

# ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ ΙΔΙΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ: ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ

Ενότητα 7C: Εφαρμογή της Εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (EDC/HRE) στη διδασκαλία της Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Μαρία Νικολοπούλου

## Εισαγωγή

Η Γλώσσα ως σχολικό μάθημα θεωρείται αναπόσπαστο συστατικό όλων των προγραμμάτων σπουδών, καθώς βοηθά στην ανάπτυξη ποικίλων μορφών επικοινωνιακών ικανοτήτων των μαθητών/τριών (γραφή, ομιλία, ακρόαση, ανάγνωση): αυτές οι δεξιότητες θεωρούνται στόχοι της εκπαίδευσης από την αρχαιότητα. Η γλώσσα θεωρείται, επίσης, κομβικό μέσο για την ανάπτυξη της σκέψης, της ταυτότητας και της προσωπικής καλλιέργειας (Beacco et.al. 2016: 19-20). Σήμερα, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ο στόχος είναι οι μαθητές/τριες να κατανοούν και να παράγουν πιο σύνθετα μηνύματα, συμπεριλαμβανομένων πολυτροπικών ή ψηφιακών κειμένων. Επιπλέον, αναμένεται να προσεγγίζουν κριτικά αυτά τα μηνύματα, να αναστοχάζονται πάνω στις ταυτότητες που παράγονται από τις γλωσσικές επιλογές, να εντοπίζουν τους στόχους και τα μέσα των κειμένων και να μαθαίνουν πώς να παράγουν κείμενα διαφόρων ειδών.

Ως εκ τούτου, θεωρείται ένα μάθημα κατάλληλο για την προώθηση των δεξιοτήτων, των αξιών, των στάσεων, της κριτικής κατανόησης και των γνώσεων που συνδέονται με την Εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Η παρούσα εργασία εστιάζει στις διδακτικές πρακτικές και μεθόδους που ευνοούν την ενσωμάτωση αυτών των στοιχείων στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά και την προώθηση του γραμματισμού. Αρχικά, θα γίνει μια σύντομη επισκόπηση των εξελίξεων στη διδασκαλία της γλώσσας. Στη συνέχεια, θα αναφερθούμε στον αντίκτυπο των μεθόδων διδασκαλίας στις ικανότητες γραμματισμού των μαθητών/τριών. Τέλος, θα εξεταστούν διδακτικές πρακτικές που καλλιεργούν στοιχεία της Εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη, με έμφαση σε ορισμένες μελέτες περίπτωσης.



## Οι στόχοι της διδασκαλίας της Γλώσσας

Αυτή η εργασία εστιάζει στη διδασκαλία της Γλώσσας. Αυτό σημαίνει ότι η γλώσσα της σχολικής εκπαίδευσης διδάσκεται ως μάθημα: τα γερμανικά στη Γερμανία, η δανική γλώσσα στη Δανία κ.λπ. Μερικές φορές το μάθημα επονομάζεται εκπαίδευση L1. Στο παρελθόν, αυτό ονομαζόταν εκπαίδευση στη μητρική γλώσσα. Ωστόσο, στις σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες, η γλώσσα του σχολείου δεν είναι η μητρική γλώσσα για πολλούς μαθητές/τριες διεθνώς, κάτι που φυσικά συνέβαινε και στο παρελθόν για τις γλωσσικές μειονότητες. Αυτό αποτελεί μια πρόκληση που αντιμετωπίζουν τα σχολεία, τα οποία υιοθετούν ποικίλες στρατηγικές για την αντιμετώπιση του ζητήματος.

Το γλωσσικό μάθημα που εστιάζει στη μητρική γλώσσα είναι μια έννοια στενά συνδεδεμένη με το έθνος. Τον 19ο αιώνα, τα αναδυόμενα έθνη στόχευαν να εδραιώσουν την ταυτότητα και την ομοιογένειά τους μέσω της εκπαίδευσης. Σε πολλές χώρες, μια συγκεκριμένη γλωσσική ποικιλία προωθήθηκε ως εθνική γλώσσα και γλώσσα της εκπαίδευσης σε βάρος των διαλέκτων και των μειονοτικών γλωσσών (Green and Erixon 2020b: 262-267). Το γλωσσικό ζήτημα, που εμφανίστηκε σε πολλές χώρες, τονίζει αυτές τις κρίσεις που αφορούν την ταυτότητα και τη γλώσσα. Η Ελλάδα αποτελεί την πιο χαρακτηριστική περίπτωση: η επίσημη γλώσσα του κράτους και της εκπαίδευσης ήταν μια απλοποιημένη εκδοχή των αρχαίων ελληνικών (η καθαρεύουσα), αντί για τη δημοτική, καθομιλουμένη γλώσσα, μέχρι και το 1974. Έτσι, το γλωσσικό μάθημα στόχευε στην προτυποποίηση της γλώσσας και στη διαμόρφωση ταυτότητας, αφού οι ομιλητές/τριες της εθνικής γλώσσας αναμενόταν να υιοθετήσουν την εθνική ταυτότητα, ιδίως αν ανήκαν σε γλωσσικές μειονότητες περίπτωση των γλωσσικών μειονοτήτων (Yildiz 2012: 1-29).

Στις σημερινές παγκοσμιοποιημένες κοινωνίες, οι στόχοι του γλωσσικού μαθήματος έχουν αλλάξει. Οι μαθητές/τριες αναμένεται να συνειδητοποιήσουν και να αποδεχτούν τη γλωσσική ποικιλία. Αυτό σημαίνει να κατανοήσουν τη διαφορά μεταξύ γραπτής και προφορικής γλώσσας, τον τρόπο που εξελίσσεται η γλώσσα με την πάροδο του χρόνου, το πώς χρησιμοποιείται η γλώσσα σε διαφορετικά επικοινωνιακά/κοινωνικά πλαίσια με διαφορετική στόχευση κ.λπ. (Štěpank 2020: 192-194). Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να μάθουν πώς να χρησιμοποιούν τις γλωσσικές ποικιλίες αποτελεσματικά στο κατάλληλο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Fleming 2010: 5-6, 8).



Η πολυγλωσσία και η διαπολιτισμική ικανότητα είναι, επίσης, στόχοι της σύγχρονης διδασκαλίας της Γλώσσας. Η γλωσσική εκπαίδευση στοχεύει, επίσης, να παρέχει στους μαθητές/τριες πρόσβαση στην κοινωνία της γνώσης, να τους επιτρέψει να οικοδομήσουν νέα γνώση και να αναστοχαστούν πάνω σε αυτήν, μέσω του εμπλουτισμού του γλωσσικού τους ρεπερτορίου και των γλωσσικών δεξιοτήτων τους (Beacco et.al. 2020: 23).

Επιπλέον, οι μαθητές/τριες θα πρέπει να είναι σε θέση να διακρίνουν την αμφισημία και τις αποχρώσεις της γλώσσας, καθώς και τους τρόπους, με τους οποίους η γλώσσα μπορεί να χρησιμοποιηθεί, για να αποκρύψει στοιχεία, αντί να αποκαλύψει, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της προπαγάνδας. Εν ολίγοις, οι μαθητές/τριες αναμένεται να κατακτήσουν τον γραμματισμό, δηλαδή την ικανότητα προσαρμογής σε επικοινωνιακές καταστάσεις και στις γλωσσικές πρακτικές, αξίες και πεποιθήσεις ορισμένων κοινωνικών και πολιτισμικών ομάδων. Λόγω του κοινωνικού χαρακτήρα του, ο γραμματισμός συνδέεται με τις δομές και το πλαίσιο εξουσίας (Gee 2008: 43-45).

Ο κριτικός γραμματισμός βασίζεται στην έννοια των λόγων, η οποία αναπτύχθηκε από τον μεταδομιστή Μισέλ Φουκώ (Michel Foucault). Σύμφωνα με τον Φουκώ, οι δομές εξουσίας διαμορφώνουν πλαίσια λόγου και θεσμικά πλαίσια, τα οποία ορίζουν τη γλώσσα και κάθε τύπο λόγου. Αυτές οι δομές καθορίζουν το υποκείμενο. Το υποκείμενο δεν εκφράζεται μέσω της γλώσσας, μάλλον καθορίζεται από τη γλώσσα και τα πλαίσια λόγου (Foucault 1984). Έτσι, κάθε λόγος περιλαμβάνει ιδεολογικές έννοιες, απόψεις, προνομιακές οπτικές και στερεότυπα που ενσωματώνονται στο κείμενο. Ο κριτικός γραμματισμός στοχεύει να αναδείξει αυτές τις δομές εξουσίας και τη μεροληψία του πλαισίου, στο οποίο εντάσσεται ο κάθε ομιλητής/τρια, ώστε αυτός/η να συνειδητοποιήσει τη μερικότητα των αντιλήψεων και των κοσμοθεωριών του, οι οποίες διαμορφώνονται από τα λεκτικά και θεσμικά πλαίσια. Αυτή η επίγνωση στοχεύει να παρακινήσει τους μαθητές/τριες να αμφισβητήσουν τις δικές τους οπτικές και να αποκτήσουν μια κριτική οπτική για τους λόγους και τους θεσμούς που τους διαμορφώνουν. Αυτό είναι το πρώτο βήμα προς συνειδητές επιλογές και ενέργειες σε προσωπικό και πολιτικό επίπεδο (Andreotti 2014: 29).

## Η σημασία των μοντέλων διδασκαλίας



Με βάση τις εξελίξεις στη διδασκαλία της γλώσσας, η έρευνα έχει αναδείξει τέσσερα διαφορετικά μοντέλα διδασκαλίας, δηλαδή συστήματα αξιών, θεωρίες μάθησης, δεοντολογίες και στόχους (Green and Erixon 2020b: 275-279):

- **Το λογοτεχνικό-γραμματικό μοντέλο.** Αυτό το μοντέλο αναπτύχθηκε κατά τη διάρκεια του 19ου αιώνα, στην περίοδο της δημιουργίας των εθνικών κρατών, ακολουθώντας το μοντέλο διδασκαλίας των κλασικών γλωσσών (Štěrpank 2020: 184). Βασίστηκε στη διδασκαλία της γραμματικής, έδινε έμφαση στον γραπτό λόγο και σε μια κανονιστική προσέγγιση της γλώσσας. Ο στόχος αυτού του μοντέλου ήταν να διαμορφώσει έναν πολίτη που υιοθετούσε τη γλώσσα και τις αξίες του έθνους (Elf, Bulfin και Κουτσογιάννης, 2020: 228), μέσω της ομογενοποίησης.
- **Το αναπτυξιακό μοντέλο.** Αυτό το παιδοκεντρικό μοντέλο αναπτύχθηκε στις αρχές του 20ου αιώνα στο πλαίσιο της Μεταρρυθμιστικής Παιδαγωγικής. Στόχος του ήταν να βοηθήσει τον μαθητή/τρια να πετύχει προσωπική πρόοδο μέσω της ανάγνωσης και να ενθαρρύνει τη δραστηριοποίηση των μαθητών/τριών, με βάση τις προϋπάρχουσες γλωσσικές τους γνώσεις. Ο λογοτεχνικός λόγος λειτούργησε ως πρότυπο προσωπικής έκφρασης και γραφής.
- **Το επικοινωνιακό μοντέλο.** Αναπτύχθηκε τη δεκαετία του '60 και του '70 και επηρεάστηκε από την πραγματιστική-επικοινωνιακή στροφή της γλωσσολογίας. Δίνει έμφαση στην *ομιλία* (=parole) και όχι στο *γλωσσικό σύστημα* (=langue), δηλαδή στη γλωσσική παραγωγή, αντί για τη γλωσσική δομή, και εντάσσει τις γλωσσικές δραστηριότητες των μαθητών/τριών σε ένα επικοινωνιακό λειτουργικό πλαίσιο, το οποίο θα μπορούσε να βοηθήσει στην παραγωγή νοήματος. Αυτό βοηθά τους μαθητές/τριες να παράγουν κείμενα με νόημα. Γλωσσικές ποικιλίες και αυθεντικά κείμενα εισήχθησαν σταδιακά στη γλωσσική διδασκαλία (Štěrpank 2020: 182-183). Αυτό το μοντέλο συνδέεται ιδεολογικά με την άνοδο της αντικουλτούρας.
- **Το χρηστικό μοντέλο** αναπτύχθηκε κατά τη δεκαετία του 1980. Αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως μέσο και την επικοινωνία ως συναλλαγή. Επικεντρώθηκε σε δεξιότητες που θα επέτρεπαν στον μαθητή/τρια να λειτουργήσει με επιτυχία στο εργασιακό περιβάλλον. Αν και χρησιμοποιούσε αυθεντικά καθημερινά γραπτά και προφορικά κείμενα, εστίαζε στη γραμματική και την κανονιστική λειτουργία της γλώσσας και στόχευε σε επιτυχείς αξιολογήσεις. Έτσι, το μοντέλο συνδέθηκε ιδεολογικά με τον νεοφιλελευθερισμό (Green and Erixon 2020b: 278, ).

Κάθε διδακτικό μοντέλο συνδέεται με διαφορετικές διδακτικές πρακτικές και μαθητικές ταυτότητες και προωθεί διαφορετικούς τύπους αλφαριθμητισμού. Ορισμένες



προσεγγίσεις, όπως το λογοτεχνικό-γραμματικό και το χρηστικό μοντέλο, βασίζονται περισσότερο στον εκπαιδευτικό που θεωρείται πηγή γνώσης και είναι περισσότερο προσανατολισμένες στο κείμενο και το περιεχόμενο του μαθήματος, ενώ άλλες, όπως το επικοινωνιακό μοντέλο, είναι περισσότερο προσανατολισμένες στον μαθητή/τρια, και, ως εκ τούτου, ο/η εκπαιδευτικός γίνεται ο διαμεσολαβητής που διευκολύνει τις δραστηριότητες των μαθητών/τριών. Αυτά τα διδακτικά μοντέλα συνυπάρχουν στη διδακτική πραγματικότητα (Green και Erixon 2020b: 277). Οι περισσότεροι καθηγητές/τριες αξιοποιούν στοιχεία από όλα τα μοντέλα. Ορισμένες διδακτικές πρακτικές προωθούν τις δεξιότητες, τις αξίες και την κριτική γνώση που συνδέονται με την Εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα περισσότερο από άλλες. Στην επόμενη ενότητα θα διερευνηθούν αυτές οι πρακτικές.

### **Πώς να συμπεριληφθούν στόχοι της Εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα στη γλωσσική διδασκαλία**

Το πιο κατάλληλο διδακτικό μοντέλο για την προώθηση των στόχων της Εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα Ανθρώπινα δικαιώματα είναι το επικοινωνιακό, καθώς μέσα στο πλαίσιο αυθεντικών, επικοινωνιακών καταστάσεων οι μαθητές/τριες μπορούν να μάθουν πώς να προσαρμόζονται σε διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια, ενώ αναπτύσσουν το γλωσσικό τους ρεπερτόριο και τη διαπολιτισμική τους ικανότητα.

**Η επιλογή θέματος και πλαισίου** είναι πολύ σημαντική σε αυτήν την περίπτωση. Σύμφωνα με το μοντέλο διδασκαλίας που τυπικά κυριαρχεί στις σχολικές τάξεις, ο/η εκπαιδευτικός επιλέγει τα θέματα της ημερήσιας διάταξης, παρουσιάζει τα κείμενα προς ανάγνωση και καθορίζει τις δραστηριότητες των μαθητών/τριών. Έτσι, οι ευκαιρίες που «έχουν οι μαθητές/τριες να εμπλακούν και να δράσουν οριοθετούνται από το πλαίσιο που ορίζουν οι εκπαιδευτικοί» (Elf, Bulfin και Κουτσογιάννης, 2020: 228). Οι μαθητές/τριες θα πρέπει να ενθαρρύνονται να ορίζουν μερικές φορές τις θεματικές στα γλωσσικά μαθήματα, εντός των επιτρεπόμενων από τα εθνικά προγράμματα σπουδών ορίων. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσω της ύπαρξης κάποιων θεματικών στηλών στα μαθήματα γλώσσας, που θα μπορούσαν να βρίσκονται στο επίκεντρο του μαθήματος ανά τακτά χρονικά διαστήματα (π.χ. μια φορά την εβδομάδα ή το μήνα ή στην αρχή κάθε μαθήματος): για παράδειγμα, τρέχουσες ειδήσεις, γωνιά για εφήβους στον πίνακα ανακοινώσεων της τάξης, που



θα μπορούσε να καθορίζει τα θέματα της ημερήσιας διάταξης κάποιες φορές, κριτικές βιβλίων/ταινιών/παιχνιδιών, μια λέξη ως έκφραση της τρέχουσας ψυχολογικής κατάστασης των παιδιών. Η επιλογή θεμάτων και ο καθορισμός της ημερήσιας διάταξης κινητοποιεί τους μαθητές/τριες, προβάλλοντας, έτσι, μια πολύ πιο ενεργή μαθητική ταυτότητα· οι μαθητές/τριες έχουν ενεργή συμμετοχή στη λειτουργία της τάξης.

Έτσι, το σενάριο του/της εκπαιδευτικού, δηλαδή η προσέγγιση που αυτός/η υιοθετεί σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, συνδέεται με το σενάριο των μαθητών/τριών, δηλαδή με τη γνώση, τον μη τυπικό γραμματισμό και τις κοινωνικοπολιτισμικές πρακτικές, οι οποίες αποκτήθηκαν εκτός του σχολικού περιβάλλοντος (Gutierrez & Tejada 1999). Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για μαθητές/τριες που προέρχονται από μεταναστευτικά ή μειονοτικά υπόβαθρα, οι οποίοι απέχουν από τους γραμματισμούς και τις γλωσσικές πρακτικές και ποικιλίες που χρησιμοποιούνται στην επίσημη εκπαίδευση.

Το πιο σημαντικό είναι ότι αυτή η πρακτική προάγει τις δημοκρατικές αξίες στην πράξη, αφού οι μαθητές/τριες προτείνουν θέματα, συζητούν για τις προτάσεις τους, παρουσιάζοντας το σκεπτικό τους, και αποφασίζουν. Επιπλέον, επιλέγοντας τα δικά τους θέματα και κείμενα, οι μαθητές/τριες αποκτούν αυτεπάρκεια, αναλαμβάνουν οι ίδιοι την ευθύνη των επιλογών τους και αναπτύσσουν αυτοπεποίθηση ότι μπορούν να επιτύχουν τους στόχους που έχουν θέσει συλλογικά (Boatright & Allman 2018).

Στην περίπτωση που το κείμενο ή τα θέματα που επιλέγονται θεωρούνται ακατάλληλα από τον/την εκπαιδευτικό για οποιονδήποτε λόγο, οι μαθητές/τριες μπορούν να μάθουν να αμφισβητούν τις κειμενικές επιλογές που αφορούν στη μορφή και περιεχόμενο (Boatright & Allman 2018), με την προϋπόθεση ότι ο/η εκπαιδευτικός δεν απορρίπτει την επιλογή τους, αλλά τους καθοδηγεί, ώστε να αναστοχαστούν κριτικά πάνω στα χαρακτηριστικά του κειμένου. Είναι το κείμενο κατάλληλο για την επικοινωνιακή του περίσταση; Ποιος είναι ο στόχος του συγγραφέα και ποια μέσα χρησιμοποιεί, για να τον πετύχει; Πετυχαίνει τον στόχο; Εάν δεν είναι πρόσφορα τα μέσα, ποιες αλλαγές θα μπορούσαν να το βελτιώσουν; Ποια είναι η ιδεολογική λειτουργία του κειμένου;

**Η οργάνωση της διδασκαλίας** είναι, επίσης, πολύ σημαντική για την προώθηση των στόχων της Εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και της Εκπαίδευσης στα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Η εργασία σε ομάδες βοηθά τους μαθητές/τριες να αναπτύξουν τις δεξιότητες που συνδέονται με την επικοινωνία και



την προσαρμοστικότητα. Οι ομάδες που αποτελούνται από τέσσερα άτομα είναι ιδανικές. Ο καθηγητής/τρια γίνεται ο διαμεσολαβητής σε αυτήν την περίπτωση· ένα φύλλο εργασίας με στοχευμένα ερωτήματα μπορεί να λειτουργήσει ως “σκαλωσιά”, ώστε να διευκολυνθεί η ολοκλήρωση της ομαδικής εργασίας. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος μπορεί να φαίνεται πιο χρονοβόρα, όσον αφορά στην παρατηρήσιμη πρόοδο κατάκτησης του περιεχομένου της διδασκαλίας, αλλά αυτό συμβαίνει, επειδή οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν ταυτόχρονα και δεξιότητες συνεργασίας. Οι μαθητές/τριες δεν ξέρουν πώς να συνεργαστούν, χρειάζονται καθοδήγηση για το πώς να εργάζονται σε ομάδες, πώς να λύνουν τις διαφωνίες τους, πώς να συμπεριλαμβάνουν όλα τα μέλη στην ομάδα, χωρίς να περιθωριοποιούν κανέναν/καμία, και να υιοθετούν διαφορετικούς ρόλους· όλα αυτά είναι βασικές δεξιότητες της Εκπαίδευσης για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη.

### **Διδακτικές πρακτικές**

Στην επόμενη ενότητα, θα παρουσιαστούν σύντομα ορισμένες διδακτικές πρακτικές που προάγουν ικανότητες που σχετίζονται με την Εκπαίδευση για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα.

- Σε μια εποχή, κατά την οποία τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ορίζουν ταυτότητες, αντιλήψεις της πραγματικότητας, την πολιτική και τη λαϊκή κουλτούρα, είναι απαραίτητο να προωθηθεί γραμματισμός, που αφορά τόσο στα ΜΜΕ, όσο και στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (=ψηφιακός γραμματισμός). Οι μαθητές/τριες μπορούν να εξετάσουν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ως τύπους κειμενικών ειδών που καθορίζουν το περιεχόμενό τους. Μπορούν να διερευνήσουν τους τύπους ταυτοτήτων που προβάλλονται από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και τα συνακόλουθα στερεότυπα που διαμορφώνονται. Έτσι, οι πρακτικές γραμματισμού που αποκτώνται εκτός σχολείου και συνιστούν ισχυρά πρότυπα μάθησης μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την προώθηση σχολικών πρακτικών γραμματισμού (Gee 2004: 106-107).
- Αντίστοιχα, οι κριτικοί γραμματισμοί που συνδέονται με τα ΜΜΕ είναι απαραίτητοι σε μια εποχή μετά-αλήθειας. Η έρευνα σχετικά με τον τρόπο που γράφονται, διανέμονται και διαμορφώνονται οι ειδήσεις από τα διάφορα ΜΜΕ, η διάκριση μεταξύ είδησης και σχολίου, η διερεύνηση του τι λέγεται και τι αποσιωπάται αποτελούν σημαντικές γνώσεις που αποφυσικοποιούν τις



(πλαστές) αναπαραστάσεις του κόσμου που προωθούν τα ΜΜΕ (Πολίτης κ.ά. 2016). Η δημιουργία ειδησεογραφικού περιεχομένου από τους ίδιους τους μαθητές/τριες (με τη μορφή εφημερίδας, δελτίου ειδήσεων ή ρεπορτάζ) προωθεί όχι μόνο τον γραμματισμό που συνδέεται με τα ΜΜΕ, αλλά και άλλους πολυτροπικούς γραμματισμούς και είναι μια πολύ χρήσιμη δραστηριότητα στην πρακτική της γλωσσικής διδασκαλίας.

- Η δικτύωση και ο διαμοιρασμός της γνώσης είναι χαρακτηριστικά των «χώρων συνάφειας», δηλαδή των κοινοτήτων των διαδικτυακών φόρουμ για χρήστες με κοινά ενδιαφέροντα, όπως τα ηλεκτρονικά παιχνίδια (Gea 2004: 75-81). Τα χαρακτηριστικά αυτά και οι πρακτικές μπορούν να υιοθετηθούν μέσω της χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης για την προώθηση πρακτικών αυθεντικής επικοινωνίας και για την παροχή κινήτρων για μάθηση εντός του σχολείου. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος μπορεί να ενισχυθεί με τη χρήση εργαλείων δικτύωσης και εργαλείων συλλογικής γραφής.
- Είναι σκόπιμο να εισαχθούν στην τάξη ορισμένες δραστηριότητες, με στόχο την προώθηση της διαπολιτισμικής ικανότητας και της γλωσσικής επίγνωσης. Τέτοιες δραστηριότητες είναι η χαρτογράφηση γλωσσικών εμπειριών, η παρουσίαση λέξεων και φράσεων ή συντακτικών και μορφολογικών στοιχείων από άλλες γλώσσες, καθώς και συμβόλων και γραμμάτων από διάφορες γλώσσες. Αυτή η διερεύνηση της γλωσσικής δραστηριότητας και ποικιλίας προάγει το σεβασμό για τις άλλες γλώσσες και προάγει μια θετική στάση απέναντι στην πολυγλωσσία και την πολυπολιτισμικότητα.
- Οι ρητορικοί αγώνες λόγου κινητοποιούν τους μαθητές/τριες και καλλιεργούν την κριτική τους σκέψη και την ικανότητά τους να αποδέχονται την εγκυρότητα διαφορετικών αξιακών συστημάτων και απόψεων. Οι μαθητές/τριες μπορούν να προετοιμάσουν την επιχειρηματολογία τους σε ομάδες και να συμφωνήσουν με τον/την εκπαιδευτικό για τους κανόνες συμπεριφοράς, οι οποίοι θα πρέπει να τηρηθούν. Αυτό προάγει τις δημοκρατικές αξίες και διδάσκει στους μαθητές/τριες ότι η διαφωνία είναι αναμενόμενη και αποδεκτή, αρκεί να μπορούμε να χρησιμοποιούμε λογικούς συλλογισμούς, για να υποστηρίξουμε τις απόψεις μας. Ο/η εκπαιδευτικός λειτουργεί ως συντονιστής, αλλά μπορεί, επίσης, να λειτουργήσει ως «δικηγόρος του διαβόλου», δηλώνοντας ότι δεν υιοθετεί απαραίτητα τις απόψεις που παρουσιάζει.





- Τέλος, η ατζέντα ή οι αγώνες λόγου που καθορίζουν οι μαθητές/τριες μπορεί να οδηγήσει σε αμφιλεγόμενα ζητήματα. Η τάξη είναι ένας χώρος, όπου τα αμφιλεγόμενα ζητήματα πρέπει να συζητούνται ανοιχτά, επιτρέποντας στους μαθητές/τριες να τα αντιμετωπίζουν με σεβασμό και να ακούνε τις απόψεις των άλλων. Αυτό προετοιμάζει τους μαθητές/τριες να συμμετέχουν σε δημοκρατικό διάλογο, να επιλύουν τις διαφορές και να αντιμετωπίζουν τις διαμάχες με μη βίβαιο τρόπο. Αυτό προϋποθέτει ένα δημοκρατικό κλίμα στην τάξη, όπου οι μαθητές/τριες αισθάνονται ελεύθεροι να εκφράσουν τη γνώμη τους, βάσει αποδεικτικών στοιχείων, ακόμη κι αν διαφωνούν με τον/την εκπαιδευτικό ή τους συμμαθητές/τριες τους. Προϋποθέτει, επίσης, ότι ο δάσκαλος είναι σε θέση να διαχειριστεί μια έντονη συζήτηση, χρησιμοποιώντας μια σειρά από διδακτικές τεχνικές (Paramichael et.al. 2015: 16-25).

#### **Βιβλιογραφικές Αναφορές:**

Andreotti, V. O. (2014), "Soft versus Critical Global Citizenship Education", in: McCloskey, S. (Ed.), *Development Education in Policy and Practice*, , p. 21-31.

Beacco, Jean-Claude, Fleming, Mike, Goullier, Francis, Thürmann, Eike, Vollmer Helmut (2016), *A handbook for curriculum development and teacher training: the language dimension in all subjects*, Language Policy Division, Directorate of Education and Languages, DGIV, Council of Europe, Strasbourg  
<https://www.ecml.at/coe-docs/language-dimensions-subjects-EN.pdf>

Boatright, Michael D., Allman, Amelia. (2018). "Last Year's Choice Is This Year's Voice: Valuing Democratic Practices in the Classroom through Student-Selected Literature", *Democracy and Education*, 26 (2), 1-8. Available at: <https://democracyeducationjournal.org/home/vol26/iss2/2>

Elf, Nikolaj, Bulfin, Scott and Koutsogiannis, Dimitrios (2020), «The Ongoing Technocultural Production of L1: Current Practices and Future Prospects» in Bill Green, Per-Olof Erixon (eds.), *Rethinking L1 Education in a Global Era:*



*Understanding the (Post-)National L1 Subjects in New and Difficult Times*, Springer, Cham.

Foucault, Michel. (1984). "What is an author?" in Paul Rabinow (ed.), *The Foucault Reader*, Penguin, London

Gee, James, Paul (2004), *Situated Language and Learning: A Critique of Traditional Schooling*, Routledge, New York.

Gee, James, Paul (2008), *Social Linguistics and Literacies: Ideology in discourses*, Routledge, New York.

Green, Bill, Erixon, Per-Olof (2020a), "Rethinking L1 Education in a Global Era: The Subject in Focus" in Green, Bill, Erixon, Per-Olof (eds.) (2020), *Rethinking L1 Education in a Global Era: Understanding the (Post-)National L1 Subjects in New and Difficult Times*, Springer, Cham, p. 1-16.

Green, Bill, Erixon, Per-Olof (2020b), "Understanding the (Post-)National L1 Subjects: Three Problematics" in Green, Bill, Erixon, Per-Olof (eds.) (2020), *Rethinking L1 Education in a Global Era: Understanding the (Post-)National L1 Subjects in New and Difficult Times*, Springer, Cham, p. 259-285

Gutierrez, Kris & Tejeda, Carlos. (1999), "Rethinking Diversity: Hybridity and Hybrid Language Practices in the Third Space", *Mind, Culture, and Activity*, 6, p. 286-303. 10.1080/10749039909524733.

Fleming, Mike (2010), *The Aims of Language Teaching and Learning*, Language Policy Division, Directorate of Education and Languages, DGIV, Council of Europe, Strasbourg. <https://rm.coe.int/09000016805a09ce>

Papamichael, Elena, Gannon, Mary, Djukanovic, Bojka, Garvín Fernández, Rosa (2015), *Living with Controversy: Teaching Controversial Issues through Education for Democratic Citizenship and Human Rights (EDC/HRE): Training Pack for Teachers*, Council of Europe, Strasbourg. <https://go.coe.int/O5iqK>

Politis, Pericles, Koutsogiannis, Dimitrios, Kourdis, Evangelos, Androutsopoulos Giannis, Kefalidou Sophia, Lees, Christopher, Vazou, Elli (2016), "Narratives of TV news: a case study for their analysis and teaching in Junior Highschool" (in Greek) in Anastasia Stamou, Pericles Politis, Argyris Archakis



(eds.), *Linguistic varieties and critical literacies in the discourse of popular culture, Case studies in Subject language teaching*, Saita, Kavala.

Simões, L. and Cosson, R. (2020), "From Grammar to Socio-interactionism: L1 Education in Brazil" in in Green, Bill, Erixon, Per-Olof (eds.), *Rethinking L1 Education in a Global Era: Understanding the (Post-)National L1 Subjects in New and Difficult Times*, Springer, Cham, p. 39-60.

Štěpanvk, Stanislav (2020), "Between Grammar and Communication: Teaching L1 in the Czech Republic and England", in Green, Bill, Erixon, Per-Olof (eds.), *Rethinking L1 Education in a Global Era: Understanding the (Post-)National L1 Subjects in New and Difficult Times*, Springer, Cham, p. 177-205.

Thürmann, Eike, Vollmer, Helmut and Pieper, Irene (2010), *Language(s) of Schooling: Focusing on vulnerable learners*, Council of Europe, Strasbourg.  
<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016805a1caf>

Yildiz, Yasemin (2012), "Introduction" in *Beyond the mother tongue: The Postmonolingual condition*, Fordham University Press, New York, p. 1–29.

