

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009 • Νυμφαίο Φλώρινας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία
της Ελληνικής Γλώσσας
(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΝΥΜΦΑΙΟ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
4, 5 και 6 Σεπτεμβρίου 2009

ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος:

Τομπαΐδης Δημήτριος
Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μέλη:

Δαμανάκης Μιχάλης, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Ιορδανίδου Άννα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πάτρας
Καλλογήρου Τζίνα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Καμαρούδης Σταύρος, επίκ. καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Καψάλης Γεώργιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Κουτσογιάννης Δημήτρης, επίκ. καθηγητής Φιλοσοφικής,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Ματσαγγούρας Ηλίας, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Μήτσος Ναπολέων, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Μπερελής Πέτρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
Νάκας Αθανάσιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Ντίνας Κώστας, αν. καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Παπαδογιαννάκης Νικόλαος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σουλιώτης Μίμης, καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τσιάκαλης Γιώργος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, επίκ. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου
Χατζησαββίδης Σωφρόνης, καθηγητής ΤΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος

Κώστας Δ. Ντίνας

Γραμματέας

Άννα Βακάλη

Ταμίας

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Μέλη

Αναστασία Στάμου
Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος

Γραμματεία

Έφη Γώτη
Ευδοξία Τραϊανού
Δημήτρης Χασανίδης
Ελένη Παπαϊωάννου
Στεφανία Τσακίροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή "Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)", βλ. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika> ημερομηνία πρόσβασης ηη/μμ/εε

Παρασκευή, 4 Σεπτεμβρίου 2009

16.00-17.30 Εγγραφές

Ώρα

Αίθουσα 3**Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη/ξένη**Θεματική: **Καταγραφή δεδομένων/Αναλυτικά Προγράμματα**Προεδρείο: **Α. Ιορδανίδου Σ. Καμαρούδης**

17.30-17.50 *Η Μάθηση και η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας ως μητρικής ή ξένης στην FYROM*
Α. Ήργης, Ο. Μακρή

17.50-18.10 *Διδάσκοντας ελληνικά στο Γαλλικό Σχολείο Θεσσαλονίκης*
Γ. Καρασαββίδου, Σ. Καμαρούδης

18.10-18.30 *Η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης στην Ελλάδα*
Ν. Ρουμπής, Α. Καραδημητρίου

18.30-18.50 *Εκπαίδευση Ελληνοπαίδων του εξωτερικού: μια ουτοπία με θεσμικά αίτια; Η περίπτωση της εκπαιδευτικής περιφέρειας BENELUX*
Α. Διαλεκτόπουλος

18.50-19.10 Διάλειμμα - Καφές

Προεδρείο: **Μ. Δαμανάκης - Π. Μπερελής**

19.10-19.30 *Γλωσσική διατήρηση/μετακίνηση στην δεύτερη γενιά Αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα: Κοινωνική ενσωμάτωση και κινητικότητα*
Δ. Μιχαήλ, Α. Κέσκο

19.30-19.50 *Σχεδιασμός αναλυτικών προγραμμάτων διδασκαλίας ελληνικής ως ξένης με βάση το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες. Γενικά κριτήρια σχεδιασμού*
Μ. Καρακοιτσίδου

19.50-20.10 *Προγράμματα Σπουδών και προώθηση της συνέχειας στην Εκπαίδευση. Το παράδειγμα της Νεοελληνικής Γλώσσας*
Ε. Δανιηλίδου, Ι. Βόρβη

20.10-20.30 *Το γλωσσικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών στην ελληνική και τη γαλλική πρωτοβάθμια εκπαίδευση*
Α. Σακελλαρίου, Σ. Καμαρούδης, Ι. Tambrun

20.30-20.50 *Η ελληνική γλώσσα στη Νοτιοανατολική Ευρώπη. Η Προοπτική των Εστιών Πολιτισμού του Ιδρύματος Ελληνικού Πολιτισμού στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης*
Ο. Μακρή, Α. Ήργης

21.10-21.30 Συζήτηση

Δείπνο

Διδάσκοντας ελληνικά στο Γαλλικό Σχολείο Θεσσαλονίκης

Σταύρος Καμαρούδης

Επίκουρος καθηγητής ελληνικής γλώσσας και διδακτικής στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης-Φλώρινα)

Γεωργία Καρασαββίδου

Πτυχιούχος Γαλλικής γλώσσας και φιλολογίας (ΑΠΘ), κάτοχος Master 1 (Université de Rouen), μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Δ.Π.Μ.Σ. (ΑΠΘ- Université du Maine) με τίτλο: «Διδακτικές πολυγλωσσίας και γλωσσικές εκπαιδευτικές πολιτικές»

Résumé

Il est connu que l'Ecole de la Mission Laïque Française fonctionne dans l'Institut Français de Thessalonique où elle est accueillie depuis les années 60. Le pluriculturel constitue sa caractéristique principale vu que les 88 élèves qui la fréquentent, de l'école maternelle à la 5^e du primaire, sont originaires de pays européens ou d'autres et ils ont en principe une double nationalité. En plus, il y a encore 22 collégiens et lycéens qui reçoivent un enseignement à distance par le biais des services du CNED. L'enseignement des matières scolaires se fait :

- en français, selon le programme d'études français,
- en grec, d'après le programme d'études de l'Institut Pédagogique.

Dans notre intervention, on mettra l'accent sur l'Ecole Primaire et particulièrement sur "la classe d'accueil", dans laquelle on intègre les enfants qui sont récemment venus de l'étranger et qui, pour de différentes raisons, présentent des déficiences linguistiques ou des faiblesses en langue grecque. Dans ce cas, l'enseignant est appelé de :

1. Faciliter l'insertion socio-linguistique des élèves aussi bien que l'adaptation à leur nouvel environnement, basé sur des éléments linguistiques et culturels communs, tout en conservant leur intérêt intact.
2. Surmonter les obstacles qui ne promeuvent pas l'unité ni la coexistence interculturelle des élèves, tels que :
 - L'existence de plusieurs niveaux linguistiques et de différents âges, d'où le besoin d'un enseignement individualisé.
 - L'ethnocentrisme éventuel et les stéréotypes culturels.

Pour atteindre les objectifs ci-dessus, on considère nécessaires la création d'un matériel didactique alternatif et le choix des activités concrètes dont certaines on présentera au colloque.

