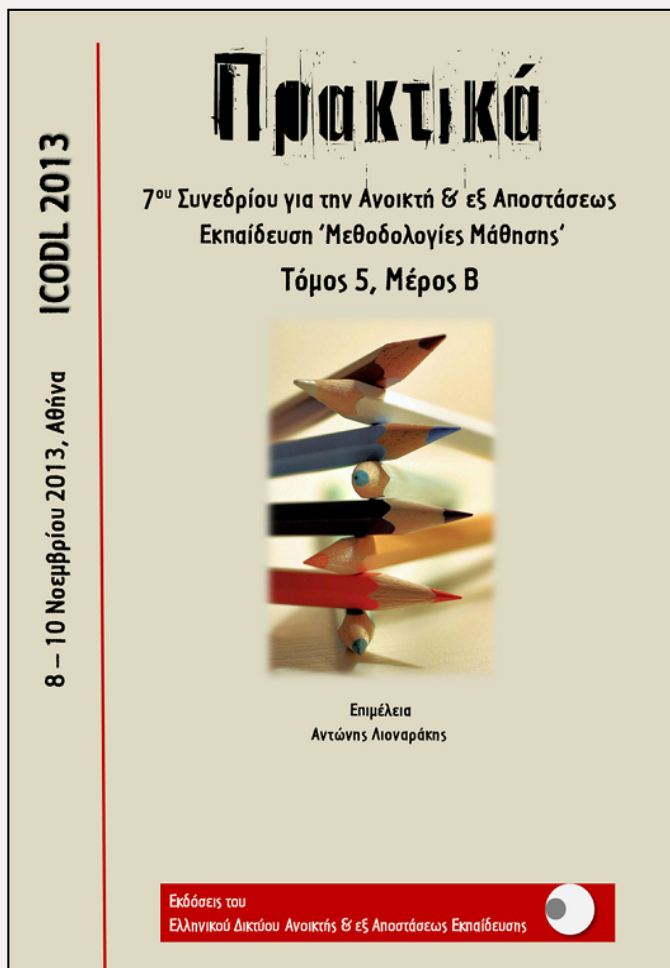


Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τομ. 7, 2013



Σχεδιασμός και υλοποίηση του περιβάλλοντος μάθησης της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας - Επίπεδο Α1

Σπαντιδάκης Ιωάννης
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα
Λενακάκη Εύα
Βασαρμίδου Δέσποινα
<http://dx.doi.org/10.12681/icodl.548>

Copyright © 2013 Ιωάννης Σπαντιδάκης, Άννα Χατζηπαναγιωτίδη, Εύα Λενακάκη, Δέσποινα Βασαρμίδου



To cite this article:

Σπαντιδάκης, Χατζηπαναγιωτίδη, Λενακάκη, & Βασαρμίδου (2013). Σχεδιασμός και υλοποίηση του περιβάλλοντος μάθησης της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας - Επίπεδο Α1. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7, .

Σχεδιασμός και υλοποίηση του περιβάλλοντος μάθησης της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας - Επίπεδο A1

The design and the implementation of the e-learning environment for the teaching of Greek as a foreign language-Level A1

<p>Ιωάννης Σπαντιδάκης Αν. Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν. Κρήτης ispantid@edc.uoc.gr</p>	<p>Άννα Χατζηπαναγιωτίδη Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου achatzipanagiomidou@gmail.com</p>
<p>Εύα Λενακάκη Συνεργάτης ΕΔΙΑΜΜΕ eva.lenakaki@gmail.com</p>	<p>Δέσποινα Βασαρμίδου Υποψ. Διδ. ΠΤΔΕ Παν. Κρήτης dvasarmidou@edec.uoc.gr</p>

Abstract

This paper presents part of the Electronic Learning Environment of EDIAMME and addresses the level A1 for the teaching of Greek. Specifically, it discusses the modules that make up the learning environment of this level and illustrates the section "Language". In particular, it presents the content, the structure and the opportunities it gives to the user as well as the theoretical approaches from the field of Linguistics and Language Learning supported by the computer (GMY / CALL Computer - assisted language learning), which have determined its design.

Keywords: *Computer Assisted Language Learning*

Περίληψη

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται το τμήμα του Ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης του ΕΔΙΑΜΜΕ που απευθύνεται στους χρήστες του A1 επιπέδου ελληνομάθειας. Συγκεκριμένα, από τις ενότητες που συνθέτουν το μαθησιακό περιβάλλον του επιπέδου αυτού παρουσιάζεται η ενότητα «Γλώσσα» και, ειδικότερα, το περιεχόμενο, η δομή του και οι δυνατότητες που δίνει στο χρήστη καθώς και οι θεωρητικές προσεγγίσεις από το χώρο της Γλωσσολογίας και της Γλωσσικής Μάθησης Υποστηριζόμενης από τον Υπολογιστή (ΓΜΥ/CALL Computer – assisted language learning), οι οποίες καθόρισαν το σχεδιασμό της.

