

**ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟΣ ΟΔΗΓΟΣ
ΓΙΑ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
ΤΟΥ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ**

Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία

*Επιστημονική εποπτεία
Παναγιώτης Ξωχέλλης*

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2008

**ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

*Γ΄ Κοινοτικό Πλαίσιο στήριξης ΕΠΕΑΕΚ
Μέτρο 1.1.: Βελτίωση των συνθηκών
ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα
ατόμων ειδικών κατηγοριών*

Τίτλος πράξης:

*Ένταξη παιδιών
παλιννοστούντων & αλλοδαπών
στο σχολείο
για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
(Γυμνάσιο)*

**ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ**

Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής

Επιστημονική υπεύθυνη
Ζωή Παπαναούμ

ISBN 978-960-98687-1-6

*Copyright © ΥΠΕΠΘ
Οκτώβριος 2008*

Σελιδοποίηση - CtP - Εκτύπωση
«ΛΙΘΟΓΡΑΦΙΑ» Ι. Αντωνιάδης - Θ. Ψαρράς
Νέα Ραιδεστός Θεσσαλονίκης
Τ.Κ. 570 01 - Τ.Θ. 320
Τηλ.: 2310 466 776 - Fax: 2310 466 699

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	σελ.
ΠΡΟΛΟΓΟΣ Παναγιώτης Ξωχέλλης	5
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ <i>Εκπαιδευτικό υλικό για παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές Γυμνασίου. Σχολικά βιβλία Γυμνασίου (ΟΕΔΒ)</i>	
1.1. <i>Πρακτικές εφαρμογές στην επικοινωνιακή γλωσσική διδασκαλία</i> Νιόβη Αντωνοπούλου - Μαρία Μητσιάκη	9
1.2. <i>Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης</i> Χριστίνα Μαλιγκούδη	57
1.3. <i>Προαγωγή της διαπολιτισμικότητας κατά τη διδακτική πράξη:</i> <i>Πρακτικές εφαρμογές</i> Φωτεινή Τολούδη - Χριστίνα Μαλιγκούδη	61
1.4. <i>Σύγχρονες διδακτικές αρχές και πρακτικές εφαρμογές</i> Βασιλική Παπαγρηγορίου - Χριστίνα Μαλιγκούδη	75
ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ <i>Ανάλυση σχολικών βιβλίων φιλολογικών μαθημάτων Γυμνασίου με κριτήριο τη διαπολιτισμική διάσταση</i>	
2.1. <i>Νεοελληνική Γλώσσα Γ΄ Γυμνασίου</i> Μαρία Αλεξοπούλου	91

2.2. Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία Β΄ Γυμνασίου Μαρία Αλεξοπούλου	95
2.3. Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου Ζωή Μπέλλα	101
2.4. Νεοελληνική Λογοτεχνία Γ΄ Γυμνασίου Μαρία Πεσκετζή	111
2.5. Ηροδότου Ιστορία Α΄ Γυμνασίου Ελένη Σπαθάρη- Μπεγλίτη	117
2.6. Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Γ΄ Γυμνασίου Άννα Τριανταφύλλου	123
2.7. Αρχαία Ελληνική Γλώσσα Α΄ και Β΄ Γυμνασίου Βασίλης Τσιότρας	131
Ενδεικτική βιβλιογραφία	137

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ο παρών μεθοδολογικός οδηγός έχει ως στόχο του να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε σχολεία και τάξεις με μαθητές πολυπολιτισμικής προέλευσης να διαχειριστούν το ζήτημα της ετερότητας κατά τη διδακτική πράξη με τέτοιο τρόπο ώστε να συμβάλουν στην ανάπτυξη της διαπολιτισμικής συνείδησης των μαθητών. Ο μαθητής ο οποίος έχει διαμορφώσει διαπολιτισμική συνείδηση είναι αφενός εξοπλισμένος με το πολιτισμικό κεφάλαιο της πατρίδας του και αφετέρου έχει την ικανότητα να υιοθετεί επιπλέον στοιχεία από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, καθώς και την ετοιμότητα να ενταχθεί δημιουργικά σε αυτά. Στόχος επομένως του εκπαιδευτικού είναι να υποστηρίξει την ομαλή σχολική ένταξη και να προετοιμάσει έτσι την κοινωνική ένταξη των μαθητών με διαφορετική πολιτισμική προέλευση και να τους δώσει τη δυνατότητα να αποκτήσουν επικοινωνιακή επάρκεια και συναισθηματική ασφάλεια στο νέο κοινωνικό περιβάλλον.

Για να επιτευχθούν οι στόχοι αυτοί και να υποστηριχθεί η σχετική προσπάθεια των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιούνται παραδείγματα από το εκπαιδευτικό υλικό που παρήχθη κατά την προηγούμενη φάση του έργου «Ένταξη παιδιών παλινοστούτων και αλλοδαπών στο σχολείο». Οι αναφορές που γίνονται στα βοηθήματα που απαρτίζουν το εκπαιδευτικό υλικό προέκυψαν από την ανάλυση περιεχομένου των βοηθημάτων για την Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία με κριτήριο τη συνεισφορά τους στη διαπολιτισμική και επικοινωνιακή διάσταση της εκπαίδευσης. Η ανάλυση των εν λόγω βοηθημάτων πραγματοποιήθηκε τόσο από μέλη της συντακτικής ομάδας του οδηγού όσο και εν μέρει από ένα επιλεγμένο μικρό δείγμα εκπαιδευτικών που προσελήφθησαν με δαπάνες του εν λόγω έργου για την ενίσχυση της επάρκειας των μαθητών στην ελληνική γλώσσα σε τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας.

Ο μεθοδολογικός οδηγός αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει βασικά στοιχεία και διατυπώνει συγκεκριμένες προτάσεις μέσω παραδειγμάτων για την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού προς την κατεύθυνση επίτευξης επικοινωνιακών στόχων στη γλωσσική διδασκαλία. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται με κάθε δυνατή συντομία και σαφήνεια οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο τρίτο κεφάλαιο περιέχονται στοιχεία και κυρίως παραδείγματα για την ενίσχυση του πολιτισμικού

κεφαλαίου και της συναισθηματικής ασφάλειας κάθε μαθητή. Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο σκιαγραφούνται μερικές από τις σημαντικότερες σύγχρονες διδακτικές αρχές και μεθοδολογικές προσεγγίσεις και δίνονται αντίστοιχα παραδείγματα για τη διδακτική πράξη. Ακολουθούν ενδεικτική βιβλιογραφία και ηλεκτρονικές πηγές για τους αναγνώστες που θα ήθελαν περισσότερες πληροφορίες για τα συζητούμενα θέματα, δεδομένου ότι η αναγκαστικά συνοπτική μορφή του οδηγού αυτού δεν επιτρέπει την εξαντλητική εξέταση των θεμάτων που θίγονται.

Ο μεθοδολογικός οδηγός αποτελεί προϊόν συλλογικής εργασίας μιας συντακτικής ομάδας, τα μέλη της οποίας αναφέρονται στο τέλος του οδηγού. Ως συντονιστής της ομάδας αυτής εκφράζω τις θερμές ευχαριστίες μου προς όλα τα μέλη της ομάδας για την άριστη και αποτελεσματική συνεργασία μας και ταυτόχρονα την ευχή ο οδηγός αυτός να αποβεί χρήσιμος στα χέρια των εκπαιδευτικών για την προαγωγή της διαπολιτισμικής διάστασης στην εκπαίδευση.

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2008

Παναγιώτης Δ. Ξωχέλλης
Ομότιμος Καθηγητής Α.Π.Θ.

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ
ΓΙΑ ΠΑΛΙΝΝΟΣΤΟΥΝΤΕΣ ΚΑΙ
ΑΛΛΟΔΑΠΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ
ΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ (ΟΕΔΒ)**

1

Πρακτικές εφαρμογές στην επικοινωνιακή γλωσσική διδασκαλία

Νιόβη Αντωνοπούλου - Μαρία Μητσιάκη

1.1

Όπως είναι γνωστό σε όσους ασχολούνται με τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, από τις αρχές του 1970 άρχισε να επιτελείται στο χώρο της διδακτικής μια σημαντική αλλαγή που οδήγησε στη γένεση της *Επικοινωνιακής Προσέγγισης* (ΕΠ) και στην ανάπτυξη των αρχών της *Επικοινωνιακής Γλωσσικής Διδασκαλίας* (ΕΓΔ). Η πορεία προς αυτή ήταν μακρόχρονη και μ' ένα πλήθος πειραματισμών, οι οποίοι οδήγησαν σε μια πιο συγκροτημένη και συστηματική περιγραφή της φύσης της γλώσσας και του τρόπου εκμάθησής της, στη λεπτομερή περιγραφή του γλωσσικού υλικού και των γλωσσικών στόχων και στην πιο αποτελεσματική παρουσίασή του στο μαθησιακό κοινό.

1. Αρχές της Επικοινωνιακής Προσέγγισης και της Επικοινωνιακής Γλωσσικής Διδασκαλίας

Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της Επικοινωνιακής Προσέγγισης (Ellis 1982: 73-74, Stern 1983: 259, Sheils 1988: 1, Mitchell 1994: 35, Brown 1994: 70-71, Μήτσης 1998: 142-3):

- η γλώσσα είναι το μέσο για την επίτευξη διαπροσωπικής επικοινωνίας μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο ορίζεται από την κατάσταση της επικοινωνίας, από το σκοπό της επικοινωνίας, το θέμα που αυτή διαπραγματεύεται, τους ρόλους των συνομιλητών κτλ.
- η κατάκτηση της γλώσσας επιτυγχάνεται με συμμετοχή σε δραστηριότητες που έχουν νόημα και ενδιαφέρον για το μαθητή και οι οποίες δημιουργούνται με σκοπό την επικοινωνία
- η επιτυχής διαπροσωπική επικοινωνία επιτυγχάνεται με εργαλείο τη σωστή χρήση των δομών της γραμματικής, των κοινωνιογλωσσικών κανόνων, των κατάλληλων στρατηγικών και την επαρκή γνώση πολιτιστικών στοιχείων
- το ενδιαφέρον μετατοπίζεται από το δάσκαλο στο μαθητή, και απαραίτητη προϋπόθεση θεωρείται ο εντοπισμός των γλωσσικών αναγκών και των στόχων του.

Επακόλουθο της εδραίωσης των απόψεων για το τι είναι γλώσσα, τι σημαίνει γλωσσική ικανότητα, εκμάθηση και κατάκτηση μιας γλώσσας ήταν η προ-

σπάθεια των ειδικών να περάσουν από τη θεωρία στην πράξη και να προκύψουν τα χαρακτηριστικά της ΕΓΔ (Morrow 1981: 59-69, Littlewood 1981: 91-92, Finocchiaro-Brumfit 1983: 91-93, Mitchell 1994: 38, Αντωνοπούλου 2000: 142-5) που μπορούν να συνοψιστούν ως εξής:

- Εφόσον η γλώσσα θεωρείται ότι είναι μορφή κοινωνικής δραστηριότητας, ως τέτοια πρέπει να αντιμετωπίζεται και κατά τη διδασκαλία της.
- Η εκμάθηση και η κατάκτηση της γλώσσας πρέπει να επιδιώκεται μέσα από τη χρήση της σε δραστηριότητες που έχουν τα στοιχεία της αυθεντικότητας και του ρεαλισμού, ώστε να ανταποκρίνονται σε καταστάσεις που θα συναντήσει ο μαθητής έξω από την τάξη.
- Λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι γλωσσικές ανάγκες, οι στόχοι, τα ενδιαφέροντα και οι προσδοκίες των μαθητών –τα οποία προκύπτουν από τη σχετική ανάλυση γλωσσικών αναγκών– για να δημιουργηθούν κίνητρα για εκμάθηση και χρήση της γλώσσας-στόχου μέσα στην τάξη και έξω από αυτή.
- Ο δάσκαλος δεν πρέπει να συμπεριφέρεται ως η μοναδική πηγή γνώσης και η αυθεντία στην τάξη αλλά ως σύμβουλος και συντονιστής.
- Η αυτονομία και η αυτενέργεια του μαθητή –ελεγχόμενη στα πρώτα στάδια της διδασκαλίας– θεωρείται απαραίτητη για τη δημιουργική και αποτελεσματική χρήση της γλώσσας και την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας.
- Οι μαθητές πρέπει να εξασκηθούν στο να επιδιώκουν την κατανόηση των λέξεων από τα συμφραζόμενα.
- Η διδασκαλία των φωνολογικών, μορφολογικών, συντακτικών δομών επιβάλλεται, εφόσον η γνώση τους και η σωστή χρήση τους είναι απαραίτητο συστατικό της επικοινωνιακής ικανότητας. Η μέθοδος με την οποία παρουσιάζονται επιλέγεται από το δάσκαλο ανάλογα με την εμπειρία και την προσωπικότητα του ίδιου και των μαθητών του. Ο καλύτερος τρόπος κατανόησης των δομών είναι η χρήση τους σε συνθήκες επικοινωνίας.
- Οι δραστηριότητες που οργανώνονται από το δάσκαλο δεν πρέπει να έχουν ως στόχο την εξάσκηση μόνο στην παραγωγή προφορικού λόγου. Πρέπει να δίνονται ανάλογες ευκαιρίες σε όλες τις δεξιότητες, παραγωγικές και δεκτικές/προσληπτικές, και προσπάθειες για επικοινωνία θα πρέπει να ενθαρρύνονται από την αρχή της διδακτικής διαδικασίας.
- Η επαφή των μαθητών με τους κοινωνικούς κώδικες και την κοινωνική συμπεριφορά της κοινότητας που μιλά τη γλώσσα πρέπει να γίνεται και αυτή μέσα από τη συμμετοχή τους σε *ρεαλιστικές* δραστηριότητες.
- Πρέπει να επιδιώκεται, με την εφαρμογή διάφορων τεχνικών, η συμμετοχή όλων των μαθητών στις δραστηριότητες της τάξης.
- Τα σφάλματα που κάνουν οι μαθητές στην προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν καλό είναι να μη διορθώνονται άμεσα, γιατί η διακοπή της ροής του λόγου για τη διόρθωσή τους είναι ανασταλτικός και αποθαρρυντικός παράγοντας. Αν η διόρθωση κρίνεται απαραίτητη, μπορεί να γίνει σε κάποια άλλη στιγμή και οπωσδήποτε όχι με επικριτική διάθεση.

- Η αξιολόγηση της προσπάθειας των μαθητών να επικοινωνήσουν πρέπει να γίνεται με βάση το αν μετέδωσαν αποτελεσματικά το μήνυμα και όχι με βάση το πόσα λάθη έκαναν.

2. Ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών

Με αφετηρία τις αρχές της κλασικής πλέον ΕΠ και της ΕΓΔ αναπτύχθηκαν με διαφοροποιήσεις άλλες μέθοδοι/τεχνικές (συνεργατική μέθοδος, μέθοδος που στηρίζεται σε δραστηριότητες κτλ.) που όλες αποσκοπούν στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών και στην παραγωγή λόγου – γραπτού και προφορικού– κοινωνικά επιτρεπτού μέσα από δραστηριότητες που προσομοιάζουν με αυτές της πραγματικής ζωής. Έτσι, μπορούμε:

- να δημιουργούμε προσδοκίες, κατά τρόπο ώστε οι μαθητές να καταλαβαίνουν καλύτερα τι πρόκειται να συμβεί, π.χ. αξιοποιώντας κατά τη γλωσσική διδασκαλία τη θεματική ενότητα «Πειρατεία» (βλ. *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά* (3), σελ. 83-89) τους ενημερώνουμε ότι θα μιλήσουμε για παλιές και σύγχρονες μορφές πειρατείας και θα εντοπίσουμε τις ομοιότητες και τις διαφορές τους
- να δημιουργούμε κίνητρα στους μαθητές για ν' ακούσουν, να διαβάσουν, να γράψουν ή να πουν κάτι, π.χ. με αφορμή τις πολλές κινηματογραφικές παραγωγές με θέμα τους πειρατές μπορούμε να ζητήσουμε από τους μαθητές να ανακαλέσουν στο μυαλό τους την αμφίεση και τον τρόπο ζωής των πειρατών και να σκεφτούν τι συμβολίζει
- να προκαλούμε το ενδιαφέρον των μαθητών για ένα θέμα, π.χ. παρουσιάζουμε φωτογραφίες, πίνακες ζωγραφικής, τραγούδια κ.ά. που αφορούν στην πειρατεία και περνάμε σταδιακά στην ηλεκτρονική πειρατεία του σήμερα παρουσιάζοντας διαφημίσεις (τηλεοπτικές ή φυλλάδια) που αποτρέπουν από την πειρατεία στη μουσική ή στον κινηματογράφο, αλλά επισημαίνοντας και τα οφέλη της ηλεκτρονικής πειρατείας (π.χ. άμεση και δωρεάν πρόσβαση σε όλες τις πληροφορίες που υπάρχουν στο διαδίκτυο)
- να εμπλέκουμε τους μαθητές σε μια συζήτηση ζητώντας να πουν τις ιδέες τους ή τις γνώσεις που έχουν γύρω από ένα θέμα, π.χ. σε ομάδες συζητούν για τα «προσόντα» που θα πρέπει να έχει ένας πραγματικός και ένας «ηλεκτρονικός» πειρατής, για τους κινδύνους αλλά και τις ομορφιές της δουλειάς, και στη συνέχεια να μοιράστουν τις σκέψεις τους με την υπόλοιπη τάξη (βλ. ενότητα 2.4β *Συζήτηση*)
- να προετοιμάζουμε τους μαθητές για το θέμα που πρόκειται να τους παρουσιάσουμε δίνοντάς τους κάποιες βασικές πληροφορίες που θεωρούνται απαραίτητες για να κατανοήσουν ή/και για να επικοινωνήσουν (π.χ. βασικό λεξιλόγιο σχετικά με τη θάλασσα και τη ζωή των θαλασσινών, τα μέρη ενός πλοίου, την επαγγελματική δεοντολογία των πειρατών κ.ά.)
- με κατάλληλες δραστηριότητες (π.χ. σχετικές ερωτήσεις) να βοηθούμε τους

μαθητές να εντοπίζουν τα πιο σημαντικά σημεία ενός κειμένου (στην παρούσα ενότητα οι πιθανές ερωτήσεις θα μπορούσαν να είναι οι εξής: *Με ποια αφορμή εμφανίστηκαν οι πειρατές στην Ευρώπη; Ποια είδη πειρατών γνωρίζεις; Ποιος είναι ο κώδικας συμπεριφοράς των πειρατών; Σήμερα υπάρχουν πειρατές;*)

- να προετοιμάζουμε τους μαθητές για τον τύπο της γλώσσας που θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, π.χ. απλός καθημερινός λόγος κατά την περιγραφή της εμφάνισης ή της συμπεριφοράς των πειρατών, αλλά σύνθετος επίσημος λόγος κατά την τοποθέτησή τους με επιχειρήματα υπέρ ή κατά της ηλεκτρονικής πειρατείας
- να δημιουργούμε προσδοκίες, έτσι ώστε οι μαθητές να καταλαβαίνουν καλύτερα τι πρόκειται να συμβεί, π.χ. αξιοποιώντας κατά τη γλωσσική διδασκαλία τη θεματική ενότητα «το αγαπημένο μου επάγγελμα» (βλ. κείμενο «Θέλω να γίνω ναυτικός», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (4)*, σελ. 109-112), τους ενημερώνουμε ότι θα μιλήσουμε για τα επαγγέλματα και για τα σχέδιά τους να ασκήσουν ένα επάγγελμα, όταν μεγαλώσουν
- να δημιουργούμε κίνητρα στους μαθητές για ν' ακούσουν, να διαβάσουν, να γράψουν ή να πουν κάτι, π.χ. τους παρουσιάζουμε οπτικοακουστικό υλικό (φωτογραφίες, DVD και τραγούδια που αφορούν παλιά/παραδοσιακά και σύγχρονα επαγγέλματα)
- να προκαλούμε το ενδιαφέρον των μαθητών για ένα θέμα, π.χ. καλούμε τους μαθητές να σκεφτούν τους λόγους για τους οποίους αγαπούν το συγκεκριμένο επάγγελμα και πόσο φαντάζονται ότι θα αλλάξει μέχρι να μπορέσουν να το ασκήσουν
- να εμπλέκουμε τους μαθητές σε μια συζήτηση ζητώντας να πουν τις ιδέες τους ή τις γνώσεις που έχουν γύρω από ένα θέμα, π.χ. δουλεύοντας σε ομάδες κατηγοριοποιούν τα επαγγέλματα που προτιμά το κάθε μέλος της ομάδας, προσπαθούν να εντοπίσουν τις αλλαγές που έχουν συμβεί στα επαγγέλματα αυτά με τον καιρό (π.χ. *ο ναυτικός που περιγράφεται στο κείμενο του Ανδρέα Καρκαβίτσα είναι ο ίδιος ναυτικός με το σημερινό;*) και στη συνέχεια μοιράζονται τις σκέψεις τους με την υπόλοιπη τάξη (βλ. ενότητα 2.4β *Συζήτηση*)
- να προετοιμάζουμε τους μαθητές για το θέμα που πρόκειται να τους παρουσιάσουμε δίνοντάς τους κάποιες βασικές πληροφορίες που θεωρούνται απαραίτητες για να κατανοήσουν ή/και για να επικοινωνήσουν (π.χ. προσπαθούμε να τους μεταδώσουμε το πώς συνδέεται η επιλογή επαγγέλματος με τα πρότυπα των νέων)
- με κατάλληλες δραστηριότητες (π.χ. σχετικές ερωτήσεις) να βοηθήσουμε τους μαθητές να εντοπίζουν τα πιο σημαντικά σημεία ενός κειμένου (στην παρούσα ενότητα οι πιθανές ερωτήσεις θα μπορούσαν να είναι οι εξής: *Πώς εκδήλωνε το μικρό παιδί του κειμένου την αγάπη του για το επάγγελμα του ναυτικού; Πώς μπόρεσε να κάνει τα όνειρό του πραγματικότητα; Πώς πιστεύεις πως συνεχίζεται η ιστορία;*)

- να προετοιμάζουμε τους μαθητές για τον τύπο της γλώσσας που θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, π.χ. τους καλούμε να παρουσιάσουν σύντομα το επάγγελμά τους και να αυτοσχεδιάσουν μία σκηνή από την καθημερινότητά τους στη δουλειά ενημερώνοντάς τους ότι ένα πνευματικό επάγγελμα ενδέχεται να απαιτεί πιο επίσημο και σύνθετο λόγο απ' ό,τι ένα χειρωνακτικό ή ένα επάγγελμα που δεν απαιτεί συγκεκριμένο μορφωτικό επίπεδο.

Στόχος των δασκάλων στο πλαίσιο της ΕΓΔ είναι να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν ισομερώς και τις τέσσερις κλασικές δεξιότητες καθώς και την κοινωνικοπολιτιστική δεξιότητα. Μέσα στην τάξη δεν είναι δυνατό να διαχωρίσουμε απόλυτα τις δεξιότητες. Έτσι, όταν ο στόχος μας είναι, για παράδειγμα, η κατανόηση γραπτού κειμένου, δεν μπορούμε να αποκλείσουμε την παραγωγή προφορικού λόγου αλλά και την κατανόηση προφορικού λόγου. Πολλές φορές μάλιστα για την ολοκλήρωση του μαθήματος είναι απαραίτητο να προκαλέσουμε και παραγωγή γραπτού λόγου. Ωστόσο μπορούμε να εφαρμόσουμε δραστηριότητες που δίνουν έμφαση και εξασκούν μια δεξιότητα σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ό,τι τις υπόλοιπες. Θα προσπαθήσουμε να δώσουμε μερικές ιδέες για κάθε δεξιότητα χωριστά. Η εφαρμογή αυτών των ιδεών βοηθούν το δάσκαλο να αλλάξει τον προσανατολισμό ενός παραδοσιακού διδακτικού βιβλίου ή ενός βιβλίου που έχει περιορισμένο αριθμό δραστηριοτήτων που να αποβλέπουν στην ισομερή ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων.

2.1. Κατανόηση γραπτού λόγου

Ένα κείμενο μπορεί να εξυπηρετήσει διάφορους σκοπούς. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί, ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών για:

- εξάσκηση στην ανάγνωση
- κατανόηση του περιεχομένου
- κατανόηση του γενικού νοήματος
- εξάσκηση στην κατανόηση της σημασίας άγνωστων λέξεων από τα συμφραζόμενα
- κατανόηση της λειτουργίας μορφολογικών και συντακτικών φαινομένων στο φυσικό τους περιβάλλον
- εμπλουτισμό λεξιλογίου
- σύνδεση με προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες
- γνώση πολιτιστικών στοιχείων, γνώση ηθών και εθίμων
- απόκτηση διάφορων πληροφοριών
- δημιουργία κατάλληλων συνθηκών για συζήτηση
- γνώση και κατανόηση των διάφορων μορφών της γλώσσας
- κατανόηση της δομής ενός κειμένου
- κατανόηση του ύφους και του τύπου του κειμένου
- κατανόηση του τρόπου με τον οποίο επιτυγχάνεται η συνοχή και η συνεκτικότητα ενός κειμένου

- κατανόηση του τρόπου ανάπτυξης επιχειρημάτων στο γραπτό λόγο
- κατανόηση των θέσεων και των συναισθημάτων του συγγραφέα
- δυνατότητα διαχωρισμού των γεγονότων από γνώμες ή από φήμες.

Ανάλογα με το σκοπό για τον οποίο θέλουμε να το χρησιμοποιήσουμε και λαμβάνοντας υπόψη και τα θέματα που ενδιαφέρουν τους μαθητές μας, επιλέγουμε το κείμενο και τις σχετικές δραστηριότητες. Για παράδειγμα:

- Αφού διαβάσουν το κείμενο και το κατανοήσουν, να προσπαθήσουν να βρουν τον πιο κατάλληλο και συνοπτικό τίτλο. Οι τίτλοι γράφονται στον πίνακα και η τάξη επιλέγει τον καλύτερο.
- Τους ζητούμε να μας δώσουν τις λέξεις κλειδιά (όσες ξέρουν) που συνδέονται με το θέμα του κειμένου και τις γράφουμε στον πίνακα. Συμπληρώνουμε εμείς όσες πιστεύουμε ότι πρέπει να ξέρουν για να κατανοήσουν το άρθρο. Τους ζητούμε, δουλεύοντας σε ομάδες, να χρησιμοποιήσουν αυτές τις λέξεις για να πουν τι πιστεύουν ότι μπορεί να περιέχεται στο άρθρο. Κρατούν σημειώσεις στα τετράδιά τους. Εμείς γράφουμε τις απόψεις τους επιγραμματικά στον πίνακα. Αφού μιλήσουν όλες οι ομάδες, τους δίνουμε το κείμενο και τους ζητούμε να βρουν σε τι διαφέρει απ' όσα είπαν.
- Πριν τους δώσουμε το κείμενο:
 - τους δίνουμε τον τίτλο και τους ζητούμε να μας πουν σε τι πιστεύουν ότι αναφέρεται το άρθρο
 - ετοιμάζουμε εμείς μία περίληψη του άρθρου, τους τη δίνουμε και τους ζητούμε να τη διαβάσουν και να την αναπτύξουν
 - τους δίνουμε λέξεις-κλειδιά π.χ. *ξηρασία, φαινόμενο του θερμοκηπίου, τήξη των πάγων, υδροηλεκτρική ενέργεια, υδάτινοι πόροι, έλλειψη βροχοπτώσεων, ατμοσφαιρική ρύπανση* και τους ζητούμε να υποθέσουν και να πουν ποιο μπορεί να είναι το περιεχόμενο του κειμένου. Κατόπιν τους δίνουμε το κείμενο να το διαβάσουν και να βρουν τις διαφορές ανάμεσα στο κείμενο και σ' αυτό που υπέθεσαν
 - τους δίνουμε μία ή περισσότερες σχετικές φωτογραφίες και τους ζητούμε να μαντέψουν το περιεχόμενο.
- Για να διευκολύνουμε την κατανόηση ενός κειμένου και για να εστιάσουν την προσοχή τους σε συγκεκριμένα σημεία, ετοιμάζουμε μερικές ερωτήσεις οι απαντήσεις των οποίων βρίσκονται μέσα στο κείμενο που θα παρουσιάσουμε. Οι ερωτήσεις γίνονται στα σημεία του κειμένου που είναι σημαντικά. Τους ζητούμε να υποθέσουν τις απαντήσεις. Κατόπιν διαβάζουμε το κείμενο ή τους το δίνουμε να το διαβάσουν μόνοι τους και τους ζητούμε να βρουν αν οι απαντήσεις που έδωσαν είναι σωστές. Τους ζητούμε να αναπτύξουν τις απαντήσεις σε περιορισμένου μήκους κείμενο, ώστε να έχουν την περίληψη του κειμένου που διάβασαν και τέλος τους ζητούμε να αναπτύξουν την περίληψη, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν και να εξασκηθούν στο νέο λεξιλόγιο, π.χ. *Πού οφείλεται κατά κύριο λόγο η αύξηση της θερμοκρασίας τα τελευταία χρόνια; Τι προβλέπουν οι επιστήμονες για τις κλιματολογικές αλλαγές;*

- Τους δίνουμε έναν αριθμό προτάσεων με τις οποίες συμφωνούν ή διαφωνούν και όταν έρχονται σ' επαφή με το κείμενο πρέπει να καταλάβουν αν είχαν δίκιο ή άδικο, π.χ. *Η μόλυνση του περιβάλλοντος ευθύνεται για τις κλιματολογικές αλλαγές στον πλανήτη μας, Η αύξηση της θερμοκρασίας και η τήξη των πάγων ευνοεί την παραγωγή υδροηλεκτρικής ενέργειας και τη γεωργία.*
- Τους ζητούμε να διαβάσουν το κείμενο και κατόπιν να δώσουν σε κάθε παράγραφο έναν τίτλο βασισμένο στην κύρια ιδέα της παραγράφου. Η τάξη αποφασίζει ποιοι είναι οι πιο κατάλληλοι τίτλοι και προσπαθούν είτε γραπτά (καλύτερα) είτε προφορικά να κάνουν μία περίληψη που θα τη διαβάσουν ή θα την πουν στην τάξη.
- Αν το κείμενο είναι κείμενο μυστηρίου ή παρουσιάζει προβλήματα, ζητούμε από τους μαθητές να διαβάσουν ολόκληρο το κείμενο ή απόσπασμά του και δουλεύοντας σε ομάδες να προτείνουν λύσεις προφορικά.
- Αν θέλουμε να δώσουμε την ευκαιρία στους μαθητές να γνωρίσουν διαφορετικό ύφος, μπορούμε να δώσουμε δύο ή και τρία κείμενα με το ίδιο θέμα γραμμένα από διαφορετικούς συγγραφείς για να βρουν τις διαφορές και τις ομοιότητες και με τη δική μας βοήθεια να αιτιολογήσουν τις απαντήσεις τους.
- Χωρίζουμε το κείμενο σε μικρότερα κομμάτια και τα ανακατεύουμε. Ζητούμε από τους μαθητές να διαβάσουν και να βρουν τη σωστή σειρά των παραγράφων. Φροντίζουμε να υπάρχει κάτι που να τους οδηγεί στη σωστή παράγραφο.

Πλανήτης Γη: Έτος 2100

Σενάρια τρόμου θυμίζουν οι προβλέψεις των μετεωρολόγων για το μέλλον του πλανήτη. Αν δεν υπάρξουν τολμηρά μέτρα για το φαινόμενο του θερμοκηπίου, σε 100 χρόνια το χιόνι και ο πάγος θα λείψουν ακόμη και από τη Βόρεια Ευρώπη. Αντιθέτως, οι νότιες περιοχές της γηραιάς ηπείρου θα υποφέρουν από ξηρασία.

Πλανήτης Γη. Έτος 2100. Η θερμοκρασία έχει ανέβει. Το 95% του όγκου των πάγων στις Άλπεις έχει εξαφανιστεί. Οι χιονοπτώσεις είναι πολύ πιο σπάνιο φαινόμενο. Οι παγωμένες ρωσικές στέπες και ο παγετός στις σκανδιναβικές χώρες αποτελούν παρελθόν. Το νερό στην Κεντρική Ευρώπη είναι άφθονο, εξαιτίας της τήξης των πάγων. Όμως έτσι ευνοείται η παραγωγή υδροηλεκτρικής ενέργειας και η γεωργία. Παρόλα αυτά οι ξαφνικές θύελλες καταστρέφουν τις σοδειές. Η στάθμη των νερών ανεβαίνει επικίνδυνα. Τα δάση της Βόρειας Ευρώπης αργοπεθαίνουν. Τα δέντρα τους -συνηθισμένα στο κρύο- δεν αντέχουν τις μεγάλες θερμοκρασίες...

Αντίθετα, στον ευρωπαϊκό νότο η ξηρασία βασιλεύει. Οι υδάτινοι πόροι στις μεσογειακές χώρες στερεύουν. Οι καλλιέργειες περιορίζονται:

έλλειψη βροχοπτώσεων. Οι ανάγκες σε ενέργεια αυξάνονται το καλοκαίρι -λόγω κλιματισμού- και μειώνονται το χειμώνα, καθώς ο καιρός είναι πια ζεστός.

Το 1997 ήταν το πιο ζεστό έτος στα χρονικά, από τότε που άρχισαν οι καταγραφές, το 1860. Η μέση θερμοκρασία σε όλη την υδρόγειο έχει αυξηθεί κατά μισό βαθμό σε σχέση με τις θερμοκρασίες της περιόδου 1961-1990. Κύρια αιτία: το φαινόμενο του θερμοκηπίου, αποτέλεσμα της ρύπανσης που σακατεύει το στρώμα του όζοντος, την ασπίδα της γης από την υπεριώδη ηλιακή ακτινοβολία. Άλλη αιτία: το φαινόμενο Ελ Νίνιο που εμφανίζεται κατά διαστήματα στο Νότιο Ειρηνικό και επηρεάζει προς το θερμότερο το κλίμα σε όλο τον κόσμο...

Παίζουμε με ένα αγριεμένο ζώο, λέει παραστατικά ο Δρ Ουάλας Μπρόκερ από το Πανεπιστήμιο Κολούμπια. Το οικολογικό σύστημα της γης είναι πολύ ευαίσθητο και το πείραμα της έκλυσης στην ατμόσφαιρα τεραστίων ποσοτήτων επιβλαβών αερίων –όπως το διοξείδιο του άνθρακα- μπορεί να αποβεί μοιραίο. Σύμφωνα με το Δόκτορα Μπρόκερ, κάθε 110.000 χρόνια το κλίμα της γης αλλάζει θεαματικά μέσα σε διάστημα 10 με 20 ετών.

Αχιλλεϊος πτέρνα του γήινου κλίματος είναι τα θαλάσσια ρεύματα. Η αύξηση της θερμοκρασίας απειλεί την ομαλή ροή των θερμών θαλάσσιων ποταμών που ζεσταίνουν τις ακτές της Βόρειας Ευρώπης. Αν αυτό γίνει, θα βυθιστούν στο ψύχος όλες οι περιοχές που επηρεάζονται κλιματολογικά από αυτά. Η αποτροπή του εφιάλτη είναι στο χέρι του ανθρώπινου είδους και εξαρτάται από τον περιορισμό της ατμοσφαιρικής ρύπανσης. Αρκεί να το θελήσουμε.

*Παρουσίαση: Αιμίλιος Λιάτσος
Επιμέλεια: Αντιόπη Σωτηρίου*

Συμβαίνει στον κόσμο (Βιβλίο μαθητή), σελ. 50

Με τον ίδιο τρόπο μπορούμε να επεξεργαστούμε τα κείμενα: «Πόσες γλώσσες χωράνε στο τσεπάκι μας;», *Κείμενα σε απλά ελληνικά (3)*, σελ. 11-13, «Πώς να νικήσεις το άγχος», *Κείμενα σε απλά ελληνικά (3)*, σελ. 97-100, «Τι μυστήριο!», *Κείμενα σε απλά ελληνικά (3)*, σελ. 145-153, «Ιστορίες Παγόβουνων», *Συμβαίνει στον κόσμο*, σελ. 45, «Αίτνα: ένα ηφαίστειο σε δράση», *Συμβαίνει στον κόσμο*, σελ. 41, «Η παιδική εργασία», *Καταλαβαίνω και γράφω: Όταν μεγαλώσω*, σελ. 22-23, «Διαφορετικοί άνθρωποι», *Καταλαβαίνω και γράφω: Ανθρώπινες σχέσεις*, σελ. 4-5, «Ψωμί ψωμάκι», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (3)*, σελ. 91-94, «Ειρήνη», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (2)*, σελ. 16 κ.ά.

Σκοπός όλων αυτών των δραστηριοτήτων είναι να προετοιμάσουμε τους μαθητές για ό,τι πρόκειται να ακούσουν, να τους κινήσουμε το ενδιαφέρον και την περιέργεια, να συνδέσουμε τις προηγούμενες γνώσεις μ' αυτές που έρχονται, να κάνουμε επανάληψη σε ό,τι έμαθαν σε προηγούμενα μαθήματα.

Ως συνέχεια ή/και συμπλήρωμα της κατανόησης γραπτού λόγου μπορούμε να έχουμε και παραγωγή γραπτού λόγου πάνω στο ίδιο θέμα που επεξεργαστήκαμε στην κατανόηση, δίνοντας μ' αυτόν τον τρόπο τη δυνατότητα στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το νέο λεξιλόγιο.

Εκτός από τις προτάσεις που προαναφέρθηκαν, ο δάσκαλος μπορεί να δώσει και διάφορους τύπους ασκήσεων για περισσότερη εξάσκηση αλλά και για τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης γραπτού κειμένου.

2.1.1. Παραδείγματα ασκήσεων για τον έλεγχο της κατανόησης γραπτού λόγου

*Δουλεύεις βοηθός σ' ένα μαγαζί που φτιάχνει προσκλήσεις. Η δουλειά σου είναι να βάζεις τις προσκλήσεις στους σωστούς φακέλους. Αυτές τις μέρες έχεις πολλή δουλειά και για να μην κάνεις λάθος σημειώνεις τον αριθμό της πρόσκλησης στον κατάλληλο φάκελο, όπως στο παράδειγμα. Προσοχή: οι προσκλήσεις είναι **τέσσερις**, ενώ οι φάκελοι είναι **επτά** χωρίς το παράδειγμα.*

1.

Με χαρά σας προσκαλούμε στο γάμο μας που θα γίνει την Κυριακή 3 Ιουνίου και ώρα 6:30 μ.μ. στο παρεκκλήσι της Αγίας Παρασκευής στο Παλαιόκαστρο Θεσσαλονίκης.

Ανέστης & Σμαρώ

Οι γονείς

Αλέξανδρος & Μελπομένη Ντώνη

Εμμανουήλ & Ελένη Μαρόγλου

Οι κουμπάροι

Νικόλαος Γκιώσης & Σύλβια Μηνάση

Μετά την τελετή θα ακολουθήσει δεξίωση στο εξοχικό κέντρο «Εδέμ»
(περιοχή Νεοχωρούδας)

2.

Σας προσκαλώ στη βάφτισή μου
που θα γίνει την Κυριακή 18 Οκτωβρίου 2007
στην εκκλησία της Αγίας Μαρίας στη Θεσσαλονίκη
στις 10:00 το πρωί.

Οι γονείς μου
Γιώργος και Ελένη Παπαδοπούλου
Η νονά μου
Κάτια Παπαδάκη

3.

Ο Δήμαρχος Κηφισιάς κ. Νίκος Χιωτάκης και το Διοικητικό Συμβούλιο
του Πολιτιστικού Κέντρου του Δήμου Κηφισιάς σας προσκαλεί στα
εγκαίνια της ετήσιας έκθεσης ζωγραφικής των τμημάτων της καθηγήτρι-
ας Αικατερίνης Πουτέτση.

Πέμπτη 24 Μαΐου και ώρα 19:30.

Αίθουσα Πολιτιστικού Κέντρου

«ΔΗΜΑΡΧΟΣ ΒΑΣ. ΓΚΑΤΣΟΠΟΥΛΟΣ» Διονύσου και Μυρσίνης.

Διάρκεια έκθεσης: 24-26 Μαΐου 2007

Ώρες λειτουργίας: 10:00-13:00 & 17:00-21:00.

<http://www.kifissia.gr>

4.

Είσαστε όλοι καλεσμένοι απόψε. Σε μια πρωτότυπη γιορτή. Θα την
έχω προετοιμάσει από καιρό, θ' ανάψω όλα τα φώτα, θα ετοιμάσω τις
πιο δημιουργικές τροφές που μας ζεσταίνουν την ψυχή. Θα τα φτιάξω
όλα μόνη μου. Χωρίς τη βοήθεια ενός ψυχρού catering. Τι ξέρει αυτό
άλλωστε απ' αυτά που σας αρέσουν;

5.

**Ελληνικό Θέατρο Σκιών
Φιγούρες από φως και ιστορία**

*Εκδηλώσεις στο πλαίσιο της ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΗΣ ΟΛΥΜΠΙΑΔΑΣ
Έκθεση - Λεύκωμα - Παραστάσεις
23 Μαρτίου – 9 Μαΐου 2004*

Η Πολιτιστική Ολυμπιάδα σε συνεργασία με το Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο (Ε.Λ.Ι.Α.) παρουσιάζει σειρά εκδηλώσεων με θέμα «Ελληνικό Θέατρο Σκιών: Φιγούρες από Φως και Ιστορία». Οι εκδηλώσεις περιλαμβάνουν την οργάνωση έκθεσης, την παρουσίαση παραστάσεων Καραγκιόζη και την έκδοση ενός λευκώματος.

<http://www.elia.org.gr>

1

Πρόσκληση
σε γάμο

Πρόσκληση
σε πάρτι

Πρόσκληση
σε δεξίωση

Πρόσκληση
σε βαφτίσια

Πρόσκληση
σε γενέθλια

Πρόσκληση
σε συνέδριο

Πρόσκληση
σε έκθεση
ζωγραφικής

Πρόσκληση
σε παράσταση
Καραγκιόζη

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να περιλαμβάνει αντί για προσκλήσεις SMS ή σημειώσεις και τα πρόσωπα που τα έγραψαν, ανακοινώσεις κ.ά.

Διάβασες ένα περιοδικό και έκοψες τα διαφημιστικά σλόγκαν που σου φάνηκαν έξυπνα και ενδιαφέροντα. Στη συνέχεια έκοψες και το κείμενο των διαφημίσεων που αντιστοιχεί στα σλόγκαν, αλλά τα μπέρδεψες. Βρες ποια σλόγκαν ταιριάζουν με ποιες διαφημίσεις και σημείωσε τον αριθμό τους δίπλα στο κατάλληλο κείμενο διαφήμισης, για να μπορέσεις να τα δείξεις στους φίλους σου. Προσοχή: οι διαφημίσεις είναι **πέντε**, ενώ τα σλόγκαν **επτά** χωρίς το παράδειγμα.

1.

Ολοκληρωμένα συστήματα οικιακών συσκευών,
εικόνας, ήχου, αλλά και υπολογιστές, αυτοματισμοί γραφείου,
παιχνιδομηχανές και διάφορα gadgets.

2.

Σε ανακουφίζει...
Σε βοηθάει...
Σε καλύπτει...

Προστακτική, σελ. 50

3.

Ο γνωστός εκδοτικός οίκος «Αγκυρα» ανοίγει ένα όμορφο στέκι στον «Πολυχώρο», στη Σόλωνος. Το νέο στέκι, που σε τίποτα δε θυμίζει εμπορικούς χώρους, βρίσκεται σε ένα υπέροχο διατηρητέο κλασικό στον αριθμό 124. Στο ισόγειο βρίσκουμε το βιβλιοπωλείο. Κάθε Τετάρτη εδώ έχει «βιβλιοθεραπεία»-έκπτωση έως και 15% σε όλα τα βιβλία. Στο υπόγειο η «Παιδική Φωλιά» προσφέρει πολλά παιδικά βιβλία, αλλά και κάθε Σάββατο μετά τις 11 π.μ. γίνονται διάφορες εκδηλώσεις για τους μικρούς βιβλιοφάγους (παραστάσεις, αφηγήσεις...).

Και βγαίνουμε στην πλακόστρωτη αυλή, στο καφενείο που σερβίρει καφέ στη χόβολη και γλυκό του κουταλιού μέχρι ούζο και μεζέδες. Τέλος, στο δεύτερο όροφο η αίθουσα «Λέξεις και Νότες» είναι ένας ιδανικός χώρος για γεύμα και ποτό.

Καταλαβαίνω και γράφω: Τρόπος Ζωής, σελ. 8

4.

Ολοκαίνουρια προϊόντα περιποίησης για τη φροντίδα του προσώπου και του σώματος που στόχο έχουν να μας κάνουν ακόμα πιο όμορφες.

5.

Κομψά αντικείμενα και λευκά είδη για τον προσωπικό σας χώρο σε μοντέρνο ύφος αλλά και σε λιτές γραμμές για να στολίσετε με το δικό σας στιλ κάθε γωνιά του σπιτιού σας.

6.

Το νερό είναι στη φύση μας. Είναι δίπλα μας, μέσα μας, ολόγυρά μας. Είναι παντού στον κόσμο μας. Με εξειδικευμένη τεχνολογία και τεχνογνωσία, σεβασμό στο περιβάλλον και με πρόσωπο ανθρώπινο και φιλικό, η ΕΥΔΑΠ φροντίζει για την ίδια μας τη ζωή.

α. Αγκυροβολήστε στην οδό Σόλωνος!	
β. Ανακαλύπτω τον κόσμο!	
γ. Βιταμινοτονωθείτε!	
δ. Όλα τα ηλεκτρικά χιλιάδες πιο φτηνά!	1 παράδειγμα
ε. Αρμονική συμφωνία ζωής!	
στ. Σταματήστε και σκεφτείτε, ξεκινήστε και απολαύστε!	
ζ. Τοποθετηθείτε σωστά!	
η. Υπέροχο ταξίδι ομορφιάς!	

Προστακτική, σελ. 50

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί σε μία επιλογή άρθρων από τον τύπο με την οδηγία οι μαθητές να αντιστοιχίσουν το απόσπασμα του άρθρου με τον τίτλο του.

Διαβάζεις το μύθο για το θυμό του Αχιλλέα και προσπαθείς να ταιριάξεις τα πρόσωπα που πρωταγωνιστούν στο μύθο με τα γεγονότα (μόνο στο συγκεκριμένο απόσπασμα) σημειώνοντας τον αριθμό του προσώπου δίπλα στο κατάλληλο γεγονός, όπως στο παράδειγμα. Προσοχή: τα πρόσωπα του μύθου είναι **τρία**, ενώ τα γεγονότα **έξι** χωρίς το παράδειγμα.

Ο μεγάλος θυμός του Αχιλλέα

Εννιά χρόνια πολιορκούσαν την Τροία οι Αχαιοί αλλά δεν κατάφερναν να νικήσουν. Στα δέκα χρόνια μια φοβερή αρρώστια σκότωσε πολλούς Αχαιούς. Από το μάνη Κάλχα έμαθαν ότι για το κακό που είχαν πάθει έφταιγε ο ίδιος ο Αγαμέμνωνας. Ο αρχηγός των Αχαιών είχε εξοργίσει το θεό Απόλλωνα, γιατί κρατούσε αιχμάλωτη στη σκηνή του την όμορφη κόρη του Χρύση, που ήταν ιερέας του Απόλλωνα. Ο Αγαμέμνωνας όμως ήθελε αντάλλαγμα, για να δώσει πίσω την όμορφη κοπέλα και ζήτησε να του κάνουν ένα μεγάλο δώρο. Ο Αχιλλέας αντέδρασε και ο Αγαμέμνωνας του είπε λόγια βαριά και άδικα που τον πλήγωσαν βαθιά. Ο Αχιλλέας, ο πιο γενναίος όλων των Αχαιών, θύμωσε πάρα πολύ και δήλωσε ότι δε θα ξαναπολεμήσει. Για βδομάδες έμεινε κλεισμένος στη σκηνή του.

Παρελθόν: ρήματα σε –ω, σελ. 96

Τα πρόσωπα του μύθου		Τα γεγονότα του μύθου	
1	Αγαμέμνωνας	Θυμώνει με τον Αγαμέμνονα.	
2	Αχιλλέας	Χάνει την κόρη του.	
3	Κάλχας	Φανερώνει την αιτία της αρρώστιας.	
4	Απόλλωνας	Αρρωσταίνουν.	
		Σκοτώνεται.	
		Διαπράττει ύβρη. παράδειγμα	1
		Προσβάλλεται και απομακρύνεται από τη μάχη.	

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί στα εξής κείμενα: «Οδυσσέας», *Παρελθόν σε -μαι*, σελ. 12, «Ο Αρίονας και το δελφίνι», «Σκύλλα και Χάρυβδη/Σειρήνες», *Παρελθόν σε -μαι*, σελ. 34, «Ο Έκτορας, ήρωας της Τροίας», *Παρελθόν σε –ω*, σελ. 77, «Η Ευρώπη και ο ταύρος», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (4)*, σελ. 87-89, «Ο Κύκλωπας Πολύφημος», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (1)*, σελ. 67-71 και πολλά άλλα.

Στο παρακάτω κείμενο περιγράφονται τρία πρόσωπα μιας οικογένειας: ο μπαμπάς, η μαμά και το παιδί τους. Το παιδί παρουσιάζει τα σχέδια και τις σκέψεις του καθενός. Διαβάζεις το κείμενο και στη συνέχεια προσπαθείς να βρεις και σημειώνεις με ένα σταυρό (+) ποια ευχή θα έκανε το κάθε μέλος της οικογένειας. Προσοχή: οι ευχές είναι **τέσσερις**, ενώ τα πρόσωπα που κάνουν την ευχή **τρία**.

Δεν μπορεί να είναι έτσι

Στο τραπέζι ο πατέρας μου είπε ότι αύριο ξεκινάει δουλειά. Σε ένα μηχανουργείο στον Πειραιά. Τα λεφτά δεν είναι καλά. Το ξέρει. Τον πληρώνουν, λέει, κάτω από το βασικό. Αλλά τι να κάνει...; Δε γίνεται αλλιώς. Δεν μπορεί να περιμένει άλλο για μια πιο καλή δουλειά. Αν όμως κάνουμε οικονομίες και με αυτά τα λεφτά που θα παίρνει ο πατέρας, μπορεί σε έξι μήνες, σε ένα χρόνο το πολύ να μαζέψουμε όσα χρειάζεται για να πάρουμε ένα μικρό μεταχειρισμένο τώρνο. Μετά θα γυρίσουμε στη Σύμη. Εκεί ο πατέρας θα ανοίξει ένα μηχανουργείο. Θα έχει πολλή δουλειά, γιατί τώρα με τα караβάκια, με τα τουριστικά μαγαζιά, χρειάζεται η Σύμη ένα μηχανουργείο. Θα φτιάχνει βίδες, παξιμάδια, καρφιά.

Γιατί εδώ στη Αθήνα, λέει ο πατέρας, δεν μπορείς να δεις προκοπή. Έχεις πολλά έξοδα. Νοίκι, φως, εισιτήρια για να πας στη δουλειά σου και να έρθεις, πιο καλό ντύσιμο, πετρέλαιο, κοινόχρηστα, άσε που το φαγητό είναι πιο ακριβό.

Στη Σύμη όμως το σπίτι μας το έχουμε, καμιά κοτούλα μπορεί να ξαναβάλουμε, μπορείς να κατέβεις με τα παλιόρουχα της δουλειάς από το σπίτι στο Γιαλό. Όλοι έτσι γυρίζουν. Δε χρειάζεσαι εισιτήρια, δε χρειάζεσαι πετρέλαιο, άρα η ζωή είναι πιο φτηνή».

«Και πιο καλή» είπε η μάνα μου, που δε λέει πολλά.

