

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



**Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας**

Διπλωματική Εργασία

**«Ανάλυση (δια)πολιτισμικών στοιχείων στο βιβλίο της ΣΤ΄ Δημοτικού του
Προγράμματος Modern Greek Paideia»**

της

Ελένης Σκεμπέ

(864)

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Γρίβα Ελένη, Καθηγήτρια ΠΔΜ

Εξεταστές: Ντίνιας Κωνσταντίνος, Καθηγητής ΠΔΜ

Στάμου Αναστασία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΠΔΜ

Φλώρινα, Οκτώβριος 2019

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες	7
Πνευματικά δικαιώματα.....	8
Υπεύθυνη Δήλωση	9
Περίληψη.....	10
Abstract.....	11
Εισαγωγή.....	12
1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ.....	15
1. ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ- ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ.....	15
1.2 ΓΛΩΣΣΑ-ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	
1.2.1. Γλώσσα και Επικοινωνιακή Προσέγγιση.....	17
1.2.2.Σχέση γλώσσας-κουλτούρας.....	18
1.2.3.Πολιτισμικά στοιχεία στα εγχειρίδια της ξένης γλώσσας.....	19
2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	
2. ΔΕΥΤΕΡΗ/ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ: ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	
2.1.Σχέση γλώσσας-κουλτούρας στη διδασκαλία ξένων γλωσσών....	23
2.2.Επικοινωνιακή / διαπολιτισμική ικανότητα.....	24
2.3. Διαπολιτισμική επικοινωνία.....	26
2.4. Διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα	26
2.5. Μοντέλο Byram για τη Διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα.....	30
2.6. Διαπολιτισμική ευαισθησία.....	33

2. 7. Διαπολιτισμική ενσυναίσθηση/επίγνωση: Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	34
2.8. Διδάσκοντας την (δια) πολιτισμική επίγνωση.....	37
2.9. Διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα και διδασκαλία ξένης γλώσσας.....	38
2.10. Ορίζοντας τον διαπολιτισμικό γραμματισμό.....	40
2.11. Δυσκολίες της διαπολιτισμικής εμπειρίας.....	41
2.12. Ο Διαπολιτισμικά Ικανός Εκπαιδευτικός.....	42
2.13. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση.....	43

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

3. Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ/ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ

3.1 Η ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα.....	46
3.2 Αποσαφήνιση βασικών όρων.....	48
3.3 Μέθοδοι και προσεγγίσεις στη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας.....	50
3.3.1. Η γραμματικο-μεταφραστική μέθοδος.....	50
3.3.2. Η άμεση μέθοδος.....	50
3.3.3. Η γνωστική προσέγγιση.....	51
3.3.4. Η φυσική προσέγγιση.....	52
3.3.5. Η διδασκαλία με βάση την εργασία ή τα καθήκοντα.....	52
3.3.6. Η διαπολιτισμική προσέγγιση.....	53

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

4. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....

4.1. Σκοπός της έρευνας.....	54
4.2 Στόχοι της έρευνας.....	54

4.3 Μεθοδολογία.....	55
4.4 Μονάδα καταγραφής.....	55
4.5. Κατηγορίες.....	56
4.6. Αναλυτική Κατηγοριοποίηση (Δια)πολιτισμικών στοιχείων.....	59
4.7. Επιλογή εγχειριδίων.....	60
4.7.1 Λίγα λόγια για το πρόγραμμα.....	61
4.7.2. Συνθήκες που οδήγησαν στη δημιουργία του προγράμματος.....	62
4.7.3 Η δημιουργία του νέου εκπαιδευτικού πακέτου Modern Greek Paideia.....	62
4.7.4. Αρχές και στόχοι του προγράμματος.....	63
4.8. Περιγραφή εγχειριδίων.....	65
4.8.1 Γενική δομή υποενοτήτων.....	66
4.8.2. Επίπεδο Ελληνομάθειας.....	68
4.9. Αναλυτική παρουσίαση του σχολικού εγχειριδίου.....	71
4.9.1 Ανάλυση 1 ^{ης} ενότητας : ΒΙΒΛΙΑ.....	71
4.9.2 Ανάλυση 2 ^{ης} ενότητας : ΠΑΓΚΟΣΜΙΕΣ ΗΜΕΡΕΣ.....	76
4.9.3 Ανάλυση 3 ^{ης} ενότητας : ΑΘΛΗΜΑΤΑ.....	81
4.9.4 Ανάλυση 4 ^{ης} ενότητας : ΤΑΞΙΔΕΥΩ ΣΤΟΝ ΚΟΣΜΟ.....	87
4.9.5 Ανάλυση 5 ^{ης} ενότητας : ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ.....	92
5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ	
5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	
5.1 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 1 : «Βιβλία».....	100
5.1.1 Πρώτο μάθημα : Το ταξίδι του βιβλίου, της ενότητας : «Βιβλία»	
5.1.2 Δεύτερο μάθημα : Επίσκεψη στη βιβλιοθήκη της ενότητας : «Βιβλία».....	102

5.1.3 Τρίτο μάθημα : Τα δικαιώματα του μικρού αναγνώστη, της ενότητας:	
«Βιβλία».....	105
5.1.4 Τέταρτο μάθημα : Παρουσιάζουμε το βιβλίο που αγαπάμε, της ενότητας :	
«Βιβλία».....	107
5.1.5 Πέμπτο μάθημα : Συνέντευξη, της ενότητας : «Βιβλία».....	109
5.2 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 2 : «Παγκόσμιες ημέρες»	
5.2.1 Πρώτο μάθημα : Ευρωπαϊκή Ημέρα χωρίς Αυτοκίνητο, της ενότητας :	
«Παγκόσμιες ημέρες».....	114
5.2.2 Δεύτερο μάθημα : Παγκόσμια Ημέρα για το Νερό, της ενότητας : «Παγκόσμιες	
ημέρες».....	117
5.2.3 Τρίτο μάθημα : Παγκόσμια Ημέρα των Δικαιωμάτων του Παιδιού, της ενότητας	
: «Παγκόσμιες ημέρες».....	120
5.2.4 Τέταρτο μάθημα : Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία, της ενότητας :	
«Παγκόσμιες ημέρες».....	123
5.2.5 Πέμπτο μάθημα : Παγκόσμια Ημέρα των Ηλικιωμένων, της ενότητας :	
«Παγκόσμιες ημέρες».....	126
5.3 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 3 : «Αθλήματα»	
5.3.1 Πρώτο μάθημα : Η Ολυμπιακή Φλόγα, της ενότητας : «Αθλήματα».....	131
5.3.2 Δεύτερο μάθημα : Ο Μαραθώνιος Δρόμος, της ενότητας : «Αθλήματα»...	134
5.3.3 Τρίτο μάθημα : Παραολυμπιακοί αγώνες, της ενότητας : «Αθλήματα».....	138
5.3.4 Τέταρτο μάθημα : Σχολικοί αγώνες στίβου, της ενότητας : «Αθλήματα»...	140
5.3.5 Πέμπτο μάθημα : Χειμερινοί Ολυμπιακοί Αγώνες, της ενότητας :	
«Αθλήματα».....	142
5.4 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 4 : «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»	

5.4.1	Πρώτο μάθημα : Αυστραλία της ενότητας : «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»....	148
5.4.2	Δεύτερο μάθημα : Αμερική της ενότητας : «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»..	151
5.4.3	Τρίτο μάθημα : Ασία της ενότητας : «Ταξιδεύοντας στον κόσμο».....	154
5.4.4	Τέταρτο μάθημα : Αφρική της ενότητας : «Ταξιδεύοντας στον κόσμο».....	158
5.4.5	Πέμπτο μάθημα : Ευρώπη της ενότητας : «Ταξιδεύοντας στον κόσμο».....	162
5.5 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 5 : «Από την Ελλάδα στην Κύπρο»		
5.5.1	Πρώτο μάθημα : Επίσκεψη στη Μακεδονία και τη Θράκη, της ενότητας : «Από την Ελλάδα στην Κύπρο».....	168
5.5.2	Δεύτερο μάθημα : Ταξίδι στην Ήπειρο και τη Θεσσαλία, της ενότητας : «Από την Ελλάδα στην Κύπρο».....	171
5.5.3	Τρίτο μάθημα : Διακοπές στην Πελοπόννησο, της ενότητας : «Από την Ελλάδα στην Κύπρο».....	174
5.5.4	Τέταρτο μάθημα : Κρουαζιέρα στα νησιά του Αιγαίου, της ενότητας : «Από την Ελλάδα στην Κύπρο».....	177
5.5.5	Πέμπτο μάθημα : Ταξίδι στο νησί της Αφροδίτης, της ενότητας : «Από την Ελλάδα στην Κύπρο».....	180
6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ		
6.	ΣΥΖΗΤΗΣΗ/ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	186
7.	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	191



Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από την καρδιά μου την καθηγήτρια και επιβλέπουσα της εργασίας μου, κυρία Γρίβα Έλενα, η οποία με την επιστημονική της κατάρτιση, τις συμβουλές και τη στήριξή της συνέβαλε στην ολοκλήρωση αυτής της διπλωματικής εργασίας. Πολλές ευχαριστίες αρμόζουν και στους καθηγητές μου, τον κο Κ. Ντίνα και την κα Α. Στάμου, οι οποίοι με τις γνώσεις τους και τη διδασκαλία τους στη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών κέντρισαν το ενδιαφέρον μου και προσέφεραν ένα άλλο επίπεδο σπουδών.

