

Χριστίνα ΚΑΡΜΑ

*Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο  
Graceland University των ΗΠΑ  
με τη μέθοδο της ενεργού μάθησης*

*1. Εισαγωγή*

**Σ**ΤΗΝ ΚΑΡΔΙΑ ΤΗΣ ΑΜΕΡΙΚΗΣ, ΤΗΝ ΠΟΛΙΤΕΙΑ ΤΗΣ ΙΩΒΑ ΤΩΝ ΗΝΩ-  
μένων Πολιτειών λειτουργεί ένα μικρό και άγνωστο Πανεπιστήμιο,  
το Graceland University στην μικρή πόλη Lamoni. Σε αυτό το  
Παν/μιο διδάσκω, μεταξύ άλλων, την ελληνική γλώσσα με την μέθοδο  
της Ενεργού Μάθησης (Active Learning). Πρόκειται για μια καινούργια  
μέθοδο, αρκετά όμως γνωστή, η οποία κερδίζει συνεχώς έδαφος.

Σκοπός αυτού του άρθρου είναι να δώσει την ευκαιρία στους αναγνώ-  
στες του να γνωρίσουν την μέθοδο της ενεργού μάθησης και, κυρίως,  
πως εφαρμόζεται στην πράξη σε ένα μικρό Παν/μιο της Αμερικής στη  
Διδακτική της ελληνικής γλώσσας.

Στην καρδιά της Αμερικής (Μεσοδυτικές Πολιτείες), αλλά και σε ο-  
λόκληρη την Αμερική, περισσότερο γνωστό με το όνομα Graceland, δεν  
είναι το μικρό Πανεπιστήμιο στο Lamoni της Iowa, αλλά το Μεγάλο Πα-  
λάτι, του πασίγνωστου διασκεδαστή, Elvis Presley (1935-1977), στην  
Μέμφιδα των ΗΠΑ (Mansion House of Elvis Presley in Memphis of  
Tennessee). Αυτό το ίδρυμα άνοιξε τις πύλες του, στους πολυάριθμους  
θαυμαστές του Presley το 1982. Σήμερα φιλοξενεί περισσότερους από  
650,000 επισκέπτες από όλον τον κόσμο. Το μικρό Πανεπιστήμιο με το  
ίδιο όνομα, δηλαδή το Graceland University, το οποίο ίδρυσε ο γνωστός  
στην Αμερική εκκλησιαστικός ηγέτης Joseph Smith III (1860-1914), ά-  
νοιξε τις πύλες του το 1895 με μια χούφτα φοιτητών. Σήμερα φιλοξενεί  
1200 σπουδαστές από 42 Πολιτείες της Αμερικής και 32 χώρες. Φιλοξε-  
νεί και εμένα εδώ και 18 χρόνια τώρα, ως καθηγήτρια. Είναι ένα πανεπι-  
στήμιο Ελεύθερων Τεχνών (Liberal Arts) μια από τις σχολές του οποίου  
είναι η Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών (Humanities), η οποία περιλαμ-

βάνει τα τμήματα Φιλοσοφίας, Λογοτεχνίας, Κινηματογράφου, Θρησκευιών, Συγγραφικής, και Ξένων Γλωσσών<sup>1</sup>.

Το πανεπιστήμιο τούτο, τα πρώτα χρόνια της λειτουργίας του, στηρίχτηκε και υποστήριξε τις θρησκευτικές αρχές της γνωστής Βίβλου των Μορμόνων (Book of Mormon)<sup>2</sup>. Σήμερα το Πανεπιστήμιο είναι ανοιχτό σε όλες τις θρησκευτικές, τις φιλοσοφικές, τις κοινωνικές και τις ανθρωπιστικές αντιλήψεις (perceptions) όλων των εποχών, στη βάση της λογικής ότι ο σύγχρονος άνθρωπος - σπουδαστής σήμερα και σε λίγο ώριμος πολίτης -- για να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις μιας πολυσύνθετης κοινωνίας γνώσεων (Knowledge Society) πρέπει συνεχώς να μαθαίνει<sup>3</sup>. Η δική μου θέση ως καθηγήτρια σε αυτό το Πανεπιστήμιο, έχει δυο πλεονεκτήματα:

Πρώτο πλεονέκτημα είναι η ευκαιρία που έχω να εργάζομαι με καθηγητές που, κατά κανόνα, ενδιαφέρονται για καινούργιες μεθόδους διδασκαλίας, με τις οποίες συχνά πειραματίζονται.

Δεύτερο πλεονέκτημα είναι η ευκαιρία - επειδή διδάσκω αρκετά προαπαιτούμενα μαθήματα σχεδόν σε όλα τα τμήματα της σχολής - να συναντώ στις τάξεις μου φοιτητές που τους έχω συναντήσει τουλάχιστον τρεις

---

<sup>1</sup> For more information on the two Gracelands, see [http://tennessee-travel.suite101.com/article.cfm/elvis\\_presleys\\_graceland\\_in\\_memphis\\_tennessee](http://tennessee-travel.suite101.com/article.cfm/elvis_presleys_graceland_in_memphis_tennessee) and <http://www.graceland.edu/>

<sup>2</sup> Το Πανεπιστήμιο Graceland είναι βασισμένο στις εξής θρησκευτικές αρχές: την ανθρώπινη αξιοπρέπεια, τον αμοιβαίο σεβασμό, και την κοινωνική αξιοπιστία. Σήμερα, μετά από 110 περίπου χρόνια, το Πανεπιστήμιο Graceland συνεχίζει να υποστηρίζει τρεις βασικές αξίες: (1) την μάθηση (learning): η ανθρώπινη ζωή πρέπει να αφιερωθεί προς αναζήτηση της αλήθειας. (2) την πληρότητα (wholeness): η ανθρώπινη ζωή πρέπει να περιλαμβάνει διαστάσεις διανοητικές, πνευματικές, κοινωνικές, και σωματικές (intellectual, physical, social, and spiritual dimensions). (3) την κοινωνία (community): η ανθρώπινη ζωή πρέπει να καλλιεργεί την αγάπη για τις αμέτρητες διαφορές των εκατομμυρίων ανθρώπων που ζουν σε αυτόν τον κόσμο

<sup>3</sup> See Hargreaves, *Teaching in the Knowledge Society*, p. 3 and pp. 14-18, where the author traces uses of “knowledge society” beginning with Daniel Bell’s 1976 coinage. See, also, J.S.S. Edwards and S.C. Ogilvie, “Educational Objectives in Advanced Countries,” in *Liberal Education in a Knowledge Society*, ed. Barry Smith (Chicago, Open Court Publishing Company, 2002), p. 40, where the authors write that “knowledge society” is a slogan conflating “four very distinct sets of arguments.” See, also, Cristina Karmas, “Active Learning in the Humanities Classroom: Everything, Nothing, Something, Anything,” *The International Journal of the Humanities*, 2005/2006, and “Using Active Learning to Teach College Composition: To Give A Hand or a Handkerchief,” *The International Journal of the Humanities*, V, 2008

με πέντε φορές πριν αποφοιτήσουν<sup>4</sup>.