Εγώ δε μιλάω. Τι να πω; Ούτε ξέρω αν θέλω να μείνω στην Αθήνα ή να γυρίσω στη Σύμη. Βέβαια, στεναχωριέμαι λίγο στην Αθήνα. Αλλά είναι αρχή. Μετά δεν μπορεί να είναι έτσι η ζωή στην Αθήνα! Δεν μπορεί! Γιατί τότε όλοι έρχονται από τα νησιά και τα χωριά στην Αθήνα και όλοι μένουν; Μπορεί να μένουν και σε καλά σπίτια και να ντύνονται ωραία και να πηγαίνουν σε ωραία σχολεία. Γιατί αλλιώς μένουνε; Τώρα που θα πιάσει δουλειά ο πατέρας μπορεί να αλλάξει η ζωή μας. Και σιγά σιγά να αλλάξει κι αυτός και να θέλει να μείνει.

*Ευγενία Φακίνου «Αστραδενή» (με αλλαγές)
Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (1), σελ. 43*

	Μαμά	Μπαμπάς	Κόρη
Αχ και να έπαιρνα 1.200 ευρώ από τη δουλειά μου στο μηχανουργείο του Πειραιά!			
Μακάρι να ήξερα πού είναι καλύτερα: στην Αθήνα ή στη Σύμη;			
Ας αγοράζα ένα καινούριο αυτοκίνητο!			
Εύχομαι να πάμε γρήγορα στο νησί και να ζούμε μια καλή και φτηνή ζωή!			

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί στο κείμενο «Τα γενέθλια (Χάρι Πότερ)», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (3)*, σελ. 113-116.

*Έχεις ζητήσει από ένα φίλο σου πληροφορίες για χειμερινές διακοπές στη Βόρεια Ελλάδα. Εκείνος σου στέλνει ένα διαφημιστικό φυλλάδιο από έναν παραδοσιακό ξενώνα στην Καστοριά. Για να οργανώσεις τη σκέψη σου και να ξέρεις τι ακριβώς θέλεις από τις διακοπές σου, έχεις κρατήσει σημειώσεις. Καθώς διαβάξεις το φυλλάδιο, βάζεις ένα σταυρό (+) σε όσες από τις ανάγκες σου μπορεί να ικανοποιήσει ο ξενώνας, όπως στο παράδειγμα. Οι σταυροί που πρέπει να σημειώσετε είναι **τέσσερις** χωρίς το παράδειγμα.*

ΔΙΑΜΟΝΗ ΣΤΟΝ ΞΕΝΩΝΑ

Ο ξενώνας «Αλέξανδρος» είναι ένα νεόχτιστο τριώροφο κτήριο με στοιχεία παραδοσιακής αρχιτεκτονικής. Βρίσκεται στη νοτιοδυτική έξοδο του Νεστορίου στο ενδιάμεσο της απόστασης προς το χώρο του River Party. Στην ουσία αποτελεί το τελευταίο χτίσμα του χωριού προς εκείνη την πλευρά. Διαθέτει τέσσερα δωμάτια και έχει συνολική δυναμικότητα 12 κρεβατιών. Τα δωμάτια είναι επιπλωμένα σε στυλ «ρουστίκ» με έμφαση στην ευρυ-

χωρία, την άνεση και την καθαριότητα. Καταβάλλεται κάθε φροντίδα ώστε το room service να διατηρείται συνεχώς σε άψογο επίπεδο. Στο ισόγειο του κτηρίου υπάρχει μεγάλος χώρος υποδοχής που λειτουργεί ταυτόχρονα σαν καθιστικό, bar και εστιατόριο.

Η ΤΟΠΙΚΗ ΚΟΥΖΙΝΑ

Στον ξενώνα «Αλέξανδρος» θα έχετε την ευκαιρία να γευτείτε μερικά από τα καλύτερα δείγματα της μακεδονικής κουζίνας. Πρόκειται

για πιάτα με δυνατές γεύσεις μεγάλης διατροφικής αξίας, απαραίτητης παραδοσιακά στους ντόπιους κάτοικους με τις επίπονες ασχολίες. Για πρωινό μπορείτε να απολαύσετε ντόπια αυγά με ζωηρόχρωμους κρόκους, σερβιρισμένα κατά την προτίμησή σας. Προσφέρεται επίσης γνήσια σπιτική μαρμελάδα και χωριάτικο ζυμωτό ψωμί. Ο φούρνος του ψωμιού βρίσκεται στη γωνία του κήπου του ξενώνα.

Για το μεσημεριανό ή το δείπνο σας, ανάλογα με την ημέρα, έχετε ευχέρεια επιλογής ανάμεσα σε νοστιμιότατα πιάτα. Μπορείτε να διαλέξετε μία από τις ζυμωτές χωριάτικες πίτες από σπανάκι, τυρί, γάλα και ξινόγαλα. Μπορείτε να δοκιμάσετε κοκκινιστό κουνέλι με μακρύ μακαρόνι ή γίδα και ζυγούρι στη γάστρα. Ή μπορείτε να ακολουθήσετε τη

συμβουλή «εκείνων που ξέρουν» και να παραγγείλετε σούπα από κόκορα ή κόκορα κοκκινιστό κατσαρόλας που η οικοδέσποινα φτιάχνει με μοναδική τέχνη και συνδυασμό μπαχαρικών.

ΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΠΕΡΙΗΓΗΣΕΩΝ ΜΕ JEEP

Ο ξενώνας σε συνεργασία με τοπικό γραφείο περιηγητικού τουρισμού και υπαίθριων σπορ σας δίνει την ευκαιρία να δείτε από κοντά μερικές από τις πλέον ονομαστές ομορφιές του Γράμμου. Τα jeep σας παραλαμβάνουν από τον ξενώνα και σας επιστρέφουν ακριβώς σ' αυτόν. Η διαδρομή που στο χάρτη σημειώνεται με την κόκκινη γραμμή διασχίζει εξ Ανατολών προς Δυσμάς όλο το βόρειο σκέλος του ορεινού συμπλέγματος, αντίθετα με το ρου του άνω Αλιάκμονα.

www.hostel-alexandros.gr

Θα ήθελα:

να είμαι μακριά από αστικά κέντρα, σχεδόν ερημικά	παράδειγμα +
να είμαι σε χώρο όπου γίνονται πολλά πάρτι	
να μείνω σε ένα χώρο με παραδοσιακή διακόσμηση	
να μείνω σε ένα μεγάλο άνετο χώρο με έμφαση στους κανόνες υγιεινής	
να υπάρχει μέσα στο χώρο διαμονής μου μπαρ και εστιατόριο	
να δοκιμάσω παραδοσιακά πιάτα, υγιεινά και με χαμηλή θερμιδική αξία	
να πάω για κυνήγι και στη συνέχεια να μαγειρέψω το θήραμά του	
να υπάρχει δυνατότητα ξενάγησης σε περιοχές προσβάσιμες με τα πόδια	
να υπάρχει δυνατότητα ενοικίασης τζιπ για εκδρομές	

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί σε αυθεντικά κείμενα που διαφημίζουν προϊόντα ή παροχή υπηρεσιών.

Το παρακάτω ποίημα του Ζαχαρία Παπαντωνίου έχει μελοποιηθεί από το Μιλτιάδη Πασχαλίδη. Ακούτε το τραγούδι και στη συνέχεια το βλέπετε στη γραπτή του μορφή. Οι μισές ομάδες θα απαντήσουν **ως στιχουργοί**, ενώ οι άλλες μισές **ως ποιητές**.

Ο παπαγάλος

Σαν έμαθε τη λέξη «καλησπέρα»
Ο παπαγάλος είπε ξαφνικά
«Είμαι σοφός,
γνωρίζω ελληνικά.
Τι κάθομ' εδώ πέρα;»

Την πράσινη ζακέτα του φορεί
και στο συνέδριο των πουλιών πηγαίνει
Για να τους πει μια γνώμη φωτισμένη.
Παίρνει μια στάση λίγο σοβαρή,
ξεροβήχει, κοιτάζει λίγο πέρα
και τους λέει «καλησπέρα».
Ο λόγος του θαυμάστηκε πολύ
«Τι διαβασμένος» λένε «ο παπαγάλος!
Θα 'ναι σοφός αυτός πολύ μεγάλος,
αφού μπορεί και ανθρώπινα μιλεί.
Απ' τις Ινδίες φερμένος, ποιος ξέρει
πόσα βιβλία μαζί του να 'χει φέρει.
Με τι σοφούς εμίλησε και πόσα να ξέρει
στων γραμματικών τη γλώσσα!»

«Κυρ παπαγάλε, θα χουμε την τύχη
να μάθουμε τι λες και παρά πέρα;»
Ο παπαγάλος βήχει, ξεροβήχει
Μα τι να πει; Ξανάπε «καλησπέρα».

Παπαγάλος, *Μαζί 1*, (βιβλίο μαθητή), σελ. 121

Χωρίζετε σε ομάδες και αναλαμβάνετε να απαντήσετε γραπτά στις ερωτήσεις που ακολουθούν και να δικαιολογήσετε τις απαντήσεις σας:

- Με ποιον τρόπο το ποίημα μιλάει για τη δύναμη του λόγου στον άνθρωπο;
- Η γλωσσομάθεια είναι δείγμα μόρφωσης;
- Η γνώση της ελληνικής γλώσσας είναι σημάδι σοφίας.

Μπορείτε να κρατήσετε σημειώσεις ή να γράψετε την άποψή σας σε μία παράγραφο (150 λέξεις). Στο τέλος όλες οι ομάδες θα παρουσιάσουν τις απόψεις τους.

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί στο ποίημα «Τα τζιτζίκια» του Οδυσσέα Ελύτη (Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (3), σελ. 31), στο δημοτικό τραγούδι «Γιάννη μου το μαντίλι σου» (Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (1), σελ. 14), καθώς και στο μελοποιημένο ποίημα «Ο Ήλιος ο Ηλιάτορας», Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (2), σελ. 28.

Η Ελένη εργάζεται σε μία εταιρία εύρεσης εργασίας. Αυτήν την εβδομάδα η εταιρεία της δημοσίευσε τις παρακάτω αγγελίες εργασίας. Η Ελένη πρέπει τώρα να ψάξει τα βιογραφικά που έχει η εταιρεία, για να βρει τον πιο κατάλληλο για την κάθε θέση. Μπορείς να τη βοηθήσεις; Θα διαβάσεις πρώτα τις αγγελίες και μετά θα σημειώσεις τον αριθμό της αγγελίας στο κομμάτι «εργασιακή εμπειρία» από τα βιογραφικά που ακολουθούν. Προσοχή: οι αγγελίες είναι **έντεκα**, ενώ τα κομμάτια από βιογραφικά σημειώματα **επτά** χωρίς το παράδειγμα.

Μικρές Αγγελίες

<p>1. ΑΠΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ Όμιλο στη Θεσ/νίκη ζητούνται καθηγητές φιλόλογοι 210- 5244.508.</p>	<p>2. ΑΠΟ ΣΥΝΕΡΓΕΙΟ αυτοκινήτων στο Γαλάτσι ζητείται Φανοποιός. Τηλ: 210 2925333, 210 2931822.</p>
<p>3. ΒΑΦΕΑΣ σιδήρου έως 45 ετών ζητείται για μόνιμη απα- σχόληση από κατασκευαστική εταιρία στη βιομηχανική ζώνη Κιλκίς. Τηλ: 23410 64700.</p>	<p>4. ΓΑΖΩΤΡΙΑ εξειδικευμένη έως 45 ετών ζητείται από εξαγωγική βιοτεχνία για το τμήμα δειγμάτων. Θα προτιμηθεί άτομο με γνώση και άλλων μηχανών. Ευχάριστο περιβάλλον στην περιοχή Θέρμης Θεσσαλονίκης. Τηλ. 2310-467487.</p>

<p>5. ΖΗΤΟΥΝΤΑΙ Σερβιτόρες και Σερβιτόροι για παραλιακό καφέ στο Π. Φάληρο. Βιογραφικά στο e-mail: anail_liana@yahoo.com, με κωδικό P.F. Τηλ: 6948 174826.</p>	<p>13. ΖΗΤΟΥΝΤΑΙ πτυχιούχοι από χρηματοοικονομικό όμιλο για 4 θέσεις πωλήσεων. Παρέχονται: Υψηλές μηνιαίες αποδοχές, άριστες συνθήκες εργασίας. Απαραίτητα προσόντα: 28-40 ετών, υπευθυνότητα, έφεση στην επικοινωνία Βιογραφικά φαξ 2310-428971.</p>
<p>7. ΗΛΕΚΤΡΟΣΥΓΚΟΛΛΗΤΗΣ Τεχνίτης έως 45 ετών ζητείται για μόνιμη απασχόληση, από κατασκευαστική εταιρία στη βιομηχανική ζώνη της Ν. Σάντα Κιλκίς. Τηλ: 23410 64700.</p>	<p>8. ΛΑΜΑΡΙΝΑΣ οχημάτων ζητείται με εμπειρία στα βαρέα οχήματα στο Ωραιόκαστρο. Τηλ: 2310 683555, κος Στουγιάννης.</p>
<p>9. ΛΟΥΣΤΡΑΔΟΡΟΣ έμπειρος ζητείται από σοβαρό εργοστάσιο επίπλων στη Γέφυρα Θεσσαλονίκης. Τηλ: 2310 715823, 2310 729955.</p>	<p>10. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΤΗΣ Η/Υ ζητείται σε τεχνικό πολυκατάστημα με γνώσεις και εμπειρία σε προγράμματα ERP περιοχή Σταυρούπολη 2310-684047.</p>
<p>11. ΤΑΠΕΤΣΕΡΗΣ ζητείται από επιπλοποιείο, σταθμός ηλεκτρικού Καλλιθέας. Τηλ: 210 9580098, 210 9569058.</p>	<p>12. ΤΕΧΝΙΤΗΣ Ξυλουργείου έως 45 ετών ζητείται από κατασκευαστική βιοτεχνία οργάνων παιδικής χαράς και αθλητικών οργάνων στη βιομηχανική ζώνη Κιλκίς για μόνιμη απασχόληση. Τηλ: 23410 64700.</p>

Εργασιακή εμπειρία

Εμπειρία προγραμματισμού 2-3 χρόνια σε Microsoft. NET. Visual C, C++.	
Εξάχρονη απασχόληση σε βιοτεχνία ενδυμάτων-γνώση χειρισμού ραπτομηχανών SINGER και PFAFF.	
Εξειδίκευση στην τεχνολογία ξύλου και τη χρωματολογία.	
Εργασία για πέντε χρόνια σε κατασκευαστική εταιρία συγκόλλησης αλουμινίου και χυτοσιδήρου.	
Καλλιτεχνική ταπετσαρία για μοντέρνα έπιπλα και έπιπλα αντίκες.	
Μακρόχρονη εμπειρία στη διδασκαλία αρχαίων και νέων ελληνικών, καθώς και λατινικών (ιδιαίτερα μαθήματα και φροντιστήρια). παράδειγμα	1
Πτυχιούχος του Οικονομικού Τμήματος της Νομικής Σχολής του ΑΠΘ	
Σημαντική εμπειρία σερβιρίσματος σε μπαρ και εστιατόρια της Αθήνας (βλ. αναλυτικά παρακάτω).	

*Η παρακάτω εισαγωγή της κινηματογραφικής κριτικής του Τιτανικού εμφανίστηκε σε ένα περιοδικό της πόλης σου. Θέλεις να τη διαβάσεις στο μικρό σου αδερφάκι, αλλά φοβάσαι μήπως δεν καταλάβει κάποιες δύσκολες λέξεις και εκφράσεις. Γι' αυτό, τις αντικαθιστάς με κάποιες πιο απλές! Προσοχή! Οι λέξεις και οι φράσεις που πρέπει να βρεις είναι **επτά** χωρίς το παράδειγμα!*

Ας δούμε τώρα τον κόσμο του κινηματογράφου! Η ακριβότερη κινηματογραφική παραγωγή που έγινε ποτέ στην ιστορία του Χόλιγουντ, έκανε ήδη πρεμιέρα στις Η.Π.Α. κι (1) **έσπασε ταμεία**.

Μιλάμε για την ταινία ΤΙΤΑΝΙΚΟΣ του Τζέιμς Κάμερον, η οποία στοίχισε ούτε λίγο ούτε πολύ 200 εκατομμύρια δολάρια. Η ταινία (2) **γυρνάει το ρολόι του χρόνου** πίσω στις 14 Απριλίου 1912 και περιγράφει την τραγωδία του Τιτανικού που έγινε ο υγρός τάφος για περίπου 1500 ανθρώπινες ζωές.

Μια νύχτα χωρίς φεγγάρι, στις 14 Απριλίου του 1912, στη μέση του ταξιδιού του από το Σαουθάμπτον προς τη Νέα Υόρκη, το υπερωκεάνιο Τιτανικός (3) **προσέκρουσε** σε παγόβουνο και μέσα σε τρεις ώρες το (4) **μεγαθήριο** βυθίστηκε παίρνοντας μαζί του 1523 από τους 2228 επιβάτες του. Η τραγωδία του Τιτανικού έγινε το σύμβολο της ανθρώπινης (5) **υπερωψίας** απέναντι στη φύση. Οι κατασκευαστές του χαρακτήριζαν τον Τιτανικό αβύθιστο και στο πλοίο δεν υπήρχαν αρκετές σωσίβιες λέμβοι.

Μεταξύ των θυμάτων ήταν μερικοί από τους πλουσιότερους, τους διασημότερους και τους ισχυρότερους του κόσμου.

Στα κάτω καταστρώματα όμως ήταν και υποψήφιοι μετανάστες στο Νέο Κόσμο, (6) **λαθρεπιβάτες**, μια μικρή κοινωνία πλούσιων και φτωχών που βρέθηκαν ο ένας δίπλα στον άλλο στο μοιραίο ταξίδι.

Πέντε χιλιάδες αντικείμενα που (7) **ανασύρθηκαν** από το ναυάγιο του Τιτανικού το 1985 είναι οι αιώνιοι μάρτυρες της ιστορίας τους. Ένα πλατινένιο δαχτυλίδι με διαμάντια, ένα επίχρυσο κηροπήγιο, ένα μπρούτζινο χερουβείμ, μια χειρόγραφη αίτηση μετανάστευσης στις Ηνωμένες Πολιτείες ή τα ερωτικά γράμματα που βρέθηκαν στις (8) **αποσκευές** ενός επιβάτη, του Χάουαρντ, γραμμένα από την πένα της αγαπημένης του, της Περλ. Κανένας δε θα μάθαινε για τη δική τους ιστορία αγάπης, αν ο Χάουαρντ δε βρισκόταν στον Τιτανικό.

Συμβαίνει στον κόσμο, σελ 21

έκοψε πάρα πολλά εισιτήρια παράδειγμα	1
βαλίτσες	
βγήκαν στην επιφάνεια	
επιβάτες χωρίς εισιτήριο	
μάς πάει	
υπερβολικά μεγάλο	
χτύπησε πάνω	
βρέθηκαν	
περιφρόνησης	
επιβάτες χωρίς προορισμό	
συσκευασίες	

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί στα εξής κείμενα: «Οι θαλάσσιες χελώνες κινδυνεύουν», *Συμβαίνει στον κόσμο*, σελ. 37, «Υποβρύχια αρχαιολογία», *Παρελθόν σε –μαι*, σελ. 74-75, «Φοβάσαι τις νυχτερίδες;», *Ενεστώτας*, σελ. 56, «Γνωρίζω το διαδίκτυο», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (2)*, σελ. 117-119 κ.ά.

Είσαι δημοσιογράφος σε ένα τοπικό τηλεοπτικό κανάλι. Ο ανταποκριτής σας στη Βενεζουέλα σας στέλνει με SMS μία σημαντική είδηση σχεδόν τηλεγραφικά:

Αεροπορική τραγωδία Καράκας Βενεζουέλας
 Διεθνή πρακτορεία ειδήσεων: 95 νεκροί
 Υπεύθυνος εταιρίας: δεν απαντά για αίτια
 Αυτόπτες μάρτυρες: αεροπλάνο φλόγες
 Ο πρωθυπουργός: λύπη
 Υπεύθυνος συντήρησης: παραίτηση

*Εσύ θα πρέπει να επιλέξεις τα κατάλληλα ρήματα ώστε να τελειώσεις το κείμενο που ξεκίνησες να γράφεις και που θα πρέπει να προβληθεί σε ένα έκτακτο δελτίο ειδήσεων. Προσοχή: τα σωστά ρήματα είναι **έξι** χωρίς το παράδειγμα!*

Έκτακτο δελτίο ειδήσεων

Αεροπορική τραγωδία (1) πριν από λίγο στην πρωτεύουσα της Βενεζουέλας, Καράκας. Όπως (2)..... τα διεθνή πρακτορεία ειδήσεων, πιθανότατα και οι 95 επιβάτες του αεροπλάνου είναι νεκροί. Ο υπεύθυνος της αεροπορικής εταιρίας (3) να απαντήσει στις ερωτήσεις των δημοσιογράφων σχετικά με τα αίτια του δυστυχήματος. Αυτόπτες μάρτυρες ανέφεραν ότι είδαν το αεροπλάνο να (4) Ο πρωθυπουργός (5) τη λύπη του για το τραγικό συμβάν. Από τα στοιχεία που διαθέτουν τα πρακτορεία ειδήσεων (6) ότι ο υπεύθυνος συντήρησης των αεροπλάνων της εταιρίας (7)..... την παραίτησή του!

Παρελθόν: ρήματα σε –ω, σελ. 73

συνέβη	παράδειγμα	1
Αρνήθηκε		
απέφυγε		
ειπώθηκε		
ανέφεραν		
εξέφρασε		
υπέβαλε		
προέκυψε		
φλέγεται		
δείχνει		

Σημείωση: Μπορείτε να αξιοποιήσετε πολλά κείμενα από τον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο για να διαμορφώσετε τις δικές σας δραστηριότητες κατανόησης γραπτού λόγου με θέμα τις ειδήσεις. Ένα παράδειγμα θα δείτε παρακάτω.

Στο χθεσινό δελτίο ειδήσεων παρουσιάστηκε μια «παράξενη» και πρωτότυπη είδηση για τη φασαρία που κάνουν τα παιδιά στο σχολείο. Από το κείμενο της είδησης λείπουν φράσεις ή προτάσεις, που βρίσκονται σε τυχαία σειρά στον πίνακα που ακολουθεί. Διάβασε προσεκτικά το κείμενο και βάλε τον αριθμό του κάθε κενού στο κουτάκι, δίπλα στην πρόταση που πιστεύεις ότι είναι αυτή που λείπει, όπως στο παράδειγμα. Προσοχή: οι σωστές απαντήσεις είναι πέντε χωρίς το παράδειγμα. Στον πίνακα υπάρχουν και τρεις φράσεις από άλλο κείμενο.

Πρόστιμο σε δημοτικό σχολείο για... ηχορύπανση

Δικαστήριο της Αθήνας επέβαλε πρόστιμο σε δημοτικό σχολείο του Περιστερίου για... ηχορύπανση. Όσο και αν φαντάζει απίστευτο, οκτώ κάτοικοι του Περιστερίου έστειλαν (1).....το 31ο Δημοτικό σχολείο της περιοχής, υποστηρίζοντας ότι οι παιδικές φωνές και τα παιχνίδια τους δημιούργησαν ψυχική βλάβη.

Οι κάτοικοι (2)..... μένουν ακριβώς απέναντι από το σχολείο. Μέτρησαν τα ντεσιμπέλ και προσκόμισαν τα αποτελέσματα στο δικαστήριο.(3)....., οι κάτοικοι αναφέρουν, μεταξύ άλλων, ότι θόρυβο προκαλούν περίπου δέκα μπάλες και η σφυρίχτρα του γυμναστή. Σημειώνουν ακόμα ότι θόρυβο κάνουν και οι γονείς όταν πηγαίνουν να πάρουν τα παιδιά τους από το σχολείο. Πολλοί γονείς ανταπάντησαν (4) Οι δάσκαλοι από την άλλη πλευρά του σχολείου τηρούν (5)..... στην προσπάθειά τους να μη δοθεί έκταση στο επεισόδιο.

Το διοικητικό πρωτοδικείο της Αθήνας, με μια πρωτοφανή απόφαση, δικαίωσε τους κατοίκους και υποχρεώνει τον δήμο Περιστερίου (6) και να τοποθετήσει ηχοπετάσματα, κάτι που ακόμη δεν έχει κάνει.

Η υπόθεση έφθασε και στη Βουλή, με ερώτηση που κατέθεσε προς τους συναρμόδιους υπουργούς ο βουλευτής του ΣΥΝ Θανάσης Λεβέντης. «Αυτό είναι παράξενο και παράλογο» σχολίασε ο Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας.

<http://www.megatv.com/gegonota/newscaregs.asp>

λέγοντας πως είναι τουλάχιστον απάνθρωπη η συμπεριφορά των «γειτόνων του σχολείου»	
να καταβάλει αποζημίωση ύψους 80 χιλιάδες ευρώ	
Ουδέτερη στάση	
που ξεκίνησαν το δικαστικό αγώνα	
σιγή ιχθύος	
Στην αγωγή που κατέθεσαν	
στο εδώλιο του κατηγορουμένου	1 παράδειγμα
που έκαναν πολλή φασαρία	
πως λείπει η αγωγή	
να αντιμηνύσει τους κατοίκους του Περιστερίου	

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί στα εξής κείμενα: «Γάτα στο στεγνωτήριο», *Συμβαίνει στον κόσμο*, σελ. 14, «Διαστημόπλοιο Μαρς», *Συμβαίνει στον κόσμο*, σελ. 74, «Δουλειά με πολλά ρίχτερ», *Καταλαβαίνω και γράφω: Όταν μεγαλώσω*, σελ. 14, «Κοινωνικά συστήματα», *Καταλαβαίνω και γράφω: Ανθρώπινες σχέσεις*, σελ. 20-21, «Η εικόνα του 13χρονου μαθητή», *Καταλαβαίνω και γράφω: Τρόπος ζωής*, σελ. 12-13 κ.ά.

2.2. Κατανόηση προφορικού λόγου

Πολλές από τις δραστηριότητες που παρουσιάστηκαν για την κατανόηση γραπτού λόγου είναι δυνατό να εφαρμοστούν και στην *κατανόηση προφορικού λόγου*. Η διαφορά έγκειται στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται το κείμενο στους μαθητές. Το κείμενο γι' αυτή τη δεξιότητα μπορούμε να το διαβάσουμε εμείς στην τάξη, μπορούμε να το ηχογραφήσουμε με τη δική μας φωνή ή να ζητήσουμε από κάποιους άλλους να το διαβάσουν και να το ηχογραφήσουμε ή να βρούμε ένα έτοιμο ηχογραφημένο κείμενο. Μπορούμε ακόμη να χρησιμοποιήσουμε ηχογραφημένες από ραδιόφωνο ή βιντεοσκοπημένες τηλεοπτικές εκπομπές.

Όποιον τρόπο και αν επιλέξουμε, καλό είναι να έχουμε και κάποιες ασκήσεις που θα έχουν ως στόχο την καλύτερη κατανόηση του προφορικού λόγου εκ μέρους των μαθητών, αλλά και τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης.

Παράδειγμα: Αν θέλουμε να κάνουμε τους μαθητές μας να προσέξουν ορισμένα σημεία ενός κειμένου, μπορούμε να ηχογραφήσουμε ένα διάλογο μεταξύ φυσικών ομιλητών και πριν τους ζητήσουμε να τον ακούσουν, τους δίνουμε κάποιες ερωτήσεις, για να τους βοηθήσουμε αφενός να κατανοήσουν ευκολότερα το κείμενο και αφετέρου να προσέξουν περισσότερο τα σημεία που εμείς κρίνουμε ως σημαντικά. Για παράδειγμα:

Διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω ερωτήσεις και καθώς ακούτε τη συνομιλία, προσπαθήστε να βρείτε τις απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Ποιοι μιλούν;
2. Ποια είναι η ηλικία τους;
3. Σε ποιο μέρος βρίσκονται;
4. Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν;
5. Ποια είναι η λύση που τελικά προτείνει ο ένας από τους δύο;

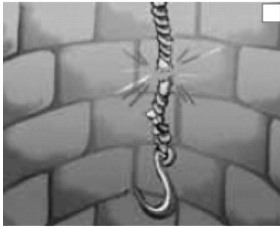
Με αυτόν τον τρόπο αφενός προετοιμάζουμε τους μαθητές για ό,τι πρόκειται ν' ακούσουν και αφετέρου τους επισημαίνουμε τι πρέπει να προσέξουν περισσότερο.

Ένα σημείο που καλό είναι να προσέξει ο δάσκαλος στην ανάπτυξη των ασκήσεων είναι οι εισαγωγικές οδηγίες, οι οποίες θα πρέπει να είναι δομημένες με τρόπο που αφενός να προετοιμάζουν και να δίνουν μια ιδέα για το περιεχόμενο του κειμένου που πρόκειται να ακούσουν οι μαθητές (μπορεί να είναι διάλογος ή μια συζήτηση) και αφετέρου να τους δίνουν τις απαραίτητες πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να απαντήσουν καθώς και τον αριθμό των ορθών απαντήσεων.

Αφού ολοκληρωθούν οι ασκήσεις κατανόησης προφορικού λόγου και είναι φανερό ότι οι μαθητές έχουν κατανοήσει το κείμενο που τους δόθηκε, είναι δυνατό ο δάσκαλος, για την καλύτερη εμπέδωση των νέων στοιχείων, να δώσει παρεμφερή ηχογραφημένα κείμενα, να ετοιμάσει λεξιλογικές ασκήσεις (ορισμούς λέξεων, να βρουν ή να επιλέξουν τη σωστή λέξη, συνώνυμα, παράγωγα, κείμενα με κενά να συμπληρώσουν λέξεις που υπήρχαν στο προφορικό κείμενο, αρκεί να περιγράφονται ή να είναι αρκετά φανερά η σημασία τους από το περιεχόμενο), να οργανώσει μια συζήτηση (βλ. προφορικός λόγος) με το θέμα του κειμένου ή να ζητήσει να αναπτύξουν τις απόψεις τους και να επιχειρηματολογήσουν γραπτά σχετικά με το ίδιο θέμα.

2.2.1. Παραδείγματα ασκήσεων για τον έλεγχο της κατανόησης προφορικού λόγου

Θα ακούσετε δύο (2) φορές μια χιουμοριστική ιστορία του Ναστραδίν Χότζα. Στην ιστορία αυτή ο Χότζας με τη γυναίκα του έχουν μια βραδινή περιπέτεια. Καθώς ακούτε την ιστορία, σημειώνετε με αριθμούς δίπλα στις εικόνες τη σειρά με την οποία εμφανίζονται στην ιστορία¹.



Ηχογραφημένο κείμενο (δεν δίνεται στους μαθητές)

Το φεγγάρι έπεσε στο πηγάδι (του Ναστραδίν Χότζα)

Κάποια νύχτα με φεγγάρι ο Ναστραδίν Χότζας δεν μπορεί να κοιμηθεί και βγαίνει βόλτα στο περιβόλι του. Σταματάει μπροστά στο πηγάδι, κοιτάζει μέσα και βλέπει στο νερό το φεγγάρι...Αμάν!

Τρέχει μες στο σπίτι και φωνάζει:

- Γυναίκα, ξύπνα. Το φεγγάρι έπεσε στο πηγάδι!

Παίρνουν ένα τσιγκέλι, το δένουν σε ένα σκοινί και το ρίχνουν στο πηγάδι!

- Τράβα γυναίκα να βγάλουμε το φεγγάρι από το πηγάδι!

1. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι για να είναι σωστά δομημένη αυτή η άσκηση, θα πρέπει να υπάρχουν τουλάχιστο δύο εικόνες που να μην έχουν σχέση με το κείμενο και θα λειτουργούν ως παραπλανητές. Μ' αυτόν τον τρόπο αποφεύγουμε την αυτόματη επιλογή της τελευταίας εικόνας.

Τίποτε δε γίνεται.

Ξαφνικά, το τσιγκέλι πιάνεται στον τοίχο του πηγαδιού.

- Γυναίκα, τράβα! Πιάσαμε το φεγγάρι...

Έι, χοπ! Έι, χοπ! Αααα! Κρατήσου, γυναίκα, πέφτουμεεε...

Το σκοινί κόβεται και ο Χότζας με τη γυναίκα πέφτουν στο χώμα με τα μάτια προς τον ουρανό. Βλέπουν το φεγγάρι και χαμογελούν.

- Αχ, βρε γυναίκα! Να το φεγγάρι. Κουρασθήκαμε, αλλά το βγάλαμε!

Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (1), σελ. 81-83

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί στο τραγούδι: «Το κορίτσι με τα σπίρτα», *Λίγα τραγούδια θα σου πω*, σελ. 90.

Θα ακούσετε δύο (2) φορές το πρόγραμμα της τηλεόρασης από την ΕΤ1. Καθώς το ακούτε, σημειώνετε με ένα σταυρό (+) τις εκπομπές που πρόκειται να προβληθούν σήμερα από το κανάλι, όπως στο παράδειγμα. Προσοχή: οι εκπομπές που θα ακούσετε είναι **πέντε** χωρίς το παράδειγμα, ενώ οι επιλογές που σας δίνονται **οκτώ**.

Τι θα προβληθεί σήμερα από το κανάλι μας

+	σίριαλ	παράδειγμα
	ντοκιμαντέρ	
	κοινωνικό ρεπορτάζ	
	κινηματογραφική κριτική	
	αθλητική εκπομπή	
	μουσική εκπομπή	
	δελτίο ειδήσεων	
	ξένη ταινία	
	κινούμενα σχέδια	

Ηχογραφημένο κείμενο (δε δίνεται στους μαθητές)

Αγαπητοί τηλεθεατές, καλησπέρα σας. Στη συνέχεια του προγράμματός μας θα παρακολουθήσετε:

1. Στις 17:00 ειδήσεις με τη Φανή Παπαδοπούλου.
2. Αμέσως μετά, θα παρουσιαστεί ένα συγκλονιστικό ρεπορτάζ για τα παιδιά του τρίτου κόσμου.
3. Το πρόγραμμά μας θα συνεχιστεί στις 19:30 με την εκπομπή NBA-ZAM, με την οποία θα ενημερωθείτε γύρω από τα αθλητικά νέα της εβδομάδας.
4. Στις 20:00, στην πεντάλεπτη εκπομπή του κ. Γεωργουσόπουλου, θα σχολιαστεί μια καινούρια θεατρική παράσταση.
5. Στις 21:00 θα χαρείτε το νέο επεισόδιο της τηλεοπτικής σειράς «Σαν αδελφές». **παράδειγμα**
6. Στις 23:35, αμέσως μετά το δελτίο ειδήσεων, θα προβληθεί η ελληνική ταινία «Στέλλα». Πρόκειται για τη γνωστή ασπρόμαυρη ταινία του Μ. Κακογιάννη, στην οποία πρωταγωνιστούν οι ηθοποιοί Μελίνα Μερκούρη και Γιώργος Φούντας.

Μέλλοντας, σελ. 40

Σημείωση: Προκειμένου να επικαιροποιήσετε το υλικό του προγράμματος της τηλεόρασης, μπορείτε να ηχογραφήσετε ή να μαγνητοσκοπήσετε ραδιοφωνικά ή τηλεοπτικά σποτ που παρουσιάζουν το πρόγραμμα σε μία συγκεκριμένη ζώνη, π.χ. στην πρωινή ζώνη παιδικές εκπομπές, κινούμενα σχέδια, ντοκιμαντέρ κτλ, στην απογευματινή ζώνη σίριαλ, δελτία ειδήσεων, κινηματογραφικές ταινίες κ.ά.

Ο κ. Κώστας θέλει να ταξιδέψει από τη Θεσσαλονίκη για την Αθήνα. Σκέφτεται να μείνει εκεί για να δει τα εγγόνια του που είναι μαθητές γυμνασίου και δίνουν εξετάσεις. Θα ακούσετε δύο (2) φορές τη συνομιλία του με την υπάλληλο στο ταξιδιωτικό γραφείο. Διαβάστε προσεκτικά τις ερωτήσεις που ακολουθούν και, καθώς ακούτε τη συνομιλία, σημειώστε με ένα σταυρό (+) την απάντηση που πιστεύετε ότι είναι σωστή για κάθε ερώτηση, όπως στο παράδειγμα. Προσέξτε: υπάρχει μόνο μία σωστή απάντηση για κάθε ερώτηση.

1. Το εισιτήριο του κ. Κώστα θα είναι:

α. απλό **παράδειγμα**



β. με επιστροφή



γ. ανοιχτό



2. Ο κ. Κώστας προτιμάει μία πτήση:

- α. πρωινή
- β. μεσημεριανή
- γ. απογευματινή

3. Η κράτηση του εισιτηρίου:

- α. είναι δυνατή μέχρι 2 μέρες πριν από την πτήση
- β. πρέπει να γίνει την ίδια μέρα, καθώς η πτήση είναι σε 2 μέρες
- γ. δεν είναι δυνατή, το εισιτήριο πρέπει να εκδοθεί αμέσως

4. Το εισιτήριο:

- α. κοστίζει 70 €, αλλά ο κ. Κώστας δεν το πλήρωσε αμέσως
- β. κοστίζει 50 €, και ο κ. Κώστας ζήτησε να το πάρει αμέσως
- γ. ήταν πολύ ακριβό, γι' αυτό ο κ. Κώστας θα ρωτήσει και αλλού

Ηχογραφημένο κείμενο

(δε δίνεται στους μαθητές)

Υπάλληλος:	Καλησπέρα σας. Πώς θα μπορούσα να σας εξυπηρετήσω;
κ. Κώστας:	Θα ήθελα να ταξιδέψω από Θεσσαλονίκη για Αθήνα.
Υπάλληλος:	Το εισιτήριο θα είναι με επιστροφή;
κ. Κώστας:	Όχι, θα μείνω εκεί.
Υπάλληλος:	Ημερομηνία αναχώρησης;
κ. Κώστας:	Μεθαύριο.
Υπάλληλος:	Δηλαδή...25 Μαΐου.
κ. Κώστας:	Ακριβώς.
Υπάλληλος:	Τι ώρα θα θέλατε να ταξιδέψετε;
κ. Κώστας:	Πρέπει να είμαι στο κέντρο της Αθήνας το μεσημέρι, αλλά σκέφτομαι μήπως είναι καλύτερα να πάω νωρίς το πρωί για να κάνω και τα ψώνια μου.
Υπάλληλος:	Μεθαύριο το πρωί οι ώρες αναχώρησης των πτήσεων από Θεσσαλονίκη για Αθήνα είναι στις 07:00 π.μ. με Aegean, στις 08:05 π.μ. με Ολυμπιακή, στις 09:05 π.μ. με Ολυμπιακή, στις 10:30 π.μ. με Aegean και στις 11:45 π.μ. με Aegean. Ποια ώρα σας εξυπηρετεί περισσότερο;

κ. Κώστας:	Στις 7 π.μ.
Υπάλληλος:	Υπάρχει πτήση από Θεσσαλονίκη για Αθήνα για μεθαύριο το πρωί στις 07:00 π.μ. Η ώρα άφιξης στο αεροδρόμιο «Βενιζέλος» της Αθήνας είναι στις 07:50 π.μ. Πρόκειται για την πτήση A3510. Θέλετε να προχωρήσουμε στην κράτηση;
κ. Κώστας:	Ναι.
Υπάλληλος:	Η τιμή του απλού εισιτηρίου είναι 70 €. Ο αριθμός της κράτησής σας είναι 5237. Θα πρέπει όμως το εισιτήριο να εκδοθεί το πολύ μέχρι το μεσημέρι, διαφορετικά η κράτηση θα ακυρωθεί αυτόματα.
Κώστας:	Μην ανησυχείτε. Μέχρι τη μία θα είμαι εδώ για να το πληρώσω και να το πάρω. Ευχαριστώ πολύ! Καλημέρα!
Υπάλληλος:	Να είστε καλά. Καλή σας μέρα!

Η Όλγα και η Έλενα συζητούν για το πρόγραμμα της κατασκήνωσης. Η Όλγα δεν έχει ξαναπάει στην κατασκήνωση, κι έτσι έχει πολλές απορίες. Καθώς ακούτε τη συνομιλία τους δύο (2) φορές, σημειώνετε ένα σταυρό (+) δίπλα στις προτάσεις που συμφωνούν με όσα ακούτε, όπως στο παράδειγμα. Βάλτε συνολικά τέσσερις σταυρούς χωρίς το παράδειγμα.

Στην κατασκήνωση κοιμούνται 10 άτομα σε μία σκηνή. παράδειγμα	+
Το πρωινό ξύπνημα είναι ενοχλητικό για όλα τα παιδιά.	
Μετά το πρωινό τα παιδιά παίζουν ομαδικά παιχνίδια.	
Μετά τη θάλασσα τα παιδιά επιστρέφουν στην κατασκήνωση, λούζονται και κοιμούνται.	
Το φαγητό δεν είναι νόστιμο στην κατασκήνωση.	
Όποιος δε θέλει να κοιμηθεί το μεσημέρι μπορεί να βγει έξω να παίξει.	
Κάθε βράδυ μία διαφορετική ομάδα ανεβάζει μία διαφορετική θεατρική παράσταση.	
Τα μεγαλύτερα παιδιά μαζεύονται στο δασάκι το βράδυ, λένε αστεία, παίζουν και ακούν μουσική.	

Ηχογραφημένο κείμενο (δε δίνεται στους μαθητές)

Όλγα:	Έχεις δικό σου δωμάτιο στην κατασκήνωση;
Έλενα:	Πας καλά; Κοιμόμαστε δέκα κορίτσια μαζί.
Όλγα:	Μπορείς και κοιμάσαι με δέκα άτομα στο δωμάτιο;
Έλενα:	Αμέ. Εγώ μάλιστα ονειρεύομαι πιο πολύ όταν είμαι στην κατασκήνωση και θυμάμαι όλα τα όνειρά μου.
Όλγα:	Και σηκώνεστε από τις οκτώ το πρωί!
Έλενα:	Ναι, αλλά έτσι έχουμε όλη την ημέρα μπροστά μας να κάνουμε πολλά πράγματα...
Όλγα:	Σαν τι δηλαδή;
Έλενα:	Σηκωνόμαστε στις εφτά και μισή, πλενόμαστε, τακτοποιούμε το δωμάτιό μας και τρώμε πρωινό.
Όλγα:	Και μετά;
Έλενα:	Μαζευόμαστε όλοι μαζί και παίζουμε διάφορα ομαδικά παιχνίδια, βόλεϊ, κρυφτό, μπάλα... Ύστερα ετοιμαζόμαστε για τη θάλασσα. Οι μεγαλύτεροι, οι ομαδάρχες νοιάζονται για τους μικρότερους και όλοι βοηθάμε ο ένας τον άλλο. Κάνουμε μπάνιο μισή ώρα. Γυρίζουμε στην κατασκήνωση κατά τη μιάμιση. Ξεπλενόμαστε, λουζόμαστε με ειδικό σαμπουάν για να μην κολλάμε ψείρες, ντυνόμαστε και καθόμαστε στην τραπεζαρία για φαγητό.
Όλγα:	Είναι ωραίο το φαγητό;
Έλενα:	Εεε, έτσι κι έτσι. Το ρυζόγαλο δεν τρώγεται και οι μπάμιες... μπλιαχ. Γι' αυτό κάθομαι δίπλα στη Μάρθα που τρώει τα πάντα.
Όλγα:	Και μετά το φαγητό;
Έλενα:	Ξεκουραζόμαστε για δυο ώρες ως τις πέντε. Εγώ ξαπλώνω, αλλά δεν κοιμάμαι.
Όλγα:	Και τι κάνεις τότε;
Έλενα:	Κάθομαι στο κρεβάτι και σκέφτομαι διάφορα.
Όλγα:	Φρίκη. Και μετά;

Έλενα:	Το απόγευμα η ομάδα που είναι υπεύθυνη κάθε φορά ετοιμάζεται για τη βραδινή παράσταση. Έχουμε θέατρο στην κατασκήνωση. Οι υπόλοιποι παίζουν και κάνουν ό,τι τους αρέσει. Τα βράδια, μετά την πρόβα τα μικρά κοιμούνται κι εμείς συγκεντρωνόμαστε στα παγκάκια στο δασάκι. Εκεί αστειευόμαστε, ακούμε μουσική... Έχουμε και το Στάθη, ένα παιδί που παίζει κιθάρα. Περνάμε πολύ ωραία...
Όλγα:	Βαριέμαι μόνο που τα σκέφτομαι όλα αυτά!

Ακούτε δύο (2) φορές ένα δελτίο καιρού. Καθώς το ακούτε, σημειώνετε με ένα σταυρό (+) κάτω από το **ΝΑΙ** δίπλα στις προτάσεις που είναι σύμφωνες με το δελτίο καιρού και κάτω από το **ΟΧΙ** δίπλα στις προτάσεις που δεν είναι σύμφωνες με το δελτίο καιρού, όπως στο παράδειγμα.

Βροχές και καταιγίδες το τριήμερο

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
1. Η πρόγνωση καιρού αναφέρεται στο τριήμερο της Καθαρής Δευτέρας.		+ <i>παράδειγμα</i>
2. Σύμφωνα με το δελτίο καιρού ο καιρός θα είναι αίθριος σε ολόκληρη την Ελλάδα.		
3. Ο καιρός στη Βόρεια Ελλάδα θα είναι καλύτερος απ' ό,τι στην Αθήνα.		
4. Σύμφωνα με το δελτίο καιρού, οι κάτοικοι των πόλεων θα ήταν καλύτερο να αποφύγουν τις μετακινήσεις.		
5. Την τελευταία μέρα του τριημέρου ο καιρός θα χειροτερέψει.		

Ηχογραφημένο κείμενο

(δε δίνεται στους μαθητές)

Σύννεφα και βροχές υποδέχτηκαν στην επαρχία τους Αθηναίους που θα εγκαταλείψουν τη ...νεφούπολη για το τριήμερο του Αγίου Πνεύματος. Σύμφωνα με τις προβλέψεις της Εθνικής Μετεωρολογικής Υπηρεσίας (Ε.Μ.Υ.) ο καιρός θα είναι άστατος. Ιδιαίτερα στην Κεντρική και Βόρεια Ελλάδα θα σημειωθούν πυκνές νεφώσεις, βροχές και καταιγίδες, ενώ σε ορισμένες

περιοχές θα εμφανιστεί ομίχλη. Η θερμοκρασία στις περιοχές αυτές θα κυμανθεί από 17-22 βαθμούς Κελσίου. Περισσότερο τυχεροί θα είναι απ' ό,τι φαίνεται οι Αθηναίοι που δε θα μετακινηθούν, αφού σύμφωνα με τις προβλέψεις το Σαββατοκύριακο στην Αθήνα θα υπάρχει αραιή συννεφιά, ενώ η θερμοκρασία θα κυμανθεί μεταξύ 23 και 29 βαθμών. Μετά τη Δευτέρα του Αγίου Πνεύματος ο καιρός θα επιδεινωθεί αρχικά στη Βόρεια Ελλάδα, αλλά σιγά σιγά τα καιρικά φαινόμενα θα επεκταθούν σε όλη τη χώρα.

Σημείωση: Μπορείτε να εμπλουτίσετε το υλικό σας, ηχογραφώντας ή μαγνητοσκοπώντας:

- α. ένα απλό και σύντομο δελτίο καιρού και
- β. ένα σύνθετο και εκτενές δελτίο καιρού.

*Ο Ιβάν και η Κριστίνα βρίσκονται με τον πατέρα τους στην Ε.Υ.Δ.Α.Π. για να πληρώσουν το λογαριασμό του νερού. Ενώ περιμένουν στην ουρά μπροστά από το ταμείο, ακούν δύο (2) φορές μία ανακοίνωση της υπηρεσίας για την εξοικονόμηση νερού. Τους άρεσε πολύ και θέλουν να πουν στη μητέρα τους τα βασικά σημεία της ανακοίνωσης, γι' αυτό κρατούν πολύ σύντομες σημειώσεις, όπως στο παράδειγμα. Οι σημειώσεις που πρέπει να κρατήσετε είναι **πέντε** χωρίς το παράδειγμα.*

1. όχι λάστιχο στο πότισμα **παράδειγμα**
2.
3.
4.
5.
6.

Ηχογραφημένο κείμενο (δε δίνεται στους μαθητές)

Είναι λίγο, είμαστε πολλοί... (και σπάταλοι)

Η φύση δε μας δίνει αρκετό νερό για σπατάλη. Γι' αυτό πρέπει να εξοικονομήσουμε νερό. Να, λοιπόν, τι μπορούμε να κάνουμε όλοι, για να έχουμε νερό και του χρόνου:

- Μη χρησιμοποιείτε το λάστιχο για πότισμα.
- Μην ποτίζετε τις αυλές και τους δρόμους, αλλά μόνο τα λουλούδια.

- Πλένετε το αυτοκίνητο με σφουγγάρι και κουβά.
- Μην κάνετε μπάνιο με γεμάτη μπανιέρα. Προτιμάτε το ντους.
- Κλείνετε τη βρύση όσο σαπουνίζεστε, ξυρίζεστε ή πλένετε τα δόντια σας.
- Πλένετε τα φρούτα, τα λαχανικά και τα πιάτα σε μια λεκάνη και όχι με το νερό να τρέχει συνέχεια απ' τη βρύση.
- Βάζετε τα ρούχα για πλύσιμο στο πλυντήριο, μόνο όταν έχουν μαζευτεί αρκετά και χρησιμοποιείτε τα οικονομικά προγράμματα.
- Μόλις δείτε μια διαρροή, ειδοποιήστε τον υδραυλικό.

Προστακτική, σελ. 31

Σημείωση: Συνοδευτικά ή εναλλακτικά μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το διαφημιστικό φυλλάδιο της ΔΕΗ που ακολουθεί για την προσεκτική χρήση των ηλεκτροβόρων συσκευών σε περίπτωση καύσιωνα. Το κείμενο είναι ιδιαίτερα απαιτητικό και για το λόγο αυτό κατάλληλο για πολύ προχωρημένους μαθητές.

*Είναι καλοκαίρι και η θερμοκρασία έχει αυξηθεί υπερβολικά. Καθώς περιμένετε να παρακολουθήσετε στην τηλεόραση την αγαπημένη σας μουσική εκπομπή, βλέπετε μία διαφημιστική καμπάνια της ΔΕΗ για τη μείωση της κατανάλωσης ηλεκτρικής ενέργειας σε περίπτωση καύσιωνα. Τη βρίσκετε ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα, και γι' αυτό κρατάτε σύντομες σημειώσεις, για να πείτε τα βασικά σημεία της διαφήμισης στους γονείς σας, όπως στο παράδειγμα. Οι σημειώσεις που πρέπει να κρατήσετε είναι **δέκα**.*

Κλιματιστικό	
1	<u>Προσέξτε τις προδιαγραφές του κλιματιστικού που θα αγοράσετε!</u> <u>παράδειγμα</u>
2	_____
3	_____
Θερμοσίφωνας	
1	_____
2	_____
Πλυντήρια ρούχων και πιάτων	
1	_____
2	_____

Κουζίνα-Φούρνος
1 _____
2 _____
Ηλεκτρικό σίδερο και σιδερωτήριο
1 _____
2 _____

Ηχογραφημένο κείμενο (δε δίνεται στους μαθητές)

Στον καύσωνα θα βοηθήσουμε; Είναι στο χέρι μας...

Στις πολύ θερμές ημέρες του καλοκαιριού αποφεύγουμε τη χρήση των ηλεκτροβόρων συσκευών.

Κλιματιστικό

Πριν αγοράσετε κλιματιστικό, προσέξτε τις προδιαγραφές της συσκευής σε σχέση με την κατανάλωση του ρεύματος. Θυμηθείτε ότι ένας ανεμιστήρας οροφής μπορεί να δροσίσει ένα δωμάτιο με την ίδια σχεδόν απόδοση του κλιματιστικού. Στην περίπτωση που χρησιμοποιείτε κλιματιστικό, ρυθμίστε το έτσι ώστε η θερμοκρασία του χώρου να είναι 27° C και ανάψτε τη συσκευή μόνο στο δωμάτιο που βρίσκεστε, με πόρτες και παράθυρα κλειστά. Με τη σωστή συντήρηση, το κλιματιστικό σας θα λειτουργεί καλύτερα και θα καταναλώνει λιγότερο. Οι ανοιχτόχρωμες τέπτες, οι αντηλιακές μεμβράνες τζαμιών και η καλή μόνωση συμβάλλουν στην απόδοση του κλιματιστικού, χωρίς να χρειάζεται να λειτουργεί στο φουλ.