Τέλος, ευχαριστώ τον σύζυγο και τα παιδιά μου για την υπομονή και τη στήριξή τους σε αυτή τη διαδρομή.

Copyright © Ελένη Σκεμπέ, 2019.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τη συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Ελένη Σκεμπέ

A.E.M.: 864

Ηλεκτρονική διεύθυνση: eleniske8892@gmail.com

Έτος εισαγωγής: 2017-2018

Κατεύθυνση: Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Τίτλος Διπλωματικής Εργασίας: « Ανάλυση (δια)πολιτισμικών στοιχείων στο βιβλίο γλώσσας της ΣΤ΄ Δημοτικού του Προγράμματος Modern Greek Paideia».

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τον/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία

Η δηλούσα

Ελένη Σκεμπέ

Περίληψη

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος : «Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας» του Πανεπιστημίου της Δυτικής Μακεδονίας. Σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση και ανάλυση των (δια)πολιτισμικών και πολυπολιτισμικών στοιχείων στο σχολικό εγχειρίδιο της γλώσσας της ΣΤ΄ Δημοτικού, του προγράμματος “Modern Greek Paideia», το οποίο εφαρμόζεται σε σχολεία της περιοχής του Τορόντο στον Καναδά, σχολεία που διαθέτουν πρόγραμμα Ελληνομάθειας.

Συγκεκριμένα, η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη: στο πρώτο μέρος, το θεωρητικό, υπάρχει η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη γλώσσα, τη διαπολιτισμική επικοινωνία, τη διαπολιτισμική ικανότητα, ευαισθησία και επίγνωση. Το δεύτερο μέρος αποτελεί και το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας, όπου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ανάλυσης περιεχομένου, για να καταγραφούν τα δια/πολύ/πολιτισμικά στοιχεία του βιβλίου. Η διερεύνησή τους έγινε στα κείμενα, στις φωτογραφίες, στα σκίτσα τα οποία περιλαμβάνονται και στις τέσσερις δεξιότητες, καθώς και στις προτεινόμενες δραστηριότητες κάθε ενότητας. Η ανάλυση των στοιχείων αυτών ήταν ποσοτική και ποιοτική, για να καθοριστεί ο αριθμός των στοιχείων και να διαφανεί η συμβολή τους στη διαμόρφωση μιας πλήρους εικόνας για τη γλώσσα και τον πολιτισμό- στόχο.

Τα αποτελέσματα απέδειξαν ότι τα (δια)πολιτισμικά και πολυπολιτισμικά στοιχεία υπάρχουν στο σχολικό βιβλίο, είναι αρκετά σε αριθμό και σχετίζονται πάντα με τη θεματική της ενότητας. Τέλος, η παρουσία των στοιχείων αυτών, σε συνδυασμό με τη διάδραση μεταξύ ελληνικού και καναδικού πολιτισμού συμβάλλει, όχι μόνο στην ανάπτυξη διαπολιτισμικής επίγνωσης, αλλά και πολυπολιτισμικής επίγνωσης.

Λέξεις- κλειδιά: πολυπολιτισμικά στοιχεία, ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, διαπολιτισμική ικανότητα/επίγνωση, Modern Greek Paideia.

Abstract

This thesis has been conducted for the postgraduate program entitled “Modern Greek Language Teaching” of the University of Western Macedonia. The aim of this thesis is to detect and analyze the (inter)cultural and multicultural elements in the Greek Language text-book used by 6th Grade students, as part of the “Modern Greek Paideia” Program implemented in schools of the Toronto district, Canada, which participate in the Greek Language Proficiency Program (“Ellinomatheia”).

To be more precise, this thesis consists of two parts: the first part, which is theoretical, includes the literature review for teaching Greek as a second language, the intercultural communication, the intercultural competence, sensitivity and awareness. The second part includes the main research of this thesis, where the content analysis method was used for recording the inter/multi/cultural elements of the book. These elements were detected in texts, photographs and sketches included in the four language skills, as well as in the suggested activities of each unit. The analysis of these elements was both qualitative and quantitative, aiming to define the number of elements and their contribution in shaping the full picture of the target language and the target culture.

The results showed that the (inter)cultural and multicultural elements of the above text-book are adequate in terms of quantity, and always related to the unit’s topic. Finally, the presence of these elements combined with the interaction of the Greek and the Canadian culture contribute in raising not only the intercultural but the multicultural awareness as well.

Key words: multicultural elements, Greek as a second/foreign language, intercultural competence/awareness, Modern Greek Paideia.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σήμερα, οι περισσότερες χώρες του κόσμου βιώνουν αλλαγές που σχετίζονται με την ανάπτυξη της τεχνολογίας και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Οι άνθρωποι επικοινωνούν και μετακινούνται πιο εύκολα από ποτέ. Η ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και κουλτούρας γενικότερα γίνεται με γρήγορους ρυθμούς και συχνά οι άνθρωποι έχουν την αίσθηση ότι ανήκουν σε μια ‘παγκόσμια κοινότητα’. Επίσης, η μετακίνηση πληθυσμών, ως απόρροια πολιτικών, οικονομικών και κοινωνικών προβλημάτων, οδήγησε στη συνύπαρξη ανθρώπων από διαφορετικά περιβάλλοντα, γλωσσικά και πολιτισμικά.

Η εκπαίδευση επηρεάστηκε πολύ από αυτές τις συνθήκες και ιδιαίτερα από τις μετακινήσεις πληθυσμών. Σε πολλές χώρες της Ευρώπης, στην Ελλάδα, όπως και σε άλλα μέρη του κόσμου είναι καθημερινό φαινόμενο στα σχολεία η παρουσία μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, με γλώσσα και πολιτισμό διαφορετικά από τη χώρα υποδοχής τους. Οι γλώσσες και οι πολιτισμοί βρίσκονται σήμερα σε σχέση αλληλεπίδρασης και διαμορφώνουν πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Το γεγονός αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη στροφή των εκπαιδευτικών, καθώς και των σχολικών εγχειριδίων σε μια διαπολιτισμική προσέγγιση. Η γλώσσα και η σχέση της με τον πολιτισμό ήρθαν στην επιφάνεια της συζήτησης για τη διαπολιτισμικότητα, «την ισότιμη συνάντηση, αλληλεπίδραση, επικοινωνία και αλληλοεμπλουτισμό φορέων διαφορετικών πολιτισμών» σύμφωνα με τον Δαμανάκη(2005). Στο ίδιο πνεύμα υποστηρίζεται ότι η γλώσσα αποτελεί στοιχείο του πολιτισμού, όπως και ο πολιτισμός κομμάτι της γλώσσας. Τα δύο αυτά μέρη είναι άρρηκτα συνδεδεμένα, ώστε, αν κάποιος προσπαθήσει να τα διαχωρίσει, θα χάσει είτε η γλώσσα είτε ο πολιτισμός τη σημασία τους (Brown, 1994, στο Ντίνας. & Γρίβα., (2017), στο Τσιτσανούδη, 2017).

Εκτός, όμως, από την Ελλάδα ως χώρα υποδοχής παιδιών από άλλες χώρες με διαφορετική γλώσσα και πολιτισμό, υπάρχει και η άλλη πλευρά: Η μετανάστευση των Ελλήνων προς τον Καναδά, για οικονομικούς κυρίως λόγους που κορυφώθηκε τη δεκαετία του 1960 με 1970. Σήμερα, διαμένουν στον Καναδά περίπου 350.000 Έλληνες, χωρίς να υπολογίζονται οι έχοντες διπλή υπηκοότητα. Σημαντικός παράγοντας διατήρησης της γλώσσας και του πολιτισμού των Ελλήνων είναι η

διδασκαλία των ελληνικών. Η εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερη στα παιδιά των Ελλήνων ομογενών της διασποράς είναι πολύ σημαντική και αφορά, όχι μόνο τους ομογενείς, αλλά και τους Έλληνες. Το πρόγραμμα «Modern Greek Paideia» σχεδιάστηκε από ανθρώπους που κατανοούν τη σημασία της διάδοσης της ελληνικής γλώσσας, περιλαμβάνει σχολικά εγχειρίδια γλώσσας από την Α΄ Δημοτικού ως την Γ΄ Λυκείου και διδάσκεται σε σχολεία με πρόγραμμα ελληνομάθειας, της περιοχής του Τορόντο.

