

## Διδακτική αξιοποίηση της «διπλής γλώσσας» με στόχο την καλλιέργεια της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης

---

Σοφία Κουφού

*Πανεπιστήμιο Πατρών*

### Περίληψη

Στο παρόν άρθρο παρουσιάζεται συνοπτικά η ερευνητική προσπάθεια διδακτικής αναπλαισίωσης και αξιοποίησης της «διπλής γλώσσας» με σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, και ευρύτερα του κριτικού γραμματισμού, σε μαθητές/ήτριες της Στ' δημοτικού. Αρχικά, γίνεται λόγος για τη σταδιακή αλλαγή της στόχευσης των αναλυτικών προγραμμάτων προς την κατεύθυνση του κριτικού γραμματισμού. Ακολούθως, αναλύεται η μεθοδολογία, τα στάδια υλοποίησης της έρευνας και η διδακτική προσέγγιση που βασίζεται στο μοντέλο των *πολυγραμματισμών*. Στην τελευταία ενότητα παρουσιάζονται αποτελέσματα πιλοτικής έρευνας, τα οποία κρίνονται ενθαρρυντικά σύμφωνα με τη στοχοθεσία της ερευνητικής διατριβής.

**Λέξεις – κλειδιά:** «διπλή γλώσσα», κριτική γλωσσική επίγνωση, κριτικός γραμματισμός, μοντέλο πολυγραμματισμών.

### 1. Εισαγωγή

Από τα τέλη του 20<sup>ου</sup> αιώνα, νέα ρεύματα στη Γλωσσολογική Επιστήμη οδηγούν στην ανάδυση της Εκπαιδευτικής Γλωσσολογίας και θέτουν καινούριες βάσεις στη Διδακτική της Γλώσσας (βλ. Halliday 1985, Hawkins 1984, Fairclough 1989). Παράλληλα, το κίνημα του Κριτικού Γραμματισμού (βλ. Freire 1973) προτάσσει ως αναγκαιότητα την προετοιμασία κριτικά σκεπτόμενων πολιτών μέσω της γλωσσικής εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα, παρά τις συχνές αλλαγές των Προγραμμάτων Σπουδών (βλ. Κουτσογιάννης 2017), φαίνεται ότι οι περισσότερες δραστηριότητες των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας εστιάζουν στην ανάπτυξη του λειτουργικού γραμματισμού, χωρίς να οδηγούν στην κριτική αντιμετώπιση των παγιωμένων και φυσικοποιημένων κοινωνικών συμβάσεων (Τσάμη 2018: 22). Ωστόσο, στο σύγχρονο κοινωνικο-πολιτισμικό και ψηφιακό περιβάλλον, η γλωσσική εκπαίδευση δεν μπορεί να στοχεύει απλά στην επίδοση

των μαθητών/τριών σε γλωσσικές ικανότητες αλλά οφείλει να αναδεικνύει τη διαλεκτική σχέση γλώσσας και κοινωνίας και τη συμβολή της γλώσσας στη συγκρότηση της γνώσης, στη δημιουργία ταυτοτήτων και κυρίαρχων ιδεολογιών (Αρχάκης & Τσάκωνα 2011).

Στην παρούσα εργασία, εφαλτήριο για την πορεία των μαθητών/τριών προς την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης και ευρύτερα του κριτικού γραμματισμού γίνεται η «διπλή γλώσσα» (*doublespeak*). Ο όρος «διπλή γλώσσα» χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη χρήση της γλώσσας με τέτοιο τρόπο ώστε να παραβιάζεται σκόπιμα η επικοινωνιακή λειτουργία, μέσω αποσιώπησης πληροφοριών και δημιουργίας ασάφειας (Ευδόπουλος 2008, Lutz 1989). Σκοπός της ερευνητικής διδακτορικής διατριβής είναι να εξετάσει αν η διδακτική αξιοποίηση της «διπλής γλώσσας» σε εκπαιδευτικό πλαίσιο μπορεί να αποφέρει ικανοποιητικά αποτελέσματα ως προς την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών/τριών. Η έρευνα υλοποιείται σε τρία στάδια α) αρχική δοκιμασία (pre-test) β) διδακτική παρέμβαση γ) τελική δοκιμασία (post-test).

Στην επόμενη ενότητα παρουσιάζεται συνοπτικά το θεωρητικό πλαίσιο που αποτέλεσε αφετηρία της έρευνας. Ακολουθεί η τρίτη ενότητα όπου περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας: α) δείγμα β) υλικό γ) μέθοδος συλλογής δεδομένων δ) διδακτική προσέγγιση με βάση το μοντέλο των πολυγραμματισμών. Στην τέταρτη ενότητα γίνεται λόγος για τα πρώτα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας που εφαρμόστηκε.

## **2. Θεωρητική θεμελίωση**

### *2.1. Γραμματισμός και γλωσσική εκπαίδευση*

Σύμφωνα με τον Baynam (2002: 21), ο γραμματισμός περιλαμβάνει την ανάπτυξη της ικανότητας ενός «ομιλητή, συγγραφέα ή αναγνώστη να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί κατάλληλη γλώσσα σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις». Εστιάζοντας στην περίπτωση των σύγχρονων, τεχνολογικά προηγμένων χωρών προσθέτει: «ο ενεργητικός γραμματισμός επιτρέπει στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να αυξήσουν την ικανότητά τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και να αμφισβητούν, έτσι ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία». Τα άτομα που θεωρούνται «εγγράμματα» καλούνται να εξοικειωθούν με σύγχρονες κειμενικές πρακτικές και να συνειδητοποιήσουν ότι «το κείμενο δεν αποτελεί ένα στατικό προϊόν με δοσμένα και

αδιαπραγμάτευτα νοήματα αλλά μια γλωσσική ενότητα με καθορισμένα όρια και εσωτερική συνοχή που φέρει τόσο στοιχεία από τις προθέσεις του δημιουργού όσο και νοήματα που συνδέονται με εξωγλωσσικές καταστάσεις και επικοινωνιακές συνθήκες» (Χατζησαββίδης 2007:5).

Από τις αρχές του 1970 ο γραμματισμός παύει να ταυτίζεται με την παραδοσιακή αντίληψη κατά την οποία εγγράμματο θεωρείται το άτομο που γνωρίζει ανάγνωση και γραφή. Καθοριστικό ρόλο στη μεταστροφή της έννοιας του γραμματισμού παίζουν τα νέα ρεύματα στη Γλωσσολογική Επιστήμη που υποστηρίζουν την επικοινωνιακή-λειτουργική χρήση της γλώσσας (Halliday 1973, Αρχάκης & Κονδύλη 2011). Στο Recife της Βραζιλίας ο Paulo Freire (βλ. Freire 1973, 1976, 1993) θεμελιώνει το κίνημα του Κριτικού Γραμματισμού εισάγοντας μία παιδαγωγική βασισμένη στον διάλογο, στη γλωσσική επίγνωση και στις ανάγκες των εκάστοτε μαθητών/τριών με στόχο την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Σύμφωνα με τον Freire, ο γραμματισμός πρέπει να καθιστά τους ανθρώπους ενεργούς κριτές της κοινωνικής πραγματικότητας. Το κίνημα του Κριτικού Γραμματισμού πέρασε από διάφορες κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις, ερμηνεύθηκε με πολλούς τρόπους, σχηματοποιήθηκε και διαμορφώθηκε σε διάφορα κοινωνικοπολιτικά πλαίσια.