Θερμοσίφωνα

Ο θερμοσίφωνα είναι από τις πιο ενεργοβόρες συσκευές. Μην τον αφήνετε συνεχώς αναμμένο, γιατί σπαταλάτε ενέργεια και χρήματα. Θυμηθείτε ότι το καλοκαίρι το νερό παραμένει ζεστό για αρκετή ώρα μετά το σβήσιμο του θερμοσίφωνα. Ανάψτε τον λοιπόν πριν τις ώρες αιχμής: 11 π.μ.-3 μ.μ. ή ακόμη καλύτερα το βράδυ, αν έχετε νυχτερινό τιμολόγιο και προτιμήστε ένα χλιαρό ή δροσερό ντους από ένα ζεστό μπάνιο.

Πλυντήρια ρούχων και πιάτων

Το 80% του ρεύματος που χρησιμοποιούν τα πλυντήρια καταναλώνεται για τη θέρμανση του νερού. Προτιμήστε να βάλετε πλυντήρια το βράδυ, ιδιαίτερα αν έχετε νυχτερινό τιμολόγιο και οπωσδήποτε όχι τις ώρες αιχμής 11 π.μ.-3 μ.μ. Πλένετε, αφού τα πλυντήρια έχουν γεμίσει, και επιλέγετε τα οικονομικά προγράμματα.

Κουζίνα-Φούρνος

Μαγειρεύετε με χύτρα ταχύτητας. Χρησιμοποιήστε το θερμό αέρα του φούρνου σας και μην ανοίγετε άσκοπα την πόρτα όταν μαγειρεύετε. Έτσι μπορείτε να μαγειρέψετε 2 και 3 φαγητά ή γλυκά με μία χρήση της συσκευής. Για μικρές ποσότητες, προτιμήστε το φούρνο μικροκυμάτων, την ψηστήρα ή το κατάλληλο μάτι της κουζίνας. Σβήστε το μάτι ή το φούρνο 5-20 λεπτά πριν γίνει το φαγητό. Γενικά προγραμματίστε το μαγείρεμα άλλη ώρα εκτός από τις ώρες αιχμής 11 π.μ. -3 μ.μ.

Ηλεκτρικό σίδερο και σιδερωτήριο

Τα ηλεκτρικά σίδερα και σιδερωτήρια είναι ηλεκτροβόρες συσκευές και επιπλέον αυξάνουν τη θερμοκρασία του χώρου. Γι' αυτό αποφύγετε τη χρήση τους στις ώρες αιχμής 11π.μ. -3 μ.μ. και προγραμματίστε το σιδέρωμα τις λιγότερο ζεστές ώρες της μέρας.

Σημείωση: Αυτός ο τύπος άσκησης μπορεί να εφαρμοστεί στα κείμενα: «Ο δωδεκάλογος της αντηλιακής προστασίας», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (3)*, σελ. 123, «Πρώτες βοήθειες», *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (3)*, σελ. 119, «Τι κάνουμε αν συναντήσουμε δελφίνια;» *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά (4)*, σελ. 51 κ.ά.

2.3. Παραγωγή γραπτού λόγου

Ο παραδοσιακός τρόπος εξάσκησης στην παραγωγή γραπτού λόγου είναι η γνωστή «έκθεση ιδεών». Σύμφωνα με τις νέες τάσεις που επικρατούν στη γλωσσική διδασκαλία επιδιώκεται, μέσα από τις εισαγωγικές οδηγίες, η δημιουργία ενός «ρεαλιστικού περιβάλλοντος» με την περιγραφή μιας κατάστασης στην οποία οι μαθητές καλούνται να ανταποκριθούν με διάφορους τύπους γραπτών κειμένων (σημειώματα, αιτήσεις, βιογραφικά, προσωπικές επιστολές, ηλεκτρονικά μηνύματα, τυπικές επιστολές, επιχειρηματολογία, άρθρα κτλ.), ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειάς τους. Οι εισαγωγικές οδηγίες παίζουν έναν ιδιαίτερα βοηθητικό ρόλο στην παραγωγή γραπτού κειμένου, γιατί μέσω αυτών και της κατάστασης που περιγράφεται, δίνονται στο μαθητή ιδέες απ' όπου μπορεί να ξεκινήσει για να αναπτύξει το οποιοδήποτε θέμα.

Καλό είναι όταν επιλέγουμε ένα θέμα να προσέχουμε, όπως και στις άλλες δεξιότητες, να είναι σύμφωνο με την ηλικία, το γνωστικό επίπεδο και το επίπεδο ελληνομάθειας των μαθητών, να μην απαιτεί ιδιαίτερες και ειδικές γνώσεις και να είναι αρκετά κοντά στα ενδιαφέροντά τους.

Δηλαδή αντί να πει ο δάσκαλος «Περιγράψτε το δωμάτιό σας», λέει:

Γράφετε σ' ένα φίλο σας που μένει σε άλλη πόλη. Του γράφετε τα νέα σας και περιγράφετε το δωμάτιό σας στο καινούριο σας σπίτι. Το δωμάτιο σας αρέσει πολύ, γι' αυτό προσπαθείτε να δώσετε μια όμορφη περιγραφή, έτσι ώστε ο φίλος σας να καταλάβει πόσο ωραίο είναι.

Με τις παραπάνω εισαγωγικές οδηγίες ο μαθητής γνωρίζει ότι απευθύνεται σε φίλο συνεπώς πρέπει να χρησιμοποιήσει το ανάλογο ύφος, τις ανάλογες λέξεις και εκφράσεις, αλλά και να εκφράσει τα συναισθήματά του για το δωμάτιό του.

Αν θέλετε να χρησιμοποιήσετε το ίδιο θέμα σε πιο προχωρημένο επίπεδο και το ύφος της επιστολής να είναι λιγότερο φιλικό, ευγενικό και να ακολουθεί τους κώδικες που απαιτούνται όταν απευθυνόμαστε σε κάποιον άγνωστο ή σε μεγαλύτερο πρόσωπο, μπορείτε να δώσετε τις παρακάτω εισαγωγικές οδηγίες:

Γράφετε στη μητέρα ενός φίλου σας που είναι διακοσμήτρια. Της λέτε ότι θέλετε να κάνετε αλλαγές στο δωμάτιό σας, γιατί δε σας αρέσει. Της το περιγράφετε, της λέτε πώς φαντάζεστε αυτές τις αλλαγές και ζητάτε τη γνώμη της και τη βοήθειά της.

Μια άλλη εκδοχή εισαγωγικών οδηγιών για το ίδιο θέμα, για να προκαλέσουμε την παραγωγή τυπικού λόγου, μπορεί να είναι:

Θέλετε να αλλάξετε το δωμάτιό σας, δεν ξέρετε όμως πώς. Έχετε κάποιες ιδέες, αλλά δεν ξέρετε πώς να τις εφαρμόσετε. Αποφασίζετε να γράψετε σε κάποιον αρχιτέκτονα/διακοσμητή. Του λέτε το λόγο για τον οποίο απευθύνεστε σ' αυτόν, του περιγράφετε το δωμάτιό σας και τον ρωτάτε τι πρέπει να κάνετε και με ποιον τρόπο, για να το αλλάξετε.

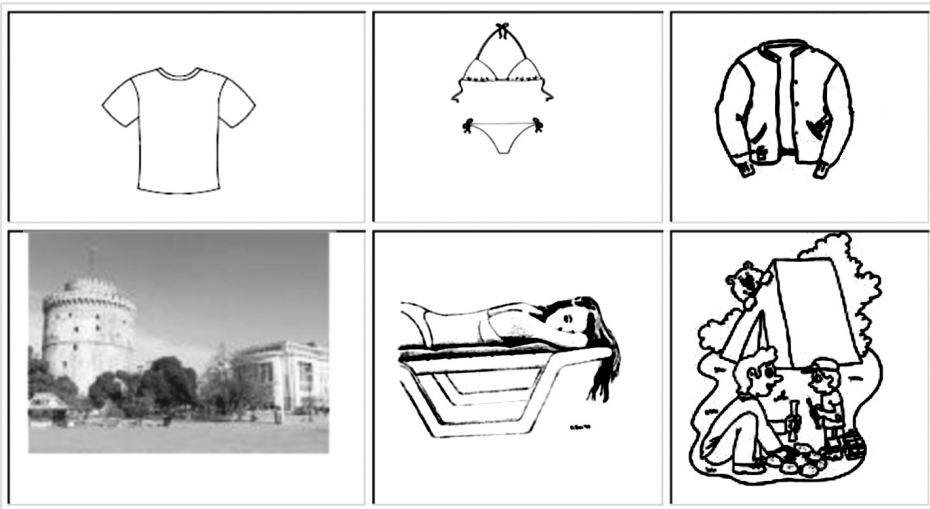
Είναι αυτονόητο ότι για να ζητήσουμε από τους μαθητές να αναπτύξουν ένα θέμα, θα πρέπει να τους έχουμε δώσει και τις απαραίτητες πληροφορίες και να τους έχουμε προετοιμάσει κατάλληλα για να χρησιμοποιήσουν την κατάλληλη δομή και τις κατάλληλες εκφράσεις.

Σημείωση: Κατά τον ίδιο τρόπο μπορεί να τροποποιηθεί η εισαγωγική οδηγία «Γράψε ένα σύντομο κείμενο για την οικογένεια», *Λέξεις και εικόνες (β' αναθεωρημένη έκδοση)*, σελ. 56 ή η οδηγία «Χρησιμοποίησε τις λέξεις που δίνονται στο πλαίσιο και γράψε ένα σύντομο κείμενο περιγράφοντας την τάξη που κάνετε μάθημα», σελ. 252.

2.3.1. Παραδείγματα παραγωγής γραπτού λόγου

Έχετε ένα σπίτι κοντά στη θάλασσα και προσκαλείτε ένα φίλο/μια φίλη σας να περάσει μερικές μέρες μαζί σας. Στο γράμμα που του/της στέλνετε του/της γράφετε με ποιον τρόπο μπορεί να έρθει στο σπίτι σας, τι να φέρει μαζί του/της. Του/Της γράφετε επίσης πού θα πάτε και πώς θα διασκεδάσετε τις μέρες που θα μείνει μαζί σας. Οι εικόνες που έχετε μπροστά σας, θα σας βοηθήσουν να γράψετε το γράμμα.

(80 λέξεις)



Το καλοκαίρι έρχεται και θέλετε να δουλέψετε. Ένας φίλος/Μια φίλη σας λέει ότι ζητούν υπαλλήλους σε ξενοδοχείο σ' ένα νησί. Η ιδέα σας αρέσει, γιατί θα μπορέσετε να δουλέψετε και να κάνετε και διακοπές. Γράφετε μια αίτηση για να τη στείλετε στο διευθυντή του ξενοδοχείου. Στην αίτησή σας αναφέρετε γιατί θέλετε να δουλέψετε, το τμήμα που προτιμάτε (εστιατόριο, μπαρ, ρεσεψιόν, κτλ.) και τα προσόντα που έχετε για τη δουλειά, καθώς και ό,τι άλλο νομίζετε πως είναι απαραίτητο για να πάρετε τη θέση. (150 λέξεις)

Η παρακάτω εισαγωγική οδηγία

*Γράφω ένα μικρό κείμενο για το επάγγελμα που μου αρέσει.
Λέξεις και Εικόνες (β' αναθεωρημένη έκδοση), σελ. 296*

μπορεί να γίνει ως εξής:

Η εφημερίδα του σχολείου σου θα κάνει ένα αφιέρωμα στα παραδοσιακά επαγγέλματα του χθες που σήμερα δεν υπάρχουν πια καθόλου ή υπάρχουν μόνο στα χωριά. Στο άρθρο που γράφεις για να το δώσεις στην εφημερίδα αναφέρεις μερικά παραδοσιακά επαγγέλματα και εξηγείς γιατί δεν τα βρίσκουμε συχνά στις μέρες μας. Έπειτα προτείνεις τρόπους που θα μπορούσαν να βοηθήσουν, ώστε τα επαγγέλματα αυτά να μην εξαφανιστούν.

Και αυτή

*Γράψε ένα μικρό κείμενο για την αγαπημένη σου εκπομπή στην τηλεόραση. Πες με λίγα λόγια τι εκπομπή είναι αυτή, κάθε πότε προβάλλεται και τι είναι αυτό που σ' αρέσει σ' αυτήν.
Λέξεις και Εικόνες (β' αναθεωρημένη έκδοση), σελ. 308*

μπορεί να αλλάξει ως εξής:

Ένα περιοδικό για εφήβους ζητάει από τους αναγνώστες του ιδέες για το πώς θα έπρεπε να είναι μια καλή νεανική εκπομπή. Στο γράμμα που στέλνετε στον υπεύθυνο της ψυχαγωγικής στήλης γράφετε τι είδους εκπομπή πρέπει να είναι (π.χ. κινούμενα σχέδια, σίριαλ, μουσική εκπομπή κ.ά.), πότε θα πρέπει να προβάλλεται (ποιες ώρες και με τι συχνότητα), τι θα πρέπει να προσφέρει στους νέους (διασκέδαση, εκπαίδευση κτλ.) και ό,τι άλλο θα θέλατε να βλέπετε στην τηλεόραση.

2.3.2. Ιδέες για παραγωγή γραπτού λόγου

- Κάποιος φίλος σου έρχεται στην πόλη σου για να μείνει τέσσερις μήνες. Σου έχει ζητήσει διάφορες πληροφορίες για τη ζωή στην πόλη. Σου ζητά ακόμη να του γράψεις πώς είναι συνήθως ο καιρός αυτούς τους μήνες.
- Το επόμενο Σαββατοκύριακο είστε καλεσμένος από φίλους σας που μένουν σε άλλο μέρος. Θέλετε πολύ να πάτε να τους δείτε, αλλά δεν μπορείτε, αν και τους το έχετε υποσχεθεί. Τους γράφετε για να ζητήσετε συγγνώμη που δεν μπορείτε να πάτε και τους εξηγείτε τους λόγους (άρρωστος, δουλειά, ξαφνικό

- ταξίδι κτλ.). Μπορείτε να αναφέρετε παραπάνω από δύο λόγους.
- Γράφετε σε μια εταιρία ή σε μια υπηρεσία για να ζητήσετε δουλειά. Στο γράμμα/αίτησή σας γράφετε ποια είναι τα προσόντα σας.
 - Ιστορία από μια σειρά εικόνων.
 - Νέοι και ανεργία (μειωμένο ωράριο και εργασία για όλους). Γράφετε γράμμα προς ένα έντυπο εκθέτοντας τα υπέρ και τα κατά των επιχειρημάτων σας.
 - Διατήρηση της παράδοσης ή όχι.
 - Ποιες απόψεις υποστηρίζουν οι καπνιστές και οι αντικαπνιστές για την απαγόρευση του καπνίσματος σε ορισμένους χώρους.
 - Αίτηση πολιτών προς αρμόδια υπηρεσία για να τους επιτραπεί η δημιουργία πάρκου (συμπληρώνουν την αίτηση και εκθέτουν τα επιχειρήματά τους).
 - Αίτηση να τη συμπληρώσουν και να ζητήσουν υποτροφία από έναν φορέα. Η υποτροφία θα είναι για να παρακολουθήσουν μαθήματα ελληνικής γλώσσας. Εκθέτουν λεπτομέρειες σχετικά με τις γνώσεις ελληνικής που έχουν, τι θέλουν να κάνουν, και ό,τι άλλο νομίζουν πως χρειάζονται για να υποστηρίξουν το αίτημά τους.
 - Γράφεις σε μια φίλη σου και της εξηγείς γιατί αρνήθηκες να δεχτείς τη δουλειά που σου πρόσφεραν και είχε πολύ καλό μισθό (πολλές ώρες εργασίας, καθόλου προσωπική ζωή, κτλ.).
 - Γράφεις μια διαμαρτυρία στην τοπική αρχή και ξεκινάς με το τι υπόσχονταν προεκλογικά σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος κτλ. Προχωρείς στο κυρίως θέμα που είναι η τοποθέτηση κάδων ανακύκλωσης.
 - Ζητάς από την τοπική ή την αρμόδια αρχή να κάνει λωρίδα ποδηλάτων στην πόλη σου. Στην επιστολή σου εκθέτεις τους λόγους για τους οποίους το ζητάς (μόλυνση, κυκλοφοριακό, χάσιμο χρόνου λόγω του μποτιλιαρίσματος, άσκηση, κτλ.), κάνεις σύγκριση με άλλες πόλεις στις οποίες υπάρχει αυτή η λωρίδα.

2.4. Παραγωγή προφορικού λόγου

Η ΕΓΔ και άλλες παρεμφερείς διδακτικές μέθοδοι έχουν ιδιαίτερες απαιτήσεις από τους δασκάλους. Η οργάνωση της τάξης, του χρόνου, του διδακτικού υλικού και των δραστηριοτήτων είναι κάποιοι από τους τομείς που χρήζουν της προσοχής τους.

Οι διάφορες δραστηριότητες που πλαισιώνουν τη γλωσσική διδασκαλία είναι αυτές που ενθαρρύνουν την επικοινωνία στην τάξη με αποτελεσματικό τρόπο και αυτές που αποβλέπουν στην ανάπτυξη της δεξιότητας παραγωγής προφορικού λόγου. Αυτές πρέπει να οργανώνονται προσεκτικά και να προβλέπονται όλες οι πιθανές αιτίες που μπορούν να προκαλέσουν την αποτυχία τους.

α. Παιχνίδι των ρόλων

Μία από τις πιο συνηθισμένες δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν σε αρχάριο ή μέσο επίπεδο ελληνομάθειας είναι το **παιχνίδι των ρόλων**. Είναι ένα από τα καλύτερα μέσα για την ανάπτυξη επικοινωνιακής δεξιότητας και ένα χρησιμότερο εργαλείο στα χέρια του δασκάλου, γιατί:

- είναι ευχάριστη δραστηριότητα
- οι μαθητές χρησιμοποιούν λεξιλόγιο, δομές, λειτουργίες και έννοιες σε καταστάσεις όμοιες με αυτές που θα συναντήσουν έξω από την τάξη και τους δίνεται η ευκαιρία να εξοικειωθούν με θέματα που δεν θα μπορούσαν να γνωρίσουν με άλλον τρόπο και να ασκηθούν με αυτά
- είναι δυνατό να εφαρμόζεται από τα αρχικά στάδια μάθησης/διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας
- τα λάθη που κάνουν στην προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν δεν ποινικοποιούνται.

Παρόλα αυτά είναι η πιο πολυσυζητημένη και η πιο αμφισβητούμενη δραστηριότητα εκ μέρους των δασκάλων. Τις περισσότερες φορές όμως οι αντιρρήσεις και ενστάσεις για τη χρησιμότητα αυτής της δραστηριότητας προέρχονται από το γεγονός ότι οι ίδιοι οι δάσκαλοι δε γνωρίζουν πώς να οργανώσουν σωστά ένα παιχνίδι ρόλων. Μερικές απλές οδηγίες για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να οργανώνεται ίσως βοηθήσουν κάποιους δασκάλους να αλλάξουν γνώμη.

Τι πρέπει να θυμόμαστε

- Η δραστηριότητα είναι μικρής διάρκειας και πρέπει πάντα να υπάρχει χρονικό όριο.
- Ορίζετε το σκοπό του παιχνιδιού για τον καλύτερο σχεδιασμό.
- Τα θέματα που θα δουλέψετε πρέπει να ενδιαφέρουν σε μεγάλο βαθμό όλη την τάξη για να είναι πιο αποτελεσματικά.
- Σκεφτείτε το λεξιλόγιο που χρειάζεται και δώστε στους μαθητές τις λέξεις που δε γνωρίζουν.
- Ετοιμάζετε το παιχνίδι των ρόλων για ένα διαφορετικό αριθμό μαθητών, έτσι ώστε κανένας να μη μείνει χωρίς απασχόληση κατά τη διάρκειά της.
- Οι απαιτήσεις μας είναι ανάλογες με τις γνώσεις των μαθητών.
- Βεβαιωθείτε ότι οι μαθητές έχουν καταλάβει πολύ καλά ποια είναι η κατάσταση στην οποία υποτίθεται ότι θα παίξουν και ποιος είναι ο ρόλος που καλούνται να παίξουν.
- Αν κάποιοι από τους μαθητές αρνούνται να πάρουν μέρος στη δραστηριότητα, μην τους πιέζετε.
- Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας πρέπει να στέκεστε παράμερα για να μην εμποδίζετε την ελεύθερη έκφραση των μαθητών και για να μην αισθάνο-

νται ότι ελέγχονται. Πολύ διακριτικά να προσπαθείτε να ακούσετε τα τυχόν λάθη που γίνονται για να τα διορθώσετε μόλις παρουσιαστεί η κατάλληλη ευκαιρία και όχι διακόπτοντας τη ροή του λόγου τους.

Πώς οργανώνουμε το παιχνίδι των ρόλων

- Λέμε ή γράφουμε την ιστορία, το σενάριο.
- Κάνουμε έναν κατάλογο χαρακτήρων (όχι πολύ μεγάλο) των ρόλων.
- Δίνουμε την περιγραφή του κάθε ρόλου σ' αυτούς/ές που συμμετέχουν.
- Οι διάφορες ομάδες μπορεί να κάθονται ή να κινούνται.

Κάρτα ρόλου

Είναι η κάρτα στην οποία, σύμφωνα με το σενάριο, γράφουμε το ρόλο του κάθε μαθητή. Οι μαθητές δεν πρέπει να γνωρίζουν το ρόλο των άλλων, για να υπάρχει το κενό πληροφορίας, να ανταποκριθούν ελεύθερα στις απαιτήσεις του ρόλου τους.

Παραδείγματα

α' ρόλος

Είστε στη στάση και περιμένετε το λεωφορείο. Δίπλα σας είναι μια κυρία. Περιμένει και αυτή το λεωφορείο. Σας κοιτάζει και αρχίζει να μιλά μαζί σας. Στην αρχή δεν καταλαβαίνετε.

β' ρόλος

Είστε στη στάση και περιμένετε το λεωφορείο. Δίπλα σας είναι μια νέα κοπέλα. Περιμένει και αυτή το λεωφορείο. Αρχίζετε να της μιλάτε. Καταλαβαίνετε ότι είναι ξένη και γι' αυτό της κάνετε απλές ερωτήσεις.

α' ρόλος

Μελετάτε με το φίλο/τη φίλη σας για πολλή ώρα. Κουραστήκατε και του/της λέτε πως είναι καλύτερα να σταματήσετε το διάβασμα και να κάνετε μια βόλτα. Εκείνος/Εκείνη διαφωνεί και υποστηρίζει ότι πρέπει να συνεχίσετε. Προσπαθείτε να τον/την πείσετε.

β' ρόλος

Μελετάτε με το φίλο/τη φίλη σας για πολλή ώρα. Κουραστήκατε, γι' αυτό ο φίλος/η φίλη σας θέλει να σταματήσετε το διάβασμα και να κάνετε μια βόλτα. Εσείς διαφωνείτε, γιατί πιστεύετε ότι πρέπει να τελειώσετε. Προσπαθείτε να τον/την πείσετε.

Παράδειγμα που ΔΕΝ πρέπει να ακολουθήσουμε

**Ακολουθήστε τις οδηγίες που σας δίνονται παρακάτω:
Στο σιδηροδρομικό σταθμό**

Μαθητής Α: ταξιδιώτης	Μαθητής Β: υπάλληλος
ζητήστε εισιτήριο για την Αθήνα	ρωτήστε αν θέλει απλό ή με επιστροφή
θέλετε με επιστροφή	ρωτήστε αν θέλει α΄ ή β΄ θέση
θέλετε β΄ θέση	δίνετε το εισιτήριο
ρωτάτε πόσο κάνει	λέτε την τιμή
βλέπτετε ότι το εισιτήριο δεν είναι με επιστροφή, το δίνετε πίσω	το βλέπτετε και ζητάτε συγνώμη για το λάθος
παίρνετε το εισιτήριο, το βλέπτετε, ρωτάτε πόσες ώρες είναι ως την Αθήνα	λέτε πόση είναι η διάρκεια

Το παράδειγμα αυτό πρόκειται για ένα ιδιαίτερα καθοδηγούμενο παιχνίδι ρόλων που δεν περιέχει κανένα κενό πληροφορίας και συνεπώς δε δίνει κανενός είδους ελευθερία στους μαθητές να αυτενεργήσουν. Εδώ οι μαθητές δε θα κάνουν τίποτε άλλο από το να αλλάξουν το πρόσωπο των ρημάτων και να επαναλάβουν όσα τους έχουν δοθεί από το δάσκαλο ή από το συγγραφέα του βιβλίου.

Παραδείγματα οργάνωσης παιχνιδιού ρόλων

Επίπεδο:	αρχάριο και πάνω
Χρόνος:	15 λεπτά
Σκοπός:	να εξασκηθούν σε καθημερινές καταστάσεις
Γλώσσα:	ερωταπαντήσεις σε ενεστώτα και κάποιους αορίστους, ένα δυο σε μέλλοντα με ανάλογο λεξιλόγιο (π.χ. μέρη του σώματος, ρήματα όπως πονώ, έχω πυρετό, ονόματα κάποιων ασθενειών, κτλ.
Χώρος:	ιατρείο

Προετοιμασία:	δουλειά σε ζευγάρια
Πρόσωπα:	ένας γιατρός κι ένας ασθενής
Σενάριο:	Ραντεβού με γιατρό. Ο άρρωστος εξηγεί στο γιατρό τι νιώθει. Ο γιατρός κάνει διάφορες ερωτήσεις που τον βοηθούν να καταλάβει τι έχει ο άρρωστος, για να του δώσει τη θεραπεία
Τι πρέπει να ξέρουν:	Ελέγχετε αν έχουν τις γνώσεις που χρειάζονται για να φέρουν σε πέρας τη δραστηριότητα.
Εργασία για το σπίτι ή και για την τάξη:	Να γράψουν ένα διάλογο ανάμεσα σ' έναν άρρωστο και σ' ένα γιατρό ή μια ιστορία για το ίδιο θέμα
Επίπεδο:	Αρχάριο
Χρόνος:	5-10 λεπτά
Σκοπός:	
Γλώσσα:	λέξεις που χρειάζονται για ταξίδι, π.χ. <i>εισιτήριο, ώρα, δρομολόγιο, λέξεις και εκφράσεις όπως θα ήθελα, παρακαλώ</i> , κτλ. ερωταπαντήσεις
Χώρος:	σταθμός
Προετοιμασία:	Προετοιμάζετε ένα διάγραμμα με δρομολόγια
Πορεία:	χωρίζετε την τάξη σε ζευγάρια
Πρόσωπα:	επιβάτης, σιδηροδρομικός υπάλληλος
Σενάριο:	Βρίσκεστε στο σταθμό και θέλετε κάποιες πληροφορίες και εισιτήριο για ένα ταξίδι που θα κάνετε

Μερικές ιδέες για σενάρια

- Να δανειστείς κάτι που σου λείπει από γείτονα/γειτόνισσα.
- Να ψωνίσεις διάφορα πράγματα από διάφορα καταστήματα
- Στο ξενοδοχείο, να κλείσεις δωμάτιο
- Στο τηλέφωνο, να κλείσεις δωμάτιο στο ξενοδοχείο ή θέση στο αεροπλάνο ή στο θέατρο
- Να πάρεις διάφορες πληροφορίες για ένα θέμα που σ' ενδιαφέρει
- Να κάνεις παράπονα σε κατάσταση, σε πρακτορείο, σε υπηρεσία, κτλ.

β. Συζήτηση

Μία άλλη δραστηριότητα με πολλά πλεονεκτήματα, που εφαρμόζεται σε μαθητές με πιο προχωρημένο επίπεδο γλωσσομάθειας, είναι **η συζήτηση**. Όπως και το παιχνίδι των ρόλων, χρειάζεται αρκετή προετοιμασία από το δάσκαλο για να εξυπηρετήσει το σκοπό για τον οποίο γίνεται. Δεν είναι αρκετό να δώσουμε απλά ένα θέμα στους μαθητές και να τους προτρέψουμε να συζητήσουν.

Οργάνωση της δραστηριότητας

Ανάλογα με το θέμα χωρίζουμε τους μαθητές σε ομάδες 3-5 ατόμων. Ζητούμε από τις ομάδες να ορίσουν ένα γραμματέα και ένα συντονιστή συζήτησης, στον οποίο δίνουμε γραπτές οδηγίες για το τι πρέπει να προσέξουν κατά τη διάρκεια της συζήτησης καθώς και τα προβλήματα που πρέπει να συζητηθούν και να λυθούν ή να γίνουν προτάσεις για τη λύση τους. Ο συντονιστής πρέπει να διευθύνει τη συζήτηση, να κάνει ερωτήσεις, να παρακολουθεί το χρόνο, να προσέχει όλα τα μέλη της ομάδας να εκφράζουν τη γνώμη τους. Ο/Η γραμματέας γράφει τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει η ομάδα και τα ανακοινώνει σε όλη την τάξη. Αν υπάρχει χρόνος και οι απόψεις των ομάδων είναι αντικρουόμενες, η συζήτηση μπορεί να επεκταθεί σε όλη την τάξη. Ως συνέχεια της δραστηριότητας μπορείτε να ζητήσετε από τους μαθητές να γράψουν κάτι σχετικό με το θέμα που συζητήθηκε, για να τους δώσετε τη δυνατότητα να εξασκηθούν και γραπτά σε ό,τι καινούριο έμαθαν.

Παράδειγμα

Διάρκεια: 20 λεπτά

Δουλεύετε με άλλους/ες τέσσερις συμμαθητές/τριες. Πρέπει να συζητήσετε και να απαντήσετε σε ερωτήσεις που σας έδωσε ο δάσκαλος/η δασκάλα σας. Αποφασίζετε ποιος θα είναι ο πρόεδρος της συζήτησης, ποιος θα κρατά σημειώσεις και ποιος θα ανακοινώσει τα συμπεράσματα της ομάδας μας στην τάξη.

Το ποίημα που πρέπει να συζητήσετε είναι «Η Πόλις» του Κ. Π. Καβάφη. Οι ερωτήσεις στις οποίες πρέπει να απαντήσετε είναι:

- *Το περιεχόμενο του ποιήματος είναι ιστορικό, φιλοσοφικό ή διδακτικό και γιατί;*
- *Θεωρείτε το ποίημα αισιόδοξο ή απαισιόδοξο και γιατί;*

Κωνσταντίνος Καβάφης

Βιογραφικό

Γεννήθηκε στην Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου το 1863, ο τελευταίος από τα εννιά παιδιά της οικογένειας. Ο πατέρας του ήταν πλούσιος έμπορος

και η μητέρα του από καλή οικογένεια της Κωνσταντινούπολης. Όταν πέθανε ο πατέρας του, πήγε μαζί με όλη την οικογένεια στην Αγγλία. Εκεί έμεινε μέχρι 15 χρονών και ύστερα γύρισε στην Αλεξάνδρεια. Εκτός από τρία χρόνια που έμεινε στην Κωνσταντινούπολη, την υπόλοιπη ζωή του την πέρασε στην Αλεξάνδρεια. Εκεί αναγκάστηκε να δουλέψει ως δημόσιος υπάλληλος για να ζήσει. Πέθανε το 1933, την ημέρα των γενεθλίων του από καρκίνο στο λάρυγγα. Έγραψε περίπου 170 ποιήματα. Η γλώσσα των ποιημάτων του θυμίζει παλαιότερες μορφές της ελληνικής γλώσσας.

Η Πόλις

Είπες: «Θα πάγω σ' άλλη γη, θα πάγω σ' άλλη θάλασσα,
Μια πόλις άλλη θα βρεθεί καλύτερη από αυτή.
Κάθε προσπάθειά μου μια καταδίκη είναι γραφή·
κ' είν' η καρδιά μου -σαν νεκρός- θαμμένη.
Ο νους μου ως πότε μες στον μαρασμόν αυτόν θα μένει.
Όπου το μάτι μου γυρίσω, όπου κι αν δω
ερείπια μαύρα της ζωής μου βλέπω εδώ,
που τόσα χρόνια πέρασα και ρήμαξα και χάλασα».

Καινούριους τόπους δε θα βρεις, δε θα βρεις άλλες θάλασσες.
Η πόλις θα σε ακολουθεί. Στους δρόμους θα γυρνάς
τους ίδιους. Και στες γειτονιές τες ίδιες θα γερνάς·
και μες στα ίδια σπίτια αυτά θ' ασπρίζεις.
Πάντα στην πόλη αυτή θα φθάνεις. Για τα αλλού -μην ελπίζεις-
δεν έχει πλοίο για σε, δεν έχει οδό.
Έτσι που τη ζωή σου ρήμαξες εδώ
στην κόχη τούτη την μικρή, σ' όλην την γη την χάλασες.

Μέλλοντας, σελ. 56-57

Σημείωση: Τα βιβλία *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά* περιλαμβάνουν πολλά διασκευασμένα λογοτεχνικά κείμενα κατάλληλα για αυτού του τύπου τις δραστηριότητες.

Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Χριστίνα Μαλιγκούδη

1.2

1. Οι υποθέσεις του «ελλείμματος» και της «διαφοράς»

Η Διαπολιτισμική Παιδαγωγική αναπτύχθηκε στην Ευρώπη, κυρίως στο χρονικό διάστημα μετά το 1975. Μέχρι τότε είχε καλλιεργηθεί μια διαφορετική αντιμετώπιση της ετερότητας και του πολυπολιτισμού («Παιδαγωγική των Αλλοδαπών»), σύμφωνα με την οποία οι αλλοδαποί μαθητές χαρακτηρίζονταν από ένα «ελλειμματικό» μορφωτικό κεφάλαιο, το οποίο, κατά τους τότε σχεδιαστές της εκπαιδευτικής πολιτικής, έπρεπε να συμπληρωθεί μέσα από αντισταθμιστικά εκπαιδευτικά μέτρα και να εξομοιωθεί με εκείνο των «ντόπιων» μαθητών (Δαμανάκης 2002: 98). Στόχος, συνεπώς, ήταν, σε γενικές γραμμές, η αφομοίωση των μεταναστών μαθητών και η αποφυγή «επιβάρυνσης» του γηγενούς μαθητικού συνόλου. Το μοντέλο αυτό απέβλεπε στην αφομοίωση των παλινοστούντων και αλλοδαπών ατόμων από την κυρίαρχη κοινωνία (Γκόβαρης 2001: 44). Οι μετανάστες, δηλαδή, προκειμένου να ενσωματωθούν στο κοινωνικό σύνολο της καινούριας τους πατρίδας, όφειλαν να αποποιοθούν τα δικά τους πολιτισμικά χαρακτηριστικά και να υιοθετήσουν τα «κυρίαρχα» πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Η εν λόγω εκπαιδευτική πολιτική θεωρούσε ως «έλλειμμα» και ως «πρόβλημα» το γλωσσικό, πολιτισμικό και μορφωτικό κεφάλαιο των αλλοδαπών μαθητών, στόχευε σε έναν μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό τρόπο εκπαίδευσής τους και βασική αρχή της ήταν η καλλιέργεια της «κυρίαρχης» γλώσσας και του «κυρίαρχου» πολιτισμού. Συνεπώς, επικρατούσε η αντίληψη ότι ο μετανάστης μαθητής ευθύνεται για την επιτυχή ή ανεπιτυχή ένταξή του στο κυρίαρχο κοινωνικό σύνολο (Γκόβαρης 2001: 50).

Στη δεκαετία του 1980 επιχειρήθηκε μια μεταστροφή από την «υπόθεση του ελλείμματος» στην «υπόθεση της διαφοράς». Το μορφωτικό κεφάλαιο των αλλοδαπών μαθητών δε θεωρούνταν πια ως «επιβαρυντικό» αλλά απλά ως διαφορετικό (Δαμανάκης 2002: 99). Βασικό στόχο άρχισε να αποτελεί η καλλιέργεια του σεβασμού απέναντι στη διαφορά, η συνύπαρξη των πολιτισμών και η ενσωμάτωση των ιδιαίτερων πολιτισμικών χαρακτηριστικών των αλλοδαπών ατόμων στην κοινωνική πραγματικότητα, τόσο στο κοινωνικό όσο και στο εκπαιδευτικό σύνολο. Συγκεκριμένα, με τον όρο «διαπολιτισμική εκπαίδευση», που

ουσιαστικά άρχισε να καλλιεργείται τότε, εννοούνταν η διαδικασία και το αποτέλεσμα της διαπαιδαγώγησης του συνόλου των μελών μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας κάτω από συγκεκριμένες και ιστορικά διαμορφωμένες ή διαμορφούμενες συνθήκες (Δαμανάκης 2002: 98). Βασικός στόχος ήταν να αφυπνίσει και να καλλιεργήσει τη συνείδηση για την κοινωνική και πολιτιστική πολυμορφία (Reich 1993: 106). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αναπτύχθηκε όχι ως ένα είδος ιδιαίτερης εκπαίδευσης, για ένα συγκεκριμένο δηλαδή σύνολο μαθητών, αλλά ως μια διάσταση γενικής παιδείας, που όφειλε να παρέχει το σχολείο σε όλους τους μαθητές (Γκόβαρης 2001: 79).

2. Αρχές και στόχοι της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής και εκπαίδευσης

Βασική αρχή της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής αποτελεί η σημασία του πολιτισμού για την ανάπτυξη του διπολιτισμικά κοινωνικοποιούμενου ατόμου. Το κάθε άτομο έρχεται στο σχολείο με βιώματα, εμπειρίες και παραστάσεις από δύο ή και περισσότερα πολιτισμικά συστήματα και το κοινωνικό ή εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να του παράσχει την ευκαιρία να τα αναπτύξει απρόσκοπτα. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή παιδαγωγική θεωρία, σύμφωνα με την οποία οι δυο βασικοί πόλοι στην πολιτισμική κοινωνικοποίηση του αλλοδαπού μαθητή είναι ο πολιτισμός της χώρας προέλευσης και ο πολιτισμός της χώρας υποδοχής, η διαπολιτισμική θεωρία προβλέπει και την ύπαρξη ενός ενδιάμεσου πολιτισμού, του λεγόμενου «πολιτισμού των μεταναστών» (Migrantenkultur). Ο πολιτισμός αυτός είναι προϊόν της διαφοροποίησης και της μετεξέλιξης του πολιτισμού της χώρας προέλευσης, λόγω κυρίως των επιδράσεων που δέχεται από τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής. Σύμφωνα με τη λογική αυτή της διαπολιτισμικής θεωρίας, ο ενδιάμεσος πολιτισμός πρέπει να αντιμετωπίζεται ισότιμα με τους πολιτισμούς των χωρών προέλευσης και υποδοχής (Δαμανάκης 2002: 100), καθώς αυτός είναι που διαποτίζει τον αλλοδαπό μαθητή και πρέπει να γίνεται σεβαστός.

Ένα ερώτημα που έχει τεθεί και συζητείται στο πλαίσιο της θεωρίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι το κατά πόσο η ισχύς των πολιτισμικών και ηθικών κανόνων και αξιών είναι σχετική ή οικουμενική/καθολική (particular/universal). Η διαπολιτισμική θεωρία πρεσβεύει μεν ότι όλοι οι πολιτισμοί είναι ισότιμοι μεταξύ τους και ότι δεν πρέπει να κρίνονται με βάση κάποια συγκεκριμένα και προκαθορισμένα κριτήρια, αλλά, αντίθετα, ο κάθε πολιτισμός θα πρέπει να αξιολογείται με βάση μόνο τους δικούς του προσανατολισμούς και αξίες. Και είναι γεγονός ότι ο πολιτισμός δεν είναι στατικός αλλά εξελισσόμενος και συνεπώς και οι πολιτισμικές αξίες εξελίσσονται και διαφοροποιούνται ανάλογα με τις εκάστοτε ιστορικές συγκυρίες. Η ιστορικότητα των αξιών πρέπει να αποτελέσει την αφετηρία των σκέψεων σχετικά με τις πολιτισμικές αξίες και την ισχύ τους (Δαμανάκης 2002: 102). Αν δεχτεί κανείς την ιδέα της ιστορικότητας του πολιτισμού και των πολιτισμικών αξιών ως βασική θεωρητική αφετηρία, τότε η

λογική συνέπεια είναι η αποδοχή της σχετικότητας και όχι της οικουμενικότητας των πολιτισμικών αξιών και αρχών (Δαμανάκης 2002: 102).

Από τα παραπάνω συμπεραίνει κανείς ότι η αρχή της ισοτιμίας των πολιτισμών και, ειδικότερα, της αποδοχής του πολιτισμικού κεφαλαίου του κάθε μαθητή αποτελεί ένα θεμελιώδες αξίωμα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, σε μικροεπίπεδο, η αποδοχή του πολιτισμικού κεφαλαίου του μαθητή αποτελεί προϋπόθεση για την αποδοχή του μορφωτικού κεφαλαίου του, ανεξάρτητα από τη φυλετική, εθνική και κοινωνική προέλευσή του (Δαμανάκης 2002: 103). Η αποδοχή του μορφωτικού κεφαλαίου των μαθητών αποτελεί βασικά τη δεύτερη θεμελιώδη αρχή της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής και συνδέεται άμεσα με την πρώτη ουσιαστική αρχή, την αποδοχή του πολιτισμικού κεφαλαίου των αλλοδαπών μαθητών.

Η τρίτη βασική αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρεσβεύει την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές, αρχή που εξισώνει ουσιαστικά τους γηγενείς μαθητές με τους αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές (Δαμανάκης 2002: 104) ή, με βάση το κοινωνικό κριτήριο, τους μαθητές με υψηλή κοινωνικο-οικονομική προέλευση με τους μαθητές με χαμηλή κοινωνικο-οικονομική προέλευση. Η αποδοχή του πολιτισμικού και μορφωτικού κεφαλαίου των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών (οι δυο πρώτες βασικές αρχές της θεωρίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης) φαίνεται έμπρακτα στην παροχή ίσων ευκαιριών στους μαθητές αυτούς, ίσες με αυτές που παρέχονται στους γηγενείς μαθητές. Επομένως, και τα τρία αξιώματα συνδέονται άμεσα μεταξύ τους, καθώς η παροχή ίσων ευκαιριών προϋποθέτει την ισότιμη αντιμετώπιση των ιδιαίτερων πολιτισμικών και μορφωτικών χαρακτηριστικών είτε του ατόμου είτε της εθνοτικής ομάδας.

Ο Essinger (1990) αναφέρει ότι τέσσερις είναι οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: α) *Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση*, δηλαδή το άτομο πρέπει να μάθει να κατανοεί τους άλλους, να βλέπει τα προβλήματα από τη δική τους οπτική και να καλλιεργεί τη συμπάθειά του για αυτούς, β) *Εκπαίδευση για αλληλεγγύη*, δηλαδή το άτομο καλείται να συνοικοδομήσει τη συλλογική συνείδηση, γ) *Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό*, δηλαδή το άτομο να καλλιεργήσει σεβασμό απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα και δ) *Εκπαίδευση για υπέρβαση του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης*, το άτομο πρέπει δηλαδή να απαλλαγεί από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Στη θεωρία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αναγνωρίζεται απόλυτα το δικαίωμα του ατόμου για απρόσκοπτη ανάπτυξη όλων των ικανοτήτων του. Στην περίπτωση των ατόμων, όμως, που ανήκουν σε μια πολιτισμική μειονότητα, οι συνθήκες κάτω από τις οποίες αναπτύσσονται οι ικανότητές τους είναι διπολιτισμικές και διγλωσσικές. Με αυτήν την έννοια, οι κοινωνικές δομές και υποδοχές, σε κάθε κοινότητα, θα πρέπει να σέβονται τις ικανότητες αυτές και να τις αντιμετωπίζουν ανάλογα. Κυρίως όμως, όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία, η διαπολιτισμική αρχή πρέπει να διαποτίζει όλες τις εκφάνσεις της,

προκειμένου να γίνουν αποδεκτά και να καλλιεργηθούν τα όποια διπολιτισμικά και διγλωσσικά βιώματα του μαθητή.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, όμως, δεν πρεσβεύει μόνο τη λήψη θεσμικών και εκπαιδευτικών μέτρων, αλλά και τη «*διαπολιτισμοποίηση*» των προγραμμάτων σπουδών, των διδακτικών εγχειριδίων και της σχολικής ζωής γενικότερα. Συγκεκριμένα, οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να διέπουν όλη τη διδακτική πράξη, γιατί η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να καταρρίψει την άγνοια και το φόβο απέναντι στη διαφορετικότητα και να υπερνικήσει τον εθνοκεντρισμό, για να καταλήξει στην αποδοχή, στην αλληλεγγύη και στον αμοιβαίο πολιτισμικό εμπλουτισμό (Nieke 1995: 55). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, επίσης, τονίζει ότι το σχολείο, εφόσον έχει μαθητές οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα, δεν πρέπει να λειτουργεί μονοπολιτισμικά και μονογλωσσικά, αλλά, αντίθετα, με βάση την ελεύθερη και ισότιμη διαχείριση των πολιτισμικών κεφαλαίων των μαθητών, με απώτερο σκοπό τον πνευματικό, μορφωτικό και ψυχικό εμπλουτισμό γηγενών και αλλοδαπών μαθητών (Δαμανάκης 2002: 110). Τέλος, η διαπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνεται σε όλους, γηγενείς και ξένους, και επιδιώκει να τους ευαισθητοποιήσει με τέτοιο τρόπο, ώστε να κυριαρχεί μεταξύ τους μια αμοιβαία ανοχή, κατανόηση και αναγνώριση.

Προαγωγή της διαπολιτισμικότητας κατά τη διδακτική πράξη: Πρακτικές εφαρμογές

Φωτεινή Τολούδη - Χριστίνα Μαλιγκούδη

1.3

3.1. Προαγωγή της διαπολιτισμικότητας κατά τη διδακτική πράξη

Η συμβολή του εκπαιδευτικού ενός διαπολιτισμικού σχολείου στην εξοικείωση των μαθητών του με την έννοια της πολυπολιτισμικής κοινωνίας –πρόκειται για μία νέα κοινωνική πραγματικότητα που αρχίζει, στη σύγχρονη εποχή και σε αρκετές χώρες, να διαδέχεται, εκ των πραγμάτων, την άλλοτε κυρίαρχη πολιτική επιδίωξη περί «έθνους-κράτους»- είναι καθοριστική. Εξίσου όμως καθοριστικός είναι και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην καλλιέργεια και ενδυνάμωση, στους μαθητές του, των ιδιαίτερων εκείνων κοινωνικών χαρακτηριστικών που απαιτούνται για τον πολίτη-μέλος αυτής της κοινωνίας. Για την υποβοήθηση αυτού του έργου του διδάσκοντα κρίθηκε αναγκαίο να παρατεθεί ένας αριθμός αναφορών από το υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό (βοηθήματα) που παρήχθη κατά την προηγούμενη φάση του προγράμματος «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο-για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)», με σκοπό τα παραδείγματα αυτά να αποτελέσουν έναν οδηγό-πρόταση για τον τρόπο προαγωγής της διαπολιτισμικότητας στο χώρο του σχολείου. Αυτή η ομάδα αναφορών προέκυψε από ανάλυση περιεχομένου των σχετικών βοηθημάτων Ελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας² με βάση το σκεπτικό ότι τα παραδείγματα που χρησιμοποιούνται κατά τη διδασκαλία της κυρίαρχης γλώσ-

2. Πρόκειται για εκδόσεις του Κέντρου Διαπολιτισμικής Αγωγής του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών και πιο συγκεκριμένα για τα βοηθήματα:

- Υπόθεση Γλώσσα: *Ενεστώτας* (2003).
- Υπόθεση Γλώσσα: *Μέλλοντας* (2003).
- Υπόθεση Γλώσσα: *Παρελθόν Ρήματα σε –ω* (2003).
- Υπόθεση Γλώσσα: *Παρελθόν. Ρήματα σε –μαι* (2003).
- Υπόθεση Γλώσσα: *Υποτακτική* (2003).
- Υπόθεση Γλώσσα: *Προστακτική* (2003).
- Υπόθεση Γλώσσα: *Αντωνυμίες* (2003).
- *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά. Βιβλίο Α´* (2003).
- *Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά. Βιβλίο Β´* (2003).
- *Κείμενα: Καταλαβαίνω και γράφω: Ανθρώπινες σχέσεις* (χ.χ.ε.)

σας σε παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές θα πρέπει να έχουν άμεση σχέση τόσο με την ομαλή ανάπτυξη της προσωπικής αλλά και της πολιτισμικής τους ταυτότητας όσο και με τη δρομολόγηση της αρμονικής ένταξής τους στον κοινωνικό και επαγγελματικό ιστό της χώρας υποδοχής. Έτσι σκοπός της ανάλυσης περιεχομένου ήταν να διερευνηθεί καταρχήν ο βαθμός προαγωγής της διαπολιτισμικότητας μέσω αυτών των βοηθημάτων και στη συνέχεια να προταθούν τρόποι αξιοποίησής τους προς αυτήν την κατεύθυνση.

Η Μεθοδολογία που εφαρμόστηκε για τον εντοπισμό του συνόλου των διαπολιτισμικών αναφορών στα βοηθήματα που μελετήθηκαν είναι η ακόλουθη:

I. Κωδικοποιήθηκε η θεματολογία των βοηθημάτων Ελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στις παρακάτω ενότητες:

1α. Θέματα για Μετανάστες/1β. Θέματα για Πρόσφυγες

2. Ιστορικά γεγονότα

3. Κοινωνικά χαρακτηριστικά λαών

4. Πολιτικά χαρακτηριστικά κρατών

5. Πολιτισμικά χαρακτηριστικά λαών

6. Υπογράμμιση πολιτισμικών ομοιοτήτων και διαφορών

7. Εκπαιδευτικά συστήματα

8. Γλώσσα

9. Θρησκεία

10α. Παρουσίαση της χώρας προέλευσης/ 10β. Παρουσίαση της χώρας υποδοχής.

II. Κωδικοποιήθηκαν, με βάση την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, οι αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης σε επτά σημεία. Σύμφωνα με αυτά, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση:

- Χαρακτηρίζεται από διάθεση για κατανόηση των προβλημάτων των άλλων και της διαφορετικότητάς τους.
- Χαρακτηρίζεται από αλληλεγγύη, όχι μόνο σε εθνικό ή φυλετικό επίπεδο αλλά και σε κοινωνικό, προκαλώντας αναθεώρηση των κοινωνικοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου.
- Χαρακτηρίζεται από σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα και αναγνώριση της ισοτιμίας των πολιτισμών και του μορφωτικού κεφαλαίου του κάθε λαού.
- Χαρακτηρίζεται από εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης, με την απαλλαγή από στερεότυπα, προκαταλήψεις και εικόνες εχθρού, προκαλώντας έτσι επανεξέταση και αναθεώρηση των εθνικοκεντρικών κριτηρίων.
- Αξιοποιεί την εμπειρία των παιδιών στη χώρα υποδοχής, με παραδείγματα και από την καθημερινότητα των χωρών προέλευσης των μαθητών.
- Παρουσιάζει συγκριτικά στοιχεία από τον πολιτισμό των χωρών καταγωγής και υποδοχής, μέσω ενός πλαισίου διαλόγου και συνεργασίας, με στόχο την αλληλεπίδραση αυτών των πολιτισμών.

- Παρέχει ίσες ευκαιρίες, σε ό,τι αφορά τη σχολική και κοινωνική ένταξη των αλλοδαπών, συμβάλλοντας έτσι στη συναισθηματική ασφάλεια και αυτοπεποίθηση των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων.

