

Δεξιότητες και Στρατηγικές Το ταξίδι της γλωσσικής διδασκαλίας από την περίοδο του ουμανισμού στην περίοδο της ψηφιακής επανάστασης: ο μετασχηματισμός του διδακτικού χωροχρόνου

Αθανάσιος Μιχάλης

Αναπληρωτής Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

michathan@ppp.uoa.gr

Abstract

The subject of this paper is the role of digital technologies in contemporary first/standard language teaching. Initially, a flashback about the technology leveraged in language teaching is realized, ranging from the first historic centuries (cray, wax, reed, parchment) to the post-medieval era (papyrus, printed book) and, finally, to the previous century period (vinyl, tape, cellulose). Afterward, the digital tools and devices used in language teaching are classified in three categories: digital devices as tutors, as tools, and as communicative media; this classification is based on the instructional function of these devices. The instructional technology used in language teaching from the pre-alphabetic centuries until the middle of the previous century is associated with specific educational periods (classical humanism era, period of reconstruction, period of pedagogical progressivism, new pragmatism era). The role of the tools and the devices of the above-mentioned categories is presented and discussed in a specific unit of the paper.

Another dimension of the contemporary digital revolution is the development and dissemination of artificial intelligence applications not only in humans' daily life but also in standard language teaching. In the chapters and units of this paper, the benefits and challenges of the artificial intelligence integration in language teaching are analyzed (grammatical competence reinforcement, vocabulary enrichment, fostering reading and writing skills, promoting learner autonomy / reproducing biases and stereotypes, offering inaccurate and inappropriate information). Resting on the above-described framework, a pivotal aim of this paper is to discuss and research the influence and impact of artificial intelligence applications in language teaching, the possibility of the role of language teacher taking at risk because of artificial intelligence development and traditional teacher roles arrogating, and, especially, the generation of a new educational era due to the artificial intelligence integration in language classes.

Λέξεις-κλειδιά: Τεχνητή νοημοσύνη, εκπαιδευτικές περίοδοι, ψηφιακές τεχνολογίες, εκπαιδευτικός

Εισαγωγή και στοχοθεσία του άρθρου

Μία από τις βασικότερες επιδιώξεις της γλωσσικής διδασκαλίας είναι καλλιέργεια πρακτικών γραμματισμού των μαθητών, με άλλα λόγια, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την απόκτηση από τους τελευταίους εγγράμματης ταυτότητας. Ο γραμματισμός, ως γνωσιακή και κοινωνικοπολιτισμική διαδικασία (cognitive / sociocultural process), συνδέεται άμεσα με την παραγωγή και την πρόσληψη κειμένων, δραστηριότητες που συνιστούν όρους και προϋποθέσεις για την κοινωνική κινητικότητα και αναβάθμιση των μαθητών ως μελλοντικών πολιτών: κύρια διάσταση της παραγωγής και της πρόσληψης κειμένων ως οριζουσών της έννοιας του γραμματισμού και ως βασικών πρακτικών του τελευταίου είναι και η τεχνολογική, η οποία αφορά τα μέσα με τα οποία πραγματοποιούνται οι δύο αυτές επικοινωνιακές και κοινωνικές διαδικασίες (π.χ. μολύβι και χαρτί, οθόνη και πληκτρολόγιο). Επομένως, η τεχνολογική διάσταση των πρακτικών γραμματισμού, δηλαδή, της συγγραφής και της κατανόησης κειμένων, συνιστά βασικό προσδιοριστικό στοιχείο και της γλωσσο-διδασκτικής τεχνολογίας, καθώς η τελευταία δεν αφορά αποκλειστικά τα εποπτικά μέσα παρουσίασης και επεξεργασίας του εκπαιδευτικού υλικού αλλά και την ανάπτυξη των πρακτικών γραμματισμού ως στοιχείων ενδυνάμωσης της κοινωνικής παρουσίας των μαθητών ως μελλοντικών ενεργών μελών της κοινότητας όπου ζουν και δρουν.

Όπως αναφέρεται αναλυτικά και στις ακόλουθες ενότητες, στην τεχνολογία των πρακτικών γραμματισμού του 21^{ου} αιώνα, ανήκουν οι ψηφιακές συσκευές και πλατφόρμες, μέσω της διάδοσης των οποίων δημιουργήθηκε νέο επικοινωνιακό τοπίο (communicative landscape) και διευρύνθηκε σε παγκόσμιο επίπεδο η δυνατότητα επικοινωνιακών ανταλλαγών μεταξύ των πολιτών σε κάθε γωνία του πλανήτη. Η επαναστατική αυτή εξέλιξη μετέβαλε όχι μόνο τη ζωή των ατόμων αλλά και τη γλωσσική διδασκαλία όσον αφορά τόσο το διδακτικό περιεχόμενο όσο και τη διδακτική στοχοθεσία και μεθοδολογία.

Η σύγχρονη φάση της ψηφιακής επανάστασης είναι η αξιοποίηση και η διάδοση της τεχνητής νοημοσύνης σε πολλές διαστάσεις και πτυχές της καθημερινής ζωής των ατόμων στον αναπτυγμένο κόσμο: όπως θα καταστεί αντιληπτό στα επόμενα κεφάλαια και ενότητες του παρόντος άρθρου, στο πλαίσιο της σύγχρονης διεθνούς βιβλιογραφίας για τη γλωσσική διδασκαλία, αναδεικνύεται ο ανανεωτικός ρόλος των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης σε αυτή. Επιδίωξη, λοιπόν, της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση και η συζήτηση σχετικά με τα οφέλη, τα προβλήματα και τις προκλήσεις που συνδέονται με την ενσωμάτωση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στη διδασκαλία της πρώτης / πρότυπης γλώσσας, όπως και με τη διερεύνηση της πιθανότητας ανατολής μίας νέας γλωσσο-εκπαιδευτικής περιόδου, η οποία οφείλεται στην αξιοποίηση και την ένταξη των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας.

1. Οι περίοδοι της διδασκαλίας της γλώσσας στην εκπαίδευση

Από τα αρχαία χρόνια ως σήμερα, στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών συστημάτων σε κάθε οργανωμένη κρατική οντότητα (πόλη-κράτος, έθνος-κράτος, πολυεθνικό κρατικό μόρφωμα, πολιτεία ομοσπονδιακού κράτους), επικοινωνιακές δεξιότητες και γνώσεις σχετικές με τη γλώσσα του κράτους αυτού (π.χ. ανάγνωση, γραφή, ομιλία, εμπλουτισμός λεξιλογίου, ακρίβεια λόγου μέσω της χρήσης της γραμματικής) διδάσκονται, τυπικά ή άτυπα, σε φυσικούς ομιλητές της γλώσσας αυτής, όπως και σε αλλόγλωσσους. Η γλωσσική διδασκαλία, καθώς εξελισσόταν στο πέρασμα των αιώνων, συνδέθηκε με συγκεκριμένες

γλωσσο-εκπαιδευτικές παραδόσεις: η σύνδεση αυτή πραγματοποιήθηκε με βάση τη φιλοσοφία και τις αρχές της γλωσσικής διδασκαλίας, τη θεώρηση της γλώσσας ως μορφωτικού αντικειμένου, τον προσδιορισμό της γλωσσικής επάρκειας των ομιλητών και το ευρύτερο εκπαιδευτικό περιεχόμενο, σε διαφορετικές ιστορικές, πολιτισμικές και εκπαιδευτικές περιόδους. Οι παραδόσεις αυτές, συνοπτική παρουσίαση των οποίων γίνεται στον Πίνακα 1, είναι οι ακόλουθες (Finney, 2002):

- i. Η παράδοση του κλασικού ανθρωπισμού (classical humanism): πρόκειται για τη γλωσσο-εκπαιδευτική παράδοση στην οποία η εστίαση της διδασκαλίας ήταν στην αναπαραγωγή από τον εκπαιδευτικό και την αφομοίωση από τους μαθητές του διδακτικού περιεχομένου (educational content), της διδακτέας ύλης (material), όπως καλούνταν αυτό παραδοσιακά (πρόκειται για τον εκπαιδευτικό υλοκεντρισμό): στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, δινόταν ιδιαίτερη έμφαση στο γλωσσικό σύστημα (language system), δηλαδή, στη γραμματική και στο λεξιλόγιο (structural grammar-based instruction).
- ii. Η παράδοση της εκπαιδευτικής ανασυγκρότησης (reconstructionism): είναι η παράδοση της μετάβασης από τον υλοκεντρισμό στον στοχοκεντρισμό, με την επίδραση των συμπεριφοριστικών μαθησιακών θεωριών (behavioral theories): η γλωσσική διδασκαλία, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης γλωσσο-εκπαιδευτικής περιόδου διαμορφώνεται βάσει συγκεκριμένων σκοπών (objectives) και στόχων (goals / ends), οι οποίοι αποτελούν και τα κριτήρια αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της: ειδικότερα, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης παράδοσης, η διδακτική εστίαση περιορίστηκε στο μαθησιακό προϊόν (product): ειδικότερα, δόθηκε μεγάλη προσοχή στις προτασιακές δομές (syntactic structures) και στις λειτουργίες που επιτελούν στην επικοινωνία (notions / functions): π.χ. δήλωση χρόνου, ποσού, αιτίας, σκοπού, τρόπου, δείξης, αποτελέσματος, έκφραση / διατύπωση συναισθημάτων, χαιρετισμών, παραπόνων, καταγγελιών, συμβουλών, ευχών κ.λπ.
- iii. Η παράδοση του παιδαγωγικού προοδευτισμού (progressivism): η συγκεκριμένη εκπαιδευτική παράδοση αφορά την περίοδο στην οποία η γλωσσική διδασκαλία, με την επίδραση της αναπτυξιακής ψυχολογίας (developmental psychology) και των κοινωνικο-πολιτισμικών θεωριών γλωσσικής κατάκτησης του Vigotsky (sociocultural theories), όπως και της κοινωνιογλωσσολογίας (sociolinguistics), εστιάζει σε τρεις γλωσσο-διδακτικές πτυχές: πρώτον, στην αξιοποίηση της επικοινωνιακής προσέγγισης (communicative approach): δεύτερον, στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και στην εξατομίκευση της μάθησης, με βάση τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, το γνωσιακό υπόβαθρο, το μαθησιακό στυλ, τις προτιμώμενες στρατηγικές, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα κάθε μαθητή, με άλλα λόγια, στην επιδίωξη και την επίτευξη της μαθησιακής αυτονομίας (learner autonomy): και, τρίτον, στις διαδικασίες (learning processes) απόκτησης της μάθησης (στρατηγικές, αξιοποίηση ατομικού δυναμικού, χρήση ειδών πολλαπλής νοημοσύνης) και όχι στα προϊόντα της τελευταίας (products): η βασική επιδίωξη της εμπλοκής των μαθητών στις μαθησιακές διαδικασίες είναι η αξιοποίηση της μάθησης που έχουν κατακτήσει σε εξωσχολικές δράσεις και σε περιβάλλοντα της καθημερινής πραγματικότητας (enabling procedure).
- iv. Τέλος, η παράδοση του νέου πραγματισμού (new pragmatism), στην οποία η έμφαση της διδασκαλίας της γλώσσας δίνεται στην επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών σκοπών και στόχων, χωρίς, ωστόσο, να αγνοούνται τα χαρακτηριστικά και το υπόβαθρο κάθε μαθητή (mixed-focus instruction).

