



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
«ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
που εκπονήθηκε για τη χορήγηση
Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης
στην κατεύθυνση
«ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ»
από την Ανδρέου Δέσποινα
(Α.Μ.: 423Μ/2008001)

**ΘΕΜΑ: «Καλλιέργεια προφορικών δεξιοτήτων των νηπίων:
Διδακτικές δραστηριότητες του προφορικού λόγου στο νηπιαγωγείο»**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Παπαδόπουλος Ιωάννης	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Επιβλέπων
Μιχάλης Αθανάσιος	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής
Αναγνωστοπούλου Διαμάντη	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος συμβουλευτικής Επιτροπής

ΡΟΔΟΣ 2010

«Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της/του συγγραφέως»

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	5
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
1. Η γλώσσα ως σύστημα και ως συμπεριφορά.....	7
2. Οικογένεια και γλώσσα.....	9
3. Νηπιαγωγείο και γλώσσα.....	10
4. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	
4.1. Η φύση τους.....	11
4.2. Οι λειτουργίες τους.....	14
4.3. Οι διαφορές τους στη χρήση της γλώσσας.....	16
4.4. Οι συγκλίσεις τους.....	17
4.5. Η προτεραιότητα του προφορικού λόγου.....	18
5. Η επικράτεια των ειδών του προφορικού και του γραπτού λόγου.....	19
6. ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ	
Κατάκτηση του προφορικού λόγου.....	24
6.1. Η γλώσσα σε κοινωνικά πλαίσια.....	25
6.2. Δεξιότητες ομιλίας.....	30
7. Γλωσσικά στάδια του κανονικού παιδιού.....	31
8. Το περιεχόμενο και η φύση της παιδικής γλώσσας.....	32

9.ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Διδασκαλία του προφορικού λόγου.....40

9.1.Ο ρόλος του/της νηπιαγωγού.....41

10.Σχεδιάζοντας και εκτιμώντας δραστηριότητες που βασίζονται

στην ευφράδεια.....46

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή.....55

Μέθοδος.....55

Ευρήματα.....56

Ερμηνεία των ευρημάτων-Συμπεράσματα.....87

Βιβλιογραφία.....93

«ΟΠΟΙΟΣ ΞΕΡΕΙ ΝΑ ΜΙΛΑΕΙ, ΞΕΡΕΙ ΚΑΙ ΝΑ ΣΚΕΦΤΕΤΑΙ ΚΑΙ ΝΑ ΓΡΑΦΕΙ ΣΩΣΤΑ»

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παιδί είναι η ελπίδα, η πίστη, το μέλλον, στο όνομα του οποίου έχουμε την ευθύνη για τη ζωή, την εκπαίδευση και την αγωγή του. Η παιδική ηλικία, η σπουδαιότερη περίοδος της ανθρώπινης ζωής, δεν είναι απλά προετοιμασία για τη μελλοντική ζωή, είναι πραγματική, φωτεινή, πρωτότυπη, ανεπανάληπτη ζωή. Από το πώς πέρασε την παιδική του ηλικία, από το ποιος το κρατούσε από το χέρι, από το τι αποτυπώθηκε στο μυαλό και στην καρδιά του, από αυτά εξαρτάται, τι άνθρωπος θα γίνει το σημερινό παιδάκι.

Το νηπιαγωγείο έχει σκοπό να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στα πλαίσια που καθορίζει εκτός των άλλων και η ευρύτερη σκοποθεσία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ένα πλούσιο σε ερεθίσματα σχολικό περιβάλλον με την κατάλληλη παιδευτική ατμόσφαιρα είναι το νηπιαγωγείο το οποίο στοχεύει στην υποβοήθηση των νηπίων ώστε να οικοδομούν μόνα τους τη γνώση και να αναπτύσσουν τις δεξιότητες τους.

Η/Ο νηπιαγωγός θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τόσο τις εμπειρίες όσο και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, τις όποιες γνώσεις τους και τις ικανότητες τους. Η παιδαγωγική τους παρέμβαση θα πρέπει να είναι ανάλογη με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, τις ανάγκες και τους προσωπικούς ρυθμούς των νηπίων. Σημαντικοί παράγοντες που επιδρούν στο σχεδιασμό του προγράμματος του νηπιαγωγείου είναι, επίσης, η βιωματική και διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης, η ανάπτυξη θετικής αυτοαντίληψης, αυτονομίας, κριτικής και δημιουργικής σκέψης, οι κοινωνικές αξίες, τα προϊόντα του πολιτισμού μας, η ανάγκη να αποκτήσουν τα παιδιά τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να μπορέσουν να ζήσουν δημιουργικά και ευτυχισμένα στην κοινωνία.

Η ανάπτυξη και εξέλιξη του προφορικού λόγου είναι πρωταρχική αφού είναι το κατ'εξοχήν μέσον έκφρασης και επικοινωνίας. Το παιδί ακροάται, δέχεται τις προφορικές πληροφορίες, τις επεξεργάζεται νοητικά, επενδύει συναισθηματικά στο προϊόν που

παράγεται και εκφράζεται. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι ο προφορικός λόγος είναι η σημαντικότερη μορφή επικοινωνιακής σχέσης. Η ανάπτυξή του επηρεάζει σημαντικά την εξέλιξη του παιδιού, καθώς και τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας. Πολλοί γλωσσολόγοι υποστηρίζουν ότι η κατάκτηση της μητρικής γλώσσας αποτελεί μέσο διάπλασης της ανθρώπινης προσωπικότητας. Όταν το παιδί μαθαίνει την γλώσσα του, δεν μαθαίνει απλώς ένα σύνολο λέξεων, αλλά ένα σύνολο αξιών.¹

Στηριζόμενη στη σημαντικότητα της μάθησης και ανάπτυξης του προφορικού λόγου αποφάσισα να διεξάγω την πιο κάτω έρευνα. Αυτή η έρευνα έχει σαν στόχο να βρεθούν οι κατάλληλες δραστηριότητες που θα μπορέσουν να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί με σκοπό να κάνουν τα παιδιά να μιλούν με ευφράδεια. Οι δραστηριότητες είναι πολλές αλλά εξαιτίας του χρόνου πραγματοποίησα μόνο οκτώ, τεσσάρων διαφορετικών κατηγοριών οι οποίες είναι αρκετά αντιπροσωπευτικά δείγματα. Ο προφορικός λόγος είναι πολύ σημαντικός γι' αυτό στο νηπιαγωγείο πρέπει να γίνονται οι κατάλληλες δραστηριότητες για την κατάκτησή του.

¹http://209.85.229.132/custom?q=cache:giE5Pk4ljnkJ:pi-schools.sch.gr/download/lessons/drast_math_etoimotitas/vivlio_ekp/kef_vivliou/4proforikos_logos

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Η γλώσσα ως σύστημα και ως συμπεριφορά

Από τον 20^ο αιώνα αρχίζουν να εμφανίζονται νέες απόψεις στη γλωσσολογία και γίνεται σαφής διάκριση μεταξύ γλώσσας, ομιλίας και επικοινωνίας. Η σχέση μεταξύ των όρων γλώσσα, ομιλία και επικοινωνία είναι ως ένα βαθμό ιεραρχική: η ομιλία συνιστά μία εκδήλωση της γλώσσας, ενώ με τη σειρά της η γλώσσα αποτελεί σημαντικό συστατικό της ανθρώπινης επικοινωνίας.

Ο προσδιορισμός της έννοιας γλώσσα έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Γενικά, γλώσσα είναι το όργανο με το οποίο ο άνθρωπος εκφράζει τις σκέψεις, τις εντυπώσεις, τα συναισθήματα και τον ψυχοπνευματικό του κόσμο. Η γλωσσική μας συμπεριφορά βοηθείται από διάφορες παραγλωσσικές λειτουργίες (μορφασμοί, φθόγγοι) και εξωγλωσσικές εκφραστικές κινήσεις, όπως: χειρονομίες, , συμβολικές ενέργειες. Είναι πολιτιστικό φαινόμενο, προϊόν φυσικών, ψυχολογικών και ιστορικών παραγόντων και χαρακτηρίζει την πολιτιστική στάθμη ενός λαού. Υποστηρίζεται ότι κανένας άνθρωπος δεν έχει έμφυτη κλίση προς μία ορισμένη γλώσσα, αλλά ότι οι άνθρωποι έχουν έμφυτη κλίση προς έναν ορισμένο τύπο συμπεριφοράς (έχοντας κληρονομήσει ένα έμφυτο μηχανισμό ανάλυσης των γλωσσικών δεδομένων του περιβάλλοντος), ο οποίος αυτόματα με την επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος, αναπτύσσεται σε γλώσσα. Πιθανώς η αρχή της δημιουργίας της γλώσσας να βρίσκεται στη φυσιολογική σύνδεση των πρώτων άναρθρων φωνών του ανθρώπου με ορισμένα φαινόμενα και αντικείμενα που τα δημιουργούσαν έντονα αισθήματα χαράς, λύπης, πόνου κ.ά.

Ειδικότερα, η λέξη γλώσσα έχει πολλές σημασίες, οι σημαντικότερες από τις οποίες είναι οι ακόλουθες: α) την καθημερινή ομιλία, τη λαλιά, το λόγο με τον οποίο ερχόμαστε σε επικοινωνία με τους συνανθρώπους μας και εξωτερικεύουμε τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τις ιδέες μας, β) το γλωσσικό σύστημα, δηλαδή το σύνολο των αλληλεξαρτώμενων γλωσσικών μονάδων και των κανόνων σύνδεσης αυτών σε λέξεις και προτάσεις, τη δομή των γλωσσικών συμβόλων που συμβάλλουν στην οικοδόμηση της γλώσσας μιας κοινωνικής ομάδας και γ) μια πνευματική ικανότητα που μας βοηθάει, ώστε να κατανοούμε τις έννοιες και τα πράγματα, να διακρίνουμε τις λεπτές εννοιολογικές αποχρώσεις τους και να τ' ανυψώνουμε στο επίπεδο του

γενικού. Και οι τρεις αυτές διαφορετικές σημασίες της γλώσσας έχουν στενή σχέση μεταξύ τους. Ο γλωσσικά καλλιεργημένος άνθρωπος μιλάει με ευχέρεια, σε γλωσσικό ιδίωμα κατανοητό στους άλλους, τηρεί τους γλωσσικούς κανόνες και έχει πλούσιο λεξιλόγιο. Με τη γλώσσα μετατρέπει τα αντικείμενα και τον περιβάλλοντα κόσμο από έννοιες σε σημασίες, ανακοινώνει βιώματα προσωπικά, εντάσσεται στο κοινωνικό σύνολο, αποκτά συνείδηση της ύπαρξης του και δέχεται την πραγματικότητα ως μια λογική αντικειμενική αλληλουχία.²

Η γλώσσα θεωρείται ένα κοινωνικό γεγονός που παραπέμπει σε κοινωνικές συμβάσεις και ομοιογένεια, ενώ η ομιλία ως ατομική πράξη παραπέμπει σε ατομικές ιδιαιτερότητες και διαφορές. Η γλωσσική καλλιέργεια συνδέεται με την πρόοδο των τεχνών, των επιστημών, των γραμμάτων. Όσο περισσότερο είναι κάποιος καλλιεργημένος γλωσσικά, τόσο περισσότερο κατανοεί τις πνευματικές ή ηθικές κατακτήσεις του ανθρώπου, μετέχει στην πολιτιστική δημιουργία, ολοκληρώνει την προσωπικότητά του. Γι' αυτό η καλλιέργεια της γλώσσας πρέπει να ασκείται με πολλή αγάπη και φροντίδα από την οικογένεια, το σχολείο, την πολιτεία.

Ο όρος ομιλία αναφέρεται κατ' αρχήν στο ηχητικό ή ακουστικό σήμα το οποίο παράγεται από τη συνδυασμένη δραστηριότητα των πνευμόνων, του λάρυγγα, της στοματικής κοιλότητας και της ρινικής κοιλότητας. Η ομιλία συνιστά την πραγμάτωση της γλώσσας μέσω του φωνητικού/ακουστικού καναλιού. Η προφορική γλώσσα θεωρείται πρωταρχική σε σχέση με τη γραπτή, γιατί αναπτύσσεται πρώτη κατά την οντογένεση και τη φυλογένεση δεν απαιτεί ειδική εκπαίδευση και εμφανίζεται σε όλα τα πολιτισμικά πλαίσια, ενώ ακόμη και στις κοινωνίες που υπάρχει γραφή, πολλοί ενήλικες μπορούν να μιλήσουν αλλά όχι και να γράψουν. Ωστόσο, τα γλωσσικά μηνύματα είναι δυνατόν να μεταδοθούν και μέσω άλλων καναλιών, όπως οι χειρονομίες που προσλαμβάνονται οπτικά. Τελικά, η γλώσσα με όποια μορφή κι αν εκφέρεται, συνιστά ένα συμβολικό σύστημα, στο οποίο οι λέξεις αντιπροσωπεύουν ή αναφέρονται σε συγκεκριμένες οντότητες (π.χ. σπίτι, γάτα) ή αφηρημένες έννοιες (π.χ. εντιμότητα, ελευθερία).

² Β.Δ Αναγνωστόπουλος, 1994, *Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο*, Αθήνα (σελ.69)

Ο όρος επικοινωνία περιλαμβάνει τόσο την ομιλία όσο και τη γλώσσα. Επικοινωνία είναι η μεταβίβαση και η πρόσληψη κάθε είδους μηνύματος, όχι μόνο των αυστηρά δομημένων συμβολικών μηνυμάτων της γλώσσας. Η ανθρώπινη γλώσσα χαρακτηρίζεται από δημιουργικότητα, δεδομένου ότι οι ομιλητές είναι ικανοί να παράγουν και να κατανοούν άπειρο αριθμό λέξεων και προτάσεων από ένα πεπερασμένο αριθμό μονάδων σε ένα δεδομένο γλωσσικό σύστημα. Μόνο στη γλώσσα παρατηρείται διεπίπεδη δομή, δηλαδή οργάνωση σε δύο αφηρημένα επίπεδα αφενός της μορφής, της δήλωσης των σημασιών, και αφετέρου του περιεχομένου, σύμφωνα με τη θεωρία του Μαρτινέ. Η γλώσσα, επίσης, είναι το μοναδικό μέχρι τώρα φυσικό σύστημα επικοινωνίας, το οποίο επηρεάζει τη σκέψη και επιτρέπει να γίνεται λόγος για το ίδιο, παρέχοντας την κατάλληλη ορολογία.³

2. Οικογένεια και γλώσσα

Η οικογένεια έχει μεγάλη ευθύνη για τη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού, και πρώτα η μητέρα, η οποία χωρίς υπερβολή μπορούμε να την ονομάσουμε πρώτο δάσκαλο της γλώσσας. Γιατί, πράγματι, η φωνή της, ο λόγος και το τραγούδι της είναι δυσαναπλήρωτα. Οι πρώτες επαφές με τη γλώσσα αρχίζουν, όπως απέδειξαν σχετικές έρευνες, όταν ακόμα το βρέφος βρίσκεται στην κοιλιά της μητέρας του. Όπως απέδειξαν, επίσης, ότι τα παιδιά που η μητέρα τους λείπει από το σπίτι πολλές ώρες την ημέρα ή ανατρέφονται μακριά της ή για διάφορους λόγους εκείνη δεν μπορεί να ασχοληθεί μαζί τους παρουσιάζουν συνήθως διαταραχές στο λόγο ή καθυστέρηση στη γλωσσική τους εξέλιξη. Σημασία επίσης έχει η παρουσία στην οικογένεια των άλλων αδελφών, του παππού, της γιαγιάς ή της θείας κ.ά., των οποίων η γλωσσική επίδραση στα μικρά παιδιά έχει θετικές ή αρνητικές συνέπειες. Μεγάλο αντίκτυπο, εξάλλου, έχουν πάνω τους τα ψυχολογικά προβλήματα των γονιών τους, που επηρεάζουν το κλίμα της οικογένειας και γενικά τις σχέσεις των μελών της.

Η γλωσσική υποδομή του παιδιού εξαρτάται και από πολλούς άλλους παράγοντες: κοινωνικούς, οικονομικούς, επαγγελματικούς, πολιτιστικούς. Γενικά, το παιδί που προέρχεται από ευνοημένο κοινωνικό, μορφωτικό κτλ. περιβάλλον βρίσκεται σε

³ Χριστίνα Φιλ. Παπαηλίου, 2005, *Η ανάπτυξη της γλώσσας*, Εκδόσεις Παπαζήση (σελ.20)

πλεονεκτικότερη θέση από το παιδί που προέρχεται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Και, συνεπώς, η προσφορά του νηπιαγωγού βρίσκει μεγαλύτερη ανταπόκριση στην πρώτη περίπτωση απ' ό,τι στη δεύτερη.

Συμπερασματικά, είναι θεμελιώδης η επίδραση που ασκεί η μητέρα και γενικότερα η οικογένεια στη διαμόρφωση της παιδικής γλώσσας.

3. Νηπιαγωγείο και γλώσσα

Για τους λόγους που συνοπτικά αναφέρθηκαν πιο πάνω, κάθε παιδί που έρχεται στο νηπιαγωγείο έχει κι ένα δικό του εκφραστικό τρόπο και συνεπώς η γλώσσα έχει μικρή σημασία ως μέσο επικοινωνίας με το περιβάλλον. Για να επικοινωνεί με τα άλλα παιδιά και τους ενήλικους, χρησιμοποιεί φωνές και θορύβους που παράγει με το στόμα, τα χέρια, τα πόδια, η χειρονομίες, μονοσύλλαβες λέξεις κτλ. Αυτή αρχικά η «συναισθηματική» γλώσσα σιγά σιγά υποχωρεί και αναπληρώνεται από το λόγο. Έτσι, το παιδί εκφράζεται ελεύθερα, μαθαίνει να μιλάει σωστά και διαμορφώνει την προσωπικότητά του. Καλλιεργεί τις διαπροσωπικές του σχέσεις στο επίπεδο του δούναι και λαβείν, δηλαδή επωφελείται από τις προσφερόμενες γνώσεις του ομοιογενούς περιβάλλοντος, όπως επωφελούνται και τα άλλα παιδιά από τις δικές του. Αποκτά γλώσσα επικοινωνίας και ανακοινώσεων.

Γενικά, στην κατάκτηση της γλωσσικής δομής και τη λειτουργία του γλωσσικού συστήματος που θα επιτρέψει στο παιδί να εκφράσει τον ψυχικό και διανοητικό του κόσμο η συμβολή του νηπιαγωγού είναι αναμφισβήτητα καθοριστική.⁴ Ιδιαίτερα οι κατάλληλες δραστηριότητες που διαδραματίζονται στο νηπιαγωγείο μπορούν να συμβάλλουν στην επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών. Τέτοιες μπορούν να είναι οι ελεύθερες συζητήσεις αλλά και οι προγραμματισμένες συζητήσεις (όπως ποιηματάκια).

⁴ Β.Δ Αναγνωστόπουλος (σελ.45)

4. Χαρακτηριστικά του προφορικού λόγου

4.1 Η φύση τους

Η ομιλία/ακρόαση και το γράψιμο/ανάγνωση αποτελούν τους δύο θεμελιώδεις τρόπους παραγωγής και πρόσληψης του λόγου, οι οποίοι διακρίνονται για την αμοιβαιότητά τους, αφού μπορεί ο ένας να μεταγραφεί στον κώδικα του άλλου χωρίς μεγάλες απώλειες νοήματος. Ωστόσο, η ομιλία και το γράψιμο συνδέονται με διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας και, άρα, υπηρετούν διαφορετικούς στόχους. Ο προφορικός λόγος είναι γενικά αυθόρμητος και ικανοποιεί τρέχουσες ανάγκες της καθημερινής ζωής και ευδοκimei σε περιβάλλον οικειότητας μεταξύ των συνομιλητών, ενώ ο γραπτός λόγος τις περισσότερες φορές είναι διάυλος συμβατικής ή επίσημης επικοινωνίας, όπως εξάλλου υπήρξε σε όλη τη διαδρομή του ιστορικού χρόνου· επιπλέον, έχουν διαφορετικά γλωσσικά χαρακτηριστικά, εν μέρει τουλάχιστον.⁵ Ας συγκρίνουμε, για παράδειγμα, μια τηλεφωνική συνομιλία με φιλικό πρόσωπο με μια επιστολή σε φίλο ως προς τα γραμματικά και παραγλωσσικά τους γνωρίσματα ή την προφορική επιχειρηματολογία ενός πωλητή με τη γραπτή επιχειρηματολογία μιας συστατικής επιστολής, "κείμενα" πειθούς και τα δυο τους.⁶

Είναι αυτονόητο ότι κανένας δεν μπορεί να χειρίζεται σωστά το γραπτό λόγο, αν δεν γνωρίζει καλά τον προφορικό. Επειδή η γραπτή γλώσσα αναπαριστά οπτικά ότι μεταδίδει ακουστικά ο προφορικός λόγος, η εξάρτηση της ανάγνωσης από την ομιλία είναι προφανής. Έχει βρεθεί μεγάλη θετική συνάφεια ανάμεσα στην κατανόηση του προφορικού και του γραπτού λόγου. Το θέμα της σχέσης προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς και οι ομοιότητες ή μη στην κατάκτησή τους έχουν απασχολήσει αρκετές φορές τους επιστήμονες. Οι απόψεις διχάζονται ανάμεσα σε αυτούς που υποστηρίζουν (π.χ. Smith 1972, Goodman 1981)⁷ ότι η κατάκτηση του γραπτού και η εκμάθηση του προφορικού λόγου ακολουθούν παράλληλη πορεία και προσεγγίζονται

⁵ Chafe 1982 σελ. 44-5) Yabuuchi 1998

⁶ http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a10/index.html

⁷ Smith, F, 1972, *Comprehension and learning*, Rinehart & Winston. Goodman, Y, & Altwerger, B, 1981, *Print Awareness in Pre-School Children: A Working Paper*, Tucson, Arizona Centre for Research and Development, University of Arizona

το ίδιο φυσικά και αβίαστα και σε εκείνους (π.χ. Dowling 1973-4, Mattingly)⁸ που διατείνονται ότι η ανάγνωση είναι μια δευτερογενής δραστηριότητα, η οποία στηρίζεται στη γνώση του προφορικού λόγου, τη μόνη που νοείται ως πρωταρχική.

Σύμφωνα με την πρώτη άποψη, η εκμάθηση γραπτού και προφορικού λόγου αποτελεί τη φυσική συνέπεια της γέννησης και διαβίωσης μέσα σε ένα κοινωνικό περιβάλλον όπου όλοι μιλούν, ακούν, διαβάζουν, γράφουν. Αντίθετα, η άλλη άποψη πρεσβεύει ότι δεν είναι δυνατό να εξισώσουμε απόλυτα τον προφορικό και το γραπτό λόγο, ακόμη και στο ζήτημα της εκμάθησής τους, και να θεωρήσουμε την ανάγνωση ως μια μορφή ακρόασης και τη γραφή ως μια μορφή ομιλίας. Αν ήταν έτσι, κανένα παιδί δεν θα μπορούσε να ήταν οργανικά ή λειτουργικά αναλφάβητο, αφού κανένα φυσιολογικό παιδί που ζει στην κοινωνία δεν αποτυγχάνει στην εκμάθηση του προφορικού λόγου. Επιπλέον, μαθησιακές διαταραχές, όπως η δυσλεξία, δείχνουν ότι ενδέχεται να υπάρχει επαρκής γνώση του προφορικού λόγου χωρίς να συνοδεύεται από αντίστοιχη του γραπτού. Η ανάγνωση και η γραφή είναι σε σχέση με την ομιλία νεότερες κατακτήσεις του ανθρώπου τόσο οντογενετικά, όσο και φυλογενετικά.

Παρά τις αμφιβολίες των επιστημόνων, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η σωστή γνώση του προφορικού λόγου επηρεάζει και την καλή εκμάθηση του γραπτού. Έτσι, η καλλιέργεια του προφορικού λόγου καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική για την κατάκτηση του αλφαριθμητισμού και εν γένει του λειτουργικού και κοινωνικού γραμματισμού από το παιδί.⁹

Ο προφορικός και ο γραπτός λόγος διαφέρουν πολύ ως επικοινωνιακές δραστηριότητες: ο πρώτος έχει στο δυναμικό του το πλούσιο φορτίο της ομιλίας για τη μετάδοση των πληροφοριών, ενώ ο δεύτερος μόνο τη σύνταξη, το λεξιλόγιο και τη στίξη. Ο επιτονισμός και το ύψος της φωνής του ομιλητή κάνουν ένα φώνημα να υπερβαίνει την "ονομαστική αξία" του νοήματός του. Όταν οι συνομιλητές έχουν οπτική επαφή και βρίσκονται σε μικρή απόσταση μεταξύ τους, όπως συμβαίνει κατά

⁸ Dowling, J, 7 Oliver, P, 1973-4, *The child's conception of "a word"*, Reading Research Quarterly

⁹ Α.Α Γιαννικοπούλου, 2000, *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση*, Αθήνα (σελ.126)

κανόνα, οι εκφράσεις του προσώπου, οι κινήσεις του σώματος, τα βλέμματα, ακόμη και οι σιωπές συνιστούν ένα ολόκληρο δίκτυο παράλληλων σημασιών δίπλα στις εκφρασμένες, που βοηθά και τους συνομιλητές ή ακροατές να ερμηνεύσουν κατάλληλα το περιεχόμενο των λόγων του τρέχοντος ομιλητή. Μάλιστα είναι φορές που το κύριο βάρος της σημασίας ενός φωνήματος φέρει τα παραγωγικά του στοιχεία και όχι το προτασιακό του περιεχόμενο. Αυτό είναι αδύνατο να συμβεί με τον γραπτό λόγο, όπου όλα πρέπει να λέγονται "ανοιχτά", με την εξαίρεση της "σχολιαστικής" στίξης (αποσιωπητικά, θαυμαστικό, εισαγωγικά, ερωτηματικό), η οποία εισάγει, με τρόπο μάλλον συμβατικό, σημασίες δευτέρου επιπέδου (υπονοήματα, ειρωνεία, συναισθηματικές σημασίες κ.ά.· Brown & Yule 1983).

Αν η ιδιοσυστασία της ομιλίας εξασφαλίζει στον προφορικό λόγο υπεροχή έναντι του γραπτού σε ότι αφορά τον τρόπο μετάδοσης των πληροφοριών, ο χρόνος παραγωγής του λόγου είναι αντίπαλος του ομιλητή. Ο τελευταίος, εξαιτίας της ταχείας εκφοράς του λόγου και των περιορισμένων δυνατοτήτων της βραχυπρόθεσμης μνήμης του ανθρώπου, υποχρεώνεται τη στιγμή ακριβώς της εκφοράς να προβαίνει σε άμεση ανατροφοδότηση του λόγου, αν οι προθέσεις του εκπληρώθηκαν στη συνέχεια των λεγομένων, και ταυτόχρονα να τον οργανώνει προς τα εμπρός, εν σειρά προς ό,τι έχει προηγηθεί αλλά και σε σχέση με το οργανωτικό σχέδιο όλου του λόγου. Παράλληλα, ο ομιλητής αγωνιά όχι μόνο για τη συγκρότηση του μηνύματός του αλλά και για το αν αυτό φθάνει με τον κατάλληλο τρόπο στον αποδέκτη του. Επιπλέον, ελλοχεύει και η πιθανότητα απώλειας του δικαιώματος του λόγου.