Οι Clark & Ivanic (1999) υποστηρίζουν ότι η κριτική γλωσσική επίγνωση ξεκίνησε στον δυτικό κόσμο από τις δύο εξελίξεις του 1980 στη Βρετανία: το κίνημα της Γλωσσικής Επίγνωσης και την Κριτική Ανάλυση Λόγου ως προσέγγιση μελέτης της γλώσσας. Μέχρι το 1987 το κίνημα “Language Awareness” είχε εδραιωθεί με πολλές δημοσιεύσεις, παρουσιάζοντας την εμβάθυνση στα επίπεδα ανάλυσης της γλώσσας σαν βασικό στόχο του Προγράμματος Σπουδών (βλ. Hawkins 1984). Έτσι, αναδύθηκε βαθμιαία η Εκπαιδευτική Γλωσσολογία που έθεσε ως κύριο στόχο τη γλωσσική επίγνωση των μαθητών, θεμελιώνοντας τη γλωσσική διδασκαλία σε νέες βάσεις: δίνεται πλέον έμφαση στα διάφορα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό, σημασιολογικό, πραγματολογικό).

Ο Fairclough (1992) με την έκδοση του Critical Language Awareness παρουσιάζει τις θεωρητικές βάσεις του κινήματος της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα της αλλαγής του προσανατολισμού της γλωσσικής εκπαίδευσης προς την προετοιμασία κριτικά σκεπτόμενων πολιτών. Όταν η γλωσσική διδασκαλία θέτει ως στόχο την κριτική γλωσσική επίγνωση, τότε μπορεί να δώσει τα κατάλληλα εφόδια στους/στις μαθητές/ήτριες να αμφισβητήσουν την υπάρχουσα κατάσταση (Clark & Ivanic 1997: 217-227), να κατανοήσουν πώς μία γλωσσική ποικιλία γίνεται νόρμα, γιατί

τα κείμενα δεν είναι ουδέτερα και πώς η γλώσσα παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της αντίληψής μας για τον κόσμο (βλ. Janks & Ivanič 1992: 313-316).

## *2.2. Κριτική γλωσσική επίγνωση και αναλυτικά προγράμματα γλώσσας*

Η σύνδεση της Γλωσσολογικής Επιστήμης με τη διδασκαλία της γλώσσας και η αλλαγή του προσανατολισμού και της στόχευσης του γλωσσικού μαθήματος στην Ελλάδα έγινε ορατή στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της γλώσσας το 2003. Ειδικότερα, το θεωρητικό πλαίσιο του ΑΠΣ (ΦΕΚ 2003: 1) αναφέρεται τόσο σε διάφορους ειδικούς τομείς της Γλωσσολογίας όσο και σε συναφείς επιστημονικές περιοχές. Προβλέπεται η διδασκαλία της γραμματικής για το επίπεδο της λέξης, της πρότασης και του κειμένου και επισημαίνεται (ΦΕΚ 2003: 3749) ότι ένας από τους στόχους του μαθήματος είναι η απόκτηση των βάσεων μιας κριτικής γλωσσικής επίγνωσης.

Ωστόσο δε γίνεται σαφές στο Πρόγραμμα Σπουδών με ποιες διδακτικές δραστηριότητες μπορούν να οδηγηθούν οι μαθητές/ήτριες στην κριτική γλωσσική επίγνωση. Δεν προσδιορίζεται με ποιον τρόπο θα αντιληφθούν τα παιδιά πως η γλώσσα αναπαράγει ιδεολογίες, πως το λεξιλόγιο και γενικά οι γλωσσικές επιλογές σε ένα κείμενο δεν είναι αθώες αλλά ενδείκτες κοινωνικών σχέσεων και κοινωνικοπολιτικών μηνυμάτων. Οι περισσότερες δραστηριότητες εστιάζουν στην ανάπτυξη του λειτουργικού γραμματισμού, ενώ κάποιες που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως έρεισμα για έναν κριτικό προσανατολισμό, εμμένουν στην «αναπαραγωγή γλωσσικών, κειμενικών και κοινωνικών συμβάσεων χωρίς να τροφοδοτούν την κριτική αντιμετώπιση και αποδόμηση αυτών» (Τσάμη 2018: 22, Κονσούλη 2014).

Το 2011 έγινε μία προσπάθεια αναμόρφωσης των αναλυτικών προγραμμάτων. Το νέο πλαίσιο ονομάστηκε «Νέο Σχολείο» και είχε σαφή προσανατολισμό τη μετάβαση από τον λειτουργικό στον κριτικό γραμματισμό. Τα Προγράμματα Σπουδών έθεταν ως βασικό στόχο του γλωσσικού μαθήματος την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στους/στις μαθητές/ήτριες (Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. & Π.Ι. 2011α: 95-113, βλ. επίσης Κονσούλη, 2014). Το Πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε μόνο σε ορισμένα σχολεία (21 Νηπιαγωγεία, 99 Δημοτικά, 68 Γυμνάσια) κατά το σχολικό έτος 2011- 2012 (Στάμου κ.ά. 2016: 36, Τσάμη, 2018). Ένας επιπλέον βασικός άξονας του γλωσσικού μαθήματος στο Νέο Σχολείο ήταν η δυνατότητα επιλογής του εκπαιδευτικού υλικού από τους/τις εκπαιδευτικούς και η συνδιαμόρφωσή του με τους/τις μαθητές/ήτριες. Με λίγα λόγια, δεν

απαιτούνταν η καθημερινή χρήση του σχολικού εγχειριδίου, καθώς υπήρχε η ευελιξία να διαμορφωθεί διδακτικό υλικό που να εξυπηρετεί τη στοχοθεσία και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στις εμπειρίες των εκάστοτε μαθητών/τριών (Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. & Π.Ι. 2011γ: 4-5, 16, 194).

Στο αναμορφωμένο αναλυτικό πρόγραμμα του 2021 τίθεται και πάλι ως βασικός στόχος του γλωσσικού μαθήματος η ανάπτυξη του λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού, με σκοπό την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών/τριών στην κοινωνία (ΦΕΚ Β 5877). Για την καλλιέργεια της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, αλλά και του κριτικού γραμματισμού, προτείνεται η επαφή με επίκαιρα, αυθεντικά κείμενα, η ανάλυση ομιλίας με διαφορετικές τοπικές/κοινωνικές διαλέκτους ή συνομιλίες σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις, η παρατήρηση γλωσσικής χρήσης σε κουτιά φαρμάκων, απορρυπαντικών, φαγητών, εφημερίδων, περιοδικών κλπ. και η ανάλυση άρθρων από εφημερίδες/περιοδικά/εκπομπές τηλεόρασης ώστε να γίνει αντιληπτή από τους/τις μαθητές/ήτριες η αναπαράσταση και η κατασκευή της πραγματικότητας από τα ΜΜΕ.

