

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

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

- Ωρα **Αίθουσα 1**
Η ελληνική γλώσσα ως μητρική (πρώτη)
 Θεματική: **Γλωσσολογικά/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
 Προεδρείο: **Α. Νάκας - Σ. Χατζησαββίδης**
- 9.00-9.30 *Δραστηριότητες «με νόημα» για τα παιδιά της Α΄ τάξης του δημοτικού σχολείου προσαρμοσμένες σε δεδομένη περίπτωση επικοινωνίας κατά τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στη σχολική τάξη*
Ε. Τοκμακίδου
- 9.30-9.50 *Η κατάκτηση των μορφοσυντακτικών δομών της ελληνικής από αλλόγλωσσους και φυσικούς ομιλητές της Β/Βάθμιας Εκπαίδευσης: μια συγκριτική ερευνητική μελέτη*
Κ. Ηλιοπούλου
- 9.50-10.10 *Στάσεις και απόψεις των δασκάλων για τα νέα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας των τάξεων Ε΄ & ΣΤ΄*
Κ. Αμραντίδου
- 10.10-10.30 *Επικοινωνώ στα ελληνικά με χειρονομίες και εκφράσεις: κριτήρια επιλογής και προτάσεις αξιοποίησης στην εκπαιδευτική διαδικασία*
Ι. Αντωνίου-Κρητικού
- 10.30-10.45 *Η διδασκαλία και η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως πρώτης/μητρικής μέσα από το γλωσσικό γραμματισμό από τους εκπαιδευτές ενηλίκων των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας της Περιφέρειας Κεντρικής Μακεδονίας*
Π. Βασιλειάδου
- 10.45-11.30 **Διάλειμμα - Καφές**
 Προεδρείο: **Μ. Σουηλιώτης, Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη**
- 11.30-14.00 **Επίσημη έναρξη**
 Επίδοση τιμητικής πλάκας στον Ομ. Καθηγητή κ. Δημήτριο Τομπαΐδη

ΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΟΜΙΛΙΕΣ

1. Δημήτριος Τομπαΐδης, Ομότ. Καθηγητής Α.Π.Θ.
 2. Αθανάσιος Νάκας, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
 3. Ναπολέων Μήτρης, Καθηγητής Π.Σ. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
 4. Σωφρόνης Χατζησαββίδης, Καθηγητής Π.Σ. Α.Π.Θ.
- 14.00-17.00 **Γεύμα**
- 15.00-17.00 **Εργαστήρια**
 Θεματική: **Κοινωνικοπολιτισμικοί παράγοντες**
 Προεδρείο: **Γ. Τσιάκαλος - Ε. Θωμαδάκη**
- 17.00-17.20 *Παγκοσμιοποιημένη πληροφορία και διαμόρφωση μιας νέας γλωσσικής κουλτούρας*
Γ. Σταυριανός
- 17.20-17.40 *Η κουλτούρα στην αίθουσα διδασκαλίας της ξένης γλώσσας. Η περίπτωση της νέας ελληνικής*
Α. Χατζηπαναγιωτίδη
- 17.40-18.00 *Πολιτισμός και ιδεολογία στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης: μια συγκριτική προσέγγιση με τη διδασκαλία της ρωσικής*
Τ. Τριανταφυλλίδου, Ε. Θωμαδάκη
- 18.00-18.20 *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως ξένης μέσα από εκπαιδευτικά εγχειρίδια για ενήλικες: γλωσσικές πραγματικότητες και κοινωνικές κατασκευές*
Μ. Μαργαρώνη
- 18.20-18.40 **Συζήτηση**
- 18.40-19.20 **Διάλειμμα**
 Προεδρείο: **Κ. Τσιούμης - Ι. Βαμβακίδου**
- 19.20-19.40 *Αφήγηση στις γλώσσες και τους πολιτισμούς: Εφαρμογές στην ελληνική σχολική τάξη*
Ρ. Καβούνη, Γ. Παπαδόπουλος, Π. Παπαναστασίου, Μ. Παρασκευά, Β. Πετράς, Θ. Πετρίδου, Β. Πηλιάτσικα κ.α.

- 19.40-20.00 *Τεχνικές του δράματος και διδασκαλία της γλώσσας: ψυχολογική και κοινωνικοπολιτισμική διάσταση*
A. Χασάπης, I. Βαμβακίδου
- 20.00-20.20 *Κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη διδασκαλία της ελληνικής σε νηπιαγωγεία όπου φοιτούν μικροί μουσουλμάνοι*
K. Τσιούμης, E. Κοηκίδου
- 20.20-20.40 *Διαφυλικές διαφορές στις στάσεις και στρατηγικές ανάγνωσης των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου*
E. Γρίβα, Γ. Μπουνόβας, K. Σέμογλου, X. Κοσσυβάκη
- 20.40-21.00 Συζήτηση
Δείπνο