Αντίθετα, ο συγγραφέας παράγει τον λόγο του μέσα σε αφθονία χρόνου. Γι' αυτό και το γράψιμο είναι μια χρονοβόρα διαδικασία, που δυσκολεύεται να παρακολουθήσει τους ρυθμούς της καθημερινής ζωής. Συχνά παρακολουθεί τους χρόνους της "μεγάλης διάρκειας", τον χρόνο των νόμων και των κανονισμών, των θρησκευτικών κειμένων, της επιστημονικής σκέψης και της λογοτεχνίας. Ο γραπτός λόγος έχει την ιδιότητα να αποκρύπτει τα διαδοχικά στάδια της συγκρότησής του και έτσι ο αναγνώστης έρχεται σε επαφή με το τελειωμένο προϊόν, ενώ ο προφορικός λόγος αυτά ακριβώς τα στάδια αποκαλύπτει. Τα δύο "είδη" λόγου, δηλαδή, έχουν "διαφορά φάσης" μεταξύ τους. Η ολότητα του γραπτού λόγου -σε αντιδιαστολή προς την κατάτμηση του προφορικού- είναι συνέπεια της περισσείας χρόνου. Ο συγγραφέας, απαλλαγμένος από τον φόβο της διακοπής ή άλλων "παρασίτων" που χαρακτηρίζουν

την προφορική συνομιλία, έχει όλη την άνεση να συγκεντρώσει πληροφορίες, για να τις "αποθηκεύσει" στο κείμενό του, να το σχεδιάσει με προσοχή, ώστε να είναι συνεκτικό, να το αναθεωρεί σε όλες τις φάσεις της παραγωγής του, ώστε να πετύχει την ολοκλήρωσή του στον επιθυμητό βαθμό, να προσφεύγει σε λεξικά για την καταλληλότερη λέξη και να δοκιμάζει περίπλοκες συντακτικές δομές, με στόχο ένα κείμενο πυκνής διατύπωσης και εκφραστικής στιλπνότητας (διαφάνειας, ευκρίνειας) (Cook 1989).

Ο τρίτος παράγοντας που διαφοροποιεί τις δύο επικοινωνιακές δραστηριότητες είναι η παρουσία του συνομιλητή στην πλειονότητα των χρήσεων του προφορικού λόγου και η απουσία του στην περίπτωση του γραπτού λόγου. Ο ομιλητής, σε αντίθεση με τον συγγραφέα (ο οποίος πρέπει να μαντεύει τις αντιδράσεις του αναγνωστικού του κοινού, καθώς στερείται άμεσης ανατροφοδότησης) είναι υποχρεωμένος να ελέγχει διαρκώς τις αντιδράσεις των συνομιλητών του, να μοιράζεται μαζί τους τα ίδια συνομιλιακά συμφραζόμενα και να τροποποιεί "on-line" τον λόγο του, όταν χρειάζεται, για να γίνει πιο κατανοητός και αποτελεσματικός. Αν η παρουσία του συνομιλητή "απειλεί" την απρόσκοπτη ροή του λόγου του τρέχοντος ομιλητή, αφού κάθε συνομιλία είναι και μια διαπραγμάτευση με απρόβλεπτη έκβαση, ωστόσο αποτελεί ταυτόχρονα και εγγύηση για την κατανόηση του λόγου, εγγύηση που ποτέ δεν έχει ένας συγγραφέας, όσο καλά κι αν γνωρίζει το κοινό του.¹⁰

4.2 Οι λειτουργίες τους

Από το γεγονός ότι ο γραπτός λόγος είναι λόγος μονής κατεύθυνσης, ενώ ο προφορικός λόγος αμφίδρομος προκύπτει και η διαφορετική κοινωνική λειτουργία τους. Ο προφορικός λόγος είναι ο λόγος μέσω του οποίου οι ομιλητές συγκροτούν την κοινωνική τους ταυτότητα και παίζουν τους κοινωνικούς τους ρόλους στο πλαίσιο κάθε συνομιλιακής διεπίδρασης, με αποτέλεσμα να θεμελιώνονται και να διατηρούνται (ή να υπονομεύονται) οι διανθρώπινες σχέσεις. Ο προφορικός λόγος δεν είναι μόνο ο λόγος των διακοπών, των επικαλύψεων, των διορθώσεων, των

¹⁰ http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a10/index.html

δισταγμών και των παύσεων, των επαναλήψεων και των υστερόχρονων προσθηκών, των στερεότυπων και χωρίς συγκεκριμένη σημασία φράσεων που "καλύπτουν τα κενά της αμηχανίας του ομιλητή". Δεν είναι μόνον ο λόγος της συντακτικής ακαταστασίας και έλλειψης, του πλήθους των υπονοημάτων, της χαλαρής συμπαράθεσης νοημάτων και της "απλοϊκής" δείξεις των προσώπων και των πραγμάτων που ανήκουν στο πλαίσιο των συμφραζομένων.

Είναι, επίσης, ο λόγος της φατικής επικοινωνίας, δηλαδή της επικοινωνίας όπου υποχωρεί το κυριολεκτικό νόημά του, για να διευκολυνθεί η γνωριμία των συνομιλητών και να διευρυνθεί η μεταξύ τους οικειότητα. Πάνω απ' όλα, όμως, ο προφορικός λόγος είναι ο κατεξοχήν λόγος της διατύπωσης και διαπραγμάτευσης γνώμων, και της έκφρασης και ανταλλαγής συναισθημάτων, που αποτελούν το θεμέλιο κάθε επικοινωνιακής πράξης.

Ο γραπτός λόγος, αντίθετα, έχει κατεξοχήν "αποθηκευτική" λειτουργία, στηρίζεται δηλαδή στην προγραμματισμένη καταχώριση πληροφοριών μέσα στο κείμενο, πράγμα που διαστέλλει την ανθρώπινη επικοινωνία, ώστε να τεθεί έξω από τους περιορισμούς του χώρου και του χρόνου. Αυτό έχει ως συνέπεια να μπορεί ο γραπτός λόγος να αποσπάται από τα χωροχρονικά συμφραζόμενα της παραγωγής του και να αποκτά ένα χαρακτήρα αυτονομίας μέσα στη διαδρομή του ιστορικού χρόνου. Θα λέγαμε, λοιπόν, ότι ο γραπτός λόγος είναι ο λόγος της διανομής πληροφοριών, που καταξιώνεται κοινωνικά, επειδή ξεπερνά το "εδώ και τώρα" και γίνεται λόγος της "μεγάλης διάρκειας", ενώ ο προφορικός λόγος είναι ο λόγος της συνομιλικής διεπίδρασης, ο λόγος του "εδώ και τώρα", λόγος φευγαλέος, λόγος της "μικρής διάρκειας". Εξάλλου, αν ο προφορικός λόγος είναι ο λόγος της διαπροσωπικής επικοινωνίας, ο γραπτός λόγος είναι ο λόγος της κοινωνικής χρησιμότητας. Επιτρέπει στους ακροατές και τους αναγνώστες να βοηθούν τη μνήμη τους καταγράφοντας τις πιο χρήσιμες από τις πληροφορίες που δέχονται και, επιπλέον, επιτρέπει στην κοινωνία ή το έθνος να μην ξεχνούν κείμενα καταστατικού χαρακτήρα και ιστορικής σημασίας όπως τα συντάγματα, οι νόμοι, οι συνθήκες κλπ. (Stubbs 1980· Halliday 1985).

4.3 Οι διαφορές τους στη χρήση της γλώσσας

Παρόλο που οι έρευνες για το ύφος του προφορικού και γραπτού λόγου δεν έχουν καταλήξει σε καθολικά συμπεράσματα για τις γλωσσικές παραμέτρους που το καθορίζουν, μπορούμε να προτείνουμε μια περιγραφή των δύο ποικιλιών κλπ. (Brown & Yule 1983· Biber 1986):

4.3.1 Προφορικός λόγος

- Περιλαμβάνει πολλές συντακτικά ατελείς προτάσεις ή ακολουθίες ανολοκλήρωτων φράσεων: *κυρία Μ., θα 'θελα/ εεσεις τη γνώμη σας*
- Χρησιμοποιεί ευρύτατα την παράταξη και την ασύνδετη συμπαράθεση προτάσεων
- Βρίθει από επαναλήψεις συντακτικών δομών: *Ντάξει, όχι καταλαβαίνω ε καταλαβαίνω και τη συγκίνησή σας, γιατί ειν' ένα βιβλίο συ- συγκινητικό ** προτιμά την ενεργητική σύνταξη και αποφεύγει την παθητική * προτιμά πολλές φορές την προτασιακή δομή *θέμα-σχόλιο* (θέμα μιας πρότασης είναι το αντικείμενο του ενδιαφέροντός της και το σημείο εκκίνησής της σε αντιδιαστολή προς το *σχόλιο*, που είναι το συστατικό της πρότασης που "λέει κάτι" για το "θέμα") και όχι τη δομή *υποκείμενο-κατηγορημα*: *η καρέκλα/ να την βάλεις στη θέση της* (αντί *την καρέκλα να την βάλεις στη θέσητης* ή *να βάλεις την καρέκλα στη θέση της*) * περιλαμβάνει πολλές επανεκκινήσεις, που βελτιώνουν προηγούμενες διατυπώσεις: *Την/ δε/ την/ τα τέλη του '50 και τ- τα '60 είναι είναι μια εποχή που δεν τη γνωρίζετε καθόλου ** χαρακτηρίζεται από αφθονία λέξεων ασαφούς σημασίας (γενικευτικών όρων): *πράγμα, μέρος, κάποια, κάτι, διάφορα, πολύ κ.ά.* * είναι διάσπαρτος από "πραγματολογικά μόρια": *λίγο, λιγάκι, έτσι, ας πούμε, που λένε, ξέρω 'γω, νομίζω, εε, αα κ.ά.*

4.3.2 Γραπτός λόγος

- Περιλαμβάνει μεγάλη ποικιλία υποτακτικών συνδέσμων και συνδετών (*πάντως, βέβαια, φυσικά, επίσης, λοιπόν, συνεπώς κλπ.*)

- Περιλαμβάνει μετακειμενικούς δείκτες, δηλαδή λέξεις που δείχνουν τα μέρη της οργάνωσης του κειμένου, όπως οι όροι μιας απαρίθμησης (*πρώτο, δεύτερο, τρίτο...*)
- Προτιμά ονοματικές φράσεις, όπου αφθονούν οι προσδιοριστικοί όροι: της *προϊσταμένης αρχής, που δεν είναι πάντα πολύ ανοιχτόμυαλη*
- Αρέσκεται στην παθητική σύνταξη
- Αρέσκεται στην πρόταξη και την εστίαση σε συστατικά του κατηγορήματος
- Επιλέγει κανονικά την προτασιακή δομή *υποκείμενο-κατηγορήμα*

4.4 Οι συγκλίσεις τους

Από όσα προηγήθηκαν ασφαλώς μένει η εντύπωση ότι ο προφορικός και ο γραπτός λόγος συνιστούν τα αποκλίνοντα μέλη μιας διχοτομίας. Αυτό όμως δεν αληθεύει, όπως εύκολα μπορεί να δειχθεί από την εξέταση ειδών προφορικού και γραπτού λόγου. Οι περιγραφές που προηγήθηκαν στόχο είχαν να αποτυπώσουν τα βασικά χαρακτηριστικά της προφορικότητας και της "γραπτότητας" μάλλον, παρά τα γνωρίσματα συγκεκριμένων ειδών λόγου. Είναι, λοιπόν, προτιμότερο να αντιμετωπίσουμε τις δύο μορφές λόγου επί μιας βάσεως ως ακρότατα ενός συνεχούς (Tannen 1982· (Finegan &)· Besnier 1989 · Renkema 1993), πάνω στην οποία μπορεί να τοποθετήσει κανείς "πιο προφορικά" ή "πιο γραπτά" αλλά και "πιο διαλογικά" ή "πιο μονολογικά" είδη λόγου. Αν, δηλαδή, τμήσουμε κάθετα τον άξονα "προφορικός/γραπτός λόγος" με τον άξονα "διάλογος/μονόλογος", θα οδηγηθούμε πλέον σε μια εμπράγματα (όχι αφηρημένη) περιγραφή συγκεκριμένων ειδών λόγου στη βάση δύο κριτηρίων: της *προφορικότητας* και της *διαλογικότητας*. Έτσι, προκύπτουν τέσσερις μήτρες ειδών λόγου: α) ο προφορικός διάλογος· β) ο προφορικός μονόλογος· γ) ο γραπτός διάλογος και δ) ο γραπτός μονόλογος. Αν, επιπλέον, εισαγάγουμε και τα θεμελιώδη για την ανάλυση του λόγου κριτήρια της κοινωνικής ισχύος του πομπού και του αποδέκτη και της κοινωνικής/ψυχολογικής απόστασης πομπού-δέκτη, τότε μπορούμε στο εσωτερικό κάθε μήτρας να διακρίνουμε είδη περισσότερο ή λιγότερο διαλογικά/μονολογικά, αλλά και να σταθμίσουμε τη συχνότητα χρήσης τους στην ανθρώπινη επικοινωνία. Από τις τέσσερις μήτρες ο προφορικός διάλογος και ο γραπτός μονόλογος είναι οι πιο "καθαρές" περιοχές του συνεχούς, γιατί εκεί απαντά κανείς τα βασικά γνωρίσματα του προφορικού και του γραπτού λόγου. Ο προφορικός μονόλογος και ο γραπτός

διάλογος είναι υβριδικές περιοχές, όπου διαπιστώνουμε ότι η προφορικότητα και η "γραπτότητα" συνιστούν μάλλον τάσεις παρά καταστάσεις του λόγου.

4.5 Η προτεραιότητα του προφορικού λόγου

Παρά τη βαριά σκιά που ο γραπτός λόγος για αιώνες είχε ρίξει στη μελέτη της γλώσσας, μετά τον Saussure δεν αμφισβητήθηκε πλέον σοβαρά η προτεραιότητα του προφορικού λόγου και η θεμελιακή του σημασία για την περιγραφή του φαινομένου "γλώσσα". Ανάλογα με το επίπεδο εφαρμογής του προφορικού λόγου, η προτεραιότητά του δηλώνει (Lyons 1992, 30-4):

α) την ιστορική προτεραιότητα

Ο γραπτός λόγος είναι κατά πολύ μεταγενέστερος του προφορικού, γιατί δεν ήταν απαραίτητος στην έκφραση και ικανοποίηση βασικών αναγκών του πρωτόγονου (και όχι μόνο) ανθρώπου. Μάλιστα, η γραφή για αιώνες ήταν υπόθεση μόνο λίγων πολιτισμών (ελληνικού, αιγυπτιακού, βαβυλωνιακού, κινεζικού). Αντίθετα, ο προφορικός λόγος υπήρξε για πολλές χιλιετίες, και για ορισμένες κοινωνίες εξακολουθεί ακόμη να είναι, ο μοναδικός διάυλος επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων.

β) τη βιολογική προτεραιότητα

Αν εξαιρέσουμε τις γενετικές ανωμαλίες που μπορούν να επηρεάσουν δραματικά τις εγκεφαλικές γλωσσικές λειτουργίες, όλοι οι άνθρωποι από την πρώτη στιγμή της ζωής τους έχουν τη δυνατότητα να αντιλαμβάνονται και να μαθαίνουν χωρίς καμιά ιδιαίτερη δυσκολία τη γλώσσα (ή τις γλώσσες) του περιβάλλοντος στο οποίο μεγαλώνουν. Ο γραπτός λόγος κατακτάται αργότερα και μετά από μακρόχρονη θητεία στο σχολείο και στη συνέχεια σε άλλους κοινωνικούς (π.χ. εργασιακούς) χώρους, όπου η αξία του γραπτού λόγου θεωρείται δεδομένη.

γ) τη λειτουργική προτεραιότητα

Παρά την ευρύτατη διάδοση της γραφής στις σύγχρονες "εγγραμματοσμένες" κοινωνίες, ο γραπτός λόγος εξακολουθεί να καλύπτει μικρό μόνο μέρος των

επικοινωνιακών αναγκών μιας μικρής ή μεγάλης κοινότητας. Οι ανάγκες αυτές είναι κυρίως θεσμικού χαρακτήρα (κείμενα νομικά, διοικητικά, εμπορικά, θρησκευτικά). Η αίτηση και η παροχή γλωσσικών και μη γλωσσικών αγαθών (πληροφοριών/ υπηρεσιών) είναι η καθημερινή πραγματικότητα εκατομμυρίων ανθρώπων και επιτελείται, ως γνωστόν, μέσω του προφορικού λόγου.

δ) τη δομική προτεραιότητα

Στις περισσότερες μορφές γραφής, τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται βασίζονται σε στοιχεία του προφορικού λόγου. Π.χ. το αλφαβητικό σύστημα αποτελείται από στοιχεία που το καθένα τους αντιστοιχεί με ένα ήχο (φθόγγο). Η ψυχολογική πραγματικότητα του φθόγγου προϋποτίθεται για την αιτιολόγηση του γράμματος ενός αλφαβητικού συστήματος. Η έλλειψη απόλυτης αντιστοιχίας, σε όλες τις λέξεις, ανάμεσα στα γράμματα και τους φθόγγους οφείλεται σε ιστορικούς παράγοντες και γι' αυτό δεν μειώνει την ισχύ της παραπάνω παρατήρησης.¹¹

5. Η επικράτεια των ειδών του προφορικού και του γραπτού λόγου

5.1 Προφορικός διάλογος

Η περιοχή αυτή του λόγου χαρακτηρίζεται από τη φυσική παρουσία συγκεκριμένων ακροατών, τη μικρή (συνήθως) χωρική απόσταση μεταξύ τους, άρα και την οπτική (ή ακουστική) επαφή. Εδώ ανήκουν τέσσερις ομάδες ειδών λόγου:

- α) όταν η σχέση των συνομιλητών είναι συμμετρική και η κοινωνική απόσταση αμελητέα, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως η *καθημερινή άτυπη συνομιλία* μεταξύ φίλων ή οικείων ή η *τηλεφωνική συνομιλία*. Η μη προβλέψιμη εναλλαγή συνεισφορών των συνομιλητών εξαιτίας της υψηλής αμοιβαιότητας, οι αλλεπάλληλες αυτοδιακοπές και ετεροδιακοπές, οι διορθώσεις, οι παύσεις, η ελλειπτικότητα του λόγου εξαιτίας των συμφραστικών προϋποθέσεων που μοιράζονται οι συνομιλητές, το οικείο και

¹¹ Ε. Φιλιππάκη-Warburton, 1992. *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*, σελ. 25. Αθήνα: Νεφέλη

άτυπο ύφος λόγω της σχεδόν ανύπαρκτης συμβατικότητας, η δυσκολία να απειληθεί γλωσσικά η δημόσια εικόνα των συνομιλητών και η εκτεταμένη χρήση του γέλιου και πολλών εξωγλωσσικών στοιχείων, που αποδεσμεύουν παράπλευρες συναισθηματικές σημασίες, δίνουν το στίγμα του πιο "χαλαρού" προφορικού διαλόγου. Είναι ανάγκη να σημειωθεί ότι ο προφορικός διάλογος κατέχει τη μερίδα του λέοντος στην ανθρώπινη επικοινωνία.

- β) όταν η σχέση των συνομιλητών είναι συμμετρική και η κοινωνική απόσταση σημαντική, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως τα *"στρογγυλά τραπέζια"*. Τώρα η εναλλαγή συνεισφορών είναι κανονική, δηλαδή προβλέψιμη, (ή ρυθμιζόμενη από συντονιστή), αφού η αμοιβαιότητα μεταξύ συνομιλητών είναι μέτρια, λιγότερες οι διακοπές και οι διορθώσεις, λιγότερο ελλειπτικά τα εκφωνήματα, περισσότερο συμβατικό το ύφος, ευκολότερη η (έστω και μετριασμένη) απειλή της δημόσιας εικόνας των συνομιλητών, ελεγχόμενη η χρήση εξωγλωσσικών στοιχείων. Πρόκειται για προφορικό διάλογο με κάποιες κανονικότητες που επιβάλλει η ανοικειότητα μεταξύ των συνομιλητών.
- γ) όταν η σχέση των συνομιλητών είναι ασύμμετρη και η κοινωνική απόσταση αμελητέα, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως *το μάθημα στη σχολική τάξη ή μια συνομιλία γιατρού-ασθενούς*. Ο αριθμός επιμήκων συνεισφορών του ισχυρού συνομιλητή είναι μεγάλος, οι διακοπές και οι διορθώσεις ελέγχονται επίσης από τον ισχυρό, άρα, διακυβεύεται πολύ εύκολα το δικαίωμα λόγου του κοινωνικά ανίσχυρου συνομιλητή, το ύφος δεν είναι απαραίτητα τυπικό, αλλά οι κανόνες της γλωσσικής ευγένειας τηρούνται γενικά. Ευχερή χρήση εξωγλωσσικών στοιχείων έχει μόνον ο ισχυρός ομιλητής. Πρόκειται για προφορικό διάλογο με κάποιες κανονικότητες που επιβάλλει περισσότερο η διαφορά κοινωνικής ισχύος μεταξύ συνομιλητών και λιγότερο η μεταξύ τους οικειότητα.
- δ) όταν η σχέση των συνομιλητών είναι ασύμμετρη και η κοινωνική απόσταση σημαντική, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως *η συνέντευξη ισχυρού πολιτικού προσώπου σε δημοσιογράφο*. Οι μεγάλοι μονόλογοι του ισχυρού, η προβλέψιμη εναλλαγή συνεισφορών, το τυπικό/επίσημο ύφος και ο

απόλυτος σεβασμός της γλωσσικής ευγένειας είναι τα γνωρίσματα της πλησιέστερης προς τον μονόλογο μορφής προφορικού διαλόγου, ενός προσχηματικού, στην πραγματικότητα, διαλόγου.

5.2 Προφορικός μονόλογος

Η περιοχή αυτή του λόγου χαρακτηρίζεται από τα πολυπληθή ή αστάθμητης πληθυσμιακής σύνθεσης ακροατήρια, τη μέση/μεγάλη απόσταση μεταξύ ομιλητή και ακροατών, την μακρόθεν οπτική επαφή τους ή την έλλειψη κάθε επαφής και, πάνω απ' όλα, από την παρουσία ενός (κανονικά ισχυρού) ομιλητή, που είναι απίθανο να χάσει το δικαίωμα του λόγου.

Αν εξαιρέσουμε την οριακή περίπτωση μιας *εκμυστήρευσης* ή *ομολογίας*, η μήτρα αυτή δεν περιλαμβάνει συμβάντα λόγου παρά με "συνομιλητές" σε μεγάλη κοινωνική (και φυσική) απόσταση μεταξύ τους. Με άλλα λόγια, ο *προφορικός μονόλογος* είναι ασυμβίβαστος με την οικειότητα. Διακρίνονται δύο περιπτώσεις:

- α) όταν η σχέση ομιλητή-ακροατών είναι συμμετρική, αλλά η απόσταση σημαντική, εκτυλίσσονται συμβάντα όπως η *αγόρευση ενός βουλευτή στη Βουλή* ή η *ανακοίνωση ενός ερευνητή σε συνέδριο*. Η συμβατικότητα τέτοιων περιστάσεων προδιαγράφει τη δομή του μονολόγου και το ύφος του, υποχρεώνει όμως τον ομιλητή να αναφέρεται διαρκώς στο ακροατήριό του με ρητό (π.χ. χρήση β' προσώπου) ή υπόρρητο τρόπο (π.χ. πρόβλεψη αντιρρήσεων). Εξάλλου, η πιθανότητα αντιδράσεων του κοινού αναγκάζει τον ομιλητή να βρίσκεται διαρκώς σε στάση αναμονής και να ελέγχει την πρόσληψη του λόγου του ή να είναι έτοιμος να εγκαταλείψει το χειρόγραφο του, για να τον οργανώσει πιο αποτελεσματικά.
- β) όταν η σχέση ομιλητή-ακροατών είναι ασύμμετρη και η απόσταση σημαντική έως πολύ μεγάλη, εκτυλίσσονται δύο ειδών συμβάντα: πρώτον, συμβάντα όπως η *πολιτική ομιλία ενός πολιτικού μπροστά σε μεγάλο ακροατήριο* ή το *εκκλησιαστικό κήρυγμα* ή η *διάλεξη ενός ειδικού*. Σε τέτοιες περιστάσεις είναι υπολογίσιμη η ανατροφοδότηση του προφορικού μονολόγου από το κοινό, ο ομιλητής αδυνατεί όμως, να ανακόψει τη ροή του

λόγου. Ο ομιλητής είναι αποφασισμένος για το "κείμενο" του λόγου του και σχεδόν βέβαιος για την πρόσληψή του από το κοινό του. Δεύτερον, συμβάντα όπως το τηλεοπτικό διάγγελμα του Πρωθυπουργού ή το τηλεοπτικό δελτίο ειδήσεων. Η διαφορά μιας τέτοιας περίπτωσης από την προηγούμενη είναι ότι τώρα δεν έχουμε ανατροφοδότηση από το ακροατήριο, γιατί είναι δυναμικός και, συνεπώς, δεν υπάρχει οπτική επαφή πομπού-δέκτη. Αυτό επιτρέπει στον ομιλητή να προσχεδιάσει τον λόγο του και να τον εκφωνήσει ανενόχλητος, δεν του επιτρέπει όμως να ξεχάσει τη φασματική παρουσία των ακροατών του και γι' αυτό ο λόγος του είναι διάσπαρτος από σχετικές νύξεις.

5.3 Γραπτός διάλογος

Η περιοχή αυτή της επικράτειας του λόγου συγγενεύει με την προηγούμενη. Μόνο που τώρα στη θέση της "μειωμένης προφορικής" έχουμε "αυξημένη-για δεδομένα γραπτού λόγου- διαλογικότητα". Ο τίτλος *γραπτός διάλογος* στεγάζει είδη λόγου που προϋποθέτουν την ύπαρξη ενός πραγματικού αποδέκτη-αναγνώστη και χαρακτηρίζονται από υψηλή κοινωνική και γλωσσική συμβατικοποίηση. Όπως και στην περίπτωση του προφορικού διαλόγου, διακρίνονται τέσσερις ομάδες ειδών λόγου, αλλά με πολύ λιγότερους "εκπροσώπους":

- α) όταν η σχέση συγγραφέα-αναγνώστη είναι συμμετρική και η μεταξύ τους κοινωνική απόσταση αμελητέα, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως μια *επιστολή σε φιλικό πρόσωπο*. Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι οι φιλικές επιστολές γράφονται, διαβάζονται και απαντώνται στη βάση των κανόνων που ρυθμίζουν την καθημερινή άτυπη συνομιλία.
- β) όταν η σχέση συγγραφέα-αναγνώστη είναι συμμετρική και η μεταξύ τους απόσταση σημαντική, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως η *συστατική επιστολή*. Η μέτρια γλωσσική συμβατικότητα και ο φανερός "διαλογικός" χαρακτήρας μιας τέτοιας επιστολής οφείλεται στην ισοτιμία της σχέσης πομπού-δέκτη.
- γ) όταν η σχέση συγγραφέα-αναγνώστη είναι ασύμμετρη και η μεταξύ τους απόσταση αμελητέα, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως η *"διόρθωση" μιας*

μαθητικής έκθεσης. Η μικρή απόσταση των "συνομιλητών" επιβάλλει τη διαλογικότητα στο γραπτό κείμενο και τη χαμηλή συμβατικοποίηση, αλλά η διαφορά κοινωνικής ισχύος επιτρέπει στον ισχυρό πομπό να αποφασίσει αυτός την οργάνωση και το περιεχόμενο του κειμένου.

- δ) όταν η σχέση συγγραφέα-αναγνώστη είναι ασύμμετρη και η μεταξύ τους απόσταση σημαντική, εκτυλίσσονται συμβάντα λόγου όπως η αίτηση ή το βιογραφικό σημείωμα. Εδώ η κοινωνική συμβατικοποίηση (θεσμοποιημένη έκφραση μιας ανάγκης) αντανακλά στη γλωσσική μορφοποίηση. Πρόκειται για τη λιγότερο "διαλογική" μορφή γραπτού διαλόγου.