Γλωσσο-εκπαιδευτικές παραδόσεις		
Κλασικού ανθρωπισμού	Ανασυγκρότησης	Προοδευτισμού
- Εστίαση στη Γραμματική και το Λεξιλόγιο	- Δομολειτουργικές προσεγγίσεις - Έμφαση στη διδασκαλία των συντακτικών δομών και των λειτουργιών που επιτελούν - Εστίαση στο μαθησιακό προϊόν	- Επικοινωνιακές προσεγγίσεις - Μαθησιακή αυτονομία - Έμφαση στις μαθησιακές διαδικασίες

Πίνακας 1: Γλωσσο-εκπαιδευτικές παραδόσεις

Αξίζει να τονιστεί ότι, ενώ οι πιο πάνω γλωσσο-εκπαιδευτικές παραδόσεις διέπονται από σχέση χρονικής διαδοχής, καθώς πρώτη εμφανίστηκε η παράδοση του κλασικού ουμανισμού, ακολούθησαν, με διαδοχική σειρά εμφάνισης, οι παραδόσεις της ανασυγκρότησης και του προοδευτισμού και, τέλος, στη σύγχρονη περίοδο κυριαρχεί η παράδοση του νέου πραγματισμού, περίοδο χρονικό πλαίσιο αφορά την εκπαιδευτική περίοδο, καθεμιά από τις παραδόσεις αυτές δεν εξαφανίστηκε, τη στιγμή που εμφανίστηκε η επόμενη: αντίθετα, κάποιες από τις γλωσσο-εκπαιδευτικές παραδόσεις συνυπήρξαν χρονικά (με την έννοια ότι η επίδραση της προηγούμενης δεν σταμάτησε ακαριαία, μόλις εμφανίστηκε η επόμενη), επηρεάζοντας ταυτόχρονα τις διδακτικές ταυτότητες που διαμόρφωναν οι διδάσκοντες τη γλώσσα, καθώς οι τελευταίοι δανείζονταν συγκεκριμένα στοιχεία από μία ή περισσότερες παραδόσεις.

1.1. Εκπαιδευτικές περιόδοι της γλωσσικής διδασκαλίας και διδακτική τεχνολογία

Οι πρακτικές γραμματισμού (literacy practices), ως διαδικασίες κατανόησης και παραγωγής κειμένων, εκτός από τη γλωσσική, τη γνωσιακή και την κοινωνικοπολιτισμική τους διάσταση, συνδέονται και με συγκεκριμένη τεχνολογική διάσταση (Kern, 2000· 2024). Με άλλα λόγια, τα κείμενα που παράγουν και προσλαμβάνουν (κατανοούν και ερμηνεύουν) τα μέλη δεδομένης κοινότητας, αφενός, αποτελούν σύνολα νοημάτων, τα οποία δημιουργούνται με τη διαμεσολάβηση της γλώσσας ή άλλων σημειωτικών τρόπων, και, αφετέρου, συνιστούν φορείς γνώσης, η οποία συνδέεται με ορισμένο θεματικό πεδίο της κοινωνικοπολιτισμικής πραγματικότητας, και αντανakλούν τις κυρίαρχες κοινωνικές και πολιτισμικές συμβάσεις, αξίες και ιδεολογίες της κοινότητας στην οποία συντέθηκαν· ωστόσο, οι σημειωτικοί τρόποι (modes), γλωσσικοί ή άλλοι, μέσω της αξιοποίησης των οποίων δομούνται τα μηνύματα των κειμένων αυτών, πραγματώνονται και αισθητοποιούνται με συγκεκριμένα φυσικά ή τεχνολογικά μέσα (media): τα μηνύματα των προφορικών κειμένων μέσω της φωνής (δηλαδή, του αέρα που θέτει σε κίνηση τις φωνητικές χορδές και αισθητοποιείται ηχητικά μέσω των αρθρωτών της στοματικής κοιλότητας), ενώ τα μηνύματα των συμβατικών και ψηφιακών γραπτών κειμένων μέσω των οπτικών συμβόλων που

αποδίδουν γλωσσικούς φθόγγους και αισθητοποιούνται σε χαρτί ή οθόνη υπολογιστή μέσω της χρήσης μολυβιού / στυλό ή πληκτρολογίου.

Με δεδομένο ότι οι πρακτικές γραμματισμού καλλιεργούνται και αναπτύσσονται εκτός από τα κοινωνικά και οικογενειακά συγκείμενα και στο σχολικό συγκείμενο και, ειδικότερα, στο γνωστικό αντικείμενο της πρότυπης / πρώτης γλώσσας (standard language / L1), τα προαναφερθέντα τεχνολογικά μέσα, που συνδέονται με την τεχνολογική διάσταση του γραμματισμού, αξιοποιούνται και στο πλαίσιο της γλωσσικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, στο μάθημα της γλώσσας οι μαθητές παράγουν ή προσεγγίζουν και επεξεργάζονται κείμενα, αξιοποιώντας συγκεκριμένα τεχνολογικά μέσα και εργαλεία.

Επομένως, καθεμιά εκπαιδευτική παράδοση συνδέθηκε με συγκεκριμένα τεχνολογικά μέσα, τα οποία αποτελούσαν την τεχνολογική διάσταση του γραμματισμού την χρονική περίοδο στην οποία εμφανίστηκε και άσκησε επίδραση η παράδοση αυτή. Η σύνδεση των γλωσσο-εκπαιδευτικών παραδόσεων με συγκεκριμένα τεχνολογικά μέσα, τα οποία εμφανίστηκαν την εποχή εμφάνισης της κάθε παράδοσης, περιγράφεται και αναλύεται στις ακόλουθες παραγράφους (η σύνδεση αυτή απεικονίζεται και στον Πίνακα 2):

- i. Στους πρώτους αιώνες της ιστορίας, μετά την προϊστορική περίοδο, με άλλα λόγια, πολύ πριν από τη διατύπωση θεωρητικών απόψεων και αντιλήψεων για την εκπαίδευση των νέων, οι οποίες διατυπώθηκαν στο πλαίσιο των φιλοσοφικών αναζητήσεων και ερμηνειών (π.χ. στα έργα του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη), υπάρχουν αρχαιολογικές μαρτυρίες για την αξιοποίηση της τεχνολογίας των πρακτικών γραμματισμού συγκεκριμένων περιόδων από λαούς της Ανατολικής Μεσογείου, με στόχο τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού (πίνακες λέξεων για συγκεκριμένους θεματικούς άξονες, όπως επαγγέλματα, υλικά από δέρμα, πέτρα ή ξύλο, τοπία κ.λπ.) για την εκμάθηση λεξιλογίου, όπως και για την εξάσκηση στη χρήση των συστημάτων γραφής (π.χ. σφηνοειδούς, γραμμικής) και στην ανάγνωση (Finney, 2002): στην τεχνολογία γραφής των περιόδων της προκλασικής αρχαιότητας ανήκουν οι πλάκες από κερί ή πηλό (clay / wax tablets) και το καλάμι (reed) ως όργανο / εργαλείο γραφής (Kern, 2024)·
- ii. Στις χρονικές περιόδους στις οποίες κυριάρχησε η παράδοση του κλασικού ανθρωπισμού και ο υλοκεντρισμός, αξιοποιήθηκε η τεχνολογία των πρακτικών γραμματισμού της καθεμιάς από τις περιόδους αυτές, δηλαδή, ο πάπυρος (papyrus roll), η περγαμνή (parchment), το χαρτί και, από την υστερο-μεσαιωνική / προ-αναγεννησιακή περίοδο, το τυπωμένο βιβλίο (printed book)· η εμφάνιση και η εξάπλωση του τελευταίου αποτέλεσε επανάσταση για την εκπαίδευση, καθώς σήμανε τη διαφοροποίηση και τον εμπλουτισμό των ρόλων τόσο του εκπαιδευτικού όσο και των μαθητών: ο πρώτος έπαψε να είναι αποκλειστικά αναπαραγωγός γνώσεων και, εκτός από αυτό, έγινε και ερμηνευτής του περιεχομένου των βιβλίων ως εγχειριδίων, ενώ οι τελευταίοι απέκτησαν τη δυνατότητα επεξεργασίας και εμπλουτισμού των γνώσεών τους και εκτός των εκπαιδευτηρίων (συνθήκες μαθησιακής αυτονομίας)· η επίδραση του τυπωμένου βιβλίου ήταν σημαντική και για τις πρακτικές γραμματισμού, καθώς η ανάγνωση του περιεχομένου του βιβλίου δεν ήταν πλέον αποκλειστικά γραμμική (linear reading), όπως ήταν η ανάγνωση των παπύρων στην αρχαιοελληνική περίοδο και των περγαμηνών στη μεσαιωνική·
- iii. Το τελευταίο χρονικό διάστημα στο οποίο εξακολουθούσε να ασκεί κάποια επίδραση στη σκέψη και τη δράση των εκπαιδευτικών η παράδοση του κλασικού ουμανισμού (πρόκειται για τις μεσοπολεμικές και τις πρώτες μεταπολεμικές δεκαετίες), ξεκίνησε η