Η παρούσα εργασία ασχολείται με το βιβλίο γλώσσας που διδάσκεται στη ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού σχολείου και αντικείμενό της είναι η διερεύνηση πολιτισμικών και διαπολιτισμικών στοιχείων ανάμεσα στον канаδικό και ελληνικό πολιτισμό, δηλαδή, τον πολιτισμό του περιβάλλοντος και τον πολιτισμό προέλευσης, καταγωγής. Ακόμα, σε δύο από τις πέντε ενότητές του διερευνώνται πολυπολιτισμικά στοιχεία μέσα σε ένα παγκόσμιο πλαίσιο, που ενώνουν και αφορούν τους ανθρώπους σε κάθε μέρος του κόσμου και μπορούν να διαμορφώσουν μια παγκόσμια υπηκοότητα. Η μέθοδος με την οποία τα στοιχεία παρουσιάζονται είναι ένας συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου.

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο Α΄ μέρος, το πρώτο κεφάλαιο πραγματεύεται μια πολύ σημαντική έννοια, τη διαπολιτισμικότητα καθώς και την πολυπολιτισμικότητα και διευκρινίζεται πρώτα από όλα η σχέση γλώσσας και πολιτισμού που αποτελεί το υπόβαθρό της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους γίνεται λόγος για την πολιτισμική επίγνωση, τη διαπολιτισμική ικανότητα, ευαισθησία και επίγνωση, τον διαπολιτισμικό γραμματισμό, την εμπειρία, τον διαπολιτισμικά ικανό δάσκαλο και τέλος τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο πλαίσιο πάντα της διδασκαλίας της δεύτερης/ ξένης γλώσσας.

Το τρίτο κεφάλαιο πραγματεύεται το θέμα της ελληνικής ως δεύτερης /ξένης γλώσσας. Αρχικά, γίνεται μια γενική αναφορά στην ίδια την Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη, στη συνέχεια αποσαφηνίζονται οι όροι μητρική, δεύτερη και ξένη γλώσσα, γλώσσα κληρονομιάς και τέλος, γίνεται λόγος για τις μεθόδους και προσεγγίσεις στη διδασκαλία της δεύτερης /ξένης γλώσσας.

Το τέταρτο κεφάλαιο αφορά το ερευνητικό πλαίσιο, δηλαδή, τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας, τη μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε, τις κατηγορίες σύμφωνα με τις οποίες διερευνήθηκε και σχολιάστηκε το πολιτισμικό φορτίο του εγχειριδίου. Τέλος, δίνονται πληροφορίες για το πρόγραμμα σύμφωνα με το οποίο σχεδιάστηκε το βιβλίο και ακολουθεί η περιγραφή του εγχειριδίου, της γενικής δομής του και η αναλυτική παρουσίαση των πέντε ενότητων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, τα πολυπολιτισμικά στοιχεία και σε ποιες κατηγορίες συναντιούνται, η συγκεντρωτική εικόνα σε κάθε ενότητα ο σχολιασμός τους, ποσοτικός και ποιοτικός.

Η εργασία ολοκληρώνεται στο έκτο κεφάλαιο με τη συζήτηση, τις διαπιστώσεις που έγιναν και την εξαγωγή συμπερασμάτων.

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

1. ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ – ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ

Πολυπολιτισμική κοινωνία θεωρείται αυτή, που «περιλαμβάνει στους κόλπους της περισσότερες από μια πολιτισμικές κοινότητες που θέλουν να επιβιώσουν» (Taylor, 1993 στο Δαμανάκης 2005:89). Η λέξη επιβίωση εγείρει ερωτήματα για τον τρόπο που συμβιώνουν αυτές οι διαφορετικές κοινότητες σε έναν χώρο. Καταλαβαίνουμε ότι πρόκειται για την κοινωνία της οποίας τα μέλη μπορεί να έχουν διαφορετική εθνική καταγωγή, διαφορετική γλώσσα, διαφορετική ιστορική, πνευματική και κοινωνική κληρονομιά, διαφορετικό τρόπο ζωής, διαφορετικές παραστάσεις, διαφορετικά κοινά σύμβολα, αξίες, επετείους, έθιμα, παραδόσεις, συμπεριφορές, καθημερινές συνήθειες, διαφορετικό πολιτικό και κοινωνικό σύστημα.

Πολυπολιτισμικότητα (multiculturalism) : ο όρος αυτός δηλώνει ακριβώς τη συνύπαρξη σε μια κοινωνία ομάδων με διαφορετικά εθνικά-εθνοτικά και πολιτισμικά στοιχεία. Μεταξύ αυτών των ομάδων μπορεί να μην υπάρχει ουσιαστική συνεργασία, αλλά ούτε επικοινωνία και κατανόηση. Οι ομάδες απλώς συνυπάρχουν. Ο όρος χρησιμοποιείται, για να περιγράψει την υπάρχουσα κατάσταση στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες, δηλαδή «το τι ακριβώς συμβαίνει, το πώς είναι».

Διαπολιτισμικότητα είναι «η ισότιμη συνάντηση, η αλληλεπίδραση, η επικοινωνία και ο εμπλουτισμός φορέων διαφορετικών πολιτισμών» (Δαμανάκης, 2005:89). Στον Γκόβαρη (2001) διαβάζουμε ότι η διαπολιτισμικότητα ορίζεται ως διαδικασία αναστοχαστικής αντίληψης και εμπειρίας του πολιτισμικού πλουραλισμού, αναγνώριση της ετερότητας και συνεργασίας μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμών. Η διαπολιτισμικότητα συνδέεται με την αποδοχή της κουλτούρας, του τρόπου σκέψης των άλλων, όχι αποκλειστικά με βάση τις γνώσεις, αλλά τον πολιτισμό γενικότερα. Περιλαμβάνει και προάγει τη δυνατότητα των ατόμων να δημιουργούν και να διαμορφώνουν κοινές ταυτότητες. Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικότητας περιλαμβάνονται η αμοιβαιότητα, η πραγματική αλληλεγγύη, αλλά και η αλληλεπίδραση του τρόπου σκέψης και των ιδεών των άλλων ανθρώπων, των διαφορετικών από εμάς και τέλος η κοινωνική ισότητα.

Η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα, όμως δεν προκύπτει αυτόματα από αυτή. Η πολυπολιτισμικότητα είναι η πραγματικότητα, η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται στο «τι θα έπρεπε να είναι», και είναι ζητούμενο, αφού προϋποθέτει διαδικασίες κοινωνικής μάθησης, οι οποίες αφορούν συνολικά την κοινωνία. (Δαμανάκης,2005). Οι συγγραφείς θεωρούν ότι ο όρος πολυπολιτισμικότητα φανερώνει την απλή συνύπαρξη των λαών, ενώ η διαπολιτισμικότητα εκφράζει και τη συνεχή αλληλεπίδρασή τους (Auernheimer, 1995)

Οι τάξεις του σύγχρονου σχολείου μετατρέπονται όλο και περισσότερο σε πολυπολιτισμικές, γεγονός που οδήγησε σε αναθεώρηση των σχετικών απόψεων. Η ιδιαιτερότητα αυτή της εκπαίδευσης οδήγησε, όχι μόνο στην αναγνώριση της ετερότητας, αλλά και στην επίτευξη της επικοινωνίας των μαθητών και μαθητριών μεταξύ τους, αλλά και με τον /την εκπαιδευτικό. Η επικοινωνία αυτή και η αλληλεπίδραση γλώσσας και κουλτούρας της χώρας υποδοχής με την γλώσσα και κουλτούρα της χώρας προέλευσης επιτυγχάνεται μέσω του διαπολιτισμικού διαλόγου και της διαπολιτισμικής ικανότητας. Η σημασία του διαλόγου αυτού αντανακλά και στην ανακήρυξη του 2008, ως Ευρωπαϊκό Έτος Διαπολιτισμικού Διαλόγου. Στη Λευκή Βίβλο του 2008: 17 (Συμβούλιο της Ευρώπης) συναντάμε τα εξής: «Ο διαπολιτισμικός διάλογος είναι μια διαδικασία που αποτελείται από μια ανοιχτή και σεβαστή ανταλλαγή απόψεων μεταξύ ατόμων και μεταξύ ομάδων με διαφορετικό εθνικό, πολιτισμικό, θρησκευτικό και γλωσσικό υπόβαθρο και κληρονομιά, επάνω στη βάση της αμοιβαίας κατανόησης και του σεβασμού». Η διαπολιτισμική ικανότητα, από την άλλη, αποτελεί έναν συνδυασμό γνώσεων, αντιλήψεων και δεξιοτήτων που εφαρμόζονται μέσω δράσης, η οποία καθιστά κάποιον ικανό, είτε μεμονωμένα είτε με άλλους, να σέβεται, να κατανοεί, να αλληλεπιδρά, να έχει θετικές σχέσεις με ανθρώπους από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον και τέλος, να κατανοεί τον εαυτό του και την κουλτούρα του μέσα από διαφορετικές πολιτισμικές συναντήσεις. Η διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας παραμένει αναλλοίωτη στο πλαίσιο του διαπολιτισμού. Σύμφωνα με τον Γκότοβο (2002 : 10-11), η εκάστοτε πολιτισμική ταυτότητα διαφοροποιείται αποκλειστικά σε επίπεδο εθνικό, εθνοτικό, θρησκευτικό και γλωσσικό, ενώ το κάθε άτομο μπορεί να διαθέτει περισσότερες από μία. Από αυτό συμπεραίνουμε ότι η ύπαρξη ομοιομορφίας είναι αδύνατη και

περιοριστική, αφού σύμφωνα με τον Levi-Strauss (1987 : 8) οι πολιτισμοί βρίσκονται σε διαρκή επικοινωνία, αλληλεπιδρούν και αναπτύσσονται. (Φραντζέζου, 2019).