### *2.3. «Διπλή γλώσσα» και κριτική γλωσσική επίγνωση*

Παρά την αλλαγή του προσανατολισμού των Προγραμμάτων Σπουδών προς την κριτική γλωσσική επίγνωση και την προσπάθεια σύνδεσης της Γλωσσολογικής Επιστήμης με τη σχολική εκπαίδευση, στα ισχύοντα πλαίσια οι διδακτικές δραστηριότητες δεν εμβαθύνουν στη σημασία των γλωσσικών επιλογών. Ειδικότερα, δε δίνεται έμφαση στον τρόπο λειτουργίας του λεξιλογίου σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις. Κατά συνέπεια, οι μαθητές/ήτριες παραμένουν ανυποψίαστοι/ες σε περιπτώσεις κειμένων που θα μπορούσαν να θεωρηθούν ουδέτερα ή ακίνδυνα ενώ στην πραγματικότητα ισχύει το αντίθετο. Ο Gee (2006α: 44-47) κάνει λόγο για τον τρόπο ανάγνωσης των οδηγιών ενός κουτιού ασπιρίνης. Συγκεκριμένα, αναφέρει πως αν εξετάσουμε προσεκτικά το λεξιλόγιο και τη συντακτική δομή των οδηγιών, θα δούμε πως το μήνυμα απευθύνεται σε αποδέκτες που υποδηλώνεται πως είναι γνώστες του τεχνικού λεξιλογίου που αφορά τις επιστήμες υγείας, καθώς θεωρείται δεδομένο πως ο αναγνώστης κατανοεί τη φαρμακευτική ορολογία και αναγνωρίζει διαφορές ανάμεσα σε ιατρικούς όρους.

Στην αναλυτικότερη ερμηνεία του Gee (ό.π. 44) επισημαίνεται η πρόθεση του/της συγγραφέα του κειμένου των φαρμάκων να χρησιμοποιήσει το λεξιλόγιο με τέτοιο τρόπο ώστε να δημιουργηθεί ασάφεια και να επιτευχθεί η αποποίηση ευθυνών,

φαινόμενο που συναντάται συχνά σε πολιτικά ή επιχειρηματικά πλαίσια. Η σκόπιμη παραβίαση της επικοινωνιακής λειτουργίας μέσω απόκρυψης πληροφοριών και δημιουργίας ασάφειας με σκοπό την προώθηση προϊόντων ή πολιτικών τακτικών είναι γνωστή ως «διπλή γλώσσα» (*doublespeak*) (βλ. Ξυδόπουλος 2014: 270, 2005:775, Lutz, 1989:1, 1996:4). Η έκφραση «διπλή γλώσσα» προέρχεται από τον όρο «νεόγλωσσα» (*newspeak*) που χρησιμοποίησε ο George Orwell στο βιβλίο του «1984». Η «νεόγλωσσα» κατασκευάστηκε και χρησιμοποιήθηκε ως επίσημη γλώσσα με σκοπό να εκφράσει τις ιδέες της «διπλής σκέψης» (*doublethink*) και να εξυπηρετήσει πολιτικά συμφέροντα (Ξυδόπουλος 2005, 2014 βλ. επίσης Αλεβίζου 2006: 12).

Η αξιοποίηση της «διπλής γλώσσας» εντός εκπαιδευτικού πλαισίου αποτελεί πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης και του κριτικού γραμματισμού, καθώς η συνειδητοποίηση της σημασίας της χρήσης του λεξιλογίου και ευρύτερα των γλωσσικών επιλογών σε καθημερινά κείμενα οδηγούν στην ανίχνευση των ιδεολογιών, των πολιτικών συμφερόντων και των επικοινωνιακών σκοπιμοτήτων. Στην παρούσα έρευνα, αυθεντικά διαφημιστικά κείμενα χρησιμοποιούνται ως υλικό όπου εντοπίζονται λεξικά στοιχεία που αποτελούν «διπλή γλώσσα». Μέσα από τα κείμενα αυτά οδηγούνται οι μαθητές/ήτριες στη συνειδητοποίηση πως οι γλωσσικές επιλογές δεν είναι ουδέτερες. Η συνειδητοποίηση αυτή θα αποτελέσει το πρώτο βήμα προς την πορεία για τη θεμελίωση της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης και, σε επόμενο στάδιο, την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού.

Ο ορισμός του όρου «διπλή γλώσσα» έγκειται σε πραγματολογικό πλαίσιο. Η χρήση του λεξιλογίου με σκοπό τη δημιουργία ασάφειας ή αμφισημίας συνδέεται με την πρόθεση του ομιλητή/της ομιλήτριας και τους στόχους που θέτει όταν παράγει ένα εκφώνημα ή ένα γραπτό κείμενο (Κανάκης 2007: 78). Ωστόσο, σύμφωνα με τον Grice, σε ένα επικοινωνιακό γεγονός τηρείται μια γενική αρχή της συνεργασίας προκειμένου να επιτευχθεί η επικοινωνία (βλ. Grice 1989, Κανάκης 2007:163, Yule 2006: 47), η οποία βασίζεται σε τέσσερα συνομιλιακά αξιώματα (Κανάκης 2007:163): της ποσότητας, της ποιότητας, της συνάφειας και του τρόπου. Στην περίπτωση των διαφημιστικών κειμένων, όπου εντοπίζεται χρήση λεξικών στοιχείων που αποτελούν «διπλή γλώσσα», παραβιάζεται α) το αξίωμα της ποσότητας, εφόσον παραλείπονται πληροφορίες, β) το αξίωμα της ποιότητας, εφόσον δεν είναι απαραίτητο πως υπάρχουν επαρκείς αποδείξεις για την αποτελεσματικότητα των διαφημιζόμενων προϊόντων γ)το αξίωμα της συνάφειας, εφόσον η συνεισφορά δεν είναι πάντα συναφής με τους άμεσους στόχους της συνομιλίας

δ)το αξίωμα του τρόπου, εφόσον δημιουργείται ασάφεια, αδιαφάνεια στην έκφραση και αμφισημία.

Η παραβίαση των προαναφερθέντων αξιωμάτων στην περίπτωση της «διπλής γλώσσας» γίνεται με τη συνειδητή χρήση πέντε ειδών λεξικών στοιχείων, από τα οποία σύμφωνα με τον Lutz (1989:2-6) και τον Ξυδόπουλο (2014: 271, 2005:776, 2009:485) αποτελείται η «διπλή γλώσσα»: (α) ευφημισμούς (*euphemisms*) (β) ειδικό ή τεχνικό λεξιλόγιο (*jargon*) (γ) στοιχεία «ζύλινης γλώσσας» (*gobbledygook, bureaucratese, officialese*) (δ) στοιχεία βερμπαλισμού ή ρητορισμού (*inflated language items*) (ε) «λέξεις-νυφίτσες» (*weasel words*). Βασικοί μηχανισμοί παραγωγής της «διπλής» γλώσσας είναι (α) η περίφραση, όπου ένας όρος αντικαθίσταται με μία φράση που περιγράφει επιφανειακά τη σημασία του αρχικού όρου και (β) η μετονομασία, κατά την οποία αντικαθίσταται ο αρχικός όρος με έναν άλλο, με τρόπο που να αλλάζει αυθαίρετα η σημασία του αρχικού όρου. Το παρόν άρθρο δεν εστιάζει στη διεξοδική ανάλυση των προαναφερθέντων όρων, καθώς αυτή θα αποτελέσει ξεχωριστό εκτενές κεφάλαιο της τρέχουσας διδακτορικής διατριβής.