III. Εντοπίστηκαν στο υποστηρικτικό εκπαιδευτικό υλικό οι αναφορές, που διέπονται από διαπολιτισμικότητα.

1. Μετρήθηκε η έκτασή τους για να διερευνηθεί η βαρύτητα που δίνεται στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής συνείδησης των μαθητών. Ως μονάδα μέτρησης της έκτασης ορίστηκε η τυπογραφική αράδα.
2. Κάθε αναφορά κωδικοποιήθηκε με βάση τη θεματολογία της.
3. Στη συνέχεια η ίδια αναφορά ανήχθη σε κάποια από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, είτε αποτελούσε εφαρμογή της, είτε υπογράμμιζε την έλλειψή της.
4. Κατασκευάστηκαν, για κάθε βοήθημα ξεχωριστά, δύο εργαλεία αξιολόγησης: α) ένα για τις θεματικές κατηγορίες στις οποίες υπάγονται οι διαπολιτισμικές αναφορές του και β) ένα για τις διαπολιτισμικές αρχές τις οποίες το περιεχόμενο αυτών των αναφορών αναδεικνύει. Με αυτόν τον τρόπο προέκυψε και η συχνότητα αναφορών για κάθε μια από τις θεματικές κατηγορίες και τις διαπολιτισμικές αρχές στα κείμενα κάθε βοηθήματος.
5. Στη συνέχεια διενεργήθηκε ποσοτική ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων της έρευνας.

Από το σύνολο των διαπολιτισμικών αναφορών που εντοπίστηκαν σε αυτά τα βοηθήματα Ελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας³, ενδεικτικά επιλέχθηκαν και προτείνονται ως οδηγό για την προαγωγή της διαπολιτισμικότητας κατά τη διδακτική πράξη δύο ομάδες παραδειγμάτων:

1. Αναφορές που σχετίζονται με τα ιδιαίτερα πολιτισμικά κεφάλαια των αλλόγλωσσων μαθητών, με σκοπό να τα ενισχύσουν και να τα εμπλουτίσουν περισσότερο.

3. Εντοπίστηκαν 272 διαπολιτισμικές αναφορές που αντιστοιχούν σε 3353.5 τυπογραφικές αράδες. Πρέπει να σημειωθεί ότι με βάση την ορισθείσα μεθοδολογία στο βοήθημα *Υπόθεση Γλώσσα: Αντωνυμίες* (2003) δεν ανευρέθησαν παραδείγματα διαπολιτισμικότητας, Φ. Τολουδή, Τελική Έκθεση Αξιολόγησης: Βαθμός διαπολιτισμικότητας του υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού της προηγούμενης φάσης του προγράμματος «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)», Α.Π.Θ. 2007, σ. 10. Η επιτροπή για την αξιολόγηση ως προς το διαπολιτισμικό περιεχόμενο του υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού που παρήχθη κατά την προηγούμενη φάση του προγράμματος «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)» αποτελείτο από τους: Παναγιώτη Ξωχέλλη, Χριστίνα Μαλιγκούδη, Βίκη Παπαρηγορίου και Φωτεινή Τολουδή. Η εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο υλοποίησης της β' φάσης του προγράμματος με επιστημονική υπεύθυνη την Καθηγήτρια του Α.Π.Θ. Ζωή Παπαναούμ. Τις εργασίες της επιτροπής επίτησε επιστημονικά ο Ομότιμος Καθηγητής του Α.Π.Θ. Παναγιώτης Ξωχέλλης.

2. Παραδείγματα από την καθημερινή ζωή και την πολιτισμική κληρονομιά της «κυρίαρχης ομάδας», με στόχο την αποφυγή της περιθωριοποίησης και την προώθηση της συναισθηματικής ασφάλειας σε μαθητές πολυπολιτισμικής προέλευσης.

Η ανάπτυξη διαπολιτισμικής συνείδησης, όχι μόνο σε αυτούς τους μαθητές αλλά και στο σύνολο των πολιτών μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας, αποτελεί προϋπόθεση για την αρμονική συμβίωση όλων των πολιτισμικών ομάδων της. Θα πρέπει όμως να υπογραμμιστεί ότι το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα επιτυγχάνεται μόνο όταν οι δύο ομάδες των συγκεκριμένων ή παρεμφερών διαπολιτισμικών παραδειγμάτων αξιοποιούνται ισότιμα κατά τη διδακτική πράξη και όχι μόνο. Γιατί μόνο όταν κάποιος γνωρίσει τον εαυτό του και σεβαστεί τις αξίες που του έχουν κληροδοτηθεί αναπτύσσει εκείνη την κριτική σκέψη και το δυναμικό χαρακτήρα που του χρειάζονται για να μπορέσει στη συνέχεια να αποδεχθεί και να σεβαστεί και το διαφορετικό στοιχείο.

3.2. Πρακτικές εφαρμογές

3.2.1. Παραδείγματα για την ενδυνάμωση του πολιτισμικού κεφαλαίου κάθε μαθητή

Οι αναφορές που υπάρχουν στα εξεταζόμενα εγχειρίδια και σχετίζονται με το ιδιαίτερο πολιτισμικό κεφάλαιο του αλλοδαπού ή παλιννοστούντα μαθητή είναι δύο ειδών:

1. Αυτές που κινητοποιούν το μαθητή, ώστε να προβεί σε μια σύγκριση πολιτισμικών στοιχείων (να εντοπίσει, δηλαδή, τις ομοιότητες και τις διαφορές) ανάμεσα στη χώρα υποδοχής και στην χώρα καταγωγής του, όπως π.χ.:

α) *«Όταν στην Ελλάδα είναι δώδεκα ακριβώς η ώρα, τα ρολόγια άλλη ώρα δείχνουν σε άλλη χώρα. Άλλη ώρα έχουν οι Ρώσοι και άλλη οι Αμερικάνοι, άλλα πράγματα ο ένας και άλλα ο άλλος τότε κάνει. Όταν στην Ελλάδα είναι δώδεκα ακριβώς η ώρα, τα ρολόγια άλλη ώρα δείχνουν σε άλλη χώρα. Άλλα κάνουν και οι Ασιάτες, άλλα κάνουν οι Αφρικανοί, άλλα πράγματα ο ένας και άλλα ο άλλος τότε κάνει. Όταν στην Ελλάδα είναι δώδεκα ακριβώς η ώρα, τα ρολόγια άλλη ώρα δείχνουν σε άλλη χώρα.»*

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, (1), σελ. 28)

β) *Πολλοί λαοί έχουν μύθους που εξηγούν πώς βρήκαν οι άνθρωποι τη φωτιά. Οι αρχαίοι Έλληνες, για παράδειγμα, πίστευαν ότι ο Προμηθέας έκλεψε τη φωτιά από τους θεούς και την έδωσε στους ανθρώπους. Στην πατρίδα σου έχετε καμιά ιστορία για τη φωτιά; Μπορείς να την πεις με λίγα λόγια;»*

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, (1), σελ. 80)

2. Αυτές που ενημερώνουν και ευαισθητοποιούν τον μαθητή για πολιτισμικά θέματα άλλων χωρών, όπως για παράδειγμα:

«Ο Μπόρις θυμάται το ρώσικο χειμώνα. Αυτό που του λείπει εδώ στην Ελλάδα, ιδιαίτερα τα Χριστούγεννα, είναι ο κρύος χειμώνας και το κατάλευκο χιόνι. Εδώ στην Ελλάδα σπάνια πέφτει χιόνι, αλλά και όταν πέφτει, λιώνει αμέσως. Ενώ στη χώρα του, στη Ρωσία, το χιόνι είναι μπόλικο και κρατάει όλο το χειμώνα. Τότε, σχεδόν όλο το χειμώνα, παίζανε χιονοπόλεμο, κάνανε σκι, πατινάζ ένα σωρό άλλα χειμερινά παιχνίδια.»

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελίδα 32)

Λαμβάνοντας υπόψη τα δεδομένα αυτά, παραθέτουμε ενδεικτικά ορισμένα παραδείγματα τα οποία θα μπορούσαν να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να ενισχύσει και να εμπλουτίσει το πολιτισμικό κεφάλαιο του αλλοδαπού μαθητή:

α) *«Πολλοί λαοί έχουν μύθους που εξηγούν πώς βρήκαν οι άνθρωποι τη φωτιά. Οι αρχαίοι Έλληνες, για παράδειγμα, πίστευαν ότι ο Προμηθέας έκλεψε τη φωτιά από τους θεούς και την έδωσε στους ανθρώπους. Στην πατρίδα σου έχετε καμιά ιστορία για τη φωτιά; Μπορείς να την πεις με λίγα λόγια;»*

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, τεύχος 1, σελ. 80)

► Η δημιουργία της φωτιάς είναι ένα γεγονός που έχει προκαλέσει πλήθος μύθων, ιστοριών, θρύλων, παραμυθιών σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο συγγραφέας, ξεκινώντας με την παραδοχή αυτή, συνεχίζει δίνοντας το παράδειγμα της Ελλάδας, κινητοποιώντας όμως παράλληλα και τον αλλοδαπό μαθητή να προβληματιστεί πρώτα για το ποια είναι η παράδοση στη χώρα του και στη συνέχεια να την καταθέσει στην τάξη. Στη συνέχεια, οι μαθητές μπορούν να προβούν σε μια σύγκριση ανάμεσα στις ιστορίες και παραδόσεις των χωρών τους.

β) *«Η Αθηνά προστάτευε την πόλη της αρχαίας Αθήνας, για αυτό οι Αθηναίοι είχαν βάλει ένα μεγάλο άγαλμα της θεάς μέσα στον Παρθενώνα, στην Ακρόπολη. Μπορείς να βρεις στο βιβλίο της Ιστορίας για το άγαλμα αυτό; Όπως βλέπεις το άγαλμα, κάτω δεξιά, κοντά στην ασπίδα, υπάρχει ένα φίδι. Λένε πως το όνομα του φιδιού ήταν Εριχθόνιος και πως ήταν προστάτης του θεού. Σήμερα, σε αρκετά μέρη του κόσμου, όπως στην Αλβανία αλλά και στην Ελλάδα, υπάρχουν χωριά όπου οι άνθρωποι πιστεύουν ότι υπάρχει ένα φιδάκι που προστατεύει το σπίτι. Για ρώτα κάποιον μεγάλο από την οικογένειά σου τι πίστευε παλιά ο κόσμος για αυτό. Μπορείς να σκεφτείς σε τι μπορούσε ένα φιδάκι να είναι χρήσιμο για το σπίτι;»*

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, (2), σελίδα 90)

► Ο συγγραφέας αρχικά παρουσιάζει το μύθο του Εριχθόνιου, ο οποίος ήταν προστάτης του θεού στην αρχαία Ελλάδα. Στη συνέχεια, αναφέρει πως σε πολλές χώρες σήμερα (όπως στην Αλβανία, για παράδειγμα) πιστεύεται ότι τα φιδιά προστατεύουν τα νοικοκυριά και κινητοποιεί τους μαθητές να διαπι-

στώσουν αν υπάρχουν παρόμοιες παραδόσεις και στην πατρίδα τους και να προβληματιστούν πάνω σε αυτές. Το εν λόγω παράδειγμα μπορεί να πληροφορήσει τους μαθητές για τους κοινούς μύθους και παραδόσεις που υπάρχουν ανάμεσα στους λαούς και, μέσα από τη σύγκρισή τους, να προβούν στο συμπέρασμα πως οι άνθρωποι έχουν παρεμφερείς πραγματικές ή μεταφυσικές ανάγκες: για παράδειγμα έχουν την ανάγκη να προστατευτούν από τον κίνδυνο ή να έχουν ένα κοινό μεταφυσικό σημείο αναφοράς.

γ) *«Σε πολλές χώρες η μαύρη γάτα είναι γρουσουζιά. Στη χώρα σου τι γνώμη έχουν οι άνθρωποι για τις γάτες; Τι άλλο πιστεύουν πως είναι γρουσουζιά;»*
(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, (2), σελίδα 10)

► Η εικόνα της μαύρης γάτας είναι μια εικόνα που έχει συνδεθεί με προλήψεις σε πολλές χώρες. Ωστόσο, το σύμβολο της γάτας σε άλλους λαούς μπορεί να παραπέμπει σε άλλες έννοιες, για παράδειγμα σε θεότητες. Στην Αίγυπτο, για παράδειγμα, η γάτα λατρευόταν ως θεότητα, επειδή κατέστρεφε διάφορα επιβλαβή ζώα για τη γεωργία και τον άνθρωπο. Η εν λόγω αναφορά στο εγχειρίδιο, συνεπώς, μπορεί να έχει διττή λειτουργία: αφενός να κινητοποιήσει τους μαθητές να μιλήσουν για τις προλήψεις στη χώρα τους και να προβούν σε μια σύγκριση ομοιοτήτων και διαφορών, και αφετέρου να διαπιστώσουν ότι ένα σύμβολο μπορεί να έχει διαφορετική ή και αντίστροφη έννοια σε ορισμένους λαούς.

3.2.2. Παραδείγματα για την προαγωγή της συναισθηματικής ασφάλειας στο χώρο του σχολείου

Η σημασία της συναισθηματικής ασφάλειας και σιγουριάς για τη σταδιακή κατάκτηση της αυτογνωσίας και αυτονομίας είναι μεγάλη. Σε όλες τις ηλικίες, αλλά ιδιαίτερα κατά την εφηβεία, όπου η αναζήτηση ταυτότητας και η ενσωμάτωση αλλαγών σε πολλαπλά επίπεδα δημιουργούν συχνά εσωτερική αναστάτωση, η οργάνωση της παιδαγωγικής δράσης με γνώμονα τις ανάγκες των παιδιών θα πρέπει να παρέχει, μεταξύ άλλων, και συναισθηματική ασφάλεια, αποδοχή και ευκαιρίες. Για το λόγο αυτό, το σχολείο θα πρέπει να δίνει βαρύτητα και σε δραστηριότητες που θα βελτιώνουν τον χειρισμό των ατομικών συναισθημάτων αλλά παράλληλα θα συμβάλλουν και στην κατανόηση των άλλων (ενσυναίσθηση), θα αναβαθμίζουν τους κώδικες επικοινωνίας και θα ελέγχουν το άγχος. Για να το επιτύχει όμως αυτό, θα πρέπει το σχολείο να στηριχθεί επιπλέον και στις εμπειρικο-βιωματικές γνώσεις των παιδιών που προωθούν την ανακαλυπτική μάθηση και καλλιεργούν στάσεις και αξίες⁴.

Όσον αφορά στην ενίσχυση της συναισθηματικής ασφάλειας μιας γλωσσικής

4. www.eduportal.gr, <http://psychognosia.blogspot.com>

ή πολιτισμικής μειονότητας, είτε κατά τη σχολική είτε και κατά την ενήλικη ζωή της, η αίσθηση της ισότιμης συμμετοχής στις γνώσεις της πλειονότητας, καθώς επίσης και η αίσθηση της αναγνώρισης και της επιβράβευσης στη χώρα υποδοχής είναι δυνατό να συμβάλουν αποτελεσματικά στην προαγωγή τόσο της νοημοσύνης του μυαλού (λογικού) όσο και της νοημοσύνης της καρδιάς (συναίσθημα). Και όταν αυτά τα δύο συμπληρωματικά μέρη αλληλεπιδρούν ικανοποιητικά, προάγεται τόσο η πνευματική ικανότητα όσο και η συναισθηματική ευτυχία⁵.

Το σύνολο των διαπολιτισμικών αναφορών που εντοπίστηκαν στα προαναφερθέντα βοηθήματα για αλλοδαπούς και παλιννοστούντες μαθητές και αφορούν στην ενίσχυση της συναισθηματικής ασφάλειας των μαθητών μπορούν να διακριθούν σε τρεις υποομάδες. Η πρώτη υποομάδα παραδειγμάτων αφορά στην εξοικείωση με αντιπροσωπευτικά θέματα από την κοινωνική πραγματικότητα της χώρας υποδοχής. Η δεύτερη υποομάδα αφορά στην κατανόηση σύγχρονων θεμάτων του δημόσιου και κοινωνικού βίου της χώρας υποδοχής, όταν αυτά χρησιμοποιούν μεταφορικό λόγο που παραπέμπει στο πολιτισμικό παρελθόν της κυρίαρχης ομάδας. Η τρίτη αφορά στην ισότιμη συμμετοχή στην ακαδημαϊκή γνώση για το πολιτισμικό παρελθόν της κυρίαρχης ομάδας, όταν αυτή η γνώση γίνεται υποχρεωτική για την πλειονότητα καθώς το υποσύνολο αυτό του πολιτισμικού της παρελθόντος δεν αποτελεί και υποσύνολο ευρύτερης κοινής πολιτισμικής κληρονομιάς. Στη συνέχεια παρατίθενται ενδεικτικά παραδείγματα και από τις τρεις υποομάδες και υπογραμμίζεται ο στόχος στον οποίο θα πρέπει να επικεντρωθεί ο εκπαιδευτικός κατά την αξιοποίηση τους.

Πρώτη Υποομάδα: Χαρακτηριστικά παραδείγματα από τον ελληνικό δημόσιο και ιδιωτικό βίο

1. Στόχος: Καλλιέργεια της πεποίθησης για αξιοκρατική αναγνώριση από τη χώρα υποδοχής και για ισότιμη συμμετοχή στην παροχή ευκαιριών

Μια μέρα που ο Μπόρις έπαιζε μπάσκετ με τους φίλους του στο γήπεδο του χωριού, τον πρόσεξε ένας γνωστός προπονητής. Του πρότεινε να πάει το καλοκαίρι σε ένα αθλητικό καμπ. Έτσι κι έγινε. Όταν γύρισε ο Μπόρις, οι φίλοι του ήθελαν να μάθουν τα πάντα για το καμπ. -Δηλαδή πόσες ώρες παίζατε κάθε μέρα; -Το πρωί παίζαμε 2-3 ώρες και το απόγευμα 1-2 ώρες. Αλλά είχαμε και γυμναστήριο και θεωρία. Ο προπονητής μάς έδειχνε τεχνικές, μας έλεγε για τα λάθη που κάναμε. Εγώ έμαθα πολλά πράγματα εκεί.- Παίξατε και σε αγώνα; - Ναι, δυο φορές: Την πρώτη χάσαμε 78-84, αλλά τη δεύτερη φορά το παλέψαμε και κερδίσαμε 82-81. Εκείνη την ημέρα κάναμε μπιτς πάρτι για να γιορτάσουμε τη νίκη. Αλλά την ώρα που χορεύαμε στην παραλία, ξέσπασε μια καταιγίδα. Τρέξαμε όλοι στα καμπ και συνεχίσαμε εκεί ως το πρωί. -Αύριο θα παίξουμε για να

5. Για την αναγκαιότητα της ισότιμης ανάπτυξης αλλά και αλληλεπίδρασης των δύο ειδών νοημοσύνης, βλ. Goleman (1998).

μας δείξεις και μας κάτι;- Αύριο μόνο; Κάθε μέρα θα παίζουμε και θα φτιάξουμε φοβερή ομάδα. Έτσι δεν είναι παιδιά;

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελ. 28)

Σημείωση: Τρία είναι τα σημεία, μέσα από τη συγκεκριμένη παραπομπή, που τείνουν να ανακουφίζουν από το άγχος τον αλλοδαπό μαθητή και στα οποία θα πρέπει να εστιάσει ο εκπαιδευτικός: α) «...που ο Μπόρις έπαιξε μπάσκετ με τους φίλους του στο γήπεδο του χωριού, τον πρόσεξε ένας γνωστός προπονητής». **Συμπέρασμα που θα πρέπει να ενισχυθεί:** «Δεν χρειάζεται πάντα να ζεις σε μια μεγάλη πόλη για να γίνει αντιληπτή η αξία σου», β) «Του πρότεινε να πάει το καλοκαίρι σε ένα αθλητικό καμπ. Έτσι και έγινε...ως το πρωί». **Συμπέρασμα που θα πρέπει να ενισχυθεί:** «Δεν χρειάζεται να είσαι γηγενής για να συμμετέχεις ισότιμα στις δραστηριότητες της πλειονότητας». Η αξιοσύνη επιβραβεύεται και σε κάνει αποδεκτό», γ) «Αύριο θα παίζουμε για να μας δείξει και μας κάτι: - Αύριο μόνο; Κάθε μέρα θα παίζουμε και θα φτιάξουμε φοβερή ομάδα. Έτσι δεν είναι παιδιά;» **Συμπέρασμα που θα πρέπει να ενισχυθεί:** «Η αντιμετώπιση της πλειονότητας, η οποία δεν κατέχει αυτές τις ειδικές γνώσεις δεν θα πρέπει να γίνεται από τον αλλοδαπό με έπαρση αλλά με αγάπη και καλή διάθεση». Επιπλέον θα πρέπει να επιβραβεύσει ο εκπαιδευτικός και την υποδειγματική συμπεριφορά (φιλική διάθεση και αγάπη) που επιδεικνύουν οι γηγενείς μαθητές προς τον αθλητή-συμμαθητή τους.

2. Στόχος: Εξοικείωση με χαρακτηριστικές μορφές κοινωνικής συμπεριφοράς του ελληνικού ιδιωτικού βίου

Αγαπημένη μου Μαρμπέλα!

Σε ευχαριστώ πολύ για το γράμμα σου. Δε σου έγραφα νωρίτερα γιατί είχαμε το γάμο της ξαδέρφης μου, της Ντόρας. Επιτέλους τα κατάφερε η θεία και πάντρεψε την κόρη της! Και τι δεν έκανε για το γάμο αυτό... Η θεία μάζεψε συγγενείς και φίλους από όλη την Ελλάδα. Όμως, υπήρχε πρόβλημα με τη γιαγιά που είναι 80 χρονών. Ταξίδεψα λοιπόν μέχρι την Κρήτη και την έφερα. Ο αδελφός μου, που ξέρει από κομπιούτερ, έγραψε το κείμενο για τις προσκλήσεις. Ο θείος μου, που είναιμπογιατζής, έβαψε το σπίτι όπου θα μένουν οι νιόπαντροι. Η θεία μου μαγείρεψε και έκανε πολύ νόστιμους μεζέδες. Την ημέρα του γάμου στη δεξίωση, ο πεθερός χόρεψε βαλς με τη νύφη. Ο γαμπρός μαζί με τη νύφη έκοψαν την τούρτα. Είχε μπόλικο κρασί αλλά, όπως πάντα, οι μεγάλοι μας απαγόρευσαν να πιούμε έστω κι ένα ποτηράκι.

Τέλος πάντων! Κατά τα άλλα ήταν πολύ ωραία. Άντε και στα δικά σου. Φιλιάκια.

Η φίλη σου,

Λιλιάνα

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελ. 39)

3. Στόχος: Εξοικείωση με χαρακτηριστικές συνήθειες της ελληνικής σχολικής ζωής

Εσύ πηγαίνεις στο φροντιστήριο; Τι μαθαίνεις εκεί; Σ' αρέσει; Γιατί νομίζεις ότι οι μαθητές στην Ελλάδα πηγαίνουν στο φροντιστήριο; Στην πατρίδα σου πηγαίνουν οι μαθητές στο φροντιστήριο;

(Ενεστώτας, σελ. 31)

Σημείωση: Στο δεύτερο και τρίτο παράδειγμα αυτής της υποομάδας, ο αλλοδαπός μαθητής, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, καλείται να γνωρίσει πολύ συνηθισμένες και χαρακτηριστικές συνήθειες και νοοτροπίες της ελληνικής κοινωνίας, ώστε να μπορεί να τις κατανοεί χωρίς να χρειάζεται πλέον διευκρινίσεις, κάτι που ενδεχομένως θα του δημιουργούσε αίσθημα περιθωριοποίησης ανάμεσα στους συνομηλίκους του.

4. Στόχος: Προσδιορισμός του κοινωνικού συστήματος και καλλιέργεια της πεποίθησης για επίτευξη των στόχων μέσα σε ένα δημοκρατικά ευνοούμενο κράτος

Κοινωνικά συστήματα

Το κοινωνικό σύστημα χωρίζεται σε στρώματα, δηλαδή σε επίπεδα. Τα μέλη μιας κοινωνίας που κατέχουν ίδια περιουσία, εξουσία, μόρφωση και κύρος θεωρούνται ότι ανήκουν στο ίδιο κοινωνικό στρώμα. Για παράδειγμα, στην ελληνική κοινωνία, οι εφοπλιστές και οι βιομήχανοι ανήκουν στα «υψηλότερα», ενώ οι εργάτες και οι αγρότες στα «χαμηλότερα» κοινωνικά στρώματα. Οι άνθρωποι που ανήκουν στο ίδιο κοινωνικό στρώμα και παράλληλα έχουν κοινά συμφέροντα και κοινή ιδεολογία αποτελούν μία κοινωνική τάξη, όπως είναι π.χ. η τάξη των «κεφαλαιοκρατών», η «εργατική τάξη», η τάξη των μικροεπιχειρηματιών. Η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει ένα άτομο είναι σημαντική, καθώς καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο ζωής, τη συμπεριφορά, τις καταναλωτικές συνήθειές του, καθώς και τις ευκαιρίες που έχει ο ίδιος και τα παιδιά του να σταδιοδρομήσουν στη ζωή τους. Όμως οι επιδράσεις της κοινωνικής τάξης δεν είναι απόλυτες, αφού και πολλοί άλλοι παράγοντες επηρεάζουν τη ζωή των ανθρώπων. Για παράδειγμα, τα παιδιά των πλουσίων έχουν περισσότερες πιθανότητες να πετύχουν στα πανεπιστήμια, όμως υπάρχουν αρκετές περιπτώσεις παιδιών από πλούσιες οικογένειες που αποτυγχάνουν, καθώς και παιδιών από φτωχές οικογένειες που επιτυγχάνουν και σταδιοδρομούν.

Σε μια δημοκρατική, ελεύθερη και ανοικτή κοινωνία, τα άτομα μπορούν να μετακινηθούν από μια χαμηλότερη κοινωνική τάξη σε μια υψηλότερη κοινωνική τάξη. Μπορούν, δηλαδή, να μετακινηθούν από μια θέση ή από ένα επάγγελμα με λιγότερη περιουσία, χαμηλότερα εισοδήματα, λιγότερες εξουσίες και λιγότερο κύρος σε μια θέση ή επάγγελμα με περισσότερη περιουσία, υψηλότερα εισοδή-

ματα, περισσότερες εξουσίες και μεγαλύτερο κύρος. Δηλαδή ένας περιπτεράς μπορεί να αποκτήσει αρκετό κεφάλαιο για να ανοίξει ένα ψιλικατζίδικο, αργότερα ένα σουπερμάρκετ και τελικά να γίνει ένας μεγάλος επιχειρηματίας. Καθώς θα μεγαλώνει το κατάστημά του, θα κερδίζει περισσότερα χρήματα, θα μπορεί να έχει και υπαλλήλους να δουλεύουν στο μαγαζί του, θα αποκτήσει καλύτερη κοινωνική θέση. Το ίδιο και ένας οικοδόμος, ο οποίος μπορεί αρχικά να δουλεύει για κάποιον εργολάβο, αργότερα να είναι ανεξάρτητος και τελικά να γίνει και αυτός εργολάβος.

(Κείμενα: Καταλαβαίνω και γράφω (10) Ανθρώπινες σχέσεις σελ. 20-21)

Σημείωση: Η κατανόηση βασικών δημοκρατικών αρχών οργάνωσης και λειτουργίας του κράτους, της σημασίας του δημοκρατικού πολιτεύματος και των πολιτικών δικαιωμάτων ελλήνων πολιτών και οικονομικών μεταναστών συμβάλλει στην αποκατάσταση της συναισθηματικής ηρεμίας του αλλοδαπού μαθητή, ιδιαίτερα μάλιστα όταν αντιλαμβάνεται ότι όχι μόνο κοινωνικά είναι στην ίδια θέση με πολλούς γηγενείς αλλά και ότι έχει τη δυνατότητα να συμμετέχει ισότιμα με την πλειονότητα στη βελτίωση της κοινωνικής του φυσιογνωμίας, εφόσον προσπαθήσει προς αυτήν την κατεύθυνση.

Δεύτερη Υποομάδα: Παραδείγματα για την κατανόηση πολύ γνωστών ονομασιών του σύγχρονου ελληνικού μεταφορικού λόγου με βάση την αρχαιοελληνική τους προέλευση

1 Στόχος: Ετήσια μουσικά βραβεία Αρίων. Κατανόηση της ονοματοθεσίας του θεσμού

Ο Αρίωνας και το δελφίνι

Ο Αρίωνας ήταν μουσικός και γεννήθηκε στη Λέσβο. Έφυγε από το νησί του και έζησε για πολύ καιρό στην Κόρινθο, κοντά στον Περίανδρο. Ήταν ο καλύτερος κιθαρωδός της εποχής του. Κάποτε σκέφτηκε να ταξιδέψει στην Ιταλία και τη Σικελία. Εκεί με το τραγούδι του μάζεψε πολλά χρήματα και πλούτη και ξεκίνησε πάλι πίσω για την Κόρινθο, με ένα καράβι που είχε πλήρωμα από Κορινθίους. Κατά τη διάρκεια του ταξιδιού, οι Κορινθιοί αποφάσισαν να τον ληστέψουν, να τον σκοτώσουν και να πετάξουν το πτώμα, του στο πέλαγος. Ο Αρίων τους παρακάλεσε να του χαρίσουν τη ζωή και τους έδωσε τα χρήματα αλλά αυτοί δεν πείστηκαν. Τότε τους παρακάλεσε να τον αφήσουν να τραγουδήσει για τελευταία φορά και μετά να τον θανατώσουν. Οι ναύτες δέχθηκαν την πρόταση αυτή. Ο Αρίων ντύθηκε με την όμορφη στολή του, πήρε στα χέρια του την κιθάρα, στάθηκε στην πλώρη του καραβιού και τραγούδησε τον «όρθιον νόμον». Όμως, τα δελφίνια μαγεύτηκαν από τη μελωδία και μαζεύτηκαν κοντά στο πλοίο. Με

το τέλος του τραγουδιού ρίχτηκε στη θάλασσα. Οι ναύτες συνέχισαν το ταξίδι τους για την Κόρινθο, όμως εκείνον ένα δελφίνι τον πήρε στη ράχη του και τον έβγαλε στο Ταΐναρο. Από κει, ο ποιητής πήγε περπατώντας στην Κόρινθο και διηγήθηκε στον Περίανδρο την ιστορία. Μόλις έφτασαν οι ναύτες, πιάστηκαν και θανατώθηκαν.

(Παρελθόν, ρήματα σε –μαι, σελ. 30)

2 Στόχος: Κατανόηση της προέλευσης των πολλαπλών εννοιών της σύγχρονης λέξης «σειρήνα»

Οι σειρήνες ήταν μισές γυναίκες και μισές πουλιά, πλάσματα που τραγουδούσαν μαγευτικά. Οι ταξιδιώτες που περνούσαν με τα πλοία τους μαγεύονταν από το τραγούδι και το πλοίο τους παρασυρόταν από τα κύματα και τσακιζόταν πάνω στα βράχια. Οι άτυχοι ναύτες καταβροχθίζονταν από τα τέρατα. Ο Οδυσσεάς όμως, όταν περνούσε από κει, διέταξε τους ναύτες του να βουλώσουν τα αφτιά τους με κεριά για να μην ακούν το τραγούδι. Ο ίδιος ο Οδυσσεάς δεν έβαλε στα αυτιά του κεριά, αλλά διέταξε να τον δέσουν στο κατάρτι του πλοίου για να μην μπορεί να φύγει. Καθώς οι σύντροφοί του αγωνιζόνταν να προσπεράσουν τις επικίνδυνες σειρήνες, εκείνος, όρθιος στο κατάρτι βασανιζόταν, γιατί το τραγούδι των σειρήνων τον καλούσε κοντά τους. Αν δεν ήταν γερά δεμένος στο κατάρτι, σίγουρα δε θα κρατιόταν, θα πήγαινε κοντά τους.

(Παρελθόν, ρήματα σε –μαι, σελ. 34)

Σημείωση: Συχνά στη νεοελληνική γλώσσα χρησιμοποιούνται μεταφορικά λέξεις των οποίων η άγνοια της κυριολεκτικής τους σημασίας είναι δυνατό να προκαλέσει δυσκολίες στην κατανόηση του λόγου, πολύ περισσότερο μάλιστα όταν πρόκειται για ευρείας χρήσης ονόματα. Με τη βοήθεια του δεύτερου και του τρίτου παραδείγματος αυτής της υποομάδας μπορούν να αποσαφηνιστούν οι κυριολεκτικές σημασίες των αρχαιοελληνικών ονομάτων «Αρίων» και «σειρήνα», τα οποία χρησιμοποιούνται μεταφορικά από το σύγχρονο νεοελληνικό λόγο αναφερόμενα σε θεσμούς και καταστάσεις. Τα ετήσια μουσικά βραβεία «Αρίων» προβάλλονται κάθε χρόνο από την τηλεόραση και αποτελούν θέμα συζήτησης και για τους μικρούς μαθητές. Ο εκπαιδευτικός με βάση αυτό το παράδειγμα θα πρέπει να δώσει στο μαθητή να κατανοήσει το λόγο για τον οποίο τα βραβεία έλαβαν αυτό το όνομα. Το ίδιο συμβαίνει και με τη σύγχρονη μεταφορική σημασία της λέξης «σειρήνα», που μπορεί στη σύγχρονη εποχή να αναφέρεται α) σε μια διαπεραστική φωνή ή β) σε καταστάσεις που αρχικά μαγεύουν τους ανθρώπους αλλά τελικά είναι τόσο παραπλανητικές που καταλήγουν να τους καταστρέψουν.

3 Στόχος: Κατανόηση της προέλευσης του ονόματος της πρωτεύουσας του ελληνικού κράτους αλλά και του συμβόλου των Ολυμπιακών Αγώνων του 2004

Από πού πήρε η Αθήνα το όνομά της;

Μια μέρα η Αθηνά, η θεά της σοφίας, και ο Ποσειδώνας, ο θεός της θάλασσας, μάλωσαν γιατί ήθελαν και οι δύο να είναι η Αθήνα δική τους πόλη. Τότε οι Αθηναίοι λένε: «θα δώσουμε την πόλη μας στο θεό που θα μας κάνει το καλύτερο δώρο». Ο Ποσειδώνας δίνει μια με την τρίαινά του στο βράχο της Ακρόπολης και βγαίνει εκεί θαλασσινό νερό. Η Αθηνά δίνει μια με το δόρυ της στο βράχο της Ακρόπολης και φυτρώνει εκεί μια ελιά.

Οι Αθηναίοι διαλέγουν την ελιά. Κάνουν λοιπόν την Αθηνά προστάτιδά τους και δίνουν στην πόλη το όνομά της.

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελ. 47)

Σημείωση: Για να αισθάνεται ο αλλοδαπός μαθητής που κατοικεί στην Ελλάδα συναισθηματική άνεση, θα πρέπει, με τη βοήθεια του δασκάλου, να κατανοεί και την προέλευση ονομάτων που είναι γνωστά όχι μόνο στο πανελλήνιο αλλά και σε διεθνή κλίμακα, όπως το όνομα της πρωτεύουσας του ελληνικού κράτους (Αθήνα) και το σύμβολο των Ολυμπιακών Αγώνων του 2004 (ελιά), τα οποία είναι αλληλένδετα.

Τρίτη Υποομάδα: Ισοτίμη συμμετοχή με την πλειονότητα στη γνώση ιδιαίτερων στοιχείων από το πολιτισμικό παρελθόν της

1. Στόχος: Η εξοικείωση με σημαντικά στοιχεία της αρχαίας ελληνικής γραμματείας

Ξέρεις για την Οδύσσεια και την Ιλιάδα, τα μεγάλα ποιήματα του Ομήρου για τον πόλεμο της Τροίας και το γυρισμό του Οδυσσέα στην πατρίδα του, το νησί Ιθάκη; Στην Ελλάδα, οι μαθητές διαβάζουν τις ραψωδίες του Ομήρου εδώ και 2500 χρόνια.

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελ. 24)

Σημείωση: Η μελέτη των ομηρικών επών αποτελεί για τους αρχαίους Έλληνες, αλλά και τους Νεοέλληνες, αναπόσπαστη συνήθεια -ενίοτε και προτεραιότητα- της μαθησιακής τους γνώσης. Η ίδια εκπαιδευτική επιλογή φαίνεται να αποτελεί παιδαγωγική αναγκαιότητα και για το μεγαλύτερο μέρος των ευρωπαϊκών χωρών από την ελληνιστική εποχή έως σήμερα. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δώσει τη δυνατότητα στον αλλοδαπό μα-

θητή να συμμετάσχει ισότιμα με τους γηγενείς μαθητές στη γνώση εκείνων των στοιχείων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας που αποτελούν μαθησιακή προϋπόθεση για τη γνωστική εξέλιξη της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας του ελληνικού κράτους.

2 Στόχος: Η ενθάρρυνση της ισότιμης συμμετοχής με την πλειονότητα στην ανάγνωση της Γραμμικής Β΄

Η γλώσσα των Αχαιών ήταν η ελληνική. Οι Αχαιοί είχαν και γραφή. Οι αρχαιολόγοι έκαναν πολλά χρόνια για να καταλάβουν τη γραφή τους, τη **Γραμμική Β΄**. Στη Γραμμική Β΄, κάποια σημεία δείχνουν πράγματα, όπως τα ιερογλυφικά των Αιγυπτίων, άλλα σημεία δείχνουν συλλαβές και άλλα αριθμούς. Δοκίμασε κι εσύ να διαβάσεις Γραμμική Β΄! Να τι γράφει η πινακίδα:

Qeronos pojmen Asjatiaj hopej Thalamatao ketropomphoj horomenos

Κέροφος ποιμήν Ασιατία όπη Θαλαμάταο τετρόπομοφοι ορόμενος

Ο βοσκός Κέροβος προσέχει στην Ασιατία τα τετράποδα (δηλαδή τα ζώα) του Θαλαμάτα.

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελ. 25)

Σημείωση: Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ενθαρρύνει τον αλλοδαπό μαθητή να δοκιμάζει, ισότιμα με τους γηγενείς συμμαθητές του, τις δυνάμεις του σε παιδαγωγικές ασκήσεις που αφορούν στην ελληνική γλώσσα, εφόσον έχει παρακολουθήσει επιμελώς όλη την προηγηθείσα σχετική διδασκαλία. Η ισότιμη αλλά και επιτυχής συμμετοχή του σε τέτοιου είδους ασκήσεις καταργούν κάθε αίσθηση περιθωριοποίησης και ενισχύουν την αυτοπεποίθησή του και κατ' επέκταση και τη συναισθηματική του ασφάλεια.

Σύγχρονες διδακτικές αρχές και πρακτικές εφαρμογές

Βασιλική Παπαρηγορίου - Χριστίνα Μαλιγκούδη

1.3

Η έντονη παρουσία μαθητών με γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες στα ελληνικά σχολεία και οι διαφοροποιημένες εμπειρίες και ανάγκες τους εγείρουν σημαντικά ερωτήματα σχετικά με τη διαχείριση αυτής της πολυπολιτισμικότητας. Με αφετηρία την ετερότητα των μαθητών και το δικαίωμα όλων για ίσες ευκαιρίες στη μάθηση, ο σημερινός εκπαιδευτικός καλείται να αναζητήσει τις αποτελεσματικότερες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, ώστε να βοηθήσει τους μαθητές του να αναπτύξουν στο μέγιστο δυνατό βαθμό τις ικανότητές τους και να τους καταστήσει πολίτες ικανούς να ζήσουν σε ένα μεταβαλλόμενο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον.

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η σύντομη παρουσίαση κάποιων σύγχρονων διδακτικών αρχών και προσεγγίσεων, η εφαρμογή των οποίων μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να διαφοροποιήσουν το μάθημά τους, ώστε να εντάξουν στην εκπαιδευτική διαδικασία επιτυχώς όλους τους μαθητές, γηγενείς και αλλοδαπούς. Να σημειωθεί ότι η επιλογή των κατάλληλων διδακτικών αρχών και προσεγγίσεων εξαρτάται, κάθε φορά, από τους στόχους που θα θέσει ο εκπαιδευτικός στην αρχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και από τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του, το πολιτισμικό τους κεφάλαιο, την ετοιμότητά τους για μάθηση, τις δεξιότητες μελέτης, τα κίνητρά τους κ.ά.

4.1. Θεωρητικό πλαίσιο

4.1.1. Η αρχή της διαθεματικής προσέγγισης στη διδασκαλία

Η διαθεματική προσέγγιση επιδιώκει τη διασύνδεση γνώσεων από διάφορες επιστημονικές περιοχές και τη διαχείριση αυτών από τους ίδιους τους μαθητές με απώτερο στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Εφαρμόζοντας την αρχή της διαθεματικότητας στη διδασκαλία, η διακρίσιμότητα των μαθημάτων χαλαρώνει, η γνώση ενοποιείται και συνδέεται με τις πραγματικές καταστάσεις και τα προβλήματα που βιώνουν οι μαθητές. Η κατανόηση των νέων εννοιών στηρίζεται σε προηγούμενες γνώσεις και, μέσα από μια ενιαία και συνεχή δημιουργική διαδικασία, οι μαθητές οδηγούνται μόνοι τους στην κατάκτησή τους.

Τα στάδια της διαθεματικής προσέγγισης είναι τα εξής:

- α) *Επιλογή θέματος, καθορισμός στόχων και προετοιμασία δραστηριοτήτων*: η επιλογή του θέματος γίνεται από τον εκπαιδευτικό και συνδέεται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Απώτερος στόχος είναι, μέσα από την επεξεργασία των θεμάτων, οι μαθητές να οδηγηθούν στην ανασύνθεση της γνώσης και στη θεώρησή της ως μιας ολότητας. Σε αυτό το στάδιο, ο εκπαιδευτικός θέτει τους στόχους της δραστηριότητας, οι οποίοι, εκτός από γνωστικοί, μπορεί να αφορούν και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων μάθησης ή κοινωνικών δεξιοτήτων (π.χ. παρατήρηση, ερμηνεία παρατήρησης, υπόθεση, πειραματισμό, οργάνωση, ταξινόμηση και επεξεργασία δεδομένων και πληροφοριών, ερμηνεία δεδομένων, συνεργασίας, επικοινωνίας).
- β) *Εμπλοκή των μαθητών*: σε αυτό το στάδιο επιδιώκεται η διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών για το θέμα. Ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται, είτε με την παρουσίαση σχετικού εποπτικού και εικαστικού υλικού, π.χ. φωτογραφιών, διαφανειών, προβολή κάποιας ταινίας, πινάκων ζωγραφικής και γλυπτών, είτε με την ανάγνωση μιας σχετικής ιστορίας ή ενός μύθου, είτε ακόμα και με την επιτόπια παρατήρηση του θέματος στο φυσικό του χώρο, π.χ. παρατήρηση μιας λίμνης ή ενός ποταμού. Εισάγονται οι βασικότερες έννοιες που σχετίζονται με το θέμα και παροτρύνονται οι μαθητές να εκφράσουν τις σκέψεις, τις παρατηρήσεις και τις απόψεις τους. Καθορίζονται οι επιμέρους δραστηριότητες, οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και ο καθένας αναλαμβάνει την ευθύνη επίτευξης των αρχικών στόχων. Πρέπει να επισημανθεί ότι η συμμετοχή των παιδιών είναι πιθανόν να αναδείξει νέους δρόμους στη μελέτη του θέματος, διαφορετικούς από εκείνους που περιλήφθηκαν στον αρχικό προγραμματισμό από τον εκπαιδευτικό. Στην περίπτωση αυτή, ο εκπαιδευτικός προσαρμόζει τις νέες προτάσεις στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων.
- γ) *Συλλογή, οργάνωση και επεξεργασία πληροφοριών και δεδομένων - σύνθεση τελικού έργου*: στο τρίτο στάδιο οι μαθητές συλλέγουν πληροφορίες και δεδομένα και μαθαίνουν για το θέμα που μελετούν από διάφορες πηγές, εντός και εκτός του σχολείου. Σημαντική πηγή πληροφοριών αποτελεί το φυσικό περιβάλλον (έρευνα πεδίου) μέσα από το οποίο οι μαθητές έρχονται σε άμεση επαφή με καταστάσεις και φαινόμενα, παρατηρούν, καταγράφουν, συλλέγουν και επεξεργάζονται δεδομένα. Άλλες πηγές από τις οποίες μπορούν να αντλήσουν τα παιδιά πληροφορίες και δεδομένα είναι ο έντυπος τύπος (περιοδικά, εφημερίδες), οι εγκυκλοπαίδειες, τα βιβλία, οι διάφορες μορφές της τέχνης (ζωγραφική, γλυπτική, μουσική, λογοτεχνία), οι ταινίες, οι συνεντεύξεις, το διαδίκτυο, οι επισκέψεις σε μουσεία και πινακοθήκες. Οι πληροφορίες που συλλέγονται οργανώνονται και ταξινομούνται. Η επεξεργασία τους γίνεται είτε ατομικά, είτε συλλογικά και αποσκοπεί στην απάντηση των συγκεκριμένων ερωτημάτων που έχουν τεθεί σε κάθε ομάδα εργασίας. Τέλος, συντίθενται όλα τα δεδομένα και το τελικό έργο είναι έτοιμο για παρουσίαση.
- δ) *Παρουσίαση του θέματος και αξιολόγηση του τελικού έργου*: Η παρουσίαση

ση μπορεί να γίνει με ποικίλους τρόπους, γραπτά, προφορικά, με θεατρικό παιχνίδι, με εικαστική δημιουργία (κατασκευές, ομαδική ζωγραφική) ή και συνδυασμό αυτών. Ο τρόπος επιλογής θα επιλεγεί από τους ίδιους τους μαθητές. Η αξιολόγηση γίνεται αναφορικά με τους στόχους που τέθηκαν στον αρχικό προγραμματισμό (γνωστικούς, συναισθηματικούς, ψυχοκινητικούς, κοινωνικούς). Αξιολογείται η ανταπόκριση των παιδιών στην πορεία της εργασίας, η συνεργασία σε ομάδες, η συμμετοχικότητα των παιδιών, η απόκτηση νέων δεξιοτήτων και η απόκτηση νέων γνώσεων.

4.1.2. Αυτενέργεια, εποπτεία και βιωματική μάθηση ως διδακτικές αρχές

Η αυτενέργεια, η εποπτεία και η βιωματικότητα αποτελούν τρεις βασικές διδακτικές αρχές του Νέου Σχολείου. Η *αρχή της αυτενέργειας* αναφέρεται στη συνειδητή χρήση των ικανοτήτων του μαθητή κατά την εκτέλεση μιας εργασίας. Ο μαθητής εμπλέκεται στο μάθημα, εμπλουτίζει τις γνώσεις του, αναπτύσσει τις δεξιότητές του και ενισχύει την αυτοπεποίθησή του. Πρωτεύοντα ρόλο στη διαδικασία της μάθησης έχει ο ίδιος ο μαθητής, ο οποίος ενεργεί με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Για το λόγο αυτό, οι ρόλοι τους είναι ισότιμοι.

Κύρια επίδωξη της *αρχής της εποπτείας* αποτελεί «η εσωτερική αντίληψη των πραγμάτων και η δυνατότητα αναπαράστασης της πραγματικότητας με γλωσσικό ή άλλο συμβολικό κώδικα». Ως αρχή αναφέρεται στην πείρα και στα βιώματα των μαθητών που προκύπτουν μέσα από την παράσταση αντικειμένων ή τη βίωση κάποιων καταστάσεων με τη βοήθεια των αισθήσεων. Η αρχή της εποπτικότητας βρίσκει πολύ σημαντική εφαρμογή στην εκπαιδευτική διαδικασία με τη χρήση των οπτικοακουστικών μέσων διδασκαλίας.

Αφετηρία της *βιωματικής μάθησης* αποτελούν οι εμπειρίες που έχουν θετικές παιδευτικές αξίες για τους μαθητές. Ειδικότερα, οι ανάγκες, τα προβλήματα, οι απορίες που προκύπτουν από το οικογενειακό και το ευρύτερο περιβάλλον των παιδιών μπορούν να αποτελέσουν την αφορμή της μαθησιακής διαδικασίας. Η βιωματική μάθηση προϋποθέτει την επιθυμία των μαθητών να μάθουν και να εμπλακούν ενεργά στις διαδικασίες μάθησης. Οι κυριότερες αρχές της βιωματικής μεθόδου είναι οι εξής:

- α) *Αξιοποίηση των βιωμάτων των μαθητών*: οι μαθητές μεταφέρουν, μέσα από ελεύθερες συζητήσεις στην τάξη, τις απορίες τους και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Η επιλογή των βιωμάτων που θα αποτελέσουν το αντικείμενο της διδασκαλίας θα βασιστεί σε δύο κριτήρια, στην ένταση των προβληματισμών, δηλαδή κατά πόσο ο προβληματισμός προκαλεί το συνεχές ενδιαφέρον του μαθητή, και στο συνολικότερο ενδιαφέρον των μαθητών για τον ίδιο προβληματισμό.
- β) *Ενθάρρυνση μαθητών να συμμετάσχουν ενεργά στη διαδικασία μάθησης*: ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές να δράσουν, αλλά και να διατηρήσει το ενδιαφέρον τους υψηλό. Με την ενεργοποίηση

των μαθητών επιτυγχάνεται η καλύτερη απόκτηση των γνώσεων. Οι μαθητές παρατηρούν και διατυπώνουν υποθέσεις, οι οποίες μπορεί να διαψευστούν ή να επιβεβαιωθούν και καταλήγουν σε συμπεράσματα.

- γ) *Καλλιέργεια δημιουργικής σκέψης*: οι μαθητές ενεργοποιούν τη φαντασία τους και τη δημιουργικότητά τους, ερευνούν και προσπαθούν να βρουν λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Έτσι, μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν επιτυχώς τις καταστάσεις που βιώνουν από το κοινωνικό τους περιβάλλον.
- δ) *Ενίσχυση μαθητή*: ο μαθητής ενισχύεται, ώστε να αντιληφθεί το ρόλο των κοινωνικών, οικονομικών, ιστορικών και πολιτισμικών παραγόντων στη διαμόρφωση του κοινωνικού γίγνεσθαι.
- ε) *Πρώθηση αυτονομίας μαθητή*: οι μαθητές αποφασίζουν, διατυπώνουν τις απόψεις τους, διαφωνούν, ενεργούν υπεύθυνα.

4.1.3. Ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι αλλοδαποί μαθητές, κατά την προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν και να ενταχθούν ομαλά στην ομάδα της σχολικής τάξης, μπορεί να αντιμετωπιστούν με την εφαρμογή των ομαδοσυνεργατικών μοντέλων διδασκαλίας. Στη βιβλιογραφία υπάρχουν πολλά μοντέλα ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και η επιλογή του καταλληλότερου εξαρτάται κάθε φορά από τους στόχους και τη φύση του γνωστικού αντικείμενου, αλλά και τη σύνθεση της σχολικής τάξης.

Βασική έννοια της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας αποτελεί η *ομάδα*, στο πλαίσιο της οποίας οι μαθητές ασκούνται σε δεξιότητες συλλογικής εργασίας και επικοινωνίας. Η εργασία σε ομάδες προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα να συνεργαστούν και να αλληλεπιδράσουν, ώστε να επεξεργαστούν από κοινού ένα θέμα, ταυτόχρονα όμως μαθαίνουν να δρουν αυτόνομα και υπεύθυνα, αναλαμβάνοντας ατομικά την ευθύνη για την επιτυχή ολοκλήρωση του έργου.

Μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας ευνοείται ιδιαίτερα η ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και η άσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως η συνεργασία, η αλληλεγγύη, η αλληλοβοήθεια, ο εθελοντισμός, αλλά και η ευγενής άμιλλα. Η ομαδική εργασία προσφέρεται κυρίως για ετερογενείς ομάδες, στο πλαίσιο των οποίων δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την καλλιέργεια της αποδοχής, της ανεκτικότητας, της επικοινωνιακής ικανότητας, της θετικής αυτοεικόνας του μαθητή και της εσωτερίκευσης των κοινωνικών ρόλων. Σε όλους τους μαθητές δίνεται η ευκαιρία να αξιοποιήσουν το πολιτισμικό τους κεφάλαιο και τις εμπειρίες τους, αλλά και να αναδείξουν τα ταλέντα τους, που αποσιωπούνται με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Έτσι, όλοι, ακόμα και οι πιο περιθωριοποιημένοι, βρίσκουν ένα πεδίο δράσης, με αποτέλεσμα να ενδυναμώνονται οι σχέσεις μεταξύ της ομάδας, να ενισχύεται η συναισθηματική τους ασφάλεια και να αίρεται η περιθωριοποίηση.

Όπως όλες οι μέθοδοι διδασκαλίας, έτσι και η ομαδοσυνεργατική μέθοδος

απαιτεί καλή προετοιμασία από την πλευρά του εκπαιδευτικού, καθώς ο ίδιος θα πρέπει να θέσει τους στόχους της δραστηριότητας, να συνθέσει τις ομάδες, να οργανώσει τον περιβάλλοντα χώρο της τάξης και να βρει τα κατάλληλα υλικά. Τα βασικά στάδια που πρέπει να εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να εξασφαλίσει την επιτυχία της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου είναι τα εξής:

- α) *Καθορισμός διδακτικών στόχων*: ο εκπαιδευτικός προετοιμάζει τους στόχους της δραστηριότητας, τους κοινοποιεί και τους συζητεί με τους μαθητές. Όλοι οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν ότι ο στόχος είναι ομαδικός και η συλλογική και ατομική προσπάθεια του κάθε μέλους θα εξασφαλίσει την επιτυχία της εργασίας. Για το λόγο αυτό η ομάδα έχει υποχρέωση να στηρίζει όλα τα μέλη της.
- β) *Σύνθεση ομάδας μαθητών*: ο αριθμός των μελών της ομάδας εξαρτάται από το θέμα και το βαθμό δυσκολίας της εργασίας, τις δεξιότητες της ομάδας, το διαθέσιμο χρόνο κ.ά. Σκόπιμο είναι η κάθε ομάδα να έχει μαθητές όλων των επιπέδων.
- γ) *Διαμόρφωση του χώρου εργασίας*: η διαρρύθμιση της σχολικής τάξης θα πρέπει να εξυπηρετεί την εφαρμογή της διδακτικής μεθόδου, ώστε όλα τα μέλη της ομάδας να έχουν πρόσβαση στις άλλες ομάδες, να μπορούν να επικοινωνούν, να συζητούν, να ανταλλάσσουν υλικά. Επίσης, το ευχάριστο περιβάλλον, διακοσμημένο με τις εργασίες των μαθητών και τα αντικείμενα που οι ίδιοι θα επιλέξουν, συμβάλλει στην επιτυχή ολοκλήρωση του έργου.
- δ) *Διαχωρισμός αρμοδιοτήτων και προμήθευση υλικών*: το θέμα που θα αναλάβει να επεξεργαστεί η κάθε ομάδα θα επιμεριστεί σε επιμέρους δραστηριότητες και το κάθε μέλος θα αναζητήσει υλικό και πληροφορίες. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, σε αυτή τη φάση, είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς πρέπει να κατευθύνει τα μέλη της ομάδας, αλλά και να διευκολύνει την ανεύρεση των κατάλληλων υλικών.
- ε) *Εκμάθηση κοινωνικών δεξιοτήτων*: ο εκπαιδευτικός πρέπει να παρατηρεί τους μαθητές και να λύνει τα προβλήματα που παρουσιάζονται από τη συνεργασία. Σε αυτό το στάδιο είναι πολύ χρήσιμο να μάθει στους μαθητές του τις βασικές κοινωνικές δεξιότητες, που θα εξασφαλίσουν την ομαλή συνεργασία μεταξύ των μαθητών και την ολοκλήρωση της εργασίας.
- ζ) *Αξιολόγηση*: η αξιολόγηση των μαθητών γίνεται με βάση την τελική εργασία. Η αξιολόγηση θα πρέπει να αναφέρεται στους στόχους που τέθηκαν αρχικά και να συνυπολογιστεί, τόσο η ατομική προσπάθεια, όσο και η τελική ομαδική εργασία.

4.1.4. Η μέθοδος project (σχέδια εργασίας)

Η μέθοδος *project* αποτελεί μια «ανοικτή και συλλογική διαδικασία μάθησης» που δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να διερευνήσουν σημαντικά θέματα που τους ενδιαφέρουν. Βασική της αρχή είναι *το να μάθει στους μαθητές τον τρόπο*

να *μαθαίνουν καλύτερα*. Η μέθοδος project ενισχύει τη διάθεση των μαθητών για εργασία, αλληλεγγύη, αλληλοκατανόηση και επίλυση των προβλημάτων ζωής. Πρέπει να σημειωθεί ότι διαφέρει από την ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας, καθώς η δεύτερη απαντά μόνο στο *πώς* θα διδαχθεί ένα γνωστικό αντικείμενο. Στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο η ύλη καθορίζεται από το αναλυτικό πρόγραμμα ή στην καλύτερη περίπτωση από το δάσκαλο, ενώ στη μέθοδο project, αντίθετα, το *τι* και το *πώς* συνυπάρχουν. Οι μαθητές θα είναι αυτοί που θα αποφασίσουν με ποιο θέμα θα ασχοληθούν και θα προγραμματίσουν τα βήματα της έρευνάς τους.

Υπό την έννοια αυτή η μέθοδος project είναι κάτι διαφορετικό από τη διδασκαλία με ομάδες εργασίας και παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα ιδιαίτερα για τις πολυπολιτισμικές τάξεις, καθώς βοηθάει όλους τους μαθητές να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους, να αναπτύξουν εσωτερικά κίνητρα μάθησης και να έχουν τον πρώτο λόγο στην κάλυψη των αναγκών τους. Τα βασικά στάδια της μεθόδου project μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- α) *Καθορισμός του θέματος και προσδιορισμός του στόχου*: το θέμα που θα επεξεργαστεί η κάθε τάξη/ομάδα θα προκύψει από τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις, τις εμπειρίες, αλλά και τα καθημερινά προβλήματα των μαθητών. Οι μαθητές με τη θύελλα ιδεών (brainstorming) μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους, τις σκέψεις τους και να διατυπώσουν προτάσεις. Έπειτα όλη η ομάδα θα κρίνει τις απόψεις που διατυπώθηκαν και θα επιλέξει το θέμα που ενδιαφέρει τους περισσότερους μαθητές. Στο στάδιο αυτό θα καθοριστούν και οι στόχοι εργασίας και θα διαμορφωθεί το πλαίσιο δράσης των μαθητών, έπειτα από συζήτηση.
- β) *Επιλογή ενός συντονιστή*: το ρόλο του συντονιστή θα αναλάβει ένας μαθητής από κάθε ομάδα, ευθύνη του οποίου θα είναι να διασφαλίσει το φιλικό κλίμα μεταξύ των μελών της ομάδας, να συντονίζει τις υποομάδες και να τους βοηθήσει να τηρήσουν το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης του project κ.ά.
- γ) *Δραστηριοποίηση των μαθητών*: οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες με βάση τα ενδιαφέροντά τους ή/και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και κατανέμονται οι δραστηριότητές τους. Όλοι οι μαθητές πρέπει να καταλάβουν ότι η επιτυχής ολοκλήρωση του project αποτελεί συλλογική ευθύνη όλων των μελών της ομάδας.
- δ) *Συγκέντρωση και ταξινόμηση του υλικού*: Σε αυτή τη φάση είναι σημαντικό οι μαθητές να μάθουν *πώς να μαθαίνουν*. Η κάθε ομάδα οργανώνει τις κινήσεις της. Ορίζει τους τρόπους με τους οποίους θα συγκεντρώσει το υλικό της, τις πηγές που θα χρησιμοποιήσει, τα μέρη που θα τις αναζητήσει, τον τρόπο παρουσίασής τους, τα εργαλεία που θα χρησιμοποιήσει. Οι μαθητές μπορούν ελεύθερα να δραστηριοποιηθούν, να εκφράσουν τις απόψεις τους, να προτείνουν λύσεις. Από το υλικό που θα συγκεντρωθεί πρέπει να γίνει επιλογή των στοιχείων που παρουσιάζουν ενδιαφέρον και να γίνει η σύνθεσή του.

ε) *Διαλείμματα ενημέρωσης και ανατροφοδότησης*: η διάρκεια αυτών των διαλειμμάτων ποικίλλει ανάλογα με το θέμα του project. Είναι ένα πολύ σημαντικό στάδιο, καθώς οι ομάδες παρουσιάζουν το υλικό που έχουν συγκεντρώσει και μπορούν να εκφράσουν τις απορίες τους ή τις δυσκολίες που έχουν συναντήσει, να εντοπιστούν τυχόν λάθη, να ανταλλάξουν πληροφορίες και να λάβουν ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό.

στ) *Υλοποίηση του project*: με την ολοκλήρωση του project παρουσιάζονται οι εργασίες των μαθητών και συζητούνται τα αποτελέσματα της έρευνάς τους.

Ο εκπαιδευτικός, πριν εφαρμόσει τη μέθοδο project, θα πρέπει να ενημερώσει τους μαθητές του για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να εφαρμοστεί η συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας και να εξηγήσει με σαφήνεια τα στάδια εργασίας. Η ενημέρωση των μαθητών μπορεί να γίνει με ποικίλους τρόπους και με τελικό στόχο τη διέγερση του ενδιαφέροντός τους και την παρότρυνσή τους να συμμετάσχουν στην εφαρμογή αυτής της μεθόδου.

4.1.5. Διδασκαλία με τη χρήση νέων τεχνολογιών

Οι νέες τεχνολογίες αποτελούν ένα σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο το οποίο μπορεί να αναβαθμίσει την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα τα λογισμικά, το διαδίκτυο, η επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικών μηνυμάτων επιτρέπουν το *άνοιγμα του σχολείου στο εγγύς και μακρινό περιβάλλον* και την καλύτερη διαχείριση του χρόνου και του χώρου που λαμβάνει χώρα η εκπαιδευτική διαδικασία.

Ο συνδυασμός κειμένου, εικόνας και ήχου δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να προσεγγίσει και να επεξεργαστεί σύνθετες πληροφορίες, ενώ καθιστά την εκπαιδευτική διαδικασία ελκυστική, προσφέροντας κίνητρα για μάθηση, ακόμα και στους μαθητές με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Οι πολλαπλές δυνατότητες που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες μπορούν να εισάγουν τους μαθητές σε δραστηριότητες διερεύνησης του κόσμου και ανάπτυξης της κριτικής σκέψης. Η ενδοσχολική και εξωσχολική επικοινωνία ενθαρρύνεται και προσφέρονται ποικίλες ευκαιρίες αλληλεπίδρασης σε ανοικτά μαθησιακά περιβάλλοντα, τα οποία φαίνεται ότι υποστηρίζουν την καλλιέργεια δεξιοτήτων, όπως η συνεργασία, η αναζήτηση πληροφοριών, η αμφισβήτηση, η ανακάλυψη, η συμβολική έκφραση. Η εύκολη πρόσβαση σε πηγές πληροφοριών (π.χ. μέσω του διαδικτύου) μετατρέπουν τους μαθητές σε αυτενεργά υποκείμενα, τα οποία πειραματίζονται, ανακαλύπτουν και κατασκευάζουν μόνοι τους την προσωπική τους γνώση και εφαρμόζουν άμεσα τις γνώσεις που απέκτησαν. Για το λόγο αυτό οι νέες τεχνολογίες, και δη οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, αποτελούν ένα σημαντικό μέσο έκφρασης, αλλά και ανατροφοδότησης των μαθητών.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο ρόλος του εκπαιδευτικού μεταβάλλεται, καθώς αποκτά την ευθύνη για τη σωστή επιλογή και οργάνωση των προγραμμάτων που θα χρησιμοποιηθούν, την καθοδήγηση και την υποστήριξη των μαθητών

κ.ά. Με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών ο εκπαιδευτικός μπορεί, εντοπίζοντας τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή, να βρει τα κατάλληλα μονοπάτια αναζήτησης της γνώσης και να οδηγήσει τους μαθητές του στην κατάκτησή της.

4.1.6. Δραματοποίηση

Η δραματοποίηση αποτελεί μια σημαντική μέθοδο διδασκαλίας που απαντά στα συναισθηματικά, επικοινωνιακά και κοινωνικά προβλήματα όλων των μαθητών και κυρίως αυτών που εμφανίζουν διαφορές όσον αφορά τις πολιτισμικές τους καταβολές. Με αφετηρία την αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για ισότιμη αξιοποίηση των πολιτισμικών κεφαλαίων των μαθητών, οι δραστηριότητες δραματοποίησης μπορεί να αποτελέσουν την αφορμή για να «ακουστούν» όλες οι φωνές μέσα στη σχολική τάξη. Μέσα από ένα βίωμα επιδιώκεται η καλύτερη κατανόηση μιας κατάστασης και οι προεκτάσεις αυτής. Η δραματοποίηση μπορεί να ξεκινήσει από ένα κείμενο, το οποίο θα επιλεγεί με λογοτεχνικά και παιδαγωγικά κριτήρια ή από ένα βίωμα των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός θα χωρίσει σε σκηνικές ενότητες το κείμενο και θα διανείμει τους ρόλους. Η προσαρμογή του περιβάλλοντος της τάξης, η δημιουργία της κατάλληλης ατμόσφαιρας και η ανεύρεση των κατάλληλων υλικών θα βοηθήσουν στην επιτυχή διεξαγωγή της δραστηριότητας.

Η δραματοποίηση αποτελεί ακόμα ένα μέσο επικοινωνίας, που ενισχύει την επαφή και τη συνεργασία των μαθητών. Με τη συμμετοχή της τάξης σε δραστηριότητες δραματοποίησης, οι μαθητές μαθαίνουν να δημιουργούν, να εκφράζονται, να γνωρίζουν το «άλλο», να ευαισθητοποιούνται για κοινωνικά θέματα, να δημιουργούν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις. Επιπλέον, μέσω της άσκησης, βελτιώνουν το λεξιλόγιό τους και την προφορική έκφραση και αποκτούν νέες γνώσεις. Τέλος, μαθαίνουν το σώμα και τον εαυτό τους, αναπτύσσονται αισθητικά, καλλιεργούν τη φαντασία τους και μαθαίνουν να εκφράζονται.

4.2. Πρακτικές εφαρμογές

4.2.1. Η αρχή της διαθεματικής προσέγγισης στη διδασκαλία

«Πολλοί λαοί έχουν μύθους που εξηγούν πώς βρήκαν οι άνθρωποι τη φωτιά. Οι αρχαίοι Έλληνες, για παράδειγμα, πίστευαν ότι ο Προμηθέας έκλεψε τη φωτιά από τους θεούς και την έδωσε στους ανθρώπους. Στην πατρίδα σου έχετε καμιά ιστορία για τη φωτιά; Μπορείς να την πεις με λίγα λόγια;»

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, τεύχος 1, σελίδα 80)

Η δημιουργία της φωτιάς είναι ένα φαινόμενο, που έχει εμπνεύσει πλήθος μύθων, θρύλων και παραμυθιών σε παγκόσμιο επίπεδο. Παράλληλα αποτελεί κύριο θεματικό άξονα των θετικών επιστημών. Έτσι, η έννοια της φωτιάς

αποτελεί ένα φαινόμενο το οποίο μπορεί να εξεταστεί από διάφορες γνωστικές περιοχές: τη φυσική, τη χημεία, τη φιλοσοφία, την ιστορία, τη λογοτεχνία (πώς αναπαρίσταται λόγου χάρη η φωτιά σε διάφορα λογοτεχνικά κείμενα), τη γλώσσα (η έννοια της φωτιάς σε γλωσσικές χρήσεις-μεταφορά, παρομοίωση, αλληγορία κτλ.), την αρχαιολογία (αναπαράσταση της φωτιάς σε πίνακες ή αρχαιολογικά εκθέματα), τη μουσική κτλ. Οι μαθητές μπορούν να συλλέξουν, να οργανώσουν και να επεξεργαστούν στοιχεία και δεδομένα από όλα τα προαναφερθέντα πεδία και από όλες τις χώρες και να επεξεργαστούν το θέμα της φωτιάς πολυπρισματικά.

4.2.2. Αυτενέργεια, εποπτεία και βιωματική μάθηση ως διδακτικές αρχές

«Ο Μπόρις θυμάται το ρώσικο χειμώνα. Αυτό που του λείπει εδώ στην Ελλάδα, ιδιαίτερα τα Χριστούγεννα, είναι ο κρύος χειμώνας και το κατάλευκο χιόνι. Εδώ στην Ελλάδα σπάνια πέφτει χιόνι, αλλά και όταν πέφτει, λιώνει αμέσως. Ενώ στη χώρα του, στη Ρωσία, το χιόνι είναι μπόλικο και κρατάει όλο το χειμώνα. Τότε, σχεδόν όλο το χειμώνα, παίζανε χιονοπόλεμο, κάνανε σκι, πατινάζ και ένα σωρό άλλα χειμερινά παιχνίδια.»

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελίδα 32)

Το προαναφερθέν απόσπασμα αφορά την εξιστόρηση των εμπειριών ενός παιδιού από τη Ρωσία, του Μπόρις. Με αφορμή το παραπάνω παράδειγμα όλοι οι μαθητές, και κυρίως αυτοί που προέρχονται από άλλες χώρες, μπορούν να παραθέσουν τα προσωπικά τους βιώματα, συζητώντας για το κλίμα και τις καιρικές συνθήκες των χωρών προέλευσής τους, για τα παιχνίδια και τις εμπειρίες τους κατά τη διάρκεια των τεσσάρων εποχών κ.ά. Για παράδειγμα, ένα παιδί που προέρχεται από μια βόρεια χώρα μπορεί να μιλήσει για τις εργασίες των ανθρώπων στη χώρα του κατά τη διάρκεια του χειμώνα. Επίσης, τα παιδιά μπορούν να παρουσιάσουν στην τάξη φωτογραφίες ή δελτία καιρού από τη χώρα τους, έτσι ώστε το μάθημα να γίνει πιο ενδιαφέρον. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές αξιοποιούν τα βιώματά τους, συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία μάθησης, βρίσκουν νόημα στις πληροφορίες που συλλέγουν και κατασκευάζουν μόνοι τους τη γνώση. Απώτερος στόχος είναι η προαγωγή της γνώσης και της αυτονομίας του μαθητή και η σύνδεση του σχολείου με την πραγματική ζωή.

4.2.3. Ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας

«Η Αρτεμη ήταν κόρη του Δία και δίδυμη αδελφή του Απόλλωνα. Ήταν η θεά του κυνηγιού και της φύσης. Με το τόξο και τις σαίτες της ήταν λίγο άγρια. Ο Απόλλωνας, με τη χρυσή λύρα, ήταν ο θεός του φωτός και της μουσικής. Ήταν ο πιο ωραίος από όλους τους θεούς, το σύμβολο της ομορφιάς και της αρμονίας»

(Παρελθόν, ρήματα σε –ω, σελ. 65)

Με αφορμή το μικρό αυτό απόσπασμα σχετικά με την παρουσίαση δύο θεοτήτων της αρχαίας ελληνικής μυθολογίας, της Αρτεμης και του Απόλλωνα, οι μαθητές μπορούν να χωριστούν σε δώδεκα ομάδες και να διερευνήσουν τα χαρακτηριστικά, τα σύμβολα εξουσίας και τις ιδιότητες των δώδεκα θεών του Ολύμπου, ώστε να εξοικειωθούν με την ελληνική μυθολογία. Επίσης, μπορούν να χωριστούν σε ομάδες και η κάθε ομάδα να παρουσιάσει θεότητες που λατρεύονταν ή λατρεύονται σε διάφορες χώρες (π.χ. στην Αλβανία, Πολωνία, Αίγυπτο) ή να αναλάβουν το παίξιμο ρόλων, με απώτερο στόχο την καλλιέργεια της συνεργασίας, της αλληλοβοήθειας και της αλληλεγγύης μεταξύ τους. Για τη συγκρότηση αυτών των ομάδων μπορεί να εφαρμοστεί και το κοινωνιομετρικό τεστ, μέθοδος που μπορεί να αναδείξει τις πραγματικές σχέσεις ανάμεσα στους γηγενείς και αλλοδαπούς μαθητές, καθώς επίσης και τα κριτήρια επιλογής των συνεργατών από τους μαθητές.

4.2.4. Μέθοδος project (σχέδια εργασίας)

«Η Αθηνά προστάτευε την πόλη της αρχαίας Αθήνας, για αυτό οι Αθηναίοι είχαν βάλει ένα μεγάλο άγαλμα της θεάς μέσα στον Παρθενώνα, στην Ακρόπολη. Μπορείς να βρεις στο βιβλίο της Ιστορίας για το άγαλμα αυτό; Όπως βλέπεις το άγαλμα, κάτω δεξιά, κοντά στην ασπίδα, υπάρχει ένα φίδι. Λένε πως το όνομα του φιδιού ήταν Εριχθόνιος και πως ήταν προστάτης του θεού. Σήμερα, σε αρκετά μέρη του κόσμου, όπως στην Αλβανία αλλά και στην Ελλάδα, υπάρχουν χωριά όπου οι άνθρωποι πιστεύουν ότι υπάρχει ένα φιδάκι που προστατεύει το σπίτι. Για ρώτα κάποιον μεγάλο από την οικογένειά σου τι πίστευε παλιά ο κόσμος για αυτό. Μπορείς να σκεφτείς σε τι μπορούσε ένα φιδάκι να είναι χρήσιμο για το σπίτι;»

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, τεύχος 2, σελίδα 90)

«Σε πολλές χώρες η μαύρη γάτα είναι γρουσουζιά. Στη χώρα σου τι γνώμη έχουν οι άνθρωποι για τις γάτες; Τι άλλο πιστεύουν πως είναι γρουσουζιά;»

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, τεύχος 2, σελίδα 10)

Και τα δύο αυτά αποσπάσματα αναφέρονται σε μύθους και προκαταλήψεις τόσο σε παλαιότερους, όσο και σε νεότερους χρόνους, καθώς είναι θέματα που ανέκαθεν απασχολούσαν τους ανθρώπους. Συνεπώς, με αφορμή αυτή τη θεματική, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί ένα σχέδιο εργασίας (project) από τους μαθητές, μέσω του οποίου θα διερευνηθούν οι διάφορες προκαταλήψεις και οι μύθοι στις χώρες προέλευσης των αλλοδαπών μαθητών. Οι μαθητές, στο πλαίσιο του σχεδίου εργασίας, θα μπορούσαν να πάρουν συνεντεύξεις από τους γονείς τους ή από συγγενείς τους, να συμβουλευτούν βιβλία ή εγχειρίδια στις γλώσσες τους κτλ. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού θα είναι καθοδηγητικός, ενώ το project μπορεί να συμπληρωθεί με το παίξιμο ρόλων, όπου οι μαθητές

θα αναλάβουν διάφορους ρόλους, που θα τους βοηθήσει να ενισχύσουν το αίσθημα της υπευθυνότητας και της δεξιότητας της οργάνωσης, του ομαδικού πνεύματος και της επικοινωνιακής ικανότητας. Στο τέλος, θα παρουσιαστούν οι εργασίες τους και θα μπορέσουν να γνωρίσουν με αυτόν τον τρόπο τις συνήθειες και τα διάφορα στοιχεία της κουλτούρας άλλων χωρών, ενώ παράλληλα θα έρθουν κοντά με το «διαφορετικό», όπου θα αναδειχθούν οι διαφορές, αλλά και οι ομοιότητες.

4.2.5. Διδασκαλία με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών

«Ο ήλιος και το νερό»

Ο Ήλιος έμενε με τη γυναίκα του, τη Σελήνη. Το Νερό ζούσε με τη γυναίκα του τη Θάλασσα και τους συγγενείς της, τα Κύματα και τα Ψάρια. Πολύ συχνά πήγαινε ο Ήλιος να δει τι γίνεται ο φίλος του το Νερό. Μα το Νερό ποτέ δεν πήγαινε στο σπίτι του Ήλιου.

-Γιατί, στ' αλήθεια, δεν έρχεσαι και συ καμιά φορά στο σπιτικό μου; Ρώτησε ο Ήλιος μια μέρα.

-Α, δε γίνεται, απάντησε το Νερό. Εγώ μονάχος μου πουθενά δεν πηγαίνω. Αν ερχόμουν, θα έπρεπε να πάρω μαζί και τους συγγενείς μου.

-Άκου λόγος! Είπε λίγο θυμωμένος ο Ήλιος. Και βέβαια να τους πάρεις. Χαρά μεγάλη θα είναι για μένα και τη γυναίκα μου να σας περιποιηθούμε όλους.

-Ούτε αυτό γίνεται, κούνησε το κεφάλι λυπημένα το Νερό. Είμαστε τόσο πολλοί, που δεν θα χωρέσουμε. Έτσι και έρθουμε, η γυναίκα σου και συ θα πρέπει να φύγετε από το σπίτι.

-Και για αυτό στεναχωριέσαι; γέλασε ο Ήλιος. Θα χτίσω τότε ένα σπίτι πολύ μεγάλο. Θα χτίσω αμέσως ένα παλάτι, από χρυσάφι. Έχω αρκετό.

-Χτίσε, μα να το ξέρεις: Τεράστιο πρέπει να είναι για να χωρίσουμε.

-Μη σε νοιάζει, μη σε νοιάζει! Γέλασε πάλι ο Ήλιος κι έφυγε βιαστικά.

Γύρισε πίσω, μίλησε στην κυρά του τη Σελήνη για το μεγάλο το σπίτι και εκείνη συμφώνησε. Έβαλε τότε κι ο Ήλιος όλο του το χρυσάφι και σε λίγο καιρό ένα πολύ μεγάλο, ονειρεμένο παλάτι-το καινούριο τους σπιτικό- ήταν έτοιμο να δεχτεί το Νερό και τους συγγενείς του.

-Είσαι σίγουρος πως είναι αρκετά μεγάλο; ρώτησε το Νερό που δεν τον πίστευε, όταν πήγε ο Ήλιος να το προσκαλέσει. Είσαι σίγουρος πως θα χωρέσουμε όλοι;

-Και βέβαια είναι μεγάλο, απάντησε ο Ήλιος περήφανα, και βέβαια θα χωρέσετε όλοι.

Ξεκίνησε λοιπόν το Νερό με τη γυναίκα του και το συγγενολόι, έφτασε μπροστά στο τεράστιο παλάτι και, πριν να μπει, ρώτησε τον Ήλιο:

-Και αν σας πέσει μικρό και σου κάνουμε καμιά ζημιά; Αν στο τέλος δεν έχετε πού να σταθείτε κι εσύ και η κυρά-Σελήνη;

-Μπες και μη σε νοιάζει, ξανάπε ο Ήλιος, που τον είχε πιάσει το φιλότιμο. Το

παλάτι μου το έχτισα για χατίρι σου. Τι να κάνει και το Νερό, μπήκε στο παλάτι και αμέσως πλημμύρισε το υπόγειο και όλο το πρώτο πάτωμα.

Τρομαγμένος τότε ο Ήλιος, άρπαξε τη Σελήνη κι ανέβηκαν βιαστικά στο παραπάνω, για να μη βραχούν.

-Είσαι σίγουρος πως θα χωρέσουμε όλοι; Φώναξε πίσω του άλλη μια φορά το Νερό.

-Και βέβαια θα χωρέσετε, απάντησε ο Ήλιος, που δεν έλεγε να το βάλει κάτω.

Προχώρησε τότε το Νερό περισσότερο, για να μπουν πίσω του και οι άλλοι. Και σε λίγο ολόκληρο το παλάτι πλημμύρισε ως επάνω. Ζημιά μεγάλη έπαθε του Ήλιου το σπιτικό. Τίποτα δεν έμεινε όρθιο. Και το νερό κόντευε να αγγίξει τη στέγη. Εκεί, στη στέγη πάνω, βρισκόταν τώρα ο νοικοκύρης με τη γυναίκα του.

-Είσαι σίγουρος ακόμα πως μας θέλεις; Του φώναξε από κάτω, για τελευταία φορά, το Νερό.

Κι ο Ήλιος, για να μη ρεζιλευτεί, όχι δεν είπε πάλι.

-Είμαι σίγουρος, απάντησε.

Έτσι το Νερό προχώρησε κι άλλο, έπειτα κι άλλο και σιγά σιγά σκέπασε και τη στέγη. Ο Ήλιος –τι να κάνει;- πήρε τη γυναίκα του και ανέβηκε στον ουρανό ψηλά, για να μην πνιγεί. Έτσι έγινε κι έφυγαν από τη γη ο Ήλιος και η Σελήνη. Έτσι πήγαν και οι δύο στον ουρανό.»

Στη δική σου χώρα έχετε καμιά ιστορία για τον ήλιο και το νερό;»

(Κείμενα για νέους σε απλά ελληνικά, τεύχος 2, σελίδες 33-36)

Η φανταστική αυτή ιστορία μιλά για τα στοιχεία του νερού και του ήλιου, στοιχεία της φύσης που ανέκαθεν απασχολούσαν τους ανθρώπους. Στο τέλος της ιστορίας ο συγγραφέας κινητοποιεί τους μαθητές να παρουσιάσουν παρόμοιες ιστορίες από τις χώρες τους. Με αφορμή την ερώτηση αυτή, οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο για να αναζητήσουν σχετικές ιστορίες και πληροφορίες. Επίσης, μπορούν να καταφύγουν σε ηλεκτρονικές πηγές, προκειμένου να βρουν αντίστοιχες φιλοσοφικές θεωρίες για τα στοιχεία αυτά της φύσης (για παράδειγμα από τον Ηράκλειτο, τον Παρμενίδη κτλ.). Επιπρόσθετα, οι μαθητές μπορούν να προβάλουν ντοκιμαντέρ, κατά τη διάρκεια του μαθήματος, σχετικά με το παραπάνω θέμα ή να οργανώσουν εκδρομές σε μέρη όπου χρησιμοποιούνται εναλλακτικές μορφές ενέργειας, π.χ. σε υδροηλεκτρικό εργοστάσιο και να βιντεοσκοπήσουν την επίσκεψή τους. Τέλος, αν συνδεθεί η χρήση των μορφών αυτών ενέργειας με το τεχνολογικό επίπεδο μιας χώρας, οι μαθητές μπορούν να αναλάβουν την παρουσίαση αντίστοιχων εργοστασίων στη χώρα τους.

4.2.6. Δραματοποίηση

«Οι σειρήνες ήταν μισές γυναίκες και μισές πουλιά, πλάσματα που τραγουδούσαν μαγευτικά. Οι ταξιδιώτες που περνούσαν με τα πλοία τους μαγεύονταν

από το τραγούδι και το πλοίο τους παρασυρόταν από τα κύματα και τσακιζόταν πάνω στα βράχια. Οι άτυχοι ναύτες καταβροχθίζονταν από τα τέρατα. Ο Οδυσσέας όμως, όταν περνούσε από κει, διέταξε τους ναύτες του να βουλώσουν τα αφτιά τους με κεριά για να μην ακούν το τραγούδι. Ο ίδιος ο Οδυσσέας δεν έβαλε στα αυτιά του κεριά αλλά διέταξε να τον δέσουν στο κατάρτι του πλοίου για να μην μπορεί να φύγει. Καθώς οι σύντροφοί του αγωνίζονταν να προσπεράσουν τις επικίνδυνες σειρήνες, εκείνος, όρθιος στο κατάρτι βασανιζόταν, γιατί το τραγούδι των σειρήνων τον καλούσε κοντά τους. Αν δεν ήταν γερά δεμένος στο κατάρτι, σίγουρα δε θα κρατιόταν, θα πήγαινε κοντά τους.

(Παρελθόν, ρήματα σε –μαι, σελ. 34)

Με αφορμή το παραπάνω απόσπασμα, στο οποίο περιγράφεται η περιπέτεια του Οδυσσέα και των συντρόφων του, καθώς περνούσαν από το νησί των Σειρήνων, οι μαθητές μπορούν να ξεκινήσουν μια δραστηριότητα δραματοποίησης με κύριο στόχο την κατανόηση του πόθου του Οδυσσέα και των συντρόφων του να επιστρέψουν στην πατρίδα τους, τις δυσκολίες που παρουσιάζονται στο ταξίδι της επιστροφής και τη δύναμη που ασκεί πάνω τους ο νόστος. Οι μαθητές μπορούν να αναλάβουν διαδοχικά το ρόλο του Οδυσσέα, των συντρόφων και των Σειρήνων και να παρουσιάσουν διαφορετικές εκδοχές της ιστορίας.

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει προεκτάσεις και στην ζωή των μαθητών και μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα, ώστε όλοι οι μαθητές να μεταφέρουν στην τάξη ανάλογες εμπειρίες. Μέσα από τη δραματοποίηση προσωπικών εμπειριών, όλοι οι μαθητές θα κατανοήσουν τις δυσκολίες και τα εμπόδια που καλούνται να ξεπεράσουν οι μετανάστες στο ταξίδι τους προς μια νέα πατρίδα.

Μπορούν, επίσης, να χρησιμοποιήσουν τα στοιχεία που τους δίνει η συγκεκριμένη ιστορία, προκειμένου να σκιαγραφήσουν τη φιγούρα του Οδυσσέα ως αντιπροσωπευτικό συμβόλου ξενιτεμένου.

**ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ
ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΜΕ ΚΡΙΤΗΡΙΟ
ΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ**

2

Νεοελληνική Γλώσσα

Γ' Γυμνασίου

Μαρία Αλεξοπούλου

2.1

Από τον πρόλογο μέχρι και το ευρετήριο κυριαρχούν οι αρχές της **διαπολιτισμικής εκπαίδευσης**.

Με αφητηρία την Ελλάδα, αλλά με σημείο αναφοράς τον κόσμο, η πορεία οδηγεί στο μέλλον, που θα είναι πολυπολιτισμικό. Όλες οι ενότητες προσφέρονται για διαπολιτισμική παιδεία. Η θεματολογία τους: 1^η «Η Ελλάδα στον κόσμο», 2^η «Γλώσσα – Γλώσσες και πολιτισμοί», 3^η «Είμαστε όλοι ίδιοι. Είμαστε όλοι διαφορετικοί», 4^η «Ενωμένη Ευρώπη και Ευρωπαίοι πολίτες», 5^η «Ειρήνη – Πόλεμος», 6^η «Ενεργοί πολίτες για την υπεράσπιση οικουμενικών αξιών», 7^η «Τέχνη: Μια γλώσσα για όλους, σε όλες τις εποχές», 8^η «Μπροστά στο μέλλον» δεν αφήνει περιθώρια για επιφυλάξεις.

Γι αυτό το λόγο παρουσιάζεται μια διδακτική πρόταση, που αφορά την 3^η ενότητα «Είμαστε όλοι ίδιοι. Είμαστε όλοι διαφορετικοί», μπορεί όμως να αξιοποιηθεί ως βάση και για άλλες ενότητες του εγχειριδίου.

Οι μαθητές της τάξης των πολλών μητρικών γλωσσών συνειδητοποιούν τη σχέση γλώσσας – πολιτισμού. Μέχρι τώρα μελετούσαν ξένες γλώσσες, ο πολιτισμός όμως του «άλλου», φαινόταν απόμακρος.

Η «διαφορετικότητα» συσχετίζεται και καταλήγει στην αποδοχή της ομοιότητας, αφού κοινά προβλήματα έχουν να αντιμετωπίσουν οι πολίτες του κόσμου.

Η συνειδηση του Ευρωπαίου πολίτη που θα ενώσει τη φωνή του με τους πολίτες όλων των ηπειρών ενάντια στον πόλεμο, που θα αγωνιστεί για την ειρήνη, αρχίζει να διαμορφώνεται, μέσα από τη μελέτη κατάλληλα επιλεγμένων κειμένων. Η οικουμενική αξίες, ιδωμένες και μέσα από την Τέχνη, παρουσιάζονται έτσι, που πείθουν το δάσκαλο και το μαθητή ότι οι ενεργοί πολίτες μπορούν να βελτιώσουν το σήμερα, να κτίσουν το αύριο, να συμβάλουν στην εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης, να διαμορφώσουν την πλουραλιστική κοινωνία μέσα από την αλληλεπίδραση των πολιτισμών και την παροχή ίσων ευκαιριών

για την ένταξη του «άλλου» στην κοινωνία της χώρας που επιλέγει, χωρίς να απεμπολεί το πολιτιστικό κεφάλαιο της χώρας καταγωγής του.

Η προσέγγιση των γλωσσικών φαινομένων, από διαπολιτισμική οπτική γωνία, υπολείπεται αισθητά της κειμενικής προσέγγισης, αν και η 2^η ενότητα φέρει τον τίτλο «Γλώσσα – Γλώσσες και πολιτισμοί του κόσμου». Η φύση του μαθήματος δικαιολογεί αυτή τη διαφορά και επιβάλλει τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των Ξένων Γλωσσών για διαθεματικές εργασίες, ώστε να μελετηθούν τα γλωσσικά φαινόμενα της ελληνικής συγκριτικά με αυτά άλλων γλωσσών και να εντοπισθούν διαφορές και ομοιότητες.

Δε θα ήταν υπερβολή αν το εγχειρίδιο θεωρηθεί ως το βασικό εργαλείο του δασκάλου για μύηση των μαθητών στη διαπολιτισμικότητα.

Διδακτική πρόταση

Κείμενο: Ενότητα 3^η

«Είμαστε όλοι ίδιοι. Είμαστε όλοι διαφορετικοί»

Σκοπός, ειδικός για τη συγκεκριμένη ενότητα:

- Αποδοχή του «διαφορετικού», αναγνώριση ίσων δικαιωμάτων για όλους τους ανθρώπους
- Μελέτη των γλωσσικών φαινομένων, όπως ορίζεται στην εισαγωγή της συγκεκριμένης ενότητας, ώστε η γνώση να αξιοποιηθεί από τους μαθητές στην παραγωγή λόγου, γραπτού και προφορικού

Στόχοι, ειδικοί για τη συγκεκριμένη ενότητα:

- Να κατανοήσουν την έννοια «ρατσισμός» (κείμενο 1)
- Να προβληματιστούν για την προσωπική τους θέση απέναντι στο «διαφορετικό» (κείμενο 2)
- Να συνειδητοποιήσουν το περιεχόμενο της έννοιας «προκατάληψη» (κείμενο 3)
- Να έρθουν σε επαφή με τη σύγχρονη ελληνική σχολική πολυπολιτισμική τάξη (κείμενο 4)
- Να αναρωτηθούν για τα «στερεότυπα» που έχουν αποδεχτεί, σε σχέση πάντα με τα θέματα που παρουσιάζονται στην ενότητα (κείμενα 5, 6)
- Να φέρουν στο συνειδητό τις σκέψεις τους σχετικά με το θεματικό άξονα της ενότητας (κείμενο 7)
- Να ανταλλάξουν απόψεις επιχειρηματολογώντας (αφού έχουν μελετηθεί και τα κείμενα 8, 9 και 10), να ευαισθητοποιηθούν απέναντι στο «διαφορετικό», να απαλλαγούν από προκαταλήψεις και να αναγνωρίσουν τη σημασία των «Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων»
- Να συνειδητοποιήσουν, μέσα από το κείμενο, τη διαφορά ανάμεσα στις ευθείες και πλάγιες ερωτήσεις, αλλά και τα είδη τους
- Να αποκτήσουν τη δεξιότητα του μετασχηματισμού του πλάγιου λόγου σε ευθύ και αντίστροφα

- Να αναγνωρίζουν και στη συνέχεια να αξιοποιούν κατάλληλα τα σχήματα λόγου «μεταφορά και κυριολεξία»
- Να προχωρήσουν σε παραγωγή λόγου, επιχειρηματολογώντας, αξιοποιώντας κριτικά τις γνώσεις, το λεξιλόγιο και τα ερεθίσματα που θα προκύψουν κατά την επεξεργασία της ενότητας.

Μέθοδος: Κειμενοκεντρική – επαγωγική, με διαθεματικό προσανατολισμό

Μορφή: Ομαδοσυνεργατική, ενεργητική-βιωματική διερεύνηση, διευθυνόμενος διάλογος

Μέσα: Σχολικό εγχειρίδιο, βιβλίο εκπαιδευτικού

Διάρκεια: 8 διδακτικές ώρες

Φάσεις:

- Αφόρμηση
- Επεξεργασία και συνεχής αξιολόγηση επίτευξης επιμέρους στόχων
- Τελική αξιολόγηση

Πορεία διδασκαλίας

1^η ώρα

- ♦ Παρουσίαση προοργανωτών
- ♦ Αφόρμηση - μελέτη εισαγωγικών κειμένων (1, 2, 3)
- ♦ Προβληματισμός

2^η ώρα

- ♦ Επαγωγική διδασκαλία του υπό μελέτη συντακτικού φαινομένου, σε συνδυασμό με ανάκληση – αξιοποίηση προϋπαρχουσών γνώσεων των μαθητών
- ♦ Ασκήσεις

3^η ώρα

- ♦ Διατύπωση, με τη συμβολή των μαθητών, απλουστευμένων κανόνων
- ♦ Εμπλουτισμός των γνώσεων γύρω από το θεματικό άξονα της ενότητας – μελέτη των κειμένων 4, 5, 6
- ♦ Ασκήσεις στον ευθύ και πλάγιο λόγο

4^η ώρα

- ♦ Μορφοποίηση του προσωπικού προβληματισμού (κείμενο 7)
- ♦ Παραγωγή κειμένου (από την εικόνα στο λόγο) – αξιολόγηση εμπέδωσης και σωστής χρήσης της γλωσσικής δομής που διδάχτηκε
- ♦ Ασκήσεις λεξιλογίου – αξιολόγηση της ικανότητας για οικειοποίηση λέξεων των μελετηθέντων κειμένων, με απώτερο στόχο την ένταξή τους στο λεξιλόγιο των μαθητών
- ♦ Εμπλουτισμός του λεξιλογίου με λέξεις κλειδιά, σχετικά με το θεματικό άξονα της ενότητας → παραπομπή σε λεξικό

5^η ώρα

- ♦ Αξιοποίηση του κειμένου 1, για την επαγωγική διδασκαλία της χρήσης κυριολεκτικού και μεταφορικού λόγου, σε συνδυασμό με την ανάκληση προϋπαρχουσών γνώσεων των μαθητών

- ♦ Εμπλουτισμός των γνώσεων σχετικά με το θεματικό άξονα της ενότητας με μελέτη του κειμένου 8, το οποίο προσφέρεται και για την εμπέδωση των σχημάτων λόγου μεταφορά και κυριολεξία, με εργαλεία τη διερεύνηση-παρατήρηση και τις ασκήσεις που ακολουθούν.

Η εκ νέου μελέτη του κειμένου 4 συμβάλλει και στην επίτευξη του επόμενου βήματος, δηλ. στη διαμόρφωση λόγου που χρησιμοποιεί επιχειρήματα.

6^η ώρα

- ♦ Παραγωγή δομημένης εξωτερίκευσης προβληματισμού, ο οποίος στηρίζεται στην προηγηθείσα μελέτη των κειμένων. Ο μαθητής καλείται να ανατρέξει στα κείμενα – βάσεις επιχειρηματολογίας, να ενεργοποιήσει το λεξιλόγιο το οποίο αποκόμισε, να αξιοποιήσει τη χρήση των ερωτήσεων και της μεταφορικής έκφρασης

7^η ώρα

- ♦ Μελέτη του λογοτεχνικού κειμένου 9 και των πολυτροπικών 10 και 11 → συνειδητοποίηση της πολυσημίας των λέξεων και διαπίστωση της ευρύτατης χρήσης των μεταφορικών εκφράσεων
- ♦ Άσκηση προφορικού λόγου: Διάλογος – ανταλλαγή απόψεων για τα μηνύματα των κειμένων – εικόνων της ενότητας

8^η ώρα

- ♦ Άσκηση, ανά ομάδες, παραγωγής κειμένου επιχειρηματολογίας με θέμα τα ανθρώπινα δικαιώματα, που θα εδράζεται σε κριτήρια ποιότητας.

Τελική αξιολόγηση

Το κείμενο το οποίο θα προκύψει από την παρουσίαση και την υποστήριξη των απόψεων των επιμέρους ομάδων, θα αποτελέσει και την τελική αξιολόγηση της επίτευξης του σκοπού και των επιμέρους στόχων

Προτεινόμενη διαθεματική εργασία

Οργάνωση, πραγματοποίηση και επεξεργασία έρευνας, σε επίπεδο σχολείου, με βάση το κείμενο 7.

Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία

Β΄ Γυμνασίου

Μαρία Αλεξοπούλου

2.2

Διατρέχοντας τον πίνακα περιεχομένων διαπιστώνεται ότι σε σύνολο 133 σελίδων κειμένου/εικόνων/παραθεμάτων/χαρτών οι μισές μόνο αφορούν τη βυζαντινή – ελληνική ιστορία, ενώ οι άλλες μισές αναφέρονται στην ιστορία άλλων λαών, με ιδιαίτερο βάρος στους κατοίκους της ευρωπαϊκής ηπείρου. Άρα ο ορίζοντας θέασης της ιστορικής πορείας και πολιτισμικής προσφοράς των λαών είναι διευρημένος.

Η μελέτη του εγχειριδίου επιβεβαιώνει την αρχική διαπίστωση, τόσο για τη μεσαιωνική ιστορία, όσο και για τη νεότερη. Η έκθεση των γεγονότων διαπνέεται από τις αρχές της διαπολιτισμικότητας, τόσο στα κεφάλαια που αναφέρονται αμιγώς στην ιστορία άλλων λαών όσο και σε εκείνα που αφορούν στις πολιτικές – οικονομικές – πολιτιστικές σχέσεις τους τόσο με τον ελληνικό κόσμο όσο και μεταξύ τους.

Η συγκριτική μελέτη ενοτήτων πολιτιστικού περιεχομένου θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές όχι μόνο να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές, αλλά θα αποτελέσει αφετηρία για περαιτέρω έρευνα στο πολιτιστικό γίγνεσθαι της εξεταζόμενης ιστορικής περιόδου, οπότε και θα συμπληρωθούν οι όποιες ελλείψεις του εγχειριδίου. Ως ενδεικτικές ενότητες μπορούν να αναφερθούν τα κεφάλαια: 5.1. Η καθημερινή ζωή στο Βυζάντιο και 6.11.3. Η καθημερινή ζωή στη Μεσαιωνική Ευρώπη. Μελετώνται και συγκρίνονται η οικογενειακή ζωή, η κατοικία, η ενδυμασία, η διατροφή, η ψυχαγωγία και άλλες παράμετροι της καθημερινότητας. Οι λέξεις κλειδιά: «οικογενειακή ζωή, σχολείο, ενδυμασία και μόδα, διατροφή, ψυχαγωγία μοναστισμός» για το Βυζάντιο, «οικογένεια, σχέσεις των δύο φύλων- αυλικός έρωτας, κατοικία-κάστρο, διατροφή, ενδυμασία, ψυχαγωγία, προσκυνήματα» για τη μεσαιωνική Δύση, προϊδεάζουν και προκαλούν για σύγκριση. Ως παράδειγμα μπορεί να αναφερθεί το θέμα «κατοικία».

Βυζάντιο: «Τα σπίτια στις πόλεις οικοδομούνταν γύρω από μια κεντρική αίθουσα που τη χρησιμοποιούσαν για υποδοχή. Στο ισόγειο, τα σπίτια διέθεταν

δωμάτια με τζάκι, κουζίνα, πλυσταριό, λουτρό και ένα εικονοστάσιο ή παρεκκλήσι. Κολώνες πέτρινες ή ξύλινες στήριζαν τον επόμενο όροφο, όπου βρίσκονταν τα υπόλοιπα δωμάτια. Αντίθετα, οι φτωχοί της Κωνσταντινούπολης και των άλλων πόλεων ζούσαν σε άθλιες κατοικίες με ελάχιστες έως ανύπαρκτες ανέσεις. Σε παρόμοιες τραγικές συνθήκες ζούσαν και οι χωρικοί. Τα σπίτια τους ήταν μικρά και αποτελούνταν από ένα μοναδικό στεγασμένο χώρο, που μερικές φορές ήταν διαιρεμένος σε δύο δωμάτια. Οι πιο ευκατάστατοι ζούσαν σε διώροφα σπίτια. Το ισόγειο χρησίμευε για κοτέτσι, στάβλος και αποθήκες, ενώ στον επάνω όροφο βρίσκονταν τα δωμάτια της οικογένειας. Οι μεγαλοκτηματίες που ζούσαν στην επαρχία έμεναν μακριά από τα χωριά σε πολυτελείς επαύλεις με εσωτερικούς κήπους και στοές».

Μεσαιωνική Δύση: «Ο ρυθμός της ζωής των χωρικών προσδιορίζεται από την ανατολή και τη δύση του ήλιου και η παραμονή τους στο σπίτι είναι περιορισμένη. Το αγροτικό σπίτι κατασκευάζεται από λάσπη και άχυρο ή ξύλο. Περιλαμβάνει ένα και μοναδικό δωμάτιο με φτωχό εξοπλισμό. Παρόμοια είναι και η θέση των εργατών και των τεχνιτών στις πόλεις, οι οποίοι ζουν σε μικρά ξύλινα σπίτια ευάλωτα στη φωτιά, χωρίς χώρους υγιεινής, σε στενούς και ακανόνιστους δρόμους. Οι ευγενείς, όταν δε βρίσκονται σε πόλεμο, απολαμβάνουν μια άνετη ζωή στο κάστρο τους, που είναι σύμβολο ασφάλειας και ισχύος. Η πέτρα με την οποία είναι κτισμένα τα κάστρα αποτελεί δείγμα γοήτρου και πλούτου. Οι πλούσιοι αστοί, θέλοντας να μιμηθούν τους ευγενείς, κτίζουν τα σπίτια τους στις πόλεις με το ίδιο υλικό. Το κάστρο, καθώς ταυτίζεται με το κύρος ενός ατόμου ή μιας οικογένειας, συχνά ισοπεδώνεται, όταν ο κάτοχός του νικιέται. Παρόμοια, στην πόλη ο πλούσιος που εξορίζεται βλέπει το σπίτι του να γκρεμίζεται ή να καίγεται».

Η ερώτηση 2, σ. 103 «Επισκεφθείτε το κάστρο (βυζαντινό ή φράγκικο) της περιοχής σας. Να το περιγράψετε και να βρείτε πληροφορίες για την ιστορία του και για τα γεγονότα που σχετίζονται με αυτό» συνταιριάζει την Ανατολή με τη Δύση, το χθες με το σήμερα. Θα μπορούσε να διευρυνθεί, και να συμπεριλάβει την πολιτιστική κληρονομιά όλων των μαθητών της τάξης.

Ανάλογα μπορούν να αξιοποιηθούν τα κεφάλαια: 2.ΙΙ.2. Το εμπόριο και ο πολιτισμός του Ισλάμ, 5.2 - 4 Ο πολιτισμός του Βυζαντίου, Βυζαντινή Γραμματεία/Επιστήμη και Τεχνολογία/Εικαστικές Τέχνες και Μουσική, 6.ΙΙ.4. Λογοτεχνία, Επιστήμη και Τέχνη της μεσαιωνικής Ευρώπης.

Οι συγγραφείς αξιοποιούν εξίσου ελληνική και ξένη βιβλιογραφία (η άλλη άποψη) και δεν περιορίζονται μόνο σε ελληνικές ιστορικές πηγές, όπως αυτό είναι ευδιάκριτο σε όλο το εγχειρίδιο και στη συνοπτική παράθεση της βιβλιογραφίας, η οποία μπορεί να εμπλουτιστεί περαιτέρω.

Είναι εμφανές ότι βασικός στόχος είναι να κατανοηθεί η «διαφορετικότητα» και η πολιτιστική προσφορά άλλων λαών, να συνειδητοποιηθεί, από διδάσκοντες και διδασκόμενους, η αλληλεπίδραση στα πλαίσια του ιστορικού γίνεσθαι. Ενδεικτικά μπορεί να αναφερθεί η ερώτηση 3, σ. 128 «Να συγκρίνετε τις

διομολογήσεις με τα εμπορικά προνόμια που παραχώρησε το Βυζάντιο στους Βενετούς ως προς τις επιπτώσεις που είχαν για την Οθωμανική Αυτοκρατορία και το Βυζάντιο αντίστοιχα», με την επεξεργασία της οποίας συνειδητοποιεί ο μαθητής πως σε όλα τα επίπεδα δεν υπάρχουν στεγανά μεταξύ των ανθρώπινων δραστηριοτήτων.