1. Εισαγωγικά

Θα σκιαγραφήσουμε αρχικά το προφίλ και τις ιδιαιτερότητες της πολυπολιτισμικής τάξης- συγκεκριμένα του τμήματος «υποδοχής» γαλλόφωνων μαθητών- στο Γαλλικό Σχολείο Θεσσαλονίκης, παρουσιάζοντας ταυτόχρονα ένα γενικό πλαίσιο αρχών που διέπουν τη διδασκαλία του ξενόγλωσσου μαθήματος σε παιδιά από έξι έως έντεκα ετών. Στη συνέχεια, θα επικεντρωθούμε σε κάποια δεδομένα που αποτελούν εμπόδιο στην ενότητα και τη διαπολιτισμική συνύπαρξη των μαθητών, καθώς και σε κάποιες ενδεικτικές δραστηριότητες που μπορούν να βοηθήσουν στην άρση των εμποδίων αυτών.

Κάθε αρχή είναι δύσκολη! Καθώς όμως ο εκπαιδευτικός ξεκινάει το μάθημα σε μια τάξη με συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες -όπως θα δούμε- μπορεί να βασιστεί σε κοινά στοιχεία της γλώσσας «στόχου»- που στην προκειμένη περίπτωση είναι η ελληνική- με τις γλώσσες και τους πολιτισμούς των μαθητών του, διευκολύνοντας έτσι την προσαρμογή τους. Παρουσιάζουμε σχετικά παραδείγματα. Στόχος μας, η κατάθεση αυτής της εμπειρίας να αποτελέσει πηγή έμπνευσης και προβληματισμού για κάθε εκπαιδευτικό που βιώνει την εμπειρία της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε μια πολυπολιτισμική τάξη.

2. Το προφίλ της πολυπολιτισμικής τάξης στο Γαλλικό σχολείο της Θεσσαλονίκης

2.1. Σύντομη παρουσίαση του Γαλλικού σχολείου Θεσσαλονίκης¹

¹. Στο εξής: Γ.Σ.Θ.

Όπως ίσως είναι γνωστό, στο Γαλλικό Ινστιτούτο Θεσσαλονίκης στεγάζεται και λειτουργεί εδώ και πολλές δεκαετίες το Σχολείο της Γαλλικής Λαϊκής Αποστολής . Εγκαινιάστηκε το 1965 και είναι μέλος του δικτύου των ξένων σχολών της Γαλλικής Λαϊκής Αποστολής και συμβεβλημένο με το Γραφείο για τη Γαλλική Εκπαίδευση στο Εξωτερικό του Υπουργείου Εξωτερικών της Γαλλίας. Βασική αρχή του ιδρυτή της Mission Laïque, Pierre Deschamps, το 1902, ήταν πως η διάδοση της γαλλικής γλώσσας στο εξωτερικό όφειλε να έχει ως αφετηρία τον διάλογο ανάμεσα στις κουλτούρες, σε ένα πλαίσιο συνύπαρξης και αμοιβαιότητας και όχι κυριαρχίας και αφομοίωσης.²

Εκατό χρόνια μετά, η θεώρηση αυτή του Deschamps είναι πιο επίκαιρη από ποτέ, καθώς το κύριο χαρακτηριστικό του Γ.Σ.Θ. είναι η πολυπολιτισμικότητα : Σήμερα φοιτούν σ' αυτό 88 μαθητές από το νηπιαγωγείο ως την Πέμπτη Δημοτικού που προέρχονται από άλλες- ευρωπαϊκές ή μη- χώρες και είναι, ως επί το πλείστον, διπλής υπηκοότητας. Εξάλλου, στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, φοιτούν ακόμη 22 μαθητές για τους οποίους η διδασκαλία γίνεται από απόσταση μέσω των Υπηρεσιών του CNED³

Η διδασκαλία των σχολικών μαθημάτων γίνεται ταυτόχρονα:

- στη γαλλική γλώσσα, με βάση το γαλλικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.
- στην ελληνική γλώσσα, με βάση το πρόγραμμα σπουδών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

². *Salonique, ça va?*, Ένας αιώνας, ένα σχολείο, μια αποστολή, 2006, Συλλεκτική έκδοση του Γαλλικού Ινστιτούτου Θεσσαλονίκης και του Μουσείου Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης, σ.18

³. C.N.E.D: Centre d'enseignement à distance (Εθνικό κέντρο εκπαίδευσης από απόσταση)

2.2. Οι μαθητές

Στην ανακοίνωσή μας θα επικεντρωθούμε στο Δημοτικό Σχολείο και συγκεκριμένα στην τάξη «υποδοχής», στην οποία εντάσσονται τα παιδιά που ήρθαν πρόσφατα από το εξωτερικό και, για διάφορους λόγους, έχουν γλωσσικές ελλείψεις ή αδυναμίες στα νέα ελληνικά. Πιο συγκεκριμένα:

Τα παιδιά αυτά προέρχονται κυρίως από οικογένειες συχνά μετακινούμενες, συνήθως για εργασιακούς λόγους (οικογένειες διπλωματών ή υπαλλήλων γαλλικών και πολυεθνικών εταιριών).

Χώρες προέλευσης:

- Μητροπολιτική Γαλλία και Γαλλικές υπερπόντιες κτήσεις (DOM-TOM).
- Άλλες χώρες (Βέλγιο, Ελβετία, Καναδάς, Νιγηρία, κ.τ.λ.), συνήθως γαλλόφωνες.

Στην τάξη αυτή υπάρχουν παιδιά:

- που έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με την ελληνική γλώσσα (στην περίπτωση αυτή διδάσκεται ως ξένη γλώσσα).
- που είναι δίγλωσσα, με πιο ανεπτυγμένη συνήθως τη γνώση της γαλλικής γλώσσας⁴ (στην περίπτωση αυτή η ελληνική διδάσκεται ως δεύτερη γλώσσα)⁵.

Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για παιδιά:

⁴. Σύμφωνα με τον Ιταλό καθηγητή Renzo Titone στο *Bilinguisme Précoce* (1972) Bruxelles: Ch.Dessart, στην πραγματικότητα δεν υπάρχει ισογλωσσία (equilinguism). Βλ. και Καμαρούδης Στ., Tambrun-Καμαρούδη Ι. 2003. Δύο γλώσσες για όλους. Στο Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Διδάσκοντας γλώσσα και μαθηματικά σε παιδιά μειονοτήτων. ΑΠΘ-ΠΤΔΕ, Θεσσαλονίκη: 2003, Εκδόσεις Παρατηρητής.

⁵. Επειδή στην περίπτωση του Γ.Σ.Θ. συνήθως ο πατέρας είναι Έλληνας, ο Σ.Καμαρούδης την ονομάζει «πατρική γλώσσα». Βλ. Καμαρούδης, Σ., Tambrun –Καμαρούδη, Ι. 2001. Σε αναζήτηση της χαμένης «πατρικής» γλώσσας. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά του 3^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου, Η Ελληνική*

- Ο που, αν και κατανοούν τη γλώσσα, έχουν κάποια προβλήματα στη γραπτή και προφορική έκφραση.
- Ο που έχουν απλά κάποια γλωσσικά «κενά» και δεν μπορούν να ακολουθήσουν μαθησιακά την «κανονική» τάξη των νέων ελληνικών.
- Ο που δεν ξέρουν να διαβάζουν ούτε στη μητρική τους γλώσσα λόγω του νεαρού της ηλικίας τους καθώς και πολλές άλλες ιδιαίτερες περιπτώσεις.

