

## Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2002)

3ο Συνέδριο ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»



Κριτήρια Επιτυχούς Αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών στη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

Δημήτρης Κουτσογιάννης

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Κουτσογιάννης Δημήτρης. (2026). Κριτήρια Επιτυχούς Αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών στη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας . *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 160–169. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/8879>

# Κριτήρια Επιτυχούς Αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών στη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

Δημήτρης Κουτσογιάννης  
Δρ. Γλωσσολογίας, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας και Φιλοσοφική Θεσσαλονίκη  
[dkoutsog@lit.auth.gr](mailto:dkoutsog@lit.auth.gr)

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

*Παρότι έχουν γίνει μεγάλα βήματα στον τομέα της αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, εντούτοις δεν έχει διαμορφωθεί ακόμη μια σαφής πολιτική πλαίσιο, βάσει της οποίας θα κινούνται οι επιμέρους πρωτοβουλίες και δραστηριότητες. Το κείμενο αυτό υποστηρίζει ότι είναι απαραίτητο να υπάρξουν κάποιες γενικώς αποδεκτές αρχές, οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν τον οδηγό για την κάθε πρωτοβουλία που αναλαμβάνεται. Προτείνονται τρία συγκεκριμένα κριτήρια προς αυτήν την κατεύθυνση: η ένταξη της κάθε ενέργειας στο διεθνές επιστημονικό πλαίσιο της επιστήμης που ασχολείται με την ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στη γλωσσική διδασκαλία, ο προσεχτικός συνυπολογισμός των ιδιαιτεροτήτων και χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού πλαισίου εντός του οποίου εισάγεται η καινοτομία και ο προσδιορισμός του ιδεολογικού στίγματος της κάθε πρωτοβουλίας.*

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** *Νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας*

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά την τελευταία πενταετία καταβάλλονται σημαντικές και ουσιαδεις προσπάθειες προς την κατεύθυνση της αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών (ΝΤ) στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Ως σημαντική εξέλιξη μπορούμε κατ' αρχήν να θεωρήσουμε το γεγονός ότι τα νέα γλωσσικά Προγράμματα Σπουδών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφέρονται ρητά στην προοπτική παιδαγωγικής σύζευξης της γλώσσας με τις ΝΤ ( ΥΠΕΠΘ, 2000). Αρκετές πρωτοβουλίες αναπτύσσονται επίσης προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης λογισμικού και τέλως, αξίζει ιδιαίτερης μνείας η προσπάθεια για συστηματική ενδοσχολική επιμόρφωση και υποστήριξη των φιλολόγων σε αρκετά σχολεία της δευτεροβάθμιας, κατά κύριο λόγο, σχολεία της χώρας.

Μια προσεχτική ωστόσο αποτίμηση των πεπραγμένων οδηγεί στη διαπίστωση ότι από τις ως τώρα πρωτοβουλίες λείπει το συνεκτικό πνεύμα, η ενιαία φιλοσοφία και λογική που θα διαπερνά και θα κατευθύνει τους επιμέρους σχεδιασμούς σε έναν καλοϋπολογισμένο τελικό στόχο. Λείπει, με άλλα λόγια, ο σαφώς διατυπωμένος πολιτικός σχεδιασμός στον τομέα γλωσσικής εκπαίδευσης και Τεχνολογίες της Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), με αποτέλεσμα οι επιμέρους δραστηριότητες να διακρίνονται από αποσπασματικότητα και πολύ συχνά να αλληλοαναιρούνται (Κουτσογιάννης, υπό δημοσίευση).

Έτσι, όχι σπάνια, τα Προγράμματα Σπουδών κινούνται σε διαφορετική κατεύθυνση από τη λογική των λογισμικών που αναπτύσσονται, οι οδηγίες προς τους διδάσκοντες εξουδετερώνουν τη λογική της ενδοσχολικής επιμόρφωσης ή η εισαγωγή άλλων καινοτομιών (π.χ. ευέλικτες ζώνες

κλπ.) δεν λαμβάνει υπόψη της την αντίστοιχη εμπειρία των λίγων σχολείων που επιχειρούν ως τώρα να αξιοποιήσουν παιδαγωγικά τις ΝΤ. Η έλλειψη σαφούς θεωρητικού πλαισίου δημιουργεί μεγάλη σύγχυση και στην αποτίμηση των πρωτοβουλιών που αναπτύσσονται. Ποια τα χαρακτηριστικά π.χ. ενός καλού λογισμικού για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, μιας επιτυχημένης επιμορφωτικής δραστηριότητας σε σχολείο ή ενός προγράμματος σπουδών που επιχειρεί να ενσωματώσει δημιουργικά τις ΝΤ στη γλωσσικής αγωγή;

Παρότι οι διαπιστώσεις αυτές δεν αφορούν μόνο στην ελληνική εκπαίδευση, αλλά αποτελούν μια συνήθη διεθνή πρακτική (Κουτσογιάννης, 2001, Selfe, 1999, Lankshear et al, 2000) και παρότι πολλές από τις διαπιστώσεις αυτές ερμηνεύονται εύκολα από την έλλειψη εμπειρίας και τη δυσκολία που συνοδεύει ένα τέτοιο εγχείρημα στην αρχή του, εντούτοις είναι καιρός και στη χώρα μας από τη φάση της τεχνοκεντρικής ευφορίας, κατά την οποία η ύπαρξη και μόνο της τεχνολογίας στην εκπαίδευση αποτελεί πρόοδο, να περάσουμε στη φάση του προσεχτικού σχεδιασμού.