αξιοποίηση των ηλεκτρονικών τεχνολογιών: του ραδιοφώνου, του γραμμοφώνου (vinyl), του μαγνητοφώνου / κασετοφώνου (magnetic tape), των κινηματογραφικών ταινιών (cellulose) και της τηλεόρασης: οι βασικές λειτουργίες των ηλεκτρονικών συσκευών στην καθημερινή ζωή των πολιτών ήταν η ενημέρωση και η ψυχαγωγία τους και στο πλαίσιο αυτό συνδέθηκαν με την τεχνολογική διάσταση του γραμματισμού των περιόδων αυτών· ωστόσο, αξιοποιήθηκαν και στη γλωσσο-εκπαιδευτική διαδικασία ως πηγές οπτικού και ακουστικού υλικού, η επεξεργασία του οποίου αποτελούσε μέσο βελτίωσης των προσληπτικών και των παραγωγικών δεξιοτήτων των μαθητών (perceptive / productive skills)·

- iv. Στις περιόδους των εκπαιδευτικών παραδόσεων της ανασυγκρότησης και του προοδευτισμού, εξακολούθησε η χρησιμοποίηση του τυπωμένου εγχειριδίου, το οποίο αποτελεί την κυρίαρχη μορφή εκπαιδευτικού υλικού τόσο στα γλωσσικά όσο και στα υπόλοιπα μαθήματα του προγράμματος σπουδών· παράλληλα, όμως, με το τυπωμένο βιβλίο, ξεκίνησε και συνεχίζεται η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών τεχνολογιών, οι οποίες, όπως προαναφέρθηκε, άρχισαν να αξιοποιούνται στη μεσοπολεμική περίοδο και τα πρώτα μεταπολεμικά χρόνια: η χρησιμοποίηση των ηλεκτρονικών μέσων (ραδιοφώνου, γραμμοφώνου, κασετοφώνου, τηλεόρασης κ.λπ.) είχε ως αποτέλεσμα, αφενός, την ενίσχυση και την εμπέδωση της χρήσης του οπτικού και του ακουστικού υλικού στη γλωσσική διδασκαλία και, αφετέρου, την ενδυνάμωση της μαθησιακής αυτονομίας μέσω της αξιοποίησης των συγκεκριμένων συσκευών·
- v. Ωστόσο, στις περιόδους κυριαρχίας της στοχοθετικής και της προοδευτικής εκπαιδευτικής παράδοσης και κυρίως στην περίοδο της συνύπαρξης και της σύνθεσης των δυο αυτών παραδόσεων, η οποία είναι γνωστή ως περίοδος του νέου πραγματισμού, εγκαινιάστηκε μία νέα εποχή όσον αφορά τα τεχνολογικά μέσα υποστήριξης της γλωσσικής διδασκαλίας: πρόκειται για την ψηφιακή εποχή (digital era), την εποχή της χρήσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών κι των εφαρμογών τους στη γλωσσική διδασκαλία: για την εποχή αυτή γίνεται αναλυτικότερα λόγος στην επόμενη υποενότητα.

Εκπαιδευτικές παραδόσεις						
	Προ-φιλοσοφικές παραδόσεις (περίοδοι προ-αλφαβητικής γραφής)	Παράδοση διδακτικός υλοκεντρισμός του κλασικού ανθρωπισμού:				
			Παράδοση της ανασυγκρότησης: στοχοκεντρική περίοδος			
			Παράδοση του παιδαγωγικού προοδευτισμού: εξατομίκευση διδασκαλίας			
Τεχνολογικά μέσα υποστήριξης της γλωσσικής διδασκαλίας	Κάλαμος και πλάκες πηλού / κεριού	Πάπυρος / περγαμνή	Τυπωμένο βιβλίο	Οπτικά και ακουστικά μέσα (ραδιόφωνο, τηλεόραση, κασέτα)	Ηλεκτρονικοί υπολογιστές	
	- Εμπλουτισμός λεξιλογίου - Εξάσκηση στη χρήση συστημάτων γραφής - Εξάσκηση στην ανάγνωση	- γραμμική ανάγνωση - εξάσκηση στη γραφή	- μη γραμμική ανάγνωση - μαθησιακή αυτονομία - ο εκπαιδευτικός ερμηνευτής του εγχειριδίου	- χρήση οπτικού κι ακουστικού υλικού	- επεξεργαστής κειμένων - διαδίκτυο - τεχνητή νοημοσύνη	

Πίνακας 2: Γλωσσο-εκπαιδευτικές παραδόσεις και αντίστοιχα τεχνολογικά μέσα

1.2. Οι ψηφιακές τεχνολογίες στην υπηρεσία της γλωσσικής εκπαίδευσης

Η εμφάνιση της ψηφιακής εποχής συνέβαλε στη ραγδαία μεταβολή του επικοινωνιακού τοπίου: με άλλα λόγια, η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και των εφαρμογών τους δεν είχε ως αποτέλεσμα μόνο την αύξηση της ταχύτητας μετάδοσης των μηνυμάτων και την έκταση του γεωγραφικού χώρου στον οποίο πραγματοποιείται η ανταλλαγή τους· επιπρόσθετα, οδήγησε στον εμπλουτισμό και την εξέλιξη τόσο των μέσων / καναλιών της επικοινωνίας (media) όσο και των μορφών της, καθώς νέα κειμενικά είδη εμφανίστηκαν ως όχημα δημιουργίας και αναπαραγωγής των νοημάτων, όπως και νέοι σημειωτικοί τρόποι (modes) προέκυψαν και αξιοποιούνται ως μέσα που διαμεσολαβούν τις κοινωνικές διαδικασίες στην επικοινωνιακή τους διάσταση: (υπερκείμενα, πολυτροπικά κείμενα).

Στις προηγούμενες ενότητες του παρόντος άρθρου έγινε απόπειρα ανάδειξης του ρόλου των τεχνολογικών μέσων στη βελτίωση και την ανανέωση της γλωσσικής διδασκαλίας. Ήδη από τις προηγούμενες δεκαετίες και σε παλαιότερες εκπαιδευτικές περιόδους επιχειρήθηκε ενσωμάτωση και χρησιμοποίηση των εξελιγμένων οπτικών ή ακουστικών τεχνολογικών μέσων στη γλωσσική διδασκαλία. Ωστόσο, με την επανάσταση και τη ραγδαία διάδοση της ψηφιακής τεχνολογίας, κάθε ξεχωριστό ψηφιακό εργαλείο / συσκευή διέπεται από πολυτροπικό και πολυμεσικό χαρακτήρα, καθώς συμπεριλαμβάνει και ενσωματώνει εικονικά, οπτικά, ακουστικά, γλωσσικά εργαλεία. Το στοιχείο αυτό συνεπάγεται την αναδιοργάνωση της επικοινωνίας σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και τη ριζική μεταβολή της εκπαίδευσης όχι μόνο σε επίπεδο εποπτικών / διδακτικών μέσων αλλά και σε επίπεδο επικοινωνιακών δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές (communicative tasks). Επομένως, οι εκπαιδευτικοί στόχοι στο γλωσσικό μάθημα ανανεώνονται

ουσιωδώς, όσον αφορά τις δεξιότητες που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν στους μαθητές σε σχέση με τις πρακτικές γραμματισμού, δηλαδή την παραγωγή και την πρόσληψη κειμένων (texts production / reception).

Ειδικότερα, η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία της πρώτης / πρότυπης γλώσσας στην εκπαίδευση νοείται σε δύο επίπεδα, σύμφωνα με τη διάκριση του Kern (2024):

- i. Αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών ως εκπαιδευτικών, με άλλα λόγια, ως υποκατάστατων των φιλολόγων (digital technologies as tutors)·
- ii. Χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στο πλαίσιο των πρακτικών γραμματισμού (τεχνολογική διάσταση του γραμματισμού), με άλλα λόγια, χρησιμοποίησή τους στις διαδικασίες της παραγωγής και της πρόσληψης κειμένων.

1.2.1. Ψηφιακές τεχνολογίες ως εκπαιδευτικοί της γλώσσας

Μία διάσταση της αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και συγκεκριμένα στη διδασκαλία της γλώσσας είναι η δημιουργία και η συνακόλουθη χρήση ψηφιακών εργαλείων ως μέσων παροχής εκπαιδευτικού υλικού (γραμματικών θεωριών, λεξιλογίου, ασκήσεων, δραστηριοτήτων παραγωγής και πρόσληψης κειμένων), όπως και ως μέσων αξιολόγησης και βαθμολόγησης των μαθητών (digital devices as tutors). Τέτοιες μορφής ψηφιακές τεχνολογίες και εργαλεία είναι (Πίνακας 3):

- i. Τα εκπαιδευτικά λογισμικά (software): πρόκειται για λογισμικά διδασκαλίας της γλώσσας, τα οποία εμπεριέχουν θεωρία και ασκήσεις (tutorials)· πρόκειται για μία μορφή ψηφιακών σχολικών εγχειριδίων ή ψηφιακών βιβλίων επικουρικών της γλωσσικής διδασκαλίας·
- ii. Συγκεκριμένες διαδικτυακές εκπαιδευτικές ιστοσελίδες ή ιστότοποι του κυβερνοχώρου, οι οποίες λειτουργούν ως μέσα / φορείς παροχής εκπαιδευτικού υλικού για το γνωστικό αντικείμενο της νέας ελληνικής γλώσσας, αναλυτικής παρουσίασης και επεξήγησης της θεωρίας της γραμματικής ή της παραγωγής λόγου, ασκήσεων και δραστηριοτήτων για όλους τους τομείς της γλωσσικής διδασκαλίας, επίλυσης αποριών και παροχής διευκρινίσεων, όπως και αξιολόγησης μαθητικών κειμένων·
- iii. Τέλος, η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων (text corpora) και των ψηφιακών λεξικών ως διδακτικών εργαλείων, ως μέσων δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού και ως εγχειριδίων αναφοράς (reference course-books) εντάσσεται στην αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών ως εκπαιδευτικών.

