



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

«Σύγχρονες Τάσεις στη Γλωσσολογία για Εκπαιδευτικούς»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η διδασκαλία της Γλώσσας σε άλλα γνωστικά αντικείμενα:
Η περίπτωση της Γεωγραφίας στην Ε' τάξη του Δημοτικού Σχολείου»**

Ιωσηφίδης Ευάγγελος

Επιβλέπων καθηγητής: Ευάγγελος Ιντζίδης

Αθήνα, Μάρτιος 2026

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	5
Α'. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	6
0. Εισαγωγή.....	6
1. Γλώσσα δια μέσου του Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ) – Language across the curriculum: η Γλώσσα της Σχολικής Επιστήμης.....	7
2. Κριτική Γλωσσική Επίγνωση	9
3. Πολυτροπικότητα (Multimodality)	12
4. Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών.....	14
4.1 Τοποθετημένη Πρακτική (Situating Practice)	15
4.2 Ανοιχτή Διδασκαλία (Overt Instruction)	15
4.3 Κριτική Πλαισίωση (Critical Framing)	15
4.4 Μετασχηματισμένη Πρακτική (Transformed Practice)	16
4.5 Η σημασία των πολυγραμματισμών στη σχολική εκπαίδευση	16
5. Νέα Προγράμματα Σπουδών Γεωγραφίας και Γλώσσας για την Ε' Δημοτικού	16
Β'. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	19
6. Ερευνητικό ερώτημα – Μεθοδολογία	20
7. Εφαρμογή	21
7.1. Η ανάλυση του εκπαιδευτικού.....	22
7.1.1. Αναπαραστατική Λειτουργία.....	22
7.1.2. Διαπροσωπική Λειτουργία	27
7.1.3. Κειμενική Λειτουργία	31
7.2. Ανάλυση των οπτικών κειμένων (εικόνων) του εκπαιδευτικού υλικού	35
7.2.1. Αναπαραστατική Λειτουργία.....	36
7.2.2. Διαπροσωπική Λειτουργία	38
7.2.3. Κειμενική Λειτουργία	40
7.2.4. Σχέση των κυρίως κειμένων και παραθεμάτων με τις εικόνες	42
7.3. Αναπλαισίωση της στοχοθεσίας.....	43
7.4. Πλαίσιο οδηγού για τον εκπαιδευτικό και τον Σχεδιασμό διδασκαλίας.....	45
7.4.1. Τοποθετημένη πρακτική	45
7.4.2. Ανοιχτή Διδασκαλία	47
7.4.3. Κριτική Πλαισίωση.....	51
7.4.4. Μετασχηματισμένη Πρακτική	54
8. Συμπεράσματα	58

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	62
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	64

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του ενδιαφέροντός μου για τη σχέση γλώσσας και σχολικής γνώσης και ειδικότερα για τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα των σχολικών εγχειριδίων επηρεάζει την κατανόηση των μαθημάτων από τους/τις μαθητές/τριες του Δημοτικού σχολείου. Η επιλογή του θέματος προέκυψε από τον προβληματισμό γύρω από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες στην κατανόηση των μαθημάτων των θετικών και κοινωνικών επιστημών, δυσκολίες που συχνά δεν σχετίζονται αποκλειστικά με το ίδιο το γνωστικό αντικείμενο, αλλά με τη γλώσσα μέσω της οποίας αυτό παρουσιάζεται.

Η εργασία εστιάζει στο μάθημα της Γεωγραφίας της Ε' Δημοτικού και ειδικότερα στο κεφάλαιο «Ζωή στα νησιά», το οποίο προσεγγίζεται μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής του Halliday και της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών. Μέσα από τη γλωσσική και πολυτροπική ανάλυση του σχολικού κειμένου και των εικόνων του, καθώς και μέσω της δημιουργίας φύλλων εργασίας, επιχειρείται να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο η διδασκαλία της Γλώσσας μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από μη γλωσσικά μαθήματα.

Βασικός στόχος της εργασίας είναι να καταδειχθεί ότι η σχολική γνώση δεν είναι ανεξάρτητη από τη γλώσσα, αλλά συγκροτείται μέσα από συγκεκριμένες γλωσσικές και σημειωτικές επιλογές. Παράλληλα, επιχειρείται να αναδειχθεί η σημασία της ανάπτυξης γλωσσικής, επιστημονικής και κριτικής επίγνωσης ήδη από τις πρώτες τάξεις της εκπαίδευσης.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τους διδάσκοντες και τους ανθρώπους που συνέβαλαν, άμεσα ή έμμεσα, στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας, καθώς και όλους όσους με στήριξαν κατά τη διάρκεια της εκπόνησής της.

Λέξεις-κλειδιά:

γλώσσα της επιστήμης, Συστημική Λειτουργική Γραμματική, Γεωγραφία Ε' Δημοτικού, πολυγραμματισμοί, πολυτροπικότητα, κριτικός γραμματισμός, σχολικό εγχειρίδιο, γλωσσική επίγνωση, επιστημονικός λόγος, κοινωνική σημειωτική

ABSTRACT

The present thesis examines the relationship between language and school knowledge, focusing on the role of scientific language in the comprehension of Geography by students of the fifth grade of primary school. The study is based on the assumption that difficulties in understanding school subjects are not related solely to the concepts of the discipline itself, but also to the linguistic and semiotic forms through which knowledge is presented in school textbooks.

The research focuses on the chapter “Life on the Islands” from the Geography textbook of the fifth grade and approaches it through the theoretical framework of Systemic Functional Grammar by M.A.K. Halliday and the Pedagogy of Multiliteracies. More specifically, the linguistic and multimodal analysis of the text and images aimed to identify the representational, interpersonal and textual meanings constructed through lexical, grammatical and visual choices. Particular emphasis was placed on features of scientific discourse such as nominalizations, relational and material processes, modality, thematic structure, information organization and multimodal representation.

Based on this analysis, a teaching intervention was designed through worksheets structured according to the four stages of the Pedagogy of Multiliteracies: Situated Practice, Overt Instruction, Critical Framing and Transformed Practice. The activities sought to connect Geography teaching with language awareness, critical literacy and scientific literacy, allowing students to approach the textbook not only as readers of information but also as critical interpreters of language and images.

The findings of the study indicate that the integration of language teaching into non-language subjects can significantly support students' understanding of scientific knowledge. Furthermore, the use of Systemic Functional Grammar and multimodal analysis contributes to the development of linguistic awareness, critical thinking and multiliteracies, enabling students to recognize how school knowledge is linguistically and visually constructed.

Keywords: scientific language, Systemic Functional Grammar, Geography, multiliteracies, multimodality, critical literacy, primary education, school textbook.

Α'. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

0. Εισαγωγή

Η αφορμή για την εκπόνηση της παρούσας εργασίας προέκυψε μέσα από την επαγγελματική μου εμπειρία ως εκπαιδευτικού παράλληλης στήριξης σε δημοτικό σχολείο. Κατά τη διάρκεια της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας είχα τη δυνατότητα να συνεργάζομαι στενά με τη δασκάλα του τμήματος και να συμμετέχω στη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικειμένων, μεταξύ των οποίων και της Γεωγραφίας. Η παρατήρηση των δυσκολιών που αντιμετώπιζαν όλοι οι μαθητές στην κατανόηση του μαθήματος με οδήγησε στον προβληματισμό ότι τα εμπόδια δεν σχετίζονταν πάντοτε με το ίδιο το γνωστικό αντικείμενο της γεωγραφίας όσο με τις γλωσσικές διατυπώσεις. Αντίθετα, διαπίστωσα ότι πολλές φορές οι μαθητές/τριες δυσκολεύονταν να κατανοήσουν το ειδικό λεξιλόγιο, τις αφηρημένες έννοιες και τον τρόπο με τον οποίο η γνώση οργανωνόταν γλωσσικά μέσα στο σχολικό εγχειρίδιο. Η εμπειρία αυτή αποτέλεσε το έναυσμα για τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στη γλώσσα και τη σχολική γνώση και για την αναζήτηση τρόπων αξιοποίησης του μαθήματος της Γεωγραφίας ως πεδίου διδασκαλίας της γλώσσας. Μέσα από αυτή την οπτική γεννήθηκε η ιδέα της παρούσας εργασίας.

Η σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα αναδεικνύει ολοένα και περισσότερο την ανάγκη υπέρβασης της παραδοσιακής αντίληψης για τη γλώσσα ως αυτόνομου γνωστικού αντικειμένου. Αντίθετα, η γλώσσα αντιμετωπίζεται πλέον ως βασικό εργαλείο συγκρότησης της γνώσης σε όλα τα σχολικά μαθήματα. Ιδιαίτερα στα μαθήματα των θετικών και κοινωνικών επιστημών, όπως η Γεωγραφία, η κατανόηση του περιεχομένου προϋποθέτει την εξοικείωση των μαθητών/τριών με τη «γλώσσα της επιστήμης», δηλαδή με έναν ειδικό τρόπο οργάνωσης και έκφρασης της εμπειρίας (Halliday, 1999, σ. 19).

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία επιχειρεί να διερευνήσει πώς το σχολικό εγχειρίδιο της Γεωγραφίας Ε' Δημοτικού μπορεί να αξιοποιηθεί ως πεδίο διδασκαλίας της γλώσσας. Η προσέγγιση στηρίζεται θεωρητικά στη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του M.A.K. Halliday, σύμφωνα με την οποία η γλώσσα λειτουργεί ταυτόχρονα σε τρία επίπεδα: αναπαραστατικό, διαπροσωπικό και κειμενικό. Μέσα από αυτά τα επίπεδα, η γνώση δεν απλώς μεταδίδεται, αλλά αναδομείται γλωσσικά (Halliday, 1999, σ. 19).

Παράλληλα, αξιοποιείται η θεωρία των πολυγραμματισμών, όπως αναπτύχθηκε από τους Kalantzis και Cope (2000) και επεκτάθηκε στο έργο των Kalantzis et al. (2019), σύμφωνα με την οποία η μάθηση πραγματοποιείται μέσα από πολλαπλούς τρόπους νοηματοδότησης και δεν περιορίζεται αποκλειστικά στον γραπτό λόγο. Οι μαθητές/τριες καλούνται να ερμηνεύουν και να παράγουν νοήματα αξιοποιώντας διαφορετικούς σημειωτικούς πόρους, όπως η γλώσσα, η εικόνα, η διάταξη και τα πολυτροπικά κείμενα (Kalantzis & Cope, 2000· Kalantzis et al., 2019). Παράλληλα, η εργασία στηρίζεται στις αρχές του κριτικού γραμματισμού, όπως διατυπώνονται από τη Hilary Janks, η οποία υπογραμμίζει ότι οι μαθητές/τριες δεν πρέπει μόνο να κατανοούν τα κείμενα αλλά και να τα ερμηνεύουν κριτικά, αναγνωρίζοντας τις ιδεολογικές και κοινωνικές τους διαστάσεις (Janks, 2010, σ. 24). Η σημασία αυτή καθίσταται ακόμη πιο εμφανής όταν τα σχολικά κείμενα δεν είναι μόνο γλωσσικά αλλά και πολυτροπικά, δηλαδή συνδυάζουν λόγο, εικόνα και διάταξη.

Σύμφωνα με τις σύγχρονες προσεγγίσεις, η εικόνα αποτελεί ισότιμο φορέα νοήματος και όχι απλώς συμπληρωματικό στοιχείο του γραπτού λόγου. Η οπτική πληροφορία δεν συνοδεύει απλώς το κείμενο, αλλά συμβάλλει ενεργά στη συγκρότηση της γνώσης (Κοσμίδου & Ρόκκα, 2026, σ. 78).

Επομένως, η ανάλυση των σχολικών εγχειριδίων οφείλει να λαμβάνει υπόψη το σύνολο των σημειωτικών πόρων που χρησιμοποιούνται.

Σκοπός της εργασίας είναι να αναδείξει πώς η ανάλυση ενός γεωγραφικού μαθήματος, σε συνδυασμό με τον σχεδιασμό κατάλληλων φύλλων εργασίας, μπορεί να συμβάλει στη διδασκαλία της γλώσσας του επιστημονικού λόγου. Η εργασία επιχειρεί να γεφυρώσει τη θεωρία με τη διδακτική πράξη, δείχνοντας ότι η γλωσσική διδασκαλία μπορεί να ενσωματωθεί ουσιαστικά σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα.

1. Γλώσσα δια μέσου του Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ) – Language across the curriculum: η Γλώσσα της Σχολικής Επιστήμης

Η γλώσσα της επιστήμης συνιστά μια ιδιαίτερη μορφή λόγου, η οποία διαφοροποιείται ουσιαστικά από την καθημερινή επικοινωνία τόσο ως προς τη μορφή όσο και ως προς τη λειτουργία της. Η μετάβαση από την καθημερινή γλώσσα στη γλώσσα του σχολείου δεν είναι αυτονόητη, καθώς, όπως υποστηρίζει η Hasan, ο σχολικός γραμματισμός απαιτεί εξοικείωση με ειδικές μορφές οργάνωσης της γνώσης και του λόγου (Hasan, 2006, σσ. 148-152). Δεν πρόκειται απλώς για ένα σύνολο εξειδικευμένων όρων, αλλά για έναν τρόπο οργάνωσης της εμπειρίας και της γνώσης, που επιτρέπει τη γενίκευση, την αφαίρεση και τη συστηματοποίηση των φαινομένων. Όπως επισημαίνει ο M.A.K. Halliday, η επιστημονική γλώσσα αναδομεί την εμπειρία, μετατρέποντας τις διαδικασίες σε έννοιες και τα γεγονότα σε κατηγορίες (Halliday, 1999, σ. 20).

Κεντρικό χαρακτηριστικό της γλώσσας της επιστήμης αποτελεί η χρήση της γραμματικής μεταφοράς και ειδικότερα των ονοματοποιήσεων. Για παράδειγμα, αντί της καθημερινής διατύπωσης «οι άνθρωποι μετακινούνται», χρησιμοποιείται η φράση «η μετακίνηση των κατοίκων», η οποία συμπυκνώνει τη δράση σε μια αφηρημένη έννοια. Η διαδικασία αυτή αυξάνει τη λεξιλογική πυκνότητα και επιτρέπει τη διασύνδεση εννοιών σε ένα ευρύτερο γνωστικό δίκτυο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, η ονοματοποιημένη μορφή αποτελεί βασικό εργαλείο της επιστημονικής σκέψης (Λύκου, 2000)¹. Παράλληλα, σύμφωνα με τον Ιντζίδη (2022-2023, σ. 170), η μετάβαση από τη βιωματική εμπειρία στην επιστημονική γνώση πραγματοποιείται ακριβώς μέσω αυτών των αφαιρετικών γλωσσικών μηχανισμών. Όπως αναφέρεται στο άρθρο των Livingston et al. «Η γλώσσα διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στη μάθηση. Ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο, οι μαθητές αφομοιώνουν νέες έννοιες κυρίως μέσω της γλώσσας, δηλαδή όταν ακούν και συζητούν, διαβάζουν και γράφουν σχετικά με όσα μαθαίνουν και τα συνδέουν με όσα ήδη γνωρίζουν. Μέσα από την ομιλία και τη γραφή, η γλώσσα συνδέεται με τη διαδικασία της σκέψης και αποτελεί έκφραση της σκέψης που συντελείται.» (2022, σσ.104-105)².

Παράλληλα, η γλώσσα της επιστήμης χαρακτηρίζεται από την κυριαρχία συγκεκριμένων τύπων διεργασιών, κυρίως συσχετιστικών και υλικών. Οι συσχετιστικές διαδικασίες χρησιμοποιούνται για τον ορισμό και την κατηγοριοποίηση εννοιών («ο τουρισμός είναι πηγή εσόδων», «η άγριη γραμμή είναι συγκοινωνιακό καθεστώς»), ενώ οι υλικές διαδικασίες αποδίδουν δράσεις και διαδικασίες στον εξωτερικό κόσμο («τα πλοία μεταφέρουν προϊόντα», «οι κάτοικοι εργάζονται»). Αντίθετα, οι νοητικές διαδικασίες (όπως «πιστεύω», «νομίζω») εμφανίζονται περιορισμένα, καθώς η επιστημονική γλώσσα επιδιώκει να

¹ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/lykoy/index.htm>

² "Language plays a central role in learning. No matter what the subject area, students assimilate new concepts largely through language, that is when they listen to and talk, read and write about what they are learning and relate this to what they already know. Through speaking and writing, language is linked to the thinking process and is a manifestation of the thinking that is taking place." (μετάφραση από τον συγγραφέα)

αποφεύγει την υποκειμενικότητα και να παρουσιάζει τη γνώση ως αντικειμενική. Όπως επισημαίνει η Λύκου (2000), η επιλογή των διεργασιών συνδέεται άμεσα με τον τρόπο με τον οποίο κάθε κείμενο αναπαριστά την πραγματικότητα.²

Σημαντικό στοιχείο της γλώσσας της επιστήμης αποτελεί επίσης η τροπικότητα. Στα σχολικά επιστημονικά κείμενα κυριαρχεί η επιστημική τροπικότητα με ισχυρή βεβαιότητα, μέσω της οποίας οι πληροφορίες παρουσιάζονται ως δεδομένες και αδιαμφισβήτητες. Διατυπώσεις όπως «η ζωή στα νησιά είναι δύσκολη» ή «τα νησιά προσελκύουν τουρίστες» δεν αφήνουν περιθώρια αμφισβήτησης, αλλά λειτουργούν ως φορείς έγκυρης γνώσης. Παράλληλα, εμφανίζονται αξιολογικές επιλογές που προσδίδουν συγκεκριμένη οπτική στα φαινόμενα (π.χ. «δύσκολες συνθήκες», «σημαντική πηγή εσόδων»), χωρίς όμως να αναιρείται ο αντικειμενικός χαρακτήρας του λόγου. Σύμφωνα με τη Μανιού (2016, σ. 211), η τροπικότητα στα σχολικά κείμενα λειτουργεί ως μηχανισμός διαμόρφωσης σχέσεων εξουσίας και εγκυρότητας της γνώσης.

Η κειμενική οργάνωση της γλώσσας της επιστήμης βασίζεται στη σταδιακή ανάπτυξη της πληροφορίας από το δεδομένο προς το νέο. Το κείμενο ξεκινά από γνωστές έννοιες ή εμπειρίες και προχωρά σε νέες πληροφορίες, εξασφαλίζοντας συνοχή και κατανόηση. Η δομή Θέμα-Σχόλιο συμβάλλει καθοριστικά σε αυτή τη διαδικασία, καθώς επιτρέπει την οργάνωση της πληροφορίας με τρόπο προβλέψιμο και συστηματικό. Η επιστημονική γνώση οικοδομείται πάνω σε ήδη γνωστά στοιχεία, τα οποία λειτουργούν ως βάση για την εισαγωγή νέων εννοιών (Halliday, 1999, σ. 21).

Στο σχολικό πλαίσιο, η γλώσσα της επιστήμης αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να μεταβούν από την καθημερινή, εμπειρική γνώση σε μια πιο αφηρημένη και συστηματική κατανόηση του κόσμου. Η μετάβαση αυτή δεν είναι αυτονόητη, αλλά απαιτεί διδακτική υποστήριξη και συνειδητή ενασχόληση με τα γλωσσικά χαρακτηριστικά των επιστημονικών κειμένων. η κατανόηση της επιστημονικής γνώσης προϋποθέτει την κατανόηση της γλώσσας που τη συγκροτεί (Μανιού, 2016, σ. 94). Η Μπουτουλούση (2001)³ υποστηρίζει επίσης ότι η ανάπτυξη γλωσσικής επίγνωσης αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη σχολική μάθηση και τον επιστημονικό γραμματισμό.

Η σημασία αυτή αναγνωρίζεται και στα Νέα Προγράμματα Σπουδών του Δημοτικού, τα οποία τονίζουν την ανάγκη ανάπτυξης μεταγλωσσικής επίγνωσης και καλλιέργειας της γλώσσας των γνωστικών αντικειμένων. Στο μάθημα της Γλώσσας επιδιώκεται η κατανόηση της σχέσης μορφής και νοήματος, ενώ στο μάθημα της Γεωγραφίας δίνεται έμφαση στην ερμηνεία φαινομένων μέσα από κατάλληλες έννοιες και όρους. Η διασύνδεση αυτή καθιστά δυνατή τη διδασκαλία της γλώσσας μέσα από το περιεχόμενο των άλλων μαθημάτων.

Η σύγχρονη διδακτική της γλώσσας έχει απομακρυνθεί από την αντίληψη ότι η γλωσσική μάθηση αποτελεί αποκλειστική ευθύνη του μαθήματος της Γλώσσας. Αντίθετα, η προσέγγιση *Language across the Curriculum* υποστηρίζει ότι κάθε γνωστικό αντικείμενο διαθέτει τις δικές του γλωσσικές συμβάσεις, το δικό του λεξιλόγιο και τους δικούς του τρόπους οργάνωσης της γνώσης, οι οποίοι χρειάζεται να διδάσκονται συστηματικά μέσα από το ίδιο το μάθημα (Αραποπούλου & Γιαννουλοπούλου, 2001)⁴. Σύμφωνα με τις συγγραφείς, η κατάκτηση της επιστημονικής γνώσης προϋποθέτει την κατάκτηση της ιδιαίτερης «γλώσσας» με την οποία αυτή οργανώνεται και μεταδίδεται, καθώς ο γραμματισμός στις επιστήμες αφορά τόσο την κατανόηση του περιεχομένου όσο και την κατανόηση των γλωσσικών μορφών που το συγκροτούν.

³ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: www.greek-language.gr

⁴ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e7/index.html

Η φιλοσοφία του «Language across the curriculum» υποστηρίζει ότι κάθε εκπαιδευτικός, ανεξάρτητα από το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκει, είναι ταυτόχρονα και δάσκαλος της γλώσσας του αντικειμένου του. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στο άρθρο των Livingston et al., «κάθε εκπαιδευτικός είναι, επομένως, εξ ορισμού, δάσκαλος της γλώσσας του γνωστικού του αντικειμένου» (2022, σ.105)⁵. Επομένως, η διδασκαλία της Γεωγραφίας δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση γεωγραφικών γνώσεων, αλλά περιλαμβάνει και τη διδασκαλία της επιστημονικής γλώσσας μέσω της οποίας οι γεωγραφικές έννοιες αποκτούν νόημα.

Στο πλαίσιο αυτό, η Γεωγραφία δεν αντιμετωπίζεται μόνο ως γνωστικό αντικείμενο αλλά και ως πεδίο γλωσσικής μάθησης. Οι μαθητές/τριες καλούνται να κατανοήσουν ειδικούς όρους, ταξινομήσεις, ορισμούς και ονοματοποιήσεις, στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον επιστημονικό λόγο και συχνά δυσκολεύουν την πρόσβαση στη σχολική γνώση (Αραποπούλου & Γιαννιουλοπούλου, 2001). Οι συγγραφείς επισημαίνουν ότι η επιστημονική γλώσσα οργανώνει την πραγματικότητα μέσω τεχνικών όρων, ταξινομήσεων και ονοματοποιήσεων, οι οποίες αυξάνουν τη λεξιλογική πυκνότητα και τον βαθμό αφαίρεσης του κειμένου.

Η προσέγγιση αυτή συνδέεται άμεσα με τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday, σύμφωνα με την οποία κάθε γνωστικό αντικείμενο συγκροτεί τη γνώση του μέσα από συγκεκριμένες λεξικογραμματικές επιλογές. Επομένως, η διδασκαλία της Γεωγραφίας μπορεί να αποτελέσει ταυτόχρονα και διδασκαλία της γλώσσας της Γεωγραφίας, καθώς οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν πώς λειτουργούν οι ορισμοί, οι τεχνικοί όροι, οι συσχετιστικές σχέσεις, οι ονοματοποιήσεις και οι δομές οργάνωσης της πληροφορίας. Με αυτόν τον τρόπο υλοποιείται στην πράξη η βασική αρχή του *Language across the Curriculum*, σύμφωνα με την οποία κάθε εκπαιδευτικός είναι ταυτόχρονα και δάσκαλος της γλώσσας του γνωστικού του αντικειμένου.

2. Κριτική Γλωσσική Επίγνωση

Η έννοια της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης αποτελεί βασικό άξονα της σύγχρονης γλωσσικής διδασκαλίας, καθώς μετατοπίζει το ενδιαφέρον από την απλή κατανόηση της γλώσσας στη συνειδητοποίηση του τρόπου με τον οποίο αυτή συγκροτεί και αναπαριστά την κοινωνική πραγματικότητα. Η γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται πλέον ως ουδέτερο μέσο επικοινωνίας, αλλά ως εργαλείο που ενσωματώνει ιδεολογίες, αξίες και σχέσεις ισχύος. Όπως επισημαίνει η Hilary Janks, η εκμάθηση του γραμματισμού πρέπει να συνδέεται με την κατανόηση της δύναμης που ασκούν τα κείμενα (2010, σ. 18).

Στο πλαίσιο αυτό, η κριτική γλωσσική επίγνωση προϋποθέτει ότι οι μαθητές/τριες δεν αρκούνται στην κατανόηση του περιεχομένου ενός κειμένου, αλλά αναγνωρίζουν και ερμηνεύουν τις γλωσσικές επιλογές που το διαμορφώνουν. Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του M.A.K. Halliday παρέχει το κατάλληλο θεωρητικό εργαλείο για αυτή τη διαδικασία, καθώς αναδεικνύει ότι κάθε γλωσσική επιλογή εξυπηρετεί συγκεκριμένες λειτουργίες: αναπαραστατικές, διαπροσωπικές και κειμενικές. Μέσα από αυτές τις λειτουργίες, τα κείμενα δεν περιγράφουν απλώς τον κόσμο, αλλά τον κατασκευάζουν (Λύκου, 2000). Όπως αναφέρει και ο Ιντζίδης (2023), η γλωσσική ανάλυση δεν περιορίζεται στη μορφή, αλλά επεκτείνεται στη διερεύνηση των κοινωνικών νοημάτων που παράγονται μέσα από τη γλώσσα.

⁵ «Every teacher is, therefore, by definition, a teacher of his/her subject's language» (μετάφραση από τον συγγραφέα)

Ιδιαίτερη σημασία έχει η ανάλυση της αναπαραστατικής λειτουργίας, καθώς αποκαλύπτει πώς παρουσιάζονται τα κοινωνικά φαινόμενα. Για παράδειγμα, η χρήση παθητικής σύνταξης ή η απαλοιφή του δράστη («προκαλούνται προβλήματα», «κυπάρχει απομόνωση») αποκρύπτει τις αιτίες και τις ευθύνες, παρουσιάζοντας τις καταστάσεις ως φυσικές ή αναπόφευκτες. Αντίθετα, η χρήση ενεργητικής σύνταξης («τα πλοία δεν προσεγγίζουν», «το κράτος δεν ενισχύει») καθιστά τον δράστη ορατό και επιτρέπει την κριτική ερμηνεία των φαινομένων. Η γλώσσα μπορεί να αποκρύπτει ή να αποκαλύπτει την κοινωνική δράση (Λύκου, 2000)⁶. Η επιλογή αυτή συνδέεται άμεσα με την «κλίμακα αιτιότητας», μέσω της οποίας ο λόγος μπορεί να ενισχύει ή να αποδυναμώνει την ευθύνη των κοινωνικών δρώντων.

Αντίστοιχα, η διαπροσωπική λειτουργία συνδέεται με τη στάση του συγγραφέα και τη σχέση που διαμορφώνει με τον/την αναγνώστη/τρια. Η κυριαρχία της επιστημικής τροπικότητας στα σχολικά κείμενα παρουσιάζει τη γνώση ως δεδομένη και αδιαμφισβήτητη, περιορίζοντας τη δυνατότητα κριτικής προσέγγισης. Ωστόσο, η αναγνώριση αξιολογικών στοιχείων («δύσκολες συνθήκες», «σημαντική πηγή εσόδων») επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να εντοπίσουν τη στάση που υιοθετείται απέναντι στα φαινόμενα. Η κατανόηση αυτών των στοιχείων συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών και κριτικά σκεπτόμενων αναγνωστών. Σύμφωνα με τη Μανιού (2016, σ. 226), η σχολική γλώσσα λειτουργεί συχνά ως φορέας αυθεντίας, παρουσιάζοντας τις πληροφορίες ως ουδέτερες και αντικειμενικές, ενώ στην πραγματικότητα ενσωματώνει συγκεκριμένες κοινωνικές οπτικές.

Η κειμενική λειτουργία, τέλος, σχετίζεται με τον τρόπο οργάνωσης της πληροφορίας. Η διάκριση δεδομένου–νέου και η δομή θέμα–σχόλιο δεν είναι απλώς τεχνικά χαρακτηριστικά, αλλά επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο ο αναγνώστης αντιλαμβάνεται τη σημασία των πληροφοριών. Η προτεραιοποίηση ορισμένων στοιχείων έναντι άλλων μπορεί να καθοδηγήσει την ερμηνεία και να ενισχύσει συγκεκριμένες αναπαραστάσεις της πραγματικότητας. Η οργάνωση του λόγου αποτελεί βασικό μηχανισμό παραγωγής νοήματος (Halliday, 1999, σ. 21). Η οργάνωση αυτή συμβάλλει στη φυσικοποίηση συγκεκριμένων απόψεων και στην παρουσίασή τους ως αυτονόητων.