Ένα άλλο είδος διαλόγου είναι ο ηλεκτρονικός διάλογος του οποίου δεν έχει οριστεί σαφέστερα η έννοια του. Ο ηλεκτρονικός διάλογος χωρίζεται σε σύγχρονο και ασύγχρονο. Ο σύγχρονος ηλεκτρονικός διάλογος είναι ο διάλογος με email, όπου δεν είναι απαραίτητη η παρουσία των συνομιλητών αφού οι συζητήσεις γίνονται γραπτά και οι συνομιλητές απαντάνε όταν μπορέσουν και όχι αμέσως. Αντίθετα ο ασύγχρονος διάλογος είναι αυτός που οι δύο συνομιλητές μιλάνε face to face, δηλαδή έχουμε μια «ζωντανή» συνομιλία.

5.4 Γραπτός μονόλογος

Είναι ο "αντίποδας" του προφορικού διαλόγου μέσα στο πεδίο του λόγου. Χαρακτηρίζεται από την απουσία συγκεκριμένου αναγνωστικού κοινού και την υψηλή συμβατικοποίηση. Ένα πλήθος από είδη λόγου περιλαμβάνει η μήτρα αυτή, που όλα τους προϋποθέτουν έναν ισχυρό συγγραφέα κι ένα απομακρυσμένο, σχεδόν άγνωστο στον συγγραφέα, κοινό. Μπορούμε να διακρίνουμε: α) ανώνυμα, υπηρεσιακά κείμενα (ντοκουμέντα, συμβόλαια, νόμοι, κανονισμοί κ.ά.) και β) επώνυμα, προσωπικά κείμενα (λογοτεχνία, δοκίμιο, κριτική, δημοσιογραφικά είδη κ.ά.). Τα πρώτα είναι κείμενα εξουσίας, μηδενικής διαλογικότητας και υψηλού γλωσσικού φορμαλισμού, ενώ τα δεύτερα είναι ελάχιστα "διαλογικά". Είναι και πάλι ανάγκη να σημειωθεί ότι ο γραπτός μονόλογος είναι το κυρίαρχο είδος γραπτού λόγου.¹²

¹² http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a10/index.html

6. Κατάκτηση του προφορικού λόγου

Η κατάκτηση του λόγου αποτελεί μια πραγματική οροθετική γραμμή ανάμεσα στο ζώο και τον άνθρωπο. Η κατάκτηση όμως αυτή είναι σταδιακή και αποτελεί συνάρτηση της γλωσσικής γενικά εξέλιξης του ανθρώπου.

Ο όρος κατάκτηση ή εκμάθηση της γλώσσας υποδηλώνει ότι η γλώσσα είναι ένα αντικείμενο ή μια δεξιότητα η οποία βρίσκεται έξω από το παιδί και πρέπει με κάποιο τρόπο να εσωτερικευθεί. Το παιδί πρέπει να είναι σε θέση να κατατμήσει τη ροή του λόγου σε επί μέρους κωδικοποιημένες μονάδες, όπως οι προτάσεις, οι λέξεις, οι συλλαβές και τα φωνήματα. Η διάκριση φωνημάτων προϋποθέτει κατ' αρχήν, ότι το άτομο είναι σε θέση να διακρίνει ταχύτατες αλλαγές της τάξης των χιλιοστών του δευτερολέπτου, στα ακουστικά χαρακτηριστικά των ήχων. Η ικανότητα διάκρισης των ήχων της γλώσσας παρατηρείται ήδη από την εμβρυϊκή ζωή, πολύ πριν την εκδήλωση της ικανότητας για κατανόηση ή παραγωγή του λόγου.

Τα βρέφη, λίγο μετά την γέννησή τους, μπορούν να διακρίνουν διαφορετικά φωνήματα, τα οποία όμως ανήκουν σε διαφορετικές κατηγορίες (κατηγορική διάκριση). Η διάκριση αυτή επιτυγχάνεται ακόμη και όταν μια φράση εκφέρεται από διαφορετικούς ομιλητές ή με διαφορετική ταχύτητα. Τα νεογνά έχουν μια έμφυτη προδιάθεση να αντιλαμβάνονται σταθερές παραμέτρους, οι οποίες είναι θεμελιώδεις για την κατηγορική διάκριση των φωνημάτων. Επίσης, τα νεαρά βρέφη, σε αντίθεση με τους ενήλικες μπορούν να διακρίνουν ακόμη και φωνήματα που δεν χρησιμοποιούνται στη μητρική τους γλώσσα.

Από την ηλικία των 4 μηνών τα βρέφη είναι ικανά να συνδυάσουν την προφορά ενός φωνήματος με το αντίστοιχο σχήμα του προσώπου και του στόματος. Από την ηλικία των 6 μηνών τα βρέφη δεν μπορούν πλέον να διακρίνουν τα φωνήεντα μιας ξένης γλώσσας, ενώ το ίδιο ισχύει και για τα σύμφωνα μετά από 10 μήνες. Παράλληλα όμως αναπτύσσονται περαιτέρω οι ικανότητες διάκρισης των φωνημάτων της μητρικής γλώσσας. Οι ενήλικες όσο και τα βρέφη μπορούν να διακρίνουν ευκολότερα διαφορές μεταξύ φωνηέντων παρά μεταξύ συμφώνων, ενώ η γλωσσική

εμπειρία επηρεάζει την αντίληψη των φωνηέντων νωρίτερα και σε ορισμένες περιπτώσεις λιγότερο, από την αντίληψη των συμφώνων. Παρόλο που η ικανότητα διάκρισης φωνημάτων υπάρχει από την γέννηση, η επίγνωση του γεγονότος ότι οι λέξεις και οι συλλαβές αποτελούνται από μικρότερες μονάδες, τα φωνήματα, διαμορφώνεται πολύ αργότερα, περίπου στην ηλικία των 6 ετών.

Η ανάπτυξη του λεξιλογίου προϋποθέτει ότι το παιδί είναι ικανό να αναγνωρίζει και να προσδιορίζει τα φωνητικά πρότυπα στα οποία θα αποδώσει σημασία. Στην καθημερινή ομιλία σπάνια υπάρχουν παύσεις που διαχωρίζουν τις λέξεις μεταξύ τους. Οι ικανότητες που απαιτούνται για τη διάκριση των λέξεων στο λόγο είναι διαφορετικές από αυτές που απαιτούνται για τη διάκριση των φωνημάτων. Παρόλο που ορισμένοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι ακόμη και τα νεογνά είναι σε θέση να αναγνωρίζουν διαφορετικές λέξεις, η κρατούσα άποψη είναι ότι αυτού του είδους η ικανότητα εμφανίζεται περίπου στην ηλικία των 7 μηνών, όταν τα βρέφη έχουν αποκτήσει περισσότερες γνώσεις για το σύστημα της μητρικής τους γλώσσας και, συνεπώς, μπορούν να συνδυάζουν πληροφορίες από όλες τις πιθανές ενδείξεις για τα όρια των λέξεων στην ομιλία.¹³

6.1 Η γλώσσα σε κοινωνικά πλαίσια

Η ικανότητα της ομιλίας απαιτεί την κατάλληλη χρήση της γλώσσας σε κοινωνικά πλαίσια. Οι ομιλητικές συμπεριφορές είναι ευαίσθητες και είναι δύσκολο να περιγραφεί η αναπτυξιακή πρόοδος για το καθένα. Πιο κάτω θα αναφέρω μερικά πεδία τα οποία παρέχουν καθαρά διαυγή πληροφορίες για την ανάπτυξη της ομιλίας στα προσχολικά χρόνια.

Εγωκεντρικός λόγος

Ο Piaget διακρίνει δύο είδη παιδικού λόγου, τον εγωκεντρικό και τον κοινωνικοποιημένο. Με τον εγωκεντρικό λόγο το παιδί δεν απευθύνεται σε κάποιον άλλο και δεν προσπαθεί να βάλει τον εαυτό του στη θέση του ακροατή ή να τον

¹³ Χριστίνα Φιλ. Παπαηλίου, (σελ.44)

επηρεάσει. Στον εγωκεντρικό λόγο περιλαμβάνονται τρεις τύποι γλωσσικής συμπεριφοράς: η επανάληψη ή ηχολαλία, ο μονόλογος και ο δυαδικός ή συλλογικός μονόλογος. Με τον κοινωνικοποιημένο λόγο το παιδί επιδιώκει να κοινωνήσει τις σκέψεις του, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη του την οπτική γωνία του συνομιλητή του. Ο κοινωνικοποιημένος λόγος εκφράζεται με τους ακόλουθους τύπους λεκτικής συμπεριφοράς: πληροφόρηση, κριτική και εκφράσεις χλευασμού, εντολές, παρακλήσεις, απειλές, ερωτήσεις ή απαντήσεις. Σύμφωνα με τον Piaget, μέχρι τα 7 έτη περίπου ο κοινωνικοποιημένος λόγος είναι σπάνιος, εφόσον τα παιδιά σπάνια διατυπώνουν σχέσεις αιτιότητας στα επιχειρήματά τους και συνήθως απευθύνονται στον ενήλικα μόνο εάν το ζητήσει ο ίδιος. Αντίθετα φαίνεται να κυριαρχεί ο εγωκεντρικός λόγος, γεγονός το οποίο θεωρείται ότι αντανακλά τον εγωκεντρικό χαρακτήρα της νόησης σε αυτή την ηλικία. Η εγωκεντρική νόηση αποτελεί μια μορφή ενδιάμεση της αυτιστικής και της έλλογης νόησης. Πρόκειται για ένα τρόπο σκέψης ο οποίος από την μια πλευρά επιχειρεί να προσαρμόσει τον οργανισμό στην πραγματικότητα, αλλά από την άλλη δεν εξωτερικεύεται με κοινωνικά κατανοητούς όρους. Ειδικότερα, η εγωκεντρική νόηση δεν προβαίνει στον έλεγχο υποθέσεων, βασίζεται στην παρούσα δραστηριότητα, διαμορφώνει αιτιολογήσεις με βάση ένα προσωπικό αξιακό σύστημα και δεν ενδιαφέρεται να παρουσιάσει μια απόδειξη σε κάποιον άλλο. Αντίθετα, η έλλογη νόηση αναζητά σαφείς σχέσεις μεταξύ των προτάσεων, επιχειρεί να παρουσιάσει αποδείξεις και να πείσει τον άλλο, ενώ διατυπώνει κοινά αποδεκτές αξιολογικές κρίσεις.

Περίπου στην ηλικία των 2 ετών το παιδί αποκτά την ικανότητα να ανακαλεί λεκτικά καταστάσεις που δεν είναι παρούσες. Ωστόσο, την ίδια περίοδο παρατηρούνται και άλλες συμπεριφορές, οι οποίες βασίζονται αποκλειστικά σε μη λεκτικά σύμβολα, όπως το συμβολικό παιχνίδι, η μεταχρονική μίμηση και η νοητική παραγωγή εικόνων. Οι συμπεριφορές αυτές είναι παράγωγα μίμησης. Η ομιλία βοηθά στη διαμόρφωση των περίπλοκων και εκλεπτυσμένων δομών σκέψης. Η ομιλία επιτρέπει τη συμβολική συμπύκνωση των λογικών εγχειρημάτων σε συγχρονικά συστήματα, διαφορετικά αυτά θα παρέμεναν διαδοχικές πράξεις, ενώ παράλληλα τα μετατρέπει από ατομικά σε κοινωνικά. Ο Piaget συμπεραίνει ότι η σκέψη και η ομιλία συνυπάρχουν σε ένα γενετικό κύκλο και διαμορφώνονται μέσω μιας διαρκούς

αμοιβαίας αλληλεπίδρασης. Όμως σε κάθε περίπτωση η νόηση προηγείται της ομιλίας και είναι ανεξάρτητη από αυτή.

Αιτήματα – Δίνει εντολή

Τα αιτήματα είναι ενδιαφέροντα μέρη της ομιλητικής επάρκειας για δύο λόγους. Πρώτο, τα αιτήματα εξηγούν δια παραδείγματος τις διακρίσεις που κάνει ο Austin μεταξύ τριών συνθετικών της ομιλίας: λεκτικές, προσλεκτικές και διαλεκτικές πράξεις ομιλίας (locutionary, illocutionary και perlocutionary acts). Οι ακροατές πρέπει να καταλαβαίνουν την πολύ έμμεση και αβέβαιη πράξη τη λεκτική (π.χ. «βαριέμαι», «θυμάσαι αυτό το βιβλίο που σου έχω δανείσει;») και την πολύ άμεση και σαφή πράξη τη λεκτική (π.χ. «διασκέδασε με», «δώσε μου αυτό το βιβλίο»), οι οποίες μπορεί να έχει το ίδιο λεκτικό σκοπό και διαλεκτικό αποτέλεσμα, ενδεχομένως όμως και όχι. Οι ενήλικες σκέφτονται να συμπεράνουν το νόημα των έμμεσων αιτημάτων λαμβάνοντας υπόψη και την μορφή αλλά και την έκφραση που αυτά χρησιμοποιούν σε σχέση με την επικοινωνιακή περίσταση. Οι ερευνητές δείχνουν ενδιαφέρον στο αν τα νεαρά παιδιά έχουν αυτή την αντίληψη και γι' αυτό εξετάζουν την κατανόηση των έμμεσων αιτημάτων από τα παιδιά. Δεύτερο, οι ενεργοί ομιλητές παίρνουν την έκφραση μέσα στην έκθεση αλλάζοντας τα αιτήματα που χρησιμοποιούν σε διαφορετικές καταστάσεις. Οι ομιλητές έχουν πολλές μορφές αιτημάτων στη διάθεσή τους, όχι μόνο στους όρους ή τις περιόδους των άμεσων και έμμεσων δομών, αλλά και σε όρους που περιλαμβάνουν σημασιολογική επιβάρυνση (δηλαδή λέξεις ή φράσεις που εντείνουν τα αιτήματα, π.χ. «αλλιώς», «τόρα») ή κατευναστική σημασιολογία (δηλαδή λέξεις ή φράσεις που απαλύνουν τα αιτήματα, π.χ. «σε παρακαλώ» ή να δίνεις λόγους). Οι ερευνητές ενδιαφέρονται στο πώς τα παιδιά παράγουν τα αιτήματα και αν αναγνωρίζουν τη σχέση μεταξύ της μορφής και της λειτουργίας των αιτημάτων, όπως και την προσαρμογή τους στους συνομιλιακούς ρόλους και το καταστασιακό παλίσιο.

Κατανόηση από τα νήπια των έμμεσων αιτημάτων

Οι παρατηρητικές και πειραματικές μελέτες υποδεικνύουν την ανταπόκριση των νηπίων στα έμμεσα αιτήματα καθώς και στα αιτήματα σε δράση. Τα παιδιά 2-3 χρόνων ανταποκρίνονται στα αιτήματα που διατυπώνονται από τις μητέρες τους ως

ερωτήσεις καθώς και σ' αυτά που τους διατυπώνονται άμεσα. Τα 3-4 χρονών παιδιά ανταποκρίνονται με κατάλληλες ενέργειες όταν, για παράδειγμα, ένας άνθρωπος που τηλεφωνάει και ρωτάει «είναι εκεί ο μπαμπάς;» και όταν κάποιος υπαινίσσεται «έχει πολύ φασαρία εδώ».

Άλλα στοιχεία που δείχνουν ότι τα νήπια καταλαβαίνουν τα έμμεσα αιτήματα βρίσκονται στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αρνούνται κανονικά τέτοια αιτήματα. Ο Garvey παρατήρησε 36 δυάδες νηπίων. Όταν τα παιδιά δεν επιθυμούν να συμμορφωθούν με τα έμμεσα αιτήματα, το δικαιολογούν και εξηγούν τους λόγους της απροθυμίας ή ανικανότητάς τους να εκτελέσουν την ζητούμενη πράξη (π.χ. «δεν μπορώ»), έλλειψη προθυμίας (π.χ. «δεν θέλω να»), έλλειψη υποχρέωσης να συμμορφωθεί (π.χ. «δεν χρειάζεται να»), την αδεξιότητα τους ως πρόσωπα που καλούνται να συμμορφωθούν (π.χ. «όχι, εσύ»). Τα σχόλια τους αποκαλύπτουν όχι μόνο ότι είδαν τα έμμεσα αιτήματα ως αιτήματα, αλλά κατάλαβαν τους καταστασιακούς όρους υπό τους οποίους θα μπορούσαν να υποβάλλουν τα αιτήματα και τους όρους στο πλαίσιο των οποίων πρέπει να ανταποκριθούν.

Οι έρευνες δείχνουν, επίσης, ότι τα νήπια καταλαβαίνουν την πρόθεση των έμμεσων αιτημάτων. Ο Leonard και οι συνάδελφοί του (Leonard, Wilcox, Fulmer, & Davis, 1978) αξιολογούν την αντίληψη των ενσωματωμένων προστακτικών των παιδιών όπως «μπορείς X;» και «θα X;». Τα παιδιά παρακολουθούν βιντεοταινίες με καθημερινές αλληλεπιδράσεις στις οποίες ένας ενήλικος χρησιμοποίησε μια ενσωματωμένη προστακτική για να υποβάλλει ένα αίτημα ενός άλλου ενήλικου. Τα παιδιά έκριναν αν η επακόλουθη συμπεριφορά των ακροατών ήταν σύμφωνα με το αίτημα. Ακόμα και τα τετράχρονα ή τα πεντάχρονα ανταποκρίνονται καλύτερα από την πιθανότητα σε αυτά τα αιτήματα, ακόμη και όταν τα αιτήματα δόθηκαν όταν ο ακροατής σταμάτησε ή άλλαξε συμπεριφορά.

Μπορεί να ισχύει ότι τα έμμεσα αιτήματα όπως και οι υπαινιγμοί δεν είναι πολύ αδιαφανείς ή δύσκολοι για να τους κατανοήσουν τα νέα παιδιά. Επειδή τα έμμεσα αιτήματα είναι τόσο κοινά στην καθημερινή ομιλία, η κατάκτηση της λειτουργίας τους μπορεί να μην συνιστά ένα λογικό συλλογισμό ή μια συνειδητή εκτίμηση της μορφής και του πλαισίου. Τα νήπια μπορούν συνήθως να ακούσουν τα αιτήματα

όπως «ώρα για μεσημεριανό» (σημαίνει «πλύνε τα χέρια σου»), έτσι η πρόθεση τους έχει γίνει προφανής και η απάντηση αυτόματη.

Προσχολική παραγωγή αιτημάτων

Πολλοί παράγοντες που είναι βασισμένοι στα συμφραζόμενα και στο καταστατικό πλαίσιο έχουν επιπτώσεις στις μορφές χρήσης των αιτημάτων που χρησιμοποιούνται από τους ενήλικες στις διαφορετικές καταστάσεις. Περιλαμβάνουν τους ρόλους δύο ανθρώπων και τη σχετική κατάσταση ή τη δύναμή τους σε μια συζήτηση, αν το υπόβαθρο είναι προσωπικό ή συναλλακτικό, αν η δράση του αιτήματος μπορεί να αναμένεται κανονικά από τον ακροατή. Πολλές μελέτες για τα παιδιά έχουν επικεντρωθεί στην κατάσταση.

Γενικά, όπως οι ενήλικες και τα παιδιά τείνουν να απευθύνουν τα άμεσα αιτήματα με σημασιολογική επιβάρυνση στους ακροατές της χαμηλότερης θέσης και τα έμμεσα αιτήματα με κατευναστική σημασιολογία στους ακροατές της υψηλότερης θέσης. Για παράδειγμα, τα νήπια είναι πιθανότερο να χρησιμοποιήσουν μια προστακτική (π.χ. «δώσε μου ένα X») με ένα συγγενή και ένα έμμεστο αίτημα (π.χ. «μπορώ να έχω ένα X;», «έχεις ένα X;») με ένα ενήλικο. Κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού ρόλων έχουν τις κυρίαρχες μαριονέτες για να θεσπίσουν τα άμεσα αιτήματα παρά τις υπάκουες μαριονέτες. Κάνουν ακόμη και τις λεπτότερες διαφοροποιήσεις χρησιμοποιώντας τα αιτήματα που είναι έμμεστοτερα με την πιο κυρίαρχη μεγαλύτερη ευγένεια απ' ότι με την λιγότερη ισχυρή ευγένεια.

Τα νήπια είναι, τουλάχιστον μέχρι ενός ορισμένου βαθμού, ενήμεροι για τη σχέση μεταξύ της μορφής των αιτημάτων και της σχετικής κατάστασης των ομιλητών και ακροατών μπορούν να αναγνωρίσουν τα κοινωνικά μηνύματα που μεταφέρουν τα αιτήματα. Στην προσχολική ηλικία τα παιδιά αναφέρουν ότι τα άμεσα αιτήματα με την σημασιολογική επιβάρυνση είναι πιο αυταρχικά από τα λιγότερα άμεσα αιτήματα με την κατευναστική σημασιολογία, τα οποία βλέπουν πιο συμπαθητικά. Όταν τους ζητάμε να υποβάλλουν τα αυταρχικά και συμπαθητικά αιτήματα, αυτά τα παιδιά παράγουν αυταρχικά αιτήματα που είναι περισσότερο άμεσα και επιβαρυνμένα από τα συμπαθητικά αιτήματα τους.

Περιληπτικά, τα νήπια είναι αρκετά έμπειρα με την κατανόηση και την παραγωγή των διαφορετικών μορφών αιτημάτων. Ανταποκρίνονται κατάλληλα στα έμμεσα αιτήματα και καταλαβαίνουν τους όρους της χρήσης τους. Επίσης, ποικίλουν τις μορφές των αιτημάτων, συστηματικά όταν συζητάνε με άτομα που είναι περισσότερο ή λιγότερο ισχυρά από αυτά.

6.2 Δεξιότητες ομιλίας

Οι δεξιότητες προσαρμογής σε άλλες προοπτικές και καταστάσεις κατά την επικοινωνία και χρησιμοποίησης αιτημάτων είναι συστατικά των συζητήσεων, που είναι πιο πολύπλοκες επικοινωνιακές συμπεριφορές. Οι συζητήσεις απαιτούν από τα παιδιά τα αναλάβουν τη σειρά, την παραμονή στο θέμα και να διορθώνουν την παρανόηση.

Ανάληψη σειράς

Ακόμη και τα νέα νήπια μπορούν να εναλλάξουν ομιλητική σειρά επικοινωνώντας με τους ενήλικους, άρα γνωρίζουν σε κάποιο βαθμό τους κανόνες συνεισφοράς. Από τον παιδικό σταθμό επικαλύπτουν σπάνια τις σειρές. Εντούτοις, τα νήπια στερούνται τον ακριβή συγχρονισμό των σειρών που τα παλαιότερα παιδιά και οι ενήλικοι εφαρμόζουν. Η ανάληψη σειράς είναι ιδιαίτερα δύσκολη για τα παιδιά όταν υπάρχουν περισσότεροι από δύο ομιλητές. Οι φράσεις όπως την αρχική πρόταση «και» και τα ενδιάμεσα κενά όπως «εσύ ξέρεις» βοηθούν τα παλαιότερα παιδιά να κρατούν το κατώτατο όριο και τις σειρές τους πιο αποτελεσματικά.

Διατήρηση του θέματος

Οι συζητήσεις των νηπίων είναι όλο και περισσότερο συνεργάσιμες. Αυτά τα παιδιά βασίζονται όλο και πιο λίγο σε απλές στρατηγικές όπως τα παιχνίδια ήχων, την επανάληψη και ανασχηματίζουν τις εκφράσεις των συνεταίρων τους για να συνεχίζεται η συζήτηση. Γίνονται ικανότεροι στην επεξεργασία ζητημάτων και θεμάτων. Μπορούν να κάνουν συζητήσεις για τις ημερήσιες τους δραστηριότητες, παίρνουν μέρος στις παρατεταμένες συζητήσεις για τις σχετικές αξίες των διαφορετικών τηλεοπτικών προγραμμάτων, και απολαμβάνουν τις μεγάλες δραστηριότητες του παιχνιδιού προσποίησης.

Εντούτοις, μερικά είδη συζήτησης είναι ιδιαίτερα προκλητικά για τα νήπια. Οι συζητήσεις πέρα από το τηλέφωνο θέτουν προβλήματα ακόμα κι αν τα νήπια έχουν πολλή εμπειρία στη χρησιμοποίηση του τηλεφώνου. Παρόμοια, οι υπολογιστές και τα τηλεφωνικά συστήματα που χρησιμοποιούν τη διαλογική λεκτική τεχνολογία είναι δημιουργικώς προκλητικά λόγω του ασυνήθιστου λεξιλογίου και των συνομιλητικών συμβάσεων που χρησιμοποιούν.¹⁴

7. Γλωσσικά στάδια του κανονικού παιδιού

Στην πορεία της γλωσσικής ανάπτυξης ενός κανονικού παιδιού διακρίνουμε πολλά προγλωσσικά και κυρίως γλωσσικά στάδια, που φανερώνουν την προοδευτική εξέλιξη της γλώσσας. Αυτή η ψυχοφυσική λειτουργία επηρεάζεται από τις εξωτερικές επιδράσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος και από τις εσωτερικές τάσεις του παιδιού, το φυσικό προικισμό του. Η εκμάθηση της γλώσσας δεν είναι μια μηχανική λειτουργία, αλλά κυρίως αλληλεπιδραστική ανάμεσα στο παιδί και το κοινωνικό περιβάλλον. Και το παιδί δεν προσλαμβάνει μόνο το ηχητικό σώμα της γλώσσας, αλλά και το θησαυρό των γνώσεων και των αξιών που έχει κατακτήσει η κοινωνική ομάδα, δηλαδή τη σχηματική γνώση.

Κραυγή – Ψελλισμός

Η κραυγή αποτελεί εξωτερίκευση δυσάρεστων καταστάσεων, πόνου, πείνας κ.ά. Πρόκειται για μια λειτουργία που δεν είναι συνειδητή αλλά μάλλον ανακλαστική. Κατά τον τρίτο μήνα υποχωρεί η κραυγή (το ξεφωνητό) και παρατηρούνται οι «ψελλιστικοί μονόλογοι». Στην αρχή το παιδί παράγει φωνήεντα και μετά πλεονάζουν τα σύμφωνα, π.χ. ααα-ε, α-ρε, α-γκ, α-γκου, λα-λα-λα, και άλλοι ήχοι που δεν μεταγράφονται εύκολα. Με τους κυριότερους φθόγγους (κ, π, τα, γκ, α, χ κτλ) το παιδί εκφράζει κυρίως συναισθήματα, αρέσκεται να ακούει τη φωνή του και επαναλαμβάνει τους φθόγγους, ασκώντας έτσι ασυνείδητα τα γλωσσοφωνητικά όργανα (αναπνοή, γλώσσα, χείλη κτλ). ο ψελλισμός και η παραγωγή φθόγγων

¹⁴ Jean Berko Gleason, *The Development of Language*, Pearson and AB (σελ.199)

αποτελεί σημαντικό προγλωσσικό στάδιο για την επόμενη κατάκτηση που είναι η σύνθεση των φθόγγων σε λέξεις.