Λέξεις- κλειδιά: *Γλωσσική Μάθηση Υποστηριζόμενη από τον Υπολογιστή*

Εισαγωγή

Χωρίς αμφιβολία, οι εξελίξεις στη γλωσσολογία και ειδικότερα στη διδακτική των ζωντανών γλωσσών οδήγησαν στην αναθεώρηση των παλαιών μοντέλων και την υιοθέτηση νέων αντιλήψεων. Ιδιαίτερα καθοριστική στον επαναπροσδιορισμό της στάσης του σχολείου απέναντι στη γλώσσα υπήρξε η συμβολή των D.Hymes και

SECTION B: applications, experiences, good practices, descriptions and outlines, educational activities, issues for dialog and discussion

M.A.K. Halliday. Ο Hymes (1972), με την έννοια της επικοινωνιακής ικανότητας που ανέπτυξε, αποσαφήνισε τις παραμέτρους που συνιστούν το επικοινωνιακό πλαίσιο και προσδιόρισε τον τρόπο με τον οποίο αυτές επηρεάζουν και διαμορφώνουν τη χρήση της γλώσσας. Τονίζοντας ότι η γραμματική ορθότητα δεν αποτελεί ικανή προϋπόθεση για αποτελεσματική γλωσσική επικοινωνία και ότι πιο σημαντικό γι' αυτό είναι η προσαρμογή της χρήσης της γλώσσας στο εκάστοτε επικοινωνιακό πλαίσιο, συνέβαλε στο να αντιστραφούν οι προτεραιότητες στο χώρο της γλωσσικής διδασκαλίας και να δίνεται έμφαση στη χρήση της γλώσσας και όχι στη σπουδή της γλωσσικής δομής. Ο M.A.K. Halliday (1993) λέει ότι γλώσσα και κοινωνία είναι αδιαχώριστες έννοιες. «Κανένα από αυτά δεν υπάρχει χωρίς το άλλο: δεν μπορεί να υπάρξει κοινωνικό άτομο χωρίς γλώσσα ούτε γλώσσα χωρίς κοινωνικό άτομο». Πιστεύει ότι δουλειά του σχολείου είναι να διευρύνει το λειτουργικό δυναμικό της γλώσσας των μαθητών, πράγμα που σημαίνει ότι οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν την ικανότητα να ελέγχουν τις ποικίλες, λειτουργικά διαφοροποιημένες, μορφές γλώσσας που χρησιμοποιούνται στην κοινωνία. Μπορεί κανείς να θεωρηθεί καλός χρήστης της γλώσσας, αν προσαρμόζει το λόγο του στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας. Δημιουργείται, έτσι, η αντίληψη ότι σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι να κάνει το άτομο ικανό να χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε κάθε περίπτωση, τρόπο και τόπο. Κατά τον Δ. Τομπαΐδη (1985, 27), για τη γλωσσική διδασκαλία «η κατάκτηση της γλώσσας είναι γλωσσική πράξη, ομιλία και χρήση της γλώσσας, και όχι θεωρία για τη γλώσσα».

Η νέα αυτή αντίληψη έχει γίνει γνωστή ως "επικοινωνιακή προσέγγιση" που συνεπάγεται την ανάπτυξη επικοινωνιακών στρατηγικών και δεξιοτήτων. Στο επίκεντρο της διδασκαλίας είναι τα κείμενα, προφορικά και γραπτά, και επιδιώκεται η κατανόηση της στρατηγικής παραγωγής κειμένων. Δε στέκεται σε ασκήσεις με μονάδα αναφοράς την πρόταση, γιατί οι προτάσεις δε λειτουργούν ξεκομμένα, αλλά η μορφή και η σημασία τους προσδιορίζεται από τις σχέσεις που έχουν με το υπόλοιπο κείμενο (προφορικό ή γραπτό) στο οποίο ανήκουν. Η επικοινωνιακή προσέγγιση, ως πλαίσιο αρχών για τη διδακτική της γλώσσας, υιοθετήθηκε σε ευρεία κλίμακα στη διδακτική των ξένων γλωσσών. Σύμφωνα με αυτήν:

1. Πρέπει να επιδιώκεται να γίνει ο μαθητής ικανός χρήστης της γλώσσας με την καλλιέργεια των δεξιοτήτων που σχετίζονται με την ακρόαση, την προφορική έκφραση, την ανάγνωση και τη γραπτή έκφραση. 2. Πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον προφορικό λόγο. 3. Η καλλιέργεια της προφορικής και της γραπτής έκφρασης πρέπει να γίνεται με την άσκηση των μαθητών στη χρήση της γλώσσας.