Η κριτική γλωσσική επίγνωση επεκτείνεται και στα πολυτροπικά κείμενα, όπως οι εικόνες των σχολικών εγχειριδίων. Οι εικόνες επιλέγονται και οργανώνονται με τρόπο που προβάλλει συγκεκριμένες όψεις της πραγματικότητας, άρα δεν είναι ουδέτερες. Για παράδειγμα, η ανάδειξη του τουριστικού τοπίου ενός νησιού μπορεί να αποκρύπτει τις δυσκολίες της καθημερινής ζωής των κατοίκων του. Σύμφωνα με σχετικές μελέτες, η εικόνα λειτουργεί ως φορέας ιδεολογικών μηνυμάτων και επηρεάζει τον τρόπο κατανόησης του χώρου (Κοσμίδου & Ρόκκα, 2026, σ. 82). Αντίστοιχα, ο Παπαδημητρίου (2010, σ. 18) τονίζει ότι οι επιλογές οπτικής γωνίας, απόστασης και διάταξης αποτελούν μορφές κοινωνικής σημείωσης που επηρεάζουν την πρόσληψη του νοήματος.

Η ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης αποτελεί βασικό στόχο των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών, τα οποία δίνουν έμφαση στον κριτικό γραμματισμό και στη σύνδεση της γλώσσας με την κοινωνική πραγματικότητα. Στο μάθημα της Γλώσσας προβλέπεται η ανάλυση κειμένων ως προς τις γλωσσικές επιλογές και τις κοινωνικές τους διαστάσεις, ενώ στο μάθημα της Γεωγραφίας οι μαθητές/τριες καλούνται να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν κοινωνικοοικονομικά φαινόμενα μέσα από την επεξεργασία ποικίλων σημειωτικών πόρων. Όπως επισημαίνει η Στάμου, τα σχολικά κείμενα δεν λειτουργούν αποκλειστικά πληροφοριακά, αλλά κατασκευάζουν συγκεκριμένες κοινωνικές και πολιτισμικές αναπαραστάσεις (Στάμου, 2011, σ. 188).

⁶ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/lykoy/index.htm>

Συμπερασματικά, η κριτική γλωσσική επίγνωση αποτελεί βασικό εργαλείο για την κατανόηση της σχέσης γλώσσας και κοινωνίας. Μέσα από την ανάλυση των γλωσσικών και σημειωτικών επιλογών, οι μαθητές/τριες μπορούν να αναπτύξουν την ικανότητα να διαβάζουν τα κείμενα όχι μόνο ως φορείς πληροφορίας, αλλά και ως κατασκευές που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον κόσμο. Με τον τρόπο αυτό, η γλωσσική διδασκαλία συνδέεται άμεσα με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της ενεργού συμμετοχής των μαθητών/τριών στην κοινωνία.

Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική (ΣΛΓ) αποτελεί ένα από τα πλέον ολοκληρωμένα θεωρητικά πλαίσια για την ανάλυση της γλώσσας ως κοινωνικού σημειωτικού συστήματος. Αναπτύχθηκε από τον M.A.K. Halliday και εστιάζει στη λειτουργία της γλώσσας μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά και επικοινωνιακά πλαίσια. Σε αντίθεση με παραδοσιακές γραμματικές προσεγγίσεις που δίνουν έμφαση στη μορφή, η ΣΛΓ εξετάζει τη γλώσσα ως σύνολο επιλογών, μέσω των οποίων οι ομιλητές και οι συγγραφείς κατασκευάζουν νόημα. Άλλωστε, η γλώσσα είναι ένα σύστημα επιλογών για την παραγωγή νοήματος (Halliday, 1999, σ.20).

Στο πλαίσιο αυτό, κάθε γλωσσική πράξη δεν θεωρείται τυχαία, αλλά αποτέλεσμα επιλογών που συνδέονται με το κοινωνικό πλαίσιο, τον σκοπό της επικοινωνίας και τη σχέση μεταξύ των συνομιλητών. Η γλώσσα, επομένως, δεν αντανακλά απλώς την πραγματικότητα, αλλά τη διαμορφώνει. Η προσέγγιση αυτή καθιστά τη ΣΛΓ ιδιαίτερα χρήσιμη για την ανάλυση των σχολικών κειμένων, καθώς επιτρέπει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η γνώση οργανώνεται και παρουσιάζεται στους/στις μαθητές/τριες.

Κεντρική έννοια της ΣΛΓ αποτελεί η διάκριση των τριών μεταλειτουργιών της γλώσσας: της αναπαραστατικής, της διαπροσωπικής και της κειμενικής. Οι λειτουργίες αυτές συνυπάρχουν σε κάθε κείμενο και συμβάλλουν στη συγκρότηση του νοήματος.

Η αναπαραστατική λειτουργία (ideational metafunction) αφορά τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα αναπαριστά την εμπειρία και τον κόσμο. Μέσα από αυτήν, τα γεγονότα οργανώνονται σε διαδικασίες (υλικές, νοητικές, συσχετιστικές) και συνδέονται με τους συμμετέχοντες και τις περιστάσεις τους. Στα σχολικά επιστημονικά κείμενα κυριαρχούν οι υλικές και οι συσχετιστικές διαδικασίες, οι οποίες επιτρέπουν την περιγραφή και την κατηγοριοποίηση των φαινομένων. Παράλληλα, η χρήση ονοματοποιήσεων συμβάλλει στη μετατροπή των διαδικασιών σε αφηρημένες έννοιες, ενισχύοντας την επιστημονική μορφή του λόγου.

Η διαπροσωπική λειτουργία (interpersonal metafunction) σχετίζεται με τη σχέση που διαμορφώνεται μεταξύ πομπού και δέκτη. Μέσα από τη δείξη προσώπου, την τροπικότητα και τις γλωσσικές πράξεις, ο συγγραφέας εκφράζει στάσεις, αξιολογήσεις και βαθμούς βεβαιότητας. Στα σχολικά εγχειρίδια κυριαρχεί το γ' πρόσωπο και η επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα τροπικότητα, στοιχεία που προσδίδουν στο λόγο αντικειμενικότητα και κύρος. Αντίθετα, στις δραστηριότητες εμφανίζεται το β' πρόσωπο και η δεοντική τροπικότητα, που ενεργοποιούν τον μαθητή/τρια και τον καθιστούν συμμετοχο στη μαθησιακή διαδικασία.

Η κειμενική λειτουργία (textual metafunction) αφορά την οργάνωση του λόγου και τη συνοχή του κειμένου. Μέσω της δομής Θέμα–Σχόλιο και της διάκρισης Δεδομένου–Νέου, η πληροφορία παρουσιάζεται με τρόπο κατανοητό και συστηματικό. Η οργάνωση αυτή επιτρέπει τη σταδιακή ανάπτυξη της γνώσης, από το γνωστό προς το άγνωστο, ενισχύοντας τη διδακτική αποτελεσματικότητα του κειμένου. Η συνοχή του λόγου επιτυγχάνεται μέσα από την οργάνωση της πληροφορίας σε προβλέψιμα σχήματα (Halliday, 1999, σ.23).

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της ΣΛΓ είναι η έννοια της επιλογής. Η γλώσσα δεν αποτελεί ένα σύνολο κανόνων που πρέπει να ακολουθηθούν, αλλά ένα σύστημα δυνατοτήτων από τις οποίες ο ομιλητής επιλέγει. Κάθε επιλογή έχει συγκεκριμένες σημασιολογικές συνέπειες. Για παράδειγμα, η επιλογή ενεργητικής ή παθητικής σύνταξης επηρεάζει την παρουσία ή την απόκρυψη του δράστη, ενώ η χρήση ονοματοποιήσεων μετατρέπει τη δράση σε έννοια. Οι επιλογές αυτές δεν είναι ουδέτερες, αλλά συνδέονται με τον τρόπο με τον οποίο ο κόσμος παρουσιάζεται και ερμηνεύεται.

Η σημασία της επιλογής γίνεται ιδιαίτερα εμφανής στα σχολικά κείμενα, όπου η γλώσσα χρησιμοποιείται για τη συγκρότηση της επιστημονικής γνώσης. Η επιστημονική γνώση διαμορφώνεται μέσα από συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές που επιτρέπουν την αφαίρεση και τη γενίκευση. Η κατανόηση αυτών των επιλογών είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη του επιστημονικού γραμματισμού των μαθητών/τριών.

Η εφαρμογή της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής στη διδακτική πράξη επιτρέπει την ουσιαστική σύνδεση της γλώσσας με τα γνωστικά αντικείμενα. Μέσα από την ανάλυση των σχολικών κειμένων, οι μαθητές/τριες μπορούν να κατανοήσουν όχι μόνο τι λέγεται, αλλά και πώς λέγεται και γιατί. Η προσέγγιση αυτή ενισχύει τη μεταγλωσσική επίγνωση και συμβάλλει στην ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού.

Σύμφωνα με τα Νέα Προγράμματα Σπουδών, η γλωσσική διδασκαλία δεν πρέπει να περιορίζεται στο μάθημα της Γλώσσας, αλλά να διαχέεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Η ΣΛΓ παρέχει το κατάλληλο θεωρητικό εργαλείο για την επίτευξη αυτού του στόχου, καθώς επιτρέπει την ανάλυση και την παραγωγή λόγου σε αυθεντικά επικοινωνιακά πλαίσια. Άλλωστε η κατανόηση της γλώσσας των γνωστικών αντικειμένων αποτελεί προϋπόθεση για την κατανόηση της ίδιας της γνώσης (Μανιού, 2016, σσ.210-215).

Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική αποτελεί ένα ισχυρό θεωρητικό και διδακτικό εργαλείο για την ανάλυση της γλώσσας και τη διδασκαλία της επιστημονικής γνώσης. Μέσα από τις τρεις μεταλειτουργίες της και την έννοια της επιλογής, προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο κατανόησης της σχέσης γλώσσας, γνώσης και κοινωνίας, συμβάλλοντας ουσιαστικά στην ανάπτυξη του σύγχρονου γραμματισμού.

3. Πολυτροπικότητα (Multimodality)

Η έννοια της πολυτροπικότητας αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες της σύγχρονης θεωρίας του γραμματισμού, καθώς αναγνωρίζει ότι η παραγωγή και η κατανόηση του νοήματος δεν περιορίζονται αποκλειστικά στον γλωσσικό λόγο. Αντίθετα, τα σύγχρονα κείμενα –και ιδιαίτερα τα σχολικά εγχειρίδια– συγκροτούνται από τη συνύπαρξη πολλαπλών σημειωτικών τρόπων, όπως ο γραπτός λόγος, η εικόνα, η διάταξη, το χρώμα και η τυπογραφία. Στο πλαίσιο αυτό, το νόημα προκύπτει από τη δυναμική αλληλεπίδραση όλων αυτών των στοιχείων.

Η πολυτροπική προσέγγιση εδράζεται στη θεωρία της κοινωνικής σημειωτικής, όπως αναπτύχθηκε από τον M.A.K. Halliday, σύμφωνα με την οποία κάθε σημειωτικός τρόπος αποτελεί σύστημα επιλογών που εξυπηρετεί συγκεκριμένες κοινωνικές λειτουργίες. Η γλώσσα δεν είναι το μοναδικό μέσο παραγωγής νοήματος, αλλά ένα από τα πολλά που διαθέτει ο άνθρωπος. Σύμφωνα με την κοινωνική σημειωτική προσέγγιση, το νόημα δεν παράγεται αποκλειστικά μέσω της γλώσσας αλλά μέσα από τη συνδυαστική

λειτουργία διαφορετικών σημειωτικών τρόπων (Halliday, 1999, σσ.19-21· Kress & van Leeuwen, 2010, σσ.19-24).

Σημαντική συμβολή στη μελέτη της πολυτροπικότητας αποτελεί η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού, η οποία επιχειρεί να περιγράψει τους τρόπους με τους οποίους η εικόνα οργανώνει και μεταδίδει νόημα. Σύμφωνα με αυτή, η εικόνα διαθέτει δικές της «γραμματικές» δομές, αντίστοιχες με εκείνες της γλώσσας, και μπορεί να αναλυθεί με βάση τρεις βασικές λειτουργίες: την αναπαραστατική, τη διαπροσωπική και την κειμενική. Η οπτική γραμματική αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο «τα απεικονιζόμενα στοιχεία – οι άνθρωποι, τα μέρη και τα πράγματα- συνδυάζονται σε οπτικές «δηλώσεις» μεγαλύτερης ή μικρότερης πολυπλοκότητας και έκτασης» (Kress & Van Leeuwen, 2010, σ. 41)

Η αναπαραστατική λειτουργία της εικόνας αφορά τον τρόπο με τον οποίο αυτή αποτυπώνει τον κόσμο. Οι εικόνες μπορεί να παρουσιάζουν δράσεις (αφηγηματικές δομές) ή να αποδίδουν στατικές καταστάσεις και κατηγορίες (εννοιολογικές δομές). Στα σχολικά εγχειρίδια της Γεωγραφίας, οι εικόνες συχνά αναπαριστούν τοπία ή ανθρώπινες δραστηριότητες, συμβάλλοντας στην κατανόηση χωρικών και κοινωνικών φαινομένων. Η εικόνα λειτουργεί ως μέσο οπτικοποίησης της γνώσης και συμβάλλει στην κατανόηση του γεωγραφικού χώρου (Κοσμίδου & Ρόκκα, 2026, σ.79).

Η διαπροσωπική λειτουργία σχετίζεται με τη σχέση που διαμορφώνεται ανάμεσα στην εικόνα και τον θεατή. Στοιχεία όπως η οπτική γωνία, η απόσταση και το βλέμμα των εικονιζόμενων προσώπων επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο ο θεατής εμπλέκεται στο νόημα. Για παράδειγμα, μια εικόνα στο ύψος του βλέμματος δημιουργεί αίσθηση ισότητας, ενώ μια λήψη από ψηλά μπορεί να υποδηλώνει απόσταση ή αποδυνάμωση του εικονιζόμενου στοιχείου. Μέσα από αυτές τις επιλογές, η εικόνα δεν παρουσιάζει απλώς πληροφορίες, αλλά διαμορφώνει στάσεις και συναισθήματα.

Η κειμενική λειτουργία της εικόνας αφορά την οργάνωση των στοιχείων στον χώρο. Η διάταξη της πληροφορίας ακολουθεί συγκεκριμένους άξονες, όπως δεδομένο–νέο (αριστερά–δεξιά), ιδεατό–πραγματικό (πάνω–κάτω) και κέντρο–περιθώριο. Οι άξονες αυτοί καθοδηγούν την προσοχή του θεατή και επηρεάζουν την ερμηνεία του μηνύματος. Για παράδειγμα, ένα στοιχείο που τοποθετείται στο κέντρο της εικόνας αποκτά μεγαλύτερη σημασία, ενώ ένα στοιχείο στα δεξιά μπορεί να λειτουργεί ως νέα πληροφορία. Η διάταξη της εικόνας οργανώνει την πληροφορία με τρόπο που επηρεάζει την κατανόηση και καθοδηγεί την προσοχή του θεατή (Κοσμίδου & Ρόκκα, 2026, σ. 81).

Η πολυτροπικότητα αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο σχολικό πλαίσιο, καθώς τα εγχειρίδια αξιοποιούν συστηματικά την εικόνα για τη μετάδοση της γνώσης. Στη Γεωγραφία, για παράδειγμα, οι εικόνες λειτουργούν ως βασικό μέσο κατανόησης του χώρου, των δραστηριοτήτων και των κοινωνικών φαινομένων. Η συνδυαστική χρήση εικόνας και κειμένου επιτρέπει την παρουσίαση σύνθετων εννοιών με τρόπο πιο προσιτό στους/στις μαθητές/τριες.

Παράλληλα, η πολυτροπική προσέγγιση συνδέεται άμεσα με τον κριτικό γραμματισμό. Η Hilary Janks τονίζει ότι τα πολυτροπικά κείμενα δεν είναι ουδέτερα, αλλά ενσωματώνουν συγκεκριμένες οπτικές και ιδεολογίες. Συνεπώς, η εκπαίδευση οφείλει να βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να αναγνωρίζουν και να ερμηνεύουν τα νοήματα που παράγονται μέσα από τη συνύπαρξη διαφορετικών σημειωτικών τρόπων. Ο κριτικός γραμματισμός προϋποθέτει την ικανότητα των μαθητών/τριών να ερμηνεύουν όχι μόνο γλωσσικά αλλά και οπτικά κείμενα (2010, σ. 27).

Σύμφωνα με τα Νέα Προγράμματα Σπουδών, η ανάπτυξη πολυτροπικού γραμματισμού αποτελεί βασικό στόχο της εκπαίδευσης. Οι μαθητές/τριες καλούνται να διαβάζουν, να ερμηνεύουν και να παράγουν πολυτροπικά κείμενα, αξιοποιώντας διαφορετικούς σημειωτικούς πόρους. Η διδασκαλία της

γλώσσας, επομένως, δεν περιορίζεται στον γραπτό λόγο, αλλά επεκτείνεται στην κατανόηση και χρήση της εικόνας και άλλων μορφών επικοινωνίας.

Η πολυτροπικότητα αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό των σύγχρονων κειμένων και απαραίτητο στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η κατανόηση της σχέσης μεταξύ γλώσσας και εικόνας, καθώς και η ανάλυση των σημειωτικών επιλογών που συγκροτούν το νόημα, συμβάλλουν ουσιαστικά στην ανάπτυξη του σύγχρονου γραμματισμού και στην ενίσχυση της κριτικής σκέψης των μαθητών/τριών.

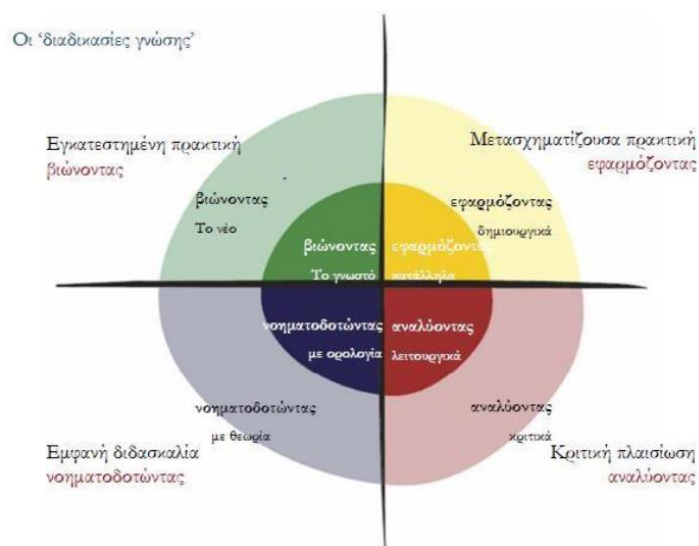
4. Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών

Η Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών αποτελεί ένα σύγχρονο διδακτικό πλαίσιο που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της πολυτροπικής και πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Η έννοια των πολυγραμματισμών αναφέρεται αφενός στην ποικιλία των μορφών γραμματισμού που απαιτούνται στη σύγχρονη εποχή και αφετέρου στην πολλαπλότητα των σημειωτικών τρόπων μέσω των οποίων παράγεται και μεταδίδεται το νόημα. Στο πλαίσιο αυτό, η διδασκαλία της γλώσσας δεν περιορίζεται στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής, αλλά επεκτείνεται στην κατανόηση και παραγωγή πολυτροπικών και κοινωνικά ενταγμένων κειμένων. *«Η προσέγγιση των πολυγραμματισμών προσπαθεί να εξηγήσει ποια στοιχεία των παραδοσιακών προσεγγίσεων της ανάγνωσης και της γραφής διατηρούν τη σημασία τους και να τα συμπληρώσει με όσα γνωρίζουμε για τους νέους και διακριτούς τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι δημιουργούν τα νοήματα στο σύγχρονο επικοινωνιακό περιβάλλον»* (Kalantzis et al., 2019, σ.13).

Η προσέγγιση αυτή συνδέεται άμεσα με τη θεωρία της κοινωνικής σημειωτικής του M.A.K. Halliday, σύμφωνα με την οποία η γλώσσα αποτελεί μέσο κατασκευής νοήματος μέσα σε κοινωνικά συμφραζόμενα. Παράλληλα, ενσωματώνει τις αρχές του κριτικού γραμματισμού, όπως διατυπώνονται από τη Hilary Janks, η οποία υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση οφείλει να δίνει στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να κατανοούν και να αμφισβητούν τα κείμενα ως φορείς ιδεολογίας (Janks, 2010,σ.21). Παράλληλα, η εκμάθηση της γλώσσας πρέπει να συνδέεται με την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναλύουν και να μετασχηματίζουν τα νοήματα (Janks, 2010,σ.28).

«Ο όρος πολυγραμματισμοί αναφέρεται σε 2 μείζονες πτυχές της δημιουργίας του νοήματος. Σήμερα η πρώτη αφορά την κοινωνική διαφορετικότητα, δηλαδή τη μεταβλητότητα των συμβάσεων νοηματοδότησης ανάλογα με το πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο ή το εκάστοτε πεδίο και η δεύτερη πτυχή της δημιουργίας των νοημάτων, που αναδεικνύει η ιδέα των πολυγραμματισμών είναι η πολυτροπικότητα, Δηλαδή ο εμπλουτισμός του γραπτού γλωσσικού κώδικα νοημάτων με προφορικές οπτικές ακουστικές, χειρονομιακές, απτικές και χωροαντιληπτικές μορφές νοήματος» (Kalantzis et al., 2019, σσ. 13-14).

Κεντρικό στοιχείο της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών αποτελεί το διδακτικό μοντέλο των τεσσάρων φάσεων, το οποίο οργανώνει τη μαθησιακή διαδικασία με τρόπο δυναμικό και συμμετοχικό. Οι φάσεις αυτές δεν λειτουργούν αποσπασματικά, αλλά αλληλοσυμπληρώνονται και οδηγούν στη σταδιακή οικοδόμηση της γνώσης.



Πηγή: <https://newlearningonline.com/learning-by-design/pedagogy>

4.1 Τοποθετημένη Πρακτική (Situated Practice)

Η πρώτη φάση αφορά την ενεργοποίηση των πρότερων γνώσεων και εμπειριών των μαθητών/τριών. Οι μαθητές/τριες καλούνται να συνδέσουν το νέο γνωστικό αντικείμενο με βιώματα και προσωπικές αναφορές, γεγονός που διευκολύνει την κατανόηση και ενισχύει το ενδιαφέρον τους. Η γνώση δεν παρουσιάζεται ως αποκομμένη από την πραγματικότητα, αλλά εντάσσεται σε ένα πλαίσιο εμπειριών. Όπως επισημαίνεται, η μάθηση είναι πιο αποτελεσματική όταν συνδέεται με το βιοματικό υπόβαθρο των μαθητών/τριών (Μανιού, 2016, σ.143). Στο στάδιο της τοποθετημένης πρακτικής (ή εγκατεστημένης πρακτικής) οι εμπειρίες των μαθητών/τριών αξιοποιούνται με σκοπό τον αναστοχασμό τους ώστε οι μαθητές/τριες να τις ξαναδούν από μια νέα οπτική.

4.2 Ανοιχτή Διδασκαλία (Overt Instruction)

Στη δεύτερη φάση, η διδασκαλία εστιάζει στη συστηματική ανάλυση των εννοιών και των γλωσσικών χαρακτηριστικών των κειμένων. Οι μαθητές/τριες καθοδηγούνται στην κατανόηση των λεξιλογικών, γραμματικών και κειμενικών στοιχείων που συγκροτούν το νόημα. Στο πλαίσιο αυτό, η Συστημική Λειτουργική Γραμματική παρέχει τα κατάλληλα εργαλεία για την ανάλυση των διεργασιών, της τροπικότητας και της δομής των κειμένων. Η φάση αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη μεταγλωσσικής επίγνωσης, καθώς οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τις γλωσσικές επιλογές και τη λειτουργία τους. Στόχος είναι οι μαθητές/τριες να νοηματοδοτήσουν έννοιες τόσο βασισμένοι στη θεωρία που θα τους καταστήσει ικανούς/ες να προσεγγίσουν το κείμενο και να οδηγηθούν στην κριτική ανάγνωση που αφορά το τρίτο στάδιο των Πολυγραμματισμών, το στάδιο της κριτικής πλαισίωσης.

4.3 Κριτική Πλαισίωση (Critical Framing)

Η τρίτη φάση αφορά την κριτική επεξεργασία των κειμένων. Οι μαθητές/τριες καλούνται να αναλύσουν τα κείμενα όχι μόνο ως προς το περιεχόμενο, αλλά και ως προς τις ιδεολογικές και κοινωνικές τους διαστάσεις. Εξετάζουν πώς οι γλωσσικές και σημειωτικές επιλογές διαμορφώνουν συγκεκριμένες αναπαραστάσεις της πραγματικότητας και πώς αυτές συνδέονται με σχέσεις ισχύος. Όπως επισημαίνει η Hilary Janks, ο κριτικός γραμματισμός δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να διαβάζουν τα κείμενα ενάντια στο ρεύμα (2010, σ.26). Σε αυτό πρωταρχική σημασία έχει η κριτική και συνάμα λειτουργική ανάλυση των κειμένων με βάση με την Συστημική Λειτουργική Γραμματική.

4.4 Μετασχηματισμένη Πρακτική (Transformed Practice)

Η τελευταία φάση αφορά την παραγωγή νέων κειμένων από τους/τις μαθητές/τριες, με βάση όσα έχουν μάθει. Οι μαθητές/τριες εφαρμόζουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απέκτησαν, δημιουργώντας δικά τους κείμενα σε νέα επικοινωνιακά πλαίσια. Η διαδικασία αυτή δεν αποτελεί απλή αναπαραγωγή, αλλά δημιουργικό μετασχηματισμό της γνώσης. Μέσα από αυτή τη φάση, ενισχύεται η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/τριών και η ικανότητά τους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με ευελιξία και κριτική συνείδηση. Στη μετασχηματισμένη (ή μετασχηματίζουσα) πρακτική ο στόχος είναι μέσα από μία δημιουργική εφαρμογή η παραγωγή νέων κειμένων που θα αναδεικνύουν τις πολλές και διαφορετικές όψεις που είναι αντικείμενο συζήτησης στην τάξη.

4.5 Η σημασία των πολυγραμματισμών στη σχολική εκπαίδευση

Η Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών ανταποκρίνεται στις ανάγκες της σύγχρονης εκπαίδευσης, όπου η γνώση δεν είναι μονοδιάστατη αλλά πολυεπίπεδη. Η διδασκαλία της γλώσσας συνδέεται με τα γνωστικά αντικείμενα, όπως η Γεωγραφία, και αξιοποιεί ποικίλα κείμενα και σημειωτικούς τρόπους. Σύμφωνα με τα Νέα Προγράμματα Σπουδών, οι μαθητές/τριες καλούνται να αναπτύξουν δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής λόγου σε διαφορετικά επικοινωνιακά περιβάλλοντα, καθώς και να ερμηνεύουν κριτικά τα κείμενα που συναντούν.

Η Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για τη διδασκαλία της γλώσσας και της γνώσης. Ο γραμματισμός άλλωστε δεν αποτελεί ουδέτερη τεχνική δεξιότητα αλλά κοινωνική πρακτική, η οποία διαμορφώνεται μέσα σε συγκεκριμένα πολιτισμικά και εκπαιδευτικά συμφραζόμενα (Baynham, 2002, σ. 41). Μέσα από τη σύνδεση θεωρίας και πράξης, επιτρέπει την ανάπτυξη ενός σύγχρονου γραμματισμού που ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της κοινωνίας και συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών.

5. Νέα Προγράμματα Σπουδών Γεωγραφίας και Γλώσσας για την Ε' Δημοτικού

Τα Νέα Προγράμματα Σπουδών του Δημοτικού, όπως διαμορφώθηκαν από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, αντανakλούν μια σύγχρονη παιδαγωγική αντίληψη που δίνει έμφαση στη διαθεματικότητα, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και τον κριτικό γραμματισμό. Η μάθηση δεν νοείται πλέον ως απλή μετάδοση γνώσεων, αλλά ως ενεργητική διαδικασία οικοδόμησης νοήματος, η οποία συντελείται μέσα από τη γλώσσα και τη χρήση πολλαπλών σημειωτικών πόρων. Στο πλαίσιο αυτό, η διδασκαλία των επιμέρους μαθημάτων, όπως της Γλώσσας και της Γεωγραφίας, δεν αντιμετωπίζεται ως απομονωμένη, αλλά ως αλληλένδετη διαδικασία, καθώς η κατανόηση των γνωστικών αντικειμένων προϋποθέτει την κατανόηση της γλώσσας που τα συγκροτεί. Σύμφωνα με τον Κουτσογιάννη, η σύγχρονη γλωσσική διδασκαλία οφείλει να μετατοπίζεται από την αποστήθιση γλωσσικών κανόνων στην κατανόηση της λειτουργίας της γλώσσας μέσα σε αυθεντικά κοινωνικά και σχολικά συμφραζόμενα (Κουτσογιάννης, 2017, σ. 63).