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

- Ωρα **Αίθουσα 2**
Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη (ξένη)
Θεματική: **Διδακτικό υλικό/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **A. Ιορδανίδου, Tz. Καλογήρου**
- 9.00-9.30 *Γλωσσική ποικιλία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: ο τονισμός των προπαροξύτων ουδετέρων*
Π. Σπανού, B. Γιαννάκη
- 9.30-9.50 *Μετακίνηση του τόνου στα προπαροξύτονα επίθετα: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
B. Λάγιος, I. Γρηγορίου, A. Ιορδανίδου
- 9.50-10.10 *Μετακίνηση του τόνου στα προπαροξύτονα ουσιαστικά: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
A. Κουτίβα, A. Νικοηοπούλου
- 10.10-10.30 *Η κλίση του παθητικού αορίστου στη νεοελληνική γλώσσα: διδακτικές προτάσεις*
A. Ντίλιου, M. Πίγκα, A. Ιορδανίδου
- 10.30-10.45 *Ο παθητικός παρατατικός στην κοινή νεοελληνική: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
X. Πίτσου, A. Ιορδανίδου
- 10.45-11.30 Διάλειμμα - Καφές
- 11.30-14.00 **Επίσημη έναρξη**
Θεματική: **Διδακτικό υλικό/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **H. Μασαγγούρας - A. Νάκας**
- 17.00-17.20 *Η διδασκαλία των ιδιωτισμών σε μη ελληνόφωνους φοιτητές*
S. Berikashvili, I. Lobzhanidze
- 17.20-17.40 *Η διδασκαλία του γραπτού λόγου στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση της διασποράς: από την επικοινωνιακή ικανότητα στις πρακτικές γραμματισμού*

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η κουλτούρα στην αίθουσα διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας. Η περίπτωση της νέας ελληνικής

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη
Σχολή Επιστημών της Αγωγής
Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου

Abstract

The program of Greek as a second / foreign language is designed in many universities in Greece and abroad. At the School of Modern Greek in Aristotle University of Thessaloniki Greek is an object of research as well as teaching subject. One of the most important concern that teachers of this school have is the acceptance of the equation “ Language = Civilization” and the necessity and worth of Civilization and Culture as significant factors in teaching Greek as a mother tongue as well as a second / foreign language. This paper will give the opportunity to discuss about this necessity, giving and showing the ways and the methodology for a good result in class.

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Στις μέρες μας παρατηρείται ένα συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σε όλα τα επίπεδα. Η ελληνική γλώσσα που για πολλά χρόνια διδασκόταν ως μητρική ακόμη και στις χώρες όπου ζει η ελληνική μεταναστευτική διασπορά, άρχισε να διδάσκεται ως δεύτερη σε οικονομικούς μετανάστες οι οποίοι έχουν εισρεύσει τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας και ως ξένη σε αλλογενείς και σε άτομα της ιστορικής ελληνικής διασποράς (χώρες της π. Σοβιετικής Ένωσης).

Η ελληνική γλώσσα διδάσκεται στα περισσότερα πανεπιστήμια του εξωτερικού αλλά και της Ελλάδας όπου οργανώνονται ειδικά προγράμματα στα αντίστοιχα σχολεία ελληνικής γλώσσας , εν προκειμένω στο Σχολείο Νέας Ελληνικής του ΑΠΘ όπου η διδασκαλία της είναι για πολλά χρόνια αντικείμενο προβληματισμού και έρευνας. Διδάσκοντας για πολλά χρόνια την ελληνική γλώσσα ως δεύτερη/ξένη στο συγκεκριμένο σχολείο και διευθύνοντας σήμερα το αντίστοιχο σχολείο στο Πανεπιστήμιο Frederick της Κύπρου, διαπίστωνα ότι ένας από τους προβληματισμούς στη διδασκαλία είναι ακόμη και σήμερα η ανάγκη αποδοχής από όλους μας της

εξίσωσης « γλώσσα=πολιτισμός/κουλτούρα » και το ερώτημα αν θα πρέπει να παραδεχτούμε την ιδιαίτερη αξία και σπουδαιότητα που έχει ο πολιτισμός και η κουλτούρα στη διδασκαλία μας.

Η εκμάθηση μιας γλώσσας ιδιαίτερα ως ξένης¹ δεν συντελείται σε ένα κοινωνικοπολιτισμικό κενό. Οι μαθητές της τάξης μας είχαν διαφορετικά χαρακτηριστικά, εξωτερικά γνωρίσματα από εμάς (σπουδαστές Αφρικανοί, Ασιάτες, Αμερικανοί, Ανατολικοί κ.α.), ανήκαν σε έναν συγκεκριμένο πολιτισμό ο οποίος διέφερε από τον δικό μας ,είχαν συνηθίσει σε διαφορετικούς τρόπους μάθησης ή διδακτικών μεθόδων (δομική διδασκαλία, μεταφραστική μέθοδος, οπτικοακουστική κ.λπ.) και σε μερικές περιπτώσεις αντιμετώπιζαν ένα νέο σύστημα γραφής, τελείως διαφορετικό από το δικό τους (αραβικό, κινέζικο, γεωργιάνικο, κυριλλικό αλφάβητο).

Όταν αρχίσαμε τα μαθήματα, κανείς δεν φανταζόταν ότι θα συνατούσαμε προβλήματα με την επιφυλακτική συμπεριφορά των αλλογενών μαθητών και τη σιωπή τους μερικές φορές. Τους ζητούσαμε, τους παρακαλούσαμε, τους αναγκάζαμε και τους καλοπιάναμε για να μιλήσουν. Όταν το κατάφεραν, οι απαντήσεις τους ήταν τόσο αργές και σιγανές που μόλις ακούγονταν...

Οι Ασιάτες μαθητές μας χρειάζονταν περισσότερο διάλογο και χρόνο για να γνωριστούν με τα άλλα παιδιά σε μια τάξη. Επιπλέον δεν ήθελαν να τους απευθύνουμε ερωτήσεις ατομικά, αλλά προτιμούσαν μια πιο συλλογική προσέγγιση.

Όταν τους δόθηκε στην ελεύθερη παραγωγή γραπτού λόγου το ερώτημα “Τι θα κάνεις όταν τελειώσεις τα μαθήματα της γλώσσας;”, το οποίο ήταν από τα πρώτα θέματα που δώσαμε με τη λογική ότι όλοι θα έπρεπε να έχουν κάποια σχέδια ή σκέψεις για το μέλλον, προκλήθηκε μεγάλη σύγχυση και αναστάτωση ειδικά στους Σριλανκέζους και Πακιστανούς , που ένιωθαν ότι το να γράψουν για ένα τέτοιο θέμα ήταν σαν να παίζουν με το πεπρωμένο τους...