4. Οι μαθητές πρέπει να έρχονται σε επαφή με κείμενα αυθεντικά τα οποία να είναι αντιπροσωπευτικά των ποικίλων μορφών γραπτής επικοινωνίας.

Η επικοινωνιακή προσέγγιση βρήκε εφαρμογή στο πλαίσιο της Γλωσσικής Μάθησης Υποστηριζόμενης από τον Υπολογιστή (ΓΜΥΥ/CALL Computer – assisted language learning). Ο σχεδιασμός μαθησιακών ηλεκτρονικών περιβαλλόντων υπό την επίδραση αυτή αντιλαμβάνεται τη γλώσσα ως εργαλείο κοινωνικής αλληλεπίδρασης και χρησιμοποιεί τον υπολογιστή στη διδασκαλία ως επικοινωνιακό – πολιτισμικό εργαλείο και μέσο διαπραγμάτευσης και κατασκευής του κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένου νοήματος. Στόχος είναι η χρήση της γλώσσας σε αυθεντικά και μαθητοκεντρικά περιβάλλοντα σε συνεργασία είτε με άλλους μαθητές που μαθαίνουν τη Γ2 είτε με γηγενείς μαθητές (Chapelle, 2008).

Ωστόσο ο σχεδιασμός μαθησιακών περιβαλλόντων που ακολουθεί αποκλειστικά αυτή την προσέγγιση κρίθηκε μονομερής. Εφόσον, υποστηρίχτηκε, η παραγωγή και κατανόηση του γραπτού λόγου είναι σύνθετες, εμπρόθετες και δυναμικές αλλά και εξαιρετικά επίπονες νοητικές δραστηριότητες που θέτουν σε δοκιμασία ολόκληρο το γνωσιακό σύστημα του μαθητή-συγγραφέα και τη μνήμη εργασίας του (Hayes & Flower

1980; Bereiter & Scardamalia, 1987; Kellogg, 2008), ο υπολογιστής είναι αναγκαίο να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο που υποστηρίζει το μαθητή να κάνει αποτελεσματική χρήση του γραπτού λόγου, παρέχοντάς του τις αναγκαίες διαδικαστικές διευκολύνσεις (scaffolding) σε περιβάλλοντα γνωστικής μαθητείας και συμμετοχής σε κοινότητες μάθησης.

Επιπλέον, οι δύο παραπάνω θεωρητικές οπτικές δεν εκτόπισαν την προγενέστερη τάση που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της ΓΜΥΥ/CALL που αξιοποιούσε τον υπολογιστή ως φροντιστηριακό εργαλείο. Παρά το γεγονός ότι αυτή η αντίληψη έχει τις ρίζες της στη συμπεριφοριστική αντίληψη της μάθησης ως διαδικασίας αποθήκευσης και ανάκλησης της γνώσης και κατηγορείται ότι εστιάζει στη διδασκαλία της γλωσσικής δομής μέσα από δραστηριότητες πρακτικής και εξάσκησης (drill-and-practice), κυρίως σε θέματα γραμματικής και λεξιλογίου, ωστόσο οι έρευνες δεν αφήνουν περιθώρια αμφισβήτησης της αποτελεσματικότητας του φροντιστηριακού τους ρόλου στη μάθηση των μηχανιστικών δεξιοτήτων της γλώσσας και της προτίμησής τους από τους εκπαιδευτικούς –λόγω οικονομίας χρόνου- και από τους μαθητές –λόγω της απλότητάς τους, της σαφήνειας των οδηγιών, της αυτονομίας που τους παρέχει κατά το χειρισμό τους και της εξατομίκευσης της μάθησης (Alessi & Trollip 2001; Ράπτης & Ράπτη 2001; Κόμης, 2004; Βοσνιάδου, 2006; Σπαντιδάκης, 2010).

Κρίνουμε ότι οι θεωρητικές αυτές οπτικές και τάσεις στην ΓΜΥΥ/CALL είναι περισσότερο συμπληρωματικές παρά ανταγωνιστικές, υιοθετώντας την άποψη ερευνητών ότι η επιβάλλεται ενσωμάτωσή τους σε ένα ενιαίο περιβάλλον που θα αξιοποιεί τα πλεονεκτήματα κάθε τάσης ελαχιστοποιώντας τα μειονεκτήματά της (Blake, 2011). Αυτή την ενσωμάτωση επιχειρήσαμε στο σχεδιασμό και του πρώτου επιπέδου γλωσσομάθειας του Συνδυαστικού Δυναμικού Μοντέλου Γλωσσικής Μάθησης (ΣΔΜΓΜ) του ΕΔΙΑΜΜΕ.

