

Χριστίνα Τακούδα¹
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας

ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Γ2 ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ/ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ

Στο άρθρο αυτό καταθέτουμε μια πρόταση ακαδημαϊκού γραμματισμού που υλοποιείται με μεθόδους εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Πρόκειται για ένα πρόγραμμα κατάκτησης του επιπέδου Γ2 στην ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, το οποίο σχεδιάστηκε αρχικά για να ανταποκριθεί στην αναγκαστική συνθήκη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω πανδημίας, αλλά μετεξελίχθηκε σε αυτόνομο πρόγραμμα διδασκαλίας μέσω διαδικτύου. Παρουσιάζουμε χαρακτηριστικά του λόγιου επιπέδου και τις δυσκολίες κατάκτησης του ακαδημαϊκού λόγου από μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής. Αναλύουμε τα χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και περιγράφουμε τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας με συνδυασμό μεθόδων σύγχρονης και ασύγχρονης μάθησης στο πλαίσιο της διά βίου εκπαίδευσης ενηλίκων. Η εμπειρία που κερδήθηκε από την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις έκτακτες συνθήκες της πανδημίας μπορεί να αξιοποιηθεί για τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων γενικότερα και για την εξ αποστάσεως διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας ειδικότερα.

Λέξεις-κλειδιά: Ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, Διδασκαλία εξ αποστάσεως, Ακαδημαϊκός γραμματισμός, Λόγιο επίπεδο, Moodle

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στις περιγραφές του επιπέδου Γ2 (Άριστη Χρήση) στα αναλυτικά προγράμματα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (Ιακώβου & Μπέλλα 2004) και για την πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας (Αντωνοπούλου κ.ά. 2013), η λόγια υφολογική ποικιλία καταλαμβάνει το μεγαλύτερο μέρος της εκάστοτε στοχοθεσίας. Η κατάκτηση του λόγιου επιπέδου αποτελεί ζητούμενο σε επικοινωνιακές περιστάσεις που άπτονται της γλώσσας της διοίκησης, του τύπου και της επιστήμης, ενώ λόγια στοιχεία εμφανίζονται

¹ christak@smg.auth.gr

ενίστε και στην καθημερινή επικοινωνία (Φλιάτουρας κ.ά. 2019), στον χιουμοριστικό λόγο και στη γλώσσα των νέων (Καμηλάκη 2019). Ειδικότερα, η κατάκτηση του ακαδημαϊκού λόγου αφορά τις κύριες περιστάσεις επικοινωνίας στις οποίες καλείται να ανταποκριθεί ο υποψήφιος του επιπέδου Γ2 και οι οποίες διαφοροποιούν το επίπεδο Άριστης Χρήσης από τα άλλα επίπεδα γλωσσομάθειας, όπως:

να παρακολουθεί εξειδικευμένες διαλέξεις και παρουσιάσεις ως μέλος ενεργού ακροατηρίου, να μπορεί να κατανοεί με πολύ μικρές πιθανότητες παρανόησης όλα σχεδόν τα είδη γραπτών κειμένων, σύνθετα, εξειδικευμένα και λογοτεχνικά, να μπορεί να επιχειρηματολογήσει, να κάνει μια δημόσια ανακοίνωση, να προσφωνήσει ένα ακροατήριο και να κρατά σημειώσεις σε διαλέξεις ή σεμινάρια [...] αλλά και να γράφει αναφορές και δοκίμια για μια ποικιλία θεμάτων (Αντωνοπούλου κ.ά. 2013: 254–255).

Στο παρόν άρθρο παρουσιάζεται ένα διαδικτυακό πρόγραμμα κατάκτησης του λόγιου επιπέδου με έμφαση στον ακαδημαϊκό λόγο. Στο θεωρητικό πλαίσιο α) αναλύονται χαρακτηριστικά του ελληνικού ακαδημαϊκού λόγου, όπως προέκυψαν από έρευνα για τη διδασκαλία του σε μη φυσικούς ομιλητές προχωρημένου επιπέδου (Τακούδα 2016) και β) παρουσιάζονται οι βασικές αρχές σχεδιασμού προγραμμάτων σύγχρονης και ασύγχρονης μάθησης με χρήση Νέων Τεχνολογιών. Η διδακτική πρόταση που καταθέτουμε για το επίπεδο Γ2 αφορά τη διδασκαλία του ακαδημαϊκού λόγου στην ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα αποκλειστικά με χρήση Νέων Τεχνολογιών. Η συλλογή ενθογραφικών δεδομένων από τους πρώτους κύκλους εφαρμογής του προγράμματος οδηγεί σε παρατηρήσεις για την εξ αποστάσεως διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας και σε συμπεράσματα ανάλογα με εκείνα των θεωρητικών ερευνών για την κατάκτηση του λόγιου επιπέδου στην ελληνική γλώσσα (Φλιάτουρας & Αναστασιάδη 2019).

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

2.1. Χαρακτηριστικά του ακαδημαϊκού λόγου

Ο γενικά παραδεκτός ορισμός του λόγιου επιπέδου από τους Αναστασιάδη και Φλιάτουρα (2004) προτάσσει το χρηστικό έναντι του ετυμολογικού κριτηρίου για τον χαρακτηρισμό ενός στοιχείου ως [+/- λόγιου] και την τοποθέτησή του σε ένα συνεχές βαθμού λογιότητας που αφορά όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (φωνολογικό, μορφολογικό, σημασιολογικό, συντακτικό, πραγματολογικό). Το χρηστικό κριτήριο, όπως έχει αποδειχθεί από νεότερες έρευνες (βλ. Φλιάτουρας & Αναστασιάδη 2019), υπερισχύει του ετυμολογικού και ευθύνεται για το ότι στη σύγχρονη ΝΕ, στοιχεία κληρονομημένα από παλαιότερες φάσεις της γλώσσας

γίνονται αισθητά ως αποκλίνοντα/περιφερειακά και χρησιμοποιούνται ως επί το πλείστον σε επίσημες/τυπικές περιστάσεις επικοινωνίας.

Η λόγια υφολογική ποικιλία αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό του ακαδημαϊκού λόγου, όπως αυτός εκφέρεται στη γλώσσα της επιστήμης και, στις εκλαϊκευμένες εκδοχές του, στη γλώσσα του τύπου. Καθολικά χαρακτηριστικά της γλώσσας της επιστήμης (Haliday & Martin 1993), όπως περιγράφηκαν για την ελληνική γλώσσα (Αραποπούλου & Γιαννουλοπούλου 2001), είναι τα εξής: κυκλικότητα ορισμών, λεξική πυκνότητα, χρήση ειδικού λεξιλογίου, ονοματοποίηση, προτίμηση παθητικής σύνταξης, συντακτική αμφισημία και σταθερή ρητορική δομή των ακαδημαϊκών κειμενικών ειδών. Ειδικότερα σε ό,τι αφορά τους μηχανισμούς συνοχής και συνεκτικότητας στα ελληνικά ακαδημαϊκά κείμενα, η Λέκκα (2005) αναφέρει μορφολογική και σημασιολογική επανάληψη, αντωνυμική αναφορά, υποτακτική σύνδεση προτάσεων, συνεκτική λειτουργία ρηματικού χρόνου και όψης και χρήση κειμενικών δεικτών που δηλώνουν σχέσεις αντίθεσης, επεξήγησης, αιτιότητας, λογικής ακολουθίας, χρονικής διαδοχής κ.ά.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο συγκριτικής ρητορικής ανάλυσης των κειμενικών ειδών (Koutsantoni 2005· Κουτσουλέλου 2009), προκύπτει ότι ο ελληνικός ακαδημαϊκός λόγος είναι περισσότερο emphatic και didactic από το αγγλοσαξονικό πρότυπο, τείνει να συμφωνεί παρά να αμφισβητεί την αυθεντία προτάσσοντας το παραγωγικό έναντι του επαγωγικού μοντέλου συλλογισμού, παρουσιάζει σαφή προτίμηση σε στρατηγικές έμφασης, αλλά χρησιμοποιεί και στρατηγικές μετριασμού, όπως απρόσωπα ρήματα και απρόσωπες εκφράσεις (π.χ. *φαίνεται, προκύπτει, είναι πιθανόν*). Τα παραπάνω χαρακτηριστικά συνδέονται με την ισχυρή παρουσία του δοκιμιακού λόγου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Hatzitheodorou & Mattheoudakis 2011) και το υψηλό κύρος που απολαμβάνει διαχρονικά ο θεσμός της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στην ελληνική κοινωνία. Συνεπώς, μη φυσικοί ομιλητές οι οποίοι προέρχονται από άλλα εκπαιδευτικά συστήματα με ενδεχομένως διαφορετικά πολιτισμικά καθορισμένα χαρακτηριστικά του ακαδημαϊκού λόγου είναι σημαντικό όχι μόνο να αποκωδικοποιούν, αλλά και να χρησιμοποιούν με επιτυχία τις εν λόγω στρατηγικές, όπως απαιτείται για την επιτυχή κατάκτηση του επιπέδου Γ2.