## *2. Το Ξεκίνημα, η Διακοπή και οι Ανησυχίες για Επιστροφή στην Ακαδημαϊκή Ζωή*

Ξεκίνησα την ακαδημαϊκή μου ζωή σε ένα άλλο πολύ συμπαθητικό πανεπιστήμιο στο Connecticut (Albertus Magnus College), και την διέκοψα για λίγο για μια πολύ καλή ευκαιρία που μου δόθηκε να εργαστώ στην πρωτεύουσα της Αμερικής (Washington, DC) ως διευθύντρια σε ένα πολύ καλά οργανωμένο εκπαιδευτικό κέντρο (ουσιαστικά μια προσοδοφόρα επιχείρηση εκπαιδευτικού υλικού).

Πάντοτε όμως στα σχέδια μου ήταν να κλείσω τον λογαριασμό "κέρδη και ζημιές" εκτός πανεπιστημίων και να επιστρέψω στην ακαδημαϊκή ζωή ανοίγοντας ξανά τις σελίδες των φιλοσοφικών, των λογοτεχνικών και των εκπαιδευτικών, ενγένει, ενδιαφερόντων και λογαριασμών μου στην "Βιβλιοσοφία".

Πίστευα, για την απόφασή μου να επιστρέψω στην διδασκαλία, ότι και οι φοιτητές θα είχαν τον ίδιο ενθουσιασμό με εμένα για παλαιότερη και πιο πρόσφατη (σύγχρονη) ανθρώπινη πνευματική αναζήτηση και δημιουργία. Αυτός ήταν στην πραγματικότητα ο ουσιαστικότερος λόγος για τον οποίο προετοίμαζα, με ιδιαίτερη προσοχή, ζήλον, και ανησυχία, πλούσια, όπως πίστευα, προγράμματα διδασκαλίας.

Ανησυχούσα μήπως τα χρόνια που πέρασα στην πρωτεύουσα της Αμερικής-μια πόλη εντελώς άνευ ιδεών [σε αντίθεση με άλλες αντίστοιχες πόλεις, πρωτεύουσες άλλων πολιτειών και κρατών] - με είχαν απαξιώσει ως πανεπιστημιακό δάσκαλο. Με είχαν καταστήσει δηλαδή, ανέτοιμη, ανήμπορη και ανίκανη για το επάγγελμα που τόσο πολύ αγαπούσα. Ανησυχούσα ιδιαίτερα μήπως οι φοιτητές θα έβρισκαν αναξιόλογα τα διδακτικά βιβλία που θα διάλεγα γι' αυτούς, και ασήμαντες τις ασκήσεις και τις εκπαιδευτικές εργασίες που θα ετοίμαζα και θα τους έδινα. [Όπως έκανα δηλαδή μια δεκαετία περίπου νωρίτερα για τους φοιτητές μου στο Connecticut]. Ξαναδιάβασα τα βιβλία. Ξαναέγραψα τις εργασίες.

Προετοίμαζα όλο και περισσότερο τα μαθήματά μου, πιστεύοντας ότι τα παιδιά θα χαιρόνταν την ευκαιρία που θα τους έδινα να γνωρίσουν τα

---

<sup>4</sup> Πριν να αποφοιτήσουν, οι φοιτητές πρέπει να ολοκληρώσουν σπουδές 8 ως 12 απαιτούμενα εκπαιδευτικά εξάμηνα συν 2 υποχρεωτικά εντατικά μαθήματα, διάρκειας τριών εβδομάδων την χειμερινή περίοδο (Winter Terms)

μεγαλύτερα πνεύματα της παγκόσμιας φιλοσοφικής-λογοτεχνικής σκέψης και διανόησης (μερικές, μάλιστα, φορές από το πρωτότυπο).

### *3. Οι Διαπιστώσεις μου στην πράξη, μετά την Επιστροφή.*

Έκανα μεγάλο λάθος. Στο τέλος του πρώτου εξαμήνου μου [στο Graceland] έμαθα ότι τα μαθήματά μου—τα οποία με τόσο κόπο είχα ετοιμάσει—ήταν γνωστά σαν “φοβερά δύσκολα”: “Πρέπει να δουλεύει κανείς πάρα πολύ για να πάρει βαθμό,” (στα μαθήματα της κας. Κάρμα) λέγανε μεταξύ τους οι φοιτητές. Κατά την γνώμη τους, τα μαθήματά μου δεν ήταν μόνο δύσκολα ήταν επιπλέον και βαρετά. Ακόμα δε χειρότερα, για εμένα, ως “πανεπιστημιακό δάσκαλο,” διαπίστωσα ότι η διδασκαλία μου, κατά την γνώμη πάντοτε των φοιτητών, ήταν κουραστική.

Απίστευτο όμως για εμένα! Όσο περισσότερο είχα γεμίσει τα μαθήματά μου με αξιοδιάβαστα αναγνώσματα, με ασκήσεις και εργασίες, με έρευνες και με διαλέξεις (με ό,τι, δηλαδή, πίστευα ως ουσιώδη για φοιτητές πανεπιστημίου), τόσο περισσότερο αυτοί δυσανασχετούσαν και αδιαφορούσαν για δημιουργική φοιτητική συμπεριφορά και επιδόσεις. (Τούτο σημαίνει ότι ο πανεπιστημιακός δάσκαλος που νοιάζεται σήμερα για την “μάθηση” είναι υποχρεωμένος να προσέχει όλους τους φοιτητές, ιδιαίτερα, όμως, τους δυσαρεστημένους.)

Στο τέλος του πρώτου έτους διδασκαλίας μου στο Graceland, μία σπουδάστρια των εμπορικών επιστημών ήρθε να με αποχαιρετήσει πριν αποφοιτήσει. Ήρθε και μου είπε: “Χριστίνα” - Χριστίνα, με το μικρό μου όνομα, όχι “Κυρία Κάρμα” ή έστω “Κυρία Χριστίνα,” όπως συνηθίζοταν σε παλιότερες εποχές, αλλά έτσι πολύ απλά, “Χριστίνα” - “σε αγαπώ πολύ, και θέλω την επιτυχία σου. Κατά την γνώμη μου, τα μαθήματά σου ήταν τέλεια (OK), τίποτα δεν μας έλειψε. Όμως, ήσουνα πολύ αυστηρή, πολύ σοβαρή μαζί μας στην τάξη. Δεν μας διασκέδασες καθόλου. Αντί να μας κάνεις διαλέξεις με αναφορές μόνον στα βιβλία, έπρεπε να μας είχες δώσει και μερικά απλά παραδείγματα από την πραγματική ζωή. Εάν του χρόνου δεν αλλάξεις τακτική, ώστε να χαίρονται οι φοιτητές που θα σε ακούνε -εάν δηλαδή δεν γίνεις και λίγο διασκεδάστρια (entertainer) - είσαι καταδικασμένη σε αποτυχία!”

Η πρώτη αντίδρασή μου, εκείνη την εποχή, ήταν να βγάλω από το νου μου τα αρνητικά λόγια μιας “αμόρφωτης”, “ακαλλιέργητης” και προπάντων “ανάγωγης” νέας η οποία τόλμησε να απευθυνθεί στην καθηγήτριά της με το μικρό της όνομα. Κάτι δηλαδή αδιανόητο για φοιτητές της δι-

κής μου γενιάς. Σκέφτηκα, όταν την άκουσα, παρά την αγάπη και τον θαυμασμό που δήλωνε για εμένα και παρά το πτυχίο πανεπιστημίου που έπαιρνε, ότι ήταν, αναμφίβολα για εμένα, καταδικασμένη να παραμείνει στην αφάνεια!

