



Π.3.1.1

Σύνταξη μεθοδολογικού πλαισίου για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία με παιδαγωγική τεκμηρίωση.

Η ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ Η.Π.Α. ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟΝ ΚΟΙΝΟ ΠΥΡΗΝΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΕΙΑΚΩΝ ΠΡΟΔΙΑΓΡΑΦΩΝ

Μελέτη στο πλαίσιο της Πράξης «*Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α΄βάθμια και Β΄βάθμια εκπαίδευση*» MIS 296579 - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ, στους άξονες προτεραιότητας 1-2-3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», η οποία συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.

ΕΛΕΝΗ ΠΕΤΡΙΔΟΥ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

Θεσσαλονίκη 2011



ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΓΟΥ

ΠΡΑΞΗ: «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση» MIS 296579 (κωδ. 5.175), - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ, στους άξονες προτεραιότητας 1-2-3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», η οποία συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και εθνικούς πόρους. Η ανωτέρω πράξη υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: Ι. Ν. ΚΑΖΑΖΗΣ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: ΒΑΣΙΛΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ: Π3.1.1 *Σύνταξη μεθοδολογικού πλαισίου για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία με παιδαγωγική τεκμηρίωση*

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

Συντονιστής Ομάδας Λογοτεχνίας: Βασίλης Βασιλειάδης

Ομάδα εργασίας λογοτεχνίας:

Ειρήνη Γαμβρού

Ελένη Πετρίδου

Αντιγόνη Τσαρμποπούλου

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

<http://www.greeklanguage.gr>

Καραμασούνα 1 – Πλατεία Σκρα Τ.Κ. 55 132 Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη
Τηλ.: 2310 459101 , Φαξ: 2310 459107, e-mail: centre@komvos.edu.gr



Περιεχόμενα

Περίληψη.....	5
Εισαγωγή.....	6
A. Γενικά χαρακτηριστικά: ένταξη του μαθήματος της λογοτεχνίας στη αμερικανική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....	10
A.1 Ο Κοινός Πυρήνας Διαπολιτειακών Προδιαγραφών: ιστορικό δημιουργίας και βασικά χαρακτηριστικά.....	10
A.2 Η θέση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στον ΚΠΔΠ	13
B. Παρουσίαση του Κοινού Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών για το μάθημα των αγγλικών με έμφαση στη διδασκαλία της λογοτεχνίας	18
B.1 Δομή	18
B.2 Σκοποθεσία	21
B.3 Γνώσεις για τον κόσμο.....	23
B.4 Γνώσεις για τη λογοτεχνία.....	27
B.5 Λογοτεχνία και σημείωση.....	31
Ο κριτικός λόγος.....	31
Ολιστικός λόγος: Ο επικοινωνιακός υπολόγος.....	35
Ολιστικός λόγος: Ο υπολόγος της γραφής ως διαδικασία.....	38
Ο κειμενοκεντρικός λόγος	39
Ο λόγος των πολυγραμματισμών.....	40
B.6 Διδακτικές πρακτικές και ταυτότητες	43
B.7 Αξιολόγηση	45
B.8 Η θέση της λογοτεχνίας στα ΚΠΔΠ στη στοιχειώδη εκπαίδευση (Κ-5).....	47
Γ. Υιοθέτηση και εφαρμογή του ΚΠΔΠ από επιμέρους πολιτείες: δύο ενδεικτικά παραδείγματα.	52
Γ. 1 Υιοθέτηση και εφαρμογή του ΚΠΔΠ από την πολιτεία της Μασαχουσέτης	53



Γ. 2 Υιοθέτηση και εφαρμογή του ΚΠΔΠ από την πολιτεία του Κονέκτικατ.....	57
Δ. Συμπεράσματα	64
Δ.1 Γενικά για τον ΚΠΔΠ	64
Δ.2 Χρήση των ΤΠΕ.....	66
Δ.3 Σύγκριση με τα ελληνικά δεδομένα – Προτάσεις.....	68
Βιβλιογραφία.....	72



Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε το πλαίσιο διδασκαλίας της λογοτεχνίας στην αμερικανική δευτεροβάθμια εκπαίδευση με βάση τον Κοινό Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών (μια πρωτοβουλία για την ανάπτυξη διδακτικών στάνταρντ κοινών για όλες στις πολιτείες) εστιάζοντας, κυρίως, στη θέση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στη διδακτική ιδεολογία του μαθήματος και στις πρακτικές που υιοθετούνται κατά τη διδασκαλία.

Διαπιστώθηκε πως η ψηφιακή τεχνολογία αναγνωρίζεται από τον Κοινό Πυρήνα ως παράγοντας ανανέωσης, συνολικά, του γλωσσικού γραμματισμού. Η ανανέωση αυτή αναπτύσσεται ρητορικά στο κείμενο του Κοινού Πυρήνα σε τρεις άξονες-λόγους: α. την προώθηση του κριτικού ψηφιακού γραμματισμού, β. την ενίσχυση της επικοινωνιακής διάστασης του μαθήματος με τη χρήση των Νέων Μέσων για την κοινοποίηση του μαθητικού λόγου και γ. την προβολή της γλωσσικής εκπαίδευσης με χρήση των ΤΠΕ ως βασικού συστατικού στοιχείου της ετοιμότητας του μαθητή για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική επιτυχία.

Ωστόσο, η έρευνα κατέδειξε την περιορισμένη ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη λογοτεχνική εκπαίδευση των αμερικανών μαθητών. Η χρήση των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία της λογοτεχνίας περιλαμβάνει τη χρήση μεσικών κειμένων (media texts) ως παράλληλων των λογοτεχνικών κειμένων που αναπλαισιώνονται στη διδασκαλία και συμβάλλει στην καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού, καθώς επικεντρώνεται στην εξάσκηση των μαθητών στην αναγνώριση των διαφορετικών τρόπων σημείωσης που αξιοποιούν τα μη λεκτικά και μη έντυπα κείμενα. Τα μεσικά κείμενα εντοπίζονται, κυρίως, στο διαδίκτυο, όπου προϋπάρχουν.

Συνολικά, το διδακτικό πλαίσιο της λογοτεχνίας δε φαίνεται να μεταβάλλεται από την εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία και στοχεύει, κυρίως, στην προώθηση της υιοθέτησης στάσεων και αξιών μέσα από την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων που οικοδομούν την ταυτότητα του αμερικανού μαθητή ως συμμετοχού της αμερικανικής πολυπολιτισμικής κουλτούρας.



Εισαγωγή

Στόχος αυτής της εργασίας είναι να παρουσιάσει τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στην αμερικανική δευτεροβάθμια εκπαίδευση με έμφαση στην ένταξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (στο εξής ΤΠΕ) και στις σχετικές πρακτικές που προτείνονται και υιοθετούνται στα πλαίσια του συγκεκριμένου μαθήματος. Για το σκοπό αυτό, μελετήθηκε, κατά κύριο λόγο, ο Κοινός Πυρήνας Διαπολιτειακών Προδιαγραφών¹ (Common Core State Standards – CCSS, στο εξής ΚΠΑΠ) για το μάθημα των αγγλικών (English Language Arts – ELA) που αντιστοιχεί στη δεύτερη βαθμίδα της αμερικανικής εκπαίδευσης, όπως καταρτίστηκε και δημοσιεύθηκε από την Πρωτοβουλία για Κοινό Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών (Common Core State Standards Initiative). Επίσης μελετήθηκαν μέσα από ενδεικτικά παραδείγματα οι ως τώρα πολιτειακές προσπάθειες για την εφαρμογή των διαπολιτειακών αυτών στάνταρντ στην πολιτειακή εκπαίδευση.

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε επιχείρησε να δώσει απαντήσεις σε συγκεκριμένα ερωτήματα:

- Ποιες **αντιλήψεις** για τη λογοτεχνία απηχούνται στον ΚΠΑΠ και πώς αποτυπώνονται στους στόχους και τις μεθόδους διδασκαλίας που προτείνονται;
- Ποιες **ταυτότητες** επιδιώκεται να καλλιεργήσουν οι μαθητές με τη διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας και πώς συνδέονται αυτές με τον εξωσχολικό κόσμο;
- Ποιες **γνώσεις** για τη λογοτεχνία αναμένεται να αποκτήσουν οι μαθητές και ποια χρήση των γνώσεων αυτών επιφυλάσσει το πρόγραμμα σπουδών;
- Ποιοι **ρόλοι** αποδίδονται στους πρωταγωνιστές της διδακτικής πράξης και πώς πραγματώνονται αυτοί οι ρόλοι σε σχέση με τον σχολικό χωροχρόνο;
- Ποια μορφή **αξιολόγησης** προβλέπεται και πώς συνδέεται με τις παραμέτρους του μαθήματος που αναφέρθηκαν;
- Πώς εντάσσονται οι **ΤΠΕ** σε καθένα από τα παραπάνω πλαίσια και με ποιο τρόπο επηρεάζουν τη γενικότερη φιλοσοφία του μαθήματος της λογοτεχνίας;

¹ http://www.corestandards.org/assets/CCSSI_ELA%20Standards.pdf (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)



Η μελέτη των ΑΠΣ έγινε με τη μέθοδο της κριτικής ανάλυσης λόγου. Σύμφωνα με τον Fairclough, “η γλώσσα είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνικής ζωής, διαλεκτικά διασυνδεδεμένο με άλλα στοιχεία της κοινωνικής ζωής, έτσι ώστε η κοινωνική ανάλυση και έρευνα χρειάζεται πάντοτε να λαμβάνει υπόψη της τη γλώσσα”². Ένας τρόπος λοιπόν να μελετήσουμε τα κοινωνικά φαινόμενα, εν προκειμένω την γλωσσική εκπαίδευση και διδασκαλία, είναι να αναλύσουμε τη γλώσσα εν χρήσει, τον λόγο (discourse) που αρθρώνουν οι κοινωνικοί πρωταγωνιστές στα διάφορα κείμενα³.

Η χρήση της γλώσσας δεν είναι ποτέ ουδέτερη και δεν περιορίζεται στην ανταλλαγή πληροφορίας ανάμεσα σε αυτούς που διαδρούν. Κάθε χρήση της γλώσσας προϋποθέτει μια ιδεολογικά προσδιορισμένη θέση της πραγματικότητας. Η πραγματικότητα κατασκευάζεται μέσω του λόγου σε κάθε συγκεκριμένη γλωσσική περίπτωση, αλλά ταυτόχρονα ανάγεται σε ιδεολογικές λειτουργίες και τοποθετήσεις που έλαβαν χώρα σε προηγούμενα κοινωνιογλωσσικά συμβάντα⁴. Στο πλαίσιο αυτό, κάθε λόγος που αρθρώνεται για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο σχολείο προϋποθέτει τη συγκεκριμένη τοποθέτηση του ομιλούντος (ή γράφοντος) (που δε μπορεί παρά να είναι ιδεολογική) πάνω στο τι είναι λογοτεχνία, με ποιον τρόπο και για ποιους λόγους διδάσκεται στο συγκεκριμένο τόπο και χρόνο, η οποία δεν πραγματοποιείται εν κενώ, αλλά απηχεί στάσεις γύρω από τη λογοτεχνία και τη διδασκαλία της που αρθρώνονται σε λόγο σε συγκεκριμένα κοινωνιογλωσσικά συμβάντα από τους κοινωνικούς πρωταγωνιστές.

Σχετικά με τη χρήση της μεθόδου της κριτικής ανάλυσης λόγου για την μελέτη των σχολικών κειμενικών ειδών (σχολικά εγχειρίδια, ΑΠΣ κτλ) γράφει ο Κουτσογιάννης: «Ειδικότερα θεωρώ, επεκτείνοντας την οπτική των Halliday και Fairclough, ότι τα ποικίλα κειμενικά είδη [...] γίνονται κατανοητά στο πλαίσιο κάποιου ή κάποιων λόγων από τους οποίους αντλούν, αλλά και τους οποίους πραγματώνουν. Θεωρώ, δηλαδή, ότι τα σχολικά εγχειρίδια και το ποικίλο μαθησιακό υλικό διαπερνάται από συγκεκριμένους λόγους, που αποτελούν γνώσεις για το τι σημαίνει διδασκαλία της γλώσσας στη συγκεκριμένη χρονική στιγμή και στο συγκεκριμένο τόπο»⁵. Ο Κουτσογιάννης υιοθετεί την ταξινόμηση της Ivanic⁶ η οποία

² Fairclough Norman, *Analysing discourse: textual analysis for social research*, Routledge, 2003, σ. 2

³ Ο.π. (σημ. 2) σσ. 3-4.

⁴ Gee James Paul, *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*, Routledge, 1999, σσ. 1-11.

⁵ Κουτσογιάννης Δημήτρης, «Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του Γυμνασίου», στο Ντίνας, Κ. Χατζηπαναγιωτίδου, Α., Βακάλη, Α. Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) *Πρακτικά πανελληνίου*



περιλαμβάνει έξι είδη λόγων που μπορούν να ανιχνευτούν στη διεθνή εμπειρία της γλωσσικής διδασκαλίας, εν προκειμένω στο υλικό των ΑΠΣ: λόγος δεξιοτήτων (skills discourse), επικοινωνιακός λόγος (social practice discourse), κειμενοκεντρικός λόγος (genre discourse), λόγος της γραφής ως διαδικασίας (process writing discourse), δημιουργικός λόγος (creative discourse), κριτικός λόγος (critical discourse). Ο Κουτσογιάννης προσθέτει έναν έβδομο, το λόγο των πολυγραμματισμών.

Με δεδομένο ότι τόσο η Ivanic, όσο και ο Κουτσογιάννης χρησιμοποιούν τις παραπάνω κατηγορίες για να αναφερθούν στη γλωσσική διδασκαλία (η Ivanic ακόμη ειδικότερα για να αναφερθεί στη διδασκαλία του γραπτού λόγου), είναι απαραίτητο να διευκρινιστεί ο τρόπος με τον οποίο θα χρησιμοποιηθούν σε αναφορά με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Έτσι, για την παρούσα μελέτη οι παραπάνω όροι εξειδικεύονται ως εξής:

λόγος δεξιοτήτων: προσεγγίσεις της διδασκαλίας της λογοτεχνίας που δίνουν έμφαση στην οικειοποίηση από μέρους των μαθητών γνώσεων, πάνω στα λογοτεχνικά κείμενα, τους συγγραφείς και τη λογοτεχνική θεωρία, αποκομμένων από το ίδιο το λογοτεχνικό κειμενικό υλικό.

επικοινωνιακός λόγος: προσεγγίσεις που τονίζουν την κοινωνική διάσταση της ανάγνωσης και της γραφής και ευνοούν τη διάχυση των αναγνωστικών ανταποκρίσεων των μαθητών στον κοινωνικό χώρο.

κειμενοκεντρικός λόγος: στις προσεγγίσεις αυτές αναμένεται ο μαθητής να διαβάσει και να ερμηνεύσει τα κείμενα με εργαλείο το γένος και το είδος στο οποίο ανήκουν.

λόγος της γραφής ως διαδικασίας: το λογοτεχνικό φαινόμενο αντιμετωπίζεται ως μια διαδικασία γραφών και επαναγραφών και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην εργασία της γραφής στο λογοτεχνικό εργαστήρι και στις αναθεωρήσεις και διορθώσεις που αυτή περιλαμβάνει.

δημιουργικός λόγος: προσεγγίσεις που αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στην αναγνωστική απόλαυση των μαθητών.

συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή: *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως πρώτης/ μητρικής, δεύτερης /ξένης)*, 2010 (ηλεκτρονική πρόσβαση: <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/kiriaki/aithusa1/koutsogiannis.pdf>)

⁶ Roz Ivanic “Discourses of Writing and Learning to Write”, *Language and Education*, Vol. 18, No. 3, 2004.



κριτικός λόγος: η λογοτεχνία αντιμετωπίζεται ως κοινωνική πρακτική μέσω της οποίας κατασκευάζονται αναπαραστάσεις της πραγματικότητας που δεν είναι ιδεολογικά ουδέτερες, καθώς δομούν σχέσεις εξουσίας και δομούνται από αυτές.

λόγος των πολυγραμματισμών: στις προσεγγίσεις αυτές δίνεται έμφαση πέρα από τον λογοτεχνικό γραμματισμό και στο γραμματισμό των μαθητών σε άλλα σημειωτικά συστήματα, στην πολυτροπικότητα, στη διακειμενικότητα και σε υβριδικούς τρόπους παραγωγής νοήματος, κυρίως αυτούς που σχετίζονται με τις ΤΠΕ.

Οι *λόγοι* αυτοί, είναι αυτονόητο, δεν εμφανίζονται πάντοτε στα ΑΠΣ ως κυρίαρχοι ούτε μεμονωμένα, αλλά διαπλέκονται μεταξύ τους άλλοτε ως κυρίαρχοι, άλλοτε ως φθίνοντες και άλλοτε ως αναδυόμενοι⁷.

⁷ βλ. Κουτσογιάννης ό.π. (σημ. 5) σ. 6.



A. Γενικά χαρακτηριστικά: ένταξη του μαθήματος της λογοτεχνίας στη αμερικανική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

A.1 Ο Κοινός Πυρήνας Διαπολιτειακών Προδιαγραφών: ιστορικό δημιουργίας και βασικά χαρακτηριστικά.

Ο Κοινός Πυρήνας Διαπολιτειακών Προδιαγραφών δημιουργήθηκε με κοινή πρωτοβουλία του Συμβουλίου Πολιτειακών Διευθυντών Εκπαίδευσης (The Council of Chief State School Officers)⁸ και του Κέντρου Βέλτιστων Πρακτικών (the National Governors Association Center for Best Practices)⁹ που λειτουργεί υπό την εποπτεία της Εθνικής Ένωσης Κυβερνητών. Η κίνηση αυτή των δύο οργανισμών είχε ως κεντρικό στόχο να ανταποκριθεί στην αυξανόμενη ανησυχία για την πορεία της αμερικανικής εκπαίδευσης και στους προβληματισμούς που εκφράζονταν από πολλές μεριές για την ανταγωνιστικότητα και την αποτελεσματικότητα του εφαρμοζόμενου εκπαιδευτικού συστήματος. Οι ανησυχίες και οι προβληματισμοί πηγάζουν τόσο από τις διαπιστώσεις που προκύπτουν από τις εθνικές αξιολογήσεις των αμερικανών μαθητών στις βασικές δεξιότητες, όσο, και κυρίως, από τα αποτελέσματα του διαγωνισμού PISA (Program for International Student Assessment) που τα τελευταία χρόνια κατατάσσουν το αμερικανικό εκπαιδευτικό σύστημα σε χαμηλή σχετικά θέση¹⁰ ανάμεσα στις συμμετέχουσες χώρες.

Για τους παραπάνω λόγους, η πρωτοβουλία επιδίωξε την ανάπτυξη κοινών διαπολιτειακών προδιαγραφών στα βασικά μαθήματα, με σημείο αναφοράς τη διεθνή εμπειρία (internationally benchmarked), εύληπτων και διατυπωμένων με σαφήνεια, που θα διασφάλιζαν το υψηλό επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την ευθυγράμμισή της με τις απαιτήσεις της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας. Ιδιαίτερη έμφαση αποδόθηκε στον τελευταίο παράγοντα που προσδιόρισε σε μεγάλο βαθμό το περιεχόμενο και τη ρητορική των διαπολιτειακών προδιαγραφών.

Σε ένα κείμενο 52 σελίδων, διανθισμένο με φωτογραφίες παιδιών που κρατούν την υδρόγειο, εξηγούνται οι αρχές και οι στόχοι που έθεσε η πρωτοβουλία στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη

⁸ <http://www.ccsso.org/>

⁹ <http://www.nga.org>

¹⁰ Πχ στην δοκιμασία της ανάγνωσης οι αμερικανοί μαθητές κατετάγησαν στη θέση 15 το 2000, στη θέση 19 το 2003 και στη θέση 17 το 2009.



των στάνταρντ¹¹. Εκεί, επισημαίνεται πως οι χαμηλές επιδόσεις των αμερικανών μαθητών στα τεστ αξιολόγησης της PISA θα πρέπει να κρούσουν τον κώδωνα του κινδύνου για την ανάγκη ανακατατεύθυνσης της αμερικανικής εκπαίδευσης. Η ανακατεύθυνση αυτή θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της τη διεθνή εμπειρία και να ενσωματώνει αλλαγές απαραίτητες, ώστε οι αμερικανοί μαθητές να παρουσιάζονται πιο ανταγωνιστικοί στις αξιολογήσεις. Η ανάληψη πρωτοβουλιών στον τομέα αυτό είναι και απαραίτητη και επείγουσα, καθώς συνδέεται με τον πιο άμεσο και ξεκάθαρο τρόπο με την πρόοδο και την ανταγωνιστικότητα της αμερικανικής οικονομίας. Τονίζεται ότι η άλλοτε κραταιά και παντοδύναμη αμερικανική οικονομία κινδυνεύει να μείνει πίσω από τις οικονομικές εξελίξεις, ακόμη και να ξεπεραστεί από ανερχόμενες, πάλαι ποτέ ακίνδυνες, οικονομίες, εξαιτίας της αδυναμίας των αμερικανικών σχολείων να παρέχουν ανταγωνιστικούς και επιδέξιους εργαζόμενους στην παγκοσμιοποιημένη αγορά εργασίας.

«Οι χώρες και τα κράτη έχουν σοβαρούς λόγους να καταβάλλουν προσπάθεια. Ένας συνδυασμός τεχνολογικών, οικονομικών και πολιτικών τάσεων έχει αυξήσει τη ζήτηση προχωρημένων δεξιοτήτων, ενώ ταυτόχρονα αυξάνεται ο ανταγωνισμός για ποιοτικές θέσεις εργασίας. Οι απαιτητικές θέσεις εργασίας σε εργοστάσια και γραφεία αυτοματοποιούνται και εξαγονται. Η παγκόσμια οικονομία της γνώσης και της καινοτομίας ευνοεί εργάτες που διαθέτουν μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση και εξάσκηση, ανεπτυγμένες θεμελιώδεις δεξιότητες στα μαθηματικά και την ανάγνωση και την ικανότητα να επιλύουν ασυνήθιστα προβλήματα και να επικοινωνούν αποτελεσματικά.

Ταυτόχρονα, οι νέες τεχνολογίες και οι επιχειρηματικές στρατηγικές έχουν ανοίξει την παγκόσμια αγορά εργασίας σε δισεκατομμύρια ανθρώπους από μέρη όπως η Ανατολική Ευρώπη, η Ινδία, η Κίνα και η Βραζιλία τα οποία είχαν παραγκωνιστεί. Μια αυξανόμενη ποικιλία εργασιών μπορεί να ψηφιοποιηθεί και να εκτελεστεί σχεδόν οπουδήποτε στον κόσμο. Περισσότερες θέσεις εργασίας πηγαίνουν σ' αυτούς που είναι περισσότερο εκπαιδευμένοι ανεξάρτητα από τον τόπο διαμονής τους, πράγμα που σημαίνει πως οι Αμερικανοί θα αντιμετωπίσουν περισσότερο ανταγωνισμό παρά ποτέ στην αγορά εργασίας.»¹²

¹¹ Benchmarking for Success: Ensuring U.S. Students Receive a World-Class Education ηλεκτρονική πρόσβαση: <http://www.corestandards.org/assets/0812BENCHMARKING.pdf> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

¹² Ο.π (σημείωση 11) σ. 5



Είναι χαρακτηριστικό από το παραπάνω παράθεμα πως το ιδιόλεκτο της οικονομίας και της αγοράς εργασίας μεταφέρεται στον τομέα της παιδείας και της εκπαίδευσης. Όπως θα φανεί και από την ανάλυση του ίδιου του ΚΠΑΠ, η ρητορική της οικονομίας και η μεταφορά λέξεων με τοποθετημένες σημασίες από το πεδίο της αγοράς εργασίας είναι συνήθης πρακτική και για το ίδιο το κείμενο των προδιαγραφών.

Ο ΚΠΑΠ, μετά από διαβουλεύσεις των συμμετεχόντων φορέων και δημόσια συζήτηση των διαπολιτειακών στάνταρντ, έλαβε την τελική μορφή του τον Ιούνιο του 2010, οπότε και αναρτήθηκε στην ιστοσελίδα της Πρωτοβουλίας για τον Κοινό Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών¹³ το κείμενο. Στη φάση αυτή περιλαμβάνει προδιαγραφές για τα μαθήματα των αγγλικών (ELA) και των μαθηματικών, ενώ αργότερα είναι πιθανόν να εμπλουτιστεί και με αντίστοιχες προδιαγραφές για άλλα μαθήματα.

Οι προδιαγραφές αφορούν όλες τις τάξεις από το νηπιαγωγείο ως την τάξη 12 που είναι η τελευταία τάξη του αμερικανικού λυκείου (high school) και περιγράφουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που πρέπει ο μαθητής στο τέλος κάθε τάξης να έχει αποκτήσει, προκειμένου στη 12η τάξη να διαθέτει την ετοιμότητα για το κολέγιο και την επαγγελματική του καριέρα (college and career readiness). Στη συγκεκριμένη μελέτη, παρουσιάζονται οι διαπολιτειακές προδιαγραφές που αντιστοιχούν στη γλωσσική εκπαίδευση από την 6η τάξη ως και τη 12η, ενώ σε ξεχωριστό παράρτημα μελετώνται συνοπτικά οι προδιαγραφές που αντιστοιχούν στη στοιχειώδη εκπαίδευση, δηλαδή στις τάξεις από το νηπιαγωγείο ως την 5η.