Είναι σαφές ότι απόλυτες και απλοϊκές απαντήσεις στα ερωτήματα που θέσαμε παραπάνω δεν είναι εύκολο να δοθούν. Είναι απαραίτητο όμως να αναπτυχθούν κάποιες γενικές αποδεκτές αρχές, οι οποίες μπορούν να αποτελέσουν τα κριτήρια, τον οδηγό για κάθε ενέργεια που αναλαμβάνεται και, γιατί όχι, την αφετηρία για τη σύνταξη μιας ολοκληρωμένης εκπαιδευτικής πολιτικής στον εν λόγω τομέα. Το κείμενο που ακολουθεί επιχειρεί να συμβάλει προς αυτήν την κατεύθυνση. Υποστηρίζεται ότι τρία είναι τα σημαντικότερα κριτήρια βάσει των οποίων είναι δυνατή η αποτίμηση της κάθε ενέργειας ή πρωτοβουλίας που αναλαμβάνεται στον τομέα της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών: η ένταξη της στο διεθνές επιστημονικό πλαίσιο, ο προσεχτικός συνυπολογισμός του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου και προσδιορισμός του ιδεολογικού στίγματος της κάθε πρωτοβουλίας. Αναπτύσσονται στη συνέχεια και συζητούνται τα κριτήρια αυτά.

## **H ΕΝΤΑΞΗ ΣΤΟ ΔΙΕΘΝΕΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΓΙΓΝΕΣΘΑΙ**

Κάθε απόπειρα παιδαγωγικής αξιοποίησης των υπολογιστών (H/Y) δεν μπορεί να αγνοεί την ως τώρα διεθνή επιστημονική έρευνα και εμπειρία, τις τάσεις και αναζητήσεις που έχουν αναπτυχθεί, αυτά που η επιστήμη της γλωσσολογίας θεωρεί σήμερα ως δεδομένα ή ζητούμενα. Άλλωστε η κάθε προσπάθεια δεν αποτελεί ενέργεια στο κενό, αφού σχεδιαστές ή κατασκευαστές λογισμικού, επιμορφωτές ή συγγραφείς σχολικών εγχειριδίων, έστω και αν δεν έχουν μελετήσει εμπεριστατωμένα την ιστορία του οικείου κλάδου, διαθέτουν συγκεκριμένες παραστάσεις, οι οποίες συνειδητά ή ασύνειδα ανήκουν στην επιστημονική ιστορία του.

Κάνοντας μια αναδρομή στην επιστημονική ιστορία του διεθνούς προβληματισμού που έχει αναπτυχθεί ως τώρα, θα μπορούσαμε να ταξινομήσουμε τις αναζητήσεις αυτές σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Στην πρώτη μπορούν να τοποθετηθούν τα επιστημονικά ρεύματα που αναζητούν και συζητούν την παιδαγωγική διάσταση του θέματος, ενώ στη δεύτερη τη διάσταση του γραμματισμού (literacy). Θα εξετάσουμε εν συντομία στη συνέχεια τις δύο αυτές κατηγορίες και τις ως τώρα διαπιστώσεις τους.

## **O ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗΣ ΩΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ**

Σαφής είναι η τάση στις μέρες μας για απομάκρυνση από τα κλειστά συστήματα διδασκαλίας. Κατά την τελευταία δεκαετία, τουλάχιστον, επιδιώκεται, στον τομέα της ανάπτυξης λογισμικού για τη γλωσσική εκπαίδευση η δημιουργία προϊόντων που αντιμετωπίζουν τον υπολογιστή ως περιβάλλον εργασίας και όχι ως περιβάλλον καθοδηγούμενης μάθησης. Η εξέλιξη αυτή αποτελεί αντανάκλαση της επιστημονικής μετακίνησης από την παραδοσιακή διδασκαλία της γλώσσας και της αντιμετώπισής της ως έναν κώδικα επικοινωνίας που πρέπει να τεμαχιστεί σε μικρές ενότητες, προκειμένου να γίνει ευκολότερα διδακτός ως ύλη, στην αντίληψη ότι η γλώσσα αποτελεί μέρος

της κοινωνικής πρακτικής και επομένως αναπόσπαστο μέρος του κοινωνικού γραμματισμού τον οποίο πρέπει το παιδί να κατακτήσει.

Στο πλαίσιο των αντιλήψεων αυτών (μεταδομιστικών και μετα – ψυχολογικών αντιλήψεων στη γλωσσική διδασκαλία), είναι προφανές ότι αναγνωρίζεται ιδιαίτερα ο κοινωνικός χαρακτήρας της γλώσσας και ο κοινωνικός χαρακτήρας της μάθησης. Έτσι η ανάπτυξη «ευφυών» περιβαλλόντων που θα ευνοούν την ατομική εργασία και μάθηση μέσω της μηχανικής υποστήριξης, έχουν δώσει τη θέση τους σε περιβάλλοντα που ευνοούν τη συλλογική ή ατομική αναζήτηση, τον προβληματισμό που οδηγεί σε διάλογο, τον πειραματισμό και την έρευνα. Με δεδομένο το γεγονός ότι ο υπολογιστής αποτελεί πια ένα μέσο για γράψιμο και διάβασμα (βλ. στη συνέχεια) δεν αποτελεί εντύπωση το γεγονός ότι τέτοιες δυνατότητες έχουν αναζητηθεί στα ευρείας χρήσης ηλεκτρονικά περιβάλλοντα πρακτικής γραμματισμού (περιβάλλοντα για γράψιμο και διάβασμα δηλαδή), όπως τα προγράμματα Επεξεργασίας Κειμένου και το διαδίκτυο.

Αξίζει ιδιαίτερης μνείας το θέμα της λεξικογραμματικής διδασκαλίας, λόγω του γεγονότος ότι το λογισμικό αυτής της κατηγορίας καταλαμβάνει σημαντικό μερίδιο στις ως τώρα προσπάθειες ηλεκτρονικής παιδαγωγικής υποστήριξης των γλωσσών. Μετά από πολλές αναζητήσεις και αντιπαλότητες, αρχίζει να διαφαίνεται μια ευρύτερη συναίνεση στις μέρες μας στον τομέα αυτόν. Παρατηρείται π.χ. μια καθολική ομοφωνία ως προς το ότι η διδασκαλία της δομής της γλώσσας ως αυτοσκοπός, όπως γινόταν στο παρελθόν, δεν έχει πια να προσφέρει τίποτα το ιδιαίτερο (Hillocks, 1986). Από την άλλη πλευρά υπάρχουν σημαντικά κινήματα που θεωρούν τη διδασκαλία της δομής απαραίτητη είτε ως εργαλείο για την καλύτερη καλλιέργεια της επικοινωνιακής αντίληψης (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997) είτε ως μέσο για τη διαμόρφωση του νοήματος (Halliday, 2000). Μοιραία απαξιώνονται στο χώρο της κατασκευής λογισμικού οι αντιλήψεις που αντιμετώπιζαν τον υπολογιστή ως υπομονετικό δάσκαλο του λεξιλογίου και της γραμματικής, παρότι δεν έχουν διαφανεί ακόμη προϊόντα που να κινούνται προς την κατεύθυνση της υποστήριξης των σύγχρονων αυτών τάσεων που προαναφέρθηκαν.