Η πρώτη αντίδρασή μου, εκείνη την στιγμή, ήταν να αψηφήσω όσα άκουσα, χωρίς δεύτερη σκέψη, αλλά με παράπονο την καταθλιπτική διαπίστωση της “εκπαιδευτικής καταστροφής” που, προφανώς έχει συμβεί από τότε που εγώ ήμουν φοιτήτρια πανεπιστημίου μέχρι σήμερα, που εγώ είμαι πλέον καθηγήτρια, και φοιτητές νέοι και νέες κατά 25 έτη νεώτεροι (όπως εκείνη η “ανάγωγη” νέα).

Τώρα, μετά από δέκα περίπου χρόνια, αν και το όνομα της κοπέλας είναι ξεχασμένο, τα λόγια της, αποδεικνύεται ότι ήταν, στην πραγματικότητα, διορατικά. Για την εκπαίδευση μαθητών της σύγχρονης κοινωνίας-της Κοινωνίας, δηλαδή, της Γνώσης- μεγαλύτερη πρόκληση για τον διδάσκοντα (κατά τον A. Hargreaves) θεωρείται η ικανότητα να εφαρμόζει καινούργιες μεθόδους διδασκαλίας, ρισκάροντας, χωρίς πρότυπο. Διδάσκοντας, δηλαδή, στη βάση μεθόδων που δεν έχουν δοκιμαστεί<sup>5</sup>.

Εγώ, τον πρώτο χρόνο στο Graceland, χρησιμοποιώντας το γνωστό, παλιό παραδοσιακό πρότυπο διδασκαλίας της γενιάς μου (δηλαδή, βιβλία και εργασίες, διαλέξεις και εξετάσεις), απέτυχα. Διδάσκοντας όπως διδάχθηκα, δημιούργησα ένα στάσιμο εκπαιδευτικό περιβάλλον που, χωρίς την ζωντάνια της ιστορίας, χωρίς την κινητικότητα της Ενεργού Μάθησης. Ένα τέτοιο όμως περιβάλλον κορεσμένο δεν μπορεί σήμερα να προετοιμάζει μαθητές για μια συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία.

Επειδή αυτή η μελλοντική κοινωνία χαρακτηρίζεται από μια συνεχώς αυξανόμενη γνώση και μια συνεχώς φθίνουσα σιγουριά, η επιθυμητή αρετή του αυριανού εργαζόμενου προβλέπεται να είναι η συνεχής προθυ-

---

<sup>5</sup> For a list of the eight behaviors that define the new professionalism (e.g., “Promote deep cognitive learning,” “Learn to teach in ways they were not taught,” “Commit to continuous professional learning”), see Andy Hargreaves, *Teaching in the Knowledge Society: Education in the Age of Insecurity* (New York: Teachers College Press, Columbia University, 2003) p. 24. For a discussion of the need for teachers to understand the knowledge society, see p. 2. For a description of the varied challenges that face the teacher in the culture of the image, see Andy Hargreaves, *Changing Teachers, Changing Times: Teachers’ Work and Culture in the Postmodern Age* (New York: Teachers College Press, Columbia University: 1994), p. 75. See, also, James Miller, “Higher Education at a ‘Post-Modern’ Crossroads,” in *Liberal Education in a Knowledge Society*, ed. Barry Smith (Chicago: Open Court Publishing Company, 2002), p. 105. According to Miller, “Gaining possession of some of the understandings of the world that have preceded our own allows a student to become a citizen in the republic of ideas”.

μία για μάθηση. Αυτή δε η προθυμία είναι το ιδιαίτερο γνώρισμα της Ενεργού Μάθησης<sup>6</sup>.

#### 4. Το Μεταβατικό στάδιο: από τις παλιές παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας στη νέα μέθοδο της ενεργού μάθησης.

Το καλοκαίρι πριν αρχίσω τον δεύτερο χρόνο διδασκαλίας μου στο Graceland, ήμουν ιδιαίτερα χαρούμενη όταν εκλέχτηκα μέλος μιας σημαντικής επιτροπής, με υπολογίσιμο σκοπό: την ανάπτυξη των καθηγητών μέσω της καθιέρωσης μεθόδων της Ενεργού Μάθησης. Ολόκληρο το καλοκαίρι, μελέτησα όλη την σχετική βιβλιογραφία, διερεύνησα όλες τις σχετικές στρατηγικές, από την δραματολογία (role playing) ως την περιπτώσιολογία (case study), από το πάζλ (jigsaw) ως την συμμετοχική δημιουργική σκέψη (think-pair-share) και ανέπτυξα άλλες τόσες.

Μέχρι το φθινοπωρινό εξάμηνο, είχα καταρτίσει κατάλογο με εκατοντάδες ασκήσεις στηριζόμενες στις πιο βασικές αρχές της πιο σημαντικής - και, ίσως της πιο διασκεδαστικής - μεθόδου διδασκαλίας της εποχής μας. Την μέθοδο δηλαδή της Ενεργού Μάθησης<sup>7</sup>. Από αυτές τις αρχές,

---

<sup>6</sup> For more on the principles of active learning, see Charles C. Bonwell and J.A. Eison, *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom* (Washington, DC: The George Washington University Press, 1991). For more on the active learning continuum, which moves from simple tasks ("short and relatively unstructured") to complex tasks ("of longer duration"), see Charles C. Bonwell and Tracey E. Sutherland, "The Active Learning Continuum: Choosing Activities to Engage Students in the Classroom," in *Using Active Learning in College Classes: A Range of Options for Faculty*, Number 67, Fall 1996, ed. Tracey E. Sutherland and Charles C. Bonwell (San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1996), p. 5. For specific active learning strategies, see Mel Silberman, *Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject* (Boston: Allyn and Bacon, 1996). For the view that active learning, interdisciplinarity, and diversity constitute the three main goals of the academy, see Min-Zhan Lu, "Composition's Word Work: Deliberating How to Do Language," *Composition Studies in the New Millennium: Rereading the Past, Rewriting the Future*, Eds. Lynn Z. Bloom, Donald A. Daiker, Edward M. White (Carbondale: Southern Illinois University Press, 2003), p. 198

<sup>7</sup> For more on the active learning statistics (in particular, those in the Top Ten), see Mel Silberman, *Active Learning: 101 Strategies to Teach Any Subject* (Boston: Allyn and Bacon, 1996), pp. ix-xv, pp. 1-9, and the bibliography. See, also, Charles C. Bonwell, "Enhancing the Lecture: Revitalizing a Traditional Format," *Using Active Learning in College Classes: A Range of Options for Faculty*, Number 67, Fall 1996, Eds. Tracey E. Sutherland, Charles C. Bonwell (San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1996), pp. 32-34

“κορυφαίες πιστεύω είναι δέκα” (Top Ten Principles) και, πιο συγκεκριμένα, πιστεύω είναι οι εξής:

Η Ακοή: Ενώ ο διδάσκων εκφωνεί 100 ως 200 λέξεις το λεπτό, ο φοιτητής μπορεί να ακούει 400 ως 500 λέξεις το λεπτό.

Η Προσοχή: Ο φοιτητής, όταν ακούει την διάλεξη του διδάσκοντος, δεν προσέχει 40 τοις εκατό του χρόνου.

Η Μνήμη: Ενώ ο φοιτητής διατηρεί στη μνήμη του 70 τοις εκατό της διάλεξης τα πρώτα δέκα λεπτά, διατηρεί μόνον 20 τοις εκατό της διάλεξης τα τελευταία δέκα λεπτά.