Το επίπεδο Α1 είναι το πρώτο επίπεδο του Συνδυαστικού Δυναμικού Μοντέλου Γλωσσικής Μάθησης (ΣΔΜΓΜ) με το οποίο έρχεται σε επαφή ο μαθητής και αφορά ομοεθνείς μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς καθόλου γλωσσικές και με ελάχιστες ελληνογενείς πολιτισμικές προϋποθέσεις. Συνάμα αφορά και μαθητές αλλοεθνείς ή αλλόγλωσσους, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που μαθαίνουν την Ελληνική. Το μαθησιακό περιβάλλον δομείται σε πέντε ενότητες: Γλώσσα, Μυθολογία, Επικοινωνώ, Βιβλιοθήκη, Περιβάλλον εκπαιδευτικού, Τραγουδώ και Παίζω. Στο παρόν άρθρο περιοριζόμαστε στην παρουσίαση της ενότητας «Γλώσσα».

Περιγραφή του γλωσσικού περιβάλλοντος - Επίπεδο Α1

Στο σχεδιασμό των γλωσσικών μαθημάτων του προγράμματός μας πήραμε υπόψη:

1. Το επίπεδο γλωσσομάθειας του μαθησιακού κοινού ύστερα από την ανάλυση των γλωσσικών αναγκών. Με την ανάλυση γλωσσικών αναγκών συγκεντρώνονται πληροφορίες που αφορούν τις επικοινωνιακές ανάγκες, τις ατομικές ανάγκες και τα κίνητρα των μαθητών, καθώς και τα σχετικά χαρακτηριστικά των μαθητών αλλά και των συμμαθητών με τους οποίους πρόκειται να συνεργαστούν στη διαδικασία της μάθησης.

2. Τη μέθοδο που θα χρησιμοποιούσαμε. Το βασικό ερώτημα εδώ είναι πώς θα συνδέσουμε στη διδασκαλία τη δομή της γλώσσας με τη χρήση της.

3. Το σχεδιασμό γλωσσικού μαθήματος, δηλαδή να εξειδικεύσουμε το γενικό στόχο που ορίσαμε περιγράφοντας πιο αναλυτικά το διδακτικό υλικό· ή θα λέγαμε -για να χρησιμοποιήσουμε και έναν οικείο, στην εκπαιδευτική κοινότητα, όρο- τη διδακτέα ύλη. Τα εργαλεία που μας βοήθησαν στην επιλογή και στην κατάταξη της διδακτέας ύλης είναι: 1. Επικοινωνιακές λειτουργίες 2. Επικοινωνιακές καταστάσεις και θέματα 3. Έννοιες (γενικές και ειδικές, π.χ. η έννοια του χώρου, η αναγνώριση ταυτότητας κ.λ.π) 4. Γλωσσικά στοιχεία 5. Φωνολογία-γραφή.

Όσον αφορά το πρακτικό μέρος, επιλέγοντας το περιβάλλον της «Γλώσσας», ο μαθητής-χρήστης «μεταφέρεται» σε ένα βιβλίο- εξερευνητή, όπου του παρέχεται η δυνατότητα να επιλέξει, ανάμεσα σε 18 διαφορετικού θεματικού περιεχομένου

SECTION B: applications, experiences, good practices, descriptions and outlines, educational activities, issues for dialog and discussion

ενότητες. Οι 18 θεματικές ενότητες συνάδουν με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις ξένες γλώσσες. Στηρίζονται στις επικοινωνιακές περιστάσεις που το ΚΕΠΑΓ προτείνει και περιλαμβάνουν λεκτικές πράξεις, γραμματικά και κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία. Οι συγκεκριμένες ενότητες επελέγησαν με στόχο να μπορούν οι μαθητές/τριες: α) να κατανοούν φράσεις / προτάσεις προφορικού και γραπτού λόγου που σχετίζονται με το άμεσο περιβάλλον και να αναπτύξουν τη δεξιότητα κυρίως της ομιλίας, β) να αναπτύξουν την ικανότητα στον προφορικό και γραπτό λόγο για διαμόρφωση και λειτουργία επικοινωνιακών διαλόγων στηριζόμενων σε στοιχειώδεις περιγραφές των προσωπικών εμπειριών, γ) η παραγωγή λόγου να στηρίζεται σε αυθεντικά, πολυτροπικά κείμενα, δ) να χρησιμοποιούν διαλεκτικά σημεία, φράσεις κατάφασης, άρνησης, ερωτήσεων, στερεότυπα εκφραστικά και κλισέ που σχετίζονται με καθημερινές συμφωνίες και συναλλαγές.

