

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
Τσιάκαλος 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 Τσακιροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελληνίου 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

Ωρα **Αίθουσα 1**
Η ελληνική γλώσσα ως μητρική (πρώτη)

Θεματική: **Γλωσσολογικά**Προεδρείο: **Α. Αναστασιάδη - Α. Αϊδίνης**17.30-17.50 *Ψευδόφιλες μονάδες: οι διαχρονικοί άσπονδοί φίλοι στην ελληνική***Ε. Βλέτση, Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη**17.50-18.10 *Η χρήση μορφολογικών στρατηγικών στην ορθογραφημένη γραφή του θέματος λέξεων που ανήκουν στην ίδια οικογένεια*
Μ. Ζυγούρη, Α. Αϊδίνης18.10-18.30 *Δείκτες αποτελεσματικότητας γραπτού λόγου στο σχολικό περιβάλλον, πειθαρχίες και απειθαρχίες στο περιβάλλον του γραπτού λόγου του σχολείου. Η αυτονομία των κειμένων και των υποκειμένων*
Π. Σαχινίδου18.30-18.50 *Το μάθημα της Γλώσσας ή η γλώσσα των μαθημάτων: Μια εκπαιδευτική παρέμβαση*
Α. Σιάτρας, Π. Τοπούζα

18.50-19.10 Διάλειμμα - Καφές

Προεδρείο: **Τζ. Καλογήρου, Κ. Καρατάσου**19.10-19.30 *Γλωσσική εμπειρία και παιδική/νεανική λογοτεχνία*
Γ. Παπαντωνάκης, G. Frazis19.30-19.50 *Τα λογοτεχνικά κείμενα και πώς αξιοποιούνται στη διδασκαλία της γλώσσας. Έρευνα στα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας των Γ', Δ', Ε' & ΣΤ' τάξεων του δημοτικού σχολείου*
Α. Ξανθόπουλος, Κ. Ντίνης19.50-20.10 *Αλληγορίες ενηλικίωσης. Η αξιοποίηση των ειδών στη λογοτεχνική εκπαίδευση*
Κ. Καρατάσου20.10-20.30 *Λογοτεχνική εκπαίδευση, μαθηματική παιδεία και διαθεματικότητα στη δημοτική εκπαίδευση*
Κ. Καρατάσου, Ρ. Παναούρα20.30-20.50 *Οπτικός γραμματισμός και γλωσσική διδασκαλία μέσα από τη δημιουργία κόμικς: μια διδακτική παρέμβαση στη Β' δημοτικού*
Σ.Π. Παπαδόπουλος, Κ. Δημητριάδου20.50-21.10 *Το επιμορφωτικό ενδιαφέρον της γλωσσικής αφύπνισης στα θέματα συνεργατικής ειρήνης και εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο*
Μουμτζίδου Αργ.

21.10-21.30 Συζήτηση

Δείπνο

**Το επιμορφωτικό ενδιαφέρον της γλωσσικής αφύπνισης στα θέματα
συνεργατικής ειρήνης και εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο**

Αργυρώ Μουμτζίδου

A.Π.Θ. (Ελλάδα), Πανεπιστήμιο του Maine (Γαλλία)

Abstract

Il s'agit d'une recherche-action-formation qui a duré deux ans dans le but de familiariser les enseignants au sujet de la compétence plurilingue, ainsi qu'aux approches plurielles dans la didactique des langues par le biais d'un modèle pédagogique plurilingue. Notre recherche vise au développement des attitudes positives chez les enseignants grecs envers le plurilinguisme de leur classe, ainsi qu'au développement des compétences concernant l'élaboration pédagogique et éducative du bi/plurilinguisme des élèves.

L'article reprend une partie des interviews auprès des enseignants du groupe formé dans le but de présenter une certaine réflexion développée à la fin de la recherche-formation à propos de leurs attitudes et de leurs pratiques de classe.

1. Εισαγωγή

Ερ.-Έχεις ξεκαθαρίσει τι θα 'θελες να πετύχεις με την Αφύπνιση στις Γλώσσες;

Δάσκ. -Να αλληλεπιδρά μια πολύγλωσση κοινωνία προς όφελος της ομάδας.

Θεωρώντας την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ελλιπή σε θέματα διαπολιτισμικής διαχείρισης της τάξης επικεντρωθήκαμε στην καινοτομία *Αφύπνιση στις Γλώσσες* (Eveil aux Langues) υποθέτοντας ότι η συστηματική ενασχόληση και η εμβάθυνση του εκπαιδευτικού στη διαφορετικότητα των γλωσσών ενισχύει την κριτική ανάλυση κάποιων στερεότυπων αντιλήψεων επιτρέποντας νέες προσεγγίσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Μία διετή έρευνα-δράση-επιμόρφωση σε θέματα πολυγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μας έδειξε ότι ο Έλληνας εκπαιδευτικός αφενός εμπλέκεται δημιουργικότερα στις καινοτομίες του αναλυτικού προγράμματος μέσα από επιμορφωτικά σχήματα του τύπου έρευνα-δράση και αφετέρου εκδηλώνει μεγαλύτερο

ενδιαφέρον και επανατροφοδοτεί τις επαγγελματικές και κοινωνικές του δεξιότητες μέσα από καινοτομίες του τύπου Αφύπνιση στις Γλώσσες.

Η έρευνα μας αφορά γενικότερα την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης και διαχείρισης της διαφορετικότητας από μέρους των εκπαιδευτικών μέσω ενός καινοτόμου και πολυεπίπεδου εκπαιδευτικού υλικού. Πρόθεση μας είναι να προτείνουμε νέες κατηγορίες αξιολόγησης της στάσης και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών σε μία πολυπολιτισμική τάξη, εισάγοντας τον όρο πολυγλωσσία στην επιμόρφωση τους μέσα από το σχήμα έρευνα-δράση. Θα περιγράψουμε γενικά τους άξονες της επιμόρφωσης βάση των οποίων επιδιώξαμε να δημιουργήσει ο εκπαιδευτικός της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μία διευρυμένη προσωπική πλατφόρμα εργαλείων ανάλυσης και αξιοποίησης του ΔΕΠΠΣ. Στη συνέχεια θα ασχοληθούμε με μία βασική υπόθεση της έρευνας μας σχετικά με την αλλαγή στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στον γλωσσικό πλουραλισμό μέσα από την επιμόρφωση και εφαρμογή της Αφύπνισης στις Γλώσσες. Θα αναφερθούμε στη σταδιακή εμφάνιση νέων στάσεων και δεξιοτήτων που παρατηρούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στην πρακτική τους και που σχετίζονται με μία αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του γλωσσικού κεφαλαίου της τάξης σε όλο το εύρος του αναλυτικού προγράμματος.