Ως σήμερα 44 πολιτείες έχουν υιοθετήσει τον ΚΠΑΠ και έχουν ξεκινήσει τη διαδικασία υποκατάστασης των πολιτειακών τους στάνταρντ από τις διαπολιτειακές προδιαγραφές του Κοινού Πυρήνα. Η διαδικασία υιοθέτησης και εφαρμογής είναι διαφορετική για κάθε πολιτεία, όπως θα δοθεί η ευκαιρία να διαπιστώσουμε στο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης που αναφέρεται στην υιοθέτηση και εφαρμογή του ΚΠΑΠ από τις πολιτείες της Μασαχουσέτης και του Κονέκτικατ¹⁴. Σε κάθε περίπτωση, όμως, η προσαρμογή των πολιτειακών προδιαγραφών στα διαπολιτειακά στάνταρντ θα σημάνει συνακόλουθες αλλαγές στα προγράμματα που καταρτίζονται στις κατά τόπους περιοχές (districts), στο διδακτικό υλικό που χρησιμοποιείται, στις διδακτικές μεθόδους και πρακτικές που εφαρμόζονται από τα πολιτειακά σχολεία. Είναι δεδομένο, πάντως, πως ο ΚΠΑΠ δε συνιστά αναλυτικό πρόγραμμα

¹³ <http://www.corestandards.org/>

¹⁴ βλ. σ. 47 κ.ε. της παρούσας μελέτης



σπουδών για τα μαθήματα τα οποία πραγματεύεται. Συνιστά, όμως, ένα βασικό πλαίσιο που προσδιορίζει με αρκετή σαφήνεια και αυστηρότητα το περιεχόμενο της διδασκαλίας, τους στόχους της και, ως ένα βαθμό, τις πρακτικές που θα υιοθετηθούν κατά τη διδασκαλία. Οποσδήποτε αποτελεί κατάλληλο αντικείμενο μελέτης, προκειμένου να οδηγηθούμε στα ζητούμενα συμπεράσματα για τη θέση της λογοτεχνίας στην αμερικανική δευτεροβάθμια εκπαίδευση και τον τρόπο με τον οποίο το αντικείμενο της λογοτεχνίας συσχετίζεται με τις ΤΠΕ.

A.2 Η θέση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στον ΚΠΔΠ

Η λογοτεχνία στον ΚΠΔΠ, όπως και στις πολιτειακές προδιαγραφές και στα κατά τόπους προγράμματα σπουδών, δεν αντιμετωπίζεται ως μεμονωμένο διδακτικό αντικείμενο, αλλά εντάσσεται στο μάθημα των αγγλικών (English Language Arts ή ELA). Τα λογοτεχνικά κείμενα αποτελούν έναν από τους βασικούς κειμενικούς πόρους για τη διδασκαλία της γλώσσας, καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης, από το νηπιαγωγείο ως και την τελευταία τάξη του λυκείου.

Ωστόσο, η στενή σύνδεση των διαπολιτειακών προδιαγραφών του Κοινού Πυρήνα με συστήματα αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων και, γενικότερα, του εκπαιδευτικού συστήματος επηρεάζει τη θέση και τη βαρύτητα του αντικειμένου της λογοτεχνίας στον ΚΠΔΠ. Πιο συγκεκριμένα, ο Κοινός Πυρήνας προσδιορίζει με αρκετή ακρίβεια το ποσοστό των λογοτεχνικών κειμένων που θα αναπλαισιώνονται στη σχολική τάξη σε σχέση με αυτό κειμένων πληροφοριακής φύσεως. Έτσι, το ποσοστό της λογοτεχνίας ανέρχεται στο 50% του συνόλου των κειμένων ως την 4^η τάξη και ακολουθεί μια προοδευτική πτώση στην πορεία των σχολικών ετών, για να καταλήξει στο 30% στη 12^η και τελευταία τάξη.

Distribution of Literary and Informational Passages by Grade in the 2009 NAEP Reading Framework

Grade	Literary	Informational
4	50%	50%
8	45%	55%
12	30%	70%

Source: National Assessment Governing Board. (2008). *Reading framework for the 2009 National Assessment of Educational Progress*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.



Η παραπάνω κατανομή των ειδών των διδασκόμενων κειμένων ούτε τυχαία είναι ούτε αποτελεί πρωτοτυπία του Κοινού Πυρήνα, αλλά συνιστά υιοθέτηση των αρχών του Εθνικού Κυβερνητικού Συμβουλίου Αξιολόγησης (National Assessment Governing Group) ο οποίος κατανέμει με τον ίδιο τρόπο τα κειμενικά είδη στις χρονιές φοίτησης, στο πλαίσιο των αξιολογήσεων που διενεργεί.

Είναι φανερό πως η διδασκαλία της λογοτεχνίας θεωρείται καθοριστική στις πρώτες χρονιές φοίτησης, από το νηπιαγωγείο ως την 4^η τάξη (δηλαδή από την ηλικία των περίπου των 5 έως την ηλικία των 10 ετών), καθώς αξιοποιείται για την καλλιέργεια στάσεων και αξιών που λαμβάνει χώρα σε αυτό το επίπεδο φοίτησης¹⁵, όταν τα πληροφοριακά κείμενα που είναι προσβάσιμα από τους μαθητές είναι ακόμη περιορισμένα. Αργότερα, όμως, τα λογοτεχνικά κείμενα ελαττώνονται, προκειμένου να αναπτυχθούν οι αναγνωστικές δεξιότητες στον πληροφοριακό λόγο που θεωρούνται πιο κρίσιμες και σημαντικές για την ολοκλήρωση της διαδικασίας προετοιμασίας του μαθητή για το κολέγιο και την επαγγελματική καριέρα.

Αντίστοιχα καταμερίζονται και τα μαθητικά κείμενα που θα παραχθούν, τα οποία χωρίζονται σε αυτά που αποσκοπούν στην πειθώ, σε αυτά που εξηγούν και σε αυτά που μεταδίδουν εμπειρίες. Τα τελευταία θα μπορούσαν να ονομαστούν και αφηγηματικά κείμενα και αποτελούν το μοναδικό είδος λογοτεχνικού λόγου του οποίου η παραγωγή ενθαρρύνεται από τον ΚΠΔΠ. Ωστόσο, ενώ οι τρεις κατηγορίες κειμένων καλλιεργούνται περίπου ισόρροπα ως την 8^η τάξη, στη 12^η τάξη το ποσοστό αφηγηματικών κειμένων που γράφονται από τους μαθητές περιορίζεται στο 20%.

Οι παραπάνω διαπιστώσεις οδηγούν στο συμπέρασμα πως ο λογοτεχνικός λόγος αντιμετωπίζεται ως απλούστερος και πιο προσβάσιμος, ως «ευκολότερος», θα λέγαμε, τόσο στην ανάγνωση, όσο και στην παραγωγή του. Η υπονοούμενη αυτή αντίληψη, σε συνδυασμό με την θεωρούμενη περιορισμένη συμβολή της λογοτεχνίας στην επίτευξη του βασικού σκοπού της διδασκαλίας της γλώσσα, που είναι η ετοιμότητα του μαθητή για το κολέγιο και την επαγγελματική καριέρα, οδηγεί σε μια συρρικνωμένη σχετικά παρουσία των λογοτεχνικών κειμένων στον ΚΠΔΠ.

Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνεται και μέσα από μια προσεκτική εξέταση της ρητορικής του ΚΠΔΠ για την απαραίτητη «περιπλοκότητα» (complexity) των διδασκόμενων κειμένων

¹⁵ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. το κεφάλαιο της παρούσας μελέτης για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη στοιχειώδη εκπαίδευση σ. 43 κ.ε.



που αναπτύσσεται κυρίως στο Παράρτημα Α¹⁶. Εκεί, γίνεται μια προσπάθεια να προσδιοριστούν με τη μεγαλύτερη δυνατή σαφήνεια και ακρίβεια τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν τα διδασκόμενα κείμενα, καθώς και ο βαθμός δυσκολίας τους ανάλογα με το επίπεδο φοίτησης των μαθητών στους οποίους απευθύνονται. Προβάλλεται με έμφαση η ανάγκη εισαγωγής στη διδασκαλία του μαθήματος των αγγλικών ολοένα και πιο περίπλοκων κειμένων, που θα καταπολεμήσει ένα από τα θεωρούμενα ως πιο τρωτά σημεία της έως σήμερα εφαρμοζόμενης γλωσσικής εκπαίδευσης, τις χαμηλές αναγνωστικές απαιτήσεις των διδασκόμενων κειμένων. Η ρητορική αυτή, όμως, αφορά κυρίως τα πληροφοριακά και εξηγητικά κείμενα και όχι τη λογοτεχνία, που εκ μιας αρχής θεωρείται «εύκολο» ανάγνωσμα.

«Υπάρχουν, ακόμη, αποδείξεις ότι τα τρέχοντα στάνταρντ, τα προγράμματα σπουδών και οι διδακτικές πρακτικές δεν έχουν κάνει αρκετά για να προωθήσουν την ανεξάρτητη ανάγνωση περίπλοκων κειμένων, που είναι τόσο κρίσιμη για την ετοιμότητα του μαθητή για το κολέγιο και την επαγγελματική σταδιοδρομία, ειδικότερα στην περίπτωση των πληροφοριακών κειμένων. Στους μαθητές από το νηπιαγωγείο ως την 12^η τάξη προσφέρεται, γενικά, αρκετά μεγάλη υποστήριξη – βοήθεια από τους καθηγητές, από τις συζητήσεις μέσα στην τάξη και από τα ίδια τα κείμενα (υπό τη μορφή περιλήψεων, γλωσσάριου και άλλων κειμενικών στοιχείων) – σε αναγνώσματα που είναι ήδη λιγότερο περίπλοκα συνολικά από αυτά που απαιτούνταν από τους μαθητές πριν το 1962. Πολύ περισσότερο, από τους μαθητές σήμερα ζητείται να διαβάσουν πολύ λιγότερο εξηγητικά (expository) κείμενα – το 7 ή 15 % , για παράδειγμα των κειμένων που διδάσκονται στο δημοτικό είναι εξηγητικά – ενώ μεγάλο μέρος των ερευνών που έχουν γίνει υποστηρίζουν το συμπέρασμα πως αυτού του είδους τα κείμενα είναι πιο δύσκολο να διαβαστούν από τους περισσότερους μαθητές από ό,τι ένα αφηγηματικό κείμενο και πως οι μαθητές χρειάζονται συστηματική έκθεση σε εξηγητικά κείμενα, προκειμένου να αναπτύξουν σημαντικές αναγνωστικές στρατηγικές και πως το εξηγητικό κείμενο συνιστά τη μεγάλη πλειονότητα των απαιτούμενων αναγνώσεων στο κολέγιο και στο χώρο εργασίας¹⁷.» (ΚΠΔΠ για το μάθημα των αγγλικών, Παράρτημα Α, σ. 3)

Στα πλαίσια αυτής της ρητορικής, υιοθετείται, εξάλλου, το ακόλουθο σχήμα για την αποτίμηση της καταλληλότητας των προς διδασκαλία κειμένων.

¹⁶ http://www.corestandards.org/assets/Appendix_A.pdf

¹⁷ Το παράθεμα, όπως και όλο το κείμενο του Παραρτήματος Α, συνοδεύεται από πλήθος βιβλιογραφικών παραπομπών, οι οποίες εδώ έχουν παραληφθεί.



Με βάση το σχήμα, προκειμένου ένα κείμενο να κριθεί κατάλληλο να διδαχθεί θα πρέπει να εκτιμηθούν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά του:

1. Τα **ποιοτικά** στοιχεία του κειμένου, όπως θα ορίζονταν από έναν προσεκτικό αναγνώστη. Το κριτήριο αυτό έχει να κάνει με τα επίπεδα νοήματος και σκοπού, τη δομή, την εφαρμογή γλωσσικών συμβάσεων και τη σαφήνεια, τις γνωστικές απαιτήσεις του κειμένου.
2. Τα **ποσοτικά** στοιχεία του κειμένου. Είναι απολύτως μετρήσιμα (με μεγάλη ακρίβεια όταν χρησιμοποιηθεί ειδικό λογισμικό στον ηλεκτρονικό υπολογιστή), καθώς αφορούν την έκταση των λέξεων και τη συχνότητα εμφάνισής τους, την έκταση των προτάσεων κλπ.
3. Τα στοιχεία που αφορούν **τον αναγνώστη-μαθητή και την εργασία** που του έχει ανατεθεί. Εκτός από τα 1 και 2 που είναι σταθεροί παράγοντες, στον προσδιορισμό του βαθμού δυσκολίας του κειμένου παίζουν ρόλο οι γνώσεις και οι δεξιότητες του συγκεκριμένου αναγνώστη-μαθητή και ο βαθμός περιπλοκότητας των ερωτημάτων που θα τεθούν σ' αυτόν.¹⁸

Πολλαπλές αντιρρήσεις θα μπορούσαν να διατυπωθούν για την αποτελεσματικότητα του σχήματος και τη δυνατότητα εφαρμογής του σε διάφορους τύπους κειμένων. Στο ίδιο το

¹⁸ Ο ΚΠΔΠ δεν κατασκευάζει εξ αρχής τα κριτήρια αυτά, αλλά τα αντλεί από προηγούμενη βιβλιογραφία που εκφράζει παλαιότερες πολιτειακές πρωτοβουλίες για τη βελτίωση των αναγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών.



κείμενο του ΚΠΔΠ αναγνωρίζονται τα όρια των παραπάνω κριτηρίων μέτρησης και οι περιορισμοί τους (πχ την ακαταλληλότητα των ποσοτικών κριτηρίων για τη μέτρηση της περιπλοκότητας ενός ποιήματος). Οι επιφυλάξεις που εκφράζονται αφορούν ακριβώς την αντίσταση των λογοτεχνικών κειμένων στην εφαρμογή απόλυτων δεικτών περιπλοκότητας.

Για τον ακριβή προσδιορισμό, μάλιστα, του επιπέδου περιπλοκότητας των κειμένων που πρέπει να επιτευχθεί σε κάθε τάξη, ο ΚΠΔΠ χρησιμοποιεί τη μονάδα μέτρησης lexile, με την οποία υπολογίζεται η δυσκολία ενός κειμένου με βάση ποσοτικά κριτήρια¹⁹, προκειμένου να καταλήξει σε αριθμητικά δεδομένα που υποδεικνύουν το αναγνωστικό επίπεδο στο οποίο οφείλει να καταλήγει στο τέλος της φοίτησης σε κάθε τάξη ο μαθητής.

Figure 3: Text Complexity Grade Bands and Associated Lexile Ranges (in Lexiles)

Text Complexity Grade Band in the Standards	Old Lexile Ranges	Lexile Ranges Aligned to CCR expectations
K-1	N/A	N/A
2-3	450-725	450-790
4-5	645-845	770-980
6-8	860-1010	955-1155
9-10	960-1115	1080-1305
11-CCR	1070-1220	1215-1355

Είναι αρκετά ξεκάθαρο ότι τα παραπάνω σχήματα είναι αρκετά δύσκολο και πολλές φορές άστοχο να εφαρμοστούν σε λογοτεχνικά κείμενα. Η ρητορική της “περιπλοκότητας των κειμένων” που είναι βασική στη σχεδίαση και τον προσδιορισμό των διαπολιτειακών προδιαγραφών περιστρέφεται γύρω από μη λογοτεχνικά κείμενα, καταδεικνύοντας έτσι την περιθωριακή θέση της λογοτεχνίας στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, που πηγάζει από τη στενή σύνδεση της παρεχόμενης παιδείας με τη μετασχολική ακαδημαϊκή και επαγγελματική ζωή και την υπονοούμενη αντίληψη πως η διδασκαλία της λογοτεχνίας δε συμβάλλει στην καλλιέργεια των κρίσιμων δεξιοτήτων.

¹⁹ Για περισσότερες πληροφορίες βλ. την ιστοσελίδα της εταιρείας που ανέπτυξε τη μέθοδο: www.lexile.com



Β. Παρουσίαση του Κοινού Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών για το μάθημα των αγγλικών με έμφαση στη διδασκαλία της λογοτεχνίας

B.1 Δομή

Το έγγραφο του ΚΠΔΠ χωρίζεται σε κεφάλαια καθένα από τα οποία αναφέρεται σε μια από τις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, την στοιχειώδη εκπαίδευση που ονομάζεται από τις τάξεις φοίτησης που περιλαμβάνει Κ-5 (δηλαδή Kindergarten/Νηπιαγωγείο- 5^η τάξη) και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που ονομάζεται 6-12 (γιατί περιλαμβάνει τα έτη φοίτησης από την 6^η έως την 12^η και τελευταία τάξη). Στη συνέχεια, κάθε κεφάλαιο περιλαμβάνει τέσσερις ενότητες, μια για καθεμιά θεμελιώδη γλωσσική δεξιότητα που καλλιεργείται: ανάγνωση, γραφή, προφορική έκφραση και ακουστική κατανόηση, γλώσσα. Η πρώτη ενότητα (που αφορά την ανάγνωση) υποδιαιρείται σε δύο υποενότητες, μία για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων και μία για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων. Στην αρχή καθεμιάς από τις ενότητες προτάσσονται οι βασικές προδιαγραφές ακαδημαϊκής και εργασιακής ετοιμότητας (College and Career Readiness Anchor Standards) για τη συγκεκριμένη δεξιότητα. Στη συνέχεια, οι προδιαγραφές αυτές εξειδικεύονται σε συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει ο μαθητής να αποκτήσει στο τέλος καθεμιάς τάξης. Οι βασικές προδιαγραφές ακαδημαϊκής και εργασιακής ετοιμότητας είναι ίδιες σε όλες τις βαθμίδες για καθεμιά ενότητα. Έτσι, για παράδειγμα δε διαφέρουν οι βασικές προδιαγραφές για την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων στη βαθμίδα Κ-5 από αυτές τις βαθμίδας Κ-12. Ωστόσο, διαφοροποιείται σημαντικά ο τρόπος με τον οποίο οι προδιαγραφές αυτές εξειδικεύονται για κάθε τάξη φοίτησης, ανάλογα, φυσικά, με το αναμενόμενο επίπεδο γνωσιακής ανάπτυξης και ωριμότητας.

Τέλος, στην οικοδόμηση του γραμματισμού που επιδιώκεται συμβάλλουν καθοριστικά άλλα γνωστικά και επιστημονικά πεδία: η ιστορία / οι κοινωνικές σπουδές, οι φυσικές επιστήμες, και τα τεχνικά μαθήματα. Έτσι, οι προδιαγραφές για τη διδασκαλία της γλώσσας στη βαθμίδα 6-12 συνοδεύονται από ένα κεφάλαιο που περιγράφει τον γραμματισμό στους τομείς που προαναφέρθηκαν. Το κεφάλαιο αυτό ακολουθεί τη δομή που περιγράψαμε παραπάνω για τα υπόλοιπα κεφάλαια.

Σχηματικά η δομή του εγγράφου παρουσιάζεται ως εξής:

A. Εισαγωγή

B. Προδιαγραφές για το μάθημα των αγγλικών και τον γραμματισμό στην ιστορία/ τις κοινωνικές επιστήμες, τις φυσικές επιστήμες και τα τεχνικά μαθήματα K-5

- **B.1 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στην ανάγνωση**

- Προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας **K-5**
- Προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων **K-5**
- Προδιαγραφές για την ανάγνωση: θεμελιώδεις δεξιότητες **K-5**

- **B.2 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στο γραπτό λόγο**

- Προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο **K-5**

- **B.3 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση**

- Προδιαγραφές στον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση **K-5**

- **B.4 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στη γλώσσα**

- Προδιαγραφές στη γλώσσα **K-5**
- Προοδευτική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, ανά τάξη.

- **B.5 Η δέκατη προδιαγραφή: Εύρος, Ποιότητα και Περιπλοκότητα της μαθητικής ανάγνωσης K-5**

- **B.6 Παραμένοντας στον στόχο: στα πλαίσια μιας τάξης και στο σύνολο των τάξεων**

Γ. Προδιαγραφές για το μάθημα των αγγλικών 6-12

- **Γ.1 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στην ανάγνωση**

- Προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας **6-12**
- Προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων **6-12**
- Προδιαγραφές για την ανάγνωση: θεμελιώδεις δεξιότητες **6-12**

- **Γ.2 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στο γραπτό λόγο**

- Προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο **6-12**



- **Γ.3 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση**

- Προδιαγραφές στον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση **6-12**

- **Γ.4 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στη γλώσσα**

- Προδιαγραφές στη γλώσσα **6-12**
- Προοδευτική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, ανά τάξη.

- **Γ.5 Η δέκατη προδιαγραφή: Εύρος, Ποιότητα και Περιπλοκότητα της μαθητικής ανάγνωσης 6-12**

Δ. Προδιαγραφές για τον γραμματισμό στην ιστορία/ τις κοινωνικές επιστήμες, τις φυσικές επιστήμες και τα τεχνικά μαθήματα 6-12

- **Δ.1 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στην ανάγνωση**

- Προδιαγραφές για την ανάγνωση στον γραμματισμό στην ιστορία/ τις κοινωνικές επιστήμες **6-12**
- Προδιαγραφές για την ανάγνωση στον γραμματισμό στις φυσικές επιστήμες και στα τεχνικά μαθήματα **6-12**

- **Δ.2 Βασικές Προδιαγραφές για την ακαδημαϊκή και την εργασιακή ετοιμότητα στο γραπτό λόγο**

- Προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο στον γραμματισμό στην ιστορία/ τις κοινωνικές επιστήμες, τις φυσικές επιστήμες και τα τεχνικά μαθήματα **6-12**

Ενδεικτικά, η παρακάτω σελίδα παρουσιάζει μια αντιπροσωπευτική εικόνα του μεγαλύτερου μέρους του κειμένου του ΚΠΔΠ.

Reading Standards for Literature 6–12

RI

The following standards offer a focus for instruction each year and help ensure that students gain adequate exposure to a range of texts and tasks. Rigor is also infused through the requirement that students read increasingly complex texts through the grades. Students advancing through the grades are expected to meet each year's grade-specific standards and retain or further develop skills and understandings mastered in preceding grades.

Grade 6 students:	Grade 7 students:	Grade 8 students:
Key Ideas and Details		
1. Cite textual evidence to support analysis of what the text says explicitly as well as inferences drawn from the text.	1. Cite several pieces of textual evidence to support analysis of what the text says explicitly as well as inferences drawn from the text.	1. Cite the textual evidence that most strongly supports an analysis of what the text says explicitly as well as inferences drawn from the text.
2. Determine a theme or central idea of a text and how it is conveyed through particular details; provide a summary of the text distinct from personal opinions or judgments.	2. Determine a theme or central idea of a text and analyze its development over the course of the text; provide an objective summary of the text.	2. Determine a theme or central idea of a text and analyze its development over the course of the text, including its relationship to the characters, setting, and plot; provide an objective summary of the text.
3. Describe how a particular story's or drama's plot unfolds in a series of episodes as well as how the characters respond or change as the plot moves toward a resolution.	3. Analyze how particular elements of a story or drama interact (e.g., how setting shapes the characters or plot).	3. Analyze how particular lines of dialogue or incidents in a story or drama propel the action, reveal aspects of a character, or provide a decision.
Craft and Structure		
4. Determine the meaning of words and phrases as they are used in a text, including figurative and connotative meanings; analyze the impact of a specific word choice on meaning and tone.	4. Determine the meaning of words and phrases as they are used in a text, including figurative and connotative meanings; analyze the impact of rhymes and other repetitions of sounds (e.g., alliteration) on a specific verse or stanza of a poem or section of a story or drama.	4. Determine the meaning of words and phrases as they are used in a text, including figurative and connotative meanings; analyze the impact of specific word choices on meaning and tone, including analogies or allusions to other texts.
5. Analyze how a particular sentence, chapter, scene, or stanza fits into the overall structure of a text and contributes to the development of the theme, setting, or plot.	5. Analyze how a drama's or poem's form or structure (e.g., soliloquy, sonnet) contributes to its meaning.	5. Compare and contrast the structure of two or more texts and analyze how the differing structure of each text contributes to its meaning and style.
6. Explain how an author develops the point of view of the narrator or speaker in a text.	6. Analyze how an author develops and contrasts the points of view of different characters or narrators in a text.	6. Analyze how differences in the points of view of the characters and the audience or reader (e.g., created through the use of dramatic irony) create such effects as suspense or humor.

B.2 Σκοποθεσία

Οι σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος των αγγλικών (που, όπως είδαμε, αναμένεται να υπηρετηθούν και μέσω της διδασκαλίας άλλων γνωστικών αντικειμένων) διαγράφονται στις πρώτες σελίδες του Κοινού Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών (στο εξής ΚΠΔΠ) σε επτά κύριους άξονες-σκοπούς, συνθέτοντας ταυτόχρονα την ταυτότητα που το συγκεκριμένο διδακτικό κείμενο επιχειρεί να οικοδομήσει για τον αμερικανό μαθητή:

Άξονας 1^{ος}: Η ανάπτυξη της αυτονομίας του μαθητή στην ανάγνωση και την ερμηνεία κάθε μορφής κειμένων (συμπεριλαμβανομένων των προφορικών και πολυμεσικών) και η αντίστοιχη επίδειξη ατομικής επάρκειας στην αποκόμιση πληροφορίας από αυτά και στη διαχείριση και αξιοποίησή της, με σκοπό τη διαμόρφωση και διατύπωση προσωπικού και, ταυτόχρονα, αποτελεσματικού λόγου.



Άξονας 2^{ος}: Η οικοδόμηση της γνώσης σε διάφορα πεδία, γενικού και εξειδικευμένου περιεχομένου, καθώς και η κοινωνική της γνώσης αυτής μέσω του γραπτού και προφορικού λόγου.

Άξονας 3^{ος}: Η ανάπτυξη ευελιξίας και προσαρμοστικότητας στις επικοινωνιακές περιστάσεις και στις συγκεκριμένες απαιτήσεις που διαμορφώνουν οι διαφορετικές κάθε φορά πρακτικές στοχεύσεις της ανάγνωσης, της γραφής και της προφορικής επικοινωνίας.

Άξονας 4^{ος}: Η καλλιέργεια της ικανότητας του μαθητή να κατανοεί και να ασκεί κριτική ως αναγνώστης και ακροατής.

Άξονας 5^{ος}: Η δεξιότητα να αξιοποιεί αποδεικτικά στοιχεία, προκειμένου να πείσει.

Άξονας 6^{ος}: Η αποτελεσματική και μεθοδική χρήση της τεχνολογίας και των ψηφιακών μέσων.

Άξονας 7^{ος}: Η διαμόρφωση μιας κουλτούρας που θα επιτρέπει την επίδειξη κατανόησης και την ενσωμάτωση στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολικό και εργασιακό χώρο.

Οι παραπάνω άξονες είναι βασικοί για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο διαμορφώνονται οι προδιαγραφές-στόχοι για καθεμιά από τις ενότητες της γλωσσικής διδασκαλίας (ανάγνωση, γραφή, προφορικός λόγος, γλώσσα) και οι επιμέρους κατά διδακτικό έτος προδιαγραφές. Καθένας από τους άξονες χωριστά συνιστά μια δεξιότητα που προβάλλεται ως καθοριστική για την μελλοντική επιτυχία του μαθητή στην ακαδημαϊκή ή επαγγελματική του ζωή μετά το σχολείο. Γι' αυτό και όλοι οι άξονες-στόχοι επανεμφανίζονται και εξειδικεύονται στη συνέχεια σε επίπεδο ενότητας γλωσσικής διδασκαλίας και έτους φοίτησης, για να διαμορφώσουν το είδος του γραμματισμού που ο ΚΠΔΠ επιδιώκει. Ο γραμματισμός αυτός συνδέεται στενά με τις ΤΠΕ, καθώς όχι μόνο επιδιώκεται η εκπαίδευση του μαθητή στη χρήση των ψηφιακών εργαλείων (άξονας 6^{ος}), αλλά οι ΤΠΕ προσδιορίζουν το περιεχόμενο του γραμματισμού που καλλιεργείται σε μεγάλο βαθμό (άξονας 1^{ος} και 3^{ος}).