Αυτές οι δηλώσεις των μελών του διδακτικού προσωπικού δείχνουν περίτρανα την ύπαρξη ενός πολιτισμού ή μάλλον δύο ή περισσότερων πολιτισμών , συμπεριφορών και στάσεων στην τάξη που αλλού διαφοροποιούνται, αλλού συναντώνται , πάντως δεν συγκρούονται. Αναδύεται η ανάγκη κατανόησης και σεβασμού της ετερότητας των υποκειμένων με στόχο την κατανόηση των αντιδράσεών τους.

Είναι φανερό ότι η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας είναι κάτι παραπάνω από

¹ Για συντομία Γ2

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

την αποστήθιση των δομών, της γραμματικής, σύνταξης, λεξιλογίου, είναι κάτι βαθύτερο αφού οι λέξεις —και κατ’ επέκταση η γλώσσα— δεν αποτελούν μόνο ένα τρόπο επικοινωνίας αλλά δομούν τον τρόπο με τον οποίο ο κάθε λαός προσεγγίζει τη ζωή.

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟΥΣ ΞΕΝΟΥΣ

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να σας μεταφέρω την προσωπική μου εμπειρία. Η διδασκαλία της γλώσσας μας στους ξένους (όπως τους αποκαλούσαμε) μου προσέφερε την ευκαιρία να δώσω στους σπουδαστές μου μια διαφορετική κοινωνικοπολιτισμική πραγματικότητα, πράγμα πολύτιμο και ωφέλιμο, αφού με αυτόν τον τρόπο τους ευαισθητοποιούσα σε θέματα πολιτισμικών διαφορών ή και ομοιοτήτων και τους οδηγούσα στην κατανόηση και αποδοχή του “άλλου”, του “διαφορετικού” προετοιμάζοντάς τους να αποκτήσουν μια επικοινωνιακή συμπεριφορά πολιτισμικά φορτισμένη.

ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Ωστόσο όλη η διαδικασία της μετάδοσης της πολιτισμικής γνώσης δεν ήταν κάτι απλό αλλά έπρεπε να υπακούσει και να υπαχθεί σε κανόνες και τρόπους έτσι ώστε να δώσει τα καλύτερα αποτελέσματα.

Τα πρώτα ερωτήματα που έθεσα στον εαυτό μου ήταν :

1. Τι εννοούμε όταν λέμε « πολιτισμός» και «κουλτούρα»
2. Ποια πολιτισμικά στοιχεία είναι σημαντικά στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας;

4 - ΣΥΝΕΔΡΙΟ 2009

Ο πολιτισμός, όπως όλοι γνωρίζουμε, είναι μια σαφής έννοια που παραπέμπει σε πεδία ιστορίας, ανθρωπολογίας, κοινωνιολογίας, ηθών και εθίμων ενός τόπου, ασχολιών του λαού, λαϊκών δοξασιών και ιδεολογικών σχέσεων με θεϊκά και φυσικά στοιχεία. Είναι μια αρκετά σαφής έννοια και αρκούντως προσδιορίσιμη. Σε πολλά γλωσσικά εγχειρίδια δίνονται πολλά στοιχεία για τα ήθη, έθιμα, ιστορία, γεωγραφία κ.λ.π. της Ελλάδας. Κείμενα, φωτογραφίες, εικόνες που παραπέμπουν σε συγκεκριμένα θέματα.

Αυτό που χρειαζόταν να ορίσω όσο το δυνατόν σαφέστερα ήταν το περιεχόμενο του όρου ‘κουλτούρα’. Η κουλτούρα² σημαίνει την καλλιέργεια του πνεύματος, την παιδεία αλλά και το σύνολο της πνευματικής παράδοσης και δημιουργίας ενός κοινωνικού συνόλου. Προφανώς δεν έχει σχέση ούτε με το αν πηγαίνει κανείς στο θέατρο ή σε μια έκθεση ζωγραφικής, σε ένα φεστιβάλ ή σε μουσεία ούτε με το αν έχει ή

² Γλωσσικό δάνειο που προέκυψε ως αντιστοίχιση του γερμανικού kultur

όχι στερεοφωνικό ή ηλεκτρονικό υπολογιστή. Πρόκειται για κάτι μάλλον αφηρημένο, που δεν μπορεί κανείς εύκολα να το κατανοήσει αφού αποτελεί και ο ίδιος, ως άτομο ή ως μέλος του κοινωνικού συνόλου, μέρος της. Έχει να κάνει με τους σιωπηρούς κανόνες και τις συμβάσεις μιας κοινωνίας, τους τρόπους προσέγγισης και επιτέλεσης ορισμένων πράξεων και συμπεριφορών, το ιστορικά μεταδιδόμενο και συνάμα προσαρμόσιμο και δημιουργικό ήθος, τα σύμβολα και την οργάνωση της εμπειρίας της. *Η κουλτούρα μιας κοινωνίας συνίσταται από όλα όσα πρέπει να γνωρίζει ή να ασπάζεται κανείς ώστε να λειτουργεί κατά τρόπο αποδεκτό για τα μέλη της (Goodepough 1957, σ. 167).*

Αυτή η πολιτισμική γνώση σπάνια είναι συνειδητή και σχεδόν ποτέ δεν εκφράζεται καθαρά και άμεσα, αφού έτσι χάνει, εν μέρει, τη μαγεία και το μυστήριο της. Η πολιτισμική γνώση /κουλτούρα είναι σημαντική για τον μαθητή της Γ2.