## **Ο ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗΣ ΩΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ**

Ο υπολογιστής στις μέρες μας θα μπορούσε κάλλιστα να αποκληθεί γλωσσική παρά υπολογιστική μηχανή, λόγω της ευρύτατης αξιοποίησής του σε πρακτικές γραμματισμού (για διάβασμα και γράψιμο). Το γεγονός αυτό έχει καταλυτικές συνέπειες στο περιεχόμενο και βέβαια στα μέσα που χρησιμοποιούνται στη διδασκαλία της ελληνικής. Έτσι ο τεχνολογικός ή ψηφιακός γραμματισμός γίνεται μέρος του γλωσσικού γραμματισμού, η δε νέα τεχνολογία εντάσσεται φυσιολογικά στη σχολική ζωή και εναλλάσσεται με την παραδοσιακή τεχνολογία (πίνακας, μολύβι-χαρτί, βιβλία – τετράδια), ανάλογα με την περίπτωση. Η εναλλακτική αυτή χρήση της τεχνολογίας δεν απαιτεί μόνο άλλες τεχνικές δεξιότητες, αλλά έχει αλυσιδωτές επιδράσεις σε όλους τους τομείς της διδασκαλίας της ελληνικής (στόχοι, περιεχόμενα, δεξιότητες, μέθοδοι κλπ.) (Κουτσογιάννης, υπό δημοσίευση1). Στο πλαίσιο της λογικής αυτής η εργασία με τα ηλεκτρονικά εργαλεία (ηλεκτρονικά περιβάλλοντα παραγωγής λόγου, λεξικά κλπ.) και η καλλιέργεια της κριτικής τεχνολογικής ενημερότητας (Κουτσογιάννης, 2001, υπό δημοσίευση1) είναι απαραίτητο συστατικό των σύγχρονων προγραμμάτων γλωσσικής διδασκαλίας.

Το διεθνές αυτό πλαίσιο δεν μπορεί παρά να αποτελεί πλαίσιο αναφοράς σε κάθε πρωτοβουλία ή προσπάθεια που αναλαμβάνεται. Το Πρόγραμμα Σπουδών π.χ. είναι απαραίτητο να τοποθετείται με σαφήνεια απέναντι στις διεθνείς αυτές εξελίξεις, το ίδιο φυσικά ισχύει και για το κάθε λογισμικό ή την κάθε επιμορφωτική πρωτοβουλία. Οι εμπειρικές προσεγγίσεις που αγνοούν το πλαίσιο αυτό, δε σημαίνει ότι κινούνται σε χώρους επιστημονικής ουδετερότητας· συνήθως αναπαράγουν θεωρίες και πρακτικές επιστημονικά ξεπερασμένες.

Η επιστημονική όμως προσέγγιση αποτελεί τη μια όψη του νομίσματος, η οποία αποτελεί συνήθως το κύριο και μοναδικό κριτήριο στις διάφορες συζητήσεις που γίνονται. Η γνώμη μας είναι ότι το θέμα δεν εξαντλείται εκεί, όπως θα δούμε στη συνέχεια.

## **ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

Επισημάναμε στην προηγούμενη ενότητα ότι το διεθνές επιστημονικό πλαίσιο είναι αυτό που απασχολεί σήμερα το μεγαλύτερο μέρος της σχετικής βιβλιογραφίας και είναι σαφές πως είναι ένας παράγον που πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη. Μικρό όμως μερίδιο προβληματισμού παίρνει μια άλλη εξίσου σοβαρή παράμετρος, αυτή του συνυπολογισμού της κοινωνικοπολιτισμικής, με την ευρεία έννοια, ή της εκπαιδευτικής, με τη στενότερη, πραγματικότητας εντός της οποίας εισάγονται οι ΝΤ.

Η παιδαγωγική αξιοποίηση των Η/Υ αντιμετωπίζεται συνήθως ως μια ανεξάρτητη από το κοινωνικό περιεχόμενο μεταβλητή, με προβλεπόμενα θετικά αποτελέσματα σε επίπεδο οικονομικό, κοινωνικό, ατομικό και παιδαγωγικό. Έτσι γύρω από το θέμα της αξιοποίησής τους στη γλωσσική εκπαίδευση έχουν αναπτυχθεί μια σειρά από αυτονόητες οικογενειακές «αλήθειες», οι οποίες υιοθετούνται αυτομάτως από κάθε εκπαιδευτικό σύστημα μαζί με την πολιτική εισαγωγής τους στην εκπαίδευση. Αναφέρω ενδεικτικά κάποιες από τις «αλήθειες» αυτές: οι σχέσεις δασκάλου – μαθητή γίνονται πιο δημοκρατικές· υλοποιείται ευκολότερα η βυγκοτσκιανή αντίληψη της “Zone of proximal development”· οι ΝΤ βοηθούν στον πειραματισμό κατά το γράψιμο· η επικοινωνιακή τεχνολογία ρίχνει τα τείχη που χώριζαν τα σχολεία από τον έξω κόσμο, επιτρέποντας τη δημιουργία αυθεντικών περιστάσεων επικοινωνίας. Στο πλαίσιο της λογικής αυτής οι εκπαιδευτικές κοινότητες στις οποίες εισάγεται η νέα αυτή πολιτική θεωρούνται λίγο – πολύ ως *tabula rasa*, γι’ αυτό και ελάχιστα λαμβάνεται υπόψη η προϋπάρχουσα εμπειρία και ιδεολογία τους (Koutsogiannis, 2001).