Το περιεχόμενο των ενοτήτων παρουσιάζεται στο μαθητή-χρήστη μέσω ενός σεναρίου. Βασική επιδίωξή του είναι η δημιουργία ενός περιβάλλοντος ελκυστικού για τους μαθητές και σύμμετρου με τη βιολογική ωριμότητά τους και τα ενδιαφέροντά τους στο βαθμό που είναι δυνατό να επιτευχθεί, γνωρίζοντας ότι αφορά παιδιά από διαφορετικά κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα. Επιδίωξη, επίσης, είναι η αυτενέργεια του χρήστη κατά τη διαδικασία της μάθησης και όχι η απλή παράθεση γνώσης. Το σενάριο έχει ως εξής: Τρεις ποδηλάτες με συντροφιά τους ένα λαγό ξεκινάνε τρεις διαφορετικές διαδρομές με τα ποδήλάτά τους, μία διαφορετική ο καθένας, μέσα από κείμενα, δραστηριότητες, γραφή αλλά και παιχνίδι, για να φτάσουν στον προορισμό τους που είναι η Παιχνιδούπολη. Οι ήρωες είναι ο Άλεξ, η Άννα και η Νίκη κι ο λαγός, ο Τομ, ο οποίος είναι και ο πλοηγός στο περιβάλλον. Ο μαθητής καλείται να επιλέξει ένα ποδηλάτη και κατ' επέκταση μία διαδρομή αναλόγως το μαθησιακό στόχο που θέλει να επιτύχει. Ο πρώτος ποδηλάτης ακολουθεί τα κείμενα και τις δραστηριότητες/ασκήσεις, το «Λεξιλόγιο» και το «Τι έμαθα», η δεύτερη ποδηλάτισσα τις εξωλεκτικές πράξεις και δραστηριότητες και η τρίτη το «γράφο» του περιβάλλοντος. Οι «επιλογές» κάθε ποδηλάτη αντιστοιχούν στην ουσία στη δομή του περιβάλλοντος.



Εικόνα 1. Η οθόνη με τους τρεις ποδηλάτες

Τα κείμενα

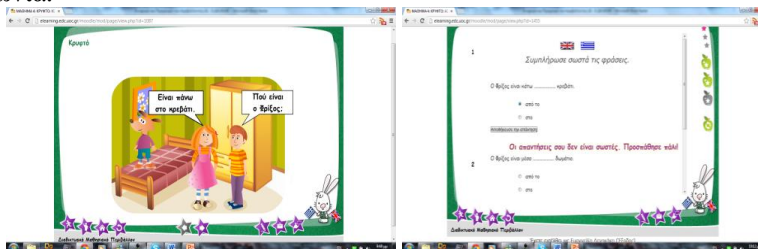
Η επιλογή των κειμένων έγινε με στόχο να παρουσιαστούν οι πληροφορίες πολυμεσικά, προκειμένου να δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις για όσο το δυνατόν πιο δυναμική αλληλεπίδραση. Ο μαθητής έχει τη δυνατότητα μέσα από μια πληθώρα πολυτροπικών κειμένων, να μπορεί να λειτουργεί σε σύνθετα γλωσσικά περιβάλλοντα που συνδυάζουν τον ήχο με την εικόνα και τα οποία βρίσκονται κατηγοριοποιημένα με κριτήριο το βαθμό δυσκολίας. Εδώ το κείμενο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να μεταφέρει την πληροφορία μέσα από την εικόνα – κινούμενη ή στατική- αλλά και από τον ήχο, ο οποίος με τον κατάλληλο τονισμό και

SECTION B: applications, experiences, good practices, descriptions and outlines, educational activities, issues for dialog and discussion

χρωματισμό της φωνής προσελκύει τη δυνατότητα στο μαθητή να ακούσει και να ξανακούσει την πληροφορία που θέλει (Alessi & Trollip, 2001).

Τα κείμενα των 18 αυτών θεματικών ενότητων παρουσιάζονται με διαδοχικές οθόνες και δίνουν τη δυνατότητα στο μαθητή να ελέγχει εύκολα και γρήγορα τη ροή, την ένταση, να σταματά ή να επαναλαμβάνει όποιες πληροφορίες κρίνει. Σχεδιάστηκε εύκολη πλοήγηση απαλλαγμένη από περιττά ερεθίσματα ή συνδέσμους και οι παρουσιαζόμενες πληροφορίες τοποθετήθηκαν χωρικά και χρονικά, έτσι ώστε να διευκολύνουν τον μαθητή στην καλύτερη όσο το δυνατό διαχείριση και επεξεργασία. Συνάμα χρησιμοποιήθηκε το κατάλληλο λεξιλόγιο για το επίπεδο των αναγνωστών του συγκεκριμένου επιπέδου

Ο λόγος των κειμένων επιδιώχθηκε να είναι φυσικός και αυθεντικός και γιαυτό έχουν δοθεί και ελλειπτικές προτάσεις και εξωλεκτικά στοιχεία. Ο επιτονισμός, τέλος, έχει προσεχθεί ιδιαίτερα καθώς παίζει λειτουργικό/σημασιολογικό ρόλο στην επικοινωνία.