Ως ένα βαθμό, η πολιτισμική γνώση που δίνεται στα γλωσσικά εγχειρίδια ταυτίζεται με την κλασική λογοτεχνία, εφόσον σήμερα δίνεται από τους διδάσκοντες όλο και μεγαλύτερη έμφαση στη σημασία της εξάρτησης και σύνδεσης των γλωσσικών δεξιοτήτων με το συγκεκριμένο πολιτισμικό είδος. Είναι γνωστό σε όλους όσοι διδάσκουν την ελληνική γλώσσα ως ξένη πόσα λογοτεχνικά αποσπάσματα περιέχονται στα βιβλία του β' και γ' επιπέδου (Καζαντζάκης, Καβάφης, Σεφέρης, Ρίτσος, Ελύτης, Σαμαράκης κ.ά.) και πώς με αφορμή τα αποσπάσματα αυτά υπηρετείται η κατανόηση και παραγωγή του λόγου με ασκήσεις γραμματικές και λεξιλογικές .

Πώς έπρεπε λοιπόν να μεταδώσω την κουλτούρα της χώρας μου στους ξένους; Φυσικά μέσα από τη γλώσσα αφού αυτή ενσωματώνει τα γνωρίσματα του φυσικού και ιδεατού κόσμου μέσα στον οποίο λειτουργεί. Η πρώτη προσπάθεια και ο επιθυμητός στόχος μου ήταν να προωθήσω την ιδέα της διαπολιτισμικής κατανόησης, το μεγαλύτερο μέρος της οποίας εξαρτιόταν από τους χειρισμούς μου σε ό,τι αφορούσε τις πολιτισμικές διαστάσεις της ελληνικής γλώσσας. Η ελληνική ως ξένη γλώσσα ήταν φορέας μιας άλλης, διαφορετικής κουλτούρας που ίσως θα αποτελούσε απειλή για την εθνική ταυτότητα των μαθητών μου αλλά και για το γλωσσικό τους “εγώ”. Σ' αυτήν την περίπτωση έπρεπε να επιστρατεύσω τις ιδιότητες ενός επιδέξιου και ευαίσθητου *διαπολιτισμικού διερμηνέα*, ικανού να μειώσει τον εθνοκεντρισμό τους, χωρίς να καταστρέψει την εικόνα που είχαν για τον εαυτό τους (*αυτοεκτίμηση*-self confidence) και να τους απομακρύνει από τη συνηθισμένη αλυσιδωτή αντίδραση: διαφορετικό =

κατώτερο = εχθρικό³. Η κουλτούρα μας έπρεπε να δίνεται με τρόπο μη ανταγωνιστικό ή συγκρίσιμο (χωρίς η κουλτούρα της μητρικής γλώσσας των μαθητών να τίθεται ως μέτρο σύγκρισης). Ένας απλός τρόπος με τον οποίο μπόρεσα να το πετύχω αυτό ήταν ότι έδωσα την ευκαιρία στους μαθητές μου (αλλογενείς, μειονοτικούς) να παρουσιάσουν τον τρόπο ζωής τους, την καθημερινότητά τους σε όλες τις εκφάνσεις της⁴.

Το βασικό πρόβλημα των διδασκόντων είναι να αποφασίσουν ποια πολιτισμικά στοιχεία είναι σημαντικά και αξίζει να τα συμπεριλάβουν στη διδασκαλία. Κάθε φορά που έδινα ένα αυθεντικό κείμενο ή πληροφορία, έθετα στον εαυτό μου 2 ερωτήματα :

1. Είναι απαραίτητη αυτή η πληροφορία για τους μαθητές μου ώστε να κατανοήσουν ορθά ένα έθιμο ή μια έννοια με πολιτισμικό περιεχόμενο;
2. είμαι βέβαιη γι' αυτό;

Αν η απάντηση και στις δύο παραπάνω ερωτήσεις ήταν όχι, τότε δεν ασχολούμουν με τη μετάδοση ή τον σχολιασμό αυτού του συγκεκριμένου στοιχείου. Πέρα όμως από την επιλογή των κειμένων, συνειδητοποίησα πως συχνά εμφανίζονταν και άλλες δυσκολίες που επέσυρε η νέα γλωσσική συμπεριφορά.

Για παράδειγμα, στο προχωρημένο επίπεδο , στην προσπάθεια μετάφρασης φράσεων ή και αποσπασμάτων ή στις γλωσσικές πραγματώσεις, όπου συνδυάζονται:

1. αποσύνθεση μιας παγιωμένης έκφρασης με επανασύνθεση νέων επίκαιρων στοιχείων
2. παιγνιώδης εκμετάλλευση της γλώσσας βασισμένη σε φαινόμενα ομωνυμίας / παρωνυμίας, πολυσημίας / αμφισημίας, χωρίς την απαραίτητη πολιτισμική κατανόηση όπως π.χ.