2.2. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και συστήματα διαχείρισης μάθησης

Ο όρος «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» έχει οριστεί διαχρονικά με διάφορους τρόπους, τρία όμως είναι τα κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ των ορισμών: α) η φυσική απόσταση εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων β) το οργανωμένο πλαίσιο διδασκαλίας μέσω ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και γ) το είδος του εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με το μέσο με το οποίο πραγματοποιείται η διδασκαλία (Σοφός κ.ά. 2015: 41–42). Στη σύγχρονη εκδοχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μέσω διαδικτύου, η Ηλεκτρονικά Υποβοηθούμενη Μάθηση με

ψηφιακό πολυμεσικό υλικό (Computer Assisted Learning), υποστηρίζεται από συστήματα Τεχνολογικά Διαμεσολαβημένης Επικοινωνίας (Computer Mediated Communication) τα οποία επιτρέπουν τη διάδραση και υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας. Η ηλεκτρονική επικοινωνία μπορεί να είναι ασύγχρονη, αξιοποιώντας εργαλεία όπως e-mail, blog, forum, wiki ή σύγχρονη με πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης και ταυτόχρονης ανταλλαγής αρχείων και μηνυμάτων (π.χ. Skype, Messenger, Zoom, Webex κ.ά.).

Τα πλεονεκτήματα της ασύγχρονης μάθησης είναι η ευελιξία και η αυτονομία που παρέχεται στους εκπαιδευόμενους να οργανώσουν οι ίδιοι τον χρόνο τους και τη μελέτη του υλικού σε μια ανακαλυπτική πορεία προς τη γνώση (Hrastinsky 2008), γεγονός που συνάδει μεταξύ άλλων και με τις ανάγκες της εκπαίδευσης ενηλίκων (Κόκκος 1998). Από την άλλη πλευρά, η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση εμφανίζει άλλα πλεονεκτήματα: οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται ψυχολογικά και συναισθηματικά περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία, το κίνητρο συμμετοχής τους ενισχύεται, όταν υπάρχει άμεση ανταπόκριση από τους εκπαιδευτές και τους συναδέλφους τους και διευκολύνεται η ομαδική εργασία. Διαμορφώνονται έτσι κοινότητες μάθησης και δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για δυναμική συν-οικοδόμηση της γνώσης μέσα από διαπραγμάτευση και μετασχηματιστική πρακτική, κατά τις επιταγές του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού. Για τους παραπάνω λόγους, ο συνδυασμός σύγχρονης και ασύγχρονης μάθησης (Hrastinsky 2008) είναι προτιμώμενη και κοινή πρακτική σε πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα (π.χ. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο), προκειμένου να επωφεληθούν οι εκπαιδευόμενοι από τα πλεονεκτήματα της κάθε διαδικασίας.

Τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (Learning Management Systems), γνωστά και ως πλατφόρμες e-learning, είναι ειδικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά λογισμικά, τα οποία μέσα από ένα ασφαλές διαδικτυακό περιβάλλον παρέχουν δυνατότητες ανάρτησης περιεχομένου, αξιολόγησης, επικοινωνίας και διαχείρισης της ηλεκτρονικής τάξης ως ενιαίας υπηρεσίας (Pina 2010). Η πλέον διαδεδομένη πλατφόρμα παγκοσμίως είναι το Moodle, ένα ελεύθερο λογισμικό ανοιχτού κώδικα που βασίζεται στη θεωρία του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού και υποστηρίζεται από μία παγκόσμια κοινότητα που το εξελίσσει διαρκώς. Βασικό του πλεονέκτημα είναι ότι «ευνοεί την εμπλοκή όλων των συμμετεχόντων σε βιωματικές εμπειρίες μάθησης και διάδρασης, που επιτρέπουν τη συν-οικοδόμηση των γνώσεων» (Ευθυμιάδου & Σανσονίου 2015: 218).

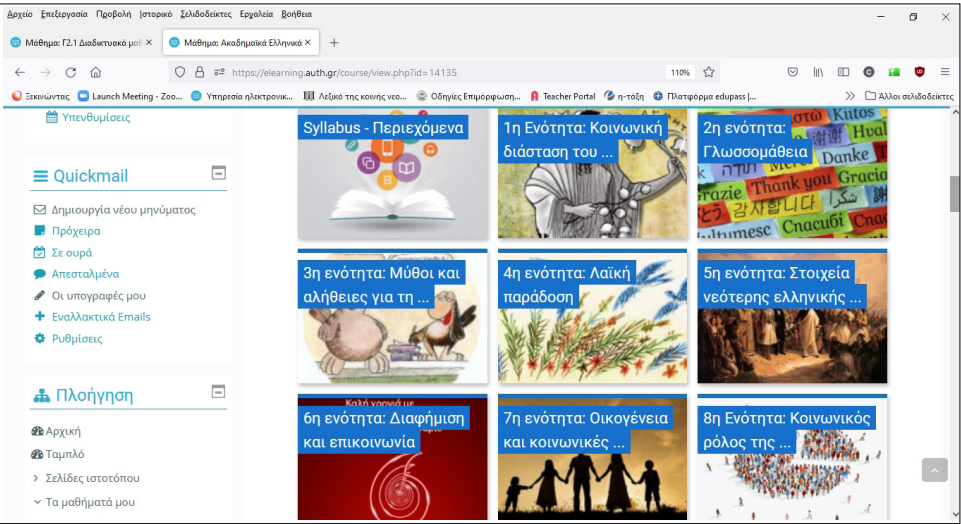
3. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Το πρόγραμμα «Διαδικτυακά μαθήματα της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας – Επίπεδο Γ2» διαμορφώθηκε, σε μια πρώτη μορφή, κατά το εαρινό εξάμηνο 2020 για να καλύψει τις ανάγκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δύο διαφορετικών ομάδων μη φυσικών ομιλητών προχωρημένης ελληνομάθειας: α) των αλλοδαπών φοιτητών του ΑΠΘ που διδάσκονται ελληνικά για ακαδημαϊκούς σκοπούς στο πέμπτο και έκτο εξάμηνο των σπουδών τους και β) των σπουδαστών επιπέδου Γ2 του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας (ΣΝΕΓ). Βασικός στόχος ήταν η απρόσκοπτη συνέχιση και ολοκλήρωση των μαθημάτων, η φυσική διεξαγωγή των οποίων διακόπηκε απότομα λόγω των περιοριστικών μέτρων για την αντιμετώπιση της πανδημίας Covid-19. Στο πλαίσιο αυτό και με γνώμονα τις θεωρητικές αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σχεδιάστηκε μια σειρά μαθημάτων γενικού και ειδικού ακαδημαϊκού γραμματισμού στην πλατφόρμα Moodle που υποστηρίζεται από την Υπηρεσία Ηλεκτρονικών Μαθημάτων (e-learning) του ΑΠΘ. Τα διαδικτυακά μαθήματα επαναλήφθηκαν κατά τους μήνες Αύγουστο-Σεπτέμβριο 2020 στο θερινό πρόγραμμα του ΣΝΕΓ, όπου το πρωτότυπο ψηφιακό υλικό για το επίπεδο Γ2 δοκιμάστηκε πιλοτικά άλλη μία φορά, πριν πάρει την τελική του μορφή ως ένα ολοκληρωμένο, αποκλειστικά εξ αποστάσεως πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας.

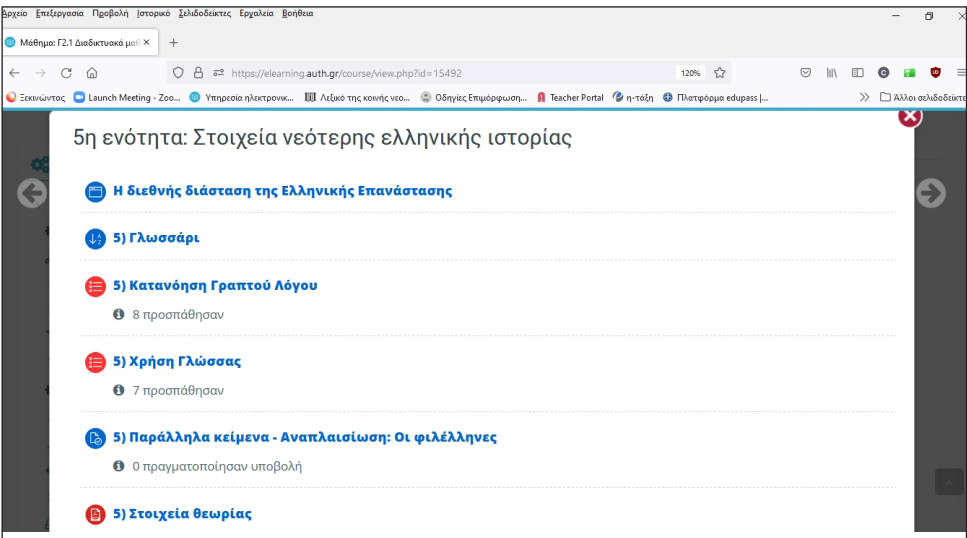
Το πρόγραμμα, που προσφέρεται πλέον σε δύο κύκλους (Γ2.1 και Γ2.2) από το Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ) ΑΠΘ, απευθύνεται σε ένα ευρύ κοινό ομιλητών της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας οι οποίοι έχουν κατακτήσει το επίπεδο Πολύ Καλής Γνώσης (Γ1) με συστηματική διδασκαλία και επιθυμούν να βελτιώσουν περαιτέρω τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, να διαβάσουν επιστημονικά και δοκιμιακά κείμενα από το πρωτότυπο και γενικότερα, να διατηρήσουν επαφή με τη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα. Οι άνθρωποι αυτοί ζουν κυρίως εκτός Ελλάδας και δυσκολεύονται ή αδυνατούν να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα διδασκαλίας με φυσική παρουσία, ενώ ελκύονται από τη συνθήκη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που τους επιτρέπει να καθορίζουν ο ίδιοι τον ρυθμό και την πορεία της μάθησης, ιδίως όσον αφορά τις πλέον απαιτητικές δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου. Τα διαδικτυακά μαθήματα απευθύνονται επίσης σε ανθρώπους για τους οποίους η ελληνική είναι γλώσσα πολιτιστικής κληρονομιάς και συχνά καλούνται να την διδάξουν, συνήθως σε χαμηλότερα επίπεδα, στο εξωτερικό.