### 3. Μεθοδολογία της έρευνας

Η έρευνα εντάσσεται στην ευρύτερη κατηγορία των πειραματικών ερευνών. Σύμφωνα με τον Βάμβουκα (1988:85), οι πειραματικές έρευνες περιλαμβάνουν: α) την εξέταση μιας αρχικής κατάστασης β) επέμβαση και τροποποίηση της κατάστασης αυτής γ)την παρατήρηση των συνεπειών της κατάστασης.

Στόχος της ερευνητικής διατριβής είναι η διερεύνηση του επιπέδου ανάπτυξης της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης μαθητών/τριών Στ' δημοτικού από διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά περιβάλλοντα και η ανίχνευση της επίγνωσης της σημασίας των γλωσσικών επιλογών σε διαφημιστικά κείμενα πριν και μετά την αξιοποίηση της «διπλής γλώσσας» εντός της σχολικής τάξης. Επιπλέον, επιδιώκεται η δημιουργία, εφαρμογή και αξιολόγηση διδακτικού υλικού ικανού να συμβάλει στην κριτική γλωσσική επίγνωση των μαθητών/τριών.

Η έρευνα υλοποιείται στα εξής στάδια:

(α) εντοπισμός λεξικών στοιχείων «διπλής» γλώσσας σε αυθεντικά διαφημιστικά κείμενα που προβάλλονται είτε στην τηλεόραση είτε στο διαδίκτυο.

(β) δημιουργία αρχικού τεστ (pre test) με τη χρήση των διαφημιστικών κειμένων βάσει του οποίου θα διερευνηθεί η συνειδητοποίηση της χρήσης του λεξιλογίου και το επίπεδο κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών/τριών.

(γ) δημιουργία και εφαρμογή διδακτικού υλικού στη σχολική τάξη: υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης σε τάξεις Στ' δημοτικού, προκειμένου να κατανοήσουν οι μαθητές/ήτριες τα γλωσσικά στοιχεία που αποτελούν τη «διπλή» γλώσσα, να εμβαθύνουν σε αυτά και να μπορούν να τα αναγνωρίζουν.

(δ) δημιουργία τελικού τεστ (post test), πανομοιότυπου με το αρχικό τεστ, ώστε να αξιολογηθεί η ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών/τριών μετά τη διδακτική παρέμβαση και να γίνει έγκυρη και αξιόπιστη συλλογή των δεδομένων την έρευνας.

(ε) αξιολόγηση του διδακτικού υλικού που εφαρμόστηκε.

Προκειμένου να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα των τεστ και να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της έρευνας, σε πρώτο στάδιο εφαρμόστηκε πιλοτική έρευνα σε μαθητές/ήτριες Στ' δημοτικού δύο δημοτικών σχολείων από την ευρύτερη περιοχή του νομού Αχαΐας και ακολούθησε την πορεία που προαναφέρθηκε. Αποτελέσματα της πιλοτικής παρουσιάζονται συνοπτικά στην τέταρτη ενότητα του παρόντος άρθρου.

### 3.1 Δείγμα

Το δείγμα αποτελείται από μαθητές/ήτριες της Στ' δημοτικού, διότι μέχρι αυτή την ηλικία, βάσει της στοχοθεσίας του αναλυτικού προγράμματος, τα παιδιά έχουν διδαχθεί όλα τα κειμενικά είδη, έχουν αποκτήσει βασικές δεξιότητες στην παραγωγή αυτών και στη χρήση λεξιλογίου ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο. Οι μαθητές/ήτριες επιλέχθηκαν με βάση τα διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά περιβάλλοντα της ευρύτερης περιοχής του νομού Αχαΐας.

### 3.2 Υλικό

Διαφημιστικά κείμενα που προβάλλονται καθημερινά στην τηλεόραση και στο διαδίκτυο αποτελούν το υλικό των αρχικών και τελικών τεστ αλλά και της διδακτικής παρέμβασης. Με βάση το υλικό αυτό, θα γίνει ανίχνευση του βαθμού ανάπτυξης της κριτικής

γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών/τριών αλλά και των λεξικών στοιχείων που αποτελούν «διπλή γλώσσα» (κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης).

Η διαφήμιση είναι μία μορφή μαζικής επικοινωνίας (βλ. Χατζησαββίδης 2003). Τα διαφημιστικά κείμενα αποτελούν κείμενα μαζικής κουλτούρας και διαμορφώνουν τη συλλογική σκέψη επιβάλλοντας κυρίαρχες ιδεολογίες, αξίες και οπτικές που γίνονται αποδεκτές από το μεγαλύτερο μέρος της κοινωνίας (Fairclough 1989, Τσάμη, 2018). Η ανάγκη της εκπαιδευτικής αξιοποίησης των κειμένων μαζικής κουλτούρας έχει τεκμηριωθεί επιστημονικά αφενός λόγω της καθημερινής επαφής των παιδιών με διαφημιστικά κείμενα, αφετέρου επειδή τα κείμενα αυτά φαίνεται να είναι πιο οικεία σε μαθητές/ήτριες «μη προνομιούχων» οικογενειών (βλ. Tsami et al. 2014, Φτερνιάτη κ.ά. 2013). Ειδικότερα, μαθητές/ήτριες που προέρχονται από μη ευνοημένα κοινωνικο-οικονομικά υπόβαθρα έχουν μεγαλύτερη πρόσβαση σε «μη-σχολικού τύπου γραμματισμούς» όπως τα κείμενα μαζικής κουλτούρας (Στάμου κ.ά 2016: 17). Επιπλέον, έχουν γίνει έρευνες σχετικά με την αξιοποίηση διαφημιστικών κειμένων με σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών/τριών (βλ. Τσάμη 2018, Αμαραντίδου κ.ά 2014, Παπαδοπούλου κ.ά. 2014). Σύμφωνα με τον Lutz (1989: 68-103) και τον Ξυδόπουλο (2014: 271, 2005:776, 2009:485), η «διπλή γλώσσα» είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα των διαφημιστικών κειμένων, καθώς η γλώσσα της διαφήμισης χαρακτηρίζεται από ασάφεια και απόκρυψη πληροφοριών. Η εκπαιδευτική αξιοποίηση της «διπλής γλώσσας» αναμένεται να βοηθήσει τους/τις μαθητές/ήτριες στην προσπάθεια συνειδητοποίησης της σημασίας των γλωσσικών επιλογών και των σκοπιμοτήτων που μπορεί να κρύβονται πίσω από κείμενα με τα οποία ερχόμαστε σε επαφή στην καθημερινή μας ζωή.