Μίμηση

Το παιδί από τον έκτο μήνα και μετά αρχίζει να μιμείται ήχους, θορύβους, φθόγγους και λέξεις. Το στάδιο αυτό είναι πολύ σημαντικό για την κατοπινή γλωσσική εξέλιξη του παιδιού και εξαρτάται από το κοινωνικό κυρίως περιβάλλον, τη μόρφωση των γονιών, όπως και του άμεσου και έμμεσου οικογενειακού περιβάλλοντος. Από το εύρος και την ποιότητα της γλώσσας που τίθεται στη διάθεση του παιδιού θα εξαρτηθεί και η γλωσσική εξέλιξή του. Από μέρους των γονιών χρειάζεται καθαρός προφορικός λόγος, γλωσσικά πρότυπα, όσο γίνεται καλύτερα, για να μιμείται το παιδί το σωστό ήχο και να κατανοεί τη γλώσσα των άλλων. Η μίμηση είναι μια δραστηριότητα που πραγματοποιείται με την ικανότητα συναρμογής των λέξεων και όχι μια παθητική γλωσσική συμπεριφορά.¹⁵

8. Το περιεχόμενο και η φύση της παιδικής γλώσσας

Το παιδί αρχίζει πολύ νωρίς να καταλαβαίνει τι λένε οι άλλοι και να αντιδρά ανάλογα. Πριν από τις λέξεις αντιλαμβάνεται τους μορφασμούς και τις χειρονομίες. Με την πάροδο του χρόνου όμως αρχίζει να αφυπνίζεται ο νους του και στο τέλος του 1^{ου} προς το 2^ο έτος εμφανίζεται ο λόγος, οι πρώτες λέξεις με νόημα. Αυτές οι λέξεις εκφράζουν επιθυμία ή εντολή. Το στάδιο που ακολουθεί είναι η συμβολική λειτουργία της γλώσσας, κατά το οποίο αναπτύσσεται η ονομαστική λειτουργία των λέξεων, δηλαδή κάθε όνομα συμβολίζει και ένα αντικείμενο. Αυτά τα σύμβολα έχουν μεγάλη σημασία για τη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού αφού μέσα από αυτά αποκαλύπτεται η πραγματικότητα που το περιβάλλει. Στην επικοινωνία με την απόκτηση της συνείδησης του συμβόλου γίνεται μια επανάσταση στην ψυχική ζωή του παιδιού και με ερωτήσεις ζητάει να μάθει όλα τα αντικείμενα που βλέπει γύρω του. Με την ονομασία των αντικειμένων αυξάνεται ο λεκτικός πλούτος του κανονικού παιδιού.

¹⁵ Β.Δ Αναγνωστόπουλος, (σελ.41)

Το κοινωνικό και μορφωτικό περιβάλλον παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού αφού πρέπει συνεχώς να φροντίζει να ικανοποιεί και να το ερεθίζει γλωσσικά. Από το τέλος του 2^{ου} έτους με αρχές του 3^{ου} το παιδί έχει κατακτήσει ένα πλήθος άκλιτων μονάδων (ρήματα, επίθετα, επιφωνήματα, ουσιαστικά), που σιγά σιγά αρχίζει να τις συνδέει και να σχηματίζει διαφόρους τύπους λέξεων. Αν και παρατηρείται μια σύγχυση στην κλίση και τη διατύπωση, αυτή εξαφανίζεται όταν το παιδί φτάσει στο 4^ο έτος, όπου αρχίζουν να εμφανίζονται σύνδεσμοι και δευτερεύουσες προτάσεις. Στο στάδιο αυτό αφυπνίζεται το «εγώ» και το «γιατί». Με το πέρασμα του χρόνου το παιδί πλησιάζει σταδιακά τις λεκτικές μορφές και τους τρόπους ομιλίας των ενηλίκων, χωρίς όμως να έχει κάνει κτήμα του και τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται αυτοί.

Το κύριο στάδιο της γλωσσικής εξέλιξης του παιδικού λόγου ακολουθούν οι συντακτικές μορφές που ξεκινούν από το 2^ο έως το 5^ο έτος του παιδιού. Πρώτα εμφανίζεται η μονολεκτική πρόταση, που εκφράζει ένα ολοκληρωμένο ψυχικό βίωμα, και ακολουθεί η πρόταση με δύο λέξεις ή περισσότερες. Στο στάδιο αυτό κυριαρχούν οι λέξεις «δεν», «είναι», «και», που έχουν σχέση με την αυτοσυνείδηση ή τη βουλητική-αψιθυμητική κατάσταση του παιδιού. Τρίτο στάδιο είναι η σύνδεση των προτάσεων, που γίνεται αρχικά με παράταξη και στη συνέχεια με υπόταξη. Έτσι, στα μέσα του 5^{ου} έτους ένα κανονικό παιδί έχει ολοκληρώσει το βασικό φυσιολογικό κύκλο της γλωσσικής του εξέλιξης, έχει δηλαδή κατακτήσει το ηχητικό σώμα της γλώσσας, διαθέτει ένα βασικό λεκτικό θησαυρό, κατέχει τη διάρθρωση των λέξεων και την αναγκαία συντακτική δομή των προτάσεων. Γι' αυτό και η παιδική ηλικία έχει μεγάλη σημασία για την απόκτηση της αναγκαίας γλωσσικής υποδομής του ανθρώπου. Σε όλα αυτά μπορούμε να προσθέσουμε το σπουδαίο ρόλο που παίζουν οι κοινωνικοί όροι και η αγωγή. Το περιβάλλον (οικογενειακό και κοινωνικό) είναι καθοριστικό για τη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού, γιατί αυτό προβάλλει μια ορισμένη γλώσσα και παρέχει τις δυνατότητες, για να κατακτηθεί η μορφή του λόγου. Γι' αυτό θεωρώ σημαντικό να παραθέσω πιο κάτω κάποια σημαντικά βήματα που είναι απαραίτητα για να βοηθήσει η οικογένεια στη διαμόρφωση της γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού.¹⁶

¹⁶ Β.Δ Αναγνωστόπουλος, (σελ.43)

0 – 2 χρονών:

► Να αγοράσουν οι γονείς το πρώτο βιβλίο και το πρώτο παιχνίδι στο παιδί τους μόλις γεννηθεί. Η μάθηση ξεκινά από τη στιγμή που γεννιέται ένα παιδί. Υπάρχουν βιβλία που είναι ειδικά για τα παιδιά της ηλικίας αυτής. Στο κρεβατάκι του καλό θα ήταν να υπάρχει περιστρεφόμενο παιχνίδι του οποίου τα χρώματα του να είναι άσπρο μαύρο ώστε η διαφορά μεταξύ των δύο χρωμάτων να είναι έντονη και να τραβά την προσοχή του νεογέννητου.

► Όλοι στο σπίτι να μιλάνε στο παιδί με φυσιολογικό τρόπο. Να μην επιτρέπουν σε κανένα να μιλά στο παιδί χρησιμοποιώντας μωρουδίστικες λέξεις όπως ‘άμου’, ‘στρατά’, ‘όπα’, ‘νάι’, ‘πούα’ κλπ. Αν χρησιμοποιούν μωρουδίστικες λέξεις το μόνο που επιτυγχάνουν είναι να μαθαίνουν στο παιδί ένα υποκατάστατο λέξης αντί μια «ορθή» λέξη. Το μωρό πρέπει να ακούσει την ορθή παραγωγή ώστε να παίρνει το ορθό ακουστικό ερέθισμα από το γλωσσικό του περιβάλλον.

► Να προσθέτουν οι γονείς νόημα σε αυτά που λέει το μωρό. Αν το μωρό απλώς φλυαρεί (δηλαδή λέει: ‘μπα μπα μπα’) μπορούν να πούνε ‘ο μπαμπάς, ναι ο μπαμπάς έρχεται’. Το ‘μπα, μπα’ μπορεί να σημαίνει ‘μπαμ, έπεσε’ ή οτιδήποτε άλλο. Ως γονείς περνώντας χρόνο με τα παιδιά τους αρχίζουν να κατανοούν τη διαφορετική σημασία που μπορεί το μωρό να δώσει σε μια συλλαβή. Τότε πρέπει να αρπάξουν την ευκαιρία και να δώσουν στο παιδί την ‘ορθή’ λέξη, την οποία το παιδί επιδιώκει να εκφράσει. Με αυτό τον τρόπο προσθέτουν νόημα στο βάβισμα που μπορεί να μην σημαίνει τίποτα σε αυτή την ηλικία. Όταν το παιδί θα είναι μεταξύ δώδεκα και δεκαοκτώ μηνών, τότε το πιο πιθανόν είναι πως το παιδί θα μιμηθεί αυτό που κάνουν οι μεγάλοι και θα ονομάσει αντικείμενα του οικείου περιβάλλοντος του κατά τον ίδιο τρόπο με τους γονείς του.

► Οι γονείς να ωθούν το παιδί στο επόμενο γλωσσικό στάδιο. Αν το παιδί είναι σε ηλικία όπου μιλάει μονολεκτικά (δηλαδή μετά τους δεκαοχτώ μήνες), τότε αν επαναλαμβάνουν αυτή τη λέξη προσθέτοντας ακόμα μία λέξη. Με αυτό τον τρόπο οι γονείς σπρώχνουν το μωρό στο επόμενο από το ολοφραστικό στάδιο που είναι το προτασιακό στάδιο όπου των δύο λέξεων μαζί. (π.χ. ‘μπα’, ‘μπάλα’, ‘μεγάλη μπάλα’ κάτι που συμβαίνει στην ηλικία των δύο χρόνων.

► Να μιλάνε στο παιδί για πράγματα που βρίσκονται στο οπτικό του πεδίο και που συμβαίνουν στο παρόν. Να του μιλάνε για πράγματα που μπορεί να κατανοήσει. Τα παιδιά στα αρχικά στάδια της ανάπτυξης τους εκφράζουν την ύπαρξη αντικειμένων του περιβάλλοντος τους.

► Να σχολιάζουν όλες τις πράξεις του είτε με ποιηματάκια είτε με τραγουδάκια. Απλά αυτοσχέδια τραγουδάκια όπως:

‘Αυτός είν’ ο τρόπος που πλένω τα χέρια,
πλένω τα χέρια, πλένω τα χέρια,
αυτός είν’ ο τρόπος που πλένω τα χέρια κάθε φορά’.

► Ποικιλία εκπαιδευτικών παιχνιδιών. Δεν θα ήταν χρήσιμη η τηλεόραση σε αυτή την ηλικία, αλλά εκπαιδευτικά παιχνίδια όπως κουκλόσπιτο, τηλέφωνο, γκαράζ, κύβους, μπάλα. Να παίζουν μαζί με το παιδί τους. Να καθόνται απέναντι από το παιδί έτσι ώστε να λαμβάνει τα ερεθίσματα με πολυαισθητηριακό τρόπο (ακοή, όραση). Να του μάθουν πώς να μεταχειρίζεται τα παιχνίδια. Το παιδί πρέπει να σταματήσει να βάζει τα παιχνίδια στο στόμα και να αρχίσει να τα χρησιμοποιεί σωστά. Επίσης να προσπαθούν να κάνουν το παιδί να μπει στο συμβολικό στάδιο. Στην ηλικία των δύο χρόνων περιμένουμε να δούμε το παιδί να μιμείται δραστηριότητες που βλέπει να γίνονται στο σπίτι από την οικογένειά του. Δηλαδή να μαγειρεύει, να καθαρίζει, να σιδερώνει όπως η μαμά ή ο μπαμπάς. Να ταΐζει την κούκλα ή κάποιο μέλος της οικογένειας. Να αποφεύγουν τα στερεότυπα, τα ταμπού των δύο φύλων στην επιλογή παιχνιδιών. Πρέπει να αφήσουν το παιδί τους να αποφασίζει από μόνο του ποια παιχνίδια του αρέσουν. Αν ακολουθήσουν αυτά τα στερεότυπα τότε στερούνε στο παιδί λεξιλόγιο και εμπειρίες. Είναι πολύ καλό το παιδί τους να έχει μια κουζινούλα, μια μικρογραφία του εσωτερικού ενός σπιτιού ή κάποιο άλλο παιχνίδι με το οποίο να του δίνεται η ευκαιρία να μιμηθεί τα άτομα του περιβάλλοντος του.

2 χρονών – Προσχολική ηλικία

► Βιβλία: Σε αυτή την ηλικία τα βιβλία που αγοράζουν οι γονείς στα παιδιά θα ήταν καλό να έχουν απλές σύντομες ιστοριούλες με μεγάλες έγχρωμες εικόνες και λίγα

λόγια. Να διαλέγουν βιβλία με ήρωες με τους οποίους το παιδί μας να μπορεί να ταυτιστεί. Να προσπαθούν να μην εμμένουν στα γνωστά παραμύθια. Υπάρχει μια πληθώρα αξιολογών βιβλίων παιδικής λογοτεχνίας που έχει πολλά να προσφέρει στα παιδιά σας. Επίσης να διαλέγουν βιβλία όπου υπάρχουν επαναλαμβανόμενες φράσεις, ή βιβλία με ‘ρήμα’ δηλαδή ομοιοκαταληξία, έτσι το παιδί να νιώθει πως μπορεί από μόνο του να διαβάσει ένα μέρος του βιβλίου. Ένα παιδί μπορεί να διδαχθεί πολλά πράγματα από ένα βιβλίο. Μαθαίνει πως οι ιστορίες έχουν αρχή και τέλος, μαθαίνει πως ο γραπτός λόγος ξεκινάει από αριστερά και καταλήγει δεξιά, μαθαίνει νέο λεξιλόγιο. Οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν το παιδί τους με πολλούς τρόπους μέσα από ένα βιβλίο. Δεν είναι καν απαραίτητο να το διαβάσουν στο παιδί αλλά ίσως είναι καλύτερα να πλάσουν την ιστορία βλέποντας τις εικόνες, κάτι που μετά θα είναι η σειρά του παιδιού να το κάνει. Να μην ρωτάνε ΠΟΤΕ ευθείς ερωτήσεις μετά που ολοκληρώνουν ένα βιβλίο του τύπου ‘Τι είναι αυτό’ ή ‘Τι έγινε μετά’. Να προσποιηθούν πως έχουν συγχυστεί, ή πως έχουν ξεχάσει εντελώς την ιστορία αφού είναι ο κύριος ή η κυρία Ξεχασιάρρα και έτσι αστεειεύομενοι μπορούν να καταφέρουν το παιδί να τους περιγράψει όλα τα γεγονότα και όλους τους ήρωες του βιβλίου χωρίς να το καταλάβει. Όπως έχει προαναφερθεί αν το παιδί είναι τριών χρόνων μπορεί να αφηγηθεί μέρος της ιστορίας ενώ σε ηλικία πέντε χρόνων μπορεί να αφηγηθεί μια ιστορία δίνοντας την αρχή, τη μέση και το τέλος.

► **Επιτραπέζια παιχνίδια:** Διδάσκουν το παιδί να περιμένει τη σειρά του, άρα να γίνει καλός συνομιλητής, διδάσκουν διάφορες έννοιες όπως τους αριθμούς ή τα χρώματα, αλλά κυρίως λεξιλόγιο. Συμβάλλουν στο να μάθει το παιδί να εκτελεί πολυσκελείς οδηγίες. Από την ηλικία των τεσσάρων χρόνων τα παιδιά μπορούν να περιμένουν τη σειρά τους και να παίζουν απλά επιτραπέζια παιχνίδια.

► **Παζλ:** Υπάρχουν πολλά παζλ που διδάσκουν πολλές έννοιες όπως τις μέρες της εβδομάδας, τους αριθμούς, τα δωμάτια, τους μήνες, τις εποχές. Τα παιχνίδια πρέπει να είναι συγυρισμένα και οργανωμένα με τέτοιο τρόπο ώστε το παιδί να μπορεί να τα απολαμβάνει. Ένα παιδί που πλησιάζει την ηλικία των τριών μπορεί να ξεκινήσει να φτιάχνει απλά ξύλινα παζλ.

► **Τραγούδια-Ποιημάκια:** Κατά τη διάρκεια οποιασδήποτε δραστηριότητας με τα παιδιά τους μπορούν να διδάξουν λεξιλόγιο χρησιμοποιώντας είτε τραγουδάκια είτε

και ποιηματακια ή ακόμα σχολιάζοντας το τι γίνεται. Την ώρα που κάνουν μπάνιο τα παιδιά είναι η τέλεια ευκαιρία να τους διδάξουν τα μέρη του σώματος, τα είδη ρουχισμού, αλλά ακόμα και την σειροθέτηση. Την ώρα του φαγητού τα παιδιά θα ακολουθήσουν οδηγίες για το στρώσιμο του τραπέζιού, θα βοηθήσουν στη μεταφορά των λαχανικών από το ψυγείο, το ψωμί, τα μαχαιροπήρουνα αλλά και να βοηθήσουν και να συμβάλουν ενεργά στην προετοιμασία του φαγητού. Βοηθώντας τους γονείς τα παιδιά μαθαίνουν να ακολουθούν πολυσκελείς οδηγίες κάτι που θα κάνουν συνέχεια στο δημοτικό σχολείο. Είναι επίσης πολύ σημαντικό να τους μάθουν τα τραγουδάκια που μαθαίνει το παιδί τους στο νηπιαγωγείο. Συνήθως οι νηπιαγωγοί για κάθε ενότητα που διδάσκουν μαθαίνουν στα παιδιά και δύο τρία τραγουδάκια αν όχι και περισσότερα. Αυτό δεν είναι καθόλου τυχαίο. Ο ρυθμός είναι αποδεδειγμένα μία πολύ καλή μέθοδος απομνημόνευσης. Αν τραγουδάνε στο σπίτι τα τραγουδάκια που τραγουδά το παιδί στο σχολείο, τότε συμβάλλουν ενεργά στο να μάθει νέο, όχι απλώς παθητικό, αλλά και εκφραστικό λεξιλόγιο.

► Επισκέψεις: Επισκέψεις στην υπεραγορά, στο κρεοπωλείο, στη δανειστική βιβλιοθήκη, στο πάρκο, στο πανηγύρι, στην εκκλησία κλπ. Συνιστούν σημαντικές δραστηριότητες απόκτησης επεξεργασμένου λεξιλογίου από τα παιδιά. Η ανάθεση ευθυνών στο παιδί βοηθάει ώστε να μάθει νέο λεξιλόγιο. Π.χ. 'Πήγαινε στο ράφι με τα βαζάκια και φέρε μαρμελάδα φράουλας' ή 'πήγαινε στο ράφι με τα δημητριακά και πάρε τα δημητριακά σου'. Επίσης να ονομάζουν τους χώρους που θα επισκεφθούν και τα αντικείμενα που βλέπουν ή τα προϊόντα που αγοράζουν.

► Οι γονείς είναι το σωστό γλωσσικό πρότυπο: Οι γονείς είναι απαραίτητο να μιλάνε σωστά, σε σχέση με την επικοινωνιακή περίσταση και το θέμα το διαλόγου. Γίνονται έτσι το σωστό πρότυπο για το παιδί τους. Είναι προτιμότερο να αποφεύγουν τα λεγόμενα 'άδεια λόγια', δηλαδή να περιγράφουν κάτι χωρίς να δίνουν ένα ουσιαστικό, ένα ρήμα, ή ένα επίθετο. Αντίθετα να λένε τα πράγματα με το όνομα τους. Είναι λυπηρό να παρατηρούμε καθημερινά τη δυσκολία των παιδιών να περιγράψουν κάτι, χρησιμοποιώντας συνεχώς αόριστες αντωνυμίες.

► Χρήση συνωνύμων: Όταν μιλάνε στα παιδιά τους, σε οτιδήποτε και αν αναφέρονται θα ήταν καλό να χρησιμοποιούν συνώνυμα καθώς μιλάνε. Π.χ. στην πρόταση 'Θα πάτε θέατρο αύριο', θα ήταν καλό να πούνε 'Θα πάτε θέατρο αύριο, θα

πάτε να δείτε μια θεατρική παράσταση' ή αντί να πούνε 'Θα παίξετε παιχνίδια αύριο', να πούνε 'Θα παίξετε παραδοσιακά παιχνίδια για την Τσικνοπέμπτη, παιχνίδια που έπαιζαν τα παλιά χρόνια οι παππούδες και οι γιαγιάδες μας, οι πρόγονοι μας'.

► Τηλεόραση: Τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν να παρακολουθήσουν ένα ή δύο παιδικά προγράμματα την ημέρα που να μην υπερβαίνουν τη μία ώρα στο σύνολο τους. Τα προγράμματα αυτά πρέπει να τα επιλέξουν οι γονείς με προσοχή και εκτός από το να ψυχαγωγούν τα παιδιά τους θα πρέπει να έχουν κάτι να τα διδάξουν.

► Αποφεύγετε να ρωτάτε ερωτήσεις: Να αποφεύγουν να ρωτάνε τα παιδιά 'Τι είναι αυτό;' ή 'Πως γίνεται εκείνο;'. Αν κάνουν συνεχώς στα παιδιά τους ερωτήσεις τότε καταλαβαίνουν πως τα εξετάζουν, ότι τους κάνουν μάθημα αντί να κάνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα μαζί. Αντίθετα να σχολιάζουν, ή να κάνουν λάθος σχόλιο, ή να προσποιηθούν ότι δεν καταλαβαίνουν και έτσι το παιδί αναλαμβάνει το ρόλο του ενήλικα ή του δάσκαλου να τους εξηγήσουν ή να τους κάνουν την περίληψη του βιβλίου. Ή αν θα ρωτήσουν «για εξήγησε και σε μένα γιατί ειλικρινά δεν ξέρω πως γίνεται αυτό ή για πες μου γιατί θα ήθελα πολύ να ξέρω». Έρευνες έχουν δείξει πως όταν τα παιδιά συνομιλούν με τους μεγαλύτερους τους, οι απαντήσεις τους είναι πιο σύντομες και πιο απλοϊκές παρά όταν συνομιλούν με άλλα παιδιά και αυτό γιατί εμείς οι μεγάλοι ελέγχουμε τη συνομιλία. Γι' αυτό λοιπόν ας βρούμε το παιδί που έχουν όλοι κρυμμένο μέσα τους και ας το βγάλουν στην επιφάνεια κάθε φορά που συνομιλούν με ένα παιδί.

► Να μην κάνουν αρνητικά σχόλια: Να μην λένε ποτέ στο παιδί 'όχι είναι λάθος', 'μη μιλάς έτσι', 'μα πως διαβάζεις έτσι', 'μιλάς λάθος'. Αντίθετα να λένε 'καλή προσπάθεια', 'είσαι εντελώς σίγουρος για αυτό', 'εγώ έχω διαφορετική άποψη'. Επίσης όταν αυτό που θα πει το παιδί είναι συντακτικώς ή μορφολογικώς λάθος τότε να επαναλαμβάνουν αυτό που λέει με ένα φυσιολογικό τρόπο. Αν το παιδί πει «Μάμα εχτύπησα το ποδάκι μου» τότε να πούνε «χτύπησες το ποδαράκι σου ; Που ακριβώς κτύπησες; Μήπως κτύπησες πάνω στο γόνατο ή πάνω στο πέλμα;» Μπορούν να κάνουν ολόκληρη συζήτηση ώστε η λέξη ποδαράκι θα αναφερθεί τόσες πολλές φορές που να εμπεδωθεί. Αν διορθώσουν το παιδί τότε μειώνετε η αυτοπεποίθησή του. Παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση είναι παιδιά που αποτυγχάνουν στο σχολείο.

Να ακούνε πάντοτε τι έχει να πει το παιδί τους σαν να είναι το πιο σημαντικό πράγμα στον κόσμο.

► Καθημερινές δραστηριότητες: Ήδη έχει γίνει αναφορά σε κάποιες δραστηριότητες όπως είναι η ώρα του μπάνιου, η ώρα του φαγητού ή κάποια επίσκεψη σε ένα κατάστημα της περιοχής μας. Η ώρα του προγεύματος είναι η τέλεια ευκαιρία για να διδάξουν τα βασικά σχήματα. Τα τυράκια μπορεί να είναι τρίγωνα, τετράγωνα ή κύκλοι. Η φέτα του ψωμιού μπορεί να μείνει τετράγωνο, να μοιραστεί από τη μέση και να γίνει 2 ορθογώνια ή διαγωνίως και να γίνει δύο τρίγωνα. Ή αν θέλουν μπορούν να κάνουν το ψωμί χαρταετό και να το κόψουν σε σχήμα ρόμβου. Τα μακαρόνια μπορεί να είναι καμπύλες, κοχύλια ή γραμμούλες.

Κλείνοντας, θα ήθελα να αναφέρω πως μπορεί τα πιο πάνω να φαίνεται δύσκολο να εφαρμοστούν, όμως δεν είναι. Το μόνο που θα πρέπει να κάνουμε είναι να αλλάξουμε τη στάση ζωής μας και να είμαστε υπεύθυνοι για το πώς θα διαμορφωθεί χαρακτήρας των παιδιών μας ιεραρχώντας τι είναι σημαντικό στη ζωή μας. Τότε θα δώσουμε την ευκαιρία στα παιδιά μας να αναπτυχθούν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους.¹⁷

Κατά την διάρκεια των προσχολικών ετών, τα παιδιά γίνονται όλο και περισσότερο ικανά στην ανάληψη σειράς, στη διατήρηση ενός θέματος στις συζητήσεις και στη σχέση των παρανοήσεων και της συνομιλητικής συνομιλίας. Επίσης, τα νήπια είναι αξιόλογοι καλοί συνομιλητές, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά χρειάζονται λιγότερη υποστήριξη στη συζήτηση από τους ενήλικους και είναι πιο ικανοί στις συνεπείς, συνεχείς συνομιλίες. Πράγματι, τέτοια επικοινωνιακή ικανότητα μπορεί να συνεχίσει να αναπτύσσεται σε όλο τον κύκλο ζωής.

¹⁷ http://www.speechtherapy.org.cy/index.php?option=com_content&task=view&id=14&Itemid=7

9. Διδασκαλία του προφορικού λόγου

Στην ερώτηση για ποιους λόγους ασκούμε τους μαθητές στην ομιλία μέσα στην τάξη υπάρχουν πολλές απαντήσεις. Μία από αυτές είναι ότι για πολλούς μαθητές η μάθηση της γλώσσας ή ομιλίας είναι μια προτεραιότητα. Μπορεί να χρειάζονται αυτή την ικανότητα για ποικίλους λόγους, όπως για παράδειγμα, να μπορούν να συμβαδίζουν σε μια αρμονική σχέση, να επηρεάζουν ανθρώπους και να κερδίζουν ή να χάνουν στις διαπραγματεύσεις. Είναι μια ικανότητα από την οποία κρίνονται αφού οι πρώτες εντυπώσεις έχουν διαμορφωθεί. Αλλά το να είσαι ικανός να μιλάς είναι μια περίπλοκη διαδικασία.

Οι μαθητές χρειάζεται να αναπτύξουν την ίδια ώρα γνώσεις για την γραμματική, το λεξιλόγιο, τη λειτουργική γλώσσα και τις επικοινωνιακές ικανότητες. Τα συστήματα της γλώσσας είναι κρίσιμα αλλά η ανάπτυξη της ευφράδειας λόγου είναι σημαντικός σκοπός. Η επιλογή της γλώσσας εξαρτάται από την σχέση που έχει ο ομιλητής με τον συνομιλητή αλλά και από την κοινωνική θέση των συμμετεχόντων. Για παράδειγμα, ένας φίλος μπορεί να πει στον άλλο «Ανοίγω το παράθυρο, εντάξει;», μια άλλη περίπτωση ενός ξένου στο τρένο θα ήταν πιο ευγενικό αν πει «Σε πειράζει αν ανοίξω το παράθυρο;». η ευφράδεια σημαίνει να ανταποκρίνεσαι σε μια συνέχεια και αλληλουχία μέσα στη σειρά της συζήτησης, συνδέοντας λέξεις και φράσεις, χρησιμοποιώντας κατανοητή προφορά και κατάλληλο τόνο και επιλύοντας αποτελεσματικά τα όποια προβλήματα παρουσιαστούν στην επικοινωνία. Όλα αυτά θα πρέπει να τα κάνεις χωρίς απρεπή δισταγμό. Αυτό σημαίνει ότι οι ομιλητές μπορούν να διερμηνεύουν και να διατιμούν το νόημα αυτών που ακούνε και να διατυπώνουν τις κατάλληλες απαντήσεις.

