

**«Ας μπούμε στη σειρά...»**  
**Παρουσίαση διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία των τακτικών αριθμητικών στις Γ΄ και Δ΄ τάξεις του δημοτικού σχολείου.**

**Κασίδου Στυλιανή, Εκπ/κός Π.Ε., Αποσπασμένη στο Π.Τ.Δ.Ε. Φλώρινας Α.Π.Θ.**  
**Γκόλια Παρασκευή, Εκπ/κός, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Φλώρινας Α.Π.Θ.**

### **Εισαγωγή**

Η γλώσσα, ως ζωντανός οργανισμός, υπάρχει και μετασηματίζεται μέσα στα πλαίσια της κοινωνίας, του ανομοιογενούς και πολύμορφου γλωσσικού περιβάλλοντος στο οποίο ο μαθητής εκτίθεται. Ακόμα και η τεχνική γνώση του γλωσσικού κώδικα δεν είναι ο βασικός παράγοντας επίτευξης του επικοινωνιακού στόχου της γλωσσικής διδασκαλίας. Για τη διδασκαλία της γλώσσας έχει μεγάλη σημασία ο λόγος του Γκαίτε «εν αρχή ην η πράξις». Από την πράξη γεννιέται ο λόγος.<sup>1</sup>

Η γλώσσα αποτελεί το κύριο εργαλείο μετάδοσης της γνώσης, το όργανο επικοινωνίας ανάμεσα στο μαθητή και το φορέα της γνώσης, το δάσκαλο, ανάμεσα στο μαθητή και το σύμβολο της γνώσης, το βιβλίο.<sup>2</sup>

Με την προσέγγιση της γλώσσας ως γνωστικού αντικείμενου το σχολείο οδηγείται στο να προσφέρει στους μαθητές γνώσεις για τη γλώσσα και όχι να τους ασκήσει στη δημιουργική και επικοινωνιακή χρήση της. Οι γνώσεις αυτές προσφέρονται με τη μορφή μεταγλώσσας. Οι μαθητές μιλούν για τη γλώσσα, χωρίς να αναφέρονται σε όλες τις πτυχές της, αλλά μόνο στη μορφοσυντακτική δομή της. Έτσι ο χρόνος της γλωσσικής διδασκαλίας εξαντλείται ουσιαστικά στην ανάλυση και περιγραφή των μορφο-συντακτικών φαινομένων.<sup>3</sup> Η επικέντρωση της διδασκαλίας στη μορφοσυντακτική ανάλυση οδηγεί σε μια στεία γνώση που αφήνει αδιάφορους τους μαθητές, γιατί διαπιστώνουν ότι δεν προάγεται η ικανότητά τους για γλωσσική δημιουργία. Σε τελευταία ανάλυση, μιλώ για μια γλώσσα είναι διαφορετικό πράγμα από το μιλώ μια γλώσσα.<sup>4</sup>

### **Μητρική και σχολική γλώσσα**

Η γλώσσα είναι ένα γνωστικό αντικείμενο που μπορεί να διδαχθεί χωρίς το σχολικό εγχειρίδιο ή απλώς και μόνο με την οδηγητική συνέργεια του σχολικού εγχειριδίου.<sup>5</sup> Κάτι που ο επινοητικός δάσκαλός της ξέρει να το εκμεταλλεύεται δημιουρ-γώντας πραγματικές συνθήκες από τις οποίες αναδύεται ο λόγος. Ενδείκνυται κατά τη γλωσσική διδασκαλία να αξιοποιούνται οι φυσικοί διδακτικοί τρόποι με τους οποίους το παιδί μέσα στο φυσικό/κοινωνικό του περιβάλλον μαθαίνει τη γλώσσα από τους φυσικούς του δασκάλους: τους γονείς, τους συγγενείς, τους φίλους και από άλλα πρόσωπα του στενότερου και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος.<sup>6</sup>

