράγματα ως δεδομένα αλλά να κοιτάμε κάτω από την επιφάνεια τους, να θέτουμε ερωτήσεις όπως:

- Γιατί υπάρχει ή συμβαίνει αυτό;
- Ποιος είναι ο σκοπός του;
- Τα συμφέροντα ποιου υπηρετεί;
- Τα συμφέροντα ποιου υπονομεύει;
- Πώς λειτουργεί;
- Είναι απαραίτητο να λειτουργεί με αυτόν τον τρόπο ή θα μπορούσε να γίνει διαφορετικά ή καλύτερα;»

Ο Κριτικός Γραμματισμός βοηθάει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των ανθρώπων. Αναλυτικότερα, επιτρέπει στους ανθρώπους να ερμηνεύουν τα μηνύματα στον σύγχρονο κόσμο μέσα από μια κριτική οπτική γωνία και να αμφισβητούν τις σχέσεις εξουσίας που υπάρχουν μέσα σε αυτά τα μηνύματα. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που στηρίζουν την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού ενθαρρύνουν τους μαθητές να διερευνούν κοινωνικά θέματα και θεσμούς, όπως η οικογένεια, η φτώχεια, η εκπαίδευση, η δικαιοσύνη και η ισότητα με σκοπό να κριτικάρουν τις δομές που χρησιμοποιούν ως πρότυπα καθώς και να αποδείξουν πως αυτές τις δομές δεν τις απολαμβάνουν όλα τα μέλη της κοινωνίας.

Σύμφωνα με τον Κριτικό Γραμματισμό σκοπός της εκπαίδευσης πρέπει να είναι η δημιουργία πολιτών με κριτική σκέψη ώστε να κατανοούν τον κόσμο και να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για να παρεμβαίνουν στην κοινωνία και να την διαμορφώνουν.

Η βασική επιδίωξη της παιδαγωγικής του Κριτικού Γραμματισμού είναι οι μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να διαμορφώσει ενεργους πολίτες που να λειτουργούν με ισονομία, να διεκδικούν με δημοκρατικό τρόπο τα δικαιώματά τους και να πολεμούν κάθε μορφής κοινωνικό αποκλεισμό.

1.4 Κριτική Ανάλυση Λόγου

Η συγκρότηση του πεδίου που ονομάζουμε κριτική ανάλυση λόγου έγινε μόλις στις αρχές της δεκαετίας του 1990, ως απόρροια ενός επιστημονικού συμποσίου στο Άμστερνταμ τον Ιανουάριο του 1991, στο οποίο συγκεντρώθηκε ένα δίκτυο ερευνητών/τριών για να συζητήσει θεωρίες και μεθόδους κριτικών προσεγγίσεων στην κοινωνική μελέτη της γλώσσας (Wodak 2001α).

Αν θέλαμε να δώσουμε έναν ορισμό για την κριτική ανάλυση λόγου (ΚΑΛ) θα λέγαμε ότι αποτελεί μια προσέγγιση στο πλαίσιο της κοινωνικής μελέτης της γλώσσας που υπογραμμίζει τον ρόλο της ιδεολογίας στη διαμόρφωση της σχέσης ανάμεσα στις γλωσσικές και κοινωνικές δομές και πρακτικές. Θα μπορούσε να πει κανείς ότι συνδυάζει τη μικρο-ανάλυση των κειμένων με τη μακρο-ανάλυση των κοινωνικών δομών και σχέσεων εξουσίας με τις οποίες εμπλέκονται τα κείμενα, ώστε να μπορέσει να αποκαλύψει τον τρόπο με τον οποίο συνδέονται τρεις βασικές έννοιες που αφορούν την διαδικασία μετάδοσης των ιδεών όπως η γλώσσα, η κοινωνία και η ιδεολογία. Οι τρεις αυτές έννοιες συνδέονται στενά μεταξύ τους, αλλά και με τον λόγο, γραπτό και προφορικό, αφού η γλώσσα είναι ο κώδικας επικοινωνίας, ο λόγος το μέσο μετάδοσης, ενώ η ιδεολογία είναι το αντικείμενο που θα πρέπει να διαδοθεί στα διάφορα μέλη της κοινωνίας. Μέσα από τη σύνδεση του μικρο- και του μακρο-επιπέδου η ΚΑΛ «τοποθετεί την κοινωνική επιστήμη στο ίδιο θεωρητικό και αναλυτικό πλαίσιο με τη γλωσσολογία ανοίγοντας έναν διάλογο μεταξύ τους» (Chouliaraki & Fairclough 1999: 6).

Με τον τρόπο αυτό η ΚΑΛ αντιμετωπίζει τη γλώσσα όχι ως μέσο προσωπικής έκφρασης, αλλά ως πηγή κοινωνικά προσδιορισμένων νοημάτων. Κάτω από αυτή τη θεώρηση, τα κείμενα δεν διαμορφώνονται τόσο από την προσωπικότητα και την ιδιοσυγκρασία των

ομιλητών/τριών όσο από τις ευρύτερες ιστορικο-πολιτισμικές συνθήκες με τις οποίες συνδέεται η παραγωγή και η πρόσληψή τους (Μητσικοπούλου 2001). Έτσι υπάρχει μια αλληλεπίδραση ανάμεσα στον ομιλούντα και το ακροατήριο, ή ανάμεσα στο κείμενο και τον αναγνώστη. Υπάρχουν δηλαδή κώδικες εκφοράς του λόγου που συνδέονται τόσο με την ιδιότητα του ομιλούντα αλλά και με την κοινωνική θέση και τον θεσμικό του ρόλο.

Για παράδειγμα με διαφορετικό τρόπο χρησιμοποιεί τον λόγο ο Πρωθυπουργός της χώρας ή ένας Υπουργός για να περιγράψουν μια θέση τους σε ένα θέμα, με διαφορετική χρήση της γλώσσας σχολιάζει τη θέση αυτή ένας δημοσιογράφος που μεταδίδει την είδηση και διαφορετική χρήση έχει πλέον ο τηλεθεατής όταν σχολιάζει το ίδιο θέμα με ένα μέλος της οικογένειάς του ή με ένα φιλικό του πρόσωπο. Το πόσο έντονη είναι αυτή η αλληλεπίδραση προκύπτει αν σκεφτεί κανείς ότι οι προηγούμενες διαφοροποιήσεις είναι σε μεγάλο βαθμό αναμενόμενες από το εκάστοτε ακροατήριο ανάλογα με την ιδιότητα και το θεσμικό ρόλο του ομιλούντα.

Πιο συγκεκριμένα, εκκινώντας από την αντίληψη για τη γλωσσική χρήση ως λόγο (discourse), δηλαδή ως μορφή κοινωνικής πρακτικής, η ΚΑΛ διερευνά πώς τα κείμενα και η ομιλία οικοδομούν αναπαραστάσεις της κοινωνικής πραγματικότητας οι οποίες παγιώνουν, συντηρούν ή μετασχηματίζουν σχέσεις ιδεολογικής κυριαρχίας και κοινωνικής ανισότητας. Επομένως, μια από τις βασικές θέσεις της ΚΑΛ είναι ότι η γλώσσα βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με την κοινωνία (Αναστασία Στάμου).

Η κριτική ανάλυση λόγου (ΚΑΛ) ισχυρίζεται ότι ο λόγος είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με ιδεολογικές συνιστώσες. Υιοθετώντας μια δυτικο-μαρξιστική οπτική, η Wodak (1996: 18), μια από τις κύριες εκπροσώπους της ΚΑΛ, ορίζει τις ιδεολογίες ως «συγκεκριμένους τρόπους αναπαράστασης και κατασκευής της κοινωνίας οι οποίες αναπαράγουν άνισες σχέσεις εξουσίας, σχέσεις κυριαρχίας και εκμετάλλευσης».

Σύμφωνα με τον Van Dijk θα μπορούσαμε να ορίσουμε την ΚΑΛ ως την προσέγγιση εκείνη που μελετά πρώτα τον τρόπο με τον οποίο η κατάχρηση της κοινωνικής εξουσίας, η κυριαρχία και η ανισότητα θεσμοθετούνται, μπορούν και αναπαράγονται και να αποτελούν αντικείμενο αντίστασης μέσω του κειμένου και της ομιλίας στο κοινωνικό και πολιτικό περικείμενο (van Dijk 2001a: 352).

Η Wodak με ελαφρώς διαφορετικά λόγια υποστηρίζει ότι η ΚΑΛ «αναλύει τις αδιαφανείς όσο και διαφανείς δομικές σχέσεις κυριαρχίας, διακρίσεων, εξουσίας και ελέγχου που εκδηλώνονται στη γλώσσα» (Wodak 1995: 204).

Η ΚΑΛ στρέφεται κυρίως στη μελέτη θεσμοθετημένων και δημόσιων κειμένων, αφού εκεί τίθενται συχνότερα ζητήματα κοινωνικής εξουσίας και ανισότητας. Σύμφωνα με τον van Dijk (2001α), τα κείμενα που παράγονται από θεσμούς, υπηρεσίες και δημόσια πρόσωπα έχουν ευρεία διανομή, ενώ αποτελούν τη σημαντικότερη πηγή από την οποία διαμορφώνουμε την αντίληψή μας για την κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα. Μάλιστα, κατά τον Luke (1997), η ΚΑΛ ορίζεται ως η προσέγγιση εκείνη που έχει ως αντικείμενο μελέτης της τη γλώσσα και τον λόγο των κοινωνικών θεσμών.

Η ΚΑΛ θέτοντας ως κύριο στόχο την κοινωνική ερμηνεία των γλωσσικών επιλογών, έχει ως αφετηρία ένα κοινωνικό ζήτημα (π.χ. τον ρατσισμό) και μελετά πώς αυτό πραγματώνεται μέσα από συγκεκριμένα κείμενα όπως είναι τα άρθρα εφημερίδων. Όπως χαρακτηριστικά το θέτει η Wodak με τους συνεργάτες της (Titscher κ.ά. 2000: 146) «η κριτική ανάλυση λόγου ενδιαφέρεται για κοινωνικά προβλήματα. Δεν ενδιαφέρεται για καθαυτή τη γλώσσα ή τη γλωσσική χρήση αλλά για τη γλωσσική πτυχή των κοινωνικών και πολιτισμικών διαδικασιών και δομών».

Τέλος, η ΚΑΛ έχει εισπράξει κριτική για διάφορα θέματα μεθοδολογικής και ερμηνευτικής φύσης, τα οποία θα μπορούσαν να διατυπωθούν επιγραμματικά σε τρία βασικά σημεία :

- στον τρόπο που αντιμετωπίζει το περιεχόμενο
- στο πώς ερμηνεύει τα ευρήματα της κειμενικής ανάλυσης και
- στον κοινωνικό ρόλο που καλείται να παίζει

1.5 Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday

Ο Halliday είναι ένας γλωσσολόγος ο οποίος δημιούργησε ένα νέο μοντέλο μελέτης της γλώσσας με σημαντική επίδραση διεθνώς, τη Συστημική Λειτουργική Γλωσσολογία. Οι γραμματικές του περιγραφές συμπυκνώνονται κάτω από τον τίτλο Συστημική Λειτουργική Γραμματική.

Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική (ΣΛΓ) είναι μια γραμματική προσανατολισμένη στη σημασιολογία και στη λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων. Η βασική έννοια γύρω από την οποία οργανώνεται η ΣΛΓ είναι η σημασία και όχι η δομή, όπως προτείνουν άλλα γνωστά γλωσσολογικά μοντέλα.

Η ΣΛΓ, επίσης, θεωρεί ότι τα νοήματα που κατασκευάζονται μέσω της γλώσσας διαμορφώνονται στο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούν. Δηλαδή αναγνωρίζει μια άμεση σχέση μεταξύ γλώσσας και κοινωνικοπολιτισμικής δομής.

Ο Halliday πιστεύει ότι η γλώσσα είναι ένα σύστημα για την κατασκευή νοημάτων, ένα σημειογενές σύστημα. Η σχέση ανάμεσα στη σημασία και την αναπαράσταση της είναι μια σχέση πραγμάτωσης. Αντίθετα, η σχέση αυτή δεν είναι αυθαίρετη όπως συμβαίνει στα άλλα σημειωτικά συστήματα. Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι στο γλωσσικό σύστημα παρεμβάλλεται και ένα ενδιάμεσο επίπεδο ανάμεσα στο σημαίνον και στο σημαινόμενο.

Πιο συγκεκριμένα, τα νοήματα και οι σημασίες αποκτούν ύπαρξη με τη χρήση των λέξεων και αυτές με τη σειρά τους με τα ηχητικά ή γραφηματικά σύμβολα. Μπορεί η σχέση μεταξύ των ηχητικών ή γραφηματικών συμβόλων και των λέξεων να είναι αυθαίρετη, αλλά αντίθετα οι λέξεις και οι σημασίες συνδέονται μεταξύ τους, αφού κάθε λέξη εγγράφει και διαφορετική σημασία.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι αυτό το ενδιάμεσο επίπεδο που χαρακτηρίζει τη γλώσσα δεν περιλαμβάνει μόνο λεξιλογικά συστήματα, αλλά και συστήματα γραμματικών επιλογών, στα οποία οι επιλογές πραγματώνονται από ακολουθίες γραμματικών στοιχείων, δηλαδή μέσω γραμματικών δομών. Αυτός είναι ο λόγος που το επίπεδο αυτό ονομάζεται λεξικογραμματικό. Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι στη ΣΛΓ τα νοήματα πραγματώνονται από τις διατυπώσεις –που περιλαμβάνουν τα λεξιλογικά στοιχεία και τις γραμματικές δομές– και αυτές με τη σειρά τους πραγματώνονται από τα ηχητικά/ γραφηματικά σύμβολα.