Πρόκειται, εξάλλου, για ένα είδος γραμματισμού που συνδέεται στενά με συζητήσεις που αναπτύσσονται στα πεδία της οικονομίας και των εργασιακών σχέσεων και συνίσταται στην ανάπτυξη γλωσσικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που ισοδυναμούν με προσόντα στη ρητορική των σύγχρονων αγορών εργασίας. Άλλωστε, τόσο στη σκοποθεσία, όσο και στο



σύνολο του κειμένου του ΚΠΔΠ, όπως θα δοθεί η ευκαιρία να διαπιστώσουμε παρακάτω, απαντώνται λέξεις και φράσεις με τοποθετημένες σημασίες στη διάλεκτο της οικονομίας και της εργασίας. Πχ

«Επιδεικνύουν ανεξαρτησία (demonstrate independence). Οι μαθητές μπορούν, χωρίς σημαντική υποστήριξη (scaffolding), να κατανοούν και να αξιολογούν περίπλοκα κείμενα [...]. Οικοδομούν ισχυρή θεματική γνώση (build strong content knowledge). [...]. Είναι αφοσιωμένοι και ανοιχτόμυαλοι [...]. Εργάζονται επιμελώς [...] Χρησιμοποιούν (employ) την τεχνολογία με απόλυτη επάρκεια (thoroughly) [...]. Εκτιμούν ότι η τάξη και ο εργασιακός χώρος είναι περιβάλλοντα όπου άνθρωποι από ετερόκλητες κουλτούρες οι οποίοι εκπροσωπούν διαφορετικές εμπειρίες και νοοτροπίες πρέπει να μάθουν και να εργαστούν μαζί.» (ΚΠΔΠ, σ. 7)

Όπως διαφαίνεται από την παραπάνω ανάλυση, η ρητορική αυτή προσδιορίζει σε μεγάλο βαθμό και το είδος της ταυτότητας, του Λόγου που ο ΚΠΔΠ οικονομεί για τον αμερικανό μαθητή. Τον ρόλο της γλωσσικής διδασκαλίας και, ιδιαίτερα, της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στην ενσωμάτωση αυτού του Λόγου από τον μαθητή, θα παρακολουθήσουμε στην επόμενη ενότητα.

B.3 Γνώσεις για τον κόσμο

Η παρούσα ενότητα της ανάλυσης του ΚΠΔΠ αναφέρεται στις γνώσεις για τον σύγχρονο κόσμο που αναπλαισιώνονται στη γλωσσική διδασκαλία και στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και στους στόχους αυτής της αναπλαισίωσης, οι οποίοι συνδέονται με τις ταυτότητες που ο ΚΠΔΠ επιχειρεί να οικοδομήσει για τους μαθητές και τους Λόγους²⁰ που αναμένεται να ενσωματώσουν οι τελευταίοι τόσο κατά τη σχολική, όσο, και κυρίως, κατά τη μετασχολική τους ζωή ως σπουδαστές, εργαζόμενοι και πολίτες.

Στον ΚΠΔΠ παρατηρείται συνολικά ισχυρή διαθεματική διασύνδεση της γλωσσικής διδασκαλίας με τη διδασκαλία άλλων αντικειμένων. Η σύνδεση αυτή έχει ως στόχο, πέρα από την καλλιέργεια αναγνωστικών δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη λογοτεχνία και τα κείμενα γενικότερου πληροφοριακού ενδιαφέροντος, την εξάσκηση των μαθητών στην ανάγνωση κειμένων από πολλαπλά ετερόκλητα γνωστικά πεδία (ιστορία, κοινωνικές και θετικές

²⁰ Μεταφράζω τον όρο *Discourse*. Για την ανάλυση του όρου και της σημασίας του βλ. σ. Gee James Paul, *An Introduction to Discourse Analysis* (ό.π. σημ. 4) σ. 13 κ.ε.



επιστήμες, τεχνικά θέματα), που θα επιτρέψει τόσο την οικοδόμηση γνώσεων στα πεδία αυτά, στα πλαίσια της σχολικής εργασίας, όσο και την ανάπτυξη στρατηγικών ανάγνωσης παρόμοιων κειμένων, στο μετασχολικό επαγγελματικό μέλλον. Με τον τρόπο αυτό, η ανάγνωση επεκτείνεται ως πρακτική σε άλλα γνωστικά πεδία και προβάλλεται ως σημαίνουσα δεξιότητα με διαθεματικό χαρακτήρα, που ο μαθητής πρέπει από νωρίς να καλλιεργήσει σε διάφορα πεδία και θέματα, προκειμένου να αποκτήσει την απαιτούμενη για την επαγγελματική του επιτυχία αναγνωστική επάρκεια.

Ταυτόχρονα, με την απόδοση βαρύνουσας σημασίας στις γνώσεις από διάφορα επιστημονικά και επαγγελματικά πεδία και στη σχολική τους αναπλαισίωση, η σχολική διδασκαλία συνδέεται με την εξωσχολική, κυρίως, επαγγελματική και ακαδημαϊκή γνώση και ενισχύεται, γενικότερα, η σχέση του σχολείου με τον έξω κόσμο. Το σχολείο επιχειρείται να παρουσιαστεί ως χώρος και δραστηριότητα που δεν απομονώνεται από την πρακτική καθημερινότητα, αλλά λαμβάνει υπόψη τις παραμέτρους της κοινωνίας και της οικονομίας στην οποία εντάσσεται, καλλιεργώντας τη χρήσιμη γνώση που μπορεί να εξαργυρωθεί σε επαγγελματική και ακαδημαϊκή επιτυχία.

Παράλληλα προς την παραπάνω ρητορική, είναι συχνή και εκτενής η αναφορά στην ανάγκη να αυτονομηθεί σταδιακά ο μαθητής και να λειτουργήσει με ανεξαρτησία και πρωτοβουλία στην ανάγνωση, στην απόκτηση γνώσης, στην έρευνα, στην γραπτή και προφορική έκφραση της γνώμης και των προβληματισμών του. Εξάλλου, όπως είδαμε η καλλιέργεια της αυτονομίας του μαθητή συνιστά τον 1^ο άξονα – στόχο του ΚΠΔΠ, το νήμα του οποίου συνεχίζεται σε όλο το μήκος και τις ενότητες του κειμένου με αρκετή συνέπεια και κλιμάκωση κατά τις τελευταίες χρονιές φοίτησης. Ωστόσο, η αυτονόμηση του μαθητή που επιδιώκεται συνδέεται στενά με τη γενικότερη ευθυγράμμιση του σχολείου με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Είναι χαρακτηριστικό πως η ανεξαρτητοποίηση του μαθητή αναμένεται να εκδηλωθεί κυρίως στα συμφραζόμενα της ανάγνωσης κειμένων διαφόρου περιεχομένου (ιστορίας, επιστήμης, τεχνικών κειμένων) που θα διευρύνει την αναγνωστική επάρκεια του μαθητή σε διαφορετικά πεδία γνώσης και λιγότερο σε συνάρτηση με την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Η ανάγνωση της λογοτεχνίας σχετίζεται με διαφορετικές στοχεύσεις και επενδύεται συστηματικά με ένα άλλο ιδεολογικό περιεχόμενο.

Οι διαφορετικές στοχεύσεις της ανάγνωσης λογοτεχνικών και πληροφοριακών κειμένων γενικού χαρακτήρα σε σχέση με αυτές της ανάγνωσης πρακτικών κειμένων από



συγκεκριμένα γνωστικά και επιστημονικά πεδία διαφαίνονται αρκετά καθαρά στα παρακάτω παραθέματα. Τα παραθέματα προβάλλουν τη διαφορετική φύση της ανάγνωσης της λογοτεχνίας, που καλλιεργεί αξίες και διαμορφώνει τις πολιτισμικές παραστάσεις από τη μία (παράθεμα 1) και, από την άλλη, τη συνεισφορά της ανάγνωσης πρακτικών κειμένων στο βασικό στόχο του ΚΠΔΠ, που είναι η μελλοντική επιτυχία του μαθητή στην εξωσχολική ζωή (παράθεμα 2):

1. «Για να προετοιμαστούν για το κολέγιο και την επαγγελματική σταδιοδρομία οι μαθητές θα πρέπει να καταπιαστούν με έργα εξαιρετικής τέχνης και σκέψης των οποίων το εύρος εκτείνεται δια μέσου των γενών, των κουλτούρων και των αιώνων. Τέτοια έργα προσφέρουν βαθιά διείσδυση στην ανθρώπινη κατάσταση και χρησιμεύουν ως μοντέλα για τη σκέψη και τη γραφή των μαθητών. [...] Μέσω της ευρείας και βαθιάς ανάγνωσης της μυθοπλαστικών και μη λογοτεχνικών κειμένων σταθερά αυξανόμενης πολυπλοκότητας, οι μαθητές κερδίζουν μια δεξαμενή λογοτεχνικής και πολιτισμικής γνώσης, αναφορών και εικόνων. [...]». (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για την ανάγνωση, σ. 35)

2. «Η ανάγνωση είναι βασική στην οικοδόμηση της γνώσης στον τομέα της ιστορίας/κοινωνικών σπουδών, όπως επίσης και στον τομέα της επιστήμης και των τεχνικών αντικειμένων. [...] Οι μαθητές πρέπει να είναι ικανοί να διαβάσουν περίπλοκα πληροφοριακά κείμενα σε αυτούς τους τομείς με ανεξαρτησία και αυτοπεποίθηση, γιατί το μεγαλύτερο ποσοστό της ανάγνωσης στο κολέγιο και τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης θα περιλαμβάνει περίπλοκα μη μυθοπλαστικά κείμενα.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για την ανάγνωση, τάξεις 6-12, σ. 60)

Όπως ειπώθηκε παραπάνω, ένας από τους βασικούς στόχους – άξονες του γλωσσικού μαθήματος είναι η δημιουργία ενός κλίματος πολιτισμικής κατανόησης και διαπολιτισμικής συνεργασίας. Ο ρόλος της λογοτεχνίας στη διαμόρφωση της ταυτότητας του μαθητή ως μέλους μιας ειρηνικής πολυπολιτισμικής κοινότητας αναμένεται να είναι κεντρικός. Η λογοτεχνία επιδιώκεται, μεταξύ άλλων, να λειτουργήσει ως πόρος πολυπολιτισμικής γνώσης που θα διασφαλίσει, συνεπακόλουθα, το κλίμα πολιτισμικής ανεκτικότητας, αρμονικής συνύπαρξης και συνεργασίας σε ένα περιβάλλον που απαρτίζεται από ανθρώπους ποικίλων φυλετικών και πολιτισμικών καταβολών:

«Να αναλύσουν [οι μαθητές] μια συγκεκριμένη οπτική γωνία ή πολιτισμική εμπειρία που αντανακλάται σε ένα λογοτεχνικό έργο εκτός Ηνωμένων Πολιτειών, βασιζόμενοι στην ευρεία



ανάγνωση παγκόσμιας λογοτεχνίας» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, τάξεις 9-10, σ. 38)

Οι ιδεολογικές στοχεύσεις της ανάγνωσης κειμένων εκτείνονται και στη διαμόρφωση της ταυτότητας του μαθητή ως αμερικανού πολίτη και συμμετόχου της αμερικανικής κουλτούρας. Η ανάγνωση των βασικών, θεμελιακών για την αμερικανική ιστορία κειμένων κατέχει κεντρική θέση στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, παράλληλα και ισότιμα με την ανάγνωση των κειμένων της Αμερικανικής λογοτεχνίας.

«Να αναλύσουν θεμελιώδη κείμενα του 17^{ου}, 18^{ου} και 19^{ου} αιώνα, ιστορικής και λογοτεχνικής σημασίας (συμπεριλαμβανομένης της Διακήρυξης της Ανεξαρτησίας, της Εισαγωγής στο Σύνταγμα, της Χάρτας Δικαιωμάτων, της Δεύτερης εναρκτήριας ομιλίας του Λίνκολν) για τα θέματα, τους σκοπούς και τα ρητορικά τους χαρακτηριστικά» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων, τάξεις 9-10, σ. 40)

«Μαζί με υψηλής ποιότητας σύγχρονα έργα, τα κείμενα αυτά [σημ. που θα διαβάσουν οι μαθητές] θα πρέπει να επιλεγούν από τα θεμελιακά κείμενα των ΗΠΑ, τους κλασικούς συγγραφείς της αμερικανικής λογοτεχνίας και τα διαχρονικά δράματα του Σέξπιρ.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για την ανάγνωση, σ. 35)

Στον ΚΠΔΠ δεν υπάρχουν ρητές αναφορές στην ανάγκη να αναπλαισιωθούν γνώσεις που να αφορούν τους νέους κόσμους επικοινωνίας. Ωστόσο, από τις πρακτικές και τις δεξιότητες που προτείνεται να καλλιεργηθούν διαφαίνεται η προσπάθεια να οικοδομηθεί η ταυτότητα του μαθητή ως κριτικού αναγνώστη των Νέων Μέσων (βλ. αναλυτικότερα την επόμενη ενότητα), που γνωρίζει και εφαρμόζει κανόνες συμπεριφοράς και πολιτικής ορθότητας κατά την χρήση του διαδικτύου και των ψηφιακών πηγών:

«Να χρησιμοποιεί [ο μαθητής] την τεχνολογία, συμπεριλαμβανομένου του διαδικτύου, για να παράγει και να δημοσιεύει τα γραπτά του, να διασυνδέει και να κάνει αναφορά στις πηγές του, αλλά και για να διαδρά και να συνεργάζεται με άλλους» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξη 7, σ. 43)

«Να συλλέγει σχετική πληροφορία από πολλαπλές έντυπες και ψηφιακές πηγές, να αποτιμά την αξιοπιστία και την ακρίβεια κάθε πηγής και να ενσωματώνει την πληροφορία αποφεύγοντας τον πλαγιαρισμό» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, σ. 41)



Ταυτόχρονα, γίνεται αναφορά στις νέες δεξιότητες που απαιτούν τα Νέα Μέσα και στην ανάγκη να καλλιεργηθεί η ταυτότητα του μαθητή ως επαρκούς και προσαρμοστικού τους χρήστη:

«Το διαδίκτυο έχει αυξήσει την ταχύτητα με την οποία μπορούν να συνδεθούν η ομιλία, η ακουστική κατανόηση, η ανάγνωση και η γραφή, απαιτώντας έτσι από τους μαθητές να είναι έτοιμοι να χρησιμοποιήσουν αυτούς τους τρόπους σχεδόν ταυτόχρονα. Η ίδια η τεχνολογία αλλάζει γρήγορα, δημιουργώντας μια νέα επείγουσα ανάγκη οι μαθητές να είναι προσαρμοστικοί προς την αλλαγή». (ΚΠΣΠ, γενικές προδιαγραφές για τον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση, σ. 48)

Οι προηγούμενες παρατηρήσεις που διατυπώθηκαν έχουν ήδη καταδείξει τον σημαίνοντα ρόλο που διαδραματίζουν *λόγοι* που αντλούνται από τα πεδία της οικονομίας και της εργασίας στη διαμόρφωση της ταυτότητας του μαθητή και του *Λόγου* που αυτός αναμένεται να ενσωματώσει στην κοινωνία και τον εργασιακό χώρο. Ο μαθητής αναμένεται και επιδιώκεται από τον ΚΠΔΠ να αποτελέσει τον ιδανικό εργαζόμενο και πολίτη σε ένα πολυπολιτισμικό κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον, να φορέσει δηλαδή, θα λέγαμε, το κοστούμι αυτού του *Λόγου* που διαμορφώνεται και τροποποιείται σε μια διαλεκτική σχέση με τις ανταλλαγές που λαμβάνουν χώρα σε διάφορα πεδία της κοινωνικοπολιτισμικής εμπειρίας. Για το σκοπό αυτό οφείλει να καλλιεργήσει την ανεξαρτησία και την αποτελεσματικότητα του, όταν καταπιάνεται με την ανάγνωση, την έρευνα και την καταγραφή των αποτελεσμάτων της εργασίας του. Στην ανάπτυξη και άσκηση αυτών των δεξιοτήτων χρησιμοποιεί μεθοδικά και στοχευμένα τις ΤΠΕ, έχοντας τη δυνατότητα κάθε φορά να κρίνει την χρησιμότητα και την ανάγκη εφαρμογής των διαφορετικών ψηφιακών εργαλείων. Οφείλει ακόμη να διαθέτει την απαραίτητη κουλτούρα, για να συνυπάρχει και να συνεργάζεται αρμονικά με άτομα διαφορετικής πολιτισμικής και φυλετικής προέλευσης.

B.4 Γνώσεις για τη λογοτεχνία

Οι γνώσεις που προέρχονται από το πεδίο της ιστορίας και της θεωρίας της λογοτεχνίας και επιδιώκεται να αναπλαισιωθούν κατά τη διδασκαλία είναι αρκετά περιορισμένες και η μεταφορά τους στη σχολική πρακτική συνδέεται πάντοτε με την προσέγγιση και την ερμηνεία των κειμένων. Ο μαθητής αναμένεται να γνωρίζει και να χρησιμοποιεί όρους της λογοτεχνικής θεωρίας, όπως τα γένη και τα είδη (μυθιστόρημα, δράμα, ποίημα, σονέτο κλπ),



τα ύφη (σάτιρα, χιούμορ, σασπένς κλπ), αφηγηματολογικούς όρους (πλοκή, οπτική γωνία αφήγησης, αφηγητής κλπ). Ωστόσο, η γνώση των εργαλείων αυτών της θεωρίας δεν νοείται αποκομμένη από τα κείμενα, αλλά αναμένεται να αποτελέσει εφόδιο για την προσέγγιση και την ερμηνεία των λογοτεχνικών κειμένων.

Έτσι, συχνά προωθείται ο κριτικός λογοτεχνικός γραμματισμός που αξιοποιεί τις θεωρητικές γνώσεις του μαθητή, προκειμένου ο τελευταίος να διαβάσει τα κείμενα ως κατασκευές που δομούνται από τις επιλογές του συγγραφικού υποκειμένου στα πλαίσια του λογοτεχνικού και πολιτισμικού συγκειμένου και να αναλύσει τους τρόπους με τους οποίους ο αποδέκτης προσλαμβάνει το αποτέλεσμα των επιλογών αυτών και παράγει το νόημα των κειμένων.

«Να αναλύουν [οι μαθητές] πώς η μορφή ή η δομή ενός δράματος ή ενός ποιήματος (πχ μονόλογος, σονέτο) συμβάλλει στο νόημά του.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, τάξη 7, σ. 36)

«Να αναλύουν [οι μαθητές] πώς διαφορές στην οπτική γωνία των χαρακτήρων και του κοινού ή του αναγνώστη (πχ που δημιουργούνται μέσα από τη χρήση της δραματικής ειρωνείας) παράγουν αποτελέσματα όπως το σασπένς ή το χιούμορ.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, τάξη 8, σ. 36)

Στο πλαίσιο του κριτικού αυτού λογοτεχνικού γραμματισμού, οι μαθητές, θα πρέπει με βάση τον ΚΠΔΠ, να αναγνωρίζουν, πέρα από τα χαρακτηριστικά του πεζού, ποιητικού ή δραματικού λόγου, και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των πολυμέσων στα οποία μεταφέρονται συχνά τα λογοτεχνικά έργα και να μπορούν να διακρίνουν τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μια πολυμεσική μεταφορά ενός λογοτεχνικού έργου απευθύνεται στον αποδέκτη και τον οδηγεί στην παραγωγή νοήματος.

«Να συγκρίνουν και να αντιπαραθέτουν μια γραπτή αφήγηση, ένα δράμα ή ένα ποίημα με την ακουστική, κινηματογραφική, θεατρική ή πολυμεσική εκδοχή του, αναλύοντας τα αποτελέσματα των τεχνικών που είναι μοναδικές σε κάθε μέσο.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, τάξη 7, σ. 37)

Πέρα από τις θεωρητικές γνώσεις για τη λογοτεχνία που αναπλαισιώνονται στον ΚΠΔΠ, με σκοπό τον κριτικό γραμματισμό των μαθητών στη λογοτεχνία, προβλέπεται και η μεταφορά, σε περιορισμένο βαθμό, γνώσεων από την ιστορία της λογοτεχνίας, κυρίως της αμερικανικής, η οποία όμως ενίοτε επεκτείνεται, γενικότερα, στη δυτική λογοτεχνική παράδοση. Έτσι,



αναμένεται οι μαθητές να εξοικειωθούν με βασικές αφηγήσεις του δυτικού κανόνα που έχουν γνωρίσει διαφορετικές αναπλάσεις στην πορεία της λογοτεχνικής ιστορίας και να χρησιμοποιήσουν αυτή τη γνώση για να προσεγγίσουν μοντέρνα κείμενα.

«Να αναλύουν πώς ένα μοντέρνο μυθοπλαστικό έργο αντλεί θέματα, μοτίβα και γεγονότα ή τύπους χαρακτήρων από μύθους, παραδοσιακές ιστορίες ή θρησκευτικά έργα όπως η Βίβλος και να περιγράφουν με ποιο τρόπο το υλικό αυτό ανανεώνεται.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, τάξη 8, σ. 37)

«Να αναλύουν πώς ένας συγγραφέας αντλεί και μεταμορφώνει το υλικό των πηγών του σε ένα συγκεκριμένο έργο (πχ πώς ο Σέξπιρ χειρίζεται ένα θέμα ή ένα ζήτημα από τον Οβίδιο ή πώς ένας μεταγενέστερος συγγραφέας αντλεί από ένα θεατρικό έργο του Σέξπιρ).» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, τάξεις 9-10, σ. 36)

Είναι φανερό από τα παραπάνω παραθέματα ότι οι γνώσεις για τη λογοτεχνία που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν αποσκοπούν στην ανάδειξη της διακειμενικής διάστασης του λογοτεχνικού φαινομένου και στην απόδοση έμφασης στο ζήτημα των λογοτεχνικών επιδράσεων και των ανταλλαγών που λαμβάνουν χώρα στο πεδίο της δυτικής λογοτεχνίας από την αρχαιότητα ως σήμερα. Οι γνώσεις αυτές για το λογοτεχνικό παρελθόν επιδιώκεται να αποκρυσταλλωθούν στις τελευταίες τάξεις του λυκείου (11^η-12^η), διαμορφώνοντας μια επαρκή γνώση του αμερικανικού λογοτεχνικού κανόνα.

«Να επιδεικνύουν [οι μαθητές] γνώση των βασικών έργων της αμερικανικής λογοτεχνίας του 18^{ου}, του 19^{ου} και των αρχών του 20^{ου} αιώνα, περιλαμβανομένων τουλάχιστον ενός θεατρικού έργου του Σέξπιρ και ενός θεατρικού έργου αμερικανού δραματουργού.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, τάξεις 11-12, σ. 38)

Το παράθεμα, ωστόσο, φαίνεται μετέωρο, καθώς οι υπόλοιπες προδιαγραφές στις προηγούμενες τάξεις δεν υποστηρίζουν συστηματικά τη διδασκαλία της λογοτεχνικής ιστορίας. Ενδέχεται, όμως, να αποτελεί δείγμα μιας μεγαλύτερης έμφασης στην ιστορική διάσταση του λογοτεχνικού φαινομένου στα πλαίσια των δύο τελευταίων τάξεων που συνδέει τη διδασκόμενη λογοτεχνική ύλη με τις αξιολογήσεις εν όψει της εισαγωγής των μαθητών στα κολέγια.

Επίσης, το παράθεμα είναι χαρακτηριστικό του σχολικού λογοτεχνικού κανόνα που επιχειρεί να διαμορφώσει το κείμενο του ΚΠΔΠ. Με πιο συστηματικό τρόπο, ο κανόνας αυτός



κατασκευάζεται στο Παράρτημα Β, όπου παρατίθενται κείμενα κατάλληλα να ενταχθούν στη σχολική ύλη και την διδασκαλία. Τα κείμενα αυτά δεν αποτελούν υποχρεωτικές επιλογές για τους συντάκτες των κατά τόπους προγραμμάτων σπουδών, αλλά μπορεί να θεωρηθεί ενδεικτικό ότι προέρχονται, κυρίως, από τα στενά όρια του αμερικανικού και ευρύτερου δυτικού λογοτεχνικού κανόνα²¹. Ιδιαίτερα στις μικρότερες τάξεις, ανθολογούνται σε μεγάλο βαθμό κανονικοποιημένα κείμενα της αμερικανικής εφηβικής λογοτεχνίας²², χωρίς να λείπουν και προσπάθειες ανανέωσης του σχολικού κανόνα, που επιχειρούν να τον επεκτείνουν σε νέα είδη (πχ γραφιστικό μυθιστόρημα)²³. Σχετικά με τα κριτήρια της επιλογής των κειμένων στο Παράρτημα Β αναφέρεται χαρακτηριστικά:

«[...] Η ομάδα εργασίας επέλεξε κλασικά ή ιστορικά σημαντικά κείμενα, καθώς και σύγχρονα έργα σχετικής λογοτεχνικής αξίας, πολιτισμικής σημασίας και πλούσιου περιεχομένου.» (ΚΠΔΠ, Παράρτημα Β, σ. 2)

Όπως διαφαίνεται από την παραπάνω ανάλυση και την επιλογή παραθεμάτων, στον ΚΠΔΠ ο σχολικός λογοτεχνικός κανόνας δεν επεκτείνεται προς λογοτεχνικά είδη που σχετίζονται με τις ΤΠΕ και το διαδίκτυο (e-books, narrative games, kinetic poetry, hyperfiction κλπ).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί το ζήτημα της απαραίτητης «περιπλοκότητας» των διδασκόμενων λογοτεχνικών κειμένων, το οποίο αναλύθηκε λεπτομερέστερα παραπάνω, αλλά σε ό,τι αφορά την επιλογή των κειμένων προς διδασκαλία συνδέεται με τη διδασκαλία ολόκληρων κειμένων, αντί αποσπασμάτων. Γενικότερα τονίζεται η ανάγκη τα κείμενα να παρουσιάζονται στους μαθητές κατά το δυνατόν, χωρίς να ακρωτηριάζονται και να απομονώνονται αποσπάσματά τους.