Σε αντίθεση με τα παραπάνω, πολλές φορές συναντάται το φαινόμενο της σύγκρουσης μεταξύ της μητρικής και της σχολικής γλώσσας, με ευθύνη και των ίδιων των εκπαιδευτικών ενίοτε, κυρίως όμως εξαιτίας του κοινωνικού - εκπαιδευτικού κατεστημένου, με αποτέλεσμα την απουσία του αυθορμητισμού στην επικοινωνία μέσα στην τάξη. Οι μαθητές ντρέπονται για το διαφορετικό περιεχόμενο του κώδικα της μητρικής τους γλώσσας από αυτόν του σχολικού προτύπου, με αποτέλεσμα την εκφραστική ανικανότητα ή τελικά τον περιορισμό σε μιμητικές φόρμες που δίνονται έτοιμες μέσα στο σχολικό εγχειρίδιο. Όπως αναφέρει και ο Halliday, «Ένας ομιλητής που αναγκάζεται να ντρέπεται για τις ίδιες του τις γλωσσικές συνήθειες υφίσταται θεμελιακή προσβολή ως ανθρώπινο ον: το να κάνουμε κάποιον, ιδίως ένα παιδί, να αισθάνεται ντροπή για τη γλώσσα του, είναι κάτι τόσο απαράδεκτο όσο το να το κάνουμε να ντρέπεται για το χρώμα του δέρματός του.»<sup>7</sup>

Το σχολείο, διδάσκοντας τον αντιεπιστημονικό μύθο για τη μία και μοναδική σωστή γλώσσα, εμποδίζει τους μαθητές όχι μόνο να μάθουν τη σχολική γλώσσα, αλλά γενικότερα να αναπτύξουν τη φυσική γλωσσική δημιουργικότητα, την ικανότητα δημιουργικής χρήσης των παραλλαγών και κωδίκων, ώστε να είναι αρμονική και πετυχημένη η προσαρμογή τους στις νέες συνθήκες επικοινωνίας που θα συναντήσουν μεγαλώνοντας, αλλά και στις συνθήκες του σύγχρονου τρόπου ζωής που αλλάζει συνεχώς και γρήγορα.<sup>8</sup>

### **Γλώσσα και διαπολιτισμική εκπαίδευση**

Η γλώσσα αποτελεί έναν από τους ισχυρότερους δεσμούς που ενώνει τα μέλη της κοινότητας, γιατί παίζει τον κυριότερο ρόλο στη δημιουργία των περίπλοκων δεσμών που συγκροτούν την κοινωνική ταυτότητα. Έτσι εδώ και αιώνες υπάρχει στενή σχέση ανάμεσα στη γλώσσα και την εθνική ταυτότητα, ανάμεσα στη γλώσσα και την εθνική ιδεολογία, όπως μορφοποιούνται σε κάθε ιστορική στιγμή στις διάφορες κοινωνίες.<sup>9</sup> Γίνονται κατά τον τρόπο αυτό ιδιαίτερα έντονα τα προβλήματα για τα παιδιά των μεταναστών και άλλων εθνικών μειονοτήτων. Διχασμένα ανάμεσα σε δυο πολιτισμούς, μπορεί να είναι ατελώς δίγλωσσα σε δύο μη πρότυπες διαλέκτους. Υπάρχουν βέβαια πλεονεκτήματα, καθώς και μειονεκτήματα, σε σχέση με τη διγλωσσία και τη διπολιτισμικότητα, υπό τον όρο ότι δε στέκονται εμπόδιο στο δρόμο της πνευματικής και κοινωνικής προόδου του παιδιού.<sup>10</sup>

Για παράδειγμα, οι μαθητές κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής, λόγω της διαφορετικότητας της μητρικής τους γλώσσας, παγιδεύονται σε μια ιδιόρρυθμη κατάσταση που μεταφράζεται συχνά σε διαφοροποιημένη αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και αφορά κυρίως τα παιδιά που βρίσκονται ανάμεσα σε δύο πολιτισμούς. Η χαμηλή επίδοση αυτών των παιδιών δημιουργεί γόνιμο έδαφος για διακρίσεις που βασίζονται σε γενικεύσεις και υπεραπλουστεύσεις.<sup>11</sup>

Η σύγχρονη παιδαγωγική αντίληψη δίνει έμφαση στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση και πιστεύει ότι ένας από τους βασικούς σκοπούς του σχολείου είναι να σεβαστεί τις πολυπολιτισμικές και πολυγλωσσικές τάξεις. Αυτό σημαίνει ότι τα προγράμματα πρέπει να είναι πολιτισμικά πλουραλιστικά και να αντικατοπτρίζουν με ειλικρινή και ουσιώδη τρόπο όλη την ανθρώπινη εμπειρία.<sup>12</sup>