Έχουν αναπτυχθεί κάποιες επικοινωνιακές προσεγγίσεις όπου οι δάσκαλοι επιδιώκουν να εξασφαλίζουν στους μαθητές όχι μόνο την εξάσκηση μιας ελεγχόμενης ομιλίας για να κατακτήσουν οι τελευταίοι τα χαρακτηριστικά της προφοράς, του λεξιλογίου και την οικοδόμηση της ακρίβειας, αλλά τη συμμετοχή τους σε επικοινωνιακές διαδικασίες παραγωγής και πρόσληψης λόγου χρησιμοποιώντας αυτά τα χαρακτηριστικά πιο ελεύθερα στη σκόπιμη επικοινωνία.¹⁸

¹⁸ Tricia Hedge, *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford university press (σελ.261)

Το νηπιαγωγείο έχει υποχρέωση να δώσει στο παιδί ευκαιρίες για να χειριστεί τον προφορικό λόγο και αργότερα τον γραπτό, να το υποκινήσει να εκφραστεί μέσα σε κατάλληλες συνθήκες, να το συνηθίσει στην καλή και καθαρή άρθρωση και να συμβάλλει στον πλουτισμό του λεξιλογίου του. Η γλωσσική αγωγή στο νηπιαγωγείο βοηθάει το παιδί να εκφράσει τις ιδέες του, τις συγκινήσεις του αλλά και τις επιθυμίες του, τις εμπειρίες του, τα βιώματα του και συντελεί στη διάπλαση της προσωπικότητάς του. Καλείται λοιπόν το νηπιαγωγείο να αυξήσει στο παιδί το γλωσσικό αίσθημα που έχει αποκτήσει και να συνειδητοποιήσει το λόγο σαν όργανο για να εκφράζει με λέξεις, προφορικά και γραπτά, τα όσα σκέφτεται.¹⁹

9.1 Ο ρόλος του/της νηπιαγωγού

Τα περισσότερα παιδιά όταν έρχονται στο νηπιαγωγείο, έχουν ήδη κατακτήσει τον προφορικό λόγο με φυσικό τρόπο, στο πλαίσιο της επικοινωνίας που αναπτύσσουν με το περιβάλλον τους και είναι σε θέση να επικοινωνούν αποτελεσματικά στην οικογένεια, στο παιχνίδι τους και στον ευρύτερο κοινωνικό τους περίγυρο.²⁰

Το κάθε παιδί προέρχεται από διαφορετικό γλωσσικό, μορφωτικό κτλ. περιβάλλον και έχει το δικό του τρόπο επικοινωνίας, πράγμα που οφείλεται σε πολλούς παράγοντες (π.χ. την οικογένεια). Οι γονείς φαίνεται ότι επηρεάζουν τη γλώσσα των παιδιών. Σύμφωνα με την θεωρία του Bernstein, όπως προαναφέραμε, η γλώσσα των γονιών είναι υπεύθυνη για το επίπεδο του προφορικού λόγου που θα επιτύχουν τα παιδιά τους. Τα κατώτερα μορφωτικοοικονομικά στρώματα χρησιμοποιούν τον λεγόμενο «περιορισμένο κώδικα», ενώ, αντίθετα, τα ανώτερα επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν τον λεγόμενο «επεξεργασμένο κώδικα». Ο λόγος στον περιορισμένο κώδικα είναι γραμματικά απλός, με φτωχότερο λεξιλόγιο, απλούστερη συντακτική δομή, συνήθως ελλιπής, αναφέρεται κυρίως στο «εδώ και τώρα», έχει επιτακτικό τόνο και τις περισσότερες φορές εμμένει στο συγκεκριμένο. Αντίθετα, ο λόγος στον επεξεργασμένο κώδικα χαρακτηρίζεται από λεξιλογικό πλούτο,

¹⁹ Π.Κυριαζόπουλου Βαληνάκη, *Νηπιαγωγική Μεθοδολογία Β'*, Αδελφοί Βλασση (σελ.43)

²⁰ ΔΕΠΠΣ σελ. 98

συνθετότερη δομή, προσωπικό χαρακτήρα και αναφέρεται σε αφηρημένες έννοιες, προσωπικά συναισθήματα και ποικίλες χωροχρονικές αναφορές. Τα παιδιά που έχουν την τύχη να προέρχονται από οικογένειες όπου ακούγεται ο επεξεργασμένος κώδικας εκφράζονται αρτιότερα σε προφορικό αλλά και γραπτό επίπεδο. Αντίθετα, τα παιδιά που μεγαλώνουν μέσα σε περιβάλλον όπου κυριαρχεί ο περιορισμένος κώδικας υστερούν στον προφορικό και κατά συνέπεια και στο γραπτό λόγο έναντι των πρώτων.²¹

Η/Ο νηπιαγωγός τώρα στέκεται στο μέσο αυτού του γλωσσικού μωσαϊκού και οφείλει να βρει τον καταλληλότερο τρόπο, για να δώσει μια κοινή φόρμα, έναν κοινό γλωσσικό τύπο στην επικοινωνία και την κοινωνικοποίηση των νηπίων. Αυτή, όμως, η γλωσσική μορφή δεν μπορεί να είναι ισόβαθμη για όλα τα παιδιά λόγω της πολύπλοκης δομής της κοινωνίας και του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι δυνατότητες αφομοίωσης της «νέας» γλώσσας διαφέρουν από άτομο σε άτομο γιατί, όπως έχω αναφέρει και πιο πάνω, το κάθε παιδί προέρχεται από διαφορετικό κοινωνικό περιβάλλον.

Κάθε παιδί όταν έρχεται στο νηπιαγωγείο, αντιμετωπίζει μια νέα γλωσσική πραγματικότητα, τη γλώσσα του/της νηπιαγωγού. Αυτή η συνάντηση είναι σημαντική και καθοριστική για τη γλωσσική εξέλιξή του. Γιατί ανάλογα με το βαθμό ομοιότητας της γλώσσας του/της νηπιαγωγού με τη γλώσσα της οικογένειάς του, θα δεχτεί μεγάλη ή μικρή επίδραση, δεδομένου ότι η ποιότητα της γλώσσας εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Είναι βέβαιο ότι σε ένα ευνοημένο περιβάλλον χρησιμοποιείται μια συγκροτημένη και καλλιεργημένη γλώσσα, με πολύπλοκο συντακτικό σύστημα, πλούσιο λεξιλόγιο και εκφραστικά μέσα τέτοια, ώστε να διατυπώνεται αβίαστα και με πληρότητα και καλλιέπεια κάθε σκέψη. Τα παιδιά που προέρχονται από τέτοιο περιβάλλον προσαρμόζονται στη νέα πραγματικότητα πιο εύκολα, δηλαδή είναι παιδιά προνομιούχα. Αντίθετα, τα παιδιά που προέρχονται από τα μεσαία ή κατώτερα στρώματα συναντούν δυσκολίες. Σε όλες τις περιπτώσεις ο/η νηπιαγωγός καλείται να δείξει τη δύναμη της ψυχής του/της, γιατί πρέπει να προσπαθήσει να ξυπνήσει στο παιδί την χαρά του ελεύθερου λόγου και της ελεύθερης δημιουργίας. Να ανεβάσει τη

²¹ Α.Α Γιαννικοπούλου (σελ. 127)

γλώσσα του παιδιού στο επίπεδο της σωστής και άνετης επικοινωνίας με τους άλλους ανθρώπους.²²

Οι δάσκαλοι/ες πρέπει να παίζουν ένα αριθμό διαφορετικών ρόλων κατά τη διάρκεια των διαφορετικών δραστηριοτήτων ομιλίας. Εντούτοις, τρία στοιχεία έχουν ιδιαίτερη σημασία εάν προσπαθούν να κάνουν τους μαθητές να μιλήσουν με ευφράδεια:

- **Ταχύτητα:** Οι μαθητές κάποιες φορές νιώθουν χαμένοι, δεν μπορούν να σκεφτούν τι να πουν μετά ή με κάποιο άλλο τρόπο χάνουν την ευφράδεια που περιμέναμε από αυτούς. Μπορούμε να τους αφήσουμε να αγωνιστούν μόνοι τους σε τέτοιες καταστάσεις, και πράγματι μερικές φορές αυτό μπορεί να είναι η καλύτερη επιλογή. Εντούτοις, μπορούμε να είμαστε σε θέση να τους βοηθήσουμε να προχωρήσουν την δραστηριότητα προτείνοντάς τους ιδιαίτερες προτάσεις. Εάν αυτό μπορεί να γίνει υποστηρικτικό, χωρίς να αναστατώνει τη συζήτηση ή να καταναγκάζει τους ρόλους των μαθητών, θα σταματήσει την αίσθηση της απογοήτευσης ότι μερικοί μαθητές αισθάνονται πότε έρχονται σε ένα αδιέξοδο της γλώσσας ή των ιδεών.
- **Συμμετοχή:** Οι δάσκαλοι/ες πρέπει να είναι καλοί εμπνευστές όταν ζητούν από τους μαθητές να παράγουν τη γλώσσα. Μερικές φορές αυτό μπορεί να επιτευχθεί από την καθιέρωση μιας δραστηριότητας, σαφώς, και με τον ενθουσιασμό. Σε άλλες στιγμές, παρ' όλα αυτά, οι δάσκαλοι/ες μπορούν να θελήσουν να συμμετέχουν στις συζητήσεις και στα παιχνίδια-ρόλων οι ίδιοι. Αυτός ο τρόπος μπορεί να τους προτρέψει να εισάγουν τις νέες πληροφορίες για να βοηθήσουν τη δραστηριότητα, να εξασφαλίσουν την συνεχόμενη δέσμευση των μαθητών και να διατηρήσουν γενικά μια δημιουργική ατμόσφαιρα. Όμως, σε τέτοιες περιστάσεις πρέπει να είναι προσεκτικοί στο ότι δεν συμμετέχουν πάρα πολύ, εξουσιάζοντας κατά συνέπεια την ομιλία και εφιστώντας όλη την προσοχή τους. Υπάρχει μια ειδική αίσθηση στην οποία οι δάσκαλοι/ες ενεργούν ως συμμετέχοντες, κι αυτό είναι όταν βρίσκονται σε διάλογο μέσα στην τάξη. Ο/Η δάσκαλος/α και οι μαθητές/ριες μπορούν να μιλήσουν μαζί επικοινωνιακά ως κοντινοί-ίσοι συμμετέχοντες και αυτές είναι πολύ ειδικές στιγμές στο μάθημα, αν και πρέπει να είναι

²² Β.Δ.Αναγνωστόπουλος (σελ.47)

προσεκτικοί για να μην αναλάβουν την τάξη έτσι ώστε οι μαθητές/ριες να χάσουν την ευκαιρία για ομιλία.

- Ανατροφοδότηση των μαθητών/ριών: Το επίμαχο θέμα «πότε και πώς» δίνουμε ανατροφοδότηση στις δραστηριότητες ομιλίας απαντιέται με την προσεκτική εξέταση της επίδρασης των πιθανών διαφορετικών προσεγγίσεων. Όταν οι μαθητές/ριες είναι στη μέση μιας ομιλίας, η περαιτέρω διόρθωση μπορεί να εμποδίσει την ομιλητικότητά τους. Αφ' ετέρου, η χρήσιμη και ευγενής διόρθωση μπορεί να απαλλάξει τους μαθητές από τις δύσκολες παρανοήσεις και δισταγμούς. Όλα εξαρτώνται από τη διακριτικότητά μας και την οικειότητα της ανατροφοδότησης που δίνουμε σε ιδιαίτερες καταστάσεις. Όταν οι μαθητές/ριες ολοκληρώσουν μια δραστηριότητα, είναι ζωτικής σημασίας να τους επιτρέπουμε να αξιολογούν τι έχουν κάνει και τι κατά τη γνώμη μας πήγε καλά.

Ένα κρίσιμο μέρος στη δουλειά των δασκάλων είναι κατά την οργάνωση των δραστηριοτήτων να σιγουρευτούν ότι οι μαθητές/ριες καταλαβαίνουν ακριβώς τι είναι αυτό που υποτίθεται πρέπει να κάνουν. Αυτό περιλαμβάνει το δόσιμο σαφών οδηγιών και, όπου απαιτείται, την επίδειξη της δραστηριότητας με ένα μαθητή/ρια ή με πολλούς έτσι ώστε να μην έχει κανένας καμία απορία γι' αυτό που πρέπει να κάνει.²³

Επίσης, για να πετύχουν όλα αυτά χρειάζεται κατάλληλο ψυχολογικό και συναισθηματικό κλίμα, ώστε να γεννιέται στην ψυχή του παιδιού χαρά και εμπιστοσύνη. Ο/Η νηπιαγωγός οφείλει να παρακινεί το παιδί σε δραστηριότητες κατάλληλες για την ηλικία του με διάφορα αντικείμενα και ασκήσεις λεκτικές, αισθητηριακές, ρυθμικές κ.ά. Έτσι, θα μαγέψει την ψυχή του με τραγουδάκια, ποιηματάκια, ιστοριούλες, παραμύθια, λογοπαίγνια, αινίγματα, ομάδες λέξεων, που πρέπει να επαναλαμβάνονται με σωστή άρθρωση και προφορά. Η ορθοφωνία, με τις ανάλογες παιγνιώδεις ασκήσεις, θα δώσει βαθμιαία στο παιδί την δυνατότητα να ανακαλύψει τη χαρά της ωραίας φωνής και ομιλίας. Στο σημείο αυτό ο/η νηπιαγωγός πρέπει να προσέξει πολύ γιατί στα μάτια των παιδιών είναι γλωσσικό πρότυπο, υπόδειγμα για μίμηση. Πρέπει δηλαδή ο/η ίδιος/α να σέβεται και να κατέχει απόλυτα τη νεοελληνική γλώσσα, το λεξιλόγιο και τη συντακτική δομή της, αποφεύγοντας τα

²³ Jeremy Harmer, *The practice of English Language Teaching*, Pearson Longman (σελ.347)

διαλεκτικά ιδιώματα. Η γλώσσα που χρησιμοποιεί δεν πρέπει να είναι δηλωτική του τόπου καταγωγής του. Ακόμη, πρέπει να προσέχει όταν αφηγείται ή ανακοινώνει κάτι, όταν τραγουδάει ή διδάσκει. Για την άσκηση στη ρέουσα ομιλία οι δώδεκα κανόνες του Gutzmann είναι πολύ χρήσιμοι και θα ήταν καλό να τους αναφέρω:

- a. Μίλα αργά και ήσυχα.
- b. Ξεκαθάρισε πρώτα τι θέλεις να πεις και πώς θέλεις να μιλήσεις.
- c. Μη μιλάς πολύ δυνατά ούτε πολύ αργά.
- d. Όταν μιλάς, το σώμα σου να έχει μια στάση φυσική και ήρεμη.
- e. Να παίρνεις μικρές και βαθιές ανάσες, πριν αρχίσεις να μιλάς.
- f. Να ελέγχεις την αναπνοή σου όταν μιλάς και να την προωθείς προς τα έξω συγκρατημένα.
- g. Η μετάβαση στη θέση του φωνήεντος να γίνεται κοφτά.
- h. Να κατευθύνεις τον αέρα που βγαίνει έξω όχι στα σύμφωνα αλλά στα φωνήεντα.
- i. Να μην αρθρώνεις με πίεση, μίλα κατ' ανάγκην βαθύτερα απ' ότι συνηθίζεις και μάκραινε κάπως τα φωνήεντα.
- j. Άρχισε το ανοικτό φωνήεν με σιγανή και κάπως βαθιά φωνή.
- k. Μάκραινε το πρώτο φωνήεν σε κάθε φράση και δέσε όλες τις λέξεις μιας πρότασης μεταξύ τους, σαν να αποτελούν μια λέξη.
- l. Να προσπαθείς πάντα να εκφράζεσαι με σαφήνεια, χρησιμοποιώντας λέξεις εύηχες και προφέροντας καθαρά τους φθόγγους.

Γενικά, σήμερα που η οικογένεια είναι πυρηνική και η μητέρα, κατά κανόνα, εργάζεται εκτός σπιτιού, ένα μεγάλο μέρος της ευθύνης για τη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών βρεφικής και νηπιακής ηλικίας το επωμίζονται οι βρεφονηπιοκόμοι και οι νηπιαγωγοί, γι' αυτό και ο ρόλος τους είναι πολύ σημαντικός και καθοριστικός.²⁴

²⁴ Β.Δ. Αναγνωστόπουλος (σελ. 48)

10. Σχεδιάζοντας και εκτιμώντας δραστηριότητες που βασίζονται στην ευφράδεια

Το νηπιαγωγείο δίνει στο παιδί πολλές ευκαιρίες για να εκφραστεί μέσα στη ζωντανή του γλώσσα. Στην τάξη, στον κήπο, το παιδί εκφράζεται ελεύθερα. Κάθε πρωί μπορεί να ανακοινώσει περιστατικά της ζωής του απ' το σπίτι, το δρόμο, το σχολείο. Η νηπιαγωγός το ακούει, το ενθαρρύνει, το διορθώνει προοδευτικά. Ευκαιρίες για γλωσσική άσκηση παρουσιάζονται σε κάθε στιγμή. Η νηπιαγωγός έχει υποχρέωση να υποκινεί την ανάγκη του παιδιού για έκφραση. Να δέχεται την παιδική πρόταση μ' όλες τις ατέλειες, με κατανόηση και επιείκεια, για να μην καταστρέψει τη διάθεση και την έμπνευση του παιδιού. Σιγά σιγά η νηπιαγωγός προβάλλει τη διορθωμένη πρόταση και δίχως κόπο, δίχως πίεση, γεννιέται στο παιδί επιθυμία για σωστή έκφραση.

Η διόρθωση στα λάθη προφοράς των μικρών παιδιών πρέπει να γίνεται με τον ίδιο εξελικτικό ρυθμό, με υπομονή και επιμονή. Αλλά για να ασκήσει τα παιδιά στην καλή ομιλία πρέπει πρώτα η ίδια να μιλάει σωστά και καθαρά τη μητρική της γλώσσα. Οι ευκαιρίες που δημιουργεί το νηπιαγωγείο είναι πολλές. Το πρώτο ημίωρο κάθε διδακτικής ημέρας αφιερώνεται στις ελεύθερες ανακοινώσεις των νηπίων. Στο χρονικό αυτό διάστημα τα νήπια εκφράζουν τις εντυπώσεις, τις απορίες, τα συναισθήματα και τα βιώματα που αποκομίζουν από την καθημερινή οικογενειακή και σχολική ζωή, από τις συνομιλίες και τα παιχνίδια που παίζουν με τα άλλα παιδιά.

Σημασία και σκοπός: Οι ελεύθερες ανακοινώσεις ικανοποιούν την έμφυτη ορμή των παιδιών για ανακοίνωση. Η έμφυτη αυτή ορμή έχει σχέση με την τάση που έχει ο άνθρωπος να επικοινωνεί με τους άλλους ανθρώπους.

- Συνηθίζουν τα παιδιά στον ορθό εκφραστικό τρόπο των ιδεών τους και αναπτύσσουν τη διαλεκτική τους ικανότητα.
- Τονώνουν την αυτοπεποίθηση του παιδιού και αποκτάει θάρρος.
- Αναπτύσσουν τη γλωσσική του ικανότητα.
- Καλλιεργούν το κριτικό πνεύμα και αναπτύσσουν την κοινωνικότητά του.

Οι ελεύθερες ανακοινώσεις των παιδιών έχουν ξεχωριστή θέση στο καθημερινό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Αλλά πρέπει να δοθεί η κατάλληλη αφορμή. Στα

περισσότερα νηπιαγωγεία η Δευτέρα είναι αφιερωμένη σ' αυτές επειδή τα παιδιά έρχονται γεμάτα από βιώματα. Αλλά και κάθε μέρα το παιδί έρχεται στο σχολείο με βιώματα που θα κινήσουν το ενδιαφέρον και του άλλου παιδιού του νηπιαγωγείου. Οι ελεύθερες ανακοινώσεις αναφέρονται στα βιώματα και στις συναισθηματικές καταστάσεις που έζησαν, τα παιδιά, στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον. Όλα τα γεγονότα της καθημερινής ζωής μπορούν να ανακοινωθούν από τα παιδιά στη τάξη. Η νηπιαγωγός πρέπει να τα ενθαρρύνει και από το άλλο μέρος να βοηθάει τα άλλα παιδιά να προσέξουν το παιδί που ανακοινώνει. Τα θέματα για τις ελεύθερες ανακοινώσεις είναι πολλά όπως οι εορταστικές εκδηλώσεις, περίπατοι, ασχολίες των κατοίκων στις διάφορες εποχές.

Οι συνδιαλέξεις με την ευκαιρία ενός ταξιδιού, μιας επίσκεψης, ενός ατυχήματος, της γέννησης ενός αδελφού ή αδελφής, οι ελεύθερες ευκαιριακές ανακοινώσεις, η αφήγηση μιας γιορτής που έγινε στο σπίτι, μιας ιστορίας που άκουσε το παιδί από άλλους, μιας σκηνής που παρακολούθησε, καθετί που ενδιαφέρει το παιδί, μπορεί να γίνει θέμα για ομιλία και συζήτηση. Τα παιδιά μόνα τους ή με την παρακίνηση της νηπιαγωγού, προσανατολίζουν το θέμα τους προς το «κέντρο ενδιαφέροντος» και αρχίζουν να το προπαρασκευάζουν. Συχνά παρακινούνται και αυτοσχεδιάζουν πάνω σ' ένα θέμα που προτείνει ένα παιδί ή η νηπιαγωγός.

Οι γλωσσικές ασκήσεις έχουν μεγάλη σημασία αφού ασκούν τα γλωσσικά όργανα του παιδιού, πλουτίζουν το λεξιλόγιο του και οξύνουν τη σκέψη του, συνδέουν στη συνείδησή του τα αντικείμενα και τις ενέργειες με τις αντίστοιχες λέξεις, προσφέρουν άνεση στη χρήση του προφορικού λόγου και ενισχύουν το αυτοσυναίσθημα και την αυτοπεποίθηση του παιδιού. Το νηπιαγωγείο έχει υποχρέωση να παρέχει ερεθισμούς στο παιδί, ώστε πριν φτάσει στο Δημοτικό σχολείο να μπορεί να χειρίζεται με ευχέρεια τον προφορικό λόγο. Την ευχέρεια αυτή θα την αποκτήσει με τη γλωσσική καλλιέργεια. Σαν σημείο αφετηρίας, για τη γλωσσική άσκηση, χρησιμοποιεί το νηπιαγωγείο την αυθόρμητη γλωσσική έκφραση του παιδιού και εργάζεται για τον προοδευτικό γλωσσικό εμπλουτισμό του παιδιού και την προσαρμογή των λέξεων προς τα πράγματα.

Οι ασκήσεις που οργανώνει η νηπιαγωγός γι' αυτό το σκοπό είναι ποικίλες και δίνουν στα παιδιά την ευκαιρία να γνωρίσουν λέξεις και εκφράσεις που τους επιτρέπουν,

σιγά σιγά να εκφράσουν τη σκέψη τους. Πρέπει όμως η νηπιαγωγός να προχωρεί με αργό ρυθμό για να μην απογοητεύονται τα παιδιά. Δεν θα χρησιμοποιήσει στην αρχή, παρά μόνο λέξεις συγκεκριμένες. Θα μιλάει πάντα σε γλώσσα απλή και καθαρή. Πρέπει να θυμάται ότι είναι δύσκολο να φτάσει το παιδί να ερμηνεύσει τη σκέψη του με το λόγο. Αυτό απαιτεί μεγάλη υπομονή και προσοχή.

Για το «τμήμα των μικρών παιδιών» η νηπιαγωγός έχει υποχρέωση να δημιουργήσει στο παιδί την ανάγκη της ομιλίας. Ο πλούτος του περιβάλλοντος αποτελεί τον καλύτερο παράγοντα για να διεγερθούν τα γλωσσικά ενδιαφέροντα του παιδιού. Σαν θέματα των γλωσσικών ασκήσεων θα χρησιμεύσουν τα παιχνίδια. Κάθε άσκηση καταγραφής με άμεση χρησιμοποίηση διευκολύνει τη γλωσσική του καλλιέργεια.

Για το τμήμα των παιδιών 4-5 χρονών οι γλωσσικές ασκήσεις παίρνουν διαφορετικές μορφές για παράδειγμα: περιγραφή μιας σειράς από ενέργειες (για την προετοιμασία π.χ. ενός κέικ), καταγραφή αντικειμένων (το περιεχόμενο μιας τσέπης), ανάκληση στη μνήμη περασμένων γεγονότων (διήγηση ενός ταξιδιού), συζήτηση για ένα προγραμματιζόμενο σχέδιο ενέργειας (δώρο για τα Χριστούγεννα, η γιορτή της μητέρας, ο εορτασμός των γενεθλίων).

Για το «τμήμα των μεγάλων» 5-6 χρονών οι γλωσσικές ασκήσεις παίρνουν ακόμη μεγαλύτερη ποικιλία, με την ευκαιρία μιας εργασίας που πρόκειται να γίνει όπως: της κατασκευής ενός πράγματος, ενός θέματος, ενός δραματικού παιχνιδιού, μιας εικόνας ή μιας μακέτας κ.ά. Η ύλη των γλωσσικών ασκήσεων πρέπει να εκλέγεται από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού. Τα νήπια παρατηρούν, ονομάζουν και περιγράφουν τα αντικείμενα και τα γεγονότα, από το σπίτι, την οικογένεια, από το νηπιαγωγείο και την κοινότητα ή γειτονιά. Ο πλουτισμός του λεξιλογίου αρχίζει από τα αντικείμενα που υπάρχουν μέσα στην τάξη, τις ιδιότητες των αντικειμένων, τα χρώματα, τη χρησιμότητα και τα μέρη από τα οποία αποτελούνται. Ο πλούτος του περιβάλλοντος που οργάνωσε η νηπιαγωγός και μέσα στον οποίο τα πάντα αποτελούν αντικείμενο αποκάλυψης, αποτελεί τον καλύτερο παράγοντα για να διεγερθούν τα γλωσσικά ενδιαφέροντα τους. Οι πρώτες φράσεις των παιδιών πρέπει να περιέχουν βοηθητικά ρήματα. Ακολουθεί η ύλη από την οποία είναι φτιαγμένα τα αντικείμενα, η χρήση των κτητικών αντωνυμιών, η περιγραφή απλών εικόνων. Η ύλη συνδυάζεται στην

αρχή από τις ενότητες: νηπιαγωγείο, σπίτι, οικογένεια, εργασίες σπιτιού, ζώα, παιχνίδια, γειτονιά, χωριό, επαγγέλματα.

Η νηπιαγωγός κατά τη διάρκεια μιας συζήτησης έχει δύο τρόπους να συνεχίσει τη γλωσσική άσκηση:

- Να κατευθύνει το «μάθημα» σύμφωνα με τον προγραμματισμό της, ή
- Να αναμείνει να εξελιχθούν μόνα τους τα πράγματα, δηλαδή, να αναμείνει μέσα στις αυθόρμητες δραστηριότητες των παιδιών τις κατάλληλες ευκαιρίες για γλωσσική άσκηση, πράγμα που είναι και το καλύτερο.²⁵

Η νηπιαγωγός έχει ανάγκη από ψυχραιμία, ετοιμότητα, ευστροφία και ιδιοφυία. Πρέπει να προσπαθεί να προβλέψει την έκβαση των πραγμάτων, να εμπλουτίσει την άσκηση και να την τελειοποιήσει.

Υπάρχει μια ευρεία έκταση από δραστηριότητες που βασίζονται στην ευφράδεια και είναι διαθέσιμες στη νηπιαγωγό. Πο κάτω θα σχολιάσω τρεις βασικούς τύπους δραστηριοτήτων και το τι μπορεί ο καθένας να συνεισφέρει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων ομιλίας.