Εικόνα 2 :Οθόνη από το κείμενο της ενότητας 3

Εικόνα 3: Οθόνη από τις δραστηριότητες

Το λεξιλόγιο – Τι έμαθα

Στο τέλος κάθε ενότητας συγκεντρώνονται οι λέξεις που επιδιώκουμε να μάθουν οι μαθητές μετά την ολοκλήρωση κάθε ενότητας. Το λεξιλόγιο εντάσσεται στην κατηγορία της συχνής αναφοράς και επειδή οι μαθητές είναι αρχάριοι όσον αφορά την ελληνική και μικρής ηλικίας η σημασία των λέξεων αποδίδεται μέσω εικόνων. Η εικόνα μέσω της όρασης δίνει τη δυνατότητα στο άτομο να κωδικοποιεί και να επεξεργάζεται τόσο λεκτικές όσο και μη λεκτικές αναπαραστάσεις, όπως και με την ακοή γεγονός που επιτυγχάνεται μέσα στο περιβάλλον. Ο μαθητής μπορεί να ακούει και να βλέπει τη λέξη όσες φορές θέλει καθώς και να επανέρχεται στο λεξιλόγιο όσο συχνά επιθυμεί.

Το «Τι έμαθα» παρακινεί το μαθητή σε μια πράξη στοχασμού σχετικά με την απόκτηση των στόχων της ενότητας και ελέγχου της μαθησιακής διαδικασίας. Για τους ίδιους λόγους που αναφέραμε και παραπάνω το περιεχόμενο του συνδέσμου αυτού αποδίδεται και λεκτικά από τον πλοηγό στην ελληνική και στη γλώσσα του μαθητή και οπτικά μέσω εικόνων.

Οι δραστηριότητες

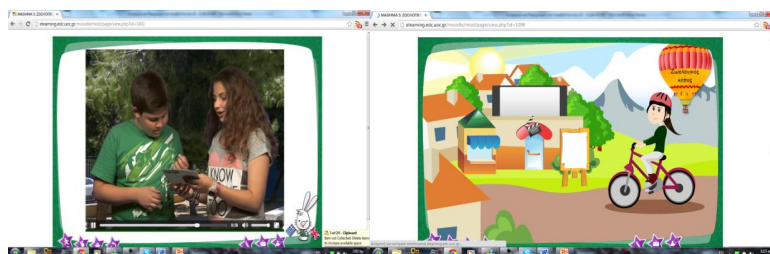
Το περιβάλλον ως *Φροντιστηριακό εργαλείο* επικεντρώνεται σε ποικιλία τύπων δραστηριοτήτων (συμπλήρωσης από επιλογή, πολλαπλής επιλογής, αντιστοίχισης, συμπλήρωσης, επιλογής σωστού- λάθους, ταξινόμησης) που αποσκοπούν στην εξάσκηση σχετικά με μορφολογικά φαινόμενα και λεξιλόγιο, τη χρήση της ελληνικής σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις και λεκτικές πράξεις.

Οι δραστηριότητες κατηγοριοποιούνται κάτω από τρεις ετικέτες: «ακούω και διαβάζω», «βλέπω και διαβάζω» και «γράφω». Συνάμα, είναι κατηγοριοποιημένες ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας, δηλαδή ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να επιλέγει μία ευκολότερη, μια δυσκολότερη ή παρόμοιου επιπέδου, να επαναλαμβάνει την

άσκηση, ενώ παράλληλα υπάρχει η ένδειξη σε τι βαθμού δυσκολίας δραστηριότητα βρίσκεται. Αξίζει να ειπωθεί ότι ο αριθμός, ο βαθμός δυσκολίας και το είδος των γλωσσικών φαινομένων σε μια ενότητα καθορίζονται από την κατάσταση επικοινωνίας μέσα στην οποία γίνεται η διδασκαλία τους και όχι με βάση τη παραδοσιακή σειρά παρουσίασης των γραμματικών φαινομένων. Για κάθε δραστηριότητα ο μαθητής –χρήστης έχει τη δυνατότητα να διαβάσει και να ακούει όσες φορές επιθυμεί την εκφώνηση της άσκησης, να τη βλέπει και να την ακούει στη γλώσσα του, να επιλέγει την άσκηση και να την αποθηκεύει στο «e-portfolio» του, να επαναλαμβάνει την άσκηση και να λαμβάνει την αντίστοιχη ανατροφοδότηση κάθε φορά. Οι μαθητές ως συμμετέχοντες σε ένα επικοινωνιακό γεγονός έχουν ακόμα τη δυνατότητα να κάνουν τις αλλαγές που επιθυμούν πριν την ολοκλήρωση της άσκησης και να λαμβάνουν τις ανάλογες ανατροφοδοτήσεις γι' αυτήν.