## **Η «Γραμματική» του σχολείου**

Το σχολείο, θεσμοθετημένο όργανο με σκοπό την καλλιέργεια και διάδοση της επίσημης γραπτής μορφής της γλώσσας, χρησιμοποιεί τη γραμματική ως μέσο διδασκαλίας. Αυτό εξηγεί γιατί η «περί γλώσσας αντίληψη» που έχει ο πολύς κόσμος ταυτίζεται με την επίσημη γραπτή γλώσσα και τη γραμματική της: μιλά και γράφει σωστά όποιος συμμορφώνεται με τους κανόνες που διέπουν την επίσημη γραπτή μορφή της γλώσσας. Σύμφωνα με τον Fr. Palmer μερικές από τις εσφαλμένες αντιλήψεις για την γραμματική είναι: α) η γραμματική της γλώσσας ταυτίζεται με το βιβλίο γραμματικής που έχει γραφτεί γι' αυτή τη γλώσσα. Αν δεν υπάρχει τέτοιο βιβλίο, πιστεύεται ότι η γλώσσα δεν έχει γραμματική, β) γραμματική έχει μόνο η γραπτή γλώσσα. Η προφορική γλώσσα δεν έχει γραμματική ή, τουλάχιστον, είναι ασταθής και ελλιπής, γ) η γραμματική κάποιου μπορεί να είναι καλή ή κακή, ορθή ή μη ορθή ανάλογα με το αν συμμορφώνεται ή όχι με το πρότυπο γραμματικής που διδάσκεται στο σχολείο, δ) θεωρείται ότι ξέρουν γραμματική μόνον όσοι είναι σε θέση να διατυπώσουν τους κανόνες γραμματικής που διδάσκει το σχολείο ή περιέχει ένα βιβλίο γραμματικής.<sup>13</sup> Καμιά γραμματική περιγραφή δεν καλύπτει τη γλώσσα στο σύνολό της. Ανάμεσα στη γλώσσα που πραγματικά χρησιμοποιείται και στην οποία είναι εκτεθειμένο το παιδί και σ' εκείνη που περιγράφεται και στις πιο ενημερωμένες γραμματικές υπάρχουν σημαντικές διαφορές και κατά κανόνα η γλώσσα που περιγράφουν οι γραμματικές δεν καλύπτει παρά ένα μέρος της πρώτης. Οι γραμματικές περιγραφές που γίνονται για σχολική χρήση, εκτός του ότι είναι ρυθμιστικές και ακολουθούν κατά κανόνα το θεωρητικό και μεθοδολογικό μοντέλο της παραδοσιακής γραμματικής, αποτελούν απλουστευτικές περιγραφές της γραμματικής δομής της γλώσσας και ασφαλώς δεν έχουν ερμηνευτικό χαρακτήρα. Έτσι, ενώ η εκμάθησή τους, όπως η εκμάθηση κάθε γραμματικής περιγραφής, είναι τραχεία και κοπιώδης, σύμφωνα με τους Bess H. και Porquier R.,<sup>14</sup> και με πολλές αμφιβολίες για το αποτέλεσμα, δε συμβάλλει στη συνειδητοποίηση της λειτουργίας του γλωσσικού μηχανισμού και επιπλέον αποτελεί μια επιφανειακή και εφήμερη γνώση που παραμένει αναξιοποίητη.<sup>15</sup>

Η αποκάλυψη στους μαθητές της δομής της γλώσσας και η συνειδητοποίηση εκ μέρους τους του γλωσσικού συστήματος, υπήρξε ανέκαθεν στο επίκεντρο των συζητήσεων για τη διδασκαλία της γλώσσας. Θεωρήθηκε ότι η κατανόηση του γλωσσικού συστήματος πρέπει να αποτελεί τον κορμό της γλωσσικής διδασκαλίας, γιατί είναι η προϋπόθεση για τη σωστή χρήση της γλώσσας. Και επειδή η γραμματική είναι αυτή που περιγράφει το γλωσσικό σύστημα, πιστεύεται ότι η κατανόησή του θα επιτευχθεί μέσω της διδασκαλίας της γραμματικής. Γι' αυτό και όποιες ανεπάρκειες παρατηρούνται στη χρήση της γλώσσας αποδίδονται στη έλλειψη στέρεης γραμματικής υποδομής.<sup>16</sup>

## Γλώσσα και επικοινωνία

Ολόκληρη η επικοινωνία, λεκτική ή εξωλεκτική, είναι κοινωνικά καθορισμένη, δε γίνεται ποτέ στο κενό και προϋποθέτει οργανωμένες κοινωνικές σχέσεις και ρυθμίζεται από περίπλοκους κοινωνικούς κανόνες. Η πλήρης κατανόηση των γλωσσικών φαινομένων είναι αδύνατη, δίχως τη γνώση και την ανάλυση των κοινωνικών συνθηκών παραγωγής του λόγου και των κοινωνικών επικοινωνιακών κανόνων.