Η Σημείωση: Όταν ακούνε διάλεξη, οι φοιτητές σπάνια κρατάνε σημειώσεις: μόνον το 11 τοις εκατό κρατά σημειώσεις—και το ποσοστό αυτό μειώνεται σταθερά.

Η Διάλεξη: Η διάλεξη, που γενικά αρέσει μόνον στους φοιτητές που μαθαίνουν ακουστικά, έχει την γενική τάση να προάγει μόνον την μάθηση των γεγονότων<sup>8</sup>.

Η Όραση: Αν και ο φοιτητής θυμάται κατά 14 ως 38 τοις εκατό περισσότερο όταν ο διδάσκων εμπλουτίζει την διάλεξη με οπτικά βοηθήματα, η αυθεντική μάθηση απαιτεί κάτι περισσότερο από τις αισθήσεις της ακοής και της όρασης: η μάθηση χρειάζεται την πλήρη συμμετοχή των φοιτητών, οι οποίοι πρέπει να κάνουν κάτι με τις πληροφορίες που μεταφέρονται σε αυτούς.

Η Περιέργεια: Στην Παθητική Μάθηση που προκαλεί το παραδοσιακό πρότυπο διδασκαλίας (π.χ. διαλέξεις και εξετάσεις), οι φοιτητές έρχονται στο μάθημα χωρίς περιέργεια, χωρίς ενδιαφέρον. Στην Ενεργό Μάθηση, αντιθέτως, οι φοιτητές αναζητούν λύσεις, ψάχνουν για απαντήσεις.

Η Συμμετοχή: Στην Παθητική Μάθηση, ο φοιτητής αγωνίζεται μόνος του, χωρίς τα συναισθηματικά και τα διανοητικά στηρίγματα που επιτρέπουν να δέχεται τις προκλήσεις της μάθησης. Στην Ενεργό Μάθηση, αντιθέτως, ο φοιτητής έχει την ευκαιρία να συμμετέχει σε κοινωνικό έργο, σε κοινωνική ομάδα, κάτι που συντελεί στην απόκτηση αυθεντικής γνώσης.

Η Κατατόπιση: Εξήντα τοις εκατό του χρόνου, οι φοιτητές έχουν πρακτικό (μη θεωρητικό) προσανατολισμό και το ποσοστό αυτό αυξάνει

---

<sup>8</sup> See Silberman, *Active Learning: 101 Strategies*, pp. 2 and 4, for a discussion of three primary learning styles (visual, auditory, and kinesthetic) and p. 3 for a discussion of lower level vs higher level learning

σταθερά.

Η Προτίμηση: Οι φοιτητές προτιμάνε, σε αναλογία πέντε προς ένα, τις συγκεκριμένες δραστηριότητες έναντι των στοχαστικών.

Το φθινοπωρινό εξάμηνο, εξήγησα, σε κάθε μάθημα και σε κάθε φοιτητή χωριστά, τις αρχές και τους σκοπούς της Ενεργού Μάθησης, μετακινώντας συνεχώς τις παραμέτρους μέχρι και τα καθίσματα των τάξεων. Το σάστισμα των φοιτητών ήταν αναμενόμενο και κατανοητό. Μια μέρα, μπαίνοντας στην τάξη του μαθήματος Μέθοδοι Κριτικής Ανάλυσης (Ways of Criticizing) - για την διδασκαλία του οποίου είχα επίσης επιλέξει την Μέθοδο της Ενεργού Μάθησης -- ένας φοιτητής ρώτησε, χάριν αστειότητας: “Χριστίνα, να πάρω ένα κάθισμα να καθίσω, ή θα μας κάνεις άνω-κάτω ξανά σήμερα!”. Από εκείνες τις ημέρες και μέχρι ναρθεί στα μέτρα της τάξης η καινούργια μέθοδος της Ενεργού Μάθησης σηκώσαμε όλοι μαζί στην τάξη πολλά καθίσματα και είπαμε πολλά αστεία.

Το μάθημα Εισαγωγή στα Ελληνικά (Introduction to Greek-It’s All Greek to Me!) που διδάσκεται εντατικά, το μεσοδιάστημα μεταξύ Φθινοπωρινού και Χειμερινού εξαμήνου - για τρεις εβδομάδες, τρεις ώρες την ημέρα (45 ώρες συνολικά)-ωφελείται όχι μόνον από τα αρχικά μου πειράματα με την Ενεργό Μάθηση, αλλά και από την γενική τάση για δραστηριότητα που απαιτούν τα μαθήματα γλώσσας. Δεδομένου, όμως, ότι η Ενεργός Μάθηση διασφαλίζει την αυθεντική γνώση που χρειάζονται οι σημερινοί φοιτητές, διδάσκω το μάθημα εφαρμόζοντας, όσο το δυνατόν περισσότερο, τις γνωστές παρατηρήσεις των ειδημόνων, A. W. Chickering και Z.F. Gamson. Ότι δηλαδή “Η εκμάθηση δεν είναι δραστηριότητα για θεατές-σπουδαστές”. Οι φοιτητές δεν μαθαίνουν πολλά καθισμένοι στην τάξη, ακούγοντας τους καθηγητές, αποστηθίζοντας κανόνες, και πετώντας σωστές ή λάθος απαντήσεις. Οι φοιτητές πρέπει να μιλάνε και να γράφουν για αυτά που μαθαίνουν. Πρέπει να τα συσχετίζουν με την προηγούμενη εμπειρία, πρέπει να τα εφαρμόζουν στην σημερινή ζωή. Πρέπει, δηλαδή, να κάνουν αυτά που μαθαίνουν δικά τους<sup>9</sup>.”

---

<sup>9</sup> See A.W. Chickering and Z.F. Gamson, “Applying the Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education,” in *New Directions for Teaching and Learning, Number 47, Fall 1991* (San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991), p. 27. The original English: “Learning is not a spectator sport. Students do not learn much just sitting in classes listening to teachers, memorizing pre-packaged assignments and spitting out answers. They must talk about what they are learning, write about it, relate it to past experiences, and apply it to their daily lives. They must make what they learn part of themselves.”



### 6. Η μέθοδος της ενεργού μάθησης στην πράξη.

Στο μάθημά μου της ελληνικής γλώσσας που προανέφερα (ένα πολύ δημοφιλές μάθημα η αίθουσα διδασκαλίας του οποίου, φέτος, γέμισε σέ μία μόνον ημέρα), αρχίζουμε το μάθημα με τους φοιτητές καθισμένους σε ημικύκλιο διότι αυτή η διαρρύθμιση επιτρέπει την κίνηση και την συνεργασία. Για τρεις εβδομάδες οι φοιτητές αλλάζουν συχνά θέσεις, εργαζόμενοι, πολλές φορές, σε ζευγάρια (που θεωρείται μια από τις πιο αποτελεσματικές πρακτικές της Ενεργού Μάθησης) ή σε ομάδα καθώς είναι και αυτή μια επιτυχημένη, επίσης, πρακτική εφαρμογής της Ενεργού Μάθησης<sup>10</sup>.