Οι τίτλοι των επιμέρους κεφαλαίων, προσεκτικά διατυπωμένοι (βλ. 1. I. Η μετεξέλιξη του ρωμαϊκού κράτους, 3. I. Παγίωση της βυζαντινής κυριαρχίας στα Βαλκάνια και στη Μ. Ασία, 4. I. 3. Η ενετική οικονομική διείσδυση και το σχίσμα των Εκκλησιών, 6.I.1. Οι συνέπειες της μετανάστευσης των γερμανικών φύλων για την Ευρώπη, 7.II. Ο ελληνισμός υπό βενετική και οθωμανική κυριαρχία), προετοιμάζουν τον αναγνώστη για κατά το δυνατό αντικειμενική προσέγγιση της ιστορικής περιόδου, η οποία παρουσιάζεται με σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα και αναγνώριση της ισοτιμίας των πολιτισμών και του μορφωτικού κεφαλαίου κάθε λαού.

Για πρώτη φορά σε σχολικό εγχειρίδιο αφιερώνεται εκτεταμένο κεφάλαιο στον κόσμο του Ισλάμ (σ. 26 – 30). Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αλληλεπίδραση ισλαμικού-αραβικού και δυτικού πολιτισμού, με παραθέματα που αντλούνται από διαφορετικές πηγές: α. « Μερικοί χριστιανοί αδελφοί μας χαίρονται τα ποιήματα και τα μυθιστορήματα των αράβων. Μελετούν τα έργα των μουσουλμάνων θεολόγων και φιλοσόφων, όχι για να αναιρέσουν το περιεχόμενό τους, αλλά για να αποκτήσουν το σωστό και κομψό αραβικό ύφος. Πού υπάρχει σήμερα ένας λαϊκός που να μπορεί να διαβάσει τα λατινικά σχόλια της Αγίας Γραφής; Οι νεαροί Χριστιανοί δεν γνωρίζουν άλλη λογοτεχνία εκτός της αραβικής. Διαβάζουν και μελετούν αραβικά βιβλία, συγκροτούν με τεράστια έξοδα ολόκληρες βιβλιοθήκες και εξυμνούν τις αραβικές συνήθειες. (*H. Busley-H. Glaser-W. Hug, Geschichtliche Weltkunde, τ. 2, Φραγκφούρτη - Βερολίνο - Μόναχο 1981, 2.*) β. «Ο χαλίφης Μαμμούν δημιούργησε σχέσεις με τους ρωμαίους αυτοκράτορες: τους έκανε πλούσια δώρα και τους ζήτησε να του δωρίσουν βιβλία φιλοσοφίας. Εκείνοι του έστειλαν έργα του Πλάτωνα, του Αριστοτέλη, του Ιπποκράτη, του Γαληνού, του Ευκλείδη, του Πτολεμαίου κ.ά. Ο Μαμμούν διάλεξε τους καλύτερους μεταφραστές και τους ανέθεσε να μεταφράσουν αυτά τα έργα με κάθε δυνατή προσοχή. Αφού μεταφράστηκαν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, ο χαλίφης παρακίνησε τους υπηκόους του να τα διαβάσουν και τους ενθάρρυνε να τα μελετήσουν. Έτσι στη συνέχεια της διακυβέρνησης αυτού του ηγεμόνα αναπτύχθηκε η επιστημονική σκέψη. (*Σάιντ αλ Ανταλουζί, Οι κατηγορίες των εθνών, στο: M. Mollat, Ο Μεσαίωνας, 47*).

Με αφόρμηση από τα παραθέματα, τους χάρτες και τις εικόνες, επεξεργάζεται ο μαθητής, με τη βοήθεια του δασκάλου του, την ενότητα 2. Το εμπόριο και ο πολιτισμός του Ισλάμ, αφού έχει διαπιστωθεί η κατανόηση της ενότητας 1. Η εξάπλωση των Αράβων. Η σε βάθος επεξεργασία της ερώτησης 2..σ. 28 «Προσπάθησε να εξηγήσεις το νόημα της φράσης «διάσπαση του μεσογειακού κόσμου», αφού συγκρίνεις τον πρώτο χάρτη του παρόντος βιβλίου (Το Ρωμαϊκό

Κράτος επί Κωνσταντίνου Α΄) με το χάρτη της παρούσας ενότητας (Οι αραβικές κατακτήσεις) είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να αναγνωρίσει ο μαθητής το μέγεθος της πολιτισμικής προσφοράς των Αράβων στον πολιτισμό. Πλευρές αυτής της προσφοράς παρουσιάζονται με μορφή αφήγησης στις υποενότητες:

2.α. Η ανάπτυξη του εμπορίου «Από τα μέσα του 8^{ου} αι. οι Άραβες και οι Εβραίοι δραστηριοποιήθηκαν στο διεθνές εμπόριο... Από τα μέσα του 9^{ου} αι. ίδρυσαν εμπορικές αποικίες... Η δυναστεία των Φατιμιδών που κυριάρχησε στην Αίγυπτο κατά το 10^ο αι. ενθάρρυνε τις εμπορικές σχέσεις με τις Ινδίες δια μέσου της Ερυθράς Θάλασσας» 2.β. Γράμματα, επιστήμη και τέχνες «Τα γράμματα και οι τέχνες αναπτύχθηκαν στο Ισλάμ... Η αραβική λογοτεχνία ήταν της μόδας ακόμη και ανάμεσα στους χριστιανούς υπηκόους των αραβικών κρατών... Οι Άραβες καλλιτέχνες φιλοτέχνησαν λαμπρά έργα μικροτεχνίας ...» και 2.γ. Επίδραση του αραβικού πολιτισμού «Η Δύση επηρεάστηκε σημαντικά από τις επιστημονικές επιδόσεις του Ισλάμ... Πέραν τούτου εισήγαγαν στο Βυζάντιο και τη Δύση το χαρτί, κινεζική εφεύρεση, και πολλές καλλιέργειες ... Η παρουσία πολλών αραβικών λέξεων στις ευρωπαϊκές γλώσσες δείχνει το μέγεθος της επίδρασης των Αράβων στη Δύση». Η επεξεργασία των προτεινόμενων ερωτήσεων στη σ. 30, θα συμβάλει στην ολοκληρωμένη εικόνα της σημασίας του αραβικού πολιτισμού και των επιδράσεων που άσκησε και ασκεί.

Η παράθεση πηγών, όχι μόνο ελληνικών, εικόνων και χαρτών συντελεί στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης και συμβάλλει στην αναθεώρηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων για τον «άλλο», ώστε να αναθεωρηθούν τα εθνοκεντρικά κριτήρια θέασης και να διαμορφωθεί, κατά το δυνατό, αντικειμενική αντίληψη για την ιστορία του «άλλου», χωρίς να αποσιωπάται η αλήθεια.

Οι προτεινόμενες ερωτήσεις - ασκήσεις παρέχουν ευκαιρίες για διάλογο και συνεργασία των μαθητών, αλλά και για έντονο προβληματισμό. Ένδεικτικά παραδείγματα: ερ. 1, σ. 44: «Εθνογένεση ονομάζεται η διαμόρφωση ενός έθνους. Σε τι μοιάζει η εθνογένεση των Ρώσων με αυτή των Βουλγάρων;», ερ. 1, σ. 64: «Πώς συνδέονται, σύμφωνα με το δεύτερο παράθεμα, η Φραγκοκρατία με την οθωμανική κατάκτηση στο γεωγραφικό χώρο της Στερεάς Ελλάδος;», ερ.3. σ. 68 «Με ποιο σκεπτικό προβαλλόταν η Μόσχα ως 'Τρίτη Ρώμη';», ερ. 2. σ. 47 «Ποιες σημερινές λέξεις προήλθαν από τους όρους *κατεπάνω* και *μάγιστρος*; Πώς είναι οι λέξεις αυτές σ' άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες;».

Το γλωσσάρι, περιορισμένης έκτασης, διαμορφώνεται με ανάλογο πνεύμα, καθώς περιλαμβάνει ορολογίες ευρύτερου ενδιαφέροντος, όπως Habeas Corpus, Μεταποιητικός ή δευτερογενής τομέας παραγωγής, Υπερρεαλισμός ή Σουρεαλισμός, είναι όμως ανεπαρκές.

Οι χρονολογικοί πίνακες παρουσιάζουν ανάγλυφη την εικόνα της μελετώμενης ιστορικής περιόδου.

Αν και είναι εμφανής ο διαπολιτισμικός προσανατολισμός του εγχειριδίου, δε φαίνεται να διαμορφώνεται επαρκώς η εικόνα του βαλκανικού κόσμου και ιδιαίτερα το μέρος εκείνο που θα έδειχνε τις αλληλεπιδράσεις και θα οδηγούσε

σε συναισθηματική ασφάλεια και αυτοπεποίθηση των διάφορων πολιτιστικών ομάδων, αλλά και θα καλλιεργούσε πνεύμα αλληλεγγύης.

Ακάλυπτο μένει επίσης το πολιτισμικό κεφάλαιο των «άλλων», που βρέθηκαν μετανάστες στον ευρωπαϊκό χώρο, αλλά οι χώρες καταγωγής τους είναι μακρινές, μπορεί όμως να καλυφθεί από την προσφορά των «ερευνητών» μαθητών σε συνεργασία με το δάσκαλο, καθώς δίνονται πολλές ευκαιρίες από τον τρόπο προσέγγισης της ύλης.

Ενδεχομένως, ο περιορισμός στον αριθμό των σελίδων να ευθύνεται για αυτές τις αδυναμίες.

Με δεδομένο ότι το εγχειρίδιο κινείται στο νέο πνεύμα προσέγγισης της ιστορικής - πολιτιστικής παράδοσης, μπορεί να αποτιμηθεί θετικά ως προς τη διαπολιτισμική διάσταση, στην οποία μεί τον αυριανό πολίτη της πολυπολιτισμικής - διαπολιτισμικής κοινωνίας.

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Β΄ Γυμνασίου

Ζωή Μπέλλα

2.3

*Βλέπεις, είπε, είναι οι Άλλοι
Και δεν γίνεται αυτοί χωρίς Εσένα...
η μορφή σου αν θέλεις ανεξάλειπτη να 'ναι
και να μείνει αυτή.*

Οδ. Ελύτης, *Άξιον Εστί*

Τα μηνύματα των καιρών μάς τα δίνουν οι ποιητές πολύ πριν από τους πολιτικούς ή τους ειδικούς ερευνητές. Οι Άλλοι ήταν πάντα μια πραγματικότητα για τους Έλληνες στον τόπο τους, αλλά και οι ίδιοι υπήρξαν -και είναι- κάμποιοι Άλλοι σε ξένους τόπους. Τα ψυχικά χαρακτηριστικά που διαμορφώνονται απ' αυτή τη διπλότητα της εθνικής μας ταυτότητας μάς είναι πολύ οικεία: η ιστορία και η λογοτεχνία έχουν καταγράψει από τα περιορισμένα -παρ' όλη την οικονομική συμβολή τους στην ανάπτυξη της πόλης- δικαιώματα των αρχαίων μετοίκων της Αθήνας έως τις συνθήκες διαβίωσης και τα βιώματα της ξενιτιάς των Νεοελλήνων που βρέθηκαν στην Αμερική, τη Γερμανία, την Αυστραλία, την Αφρική, τη Σουηδία ή τις χώρες του πρώην Ανατολικού μπλοκ.

Με άλλα λόγια: η ελληνική κοινωνία δεν ήταν ποτέ μονοπολιτισμική, αλλά και οι Έλληνες δεν περιορίστηκαν μόνο στο ελληνικό έδαφος -ή υποχρεώθηκαν να μετοικήσουν. Μέσα στην ταυτότητά μας έχουν ζυμωθεί ποικίλα πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Αυτό που κάνει τη διαφορά σήμερα (από τη δεκαετία του '80 και εξής) για την Ελλάδα αλλά και όλη την Ευρώπη, είναι η απότομη είσοδος χιλιάδων μεταναστών, με διαφορετικές γλώσσες, θρησκείες και κουλτούρες, μια εισβολή που δημιούργησε τριγμούς στον κοινωνικό ιστό όλων των Ευρωπαϊκών χωρών και προβλήματα που απαιτήσαν άμεσες λύσεις.

Πολιτικοί, επιστήμονες, επιχειρηματίες, αναλυτές αναζήτησαν φόρμουλες ανώδυνης ενσωμάτωσης των πληθυσμών αυτών στο κοινωνικό και οικονομικό γίνεσθαι των Ευρωπαϊκών χωρών. Αναγνωρίστηκε ότι ξένοι και ντόπιοι έπρε-

πε να βρουν ισχυρά ενοποιητικά στοιχεία ώστε να στηρίξουν την κοινή πια ζωή τους. Οι ξένοι έπρεπε να σεβαστούν τις βασικές αρχές της νέας πατρίδας τους, αλλά και οι ντόπιοι έπρεπε να δεχθούν φιλικά τους νέους “συμπολίτες” τους, αναδιαμορφώνοντας και την προσωπική τους ταυτότητα. Έτσι, όροι όπως ανεκτικότητα, σεβασμός, αλληλεγγύη, στερεότυπα κ.ά. απέκτησαν μια νέα δυναμική αξία για την καλλιέργεια του σύγχρονου Ευρωπαίου πολίτη. Στις νέες πολυπολιτισμικές κοινωνίες, για να κατανοήσει ο καθένας την ταυτότητά του, θα πρέπει να αναζητήσει τα ενοποιητικά στοιχεία που τον δένουν με τους άλλους. Γιατί “κανένας δεν ενεργεί ή δεν βιώνει μέσα σε κενό... κάθε ταυτότητα απαιτεί ένα ‘άλλο’” (Laing 1969: 81-82).

Προς αυτή την κατεύθυνση αναγνωρίστηκε ότι σημαντικός θα ήταν ο ρόλος της εκπαίδευσης των νέων και όχι μόνο των αλλοδαπών. Οδηγηθήκαμε έτσι προς ένα πλαίσιο μιας πιο ανοιχτής εκπαίδευσης, που ονομάστηκε “διαπολιτισμική”, για να δηλωθεί μ’ αυτό το δια- μια εκπαίδευση που αγκαλιάζει και φροντίζει για όλα τα παιδιά. Ένας από τους βασικούς στόχους της είναι η άρση του διλήμματος που συνθέτει έναν τρομερό διχασμό στην ταυτότητα των ξένων: πού ανήκουν; στον πολιτισμό εξουσίας όπου μεγαλώνουν ή στον πολιτισμό απ’ όπου κατάγονται; Η μονομερής απάντηση αφενός εμποδίζει τα νεαρά άτομα να ενταχθούν στο νέο περιβάλλον τους, αφετέρου τα αποκόβει από τον πολιτισμό καταγωγής τους, στερώντας τους τις δικές τους πολιτιστικές ιδιαιτερότητες.

Στα προοδευτικά μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας των τελευταίων δεκαετιών, προτάσσονται δημοκρατικές διαδικασίες ενσωμάτωσης των μειονοτήτων στο σύστημα (Μάρκου 1996, Titley 1982, Cummins 1999, Fishman 1991), με σεβασμό στις αρχές των ίσων ευκαιριών για όλους, στην ισοτιμία των πολιτισμών και στην αναγνώριση του δικαιώματος της πολιτιστικής αυτοδιάθεσής της. Αυτές οι αρχές συνθέτουν το βασικό κορμό της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία και στην Ελλάδα, από τη δεκαετία του ‘80 μέχρι σήμερα, βρίσκεται σε εξέλιξη. Από το 2000 μάλιστα και εξής, είναι εμφανής η διαδικασία διαπολιτισμοποίησης των προγραμμάτων σπουδών με έμφαση:

- στον εμπλουτισμό των προγραμμάτων και των βιβλίων με στοιχεία από άλλους πολιτισμούς,
- στη θεώρηση των περιεχομένων από πολλές οπτικές,
- στην εισαγωγή, σε ειδικά σχολεία, των γλωσσών των μειονοτήτων στο επίσημο πρόγραμμα, αλλά και
- στην ενίσχυση σχετικών προγραμμάτων, κυρίως πανεπιστημιακών φορέων.

Στο *Ενιαίο Διαθεματικό Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών* (Φ.Ε.Κ. 303/13-03-2003), διατυπώνεται με σαφήνεια ότι “τα φαινόμενα της διεθνοποίησης του πολιτισμού και της παγκοσμιοποίησης της οικονομίας, σε συνδυασμό με τη ‘μείωση’ των αποστάσεων, συντελούν στη δημιουργία κοινωνικού περιβάλλοντος με ποικιλία γλωσσικών, εθνοτικών και κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών. Γι’ αυτό και πρέπει να ελαχιστοποιηθεί αφενός το πιθανό ενδεχόμενο της επιβολής ενός μονοδιάστατου πολιτισμικού μοντέλου και αφετέρου η ενί-

σχυση φαινομένων ξενοφοβίας και ρατσισμού. Στο νέο αυτό περιβάλλον που διαμορφώνεται, θεωρείται αναγκαία η υιοθέτηση προτύπων συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονται από σεβασμό στις πνευματικές και ανθρωπιστικές αξίες” (ό.π. σ. 3733). Στο πρόγραμμα αυτό αναγνωρίζεται ότι η νέα σύνθεση της ελληνικής κοινωνίας “μεταβάλλεται συνεχώς, εμπλουτιζόμενη με άτομα και φορείς διαφορετικών γλωσσικών και πολιτισμικών παραδόσεων [...] Η πραγματικότητα αυτή επιβάλλει στον κάθε πολίτη να αποδέχεται και να σέβεται την πολιτισμική ετερότητα των συμπολιτών του, ώστε όλοι να ζουν αρμονικά σ’ ένα περιβάλλον πολιτισμικής, εθνικής και γλωσσικής πολυμορφίας” (ό.π. σ. 3735).

Στόχοι, λοιπόν, της εκπαίδευσης είναι:

- η σύνθεση ενός πολυδιάστατου πολιτισμικού μοντέλου
- η αποδυνάμωση φαινομένων ξενοφοβίας και ρατσισμού
- ο σεβασμός στις πνευματικές και ανθρωπιστικές αξίες
- η αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας.

Ειδικότερα για το μάθημα της λογοτεχνίας, αναγνωρίζεται ότι τα λογοτεχνικά κείμενα “είναι φορείς εθνικών, οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών” και ότι η επαφή μαζί τους “διευρύνει τα όρια της προσωπικής εμπειρίας και ευαισθησίας των μαθητών”. Στο *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών* για τη λογοτεχνία, σχετικά με τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων, αναφέρεται ότι στόχοι είναι η “ανάπτυξη θετικής αντίληψης για τη σύγχρονη πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία και η συνειδητοποίηση της ισοτιμίας των έργων του παγκόσμιου πολιτισμού [...] η κατανόηση των φαινομένων της αποδημίας και της μετανάστευσης διαχρονικά, η καλλιέργεια της συνειδησης ότι ζούμε σ’ έναν κόσμο ριζικά πλουραλιστικό και η προσπάθεια της κατανόησης του εαυτού μας μέσα από τη γνωριμία και τη διαρκή σύγκριση με άλλα συστήματα αξιών, εθίμων, νοοτροπιών” (ό.π. σ. 3796).

Προκειμένου, λοιπόν, να διερευνήσουμε την εφαρμογή των ανωτέρω στόχων στο μάθημα της Λογοτεχνίας, επιλέξαμε ως παράδειγμα το βιβλίο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Β' Γυμνασίου (Γαραντούδης, Ε./Χατζηδημητρίου Σ./Μέντη, Θ., *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου*, Αθήνα: ΟΕΔΒ, 2006). Το βιβλίο είναι διαιρεμένο σε θεματικές ενότητες ακολουθώντας το πλαίσιο του *Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών*. Στο πλαίσιο της εργασίας μας, θεωρήσαμε σκόπιμο:

- I. να μελετήσουμε τα κείμενα του σχολικού βιβλίου και να δούμε με ποιο τρόπο οι συγγραφείς τους χρησιμοποιούν την εικόνα του Άλλου,
- II. να εξετάσουμε τις διδακτικές κατευθύνσεις που δίνουν οι συντάκτες προς τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς τόσο στο σχολικό βιβλίο όσο και στο βιβλίο του καθηγητή, για να δούμε αν δημιουργούν κίνητρα ώστε να καλλιεργήσουν οι μαθητές αισθήματα αλληλοκατανόησης, συμπάθειας και αποδοχής του Άλλου.

Τα ζητούμενα αυτά τα εξετάσαμε βασικά από την πλευρά της κοινωνιολογίας της λογοτεχνίας και της ιστορίας των ιδεών, θέτοντας το ερώτημα: “πώς

βλέπουν και πώς αντιμετωπίζουν τον μετανάστη, τον πρόσφυγα, τον επαναπατριζόμενο οι άνθρωποι ενός τόπου και μιας εποχής;”. Ειδικότερα, το πρώτο ζητούμενο το προσεγγίσαμε και από την πλευρά της λογοτεχνικής κριτικής, δηλαδή αναζητήσαμε απαντήσεις σε ερωτήματα όπως: “πώς χρησιμοποιούν οι συγγραφείς τα στερεότυπα, πόσο αναπαράγουν την κοινή γνώμη ή πόσο την ανατρέπουν υπονομεύοντας αυτά τα στερεότυπα και τις συλλογικές νοητικές απεικονίσεις;”, ώστε να μπορέσουμε να καταλήξουμε σε κάποια συμπεράσματα και για τη λογοτεχνική τους ουσία. Η Φρ. Αμπατζοπούλου (2001: 94) υποστηρίζει ότι τα παραδοσιακά έργα λόγου συνήθως αναπαράγουν τα κοινωνικά και εθνικά στερεότυπα απροβλημάτιστα, χωρίς βάθος και προοπτική, ενώ, αντίθετα, στους μεγάλους εκπροσώπους του μυθιστορήματος βρίσκουμε μια ειρωνική, κριτική και ανατρεπτική ματιά.

1. *Η εικόνα του Άλλου μέσα στα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Β΄ Γυμνασίου

Το ανθολόγιο της Β΄ Γυμνασίου περιέχει μια αξιόλογη θεματική ποικιλία κειμένων από όλες σχεδόν τις περιόδους της νεοελληνικής λογοτεχνίας και από διαφορετικά λογοτεχνικά είδη. Ως προς το θέμα που μελετούμε, περισσότερα κείμενα θα βρούμε στην 8^η ενότητα με τίτλο “Η αποδημία. Ο καημός της ξενιτιάς. Ο Ελληνισμός έξω από τα σύνορα. Τα Μικρασιατικά. Οι πρόσφυγες.”, όπου τα υπό έρευνα ζητήματα θίγονται κυρίως από την πλευρά του Έλληνα μετανάστη ή πρόσφυγα. Πιο συγκεκριμένα ανθολογούνται 8 κείμενα:

- Δυο δημοτικά τραγούδια της ξενιτιάς, που τραγουδούν το ένα τον καημό για την πατρίδα και τη μοναξιά του ξενιτεμένου, το άλλο την αστείρευτη πίκρα της μάνας.
- Απόσπασμα από το *Διπλό βιβλίο* του Δημ. Χατζή (1976), όπου η πρωτοπρόσωπη αφήγηση του ξενιτεμένου στη Γερμανία ήρωα Κώστα, καταλήγει σπαρακτικά: “Και να φροντίσεις εσύ, κύριε συγγραφέα, να μου βάλουνε κάποτε μια πλάκα στο σπίτι της Φράου Μπάουμ, από την πίσω μεριά, της αυλής, πως εδώ κατοίκησε κάποτε ο ξενότερος απ’ όλους τους ξένους της πολιτείας των ξένων”.
- Απόσπασμα από τη *Γαλήνη* του Ηλ. Βενέζη (1939), όπου περιγράφεται ο πόνος του ανθρώπου που γυρίζει στην πατρίδα, μετά το μικρασιατικό έπος, χωρίς τους συντρόφους του.
- Ένα σκληρό ποίημα του Μπ. Μπρέχτ για τους “Μετανάστες” (1937), μια καταγγελία για τα συστήματα που υποχρεώνουν τους ανθρώπους να εγκαταλείπουν τον τόπο που γεννήθηκαν.
- Ένα ποίημα του Κύπριου Κυρ. Χαραλαμπίδη, το “Γλυκό του κουταλιού” από τη συλλογή *Δοκίμιν* (2000), που απηχεί τις δραματικές συνέπειες από την εισβολή στην Κύπρο και τον ξεριζωμό των Κυπρίων από τα σπίτια τους.
- Δυο επιστολές από το βιβλίο του Θαν. Βαλτινού *Στοιχεία για τη δεκαετία του '60* (1989), οι οποίες αποδίδουν τα συναισθήματα, τα ήθη και τη νοοτροπία των Ελλήνων που μετανάστευσαν στην Αφρική στη δεκαετία του '60.

- Κείμενο της Άλκης Ζέη από το μυθιστόρημα *Η Κωνσταντίνα και οι αράχνες της*, που σκιαγραφεί το πορτρέτο μια δεκαεπτάχρονης μαθήτριας, κόρης Ελλήνων που εργάζονται στη Γερμανία, η οποία μετά από εφτάχρονη παραμονή στη Γερμανία, προσπαθεί με δυσκολία να προσαρμοστεί στο νέο περιβάλλον του σπιτιού της γιαγιάς της στην Ελλάδα.

Επίσης, στην 4^η Ενότητα με τίτλο “Θρησκευτική ζωή” βρίσκουμε:

- Το κείμενο του Γρ. Ξενόπουλου “Κάποια Χριστούγεννα” (1925), που σχολιάζει ζητήματα εσωτερικής μετανάστευσης και τις μοιραίες αλλαγές που συμβαίνουν στην ψυχή και στις ιδέες των μεταναστών.
- Το κείμενο του Λέσινγκ “Η ιστορία του δαχτυλιδιού” (1779), που δίνει την ευκαιρία να συζητηθεί το ζήτημα του θρησκευτικού φανατισμού και η ανάγκη της ανεξιθρησκείας.

Η 6^η Ενότητα “Παλαιότερες μορφές ζωής” περιλαμβάνει:

- Το απόσπασμα από τα *Ματωμένα χώματα* της Δ. Σωτηρίου, όπου προβάλλονται εικόνες ειρηνικής ζωής στη Σμύρνη πριν από τη Μικρασιατική καταστροφή, καθώς και τα όνειρα των ανθρώπων: “Εδώ στη Σμύρνη θα μπορούσα να κάνω όνειρα, όσα όνειρα ήθελα ...” (τραγική ειρωνεία!).
- Το “Πάσχα τ’ Απρίλη” του Σωτήρη Δημητρίου (από *Τη φλέβα του λαιμού*, 1998): με τις αναμνήσεις του μικρού ήρωα από το Πάσχα στο χωριό του, βάζει έναν πολύ ενδιαφέροντα προβληματισμό για τη σημασία του πατρικού τόπου, αλλά θέτει έμμεσα και το ζήτημα των παράνομων προσφύγων.
- Το “Χρονικό” του Λ. Ξανθόπουλου: μ’ ένα μόνο στίχο για τον ξενιτεμό του γιου (“ο μικρός γίνηκε σιδερόδρομος μακρύς), αποτυπώνει το διαχρονικό φαινόμενο της ξενιτιάς.

Ακόμη, η 12^η Ενότητα “Προβλήματα της σύγχρονης ζωής” περιλαμβάνει:

- Το κείμενο “Με το λεωφορείο” του Τάσου Καλούτσα από *Το καινούριο αμάξι* (1995): πρόκειται για μια παραστατική περιγραφή των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες στη χώρα μας, και μάλιστα μέσ’ από τη ματιά ενός αστυνομικού διευθυντή των ΜΑΤ στη Θεσσαλονίκη, ο οποίος τυχαία έρχεται αντιμέτωπος με αυτά τα προβλήματα ως απλός πολίτης και προβληματίζεται θετικά για τη συνύπαρξη των διαφορετικών εθνοτικών ομάδων στη χώρα μας.
- Το ποίημα του Τόλη Νικηφόρου “Όταν πεθαίνει ένα παιδί”, το οποίο θέτει το πρόβλημα της πείνας στις χώρες του τρίτου κόσμου και των χιλιάδων μεταναστών που έχουμε στη χώρα μας από χώρες της Αφρικής και της Ασίας που παλεύουν για την επιβίωσή τους.
- Το ποίημα της Δ. Χριστοδούλου “Για ένα παιδί που κοιμάται” (1995), που θίγει το ζήτημα της παιδικής εργασίας, της εγκατάλειψης και των ποικίλων κινδύνων που αντιμετωπίζουν και αντιμετωπίζουν τα “παιδιά των φαναριών”.

Εκτός από τα ανωτέρω, και άλλα κείμενα εστιάζουν πάνω σε ζητήματα ετερότητας, παρουσιάζοντας τα συναισθήματα και τις συνθήκες διαβίωσης προσφύγων ή μεταναστών στη χώρα μας, αλλά και τα αισθήματα που προκαλούν στους

ντόπιους. Στην 1^η ενότητα (“Ο άνθρωπος και η φύση. Πόλη. Ύπαιθρος”):

- το κείμενο του Ινδιάνου αρχηγού Σιατλ “Ένα παλιό μήνυμα για το σύγχρονο κόσμο” (1855) θίγει την εξαφάνιση παλιών ντόπιων πληθυσμών, όπως οι Ινδιάνοι, από την απάνθρωπη επέμβαση των ισχυρών λευκών, οι οποίοι κατάντησαν μειονότητες στον τόπο τους.

Στην 5^η Ενότητα (“Εθνική ζωή”):

- “Το συρματοπλεγμά του αίσχους” του Χρ. Μηλιώνη (1997) προβάλλει τα δεινά της Κύπρου, τη διχοτόμηση, τους βίαιους διαχωρισμούς, την προσφυγιά.

Τέλος, στην 7^η Ενότητα (“Ταξιδιωτικά κείμενα”):

- το “Τόκιο” του Νίκου Κάσδαγλη (1988) ανοίγει το σκηνικό της παγκοσμιοποίησης και των νέων κοινωνιών, μέλη των οποίων αποτελούμε πλέον όλοι μας.

Στα κείμενα που ανθολογήσαμε ως συγγενικά με το θέμα μας από το βιβλίο της Β΄ Γυμνασίου παρατηρούμε ότι κυριαρχούν:

- τα έντονα συναισθήματα των ηρώων από την απώλεια της αγαπημένης πατρίδας τους, η οποία συγκεκριμενοποιείται μέσ’ από τα βιώματα της παιδικής ηλικίας, τα συγγενικά και φιλικά πρόσωπα, τη μητρική γλώσσα και το φυσικό περιβάλλον,
- ο πόνος του ανθρώπου που επιστρέφει στην πατρίδα, αλλά αφήνει κάπου μακριά πεθαμένους φίλους ή άλλα αγαπημένα πρόσωπα, συνθήκες και προοπτικές ζωής,
- η μοιραία αλλοτρίωση των ανθρώπων που μεταναστεύουν και η ενσωμάτωση ή η αφομοίωσή τους στον νέο πολιτισμό εγκατάστασης,
- οι προσπάθειες επιβίωσης των ανθρώπων όπου κι αν βρεθούν,
- ο επαναπροσδιορισμός της έννοιας “πατρίδα”,
- η ανάδειξη της επιβίωσης ως πρώτιστου αγαθού,
- η διατήρηση της μνήμης ως λυτρωτικής αλλά και βασανιστικής ψυχικής διαδικασίας,
- ο επαναπροσδιορισμός των στάσεων απέναντι στον Άλλον ως αναγκαία διαδικασία ειρηνικής συμβίωσης και προκοπής.

Τα κείμενα αυτά αναδεικνύουν κυρίως τα μεγάλα προβλήματα των Ελλήνων ξενιτεμένων στη διάρκεια της μακράς ιστορίας τους, και λιγότερο τα προβλήματα μεταναστών, αλλοδαπών ή παλινοστούτων στη χώρα μας. Στα δημοτικά τραγούδια, ο λυρικός ποιητής εξιστορεί με πόνο και συμπάθεια τα πάθη των ανθρώπων, αποδεχόμενος για τους ήρωές του μια σκληρή μοίρα που τους υπερβαίνει. Στα υπόλοιπα κείμενα, το στοιχείο αυτό δεν απουσιάζει, διαφαίνεται όμως, μερικές φορές και επιβάλλεται, ένας κριτικός και καταγγελτικός χαρακτήρας για τις βίαιες οικονομικές και κοινωνικοπολιτικές αναπροσαρμογές κι επεμβάσεις που αναστατώνουν ή και καταστρέφουν τη ζωή εκατομμυρίων ανθρώπων. Οι συγγραφείς, χρησιμοποιώντας διάφορες αφηγηματικές και ποιητικές τεχνικές, κατορθώνουν να δημιουργήσουν στον αναγνώστη συναισθηματικές

αντιδράσεις και ιδεολογικές αναταράξεις, να υπονομεύσουν συλλογικές εικόνες και στερεότυπα, αφήνοντας υπονοούμενα για την πλαστικότητα της φύσης τους και να προκαλέσουν διαδικασίες ενσυναίσθησης κι επομένως βαθύτερης κατανόησης και αποδοχής του Άλλου. Ο Κώστας του Δ. Χατζή, στο αφήγημα “Ο Κάσπαρ Χάουζερ στην Έρημη Χώρα” από το *Διπλό Βιβλίο*, που φάχνει “μέσα στον εαυτό του” (“Κάπου, λέω, πρέπει να βρίσκεται μέσα κι αυτός [...] Δε με περιμένει κανένας εμένα [...] σαν να ναι σπίτι μου εδώ, εδώ και η πατρίδα μου, το κανένα σπίτι μου, η καμιά μου πατρίδα”: *Κ.Ν.Λ.* σ. 129-30), είναι ένας από τους χιλιάδες πρόσφυγες ή μετανάστες που βλέπουμε πλέον καθημερινά γύρω μας. Γι’ αυτό και, παρ’ όλο που τα κείμενα που ανθολογούνται αναφέρονται στην πλειονότητά τους σε προβλήματα Ελλήνων μεταναστών, ο σημερινός αναγνώστης εύκολα μπορεί να τα αναγνωρίσει και ως προβλήματα των ξένων στον τόπο μας. Η ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων, κυρίως από την πλευρά της πολιτισμικής εικονολογίας (imagology: κλάδος της Συγκριτικής Γραμματολογίας που μελετά τη στερεοτυπική αναπαράσταση του Άλλου στη λογοτεχνία, θέτοντας στο επίκεντρο του προβληματισμού το ζήτημα της ετερότητας), μπορεί να αναζητήσει ιδιαίτερα στοιχεία της λογοτεχνικότητάς τους σε σχέση με τις στρατηγικές που αξιοποιούνται στον χειρισμό του θέματος. (Πάγκαλος 2001: 107).

Μια καθαρά ανατρεπτική κι επαναστατική θέση έχει το κείμενο του Μπρεχτ “Για τον όρο ‘μετανάστες’”, το οποίο παρουσιάζει έναν μετανάστη όχι παθητικό αποδέκτη της μοίρας του, αλλά σε συνεχή εγρήγορση όχι μόνο για βελτίωση των συνθηκών ζωής του αλλά και για εκδίκηση απέναντι σε όσους είναι υπαίτιοι για τα βάσανά του. Βαθιά ανθρωπιστική διαχείριση του θέματος κάνει και ο Τάσος Καλούτσας στο διήγημα “Με το λεωφορείο”, όπου ο ήρωας μεταβάλλει τα αισθήματά του για τους πρόσφυγες προκρίνοντας τα νιάτα τους, την αγνότητα και τη δυναμικότητά τους. Ο Βαλτινός από την άλλη ανατρέπει το ρομαντικό στερεότυπο του Έλληνα μετανάστη, υπογραμμίζοντας την ευκολία με την οποία υποκύπτει στις προκλήσεις της οικονομικής ευημερίας στη νέα πατρίδα και την ταχύτατη αλλοτρίωσή του.

Ωστόσο, δεν λείπουν και κοινότητες στερεοτυπικές απεικονίσεις, όπως λ.χ. οι Γερμανοί στο παραπάνω αφήγημα του Χατζή, που παρουσιάζονται ως να μην έχουν προβλήματα, αλλά μια ζωή τακτοποιημένη, με προορισμό, σε αντίθεση με τον μετανάστη Έλληνα. Βέβαια, ο Χατζής ανοίγει μια χαραμάδα ανατροπής αυτού του στερεότυπου (“Λένε στο καφενείο και για τους άλλους [τους Γερμανούς] -πως ξένοι γινήκαμε όλοι στις μεγάλες αυτές πολιτείες.”), όχι όμως ανατρέποντας την εικόνα από την πλευρά που την έχει σχηματίσει ο ήρωας, αλλά από μια νέα σκοπιά, τα νέα κοινωνικά δεδομένα της αλλοτρίωσης του σύγχρονου κόσμου, μέσα στα οποία μια νέα κοινή μοίρα περιμένει και τον ντόπιο και τον μετανάστη, κι εδώ πρόκειται για μια άλλη πιο απειλητική ίσως πραγματικότητα.

Ακόμη, σε πολλά από τα αναφερθέντα κείμενα δεν είναι σαφής η διάκριση ανάμεσα στην πραγματικότητα και τη μυθοπλασία. Το βιωματικό υλικό, που ενισχύεται συχνά από πρωτοπρόσωπη αφήγηση, φαίνεται τόσο ισχυρό, ώστε μοιάζει με ημερολογιακή καταγραφή. Από την άλλη, ο στρατευμένος χαρακτήρας κάποιων κειμένων (λ.χ. της Χριστοδούλου, του Καλούτσα, του Νικηφόρου, του Μηλιώνη, του Χαραλαμπίδη, κ.ά.) πιέζει συχνά την αφήγηση ή την ποιητική έκφραση για χάρη του μηνύματος. Ο συγγραφικός στόχος είναι σαφής, και, μεταφερόμενος στο εσωτερικό του κειμένου, μετατρέπεται σε καθοριστικό στοιχείο της μορφής και του περιεχομένου, συχνά μάλιστα γίνεται και αυτοσκοπός, υπονομεύοντας τη λογοτεχνικότητα των κειμένων. Όμως, σε κάθε περίπτωση, το συγκινησιακό φορτίο των ιστοριών διαποτίζει τα αφηγήματα ή τα ποιήματα σε τέτοιο βαθμό, ώστε να έχουν άμεση ανταπόκριση στο συναίσθημα και στους προβληματισμούς των μαθητών, ανεξάρτητα από τις μικρές ή μεγάλες λογοτεχνικές αρετές. Η ανάγνωση, βέβαια, και η ερμηνεία, πολύ δε περισσότερο η κριτική προσέγγιση των κειμένων (Scholes 2005) οφείλουν να αναδείξουν τα ιδιαίτερα στοιχεία της λογοτεχνικής γραφής και να μην περιοριστούν σε μια επιχείριση αποκλειστικής εξερεύνησης του μηνύματος.

II. Η αναζήτηση της ταυτότητας του Άλλου μέσω από τις διδακτικές κατευθύνσεις των σχολικών βιβλίων

α. Το βιβλίο του μαθητή

Οι ερωτήσεις και οι εργασίες που συνοδεύουν τα κείμενα κατευθύνουν τους μαθητές να ανιχνεύσουν τα παραπάνω ζητήματα, λ.χ. να προβληματιστούν: για την έννοια “μετανάστης” (Μπρεχτ), τις συνέπειες του πολέμου (Βενέζης), το δράμα των ξεριζωμένων Κυπρίων (Χαραλαμπίδης, Μηλιώνης), τη σταδιακή αλλοτρίωση των οικονομικών μεταναστών και τη νέα ταυτότητα της νέας γενιάς που μεγαλώνει σε άλλη πατρίδα (Βαλτινός) κ.ά. Οι διαθεματικές εργασίες προσανατολίζουν τους μαθητές σε πιο ενεργητικές δραστηριότητες, λ.χ.

- να βρουν πληροφορίες για τους Έλληνες που ζουν στο εξωτερικό και να εξετάσουν τις σχέσεις που διατηρούν με την πατρίδα,
- να μιλήσουν με ανθρώπους που υπήρξαν μετανάστες και να γνωρίσουν τα προβλήματά τους,
- να αναζητήσουν πληροφορίες σε κατάλληλες διευθύνσεις στο διαδίκτυο,
- να συγκεντρώσουν πληροφορίες για τις περιστάσεις της Ελληνικής ιστορίας που δημιούργησαν πολιτικούς πρόσφυγες, καθώς και να διερευνήσουν τις συνέπειες που είχαν τα γεγονότα αυτά στην Ελληνική κοινωνία,
- να δουν τα κοινά σημεία των λαών, όπως η φιλοξενία, ανεξάρτητα από εθνικότητα ή θρησκεία,
- να συνειδητοποιήσουν σε πόσα μακρινά μέρη υπάρχουν οικονομικοί Έλληνες μετανάστες και πώς σιγά σιγά χάνεται η ελληνική ταυτότητά τους,
- να στοχαστούν για την αξία της εκμάθησης της μητρικής γλώσσας τόσο για τους Έλληνες μετανάστες στο εξωτερικό όσο και για τους αλλοδαπούς που ζουν στη χώρα μας,

- να συγκρίνουν την ελληνορθόδοξη τελετουργία με την τελετουργία άλλων θρησκευτικών παραδόσεων, εάν στην τάξη υπάρχουν αλλόθρησκοι μαθητές (με αφορμή το κείμενο του Γ. Ρίτσου “Τ’ άσπρο ξωκλήσι”), καθώς επίσης να αναζητήσουν ομοιότητες και διαφορές των χριστιανικών εορτών με τις εορτές άλλων θρησκειών (στο κείμενο του Γρ. Ξενόπουλου “Κάποια Χριστούγεννα”),
- να ζητήσουν πληροφορίες από ηλικιωμένα πρόσωπα του περιβάλλοντός τους για έθιμα, παραδόσεις και τραγούδια του τόπου τους (με αφορμή το κείμενο του Γ. Ιωάννου “Να ’σαι καλά, δάσκαλε”).

Παρατηρούμε ότι οι διαθεματικές εργασίες προχωρούν πέρα από το κείμενο, προς το χώρο της κοινωνιολογίας και της ιστορίας των ιδεών, ωθώντας τους μαθητές σε πολύπλευρες ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες, επεκτείνοντας τη συνεργασία τους με γονείς, συγγενείς ή φίλους και γνωστούς. Με τον τρόπο αυτό ο προβληματισμός διαχέεται, επηρεάζοντας όχι μόνο τη συνείδηση των μαθητών αλλά και του κοινωνικού τους περίγυρου. Δεδομένου ότι στις περισσότερες τάξεις υπάρχουν σήμερα μαθητές πολλών εθνικοτήτων, δίνεται η ευκαιρία ποικίλων διαπολιτισμικών εργασιών, που εκτός από τη συγκέντρωση σημαντικών λαογραφικών υλικών, προσφέρουν τη δυνατότητα έκφρασης όλων των μαθητών ακόμη και στη μητρική τους γλώσσα. Οι εργασίες αυτές, αν γίνονται με προσοχή και υπολογισμό πολλών κοινωνικών, ψυχολογικών και άλλων παραγόντων, τονώνουν την αυτοπεποίθηση και το αυτοεγώ των μαθητών και κάνουν πράξη τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για σεβασμό και αξιοποίηση των ιδιομορφιών των μαθητών. Σε άλλες πάλι περιπτώσεις δίνουν την ευκαιρία στα ελληνόπουλα να γνωρίσουν πτυχές της νεότερης ιστορίας τους, που ποτέ σχεδόν δεν την διδάσκονται στο μάθημα της ιστορίας, να καταλάβουν για παράδειγμα πώς οι Βορειοηπειρώτες βρέθηκαν εκτός Ελλάδας ή ότι χιλιάδες σημερινοί Έλληνες πολίτες είναι απόγονοι προσφύγων.

Υποστηρικτική προς την κατεύθυνση που εξετάζουμε εδώ είναι και η εικονογράφηση του βιβλίου (περιορισμένη, βέβαια, ως προς το συγκεκριμένο θέμα), λ.χ. ο πίνακας του Βλάση Κανιάρη “Εγκατάσταση” (σελ. 130), που θίγει το σοβαρό ζήτημα της αποπροσωποποίησης και της μοναξιάς του ξένου ή η σκηνή της προσφυγιάς από ταινία του Ν. Κούνδουρου (σελ. 134).

β. Το βιβλίο του καθηγητή

Το βιβλίο του καθηγητή συμπληρώνει το βιβλίο του μαθητή, προσφέροντας ερμηνευτικές προσεγγίσεις, συμπληρωματικές ερωτήσεις, καθώς και περισσότερες ιδέες για διαθεματικές εργασίες. Παροτρύνονται οι μαθητές να επιλέγουν εργασίες που καλλιεργούν αισθήματα συμπάθειας για:

- τη διαφορετικότητα των άλλων (σ. 49),
- τους ανθρώπους που ξενιτεύονται από τη χώρα τους σε αναζήτηση καλύτερης τύχης, ώστε να καλλιεργείται η κοινωνική τους συνείδηση και να αποβάλλουν

- προκαταλήψεις και ξενοφοβίες (σ. 88),
- τους εκπατρισμένους (σ. 107),
- αλλά και εργασίες που μπορούν να τους προβληματίσουν για:
- τις αιτίες και τις συνέπειες της εσωτερικής μετανάστευσης (σ. 47),
 - τον ανθρωπιστικό χαρακτήρα και την ισοτιμία όλων των θρησκειών (σ. 48),
 - την απώλεια της ταυτότητας μέσα σε αλλότρια περιβάλλοντα (σ. 92),
 - την παγκοσμιοποίηση και τις συνέπειές της (σ. 93),
 - το διαχρονικό ζήτημα των προσφύγων και των αγνοουμένων (σ. 94),
 - τις πολιτικές διώξεις και την αντίσταση στην επιβολή των ισχυρών (σ. 97),
 - τη σημασία της ιδεολογικής συνέπειας (σ. 97),
 - τη σημασία του γενέθλιου τόπου και του πατρογονικού σπιτιού (σ. 99),
 - την αποστέρηση των πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων (σ. 99),
 - τις σχέσεις γηγενών και επείσακτων πληθυσμών (σ. 100),
 - τα χαρακτηριστικά της ζωής των μεταναστών και τις ατομικές ιδιαιτερότητες στον τρόπο που βιώνουν και αντιδρούν συναισθηματικά στις διάφορες καταστάσεις (σ. 102),
 - τους λόγους που τους οδήγησαν στη μετανάστευση σε παλιότερες εποχές αλλά και πρόσφατα, στη δεκαετία του '60 (σ. 107),
 - τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κάποια παιδιά της ηλικίας τους στην προσαρμογή τους σε νέα περιβάλλοντα (σ. 105),
 - την πολυπολιτισμική σύνθεση των σχολείων όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε όλες τις χώρες της Ευρώπης, τα οποία (πρέπει να) διευκολύνουν την ένταξη των νέων μαθητών και την ομαλή κοινωνικοποίησή τους (σ. 105),
 - την άνιση κατανομή του πλούτου και την καταπάτηση του ανθρωπισμού που δημιουργούν τα ατέλειωτα κύματα μεταναστών ή προσφύγων ή επιφέρουν αναρίθμητες απώλειες σε ανθρώπινες ζωές (σ. 151).

Σε τελική εκτίμηση, το βιβλίο της λογοτεχνίας της Β΄ Γυμνασίου κινείται γενικά μέσα στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχει μια καθοριστική συμβολή προς την κατεύθυνση της καλλιέργειας ενός διαπολιτισμικού διαλόγου των μαθητών, μέσα κι έξω από τις τάξεις, όχι μόνο εκεί όπου φοιτούν μαθητές διαφορετικής φυλής, θρησκειώματος ή πολιτισμού, αλλά και σε κάθε σχολική κοινότητα και ανάμεσα σε όλους τους φορείς της, με απώτερο όφελος την υπέρβαση προκαταλήψεων και ρατσιστικών συνδρόμων. Ωστόσο, το συμπέρασμα αυτό δεν διατυπώνεται χωρίς ενδοιασμούς, τόσο για την επιλογή των κειμένων όσο και για τη διδακτική διαχείρισή τους.

Νεοελληνική Λογοτεχνία

Γ΄ Γυμνασίου

Μαρία Πεσκετζή

2.4

Το διδακτικό εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ΄ Γυμνασίου βασίζεται στην αρχαιότερη ιστορικά δομή των Αναλυτικών Προγραμμάτων Λογοτεχνίας, την *μιμητική*. Τα συγκεκριμένα Αναλυτικά Προγράμματα έχουν χαρακτηριστικά ιστορικό και εθνικό και η σκοποθεσία τους επικεντρώνεται, κυρίως, στη μεταβίβαση της πολιτιστικής κληρονομιάς ενός έθνους μέσω λογοτεχνικών έργων και συγγραφέων καθιερωμένων από την παράδοση και την κριτική.

Η έννοια «λογοτεχνία» στα Αναλυτικά Προγράμματα με δομή μιμητική καθορίζεται από δύο, κυρίως, παραμέτρους: α) τον λογοτεχνικό κανόνα, ο οποίος διαμορφώνει τα κριτήρια επιλογής της διδακτέας ύλης και θεσμοθετείται σε κάθε εποχή ανάλογα με τις αντιλήψεις που κυριαρχούν σχετικά με την αξία των λογοτεχνικών έργων και β) την ιστορία της λογοτεχνίας, όπως αυτή διαμορφώνεται και εξελίσσεται σε σχέση με τα ουσιαστικά στοιχεία, τα οποία σηματοδοτούν την ιστορική εξέλιξη ενός έθνους. Για το λόγο αυτό, τα συγκεκριμένα Αναλυτικά Προγράμματα προβλέπουν διδακτικά εγχειρίδια, στα οποία η διάταξη τη ύλης είναι ιστορική.

Ανεξάρτητα από τις αμφισβητήσεις που έχουν διατυπωθεί για την εγκυρότητα του λογοτεχνικού κανόνα και τον κοινωνικό και παιδαγωγικό ρόλο των συγκεκριμένων Αναλυτικών Προγραμμάτων, το ζητούμενο στην προκειμένη περίπτωση είναι αν ένα διδακτικό εγχειρίδιο, του οποίου το περιεχόμενο και η δομή υποστηρίζουν τη διδασκαλία της ιστορίας μιας εθνικής λογοτεχνίας, είναι δυνατόν να ανταποκρίνεται σε βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Παρόλο που τα περιθώρια είναι πιο περιορισμένα σε σχέση τουλάχιστον με τα διδακτικά εγχειρίδια, τα οποία έχουν θεματική διάταξη της ύλης, θα ήταν λάθος να θεωρήσουμε ότι η διδασκαλία της ιστορίας της εθνικής λογοτεχνίας αποκλείει τη διαπολιτισμική διάσταση.

Τα κύρια πεδία διερεύνησης της διαπολιτισμικής διάστασης ενός διδακτικού εγχειριδίου με ιστορική διάταξη της ύλης είναι τρία:

Α΄ Οι επιδράσεις: Η αναζήτηση της επιρροής που έχει δεχτεί ή έχει ασκήσει

μια εθνική λογοτεχνία κατά την ιστορική της εξέλιξη είναι ένα μείζον ζήτημα της λογοτεχνικής κριτικής, η διερεύνηση του οποίου αναδεικνύει, εκτός των άλλων, τις πολιτισμικές σχέσεις ανάμεσα στα έθνη και τους λαούς. Επίσης, η διερεύνηση των γλωσσικών δανείων που υπάρχουν σε ένα λογοτεχνικό κείμενο φανερώνει ότι η λογοτεχνική γλώσσα δεν είναι μια γλώσσα αποστειρωμένη και περιορισμένη στα όρια του έθνους, αλλά ένας ζωντανός οργανισμός που εξελίσσεται και διαμορφώνεται υπό την επίδραση ποικίλων συνθηκών, ιστορικών, κοινωνικών, πολιτισμικών.