Η διάρκεια του προγράμματος είναι εννέα εβδομάδες ανά κύκλο σπουδών, στα πρότυπα του “Online Greek Course”, ενός θεσμοθετημένου και δοκιμασμένου επί σειρά ετών διαδικτυακού προγράμματος για τα επίπεδα Α1-Β2 (Sechidou et al. 2020). Όπως το παραπάνω, το πρόγραμμα για το επίπεδο Γ2 υλοποιείται αποκλειστικά εξ αποστάσεως με συνδυασμό τεχνολογιών ασύγχρονης και

σύγχρονης μάθησης. Το ασύγχρονο κομμάτι αναφέρεται στην ατομική μελέτη και διάδραση με το *μαθησιακό περιεχόμενο*, το οποίο αναπτύσσεται με τη μορφή *ψηφιακών πόρων* στο Moodle: πολυτροπικά κείμενα, ηλεκτρονικά γλωσσάρια, διαδραστικά κουίζ, ανάθεση εργασιών, υποστηρικτικό υλικό και παράλληλα κείμενα, εικόνες και βίντεο είναι ορισμένοι από αυτούς (βλ. Εικόνες 1 και 2).



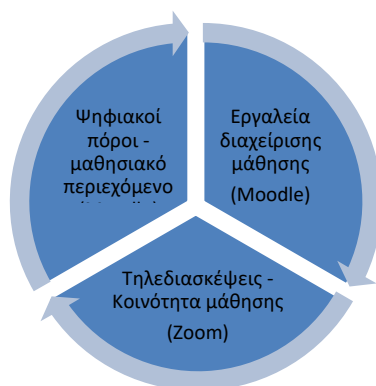
Εικόνα 1: Πολυτροπικές θεματικές ενότητες στην ψηφιακή πλατφόρμα



Εικόνα 2: Διαθέσιμοι ψηφιακοί πόροι

Έτερο σημαντικό μέρος του σχεδιασμού αποτελούν τα *εργαλεία διαχείρισης μάθησης* που παρέχει η πλατφόρμα, από τα οποία αξιοποιούνται κυρίως η διόρθωση εργασιών και ανατροφοδότηση, η παρακολούθηση προσπαθειών και στατιστικών στα κουίζ, οι αναφορές βαθμολογητή και οι ατομικές αναφορές των εκπαιδευόμενων, η ομαδική αποστολή μηνυμάτων και τα φόρουμ ανακοινώσεων και διαλόγου. Σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση μιας διαδικτυακής κοινότητας μάθησης (Κουτσογιάννης & Μάτος 2015) κατέχει το φόρουμ διαλόγου των εκπαιδευόμενων σε ζητήματα σχετικά με τις θεματικές του μαθήματος.

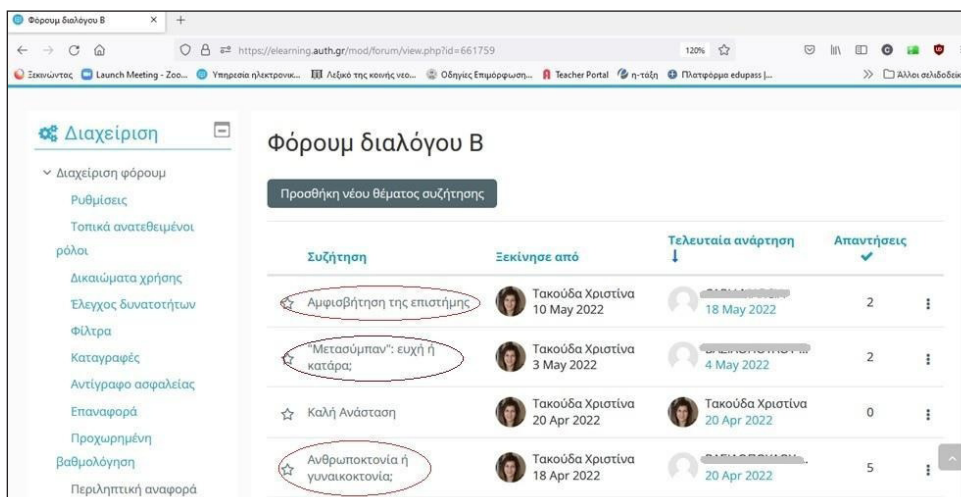
Το σύγχρονο κομμάτι του προγράμματος συνίσταται σε εβδομαδιαίες τριώρες τηλεδιασκέψεις στο Zoom (συνολικής διάρκειας 27 ωρών) που συμβάλλουν στην ενίσχυση της κοινότητας μάθησης, διαμορφώνοντας έτσι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα ακαδημαϊκού γραμματισμού (βλ. σχήμα 1).



Σχήμα 1: Βασικά συστατικά του προγράμματος

Οι μεθοδολογικές αρχές της διδασκαλίας προέρχονται από τρεις συναφείς γλωσσοδιδακτικούς λόγους (Κουτσογιάννης 2017): τους λόγους των κειμενικών ειδών, των πολυγγραμματισμών και του κριτικού γραμματισμού. Από την παιδαγωγική των κειμενικών ειδών υιοθετούμε την κειμενοκεντρική προσέγγιση των μορφο-συντακτικών φαινομένων που διαμορφώνουν την ακαδημαϊκή υφολογική ποικιλία. Βασικά κειμενικά είδη του μαθησιακού υλικού είναι το επιστημονικό άρθρο και το ακαδημαϊκό σύγγραμμα διαφόρων επιστημονικών κλάδων, από όπου επιλέγονται αυτούσια αποσπάσματα 1000-1300 λέξεων. Ως παράλληλα κείμενα, αξιοποιούμε βίντεο, διαφημίσεις, συνεντεύξεις ειδικών, σχόλια σε ιστολόγια, αποσπάσματα λογοτεχνικών έργων κλπ. Από τον λόγο των πολυγγραμματισμών υιοθετούμε τις έννοιες της πολυτροπικότητας και διακειμενικότητας για τον σχεδιασμό των μαθησιακών πόρων (Kress 2010) και οργανώνουμε τη διδασκαλία με άξονα τα τέσσερα βασικά στάδια του

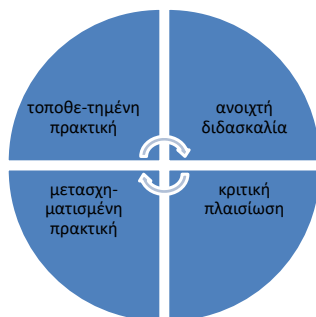
παιδαγωγικού μοντέλου (Kalantzis & Cope 2013): τοποθετημένη πρακτική, ανοιχτή διδασκαλία, κριτική πλαισίωση και μετασχηματισμένη πρακτική. Τέλος, αξιοποιούμε τη φιλελεύθερη/ανθρωπιστική παράδοση του κριτικού γραμματισμού (Κουτσογιάννης 2017: 253–254) για την ανάδειξη των προθέσεων του συγγραφέα και για την αναπλαισίωση με συναφή και επίκαιρα θέματα συζήτησης στο φόρουμ και στις τηλεδιασκέψεις, όπως οι γυναικοκτονίες, η τεχνητή νοημοσύνη, το αντιεμβολιαστικό κίνημα κλπ. (βλ. Εικόνα 3).