Η λογική αυτή παρουσιάζει αρκετές αναλογίες με τη διαδικασία εισαγωγής προγραμμάτων αλφαριθμητισμού που ακολουθήθηκε συχνά στο παρελθόν, όταν προγράμματα που εκπονούνταν από «ειδικά επιστημονικά κέντρα» εισάγονταν σε διάφορες κοινωνικές ή εθνοτικές ομάδες- χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητές τους- με τραγικά, συνήθως, αποτελέσματα. Η ανθρωπολογική αλλά και η παιδαγωγική έρευνα έχει δείξει ότι κατά την εισαγωγή αυτής της λογικής οι άνθρωποι δε μένουν απαθείς στα νέα δεδομένα που τους επιβάλλονται αλλά αντιδρούν, προσαρμόζοντας τα στη δική τους ιδεολογία και πρακτική (Olson, 2000, Karavas – Doukas, 1998, Street, 1984, 1995). Αναφέρω ενδεικτικά στη συνέχεια κάποιους τομείς με ιδιαίτερη σημασία στην προσπάθεια παιδαγωγικής αξιοποίησης των ΝΤ στη διδασκαλία της ελληνικής.

## **ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ**

Είναι γνωστός ο συγκεντρωτισμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, σε βαθμό που αφήνει ελάχιστα περιθώρια πρωτοβουλιών στις διδακτικές μονάδες και τους εκπαιδευτικούς. Το χαρακτηριστικό αυτό, που είναι εύλογο να οδηγεί σε διοικητική δυσκαμψία, είναι μια σημαντική μεταβλητή για την εισαγωγή οποιασδήποτε καινοτομίας, πολύ δε περισσότερο αυτής της αξιοποίησης των ΝΤ. Οποιαδήποτε πρωτοβουλία ή προσπάθεια που δεν συνυπολογίζει την παράμετρο αυτή είναι καταδικασμένη σε περιθωριοποίηση. Ο σχεδιασμός, για παράδειγμα, των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι καταδικασμένος σε αποτυχία, αν δεν συνυπολογίσει τον παράγοντα αυτόν. Το ίδιο φυσικά ισχύει και για πρωτοβουλίες που σχετίζονται με την ανάπτυξη λογισμικού ή τη διαμόρφωση Προγραμμάτων Σπουδών.

## **Ο ΠΑΡΑΓΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

Πρόκειται για καθοριστικό παράγοντα με αυτονόητη βαρύτητα. Γνωρίζουμε π.χ. ότι οι έλληνες φιλόλογοι, ανεξάρτητα από το πότε τελείωσαν τις σπουδές τους, διαθέτουν ελλιπή έως ανύπαρκτη προετοιμασία για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας. Σημαντικό δεδομένο αποτελεί και η καθημερινή διδακτική πρακτική που ακολουθείται στο ελληνικό σχολείο. Η ως τώρα έρευνα (Economidou, 1993, Ευσταθίου, 1985:58-63, Ξωχέλλης κ.ά, 1990, Φλουρής, 1995:350) δείχνει ότι λείπει η ουσιαστική επικοινωνία και η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης από τις σχολικές μας αίθουσες, ενώ κυριαρχεί ο μονόλογος. Στην περίπτωση των διδασκόντων οι μονόλογοι αυτοί

έχουν συχνά τη «μορφή διδακτικού ρητορισμού», ενώ στην περίπτωση των διδασκόμενων αρκετά συχνά αναπαράγεται πιστά ο λόγος των σχολικών εγχειριδίων. Θα μπορούσαμε να πούμε συμπερασματικά ότι από τις λίγες σχετικά έρευνες που διαθέτουμε φαίνεται ότι στις σχολικές μας τάξεις λείπει ο ουσιαστικός διάλογος, η άσκηση στην επικοινωνία και την κριτική σκέψη.

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 περισσότερο από αυτό που γνώριζαν να κάνουν καλά και πριν από αυτές (Κουτσογιάννης, 2001, Koutsogiannis, 2001). Έτσι λογισμικό ή Πρόγραμμα Σπουδών π.χ. που δεν συνυπολογίζουν τον παράγοντα αυτόν και επιμόρφωση που δεν ξεκινάει, λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη τα δεδομένα αυτά, δεν έχουν παρά ελάχιστες πιθανότητες επιτυχίας.

## **Η ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΑ ΣΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ**

Στη χώρα μας έχουν καταβληθεί αρκετές προσπάθειες εισαγωγής καινοτομιών, οι περισσότερες από τις οποίες είτε αναίρεθηκαν καθοδόν είτε περιθωριοποιήθηκαν από το σύστημα. Δεν έχουμε παρά να θυμηθούμε την τύχη των πρόσφατων «συνθετικών εργασιών» στο Λύκειο, που απαιτούσαν μια διαφορετική λογική από τη γραμμική διεκπεραίωση των σελίδων του διδακτικού εγχειριδίου. Το εντυπωσιακό είναι ότι κάθε νέα πρωτοβουλία ξεκινάει χωρίς να λαμβάνει υπόψη της την εμπειρία αυτή. Έτσι οι εκπαιδευτικοί εθίζονται στην ιδέα ότι κάποιος σχεδιάζουν και πειραματίζονται ερήμην τους, προεξοφλώντας και την κατάληξη των εγχειρημάτων.

Άλλοτε πάλι ξεκινούν προσπάθειες οι οποίες αναζητούν συγγένειες με ξένα επιστημονικά ρεύματα, σπάνια όμως παρακολουθούν άλλες αντίστοιχες πρωτοβουλίες στη χώρα μας. Στον τομέα της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, για παράδειγμα, έχουν ως τώρα αναπτυχθεί κάποιες πολύ ενδιαφέρουσες επιστημονικές πρωτοβουλίες στον τόπο μας (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης 1997), οι οποίες εξυπηρετούν σε σημαντικό βαθμό τις σύγχρονες διεθνείς τάσεις αξιοποίησης των υπολογιστών στη γλωσσική εκπαίδευση. Έτσι, ενώ οι προσπάθειες αυτές έχουν επενδύσει στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών και έχει δημιουργηθεί μια πρώτη αξιολογική βάση αποδοχής των καινοτομιών που εισάγουν, μένουν ανεκμετάλλετες. Μοιραία κάθε νέα καινοτομία ξεκινάει από την αρχή και συμπεριλαμβάνει έτσι πολλά νέα και άγνωστα στοιχεία για τον έλληνα εκπαιδευτικό, γεγονός που δυσκολεύει εξαιρετικά την υιοθέτηση αλλά και την υλοποίησή της (Κουτσογιάννης, 1998).