1.2.2. Ψηφιακές τεχνολογίες ως τεχνολογικά εργαλεία των πρακτικών γραμματισμού

Όπως προαναφέρθηκε, οι πρακτικές γραμματισμού των ατόμων-πολιτών συγκεκριμένης κοινωνικοπολιτισμικής και πολιτικής οντότητας, προσδιοριζόμενες ως διαδικασίες πρόσληψης και παραγωγής προφορικών, γραπτών και ψηφιακών κειμένων, νοούνται σε τέσσερις διαστάσεις (γλωσσική / σημειωτική, καθώς τα κειμενικά νοήματα διαμεσολαβούνται μέσω γλωσσικών και σημειωτικών τρόπων, γνωσιακή, δεδομένου ότι κειμενικά νοήματα διαμορφώνονται μέσω της επεξεργασίας της θεματικής / δηλωτικής γνώσης των μαθητών και οργανώνονται στο πλαίσιο εφαρμογής συγκεκριμένων προσυγγραφικών,

συγγραφικών και μετασυγγραφικών στρατηγικών, κοινωνικοπολιτισμικές, εφόσον η κειμενική παραγωγή, η αξιοποίηση του κειμένου, όπως και η δομή και το περιεχόμενο των κειμένων, ευθυγραμμίζονται με συγκεκριμένες κοινωνικές, πολιτισμικές αξίες και επικοινωνιακές συμβάσεις, και τεχνολογική, καθώς το κείμενο παράγεται με τη χρησιμοποίηση ορισμένων τεχνικών μέσων). Στο πλαίσιο της τελευταίας διάστασης, της τεχνολογικής, οι μαθητές, όσο και τα μέλη μιας κοινότητας, έχουν τη δυνατότητα να διερευνούν τις ιστοσελίδες, τους ιστοτόπους, τα ιστολόγια, τις ειδησεογραφικές, πολιτικές, κοινωνικές, επιστημονικές, ψυχαγωγικές / μουσικές / κινηματογραφικές / θεατρικές πλατφόρμες και κανάλια του διαδικτύου, με στόχο τον εντοπισμό, την επιλογή και την επεξεργασία υλικού για την παραγωγή των κειμένων τους, την ανάγνωση κειμένων για την ενημέρωσή τους, την ακρόαση ή την παρακολούθηση τραγουδιών ή ταινιών για την ψυχαγωγία τους (students' agency). Επομένως, οι ψηφιακές τεχνολογίες αξιοποιούνται ως εργαλεία αναζήτησης και διαχείρισης πληροφοριών (digital devices / computers as tools) στις επικοινωνιακές δραστηριότητες του γλωσσικού μαθήματος (communicative tasks).

Επιπρόσθετα, η αξιοποίηση και η διερεύνηση εργαλείων, όπως τα σώματα κειμένων και τα ηλεκτρονικά λεξικά, από τους μαθητές, στο πλαίσιο των διαδικασιών παραγωγής και ανάγνωσης κειμένων, με στόχο την αναζήτηση του νοήματος μιας λέξης, της λειτουργίας μίας μορφοσυντακτικής δομής, συνωνύμων ή αντωνύμων κάποιων όρων για την επίτευξη της ακρίβειας λόγου στη συγγραφή ή την αποφυγή παρανοήσεων στην κατανόηση κειμένων, εντάσσεται στο πεδίο της αξιοποίησης των ψηφιακών συσκευών ως εργαλείων των πρακτικών γραμματισμού. Τέλος, ανάλογη λειτουργία έχει και η χρήση του κινητού τηλεφώνου στο πλαίσιο της συγγραφής ή της ανάγνωσης ψηφιακών κειμένων, τόσο στη γλωσσική διδασκαλία (mobile-assisted language learning) όσο και στην καθημερινή ζωή (Πίνακας 3).

Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενες ενότητες του άρθρου αυτού, μία βασική διάσταση του νέου επικοινωνιακού τοπίου, το οποίο δημιουργήθηκε λόγω της ραγδαίας ανάπτυξης, εξέλιξης και διάδοσης των ψηφιακών μέσων, είναι η διάρρηξη των γεωγραφικών φραγμών και συνόρων στην επικοινωνία μεταξύ των κατοίκων του πλανήτη (Liu, 2024). Μία, λοιπόν, ιδιαίτερα σημαντική πτυχή της αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών, η οποία άσκησε και ασκεί ριζική επίδραση στο πεδίο της γλωσσικής εκπαίδευσης, είναι η χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών ως επικοινωνιακών μέσων (medium), δεδομένου ότι τα ψηφιακά μέσα είναι γνωστά και με τον όρο τεχνολογίες της πληροφόρησης και της επικοινωνίας (information / communication technologies). Βάσει αυτής της διάστασης των νέων ψηφιακών τεχνολογιών, στο πλαίσιο της γλωσσικής εκπαίδευσης και, ειδικότερα, της παραγωγής και της πρόσληψης κειμένων, πραγματοποιούνται δραστηριότητες ανταλλαγής ηλεκτρονικών μηνυμάτων (e-mails) μέσω υπολογιστών και κινητών τηλεφώνων (instant messaging), αναρτήσεις, σχολιασμοί και συζητήσεις στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social-networking) και άλλες αντίστοιχες (Πίνακας 3).

Ψηφιακές τεχνολογίες και γλωσσική εκπαίδευση		
ΨΤ ως εκπαιδευτικοί	ΨΤ ως εργαλεία πρακτικών γραμματισμού	
	ΨΤ ως εργαλεία	ΨΤ ως επικοινωνιακά μέσα
Εκπαιδευτικά λογισμικά Διαδικτυακές εκπαιδευτικές ιστοσελίδες / ιστότοποι Σώματα κειμένων / ηλεκτρονικά λεξικά	Διαδικτυακές ειδησεογραφικές, πολιτικές, ψυχαγωγικές, κοινωνικές ιστοσελίδες / ιστότοποι Σώματα κειμένων / ηλεκτρονικά λεξικά Κινητά τηλέφωνα	Ηλεκτρονικά μηνύματα Αναρτήσεις σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης Σχολιασμοί / συζητήσεις σε αναρτήσεις ιστολογίων, ιστοσελίδων

Πίνακας 3: Τα ψηφιακά μέσα στη διδασκαλία της γλώσσας

2. Η εποχή της τεχνητής νοημοσύνης

Η τελευταία φάση της ανάπτυξης της ψηφιακής επανάστασης, τα αποτελέσματα της οποίας καθίστανται αντιληπτά σε παγκόσμιο επίπεδο την τελευταία δεκαετία, είναι η διάδοση των εφαρμογών και των προϊόντων της τεχνητής νοημοσύνης (artificial intelligence apps). Τα τελευταία δεν έχουν επηρεάσει μόνο τη συνεργασία των πολιτών με τις υπηρεσίες του δημόσιου τομέα, τις επιστήμες και τις τέχνες αλλά ιδιαίτερη απήχηση και επίδραση ασκούν και στη γλωσσική διδασκαλία. Στο συγκεκριμένο άρθρο υφίσταται ο περιορισμός της ανάδειξης της απήχηση αυτής και των σχετικών προβληματισμών που έχουν αναπτυχθεί όσον αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο.

2.1. Πλεονεκτήματα της αξιοποίησης της τεχνητής νοημοσύνης στη γλωσσική διδασκαλία

Συγκεκριμένα, η δυνατότητα αξιοποίησης συγκεκριμένων εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης (από τις οποίες η πιο διαδεδομένη είναι το ChatGPT της Open AI), έχει συμβάλει στη ριζική αναδιαμόρφωση της στοχοθεσίας όσο και της μεθοδολογίας στη γλωσσική διδασκαλία (Πίνακας 5). Ειδικότερα, η θετική επίδραση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης (και κυρίως του ChatGPT) στη γλωσσική διδασκαλία συνίσταται στα ακόλουθα δεδομένα (Tseng & Warschauer, 2023· Liu, 2024· Barrios-Beltran, 2024· Γαβριηλίδου, 2024):

- Η συμβολή των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης τόσο στη γλωσσική ικανότητα των μαθητών (linguistic competence), δηλαδή, την εμπέδωση γραμματικών κανόνων, τον περιορισμό γλωσσικών σφαλμάτων, τον εμπλουτισμό λεξιλογίου, όσο και στην κειμενική τους ικανότητα (textual / discursive competence), με άλλα λόγια, την παραγωγή / πρόσληψη κειμένων, είναι υπολογίσιμη και έχει αναδειχθεί από τη σχετική διεθνή βιβλιογραφία: η εφαρμογή του ChatGPT ανταποκρίνεται σε απορίες / προβληματισμούς μαθητών σχετικά με γραμματικές δομές και λεξιλόγιο ή αναφορικά με το νόημα κειμενικού αποσπάσματος, παρέχοντας σχετικές διευκρινίσεις, απαντώντας στα ερωτήματά τους και καλύπτοντας τα κενά των μαθητών (Εικόνα 1)· επίσης, αποτελεί μέσο παροχής πληροφοριακού υλικού για τη συγγραφή κειμένων των μαθητών τόσο για το σχολείο όσο και για εξωσχολικές δραστηριότητες (Εικόνα 2)· επιπλέον, έχει τη δυνατότητα διατύπωσης αξιολογικών παρατηρήσεων / ανατροφοδότησης (feedback), συγκεκριμένων διορθώσεων

και προτάσεων βελτίωσης και αναθεώρησης των κειμένων (text revision) των μαθητών, βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων (Εικόνα 3):

Γεια σου. Είμαι μαθητής Λυκείου. Θα ήθελα να σε ρωτήσω αν ο γραμματικός τύπος εκρήχθηκε είναι σωστός ή όχι.

Γεια σου! Πολύ ωραία ερώτηση — μπράβο που ασχολείσαι με τη σωστή χρήση της γλώσσας.

Ο τύπος «**εκρήχθηκε**» δεν θεωρείται **γραμματικά σωστός** στην κοινά αποδεκτή μορφή της Νέας Ελληνικής.

Ο σωστός τύπος είναι:

👉 **εξερράγη** (ρήμα: *εξερράγνυμαι*, παθητικός αόριστος του *εκρήγνυμαι* ή καλύτερα του *εκρήγνυται* / *εξερράγη*).

Παράδειγμα:

- Η βόμβα **εξερράγη** στο κέντρο της πόλης. ✅
- Η βόμβα **εκρήχθηκε** στο κέντρο της πόλης. ❌ (↓ (κοινό λάθος))

Παράδειγμα:

- Η βόμβα **εξερράγη** στο κέντρο της πόλης. ✅
- Η βόμβα **εκρήχθηκε** στο κέντρο της πόλης. ❌ (κοινό λάθος)

Γιατί είναι λάθος το «εκρήχθηκε»;

Προέρχεται από σύγχυση: ο κόσμος προσπαθεί να φτιάξει έναν παθητικό τύπο (σαν το «*χτίστηκε*», «*λύθηκε*»), αλλά το ρήμα **δεν σχηματίζει** τέτοιο τύπο. Ανήκει σε εκείνα τα αρχαία προέλευσης ρήματα (όπως «*εκρήγνυμαι*») που έχουν **άτακτο αόριστο** και όχι σε -θηκα/-χθηκα.