Πρώτα απ' όλα, λόγος για την πολυπολιτισμική επίγνωση (multicultural awareness) γίνεται στο «Κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες: εκμάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση». Πιο συγκεκριμένα: Η γνώση, η επίγνωση και η κατανόηση της σχέσης (δηλαδή των ομοιοτήτων και των διακριτών διαφορών) ανάμεσα στη χώρα προέλευσης και τη χώρα υποδοχής συνιστούν την πολυπολιτισμική επίγνωση, η οποία περιλαμβάνει και την εσωτερική, γεωγραφική και κοινωνική, ποικιλομορφία μέσα στις δύο χώρες. Εμπλουτίζεται, επίσης, με την επίγνωση της ποικιλομορφίας που παρουσιάζουν και άλλοι πολιτισμοί πέρα από αυτούς της Γ1 και της Γ2, ώστε να μπορούμε να τους τοποθετήσουμε σε ένα ευρύτερο πλαίσιο. Παράλληλα με την αντικειμενική γνώση, η πολυπολιτισμική επίγνωση αναφέρεται και στο πώς κάθε κοινότητα αντιλαμβάνεται την άλλη, συχνά με τη μορφή εθνικών στερεοτύπων (Council of Europe 2001: 103).

1.2 Γλώσσα- Κουλτούρα

1.2.1.Γλώσσα και Επικοινωνιακή Προσέγγιση

Με την ανάδυση της Επικοινωνιακής Προσέγγισης και της Επικοινωνιακής Γλωσσικής Διδασκαλίας καθώς και την έμφαση που δίνουν στους κοινωνιογλωσσικούς παράγοντες, την ικανότητα ομιλίας και τον ρόλο των μαθητών μέσα στην τάξη, η γενική ιδέα της διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας είναι πλέον αντιληπτή σαν κάτι περισσότερο από το να γίνει κανείς ειδικός γνώστης του λεξιλογίου, της γραμματικής και των εκφράσεων της γλώσσας-στόχου. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι σπουδαστές πρέπει να είναι ικανοί να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα σε πραγματική επικοινωνία (Vali, 2015). Για να το κάνουν αυτό, οι μαθητές χρειάζονται κατανόηση της σχέσης μεταξύ γλώσσας και κουλτούρας και έχουν ανάγκη να εξοικειωθούν με αυτές τις όψεις της κουλτούρας, οι οποίες είναι σημαντικές στις καταστάσεις, όπου χρησιμοποιείται η γλώσσα (Kramsch, 1993). Επομένως, η ανάγκη να εντάξουμε κοινωνικό περιεχόμενο και να εξοικειώσουμε τους μαθητές της ξένης γλώσσας με την κουλτούρα- στόχο έγινε όλο και πιο πολύ σημαντικό.

1.2.2. Σχέση γλώσσας-κουλτούρας

Πολιτισμός είναι ένας όρος τον οποίο θεωρούμε ότι τον γνωρίζουμε και κατανοούμε όλοι, αλλά στάθηκε κατά καιρούς αρκετά δύσκολο να οριστεί . Προέρχεται από το λατινικό «cultura» και η έννοια έχει μεγάλο βάθος και γι' αυτό πολλές σημασίες. Στα ρωμαϊκά χρόνια ο ύπατος Κικέρων (Marcus Tullius Cicero, 106 π.Χ.-43 π.Χ.) εισήγαγε για πρώτη φορά στο λατινικό λεξιλόγιο τη λέξη cultura, από το ρήμα colere, που σημαίνει καλλιεργώ. Σημαίνει, δηλαδή, στην κυριολεξία καλλιέργεια και είναι το αντίστοιχο της ελληνικής λέξης παιδεία. Μετά την Αναγέννηση η έννοια της κουλτούρας παραφράστηκε ως πολιτισμός, ενώ στην ουσία η κουλτούρα είναι υποσύνολο του πολιτισμού. Εμβαθύνοντας παρατηρούμε πως η έννοια της κουλτούρας είναι ευμετάβλητη εξαιτίας διαφόρων παραγόντων για κάθε χώρα (π.χ. θρησκεία, μόδα, παράδοση, μορφωτικό επίπεδο, πολιτικές παρεμβάσεις, στρατηγική επιβίωσης της πολιτικής κοινωνίας κ.α.). Αντίθετα, η έννοια του πολιτισμού περικλείει κάθε φυσικό ή τεχνητό πολιτιστικό δημιούργημα μιας χώρας το οποίο είναι υλικό και υπαρκτό (π.χ. Παρθενώνας, Πυραμίδες, πίνακες του Πικάσο, οι καταρράχτες του Νιαγάρα κ.α.), ορίζοντας έτσι τον πολιτισμό ως έννοια σταθερή (el.Wikipedia.org). Συναντάμε άλλον έναν ορισμό, αυτόν της UNESCO, για τον Πολιτισμό και την Κουλτούρα, όπως αυτός υιοθετήθηκε παγκοσμίως στην 43^η Διεθνή Συνδιάσκεψη της UNESCO για την Παιδεία και τον Πολιτισμό στις 14 – 9 Σεπτεμβρίου 1992 στη Γενεύη: «Πολιτισμός είναι ολόκληρο το πλέγμα των πνευματικών, υλικών, διανοητικών και συναισθηματικών χαρακτηριστικών που διακρίνουν μια κοινωνία ή μια κοινωνική ομάδα και αποτελούν τα στοιχεία της πολιτισμικής ταυτότητάς της. Σ' αυτά περιλαμβάνονται τρόποι ζωής, παραδόσεις, αντιλήψεις, τέχνες και γράμματα, και ότι στο σύστημα των ηθικών αξιών τους εντάσσονται τα θεμελιώδη Δικαιώματα του Ανθρώπου. Περιλαμβάνει τόσο τον επίσημο όσο και τον λαϊκό πολιτισμό και δεν περιορίζεται στην υπάρχουσα πολιτισμική κληρονομιά, αλλά εμπλουτίζεται συνεχώς από τη Μνήμη και τη Δημιουργικότητα. Δεν είναι εσωστρεφής, αλλά γονιμοποιείται από τις έξωθεν πολιτισμικές αλληλεπιδράσεις. Ακόμα, ο πολιτισμός συνδέεται με μια δυναμική σχέση με την Παιδεία, μέσω της «ελευθερίας της έκφρασης», της ελευθερίας της συμμετοχής και της ελεύθερης διακίνησης προσώπων, επιστημονικών γνώσεων και πολιτισμικών δημιουργημάτων».

Στο Λεξικό Τριανταφυλλίδη παρατίθεται ένας ακόμη ορισμός για τον πολιτισμό: το σύνολο των υλικών, πνευματικών, τεχνικών επιτευγμάτων και επιδόσεων, που είναι αποτέλεσμα των δημιουργικών δυνάμεων και των ικανοτήτων του ανθρώπου και που εκφράζεται ιστορικά στους τύπους και στις μορφές οργάνωσης και δράσης της κοινωνίας καθώς και στη δημιουργία (υλικών και πνευματικών) αξιών: α. το σύνολο των υλικών συνθηκών της ζωής του ανθρώπου, που διαμορφώθηκαν και εξελίχθηκαν μέσω της τεχνικής και της επιστημονικής προόδου, τεχνικός πολιτισμός β. το σύνολο των πνευματικών και καλλιτεχνικών επιδόσεων και επιτευγμάτων του ανθρώπου (τέχνες, επιστήμες, θεσμοί, δίκαιο, θρησκεία, έθιμα κτλ.), πνευματικός πολιτισμός, κουλτούρα) (greek-language.gr).