Η συνεργασία μας με τους εκπαιδευτικούς, μας επιτρέπει να υποστηρίξουμε ότι η προσέγγιση *Αφύπνιση στις γλώσσες* προσφέρει νέες κατηγορίες ενδοσκόπησης και εργαλεία οξυμμένης αντίληψης των γνωστικών διεργασιών και των ψυχολογικών μηχανισμών που συμβάλουν στην ανακατασκευή των στάσεων και των πεποιθήσεων του εκπαιδευτικού. Η καινοτομία κινείται προς την κατεύθυνση ανίχνευσης νέων προοπτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση με κυρίαρχο άξονα την πολυγλωσσία της τάξης.

2. «Η Αφύπνιση στις Γλώσσες και στους Πολιτισμούς»

Πώς ορίζεται η Αφύπνιση στις Γλώσσες, με ποια κοινωνική και εκπαιδευτική πραγματικότητα συνδέεται και ποιούς στόχους επιδιώκει; Θα λέγαμε ότι «πρόκειται ουσιαστικά για έναν επαναπροσδιορισμό της γλωσσικής αγωγής που αποσκοπεί σε μία

ενιαία σύλληψη της διδασκαλίας των γλωσσών επιδιώκοντας να αναδείξει τη διδασκαλία και την εκμάθηση ΟΛΩΝ των γλωσσών, ώστε να αξιοποιηθεί κάθε δυνατή μεταξύ τους αλληλουχία». Ο συγκεκριμένος προσανατολισμός αποτελεί έναν από τους κύριους τρόπους της εφαρμογής της *Πολυγλωσσίας*, και απάντηση του Συμβουλίου της Ευρώπης στις προκλήσεις της *διαφορετικότητας και της κοινωνικής συνοχής*. Για να προχωρήσουμε προς την πολυγλωσσία, η διδακτική των γλωσσών στοχεύει να αναπτύξει στους μαθητές «*πολύγλωσσες και πολυπολιτισμικές δεξιότητες*». Πρόκειται για γενικές δεξιότητες (που αφορούν γενικά γλωσσικά και πολιτισμικά φαινόμενα), καθώς και την επιδεξιότητα να στηρίζεται ο μαθητής στις ήδη αποκτημένες ικανότητες του σε μία γλώσσα ώστε να έχει ευκολότερα πρόσβαση σε κάποιον άλλην. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να κτίσει ο μαθητευόμενος τις λεγόμενες «*διαθεματικές ή εγκάρσιες*» δεξιότητες (συνεχή εμπλουτισμό, σύνολο γνώσεων, ικανοτήτων, στάσεων). Δεξιότητες επίσης που βρίσκονται σε ευθεία συνάρτηση με την ανάπτυξη των μεταγλωσσικών ικανοτήτων του μαθητή μέσα από την παρατήρηση, τη σύγκριση και τη συλλογιστική πάνω στις γλώσσες. Φαίνεται ότι τέτοιου τύπου ικανότητες αναπτύσσονται ιδιαίτερα στο πλαίσιο διδακτικών του τύπου «*πλουραλιστικές προσεγγίσεις των γλωσσών*» (*approches plurielles*). Πρόκειται για διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζουν ταυτόχρονα και συγκριτικά δραστηριότητες σε πολλές γλωσσικές και πολιτισμικές ποικιλίες.

Τέτοιου είδους προσεγγίσεις είναι:

- Η Αφύπνιση στις Γλώσσες και τους Πολιτισμούς¹.
- Η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των γλωσσών της ίδιας οικογένειας (*Intercompréhension des langues*).
- Οι διαπολιτισμικές προσεγγίσεις.
- Η ενιαία προσέγγιση των ξένων γλωσσών στο σχολικό πρόγραμμα (*Langues intégrées*).

¹ Αναφορικά με την Αφύπνιση στις Γλώσσες συνεχίζουν να πραγματοποιούνται Ευρωπαϊκά Προγράμματα (Candelier, 2003 – Evlang, Hawkins, 1987 - Language Awareness, Perregaux, de Goumoëns, Jeannot et de Pietro 2003 - Eole), ενώ στον Καναδά πραγματοποιήθηκε το σχέδιο-δράσης ELODIL (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique).

Η καινοτομία προτείνει μεταξύ άλλων την ανάπτυξη στοχασμού από μέρους των μαθητών σε σχέση με τη γλώσσα και τις γλώσσες μέσα από δραστηριότητες ανακάλυψης και επεξεργασίας της γλωσσικής συμπεριφοράς του ανθρώπου (Armand, 2005). Οι θεωρητικοί του άξονες (Jean-Marc Nollet, 2003), αφορούν την ενασχόληση του μαθητή με τη γλώσσα μέσα από την επικοινωνιακή της διάσταση, την απενοχοποίηση των ομιλητών από το σύνδρομο της τέλεια διγλωσσίας, την υπογράμμιση της συναισθηματικής εμπλοκής και των κινήτρων στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη νομιμοποίηση όλων των γλωσσών, τη διευκόλυνση του μαθητή στη δόμηση των γλωσσικών γνώσεων και την ανάπτυξη των ικανοτήτων ανάλυσης και στοχασμού των γλωσσικών πράξεων. Αξιολόγηση του Προγράμματος Eulang (Candelier, 2003, Sabatier, 2002), έδειξε θετική συνάφεια μεταξύ των δραστηριοτήτων της Αφύπνισης στις Γλώσσες και ορισμένων μεταγλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών κυρίως στον τομέα της μνήμης, και της ακουστικής διάκρισης σε μη οικείες γλώσσες. Παρατηρήθηκε επίσης δημιουργία θετικών εντυπώσεων για τη διαφορετικότητα των γλωσσών ανεξάρτητα από το στάτους που αυτές διατηρούν σε μία κοινωνία, καθώς και αλλαγή στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην πολυγλωσσία της τάξης και στο ρόλο που η μητρική γλώσσα παίζει στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών καθώς και στην επιτυχή ένταξη τους στην κοινωνική ομάδα.

