

Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος με την αξιοποίηση πολλαπλών ψηφιακών εργαλείων. Μια σύγχρονη προσέγγιση στη σχολική πραγματικότητα

Ευγενία Μαγουλά¹, Αναστασία Χριστοφίδου^{2,1}, Ιωάννης Τρυφιάτης¹, Βασιλική Αφεντουλίδου^{2,1}, Μαρία Στιβακτάκη¹

magoula.ptde@gmail.com, christo@academyofathens.gr, tryfiatisgiannis@yahoo.gr,
vafentoul@phil.uoa.gr, olaypoelegxo@yahoo.gr

¹ Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ, ² Κέντρον Ερέυνης Επιστημονικών Όρων και Νεολογισμών της Ακαδημίας Αθηνών

Περίληψη-Θέμα της Στρογγυλής Τράπεζας

Η Ψηφιακή Τεχνολογία, η ανάπτυξη της επικοινωνίας και διάφορες επιστημονικές εξελίξεις διαμορφώνουν νέες προοπτικές για τις Ανθρωπιστικές Επιστήμες μέρος των οποίων αποτελεί και η διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων. Η παρούσα Στρογγυλή Τράπεζα προσεγγίζει το γλωσσικό μάθημα μέσα από το πρίσμα δύο αξόνων: α) τον σχεδιασμό βάσει κειμενικής ταξινόμησης και τη λειτουργία των Ηλεκτρονικών Σωμάτων Κειμένων (ΗΣΚ) και β) τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού σεναρίου με την αξιοποίηση πολλαπλών ψηφιακών εργαλείων. Σχετικά με τον πρώτο άξονα, το ερώτημα που προκύπτει είναι πώς επιτυγχάνεται η κριτική επεξεργασία πλήθους κειμένων και ψηφιακών περιβαλλόντων. Σχετικά με τον δεύτερο άξονα, συζητείται ο ρόλος διαφορετικών ψηφιακών εργαλείων στην ανάπτυξη και καλλιέργεια συγκεκριμένων γλωσσικών πεδίων, όπως του λεξιλογίου, της παραγωγής κειμενικού λόγου κ.ά. Τέλος συζητείται η δυνατότητα αναπλαισίωσης του γλωσσικού μαθήματος με βάση τα σύγχρονα ψηφιακά εργαλεία.

Λέξεις κλειδιά: Γλωσσικό μάθημα, Εκπαιδευτικό σενάριο, Ηλεκτρονικά σώματα κειμένων, Ψηφιακά εργαλεία

Εισαγωγή

Στην εποχή μας η τεχνολογία, με πρωταγωνιστές τα δίκτυα, τους υπολογιστές, τη ρομποτική, την Τεχνητή Νοημοσύνη κ.ά., προσδιορίζει τους περισσότερους τομείς των ανθρωπίνων δραστηριοτήτων, χωρίς να εξαιρείται η έρευνα και η εκπαίδευση. Οι ψηφιακές μέθοδοι και τα ψηφιακά εργαλεία στις Ανθρωπιστικές Επιστήμες διαμορφώνουν νέα ερευνητικά και εκπαιδευτικά δεδομένα, προσφέροντας πολλαπλές δυνατότητες και καινοτόμες εφαρμογές, υπό την προϋπόθεση της κριτικής προσέγγισης του ανθρώπου στο ψηφιακό περιβάλλον. Τα Ηλεκτρονικά Σώματα Κειμένων (ΗΣΚ), δηλαδή οι συλλογές γλωσσικού υλικού σε ηλεκτρονική μορφή αναγνώσιμη από Η/Υ, περιλαμβάνουν δεδομένα που έχουν παραχθεί με φυσικό τρόπο σε αυθεντικό πλαίσιο επικοινωνίας (ώστε να αποτελούν μαρτυρία της καθημερινής χρήσης της γλώσσας). Η αξιοποίησή τους αφορά τόσο την έρευνα όσο και τη διδασκαλία των γλωσσών.