Εικόνα 3: Ενδεικτικά θέματα συζήτησης στο φόρουμ

4. ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Ακολουθούν παρατηρήσεις από τους πρώτους κύκλους εφαρμογής του προγράμματος βασισμένες σε εθνογραφικά δεδομένα που προέρχονται από τις γλωσσικές παραγωγές των εκπαιδευομένων στη διαδικτυακή πλατφόρμα, από τα στατιστικά επιτυχίας στα γλωσσικά κομμάτια, από τα ερωτηματολόγια αξιολόγησης και από τις σημειώσεις της διδάσκουσας. Έχοντας οργανώσει το υλικό με βάση τα τέσσερα στάδια του μοντέλου «Μάθηση μέσω σχεδιασμού», (Kalantzis & Cope 2013), ακολουθούμε το ίδιο κυκλικό μοντέλο για τη συγκριτική παρουσίαση του σχεδιασμού και ανασχεδιασμού ορισμένων πτυχών του προγράμματος (βλ. Σχήμα 2).



Σχήμα 2: Τα τέσσερα στάδια του μοντέλου των πολυγράμματος

4.1. Τοποθετημένη πρακτική

Το στάδιο αυτό αφορά την επιλογή των θεματικών ενοτήτων και το είδος των κειμένων που τις πλαισιώνουν. Στις θεματικές ενότητες του πρώτου κύκλου (Γ2.1) αντιπροσωπεύονται κυρίως οι ανθρωπιστικές και κοινωνικές επιστήμες (αναφέρουμε ενδεικτικά τρεις τίτλους: «Μύθοι και αλήθειες για τη γλώσσα», «Στοιχεία νεότερης ελληνικής ιστορίας», «Κοινωνική διάσταση του αρχαίου μύθου»), ενώ στον δεύτερο κύκλο (Γ2.2) που αναπτύχθηκε μεταγενέστερα, οι θεματικές είναι περισσότερο προσανατολισμένες σε κοινωνικά ζητήματα που απασχολούν την κοινή γνώμη, λαμβάνοντας υπόψη τα σχόλια των εκπαιδευομένων στα ερωτηματολόγια αξιολόγησης². Αναφέρουμε ενδεικτικά: «Διαδίκτυο και Έμετασύμπαν», «Κλιματική κρίση» και «Κοινωνικός ρόλος της επιστήμης» (βλ. Εικόνα 4). Η τοποθετημένη πρακτική σε θέματα της επικαιρότητας φάνηκε να επιδρά θετικά στην ενίσχυση των κοινοτήτων μάθησης, όπως αποδεικνύεται από τις εκτεταμένες συζητήσεις κατά την τηλεδιάσκεψη και την αυξημένες συνεισφορές στο φόρουμ διαλόγου.

αποχρηστές υγιεινών
Ρυθμίσεις
Παρασυνέσεις υγιεινών
Παρασυνέσεις υγιεινών
Τοπικά αναθεωρημένοι ρόλοι
Διακρίσεις χρήσης
Έλεγχος δυνατοτήτων
Φίλτρο
Καταγραφές
Αντίγραφο ασφαλείας
Επιστολή
Προσωπική βαθμολογία
Εμφάνιση όλων των υποβολών
Κατάσταση όλων των υποβολών

Ο κοινωνικός ρόλος της ιατρικής επιστήμης

Διαβάστε τα κείμενα που ακολουθούν και παρακολουθήστε το βίντεο για τη ζωή και το έργο του αποχρηστού Έλληνα γιατρού Γ. Παπανικολάου.

- Με ποια επιχειρήματα θα στηρίζατε την κοινωνική προσφορά της ιατρικής επιστήμης διαχρονικά, σε μια εποχή όπου αμφισβητείται σθεναρά από διάφορους «νεοσυντηριστές» (π.χ. συνωμοσιολόγους και αντιεμβολιαστές);
- Γνωρίζετε άλλες ιατρικές ανακαλύψεις που άλλαξαν την ιστορία της ανθρωπότητας;
- Ποια φαντάζεστε ότι θα είναι τα επιτεύγματα της ιατρικής στο κοντινό μέλλον;

Η κοινωνική διάσταση των επιδημιών

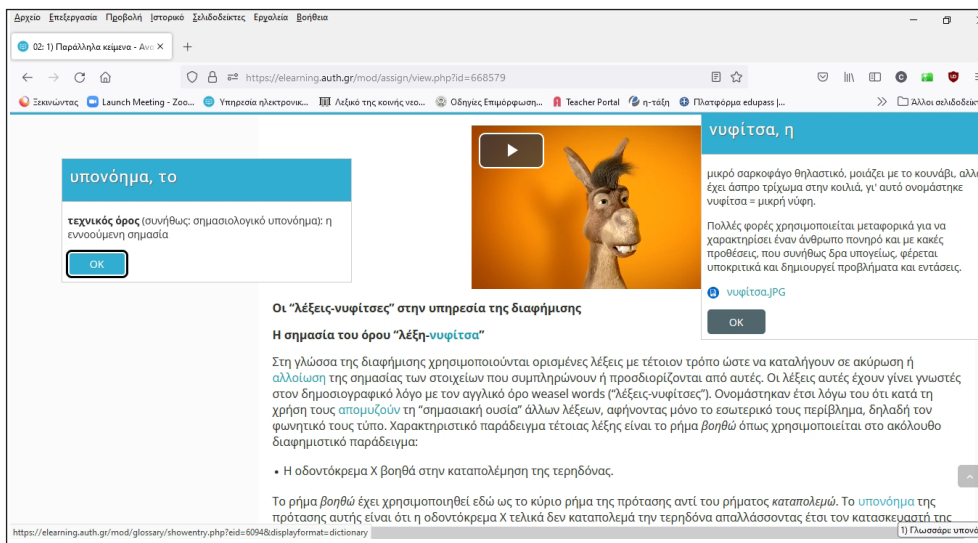
Αποχρηστές υγιεινών

Εικόνα 4: Ερωτήματα πάνω σε θέματα της επικαιρότητας

² Σχόλιο από την αξιολόγηση του πρώτου κύκλου (10/6/2021): «Από τα θέματα μου άρεσε πιο πολύ το κεφάλαιο για την Ελληνική Επανάσταση. Θα ήθελα να υπάρχουν περισσότερα κοινωνικά προβλήματα, όπως η βία κατά των γυναικών».

4.2. Ανοιχτή διδασκαλία

Στο στάδιο αυτό εντάσσονται οι ψηφιακοί πόροι στο Moodle (βλ. Εικόνα 2), δηλ. τα εισαγωγικά και τα παράλληλα κείμενα κάθε ενότητας, τα γλωσσάρια, τα κουίζ κατανόησης γραπτού λόγου και χρήσης γλώσσας και τα στοιχεία θεωρίας. Τα εισαγωγικά κείμενα προέρχονται συνήθως από επιστημονικά συγγράμματα χωρίς απλοποίηση ή διασκευή. Αν και παρουσιάζουν σημαντικό βαθμό δυσκολίας για τους μη φυσικούς ομιλητές, ακόμα και για το επίπεδο Γ2, τα ενσωματωμένα ψηφιακά γλωσσάρια, όπου εξηγούνται επιλεγμένες λέξεις on demand με τη σημασία που έχουν στο κείμενο αλλά και τεχνικοί όροι του επιστημονικού πεδίου, διευκολύνουν σημαντικά την κατανόηση (βλ. Εικόνα 5). Τα γλωσσάρια είναι προσχεδιασμένοι πόροι σε κάθε ενότητα από την εκπαιδευτριά - σχεδιάστριά, αλλά εξακολουθούν να διαμορφώνονται δυναμικά στην πορεία των μαθημάτων με αφορμή ερωτήματα των εκπαιδευομένων και αστοχίες που παρατηρούνται στην κατανόηση.



The screenshot shows a Moodle glossary entry for the word "νυφίτσα, η". The entry includes a video of a donkey, a definition, and a list of related words. The video is titled "νυφίτσα, η" and shows a donkey with a small white cloth on its head, resembling a bride. The definition states that "νυφίτσα" is a small, donkey-like creature that looks like a donkey but has a small white cloth on its head, and it is used metaphorically to describe a person who is a bit of a fool or a braggart. The entry also includes a list of related words, such as "νυφίτσα, η", "νυφίτσα, η", and "νυφίτσα, η".