Οι κλέφτες έσωσαν την Ελλάδα

Έπιασαν λαβράκι

Η σιωπή των αιγών (διαμαρτυρία πολιτών για τους κατσικόδρομους)

Από το στόμα σου στου διπλανού το αφτί (από το στόμα σου στου θεού τ' αφτί)

Η καλή μέρα από τα πτυχία ΔΕΝ ΦΑΙΝΕΤΑΙ (η καλή μέρα από το πρωί φαίνεται)

Γούνες χωρίς ... ράμματα (έχω ράμματα για τη γούνα του)

Με ένα σμπάρο δυο... κοθόνια (μ' ένα σμπάρο δυο τρυγόνια)

³ (Ball 1979)

⁴ (Lindsay 1977)

Χόρεψαν έστω και νηστικοί (νηστικό αρκούδι δεν χορεύει)

Των φρονίμων τα παιδιά πριν “καούν” δροσίζονται

Azax χλώριο και δεν αφήνει τα μικρόβια σε χλωρό κλαρί

Αντιλήφθηκα ότι η μη δυνατότητα πρόσβασης του ξένου ομιλητή-μαθητή στο αληθινό νόημα των παραπάνω φράσεων δεν οφειλόταν σε ανεπάρκεια γνώσης της ελληνικής γλώσσας (γραμματική- λεξιλόγιο) αλλά στην αδυναμία αποκωδικοποίησης του πολιτισμικού τους περιεχομένου και στη μη θεμελίωση ενός μέσου για τον εγκλιματισμό (εξοικείωση) του στο νέο γλωσσικοπολιτισμικό περιβάλλον.

Η απόκτηση γνώσεων για έναν άλλο πολιτισμό μπορεί να ενέχει και δυσάρεστες αποκαλύψεις, οι οποίες, όμως, πρέπει να επεξηγούνται καταλλήλως, σε συνάρτηση με το κοινωνικό σύστημα για το οποίο ισχύουν. π.χ. η προίκα στην Ελλάδα, οι διατροφικές συνήθειες στην Αφρική (εδέσματα όπως τερμίτες, φίδια) οι σχέσεις άνδρα-γυναίκας στη Μ. Ανατολή π.χ.:

Η λογική μάς υπαγορεύει ότι είναι ‘βάρβαρο’ να σκοτώσει κάποιος την αδερφή του μόνο και μόνο επειδή είχε στενές σχέσεις με έναν άντρα. Αυτό που συχνά αγνοούμε, όμως, και δυσκολευόμαστε να κατανοήσουμε είναι ότι τέτοιου είδους πρότυπα εντάσσονται σε άλλα μεγαλύτερα και ότι αυτό που διαφυλάσσεται δεν είναι η ζωή της αδερφής (παρόλο που μπορεί να είναι βαθιά αγαπητή) αλλά ένας κεντρικός θεσμός χωρίς τον οποίο η κοινωνία θα κινδύνευε ή θα άλλαζε ριζικά. Ο θεσμός αυτός είναι η οικογένεια. Στη Μέση Ανατολή η οικογένεια είναι σημαντική, επειδή οι οικογένειες είναι δεμένες μεταξύ τους σε ένα λειτουργικό σύμπλεγμα ασφαλείας. Η αδερφή είναι ένας ιερός σύνδεσμος μεταξύ των οικογενειών και, όπως ο δικαστής στον δικό μας πολιτισμό, οφείλει να παραμένει άμεμπτη.⁵

Είναι φανερό πως είναι απαραίτητη μια ενδοσκόπηση στις λειτουργίες της κοινότητας-στόχου έτσι ώστε να γίνει κατανοητή η συμπεριφορά των ανθρώπων του πολιτισμού της χώρας μας αλλά και των άλλων λαών. Ένα από τα κύρια ζητούμενα που προέκυψαν ήταν η επίτευξη της διαπολιτισμικής επικοινωνίας και οι τρόποι ή οι δεξιότητες που θα μπορούσαν να με καθοδηγήσουν. Ακολουθώντας το μοντέλο του Seeyle⁶, άρχισα να πραγματεύομαι τις ακόλουθες εφτά δεξιότητες διαπολιτισμικής επικοινωνίας:

⁵ (Hall 1974, σ. 142)

⁶ (Seeyle -1977)

1. η αίσθηση της πολιτισμικά εξαρτημένης συμπεριφοράς, π.χ. το γεγονός ότι η εικόνα δύο πολιτικών ή διπλωματών που σφίγγουν τα χέρια δημοσίως εκφράζει φιλία
2. η αλληλεπίδραση της γλώσσας και των κοινωνικών μεταβλητών, π.χ. ένα παιδί οχτώ χρονών μιλάει διαφορετικά από έναν άνθρωπο 80 χρονών, ένας εργάτης διαφορετικά από έναν καθηγητή, ένας δυτικός διαφορετικά από έναν βόρειο
3. η συμβατική συμπεριφορά σε καθημερινές περιστάσεις, π.χ. τυποποιημένες γλωσσικές εκφράσεις για χαιρετισμούς, συγχαρητήρια, ευχές κλπ.
4. η εκτίμηση δηλώσεων για μια κοινωνία, π.χ. το γεγονός ότι ο μαθητής πρέπει να μάθει να διαχωρίζει τις απόψεις που εξυπηρετούν τις εθνοκεντρικές προκαταλήψεις της κοινότητας της μητρικής γλώσσας
5. οι πολιτισμικές υποδηλώσεις λέξεων και φράσεων, π.χ. οι συνειρμοί που προκαλεί η λέξη "δύση" (δύση του ήλιου, δύση της ζωής, πολιτισμού, νιότης κ.λ.π.), "άσπρο" ή "μαύρο" χρώμα κ.λ.π.
6. η απόκτηση των απαραίτητων δεξιοτήτων για τον εντοπισμό και την οργάνωση πολιτισμικών πληροφοριών για την Γ2, από τη βιβλιογραφία, τον τύπο και τα ΜΜΕ και από προσωπική παρατήρηση.
7. η επίδειξη πνευματικής περιέργειας και συναισθηματικής ταύτισης προς τον πολιτισμό-στόχο.