Η εκπαιδευτική κοινότητα στην εποχή μας θεωρείται σε ικανοποιητικό βαθμό ψηφιακά εγγράμματη, γεγονός που επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να στοχάζονται στην καθημερινή διδακτική τους πρακτική για να προσεγγίσουν με σύγχρονες μεθόδους το γλωσσικό μάθημα. Οι νέες προσεγγίσεις θα πρέπει να εντάσσονται σε ένα θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο συνδεδεμένο με την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (critical language awareness) (Fairclough, 1992/2014). Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πρακτική, ουσιαστικό ρόλο διαδραματίζει το διδακτικό σενάριο (educational scenario), το οποίο είναι μια δομημένη,

πλήρης και λεπτομερής περιγραφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας που ακολουθείται σε μια διδασκαλία, η οποία εστιάζει το ενδιαφέρον της σε συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, έχει καθορισμένους εκπαιδευτικούς στόχους εφαρμόζοντας διδακτικές αρχές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Τέλος, τα στάδια οργάνωσης του σεναρίου συνιστούν το πλαίσιο για τη φυσική και λειτουργική ενσωμάτωση των Ηλεκτρονικών Σωμάτων Κειμένων (ΗΣΚ) και των εκπαιδευτικών λογισμικών ή άλλων ψηφιακών εφαρμογών.

Τα σώματα κειμένων και η κριτική αξιοποίησή τους στο μάθημα της γλώσσας (Α. Χριστοφίδου & Β. Αφεντουλίδου)

Η δημιουργία των ΗΣΚ έχει ως βασική συνθήκη τη συστηματικότητα στη συγκρότησή τους βάσει κριτηρίων, για συγκεκριμένο σκοπό, με διακριτά όρια. Περιλαμβάνουν ολοκληρωμένα κείμενα ή κειμενικά αποσπάσματα (τις ψηφιακές αναπαραστάσεις τους), επειδή αναγκαστικά αποπλαισιώνουν τα δεδομένα από το περιβάλλον παραγωγής τους, ώστε να «διαβάζονται» από τις μηχανές (λ.χ. απαλείφονται εικόνες κ.λπ.). Για τον λόγο αυτό, άλλωστε, τα ΗΣΚ εμπλουτίζονται συνήθως με επιπλέον πληροφορίες και ταξινομικά σχήματα (μεταδεδομένα), ώστε η κωδικοποίηση να «ζωντανεύει» στοιχεία του περιεχομένου τους και να επιτρέπει προηγμένες αναζητήσεις με εξειδικευμένα κριτήρια. Τα ΗΣΚ θεωρούνται αντιπροσωπευτικά δείγματα μιας συγκεκριμένης γλώσσας ή μιας γλωσσικής ποικιλίας ή ενός κειμενικού είδους (βλ. ενδεικτικά, McEnery & Hardie, 2012 και τα ελληνόγλωσσα συγγράμματα, Γούτσος & Φραγκάκη, 2015; Τάντος κ.ά., 2015). Η αξιοποίησή τους, τόσο στην έρευνα όσο και στη διδασκαλία των φυσικών γλωσσών θεωρείται πλέον αδιαμφισβήτητο αιτούμενο. Ειδικότερα ως προς τη γλωσσοδιδασκτική τους διάσταση, τα σώματα κειμένων χρησιμοποιούνται διεθνώς στη σύνταξη διδακτικών, γραμματικών εγχειριδίων και χρηστικών λεξικών, καθώς εμπεριέχουν αυθεντικά γλωσσικά παραδείγματα σε δύο διαστάσεις: οριζόντια, σε όλα τα επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης (μορφολογία, σημασιολογία, κείμενο, κ.ο.κ.) και κάθετα, σε όλα τα στάδια της γλωσσικής κατάκτησης/εκμάθησης, προσφέροντας άφθονο υλικό και στους ίδιους τους διδάσκοντες για τη δημιουργία στοχευμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Στον κάθετο άξονα εντάσσονται τα λιγότερο διαδεδομένα στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα ΗΣΚ παιδικού λόγου ή τα σώματα μαθητικού λόγου κατά την εκμάθηση δεύτερης/ξένης γλώσσας. Δεδομένων των επιμορφωτικών δράσεων στην κοινότητα των ΤΠΕ για την ένταξη των ΗΣΚ στην εκπαίδευση, η εισήγηση στοχεύει στην ανάδειξη περαιτέρω όψεων, (συγκριτικής αξιοποίησης των ΗΣΚ στο γλωσσικό μάθημα με προστιθέμενη παιδαγωγική αξία.