Η ιδιαιτερότητα μιας τέτοιας πολυπολιτισμικής τάξης - εκτός από το γεγονός ότι αποτελείται από παιδιά που προέρχονται από διαφορετικές χώρες και, όπως είδαμε παραπάνω, με τελείως διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες- είναι ότι έχει μια κοινή γλώσσα επικοινωνίας που στην προκειμένη περίπτωση είναι η γαλλική.

Τα παιδιά αυτά- ηλικίας από 6 έως 11 ετών- ζουν και κινούνται στην Ελλάδα, προσπαθώντας να προσαρμοστούν στη νέα πραγματικότητα. Η ανάγκη λοιπόν για κοινωνική και γλωσσική ένταξη είναι επιτακτική

2.3. Το διδακτικό υλικό

Η βασική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ο « Αστερίας» της Ευαγγελίας Γεωργαντζή (Βιβλίο μαθητή και γραπτές ασκήσεις- εκδόσεις Neohel). Εντούτοις, ο εκπαιδευτικός που καλείται να αναλάβει μια τέτοια τάξη, θα πρέπει να γνωρίζει πως, καμία μέθοδος δεν μπορεί να προβλέψει και να καλύψει τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή. Η αναγκαιότητα διαμόρφωσης εναλλακτικού διδακτικού υλικού λόγω των πολλών επιπέδων, των διαφορετικών ηλικιών και αναγκών, είναι επιτακτική και

αναπόφευκτη. Η εξατομικευμένη διδασκαλία⁶ προϋποθέτει διδακτική ευελιξία και λήψη αποφάσεων και πρωτοβουλιών, με στόχο πάντοτε την πιο εύκολη αλλά και σύντομη χρονικά προσαρμογή του νέου μαθητή.

Επιπλέον, η τετραετής εμπειρία στο Γαλλικό σχολείο (2002-2006), έδειξε ότι κατά την επιλογή και δημιουργία του εναλλακτικού διδακτικού υλικού, βοηθά ιδιαίτερα η γνώση της δομής της μητρικής γλώσσας του μαθητή. Έτσι για παράδειγμα, η γνώση των χρόνων της οριστικής της γαλλικής γλώσσας και των αντιστοιχιών που αυτοί έχουν στην ελληνική, διευκολύνει την κατανόησή τους. Παρόμοια, οι διαφορές που έχουν οι δύο γλώσσες όσον αφορά στη λογική των κτητικών επιθέτων (στην ελληνική συμφωνούν σε γένος και αριθμό με τον κτήτορα και στη γαλλική με το κτήμα), εντοπίζονται εκ των προτέρων από τον εκπαιδευτικό. Κατά συνέπεια προλαμβάνει και αναστέλλει τις δυσκολίες που πιθανόν να συναντήσει ο μαθητής κατά την παρουσίαση του συγκεκριμένου γραμματικού φαινομένου.

Το υλικό αυτό είναι καλό να προσφέρεται δομημένο και οργανωμένο σε θεματικές ενότητες. Σύμφωνα εξάλλου με τη θεωρία της *μορφολογικής ψυχολογίας*⁷, η ψυχή του ανθρώπου δε συγκρατεί στοιχεία που της δίνονται με άτακτο τρόπο, ενώ κατανοεί και αφομοιώνει τα μορφωτικά αγαθά που της προσφέρονται οργανωμένα, στη βάση ενός ενιαίου συνόλου.

⁶. Εξατομικευμένη διδασκαλία: Η ανάγκη προσαρμογής της διδασκαλίας στην ιδιαίτερη ψυχοπνευματική ωριμότητα κάθε μαθητή και στον ιδιαίτερο ρυθμό εργασίας του. (Βλ. Διαμαντόπουλος, Π. 1995. *Βασικά θέματα σχολικής παιδαγωγικής και μεθοδολογίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση, σ. 156)

⁷. Διαμαντόπουλος Π., 1995. ό.π., σ. 166

Τέλος, επειδή πρόκειται για μικρά παιδιά, τα χαρούμενα χρώματα και τα κινούμενα σχέδια πάνω στα φύλλα εργασιών τους, προδιαθέτουν ευχάριστα και διευκολύνουν τη μαθησιακή διαδικασία .

2.4. Οι διδακτικές ώρες

Στην περίπτωση του Γ.Σ.Θ, το μάθημα γινόταν τρεις φορές την εβδομάδα, από μία ολόκληρη ώρα (60 λεπτών). Για τον λόγο αυτό η αξιοποίηση του χρόνου με τον καλύτερο δυνατό τρόπο ήταν απαραίτητη. Είναι γνωστό πως, ο διαχωρισμός της ύλης από την αρχή της χρονιάς και ο υπολογισμός των διδακτικών ωρών, βοηθά στην αντικειμενικότερη διατύπωση των εκάστοτε διδακτικών στόχων. Όταν όμως πρόκειται για μάθημα που λαμβάνει χώρα ταυτόχρονα σε πολλά γλωσσικά επίπεδα, ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει προετοιμαστεί κατάλληλα και να έχει υπολογίσει τον χρόνο του σωστά. Πιο συγκεκριμένα, το χρονικό διάστημα που θα χρειαστεί για την παράδοση του μαθήματος σε κάποιον μαθητή, θα πρέπει να είναι ίσο με αυτό που θα χρειαστούν οι υπόλοιποι μαθητές της τάξης, για να τελειώσουν τις δικές τους ασκήσεις. Είναι ευνόητο λοιπόν, ότι αυτό προϋποθέτει πολλές ώρες προετοιμασίας από την πλευρά του εκπαιδευτικού και λεπτομερή σχεδιασμό του γλωσσικού μαθήματος.

2.5. Γενικό πλαίσιο αρχών

Δύο είναι τα γενικά χαρακτηριστικά της τάξης «υποδοχής» ή «ένταξης» στο Γ.Σ.Θ. Πρόκειται για διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας:

- Σε παιδιά ηλικίας 6-11 ετών
- Σε παιδιά διαφόρων εθνικοτήτων.