Οι Στόχοι

Με δεδομένο ότι το κέντρο αναφοράς είναι παιδιά μικρού επιπέδου και εφόσον η μάθηση είναι άμεσα συνδεδεμένη με την εμπειρία, και επομένως ο παραγόμενος λόγος πρέπει να διαθέτει βιωματικό αλλά και επικοινωνιακό φορτίο, οι στόχοι κάθε επιλεγμένης ενότητας αποδίδονται με λόγο και ταυτόχρονα «οπτικοποιούνται» με βίντεο. Συγκεκριμένα, ο μαθητής ακούει αρχικά τον πλοηγό να τον πληροφορεί ρητά στην ελληνική αλλά και στη γλώσσα του τι θα μάθει στην ενότητα. Η ρητή πληροφόρηση ακολουθείται από βίντεο στο οποίο οι στόχοι εντοπίζονται στην αλληλεπίδραση ηρώων/παιδιών σε αυθεντικές επικοινωνιακές συνθήκες. Ο μαθητής μπορεί να ακούσει όσες φορές επιθυμεί το βίντεο, να το δει, να σταματήσει τη ροή του, να αυξήσει ή να ελαττώσει τον ήχο του, είναι δηλαδή ένας «ακούραστος» δάσκαλος. Επειδή οι στόχοι αποτελούν σημαντικό και κομβικό σημείο του περιβάλλοντος, για το λόγο αυτό σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν 18 διαφορετικά βίντεο, τα οποία οπτικοποιήθηκαν σε άριστη μορφή.



Εικόνα 4: Οθόνη από τα Βίντεο

Εικόνα 5 : Γράφω

Οι εξωλεκτικές πράξεις

Πρόκειται για το σχεδιασμό επικοινωνιακών βίντεο με σενάρια από την καθημερινή ζωή παιδιών ανάλογης ηλικίας στην Ελλάδα. Το περιβάλλον εδώ ως επικοινωνιακό/κοινωνικοπολιτισμικό εργαλείο πραγματώνει τη βασική θεωρητική αντίληψη ότι η αποτελεσματική μάθηση συμβαίνει στο φυσικό και κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον του ατόμου και κατά την επικοινωνία του με τους άλλους και κυρίως τους πιο «έμπειρους» (Σπαντιδάκης, 2010), καθώς αυτοί διαδραματίζουν το ρόλο του διαμεσολαβητή. Στα βίντεο γίνεται προσπάθεια προσομοίωσης καταστάσεων με στόχο την όσο καλύτερη απόδοση των εξωλεκτικών πράξεων της ελληνικής γλώσσας· γυρίστηκαν με φυσικούς ομιλητές και με παιδιά που είχαν όσο το δυνατό καλύτερο προφορικό λόγο και υποκριτική ικανότητα. Χρησιμοποιήθηκαν επιπλέον φυσικά backgrounds και το καθένα από αυτά

συνοδεύεται από μια εισαγωγική πλοήγηση στα αγγλικά και στην εκάστοτε πρώτη γλώσσα του μαθητή.

Το «Γράφω»

Ο γραπτός λόγος είναι από τα σημαντικότερα μέσα διακίνησης, αποθήκευσης και πρόσληψης πληροφοριών, ενώ ο μαθητής μέσω του γραπτού λόγου έρχεται σε επαφή με τα πολιτιστικά αγαθά που προσφέρονται μέσα στη κοινωνία που ζει, διασκεδάζει, προβληματίζεται, μαθαίνει να εκφράζεται αλλά και κυρίως επικοινωνεί με τους άλλους. Για τους λόγους αυτούς και πολλούς άλλους έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στο σχεδιασμό του «Γράφω» και το ρόλο που θα έχει μέσα στο περιβάλλον.