Κατά τον Halliday η σχέση μεταξύ σημασίας και διατύπωσης, δηλαδή η σχέση μεταξύ σημασιολογίας και λεξικογραμματικής, είναι «φυσική» και τα γενικά είδη γραμματικών μοτίβων [patterns] που έχουν αναπτυχθεί στη γλώσσα και οι συγκεκριμένες πραγματώσεις κάθε είδους έχουν μια φυσική σχέση με τα νοήματα τα οποία έχουν καταλήξει να εκφράζουν. Η παραπάνω διαπίστωση γίνεται περισσότερο κατανοητή αν σκεφτούμε ότι στη γλώσσα μας

έχουν αναπτυχθεί σημασιολογικές δομές που μας διευκολύνουν να σκεφτόμαστε και να αναφερόμαστε στην εμπειρία μας, γιατί μας είναι εύλογες και κατανοητές. Παράλληλα, έχουν δημιουργηθεί και λεξικογραμματικές δομές που μας είναι επίσης εύλογες και κατανοητές. Έχουν αναπτυχθεί, για παράδειγμα, διαφορετικές γραμματικές κατηγορίες, οι οποίες σχετίζονται με διαφορετικές πλευρές της εμπειρίας μας, όπως είναι τα ρήματα τα οποία σχετίζονται με τα γεγονότα και τα ουσιαστικά που σχετίζονται με τους/τις μετέχοντες/-ουσες στα γεγονότα. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά, από πολύ μικρή ηλικία, είναι σε θέση να συσχετίζουν τις γραμματικές κατηγορίες με την πραγματικότητα που βρίσκεται γύρω τους.

Από όσα έχουν ήδη αναλυθεί η έννοια της επιλογής για τη συγκεκριμένη γραμματική προσέγγιση, είναι πολύ σημαντική. Σύμφωνα με τη ΣΛΓ, η διαδικασία της κατασκευής νοημάτων θεωρείται μια διαδικασία επιλογών και η ίδια χαρακτηρίζεται ως μια γραμματική επιλογών. Στο σημείο αυτό και πριν αναφερθούμε στις συνέπειες αυτού του χαρακτηριστικού της ΣΛΓ, είναι σκόπιμο να εξηγήσουμε τον όρο γραμματική επιλογών. Βασική οργανωτική έννοια της ΣΛΓ είναι η έννοια του «συστήματος», και συγκεκριμένα η έννοια του «δικτύου συστημάτων» [system network] γι' αυτό και ονομάζεται συστημική γραμματική. Σύμφωνα με την προσέγγιση του δικτύου συστημάτων, η γλώσσα αποτελεί πηγή κατασκευής νοημάτων. Κάθε σύστημα στο δίκτυο αυτό αναπαριστά μια επιλογή όχι όμως μια συνειδητή επιλογή που συμβαίνει σε συγκεκριμένο χρόνο, αλλά ένα σύνολο πιθανών μεταβλητών. Παραδείγματα επιλογών μπορεί να είναι οι επιλογές μεταξύ ενεργητικής/παθητικής σύνταξης, κατάφασης/ερώτησης ή ενικού/πληθυντικού. Οι επιλογές μας μπορεί να αφορούν και τα τρία επίπεδα της γλώσσας, όπως αυτά ορίζονται από τη ΣΛΓ, δηλαδή μπορεί να είναι σημασιολογικές, λεξικογραμματικές ή φωνολογικές. Η συγκεκριμένη προσέγγιση στη γραμματική εκτός από συστημική ονομάζεται και *λειτουργική*, επειδή κάθε γλωσσικό στοιχείο ερμηνεύεται από την άποψη της λειτουργίας του στο σύνολο του γλωσσικού συστήματος.

Ο Halliday χαρακτηρίζει τη γλώσσα ως κοινωνική πρακτική, υπογραμμίζει την κοινωνική της διάσταση και θεωρεί ότι η γλώσσα διαμορφώνεται από την κοινωνική πραγματικότητα, ενώ παράλληλα παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωσή της. Για τον Halliday η γραμματική είναι η θεωρία της ανθρώπινης εμπειρίας. Πιστεύει ότι η ανθρώπινη εμπειρία μετατρέπεται σε νόημα μέσω των γραμματικών συστημάτων της γλώσσας, δηλαδή των λέξεων και των δομών μέσω των οποίων αυτά πραγματώνονται. (Λύκου, Χρ. 2000)

1.5.1 Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική στην Εκπαίδευση και ο Κριτικός

Γραμματισμός

Η συστημική λειτουργική προσέγγιση έχει συνεισφέρει σημαντικά στην εκπαίδευση με στόχο τη (κριτική) γνώση για τη γλώσσα [(critical) knowledge about language], ή την (κριτική) γλωσσική συνειδητότητα [(critical) language awareness]. Δηλαδή, η γνώση της ΣΛΓ, εκτός από την ενσυνείδητη κατανόηση των δομικών και λειτουργικών στοιχείων της γλώσσας, μπορεί να βοηθήσει τον/την μαθητή/-τρια να κατανοήσει τους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιούνται με συστηματικό τρόπο γλωσσικά σχήματα για την κατασκευή του κοινωνικού κόσμου. Η θεωρητική θέση ότι η γραμματική διαμορφώνει την πραγματικότητα και μετατρέπει τις αντιλήψεις σε νοήματα και ότι οι κατηγορίες και οι έννοιες της υλικής μας ύπαρξης κατασκευάζονται με τη γλώσσα χρησιμοποιείται τα τελευταία χρόνια, κυρίως στις αγγλόφωνες χώρες, στα πλαίσια αυτού που ονομάζεται Κριτικός Γραμματισμός [critical literacy]. Στόχος του Κριτικού Γραμματισμού δεν είναι μόνο η ανάπτυξη της ικανότητας που επιτρέπει στους/στις μαθητές/-τριες να χειρίζονται διάφορα είδη και τύπους λόγου, αλλά η απόκτηση βαθιάς και ουσιαστικής γνώσης για τη γλώσσα, η συνειδητοποίηση της δυναμικής των νοημάτων των διαφόρων τύπων λόγου, τα οποία κατασκευάζονται μέσω της γλώσσας, και η κατανόηση των μεθόδων με τις οποίες κατασκευάζεται η γνώση, και ειδικότερα η σχολική γνώση. Κατά συνέπεια ο Κριτικός Γραμματισμός παρέχει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/-τριες να αποκτήσουν πρόσβαση στα κοινωνικά ισχυρά νοήματα, καθώς και στις πρακτικές με τις οποίες μπορούν αυτά να κατασκευαστούν, και να συνειδητοποιήσουν ότι τα νοήματα «με ισχύ» δεν είναι «φυσικά» αλλά κατασκευασμένα, και άρα μπορούν να γίνουν αντικείμενο αμφισβήτησης και ανακατασκευής. Προκειμένου να μελετηθούν και να αξιολογηθούν τα νοήματα που κατασκευάζονται από τα γλωσσικά στοιχεία ενός κειμένου, επισημαίνει η Hasan (1996), είναι ιδιαίτερα σημαντική και απαραίτητη η γνώση της συστημικής λειτουργικής γραμματικής, καθώς επιτρέπει στους χρήστες μιας γλώσσας να καταλαβαίνουν πώς τα λεξικογραμματικά στοιχεία κατασκευάζουν αυτά τα νοήματα. Έτσι, τους παρέχει την ενσυνείδητη δυνατότητα να τα αναπαράγουν ή να τα ανακατασκευάζουν και με τον τρόπο αυτό να συμμετέχουν σε διαδικασίες κοινωνικής αλλαγής. (Λύκου, Χρ. 2000)

1.6 Το Νηπιαγωγείο και τα νήπια

Το Νηπιαγωγείο είναι το μέρος που προσφέρει αγωγή στα νήπια και όπου αυτά περνούν μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς τους, κοινωνικοποιούνται μαθαίνουν να συνεργάζονται. Τα νήπια με τη σειρά τους ορίζονται τα άτομα που δεν έχουν γνώσεις πάνω στη γλώσσα δηλαδή κατά την κυριολεκτική σημασία είναι τα μη έχοντα λόγο άτομα της κοινωνίας. Στην πραγματικότητα όμως τα νήπια όταν ξεκινούν να πηγαίνουν στο Νηπιαγωγείο δεν είναι νήπια δηλαδή άτομα χωρίς λόγο αλλά έχουν ήδη αποκτήσει ένα μικρό μέρος του λεξιλογίου και των γλωσσικών δομών της μητρικής τους γλώσσας, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις επικοινωνιακές ανάγκες που αντιμετωπίζουν (Χατζησαββίδης, 2002). Ο Skinner (1957) υποστήριζε πως το παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί τη μητρική γλώσσα απομνημονεύοντας τις λέξεις και τις προτάσεις που παράγουν οι ενήλικοι του περιβάλλοντος του. Το Νηπιαγωγείο λοιπόν είναι το εκπαιδευτικό ίδρυμα, το οποίο εκτός των άλλων θα βοηθήσει τα νήπια να διευρύνουν το γλωσσικό τους ορίζοντα εμπλουτίζοντας το ήδη αποκτημένο από αυτά λεξιλόγιο και τις ήδη αποκτημένες γλωσσικές τους δομές.

Ο ρόλος του Νηπιαγωγείου είναι να εμπλουτίσει τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις των νηπίων οι οποίες προέρχονται από το εξωσχολικό περιβάλλον. Τα νήπια τις πρώτες γνώσεις τις αποκτούν μέσα από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Γι' αυτό το λόγο είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να συνεργάζεται με τους γονείς.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα έδειξε ότι τα πιο αποτελεσματικά εκπαιδευτικά προγράμματα για την πρώιμη παιδική ηλικία (3-8 χρονών) είναι εκείνα που εμπλέκουν και τους γονείς στις διαδικασίες μάθησης των παιδιών τους (Dodge & Colker, 1998· Dombey & Meek Spencer, 2001 · Gagliari & Giudici 2002).

Οι γονείς είναι τα πιο σημαντικά πρόσωπα στον κόσμο των παιδιών και οι πρώτοι τους δάσκαλοι . Μπορούν να δώσουν στους δασκάλους χρήσιμες πληροφορίες για τη προσωπικότητα και το χαρακτήρα του παιδιού, για τα ενδιαφέροντα και κάποιες συνήθειες του καθώς και για τις μαθησιακές εμπειρίες που έχει αποκτήσει το παιδί στο σπίτι αλλά και σε άλλους εξωτερικούς χώρους. (Οδηγός Νηπιαγωγού)

Για να πετύχει αυτή η συνεργασία απαραίτητο στοιχείο είναι να δημιουργηθεί κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης. Οι εκπαιδευτικοί για να καταφέρουν να επιτύχουν αυτό το κλίμα επιδιώκουν να περιλαμβάνουν τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία

ενημερώνοντας τους συστηματικά για το πρόγραμμα που ακολουθούν, για τους στόχους που θέτουν, για τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται καθώς και για την βοήθεια που θα ήθελαν από εκείνους προτρέποντας τους να θέτουν τους προβληματισμούς αλλά και τις προσδοκίες τους (Dodge & Colker, 1998 · QCA, 2004).

Όταν τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι το σπίτι και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά, νιώθουν πιο ασφαλή καθώς οι δυο κόσμοι τους ενώνονται (Dodge & Colker , 1998).

1.7 Ο Κριτικός Γραμματισμός στο Νηπιαγωγείο

Ο Κριτικός Γραμματισμός στην προσχολική εκπαίδευση αλλά και στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου αποτελεί μια καινούργια σχετικά πρόταση καθώς μέχρι πρόσφατα κυριαρχούσε η άποψη ότι ο Κριτικός Γραμματισμός ήταν κατάλληλος μόνο για παιδιά μεγαλύτερων τάξεων (Comber, 2003). Όμως έρευνες που πραγματοποιήθηκαν τις δυο τελευταίες δεκαετίες ανέδειξαν τις μη «ουδέτερες» πρακτικές γραμματισμού στις οποίες υπεισέρχονται τα παιδιά μικρών τάξεων γεγονός που καθιστά αναγκαία την εμπλοκή των μικρών παιδιών σε δραστηριότητες κριτικής ανάλυσης των κειμένων (Comber, 2003 · Κυριακούλη Μαύρη, 2013).

Σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών του Νηπιαγωγείου αντικείμενο της μαθησιακής περιοχής της «Γλώσσας» είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις οι οποίες έχουν να κάνουν όχι μόνο με το ίδιο το γλωσσικό σύστημα και τη γλωσσική επικοινωνία, αλλά και με την προσωπική και κοινωνική τους ζωή. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα που στηρίζεται στις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού, σύμφωνα με τον οποίο κάθε πολιτισμικό προϊόν (όπως λ.χ. η γλώσσα), αποτελεί ένα πολυεπίπεδο πλέγμα ιδεολογικών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου).

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου στοχεύει τα παιδιά, ακόμη και προσχολικής ηλικίας, να λειτουργούν με κριτική σκέψη απέναντι στις μορφές και πρακτικές γραμματισμού που συναντούν γύρω τους, να προσεγγίζουν την ιδεολογική πλευρά στη χρήση της γλώσσας και να γίνουν ικανά να διαμορφώνουν και να αναδιαμορφώνουν τις θέσεις τους ως ενεργοί πολίτες κριτικά σκεπτόμενοι. Είναι σημαντικό τα παιδιά απο μικρή ηλικία να κατανοούν τις σχέσεις ανάμεσα στις πεποιθήσεις, τα κίνητρα και τις πράξεις και να διαπιστώνουν πως τα κείμενα είναι αντανακλάσεις κοινωνικών αξιών, πεποιθήσεων και στόχων και να παράγουν κείμενα για συγκεκριμένες ανάγκες, συνδυάζοντας την κοινωνική

του γνώση με τις λειτουργίες του λόγου (Κοτόπουλος, Ζωγράφου, Βακάλη 2013).

Ο Κριτικός Γραμματισμός προτείνει τρόπους ανάγνωσης και επεξεργασίας αυθεντικών κειμένων και τρόπους με τους οποίους τα παιδιά θα δημιουργήσουν δικά τους κείμενα (Κωστούλη, 2005). Δεν δηλώνει απλώς την ικανότητα για ανάγνωση και γραφή, αλλά και την ικανότητα κατανόησης, παραγωγής διαφόρων μορφών προφορικών και γραπτών κειμένων, ανάλογα με τις εκάστοτε επικοινωνιακές περιστάσεις (Gee, Wells, Hasan, & Luke, 2006). Σημαίνει την εξοικείωση με είδη κειμένων και με τους τρόπους γραφής τους, αλλά και με την προσέγγισή και την παραγωγή τους (Μιχάλης, 2011).

Εμπεριέχει επίσης την ανάπτυξη στρατηγικών για να μιλήσει κανείς σχετικά, να ξαναγράψει και να αμφισβητήσει τα κείμενα της καθημερινής ζωής, μέσα από την ανάγνωση διαφόρων κειμένων και αντικρουόμενων ειδών λόγου (Καραντζόλα, 2004) (Κοτόπουλος, Ζωγράφου, Βακάλη 2013).