Ειδικότερα, η εν λόγω προσέγγιση εγγράφεται στην «προοπτική ενός είδους γενικής γλωσσικής παιδείας» η οποία συμβάλλει μεταξύ πολλών άλλων στην ανάπτυξη:

- του ενδιαφέροντος για τις γλώσσες και τους πολιτισμούς
- του ενδιαφέροντος για την κατανόηση τους
- της εμπιστοσύνης του μαθητή στις μαθησιακές του ικανότητες
- της εμπιστοσύνης του στις ικανότητες να παρατηρεί/να αναλύει τις γλώσσες, οικείες και μη
- της επιδεξιότητας να τις συλλαμβάνει στην πολυπλοκότητα τους και στη διασύνδεση τους με φαινόμενα πολιτισμικής τάξεως

Υπάρχει ένα συνεχές επιδιώξεων στην *Αφύπνιση στις Γλώσσες* το οποίο ξεκινά από την καθαρή κοινωνική δεοντολογία και τη διαμόρφωση ηθικής και κατευθύνεται προς την κατάκτηση και εκμάθηση των γλωσσών. Πρόκειται για την επίγνωση της γλωσσικής δεξιότητας που διαθέτει ο άνθρωπος και η οποία του επιτρέπει να συνεργάζεται. Μέσα στα πλαίσια αυτής της προβληματικής εγγράφονται και οι σημερινές προσεγγίσεις των γλωσσολόγων και

κοινωνιογλωσσολόγων σχετικά με το ρόλο της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση του σχολικού κώδικα.

Κάνοντας μία σύντομη αναδρομή βλέπουμε ότι ο Michael Halliday είχε ήδη ξεκινήσει με την ομάδα του να εργάζεται προς τη νέα γλωσσική αγωγή την οποία και δημοσίευσε στο *Language in Use* (Daugherty et al., 1971). Στα πλαίσια της προβληματικής του υπάγονται και οι σημερινές προσεγγίσεις των γλωσσολόγων και κοινωνιογλωσσολόγων σχετικά με το ρόλο της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση του σχολικού κώδικα. Σύμφωνα με τα σχολικά ευρωπαϊκά Αναλυτικά Προγράμματα οι ακαδημαϊκές επιδώσεις εξαρτώνται από την ικανότητα χρήσης των γλωσσικών εργαλείων με τα οποία επεξεργαζόμαστε την πραγματικότητα καθώς και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στη σχολική γλώσσα. Ο Hawkins ανέπτυξε μία παρόμοια προβληματική σχετικά με τα γλωσσικά curricula μιλώντας για την αναγκαιότητα να διερευνηθούν και να ενδυναμωθούν οι γλωσσικές εμπειρίες του μαθητή. Στο κείμενο του *Foreign Language study and Language Awareness* αναλύει τους άξονες της καινοτομίας ώστε να κατανοηθούν πληρέστερα οι στόχοι, η φιλοσοφία και η μέθοδο που προτείνει αυτός και η ομάδα του. Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποιες από τις βασικές παραδοχές του προβληματισμού του: οι αιτίες του αναλφαβητισμού που υποδαυλίζουν τη σχολική αποτυχία, ο προβληματισμός των θεωρητικών σχετικά με τις έννοιες κατάκτηση της Γ1/απόκτηση της Γ2 και που καθορίζει τη διδακτική της ξένης γλώσσας, ο ρόλος που μπορεί να παίξει ο διδάσκων της σχολικής γλώσσας στην εκμάθηση της ξένης και μάλιστα από παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο, ο ρόλος της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της σχολικής και ξένης γλώσσας, η σημαντικότητα ενός ψυχολογικού ανοίγματος των μαθητών προς τη ξένη γλώσσα, ο ψυχολογικός κυρίως ρόλος, σύμφωνα με τον Bruner της κοινής σημαντικής που εντοπίζουμε σε γλώσσες της ίδιας κυρίως οικογένειας στο βαθμό που θα κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των παιδιών, η σημασία της αυτοπεποίθησης του μαθητή στις ικανότητες του σε μία ξένη γλώσσα καθώς και η σημαντικότητα να μελετάται η γλώσσα μέσα από όλες τις ειδικότητες. Πρόκειται για θέματα που στο σύνολο τους διαμορφώνουν τη διδακτική και παιδαγωγική πρόταση της *Αφύπνισης στις Γλώσσες*.

3. Η καινοτομία στην επιμόρφωση των Ελλήνων δασκάλων

Δ: Σήμερα και μετά την επιμόρφωση, βλέπουμε ότι θα θέλαμε διακαώς, να είμαστε δάσκαλοι που εμπνέουν τους μαθητές τους, δηλαδή που κάνουν τους μαθητές τους δημιουργούς και τους κάνουν να ανακαλύψουν σχέσεις ανάμεσα στα αλληλοεμπλεκόμενα πράγματα.

Σε αυτό μας βοήθησε η επιμόρφωση.

Αντιλαμβανόμενοι το σχολικό θεσμό ως ένα σύστημα σχέσεων, οι διάφορες καινοτομίες θα πρέπει να λειτουργούν και να επηρεάζουν συστημικά και ολιστικά το σύνολο του εκπαιδευτικού σώματος². Οι καινοτομίες προκύπτουν από την ανάγκη να ενδυναμώνεται το σχολικό πρόγραμμα και ο σχολικός θεσμός, ενεργοποιώντας τις εσωτερικές και εξωτερικές του δυνάμεις. Θα πρέπει λοιπόν να αντιμετωπίσουμε τα προβλήματα της τάξης με προσεγγίσεις ολιστικότερου χαρακτήρα. Φαίνεται άλλωστε ότι οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιούν την απομόνωση που τους δημιούργησε μία σύλληψη κατακερματισμένου σχολικού προγράμματος σε ένα σύστημα άκρως τυποποιημένο. Στις συζητήσεις μας μαζί τους διαπιστώνεται η ανάγκη να ενισχύσουν τις επαγγελματικές τους δεξιότητες προσδίδοντας στη δουλειά τους ένα χαρακτήρα περισσότερο πλουραλιστικό και ολιστικό, ουδόλως μονοσήμαντα εργαλειακό. Εκφράζουν μία οπτική περισσότερο ενιαία και συνεργατική από οποιαδήποτε άλλη τυποποιημένης ειδικότητας. Χαρακτηριστική είναι η ανάγκη τους να διερευνηθούν καινοτομίες ικανές να αναπλαισιώσουν ευρύτερα την πολυπολιτισμική τάξη. Κατά την πρώτη φάση της έρευνας μας τα ερωτηματολόγια και οι ατομικές και ομαδικές συνεντεύξεις επέτρεψαν να διαπιστώσουμε:

- την ύπαρξη στερεότυπων αναπαραστάσεων και πεποιθήσεων στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις γλώσσες και τον τρόπο με τον οποίο οι γλωσσικές εμπειρίες των μαθητών θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία,

² «Οι σχολικές καταστάσεις αποτελούν τόπους ταυτόχρονα συγκεκριμένους και πολύπλοκους όπου διαδραματίζονται μία σειρά από γεγονότα, πράξεις και αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους εμπλεκόμενους. Κάθε κατάσταση καθορίζεται από τον χώρο και τον χρόνο. Αποκτά σχήμα όταν τα άτομα νοηματοδοτούν από κοινού τις δράσεις τους. Συνυπάρχουν πάντα μία διάσταση ατομική και κοινωνική. Πρόκειται για την έκφραση ενός συνόλου διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων και ενός κοινωνικού συστήματος, πολιτισμικού, οικονομικού, συμβολικού, κλπ σε μία δεδομένη κοινωνία.» (<http://recherche-action.fr/pages/manual12/methodologie/mise-en-place-drsquoun-espa...>, 2008).