Εικόνα 5: Πολυτροπικό κείμενο με ενσωματωμένο βίντεο και γλωσσάρι

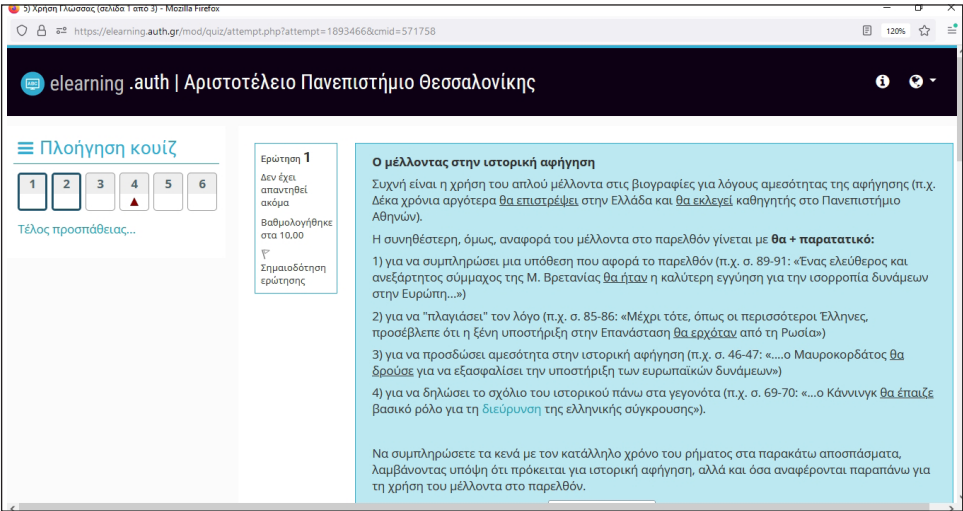
Αυτό που ενδιαφέρει περισσότερο σε σχέση με τη μακροδεξιότητα της κατανόησης γραπτού λόγου στο προχωρημένο επίπεδο, είναι ο μαθητής να μπορεί να μεταφέρει τις στρατηγικές κατανόησης εκτενών κειμένων από τη μητρική του γλώσσα, ώστε να «απλοποιεί το γλωσσικό εισαγόμενο και να μειώνει το γνωστικό φορτίο» (Ιακώβου & Μπέλλα 2003: 70). Για τον λόγο αυτό, κατά τον σχεδιασμό των κουίζ Κατανόησης Γραπτού Λόγου ακολουθήθηκαν δύο κύριες στρατηγικές ανάγνωσης: η *επιλεκτική* (skimming) για τον εντοπισμό βασικών στοιχείων του

περιεχομένου και της ρητορικής δομής του κειμένου και η *ανιχνευτική* (scanning) με σκοπό την αναζήτηση συγκεκριμένων πληροφοριών και τον εντοπισμό της στάσης του συγγραφέα. Κάθε κουίζ κατανόησης περιλαμβάνει ερωτήματα κλειστού τύπου που στοχεύουν σε επιλεκτική και ανιχνευτική ανάγνωση, σε αναλογία 1 προς 3.

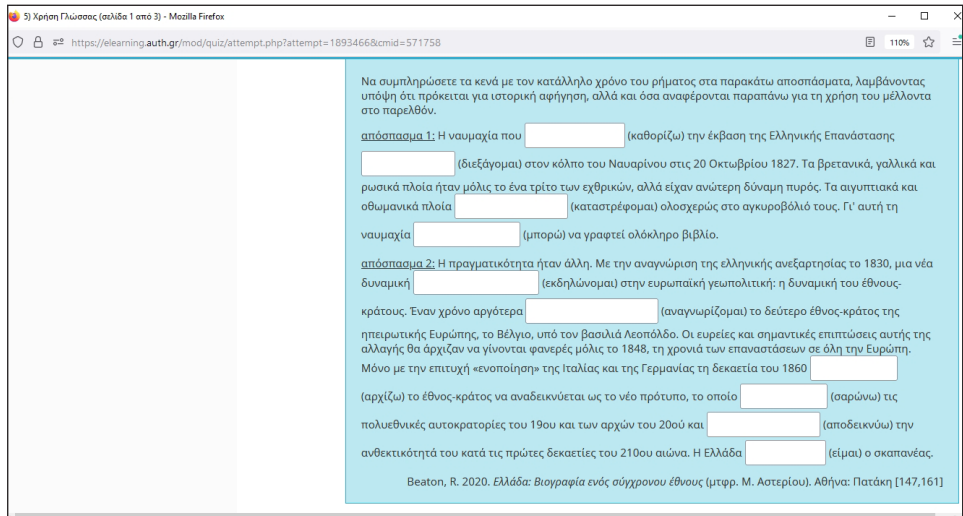
Όσον αφορά την ανοιχτή διδασκαλία του συστήματος, πραγματοποιείται κειμενοκεντρικά μέσα από τα κουίζ Χρήσης Γλώσσας. Τα λόγια γραμματικο-συντακτικά φαινόμενα που στοιχειοθετούν το ακαδημαϊκό ύφος επιλέγονται με κριτήριο την εμφάνισή τους στα κείμενα. Τα ερωτήματα των γλωσσικών κουίζ αφορούν από συγκεκριμένα χωρία των κειμένων όπου εμφανίζονται τα προς διδασκαλία φαινόμενα και συνοδεύονται από σύντομες μεταγλωσσικές εξηγήσεις κατά τον σχεδιασμό. Στη συνέχεια, οι χρήστες καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήματα κλειστού τύπου σε επίπεδο λέξης, πρότασης ή κειμένου, όπου αυτό είναι εφικτό (βλ. Εικόνες 6 και 7). Οι μεταγλωσσικές εξηγήσεις είναι διαθέσιμες για μελέτη offline μετά τη συμπλήρωση του κουίζ ως «Στοιχεία θεωρίας» (βλ. Εικόνα 2).

Ομολογουμένως, τα γλωσσικά κουίζ είναι το πιο απαιτητικό κομμάτι του υλικού για τους εκπαιδευόμενους, όπως προκύπτει από τα αξιολογικά τους σχόλια³ και τις βαθμολογικές επιδόσεις τους που κυμαίνονται μεταξύ 55% και 85%. Αυτό που τους δυσκολεύει περισσότερο είναι ότι η ανοιχτή διδασκαλία δεν γίνεται εξ αρχής από τους εκπαιδευτές, αλλά εμπεριέχεται στο ψηφιακό υλικό. Μολονότι καθοδηγούνται ρητά να επιστρέφουν στο κείμενο για να μελετήσουν τη χρήση του φαινομένου πριν απαντήσουν στο ερώτημα, οι περισσότεροι δεν το κάνουν, επειδή δεν είναι εξοικειωμένοι με τη λογική της «ανεστραμμένης τάξης» (Bergmann & Sams 2012), όπου απαιτείται προετοιμασία και ατομική μελέτη πριν από τη συνάντηση με τους συνεκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτές. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να αφιερώνεται πολύς χρόνος κατά τη σύγχρονη διδασκαλία σε απορίες και σχολιασμό των λαθών στα γλωσσικά κουίζ, τα οποία μειώνονται όμως όσο προχωράει το πρόγραμμα και οι εκπαιδευόμενοι εξοικειώνονται με την ανακαλυπτική πορεία προς τη γνώση.

³ «Προσωπικά δεν είμαι συνηθισμένη για αυτή την μέθοδο διδασκαλίας όταν πρώτα πρέπει να κάνουμε γραμματικές ασκήσεις και μετά να επεξηγούνται οι γραμματικοί κανόνες των ασκήσεων αυτών. Αυτή η μέθοδος με δυσκόλεψε πολύ. Τα υπόλοιπα ήταν τέλεια». (7/6/2021)



Εικόνα 6: Ανοιχτή διδασκαλία στη λογική της «ανεστραμμένης τάξης»



Εικόνα 7: Τοποθετημένη εφαρμογή της θεωρίας σε άσκηση συμπλήρωσης κενών

4.3. Κριτική πλαισίωση

Κριτική ανάλυση επιδιώκεται σε όλα τα στάδια του προγράμματος, από την επιλογή των θεματικών που προσφέρονται για ανταλλαγή αντίθετων απόψεων μέχρι τα ερωτήματα των κουίζ που εστιάζουν σε ανίχνευση της στάσης του συγγραφέα μέσα από τις λεξικογραμματικές επιλογές του κειμένου (π.χ. επιλογή