Κατά κανόνα, το ξεκίνημα της διδασκαλίας ενός μαθήματος στην τάξη (course) (και του καθημερινού, ανά ώραν, μαθήματος) χρειάζεται στρατηγική διαφορετική από εκείνη προς το τέλος του μαθήματος -- εξαμηνιαίου ή άλλης διάρκειας μάθημα -- καθώς και του ανά ώραν μαθήματος, κάθε μέρα, στην τάξη. Παρά ταύτα, πολλοί καθηγητές κάνουν το λάθος, κατά τον M. Silberman, να χρησιμοποιούν την ίδια μέθοδο και τον ίδιο ρυθμό από την αρχή μέχρι το τέλος του μαθήματος (τριμηνιαίου, εξαμηνιαίου ή ωριαίου). Από σκοπιά, καθαρά της Ενεργού Μάθησης ως μεθόδου διδασκαλίας, οι στόχοι του διδάσκοντος που εφαρμόζει αυτή την μέθοδο, είναι -- πρέπει να είναι -- την πρώτη ημέρα στην τάξη οι εξής τρεις:

Πρώτος στόχος: Η έμμεση δημιουργία ενδιαφέροντος (περιέργεια για την γλώσσα και για την κουλτούρα).

Δεύτερος στόχος: Η γνωριμία και η αλληλεξάρτηση των φοιτητών μεταξύ τους (καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος).

Τρίτος στόχος: Η άμεση αξιολόγηση των σπουδαστών (ανακάλυψη κυρίως των γνώσεων, των διαθέσεων, και των εμπειριών τους)<sup>11</sup>.

Επειδή πολλοί καθηγητές -- μεταξύ των οποίων και εγώ στο παρελθόν (πριν μου γίνει κτήμα η μέθοδος της Ενεργού Μάθησης) αρχίζουν να διδάσκουν πριν οι φοιτητές είναι έτοιμοι να "ακούσουν και να μάθουν",

---

<sup>10</sup> See Silberman, *Active Learning: 101 Strategies*, pp. 18 and 21

<sup>11</sup> Silberman, *Active Learning: 101 Strategies*, pp. 56 and 32

εγώ προσπαθώ, την πρώτη κιόλας μέρα, να κινώ το ενδιαφέρον τους πριν ακόμη αρχίσει το μάθημα. Πριν δηλαδή μπω στην ουσία του μαθήματος (κύριο μέρος). [Αυτός είναι σύμφωνα με όσα ανέφερα παραπάνω ο πρώτος στόχος της πρώτης ημέρας στην τάξη].

Έτσι, μπαίνοντας στην τάξη, τα παιδιά ακούνε την φωνή της Αλεξίου και της Γαλάνη ή το μουζούκι του Τσιτσάνη και του Χιώτη, ενώ παράλληλα βλέπουν το μπλε και το άσπρο της όμορφης ελληνικής σημαίας που στολίζει την αίθουσα διδασκαλίας. Επίσης, και για πρώτη φορά στη ζωή τους, μυρίζουν τον καφέ στο μπρίκι και χαϊδεύουν τις χάντρες ενός κομπολογιού. Συνήθως, αυτή η έγκαιρη προσπάθεια, που διεγείρει τις αισθήσεις, πετυχαίνει να κινεί το ενδιαφέρον ακόμα και του πιο αδιάφορου φοιτητή, του πιο τεμπέλη. Του φοιτητή δηλαδή που, πιστεύει ότι η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας δεν χρειάζεται σοβαρή εργασία ή ότι δεν είναι απαραίτητη η ξένη γλώσσα στον επαγγελματικό του βίο αύριο. Φοιτητές με τέτοιες αντιλήψεις συνήθως εγγράφονται γιατί τους λείπει ένα χειμερινό μάθημα.

Επειδή η ικανότητα για ομαδική συνεργασία θεωρείται όλο και περισσότερο αναγκαία αρετή του αυριανού εργαζόμενου στην κοινωνία της γνώσης<sup>12</sup>, προσπαθώ, στο ξεκίνημα των μαθημάτων, να διευκολύνω την γνωριμία και την αλληλεξάρτηση των φοιτητών. [ Αυτός είναι ο δεύτερος

---

<sup>12</sup> For more on the traits characteristic of knowledge-society education, see Hargreaves, *Teaching in the Knowledge Society*, pp. 29 and 24. And see Hargreaves, *Changing Teachers, Changing Times*, p. 63, for traits characteristic of “The kinds of organizations most likely to prosper in the postindustrial, postmodern world, . . . flexibility, adaptability, creativity, opportunism, collaboration, continuous improvement, a positive orientation towards problem-solving and commitment to maximizing their capacity to learn about their environment and themselves.” See, also, Marlene Scardamalia, “Collective Cognitive Responsibility for the Advancement of Knowledge,” in *Liberal Education in a Knowledge Society*, ed. Barry Smith (Chicago, Open Court Publishing Company, 2002), p. 67. On buzzwords of education in a knowledge society, Scardamalia observes, “If there is any consensus about what education in a knowledge society should be like, it is to be found in a cluster of terms that pervade the oral and printed discourse on this issue—including especially the ‘futuristic business literature’ that Bereiter cites . . . : lifelong learning, flexibility, creativity, higher-order thinking skills, collaboration, distributed expertise, learning organizations, innovation, technological literacy.” On the personal qualities of workers in a knowledge society, Carl Bereiter includes the following: “imagination and creativity, ability to work in groups, communication skills, information-finding skills, problem solving abilities, technological literacy, and above all a continual readiness to learn.” In Carl Bereiter, “Liberal Education in a Knowledge Society,” in *Liberal Education in a Knowledge Society*, ed. Barry Smith (Chicago: Open Court Publishing Company, 2002), p.13

στόχος της πρώτης ημέρας στην τάξη]. Αν και η ανάπτυξη του ομαδικού πνεύματος χρειάζεται χρόνο, οι φοιτητές αρχίζουν να καλλιεργούν την απαραίτητη αμοιβαία εμπιστοσύνη με μια άσκηση, για το σπάσιμο του πάγου μεταξύ τους, γνωστή ως Πράσινο-Κόκκινο (Turn On-Turn Off). Με αυτή την άσκηση οι φοιτητές καλούνται να επαναλαμβάνουν τις εξής προτάσεις, σε πρώτο πρόσωπο:

Το όνομά μου είναι \_\_\_\_\_.

Προτιμώ το \_\_\_\_\_ (κόκκινο, κίτρινο, πράσινο, κλπ).

Δεν προτιμώ το \_\_\_\_\_ (κόκκινο, κίτρινο, πράσινο, κλπ).

Αγαπώ το \_\_\_\_\_ (διάβασμα, ποδόσφαιρο, θέατρο, κλπ).

Δεν αγαπώ το \_\_\_\_\_ (διάβασμα, ποδόσφαιρο, θέατρο, κλπ).

Δείχνω στους φοιτητές μια σακούλα γεμάτη καραμέλες, σε χρώμα πράσινο και κόκκινο. Ένας-ένας, και με κλειστά τα μάτια, οι φοιτητές παίρνουν μια καραμέλα. Αν τους τύχει πράσινη, πρέπει να ονομάσουν κάτι που αγαπάνε. Αν τους τύχει κόκκινη, πρέπει να ονομάσουν κάτι που δεν αγαπάνε. Στο τέλος, συμπληρώνουν ζευγάρια για πρακτική. Μετά από δέκα περίπου λεπτά, τα παιδιά γυρίζουν στο ημικύκλιο να επαναλάβουν τις προηγούμενες προτάσεις σε τρίτο πρόσωπο (π.χ. Το όνομα του είναι..., προτιμάει το..., αγαπάει το...) συν την εξής καινούργια πρόταση: ‘*Επιτρέψτε μου να σας γνωρίσω τον συνεταιίρο μου.*’ Αυτή η άσκηση (για επιτυχία του πρώτου στόχου) τελειώνει όταν κάθε φοιτητής έχει συστήσει τον συνεταιίρο του.

