

Ελληνική γλώσσα και πληροφορική τεχνολογία: πρόταση για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής

Δ. Κοντσογιάννης

1. Εισαγωγή

Το παρόν κείμενο αποτελεί πρόταση για τη διαμόρφωση πολιτικής στον τομέα της αξιοποίησης της πληροφορικής τεχνολογίας στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας.

Η πρόταση αναπτύσσεται γύρω από δύο άξονες. Στον πρώτο άξονα (κεφάλαιο 2) επισημαίνονται, μέσω αναδρομής στην ιστορία του οικείου επιστημονικού χώρου, οι προτεραιότητες που είναι απαραίτητο να χαρακτηρίσουν μία σύγχρονη πρόταση αξιοποίησης των υπολογιστών στη γλωσσική εκπαίδευση. Στον δεύτερο άξονα (κεφάλαια 3 και 4) εξετάζονται οι προϋποθέσεις που είναι απαραίτητο να διαμορφωθούν (τη στιγμή που πρόκειται για πρόταση εφαρμογής) προκειμένου να καταστεί δυνατή η υλοποίηση των στόχων που τίθενται στο κεφάλαιο 2. Στο κεφάλαιο 5 (συμπέρασμα) συνοψίζονται σε συγκεκριμένες προτάσεις όσα αναπτύχθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια.

Για τη σύνταξη του παρόντος κειμένου ελήφθησαν υπόψη:

- ✓ Οι σύγχρονες επιστημονικές αναζητήσεις στον οικείο επιστημονικό κλάδο και οι ευρύτερες αλλαγές (οικονομικές, κοινωνικές) που τις προκαλούν.
- ✓ Η εικοσαετής εμπειρία χωρών με επίμονες αναζητήσεις και επενδύσεις σημαντικών οικονομικών πόρων στον εν λόγω τομέα.
- ✓ Η γνώση που προκύπτει από τη βραχύχρονη, σχετικά, εμπειρία της χώρας μας.

2. Η/Υ¹ και γλωσσική εκπαίδευση: από το λογισμικό στον τεχνολογισμό

Οι αντιλήψεις ως προς την έκταση, τον τρόπο και τη λογική αξιοποίησης

1. Χρησιμοποιούνται χωρίς ιδιαίτερη διαφοροποίηση, όπως επικράτησε και στη διεθνή βιβλιογραφία, οι όροι: Τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας (ΤΠΕ), Νέες Τεχνολογίες (ΝΤ) και Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές (Η/Υ).

των υπολογιστών στον τομέα της γλωσσικής αγωγής έχουν μεταβληθεί αρκετά συχνά στη σύντομη ιστορία του οικείου επιστημονικού κλάδου. Είναι προφανές πως κάθε πρόταση διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής στον εν λόγω τομέα δεν μπορεί παρά να αξιοποιεί την επιστημονική αυτή γνώση που έχει συσσωρευτεί. Προκειμένου, λοιπόν, να προκύψουν προτάσεις συμβατές με το διεθνές επιστημονικό γίγνεσθαι, επιχειρείται στη συνέχεια μια σύντομη αναδρομή στους κυριότερους σταθμούς που διάνυσε ως τώρα ο σχετικός επιστημονικός προβληματισμός και αποτιμάται η πιθανή συνεισφορά τους, με βάση βέβαια τα σημερινά ζητούμενα της γλωσσοδιδασκαλικής επιστήμης (Hawisher et al., 1996· Κουτσογιάννης, υπό δημοσίευση).

2.1. Η παραδοσιακή λογική

Κατά τα πρώτα χρόνια (δεκαετία του 1970) ήταν σαφής και επίμονη η προσπάθεια να αναζητηθεί στον υπολογιστή το ιδανικό ευφρές μέσο που θα μπορούσε να συμβάλει σημαντικά στη βελτίωση της ποιότητας της γλωσσικής διδασκαλίας, όπως γινόταν αντιληπτή τότε (έμφαση στη διδασκαλία θεμάτων μικροδομής: ορθογραφία, δομή σε επίπεδο πρότασης ανεξάρτητα από τη λειτουργία, ιδιαίτερη βαρύτητα στα επιφανειακά χαρακτηριστικά του κειμένου). Στο πλαίσιο της λογικής αυτής ο υπολογιστής αποτελούσε τον υπομονετικό δάσκαλο που παρείχε στο μαθητή την ύλη σε μικρές ενότητες· ενίσχυε την επιτυχία με έπαινο και σε περίπτωση αποτυχίας τού παρείχε την κατάλληλη ανατροφοδότηση, έτσι ώστε να οδηγηθεί (ο μαθητής) στην κατανόηση του προβλήματος και στην επιλογή της ορθής απάντησης. Επιπλέον, είχε τη δυνατότητα να αξιολογεί τον ασκούμενο και να πληροφορεί έτσι το φυσικό δάσκαλο για την πορεία του. Η αντίληψη αυτή αντικατοπτρίζεται παραστατικά στον πρώτο τίτλο που αποδόθηκε στο νεοδημιουργηθέν επιστημονικό ρεύμα, που είχε ως αντικείμενό του τη διδασκαλία της γλώσσας με τους *H/Y: Computer Aided Language Learning (CALL)*, στο πλαίσιο της ευρύτερης λογικής του *CAI (Computer Assisted Instruction)*.

Στο πλαίσιο της λογικής του *CALL* ο υπολογιστής αποτελεί ένα επιπλέον μέσο για καλύτερη αφομοίωση της «ύλης» και τη διευκόλυνση του διδάσκοντος. Ως πλεονεκτήματα επισημαίνονται μεταξύ άλλων: η δυνατότητα αυτονομίας στη μάθηση, γεγονός που διευκολύνεται από τις δυνατότητες αλληλεπίδρασης που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες (NT)· η παραστατικότητα στην παρουσίαση· η ποικιλία στον τρόπο μετάδοσης της διδασκόμενης ύλης και η έλξη που ασκεί το λογισμικό πολυμέσων στα παιδιά.

Δεν είναι τυχαίο όμως το γεγονός ότι η αντίληψη αυτή εγκαταλείφθηκε

εδώ και μια εικοσαετία περίπου από την επιστημονική κοινότητα: στα σημερινά γλωσσικά προγράμματα σπουδών το κέντρο βάρους μετατίθεται στην καλλιέργεια της λειτουργικής και κριτικής χρήσης της γλώσσας, μονάδα λόγου θεωρείται το επικοινωνιακά πλαίσιο κείμενο, ενώ η διδασκαλία της δομής δεν αποσυνδέεται από τη συμβολή της στην κατασκευή του νοήματος (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997). Στο πλαίσιο των αναζητήσεων αυτών η έννοια της «διδασκτέας ύλης» στη γλώσσα δεν έχει καμία σχέση με τη γραμμική διεκπεραίωση σελίδων του βιβλίου και την εκμάθηση κανόνων και εξαιρέσεων, γνωστό μαθησιακό πρότυπο του παρελθόντος, που συνήθως προωθούσε και συχνά προωθεί η κατηγορία λογισμικού που συζητείται εδώ.