Ειδικότερα, το Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Ε' Δημοτικού στοχεύει στην ανάπτυξη ενός ευρέος φάσματος δεξιοτήτων γραμματισμού, που περιλαμβάνει την κατανόηση και παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών, τη μεταγλωσσική επίγνωση και την κριτική προσέγγιση των κειμένων. Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται στη σύνδεση μορφής και νοήματος, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να αναγνωρίζουν τις γλωσσικές επιλογές που συγκροτούν το νόημα ενός κειμένου και να κατανοούν τη λειτουργία τους σε συγκεκριμένα επικοινωνιακά πλαίσια. Στο πλαίσιο αυτό, τα θεματικά πεδία του Οδηγού Εκπαιδευτικού αναδεικνύουν τη σημασία της γλωσσικής επίγνωσης και του κριτικού

γραμματισμού. Σύμφωνα με τον οδηγό εκπαιδευτικού (ΟΕ), οι μαθητές/τριες καλούνται να κατανοήσουν τη σχέση ανάμεσα στις γλωσσικές επιλογές, το νόημα και τη χρήση της γλώσσας σε διαφορετικά επικοινωνιακά περιβάλλοντα. Όπως επισημαίνεται: «*Η κατανόηση των κειμένων είναι μία σύνθετη διαδικασία που σχετίζεται με ποικίλες παραμέτρους. Πέρα από τα κειμενικά χαρακτηριστικά, τις σημασιολογικές δομές και το λεξιλόγιό του, τον τρόπο οργάνωσης των νοημάτων του, καθοριστικοί παράγοντες για την κατανόηση ενός κειμένου είναι: (α) η μελέτη του επικοινωνιακού (πομπός, δέκτης, στόχος, διάυλος) και κοινωνικοπολιτισμικού του πλαισίου, β) η δημιουργία διακειμενικών συνδέσεων στη βάση της ιδιότητάς του να αναφέρεται σε άλλα κείμενα και να ενσωματώνει αποσπάσματα από αυτά, γ) οι συνθήκες της ανάγνωσης, της ακρόασης και της παραγωγής του, δ) οι προσδοκίες και γνώσεις των αναγνωστών-ακροατών για το θέμα και ε) τα κίνητρα ανάγνωσης ή ακρόασής του.*» (ΟΕ στη Γλώσσα, 2021, σ.28).

Αντίστοιχα, το Πρόγραμμα Σπουδών της Γεωγραφίας στην Ε' Δημοτικού εστιάζει στην κατανόηση της σχέσης ανθρώπου και χώρου, καθώς και στην ερμηνεία φυσικών και κοινωνικοοικονομικών φαινομένων. Οι μαθητές/τριες καλούνται να αναπτύξουν γεωγραφικό γραμματισμό, δηλαδή την ικανότητα να διαβάζουν, να ερμηνεύουν και να συνδέουν πληροφορίες που σχετίζονται με τον χώρο και τις ανθρώπινες δραστηριότητες. Στο πλαίσιο αυτό, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε έννοιες όπως η νησιωτικότητα, οι συγκοινωνίες, οι οικονομικές δραστηριότητες και ο τουρισμός, οι οποίες παρουσιάζονται μέσα από κείμενα, εικόνες και άλλες μορφές πολυτροπικής αναπαράστασης. Σύμφωνα με τον οδηγό εκπαιδευτικού, η διδασκαλία της Γεωγραφίας στο Δημοτικό στοχεύει στην κατανόηση των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στον άνθρωπο και το περιβάλλον. Όπως επισημαίνεται: «*Ο άνθρωπος οργανώνει αυτόν τον χώρο, αναπτύσσει σε αυτόν τις δραστηριότητές του και δημιουργεί τον πολιτισμό του. Επίσης, μετασχηματίζει τον χώρο ή τον τροποποιεί με βάση τις ανάγκες του, αλλά και αντίστροφα διαφοροποιεί τις ανάγκες του και προσαρμόζεται σε αυτόν με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του χώρου. Επομένως, σκοπός της Γεωγραφίας είναι να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να οικοδομήσουν βασικές έννοιες προκειμένου να κατανοήσουν τις σχέσεις και τις αλληλεξαρτήσεις ανθρώπου και περιβάλλοντος.*» (ΟΕ στη Γεωγραφία, 2021, σ.1).

Η επιλογή της Ε' Δημοτικού ως πεδίου αναφοράς της παρούσας εργασίας δεν ήταν τυχαία, αλλά βασίστηκε στις κατευθύνσεις του ισχύοντος Προγράμματος Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας. Στην τάξη αυτή δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια του κριτικού και πολυτροπικού γραμματισμού, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να επεξεργάζονται διαφορετικά είδη κειμένων, να διακρίνουν, για παράδειγμα, τα εξηγητικά από τα περιγραφικά κείμενα και να αναγνωρίζουν τον επικοινωνιακό σκοπό που επιτελεί το καθένα (ΙΕΠ, 2023, σ. 88)⁷. Έτσι λοιπόν επιλέξαμε αυτή τη τάξη, γιατί σε αυτή αναλύεται καλύτερα η δομή του εξηγητικού κειμένου. Παράλληλα, ενθαρρύνονται να εντοπίζουν τη βασική ιδέα και επιμέρους γλωσσικά στοιχεία των κειμένων στο πλαίσιο της κριτικής κατανόησής τους (ΙΕΠ, 2023, σ. 90), να χρησιμοποιούν αξιολογικό λεξιλόγιο και δείκτες τροπικότητας κατά την παραγωγή λόγου (ΙΕΠ, 2023, σ. 93), καθώς και να μετασχηματίζουν γλωσσικά κείμενα, αλλάζοντας το ύφος και τον τρόπο διατύπωσής τους (ΙΕΠ, 2023, σ. 95). Οι στόχοι αυτοί συνδέονται άμεσα με τη Συστημική Λειτουργική Γραμματική, η οποία εστιάζει στη σχέση γλωσσικών επιλογών και νοήματος.

Επιπλέον, το Πρόγραμμα Σπουδών αναδεικνύει ιδιαίτερα την ανάπτυξη του οπτικού και πολυτροπικού γραμματισμού, καθώς προβλέπει ότι οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν δεξιότητες οπτικού γραμματισμού διαβάζοντας κριτικά εικόνες και διερευνούν τις μορφές πολυτροπικότητας που εμφανίζονται

⁷ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/> η περιληπτική απόδοση από τον ερευνητή του περιεχομένου των παραπομπών

στα σχολικά βιβλία τους (ΙΕΠ, 2023, σ. 96). Παράλληλα, ενθαρρύνονται να αξιοποιούν διαφορετικά κειμενικά είδη και επικοινωνιακές πρακτικές, όπως η διεξαγωγή συνεντεύξεων (σ. 89), η χρήση κατευθυντικών λεκτικών πράξεων (σ. 102) και η αξιοποίηση στοιχείων της μορφής ενός βιβλίου για τη διατύπωση υποθέσεων σχετικά με το περιεχόμενό του (σ. 105). Οι προβλέψεις αυτές συνάδουν πλήρως με τους στόχους της παρούσας εργασίας, η οποία επιχειρεί να συνδέσει τη διδασκαλία της Γλώσσας με το μάθημα της Γεωγραφίας μέσα από την ανάλυση πολυτροπικών σχολικών κειμένων, την ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού και τη συνειδητή επεξεργασία της γλώσσας ως μέσου οικοδόμησης της γνώσης.

Η διασύνδεση των δύο γνωστικών αντικειμένων συνεπώς καθίσταται ιδιαίτερα εμφανής στο πλαίσιο των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών, καθώς η Γλώσσα λειτουργεί ως εργαλείο πρόσβασης στη γνώση, ενώ η Γεωγραφία παρέχει αυθεντικά επικοινωνιακά πλαίσια για τη διδασκαλία της. Μέσα από τα κείμενα της Γεωγραφίας, οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με τη γλώσσα του επιστημονικού λόγου, η οποία χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένα λεξικογραμματικά στοιχεία, όπως οι ονοματοποιήσεις, η παθητική σύνταξη και η χρήση επιστημικής τροπικότητας. Η κατανόηση αυτών των στοιχείων αποτελεί βασική προϋπόθεση για την κατανόηση της ίδιας της γνώσης, καθώς, όπως υποστηρίζει ο Μ.Α.Κ. Halliday, η επιστημονική γνώση συγκροτείται μέσα από συγκεκριμένες γλωσσικές μορφές που επιτρέπουν την αφαίρεση και τη γενίκευση (1999, σσ.4-6).

Παράλληλα, η αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων, όπως εικόνες, χάρτες και λεξάντες, ενισχύει την κατανόηση των γεωγραφικών εννοιών και συμβάλλει στην ανάπτυξη πολυγραμματισμών. Οι μαθητές/τριες καλούνται να ερμηνεύσουν όχι μόνο το γραπτό λόγο, αλλά και τις οπτικές αναπαραστάσεις, αναγνωρίζοντας τη συμβολή τους στη συγκρότηση του νοήματος. Όπως επισημαίνεται, η κατανόηση του σύγχρονου κειμένου προϋποθέτει την ικανότητα ανάγνωσης πολλαπλών σημειωτικών τρόπων (Κοσμίδου & Ρόκκα, 2026, σ.83). Η προσέγγιση αυτή συνδέεται άμεσα με τον κριτικό γραμματισμό, καθώς οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να αναλύουν και να αξιολογούν τα κείμενα ως προς τις γλωσσικές και ιδεολογικές τους διαστάσεις (Janks, 2010, σ.31).

Συνεπώς, τα Νέα Προγράμματα Σπουδών προωθούν μια διδακτική προσέγγιση που υπερβαίνει τα όρια των επιμέρους μαθημάτων και αναδεικνύει τη γλώσσα ως βασικό μέσο μάθησης. Η διδασκαλία της Γλώσσας μέσα από τη Γεωγραφία επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να κατανοήσουν ότι η γνώση δεν είναι ανεξάρτητη από τη γλώσσα, αλλά συγκροτείται μέσα από αυτήν. Η προσέγγιση αυτή συμβάλλει στην ανάπτυξη επιστημονικού γραμματισμού, καθώς και στην καλλιέργεια κριτικής σκέψης και ενεργού συμμετοχής των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία.

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, η θεωρία του «Language across the curriculum» αποτέλεσε τη βασική παιδαγωγική αρχή σχεδιασμού της διδακτικής παρέμβασης. Η επιλογή του μαθήματος «Ζωή στα νησιά» από τη Γεωγραφία Ε' Δημοτικού επέτρεψε τη σύνδεση της διδασκαλίας της Γλώσσας με ένα αυθεντικό επιστημονικό σχολικό κείμενο, μέσα από το οποίο οι μαθητές/τριες ήρθαν σε επαφή με ειδικό λεξιλόγιο, ονοματοποιήσεις, διαδικασίες, μορφές τροπικότητας και πολυτροπικές αναπαραστάσεις. Με αυτόν τον τρόπο, η διδασκαλία της Γλώσσας πραγματοποιήθηκε όχι αποκομμένα, αλλά μέσα από πραγματικές συνθήκες χρήσης της επιστημονικής γλώσσας.

Η διπλή στοχοθεσία της μελέτης — διδασκαλία της Γεωγραφίας μέσω της γλώσσας και ταυτόχρονα διδασκαλία της γλώσσας μέσω της Γεωγραφίας — αποτυπώνεται συνοπτικά στον παρακάτω πίνακα:

Διδάσκω Γεωγραφία μέσω της Γλώσσας	Διδάσκω Γλώσσα μέσω της Γεωγραφίας
Κατανόηση βασικών γεωγραφικών εννοιών, όπως «νησιωτικότητα», «άγρινη γραμμή», «τουριστική κίνηση», «θαλάσσιες συγκοινωνίες».	Κατανόηση και χρήση ειδικού επιστημονικού λεξιλογίου και ονοματοποιήσεων.
Ερμηνεία κοινωνικών και οικονομικών φαινομένων που επηρεάζουν τη ζωή στα νησιά.	Ανάπτυξη μεταγλωσσικής επίγνωσης μέσα από την αναγνώριση διεργασιών, τροπικότητας και λεξικογραμματικών επιλογών.
Κατανόηση της σχέσης ανθρώπου – χώρου και των δυσκολιών της νησιωτικής ζωής.	Εξοικείωση με τη γλώσσα του πληροφοριακού και επιστημονικού λόγου.
Ανάπτυξη γεωγραφικού γραμματισμού μέσω κειμένων, εικόνων και λεζαντών.	Καλλιέργεια κειμενικών δεξιοτήτων, όπως οργάνωση πληροφορίας, συνοχή και παραγωγή πληροφοριακών κειμένων.
Σύνδεση του μαθήματος με αυθεντικά κοινωνικά ζητήματα (απομόνωση, μεταφορές, τουρισμός, εργασία).	Ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού μέσω ανάλυσης γλωσσικών και ιδεολογικών επιλογών του σχολικού κειμένου.
Κατανόηση του ρόλου των εικόνων και των χαρτών στη γεωγραφική γνώση.	Ανάπτυξη πολυτροπικού και οπτικού γραμματισμού μέσω της ανάλυσης εικόνων και λεζαντών.
Ενεργή εμπλοκή των μαθητών/τριών σε ζητήματα τοπικής και κοινωνικής πραγματικότητας.	Παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου σε αυθεντικά επικοινωνιακά πλαίσια (άρθρο, υπόμνημα, αφίσα, διάλογος).
Ανάπτυξη κοινωνικής ευαισθησίας απέναντι στη ζωή των κατοίκων απομονωμένων νησιών.	Κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η γλώσσα κατασκευάζει και παρουσιάζει την επιστημονική γνώση.

Η αξιοποίηση της Γεωγραφίας ως πεδίου γλωσσικής διδασκαλίας επιβεβαιώνει ότι η σχολική γνώση δεν μεταδίδεται ανεξάρτητα από τη γλώσσα, αλλά συγκροτείται μέσα από αυτήν. Όπως αναφέρουν οι Livingston et al. (2022, σσ. 104-106), οι μαθητές/τριες οικοδομούν τη γνώση κυρίως μέσω της ανάγνωσης, της συζήτησης και της παραγωγής λόγου γύρω από τα γνωστικά αντικείμενα. Επομένως, η προσέγγιση «Language across the curriculum» μπορεί να λειτουργήσει ως βασικός άξονας μιας σύγχρονης διαθεματικής και κριτικής παιδαγωγικής πρακτικής, όχι μόνο στη Γεωγραφία αλλά και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως η Φυσική, η Ιστορία ή οι Φυσικές Επιστήμες.

Β'. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

6. Ερευνητικό ερώτημα – Μεθοδολογία

Αφετηρία της έρευνας αποτέλεσε η διαπίστωση ότι η δυσκολία των μαθητών/τριών να κατανοήσουν γνωστικά αντικείμενα, όπως η Γεωγραφία, δεν σχετίζεται αποκλειστικά με τις έννοιες του μαθήματος, αλλά και με τη γλωσσική μορφή μέσω της οποίας οι έννοιες αυτές παρουσιάζονται. Όπως επισημαίνει ο M.A.K. Halliday, η σχολική γνώση οργανώνεται μέσα από ιδιαίτερες γλωσσικές δομές, οι οποίες διαφέρουν σημαντικά από τη γλώσσα της καθημερινής εμπειρίας (1999, σ.20). Συνεπώς, η πρόσβαση των μαθητών/τριών στη σχολική γνώση προϋποθέτει την εξοικείωσή τους με τη γλώσσα του επιστημονικού λόγου.

Βασικό ερευνητικό ερώτημα:

Κατά πόσο η αξιοποίηση της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής και της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών στη διδασκαλία της Γεωγραφίας μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη κριτικής γλωσσικής και επιστημονικής επίγνωσης των μαθητών/τριών της Ε' Δημοτικού;

Προκειμένου να διερευνηθεί το παραπάνω ερώτημα, σχεδιάστηκε διδακτική παρέμβαση με επίκεντρο το μάθημα της Γεωγραφίας Ε' Δημοτικού «Ζωή στα νησιά». Η επιλογή του συγκεκριμένου κεφαλαίου δεν ήταν τυχαία, καθώς πρόκειται για κείμενο που συγκεντρώνει χαρακτηριστικά της σχολικής επιστημονικής γλώσσας, όπως ονοματοποιήσεις, παθητική σύνταξη, συσχετιστικές διαδικασίες και αυξημένη λεξιλογική πυκνότητα. Παράλληλα, το κεφάλαιο συνοδεύεται από πλούσιο πολυτροπικό υλικό (εικόνες, λεξάντες, δραστηριότητες), γεγονός που το καθιστά κατάλληλο για εφαρμογή της θεωρίας των πολυγραμματισμών και της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού.

Η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας στηρίχθηκε στη Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Halliday, σύμφωνα με την οποία η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως κοινωνική σημειωτική πρακτική και αναλύεται μέσα από τρεις βασικές μεταλειτουργίες: την αναπαραστατική, τη διαπροσωπική και την κειμενική λειτουργία. Η επιλογή της ΣΛΓ κρίθηκε ιδιαίτερα σημαντική, καθώς επιτρέπει την ανάλυση όχι μόνο του τι λέει ένα κείμενο, αλλά και του τρόπου με τον οποίο κατασκευάζει τη γνώση και διαμορφώνει σχέσεις ανάμεσα στον πομπό, το μήνυμα και τον αποδέκτη. Όπως αναφέρει η Μανιού, η σχολική γνώση δεν μεταφέρεται αυτούσια αλλά ανασυγκροτείται γλωσσικά μέσα από συγκεκριμένες λεξικογραμματικές επιλογές (2016, σ.214).

Παράλληλα, η εργασία στηρίχθηκε θεωρητικά στην Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών των Kalantzis και Core, σύμφωνα με την οποία η μάθηση συνιστά διαδικασία ενεργητικής νοηματοδότησης και κοινωνικού σχεδιασμού (Kalantzis et al., 2019, σ.83). Το μοντέλο των πολυγραμματισμών οργανώνεται γύρω από τέσσερις βασικές φάσεις: την Τοποθετημένη Πρακτική, την Ανοιχτή Διδασκαλία, την Κριτική Πλαισίωση και τη Μετασχηματισμένη Πρακτική. Οι τέσσερις αυτές φάσεις αποτέλεσαν και τον βασικό άξονα σχεδιασμού των φύλλων εργασίας της παρέμβασης.

Στην πρώτη φάση, της Τοποθετημένης Πρακτικής, επιχειρήθηκε η σύνδεση της νέας γνώσης με τις εμπειρίες και τα βιώματα των μαθητών/τριών. Οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν με τρόπο που να επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να ανακαλέσουν προσωπικές εμπειρίες σχετικές με τη ζωή στα νησιά, τις δυσκολίες των συγκοινωνιών, την έννοια της απομόνωσης ή τον τουρισμό. Η επιλογή αυτή στηρίχθηκε στην παραδοχή ότι η μάθηση γίνεται ουσιαστικότερη όταν συνδέεται με βιωμένες εμπειρίες (Ιντζίδης, 2022-2023, σ. 172).

Στη δεύτερη φάση, της Ανοιχτής Διδασκαλίας, δόθηκε έμφαση στην εννοιολόγηση και στην ανάλυση των γλωσσικών χαρακτηριστικών του κειμένου. Οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να αναγνωρίσουν είδη

διεργασιών, μορφές τροπικότητας, ονοματοποιήσεις, θεματικές δομές και σχέσεις δεδομένου–νέου. Παράλληλα, εξετάστηκαν οι λεξικογραμματικές επιλογές μέσω των οποίων συγκροτείται η επιστημονική γνώση στο σχολικό εγχειρίδιο. Η διαδικασία αυτή συνδέεται άμεσα με τη γλωσσική επίγνωση, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να κατανοήσουν πώς η γλώσσα οργανώνει το νόημα (Μπουτουλούση, 2001)⁸.

Η τρίτη φάση, της Κριτικής Πλαισίωσης, επικεντρώθηκε στην ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού. Οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να διερευνήσουν τις κοινωνικές και ιδεολογικές διαστάσεις του κειμένου, να εντοπίσουν τη σχέση κράτους και νησιωτικότητας, να αναλύσουν τη στάση του κειμένου απέναντι στις δυσκολίες των νησιωτών και να ερμηνεύσουν τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται η ζωή στα νησιά. Η προσέγγιση αυτή στηρίζεται στην άποψη ότι τα σχολικά κείμενα δεν είναι ουδέτερα αλλά συγκροτούν συγκεκριμένες κοινωνικές αναπαραστάσεις (Janks, 2010, σ.26).

Τέλος, στη φάση της Μετασχηματισμένης Πρακτικής, οι μαθητές/τριες καλούνται να αξιοποιήσουν δημιουργικά τις γνώσεις που απέκτησαν παράγοντας δικά τους κείμενα και πολυτροπικά έργα, δημιουργώντας περιγραφικά κείμενα, επιχειρηματολογικά σχόλια, αφίσες και δραστηριότητες που σχετίζονταν με τη νησιωτική ζωή. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι μαθητές/τριες δεν λειτουργούν ως παθητικοί δέκτες γνώσης αλλά ως ενεργοί παραγωγοί νοήματος.

Η έρευνα ακολούθησε ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση, καθώς το ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στην ανάλυση των γλωσσικών και σημειωτικών επιλογών του σχολικού εγχειριδίου και στον σχεδιασμό μιας διδακτικής πρότασης που αξιοποιεί το μάθημα της Γεωγραφίας για τη διδασκαλία της Γλώσσας και αντίστροφα. Στόχος της εργασίας δεν ήταν η εφαρμογή της παρέμβασης σε μαθητικό πληθυσμό ή η στατιστική αποτίμηση μαθησιακών αποτελεσμάτων, αλλά η θεωρητική και διδακτική διερεύνηση των δυνατοτήτων που προσφέρει η Συστημική Λειτουργική Γραμματική και η Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών στη διαθεματική διδασκαλία. Το υλικό της μελέτης αποτέλεσαν το σχολικό κείμενο του κεφαλαίου «Ζωή στα νησιά», οι εικόνες και οι λεζάντες του σχολικού εγχειριδίου, καθώς και ο οδηγός για τον εκπαιδευτικό που σχεδιάστηκε ως προτεινόμενο διδακτικό υλικό.

Η ανάλυση βασίστηκε στη θεωρία της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής του Halliday, ενώ παράλληλα αξιοποιήθηκαν εργαλεία της κριτικής ανάλυσης λόγου και της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού, προκειμένου να αναδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο η γλώσσα και οι υπόλοιποι σημειωτικοί τρόποι συμβάλλουν στη συγκρότηση της σχολικής γνώσης.

Μέσα από αυτή τη διαδικασία επιδιώχθηκε να αναδειχθεί ότι η διδασκαλία της Γλώσσας μπορεί να πραγματοποιηθεί ουσιαστικά μέσα από μη γλωσσικά μαθήματα, όπως η Γεωγραφία, και ότι η κατανόηση της σχολικής γνώσης συνδέεται άμεσα με την κατανόηση της γλώσσας μέσω της οποίας αυτή οργανώνεται. Μέσα από την ανάλυση του εκπαιδευτικού υλικού οργανώνεται ένας οδηγός του εκπαιδευτικού τον οποίο μπορεί να αξιοποιήσει για τη δημιουργία φύλλων εργασίας ώστε να κατανοήσει και να εφαρμόσει την προσέγγιση που προτείνουμε μέσα από τον οδηγό.

7. Εφαρμογή

Πριν από την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης κρίθηκε απαραίτητη η συστηματική γλωσσική και πολυτροπική ανάλυση του σχολικού κειμένου «Ζωή στα νησιά» του βιβλίου Γεωγραφίας Ε'

⁸ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: www.greek-language.gr

Δημοτικού. Η ανάλυση αυτή πραγματοποιήθηκε με βάση το θεωρητικό πλαίσιο της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής του M.A.K. Halliday και της οπτικής γραμματικής, προκειμένου να αναδειχθούν οι λεξικογραμματικές και οπτικές επιλογές μέσω των οποίων συγκροτείται η σχολική επιστημονική γνώση. Ειδικότερα, εξετάστηκαν οι τρεις μεταλειτουργίες της γλώσσας — αναπαραστατική, διαπροσωπική και κειμενική — τόσο στο γλωσσικό κείμενο όσο και στο οπτικό υλικό του μαθήματος, με στόχο να καταδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο το σχολικό εγχειρίδιο οργανώνει, ιεραρχεί και παρουσιάζει τη γνώση στους/στις μαθητές/τριες. Η ανάλυση αυτή αποτέλεσε τη βάση για τον σχεδιασμό των φύλλων εργασίας και των δραστηριοτήτων της παρέμβασης, καθώς επέτρεψε την επιλογή συγκεκριμένων γλωσσικών και πολυτροπικών στοιχείων που αξιοποιήθηκαν διδακτικά στο πλαίσιο της ανάπτυξης γλωσσικής, επιστημονικής και κριτικής επίγνωσης.

7.1. Η ανάλυση του εκπαιδευτικού

Στο παρόν κείμενο η ανάλυση οργανώνεται σύμφωνα με τα τέσσερα βήματα της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών, αλλά σε κάθε επιμέρους ενότητα ενεργοποιούνται ρητά τα εργαλεία της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής. Πιο συγκεκριμένα, για κάθε βήμα εξετάζονται: α) οι αναπαραστατική/ιδεοποιητική λειτουργία, δηλαδή οι διαδικασίες, η κλίμακα αιτιότητας και οι ονοματοποιήσεις· β) οι διαπροσωπική λειτουργία, δηλαδή η δείξη προσώπου, οι γλωσσικές πράξεις και η τροπικότητα· γ) οι κειμενική λειτουργία, δηλαδή η οργάνωση της πληροφορίας μέσω του σχήματος Θέμα-Σχόλιο, Νέο-Δεδομένο, Υπερθέμα-Υποθέμα. Με αυτά τα εργαλεία αναλύεται το μάθημα «Η ζωή στα νησιά», το εισαγωγικό κείμενο, το παράθεμα για την Κάλυμνο, το οπτικό υλικό και οι ασκήσεις του τετραδίου εργασιών για αυτό το μάθημα.

7.1.1. Αναπαραστατική Λειτουργία

→ Εισαγωγικό κείμενο

Ως προς την αναπαραστατική λειτουργία του εισαγωγικού κειμένου, κυριαρχούν οι υλικές και οι συσχετιστικές διαδικασίες. Οι υλικές διαδικασίες οργανώνουν την πράξη και τη δράση στον εξωτερικό κόσμο: τα πλοία προσεγγίζουν ή δεν προσεγγίζουν τα λιμάνια, οι κάτοικοι ασχολούνται με την αλιεία, τα προϊόντα μεταφέρονται, τα νησιά προσελκύουν τουρίστες. Αντίστοιχα, οι συσχετιστικές διαδικασίες αποδίδουν ιδιότητες, ορισμούς και ταξινομήσεις: «η ζωή είναι δύσκολη», «η άγρονη γραμμή είναι ειδικό συγκοινωνιακό καθεστώς», «ο τουρισμός είναι πηγή εσόδων». Όπως επισημαίνουν οι Αραποπούλου/Γιαννουλοπούλου (2001): «*Πρόκειται για τη συστηματική κατηγοριοποίηση φαινομένων σε ιεραρχημένες δομές (ταξινομίες), η οποία στηρίζεται στις βασικές αρχές της υπερωνυμίας (σχέση γενών-ειδών) ή της σύνθεσης (σχέση μερών-όλου)*»⁹. Η απουσία νοητικών διεργασιών στο κείμενο είναι χαρακτηριστική του πληροφοριακού και επιστημονικού λόγου.

Διαδικασία	Παράδειγμα	Πυρηνικοί μετέχοντες	Κατασκευή νοήματος
Υλική	<i>Τα πλοία μεταφέρουν ανθρώπους και προϊόντα</i>	Δράστης: πλοία Στόχος: άνθρωποι, προϊόντα	η καθημερινή και πρακτική πλευρά της ζωής στα νησιά

⁹ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e7/index.html

Συσχετιστική	<i>Η ζωή στα νησιά είναι δύσκολη τον χειμώνα</i>	Φορέας: ζωή στα νησιά Ιδιότητα: δύσκολη	διαμορφώνεται μια συγκεκριμένη εικόνα για τη ζωή στα νησιά
---------------------	--	--	--

Ιδιαίτερη σημασία έχει η κλίμακα αιτιότητας. Το κείμενο δεν διατηρεί πάντοτε σταθερή έμφαση στον δράστη. Αντίθετα, συχνά μετακινείται από δομές με σαφή δράστη σε δομές με μετριασμό ή πλήρη απαλοιφή του δράστη. Η μετατόπιση αυτή έχει συνέπειες στον τρόπο με τον οποίο αναπαρίσταται η κοινωνική πραγματικότητα.