Επιπλέον σωστοί τύποι:

- «*Εξερράγη*» (αόριστος)
- «*Εκρήγνυται*» (ενεστώτας)

Αν χρειάζεσαι κι άλλες εξηγήσεις ή παραδείγματα, πες μου!

Εικόνα 1: Παροχής βοήθειας στη γραμματική από το ChatGPT

Καλησπέρα. Είμαι μαθητής Λυκείου και γράφω ένα θέμα παραγωγής κειμένου. Μπορώ να σου ζητήσω κάποιες πληροφορίες για το θέμα αυτό;

Καλησπέρα! Φυσικά και μπορείς — θα χαρώ πολύ να σε βοηθήσω. Πες μου ποιο είναι το θέμα της παραγωγής σου ή τι ακριβώς χρειάζεσαι (π.χ. ιδέες, δομή, επιχειρήματα, λεξιλόγιο κ.λπ.), και θα σου δώσω τις κατάλληλες πληροφορίες.

Εικόνα 2: Αναζήτηση πληροφοριακού υλικού στο ChatGPT

Καλησπέρα. Είμαι μαθητής Λυκείου και έγραψα ένα θέμα παραγωγής κειμένου. Μπορώ να σου ζητήσω να μου κάνεις κάποιες αξιολογικές παρατηρήσεις;

Καλησπέρα! Φυσικά και μπορείς — θα χαρώ πολύ να σε βοηθήσω. Ανέβασε το κείμενο που έγραψες και πες μου αν θέλεις:

- Γενικές παρατηρήσεις για το ύφος, τη δομή και το περιεχόμενο, ή
- Πιο αναλυτική αξιολόγηση με βάση συγκεκριμένα κριτήρια (π.χ. οργάνωση, επιχειρήματα, γλωσσική επάρκεια, κ.λπ.).

Όπως σε βολεύει! Περιμένω το κείμενό σου.

Εικόνα 3: Αίτηση για ανατροφοδότηση από το ChatGPT

- ii. Η συνδρομή του ChatGPT και των άλλων εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στην κειμενική ικανότητα δεν περιορίζεται στην παροχή βοήθειας (υλικού για τη δομή και το περιεχόμενο ενός κειμένου) για την παραγωγή γραπτού αλλά και στην ενίσχυση της συνομιλικής ικανότητας των μαθητών (conversational competence): κάθε μαθητής, στο πλαίσιο διδακτικών δραστηριοτήτων καλλιέργειας δεξιοτήτων παραγωγής και ακρόασης προφορικών κειμένων (speaking / listening skills) ή στην εξωσχολική τους ζωή και δράση, διαθέτει τη δυνατότητα εμπλοκής σε διαδραστική / διαλογική επικοινωνία με τις εφαρμογές της τεχνητής νοημοσύνης και, κυρίως, το ChatGPT (real life dialogue), το οποίο είναι σε θέση να κατανοεί τον λόγο των φυσικών ομιλητών αλλά και να ανταποκρίνεται αναλόγως (human-like responses): συγκεκριμένα, οι επικαιροποιημένες μορφές των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης φαίνεται ότι στη διαδικασία επικοινωνιακής ανταλλαγής με φυσικούς ομιλητές εφαρμόζουν την αρχή της συνομιλικής συνεργασίας (cooperative principle) και τα ανάλογα αξιώματα που διατύπωσε ο Grice (Portner, 2006 · Μπέλλα, 2015): ειδικότερα, μέσω μίας (μικρής κλίμακας) διερεύνησης

του γράφοντος το παρόν άρθρο αναδεικνύεται ότι το ChatGPT, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, εφαρμόζει:

- Το αξίωμα της ποσότητας (maxim of quantity), καθώς διαφοροποιεί το πληροφοριακό φορτίο (communicative load) των απαντήσεων που δίνει ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του αναγνώστη: σε απάντηση ερώτησης σχετικής με τη γραμματικότητα και την αποδεκτότητα του μορφολογικού τύπου *εκρήχθηκε*, οι πληροφορίες που δόθηκαν στον εκπαιδευτικό δεν περιέχουν πληροφορίες σχετικά με την προέλευση του γραμματικού τύπου αυτού (Εικόνα 4), όπως, αντίστοιχα, και στον μαθητή δεν δόθηκαν περιττές γι' αυτόν πληροφορίες σε σχέση με την παιδαγωγική αξιοποίησή του ως γλωσσικού λάθους (Εικόνα 1):

Γεια σου. Είμαι φιλόλογος και διδάσκω τη νέα ελληνική γλώσσα. Θα μπορούσα να θεωρήσω αποδεκτό τον τύπο *εκρήχθηκε*, αν τον δω σε κείμενο μαθητή;

Γεια σου! Πολύ ενδιαφέρουσα ερώτηση — και κατανοώ πλήρως το δίλημμα, ειδικά όταν αξιολογούμε την απόκλιση από την καθιερωμένη μορφή της γλώσσας με παιδαγωγική προσέγγιση.

Ο τύπος «*εκρήχθηκε*» είναι **λανθασμένος** σύμφωνα με τη γραμματική και το λεξικό της κοινής νεοελληνικής. Το ρήμα είναι **εκρήγνυμαι** (παθητικός τύπος του *εκρήγνυμι* / «*εκρήγνυται*», από το *εκρήγνυμι*), και ο σωστός αόριστος είναι **εξερράγη**.

Άρα, από καθαρά **γραμματική** και **λεξιλογική** σκοπιά, **όχι, δεν θεωρείται αποδεκτός** ο τύπος «*εκρήχθηκε*», καθώς:

- Προκύπτει από λανθασμένη αναλογία με άλλα ρήματα που σχηματίζουν παθητικό αόριστο με κατάληξη -ήθηκε (π.χ. *απαγγέλλθηκε*, *ανακοινώ* ↓ *ε*),
- Δεν έχει τεκμηρίωση σε έγκυρα λεξικά (π.χ. ΜΕΛ, ΛΚΝ, Τριανταφυλλίδης).

Ωστόσο — και εδώ είναι η **παιδαγωγική διάσταση** — αν πρόκειται για γραπτό μαθητή, θα μπορούσε να αξιολογηθεί ως ένα **λανθασμένο μεν, αλλά αναμενόμενο λάθος** λόγω υπερανalogίας. Σε τέτοια περίπτωση:

- Θα μπορούσες να το διορθώσεις, αλλά να επισημάνεις ότι είναι ενδιαφέρον παράδειγμα μορφολογικής αναλογίας,
- Και να το χρησιμοποιήσεις ως αφορμή για γλωσσική παρατήρηση: «Πώς σχηματίζονται οι παθητικοί αόριστοι σε άλλα ρήματα και γιατί δεν ταιριάζει εδώ;»

Εν κατακλείδι:

- **Γλωσσικά:** Όχι, δεν είναι αποδεκτός τύπος.
- **Διδακτικά:** Είναι πολύτιμο λάθος που προσφέρ ↓ οκαιρία για συζήτηση γύρω από τη μορφολογία

Εικόνα 4: Απάντηση του ChatGPT σε ερώτημα φιλόλογου

- Το αξίωμα της ποιότητας (maxim of quantity), καθώς, αφενός, επιχειρεί να δώσει απαντήσεις στις ερωτήσεις με άξονα την επιστημονική ακρίβεια και δεοντολογία αλλά, αφετέρου, επιδιώκει να προσαρμόσει την απάντηση στις απαιτήσεις και στους στόχους του φυσικού ομιλητή (native speaker) που τις ζητάει και σε σχέση με την επικοινωνιακή περίσταση που αυτές πρόκειται να αξιοποιηθούν: σε αναζήτηση πληροφοριών σχετικών με την ανωτερότητα της ελληνικής γλώσσας σε σύγκριση με τις άλλες γλώσσες, ξεκαθάρισε ότι δίνει τα στοιχεία που ζητούνται, ώστε να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά, αλλά τόνισε ότι η συγκεκριμένη άποψη για την ανωτερότητα της ελληνικής δεν συμβαδίζει με τις θέσεις της σύγχρονης γλωσσικής επιστήμης (Εικόνα 5)· επίσης, ανέφερε ότι ως εφαρμογή τεχνητής νοημοσύνης είναι σχεδιασμένη να δίνει πληροφορίες με άξονα τις αρχές της επιστημονικής εγκυρότητας, του σεβασμού του συνομιλητή και της επικοινωνιακής εντιμότητας (Εικόνα 6)·

Γεια σου. Με κάλεσα να μιλήσω σε μία εθνοκεντρική οργάνωση για την ανωτερότητα της ελληνικής γλώσσας σε σχέση με τις άλλες γλώσσες. Μπορείς να μου δώσεις κάποια επιχειρήματα, κωδικοποιημένα με σύντομο τρόπο και όχι αναλυτικά;

Γεια σου. Καταλαβαίνω την ανάγκη για μια κωδικοποιημένη παρουσίαση, ωστόσο είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι η έννοια της "ανωτερότητας" μιας γλώσσας έναντι άλλης δεν ευσταθεί επιστημονικά. Όλες οι γλώσσες είναι εξίσου ικανές να εκφράσουν οποιαδήποτε έννοια χρειαστεί ο ομιλητής τους. Παρόλα αυτά, αν θέλεις να παρουσιάσεις τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τη συμβολή της ελληνικής γλώσσας στον παγκόσμιο πολιτισμό και στη διαμόρφωση της επιστημονικής και φιλοσοφικής σκέψης, μπορώ να σου δώσω επιχειρήματα με αυτή την έμφαση.

Κωδικοποιημένα επιχειρήματα για την ιδιαίτερη αξία της ελληνικής γλώσσας:

1. **Ιστορικό Βάθος** – Συνεχής χρήση για πάνω από 3.000 χρόνια.
2. **Πλούτος Λεξιλογίου** – Μεγάλη παραγωγικότητα λέξεων με ρίζες και προθήματα.
3. **Ακρίβεια Έκφρασης** – Δυνατότητα λεπτών εννοιολογικών διακρίσεων.
4. **Επιστημονική Ορολογία** – Πολλοί επιστημονικοί όροι έχουν ελληνική προέλευση.
5. **Φιλοσοφική Γλώσσα** – Φιλοσοφικά κείμενα που διαμόρφωσαν τη Δύση γράφτηκαν στα ελληνικά.
6. **Γραμματική και Συντακτική Δομή** – Πολυπλοκότητα που επιτρέπει σύνθετη σκέψη.
7. **Διεθνής Επίδραση** – Ελληνικές λέξεις σε πολλές γλώσσες (π.χ., democracy, cosmos, logic).
8. **Ποίηση και Ρητορική** – Πλούσια παράδοση, επιρροή στην παγκόσμια λογοτεχνία.
9. **Συμβολή στον Χριστιανισμό** – Η Καινή Διαθήκη γράφτηκε στα ελληνικά.