Θεωρητικά, την επικοινωνία εμποδίζουν ή και καταστρέφουν οι παραβιάσεις των κανόνων που διέπουν την κάθε γλώσσα. Περιγράφοντας τις παραβιάσεις των γλωσσικών κανόνων, ο Noam Chomsky διαπιστώνει ότι δεν είναι οι γραμματικές παραβιάσεις εκείνες που εμποδίζουν την επικοινωνία, επισημαίνοντας με τη βοήθεια παραδειγμάτων κάτι πολύ σημαντικό, ότι η γραμματική καθόλου δεν αρκεί για να δημιουργήσει νόημα. Την επικοινωνία καταστρέφουν οι παραβιάσεις της λογικής του νοήματος.<sup>17</sup>

Η γραμματική δομή, παρατηρεί ο Chomsky, ο βαθμός γραμματικής επάρκειας είναι ένας μόνο από τους πολλούς παράγοντες που αλληλεπιδρώντας καθορίζουν την επιτέλεση και παράγουν το νόημα.<sup>18</sup> Το νόημα λοιπόν δεν προέρχεται μόνο από τη γραμματική και τους κανόνες της, αλλά εξίσου πηγάζει από το χειρισμό της γλώσσας, την επιλογή των γλωσσικών στοιχείων, τα συμφραζόμενα και το κοινωνικό πλαίσιο της δήλωσης, όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο John Lyons.<sup>19</sup>

Κατά τη συνειδητοποίηση της λειτουργίας του γλωσσικού συστήματος μας ενδιαφέρει προπάντων το να κατανοήσουν οι μαθητές τις λειτουργίες των γλωσσικών στοιχείων και των γλωσσικών δομών και το πώς συμβάλλουν στο να υπάρξει επικοινωνιακό αποτέλεσμα. Αυτού του είδους η κατανόηση θα τους βοηθήσει να γίνουν οι ίδιοι αποτελεσματικότεροι χρήστες της γλώσσας. Για να το πετύχουμε αυτό αξιοποιούμε τη διαισθητική γνώση της γλώσσας αναφορικά με το γλωσσικό σύστημα και τους κανόνες που διέπουν τη λειτουργία του και την κατάλληλη χρήση του στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας.<sup>20</sup>

Στα πλαίσια μιας τέτοιας διδακτικής προσέγγισης της γλώσσας, δίνεται έμφαση στις λειτουργίες των στοιχείων, όπως αυτά εμφανίζονται στον προφορικό και γραπτό λόγο μέσα στα πλαίσια της πρότασης, και δε νοείται διαχωρισμός γλωσσικής ύλης και γλωσσικών ασκήσεων. Η γλώσσα δε διδάσκεται αλλά κατακτάται με τη συμμετοχή του μαθητή σε οργανωμένες γλωσσικές δραστηριότητες. Η χρήση συγκεκριμένου σχολικού εγχειριδίου δε θεωρείται απαραίτητη και το αυθεντικό υλικό που οργανώνεται από το δάσκαλο ή και από τους ίδιους τους μαθητές υποστηρίζει τελικά τη διδασκαλία.

Η συνειδητοποίηση της δομής στα πλαίσια του προγράμματος αυτού επιχειρείται ουσιαστικά σε δύο επίπεδα, στα οποία αντιστοιχούν και δύο διαφορετικές προσεγγίσεις. Πρόκειται για τη συνειδητοποίηση της δομής: α) μέσα από την επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές, μια μεταγλωσσική δραστηριότητα όπου οι μαθητές με αφορμή το δικό τους γλωσσικό προϊόν, συζητούν για τη γλώσσα, σχολιάζουν το τι είπαν και πώς το είπαν, προβληματίζονται πάνω στα γλωσσικά μέσα που χρησιμοποίησαν, είναι τελικά προβληματισμός πάνω στην ίδια τη γλώσσα και β) μέσα από τις διδακτικές δραστηριότητες δομής, δηλ. μέσα από διδακτικό υλικό κατασκευασμένο ειδικά για την κατανόηση των φαινομένων της δομής της γλώσσας. Με τις διδακτικές δραστηριότητες δομής επιδιώκεται να κατανοηθούν και να συνειδητοποιηθούν τα φαινόμενα δομής της γλώσσας σε πλαίσια πραγματικής χρήσης και όχι με αποκομμένα παραδείγματα.<sup>21</sup> Τα παραδείγματα και κάθε γλωσσική δραστηριότητα στην τάξη είναι λόγος ζωντανός και βιωματικός, παραδείγματα άχρωμα και τεχνητά χωρίς βιωματικό και πληροφοριακό φορτίο δε χρησιμοποιούνται στην τάξη και ο λόγος που παράγεται αξιολογείται ως προς την ορθότητά του και την αποτελεσματικότητά του από τα ίδια τα παιδιά.