Συγχρόνως, καλό είναι να δοθούν και ορισμοί για την κουλτούρα, έτσι όπως τον συναντάμε στο Λεξικό του Τριανταφυλλίδη: 1. πνευματική και ψυχική καλλιέργεια, ως αποτέλεσμα μακράς διαδικασίας μάθησης και εκπαίδευσης· παιδεία: 2. σύνολο γνώσεων, τεχνικών εξελίξεων, παραδόσεων, εθίμων, μορφών συμπεριφοράς κτλ. που χαρακτηρίζουν ή συγκροτούν ένα δεδομένο κοινωνικό σύνολο· πολιτισμός [λόγ. < γερμ. Kultur (στη νέα σημ.) < λατ. cultura `καλλιέργεια της γης, του πνεύματος` κατά τη μορφή της λατ. λ. (greek-language.gr).

Κάποιοι, όπως οι Βασιλείου και Σταματάκης (1992) θεωρούν ότι ο πολιτισμός είναι συνώνυμο της κουλτούρας, ο οποίος αποτελεί το σύνολο των «υλικών και πνευματικών προϊόντων μιας κοινωνίας». Η παγκόσμια Διακήρυξη της Unesco για την Πολιτισμική Ετερότητα (2001) ορίζει την κουλτούρα ως «τα πνευματικά, υλικά, διανοητικά και συναισθηματικά χαρακτηριστικά μιας κοινωνικής ομάδας», συμπεριλαμβανομένων των αξιών, των πεποιθήσεων, των στάσεων, των συμπεριφορών, των παραδόσεων, των πρακτικών, της ταυτότητας, του τρόπου ζωής, της γλώσσας και της πίστης έτερων λαών.(unesco.org.)

Η Kramsh (1998, p.10) περιγράφει την κουλτούρα ως «συμμετοχή σε μια συνομιλιακή κοινωνία, η οποία μοιράζεται έναν κοινό κοινωνικό χώρο και ιστορία και κοινή φαντασία». Οι Liddicoat, Papademetre, Scarino και Kohler (2003, p45) ορίζουν την κουλτούρα ως ένα σύνθετο σύστημα από έννοιες, στάσεις, αξίες, πιστεύω, συμβάσεις, συμπεριφορές, πρακτικές, τελετουργικά και τρόπο ζωής των ανθρώπων που αποτελούν μια πολιτισμική ομάδα, όπως επίσης και τα αντικείμενα που παράγουν και τους θεσμούς που δημιουργούν. (in Ho, 2009: 64)

Έξι χαρακτηριστικά του πολιτισμού έχουν ιδιαίτερη σημασία στη διαπολιτισμική επικοινωνία. Συγκεκριμένα ο πολιτισμός: α. μαθαίνεται, β. μεταδίδεται, γ. είναι δυναμικός, δ. είναι επιλεκτικός, ε. οι βάσεις του είναι αλληλένδετες και στ. είναι εθνοκεντρικός (Samovar & Porter. 1994 στη Σπινθουράκη).

Η σχέση της γλώσσας με την κουλτούρα έχει συζητηθεί πολύ τις τελευταίες δεκαετίες και έχει βρεθεί ότι η μία συμπληρώνει την άλλη με τέτοιο τρόπο, ώστε αντανακλάται στον όρο 'languageculture' (Agar, 1994; Risager, 2005). Μέσα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία και σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο, η διαπολιτισμική ικανότητα κατέχει έναν πολύ σημαντικό ρόλο στην επικοινωνία των ανθρώπων. Η Kramersch (1993) υπογραμμίζει ότι ένα άτομο δεν μπορεί να γίνει ικανός χειριστής της γλώσσας-στόχου, αν δεν έχει επίγνωση του πώς λειτουργεί η αντίστοιχη κουλτούρα. (Griva & Zorbas, 2018). Ακόμα, ο Wei (2005:56) ισχυρίζεται ότι η γλώσσα έχει διττό χαρακτήρα: έχει την πρόθεση της επικοινωνίας και είναι φορέας της κουλτούρας. Μια συγκεκριμένη γλώσσα είναι ο καθρέφτης μιας συγκεκριμένης κουλτούρας. Ο Brown(2000: 177) έχει την ίδια γνώμη, όταν λέει ότι « μια γλώσσα αποτελεί μέρος μιας κουλτούρας και η κουλτούρα είναι μέρος μιας γλώσσας. Αυτά τα δύο είναι τόσο περίπλοκα δεμένα μεταξύ τους, ώστε κανείς δεν μπορεί να τα χωρίσει, χωρίς να χάσει τη σπουδαιότητα είτε της γλώσσας είτε της κουλτούρας». Η γλώσσα δεν αποτελεί μόνο ένα μέσο επικοινωνίας, αλλά δομεί τον τρόπο με τον οποίο κάθε πολιτισμική ομάδα προσεγγίζει τη καθημερινότητα, τη διαμορφώνει και την αναδιαμορφώνει, γλώσσα και πολιτισμός αποτελούν έννοιες αλληλοσχετιζόμενες και αλληλοεξαρτώμενες (Ντίνιας, Γρίβα, 2017). Οι Mitchell and Myles (2004) ισχυρίζονται ότι «η γλώσσα και η κουλτούρα δεν βρίσκονται χωριστά, αλλά διαμορφώνονται μαζί, καθώς το ένα παρέχει υποστήριξη για την ανάπτυξη του άλλου. (Choudhury, 2013)

Σύμφωνα με τον Μήτση(2004), η γλώσσα δε συνιστά απλώς ένα εργαλείο συνεννόησης ή ένα μέσο επικοινωνίας, αλλά αποτελεί τον φορέα και τον εκφραστή ιδεών, αξιών και αντιλήψεων, γεγονός που σημαίνει ότι το να μάθει κανείς μια ξένη γλώσσα συνεπάγεται ως ένα βαθμό και την ταυτόχρονη οικειοποίηση του αντίστοιχου πολιτισμού, δηλαδή ενός νέου και ιδιαίτερου τρόπου προσέγγισης και θέασης της πραγματικότητας. (...) Η ύπαρξη του πολιτισμού συνιστά μια αναγκαιότητα, γιατί αυτός είναι το μόνο μέσο με το οποίο ο άνθρωπος επιτυγχάνει να οργανώσει τα πολυποίκιλα δεδομένα του εξωτερικού κόσμου και να βάλει μια τάξη στο χάος των

ερεθισμάτων και των φαινομένων με τα οποία έρχεται καθημερινά αντιμέτωπος. Ο πολιτισμός συνιστά λοιπόν έναν τρόπο σύλληψης, οργάνωσης και ταξινόμησης της πραγματικότητας, ο οποίος προσιδιάζει σε μια συγκεκριμένη κοινότητα και, κατά συνέπεια, δεν αποτελεί παρά ένα σύστημα αρχών, ένα πλαίσιο και ένα ιδιαίτερο πρίσμα με το οποίο αντιμετωπίζουμε από γνωστική και συναισθηματική άποψη τα πράγματα. Όμως, ο τρόπος αυτός δεν είναι ο μοναδικός ούτε και ο πιο αντικειμενικός, αφού δεν αποτελεί μια καθολική πραγματικότητα, αλλά μια πραγματικότητα που ισχύει για τη συγκεκριμένη μόνο κοινότητα. Επειδή, όμως, τα άτομα διαποτίζονται και εν τέλει ταυτίζονται με το πολιτιστικό σύστημα μέσα στο οποίο έχουν ανατραφεί και διαμορφωθεί, κρίνοντας από το δικό τους πολιτιστικό μικροσύμπαν, δεν μπορούν να αντιληφθούν ότι κάτι που είναι γι' αυτούς σωστό, δεν ισχύει σε ένα άλλο πολιτιστικό σύστημα.

1.2.3 Πολιτισμικά στοιχεία στα εγχειρίδια της ξένης γλώσσας

Δημιουργήθηκαν κατά καιρούς διάφορα μοντέλα σύμφωνα με τα οποία μελετά κάποιος τα πολιτισμικά στοιχεία στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Γενικά, για να φτάσει κανείς στη βαθύτερη κατανόηση των επιπέδων της κουλτούρας, θα ήταν καλό να διακρίνει τη μεγάλη κουλτούρα από τη μικρή κουλτούρα, όπως ο Holliday (1999 in Karras, 2018) τις σύστησε και τις τόνισε. Ο Holliday σύστησε την έννοια της μικρής κουλτούρας, σαν εναλλακτική της μεγάλης, καθώς η τελευταία έγινε μια προεπιλεγμένη έννοια από 'συνταγογραφημένες' εθνικές και διεθνείς διαφορές, όπως δήλωσε χαρακτηριστικά, ενώ η μικρή κουλτούρα «εκφράζει κάθε ενιαία κοινωνική ομάδα». Παρομοίως, στο έργο της σε σχέση με την κουλτούρα και τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας η Kramersch (1993) χρησιμοποιεί τους όρους μεγάλη Κουλτούρα (με μεγάλο Κ) και μικρή κουλτούρα (με μικρό κ) απαντώντας στον Holliday. Η Kramersch θεωρεί την Κουλτούρα ως εθνική κληρονομιά από κρατικούς θεσμούς, τέχνη κ.α, ενώ η κουλτούρα αναφέρεται κυρίως σε καθημερινές πολιτισμικές πρακτικές, έθιμα κ.α της κυρίαρχης ομάδας. (Karras 2018 in Griva & Zorbas).