«Οι προδιαγραφές απαιτούν οι μαθητές να ασχολούνται με λογοτεχνικά και πληροφοριακά έργα κατάλληλης περιπλοκότητας· η περιπλοκότητα αυτή συναντάται καλύτερα στα πλήρη κείμενα παρά σε αποσπάσματα από τέτοια κείμενα.» (Παράρτημα Β, σ. 2)

²¹ Για παράδειγμα, τα ποιητικά κείμενα που προτείνονται για διδασκαλία στην 9η και 10η τάξη είναι του Shakespeare, του Donne, του Shelley, του Poe, της Dickinson, του Houseman, του James Weldon Johnson, του Countee Cullen, του Auden, της Alice Walker και του Jimmy Santiago Baca. Οι δύο τελευταίοι, αφροαμερικανή και ινδιανική καταγωγής αντίστοιχα, προδίδουν την προσπάθεια συμπερίληψης κειμένων από τις διαφορετικές αμερικανικές πολιτισμικές ομάδες.

²² Για παράδειγμα, μεταξύ των κειμένων που προτείνεται να διδαχθούν στην 6η τάξη περιλαμβάνονται τα παλαιότερα κλασικά εφηβικά αναγνώσματα, *The Adventures of Tom Sawyer* του Mark Twain και *Little Women* της Louisa May Alcott, αλλά και τα πιο πρόσφατα δημοφιλή και κανονικοποιημένα, *The People Could Fly* (1985) της Virginia Hamilton και *Black Ships Before Troy: The Story of the Iliad* (1993) της Rosemary Sutcliff.

²³ ΚΠΔΠ, σ. 57.

B.5 Λογοτεχνία και σημείωση

Ο κριτικός λόγος

Ο ΚΠΔΠ συστηματικά αντλεί από κριτικούς παιδαγωγικούς και γλωσσοδιδακτικούς λόγους, αποδίδοντας βαρύνουσα σημασία στην αντιμετώπιση των κειμένων ως φορέων ιδεολογίας, στη μελέτη της σχέσης σημείωσης και συγγραφικής πρόθεσης και στην καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού. Στο πλαίσιο αυτό εντάσσονται βασικοί στόχοι της ανάγνωσης, όπως διαγράφονται στο εισαγωγικό τμήμα που αφορά τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα και εξειδικεύονται στις προδιαγραφές που ο ΚΠΔΠ προβλέπει για καθεμιά τάξη. Οι στόχοι αυτοί είναι, μεταξύ άλλων:

«[...] 3. Να αναλύουν [οι μαθητές] πώς και γιατί τα άτομα, τα γεγονότα και οι ιδέες αναπτύσσονται και διαδρούν στην πορεία του κειμένου. [...] 6. Να εκτιμούν πώς η οπτική γωνία ή ο σκοπός διαμορφώνει το περιεχόμενο και το ύφος του κειμένου. [...] 8. Να εντοπίζουν και να αξιολογούν το γενικό επιχείρημα και τους συγκεκριμένους ισχυρισμούς σε ένα κείμενο, συμπεριλαμβανομένης της εγκυρότητας του συλλογισμού, καθώς και της σχετικότητας και της επάρκειας των αποδείξεων» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για την ανάγνωση, σ. 35)

Η ρητορική αυτή εξειδικεύεται στην ανάγνωση της λογοτεχνίας με την απόδοση βαρύτητας στην ανάλυση στοιχείων που αφορούν την οπτική γωνία, το ύφος, τη δομή και τη σχέση που συνδέει τα στοιχεία αυτά των λογοτεχνικών κειμένων με την ερμηνεία και την αποκωδικοποίηση του λογοτεχνικού έργου, καθώς και των επιδράσεων που αυτό ασκεί στον αποδέκτη:

«Να αναλύουν πώς διαφορές στην οπτική γωνία των ηρώων και του κοινού ή του αναγνώστη (που δημιουργούνται για παράδειγμα από την χρήση της δραματικής ειρωνείας) δημιουργούν το αποτέλεσμα του σασπένς ή του χιούμορ» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές ανάγνωσης για τη λογοτεχνία, τάξη 8, σ. 36)

«Να συγκρίνουν και να αντιπαραθέτουν την μυθοπλαστική απεικόνιση μιας περιόδου, ενός τόπου ή ήρωα με την ιστορική απόδοση της ίδιας περιόδου ως ένα μέσο για να κατανοήσουν πώς οι συγγραφείς της μυθοπλασίας χρησιμοποιούν ή μετασχηματίζουν την ιστορία» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές ανάγνωσης για τη λογοτεχνία, τάξη 7, σ. 37)



« Να αναλύουν πώς οι επιλογές ενός συγγραφέα για το πώς θα δομήσει συγκεκριμένα τμήματα ενός κειμένου (πχ η επιλογή του πώς να αρχίσει ή να τελειώσει μια ιστορία, η επιλογή να δώσει μια κωμική ή μια τραγική λύση) συνεισφέρουν στην συνολική δομή και στο νόημα, καθώς και στο αισθητικό αποτέλεσμα» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές ανάγνωσης για τη λογοτεχνία, τάξεις 11-12, σ. 38)

Τα παραθέματα που παρατίθενται είναι ενδεικτικά μόνο, καθώς ανάλογες αναφορές στην ανάγκη προώθησης του κριτικού γραμματισμού υπάρχουν στον ΚΠΔΠ σε πληθώρα, με αποτέλεσμα ο κριτικός λόγος να αναδεικνύεται ως κυρίαρχος στο συγκεκριμένο διδακτικό κείμενο. Η συνομιλία του ΚΠΔΠ με κριτικούς λόγους διαφαίνεται, επίσης, στις ενότητες που αφορούν την πρακτική της γραφής, του προφορικού λόγου και της ακουστικής κατανόησης, της γλώσσας, ενώ ταυτόχρονα αποδίδεται έμφαση στην εξοικείωση του μαθητή με τις συμβάσεις επικοινωνίας διαφορετικών μορφών λόγου (discourse).

«Προκειμένου οι μαθητές να είναι έτοιμοι για το κολέγιο και την επαγγελματική τους καριέρα όσον αφορά στη γλώσσα, θα πρέπει να έχουν απόλυτο έλεγχο των συμβάσεων των τυπικών (standard) αγγλικών. Ταυτόχρονα, θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι η γλώσσα είναι εξίσου αποτέλεσμα κατασκευής, όσο και κανόνων και θα πρέπει να είναι ικανοί να επιλέγουν τις λέξεις, τη σύνταξη και τη στίξη τους για να εκφραστούν και να πετύχουν συγκεκριμένες λειτουργίες και ρητορικό αποτέλεσμα.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τη γλώσσα, σ. 51)

Οι λόγοι (discourses) που ο μαθητής θα πρέπει να διδαχθεί να αναγνωρίζει και να αρθρώνει επεκτείνονται πέρα από την τυπική χρήση της αγγλικής γλώσσας και στα διάφορα επαγγελματικά και επιστημονικά ιδιώματα, καθώς θεωρείται ότι, με την έξοδό του από το σχολείο και την είσοδό του στον ακαδημαϊκό ή επαγγελματικό χώρο, ο μαθητής θα πρέπει να είναι ήδη σε θέση να κατανοεί και να αναπαράγει τον λόγο των βασικών επιστημονικών και τεχνικών κλάδων και πεδίων, έχοντας συνείδηση της διαφορετικής χρήσης που αυτά επιφυλάσσουν για τη γλώσσα. Έτσι, για παράδειγμα, στις προδιαγραφές διδασκαλίας της γλώσσας αναφέρονται, μεταξύ άλλων, οι παρακάτω στόχοι:

«3. Να εφαρμόζουν τις γλωσσικές τους γνώσεις, για να καταλαβαίνουν πώς η γλώσσα λειτουργεί σε διαφορετικά συγκείμενα, προκειμένου να κάνουν αποτελεσματικές επιλογές νοήματος και ύφους και να κατανοούν πιο ολοκληρωμένα, όταν διαβάζουν ή γράφουν. [...] 6. Να μαθαίνουν και να χρησιμοποιούν με ακρίβεια μια γκάμα γενικών επιστημονικών και εξειδικευμένων λέξεων και φράσεων από διάφορα πεδία (general academic and domain-



specific words and phrases) που να είναι επαρκείς για την ανάγνωση, τη γραπτή και προφορική έκφραση και την ακουστική κατανόηση σε επίπεδο ετοιμότητας για το κολέγιο και την επαγγελματική καριέρα.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τη γλώσσα, σ. 51)

Είναι φανερό στα σημεία αυτά η σύμφυση του κριτικού λόγου με θεωρήσεις του σχολείου ως φορέα προετοιμασίας του μαθητή για τις ακαδημαϊκές σπουδές ή για την αγορά εργασίας. Αντίστοιχες συνδέσεις του κριτικού γραμματισμού με το επαγγελματικό και σπουδαστικό μέλλον του μαθητή συναντάμε και σε συνάρτηση με την εκπαίδευση του τελευταίου στα Νέα Μέσα, όπως θα δοθεί η ευκαιρία να παρατηρήσουμε παρακάτω.

Ο κριτικός ψηφιακός γραμματισμός κατέχει σημαντική θέση στην περιγραφή των δεξιοτήτων που πρέπει ο μαθητής να αναπτύξει, κατά τη φοίτησή του στη βαθμίδα 6-12. Ο γραμματισμός αυτός περιλαμβάνει, σε ό,τι αφορά τον μαθητή ως αναγνώστη-χρήστη, την εκτίμηση του διαφορετικού αντίκτυπου που ασκούν τα διαφορετικά μέσα στον αποδέκτη και τη συνειδητοποίηση ότι το διαφορετικό μέσο συνεπάγεται και διαφορετικό μήνυμα:

«Να συγκρίνουν και να αντιπαραθέτουν ένα κείμενο με μια ακουστική, οπτική ή πολυμεσική εκδοχή του κειμένου αυτού, αναλύοντας τον τρόπο με τον οποίο κάθε μέσο παρουσιάζει το θέμα (πχ πώς η προφορική απόδοση επηρεάζει τον αντίκτυπο των λέξεων) (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων, τάξη 7, σ. 39)

Σε ό,τι αφορά την παραγωγή λόγου (προφορικού ή γραπτού) από τον ίδιο το μαθητή, ο τελευταίος θα πρέπει να είναι σε θέση, αρχικά, να αναζητά, να επιλέγει και να χρησιμοποιεί κριτικά τις ψηφιακές πηγές κατά την έρευνά του, ελέγχοντας την εγκυρότητα και την σχετικότητά τους και, ταυτόχρονα, τηρώντας τους κανόνες αναφορών και παραπομπών:

«Να συλλέγουν σχετικές πληροφορίες από πολλαπλές επίσημες έντυπες και ψηφιακές πηγές, χρησιμοποιώντας προχωρημένες αναζητήσεις (advanced searches)²⁴ αποτελεσματικά, αποτιμώντας τη χρησιμότητα καθεμιάς πηγής για την απάντηση του ερωτήματος της έρευνας· να ενσωματώνουν την πληροφορία στο κείμενο επιλεκτικά, προκειμένου να διατηρούν τη ροή των ιδεών, αποφεύγοντας τον πλαγιαρισμό και ακολουθώντας την τυπική μορφή των παραπομπών» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξεις 9-10, σ. 46)

²⁴ Παρότι το παράθεμα αναφέρεται και σε έντυπες πηγές, είναι φανερό στο σημείο αυτό η μεταφορά λέξεων με τοποθετημένες σημασίες στο ψηφιακό περιβάλλον.



Ανάμεσα στις κριτικές ψηφιακές δεξιότητες που αναμένεται να αναπτύξει ο μαθητής περιλαμβάνεται, επίσης, η δεξιότητα να επιλέγει τα ψηφιακά μέσα για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εργασίας του, αποτιμώντας με προσοχή την καταλληλότητα και την προσαρμοστικότητά τους στον εκάστοτε επικοινωνιακό σκοπό ή στην συγκεκριμένη κάθε φορά εργασία που αναλαμβάνει:

«Να εκτιμούν τα προτερήματα και τα μειονεκτήματα της χρήσης διαφορετικών μέσων (πχ έντυπου ή ψηφιακού κειμένου, βίντεο ή πολυμέσων) για την παρουσίαση ενός συγκεκριμένου θέματος ή μιας ιδέας» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές ανάγνωσης πληροφοριακών κειμένων, τάξη 8, σ. 39)

Ο μαθητής θα πρέπει, ακόμη, να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί τις νέες σημειωτικές δυνατότητες που προσφέρει η ψηφιακή τεχνολογία για να ενισχύσει την κατανόηση των κειμένων που ο ίδιος παράγει. Οι νέες δυνατότητες αυτές αφορούν τόσο τη σημείωση των κειμένων του, όσο και την ενσωμάτωση οπτικών αναπαραστάσεων και πολυμεσικών στοιχείων σ' αυτά .

«Να περιλαμβάνουν [στα κείμενά τους] μορφοποίηση (πχ κεφαλίδες), γραφικά (πχ σχήματα, πίνακες) και πολυμέσα, όταν είναι χρήσιμα για την υποβοήθηση της κατανόησης» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξη 9-10, σ. 45)

«Να ενσωματώνουν και να αξιολογούν πληροφορίες που παρουσιάζονται σε ποικίλες μορφές και μέσα, συμπεριλαμβανομένων των οπτικών, των ποσοτικών και των προφορικών» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση, σ. 48)

Είναι φανερό ότι, αρκετές φορές, στα σημεία που ο ΚΠΔΠ αντλεί από κριτικούς λόγους για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας ενσωματώνει παράλληλα τη ρητορική του λόγου των πολυγραμματισμών, στον οποίο θα αναφερθούμε λεπτομερέστερα στη συνέχεια. Ωστόσο, θα μπορούσε, γενικότερα, να παρατηρηθεί πως οι λόγοι αυτοί, όπως και όλοι οι λόγοι από τους οποίους αντλεί ο ΚΠΔΠ, εμφανίζουν μια έντονη τοπικότητα εξαιτίας της ιδιαίτερης βαρύτητας που αποδίδεται από το κείμενο του ΚΠΔΠ στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και γνώσεων που σχετίζονται με τη μελλοντική ακαδημαϊκή και επαγγελματική επιτυχία των μαθητών.

Έτσι, εν προκειμένω, για την κριτική χρήση των ψηφιακών μέσων που προωθείται στον ΚΠΔΠ, θα μπορούσε να ειπωθεί πως περιορίζεται στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων εκείνων



και των γνώσεων που σχετίζονται με τις ΤΠΕ ως εργασιακό και ακαδημαϊκό εργαλείο, χωρίς να επεκτείνεται στην αξιοποίησή τους για την κοινωνική και πολιτιστική ανταλλαγή ή για την πολιτότητα σε ένα κριτικό πλαίσιο. Το γεγονός αυτό είναι φανερό, καθώς οι δεξιότητες που καλλιεργούνται και στις οποίες αναφερθήκαμε παραπάνω είναι αυτές που σχετίζονται κυρίως με την εργασιακή ζωή (έρευνα, καταγραφή, παρουσίαση) και όχι με την προσωπική, κοινωνική ή πολιτική ζωή του ατόμου.

Ολιστικός λόγος: Ο επικοινωνιακός υπολόγος

Οι ολιστικές θεωρήσεις της διδακτικής της γλώσσας κατέχουν κεντρική θέση στη ρητορική του ΚΠΔΠ. Στην ενότητα αυτή θα παρακολουθήσουμε πώς ενσωματώνεται σε συγκεκριμένα σημεία του κειμένου ο επικοινωνιακός λόγος, καθώς επιδιώκεται η γλωσσική διδασκαλία να βασιστεί στην επικοινωνία του παραγόμενου μαθητικού λόγου και στη γλωσσική ανταλλαγή στα πλαίσια, κυρίως, της σχολικής κοινότητας.

Ο ΚΠΔΠ τονίζει, κατά σημεία, τη μεγάλη βαρύτητα που έχει για τη γλωσσική εκπαίδευση των μαθητών η καλλιέργεια των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων που επιτυγχάνεται με τη συστηματική συμμετοχή τους σε ένα πλήθος από ποικίλα, οργανωμένα επικοινωνιακά γεγονότα που σχετίζονται με την παραγωγή γραπτού και προφορικού μαθητικού λόγου. Τονίζεται, ακόμη, η ανάγκη διαφοροποίησης, κάθε φορά, των περιστάσεων, του θέματος, αλλά και των συνομιλητών, ώστε να διασφαλίζεται η εξάσκηση και εκπαίδευση των μαθητών σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις. Ιδιαίτερη σημαντική θεωρείται η ανάπτυξη εκείνων των επικοινωνιακών δεξιοτήτων που θα επιτρέπουν στο μαθητή να συνομιλεί και να ανταλλάσσει απόψεις με άτομα διαφορετικής κουλτούρας και πολιτισμικής προέλευσης.

«Προκειμένου να αποκτήσουν ετοιμότητα για το κολέγιο και την επαγγελματική τους καριέρα, οι μαθητές θα πρέπει να έχουν άφθονες ευκαιρίες να συμμετάσχουν σε μια ποικιλία από πλούσιες, δομημένες συζητήσεις – ως μέλη ολόκληρης της τάξης, μικρών ομάδων ή και με έναν συνομιλητή – γύρω από σημαντικά ζητήματα διαφόρων τομέων (domains: πεδία γνώσης)» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση, σ. 48)

«Να προετοιμάζονται και να παίρνουν μέρος σε μια γκάμα συζητήσεων και συνεργασιών με ετερόκλητους συμμετέχοντες, χτίζοντας πάνω στις ιδέες των άλλων και εκφράζοντας τις δικές



τους ιδέες με σαφήνεια και πειθώ.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση, σ. 48)

Στις επικοινωνιακές δεξιότητες του μαθητή που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν, περιλαμβάνεται, επίσης, η δυνατότητά του να οργανώνει τον λόγο του και να προσαρμόζει το ύφος και τις τεχνικές πειθούς του, λαμβάνοντας υπόψη το είδος της εργασίας που καλείται να υλοποιήσει, τον συνομιλητή στον οποίο απευθύνεται, καθώς και τον επικοινωνιακό στόχο. Είναι χαρακτηριστικό ότι θεωρείται εξαιρετικά κρίσιμη για τη γλωσσική εκπαίδευση του μαθητή η οικειοποίηση και εφαρμογή μεθόδων πειθούς και επιχειρηματολογίας.

«Να παράγουν σαφή και συνεκτικό γραπτό λόγο στον οποίο η ανάπτυξη, η οργάνωση και το ύφος θα είναι κατάλληλα για τη συγκεκριμένη εργασία, τον σκοπό και το κοινό στο οποίο απευθύνεται.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, σ. 41)

«Να αναπτύσσουν τους ισχυρισμούς και τους αντισχυρισμούς με σωστό τρόπο, παρέχοντας αποδείξεις και ταυτόχρονα υποδεικνύοντας την ισχύ και τους περιορισμούς και των δύο με τέτοιο τρόπο, ώστε να λαμβάνουν υπόψη το επίπεδο των γνώσεων, τις ανησυχίες τις αξίες και τις πιθανές προκαταλήψεις του ακροατηρίου.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξεις 9-10, σ. 41)

Οι ΤΠΕ, και ιδιαίτερα το διαδίκτυο, προβάλλονται στις επικοινωνιακές αυτές θεωρήσεις ως σημαντικό εργαλείο που επιτρέπει την επικοινωνία του μαθητικού λόγου και προωθεί τη διάδραση και την ανταλλαγή. Ωστόσο, ο ΚΠΔΠ δεν προσδιορίζει με σαφήνεια και ακρίβεια τα συγκεκριμένα ψηφιακά εργαλεία που θα αξιοποιηθούν για την άσκηση των μαθητικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων, μετακυλώντας, ίσως, αυτή την αρμοδιότητα στις κατά τόπους πολιτειακές προδιαγραφές και τα προγράμματα σπουδών. Οι αναφορές, πάντως, που συναντάμε στον ΚΠΔΠ επιτρέπουν να υποθέσουμε τη χρήση blog, σελίδων κοινωνικής δικτύωσης, forum κλπ.

«Να χρησιμοποιούν την τεχνολογία, συμπεριλαμβανομένου του διαδικτύου, για να παράγουν και να δημοσιεύουν τις γραπτές του εργασίες και να διαδρούν και να συνεργάζονται με άλλους.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, σ. 41)

Ακόμη, αξίζει να αναφερθεί ότι η ενθάρρυνση της χρήσης των ΤΠΕ για επικοινωνιακούς σκοπούς κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος δεν συσχετίζεται σε κανένα σημείο με την ανάγνωση της λογοτεχνίας ή με την επικοινωνία του αντίκτυπου αυτής. Οι αναφορές



στη χρήση ψηφιακών και διαδικτυακών εργαλείων με στόχο την έκφραση του μαθητικού λόγου και τη διάδραση σχετίζονται κυρίως με την παραγωγή λόγου και, μάλιστα, κυρίως με την παραγωγή πληροφοριακών και επιχειρηματολογικών κειμένων.

Τέλος, στα πλαίσια της επικοινωνιακής θεώρησης της διδασκαλίας της γλώσσας, ευνοείται η εξάσκηση των μαθητών σε επικοινωνιακές περιστάσεις και συμβάντα που αναμένεται να συναντήσουν στη μελλοντική ακαδημαϊκή, αλλά, κυρίως, εργασιακή ζωή, όπως χαρακτηριστικά διαφαίνεται από το παρακάτω ενδεικτικό παράθεμα:

«Να έρχονται στις συζητήσεις προετοιμασμένοι, έχοντας διαβάσει ή μελετήσει το απαιτούμενο υλικό · να αξιοποιούν αυτή την προετοιμασία αναφερόμενοι σε αποδείξεις πάνω στο θέμα, το κείμενο ή το ζήτημα, προκειμένου να εξετάσουν και διερευνήσουν και να προβληματιστούν πάνω στις ιδέες που βρίσκονται υπό συζήτηση.

Να ακολουθούν κανόνες ακαδημαϊκών (ή συνεργατικών) συζητήσεων και λήψης αποφάσεων, να παρακολουθούν την πρόοδο προς επίτευξη συγκεκριμένων στόχων και προθεσμιών και να προσδιορίζουν τους ατομικούς ρόλους, όπως χρειάζεται.

Να θέτουν ερωτήματα που συνδέουν τις ιδέες διαφόρων ομιλητών και να απαντούν στα ερωτήματα των άλλων [...]

Να αναγνωρίζουν τη νέα πληροφορία που εκφράζεται από τους άλλους και, όταν απαιτείται, να αξιολογούν ή να δικαιολογούν τις απόψεις τους στο φως των αποδείξεων που παρουσιάζονται.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον προφορικό λόγο και την ακουστική κατανόηση, τάξη 8, σ. 49)

Είναι φανερό ότι στο σημείο αυτό ο ΚΠΔΠ προτείνει τη σχολική αναπλαισίωση επικοινωνιακών περιστάσεων και ανταλλαγών που λαμβάνουν χώρα σε συγκεκριμένους χώρους εργασίας, με σκοπό να καλλιεργηθούν στους μαθητές οι δεξιότητες που θα τους καταστήσουν μελλοντικά επιτυχημένους επαγγελματίες. Με τον τρόπο αυτό, ο επικοινωνιακός λόγος υβριδοποιείται, καθώς συμφύρεται με τη βασική ρητορική του ΚΠΔΠ που προβάλλει το σχολείο ως χώρο προετοιμασίας και εκπαίδευσης των μαθητών για το κολέγιο και την εργασία.



Ολιστικός λόγος: Ο υπολόγος της γραφής ως διαδικασίας

Στα πλαίσια ολιστικών θεωρήσεων για τη διδασκαλία της γλώσσας, πέρα από την έμφαση στην επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας, ο ΚΠΔΠ αντλεί από γλωσσοδιδακτικούς λόγους που προωθούν τη διδασκαλία της γλώσσας μέσα από μια διαδικασία διαρκών αναθεωρήσεων και επεξεργασιών του μαθητικού λόγου, οι οποίες βασίζονται στις ανατροφοδοτήσεις που ο μαθητής λαμβάνει από τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας.

«Να αναπτύξουν και ενδυναμώνουν τον γραπτό τους λόγο, όπως χρειάζεται, σχεδιάζοντας, αναθεωρώντας, επεξεργαζόμενοι, ξαναγράφοντας ή επιχειρώντας μια νέα προσέγγιση.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, σ. 41)

Στα συμφραζόμενα αυτά, η τεχνολογία αναδεικνύεται ως βασικό εργαλείο, καθώς προβάλλεται ως ιδανικό μέσο, τόσο για τη σύνταξη και κοινοποίηση του μαθητικού λόγου, όσο και για την τροποποίηση και επεξεργασία του που βασίζεται στην ανατροφοδότηση που λαμβάνουν οι μαθητές από τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας.

«Να χρησιμοποιούν την τεχνολογία, συμπεριλαμβανομένου του διαδικτύου, για να παράγουν, να δημοσιεύουν, να ενημερώνουν (update) ατομικά ή κοινά προϊόντα γραφής ανταποκρινόμενοι στην ανατροφοδότηση, συμπεριλαμβανομένων νέων επιχειρημάτων και πληροφορίας.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξεις 9-10, σ. 46)

«Να χρησιμοποιούν την τεχνολογία, συμπεριλαμβανομένου του διαδικτύου, για να παράγουν, να δημοσιεύουν και να ενημερώνουν (update) ατομικά ή κοινά προϊόντα γραφής, εκμεταλλευόμενοι τη δυνατότητα της τεχνολογίας να πραγματοποιεί διασυνδέσεις προς άλλες πληροφορίες με ευέλικτο και δυναμικό τρόπο.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξεις 9-10, σ. 46)

Η ανάπτυξη της δεξιότητας του μαθητή να αναθεωρεί το λόγο του και να τον προσαρμόζει στα νέα δεδομένα που παρουσιάζονται είναι βασική και συνδέεται τόσο με συζητήσεις για τον νέο κόσμο της επικοινωνίας, όσο και με τη ρητορική σύνδεσης του ΚΠΔΠ σχολείου-εργασίας. Έτσι, από τη μια πλευρά θεωρείται σημαντικό ο μαθητικός λόγος να αρθρωθεί σε ένα ανοιχτό πεδίο ανταλλαγών, όπως είναι το διαδίκτυο (μέσω blog, forum, σελίδων κοινωνικής δικτύωσης κλπ, σε κάθε περίπτωση τα συγκεκριμένα εργαλεία δεν προσδιορίζονται), όπου θα συνυπάρξει και θα αντιπαρατεθεί με ένα πλήθος πληροφοριών και αντεπιχειρημάτων. Εξάλλου, σ' αυτό το πλαίσιο επικοινωνίας, η ρευστότητα και η διαρκής

ανανέωση αποτελούν εγγενή χαρακτηριστικά. Από την άλλη, όπως διαφάνηκε και από την ανάλυση που προηγήθηκε, η ευελιξία του μαθητή να αναπροσαρμόζει το λόγο του ανταποκρινόμενος σε νέες συνθήκες-πληροφορίες συνιστά, ταυτόχρονα, βασικό χαρακτηριστικό της ετοιμότητάς του για το κολέγιο και την καριέρα, καθώς αποτελεί κρίσιμο στοιχείο του *Λόγου* που καλλιεργείται στα εργασιακά περιβάλλοντα και μεταφέρεται εδώ στο σχολικό χώρο.