Θεωρούμε σημαντικό- και εφόσον κάποιες από τις ιδιαιτερότητες της διαπολιτισμικής διδασκαλίας αναλύονται παρακάτω- να αναφέρουμε στο κεφάλαιο αυτό επιγραμματικά, καθώς είναι ίσως ήδη γνωστές, κάποιες βασικές αρχές που διέπουν τη διδασκαλία του ξενόγλωσσου μαθήματος σε παιδιά ηλικίας 6-11 ετών, τις οποίες είναι καλό να έχει υπόψη του ο εκπαιδευτικός:

Η παιγνιώδης και εναλλακτική μορφή διδασκαλίας είναι απαραίτητη. Το πόσο σημαντική είναι η παιγνιώδης και εναλλακτική μορφή διδασκαλίας είναι γνωστό. Πρακτικές όπως θεατρικές τεχνικές, μαριονέτες, τραγούδια, ζωγραφική, αινίγματα,

παιχνίδια ρόλων (jeux de rôles), όχι μόνο ενισχύουν τα κίνητρα εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας αλλά και θεωρούνται ως ο μόνος τρόπος αφομοίωσής της. Τα τραγούδια και τα παιχνίδια αγγίζουν συναισθηματικά τους μαθητές και οι ιστορίες διευκολύνουν τη μαθησιακή διαδικασία. Ο Henri Wallon⁸ τα ονομάζει «παιχνίδια αφομοίωσης» (Jeux d'acquisition). Επιπλέον προτέρημα όλων των παραπάνω, θεωρείται η χρήση αυθεντικών κειμένων. Ας σημειωθεί πάντως ότι ο εκπαιδευτικός στην περίπτωση αυτή, θα πρέπει να κάνει μνεία του κοινωνικού τους πλαισίου.

Προϋπόθεση κατανόησης κάποιου γλωσσικού φαινομένου στην ξένη γλώσσα, είναι να έχει προηγηθεί η αφομοίωσή του στη μητρική. Σύμφωνα με την Charmian O'Neil⁹ δεν πρέπει να πιέζουμε το παιδί να μάθει σε μια ξένη γλώσσα αυτό που δε γνωρίζει ακόμη στη μητρική του. Γι'αυτό είναι σημαντικό να ξέρουμε τι ακριβώς γνωρίζει ο μαθητής και να μη βγάζουμε αυθαίρετα συμπεράσματα σχετικά με το τι θα έπρεπε ή δε θα έπρεπε να γνωρίζει ο μαθητής με βάση την ηλικία του.

⁸. Modard, D. 2004. *Enseignement précoce du FLE*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication, 2^{ème} chap. : L'enseignement/apprentissage précoce d'une langue étrangère, σ. 42

⁹. Modard, D. 2004. *Enseignement précoce du FLE*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication, 3^{ème} chap. : interculturel et enseignement précoce du FLE, σ. 69. Βλ. και O'Neil, C.1993. *Les enfants et l'enseignement des langues vivantes étrangères*, Paris : Credif/Hatier, coll. Langues étrangères et apprentissages des langues, σ. 195

Χρειάζεται χρόνος για να αφομοιωθεί η γνώση. Σύμφωνα με την H. Trocme-Fabré¹⁰ αυτό που χρειάζεται πραγματικά ο εγκέφαλος ενός παιδιού είναι χρόνος για να κατανοήσει κάτι τόσο καλά, ώστε να μπορέσει να το εκδηλώσει και να το εκφράσει. Οι γνώσεις δεν αφομοιώνονται από τη μία στιγμή στην άλλη. Ας μην ξεχνούμε πως πρόκειται για μαθητές 7-11 ετών, ηλικία κατά τη διάρκεια της οποίας το παιδί «χτίζει» παράλληλα τη μητρική του γλώσσα.

3. Οι δυσκολίες και τα εμπόδια που συναντά ο εκπαιδευτικός σε μια πολυπολιτισμική τάξη

Σε μια πολυπολιτισμική τάξη, είναι σημαντικό να δημιουργηθούν ανάμεσα στους μαθητές σύνδεσμοι και σχέσεις. Να αποτελέσει δηλαδή η τάξη το κατάλληλο πεδίο για διαπολιτισμικές ανταλλαγές. Μέρимνα του εκπαιδευτικού, είναι να μην βρεθούν τα παιδιά σε αντιπαράθεση, αλλά σε δυναμική αλληλεπίδραση. Στην προσπάθεια όμως αυτή είναι δυνατό να συναντήσει κάποια εμπόδια, όπως:

3.1. Τα πολιτιστικά και γλωσσικά στερεότυπα

Ο Γιώργος Νικολάου στο βιβλίο του *Διαπολιτισμική Διδακτική*, δίνει τον ορισμό των στερεοτύπων, διευκρινίζοντας παράλληλα τη σχέση που έχουν με τις προκαταλήψεις:

¹⁰.Modard, D. 2004. *Enseignement précoce du FLE*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication, 2^{ème} chap. : L'enseignement/apprentissage précoce d'une langue étrangère, σ. 52. Βλ. και Trocmé-Fabre, H. 1991. « *j'apprends, donc je suis.. Enretien avec Hélène Trocmé- Fabre*», *Le Français dans le Monde*, numéro spécial août-septembre 1991, consacré au thème « Enseignements/apprentissages précoces des langues », Paris : Hachette

«Τα στερεότυπα είναι υπεργενικευμένες, αξιολογικές, υπερβολικές και οπωσδήποτε αθέμιτες σκέψεις (απόψεις) για κάποιον άλλο, ως μέλος μιας συγκεκριμένης κατηγορίας (π.χ. δάσκαλοι, γιατροί, ασιάτες κτλ). Η προκατάληψη, είναι η στάση απέναντι στον Άλλο, η οποία συχνά τροφοδοτείται από τη στερεοτυπική άποψη. Ενώ το στερεότυπο είναι η απεικόνιση του Άλλου, με την προκατάληψη εκφράζεται η ετοιμότητα για θετική ή αρνητική στάση έναντι του Άλλου».¹¹

Είναι ευνόητο ότι μας απασχολεί κυρίως η αρνητική στάση έναντι του Άλλου. Έτσι για παράδειγμα, σε εκφράσεις όπως: «μου φαίνονται κινέζικα»/ «*it sounds greek to me*»/ «*c'est du chinois*», διαφαίνονται αρνητικά γλωσσικά στερεότυπα. Αντίστοιχα, σε εκφράσεις όπως: «Οι Γάλλοι είναι σνομπ», «Οι Έλληνες είναι νευρικοί τύποι», διαφαίνονται αρνητικά πολιτιστικά στερεότυπα.