Συγκεκριμένα, τα διαθέσιμα μονόγλωσσα ΗΣΚ ελληνικών φορέων για την Ελληνική (Εθνικός Θησαυρός Ελληνικής Γλώσσας [ΕΘΕΓ] και Εκπαιδευτικός Θησαυρός Ελληνικών Κειμένων [ΕΘΕΚ] του Ινστιτούτου Επεξεργασίας του Λόγου, *Σώμα Ελληνικών Κειμένων* [ΣΕΚ] του Πανεπιστημίου Αθηνών και Κύπρου, *Σώμα Νέων Ελληνικών Κειμένων* [ΣΝΕΚ], καθώς και τα ΗΣΚ λογοτεχνίας του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, *Corpus Προφορικού Λόγου* του Ινστιτούτου Νεοελληνικών Σπουδών, τέλος, το νεοσύστατο και ακόμη σε πιλοτική λειτουργία *Διαχρονικό σώμα ελληνικών κειμένων του 20ού αιώνα* του ΕΚΠΑ), παρουσιάζουν διαφορές μεταξύ τους, τόσο ποσοτικές όσο και ποιοτικές). Ενώ η δημόσια διεπαφή τους και οι δυνατότητες αναζήτησης διαφέρουν, ο κύριος τρόπος προσπέλασής τους είναι οι συμπρακτικοί πίνακες εμφανίσεων λέξεων. Ως εκ τούτου, αναμένουμε αποκλίσεις στα αποτελέσματα στοχευμένων αναζητήσεων σε υποσύνολά τους. Οι διαφοροποιήσεις αντικατοπτρίζουν όχι μόνο θέματα γλωσσικής ποικιλότητας αλλά και τις διαφορετικές αρχές σχεδιασμού τους με χαρακτηριστικό παράδειγμα το θέμα της ταξινόμησης των κειμένων, δηλαδή της ταυτότητας του κειμενικού είδους.

Στην ξένη και ελληνική βιβλιογραφία υπάρχουν διαφορές ως προς την κατηγοριοποίηση των κειμένων που αποτελούν το προς ανάλυση σώμα τόσο ως προς την ορολογία όσο και ως προς την ταξινόμηση: χαρακτηριστικά, η Ιορδανίδου (2007, βλ. και ΑΠΣ/ΔΕΠΠΣ) δίνει τη διάκριση σε αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία κ.λπ. κάτω από τον όρο κειμενικό είδος και τα συνήθως ονομαζόμενα κειμενικά είδη, όπως άρθρο εφημερίδας, επιστολές, ενημερωτικό φυλλάδιο κ.λπ. τα δίνει κάτω από τον όρο κειμενικός τύπος, ενώ ο Κουτσογιάννης (2017: 164) ακολουθεί την ακριβώς αντίθετη οργάνωση. Τα κύρια ελληνικά σώματα κειμένων (βλ. π.χ. ΕΘΕΚ) ακολουθούν εν μέρει τη δεύτερη και πιο συνήθη τακτική και εντάσσουν κάτω από τον όρο κειμενικό είδος (*genre*) συγκεκριμένες μορφές/δομές κειμένων και όχι τους γενικούς τρόπους ή γένη λόγου, όπως την αφήγηση, την περιγραφή κ.λπ., βλ. κειμενική ταξινόμηση των ΣΕΚ, ΕΘΕΓ, ΕΘΕΚ κ.λπ. Αξιοσημείωτο είναι ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών της Γ' Λυκείου (2019-20) ακολουθεί τα προηγούμενα προγράμματα σπουδών ονομάζοντας κειμενικά είδη τους τρόπους (ή γένη) λόγου, όπως αφήγηση / περιγραφή / εξήγηση / καθοδήγηση / επιχειρηματολογία κ.λπ. Παράλληλα, δίνει ένα ενδιαφέρον σχεδιάγραμμα ακολουθώντας τους Knapp & Watkins (2005: 27), όπου διαχωρίζει τα κειμενικά είδη σε *διαδικασίες (social processes)* και *προϊόντα (products)*.