- ☒ ελλιπή επιμόρφωση σε θέματα διαχείρισης της δι/πολύγλωσσίας της τάξης
- ☒ αμηχανία στο μάθημα γλωσσικής αγωγής σε μία ανομοιογενή τάξη
- ☒ τυποποιημένες αντιλήψεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση
- ☒ άγχος και αισθήματα απομόνωσης εξ αιτίας της έλλειψης συνεργατικής επιμόρφωσης και του ελλείμματος στην επικοινωνία μεταξύ των ειδικοτήτων των σχολικών βαθμίδων αλλά και μη συμμετοχή σε ευρύτερες συνεργασίες εντός κι εκτός της χώρας,
- ☒ διαπίστωση εσωτερικών συγκρούσεων και αμηχανίας εξ αιτίας των παιδαγωγικών και διδακτικών μεταρρυθμίσεων περιορισμένης ανάπτυξης και ακρωτηριασμένων επιμορφωτικών προγραμμάτων,
- ☒ έλλειμμα αυτοπεποίθησης στα νέα προγράμματα και στις νέες προκλήσεις,
- ☒ μία γενικότερη συστολή σε θέματα δια βίου εκπαίδευσης και εισαγωγής καινοτομιών,
- ☒ ελλιπή ενημέρωση σε θέματα γλωσσικών και εκπαιδευτικών πολιτικών (Moumtzidou, 2005).

Αναλυτικότερα, κατά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών το πρόβλημα που εξαρχής εντοπίστηκε αφορούσε το εκσυγχρονιστικό πνεύμα των νέων προγραμμάτων, τη μονομέρεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την ασάφεια στο ρόλο της γλώσσας ως γέφυρας μεταξύ των curricula, την έλλειψη εργαλείων προσέγγισης και αξιοποίησης της πολύγλωσσίας της τάξης, την έλλειψη ειλικρινούς επικοινωνίας και γνωριμίας με τους αλλόφωνους μαθητές και τις οικογένειες τους. Στην παρούσα ανακοίνωση περιοριζόμαστε σε μία από τις υποθέσεις της έρευνας μας προκειμένου να εξετάσουμε έναν από τους άξονες της ερευνητικής μας πρότασης: τη θετική επίδραση της καινοτομίας στις γενικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού ως προς τη διαχείριση της πολύγλωσσης τάξης του.

Προφανώς η παρουσία ενός καινοτόμου πολύγλωσσου παιδαγωγικού υλικού βασισμένου στις αρχές και τους σκοπούς των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ βοηθάει τον εκπαιδευτικό να κατανοήσει βαθύτερα τις προοπτικές ολιστικότερης προσέγγισης της

εμπειρίας και της γνώσης μέσα από την πολυτροπικότητα της γλώσσας. Στόχος άλλωστε των τελευταίων μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση είναι «...να προάγει (...) την προσαρμογή των νέων στα διαρκώς εξελισσόμενα εργασιακά περιβάλλοντα και τις μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες»³.

Θεωρητικά το θέμα των καινοτομιών τίθεται με σαφήνεια στις προτάσεις του Π.Ι. *Η εισαγωγή προοδευτικότερων περιεχομένων δεν καθιστά αυτόματα και το μάθημα προοδευτικότερο. Όσο προοδευτικό και αν είναι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης εάν δεν συντονιστεί με τις υπόλοιπες παιδαγωγικές παραμέτρους δεν είναι δυνατή η επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων. (...) Μόνο μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο εκπαιδευτικός μπορεί να καινοτομήσει, δηλ. να εμπλέξει τους μαθητές του και τον εαυτό του σε μια διαρκή αναζήτηση γνώσεων και διαδικασιών αναδόμησης των παλιών και σύνθεσης των καινούριων γνώσεων...* Η παράγραφος έχει σημασία για την ανατροφοδότηση του προβληματισμού μας σχετικά με την έννοια της καινοτομίας στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Η συγκεκριμένη προσέγγιση επεξεργάζεται υλικά που αφορούν την από κοινού ένταξη όλων των μαθητών στην ουσία της κοινωνίας που είναι η επικοινωνία, η πολυτροπικότητα και η πολυπολιτισμικότητα. Κατά συνέπεια αποτελεί κοινό τόπο για το ΔΕΠΠΣ και την *Αφύπνιση στις Γλώσσες* η ανάπτυξη της κοινωνικής νοημοσύνης⁴ του μαθητή μέσα από τον έλεγχο των γνωστικών και επικοινωνιακών του δεξιοτήτων, της κριτικής ανάλυσης της πραγματικότητας και της αναγνώρισης της πολυπλοκότητας του είναι.

Παλιό κρασί σε νέους ασκούς δεν μπορούμε να διατηρήσουμε. Για τούτο σε ένα καινοτόμο πρόγραμμα όπως αυτό του ΔΕΠΠΣ χρειάζονται καινοτόμες προσεγγίσεις που να συνδέουν οργανικά (με τον αντίστοιχο τρόπο) το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στους παιδαγωγικούς στόχους των προγραμμάτων σπουδών. Νέα μαθήματα πολυτροπικά και από τη φύση τους διαθεματικά με δυνατότητα να συσχετισθούν άμεσα

³ Άλλωστε η γλωσσική αφύπνιση βρίσκεται στο κατώφλι των αναλυτικών προγραμμάτων καθώς ασχολείται με την ανθρώπινη γλώσσα η οποία θεωρείται « polyvalent et polyfonctionnel (...), présent dans toutes les opérations cognitives, communicatives, pratiques. Il participe nécessairement à la constitution et à la vie de la noosphère ». Morin (*Synergies Monde* n° 4 – 2008, pp. 52).

⁴ Ο ενημερωμένος αναγνώστης εύκολα θα διαπιστώσει την ανάγκη της κατάλληλης διαφοροποιητικής και πλουραλιστικής γλωσσικής αγωγής η οποία ενισχύει τη μάθηση και τις ακαδημαϊκές ικανότητες του μαθητή αξιοποιώντας κατάλληλα τα ευρήματα της σύγχρονης ψυχολογίας και της κοινωνιογλωσσολογίας.