Όσον αφορά, όμως, τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας υπάρχουν δύο τύποι μοντέλων που υιοθετήθηκαν: Η στατική όψη της κουλτούρας και η δυναμική όψη (Liddicoat, 2001). Η πρώτη περιλαμβάνει πληροφορίες για τη χώρα, ανθρώπους και τη ζωή τους, ιστορία, θεσμοί, έθιμα, πολιτισμικές εικόνες, όπως λογοτεχνία, τέχνη, αρχιτεκτονική ή μουσική. Η δεύτερη θεωρεί την κουλτούρα μια σειρά από πρακτικές

με τις οποίες οι άνθρωποι δεσμεύονται και περιλαμβάνουν λεκτικές και μη λεκτικές πρακτικές της κουλτούρας.

Το πλαίσιο που χρησιμοποίησε η Risager(1991) για τη μελέτη του πολιτισμικού περιεχομένου στα βιβλία ξένης γλώσσας είναι το μικροεπίπεδο της κουλτούρας, το μακροεπίπεδο, καθώς και τα διαπολιτισμικά θέματα. Το μικροεπίπεδο αναφέρεται στα κοινωνικά και πολιτισμικά ανθρωπολογικά φαινόμενα, τα οποία καλύπτουν τους κοινωνικούς χαρακτήρες, την κατάσταση της αλληλεπίδρασης, την υποκειμενικότητα των χαρακτήρων στο αίσθημα, στις στάσεις τους, στις αξίες και στις αντιλήψεις. Το μακροεπίπεδο σχετίζεται με κοινωνικά, πολιτικά και ιστορικά θέματα.

Το αναλυτικό πρόγραμμα της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας που χρησιμοποιείται στην Ευρώπη και τη Βόρεια Αμερική δίνει έμφαση στην μεγάλη Κουλτούρα (με μεγάλο Κ) και στη μικρή κουλτούρα (με μικρό κ). Τα στοιχεία της μεγάλης Κουλτούρας αναφέρονται στην κουλτούρα των επιτευγμάτων, όπως η τέχνη, η λογοτεχνία, η μουσική, η αρχιτεκτονική, η κληρονομιά του πολιτισμού και της σκέψης (Lussier, 2011). Η μικρή κουλτούρα αναφέρεται στην πολιτισμική συμπεριφορά και στα πιστεύω που επηρεάζονται από την κουλτούρα και αντιλήψεις ή ιδέες (Tomalin & Stempleski, 1993, Lussier, 2011). Η συμπεριφορά αναφέρεται σε έθιμα, συνήθειες, ενδυμασία, φαγητό και ελεύθερο χρόνο, όπως και οι ιδέες συνδέονται με πιστεύω, αξίες και θεσμούς (Tomalin & Stempleski, 1993 in Fong, De Witt, Leng, MOJES, 2018)

Η μικρή κουλτούρα Tomalin & Stempleski, (1993) και το μικροεπίπεδο κουλτούρας της Risager(1991) αντανακλούν παρόμοια χαρακτηριστικά, αναφερόμενα σε συμπεριφορές και ιδέες, όπως έθιμα, συνήθειες, φαγητό, ενδυμασία, ελεύθερο χρόνο, πιστεύω, αξίες, συμπεριφορά, ηθικές αρχές, θεσμοί και κανόνες, κοινωνική ταυτότητα, κοινωνική αλληλεπίδραση, καθημερινές συνήθειες.(στο Fong, De Witt, Leng, MOJES, 2018)

2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

2. ΔΕΥΤΕΡΗ/ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ: ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

2.1 Σχέση γλώσσας-κουλτούρας στη διδασκαλία ξένων γλωσσών

Αν κάποιος σκεφθεί ότι η γλώσσα συμβαδίζει με τον πολιτισμό και ότι αποτελεί την άλλη όψη του ίδιου νομίσματος, τότε αντιλαμβάνεται ότι το πολιτισμικό στοιχείο συνιστά μια πολύ σημαντική παράμετρο στη διαδικασία εκμάθησης των ξένων γλωσσών. Αυτός άλλωστε είναι και ο λόγος για τον οποίο τόσο στα εγχειρίδια ξένων γλωσσών, όσο και στο κάθε είδους χρησιμοποιούμενο υλικό περιλαμβάνεται όλο και περισσότερο ένα σώμα πληροφοριών που αναφέρονται στο φυσικό περιβάλλον, στην οικονομία στην ιστορία, στη θρησκεία, στη λογοτεχνία, στους θεσμούς, στις αντιλήψεις, στον τρόπο ζωής, στα ήθη, τα έθιμα και τις αξίες της κοινότητας η οποία χρησιμοποιεί τη διδασκόμενη γλώσσα. Η παρουσία των πληροφοριών αυτών αποσκοπεί στο να ενημερώσει και να εξοικειώσει τον μαθητή με τις διάφορες όψεις και πλευρές του πολιτισμού της ξένης χώρας, ώστε να τον φέρει πιο κοντά στη νοοτροπία του λαού της και να τον κάνει όχι απλώς ανεκτικό, αλλά, όσο το δυνατόν, φιλικά διακεείμενο προς αυτή. Άλλωστε, είναι σήμερα αποδεκτό πως η εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας σημαίνει την ταυτόχρονη εξοικείωση με έναν άλλο πολιτισμό και την πρόσκτηση μιας διαφορετικής κουλτούρας. (Μήτσης.,2004)

Η γλώσσα δεν υφίσταται στην απομόνωση, αλλά συνιστά μέρος της κοινωνίας και της κουλτούρας. Αυτό είναι πραγματικά αλήθεια στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, όπου γλώσσα και κουλτούρα αλληλοσυνδέονται και δεν μπορούν να χωριστούν (Brown, 2000; Byram, 1997; Deardorff, 2006, Kramsch, 1993; Liddicoat, 2001; Paige, et al, 2003; Shen, 2004; Ho, 2009; Xia, 2013). Η επικοινωνία μεταξύ ανθρώπων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο μπορεί να γίνει αντικείμενο παρεξήγησης σε ένα διαπολιτισμικό σκηνικό, γιατί οι ερμηνείες βασίζονται σε υποθέσεις και αντιλήψεις από την ίδια την κουλτούρα κάποιου. (Kramsch, 1993; Liddicoat, 2001). Η διάκριση του λεξιλογίου, της σύνταξης, του γλωσσικού ύφους, της μη λεκτικής συμπεριφοράς, των αξιών, των απόψεων, όπως και των εθίμων ανάμεσα στις κουλτούρες, μπορεί να προκαλέσει διαμάχες και παρανοήσεις στη

διάρκεια της διαπολιτισμικής επικοινωνίας. (Lu, 2004; Shen, 2004; Sun, 2011). Έτσι, η χρήση μιας γλώσσας, χωρίς την κατανόηση του πολιτισμικού υπόβαθρου μπορεί να οδηγήσει σε συγκρούσεις και παρανοήσεις (Brislin, 1995; Hammer, 1999; Wolfson, 1989). Παρά το γεγονός ότι θα ήταν μη ρεαλιστικό να περιμένει κανείς από τον σπουδαστή της ξένης γλώσσας να επιτύχει την επικοινωνιακή ικανότητα του φυσικού ομιλητή και να αφομοιώσει την κουλτούρα στόχο, ο σπουδαστής ωστόσο πρέπει να αποκτήσει τη χρήση της γλώσσας στόχου σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Liddicoat, 2001; Risager, 1998). Οι σπουδαστές οφείλουν να μάθουν το πλαίσιο και την κουλτούρα, για να επικοινωνήσουν (Gudykunst & Kim, 1992; Paige, 2003). Τα πολιτισμικά στοιχεία θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται εφεξής στο Αναλυτικό Πρόγραμμα της ξένης γλώσσας (Byram, 1997; Deardorff, 2006; Jin, 2012 in Fong, De Witt, Leng, MOJES, 2018) Τα εγχειρίδια διδασκαλίας της ξένης γλώσσας θα πρέπει να αγγίζουν διαπολιτισμικά ζητήματα και να κάνουν συγκρίσεις ανάμεσα στην κουλτούρα στόχο και την κουλτούρα των σπουδαστών, για να αποφύγουν τα στερεότυπα και τις συγκρούσεις ανάμεσα στις κουλτούρες (Risager, 1991; Byram, 1997). Αυτό συμβαίνει, γιατί οι σπουδαστές τείνουν να ερμηνεύουν μια κατάσταση σύμφωνα με τις δική τους κουλτούρα και τις δικές τους προσδοκίες, κάτι που συχνά οδηγεί σε παρανοήσεις (Kramersch, 1993). Οι Byram και Planet (2000) τονίζουν ότι οι συγκρίσεις δημιουργούν εξοικείωση με την ξένη κουλτούρα, με αποτέλεσμα να γίνεται πιο εύκολα αποδεκτή. Οι σπουδαστές επίσης, αποκτούν βαθύτερη κατανόηση της κουλτούρας τους και αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στις δύο κουλτούρες (Liddicoat, 2001. in Fong, De Witt, Leng, MOJES, 2018)

2.2 Επικοινωνιακή/διαπολιτισμική ικανότητα

Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης (2001, p.9) η επικοινωνιακή ικανότητα αναφέρεται στη δυνατότητα ενός ατόμου να δρα στην ξένη γλώσσα με γλωσσολογικά, κοινωνιογλωσσολογικά και πραγματιστικά κατάλληλο τρόπο. Ο Dell Hymes ήδη από το 1966 μίλησε για την επικοινωνιακή ικανότητα αντιδρώντας στη γλωσσική ικανότητα του Chomsky (1965). Έτσι, παρατήρησε ότι ο χρήστης της γλώσσας, πρέπει να χρησιμοποιεί τη γλώσσα, όχι μόνο σωστά (σύμφωνα με τη γλωσσική ικανότητα), αλλά και κατάλληλα (σύμφωνα με την επικοινωνιακή

ικανότητα). «Ενώ η γλωσσική ικανότητα νοείται ως ένα σύστημα γραμματικών κανόνων που επιτρέπουν στο υποκείμενο να διατυπώνει και να καταλαβαίνει έναν άπειρο αριθμό φράσεων, η επικοινωνιακή ικανότητα νοείται ως μια γνώση (un savoir) αποτελούμενη από γραμματικούς και κοινωνιολογικούς κανόνες» (Hymes, 1984: 74, στο Ιωαννίδου, 2012). Σύμφωνα με τον ίδιο, υπάρχουν τέσσερα συστατικά της επικοινωνιακής ικανότητας: η γλωσσολογική, η κοινωνιογλωσσολογική, η συνομιλιακή (ικανότητα λόγου) και η στρατηγική ικανότητα. Τέλος, πρόσφατα, το 1997, ο Byram πρόσθεσε και τη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα.

1. Η γλωσσική ικανότητα είναι η γνώση του γλωσσικού κώδικα, για παράδειγμα η γραμματική και το λεξιλόγιο, καθώς και οι συμβάσεις για τη γραπτή παρουσίαση, δηλαδή κανόνες γραφής και ορθογραφίας.
2. Η κοινωνιογλωσσική ικανότητα είναι η γνώση των κοινωνιογλωσσικών κανόνων της χρήσης, δηλαδή, το να γνωρίζει κάποιος πώς να χρησιμοποιεί και να ανταποκρίνεται στη γλώσσα με τον κατάλληλο τρόπο. Η καταλληλότητα εξαρτάται από τις συνθήκες επικοινωνίας, το θέμα και τις σχέσεις μεταξύ των συμμετεχόντων στην επικοινωνία.
3. Η συνομιλιακή ικανότητα (ικανότητα λόγου) είναι η γνώση του τρόπου παραγωγής και κατανόησης προφορικών ή γραπτών κειμένων στην κατάσταση της ομιλίας/γραφής και κατανόησης και ανάγνωσης αντίστοιχα. Είναι η γνώση του πώς να συνδυάζει κανείς τις γλωσσικές δομές σε ένα συνδεδεμένο και συνεκτικό γραπτό ή προφορικό κείμενο όλων των τύπων.
4. Η στρατηγική ικανότητα είναι η δυνατότητα να αναγνωρίζει κανείς και να διορθώνει τις αστοχίες στην επικοινωνία, πριν, στη διάρκεια και αφού συμβούν. Οι στρατηγικές αυτές, όταν δεν επιτυγχάνεται επικοινωνία, είναι η επανάληψη, η διευκρίνιση, η πιο αργή ομιλία, η χρήση χειρονομιών, η εναλλαγή σειράς στη συνομιλία κ.α. (Linguisticator.com.) Δια σημαίνει τη διέλευση (μέσα από τόπο), διαμέσου : μία από τις σημασίες της πρόθεσης δίνει νόημα και στον όρο διαπολιτισμικός, δηλαδή, αυτό που περνάει διαμέσου των πολιτισμών. (Λεξικό Μπαμπινιώτη). Μπορεί να οριστεί ως « η γνώση της ζωής και των θεσμών της κουλτούρας στόχου (Corbett, 2003, p31) (Sandorova., 2016). Είναι η δυνατότητα να αλληλεπιδράς στη δική σου γλώσσα μαζί με ανθρώπους από άλλη χώρα και κουλτούρα, χρησιμοποιώντας τις δικές σου γνώσεις για τη δεδομένη χώρα και κουλτούρα (Byram, 1991).

Η πολιτισμική ικανότητα εμπεριέχει γνώση, δεξιότητες και νοοτροπίες που αφορούν μια συγκεκριμένη πολιτισμική περιοχή, όπως αυτή που σχετίζεται με τη γλώσσα της χώρας- στόχου, ενώ η διαπολιτισμική ικανότητα εμπεριέχει γνώση, δεξιότητες και νοοτροπίες στο σημείο σύνδεσης μεταξύ αρκετών πολιτισμικών περιοχών στις οποίες συμπεριλαμβάνονται η ίδια η πατρίδα των μαθητών και η γλώσσα της χώρας-στόχου. Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας είναι ιδωμένη σαν μια διαδικασία που περιλαμβάνει τις εμπειρίες και ικανότητες των μαθητών από το πολιτισμικό υπόβαθρο της χώρας τους, μια διαδικασία που τους επιτρέπει να αντανακλούν στις δικές τους πολιτισμικές υποθέσεις σαν ένα αναπόσπαστο κομμάτι της περαιτέρω ανάπτυξης των δεξιοτήτων τους και της γνώσης τους για τον κόσμο.(Risager, 2005)

2.3 Διαπολιτισμική επικοινωνία

Ο Bennet (1998, p.2) ορίζει απλά τη διαπολιτισμική επικοινωνία ως την «επικοινωνία μεταξύ ανθρώπων από διαφορετικές κουλτούρες». Οι Gudykunst and Kim (1992, p.14 in Karras, 2018)) διατυπώνουν την αρχή ότι η διαπολιτισμική επικοινωνία είναι μια «διεθνική, συμβολική διαδικασία που σχετίζεται με την απόδοση νοήματος μεταξύ ανθρώπων από διαφορετικές κουλτούρες». Σημειώνουν ότι δεν είναι απαραίτητο να είναι αποτελεσματική για να την ονομάζουμε διαπολιτισμική. Επίσης, ξεκαθάρισαν ότι η κουλτούρα δεν πρέπει να είναι μια διάκριση που αφορά το έθνος. Αντίθετα, η κουλτούρα μπορεί να ξεπεράσει τα εθνικά σύνορα και να συμπεριλάβει πολλά έθνη ή μπορεί να είναι μικρότερη από τα εθνικά σύνορα. (Karras in Griva & Zorbas, 2018) Η διαπολιτισμική επικοινωνία δεν προϋποθέτει μόνο την επικοινωνία με άτομα από άλλα πολιτισμικά πλαίσια, αλλά σχετίζεται και με στάσεις, συμπεριφορές και δεξιότητες που βασίζονται σε κώδικες που θέτει η διαφορετικότητα σε κάθε πολιτισμικό περιβάλλον. Είναι η ικανότητα ατόμων συγκεκριμένων κοινωνικών και πολιτισμικών ταυτοτήτων για την καλύτερη επικοινωνία σε πολύγλωσσες κοινωνίες (Byram, 2002 ·Καγκά, 2001 στο Ντίνας & Γρίβα, 2017)

2.4 Διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα(Intercultural Communicative Competence)

Διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα: (ICC): πρόκειται για έναν σημαντικό όρο. Στην πιο απλή μορφή του πρόκειται για την ικανότητα να εργάζεται κανείς καλά «διατρέχοντας» διαφορετικές κουλτούρες. Αυτός είναι, βεβαίως, ένας απλοϊκός ορισμός. Η σύλληψη της ιδέας της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας είναι υψίστης σημασίας, γιατί έχει οριστεί με ποικίλους τρόπους.