1.8 Η Μουσική και η σημασία της στο Νηπιαγωγείο

Η θεματική ενότητα της μουσικής στο νηπιαγωγείο έχει ως σκοπό την καλλιέργεια της ικανότητας και ευαισθησίας, στην κατανόηση και απόλαυση της μουσικής και στην απελευθέρωση της δημιουργικής ικανότητας των παιδιών. Στο Νηπιαγωγείο το κάθε παιδί παρουσιάζει τα δικά του μουσικά βιώματα, τα οποία μπορεί να είναι ίδια με τα υπόλοιπα παιδιά ή διαφορετικά, καθώς έχει και τα δικά του ενδιαφέροντα και ικανότητες. Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι όλα τα παιδιά έχουν μουσικές δυνατότητες και μπορούν να αναπτύξουν μουσικές ιδέες.

Η ανάπτυξη της μουσικής αντίληψης και ανάλογων δεξιοτήτων εξαρτάται από την ποιότητα, ποικιλία και καταλληλότητα των μουσικών εμπειριών, όπως αυτές δίνονται μέσα και έξω από την τάξη. Η Μουσική στο Νηπιαγωγείο θα πρέπει να περιλαμβάνει ποιοτικά παιδικά τραγούδια και μουσική διαφόρων πολιτισμών. Όλα τα παιδιά θα πρέπει να βιώνουν κατάλληλες μουσικές εμπειρίες μέσα σε ένα ευχάριστο περιβάλλον.

Τα παιδιά στο Νηπιαγωγείο είναι απαραίτητο να αποκτήσουν μουσικές δεξιότητες που αφορούν τον έλεγχο, το χειρισμό και την παρουσίαση του ήχου δηλαδή να μπορούν να ακούν, να τραγουδούν, να παίζουν και να συνθέτουν.

Στις παραπάνω δεξιότητες περιλαμβάνονται:

α. ακουστική αντίληψη και διάκριση των ήχων

β. στοιχειώδη τεχνικό έλεγχο της φωνής και των οργάνων, ανάπτυξη και κατανόηση των μουσικών ιδεών.

Σε κάθε μουσικό έργο που ακούν τα παιδιά θα πρέπει να μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα μουσικά στοιχεία και να τα χρησιμοποιούν για να εκφράσουν τις μουσικές τους ιδέες. Ως τέτοια μουσικά στοιχεία στη δημιουργία κάθε μουσικού έργου μπορεί να είναι τα εξής: ήχος, χροιά, ένταση - διάρκεια, σιωπή, παλμός, ρυθμός, ταχύτητα.

Ο εκπαιδευτικός δημιουργεί ένα κατάλληλο μουσικό περιβάλλον με ποικίλα υλικά και δραστηριότητες καθώς και με προτάσεις και κατάλληλες ερωτήσεις προκαλεί τα παιδιά σε περαιτέρω μουσική εξερεύνηση. Έτσι κινητοποιεί τα παιδιά να ακούν μουσική και να παίζουν «με τη μουσική», να βιώνουν ομαδικές μουσικές εμπειρίες, να πειραματίζονται με τους ήχους, το τραγούδι, την κίνηση, με το παίξιμο οργάνων και τη «σημειογραφία» και να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες όπου είναι δυνατόν. Το τραγούδι και η χρήση της «σημειογραφίας» αποτελούν σημαντικές δραστηριότητες στις οποίες γίνεται συχνή αναφορά.

Αν αναπτύσσεται με συνέπεια, το τραγούδι αποτελεί μια κεντρική πηγή για την εκτέλεση, τη σύνθεση – δημιουργία. Το υλικό (ρεπερτόριο) που επιλέγεται πρέπει να ανταποκρίνεται στις δυνατότητες της φωνής της παιδικής ηλικίας. Στις μικρές ηλικίες θα πρέπει η έκταση των μελωδιών που θα χρησιμοποιηθούν να είναι περιορισμένη. Χρησιμοποιούμε τον όρο «σημειογραφία» για να αναφερθούμε σε κάθε μέσο έκφρασης των στοιχείων της μουσικής σε γραπτή μορφή. Τα μικρά παιδιά αποκτούν μια ιδέα των μουσικών στοιχείων (π.χ. του ψηλού /χαμηλού, δυνατού /σιγανού, μεγάλης διάρκειας /μικρής διάρκειας κ.ά.) μέσα από την επαναλαμβανόμενη παραγωγή και ακρόαση ήχων. Έτσι, για παράδειγμα, οι διαφορές στο ηχόχρωμα μπορούν να αποδοθούν με τη χρήση διαφορετικών χρωμάτων και οι διαφορές στη δυναμική (διαβαθμίσεις έντασης) με τη χρήση σχημάτων διαφορετικού μεγέθους (π.χ. μικροί και μεγάλοι κύκλοι). Μέσω τέτοιων αυτοσχεδιασμών και επινοήσεων τα παιδιά μπορούν να φτάσουν να αναγνωρίσουν την ανάγκη να καταγράψουν τη μουσική που δημιουργούν και να προσπαθήσουν να ανταποκριθούν σ' αυτήν την απαίτηση.

Η προσέγγιση της Μουσικής στο Νηπιαγωγείο πρέπει να εξασφαλίζει ότι η ακρόαση και η εφαρμογή της γνώσης και κατανόησης αναπτύσσονται μέσα από τις συσχετιζόμενες δεξιότητες της εκτέλεσης (έλεγχος ήχων μέσω τραγουδιού και παιξίματος οργάνου), μουσικής δημιουργίας (δημιουργία και ανάπτυξη μουσικών ιδεών) και αξιολόγησης (εκτίμηση και αναθεώρηση της εργασίας τους), όπως αυτά αναλύονται στο πρόγραμμα. (ΔΕΠΠΣ, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Για το Νηπιαγωγείο)

1.9 Συμβολισμός – Ζώα

Κάθε κοινωνία, από την πιο πρωτόγονη έως την πιο ανεπτυγμένη, χρειάζεται την δημιουργία των δικών της φανταστικών ιστοριών, οι οποίες βρίθουν από περιπέτειες, συμβολισμούς και ηθικά διδάγματα. Οι μεν ψυχολόγοι προσπαθούν να βρουν το βαθύτερο μήνυμα των παραμυθιών και το τι μας λένε για το συλλογικό ασυνείδητο, ενώ οι δε συγγραφείς αναλύουν τα παραμύθια από μια ψυχολογική σκοπιά, σε μια προσπάθεια να κάνουν τις ιστορίες τους ακόμη πιο ενδιαφέρουσες.

Οι εικόνες στα παραμύθια και τα τραγούδια είναι παρόμοιες με τις εικόνες στα όνειρα, μάλιστα ο Φρόιντ παρατηρώντας τους συμβολισμούς συγκεκριμένων γνωστών παραμυθιών της τότε εποχής (π.χ. των αδελφών Grimm) πρόσεξε πως παρόμοιους συμβολισμούς χρησιμοποιούσαν και οι ασθενείς του στα όνειρά τους. Για τον Γιουνγκ τα παραμύθια ήταν μέρος και απόδειξη αυτού που αποκαλούσε “συλλογικό ασυνείδητο”. Με τον όρο αυτό ο Γιουνγκ αναφερόταν στις αρχέτυπες ιδέες που έχουν αποτυπωθεί από γενιά σε γενιά και τις οποίες κουβαλάμε όλοι μέσα μας, ανεξάρτητα από την κοινωνία στην οποία ερχόμαστε. Ιδέες όπως η τροφοδότης μητέρα-φύση, ο κύκλος της ζωής, το σκοτεινό και μαύρο άγνωστο ή το νερό ως έκφραση αναγέννησης, είναι μονάχα μερικές από τις αρχέτυπες ιδέες που υπάρχουν στις ιστορίες όλων των πολιτισμών. Τα παραμύθια και τα τραγούδια εξελίσσονται στον χώρο και τον χρόνο που είμαστε όλοι ίδιοι. Είναι στο κάποτε, στο παντού και στο τώρα.

Για να κατανοήσουμε τα παραμύθια και τα τραγούδια πρέπει να εισχωρήσουμε σε άλλο κόσμο, σε άλλο χώρο, χρόνο και πραγματικότητα. Παράλληλα τα παραμύθια και τα τραγούδια μας αφορούν όλους, έχουν διαχρονική εμβέλεια. Τα παραμύθια και τα τραγούδια αποτελούν έναν τρόπο έκφρασης ιδεών και αντιμετώπισης των διλημάτων ενός παιδιού στον δρόμο του προς την ενηλικίωση. Ακόμα μπορούν να συμβάλλουν στην υποβοήθηση των ενηλίκων προκειμένου να ξεπεράσουν κάποια ψυχολογικά προβλήματα. Ο ίδιος ο Γιουνγκ άλλωστε έλεγε ότι “στα παραμύθια η ψυχή διηγείται την ιστορία της”. Η αξία τους

είναι αναμφισβήτητα παιδευτική και διδακτική. Κατά το Γιουνγκ, η δημιουργία και έκφραση των συμβόλων αποτελεί κλειδί για την κατανόηση της ανθρώπινης φύσης. Το σύμβολο αποτελεί τον καλύτερο δυνατό τρόπο έκφρασης του αγνώστου και του ασυνειδήτου.

Σκοπός του ήταν η διερεύνηση της ομοιότητας μεταξύ συμβόλων που εντοπίζονται σε θεολογικά, μυθολογικά και μαγικά συστήματα διαφόρων πολιτισμών και εποχών. Όταν συνειδητοποιήσουμε την βαθύτερη σημασία του νοήματος του παραμυθιού, τότε πιο εύκολα μπορούμε να μεταφράσουμε τις ασυνείδητες σκέψεις και τους φόβους μας και να τους αντιμετωπίσουμε αποτελεσματικότερα. Οι ενήλικες έχουν την τάση να παίρνουν στην κυριολεξία τα πράγματα που λέγονται στα παραμύθια, ενώ θα έπρεπε να τα βλέπουν ως συμβολικές αποδόσεις ζωτικών εμπειριών της ζωής, σύμφωνα με τις απόψεις ψυχαναλυτών. Τα παιδιά απεναντίας καταλαβαίνουν τα σύμβολα διαισθητικά και εξάγουν τα δικά τους συμπεράσματα.

Τα παραμύθια και τα τραγούδια κατορθώνουν να μεταδώσουν ένα νόημα που στηρίζεται σε έναν κώδικα συμβόλων που υποσυνείδητα γίνονται κατανοητά από τα παιδιά. Τα παραμύθια, τα τραγούδια και οι παιδικές ιστορίες (Χάνσελ και Γκρέτελ, Κοκινόσκουφίτσα, Χιονάτη, Μάγος του Όζ, Ραπουνζέλ, Μικρός Πρίγκιπας και πολλά άλλα) είναι πλούσιες πηγές υλικού που μας αποκαλύπτουν το κουράγιο, τη θέληση να μεταμορφώσουμε τη ζωή μας, αρκεί να δούμε τον συμβολισμό τους.

1.9.1 Ζώα με ανθρώπινες ιδιότητες

Συχνά παρατηρούμε στα παραμύθια και στα τραγούδια τα ζώα και τα φυτά να αποκτούν ανθρώπινες ιδιότητες και να συμπεριφέρονται σαν άνθρωποι, δηλαδή να μιλούν, να σκέφτονται, να βοηθούν, να είναι επίκουροι του καλού. Τα ζώα που μπορούν και μιλούν, που είναι χρήσιμα στον άνθρωπο, ή αυτά που έχουν μαγικές ιδιότητες, εμφανίζονται σε όλα τα παραμύθια του κόσμου και αυτό σχετίζεται με τον μύθο του Παράδεισου.

Ο γάτος σε πολλά παραμύθια δεν είναι μόνο κολπατζής προκειμένου να πετύχει τον σκοπό του, αλλά παράλληλα φύλακας και προστάτης της ζωής των θνητών, όπως στον "Παπουτσωμένο Γάτο" όπου ο γάτος βοηθά τον αφέντη του να γίνει βασιλιάς ή όπως τα πουλιά και τα άλλα ζώα που βοηθούν την "Σταχτοπούτα" να πάει στον χορό και μετά την βοηθούν να παντρευτεί τον πρίγκιπά της.

Αυτός είναι ο ρόλος των ζώων και ο οποίος συνεχίζεται και μετά τον θάνατό τους. Άλλοτε τα βλέπουμε να δρουν από μόνα τους και άλλοτε παρατηρούμε μια σχέση αμοιβαιότητας. Οι ήρωες σώζουν ή βοηθούν το ζώο και αυτό από ευγνωμοσύνη τους ανταποδίδει τη σωτηρία, όταν χρειάζεται η επέμβαση των δυνάμεων τους. Στο παραμύθι "η Ωραία και το Τέρασμα" με την βοήθεια των ζώων η πεντάμορφη βρίσκει τον μαγεμένο ήρωα που τον είχε χάσει και λύνονται τα μάγια. Σε κάθε περίπτωση το πουλί που μιλάει ή το ευγνώμων ζώο συμβολίζουν τον μύθο του Παραδείσου όπως βλέπουμε στο παραμύθι "Ο Ανδροκλής και το Λιοντάρι".

Πολλές φορές παρατηρούμε ότι -ήδη από τον Αίσωπο- τα ζώα συμβολίζουν κάτι συγκεκριμένο:

ΑΛΕΠΟΥΣ: Συμβολίζει τη σοφία, όπως την βλέπουμε στον "Μικρό Πρίγκιπα".

ΒΑΤΡΑΧΟΣ: Ο βάτραχος που μιλάει συμβολίζει την άσχημη, σκοτεινή πλευρά μας. Στο παραμύθι "Ο Βάτραχος Πρίγκιπας" όσο πιο κοντά πηγαίνει ο βάτραχος, τόσο αυτή νιώθει μεγαλύτερο άγχος, αηδία ή ακόμα και θυμό. Η αφύπνιση της σεξουαλικότητας είναι συνυφασμένη με αυτά τα συναισθήματα. Όταν υπερβαίνει το μίσος της για το άγνωστο και ανακαλύπτει τα συναισθήματά της- άρα γίνεται ο εαυτός της- τότε και ο βάτραχος γίνεται ο εαυτός του και μεταμορφώνεται σε πρίγκιπα.