Ενώ τα διαφημιστικά κείμενα αποτελούν το βασικό υλικό των δραστηριοτήτων των τεστ αλλά και της διδακτικής παρέμβασης, στην αφόρμηση της διδακτικής παρέμβασης χρησιμοποιείται ένα παραμύθι που εισάγει τα παιδιά πιο εύκολα στην παρατήρηση, τον εντοπισμό και την κατανόηση της «διπλής γλώσσας». Στο παραμύθι αυτό, υπάρχουν αυτούσιες φράσεις από διαφημίσεις που προβάλλονται στην τηλεόραση και στο διαδίκτυο, πλαισιωμένες όμως από ένα είδος κειμένου που είναι πολύ γνώριμο στα παιδιά. Το παραμύθι αποτελεί αγαπημένο άκουσμα και ανάγνωσμα μικρών και μεγάλων σε όλες τις εποχές. Εμπίπτει στο κειμενικό είδος της αφήγησης, η οποία σύμφωνα με τους Knapp & Wattkins (2005) είναι το πιο οικείο είδος σε όλους τους λαούς, σε όλα τα πολιτισμικά πλαίσια, τα κοινωνικο-μορφωτικά επίπεδα και τις ηλικίες, έχει ισχυρό κοινωνικό ρόλο, είναι το πρώτο που τα παιδιά κατακτούν φυσικά (μέσα από βιωματικές

αναδιηγήσεις) και διδάσκεται στο εκπαιδευτικό σύστημα από το νηπιαγωγείο μέχρι και την έκτη δημοτικού. Η παιδαγωγική του αξία αλλά και η συμβολή του στην ανάπτυξη του γραμματισμού και στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου των παιδιών έχει τεκμηριωθεί από πολλές μελέτες (βλ. ενδεικτικά Μαλαφάντης 2002, 2011, Ντοροπούλου 2013, Δουλάμη 2011, Justice & Sofka 2010). Όπως έχει υποστηριχθεί από έρευνες (Κωτόπουλος κ.ά. 2013, Καραγιαννάκη 2018, Κουφού κ.ά 2019), το παραμύθι αποτελεί πρόσφορο έδαφος για την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού από τις πρώτες κιόλας τάξεις του δημοτικού σχολείου, καθώς αφορμάται από την πραγματική ζωή και μεταφέρει κυρίαρχες ιδεολογίες και στοιχεία από την εκάστοτε κουλτούρα (Danilewitz 1991, Σωτηρίου κ.ά 2014).

### *3.3 Μέθοδος συλλογής δεδομένων*

Η μέθοδος συλλογής των δεδομένων που προκύπτουν από την έρευνα είναι η *τριγωνοποίηση*. Σύμφωνα με τους Cohen & Manion, (1997:321) η τριγωνοποίηση αποτελεί συνδυασμό δύο ή περισσότερων μεθόδων συλλογής στοιχείων (πολύ-μεθοδική προσέγγιση) προκειμένου να μελετήσουμε ανθρώπινες συμπεριφορές. Ο συνδυασμός αυτός προσφέρει παραπάνω εγκυρότητα στα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς εξετάζει από διαφορετικές οπτικές ένα θέμα και συλλέγει στοιχεία από όλες τις πλευρές. Συγκεκριμένα, όσο περισσότερο διαφέρουν οι μέθοδοι που συνδυάζονται μεταξύ τους, τόσο μεγαλύτερη είναι η βεβαιότητα των συμπερασμάτων του/της ερευνητή/ήτριας.

Στην παρούσα έρευνα γίνεται συλλογή στοιχείων από τις εξής πλευρές:

- **Οπτική μαθητών/τριών:** Εξετάζεται ο βαθμός ανάπτυξης της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης μαθητών/τριών Στ' δημοτικού πριν και μετά τη διδακτική παρέμβαση. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιείται ερωτηματολόγιο με κλειστού και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, από όπου εξάγονται ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα.
- **Οπτική γονέων των μαθητών/τριών:** Εξετάζεται το κοινωνικο-μορφωτικό περιβάλλον της οικογένειας των παιδιών και η σχέση τους με τα διαφημιστικά μηνύματα από την πλευρά των γονέων. Για τον λόγο αυτό χρησιμοποιείται ερωτηματολόγιο από όπου εξάγονται ποσοτικά δεδομένα. Για τον προσδιορισμό του

κοινωνικο-μορφωτικού περιβάλλοντος σε πολλές έρευνες λαμβάνεται υπόψη το επάγγελμα των γονέων. Τα επαγγέλματα κατηγοριοποιούνται σε «χαμηλής» και «υψηλής αυτονομίας» (Αρχάκης & Κονδύλη 2011). Σύμφωνα με έρευνες, το επάγγελμα των γονέων επηρεάζει τον λόγο που αναπτύσσουν οι γονείς προς τα παιδιά τους καθώς και την ποσότητα και ποιότητα έκθεσης των παιδιών στον γραπτό λόγο (Mc Tigue et al. 2007).

- Οπτική εκπαιδευτικών που παρακολούθησαν τη διδακτική παρέμβαση: Εξετάζεται η οπτική των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα της διδακτικής παρέμβασης της ερευνήτριας με ερωτηματολόγιο κλειστών και ανοιχτών ερωτήσεων. Από το ερωτηματολόγιο προκύπτουν ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα.
- Οπτική ερευνήτριας: καταγραφή σημειώσεων και ημερολογίου κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης με σκοπό να συγκεντρωθούν παρατηρήσεις και ανατροφοδοτικά σχόλια για την εξαγωγή των συμπερασμάτων (βλ. Σωτηρόπουλος 2002: 89).

#### 3.4. Διδακτική προσέγγιση: Μοντέλο πολυγραμματισμών

Η διδακτική παρέμβαση στηρίζεται στο *μοντέλο των πολυγραμματισμών*, το οποίο σύμφωνα με τους Kalantzis & Cope (1999: 689-690), Cope & Kalantzis (2000), Αρχάκης & Τσάκωνα (2011: 220-246) στοχεύει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης αλλά και της γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών χρησιμοποιώντας ποικίλα πολυτροπικά είδη κειμένων από το κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον των παιδιών. Οι θεωρητικοί των πολυγραμματισμών εισάγουν τον όρο *Σχέδιο* (Design) προκειμένου να περιγράψουν τη διαδικασία της αξιοποίησης όλων των διαθέσιμων πόρων και πληροφοριών για τη δημιουργία ενός κειμένου από τους/τις μαθητές/ήτριες. Το Σχέδιο περιλαμβάνει τρεις όψεις (Τσάμη 2018: 402):

- i. *το σχεδιασμένο (designed)*: το σύνολο των διαθέσιμων πόρων που προσφέρονται στο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο και παράγουν νόημα. Το σχεδιασμένο στην παρούσα έρευνα αποτελούν τα διαφημιστικά κείμενα με τα οποία έρχονται σε επαφή τα παιδιά στο διαδίκτυο ή στην τηλεόραση.
- ii. *τον σχεδιασμό (designing)*: η διαδικασία της δημιουργικής αναμόρφωσης των διαθέσιμων πόρων ώστε να ανταποκρίνονται στο πλαίσιο ενός νέου επικοινωνιακού γεγονότος. Τον σχεδιασμό στην παρούσα έρευνα αποτελεί η αναπλαισίωση των

διαφημιστικών κειμένων και η εμπλοκή τους σε δραστηριότητες των τεστ και της διδακτικής παρέμβασης.

iii. *το ανασχεδιασμένο (redesigned)*: το αποτέλεσμα του σχεδιασμού ως προϊόν μιας ιστορικο-κοινωνικοπολιτισμικής πορείας που βασίζεται σε πρότυπα. Κάθε ανασχεδιασμένο αποτελεί έναν νέο πόρο δημιουργίας νοήματος, άρα ένα νέο σχεδιασμένο. Στην παρούσα έρευνα, ανασχεδιασμένο αποτελεί η χρήση αυτούσιων διαφημιστικών κειμένων μέσα στο παραμύθι της ερευνήτριας, που χρησιμεύει σαν αφορμή για τη διδακτική παρέμβαση.