Για να επιτυγχάνω την άμεση αξιολόγηση των σπουδαστών (τρίτος στόχος της πρώτης ημέρας στην τάξη), χρησιμοποιώ μian άσκηση — γνωστή ως Τρία-Δuo-Ένα (3-2-1), [βλέπε αυτή την άσκηση στην τελευταία σελίδα του παρόντος άρθρου} την οποία μοιράζω την πρώτη και την τελευταία ημέρα της τάξης. Αυτή η άσκηση απαιτεί την γραπτή απάντηση σε προεπιλεγμένες ερωτήσεις (στην αγγλική την πρώτη ημέρα, στην ελληνική την τελευταία ημέρα) και την επιστροφή τους σε εμένα στο τέλος της ώρας. Αν και μεταβάλλεται μερικές φορές, ως προς το περιεχόμενο η άσκηση, αυτό που συνήθως ζητάει είναι οι εξής πληροφορίες για τις προσδοκίες κάθε φοιτητή. Πιο συγκεκριμένα, κάθε φοιτητής, καλείται να γράψει:

-Τρία πράγματα που θέλει να μάθει.

-Δuo πράγματα που θέλει να ρωτήσει.

-Ένα πράγμα που θέλει να κάνει.

Οι πληροφορίες αυτές, που μεταβάλλονται από φοιτητή σε φοιτητή,

και από τάξη σε τάξη, μου επιτρέπουν, από την αρχή, να προλαβαίνω αντιρρήσεις, να απαλύνω φόβους, να προβλέπω προβλήματα, να προετοιμάζω ασκήσεις και, παράλληλα, να διδάσκω το ρήμα “θέλω” (αν θέλω) στο ξεκίνημα των μαθημάτων.

Την πρώτη ημέρα, της χρονικής περιόδου που έχει προβλεφθεί να δι-αρκέσει το μάθημα (course), οι φοιτητές αρχίζουν να φτιάχνουν τις κάρ-τες που θα χρησιμοποιήσουν καθημερινώς, εργαζόμενοι σε ζευγάρια και σε ομάδα. Επειδή η χρήση της κάρτας είναι γνωστή και βασική στρατη-γική της Ενεργού Μάθησης, οι φοιτητές θα ετοιμάσουν μια συλλογή από γύρω στις 1500 κάρτες μέχρι το τέλος της περιόδου (Autumn - Winter Midterm). Αρχίζοντας με το αλφάβητο, θα προχωρήσουν στα χρώματα και στους συγγενείς, στα αντίθετα και στις παροιμίες (ή σε κάτι άλλο). Μέχρι να τελειώσει η περίοδος, οι φοιτητές θα έχουν κάνει χρήση της συλλογής πάρα πολλές φορές, σε έναν επίσης πολύ μεγάλο αριθμό ασκή-σεων<sup>13</sup>.

Κατά την διάρκεια της διδασκαλίας, προσέχοντας συνεχώς την πρόο-δο των φοιτητών, προσπαθώ να τηρώ τις αρχές της Ενεργού Μάθησης, ειδικά τον περιορισμό της διάλεξης σε 20 μόνον λεπτά την ώρα, στην αρ-χή μόνον της ώρας του μαθήματος. Επίσης, προσπαθώ κάθε διάλεξη να εμπεριέχει τα τέσσερα στοιχεία που απαιτεί η Ενεργός Μάθηση. Δηλαδή:

(1) Την εισαγωγή που κινεί το ενδιαφέρον (δηλαδή, την ιστορία, την εικόνα, το αξιοπρόσεκτο πρόβλημα, το ερώτημα).

(2) Την επανάληψη που προάγει την κατανόηση.

(3) Την περιοδική διακοπή της διάλεξης για την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών.

(4) Την ενδυνάμωση της κατανόησης με ασκήσεις σε ζευγάρια ή σε ομάδες φοιτητών.<sup>13</sup>

Σαν παράδειγμα, φέτος παρατήρησα μια γενική δυσκολία στην προ-φορά των φωνηέντων. Χωρίς εξαίρεση, τα παιδιά μπερδεύανε το άλφα με το έψιλον, το όμικρον με το ύψιλον. (Αυτό το μπέρδεμα, μέχρι δακρύων, όπως θα ακούσετε σε λίγο, δεν μπόρεσα να το αποφύγω ούτε εγώ όταν μάθαινα ελληνικά.)

Δεδομένου ότι, στα ελληνικά, το φωνήεν συχνά καθορίζει το νόημα της λέξης, προετοίμασα αμέσως δυο ασκήσεις - μια να κρατάνε οι φοιτη-τές σημειώσεις (Guided Notetaking) και την άλλη να αναζητούν λέξεις (Word Search).

---

<sup>13</sup> On the use of cards, see Silberman, *Active Learning: 101 Strategies*, pp. 16, 45, 52, 53, 80, and 103. On the four elements of the lecture, see pp. 19-21

Επειδή το ιστορήμα θεωρείται, από τους ειδικούς, βασικό όχημα της δημιουργίας και της συμμετοχής της ανθρώπινης γνώσης σε αυτόν τον αιώνα<sup>14</sup>, επέλεξα, για τα παιδιά, μια πραγματική ιστορία από την ζωή μου στην Ελλάδα, την οποία διηγούμαι τώρα και σ' εσάς - όπως ακριβώς την διηγήθηκα και στα παιδιά βάζοντας λίγο αλάτι και πιπέρι για να την θυμούνται: Η ιστορία είναι η εξής:

*[Μια φορά και έναν καιρό, πριν από 30 περίπου χρόνια, ζούσα στην Ελλάδα. Εκείνη την εποχή, ζούσαμε, εγώ με τον άντρα μου, σε ένα διώροφο σπίτι στην Κυψέλη, μια περιοχή ψηλά κοντά στο Αττικό Άλσος. Εμείς ζούσαμε στον πρώτο όροφο. Η ευρύτερη ελληνική οικογένεια μας ζούσε στον δεύτερο όροφο.*

*Μια μέρα, αποφασίσαμε, εγώ με τον άντρα μου, να ανακαινίσουμε εσωτερικά ολόκληρο το σπίτι μας. Έτσι, γκρεμίσαμε τείχους και ταβάνια, ξηλώσαμε δάπεδα, κτίσαμε πόρτες και παράθυρα! Με λίγα λόγια φέραμε τα πάνω κάτω στο σπίτι μας σε ένα σχεδόν Σαββατοκύριακο. Για να συνεχίσουμε να ζούμε σε αυτό έπρεπε να ξαναβάλουμε σε τάξη το χάος. Από πού όμως να αρχίσουμε και ποια υλικά να χρησιμοποιήσουμε για τις επιφάνειες που είχαμε καταστρέψει; Ξύλο; Γύψο; Ταπετσαρία; Αποφασίσαμε να χρησιμοποιήσουμε για μια μικρή επιφάνεια 15 περίπου τετραγωνικών μέτρων, φελλό. Την επόμενη μέρα, ευτυχισμένη εγώ με την απόφαση μας, πήρα ένα ξύλινο σπαστό γαλλικό μέτρο και το έβαλα στην τσάντα μου. [Εμείς, εδώ στην Αμερική, όπως ξέρετε, δεν χρησιμοποιούμε το γαλλικό μέτρο αλλά την αγγλική γυάρδα.] Ο σκοπός μου ήταν να πάω στα μαγαζιά, να βρω φελλό, μέχρι ένα περίπου μέτρο και να το φέρω στο σπίτι ως δείγμα.*