Αν χρειάζεσαι παρουσίαση πιο αναλυτική ή βασισμένη σε ιστορικά παραδείγματα, μπορώ να επεκταθώ. Θες να προσθέσουμε ή να τροποποιήσουμε κάτι για να ταιριάζει καλύτερα στο κοινό σου;



Εικόνα 5: Σχολιασμός της άποψης για ανωτερότητα της ελληνικής γλώσσας από το ChatGPT

- Το αξίωμα της (maxim of relevance), καθώς, αφού παρείχε τις πληροφορίες που της ζητήθηκαν για την ανωτερότητα της ελληνικής γλώσσας, η εφαρμογή διατύπωσε την ερώτηση αν ο φυσικός ομιλητής-συνομιλητής χρειάζεται εξειδίκευση των πληροφοριών: όταν ο τελευταίος απάντησε με την ερώτηση «αν φοβάται ότι μπορεί να καταγγελλεί ως πηγή παραπληροφόρησης», η οποία αποτελεί έμμεση και όχι άμεση απάντηση (υπονόημα / implicature), η εφαρμογή ανταποκρίθηκε χωρίς να διαφανεί πρόβλημα κατανόησης, καθώς απάντησε αρνητικά, συνδέοντας την ερώτηση με τον διάλογο που προηγήθηκε και την αξιοπιστία της ως μέσου παροχής πληροφοριών (Εικόνα 6)·

Δε φοβάσαι μήπως καταγγελλείς ως πηγή παραπληροφόρησης;

Καλή ερώτηση — και πολύ ουσιαστική.

Όχι, δεν «φοβάμαι» με την ανθρώπινη έννοια, αλλά είμαι σχεδιασμένος ώστε να αποφεύγω την παραπληροφόρηση, να βασίζομαι σε επιστημονικά τεκμηριωμένες αρχές και να είμαι ειλικρινής με τους χρήστες.

Για παράδειγμα, η ιδέα ότι μία γλώσσα είναι *ανώτερη* από άλλες αντικρούεται από τη σύγχρονη γλωσσολογία. Αυτό δεν είναι θέμα πολιτικής ορθότητας, αλλά επιστημονικής ακρίβειας. Όλες οι φυσικές γλώσσες έχουν την ίδια εκφραστική δύναμη· απλώς διαφέρουν ιστορικά, πολιτισμικά και μορφολογικά.

Αυτό **δεν σημαίνει** πως δεν μπορεί κανείς να τιμήσει τη συμβολή της ελληνικής γλώσσας στον παγκόσμιο πολιτισμό — και μάλιστα με πολύ ισχυρά επιχειρήματα, όπως σου έδωσα πιο πάνω. Το ζήτημα είναι *πώς* διατυπώνουμε τον θαυμασμό μας: ως υπερηφάνεια και αναγνώριση, όχι ως σύγκριση «ανωτερότητας».

Ο στόχος μου είναι να στηρίζω τον διάλογο με αλήθεια, σεβασμό και τεκμηρίωση. Αν η προσέγγισή σου κινηθεί σε αυτό το πλαίσιο, μπορείς να έχεις μία πολύ πειστική και σοβαρή παρουσίαση. Θες να διαμορφώσουμε κάτι που να ισορροπεί ανάμεσα στο πολιτισμικό θαύμα της ελληνικής γλώσσας και στη σύγχρονη επιστημονική κατανόηση της γλωσσικής ισοτιμίας;

Εικόνα 6: Αξίωμα της συνάφειας και ChatGPT

- Το αξίωμα του τρόπου (maxim of manner), καθώς η απάντηση σε ερώτηση μαθητή φαίνεται να διαφοροποιείται υφολογικά σε σχέση με την απάντηση σε εκπαιδευτικό: η τελευταία χαρακτηρίζεται από χρήση εξειδικευμένου και συνθετότερου ύφους (π.χ. χρήση γλωσσολογικής ορολογίας, όπως *αναλογία*, *γενίκευση*), σε σχέση με την πρώτη, στην οποία το ύφος κρίνεται απλούστερο και εκλαϊκευμένο (Εικόνα 4)·
- iii. Ωστόσο, η αντιπαραβολή της συνομιλίας μεταξύ έμψυχων όντων, δηλαδή, της ανθρώπινης συνομιλίας, φυσικής ή ψηφιακής (π.χ. μέσω πλατφόρμας, όπως το messenger), και της συνομιλίας μεταξύ ανθρώπου και εφαρμογής της τεχνητής νοημοσύνης διαφέρει σε βασικές διαστάσεις (Πίνακας 4): π.χ. επιτονισμός / ρυθμός, κανόνες εναλλαγής συνομιλητών (turn taking), εκφράσεις κάλυψης επικοινωνιακών κενών (backchannel items) λόγω επεξεργασίας της απάντησης (π.χ. *να πούμε, η αλήθεια είναι, χμμμ*), ύφος

και εκφραστικές επιλογές, φατική / επαφική λειτουργία της γλώσσας (phatic function), συνομιλιακό ύφος (register):

Αντιπαραβολή ανθρώπινης συνομιλίας και συνομιλίας ανθρώπου - μηχανής			
Συνομιλιακά χαρακτηριστικά	Φυσική συνομιλία	Σύγχρονη διαδικτυακή συνομιλία (όχι τηλεδιάσκεψη)	Συνομιλία με το ChatGPT
Επιτονισμός / ρυθμός	Επιτονισμοί, παύσεις	Απουσία επιτονισμού	Απουσία επιτονισμού
Παραγλωσσικά στοιχεία	Μορφασμοί, κινήσεις χεριών, απόσταση συνομιλητών, «γλώσσα σώματος»	Εικονοσύμβολα (emoji)	
Άνοιγμα – κλείσιμο συνομιλίας	Κοινωνικοπολιτισμικές συνομιλιακές συμβάσεις	Συνομιλιακές συμβάσεις ψηφιακού λόγου	Συμβάσεις της φυσικής συνομιλίας
Εναλλαγή συνομιλητών	Τήρηση κοινωνικοπολιτισμικών συμβάσεων / παραγλωσσικοί συμβολισμοί εναλλαγής συνομιλικών ρόλων / διακοπές, παράλληλη ομιλία	Αξιοποίηση ψηφιακών συνομιλιακών συμβάσεων / παράλληλη παραγωγή μηνυμάτων	Διαδοχική εναλλαγή συνομιλητών
Θέματα ταμπού	Περιορισμένη επιλογή θεμάτων ταμπού	Περιορισμένη επιλογή θεμάτων ταμπού	Δυνατότητα επιλογής θεμάτων ταμπού
Κάλυψη συνομιλιακών κενών	Χρήση εκφραστικών «γεμισμάτων»	Απουσία χρήσης «γεμισμάτων»	Απουσία χρήσης «γεμισμάτων»
Διερεύνηση επαφής συνομιλητών	Αξιοποίηση φατικής λειτουργίας (σχετικές ερωτήσεις)	Αξιοποίηση φατικής λειτουργίας / τμηματική παραγωγή κειμένου	
Συνομιλιακό ύφος	Κοινωνικοπολιτισμικές συνομιλιακές συμβάσεις	Συνομιλιακές συμβάσεις ψηφιακού λόγου (μη υψηλή χαμηλή ποικιλία)	Συνήθως ευθυγράμμιση με τις συμβάσεις ψηφιακού λόγου

Πίνακας 4: Ανθρώπινη και ψηφιακή συνομιλία

- iv. Η αξιοποίηση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης από τους μαθητές είναι δυνατό να πραγματοποιείται και εκτός του σχολικού πλαισίου, δηλαδή, αφενός, κατά τη διάρκεια της μελέτης του μαθητή και, αφετέρου, στο πλαίσιο της καθημερινής πραγματικότητας και δράσης και για θέματα άσχετα με τη σχολική εκπαίδευση (personal tutorial): με άλλα λόγια, στην καθημερινή του μελέτη για τα σχολικά γνωστικά αντικείμενα και, ειδικότερα, για την πρώτη / πρότυπη γλώσσα (γραμματική / πύκνωση

κειμένων / πρόσληψη ψηφιακών και γραπτών κειμένων, συγγραφή κειμένων), ο κάθε μαθητής έχει δυνατότητα να διατυπώνει απορίες, να ζητά πληροφορίες και να αξιολογεί τα κείμενά του με τη συνδρομή του, όπως και άλλων εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης, λειτουργώντας σε πλαίσιο αυτόνομης μαθησιακής διαδικασίας, αξιοποιώντας την τεχνητή νοημοσύνη και τις εφαρμογές της ως κριτικό φίλο / συμμαθητή (expert classmate) ή ως αντικαταστάτη των κλασικών βοηθημάτων για τα σχολικά αντικείμενα (των αποκαλούμενων στον λαϊκότροπο / καθημερινό λόγο *λυσαριών*) και εξατομικεύοντας τη μαθησιακή διαδικασία με βάση τις ανάγκες του, τις ελλείψεις του, τις στρατηγικές του για την παραγωγή και την κατανόηση κειμένων, το μαθησιακό του στυλ και των μορφών της πολλαπλής νοημοσύνης που προτιμά (πρόκειται για την αξιοποίηση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης με βάση τις αρχές του κοινωνικού εποικοδομισμού / κονστρουκτιβισμού του Vigotsky)· τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι σε ανάλογες με τις προαναφερθείσες δραστηριότητες είναι δυνατό να εμπλακεί ο μαθητής όχι μόνο κατά τη διάρκεια μελέτης των σχολικών μαθημάτων και, ειδικότερα, της γλώσσας αλλά και στο πλαίσιο εξατομικευμένης εξάσκησής του, με στόχο την ατομική του βελτίωση ως προς τους άξονες της επικοινωνιακής ικανότητας (communicative competence), δηλαδή τη γλωσσική και την κειμενική ικανότητα, και τις αντίστοιχες δεξιότητες (communicative skills).