Σε αυτόν τον τελευταίο διαχωρισμό πιστεύουμε ότι υπάρχει εν δυνάμει ένα σημείο σύγκλισης των διαφορετικών απόψεων: θα πρέπει όλοι, όποια κειμενολογολογική παράδοση και αν ακολουθούμε, να διακρίνουμε μεταξύ διαδικασιών ή ακολουθιών ΛΟΓΟΥ vs κειμενικών προϊόντων ή πραγματώσεων ΚΕΙΜΕΝΩΝ. Αν δεχθούμε την παραπάνω διάκριση καθίσταται απαραίτητο να διαφοροποιείται αντίστοιχα και η ορολογία, συγκεκριμένα οι διαδικασίες/ακολουθίες να ονομάζονται τρόποι ή γένη λόγου και τα προϊόντα/πραγματώσεις κειμένων να ονομάζονται κειμενικά είδη και όχι να εντάσσονται όλα συλλήβδην κάτω από την ετικέτα κειμενικά είδη (με επιμέρους υποκατηγοριοποιήσεις). Την παραπάνω θεμελιώδη διάκριση οφείλουν να κατανοήσουν τελικά και οι μαθητές μας: οι διαδικασίες αφορούν τον λόγο και τα προϊόντα/πραγματώσεις αφορούν τα κείμενα.

Σε αυτό το πλαίσιο (και εν πολλοίς συνεχίζοντας την παράδοση των Swales, 1990; 2004; Bhatia, 2004; Bax, 2011, βλ. και Πολίτη, 2012 μεταξύ άλλων) η Χριστοφίδου (2018) αναδεικνύει τη θεμελιώδη διάκριση μεταξύ λόγου vs κειμένου και, αντίστοιχα, διαδικασία/ακολουθία λόγου (π.χ. χαρακτηριστικά αφηγηματικού λόγου εν γένει) vs προϊόν/πραγμάτωση κειμένου (π.χ. δομή ενός διηγήματος). Ακολουθώντας η Χριστοφίδου προτείνει ένα πολυπαραγοντικό μοντέλο (2 επίπεδα και 6 τομείς που καθορίζουν το εκάστοτε κειμενικό είδος) το οποίο προσπαθεί να αποδώσει τον δυναμικό χαρακτήρα της έννοιας του κειμενικού είδους, το οποίο χρησιμοποιείται ως ένα σχήμα για την παραγωγή κατάλληλων επικοινωνιακά κειμένων. Θεωρούμε δηλαδή ότι τα κειμενικά είδη δεν αποτελούν κλειστό αριθμό αλλά καθορίζονται συχνά *ad hoc* ανάλογα με τις συγκεκριμένες παραμέτρους (βλ. σχήμα ό.π. σελ. 611). Οπότε για τον δημοσιογραφικό λόγο εφημερίδων προτείνεται η εξής ταξινόμηση (Χριστοφίδου, 2018; Αφεντουλίδου & Χριστοφίδου, 2017):

Πίνακας 1: ΚΕΙΜΕΝΙΚΗ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ (για τον δημοσιογραφικό λόγο)

ΤΡΟΠΟΙ ΛΟΓΟΥ	ΤΥΠΟΣ ΚΕΙΜΕΝΟΥ	ΚΕΙΜΕΝΙΚΟ ΕΙΔΟΣ
αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία κ.ά.	Δημοσιογραφικό Άρθρο	άρθρο γνώμης/επιφυλλίδα/ρεπορτάζ
	Κριτική	κριτική βιβλίου/μουσείου/έκθεσης
	Επιστολή	ανοιχτή επιστολή συντελεστή /αναγνώστη
	Συνέντευξη	συνέντευξη προσωπική/ πολιτική
	Συνταγή	συνταγή μαγειρικής/ καλλυντικών κ.ά.