Η γλώσσα είναι κοινωνικό προϊόν: εκπορεύεται από την κοινωνία, υπηρετεί την κοινωνία και επιστρέφει σ' αυτήν. Για τη διδασκαλία αυτό σημαίνει ότι η γλώσσα ενδείκνυται να διδάσκεται σε συνάφεια/σχέση με τα κοινωνικά γεγονότα, τα οποία την παράγουν και τη θρέφουν.<sup>22</sup>

Στη συνέχεια παρουσιάζεται μια γλωσσική δραστηριότητα δομής βασισμένη σε θεωρητικό, μεθοδολογικό επίπεδο και σε επίπεδο διδακτικής πρακτικής στη λειτουργική χρήση της γλώσσας. Η συγκεκριμένη ενότητα των «Τακτικών Αριθμητικών» που έχει επιλεγεί είναι συνήθως ένα κεφάλαιο της γραμματικής που οι περισσότεροι δάσκαλοι προσπερνούμε μετά από μια επιφανειακή επεξεργασία και είμαστε συνήθως ικανοποιημένοι από το μηχανιστικό τρόπο πρόσληψης και απόδοσής του από τους μαθητές. Οι αριθμοί όμως, τα απόλυτα και τακτικά

αριθμητικά βρίσκονται καθημερινά μέσα στη ζωή του μαθητή, από την ικανοποίηση των αναγκών του ως και στη διαμάχη με τους φίλους του για το ποιος «βγήκε πρώτος στο τρέξιμο», «εγώ βγήκα πρώτος», «όχι ήσουν δεύτερος». Καθώς η μεθόδευση αυτή της γλωσσικής διδασκαλίας επικεντρώνεται στους μαθητές και στις ανάγκες τους, η ενότητα μπορεί να διδαχθεί σε οποιαδήποτε τάξη που ο δάσκαλος θα επισημάνει τις συγκεκριμένες ελλείψεις, με την κατάλληλη προσαρμογή των δραστηριοτήτων. Η ενότητα όπως παρουσιάζεται στη συνέχεια ανταποκρίνεται στο γνωστικό επίπεδο της Γ' και Δ' τάξης του δημοτικού σχολείου. Το πρόγραμμα που προσαρμόζεται στο επίπεδο των μαθητών τους βοηθάει, άσχετα αν το εξωσχολικό, οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον, οι συνθήκες και τα γλωσσικά ερεθίσματα που δέχονται βρίσκονται ή όχι σε αντιστοιχία με εκείνα του σχολείου.<sup>23</sup>

#### ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

*(Προϋπόθεση οι μαθητές να έχουν διδαχθεί τα απόλυτα αριθμητικά)*

##### 1ο Δίωρο

###### *Στόχοι:*

κατανόηση του γραπτού λόγου

παραγωγή προφορικού λόγου

καλλιέργεια της ικανότητας να εντοπίζουν σ' ένα κείμενο τα σημεία που αναφέρονται στο θέμα που ερευνούν και να τα σχολιάζουν

κατανόηση της λειτουργίας των τακτικών αριθμητικών

εκμάθηση της δημιουργίας των τακτικών αριθμητικών

εκμάθηση της σύντομης γραφής των τακτικών αριθμητικών

###### *Ενέργειες:*

α. Δίνονται στους μαθητές αποκόμματα εφημερίδων που αναφέρονται σε αθλητικά γεγονότα, αποτελέσματα αγωνιστικών δραστηριοτήτων, κατάταξη ομάδων, αγώνων στίβου κ.λπ.

Διδακτικό υλικό που φέρνει σε επαφή τους μαθητές με χρηστικά κείμενα, υλικό που μπορεί να βρεθεί εύκολα, τόσο από το δάσκαλο όσο και από τους ίδιους τους μαθητές. Η ύπαρξη περισσότερων κειμένων, διαφορετικών συγγραφέων που θίγουν το ίδιο θέμα, ευνοεί τη συγκριτική διαδικασία και σε επίπεδο περιεχομένου και σε επίπεδο γλωσσικών επιλογών του κάθε συγγραφέα.<sup>24</sup>

β. Οι μαθητές διαβάζουν τα κείμενα, εξηγούνται οι άγνωστες λέξεις των κειμένων και στη συνέχεια τους ζητούμε να υπογραμμίσουν τις λέξεις εκείνες που δηλώνουν σειρά και θέση.