*Μετά το πρωινό μας, εγώ πήρα το λεωφορείο για το Μοναστηράκι, την περιοχή των καταστημάτων που μπορεί να βρει κανείς ένα σωρό παλιά και καινούργια πράγματα για την διακόσμηση ενός σπιτιού. Όλη την ημέρα, από το πρωί μέχρι το απόγευμα, γύριζα από μαγαζί σε μαγαζί, βγάζοντας το μέτρο από την τσάντα μου, ζητώντας, κατ' επανάληψη, το δείγμα που ήθελα για το σπίτι.*

*Σε κάθε κατάστημα, σε κάθε μαγαζί, αντί για βοήθεια, συναντούσα τα γέλια των υπαλλήλων. Πρώτο κατάστημα, γέλια. Δεύτερο κατάστημα γέλια και εδώ. Τρίτο κατάστημα, άλλα τόσα γέλια. Σε όλα τα καταστήματα που μπήκα εκείνη την ημέρα όλοι γελούσαν όταν τους ζητούσα ένα μέτρο του δείγματος που ήθελα. Μόνο που εγώ δεν μπορούσα να γελάσω ποτέ μαζί τους.*

*Κάποια στιγμή, κατακουρασμένη, αποφάσισα, κλαίγοντας, να γυρίσω στο σπίτι*

<sup>14</sup> According to A.C. “Buddy” Krizan, Patricia Merrier, Joyce Logan, and Karen Williams, storytelling—the ancient art used “to communicate information, stimulate the imagination, and build community”—is likely to “play a key role in the creation and sharing of knowledge in the 21<sup>st</sup> century”—perhaps, even, replacing traditional paradigms and methods, “not as effective as they once were” in distributing information. See *Business*

*τι. Όταν πήρα πάλι το λεωφορείο για την Κυψέλη, βροχή τα δάκρυα. Πολλά, πάρα πολλά τα δάκρυα. Ποτάμι τα δάκρυα(!). Κάποια ώρα έφτασα στο σπίτι. Χωρίς δηλαδή το ένα μέτρο φελλό που ζητούσα όλη μέρα. Μόνον με κλάματα μπόρεσα και γύρισα στο σπίτι.*

*Εξαιρετικά ανήσυχη, η οικογένειά μου, όταν έφτασα στο σπίτι και με είδε στα χάλια που ήμουν (κλαμένη), προσπαθούσε να μάθει τι σοβαρό μπορεί να μου είχε συμβεί.*

*Πρώτη ερώτηση: “Γιατί κλαις Χριστίνα, τι έχεις;” [Αντί απάντησης δάκρυα πάλι εγώ και μεταξύ δακρύων μπόρεσα και ψέλλισα το “δεν βρήκα το δείγμα μου”].*

*Δεύτερη ερώτηση: “Μα γιατί δεν το βρήκες Χριστίνα, μήπως πήγαινες σε λάθος μαγαζιά και γι’ αυτό γελούσαν;”. [Η απάντησή μου και σε αυτό το ερώτημα το κλάμα, πολύ κλάμα, τι να σας λέω τώρα. Κάποια στιγμή μπόρεσα και τους είπα “δεν ξέρω, όπου πήγαινα, όλος ο κόσμος γελούσε όταν μιλούσα και τους ρωτούσα αν έχουν το δείγμα μου;”].*

*Τρίτη ερώτηση: “Τι τους ζητούσες Χριστίνα, τι τους έλεγες και αυτοί γελούσαν;”. [Η απάντησή μου με λυγμούς ετούτη τη φορά: “ Τι τους ζητούσα...; Να τους ζητούσα το δείγμα μου και τίποτε άλλο! Τους έλεγα: "παρακαλώ, θέλω ένα μέτρο φε-, φα-, φε-, φα-, φα- . Κάποια στιγμή μπόρεσα και τους είπα: επιτέλους, θέλω ένα μέτρο φαλλό (!), μπορώ να το έχω;”].*

Ετούτη, όμως, τη φορά, τα γέλια δεν ήταν των υπαλλήλων. Ήταν ολόκληρης της ευρύτερης οικογένειας. Μαζί ήταν και τα δικά μου, πλέον, όταν όλοι καταλάβαμε την λεκτική γκάφα που είχα κάνει όλο το πρωινό με το να ζητάω "φαλό αντί φελλό!].

Είναι αλήθεια ότι, αυτή η ιστορία (και κάποιες άλλες προσεκτικά επιλεγμένες χάριν της Ενεργού Μάθησης) διασκέδασε πολύ τα παιδιά της φειτεινής τάξης μου στην ελληνική γλώσσα.

Φέτος, για πρώτη φορά όλα αυτά τα χρόνια της θητείας μου στο Πανεπιστήμιο Graceland, ήρθε μια φοιτήτρια της αγγλικής λογοτεχνίας να με αποχαιρετήσει πριν φύγει για διακοπές: Μου είπε: “Σε αγαπώ πολύ Χριστίνα, και θέλω να σου πω ένα μεγάλο ευχαριστώ και πολλά συγχαρητήρια για ένα εξαιρετικά επιτυχημένο μάθημα—για εμένα και για τους συμφοιτητές μου. Μας διασκέδασες πολύ στο μάθημα των ελληνικών.”

## 6. Επίλογος

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι, στο κέντρο της Αμερικής, δύο ιδρύματα με το ίδιο όνομα, "Graceland", είναι και τα δύο χρήσιμα. Το ένα στο Λαμόνι της Άιοβας ως πηγή γνώσης (knowledge) και το άλλο στην Μέμφιδα του Τέννεση ως πηγή διασκέδασης (entertainment). Ο σύγχρονος άνθρωπος φαίνεται ότι έχει ανάγκη και τα δύο. Και, καθώς το σχολείο εξακολουθεί να είναι, μετά την οικογένεια, ένας από τους σημαντικότερους τόπους προετοιμασίας των ατόμων για είσοδο στην κοινωνία, καλό σχολείο λογίζεται σήμερα όχι εκείνο που "παιδεύει" μόνον αλλά εκείνο που παράλληλα "διασκεδάζει" [τον μαθητή/φοιτητή]. Τούτο σημαίνει ότι το σχολείο σήμερα πρέπει να καλλιεργεί άλλες, καλύτερες, σχέσεις διδάσκοντος - διδασκομένων από εκείνες στο παρελθόν.

Είναι αλήθεια, ότι η μέθοδος της Ενεργού Μάθησης δεν καλλιεργεί απλώς αλλά απαιτεί καλύτερες σχέσεις. Κάποιες συμπεριφορές, μέσα στην τάξη, σήμερα είναι όχι μόνον ανεκτές αλλά πολλές φορές απαραίτητες χάριν της σύγχρονης μάθησης. Στο παρελθόν όμως -- όχι στο πολύ απώτερο -- οι ίδιες συμπεριφορές ήταν αδιανόητες.