Η διδασκαλία με το μοντέλο των πολυγραμματισμών ακολουθεί τα εξής στάδια (Τσάμη 2018: 402, Cope & Kalantzis 2000: 32):

- *Τοποθετημένη πρακτική (situated practice)*: χρήση κειμένων από το καθημερινό κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο των μαθητών/τριών. Σε συνθήκες διδασκαλίας εντός σχολικής τάξης, οι μαθητές/τριες φέρνουν κείμενα από την καθημερινή εμπειρία τους στην τάξη. Κατά τη διδακτική παρέμβαση, τοποθετημένη πρακτική αποτελεί η χρήση διαφημιστικών κειμένων από το καθημερινό κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο των παιδιών. Λόγω της ανάγκης για διασφάλιση και εγκυρότητα των ερευνητικών αποτελεσμάτων, τα διαφημιστικά κείμενα δίνονται από την ερευνήτρια στις δραστηριότητες.
- *Ανοικτή διδασκαλία (overt instruction)*: διδασκαλία και συνειδητοποίηση από μέρους των μαθητών/τριών των γλωσσικών μηχανισμών και των στοιχείων που συμβάλλουν στη σύσταση και την κατανόηση των κειμένων. Η ανοικτή διδασκαλία συμβαίνει κατά τη διδακτική παρέμβαση, όπου τα παιδιά σταδιακά αντιλαμβάνονται τη λειτουργία του λεξιλογίου μέσα στα διαφημιστικά κείμενα και τον σκοπό της «διπλής γλώσσας».
- *Κριτική πλαισίωση (critical framing)*: κριτική ερμηνεία ενός κειμένου εντός του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου στο οποίο παράγεται. Η διαδικασία αυτή πραγματώνεται μέσα από τις δραστηριότητες της διδακτικής παρέμβασης και αξιολογείται κατά τη διαδικασία του τελικού τεστ.
- *Μετασηματισμένη πρακτική (transformed practice)*: αναπλασισωμένη παραγωγή λόγου, δηλαδή μεταφορά και ένταξη ενός κειμένου από ένα κοινωνικοπολιτισμικό και επικοινωνιακό πλαίσιο σε ένα άλλο. Μετασηματισμένη πρακτική αποτελούν κάποιες

δραστηριότητες μέσα στα τεστ αλλά και στο υλικό της διδακτικής παρέμβασης όπου τα παιδιά καλούνται να αφαιρέσουν ή να προσθέσουν στοιχεία «διπλής γλώσσας» και να διαφημίσουν προϊόντα.

Η συνειδητοποίηση των γλωσσικών μηχανισμών που συμβάλλουν στη σύσταση των κειμένων, η κατανόηση της λειτουργίας και της σημασίας του λεξιλογίου σε κάθε κείμενο αλλά και η κριτική ερμηνεία των διαφημιστικών κειμένων επιτυγχάνεται με μαθητοκεντρική προσέγγιση, δίνοντας τον χώρο και τον χρόνο που χρειάζονται οι ομάδες των μαθητών/τριών για να εντοπίσουν τα στοιχεία «διπλής γλώσσας» και να συνειδητοποιήσουν τη λειτουργία των στοιχείων αυτών μέσα στο κείμενο.

#### **4. Συνοπτική περιγραφή και αποτελέσματα πιλοτικής έρευνας**

Όπως προαναφέρθηκε στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας, πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα προκειμένου να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα των τεστ, του υλικού διδακτικής παρέμβασης και να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας. Οι δραστηριότητες των τεστ, όπως και της διδακτικής παρέμβασης, ήταν αυξανόμενης δυσκολίας. Από τα αποτελέσματα φάνηκε μία τάση μεταστροφής της στάσης των παιδιών ως προς τα διαφημιζόμενα προϊόντα και βαθμιαία αύξηση της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης.

Συγκεκριμένα, στις πρώτες ερωτήσεις που αφορούσαν την αρέσκεια, τη χρησιμότητα αλλά και την εμπιστοσύνη των παιδιών στα διαφημιζόμενα προϊόντα, παρατηρείται μεγάλη διαφοροποίηση στο τελικό τεστ, με το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών να απαντά αρνητικά. Ακολουθώς, δίνονταν δύο διαφημίσεις για ένα προϊόν: η πρώτη το διαφήμιζε βασισμένη μόνο σε ένα σλόγκαν και η δεύτερη χρησιμοποιώντας στοιχεία «διπλής γλώσσας». Παρατηρήθηκε κι εδώ διαφοροποίηση, καθώς, σε αντίθεση με το αρχικό τεστ, στο τελικό τα παιδιά δεν προτιμούσαν πλέον το προϊόν που διαφημιζόταν χρησιμοποιώντας «διπλή γλώσσα» ή αρνούσαν και τα δύο διαφημιζόμενα προϊόντα.

Στο επόμενο επίπεδο ερωτήσεων, δίνονταν υπερ-σύνδεσμοι που προβάλλονταν στην τάξη για να δουν τα παιδιά τη διαφήμιση. Ακολουθούσε το κείμενο του διαφημιζόμενου προϊόντος και κάποιες ερωτήσεις κλειστού και ανοιχτού τύπου πάνω στο κείμενο. Ενώ στο αρχικό τεστ τα παιδιά δεν μπορούσαν να ξεχωρίσουν, για παράδειγμα, τη διαφορά στη σημασία ανάμεσα στη χρήση του όρου «φυσικός χυμός» και «φρουτοποτό» και

γενικότερα να εμβαθύνουν στη σημασία της γλωσσικής επιλογής, στο τελικό τεστ παρατηρείται μεγάλη διαφοροποίηση, καθώς οι μαθητές/ήτριες αιτιολογούν τις απαντήσεις τους με βάση τη χρήση του λεξιλογίου. Παρατηρείται δηλαδή κατά κάποιον τρόπο μία μικρή τάση αυξανόμενης γλωσσικής επίγνωσης.

Στο επόμενο επίπεδο ερωτήσεων τα παιδιά αρχικά καλούνταν να αναδιατυπώσουν μία διαφήμιση για ένα προϊόν και τέλος να γράψουν ένα δικό τους διαφημιστικό κείμενο για ένα προϊόν της αρεσκείας τους. Στο αρχικό τεστ δεν μπορούσαν να εντοπίσουν τα στοιχεία «διπλής γλώσσας», οπότε στην αναδιατύπωση αναπαρήγαγαν τις ίδιες πληροφορίες χωρίς διαφορά, γεγονός που δε συνέβη στο τελικό τεστ. Επιπλέον, στην τελευταία ερώτηση όπου καλούνταν να γράψουν ένα διαφημιστικό κείμενο, στο αρχικό τεστ τα κείμενά τους περιορίζονται σε σλόγκαν ενώ στα τελικά τεστ παρατηρείται συνειδητή χρήση στοιχείων «διπλής γλώσσας», όπως τα έχουν διδαχθεί στη διδακτική παρέμβαση. Συγκεκριμένα, χρησιμοποίησαν κυρίως «λέξεις νυφίτσες» ή όρους που να μοιάζουν με «τεχνικό λεξιλόγιο».