ΤΡΩΚΤΙΚΑ: Τρώνε την ενέργεια των διπλανών τους, ενώ στην συνέχεια αποκτούν θετική κατεύθυνση μέσω της μετατροπής τους σε άλογα από το ραβδί της μάγισσας που βοηθάει την "Σταχτοπούτα".

ΠΟΥΛΙΑ: Τα πουλιά τα συναντούμε στα παραμύθια αλλά και στους μύθους Ελλάδας, Περσίας, Ρώμης και άλλων χωρών καθώς έχουν την λειτουργική ιδιότητα των αγγελιοφόρων των θεών, διαθέτουν δηλαδή γνώσεις που οι άνθρωποι στερούνται.

ΠΕΡΙΣΤΕΡΙΑ: Το περιστέρι αντιπροσωπεύει την ελευθερία, την αγνότητα, την πρόνοια, την πίστη στον θεό. Επίσης τον Χριστιανισμό, το Άγιο Πνεύμα και την Ανάσταση.

ΚΟΡΑΚΙ: Συμβολίζει την Θεία Πρόνοια, πιθανώς αντιπροσωπεύει τις γερμανικές προχριστιανικές πεποιθήσεις, καθώς ο θεός Woden κουβαλούσε από ένα κοράκι στον κάθε του ώμο. Το ένα αντιπροσωπεύει το μυαλό και το άλλο την μνήμη.

ΚΟΥΚΟΥΒΑΓΙΑ: Οι κουκουβάγιες μπορούν να αντιπροσωπεύουν τον θρήνο (λόγω του θρηνητικού ήχου που βγάζουν), την σοφία, τον Ιουδαισμό και τις προχριστιανικές δοξασίες (η κουκουβάγια ήταν το ιερό πουλί της θεάς Αθηνάς).

ΛΥΚΟΣ: Ο λύκος (δράκος ή όφις) αντιπροσωπεύει όλες τις ζωώδεις τάσεις μέσα μας. Είναι ο επικίνδυνος αποπλανητής, που στήνει παγίδα στην ηρωίδα και αυτή ενδίδει. Συμβολίζει τον πειρασμό που μας μαγεύει και σε αυτόν υποκύπτουμε τελικά, όπως παρατηρούμε στην

”Κοκκινোসκουφίτσα”. Ο λύκος συμβολίζει το χειμώνα και το σκοτάδι κατά την Σκανδιναβική μυθολογία. Αν δεν υπήρχε αυτή η σαγήνη προς το άγριο, τότε ο λύκος δεν θα ασκούσε καμία απολύτως επιρροή στην ”Κοκκινোসκουφίτσα”. Το κοριτσάκι όχι μόνο τον πληροφορεί αβίαστα, αλλά και στο σπίτι της γιαγιάς, παρ’ ότι αναστατώνεται, παραμένει σαν υπνωτισμένο. Ο λύκος όταν προσποιείται ότι είναι η γιαγιά, συμβολίζει την κυριαρχία των κατώτερων ενστίκτων μας επί των ηθικών αρχών μας.

ΑΛΟΓΟ: Είναι σύμβολο της επιτυχίας, καλπάζει τόσο γρήγορα όσο ο άνεμος και μεταφέρει τον αναβάτη του σε μακρινές αποστάσεις. Επίσης βοηθά στην μεταφορά βαριών φορτίων και είναι μεταφορέας μηνυμάτων.

ΣΚΥΛΟΣ: Στον ”Μάγο του Όζ” φύλακας στο ταξίδι της Ντόροθι είναι ο σκύλος της ο Τότο που το όνομά του σημαίνει «όλα». Ο Τότο είναι μια υπενθύμιση ότι όλα όσα χρειάζεται είναι πάντα μαζί της, αρκεί να έχει επίγνωση.

ΓΑΤΟΣ: Βοηθός και προστάτης των ανθρώπων.

ΚΕΦΑΛΙΟ 2 : Μεθοδολογία

Η διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας περιλαμβάνει γλωσσικά στοιχεία που αφορούν τη διεπίδραση κειμενικού παραγωγού – καταναλωτή και την εμπλοκή του κειμενικού παραγωγού στο εκφώνημα. Η διεπίδραση εκφράζεται κυρίως μέσω των γλωσσικών στοιχείων της «δείξης προσώπου» (personal deixis) και των «πράξεων λόγου» (speech acts). Η εμπλοκή του ομιλητή/τριας και η δήλωση στάσης προς το εκφερόμενο μήνυμα εκφράζεται με τον γλωσσικό μηχανισμό της «αξιολόγησης» (evaluation).

2.1 Δείξη Προσώπου

Η αναπαράσταση της κοινωνικής σχέσης ανάμεσα στον παραγωγό και των καταναλωτή κειμένου οικοδομείται κυρίως μέσω των γλωσσικών επιλογών που γίνονται αναφορικά με τη «δείξη προσώπου». Η δείξη προσώπου αποτελεί μέρος του ευρύτερου γλωσσικού φαινομένου της «δείξης», η οποία αναφέρεται στα γλωσσικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται για να συνδέουν ένα κείμενο με τον χρόνο (το «τώρα»: χρονική δείξη), το χώρο (το «εδώ»: χωρική δείξη) και τους συμμετέχοντες/ουσες («εμένα» και «εσένα»: δείξη προσώπου) της επικοινωνίας (Fowler 1991, Στάμου). Τα δεικτικά στοιχεία ερμηνεύονται μόνο με βάση το συγκεκριμένο πλαίσιο της επικοινωνίας: Τι σημαίνει «τώρα», «εδώ», «μιλάω σε σένα»; και αποκτούν νόημα μόνο με αναφορά σε ποιος μιλάει προς ποιον, πότε και πού.

Επομένως, η δείξη προσώπου αφορά ειδικότερα όλες τις αναφορές που γίνονται σε ένα κείμενο στον ομιλητή/ συγγραφέα ή/και ακροατή/αναγνώστη. Αυτές οι αναφορές εκφράζονται με την επιλογή προσώπου (δηλ. α΄, β΄, γ΄ πρόσωπο ενικού ή πληθυντικού αριθμού) στις προσωπικές (π.χ. εγώ, εσύ, εμείς) και κτητικές (π.χ. μου, σου, μας) αντωνυμίες, καθώς και στα ρήματα (π.χ. καταστρέφω, καταστρέφεις, καταστρέφουμε). Ένας παραγωγός κειμένου μπορεί να επιλέξει να συμπεριλάβει (προσωπικό ύφος/ διαδραστικό κείμενο) ή να απαλείψει (απρόσωπο ύφος/ μη διαδραστικό κείμενο) δεικτικά στοιχεία προσώπου, δηλ. να αναφερθεί ή όχι στον ίδιο ή/και τον αποδέκτη του κειμένου, ανάλογα με τη σχέση που επιθυμεί να οικοδομήσει μαζί του (Στάμου).

Η ανάλυση των δεικτικών προσώπου σε ένα εκπαιδευτικό κείμενο (π.χ. σχολικό εγχειρίδιο, σχολικό περιοδικό) μπορεί να μας δώσει στοιχεία για τη σχέση που θέλουμε να οικοδομήσουμε μεταξύ συγγραφέα (διδάσκοντα) και αναγνώστη (διδασκόμενου). Δηλαδή όταν θέλουμε να δηλώσουμε απόσταση έχουμε απουσία δεικτικών, για τον διδακτικό έλεγχο χρησιμοποιούμε β΄ ενικό και πληθυντικό αριθμό, προσωπική εμπλοκή διδάσκοντα χρησιμοποιούμε α΄ ενικό, για διαπραγμάτευση / συμμετοχή διδασκόμενου χρησιμοποιούμε γ΄ ενικό και πληθυντικό αριθμό και για συνεργασία του διδάσκοντα και του διδασκόμενου χρησιμοποιούμε α΄ πληθυντικό.

2.2 Πράξεις λόγου

Οι πράξεις λόγου αποτελούν ένα ακόμη εργαλείο για τη μελέτη της διεπίδρασης μεταξύ πομπού και δέκτη της επικοινωνίας και μελετούνται από τον κλάδο της γλωσσολογίας που ονομάζεται ‘πραγματολογία’. Η πραγματολογία απομακρύνεται από την αντιμετώπιση της γλώσσας ως μέσου αναφοράς στον κόσμο, και επικεντρώνεται στην οπτική της γλώσσας ως εργαλείου μέσω του οποίου ο χρήστης της γλώσσας εκφράζει τις προθέσεις του και πράττει.

Όταν χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, κάνουμε διάφορες πράξεις:

- Αποφαντικές : δηλώνουμε κάτι (π.χ. ανακοινώνουμε, πληροφορούμε). Ο ομιλητής δεσμεύεται στην αλήθεια των λεγομένων του
- Εκφραστικές: εκφράζουμε τις στάσεις μας και τα συναισθήματα μας για κάτι (π.χ. συγχαίρουμε, διαμαρτυρόμαστε).
- Κατευθυντικές: ζητάμε κάτι από τον ακροατή/ αναγνώστη (π.χ. υποδεικνύουμε, συνιστούμε, ρωτάμε).
- Δεσμευτικές: δεσμευόμαστε για μια μελλοντική πράξη (π.χ. υπόσχομαι, απειλούμε).

Επομένως, οι πράξεις λόγου θέτουν συγκεκριμένους ρόλους στον ομιλητή/ συγγραφέα και ακροατή/ αναγνώστη. Οι αποφαντικές, εκφραστικές, δεσμευτικές και διακηρυχτικές πράξεις προσανατολίζονται στον ίδιο τον ομιλητή/ συγγραφέα, ενώ ο ρόλος του ακροατή/ αναγνώστη είναι αυτός κάποιου στον οποίο λέγεται κάτι. Αντίθετα, οι κατευθυντικές πράξεις έχουν έναν έντονα διαδραστικό χαρακτήρα, και προσανατολίζονται στον ακροατή/ αναγνώστη, του οποίου ο ρόλος είναι κάποιου από τον οποίο ζητείται κάτι.

Ο καθορισμός του είδους των πράξεων λόγου που επιτελούνται σε ένα κείμενο, δηλαδή ο προσδιορισμός της «προσλεκτικής» τους «δύναμης» (illocutionary force), γίνεται με την εξέταση διάφορων γλωσσικών στοιχείων, που λειτουργούν ως «προσλεκτικοί ενδείκτες». Τέτοιοι «προσλεκτικοί ενδείκτες» στα ελληνικά είναι η έγκλιση, και τα επιτελεστικά ρήματα (π.χ. ισχυρίζομαι, διατάζω) και εκφράσεις (π.χ. συγχαρητήρια). Για παράδειγμα οι κατευθυντικές πράξεις επιτελούνται συνήθως με προστακτική και υποτακτική έγκλιση, ενώ οι αποφαντικές με οριστική έγκλιση.

Εκτός από τα αμιγώς γλωσσικά στοιχεία, έχει σημαντικό ρόλο και το πλαίσιο επικοινωνίας και η παραγλώσσα δηλαδή επιτονισμός, κινήσεις σώματος, σημεία στίξης.

2.3 Τροπικότητα

Η τροπικότητα αφορά τον βαθμό με τον οποίο ο ομιλητής/ συγγραφέας δείχνει γλωσσικά ότι δεσμεύεται, ή αντίθετα, ότι απομακρύνεται από τα λεγόμενά του, δηλαδή αναφέρεται στο βαθμό ‘συγγένειας’ ή ‘σύνδεσης’ (affinity) με ένα εκφώνημα.

Με άλλα λόγια, η τροπικότητα μπορεί να ιδωθεί ως ο γλωσσικός μηχανισμός μέσω του οποίου διαβαθμίζουμε το εκφώνημά μας ανάμεσα στο ‘ναι’ και το ‘όχι’ . Για παράδειγμα:

- Αύριο θα έρθει ο Γιάννης (ναι)
- Αύριο ίσως να έρθει ο Γιάννης (ναι;)
- Αύριο σίγουρα θα έρθει ο Γιάννης (ναι!)

Η τροπικότητα συνδέεται στενά με τις πράξεις λόγου. Ανάλογα με την πράξη λόγου η οποία επιτελείται από το εκφώνημα, η τροπικότητα χωρίζεται σε «επιστημική» (epistemic) και σε «δεοντική» (deontic). Από την μια πλευρά, η «επιστημική τροπικότητα» εκφράζει διαβαθμίσεις αλήθειας, και γι’ αυτό συνδέεται με τις αποφαντικές πράξεις λόγου (δηλ. πόσο

αποφαινόμεστε για κάτι) και από την άλλη πλευρά η «δεοντική τροπικότητα» εκφράζει διαβαθμίσεις υποχρέωσης (δηλ. πόσο ζητάμε κάτι από τον ακροατή), και γι' αυτό σχετίζεται με τις κατευθυντικές πράξεις λόγου.

Κάθε είδος τροπικότητας μπορεί να διακριθεί σε τρεις τιμές: μια «υψηλή» (high), μια «μεσαία» (median) και μια «χαμηλή» (low). Η υψηλή επιστημική τροπικότητα είναι η «βεβαιότητα», η μεσαία είναι η «δυνατότητα» και η χαμηλή είναι η «πιθανότητα». Ενώ η υψηλή δεοντική τροπικότητα είναι η «απαίτηση», η μεσαία είναι η «χρησιμότητα» και η χαμηλή η «έγκριση». Η τροπικότητα εκφράζεται με τη χρήση τροπικών ρημάτων (π.χ. πρέπει, μπορεί, χρειάζεται), κάποιων επιρρημάτων (π.χ. ίσως, πιθανόν, οπωσδήποτε) και επιθέτων (π.χ. πιθανός, αναγκαίος, σίγουρος).

Το παράδοξο με την τροπικότητα είναι ότι η διατύπωση της βεβαιότητας μιας απόφασης ή της υποχρέωσης μιας κατευθυντικής πράξης δεν εκφράζεται με τη χρήση της τροπικότητας, αλλά με την απουσία οποιουδήποτε τροπικού στοιχείου. Έτσι, ανάμεσα στην απόφαση «τα μαθηματικά είναι πολύ χρήσιμα» και στην «είναι βέβαιο ότι τα μαθηματικά είναι πολύ χρήσιμα», η πρώτη απόφαση αποτελεί πιο ισχυρή αποφαντική πράξη από τη δεύτερη. Όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει ο Halliday (1994: 89), «κανείς λέει ότι είναι βέβαιος για κάτι, όταν δεν είναι».