[Για παράδειγμα, κανένας καθηγητής πανεπιστημίου σήμερα στην Ελλάδα, πολύ δε περισσότερο στην Αμερική, δεν θα πει σε φοιτητή "πέρασε έξω κύριε και να μην τολμήσεις να ξαρθείς στην τάξη χωρίς σακάκι". Το περιστατικό αληθινό. Μου το διηγήθηκε άλλος φοιτητής που αυτός φορούσε το σακάκι του εκείνη την καυτή μέρα κάποιου Ιουνίου των 30 βαθμών Κελσίου. Καθηγητής, ήταν κάποιος πολύ γνωστός καθηγητής Αστικού Δικαίου στην Ανώτατη Εμπορική την δεκαετία του 1950. Είχε σπουδάσει στη Γερμανία -αν τούτο μπορεί να είχε σημασία - και ήταν υπερβολικά απαιτητικός όχι μόνον για τις επιδόσεις αλλά και για τις συμπεριφορές των φοιτητών του. Διδάσκοντες όμως τέτοιων αντιλήψεων είναι πολύ δύσκολο σήμερα, αν όχι αδύνατον, να γίνουν κήρυκες της Ενεργού Μάθησης και υποστηρικτές της στην πράξη].

Σήμερα είναι πολλά αυτά που έχουν αλλάξει και στους τρόπους και στα μέσα και φυσικά, στις επιθυμητές μεθόδους διδασκαλίας. Η Ενεργός Μάθηση είναι πολύ πιο ελκυστική σήμερα ως μέθοδος διδασκαλίας, ιδιαίτερα μεταξύ των νεότερων καθηγητών αλλά και των μαθητών - κατά κανόνα όλοι νέοι - γιατί τους διασκεδάζει πολύ. Έτσι, μέρα με την ημέρα, κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος.

Από την άλλη όμως μεριά, θεωρώ απαραίτητο να παρατηρήσω - εγώ που εφαρμόζω ήδη αυτή την μέθοδο με αρκετή εμπιστοσύνη, για τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, στην διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας

και μερικών άλλων ακόμα μαθημάτων -- ότι η εν λόγω μέθοδος δεν είναι κατ'ανάγκη η καλύτερη για όλα τα αντικείμενα μάθησης, για όλες τις ηλικίες διδασκόμενων, για όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, και για όλους τους διδάσκοντες. Κάθε αντικείμενο μάθησης έχει τις δικές του νομοτέλειες και απαιτήσεις. Οι ξένες γλώσσες, και συγγενή αντικείμενα όπως η ποίηση, το διήγημα (ηθοπλαστικό ή άλλο), η ρητορική, η δραματική τέχνη και αρκετά άλλα, φαίνεται ότι προσφέρονται πράγματι καλύτερα για εφαρμογή της Ενεργού Μάθησης, από ό,τι κάποιες αφηρημένες έννοιες των μαθηματικών, της φιλοσοφίας και της συμβολικής λογικής, της θεολογίας και της Θεογνωσίας.

Ακόμα όμως και γι'αυτά τα αντικείμενα η Ενεργός Μάθηση μπορεί να έχει αγαθά αποτελέσματα (με παραδείγματα όχι σαν αυτά που ανέφερα για την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας αλλά με άλλα καταλληλότερα για κάθε περίπτωση). Η κούραση του νου και των αισθήσεων μπορεί να έχει περισσότερες ή λιγότερες προτιμήσεις για κάποιες κατηγορίες ακροατών (μαθητών, φοιτητών, ενηλίκων) και για κάποιες ώρες του εικοσιτετράωρου (πρωινές, απογευματινές, βραδινές), όμως στην πράξη ο κατάλληλος δάσκαλος μπορεί να διαβλέπει όλες αυτές τις περιπτώσεις και να τις αντιμετωπίζει θετικά. Είναι καθήκον του διδάσκοντος να διαπιστώσει τότε οι φοιτητές του (ακροατές) άρχισαν να κουράζονται, να αδιαφορούν, να δυσανασχετούν ή ακόμα και να ασχημονούν για την δημιουργία εντυπώσεων· λόγοι για τους οποίους θα πρέπει, κατά τις επιταγές της Ενεργού Μάθησης, να είναι πάντοτε έτοιμος για την κατάλληλη αντίδραση: αστείο, κίνηση, γκριμάτσα, θόρυβο, εντολή ή άλλη "κατά κρίση" καταλληλότερη για κάθε αιτία συμπεριφορά. (Υπογραμμίζω το "κατά κρίση" για αντιδιαστολή προς τυποποιημένες αντιδράσεις τις οποίες συνήθως απαιτούν άλλες παραδοσιακές, παλαιότερες, μέθοδοι διδασκαλίας).

Τούτο σημαίνει, κατά τους κανόνες των επιστημών της αγωγής τώρα, τους οποίους παρακολουθούν και διατυπώνουν οι σχολές παιδείας και εκπαίδευσης των πανεπιστημίων (schools of education) ο "διδάσκων", σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, εκτός του ότι πρέπει να γνωρίζει πολύ καλά και όσο πρέπει (για κάθε ηλικία και για κάθε επίπεδο) το αντικείμενο το οποίο διδάσκει, πρέπει επιπλέον να είναι σε κάποιο βαθμό και ηθοποιός/διασκεδαστής (entertainer). Τούτο αξίζει να το γνωρίζουν όλοι οι επιστήμονες (φιλόλογοι, μαθηματικοί, φυσικοί, χημικοί, γιατροί, νομικοί, οικονομολόγοι, θεολόγοι κτλ) που αποφασίζουν να γίνουν κατά κύριο επάγγελμα εκπαιδευτικοί στα σχολεία όλων των επιπέδων, από το μικρό νηπιαγωγείο ως το μικρό ή μεγάλο πανεπιστήμιο.



(ΑΣΚΗΣΗ 3-2-1)

[Συμπληρώνεται στο τέλος της περιόδου ενός μαθήματος (σεμιναρίων, διαλέξεων ή άλλου τύπου) και επιστρέφεται στον διδάξαντα].

3 πράγματα που έμαθα:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

2 πράγματα που θέλω να ρωτήσω:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

1 πράγμα που θέλω πάντοτε να θυμάμαι:

1. \_\_\_\_\_

*Abstract*

*Using Active Learning to Teach Modern Greek at Graceland University (Iowa, USA)*

To succeed as workers in the knowledge society—a world of ceaseless change, boundless knowledge, and endless doubt— language students must develop the skills and traits required to become creative problem-solvers, flexible team-players, and risk-taking life-long learners (Bereiter). And teachers must play an important role in helping students transition successfully from school to work by finding strategies for developing the useful life skills that can facilitate a willingness to work cooperatively and a readiness to learn continuously.

Challenging students and teachers to reconfigure the lecture and to rearrange the furniture, an active learning model (Bonwell, Eison) can be successfully applied to the Modern Greek language classroom to help students develop the abilities and attitudes most needed for success in the work world of the 21<sup>st</sup> century. This paper explores active learning techniques used to teach introductory classes in Modern Greek at a typical Midwestern American university—with an emphasis on educating for success in the knowledge society.

Η Χριστίνα Κάρμα (Cristina Karmas), γεννήθηκε στο Buenos Aires, μεγάλωσε στο Los Angeles, σπούδασε μουσική στο Πανεπιστήμιο του Reno της Νεβάδα και κοντά στον πατέρα της (Gregory Stone, composer, conductor) φιλοσοφία και αγγλική λογοτεχνία στο Ohio State University και ελληνικά στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Σήμερα είναι καθηγήτρια αγγλικής λογοτεχνίας στο Graceland University της Αϊόβας των ΗΠΑ και διδάσκει, μεταξύ άλλων, και την ελληνική γλώσσα με την μέθοδο της ενεργού μάθησης (active learning).