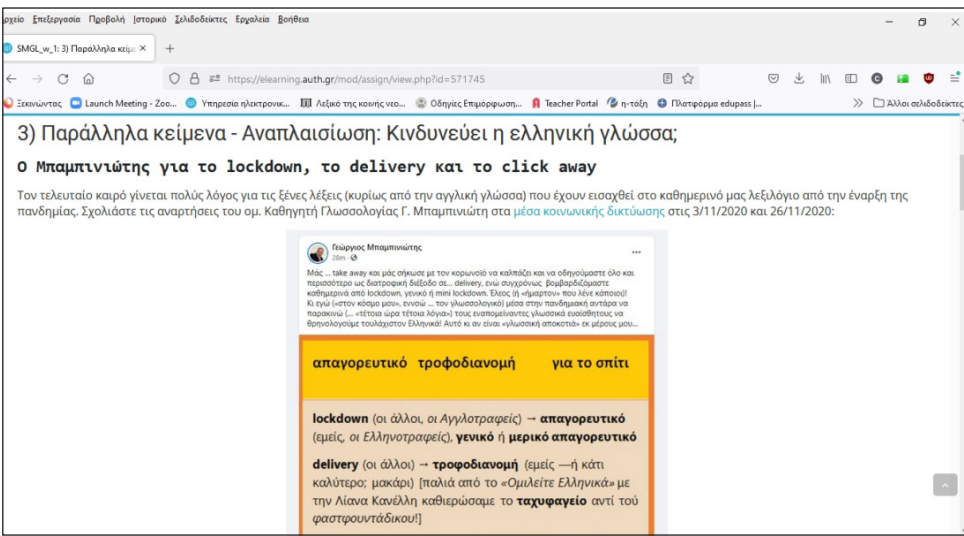
ρηματικού χρόνου, προτίμηση ενεργητικής έναντι παθητικής σύνταξης κλπ.). Το κομμάτι, ωστόσο, που κατεξοχήν στοχεύει να πλαισιώσει κριτικά τη θεματική κάθε ενότητας είναι τα παράλληλα κείμενα. Τα τελευταία αντιπροσωπεύουν μια ποικιλία κειμενικών ειδών, από άρθρα (δημοσιογραφικά και επιστημονικά), βίντεο τηλεοπτικών εκπομπών και συνεντεύξεις μέχρι πίνακες ζωγραφικής, διαφημίσεις, σχόλια σε ιστολόγια, χιουμοριστικά και λογοτεχνικά κείμενα. Τα παράλληλα κείμενα δεν είναι διακοσμητικά στοιχεία ούτε λειτουργούν προαιρετικά, αλλά συμπληρωματικά μεταξύ τους καθώς και με το εισαγωγικό κείμενο της ενότητας. Δεν παρατίθενται απλώς στην πλατφόρμα ως «συμπληρωματικό υλικό για μελέτη», όπως συμβαίνει συχνά σε προγράμματα ασύγχρονης εκπαίδευσης, αλλά αποτελούν τον πυρήνα της σύγχρονης διδασκαλίας. Συνοδεύονται συστηματικά από εισαγωγικά, στοχευμένα ερωτήματα συγκριτικής ανάλυσης και κριτικής πλαισίωσης που οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να απαντήσουν κατά τη σύγχρονη διδασκαλία, δίνοντας έτσι το έναυσμα για διάλογο και κριτική σκέψη.

Για παράδειγμα, στην ενότητα «Μύθοι και αλήθειες για τη γλώσσα» όπου τα ακαδημαϊκά αποσπάσματα επιχειρούν να καταρρίψουν τους μύθους της γλωσσικής φθοράς και του απαραβίαστου της ιστορικής ορθογραφίας, τα παράλληλα κείμενα επεκτείνουν τον προβληματισμό για το αν «Κινδυνεύει η ελληνική γλώσσα» με δύο επίκαιρα, αμφιλεγόμενα ζητήματα: τον γλωσσικό δανεισμό και τα greeklish. Το πρώτο αφορά μια σκωπτική ανάρτηση του κ. Μπαμπινιώτη στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για τις ξένες λέξεις που χρησιμοποιήθηκαν κατά κόρον στον δημοσιογραφικό και πολιτικό λόγο κατά την περίοδο της πανδημίας (*delivery*, *lock down* και *click away*) (βλ. Εικόνα 8), ενώ το δεύτερο παρουσιάζει την άποψη της κοινής γνώμης για τα greeklish και τη γνώμη μιας ειδικού σε τηλεοπτική συνέντευξη. Η πολυφωνία των απόψεων είναι έκδηλη και προσφέρεται για κριτική ανάλυση των αντικρουόμενων λόγων (*discourses*) στις σοβαρές και σκωπτικές ή/και χιουμοριστικές παρατηρήσεις στα διαδικτυακά σχόλια (βλ. Εικόνα 9).

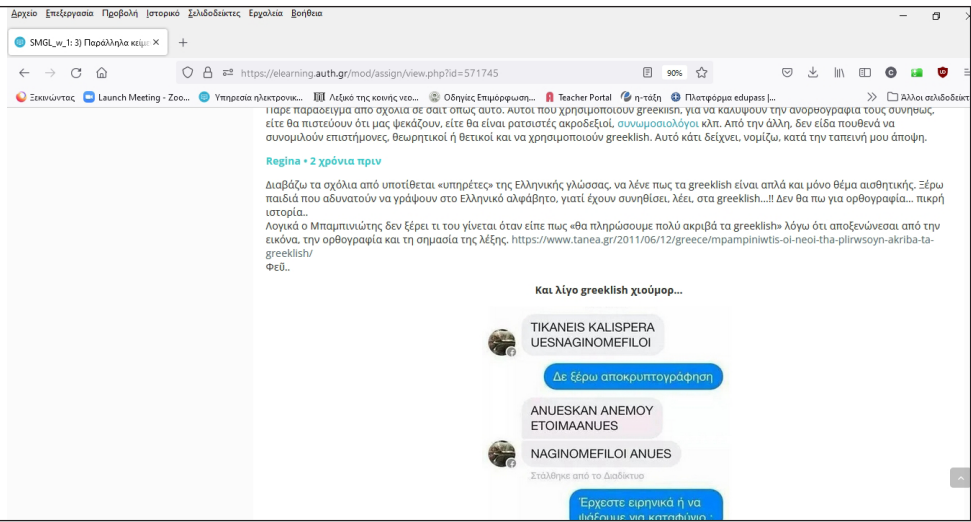
4.4. Μετασχηματισμένη πρακτική

Πρόκειται για το ουσιαστικότερο και λιγότερο αυτονόητο στάδιο του παιδαγωγικού μοντέλου των πολυγραμματισμών, όπου επιχειρείται η επανεκτίμηση των γνώσεων που κατακτήθηκαν στα προηγούμενα στάδια και η σύνδεσή τους με άλλους τομείς της κοινωνικής ζωής. Οι εκπαιδευόμενοι επιστρέφουν στο αρχικό ερώτημα και το επαναπροσεγγίζουν δημιουργικά ή αλλιώς το ανασχεδιάζουν (Kress 2010) σύμφωνα με τις γνώσεις και την εμπειρία που έχουν αποκτήσει από όλη τη διαδικασία της μάθησης. Σε συνέχεια του προηγούμενου παραδείγματος, οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να επιστρέψουν στο αρχικό ερώτημα, αν κινδυνεύει δηλαδή με αλλοίωση η ελληνική γλώσσα, αναπλαισιώνοντας τα επιχειρήματα που εκφράστηκαν μέσα από τα κείμενα

και την ελεύθερη συζήτηση σε κατευθυνόμενη παραγωγή γραπτού λόγου, επικοινωνιακά προσανατολισμένη (βλ. Εικόνα 10).



Εικόνα 8: Παράλληλα κείμενα I: ανάρτηση για τον γλωσσικό δανεισμό



Εικόνα 9: Παράλληλα κείμενα II: σχόλια σε ιστολόγιο και χιούμορ για τα greeklish

Παραγωγή Γραπτού Λόγου:

Επιλέξετε ένα από τα δύο ζητούμενα (350-400 λέξεις):

- Συμμετέχετε σε μια διαδικτυακή συζήτηση που ξεκίνησε με αφορμή τις αναρτήσεις του κ. Μπαμπινιώτη στο Facebook. Γράφετε τη γνώμη σας για την εισαγωγή ξένων λέξεων στην ελληνική γλώσσα. Στο σχολίο σας μπορείτε να τάσσετε υπέρ ή να κρίνετε με **σκεπτικισμό** τις απόψεις του καθηγητή.
- Παρακολουθήσατε τη συνέντευξη της Επικ. Καθηγήτριας Κοινωνιολογίας Μ. Κακριδί στον δημοσιογράφο Κ. Αρβανίτη στην ΕΡΤ1 και αποφασίζετε να στείλετε μια επιστολή στο κανάλι της κρατικής τηλεόρασης, στην οποία εκφράσετε την άποψή σας για τα Greeklish και για την τηλεοπτική κάλυψη του θέματος.

Περίληψη βαθμολόγησης

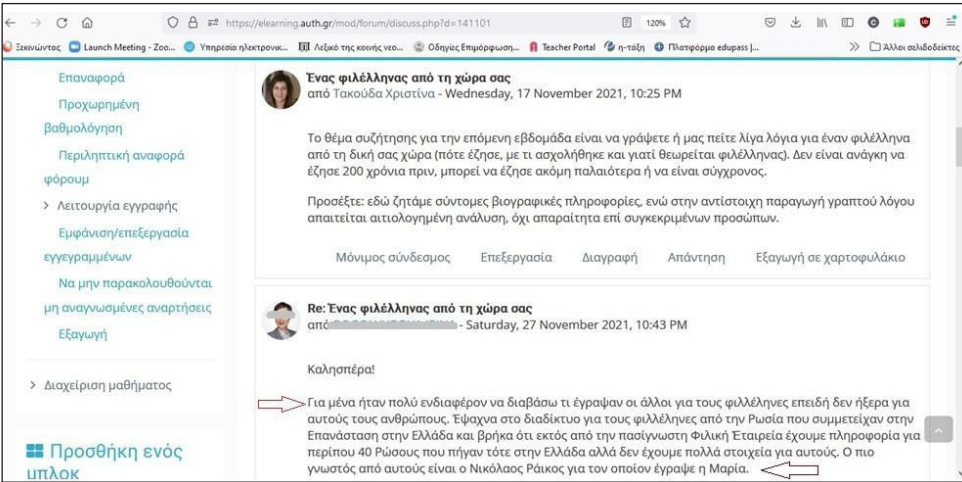
Κρυμμένο από τους/τις φοιτητές/τριες	Όχι
Συμμετέχοντες	0
Πρόχειρα	0
Υποβλήθηκαν	0
Εκκρεμεί βαθμολόγηση	0

Εικόνα 10: Ανάθεση εργασίας – αναπλαισίωση των κατακτημένων γνώσεων

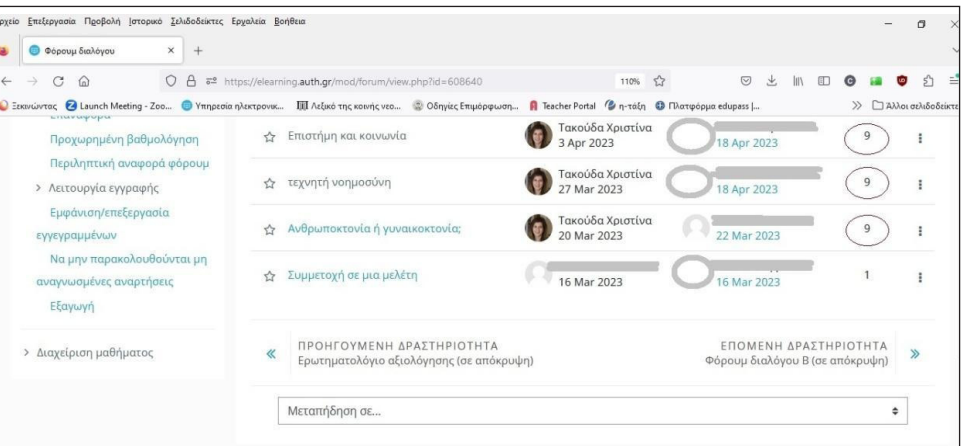
Πέρα από τις αναθέσεις γραπτών εργασιών, σημαντικό ρόλο στο κομμάτι του ανασχεδιασμού παίζει η δραστηριότητα των εκπαιδευόμενων στο φόρουμ διαλόγου. Το φόρουμ εξυπηρετεί διπλό σκοπό: α) την αναπλαισίωση από τους εκπαιδευόμενους της επιστημονικής επιχειρηματολογίας (π.χ. νομικά επιχειρήματα για τις αλλαγές στο σύγχρονο οικογενειακό δίκαιο) σε επίκαιρα ζητήματα που απασχολούν την κοινή γνώμη (π.χ. το φαινόμενο των γυναικοκτονιών) και β) την ενίσχυση της κοινότητας μάθησης συμπληρωματικά με τις ώρες της σύγχρονης διδασκαλίας.

Από τους πρώτους κύκλους εφαρμογής του προγράμματος διαπιστώθηκε ότι σε άλλα θέματα η συμμετοχή στο φόρουμ ήταν υψηλή και σε άλλα πιο χαμηλή. Τη μικρότερη συμμετοχή είχαν θέματα έκφρασης προσωπικής γνώμης σε αμφιλεγόμενα ζητήματα για τα οποία η ίδια η επιστημονική κοινότητα έχει διαφορετικές απόψεις, όπως η εμπιστοσύνη στα εμβόλια και οι εφαρμογές εικονικής πραγματικότητας και τεχνητής νοημοσύνης (π.χ. «Μετασύμπαν», ChatGPT) (βλ. Εικόνα 3). Απεναντίας, όταν η ανάθεση στο φόρουμ απαιτούσε χρόνο προετοιμασίας και έρευνα από τους εκπαιδευόμενους, η συμμετοχή ήταν μεγαλύτερη και τα μηνύματα περισσότερο διαδραστικά (βλ. Εικόνα 11 από την ενότητα για τη σύγχρονη ιστορία, όπου ζητήθηκε να γράψουν για τη δράση ομοεθνών τους φιλελλήνων). Οι εκπαιδευόμενοι τείνουν να προτιμούν το περιβάλλον της τηλεδιάσκεψης για ελεύθερη συζήτηση και έκφραση προσωπικής γνώμης από τα άλλα εργαλεία e-learning. Η αμεσότητα της επικοινωνίας στην τηλεδιάσκεψη διευκόλυνε την ανταλλαγή απόψεων, ενώ το φόρουμ

λειτούργησε περισσότερο ως αφορμή για την παραγωγή προσχεδιασμένου γραπτού λόγου. Αυτό αποτυπώνεται και στην αξιολόγηση του προγράμματος, όπου η σύγχρονη αλληλεπίδραση στις τηλεδιασκέψεις χαρακτηρίστηκε συνολικά «πολύ ικανοποιητική», ενώ η λειτουργία του φόρουμ κρίθηκε «ικανοποιητική» και «αρκετά ικανοποιητική». Παρατηρήθηκε ωστόσο αυξημένη συμμετοχή στο φόρουμ από τους εκπαιδευόμενους του δεύτερου κύκλου (Γ2.2) σε σχέση με τον πρώτο (Γ2.1), γεγονός που οφείλεται στην εξοικείωσή τους με το μαθησιακό εργαλείο και στην παγίωση της λειτουργίας της ομάδας ως κοινότητας μάθησης ύστερα από εννέα εβδομάδες μαθημάτων (βλ. Εικόνα 12 συγκριτικά με Εικόνα 3).



Εικόνα 11: Διάδραση στο φόρουμ – αναπλαισίωση γνώσεων και εμπειριών



Εικόνα 12: Συμμετοχή στις διαδικτυακές συζητήσεις του β’ κύκλου από το σύνολο των εκπαιδευομένων

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Από τους πρώτους κύκλους εφαρμογής του προγράμματος προκύπτει ότι η αντιστροφή της συνήθους μαθησιακής πορείας στη λογική της «ανεστραμμένης τάξης» δεν είναι αυτονόητη διαδικασία ούτε εύκολο να επιτευχθεί. Ειδικά αν οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν συμμετάσχει σε άλλα διαδικτυακά μαθήματα στο παρελθόν, δεν έχουν συνηθίσει να προετοιμάζουν το υλικό πριν από τη συνάντηση με τους εκπαιδευτές. Χρειάζεται καλή οργάνωση και σαφείς οδηγίες από την πλευρά του σχεδιασμού και βέβαια χρόνος και επιμονή για την εξοικείωση των συμμετεχόντων με το ανεστραμμένο μοντέλο διδασκαλίας. Από την άλλη πλευρά, το μοντέλο αυτό ενισχύει την απαραίτητη αυτονομία στην πορεία της μάθησης, εγγενές χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Προϋπόθεση αυτονομίας αποτελεί επίσης η τοποθετημένη πρακτική στις ταυτότητες και στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Είναι σημαντικό να υπάρχει μια ευρεία γκάμα θεματικών και ποικιλία κειμενικών ειδών και να εμπλουτίζεται το υλικό με επίκαιρα κείμενα από διάφορους επιστημονικούς κλάδους. Η διεύρυνση των θεματικών στον δεύτερο κύκλο του προγράμματος κάλυψε περισσότερο την ανάγκη για τοποθετημένη πρακτική σε σχέση με τον αρχικό σχεδιασμό και κατέστησε διεπιστημονική την προσέγγιση του ακαδημαϊκού λόγου. Η συνθήκη αυτή θα μπορούσε να εμπλουτιστεί περαιτέρω στην κατεύθυνση μιας τράπεζας κειμένων και θεματικών ενοτήτων, από τις οποίες να υπάρχει η δυνατότητα επιλογής ανάλογα με τις ταυτότητες και το ακαδημαϊκό/ επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευομένων, ώστε να διασφαλίζεται ακόμη μεγαλύτερη αυτονομία μάθησης.

Όσον αφορά τη διδασκαλία του συστήματος για την κατάκτηση του λόγιου επιπέδου, τα σύνθετα λεξικογραμματικά φαινόμενα παρουσιάζονται μέσα από αυθεντικά παραδείγματα χρήσης συνδεδεμένα με κειμενικά είδη, αντί να διδάσκονται ως αρχαιόκλιτες «εξαιρέσεις» σε επίπεδο φράσης ή πρότασης, όπως συνήθως γίνεται στα διδακτικά εγχειρίδια. Η κειμενοκεντρική προσέγγιση στη διδασκαλία του ακαδημαϊκού λόγου συνάδει με τις θεωρητικές έρευνες για το λόγιο επίπεδο ως προς το κριτήριο της χρηστικότητας (βλ. 2.1). Το κριτήριο της χρηστικότητας για τον χαρακτηρισμό ενός στοιχείου ως λόγιου ή μη λόγιου υπερσχύει των κριτηρίων ετυμολογικής προέλευσης και μορφολογικής απόκλισης από τη νόρμα και αυτό αποτυπώνεται και κατά τη διδακτική προσέγγιση του φαινομένου στο παρόν πρόγραμμα ακαδημαϊκού γραμματισμού.

Ένα τελευταίο συμπέρασμα αφορά τη δημιουργία και ενίσχυση της διαδικτυακής κοινότητας γραμματισμού στην εξ αποστάσεως διδασκαλία. Παρόλο που οι πλατφόρμες e-learning παρέχουν εργαλεία προς αυτή την κατεύθυνση, στην πράξη αποδεικνύεται ότι η λειτουργία μιας κοινότητας μάθησης επιτυγχάνεται πιο δύσκολα σε προγράμματα μικρής διάρκειας με

έμφαση στην ασύγχρονη διδασκαλία. Η ανταλλαγή επιχειρημάτων, η ομαδική εργασία και η έκφραση προσωπικής γνώμης μπορεί να ενθαρρύνονται από ιστολόγια, wikis, chatrooms και fora, ωστόσο η κατά πρόσωπο επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο είναι σημαντική για το δέσιμο της ομάδας και απαραίτητη για λόγους εξάσκησης στις μακροδεξιότητες της κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου, ειδικά όταν η διδασκαλία αφορά τη δεύτερη/ξένη γλώσσα. Από την εφαρμογή του προγράμματος προκύπτει ότι ο συνδυασμός σύγχρονης και ασύγχρονης μάθησης είχε θετικά αποτελέσματα στη σταδιακή δημιουργία μιας κοινότητας ακαδημαϊκού γραμματισμού με μέλη από διάφορα μέρη του κόσμου, η οποία συνέχισε να είναι ενεργή ανεξάρτητα και μετά το πέρας των μαθημάτων.

Εν κατακλείδι, το πρόγραμμα για την εξ αποστάσεως διδασκαλία του επιπέδου Γ2 είναι δυναμικό και εξελισσόμενο χάρη στις δυνατότητες της τεχνολογίας και στην εμπειρία που αποκτήθηκε από τις ειδικές συνθήκες εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αναστασιάδη – Συμεωνίδη & Φλιάτουρας 2004: Α. Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, Α. Φλιάτουρας, Η διάκριση λόγιο/λαϊκό στην ελληνική γλώσσα: Ορισμός και ταξινόμηση. Στα *Πρακτικά του 6ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας [ICGL6]*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Αντωνοπούλου, Βογιατζίδου & Τσαγγαλίδης 2013: Ν. Αντωνοπούλου, Σ. Βογιατζίδου, Α. Τσαγγαλίδης, *Πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας. Νέο αναλυτικό εξεταστικό πρόγραμμα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Αραποπούλου & Γιαννουλοπούλου 2001: Μ. Αραποπούλου, Γ. Γιαννουλοπούλου, Η χρήση της γλώσσας στα μη γλωσσικά μαθήματα: Ο λόγος των επιστημών. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Bergmann & Sams 2012: J. Bergmann, A. Sams, *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. Washington: International Society for Technology in Education.
- Ευθυμιάδου & Σανσονίου 2015: Ε. Ευθυμιάδου, Β. Σανσονίου, Η πλατφόρμα συνεργατικής μάθησης Moodle στη διδασκαλία/εκμάθηση ξένων γλωσσών: Ποιες παιδαγωγικές εφαρμογές θα μπορούσαν να εξασφαλίσουν την ψυχολογική εμπλοκή της ομάδας-τάξης; *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8, 216–229.

- Halliday & Martin 1993: M. A. K. Halliday, J. R. Martin, *Writing science*. London: The Falmer Press.
- Hatzitheodorou & Mattheoudakis 2011: A. M. Hatzitheodorou, M. Mattheoudakis, The impact of culture on the use of stance exponents as persuasive devices: The case of GRICLE and English native speaker corpora. In A. Frankenberg-Garcia, L. Flowerdew, G. Aston (eds.), *New trends in corpora and language learning* (σσ. 229–246). London: Continuum.
- Hrastinski 2008: S. Hrastinski, Asynchronous & synchronous e-learning. *Educasue Quarterly*, 4, 51–55.
- Ιακώβου & Μπέλλα 2003: Μ. Ιακώβου, Σ. Μπέλλα, Η κατανόηση γραπτού λόγου στο προχωρημένο επίπεδο: Γενικές αρχές και ενδεικτικές εφαρμογές στην ελληνική ως ξένη γλώσσα. *Γλωσσολογία*, 15, 55–72.
- Ιακώβου & Μπέλλα 2004: Μ. Ιακώβου, Σ. Μπέλλα, *Αναλυτικό πρόγραμμα για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης σε ενηλίκους: Προχωρημένο επίπεδο. Διατμηματικό πρόγραμμα διδασκαλίας της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Kalantzis & Cope 2013: M. Kalantzis, B. Cope, *Νέα μάθηση*. Αθήνα: Κριτική.
- Καμηλάκη 2019: Μ. Καμηλάκη, «Φωτιές άναψε στο Instagram η καλλιπυγος μανάβισσα!»: Χαρακτηριστικά και λειτουργίες των λόγων λέξεων-ταμπού. Στο Α. Φλιάτουρας & Α. Αναστασιάδη – Συμεωνίδη (επιμ.), *Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή. Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν...* (σσ. 148–186). Αθήνα: Πατάκη.
- Κόκκος 1998: Α. Κόκκος, Αρχές μάθησης ενηλίκων. Στο Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης & Χ. Ματραλής (επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων διδασκομένων* (σσ. 19–51). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Koutsantoni, D. 2005: D. Koutsantoni, Greek cultural characteristics and academic writing. *Journal of Modern Greek Studies*, 23, 97–138.
- Κουτσογιάννης & Μάτος 2015: Δ. Κουτσογιάννης, Α. Μάτος (επιμ.), *Διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών για τα γλωσσικά μαθήματα: Σχεδιασμός και εμπειρία*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κουτσογιάννης 2017: Δ. Κουτσογιάννης, *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο: Μια πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Κουτσουλέλου – Μίχου 2009: Σ. Κουτσουλέλου – Μίχου, *Όψεις του ακαδημαϊκού λόγου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Kress 2010: G. Kress, *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London & New York: Routledge.
- Λέκκα 2005: Β. Λέκκα, *Η γλώσσα των επιστημονικών κειμένων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Pina 2010: A. Pina, An Overview of Learning Management Systems. In Y. Kats (ed.), *Learning management system technologies and software solutions for online teaching: Tools and applications* (pp. 1–19). Hershey: Information Science Publishing.
- Sechidou, Kokkinidou, Mikrouli, Takouda & Triantafyllidou 2020: I. Sechidou, M. Kokkinidou, S. Mikrouli, C. Takouda, L. Triantafyllidou, The online Greek course: Learning objectives & e-learning tools. *Journal of Applied Linguistics*, 33.
- Σοφός & Παράσχου 2015: Α. Σοφός, Α. Κώστας, Β. Παράσχου, *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην πράξη*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Τακούδα 2016: Χ. Τακούδα, *Η διδασκαλία του ελληνικού ακαδημαϊκού λόγου σε ξενόγλωσσους φοιτητές* [Διδακτορική Διατριβή]. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Φλιάτουρας & Αναστασιάδη – Συμεωνίδη 2019: Α. Φλιάτουρας, Α. Αναστασιάδη – Συμεωνίδη (επιμ.), *Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή. Από τον οίκο στο σπίτι και τανάπαλιν...* Αθήνα: Πατάκη.
- Φλιάτουρας, Γιαπαντζαλή, Μαϊμάρη, Μαυρίδου & Αθανασιάδου 2019: Α. Φλιάτουρας, Σ. Γιαπαντζαλή, Ε. Μαϊμάρη, Σ. Μαυρίδου, Α. Αθανασιάδου, *Πυρετιές Φλωρίνης, Νεκρά Θάλασσα, διά πυρός και σιδήρου, Τράπεζα της Ελλάδος και άλλα συμπαρομαρτούντα... Η ονοματική λόγια ποικιλία στη σύγχρονη νέα ελληνική: Ανάλυση με βάση σώματα κειμένων*. Στο Α. Φλιάτουρας & Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη (επιμ.), *Το λόγιο επίπεδο στη σύγχρονη νέα ελληνική: Θεωρία, ιστορία, εφαρμογή* (σσ. 247–287). Αθήνα: Πατάκη.

Christina Takouda
Aristotle University of Thessaloniki
School of Modern Greek Language

ONLINE TEACHING OF C2 LEVEL IN GREEK AS A SECOND/FOREIGN LANGUAGE

Summary

In this article, we propose an online academic literacies program. The program, aimed at C2 level in Greek as a second/foreign language, was initially designed to address the necessity of distance education due to the pandemic. It has yet evolved into an autonomous online teaching program. We discuss the characteristics of the advanced (C2) level and the challenges of mastering academic discourse for non-native speakers of Greek. We analyze the features of distance learning and we describe the design and

implementation of a language teaching program which combines synchronous and asynchronous methodology in compliance with the demands of lifelong adult education. The experience gained by the adaption of education to the emergency conditions of the pandemic is applicable to the design of educational programs in general and of the online teaching of Greek as a second/foreign language in particular.

Keywords: Greek as L2, C2 level, Online education, Academic literacy, Moodle