Ο κειμενοκεντρικός λόγος

Η προσέγγιση και η διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας με εργαλείο τα κειμενικά είδη και γένη συνιστά, επίσης, μια οπτική θεώρησης του μαθήματος των αγγλικών. Η κειμενοκεντρική προσέγγιση δε αποτελεί βασικό άξονα της μεθοδολογίας που προτείνει ο ΚΠΔΠ. Ωστόσο υπάρχουν αναφορές στην ανάγκη να αναγνωστούν και να ερμηνευθούν τα κείμενα – λογοτεχνικά ή μη – με κριτήριο το γένος στο οποίο ανήκουν. Ο ΚΠΔΠ, υβριδοποιώντας κειμενοκεντρικό και κριτικό *λόγο*, ενθαρρύνει την ανάγνωση των κειμένων που ανήκουν σε διαφορετικά γένη σε αντιπαράθεση, προκειμένου να αναζητηθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε γένους και η διαφορετική οπτική που προσφέρει το καθένα σε ένα συγκεκριμένο θέμα ή ζήτημα:

«Να συγκρίνουν και να αντιπαραθέτουν κείμενα σε διαφορετικές μορφές (form) και γένη (πχ αφηγηματικά κείμενα και ποιήματα, ιστορικά μυθιστορήματα και φανταστικές αφηγήσεις) με βάση τις διαφορετικές προσεγγίσεις τους σε παρόμοια θέματα και ζητήματα (topics).» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας, τάξη 6, σ. 37)

Όσον αφορά την παραγωγή μαθητικού λόγου, στον ΚΠΔΠ τονίζεται η ανάγκη ο μαθητής να οικειοποιηθεί τα διάφορα κειμενικά γένη και τις συμβάσεις τους, ώστε να είναι σε θέση να εφαρμόζει τη γνώση αυτή κατά τη συγγραφή των προσωπικών του κειμένων. Ωστόσο τα κείμενα που ο μαθητής καλείται να συνθέσει περιορίζονται σε τρεις τύπους: επιχειρηματολογικά, πληροφοριακά-επεξηγηματικά και αφηγηματικά²⁵. Έτσι, όπως είναι φανερό τόσο από τις γενικές προδιαγραφές που ορίζονται για τον γραπτό λόγο, όσο και από την ανά τάξη ανάλυσή τους, ο μαθητής από το εύρος των λογοτεχνικών ειδών θα κληθεί να εξασκηθεί μόνο στην αφήγηση καθ' όλη τη διάρκεια της επτάχρονης φοίτησής του στη δεύτερη βαθμίδα της εκπαίδευσης.

²⁵ ΚΠΔΠ, Γενικές προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, σ. 41



«Να γράφουν αφηγηματικά κείμενα που να αναπτύσσουν πραγματικές ή φανταστικές εμπειρίες ή γεγονότα, χρησιμοποιώντας αποτελεσματική τεχνική, σωστά επιλεγμένες λεπτομέρειες και σωστά δομημένες ακολουθίες γεγονότων.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξη 7, σ. 43)

«Η κατηγορία των αφηγηματικών κειμένων [σημ. που θα παραχθούν από τους μαθητές] δεν περιλαμβάνει όλες τις πιθανές μορφές της δημιουργικής γραφής, όπως τα πολλά είδη ποίησης. Οι προδιαγραφές αφήνουν τη συμπερίληψη και την αξιολόγηση τέτοιων μορφών στη διακριτική ευχέρεια του καθηγητή.» (Παράρτημα Α, σ. 23)

Για το σκοπό αυτό, αναμένεται πως ο μαθητής θα οικειοποιηθεί και θα εφαρμόσει τις συμβάσεις του αφηγηματικού είδους, προχωρώντας προοδευτικά από τη σύνθεση απλών αφηγήσεων στη συγγραφή πιο περίπλοκων αφηγηματικών κειμένων.

Είναι χαρακτηριστικό ότι η συγγραφή αφηγήσεων θεωρείται μια από τις σημαντικές δεξιότητες του γραπτού λόγου που πρέπει να καλλιεργηθεί και συνδέεται με τα είδη – γένη που ο μαθητής θα χρειαστεί να χρησιμοποιεί και να εναλλάσσει με επιτυχία στα γραπτά του κατά την επαγγελματική και ακαδημαϊκή μετασχολική ζωή του:

«Προκειμένου να καταστούν συγγραφείς έτοιμοι για το κολέγιο και την επαγγελματική σταδιοδρομία [...] θα πρέπει να γνωρίζουν πώς να συνδυάζουν στοιχεία από διαφορετικά είδη γραπτού λόγου – για παράδειγμα να χρησιμοποιούν αφηγηματικές στρατηγικές μέσα σε κείμενα επιχειρηματολογίας και επεξηγήσεις μέσα σε αφηγήσεις – προκειμένου να παράγουν περίπλοκο και ενδιαφέροντα γραπτό λόγο.» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, σ. 41)

Παρά τη μεγάλη βαρύτητα που αποδίδεται στην εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία, ο ΚΠΔΠ δεν περιλαμβάνει ρητές αναφορές σε νέα λογοτεχνικά και, γενικότερα, κειμενικά είδη που διαμορφώνονται στα ψηφιακά μέσα.

Ο λόγος των πολυγραμμatisμών

Ο λόγος των πολυγραμμatisμών αποτελεί αναδυόμενο λόγο στον ΚΠΔΠ. Μια από τις βασικές προδιαγραφές της ανάγνωσης που αφορά και τις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης και όλες τις τάξεις φοίτησης αποτελεί η δεξιότητα των μαθητών να αναλύουν και να ερμηνεύουν



περιεχόμενο που περιλαμβάνει πέρα τον ρηματικό και άλλους πολλαπλούς σημειωτικούς κώδικες:

«7. Να συνδυάζουν και να αξιολογούν περιεχόμενο που παρουσιάζεται σε διαφορετικές μορφές και μέσα, περιλαμβανομένων των οπτικών και των ποσοτικών, καθώς και των λεκτικών (in words).» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για την ανάγνωση, σ. 35)

Οι συγκεκριμένοι στόχοι που αναμένεται να επιτευχθούν στην πορεία φοίτησης στα πλαίσια της παραπάνω προδιαγραφής και που αφορούν την ανάγνωση πληροφοριακών και λογοτεχνικών κειμένων αναλύονται και εξειδικεύονται περαιτέρω. Σε ό,τι αφορά τα πληροφοριακά κείμενα, επιδιώκεται οι μαθητές να εξοικειωθούν με την ανάλυση και την ερμηνεία κειμένων που αξιοποιούν πολλαπλούς τρόπους σημείωσης:

«Να συνδυάζουν πληροφορίες που παρουσιάζονται σε διαφορετικές μορφές και μέσα (πχ οπτικά, ποσοτικά κλπ), καθώς και με λέξεις, προκειμένου να προχωρούν σε μια συνεκτική κατανόηση ενός θέματος ή ζητήματος.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων, τάξη 6, σ. 39)

Παραθέματα όπως το παραπάνω επιτρέπουν να συνάγουμε το συμπέρασμα ότι στα προγράμματα σπουδών που θα καταρτιστούν με βάση τον ΚΠΔΠ θα συμπεριληφθούν πολυτροπικά πληροφοριακά κείμενα που θα συνθέτουν λεκτικές, οπτικές κλπ πληροφορίες σε ένα ενιαίο σύνολο.

Ως συνδυασμός, όμως, διαφορετικών σημειωτικών πόρων με σκοπό την κατανόηση δεν νοείται μόνο το κείμενο στο οποίο είναι ταυτόχρονα παρούσες οπτικές, λεκτικές, ακουστικές κλπ πληροφορίες, αλλά και η ενασχόληση του μαθητή με το διαφορετικό φορτίο και νόημα με το οποίο τα διαφορετικά μέσα παρουσίαση επενδύουν το ίδιο μήνυμα, την ίδια ιδέα ή το ίδιο θέμα. Έτσι, συχνά στα πλαίσια της 7^{ης} προδιαγραφής για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων ο μαθητής καλείται να συγκρίνει τον τρόπο με τον οποίο ένα θέμα αποδίδεται από διαφορετικά μέσα:

«Να αναλύουν διάφορες εκδοχές ενός θέματος που γίνεται αντικείμενο διαπραγματεύσεως με διαφορετικά μέσα (πχ η ιστορία της ζωής ενός προσώπου σε έντυπη και πολυμεσική μορφή), προσδιορίζοντας σε ποιες λεπτομέρειες δίνεται έμφαση στην καθεμιά εκδοχή.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων, τάξεις 9-10, σ. 40)



Η πρακτική αυτή εμφανίζεται σταθερά στην ανάλυση της 7^{ης} προδιαγραφής και για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων σε όλες τις τάξεις φοίτησης:

«Να συγκρίνουν και να αντιπαραθέτουν μια γραπτή αφήγηση, ένα δράμα ή ένα ποίημα με την ακουστική, κινηματογραφική ή πολυμεσική εκδοχή του, αναλύοντας τα αποτελέσματα των τεχνικών που είναι ιδιαίτερα σε κάθε μέσο (πχ φωτισμός, ήχος, χρώμα ή εστίαση της κάμερας και γωνίες λήψης στον κινηματογράφο).» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας, τάξη 7, σ. 37)

«Να αναλύουν πολλαπλές ερμηνείες μιας αφήγησης, ενός δράματος ή ενός ποιήματος (πχ μαγνητοσκοπημένη ή ζωντανή παραγωγή ενός θεατρικού έργου ή απομαγνητοφώνηση μιας αφήγησης ή ποίησης), αξιολογώντας πώς κάθε εκδοχή ερμηνεύει το κείμενο-πηγή (Να συμπεριληφθεί τουλάχιστον ένα θεατρικό έργο του Σέξπιρ και ένα θεατρικό έργο ενός αμερικανού δραματουργού)» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας, τάξεις 11-12, σ. 38)

Είναι φανερό πως ο πολυγραμματισμός που προωθείται για τα λογοτεχνικά κείμενα δεν συμπεριλαμβάνει την πολυτροπικότητα (την εξαγωγή, δηλαδή, νοήματος από κείμενα που μετέρχονται πολλαπλούς σημειωτικούς κώδικες), αλλά την ανάπτυξη από μέρους του μαθητή στρατηγικών κατανόησης των διαφορετικών στοιχείων που αξιοποιεί κάθε μέσο παρουσίασης για την επικοινωνία του ίδιου θέματος και του διαφορετικού αντίκτυπου που τα στοιχεία αυτά συνεπάγονται για τον αποδέκτη και την ερμηνεία.

Στο πλαίσιο, δίπλα στα κείμενα που προτείνεται να διδαχθούν, στο Παράρτημα Γ²⁶ του ΚΠΔΠ, παρατίθενται υπερδεσμοί προς ψηφιακό υλικό που προϋπάρχει αναρτημένο στο διαδίκτυο και είναι δυνατό να αξιοποιηθεί κατά τη διδασκαλία σε συνδυασμό με τα προτεινόμενα κείμενα. Το υλικό αυτό, που συνολικά ονομάζεται μεσικά κείμενα (media texts), περιλαμβάνει τόσο εγγενή ψηφιακά μέσα (πχ πολυμεσικές μεταφορές λογοτεχνικών έργων, ψηφιακά αρχεία, ιστοσελίδες συγγραφέων) όσο και έντυπο ή αναλογικό υλικό που έχει ψηφιοποιηθεί (αλληλογραφία συγγραφέων, θεατρικές και κινηματογραφικές μεταφορές λογοτεχνικών έργων). Ωστόσο, είναι χαρακτηριστικό πως οι υπερδεσμοί αυτοί πληθαίνουν σημαντικά δίπλα στα κείμενα επιστημονικού ή τεχνικού λόγου και συρρικνώνονται σε

²⁶ http://www.corestandards.org/assets/Appendix_C.pdf (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)



κάποιο βαθμό, ιδιαίτερα στις μεγαλύτερες τάξεις, για τα λογοτεχνικά κείμενα²⁷. Το γεγονός αυτό μας επιτρέπει να υποθέσουμε πως η διδασκαλία των μη λογοτεχνικών κειμένων αναμένεται να συνδεθεί περισσότερο με ψηφιακά μέσα από ό,τι η διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων. Η τελευταία θα στηριχθεί κυρίως στα παραδοσιακά μέσα και ενίοτε στην ψηφιακή τεχνολογία.²⁸

B.6 Διδακτικές πρακτικές και ταυτότητες

Το κείμενο των διαπολιτειακών προδιαγραφών δεν παρουσιάζει με συστηματικό και αναλυτικό τρόπο τις διδακτικές πρακτικές που θα οδηγήσουν στην υλοποίηση των στόχων που θέτει. Άλλωστε, η φύση του κειμένου, που επιχειρεί να θέσει τις βάσεις, τα τελικά στάνταρντ στα οποία η γλωσσική εκπαίδευση πρέπει να ανταποκρίνεται, αποτρέπει τη διεξοδική ανάλυση του είδους των διδακτικών συμβάντων που ενθαρρύνονται και επιδιώκονται. Ωστόσο, είναι δυνατό να διαφανούν μέσα από τη ρητορική του ΚΠΔΠ, οι ρόλοι που επιφυλάσσονται στους συμμετέχοντες στη διδακτική πράξη, οι κοινωνικοί πρωταγωνιστές και οι *Λόγοι* που κατασκευάζονται.

Σε ό,τι αφορά, λοιπόν, τους κοινωνικούς πρωταγωνιστές, ο μαθητής αναδεικνύεται σε επίκεντρο της διδακτικής διαδικασίας, καθώς αποτελεί το υποκείμενο των διδακτικών πράξεων που παρουσιάζονται. Η παρουσία του διδάσκοντα έχει πάντοτε ως στόχο την υποστήριξη της μαθητικής προσπάθειας, όπου και όσο χρειάζεται, στα πλαίσια της ρητορικής της αυτονόμησης του μαθητή και της καλλιέργειας της κριτικής του σκέψης και της πρωτοβουλίας. Μάλιστα, συχνά σημειώνεται με έμφαση η ανάγκη να υποχωρεί σταδιακά η παρεχόμενη υποστήριξη, προκειμένου στο τέλος του λυκείου να επιτευχθεί η πλήρης ανεξαρτησία του μαθητή στην ανάγνωση, στην έρευνα των πηγών του και στη σύνταξη των μαθητικών του εργασιών.

Στα συμφραζόμενα της καλλιέργειας της αυτενέργειας του μαθητή και της προώθησης του κριτικού γραμματισμού, ευνοείται ιδιαίτερα από τον ΚΠΔΠ η ενασχόληση με ερευνητικές εργασίες, είτε το ερώτημα προτίθεται από τον διδάσκοντα είτε παράγεται από το προσωπικό

²⁷ Για παράδειγμα, για τις τάξεις 9-10 δεν υπάρχει κανένας υπερδεσμός που να συνδέει τα διδασκόμενα λογοτεχνικά κείμενα με ψηφιακό υλικό οποιασδήποτε φύσης.

²⁸ Ο δημιουργικός λόγος για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν περιλαμβάνεται στην ανάλυση, καθώς απουσιάζει από το κείμενο του ΚΠΔΠ. Σε κανένα σημείο του ΚΠΔΠ δε γίνεται αναφορά στην ανάγνωση ή τη γραφή ως πηγή απόλαυσης και δημιουργικής ευχαρίστησης από μέρους του μαθητή.



ενδιαφέρον του μαθητή για ένα ζήτημα. Οι μαθητικές αυτές ερευνητικές εργασίες ενθαρρύνεται να λαμβάνουν τη μορφή της επίλυσης προβλήματος (problem solving), όπου ο μαθητής αναλαμβάνει πρωτοβουλία για την πορεία που θα ακολουθήσει και τα μέσα που θα αξιοποιήσει, προκειμένου να καταλήξει στην επίτευξη λύσης για το ερώτημα που τέθηκε.

«Να ενσωματώνουν και να αξιολογούν πολλαπλές πηγές πληροφοριών που παρουσιάζονται σε διαφορετικά μέσα και μορφές (πχ οπτικά, ποσοτικά) καθώς και σε λεκτική μορφή, προκειμένου να προσεγγίσουν ένα ερώτημα ή να επιλύσουν ένα πρόβλημα.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων, τάξεις 11-12, σ. 40)

«Να διεξάγουν σύντομες, όσο και μεγαλύτερης διάρκειας ερευνητικές εργασίες (research projects), προκειμένου να απαντήσουν ένα ερώτημα (συμπεριλαμβανομένου ενός ερωτήματος που πηγάζει από τους ίδιους) ή να λύσουν ένα πρόβλημα· να περιορίζουν ή να διευρύνουν την έρευνά τους, όπως ταιριάζει κάθε φορά, να συνθέτουν πολλαπλές πηγές πάνω στο θέμα, επιδεικνύοντας κατανόηση του θέματος υπό έρευνα.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξεις 9-10, σ. 46)

Η πρακτική της επίλυσης προβλήματος που επιδιώκεται να εφαρμοστεί σχετίζεται άμεσα και με τη ρητορική που μεταφέρεται από τον τομέα της εργασίας και παρακολούθησαμε να αναπτύσσεται και στις προηγούμενες ενότητες. Η ίδια η φράση «επίλυση προβλήματος» (problem solving) έχει συγκεκριμένη, τοποθετημένη σημασία στον λόγο της αγοράς εργασίας και με τη σημασία αυτή μεταφέρεται και στο κείμενο του ΚΠΔΠ. Οι πρακτικές που υιοθετούνται επιχειρούν να αναδείξουν ένα Λόγο που προορίζεται για τον μαθητή και παρουσιάζει τα χαρακτηριστικά του επαρκούς και μεθοδικού εργαζόμενου που δε χρειάζεται άμεση υποστήριξη από τους επιβλέποντες, είναι σε θέση να εργάζεται αυτόνομα, με δημιουργικό, μεθοδικό και αποτελεσματικό τρόπο, προκειμένου να επιλύει τα προβλήματα που του ανατίθενται ή αυτά που ο ίδιος αναλαμβάνει.

Η μαθητική κοινότητα αναφέρεται στον ΚΠΔΠ με τον όρο “peers” (συνομήλικοι, συμμαθητές). Ο ρόλος των υπόλοιπων μελών της σχολικής κοινότητας είναι, μαζί με τον διδάσκοντα, να παρέχουν ανατροφοδότηση στο μαθητή, προκειμένου να αναμορφώνει, όταν και όσο χρειάζεται, τις εργασίες του ανταποκρινόμενος στις παρατηρήσεις και τις προτάσεις που δέχεται, ούτως ώστε να βελτιώνει την ποιότητα του έργου του.



«Με την καθοδήγηση και την υποστήριξη από συνομήλικους και ενήλικες, να αναπτύσσουν και να ενδυναμώνουν τον γραπτό τους λόγο [...]» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο τάξη 6 έως 8, σ. 43)

Η καθοδήγηση που αναφέρεται στο παράθεμα το οποίο αφορά τις τάξεις 6-8, υποχωρεί στις πιο μεγάλες τάξεις και υποκαθίσταται από τον αναστοχασμό του ίδιου του μαθητή πάνω στα γραπτά του, στα πλαίσια της επιδιωκόμενης αυτονόμησής του.

Στο κείμενο του ΚΠΔΠ, ο σχολικός χρόνος οργανώνεται με μεγάλη αυστηρότητα σε τάξεις φοίτησης και προσδιορίζονται, όπως είδαμε, με απόλυτη σαφήνεια οι στόχοι που πρέπει να έχουν επιτευχθεί με το πέρας κάθε έτους σχολικής φοίτησης. Το γεγονός αυτό, ανεξάρτητα από τον τρόπο με τον οποίο θα αντιμετωπιστεί το ζήτημα της εφαρμογής των προδιαγραφών στα επιμέρους προγράμματα σπουδών, θέτει σημαντικούς περιορισμούς στην πρωτοβουλία του καθηγητή για την ανάπτυξη των διδακτικών στόχων και την οργάνωση του σχολικού χρόνου και υπονομεύει την ανοικτότητα του ΚΠΔΠ. Συνολικά, δε γίνεται καμιά αναφορά στη δυνατότητα του καθηγητή να παρεκκλίνει από την εφαρμογή των προδιαγραφών, προκειμένου να εξυπηρετηθούν καλύτερα οι ανάγκες των μαθητών του και οι πολιτισμικές, κοινωνικές ή ατομικές τους ιδιαιτερότητες. Η κρισιμότητα των αλλαγών στη γλωσσική εκπαίδευση που εισηγείται το κείμενο του ΚΠΔΠ δεν αφήνουν περιθώρια για πρωτοβουλίες ή χάραξη διαφορετικής διαδρομής από τον καθηγητή. Ο ρόλος που οι προδιαγραφές επιφυλάσσουν στον τελευταίο περιορίζεται στην κατά το δυνατό αποτελεσματική εφαρμογή των παρεχόμενων προδιαγραφών.

Σε ό,τι αφορά τον χώρο, όπου πραγματοποιούνται τα διδακτικά συμβάντα, δεν παρέχονται πληροφορίες από το κείμενο του ΚΠΔΠ για το αν περιορίζεται στη σχολική τάξη ή εκτείνεται πέρα από αυτή και με ποιο τρόπο. Το γεγονός αυτό επιτρέπει, αν μη τι άλλο, να υποθέσουμε πως δεν αποδίδεται κάποια ιδιαίτερη βαρύτητα στην οργάνωση του διδακτικού χώρου από τον ΚΠΔΠ.

B.7 Αξιολόγηση

Αν και οι διαπολιτειακές προδιαγραφές δεν προβλέπουν συγκεκριμένους μηχανισμούς και διαδικασίες αξιολόγησης της σχολικής δραστηριότητας μαθητών, διδασκόντων, σχολείων κλπ, το κείμενο του ΚΠΔΠ λαμβάνει υπόψη την ανάγκη της αξιολόγησης, πολύ περισσότερο θα λέγαμε πως προσδιορίζεται από αυτή. Αυτό σημαίνει πως οι προδιαγραφές δεν ορίζουν



ρητά τον τρόπο με τον οποίο θα αξιολογηθεί η διδακτική πράξη, αλλά το ίδιο το κείμενο του ΚΠΑΠ είναι αποτέλεσμα της εφαρμογής αξιολογικών κριτηρίων για την αποτίμηση της εκπαίδευσης και της επίδοσης των μαθητών και τα ίδια τα στάνταρντ επιχειρούν να θέσουν τους στόχους μιας, όπως νοείται, αντικειμενικής αξιολόγησης της αξίας και χρησιμότητας της παρεχόμενης γνώσης.

Για το λόγο αυτό, όπως ήδη προαναφέρθηκε, στη σύνταξη και τον προσδιορισμό των προδιαγραφών έχουν ληφθεί υπόψη, τόσο τα αξιολογικά κριτήρια που θέτει ο οργανισμός PISA στις μετρήσεις των επιδόσεων των μαθητών σε διεθνές επίπεδο, όσο και οι απαιτήσεις των εξετάσεων για την εισαγωγή στα κολέγια. Μάλιστα, ο οργανισμός ACT, που διεξάγει ένα από τα πιο ευρέως διαδεδομένα και αποδεκτά τεστ για την εισαγωγή των μαθητών στα κολέγια, αποτελεί έναν από τους εταίρους της πρωτοβουλίας για την ανάπτυξη του ΚΠΑΠ. Ακόμη, με αφορμή την υιοθέτηση μεθοδολογίας για την επιλογή των διδασκόμενων κειμένων, σημειώθηκε παραπάνω η σημαίνουσα επιρροή των κριτηρίων της Εθνικής Αξιολόγησης της Εκπαιδευτικής Προόδου (National Assessment of Educational Progress) στη διαμόρφωση της ιδεολογίας του ΚΠΑΠ.

Τα στάνταρντ, παρότι διατρέχουν όλες τις τάξεις από το νηπιαγωγείο ως τη 12η και τελευταία τάξη του Λυκείου – μάλιστα, όπως θα δούμε παρακάτω, πολλές πολιτείες έχουν προχωρήσει στη σύνταξη προδιαγραφών για την προνηπιακή εκπαίδευση – είναι στο σύνολό τους σταθερά προσανατολισμένα προς τον βασικό και συγκεκριμένο στόχο που πρέπει να επιτευχθεί στο τέλος της σχολικής φοίτησης και είναι η ακαδημαϊκή και επαγγελματική ετοιμότητα του μαθητή. Η αποτίμηση της επίτευξης ή μη του στόχου αυτού πραγματοποιείται στο πέρας των σπουδών με τις εθνικές εξετάσεις, αναδεικνύοντας τις υπόλοιπες τάξεις ως βήματα, που διασφαλίζουν την προοδευτική πορεία του μαθητή προς τον τελικό στόχο. Αυτό που οφείλει να κατακτά ο μαθητής με καθένα από τα βήματα αυτά ορίζεται από τα στάνταρντ με τρόπο σαφή και ρητό. Είναι μεγάλη, εξάλλου, η προσπάθεια που καταβάλλεται, από την άποψη της ρητορικής, να παρουσιαστούν τα στάνταρντ ως μετρήσιμα μεγέθη που θα βοηθήσουν τους συμμετέχοντες στη διδακτική πράξη να προσδιορίσουν με ακρίβεια αν οι στόχοι που τίθενται έχουν επιτευχθεί.