## **Η ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι επίσης το να λαμβάνεται υπόψη η ιδιαιτερότητα της ελληνικής γλώσσας σε επίπεδο μικροδομής (φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη κλπ.) αλλά και μακροδομής (π.χ. γραμματική του κειμένου, κειμενικά είδη κλπ.). Οι περισσότερες από τις ως τώρα προσπάθειες και απόψεις που εκφράζονται είτε εξαντλούνται στην επιφανειακή χρήση των πολυμέσων και στο γενικόλογό ύμνο προς τις ΝΤ, αναπαράγοντας ξεπερασμένες αντιλήψεις για τη διδασκαλία των γλωσσών, είτε δαιμονοποιούν τη χρήση των υπολογιστών. Σπάνια αντιμετωπίζεται με επιστημονική ψυχραιμία τόσο το τι σημαίνει π.χ. να αναπτυχθεί σύγχρονων αντιλήψεων λογισμικό αλλά προσαρμοσμένο στις ιδιαιτερότητες της ελληνικής (Κουτσογιάννης, 2001β), όπως και το τι σημαίνει να υιοθετούνται άκριτα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα παραγωγής λόγου, που έχουν κατασκευαστεί όμως για τις ανάγκες μιας άλλης γλώσσας και ενός άλλου πολιτισμού (Κουτσογιάννης 2001γ).

Όλα αυτά αποτελούν ενδεικτικές πτυχές του εκπαιδευτικού περικειμένου εντός του οποίου εισάγεται η κάθε καινοτομία και στην προκειμένη περίπτωση η παιδαγωγική αξιοποίηση των ΝΤ στη διδασκαλία της ελληνικής. Δυστυχώς το πλαίσιο αυτό σπάνια αναλύεται και σπανιότερα λαμβάνεται υπόψη, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς. Αυτός είναι ένας από τους λόγους

που οι αλλαγές στην εκπαίδευση προχωρούν με μεγάλη καθυστέρηση (Fullan 1993). Το δυσάρεστο είναι ότι η λογική αυτή δεν απουσιάζει μόνο από το χώρο της χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά από αυτόν του επιστημονικού προβληματισμού. Έτσι και ο διεθνής επιστημονικός προβληματισμός που εξετάζει την εισαγωγή των ΝΤ στην εκπαίδευση με μεταβλητές το στενότερο εκπαιδευτικό ή ευρύτερο κοινωνικό περιεχόμενο, στον τομέα τουλάχιστον της γλωσσικής εκπαίδευσης με τη χρήση ΝΤ, είναι εξαιρετικά περιορισμένος.

Και μια τελική επισήμανση για το πνεύμα της ενότητας αυτής, προκειμένου να αποφευχθούν τυχόν παρεξηγήσεις. Η έμφαση στη σημασία του εκπαιδευτικού περιεχόμενου δεν υπονοεί ότι δε χρειάζονται αλλαγές και ότι η κατάσταση πρέπει να διατηρηθεί ως έχει. Υπονοεί αντίθετα ότι οι όποιες αλλαγές δεν μπορούν να σχεδιαστούν ερήμην της πραγματικότητας αυτής και ότι η ύπαρξη και χρήση της τεχνολογίας δεν εξασφαλίζει από μόνη της τις όποιες αλλαγές.

## **Η ΙΔΕΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ**

Ο τεράστιος βιβλιογραφικός όγκος που με την πάροδο του χρόνου συσσωρεύεται και η συνεχής εξέλιξη της τεχνολογίας, με τις παράλληλες ραγδαίες οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές, δημιουργούν συνεχώς νέα επιστημολογικά παραδείγματα στις επιστήμες που ασχολούνται με την παιδαγωγική αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών. Από την άλλη πλευρά η ραγδαία εκτεχνολόγηση της εκπαίδευσης έχει θεσπίσει τα δικά της κριτήρια για τον προσδιορισμό της επιτυχημένης εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία συνοψίζεται συνήθως σε αγώνα δρόμου για την κατάκτηση ποσοτικών δεικτών. Έτσι το ποια είναι η αναλογία μαθητών ανά Η/Υ, ποιο είναι το ποσοστό σχολείων που είναι συνδεδεμένα με το διαδίκτυο, πόσοι εκπαιδευτικοί έχουν εκπαιδευτεί στα βασικά της χρήσης των υπολογιστών, πόσοι τίτλοι λογισμικού έχουν παραχθεί κλπ. τείνουν να αποτελούν τους κυριότερους δείκτες προόδου ενός εκπαιδευτικού συστήματος στις μέρες μας.

Η ταχύτητα αυτή των εξελίξεων και το άγχος της προσαρμογής των ενδιάμεσων σε ανάπτυξη χωρών, όπως είναι κατά τον Bourdieu η Ελλάδα, στα νέα δεδομένα αφήνει ελάχιστα περιθώρια άνεσης στο σχεδιασμό και ψύχραιμης αποτίμησης των πεπραγμένων. Έτσι ξεχνάμε ότι κάθε μας ενέργεια στην εκπαίδευση είναι, με την αριστοτελική έννοια του όρου, πολιτική ενέργεια και επομένως κάθε μας παρέμβαση (Πρόγραμμα Σπουδών, λογισμικό, επιμόρφωση κ.ο.κ.) συνειδητά ή όχι έχει σαφή ιδεολογικό χαρακτήρα. Πολιτική ενέργεια με την έννοια ότι δεν μας ενδιαφέρει απλώς η δημιουργία μιας νέας επιστήμης ή η βελτίωση κάποιων στατιστικών που σχετίζονται με την ύπαρξη της τεχνολογίας στην εκπαίδευση αλλά η δημιουργία μιας νέας κοινωνίας (Gee 1996:65), την κατεύθυνση της οποίας συνειδητά ή όχι επηρεάζουμε με τις επιλογές μας. Προκειμένου να καταστήσω σαφέστερο τον ιδεολογικό χρωματισμό των σχεδιασμών ή πρωτοβουλιών στο χώρο της αξιοποίησης των υπολογιστών στην εκπαίδευση γενικότερα, αλλά και στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ειδικότερα, θα δώσω στη συνέχεια δύο ενδεικτικά παραδείγματα.