Η άποψη ότι η συνεχής επαφή με την κοινότητα-στόχο (οι μαθητές μου ζούσαν στη Θεσσαλονίκη για 10 μήνες) μπορεί να υποκαταστήσει τον δάσκαλο ως προς την επίτευξη δια-πολιτισμικής συνείδησης κρίθηκε λανθασμένη αφού υπάρχουν πολυάριθμα παραδείγματα αμοιβαίας πολιτισμικής άγνοιας των διάφορων εθνικών ομάδων που ζουν στον ίδιο χώρο, ακόμη και στο εσωτερικό της χώρας μας (μειονότητες μέσα σε επικράτειες- Ρομ, Πομάκοι Θράκης).

Αυτό που αποδείχθηκε ως απόλυτα αναγκαίο ήταν η προθυμία για σεβασμό και αποδοχή και η ικανότητα συμμετοχής στον τρόπο ζωής της κουλτούρας-στόχου. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δεν δείχνουν σεβασμό και δεν αποδέχονται τα άλλα άτομα που είναι κοινωνικά, πολιτισμικά ή εθνικά διαφορετικά. Αυτού του είδους οι άνθρωποι είναι, ως επί το πλείστον, μονογλωσσικοί, μονολιθικοί και η ύπαρξή τους βασίζεται στην εθνική τους ταυτότητα και μόνον. Ο ρόλος ιδιαίτερα του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι πολύ ξεκάθαρος, αλλά και πολύ ζωτικός μπροστά στο στόχο της αμοιβαίας κατανόησης.

Πώς ορίζεται ο ρόλος αυτός έτσι ώστε να ευαισθητοποιήσει πολιτισμικά τον δάσκαλο; Εδώ χρησιμοποίησα τα στάδια πολιτισμικής ευαισθητοποίησης του Hanvey (1979):

1. την αναγνώριση των επιφανειακών ή ορατών πολιτισμικών γνωρισμάτων, που ερμηνεύονται ως εξωτικά και περίεργα, όπως συναντώνται στα τουριστικά εγχειρίδια (διατροφή, ενδυμασία, κλιματολογικές συνθήκες)
2. τη συναίσθηση των σημαντικών και λεπτών πολιτισμικών χαρακτηριστικών που έρχονται σε εμφανή αντίθεση με τα χαρακτηριστικά ενός ατόμου, τα οποία προκύπτουν μέσα από περιστάσεις πολιτισμικής σύγκρουσης και δημιουργούν την αίσθηση του παραλόγου ή της απογοήτευσης (χειρονομίες, χρήση “ παρακαλώ-ευχαριστώ” κ.λ.π.)
3. την υποκειμενική θεώρηση της κουλτούρας από τη θέση του ανθρώπου που ζει μέσα σ’ αυτήν, και προϋποθέτει, φυσικά, μια πολιτισμική διείδυση. Αυτό είναι το επίπεδο της *διενδοσκόπησης*: της προσπάθειας να μπει κανείς στο μυαλό και την ψυχή του άλλου.

Η διενδοσκόπηση διαφέρει από την “κατανόηση”, ακόμη και την αναλυτική, αφού προσπαθεί να μυήσει το άτομο σε μη οικείες πεποιθήσεις, υποθέσεις, απόψεις, αλλά και σε συναισθήματα και στις συνέπειες αυτών των συναισθημάτων σε ένα μη οικείο περιβάλλον.

Κατά τη διενδοσκόπηση ένα άτομο πιστεύει προσωρινά ή καλείται να πιστεύει ό,τι και το άλλο άτομο. Πρόκειται για μια κατανόηση που εφαρμόζεται στην πράξη.” (Maruyama 1970).

Η διενδοσκόπηση επιτεύχθηκε με τη χρήση κατάλληλου πολιτισμικού διδακτικού υλικού. Το καθήκον μου δεν ήταν ο εφοδιασμός των μαθητών μου με καθαρά γλωσσικές δεξιότητες. Δεν απαξίωσα τον προφορικό λόγο και δεν δίδαξα το λεξιλόγιο αποσπασματικά, χωρίς τις συνυποδηλώσεις του, σε συνάρτηση με ένα συγκεκριμένο κείμενο μόνο. Σε καμιά περίπτωση η εκμάθηση λέξεων και φράσεων, η εξαντλητική αποστήθιση ανώμαλων ρημάτων, η αποκωδικοποίηση συχνά ασήμαντων και μη αυθεντικών κειμένων δεν μπορεί να οδηγήσει σε πραγματική διαπολιτισμική συνείδηση.

Η γλώσσα, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, αντικατοπτρίζει και εκφράζει τον γνωστικό κώδικα μιας συγκεκριμένης κοινότητας. Αν επιθυμούμε να παράσχουμε επαρκή επεξήγηση της σημασίας ενός αντικειμένου στην Γ2, θα το επιτύχουμε μόνο

μέσα από αναφορά σε πολιτισμικές γνώσεις. Αν παραλείψει κανείς αυτήν την αναφορά, η έλλειψη διευκρίνισης βαθύτερων εννοιών μπορεί να οδηγήσει ακόμη και σε εχθρική στάση εκ μέρους του μαθητή, ο οποίος εφαρμόζει ως μέτρο σύγκρισης το δικό του πολιτισμικό πλαίσιο.

Η κουλτούρα όμως των μαθητών μου λειτουργούσε ως φίλτρο για την αφομοίωση της ελληνικής κουλτούρας και δημιουργούσε αναστολές ως προς την πρόσληψή της. Για να αντιμετωπίσω το πρόβλημα έπρεπε να υιοθετήσω μια μέθοδο, ένα μοντέλο, συγκεκριμένα τη σύγκριση των πολιτισμικών και κοινωνικών προτύπων του Marquez (1979). Το μοντέλο συγκριτικής ανάλυσης της κουλτούρας το εφάρμοσα σε τομείς, όπως:

1. οι προσφωνήσεις,
2. οι χαιρετισμοί, οι αποχαιρετισμοί,
3. σε υφολογικούς και λεξιλογικούς τομείς, όπως η θρησκευτική ορολογία, το λεξιλόγιο ενός νοικοκυριού (ρούχα και μαγειρική), της πολιτικής, της εκπαίδευσης, της φιλίας και πολλά άλλα.