με το περιβάλλον της τάξης όπως είναι το γλωσσικό της περιβάλλον. Η επιμόρφωση σε ένα καινοτόμο μάθημα αποτελεί πλατφόρμα εφαρμογής και καλλιέργειας των αντίστοιχων δεξιοτήτων και στους εκπαιδευτικούς.

Μία από τις βασικές μας υποθέσεις είναι η εξής:

- Η υπεραξία της γλωσσικής και επικοινωνιακής δεξιότητας στα αναλυτικά Προγράμματα, επιβάλλει την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα πολυγλωσσίας. Το πολύγλωσσο και πολυτροπικό υλικό του τύπου Αφύπνιση στις Γλώσσες φαίνεται ικανό να τροποποιήσει τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη Γλώσσα/γλώσσες και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

4. Μεθοδολογία έρευνας

Στην προσπάθεια μας να εισάγουμε την καινοτομία στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εφαρμόσαμε το σχήμα έρευνα-δράση-επιμόρφωση.

Τα νέα μοντέλα επιμόρφωσης βασισμένα στο τρίπτυχο *γνώση, δεξιότητα και στάση*⁵ εισάγουν μία δυναμική διαδικασία και στην επιμόρφωση κατά την οποία ο συντονιστής της ομάδος⁶ και ο εκπαιδευτικός αλληλεπιδρούν στα πλαίσια ενός *ερευνητικού* πρωτόκολλου με στόχο την τροποποίηση στάσεων μέσα από εφαρμοσμένη γνώση και με κυρίαρχη βάση την συνεχή ανάπτυξη δεξιοτήτων πλαισιωμένων από τις επιταγές των εκπαιδευτικών διακηρύξεων όπως αυτές διατυπώθηκαν στην τρίτη αναφορά της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την οικονομική και κοινωνική συνοχή στις αρχές του 2004.

Για την επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι σαφές ότι το οποιοδήποτε προτεινόμενο επιμορφωτικό υλικό και η διαδικασία ανάπτυξης του θα πρέπει να στοχεύουν αρχικά στον επαναπροσδιορισμό της νοο-τροπίας του εκπαιδευτικού, μέσα από διαδικασίες αυτο-ανάλυσης, αποδόμησης και επανασυγκρότησης του τρόπου με τον οποίο ο ίδιος αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει την

⁵ Σαφώς εγγεγραμμένα στη φιλοσοφία και την ιδιοτυπία των σύγχρονων μοντέλων αναλυτικών προγραμμάτων που εφαρμόζονται στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

⁶ Σημειώνουμε πως το συγκεκριμένο επιμορφωτικό σχήμα επιχειρεί να συμφιλιάσει ιδιάζονται και συλλογικά χαρακτηριστικά κτίζοντας μία αντίληψη ομαδικής παρέμβασης.

πραγματικότητα παρέχοντας ολοένα και περισσότερο διευρυμένα εργαλεία ανάλυσης και συνθετότερες κατηγορίες ερμηνείας της πραγματικότητας. Από πλευράς δε επιμορφωτικής διαδικασίας είναι ιδιαίτερα σημαντική η εμπλοκή του εκπαιδευτικού στην παραγωγή δυναμικών υλικών ικανών να τον ωθήσουν να επαναπροσδιοριστεί στα πλαίσια μίας ομάδας μέσα από την κάθε καινοτομία. Μία ζωντανή επιμόρφωση θα πρέπει να επιτρέπει τη συνάντηση *προσώπων*. Θα πρέπει να βοηθάει στην αποσαφήνιση των προσωπικών αξιών, στη συνειδητοποίηση των κριτηρίων, των εργαλείων και των διαθέσιμων γνώσεων με τα οποία το άτομο έχει μάθει να κατανοεί και να ερμηνεύει την πραγματικότητα του.

Από τη συνεργασία μας με τους εκπαιδευτικούς αναδύεται η εικόνα ενός εκπαιδευτικού ο οποίος επιλέγει να συμμετέχει σε διαδικασίες αυτοανάλυσης, με ανοιχτότητα σε συνεργασίες. Αυτού του είδους η στάση διαμορφώνει τον τρόπο που ο εκπαιδευτικός θα ήθελε να προσεγγίζει και να επεξεργάζεται τις καινοτομίες βιώνοντας τις εκ των έσω. Μας ωθεί να τοποθετήσουμε την επιμόρφωση σε πεδία ανθρωποκεντικότερα, με έντονο, κοινωνιολογικό και ψυχολογικό χαρακτήρα, με διαδικασίες αναστοχασμού και κριτικού προβληματισμού, ενταγμένη σε σχήματα του τύπου έρευνα-δράση-επιμόρφωση. Με την επιμόρφωση μας επιδιώξαμε μία ανοιχτή σπειροειδή επιμορφωτική διαδικασία μακριά από ολοκληρωτικές πεποιθήσεις και γνώσεις. Το σχήμα ανατροφοδοτείται από τον εκπαιδευτικό, αντλώντας τη δυναμική του από τον συνεργατικό χαρακτήρα και την ενεργοποίηση της ομάδας. Ο συγκεκριμένος τύπος επιμόρφωσης ταυτίζεται με τη διαπολιτισμική δεοντολογία της Αφύπνισης στις Γλώσσες η οποία μπορεί να αποτελέσει νοητό *τόπο* συν-εργασίας όλων των εκπαιδευτικών για τον κεντρικό ρόλο της γλώσσας στο αναλυτικό πρόγραμμα.

4.1. Σύνθεση ομάδας

Το κοινό των επιμορφούμενων αποτελείται από εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων, νηπιαγωγείων και γυμνασίου-λυκείου. Η ομάδα έρευνας εργάζεται σε διαπολιτισμικά και κλασσικά σχολεία. Επιδιώξαμε τη σταδιακή ενεργοποίηση και διεύρυνση των μακρο/μικρό επαγγελματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού. Πιστεύουμε ότι όσο ενισχύουμε τον συλλογικό προβληματισμό γύρω από ανοιχτά και

δημοκρατικά θέματα όπως ο σεβασμός και η αξιοποίηση της πολυγλωσσίας, ενισχύουμε την εμπλοκή των εκπαιδευτικών. Δεν μπορούμε να υποστηρίξουμε καμία κοινωνική αλλαγή εάν παραμείνουμε σε μία κάθετη παραγωγή της γνώσης⁷. «Δεν πρόκειται μόνον για μία συμμετοχή σε μία έρευνα ή σε μία δράση, η εμπλοκή αφορά όλες τις διαστάσεις του ατόμου ξεκινώντας από μία δουλειά πάνω στις κοινωνικές αναπαραστάσεις και τους τρόπους μας να συλλαμβάνουμε την πραγματικότητα». Άλλωστε: «Είναι απαραίτητο για να κατανοήσει κανείς τη λειτουργία των ανθρώπινων ομάδων, να έχει πρόσβαση εκ των έσω στην εμπειρία που έχουν τα άτομα για την ομάδα τους και για άλλες ομάδες»⁸.