Ελεύθερη συζήτηση

Η ελεύθερη συζήτηση μπορεί να παρέχει σημαντικές ευκαιρίες για ανάπτυξη των βασικών όψεων της ευφράδειας. Σε μια χρονική περίοδο οι δραστηριότητες ελεύθερης συζήτησης εμπλέκουν τους μαθητές σε μια συζήτηση από μια σειρά θεμάτων τα οποία απασχολούν τα ενδιαφέροντα, τις απόψεις, τις ιστορίες και τις εμπειρίες τους. Εδώ οι μαθητές καλούνται να εκφράσουν τις απόψεις τους, αν συμφωνούν ή διαφωνούν, να αναφέρουν τις προτιμήσεις τους και να κάνουν συγκρίσεις. Η ελεύθερη συζήτηση μπορεί επίσης να ενθαρρύνει τη χρησιμοποίηση της γλώσσας που χρειάζεται για να υποστηρίξει μια συζήτηση σε μια χρονική περίοδο και αυτό είναι ίσως και το μεγαλύτερο πλεονέκτημα που έχει πέρα από τους άλλους

²⁵ Π. Κυριαζόπουλου Βαληνάκη (σελ.45)

τύπους δραστηριοτήτων. Παρέχει την ευκαιρία στους μαθητές να εξασκήσουν τις στρατηγικές που απαιτούνται στη διαπροσωπική επικοινωνία, για παράδειγμα, αναλαμβάνουν και κρατούν σειρά, εισάγουν ένα θέμα ή μεταβιβάζονται σε ένα νέο θέμα, και ενθαρρύνουν απαντήσεις και άλλες συμβολές. Οι νηπιαγωγοί όμως ανησυχούν για τις λιγότερο οικοδομικές δραστηριότητες ευφράδειας γιατί υπάρχουν κάποια προβλήματα που υπερισχύουν αν θέλουν να απολαύσουν τα πλεονεκτήματα. Για παράδειγμα η ανησυχία των παιδιών στη διατύπωση απόψεων ή ιδεών για θέματα που μπορεί να είναι άγνωστα και τα οποία μπορεί να μην τα έχουν ξανασυζητήσει στην πρώιμη γλώσσα. Η ελεύθερη συζήτηση ακόμη κι αν λαμβάνει μέρος σε μικρές ομάδες, δεν εξασφαλίζει την συμμετοχή όλων των μαθητών. Γι' αυτούς τους λόγους η συζήτηση χρειάζεται συχνά κάποια είδη υποστήριξης.

Ένα είδος υποστήριξης είναι το ποσό των πληροφοριών ή των υλικών που δίνονται από την δασκάλα, τα οποία εστιάζουν στη συζήτηση και παράγουν το περιεχόμενο και τα γλωσσικά μέσα. Ένα άλλο είδος υποστήριξης είναι ο συγχρονισμός της δραστηριότητας με προφορικές οδηγίες. Αν κάποιες φράσεις δεν περιλαμβάνονται στο υλικό, οι νηπιαγωγοί μπορούν να τις προσθέσουν. Για παράδειγμα, πολλές νηπιαγωγοί προσθέτουν λίγο χρόνο για να επεξεργαστούν το θέμα τα παιδιά στο μυαλό τους. Αυτό σέβεται τις διαφορές μεταξύ των μαθητών, γιατί μερικά παιδιά χρειάζονται χρόνο να σκεφτούν πριν να εκφράσουν τις απόψεις τους. Η νηπιαγωγός θα πρέπει να αποφασίσει αν θα υπάρχει ή όχι το στάδιο της αναφοράς όταν οι μαθητές ακούνε τις αποφάσεις και τις ιδέες των άλλων ομάδων. Αυτό μπορεί να γίνει με τον ανασχηματισμό των ομάδων, όπου τα μέλη πηγαίνουν στις πρώτες ομάδες για να κάνουν αναφορά για τη συζήτηση που είχαν. Αυτό έχει το πλεονέκτημα να γίνει απαραίτητο στους μαθητές να ακολουθούν τα επιχειρήματα της ομάδας τους για να τα αναφέρουν ακριβώς στις άλλες, και μπορεί να ενθαρρύνει στρατηγικές για διαπραγματεύσεις του νοήματος. Επίσης παράγει την εξάσκηση του «ύφους» στην υποβολή αναφοράς του μονολόγου.

Το τρίτο είδος υποστήριξης είναι η κατασκευή αλληλεπιδράσεων με εισηγήσεις για τους ρόλους, όπως η έδρα ή η γραμματέας, αν και η νηπιαγωγός θα χρειαστεί να ελέγξει την επιλογή αυτού που θα μιλήσει στη δραστηριότητα για να διασφαλίσει την ισότητα των ευκαιριών στους δημόσιους μονολόγους. Η επαφή των ρόλων πρέπει να

γίνεται προσεκτικά για να μπορούν τα παιδιά να έχουν τον έλεγχο, να διακόπτουν ελεύθερα, να επιλέγουν και να αλλάζουν θέματα.

Τέταρτο είδος υποστήριξης είναι η καθιέρωση στόχων για τη συζήτηση. Η νηπιαγωγός δείχνοντας μια εικόνα ή φωτογραφία κάνει ερωτήσεις στις ομάδες οι οποίες προσπαθούν να φτάσουν σε μια ομοφωνία, με κάποιους τρόπους ενέργειας όπως την σύγκριση των ιδεών, την τροποποίηση και την εξευγένισή τους, την υποστήριξη, την παραγωγή κινήτρου για να συζητήσουν και να χρησιμοποιήσουν επικοινωνιακές στρατηγικές στην προσπάθεια τους να κατανοήσουν τα σημεία που έχουν αναφέρει τα άλλα παιδιά.

Μπορούν να υπάρξουν ευρύτερες εκπαιδευτικές ανησυχίες που περιλαμβάνονται στον καθορισμό στόχων των δραστηριοτήτων. Ένας λόγος για να προάγουμε την ομαδική δουλειά στα νηπιαγωγεία είναι επειδή ένας από τους εκπαιδευτικούς στόχους που βρίσκεται στο «βιβλίο της νηπιαγωγού» είναι η ενθάρρυνση της συνεργατικής μάθησης από τις νηπιαγωγούς. Αυτό φαίνεται να έχει πολύτιμα αποτελέσματα στην εκπαίδευση αλλά και στον κόσμο γενικότερα, πέραν της τάξης. Η συνεργατική μάθηση έχει καθοριστεί ποικιλότροπη αλλά ένα γενικό χαρακτηριστικό της είναι ότι τα παιδιά είναι αξιόπιστα και υπεύθυνα μέσα στην ομάδα και όλα τα μέλη της περιμένουν την συμβολή της. Ένα δεύτερο χαρακτηριστικό είναι η αλληλεπίδραση όπου τα παιδιά εξαρτώνται το ένα στο άλλο για να πετύχουν ο αποτέλεσμα.

Για να συνοψίσω την αναθεώρηση για τις δραστηριότητες συζήτησης, στη λήψη αποφάσεων λαμβάνονται υπόψη τα εξής:

- Πόση θα είναι η υποστήριξη που θα δώσει η νηπιαγωγός για το περιεχόμενο και πώς θα το παρουσιάσει.
- Πόσο θα οικοδομήσει την δραστηριότητα με φράσεις και ρόλους.
- Εάν θα καθιερώσει ένα στόχο και τι είδους στόχος θα είναι.
- Πώς θα οργανώσει την ανατροφοδότηση.
- Πώς θα ενθαρρύνει τις συμμετοχές και την διαπραγμάτευση της σημασίας.

Παιχνίδια ρόλων

Οι νηπιαγωγοί χρησιμοποιούν αυτό τον όρο και αναφέρονται σε διαφορετικές δραστηριότητες, ξεκινώντας από απλούς διαλόγους που προτρέπονται από συγκεκριμένες πληροφορίες που δίνει η νηπιαγωγός και ακολουθούν οι πιο σύνθετες προσομοιώσεις που περνούν μέσα από διάφορα στάδια. Όλες αυτές όμως έχουν ένα κοινό που είναι η σύνθεση, η κατάσταση και οι ρόλοι τα οποία ορίζονται από την νηπιαγωγό ή το υλικό, αλλά μέσα σ' αυτά, τα παιδιά επιλέγουν ποια γλώσσα θα χρησιμοποιήσουν. Μπορούν, επίσης, να παράγουν τις προσωπικότητες και τις καταστάσεις όπως αυτά επιθυμούν. Τα παιχνίδια ρόλων σαν δραστηριότητες ευφράδειας έχουν αρκετά πλεονεκτήματα όταν γίνονται με ζευγάρια (δυάδες) ή ομάδες. Ενθαρρύνουν τη συμμετοχή ενός μεγάλου αριθμού παιδιών κάποια παιδιά βρίσκουν τα παιχνίδια ρόλων πιο εύκολα από την ελεύθερη συζήτηση γιατί δεν χρειάζεται να αντιμετωπίσουν τη γνωστική πρόκληση της εύρεσης αυθεντικών και ευφώνων πραγμάτων. Κάποια παιδιά απολαμβάνουν την ευκαιρία να υποκρίνονται άλλα πρόσωπα. Επιπλέον, όταν τα παιδιά παίρνουν διάφορους ρόλους κατά τη διάρκεια του προγράμματος των παιχνιδιών αυτών, εξασκούνται στη γλώσσα η οποία ποικίλλει σύμφωνα με τη ρύθμιση, την τυπικότητα της κατάστασης, το βαθμό της ευγένειας ή της συγκίνησης που απαιτείται και τη λειτουργία που απαιτείται για τον ιδιαίτερο ρόλο, για παράδειγμα για να πείσει, να διαφωνήσει, να διαμορφώσει κ.ά.

Εντούτοις, η επιτυχία των παιχνιδιών αυτών εξαρτάται στην υπερίσχυση κάποιων από τους περιορισμούς του. Ίσως ο κύριος περιορισμός είναι να ρωτάμε τα παιδιά ποιον ρόλο θέλουν, αν είναι ικανοί ή όχι να εκφραστούν ή να ταυτιστούν με την επιλογή που κάνουν ή που τους δίνεται. Αυτό μπορεί να εξαρτάται και στο βαθμό απόστασης μεταξύ του πραγματικού ρόλου του παιδιού στη ζωή και την φαντασία που απαιτεί ο ρόλος. Οι υπηρεσιακοί ρόλοι δεν παρουσιάζουν μεγάλο πρόβλημα αφού οι ομιλητές πρέπει να απολογούνται ή να προσφέρουν βοήθεια για παράδειγμα, και οι κοινωνικοί ρόλοι όπως ένας επισκέπτης ή αγοραστής είναι γενικοί. Από την άλλη οι επαγγελματικοί ρόλοι αρχίζουν να παρουσιάζουν δυσκολίες όπως και τα παιχνίδια ρόλων όταν εμπλέκουν την συναλλακτική γλώσσα βάζοντας ένα μαθητή στο ρόλο ενός γιατρού ή ταξιδιωτικού πράκτορα, αυτό όμως δεν είναι τόσο χρήσιμο στους μαθητές. Ένα πρόβλημα είναι ότι κάποια παιδιά δεν δέχονται και τόσο εύκολα να πάρουν ρόλους οι οποίοι απαιτούν από αυτά να αλλάξουν προσωπικότητα ή γένος.

Τελικά αυτό εξαρτάται από την προθυμία και το κίνητρο των μαθητών να αλλάζουν την προσωπικότητά τους και αυτό είναι ένα μεμονωμένο θέμα.

Ανοικτές δραστηριότητες

Πολλοί ήταν αυτοί που προσπάθησαν να ερευνήσουν ποιες είναι οι πιο χρήσιμες δραστηριότητες που μπορούν να παράγουν την διαπραγμάτευση του νοήματος και την ομιλούμενη διευθέτηση που ωθούν τα παιδιά σε μια πιο ακριβής παραγωγή. Οι δραστηριότητες με ανοικτές πληροφορίες έχουν μελετηθεί λεπτομερέστερα. Αυτές περιλαμβάνουν τον κάθε μαθητή σε μια ομάδα να κατέχει πληροφορίες τις οποίες οι άλλοι μαθητές δεν κατέχουν. Οι πληροφορίες πρέπει να μοιράζονται για να πετύχει η δραστηριότητα. Οι Doughty και Pica (1986) οργάνωσαν μια μελέτη με υπόθεση οι μαθητές να είναι σε ομάδες (δυάδες) και έχουν μια δραστηριότητα που απαιτεί ανταλλαγή πληροφοριών. Αυτές οι δραστηριότητες απασχολούν περισσότερο την διαπραγμάτευση του νοήματος παρά άλλες δραστηριότητες όπου η τροποποίηση είναι προαιρετική, όπως στην ελεύθερη συζήτηση ή δραστηριότητες με περισσότερους συμμετέχοντες. Βασίζουν αυτή την υπόθεση στις αναλήψεις ότι η ομαδική δουλειά είναι λιγότερο απειλητική, παρά ένα παιδί που μπορεί να παρατηρήσει μια σύγκυση στο σύντροφό του ή τα ζευγάρια που αν δεν μπορούν να καταλάβουν ένας τον άλλο θα έρθουν σε μια παύση.

Το μάθημα που χειρίζονται περιλαμβάνει ένα μαθητή που προσπαθεί να διευθετήσει ένα κήπο με λουλούδια ακολουθώντας τις οδηγίες του συντρόφου του ο οποίος κρατάει το γενικό σχέδιο. Η μελέτη αυτή επιβεβαιώνει την υπόθεση και δείχνει να εξηγεί τη χρησιμότητα της ομαδικότητας στις ανοικτές δραστηριότητες για τη γλωσσική απόκτηση. Μια άλλη αξία αυτού του είδους μαθήματος είναι το κίνητρο που προκαλείται με το γεφύρωμα του χάσματος των πληροφοριών για να λύσουν το πρόβλημα. Οι δραστηριότητες με τις ανοικτές πληροφορίες έχουν πλεονεκτήματα αλλά και περιορισμούς. Βοηθούν στην απόκτηση της γλώσσας αλλά δεν εμπλέκουν απαραίτητα τους μαθητές στις ομιλούμενες στρατηγικές με τον ίδιο τρόπο όπως στα παιχνίδια ρόλων ή στην ελεύθερη συζήτηση.

Από τις πιο πάνω δραστηριότητες συμπεραίνω ότι για να σχεδιαστεί μια χρήσιμη μεθοδολογία για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ομιλίας, οι νηπιαγωγοί χρειάζονται

ιδέες για τη φύση της προφορικής ομιλίας και τις γλωσσικές, γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικοπολιτιστικές απαιτήσεις που προβάλλει στους αρχάριους της ελληνικής γλώσσας. Μόνο τότε θα μπορέσουν να σχεδιάσουν ή να επιλέξουν τις κατάλληλες δραστηριότητες και τις διαδικασίες ανατροφοδότησης που θα βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν πώς λειτουργεί η ελληνική συζήτηση και να εξασκήσουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να συμμετέχουν αποτελεσματικά.

Μπορούν, επίσης, να συμβάλλουν στην ανάπτυξη των περαιτέρω ιδεών γι' αυτές, μέσω του πειραματισμού με διαφορετικές δραστηριότητες, της καταγραφής και της ανάλυσης του τι ακριβώς κάνουν οι μαθητές. Λαμβάνοντας υπόψη την πρόκληση που θέτουν οι επικοινωνιακές δραστηριότητες στους μαθητές και την πρόκληση που θέτουν οι διοικητικές δεξιότητες των νηπιαγωγών, θα ήταν χρήσιμο να ανακαλύψουν ποιοι συγκεκριμένοι διαφορετικοί τύποι δραστηριοτήτων μπορούν να γίνουν για την ανάπτυξη ομιλίας μιας συγκεκριμένης ομάδας μαθητών.²⁶

²⁶ Tricia Hedge (σελ.276)

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή

Ο προφορικός λόγος είναι κατ' εξοχήν μέσο έκφρασης και επικοινωνίας. Το παιδί ακροάται, δέχεται τις προφορικές πληροφορίες, τις επεξεργάζεται νοητικά, επενδύει συναισθηματικά στο προϊόν που παράγεται και εκφράζεται. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι ο προφορικός λόγος είναι η σημαντικότερη μορφή επικοινωνιακής σχέσης. Η ανάπτυξη του επηρεάζει σημαντικά την εξέλιξη του παιδιού, καθώς και τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας.

Η πρόκληση για την επικοινωνιακή τάξη είναι να μπορέσουμε να βρούμε τις δραστηριότητες και τους τρόπους για την ομιλία που θα προετοιμάσουν τους μαθητές για μια αυθόρμητη αλληλεπίδραση και θα τους βοηθήσουν στη διαδικασία απόκτησης. Αυτό σημαίνει να βρούμε απαντήσεις στα ερωτήματα που έχουν σχέση με τις διάφορες δραστηριότητες, όπως:

- Ποιες δραστηριότητες ενθαρρύνουν τη συμμετοχή όλων των μαθητών και εξασφαλίζουν όλοι την ευκαιρία για εξάσκηση;
- Ποιες δραστηριότητες αποκτούν την εξάσκηση μιας σειράς δραστηριοτήτων;
- Ποιες δραστηριότητες υποχρεώνουν την διαπραγμάτευση του νοήματος;
- Ποιες δραστηριότητες εξασκούν τους μαθητές στην εισαγωγή συζητήσεων;
- Ποια θέματα θα δώσουν κίνητρο στους μαθητές για να ασχοληθούν με αυτά;
- Πως μπορούμε να δημιουργήσουμε διάφορα προγράμματα από δραστηριότητες που δίνουν μια σειρά από ευκαιρίες στους μαθητές για την εξάσκηση της ομιλίας;

Μέθοδος

- Δείγμα

Για την διεξαγωγή της έρευνας επέλεξα το 5^ο Νηπιαγωγείο της Ρόδου που αποτελείται από ένα τμήμα με 10-12 παιδιά ηλικίας 5-6 χρόνων. Η επιλογή μου έγινε με τυχαία δειγματοληψία και έτσι αυτό το δείγμα δεν είναι εντελώς

αντιπροσωπευτικό. Όλα τα παιδιά αλλά και η νηπιαγωγός ήταν πρόθυμοι να συμμετάσχουν όπως και το έκαναν με αρκετά ικανοποιητικά αποτελέσματα.

- Μέσα συλλογής δεδομένων

Για την συλλογή των δεδομένων της έρευνας μου χρησιμοποίησα την παρεμβατική διδασκαλία, δηλαδή βρήκα κάποιες κατηγορίες δραστηριοτήτων ομιλίας και τις εφάρμοσε η νηπιαγωγός με τις δικές μου οδηγίες. Οι κατηγορίες αυτές ήταν τέσσερις και αποτελούνταν από δύο δραστηριότητες η καθεμία. Προσπάθησα αυτές οι δραστηριότητες να είναι εφικτές μέσα στο χώρο του νηπιαγωγείου, να μπορέσουν να ελκύσουν το ενδιαφέρον των παιδιών και να είναι κατάλληλες για την ανάπτυξη της ομιλίας. Οι κατηγορίες ξεκινούσαν με ένα βαθμό ευκολίας και στη συνέχεια γίνονταν πιο περίπλοκες. Αυτό θα με βοηθούσε να καταλάβω σε πιο επίπεδο βρίσκονταν τα παιδιά.

- Διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Αφού είχα βρει τις κατηγορίες και τις δραστηριότητες, συνεννοήθηκα με τη νηπιαγωγό και η έρευνα μου ξεκίνησε. Η διεκπεραίωση της έρευνας είχε διάρκεια οκτώ ημερών και η καθεμία διαρκούσε από 20 μέχρι 45 λεπτά. Χρησιμοποίησα υλικό που υπήρχε ήδη στο νηπιαγωγείο για να οικείο στα παιδιά. Η ενημέρωση της νηπιαγωγού γινόταν από την προηγούμενη μέρα για να προετοιμαστούμε κατάλληλα και οι δύο. Ζητούσα από τη νηπιαγωγό να εξηγεί πολύ καλά στα παιδιά τι ακριβώς θα κάνουν και να κάνει και ένα παράδειγμα για να γίνει περισσότερο κατανοητό. Η βοήθεια κατά την διάρκεια των δραστηριοτήτων από τη νηπιαγωγό στα παιδιά ήταν αναγκαία αφού δεν μπορούσαν να τις ολοκληρώσουν μόνο τους. Η ανατροφοδότηση ήταν απαραίτητη για να έχουμε τα καλύτερα αποτελέσματα. Όλα κύλησαν ομαλά λόγω των κατάλληλων δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου των παιδιών και την ενεργή και βοηθητική συμπεριφορά της νηπιαγωγού.

Ευρήματα

Η μελέτη που πραγματοποιήθηκε στο νηπιαγωγείο όπως είχα αναφέρει και πιο πάνω αποτελείτο από τέσσερις κατηγορίες από δύο δραστηριότητες η καθεμία. Η κλίμακα δυσκολίας αυξάνεται όλο και περισσότερο μέχρι την τελευταία δραστηριότητα.

Α' Κατηγορία

Οι πρώτες δύο δραστηριότητες είχαν ως τίτλο κατηγορίας «Να ενεργήσουν τα παιδιά από ένα σενάριο». Χρειάστηκαν δύο ημέρες για την υλοποίησή τους.

1^η μέρα

Αφήγηση μιας ιστορίας και η δραματοποίησή της

Το παραμύθι που επιλέχτηκε ήταν «Ο δειλός κυνηγός και ο λωτόμος», από τα παραμύθια του Αισώπου με εικόνες, Διασκευή Νέστορας Χούνιος και Εικονογράφηση Μιχάλης Βενετούλιας.



Περιγραφή:

Τα παιδιά κάθισαν στις καρέκλες τους και μετά από μια σύντομη συζήτηση για το πώς πέρασαν την προηγούμενη μέρα, η νηπιαγωγός ξεκίνησε να τους μιλάει για την ιστορία του Αισώπου. Αφού τελείωσε τους είπε τον τίτλο του παραμυθιού και ότι

αφού το διαβάσουν θα το παίζουν. Καθώς το διάβαζε τους έδειχνε ταυτόχρονα και τις εικόνες του παραμυθιού. Τους ρωτούσε:

Δ: Τι θα έκανε το λιοντάρι; Γιατί τρέχει το αρνάκι; Ποιος προσέχει τα κοπάδια;

Π: Οι βοσκοί

Δ: Τα πρόσεχε καθόλου;

Π: Όχι

Δ: Τι λέτε να έκανε μετά;

Π: Τον σκότωσε, είδε που πήγαιναν οι πατημασιές και τις ακολούθησε και σκότωσε το λιοντάρι και έβγαλε το αρνί.

Δ: Ξέρει κανείς τι είναι το κελάρι; Τα παιδιά δεν ήξεραν και έτσι η νηπιαγωγός εξήγησε ότι είναι μια αποθήκη. Τι είναι το μπαούλο;

Π: Μεγάλο κουτί

Δ: Τι ήθελε τη στολή αυτή;

Π: Να σκοτώσει το λιοντάρι

Δ: Μπορεί το λιοντάρι να σκοτωθεί με τα βέλη;

Π: Ναι

Δ: Που θα βρει το λιοντάρι;

Π: Θα ακολουθήσει τις πατημασιές στο δάσος

Δ: Τι κουβαλούσε;

Π: Σπαθί, τόξο βέλη

Δ: Άρχισε να φοβάται και τι έκανε;

Π: Γύρισε πίσω

Δ: Ποιος κτυπούσε το δέντρο με το τσεκούρι;

Π: Ο ξυλουργός. Γιατί τα έκοβε; Για να κάνουν βιβλία, χάρτες.

Δ: Από πού ήταν το βουητό;

Π: Το λιοντάρι

Δ: Τι άφησε στο δάσος;

Π: Την ασπίδα του, τα όπλα του

Δ: Ήτανε γενναίος ή δειλός αυτός ο κυνηγός;

Π: Δειλός

Η νηπιαγωγός τους δείχνει τις εικόνες και τα παιδιά τις περιγράφουν. Έπειτα επιλέγουν τα παιδιά τις σκηνές που τους άρεσαν οι οποίες ήτανε τρεις: α) όταν ο κυνηγός πήγε στο κελάρι και ντύθηκε και η συζήτηση με τους χωρικούς, β) όταν το λιοντάρι κυνηγούσε τα αρνάκια και γ) όταν συνάντησε τον λοτόμο στο δάσος. Η νηπιαγωγός μοιράζει ρόλους και τα παιδιά ξεκινάνε να παίζουν την πρώτη σκηνή. Το παιδί που υποδυόταν τον κυνηγό ανοίγει ένα κουτί (μπαούλο) και φοράει μια στολή που βρήκε. Ξεκινάει να πάει στο δάσος όταν συναντάει ένα χωρικό που του λέει:

X1: Πού πας;

K: Πάω να σκοτώσω το λιοντάρι

X1: Μην πας

X2: Γιατί να μην πάει;

X1: Θα φοβηθεί

X2: Τι μπορεί να πάθει;

X1: Μπορεί να τον γδάρει με τα νύχια του

X2: Που θα τον βρεις;

K: Εκεί, στο δάσος

X1: Εντάξει πήγαινε αφού το θέλεις τόσο πολύ



Τώρα στη σκηνή που το λιοντάρι τρώει το αρνάκι επειδή ήθελαν να παίξουν πολλά παιδιά τα αρνάκια η νηπιαγωγός έβαλε δύο παιδιά να παίξουν τα αρνάκια. Αρχισε το παιδί που έκανε το λιοντάρι να κυνηγάει τα αρνάκια και να τους λέει:

Λ: Θέλω να σας φάω

Α: Μην μας φας

Επειδή αυτή η σκηνή άρεσε πολύ στα παιδιά η νηπιαγωγός έβαλε όλα τα παιδιά να υποδυθούν τα αρνάκια και ένα να υποδύεται το λιοντάρι.

Στην τρίτη σκηνή ένα παιδί υποδύεται τον κυνηγό και ένα άλλο τον λοτόμο και ακολουθεί η πιο κάτω συζήτηση:

Κ: Μήπως είδες το λιοντάρι;

Λ: Να σου δείξω την σπηλιά του;

Κ: Θέλω να μου δείξεις τις πατημασιές του

Τότε ένα άλλο παιδάκι κάνει ένα μουγκρητό υποδυόμενο το λιοντάρι και ο κυνηγός άρχισε να τρέχει.



2^η μέρα

Αλλαγή της ιστορίας του παραμυθιού «Ο δειλός κυνηγός και ο λοτόμος»

Περιγραφή:

Η νηπιαγωγός λέει στα παιδιά να θυμηθούν το παραμύθι που είπανε χτες και να της το αφηγηθούν. Ακολούθησε η πιο κάτω συζήτηση:

Π: Ήταν ο Αίσωπος. Πήδηξε ψηλά και έφαγε το αρνάκι

Δ: Πού πήγε;

Π: Στο χωριό

Δ: Είχε παρατημένα το κοπάδι του ο βοσκός, έπινε κρασί και μέθυσε

Π: Ήρθε ένα λιοντάρι και έφαγε το αρνάκι

Δ: Αποφάσισε να κάνει τι;

Π: Να πάει στο κελάρι, ξεσκόνισε τη στολή του, ντύθηκε και πήγε να σκοτώσει το λιοντάρι

Δ: Τι πήρε μαζί του;

Π: Σπαθιά, βέλος, τα τόξα του και την ασπίδα του

Δ: Μετά τι έγινε;

Π: Που πας; Μην πας οι πιο πολλοί του έλεγαν να πάει. Βρήκε τα ίχνη του λιονταριού και πήγε να σκοτώσει το λιοντάρι. Βρήκε ένα ξυλουργό που έκοβε ξύλα.

Δ: Τι του ζήτησε του ξυλοκόπου;

Π: Να του δείξει το λιοντάρι

Δ: Και τι έγινε;

Π: Άκουσε το λιοντάρι και του κόπηκαν τα πόδια και έφυγε γιατί τρόμαξε. Άφησε στο δάσος τα όπλα του.

Δ: Όταν πήγε στο χωριό τι του είπαν οι χωριανοί;

Π: Βρήκες το λιοντάρι; Το σκότωσες;

Η νηπιαγωγός τους λέει ότι σκέφτηκε να γράψουν όλοι μαζί ένα δικό τους παραμύθι, να ζωγραφίσουν, να βάλουν φωτογραφίες τους αλλά να το αλλάξουνε για να μην τους πουν κι αυτούς Αίσωπους. Τι να πούμε ρωτάει η νηπιαγωγός και τότε τα παιδιά αρχίζουν να διηγούνται την δική τους ιστορία.

Π: Ήτανε λαγουδάκια, τρώγανε καρότα, πήγαιναν στο δάσος να φτιάξουν το δικό τους σπίτι. Μετά ήρθε ένα λιοντάρι αλλά τα κουνελάκια δεν μπορούσαν να τρέξουν. Το λιοντάρι ήταν πεινασμένο. Θα σπάσω το σπίτι σας και θα σας φάω.

Δ: Τους κυνήγησε μέσα στο δάσος και

Π: Έσκαψαν και βάλανε από πάνω ένα σχοινί και φύλλα και μετά, τον οδήγησαν στην τρύπα αλλά τους είπε συγνώμη ότι δεν θα το ξανακάνει και ήταν λυπημένος. Τα κουνελάκια τον συγχώρεσαν. Τα λαγουδάκια ήθελαν να τον βγάλουν απ' έξω αλλά πώς; Τα κουνελάκια φώναζαν τον αρκούδο να τους βοηθήσει.

Δ: Μπορεί μια αρκούδα να βγάλει το λιοντάρι από την τρύπα;

Π: Όχι, η αρκούδα είχε φίλο ένα παιδί και έφερε μια σκάλα και έβγαλαν το λιοντάρι. Το λιοντάρι είπε δεν θα το ξανακάνω και όταν έγιναν φίλοι πήραν το λιοντάρι στο χωριό.

Δ: Όταν το είδαν οι χωρικοί τι είπαν; Ήξεραν ότι το λιοντάρι ήταν καλό;

Π: Τι ήρθες να κάνεις εδώ; Δεν μπορούσε να απαντήσει.

Δ: Ποιος μίλησε;

Π: Το παιδί, ήταν ο Μόγλης, ναι αυτός ήταν. Φύγε γιατί θα μας φας τα πράγματά μας.

Δ: Το λιοντάρι έγινε καλό αλλά τι θα τρώει;

Π: Θα του δίνουν οι χωριανοί φαγητό να τρώει.

Δ: Πού θα βρει φαγητό;

Π: Ότι βρει πεταμένο κάτω

Δ: Που θα βρει φαγητό; Που να πάει; Βαθιά στο δάσος όπου δεν υπάρχουν κουνελάκια για να μην φάει ξανά.

Π: Έχω ένα έργο που ο Μπαλού έχει σκοτωθεί.

Δ: Στο δάσος έχει δέντρα που έχουν πορτοκάλια, φρούτα και το λιοντάρι έφυγε. Του είπαν να τρώει φρούτα και το λιοντάρι έφυγε.

Μετά τη δημιουργία της ιστορίας η νηπιαγωγός έβαλε τα παιδιά να ζωγραφίσουν τρεις σκηνές και ένα εξώφυλλο και έφτιαξαν το δικό τους παραμύθι.



B' Κατηγορία

Στη 2^η κατηγορία δραστηριοτήτων ομιλίας περιλαμβάνονται η τρίτη και η τέταρτη δραστηριότητα. Η κατηγορία αυτή έχει σαν τίτλο «Παιχνίδια επικοινωνίας» και για την υλοποίηση της χρειάστηκαν δύο μέρες.

3^η μέρα

Παιχνίδια τηλεόρασης και ραδίου

Κάποιο παιδάκι αναλαμβάνει να σκεφτεί ένα αντικείμενο που βρίσκεται μέσα στο χώρο του νηπιαγωγείου και τα άλλα παιδιά κάνοντας του ερωτήσεις που να έχουν ως απάντηση μόνο «ΝΑΙ» ή «ΟΧΙ» να βρουν αυτό που σκέφτηκε. Τα παιδιά δικαιούνται να κάνουν μόνο δέκα ερωτήσεις.

Περιγραφή:

Η νηπιαγωγός εξηγά στα παιδιά το παιχνίδι και βάζει πάνω σ' ένα τραπεζάκι μικρό κάτι σαν τηλεόραση λέγοντας ότι αυτό το παιχνίδι παίζεται στην τηλεόραση. Έπειτα δίνει τις οδηγίες και δίνει ένα παράδειγμα. Παίρνει ένα πίνακα και γράφει τους αριθμούς από το 1-10 που θα είναι οι ερωτήσεις που θα κάνουν τα παιδιά. Το παιχνίδι ξεκινά.



1^ο παιδί

- Σκέφτεσαι κουκλοθέατρο; ΟΧΙ
- Έχει ξύλο; ΟΧΙ
- Είναι κουνέλι; ΟΧΙ
- Είναι κουκλάκι; ΟΧΙ
- Είναι παράθυρο; ΟΧΙ
- Είναι κούκλα; ΟΧΙ
- Έχει μέσα ξύλο; ΟΧΙ
- Έχει αυτοκινητάκια; ΟΧΙ
- Τώρα το έχουμε, βοηθάει το παιδί.
- Είναι από χαρτί; Βοηθάει η δασκάλα. ΝΑΙ.
- Είναι τα πόδια.
- Ναι είναι τα πόδια της Σαρακοστής.

2^ο παιδί

- Έχει ρόδες; ΟΧΙ
- Έχει τη γη; ΟΧΙ
- Έχει παιχνίδια; ΟΧΙ
- Έχει ποτηράκια; ΟΧΙ
- Είναι από δω; Δείχνει με το χέρι του. ΝΑΙ
- Είναι τα κουτάκια; ΟΧΙ
- Είναι οι ζωγραφιές; ΟΧΙ
- Έχει ρούχα; ΟΧΙ

Τα παιδιά δεν το βρήκανε.

3^ο παιδί

- Έχει χαρτί; ΟΧΙ
- Έχει ξύλο; ΟΧΙ
- Είναι οι ζωγραφιές; ΟΧΙ
- Έχει πλαστικό; ΟΧΙ
- Είναι γυάλινο; ΟΧΙ

- Είναι κουκλοθέατρο; ΟΧΙ
- Είναι από ατσάλι; ΟΧΙ
- Έχει κόκκινο χαρτί; ΝΑΙ
- Είναι αυτό εκεί; Δείχνει με το χέρι του. ΟΧΙ
- Είναι το πόδι της σαρακοστής; ΝΑΙ

Λόγω της συχνής αναφοράς των παιδιών στη σαρακοστή σας δείχνω μια φωτογραφία της για να έχετε μια εικόνα για το τι είναι.



4^ο παιδί

- Είναι χάρτινο; ΟΧΙ
- Είναι ξύλινο; ΝΑΙ
- Έχει κούκλες μέσα; ΟΧΙ
- Είναι το γραφείο της κυρίας; ΟΧΙ
- Έχει πιάτα; ΟΧΙ
- Είναι η κρεβατοκάμαρα; ΟΧΙ
- Είναι τα συρτάρια μας; ΟΧΙ
- Είναι αυτό που βάζουμε τα φρούτα; ΟΧΙ
- Είναι τα τραπέζια; ΝΑΙ

5^ο παιδί

- Είναι ξύλινο; ΟΧΙ
- Είναι πλαστικό; ΝΑΙ
- Έχει πάνω φωτογραφίες; ΟΧΙ
- Είναι αυτό που βάζουμε τα φρούτα μέσα; ΟΧΙ
- Είναι το μπαλόνι; ΟΧΙ
- Είναι αυτά που βάζουμε τα τουβλάκια; ΟΧΙ
- Είναι αυτό που βάζουμε το μπόουλινκ; ΝΑΙ

6^ο παιδί

- Είναι ξύλινο; ΟΧΙ
- Είναι πλαστικό; ΟΧΙ
- Είναι γυάλινο; ΟΧΙ
- Είναι από χαρτί; ΟΧΙ
- Είναι από σίδηρο; ΝΑΙ
- Η τσουκάλια; ΟΧΙ
- Το έχουμε πιάσει; ΝΑΙ
- Είναι το γερούλι; ΟΧΙ
- Είναι τα κλειδιά της κυρίας; ΟΧΙ
- Είναι ο σκουπιδοτενεκές; ΟΧΙ
- Είναι τα αυτοκινητάκια; ΝΑΙ

7^ο παιδί

- Είναι γυάλινο; ΟΧΙ
- Είναι πλαστικό; ΟΧΙ
- Είναι ξύλινο; ΟΧΙ
- Είναι χάρτινο; ΝΑΙ
- Γράφουμε πάνω; ΝΑΙ
- Είναι τα βιβλία; ΝΑΙ

8^ο παιδί

- Είναι σφυρί; ΟΧΙ
- Είναι από ξύλο; ΝΑΙ
- Είναι το κουκλοθέατρο; ΟΧΙ
- Είναι η κουζίνα; ΟΧΙ
- Βιδώνουμε κάτι πάνω; ΟΧΙ
- Είναι το σπιτάκι; ΝΑΙ

9^ο παιδί

- Είναι από ξύλο; ΝΑΙ
- Είναι πάνω στα ντουλάπια; ΝΑΙ
- Είναι από πανί; ΝΑΙ
- Είναι τα χαρτομάντηλα; ΟΧΙ
- Είναι η κούκλα της Σαρακοστής; ΝΑΙ

4^η μέρα

Η δραστηριότητα της τέταρτης μέρας είναι παρόμοια με εκείνη της τρίτης μέρας αλλά έχει ένα βαθμό μεγαλύτερης δυσκολίας. Πρέπει να σηκώνονται δύο-δύο παιδιά, το ένα θα σκέφτεται ένα αντικείμενο που υπάρχει μέσα στην τάξη, θα το λέει στο αυτί του άλλου παιδιού και αυτό θα πρέπει να το περιγράψει στα άλλα παιδιά για να το βρουν.

Περιγραφή:

Η νηπιαγωγός ρωτάει τα παιδιά αν θυμούνται το παιχνίδι που είχαν παίξει χτες. Τα παιδιά απαντάνε ναι και της το περιγράφουν. Τους λέει ότι θα παίξουν ένα παρόμοιο παιχνίδι και τους λέει τις οδηγίες. Βγάζει ένα παιδάκι και το κάνουν μαζί για να καταλάβουν όλα τα παιδιά.

1^ο ζευγάρι παιδιών

- Είναι από ξύλο, είναι μεγάλο, είναι απ' αυτή τη μεριά, είναι ψηλά, έχει ένα καθρέφτη μέσα

- Η κρεβατοκάμαρα
- Ναι

2° ζευγάρι παιδιών

- Έχει ένα ξύλο, είναι ψηλά, έχει ένα καθρέφτη
- Η κρεβατοκάμαρα
- Όχι η κουζίνα, απαντάει το ίδιο το παιδάκι

3° ζευγάρι παιδιών

- Είναι ξύλινο, έχει δύο ορθογώνια και έχει και ένα χερούλι
- Η πόρτα
- Ναι

4° ζευγάρι παιδιών

- Εκεί μαγειρεύουμε
- Στη κουζίνα
- Ναι

5° ζευγάρι παιδιών

- Είναι ξύλινο και μέσα έχει κάτι
- Κουκλοθέατρο
- Όχι
- Ντουλάπα
- Όχι
- Είναι η βιβλιοθήκη, απαντάει το ίδιο το παιδάκι

6° ζευγάρι παιδιών

- Είναι πλαστικό και είναι κάπως άσπρο
- Κούκλες
- Όχι
- Που είναι κοντά;

- Στη μέση είναι
- Τι κάνουμε με αυτό; Το χρησιμοποιούμε;
- Ναι, είναι πάνω στον τοίχο
- Καλώδια, τοίχος, ανεμιστήρας
- Όχι
- Το φως
- Ναι

7^ο ζευγάρι παιδιών

- Είναι ορθογώνιο, είναι πάνω εδώ, στο τραπέζακι το μικρό
- Τα βιβλία
- Όχι
- Το παζλ
- Ναι

8^ο ζευγάρι παιδιών

- Είναι στη βιβλιοθήκη
- Τα βιβλία
- Ναι

9^ο ζευγάρι παιδιών

Δεν μπόρεσαν να το παίξουν γιατί ότι έλεγε το ένα παιδί στο αντί του άλλου αυτό το έλεγε δυνατά.

10^ο ζευγάρι παιδιών

- Είναι ξύλινο
- Έχει κουκλάκια;
- Όχι
- Έχει καλαθάκια;
- Είναι οι κάρτες με τις μέρες;
- Όχι

- Το μπακάλικο;
- Ναι

11^ο ζευγάρι παιδιών

- Ανεβοκατεβαίνουμε
- Σκάλα

12^ο ζευγάρι παιδιών

- Είναι πλαστικό, εκεί μέσα βάζουμε μικρά αντικείμενα
- Οι μπαλίτσες;
- Όχι, δεν το παίζουμε συχνά στη τάξη, έχει πολλά πράγματα μέσα, έχει κόκκινα, πράσινα
- Τα τουβλάκια
- Ναι

Γ' Κατηγορία

Η 3^η κατηγορία δραστηριοτήτων έχει σαν τίτλο την «Συζήτηση». Χρειάστηκαν δύο μέρες για την υλοποίησή της, 5^η και 6^η δραστηριότητα.

5^η μέρα

Εγώ και η νηπιαγωγός μαζέψαμε μερικά παραμύθια που υπήρχαν στο νηπιαγωγείο, επιλέξαμε ποιες εικόνες θα δείξουμε στα παιδιά και η νηπιαγωγός εξήγησε την δραστηριότητα στα παιδιά. Τα παιδιά βλέποντας τις εικόνες θα έπρεπε να μας πουν ποιο είναι το πρώτο πράγμα που του έρχεται στο μυαλό.

Περιγραφή:

1^ο βιβλίο: «Το τραγούδι της γης», Άννα Παπαμάρκου – Λεωνίδας Ψελτούρας,
Πυρκαγιά στα δέντρα του δάσους

- Δάσος με φωτιές, κάηκε, βάλανε φωτιά, ένας άνθρωπος κακός, κόκκινα βουνά, μήπως είναι ηφαίστειο;, ένας κακός άνθρωπος άναψε φωτιά με ένα αναπτήρα, εμείς προσέχουμε τα δάση, δεν τα καίμε ποτέ.

2^ο βιβλίο: «Βοήθεια σκουπίδια σώστε με», Έλενα Αρτζανίδου

- Φύλλα, σκουπίδια, καπνός, βρωμάει, βήχει το κοριτσάκι του και η μαμά, είναι βρώμικα, είναι σκουπιδόπολη, πήγαν εκεί για να πετάξουν τα σκουπίδια τους, μύριζε η βρώμα μέχρι το σπίτι τους και πήγαν εκεί να τα μαζέψουν.

3^ο βιβλίο: «Ο γίγαντας κοιμάται», Έλενα Αρτζανίδου

- Ένα ηφαίστειο και κάποια παιδάκια που κλείνουν τα αυτιά τους, βγαίνει λάβα, κόκκινη φωτιά, καπνούς, θα μας κάψει, η καυτή λάβα κάνει θόρυβο, πρέπει να φύγουμε γιατί θα καούμε, βγάζει πέτρες, στάχτες, αν ρίξεις ένα μπαλόνι φυσικά θα καεί.

4^ο βιβλίο: «Η πόλη μου», Fisher price

- Ένα παιδί, κι άλλα παιδάκια, πάνε στη θάλασσα, παίζουνε μπάλα, ζωγράφος που ζωγραφίζει βουνά, θάλασσα, δύο παιδιά, ένα ουρανό, ήλιο, σύννεφα. Ένα σκυλάκι, ένα πουλάκι που πετάει, μια πεταλούδα.
- Πόσα ζωάκια είναι; ρωτάει η δασκάλα
- Τρία
- Πόσα παιδάκια; ρωτάει ξανά η δασκάλα
- 9, 10, 11, μετράνε τα παιδιά
- Οι γονείς, ο φύλακας προσέχει τα παιδάκια και ο ζωγράφος ζωγραφίζει. Είναι η λίμνη δεν έχει καρχαρίες, μόνο στη θάλασσα έχει καρχαρίες.

5^ο βιβλίο: «Το μουσικοχώρι», Τιτίκα Φρανκ Φραγκοπούλου

- Παίζουν μουσική, πιάνο, βιολί και μπουζούκι, κιθάρα, σκυλί και γάτα είναι. Τραγουδάνε για να μάθουν και παίζουνε μουσική.

6^ο βιβλίο: «Ακούω βλέπω και μιλώ», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Δεξιότητες II

- Η κοκκινোসκουφίτσα είδε τη μαμά της με το ωραίο φουστάνι, της είπε να μην μιλά σε ξένους, μην πας στο δάσος γιατί έχει ένα λύκο που δαγκώνει. Η κοκκινোসκουφίτσα δεν άκουσε την μαμά της. Ένας κλόουν χάθηκε, πήγε να παίξει. Να τον πιάσει η κοκκινোসκουφίτσα να τον πάρει σπίτι του.

7^ο βιβλίο: «Ο μαγικός κυνηγός», ένα παραμυθάκι που έκαναν τα παιδιά της τάξης του 2004

- Ένα κάστρο. Η ωραία κοιμωμένη, πέθανε, κοιμάται, κλαίει επειδή οι νεράιδες της δεν την άφησαν να παντρευτεί τον πρίγκιπα. Είναι κλειστή η πόρα δεν την αφήνουν να βγει.

8^ο βιβλίο: «Το πρώτο μου προσευχητάρι», Ι.Μ Χατζηφώτης

- Ένα δεντράκι και παιδάκια, είναι άνοιξη. Πεταλούδες, ήλιος, λουλούδια ροζ, χαρούμενα παιδάκια γιατί τραγουδάνε. Την άνοιξη όλα τα λουλούδια ανθίζουν και η αμυγδαλιά.

9^ο βιβλίο: «Ο φίλος μας ο ηλεκτρισμός», Αλέξης Κυριτσοπούλος

- Σπίτια και κρεβάτι, ψυγείο, το δεξί είναι με το πρωί, τη νύχτα κοιμούνται, έχουν και ένα ζώο. Από δω είναι πόλη και από κει κοιμούνται. Είναι στο ξενοδοχείο, άλλος πηγαίνει πάνω, άλλος κάτω, παίζουν τα παιδιά με ένα σκυλάκι.

10^ο βιβλίο: «Ο Περής το περιβάλλον και η Ηλέκτρα της ΔΕΗ», Αλέξης Κυριτσοπούλος

- Ο Χριστούλης με την Παναγίτσα, βρέχει αστεράκια, αγκαλιάζονται πέφτουνε τα αστεράκια γιατί χάρηκαν που ήρθε ο Χριστός.

11^ο βιβλίο: «Το φωτισμένο περιβάλλον», Αλέξης Κυριτσοπούλος

- Ένα ψυγείο με μια κοπέλα, θέλει να φάει, θέλει να μαγειρέψει αλλά δεν έχει υλικά. Έχει μήλα, καρπούζι, φραουλίτσες. Υγιεινά φαγητά.

Καθ' όλη την διάρκεια της δραστηριότητα η νηπιαγωγός βοηθούσε τα παιδιά να μιλήσουν κάνοντας τους ερωτήσεις.

6^η μέρα

Η δραστηριότητα της 6^{ης} μέρας έχει σκοπό τα παιδιά να μιλήσουν, να αναπτύξουν τις ιδέες τους, να πουν τις απόψεις τους και να εξασκηθούν στον προφορικό λόγο. Το θέμα αυτής της δραστηριότητας έχει να κάνει με ένα πάρκο που τα παιδιά πάνε εκδρομή, το οποίο σκοπεύουν να το καταστρέψουν και να το κάνουν χώρο στάθμευσης. Καλούνται τα παιδιά να μας πουν αν θα αντιδράσουν ή όχι, και αν αντιδράσουν τι θα κάνουν.

Περιγραφή:

Η νηπιαγωγός ξεκινά τη συζήτηση λέγοντας στα παιδιά ότι έχει ένα πρόβλημα και ζητάει από αυτά να την βοηθήσουν. Το πρόβλημα είναι ότι τα παλιά παιδάκια πηγαίνουνε σ' ένα πάρκο με πολλές κούνιες, πολλά δέντρα, είχε περίπτερο δίπλα. Τα παιδιά ξαφνιάστηκαν.

- Όχι είναι άδικο, είναι λάθος. Να πάμε στους ανθρώπους εκείνους να μην το κάνουν αυτό στο πάρκο.
- Να πάμε στην αστυνομία. Να πάμε στο δήμαρχο. Έχει ένα άλλο μέρος που είναι στο Ροδίσι και έχει πάρκο. Στο Ροδίσι έκανα τα γενέθλια μου.
- Τι να του πούμε; ρωτάει η δασκάλα
- Να του πούμε: Σας παρακαλούμε κύριε δήμαρχε, είμαστε τα παιδάκια του 5^{ου} νηπιαγωγείου και δεν θέλουμε να κλείσετε το πάρκο μας.
- Να γίνουμε φύλακες, να φυλάμε το πάρκο. Να μην αφήσουμε αυτούς που έχουν αυτοκίνητα. Να βάλουμε ταμπέλες που να γράφουν «Χ ΑΠΑΓΟΡΕΥΕΤΑΙ ΝΑ ΠΕΡΝΑΤΕ ΤΑ ΑΥΤΟΚΙΝΗΤΑ ΕΔΩ».
- Όταν ήμουν μικρός χαλάσανε το πάρκο και κάνανε parking. Μας είπαν να πηγαίνουμε στο άλλο πάρκο να κάνουμε κούνιες.
- Δεν θα φτιάξετε εδώ parking να πάτε στο άλλο που δεν έχει κούνιες.
- Τι άλλο μπορούμε να κάνουμε; ρωτάει η δασκάλα

- Να έρθουν κι άλλα παιδάκια από άλλα νηπιαγωγεία να πάμε να κάνουμε διαδήλωση και να λέμε «Μην έρθετε , το πάρκο είναι δικό μας»
- Έρχεται ένας αστυνομικός και μας λέει ότι πρέπει να φύγουμε, λέει η νηπιαγωγός.
- Να πάμε να μαλώσουμε με τον δήμαρχο. Σας παρακαλούμε να μας κάνετε χώρο;
- Να βρούμε κι άλλες μαμάδες. Να είναι κι άλλοι μεγάλοι μαζί μας.
- Που θα βρούμε τις άλλες μαμάδες; ρωτάει η νηπιαγωγός
- Να πάμε στη γειτονιά και να κτυπήσουμε τα κουδούνια και να τους πούμε αν θέλουν να έρθουν με μας να σταματήσουμε τον δήμαρχο.
- Να τους στείλουμε γράμμα και να τους λέμε τι έγινε και να τους ζητήσουμε να έρθουν μαζί μας.

Δ' Κατηγορία

Η τελευταία κατηγορία δραστηριοτήτων έχει τίτλο «Υποκριτική και παιχνίδια ρόλων» και χρειάστηκαν δύο μέρες για την υλοποίηση της.

7^η μέρα

Η ιστορία που θα παίξουν τα παιδιά, αφορά ένα παιδί που ξεφεύγει από το έλεγχο της δασκάλας, βγαίνει έξω και πηγαίνει στο διπλανό σχολείο. Το παιδί, η δασκάλα, η διευθύντρια και οι γονείς συναντιούνται για να αποφασίσουν τι θα κάνουν.

Περιγραφή:

Η δασκάλα λέει την ιστορία στα παιδιά και τα ρωτάει αν θέλουν να παίξουν και τα παιδιά απαντάνε ναι. Έτσι η νηπιαγωγός μοιράζει τους ρόλους.

Δασκ: Θα πάμε να βρούμε το παιδάκι. Θα πάρουμε την μαμά και τον μπαμπά. Πρώτα θα ψάξω μόνη μου για να το βρω, θα με βοηθήσουν τα παιδιά.

- Ψάξτε κάτω από τα τραπέζια, στο κουκλόσπιτο, λέει το παιδί.

Δασκ: Λοιπόν, θα τηλεφωνήσω της μαμάς και του μπαμπά. Τι κάνετε?

Μα-Μπ: Καλά

Δασκ: Το παιδάκι σας χάθηκε.

Τα παιδιά που παίζουν τους γονείς κλείνουν αμέσως το τηλέφωνο και τρέχουν στο σχολείο.

Δασκ: Πήγε το παιδάκι σας κάπου, ψάξαμε και δεν το βρήκαμε. Πάμε στη διευθύντρια.

Μπ: Τι έκανες εσύ; λέει στη δασκάλα

Δασκ: Είπα στα παιδιά να ψάξουν. Πάμε να ψάξουμε μαζί.

Ανοίγοντας την πόρτα της τάξης βλέπουν το παιδί.

Μπ: Γιατί έφυγες;

Δασκ: Πού ήσουνα;

Παιδί: Ήθελα τον μπαμπά και τη μαμά

Μα: Και τι έγινε; Και λέγαμε τόση ώρα που ήσουνα

Μπ: Αν τα ξανακάνεις θα σε τραβήξω από το μαλλί

Δασκ: Μην ξαναπάς κάπου αλλού και να σε ψάξουμε πάλι και η μαμά και ο μπαμπάς.

Παιδί: Με κτύπησε ένα παιδάκι

Δασκ: Πού;

Παιδί: Στο κεφάλι, έτσι έφυγα

Δασκ: Πρέπει να κάθεται το παιδάκι εδώ, πρέπει να κάθεται όμορφα και να μην κτυπάει τα άλλα παιδάκια.



Άλλα παιδάκια

Βλέπει ο δάσκαλος ότι λείπει το παιδάκι.

Δασκ: Θα το ψάξουμε. Πουθενά δεν είναι. Ψάξαμε και από το παράθυρο αλλά δεν είναι στην αυλή.

Η νηπιαγωγός βάζει και δεύτερο δάσκαλο. Οι δάσκαλοι παίρνουν τηλέφωνο τους γονείς και τους ενημερώνουν τι έγινε. Οι γονείς έρχονται στο σχολείο.

Μα: Το παιδάκι μας χάθηκε; Που είναι το παιδί;

Δασκ: Ψάξαμε αλλά δεν είναι πουθενά

Μπ: Μήπως πήγε σ' ένα άγνωστο, άλλο σχολείο;

Μα: Μήπως πήγε στο δρόμο. Πάμε να ψάξουμε.

Ανοίγουν την πόρτα και βλέπουν το χαμένο παιδί.

Δασκ: Γιατί βγήκες έξω;

Μα: Λέγε τώρα γιατί δεν γελάω

Παιδί: Με κτύπησε ένα παιδάκι

Μπ: Αυτό έπρεπε να το πεις στη δασκάλα σου. Δεν πρέπει να ξαναφύγεις γιατί θα σε μαλώσω, θα σε βάλω τιμωρία και πιπέρι στο στόμα.

Δασκ: Αυτό να μην το ξανακάνεις.

Άλλα παιδάκια

2 δασκάλες, 2 διευθυντές, γονείς και το παιδί

Δασκ1: Έφυγε ο (όνομα του παιδιού)

Δασκ2: Μήπως να στείλομε φάκελο ότι το παιδί σας χάθηκε;

Δασκ1: Να πάρουμε τηλέφωνο τους γονείς του

Οι δασκάλες γράφουν το γράμμα για να το δώσουν στο διευθυντή ο οποίος θα το πάρει στους γονείς. Δίνουν το γράμμα στο διευθυντή και αυτός ετοιμάζεται και τρέχει στο σπίτι τους.

Διευθ: Το παιδάκι σας έφυγε

Μα: Ωχ. Γιατί έφυγε;

Μπ: Πού πήγε;

Πηγαίνουν όλοι στο σχολείο να το ψάξουν και όταν ανοίγουν την πόρτα βλέπουν το παιδάκι.

Μπ: Γιατί έφυγες;

Παιδί: Με κτύπησε ένα παιδάκι

Μπ: Ποιος;

Παιδί: Ο (όνομα του παιδιού)

Μπ: Οι δασκάλες σου σε ψάχνανε παντού

Δασκ1: Είναι η τελευταία φορά

Μα: Άμα ξανασυμβεί θα το φύγω από το σχολείο

Δασκ2: Δεν θα ξανασυμβεί, είναι η τελευταία φορά

8^η μέρα

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά καλούνται να μας πουν σε ποιο/ποια θα ήθελαν να κάνουν συνέντευξη, τι ερωτήσεις θα τους έκαναν και έπειτα θα έβγαιναν δύο παιδάκια να παίξουν τους ρόλους. Το ένα παιδάκι θα έκανε το άτομο που θα ήθελαν να του κάνουν συνέντευξη και το άλλο θα του έκανε τις ερωτήσεις.

Περιγραφή:

Η νηπιαγωγός ξεκινάει με την ερώτηση:

- Υπάρχουν ήρωες που σας αρέσουν; Σε ποιους θα θέλατε να κάνετε ερωτήσεις;
- Ναι, η Τινκερμπελ, ο Μίκυ, η Μίνυ, η Μπάρμπυ, ο Μακουίν, ο Σπάιτερμαν, ο Μπάτμαν, η ωραία κοιμωμένη, ο Ντάφν Ντακ, οι τρεις σωματοφύλακες αλλά οι γυναίκες, απαντάνε τα παιδιά.

Παιδί-Μίνυ

Π: Πού είναι ο Μίκυ;

Μ: Πήγε βόλτα

Π: Πού πήγε;

Μ: Στο πάρκο

Π: Γιατί δεν πήγες εσύ;

Μ: Δεν ήθελα

Π: Γιατί;

Μ: Επειδή έκανα δουλειές

Π: Γιατί δεν έχει έρθει ακόμη;

Μ: Πήγε να δει το φίλο του

Π: Τι έκανες εσύ;

Μ: Πήγα σπίτι, έκανα μια βόλτα, έκανα δουλειές

Π: τον αγαπάς το Μίκυ;

Μ: Ναι

Π: Πολύ;

Μ: Λίγο

Π: Εσένα σ' αγαπάει;

Μ: Δεν ξέρω τον ρωτάω και δεν μου λέει

Π: Οι φίλοι σου που είναι;

Μ: Σπίτι τους, οι άλλοι πήγαν γενέθλια

Π: Εσένα δεν σε κάλεσαν;

Μ: Ναι αλλά δεν πήγα

Π: Γιατί;

Μ: Επειδή δεν ήθελα, πήρα μια φίλη μου

Π: Εσύ δεν έχεις γενέθλια;

Μ: Έχω το καλοκαίρι

Π: Ποιους θα καλέσεις;

Μ: Τον Μίκυ, τη Νταίζη, το Ντοναλτ Ντακ, το Γκούφυ, τις ροζ, τις κίτρινες.

Παιδί-Μπάρμπυ

Π: Ποιους θέλεις να καλέσεις στα γενέθλια σου;

Μ: Δεν ξέρω

Τα άλλα παιδιά λένε όλα όσα είχαν πει και πιο πάνω, την ωραία κοιμωμένη, την σταχτοπούτα, τον αλαντίν κ.ά.

Π: Τι άλλο θες;

M: Δεν ξέρω

Π: Που βρίσκεις τα ωραία φουστανάκια που φοράς;

M: Στο jumbo

Η δασκάλα βοηθά: Τι άλλο θες να μάθεις;

Π: Πότε θα πας στο παλάτι;

M: Σήμερα, θα πάω μ' ένα λεωφορείο

Π: Θα πας στο γάμο που θα γίνει στο παλάτι;

M: Ναι

Π: Τι θα φορέσεις;

M: Ένα ωραίο φόρεμα με διαφορετικά χρώματα

Π: Να έχει και φτερά στο φουστάνι σου

M: Ναι θα έχει

Μακούν-Μακούν

Π: Πώς τρέχεις;

M: Σβούρα, νικάω και τον (όνομα κάποιου αντίπαλου του)

Π: Πώς μπορείς να νικήσεις και τους δυο;

M: Ανεβαίνω στη μηχανή και βάζω τα δυνατά μου

Π: Πώς έσπασαν τα λάστιχα;

M: Είχε ένα καρφί, πήγα και το έφτιαξα

Π: Γιατί έβγαλες στη γλώσσα σου;

Μ: Μίλαγα

Ανταλλάζουν ρόλους

Π: Τι κάνεις στον αγώνα;

Μ: Τρέχω και νικάω όλες τις πίστες

Π: Και τον άρχοντα;

Μ: Ναι όλου;

Π: Τι έκανες μετά που νίκησες;

Μ: Ισοπαλία ήτανε, ήμασταν στη κορυφή

Π: Πώς φτιάχτηκες;

Μ: Με λάστιχα

Π: Έχεις φίλους;

Μ: Ναι αυτούς τους δύο (δείχνει δύο παιδιά)

Σπάιτερμαν-Μπάτμαν

Σ: Πώς νικάς τους κακούς;

Μ: Καλά, πάω στην ομάδα μου

Ανταλλάζουν ρόλους, τα παιδιά όμως δεν μιλάνε και βάζει άλλο παιδάκι η δασκάλα.

Π: Τι κάνεις;

Σ: Καλά

Π: Ήθελα να σε ρωτήσω πως σώζεις τον κόσμο, πως πηδάς;

Σ: Πηδάω και ρίχνω ιστούς

Π: Και πώς σώζεις τους ανθρώπους;

Σ: Σκοτώνω τους κακούς

Π: Όπως πηδάς, τι κάνουν οι κακοί στη πόλη; Τους βλέπεις;

Σ: Είμαι ψηλά και τους βλέπω

Π: Ήθελα να σε ρωτήσω πως σώζεις τους ανθρώπους και μπορείς να ρίξεις τους ιστούς

Σ: Έτσι (δείχνει με τα χέρια του)

Παιδί-Τινκερμπελ

Π: Τι κάνεις;

Τ: Καλά

Π: Που πας;

Τ: Στις φίλες μου

Π: Γιατί δεν φέρνεις τις φίλες σου εδώ;

Τ: Όταν τελειώσουμε το παιχνίδι μας θα έρθουν

Π: Ποιοι είναι οι φίλοι σου;

Τ: Τα ζωάκια, ο Πίτερ Παν

Π: Εσένα γιατί δεν σε κάλεσαν; Που είναι τώρα οι φίλες σου;

Τ: Σε μια πισίνα, προσπαθούν να ξεφύγουν από ένα μεγάλο ψάρι

Π: Καρχαρία;

Τ: Ναι

Παιδί-Ωραία Κοιμωμένη

Π: Πώς πέθανες;

Κ: Με τσίμπησε μια αράχνη και κοιμήθηκα

Π: Ποιος πρίγκιπας ήρθε και σε φίλησε;

Κ: Ο Φίλιππος

Π: Που σε φίλησε;

Κ: Στο μέτωπο και ξύπνησα

Π: Πώς εμφανίστηκε;

Κ: Τον είχα δει παλιά που μάζευα λουλούδια

Π: Σε τι μήνα ξύπνησες;

Κ: Ήτανε χειμώνας

Π: Μετά που ξύπνησες τι έγινε;

Κ: Χορέψαμε με τον πρίγκιπα, πήγαμε στο παλάτι και παντρευτήκαμε.

Με αυτή την κατηγορία δραστηριοτήτων η έρευνα μου τελειώνει. Πιο κάτω θα παραθέσω τα συμπεράσματα και την ανάλυση των ευρημάτων αυτών.

Ερμηνεία των ευρημάτων-Συμπεράσματα

Μετά το τέλος της έρευνας μου μπορώ να πω ότι τα παιδιά με είχαν ξαφνιάσει. Καταρχήν θα ήθελα να πω ότι η έρευνα αυτή ήταν μια προσπάθεια να βρω τις σωστές δραστηριότητες που θα μπορούν να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί με σκοπό να κάνουν τους μαθητές να μιλάνε όσο το δυνατό πιο κατανοητά και με ευφράδεια. Στην προσπάθεια μου αυτή επέλεξα δραστηριότητες από το βιβλίο της Tricia Hedge «Teaching and Learning in the Language Classroom». Οι επιλογές μου στηρίχτηκαν στις προσωπικές μου εμπειρίες που είχα όταν πραγματοποιούσα τις πρακτικές μου στο Πανεπιστήμιο αλλά και στην καταλληλότητα του χώρου του νηπιαγωγείου.

Το επίπεδο των συγκεκριμένων παιδιών ήταν αρκετά καλό αν εξαιρέσουμε 1-2 παιδιά που δεν μπόρεσαν να ανταπεξέλθουν με ευκολία στις δραστηριότητες. Αυτό οφειλόταν, όπως μου έχει αναφέρει η νηπιαγωγός, σε προσωπικά προβλήματα των παιδιών τα οποία δεν μπορούσαν να συγκρατήσουν οδηγίες ή προτάσεις που ξεπερνούσαν τις 4-5 λέξεις.

Αυτό που ήθελα να πετύχω ήταν να δώσω στα παιδιά μέσω των δραστηριοτήτων μου την ευκαιρία για ομιλία, προβληματισμό και συζήτηση. Πιστεύω ότι το πέτυχα. Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν με μεγάλο ενδιαφέρον στις δραστηριότητες και η συμμετοχή τους σε αυτές ήταν ικανοποιητική και ενεργητική. Σε αυτό φυσικά βοήθησε και η νηπιαγωγός αφού προέτρεπε τα παιδιά να μιλήσουν περισσότερο κάνοντας τους ερωτήσεις ή δίνοντας τους κάποιες ιδέες. Μπορώ να πω ότι η νηπιαγωγός έπαιξε σημαντικό ρόλο στην διεκπεραίωση της έρευνας.

Τα παιδιά πολλές φορές δεν μπορούσαν να συνεχίσουν μια συζήτηση και εκεί η επέμβαση της νηπιαγωγού ήταν καθοριστική. Οι επαναλήψεις ήταν ένα σημαντικό στοιχείο της έρευνας αφού ήταν συχνές αλλά και βοηθητικές. Όπως όλοι ξέρουμε η επανάληψη είναι η καλύτερη μάθηση. Οι οδηγίες των δραστηριοτήτων γίνονταν καθ' όλη τη διάρκεια τους αφού τα παιδιά μερικές φορές ξέφευγαν από το θέμα. Φυσικά όμως δεν ήθελα να είναι μια καθοδηγητική έρευνα, δηλαδή, όταν τα παιδιά ξέφευγαν από το θέμα δεν ήταν ένα αρνητικό στοιχείο αλλά το έβλεπα ως μερική ελευθερία που δινόταν σ' αυτά. Είναι δύσκολο για τα παιδιά να μπορέσουν να συγκεντρωθούν σε ένα θέμα χωρίς να μιλήσουν για ένα άσχετο θέμα δικό τους.

Στην πρώτη κατηγορία των δραστηριοτήτων μου που είχε ως τίτλο «Να ενεργήσουν από ένα σενάριο», τα παιδιά είχαν ανταπεξέλθει αρκετά ικανοποιητικά στις δυο σκηνές που είχαν επιλέξει. Στην τρίτη που έπαιζαν το λιοντάρι που κυνηγούσε το αρνάκι, ναι μεν ήθελαν όλα τα παιδιά να κάνουν τα αρνάκια, αλλά όσο αφορά την ομιλητική πλευρά τα παιδιά δεν μίλησαν σχεδόν καθόλου. Σ' αυτό ίσως να φταίει και η σκηνή που είχαν επιλέξει τα παιδιά η οποία δεν πρόσφερε ερεθίσματα για ομιλία αφού ήταν περισσότερο παραστατική. Στην δεύτερη δραστηριότητα τα παιδιά πραγματικά απέδειξαν ότι έχουν μεγάλη φαντασία και δεν έχουν κανένα πρόβλημα να χρησιμοποιήσουν ωραίο λεξιλόγιο και να δουλέψουν ομαδικά. Εδώ νόμιζα ότι τα παιδιά δεν θα μπορούσαν να φτιάξουν μια νέα ιστορία αλλά με διέψευσαν. Η ιστορία που έφτιαξαν μόνα τους είχε διαφορετική τροπή από το παραμύθι του Αισώπου, τα ζώα ήτανε διαφορετικά όπως και το τέλος της. Η νηπιαγωγός βοήθησε αρκετά τα παιδιά στην προσπάθεια τους να βγάλουν εις πέρας την άσκηση που είχαν αναλάβει. Οι ερωτήσεις από τη νηπιαγωγό βοηθούσαν τα παιδιά να συνεχίσουν την ιστορία και να χρησιμοποιήσουν και νέες λέξεις. Τα παιδιά και στις δύο δραστηριότητες εξάσκησαν τον προφορικό λόγο και την έκφραση τους όσο καλύτερα μπορούσαν, συνεργάστηκαν μεταξύ τους, αφομοίωσαν διαλόγους και ανταπεξήλθαν πολύ καλά στην πραγματοποίηση αυτών.

Στα παιχνίδια επικοινωνίας τα παιδιά δυσκολεύτηκαν στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου αλλά συνεργάστηκαν πολύ καλά. Στην πρώτη δραστηριότητα στην οποία τα παιδιά έπρεπε να βρουν αυτό που σκεφτόταν ένα παιδί με ερωτήσεις που είχαν σαν απαντήσεις «ΝΑΙ» και «ΟΧΙ», δεν μπόρεσαν να κατανοήσουν από την αρχή τι έπρεπε να κάνουν και οι δυσκολίες συνεχίστηκαν μέχρι το τέλος. Αν και η νηπιαγωγός έδωσε ένα παράδειγμα τα παιδιά εντούτοις δεν μπόρεσαν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας. Το παιχνίδι ήταν ελκυστικό αφού η νηπιαγωγός είπε στα παιδιά ότι είναι ένα παιχνίδι τηλεόρασης και τους έβαλε πάνω στο θρανίο ένα ξύλινο κουτί που έμοιαζε με τηλεόραση. Τα παιδιά δεν έκαναν αρκετές ερωτήσεις του τύπου «Είναι από ξύλο;», αλλά περισσότερο ρωτούσαν «Είναι το κουκλοθέατρο;». Αυτές οι ερωτήσεις δυστυχώς δεν τους ευκόλυναν και γι' αυτό δυσκολεύονταν να βρουν το αντικείμενο που σκεφτόταν το παιδί. Από την άλλη τα παιδιά που σκέφτονταν το αντικείμενο κάθε φορά που δέχονταν μια ερώτηση έβλεπαν εκεί που ήταν το συγκεκριμένο αντικείμενο για να μπορέσουν να

απαντήσουν στην ερώτηση. Αυτό έδειχνε ότι τα παιδιά παρουσίαζαν δυσκολίες στο να συγκρατήσουν το πώς μοιάζει ένα αντικείμενο το οποίο το βλέπουν κάθε μέρα. Υπήρξαν και παιδιά που δεν μπορούσαν να συγκρατήσουν αυτό που είχαν σκεφτεί και έτσι δασκάλα τους έλεγε να της το λένε κι αυτής για να μπορεί να επεμβαίνει αν τα παιδιά απαντούσαν λάθος.

Στην τέταρτη δραστηριότητα τα παιδιά δυσκολεύτηκαν ακόμα πιο πολύ. Εδώ έπρεπε να βγουν δύο παιδιά, το ένα να σκεφτεί ένα αντικείμενο να το πει στο αυτί του άλλου παιδιού και αυτό να το περιγράψει στα άλλα παιδάκια μέχρι να το βρουν. Οι περιγραφές των παιδιών ήταν σχεδόν μονολεκτικές, για παράδειγμα «Είναι ξύλινο και έχει κάτι μέσα». Με αυτές τις περιγραφές τα παιδιά δεν μπορούσαν να βρουν ο αντικείμενο και έτσι το παιδί το έλεγε αυτό. Κάποιες άλλες φορές επειδή το παιδί που περιέγραφε το αντικείμενο δεν βοηθούσε αρκετά, τα άλλα παιδιά του έκαναν ερωτήσεις για να μπορέσουν να το βρουν. Άλλες φορές πάλι το παιδί που ήξερε τη λέξη μόλις του την έλεγε το παιδί την έλεγε στα άλλα παιδάκια. Γενικά εδώ τα παιδιά δεν μπόρεσαν να αναπτύξουν μια επιτυχή προφορική συζήτηση αφού οι περιγραφές ήταν μονολεκτικές, καθόλου βοηθητικές και μέχρι το τέλος τα παιδιά δεν κατάφεραν να το βελτιώσουν αυτό.

Η πέμπτη κατηγορία που είχε ως τίτλο «Συζήτηση» ήταν μια από τις πετυχημένες δραστηριότητες, κατά την άποψη μου, γιατί τα παιδιά ανέπτυξαν πολύ καλά, όσο μπορούσαν φυσικά, τον προφορικό λόγο. Στην πρώτη δραστηριότητα όπου τα παιδιά καλούνταν να περιγράψουν κάποιες εικόνες από παραμύθια τα παιδιά όχι μόνο περιέγραψαν την εικόνα αλλά έφτιαξαν και μια ιστορία για το τι συνέβαινε γι' αυτό που έβλεπαν. Σ' αυτό βοήθησε και η νηπιαγωγός αφού τους έκανε ερωτήσεις και τους προέτρεπε να μιλήσουν. Στη δεύτερη δραστηριότητα αυτής της κατηγορίας η νηπιαγωγός τους είχε ανακοινώσει ότι το πάρκο που πήγαιναν τα άλλα παιδάκια θα το έκαναν χώρο στάθμευσης και δεν θα είχαν που αλλού να πάνε αυτά τα παιδάκια. Η αντίδραση των παιδιών ήταν άμεση αφού άρχισαν να λένε που θα έπρεπε να απευθυνθούν, τι να πούνε στους υπεύθυνους, αν δεν δέχονταν τις προτάσεις τους πώς θα προχωρούσαν. Η νηπιαγωγός έκανε συνεχώς ερωτήσεις για να μην σταματήσουν τα παιδιά να μιλάνε. Τους έλεγε για παράδειγμα «Αν μας πει ο δήμαρχος ότι δεν μπορεί να κάνει τίποτα τι θα κάνουμε;». Τα παιδιά με την βοήθεια της νηπιαγωγού

είχαν εκφράσει πολλές ιδέες που είχαν ως σκοπό την ακύρωση της καταστροφής του πάρκου και το χτίσιμο ενός χώρου στάθμευσης.

Στη τελευταία κατηγορία με θέμα «Υποκριτική και παιχνίδια ρόλων» τα παιδιά παίρνουν ρόλους είτε τους εαυτούς τους είτε άλλων προσώπων. Το να παίρνουν ρόλους τα παιδιά πιστεύω είναι κάτι πολύ πιο εύκολο για τα ίδια γιατί υποκρίνονται ένα άλλο πρόσωπο και αυτό τους δίνει την ελευθερία έκφρασης, ιδεών και λόγου. Στη πρώτη δραστηριότητα τα παιδιά παίρνουν τους ρόλους ενός παιδιού, της μητέρας, του πατέρα, της δασκάλας και τη/του διευθύντρια/η. Το σενάριο λέει ότι ένα παιδί ξεφεύγει από τον έλεγχο της δασκάλας, βγαίνει έξω από το σχολείο και πηγαίνει στο διπλανό. Έτσι το παιδί, η δασκάλα, οι γονείς και η διευθύντρια συναντιόνται για να αποφασίσουν τι θα κάνουν. Οι παρεμβάσεις και οι βοηθητικές ερωτήσεις της νηπιαγωγού ήταν ελάχιστες και μόνο στη αρχή. Τα παιδιά μπήκαν αμέσως στο πετσί του ρόλου και έκαναν πολύ καλούς διαλόγους. Εκτός από την εξάσκηση του προφορικού λόγου είχαν εξασκήσει και την έκφραση τους τα παιδιά, αφού έδειξαν ξαφνιασμένοι, φοβισμένοι, εκνευρισμένοι κ.ά. Τα τελευταία παιδιά δεν έκαναν ότι έκαναν τα προηγούμενα παιδιά αλλά έγραψαν γράμμα στους γονείς για να τους ενημερώσουν για την κατάσταση, το έδωσαν στο διευθυντή και αυτός έτρεξε να το πάρει στο σπίτι των γονιών του παιδιού. Εδώ φαίνεται η απεριόριστη φαντασία που έχουν τα παιδιά την οποία για να την προβάλουν χρειάζονται τα κατάλληλα ερεθίσματα.

Στη τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά καλούνταν να κάνουν συνέντευξη σε κάποιο αγαπημένο τους πρόσωπο. Όλα τα παιδιά διάλεξαν ένα ήρωα από τις ταινίες ή από τα παραμύθια που έχουν δει ή διαβάσει και όχι κάποιο διάσημο τραγουδιστή, ηθοποιό ή πολιτικό. Κάποια παιδιά είχαν κάνει μια πετυχημένη συνέντευξη και κάποια όχι. Οι ερωτήσεις που έκαναν τα παιδιά των πετυχημένων συνεντεύξεων ήταν σαφείς και μέσα στο θέμα. Αντίθετα τα παιδιά των όχι και τόσο καλών συνεντεύξεων ήταν πιο αόριστες, δεν είχαν βάση και δεν είχαν να κάνουν με το συγκεκριμένο πρόσωπο αλλά σαν να μιλούσαν σε μια φίλη τους ή σε ένα φίλο τους. Από την άλλη οι απαντήσεις των παιδιών κάποιες φορές ήταν μονολεκτικές και κάποιες άλλες είχαν μια ανάπτυξη αλλά όχι αρκετά ικανοποιητική. Η νηπιαγωγός δεν είχε κάνει πολλές επεμβάσεις γιατί δεν χρειάζονταν αφού τα παιδιά μπόρεσαν να κάνουν ένα αρκετά καλό διάλογο. Σε

μερικούς διαλόγους βοηθούσαν από μόνα τους και τα άλλα παιδιά κάνοντας ερωτήσεις ή αναφέροντας κάποιες απορίες που είχαν.

Με το τέλος των δραστηριοτήτων έχω καταλάβει ότι τα παιδιά για να μπορούν να εξασκήσουν τον προφορικό λόγο πρέπει να έχουν τα κατάλληλα ερεθίσματα αλλά και μια σωστή καθοδήγηση από τη νηπιαγωγό. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν πιστεύω να αναπτύξουν μια συζήτηση και ελεύθερη και καθορισμένη. Με αυτό εννοώ ότι από μόνα τους τα παιδιά την ώρα των ελεύθερων δραστηριοτήτων, του φαγητού ή του διαλλείματος αναπτύσσουν μεταξύ τους συζητήσεις εκφράζοντας τις απόψεις τους και διηγούνται δικές τους καταστάσεις. Αλλά και στις καθορισμένες δραστηριότητες όπου τα παιδιά παίρνουν οδηγίες από τη νηπιαγωγό όπως φάνηκε από τα ευρήματα της έρευνας τα παιδιά είχαν ανταπεξέλθει με επιτυχία, αν όχι σε όλες στις περισσότερες.

Από την πλευρά μας εμείς σαν νηπιαγωγοί που έχουμε ως σκοπό να βοηθήσουμε τα παιδιά σε όλους τους τομείς θα πρέπει κάθε μέρα να παίρνουμε ένα ρόλο δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να ενεργοποιήσουν τη σκέψη τους. Η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του προφορικού και γραπτού λόγου είναι εξαιρετικά σημαντική για τη θετική σχολική εξέλιξη των παιδιών και την ένταξη τους στον επικοινωνιακό κόσμο στον οποίο ζούμε. Γι' αυτό το λόγο έχουμε μεγάλη ευθύνη απέναντι στα παιδιά και για να ανταπεξέλθουμε στις προσδοκίες τις δικές μας αλλά και των γονιών των παιδιών θα πρέπει να δημιουργούμε κάθε μέρα τέτοιες δραστηριότητες. Στην προσπάθεια μας αυτή θα μας βοηθήσει το υλικό που έχει η τάξη, οι κατασκευές που γίνονται από τα παιδιά, τα επίκαιρα θέματα και το πιο σημαντικό η συμμετοχή όλων των παιδιών. Οι δραστηριότητες για να ελκύσουν το ενδιαφέρον των παιδιών θα ήταν προτιμότερο να ασχολούνται με θέματα που τους απασχολούν αλλά και όταν δεν είναι, η νηπιαγωγός αν τα εντάξει με το σωστό τρόπο τα παιδιά θα ενεργοποιηθούν.

Κλείνοντας αυτή την έρευνα αυτό που είναι το σημαντικό για μένα είναι ότι οι στόχοι μου επιτεύχθηκαν και απόκτησα κι άλλες εμπειρίες που θα χρησιμεύσουν στο μέλλον. Έμαθα για το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών αυτής της ηλικίας, τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις δραστηριότητες, ποιες ήταν οι ευκολίες και ποιες οι δυσκολίες. Το δείγμα μου δεν ήταν και τόσο αντιπροσωπευτικό για να μπορώ να μιλήσω για όλα τα παιδιά αυτής της ηλικίας αλλά δεν νομίζω να διαφέρουν πολύ από

αυτά. Σκοπός μας είναι να μπορέσουμε να δώσουμε στα παιδιά όσα περισσότερα μπορούμε για να μπορέσουν να εισέλθουν ομαλά στην κοινωνία.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία

- Α.Α. Γιαννικοπούλου, 2000, *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση*, Εκδόσεις Καστανιώτη
- Αλεξάνδρα Γεωργακόπουλου-Διονύσης Γούτσος, 1999, *Κείμενο και Επικοινωνία*, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Β.Δ. Αναγνωστόπουλος, 1994, *Γλωσσικό υλικό για το νηπιαγωγείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα Εκδόσεις Καστανιώτη
- Β.Δ. Αναγνωστόπουλος, 2002, *Η γλώσσα στην προσχολική εκπαίδευση*, Εκδόσεις Καστανιώτη
- Ιωάννου Ν. Παρασκευοπούλου, 1993, *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας Τόμος Α' και Τόμος Β'*, Αθήνα
- Ναπολέον Σπ. Μήτσης, 2004, *Η διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης*, Αθήνα Gutenberg
- Ναπολέον Σπ. Μήτσης-Δημήτριος Θ. Καραδήμος, 2007, *Η διδασκαλία της γλώσσας*, Αθήνα Gutenberg
- Π. Κυριαζόπουλου Βαληνάκη, *Νηπιαγωγική Μεθοδολογία Β' Ειδική διδακτική*, Αδελφοί Βλάσση
- Πετρούνιας, Ε, 1984, *Νεοελληνική γραμματική και συγκριτική ανάλυση*, Θεσσαλονίκη University Studio Press.
- Πόρποδας Κ, 1992, *Δυσλεξία*, Αθήνα
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Προφορικός λόγος*, Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων-Αθήνα
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Χαρά Δαφέρμου-Πηνελόπη Κουλούρη-Ελευθερία Μπασαγιάννη, *Οδηγός Νηπιαγωγού*, Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων-Αθήνα
- Χριστίνα Φιλ. Παπαηλίου, 2005, *Η ανάπτυξη της γλώσσας*, Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση

Αγγλική βιβλιογραφία

- H. Douglas Brown, *Teaching by Principles An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Longman
- Jack C. Richards-willy A. Renandya, *Methodology in Language Teaching An Antbology of Current Practice*, Cambridge university press
- Jean Berko Gleason, *The Development of Language*, Pearson and AB
- Jeremy Harmer, *The practice of English Language Teaching*, Pearson Longman
- Otto Schober, 2006, *Η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος
- Tricia Hedge, *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford university press

Ηλεκτρονική-Δικτυακή βιβλιογραφία

- <http://209.85.229.132/custom?q=cache:giE5Pk4ljnkJ:pi-schools.sch.gr>
- <http://www.eduportal.gr/modules.php?name=News&file=print&sid=181>
- http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_a10/index.html
- <http://www.musesnet.gr/simb1/FEBR%202005/IDI%20LOGU3.htm>
- http://www.speechtherapy.org.cy/index.php?option=com_content&task=view&id=14&Itemid=7