Κατά το στάδιο παραγωγής και κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου, τα κείμενα προσεγγίζονται και αξιοποιούνται ως πηγές άντλησης πληροφοριών, ενώ η διδακτική διαδικασία αποβλέπει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που σχετίζονται με την ακρόαση προφορικού λόγου, με την προφορική έκφραση, με την ανάγνωση και κατανόηση γραπτών κειμένων, με τη γραπτή έκφραση και ακόμα με την κατανόηση, διαισθητικά κυρίως, της δομής της γλώσσας, ώστε να οδηγεί στη διαμόρφωση ενός αποτελεσματικού χρήστη της γλώσσας.<sup>25</sup>

γ. Οι λέξεις συγκεντρώνονται και γράφονται στον πίνακα.

δ. Εξηγούμε στα παιδιά ότι οι λέξεις που φανερώνουν τη θέση που παίρνει κάτι σε μία σειρά από όμοια πράγματα ονομάζονται «τακτικά αριθμητικά».

ε. Συζητούμε με τους μαθητές για την ορθογραφία των τακτικών αριθμητικών και για την αντιστοιχία απόλυτων και τακτικών αριθμητικών.

στ. Παραπέμπουμε τους μαθητές στο αντίστοιχο κεφάλαιο του βιβλίου της γραμματικής.

ζ. Στη συνέχεια μιλάμε για τη σύντομη γραφή των τακτικών αριθμητικών.

η. Δίνεται στους μαθητές μία άσκηση, η οποία αποτελείται από τρεις στήλες. Στην πρώτη στήλη δίνονται απόλυτα αριθμητικά τα οποία τα παιδιά πρέπει να μετατρέψουν σε τακτικά αριθμητικά στη δεύτερη στήλη και στη σύντομη γραφή των τακτικών αριθμητικών στην τρίτη.

Αν ένα φαινόμενο μπορεί να κατακτηθεί μέσα από δραστηριότητες δε χρειάζεται η διατύπωση κανόνα. Όταν όμως η αναγωγή σε μια τέτοια αρχή είναι απαραίτητη, μετά τη διαπίστωση της γενικότητας καταφεύγουμε πάλι στη χρήση. Μεταξύ συστήματος και χρήσης υπάρχει διαλεκτική σχέση, ώστε να οδηγεί τους μαθητές σε μια βαθύτερη και πληρέστερη γλωσσική κατάσταση που παίρνει σπειροειδή εξελικτική μορφή.

##### 2ο Δίωρο

###### *Στόχοι:*

παραγωγή γραπτού λόγου με τη βοήθεια τακτικών αριθμητικών

καλλιέργεια της ικανότητας να εντοπίζουν σ' ένα κείμενο τα σημεία που αναφέρονται στο θέμα που ερευνούν και να τα αξιοποιούν στο γραπτό λόγο

*Ενέργειες:*

α. Χωρίζουμε τα παιδιά σε τέσσερις ομάδες.

β. Ζητούμε από κάθε ομάδα τη δημιουργία ενός κειμένου στο οποίο να χρησιμοποιούνται τακτικά αριθμητικά. Το θέμα του κειμένου είναι διαφορετικό για κάθε ομάδα. Σε κάθε ομάδα δίνεται από τον δάσκαλο βοηθητικό υλικό:

1<sup>η</sup> ομάδα: Δίνεται ένα πίνακας, ο οποίος αποτελείται από τρεις στήλες. Στην πρώτη στήλη αναφέρεται το όνομα του μήνα, στη δεύτερη στήλη η σειρά του μήνα με τακτικό αριθμητικό και στην τρίτη στήλη ένα χαρακτηριστικό στοιχείο του μήνα με λέξεις ή με εικόνες. Οι μαθητές πρέπει να διαμορφώσουν ένα κείμενο στο οποίο να συμπεριλαμβάνουν τα στοιχεία του πίνακα.

2<sup>η</sup> ομάδα: Δίνεται ένας πίνακας κατάταξης ποδοσφαιρι στών για το «χρυσό παπούτσι» και καλούνται οι μαθητές να συντάξουν κείμενο με βάση αυτά τα δεδομένα.

3<sup>η</sup> ομάδα: Δίνεται φωτοτυπία του ωρολογίου προγράμματος της τάξης και πάλι οι μαθητές καλούνται να διαμορφώσουν ανάλογο κείμενο.

4<sup>η</sup> ομάδα: Δίνονται τα αποτελέσματα των τοπικών σχολικών αγώνων ή άλλων αθλητικών δραστηριοτήτων και οι μαθητές καλούνται, με βάση αυτά, να γράψουν κείμενο σχετικό με την κατάταξη των αθλητών – μαθητών.