Προφανώς, ένα μεγάλο κομμάτι από τη διδασκαλία της Γ2 πρέπει να αφιερώνεται στην επεξήγηση και τη μελέτη καθαρά γλωσσικών στοιχείων (μορφοσυντακτικών δομών και ερμηνείας λεξιλογίου) όμως πρέπει να προβλεφτεί χρόνος και για την παράλληλη αναφορά στα αντίστοιχα κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία.

Κατέταξα το υλικό μου σε τέσσερις κατηγορίες:

1. τη στοιχειώδη ύλη που παρουσιάζει τις πολιτισμικές πληροφορίες χωρίς να τις συσχετίζει ή να τις οργανώνει (τουριστικοί οδηγοί κ.α.)
2. τις πολιτισμικές συλλογές που ασχολούνται με τα γραφικά και ασήμαντα περίεργα στοιχεία(εικαστικοί κατάλογοι)
3. τις πλήρεις πολιτισμικές ιστορίες με προπαγανδιστική τάση (μύθοι, παραμύθια) και
4. στα λογοτεχνικά κείμενα που δεν σκοπεύουν να φωτίσουν τις πτυχές μιας κουλτούρας, αλλά να αναπτύξουν κριτικές δεξιότητες.

Με γνώμονα τα εξής ερωτήματα:

1. Εστιάζεται το υλικό σε σημαντικά χαρακτηριστικά στοιχεία της ελληνικής κουλτούρας;

2. Μπορεί το υλικό να οργανωθεί έτσι ώστε ο μαθητής φεύγοντας από την τάξη να έχει στο μυαλό του μια αρκετά ξεκάθαρη εικόνα για ορισμένα από τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά της κουλτούρας μας;
3. Κατά τη χρησιμοποίηση αυτού του υλικού, είναι δυνατόν ορισμένα σημαντικά χαρακτηριστικά ή θέματα να συγκριθούν ή να αντιπαρατεθούν με την τυπική συμπεριφορά [της κοινότητας Γ1];
4. Παρακινείται ο μαθητής ώστε να αναζητήσει ιστορικές ή άλλες διευκρινίσεις για αξίες που διαφέρουν από τις δικές του;
5. Καλλιεργεί το διδακτικό υλικό τη συναίσθηση της αξίας του τρόπου ζωής σε οποιαδήποτε κοινωνία;
6. Είναι το υλικό απαλλαγμένο από αμφίβολες και ανεπιθύμητες κρίσεις των αξιών;

Το πιο πρόσφορο υλικό για τη διδασκαλία της κουλτούρας έχει λαϊκό χαρακτήρα. Χρησιμοποίησα τα προϊόντα των ΜΜΕ, όπως σίριαλ, κινούμενα σχέδια, κόμικ, εφημερίδες του δρόμου, διαφημιστικά έντυπα, αφίσες κλπ. Δεν είναι πάντα εύκολο να ερμηνευθεί αυτό το υλικό, ιδιαίτερα η αίσθηση χιούμορ στη γλώσσα στόχο (π.χ. Αρκάς) επειδή απαιτεί βαθιά γνώση και πλήρη εξήγηση της εν λόγω κουλτούρας. Όλα αυτά τα υλικά επελέγησαν χωρίς να αγνοείται η υποπολιτισμική ποικιλία της κοινότητας-στόχου, π.χ. η κοινωνικοοικονομική, η θρησκευτική και η τοπική υποκουλτούρα, καθώς και η εθνικότητα, ώστε να μην καταλήξουν οι μαθητές να σκέφτονται ότι ο στόχος-κουλτούρα αποτελεί ένα ομοιόμορφο σύνολο εμπειριών και αξιών.

Σε αυτή τη λογική εντάσσεται και η πρόταση για χρήση εμπορικών καταλόγων ταχυδρομικής παραγγελίας με σκοπό τη διδασκαλία της κουλτούρας σε μια τάξη Γ2 (Scanlan -1979). Κοιτάζοντας τα απεικονιζόμενα αντικείμενα και τις ομοιότητες και διαφορές που παρουσιάζουν ως προς το δικό τους πολιτισμό, οι μαθητές μπορούν να αποκομίσουν μια εικόνα για τον ξένο πολιτισμό, όχι μόνο από υλική αλλά και από νοησιακή άποψη. Επομένως, λαμβάνοντας υπόψη τη σημασία του παρουσιαστικού των μοντέλων από άποψη ηλικίας, παχυσαρκίας, εμφάνισης κ.ο.κ, οι μαθητές μπορούν να φτάσουν σε έναν ορισμένο βαθμό διαπολιτισμικής επίγνωσης.