Ο απόλυτος έλεγχος της μαθησιακής διαδικασίας από τον/την εκπαιδευτικό στα πλαίσια του «παραδοσιακού» λόγου εκφράζεται με την επιτέλεση «εξουσιαστικών» κατευθυντικών πράξεων λόγων, όπως είναι οι υποδείξεις (Π.χ. «Να βρείτε τα εξαγόμενα των πράξεων») και οι οδηγίες (π.χ. «Σε κάθε ορθογώνιο παραλληλόγραμμο σχεδιάζουμε μία διαγώνιο και παρατηρούμε πως αυτή το χωρίζει σε δυο ίσα ορθογώνια τρίγωνα με κάθετες πλευρές μήκους β και γ»).

Η διαπραγμάτευση της επιστημονικής γνώσης ανάμεσα στον/την εκπαιδευτικό και μαθητή/τρια στα πλαίσια του «προοδευτικού» λόγου εκφράζεται με τη χρήση κατευθυντικών πράξεων λόγου, οι οποίες δεν ασκούν έλεγχο στον αναγνώστη και του παρέχουν επιλογές πρόσληψης, όπως είναι οι ερωτήσεις (π.χ. «Πώς βρίσκουμε τον αριθμό αυτό;») και οι προτάσεις με χρήση χαμηλής δεοντικής τροπικότητας (π.χ. «Μπορούμε λοιπόν να χρησιμοποιήσουμε διάφορα απλά γεωμετρικά σχήματα ως μονάδα σύγκρισης σύνθετων σχημάτων»).

Και τα δύο αυτά είδη κατευθυντικών πράξεων δίνουν επιλογές πρόσληψης της γνώσης, προϋποθέτοντας μια σχετικά ισότιμη σχέση ανάμεσα στον συγγραφέα και τον αναγνώστη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Κριτική Ανάλυση Λόγου των Παιδικών Τραγουδιών

1.ΑΧ ΚΟΥΝΕΛΑΚΙ (β' ενικό)

Αχ κουνελάκι, κουνελάκι, ξύλο που θα το φας --- **δεσμευτική**
μέσα στο ξένο περιβολάκι, τρύπες γιατί τρυπάς
μέσα στο ξένο περιβολάκι, τρύπες γιατί τρυπάς --- **εκφραστική**
Αχ κουνελάκι, κουνελάκι, ξύλο που θα το φας --- **δεσμευτική**

Μη μου σουφρώνεις τη μυτούλα μη μου κουνάς τ' αφτιά
μη μου κλείνεις τα ματάκια είσαι μια ζωγραφιά
Μη μου σουφρώνεις τη μυτούλα μη μου κουνάς τ' αφτιά --- **κατευθυντικές**
μη μου κλείνεις τα ματάκια είσαι μια ζωγραφιά

Αχ κουνελάκι, κουνελάκι, ξύλο που θα το φας --- **δεσμευτική**
μέσα στο ξένο περιβολάκι, τρύπες γιατί τρυπάς
μέσα στο ξένο περιβολάκι, τρύπες γιατί τρυπάς --- **εκφραστική**
Αχ κουνελάκι, κουνελάκι, ξύλο που θα το φας --- **δεσμευτική**

Ξύλο που θα το φας... --- **δεσμευτική**
Ξύλο που θα το φας...

Ανάλυση τραγουδιού

Το τραγούδι αυτό αποτελείται από δεσμευτικές πράξεις λόγου (ξύλο που θα το φας) κατά τις οποίες ο ομιλητής δεσμεύεται για μελλοντικές του ενέργειες. Περιέχει ωστόσο και κατευθυντικές πράξεις λόγου (μη σουφρώνεις τη μυτούλα/ μη μου κουνάς τ' αφτιά, μη μου κλείνεις τα ματάκια) καθώς ο ομιλητής χρησιμοποιεί προστακτική β' ενικού προσώπου η οποία δηλώνει προτροπή-προσταγή προς τον δέκτη από τον οποίο ζητάει να μην σουφρώνει τη μύτη, να μη κουνά τα αυτιά. Επιπλέον, συναντάμε και δυο εκφραστικές πράξεις λόγου

(μέσα στο ξένο περιβολάκι τρύπες γιατί τρυπάζ) με τις οποίες ο ομιλητής δηλώνει τα συναισθήματα του. Ο ομιλητής χρησιμοποιεί β' ενικό πρόσωπο (γιατί τρυπάζ) απευθυνόμενος στον ακροατή θέλοντας να τον πείσει με τα λεγόμενα του και να δείξει αμεσότητα. Αυτό δηλώνεται εντονότερα με τη χρήση προσωπικών αντωνυμιών (μη **μου** σουφρώνεις τη μυτούλα/ μη **μου** κλείνεις τα ματάκια). Στο συγκεκριμένο τραγούδι δεν εντοπίζονται αποφαντικές πράξεις λόγου.

2.ΚΟΥΝΟΥΣΕ ΤΗΝ ΟΥΡΑ (γ' ενικό)

Μια γίδα μια φορά κουνώντας την ουρά --- **αποφαντικές**
εχώθηκε κρυφά να φάει κουκιά χλωρά.
Κουνούσε τη ουρά, κουνούσε την ουρά.
Κουνούσε την ουρά και μάζαγε γερά.

Κι ο μπάρμπαρς ο κουκάς την άρπαξε με μιας
και τρέχει ο φουκαράς ευθύς στους δικαστάς.
Κουνούσε τη ουρά, κουνούσε την ουρά.
Κουνούσε την ουρά και μάζαγε γερά.

Η γίδα τότε εκεί πολύ προσεκτική
τους νόμους ερευνά και της πηγαίνει να!
Κουνούσε τη ουρά, κουνούσε την ουρά.
Κουνούσε την ουρά και μάζαγε γερά.

Έχει πια αντιληφθεί πως θα τιμωρηθεί --- **δεσμευτική**
αρπάζει το κλειδί και φεύγει στη στιγμή. --- **αποφαντική**
Κουνούσε τη ουρά, κουνούσε την ουρά.
Κουνούσε την ουρά και μάζαγε γερά.

Ανάλυση τραγουδιού

Οι στίχοι του τραγουδιού αυτού αποτελούνται κατά κύριο λόγο από αποφαντικές πράξεις λόγου όπου ο ομιλητής απευθύνεται προς τον ακροατή - δέκτη με γ'ενικό πορόσωπο. Υπάρχει ωστόσο και μια δεσμευτική πράξη λόγου (Έχει πια αντιληφθεί πως θα τιμωρηθεί) από τον ομιλητή η οποία απευθύνεται προς τον ακροατή στον οποίο δίνονται υποσχέσεις για το μέλλον και εκφέρεται με οριστική μέλλοντα σε γ'ενικό πρόσωπο. Σε αυτό το τραγούδι υπάρχει απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

3.ΤΟ ΖΩΗΡΟ ΧΤΑΠΟΔΙ (α' και γ' ενικό)

Χταπόδι ζωηρό

βλέπω μες το νερό

χταπόδι ζωηρό

βλέπω και του γελώ --- **αποφαντική**

χταπόδι ζωηρό

τα πόδια του μετρώ

ένα δύο τρία τέσσερα

πέντε έξι εφτά κι οχτώ

Ένα κι εφτά κάνει οχτώ

δύο και έξι κάνει οχτώ

τρία και πέντε κάνει οχτώ

κι αν θες να μάθεις --- **δεσμευτική**

τέσσερα και τέσσερα

πάλι κάνει οχτώ] 2x

Χταπόδι ζωηρό

βλέπω μες το νερό

χταπόδι ζωηρό

βλέπω και του γελώ --- **αποφαντική**

χταπόδι ζωηρό

καλτσούλες του φορώ --- **αποφαντική**

μία δύο τρεις και τέσσερις

πέντε έξι εφτά κι οχτώ

Ένα κι εφτά κάνει οχτώ

δύο και έξι κάνει οχτώ

τρία και πέντε κάνει οχτώ

κι αν θες να μάθεις

τέσσερα και τέσσερα

πάλι κάνει οχτώ] 2x

Χταπόδι ζωηρό

βλέπω μες το νερό

χταπόδι ζωηρό

βλέπω και του γελώ

χταπόδι ζωηρό

παπούτσια του φορώ ---**αποφαντική**

ένα δύο τρία τέσσερα

πέντε έξι εφτά κι οχτώ

Ένα κι εφτά κάνει οχτώ

δύο και έξι κάνει οχτώ

τρία και πέντε κάνει οχτώ

κι αν θες να μάθεις

τέσσερα και τέσσερα

πάλι κάνει οχτώ] 2x

Ανάλυση τραγουδιού

Οι στίχοι του τραγουδιού αυτού αποτελούνται κατά κύριο λόγο από αποφαντικές πράξεις λόγου όπου ο ομιλητής απευθύνεται προς τον ακροατή- δέκτη με α' ενικό πρόσωπο (βλέπω και του γελώ/καλτσούλες του φορώ) έχοντας εξομολογητικό χαρακτήρα και προσδίδοντας στο τραγούδι προσωπικό ύφος. Οι αποφαντικές αυτές πράξεις λόγου δηλώνονται με οριστική ενεστώτα (πραγματικό γεγονός ή βέβαιο). Επιπλέον εντοπίζονται και δεσμευτικές πράξεις

λόγου (κι αν θες να μάθεις) από τον ομιλητή οι οποίες απευθύνονται προς τον ακροατή στον οποίο δίνονται υποσχέσεις για το μέλλον. Στο τραγούδι υπάρχει απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

4. ΜΙΑ ΩΡΑΙΑ ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ (γ' ενικό και πληθυντικό)

Μια ωραία πεταλούδα
Μια ωραία πεταλούδα
σ' ένα κήπο μια φορά
καμαρώνει και απλώνει --- **αποφαντική**
τα γαλάζια της φτερά

Όλο τον καιρό γυρίζει --- **αποφαντική**
Όλο τον καιρό γυρίζει
και τα άνθη χαιρετά
πότε κάθεται στο ένα
πότε φεύγει και πετά

Λάμπουν κόκκινες πιτσίλες --- **αποφαντική**
Λάμπουν κόκκινες πιτσίλες
στα γαλάζια της φτερά
λάμπουν κόκκινες πιτσίλες
στα γαλάζια της φτερά

Όταν έρθει ο χειμώνας --- **δεσμευτική**
Όταν έρθει ο χειμώνας
πέφτει κάτω και ψοφά --- **αποφαντική**
κι όταν έρθει καλοκαίρι --- **δεσμευτική**
ζωντανεύει και πετά

Ανάλυση τραγουδιού

Το τραγούδι αυτό αποτελείται κατά κύριο λόγο από αποφαντικές πράξεις λόγου όπου ο ομιλητής απευθύνεται προς τον ακροατή- δέκτη με γ' ενικό πρόσωπο (καμαρώνει και απλώνει, Όλο τον καιρό γυρίζει). Οι αποφαντικές αυτές πράξεις λόγου δηλώνονται με οριστική ενεστώτα (πραγματικό γεγονός ή βέβαιο). Επιπλέον, εντοπίζονται και δεσμευτικές πράξεις λόγου (Όταν έρθει ο χειμώνας, Όταν έρθει το καλοκαίρι) από τον ομιλητή οι οποίες απευθύνονται προς τον ακροατή στον οποίο δίνονται υποσχέσεις για το μέλλον. Στο τραγούδι υπάρχει απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

5.ΤΟ ΓΟΥΡΟΥΝΑΚΙ (α', β', γ' ενικό)

Είμαι ενα γουρουνάκι βρώμικο πολύ --- **αποφαντική**
Όλη μέρα μες τη λάσπη γύρω στην αυλή
Είσαι ενα γουρουνάκι βρώμικο πολύ
Όλη μέρα μες τη λάσπη γύρω στην αυλή
Είμαι τόσο ευτυχισμένο,κι είμαι τι παχύ! --- **εκφραστική**
Τρώγω κάθετι που βρίσκω, τρώγω κάθετι
Είσαι τόσο ευτυχισμένο,κι είσαι τι παχύ! --- **εκφραστική**
Τρώγω κάθετι που βρίσκω, τρώγω κάθετι --- **αποφαντική**
Όμως δε με παίζουνε τα άλλα ζωάκια και το κέφι χάνω
Μα, είσαι τόσο βρώμικο πρέπει να κάνεις μπάνιο --- **κατευθυντική**
Μπάνιο εγω; μπάνιο; ποτέ! --- **εκφραστική**
Καλύτερα να μείνω ενα γουρουνάκι βρώμικο πολύ
Όλη μέρα μες τη λάσπη γύρω στην αυλή
Μείνε ενα γουρουνάκι βρώμικο πολύ --- **κατευθυντική**
Όλη μέρα μες τη λάσπη γύρω στην αυλή

Ανάλυση τραγουδιού

Στο συγκεκριμένο τραγούδι εντοπίζονται αποφαντικές πράξεις λόγου (Είμαι ενα γουρουνάκι βρώμικο πολύ/ Τρώγω κάθετι που βρίσκω, τρώγω κάθετι) οι οποίες δηλώνονται με α' ενικό πρόσωπο και εκφέρονται με οριστική ενεστώτα προσδίδοντας προσωπικό χαρακτήρα στο τραγούδι. Ο προσωπικός αυτός χαρακτήρας ενισχύεται με τη χρήση εκφραστικών πράξεων λόγου (Είμαι τόσο ευτυχισμένο,κι είμαι τι παχύ!/Μπάνιο εγω; μπάνιο; ποτέ!) μέσω των οποίων ο πομπός εκφράζει τα συναισθήματά του προς το δέκτη χρησιμοποιώντας τα ανάλογα ρήματα. Επιπλέον, στο τραγούδι συναντώνται κατευθυντικές πράξεις λόγου (είσαι τόσο βρώμικο πρέπει να κάνεις μπάνιο, Μείνε ενα γουρουνάκι βρώμικο πολύ). Οι πράξεις λόγου αυτές εκφέρονται με προστακτική ενεστώτα και σε β' και γ' ενικό πρόσωπο καθώς απευθύνονται προς τον ακροατή. Ταυτόχρονα, προσδίδουν έντονα διαδραστικό χαρακτήρα στο κομμάτι προκαλώντας κατά κάποιο τρόπο τη συμμετοχή του ακροατή-δέκτη.

Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα. Επίσης υπάρχει και δεοντική τροπικότητα καθώς υπάρχουν και κατευθυντικές πράξεις λόγου και εκφράζει διαβαθμίσεις υποχρέωσης. Η δεοντική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή χρησιμότητα.

6.ΤΟ ΚΟΥΝΟΥΠΙ (α', β', γ' ενικό)

Αχ ένα κουνούπι γύρω μου σφυρίζει --- **αποφαντική**
μια πηγαίνει πέρα, μια ξαναγυρίζει ---**αποφαντική**
Αχ εσύ κουνούπι που τσιμπάς τ' αυτάκι --- **εκφραστική**
πότε τη μυτίτσα, πότε το χεράκι
Αχ παλιοκουνούπι, τώρα θα σου δείξω --- **δεσμευτική**
να το εντομοκτόνο θα σε συγυρίσω --- **δεσμευτική**
Λαλαλαλαλα..

Αχ παλιοκουνούπι, τώρα θα σου δείξω --- **δεσμευτική**
να το εντομοκτόνο θα σε συγυρίσω --- **δεσμευτική**

Λαλαλαλαλαλα..

Ανάλυση τραγουδιού

Το τραγούδι αποτελείται αποφαντικές πράξεις λόγου (Αχ ένα κουνούπι γύρω μου σφυρίζει/ μια πηγαίνει πέρα, μια ξαναγυρίζει) οι οποίες δηλώνονται με γ' ενικό πρόσωπο και εκφέρονται με οριστική ενεστώτα. Επίσης, παρατηρείται η χρήση μιας εκφραστικής πράξης λόγου (Αχ εσύ κουνούπι που τσιμπάς τ' αυτάκι) μέσω της οποίας ο πομπός εκφράζει τα συναισθήματά του προς το δέκτη χρησιμοποιώντας τα ανάλογα ρήματα. Τέλος, οι δεσμευτικές πράξεις λόγου στο συγκεκριμένο τραγούδι, με τις οποίες ο ομιλητής δεσμεύεται για μελλοντικές του πράξεις, είναι περισσότερες. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίζονται τέσσερις δεσμευτικές πράξεις λόγου (Αχ παλιοκουνούπι, τώρα θα σου δείξω/να το εντομοκτόνο θα σε συγυρίσω) η οποία εκφέρεται με οριστική μέλλοντα και προσανατολίζεται προς τον ομιλητή με α' ενικό πρόσωπο. Στο τραγούδι παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

7.ΤΑ ΠΑΠΑΚΙΑ (γ' και α' πληθυντικό)

Τα παπάκια στη σειρά
που χορεύουνε τρελά --- **αποφαντική**
μες της λίμνης τα νερά
πα πα πα πα
τις ουρίτσες τους κουνούν --- **αποφαντικές**
τα κεφάλια τους βουτούν
σκουληκάκια για να βρουν
πα πα πα πα
σαν παπάκια τα παιδιά
πώς χορεύουνε κι αυτά --- **αποφαντική**
όμορφα και ζωηρά
πα πα πα πα
τους αγκώνες τους κουνούν --- **αποφαντικές**
και τη μέση τους λυγούν

παλαμάκια πώς χτυπούν

πα πα πα πα

Μέσα στο χορό κανείς

όλα τα ξεχνά

κάθε έγνοια φεύγει

κι η ευτυχία

χαμογελά --- **εκφραστική**

Πάει κι η γραμματική --- **αποφατική**

φεύγει κι η αριθμητική

με αυτή τη μουσική

πα πα πα πα

κι η δασκάλα μας παιδιά

που φωνάζει δυνατά

και μαλώνει τα παπιά

πα πα πα πα

ήρθε η ώρα του χορού --- **αποφαντική**

και του γέλιου του τρελού

του μεγάλου του κεφιού

πα πα πα πα

ας χορέψουμε τρελά --- **κατευθυντική**

και μαζί με τα παπιά

που φωνάζουν δυνατά

πα πα πα πα

Μέσα στο χορό κανείς

όλα τα ξεχνά

κάθε έγνοια φεύγει

κι η ευτυχία

χαμογελά --- **εκφραστική**

Ανάλυση τραγουδιού

Στο συγκεκριμένο τραγούδι εντοπίζεται πλήθος αποφαντικών πράξεων λόγου (που χορεύουνε τρελά/ τις ουρίτσες τους κουνούν/ τα κεφάλια τους βουτούν/ τους αγκώνες τους κουνούν/ και τη μέση τους λυγούν/ Πάει και η γραμματική/ ήρθε η ώρα του χορού) οι οποίες δηλώνονται με γ'πληθυντικό οριστικής έγκλισης. Υπάρχουν και δυο εκφραστικές πράξεις λόγου (χαμογελά) μέσω των οποίων ο πομπός εκφράζει τα συναισθήματά του προς το δέκτη χρησιμοποιώντας τα ανάλογα ρήματα. Τέλος, εντοπίζεται και μια κατευθυντική πράξη λόγου (ας χορέψουμε τρελά) σε γ'πληθυντικό πρόσωπο και προσδίδει ένα έντονα διαδραστικό χαρακτήρα στο κομμάτι προκαλώντας κατά κάποιο τρόπο τη συμμετοχή του ακροατή-δέκτη. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα. Επίσης υπάρχει και δεοντική τροπικότητα καθώς υπάρχουν και κατευθυντικές πράξεις λόγου και εκφράζει διαβαθμίσεις υποχρέωσης. Η δεοντική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή χρησιμότητα.

8.Η ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ (β' και γ' ενικό)

Σαν την πεταλούδα φτερουγίζεις, --- **αποφαντική**
γύρω γύρω στη φωτιά γυρίζεις,
πρόσεξε μην κάψεις τα φτερά σου --- **κατευθυντική**
και θα κλαις κι εσύ τη συμφορά σου. --- **δεσμευτική**

Άρχισε χειμώνας να μυρίζει --- **αποφαντική**
κι ο βοριάς, σε λίγο, θα σφυρίζει, --- **δεσμευτική**
που θα βρεις κλωνάρια ανθισμένα, --- **δεσμευτική**
με τα δυο σου τα φτερά καμένα; --- **κατευθυντική**

Τότε παγωμένη ανεμώνα,
θα σε ξαναδώσει στο χειμώνα, --- **δεσμευτική**
κι έτσι θα χαθείς μέσα στη μπόρα, --- **δεσμευτική**
δεν μ' ακούς που σου το λέω τώρα! --- **εκφραστική**

Ανάλυση τραγουδιού

Στο τραγούδι «Η πεταλούδα» εντοπίζονται δυο αποφαντικές πράξεις λόγου (Σαν την πεταλούδα φτερουγίζεις / Άρχισε χειμώνας να μυρίζει) οι οποίες δηλώνονται β' και γ' ενικό οριστικής και υποτακτικής έγκλισεις. Υπάρχει και μια κατευθυντική πράξη λόγου (πρόσεξε μην κάψεις τα φτερά σου) που εκφέρεται με β' ενικό πρόσωπο προστακτικής. Ο ομιλητής χρησιμοποιεί β' ενικό πρόσωπο απευθυνόμενος στον ακροατή θέλοντας να τον πείσει με τα λεγόμενα του και να δείξει αμεσότητα.

Στο συγκεκριμένο τραγούδι οι δεσμευτικές πράξεις λόγου με τις οποίες ο ομιλητής δεσμεύεται για μελλοντικές του πράξεις υπερτερούν. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίζονται πέντε δεσμευτικές πράξεις λόγου (και θα κλαις κι εσύ τη συμφορά σου / κι ο βοριάς, σε λίγο, θα σφυρίζει, / που θα βρεις κλωνάρια ανθισμένα / θα σε ξαναδώσει στο χειμώνα / κι έτσι θα χαθείς μέσα στη μπόρα) οι οποίες εκφέρονται με οριστική μέλλονται με β' ενικό πρόσωπο. Τέλος, παρατηρείται και μια εκφραστική πράξη λόγου (δεν μ' ακούς που σου το λέω τώρα!) μέσω της οποίας ο πομπός εκφράζει τα συναισθήματά του προς το δέκτη. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα. Επίσης υπάρχει και δεοντική τροπικότητα καθώς υπάρχουν και κατευθυντικές πράξεις λόγου και εκφράζει διαβαθμίσεις υποχρέωσης. Η δεοντική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή χρησιμότητα.

9.Η ΑΛΕΠΟΥ ΚΑΛΟΓΡΙΑ_(γ' ενικό και πληθυντικό)

Ποίηση: Γεώργιος Δροσίνης

Μουσική: Νότης Μαυρουδής

(Από το δίσκο "Ανθολογία παιδικού τραγουδιού")

Σαν δεν είχε τι να φάει --- **αποφαντικές**
μία αλεπού πονηρεμένη
αποφάσισε να πάει
και καλόγρια να γένει.

Τρεις κοκόροι που δεν έχουν --- **αποφαντικές**
στο κεφάλι λίγη γνώση

την πιστεύουνε και τρέχουν
την ευχή της να τους δώσει.

Μπαίνουν μέσα στο κελί της --- **αποφαντικές**
τους ξομολογά εκείνη
και κουνεί την κεφαλή της
και συγχώρηση τους δίνει.

Και χωρίς να χάσει ώρα
καθώς ήταν πεινασμένη
τους αρπάζει – κι είναι τώρα
και οι τρεις συγχωρεμένοι.

Και η αλεπού τους κλαίει, --- **αποφαντικές**
τους μοιρολογά και λέει:
Έτσι της παθαίνουν όσοι
έχουνε κοκόρου γνώση!

Ανάλυση τραγουδιού

Στο τραγούδι με τίτλο « Η αλεπού η καλόγρια» συναντώνται μόνο αποφαντικές πράξεις λόγου (Σαν δεν είχε τι να φάει / Τρεις κοκόροι που δεν έχουν / Μπαίνουν μέσα στο κελί της / και κουνεί την κεφαλή της / Και η αλεπού τους κλαίει) οι οποίες εκφέρονται με οριστική με γ'ενικό και πληθυντικό αριθμό. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

10. Ο κόκκορας ξυπνάει (α', γ' ενικό και γ' πληθυντικό)

Στίχοι - Μουσική: Γιώργος Χατζηπιερής

Πρώτη εκτέλεση: Διονύσης Σαββόπουλος

(Από το δίσκο "Η επιστροφή του τεμπέλη δράκου!")

Ο κόκορας ξυπνάει μα οι κότες όλες λείπουν --- **αποφαντική**
άδειο το κοτέτσι και τον πιάνει πανικός --- **εκφραστική**
βγαίνει έξω αλαφιασμένος τις κοτούλες του να ψάξει
"βρε που πήγαν, που γυρνάνε" συλλογίζεται ο φτωχός

Και τις βρίσκει αραγμένες στις ξαπλώστρες της πισίνας --- **αποφαντικές**
με χυμούς και με φραπέδες και πολύχρωμα μαγιώ
άλλες με γυαλιά ηλίου καθαρίζουνε με χάρη
άλλες κάνουν μακροβούτια κι άλλες τρώνε παγωτό
κικιρικου - κικιρικου..
κοκοκοκοκοκοκο
κικιρικου - κικιρικου..
κοκοκοκοκοκοκο

Βρε κοτούλες μου -τους λέει- πάμε μέσα στο κοτέτσι --- **κατευθυντική**
και υπόσχομαι να γίνω ο καλύτερος γαμπρός --- **δεσμευτική**
θα σας φέρνω κάθε μέρα πίτουρα πολυτελείας --- **δεσμευτική**
στις ποτίστρες θα'χω γάλα κι όλες θα σας αγαπώ

Μα οι κότες ξαναμμένες απ' την ηλιοθεραπεία
του γυρίζουνε την πλάτη με γλυκά χασμουρητά --- **αποφαντική**
κι είναι τόσο ευτυχισμένες που δε θέλουν πια ν'ακούσουν --- **εκφραστική**
για κοτέτσια, για ποτίστρες, για κοκόρια και αυγά

Ανάλυση τραγουδιού

Στο συγκεκριμένο τραγούδι εντοπίζεται πλήθος αποφαντικών πράξεων λόγου (Ο κόκορας ξυπνάει μα οι κότες όλες λείπουν / Και τις βρίσκει αραγμένες στις ξαπλώστρες της πισίνας / άλλες με γυαλιά ηλίου καθαρίζουνε με χάρη / άλλες κάνουν μακροβούτια κι άλλες τρώνε παγωτό / του γυρίζουνε την πλάτη με γλυκά χασμουρητά) οι οποίες δηλώνονται με γ'πληθυντικό πρόσωπο και εκφέρονται με οριστική ενεστώτα. Επιπλέον, στο τραγούδι συναντώνται δυο εκφραστικές πράξεις λόγου (άδειο το κοτέτσι και τον πιάνει πανικός / κι είναι τόσο ευτυχισμένες που δε θέλουν πια ν'ακούσουν) που εκφέρονται με οριστική ενεστώτα με γ'ενικό και πληθυντικό πρόσωπο μέσω των οποίων ο πομπός εκφράζει τα συναισθήματά του προς το δέκτη χρησιμοποιώντας τα ανάλογα ρήματα. Υπάρχει και μια

κατευθυντική πράξη λόγου (Βρε κοτούλες μου -τους λέει- πάμε μέσα στο κοτέτσι) προσδίδουν έντονα διαδραστικό χαρακτήρα στο κομμάτι προκαλώντας κατά κάποιο τρόπο τη συμμετοχή του ακροατή-δέκτη. Τέλος, οι δεσμευτικές πράξεις λόγου στο συγκεκριμένο τραγούδι, με τις οποίες ο ομιλητής δεσμεύεται για μελλοντικές του πράξεις, είναι δυο (και υπόσχομαι να γίνω ο καλύτερος γαμπρός / θα σας φέρνω κάθε μέρα πίτουρα πολυτελείας). Εκφέρονται με οριστική μέλλοντα και προσανατολίζονται προς τον ομιλητή με α' ενικό πρόσωπο. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα. Επίσης υπάρχει και δεοντική τροπικότητα καθώς υπάρχουν και κατευθυντικές πράξεις λόγου και εκφράζει διαβαθμίσεις υποχρέωσης. Η δεοντική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή χρησιμότητα.