Το πρώτο παράδειγμα προέρχεται από έναν χώρο, όπου φαίνεται να παρατηρείται μια απόλυτη ομοφωνία, αυτόν της δημιουργίας τεχνολογικής υποδομής για την παιδαγωγική αξιοποίηση της τεχνολογίας στα σχολεία. Είναι γνωστό ότι η προσπάθεια παιδαγωγικής αξιοποίησης των υπολογιστών στην ελληνική εκπαίδευση ξεκίνησε μόλις την τελευταία πενταετία. Είναι όμως ελάχιστα γνωστό ότι η προσπάθεια αυτή ως πρόθεση ξεκινάει ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990. Τότε τέθηκε για πρώτη φορά το δίλημμα αν θα επιλεγεί το μοντέλο του μαζικού εξοπλισμού των σχολείων με υπολογιστές ή η χάραξη μιας προσεχτικά επεξεργασμένης αλλά λιγότερο θεαματικής ενέργειας, που θα έδινε όμως πιο στέρεα προοπτική για γόνιμη παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ σε όλο το εύρος των διδακτικών αντικειμένων (Mc Grath 1992). Είναι γνωστό ότι κατά τη διετία 1992-1993 εκατοντάδες σχολείων απέκτησαν τα δικά τους εργαστήρια υπολογιστών, όπως είναι γνωστό επίσης ότι η υποδομή αυτή δεν χρησιμοποιήθηκε παρά μόνο για τη διδασκαλία του μαθήματος της Πληροφορικής.

Η προτεραιότητα στην αγορά μηχανημάτων, στη ρητορεία γύρω από τις δυνατότητές τους κλπ. έναντι της σοβαρής προετοιμασίας για αλλαγές στην εκπαίδευση δεν αποτελεί σαφή πολιτική

επιλογή; Το ερώτημα είναι μάλλον ρητορικό. Η απόφαση ήταν σαφώς πολιτική, αφού: μετακίνησε πόρους και ενέργεια από το σχεδιασμό για το μέλλον σε άμεση απάντηση για το πώς βλέπουμε το μέλλον αυτό· χάθηκε κρίσιμο χρονικό διάστημα για την προσαρμογή των εκπαιδευτικών και του όλου εκπαιδευτικού συστήματος στα νέα δεδομένα, ενώ παράλληλα υπήρξαν γενιές νέων που αποφοίτησαν από το σχολείο έχοντας μια επιφανειακή σχέση με τις ΝΤ. Τέλος, πρόκειται για πολιτική απόφαση, γιατί για πρώτη φορά επιχειρήθηκε να απαντηθεί στην πράξη ένα δίλημμα που το συναντούμε και θα το συναντούμε συχνά από τότε και ύστερα: το αν σχεδιάζουμε με αφετηρία τις τεχνολογίες, και κατά προέκταση με απώτερο στόχο την εξυπηρέτηση της αναδυόμενης σχετικής αγοράς, ή τις βαθύτερες ανάγκες της παιδείας και της κοινωνίας του μέλλοντος. Η δεύτερη αυτή περίπτωση χρειάζεται λεπτομερή ανάλυση, σοβαρή και σε βάθος προετοιμασία. Στο πλαίσιο αυτής της λογικής η αγορά τη τεχνολογίας δεν προηγείται, αλλά έπεται και καλύπτει τις ανάγκες που η ανάλυση έχει επισημάνει. Αντίθετα, η πρώτη περίπτωση, ενώ φαίνεται αυτονόητη και ιδεολογικά αθώα, είναι αυτή που έχει οδηγήσει τα σχολεία στο να είναι μεν από τους καλύτερους πελάτες στην αγορά της πληροφορικής, τη δε εκπαιδευτική πρακτική να παραμένει ίδια κι απαράλλαχτη με το παρελθόν (Papert 1993).

Ας εξετάσουμε τώρα ένα άλλο παράδειγμα από το χώρο της γλωσσικής εκπαίδευσης. Οι κυρίαρχες τάσεις που διαμορφώνονται στον τομέα *Νέες Τεχνολογίες και ελληνική γλώσσα* θα μπορούσαμε να πούμε πως μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο κατηγορίες: της τεχνοφοβίας από τη μια πλευρά και του τεχνοκεντρισμού από την άλλη. Η πρώτη άποψη εκφράστηκε ανάγλυφα από την ανακοίνωση της Ακαδημίας Αθηνών, τον Ιανουάριο του 2001, η οποία έκανε λόγο για κίνδυνο αντικατάστασης του ελληνικού αλφαβήτου με το Λατινικό, λόγω της χρήσης των υπολογιστών. Εκφράζεται επίσης από τις συχνές αναφορές στα Μέσα Ενημέρωσης ότι κινδυνεύει η ελληνική από την αθρόα εισαγωγή ξένων λέξεων λόγω της ευρείας χρήσης των ΤΠΕ. Η άλλη άποψη εκφράζεται από την ευρέως διαδεδομένη αντίληψη που ταυτίζει την αξιοποίηση της τεχνολογίας στη γλωσσική εκπαίδευση με την ανάπτυξη και χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού πολυμέσων. Σ' αυτήν την περίπτωση δεν ενδιαφέρει τόσο η γλωσσοδιδακτική αντίληψη που εκφράζεται μέσω της τεχνολογίας αυτής, όσο η τεχνολογική πλατφόρμα που χρησιμοποιείται (π.χ πολυμεσικό, διαδικτυακό λογισμικό κλπ.). Επιχείρησα σε προηγούμενο κεφάλαιο να εξηγήσω εν συντομία (βλ. και Κουτσογιάννης υπό δημοσίευση 1) ότι από γλωσσική – γλωσσολογική άποψη το θέμα της γλωσσικής εκπαίδευσης παίρνει άλλες διαστάσεις στις μέρες μας, λόγω της ευρύτατης χρήσης των υπολογιστών ως μέσων πρακτικής γραμματισμού (για διάβασμα και γράψιμο), γεγονός που επιβάλλει τη συνολική επανεξέταση των στόχων και περιεχομένων των Προγραμμάτων Σπουδών για την ελληνική γλώσσα. Η έμφαση επομένως στην ανάπτυξη λογισμικού, χωρίς συγκεκριμένο γλωσσοδιδακτικό πλαίσιο αναφοράς είναι λαθεμένη. Δυστυχώς, το επισημάναμε ήδη, αυτό το πλαίσιο λείπει με αποτέλεσμα το πεδίο να μένει ελεύθερο σε αυτοσχεδιασμούς και προχειρότητες.