Τα αυθεντικά κείμενα σπάνια μπορούν να αποδοθούν και να ερμηνευθούν ικανοποιητικά, και η τεχνητή απλοποίησή τους (simplified literature-απλοποιημένα

κείμενα) για μεταφραστικούς σκοπούς ή ακόμη και η δημιουργία τέτοιων κειμένων από τους συγγραφείς εγχειριδίων, ώστε να ταιριάζουν με την 'πραγματικότητα' του μαθητή καταλήγει σε μια λαθεμένη αντίληψη του πολιτισμικού κόσμου της Γ2, ως μιας κάπως θολής και δυσδιάκριτης εκδοχής του δικού τους κόσμου, λιγότερο εκφραστικής, υπολειμματικής σε χροιά ή ζωτικότητα' (Rivers 1972). Ωστόσο, η μετάφραση κάποιες φορές χρησιμοποιήθηκε εποικοδομητικά έτσι ώστε έφερε στην επιφάνεια όλες τις αποκλίνουσες αξίες που αποδίδονται στις λέξεις και τα αντικείμενα αναφοράς τους και έδειξε πώς οι ενδεχόμενες ισοδύναμες λέξεις στην Γ1 είναι, μερικές φορές, 'πολιτισμικά φορτισμένες' με έναν τελείως διαφορετικό τρόπο και ότι η περιφραση είναι απαραίτητη για την πετυχημένη απόδοση ορισμένων εννοιών π.χ. η ερμηνεία των πολιτισμικά φορτισμένων λέξεων:

1. Μεράκι
2. Φιλότιμο
3. Μερακλής
4. Μπαμπέσης
5. Λαμόγιο κ.λ.π.

Εν κατακλείδι

Πολιτισμική γνώση ή Κουλτούρα δεν σημαίνει διδάσκω ποιος ήταν ο Μεγαλέξανδρος, ούτε, απλώς, εξηγώ τι γίνεται τη μέρα της Πρωτοχρονιάς. Δεν χρειάζεται να κάνουμε καμία άμεση αναφορά στην έννοια της κουλτούρας την ώρα της διδασκαλίας. Ωστόσο, θα πρέπει διαρκώς να προσπαθούμε για ένα ανώτερο επίπεδο γλωσσικής κατανόησης που είναι αδύνατον να επιτευχθεί χωρίς ευαισθητοποίηση για τις βαθύτερες πολιτισμικές προϋποθέσεις.

Η διαπολιτισμική συνείδηση δεν αποτελεί σε καμία περίπτωση δυσπρόσιτο στόχο. Δεν προκύπτει μέσα από την επαφή και μόνο, ακόμη και όταν αυτή έχει μεγάλη διάρκεια. "Προϋποθέτει από κάποιον την προθυμία να σεβαστεί και να αποδεχτεί, και την ικανότητα να συμμετέχει" (Hanvey 1979).

Η εμπειρία μιας διαφορετικής κοινωνικοπολιτισμικής πραγματικότητας είναι αναμφισβήτητα μια πολύτιμη και εμπλουτιστική διαδικασία. Γι' αυτό, η διδασκαλία της Γ2 θα έπρεπε, ως επί το πλείστον, να προσφέρει τη δυνατότητα εισόδου σε αυτήν, ελευθερώνοντας τους μαθητές από εθνοκεντρικές αντιλήψεις και συμβάλλοντας στην

ευαισθητοποιήσή τους ως προς τις διαπολιτισμικές διαφορές και ομοιότητες. Η πολιτισμική κατανόηση δε συντελείται αυτόματα, αλλά απαιτεί προσπάθεια ποικίλης κλιμάκωσης, ανάλογα με το πόσο ριζικά διαφέρει η κουλτούρα της κοινότητας-στόχου από αυτή του μαθητή. Η προσπάθεια για κατανόηση είναι ζωτικής σημασίας. Χωρίς αυτήν, ο χρήστης της Γ2 είναι αδύνατο να διακρίνει και να εκτιμήσει το σύμπλεγμα των συμβολιζομένων σημασιών, όπως, επίσης αδύνατον είναι να εκφράζει το δικό του σύμπλεγμα με καταλληλότητα και επιτυχία. Η διδασκαλία κουλτούρας σε μαθητές μιας ξένης γλώσσας δεν συμπεριλαμβάνει μόνο την εξοικείωσή τους με μια διαφορετική κοινωνική, πολιτική και θρησκευτική κοσμοθεωρία. Προϋποθέτει την απόκτηση μιας πολιτισμικά φορτισμένης επικοινωνιακής συμπεριφοράς.

Βιβλιογραφία

- Artal, A. et al 1997. Can a cultural syllabus be integrated into the general language syllabus? In M.Byram, & G. Zarate (eds.), *The Sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching*. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Byram, M. 1997. Έκθεση εργαστηρίου 3/97. *Language and Culture Awareness in Language Learning/ Teaching for the Development of Learner Autonomy*. Γκραζ: Ευρωπαϊκό Κέντρο Ζωντανών Γλωσσών.
- Byram, M. & Zarate, G. 1994. *Definitions, Objectives and Assessment of Sociocultural Competence*. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Byram, M. & Zarate, G. (eds.) 1997. *The Sociocultural and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching*. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Goodenough, W. H. 1957. Cultural anthropology and linguistics. In D. Hymes (ed.), *Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Anthropology*. New York: Russell Sage Foundation
- Goodenough, W.H. 1981. *Culture, Language, and Society*. London: The Benjamin / Cummings Publishing Company.
- Hanvey, R. 1979. *Levels on Cross –Cultural Awareness*. New York: The American Forum for Global Education.
- Lado, R. 1986. How to compare two cultures. In J.M. Valdes (ed.). *Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivers, W.M. 1968. *Teaching Foreign-Language Skills*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Rivers, W.M. 1981. *Teaching Foreign Language Skills* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Seelye, H. 1974. *Teaching Culture: Strategies for Foreign Language Educators*. Skokie, IL: National Textbook Company.
- Seelye, H. 1984. *Teaching Culture: Strategies for Inter-Cultural Communication* (Revised edition).

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Lincolnwood, IL: National Textbook Company.

Seelye, H. N. 1988. *Teaching Culture*. Lincolnwood, IL.: National Textbook Company.

Thanasoulas, D. 2001. *The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom*.

Radical Pedagogy.

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

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας