

Ενδομηματική Επιτροπή Γλωσσικού
Επαρχιακό Γραφείο Λευκωσίας

Το Κειμενοκεντρικό-Διαδικαστικό Μοντέλο Παραγωγής Γραπτού Λόγου



ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2007

Κύρια Πηγή: Ματσαγγούρας Ηλίας Γ.
Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου
Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 2004.

Παρουσίαση: Ευρυδίκη Παπαγεωργίου
Πέτρος Πανάου

Π Ε Ρ Ι Ε Χ Ο Μ Ε Ν Α

Σκοπός του Μοντέλου	1
Φάσεις Διαδικαστικού Μοντέλου	1
Προσυγγραφικό Στάδιο	4
Κυρίως Συγγραφικό Στάδιο	21
Μετασυγγραφικό Στάδιο	23
Επίλογος	41

Το Κειμενοκεντρικό-Διαδικαστικό Μοντέλο

Παραγωγής Γραπτού Λόγου

Κύρια Πηγή: Ματσαγγούρας Ηλίας Γ.

Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου

Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, 2004.

Παρουσίαση: Ευρυδίκη Παπαγεωργίου

Πέτρος Πανάου

Σκοπός του Μοντέλου

Μέσα σε ένα πλαίσιο **φθίνουσας καθοδήγησης**, στοχεύουμε να καταστήσουμε τους μαθητές αυτόνομους στην **παραγωγή κειμένων κάθε είδους**. Τα «τελικά» κείμενα των μαθητών θα πρέπει να έχουν τα βασικά χαρακτηριστικά του **περιεχομένου και της δομής του κειμενικού είδους** στο οποίο ανήκουν, ώστε να είναι **επικοινωνιακώς αποτελεσματικά** και **αισθητικώς φροντισμένα**.

Φάσεις Διαδικαστικού Μοντέλου

Για να επιτευχθεί ο πιο πάνω σκοπός, θα πρέπει να ξεφύγουμε από το παλιό «Σκέφτομαι και Γράφω», διαφοροποιώντας τη διδασκαλία μας σε διάφορους τομείς. Ένας βασικός τομέας διαφοροποίησης έχει να κάνει με την κατάργηση της προσέγγισης του ενός συγγραφικού σταδίου. Εκτός από το συγγραφικό στάδιο, θα πρέπει να παρέχουμε στους μαθητές χρόνο, καθοδήγηση και κίνητρα για εμπλοκή τους σε ένα προκαταρκτικό **«προ-συγγραφικό»** στάδιο, καθώς και σε ένα αναθεωρητικό **«μετα-συγγραφικό»** στάδιο. Η έρευνα έχει καταδείξει τη διδακτική σπουδαιότητα των προσυγγραφικών και των μετασυγγραφικών φάσεων

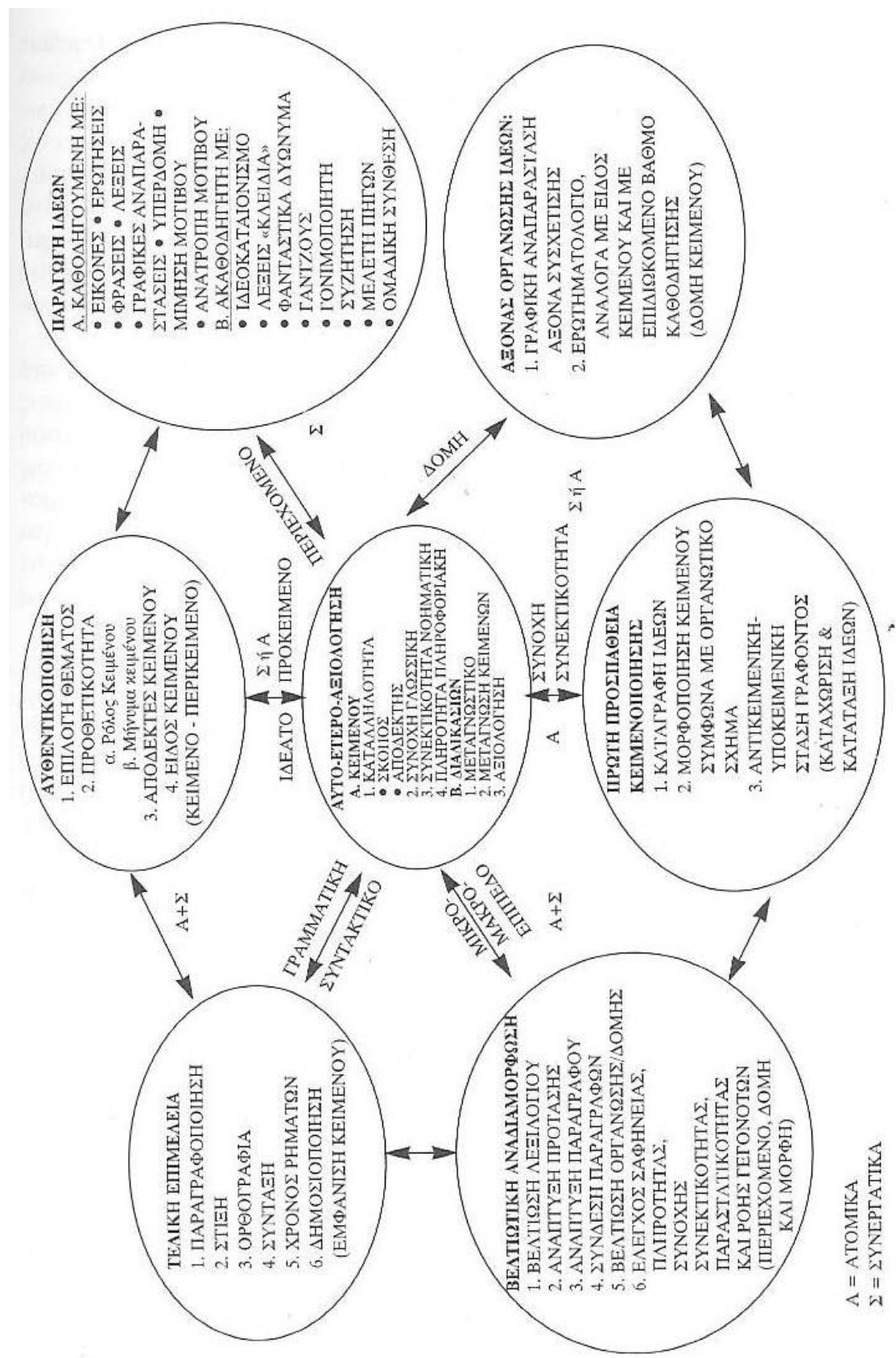
και έχει τεκμηριώσει τη συμβολή τους στη βελτίωση των κειμένων που παράγουν οι μαθητές.

Ο πιο κάτω πίνακας, όπως και πολλές από τις πληροφορίες που παραθέτει το παρόν κείμενο, είναι παρμένος από το βιβλίο του Ηλία Γ. Ματσαγούρα *Κειμενοκεντρική Προσέγγιση του Γραπτού Λόγου* και παρουσιάζει τα προτεινόμενα στάδια και τις φάσεις τους.

ΣΤΑΔΙΑ ΚΑΙ ΦΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΚΕΝΤΡΙΚΟΥ-ΔΙΑΔΙΚΑΣΤΙΚΟΥ ΜΟΝΤΕΛΟΥ
I. ΠΡΟΣΥΓΓΡΑΦΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ Α. Φάση Αυθεντικοποίησης Β. Φάση Παραγωγής Ιδεών Γ. Φάση Οργάνωσης Ιδεών
II. ΣΥΓΓΡΑΦΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ Δ. Φάση Αρχικής Κειμενοποίησης
III. ΜΕΤΑΣΥΓΓΡΑΦΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ Ε. Φάση Βελτιωτικής Αναδιαμόρφωσης Αρχικού Κειμένου ΣΤ. Φάση Επιμέλειας Τελικού Κειμένου Ζ. Φάση Αυτο- και Ετερο-Αξιολόγησης Τελικού Κειμένου και των Συγγραφικών Διαδικασιών

Όπως φαίνεται όμως και στο σχεδιάγραμμα που ακολουθεί στην επόμενη σελίδα, οι διαδικασίες αυτές δεν ακολουθούν κατ' ανάγκη μια γραμμική σειρά.

Ένας έμπειρος συγγραφέας κινείται με ευκολία από το ένα στάδιο στο άλλο και πάλι πίσω. Επειδή όμως εδώ δεν έχουμε να κάνουμε με έμπειρους συγγραφείς, καλό θα ήταν να εξασκήσουμε τους μαθητές μας σε μια απλοποιημένη εκδοχή της όλης διαδικασίας, αφήνοντάς τους σιγά σιγά πιο ελεύθερους ως προς την πορεία που θα ακολουθήσουν.



A = ΑΤΟΜΙΚΑ
 Σ = ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΑ

Ο Ματσαγγούρας εισηγείται την ολοκλήρωση της όλης συγγραφικής διαδικασίας σε **δύο ογδοντάλεπτα**, αντί σε ένα όπως γινόταν παραδοσιακά. Οι συγγραφείς του παρόντος κειμένου πιστεύουν ότι θα πρέπει, τουλάχιστον κατά τις πρώτες προσπάθειες εφαρμογής αυτού του μοντέλου να αφιερώνεται **ακόμα περισσότερος διδακτικός χρόνος**.

1. Προσυγγραφικό Στάδιο

1.1 Φάση Αυθεντικοποίησης Κειμένου

Σ' αυτή την αρχική φάση, ο εκπαιδευτικός βοηθά τους μαθητές:

- να επιλέξουν το **θέμα** τους
- να καθορίσουν τον ειδικό ρόλο και το **μήνυμα** που θα επιδιώξουν να εκφράσουν με το κείμενο τους (αυτό ονομάζουμε «**προθετικότητα**»)
- να καθορίσουν το **περιεχόμενο**, τη **δομή** και το **ύφος** του κειμένου με βάση τις γνώσεις, τις προσδοκίες και τα λοιπά **χαρακτηριστικά των αποδεκτών** του κειμένου τους
- να συνειδητοποιήσουν **τι είδους κείμενο** επιβάλλει η επικοινωνιακή κατάσταση να αναπτύξουν και να αναγνωρίσουν τα **δομικά στοιχεία** του συγκεκριμένου κειμενικού είδους

Εδώ θα θέλαμε να αναλύσουμε λίγο περισσότερο το δεύτερο και τρίτο σημείο (δηλαδή τον καθορισμό της προθετικότητας και των αποδεκτών του κειμένου) αφού θεωρούμε αυτά τα στοιχεία καθοριστικά για την επιτυχή συγγραφή ενός κειμένου.

Η «**προθετικότητα**» αναφέρεται απλά στις **προθέσεις του συγγραφέα** ενός κειμένου. Ο συγγραφέας θα διαμορφώσει το κείμενό του ανάλογα με το μήνυμα ή την κεντρική ιδέα που θέλει να δώσει. Αν το παιδί δεν

έχει κάποιο σαφή σκοπό στο μυαλό του, τότε οι πιθανότητες να παράξει ένα αποτελεσματικό κείμενο μειώνονται δραστικά.

Πρέπει λοιπόν να βοηθήσουμε τους μαθητές μας να ξεκαθαρίσουν **τη λειτουργία και το μήνυμα** του κειμένου που έχουν σκοπό να γράψουν. Ποια είναι η κεντρική λειτουργία του κειμένου; Να περιγράψει κάτι, να αφηγηθεί μια ιστορία ή να κατευθύνει τους αναγνώστες τους σε συγκεκριμένες στάσεις και συμπεριφορές; Και ποιο μήνυμα θα κατέχει την κεντρική θέση μέσα στο κείμενο; Ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να εντάξει τους μαθητές σ' αυτό τον τρόπο σκέψης ζητώντας τους να γράψουν για το ίδιο θέμα δύο ξεχωριστά κείμενα, το καθένα με διαφορετική προθετικότητα. Ακόμα, θα μπορούσε να δίνει στα παιδιά εναλλακτικές κεντρικές ιδέες για το θέμα με το οποίο θα ασχοληθούν. Ο Ματσαγούρας αναφέρει ως παράδειγμα το θέμα ενός αφηγηματικού κειμένου για τις «καλοκαιρινές διακοπές». Οι μαθητές επιλέγουν και γράφουν με σκοπό να τονίσουν **μια** από τις πιο κάτω κεντρικές ιδέες σε σχέση με τις καλοκαιρινές διακοπές:

- ευκαιρία επαφής με τη φύση
- δυνατότητες γνωριμίας με τη χώρα μας
- χρόνος σύναψης νέων γνωριμιών και σχέσεων
- περίοδος ξεκούρασης

Οι **αποδέκτες**, δηλαδή οι **αναγνώστες** του κειμένου, είναι το δεύτερο σημαντικό στοιχείο μετά την προθετικότητα το οποίο καθορίζει τη δομή, το ύφος και το περιεχόμενο του κειμένου. Το ιδανικό θα ήταν φυσικά να υπάρχουν πραγματικοί αποδέκτες του κειμένου που συγγράφει ο μαθητής, αλλά ακόμα κι αν οι αποδέκτες είναι εικονικοί, ο δάσκαλος θα πρέπει να ενθαρρύνει το μαθητή να έχει συνέχεια στο μυαλό του σε ποιον απευθύνεται όταν γράφει. Τα παιδιά μπορούν να δηλώνουν γραπτώς στην

ομάδα τους **τι θέλουν να γράψουν, για ποιους και με ποιο σκοπό**. Μετά από μια πρώτη προσπάθεια συγγραφής επανέρχονται στην ομάδα για ανατροφοδότηση σχετικά με το βαθμό στον οποίο το κείμενό του ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τις γνώσεις και τα ενδιαφέροντα των αποδεκτών που έχει καθορίσει.

Στις μεγάλες τάξεις, οι μαθητές ωφελούνται αφάνταστα από δραστηριότητες οι οποίες τους ζητούν να **αλλάξουν το κείμενό τους ώστε να απευθύνεται σε διαφορετικό αποδέκτη**. Αν οι μαθητές δυσανασχετούν στην προοπτική να γράψουν το ίδιο κείμενο για διαφορετικό αποδέκτη, ο δάσκαλος θα μπορούσε από την αρχή να τους δώσει **διαφορετικές επιλογές**. Με θέμα τη συγγραφή παραμυθιού για παράδειγμα, κάποιιοι μπορούν να γράψουν παραμύθι για παιδιά του νηπιαγωγείου και κάποιιοι για παιδιά του δημοτικού. Μια σύγκριση των τελικών κειμένων θα αναδείξει τον διαμορφωτικό ρόλο που έχει το «αναγνωστικό κοινό» του συγγραφέα.

1.2 Φάση Παραγωγής Ιδεών

Μέσα από τεχνικές υψηλής ή χαλαρής καθοδήγησης, ο εκπαιδευτικός μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά τα παιδιά, προσφέροντάς τους **πλαίσια στήριξης των σκέψεών τους και έκφρασης των ιδεών τους**.

Παραδοσιακά χρησιμοποιούμε την τεχνική της ιδεοθύελλας. Εκτός όμως απ' αυτήν υπάρχει πληθώρα άλλων τεχνικών από τις οποίες μπορούμε να επιλέξουμε ανάλογα με το κειμενικό είδος και το επίπεδο των μαθητών μας. Ο Ματσαγγούρας αναφέρει τις εξής:

Τεχνικές Υψηλής Καθοδήγησης

- Τεχνική εικόνων
- Τεχνική ερωτήσεων

- Τεχνική αφηγηματικού σχήματος
- Τεχνική δημιουργικής απομίμησης
- Τεχνικές τροποποίησης και ανατροπής μοτίβων
- Τεχνική ημιτελών και εκτός λογικής σειράς φράσεων
- Τεχνική αρχικής παραγράφου ή τελικής φράσης
- Τεχνική γραφικών αναπαραστάσεων
- Τεχνική συσχετιζόμενων λέξεων
- Τεχνική γραπτών οδηγιών

Τεχνικές Χαλαρής Καθοδήγησης

- Τεχνική γάντζων
- Τεχνική χορήγησης βασικών λέξεων
- Τεχνική φανταστικών διωνύμων
- Τεχνική γονιμοποιητή
- Τεχνική ιδεοθύελλας
- Τεχνική συζήτησης
- Τεχνική μελέτης πηγών
- Τεχνική ομαδικής δημιουργικής σύνθεσης

Εδώ παρουσιάζουμε μόνο κάποιες απ' αυτές τις τεχνικές, δίνοντας συγκεκριμένα παραδείγματα από τα νέα βιβλία. **Η εισήγησή μας είναι όπως κάποιες από τις δραστηριότητες που υπάρχουν στο Τετράδιο Εργασιών να χρησιμοποιούνται ακριβώς ως δραστηριότητες παραγωγής και οργάνωσης ιδεών πριν οι μαθητές περάσουν στο κυρίως συγγραφικό στάδιο το οποίο μπορεί να ακολουθήσει μετά σε ξεχωριστό τετράδιο.** Εννοείται βέβαια ότι εύκολα μπορούμε να εφαρμόσουμε παρόμοιες τεχνικές ακόμα και σε περιπτώσεις που οι συγγραφείς των βιβλίων δεν έχουν προνοήσει.

(α) Η Τεχνική των Εικόνων

Ένα από τα κειμενικά είδη που προσφέρεται για τη χρήση εικόνων είναι το αφηγηματικό. Ο αφηγηματικός τρόπος σκέψης ενεργοποιείται άμεσα και αποτελεσματικά με τη χρήση εικόνων. Το παιδί έχει τη δυνατότητα να αποδώσει στην εικονιζόμενη δράση αιτιοκρατικές σχέσεις και στα πρόσωπα της δράσης κίνητρα, προθέσεις, διαθέσεις και στάσεις. Τα στοιχεία αυτά είναι βασικά στην οικοδόμηση ενός αφηγήματος. Ο εκπαιδευτικός, δίνοντάς τους μια σειρά από εικόνες και με την κατάλληλη καθοδήγηση, βοηθά τους μαθητές:

- να δώσουν πληρέστερη και συστηματικότερη περιγραφή των προσώπων και της δράσης τους
- να ερμηνεύσουν τη συμπεριφορά των χαρακτήρων
- να την αξιολογήσουν
- να τοποθετηθούν οι ίδιοι συναισθηματικά

Συμπληρωματικά με τις εικόνες, μπορούμε να δώσουμε και σχετικές ερωτήσεις όπως:

- Τι ήχοι και μυρωδιές βγαίνουν μέσα από την εικόνα;
- Τι είχε γίνει πριν;
- Τι νομίζεις ότι σκέπτεται κι αισθάνεται ο ήρωας;
- Τι νομίζεις ότι θα γίνει μετά;

Επίσης βοηθητικό θα μπορούσε να είναι και σχετικό λεξιλόγιο που παρουσιάζεται σε συνάρτηση με τις εικόνες. Ακολουθεί ένα παράδειγμα από τα νέα βιβλία:



1. Σε μια από τις καθημερινές βόλτες με το σκύλο του, ο Λευτέρης συναντάει δυο φίλους του από τη γειτονιά, που έχουν κοντά τους ένα μικρό σκυλάκι. Του διηγούνται την ιστορία του μικρού τους φίλου. Θα θέλατε να τη μάθετε κι εσείς; Δεν έχει όμως λόγια. Παρατηρήστε καλά την εικονογραφημένη ιστορία και γράψτε τη με λόγια. Σας δίνεται η αρχή.



περιοδικό «Ερευνητές», Η Καθημερινή, 14/2/99

Είναι ένα κειμενάκι από ζευμα. Τα δυο αδέρφια περνούν μέσα από το πάρκο της γειτονιάς, καθώς επιστρέφουν στο σπίτι τους μετά το μάθημα των αγγλικών. Ξαφρικά

(β) Η Τεχνική των Ερωτήσεων

Οι βοηθητικές ερωτήσεις αναφέρονται στα βασικά στοιχεία που πρέπει να συμπεριλαμβάνει το συγκεκριμένο είδος κειμένου. Αυτή είναι και η πιο προσφιλής τεχνική στα νέα βιβλία των Ελληνικών. Παραθέτουμε εδώ ένα παράδειγμα από το Α' Τεύχος του Τετραδίου Μαθητή της Στ' Τάξης:

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1:

Το αγαπημένο μου ζώο

- 7** Έχεις κάποιο αγαπημένο ζώο; Αυτό μπορεί να είναι ένα κατοικίδιο ζώο που φροντίζεις ή ένα ζώο που θαυμάζεις, όταν το βλέπεις σε βιβλία ή στην τηλεόραση.
- Γράψε σε ένα φύλλο χαρτί ένα κείμενο που να το περιγράφει, έτσι ώστε να το γνωρίσουν καλύτερα οι συμμαθητές σου.
 - Μπορείς να βάλεις φωτογραφίες, εικόνες ή ζωγραφιές του ζώου.
- Οι παρακάτω ερωτήσεις θα σε βοηθήσουν να το παρουσιάσεις καλύτερα.

- Ποιο είναι το ζώο που μου αρέσει;
- Πώς είναι η εμφάνισή του;
- Ποιες είναι οι συνήθειές του;
- Ποια είναι η συμπεριφορά του;
- Τι μου αρέσει πιο πολύ σε αυτό;



ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2:



8. Ετοιμαστείτε τώρα για μια εκδρομή στην εξοχή! Έτοιμοι; Φύγαμε! Κοιτάξτε τα συννεφάκια που μας δίνουν ιδέες για την εκδρομή αυτή.

Πότε έγινε;
Πού έγινε;
Τι έγινε;
Ποιοι πήραν μέρος;

Πώς έγιναν τα πράγματα;
(σειρά των γεγονότων)
Γιατί έγιναν; (αιτίες)
Τι έγινε μετά; (συνέπειες)

Σκέψεις και συναισθήματα από την εκδρομή.

Το κάθε συννεφάκι είναι μια παράγραφος στο κείμενό σας. Πρώτα δηλαδή θα γράψετε μερικές γενικές πληροφορίες, μετά θα διηγηθείτε τα πράγματα με τη σειρά και θα μιλήσετε για τις αιτίες και τη σημασία τους. Στο τέλος θα γράψετε πώς νιώσατε εσείς μετά από αυτή την εκδρομή. Το πιο σημαντικό όμως είναι να χρησιμοποιήσετε όσο περισσότερες μεταφορές μπορείτε. Κάποιες εκφράσεις που θα σας βοηθήσουν:

- ασπμένιες ελιές
- γλυκιά μελωδία της φύσης
- χρυσός ήλιος
- φωτεινό χαμόγελο
- θαμπωμένα μάτια
- οι μυρωδιές πλημμύριζαν τον αέρα
- ελαφρύ βήμα

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 3:

Το σχολείο με τα μάτια των παιδιών

- 5 Η Γ' τάξη οργανώνει έκθεση φωτογραφίας με θέμα: «Το σχολείο με τα μάτια των παιδιών». Ποιο χώρο του σχολείου σου θα φωτογράφιζες για να τον δείχνεις και σε παιδιά από άλλα σχολεία;
Τι τίτλο θα έδινες στη φωτογραφία σου;

Τίτλος φωτογραφίας

- Συνόδεψε τη φωτογραφία σου με ένα κείμενο που θα την εξηγεί σε φίλους σου από άλλο σχολείο.

1η παράγραφος
Γενική εικόνα

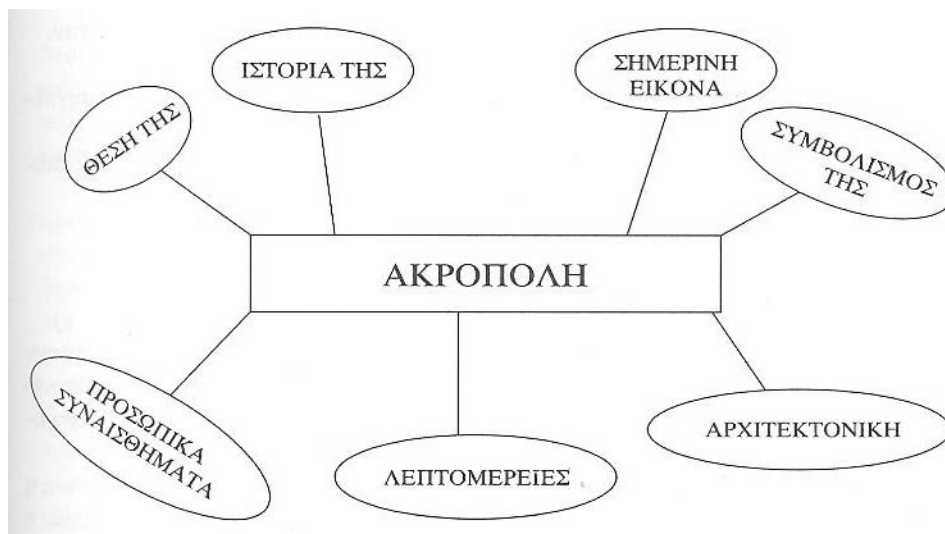
Το όνομα
του χώρου.
Πού βρίσκεται;

2η παράγραφος
Περιγραφή
του χώρου

Τι υπάρχει
στο χώρο αυτό;
Τι κάνουμε εκεί;

(στ) Η Τεχνική της Μελέτης Πηγών

Η μελέτη σχετικών πηγών εξασφαλίζει τη συστηματικότερη προετοιμασία για την παραγωγή κειμένων που πληροφορούν ή επιχειρηματολογούν. Η οργάνωση των πληροφοριών που αντλούμε από τις πηγές μπορεί να πάρει τη μορφή σχήματος:



(γ) Η Τεχνική της Κειμενικής Υπερδομής

Αυτή η τεχνική μοιάζει με την τεχνική των ερωτήσεων, με τη διαφορά ότι τα δομικά στοιχεία του κειμένου αντί να δοθούν σε μορφή ερωτήσεων, δίνονται σε μορφή συμπληρωμένης ή ασυμπλήρωτης «λίστας». Παραθέτουμε δύο σχετικά παραδείγματα από τα νέα βιβλία:

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1:

Αξιότιμε κύριε Γίγαντα!

- 4 Είσαι ένα από τα παιδιά της γειτονιάς που αποφάσισαν με ένα γράμμα να ζητήσουν συγγνώμη από το Γίγαντα. Θέλουν να του εξηγήσουν γιατί έπαιζαν στον κήπο χωρίς την άδειά του και να τον παρακαλέσουν να τους αφήσει να ξαναπαιξουν εκεί.
- Το παρακάτω γράμμα θα σε βοηθήσει να ετοιμάσεις τη δική σου επιστολή.

The diagram shows an email template with several parts highlighted and explained by arrows pointing to a legend on the right. The email text is as follows:

Ιωάννα Προκοπίου
Αγ. Κυριακής 54,
48100 Πρέβεζα

Τρίτη 23 Νοεμβρίου

Αγαπητοί Ερευνητές,

Πολύ ωραία η εφημερίδα σας, αλλά θα ήθελα να βάζετε περισσότερα παιχνίδια και πιο πολλά θέματα για τη φύση και τα ζώα.

Μου αρέσει πολύ να διαβάζω βιβλία και να παίζω μπάσκετ. Είμαι 9 χρονών και πηγαίνω στην Γ' τάξη. Θα ήθελα να αλληλογραφήσω με αγόρια και κορίτσια που έχουν την ίδια ηλικία με εμένα.

Με εκτίμηση
Ιωάννα Προκοπίου

ΑΠΟΣΤΟΛΕΑΣ
Το **όνομα και τη διεύθυνση** του αποστολέα. Αν το γράμμα είναι για κάποιον φίλο ή γνωστό, δε χρειάζεται να γράψεις τη διεύθυνσή σου.

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ
Η **ημερομηνία** που γράφεις το γράμμα.

ΠΡΟΣΦΩΝΗΣΗ
Ο **τρόπος που χαιρετάς** τον παραλήπτη.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ
Για ποιο λόγο γράφεις την επιστολή. Σε ένα γράμμα γράφεις τα νέα σου, δίνεις πληροφορίες, ζητάς κάτι, δίνεις εξηγήσεις, εκφράζεις ευχαριστίες ή κάνεις παράπονα.

ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ
Ενας **αποχαιρετισμός** για να τελειώσει το γράμμα.

ΥΠΟΓΡΑΦΗ
Το **ονοματεπώνυμό** σου. Αν είναι επίσημο γράμμα, βάζεις και την **υπογραφή** σου.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2:

Η εφημερίδα της τάξης μου

Σε ένα πρωτοσέλιδο εφημερίδας παρατηρούμε:



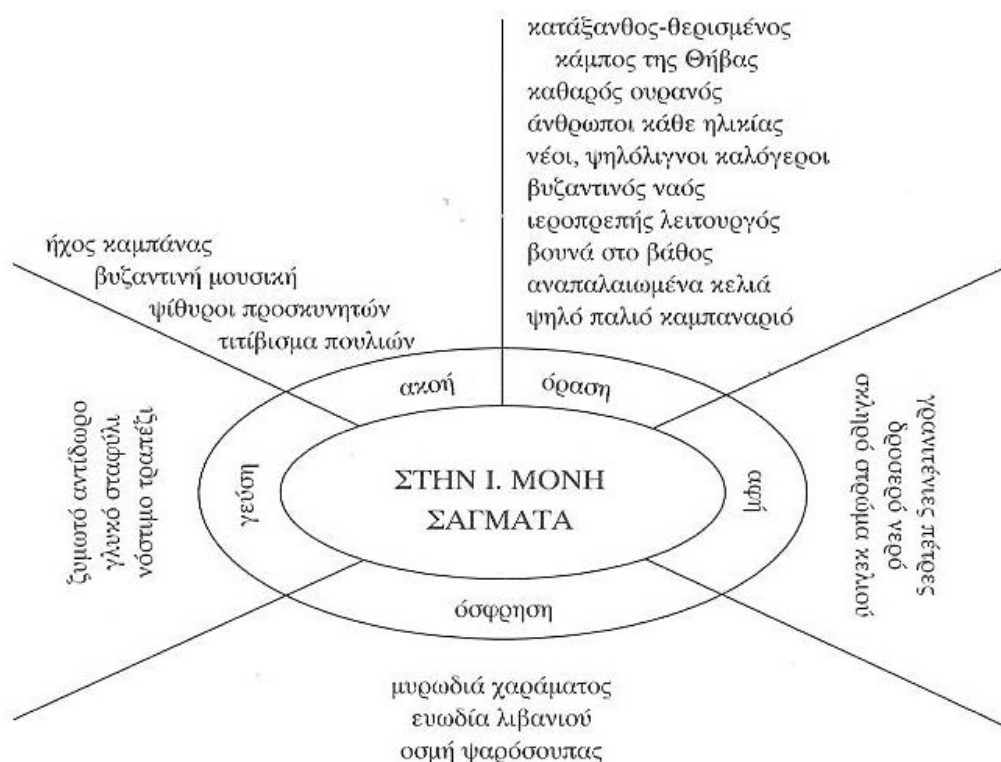
1. το όνομα της εφημερίδας
2. ποιος την εκδίδει
3. αριθμός φύλλου και ημερομηνία
4. ένα συναρπαστικό τίτλο για το κύριο γεγονός
5. το κύριο γεγονός του πρωτοσέλιδου
6. φωτογραφίες που θα συνοδεύουν το γεγονός
7. ένα σύντομο σχόλιο που θα μπαίνει κάτω από τις φωτογραφίες (λεζάντα)
8. μια στήλη που θα ενημερώνει τους αναγνώστες τι άλλο μπορούν να διαβάσουν στην εφημερίδα

5. Φτιάξε, σε μεγάλο χαρτί, σε συνεργασία με τους συμμαθητές σου, το πρωτοσέλιδο για τη δική σας εφημερίδα. Χρησιμοποιήστε το κείμενο και τις φωτογραφίες που θα βρείτε στην τελευταία σελίδα του Τετραδίου Εργασιών. Μπορείτε, αν θέλετε, να χρησιμοποιήσετε δικό σας κείμενο και φωτογραφικό υλικό. Προσέξτε να υπάρχουν στο πρωτοσέλιδό σας όλα εκείνα που λέει η Σοφούλα.

(δ) Η Τεχνική των Γραφικών Αναπαραστάσεων

Οι γραφικές αναπαραστάσεις είναι ένας πολύ καλός τρόπος παραγωγής και οργάνωσης ιδεών για ένα κείμενο, γιατί εκτός από τα σημαντικά στοιχεία του κειμένου αναδεικνύουν και τις μεταξύ τους σχέσεις. Έχουμε την εντύπωση ότι τα νέα βιβλία θα μπορούσαν να παρουσιάσουν πολλές

από τις προτεινόμενες δραστηριότητες μέσα από γραφικές αναπαραστάσεις. Δυστυχώς στις περισσότερες περιπτώσεις έχει επιλεγεί η χρήση απλών καταλόγων, ερωτήσεων ή πινάκων. Ο εκπαιδευτικός μπορεί όμως να αναπαραστήσει με σχηματικούς τρόπους αυτές τις πληροφορίες, βοηθώντας έτσι τους μαθητές να παράξουν ιδέες οι οποίες είναι οργανικά συνδεδεμένες μεταξύ τους. Το απλό σχήμα καταγραφής αισθητηριακών εμπειριών που εισηγείται ο Ματσαγγούρας, για παράδειγμα, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί σε πολλές δραστηριότητες συγγραφής περιγραφικών κειμένων που εισηγούνται τα νέα βιβλία:



(ε) Η Τεχνική της Δημιουργικής Απομίμησης Μοτίβων

Βοηθούμε τους μαθητές να αναγνωρίσουν τα μοτίβα που υπάρχουν σε κάποια κείμενα και μετά, με τη μέθοδο της «πατητούρας» όπως λέει ο

Ματσαγούρας, τους ενθαρρύνουμε να αξιοποιήσουν το δειγματικό κείμενο ως «πατρών». Να ένα παράδειγμα από τα νέα βιβλία:

Χαϊκού

Είτε βραδιάζει
είτε φέγγει
μένει λευκό το γιασεμί.

Γιώργος Σεφέρης,
Ποιήματα, εκδ. Ίκαρος

Κίτρινα, άσπρα
χρυσάνθεμα· μα θέλω
κι ένα κόκκινο!

Μασαόκα Σικι,
132 γιαπωνέζικα χαϊκού,
μτφρ. Ρούμπη Θεοφανοπούλου,
εκδ. Πρόσπερος



Τα **χαϊκού** είναι μια μορφή ιαπωνικού ποιήματος. Ένα χαϊκού έχει **17 συλλαβές** και χωρίζεται σε **τρεις στίχους**. Ένα χαϊκού περιγράφει μια στιγμή του χρόνου. Δημιουργεί με λέξεις μια εικόνα. Συχνά αυτή η εικόνα αποκαλύπτει και πώς νιώθει ο δημιουργός του χαϊκού. Χαϊκού έχουν γράψει ποιητές και ποιήτριες σε όλο τον κόσμο. Ένας σημαντικός έλληνας ποιητής που έγραψε χαϊκού είναι ο Γιώργος Σεφέρης.

- ✓ 1 Μέτρησε τις συλλαβές των δύο παραπάνω χαϊκού. Συμβουλέψου τους κανόνες συλλαβισμού στη σελίδα 81 του βιβλίου σου.

Γράφουμε χαϊκού!

- 2 Διάλεξε μια εικόνα της φύσης για καθεμία από τις εποχές του χρόνου. Ζωγράφησε στο τετράδιό σου αυτές τις εικόνες και γράψε δίπλα τους από ένα χαϊκού. Διάβασε τι έκανε η Μελίνα.

Χειμώνας

Πέφτουν νιφάδες.
Μέσα σε λευκά φύλλα
ένα σπουργίτι.

Μελίνα



(ζ) Η Τεχνική της Χορήγησης Βασικών Λέξεων

Ο εκπαιδευτικός παρέχει στους μαθητές λέξεις που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν στο κείμενο. Η θεωρία της «γενετικής γραμματικής» έχει δείξει ότι το λεξιλόγιο που κατέχει ο μαθητής καθοδηγεί και τα γλωσσικά σχήματα που παράγει. Παράδειγμα από τα νέα βιβλία:



2. Καθώς ο επισκέπτης του ξενώνα ανεβαίνει από την πέτρινη σκάλα στον πάνω όροφο και ανοίγει την τελευταία πόρτα, έκπληκτος αντικρίζει...

Φανταστείτε και περιγράψτε τι προκαλεί την έκπληξή του, χρησιμοποιώντας όσο περισσότερα **επίθετα** μπορείτε, καθώς και λέξεις ή φράσεις που φανερώνουν **τόπο**. Χρησιμοποιήστε λέξεις του πίνακα αλλά και δικές σας.

Επίθετα

κοντινός, μακρινός, φωτεινός, ξαφνικός, απότομος, απίστευτος, αναπάντεχος, θορυβώδης, άγνωστος, χαριτωμένος, μικρός, γρήγορος, ουρανοκατέβατος, ασπρόμορφος, γλυκός, τέλειος, πολύς

Λέξεις ή φράσεις που φανερώνουν τόπο

κάπου, κοντά, αλλού, απέναντι, πιο πέρα, μέσα, κάτω, οπουδήποτε, πουθενά, στο πάτωμα, στο ταβάνι, μπροστά, πίσω, στη μέση, στην άκρη, ανάμεσα

.....

.....

.....

.....

.....

Μια παραλλαγή είναι η *Τεχνική των Συσχετιζόμενων Λέξεων*, κατά την οποία δίνουμε στα παιδιά λέξεις που υπαινίσσονται τον πυρήνα του κειμένου (π.χ. «παιδί, ποδήλατο, δρόμος, φορτηγό, πρώτες βοήθειες»).

(η) Η Τεχνική της Ομαδικής Δημιουργικής Σύνθεσης

Με αυτή την τεχνική κάθε ομάδα μαθητών, χωρίς προηγούμενη προετοιμασία, συνθέτουν μια ιστορία, ένα ποίημα ή άλλου είδους κείμενο με την εκ περιτροπής προσθήκη λέξεων ή φράσεων. Η σύνθεση παίρνει απρόβλεπτες εξελίξεις και διεγείρει τη δημιουργική χρήση του λόγου.

(θ) Η Τεχνική των Φανταστικών Δυωνύμων

Δίνουμε στα παιδιά ή παράγουμε ομαδικά ζευγάρια εντελώς άσχετων λέξεων (π.χ. «μπανάνα-βιβλίο» ή «λιοντάρι-λεωφορείο» κτλ.). Με βάση

αυτούς τους σημασιολογικά άσχετους συνδυασμούς, καλούμε τα παιδιά να συνθέσουν ένα αφηγηματικό κείμενο. Η τεχνική αυτή απελευθερώνει πλήρως τη δημιουργική φαντασία.

(1) Η Τεχνική Ημιτελών και εκτός Λογικής Σειράς Φράσεων

Δίνονται στους μαθητές εκτός λογικής σειράς φράσεις και τους ζητείται να βάλουν σε λογική σειρά τις φράσεις και να τις συμπληρώσουν με πρόσθετες πληροφορίες, υποθέσεις, αξιολογήσεις κτλ. Οι φράσεις αυτές αντιστοιχούν στα δομικά στοιχεία της αφήγησης και εξασφαλίζουν την παρουσία των στοιχείων αυτών, δραστηριοποιώντας συγχρόνως τη δημιουργικότητα των παιδιών. Στα νέα βιβλία, πολλές φορές οι ημιτελείς φράσεις δίνονται στη σωστή σειρά:

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1:

Λίγα λόγια για μένα

Μπορείς να συστήσεις τον εαυτό σου στην τάξη με πολλούς τρόπους. Εδώ θα βρεις μερικές καλές ιδέες.

1 Συμπλήρωσε τις παρακάτω προτάσεις και διάβασέ τις στην τάξη.

Είμαι ο/η	Κόλλησε μια φωτογραφία σου ή μια ζωγραφιά του εαυτού σου
Πηγαίνω στο Σχολείο που βρίσκεται	
Στον ελεύθερο χρόνο μου	
.....	
Μου αρέσει να	
.....	
Θα ήθελα	
.....	

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2:



7. Ένα ταξίδι στο βυθό «κρύβει» πάντοτε πολλές εκπλήξεις. Μπορείτε να συνεχίσετε την αφήγηση του μικρού Στάθη σαν να είσατε εσείς που εξερευνάτε το βυθό; Αφήστε τη φαντασία σας ελεύθερη να «συναντήσει» έναν τεράστιο λευκό καρκαρία, ένα γιγάντιο καλαμάρι, ένα ναυάγιο πειρατικού πλοίου... Πείτε τα γεγονότα με τη σειρά που έγιναν, χρησιμοποιώντας όποιες από τις παρακάτω φράσεις θέλετε:

Ξαφνικά ένιωσα ένα δυνατό χτύπημα ...

Ευτυχώς ...

Μετά είδα κάτι που έμοιαζε με ...

Δεν πίστευα στα μάτια μου ...

Είχα ανακαλύψει ...

Έπειτα από ώρα, βρέθηκα ...

Και τότε είδα ...

Συνεχίσαμε να προχωράμε προς τα κάτω ...

Ύστερα, το μόνο που πρόλαβα να δω ...

Τέλος, καθώς ανεβαίναμε ...



(κ) Η Τεχνική της Αρχικής Παραγράφου ή της Τελικής Φράσης

Ζητούμε από τους μαθητές να ολοκληρώσουν το κείμενο συνεχίζοντας μια δοσμένη αρχική παράγραφο ή να γράψουν ένα κείμενο που τελειώνει με μια τελική φράση που τους δίνουμε. Η τεχνική αυτή βοηθάει όσους μαθητές δυσκολεύονται να κάνουν την αρχή και χρησιμοποιείται αρκετά στα νέα βιβλία:

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1:



8. Ένα χταπόδι παρακολουθεί το ταξίδι του μικρού Στάθη στο βυθό. Το ίδιο βράδυ λέει τις εντυπώσεις του για τον «παράξενο επισκέπτη» στους φίλους του.

Παιδιά, ακούστε τι έγινε σήμερα το πρωί. Δε θα το πιστέψετε. Μόλις ξύπνησα, τέντωσα τα πόδια μου να ξεμουδιάσουν από το βραδινό ύπνο. Ξαφνικά,

Παίξτε το ρόλο του χταποδιού και συνεχίστε την ιστορία.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2:

Συντροφιά με ένα ποίημα

3 Η Μαρία ήθελε να γράψει ένα ποίημα για τον ουρανό. Άρχισε, λοιπόν, να σκέφτεται με τι μοιάζει ο ουρανός τη νύχτα και την ημέρα, τι βλέπουμε στον ουρανό, πώς αλλάζει ο ουρανός όταν έχουμε χειμώνα και πώς όταν έχουμε καλοκαίρι.

Η Μαρία ξεκίνησε το ποίημά της. Βοήθησέ τη να το συνεχίσει.

Ο ουρανός τις νύχτες του καλοκαιριού είναι καλός με

.....

.....

Ο ουρανός τις μέρες του καλοκαιριού είναι καλός με

.....

.....

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 3:



1. Οι φίλες αναρωτιούνται ποια λόγια να είπαν μεταξύ τους ο Δάμωνας και ο Φιντίας. Μπορείτε να τις βοηθήσετε γράφοντας το διάλογο που έγινε ανάμεσα στους δυο φίλους όπως εσείς τον φαντάζεστε;

Διονύσιος : Δάμωνα, ο φίλος σου σε πρόδωσε

Φιντίας:

Δάμωνας:

Φιντίας:

Δάμωνας:

Φιντίας:

Δάμωνας:

Διονύσιος: Είσαστε και οι δυο ελεύθεροι

1.3 Φάση Οργάνωσης Ιδεών

Με την οργάνωση των ιδεών του, ο συγγραφέας μαθητής επιτυγχάνει τη νοηματική συνεκτικότητα του κειμένου που θα συνθέσει. Για να εξασφαλίσει αυτή τη συνεκτικότητα, θα πρέπει: (α) να επιλέξει τον κατάλληλο άξονα συσχέτισης και (β) να φροντίσει τις μικροδομές των

προτάσεων, τις μεσοδομές των παραγράφων και τις μακροδομές του κειμένου.

Ο άξονας εσωτερικής συσχέτισης των δεδομένων διαφέρει ανάλογα με το κειμενικό είδος. Στα αφηγηματικά κείμενα, για παράδειγμα, τοποθετούμε τα δεδομένα πάνω σ' ένα άξονα *χρονικής* συσχέτισης. Οργανώνουμε δηλαδή τη χρονική διαδοχή των γεγονότων με βάση ερωτήσεις του τύπου «τι έγινε πρώτα», «τι μετά», «τι αργότερα» και τι στο τέλος.

Στα περιγραφικά κείμενα συσχετίζουμε τα δεδομένα πάνω σε άξονα *χωρικής* συσχέτισης. Αν περιγράφουμε για παράδειγμα ένα κτίσμα, αποφασίζουμε αν θα ξεκινήσουμε την περιγραφή μας από το εξωτερικό και μετά να προχωρήσουμε στο εσωτερικό ή αντίθετα.

Στα επιχειρηματολογικά δε κείμενα, όπως είναι φυσικό, η οργάνωση γίνεται πάνω σε ένα άξονα *λογικής* συσχέτισης.

Παρά το ότι σε όλα τα είδη κειμένων δίνουμε στους μαθητές την ευκαιρία να ανακαλύψουν και να εφαρμόσουν τις συνηθισμένες δομές, απώτερος σκοπός μας είναι σε κάποιο στάδιο να μπορέσουν να πειραματιστούν και να μη μείνουν στα τετριμμένα.

Όσον αφορά τις δομές των προτάσεων, των παραγράφων και των κειμένων, ο συγγραφέας-μαθητής κάνει αδρομερείς διευθετήσεις σ' αυτή τη φάση, τις οποίες βελτιώνει στο συγγραφικό και μετασυγγραφικό στάδιο. Διαδικασίες οργάνωσης γίνονται σε όλη τη διάρκεια της συγγραφικής διαδικασίας και όχι μόνο σ' αυτή τη φάση.

Γραφικές αναπαραστάσεις όπως είναι ο εννοιολογικός χάρτης, το αφηγηματικό σχήμα, ο ιστός, το βέννειο διάγραμμα και το αιτιοκρατικό σχήμα μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να οργανώσουν τις σκέψεις τους και να ξεφύγουν από το επίπεδο της απλής παράθεσης των πληροφοριών.

2. Κυρίως Συγγραφικό Στάδιο

Σ' αυτό το στάδιο οι ιδέες γίνονται λόγος και καταγράφονται ως κείμενο. Γίνεται δηλαδή μια πρώτη απόπειρα «κειμενοποίησης». Ο μαθητής-συγγραφέας μετασχηματίζει το υλικό που προέκυψε από το προσυγγραφικό στάδιο σε συνεχή λόγο στον οποίο προσπαθεί να προσδώσει ακρίβεια, σαφήνεια, πληρότητα, συνοχή και συνεκτικότητα.

Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά είναι, φυσικά, αδύνατο να τα αποκτήσει το κείμενο με την πρώτη προσπάθεια. Γι' αυτό και είναι σημαντικό οι μαθητές να αντιληφθούν ότι το συγγραφικό στάδιο είναι μόνο η αρχή και όχι το τέλος της κειμενοποίησης. Ο Ματσαγγούρας χρησιμοποιεί επιτυχημένα μια πολύ καλή μεταφορά του Timbal-Duclaux, σύμφωνα με την οποία κατά το προσυγγραφικό στάδιο οι ιδέες βρίσκονται σε αέρια κατάσταση, κατά το συγγραφικό στάδιο μετατρέπονται σε υγρή και κατά το μετασυγγραφικό καταλήγουν σε στερεά κατάσταση.

Στο κυρίως συγγραφικό στάδιο ο συγγραφέας-μαθητής εμπλέκεται στις ακόλουθες διαδικασίες:

- Επιλέγει στοιχεία που θα αξιοποιηθούν στην αρχή, στο μέσο και στο τέλος του κειμένου.
- Αναπτύσσει τα στοιχεία των προηγούμενων σταδίων σε συνεχή λόγο, μέσω της παράθεσης συμπληρωματικών πληροφοριών, της

διατύπωσης υποθέσεων, την έκφραση κρίσεων, σκέψεων, συναισθημάτων κτλ.

- Επιλέγει αν θα τηρήσει αντικειμενική ή προσωπική στάση.
- Επιλέγει το ύφος γραφής.

Όλες οι πιο πάνω διεργασίες γίνονται με γνώμονα την αποτελεσματική επικοινωνία με τον αποδέκτη του κειμένου. Τα νέα βιβλία φροντίζουν να στηρίζουν το μαθητή κατά τη διάρκεια όλης αυτής της διαδικασίας. Ένα αρκετά υποβοηθητικό στοιχείο, για παράδειγμα, είναι η ξεκάθαρη αναγραφή των λεξιλογικών και γραμματικών στοιχείων που χρησιμοποιούμε συνήθως σε κάθε είδος κειμένου:



2. Δώστε ένα τέλος στην παραπάνω ιστορία με το Μάριο, που αρρώστησε, ξεκινώντας κάπως έτσι:

Κουνώντας το κεφάλι του, ο γιατρός τον εξέτασε και τον συμβούλεψε να...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



3. Μετασυγγραφικό Στάδιο

Σ' αυτό το στάδιο ενθαρρύνουμε τους μαθητές να εμπλακούν σε διαδικασίες αναθεώρησης, βελτίωσης και αξιολόγησης του κειμένου. Μέσα από τις διαδικασίες αυτές, δεν προκύπτουν μόνο καλύτερης ποιότητας κείμενα, αλλά ταυτόχρονα αναπτύσσονται οι δεξιότητες μεταγλωσσικής και μεταγνωστικής θεώρησης, που επιτρέπουν στο συγγραφέα να συνθέτει προγραμματισμένα και συνειδητά και να παράγει αποτελεσματικά κείμενα. Γι' αυτό και θεωρούμε ότι ίσως αυτό να είναι και το πιο σημαντικό στάδιο της συγγραφικής διαδικασίας. Δυστυχώς μέχρι σήμερα η αναθεώρηση, βελτίωση και αυτοαξιολόγηση είναι δεξιότητες παραμελημένες κατά τη διδακτική πράξη. Με τα νέα βιβλία γίνεται μια αξιολογη προσπάθεια κάλυψης αυτού του κενού:

Διορθώνω το γραπτό μου

Κάθε φορά που γράφω ένα κείμενο το ξαναδιαβάζω. Προσέχω όλα τα παρακάτω και διορθώνω όσα χρειάζεται. (Μπορεί να χρειαστεί να ξαναγράψω κάποια μέρη του κειμένου μου.)

1. Ποιος ήταν ο σκοπός μου; Τον πέτυχα; (Συμβουλευτείτε τα σημεία που προτείνονται για ανάπτυξη στην εκφώνηση της εργασίας παραγωγής γραπτού λόγου.)
2. Τι μου άρεσε περισσότερο απ' όσα έγραψα;
3. Τι θα μπορούσα να έχω γράψει καλύτερα; Πώς μπορώ να το γράψω τώρα;
4. Τι θα μπορούσα να γράψω ακόμα;
5. Θα καταλάβουν το κείμενο οι συμμαθητές μου;
6. Ποια σημεία θα τους αρέσουν περισσότερο και ποια λιγότερο;
7. Οργάνωσα το γραπτό μου σε παραγράφους;
8. Πώς είναι η ορθογραφία; Χρησιμοποίησα το λεξικό μου;
9. Χρησιμοποίησα σωστά τις τελείες και τα κόμματα;
10. Χρησιμοποίησα πολλές διαφορετικές λέξεις ή χρησιμοποίησα πολλές φορές τις ίδιες λέξεις;
11. Πώς είναι η εμφάνιση του γραπτού μου; Μπορεί να το διαβάσει κανείς εύκολα;

Το σχολείο οφείλει να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στη φάση της μεταθεώρησης και βελτίωσης του κειμένου τόσο στο μικροεπίπεδο της λέξης και της πρότασης, όσο και στο μακροεπίπεδο της παραγράφου και του συνολικού κειμένου. Πρακτικά αυτό θα μπορούσε να γίνει είτε με την επεξεργασία του κειμένου σε Η/Υ, είτε με τη δημιουργία κατάλληλου τετραδίου στο οποίο να υπάρχει διαθέσιμος χώρος για αναθεώρηση (π.χ. άδεια σελίδα στο πλάι ή άδειες γραμμές μεταξύ των χρησιμοποιημένων). Απαραίτητη προϋπόθεση είναι φυσικά και η διάθεση αρκετού διδακτικού χρόνου αλλά και η παρουσία αισθητής καθοδήγησης από την πλευρά του εκπαιδευτικού. Επίσης, η ομαδοσυνεργατική μέθοδος είναι ένα ακόμα εργαλείο στα χέρια του δασκάλου που θέλει να εξασκήσει τους μαθητές του στην αναθεώρηση, βελτίωση και αξιολόγηση της γραπτής τους παραγωγής.

Το **μετα–συγγραφικό στάδιο** είναι αναγκαίο να αναπτύσσεται μέσα σε ένα γενικότερο διδακτικό και ψυχολογικό πλαίσιο που **να διασφαλίζει ότι οι μαθητές δε θα έχουν τραυματικές εμπειρίες κατά τη διόρθωση.** Πρώτο στοιχείο που πρέπει να χαρακτηρίζει το συγκεκριμένο πλαίσιο είναι ότι ο λόγος ως σκόπιμη επικοινωνιακή διαδικασία μπορεί να πάρει πολλές και ποικίλες μορφές και ότι μέσα από τις πολλές αναζητούμε αυτές που επιτελούν αποτελεσματικότερα τον επικοινωνιακό τους ρόλο. Δεύτερο στοιχείο αποτελεί η γνώση ότι ακόμη και οι δόκιμοι συγγραφείς βελτιώνουν διαρκώς επιμέρους πλευρές του αρχικού τους κειμένου, για να αποκτήσει ο λόγος τους σαφήνεια, πληρότητα, αλληλουχία και γραμματικο–συντακτική ορθότητα. Τρίτο στοιχείο αποτελεί η γνώση ότι η τελική αποτίμηση ενός κειμένου είναι θέμα της υποκειμενικής κρίσης, όπως αυτή διαμορφώνεται από το κυρίαρχο πνεύμα της κάθε εποχής.

3.1 Φάση Βελτίωσης Αρχικού Κειμένου

Οι μικρής ηλικίας μαθητές αντιλαμβάνονται τη βελτίωση ως παρέμβαση στις λέξεις και στις προτάσεις και πρέπει να διδαχθούν άμεσα τεχνικές και κριτήρια βελτίωσης των μακροδομών και της ολικής εικόνας του αρχικού κειμένου. Οι κυριότερες μορφές που παίρνει η βελτίωση του αρχικού κειμένου είναι:

- η διόρθωση των λαθών
- η προσθήκη συμπληρωματικών στοιχείων ή η αφαίρεση περιττών
- η αναδιάταξη της αρχικής οργάνωσης
- η αναδιατύπωση προτάσεων, πληροφοριών, παραδειγμάτων και αναλογιών

Βελτιώσεις στο Επίπεδο των Λέξεων

(α) Αντικατάσταση Λέξεων που Επαναλαμβάνονται

Συχνά οι μαθητές, κυρίως μικρής ηλικίας, επαναλαμβάνουν τις ίδιες λέξεις κατά την ανάπτυξη του κειμένου. Σε αυτή την περίπτωση η χρήση συνωνύμων δε λύνει το πρόβλημα. Εισηγούμαστε δύο παρεμβάσεις.

Πρώτον, την οργάνωση της πληροφόρησης γύρω από τον κυρίαρχο άξονα, που βοηθά τους μαθητές να ξεπεράσουν την επαναληπτική χρήση των λέξεων και της αποσπασματική παράθεση προτάσεων. Έτσι, μαθαίνουν πως τα αφηγηματικά κείμενα έχουν χρονικό άξονα συσχέτισης, τα περιγραφικά το χωρικό, τα παραγματολογικά τον αιτιοκρατικό και τα επιχειρηματολογικά το διαλεκτικό.

Δεύτερον, ο δάσκαλος όταν επιμένει στην ακριβολογία, βοηθά τους μαθητές να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να απαλλάξουν τα κείμενά τους από επαναλήψεις κοινόχρηστων λέξεων.

(β) Αντικατάσταση Κοινότυπων Λέξεων

Οι λέξεις αποδίδουν υλική υπόσταση στις άυλες ιδέες της σύλληψης και γι' αυτό το λόγο είναι αναγκαία η χρήση εξειδικευμένων λέξεων που να εκφράζουν με σαφήνεια την ιδέα ή την έννοια που θέλουμε να εκφράσουμε. Οι μαθητές εντοπίζουν στο κείμενό τους κοινότυπες λέξεις και τις αντικαθιστούν ανάλογα με το σκοπό τους και τους αποδέκτες. Μετά, συγκρίνουν το αρχικό με το τελικό κείμενο για να διαπιστώσουν το βαθμό βελτίωσης που επέφερε η εξειδικευμένη χρήση των λέξεων.

(γ) Χρήση Επιθέτων

Ο εκπαιδευτικός μέσα από ασκήσεις διδάσκει στους μαθητές πώς να αναζητούν τα επίθετα που μπορούν να χαρακτηρίσουν ένα συγκεκριμένο ουσιαστικό ή που μπορούν επιτυχώς να χαρακτηρισθούν από συγκεκριμένο επίθετο. Τα επίθετα χωρίζονται στα αξιολογικώς ουδέτερα επίθετα που αναδεικνύουν με αντικειμενικό τρόπο τα χαρακτηριστικά των πραγμάτων και στα αξιολογικώς φορτισμένα επίθετα που αποκαλύπτουν τις αξιακές και αισθητικές επιλογές του συγγραφέα. Σε κάθε περίπτωση, η χρήση των επιθέτων πρέπει να γίνεται με φειδώ. Τέλος, σχετικά με τα επίθετα, πρέπει να γίνεται διάκριση μεταξύ της κυριολεκτικής και της μεταφορικής χρήσης τους.

(δ) Χρήση Συνωνύμων

Οι μαθητές με την άσκησή τους στην αντικατάσταση λέξεων με τα συνώνυμά τους, βοηθούνται να καταλήξουν σε επιλογές που συμβάλλουν στην ακριβολογία (ή και στην επιλεγμένη αοριστία) και προσδίδουν δύναμη στο λόγο.

(ε) Χρήση Σχημάτων Λόγου

Τα σχήματα λόγου δίνουν ζωντάνια στα λογοτεχνικά κείμενα. Μια ενδιαφέρουσα άσκηση που θα μπορούσε να γίνει από τους μαθητές είναι να μετατρέψουν επικοινωνιακά κείμενα σε λογοτεχνικά και αντίστροφα, με ή χωρίς χρήση της υπερβολής. Αυτή είναι μια άριστη άσκηση ύφους.

(στ) Χρήση Διαλόγου

Ο διάλογος χρησιμοποιείται κυρίως στις αφηγήσεις, για να ζωντανέψει τα πρόσωπα και το κλίμα της ιστορίας. Γι' αυτό ενδείκνυται η χρήση του σε επιλεγμένα τμήματα της αφήγησης.

Βελτιώσεις στο Επίπεδο Πρότασης

(α) Σύνδεση και Οργάνωση Κύριων Προτάσεων

Οι μικρής ηλικίας καθώς και μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες γράφουν συνήθως μόνο κύριες προτάσεις, τις οποίες παραθέτουν χωρίς σύνδεση μεταξύ τους. Άρα, ένα πρώτο βήμα είναι να ασκηθούν οι μαθητές στους τρόπους σύνδεσης των κύριων προτάσεων.

Ένα δεύτερο βήμα είναι το στοιχείο της ολικής οργάνωσης των προτάσεων. Οι διεργασίες που έχουν γίνει στα προηγούμενα στάδια μπορούν να αποβούν πολύ χρήσιμες κι εδώ. Έτσι, στα αφηγηματικά κείμενα οι προτάσεις οργανώνονται γύρω από το χρονικό άξονα συσχέτισης των γεγονότων. Στα μη αφηγηματικά που η δυσκολία είναι μεγαλύτερη, βοηθά η χρήση γραφικών αναπαραστάσεων που αποδίδουν τη δομή των κειμένων.

(β) Χρήση Προσδιορισμών

Οι μαθητές καλούνται να εμπλουτίσουν προτάσεις προσθέτοντας λέξεις που μας πληροφορούν για το «ποιος», «πού», «πώς», «πότε», «με τι» και «γιατί».

(γ) Χρήση Δευτερευουσών Προτάσεων

Οι μαθητές ασκούνται στο να συμπληρώσουν τις κύριες προτάσεις τους με αιτιολογικές, χρονικές, αναφορικές, εναντιωματικές, τελικές ή υποθετικές δευτερεύουσες προτάσεις. Ένας πρακτικός τρόπος είναι να αναγράφουμε στο δεξιό περιθώριο της σελίδας του γραπτού των μαθητών σύνδεσμους που εισάγουν τους διάφορους τύπους δευτερεύουσων προτάσεων έτσι ώστε οι μαθητές να ανατρέχουν εύκολα σ' αυτούς.

(δ) Χρήση Προτάσεων Σχολιασμού

Ο αφηγηματικός λόγος εμπλουτίζεται ιδιαίτερα με υποθετικές προτάσεις, προτάσεις πρόβλεψης, ερμηνείας και αξιολόγησης της συμπεριφοράς των ηρώων.

Το αρχικό κείμενο μπορεί να εμπλουτιστεί επίσης με αναφορές σε αντίθετες καταστάσεις. Αναδεικνύεται έτσι η «άλλη» όψη των πραγμάτων.

(ε) Τεχνική της «Κινηματογραφοποίησης»

Οι μαθητές καλούνται να φανταστούν και να περιγράψουν λεπτομερώς την εξέλιξη των γεγονότων ώστε με βάση το κείμενο ένας σκηνοθέτης να μπορεί να «γυρίσει» ταινία. Μ' αυτό τον τρόπο αναγκάζονται να περιγράψουν και τις λεπτομέρειες.

(στ) Επιλογή Ρημάτων και Καθορισμός Χρόνου

Με βάση το είδος του κειμένου, επιλέγουμε να χρησιμοποιήσουμε και τα ανάλογα ρήματα. Έτσι για παράδειγμα, τα αφηγηματικά κείμενα

χρησιμοποιούν ρήματα πράξης, αλλά και ρήματα που αναφέρονται στο τι είπαν, τι σκέφτηκαν και πώς αισθάνθηκαν τα δρώντα πρόσωπα της ιστορίας. Τα περιγραφικά κείμενα χρησιμοποιούν συνήθως ρήματα κατάστασης καθώς και σημαντικά ρήματα αισθήσεων (π.χ. ακούω, βλέπω, διακρίνω). Οι μαθητές θα μπορούσαν να εμπλουτίσουν το κείμενό τους με βάση μια δοσμένη λίστα ρημάτων.

Βελτιώσεις στο Επίπεδο Παραγράφου

Η γλωσσική συνοχή και η νοηματική συνεκτικότητα εδράζονται, πέρα από τη σύνδεση των προτάσεων, και στη σύνδεση των παραγράφων, οι οποίες πρέπει να αλληλοσυμπληρώνονται και να αλληλοερμηνεύονται.

(α) Δομή της Παραγράφου

Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να είναι χρήσιμη η αναθεώρηση μιας παραγράφου με βάση τον τυπικό τρόπο οργάνωσης των στοιχείων μιας παραγράφου ο οποίος έχει το σχήμα :

- θεματική περίοδος ή πρόταση
- προτάσεις ανάπτυξης και στήριξης της θεματικής
- πρόταση κατακλείδα

(β) Παραγραφοποίηση

Κάθε στοιχείο της δομής ενός κειμένου μπορεί να αντιστοιχεί σε μια παράγραφο. Στις μικρές τάξεις μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τις γραφικές αναπαραστάσεις για να βοηθήσουμε τους μαθητές στην παραγωγή ιδεών αλλά και για να οπτικοποιήσουμε την παραγραφοποίηση του κειμένου, που θα προκύψει από τη μετατροπή των ιδεών αυτών σε κείμενο.

(γ) Ανάπτυξη Ατελών Παραγράφων

Η ανάπτυξη των ατελών παραγράφων στηρίζεται και πάλι στο είδος του κειμένου που καλείται ο μαθητής να αναπτύξει. Έτσι, στα περιγραφικά κείμενα συμπληρώνουμε προτάσεις που αναφέρονται:

- σε συμπληρωματικά δομικά στοιχεία
- στις σχέσεις των στοιχείων
- σε χαρακτηριστικές λεπτομέρειες
- σε εντυπώσεις και συναισθήματα.

Στα αφηγηματικά κείμενα προσθέτουμε προτάσεις που αναφέρονται:

- στην περιγραφή της δράσης των ηρώων
- στην ερμηνεία της συμπεριφοράς των ηρώων
- στην αξιολόγηση της συμπεριφοράς των ηρώων
- στις συνέπειες της συμπεριφοράς των ηρώων
- στα συναισθήματα για πρόσωπα και γεγονότα
- σε σκέψεις και προτάσεις του γράφοντος

Στα πραγματολογικά κείμενα προσθέτουμε προτάσεις ή αναπτύσσουμε υπάρχουσες για να δώσουμε όλες τις βασικές πλευρές της κεντρικής ιδέας και να παραθέσουμε συμπληρωματικά στοιχεία που στηρίζουν την κεντρική και τις επιμέρους ιδέες.

(δ) Σύνδεση Παραγράφων

Και πάλι ανάλογα με το κειμενικό είδος, οι μαθητές μπορούν να ενσωματώσουν λέξεις που συμβάλλουν στη σύνδεση παραγράφων:

- Χρονικές σχέσεις: έπειτα, αργότερα, ύστερα, εν τω μεταξύ κτλ.
- Συμπέρασμα: επομένως, συνεπώς, λοιπόν κτλ.
- Αιτιοκρατικές σχέσεις: επειδή, διότι, έτσι, γι' αυτό το λόγο κτλ.
- Αντίθεση: αντίθετα, αν και, αλλά, όμως κτλ.

- Επεξήγηση: δηλαδή, με άλλα λόγια κτλ.
- Απαρίθμηση: πρώτον, δεύτερον κτλ.
- Σύνοψη: συμπερασματικά, με λίγα λόγια κτλ.

Βελτιώσεις στο Επίπεδο Μακροδομής του Κειμένου

Η οργάνωση των πληροφοριών κατά λογικό τρόπο και σύμφωνα με τα κριτήρια του είδους στο οποίο ανήκει το κείμενο, προσδίδει σε αυτό δομή, η οποία αυξάνει τη συνοχή και τη συνεκτικότητα του κειμένου, που είναι δύο από τις βασικές λειτουργίες ή προδιαγραφές ενός αποτελεσματικού κειμένου. Όλα τα είδη λόγου έχουν τα δικά τους δομικά στοιχεία που μας δίνουν την υπερδομή του συγκεκριμένου είδους. Τα νέα βιβλία επιμένουν αρκετά στην αναθεώρηση και αυτοαξιολόγηση με βάση το κατά πόσον το κείμενο του μαθητή συμπεριλαμβάνει όλα τα βασικά δομικά στοιχεία που πρέπει να συμπεριλαμβάνουν όλα τα κείμενα του ίδιου είδους. Τα «κριτήρια», τα οποία είναι βασικά κατάλογοι με βασικά δομικά στοιχεία, υπάρχουν τυπωμένα συνήθως στο τέλος κάθε ενότητας.

Τα παιδιά ακολουθούν μια αναπτυξιακή πορεία στη συγκρότηση των νοητικών σχημάτων που αντιστοιχεί στα σχήματα δόμησης των κειμένων. Έτσι, στις μικρότερες ηλικίες τα παιδιά γνωρίζουν και συμπεριλαμβάνουν μερικά μόνο βασικά δομικά στοιχεία. Αργότερα, προσθέτουν σταδιακά και τα υπόλοιπα.

Μορφές και Φορείς Επεξεργασίας και Βελτίωσης

Με την εμπλοκή των μαθητών σε συλλογικές ή εταιρικές βελτιώσεις και αποτιμήσεις του γραπτού τους λόγου, αυξάνεται το ενδιαφέρον τους και αναπτύσσονται οι μεταγλωσσικές και μεταγνωστικές τους ικανότητες. Προϋπόθεση αυτής της ανάπτυξης είναι να γνωρίζουν τα παιδιά άμεσα τα

διάφορα κριτήρια αξιολόγησης και να μπορούν να τα εφαρμόσουν σε ανάλογες καταστάσεις. Προς αυτή την κατεύθυνση συμβάλλουν και οι πιο κάτω τεχνικές:

(α) Τεχνική Αυτοβελτίωσης

Ο μαθητής διαβάζει χαμηλόφωνα το κείμενό του στο διπλανό μαθητή για να διαπιστώσει ο ίδιος κενά, ελλείψεις και αντιφάσεις. Στη συνέχεια σημειώνει στην κλείδα αυτοβελτίωσης:

- Τι μου άρεσε ιδιαίτερα από ό,τι έχω γράψει;
- Τι δεν ακούγεται καλά;
- Τι λείπει ή είναι ατελές;
- Ποιες βελτιώσεις θα κάνω, πώς και γιατί;
- Έγραψα, τελικά, όσα είχα κατά νου;
- Είναι όσα έγραψα κατανοητά από τους συμμαθητές μου;
- Είναι το περιεχόμενο ενδιαφέρον;
- Πέτυχα το σκοπό μου;

Παρόμοιες κλείδες υπάρχουν τυπωμένες μέσα στα νέα βιβλία, συνήθως σε σχέση με τα συγκεκριμένα κειμενικά είδη με τα οποία ασχολούμαστε:

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1

2. Πώς περιγράφουμε ένα πράγμα

Γράφουμε:

- Πού βρίσκεται.
- Πώς το λένε.
- Πώς είναι (γενική εντύπωση, σχήμα, μέγεθος, χρώμα).
- Περιγραφή από τα έξω προς τα μέσα.
- Πώς το απέκτησα (αν είναι δικό μου).
- Πώς είναι φτιαγμένο, από τι υλικά.
- Πώς χρησιμοποιείται.
- Περιστατικά σχετικά με αυτό.
- Συναισθήματα και σκέψεις για όλα τα παραπάνω.

Χρησιμοποιούμε:

- Ενεστώτα (συνήθως) ρημάτων.
- Επίθετα και επιθετικούς προσδιορισμούς.
- Τοπικούς προσδιορισμούς.

Επαναληπτικοί πίνακες της ενότητας για να διορθώσω το γραπτό μου

Σημειώνω στη δεξιά στήλη του πίνακα ένα + για όσα νομίζω ότι έχω γράψει και ένα - για όσα δεν έχω γράψει. Στη συνέχεια συμπληρώνω όλα όσα λείπουν για να είναι το γραπτό μου πλήρες.

I. Πώς αφηγούμαστε μια ιστορία

Γράφουμε:

- Πού και πότε συμβαίνουν τα γεγονότα της ιστορίας.
- Ποιο είναι το κεντρικό πρόσωπο της ιστορίας.
- Ποια άλλα πρόσωπα συμμετέχουν.
- Με ποιο γεγονός ξεκινάει η ιστορία.
- Με ποια γεγονότα ή πράξεις συνεχίζεται.
- Πώς τελειώνει η ιστορία.
- Τι σκέφτονται και τι αισθάνονται τα πρόσωπα (κυρίως το κεντρικό πρόσωπο) για ό,τι συνέβη.

Χρησιμοποιούμε:

- Χρόνους του παρελθόντος (κυρίως παρατατικό, αόριστο αλλά και ιστορικό ενεστώτα για ζωντάνια και αμεσότητα).
- Χρονικές (και αιτιολογικές) προτάσεις.
- Χρονικούς συνδέσμους, χρονικά επιρρήματα, φράσεις που δηλώνουν χρόνο.
- Ουσιαστικά και επίθετα στις περιγραφές.

Ο μαθητής μόνος του ή με τη βοήθεια των συμμαθητών του επιχειρεί να βελτιώσει τα σημεία που εντόπισε ότι έχουν ανάγκη άμεσης βελτίωσης. Η όλη διαδικασία μπορεί να γίνει σε πρόχειρο τετράδιο για να νιώθει ο μαθητής την άνεση να κάνει διορθώσεις.

(β) Τεχνική Αλληλοβελτίωσης

Οι μαθητές αν τύχουν κατάλληλης καθοδήγησης από το δάσκαλο, μπορούν να υιοθετήσουν βοηθητικής φύσης αντιδράσεις έτσι ώστε να είναι σε θέση να προσφέρουν τις πρώτες ανατροφοδοτήσεις στα γραπτά των συμμαθητών τους και να λειτουργήσουν ως φυσικοί αποδέκτες τους.

Είναι σημαντικό για κάθε επισήμανση λάθους, αστοχίας ή αδυναμίας που εντοπίζουν να είναι σε θέση να προτείνουν κάτι για βελτίωση του γραπτού του συμμαθητή τους. Η μαθητική μικρο-ομάδα, αν μάθει να

λειτουργεί σε όλες τις φάσεις της παραγωγής του γραπτού λόγου, μπορεί να φανεί πολύ βοηθητική στη φάση της βελτίωσης.

Οι ανατροφοδοτήσεις μπορούν να πάρουν προφορική ή γραπτή μορφή. Στην περίπτωση της γραπτής μορφής οι μαθητές ανταλλάσσουν τα γραπτά τους και μετά από προσεκτική, σιωπηρή ανάγνωση, σημειώνουν στην κλείδα της αυτοβελτίωσης:

- Μια κεντρική θέση ή ιδέα ή μια βασική πληροφορία που το κείμενο διατυπώνει με πληρότητα και σαφήνεια.
- Δύο σημεία που τους άρεσαν ιδιαίτερα.
- Δύο σημεία που θέλουν διασάφηση ή συμπλήρωση.
- Δύο σημεία που θέλουν διασάφηση ή συμπλήρωση.
- Αλλαγές και προσθήκες που κρίνουν αναγκαίο να γίνουν στη δόμηση του κειμένου, τις οποίες και αιτιολογούν.
- Αν υπάρχει η «άλλη άποψη» και αν γίνεται περιγραφή λεπτομερειών και έκφραση συναισθημάτων.
- Αν οι παράγραφοι συνδέονται λογικά και αν οι συνδετικοί κρίκοι αναδεικνύουν τη σχέση της νέας παραγράφου με την προηγούμενη.
- Αν υπάρχουν προτάσεις σαφείς.
- Αν γίνεται άστοχη και άσκοπη χρήση λέξεων.

Απλοποιημένες κλείδες αυτοβελτίωσης υπάρχουν τυπωμένες ακόμα και στα νέα βιβλία των μικρών τάξεων:

Αντάλλαξε με το διπλανό ή τη διπλανή σου τις ιστορίες σας.

Αφού τις διαβάσετε, να συζητήσετε!

- ποια σημεία των ιστοριών άρεσαν στον καθένα σας;
- ποια σημεία τους δεν καταλάβατε;



Από όλα τα στοιχεία αξιολόγησης ο δάσκαλος μπορεί να επιλέξει αυτά που θεωρεί κατάλληλα για την τάξη του. Η παρέμβαση του εκπαιδευτικού ακολουθεί τη μαθητική αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση. Επίσης, και πάλι μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι κλείδες που παρέχονται από τα νέα βιβλία.

Τέλος, είναι απαραίτητο να εφαρμοστούν όσο το δυνατό περισσότερες παρατηρήσεις βελτίωσης στο τελικό κείμενο πριν προχωρήσουμε στην επόμενη φάση, δηλαδή τη διόρθωση του κειμένου από το δάσκαλο.

(γ) Διορθώσεις του Εκπαιδευτικού

Συνήθως οι προτεινόμενες διορθώσεις που γίνονται από το δάσκαλο είναι πάνω από το επίπεδο των μαθητών κι έτσι δε βελτιώνουν τα πράγματα.

Παρ' όλ' αυτά υπάρχουν βελτιώσεις που μπορούν να γίνουν έτσι ώστε να βοηθήσουν τα παιδιά στη γλωσσική τους ανάπτυξη. Πρόκειται για διορθώσεις που κινούνται στο φάσμα των γνώσεων του παιδιού που δεν έχουν ακόμη ενεργοποιηθεί.

3.2 Φάση Τελικής Επιμέλειας

Οι τελικές παρεμβάσεις και βελτιώσεις αφορούν τις γραμματικο-συντακτικές συμβάσεις της γραπτής γλώσσας και ελέγχουν μεταξύ άλλων:

- την παραγραφοποίηση
- την ορθογραφία
- τη στίξη
- τη σύνταξη
- τους χρόνους του κειμένου

Τα νέα βιβλία ενθαρρύνουν τη συνεργασία των μαθητών κατά τη φάση της τελικής επιμέλειας:

- Έκανες τις απαραίτητες διορθώσεις; Να ελέγξεις το γραπτό σου σε συνεργασία με το διπλανό ή τη διπλανή σου.

Θεωρούμε ότι όσο πιο πολύ εμπλέξουμε τους μαθητές σ' αυτή τη διαδικασία, τόσο πιο θετικά αποτελέσματα θα έχουμε.

Μέχρι αυτό το σημείο η εργασία των μαθητών μπορεί να γίνεται σε πρόχειρο τετράδιο με αραιές γραμμές και μεγάλο περιθώριο για να γίνονται πιο εύκολα οι διορθώσεις. Το επόμενο βήμα είναι να μεταφερθεί το βελτιωμένο κείμενο με ευανάγνωστα και καλλιγραφημένα γράμματα σε τετράδιο λευκού χαρτιού. Τέλος, το κείμενο πρέπει να δημοσιοποιηθεί, να φτάσει δηλαδή στους αποδέκτες του.

3.3 Φάση Αξιολόγησης

Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση είναι πολύπλοκο ζήτημα διότι εμπλέκει πολλούς και συγκρουσιόγόνους τομείς, όπως τον ψυχοπαιδαγωγικό τομέα, τον τεχνολογικό, τον κοινωνικό, τον επιστημολογικό και τον πολιτικο-ιδεολογικό. Επιπλέον, η αξιολόγηση του γραπτού λόγου θέτει και ιδιαίτερα προβλήματα που αφορούν την αξιολόγηση δημιουργημάτων του πνεύματος και της τέχνης και έχουν να κάνουν με το ζήτημα της ποιότητας.

Ως κοινά αποδεκτά κριτήρια αξιολόγησης από τους βαθμολογητές η έρευνα έχει εντοπίσει τα εξής: δομή κειμένου, ακρίβεια, σαφήνεια, αλληλουχία σκέψεων, σύνταξη, λεκτικός πλούτος, τεκμηρίωση απόψεων, κατανόηση θέματος, πληρότητα ανάπτυξης, ορθογραφία, γενική εικόνα, πρωτοτυπία σκέψεων και ύφος.

Στο μοντέλο που προτείνει ο Ματσαγγούρας, προβλέπει μορφές και τεχνικές αξιολόγησης που εντάσσουν τους τομείς και τα κριτήρια της

κοινής αποδοχής στην **αυτο- και ετεροαξιολόγηση** του **κειμένου** και των **διαδικασιών**.

Σε ό,τι αφορά το **κείμενο**, αξιολογείται:

- η γλωσσική συνοχή
- η νοηματική συνεκτικότητα
- η πληροφοριακή πληρότητα
- η επικοινωνιακή καταλληλότητα του κειμένου.

Σε ό,τι αφορά τη **διαδικασία** παραγωγής του κειμένου αξιολογούνται οι **μεταγλωσσικές και μεταγνωστικές δεξιότητες** που ανέπτυξε ο μαθητής κατά τις προσυγγραφικές και μετασυγγραφικές φάσεις.

Ο Ματσαγγούρας προτείνει το συνδυασμό των τριών γνωστικών μορφών αξιολόγησης:

- της **ολιστικής** (holistic scoring)
- της **αξιολόγησης των δομικών στοιχείων** (primary traits)
- της **αναλυτικής** (analytic scoring)

Στα πλαίσια αυτής της εργασίας, έχουμε επιλέξει να παρουσιάσουμε τρεις μεθόδους απ' αυτές που προτείνει ο Ματσαγγούρας. Η πρώτη είναι μέθοδος ολικής αξιολόγησης, η δεύτερη αξιολογεί δομικά στοιχεία και η τρίτη αποτελεί μορφή αναλυτικής αξιολόγησης. Συμφωνούμε με την άποψη ότι είναι καλά να γίνεται ένας συνδυασμός και των τριών μορφών αξιολόγησης.

(α) Ολιστική Αξιολόγηση της Επικοινωνιακής Καταλληλότητας του Κειμένου

Στηρίζεται στην άποψη ότι η γλώσσα είναι κάτι ενιαίο κι άρα πρέπει να αξιολογείται στο σύνολό της. Χρησιμοποιεί ως κριτήριο αξιολόγησης το κατά πόσον το κείμενο πραγματοποίησε τον επικοινωνιακό σκοπό για τον οποίο γράφτηκε.

Τα κείμενα ανάλογα με τον επικοινωνιακό σκοπό, τον αποδέκτη και το συγγραφέα τους, αναμένεται να έχουν αντίστοιχο περιεχόμενο, δόμηση, επίπεδο ύφους και λεξιλόγιο. Ο εκπαιδευτικός συνεκτιμά το γλωσσικό επίπεδο του κειμένου στο σύνολό του με έναν υποκειμενικό τρόπο, αφού αποτελεί αξιόπιστο δείκτη της γενικής ποιότητάς του. Ο εκπαιδευτικός για να κάνει όσο το δυνατό καλύτερη αξιολόγηση οφείλει να γνωρίζει τα κύρια χαρακτηριστικά της γλώσσας των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία τους.

(β) Αξιολόγηση της Νοηματικής Συνεκτικότητας του Κειμένου

Όταν το κείμενο έχει πλήρη και ορθή εσωτερική δομή, τότε λέμε ότι έχει νοηματική συνεκτικότητα. Γι' αυτό ως κριτήριο αξιολόγησης μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τις υπερδομές των κειμενικών ειδών που παραθέτουν με οργανωμένο τρόπο τα δομικά στοιχεία του είδους τους.

Για παράδειγμα, οι Stein και Glenn (1979) έχουν επισημάνει δέκα δείκτες την νοηματικής συνεκτικότητας του αφηγηματικού κειμένου:








1. Χωροχρονικό πλαίσιο (setting)
2. Στόχοι (goals)
3. Αρχικό επεισόδιο (initial event)
4. Εμπόδια (complications)
5. Εσωτερικές αντιδράσεις ηρώων (internal reactions)

6. Προσπάθειες επίλυσης προβλήματος (attempts)
7. Αποτελέσματα (results)
8. Εξωτερικές αντιδράσεις (reactions)
9. Άλλα γεγονότα (other events)
10. Λύση μύθου (story ending)

Εύκολα θα μπορούσαμε και εμείς και οι μαθητές να αξιολογήσουμε τη νοηματική συνεκτικότητα του κειμένου, με βάση τις οδηγίες-κριτήρια που δίνονται στα βιβλία. Η παρακάτω οδηγία, για παράδειγμα, μας καθοδηγεί και στη **συγγραφή** και στην **αναθεώρηση**, αλλά και στην **αξιολόγηση** του κειμένου που παράγουν τα παιδιά:

4. Φανταστείτε ότι μόλις γυρίσατε από την εκδρομή στον Παρνασσό και θέλετε να γράψετε ένα άρθρο στην εφημερίδα του σχολείου σας για το πώς περάσατε, με τίτλο «Η εκδρομή στον Παρνασσό».

Μην ξεχάσετε να γράψετε:

-  → πού βρίσκεται το μέρος όπου πήγατε
-  → πότε και για ποιο λόγο πήγατε εκεί
-  → τη γενική εντύπωση
-  → τι είδατε στη διάρκεια της εκδρομής και με ποια σειρά
-  → τι κάνατε εκεί
-  → περιστατικά που συνέβησαν
-  → τα συναισθήματα και τις σκέψεις σας

Είναι σημαντικό να φροντίσουμε ώστε τα παιδιά να συμβουλευούνται αυτές τις οδηγίες καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφικής διαδικασίας, από το προσυγγραφικό μέχρι και το μετασυγγραφικό στάδιο.

(γ) Αξιολόγηση της Γλωσσικής Συνοχής του Κειμένου

Ο όρος γλωσσική συνοχή χρησιμοποιείται εδώ κάπως ελεύθερα για να εκφράσει το βαθμό σύνδεσης ή κρουστότητας της γλώσσας του κειμένου.

Ένας τρόπος για να εξετάσουμε το βαθμό γλωσσικής συνοχής ενός κειμένου είναι να μελετήσουμε τον τρόπο σύνδεσης των προτάσεων, αν δηλαδή κυριαρχεί η κατά παράταξη ή η καθ' υπόταξη σύνδεση. Τα σημεία που παρατηρούμε είναι:

- Αριθμός προτάσεων
- Αριθμός κυρίων προτάσεων
- Αριθμός απλών προτάσεων
- Αριθμός δευτερευουσών προτάσεων
- Αριθμός σύνθετων προτάσεων
- Αριθμός περιόδων
- Αριθμός παραγράφων

(δ) Αυτοαξιολόγηση και Μεταγνωστική Αξιολόγηση Διαδικασιών

Όλες οι πιο πάνω μορφές αξιολόγησης δεν αφορούν μόνο τους εκπαιδευτικούς. Το κειμενοκεντρικό–διαδικαστικό μοντέλο εμπλέκει και τους μαθητές στη διαδικασία της αξιολόγησης με αντικειμενικό σκοπό να αναπτύξει τις μεταγνωστικές και μεταγλωσσικές τους δεξιότητες, μέσα από την εφαρμογή των φάσεων, των τεχνικών και διαδικασιών οργάνωσης, καταγραφής, βελτίωσης και αξιολόγησης ενός κειμένου.

Όπως έχουμε αναφέρει, όλα τα παραδείγματα που έχουμε παραθέσει από τα βιβλία μπορούν να χρησιμοποιηθούν και ως κριτήρια τελικής αυτο- ή ετερο- αξιολόγησης του κειμένου από τα ίδια τα παιδιά. Επιπλέον, τα βιβλία παρέχουν σε κάποιες περιπτώσεις και ερωτήσεις που ενθαρρύνουν τους μαθητές να αξιολογήσουν, εκτός από τα κείμενά τους, και το βαθμό στον οποίο έχουν κατακτήσει τις επιθυμητές δεξιότητες και διαδικασίες:

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1



Τι έχω καταφέρει

Βάζω **X** σε αυτό που μπορώ να κάνω. Δε βάζω **X** σε αυτό που ακόμη με δυσκολεύει.

- Συστήνω τον εαυτό μου στην τάξη.
- Συνεργάζομαι με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές μου.
- Διηγούμαι τις εντυπώσεις μου στους άλλους.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2



Τι έχω καταφέρει

Βάζω **X** σε αυτό που μπορώ να κάνω.

	πολύ καλά	καλά	δύσκολα
Ξεχωρίζω παραγράφους.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Περιγράφω ένα χώρο.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Βρίσκω την ονομαστική πτώση των ουσιαστικών.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Επίλογος

Τελειώνοντας, θα θέλαμε να τονίσουμε ότι, παρά τις αντίθετες απόψεις που ακούγονται κατά καιρούς, η έρευνα έχει καταδείξει ότι η εμπλοκή των μαθητών με τα πιο πάνω στάδια συγγραφής κειμένων όχι μόνο δεν περιορίζει, αλλά κεντρίζει κιόλας τη δημιουργικότητά τους. Τελικός μας στόχος είναι βέβαια η «απεξάρτηση» του μαθητή-συγγραφέα από οποιαδήποτε καθοδήγηση, μέχρι όμως να το πετύχουμε αυτό θα πρέπει να του παρέχουμε κάθε δυνατή στήριξη και καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφικής διαδικασίας. Τα νέα βιβλία, παρά τις ελλείψεις και παραλείψεις τους, έχουν κάνει μια αρχή, συμβάλλοντας προς τη σωστή κατεύθυνση. Η αποτελεσματική εφαρμογή του κειμενοκεντρικού-