Η έλλειψη όμως μια σαφώς διατυπωμένης πολιτικής – πλαίσιο δε σημαίνει πως οι όποιες ενέργειές μας είναι πολιτικά και ιδεολογικά ουδέτερες. Οι απόψεις της τεχνοφοβίας και του τεχνοκεντρισμού, για παράδειγμα, οδηγούν κατά βάση, από διαφορετικούς βέβαια δρόμους, στο ίδιο αποτέλεσμα: στη μυωπική αντιμετώπιση του φαινομένου των ΝΤ, οι οποίες αντιμετωπίζονται είτε ως καταστροφικές είτε ως σωτήρες, και κατά προέκταση στην αποφυγή ή στη σφαλερή αξιοποίησή τους κατά τη διδασκαλία με απώτερες αλυσιδωτές αρνητικές συνέπειες. Η έλλειψη σαφούς πολιτικής επιφορτίζει με μεγαλύτερες ευθύνες τους ασχολούμενους με το θέμα, είτε εκπαιδευτικοί είναι αυτοί είτε επιμορφωτές είτε συγγραφείς σχολικών εγχειριδίων κλπ. Η στάση μας δεν μπορεί να είναι ποτέ αθώα. Με τις δραστηριότητες ή πρωτοβουλίες που αναπτύσσουμε ή δεν αναπτύσσουμε παίρνουμε θέση ουσιαστικά στο ποια χαρακτηριστικά θέλουμε να έχει το σχολείο του παρόντος και του μέλλοντος, ποιες δεξιότητες και ποιες ικανότητες θέλουμε να έχει ο μαθητής μας ως πολίτης και εν τέλει ποια κατεύθυνση θέλουμε να πάρει η κοινωνία μας.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Επιχειρήσαμε να παρουσιάσουμε τρεις σημαντικούς άξονες που μπορούν να αποτελέσουν το κριτήριο που θα κατευθύνει τις όποιες δραστηριότητές μας στο χώρο της γλωσσικής εκπαίδευσης με τη χρήση των ΝΤ. Οι τρεις αυτές παράμετροι παρουσιάστηκαν για μεθοδολογικού λόγου ανεξάρτητα, στην πράξη συνυπάρχουν, γι' αυτό και είναι απαραίτητο να συνυπολογίζονται. Είναι επίσης αυτονόητο ότι ένα τέτοιος έκτασης θέμα, δεν μπορεί παρά σε ένα εισαγωγικό επίπεδο να καλυφθεί με το παρόν κείμενο.

Έχοντας υπόψη τον πρώτο άξονα τοποθετούμε την κάθε μας ενέργεια σε σαφές επιστημονικό πλαίσιο, επιλέγουμε συνειδητά και επομένως με πιστότητα την επιστημονική γραμμή που θέλουμε να υπερασπιστούμε. Συνειδητοποιούμε εν ολίγοις ότι δεν υπάρχει επιστημονική ουδετερότητα. Παράλληλα γνωρίζουμε γιατί αποκλείουμε τις άλλες επιστημονικές τάσεις ή γιατί κόντρα στο μοντέρνο επιστημονικό ρεύμα επιλέγουμε μια άλλη επιστημονική εκδοχή, που πιθανώς να είναι πιο κοντά στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιεχόμενο.

Με βάση το δεύτερο άξονα μάς απασχολεί συνειδητά η πραγματικότητα εντός της οποίας καλούμαστε να εργαστούμε, μας ενδιαφέρει η προϊστορία της προσπάθειας που επιχειρούμε όχι μόνο με βάση τα διεθνή ζητούμενα αλλά και την ελληνική εμπειρία. Σε περίπτωση που αγνοούμε την παράμετρο αυτή, κινδυνεύουμε να κινούμαστε σ' αυτό που ο Brian Street, μελετώντας την εισαγωγή διαφόρων προγραμμάτων αλφαριθμητισμού σε διάφορες κοινωνικές ή εθνοτικές ομάδες, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ο πολιτισμός των ομάδων αυτών, αποκάλεσε «αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού» (Koutsogiannis, 2001). Κινούμενος στη ίδια κατεύθυνση Ο John Olson (2000:5) υποστηρίζει ότι η γόνιμη ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση είναι κατά βάση πρόβλημα πολιτισμικό, γι' αυτό και απαιτεί ανθρωπολογική προσέγγιση.