Ως προς δε την προτεραιότητα αυτών των διακρίσεων σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία θεωρούμε ότι είναι πιο σημαντικό ειδικά στο δημοτικό να διδάσκεται η γλώσσα βάσει τρόπων λόγου (π.χ. αφηγηματικός, περιγραφικός λόγος κ.λπ.) και αργότερα να

εξειδικεύεται η διδασκαλία βάσει συγκεκριμένων κειμενικών ειδών (δοκίμιο, κριτική βιβλίου κ.λπ.), πάντα με την πολύτιμη βοήθεια των σωμάτων κειμένων (βλ. Χριστοφίδου, 2018: 620-621).

Έχοντας αναδείξει, λοιπόν, τη σχετικότητα των κατηγοριοποιήσεων, όπως αυτές αποτυπώνονται στην οργάνωση των σωμάτων κειμένων, θεωρούμε ότι αποκτά ισχυρή παιδαγωγική/ερευνητική αξία η κριτική αξιοποίηση των σωμάτων κειμένων από τους ερευνητές-διδάσκοντες. Εφόσον χρησιμοποιούν την εκάστοτε κατηγοριοποίηση των σωμάτων κειμένων θα πρέπει να κατανοούν ότι πρόκειται για μία μόνο από τις πολλαπλές δυνατές κατηγοριοποιήσεις. Θεωρώντας μάλιστα ώριμη την εκπαιδευτική κοινότητα, προτείνουμε ότι οι συμμετέχοντες σε αυτήν θα μπορούσαν να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία: θα μπορούσαν δηλαδή να οργανώσουν την έρευνά τους βάσει στοχευμένης ταξινόμησης είτε παίρνοντας επισημειωμένα ή μη/κατηγοριοποιημένα κείμενα από αποθετήρια γλωσσικών πόρων (πχ. το ΣΝΕΚ της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα ή υποσώματά του, όπως διατίθεται στην Εθνική Υποδομή Γλωσσικών Πόρων & Τεχνολογιών [clarin:el](http://clarin.el)) είτε οργανώνοντας δικά τους μίνι-κόρπορα για συγκεκριμένες εκπαιδευτικές εφαρμογές. Σε αυτή την περίπτωση ειδική μεθοδολογία που χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ως πηγή δεδομένων (Web as Corpus) ή ελεύθερα εργαλεία, όπως το BootCaT και το λογισμικό επεξεργασίας σωμάτων κειμένων AntConc, μπορούν να φανούν χρήσιμα. Συγκεκριμένα, μπορούν να αξιοποιηθούν μέθοδοι που ανιχνεύουν συνεμφανίσεις λέξεων, δηλαδή λεξιλογικές συνάψεις (αναγνώριση συνάψεων, στερεότυπων εκφράσεων κ.λπ.), μέθοδοι που εντοπίζουν τα βασικά θέματα, λέξεις-κλειδιά των κειμένων και οπτικοποιούν τα ευρήματα. Έτσι ο μαθητής ανακαλύπτει κανονικότητες αλλά και αποκλίσεις, αποκτά αίσθηση γύρω από ποσοτικά μεγέθη της Ελληνικής, ανατέμνοντας τα λεξικογραμματικά χαρακτηριστικά των ειδών, στο πρότυπο υπαρχουσών κειμενικών γραμματικών προσεγγίσεων (Biber et al., 1999).

Ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών σεναρίων με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων ως μοχλός αναπλαισίωσης του γλωσσικού μαθήματος (Ι. Τρυφιάτης & Μ. Στιβακτάκη)

Η διαδικασία της αναπλαισίωσης των γνώσεων (conversion of knowledge) στο γλωσσικό μάθημα κρίνεται αναγκαία, αφού περιλαμβάνει την «εμβάθυνση» στη γνώση για τις ανάγκες της διδασκαλίας στη σχολική τάξη. Η αναπλαισίωση προσδιορίζεται και εξαρτάται από τη μορφή και τους κανόνες της ειδικής σχέσης που δημιουργείται ανάμεσα στη γνώση και τα εμπλεκόμενα άτομα (μαθητές - εκπαιδευτικούς), τον παιδαγωγικό χώρο, τον χρόνο και το πλαίσιο όπου επιτελείται (Bernstein, 2000).