Ολοκληρώνοντας την υποενότητα αυτή, η οποία αφορά τα πλεονεκτήματα της τεχνητής νοημοσύνης στη γλωσσο-εκπαιδευτική διαδικασία, θα ήταν παράλειψη αν δεν γινόταν αναφορά και στα οφέλη των φιλολόγων, των καθηγητών της πρότυπης γλώσσας από την αξιοποίηση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί της γλώσσας έχουν τη δυνατότητα για (Liu, 2024):

- i. Επίλυση προσωπικών αποριών σε σχέση με επιστημονικά και διδακτικά ζητήματα·
- ii. Αναζήτηση πληροφοριών και κειμένων., τα οποία είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικό υλικό·
- iii. Ενίσχυσή τους στη διαδικασία της αξιολόγησης μαθητικών κειμένων και της παροχής σχετικής ανατροφοδότησης.

2.2. Μειονεκτήματα και προκλήσεις από την αξιοποίηση της τεχνητής νοημοσύνης στη γλωσσική διδασκαλία

Ωστόσο, η αξιοποίηση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στη διδασκαλία της πρώτης / πρότυπης γλώσσας δεν παρουσιάζει αποκλειστικά οφέλη και πλεονεκτήματα, αλλά παρατηρούνται σημεία για τα οποία έχουν εκφραστεί προβληματισμοί, αντιρρήσεις, ενώ διεξάγονται και σχετικές συζητήσεις (Liu, 2024· Singha, Singha & Jasmine, 2024). Τέτοιου είδους προβληματισμοί, δισταγμοί και ενστάσεις (challenges) είναι οι ακόλουθοι (Πίνακας 5):

- i. Η πιθανή υποβάθμιση του φιλολόγου μετά την αξιοποίηση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στη γλωσσική διδασκαλία: έχουν διατυπωθεί έντονα και emphatic απόψεις σχετικές με τον κίνδυνο υποβάθμισης του ρόλου του εκπαιδευτικού και υποκατάστασής του από τη μηχανή λόγω της «οικειοποίησης» από τις εφαρμογές της τεχνητής νοημοσύνης δραστηριοτήτων και πράξεων οι οποίες παραδοσιακά είναι συνυφασμένες με τη δράση του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη· οι ενστάσεις αυτές και, γενικότερα, η συγκεκριμένη κινδυνολογία δεν είναι καινούργια, καθώς από την εποχή της ανάπτυξης της τυπογραφίας και της διάδοσης

του εκπαιδευτικού εγχειριδίου στο σχολεία έχουν εκφραστεί ανάλογοι φόβοι για αντικατάσταση του εκπαιδευτικού από το βιβλίο και υποβάθμιση του ρόλου του στη γλωσσο-εκπαιδευτική διαδικασία (Kern, 2024)·

- ii. Ωστόσο, οι συγκεκριμένοι φόβοι δεν έχουν βάση: όπως συνέβη και με τις προηγούμενες κατακτήσεις της τεχνολογίας (π.χ. αυτόματη μετάφραση μέσω του Google Translate), η εισαγωγή και αξιοποίησή τους στην εκπαίδευση δεν αποτέλεσε ή συνέβαλε στην ακύρωση του εκπαιδευτικού (και συγκεκριμένα του φιλόλογου που διδάσκει την πρότυπη γλώσσα) αλλά στη μερική αναπροσαρμογή του ρόλου του· ο σύγχρονος φιλόλογος καλείται να διδάσκει την αποτελεσματική αξιοποίηση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης, ώστε οι μαθητές σε πλαίσιο μαθησιακής αυτονομίας να ωφελούνται από τη χρήση της· με άλλα λόγια, η αποτελεσματική αξιοποίηση της τεχνητής νοημοσύνης και των εφαρμογών της από τους μαθητές ως κριτικών φίλων / βοηθών για τη μετάβασή τους στη ζώνη επικείμενης ανάπτυξης (zone of proximal development) είναι μία διάσταση της κριτικής σκέψης και του κριτικού γραμματισμού (critical literacy) στη σύγχρονη εκπαιδευτική και κοινωνικοπολιτισμική εποχή, η οποία είναι απαραίτητο να καλλιεργείται και να ενδυναμώνεται στο πλαίσιο της γλωσσικής εκπαίδευσης των μαθητών (Tseng & Warschauer, 2023)· επίσης, παρόλο που ένα ψηφιακό εργαλείο δεν είναι δυνατό να διαθέτει ανθρώπινα χαρακτηριστικά, όπως το πνεύμα / χιούμορ (wit), η ενσυναίσθηση (empathy) και η διαπροσωπική επαφή με τους μαθητές με τους οποίους συνομιλεί και συνεργάζεται, η αντοχή του στον διάλογο και την παροχή πληροφοριών (lack of fatigue), η δυνατότητα συνδρομής του στο εκπαιδευτικό πλαίσιο σε ζητήματα αναζήτησης εκπαιδευτικού υλικού και αξιολόγησης των μαθητών υπογραμμίζουν όχι μόνο τη δυνατότητα αλλά και την αναγκαιότητα να αξιοποιείται ως εκπαιδευτικός συνεργάτης στην προσπάθεια εμπλοκής των μαθητών σε μαθησιακές διαδικασίες προφορικής, γραπτής και ψηφιακής επικοινωνίας (AI apps and teachers collaboration), στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής περιόδου του νέου πραγματισμού (Finney, 2002· Liu, 2024).
- iii. Ένας ακόμη προβληματισμός που έχει αναπτυχθεί σε σχέση με την ενσωμάτωση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η δυνατότητα οικειοποίησης των πληροφοριών που παρέχονται από το ChatGPT από τους μαθητές και παρουσίασης του κειμένου της εφαρμογής της τεχνητής νοημοσύνης ως δικού τους κειμένου: με άλλα λόγια, η δυνατότητα λογοκλοπής (plagiarism) του πληροφοριακού υλικού του ChatGPT από τους μαθητές· ωστόσο, και αυτή η ανησυχία είναι παλιά (καθώς είχε διατυπωθεί και όταν οι μαθητές είχαν αρχίσει να αποκτούν πρόσβαση στο διαδίκτυο και να ενσωματώνουν διαδικτυακές πληροφορίες στα δικά τους κείμενα ή ως δικά τους κείμενα)· και στον προβληματισμό αυτό η απάντηση είναι η ενημέρωση και η εξάσκηση των μαθητών στο πλαίσιο της γλωσσικής εκπαίδευσης σε σχέση με ζητήματα, όπως η ηθική διάσταση (ethical dimension) της χρήσης των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης και η δεοντολογία που διέπει την ανταλλαγή και τη χρήση επιστημονικών και άλλων πληροφοριών (Tseng & Warschauer, 2023· Liu, 2024· Barrios-Beltran, 2024)·
- iv. Τέλος, στη συζήτηση για τις ενστάσεις της αξιοποίησης των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στην εκπαιδευτική διαδικασία τίθενται και άλλα δύο ιδιαίτερα σημαντικά ζητήματα (Tseng & Warschauer, 2023· Liu, 2024):

- Τα λάθη και οι ανακρίβειες (inaccurate material) στο πληροφοριακό υλικό που παρέχεται από το ChatGPT, με άλλα λόγια, η περιορισμένη εγκυρότητα των πληροφοριών των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης, και
- Η αναπαραγωγή γλωσσικών και κοινωνικών προκαταλήψεων και στερεοτύπων (prejudices / biases) μέσω των πληροφοριών των εφαρμογών αυτών.

Για τους λόγους αυτούς, η καλλιέργεια των πρακτικών κριτικού γραμματισμού των μαθητών, η εξάσκησή τους στην κριτική ανάλυση λόγου (critical discourse analysis) και στις διαδικασίες σύγκρισης πηγών και ελέγχου των πληροφοριών (information / sources corroborating), η ανάπτυξη μαθητικών δεξιοτήτων για διατύπωση σαφών, στοχευμέ-νων και κατανοητών εντολών (modifying prompts) προς το ChatGPT και τις άλλες εφαρμογές της τεχνητής νοημοσύνης αποτελούν απαραίτητες διαστάσεις της σύγχρονης γλωσσικής διδασκαλίας, ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Πλεονεκτήματα εφαρμογών TN		Μειονεκτήματα εφαρμογών TN	
- Ενίσχυση της γλωσσικής και της κειμενικής ικανότητας των μαθητών	- Συνδρομή στους φιλόλογους στις διαδικασίες αναζήτησης εκπαιδευτικού υλικού και αξιολόγησης των μαθητικών κειμένων	- Οικειοποίηση από την TN ρόλων του εκπαιδευτικού	- Ανακρίβειες στο υλικό των εφαρμογών της TN
- Ενδυνάμωση των διαδικασιών μαθησιακής αυτονομίας και εξατομίκευσης της μάθησης		- Λογοκλοπή από τους μαθητές του πληροφοριακού υλικού των εφαρμογών της TN	- Αναπαραγωγή προκαταλήψεων και στερεοτύπων

Πίνακας 5: Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της αξιοποίησης των εφαρμογών της TN στη γλωσσική διδασκαλία

3. Εποχή της τεχνητής νοημοσύνης. Νέα εκπαιδευτική περίοδος;

Στις δύο πρώτες ενότητες του παρόντος άρθρου έγινε αναλυτικός λόγος για τις εκπαιδευτικές περιόδους γενικά και σε σχέση με το γνωστικό αντικείμενο της πρώτης / πρότυπης γλώσσας, ειδικότερα. Δεν υπάρχει καμία αμφιβολία ότι, αν όχι η ανθρωπότητα, ο «αναπτυγμένος κόσμος» ζει στην περίοδο της ανάπτυξης και διάδοσης της τεχνητής νοημοσύνης (AI era). Αυτό, ωστόσο, συνεπάγεται την ανατολή μία νέας εκπαιδευτικής περιόδου, η οποία ακολουθεί αυτές του κλασικού ουμανισμού, της εκπαιδευτικής ανασυγκρότησης, του παιδαγωγικού προοδευτισμού και του νέου ρεαλισμού ή βρισκόμαστε ακόμη στην τελευταία, στην οποία παρατηρούνται αποσπασματικά στοιχεία και των υπόλοιπων περιόδων;

Για να απαντηθεί το ερώτημα αυτό, κρίνεται σκόπιμο να εξεταστούν δύο ζητήματα:

- Η διαφοροποίηση της τεχνητής νοημοσύνης από τις άλλες συσκευές και εργαλεία των ψηφιακών τεχνολογιών
- Η σύνδεση της τεχνητής νοημοσύνης με συγκεκριμένη εξέλιξη σε γλωσσο-εκπαιδευτικό επίπεδο, η οποία είναι εντελώς νέα και απουσιάζει από τις προηγούμενες εκπαιδευτικές περιόδους.