Ο André Reboullet¹² εξηγώντας την ύπαρξη τους, ξεκινάει με το σκεπτικό ότι, απ'όποιο μέρος της γης κι αν έρχεται ένας μαθητής, δεν είναι ποτέ τελείως αρχάριος σε μια ξένη γλώσσα και κουλτούρα, για τους παρακάτω λόγους:

α. Πάντα υπάρχουν αδιαμφισβήτητα κοινά στοιχεία ανάμεσα στα μέλη της ανθρώπινης κοινωνίας. Οι άνθρωποι συμμετέχουν ενεργά σε έναν «οικουμενικό πολιτισμό» (*civilisation universelle*), σε μια σειρά από «οικουμενικά πολιτισμικά στοιχεία» (*universaux culturels*).

β. Διότι έλαβε κάποιες πληροφορίες σχετικά με την συγκεκριμένη γλώσσα και κουλτούρα είτε κατά τη διάρκεια των σπουδών του (ιστορικά, γεωγραφικά στοιχεία), είτε μέσω των ΜΜΕ.

¹¹. Νικολάου, Γ. 2005. *Διαπολιτισμική Διδακτική*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 241

¹². Reboullet, A. 1973. *L'enseignement de la civilisation française*, Paris, Hachette, σ. 46

Είναι σημαντικό λοιπόν, πριν ξεκινήσει το μάθημα, να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να καταλάβει πως αντιλαμβάνεται ο μαθητής την ελληνική κουλτούρα και γλώσσα και να προσπαθήσει να βρει- σε συνεργασία με τους μαθητές του- τις πηγές αυτών των στερεοτύπων.

Ας μην ξεχνούμε όμως, πως κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, η ουσιαστική γνωριμία των παιδιών μεταξύ τους είναι αυτή που θα άρει κάθε στερεότυπο και κάθε προκατάληψη.

3.2. Ο εθνοκεντρισμός

Ο Γ. Νικολάου τονίζει, πως *«όπως υπάρχουν στερεότυπα για τον πολιτισμό των άλλων, υπάρχουν και εθνικά στερεότυπα που είναι συνήθως εθνοκεντρικού χαρακτήρα»*. Διευκρινίζει πάντως πως, *«Η διαπολιτισμική πορεία δεν επιχειρεί να “αγιοποιήσει” τον διαφορετικό «Άλλο», δε δέχεται όμως και την- a priori- απόρριψη ή δαιμονοποίησή του»*.¹³

Ο εθνοκεντρισμός αποτελεί βασικό εμπόδιο στη διαπολιτισμική αλληλεπίδραση των μαθητών και, όσο και αν φαίνεται παράξενο, είναι εμφανής ακόμη και σε παιδιά δημοτικού. Είναι καλό λοιπόν, οποιαδήποτε σημάδια του να εντοπίζονται από τον εκπαιδευτικό πριν από την έναρξη του μαθήματος. Θα πρέπει να γίνει ξεκάθαρο στον κάθε μαθητή ότι η αναγνώριση των αξιών του άλλου δεν σημαίνει άρνηση των δικών του αξιών.

3.3. Η έλλειψη ενότητας της τάξης

¹³. Νικολάου, Γ. 2005. ό.π., σ. 242

Η εξατομικευμένη διδασκαλία όπως είδαμε παραπάνω είναι αναγκαία και αναπόφευκτη. Εντούτοις, κάποιες φορές η αναγκαιότητα αυτή «διασπά» την ενότητα της τάξης και διαχωρίζει τους μαθητές σε άτυπα επίπεδα. Είναι όμως σημαντικό, για ευνόητους λόγους, να κρατήσει η διαδικασία της μάθησης τον ατομικό της χαρακτήρα χωρίς να χαθεί η ενότητα της τάξης, χωρίς δηλαδή να δημιουργηθούν αντιζηλίες και στείρες αντιπαραθέσεις.

Παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικές δραστηριότητες που βοηθούν τον εκπαιδευτικό, να εντοπίσει, και κατ'επέκταση, να υπερνικήσει τα περισσότερα από τα παραπάνω εμπόδια.

4. Ενδεικτικές δραστηριότητες που προάγουν την ενότητα και τη διαπολιτισμική συνύπαρξη των μαθητών

4.1. Πρώτη δραστηριότητα

Στόχος: η ταυτοποίηση των πολιτιστικών στερεοτύπων που τυχόν υπάρχουν.

Πρώτη επιλογή.¹⁴

- «Να γράψετε πέντε λέξεις που σας έρχονται στο μυαλό όταν σας δοθούν οι λέξεις: Ελλάδα, Έλληνες» (συνώνυμα, γενικές εντυπώσεις – θετικές και αρνητικές). Ή ακόμη:
- «Να γράψετε τα ονόματα πέντε διάσημων Ελλήνων».

¹⁴. Liziard, S. 2003. *Démarches pour une approche civilisationnelle en FLE*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication, 4^{ème} chap. : les activités d'éveil. σ. 57.
,Βλ.και Beacco, J.C et Lieutaud ,S. 1985.*Tours de France*, Paris : Hachette. σσ. 5-6

Οι μαθητές προσπαθούν να απαντήσουν- σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό- στις παρακάτω ερωτήσεις:

- Τι κυριαρχεί; Θετική ή αρνητική στάση;
- Για ποιο λόγο πιστεύουν ότι ήρθαν πρώτα αυτές οι λέξεις στο μυαλό;
- Τι αποδεικνύει αυτό για το είδος των γνώσεων τους σχετικά με την Ελλάδα; (ιστορικές, τηλεοπτικές, τουριστικές).

Δεύτερη επιλογή. Εναλλακτικά, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα έτοιμο ερωτηματολόγιο που περιέχει φράσεις σχετικές με την Ελλάδα και στο οποίο καλούνται οι μαθητές να απαντήσουν σε ερωτήσεις του τύπου: «Συμφωνώ» - «Δε συμφωνώ». Στην περίπτωση αυτή, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αφήσει τους μαθητές να προχωρήσουν μόνοι τους σε συγκριτική ανάλυση των απαντήσεων, των διαφορών που υπάρχουν στα στερεότυπα και κατά συνέπεια να εντοπίσουν αυτά που προσανατολίζουν τις απόψεις τους.

Το επόμενο βήμα είναι η ταυτοποίηση των πηγών των στερεοτύπων αυτών. Δηλαδή, η συνειδητοποίηση μέσα από τη συζήτηση των τρόπων μέσω των οποίων δημιουργούνται αυτές οι διαστρεβλωτικές απόψεις της πραγματικότητας.

4.2. Δεύτερη δραστηριότητα

Στόχος: Ο εντοπισμός και η άρση τυχόν εθνοκεντρικών απόψεων .

Η ερώτηση που τέθηκε στην προηγούμενη δραστηριότητα, μπορεί να δοθεί και για τις υπόλοιπες χώρες από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές. Για παράδειγμα:

- «Να γράψετε πέντε λέξεις που σας έρχονται στο μυαλό όταν σας δοθούν οι λέξεις: Γαλλία, Γάλλοι/ Βέλγιο, Βέλγοι κ.τ.λ.

Κάθε μαθητής μπορεί να πει με αυτόν τον τρόπο τι πιστεύει όχι μόνο για τη δική του, αλλά και για τις χώρες των άλλων συμμαθητών του, αλλά και να ακούσει παράλληλα τις απόψεις των άλλων, για τη δική του χώρα. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας είναι μια εποικοδομητική αντιπαράθεση και σύνθεση απόψεων, μέσα από την οποία, συνειδητοποιεί ο κάθε μαθητής την υποκειμενικότητα της προσωπικής του κρίσης.

4.3. Τρίτη δραστηριότητα

Στόχος: Η ενότητα της πολυπολιτισμικής τάξης

Όπως είπαμε παραπάνω είναι σημαντικό να κρατήσει η διαδικασία της μάθησης τον ατομικό της χαρακτήρα που οφείλεται σε διαφορετικά γλωσσικά επίπεδα και διαφορετικές ηλικίες, χωρίς να χαθεί η ενότητα της τάξης. Για το σκοπό αυτό θα πρέπει να υπάρχει απαραίτητα ένα τέταρτο κοινής ώρας (συνήθως το τελευταίο) που θα αφιερώνεται σε γλωσσικό παιχνίδι. Παρακάτω παρουσιάζουμε ένα ενδεικτικό παράδειγμα:

▪ **Γλωσσικό παιχνίδι: «Δύο βήματα αριστερά» (deux pas à gauche).** Ας υποθέσουμε για παράδειγμα ότι η λεκτική πράξη που μελετήθηκε σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο ήταν : «δίνω οδηγίες». Είναι βέβαια σίγουρο, ότι θα υπάρχει κάποια διαβάθμιση σχετικά με το επίπεδο γνώσεων που κατέκτησε ο κάθε μαθητής. Εντούτοις, υπάρχει πάντα ένα κοινό λεξιλόγιο που όλοι οι μαθητές γνωρίζουν και το οποίο ο εκπαιδευτικός γράφει στον πίνακα: «Δύο βήματα αριστερά/ δεξιά/ μπροστά/ πίσω», «Προχώρα ευθεία», «Σταμάτα» κτλ. Το επόμενο βήμα είναι η αλλαγή της διαρρύθμισης της τάξης (τα θρανία γίνονται εμπόδια) και ο χωρισμός των μαθητών σε δυάδες. Ένας από την κάθε δυάδα έχει τα μάτια του δεμένα, ο άλλος τον κατευθύνει. Στόχος: Ο μεν να χρησιμοποιήσει τις οδηγίες και ο δε να τις κατανοήσει τόσο καλά, ώστε να μη χτυπήσει πουθενά, διότι θα χάσει βαθμούς.

Να διευκρινίσουμε πως, εναλλακτικά, αντί για γλωσσικό παιχνίδι, μπορούμε να έχουμε το «μουσικό τέταρτο» (μόνο τραγούδι), το «μουσικοκινητικό τέταρτο» (οι κινήσεις περιγράφουν το τραγούδι) κ.τ.λ. Η επιλογή των τραγουδιών συνδέεται συνήθως με τα λεξικολογικά πεδία που είδαμε πρόσφατα. Έτσι, για παράδειγμα το «Περπατώ, περπατώ μες το δάσος» με τα ρούχα, το «Και το 'να χέρι εδώ» με τα μέρη του σώματος κ.ο.κ.

Στην πράξη αποδείχθηκε πως, ο συνδυασμός παιχνιδιού και μαθήματος, όχι μόνο μπορεί να κρατήσει μια τάξη ενωμένη, αλλά και να διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία και την αφομοίωση των γνώσεων μέσω των «παιχνιδιών αφομοίωσης» όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο: γενικό πλαίσιο αρχών.

5. Με αφετηρία τα κοινά στοιχεία γλωσσών και πολιτισμών

Σκοπός του εκπαιδευτικού είναι συνήθως η ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών, καθώς και των βασικών διαπροσωπικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Στην

περίπτωσή μας όμως, υπάρχει μία επιπλέον παράμετρος: Ο μαθητής ζει και κινείται στο περιβάλλον της χώρας, τη γλώσσα της οποίας μαθαίνει και η διευκόλυνση της κοινωνιογλωσσικής ένταξης και η όσο το δυνατόν αμεσότερη προσαρμογή του, είναι επιτακτική. Για τον λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός βασίζεται σε κοινά γλωσσικά και πολιτισμικά στοιχεία, στηρίζεται στις ήδη εγκατεστημένες γνώσεις του μαθητή, για να μπορέσει να κάνει πιο εύκολο το πέρασμα από τη μία γλώσσα στην άλλη. Δε θα πρέπει όμως παράλληλα να ξεχνά πως σε κάθε γνώση που προσφέρεται βασιζόμενη στο γνωστό και το οικείο, η παρουσία του νέου, του καινούριου, του ελκυστικού, που θα κρατήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών, που θα τους ξαφνιάσει και θα τους εξάψει την περιέργεια είναι απαραίτητη¹⁵.

Παρόμοια, τα θέματα του λεξικολογικού πεδίου θα πρέπει να έχουν σχέση με τη βιωματική επικαιρότητα του παιδιού (*σχολείο, σπίτι, οικογένεια...*). Σύμφωνα μάλιστα με τη θεωρία του Louis Porcher¹⁶ η χρήση θεμάτων που αυτός ονομάζει: «οικουμενικά-ατομικά» (*universels-singuliers*), βοηθούν πραγματικά στην προσαρμογή των μαθητών στη νέα πραγματικότητα. Αν και τα θέματα αυτά είναι «οικουμενικά» και γνωστά σε κάθε χώρα (*Η αγάπη, η ζωή, το νερό, ο χρόνος...*), κάθε άτομο τα χρησιμοποιεί και τα ερμηνεύει με τον δικό του τρόπο, που όμως δεν είναι ανεξάρτητος από το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο το άτομο αυτό κινείται.

¹⁵. Το αίσθημα του ξαφνιάσματος και της περιέργειας απέναντι στον Άλλο (Le sentiment de l'étonnement et de curiosité devant l'Autre) θεωρείται βασική αρχή της διαπολιτισμικής προσέγγισης. Βλ. Liziard, S. 2003. *Démarches pour une approche civilisationnelle en FLE*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication, 3^{ème} chap.: Cinq principes méthodologiques, σ. 34

¹⁶. <http://www.fdlm.org/fle/article/329/interculturel.php> (le français dans le monde)

6. Εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες που μπορούν να διευκολύνουν την κοινωνιογλωσσική ένταξη των μαθητών και την προσαρμογή τους στο νέο περιβάλλον, ή το πέρασμα από το «γνωστό στο άγνωστο»

6.1. Σε κοινωνιογλωσσικό επίπεδο

Ο εκπαιδευτικός έχει μπροστά του μια μεγάλη ποικιλία υλικού που μπορεί να χρησιμοποιήσει προκειμένου να διευκολύνει την προσαρμογή των μαθητών του στη νέα κοινωνιογλωσσική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα, στο Γ.Σ.Θ. καθώς τα παιδιά μιλούσαν μεν όλα τη γαλλική γλώσσα, αλλά προέρχονταν από διαφορετικές περιοχές και χώρες, ξαφνιαστήκαμε ευχάριστα όταν είδαμε πως, υπήρχαν σε κάθε χώρα αρκετές παραλλαγές των κατά τα άλλα κοινών τραγουδιών, παιχνιδιών κτλ.

Κοινά παιχνίδια

- Ο Γιάννης λέει/ Didier dit
- Κρεμάλα/ Le pendu
- Σπασμένο τηλέφωνο/ De bouche à l'oreille.
- Πρόσωπα, Ζώα, Πράγματα / Jeu de l'alphabet
- Πετάει, πετάει ο γάιδαρος/ Pigeon vole

Κοινά τραγούδια.

Γενικά

- Περπατώ-περπατώ μες το δάσος / Promenons-nous dans les bois
- Και το 'να χέρι εδώ/ Le boogie woogie de mes amis
- Ήταν ένα μικρό καράβι/ Il était un petit navire

Χριστουγεννιάτικα:

- Ο μικρός τυμπανιστής / L'enfant au tabour
- Άγια Νύχτα/ Douce Nuit, Sainte Nuit
- Ω, Έλατο/ Mon beau sapin
- Τρίγωνα, Κάλαντα/ Vive le vent
- Ποιο να 'ναι αυτό το μικρό παιδί /On oublie quelquefois de s'aimer

***Κοινά παραμύθια* (ηχητική ευαισθητοποίηση στην ελληνική γλώσσα)**

- Η Χιονάτη και οι επτά νάνοι/ La Blanche Neige et les sept nains
- Η Κοκκινোসκουφίτσα/ le petit chaperon rouge
- Ο λύκος και τα επτά κατσικάκια/ le loup est les sept chevreaux

- Το κοριτσάκι με τα σπίρτα / la petite fille aux allumettes
- Η βασίλισσα του χιονιού / la reine des neiges

Κοινές ταινίες (ιηχητική ευαισθητοποίηση στην ελληνική γλώσσα)

- τα 101 σκυλιά της Δαλματίας στα ελληνικά/ les 101 dalmatiens
- Η ωραία και το τέρας/ La belle et la bête
- Ποκαχόντας/ Pocahontas
- Ο βασιλιάς των λεονταριών/ Le Roi Lion
- Ο Ρομπέν των Δασών / Robin des Bois
- Η μικρή γοργόνα/ La petite sirène

Η παγκοσμιοποιημένη διάδοση των ταινιών του Walt Disney- συχνά παραλλαγές γνωστών παραμυθιών- συνέβαλε ουσιαστικά στη δημιουργία κοινού κινηματογραφικού πλαισίου αναφοράς.

Κοινή και παράλληλη μελέτη λεξικολογικών πεδίων και κοινωνικών θεμάτων σε συνεργασία με τις δασκάλες της γαλλικής γλώσσας

- Ζώα και φυτά
- Μέσα μαζικής μεταφοράς
- Οικολογία, πολιτισμός και γενικά, αξιοποίηση θεμάτων της επικαιρότητας.

6.2. Σε γλωσσικό επίπεδο

Ετυμολογική μελέτη κάποιων όρων και λέξεων της μητρικής γλώσσας των μαθητών που προέρχονται από την ελληνική. Οι μαθητές ανακαλύπτουν τις ελληνικές λέξεις που έχουν ήδη στο καθημερινό τους λεξιλόγιο. Παράλληλα έρχονται σε επαφή με την ελληνική γραφή των λέξεων αυτών και το ελληνικό αλφάβητο. Η δραστηριότητα αυτή

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

μπορεί να πάρει διαπολιτισμικές διαστάσεις αν γίνει και το αντίστροφο (πχ λέξεις από τη γαλλική γλώσσα που υπάρχουν στο ελληνικό λεξιλόγιο) .

Για παράδειγμα:¹⁷

- Ελληνικές λέξεις στο γαλλικό λεξιλόγιο:

Athlète, athlétisme, stade, métamorphose, philosophie, comédie, métaphore, musique, géographie, biologie, apostrophe, panoplie, architecte, pharmacie..

- Γαλλικές λέξεις στο ελληνικό λεξιλόγιο:

Mode, succès, crayon, rendez-vous, maquillage, apéritif, restaurant, douche, ascenseur, chic, faux bijoux...

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Εκμάθηση της ανάγνωσης ξεκινώντας με τα κοινούς φθόγγους μητρικής και ξένης γλώσσας (στην προκειμένη περίπτωση γαλλικής- ελληνικής). Όπως είναι γνωστό στην Ελλάδα χρησιμοποιείται κυρίως η συλλαβική μέθοδος ανάγνωσης: Είναι μια μέθοδος εκμάθησης της ανάγνωσης που στηρίζεται στις φωνητικές ιδιότητες του αλφάβητου και έχει σα βάση γράμματα και ήχους. Ο μαθητής μαθαίνει να σχηματίζει συλλαβές και κατόπιν, λέξεις. Για την εκμάθηση της ανάγνωσης των ελληνικών στο Γ.Σ.Θ. χρησιμοποιήθηκε μια παραλλαγή της συλλαβικής μεθόδου.

4 Οκτωβρίου 2009

Η μέθοδος:

- Πέρασαμε κατευθείαν στις συλλαβές. Επιλέχθηκαν όμως πρώτες αυτές που περιείχαν γνωστούς φθόγγους, οι οποίοι συνδύαζαν παράλληλα παρόμοια ή και ίδια γραφή με τη γαλλική γλώσσα (τα γράμματα: τ, κ, λ, σ, π, μ, ν, ρ.. συνδυασμένα με τα : α,ε,ι,ο).