Σε αυτή την κοινωνική και εκπαιδευτική πραγματικότητα, ουσιαστικό ρόλο διαδραματίζει το διδακτικό σενάριο (educational scenario), το οποίο δομείται σε πέντε βασικούς άξονες: 1) την ταυτότητα του σεναρίου, 2) το πλαίσιο της υλοποίησης του σεναρίου, 3) τη διδακτική διαδικασία, 4) την υλοποίηση του σεναρίου και 5) την αξιολόγησή του (Τομέας Επιδόρφωσης και Κατάρτισης ΕΑΠΤΥ, 2010β, Τρυφιάτης, 2017). Τα τελευταία χρόνια υπάρχει πληθώρα ψηφιακών εκπαιδευτικών σεναρίων για γλωσσικά μαθήματα, τα οποία έχουν αναπτυχθεί από εκπαιδευτικούς και είναι αναρτημένα σε διάφορα αποθετήρια (βλ. Πρωτεύας: <http://proteas.greek-language.gr/>). Τέλος, κεντρικό ρόλο έχει η χρησιμοποίηση εκπαιδευτικών πόρων, ανάμεσα στους οποίους περιλαμβάνονται και η αξιοποίηση των ΤΠΕ με διάφορα ψηφιακά εργαλεία και λογισμικά. Ο εκπαιδευτικός ανάλογα με τους στόχους που έχει θέσει στο εκπαιδευτικό σενάριο μπορεί να χρησιμοποιήσει συστήματα καθοδηγούμενης διδασκαλίας, που στηρίζονται κυρίως σε συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης και ενίοτε σε γνωστικές θεωρίες μάθησης. Ακόμη, έχει στη διάθεσή του περιβάλλοντα μάθησης μέσω ανακάλυψης και διερεύνησης, που στηρίζονται κυρίως σε γνωστικές και εποικοδομιστικές θεωρίες μάθησης, ή περιβάλλοντα που βασίζονται στη συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές

και τους εκπαιδευτικούς (Κόμης, 2004). Χαρακτηριστικό παράδειγμα χρήσης εκπαιδευτικών πόρων είναι οι διαδραστικοί πίνακες, οι οποίοι συνοδεύονται από το δικό τους λογισμικό, που προσφέρει πολλές δυνατότητες για τον κριτικό εγγραμματισμό και την αναγνωστική ικανότητα. Η εισαγωγή κειμένου μπορεί να γίνει και από το εικονικό πληκτρολόγιο που διαθέτουν τα περισσότερα λογισμικά διαδραστικών πινάκων.

Επειτα, το Hot Potatoes, που ανήκει στα εκπαιδευτικά λογισμικά κλειστού τύπου, προσφέρεται για ασκήσεις εκμάθησης-εκγύμνασης (skill and drill) και δραστηριότητες κατανόησης και εφαρμογής σε όλα τα «επίπεδα της γλωσσικής ανάλυσης», τη φωνολογία, τη μορφολογία, τη σύνταξη, τη σημασιολογία και το λεξιλόγιο. Οι ασκήσεις μπορεί να είναι σχεδιασμένες ώστε να δίνουν άμεση ανατροφοδότηση στον μαθητή είτε ανατίθενται στο πλαίσιο της τάξης είτε προορίζονται για το σπίτι, με στόχο την ηλεκτρονική αξιολόγηση και αυτοαξιολόγησή του. Επομένως, εφόσον οι ασκήσεις συνδυαστούν κατάλληλα με το μάθημα και γίνει εκμετάλλευση των δυνατοτήτων του προγράμματος για ανατροφοδότηση (feedback), τότε μπορεί να αποτελέσει ένα ακόμα αξιόλογο εργαλείο στη φαρέτρα κάθε εκπαιδευτικού.