11. Ο ΠΟΝΤΙΚΟΥΛΗΣ (γ' ενικό και πληθυντικό)

Ποίηση: Ζαχαρίας Παπαντωνίου

Μουσική: Νότης Μαυρουδής

Στο σκοτάδι μαστορεύουν πέντε ποντικοί. --- **αποφαντικές**

Τι σκεπάρνια! Τι πριόνια! Τι μαστορική!

Σε ντουλάπι νοικοκύρη βάλθηκαν να μπου

κρατς! ο ένας, κριτς! ο άλλος, κόβουν και τρυπούν.

Είναι νύχτα και στο σπίτι το 'ριξαν βαριά. --- **αποφαντικές**

Ετεμπέλιασεν ο γάτος δίπλα στη φωτιά.

Μόνο η φάκα στο ντουλάπι κάθετε ξυπνή

κι αφουγκράζεται τον κλέφτη κι ώρες αγρυπνεί.

Με τα δόντια τους ανοίξαν τρύπα φοβερή, --- **αποφαντικές**

Να τους! Μπαίνουν ένας ένας, βόσκουν στο τυρί,

παξιμάδια ροκανίζουν στο γλυκό

βουτούν κουβεντιάζουν, σουλατσάρουν, σιγοπερπατούν.

Κι ο μικρός ο Ποντικούλης, που όλο τριγυρνά, --- **αποφαντικές**

μες στη φάκα μπαινοβγαίνει και τηνε κουνά.
Φραπ! εκείνη τον γραπώνει και τον έχει εκεί.
Για τους πέντε ο Ποντικούλης μπήκε φυλακή.

Ανάλυση τραγουδιού

Στο συγκεκριμένο τραγούδι εντοπίζονται μόνο αποφαντικές πράξεις λόγου (Στο σκοτάδι μαστορεύουν πέντε ποντικοί / κρατς! ο ένας, κριτς! ο άλλος, κόβουν και τρυπούν / Είναι νύχτα και στο σπίτι το 'ριξαν βαριά. / Είναι νύχτα και στο σπίτι το 'ριξαν βαριά. / Κι ο μικρός ο Ποντικούλης, που όλο τριγυρνά) οι εκφέρονται με οριστική με γ' ενικό και πληθυντικό πρόσωπο. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

12.Η κατσίκα (γ' ενικό και πληθυντικό)

Στα χρόνια τα παλιά σε χώρα μακρινή εξούσε μια κατσίκα έξυπνη πολύ κουνούσε την ουρά (3) και χόρευε τρελά
Μιλούσε ελληνικά μιλούσε αγγλικά μιλούσε ισπανικά μιλούσε γαλλικά κουνούσε την ουρά (3) και χόρευε τρελά
Τ' ακούσανε πολλοί και τρέχουν να την δουν μα όμως δεν πιστεύουν και το συζητούν κουνούσε...
Μ' αυτοί που έχουν νου το ξέρουν και λαλούν πως είναι παραμύθι του καλού καιρού ---
αποφαντικές

Ανάλυση τραγουδιού

Στο τραγούδι με τίτλο « Η κατσίκα » συναντώνται μόνο αποφαντικές πράξεις λόγου (Στα χρόνια τα παλιά σε χώρα μακρινή εξούσε μια κατσίκα έξυπνη πολύ / Μιλούσε ελληνικά μιλούσε αγγλικά μιλούσε ισπανικά μιλούσε γαλλικά / και το συζητούν κουνούσε...) οι οποίες εκφέρονται με οριστική με γ' ενικό, α' και γ' πληθυντικό πρόσωπο. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές

αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

13. Το σπουργιτάκι (β' και γ' ενικό)

Ένα σπουργιτάκι τόσο δα στο παραθυράκι πως χοροπηδά τσιου, τσιου λέει ---αποφαντική
κρύο φοβερό ουτ' ένα σποράκι δεν μπορώ να βρω --- αποφαντική

Έλα σπουργιτάκι τρα λα λα έλα να σου δώσω ψίχουλα πολλά --- κατευθυντική
ειμ' ένα παιδάκι με καρδιά καλή έλα σπουργιτάκι σ' αγαπώ πολύ. --- εκφραστική

Ανάλυση τραγουδιού

Οι στίχοι του τραγουδιού αυτού αποτελούνται από δυο αποφαντικές πράξεις λόγου όπου ο ομιλητής απευθύνεται προς τον ακροατή-δέκτη με α' ενικό πρόσωπο (κρύο φοβερό ουτ' ένα σποράκι δεν μπορώ να βρω) έχοντας εξομολογητικό χαρακτήρα και προσδίδοντας στο τραγούδι προσωπικό ύφος. Οι αποφαντικές αυτές πράξεις λόγου δηλώνονται με οριστική ενεστώτα (πραγματικό γεγονός ή βέβαιο). Υπάρχουν ωστόσο και μια κατευθυντική πράξη λόγου (Έλα σπουργιτάκι τρα λα λα έλα να σου δώσω ψίχουλα πολλά) σε β' ενικό πρόσωπο σε προστακτική έγκλιση προσδίδοντας στους στίχους διαδραστικό χαρακτήρα και υποδεικνύοντας στο δέκτη ορισμένες ενέργειες που επιθυμεί να πραγματοποιήσει. Επιπλέον εντοπίζεται και μια εκφραστική πράξη λόγου (ειμ' ένα παιδάκι με καρδιά καλή έλα σπουργιτάκι σ' αγαπώ πολύ) μέσω της οποίας ο πομπός εκφράζει τα συναισθήματά του προς το δέκτη. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα. Επίσης υπάρχει και δεοντική τροπικότητα καθώς υπάρχουν και κατευθυντικές πράξεις λόγου και εκφράζει διαβαθμίσεις υποχρέωσης. Η δεοντική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή χρησιμότητα.

14. ΗΤΑΝ ΕΝΑΣ ΓΑΙΔΑΡΟΣ (γ' ενικό)

Ήταν ένας γάιδαρος με μεγάλ' αυτιά --- **αποφαντική**
το παχνί δεν τ' άρεσε, ήθελ' αρχοντιά --- **εκφραστική**
Ήθελ' αρχοντιά

Ήθελε η μούρη του να φορέσει σέλα --- **αποφαντικές**
και να καμαρώνεται με το σύρε κι έλα
Με το σύρε κι έλα

Στο δρόμο που επήγαινε είδε μια αλεπού
γάιδαρε, τον ρώτησε, για πού; Για πού; Για πού; --- **κατευθυντικές**
Γάιδαρε για πού; --- **κατευθυντικές**

Δε σου λέω, αλεπού, τι δρόμο θε να πάρω --- **αποφαντικές**
την κακή τη σκέψη σου την ξέρω κυρα Μάρω
Την ξέρω κυρα Μάρω

Ανάλυση τραγουδιού

Οι στίχοι του τραγουδιού «Ήταν ένας γάιδαρος» αποτελούνται κατά κύριο λόγο από αποφαντικές πράξεις λόγου όπου ο ομιλητής απευθύνεται προς τον ακροατή-δέκτη με γ' ενικό πρόσωπο (Ήταν ένας γάιδαρος με μεγάλ' αυτιά / Ήθελε η μούρη του να φορέσει σέλα / και να καμαρώνεται με το σύρε κι έλα / Δε σου λέω, αλεπού, τι δρόμο θε να πάρω). Υπάρχουν ωστόσο και δυο κατευθυντικές πράξεις λόγου (γάιδαρε, τον ρώτησε, για πού; Για πού; Για πού; / Γάιδαρε για πού;) σε γ' ενικό πρόσωπο. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα. Επίσης υπάρχει και δεοντική τροπικότητα καθώς υπάρχουν και κατευθυντικές πράξεις λόγου και εκφράζει διαβαθμίσεις υποχρέωσης. Η δεοντική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή χρησιμότητα.

15.ΟΙ ΕΝΝΕΑ ΜΕΛΙΣΣΟΥΛΕΣ (γ' ενικό και πληθυντικό)

Σε μια κυψέλη ζούσανε --- **αποφαντική**
εννέα μελισσούλες
που ήτανε καλές
και τακτικές νοικοκυρούλες
και μια και δυο και τρεις
και τέσσερις και πέντε και έξι
κι εφτά κι οχτώ κι εννιά
μελισσούλες αγκαλιά

Όλη τη μέρα δούλευαν
οι εννέα μελισσούλες
μελάκι φτιάχνανε γλυκό
μες τις μικρές τρυπούλες
και μια και δυο και τρεις
και τέσσερις και πέντε και έξι
κι εφτά κι οχτώ κι εννιά
μελισσούλες αγκαλιά

Οχτώ και ένα κάνει εννιά
εφτά και δύο κάνει εννιά
έξι και τρία κάνει εννιά
πέντε και τέσσερα εννιά
μελισσούλες αγκαλιά

Μια αρκουδίτσα είδε --- **αποφαντικές**
τις εννέα μελισσούλες
κι οι αρκουδίτσες ξέρετε
είναι πολύ λιχούδες
και μια και δυο και τρεις
και τέσσερις και πέντε και έξι

κι εφτά κι οχτώ κι εννιά
μελισσούλες αγκαλιά

Η αρκουδίτσα έφαγε
το μέλι απ' την κηρήθρα
κι οι μελισσούλες θύμωσαν --- **εκφραστική**
πάρα πολύ στ' αλήθεια
και μια και δυο και τρεις
και τέσσερις και πέντε και έξι
κι εφτά κι οχτώ κι εννιά
μελισσούλες αγκαλιά

Κυνήγι άρχισε τρελό --- **αποφαντικές**
μες το μεγάλο δάσος
κι η αρκουδίτσα φώναξε
συγγνώμη έκανα λάθος --- **εκφραστική**
και μια και δυο και τρεις
και τέσσερις και πέντε και έξι
κι εφτά κι οχτώ κι εννιά
μελισσούλες αγκαλιά

Οι μελισσούλες τ' άκουσαν
και χάρηκαν πολύ --- **εκφραστική**
με την αρκούδα έγιναν
φίλοι κολλητοί
και μια και δυο και τρεις
και τέσσερις και πέντε και έξι
κι εφτά κι οχτώ κι εννιά
μελισσούλες αγκαλιά

Οχτώ και ένα κάνει εννιά
εφτά και δύο κάνει εννιά
έξι και τρία κάνει εννιά

πέντε και τέσσερα εννιά
μελισσούλες αγκαλιά] 2x

Ανάλυση τραγουδιού

Στο συγκεκριμένο τραγούδι εντοπίζονται αποφαντικές πράξεις λόγου (Σε μια κυψέλη ζούσανε / Όλη τη μέρα δούλευαν / Μια αρκουδίτσα είδε / Κυνήγι άρχισε τρελό / κι η αρκουδίτσα φώναξε) και εκφέρονται με οριστική με γ'ενικό και πληθυντικό πρόσωπο. Υπάρχουν όμως και τρεις εκφραστικές πράξεις λόγου (κι οι μελισσούλες θύμωσαν / συγνώμη έκανα λάθος / και χάρηκαν πολύ) μέσω των οποίων ο πομπός εκφράζει τα συναισθήματά του προς το δέκτη χρησιμοποιώντας τα ανάλογα ρήματα. Στο τραγούδι αυτό παρατηρείται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις καθώς υπάρχουν αποφαντικές πράξεις λόγου και δηλώνει διαβαθμίσεις αλήθειας. Η επιστημική τροπικότητα έχει μεσαία τιμή δηλαδή δυνατότητα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συμπεράσματα

Η χρήση της ΣΛΓ στην εκπαίδευση, σε συνδυασμό με τον Κριτικό Γραμματισμό, επιτρέπει στους χρήστες μιας γλώσσας να καταλαβαίνουν πώς τα λεξικογραμματικά στοιχεία κατασκευάζουν αυτά τα νοήματα. Έτσι, τους παρέχει την ενσυνείδητη δυνατότητα να τα αναπαράγουν ή να τα ανακατασκευάζουν και με τον τρόπο αυτό να συμμετέχουν σε διαδικασίες κοινωνικής αλλαγής.

Δηλαδή η γνώση της ΣΛΓ, εκτός από την ενσυνείδητη κατανόηση των δομικών και λειτουργικών στοιχείων της γλώσσας, μπορεί να βοηθήσει τον/την μαθητή/-τρια να κατανοήσει τους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιούνται με συστηματικό τρόπο γλωσσικά σχήματα για την κατασκευή του κοινωνικού κόσμου.

Από την άλλη πλευρά ο κριτικός γραμματισμός τους παρέχει τη δυνατότητα να αποκτήσουν πρόσβαση στα κοινωνικά ισχυρά νοήματα, καθώς και στις πρακτικές με τις οποίες μπορούν αυτά να κατασκευαστούν, και να συνειδητοποιήσουν ότι τα νοήματα «με ισχύ» δεν είναι «φυσικά» αλλά κατασκευασμένα, και άρα μπορούν να γίνουν αντικείμενο αμφισβήτησης και ανακατασκευής.

Το Νηπιαγωγείο είναι το μέρος που προσφέρει αγωγή στα νήπια και όπου αυτά περνούν μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς τους, κοινωνικοποιούνται μαθαίνουν να συνεργάζονται. Είναι το εκπαιδευτικό ίδρυμα που θα εμπλουτίσει το ήδη αποκτημένο από αυτά λεξιλόγιο και τις ήδη αποκτημένες γλωσσικές τους δομές.

Από την άλλη πλευρά τα νήπια αποκτούν τις πρώτες γνώσεις τους μέσα από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Γι' αυτό το λόγο είναι πολύ σημαντικό ο εκπαιδευτικός να συνεργάζεται με τους γονείς.

Οι γονείς είναι τα πιο σημαντικά πρόσωπα στον κόσμο των παιδιών και οι πρώτοι τους δάσκαλοι. Μπορούν να δώσουν στους δασκάλους χρήσιμες πληροφορίες για τη προσωπικότητα και το χαρακτήρα του παιδιού, για τα ενδιαφέροντα και κάποιες συνήθειες του καθώς και για τις μαθησιακές εμπειρίες που έχει αποκτήσει το παιδί στο σπίτι αλλά και σε άλλους εξωτερικούς χώρους.