Κλίμακα αιτιότητας	Παράδειγμα	Κατασκευή νοήματος
Έμφαση δράστη	<i>Τα πλοία δεν προσεγγίζουν το νησί</i>	Ο δράστης αποπροσωπείται μέσω αντικειμένου (πλοία), αποσιωπάται ο προσωποποιημένος δράστης (λιμενάρχης/καπετάνιος)
Απαλοιφή δράστη	<i>Η μετακίνηση γίνεται δύσκολη</i>	Η πράξη μετατρέπεται σε κατάσταση και μέσω της ονοματοποίησης (μετακίνηση) ο δράστης απαλείφεται
Απαλοιφή οποιουδήποτε δράστη	<i>Υπάρχει απομόνωση</i>	Η κατάσταση προβάλλεται ως δεδομένο γεγονός, χωρίς κοινωνικούς υπεύθυνους. Στην υπαρκτική ρηματική διαδικασία δεν αναφέρεται κανένας υπεύθυνος μέσω της ονοματοποίησης (απομόνωση)

Παράλληλα, το κείμενο αξιοποιεί εκτεταμένα ονοματοποιήσεις, οι οποίες συνιστούν μορφές γραμματικής μεταφοράς. Όροι όπως «μετακίνηση», «τουριστική κίνηση», «πηγή εσόδων», «ασχολίες», «συγκοινωνίες» συμπυκνώνουν διαδικασίες σε ονοματικά σύνολα. Η επιλογή αυτή αυξάνει τη λεξική πυκνότητα και παράγει ένα ύφος περισσότερο αφαιρετικό που προσιδιάζει στη γλώσσα της επιστήμης. Όπως επισημαίνουν οι Αραποπούλου/Γιαννουλοπούλου (2001): «Ετσι η επιστημονική γλώσσα κερδίζει σε αφαίρεση και αποστασιοποίηση από τα υποκείμενα της δράσης που θα απαιτούσε η ρηματική δομή, αλλά οι δυνατότητες κατανόησης και κυρίως οικειοποίησης από τους μαθητές μειώνονται»¹⁰.

Ρηματική διατύπωση	Ονοματοποιημένη διατύπωση	Κατασκευή νοήματος
<i>οι άνθρωποι μετακινούνται</i>	<i>η μετακίνηση των κατοίκων</i>	αποδυναμώνεται η δράση

¹⁰ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e7/index.html

οι κάτοικοι εργάζονται	οι ασχολίες των νησιωτών	Δίνεται έμφαση στη δραστηριότητα και όχι στο δράστη
οι τουρίστες πηγαίνουν στα νησιά	η τουριστική κίνηση	η πράξη μετατρέπεται σε κοινωνικοοικονομική κατηγορία

→ Παράθεμα για την Κάλυμνο

Ως προς την αναπαραστατική λειτουργία του παραθέματος για την Κάλυμνο, κυριαρχούν κυρίως οι υλικές και οι συσχετιστικές διαδικασίες, γεγονός που είναι χαρακτηριστικό του πληροφοριακού και επιστημονικού λόγου της σχολικής γεωγραφίας. Οι υλικές διαδικασίες, όπως «οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες αλιεύουν σημαντικές ποσότητες σφουγγαριών» και «40-50 σπογγαλιευτικά αναχωρούν από το νησί», οργανώνουν τη δράση στον εξωτερικό κόσμο και προβάλλουν τη σπογγαλιεία ως βασική παραγωγική δραστηριότητα του τόπου. Η επιλογή αυτών των ρημάτων δεν είναι τυχαία, καθώς δίνει έμφαση στην εργασία, στην οικονομική λειτουργία του νησιού και στη συστηματικότητα της ανθρώπινης παρέμβασης στο φυσικό περιβάλλον. Παράλληλα, οι συσχετιστικές διαδικασίες, όπως «Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων» και «οι σφουγγαράδες φημίζονται ως οι καλύτεροι του κόσμου», δεν περιγράφουν απλώς πράξεις αλλά αποδίδουν κοινωνικό κύρος. Μέσω αυτών, το επάγγελμα της σπογγαλιείας παύει να παρουσιάζεται μόνο ως οικονομική δραστηριότητα και μετατρέπεται σε στοιχείο πολιτισμικής ταυτότητας του νησιού. Η απουσία νοητικών διεργασιών, όπως «πιστεύω», «νομίζω» ή «φαντάζομαι», ενισχύει την αντικειμενικότητα του λόγου, αφού το κείμενο αποφεύγει την υποκειμενική οπτική και παρουσιάζει τη γνώση ως δεδομένη και αδιαμφισβήτητη.

Διεργασία	Παράδειγμα	Πυρηνικοί μετέχοντες	Κατασκευή νοήματος
Υλική	Οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες αλιεύουν σημαντικές ποσότητες σφουγγαριών	Δράστης: σφουγγαράδες Στόχος: σφουγγάρια	Προβάλλεται η παραγωγική και οικονομική δραστηριότητα του νησιού
Υλική	40-50 σπογγαλιευτικά αναχωρούν από το νησί	Δράστης: σπογγαλιευτικά	Αναδεικνύεται η συστηματικότητα της εργασίας
Συσχετιστική	Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων	Φορέας: Κάλυμνος Ταυτότητα: νησί των σφουγγαράδων	Κατασκευάζεται η «ταυτότητα του τόπου»
Συσχετιστική	Οι σφουγγαράδες φημίζονται ως οι καλύτεροι του κόσμου	Φορέας: σφουγγαράδες Ιδιότητα: οι καλύτεροι	Ενισχύεται η κοινωνική και πολιτισμική αξία του επαγγέλματος

Ιδιαίτερη σημασία στο παράθεμα έχει και η κλίμακα αιτιότητας, καθώς το κείμενο μετακινείται από προτάσεις όπου ο δράστης είναι πλήρως ορατός σε άλλες όπου η ευθύνη μετριάζεται ή εξαφανίζεται εντελώς. Όταν αναφέρεται ότι «οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες αλιεύουν σημαντικές ποσότητες», ο δράστης προβάλλεται ξεκάθαρα και η πράξη παρουσιάζεται ως αποτέλεσμα ανθρώπινης πρωτοβουλίας και επαγγελματικής δεξιοτήτας. Αντίθετα, στην πρόταση «πολλοί Καλύμνιοι σφουγγαράδες προσβάλλονται από τη νόσο των δυτών», η έμφαση μεταφέρεται από την πράξη στο αποτέλεσμα, δηλαδή στην ασθένεια. Ακόμη πιο έντονη είναι η απαλοιφή του δράστη στην πρόταση «προκαλούνται βλάβες στον οργανισμό», όπου δεν δηλώνεται ποιος ή τι προκαλεί τη βλάβη. Η επιλογή αυτή παρουσιάζει το φαινόμενο ως σχεδόν φυσικό και αναπόφευκτο αποτέλεσμα της εργασίας. Έτσι, η γλωσσική επιλογή μετασχηματίζει την επικίνδυνη εργασία σε αντικειμενική πραγματικότητα και όχι σε κοινωνικά διαμορφωμένη συνθήκη.

Κλίμακα αιτιότητας	Παράδειγμα	Κατασκευή νοήματος
Έμφαση δράστη	<i>Οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες αλιεύουν σημαντικές ποσότητες</i>	Ο δράστης είναι πλήρως ορατός και η πράξη αποδίδεται ξεκάθαρα στους κατοίκους
Μετριασμός δράστη	<i>Πολλοί σφουγγαράδες προσβάλλονται από τη νόσο των δυτών</i>	Η έμφαση μεταφέρεται στο αποτέλεσμα και όχι στην αιτία
Απαλοιφή δράστη	<i>Προκαλούνται βλάβες στον οργανισμό</i>	Η κατάσταση παρουσιάζεται ως δεδομένο γεγονός χωρίς σαφή υπεύθυνο

Το κείμενο αξιοποιεί επίσης εκτεταμένα ονοματοποιήσεις, οι οποίες αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό του ακαδημαϊκού και σχολικού λόγου. Λέξεις όπως «αλιεία», «παραγωγή», «αναχώρηση», «νόσος», «βλάβες» και «θάνατος» μετατρέπουν δυναμικές πράξεις και εμπειρίες σε ονοματικά σύνολα. Για παράδειγμα, αντί να δηλώνεται ότι «οι σφουγγαράδες αλιεύουν σφουγγάρια», χρησιμοποιείται η φράση «η αλιεία των σφουγγαριών», η οποία απομακρύνει την έμφαση από τον άνθρωπο και τη μεταφέρει στη δραστηριότητα ως θεσμό. Αντίστοιχα, η «αναχώρηση από το νησί» αποκτά τελετουργική και κοινωνική σημασία, ενώ η «νόσος των δυτών» μετατρέπει μια προσωπική εμπειρία ασθένειας σε αναγνωρισμένη κοινωνική και ιατρική κατηγορία. Η ονοματοποιημένη μορφή συμβάλλει στη συγκρότηση ενός λόγου περισσότερο αντικειμενικού και επιστημονικού. Όπως επισημαίνουν οι Αραποπούλου/Γιαννουλοπούλου (2001): «Αυτό που επιτυγχάνεται με την ονοματοποίηση είναι ότι θεωρείται δεδομένο το φαινόμενο, η διαδικασία, και δεν δηλώνεται βήμα-βήμα το πώς πραγματοποιήθηκε. Έτσι η πορεία της κοινής γλώσσας που ξεκινά από το προηγούμενο στάδιο και καταλήγει στο επόμενο αντικαθίσταται μέσω της ονοματικής δομής με μια απλή ονοματική φράση»¹¹.

¹¹ Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e7/index.html

Ρηματική διατύπωση	Ονοματοποιημένη διατύπωση	Κατασκευή νοήματος
<i>οι σφουγγαράδες αλιεύουν σφουγγάρια</i>	<i>η αλιεία των σφουγγαριών</i>	η δράση αποκτά επιστημονικό και οικονομικό χαρακτήρα, δηλαδή εμφανίζεται ως μια πηγή εσόδων
<i>τα καΐκια φεύγουν από το νησί</i>	<i>η αναχώρηση από το νησί</i>	η πράξη επαναλαμβάνεται με έντονη την κοινωνική σημασία
<i>οι δύτες αρρωσταίνουν</i>	<i>η νόσος των δυτών</i>	παρουσιάζεται ως γενική κατάσταση ή πρόβλημα και όχι ως προσωπικό βίωμα κάποιου ανθρώπου
<i>οι άνθρωποι πεθαίνουν</i>	<i>ο θάνατος</i>	το γεγονός παρουσιάζεται αφαιρετικά και γενικευμένα

→ Δραστηριότητες

Οι δραστηριότητες που συνοδεύουν το μάθημα «Ζωή στα νησιά» δεν λειτουργούν απλώς ως ασκήσεις εμπέδωσης γνώσεων, αλλά ως διεργασίες ανασυγκρότησης της επιστημονικής γνώσης μέσω της γλώσσας. Στην πρώτη δραστηριότητα, η αντιστοίχιση λέξεων όπως «τουρισμός», «ναυτιλία», «ακτογραμμή» και «αποβάθρα» με τις αντίστοιχες έννοιές τους ενεργοποιεί κυρίως συσχετιστικές διαδικασίες, καθώς ο/η μαθητής/τρια καλείται να συσχετίσει έναν όρο με τα χαρακτηριστικά του στον κειμενικό τύπο του ορισμού. Όπως επισημαίνεται: «*Η συγκρότηση της τεχνικής ορολογίας επιτυγχάνεται και μέσω του ορισμού ή της ανάπτυξης ενός όρου, της σύνδεσής του δηλαδή με μια συγκεκριμένη αξία*» (Αραποπούλου/Γιαννουλοπούλου, 2001).¹² Η γλώσσα εδώ λειτουργεί ταξινομικά, αφού η γνώση παρουσιάζεται ως σταθερή και αντικειμενική. Η επιλογή αυτή είναι χαρακτηριστική του σχολικού επιστημονικού λόγου, καθώς επιδιώκεται η εννοιολόγηση και η ακρίβεια των λεξικών επιλογών στο γνωστικό αντικείμενο της Γεωγραφίας.

Στη δεύτερη δραστηριότητα, όπου ζητείται από τους μαθητές/τριες να αναφέρουν λόγους που κάνουν όμορφη τη ζωή στο νησί και να προσελκύσουν τουρίστες, κυριαρχούν υλικές και αξιολογικές διαδικασίες. Οι μαθητές/τριες μεταβαίνουν από την απλή περιγραφή στη διαμόρφωση επιχειρηματολογικού λόγου, χρησιμοποιώντας ρήματα δράσης («επισκέπτονται», «απολαμβάνουν», «γνωρίζουν») και αξιολογική τροπικότητα («όμορφες παραλίες», «καθαρή θάλασσα», «ήρεμη ζωή»). Η γλώσσα αποκτά περισσότερο πειστικό χαρακτήρα και το κείμενο μετασχηματίζεται από πληροφοριακό σε προτρεπτικό.

Η τρίτη δραστηριότητα, με την επιλογή φωτογραφίας του τόπου, εισάγει την πολυτροπικότητα και τη σύνδεση γλωσσικού και οπτικού κειμένου. Η εικόνα λειτουργεί ως φορέας αναπαράστασης του τόπου, ενώ η επιλογή της απαιτεί αξιολογική κρίση. Ο/Η μαθητής/τρια καλείται να μετατρέψει τον χώρο σε οπτικό επιχείρημα, επιλέγοντας ποια στοιχεία θα προβάλει ως αντιπροσωπευτικά και ελκυστικά.

¹² Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e7/index.html

Στις δραστηριότητες εμφανίζεται επίσης διαφοροποίηση ως προς την κλίμακα αιτιότητας. Στην πρώτη δραστηριότητα, η γλώσσα είναι περισσότερο αντικειμενική και αποπροσωποποιημένη, καθώς η γνώση παρουσιάζεται ως σταθερό γεγονός χωρίς εμφανή κοινωνικό δράστη. Αντίθετα, στη δεύτερη δραστηριότητα, όπου ζητείται η προσέλευση τουριστών, ο δράστης γίνεται σαφής και προσωποποιημένος (π.χ. «οι τουρίστες επισκέπτονται», «οι κάτοικοι υποδέχονται»). Στην τρίτη δραστηριότητα, η επιλογή φωτογραφίας δίνει στους/στις μαθητές/τριες τη δυνατότητα να εκφράσουν τη δική τους οπτική για το θέμα, καθώς επιλέγουν οι ίδιοι ποια εικόνα θεωρούν ότι αποδίδει καλύτερα τη ζωή στα νησιά.

Οι δραστηριότητες αξιοποιούν επίσης έντονα ονοματοποιήσεις, καθώς οι βασικές έννοιες του μαθήματος αποδίδονται μέσα από αφηρημένα ουσιαστικά: «τουρισμός», «ναυτιλία», «ακτογραμμή», «τουριστική ανάπτυξη», «διακοπές». Η χρήση αυτών των μορφών συμβάλλει στην παραγωγή επιστημονικού λόγου και απομακρύνει το κείμενο από την καθημερινή προφορική γλώσσα. Για παράδειγμα, αντί να λέγεται «οι άνθρωποι ταξιδεύουν για διακοπές», χρησιμοποιείται ο όρος «τουρισμός», ο οποίος μετατρέπει μια καθημερινή πράξη σε κοινωνικοοικονομική κατηγορία. Αντίστοιχα, η «ναυτιλία» δεν αφορά απλώς τα πλοία, αλλά ένα ολόκληρο σύστημα οικονομικής και κοινωνικής δραστηριότητας. Μέσα από αυτή τη γλωσσική επιλογή, η σχολική γνώση αποκτά αφαιρετικότητα και γενίκευση.

7.1.2. Διαπροσωπική Λειτουργία

→ Εισαγωγικό κείμενο

Η διαπροσωπική λειτουργία του κειμένου γίνεται αντιληπτή μέσω της δείξης προσώπου, των γλωσσικών πράξεων και της τροπικότητας. Στο κυρίως πληροφοριακό σώμα του μαθήματος κυριαρχεί το γ' πρόσωπο. Αυτή η επιλογή αποπροσωποποιεί τον λόγο και ενισχύει την εντύπωση αντικειμενικότητας. Ο/Η μαθητής/τρια δεν εμφανίζεται ως συνομιλητής αλλά ως αποδέκτης μιας γνώσης ήδη οργανωμένης.

Κατηγορία	Παράδειγμα	Κατασκευή νοήματος
Δείξη προσώπου	οι κάτοικοι / τα νησιά / οι νησιώτες	γ' πρόσωπο: αντικειμενικότητα και απόσταση
Γλωσσική πράξη	συζητήστε, υποθέστε	κατευθυντική πράξη: ενεργοποίηση μαθητή/τριας
Γλωσσική πράξη	η ζωή στα νησιά είναι δύσκολη	πράξη με ισχυρό βαθμό βεβαιότητας: δήλωση/βεβαίωση

Ως προς την τροπικότητα, το κείμενο χρησιμοποιεί κυρίως βεβαιωτικές διατυπώσεις, οι οποίες παρουσιάζουν τις πληροφορίες ως δεδομένες. Εμφανίζονται επίσης αξιολογικές επιλογές, όπως

«δύσκολες καιρικές συνθήκες», «ανασφαλείς», «σημαντική πηγή εσόδων», ενώ η δεοντική τροπικότητα εντοπίζεται κυρίως στις δραστηριότητες ή σε υπαινικτικές διατυπώσεις ανάγκης βελτίωσης των συνθηκών.

Τύπος τροπικότητας	Παράδειγμα από το κείμενο	Κατασκευή νοήματος στο κείμενο
Επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα	«Οι κάτοικοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες τον χειμώνα»	Παρουσιάζει την πληροφορία ως αντικειμενική και δεδομένη
Επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα	«Τα πλοία δεν προσεγγίζουν συχνά τα μικρά νησιά»	Δηλώνει πραγματολογική κατάσταση χωρίς αμφισβήτηση
Αξιολογική	«δύσκολες καιρικές συνθήκες»	Εισάγει αξιολόγηση της κατάστασης
Αξιολογική	«ανασφαλείς συγκοινωνίες»	Ενισχύει αρνητική στάση απέναντι στις συνθήκες
Δεοντική	«πρέπει να βελτιωθούν οι συγκοινωνίες»	Δηλώνει αναγκαιότητα παρέμβασης
Αξιολογική	«συζητήστε τα <u>προβλήματα</u> των νησιών»	Ενεργοποιεί τον/την μαθητή/τρια σε δράση

→ Παράθεμα για την Κάλυμνο

Η διαπροσωπική λειτουργία του παραθέματος για την Κάλυμνο γίνεται αντιληπτή μέσα από τη δείξη προσώπου, τις γλωσσικές πράξεις και την τροπικότητα, στοιχεία που διαμορφώνουν τη σχέση ανάμεσα στον κειμενογράφο και τον αναγνώστη. Στο κείμενο κυριαρχεί το γ' πρόσωπο, όπως στις διατυπώσεις «Οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες φημίζονται», «αλιεύουν σημαντικές ποσότητες», «πολλοί σφουγγαράδες προσβάλλονται». Η επιλογή αυτή αποπροσωποποιεί τον λόγο και προσδίδει εγκυκλοπαιδικό και αντικειμενικό χαρακτήρα, καθώς ο/η μαθητής/τρια δεν συμμετέχει ως συνομιλητής αλλά τοποθετείται στη θέση του αποδέκτη μιας ήδη διαμορφωμένης γνώσης. Το κείμενο δεν επιδιώκει διάλογο αλλά μετάδοση πληροφορίας.

Παράλληλα, κυριαρχούν δηλωτικές/βεβαιωτικές γλωσσικές πράξεις, δηλαδή δηλώσεις που παρουσιάζουν πληροφορίες ως βέβαιες και δεδομένες, όπως «Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων» ή «η αλιεία των σφουγγαριών έχει μεγαλύτερη σημασία». Μέσα από αυτές τις επιλογές, η γνώση εμφανίζεται ως αδιαμφισβήτητη. Δεν υπάρχουν ερωτηματικές ή διαλογικές μορφές, ούτε έντονη παρουσία β' προσώπου, γεγονός που ενισχύει τη μονόδρομη επικοινωνία του σχολικού λόγου.

Κατηγορία	Παράδειγμα	Κατασκευή νοήματος
Δείξη προσώπου	<i>οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες / τα σπογγαλιευτικά / οι δύτες</i>	γ' πρόσωπο: αντικειμενικότητα και απόσταση
Γλωσσική πράξη	<i>Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων</i>	βεβαιωτική/δηλωτική πράξη: δήλωση και βεβαίωση
Γλωσσική πράξη	<i>Οι σφουγγαράδες φημίζονται ως οι καλύτεροι του κόσμου</i>	βεβαιωτική/δηλωτική πράξη: παρουσίαση πληροφορίας ως δεδομένη
Γλωσσική πράξη	<i>Η αναχώρηση αποτελεί μια ξεχωριστή τοπική γιορτή</i>	Βεβαιωτική/δηλωτική πράξη: πολιτισμική σημασία

Η τροπικότητα στο κείμενο λειτουργεί ως βασικός μηχανισμός διαμόρφωσης της σχέσης του αναγνώστη με τη γνώση. Η επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα τροπικότητα παρουσιάζει τις πληροφορίες ως αδιαμφισβήτητες και αντικειμενικές, όπως στην πρόταση «*Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων*», όπου η ταυτότητα του τόπου αποδίδεται ως δεδομένο γεγονός. Αντίστοιχα, η πρόταση «*40-50 σπογγαλιευτικά αναχωρούν κάθε χρόνο*» ενισχύει τη σταθερότητα και την επαναληπτικότητα της δραστηριότητας. Η αξιολογική τροπικότητα εμφανίζεται σε διατυπώσεις όπως «*οι καλύτεροι του κόσμου*» ή «*ξεχωριστή τοπική γιορτή*», όπου ο συγγραφέας παρεμβάλλει θετική αξιολόγηση και προσδίδει κύρος και πολιτισμική αξία στην τοπική παράδοση. Αντίθετα, οι λέξεις «*βλάβες*» και «*θάνατος*» λειτουργούν αξιολογικά με αρνητική φόρτιση, αναδεικνύοντας τον κίνδυνο του επαγγέλματος. Η περιορισμένη παρουσία δεοντικής τροπικότητας συνδέεται με το γεγονός ότι το κείμενο δεν στοχεύει στην καθοδήγηση ή στην προτροπή, αλλά κυρίως στην παρουσίαση και ερμηνεία της πραγματικότητας.

Είδος τροπικότητας	Παράδειγμα από το κείμενο	Κατασκευή νοήματος στο κείμενο
Επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα	<i>«Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων»</i>	Παρουσιάζει την πληροφορία ως αντικειμενική και δεδομένη
Επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα	<i>«40-50 σπογγαλιευτικά αναχωρούν κάθε χρόνο»</i>	Δηλώνει σταθερή και πραγματολογική κατάσταση
Αξιολογική	<i>«οι καλύτεροι του κόσμου»</i>	Προσδίδει θετική αξιολόγηση και κύρος στους σφουγγαράδες
Αξιολογική	<i>«ξεχωριστή τοπική γιορτή»</i>	Αναδεικνύει την πολιτισμική σημασία της αναχώρησης

Είδος τροπικότητας	Παράδειγμα από το κείμενο	Κατασκευή νοήματος στο κείμενο
Αξιολογική	«βλάβες», «θάνατος»	Εισάγει αρνητική φόρτιση και ενισχύει τη δραματικότητα

→ Δραστηριότητες

Η διαπροσωπική λειτουργία στις δραστηριότητες του μαθήματος διαφοροποιείται αισθητά από εκείνη του κυρίως πληροφοριακού κειμένου, καθώς μεταβάλλεται η σχέση ανάμεσα στο σχολικό εγχειρίδιο και τον/την μαθητή/τρια. Ενώ στο βασικό κείμενο κυριαρχεί το γ' πρόσωπο και η αποστασιοποιημένη παρουσίαση της γνώσης, στις δραστηριότητες εμφανίζεται έντονα το β' πρόσωπο και η προστακτική ή υποτακτική μορφή, όπως στις εκφωνήσεις «*Να αντιστοιχίσεις*», «*Συζητήστε και γράψτε*», «*Διάλεξε μια φωτογραφία*». Η επιλογή αυτή μετασχηματίζει τον/την μαθητή/τρια από παθητικό αποδέκτη σε ενεργό συμμετέχοντα της μαθησιακής διαδικασίας. Η γλωσσική πράξη δεν είναι πλέον βεβαιωτική/δηλωτική και πληροφοριακή, αλλά κατευθυντική και προτρεπτική, καθώς το σχολικό βιβλίο καλεί τον/την μαθητή/τρια να δράσει, να επιλέξει, να αξιολογήσει και να παράγει λόγο.

Στην πρώτη δραστηριότητα, η αντιστοίχιση λέξεων και ορισμών ενεργοποιεί κυρίως κατευθυντικές γλωσσικές πράξεις, με στόχο την εμπέδωση της επιστημονικής ορολογίας. Στη δεύτερη δραστηριότητα, όπου ζητείται από τους/τις μαθητές/τριες να προσελκύσουν τουρίστες, η γλώσσα αποκτά πειστικό και επιχειρηματολογικό χαρακτήρα, ενώ η χρήση του α' πληθυντικού ή β' προσώπου δημιουργεί συμμετοχικότητα. Στην τρίτη δραστηριότητα, η επιλογή φωτογραφίας ενισχύει ακόμη περισσότερο την προσωπική συμμετοχή, καθώς ο/η μαθητής/τρια καλείται να λειτουργήσει ως εκπρόσωπος του τόπου του.

Κατηγορία	Παράδειγμα	Κατασκευή νοήματος
Δείξη προσώπου	<i>Να αντιστοιχίσεις / Διάλεξε / Συζητήστε</i>	β' πρόσωπο: άμεση ενεργοποίηση μαθητή/τριας
Γλωσσική πράξη	<i>Συζητήστε και γράψτε μερικούς από τους λόγους</i>	κατευθυντική πράξη: προτροπή για παραγωγή λόγου
Γλωσσική πράξη	<i>Διάλεξε μια φωτογραφία του τόπου σου</i>	κατευθυντική πράξη: προσωπική συμμετοχή και αξιολόγηση
Γλωσσική πράξη	<i>Τουρισμός = Περιήγηση σε διάφορες περιοχές</i>	βεβαιωτική/δηλωτική πράξη: δήλωση και εννοιολόγηση

Η τροπικότητα στις δραστηριότητες παρουσιάζει σαφή μετατόπιση σε σχέση με το κυρίως κείμενο. Εδώ κυριαρχεί η δεοντική τροπικότητα, καθώς το βιβλίο δεν παρουσιάζει απλώς πληροφορίες αλλά ζητά από τον/την μαθητή/τρια να ενεργήσει. Εκφράσεις όπως «*Να αντιστοιχίσεις*», «*Συζητήστε και γράψτε*», «*Διάλεξε μια φωτογραφία*» αποτελούν σαφείς γλωσσικές πράξεις υποχρέωσης και προτροπής. Η δεοντική τροπικότητα ενισχύει τον διδακτικό χαρακτήρα και καθιστά τον/την μαθητή/τρια υπεύθυνο/η για την οικοδόμηση της γνώσης.

Παράλληλα, εμφανίζεται αξιολογική τροπικότητα στις δραστηριότητες που σχετίζονται με την ομορφιά της ζωής στο νησί και την τουριστική προβολή του τόπου. Λέξεις και φράσεις όπως «όμορφη ζωή», «πλεονεκτήματα του τόπου», «να προσελκύσετε τουρίστες» απαιτούν από τον/την μαθητή/τρια προσωπική κρίση και αξιολόγηση. Η επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα τροπικότητα διατηρείται κυρίως στην πρώτη δραστηριότητα, όπου οι γεωγραφικοί όροι και οι ορισμοί τους παρουσιάζονται ως αντικειμενικά δεδομένα.

Τύπος τροπικότητας	Παράδειγμα από τη δραστηριότητα	Κατασκευή νοήματος στο κείμενο
Δεοντική	«Να αντιστοιχίσεις τις παρακάτω λέξεις»	Δηλώνει υποχρέωση και καθοδηγεί τη μαθησιακή διαδικασία
Δεοντική	«Συζητήστε και γράψτε»	Ενεργοποιεί τον/την μαθητή/τρια σε παραγωγή λόγου
Δεοντική	«Διάλεξε μια φωτογραφία»	Προτρέπει σε προσωπική επιλογή και συμμετοχή
Αξιολογική	«λόγοι που κάνουν όμορφη τη ζωή στο νησί»	Εισάγει προσωπική αξιολόγηση και κρίση
Αξιολογική	«πλεονεκτήματα του τόπου»	Αναδεικνύει θετική στάση απέναντι στον τόπο
Επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα	«Τουρισμός = Περιήγηση σε διάφορες περιοχές»	Παρουσιάζει τον ορισμό ως αντικειμενική και σταθερή γνώση

7.1.3. Κειμενική Λειτουργία

→ Εισαγωγικό κείμενο

Η κειμενική λειτουργία του μαθήματος οργανώνεται τόσο μέσω της σχέσης Θέμα–Σχόλιο όσο και μέσω της διάκρισης Δεδομένου–Νέου, οι οποίες αποτελούν βασικούς μηχανισμούς συγκρότησης της σχολικής γνώσης. «Θέμα αποτελεί το στοιχείο για το οποίο γίνεται λόγος, από όπου δηλαδή εκκινεί το μήνυμα, διαμορφώνοντας το “σκηνικό” μέσα στο οποίο η πρόταση εκτυλίσσεται και ταυτόχρονα τοποθετώντας τη σε συγκεκριμένη σχέση με το τρέχον κείμενο [...] Το υπόλοιπο του μηνύματος, δηλαδή το τμήμα της πρότασης στο οποίο το θέμα εξελίσσεται και από το οποίο σχολιάζεται, είναι το ρήμα» (Μανιού, 2016, σσ. 163-164). Στην παρούσα εργασία, ωστόσο, προτιμάται ο όρος σχόλιο αντί του όρου ρήμα, καθώς αποδίδει πληρέστερα τη λειτουργία του συγκεκριμένου μέρους της πρότασης στο πλαίσιο της θεματικής οργάνωσης του κειμένου. Ο όρος «σχόλιο» αναφέρεται στο τμήμα του μηνύματος που προσθέτει πληροφορίες για το θέμα και συμβάλλει στην ανάπτυξη του νοήματος, ανεξάρτητα από το αν αυτό πραγματώνεται αποκλειστικά μέσω ρήματος ή μέσω ευρύτερων γλωσσικών δομών.