Β΄ Η θεματική των κειμένων: Το γεγονός ότι η διάταξη της ύλης ενός διδακτικού εγχειριδίου λογοτεχνίας είναι ιστορική δεν αποκλείει τη διαπολιτισμική διάσταση, εφόσον η θεματική των κειμένων που έχουν επιλεγεί, αναδεικνύει στοιχεία που συνδέουν τους λαούς και τους πολιτισμούς, δεν παρουσιάζει τον ξένο ως εχθρό και δεν οδηγεί τη σκέψη των μαθητών σε αυθαίρετες γενικεύσεις, στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Γ΄ Η διδακτική προσέγγιση των κειμένων: Οι εισαγωγές, τα εισαγωγικά σημειώματα, οι ερωτήσεις και οι εργασίες που ακολουθούν μετά από κάθε κείμενο διαμορφώνουν ένα πλαίσιο διδακτικής προσέγγισης, το οποίο, ανεξάρτητα από τον τρόπο διάταξης της ύλης, θα πρέπει να βασίζεται, εκτός των άλλων, στις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Εάν επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε τον διαπολιτισμικό χαρακτήρα του διδακτικού εγχειριδίου *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ Γυμνασίου* με βάση τα παραπάνω πεδία επισήμανσης, διαπιστώνουμε τα εξής:

Α΄ Επιδράσεις: Όσον αφορά στις λογοτεχνικές επιδράσεις, σε όλες τις εισαγωγές επισημαίνονται οι σχέσεις της νεοελληνικής λογοτεχνίας με την ευρωπαϊκή κυρίως λογοτεχνική παραγωγή, για παράδειγμα η σχέση τους ελληνικού με τον ευρωπαϊκό διαφωτισμό, η σχέση της επτανησιακής λογοτεχνίας με τον ευρωπαϊκό κλασικισμό και ρομαντισμό κτλ. Θα πρέπει, ωστόσο, να παρατηρήσουμε ότι η πρώτη διδακτική ενότητα, η οποία αναφέρεται στο δημοτικό τραγούδι, ενώ θα έπρεπε και θα είχε ενδιαφέρον να την προσεγγίσει κάποιος από διαπολιτισμική οπτική, κάθε άλλο παρά διαπολιτισμικό χαρακτήρα έχει. Στην εισαγωγή, για παράδειγμα, δίνονται γενικές πληροφορίες για το δημοτικό τραγούδι, χωρίς όμως να γίνεται η αναφορά στην κοινή θεματική των δημοτικών τραγουδιών των Βαλκανικών χωρών, η οποία υπήρξε αποτέλεσμα ποικίλων αλληλεπιδράσεων.

Ένα άλλο στοιχείο το οποίο θα πρέπει να επισημάνουμε είναι η περιορισμένη ανθολόγηση της ξένης λογοτεχνίας. Τα ξένα λογοτεχνικά κείμενα που ανθολογούνται είναι συνολικά πέντε, ενώ η ένταξή τους στον κορμό του βιβλίου είναι τυχαία (π.χ. το διήγημα του Τσέχωφ, «Ο Παχύς και ο Αδύνατος» εντάσσεται χωρίς καμιά διευκρίνιση στη Νέα Αθηναϊκή Σχολή) και μερικές φορές λανθασμένη (π.χ. το ποίημα του Μπάυρον «Το προσκύνημα» του Τσάιλντ Χάρολντ εντάσσεται στον ελληνικό διαφωτισμό). Ο τρόπος αυτός ανθολόγησης της ξένης λογοτεχνίας μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση, ενώ δεν επιτρέπει στο μα-

θητή, μέσω της συγκριτικής μεθόδου, να συνειδητοποιήσει τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στην ελληνική και την ξένη λογοτεχνία.

Όσον αφορά στις γλωσσικές επιδράσεις, ανθολογούνται αρκετά κείμενα στα οποία ανιχνεύονται δάνεια, δηλ. λέξεις, εκφράσεις κτλ., από άλλες γλώσσες. Τα δάνεια αυτά, είτε έχουν αφομοιωθεί από την ελληνική γλώσσα, είτε εμπεριέχονται αυτούσια στο κείμενο. Έχει ενδιαφέρον να επισημάνουμε ότι τα δάνεια αυτά παρατηρούνται κυρίως στα διαλογικά μέρη των πεζών κειμένων, είτε στους τίτλους ποιημάτων. Ενδεικτικά αναφέρουμε το ανθολογημένο απόσπασμα από το μυθιστόρημα του Κοσμά Πολίτη, *Eroica*, με τίτλο «Η γνωριμία με τη Μόνικα» (Καγιαλής κ.ά., 2006), όχι μόνο γιατί χρησιμοποιούνται πολλές ξένες λέξεις, αλλά γιατί μόνο στο συγκεκριμένο κείμενο γίνεται απόπειρα συστηματικής προσέγγισης του θέματος των γλωσσικών δανείων με την εξής διαθεματική εργασία στη σελίδα 215: «*Στον καθημερινό λόγο μας πολλές φορές χρησιμοποιούμε ξενικές εκφράσεις, συγκεντρώστε τέτοιες εκφράσεις και εξετάστε γιατί συνιθίζουμε να τις χρησιμοποιούμε.*»

Όσον αφορά στην ποίηση, έχουμε δύο ενδιαφέροντα παραδείγματα, το ποίημα του Γιάννη Σκαρίμπα, *Ουλαλούμ*, στη σελίδα 153 και το ποίημα του Νίκου Καββαδία, *Kuro Siwo* στη σελίδα 193.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι τίτλοι των ποιημάτων, συνειδητή επιλογή των ποιητών, λειτουργούν ως σημαίνοντα στα σημαινόμενα του ποιήματος και δεν θα πρέπει, ως εκ τούτου, να αντιμετωπισθούν ως απλά γλωσσικά δάνεια.

Β΄ Η θεματική των κειμένων: Η διερεύνηση της θεματικής των κειμένων που ανθολογούνται στο διδακτικό εγχειρίδιο της Γ΄ Γυμνασίου φανερώνει ότι η επιλογή τους είναι σε γενικές γραμμές επιτυχής, παρόλο που, όπως θα δούμε παρακάτω, τα θέματα που προσφέρονται για διαπολιτισμική προσέγγιση, τις πιο πολλές φορές, δεν αξιοποιούνται από τις ερωτήσεις και τις διαθεματικές εργασίες. Πολλά από τα κείμενα του βιβλίου έχουν θεματικά μοτίβα, τα οποία θα μπορούσαμε να τα προσεγγίσουμε μέσα από μια διαπολιτισμική οπτική. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον από την άποψη αυτή παρουσιάζουν τα κείμενα των οποίων η θεματική έχει χαρακτήρα εθνικό. Είναι λογικό σε ένα διδακτικό εγχειρίδιο, το οποίο παρουσιάζει την ιστορική εξέλιξη της νεοελληνικής λογοτεχνίας, να ανθολογούνται κείμενα με περιεχόμενο εθνικό και πατριωτικό. Μια τέτοιου είδους ανθολόγηση δεν αντιβαίνει αναγκαστικά τις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής, εφόσον ο ξένος δεν παρουσιάζεται ως ο μισητός εχθρός. Εξάλλου ο πατριωτισμός είναι μια στάση ζωής κοινή σε όλους τους λαούς και τα έθνη. Ως θετικό παράδειγμα αυτής της ανθολόγησης αναφέρουμε το πιο χαρακτηριστικό. Πρόκειται για το ποίημα του Νίκου Εγγονόπουλου, *Μπολιβάρ* (Καγιαλής κ.ά., 2006), το οποίο γράφτηκε στην περίοδο της Κατοχής και διαβάστηκε σε συγκεντρώσεις αντιστασιακών. Η συγχώνευση πολιτισμών, παραδόσεων και τόπων και κυρίως η ταύτιση του Νοτιοαμερικανού επαναστάτη πολιτικού Σίμων Μπολιβάρ με Έλληνα, αναδεικνύουν τον πατριωτισμό και την αντίσταση ενός έθνους στον κατακτητή σε παγκόσμιο φαινόμενο.

Εκτός, όμως, από τα παραπάνω, υπάρχουν σημεία στο διδακτικό εγχειρίδιο τα οποία θα μπορούσαν να δημιουργήσουν προβλήματα όσον αφορά στη διαπολιτισμική διάσταση της διδακτικής προσέγγισης των κειμένων. Ενδεικτικά αναφέρω το ποίημα του Κωστή Παλαμά, *Ύμνος στον Παρθενώνα*, (Καγιαλής κ.ά, 2006). Πρόκειται για αποσπάσματα από την ποιητική σύνθεση «Η φλογέρα του βασιλιά». Ο Κωστής Παλαμάς έχει βέβαια θεωρηθεί ως ο σειсмоγράφος της ελληνικής εθνικής συνείδησης μέσα στην ιστορική της πορεία και εξέλιξη (Αποστολίδου, 1992), ταυτόχρονα, όμως, τον απασχολούν και προβλήματα πανανθρώπινα. Τα αποσπάσματα που ανθολογούνται βρίσκονται ανάμεσα στους δυο θεματικούς άξονες της παλαμικής ποίησης. Από τη μια ο Παρθενώνας ως μοναδικό μνημείο ύψιστου κάλλους, από την άλλη η δυναμική ενός συμβόλου για τον ελληνισμό και την ανθρωπότητα. Αυτός ο δεύτερος άξονας μπορεί να γίνει αντικείμενο διερεύνησης μέσα από μια διαπολιτισμική οπτική. Ωστόσο, πρέπει να προσεχτεί το άστοχο σχόλιο στη σελίδα 74 στο βιβλίο του εκπαιδευτικού, το οποίο αναφέρεται στους στίχους «μηδέ το πρόσωπό σου εσέ πάει πέρα απ' τα γνέφια/ σαν πυραμίδας κολοσσός απάνου σ' ερμοτόπι/ της Αφρικής [...]» σχολιάζοντας ότι «Εδώ έχουμε μια ενδιαφέρουσα αντίθεση ανάμεσα στο ναό της Αθηνάς και στις πυραμίδες της Αιγύπτου, οι οποίες εντυπωσιάζουν με τον όγκο αλλά όχι με τη χάρη τους». Το σχόλιο αυτό μπορεί να οδηγήσει τη διδασκαλία σε εθνικιστικές αντιλήψεις που υποτιμούν τα άλλα μνημεία του παγκόσμιου πολιτισμού.

Γ' Η διδακτική προσέγγιση των κειμένων: Η διερεύνηση των εισαγωγικών σημειωμάτων, των εργασιών και των διαθεματικών εργασιών που συγκροτούν το πλαίσιο διδακτικής προσέγγισης των κειμένων, αλλά και των ερμηνευτικών προσεγγίσεων που υπάρχουν στο βιβλίο του εκπαιδευτικού, δείχνουν ότι δεν υπάρχει σαφής διαπολιτισμική διάσταση στο διδακτικό εγχειρίδιο. Αυτό σημαίνει ότι ελάχιστα είναι τα κείμενα τα οποία συνοδεύονται από σχόλια, ερωτήσεις και εργασίες που προσανατολίζουν τη διδασκαλία προς μια διαπολιτισμική κατανόηση και ερμηνεία των κειμένων, ενώ, τις περισσότερες φορές, είτε δεν αξιοποιείται η θεματική των κειμένων, είτε ο προσανατολισμός της διδασκαλίας είναι αρνητικός.

Ως θετικό παράδειγμα θα μπορούσε να θεωρηθεί η ανθολόγηση αποσπάσματος της ωδής του Ανδρέα Κάλβου *Εις Πάργαν* (Καγιαλής, κ.ά, 2006). Αξίζει να επισημανθεί ότι ο τρόπος ανθολόγησης της ωδής και η διαθεματική δραστηριότητα προσφέρονται για διαπολιτισμική προσέγγιση για τους εξής λόγους: α) ανθολογούνται οι έξι πρώτες στροφές της ωδής στις οποίες ο Κάλβος κάνει μια γενική εισαγωγή στο «ένδοξον έργο» που πρόκειται να υμνήσει και αναφέρεται στις πανανθρώπινες αξίες της αγάπης, της αρετής και της ελευθερίας και β) η διαθεματική δραστηριότητα: «Χωριστείτε σε ομάδες και ερευνήστε ποια δώρα έδωσε ο θεός στον άνθρωπο, σύμφωνα με την αρχαία μυθολογία, το χριστιανισμό ή όποια άλλη θρησκευτική παράδοση γνωρίζετε. Πώς μπορεί να χρησιμοποιήσει ο άνθρωπος αυτό το δώρο;»

(σ. 60) αφήνει περιθώρια για μια ουσιαστική διαπολιτισμική προσέγγιση του θέματος.

Ως αρνητικό παράδειγμα αναφέρουμε ενδεικτικά το ανθολογημένο απόσπασμα από το έργο *Παπατρέχας* (Καγιαλής κ.ά., 2006) του Αδαμάντιου Κοραή. Θα πρέπει να επισημανθεί η εξής αντίφαση: στο βιβλίο του εκπαιδευτικού, στη σελίδα 29, σωστά επισημαίνεται ότι *«Ενδιαφέρον έχει ακόμη να σχολιαστούν οι συμβουλευτικές παρεμβάσεις του Κοραή υπέρ του φιλελεύθερου πνεύματος που επικρατεί στη Γαλλία, με σκοπό να μετριαστεί ο υπέρμετρος ζήλος του Παπατρέχα, που τον οδηγεί ακόμη και σε ξενοφοβικές εξάρσεις «όταν ακούση Άγγλον επιδημούντα», επειδή έχει συνδέσει την παρουσία των ξένων περιηγητών με την απειλή της αρπαγής των προγονικών κειμηλίων»*. Ωστόσο, η διαθεματική δραστηριότητα στη σελίδα 40 του διδακτικού εγχειριδίου: *«Επισκεφθείτε κάποιον αρχαιολογικό χώρο ή μουσείο της περιοχής σας, με σκοπό να βρείτε πληροφορίες για τα αρχαία μνημεία και τα εκθέματα. Ζητήστε επίσης πληροφορίες, όπου αυτό είναι δυνατόν, για την εθνικότητα και τη συμπεριφορά των επισκεπτών»* κάθε άλλο παρά αξιοποιεί τη διδακτική επισήμανση στο βιβλίο του εκπαιδευτικού. Από πού θα πάρουν πληροφορίες οι μαθητές, όσο το δυνατόν αντικειμενικές, για τη συμπεριφορά των επισκεπτών και μέσα από ποια οπτική γωνία θα προσδιοριστεί αυτή η συμπεριφορά. Είναι πιθανόν οι μαθητές να οδηγηθούν σε γενικεύσεις και στερεότυπα σχετικά με τη συμπεριφορά των ξένων επισκεπτών. Η γενικόλογη διατύπωση της ερώτησης υπονομεύει τη σωστή επισήμανση στο βιβλίο του εκπαιδευτικού.

Περισσότερες, ωστόσο, είναι οι περιπτώσεις όπου οι διαπολιτισμικές αναφορές στα κείμενα παραβλέπονται και δεν αξιοποιούνται, είτε γιατί οι ερωτήσεις που ακολουθούν μετά το κείμενο επικεντρώνονται κυρίως στην κατανόηση του περιεχομένου και στην ανάλυση της μορφής, είτε γιατί οι διαθεματικές εργασίες περιορίζουν τον κοινωνικό προβληματισμό στις εμπειρίες του έλληνα μαθητή. Παρόλο που τα παραδείγματα είναι πολλά, αναφέρουμε ενδεικτικά το απόσπασμα από τον *Θούριο* του Ρήγα (Καγιαλής κ.ά., 2006). Ενώ στο εισαγωγικό σημείωμα επισημαίνεται ότι *«εξαίρεται η ιδέα της ελεύθερης ζωής και αντηχεί το προσκλητήριο της επανάστασης σε όλους τους βαλκανικούς λαούς και ιδιαίτερα στους Έλληνες»* και, ενώ στο ποιητικό κείμενο υπάρχει σαφής αναφορά στις συνέπειες που είχε η σκληρή τυραννία σε όλους τους λαούς, ακόμη και στους Τούρκους, δεν αξιοποιούνται τα στοιχεία αυτά ούτε στις ερωτήσεις ούτε στη διαθεματική δραστηριότητα.

Θα πρέπει, ωστόσο, να γίνει ιδιαίτερη μνεία στην ανθολόγηση του Κ. Καβάφη. Ο κοσμοπολιτισμός είναι θεμελιώδες χαρακτηριστικό της καβαφικής ποίησης, ενώ ταυτόχρονα έχει γίνει αντικείμενο μελέτης ο διαπολιτισμικός της χαρακτήρας (Καραλής, 2000). Πρόκειται για μια «ποίηση του κράματος», όπως εύστοχα έχει παρατηρηθεί. Επομένως, η ανθολόγηση καβαφικών ποιημάτων στα σχολικά εγχειρίδια προϋποθέτει τον διαπολιτισμικό προσανατολισμό στη διδακτική τους προσέγγιση. Ιδιαίτερη σημασία έχει το ποίημα *Στα 200 π.Χ.* Οι

εκστρατείες του Μεγάλου Αλεξάνδρου, οι κατακτήσεις του, ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας των ελληνιστικών κρατών, η διάδοση και επικράτηση της ελληνικής γλώσσας είναι ζητήματα ιστορικά, τα οποία, σε συμβολικό επίπεδο, έχουν επίκαιρο χαρακτήρα. Η διαπολιτισμική διάσταση του ποιήματος δεν αξιοποιείται ούτε από το σχολικό εγχειρίδιο ούτε από το βιβλίο του εκπαιδευτικού, τα οποία επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην ανάλυση των μορφολογικών του στοιχείων και στη διερεύνηση του ιστορικού υπόβαθρου του ποιήματος.

Τέλος, εάν επιχειρούσαμε να διατυπώσουμε ένα γενικό συμπέρασμα για το διδακτικό εγχειρίδιο Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Γ' Γυμνασίου, θα λέγαμε ότι, ενώ υπάρχουν, σε γενικές γραμμές, περιθώρια διαπολιτισμικής προσέγγισης των κειμένων, χωρίς την ουσιαστική παρέμβαση του εκπαιδευτικού η προσέγγιση αυτή δεν είναι δυνατή. Για να μην είναι όμως η παρέμβαση αυτή τυχαία, είναι αναγκαίο να βρεθούν οι τρόποι και τα μέσα με τα οποία θα υποστηριχθεί.

Ηροδότου Ιστορία

Α΄ Γυμνασίου

Ελένη Σπαθάρη-Μπεγλίτη

2.5

Εισαγωγή

Η ιδιαιτερότητα της διδακτικής προσέγγισης του βιβλίου *Ιστορίες Ηροδότου* (Α΄ Γυμνασίου) σε ένα πλαίσιο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έγκειται στο γεγονός ότι το αξιοποιήσιμο υλικό δεν προκύπτει άμεσα από τους διδακτικούς σκοπούς και στόχους της συγγραφέως του σχολικού εγχειριδίου, δηλαδή της κ. Ζωής Σπανάκου, αλλά καταρχήν από την ίδια την οπτική του Ηροδότου. Δευτερογενώς, η συγγραφέας ανταποκρίθηκε στη διαπολιτισμική ματιά του Ηροδότου, στο βαθμό που δεν αναγνώρισε στον ιστορικό το συγγραφέα της σύγκρουσης Ελλήνων και βαρβάρων -όπως απλουστευτικά συλλαμβάνουμε τη θεματολογία του έργου του- αλλά τον ερευνητή του τότε γνωστού κόσμου και το μελετητή των πολιτισμικών επιδράσεων στην ιδιοσυγκρασία του κάθε λαού.

Συνεπώς, για να αξιοποιηθεί το σχολικό εγχειρίδιο απαιτείται να διευκρινιστούν δύο πλευρές: α) ποιο είναι το βαθύτερο πνεύμα και οι θέσεις του ίδιου του Ηροδότου για τα ήθη και τα έθιμα, αλλά και για την εν γένει κοινωνικο-πολιτική συγκρότηση των λαών, καθώς και ποια είναι η επίδρασή τους τόσο στην ειρηνική συνύπαρξη όσο και στη δημιουργία συγκρουσιακών καταστάσεων. Στο πλαίσιο αυτό, σημαντικό στοιχείο αποτελεί η διερεύνηση της ετερότητας μέσα από την εικόνα του άλλου, και β) ποιες υπήρξαν οι επιλογές της συγγραφέως ως προς την ανθολόγηση αντίστοιχων κειμένων, αλλά και της διατύπωσης των ερωτήσεων και εργασιών που αναδεικνύουν τη διαπολιτισμική διάσταση του έργου του ίδιου του ιστορικού.

A. Το περιεχόμενο του βιβλίου *Ηροδότου Ιστορίες*

Η εικόνα που έχουμε για τις *Ιστορίες* του Ηροδότου είναι ότι πρόκειται για τη διανθισμένη με παρεκβάσεις αφήγηση των Περσικών Πολέμων, κατ' αντιστοιχία προς την Ιστορία του Θουκυδίδη, ο οποίος αφηγείται τον Πελοποννησιακό Πόλεμο. Κι ενώ ο Θουκυδίδης μας αναφέρει με σαφήνεια ότι το θέμα του είναι πράγματι ο Πελοποννησιακός Πόλεμος και άρχισε να εργάζεται στο αντικείμενο

αυτό από την πρώτη αρχή του πολέμου, ο Ηρόδοτος, αντιθέτως, δεν ισχυρίζεται απλώς πως το θέμα του έργου του είναι οι Περσικοί Πόλεμοι, αλλά υπαινίσσεται ένα ερευνητικό πεδίο που είναι πολύ πιο ευρύ από αυτό των πολέμων- τα μεγάλα έργα των ανθρώπων της εποχής του, ενώ, όσον αφορά στον πόλεμο, περισσότερο απ' όλα αναζητεί τα αίτια της σύγκρουσης των πολιτισμών. Η ασυνήθιστη και πρωτοποριακή αυτή σύλληψη αναδεικνύεται ακόμα περισσότερο, εάν συγκρίνουμε τα «μεγάλα κατορθώματα Ελλήνων και βαρβάρων» του Ηρόδοτου με το «νίκες των Ελλήνων και ήττες των βαρβάρων» του Λουκιανού.

Έτσι, ήδη στο προοίμιό του, ξεκαθαρίζει το στόχο του: θα αναφερθεί, θα εξιστορήσει, δηλαδή θα αφηγηθεί τα μεγάλα και θαυμαστά έργα, τόσο των Ελλήνων όσο και των βαρβάρων, για να μην μείνουν στην αφάνεια, και μόνο στην τρίτη ενότητα της διάρθρωσης του προοιμίου του - χωρίς να την ιεραρχεί ως σημαντικότερη- αναφέρεται συμπληρωματικά στην ανάγκη αναζήτησης των αιτίων εξ αιτίας των οποίων ο τότε γνωστός κόσμος ήρθε σε πολεμική σύγκρουση.

Έτσι, περιλαμβάνει μακρές παρεκβάσεις για τον τότε γνωστό κόσμο -Βαβυλώνα, Αίγυπτο, Σκυθία, Λιβύη κτλ., δεδομένου άλλωστε ότι είναι ένας από τους πιο πολυταξιδεμένους αρχαίους συγγραφείς- και το έργο του χαρακτηρίζεται από πλούσια και ποικίλη θεματική, που μας φανερώνει την πνευματική του εξέλιξη, κατά τη διάρκεια της οποίας πέρασε από διάφορα στάδια: από τον ταξιδιώτη γεωγράφο και εθνογράφο έως τον ιστορικό. Ακριβώς η ένταση ανάμεσα στη γεωγραφία- ανθρωπογεωγραφία θα έλεγα- και στην ιστορία, βρήκε τη λύση της στο ίδιο του το έργο (Karttunen 2005).

Με σκοπό την γνωριμία με τον Άλλον, εντάσσει στη δραστηριότητά του το ταξίδι. Εξάλλου, τα εξερευνητικά ταξίδια στην ξένη χώρα προσφέρουν μια πολύ πιο πλατιά θέαση, καθώς επιτρέπουν ιστορικές και γεωγραφικές συγκρίσεις. Ιστορικός του συγκαιρινού, ανεξάρτητος παρατηρητής, χωρίς να θέτει υπό αμφισβήτηση την περηφάνια για την καταγωγή του, καθιέρωσε κατά κάποιον τρόπο την ισότητα μεταξύ των ανθρώπων, που θα είναι μία από τις προϋποθέσεις της μελλοντικής σκέψης και συμπεριφοράς των «πολιτών του κόσμου», όπως θα την περιγράψει καταρχήν ο Ζήνων, αλλά και μεταγενέστεροι και σύγχρονοι διανοητές (Κουλμάσης 47).

Ήδη με όσα μνημονεύθηκαν, και με το ότι αναφέρεται ρητά στο ανθρώπινο γένος, ο Ηρόδοτος θεωρεί την ιστορία έργο όλων των ανθρώπων. Επιπλέον, η χρήση του όρου «βάρβαρος» στο ίδιο το προοίμιο δεν έχει τη μειωτική σημασία που πήρε αργότερα, αλλά σημαίνει τον αλλόγλωσσο. Εξ όσων προαναφέρθηκαν, γίνεται φανερό ότι ο ιστορικός αναφέρει ισότιμα Έλληνες και βαρβάρους και αποδίδει τα αξιοθαύμαστα έργα και στους δύο.

Ωστόσο, η προσέγγιση του θέματός του γίνεται με το λεγόμενο ανεστραμμένο εθνοκεντρικό τρόπο. Με διαφορετικά λόγια, η εθνογραφική του προσέγγιση χρησιμοποιεί το τέχνασμα του καθρέφτη: οι Έλληνες βλέπουν στους άλλους το ανεστραμμένο είδωλό τους. Οι Πέρσες, οι Ινδοί, οι Αιγύπτιοι έχουν αντίθετα έθιμα από εκείνα των Ελλήνων. Συγχρόνως, όμως, θα μπορούσαν να μελετηθούν

τα αναφερόμενα ήθη και έθιμα και με τη θεωρία της διάχυσης, αναγνωρίζοντας ομοιότητες μεταξύ διαφόρων τελετουργιών: λ.χ. ελληνικά τελετουργικά έθιμα προέρχονται από τη Λιβύη, ενώ λυβικά τελετουργικά έθιμα προέρχονται από τους Έλληνες.

Τέλος, η εξέταση της ετερότητας αξιοποιείται από τον ίδιο τον Ηρόδοτο ερμηνευτικά, με την έννοια ότι, συνάγοντας από τη συγκριτική μελέτη Ελλήνων και Περσών ότι ο ελληνικός «νόμος» συνιστούσε τη μόνη αντικειμενική βάση της πραγματικής ελευθερίας, απέρριπτε το δεσποτισμό της ανατολής. Με δυο λόγια, ενώ θεωρούσε φυσικό ο κάθε λαός να έχει τα δικά του ήθη κι έθιμα και να τα θεωρεί τα καλύτερα, στην περίπτωση σύγκρισης ελευθερίας και δεσποτισμού απέρριπτε την πολιτειακή οργάνωση του Άλλου/ των Περσών. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, αποδεχόμενος τη διαφορετικότητα, την ετερότητα, θεωρεί προϋπόθεση ευδαιμονίας την ελευθερία.

B. Το σχολικό εγχειρίδιο

Το ζητούμενο, λοιπόν, στη διερεύνηση των στοιχείων διαπολιτισμικότητας στο εγχειρίδιο αυτό είναι εάν η συγγραφέας έχει λάβει υπόψη της το εύρος του έργου του Ηροδότου ή έχει εστιαστεί μόνο στους Περσικούς Πολέμους, προβάλλοντας ως κυρίαρχο χαρακτηριστικό του αρχαίου κόσμου τη σύγκρουση δύο πολιτισμών. Πιο συγκεκριμένα, στο πνεύμα του έργου του Ηροδότου αντικατοπτρίζονται θέσεις όπως εκείνη ότι κάθε πολιτισμική ομάδα προτιμάει τα δικά της έθιμα από εκείνα των άλλων, αλλά και ότι, παρά το γεγονός ότι «οι Έλληνες γενικά ήταν εκ πεπαιθώσεως φανατικοί με τον πολιτισμό τους» (Dunn 1979), πολλά ήθη κι έθιμα αποτελούν προϊόν αλληλεπίδρασης. Σε κάθε περίπτωση, προσθέτοντας και τη συνιστώσα της ελευθερίας, η ματιά αυτή του Ηροδότου μπορεί να αποτελέσει πρωτογενές υλικό για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλλά και αγωγή, των μαθητών/τριών.

Ήδη, εξετάζοντας τον πίνακα περιεχομένων, διαπιστώνουμε ότι το εγχειρίδιο διαρθρώνεται ως εξής: μία ενότητα αναφέρεται στο προοίμιο, οκτώ ενότητες σε γενικότερα ανθρωπογεωγραφικά, πολιτισμικά και πολιτειακά θέματα, ενώ άλλες οκτώ στα πολεμικά γεγονότα των Περσικών Πολέμων. Συνεπώς, λαμβάνεται υπόψη το πνεύμα της ηροδότειας εξιστόρησης και, όσον αφορά στη δομή του εγχειριδίου, τηρείται μια ισορροπία στην προσέγγιση θεμάτων που αφορούν την ειρηνική ζωή και τον πόλεμο. Εξάλλου, όπως χαρακτηριστικά έχει λεχθεί, στον κόσμο του Ηροδότου οι περίοδοι ειρήνης διακόπτονται από περιόδους πολέμου, ενώ αντίθετα, στον κόσμο του Θουκυδίδη οι ανθρώπινες κοινωνίες βρίσκονται σε μια κατάσταση πολέμου που διακόπτεται από ειρηνικές περιόδους.

Γενικότερα, ωστόσο, το βιβλίο χαρακτηρίζεται από πλούσιο υποτιλισμό και εργασίες, διαθεματικές και άλλες, που καλλιεργούν την κριτική σκέψη του μαθητή και διευρύνουν τον οικουμενικό ορίζοντά του. Συνοπτικά, αναφέρομαι:

- στην έμφαση στα αντιπολεμικά μηνύματα και στις επιπτώσεις του πολέμου, όπως π.χ. σελίδα 30, διαθεματική εργασία 4: «Ο Ηρόδοτος στο κεφ. 87 μας στέλνει ένα αντιπολεμικό μήνυμα. Πόσο επίκαιρο είναι σήμερα; Έχετε συναντήσει αντιπολεμικά μηνύματα στη λογοτεχνία ή στην τέχνη; Συγκεντρώστε τα και οργανώστε μια έκθεση (ζωγραφικής, βιβλίου ή αφίσας που θα κατασκευάσετε εσείς με τέτοια μηνύματα) με θέμα την καταδίκη του πολέμου»
- στο βαθμό που, παρά τη διαφορετική καταγωγή, οι λαοί συγκλίνουν, παρά τη φαινομενική διαφοροποίηση, σε θέματα ηθικών επιταγών και λατρείας, Ενδεικτική διαθεματική εργασία στη σελίδα 40, 3 προτείνει στους/στις μαθητές /τριες να διαβάσουν «από τον Ηρόδοτο για τα έθιμα των άλλων λαών (των Περσών I 131-138, των Βαβυλωνίων I 196-198, των Μασσαγетών I 215-216), να τα συγκρίνουν με τα αιγυπτιακά και να τα παρουσιάσουν στην τάξη»
- στο βαθμό που το φυσικό περιβάλλον επηρεάζει το ανθρωπογενές, όπως π.χ. στη σελίδα 40, στη διαθεματική εργασία 1: «Αφού χωριστείτε σε ομάδες να αναλάβετε ένα θέμα κατά ομάδα: α) Διαβάζοντας το χάρτη της αρχαίας Αιγύπτου και το κείμενο του Ηρόδοτου, συζητήστε ποια ήταν η σημασία του Νείλου για τη χώρα. β) Κάνοντας το ίδιο με χάρτες άλλων χωρών, για τις οποίες διδαχθήκατε στο μάθημα της ιστορίας ή της γεωγραφίας, να συζητήσετε το ρόλο των μεγάλων ποταμών στην ανάπτυξη του πολιτισμού. γ) Να συσχετίσετε τα ποτάμια ειδικότερα με την τέχνη./ Ενδεικτικές διαθεματικές έννοιες που μπορούν να συζητηθούν: εξέλιξη, μεταβολή»
- στην αναγκαιότητα της προάσπισης της ελευθερίας και της δημοκρατίας ως άμυνας εναντίον της ύβρεως εκείνων που επιβουλεύονται την ειρήνη και την πολιτισμική διαφορά. Ενδεικτικά αναφέρω την ερώτηση 3 στη σελίδα 67: «Να γράψετε σε δύο στήλες τα χαρακτηριστικά των δύο κόσμων (ασιατικού-ελληνικού), όπως προκύπτουν από τα λόγια των δύο συνομιλητών. Συζητήστε έπειτα α) ποιο περιεχόμενο έχουν οι έννοιες: ελευθερία, ανδρεία, δυνάστης, δεσποτισμός, για καθέναν από τους δύο συνομιλητές, β) πώς αντιλαμβάνεστε εσείς τη διαφορά ανάμεσα στον εξαναγκασμό του νόμου (στην υποχρεωτική υπακοή στο νόμο) και στον εξαναγκασμό του δεσπότη».

Ωστόσο, για να καλλιεργηθεί μια διαπολιτισμική αγωγή στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, διαμέσου της διδασκαλίας του έργου *Ιστορίες του Ηρόδοτου*, απαιτούνται δύο παράμετροι στις οποίες το ελληνικό σχολείο δεν έχει ακόμα «εθιστεί»: στο να ζητείται από τους μαθητές να εργαστούν πάνω σε ένα διαθεματικό πλαίσιο, καθώς επίσης και στο να συνεργάζονται σε ένα περιβάλλον ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης των σχεδίων εργασίας. Κατά κανόνα, οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν τις διαθεματικές προσεγγίσεις, οι οποίες, όπως είναι φυσικό, είναι πιο απαιτητικές και ξεφεύγουν από το παραδοσιακό πλαίσιο παράδοσης- εξέτασης, το οποίο ακόμα κυριαρχεί στο σχολείο, αν και το νέο αναλυτικό πρόγραμμα αναφέρει ρητά ότι υποχρεούνται να διαθέτουν το 10% του χρόνου στην άσκηση των μαθητών σε εργασίες με διαθεματικές προεκτάσεις. Οι τρεις πρώτες ενδεικτικές ερωτήσεις που προαναφέρθηκαν, βρίσκονται μέσα

σε ένα διαθεματικό πλαίσιο. Άτυπο ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς κατέδειξε ότι αγνόησαν τις συγκεκριμένες ερωτήσεις, οι οποίες απαιτούν σύνθετο τρόπο εργασίας. Το δε τέταρτο παράδειγμα, που αναφέρθηκε ανωτέρω και δεν καταγράφεται στο σχολικό εγχειρίδιο ως διαθεματική εργασία αλλά ως ερώτηση, σαφώς απαιτεί ομαδοσυνεργατική διαδικασία για να μην αποτελέσει μια διεκπεραιωτική καταγραφή των απόψεων των Ελλήνων και των Περσών πάνω στην έννοια της ελευθερίας και στις έννοιες που είναι συγγενείς ή αντίθετες με αυτή, αλλά αφορμή για μια ουσιαστική συζήτηση που να επεκτείνεται σε σύγχρονες έννοιες, όπως τα ανθρώπινα δικαιώματα, καθώς και η ιδιότητα του δημοκρατικού πολίτη, όπου κι αν αυτός βρεθεί. Από άσκηση καταγραφής, ζητείται να μετατραπεί σε ένα πλαίσιο διαλογικής συζήτησης εντός της ομάδας και μεταξύ των ομάδων εργασίας.

Εκεί που θα μπορούσα να ασκήσω κριτική ως προς την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών προς έναν διευρυμένο ορίζοντα διαπολιτισμικού προσανατολισμού είναι στο βιβλίο του καθηγητή, το οποίο δίνει έμφαση στα πολεμικά γεγονότα. Η επιλογή των θεμάτων που αναπτύσσονται στο βιβλίο του καθηγητή ανατρέπει τους σκοπούς και τους στόχους του σχολικού εγχειριδίου του μαθητή. Ουσιαστικά, καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς προς την αναλυτική διδασκαλία της σύγκρουσης Ελλήνων και Περσών, ενισχύοντας τη θετικιστική αντίληψη της ιστορίας, η οποία υποστηρίζει ότι αξίζει να μελετηθεί μόνο ό,τι σχετίζεται με πολιτικά και στρατιωτικά γεγονότα, αποσιωπώντας γεγονότα της καθημερινής ζωής των ανθρώπων. Αλλά αυτή η προσέγγιση, όσο κι αν τα αναλυτικά μας προγράμματα έχουν ταλαιπωρηθεί από τον θετικισμό για ένα και πλέον αιώνα, έρχεται ούτως ή άλλως σε αντίθεση με το πνεύμα της ηροδότειας αφήγησης, όπως αυτή καθορίζει τους στόχους της στο ίδιο το προοίμιο. Η ερμηνευτική διάσταση του έργου του Ηροδότου συμβαδίζει με τους στόχους της διαπολιτισμικής αγωγής, δεδομένου ότι βασικό στοιχείο της είναι η κριτική και ερμηνευτική ματιά στις εκφάνσεις της ιστορίας και του πολιτισμού.

Καταλήγοντας, θεωρώ ότι η Ιστορία του Ηροδότου αποτελεί ένα αντικείμενο διδασκαλίας που κατεξοχήν έχει τη δυνατότητα να προωθήσει τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αγωγής, η οποία αφορά όλα τα μέλη της σχολικής ζωής. Όσον αφορά στους αλλοδαπούς ή αλλόγλωσσους μαθητές, η πολιτική ένταξης που υιοθετείται από τα ευρωπαϊκά κράτη, -με παρατηρητήριο το Συμβούλιο της Ευρώπης, το οποίο, με στόχο την προάσπιση της αξιοπρέπειας των πολιτών, δίνει έμφαση στο σεβασμό βασικών αξιών, όπως είναι η δημοκρατία, τα δικαιώματα του ανθρώπου και οι κανόνες δικαίου- αναφέρεται στην συντονισμό των στόχων κάθε πολιτισμικής ομάδας, επιτρέποντας όμως στην κάθε ομάδα να διατηρεί το δικό της πολιτισμό. Μέσα στο σχολικό πλαίσιο και με την αξιοποίηση της διαπολιτισμικής διάστασης που προσφέρουν σχολικά εγχειρίδια, όπως το βιβλίο Ιστορίες Ηροδότου, οι πολιτισμικές ανταλλαγές μπορούν να μετατραπούν σε μια θετική κοινωνική πραγματικότητα, μέσω της καλλιέργειας:

- της επίγνωσης της έκτασης στην οποία οι σκέψεις, οι αξίες και οι συμπεριφορές μας είναι προϊόντα του δικού μας πολιτισμού
- της ικανότητας και της δεξιότητας για αλληλεπίδραση με ανθρώπους οι οποίοι έχουν διαφορετικούς κανόνες, αξίες, τρόπους σκέψης και προοπτικές
- της ικανότητας να ελέγχουμε τη συμπεριφορά μας, ώστε να είναι στο μέγιστο βαθμό αποτελεσματική στις σχέσεις μας με άτομα διαφορετικών πολιτισμών

Επίλογος

Ως γενικότερη θέση θα μπορούσαμε να διατυπώσουμε ότι ο γεωχώρος μπορεί χωρίς τον άνθρωπο, ο άνθρωπος όμως είναι αδύνατον να μπορεί χωρίς το γεωχώρο. Όμως, η σχέση του ανθρώπου με τη γη είναι αφενός υπαρξιακά ακατάλυτη, αφετέρου εξαιρετικά δύσκολη. Ο πολιτισμός, ο οίκος και η οικονομία αναπτύχθηκαν στο γεωχώρο από τις οργανωμένες κοινωνίες και οδήγησαν στην παραγωγή της γνώσης (Λιβιεράτος 2007). Το κομβικό σημείο της μελέτης του έργου *Ηροδότου Ιστορίες* είναι η ποικιλομορφία των θαυμαστών πολιτισμών της οικουμένης, η συνάντηση των διαφορετικών κόσμων και τα σταυροδρόμια που ανοίχθηκαν: συνύπαρξης ή σύγκρουσης.

Εάν αντιπαρέλθουμε τη ρήση του Ζαν-Πωλ Σαρτρ ότι «οι κόλαση είναι οι άλλοι» και εστιάσουμε σε εκείνη του Μισέλ Φουκώ ότι η «ταυτότητα είναι μια διαδρομή», εναποθέτουμε στον εκπαιδευτικό το έργο να εμπλουτίσει αυτή τη διαδρομή στην πνευματική πορεία του μαθητή. Και το εγχειρίδιο παρουσιάζει τέτοια ερείσματα. Η σκυτάλη δίνεται πλέον στον εκπαιδευτικό, ο οποίος θα ευαισθητοποιήσει τους μαθητές του σε θέματα οικουμενικότητας, ώστε να καλλιεργήσει το πνεύμα του «πολίτη του κόσμου», με τη σημασία που απέδωσε ο Ζήνων σε αυτό (Κουλμάσης 1997).

Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή

Γ΄ Γυμνασίου

Άννα Τριανταφύλλου

2.6

Η διδασκαλία του μαθήματος «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» αποτελεί μια σύνθετη διεπιστημονική διαδικασία, ένα πλούσιο θεματικό πεδίο συζήτησης διότι εισάγει και ευαισθητοποιεί τους νέους σε θέματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών, και τους οδηγεί στην κατανόηση της σχέσης του ατόμου με την κοινωνία και την πολιτεία, καθώς και στη γνώση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεών τους ως δημοκρατικών πολιτών. Οι πολιτικές αλλαγές και η ευρωπαϊκή εννοποίηση, η όλο και πιο αυξανόμενη και με διαφορετικές μορφές κινητικότητα ομάδων ή μεμονωμένων ατόμων καθώς και η παγκοσμιοποίηση του πλανήτη μεταμορφώνουν τις κοινωνίες. Οι διαδικασίες διεθνοποίησης συντελούνται σε οικονομικό και ιδεολογικό επίπεδο και προκαλούν αλληλεπιδράσεις αλλά και συγκρούσεις. Είναι αναμφίβολο ότι η επικέντρωση του ενδιαφέροντος και η συζήτηση γύρω από τα θέματα της πολυπολιτισμικότητας, της διαπολιτισμικότητας, της αναγνώρισης του Άλλου γίνεται σήμερα πιο απαιτητική και θέτει νέους όρους αντιμετώπισης εξαιτίας των αυξανόμενων φαινομένων ξеноφοβίας και ρατσισμού.

Στην επίτευξη αυτού του στόχου, που συνδέεται άρρηκτα με τις βασικές αρχές της δημοκρατίας, συνεισφέρει μια κοινή σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, πολιτική και κοινωνική αγωγή.

Το παρόν κείμενο φιλοδοξώντας να καταθέσει μια προβληματική σχετικά με το ρόλο του μαθήματος «Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή» της Γ΄ Γυμνασίου στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και να ανιχνεύσει τον ενδεχόμενο διαπολιτισμικό λόγο που εμπεριέχεται σ' αυτό, θέτει τα παρακάτω ερωτήματα:

Με ποιον τρόπο οι συγγραφείς του βιβλίου ως φορείς μιας δεδομένης κουλτούρας αντιλαμβάνονται τον κόσμο στον οποίο ανήκουν και με ποιον τρόπο, ρητό ή άρρητο, τοποθετούνται σε σχέση με αυτόν. Ποια εικόνα διαμορφώνουν για τον Εαυτό και τον Άλλο; Λαμβάνονται υπόψη οι στόχοι του Συμβουλίου της Ευρώπης και άλλων φορέων για την ενδυνάμωση της δημοκρατίας; Ποιες πρακτικές υιοθετούνται με στόχο την αλλαγή στάσεων και

την ανάπτυξη μιας διαπολιτισμικής επικοινωνιακής δεξιότητας; Υπάρχουν στοιχεία τα οποία ο διδάσκων θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει προς μια διαπολιτισμική κατεύθυνση, ώστε να ενισχύσει τη δημοκρατική συμπεριφορά των μαθητών και να αποτρέψει την αναδίπλωση στον εαυτό; Είναι, με άλλα λόγια, το εν λόγω εγχειρίδιο εργαλείο προσαρμοσμένο στις προκλήσεις της εποχής;

Θα επιχειρήσουμε να ανιχνεύσουμε τα θέματα του παραπάνω προβληματισμού αναφορικά με τους στόχους και το περιεχόμενο του μαθήματος της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής.

Στην προσπάθεια να κατηγοριοποιήσω τις θεματικές που προσφέρονται στο εγχειρίδιο για την ανάπτυξη μιας διαπολιτισμικής συνείδησης, κατέληξα στην παρακάτω τυπολογία, της οποίας τα όρια, πρέπει να πω, είναι συχνά δυσδιάκριτα. Οι κατηγορίες αφορούν τόσο στον κορμό του μαθήματος, όσο και στις εισαγωγές, τις φωτογραφίες-λεζάντες, τις εργασίες-δραστηριότητες και τα κριτήρια αυτοαξιολόγησης του μαθητή:

α. γλώσσα, **β.** θρησκεία, **γ.** πολιτισμός, **δ.** επικοινωνία, αλληλεπίδραση, ταυτότητα, **ε.** προκαταλήψεις, στερεότυπα, ρατσισμός, πολυμορφία, **στ.** κινητικότητα, αλλαγή, **ζ.** νόμοι, διακηρύξεις

Τα κυρίως κείμενα του εγχειριδίου

α. Οι αναφορές στο θέμα της γλώσσας συνδέονται με τον πολιτισμό. Σύμφωνα με τον Lévi Strauss (1974, 78), η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως μέρος του πολιτισμού, ως προϊόν πολιτισμού, στο μέτρο που αντανακλά τον πολιτισμό και ως προϋπόθεση, διότι κυρίως μέσα από τη γλώσσα το άτομο κατακτά τον πολιτισμό της ομάδας του ή της ευρύτερης κοινωνίας. Στα αποσπάσματα που ακολουθούν: *“Η γλώσσα, οι κανόνες που επικρατούν στην οικογένεια και στην ευρύτερη κοινωνία, η θρησκεία κτλ. αποτελούν τα κοινωνικά-πολιτισμικά χαρακτηριστικά που κάθε κοινωνία μεταβιβάζει στα μέλη της”* (σ. 13), *“.. οι αλλοδαποί που ζουν και εργάζονται στη χώρα μας κοινωνικοποιούνται με βάση τους κανόνες της ελληνικής κοινωνίας, αλλά διατηρούν ταυτόχρονα και μεταβιβάζουν τα ιδιαίτερα πολιτισμικά τους στοιχεία στα παιδιά τους (γλώσσα, θρησκεία κτλ.)”* (σ. 38-39) η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως μέρος του πολιτισμού και ως αποτέλεσμα της ιστορίας (χαρακτηριστικά που μεταβιβάζονται). Ωστόσο δεν γίνεται αντιληπτή ως προϊόν – τουλάχιστον όχι με τρόπο ρητό - σχέσεων μεταξύ των κοινοτήτων. Ακόμη και στο απόσπασμα: *“Μέσα στα επόμενα χρόνια θα ζούμε σε μια Ευρωπαϊκή Ένωση με 28 χώρες, περισσότερες από 20 γλώσσες, ένα μοναδικό κράμα πολιτισμών και ένα αίσθημα αλληλεγγύης που θα συμμαρμύρονται 500 εκατομμύρια άνθρωποι”* (σ. 122), όπου τίθεται το θέμα της ευρωπαϊκής ενοποίησης, η πολλαπλογλωσσία, τα γλωσσικά δάνεια και οι διάλεκτοι δεν αναφέρονται. Ο αριθμός των γλωσσών περιορίζεται στις επίσημες,

ενώ αποσιωπάται ένας γλωσσικός πλούτος που συνδέεται με τους επιμέρους πολιτισμούς που απαρτίζουν μια κοινότητα. Με τον τρόπο αυτό, οι κυρίαρχες γλώσσες καθορίζουν τη θέση των άλλων γλωσσών προσδίδοντάς τους ένα στοιχείο κατωτερότητας.

β. Η θρησκεία αντιμετωπίζεται κι αυτή ως στοιχείο πολιτισμού κάθε κοινωνίας, που καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο ζωής των ανθρώπων (σ. 41) όπως και ως ατομικό δικαίωμα που προστατεύεται από το Σύνταγμα: *“Η ελευθερία της θρησκευτικής συνείδησης είναι απαραβίαστη. Η απόλαυση των ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων δεν εξαρτάται από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις καθενός (άρθρο 13, παρ.1 Σύνταγμα). Η πίστη είναι εσωτερική ψυχική υπόθεση. Για το λόγο αυτό απαγορεύεται ο προσηλυτισμός. Το Σύνταγμα κατοχυρώνει όχι μόνο τη θρησκευτική ελευθερία (ανεξιθρησκεία) αλλά και τη θρησκευτική ισότητα”* (σ. 112).

Αν δεχτούμε την άποψη του Durkheim (1968) ότι η θρησκεία και οι θρησκευτικές αναπαραστάσεις αποτελούν συλλογικές πραγματικότητες και εξελίσσονται παράλληλα με την κοινωνία, τότε διαπιστώνουμε ότι δεν υπάρχουν αναφορές σε κοινές λατρευτικές πρακτικές ανάμεσα στα διαφορετικά δόγματα, ούτε διαφαίνεται η αλληλεπίδραση που επιβεβαιώνει τη χαλαρότητα των πολιτισμικών ορίων και την πολιτισμική σύγκλιση.

γ. Περνάμε στην τρίτη κατηγορία, αυτή του πολιτισμού. Στα αποσπάσματα: *“Ο πολιτισμός είναι αυτός που χαρακτηρίζει κάθε κοινωνία και τη διακρίνει από τις άλλες”, “Κοινωνία είναι ένα σχετικά μεγάλο και οργανωμένο σύνολο ανθρώπων που έχει διάρκεια στο χρόνο και διακρίνεται με βάση τον πολιτισμό του”* (σ.12), ο πολιτισμός δεν γίνεται με σαφήνεια αντιληπτός ως προϊόν αλληλεπίδρασης.

Αντίθετα το απόσπασμα *“...μέσα από τις οργανωμένες σχέσεις τους οι άνθρωποι δημιουργούν τον πολιτισμό τους”* (σ.12), παραπέμπει σαφώς στη θεμελιώδη έννοια της διαπολιτισμικότητας, στην αλληλεπίδραση, και ως εκ τούτου, στην άποψη ότι ο πολιτισμός είναι επικοινωνία και η επικοινωνία πολιτισμός (Hall E. T.: 1984, 219), όπως επίσης και στο ότι *“κάθε πολιτισμός είναι πολιτισμός επαφής και συνεπώς πολυπολιτισμός”* (Tabouret-Keller A. : 1994, 17). Με τις απόψεις αυτές συνδέεται και η επόμενη κατηγορία.