Οι συναντήσεις της ομάδας σε κανονικά χρονικά διαστήματα κατέληξαν στη δημιουργία πρωτοκόλλου με θέματα που αφορούν την ενίσχυση της γλωσσικής αγωγής, της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, και της πληρέστερης εφαρμογής του ΔΕΠΠΣ μέσα από διδακτικά υλικά πολυγλωσσικής αφύπνισης και επαφής των γλωσσών στην τάξη.

Η επιμόρφωση⁹ στόχευε στο :

1. Να συντελέσει στην ανάδυση συμπεριφορών, γνώσεων και επαγγελματικών δεξιοτήτων σε σχέση με τους στόχους της Αφύπνισης στις Γλώσσες
2. Να επιτρέψει στον εκπαιδευτικό έναν κριτικό στοχασμό όσον αφορά τις πρακτικές και τις πεποιθήσεις του
3. Να λάβει υπόψη του θεσμικά ζητήματα εσωτερικά και εξωτερικής φύσεως
4. Να δημιουργήσει ένα δίκτυο εκπαιδευτικών με παρεχόμενη εμπειρία και μία ομάδα πολλαπλασιαστική των νέων ιδεών και προσεγγίσεων της πολυγλωσσίας

⁷ (<http://recherche-action.fr/pages/manual12/methodologie/mise-en-place-drsquoun-espa...> 2008)

⁸ (<http://recherche-action.fr/pages/manual12/methodologie/mise-en-place-drsquoun-espa...>, 2008). Η έρευνα-δράση είναι μία πρωτότυπη απάντηση στον τρόπο που διαχειριζόμαστε τη σχέση της στράτευσης με την αποστασιοποίηση, και του ατόμου με την κοινωνία.

⁹ Αναφορικά με την ταύτιση μεθοδολογίας και στόχων, ο κοινωνιοδομητισμός ως διαδικασία, η τροποποίηση στάσεων στον εαυτό μας μέσα από τον άλλον, η αξιοποίηση των εμπειριών και η ανταλλαγή δεξιοτήτων βρίσκονται σε θετική συνάφεια με τους όρους αλληλεπίδρασης και τροποποίησης στάσεως της έρευνας-δράσης. Η πρότασή μας είναι ότι αυτό το σχήμα επιταχύνει την ενσωμάτωση της καινοτομίας σε όλο το φάσμα της σχολικής εκπαίδευσης με ασφαλέστερα και μονιμότερα αποτελέσματα.

5. Ν οδηγήσει στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων ανάλογων με τις επιδιωκόμενες από τους μαθητές: η ικανότητα να προσεγγίζουν διάφορες γλώσσες ώστε να συμμετέχουν σε μία πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία¹⁰.

Οι επιδιωκόμενες δεξιότητες αφορούν τους παρακάτω τομείς:

- Δεξιότητες κοινωνιογλωσσικές και κοινωνιοπολιτισμικές
- Δεξιότητες θεματικές και διαθεματικές
- Δεξιότητες μεταγλωσσικές και μεταγνωστικές
- Δεξιότητες ψυχολογικές και παιδαγωγικές

Αναφέρουμε συνοπτικά το πρωτόκολλο της εργασίας μας:

Ακολουθήσαμε τρεις φάσεις εργασίας στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών:

A. Ερωτηματολόγια, ατομικές και ομαδικές συνεντεύξεις.

Τα αρχικά ερωτηματολόγια και οι αρχικές συνεντεύξεις και ομαδικές συζητήσεις των εκπαιδευτικών συνέβαλαν στην ανάδυση στερεότυπων αντιλήψεων, δυσκολιών και αποσαφήνισης των προβληματισμών των εκπαιδευτικών. Δημιουργήθηκε ένα είδος καταγραφής συλλογικού ημερολογίου καθώς και μία εξελισσόμενη θεματική κάλυψη. Γενικότερα μέσα από ημι-κατευθυνόμενες συζητήσεις, ατομικές συνεντεύξεις, τη δυναμική της ομάδας, τη συμμετοχική παρατήρηση και τα ημερολόγια, προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε έναν «τύπο εργασίας».

B. Το υλικό της επιμόρφωσης

Κατά την επιμόρφωση συζητήθηκαν μεταξύ άλλων ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας, ψυχολογολογίας και διδακτικών της πολυγλωσσίας, ευρωπαϊκών γλωσσικών και εκπαιδευτικών πολιτικών. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να εμβαθύνουν στην καινοτομία Αφύπνιση στις γλώσσες, στις θεωρητικές και μεθοδολογικές της αρχές. Επιπλέον δημιουργήσαμε καταστάσεις κριτικού στοχασμού επιδιώκοντας την ανάδυση ενδοομαδικών συγκρούσεων προκειμένου να κατανοηθεί

¹⁰ Βλέπε επίσης το πρωτόκολλο επιμόρφωσης EVLANG.

πλήρως από τους εκπαιδευτικούς ο μηχανισμός διαχείρισης τους μέσα από την ανάπτυξη διαπολιτισμικού διαλόγου υπό την ευρεία έννοια του όρου, την τροποποίηση στάσεων και το χτίσιμο διαπολιτισμικών δεξιοτήτων.

Γ. Κατασκευή υλικών¹¹ του τύπου Αφύπνιση στις γλώσσες και η πειραματική εφαρμογή τους στις τάξεις των εκπαιδευτικών.

Ολοκληρώνοντας τη διετή έρευνα μας οι εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια ημικατευθυνόμενα και της κλίμακος Likert, ενώ παράλληλα πέρασαν από ατομική συνέντευξη προκειμένου να σχολιάσουν η ίδιοι την τυχόν τροποποίηση των στάσεων τους, την τυχόν επίδραση της καινοτομίας στις πρακτικές τους, καθώς και την αποτελεσματικότητα του επιμορφωτικού σχήματος. Τα στοιχεία από τις συναντήσεις μας καταγράφηκαν με επιμέλεια ώστε να κατοχυρωθούν οι αλλαγές στις στάσεις και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών. Επίσης οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών βιντεοσκοπήθηκαν και καταγράφηκαν.

Μεθοδολογικά¹² ακολουθήσαμε το σχήμα της τριγωνοποίησης προκειμένου να καλύψουμε την πολυπλοκότητα των δεδομένων στην προσπάθεια μας να διαφυλάξουμε την έρευνα μας από μονοδιάστατες ερμηνείες.