Παράλληλα, το Δεδομένο αφορά ό,τι θεωρείται ήδη γνωστό ή αναμενόμενο για τον αναγνώστη, ενώ το Νέο αποτελεί την πληροφορία στην οποία δίνεται επικοινωνιακή έμφαση, το δεδομένο – νέο είναι δηλαδή το περιεχόμενο της διάκρισης θέμα – σχόλιο. «Μια πληροφοριακή μονάδα είναι η ένταση ανάμεσα σε αυτό που είναι γνωστό, αναμενόμενο, και σε αυτό που είναι άγνωστο, μη αναμενόμενο. Με άλλα λόγια, μια γλωσσική πληροφορία είναι το "παιχνίδι" ανάμεσα στο νέο (new) και το δεδομένο (given)» (Μανιού, 2016, σ. 170).

Στο κείμενο παρατηρείται κυριαρχία αμαρκάριστων θεμάτων, δηλαδή θεμάτων που ταυτίζονται με το γραμματικό υποκείμενο, όπως στις προτάσεις «Οι κάτοικοι των νησιών αντιμετωπίζουν δυσκολίες» και «Τα πλοία δεν προσεγγίζουν συχνά τα μικρά νησιά». Η επιλογή αυτή προσδίδει σαφήνεια, συνοχή και σταθερότητα, καθώς το κείμενο ξεκινά από γνωστές οντότητες (κάτοικοι, πλοία, νησιά) και επεκτείνει σταδιακά τη γνώση. Το δεδομένο είναι συνήθως ο ήδη γνωστός γεωγραφικός χώρος ή οι κοινωνικοί συμμετέχοντες, ενώ νέο αποτελεί η πληροφορία για τις δυσκολίες, τις συνθήκες ή τις συνέπειες της νησιωτικότητας.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα μαρκαρισμένα θέματα «υπό αυτήν την έννοια, οποιοδήποτε στοιχείο με ιδεοποιητικό περιεχόμενο (π.χ. περίπτωση ή όνομα που δεν λειτουργεί ως Υποκείμενο) τεθεί στην αρχή της πρότασης και πριν το Υποκείμενο, αποτελεί μαρκαρισμένο θέμα (marked Theme)» (Μανιού, 2016, σ. 165). Για παράδειγμα στην πρόταση «Τον χειμώνα οι συγκοινωνίες είναι περιορισμένες», όπου προτάσσεται η χρονική κατάσταση. Εδώ η πληροφορία δεν οργανώνεται γύρω από τον δράστη αλλά γύρω από τις συνθήκες μέσα στις οποίες εκτυλίσσεται η ζωή στα νησιά. Το μαρκαρισμένο θέμα λειτουργεί ως μηχανισμός εστίασης, δίνοντας έμφαση στις εποχικές δυσκολίες.

Η σχέση Δεδομένου–Νέου είναι εξίσου σημαντική. Για παράδειγμα, στην πρόταση «Τα νησιά μας προσελκύουν το καλοκαίρι μεγάλο αριθμό τουριστών», δεδομένο αποτελεί το «Τα νησιά μας», δηλαδή ο ήδη γνωστός τόπος αναφοράς, ενώ νέο είναι η πληροφορία «προσελκύουν μεγάλο αριθμό τουριστών», η οποία επεκτείνει τη γνώση προς την οικονομική διάσταση του τουρισμού. Αντίστοιχα, στην πρόταση «Αυτό αποτελεί σημαντική πηγή εσόδων», η προηγούμενη πληροφορία μετατρέπεται σε δεδομένο και πάνω σε αυτή οικοδομείται η νέα έννοια της οικονομικής εξάρτησης.

Το υπερθέμα, τώρα, λειτουργεί ως το γενικότερο νοηματικό πλαίσιο που εξασφαλίζει τη συνοχή ανάμεσα στα επιμέρους υποθέματα και κατευθύνει την εξέλιξη του κειμένου. Όπως επισημαίνει η Μανιού, το σχολικό επιστημονικό κείμενο οργανώνεται μέσα από ιεραρχικά επίπεδα θεματικής ανάπτυξης, όπου το υπερθέμα καθοδηγεί τη συνοχή και τη διαδοχή των επιμέρους πληροφοριών (Μανιού, 2016, σ. 214). Η ύπαρξη υπερθέματος («ζωή στα νησιά») και επιμέρους υποθεμάτων («συγκοινωνίες», «άγωνα γραμμής», «επαγγέλματα», «τουρισμός») ενισχύει τη μακροκειμενική συνοχή του κεφαλαίου. Έτσι, το σχολικό κείμενο δεν παραθέτει απλώς πληροφορίες, αλλά οργανώνει τη γνώση προοδευτικά, από το γνωστό προς το νέο και από το γενικό προς το ειδικό, εξασφαλίζοντας διδακτική αποτελεσματικότητα και νοηματική συνέχεια.

Πρόταση	Θέμα	Σχόλιο	Τύπος	Δεδομένο	Νέο
Οι κάτοικοι των νησιών αντιμετωπίζουν	Οι κάτοικοι	αντιμετωπίζουν δυσκολίες τον χειμώνα	Αμαρκάριστο	οι κάτοικοι των νησιών	οι δυσκολίες του χειμώνα

Πρόταση	Θέμα	Σχόλιο	Τύπος	Δεδομένο	Νέο
δυσκολίες τον χειμώνα	των νησιών				
Τα πλοία δεν προσεγγίζουν συχνά τα μικρά νησιά	Τα πλοία	δεν προσεγγίζουν συχνά τα μικρά νησιά	Αμαρκάριστο	τα πλοία	η δυσκολία προσέγγισης
Τον χειμώνα οι συγκοινωνίες είναι περιορισμένες	Τον χειμώνα	οι συγκοινωνίες είναι περιορισμένες	Μαρκαρισμένο	η εποχή του χειμώνα	ο περιορισμός των συγκοινωνιών
Τα νησιά μας προσελκύουν μεγάλο αριθμό τουριστών	Τα νησιά μας	προσελκύουν μεγάλο αριθμό τουριστών	Αμαρκάριστο	τα νησιά	η τουριστική κίνηση
Αυτό αποτελεί σημαντική πηγή εσόδων	Αυτό	αποτελεί σημαντική πηγή εσόδων	Αμαρκάριστο	η τουριστική κίνηση	η οικονομική σημασία της

→ Παράθεμα για την Κάλυμνο

Η κειμενική λειτουργία του παραθέματος για την Κάλυμνο οργανώνεται κυρίως μέσα από τη δομή Θέμα–Σχόλιο και τη σχέση Δεδομένο–Νέο, οι οποίες καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται και εξελίσσεται η πληροφορία. Στο κείμενο αυτό κυριαρχούν κυρίως αμαρκάριστα θέματα, όπου το θέμα ταυτίζεται με το υποκείμενο της πρότασης, όπως στην πρόταση «*Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων*». Εδώ το θέμα είναι «*Η Κάλυμνος*», δηλαδή το σημείο εκκίνησης της πληροφορίας, ενώ το σχόλιο είναι «*είναι το νησί των σφουγγαράδων*», όπου αποδίδεται η νέα πληροφορία. Η επιλογή αυτή προσδίδει σαφήνεια, συνοχή και σταθερότητα στον πληροφοριακό λόγο.

Παράλληλα, η πληροφορία οργανώνεται και μέσω της διάκρισης δεδομένου και νέου. Το δεδομένο αφορά ό,τι θεωρείται ήδη γνωστό ή αναμενόμενο για τον αναγνώστη, ενώ το νέο αποτελεί την πληροφορία που προστίθεται και στην οποία δίνεται επικοινωνιακή έμφαση. Για παράδειγμα, στην πρόταση «*Οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες φημίζονται ως οι καλύτεροι του κόσμου*», το δεδομένο είναι οι «*Καλύμνιοι σφουγγαράδες*», καθώς έχουν ήδη εισαχθεί στο κείμενο, ενώ νέο αποτελεί η πληροφορία «*ως οι καλύτεροι του κόσμου*», η οποία αξιολογεί και ενισχύει τη σημασία τους.

Η οργάνωση αυτή επιτρέπει στο κείμενο να προχωρά από το γνωστό προς το άγνωστο, από την απλή αναφορά του τόπου προς την εξειδίκευση της οικονομικής και κοινωνικής του ταυτότητας. Έτσι, το σχολικό κείμενο αποκτά συνοχή και διδακτική αποτελεσματικότητα, καθώς η νέα γνώση οικοδομείται πάνω σε ήδη γνωστά σημεία αναφοράς.

Πρόταση	Θέμα	Σχόλιο	Δεδομένο	Νέο
«Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων»	Η Κάλυμνος	είναι το νησί των σφουγγαράδων	Η Κάλυμνος	η ταυτότητα του νησιού
«Οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες φημίζονται ως οι καλύτεροι του κόσμου»	Οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες	φημίζονται ως οι καλύτεροι του κόσμου	οι σφουγγαράδες	η αξιολογική πληροφορία
«Κάθε χρόνο 40-50 σπογγαλιευτικά αναχωρούν από το νησί»	Κάθε χρόνο 40-50 σπογγαλιευτικά	αναχωρούν από το νησί	τα σπογγαλιευτικά	η συστηματική αναχώρηση

→ Δραστηριότητες

Η κειμενική λειτουργία στις δραστηριότητες του μαθήματος διαφοροποιείται αισθητά από εκείνη του πληροφοριακού κειμένου, καθώς εδώ ο λόγος δεν οργανώνεται μόνο για τη μετάδοση γνώσης αλλά και για την ενεργοποίηση του/της μαθητή/τριας. Η δομή Θέμα–Σχόλιο εξακολουθεί να αποτελεί βασικό μηχανισμό οργάνωσης της πληροφορίας, όμως το θέμα δεν είναι πλέον μόνο το αντικείμενο γνώσης, αλλά συχνά και ο ίδιος ο μαθητής/τρια ως δρων υποκείμενο. Στις εκφωνήσεις όπως «*Να αντιστοιχίσεις τις παρακάτω λέξεις*» ή «*Διάλεξε μια φωτογραφία του τόπου σου*», το θέμα μετατοπίζεται προς τη μαθησιακή δράση και η πρόταση αποκτά κατευθυντικό χαρακτήρα. Η επιλογή αυτή ενισχύει τη συμμετοχικότητα και μετατρέπει τον/την μαθητή/τρια από αποδέκτη σε ενεργό παραγωγό λόγου.

Παράλληλα, ιδιαίτερα σημαντική είναι η σχέση Δεδομένου–Νέου. Στην πρώτη δραστηριότητα, το δεδομένο είναι οι λέξεις που δίνονται («τουρισμός», «ναυτιλία», «ακτογραμμή»), δηλαδή οι όροι που ήδη εμφανίζονται ως γνωστές μονάδες προς επεξεργασία, ενώ νέο αποτελεί ο ορισμός τους, ο οποίος ολοκληρώνει την επιστημονική τους εννοιολόγηση. Στη δεύτερη δραστηριότητα, δεδομένο αποτελεί η ήδη γνωστή εμπειρία της ζωής στο νησί, ενώ νέο είναι η επιχειρηματολογική της αναδιατύπωση με στόχο την προσέλκυση τουριστών. Στην τρίτη δραστηριότητα, η εικόνα του τόπου λειτουργεί ως δεδομένο οπτικό σημείο αναφοράς, ενώ νέο είναι η σημασία που ο/η μαθητής/τρια επιλέγει να της αποδώσει.

Εκφώνηση	Θέμα	Σχόλιο	Δεδομένο	Νέο
«Να αντιστοιχίσεις τις παρακάτω λέξεις με τις έννοιες»	οι λέξεις / η αντιστοίχιση	με τις έννοιες που δίνονται	οι γεωγραφικοί όροι	η επιστημονική τους σημασία

Εκφώνηση	Θέμα	Σχόλιο	Δεδομένο	Νέο
«Συζητήστε και γράψτε μερικούς από τους λόγους»	οι λόγοι που κάνουν όμορφη τη ζωή στο νησί	να προσελκύσετε τουρίστες	η εμπειρία ζωής στο νησί	η επιχειρηματολογική αξιοποίησή της
«Διάλεξε μια φωτογραφία του τόπου σου»	η φωτογραφία του τόπου	για να τη δείξεις σε επισκέπτη	ο οικείος τόπος	η αναπαράσταση και προβολή του
Τουρισμός = Περιήγηση σε διάφορες περιοχές	τουρισμός	περιήγηση για διακοπές	ο όρος	ο ορισμός του

7.2. Ανάλυση των οπτικών κειμένων (εικόνων) του εκπαιδευτικού υλικού

Ακολουθεί η ανάλυση των εικόνων, όπου η οπτική γραμματική συνδέεται με τις τρεις μεταλειτουργίες. Αναλύονται και οι λεζάντες, τα γλωσσικά κείμενα, δηλαδή, που τις συνοδεύουν. Οι εικόνες του μαθήματος ενεργοποιούν πρότερες γενικές αναπαραστάσεις γύρω από των ελληνικών νησιών, το λιμανιών τους, του ψαρέματος και του τουρισμού. Σε αυτό το πρώτο στάδιο, η εικόνα λειτουργεί ως γέφυρα ανάμεσα στο ήδη γνωστό και το νέο. Το νησί αναγνωρίζεται από τον/την μαθητή/τρια ως τόπος με συγκεκριμένο πολιτισμικό φορτίο (λ.χ. τα νησιά του Αιγαίου – ταυτοτικό στοιχείο της ζωής των Ελλήνων κ.α.), αλλά σταδιακά η εικόνα εντάσσεται σε σχολικό πλαίσιο και παύει να είναι απλό αισθητικό ή βιωματικό ερέθισμα.



Εικόνα 11.1: Το λιμάνι και η χώρα της Σερύφου



Εικόνα 11.3: Άποψη της Σαντορίνης

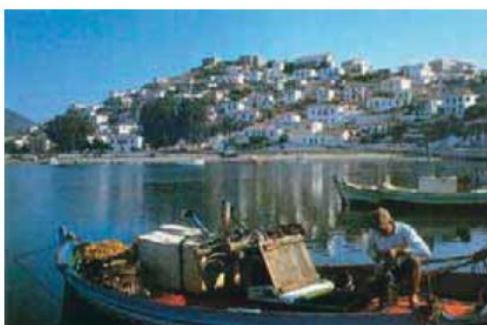


7.2.1. Αναπαραστατική Λειτουργία

→Οπτικό κείμενο/εικόνες

Σε ιδεοποιητικό επίπεδο, οι εικόνες δεν λειτουργούν με τον ίδιο τρόπο. Σχολιάζονται οι διαφορετικοί τύποι διαδικασίας, ανάλογα με τις πράξεις στις οποίες εμπλέκονται οι συμμετέχοντες. Η εικόνα του οικισμού και του λιμανιού είναι περισσότερο αναλυτική και ταξινομική: παρουσιάζει μέρη ενός συνόλου, δηλαδή το ανάγλυφο, τον οικισμό, το λιμάνι και το θαλάσσιο μέτωπο, συγκροτώντας έναν οργανωμένο νησιωτικό χώρο. Αντίθετα, οι εικόνες του ψαρέματος έχουν πιο αφηγηματικό χαρακτήρα, καθώς εμφανίζουν συμμετέχοντες που εμπλέκονται σε διαδικασίες δράσης. Η εικόνα της Σαντορίνης λειτουργεί περισσότερο συμβολικά, καθώς αναδεικνύει την εμβληματική και τουριστική αξία του τοπίου.

Εικόνα	Τύπος διαδικασίας	Κατασκευή νοήματος
Οικισμός και λιμάνι	Αναλυτική / ταξινομική	Συγκροτεί τον χώρο ως σύνολο με επιμέρους μέρη
Ψάρεμα	Αφηγηματική	Προβάλλει την εργασία ως ορατή υλική διαδικασία
Σαντορίνη	Συμβολική	Συνδέει το νησί με την τουριστική και αισθητική του αξία



Εικόνα 11.2α: Προετοιμασία για ψάρεμα



Εικόνα 11.2β: Μέσα στη βάρκα

→Οι λεζάντες

Οι λεζάντες των εικόνων στο μάθημα «Ζωή στα νησιά» δεν χρησιμεύουν μόνο για να εξηγήσουν τι δείχνει η εικόνα, αλλά βοηθούν τον/την μαθητή/τρια να καταλάβει τι θεωρεί σημαντικό το βιβλίο. Με λίγες λέξεις οργανώνουν την πληροφορία και δίνουν στην εικόνα γεωγραφικό και πληροφοριακό χαρακτήρα. Οι περισσότερες λεζάντες χρησιμοποιούν ονοματικές φράσεις, όπως «Προετοιμασία για ψάρεμα» ή «Άποψη Σαντορίνης», χωρίς ρήματα, έτσι, η δράση παρουσιάζεται πιο γενικά και αφηρημένα, είναι δηλαδή, αρηματικές φράσεις και με χρήση ονοματοποίησης, λόγου χάρη «προετοιμασία». Παράλληλα, πολλές ενέργειες υπονοούνται μέσα από την εικόνα χωρίς να λέγονται άμεσα στη λεζάντα.

Για παράδειγμα, στη λεζάντα «Μέσα στη βάρκα» δεν αναφέρεται ρητά η αλιεία ή η εργασία των ψαράδων, όμως ο/η μαθητής/τρια το καταλαβαίνει συνδυάζοντας τη λεζάντα με την εικόνα. Με αυτόν τον τρόπο, εικόνα και λεζάντα συνεργάζονται για να μετατρέψουν μια απλή καθημερινή σκηνή σε σχολική γνώση μιας κοινωνικο-οικονομικής δραστηριότητας. Έτσι στο μάθημα της γεωγραφίας έχουμε μια αναπλαισίωση της καθημερινότητας με όρους κοινωνικο-οικονομικής αναπαράστασης του μαθήματος της γεωγραφίας

Στις λεζάντες «Προετοιμασία για ψάρεμα» και «Μέσα στη βάρκα», η δράση δεν αποδίδεται με ρηματική μορφή («οι ψαράδες προετοιμάζονται», «οι ψαράδες εργάζονται μέσα στη βάρκα»), αλλά μέσω ονοματοποιημένων φράσεων. Η επιλογή αυτή αποπροσωποποιεί τη διαδικασία και μετατρέπει την πράξη σε γενικευμένη δραστηριότητα. Η έμφαση δεν δίνεται στον άνθρωπο ως δράστη αλλά στην ίδια την αλιεία ως επάγγελμα. Έτσι, η καθημερινή εργασία παρουσιάζεται όχι ως μεμονωμένο γεγονός αλλά ως χαρακτηριστικό στοιχείο της νησιωτικής ζωής.

Αντίστοιχα, στις λεζάντες «Το λιμάνι και η χώρα της Σερίφου» και «Άποψη Σαντορίνης» κυριαρχούν σχέσεις που δείχνουν τι είναι κάτι και πού βρίσκεται. Το τοπίο παρουσιάζεται σαν κάτι που παρατηρούμε και μελετάμε γεωγραφικά. Η λέξη «άποψη» δεν περιγράφει δράση αλλά οπτική αναπαράσταση, ενώ το «λιμάνι» και η «χώρα» λειτουργούν ως σταθερά γεωγραφικά σημεία αναφοράς. Η επιλογή αυτή ενισχύει τον πληροφοριακό και επιστημονικό χαρακτήρα του σχολικού λόγου.

Οι λεζάντες, επομένως, δεν περιγράφουν απλώς αυτό που φαίνεται στην εικόνα, αλλά μετασχηματίζουν την εμπειρική παρατήρηση σε αφηρημένη και οργανωμένη γνώση, συμβάλλοντας στην ανασυγκρότηση της επιστημονικής γνώσης μέσα από την πολυτροπικότητα.

Η κλίμακα αιτιότητας στις λεζάντες εμφανίζεται ιδιαίτερα περιορισμένη, καθώς οι περισσότερες ρηματικές δομές αποσιωπούν πλήρως τον δράστη. Η επιλογή αυτή είναι χαρακτηριστική του σχολικού επιστημονικού λόγου, όπου η έμφαση μεταφέρεται από το πρόσωπο στη διαδικασία ή στο αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, στη λεζάντα «Προετοιμασία για ψάρεμα» δεν αναφέρεται ποιος προετοιμάζεται, αλλά μόνο η ίδια η δραστηριότητα. Αντίστοιχα, στη λεζάντα «Μέσα στη βάρκα» δεν παρουσιάζεται καμία ενέργεια, αλλά μόνο το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτή συντελείται. Δηλώνεται δηλαδή η περίσταση του τόπου, μέσα στη βάρκα. Η απαλοιφή του δράστη καθιστά τη δραστηριότητα πιο γενική και αντικειμενική, μετατρέποντάς την από ατομική πράξη σε κοινωνικά αναγνωρισμένη πρακτική. Στις λεζάντες τοπίου, η αιτιότητα σχεδόν εξαφανίζεται πλήρως, καθώς το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από τη δράση στην οπτική καταγραφή του χώρου.

Κλίμακα αιτιότητας	Παράδειγμα	Κατασκευή νοήματος
Αποσιώπηση δράστη	<i>Προετοιμασία για ψάρεμα</i>	Η πράξη προβάλλεται χωρίς σαφή δράστη μέσω της ονοματοποίησης
Απαλοιφή δράστη	<i>Μέσα στη βάρκα</i>	Δηλώνεται μόνο ο χώρος και όχι η ενέργεια
Απαλοιφή δράστη	<i>Άποψη Σαντορίνης</i>	Το τοπίο παρουσιάζεται σαν μια πραγματική εικόνα που ο/η μαθητής/τρια παρατηρεί άμεσα

Κλίμακα αιτιότητας	Παράδειγμα	Κατασκευή νοήματος
Απαλοιφή δράστη	<i>Το λιμάνι και η χώρα της Σερίφου</i>	Η πληροφορία παρουσιάζεται με τρόπο που βοηθά να αναγνωρίσουμε και να κατατάξουμε γεωγραφικά τον τόπο.

Οι λεζάντες αξιοποιούν έντονα την ονοματοποιημένη μορφή, γεγονός που αυξάνει τη λεξιλογική πυκνότητα και ενισχύει το ακαδημαϊκό ύφος. Η «προετοιμασία» αντί του «προετοιμάζονται», η «άποψη» αντί του «βλέπουμε», ακόμη και η χωρική ονομασία «το λιμάνι και η χώρα» αντί μιας περιγραφικής πρότασης, αποτελούν μορφές γραμματικής μεταφοράς που μετασχηματίζουν τη δράση σε σταθερή έννοια.

Με αυτόν τον τρόπο, η πληροφορία παρουσιάζεται πιο αντικειμενικά και αποκτά χαρακτήρα σχολικής επιστημονικής γνώσης. Η λεζάντα δεν προσπαθεί να αφηγηθεί μια ιστορία ή να περιγράψει συναισθήματα, αλλά να ονομάσει, να οργανώσει και να εξηγήσει αυτό που βλέπει ο/η μαθητής/τρια. Έτσι, η εικόνα δεν λειτουργεί μόνο ως μια απλή φωτογραφία της καθημερινής ζωής, αλλά εντάσσεται σε ένα ευρύτερο «γεωγραφικό» πλαίσιο που βοηθά τον/την μαθητή/τρια να κατανοήσει καλύτερα το θέμα του μαθήματος.

Ρηματική διατύπωση	Ονοματοποιημένη διατύπωση	Κατασκευή νοήματος
<i>οι ψαράδες προετοιμάζονται για να ψαρέψουν</i>	<i>προετοιμασία για ψάρεμα</i>	αφορά το επάγγελμα του ψαρά
<i>οι ψαράδες εργάζονται μέσα στη βάρκα</i>	<i>μέσα στη βάρκα</i>	ο χώρος (βάρκα) τονίζεται έναντι του επαγγέλματος
<i>βλέπουμε τη Σαντορίνη</i>	<i>άποψη Σαντορίνης</i>	η εμπειρία μετατρέπεται σε οπτική αναπαράσταση
<i>βλέπουμε το λιμάνι και τον οικισμό</i>	<i>το λιμάνι και η χώρα της Σερίφου</i>	η εικόνα χρησιμοποιείται για να παρουσιάσει και να οργανώσει γεωγραφικές πληροφορίες

7.2.2. Διαπροσωπική Λειτουργία

→ Οπτικό κείμενο/εικόνες

Οι διαπροσωπικές επιλογές των εικόνων αφορούν τη σχέση που οικοδομείται ανάμεσα στον θεατή και στο απεικονιζόμενο θέμα. Στις εικόνες του μαθήματος κυριαρχεί κυρίως σχέση προσφοράς και όχι απαίτησης, επειδή τα πρόσωπα δεν κοιτούν ευθέως τον θεατή. Αυτό σημαίνει ότι η εικόνα προσφέρεται ως πληροφορία προς παρατήρηση και όχι ως κάλεσμα για άμεση συναισθηματική εμπλοκή.

Ιδιαίτερη σημασία έχουν η γωνία λήψης και η απόσταση. Η λήψη στο επίπεδο του ματιού κατασκευάζει σχέση ισότητας ανάμεσα στον θεατή και στον απεικονιζόμενο κόσμο. Αντίθετα, μια λήψη από πάνω προς τα κάτω θα υποδήλωνε έλεγχο ή υποβάθμιση, ενώ μια λήψη από κάτω προς τα πάνω θα δήλωνε ισχύ ή μεγαλείο. Στις εικόνες του κεφαλαίου κυριαρχεί ουδέτερη ή ισότιμη οπτική, γεγονός που συνάδει με τον πληροφοριακό χαρακτήρα του σχολικού υλικού.

Σύμφωνα με την οπτική αναπαράσταση των κοινωνικών φορέων/συμμετεχόντων αναλύουμε την απόσταση (distance): στην Εικόνα 11.1 (νησιωτικός οικισμός και λιμάνι) κυριαρχεί η μακρινή απόσταση, καθώς το τοπίο παρουσιάζεται πανοραμικά. Ο θεατής βλέπει το σύνολο του νησιωτικού χώρου: το βουνό, τον οικισμό, το λιμάνι και τις ανθρώπινες δραστηριότητες στο προσκήνιο. Η επιλογή αυτή δημιουργεί μια κοινωνική και γνωστική απόσταση, τοποθετώντας τον θεατή στη θέση του παρατηρητή και όχι του συμμετέχοντα. Το νησί μετατρέπεται έτσι σε αντικείμενο γεωγραφικής μελέτης. Αντίθετα, στις Εικόνες 11.2α και 11.2β (αλιευτική δραστηριότητα) παρατηρείται μικρότερη απόσταση. Οι ανθρώπινες μορφές και οι κινήσεις τους αποδίδονται πιο κοντά στον θεατή, γεγονός που ενισχύει την αίσθηση οικειότητας και επιτρέπει την καλύτερη παρατήρηση της εργασίας. Η διαφοροποίηση αυτή δεν είναι τυχαία: το τοπίο παρουσιάζεται με τρόπο αποστασιοποιημένο, ενώ η ανθρώπινη δραστηριότητα προσεγγίζεται πιο βιωματικά.

Ως προς την Σχέση (relation), στην Εικόνα 11.1, η λήψη είναι ελαφρώς αποστασιοποιημένη, επιτρέποντας στον θεατή να δει το νησί ως ενιαίο σύνολο. Η εικόνα δεν τον «βάζει μέσα» στο περιβάλλον, αλλά τον κρατά σε θέση παρατηρητή. Πρόκειται, επομένως, για μια μορφή αποστασιοποίησης (detachment). Αντίθετα, στις Εικόνες 11.2α και 11.2β, η οπτική είναι πιο άμεση και κοντινή. Ο θεατής παρακολουθεί τη δράση των ψαράδων από κοντινή γωνία, γεγονός που δημιουργεί εμπλοκή (involvement) με την καθημερινή ζωή των νησιωτών.

Ως προς την ισχύ (power), και στις τρεις εικόνες, η λήψη πραγματοποιείται στο επίπεδο του βλέμματος. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχει ιεραρχία μεταξύ θεατή και απεικονιζόμενων, οι νησιώτες παρουσιάζονται ως ίσοι με τον θεατή και το τοπίο δεν επιβάλλεται ως «ανώτερο» ούτε υποβαθμίζεται. Η επιλογή αυτή είναι χαρακτηριστική του σχολικού λόγου, ο οποίος επιδιώκει μια ουδέτερη και ισότιμη αναπαράσταση της πραγματικότητας.

Ως προς την διεπίδραση (interaction), στις Εικόνες 11.2α και 11.2β, όπου εμφανίζονται άνθρωποι, οι συμμετέχοντες δεν κοιτούν τον θεατή. Το βλέμμα τους είναι στραμμένο προς τη δραστηριότητα (δίχτυα, θάλασσα, εργασία). Αυτό σημαίνει ότι έχουμε έμμεση αλληλεπίδραση (offer), αφού η εικόνα δεν απαιτεί από τον θεατή να εμπλακεί, δεν δημιουργείται προσωπική σχέση και ο θεατής παραμένει παρατηρητής. Στην Εικόνα 11.1 η απουσία κεντρικών προσώπων ενισχύει ακόμη περισσότερο τον πληροφοριακό χαρακτήρα.