Επιπλέον, τα λογισμικά εννοιολογικής χαρτογράφησης εντάσσονται σε ένα εκπαιδευτικό σενάριο ως βοηθητικό ψηφιακό εργαλείο. Τα βοηθητικά ψηφιακά εργαλεία είναι «εφαρμογές των υπολογιστών, οι οποίες, όταν χρησιμοποιούνται από τους μαθητές για να αναπαραστήσουν τι γνωρίζουν, καθιστούν γι' αυτούς απαραίτητο να αντιμετωπίσουν με κριτική σκέψη το περιεχόμενο που μελετούν» (Novak, 2010). Η αξιοποίηση εργαλείων εννοιολογικής χαρτογράφησης αποσκοπεί στη διαγραμματική απεικόνιση ιδεών, εννοιών και λέξεων, οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους με λογική σειρά. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2017: 34), «λέξεις που δεν συνδέονται με έννοιες, δεν υπάρχουν. Οι λέξεις υπάρχουν για να εκφράσουν τις έννοιες, τα νοήματα [...] το λογισμικό της γλώσσας, το λεξιλόγιο, τη σύνταξη και τη γραμματική». Γι' αυτό η ενασχόληση των μαθητών σε ένα περιβάλλον νοητικών χαρτών, επιτυγχάνει την καλλιέργεια των δεξιοτήτων σκέψης, όπως είναι η κατάταξη, η ταξινόμηση, η κατηγοριοποίηση και η δεξιότητα εύρεσης σχέσεων ανάμεσα σε έννοιες και λέξεις στο γλωσσικό μάθημα.

Τέλος, τα ηλεκτρονικά λεξικά παρέχουν όλες τις πολύτιμες πληροφορίες - λεξιλογικές, σημασιολογικές και σχετικές με τη χρήση της γλώσσας - τις οποίες έχουν και τα παραδοσιακά λεξικά, ταυτόχρονα όμως τις καθιστούν περισσότερο εύχρηστες και ελκυστικές (Κουτσογιάννης, 2017). Η λειτουργία της παράλληλης αναζήτησης στα ερμηνεύματα των λημμάτων ενός σύγχρονου λεξικού της νέας ελληνικής και στις εμφανίσεις των ιδίων λημμάτων σε σώμα κειμένων αυθεντικού λόγου επιτρέπει στον χρήστη του περιβάλλοντος να διασταυρώσει τους ορισμούς και να τους αξιοποιήσει αποτελεσματικά στον καθημερινό λόγο. Επιπλέον, όλα τα παραδείγματα των λημμάτων του λεξικού είναι πραγματικής χρήσης σε κείμενα, αντλημένα από τον αυθεντικό λόγο του καθημερινού τύπου. Σε αυτό πρωταγωνιστικό ρόλο έχουν τα ΗΣΚ, όπως είδαμε παραπάνω. Μια καλή πρακτική είναι η ανάθεση μικρών ερευνητικών εργασιών σε μαθητικές ομάδες με στόχο τη διεύρυνση και την εμπάθυση στη γνώση του λεξιλογίου. Μπορεί να γίνει αναζήτηση διαφορετικών σημασιών και χρήσεων, συντακτικών πληροφοριών και υφολογικών στοιχείων σε κειμενικό περιβάλλον.

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Η συζήτηση που ακολούθησε με τη συμμετοχή του κοινού ανέδειξε ορισμένα καίρια ζητήματα σχετικά με την ένταξη των ψηφιακών εργαλείων στη διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων. Ως πρώτο θέμα τέθηκε η παρατηρούμενη ανακολουθία στην ταξινόμηση και την ορολογία (π.χ. της κειμενικής κατηγοριοποίησης) ανάμεσα στα σχολικά εγχειρίδια, τις επιστημονικές

πηγές, τους ψηφιακούς πόρους κ.λπ., η οποία οδηγεί σε σύγχυση κατά τη διδασκαλία, δυσκολεύει τη μάθηση και την αξιολόγηση των μαθητών. Για την αντιμετώπιση του ζητήματος προτάθηκε η υιοθέτηση ενιαίας ταξινόμησης και ορολογίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η οποία θα στηρίζεται στις σύγχρονες επιστημονικές αναλύσεις αλλά θα προβάλλει το την παιδαγωγικά κατάλληλη προσέγγιση για την κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης. Έτσι, προτείνεται στο δημοτικό ο κειμενικός γραμματισμός να διδάσκεται βάσει τρόπων λόγου (π.χ. αφηγηματικός, περιγραφικός λόγος) και αργότερα να εξειδικεύεται η διδασκαλία βάσει συγκεκριμένων κειμενικών ειδών (δοκίμιο, κριτική βιβλίου κ.λπ.).