δ. *“Από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, οι ανθρώπινοι πολιτισμοί πήραν ο ένας από τον άλλον τη σκυτάλη στον αγώνα της ανθρωπότητας για εξέλιξη. Από τους Βαβυλώνιους και τους Αιγυπτίους, στους Αρχαίους Έλληνες και μετά στους Ρωμαίους, τους Άραβες, στην Ευρώπη και σε όλον τον κόσμο, η σκυτάλη πέρασε μέσα από τους αιώνες, για να διαμορφώσει την κληρονομιά ενός παγκόσμιου πολιτισμού, του οποίου είμαστε ισότιμα μέλη”* (σ. 134). Η συνάντηση ατόμων φορέων διαφορετικών πολιτισμών, οι ανταλλαγές, οι αλληλεπιδράσεις στις τε-

χνικές και στα αξιακά συστήματα, όπως διαφαίνονται στο παραπάνω απόσπασμα, παρέχουν τη δυνατότητα προσέγγισης του “άλλου” και οδηγούν στην κατανόηση ότι ο πολιτισμός δεν είναι στατικός, αλλά υπόκειται σε μεταμορφώσεις. Βεβαίως, δεν ταυτίζεται με το Κράτος ή το Έθνος, αντίθετα βρίσκεται έξω από οριοθετήσεις, διότι αποτελεί προϊόν πολλαπλών συναντήσεων και αμφίδρομων δανείων. Το παρακάτω απόσπασμα οδηγεί στην εξάλειψη αναφοράς σε ένα πολιτισμικό μοντέλο που διεκδικεί τη μοναδικότητα: “Οι Δήμοι είναι θεσμός που συναντάται σε όλη την ιστορία του τόπου από την Αρχαιότητα (Κλεισθένης), το Βυζάντιο και την Τουρκοκρατία μέχρι σήμερα” (σ.98). Με βάση το προηγούμενο, μπορούμε σήμερα να μιλάμε για τη “δημιουργία του “πλανητικού χωριού” μέσω της παγκόσμιας επικοινωνίας. Κάθε πληροφορία αναμεταδίδεται ταχύτατα μέσω του διαδικτύου σε όλον τον πλανήτη. Με τον τρόπο αυτό τα άτομα κατανοούν και σέβονται τις ιδιαιτερότητες των άλλων πολιτισμών, ευαισθητοποιούνται για τα προβλήματα της παγκόσμιας κοινότητας, συνειδητοποιούν ότι είναι πολίτες μιας πανανθρώπινης κοινότητας” (σ. 84).

Παρατηρείται η ενσωμάτωση στην ταυτότητα νέων στοιχείων, που προϋποθέτουν τη εμπλοκή σε μια διαδικασία αλληλεπίδρασης. Μας επιτρέπουν να ανιχνεύσουμε στοιχεία, στα οποία διαπιστώνεται ένας λόγος για μια ταυτότητα μη περιχαρακωμένη, αλλά ανοιχτή στη διαπραγμάτευση. Εξάλλου, η ταυτότητα συνδέεται με τον πολιτισμό, στο μέτρο που ένας από τους ρόλους του είναι να ταυτίζει τα μέλη του μέσα από κοινούς τρόπους σκέψης και συνηθειών και να τους προσδίδει μια συλλογική ταυτότητα. Εφόσον ο πολιτισμός δεν προσλαμβάνεται πλέον ως μια ομοιογενής κατηγορία, τότε κατά συνέπεια και η ταυτότητα δεν είναι σταθερή και άκαμπτη, αλλά πολλαπλή και υπό διαρκή αναδιαμόρφωση μέσα από την επικοινωνία και τις αλληλεπιδράσεις: “όταν διαμορφώνονται νέες ανάγκες και κοινωνικές συνθήκες, κάποιες κοινωνικές ομάδες καταργούνται και δημιουργούνται νέες, οι οποίες δίνουν νέες ταυτότητες στα άτομα” (σ. 18). “Οι κοινωνικές ομάδες έχουν:.....συχνή επικοινωνία μεταξύ τους.....αποκτούν την αίσθηση του “εμείς”, δηλ. μια ταυτότητα κοινή με τα άλλα μέλη της ομάδας, όπως π.χ. την ταυτότητα του εθελοντή, του μαθητή, του δημότη, του αθλητή” (σ. 15).

ε. Στα κείμενα δεν παρατηρείται στερεοτυπικός ή ρατσιστικός λόγος σε σχέση με την ετερότητα. Το απόσπασμα που ακολουθεί προβάλλει το διάλογο κόσμων που θα μπορούσαν να θεωρηθούν διαφορετικοί, ενώ ταυτόχρονα συνθέτουν τον κοινό παρονομαστή του ευρωπαϊκού πολιτισμού. Επίσης, λειτουργεί ως μύθος προς μια κατεύθυνση απάλειψης στερεοτύπων και προκαταλήψεων, διότι κάνουν κατανοητό ότι τα εδαφικά, πολιτισμικά και ιστορικά ευρωπαϊκά σύνορα ήταν και είναι ασαφή και μεταβαλλόμενα: “Παρ’ όλες τις μεταξύ τους διαφορές, όλα τα ευρωπαϊκά κράτη διαμορφώθηκαν στη βάση του ευρωπαϊκού **διαφωτισμού**, ο οποίος επηρεάστηκε από την **αρχαία ελληνική σκέψη**. Τα ευρωπαϊκά κράτη, εξάλλου, οργανώθηκαν με βάση το **ρωμαϊκό δίκαιο**, ενώ καθοριστικές

υπήρξαν για όλη την Ευρώπη οι επιδράσεις του χριστιανισμού'' (σ. 121).

Η έννοια της πολυμορφίας στο βιβλίο δεν συνδέεται, όπως συμβαίνει συχνά, μόνο με τις ομάδες οικονομικών μεταναστών, αλλά και με ομάδες σε κίνδυνο, όπως τα άτομα της τρίτης ηλικίας, τα άτομα με αναπηρία, οι γυναίκες, οι άνεργοι... Πράγματι, τονίζεται η πολυπλοκότητα της ύπαρξης, οι πολλαπλές ταυτότητες του ατόμου: *''Οι σύγχρονες κοινωνίες είναι πολυπολιτισμικές, γιατί σε αυτές συμβιώνουν πολλές διαφορετικές εθνικές, γλωσσικές, θρησκευτικές, πολιτισμικές ομάδες, με διαφορετικές αξίες, απόψεις και ιδεολογίες...οι πιο συνηθισμένες μορφές προκαταλήψεων είναι αυτές που αφορούν το φύλο, τη φυλή, την ηλικία, τη θρησκεία, τη χώρα προέλευσης, το κοινωνικό στρώμα ή την υγεία των ατόμων....ευάλωτες κοινωνικές ομάδες...''* (σ. 16).

στ. Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητό από τους μαθητές το θέμα της κινητικότητας. Οι μετακινήσεις πολιτών εγγράφονται σε κάθε είδους μετακίνηση, ατομική ή ομαδική, εθελοντική ή μη, πρόσκαιρη ή μόνιμη, που πραγματοποιείται για λόγους επαγγελματικούς, πολιτικούς, εκπαιδευτικούς, πολιτιστικούς, τουριστικούς, κλιματικούς κ.ά. Οποιαδήποτε μορφή κι αν έχουν, οι μετακινήσεις συνοδεύονται από ανταλλαγή ιδεών και πρακτικών γνώσεων και θέτουν πολλαπλά ερωτήματα που συνδέονται αφενός με τις θεσμικές λογικές και τις νομοθεσίες, και αφετέρου με τις στρατηγικές που αναπτύσσει ο μετακινούμενος, προκειμένου να προσαρμοστεί στη νέα πραγματικότητα της ετερότητας (Τριανταφύλλου 2006). Στα κείμενα του εγχειριδίου οι μετακινήσεις θεωρούνται αιτίες των κοινωνικών μεταβολών: *''...οι κοινωνίες μεταβάλλονται, αλλάζουν αργά ή ραγδαία, επαναστατικά ή ειρηνικά...Όταν επομένως μιλάμε για μεταβολή της ελληνικής κοινωνίας τις τελευταίες δεκαετίες εννοούμε ότι άλλαξαν οι θεσμοί της, π.χ. οι εκπαιδευτικοί θεσμοί...οικογενειακοί θεσμοί...οι οικονομικοί θεσμοί, οι πολιτικοί θεσμοί...''* (σ. 33). Γίνονται, μάλιστα, σαφείς οι θεσμικές αλλαγές, που επιβλήθηκαν από την ελεύθερη μετακίνηση των πολιτών, σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης: *''Σε διάστημα μισού αιώνα οικοδόμησης, η Ε.Ε. δεν αφορά πλέον μόνο την οικονομική ένωση των κρατών-μελών. Περιλαμβάνει την κοινή ευρωπαϊκή ιθαγένεια των πολιτών, την ελεύθερη διακίνηση και εγκατάστασή τους στον κοινό ευρωπαϊκό χώρο, το κοινό νόμισμα (ευρώ) και κοινές πολιτικές στην ασφάλεια, την εξωτερική πολιτική, την παιδεία, το περιβάλλον, την υγεία, τα ανθρώπινα δικαιώματα, και τέλος το κοινό ευρωπαϊκό Σύνταγμα''* (σ. 121). Ταυτόχρονα, η κινητικότητα προβάλλεται και μέσα από το θέμα της παγκοσμιοποίησης: *''η παγκοσμιοποίηση επηρεάζει τον χαρακτήρα των κοινωνιών''* (σ. 27) και ως αποτέλεσμα τεχνολογικών εξελίξεων, χωρίς, ωστόσο, αυτό να σημαίνει και ιδεολογική κινητικότητα: *''η κοινωνική μεταβολή της ελληνικής κοινωνίας τα τελευταία χρόνια είναι ραγδαία, εξαιτίας των τεχνολογικών εξελίξεων, αλλά συχνά παραμένουν παραδοσιακές νοοτροπίες, όπως οι προκαταλήψεις που αφορούν τις γυναίκες''* (σ. 27).

ζ. Το κεφ. 14 είναι αφιερωμένο στη Διεθνή Κοινότητα και το Διεθνές Δίκαιο, όπως επίσης και στους Διεθνείς Οργανισμούς που προστατεύουν τα ανθρώπινα δικαιώματα: *“Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης κατοχυρώνει και τα δικαιώματα των πολιτών στην ισότητα και τις ατομικές ελευθερίες”* (σ. 130), *“Οι ΜΚΟ είναι οργανώσεις που δραστηριοποιούνται σε εθνικό και κυρίως διεθνές επίπεδο και έχουν σκοπούς ανθρωπιστικούς (Διεθνής Ερυθρός Σταυρός, Γιατροί Χωρίς Σύνορα, Γιατροί του κόσμου κ.ά.), περιβαλλοντικούς (Greenpeace, WWF κ.ά.), προστασίας ανθρώπινων δικαιωμάτων (Διεθνής Αμνηστία) κ.ά”* (σ. 140).

Γίνεται κατανοητό ότι είμαστε όλοι μέλη συλλογικοτήτων με διεθνή ή τοπική εμβέλεια σε θέματα διασφάλισης ατομικών δικαιωμάτων. Με τη συνειδητοποίηση του ρόλου των συλλογικοτήτων αυτών, οι μαθητές παροτρύνονται να δραστηριοποιηθούν σε εθνικά και διεθνή ζητήματα (περιβάλλον, φτώχεια, πόλεμος, αποκλεισμός...) και να αναλάβουν πρωτοβουλίες, προσπαθώντας να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση προβλημάτων, τα οποία εμφανίζονται όλο και με μεγαλύτερη ένταση.

Τα υπόλοιπα στοιχεία του εγχειριδίου

Ο διαπολιτισμικός λόγος του εγχειριδίου της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής προβάλλεται ανάγλυφα και στις εισαγωγές, τις φωτογραφίες και τις λεζάντες, καθώς και στις προτεινόμενες δραστηριότητες και τα κριτήρια αξιολόγησης που αγκαλιάζουν τον κορμό του βιβλίου. Τα παραπάνω έχουν χαρακτήρα συμπληρωματικό. Δεν υποκαθιστούν τα κυρίως κείμενα, αντίθετα, συμπληρώνουν, στηρίζουν και διευρύνουν την προβληματική του. Ο λόγος που συγκροτείται είναι ρητορικός. Διότι σε αντίθεση με τα κείμενα του, των οποίων το ύφος είναι άκαμπτο και ελάχιστα, κατά τη γνώμη μου, ελκυστικό για τους μαθητές, τα υπόλοιπα στοιχεία παραπέμπουν το μαθητή σε λογοτεχνικά κείμενα, σε κινηματογραφικές ταινίες, στο διαδίκτυο, στον Τύπο και δίνουν αφορμή για διάλογο και ανταλλαγή. Είναι τα μέσα που θα πείσουν το συνομιλητή/ μαθητή και θα επιδράσουν επάνω του, διότι θα επηρεάσουν το συναίσθημά του και θα διαπραγματευτούν την απόσταση ανάμεσα σ’ αυτόν και το προς επεξεργασία θέμα. Υπερβαίνουν, λοιπόν, το στάδιο της απλής περιγραφής, για να περάσουν στην κατανόηση μέσα από βιωματικές διαδικασίες.

Σύνοψη

Η επεξεργασία των κατηγοριών μας οδηγεί στις παρακάτω διαπιστώσεις:

- Ο λόγος του εγχειριδίου δεν είναι στερεοτυπικός, αντίθετα δίνεται έμφαση στις έννοιες της πολυμορφίας και όχι της διαφοράς, ώστε να οδηγηθεί κανείς στην αποδοχή της ετερότητας και της δυναμικής των σχέσεων. Επιπροσθέτως, η

- ελευθερία σκέψης, συνείδησης, θρησκείας, έκφρασης, είναι κεντρικά σημεία στο εγχειρίδιο.
- Δεν προβάλλονται εξιδανικευμένα πρότυπα ούτε μονοπολιτισμική αντίληψη. Κάθε πολιτισμός έχει την ίδια βαρύτητα και σημασία, και με τον τρόπο αυτό δεν ευνοούνται οι κατηγοριοποιήσεις τύπου "εμείς"/"αυτοί", "εδώ"/"εκεί", οπότε δεν αναπαράγονται μύθοι αποκλεισμού του Άλλου.
 - Η ενότητα παρουσιάζεται στο εγχειρίδιο μέσα από την ποικιλότητα και τη διαφορετικότητα, αμβλύνει τους ανταγωνισμούς μεταξύ των λαών, εντάσσει το ευρωπαϊκό γίγνεσθαι στο παγκόσμιο και αναγνωρίζει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ πολιτισμών.
 - Οι πραγματικότητες που παρουσιάζονται δεν περιορίζονται στον ελληνικό χώρο: εντάσσονται ιστορικά σε ένα σύστημα διεθνών, ιεραρχικών σχέσεων, οικονομικών αλλά και ιδεολογικών.
 - Η ετερότητα δεν γίνεται αντιληπτή ως απειλή, αλλά ως κάτι φυσικό που οδηγεί στην ανταλλαγή και την εξέλιξη.
 - Τέλος, ο εκπαιδευτικός δεν είναι αναγκασμένος να περιοριστεί σε παραδοσιακές τεχνικές διδασκαλίας, αλλά έχει τη δυνατότητα να επιλέξει το υποστηρικτικό υλικό (ταινίες, λογοτεχνικά έργα, φωτογραφίες...) που θα βοηθήσει τους μαθητές να προχωρήσουν σε διαθεματικές δραστηριότητες που θα καλλιεργήσουν την κριτική και διαλεκτική τους ικανότητα σε θέματα πολυμορφίας και ισότητας δικαιωμάτων.

Αρχαία Ελληνική Γλώσσα

Α΄ και Β΄ Γυμνασίου

Βασίλης Τσιότρας

2.7

1. Εισαγωγικά

Η πολυπολιτισμική κοινωνία και η επικοινωνία με άλλες κουλτούρες αποτελεί στις αρχές του 21^{ου} αι. μια πραγματικότητα για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που ήταν διαρθρωμένο με βάση τις αρχές της εθνικής, γλωσσικής και πολιτισμικής ομοιογένειας. Δημιουργούνται έτσι νέες απαιτήσεις που αναγκαστικά οδηγούν στην υπέρβαση του προηγούμενου μονοπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης. Στα ελληνικά σχολεία, που είναι εκ των πραγμάτων πολυπολιτισμικά, η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συντελέσει στη διαμόρφωση «πολυπολιτισμικών προσωπικοτήτων», μέσω της διαδικασίας αλληλεπίδρασης, αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διαφορετικών εθνικών ομάδων. Άλλωστε, βασικός στόχος του σύγχρονου σχολείου είναι να διαμορφώσει «ελεύθερους και δημοκρατικούς πολίτες όχι μόνο της χώρας μας αλλά και της Ενωμένης Ευρώπης». Επομένως, κρίνεται απαραίτητη η «διαπολιτισμική διεύρυνση», δηλαδή η απομάκρυνση από το εθνοκεντρικό πρόγραμμα διδασκαλίας του και η αξιοποίηση του πολιτισμικού κεφαλαίου των παιδιών από άλλες χώρες. Η διαπολιτισμική διεύρυνση αφορά τη διάχυση των σχετικών αρχών σε όλα τα μαθήματα του προγράμματος.

Με αυτή τη λογική της διαπολιτισμικής διεύρυνσης, καταβάλλεται προσπάθεια στο πλαίσιο αυτής της παρουσίασης να μελετηθούν τα καινούργια εγχειρίδια της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου (Α΄ & Β΄ τάξης), που χρησιμοποιήθηκαν για πρώτη φορά κατά τα σχολικά έτη 2006-2007 και 2007-2008, ώστε να εξεταστεί αν εκπληρώνουν τον παραπάνω στόχο. Έτσι, τίθενται ερωτήματα που αφορούν στο ρόλο του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών, στο πλαίσιο που διαμορφώνουν οι νέες πραγματικότητες, οι οποίες ραγδαία πλέον προκύπτουν. Ποιο δηλαδή είναι το status του μαθήματος στη νέα ελληνική πραγματικότητα;

2. Τα εγχειρίδια της ΑΕΓ από διαπολιτισμική οπτική

Το σχολικό εγχειρίδιο συνεισφέρει σημαντικά στην κοινωνικοποίηση της νέας γενιάς, καθώς αφενός παρέχει γνώσεις, κατευθύνοντας ουσιαστικά τη μεθόδευση της διδασκαλίας και συμβάλλοντας στη δημιουργία κινήτρων μάθησης, και αφετέρου διαμορφώνει στάσεις και πρότυπα συμπεριφοράς και μεταδίδει αξίες. Γι' αυτούς τους λόγους η έρευνα και η ανάλυση των σχολικών βιβλίων μπορεί να συντελέσει αποφασιστικά στον εντοπισμό και στην εξουδετέρωση προκαταλήψεων, στερεότυπων αντιλήψεων, αρνητικών χαρακτηρισμών προς άλλους (αλλόφυλους και αλλόθρησκους) λαούς και έθνη, που ενδέχεται να ευθύνονται για την ανάπτυξη φαινομένων ρατσισμού, ξενοφοβίας, θρησκευτικού φανατισμού και εθνικισμού.

Η παρούσα έρευνα εστιάζει κυρίως στους μαθητές που ανήκουν στην κυρίαρχη ομάδα, δηλαδή τους Ελληνοπαίδες, καθώς η διαπολιτισμική αγωγή νοείται και ως πολιτική αγωγή αλλά και αντιρατσιστική εκπαίδευση. Με άλλα λόγια, εξετάζεται πώς το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, που είναι συνδεδεμένο με μια τόσο συντηρητική και εθνοκεντρική ιδεολογική και διδακτική παράδοση, μπορεί να συντελέσει στην εσωτερίκευση, από τους μαθητές, της πλειονότητας βασικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες φυσικά να μπορούν να μεταστοιχειωθούν σε στάσεις και συμπεριφορές, όπως αποδοχή του διαφορετικού, απαλλαγή από προκαταλήψεις και ρατσιστικές αντιλήψεις, που συνάδουν με τη στοχοθεσία αφενός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αφετέρου μιας σύγχρονης δημοκρατικής κοινωνίας.

Ειδικότερα, το ερευνητικό ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις εικόνες του εθνικού «Εαυτού» και του «Άλλου», δηλαδή των άλλων λαών της Αρχαιότητας, όπως παρουσιάζονται στα αποσπάσματα αρχαιοελληνικών κειμένων που ανθολογούνται στα εγχειρίδια της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου. Στα εγχειρίδια της ΑΕΓ της Α΄ και της Β΄ Γυμνασίου περιλαμβάνονται τριάντα πέντε (35), δεκαεπτά (17) και δεκαοκτώ (18) αντίστοιχα, μικροκειμενικά αποσπάσματα, αντλημένα από δεκαεννέα (19) αρχαίους συγγραφείς (Αιλιανός, Πλούταρχος, Πολύβιος, Λουκιανός, Ιωάννης Χρυσόστομος, Ξενοφών, Κριτίας, Πausanias, Πλάτων, Μουσώνιος Ρούφος, Λυσίας, Ψευδο-Καλλισθένης, Αλκιδάμας, Αίσωπος, Αρριανός, Ισοκράτης, Διόδωρος Σικελιώτης, Αντωνίνος Λιβεράλις, Μέγας Βασίλειος). Τα μικροκείμενα, αν και επιλέγονται κυρίως με γλωσσικά κριτήρια, παρουσιάζουν την ποικιλία των λογοτεχνικών ειδών της αρχαιοελληνικής και πρωτοχριστιανικής πεζογραφίας, αλλά και των διαπρεπέστερων εκπροσώπων τους, σε ένα ευρύτατο χρονικό διάστημα εννέα αιώνων από την ακμή της κλασικής εποχής έως την εποχή του Αττικισμού και την ύστερη αρχαιότητα (5^{ος} αι. π.Χ.-4^{ος} αι. μ.Χ.):

(α) Ιστοριογραφία και ιστορική βιογραφία (Ξενοφών, Πλούταρχος, Αρριανός, Διόδωρος Σικελιώτης).

(β) Ποικιλογραφία-απανθίσματα (Αιλιανός).

- (γ) Φιλοσοφικός λόγος (Πλάτων, Ξενοφών, Μουσώνιος Ρούφος).
- (δ) Επιδεικτική ρητορική (Λυσίας, Αλκιδάμας, Ισοκράτης).
- (ε) Περιηγητική-εθνογραφική γραμματεία (Παυσανίας).
- (στ) Σατιρική λογοτεχνία (Λουκιανός).
- (ζ) Εκκλησιαστική ομιλητική (Ιωάννης Χρυσόστομος, Μέγας Βασίλειος).
- (η) Μυθογραφία (Αίσωπος, Αντωνίνος Λιβεράλις).

3. Ο Εθνικός «εαυτός»

Από μια πρώτη ανάγνωση και ανάλυση του βιβλίου γίνεται αντιληπτό ότι δίνεται έμφαση στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας όχι ως αυτοσκοπού, αλλά ως μέσου για να αποκτήσει ο μαθητής άμεση πρόσβαση στην αρχαία ελληνική γραμματεία και τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό γενικότερα. Με άλλα λόγια, φαίνεται ότι προκρίνεται για το βιβλίο η πολιτισμική προσέγγιση, που δίνει στον καθηγητή τη δυνατότητα να εφαρμόσει μια βιωματική μέθοδο διδασκαλίας, που θα καταστήσει τη μαθησιακή διαδικασία πιο ενδιαφέρουσα και αποτελεσματική, προωθώντας την ενεργή συμμετοχή και αυτενέργεια των μαθητών. Επίσης, τα κείμενα επελέγησαν με βάση τις δυνατότητες που προσφέρουν για διαθεματικές προσεγγίσεις, ιδίως όσα από αυτά συνδέονται με τη σύγχρονη πραγματικότητα και θέματα που αφορούν στην καθημερινή ζωή.

Ακολουθώντας τους γενικούς και διακηρυγμένους στόχους για τα μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών, που είναι η διαμόρφωση πολιτών με αίσθηση αυτοσυνειδησίας σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο, κριτική σκέψη και ελεύθερη και υπεύθυνη προσωπικότητα, γίνεται προσπάθεια να παρουσιαστεί το πολιτισμικό παρελθόν με τέτοιο τρόπο, ώστε να ενισχύεται η εθνική και πολιτισμική ταυτότητα των μαθητών, χωρίς να καλλιεργούνται προκαταλήψεις και στερεότυπα, αλλά με σεβασμό στα ιστορικά δεδομένα. Από την επιλογή των κειμένων, που έγινε από τη συγγραφική ομάδα, διαπιστώνεται ότι επιλέγονται αποσπάσματα που αναφέρονται σε:

3.1. Σημαντικά ιστορικά γεγονότα και προσωπικότητες της κλασικής αρχαιότητας (5^{ος}-4^{ος} αι. π.Χ.)

(α) Περσικοί πόλεμοι (μάχη στο Μαραθώνα [B15], ναυμαχία της Σαλαμίνας-ο ρόλος του Θεμιστοκλή [B2]), (β) ο Σπαρτιάτης βασιλιάς Αγησίλαος και η πολιτική δράση του (B7), (γ) ο Κύπριος βασιλιάς Ευαγόρας ως πρότυπο ηγέτη (A9), (δ) η εκστρατεία του Μεγάλου Αλεξάνδρου (η λύση του Γόρδιου δεσμού [A7], το εκπολιτιστικό έργο του με την ίδρυση πόλεων και η σύγκρουση με τους Ινδούς [A11], η σχέση του με την οικογένεια του Δαρείου [B16]). Είναι χαρακτηριστικό ότι στα επιλεγθέντα αποσπάσματα και στον ερμηνευτικό σχολιασμό τους δεν δίνεται έμφαση στα στρατιωτικά πολεμικά γεγονότα και αποφεύγονται

οι αναφορές σε μάχες, ενώ η εικονογραφία που συνοδεύει τα κείμενα δεν είναι συναισθηματικά φορτισμένη.

3.2. Θετικά χαρακτηριστικά/αρετές των Ελλήνων

Ευστροφία/ ευφύια (το τέχνασμα του Θεμιστοκλή [B 2], η λύση του Γόρδιου δεσμού από τον Αλέξανδρο [A 7]), αντικειμενικότητα (του ιστορικού [B 3]), το πρότυπο του ηγέτη (Αγησίλαος [B 7], Ευαγόρας [A 9], Αλέξανδρος [A 7,11, B 16]), σεβασμός προς τους γονείς (B 11), εγκράτεια και αυτοκυριαρχία (B 13), γενναιότητα και τιμή προς τους ήρωες (B 15), μεγαλοψυχία (του Αλεξάνδρου [B 16]), εργατικότητα/φιλοπονία (των Αθηναίων [A 3]), επιδίωξη της υστεροφημίας (από τον ηγέτη [A 9]), φιλία/αφοσίωση στους φίλους (A 10,13), αντιτυραννικά αισθήματα (καταδίκη της τυραννίας και των τυράννων [A 13, 16]). Τα παραπάνω θετικά χαρακτηριστικά αποδίδονται στην εσω-ομάδα, χωρίς όμως να αντιπαρατίθενται σε αντίστοιχα «μειονεκτήματα» άλλων λαών της Αρχαιότητας.

3.3. Διαχρονική προσφορά του αρχαίου ελληνικού κόσμου και πολιτισμού

Προβάλλονται θέματα και ζητήματα που συνδέονται με τη σύγχρονη πραγματικότητα και σχετίζονται με τις σύγχρονες μορφές λογοτεχνίας και πολιτισμού, ώστε να αποκτήσουν οι μαθητές βιωματική επαφή με τα κείμενα, αναγνωρίζοντας τη διαχρονικότητά τους, όπως: η αντικειμενικότητα του ιστορικού (B 3), ο παιδευτικός ρόλος του Σωκράτη για τους νέους (A 10, B 6), η σοφιστική-ορθολογιστική αντίληψη για τη γένεση της θρησκείας (B 8), η τιμή προς τους ολυμπιονίκες και η σημασία των Ολυμπιακών αγώνων (B 9), η δύναμη και η αξία του (προφορικού) λόγου (B 18), το ιδεώδες της παιδείας (A 2, B 6), η αγάπη για την ελευθερία και η αγωνιστική διάθεση κατά της τυραννίας (A 16).

3.4. Αρνητικές πλευρές του αρχαίου κόσμου

Ταυτόχρονα, όμως, γίνεται προσπάθεια να αποφευχθεί η εξιδανίκευση του εθνικού εαυτού, γι' αυτό δεν αποσιωπώνται αρνητικές πλευρές και όψεις του αρχαιοελληνικού κόσμου, όπως οι αυθαιρεσίες των ισχυρών (B 5), η συμφεροντολογική επεκτατική πολιτική των ισχυρών (Αθήνας) εναντίον άλλων ελληνικών πόλεων (*δίι τίν πενίαν*, [A 5]), οι διακρίσεις σε βάρος των γυναικών (απαγόρευση εισόδου στους Ολυμπιακούς αγώνες [B 9], ρατσιστική αντιμετώπιση των κοριτσιών [A 15]), η στρεψοδικία και η εμμονή σε ξεπερασμένες ιδέες (B 10), η ενδοοικογενειακή βία και κακοποίηση (κατά των γερόντων γονέων [B 11], κατά των κοριτσιών [A 15]), η υποκρισία και ο υλικός ευδαιμονισμός (B 12), η ακολασία και η έλλειψη μέτρου (B 13), ο «παρασιτισμός» και η εκμετάλλευση ανθρώπου από άνθρωπο (κοινωνική υποκρισία [A 8]), η πονηριά και ο δόλος

(Α 17, 18), η ματαιοδοξία και η φιλαρέσκεια (Α 6), η σκληρότητα των τυραννικών καθεστώτων. Οι σκοτεινές και δυσάρεστες αυτές όψεις του αρχαίου κόσμου δεν αποκρύπτονται και μπορεί να συσχετιστούν με ανάλογα φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας της σύγχρονης εποχής.

4. Οι εικόνες του «Άλλου»

Αποτελεί πραγματικότητα το γεγονός ότι οι αναπαραστάσεις για τον εθνικό εαυτό που προβάλλει το σχολείο συγκροτούν ταυτόχρονα και την εικόνα του εθνικού «Άλλου». Στα δύο σχολικά βιβλία των Αρχαίων Ελληνικών που μελετώνται ο «Άλλος» παρουσιάζεται χωρίς ιδιαίτερη συναισθηματική φόρτιση και αρνητικούς χαρακτηρισμούς ή σχόλια από τη συγγραφική ομάδα.

4.1. Ο «Άλλος» ως αντίπαλος-εχθρός στο στρατιωτικό τομέα

Ως τέτοιοι αναφέρονται κυρίως οι Πέρσες, είτε ως επιτιθέμενοι, κατά τους Περσικούς Πολέμους (Β 2, 15), είτε αμυνόμενοι, κατά την εκστρατεία του Αλεξάνδρου (Α 11, Β 16). Αξίζει να σημειωθεί ο τίτλος (Β 16) «Η Αθήνα προπύργιο της Ευρώπης», ως έμμεσο μόνο σχόλιο που διαφοροποιεί Ασία και Ευρώπη, με σαφή τάση θετικότερης αξιολόγησης και ιεράρχησης της δεύτερης. Στην ενότητα Β 2 δεν καταλογίζεται αφέλεια γενικά στους Πέρσες πριν από τη ναυμαχία της Σαλαμίνας, καθώς προβάλλεται η εσφαλμένη κρίση του Ξέρξη ως απότοκο ενός ατομικού του χαρακτηριστικού, της αλαζονείας και της μεγαλομανίας του. Εχθρικοί «άλλοι» είναι επίσης για τον Αλέξανδρο οι Ινδοί και οι Ούξιοι (Α 11), ενώ αναφέρεται χαρακτηριστικά η νίκη επί των Ινδών και η διαταγή του νεαρού στρατηλάτη να σκοτώσουν όλους τους Ουξίους, που ήταν σύμμαχοι των Περσών.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αφήγηση του πλατωνικού *Τίμαιου* για τη σύγκρουση των προϊστορικών Αθηναίων με το θαλάσσιο βασίλειο της Ατλαντίδας (Α 12), όπου προβάλλεται η ευψυχία της Αθήνας σε αντίθεση με τον ιμπεριαλισμό των Ατλάντων. Στον «φανταστικό» αυτόν «Άλλο»-εχθρό αποδίδονται αρνητικά χαρακτηριστικά (επεκτατισμός, πρόθεση υποδούλωσης της Ευρώπης), όπως παραπάνω στους Πέρσες. Ωστόσο, εμφανής είναι και ο θαυμασμός του ομιλητή για τον ανεπτυγμένο τεχνικό πολιτισμό τους. Σε τελική ανάλυση, όμως, αυτό που γίνεται σαφές είναι ότι η μεγάλη στρατιωτική ισχύς δεν μπορεί να κάμψει το αγωνιστικό φρόνημα ενός λαού που αγωνίζεται για την ελευθερία του.

4.2. Ο σοφός και δίκαιος «Άλλος»

Πρόκειται για την περίπτωση του Μάρδου, που αντιμετώπισε με δραστικό τρόπο τον γιο του προκαλώντας την επιδοκιμασία του βασιλιά Αρταξέρξη (Β 1)

για τη δικαιοκρισία και την αμεροληψία του. Βέβαια, η πρόταση του Μάρδου για θανάτωση του γιου του, εξαντλώντας όλη την αυστηρότητά του, δεν μπορεί να αποτελέσει θετικό πρότυπο για τους μαθητές και ενδέχεται να οδηγήσει σε αρνητική αποτίμηση της περσικής και γενικότερα ανατολίτικης αντίληψης περί σωφρονισμού και πειθαρχίας.

4.3. Ο «Άλλος» ως τέρας και γελοιογραφική απεικόνιση

Δεν προξενεί εντύπωση να αποδίδονται σε άγνωστους ή εξωτικούς λαούς ασυνήθιστα και παράξενα ή και ζωώδη εξωτερικά χαρακτηριστικά, με εμφανή διάθεση πολιτισμικής υποτίμησης και υποβάθμισής τους, με την κατάταξή τους στη χορεία των «άγριων». Βέβαια, στα βιβλία που μελετώνται στο πλαίσιο αυτής της έρευνας προέχει το σατιρικό στοιχείο, καθώς ο Λουκιανός από τα Σαμόσατα επιχειρεί με το έργο του *Αληθής Ιστορία* να συγγράψει μια παρωδία που στρέφεται ενάντια στα περιπετειώδη μυθιστορήματα της εποχής του με περιπαικτική διάθεση. Σε αυτό το σατιρικό πλαίσιο πρέπει να κατανοηθούν οι Φελλόποδες, που είχαν πόδια από φελλό και μπορούσαν να περπατούν πάνω στη θάλασσα (Α 4), καθώς και οι Σεληνίτες (Β 4), οι φανταστικοί κάτοικοι της Σελήνης, που διακρίνονται για την έκκριση γάλακτος από το σώμα τους και τα πρόσθετα μάτια τους, τα οποία μπορούν να αντικατασταθούν. Τα ασυνήθιστα και παράξενα αυτά όντα είναι σε γενικές γραμμές ανθρωπόμορφα και δεν έχουν εχθρικές διαθέσεις προς τον άνθρωπο.

5. Συμπεράσματα

Καταρχάς χρειάζεται να επισημανθεί ότι στα σύγχρονα αυτά εγχειρίδια, ανοιχτά αρνητικές και στερεοτυπικές εικόνες των άλλων λαών της αρχαιότητας δεν υπάρχουν. Σε σύγκριση με παλαιότερα εγχειρίδια, η διαφορά είναι εμφανής. Προφανώς τα βιβλία αυτά υλοποιούν τον επίσημα διακηρυγμένο στόχο του σχολείου να προάγει την ειρήνη και τη συνεργασία με τους άλλους λαούς, αμβλύνοντας τα αρνητικά στερεότυπα, και να καταπολεμήσει τον εθνικισμό και την εσωστρέφεια. Από την άλλη, παρουσιάζονται θετικά χαρακτηριστικά της έσω ομάδας (Ελλήνων), στοχεύοντας στη διατήρηση μιας κατά το δυνατό θετικότερης κοινωνικής ταυτότητας, χωρίς να αποδίδονται εμφανείς αρνητικοί προσδιορισμοί για την έξω ομάδα (τους άλλους λαούς).

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Cartledge, P. (2004), «Ο Ηρόδοτος και οι “άλλοι”: σκέψεις για την αυτοκρατορία», στο: Μελίστα, Α., Σωτηροπούλου, Γ. [επιλ.-επιμ.], *Ηρόδοτος Ιστορίη. Δεκατέσσερα Μελετήματα*, Αθήνα: Σμίλη, 275-296.
- Cummins, J. (1999), *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση*, μτφ. Αργύρη, Σ., Αθήνα: Gutenberg.
- Fortin, J. (1998), Κατάρτιση των εκπαιδευτικών και πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική. Προτάσεις. Στο Μπεζέ, Λ. (επιμ.) *Βία στο σχολείο ... Βία του σχολείου...*(σσ. 93-115), Εργαστήριο Ψυχολογίας του Παιδιού. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Foucault, M. (2002), *Για την υπεράσπιση της κοινωνίας*, μτφ. Δημητρούλια, Τ., Αθήνα: Ψυχογιός.
- Frey, K. (2002). *Η μέθοδος Project. Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο, ως θεωρία και πράξη*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Goleman, D (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»;*, μτφ. Α. Παπασταύρου, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Karttunen, K. (2005), «Η εθνογραφία των παρυφών», στο: Bakker et al. [επιμ.], *Εγχειρίδιο Ηροδότειων Σπουδών*, Αθήνα: Μεταίχμιο, 420-434.
- Laing, R.D. (1969), *Self and Others*. Harmondsworth, England: Penguin Books.
- WRAGG, E.C. (2003), *Διαχείριση της σχολικής τάξης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, μτφ. Αβούρη Ν., Αθήνα: Σαββάλας.
- Scholes, R. (2005), *Η Δύναμη του Κειμένου*, μτφρ. Μπέλλα, Ζ. Αθήνα, Gutenberg.
- Smith, A. (2000). *Εθνική Ταυτότητα*, μτφ. Πέππα, Ε. Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Thomas, R. (2004), «Εθνογραφία, απόδειξη και επιχείρημα στις *Ιστορίες του Ηροδότου*», στο: Μελίστα, Α., Σωτηροπούλου, Γ. [επιλ.-επιμ.], *Ηρόδοτος Ιστορίη. Δεκατέσσερα Μελετήματα*, Αθήνα: Σμίλη, 297-336.
- Αμπατζοπούλου, ΦΡ. (2001), “Η πολιτισμική εικονολογία και οι στόχοι της”, στο *Διαβάζω*, (Αφιέρωμα στην “Ετερότητα στη Λογοτεχνία”), τεύχ. 417, Απρίλιος, σσ. 92-95.
- Αποστολίδου, Β. (1992), *Ο Κωστής Παλαμάς Ιστορικός της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Θεμέλιο, 111 – 115.

- Αρτινοπούλου, Β. (2001), *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βαρμάζης, Ν. Δ. (1999), *Διδακτική των Αρχαίων Ελληνικών, Από την παράδοση στην ανανέωση της διδακτικής μεθόδου*, Αθήνα: Πατάκης.
- Βαφέα, Σ. (1996), *Το πολύχρωμο σχολείο*, Αθήνα: Νήσος.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ατραπός.
- Γκότοβος, Α. (1997), Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής: ΓΓΛΕ, Αθήνα.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δαμανάκης, Μ. (1997), *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2000). «Η πρόσληψη της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην Ελλάδα», *Επιστήμες Αγωγής, πρώην «Σχολείο και Ζωή», 1-3*: σελ. 3-23.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική Προσέγγιση*, 5^η ανατύπωση, Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2004), *Η Εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*, Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2005). «Εκπαιδευτικές πολιτικές για τα παιδιά των μεταναστών: μεταξύ της υπόθεσης του ελλείμματος και του πολιτισμικού αποθέματος», *Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική: παρελθόν-παρόν-μέλλον*, Πρακτικά Συνεδρίου, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οκτώβριος 2005.
- Εκπαίδευση. Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της* (1999). Unesco, Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (μφρ.). Κασσωτάκης, Μ. (πρόλογος), Αθήνα: Gutenberg.
- Θεοδωρίδης Π.(2004). *Έθνος, Νεωτερικότητα και εθνικιστικός λόγος*, Θεσσαλονίκη: Αντιγόνη.
- Ιωαννίδου, Β. (2002), *‘Αγωγή πρόληψης’: Πρόταση για μια νέα παιδευτική λειτουργία του*.
- Καγιαλής, Π., Ντουλιά, Χ., Μέντη, Θ., (2006), *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ Γυμνασίου*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων, 209 – 214, 179 – 181, 117 – 119, 58 – 60, 36 – 40, 28 – 30.
- Καγιαλής, Π., Ντουλιά, Χ., Μέντη, Θ., (2006), *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ Γυμνασίου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού* Αθήνα: ΟΕΔΒ
- Κανακίδου, Ε. (1997), *Η εκπαίδευση στη Μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραλής, Β. (2000), «Ενδοπολιτισμικές διαφοροποιήσεις στην ποίηση του Κ. Π. Καβάφη, ο ελληνισμός ως σωματική επιφάνεια», στο: Πιερής, Μ. [επιμ.], *Η ποίηση του κράματος, Μοντερνισμός και Διαπολιτισμικότητα στο έργο του Καβάφη*, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 9 –27.

- Κάτσικας, Χ. και Πολίτου, Ε. (1999). *Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»*; Αθήνα: Gutenberg.
- Καψάλης, Α.- Νημά, Ε. (2002). *Σύγχρονη διδακτική*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κεσίδου, Α. (2003), «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Στόχοι, πρακτικές, γλωσσική διδασκαλία», Εισήγηση στο πλαίσιο συνάντησης διευθυντών σχολείων και εκπαιδευτικών με αντικείμενο διδασκαλίας την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, Πρόγραμμα «Εκπαίδευση παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών», Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 29 Οκτ. 2003.
- Κοιλιάρη, Α. (1997). *Ξένος στην Ελλάδα. Μετανάστες, γλώσσα και κοινωνική ένταξη*, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Κολιάδης, Εμ. Α. (1991), *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*, τόμ. Β., *Κοινωνιογνωστικές θεωρίες*, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κουλμάσης, Π. (1997), *Οι πολίτες του κόσμου. Ιστορία του κοσμοπολιτισμού*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κυρτάτας, Δ. (1999), «Ο Ηρόδοτος του Σοφοκλή Μαρκιανού», *Θεωρητικά προβλήματα και διδακτική της Ιστορίας*, Σεμινάριο 21. Αθήνα: Γρηγόρης, 9-14.
- Λιβιεράτος, Ε. (2007), *Ένα ταξίδι στην κυριαρχία των χαρτών. Ιστορίες για την απεικόνιση της διεύρυνσης του κόσμου*, Αθήνα: Ζήτη.
- Μάρκου, Γ. (1996), *Η πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία της διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*, Αθήνα: ΓΓΛΕ.
- Μάρκου, Γ. (1996). *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση-επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΓΓΛΕ.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιολογική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπέλλα, Ζ. (2002), «Η Αξιολόγηση του μαθήματος της Λογοτεχνίας: Επισημάνσεις και Προτάσεις» (Αθήνα: *Δημοσιεύματα του Π.Σ.Π.Α.*, τόμος 8^{ος}: *Το Σχολείο στην Τρίτη Χιλιετία*, σσ. 74-82, *Πρακτικά διημερίδας 20-21 Οκτωβρίου 2000*, επιμ. Μπέλλα. Ζ.).
- Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ξωχέλλης, Π. (2004), «Τα σχολικά βιβλία υπό το πρίσμα της επιστημονικής έρευνας: Μερικές διαπιστώσεις και προτάσεις», στο *Πανελλήνιος Σύνδεσμος Ποντίων Εκπαιδευτικών-Ελληνική Εταιρεία Ιστορικών της Εκπαίδευσης: Ιστορία και περιεχόμενο της εκπαίδευσης*, επιμ. Α. Παυλίδη, Αθήνα, 218-224.
- Πάγκαλος, Β. (2001), «Μεταμόρφωση και εικονολογία: Ο πίθηκος Ξουθ ή τα ήθη του αιώνας του Ιάκωβου Πιτζιπίου» στο *Διαβάζω* (Αφιέρωμα στην «Ετερότητα στη Λογοτεχνία»), τεύχ. 417, σσ. 107-112.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρε-*

- ωτικής Εκπαίδευσης, τόμος Α΄ και Β΄, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Στενού, Κ. (1998), *Εικόνες του Άλλου, Η ετερότητα: Από τον μύθο στην προκατάληψη*, (μτφ. Σ. Μπενβενίστε / Μ. Παπαδήμα), Αθήνα: Εξάντας-UNESCO.
- Σχέδιο Δράσης «Καινούργια Αρχή» (2004). *Οδηγός Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης* (επιμ. Κ. Σκλάβου), Αθήνα: Ελληνικό Συμβούλιο για τους Πρόσφυγες.
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2002). *Η μέθοδος Project στη θεωρία και στην πράξη*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Τριανταφύλλου, Α. (2000), *΄΄Γραφές, αναγνώσεις. Για μια διαπολιτισμική ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου΄΄ στο Σχολείο χωρίς σύνορα* (βιβλίο του καθηγητή), Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Τριανταφύλλου, Α. (2006): *΄΄Πολιτισμική πολυμορφία, γλωσσική πολυμορφία΄΄, Παιδεία και Κοινωνία, 16, (Κυριακάτικη Αυγή).*
- Τριλιανός, Α. (2000). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας*, τ. Α΄ και Β΄, Αθήνα: χ.ο.
- Τσάφος, Β. (2004), *Η διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής Γραμματείας και Γλώσσας, Για μια εναλλακτική μαθητεία στον αρχαίο κόσμο*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Τσιότρας Β. Ι. (2006), «Ανιχνεύοντας το γραμματειακό είδος των μικροκειμένων στα εγχειρίδια Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας του Γυμνασίου», στο *Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου*, Δράμα: ΕΤΕΑΔ, 557-568.
- Τσιότρας Β. Ι. (2008), *Η Αρχαία Ελληνική Θεματογραφία στο Λύκειο, Συμβολή στη διδακτική του «αδίδακτου» κειμένου*, Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (1996), *Διγλωσσία, φύλο και εθνοτική ταυτότητα*, στο: *Ισχυρές ΄Ασθενείς΄- ΄Γλώσσες΄ στην Ευρώπη*, Θεσσαλονίκη/ Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Μπεζαντάκος Ν./ Παπαθωμάς Α./ Λουτριανάκη Ε./ Χαραλαμπίκος Β., *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, Α΄ Γυμνασίου*, Αθήνα 2006, ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Παπαθωμάς Α./ Γαλάνη-Δράκου Β./ Καμπουρέλλη Β./ Λουτριανάκη Ε., *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, Β΄ Γυμνασίου*, Αθήνα 2007, ΟΕΔΒ.
- Φραγκουδάκη, Α. / Δραγώνα, Θ. (1997) (επιμ.), *«Τι είν΄ η πατρίδα μας;» Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Χατζηγεωργίου, Γ.(2001). *Γνώθι το curriculum*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χατζηδάκη, Α. (1996), *Η Ελληνική ως μειονοτική γλώσσα στη Δυτική Ευρώπη: ΄΄Ισχυρή ή ασθενής;΄΄*, στο: *Ισχυρές ΄Ασθενείς΄- ΄Γλώσσες΄ στην Ευρώπη*, Θεσσαλονίκη/ Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Χρυσάφιδης Κ. (1996). *Βιωματική - Επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου Project στο σχολείο*, Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

- Auernheimer, G. (1990). *Einführung in die Interkulturelle Erziehung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Brown, H.D. (1994). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Prentice Hall Regents
- Dunn, J. (1979), *Western Political Theory in the Face of the Future*, Cambridge.
- Durkheim, E. (1968), *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris: PUF.
- Ellis, R. (1982). 'Informal and formal approaches to communicative language teaching' *ELT Journal*, 36:2, January 1982
- Essinger, H. (1991). Interkulturelle Erziehung in multiethnischen Gesellschaften, *Schule in der multikulturellen Gesellschaft. Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung*, Frankfurt, 3-18
- Fennes, Helmut/ Karen Hapgood (1997). *Intercultural learning in the classroom*, London and Washington: Cassell/ Council of Europe
- Finocchiaro, M. and C.J. Brumfit (1983). *The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice*, Oxford University Press
- Fishman, J.A. (1976). *Bilingual Education. An International Sociological Perspective*, MA: Newbury Publishers House, Rowley
- Fishman, J.A. (1991), *Reversing Language Sift*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Gardner, R.C. / Lambert, W.E. (1972), *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Rowley, MA: Newbury House.
- Hall, E. T. (1984), *Le regard silencieux*, Paris: Editions du Seuil.
- HIRSH, E.D. (1987), *Cultural literacy: What every American needs to know*, Boston: Houghton Mifflin Co.
- Krüger-Potratz, M. (2005). *Interkulturelle Bildung. Eine Einführung*, Münster: Waxmann
- Lambert, W.E. (1974), Culture and languages as factors in learning and education, στο ABOUD, F.E./MEADE R.D. (eds), *Language: Social Psychological Perspectives*. Oxford: Pergamon.
- Lévi-Strauss, Cl. (1974), *Anthropologie structurale*, Plon: Paris.
- Littlewood, W. T. (1981). *Communicative Language Teaching* Cambridge University Press
- Mitchell, R. (1994). 'The communicative approach to language teaching: an introduction' in *Teaching Modern Languages* Swarbrick A. (ed), Routledge in association with The Open University
- Morrow, K.E. (1981). 'Principles of communicative methodology' in Johnson, K. and K. Morrow (eds) *Communication in the Classroom*, Longman Group Ltd
- O'MALLEY, J.M./PIERCE, L.V. (1996), *Authentic assessment for English language learners: Practical Approaches for the K-12 classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Raines, A. (1983). *Techniques in Teaching Writing*, Oxford University Press
- Reich, H. (1993). "Die Entwicklung interkultureller Curricula" *Interkulturelle Didaktiken* (H. Reich und U. Pörnerbacher ed.), Münster: Waxmann
- Sheils, J. (1988). *Communication in the modern languages classroom*, Strasbourg: Council for Cultural Co-operation
- Stern H.H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*, Oxford University Press
- Tabouret-Keller, A. (1994), "De la culture idéale aux cultures de contact ?" στο Labat, C., Vermes, G. (επιμ.) *Cultures ouvertes, sociétés interculturelles*, Vol. 2, Paris: L'Harmattan, 15-17.
- Titley, B. (1982) Multikulturelle Erziehung. Konkurrierende *Interpretationen und ihre Folgerungen*, στο SWIFT, J. Bilinguale und multikulturelle Erziehung, Wurzburg.

Ηλεκτρονικές Πηγές

- Δαρόπουλος Α. (2006), «Συναισθηματική νοημοσύνη και σχολική επίδοση» (www.eduportal.gr)
- Ηλεκτρονικός Κόμβος για την υποστήριξη των διδασκόντων της ελληνικής γλώσσας, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Θεσσαλονίκη (www.komvos.edu.gr)
- Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Θεσσαλονίκη, (www.greek-language.gr)
- Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, Τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα, (www.media.uoa.gr/language)
- Ψυχογνωσία (<http://psychognosia.blogspot.com>)
- (www.ef.com/master/tl/news-events/2006/online-seminars/OnlinePresB6_MAR6.ppt)
- The Bangalore Project* (<http://www.nald.ca/fulltext/George/Prabhu/page1.htm>)
- Wikipedia* http://en.wikipedia.org/wiki/Task_based_learning
- www.utchvirtual.org/ovas/irina.ppt
- <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal>
- <http://www.onestopenglish.com/section.asp?sectionType=listsummary&catid=58129>

Συγγραφείς

Αλεξοπούλου Μαρία, Διδάκτωρ Φιλοσοφίας, Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων

Αντωνοπούλου Νιόβη, Επίκουρη Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας του Τμήματος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Α.Π.Θ.

Μαλιγκούδη Χριστίνα, Υποψήφια Διδάκτωρ του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης

Μητσιάκη Μαρία, Υποψήφια Διδάκτωρ του Τμήματος Φιλολογίας του Α.Π.Θ.

Μπέλλα Ζωή, Διδάκτωρ Φιλολογίας, Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων

Παπαρηγορίου Βασιλική, Κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος, Φιλόλογος

Πεσκετζή Μαρία, Διδάκτωρ Φιλοσοφίας, Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων

Σπαθάρη - Μπεγλίτη Ελένη, Διδάκτωρ Λαογραφίας, Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων

Τολούδη Φωτεινή, Διδάκτωρ Σύγχρονης Ιστορίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.

Τριανταφύλλου Άννα, Διδάκτωρ Διδακτολογίας Γλωσσών και Πολιτισμών, Σχολική Σύμβουλος Γαλλικής Γλώσσας

Τσιότρας Βασίλης, Διδάκτωρ Φιλοσοφίας, Ειδικός Επιστήμων στο Τμήμα Φιλοσοφίας & Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ.