Για προφανής λόγους επιλέξαμε να παρουσιάσουμε κάποιες από τις απαντήσεις και τα σχόλια των εκπαιδευτικών στα ερωτηματολόγια που αφορούν την παραπάνω υπόθεση μας. Παραθέτουμε ενδεικτικά ορισμένες από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των ατομικών συνεντεύξεων τους από τις οποίες προκύπτουν συμπεράσματα για τον τρόπο που βίωσαν οι εκπαιδευτικοί την επιμόρφωση τους και την εμπλοκή τους στην καινοτομία Αφύπνιση στις γλώσσες σε επίπεδο στάσεων και πρακτικών απέναντι στην πολυγλωσσία της τάξης τους.

¹¹ Αναφερόμαστε στο δίτομο υλικό υπό την επιμέλεια της Martine Kervrin, « Les langues aux quotidien »

¹² Η ανάλυση των δεδομένων βρίσκεται σε εξέλιξη. Η έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια διδακτορικής διατριβής της συγγραφέως σε συνεπίβλεψη του Γαλλικού Πανεπιστημίου του Maine και του Α.Π.Θ.

5. Ερωτήσεις από τις τελικές συνεντεύξεις αναφορικά με την τροποποίηση των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στη Γλώσσα/γλώσσες και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μετά από την παρέμβαση τους στην τάξη.

1. Πόσο συχνά αναφέρεστε στις γλώσσες των παιδιών ? Εχθές και σήμερα

Δ: «Παλαιότερα δεν θα αναφερόμουν ίσως καθόλου στις γλώσσες των παιδιών ενώ σήμερα θεωρώ ότι «είναι η αρχή και το τέλος του σχολείου. Το συνειδητοποίησα καλύτερα διότι πριν δεν είχαν μία τόσο άμεση επαφή, τόσο βιωματική. Θεωρώ πλέον ότι η διαφορετικότητα ενώνει».

Δ. «Πριν καθόλου. Τώρα όταν μου δίνεται η ευκαιρία ή μάλλον βλέπω συνέχεια τέτοιες ευκαιρίες».

Δ : «Χθες, δεν αναφερόμουν στις γλώσσες των παιδιών, ίσως ελάχιστες φορές ή επιφανειακά. Προσπαθούσα τα παιδιά να μάθουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα για να μπορούμε να επικοινωνούμε, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν σεβόμουν την γλώσσα τους. Η οπτική έχει αλλάξει τώρα. Με κάθε ευκαιρία μέσα στην τάξη, ενώ ασχολιόμασταν με κάτι διαφορετικό και προέκυπτε κάτι, αμέσως τα συνδέαμε, ιδίως με τις γλώσσες των παιδιών της τάξης...».

Δ . «... παλαιότερα αναφερόμουν πολύ στις γλώσσες των παιδιών μέσα στην τάξη, απλά τώρα το κάνω πιο συστηματικά και πιο οργανωμένα».

Δ. « Παλιά, ήταν διαφορετική η προσέγγιση, πάντα με ενδιέφερε να έχω σημείο αναφοράς την μητρική γλώσσα των παιδιών, αλλά δεν ήξερα πώς να την προσεγγίσω. Υπήρχε η διάθεση, αλλά δεν υπήρχε ο τρόπος. Τώρα, με αυτήν την επιμόρφωση, ξέρω ακριβώς πώς να την προσεγγίσω και πώς να κάνω τα άλλα παιδιά της τάξης να ενδιαφερθούν για αυτήν την γλώσσα».

Δ. «Τώρα, σαφώς δίνω περισσότερη σημασία. Αν έδινα μια μικρή σημασία πριν, τώρα δίνω πολύ περισσότερο,(..). Πριν το έβλεπα αποστασιοποιημένα και χωρίς να δίνω βαρύτητα (...))».

Πόσο σας ενδιαφέρει να μάθετε στοιχεία για τη γλώσσα των παιδιών? Εχθές και σήμερα

Δ: «Σήμερα, πολύ περισσότερο. Παλαιότερα άκουγα τις γλώσσες, όμως όχι με μεγάλο ενδιαφέρον. Αυτό που είπε η Άννα (μαθήτρια), ότι νοιώθει έναν φόβο μέσα της, υπήρχε και σε μένα αυτό το πράγμα. Τώρα νομίζω ότι αυτή η διαφορετικότητα περισσότερο ενώνει παρά χωρίζει».

Δ: «Τώρα με ενδιαφέρει οποιαδήποτε γλώσσα».

Δ: «Με ενδιέφερε και πάλι στο παρελθόν, απλά **τόρα θα ψάξω πιο πολύ** τις γλώσσες. Θέλω να φτιάξω υλικά που να έχουν μία βασική δομή, αλλά που να είναι ευέλικτα για να μπορούν να αλλάζουν κάθε χρόνο, ανάλογα με το τί υπάρχει μέσα στην τάξη».

Δ: «Δεν ήξερα τί **ήθελα να μάθω από την γλώσσα** των παιδιών πιο πριν. Με ενδιέφερε η γλώσσα των παιδιών, αλλά **δεν ήξερα ποιά στοιχεία**. Τώρα, μέσα από το υλικό, μέσα από αυτές τις γνωστικές δεξιότητες που βλέπω να αναπτύσσονται στην εφαρμογή του υλικού, **ξέρω ποιές δεξιότητες θα πρέπει να αναζητήσω**, τόσο στα παιδιά όσο και σε μένα στην προσέγγιση των γλωσσών αυτών».

Πόσο άλλαξε η σχέση σας με τη γλώσσα? Εχθές και σήμερα?

Δ. «Δεν φοβάμαι τώρα τόσο πολύ τις ξένες γλώσσες».

Δ: «Άλλαξε φυσικά. Ξαναθυμάσαι. (...）」.

Δ: «Είναι η αρχή και το τέλος στο σχολείο. Αυτό το συνειδητοποίησα καλύτερα. Δηλαδή, πριν το ήξερα, αλλά **δεν είχα μια τόσο άμεση επαφή, τόσο βιωματικά**».

Δ. «Έχει αλλάξει, γιατί μέχρι τώρα δεν έδινα σημασία σε γλώσσες που δεν ήξερα. Για παράδειγμα, άκουγα μια ξένη γλώσσα και δεν έδινα σημασία. Τώρα πιάνω τον εαυτό μου να προσπαθώ, όταν ακούω ή βλέπω μια ξένη γλώσσα, να κάνω συσχετίσεις. Η, όταν μεταφράζω μια λέξη και την βάζω σε μια γλώσσα, προσπαθώ να δω κοινά σημεία, κοινές ρίζες, κτλ.».