Από τα προαναφερθέντα φαίνεται πως η ανατροφοδότηση της πιλοτικής έρευνας ήταν ενθαρρυντική ως προς την αποτελεσματικότητα των τεστ και της διδακτικής παρέμβασης. Παρατηρήθηκαν επίσης σημεία που πρέπει να διορθωθούν πριν πραγματοποιηθεί η κυρίως ερευνητική διαδικασία. Αξίζει να σημειωθεί ότι παρόλο που τα παιδιά έχουν φτάσει πια στην τελευταία τάξη του δημοτικού, δε φάνηκε από τη διαδικασία να έχει τεθεί η βάση της γλωσσικής επίγνωσης και της κριτικής θεώρησης των κειμένων. Στα θετικά των αποτελεσμάτων συμπεριλαμβάνεται η αλλαγή αιτιολόγησης των παιδιών, δίνοντας έμφαση στις λεξιλογικές επιλογές, καθώς και η ενεργοποίηση ακόμα και των πιο αδύναμων μαθητών/τριών της τάξης. Κρίνοντας τα αποτελέσματα της πιλοτικής ενθαρρυντικά ως προς το ξεκίνημα μιας πορείας προς την κριτική γλωσσική επίγνωση, θα ακολουθήσει η κυρίως έρευνα που θα δώσει τα τελικά αποτελέσματα, από τα οποία θα αξιολογηθεί και το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε αλλά και η αποτελεσματικότητα των τεστ.

## **5. Συμπεράσματα**

Συνοψίζοντας, στο παρόν άρθρο παρουσιάστηκε μία σύντομη ιστορική αναδρομή για το πώς ο γραμματισμός από την παραδοσιακή αντίληψη έφτασε να αποκτήσει κριτική διάσταση θέτοντας υπό αμφισβήτηση παγιωμένες παραδοχές, να νοηματοδοτείται ως

κοινωνική δραστηριότητα του ανθρώπου που διαμορφώνει και διαμορφώνεται από ρητές ή υπόρρητες ιδεολογίες και να αποτελεί μοχλό καλλιέργειας και ανάπτυξης του ανθρώπου (Baynam 2002). Επιπλέον, συζητήθηκε η αλλαγή της στόχευσης των αναλυτικών προγραμμάτων στην Ελλάδα προς την κατεύθυνση της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης και του κριτικού γραμματισμού. Παράλληλα, παρουσιάστηκε συνοπτικά το θεωρητικό πλαίσιο της «διπλής γλώσσας», της οποίας η διδακτική αξιοποίηση αναμένεται να αποφέρει αποτελέσματα ως προς την αντίληψη μαθητών/τριών Στ' δημοτικού σχετικά με την ουδετερότητα των γλωσσικών επιλογών στα κείμενα.

Στην τρίτη ενότητα παρουσιάστηκε η μεθοδολογία της έρευνας, το δείγμα, το υλικό, η μέθοδος συλλογής των δεδομένων αλλά και η διδακτική μέθοδος που ακολουθείται κατά τη διδακτική παρέμβαση. Στην τέταρτη ενότητα περιγράφηκε συνοπτικά η διαδικασία της πιλοτικής έρευνας και τα αποτελέσματά της, βάσει των οποίων γίνεται η ανατροφοδότηση και οι διορθώσεις για να προχωρήσει η κυρίως ερευνητική διαδικασία.

## **Βιβλιογραφία**

- Αλεβίζου, Α. 2006. *Μια λεξικολογική προσέγγιση του διαφημιστικού λόγου στα νέα ελληνικά*. Δημοσιευμένη Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών: Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τομέας Γλωσσολογίας.
- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. 2011. *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος.
- Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. 2011. *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Βάμβουκας, Μ. 1988. *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Baynam, M. 2002. *Πρακτικές γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Clark, R. & Ivanic R. 1997. "Critical discourse analysis and educational change". Στο Leo van Lier & David Corson eds, *Encyclopedia of language and Education, Volume 6: Knowledge about language*. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers: 217-227.
- Clark, R. & Ivanic, R. 1999. *Raising Critical Awareness of Language: A Curriculum Aim for the New Millennium*. *Language Awareness*, 8 (2), σσ. 63-70.

- Cohen, L. & Manion, L. 1997. *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*, μτφρ.: Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Έκφραση-Μεταίχιμο.
- Cope, B. & Kalantzis, M. 2000 (επιμ.). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London & New York: Routledge.
- Danilewitz, D. 1991. 'Once upon a time... The meaning and importance of fairy tales'. *Early Child Development and Care*, v. 75, pp. 87-98.
- Δουλάμη, Σ. & Αντωνίου, Α. Σ. 2011. *Η γοητεία των παραμυθιών: Χρήση και αξιοποίησή τους στο χώρο της Ειδικής Αγωγής*. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 1, 27-44.
- Fairclough, N. 1989. *Language and power*. London: Longman.
- Fairclough, N. ed. 1992. *Critical Language Awareness*. London: Longman.
- Freire, P. 1973. *Education for critical consciousness*. New York, Seabury Press.
- Freire, P. 1976. *Education, the practice of freedom*. London, Writers and Readers Publishing Cooperative.
- Freire, P. 1993. *Pedagogy of the Oppressed*. New York, Continuum.
- Gee, J. 2006α. «Ο γραμματισμός και ο μύθος του γραμματισμού: κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις της γλώσσας και του γραμματισμού». Στο Α. Χααραλαμπόπουλος, (επιμ.) *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση* (σσ. 15-54). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Grice, P. 1989. *Studies in the Way of Words*. Harvard University: Harvard University Press.
- Halliday, M.A.K. 1973. "The functional basis of language". In B. Bernstein (ed.), *Class, code and control*, V. II, Λονδίνο: Routledge and Kegan Paul, σελ. 346-366.
- Halliday, M. A. K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar* (1st ed.). London: Edward Arnold.
- Hawkins, E. W. 1984. *Awareness of language: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Janks, H. & Ivanic, R. 1992. "Critical language awareness and emancipatory discourse". In Fairclough, Norman *Critical Language Awareness*. New York: Longman Group UK, 305-331.
- Justice, L. M. & Sofka, A. E. 2010. *Engaging Children with Print. Building Early Literacy Skills through Quality Read Alouds*. New York: The Guilford Press.
- Kalantzis, M. & Cope, B. 1999. «Πολυγλωσσισμοί: Επανεξέταση του τι εννοούμε ως γραμματισμό και τι διδάσκουμε ως γραμματισμό στα πλαίσια της παγκόσμιας πολιτισμικής πολυμορφίας και των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας». Στο Α.-Φ.

- Χριστίδης (επιμ.), «*Ισχυρές*» και «*ασθενείς*» γλώσσες στην Ευρωπαϊκή Ένωση: *Όψεις του γλωσσικού ηγεμονισμού*, τ.2 Πρακτικά διεθνούς συνεδρίου, 26-28 Μαρτίου 1997. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 680-695.
- Κανάκης, Κ. 2007. *Εισαγωγή στην Πραγματολογία. Γνωστικές και κοινωνικές όψεις της γλωσσικής χρήσης*. Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου.
- Καραγιαννάκη, Ε. 2018. *Κριτικός γραμματισμός και παραμύθι στην πρωτοσχολική ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Knapp, P. & Watkins, M. 2005. *Genre, text, grammar: technologies for teaching and assessing writing*. Sydney: University of New South Wales Press Ltd.
- Κονσούλη, Ε. 2014. «Καλλιέργεια λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού στο διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και στο πρόγραμμα σπουδών του Νέου Σχολείου για το Δημοτικό: Μια συγκριτική προσέγγιση». Στο Δ. Κουτσογιάννης, Α. Νάκας, Κ. Ντίνας, Γ. Παπαναστασίου & Σ. Χατζησαββίδης, (επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «35 χρόνια από τη Γλωσσοεκπαιδευτική Μεταρρύθμιση*. (<http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>, τελευταία πρόσβαση: 30/4/2022).
- Κουτσογιάννης, Δ. 2017. *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο. Μια πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Κουφού, Σ., Κακαβάς Π. και Κακαβάς, Κ. 2019. Παραμύθι και τεχνικές Δημιουργικής Γραφής: Καλλιερρώντας τον Κριτικό Γραμματισμό. Στο Φ. Γούσιας (επιμ.) *Πρακτικά του 6ου Συνεδρίου: «Νέος Παιδαγωγός»* Αθήνα, 11 & 12 Μαΐου 2019
- Κωτόπουλος, Τ. Η., Ζωγράφου, Μ. και Βακάλη, Α. Π. 2014. Δημιουργικός Λόγος στην προσχολική ηλικία. Στο Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.) *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*. 1-3 Νοεμβρίου 2013. Δράμα: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Lutz, W. 1989. *Doublespeak*. New York: Harper & Row.
- Lutz, W. 1996. *The New Doublespeak: Why No One Knows What Anyone's Saying Anymore*. New York: Harper Collins.
- Μαλαφάντης, Κ. 2002. *Η Παιδαγωγική και το παραμύθι στο ελληνικό δημοτικό σχολείο (19ος-20ος αι.)*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών-Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Μαλαφάντης, Κ. 2011. *Το παραμύθι στην εκπαίδευση. Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Διάδραση.

- Mc Tigue, E., Beckman, A. & Kadaravek, J., 2007. Assessing Literacy Motivation and Orientation. Στο Kharal L. Pence (επιμ.), *Assessment in Emergent Literacy* (σσ. 482-518). United States of America. Plural Publishing.
- Ντοροπούλου, Μ. 2013. *Η διδακτική και η αξιολόγηση του γραπτού λόγου μέσα από το παραμύθι*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ευδόπουλος, Γ. 2005α. «Μια αναζήτηση των γλωσσικών μηχανισμών δημιουργίας των προϊόντων ονομάτων». *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 25: 437-448
- Ευδόπουλος, Γ. 2005β. «Η “διπλή” γλώσσα της επικοινωνίας», στο Χ. Φραγκονικολόπουλος (επιμ.) *ΜΜΕ, Κοινωνία και Πολιτική: Ρόλος και Λειτουργία στη Σύγχρονη Ελλάδα*. Αθήνα, Σιδέρης, 2005, σ.775-815.
- Ευδόπουλος, Γ. 2009. «Οι “λέξεις-νυφίτσες” στην υπηρεσία της διαφήμισης», στο Π. Πολίτης (επιμ.) *Ο λόγος της μαζικής επικοινωνίας: Το ελληνικό παράδειγμα*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη
- Ευδόπουλος, Γ. 2014. *Λεξικολογία*. Αθήνα: Πατάκη.
- Παπαδοπούλου, Σ. Τσιτσανούδη, Ν. και Χατζημανώλη, Α. 2014. Ευρηματικές ιστορίες με παραμυθιακή γλώσσα στην υπηρεσία του γραμματισμού των ΜΜΕ – Μελέτη περίπτωσης. Στο Γρίβα, Ε., Κουτσογιάννης, Δ., Ντίνας, Κ., Στάμου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (επιμ.). *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*. 1-3 Νοεμβρίου 2013. Δράμα: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Στάμου, Γ. Α., Αρχάκης, Α. και Πολίτης, Π. 2016. Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Χαρτογραφώντας το πεδίο. Στο Γ. Α. Στάμου, Π. Πολίτης & Α. Αρχάκης (επιμ.), *Γλωσσική ποικιλότητα και κριτικοί γραμματισμοί στον λόγο της μαζικής κουλτούρας: Εκπαιδευτικές προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα*. Καβάλα: Σαΐτα, 13-55.
- Σωτηρίου, Ε, Ντίνας, ΚΔ, Στάμου, Α και Γρίβα, Ε. 2014. Πρόταση διδασκαλίας των λαϊκών παραμυθιών ως κειμενικού είδους: Προσέγγιση με βάση την κριτική ανάλυση λόγου. στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη & Σ. Χατζησαββίδης (επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*. 1-3 Νοεμβρίου 2013. Δράμα: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Σωτηρόπουλος, Α. 2002. *Ανθρωπολογία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κριτική.
- Τσάμη, Β. 2018. *Κείμενα μαζικής κουλτούρας και γλωσσική ποικιλότητα: Κριτική ανάλυση και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού*. Δημοσιευμένη Διδακτορική Διατριβή.

Πανεπιστήμιο Πατρών: Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τομέας Γλωσσολογίας.

Tsami, V., Archakis, A., Fterniati A., Papazachariou, D. and Tsakona, V. 2014. Mapping elementary school students' preferences for mass cultural literacy practices. Στο Lemonidis, C. (επιμ.), *Proceedings of the 1st International Conference: "Education across Borders"*. Florina, 5-7 October 2012. University of Western Macedonia. 361-371.

Yule, G. 2006. *Πραγματολογία*. (επιμ.) Θ.-Σ. Παυλίδου, (μτφρ) Α. Αλβανούδη & Χ. Καπελλίδη. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. & Π.Ι. 2011α. *Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο*. Αθήνα.

Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. & Π.Ι. 2011γ. *Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό & Γυμνάσιο)*. Οδηγός για τον εκπαιδευτικό. Αθήνα.

ΦΕΚ 303-304β/13-3-2003

ΦΕΚ Β 5877

Φτερνιάτη, Α., Αρχάκης, Α., Παπαζαχαρίου, Δ. και Τσάμη, Β. 2013. *Ανίχνευση των προτιμήσεων μαθητών/τριών Ε' και ΣΤ' δημοτικού σε κείμενα μαζικής κουλτούρας και το ισχύον διδακτικό υλικό*. Νέα Παιδεία 145: 61-77.

Χατζησαββίδης, Σ. 2003. «Η γλώσσα της διαφήμισης στα ελληνικά ΜΜΕ» στο Δουλκέρη, Τ. *Κοινωνιολογία της Διαφήμισης*. Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.

Χατζησαββίδης, Σ. 2007. Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη. Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΟΜΕΡ «*Η γλώσσα ως μέσο και ως αντικείμενο μάθησης στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία*».