→Οι λεζάντες

Η διαπροσωπική λειτουργία των λεζαντών στο μάθημα «Ζωή στα νησιά» διαμορφώνεται κυρίως μέσα από τη δείξη προσώπου, τις γλωσσικές πράξεις και την τροπικότητα. Παρότι οι λεζάντες είναι σύντομες και φαινομενικά ουδέτερες, λειτουργούν ως βασικοί μηχανισμοί καθοδήγησης της οπτικής ανάγνωσης, καθώς δεν αφήνουν την εικόνα να ερμηνευτεί ελεύθερα αλλά προσανατολίζουν τον/την μαθητή/τρια προς μια συγκεκριμένη σχολικά αποδεκτή σημασία.

Ως προς τη δείξη προσώπου, απουσιάζει πλήρως το α' και το β' πρόσωπο και κυριαρχεί η απρόσωπη ή ουσιαστικοποιημένη διατύπωση. Δεν εμφανίζονται μορφές όπως «βλέπουμε», «παρατηρήστε» ή «εσείς», αλλά μόνο ονοματικές φράσεις όπως «Προετοιμασία για ψάρεμα», «Άποψη Σαντορίνης», «Το

λιμάνι και η χώρα της Σερίφου». Η απουσία προσωπικής αναφοράς ενισχύει την αποστασιοποίηση και την αντικειμενοποίηση της πληροφορίας, προσδίδοντας στις λεζάντες εγκυκλοπαιδικό και επιστημονικό χαρακτήρα. Ο/Η μαθητής/τρια δεν προσκαλείται άμεσα σε διάλογο, αλλά καλείται να αποδεχθεί την οπτική πληροφορία ως ήδη οργανωμένη γνώση.

Οι γλωσσικές πράξεις είναι κυρίως δηλωτικές/βεβαιωτικές. Η λεζάντα περιγράφει, δεν αφηγείται και δεν προτρέπει, δηλώνει. Η φράση «Άποψη Σαντορίνης», για παράδειγμα, δεν εξηγεί τι πρέπει να παρατηρήσει ο/η μαθητής/τρια, αλλά ορίζει την εικόνα ως αντιπροσωπευτική αναπαράσταση του τόπου. Αντίστοιχα, η λεζάντα «Προετοιμασία για ψάρεμα» μετατρέπει μια πιθανή σκηνή δράσης σε αναγνωρισμένη επαγγελματική πρακτική. Η πληροφορία παρουσιάζεται ως σταθερή και μη διαπραγματεύσιμη.

Η τροπικότητα στις λεζάντες είναι κυρίως επιστημική, καθώς η πληροφορία παρουσιάζεται ως δεδομένη και μη αμφισβητήσιμη. Η χρήση ονοματικών φράσεων ενισχύει αυτή την αίσθηση σταθερότητας και αντικειμενικότητας. Η λεζάντα «Το λιμάνι και η χώρα της Σερίφου» δεν αφήνει περιθώριο εναλλακτικής ανάγνωσης, αλλά καθορίζει με σαφήνεια τι πρέπει να αναγνωρίσει ο/η μαθητής/τρια στην εικόνα. Η εικόνα δεν παρουσιάζεται μόνη της, αλλά συνοδεύεται από μια συγκεκριμένη σχολική ερμηνεία που καθοδηγεί τον/την μαθητή/τρια στο πώς να την καταλάβει.

Αξιολογική τροπικότητα εμφανίζεται έμμεσα κυρίως στις λεζάντες τοπίου. Η επιλογή της λέξης «άποψη» στη λεζάντα «Άποψη Σαντορίνης» δεν είναι ουδέτερη, καθώς υποδηλώνει αισθητική αξία και προβάλλει το τοπίο ως κάτι άξιο παρατήρησης και θαυμασμού. Αντίστοιχα, η επιλογή του λιμανιού και της χώρας ως σημείων αναφοράς αναδεικνύει τον πολιτισμικό και τουριστικό χαρακτήρα του τόπου. Η δεοντική τροπικότητα απουσιάζει, καθώς οι λεζάντες δεν καθοδηγούν άμεσα αλλά οργανώνουν σιωπηρά την πρόσληψη της εικόνας.

7.2.3. Κειμενική Λειτουργία

→Οπτικό κείμενο/εικόνες

Η ανάλυση της κειμενικής λειτουργίας των εικόνων βασίζεται στη θεωρία της πληροφορικής αξίας (information value), σύμφωνα με την οποία η διάταξη των στοιχείων σε έναν πολυτροπικό χώρο (σελίδα) δεν είναι τυχαία, αλλά οργανώνει τη σημασία μέσω αξόνων όπως αριστερά–δεξιά, πάνω–κάτω και κέντρο–περιθώριο.

Ως προς τον οριζόντιο άξονα (αριστερά–δεξιά), οι εικόνες της αλιευτικής δραστηριότητας (Εικόνα 11.2α και 11.2β) οργανώνονται σε μια σαφή νοηματική ακολουθία. Η Εικόνα 11.2α, που τοποθετείται αριστερά, λειτουργεί ως γνωστή πληροφορία, καθώς παρουσιάζει το αρχικό στάδιο της δραστηριότητας, δηλαδή την προετοιμασία για ψάρεμα, εισάγοντας τον/την μαθητή/τρια σε μια σχετικά οικεία διαδικασία. Αντίθετα, η Εικόνα 11.2β, που τοποθετείται δεξιά, λειτουργεί ως νέα πληροφορία, αφού αποτυπώνει την εξέλιξη της δράσης μέσα στη βάρκα και εμπλουτίζει τη γνώση του/της μαθητή/τριας με επιπλέον στοιχεία. Με τον τρόπο αυτό συγκροτείται μια αλληλουχία τύπου «προετοιμασία → δράση», η οποία μιμείται τη λογική της αφήγησης και διευκολύνει τη κατανόηση.

Σε ό,τι αφορά τον κατακόρυφο άξονα (πάνω–κάτω), οι εικόνες του τοπίου, όπως η Εικόνα 11.1 (λιμάνι και χώρα της Σερίφου) και η Εικόνα 11.3 (άποψη της Σαντορίνης), συνδέονται με το επίπεδο του ιδεατού (ideal), καθώς προβάλλουν μια συνολική και συχνά εξιδανικευμένη εικόνα του νησιού ως χώρου. Αντίθετα, οι εικόνες της αλιευτικής δραστηριότητας σχετίζονται με το επίπεδο του πραγματικού (real),

καθώς αποτυπώνουν την καθημερινή ζωή και τις πρακτικές δραστηριότητες των κατοίκων. Μέσα από αυτή τη διάκριση αναδεικνύεται μια βασική αντίθεση: το νησί ως εικόνα και το νησί ως βιωμένη πραγματικότητα.

Τέλος, ως προς τον άξονα κέντρου–περιθωρίου, η διάταξη των εικόνων υποδηλώνει μια σαφή ιεράρχηση της πληροφορίας. Οι εικόνες του τοπίου λειτουργούν ως κεντρικά στοιχεία, συγκροτώντας τον βασικό πυρήνα της έννοιας «νησί» και προσφέροντας το γενικό πλαίσιο αναφοράς. Αντίθετα, οι εικόνες της αλιευτικής δραστηριότητας τοποθετούνται σε πιο περιφερειακή θέση και λειτουργούν συμπληρωματικά, εξειδικεύοντας την έννοια και προσθέτοντας πληροφορίες για τις ανθρώπινες δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε αυτόν τον χώρο. Συνεπώς, το κέντρο αντιστοιχεί στο νησί ως γεωγραφικό και πολιτισμικό χώρο, ενώ το περιθώριο στις δραστηριότητες που εκτυλίσσονται εντός του.

Άξονας πληροφορικής αξίας	Εικόνες	Κατανομή πληροφορίας	Κατασκευή νοήματος
Αριστερά – Δεξιά (γνωστή – νέα πληροφορία)	Εικ. 11.2α (αριστερά) Εικ. 11.2β (δεξιά)	Αριστερά: προετοιμασία (γνωστό) Δεξιά: δράση (νέο)	Δημιουργία νοηματικής ακολουθίας (προετοιμασία → δράση)
Πάνω – Κάτω (ιδεατό – πραγματικό)	Εικ. 11.1 & 11.3 (τοπίο) Εικ. 11.2α & 11.2β (εργασία)	Πάνω: νησί ως εικόνα (ιδεατό) Κάτω: καθημερινή ζωή (πραγματικό)	Συσχέτιση των εργαλείων (βάρκα, δίχτυα) και της πράξης (ψάρεμα, ψαράς)
Κέντρο – Περιθώριο	Εικ. 11.1 & 11.3 (τοπίο) Εικ. 11.2α & 11.2β (δραστηριότητα)	Κέντρο: νησί ως χώρος Περιφέρεια: ανθρώπινες δραστηριότητες	Ιεράρχηση πληροφορίας (γενικό → ειδικό)

→ Οι λεζάντες

Ως προς την κειμενική μεταλειτουργία στις λεζάντες, στις περισσότερες περιπτώσεις κυριαρχούν αμαρκάριστα θέματα, όπου το θέμα ταυτίζεται με το βασικό ονοματικό σύνολο της λεζάντας, όπως στις φράσεις «Προετοιμασία για ψάρεμα» και «Άποψη Σαντορίνης». Το θέμα εδώ είναι η ίδια η δραστηριότητα ή ο τόπος, δηλαδή αυτό για το οποίο γίνεται λόγος, ενώ το σχόλιο υπονοείται μέσα από την εικόνα και τη σχολική της πλαισίωση. Η επιλογή αυτή προσδίδει σαφήνεια και άμεση αναγνωρισιμότητα, καθώς ο/η μαθητής/τρια οδηγείται αμέσως στο βασικό νοηματικό κέντρο της εικόνας.

Η σχέση Δεδομένου–Νέου είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι λεζάντες λειτουργούν συμπληρωματικά προς την εικόνα. Το δεδομένο είναι συνήθως η ίδια η οπτική πληροφορία που ο/η μαθητής/τρια ήδη βλέπει, ενώ νέο αποτελεί η ονομασία ή η σχολική κατηγοριοποίηση αυτής της εικόνας. Για παράδειγμα, στην εικόνα του λιμανιού της Σερύφου, ο/η μαθητής/τρια βλέπει οπτικά έναν οικισμό και ένα λιμάνι· η λεζάντα «Το λιμάνι και η χώρα της Σερύφου» μετατρέπει αυτή την εμπειρική παρατήρηση σε γεωγραφικά προσδιορισμένη γνώση. Αντίστοιχα, στη λεζάντα «Άποψη Σαντορίνης», η εικόνα προσφέρει το τοπίο ως δεδομένο και η λεζάντα προσθέτει τη γεωγραφική ταυτότητα και τη σημασιολογική του αξία.

7.2.4. Σχέση των κυρίως κειμένων και παραθεμάτων με τις εικόνες

Στο μάθημα «Ζωή στα νησιά», το γλωσσικό κείμενο και οι εικόνες λειτουργούν συμπληρωματικά, καθώς το καθένα προσφέρει διαφορετικού είδους πληροφορίες και συμβάλλει με διαφορετικό τρόπο στην κατανόηση του θέματος. Το σχολικό εγχειρίδιο δεν στηρίζεται αποκλειστικά ούτε στον γραπτό λόγο ούτε στην εικόνα, αλλά αξιοποιεί και τους δύο σημειωτικούς τρόπους, ώστε οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για τη ζωή στα ελληνικά νησιά. Το κείμενο οργανώνει και εξηγεί τη γνώση, ενώ οι εικόνες την οπτικοποιούν και τη μετατρέπουν σε πιο άμεση και βιωματική εμπειρία.

Αρχικά, το γλωσσικό κείμενο δίνει πληροφορίες που δεν μπορούν να αποδοθούν με σαφήνεια μόνο μέσα από τις εικόνες. Μέσα από τον γραπτό λόγο παρουσιάζονται αιτιακές σχέσεις, κοινωνικοοικονομικές συνθήκες και γενικευμένες πληροφορίες για τη ζωή των νησιωτών. Ο/Η μαθητής/τρια πληροφορείται ότι οι κάτοικοι των μικρών νησιών αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες κατά τους χειμερινούς μήνες, ιδιαίτερα όταν οι καιρικές συνθήκες εμποδίζουν τα πλοία να προσεγγίσουν τα λιμάνια. Το κείμενο εξηγεί ότι η απομόνωση αυτή δημιουργεί προβλήματα στην τροφοδοσία των νησιών, στις μετακινήσεις των κατοίκων και στη μεταφορά των προϊόντων τους. Παράλληλα, παρουσιάζεται η έννοια της «άγονης γραμμής», η οποία δεν θα μπορούσε να γίνει εύκολα κατανοητή μόνο μέσα από μια φωτογραφία, καθώς πρόκειται για αφηρημένη γεωγραφική και κοινωνική έννοια που απαιτεί λεκτική ερμηνεία.

Επιπλέον, το κείμενο δίνει πληροφορίες για τις οικονομικές δραστηριότητες των νησιωτών και εξηγεί τη σημασία τους για τη ζωή στα νησιά. Αναφέρονται επαγγέλματα όπως οι ναυτικοί, οι ψαράδες και οι σφουγγαράδες, ενώ παρουσιάζεται και ο ρόλος του τουρισμού ως βασικής πηγής εισοδήματος για πολλούς κατοίκους. Μέσα από αυτές τις πληροφορίες, οι μαθητές/τριες κατανοούν όχι μόνο τι κάνουν οι κάτοικοι των νησιών, αλλά και γιατί οι δραστηριότητες αυτές είναι τόσο σημαντικές για την οικονομία και την καθημερινότητά τους. Το κείμενο, επομένως, λειτουργεί επεξηγηματικά και πληροφοριακά, οργανώνοντας τη γνώση με λογική σειρά και βοηθώντας τους/τις μαθητές/τριες να αντιληφθούν σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος.

Από την άλλη πλευρά, οι εικόνες του μαθήματος παρέχουν πληροφορίες που δεν μπορούν να μεταδοθούν με την ίδια αμεσότητα μέσα από τον γραπτό λόγο. Οι φωτογραφίες δίνουν τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/τριες να αποκτήσουν οπτική εμπειρία του νησιωτικού χώρου και να παρατηρήσουν στοιχεία της καθημερινής ζωής που δύσκολα περιγράφονται μόνο με λέξεις. Μέσα από την εικόνα του λιμανιού της Σερίφου, οι μαθητές/τριες μπορούν να δουν τη μορφή του οικισμού, τη σχέση του λιμανιού με τη θάλασσα και τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται ο χώρος σε ένα μικρό νησί. Αντίστοιχα, η εικόνα της Σαντορίνης επιτρέπει την άμεση παρατήρηση της μορφολογίας του τοπίου, της ιδιαίτερης αρχιτεκτονικής και της σχέσης ανάμεσα στον άνθρωπο και το φυσικό περιβάλλον.

Οι εικόνες της αλιευτικής δραστηριότητας («Προετοιμασία για ψάρεμα» και «Μέσα στη βάρκα») βοηθούν επίσης τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν βιωματικά τις επαγγελματικές δραστηριότητες των νησιωτών. Οι μαθητές/τριες βλέπουν τα εργαλεία, τις κινήσεις των ψαράδων, το θαλάσσιο περιβάλλον και τις συνθήκες εργασίας τους. Έτσι, η πληροφορία δεν παραμένει αφηρημένη αλλά αποκτά οπτική και βιωματική διάσταση. Παράλληλα, οι εικόνες μεταφέρουν συναισθήματα και ατμόσφαιρα, όπως την απομόνωση, την ηρεμία, την ομορφιά του τοπίου ή τη δυσκολία της εργασίας στη θάλασσα, στοιχεία που δεν αποδίδονται τόσο έντονα μέσα από το γλωσσικό κείμενο.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι οι εικόνες ενεργοποιούν περισσότερο τη φαντασία και το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών/τριών. Μέσα από την παρατήρηση, οι μαθητές/τριες μπορούν να κάνουν υποθέσεις,

να περιγράψουν καταστάσεις και να συνδέσουν το μάθημα με προσωπικές εμπειρίες ή γνώσεις. Οι εικόνες λειτουργούν, επομένως, όχι μόνο πληροφοριακά αλλά και παιδαγωγικά, καθώς διευκολύνουν τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία και ενισχύουν τη βιωματική μάθηση.

Συνολικά, το κείμενο και οι εικόνες αλληλοσυμπληρώνονται και συμβάλλουν από κοινού στην κατανόηση του μαθήματος. Το γλωσσικό κείμενο οργανώνει, εξηγεί και ερμηνεύει τη γνώση, ενώ οι εικόνες οπτικοποιούν την πληροφορία, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες να προσεγγίσουν το θέμα πιο άμεσα και βιωματικά. Μέσα από αυτή την πολυτροπική οργάνωση του μαθήματος, οι μαθητές/τριες δεν μαθαίνουν μόνο πληροφορίες για τη ζωή στα νησιά, αλλά αναπτύσσουν και δεξιότητες κατανόησης διαφορετικών μορφών κειμένου, γλωσσικού και οπτικού. Έτσι, το μάθημα γίνεται πιο προσιτό, πιο κατανοητό και πιο ουσιαστικό για τους/τις μαθητές/τριες της Ε' Δημοτικού.

7.3. Αναπλαισίωση της στοχοθεσίας

Η ανάλυση του μαθήματος «Ζωή στα νησιά» της Γεωγραφίας Ε' Δημοτικού μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής του Halliday δεν πραγματοποιήθηκε μόνο με σκοπό την κατανόηση του ίδιου του σχολικού κειμένου, αλλά κυρίως για να υποστηρίξει μια διπλή στοχοθεσία: αφενός τη διδασκαλία του γεωγραφικού περιεχομένου και αφετέρου τη διδασκαλία της γλώσσας μέσα από το μάθημα της Γεωγραφίας. Η βασική παραδοχή της εργασίας είναι ότι οι μαθητές/τριες δεν δυσκολεύονται μόνο να κατανοήσουν τις γεωγραφικές έννοιες, αλλά και τη γλώσσα μέσω της οποίας αυτές παρουσιάζονται. Επομένως, η γλωσσική ανάλυση του σχολικού κειμένου αποτέλεσε απαραίτητη προϋπόθεση για τον σχεδιασμό μαθησιακών στόχων και δραστηριοτήτων που να αφορούν όχι μόνο το «τι μαθαίνουν» οι μαθητές/τριες αλλά και το «πώς διατυπώνεται» η σχολική γνώση.

Η ανάλυση του κειμένου ανέδειξε στοιχεία του επιστημονικού σχολικού λόγου που κρίθηκαν ιδιαίτερα χρήσιμα για γλωσσική διδασκαλία. Συγκεκριμένα, οι ονοματοποιήσεις («μετακίνηση», «τουριστική κίνηση», «άγριον γραμμή») έδειξαν ότι το σχολικό εγχειρίδιο χρησιμοποιεί αφηρημένες μορφές λόγου, μέσω των οποίων οι διαδικασίες παρουσιάζονται ως έννοιες και κατηγορίες. Η παρατήρηση αυτή οδήγησε στη διαμόρφωση μαθησιακών στόχων που σχετίζονται με την κατανόηση και αναγνώριση των ονοματοποιήσεων, αλλά και με τη δυνατότητα των μαθητών/τριών να μετατρέπουν ονοματοποιημένες δομές σε πιο απλές ρηματικές διατυπώσεις. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται με τη γλώσσα της επιστήμης και αντιλαμβάνονται πώς η γλώσσα οργανώνει τη γνώση με πιο αφηρημένο τρόπο σε σχέση με την καθημερινή επικοινωνία.

Παράλληλα, η αναπαραστατική λειτουργία του κειμένου, μέσα από τις υλικές και συσχετιστικές διαδικασίες («τα πλοία δεν προσεγγίζουν», «η ζωή είναι δύσκολη», «τα νησιά προσελκύουν τουρίστες»), βοήθησε στον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που στόχευαν στην αναγνώριση διαφορετικών τύπων διεργασιών και στον τρόπο με τον οποίο αυτές παρουσιάζουν την πραγματικότητα. Οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να διακρίνουν πότε το κείμενο περιγράφει δράσεις και πότε αποδίδει χαρακτηριστικά ή ιδιότητες. Έτσι, η γεωγραφική πληροφορία μετατράπηκε σε αφορμή για ανάπτυξη γλωσσικής επίγνωσης και κατανόηση της λειτουργίας του επιστημονικού λόγου.

Αντίστοιχα, η διαπροσωπική λειτουργία του κειμένου ανέδειξε τη χρήση του γ' προσώπου και της επιστημικής τροπικότητας, στοιχεία που προσδίδουν αντικειμενικότητα και κύρος στο σχολικό εγχειρίδιο. Η παρατήρηση αυτή αξιοποιήθηκε διδακτικά μέσα από δραστηριότητες εντοπισμού βεβαιωτικών, αξιολογικών και δεοντικών διατυπώσεων. Στόχος ήταν οι μαθητές/τριες να κατανοήσουν ότι το σχολικό κείμενο δεν οργανώνεται τυχαία αλλά χρησιμοποιεί συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές για να

παρουσιάζει τη γνώση ως έγκυρη και αντικειμενική. Παράλληλα, στις εκφωνήσεις των δραστηριοτήτων («συζητήστε», «υποθέστε», «προτείνετε») εντοπίστηκε η χρήση προστακτικών και προτρεπτικών δομών, γεγονός που επέτρεψε τη διατύπωση μαθησιακών στόχων σχετικών με τη λειτουργία των γλωσσικών πράξεων και τη σχέση συγγραφέα-αναγνώστη.

Ιδιαίτερα σημαντική για τη γλωσσική διδασκαλία υπήρξε και η ανάλυση της κειμενικής λειτουργίας. Η δομή Θέμα-Σχόλιο και η οργάνωση της πληροφορίας από το Δεδομένο προς το Νέο ανέδειξαν τον τρόπο με τον οποίο το σχολικό κείμενο εξασφαλίζει συνοχή και σταδιακή ανάπτυξη της γνώσης. Η παρατήρηση αυτή οδήγησε στη δημιουργία δραστηριοτήτων όπου οι μαθητές/τριες θα κληθούν να εντοπίσουν γνωστές και νέες πληροφορίες, να αναγνωρίσουν το θέμα κάθε πρότασης και να κατανοήσουν πώς οργανώνεται η πληροφορία στον επιστημονικό λόγο. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές/τριες δεν θα εργαστούν μόνο πάνω στο περιεχόμενο της Γεωγραφίας αλλά και πάνω στους μηχανισμούς οργάνωσης του σχολικού λόγου.

Παράλληλα, η πολυτροπική ανάλυση των εικόνων και των λεζαντών έδειξε ότι η γνώση στο σχολικό εγχειρίδιο δεν μεταδίδεται μόνο μέσω του γλωσσικού κειμένου αλλά και μέσω οπτικών σημειωτικών τρόπων. Οι εικόνες της Σερίφου, της Σαντορίνης και της αλιευτικής δραστηριότητας αξιοποιήθηκαν όχι μόνο για την κατανόηση του γεωγραφικού χώρου αλλά και για την ανάπτυξη οπτικού και κριτικού γραμματισμού. Οι μαθητές/τριες καλούνται να συσχετίσουν εικόνα και κείμενο, να εντοπίσουν πληροφορίες που παρέχονται μόνο οπτικά και να κατανοήσουν πώς η εικόνα συμβάλλει στην οικοδόμηση του νοήματος.

Η ανάλυση αυτή αποτέλεσε τη βάση για τον σχεδιασμό των φύλλων εργασίας σύμφωνα με το μοντέλο των Πολυγραμματισμών. Μέσα από την Τοποθετημένη Πρακτική ενεργοποιούνται οι εμπειρίες των μαθητών/τριών, στην Ανοιχτή Διδασκαλία αναλύονται τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου, στην Κριτική Πλαισίωση εξετάζονται οι κοινωνικές και ιδεολογικές διαστάσεις της νησιωτικότητας, ενώ στη Μετασχηματισμένη Πρακτική οι μαθητές/τριες παράγουν δικό τους λόγο σε νέα επικοινωνιακά πλαίσια. Έτσι, η ανάλυση του γεωγραφικού κειμένου δεν λειτούργησε απλώς ως θεωρητική διαδικασία αλλά ως εργαλείο για τη διαμόρφωση συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων και τη δημιουργία δραστηριοτήτων που συνδύαζαν τη διδασκαλία της Γλώσσας με τη διδασκαλία της Γεωγραφίας.

Παράλληλα, η ανάλυση του κειμένου επέτρεψε τη διαμόρφωση μιας δεύτερης, γλωσσικής στοχοθεσίας, η οποία συμπληρώνει τους στόχους του μαθήματος της Γεωγραφίας. Οι μαθητές/τριες δεν επιδιώκεται μόνο να κατανοήσουν φαινόμενα που σχετίζονται με τη νησιωτικότητα, τις συγκοινωνίες, τον τουρισμό και τις οικονομικές δραστηριότητες των κατοίκων, αλλά και να εξοικειωθούν με τη γλώσσα μέσω της οποίας παρουσιάζονται οι έννοιες αυτές. Η ανάλυση ανέδειξε χαρακτηριστικά της σχολικής επιστημονικής γλώσσας, όπως οι ονοματοποιήσεις («τουριστική κίνηση», «μετακίνηση»), οι συσχετιστικές και υλικές διεργασίες, η επιστημική τροπικότητα, το ειδικό λεξιλόγιο και η οργάνωση της πληροφορίας μέσω των δομών Θέμα-Σχόλιο και Δεδομένο-Νέο. Τα στοιχεία αυτά μετατράπηκαν σε μαθησιακούς στόχους των φύλλων εργασίας, ώστε οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν επίγνωση του τρόπου με τον οποίο η επιστημονική γνώση οργανώνεται γλωσσικά.

Επιπλέον, η πολυτροπική ανάλυση του κεφαλαίου επέτρεψε την ενσωμάτωση στόχων που αφορούν τον οπτικό και κριτικό γραμματισμό. Οι εικόνες, οι λεζάντες και η διάταξη της πληροφορίας δεν αντιμετωπίστηκαν ως απλά συνοδευτικά στοιχεία του κειμένου, αλλά ως φορείς νοήματος που συμβάλλουν ενεργά στην κατανόηση της γνώσης. Για τον λόγο αυτό, οι προτεινόμενες δραστηριότητες σχεδιάστηκαν ως οδηγός για τον εκπαιδευτικό ώστε οι μαθητές/τριες να συνδέουν πληροφορίες από τον γραπτό λόγο και την εικόνα, να αναγνωρίζουν διαφορετικούς τρόπους αναπαράστασης της

πραγματικότητας και να προβληματίζονται σχετικά με τις οπτικές και τις αξίες που προβάλλονται μέσα από τα σχολικά κείμενα. Με τον τρόπο αυτό, οι γεωγραφικοί στόχοι εμπλουτίζονται με στόχους γλωσσικού, επιστημονικού και κριτικού γραμματισμού, υλοποιώντας στην πράξη τη βασική αρχή ότι η μάθηση της Γεωγραφίας και η μάθηση της γλώσσας αποτελούν αλληλένδετες διαδικασίες (Αραποπούλου & Γιαννουλοπούλου, 2001· Livingston et al., 2022).

7.4. Πλαίσιο οδηγού για τον εκπαιδευτικό και τον Σχεδιασμό διδασκαλίας

Ο σκοπός του υλικού είναι να υποστηρίξει την κατανόηση του κεφαλαίου μέσα από δραστηριότητες παρόμοιας λογικής με τα δείγματα που δόθηκαν: ενεργοποίηση εμπειρίας, ανάλυση κειμένου και εικόνας, κριτική πλαισίωση και δημιουργικός μετασχηματισμός.

Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι οι δραστηριότητες που παρουσιάζονται στη συνέχεια δεν αποτελούν έτοιμα φύλλα εργασίας προς άμεση εφαρμογή στην Ε' Δημοτικού. Αποσκοπούν αφ' ενός στην εμπέδωση των προσεγγίσεων που προτείνουμε από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και αφ' ετέρου στην προετοιμασία φύλλων εργασίας. Συνιστούν ένα πλαίσιο προτάσεων για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας, το οποίο βασίζεται στις αρχές της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής, της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών και της προσέγγισης η γλώσσα διαμέσου των γνωστικών αντικειμένων (*Language across the Curriculum*). Σκοπός τους είναι να λειτουργήσουν ως οδηγός για τον/την εκπαιδευτικό, παρέχοντας ενδεικτικές ιδέες για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που συνδυάζουν τη διδασκαλία της Γλώσσας με το μάθημα της Γεωγραφίας. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει, να προσαρμόσει ή να εμπλουτίσει τις προτάσεις αυτές ανάλογα με τις ανάγκες, τα χαρακτηριστικά και το μαθησιακό επίπεδο της τάξης του/της, καθώς και με τους στόχους της εκάστοτε διδακτικής παρέμβασης.