Νυμφαίο Φλώρινας

¹⁷. Τα παραδείγματα αναφέρονται στο: *C'est clair 1*, Méthode de Français, Editions Trait d'Union

- Να σημειωθεί εδώ πως, μετά από κάθε καινούρια συλλαβή που μαθαίναμε περνούσαμε κατευθείαν στο σχηματισμό λέξεων. Η ικανοποίηση των παιδιών ήταν πολύ μεγάλη επειδή μπορούσαν άμεσα να τις διαβάσουν, καθώς, είναι γνωστό πως τα άμεσα αποτελέσματα μιας προσπάθειας ενθαρρύνουν το μαθητή.
- Υπήρξε φυσικά διαβάθμιση από το πιο οικείο και γνωστό στο πιο άγνωστο. Έτσι, αφήσαμε για το τέλος τα σύμφωνα που θα παρουσίαζαν ίσως ιδιαίτερη δυσκολία (ψ, φ, ξ, ϕ, δ, γ, χ) άλλες φορές λόγω του ήχου και άλλες φορές λόγω της γραφής τους, συνδυάζοντας τα πάντοτε με τα φωνήεντα α, ε, ι, ο και σχηματίζοντας- κατόπιν- λέξεις. Παρόμοια, δίφθογγοι και συμπλέγματα παρουσιάστηκαν πολύ αργότερα.
- Όσον αφορά στα φωνήεντα, όπως είπαμε περιοριστήκαμε στην αρχή στα α, ο, ι, ε. Τα υπόλοιπα (ω, η, υ) συνδυαστήκαν με τα σύμφωνα που έμαθαν οι μαθητές σε μία συγκεντρωτική φωτοτυπία.
- Το ελληνικό αλφάβητο δεν παρουσιάστηκε στο πρώτο μάθημα. Η παρουσίασή του έγινε σε διάστημα δύο μηνών- διάστημα απαραίτητο για μαθητές που χρησιμοποιούσαν μέχρι τότε το λατινικό αλφάβητο- και αφού τελείωσε η εκμάθηση της ανάγνωσης και η προσαρμογή των μαθητών.

Τα συμπεράσματα:

- Η μέθοδος αυτή είχε ικανοποιητικά αποτελέσματα, καθώς μετά από δύο μήνες και με διδασκαλία τριών ωρών την εβδομάδα, ακόμη και εξάχρονα παιδιά κατάφεραν να διαβάσουν άνετα τα ελληνικά κείμενα.
- Δυσκολίες που προέρχονταν από την απουσία συγκεκριμένων φθόγγων από τη γαλλική γλώσσα, ξεπεράστηκαν εύκολα: τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν την ικανότητα να ακούν καινούριους ήχους και να τους αναπαράγουν εύκολα. Είδαμε δηλαδή και στην πράξη πως, η ηλικία από 7 έως 11 ετών είναι ιδανική για την απόκτηση αυθεντικής προφοράς μιας ξένης γλώσσας .

7. Επιλογικά

Καμία πρόταση διδασκαλίας σε οποιαδήποτε τάξη δε θεωρείται πανάκεια. Κάθε σχολείο έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες. Αυτό φάνηκε εξάλλου και από τη σκιαγράφηση του προφίλ του τμήματος «υποδοχής» γαλλόφωνων μαθητών στο Γαλλικό Σχολείο Θεσσαλονίκης.

Θεωρούμε όμως ότι η κατάθεση στοιχείων και προβληματισμών που προέκυψαν από την τετραετή διδακτική εμπειρία στο σχολείο αυτό και η παρουσίαση συγκεκριμένου θεωρητικού πλαισίου, ενδεικτικών δραστηριοτήτων και διδακτικού υλικού, μπορούν να αποτελέσουν πηγή άντλησης ιδεών και να προβληματίσουν θετικά κάθε εκπαιδευτικό που διδάσκει την ελληνική γλώσσα κυρίως σε γαλλόφωνα- και όχι μόνο- παιδιά στην Ελλάδα.

Στην προσπάθειά του αυτή, εξάλλου, δεν είναι ποτέ μόνος.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Διαμαντόπουλος, Π. 1995. *Βασικά Θέματα Σχολικής Παιδαγωγικής και Μεθοδολογίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Καμαρούδης, Σ., Tambrun –Καμαρούδη, Ι. 2001. Σε αναζήτηση της χαμένης «πατρικής» γλώσσας. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά του 3^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου, Η Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*. (σελ 97-108). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. 6-9 Ιουλίου 2000.

Καμαρούδης, Σ., Tambrun-Καμαρούδη, Ι. 2003. Δύο γλώσσες για όλους. *Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου, Διδάσκοντας γλώσσα και μαθηματικά σε παιδιά μειονοτήτων*. ΑΠΘ-ΠΤΔΕ, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Παρατηρητής.

Νικολάου, Γ. 2005. *Διαπολιτισμική Διδακτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα .

Ξενόγλωσση

Cortès, J. 2003. *Didactique de la Civilisation*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication (*Σημειώσεις μαθήματος*).

Lizard, S. 2003. *Démarches pour une Approche Civilisationnelle en FLE*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication (Σημειώσεις μαθήματος).

Lieutaud, S. Beacco, J.-C. 1985. *Tours de France*. Paris : Hachette.

Modard, D. 2004. *Enseignement Précoce du FLE*, Université de Rouen, Département des Sciences du Langage et de la Communication (Σημειώσεις μαθήματος).

Trocmé- Fabre, H. 1991. « j'apprends, donc je suis. Enretien avec Hélène Trocmé- Fabre ». *Le Français dans le Monde*, numéro spécial août-septembre 1991, consacré au thème « Enseignements/apprentissages précoces des langues ». Paris: Hachette.

O'Neil, C. 1993. *Les Enfants et l'Enseignement des Langues Vivantes Etrangères*. Paris :Credif/ Hatier, coll. Langues et apprentissage des langues.

Reboullet, A. 1973. *L'Enseignement de la Civilisation Française*. Paris: Hachette.

Titone, R. 1972. *Bilinguisme Précoce*. Bruxelles: Ed. Ch. Dessart.

Weiss, F.1983. *Jeux et Activités Communicatives dans la Classe de Langue*. Paris : Hachette.

Zarate, G. 1986. *Enseigner une Culture Etrangère*. Paris: Hachette.

Δίγλωσση έκδοση

Salonique ça va?, Ένας αιώνας, ένα σχολείο, μια αποστολή. 2006. Συλλεκτική έκδοση σε συνεργασία του Γαλλικού Ινστιτούτου Θεσσαλονίκης και του Μουσείου Φωτογραφίας Θεσσαλονίκης

Ιστοσελίδες

<http://www.fdlm.org/fle/article/329/interculturel.php> (le français dans le monde)

Διδακτικό υλικό

Γεωργαντζή, Ε., *Αστερίας* (Βιβλίο μαθητή / Γραπτές ασκήσεις). Εκδόσεις Neohel.

Apartian, S. & Bertin, N. *C'est Clair I*, Méthode de Français. Editions : Trait d'Union.

Apicella, M.A. & Challier, H. *Jouons avec Gaston I* (Livre de l'élève / Cahier d'activités), Editions: ELI.