Στη συνέχεια συζητήθηκαν θέματα πρακτικής εφαρμογής τα οποία αναστέλλουν τη συστηματική ένταξη των ψηφιακών εργαλείων στην διδακτική πράξη. Μεταξύ των βασικών προβλημάτων που αναφέρθηκαν είναι η έλλειψη χρόνου, λόγω ωρολογίου προγράμματος και μεγάλης έκτασης της ύλης, και η ανεπάρκεια, συχνά, της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών τάξεων. Ως προς το πρώτο, προτείνεται η ύλη του γλωσσικού μαθήματος ανά τάξη να περιοριστεί σε έκταση ώστε να αυξηθεί ο χρόνος της εμβάθυνσης, μέσα στο οποίο θα ενταχθούν τα κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και εφαρμογές, όπως τα ΗΣΚ. Επίσης, η συνεργασία του μαθήματος της πληροφορικής με τα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. ελληνική γλώσσα), θεωρούμε ότι θα συμβάλει στην κατανόηση της αλληλεπίδρασης των αντικειμένων, αντιμετωπίζοντας τον κατακερματισμό της γνώσης. Τέλος, κάθε σχολική μονάδα θα πρέπει εξασφαλίζει την απρόσκοπτη αξιοποίηση των ΤΠΕ σε κάθε μέλος της, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να ενισχύει δράσεις που αποσκοπούν στην ενιαία γλωσσική, γνωστική και ψηφιακή καλλιέργεια των μαθητών.

Αναφορές

- Bax, S. (2011). *Discourse and genre: using language in context*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity* (Revised Edition). New York and Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Bhatia, V. (2004). *Worlds of written discourse*. London: Continuum.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999). *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Fairclough, N. (1992/2014). *Critical language awareness* (4th ed.). Boston, MA: Addison-Wesley Longman.
- Knapp, P., & Watkins M. (2005). *Genre, Text, Grammar*. Sydney: Univ. of New South Wales Press.
- McEnery, T., & Hardie, A. (2012). *Corpus linguistics: method, theory and practice*. Cambridge: CUP.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: CUP.
- Swales, J. (2004). *Research genres: exploration and applications*. Cambridge: CUP.
- Αφεντουλίδου, Β., & Χριστοφίδου, Α. (2017) [2018]. Σώμα εποπτείας Νεολογισμών της Νέας Ελληνικής: σχεδιασμός και ταξινόμηση. Στο Α. Χριστοφίδου (Επιμ.), *Σωματοκειμενική Γλωσσολογία: Αρχές, εφαρμογές, προκλήσεις*. ΔΕΟΝ, 14, 129–180. Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.
- Γούτσος, Δ., & Φραγκάκη, Γ. (2015). *Εισαγωγή στη γλωσσολογία σωμάτων κειμένων*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο*. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2017). *Σύγχρονη σχολική γραμματική για όλους*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Πολίτης, Π. (2012). *Λόγος-Κείμενο*. Ανακτήθηκε στις 21 Δεκεμβρίου 2012 και 23 Αυγούστου 2019 από http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/thema.htm
- Τάντος, Α., Μαρκαντωνάτου, Σ., Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., & Κυριακοπούλου, Τ. (2015). *Υπολογιστική γλωσσολογία*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Τρυφιάτης, Ι. (2017). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση και διαδικτυο: η διεύρυνση του λεξιλογίου των μαθητών με τη χρήση του ιστολογίου (blog)*. (Μη εκδοθείσα Διδακτορική Διατριβή). ΕΚΠΑ.
- Χριστοφίδου, Α. (2018). Κειμενικά είδη και τρόποι λόγου: μια συνολική κειμενογλωσσολογική πρόταση. Στο Κ. Ντίνας (Επιμ.), *Figura in Praesentia. Μελέτες αφιερωμένες στον Καθηγητή Θανάση Νάκα* (σσ. 604-624). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.