Συνειδητοποιεί κανείς περισσότερο τη δύναμη και τα όρια της γραπτής γλώσσας καθώς, κατά τη διαδικασία σύνταξης ενός κειμένου, παλεύει με λέξεις και νοήματα, είτε για να αποδώσει λεπτές εννοιολογικές αποχρώσεις είτε για να δώσει ακριβή περιγραφή πραγμάτων ή για να αναπτύξει ένα συλλογισμό με λογική συνοχή [...] Ακόμη, με την άσκηση σε διάφορες μορφές γραπτού λόγου αναπτύσσει κανείς εκείνες τις γραπτές δεξιότητες που συνδέονται με ανώτερα επίπεδα νοητικής δραστηριότητας.<sup>26</sup>

-

### **3ο Δίωρο**

*Στόχοι:*

έλεγχος κατανόησης λειτουργίας των τακτικών αριθμητικών  
κατανόηση γραπτού λόγου  
παραγωγή γραπτού λόγου

*Ενέργειες:*

Γίνεται επιφανειακή επεξεργασία των κειμένων της κάθε ομάδας από το σύνολο της τάξης. Η επεξεργασία συμβάλλει στην ανάπτυξη πολλών γλωσσικών και νοητικών δεξιοτήτων των μαθητών: κατανόηση των ενδογλωσσικών σχέσεων σε όλα τα επίπεδα (μορφολογία, σύνταξη, λεξιλόγιο, δομή του κειμένου), κατανόηση της σχέσης της γλώσσας με την εξωγλωσσική πραγματικότητα που εκφράζει, καλλιέργεια και ανάπτυξη αφαιρετικής ικανότητας, ικανότητα προσαρμογής του λόγου στην κατάσταση επικοινωνίας.<sup>27</sup>

Η γλώσσα, λοιπόν, μητρική ή σχολική, η γλώσσα ως γνωστικό αντικείμενο, η γλώσσα ως συνδετικός κρίκος της κοινωνίας, η προφορική γλώσσα, η επίσημη γραπτή γλώσσα, και όπως πολύ εύστοχα επισημαίνει ο Γιώργος Βέλτσος στο βιβλίο του με τίτλο: «*Για την Επικοινωνία*» των εκδόσεων Καστανιώτη, «...η γλώσσα, η ομιλούσα και όχι η ομιλούμενη, αυτή που μας αδράχνει και μας χρησιμοποιεί και όχι αυτή που τη χρησιμοποιούμε, η άχρηστη γλώσσα που μας θέλει φορείς της (υπό – κείμενα) και όχι υποκείμενά της, λειτουργεί και ως ένα είδος νοηματικού παραλογισμού.»<sup>28</sup>

### **ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ**

1. Τσολάκης, Χ. (1999), *Τη γλώσσα μου έδωσαν ελληνική*, Νησίδες, σ.24 .
2. Φραγκουδάκη, Α. (1987), *Γλώσσα και ιδεολογία*, Οδυσσέας, σ.109.
3. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ. (1997), *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή*, Κώδικας, σ.34.
4. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., ό.π.,σ.35.
5. Τσολάκης, Χ. (1995), *Από τα γράμματα στη γλώσσα*, Βάνιας,σ.8.
6. Τσολάκης, Χ. (1999), ό.π., σ.24.

7. Halliday, M., McIntosh, A., Stevens, P. (1964), *The linguistic sciences and language learning*, Longman Linguistics Library, σ.105.
8. Hymes, D. (1974), *Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach*, University of Pennsylvania Press, σ.119.
9. Φραγκουδάκη, Α., ό.π., σ.77.
10. Lyons, J. (1998), *Εισαγωγή στη γλωσσολογία*, Πατάκης σ.319.
11. Τριανταφυλλίδης, Τ. (2001), «Απαντώντας στον «ρατσισμό» στην εκπαίδευση: Η διαλογική προσέγγιση μεταξύ γνωστικών αντικειμένων και μεταξύ πολιτισμών», *Συνέδριο: Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων: Η διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών*, Α.Π.Θ., σ.57.
12. Καραμπατσός, Α., Παγώνη, Κ. (2001), «Τρόποι διδασκαλίας σε πολυγλωσσικές και πολυπολιτισμικές τάξεις με βάση την εναρμόνιση του περιεχομένου, την παιδαγωγική της επιείκειας και των κανόνων της κοινωνιογλωσσικής επικοινωνίας», *Συνέδριο: Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων: Η διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών*, Α.Π.Θ., σ.24
13. Palmer, F. (1971), *Grammar*, Penguin Books, σσ. 11 – 12.
14. Bess, H., Porquier, R. (1984), *Grammaires et didactique des langues*, Hatier – Cridif, σσ. 11 – 12.
15. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., ό.π., σσ. 51 – 55.
16. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., ό.π., σ. 94.
17. Φραγκουδάκη, Α., ό.π., σ. 45.
18. Chomsky, N. (1980), *Aspects of the theory of syntax*, MIT Press, σ.11.
19. Lyons, J. (1983), *Language, meaning and context*, Fontana, σ.28.
20. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., ό.π.
21. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., ό.π., σ. 99.
22. Τσολάκης, Χ. (1999), ό.π., σ. 19.
23. Αλβανούδη, Ζ., Γρόσδος, Σ., Κολέτος, Γ., Ντάγιου, Ε., Χαραλαμπίδης, Α. (επιμ.) (2000), *Γλωσσικές δραστηριότητες για το δημοτικό σχολείο*, Κώδικας, σ. 29.
24. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., ό.π., σ. 76.
25. Αλβανούδη, Ζ., Γρόσδος, Σ., Κολέτος, Γ., Ντάγιου, Ε., Χαραλαμπίδης, Α. (επιμ.) ό.π., σ. 16.
26. Wells, G. (1981), *Learning Trough interaction*, Cambridge University Press, σ.273.
27. Χαραλαμπίδης, Α., Χατζησαββίδης, Σ., ό.π., σ. 100.
28. Βέλτσος, Γ. (1985), *Για την Επικοινωνία*, Καστανιώτη, σ. 25.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- ΑΛΒΑΝΟΥΔΗ, Ζ., ΓΡΟΣΔΟΣ, Σ., ΚΟΛΕΤΟΣ, Γ., ΝΤΑΓΙΟΥ, Ε., ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΣ, Α., (επιμ.) (2000), *Γλωσσικές δραστηριότητες για το δημοτικό σχολείο*, Θεσσαλονίκη, Κώδικας.
- ΒΕΛΤΣΟΣ, Γ. (1985), *Για την Επικοινωνία*, Αθήνα, Καστανιώτη.
- BESS, H., PORQUIER, R. (1984), *Grammaires et didactique des langues*, Paris, Hatier – Cridif.
- CHOMSKY, N. (1980), *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge Mass, MIT Press.
- HALLIDAY, M., MCINTOSH, A., STEVENS, P. (1964), *The linguistic sciences and language learning*, London, Longman Linguistics Library.
- HYMES, D. (1974), *Foundations in sociolinguistics: an ethnographic approach*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- ΚΑΡΑΜΠΑΤΣΟΣ, Α., ΠΑΓΩΝΗ, Κ. (2001), «Τρόποι διδασκαλίας σε πολυγλωσσικές και πολυπολιτισμικές τάξεις με βάση την εναρμόνιση του περιεχομένου, την παιδαγωγική της επιείκειας και των κανόνων της κοινωνιογλωσσικής επικοινωνίας», *Συνέδριο: Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων: Η διδασκαλία της γλώσσας και των Μαθηματικών*, Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ.
- LYONS, J. (1983), *Language, meaning and context*, London, Fontana.
- LYONS, J. (1998), *Εισαγωγή στη γλωσσολογία*, Αθήνα, Πατάκης.
- PALMER, F. (1971), *Grammar*, England, Penguin Books.
- ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΙΔΗΣ, Τ. (2001), «Απαντώντας στον «ρατσισμό» στην εκπαίδευση: Η διαλογική προσέγγιση μεταξύ γνωστικών αντικειμένων και μεταξύ πολιτισμών», *Συνέδριο: Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων: Η διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών*, Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ.
- ΤΣΟΛΑΚΗΣ, Χ. (1995), *Από τα γράμματα στη γλώσσα*, Θεσσαλονίκη, Βάνιας.
- ΤΣΟΛΑΚΗΣ, Χ. (1999), *Τη γλώσσα μου έδωσαν ελληνική*, Θεσσαλονίκη, Νησίδες.
- ΦΡΑΓΚΟΥΔΑΚΗ, Α. (1987), *Γλώσσα και ιδεολογία*, Αθήνα, Οδυσσέας.
- ΧΑΡΑΛΑΜΠΟΠΟΥΛΟΣ, Α., ΧΑΤΖΗΣΑΒΒΙΔΗΣ, Σ. (1997), *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή*, Θεσσαλονίκη, Κώδικας.
- WELLS, G. (1981), *Learning Trough interaction*, Cambridge, Cambridge University Press.