Για να πετύχει αυτή η συνεργασία απαραίτητο στοιχείο είναι να δημιουργηθεί κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης. Για να το πετύχουν αυτό οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν να περιλαμβάνουν τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία ενημερώνοντας τους συστηματικά για το πρόγραμμα που ακολουθούν, καθώς και για την βοήθεια που θα ήθελαν από εκείνους προτρέποντας τους να θέτουν τους προβληματισμούς αλλά και τις προσδοκίες τους. Η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονιών έχει πολύ θετική επίδραση στην αποτελεσματικότητα της παιδαγωγικής διαδικασίας γιατί όταν τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι το σπίτι και το σχολείο συνεργάζονται αρμονικά, νιώθουν πιο ασφαλή καθώς οι δυο κόσμοι τους ενώνονται.

Σύμφωνα με πρόγραμμα σπουδών του Νηπιαγωγείου αντικείμενο της μαθησιακής περιοχής της «Γλώσσας» είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις οι οποίες έχουν να κάνουν όχι μόνο με το ίδιο το γλωσσικό σύστημα και τη γλωσσική επικοινωνία, αλλά και με την προσωπική και κοινωνική τους ζωή. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα που στηρίζεται στις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού, σύμφωνα με τον οποίο κάθε πολιτισμικό προϊόν (όπως λ.χ. η γλώσσα), αποτελεί ένα πολυεπίπεδο πλέγμα ιδεολογικών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών. Ο Κριτικός Γραμματισμός προτείνει τρόπους ανάγνωσης και επεξεργασίας αυθεντικών κειμένων και τρόπους με τους οποίους τα παιδιά θα δημιουργήσουν δικά τους κείμενα. Σημαίνει την εξοικείωση με είδη κειμένων και

με τους τρόπους γραφής τους, αλλά και με την προσέγγισή και την παραγωγή τους.

Η θεματική ενότητα της μουσικής στο νηπιαγωγείο έχει ως σκοπό την καλλιέργεια της ικανότητας και ευαισθησίας, στην κατανόηση και απόλαυση της μουσικής και στην απελευθέρωση της δημιουργικής ικανότητας των παιδιών. Είναι πολύ σημαντικό το γεγονός ότι όλα τα παιδιά έχουν μουσικές δυνατότητες και μπορούν να αναπτύξουν μουσικές ιδέες.

Η Μουσική στο Νηπιαγωγείο θα πρέπει να περιλαμβάνει ποιοτικά παιδικά τραγούδια και μουσική διαφόρων πολιτισμών. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι απαραίτητο να αποκτήσουν μουσικές δεξιότητες που αφορούν τον έλεγχο, το χειρισμό και την παρουσίαση του ήχου δηλαδή να μπορούν να ακούν, να τραγουδούν, να παίζουν και να συνθέτουν.

Χρησιμοποιούμε τον όρο «σημειογραφία» για να αναφερθούμε σε κάθε μέσο έκφρασης των στοιχείων της μουσικής σε γραπτή μορφή. Τα μικρά παιδιά αποκτούν μια ιδέα των μουσικών στοιχείων μέσα από την επαναλαμβανόμενη παραγωγή και ακρόαση ήχων. Μέσω τέτοιων αυτοσχεδιασμών και επινοήσεων τα παιδιά μπορούν να φτάσουν να αναγνωρίσουν την ανάγκη να καταγράψουν τη μουσική που δημιουργούν και να προσπαθήσουν να ανταποκριθούν σ' αυτήν την απαίτηση.

Η προσέγγιση της Μουσικής στο Νηπιαγωγείο πρέπει να εξασφαλίζει ότι η ακρόαση και η εφαρμογή της γνώσης και κατανόησης αναπτύσσονται μέσα από τις συσχετιζόμενες δεξιότητες της εκτέλεσης, μουσικής δημιουργίας και αξιολόγησης, όπως αυτά αναλύονται στο πρόγραμμα.

Οι ψυχολόγοι προσπαθούν να βρουν το βαθύτερο μήνυμα των παραμυθιών και το τι μας λένε για το συλλογικό ασυνείδητο, ενώ από την άλλη πλευρά οι συγγραφείς αναλύουν τα παραμύθια από μια ψυχολογική σκοπιά, σε μια προσπάθεια να κάνουν τις ιστορίες τους ακόμη πιο ενδιαφέρουσες.

Για να κατανοήσουμε τα παραμύθια και τα τραγούδια πρέπει να εισχωρήσουμε σε άλλο κόσμο, σε άλλο χώρο, χρόνο και πραγματικότητα. Η αξία τους είναι αναμφισβήτητα παιδευτική και διδακτική. Κατά το Γιούνγκ, η δημιουργία και έκφραση των συμβόλων αποτελεί κλειδί για την κατανόηση της ανθρώπινης φύσης. Το σύμβολο αποτελεί τον καλύτερο δυνατό τρόπο έκφρασης του αγνώστου και του ασυνειδήτου.

Όταν συνειδητοποιήσουμε την βαθύτερη σημασία του νοήματος του παραμυθιού, τότε πιο εύκολα μπορούμε να μεταφράσουμε τις ασυνείδητες σκέψεις και τους φόβους μας και να

τους αντιμετωπίσουμε αποτελεσματικότερα.

Τα παραμύθια και τα τραγούδια κατορθώνουν να μεταδώσουν ένα νόημα που στηρίζεται σε έναν κώδικα συμβόλων που υποσυνείδητα γίνονται κατανοητά από τα παιδιά.

Τα ζώα που μπορούν και μιλούν, που είναι χρήσιμα στον άνθρωπο, ή αυτά που έχουν μαγικές ιδιότητες, εμφανίζονται σε όλα τα παραμύθια του κόσμου και αυτό σχετίζεται με τον μύθο του Παράδεισου. Άλλοτε τα βλέπουμε να δρουν από μόνα τους και άλλοτε παρατηρούμε μια σχέση αμοιβαιότητας. Οι ήρωες σώζουν ή βοηθούν το ζώο και αυτό από ευγνωμοσύνη τους ανταποδίδει τη σωτηρία, όταν χρειάζεται η επέμβαση των δυνάμεων τους. Η συχνότητα που εμφανίζονται στα παραμύθια τα ζώα διαχρονικά, δημιούργησε τελικά, ήδη από τον Αίσωπο μια συγκεκριμένη συμβολική σημασία για κάθε ζώο για παράδειγμα το περιστέρι συμβολίζει την ελευθερία και την αγνότητα.

Στα παιδικά τραγούδια που έχουν αναλυθεί κυριαχούν οι αποφαντικές πράξεις λόγου έπειτα οι εκφραστικές και τέλος οι δεσμευτικές και οι κατευθυντικές πράξεις λόγου. Επίσης υπάρχουν και τρία τραγούδια στα οποία εντοπίζονται μόνο αποφαντικές πράξεις λόγου (Η αλεπού καλόγρια, Ο ποντικούλης, Η κασίκα). Η χρήση της δείξης προσώπου κάνει τα τραγούδια πιο ζωντανά, πιο γλαφυρά και εμπλέκει περισσότερο τον αποδέκτη τους σε σχέση με μια απρόσωπη αφήγηση σε τρίτο πρόσωπο.

Όσον αφορά τη δείξη προσώπου κυριαρχεί το τρίτο πρόσωπο. Ωστόσο, περιέχονται και κάποια διαδραστικά στοιχεία, στα οποία υπάρχει αναφορά κυρίως στον ακροατή με τη χρήση β προσώπου καθώς και αναφορά στον ομιλητή χρησιμοποιώντας το α' πρόσωπο. Η χρήση της δείξης προσώπου κάνει τα τραγούδια πιο ζωντανά, πιο γλαφυρά και εμπλέκει περισσότερο τον αποδέκτη τους σε σχέση με μια απρόσωπη αφήγηση σε τρίτο πρόσωπο

Τέλος στα παιδικά τραγούδια κυριαρχεί κυρίως η επιστημική τροπικότητα καθώς παρατηρούνται περισσότερες αποφαντικές πράξεις λόγου. Σε κάποια τραγούδια εντοπίζεται απουσία επιστημικής τροπικότητας δηλαδή αφορούν ισχυρές αποφάνσεις. Αυτό γίνεται για ρητορικούς λόγους, για να τονιστούν τα εξαιρετικά προσόντα και οι ικανότητες των ηρώων. Όταν χρησιμοποιείται επιστημική τροπικότητα, αυτή έχει μεσαία τιμή (δυνατότητα).

Υπάρχουν και τραγούδια που συνδυάζουν και την επιστημική και την δεοντική τροπικότητα καθώς εντοπίζονται και αποφαντικές και κατευθυντικές πράξεις λόγου.

Βιβλιογραφία

Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. 2010. «Προσεγγίζοντας τον κριτικό γραμματισμό μέσα από το πρίσμα της αφήγησης», στο *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 30, Θεσσαλονίκη, ΙΝΣ, σελ. 112-122.

Baynham, M., 2002. *Πρακτικές Γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Halliday, M. A. K. 1999. «Η γλώσσα και η αναμόρφωση της ανθρώπινης εμπειρίας», μτφρ Χρ. Λύκου, *Γλωσσικός Υπολογιστής*, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, τ. 1, ηλ. διευθ. : www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/default.htm (ημερομηνία πρόσβασης 29.1.2015).

Κωτόπουλος, Γρ. , Ζωγράφου, Μ. & Βακάλη, Ά. 2014. «Δημιουργικός λόγος στην προσχολική ηλικία», Στο Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.). 2014. *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*, ηλ. διευθ. : <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>, (ημερομηνία πρόσβασης: 10-1- 2015).

Λύκου, Χρ. 2000. «Η συστημική λειτουργική γραμματικής του Μ. Α. Κ. Halliday», *Γλωσσικός Υπολογιστής* 2, ηλ. διευθ. : www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm (ημερομηνία πρόσβασης 8-1- 2015).

Μαυρή, Κ. 2014. «Κριτικός Γραμματισμός στην πρώτη τάξη του Δημοτικού Σχολείου», Στο: Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.). 2014. *Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*, ηλ. διευθ. : <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>, (ημερομηνία πρόσβασης: 10-1- 2015).

Μητσικοπούλου, Β. 2001. «Γραμματισμός. Εισαγωγή». Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, ηλ. διευθ. : http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/

Ντίνας Κ. 2013. Σημειώσεις από το μάθημα «Διδακτική της Μητρικής Γλώσσας», Τμήμα Νηπιαγωγών της Παιδαγωγικής Σχολής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Stamou A. G. 2001. The representation of non-protesters in a student and teacher protest: A Critical Discourse Analysis of news reporting in a Greek newspaper. *Discourse & Society* 12(5): 653-680.

Στάμου Α.Γ. & Παρασκευόπουλος Σ. 2006. Η γλώσσα των περιβαλλοντικών κειμένων: Η κριτική επίγνωση της γλώσσας στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. *Κριτική Επιστήμη και Εκπαίδευση* 4: 45-55.

Στάμου Α.Γ. & Παρασκευόπουλος Σ. 2007. Η κριτική επίγνωση της γλώσσας των περιβαλλοντικών κειμένων: Οι επιλογές από τη διαπροσωπική λειτουργία της γλώσσας. *Κριτική Επιστήμη και Εκπαίδευση* 6: 97-108.

Στάμου Α.Γ. 2008. Η πολυφωνικότητα του οικοτουριστικού λόγου: Μια Κριτική Ανάλυση Λόγου της ταξιδιωτικής δημοσιογραφίας στο περιοδικό Γεωτρόπιο. Στο *Ο λόγος της μαζικής επικοινωνίας: Το ελληνικό παράδειγμα*, Π. Πολίτης (επιμ.). Εκδόσεις Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη: Θεσσαλονίκη, 138-158.

Στάμου Α.Γ. 2011. Η κριτική ανάλυση λόγου των περιβαλλοντικών κειμένων: Προς μια κριτική γλωσσική επίγνωση. *12 Κείμενα για τη Γλωσσολογία: Πρακτικά των Ετήσιων Συναντήσεων του Τομέα Γλωσσολογίας*, Πινακάτες Πηλίου: Κοντύλι, 179- 193.

Stamou A.G., Maroniti K., Schizas D. 2014. Greek young children's engagement with media in the home: Parents' and children's perspectives. *Studies in Media and Communication* 2(2): 93-106.

Στάμου, Α. Γ. 2014α. Η κριτική ανάλυση λόγου: Μελετώντας τον ιδεολογικό ρόλο της γλώσσας. Στο *Ανάλυση λόγου: Θεωρία και εφαρμογές*, Μ. Γεωργαλίδου, Μ. Σηφianού, Β. Τσάκωνα (επιμ.). Νήσος: Αθήνα 149-187.

Στάμου Α.Γ. 2014β. Σημειώσεις από το μάθημα «Κριτικός Γραμματισμός», Τμήμα Νηπιαγωγών της Παιδαγωγικής Σχολής του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *Η Γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο δραστηριότητες για την καλλιέργεια της επικοινωνιακής ικανότητας και του γραμματισμού*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Χατζησαβίδης, Σ. 2007α. «Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη»

ηλ. διευθ. : http://users.auth.gr/users/7/4/051447/public_html/dimos/docs/ergasia116.pdf
(ημερομηνία πρόσβασης 8-12-2014)

Χατζησαββίδης Σ. 2007β. «Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσική διδασκαλία και η αξιοποίησή τους από το Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια στο Γυμνάσιο, Σεμινάριο 34 (Προγράμματα Σπουδών των φιλολογικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και νέα διδακτικά βιβλία) σ. 80-90, ηλ. διευθ. : <http://users.auth.gr/~sofronis/dimos/docs/ergasia126.pdf> (ημερομηνία ανάκτησης 5-1-2015)

Χατζησαββίδης Σ. 2010. *Γραμματική της Νέας Ελληνικής: Θεωρητικές Βάσεις και Περιγραφή*, Τόμος Β', Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλάισιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Β' Μέρος)

ΥΠ. Δ.Β.Μ. ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ- Π.Ι.(2011). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου. (2^ο Μέρος. Μαθησιακές περιοχές)*. Αθήνα.

<http://www.literature.gr/simvola-ke-simvolismi-sta-gnosta-mas-paramithia-tou-panteli-liaka/>

<http://www.nea-acropoli-heraklio.gr/index.php/2013-11-18-23-34-24/2013-11-18-23-43-17/120-2013-09-10-20-00-02>

<http://www.artofwise.gr/esoterismos/27-ta-zoa-odigites.html>