Ε. Πόσο ενισχύθηκε το αρχικό σας ενδιαφέρον για την καινοτομία μετά από την εφαρμογή της στην τάξη?

Δ: «Ενισχύθηκε μετά την επιμόρφωση και την γνωριμία με το υλικό, γιατί δεν περίμενα να πηγαίνει σε τόσο βάθος με την γνωριμία με τις γλώσσες. Δεν περίμενα να κάνεις τόσους συσχετισμούς, να γνωρίσεις πράγματα από διάφορες γλώσσες και μετά να τα κατηγοριοποιείς, να αναπτύσσεις δεξιότητες. Δηλαδή, είναι εντυπωσιακό ότι, χωρίς να μαθαίνεις μια ξένη γλώσσα, μπορείς να βρίσκεις πράγματα για αυτήν. Εγώ νόμιζα πως πρέπει οπωσδήποτε να γνωρίζεις μια γλώσσα για να ξέρεις κάποια πράγματα για αυτήν. (...).

Δ: «Ενισχύθηκε λόγω της συμπεριφοράς των παιδιών. Η ανταπόκριση των παιδιών και οι αλλαγές στην συμπεριφορά τους, τον τρόπο που χειριζόταν τα πράγματα, που παρατηρούσαν, που έκανα συγκρίσεις, μου έδιναν την ώθηση για να δούμε καινούρια πράγματα»..

Δ: «Ενισχύθηκε πολύ, επειδή είναι κάτι που το έκανα βιωματικά».

Δ: «Δεν περίμενα να δω το συνεχές ενδιαφέρον των παιδιών χωρίς να κουράζονται και χωρίς να θέλουν να φύγουν, γιατί ήταν 12 το μεσημέρι, ήταν η τελευταία μέρα της εβδομάδας (...) Κι όμως, τα παιδιά ενδιαφέρθηκαν, μιλάγανε για τις γλώσσες, για διάφορα πράγματα...»

Άλλαξε τη κατανόηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης που είχες και σε ποιά σημεία;

Δ: «Παλιά, την διαπολιτισμική εκπαίδευση την έβλεπα από την δική μου σκοπιά, δηλαδή, από την σκοπιά του εκπαιδευτικού, της Ελληνίδας που δουλεύει σε ένα ελληνικό σχολείο. Τώρα, την βλέπω από πολλές σκοπιές ταυτόχρονα, αρχίζω να την βλέπω και από την πλευρά των παιδιών που ανήκουν και σε άλλα γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Αυτή νομίζω πως είναι η καινούρια διάσταση για μένα, ότι είμαι διαφορετική και πάνω τον εαυτό μου να βλέπω την διαπολιτισμική εκπαίδευση και μέσα από την δική τους οπτική γωνία».

Δ. « Ναι, ότι μπορεί να γίνει ουσιαστική και με εμπλοκή του εκπαιδευτικού. Έτσι έχει νόημα».

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

6. Αντί επιλόγου

Είναι προφανής η θετικότητα των εκπαιδευτικών απέναντι στην καινοτομία. Οι συγκρίσεις και αναφορές τους στις προηγούμενες στάσεις του και στις σημερινές τους αντιλήψεις επιβεβαιώνονται σε όλο το φάσμα των ομαδικών και ατομικών συζητήσεων του. Συνολικά διαπιστώθηκαν πρωτοβουλίες δικτύωσης των εκπαιδευτικών, θετική ανταπόκριση για μία μακροχρόνια επιμόρφωση-δράση, ενδιαφέρον για μία συστηματική ενασχόληση σε θέματα πολυγλωσσίας, αισθήματα ενδο-ομαδικότητας και συνοχής. Επίσης αλλαγές στον τρόπο που αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός τη γλωσσική αγωγή, την αξιολόγηση των μαθητών, τον ίδιο τον μαθητή και το οικείο περιβάλλον του στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τον τρόπο τέλος που αξιολογεί τις πρακτικές του και εφαρμόζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας

Βιβλιογραφία

- Armand, F. 2000. «Le rôle des capacités métalinguistiques et de la compétence langagière orale dans l'apprentissage de la lecture en français langue première et seconde». *Revue canadienne des langues vivantes*, 56, 471-497.
- Armand, F. 2005. « Capacités métalinguistiques d'élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 31, numéro 2, p. 441-46.
- Armand, F. 2000, Gagné, 2004, Gombert, 1992, Snow, Tabors, Nicholson et Kurland, 1995. In *Erudit RSE* v31 n2 2005.
- Candelier, M. (ed.) (2003). *Evlang – L'éveil aux langues à l'école primaire – Bilan d'une innovation européenne*. De Boek-Duculot, Brussels.
- Candelier, M., *Cohésion sociale, compétence plurilingue et pluriculturelle : quelles didactiques ?*, Laboratoire d'Informatique de l'Université du Maine in <http://jaling.ecml.at/>
- Cortès, J., « La méthode d'Edgar Morin. Pistes de lecture ». *Synergies Monde* n° 4 – 2008, pp.43-58.
- Cummins, J. 1992. Interdependence of first-and second-language proficiency in bilingual children. In E. Bialystok (dir.), *Language Processing in Bilingual Children* (p. 70-89). Cambridge : Cambridge University Press.
- Cummins, J. 2000. *Language, power and pedagogy*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Dagkas, A., Moutzidou, A., « Redefinition of social cohesion in Greek educational practice based on the new element of multiculturalism. The social deficit ».
- James, C. et Garrett, P. 1991. *Language awareness in the classroom*. Londres : Longman.
- Hawkins, E. 1987. *Awareness of Language. An Introduction*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Μπότσαρη-Μακρή, Ε.. «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο».
- Moutzidou, A. 2005. Master 2, *L'éducation interculturelle et l'Eveil aux Langues et aux cultures à l'âge précoce : le cas de la maternelle grecque, réalité et perspectives*. Mémoire présenté pour le Master de l'Université du Maine sous la direction de M. Le Professeur J. Cortès. Département des Sciences du Langage et de la Communication.
- Nollet, J. M., 2003. « Pourquoi l'Eveil aux Langues ? S'ouvrir aux langues et aux cultures grâce à l'Eveil aux Langues », Série « Boîte à outils », p.5.
- Perregaux, C., De Goumoëns, C., Jeannot, D. et De Pietro, J.-F. (dir.), 2003. *Éducation et ouverture aux langues à l'école*. Neuchâtel : CIIP.
- Tsioumis C., Moutzidou A., « Eveil aux langues et aux cultures à l'âge préscolaire : éducation interculturelle et matériel pédagogique ». *Synergies du Sud-est européen*, num.1.