Η διεθνής έρευνα δείχνει ότι η διάδοση αυτής της κατηγορίας λογισμικού συναρτάται άμεσα με το επίπεδο του γλωσσολογικού προβληματισμού που επικρατεί σε κάθε κοινωνία, σχολείο και εκπαιδευτικό. Προτιμώμενα συνήθως από φτωχά σχολεία, με κακοπληρωμένους και χωρίς επιμόρφωση εκπαιδευτικούς, ενώ συμβαίνει το αντίθετο σε σχολεία προνομιακά (Gomez, 1991· LeBlanc, 1994).

Στην ευρεία διάδοση της αντίληψης αυτής συμβάλλουν μεταξύ άλλων:

- ✓ Οι γλωσσολογικές αντιλήψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών. Τα γλωσσολογικά πρότυπα που προβάλλονται από το λογισμικό πολυμέσων αυτής της κατηγορίας είναι απόλυτα οικεία με την πρακτική που ακολουθείται σε αρκετά σχολεία και ιδιαίτερα με την παραδοσιακή λογική με την οποία είναι εξοικειωμένοι αρκετοί εκπαιδευτικοί.
- ✓ Ο ρόλος των εταιρειών που δραστηριοποιούνται στο χώρο της εκπαίδευσης, αφού το λογισμικό αυτής της λογικής διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά ενός καλού εμπορικού προϊόντος: εύκολα υλοποιήσιμο από τεχνική άποψη, εντυπωσιακό και επομένως ελκυστικό εμπορικό προϊόν, απόλυτα συμβατό με τις αντιλήψεις πολλών εκπαιδευτικών και χωρίς ιδιαίτερες επενδύσεις στην παραγωγή νέας επιστημονικής γνώσης.
- ✓ Ο υπανάπτυκτος επιστημονικός προβληματισμός που επικρατεί σε αρκετές χώρες στον τομέα της αξιοποίησης των υπολογιστών στη γλωσσική εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό αφήνει ζωτικό χώρο στη διαμόρφωση γλωσσικής πολιτικής σε δυνάμεις με ελάχιστη έως ανύπαρκτη σχέση με θέματα γλώσσας - γλωσσικής αγωγής. Το ίδιο γεγονός επιτρέπει τη σύγκριση μεταξύ γνώσης σε θέματα τεχνολογίας (ή γλωσσικής τεχνολογίας) και εκπαίδευσης στο γραμματισμό (literacy

education).

- ✓ Στην προχειρότητα με την οποία αντιμετωπίζεται η εισαγωγή των υπολογιστών στην εκπαίδευση. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα βασικές εκπαιδευτικές προτεραιότητες, που θα μπορούσαν να συνοψιστούν στο τρίπτυχο «τι - γιατί - πώς», να αντικαθίστανται από τη ρητορεία ως προς τις δυνατότητες των ΝΤ και τη βιαστική εκτεχνολόγηση της εκπαίδευσης, με μοναδικούς ωφελημένους τις διάφορες εταιρείες που δραστηριοποιούνται στο χώρο (Lankshear et al., 2000· Selfe, 1999).

Είναι προφανές ότι η παραδοσιακή αυτή λογική δεν είναι δυνατόν να αποτελέσει τον άξονα της διαμόρφωσης πολιτικής στον τομέα της διδασκαλίας της ελληνικής με τη χρήση ΝΤ, για τους λόγους που αναπτύχθηκαν παραπάνω. Δεν αποκλείεται βέβαια η ανάπτυξη και αξιοποίηση λογισμικού αυτής της λογικής σε συγκεκριμένες περιπτώσεις και για συγκεκριμένους λόγους. Από τη στιγμή όμως που το κάθε λογισμικό δεν είναι αιώο από γλωσσολογική άποψη, η λογική του και ο τρόπος αξιοποίησής του είναι απαραίτητο να διαμορφωθούν στο πλαίσιο της ευρύτερης λογικής των προτεραιοτήτων του Προγράμματος Σπουδών (Π.Σ.) για τη διδασκαλία της ελληνικής, και όχι το αντίστροφο (βλ. επόμενα κεφάλαια).

2.2. Επικοινωνιακή λογική

Από τις αρχές ήδη της δεκαετίας του 1980 παρατηρείται μια σημαντική στροφή² (στις ΗΠΑ κυρίως) από τα κλειστά συστήματα διδασκαλίας και την αντίληψη του υπολογιστή ως διδάσκοντος, στον υπολογιστή ως μέσο εργασίας (Hawisher et al. 1996). Μέσω της στροφής αυτής εκφράζεται κατ' αρχάς η κυριαρχία των ψυχολογικών αντιλήψεων στη διδασκαλία του γραπτού λόγου της περιόδου αυτής, όπως αποτυπώθηκε κυρίως στο κίνημα το γράψιμο ως διαδικασία (process writing), και στη συνέχεια (από τα μέσα της δεκαετίας του 1980 και ύστερα) εκφράζονται οι επιπτώσεις των ραγδαίων επιστημονικών εξελίξεων στο χώρο της γλωσσολογίας, που ανέδειξαν τη σημασία της κοινωνικής διάστασης της γλώσσας.

Στο πλαίσιο αυτό αναπτύχθηκε ιδιαίτερα η έρευνα και ο προβληματισμός για τη χρησιμότητα των προγραμμάτων επεξεργασίας κειμένου στη διδα-

2. Οι επιστημονικές εξελίξεις που περιγράφονται έλαβαν κατ' αρχάς χώρα στις ΗΠΑ. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 και ύστερα παρατηρούνται σημαντικές συνεισφορές στον επιστημονικό προβληματισμό και από άλλες χώρες, όπως π.χ. από Αυστραλία και Αγγλία.

σκαλία του γραπτού λόγου, των τοπικών δικτύων επικοινωνίας (I.AN), του υπερκειμένου (hypertext) στα τέλη της δεκαετίας του 1980 - αρχές του 1990, και φικικά του διαδικτύου από το 1990 και ύστερα (Snyder, 1996· Κουτσογιάννης, 2000).

Η συνεσφορά του προβληματισμού που αναπτύχθηκε από το 1980 και ύστερα είναι πολύτιμη για τους εξής κυρίως λόγους:

- ✓ Κατάφερε να συνδέσει γόνιμα και δημιουργικά τις ταχύτατα μεταβαλλόμενες επιστημονικές αναζητήσεις του χώρου της γλωσσολογίας με τις ραγδαίες εξελίξεις στο χώρο της τεχνολογίας.
- ✓ Πέτυχε σε σημαντικό βαθμό να αναδείξει τη σημασία των ευρέως χρησιμοποιούμενων ηλεκτρονικών μέσων πρακτικής γραμματισμού (π.χ. προγράμματα επεξεργασίας κειμένου, διαδίκτυο) ως παιδαγωγικών περιβαλλόντων υποστήριξης της γλωσσικής αγωγής. Έτσι, από τις αρχές της δεκαετίας του '80 και ύστερα ο υπολογιστής δεν θεωρείται πλέον μέσο διδασκαλίας, αλλά περιβάλλον που διευκολύνει την αναζήτηση και τον πειραματισμό κατά το γράψιμο, τη συνεργατική μάθηση και την αποτελεσματικότερη συνεργασία μεταξύ μαθητών-δασκάλου, τη δημιουργία πραγματικών περιστάσεων επικοινωνίας εντός και εκτός σχολείου, στο πλαίσιο της προώθησης της κοινωνικής διάταξης στη γλώσσα.
- ✓ Πέτυχε να εντάξει λειτουργικά τις αντιλήψεις αυτές στα ζητούμενα των σύγχρονων Π.Σ. Έτσι το κέντρο βάρους μεταφέρθηκε από την κατασκευή λογισμικού συμπεριφοριστικής λογικής στη διαμόρφωση Προγραμμάτων Σπουδών, στο πλαίσιο των οποίων η αξιοποίηση της τεχνολογίας προωθείται στο βαθμό που εξυπηρετεί πλήρως τους στόχους τους.

Δεν είναι τυχαίο ότι η λογική αυτή επιχειρήθηκε και επιχειρείται να εφαρμοστεί ως πολιτική σε αρκετά σχολεία δυτικών χωρών από τα μέσα της δεκαετίας του '80 και ύστερα και σε αρκετά εκπαιδευτικά συστήματα κατά την τελευταία δεκαετία. Και η αντίληψη όμως αυτή έχει ξεπεραστεί τόσο από τις επιστημονικές αναζητήσεις στο χώρο της γλωσσολογίας, που αντιμετωπίζουν ως μονομερή την όλη λογική της επικοινωνιακής προσέγγισης, όσο και από την ίδια την κοινωνική πρακτική, η οποία έχει επιβάλει τη χρήση των ΝΤ στη διευκρίνιση γλωσσικών κυρίως δραστηριοτήτων. Η εξέλιξη αυτή θα εξεταστεί στην επόμενη ενότητα. Μένει όμως ως κέρδος η σημαντική εργασία που έχει συντελεστεί στον τομέα της διερεύνησης των υπολογιστών ως περιβαλλόντων υποστήριξης της γλωσσικής διδασκαλίας και δεν μπορεί

παρά να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη σε κάθε προσεχή σχεδιασμό.

2.3. Τεχνολογικός γραμματισμός

Τα τελευταία χρόνια, παράλληλα με την προηγούμενη τάση, παρατηρείται μια μετατόπιση-τομή στην οπτική με την οποία αντιμετωπιζόταν ως τώρα η σχέση ΝΤ και γλωσσικής εκπαίδευσης. Ο υπολογιστής δεν θεωρείται απλά ένα ενδιαφέρον περιβάλλον, που μπορεί να συμβάλει στην καλύτερη υλοποίηση των γλωσσοδιδασκικών επιδιώξεων. Θεωρείται μέσο που συμβάλλει σημαντικά στη μεταβολή του επικοινωνιακού τοπίου, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις ευρύτατων αλλαγών στη γλώσσα και κατά προέκταση στη γλωσσική εκπαίδευση (Bruce & Hogan, 1998· Cope & Kalantzis, 2000).

Αυτή η μετατόπιση του επιστημονικού ενδιαφέροντος, όπως άλλωστε συμβαίνει στις περισσότερες περιπτώσεις, δεν είναι τυχαία, αλλά αντανακλά βαθύτερες οικονομικές, κοινωνικοπολιτισμικές διεργασίες και μεταβολές, σε τοπικό και κυρίως σε ευρύτερο επίπεδο (Kress, 2000a). Στην προκειμένη περίπτωση κοινή είναι σχεδόν η διαπίστωση ότι οι αλλαγές που πραγματοποιούνται τα τελευταία δέκα-είκοσι χρόνια συνιστούν τα χαρακτηριστικά μιας νέας εποχής (Castells 1996). Αν και υπάρχει διαφωνία ως προς την ονομασία της εποχής αυτής, υπάρχει ομοφωνία στο ότι ένα από τα βασικά στοιχεία της είναι η ευρύτατη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) ως μέσων πρακτικής γραμματισμού (ως μέσων για γράψιμο και διάβασμα δηλαδή) σε κάθε τομέα του οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού γίνεσθαι (Hawisher & Selfe, 2000).

Άρχισαν ήδη να καταβάλλονται σοβαρές προσπάθειες προκειμένου να περιγραφεί η πραγματικότητα αυτή, αλλά και να εκτιμηθούν οι συνολικές συνέπειές της στη γλωσσική εκπαίδευση. Από τις αναζητήσεις αυτές προκύπτουν κάποια ενδιαφέροντα συμπεράσματα:

Υποστηρίζεται ότι με τη μετάβαση από τη σελίδα στην οθόνη αναδεικνύεται μια νέα γλωσσική πραγματικότητα, που δεν μπορεί να προσεγγιστεί απόλυτα με τον ως τώρα θεωρητικό εξοπλισμό (Kress, 2000a & b· Lemke, 1998· Snyder, 1997).

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της είναι η υβριδικότητα, ως προς το ότι τα ηλεκτρονικά κείμενα αποτελούν συνήθως πολυτροπικές κατασκευές. Αποτελούν δηλαδή κείμενα που δε χρησιμοποιούν μόνο το ρηματικό (γλωσσικό) τρόπο γ.α. τη διαμόρφωση του νοήματος, αλλά συνδυασμό τρόπων (οπτικό, μουσικό και ρηματικό) (Χοντολίδου, 1999). Παράλληλα στα κείμενα αυτά παρατηρείται η τάση για ανατροπή κάποιων βασικών ως τώρα κει-

μενικών χαρακτηριστικών, όπως π.χ. η κειμενική ενότητα. Χαρακτηριστική τέτοια περίπτωση είναι η λογική του υπερκειμένου (Snyder, 1996), που διαπερνά τα περισσότερα ηλεκτρονικά κείμενα του διαδικτύου αλλά και των πολυμέσων. Τα πολυμέσα, δηλαδή, έχουν μεγάλο ενδιαφέρον για τη γλωσσική εκπαίδευση σήμερα, αλλά όχι τόσο ως μέσα υποστήριξης της γλωσσικής αγωγής όσο ως συγκεκριμένα κειμενικά είδη (genres) στην κατανόηση και παραγωγή των οποίων –μαζί με τα άλλα, παραδοσιακά και μη– είναι απαραίτητο να ασκηθούν οι μαθητές (Mitsikopoulou & Koutsogiannis, υπό δημοσίευση).

Επισημαίνεται επίσης ότι οι σύγχρονες οικονομικές, κοινωνικές και φυσικά τεχνολογικές εξελίξεις, η ραγδαία εμπορευματοποίηση όλων των πτυχών του κοινωνικού, επιστημονικού και κοινωνικού γίγνεσθαι οδηγούν «στην κατάργηση και στον ανασχεδιασμό των ορίων μεταξύ διαφορετικών γλωσσών, διαφορετικών διαλέκτων, κειμενικών ειδών και λόγων» ((Fairclough, 2000, σ. 163). Το γεγονός ότι οι αλλαγές αυτές πραγματοποιούνται σε σημαντικό βαθμό σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, τα οποία εξελίσσονται ραγδαία, περιπλέκει ακόμη περισσότερο τα πράγματα ως προς την εστίαση και το περιεχόμενο της γλωσσικής διδασκαλίας.

Τέλος, η ευρεία διάδοση των υπολογιστών ως μέσων πρακτικής γραμματισμού συμβάλλει στο παράδοξο της εκθρόνισης του γραπτού λόγου ως αποκλειστικού τρόπου μετάδοσης του νοήματος από τη μια πλευρά, με την ευρύτατη χρήση του από την άλλη (π.χ. ευρύτητα χρήσης της γραπτής σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας στο διαδίκτυο). Εν ολίγοις η αποκαλούμενη «πληροφορική επανάσταση» σε συνάρτηση με άλλες εξελίξεις (οικονομικές, κοινωνικές κ.λπ.) φαίνεται να έχει σημαντικές συνέπειες στον φορέα των πληροφοριών, στην ίδια τη γλώσσα, και κατά προέκταση στους στόχους, τα περιεχόμενα και τα μέσα της γλωσσικής εκπαίδευσης.

Θα μπορούσαμε συμπερασματικά να πούμε ότι από τις μέχρι τώρα ερευνητικές αναζητήσεις αναδεικνύεται η ανάγκη καλλιέργειας ενός νέου γραμματισμού, τον αποκαλούμε εδώ «τεχνολογικό γραμματισμό ή τεχνογραμματισμό³», του οποίου η κοινωνική διάδοση είναι ευρύτατη, γεγονός που δεν μπορεί να αγνοηθεί από το σχολείο. Με βάση τη λογική αυτή τα ισχύοντα σήμερα γλωσσικά προγράμματα σπουδών θεωρούνται ελλιπή, στατικά και

3. Οι όροι που συνήθως προτείνονται είναι «ψηφιακός γραμματισμός» (digital literacy) ή «τεχνολογικός γραμματισμός» (technological literacy).

ξεπερασμένα σε σχέση με τη δυναμική των ραγδαίων εξελίξεων και των νέων δεδομένων. Αλλά και οι υπάρχουσες σημειωτικές θεωρίες δύσκολα μπορούν να περιγράψουν τη νέα αυτή επαικοινωνιακή πραγματικότητα, γι' αυτό και επισημαίνεται η ανάγκη εντοπισμού των θεωρητικών κενών, η ανάπτυξη νέων θεωριών και η δημιουργία της απαραίτητης μεταγλώσσας, ώστε να καταστεί δυνατή η αξιοποίησή της στο γλωσσικό curriculum (Core & Kalantzis, 2000· Kress & Van Leeuwen, 1996· Kress, 2000a, b). Έτσι, μέσω της εμφάνισης των μαθητών/τριών σε κεμενικές πρακτικές που θα ενσωματώνουν λειτουργικά τις Νέες Τεχνολογίες (ΝΤ), μέσω της καλλιέργειας νέων γλωσσικών δεξιοτήτων και με την απαραίτητη θεωρητική υποστήριξη, θα είναι δυνατόν να προετοιμαστούν καλύτερα για το νέο κόσμο που τους περιβάλλει και στον οποίο θα κληθούν ως πολίτες να λειτουργήσουν. Με αυτή τη λογική ο τεχνογραμματισμός θεωρείται αναπόσπαστη ενότητα του γραμματισμού και κατά προέκταση του κοινωνικού γραμματισμού που πρέπει να παρέχεται από το σύγχρονο σχολείο.

Η άποψη αυτή κερδίζει συνεχώς έδαφος σήμερα στο θεωρητικό χώρο της εκπαίδευσης στο γραμματισμό, ενώ δεν λείπουν και οι προσπάθειες που επιχειρούν να αξιοποιήσουν τα νέα δεδομένα με την κατάθεση συγκεκριμένων προτάσεων προς την κατεύθυνση της δημιουργίας νέων Προγραμμάτων Σπουδών.

Παράλληλα, τείνει να δημιουργηθεί στη διεθνή έρευνα και βιβλιογραφία ένα μικρότερο επιστημονικό ρεύμα, το οποίο δεν αρκείται στην πρόταση για καλλιέργεια του λειτουργικού τεχνογραμματισμού, αλλά επιχειρεί να προσθέσει την κριτική διάσταση στην προσέγγιση αυτή. Στον πυρήνα των σκέψεων αυτών υπάρχει η λογική της αμφισβήτησης και απομυθοποίησης των υπολογιστών ως ουδέτερων τεχνολογικών μέσων πρακτικής γραμματισμού και η προσπάθεια συνειδητής σύνδεσής τους με τη συγκεκριμένη οικονομική και κοινωνική πραγματικότητα που τους δημιουργεί (Κουτσογιάννης, 2001).

Οι επιστημονικές αναζητήσεις που παρουσιάστηκαν εν συντομία στην ενότητα αυτή δεν πρέπει να συγχέονται με τις γενικότητες και αοριστίες που μεταδίδονται συνήθως από τα μέσα ενημέρωσης για τα οφέλη που προκύπτουν από τον αποκαλούμενο «ηλεκτρονικό αλφαριθμητισμό». Πρόκειται, αντίθετα, για γλωσσολογικής και γλωσσοδιδασκτικής αφετηρίας αναζητήσεις, που επιχειρούν να ανιχνεύσουν τα νέα δεδομένα και σε αρκετές περιπτώσεις να καταθέσουν συγκεκριμένες προτάσεις εφαρμογής.

Από τη στιγμή που οι Η/Υ αποτελούν μέσα πρακτικής γραμματισμού με ευρεία διάδοση και σημαντικές επιπτώσεις στη γλώσσα, δεν μπορεί παρά με-

γάλο μέρος του ενδιαφέροντος να εστιάστεί στο τι συνεπάγεται αυτό για τη γλωσσική εκπαίδευση. Αναφέρονται στη συνέχεια κάποια θέματα που απαιτούν άμεση διερεύνηση:

- ✓ Ποιες είναι οι ιδιαιτερότητες των Η/Υ ως μέσων παραγωγής και μετανοήσεως λόγου και κατά προσέκταση ποιες επιπλέον δεξιότητες είναι απαραίτητο να ενσωματωθούν στο γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών του μέλλοντος;
- ✓ Ποια νέα κειμενικά είδη αναδεικνύονται από την ευρυτητα της χρήσης των ΝΤ ως μέσων πρακτικής γραμματισμού, ποια τα χαρακτηριστικά τους και πο.α η θέση που θα έχουν στη διδασκαλία της ελληνικής;
- ✓ Ποιες γλωσσικές δεξιότητες πρέπει να καλλιεργηθούν στους νέους, προκειμένου να είναι δυνατή η προσαρμογή τους σε ένα διογκωώς μεταβαλλόμενο γλωσσικό περιβάλλον;
- ✓ Με δεδομένη τη ραγδαία διάδοση των αποκιλούμενων πολυτροπικών κειμένων (κείμενα του διαδικτύου, κείμενα πολυμέσων) αποκτούν ιδιαίτερο ενδιαφέρον οι υπολογιστές ως μέσα παραγωγής πολυτροπικού λόγου. Κότ. σημαντικό, σχετικά, που απάνια τίθεται είναι ότι τα σύγχρονα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα παραγωγής λόγου δεν είναι κενές λευκές σελίδες, στις οποίες καλούμαστε να δημιουργήσουμε ελεύθερα το δικό μας κείμενο. Συνοδεύονται από «ψηφιοθήκες» μονοτροπικών ή πολυτροπικών πόρων (έτοιμες εικόνες, μουσικές, σχέδια) και οδηγούς συγγραφής κειμένων (έτοιμα πολυτροπικά κειμενικά πρότυπα, χωρίς καμία σχέση με την ελληνική κειμενική πραγματικότητα), τα οποία δεν επηρεάζουν απλώς σε μικρό ή μεγάλο βαθμό την κατεύθυνση του παραγόμενου γραπτού λόγου, αλλά μπορούν να φαλκιδεύσουν την έννοια της πολυδιαφημιζόμενης δημιουργικότητας των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων.
- ✓ Με δεδομένη τη μεγάλη διάδοση των υπολογιστών ως μέσων πρακτικής γραμματισμού αποκτούν ιδιαίτερο ενδιαφέρον τα γλωσσικά βοηθήματα τα οποία είναι ενσωματωμένα στα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα παραγωγής γραπτού λόγου. Θέματα όπως αν, τότε, πώς χρησιμοποιούνται τα ενσωματωμένα γλωσσικά βοηθήματα (ορθογράφος, λεξικό συνωνύμων κ.λπ.) αποκτούν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Προτεραιότητα αποκτά επίσης η περιγραφή των επιστημονικών προδιαγραφών που είναι απαραίτητο να έχουν τα βοηθήματα αυτά, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της γλωσσικής διδασκαλίας.
- ✓ Γνωρίζουμε σήμερα ότι η ευρεία χρήση των υπολογιστών στην εκπαί-

δευση αδικεί δύο σημαντικές κατηγορίες μαθητικού πληθυσμού. Κατ' αρχάς τα παιδιά των χαμηλότερων οικονομικά στρωμάτων (Sutton 1991). Στην κατηγορία αυτή ανήκουν συνήθως και τα αλλόγλωσσα παιδιά. Τα παιδιά αυτά σπάνια έχουν υπολογιστή στο σπίτι τους και σπάνια επομένως μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να εξασκηθούν στα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα παραγωγής γραπτού λόγου. Μια άλλη κατηγορία μαθητικού πληθυσμού που αδικείται είναι αυτή των κοριτσιών, τα οποία, όπως δείχνουν οι έρευνες, επιδεικνύουν μικρότερη διάθεση για ενασχόληση με την τεχνολογία και κατά συνέπεια έχουν μικρότερη εξοικείωση μαζί της. Οι μαθητικές αυτές ομάδες έρχονται επομένως στο σχολείο με έναν επαπλέον περιορισμένο κώδικα, για να χρησιμοποιήσουμε αναλογικά τον όρο του Bernstein (Bernstein, 1971), τον ηλεκτρονικό. Στο βαθμό δε που ο υπολογιστής καταλαμβάνει σημαντική θέση στο γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών, ο περιορισμένος ηλεκτρονικός κώδικας των παιδιών αυτών έχει σημαντικές επιπτώσεις και στο γλωσσικό τους κώδικα. Η θεωρητικά ίση αντιμετώπιση της κατηγορίας του μαθητικού πληθυσμού από το σχολείο αναπαράγει ουσιαστικά την ανισότητα.

- ✓ Μια προσεκτική προσέγγιση δείχνει ότι ο διαφημιζόμενος εξελληνισμός των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων παραγωγής λόγου είναι επιφανειακός και πραγματοποιείται, στο βαθμό που πραγματοποιείται, στην επιφάνεια επαφής χρήστη-μηχανής. Θέματα όπως η έλλειψη σημείων στίξης από τα πληκτρολόγια (άνω τελεία), η χρήση στα σχολεία λογισμικού με «πρότυπα» κείμενα, αυτοίςπια μεταφερόμενα από τα αγγλικά χωρίς καμία σχέση με την ελληνική κειμενική πραγματικότητα (βλ. π.χ. τα «πρότυπα» κείμενα του Microsoft Word), ελάχιστα απασχολούν την εκπαιδευτική κοινότητα. Αντίθετα το κέντρο βάρους των συζητήσεων κινείται στους δύο γνωστούς πόλους: της κινδυνολογίας για το μέλλον της ελληνικής γλώσσας από τη μια πλευρά και του ρηχού κοσμοπολιτισμού από την άλλη (Χριστίδης, 1999), που στην προκειμένη περίπτωση μεταφράζεται σε μαζική εισαγωγή των ΝΤ στην εκπαίδευση προκειμένου να μην υστερήσουμε έναντι των άλλων ευρωπαϊκών χωρών.
- ✓ Τέλος, δεν πρέπει να διαφεύγει της προσοχής ότι για πρώτη φορά στην ιστορία της γλωσσικής εκπαίδευσης ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού, όπως στην προκειμένη περίπτωση ο υπολογιστής, αποτελεί παράλληλα και εμπορικό προϊόν αιχμής για τις σύγχρονες αγορές. Το

γεγονός αυτό μπορεί να δημιουργήσει ευνόητες παρενέργειες στη διδασκαλία της ελληνικής, γι' αυτό είναι απαραίτητο να προσεχτεί ιδιαίτερα.

Η μεταφορά όμως του ενδιαφέροντος από τους υπολογιστές ως εργαλεία για τη διδασκαλία σε αυτού του είδους τον προβληματισμό που αναπτύξαμε σημαίνει κατά βάθος μια δραματική αλλαγή εστίασης του θέματος. Από παιδαγωγισμούς και τρικ για το πώς θα γίνει μια ξεπερασμένη γλωσσική διδασκαλία ενδιαφέρονσα, το κέντρο βάρους του ενδιαφέροντος μεταφέρεται σε μια συνολική σιζήτηση για το τι μπορεί να γίνει ώστε να εξασφαλιστούν οι συνθήκες προετοιμασίας των νέων στον διαφορετικό κόσμο που θα κληθούν να ζήσουν.

Με άλλα λόγια, η αποδοχή της οπτικής που προτείνεται δεν είναι χωρίς συνέπειες. Μεταφέρει την ενασχόληση από τον υπολογιστή ως εργαλείο στο οικιακές πρόβλημα της διαμόρφωσης πρότασης που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες του μέλλοντος του τόπου, απομακρύνει από την ποσοτική προσέγγιση της εισαγωγής των υπολογιστών στην εκπαίδευση και καθιστά λεπτομέρεια χωρίς νόημα την αντιμετώπιση των ΝΤ ως ελκυστικών μέσων διδασκαλίας με τα πολυμέσα κ.λπ. Δεν πρόκειται απλώς για διαφορετική επιστημονική οπτική, αλλά για διαφορετική πολιτική οπτική στην αντιμετώπιση του μέλλοντος της ελληνικής γλώσσας, της διδασκαλίας της και εντέλει του μέλλοντος των νέων που θα αποφοιτούν από τα σχολεία.

3. Οι εκπαιδευτικοί

Από τη δεκαετία του 1960 και ύστερα έχουν γίνει πολλές απόπειρες εισαγωγής καινοτομιών στα σχολεία, προκειμένου να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα που έχουν προκύψει, και έχουν επενδυθεί τεράστια κονδύλια προς την κατεύθυνση της κατάλληλης προετοιμασίας των εκπαιδευτικών, για να ανταποκριθούν στις νέες συνθήκες. Τα αποτελέσματα ωστόσο είναι δυσανάλογα σε σχέση με τους πόρους που επενδύθηκαν και επενδύονται, αφού οι επιτυχημένες προσπάθειες είναι πράγματι πολύ λίγες διεθνώς (Fullan 1993, Olson 2000).

Από τις επίμονες όμως προσπάθειες αλλαγής του εκπαιδευτικού τοπίου έχουν προκύψει ωφέλιμα ερευνητικά συμπεράσματα, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο οδηγό για κάθε αντίστοιχη προσπάθεια στο μέλλον. Η έρευνα, για παράδειγμα, είναι σαφής στην περίπτωση των εκπαιδευτικών: για να έχει πιθανότητα επιτυχίας κάθε αλλαγή, κάθε καινοτομία που εισάγεται, είναι απαραίτητο να λαμβάνεται υπόψη η προϋπάρχουσα κατάρτιση

των διδασκόντων, οι στάσεις και πεποιθήσεις τους, η εμπεδωμένη καθημερινή διδακτική τους πρακτική (Fullan, 1993· Karavas-Doukas, 1998).

Παρ' όλα αυτά κατά τα πρώτα χρόνια εισαγωγής των υπολογιστών στην εκπαίδευση η διαπίστωση αυτή αγνοήθηκε και η έμφαση δόθηκε στη δημιουργία υποδομών και στην ανάπτυξη λογισμικού. Στις μέρες μας όμως έχει γίνει κατανοητό ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός για την επιτυχή αξιοποίηση των ΝΤ στην εκπαίδευση. Όμως η υπόθεση της προετοιμασίας τους υπεραπλουστεύεται και αντιμετωπίζεται συνήθως με βραχείας διάρκειας επιμορφωτικά σεμινάρια, που δίνουν έμφαση στην εξοικείωση με την τεχνολογία και το εκπαιδευτικό λογισμικό. Το θέμα όμως δεν είναι τόσο απλό, για να μπορεί να αντιμετωπιστεί τόσο εύκολα.

Είναι προφανές ότι κάθε σοβαρή προσπάθεια ευρείας αξιοποίησης των ΝΤ στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας δεν μπορεί να αγνοεί τα δεδομένα αυτά ούτε μπορεί να επαφίεται στις «θαυματουργές» δυνατότητες των υπολογιστών. Οι πρώτες έρευνες που έχουμε στη χώρα μας επιβεβαιώνουν τις ερευνητικές διαπιστώσεις άλλων χωρών: οι εκπαιδευτικοί δεν κάνουν με τις ΝΤ τίποτα πέρα από αυτό που γνώριζαν να κάνουν καλά και πριν από αυτές (Κουτσογιάννης, 2000· Koutsogiannis, 2001).

Αν βέβαια η όλη προσπάθεια αξιοποίησης των υπολογιστών στη διδασκαλία της ελληνικής εστιαστεί στην ανάπτυξη λογισμικού, τότε πρόβλημα δεν υφίσταται. Σ' αυτήν όμως την περίπτωση δεν είναι δυνατόν να γίνεται λόγος για εισαγωγή σημαντικών αλλαγών στην εκπαίδευσή μας. Οι εκπαιδευτικοί είτε θα προσαρμόσουν δυσκολότερα ή ευκολότερα το λογισμικό που θα τους αποσταλεί στα υπάρχοντα δεδομένα είτε θα το εγκαταλείψουν στις σχολικές αποθήκες, όπως έχει συμβεί σε αρκετές περιπτώσεις στο παρελθόν με άλλες τεχνολογίες. Το πρόβλημα υφίσταται από τη στιγμή που γίνεται λόγος, όπως επισημάνθηκε στην προηγούμενη ενότητα, για σημαντικές αλλαγές και διαμόρφωση φιλόδοξων Π.Σ. Στην περίπτωση αυτή και η επιμόρφωση είναι απαραίτητη αλλά και το περιεχόμενό της είναι απαραίτητο να συμβαδίζει με τη συγκεκριμένη κατεύθυνση.

Αυτή τη στιγμή (Φεβρουάριος 2002) τα δεδομένα στη χώρα μας στον τομέα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη διδακτική αξιοποίηση των ΝΤ έχουν ως εξής:

Καταβάλλονται σοβαρές προσπάθειες ενδοσχολικής επιμόρφωσης μέσω της αποστολής επιμορφωτών στα σχολεία, οι οποίοι είναι απόφοιτοι των γνωστών ως προγραμμάτων Ε-42 (πρόγραμμα της «Οδύσσειας»), την ευθύνη των οποίων έχουν διάφορα πανεπιστημιακά τμήματα (Κυνηγός & Ξένου,

2000). Πρόκειται για μια σοβαρή και ελπιδοφόρα προσπάθεια, η οποία με την αξιοποίηση της εμπειρίας που έχει ως τώρα προκύψει μπορεί να στηρίξει σημαντικά την κατεύθυνση μιας διαφορετικής λογικής, ανάλογης με αυτή που υιοθετείται στο παρόν κείμενο.

Αρκετά σημαντικό ρόλο είναι δυνατόν να διαδραματίσουν και τα προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις ΝΤ και στη διδακτική αξιοποίησή τους, τα γνωστά ως Π1, Π2 και Π3. Ο βαθμός επιτυχίας των προγραμμάτων αυτών θα κριθεί ωστόσο, μεταξύ άλλων, από το βαθμό της σοβαρότητας που θα επιδειχθεί στη διαμόρφωση του περιεχομένου τους και τη συμβατότητά τους με έναν γενικότερο σχεδιασμό αξιοποίησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία της ελληνικής.

Ανεξάρτητα από τους τρόπους και τα μέσα που θα επιλεγούν, αυτό που έχει άμεση προτεραιότητα είναι να διαμορφωθεί σαφής πολιτική ως προς το περιεχόμενο της επιμόρφωσης των διδασκόντων την ελληνική γλώσσα και τις ΝΤ. Η πολιτική αυτή δεν μπορεί να είναι επιτυχής, αν δεν εμπίπτει σε μια συνολικότερη εκπαιδευτική πολιτική στον τομέα της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας.

4. Από την αποσπασματική στη συνολική αντιμετώπιση

Οι περισσότερες συζητήσεις γύρω από την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και Επικοινωνίας στη γλωσσική διδασκαλία, όπως άλλωστε και συνολικότερα στο θέμα της παιδαγωγικής αξιοποίησης των ΝΤ στο σχολείο, κεντρικά σ' αυτό που θα μπορούσαμε να αποκαλέσουμε «εργαλειολογική λογική».

Βασικό χαρακτηριστικό της λογικής αυτής είναι ότι η παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ αντιμετωπίζεται ως μια μεταβλητή ανεξάρτητη από το κοινωνικό, οικονομικό, πολιτισμικό και παιδαγωγικό περιβάλλον στο οποίο εισάγονται, με προβλεπόμενα θετικά αποτελέσματα σε πολλούς τομείς, π.χ. παιδαγωγικό, επαγγελματικής προσοπικής, κοινωνικής και οικονομικής προόδου κ.λπ.

Μία από τις κυριότερες εκφάνσεις της εργαλειολογικής λογικής είναι η συρρίκνωση του θέματος «γλωσσική αγωγή και ΝΤ» στην πολιτική ανάπτυξης και διάδοσης εκπαιδευτικού λογισμικού στα σχολεία, και βέβαια στην ύπαρξη του κατάλληλου εξοπλισμού που θα είναι σε θέση να «τρέξει τις σύγχρονες αυτές παιδαγωγικές εφαρμογές». Τα βήματα που είναι απαραίτητα να ακολουθηθούν για την υλοποίηση της λογικής αυτής φαίνονται σαφή και συγκεκριμένα: αγορά-εγκατάσταση σύγχρονου εξοπλισμού, ανάπτυξη «πολυ-

μεσικού και δικτυακού λογισμικού», εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη χρήση του λογισμικού αυτού και ανάπτυξη κατάλληλων σεναρίων διδασκαλίας, για να χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς ως «παραδείγματα ενδεδειγμένης διδακτικής πρακτικής».

Το ένα από τα χαρακτηριστικά της λογικής αυτής, την αρκετά «στενή» και αποπροσανατολιστική αντίληψη περί λογισμικού που συνήθως προωθείται, το συζητήσαμε ήδη στη δεύτερη ενότητα του παρόντος κεμένου. Εκεί εξετάσαμε και τις οδυνηρές συνέπειες για τη διδασκαλία της ελληνικής στο σύνολό της, που μπορεί να έχει η προσκόλληση στην αντίληψη αυτή. Στη δεύτερη ενότητα ασχοληθήκαμε με το πώς αντιμετωπίζεται συνήθως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και επισημάνουμε την ανάγκη συστηματικής και συντονισμένης προετοιμασίας τους. Η πολυπλοκότητα όμως του θέματος δεν περιορίζεται στους δύο αυτούς τομείς.

Εξίσου σημαντικοί και καθοριστικοί στην επιτυχία του όλου εγχειρήματος είναι και άλλοι παράγοντες, όπως η δομή και λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, η φιλοσοφία των Προγραμμάτων Σπουδών, ο τρόπος και ο βαθμός διάχυσης της φιλοσοφίας αυτής στα διδακτικά εγχειρίδια, το διοικητικό πλαίσιο της εκπαίδευσής μας κ.λπ.

Η μέχρι τώρα πρακτική στη χώρα μας δείχνει ότι δεν έχει διαμορφωθεί μια σαφής πολιτική στον ευαίσθητο τομέα της γλωσσικής εκπαίδευσης και των ΝΤ, αλλά υπάρχουν παράλληλες και συχνά αντιφατικές και μη συντονισμένες πρωτοβουλίες, χωρίς ξεκάθαρη αφετηρία, σαφείς στόχους και συγκεκριμένη μεθοδολογία.

Συγκεκριμένα:

Μπορούμε να θεωρήσουμε ως σημαντική πρόοδο το γεγονός ότι τα Προγράμματα Σπουδών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρονται ρητά στην αξιοποίηση των ΝΤ στη διδασκαλία της ελληνικής (ΦΕΚ 561/1999). Παρότι δεν υπάρχει μια σαφής και καλά επεξεργασμένη πρόταση στον εν λόγω τομέα, θα μπορούσαμε ωστόσο να θεωρήσουμε εξαιρετικά σημαντικό το γεγονός ότι αποφεύγεται η παραδοσιακή λογική και υιοθετείται σε γενικές γραμμές αυτή που αποκαλέσαμε επικοινωνιακή λογική (κεφ. 2.2). Πρόοδο θα μπορούσαμε επίσης να θεωρήσουμε τη λειτουργία των προγραμμάτων Ε-42, αλλά και τη λογική των προγραμμάτων επιμόρφωσης των φιλολόγων, όπως καταγράφηκαν κατ' αρχάς στα Π2 και Π3.

Η δημιουργία σύγχρονης υποδομής σε αρκετές εκατοντάδες γυμνασίων μπορεί επίσης να θεωρηθεί ένα βήμα προς τη θετική κατεύθυνση. Οι ως τώρα προσπάθειες όμως είναι επιμέρους πρωτοβουλίες, αποκομμένες μεταξύ

τους, αποσπασματικές και συχνά αποκλίνουσες. Δεν ακολουθούν κάποιοι συγκεκριμένο και σαφή σχεδιασμό και δεν υπακούουν σε μια σαφώς διατυπωμένη στρατηγική. Συχνά μάλιστα διάφορες πρωτοβουλίες ή πρακτικές υποσκάπτουν, πιθανώς χωρίς να το γνωρίζουν, ό,τι καλό έχει πραγματοποιηθεί. Αναφέρεται στη συνέχεια ένα ενδεικτικό παράδειγμα. Ενώ τα νέα Π.Σ. για το γυμνάσιο δίνουν κάποια περιθώρια δημιουργικής αξιοποίησης των ΝΤ στο πνεύμα της λογικής του κεφ. 2.2., οι οδηγίες που στάλθηκαν στους φιλόλογους στην αρχή του σχολικού έτους 2001-2002 (ΥΠΕΠΘ 2001) συνδέουν τόσο στενά τη γλωσσική διδασκαλία με συγκεκριμένες σελίδες των σχολικών εγχειριδίων, ώστε να εξουδετερώνουν κάθε πιθανή πρωτοβουλία που θα μπορούσε να αναληφθεί. Αχρηστεύουν έτσι και την ενδοσχολική επιμόρφωση, περιορίζοντας στην ουσία την αξιοποίηση των υπολογιστών σε ξεπερασμένες διδακτικές πρακτικές.

Τα παραδείγματα μπορεί να είναι πάρα πολλά, συγκλίνουν όμως σε μία διαπίστωση: ένα τόσο ευαίσθητο και σύνθετο θέμα αντιμετωπίζεται ευκαιρικά και χωρίς συγκεκριμένη και ολοκληρωμένη οπτική. Τα αποτελέσματα αυτής της τακτικής δεν είναι δύσκολο να προβλεφθούν: κατασπατάληση πόρων χωρίς ουσιαστικό αντίκρυσμα και εξουδετέρωση της δυναμικής που θα μπορούσε να δημιουργηθεί με τη γόνιμη αξιοποίηση των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο.

5. Συμπέρασμα

Από την ανάλυση που προηγήθηκε γίνεται σαφές ότι η γόνιμη αξιοποίηση των ΝΤ στη διδασκαλία της ελληνικής δεν είναι μια εύκολη και απλή διαδικασία που εξαντλείται στην απόφαση για δημιουργία κάποιου λογισμικού παγνιώδους χαρακτήρα, προκειμένου να υποστηριχθεί η διδασκαλία της ελληνικής στα σχολεία. Αντίθετα, πρόκειται για μια πολύπλοκη και σύνθετη υπόθεση, οι παράμετροι της οποίας θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν γύρω από δύο άξονες. Κατά πρώτο και κύριο λόγο προτεραιότητα έχει η επιλογή προσανατολισμού και η διαμόρφωση σαφούς στρατηγικής, με βάση το διεθνή επιστημονικό προβληματισμό και τις ραγδαίες εξελίξεις που καθιστούν αδιαχώριστη τη σχέση γλώσσας και ΤΠΕ. Η ανάλυση που προηγήθηκε ανέδειξε τη σημασία της γλωσσολογικής και γλωσσολογικής οπτικής στη διαμόρφωση της στρατηγικής αυτής. Η καταγραφή του πλαισίου αυτού πολιτικής θα εκφράζει την κατεύθυνση που θα πάρει στη χώρα μας το θέμα «διδασκαλία της ελληνικής και ΤΠΕ».

Γύρω από τον δεύτερο άξονα μπορούν να ομαδοποιηθούν όλες οι επόμε-

νες και επιμέρους δράσεις οι οποίες θα στηρίζουν και θα στηρίζονται στη λογική του πρώτου άξονα. Η εργαλειακή λογική, με άλλα λόγια, είναι απαραίτητο να δώσει τη θέση της σε μια σαφή πολιτική - πλαίσιο, η οποία θα αποτελεί την αφετηρία και το σημείο αναφοράς για κάθε επιμέρους ενέργεια: Προγράμματα Σπουδών, περιεχόμενο προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, αλλαγές στο ισχύον διοικητικό πλαίσιο, ανάπτυξη λογισμικού κ.λπ.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control*, Vol. I. London: RKP.
- Bruce, B. & Hogan, M. (1998). The disappearance of technology: Toward an ecological model of literacy. In D. Reinking, D. McKenna, L. Labbo and R. Kiefer (eds), *Handbook of literacy and technology: Transformations in a post-typographic world* (pp. 269-281). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Castells, M. (1996). *The rise of the Network Society*. Malden, MA: Blackwell.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (eds.) (2000). *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and New York: Routledge.
- Fairclough, N. (2000). Multiliteracies and language. Orders of discourse and intertextuality. In B. Cope & M. Kalantzis (eds), *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures* (pp. 162-181). London and New York: Routledge.
- Hawisher, G. & Selfe, C. (eds) (2000). *Global Literacies and the World-Wide Web* (pp. 114-132). London and New York: Routledge.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces Probing the Depths of Educational Reform*. London: The Falmer Press.
- Gomez, M. L. (1991). The equitable teaching of composition with computers: A case for change. In G. Hawisher & C. Selfe (eds), *Evolving Perspectives on Computers and Composition Studies: Questions for the 1990s* (pp. 318-335). Urbana: National Council of Teachers of English.
- Hawisher, G., LeBlanc, P., Moran, C. & Selfe, C. (1996). *Computers and the Teaching of Writing in American Higher Education, 1979-1994: A History*. Norwood, NJ: Ablex.
- Karavas-Doukas, K. (1998). Evaluating the implementation of educational innovations: lessons from the past. In P. Rea-Dickins & K. Germaine (eds), *Managing Evaluation and Innovation in Language Teaching: Building Bridges* (pp. 25-50). London and New York: Longman.
- Κουτσογιάννης, Δ. (επιμ.) (2000). *Πληροφορική - επικοινωνιακή τεχνολογία και γλωσσική αγωγή: η διεθνής εμπειρία*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2001). *Ηλεκτρονικοί υπολογιστές και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: Προς τη διαμόρφωση ενός κριτικού τεχνολογιστικού πλαισίου*. Ανακοίνωση στο 5ο Διεθνές Συνέδριο Ελληνικής Γλωσσολογίας. Παρίσι, 13-15/9/2001.
- Κουτσογιάννης, Δ. (υπό δημοσίευση). Τεχνολογίες της πληροφορικής και επικοινωνίας και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: από το εκπαιδευτικό λογισμικό στον κριτικό τεχνολογισμό.

- γραφιστικό. Στο Π. Δημαράκη & Χρ. Κινηρός (επιμ.), *Εργαλεία και Μέσα Ηυδα-
χογικά Αξιοποιημένα Εργεσμονές των Νέων Τεχνολογιών στη Βασική Ηυδαία*. Αθήνα:
Κουτσονότης.
- Koutsogiannis, D. (2001). *Computer Literacy in its Cultural Context*. Paper presented in The
Eighth International Literacy & Education Research Network Conference, Speises,
Greece.
- Κινηρός, Χρ. & Ξένου, Ν. (2000). Νέες προαυτιζές και νέα εργαλεία στην τάξη: κατάρτιση
επισκοφιστών για τη δημιουργία ζωνανότων αξιοποίησης ΝΤ στο σχολείο. Στο Β. Κό-
μης (επιμ.), *Ηρακτικά 2ον Ηανελλήνιον Συνεδρίον: Οι τεχνολογιές της πληροφορίας
και επικοινωνίας στην εκπαίδευση* (σε. 55-64). Πάτρα.
- Kress, G. (2000a). Σχεδιασμός του γλωσσικού προγράμματος σπουδών με βάση το αέλλον.
Γλωσσικός Υπολογιστής, 2:111-124.
- Kress, G. (2000b). Design and transformation: New theories of meaning. In B. Cope, & M.
Kalantzis (eds), *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures* (pp.
153-167). London and New York: Routledge.
- Kress, G. & Leeuwet, T. van (1996). *Reading Images. The grammar of visual design*. London:
Routledge.
- Lankshear, C., Snyder, I. & Green, B. (2000). *Teachers and technoliteracy. Managing literacy,
technology and learning in schools*. Sydney: Allen & Unwin.
- LeBlanc, P. (1994). The Politics of Literacy and Technology in Secondary School Classroom.
In C. Selfe & S. Hilgoss (eds), *Literacy and Computers* (pp. 113-129). New York: The
M.L.A.
- Lemke, J. L. (1998). Metamedia Literacy: Transforming Meanings and Media. In D. Reinking,
M. McKenna, L. Laddo & R. Kieffer (eds), *Handbook of literacy and technology:
Transformations in a post-ypographic world* (pp. 269-281). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Mitsikopoulou, B. & Koutsogiannis, D. (υπό δημοσίευση). Educational linguistics in the new
century: new challenges and new perspectives for synthesis. Paper presented in the
International Linguistics Conference, Athens 2002.
- Olson, J. (2000). Trojan horse or teacher's pet? Computers and the culture of the school. *J.
Curriculum Studies*, 23(1): 1-8.
- Selfe, C. (1999). *Technology and literacy in the twenty-first century. The importance of paying
attention*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Snyder, I. (1996). *Hypertext: The electronic labyrinth*. New York: New York University Press.
- Snyder, I. (ed.) (1997). *Page to Screen*. Sydney: Allen & Unwin.
- Sutten, R. (1991). Equity and Computers in the Schools: A decade of Research. *Review of
Educational Research*, 61(4): 475-503.
- Χαριολαμπόπουλος, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης
της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κόδικας.
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός Υπολογι-
στής*, 1(1): 114-118.
- Χριστίδης, Φ. Α. (1999). *Γλώσσα, πολιτική, πολιτισμός*. Αθήνα: Πόλις.
- ΥΠΕΠΘ (2001). Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλόλογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο.
Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Abstract

This article reads as a proposal for the development of an educational policy in the field of computers and literacy education. We point out that an instrumentalist approach, which is marked both by unreasonable emphasis on the capabilities of the machines and by inappropriate attention to the complexity of the issues involved, has so far dominated the field. Our claim is that this approach ought to be replaced by a policy that takes into account all the variables that come into play. We move on to outline the major aspects of this policy.

Δημήτρης Κουτσογιάννης

Δρ Γλωσσολογίας,

Επιστημονικός συνεργάτης στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Αγράφων 15, 56626 Θεσσαλονίκη

Τηλ.: 0310 488562

e-mail: dkoutsog@lit.auth.gr