7.4.1. Τοποθετημένη πρακτική

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες της πρώτης φάσης του οδηγού του εκπαιδευτικού σχεδιάστηκαν με στόχο να ενεργοποιήσουν τις πρότερες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών/τριών σχετικά με τη ζωή στα νησιά, αλλά ταυτόχρονα να λειτουργήσουν ως αφετηρία γλωσσικής διδασκαλίας μέσα από το μάθημα της Γεωγραφίας. Μέσα από τον εντοπισμό «γεωγραφικών» ή ειδικών λέξεων, όπως «άγωνα γραμμή», «συγκοινωνίες», «τουρισμός» και «νησιωτική ζωή», οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται με το λεξιλόγιο του επιστημονικού λόγου και συνειδητοποιούν ότι τα σχολικά κείμενα χρησιμοποιούν πιο αφηρημένες και εξειδικευμένες γλωσσικές μορφές σε σχέση με την καθημερινή επικοινωνία. Παράλληλα, οι δραστηριότητες προσωπικής αναφοράς και διατύπωσης υποθέσεων για τη ζωή στα νησιά ενισχύουν την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να περιγράψουν, να αιτιολογήσουν και να οργανώσουν τις απόψεις τους γύρω από ζητήματα μετακίνησης, απομόνωσης, εργασίας και τουρισμού. Η παρατήρηση της εικόνας και η σύνδεσή της με προσωπικές εμπειρίες ή άλλα πολυτροπικά κείμενα συμβάλλει στην ανάπτυξη οπτικού γραμματισμού και στην κατανόηση ότι το νόημα παράγεται όχι μόνο μέσα από το γλωσσικό κείμενο αλλά και μέσα από την εικόνα. Επιπλέον, δραστηριότητες όπως η σύνδεση λέξεων («κακοκαιρία», «πλοίο», «απομόνωση», «τρόφιμα», «φάρμακα») και η παραγωγή μικρής παραγράφου βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τις αιτιακές σχέσεις του κειμένου και να εξασκηθούν στη δημιουργία συνεκτικού λόγου. Συνολικά, οι προτεινόμενες δραστηριότητες αυτές επιδιώκουν να φέρουν τους/τις μαθητές/τριες σε μια πρώτη επαφή

τόσο με το περιεχόμενο της Γεωγραφίας όσο και με τη γλώσσα μέσω της οποίας οργανώνεται και παρουσιάζεται η σχολική γνώση.

→ **Προτεινόμενες δραστηριότητες**

1. Διαβάζοντας τον τίτλο «Η ζωή στα νησιά» και παρατηρώντας τη φωτογραφία της Σερίφου, ποιο νομίζεις ότι είναι το βασικό θέμα του κεφαλαίου; Με ποιες λέξεις ή φράσεις το ορίζεις; Αναφέρσου τόσο στη ζωή των κατοίκων όσο και στο φυσικό περιβάλλον.

.....

.....

.....

.....

2. Ποιες λέξεις του κεφαλαίου θεωρείς «γεωγραφικές» ή πιο ειδικές; Γράψε όσες μπορείς να εντοπίσεις ή να προβλέψεις (π.χ. νησιωτική ζωή, λιμάνι, συγκοινωνίες, άγρονη γραμμή, τουρισμός, καιρικές συνθήκες) και εξήγησε τι νομίζεις ότι σημαίνουν.

.....

.....

.....

.....

3. Έχεις επισκεφθεί ποτέ νησί; Αν ναι, τι σου έκανε εντύπωση στην καθημερινότητα των κατοίκων; Αν όχι, πώς φαντάζεσαι ότι είναι η ζωή εκεί τον χειμώνα και πώς το καλοκαίρι;

.....

.....

.....

.....

4. Ποια θεωρείς ότι μπορεί να είναι τα πλεονεκτήματα και ποια τα μειονεκτήματα της ζωής σε ένα μικρό νησί; Προσπάθησε να σκεφτείς ζητήματα μετακίνησης, εργασίας, ασφάλειας, σχολείου, υγείας και ψυχαγωγίας.

.....

.....

.....

.....

.....

5. Σου θυμίζει η εικόνα του νησιού κάποια τηλεοπτική εκπομπή, ανάρτηση, ταινία, βίντεο ή προσωπική εμπειρία; Πώς συνδέεται αυτό που ήδη ξέρεις με όσα περιμένεις να διαβάσεις;

.....

.....



6. Παρατήρησε τη φωτογραφία: τι στοιχεία της νησιωτικής ζωής αποκαλύπτονται από το λιμάνι, τα σπίτια, το τοπίο και τη μορφή του οικισμού; Ποια συναισθήματα σου δημιουργεί η εικόνα αυτή;

.....
.....
.....
.....

7. Η φράση «άγωνα γραμμή» είναι μια ειδική ονομασία. Πριν διαβάσεις την εξήγηση του βιβλίου, τι νομίζεις ότι δηλώνει; Γιατί χρησιμοποιείται η λέξη «άγωνα» και όχι μια πιο απλή φράση;

.....
.....
.....
.....

8. Πώς συνδέονται, κατά τη γνώμη σου, οι λέξεις «κακοκαιρία», «πλοίο», «απομόνωση», «ασφάλεια», «τρόφιμα» και «φάρμακα»; Δοκίμασε να φτιάξεις με αυτές μία μικρή παράγραφο.

.....
.....
.....

7.4.2. Ανοιχτή Διδασκαλία

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες της συγκεκριμένης ενότητας σχεδιάστηκαν με στόχο να βοηθήσουν τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν το γεωγραφικό περιεχόμενο του μαθήματος, αλλά ταυτόχρονα να αναπτύξουν δεξιότητες γλωσσικής ανάλυσης και επιστημονικού γραμματισμού μέσα από το ίδιο το κείμενο της Γεωγραφίας. Μέσα από τον εντοπισμό των βασικών προβλημάτων της νησιωτικής ζωής και των λέξεων με τις οποίες το σχολικό εγχειρίδιο τα ονομάζει, οι μαθητές/τριες εξασκούνται στην κατανόηση πληροφοριακών κειμένων και στην αναγνώριση ειδικού λεξιλογίου, όπως «άγωνα γραμμή», «καιρικές συνθήκες», «τουριστική κίνηση» και «πρώτες ανάγκες». Οι δραστηριότητες ορισμού, αντιστοίχισης και συμπλήρωσης κειμένου στοχεύουν στην εμβάθυνση της σημασίας αυτών των όρων και στην εξοικείωση των μαθητών/τριών με τη γλώσσα του επιστημονικού λόγου, η οποία χαρακτηρίζεται από αφηρημένες και ονοματοποιημένες έννοιες. Παράλληλα, οι δραστηριότητες που αφορούν τις ασχολίες των νησιωτών και τη σύνδεσή τους με την οικονομική και κοινωνική ζωή του νησιού επιδιώκουν να αναπτύξουν την ικανότητα των μαθητών/τριών να οργανώνουν πληροφορίες, να διατυπώνουν ορισμούς και να χρησιμοποιούν αιτιολογικό λόγο.

Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η αξιοποίηση στοιχείων της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής μέσα από τον εντοπισμό υλικών, νοητικών και συσχετιστικών διεργασιών. Οι μαθητές/τριες καλούνται να αναγνωρίσουν πώς διαφορετικά ρήματα οργανώνουν διαφορετικού τύπου νοήματα και πώς ορισμένες διατυπώσεις δίνουν έμφαση στον δράστη, ενώ άλλες στην κατάσταση ή στο αποτέλεσμα. Μέσα από αυτή τη διαδικασία ενισχύεται η μεταγλωσσική επίγνωση και η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο το σχολικό

κείμενο παρουσιάζει την πραγματικότητα ως αντικειμενική και πληροφοριακή. Παράλληλα, η ανάλυση των εικόνων και η σύνδεσή τους με το κείμενο συμβάλλει στην ανάπτυξη οπτικού γραμματισμού, καθώς οι μαθητές/τριες καλούνται να αντλήσουν πληροφορίες από διαφορετικούς σημειωτικούς τρόπους και να κατανοήσουν πώς εικόνα και γλωσσικό κείμενο λειτουργούν συμπληρωματικά. Τέλος, μέσα από τη διάκριση του πληροφοριακού/γεωγραφικού κειμένου από την αφήγηση, οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν τα βασικά χαρακτηριστικά του επιστημονικού σχολικού λόγου, όπως το ειδικό λεξιλόγιο, η πληροφοριακή οργάνωση και ο επεξηγηματικός σκοπός του κειμένου.

→ Προτεινόμενες δραστηριότητες

1. Ποια είναι τα βασικά προβλήματα που αναφέρονται στο κείμενο για τη ζωή στα μικρά νησιά; Με ποιες λέξεις ή φράσεις τα ονομάζει το βιβλίο;

.....

.....

.....

.....

2. Με ποιες έννοιες συνδέεται η ανασφάλεια των κατοίκων τους χειμερινούς μήνες; Εντόπισε σημεία του κειμένου που μιλούν για απομόνωση, συγκοινωνίες, πρώτες ανάγκες και καιρικές συνθήκες.

.....

.....

.....

.....

3. Στα σχολικά επιστημονικά κείμενα συναντάμε συχνά ορισμούς. Οι ορισμοί μάς βοηθούν να κατανοήσουμε με ακρίβεια τις έννοιες που χρησιμοποιεί ένα μάθημα.

Διάβασε τις παρακάτω προτάσεις και σημείωσε ποιες λειτουργούν ως ορισμοί.

- ☐ Η άγονη γραμμή είναι θαλάσσια συγκοινωνιακή γραμμή που εξυπηρετεί απομακρυσμένα νησιά.
- ☐ Οι κάτοικοι των μικρών νησιών αισθάνονται συχνά ανασφαλείς τον χειμώνα.
- ☐ Ο τουρισμός είναι οικονομική δραστηριότητα που φέρνει επισκέπτες και έσοδα σε έναν τόπο.
- ☐ Τα πλοία μεταφέρουν ανθρώπους, τρόφιμα και προϊόντα.
- ☐ Η σπογγαλιεία είναι η εργασία που σχετίζεται με τη συλλογή σφουγγαριών από τη θάλασσα.

A. Ποιες από τις παραπάνω προτάσεις δίνουν πληροφορίες για το τι είναι κάτι;

.....

.....

B. Τι κοινό παρατηρείς στη δομή τους;

.....

.....

Γ. Συμπλήρωσε:

Ένας ορισμός συνήθως μας λέει τι είναι μια έννοια και

.....

.....

.....

Τώρα ας διαβάσουμε το παρακάτω απόσπασμα του βιβλίου:

«Στην Κάλυμνο πολλοί κάτοικοι ασχολούνταν παλαιότερα με τη σπογγαλιεία. Οι σφουγγαράδες ταξίδευαν στη θάλασσα για να συλλέξουν φυσικά σφουγγάρια, τα οποία αποτελούσαν σημαντική πηγή εισοδήματος για το νησί. Σήμερα σημαντικό ρόλο στην οικονομία του νησιού παίζει και ο τουρισμός, καθώς πολλοί επισκέπτες φτάνουν κάθε χρόνο στην Κάλυμνο.»

Αφού διαβάσεις το κείμενο, προσπάθησε να διατυπώσεις δικούς σου ορισμούς για τις παρακάτω έννοιες.

Σπογγαλιεία

Η σπογγαλιεία είναι

.....

.....

Τουρισμός

Ο τουρισμός είναι

.....

.....

4. Το βιβλίο αναφέρει ως βασικές ασχολίες των νησιωτών τη ναυτιλία, την αλιεία, τη σπογγαλιεία και τον τουρισμό. Τι προσφέρει καθεμία από αυτές τις δραστηριότητες στη ζωή του νησιού;

.....

.....

.....

.....

5. Αντιστοίχισε τις λέξεις της αριστερής στήλης με την ερμηνεία τους στη δεξιά.

Άγωνα γραμμή	Η εργασία που σχετίζεται με τη συλλογή σφουγγαριών από τη θάλασσα
Καιρικές συνθήκες	Το σημείο όπου δένουν τα πλοία και συνδέεται το νησί με άλλους τόπους

Τουριστική κίνηση	Τα στοιχεία που διαμορφώνουν τον καιρό ενός τόπου
Σπογγαλιεία	Αραιά πλοϊκά δρομολόγια προς απομακρυσμένα νησιά
Πρώτες ανάγκες	Τρόφιμα, φάρμακα και άλλα αναγκαία αγαθά για την καθημερινή ζωή
Λιμάνι	Η κίνηση επισκεπτών που φέρνει έσοδα σε έναν τόπο

6. Συμπλήρωσε το κείμενο με τις λέξεις: άγωνα γραμμή, τουριστική κίνηση, καιρικές συνθήκες, ασχολίες, πρώτες ανάγκες

Στα μικρά νησιά του Αιγαίου οι δύσκολες επηρεάζουν έντονα την καθημερινή ζωή των κατοίκων. Όταν τα πλοία δεν μπορούν να προσεγγίσουν το λιμάνι, η τροφοδοσία με γίνεται πιο δύσκολη. Τα αραιά δρομολόγια σε απομονωμένα νησιά ονομάζονται Παρά τις δυσκολίες, οι των νησιωτών συνδέονται στενά με τη θάλασσα, ενώ το καλοκαίρι η αποτελεί σημαντική πηγή εσόδων.

7. Στις παρακάτω φράσεις να εντοπίσεις τα ρήματα και να τα κατατάξεις σε διαδικασίες: υλικές, νοητικές, συσχετιστικές.

- α) «Οι κάτοικοι αισθάνονται απομονωμένοι και μερικές φορές ανασφαλείς.»
- β) «Τα νησιά μας προσελκύουν το καλοκαίρι ένα μεγάλο αριθμό τουριστών.»
- γ) «Πολλοί προγραμματίζουν την εργασία και τη ζωή τους με βάση τα έσοδα από την τουριστική κίνηση.»

Ρήμα	Διαδικασία (υλική / νοητική / συσχετιστική)

7.1. Σε ποιες από τις παραπάνω φράσεις φαίνεται καθαρά ο δράστης και σε ποιες το ενδιαφέρον πέφτει περισσότερο στην κατάσταση ή στο αποτέλεσμα;



Εικόνα 11.2α: Προετοιμασία για ψάρεμα

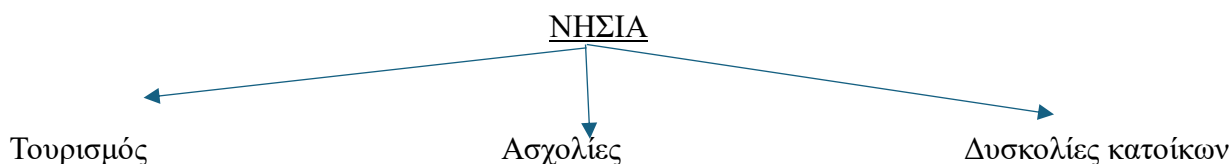
Εικόνα 11.2β: Μέσα στη βάρκα

Οι κάτοικοι των ελληνικών νησιών γίνονται κυρίως ναυτικοί, ψαράδες, σφουγγαράδες. Τα νησιά μας είναι υπεοψήφανα για την εξέλιξη της ελληνικής ναυτιλίας.

8. Τι πληροφορίες δίνουν οι εικόνες 11.2α και 11.2β για τις ασχολίες των νησιωτών; Πώς συνδέονται οι φωτογραφίες με το κείμενο για τους ψαράδες, τους ναυτικούς και τους σφουγγαράδες;

9. Ποια στοιχεία του κεφαλαίου δείχνουν ότι πρόκειται κυρίως για πληροφοριακό / γεωγραφικό κείμενο και όχι για αφήγηση; Σκέψου τον τρόπο οργάνωσης, το ειδικό λεξιλόγιο και τον σκοπό του.

10. Με βάση όσα έμαθες από το μάθημα αυτό συμπλήρωσε τον παρακάτω εννοιολογικό χάρτη για τη ζωή στα νησιά.



7.4.3. Κριτική Πλαισίωση

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες της συγκεκριμένης ενότητας σχεδιάστηκαν με στόχο να αναπτύξουν την κριτική γλωσσική επίγνωση και τον κριτικό γραμματισμό των μαθητών/τριών μέσα από το μάθημα της Γεωγραφίας, βοηθώντας τους να κατανοήσουν ότι τα σχολικά κείμενα δεν μεταφέρουν απλώς πληροφορίες αλλά κατασκευάζουν συγκεκριμένες αναπαραστάσεις της πραγματικότητας. Μέσα από την παρατήρηση των διατυπώσεων του βιβλίου («Υποθέστε ότι είστε κάτοικοι...», «Ας εξετάσουμε...», «Συζητήστε μεταξύ σας...») οι μαθητές/τριες καλούνται να αναγνωρίσουν πώς η χρήση του β' προσώπου, των προτρεπτικών δομών και της δεοντικής τροπικότητας δημιουργεί μια πιο άμεση και συμμετοχική σχέση ανάμεσα στο σχολικό κείμενο και τον/την μαθητή/τρια. Παράλληλα, μέσω του εντοπισμού δεοντικής, επιστημικής και αξιολογικής τροπικότητας, οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν ότι

το κείμενο χρησιμοποιεί διαφορετικές γλωσσικές επιλογές για να παρουσιάσει πληροφορίες ως δεδομένες, να εκφράσει αξιολογήσεις ή να προτείνει τρόπους δράσης. Με τον τρόπο αυτό καλλιεργείται η μεταγλωσσική επίγνωση και η ικανότητα των μαθητών/τριών να αναγνωρίζουν πώς η γλώσσα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε την πραγματικότητα.

Ταυτόχρονα, οι δραστηριότητες που αφορούν τις «φωνές» που ακούγονται ή αποσιωπώνται στο κείμενο, την παρουσίαση του τουρισμού, την αντίθεση χειμώνα–καλοκαιριού και την εικόνα της Σαντορίνης στοχεύουν στην ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι στα σχολικά και πολυτροπικά κείμενα. Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να αναρωτηθούν ποιοι εκπροσωπούνται περισσότερο και ποιοι λιγότερο μέσα στο κείμενο, ποια εικόνα των ελληνικών νησιών προβάλλεται και ποια στερεότυπα μπορεί να ενισχύονται για τους νησιώτες και τη νησιωτική ζωή. Παράλληλα, μέσα από την ανάλυση της εικόνας και τη σύνδεσή της με το κείμενο, καλλιεργείται ο οπτικός γραμματισμός και η κατανόηση ότι οι εικόνες δεν είναι ουδέτερες αλλά προβάλλουν συγκεκριμένες οπτικές και ιδεολογικές επιλογές. Συνολικά, οι δραστηριότητες αυτές επιδιώκουν να μετατρέψουν τον/την μαθητή/τρια από παθητικό αποδέκτη πληροφοριών σε ενεργό και κριτικό αναγνώστη, ο οποίος μπορεί να αναλύει τόσο το γλωσσικό όσο και το οπτικό μήνυμα του σχολικού εγχειριδίου και να κατανοεί πώς η γλώσσα και η εικόνα συμβάλλουν στη διαμόρφωση κοινωνικών αναπαραστάσεων για τη ζωή στα νησιά.

→ Προτεινόμενες δραστηριότητες

1. Παρατήρησε το πρόσωπο και το ύφος των διατυπώσεων του βιβλίου: «Υποθέστε ότι είστε κάτοικοι...», «Ας εξετάσουμε...», «Συζητήστε μεταξύ σας...». Τι σχέση δημιουργεί αυτή η επιλογή ανάμεσα στο κείμενο και στον μαθητή/στη μαθήτρια;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Εντόπισε στο κεφάλαιο παραδείγματα από τις παρακάτω μορφές τροπικότητας και συμπλήρωσε τον πίνακα.

Δεοντική τροπικότητα (τι πρέπει να γίνει)	Επιστημική με ισχυρή βεβαιότητα/τροπικότητα (τι δηλώνεται ως δεδομένο)	Αξιολογική τροπικότητα (λέξεις με θετικό/αρνητικό φορτίο)

3. Ποιες «φωνές» ακούγονται στο κεφάλαιο και ποιες όχι; Ακούγεται η φωνή των παιδιών που ζουν στο νησί; των ηλικιωμένων; των γιατρών; των εκπαιδευτικών; των τουριστών; των ψαράδων; Τι αλλάζει όταν ένα κείμενο μιλά περισσότερο για κάποιους και λιγότερο για άλλους;

.....

.....

.....

.....

.....

4. Το βιβλίο παρουσιάζει τον τουρισμό ως σημαντική πηγή εσόδων. Μπορεί όμως ο τουρισμός να αλλάζει και αρνητικά τη ζωή των κατοίκων; Σκέψου παραδείγματα σχετικά με τις τιμές, το περιβάλλον, τον θόρυβο, την εργασία, την εποχικότητα.

.....

.....

.....

.....

.....

5. Στο κείμενο ο χειμώνας συνδέεται με απομόνωση και δυσκολίες, ενώ το καλοκαίρι με τουρισμό και έσοδα. Πώς επηρεάζει αυτή η αντίθεση την εικόνα που σχηματίζουμε για τα νησιά;

.....

.....

.....

.....



όνα 11.3: Άποψη της Σαντορίνης

6. Παρατήρησε την εικόνα της Σαντορίνης. Ποια εικόνα των ελληνικών νησιών προβάλλεται εδώ; Συμφωνεί απόλυτα με την καθημερινότητα όλων των νησιών ή μήπως δείχνει κυρίως μια πιο τουριστική και «ελκυστική» όψη;

.....

.....

.....

.....

7. Ποια στερεότυπα για τους νησιώτες μπορεί να ενισχύει το κείμενο ή οι εικόνες; Για παράδειγμα, παρουσιάζονται όλοι ως ναυτικοί, ψαράδες ή άνθρωποι που ζουν μόνο από τον τουρισμό; Τι θα πρόσθετες για να δοθεί μια πιο πλήρης εικόνα;

7.4.4. Μετασχηματισμένη Πρακτική

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες της τελευταίας φάσης του φύλλου εργασίας σχεδιάστηκαν με στόχο οι μαθητές/τριες να μετασχηματίσουν τη γνώση που απέκτησαν από το μάθημα της Γεωγραφίας σε νέο λόγο και σε νέα επικοινωνιακά πλαίσια, εφαρμόζοντας τόσο γεωγραφικές γνώσεις όσο και γλωσσικές δεξιότητες. Μέσα από την επιλογή των βασικών θεμάτων του κεφαλαίου, οι μαθητές/τριες καλούνται να αναγνωρίσουν τις κεντρικές έννοιες και να οργανώσουν την πληροφορία ιεραρχικά, κατανοώντας ποια ζητήματα θεωρούνται σημαντικότερα στο πληροφοριακό κείμενο. Παράλληλα, η σύνταξη υπομνήματος προς κάποιο Υπουργείο μεταφέρει τους/τις μαθητές/τριες σε ένα αυθεντικό κοινωνικό και διοικητικό επικοινωνιακό πλαίσιο, μέσα στο οποίο εξασκούνται στην παραγωγή επιχειρηματολογικού και θεσμικού λόγου, χρησιμοποιώντας αιτήματα, προτάσεις και λεξιλόγιο σχετικό με τις ανάγκες των νησιωτών. Η δραστηριότητα αυτή στοχεύει όχι μόνο στην κατανόηση της κοινωνικής διάστασης της νησιωτικότητας αλλά και στην ανάπτυξη της ικανότητας παραγωγής λειτουργικών κειμενικών ειδών.

Ταυτόχρονα, η συγγραφή πληροφοριακού άρθρου με τίτλο «Η ζωή σε ένα μικρό νησί δεν είναι μόνο καλοκαίρι» επιδιώκει να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να αξιοποιήσουν το λεξιλόγιο και τις γλωσσικές δομές του επιστημονικού λόγου σε δικό τους συνεκτικό κείμενο. Οι μαθητές/τριες καλούνται να χρησιμοποιήσουν γεωγραφικούς όρους, αιτιολογικές σχέσεις και πληροφοριακή οργάνωση, μεταφέροντας τη γνώση του σχολικού εγχειριδίου σε νέο επικοινωνιακό περιβάλλον. Παράλληλα, η δημιουργία αφίσας και συνθήματος ενισχύει τον πολυτροπικό και οπτικό γραμματισμό, καθώς οι μαθητές/τριες οργανώνουν πληροφορίες όχι μόνο γλωσσικά αλλά και οπτικά, επιλέγοντας εικόνες, συνθήματα και χωρική διάταξη με συγκεκριμένο επικοινωνιακό σκοπό. Μέσα από τη μετατροπή του πληροφοριακού κειμένου σε διάλογο ανάμεσα σε μαθητές/τριες διαφορετικών περιοχών, οι μαθητές/τριες αντιλαμβάνονται πώς αλλάζει η γλώσσα ανάλογα με το κειμενικό είδος και τον επικοινωνιακό στόχο, ενώ παράλληλα καλλιεργούν ενσυναίσθηση και κατανόηση διαφορετικών κοινωνικών εμπειριών. Τέλος, η επιλογή και διατύπωση των σημαντικότερων συμπερασμάτων του κεφαλαίου ενισχύει την ικανότητα περίληψης, οργάνωσης και αναδιατύπωσης πληροφοριών. Συνολικά, οι δραστηριότητες αυτές επιδιώκουν να μετατρέψουν τους/τις μαθητές/τριες από απλούς αναγνώστες του σχολικού κειμένου σε ενεργούς παραγωγούς λόγου, οι οποίοι μπορούν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να ερμηνεύουν, να οργανώνουν και να επικοινωνούν τη γνώση σε διαφορετικά κοινωνικά και επικοινωνιακά πλαίσια.

→ Προτεινόμενες δραστηριότητες

1. Βάλε ✓ στα θέματα που περιλαμβάνονται ή θίγονται στο κεφάλαιο.

☐ τα πλεονεκτήματα της ζωής σε μικρό νησί

☐ τα προβλήματα μετακίνησης τον χειμώνα

- ☐ η εξάρτηση από τις θαλάσσιες συγκοινωνίες
- ☐ οι ασχολίες των νησιωτών
- ☐ ο ρόλος του τουρισμού
- ☐ η ανάγκη κρατικής μέριμνας για απομονωμένα νησιά
- ☐ η έννοια της άγονης γραμμής
- ☐ οι επιπτώσεις της υπερτουριστικής ανάπτυξης
- ☐ η πρόσβαση σε τρόφιμα και φάρμακα
- ☐ η διαφορά ζωής καλοκαιριού και χειμώνα

2. Φαντάσου ότι είσαι μέλος του τοπικού συμβουλίου ενός μικρού νησιού. Σύνταξε ένα σύντομο υπόμνημα προς το Υπουργείο Ναυτιλίας ή το Υπουργείο Εσωτερικών με 3-4 αιτήματα για τη βελτίωση της ζωής των κατοίκων.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Γράψε ένα μικρό πληροφοριακό κείμενο ή ένα άρθρο για τη σχολική εφημερίδα με τίτλο: «Η ζωή σε ένα μικρό νησί δεν είναι μόνο καλοκαίρι». Να αξιοποιήσεις λέξεις του γεωγραφικού γλωσσαρίου και στοιχεία από το κεφάλαιο.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Ετοίμασε μια αφίσα ή ένα σύνθημα με θέμα: «Στηρίζουμε τα μικρά νησιά όλο τον χρόνο». Τι θα βάλεις στο πάνω, στο κέντρο και στο κάτω μέρος της αφίσας; Ποια εικόνα θα επέλεγες και γιατί;

.....

.....

.....
.....
.....
.....

5. Μετασχημάτισε το κείμενο του βιβλίου σε διάλογο ανάμεσα σε έναν/μία νησιώτη/ισσα μαθητή/μαθήτρια και έναν/μία μαθητή/μαθήτρια από μεγάλη πόλη. Τι θα ρωτούσε ο ένας τον άλλο; Τι θα ήθελαν να καταλάβουν καλύτερα;

.....
.....
.....
.....
.....

6. Αν η τάξη σου έπρεπε να παρουσιάσει σε άλλη τάξη τα βασικά συμπεράσματα του κεφαλαίου, ποια 5 σημεία θα διάλεγες ως τα σημαντικότερα; Γράψε τα σε μορφή σύντομων προτάσεων-μηνυμάτων.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

7. Διάβασε τους στίχους του Δημοτικού τραγουδιού

Μες στου Αιγαίου, πρόβαλε να δεις

Αιγαίο μου, βοήθα Παναγιά

Μες στου Αιγαίου, Αιγαίου τα νησιά

Αιγαίο μου γαλήνεψε

Μες στου Αιγαίου τα νησιά άγγελοι φτερουγίζουν

Ε ε αιγαίο μου γαλήνεψε

Και μέσα στο φτε, πρόβαλε να δεις

τα γαλανά νερά σου

και μέσα στο φτε - στο φτερούγισμα

Να 'ρθούνε τα ξε, πρόβαλε να δεις

Α και μέσα στο φτερούγισμα

να 'ρθούνε τα ξε - τα ξενάκια σου

τριαντάφυλλα σκορπίζουν

Α, να ρθούνε τα ξενάκια σου

στα ποθητά νησιά σου

Τώρα επιχειρήσε να ενώσεις τις συμβολικές εικόνες του τραγουδιού με το νόημα που κρύβουν από πίσω

Στήλη Α

Στήλη Β

Άγγελοι	☐ Η αγνότητα και η εξιδανικευμένη εικόνα των νησιών
Ξενάκια	☐ Οι τουρίστες και οι επισκέπτες των νησιών
Φτερούγισμα	☐ Οι θαλάσσιες συγκοινωνίες
Τριαντάφυλλα	☐ Η φυσική ομορφιά του τόπου
Άσπρα σπίτια	☐ Το κυκλαδίτικο τοπίο και η αρχιτεκτονική
	☐ Η μετανάστευση και η αναζήτηση καλύτερης ζωής
	☐ Η ελευθερία, η κίνηση και το ταξίδι
	☐ Η οικονομική ανάπτυξη των νησιών

Τώρα διάβασε το απόσπασμα από τον οδηγό για τα νησιά του Αιγαίου.