Τέλος, η πολιτικοϊδεολογική διάσταση μάς προφυλάσσει από επιστημονισμούς και επιφανειακές προσεγγίσεις, συμβάλλει στο να αναζητείται σαφές ιδεολογικό στίγμα στην κάθε ενέργεια που αναλαμβάνεται, μπορεί να αποτελέσει ασφαλή πυξίδα για την υποταγή του επιμέρους στο όλο και θωθεί στο να αντιμετωπίζεται η διδασκαλία όχι ως ένα σύνολο τεχνικών και τρυκ, που γίνεται ελκυστικότερη με τη χρήση των υπολογιστών και των πολυμέσων, αλλά ως πρόταση για τη διαμόρφωση της κοινωνία του μέλλοντος. Και η κοινωνία αυτή, σε ό,τι τουλάχιστον αφορά την ελληνική γλώσσα, δε απαιτεί απλώς τεχνολογικές γνώσεις σε νέα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα παραγωγής και πρόσληψης λόγου, κάτι που εξασφαλίζεται με την ύπαρξη των υπολογιστών στα σχολεία, αλλά σύνθετες γλωσσικές και νοητικές δεξιότητες που δεν εξασφαλίζονται με τα χρώματα και τους ήχους, αλλά με την προσεχτική ανάλυση και το μακροπρόθεσμο σχεδιασμό.

## ΥΠΟΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

<sup>1</sup> Από την ποικιλία των όρων που έχουν προταθεί, υιοθετούμε εδώ τον όρο που προτείνουν οι Lankshear et al. (2000) και η Selfe (1999): *technological literacy*.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Economou, C. (1993). *The Discourse Practices of History: A Demystification of the Present and Some Alternatives for the Future in Upper Secondary Education in Greece*. Ph.D. Thesis: University of Lancaster.
- Ευσταθίου – Καραγεωργάκη Μ. (1985). *Λεκτική επικοινωνία στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Fullan, M. (1993). *Change Forces Probing the Depths of Educational Reform*. The Falmer Press.
- Gee, J. (1996). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. London and Bristol: Taylor and Francis.
- Halliday, M.A.K. (2000). Ανοιχτή επιστολή: «Η γραμματική στη σχολική εκπαίδευση». *Γλωσσικός Υπολογιστής*, Τόμος 2, (1-2): 47-55.

- Hillocks, G. (1986). *Research on Written Composition. New directions for Teaching*. NCRE & ERIC.
- Karavas –Doukas, K. (1998). Evaluating the implementation of educational innovations: lessons from the past. In Rea-Dickins, P & Germain, K. (eds). *Managing evaluation in language teaching: building bridges* (25-50). London & New York: Longman.
- Koutsogiannis, D. (2001). *Computer Literacy in its Cultural Context*. Στο B. Cope & M. Kalantzis (eds). *Learning for the future. Proceedings of the Learning Conference 2001* (3-19). Common Ground.
- Κουτσογιάννης, Δ. (1998) *Περιθώρια δημιουργικής αξιοποίησης των ηλεκτρονικών υπολογιστών στη διδασκαλία του γραπτού λόγου: έρευνα σε μαθητές Α΄ Γυμνασίου*. Διδακτορική διατριβή, Τομέας Γλωσσολογίας, Φιλοσοφική Σχολή Θεσσαλονίκης.
- Κουτσογιάννης, Δ. (επιμ.) (2001). *Πληροφορική – επικοινωνιακή τεχνολογία και γλωσσική αγωγή: η διεθνής εμπειρία*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
- Κουτσογιάννης, Δ. (2001β). Νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: δυνατότητες και Περιορισμοί. Ανακοίνωση στο Διεθνές Συνέδριο με θέμα: *Η ελληνική γλώσσα, η συμβολή της στο παγκόσμιο γίγνεσθαι: μέθοδοι και εργαλεία για την εκμάθησή της*. Ηράκλειο, 15-17/10/2001.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2001γ). ΤΠΕ και γλωσσική διδασκαλία: προς την αναζήτηση εναλλακτικής κριτικής προσέγγισης. *Ανακοίνωση στο Ευρωπαϊκό Συμπόσιο: Γλωσσικός πλουραλισμός και γλωσσικής πολιτική ξένων γλωσσών στην Ελλάδα*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα 19-21/10.
- Κουτσογιάννης, Δ. (υπό δημοσίευση). Ελληνική γλώσσα και πληροφορική τεχνολογία: πρόταση για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*.
- Κουτσογιάννης, Δ. (Υπό δημοσίευση1). *Τεχνολογίες της πληροφορικής και επικοινωνίας και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: από το εκπαιδευτικό λογισμικό στον κριτικό τεχνολογισμό*. Στο Δημαράκη, Ε. και Κυνηγός, Χρ. (επιμ.). *Νοητικά Εργαλεία και Πληροφοριακά Μέσα: Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη μετεξέλιξη της εκπαιδευτικής Πρακτικής*.
- Lankshear, C. & Snyder, I. with Green, B. (2000). *Teachers and technoliteracy. Managing literacy, technology and learning in schools*. Sydney: Allen & Unwin.
- Mc Grath, F. (1992). Educational Infrastructure (Informatics): Assessment of Capacity to accelerate an information Programme Within the Educational Structure in Greece. *Report Prepared for the Commission of the E.C.*, DG XVI/VI.
- Ξωχέλλης, Π., Μ. Κελπανίδης, Ν. Τερζής, Α. Καψάλης, Ε. Χοντολίδου & Β. Δαρά, Β. (1990). *Αξιολόγηση του προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας στο Γυμνάσιο*. Έκθεση έρευνας. Θεσσαλονίκη: Τομέας Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.
- Olson, J. (2000). Trojan horse or teacher's pet? Computers and the culture of the school. *Curriculum studies* 23 (1):1-8.
- Papert, S. (1993). *The Children's Machine. Rethinking School in the Age of the Computer*. Harvester - Wheatsheaf.
- Selfe, C. (1999). *Technology and literacy in the twenty-first century. The importance of paying attention*. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. New York: Cambridge University Press.
- Street, B. (1995). *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography, and Education*. London: Longman.
- ΥΠΕΠΘ –Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2000) (Β΄ έκδοση). *Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Προτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Φλουρής, Γ. (1995). Αναντιστοιχία εκπαιδευτικών σκοπών, Αναλυτικού Προγράμματος και εκπαιδευτικών μέσων: μερικές όψεις της εκπαιδευτικής αντιφατικότητας. Στο *Ελληνική*

*εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*, επιμ. Α.Καζαμίας & Μ. Κασσωτάκης, (328 – 367). Αθήνα: Σείριος.

Χαραλαμπίδης, Α. και Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.