3.1. Ψηφιακές εφαρμογές και εφαρμογές της τεχνητής νοημοσύνης

Όπως προαναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο του παρόντος άρθρου, οι εφαρμογές της τεχνητής νοημοσύνης συμβάλλουν στην ενδυνάμωση της γραμματικής γνώσης των μαθητών, στον εμπλουτισμό της λεξιλογικής τους γνώσης, στην ενίσχυση των αναγνωστικών και των συγγραφικών δεξιοτήτων και στρατηγικών τους, όπως και στη συνομιλική τους ικανότητα (αναζήτηση πληροφοριών, ανατροφοδότηση και αξιολόγηση κειμένων). Ωστόσο, οι συγκεκριμένες δράσεις και παροχές με τις οποίες συνδέονται οι εφαρμογές της τεχνητής νοημοσύνης είναι δυνατό να υλοποιηθούν τόσο από τον άνθρωπο (καθηγητές, γονείς, συμμαθητές) όσο και από άλλες ψηφιακές πηγές και πόρους (Πίνακας 6) : ό,τι συνέβη με την εκπαιδευτική τεχνολογία των παλαιότερων περιόδων και την ψηφιακή τεχνολογία, η οποία, λόγω του πολυτροπικού και του πολυμεσικού χαρακτήρα της, συνδύασε δυνατότητες τις οποίες διέθεταν ξεχωριστά διαφορετικά τεχνολογικά μέσα σε παλαιότερες περιόδους (οπτικά, ηχητικά, γλωσσικά, εικονικά μηνύματα και πηγές), το ίδιο συμβαίνει και με την τεχνητή νοημοσύνη στη σύγχρονη εποχή, καθώς στις εφαρμογές της ενσωματώνονται στοιχεία και δυνατότητες που υπάρχουν σε ξεχωριστούς ψηφιακούς πόρους και υλοποιούνται με διαφορετικούς τρόπους (π.χ. ο ελεγκτής ορθογραφικών σφαλμάτων στον κειμενικό επεξεργαστή). Τέλος, οι εφαρμογές της τεχνητής νοημοσύνης δεν έχουν τη δυνατότητα να εισφέρουν κάτι εντελώς διαφορετικό, το οποίο αδυνατεί να πράξει ο ανθρώπινος παράγοντας, παρά μόνο να υλοποιήσουν συγκεκριμένες ενέργειες σε μεγαλύτερη ταχύτητα και με μεγαλύτερη αντοχή σε σχέση με τον άνθρωπο.

Αντιπαραβολή των πλεονεκτημάτων της ΤΝ και των άλλων ΨΤ			
Τεχνητή νοημοσύνη (ChatGPT)	Ψηφιακές τεχνολογίες		Ανθρώπινος παράγοντας
	Διαδίκτυο / διαδικτυακές ιστοσελίδες	Επεξεργαστής κειμένου	
Παροχή πληροφοριών	Παροχή πληροφοριών		Παροχή πληροφοριών
Επίλυση αποριών	Επίλυση αποριών		Επίλυση αποριών
Ανατροφοδότηση (σύγχρονη)	Ανατροφοδότηση (ασύγχρονη)		Ανατροφοδότηση (ασύγχρονη)
Διόρθωση λαθών (σύγχρονη)	Διόρθωση λαθών (κυρίως ασύγχρονη)	Διόρθωση λαθών (σύγχρονη)	Διόρθωση λαθών (σύγχρονη)
Συνομιλία (σύγχρονη)	Συνομιλία (σύγχρονη / ασύγχρονη)		Συνομιλία (σύγχρονη)

Πίνακας 6: Ψηφιακές Τεχνολογίες και Τεχνητή Νοημοσύνη

3.2. Τεχνητή Νοημοσύνη και γλωσσο-εκπαιδευτικές περίοδοι

Όπως αναλύθηκε στα πιο πάνω κεφάλαια και ενότητες, η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών στη γλωσσική διδασκαλία συνέπεσε σε μεγάλο βαθμό με την εκπαιδευτική περίοδο της ανασυγκρότησης και, κυρίως, του παιδαγωγικού προσοδευτισμού και του νέου πραγματισμού. Επομένως, όπως προαναφέρθηκε στα δύο πρώτα κεφάλαια του παρόντος άρθρου, η αξιοποίηση των ψηφιακών εργαλείων και τεχνολογιών στη διδασκαλία της πρώτης / πρότυπης γλώσσας πραγματοποιήθηκε στο μεθοδολογικό πλαίσιο των επικοινωνιακών προσεγγίσεων (communicative approaches), των διαδικασιών εξατομίκευσης της διδασκαλίας (mixed-classes teaching) και των παιδαγωγικών πρακτικών των πολυγραμματισμών (multi-literacies practices): της τοποθετημένης πρακτικής (situated practice), της ανοιχτής διδασκαλίας (overt instruction), της κριτικής πλαισίωσης (critical framing) και της μετασχηματισμένης πρακτικής (transformative practice).

Ωστόσο, η αξιοποίηση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης δεν φαίνεται μη μπορεί να συνδυαστεί με τις προαναφερθείσες μεθοδολογικές προσεγγίσεις ή να συμβάλλει σε κατάργηση κάποιων από αυτές και σε εμφάνιση νέων (Πίνακας 7). Επομένως, ενώ δεν υφίσταται καμία αμφιβολία ότι η ανθρωπότητα ζει και εξελίσσεται στους τρέχοντες χρόνους στην εποχή της τεχνητής νοημοσύνης, θα υπήρχε σοβαρή αμφιβολία αν ισχυριζόταν κάποιος ότι έχει ανατείλει νέα εκπαιδευτική περίοδος, τουλάχιστον όσον αφορά την ελληνική γλωσσική εκπαίδευση.

Γλωσσο-διδασκτικές μεθοδολογικές πρακτικές και τεχνητή νοημοσύνη	
Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και διδακτικές επιδιώξεις	Εφαρμογές τεχνητής νοημοσύνης
Επικοινωνιακές προσεγγίσεις	Καλλιέργεια / ενδυνάμωση παραγωγικών, προσληπτικών και συνομιλιακών δεξιοτήτων και στρατηγικών
Πολυγραμματισμοί	Διδασκαλία και εξάσκηση στη χρήση των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης
	Κριτική επεξεργασία των πληροφοριών του ChatGPT μέσω αντιπαραβολικού ελέγχου τους με άλλες πηγές
	Αξιοποίηση των εφαρμογών της TN σε σχολιασμό και επεξεργασία κειμένων
Μαθησιακή αυτονομία	Χρήση των εφαρμογών της TN ως εξειδικευμένου / κριτικού φίλου

Πίνακας 7: Τεχνητή νοημοσύνη και εκπαιδευτικές περίοδοι

4. Συμπεράσματα

Στο κείμενο αυτό έγινε απόπειρα, αφενός, να αναδειχθούν οι πολύπλευρες προοπτικές αξιοποίησης των εφαρμογών της τεχνητής νοημοσύνης στη γλωσσική διδασκαλία και, αφετέρου, να διερευνηθεί η βασιμότητα της, υπέρμετρης πολλές φορές αισιοδοξίας, για ανατολή μίας νέας εκπαιδευτικής περιόδου ή ακόμη και ενός «χρυσού αιώνα της εκπαίδευσης». Πέρα από τα αναμφισβήτητα πλεονεκτήματα των εφαρμογών της τεχνητής

νοημοσύνης ως προς την ανανέωση και την ενίσχυση της γλωσσικής διδασκαλίας και την ενδυνάμωση της γλωσσικής και της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών, από τα μέχρι σήμερα δεδομένα διαφαίνεται ότι ο ρόλος βασικών γλωσσο-εκπαιδευτικών πυλώνων, όπως ο φιλόλογος, δεν είναι δυνατό να ακυρωθούν εύκολα, όπως, άλλωστε, και οι ίδιοι οι μαθητές πιστεύουν (Liu, 2024). Η ανάπτυξη και διάδοση της τεχνητής νοημοσύνης αποτελεί έναν νέο μεγάλο και ισχυρό κρίκο στην αλυσίδα της ψηφιακής επανάστασης και αναμένεται η εξέλιξη και η περαιτέρω αναδιαμόρφωση και επικαιροποίηση των εφαρμογών της, ώστε να επαναξιολογηθεί και να επανεκτιμηθεί με μεγαλύτερη ασφάλεια η επίδρασή της τόσο στο επικοινωνιακό όσο και στο διδακτικό πλαίσιο.

Βιβλιογραφία

- Barrios-Beltran, D. (2024). Enriching the teaching-learning experience by using AI tools in L2 classrooms. In F. Pan (Eds.), *AI Language Teaching, Learning, and Assessment*, pp. 61-77. IGI Global.
- Γαβριηλίδου, Ζ. (2024). *Διδάσκοντας και Μαθαίνοντας Γλώσσα με το ChatGPT*. Αθήνα: Κριτική.
- Δημητρούλια, Τ, Γούτσος, Δ. & Φραγκάκη. Γ. (2023). *Εισαγωγή στις Ψηφιακές Ανθρωπιστικές Επιστήμες*. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Finney, D. (2002). The ELT Curriculum: A flexible model for a changing world. In J. Richards & W. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Practice*, pp. 69-79. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kern, R. (2024). Technology and language learning. In L. Wei, Z. Hua, & J. Simpson (Eds.), *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*, pp. 625-637. New York: Routledge.
- Liu, W. (2024). The integration of ChatGPT in language education: exploring contexts, assessing impacts and unpacking implications. In F. Pan (Eds.), *AI Language Teaching, Learning, and Assessment*, pp. 1-21. IGI Global.
- Μπέλλα, Σ. (2015). *Πραγματολογία. Από τη Γλωσσική Επικοινωνία στη Γλωσσική Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Portner, P. (2006). Meaning. In R. Fasold & J. Connor-Linton (eds.), *Introduction to Language and Linguistics*, pp. 137-168. Cambridge: Cambridge University Press.
- Singha, S., Singha, R. & Jasmine, E., D. (2024). Enhancing language teaching materials through AI: opportunities and challenges. In F. Pan (Eds.), *AI Language Teaching, Learning, and Assessment* (pp. 22-42). IGI Global.