Στο σημείο αυτό το περιβάλλον χρησιμοποιείται ως κοινωνικογνωσιακό εργαλείο που υποστηρίζει το μαθητή-χρήστη να διαχειριστεί το γνωσιακό φορτίο της παραγωγής κειμένων προσφέροντας πολιτισμικές/κοινωνικές διευκολύνσεις. Για το λόγο αυτό αξιοποιήθηκε η φιλοσοφία των ψηφιακών κόμικς (webcomics) που αποτελούν ένα νέο εκπαιδευτικό υπερμεσικό μέσο. Προσφέρουν δυνατότητες για παρουσίαση εκπαιδευτικού υλικού σε μορφή κόμικ αλλά και δημιουργία ψηφιακών ιστοριών μέσω εργαλείων (όπως αυτό του webcomiccreator κ.α.), δίνουν τη δυνατότητα ενεργοποίησης, παρακίνησης και δραστηριοποίησης, ενώ παράλληλα είναι χρήσιμα ως κίνητρο, αυξάνουν την ατομική συμμετοχή και καθιστούν τη μάθηση εύκολη. Εικόνες και κείμενο εμπλέκονται, θέτουν ανθρώπινο πρόσωπο στο λόγο. Συνάμα, η πράξη δημιουργίας κόμικς είναι μια διαθεματική δραστηριότητα και συνδέεται άμεσα με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης. Επιπλέον, δίνουν τη δυνατότητα στο μαθητή να δημιουργεί avatar και σύντομα καρέ για την παραγωγή γραπτού λόγου. Επειδή αναφερόμαστε σε πρώτο επίπεδο, χρησιμοποιούμε και τις ήδη υπάρχουσες εικόνες των ηρώων, δίνοντας την επιλογή στο μαθητή να τους αλλάξει προσανατολισμό ή να προσθέτει απλά συννεφάκια- bubbles. Τέλος, τα ψηφιακά κόμικς μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ποικιλία γλωσσικών ασκήσεων και να πουν μια σύνθετη ιστορία σε λίγες εικόνες, προκαλώντας έτσι το ενδιαφέρον των μαθητών, κι όχι μόνο, αφού παρέχουν τη δυνατότητα δημιουργίας και στον εκπαιδευτικό.

Όσον αφορά την αλληλεπίδραση του μαθητή με το περιβάλλον επισημαίνουμε ότι το κεντρικό μενού πλοήγησης έχει σχεδιαστεί έτσι, ώστε ο μαθητής να έχει τη δυνατότητα να επιστρέψει στην αρχική ή την προηγούμενη οθόνη, να ζητήσει βοήθεια, να προχωρήσει ή να γυρίσει πίσω, να κρατήσει σημειώσεις, να αποθηκεύσει στον προσωπικό του φάκελο αυτό που επιθυμεί και να δει τυχόν σχόλια και παρατηρήσεις που προορίζει για εκείνον ο δάσκαλός του.

Συμπεράσματα

Ο σχεδιασμός του πρώτου επιπέδου ελληνομάθειας του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης του ΕΔΙΑΜΜΕ που παρουσιάσαμε στο άρθρο αυτό αποτελεί μια προσπάθεια δημιουργικής σύζευξης των τριών τάσεων που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο της Γλωσσικής Μάθησης Υποστηριζόμενης από τον Υπολογιστή (ΓΜΥΥ/CALL Computer – assisted language learning): ο υπολογιστής ως φροντιστηριακό και ως κοινωνιογνωστικό εργαλείο συνδυάστηκε δυναμικά με την επικοινωνιακή προσέγγιση της γλώσσας και με τελική επιδίωξη τη *χρήση* της γλώσσας σε ένα όσο το δυνατό πιο αυθεντικό και μαθητοκεντρικό περιβάλλον.

Βιβλιογραφία

- Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές: Προοπτικές, προβλήματα και προτάσεις για την αποτελεσματικότερη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση*. Αθήνα: εκδ. Gutenberg.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών*. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών
- Σπαντιδάκης, Ι. (2010). *Κοινωνιογνωσιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ράπτης, Α., Ράπτη, Α., (2001). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορικής: Ολική Προσέγγιση*. Αθήνα: εκδ. Αριστοτέλης Ράπτης.
- Τομπαΐδης, Δ. 1985. Η νέα γλωσσική διδασκαλία. *Νεοελληνική Παιδεία*, 2, 23-27.
- Alessi, S., & Trollip, S. (2001). *Multimedia for Learning: Methods and Development*. Boston, Allyn and Bacon.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Blake R. J. (2011). Current trends in Online Language Learning, *Annual Review of Applied Linguistics*, 31,19-35, Cambridge University Press.
- Chapelle, C. A. (2008). Technology and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 27, 98–114.
- Halliday M. A. K. (1993). *Towards a language based theory of learning*. *Linguistics and Education*, 5, 93-116.
- Hayes, J., & Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing processes. In I. Gregg, & E., Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing*, 31-50. Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Hymes, D.H. (1972) "On Communicative Competence" In: J.B. Pride and J. Holmes (eds), *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin. 269-293.
- Kellogg, R., (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*. 1(1), 1-26.