«Αιγαίο Πέλαγος, όλα όσα πρέπει να ξέρεις

*Το Αιγαίο Πέλαγος αποτελεί μία από τις πιο μαγευτικές και δημοφιλείς επιλογές για ταξίδια στην Ελλάδα. Με χιλιάδες νησιά και νησίδες, το Αιγαίο προσφέρει μοναδική φυσική ομορφιά, ιστορία και πολιτισμό. Από τα γραφικά ψαροχώρια και τις παραδοσιακές ταβέρνες, μέχρι τις αμμόδεις παραλίες και τα κρυστάλλινα νερά, το Αιγαίο ενώνει την παράδοση με τη σύγχρονη τουριστική εμπειρία. Κάθε νησί έχει τη δική του ξεχωριστή ταυτότητα, κάνοντας το Αιγαίο έναν προορισμό για όλα τα γούστα και όλες τις εποχές του χρόνου. Είτε αναζητάς ήρεμες αποδράσεις, είτε έντονη νυχτερινή ζωή, είτε εξωτικές παραλίες, το Αιγαίο Πέλαγος σίγουρα θα σε συναρπάσει. Ακολουθούν πληροφορίες για τα **μεγάλα νησιωτικά σύμπλεγματα του Αιγαίου**.» (πηγή: <https://my-diakopes.gr/aigaio-pelagos-apolytos-taksidiotikos-odigos/>)*

Προσπάθησε τώρα να απαντήσεις στην ερώτηση: Ποια χαρακτηριστικά του Αιγαίου Πελάγους αναφέρονται στο κείμενο και το κάνουν δημοφιλή ταξιδιωτικό προορισμό;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Στη συνέχεια μελέτησε το απόσπασμα για το Ανάγλυφο του Αιγαίου.

«Οι Κυκλάδες είναι ένα σύνολο από 56 νησιά και βραχονησίδες. Ο πληθυσμός του Νομού είναι 112.615 κάτοικοι και η πρωτεύουσα του είναι η Ερμούπολη της Σύρου. Βρίσκονται στο κέντρο του Αιγαίου πελάγους

και ονομάστηκαν έτσι γιατί σχηματίζουν ένα νοητό κύκλο γύρω από τη Δήλο, το ιερό νησί της αρχαιότητας, όπου γεννήθηκε η θεά Άρτεμη και ο Απόλλωνας, ο θεός του ήλιου και της μουσικής. Οι Κυκλάδες κατοικούνται από τα προϊστορικά χρόνια και εκεί αναπτύχτηκε την εποχή του χαλκού ο Κυκλαδικός πολιτισμός. Σήμερα, τα νησιά των Κυκλάδων με την αξεπέραστη γοητεία τους έχουν αποκτήσει παγκόσμια φήμη. Κάθε λάτρης των ταξιδιών επιθυμεί να επισκεφτεί τη Σαντορίνη, τη Μύκονο, τη Δήλο, την Πάρο, την Αντίπαρο, τη Νάξο, την Ιο, τη Σύρο, την Τήνο, τη Μήλο, την Κέα, την Αμοργό, τη Σίφνο, τη Σέριφο, την Άνδρο, την Κύθνο, την Κίμωλο, την Ανάφη, τη Φολέγανδρο, τη Σίκινο και τα Κουφονήσια. Στις ατελείωτες αμμονδιές τους και στα καθάρια νερά του Αιγαίου, με τον ήλιο να λάμπει πάνω από τα μαγευτικά νησιά, η ζωή μοιάζει παραμυθένια...»

(πηγή: <http://eduoff-melbourne.world.sch.gr/files/yliko/Nhsia%20Aigaiou.pdf>)

Προσπάθησε τώρα να απαντήσεις στην ερώτηση: ποια είναι η πρωτεύουσα και ο πληθυσμός του νομού των Κυκλάδων και τι ξεχωριστό διαθέτει η Σαντορίνη.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Αφού έχεις μελετήσει 3 διαφορετικά κείμενα για τα νησιά του Αιγαίου, προσπάθησε τώρα να συνθέσεις ένα κείμενο για το μάθημα της Γεωγραφίας που να περιλαμβάνει στοιχεία και από τα τρία κείμενα που μελέτησες.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία επιχείρησε να διερευνήσει τη σχέση ανάμεσα στη γλώσσα του σχολικού επιστημονικού λόγου και στην κατανόηση της γνώσης από τους/τις μαθητές/τριες της Ε' Δημοτικού, αξιοποιώντας ως πεδίο εφαρμογής το μάθημα της Γεωγραφίας και ειδικότερα το κεφάλαιο «Ζωή στα νησιά». Από την αρχή της έρευνας, η στοχοθεσία υπήρξε διπλή: αφενός να διερευνηθεί πώς μπορεί να διδαχθεί η Γλώσσα μέσα από το μάθημα της Γεωγραφίας και αφετέρου πώς η ίδια η Γεωγραφία μπορεί να κατανοηθεί αποτελεσματικότερα μέσα από τη συνειδητή επεξεργασία της γλώσσας που τη συγκροτεί. Η εργασία, επομένως, δεν αντιμετώπισε τη Γλώσσα ως απομονωμένο γνωστικό αντικείμενο ούτε τη Γεωγραφία ως απλό φορέα πληροφοριών, αλλά επιχείρησε να αναδείξει τη δυναμική αλληλεπίδραση ανάμεσα στη γλωσσική μορφή και στη γνώση της σχολικής επιστήμης. Βασική επιδίωξη υπήρξε η

ανάδειξη του γεγονότος ότι η δυσκολία κατανόησης των μαθημάτων των θετικών και κοινωνικών επιστημών δεν συνδέεται αποκλειστικά με το περιεχόμενο των εννοιών, αλλά κυρίως με τις σημειωτικές μορφές μέσα από τις οποίες αυτές παρουσιάζονται στο σχολικό περιβάλλον, μία εκ των οποίων είναι και η γλώσσα.

Η ανάλυση του σχολικού κειμένου μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής ανέδειξε ότι η σχολική γνώση οργανώνεται μέσω συγκεκριμένων λεξικογραμματικών επιλογών, οι οποίες διαφοροποιούνται αισθητά από τη γλώσσα της καθημερινής επικοινωνίας. Η εκτεταμένη χρήση ονοματοποιήσεων, η κυριαρχία συσχετιστικών και υλικών ρηματικών διαδικασιών, η περιορισμένη παρουσία νοητικών ρηματικών διαδικασιών, η χρήση επιστημικής τροπικότητας και η αποπροσωποποίηση του λόγου μέσω παθητικών συντακτικών δομών συγκροτούν ένα είδος λόγου αφαιρετικότητας και λεξικής πυκνότητας. Τα χαρακτηριστικά αυτά επιβεβαιώνουν τη θέση του Μ.Α.Κ. Halliday ότι η επιστημονική γλώσσα δεν αποτελεί απλή μεταφορά πληροφοριών, αλλά μηχανισμό ανασυγκρότησης της ανθρώπινης εμπειρίας σε αφηρημένη γνώση.

Παράλληλα, η πολυτροπική ανάλυση της εικόνας και της λεζάντας του μαθήματος ανέδειξε ότι η γνώση στο σχολικό εγχειρίδιο δεν συγκροτείται μόνο γλωσσικά αλλά και οπτικά. Η διάταξη των εικόνων, οι άξονες δεδομένου–νέου και ιδεατού–πραγματικού, η γωνία λήψης, η κοινωνική απόσταση και η τροπικότητα των εικόνων λειτουργούν ως μηχανισμοί νοηματοδότησης, οι οποίοι καθοδηγούν την πρόσληψη της πληροφορίας από τον/την μαθητή/τρια. Το σχολικό εγχειρίδιο, επομένως, λειτουργεί ως πολυτροπικό κείμενο που απαιτεί από τους/τις μαθητές/τριες όχι μόνο γλωσσικό αλλά και οπτικό γραμματισμό.

Η προτεινόμενη διδακτική παρέμβαση που σχεδιάστηκε με βάση την Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών επιβεβαίωσε ότι η διδασκαλία της Γλώσσας μπορεί να πραγματοποιηθεί ουσιαστικά και μέσα από μη γλωσσικά μαθήματα, όπως η Γεωγραφία. Μέσα από τον οδηγό για τον εκπαιδευτικό που σχεδιάστηκε, οι μαθητές/τριες δεν περιορίζονται στην κατανόηση πληροφοριών αλλά οδηγούνται στην ανάλυση γλωσσικών φαινομένων, στην ερμηνεία οπτικών σημείων, στην ανάπτυξη μεταγλωσσικής επίγνωσης και στην παραγωγή δικών τους πολυτροπικών κειμένων. Η αξιοποίηση των τεσσάρων φάσεων της Παιδαγωγικής των Πολυγραμματισμών — Τοποθετημένη Πρακτική, Ανοιχτή Διδασκαλία, Κριτική Πλαισίωση και Μετασχηματισμένη Πρακτική — συμβάλλει στην ενεργή εμπλοκή των μαθητών/τριών και στη μετατόπιση από την παθητική πρόσληψη γνώσης στη δημιουργική παραγωγή νοήματος. Ταυτόχρονα, αποδεικνύεται ότι η ίδια η κατανόηση της Γεωγραφίας ενισχύεται όταν οι μαθητές/τριες διδάσκονται συστηματικά τις γλωσσικές μορφές μέσω των οποίων παρουσιάζεται η σχολική επιστημονική γνώση, όπως οι ονοματοποιήσεις, οι σχέσεις αιτιότητας, η τροπικότητα και οι δομές οργάνωσης της πληροφορίας.

Ιδιαίτερα σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι μαθητές/τριες έτσι θα αρχίσουν να αντιλαμβάνονται πως η γλώσσα του σχολείου δεν είναι ουδέτερη αλλά οργανώνει συγκεκριμένους τρόπους θέασης της πραγματικότητας. Η αναγνώριση φαινομένων όπως η απαλοιφή του δράστη, η χρήση αξιολογικής τροπικότητας ή οι ονοματοποιήσεις συμβάλλει στην ανάπτυξη κριτικής γλωσσικής επίγνωσης και στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η σχολική γνώση κατασκευάζεται και παρουσιάζεται ως αντικειμενική. Παράλληλα, η εργασία ανέδειξε τη σημασία των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών, τα οποία προωθούν τη διαθεματικότητα, τον κριτικό γραμματισμό και τη σύνδεση της γλώσσας με όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Η αξιοποίηση του μαθήματος της Γεωγραφίας για τη διδασκαλία γλωσσικών και άλλων σημειωτικών στοιχείων ανταποκρίνεται άμεσα στις σύγχρονες απαιτήσεις του σχολείου και στις αρχές

των πολυγραμματισμών, σύμφωνα με τις οποίες η μάθηση συνδέεται με την ενεργή συμμετοχή, την εμπειρία και την πολυτροπική νοηματοδότηση.

Η προβληματική που αναδείχθηκε στην παρούσα εργασία δεν αφορά αποκλειστικά το μάθημα της Γεωγραφίας, αλλά αντανακλά μια γενικότερη δυσκολία των μαθητών/τριών να προσεγγίσουν τη γλώσσα των σχολικών γνωστικών αντικειμένων. Σε μαθήματα όπως η Ιστορία, οι Φυσικές Επιστήμες ή η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, οι μαθητές/τριες έρχονται αντιμέτωποι/ες με πυκνά πληροφοριακά κείμενα, αφηρημένες έννοιες, ονοματοποιήσεις και εξειδικευμένο λεξιλόγιο, χωρίς όμως να διδάσκονται συστηματικά τον τρόπο με τον οποίο αυτά τα γλωσσικά χαρακτηριστικά παράγουν το νόημα. Ως αποτέλεσμα, η δυσκολία κατανόησης αποδίδεται συχνά λανθασμένα στην πολυπλοκότητα του γνωστικού αντικειμένου, ενώ στην πραγματικότητα συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με τη δυσκολία πρόσβασης στη γλώσσα μέσω της οποίας οργανώνεται η επιστημονική γνώση.

Η διαπίστωση αυτή οδηγεί σε έναν ευρύτερο αναστοχασμό σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένη η σχολική μάθηση. Εάν αποδεχθούμε ότι κάθε γνωστικό αντικείμενο διαθέτει τη δική του ιδιαίτερη γλώσσα, τότε η ευθύνη για την ανάπτυξη του επιστημονικού γραμματισμού δεν μπορεί να βαρύνει αποκλειστικά τον εκπαιδευτικό της Νεοελληνικής Γλώσσας. Αντίθετα, απαιτείται μια συνολική αναθεώρηση της διδακτικής πρακτικής, ώστε κάθε εκπαιδευτικός να αναδεικνύει συστηματικά τα γλωσσικά και πολυτροπικά χαρακτηριστικά του αντικειμένου του. Παράλληλα, τα ίδια τα σχολικά εγχειρίδια θα μπορούσαν να εμπλουτιστούν με δραστηριότητες που δεν ελέγχουν μόνο την κατανόηση του περιεχομένου, αλλά καθοδηγούν τους/τις μαθητές/τριες να παρατηρούν τον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η γνώση μέσα από τη γλώσσα, την εικόνα, τους χάρτες, τα διαγράμματα και τα υπόλοιπα σημειωτικά μέσα.

Τέλος, η εργασία αυτή αναδεικνύει ότι η ουσιαστική βελτίωση της σχολικής μάθησης δεν εξαρτάται μόνο από το «τι» διδάσκεται, αλλά και από το «πώς» παρουσιάζεται η γνώση στους μαθητές/τριες. Η ανάπτυξη επιστημονικού, γλωσσικού και κριτικού γραμματισμού προϋποθέτει ένα σχολείο στο οποίο η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως εργαλείο σκέψης και οικοδόμησης της γνώσης και όχι απλώς ως μέσο μετάδοσης πληροφοριών. Μια τέτοια προσέγγιση θα μπορούσε να συμβάλει ουσιαστικά στη μείωση των δυσκολιών κατανόησης που παρατηρούνται σε πολλά γνωστικά αντικείμενα, ενισχύοντας τη δυνατότητα των μαθητών/τριών να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να προσεγγίζουν κριτικά τα σχολικά κείμενα.

Με βάση τα παραπάνω, η παρούσα εργασία προτείνει η διδασκαλία της γλώσσας να μην περιορίζεται αποκλειστικά στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, αλλά να εντάσσεται οργανικά και συστηματικά σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα του σχολείου. Η Γεωγραφία προσφέρει ένα ιδιαίτερα πρόσφορο πεδίο εφαρμογής, καθώς συνδυάζει πληροφοριακά και πολυτροπικά κείμενα, ειδικό λεξιλόγιο, χάρτες, εικόνες και κοινωνικά ζητήματα που επιτρέπουν την ανάπτυξη επιστημονικού και κριτικού γραμματισμού. Ωστόσο, αντίστοιχες πρακτικές μπορούν να εφαρμοστούν και σε άλλα μαθήματα, όπως η Φυσική, η Ιστορία, όπου οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με εξειδικευμένες μορφές επιστημονικού λόγου. Η συστηματική επεξεργασία των γλωσσικών χαρακτηριστικών αυτών των μαθημάτων μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν όχι μόνο τη γλώσσα αλλά και την ίδια τη γνώση που μεταδίδεται μέσα από αυτήν.

Συνολικά, η εργασία καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η κατανόηση της σχολικής επιστημονικής γνώσης προϋποθέτει τη διδασκαλία της γλώσσας της επιστήμης ήδη από το Δημοτικό σχολείο. Η συστηματική επεξεργασία των γλωσσικών και πολυτροπικών χαρακτηριστικών των σχολικών κειμένων μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη επιστημονικού, γλωσσικού και κριτικού γραμματισμού,

ενισχύοντας τη δυνατότητα των μαθητών/τριών να προσεγγίζουν τη γνώση όχι ως παθητικοί δέκτες αλλά ως ενεργοί και κριτικοί αναγνώστες του κόσμου. Όπως επισημαίνει ο Halliday, μαθαίνουμε τη γλώσσα μέσα από τη μάθηση της επιστήμης και μαθαίνουμε την επιστήμη μέσα από τη γλώσσα (1999, σ. 20).

Περαιτέρω όμως πρέπει να διερευνηθεί πώς επηρεάζει τη συγκρότησή του σχολικού προγράμματος σπουδών μία τέτοια προσέγγιση και ποιες ανάγκες σε επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων πρέπει να καλυφθούν;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αραποπούλου, Μ., & Γιαννουλοπούλου, Γ. (2001). *Η χρήση της γλώσσας στα μη γλωσσικά μαθήματα: Ο λόγος των επιστημών*. Στο Α. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Διαθέσιμο στο: [Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας](#)
- Baynham, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Fairclough, N. (1999). *Global capitalism and critical awareness of language*. *Language Awareness*, 8(2), 71-83.
- Halliday, M. A. K. (1999). Η γλώσσα και η αναμόρφωση της ανθρώπινης εμπειρίας. Προσαρμογή στα ελληνικά: Χ. Λύκου. Γλωσσικός Υπολογιστής, 1, 19-32. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/default.htm>
- Hasan, R. (2006). Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία. Στο Α. Χαραλαμπίδης (επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση* (σσ. 134-189). Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2023). *Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας Δημοτικού*. Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <https://iep.edu.gr/>
- Ιντζίδης, Ε. (2022-2023). Η θέρμη των πραγμάτων: Προς μια γλωσσική αγωγή με έμφαση στην εμπειρία. *Γλωσσολογία/Glossologia*, 30, 165-177.
- Ιντζίδης, Ε. (2023). Εκπαιδευτική Γλωσσολογία. Διαφάνειες μαθήματος, eClass, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Janks, H. (2010). *Literacy and Power*. New York & London: Routledge.
- Janks, H. (2012). The importance of critical literacy. *English Teaching: Practice and Critique*, 11(1), 150-163.
- Kalantzis, M., Cope, B., Στελλάκης, Ν., & Αρβανίτη, Ε. (2019). Γραμματισμοί: Μια παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων. Αθήνα: Κριτική.
- Κοσμίδου, Μ., & Ρόκκα, Α. (2026). Πολυτροπικός και οπτικός εγγραμματισμός: Η συμβολή της εικόνας στον γεωγραφικό γραμματισμό στην εκπαίδευση ενηλίκων μαθητών/τριών στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. *Κείμενα Παιδείας*, 11, 75-86. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.43321>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία: Χθες, σήμερα, αύριο. Μια πολιτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2010). Η ανάγνωση των εικόνων: Η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού (Γ. Κουρμεντάλα-Νταμπάρακη, Μτφρ., Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.). Αθήνα: Επίκεντρο. Πρωτότυπο έργο: *Reading Images: The Grammar of Visual Design*.
- Livingston, C., Dippenaar, H., Anker, J., Simon, E. & Mashiyi, N. (2022). *Integration of Language across the Curriculum (LAC) and Disciplinary Literacy (DL) at a Faculty of Education: A Needs Analysis*. *Per Linguam*, 38(1), 102-117. Διαθέσιμο στο: <http://dx.doi.org/10.5785/38-1-991>

Λύκου, Χ. (2000). Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική του Μ. Α. Κ. Halliday. Γλωσσικός Υπολογιστής, 2, 57–71, Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/lykoy/index.htm>

Μανιού, Ε. (2016). Η (ανα)συγκρότηση της επιστημονικής γνώσης στο σχολείο: Κοινωνιογλωσσολογική ανάλυση εκπαιδευτικών πρακτικών (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/10889/9269>

Μπουτουλούση, Ε. (2001). Γλώσσα και γλωσσική επίγνωση. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (Επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα (σσ. 223–229). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: www.greek-language.gr

Παπαδημητρίου, Φ. (2010). Η κοινωνική σημειωτική προσέγγιση της οπτικής επικοινωνίας: Εισαγωγική σημείωση. Στο G. Kress & Tvan Leeuwen, Η ανάγνωση των εικόνων: Η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού (σσ. 7–24). Αθήνα: Επίκεντρο.

Στάμου, Α. Γ., Αλευριάδου, Α., & Ελευθερίου, Π. (2011). «Ζωγράφισε τα ΑΜΕΑ»: Αναπαραστάσεις της αναπηρίας μέσα από τα ιχνογραφήματα παιδιών του δημοτικού. Στο Μ. Α. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.), Πρακτικά του Συνεδρίου «Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην επικοινωνία, την εκπαίδευση, τη μάθηση και τη γνώση» (σσ. 323–336). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων / Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2021/2023). Οδηγός Εκπαιδευτικού στο Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: ΙΕΠ. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <https://iep.edu.gr/el/nea-programmata-spoudon-arxiki-selida>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων / Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2021/2023). Οδηγός Εκπαιδευτικού στο Πρόγραμμα Σπουδών Γεωγραφίας Δημοτικού για τις Ε' και ΣΤ' τάξεις. Αθήνα: ΙΕΠ. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο: <https://iep.edu.gr/el/nea-programmata-spoudon-arxiki-selida>

Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού / Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος». (χ.χ.). Γεωγραφία Ε' Δημοτικού – Βιβλίο Μαθητή: Κεφάλαιο 11, Η ζωή στα νησιά. Ψηφιακό Σχολείο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Κεφάλαιο 11ο

Η ζωή στα νησιά

Στο κεφάλαιο αυτό θα μάθετε:

- ⇒ για τα χαρακτηριστικά και τα προβλήματα της ζωής στα νησιά
- ⇒ για τις ασχολίες των νησιωτών



Εικόνα 11.1: Το λιμάνι και η χώρα της Σερίφου



Υποθέστε ότι είστε κάτοικοι ενός μικρού νησιού του Αιγαίου. Συζητήστε μεταξύ σας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα που νομίζετε ότι έχει η ζωή στο μικρό νησί.

Οι κάτοικοι των νησιών μας –και κυρίως αυτοί που κατοικούν στα μικρά νησιά του Αιγαίου πελάγους– κατά τους χειμερινούς μήνες πολλές φορές έρχονται αντιμέτωποι με δύσκολες **και-ρικές συνθήκες**. Όταν οι ισχυροί βοριάδες δεν αφήνουν τα πλοία να πλεύσουν ή να «πιάσουν» λι-μάνι, αισθάνονται απομονωμένοι και μερικές φορές ανασφαλείς. Πολλά είδη πρώτης ανάγκης, τρόφιμα και φάρμακα δεν υπάρχουν στο νησί και τα προϊόντα τους, που πρέπει να πωληθούν σε άλλες περιοχές, καταστρέφονται. Αυτό δείχνει πόσο η καθημερινή ζωή τους εξαρτάται από τις θαλάσσιες συγκοινωνίες, αφού η κατασκευή και λειτουργία αεροδρομίων στα μικρά νησιά δεν είναι πάντα εύκολη.

Άγονη γραμμή

Τα αραιά δρομολόγια των πλοίων σε απομακρυσμένα και απομονωμένα νησιά συνιστούν την άγονη γραμμή. Τα νησιά αυτά δεν έχουν μεγάλη τουριστική κίνηση και η μετακίνηση των κατοίκων τους δεν μπορεί να είναι συχνή.



Κεφάλαιο 11ο



Είσαι ναυτικός σε δρομολόγιο άγονης γραμμής. Περιγράφε τα συναισθήματα των νησιωτών, όταν βλέπουν το καράβι να δένει στον μόλο ύστερα από έναν πολυήμερο αποκλεισμό του νησιού εξαιτίας της κακοκαιρίας.

Ας εξετάσουμε με ποιους τομείς πρέπει να ασχοληθεί το κράτος, για να νιώσουν ασφάλεια οι κάτοικοι των απομονωμένων νησιών.



Συζητήστε μεταξύ σας τους λόγους που κάνουν τους κατοίκους των νησιών να νιώθουν ανασφαλείς τους χειμερινούς μήνες. Κατόπιν να προτείνετε τρόπους βελτίωσης της ζωής τους στο νησί.



Εικόνα 11.2α: Προετοιμασία για ψάρεμα



Εικόνα 11.2β: Μέσα στη βάρκα

Οι κάτοικοι των ελληνικών νησιών γίνονται κυρίως ναυτικοί, ψαράδες, σφουγγαράδες. Τα νησιά μας είναι υπερήφανα για την εξέλιξη της ελληνικής ναυτιλίας. Ορισμένα νησιά μάλιστα φημίζονται για τους καλούς ναυτικούς και τους εφοπλιστές τους. Μερικά άλλα είναι ονομαστά για τους σφουγγαράδες τους.

Ας βρούμε ποια είναι τα νησιά αυτά και σε ποια νησιωτικά συμπλέγματα ανήκουν.

Τα νησιά μας προσελκύουν το καλοκαίρι έναν μεγάλο αριθμό τουριστών. Αυτό αποτελεί σημαντική πηγή εσόδων των νησιωτών. Πολλοί είναι εκείνοι που προγραμματίζουν την εργασία και τη ζωή τους με βάση τα έσοδα από την τουριστική κίνηση.

Ας εξετάσουμε αν ο τουρισμός που έχουν τα νησιά μας το καλοκαίρι έχει και αρνητική επίδραση στον τρόπο ζωής των κατοίκων.



Εικόνα 11.3: Άποψη της Σαντορίνης

Κεφάλαιο 11ο



Γεωγραφικό γλωσσάριο

Καιρικές συνθήκες: τα στοιχεία που διαμορφώνουν τον καιρό ενός τόπου, όπως ο άνεμος, η θερμοκρασία, η υγρασία κ.λπ.



Ομαδική δραστηριότητα (προαιρετική)

Επιλέγουμε ρόλους ενηλίκων και συνεδριάζουμε σαν τοπικοί σύμβουλοι, για να διαμορφώσουμε ένα υπόμνημα προς την κεντρική εξουσία, με το οποίο θα ζητάμε να γίνουν ενέργειες, ώστε να βελτιωθούν οι συνθήκες της ζωής μας στο νησί.

Αν θέλεις, διάβασε κι αυτό...

Η Κάλυμνος

Η Κάλυμνος είναι το νησί των σφουγγαράδων. Οι Καλύμνιοι σφουγγαράδες φημίζονται ως οι καλύτεροι του κόσμου και αλιεύουν σημαντικές ποσότητες της παγκόσμιας παραγωγής σφουγγαριών. Κάθε χρόνο 40-50 σπογγαλιευτικά αναχωρούν από το νησί για τις ακτές της Β. Αφρικής.

Πολλοί Καλύμνιοι σφουγγαράδες προσβάλλονται από τη «νόσο των δυτών». Εξαιτίας του μεγάλου βάθους, πολλές φορές προκαλούνται βλάβες στον οργανισμό, οι οποίες μπορεί να επιφέρουν μέχρι και τον θάνατο. Για τους Καλύμνιους, όμως, μεγαλύτερη σημασία έχει η αλιεία των σφουγγαριών. Κάθε φορά η αναχώρηση από το νησί για τον σκοπό αυτό αποτελεί μια ξεχωριστή τοπική γιορτή...

Οι συγγραφείς



Κεφάλαιο 11ο

Η ζωή στα νησιά

Δραστηριότητες

1.

Να αντιστοιχίσεις τις παρακάτω λέξεις με τις έννοιες που δίνονται:

- | | |
|--------------|--|
| Τουρισμός ● | ● Περνώ το καλοκαίρι (θέρος) ή μέρος του καλοκαιριού σε έναν τόπο, κυρίως εξοχικό. |
| Ακρογιαλιά ● | ● Γραμμή κατά μήκος της οποίας συναντώνται η ξηρά και η θάλασσα. |
| Αποβάθρα ● | ● Περιήγηση σε διάφορες περιοχές ή χώρες για διακοπές. |
| Παραθερίζω ● | ● Η άκρη του γιαλού, παραλία, ακροθαλασσιά. |
| Ακτογραμμή ● | ● Χώρος διαμορφωμένος για την επιβίβαση ή αποβίβαση ανθρώπων ή εμπορευμάτων σε πλοία (και σιδηροδρόμους). |
| Ναυτιλία ● | ● Φυσική ή τεχνητή προεξοχή ξηράς που εισχωρεί στη θάλασσα και χρησιμεύει για να πλευρίζουν τα πλοία, προβλήτα, προκυμαία. |
| Μόλος ● | ● 1. Η ναυτική επιστήμη και η τέχνη του ναυτικού. 2. Όλα τα εμπορικά πλοία μαζί με τα πληρώματά τους, το εμπορικό ναυτικό. |

2.

Συζητήστε και γράψτε μερικούς από τους λόγους που κάνουν όμορφη τη ζωή στο νησί. Προσπαθήστε με ειλικρίνεια να προσελκύσετε τουρίστες, για να απολαύσουν λίγες μέρες τα πλεονεκτήματα του τόπου.

3.

Διάλεξε μια φωτογραφία του τόπου σου, για να τη δείξεις σε κάποιον που θέλει να τον επισκεφτεί, και τοποθέτησέ τη στο πλαίσιο.