Αυτού του είδους η αξιολόγηση, είναι φανερό, αν και δε δηλώνεται στο κείμενο, ότι διεξάγεται από τον διδάσκοντα. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι στις επιμέρους δραστηριότητες της σχολικής καθημερινότητας ο μαθητής κρίνεται επίσης από τους συμμαθητές του, ενώ



ενθαρρύνεται να ασκεί την αυτοκριτική του, όπως φαίνεται από παραθέματα, όπως το παρακάτω:

«Με κάποια υποστήριξη και καθοδήγηση από συνομήλικους και ενήλικες, να αναπτύσσουν [οι μαθητές] και να ενδυναμώνουν τον γραπτό τους λόγο, με το να σχεδιάζουν, να αναθεωρούν, να επεξεργάζονται ή να δοκιμάζουν μια νέα προσέγγιση, επικεντρώνοντας την προσοχή τους στο κατά πόσο προσεγγίστηκε σωστά ο στόχος και το ακροατήριο.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξη 8, σ. 43)

Ωστόσο, επαφύεται στον διδάσκοντα να κρίνει κατά πόσο κατακτήθηκαν ή όχι οι στόχοι που θέτει ο ΚΠΔΠ για το κάθε έτος φοίτησης οι οποίοι επενδύονται με τη βαρύνουσα σημασία που περιγράφηκε παραπάνω. Η βαρύτητα αυτή που αποδίδεται στην επίτευξη των στόχων που θέτουν τα στάνταρντ, τα καθιστά, επίσης χωρίς να δηλώνεται ρητά, και κριτήρια αξιολόγησης του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Το έως σήμερα εφαρμοζόμενο εκπαιδευτικό σύστημα, οι διδακτικές πρακτικές που υιοθετήθηκαν και το περιεχόμενο της διδακτικής ύλης κρίθηκαν μέσα από διάφορες αξιολογικές διαδικασίες ως αποτυχημένα. Τα στάνταρντ αναπτύχθηκαν ακριβώς για να διασφαλίσουν την έξοδο της αμερικανικής εκπαίδευσης από το τέλμα. Οι μελλοντικές αξιολογήσεις, υπονοείται, θα καθορίσουν την ορθότητα της εφαρμογής των διαπολιτειακών προδιαγραφών και την αποτελεσματικότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.

B.8 Η θέση της λογοτεχνίας στα ΚΠΔΠ στη στοιχειώδη εκπαίδευση (Κ-5)

Τα λογοτεχνικά κείμενα, γενικά, κατέχουν κεντρικότερη θέση στη στοιχειώδη εκπαίδευση απ' ό,τι στις άλλες βαθμίδες. Ο ΚΠΔΠ σε αντιστοιχία με τα κριτήρια που θέτει η Εθνική Αξιολόγηση Εκπαιδευτικής Προόδου, ορίζει, όπως είδαμε, πως το ποσοστό λογοτεχνικών κειμένων σε σύγκριση με αυτό των πληροφοριακών εξισορροπείται στην τέταρτη τάξη. Πριν από τη μεταχρυσιακή αυτή φάση της φοίτησης η ποσότητα των λογοτεχνικών κειμένων που διαβάζονται στο σχολείο είναι μεγαλύτερη από αυτή των πληροφοριακών κειμένων, ενώ στην κατοπινή φοίτηση τα πληροφοριακά κείμενα προοδευτικά αυξάνονται εις βάρος των λογοτεχνικών.

Η ανάγνωση των κειμένων (λογοτεχνικών και πληροφοριακών) συμβάλλει στην αναπλαισίωση γνώσεων για τον κόσμο, οι οποίες προέρχονται από διάφορα γνωστικά και επιστημονικά πεδία. Όπως σε ολόκληρο το κείμενο του ΚΠΔΠ, αποδίδεται βαρύνουσα



σημασία στην εξοικείωση των μαθητών, και μέσω του γλωσσικού μαθήματος, με μια σειρά γνωστικών πεδίων: ιστορία, και γενικότερα κοινωνικές επιστήμες, φυσικές επιστήμες, τεχνικά θέματα. Οι γνώσεις αυτές πρέπει να διασπείρονται στο πρόγραμμα σπουδών όλων των τάξεων και να προσαρμόζονται κάθε φορά στα επίπεδα κατανόησης των μαθητών. Για το σκοπό αυτό, προβλέπεται η διαμόρφωση μιας θεματικής λίστας σε μια μεταγενέστερη φάση εξειδίκευσης του προγράμματος διδασκαλίας (σε ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών ή στο πρόγραμμα διδασκαλίας που θα καταρτίσει ο δάσκαλος):

«Στο επίπεδο ενός ΑΠΣ ή στο επίπεδο της διδασκαλίας, τα κείμενα χρειάζεται να επιλεγούν με κριτήριο τη σχέση τους με ζητήματα ή θέματα τα οποία συστηματικά θα αναπτύσσουν τη γνωσιακή βάση των μαθητών» (ΚΠΔΠ, σ. 33)

Είναι αναμενόμενο, χωρίς όμως να αναφέρεται ρητά, ότι ανάμεσα στις γνώσεις που αναπλαισιώνονται είναι και ο κόσμος των νέων τεχνολογιών και της επικοινωνίας και οι αλλαγές που επιφέρει στην καθημερινότητα και τον τρόπο ζωής των σύγχρονων ανθρώπων. Εξάλλου, τα στάνταρντ λαμβάνουν πολύ σοβαρά υπόψη τους και με συστηματικό τρόπο τους νέους όρους που δημιουργούνται για την ανάγνωση, την έρευνα, την επικοινωνία:

«Οι νέες τεχνολογίες έχουν διευρύνει και επεκτείνει τον ρόλο που διαδραματίζουν η προφορική επικοινωνία και η ακουστική κατανόηση στην απόκτηση και το μοίρασμα των γνώσεων και έχουν ισχυροποιήσει τη σχέση τους με άλλες μορφές επικοινωνίας» (ΚΠΔΠ, γενικές προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο και την ακουστική κατανόηση, σ. 22)

Ταυτόχρονα, και ειδικότερα μέσα από την ανάγνωση της λογοτεχνίας, περισσότερο απ' ό,τι κειμένων πληροφοριακής φύσεως, περνά η καλλιέργεια της ταυτότητας του μαθητή ως μέλους μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας που γνωρίζει και σέβεται τις διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες που την απαρτίζουν. Η λογοτεχνία εδώ λειτουργεί ιδεολογικά, προκειμένου μέσα από την ανάγνωση συναφών αφηγήσεων από διαφορετικές κουλτούρες να επισημανθούν και να τονιστούν τα κοινά στοιχεία που ενώνουν τις διαφορετικές εθνικές και πολιτισμικές ομάδες.

«Να συγκρίνει [ο μαθητής] και να αντιπαραθέσει τη διαπραγμάτευση παρόμοιων θεμάτων και ζητημάτων (πχ αντίθεση μεταξύ καλού και κακού) και μοτίβων (πχ αναζήτηση) σε διηγήσεις, μύθους και παραδοσιακές λογοτεχνίες από διαφορετικές κουλτούρες» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας, τάξη 4, σ. 12)



Όσον αφορά τις γνώσεις για τη λογοτεχνία που αναπλαισιώνονται, περιορίζονται στη μεταγλώσσα που θα επιτρέψει στους μικρούς μαθητές να διατυπώσουν τις ερωτήσεις τους για τα κείμενα και να εκφράσουν τις ανταποκρίσεις τους προς αυτά. Στα πλαίσια μιας ολιστικής θεώρησης της διδασκαλίας της γλώσσας οι μαθητές ενδυναμώνουν την επικοινωνιακή τους δεξιότητα και τη δεξιότητά τους να εκφράζουν τη στάση και τα συναισθήματά τους προς τα κείμενα χρησιμοποιώντας βασικούς όρους της λογοτεχνικής θεωρίας:

«Να συγκρίνει και να αντιπαραθέτει [ο μαθητής] την οπτική γωνία από την οποία διαφορετικές ιστορίες γίνονται αντικείμενο αφήγησης, συμπεριλαμβανομένης της διαφοράς ανάμεσα στην πρωτοπρόσωπη και την τριτοπρόσωπη αφήγηση.» (ΚΠΔΠ, σ. 12)

«Να περιγράφει σε βάθος έναν χαρακτήρα, ένα σκηνικό ή ένα περιστατικό σε μια διήγηση ή σε ένα θεατρικό έργο, αντλώντας από συγκεκριμένες λεπτομέρειες του κειμένου (πχ σκέψεις ενός χαρακτήρα, λέξεις ή πράξεις)» (ΚΠΔΠ, σ. 12)

Όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω παραθέματα από τα ρήματα που περιγράφουν τις ενέργειες του μαθητή (να συγκρίνει, να αντιπαραθέτει, να περιγράφει), οι γνώσεις από τη λογοτεχνία που αναπλαισιώνονται δεν νοούνται αποκομμένες από τα κείμενα, αλλά συνδέονται πάντοτε με τον προβληματισμό του μαθητή και την, γραπτή ή προφορική έκφραση, αυτού του προβληματισμού.

Τα λογοτεχνικά είδη που, κατά κύριο λόγο, αναμένεται να ενσωματωθούν στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη στοιχειώδη εκπαίδευση είναι οι αφηγήσεις, το θέατρο, η ποίηση, οι βιογραφίες και οι αυτοβιογραφίες (ΚΠΔΠ, σ. 31). Επιδιώκεται, στο επίπεδο της σημείωσης και στα πλαίσια ενός κειμενοκεντρικού λόγου, η εξοικείωση του μαθητή με τα βασικά χαρακτηριστικά του κάθε είδους λογοτεχνικού λόγου που θα του επιτρέψει να μιλήσει για το κείμενο.

«Να εξηγήσει [ο μαθητής] τις βασικές διαφορές ανάμεσα στα ποιήματα, το θέατρο και την πεζογραφία και να αναφερθεί στα δομικά στοιχεία του ποιήματος (πχ στροφή, ρυθμός, μέτρο) και του θεάτρου (πχ πρόσωπα του δράματος, σκηνικά, περιγραφές, διάλογοι, σκηνικές οδηγίες), όταν γράφει ή όταν μιλάει για ένα κείμενο.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας, τάξη 4, σ. 12)

Τα ΚΠΔΠ δεν περιορίζουν, ωστόσο, τα είδη λόγου σε αυτά που έχουν κυρίως τις αναφορές τους στον έντυπο πολιτισμό, αλλά επεκτείνουν τον γραμματισμό και σε νέα είδη που



σχετίζονται με την ψηφιακή τεχνολογία. Στα πλαίσια του πολυγραμματισμού που επιδιώκεται, ο μαθητής έρχεται σε επαφή με ένα πλήθος διαφορετικών λογοτεχνικών προϊόντων που αξιοποιούν πέρα από τη γλώσσα και άλλα σημειωτικά συστήματα (εικόνα, βίντεο, ήχος κλπ). Τα πολυτροπικά κείμενα γίνονται επίκεντρο της μαθητικής ερμηνείας και αναμένεται να αναλυθεί ο τρόπος με τον οποίο στα κείμενα αυτά παράγεται το νόημα και το αισθητικό αποτέλεσμα:

«Να αναλύσει [ο μαθητής] πώς τα οπτικά και πολυμεσικά στοιχεία συμβάλλουν στο νόημα, το ύφος και την ομορφιά ενός κειμένου (πχ γκράφικ νόβελ, πολυμεσική παρουσίαση μυθοπλασίας, λαϊκή αφήγηση, μύθος, ποίημα)»²⁹ (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση της λογοτεχνίας, τάξη 5, σ. 12)

Σε σχέση με την ανάγνωση των πληροφοριακών κειμένων, ο πολυγραμματισμός αυτός συνδέεται με τον κριτικό ψηφιακό γραμματισμό των μαθητών:

«Να ερμηνεύει [ο μαθητής] πληροφορίες που παρουσιάζονται οπτικά, προφορικά ή ποσοτικά (πχ σε πίνακες, γραφικά, διαγράμματα, χρονικούς άξονες, κινούμενα σχέδια ή διαδραστικά στοιχεία σε σελίδες του Ιστού) και να εξηγεί πώς η πληροφορίες αυτές συμβάλλουν στην κατανόηση του κειμένου στο οποίο εμφανίζονται» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για την ανάγνωση πληροφοριακών κειμένων, τάξη 4, σ. 14)

Η παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, επίσης, συνδέεται στενά με τη γνώση και τη χρήση νέων, ψηφιακών εργαλείων, στα πλαίσια της επικοινωνιακής – λειτουργικής θεώρησης της γλωσσικής διδασκαλίας. Ο μαθητής χρησιμοποιεί τα ψηφιακά μέσα, όχι μόνο για να συλλέξει πληροφορίες τις οποίες θα αξιοποιήσει στις γραπτές και προφορικές του δραστηριότητες, αλλά και για να δημοσιεύσει το αποτέλεσμα της εργασίας του ή να το επικοινωνήσει στα υπόλοιπα μέλη, αν προβλέπεται ομαδική εργασία:

«Με κάποια καθοδήγηση και υποστήριξη από ενήλικες, [ο μαθητής] να χρησιμοποιεί την τεχνολογία, συμπεριλαμβανομένου του διαδικτύου, για να παράγει και να δημοσιεύει τα γραπτά του, αλλά και για να διαδρά και να συνεργάζεται με άλλους» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξη 4, σ. 21)

Όσον αφορά τις διδακτικές πράξεις και τις ταυτότητες που πραγματώνονται στο κείμενο του ΚΠΔΠ, σε γενικές γραμμές θα μπορούσε να ειπωθεί πως το υποκείμενο των δραστηριοτήτων

²⁹ Ας σημειωθεί ότι αντίστοιχες αναφορές δεν υπάρχουν στις προδιαγραφές των τάξεων 6-12.



είναι ο μαθητής, από τον οποίο αναμένεται η ενεργή οικοδόμηση των γνώσεων με τη βοήθεια των ενηλίκων. Στο καθηγητή / δάσκαλο δεν υπάρχει κάποια ρητή αναφορά, καθώς τα πρόσωπα που αναμένεται να λειτουργήσουν υποστηρικτικά κατά τη μάθηση κατονομάζονται με τον γενικότερο όρο «ενήλικες», ο οποίος, κατά τα φαινόμενα, θα μπορούσε να αναφέρεται εξίσου στον δάσκαλο, τον γονέα, τον διευθυντή του σχολείου ή άλλο πρόσωπο που μπορεί να συσχετιστεί με τον μαθητή. Η υποστήριξη που παρέχεται, επισημαίνεται, θα πρέπει προοδευτικά με την πάροδο των ετών να υποχωρεί προς όφελος μιας ατομικής οικοδόμησης των γνώσεων και δεξιοτήτων που θα βασίζεται στην πρωτοβουλία και την αυτενέργεια του μαθητή.

Ο ΚΠΔΠ δεν αναφέρεται στα μέσα και στους τρόπους αξιολόγησης της διδασκαλίας, ενδεχομένως μετακυλώντας τις λεπτομέρειες του ζητήματος στα επιμέρους προγράμματα σπουδών που θα καταρτίσει κάθε πολιτεία ή σχολείο. Διαφαίνεται, ωστόσο, σε χωρία, όπως το παρακάτω, ότι η κοινότητα της τάξης και ο δάσκαλος ή άλλοι ενήλικες αναμένεται να λειτουργήσουν ως φορέας αξιολόγησης της προσπάθειας του κάθε μαθητή:

«Με καθοδήγηση και υποστήριξη από συνομήλικους και ενήλικες να αναπτύσσει [ο μαθητής] και να ενδυναμώνει το γράψιμό του, όπως χρειάζεται σχεδιάζοντας, αναθεωρώντας και διαμορφώνοντάς το.» (ΚΠΔΠ, προδιαγραφές για τον γραπτό λόγο, τάξη 3, σ. 21)



Γ. Υιοθέτηση και εφαρμογή του ΚΠΔΠ από επιμέρους πολιτείες: δύο ενδεικτικά παραδείγματα.

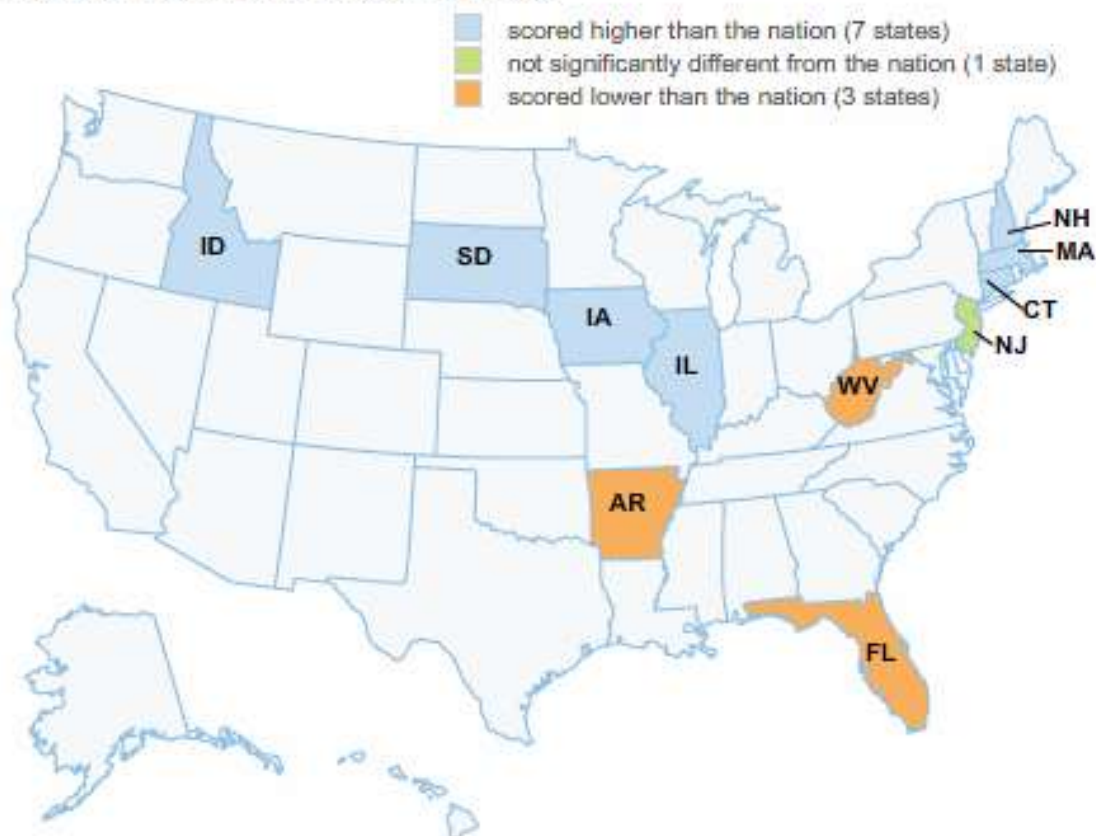
Προκειμένου να σχηματιστεί μια πλήρης εικόνα για τη μορφή που θα λάβουν τα προγράμματα σπουδών για τη γλώσσα και τη λογοτεχνία τα επόμενα χρόνια στις Η.Π.Α, καθώς θα προχωρά η διαδικασία ενσωμάτωσης και εφαρμογής του ΚΠΔΠ στις επιμέρους πολιτειακές προδιαγραφές και στα κατά τόπους προγράμματα σπουδών, μελετήθηκαν δύο χαρακτηριστικά παραδείγματα πολιτειακής υιοθέτησης του ΚΠΔΠ. Για το σκοπό αυτό, επιλέχθηκαν οι πολιτείες της Μασαχουσέτης και του Κονέκτικατ, για πολλαπλούς λόγους.

Κατά πρώτον, οι δύο πολιτείες, που έχουν υιοθετήσει τον ΚΠΔΠ, παρουσιάζουν ενδιαφέρον, καθώς έχουν ήδη προγραμματίσει και πραγματοποιήσει αρκετά βήματα προς την ενσωμάτωσή του. Ωστόσο, καθεμιά από τις δύο πολιτείες έχει επιλέξει μια διαφορετική διαδικασία για να πραγματοποιήσει αυτή την ενσωμάτωση. Οι δύο διαφορετικοί αυτοί δρόμοι προς την υιοθέτηση του ΚΠΔΠ είναι χαρακτηριστικοί και για τις υπόλοιπες πολιτείες που αποδέχονται και υιοθετούν σταδιακά τα διαπολιτειακά στάνταρντ.

Εξάλλου, οι πολιτείες της Μασαχουσέτης και του Κονέκτικατ αποτελούν ενδιαφέρουσες περιπτώσεις και λόγω των υψηλών βαθμολογήσεων των μαθητών τους στις εθνικές αξιολογήσεις που αφορούν την ανάγνωση, όπως φαίνεται από τον παρακάτω πίνακα που παρουσιάζει την αξιολόγηση που πραγματοποιήθηκε το 2009 για την τάξη 12. Το ενδιαφέρον εστιάζεται στο γεγονός ότι πρόκειται για δύο πολιτείες με πεποίθηση στο εκπαιδευτικό τους σύστημα και στη γλωσσική εκπαίδευση που παρέχουν στους μαθητές τους.

Jurisdiction	Nation (public)	AR	CT	FL	ID	IL	IA	MA	NH	NJ	SD	WV
Average Score	287	280	292	283	290	292	291	295	293	288	292	279

Note: Results are for public school students only.



Γ. 1 Υιοθέτηση και εφαρμογή του ΚΠΔΠ από την πολιτεία της Μασαχουσέτης

Η πολιτεία της Μασαχουσέτης υιοθέτησε τον ΚΠΔΠ τον Ιούλιο του 2010 και, με βάση το πρόγραμμα εφαρμογής που έχει καταρτιστεί, η πλήρης προσαρμογή των τοπικών προγραμμάτων σπουδών³⁰ στις προδιαγραφές του ΚΠΔΠ θα πρέπει να έχει ολοκληρωθεί ως το σχολικό έτος 2012-2013. Όπως αναφέρεται στην ιστοσελίδα του Συμβουλίου της Πολιτείας για την Εκπαίδευση (Massachusetts Board of Elementary and Secondary

³⁰ Οι πολιτείες δε καταρτίζουν προγράμματα σπουδών, αλλά διδακτικά κείμενα υπό τη μορφή προδιαγραφών. Υπεύθυνες για την κατάρτιση και την εφαρμογή των προγραμμάτων σπουδών είναι οι περιοχές (districts), οπότε σε κάθε πολιτεία συναντάμε περισσότερα από ένα προγράμματα σπουδών, χαρακτηριστικό της έως τώρα «ανοικτότητας» του εκπαιδευτικού συστήματος.



Education)³¹, η πρωτοβουλία εκπόνησης του ΚΠΑΠ πρόλαβε τη διαδικασία αναθεώρησης των πολιτειακών προδιαγραφών της Μασαχουσέτης και, αντί της πολιτειακής αναθεώρησης, προκρίθηκε η ενεργός και ουσιαστική συμμετοχή των στελεχών της εκπαίδευσης της Μασαχουσέτης στην κατάρτιση του ΚΠΑΠ. Η συμβολή, μάλιστα, της Μασαχουσέτης στη σύνταξη του ΚΠΑΠ κρίνεται ως ιδιαίτερος σημαντική και καθοριστική τόσο για τον προσδιορισμό του περιεχομένου των διαπολιτειακών στάνταρντ, όσο και για τη διατύπωση και οργάνωση του εγγράφου του ΚΠΑΠ. Μάλιστα, θεωρείται σκόπιμο να τονιστεί πως η πολιτεία της Μασαχουσέτης δεσμεύθηκε να υιοθετήσει τα στάνταρντ, μόνο εφόσον θα ανταποκρίνονταν στην ποιότητα της εκπαίδευσης που ήδη παρέχεται στην πολιτεία. Η ρητορική αυτή έχει συγκεκριμένους στόχους και συνέπειες. Από τη μια, λοιπόν, επιβεβαιώνει την ηγετική θέση της πολιτείας στην αμερικανική εκπαίδευση και αποτρέπει την ερμηνεία της κίνησης υιοθέτησης ως δείγματος αδυναμιών της πολιτειακής εκπαίδευσης της Μασαχουσέτης. Από την άλλη, δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα για την εφαρμογή των διαπολιτειακών προδιαγραφών στη συγκεκριμένη πολιτεία, καθώς οι τελευταίες προβάλλονται ως προϊόν της ίδιας της πολιτειακής πρωτοβουλίας και εμπειρίας.

Το πλήρες έγγραφο των πολιτειακών προδιαγραφών της Μασαχουσέτης για το μάθημα των αγγλικών, που αναμένεται σύντομα να δημοσιευτεί, θα περιλαμβάνει τα εξής μέρη:

- Μια εισαγωγή που θα επικεντρώνεται στην αναμόρφωση και στα βασικά σημεία βελτίωσης και διαφοροποίησης σε σχέση με το τρέχον πλαίσιο.
- Ενημερωμένες κατευθυντήριες γραμμές
- Τον Κοινό Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών από το νηπιαγωγείο ως το λύκειο.
- Τις **πρόσθετες προδιαγραφές** που επεκτείνουν τον Κοινό Πυρήνα από την προνηπιακή εκπαίδευση ως το λύκειο
- Τον Κοινό Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών για τον γραμματισμό στην Ιστορία/Κοινωνικές Επιστήμες, τις Φυσικές Επιστήμες και τα τεχνικά μαθήματα.
- Ενότητες για την εφαρμογή του Κοινού Πυρήνα σε μαθητές με αναπηρίες και σε μαθητές που δεν έχουν μητρική γλώσσα την αγγλική.

³¹ <http://www.doe.mass.edu/boe/docs/1210/item1.html>



- Αναφορές
- Ενημερωμένο γλωσσάρι
- Ενημερωμένη λίστα συγγραφέων

Όπως φαίνεται από τη δομή του εγγράφου, η πολιτεία επιχειρεί να συμπληρώσει τα κενά του ΚΠΔΠ, όσον αφορά την προνηπιακή εκπαίδευση και τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καθώς και να εφοδιάσει τους κατά περιοχή υπεύθυνους για την κατάρτιση των προγραμμάτων σπουδών, του διευθυντές των σχολείων και τους εκπαιδευτικούς με πρόσθετο βοηθητικό υλικό, χρήσιμο για την κατανόηση και εφαρμογή των προδιαγραφών (εισαγωγή, κατευθυντήριες γραμμές, γλωσσάρι, λίστα συγγραφέων κλπ).

Ταυτόχρονα, το Συμβούλιο της Εκπαίδευσης, στο κείμενο που περιλαμβάνει τις πολιτειακές προσθήκες για την εκπαίδευση στην προνηπιακή ηλικία, εμπεριέχει πρόσθετες προδιαγραφές στο κυρίως σώμα των διαπολιτειακών στάνταρντ, σε γενική μορφή και εξειδικευμένα για κάθε χρονιά φοίτησης. Οι πρόσθετες αυτές προδιαγραφές αφορούν την ανάγνωση, τον γραπτό λόγο και τη γλώσσα και παρουσιάζουν ενδιαφέρον για την παρούσα μελέτη, καθώς σχετίζονται και με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας.

Σε ό,τι αφορά την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων, λοιπόν, στην ομάδα των προδιαγραφών που ο ΚΠΔΠ ονομάζει “ενσωμάτωση γνώσεων και ιδεών” προστίθεται ένα επιπλέον στάνταρντ που αφορά τις γνώσεις για τη λογοτεχνία:

«8.α Να αναλύουν [οι μαθητές] το νόημα των λογοτεχνικών κειμένων αντλώντας από τη γνώση των λογοτεχνικών εννοιών και γενών.» (Προδιαγραφές της Μασαχουσέτης που προστίθενται στον ΚΠΔΠ για την ανάγνωση, τον γραπτό λόγο και τη γλώσσα, Προσχέδιο προς συζήτηση, σ. 2)

Η προσθήκη της παραπάνω προδιαγραφής επιχειρεί να εμπλουτίσει τις περιορισμένες γνώσεις για τη λογοτεχνία που προωθεί ο ΚΠΔΠ και να ενισχύσει τον κειμενοκεντρικό λόγο σε ό,τι αφορά τη λογοτεχνική σημείωση. Η παραπάνω διαπίστωση ενισχύεται από την εξειδίκευση του συγκεκριμένου στάνταρντ στις ανά τάξη προδιαγραφές, όπου ενθαρρύνεται η αναπλαισίωση γνώσεων για τη λογοτεχνική θεωρία και ιστορία που κυμαίνονται από τη γνώση και τη δυνατότητα εντοπισμού συνηθισμένων λογοτεχνικών τρόπων και τεχνικών στις πρώτες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (παρομοίωση, μεταφορά, προοικονομία κλπ),



έως την αναγνώριση και ερμηνεία της χρήσης των συμβάσεων του κάθε γένους ή ύφους (επική αφήγηση, ειρωνεία, παρωδία) και τη συσχέτιση των λογοτεχνικών έργων με το ιστορικό συγκείμενο. Στις τελευταίες, μάλιστα, τάξεις προβλέπεται μια αρκετά εξεζητημένη χρήση των διαφόρων κριτικών θεωριών στην ανάλυση των λογοτεχνικών κειμένων.

«Να συσχετίζουν ένα έργο μυθοπλασίας, ποίησης ή ένα δράμα με τις θεμελιακές (seminal) ιδέες του καιρού του» (Προδιαγραφές της Μασαχουσέτης που προστίθενται στον ΚΠΔΠ για την ανάγνωση, τάξεις 9-10, Προσχέδιο προς συζήτηση, σ. 3)

«Να αναλύουν ένα έργο μυθοπλασίας, ποίησης ή ένα δράμα χρησιμοποιώντας μια ποικιλία κριτικών φακών³² (πχ μορφικός, ψυχολογικός, ιστορικός, κοινωνιολογικός ή φεμινιστικός).» (Προδιαγραφές της Μασαχουσέτης που προστίθενται στον ΚΠΔΠ για την ανάγνωση, τάξεις 11-12, Προσχέδιο προς συζήτηση, σ. 3)

Η προσθήκη υποδηλώνει με σαφήνεια την αναγνώριση του κενού που αφήνουν πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα οι διαπολιτειακές προδιαγραφές, καθώς οι γνώσεις για τη λογοτεχνία που αναπλαισιώνονται στον ΚΠΔΠ και η χρήση της κριτικής θεωρίας κατά τη διδασκαλία που ενθαρρύνεται είναι περιορισμένες.

Ένα ακόμη κενό επιχειρεί να καλύψει, εξάλλου, η προσθήκη στο προσχέδιο της Μασαχουσέτης ενός επιπλέον στάνταρντ που αφορά την παραγωγή λογοτεχνικών κειμένων, το οποίο επεκτείνει το εύρος και τη γκάμα των παραγόμενων μαθητικών κειμένων και σε άλλα λογοτεχνικά είδη πέρα από την αφήγηση. Η συγκεκριμένη προδιαγραφή, εξάλλου, συσχετίζει την παραγωγή λογοτεχνίας από τους μαθητές με τη γνώση των χαρακτηριστικών των λογοτεχνικών γενών, ενισχύοντας έτσι ακόμη περισσότερο τον κειμενοκεντρικό λόγο στο προσχέδιο της Μασαχουσέτης.

«Να γράφουν [οι μαθητές] μυθοπλασία, προσωπικούς στοχασμούς, ποίηση και σενάρια που φανερώνουν επίγνωση των λογοτεχνικών εννοιών και γενών» (Προδιαγραφές της Μασαχουσέτης που προστίθενται στον ΚΠΔΠ για τον γραπτό λόγο, Προσχέδιο προς συζήτηση, σ. 4)

³² Ο όρος κριτικοί φακοί (critical lenses) χρησιμοποιείται ευρώς στις ΗΠΑ στα συμφραζόμενα της διδακτικής της λογοτεχνίας ως συνώνυμος της κριτικής θεωρίας. Βλ. για παράδειγμα τη χρήση του όρου στην ιστοσελίδα teaching literature που έχει αναπτυχθεί από αμερικανούς πανεπιστημιακούς: <http://www.teachingliterature.org/teachingliterature/criticism.htm> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)



Μάλιστα, κατά σημεία, στην ανάλυση της παραπάνω προδιαγραφής σε κατά τάξη προσδοκίες, εμφανίζεται μια κριτική θεώρηση του λογοτεχνικού γραμματισμού, που δε συναντάμε στον κείμενο του ΚΠΑΠ σε μεγάλη συχνότητα και συνδέει τη λογοτεχνία με την καλλιέργεια του ανθρωπιστικού ιδεώδους.

«Να επιδεικνύουν [οι μαθητές] κατανόηση μιας έννοιας ή ενός θέματος, γράφοντας σύντομες αφηγήσεις, ποιήματα, δοκίμια, λόγους ή στοχασμούς που ανταποκρίνονται σε οικουμενικά θέματα (πχ προκλήσεις, το άτομο και η κοινωνία, ηθικά διλλήματα, δυναμική της παράδοσης και αλλαγή)» (Προδιαγραφές της Μασαχουσέτης που προστίθενται στον ΚΠΑΠ για τον γραπτό λόγο, τάξεις 11-12, Προσχέδιο προς συζήτηση, σ. 6)

Είναι χαρακτηριστικό πως οι προσθήκες στις οποίες σχεδιάζει να προχωρήσει η πολιτεία της Μασαχουσέτης, προκειμένου να υιοθετήσει τον ΚΠΑΠ σε κανένα σημείο δεν αφορούν την ενίσχυση του ρόλου των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη ή την περαιτέρω επέκταση του ψηφιακού γραμματισμού που εισηγούνται οι διαπολιτειακές προδιαγραφές. Το γεγονός αυτό αποδεικνύει πως η πολιτεία θεωρεί επαρκή και ενδεδειγμένο τον τρόπο με τον οποίο τα διαπολιτειακά στάνταρντ χειρίζονται το ζήτημα της εισαγωγής των ΤΠΕ και περιορίζεται στην προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών της στη φιλοσοφία του ΚΠΑΠ σε ό,τι αφορά τουλάχιστον τους ψηφιακούς πόρους.

Γ. 2 Υιοθέτηση και εφαρμογή του ΚΠΑΠ από την πολιτεία του Κονέκτικατ

Η πολιτεία του Κονέκτικατ υιοθέτησε τα διαπολιτειακά στάνταρντ τον Ιούλιο του 2010 και έχει εκκινήσει τη διαδικασία της ενσωμάτωσής τους στην πολιτειακή εκπαίδευση και της ευθυγράμμισης των κατά περιοχές (districts) προγραμμάτων σπουδών με τις αρχές και το περιεχόμενό τους. Η διαδικασία της πλήρους προσαρμογής της πολιτειακής εκπαίδευσης στα δεδομένα που θέτει ο ΚΠΑΠ θα ολοκληρωθεί το 2013, ενώ οι εξετάσεις που διεξάγονται σε πολιτειακό επίπεδο³³ στη στοιχειώδη και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα εφαρμόσουν τα διαπολιτειακά στάνταρντ για πρώτη φορά το 2014.

Προκειμένου να διευκολυνθούν στο έργο τους οι κατά τόπους υπεύθυνοι για τη σύνταξη νέων προγραμμάτων σπουδών, η πολιτειακή εκπαιδευτική ηγεσία έχει προγραμματίσει την

³³ Πρόκειται για το CMT (Connecticut Mastery Test) και το CAPT (Connecticut Academic Performance Test) που πραγματοποιούνται από την 3^η έως την 8^η τάξη και από τη 10^η έως την αποφοίτηση αντίστοιχα. Το CAPT είναι υποχρεωτικό για την αποφοίτηση από το Λύκειο.



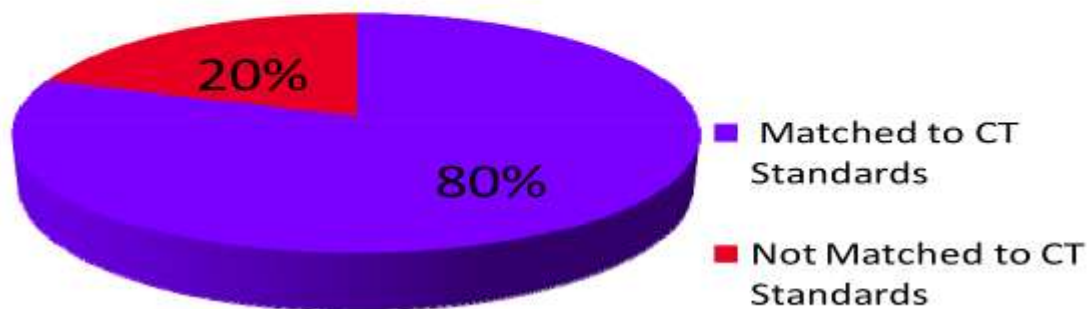
κατάρτιση βοηθητικών εγγράφων. Τα βοηθητικά αυτά έγγραφα που θα προσδιορίσουν το πλαίσιο εφαρμογής του ΚΠΔΠ στην πολιτεία του Κονέκτικατ θα δοθούν στη δημοσιότητα τον Ιούλιο του 2011. Προς το παρόν, η επιτροπή που είναι επιφορτισμένη με το συγκεκριμένο έργο έχει δημοσιεύσει μόνο «Έγγραφα διασταύρωσης του ΚΠΔΠ με το πλαίσιο του Κονέκτικατ», για το μάθημα της αγγλικής γλώσσας, καθώς και για τα μαθηματικά. Το σχετικό έγγραφο³⁴ παρουσιάζει τις βασικές αρχές-προδιαγραφές του τελευταίου και ισχύοντος πλαισίου για τη διδασκαλία των αγγλικών στο Κονέκτικατ συγκρίνοντας και αντιπαραθέτοντάς τες με τα διαπολιτειακά στάνταρντ, καθώς και με τις απαιτήσεις των αξιολογήσεων που διεξάγονται σε πολιτειακό επίπεδο, σε μια προσπάθεια να καταδειχθούν τα κοινά σημεία, οι αποκλίσεις και τα νέα στοιχεία που εισάγει στη γλωσσική εκπαίδευση της εν λόγω πολιτείας ο ΚΠΔΠ.

Το αποτέλεσμα της σύγκρισης παρουσιάζεται στην παρακάτω εικόνα³⁵, όπου δηλώνεται γραφηματικά το ποσοστό της αντιστοίχισης των διαπολιτειακών προδιαγραφών με τα πολιτειακά στάνταρντ (80%), όπως και το ποσοστό των διαπολιτειακών προδιαγραφών που δεν είναι δυνατό να αντιστοιχιστούν με κάποια από τα στάνταρντ της γλωσσικής εκπαίδευσης του Κονέκτικατ (20%):

³⁴ Ηλεκτρονική πρόσβαση: <http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2618&q=322620> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

³⁵ Η εικόνα προέρχεται από έγγραφο που δημοσιεύεται Πολιτειακό Υπουργείο Παιδείας (Connecticut State Department of Education) με τίτλο “Ο ΚΠΔΠ στο Κονέκτικατ” : http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/CCSS/CCSS_CT.pdf (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

English Language Arts CCSS– CT Match Results



Η αντιπαραβολή του ΚΠΔΠ με τα στάνταρντ του Κονέκτικατ σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα τη διδασκαλία της λογοτεχνίας καταδεικνύει, κατά πρώτο λόγο, τη συγκριτικά σημαντικότερη θέση της λογοτεχνίας στα πολιτειακά στάνταρντ του Κονέκτικατ. Η λογοτεχνία, σε ό,τι αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση της συγκεκριμένης πολιτείας, αντιμετωπίζεται ως φορέας αξιών και ως μέσο καλλιέργειας στάσεων που τις χαρακτηρίζει η ανθρωπιστική παιδεία και η πολιτισμική ανεκτικότητα. Η ιδεολογική αυτή λειτουργία της διδασκαλίας της λογοτεχνίας παρατηρήθηκε και στον ΚΠΔΠ, κυρίως ως προς το δεύτερο σκέλος (δηλαδή την πολιτισμική ανεκτικότητα), στα πολιτειακά στάνταρντ του Κονέκτικατ, όμως, παρουσιάζεται πιο πλήρης και ανεπτυγμένη:

«Οι μαθητές αναγνωρίζουν και εκτιμούν πώς η σύγχρονη και η κλασική λογοτεχνία έχουν διαμορφώσει την ανθρώπινη σκέψη» (Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ³⁶, σ. 5)

«[Οι μαθητές] συγκρίνουν, ανταποκρίνονται και αναλύουν κείμενα που αντιπροσωπεύουν πολλές πολυπολιτισμικές εμπειρίες.» (Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ, σ. 12)

³⁶ Επειδή τα σημεία απόκλισης των πολιτειακών προδιαγραφών από τον ΚΠΔΠ δεν παρουσιάζονται στο έγγραφο της Διασταύρωσης, ανλήθηκαν από το κυρίως κείμενο του Πλαισίου ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ: <http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2618&q=320866> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)



«[Οι μαθητές] αναλύουν και αξιολογούν θέματα και σχέσεις που διαπερνούν τις κουλτούρες.»
(Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ, σ. 12)

Μια ακόμη σημαντική διαφοροποίηση του πλαισίου του Κονέκτικατ για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σε σύγκριση με τα διαπολιτειακά στάνταρντ αποτελεί η προώθηση ενός κριτικού λογοτεχνικού γραμματισμού, που όχι μόνο ενθαρρύνει την διερεύνηση από το μαθητή των πολλαπλών τρόπων παραγωγής νοήματος, αλλά στρέφει τη μαθητική κριτική σκοπιά σε μια αναστοχαστική εξέταση της προσωπικής ερμηνείας ή της ερμηνείας των άλλων:

«[Οι μαθητές] εξηγούν και διερευνούν την προσωπική τους αισθητική αντίδραση, καθώς και την αντίδραση των άλλων στα κείμενα.» (Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ, σ. 10)

«[Οι μαθητές] αναπτύσσουν και υπερασπίζονται πολλαπλές ανταποκρίσεις στη λογοτεχνία χρησιμοποιώντας προσωπικούς συσχετισμούς και σχετικές κειμενικές αναφορές.» (Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ, σ. 11)

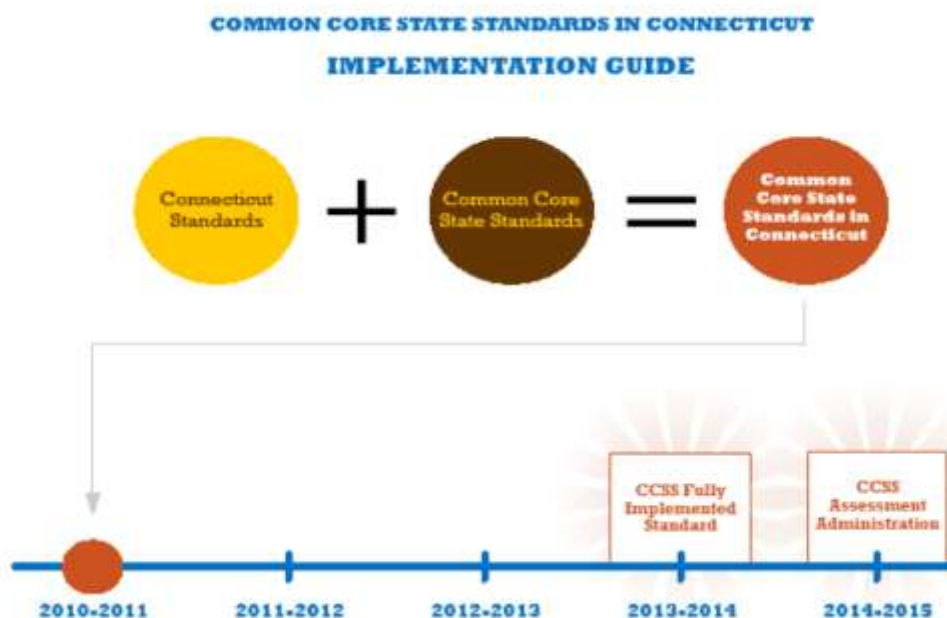
Εξάλλου, στις προδιαγραφές του Κονέκτικατ συναντάμε και τον δημιουργικό γλωσσοδιδακτικό λόγο για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, που, όπως είδαμε, απουσιάζει από το κείμενο του ΚΠΔΠ.

«[Οι μαθητές] διαλέγουν μια ποικιλία γενών για να διαβάσουν με σκοπό την προσωπική ευχαρίστηση.» (Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ, σ. 7)

«[Οι μαθητές] γράφουν για τη χαρά της φαντασίας.» (Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στην πολιτεία του Κονέκτικατ, σ. 14)

Οι αναφορές στο σχεδιασμό της ενσωμάτωσης του ΚΠΔΠ στη γλωσσική εκπαίδευση του Κονέκτικατ δεν διευκρινίζουν με ρητό τρόπο αν οι παραπάνω προσεγγίσεις στη διδασκαλία της λογοτεχνίας που δεν έχουν αντίστοιχο στις διαπολιτειακές προδιαγραφές θα διατηρηθούν. Γενικότερα, πάντως, η διαδικασία της ευθυγράμμισης του πολιτειακού πλαισίου γλωσσικής εκπαίδευσης με τα διαπολιτειακά στάνταρντ περιγράφεται από την παρακάτω σχηματική

παράσταση που υπαινίσσεται τη δυνατότητα να ισχύσουν πολιτειακές προδιαγραφές που δεν ανταποκρίνονται στις αρχές του ΚΠΑΠ:



Σε ό,τι αφορά τα πολιτειακά στάνταρντ, που στο κείμενο της Διασταύρωσης παραλληλίζονται με προδιαγραφές του Κοινού Πυρήνα, η αντιστοιχία δεν αποβαίνει πάντοτε πετυχημένη, καθώς συχνά διαφαίνεται μια βεβιασμένη και πρόχειρη προσπάθεια να συνδυαστούν πολιτειακές προδιαγραφές με στάνταρντ του ΚΠΑΠ διαφορετικής προσέγγισης ή και διαφορετικού περιεχομένου.

Ο λογοτεχνικός πολυγραμματισμός που προωθείται από τον ΚΠΑΠ, όπως είδαμε, περιλαμβάνει την έκθεση του μαθητή σε προϊόντα διαφόρων τεχνών (κινηματογράφος, θέατρο, πολυμέσα κλπ) που αντιπαραβάλλονται με την κειμενική εκδοχή τους. Η δεξιότητα του μαθητή που σχετίζεται με την ανάλυση των πολλαπλών ερμηνειών των λογοτεχνικών έργων που συνιστούν οι μεταφορές τους σε άλλα μέσα είναι βασική για τη λογοτεχνική εκπαίδευση που ενθαρρύνουν οι διαπολιτειακές προδιαγραφές. Ωστόσο, η αντιστοιχία της με πολιτειακά στάνταρντ του Κονέκτικατ που πραγματοποιείται, δεν είναι αρκετά πειστική.

«ΚΠΑΠ: Να αναλύουν [οι μαθητές] πολλαπλές ερμηνείες μιας αφήγησης, ενός δράματος ή ενός



ποιήματος (πχ μαγνητοσκοπημένη ή ζωντανή παραγωγή ενός θεατρικού έργου ή απομαγνητοφώνηση ενός μυθιστορήματος ή ενός ποιήματος), εκτιμώντας πώς κάθε εκδοχή ερμηνεύει το κείμενο-πηγή (Να συμπεριληφθεί τουλάχιστον ένα δράμα του Σέξπιρ και ένα θεατρικό έργο αμερικανού δραματουργού)

Πλαίσιο Κονέκτικατ:

Να συνάγουν συμπεράσματα και να χρησιμοποιούν αποδείξεις για να τα στηρίζουν χρησιμοποιώντας κείμενα που άκουσαν, διάβασαν ή είδαν.

Να συζητούν πώς οι εμπειρίες ενός συγγραφέα επηρεάζουν το κείμενο.

Να αναπτύσσουν και να υπερασπίζονται πολλαπλές ανταποκρίσεις στη λογοτεχνία χρησιμοποιώντας προσωπικούς συσχετισμούς και σχετικές κειμενικές αναφορές.»

(Διασταύρωση των στάνταρντ του Κονέκτικατ με τον ΚΠΑΠ, τάξεις 11^η-12^η)

Είναι φανερό ότι οι τρεις πολιτειακές προδιαγραφές που διασταυρώνονται με το συγκεκριμένο διαπολιτειακό στάνταρντ δεν ανταποκρίνονται πλήρως σε αυτό, καθώς δεν αναφέρεται πουθενά η ανάγκη να αντιπαραβληθούν πολλαπλοί τρόποι παραγωγής νοήματος μεταξύ τους ή να συναχθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε μέσου που συνιστούν και έναν διαφορετικό τρόπο σημείωσης.

Είναι, επίσης, σημαντικό να τονιστεί πως, ενώ στο γλωσσοδιδακτικό πλαίσιο του Κονέκτικατ δεν απαντάται καμιά αναφορά στα πολυτροπικά κείμενα, που διαβάζονται ή παράγονται από τους μαθητές, το σχετικό διαπολιτειακό στάνταρντ αντιστοιχίζεται με πολιτειακές προδιαγραφές, όπως φαίνεται παρακάτω:

«ΚΠΑΠ: Να ερμηνεύουν πληροφορίες που παρουσιάζονται σε διαφορετικά μέσα και μορφές (πχ οπτικά, ποσοτικά, προφορικά) και να εξηγούν πώς αυτό συμβάλλει στη μελέτη ενός ζητήματος, ενός κειμένου ή ενός θέματος.»

Πλαίσιο Κονέκτικατ: Να αξιολογούν την αξιοπιστία, την ακρίβεια και τις προκαταλήψεις ενός πληροφοριακού κειμένου, περιλαμβανομένων διαδικτυακών ιστοσελίδων, ηλεκτρονικών εγγραφών, οπτικών στοιχείων και άλλων τεχνολογικών πόρων.» (Διασταύρωση των στάνταρντ του Κονέκτικατ με τον ΚΠΑΠ, τάξη 6^η)

«ΚΠΑΠ: Να περιλαμβάνουν στοιχεία πολυμέσων (γραφικά, εικόνες, μουσική, ήχο) και οπτικές προβολές στις παρουσιάσεις τους για να αποσαφηνίζουν τις πληροφορίες.»



Πλαίσιο Κονέκτικατ: Να κάνουν προφορικές παρουσιάσεις που δείχνουν κατάλληλη εκτίμηση του ακροατηρίου, του σκοπού και των πληροφοριών που μεταφέρονται.» (Διασταύρωση των στάνταρντ του Κονέκτικατ με τον ΚΠΔΠ, τάξη 6^η)

Η ομάδα κατάρτισης του εγγράφου της Διασταύρωσης, θα πρέπει να διευκρινιστεί, δηλώνει επίγνωση της μερικής αστοχίας κάποιων αντιστοιχίσεων. Αυτό που μένει να αποσαφηνιστεί είναι αν στα σημεία της αναντιστοιχίας η εκπαιδευτική πολιτική του Κονέκτικατ θα στραφεί προς την τοπική εμπειρία ή τη διαπολιτειακή πρωτοβουλία του ΚΠΔΠ. Σε κάθε περίπτωση, διαφαίνεται πως η πολιτεία του Κονέκτικατ εφαρμόζει μια διαφορετική πολιτική ενσωμάτωσης των διαπολιτειακών στάνταρντ τα οποία δεν αναμένεται να υποκαταστήσουν πλήρως το πολιτειακό πρόγραμμα για τη γλωσσική εκπαίδευση, αλλά να λειτουργήσουν συμπληρωματικά προς το προϋπάρχον – και επιτυχημένο, όπως δείχνουν οι αξιολογήσεις – πολιτειακό πλαίσιο.



Δ. Συμπεράσματα

Δ.1 Γενικά για τον ΚΠΔΠ

Παρά τις πολιτειακές αποκλίσεις που περιγράφηκαν με αφορμή τα παραδείγματα των δύο πολιτειών και την επίδραση των τοπικοτήτων που δε μπορεί παρά να είναι καθοριστική στις πολιτειακές εφαρμογές των προδιαγραφών, φαίνεται πως ο ΚΠΔΠ για τη γλωσσική εκπαίδευση αντιπροσωπεύει μια κυρίαρχη ιδεολογία στη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας, που αναμένεται να ασκήσει σημαίνουσα επιρροή στην εθνική αμερικανική γλωσσική εκπαίδευση, στη διαμόρφωση των πολιτειακών γλωσσοδιδακτικών πλαισίων, στην κατάρτιση των κατά περιοχές προγραμμάτων σπουδών, και, συνακόλουθα, στις διδακτικές πρακτικές που θα υιοθετηθούν στη σχολική πράξη.

Το είδος του γραμματισμού που προωθείται από τις διαπολιτειακές προδιαγραφές έχει διαμορφωθεί υπό την ισχυρή επίδραση των διεθνών εκπαιδευτικών αξιολογήσεων (διαγωνισμοί PISA) και την επιρροή συζητήσεων που μεταφέρονται από τα πεδία της οικονομίας και της αγοράς εργασίας. Πρόκειται για έναν «λειτουργικό» κριτικό γραμματισμό, όπως θα μπορούσε να ονομαστεί, ο οποίος περιστρέφεται γύρω από τις εννοούμενες απαιτήσεις της μελλοντικής σταδιοδρομίας του μαθητή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή στην εργασία και επιζητά, κυρίως, να αναπτύξει, σε αυτά συμφοραζόμενα, τις γλωσσικές εκείνες δεξιότητες που θα συνιστούν εφόδια ή προσόντα για τον μαθητή και αποτρέπουν τη μελλοντική του περιθωριοποίηση.

Για την επίτευξη αυτού του γραμματισμού, ο μαθητής καλείται να αναπτύξει την αυτενέργεια και την ανεξαρτησία στην άσκηση της ανάγνωσης, του γραπτού και προφορικού λόγου, της ακουστικής κατανόησης, της χρήσης της γλώσσας. Ο κριτικός γραμματισμός που καλλιεργείται εστιάζει στην ανάγνωση πάσης φύσεως κειμένων, λογοτεχνικών και πληροφοριακών, αλλά και πρακτικών, προερχόμενων, δηλαδή, από το χώρο των κοινωνικών και φυσικών επιστημών, καθώς και των τεχνικών θεμάτων. Ο μαθητής μαθαίνει να προσεγγίζει τους παραπάνω κειμενικούς πόρους κριτικά, με επίγνωση των ιδεολογικών λειτουργιών που εμπλέκονται στη δημιουργία τους, να αναγνωρίζει τους μηχανισμούς παραγωγής νοήματος και τον τρόπο με τον οποίο τους χειρίζεται ο εκάστοτε συγγραφέας. Φροντίζει, ακόμη, να προσαρμόζει την ανάγνωσή του στο στόχο του, να επεξεργάζεται και



να ανασυνθέτει τις πληροφορίες που λαμβάνει στον γραπτό ή προφορικό του λόγο, προσαρμόζοντας τις στρατηγικές παρουσίασής του στους επικοινωνιακούς του στόχους και τις περιστάσεις.

Η επικοινωνιακή διάσταση του γλωσσικού γραμματισμού λαμβάνεται, επίσης, σοβαρά υπόψη και επιδιώκεται ο μαθητής να εξοικειωθεί με τις συμβάσεις των διαφορετικών λόγων (discourses), να καλλιεργήσει τις επικοινωνιακές του ικανότητες, να αναπτύξει μεθόδους συνεργασίας στα πλαίσια μιας ομάδας ή ενός διδύμου, να μάθει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες αναθεώρησης και αναπροσαρμογής της εργασίας του, αναλόγως προς την ανατροφοδότηση που λαμβάνει από τα άλλα μέλη της ομάδας.

Με βάση τα παραπάνω, θα μπορούσαν, συνολικά, να αναγνωριστούν τρεις κύριοι άξονες που συνθέτουν το είδος του γραμματισμού που επιδιώκεται από τον ΚΠΔΠ και σχετίζονται με συγκεκριμένους λόγους που αρθρώνονται στο πεδίο της γλωσσικής εκπαίδευσης, αλλά και της πολιτικής ζωής:

1. Ο άξονας του κριτικού λόγου για τη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας, που σχετίζεται με τον κριτικό γραμματισμό, όπως περιγράφηκε παραπάνω.
2. Ο άξονας των ολιστικών θεωρήσεων, ο οποίος περιλαμβάνει επικοινωνιακές γλωσσοδιδακτικές θεωρήσεις και θεωρήσεις της γλώσσας ως διαδικασίας με τα χαρακτηριστικά που σημειώθηκαν παραπάνω.
3. Ο άξονας της προσέγγισης της γλωσσικής εκπαίδευσης από τη σκοπιά της χρηστικότητας και λειτουργικότητάς της στον ακαδημαϊκό και επαγγελματικό τομέα. Ο άξονας αυτός χαρακτηρίζεται από έντονη τοπικότητα, καθώς στη διαμόρφωσή του συμβάλλουν συζητήσεις που διεξάγονται στα πεδία της αμερικανικής οικονομίας και της αγοράς εργασίας, καθώς και προβληματισμοί για το μέλλον του αμερικανικού ανθρώπινου δυναμικού.

Οι τρεις αυτοί άξονες συνθέτουν τον λειτουργικό κριτικό γραμματισμό που επιφυλάσσει ο ΚΠΔΠ στους αμερικανούς μαθητές. Η θέση της λογοτεχνίας στην οικοδόμηση αυτού του γραμματισμού δεν είναι κεντρική, καθώς δεν αναγνωρίζεται η δυνατότητα των λογοτεχνικών κειμένων να συμβάλλουν στη αιτούμενη χρηστική διάσταση της γλωσσικής εκπαίδευσης. Έτσι, ρόλος της λογοτεχνίας περιορίζεται, κυρίως, στην καλλιέργεια στάσεων και αξιών και στη διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας του μαθητή. Γνωρίσματα αυτής της ταυτότητας είναι η πολιτισμική ανεκτικότητα και η δυνατότητα δημιουργικής συνεργασίας σε



ένα πολυπολιτισμικό κοινωνικό και εργασιακό περιβάλλον, καθώς και η συναίσθηση του μαθητή ότι αποτελεί συνεχιστή της αμερικανικής πολιτικής και πολιτισμικής παράδοσης.

Εξάλλου, η συσχέτιση της λογοτεχνίας με την καλλιέργεια της ανθρωπιστικής παιδείας δεν είναι αρκετά συστηματική, αλλά μάλλον ασυνεπής, πράγμα που μας επιτρέπει να υποθέσουμε πως πρόκειται για έναν φθίνοντα λόγο στο κείμενο του ΚΠΔΠ. Επίσης, ο ΚΠΔΠ σε κανένα σημείο των προδιαγραφών που αφορούν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν επιχειρεί να αναφερθεί στη συμβολή της λογοτεχνίας στην καλλιέργεια της ευαισθησίας, του συναισθήματος, της φαντασίας του μαθητή, ρητορική που είναι πολύ χαρακτηριστική σε άλλα διδακτικά κείμενα ή προγράμματα σπουδών, όπως για παράδειγμα το ελληνικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών ή το γαλλικό. Τέλος, είναι χαρακτηριστικό πως ο δημιουργικός λόγος για τη διδασκαλία τόσο της γλώσσας, όσο και της λογοτεχνίας, επίσης απουσιάζει από το κείμενο του ΚΠΔΠ, όπου δε συναντάται καμία αναφορά στη δυνατότητα οι μαθητές να αντλήσουν απόλαυση και δημιουργική χαρά από την πράξη της ανάγνωσης ή της γραφής.

Δ.2 Χρήση των ΤΠΕ

Η θέση των ΤΠΕ στη γλωσσική εκπαίδευση των αμερικανών μαθητών αναδεικνύεται με αφετηρία τους τρεις βασικούς άξονες που συνθέτουν τον προωθούμενο από τον ΚΠΔΠ γλωσσικό γραμματισμό και που περιγράφηκαν παραπάνω.

Από τη σκοπιά της κριτικής θεώρησης, λοιπόν, επιδιώκεται ο μαθητής να ασκηθεί στους νέους τρόπους σημείωσης που έχει επιβάλλει η χρήση της τεχνολογίας στην παραγωγή και διάθεση των σημειωτικών πόρων. Έτσι από τη μια, ο μαθητής θα πρέπει να εξοικειωθεί με την ανάγνωση κειμένων που περιλαμβάνουν, πέρα από τις λέξεις, εικόνες, γραφήματα, ήχους, βίντεο κλπ και να καλλιεργήσει τις απαραίτητες δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να αποκωδικοποιεί και να ερμηνεύει τα πολυτροπικά κείμενα, αλλά και να αναστοχάζεται πάνω στη συμβολή των διαφορετικών τρόπων σημείωσης στην παραγωγή νοήματος και στην άσκηση επίδρασης στον αναγνώστη. Από την άλλη, θα πρέπει, επίσης, ο μαθητής να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί, επιδεικνύοντας ανεξαρτησία και πρωτοβουλία, τα διαφορετικά αυτά μέσα στη σύνθεση των δικών του κειμένων και να επιλέγει προσεκτικά από τη γκάμα των τεχνολογικών εργαλείων αυτά που προσαρμόζονται καλύτερα στο σκοπό και στο κοινό του.

Σε ό,τι αφορά την επικοινωνιακή διάσταση του γλωσσικού φαινομένου, οι ΤΠΕ προβλέπεται να λειτουργήσουν ως κύριο μέσο κοινοποίησης του μαθητικού λόγου και ως χώρος



ανταλλαγής ανάμεσα στο μαθητή και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η επικοινωνία αυτή αποτελεί την απαρχή των αναθεωρήσεων και αναπροσαρμογών στις οποίες ο μαθητής ενθαρρύνεται να υποβάλλει το λόγο του προσαρμόζοντάς τον στις ανταποκρίσεις και στην ανατροφοδότηση που δέχεται από τους συμμαθητές και καθηγητές του. Η αναδιαμόρφωση αυτή, εξάλλου, επίσης, αξιοποιεί τις δυνατότητες των ΤΠΕ.

Η κατάκτηση, άλλωστε, του λειτουργικού γραμματισμού που ισοδυναμεί με την επονομαζόμενη ετοιμότητα του μαθητή για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική σταδιοδρομία (τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση) διέρχεται, κατά κύριο λόγο, μέσα από την μαθητική εκπαίδευση στις ΤΠΕ και τα Νέα Μέσα, που αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα και απαραίτητα εφόδια για τη διασφάλιση της επιτυχίας. Έτσι, στα πλαίσια των μαθητικών εργασιών ενθαρρύνεται η χρήση της τεχνολογίας με τρόπους που προσωμιάζουν και ανακαλούν τη χρήση των ΤΠΕ στους χώρους εργασίας (πχ χρήση των λογισμικών παρουσίασης σε ομαδικές συζητήσεις).

Θα πρέπει στο σημείο αυτό να αναφερθεί πως σπάνια οι προδιαγραφές ορίζουν τα συγκεκριμένα τεχνολογικά μέσα που θα αξιοποιηθούν στη διδασκαλία. Αυτό που, κατά βάση ορίζεται, είναι το πλαίσιο στο οποίο θα χρησιμοποιηθούν οι ΤΠΕ και οι δεξιότητες που επιδιώκεται να διαμορφώσουν. Ο προσδιορισμός των συγκεκριμένων ψηφιακών εργαλείων ανατίθεται, όπως φαίνεται, στους αρμόδιους για τη σύνταξη των τοπικών προγραμμάτων σπουδών ή και στους καθηγητές που θα τα εφαρμόσουν.

Όπως έχει ήδη σημειωθεί, η θέση της λογοτεχνίας στον ΚΠΔΠ δεν είναι κεντρική, καθώς δεν μπορεί να συσχετιστεί επαρκώς με την επίτευξη των βασικών στόχων που θέτουν οι διαπολιτειακές προδιαγραφές. Αντίστοιχα, περιορισμένη είναι και η συσχέτιση της λογοτεχνίας με τις ΤΠΕ και συνίσταται κυρίως σε δύο πρακτικές:

1. Στη συμπερίληψη στη διδακτική ύλη πολυτροπικών λογοτεχνικών κειμένων, δηλαδή κειμένων με λογοτεχνικές αξιώσεις που αξιοποιούν πέρα από τον λεκτικό και άλλους τρόπους σημείωσης. Η πρακτική αυτή, που συνιστά σημαντική ανανέωση του περιεχομένου του λογοτεχνικού γραμματισμού και του σχολικού λογοτεχνικού κανόνα, δεν συναντάται παρά μόνο στη στοιχειώδη εκπαίδευση³⁷. Αντίθετα, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση τα

³⁷ Το γεγονός αυτό μπορεί να αποδοθεί στη μεγαλύτερη παράδοση της πολυτροπικότητας στην παιδική λογοτεχνία. Πράγματι, οι πολλαπλοί σημειωτικοί πόροι που αξιοποιεί το πολυτροπικό κείμενο



κείμενα που αξιοποιούν πολλαπλούς τρόπους σημείωσης περιορίζονται στα πληροφοριακά και η συνηθέστερη συσχέτιση ΤΠΕ και λογοτεχνίας είναι η πρακτική 2.

2. Στη διδακτική ύλη περιλαμβάνονται λογοτεχνικά κείμενα (με την παραδοσιακή έννοια του όρου) τα οποία, κατά τη διδασκαλία, επιδιώκεται να ερμηνευθούν σε συνάρτηση με μεσικά κείμενα (media texts) που έχουν το ίδιο θέμα ή πραγματεύονται το ίδιο ζήτημα ή αποτελούν αναπλάσεις και διασκευές των λογοτεχνικών κειμένων σε ένα άλλο μέσο (κινηματογράφος, θέατρο, πολυμέσα κλπ). Ο ΚΠΔΠ προτείνει μια σειρά από τέτοια λογοτεχνικά κείμενα και το συνοδευτικό μεσικό τους υλικό που μπορεί να περιλαμβάνει ψηφιακά αρχεία, πολυμεσικές διασκευές, ιστοσελίδες, εγγραφές από θεατρικές παραστάσεις ή αποσπάσματα από κινηματογραφικά φιλμ κλπ.

Είναι χαρακτηριστικό πως το ψηφιακό υλικό με το οποίο ενθαρρύνεται να πλαισιωθεί η διδασκαλία της λογοτεχνίας προϋπάρχει στο διαδίκτυο για άλλους σκοπούς και, έτσι, δεν είναι προσαρμοσμένο για τη διδασκαλία, αλλά θα πρέπει να καταρτιστεί, για τη χρήση του, ένα συγκεκριμένο διδακτικό πλάνο.

Συνολικά, θα μπορούσε να ειπωθεί πως, ενώ οι ΤΠΕ σχετίζονται άμεσα με το ίδιο το περιεχόμενο του συνολικού γραμματισμού που προωθείται από τον ΚΠΔΠ, τα ψηφιακά μέσα δεν συμβάλλουν αντίστοιχα στη μεταβολή του περιεχομένου του λογοτεχνικού γραμματισμού που επιδιώκεται ούτε ανανεώνουν δραστικά τις διδακτικές πρακτικές που ενθαρρύνονται. Αντίθετα, η χρήση των ΤΠΕ για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας ακολουθεί μια φθίνουσα πορεία με την πάροδο των διδακτικών ετών. Σε καμιά, εξάλλου, φάση της φοίτησης δεν αναδεικνύονται οι ΤΠΕ ως βασικό εργαλείο για την προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων, αλλά ούτε υπάρχει πουθενά υπαινιγμός για τις συνέπειες της ψηφιακής τεχνολογίας στην παραγωγή και την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων.

Δ.3 Σύγκριση με τα ελληνικά δεδομένα – Προτάσεις

Οι παραπάνω παρατηρήσεις κατέδειξαν τη θέση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στην συνολική γλωσσική εκπαίδευση των αμερικανών μαθητών, όπως επιδιώκει να τη διαμορφώσει το κείμενο του ΚΠΔΠ. Διαφάνηκε, ακόμη, ο τρόπος με τον οποίο εντάσσεται η χρήση των ΤΠΕ στη γλωσσική διδασκαλία συνολικά και πιο συγκεκριμένα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας.

ενδείκνυται για τη διεύρυνση της κατανόησης στην παιδική ηλικία και γι' αυτό η πολυτροπικότητα είναι πιο πλατιά διαδεδομένη στην παιδική λογοτεχνία σε σχέση με τη λογοτεχνία ενηλίκων.



Η ελληνική εμπειρία και παράδοση της διδασκαλίας του μαθήματος απομακρύνεται αρκετά από την αμερικανική πραγματικότητα, όπως περιγράφηκε παραπάνω, καθώς η λογοτεχνία στα ελληνικά προγράμματα σπουδών αντιμετωπίζεται ως βασικό συστατικό της γλωσσικής εκπαίδευσης καθ' όλη τη διάρκεια φοίτησης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ακόμη, το ιδεολογικό πλαίσιο της σχολικής αναπλαισίωσης των λογοτεχνικών κειμένων παρουσιάζει σημαντικές διαφοροποιήσεις από αυτό του ΚΠΔΠ, καθώς αυτό που κυρίως επιδιώκεται με την ένταξη της λογοτεχνίας στο σχολικό πρόγραμμα είναι η οικείωση από τους μαθητές του λογοτεχνικού παρελθόντος που σχετίζεται με την ενσωμάτωσή τους στο πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον τους, η άντληση αισθητικής απόλαυσης, η διεύρυνση των εμπειριών τους, η ανάπτυξη της ευαισθησίας τους απέναντι σε ζητήματα που συνθέτουν τη μοντέρνα ανθρώπινη κατάσταση³⁸.

Η απλή ποσοτική σύγκριση των λογοτεχνικών κειμένων που διδάσκονται στα πλαίσια της γλωσσικής διδασκαλίας στα ελληνικά σχολεία σε σύγκριση με αυτά που προτείνεται από τον ΚΠΔΠ να διδαχθούν στα αμερικανικά, καταδεικνύει, επίσης, τις διαφορετικές παραμέτρους της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στα δύο εκπαιδευτικά συστήματα, καθώς η λογοτεχνία αποτελεί τουλάχιστον το 50% των κειμένων που διδάσκονται στο ελληνικό γυμνάσιο και λύκειο, όπως προκύπτει από την κατανομή του τετράωρου της διδασκαλίας της γλώσσας σε δύο ώρες γλωσσικής διδασκαλίας και δύο ώρες διδασκαλίας της λογοτεχνίας.

Η περιορισμένη εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων αποτελεί ένα από τα κοινά σημεία και των δύο προσεγγίσεων. Στις λιγοστές πρακτικές που εισηγείται ο Κοινός Πυρήνας για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας με χρήση των ΤΠΕ περιλαμβάνεται η πλαισίωση των λογοτεχνικών κειμένων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με μεσικά κείμενα τα οποία λειτουργούν εν είδει παράλληλων κειμένων προς τα διδασκόμενα κειμενικά προϊόντα. Με δεδομένη την καθιερωμένη πλέον, τουλάχιστον στο Λύκειο, χρήση του παράλληλου κειμένου στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, θα μπορούσε να επεκταθεί η συγκεκριμένη πρακτική, προκειμένου να συμπεριλάβει πολυμεσικά κείμενα που σχετίζονται με τα διδασκόμενα, ψηφιακά αρχεία συγγραφέων, αλληλογραφία συγγραφέων που είναι διαθέσιμη μέσω διαδικτύου, κινηματογραφικές και θεατρικές διασκευές με πιο συστηματικό και μεθοδικό τρόπο. Ακόμη, θα μπορούσαν να μελετηθούν παράλληλα με τα κείμενα ιστοσελίδες και σελίδες δικτύωσης των συγγραφέων, κριτικές και ηλεκτρονικά αναρτημένα περιοδικά και

³⁸ Νεοελληνική Λογοτεχνία: σκοποί του μαθήματος, *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων 2008-2009*, Αθήνα, ΟΕΔΒ, σ. 155-156.



εφημερίδες που περιλαμβάνουν υλικό που συνδέεται με τα κείμενα που προβλέπεται να διδαχθούν.

Στο αμερικανικό παράδειγμα έχει επίσης ενδιαφέρον η επέκταση του λογοτεχνικού γραμματισμού σε πολυτροπικά κείμενα, που πραγματοποιείται σε περιορισμένη κλίμακα στη στοιχειώδη εκπαίδευση. Η πενιχρή ελληνική λογοτεχνική παραγωγή σε κείμενα με εγγενή πολυτροπικότητα δεν επιτρέπει μια αντίστοιχη επέκταση. Εξάλλου, η εφαρμογή της πρακτικής αυτής προϋποθέτει διεύρυνση του σχολικού λογοτεχνικού κανόνα. Ωστόσο, υπάρχει η δυνατότητα αξιοποίησης κατά τη διδασκαλία πολυμεσικών εφαρμογών που έχουν πραγματοποιηθεί με αφετηρία κείμενα του έντυπου λογοτεχνικού κανόνα.

Οι ΤΠΕ θα μπορούσαν, επίσης, να βελτιώσουν την ενεργή ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων με την ανάληψη μαθητικών εργασιών που θα εκκινούν από προσωπικό κίνητρο του μαθητή, θα διεξάγονται με χρήση έντυπων και ψηφιακών πηγών, τις οποίες ο μαθητής θα επεξεργάζεται κριτικά, προκειμένου να καταλήξει στην έκφραση και επικοινωνία των αποτελεσμάτων με χρήση της τεχνολογίας, είτε στο χώρο της σχολικής τάξης (παρουσιάσεις που θα περιλαμβάνουν πολυμέσα, εικόνες, γραφήματα κλπ) είτε στον διαδικτυακό κοινωνικό χώρο. Η πρακτική αυτή επιτρέπει την λήψη ανατροφοδότησης από τη σχολική κοινότητα και οδηγεί το μαθητή σε επανεπεξεργασία και αναθεώρηση του λόγου του και των μέσων παρουσίασης του.

Στο πλαίσιο αυτό, παράλληλα με την επικοινωνιακή διάσταση του μαθήματος που μπορεί να ενισχυθεί με τη χρήση της τεχνολογίας, σε συνάρτηση με τις προδιαγραφές του Κοινού Πυρήνα είναι σημαντικό να επεκταθεί ο κριτικός γραμματισμός, που επιδιώκεται με βάση τα ελληνικά προγράμματα σπουδών, στον ψηφιακό χώρο που αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι της καθημερινής πρακτικής μεγάλης μερίδας μαθητών. Η γλωσσική διδασκαλία με βάση τον ΚΠΔΠ υποστηρίζει την ανάπτυξη εκείνων των δεξιοτήτων που θα επιτρέπουν στο μαθητή να αναγνωρίζει τους μηχανισμούς παραγωγής νοήματος και τους τρόπους με τους οποίους σημειώνονται τα κείμενα, ψηφιακά και έντυπα, και ανταποκρίνονται στους στόχους και τις συγγραφικές προθέσεις. Στα πλαίσια των μαθητικών δραστηριοτήτων (ερευνητικές εργασίες σύντομες ή εκτεταμένες, ομαδικές εργασίες και συζητήσεις στρογγυλής τραπέζης, παρουσιάσεις κλπ) πραγματοποιείται η συστηματική επαφή του μαθητή με νέες μορφές κειμένων που συναντώνται στο διαδίκτυο και απαιτούν νέους τρόπους ανάγνωσης.



Ο ΚΠΔΠ αποφεύγει να υπεισέλθει σε λεπτομέρειες σχετικά με τις πρακτικές εισαγωγής των ΤΠΕ που προτείνει. Η ανοικτή φύση του εν λόγω κειμένου δικαιολογεί τέτοιου είδους ελλείψεις. Ωστόσο, η γενικότητα με την οποία το κείμενο αναφέρεται στις πρακτικές αυτές δεν επιτρέπει να διαφανούν με διεξοδικό τρόπο οι επιμέρους στόχοι και οι αναλυτικές πρακτικές του εγχειρήματος της εισαγωγής των ΤΠΕ στη γλωσσική διδασκαλία. Μια πιο αντιπροσωπευτική εικόνα θα πρόσφερε ίσως η μελέτη των επιμέρους προγραμμάτων σπουδών που πρόκειται να καταρτιστούν από τις κατά τόπους περιοχές σε κάθε πολιτεία τους αμέσως επόμενες μήνες.



Βιβλιογραφία

Μεθοδολογία

Gee James Paul, *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*,
Routledge, 1999

Fairclough Norman, *Analysing discourse: textual analysis for social
research*, Routledge, 2003

Ivanic Roz “Discourses of Writing and Learning to Write”, *Language and Education*,
Vol. 18, No. 3, 2004

Κουτσογιάννης Δημήτρης, «Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού
υλικού: το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του Γυμνασίου»,
στο Ντίνας, Κ. Χατζηπαναγιωτίδου, Α., Βακάλη, Α. Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α.
(επιμ.) *Πρακτικά πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή: Η διδασκαλία της
ελληνικής γλώσσας (ως πρώτης/ μητρικής, δεύτερης /ξένης)*, 2010

Διδακτικό Υλικό

Κοινός Πυρήνας Διαπολιτειακών Προδιαγραφών (2010):
http://www.corestandards.org/assets/CCSSI_ELA%20Standards.pdf (τελευταία
πρόσβαση 1-6-2011)

Παράρτημα Α (2010): http://www.corestandards.org/assets/Appendix_A.pdf
(τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Παράρτημα Β (2010): http://www.corestandards.org/assets/Appendix_B.pdf
(τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Παράρτημα Γ (2010): http://www.corestandards.org/assets/Appendix_C.pdf
(τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Κοινή αναφορά για τη διεθνή συγκριτική αξιολόγηση (2008)
<http://www.corestandards.org/assets/0812BENCHMARKING.pdf> (τελευταία
πρόσβαση 1-6-2011)

Προδιαγραφές της Μασαχουσέτης που προστίθενται στον ΚΠΔΠ για την ανάγνωση,
τον γραπτό λόγο και τη γλώσσα, Προσχέδιο προς συζήτηση (Δεκέμβριος 2010):



<http://www.doe.mass.edu/boe/docs/1210/MA-Additions.pdf> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Πλαίσιο ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα των αγγλικών στη πολιτεία του Κονέκτικατ (2006):

<http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2618&q=320866> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Έγγραφο της διασταύρωσης του πλαισίου του Κονέκτικατ με τον Κοινό Πυρήνα Διαπολιτειακών Προδιαγραφών για το μάθημα των αγγλικών (2010):

<http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2618&q=322620> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Ο Κοινός Πυρήνας Διαπολιτειακών Προδιαγραφών στο Κονέκτικατ (2010):

http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/CCSS/CCSS_CT.pdf (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων 2008-2009, Αθήνα, ΟΕΔΒ, 2008.

Δικτυακοί Τόποι

Ιστοσελίδα της πρωτοβουλίας για τον Κοινό Πυρήνα Διαπολιτειακών

Προδιαγραφών: <http://www.corestandards.org/> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Ιστοσελίδα του πολιτειακού Υπουργείου της Μασαχουσέτης για τη στοιχειώδη και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: <http://www.doe.mass.edu> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Ιστοσελίδα του πολιτειακού Υπουργείου Παιδείας του Κονέκτικατ:

<http://www.sde.ct.gov> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Ιστοσελίδα της εταιρείας Lexile: <http://www.lexile.com> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)

Ιστοσελίδα του Εθνικού Κέντρου Εκπαιδευτικών Στατιστικών:

<http://nces.ed.gov/nationsreportcard/> (τελευταία πρόσβαση 1-6-2011)