Είναι η δυνατότητα να αλληλεπιδράς με ανθρώπους από άλλη χώρα σε μια ξένη γλώσσα. «Η γνώση σχετικά με μια άλλη χώρα συνδέεται με τη γλωσσική ικανότητα, μέσα από τη δυνατότητα να χρησιμοποιείς τη γλώσσα κατάλληλα-κοινωνιογλωσσολογική και συνομιλιακή ικανότητα - και την επίγνωση των συγκεκριμένων σημασιών, αξιών και υποδηλώσεων της γλώσσας» (Byram, 1991., p71) Παρομοίως, η Sercu (2005 in Sandorova,2016) ισχυρίζεται πως η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα βασίζεται στην επικοινωνιακή ικανότητα και την εμπλουτίζει ενσωματώνοντας τη διαπολιτισμική ικανότητα.

Ο Fantini (2006, p.12) ισχυρίζεται ότι η ICC είναι ένα «σύμπλεγμα από ικανότητες που πρέπει να παρουσιάζονται *αποτελεσματικά και κατάλληλα*, όταν αλληλεπιδρούμε με άλλους που είναι γλωσσικά και πολιτισμικά διαφορετικοί από εμάς». Ο ορισμός αυτός αποτελεί μια δυναμική αλλά και αντιδραστική προσέγγιση της ICC. Ο όρος «αποτελεσματικά» δίνει έμφαση στην κατάκτηση του επιθυμητού αποτελέσματος, ενώ ο όρος «κατάλληλα» δίνει έμφαση στην καταλληλότητα της επικοινωνίας σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (context). Η λογοτεχνία δημιουργεί δυσκολίες στον ορισμό, καθώς οι ειδικοί χρησιμοποιούν διαφορετικούς όρους για την ICC (για παράδειγμα, διαπολιτισμική διάδραση, cross-cultural επίγνωση, cross-cultural προσαρμογή, παγκόσμια ικανότητα κλπ...).. (Karras in Griva & Zorbas, 2018)

Η χρήση του όρου 'διαπολιτισμικός' αντανάκλα την άποψη ότι οι σπουδαστές της ξένης γλώσσας κερδίζουν μέσα και από τις δύο μαζί: την κουλτούρα τους και την ξένη (Kramsch, 1993, in Ho, 2009). Η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα αναφέρεται 'στη δεξιότητα να διασφαλίζει κανείς μια κοινή κατανόηση από ανθρώπους με διαφορετικές κοινωνικές ταυτότητες και να αλληλεπιδρά με ανθρώπους, ως περίπλοκες υπάρξεις, που έχουν πολλαπλές ταυτότητες, αλλά και τη δική τους ατομικότητα' (Byram, Gribkova & Starkey, 2002, p.10). Η ικανότητα αυτή δίνει έμφαση στη διαμεσολάβηση ανάμεσα σε διαφορετικές κουλτούρες, στη δυνατότητα να δει τον εαυτό του από μια εξωτερική οπτική, να αναλύσει και να

προσαρμόσει τη δική του συμπεριφορά, αξίες και ιδέες (Byram & Zarate, 1997 in Ho, 2009). Παρόλα αυτά, ο κοινός παρονομαστής όλων των ορισμών είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του ανθρώπου να προχωρά πέρα από τα αυστηρά όρια της κουλτούρας του, να είναι πιο ανοιχτός και να λειτουργεί με ανθρώπους με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. (Karras in Griva & Zorbas, 2018)

Αναφερόμενοι στη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα στη γλωσσική διδασκαλία, συναντάμε τη διαπολιτισμική προσέγγιση, η οποία εμπεριέχει τρεις διαστάσεις ή δεξιότητες: α) Γνωστική επικοινωνιακή δεξιότητα: αφορά τη γνώση της γλώσσας, της κουλτούρας, της ιστορίας, των αξιών και των κοινωνικών κανόνων των πολιτισμικά διαφορετικών ανθρώπων με τους οποίους επικοινωνούμε. β) Συναισθηματική επικοινωνιακή δεξιότητα: ερμηνεύεται ως η συναισθηματικά ικανότητα να επικοινωνούμε με ανθρώπους που προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον. γ) Λειτουργική επικοινωνιακή δεξιότητα: αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τη γνωστική και συναισθηματική επικοινωνιακή ικανότητα, όταν επικοινωνεί με ανθρώπους που είναι πολιτισμικά διαφορετικοί. Η έλλειψη ή η μη επαρκή ανάπτυξη της οδηγούν σε φαινόμενα εθνοκεντρισμού ή / και σε πολιτιστικό σοκ (culturalshock) (Byram & Fleming, 1998)

Η έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας συχνά συμπίπτει στη βιβλιογραφία με αυτή της διαπολιτισμικής αντίληψης ή της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, καθώς δεν υπάρχει ένας κοινός αποδεκτός ορισμός και οι έννοιες χρησιμοποιούνται από αρκετούς συγγραφείς εναλλακτικά, ενώ άλλοι προτείνουν την εννοιολογική οριοθέτησή τους και τις διαχωρίζουν, χωρίς ωστόσο να έχουν καταλήξει σε έναν κοινό τόπο. Σύμφωνα με τους Chen & Starosta (1997 στο Γκαϊνταρτζή,), η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα περιγράφεται ως έννοια «ομπρέλα» που περιλαμβάνει τη γνωστική (awareness), συναισθηματική (sensitivity) και συμπεριφορική ικανότητα/επιδεξιότητα (androitness) των ατόμων στη διαπολιτισμική επικοινωνία.

Η διαπολιτισμική επίγνωση (Intercultural Awareness) αντιπροσωπεύει τη γνωστική διάσταση, την αντίληψη των πολιτισμικών συμβάσεων που επηρεάζουν τον τρόπο της ανθρώπινης σκέψης και συμπεριφοράς και περιλαμβάνει την ανθρώπινη γνώση και αντίληψη του εαυτού (αυτογνωσία) και του «άλλου». Η διαπολιτισμική ευαισθησία (Intercultural Sensitivity) αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική όψη της

διαπολιτισμικής ικανότητας και ορίζεται ως «η επιθυμία και το κίνητρο για την κατανόηση, εκτίμηση και αποδοχή της ετερότητας» Η διαπολιτισμική επιδεξιότητα (Intercultural Adroitness) που αφορά την αποτελεσματικότητα και καταλληλότητα της συμπεριφοράς του ατόμου, μαζί με τις δύο άλλες έννοιες συγκροτούν τη βάση της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας (Chen & Starosta 1996, 1998, 2000 στο Γκαϊνταρτζή).

Η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα είναι ένα προσωπικό χαρακτηριστικό που αναπτύσσεται κοινωνικά, δηλαδή σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις. Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνουν οι Bernaus κ.ά. (1997: 15), είναι μια σύνθετη επίκτητη δεξιότητα την οποία χρησιμοποιεί ο ομιλητής σε επικοινωνιακές περιστάσεις που χαρακτηρίζονται από πλουραλισμό και διακρίνεται σε τέσσερις παραμέτρους: 1. την κοινωνική-συναισθηματική (socio-affective): περιλαμβάνει τη θετική προδιάθεση απέναντι στους άλλους και την ετοιμότητα που διαθέτει κάποιος ως προς το να επαναπροσδιορίζει την ταυτότητά του ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες 2. τη γλωσσική-επικοινωνιακή (linguistic-communicative): αναφέρεται στο ρεπερτόριο των λειτουργικών ποικιλιών που διαθέτει κάποιος και είναι σε θέση να χρησιμοποιεί σε διαφορετικά επικοινωνιακά περιβάλλοντα 3. την παράμετρο των στρατηγικών μάθησης (learning strategies): αφορά στην ικανότητα χρήσης διαφορετικών στρατηγικών κατανόησης και επεξεργασίας του προφορικού λόγου με σκοπό την επίλυση επικοινωνιακών προβλημάτων και εντέλει την επίτευξη της επικοινωνίας 4. την παράμετρο της διαχείρισης της αλληλεπίδρασης (interaction management): αντιστοιχεί στην ικανότητα εναλλαγής κωδίκων σε επικοινωνιακές συνθήκες που χαρακτηρίζονται από γλωσσικό και πολιτισμικό πλουραλισμό. (στο Χατζησωτηρίου, Ξενοφώντος, 2014).

Σε μια προσπάθεια να συλλάβουν την έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας και επικοινωνίας, οι Byram, Gribkova και Starkey (2002, p.10) τη θεώρησαν ως την «ικανότητα να εξασφαλίζεις μια κοινή κατανόηση με ανθρώπους με διαφορετικές κοινωνικές ταυτότητες και η δυνατότητα να αλληλεπιδράς με ανθρώπους σαν πολύπλοκες ανθρώπινες οντότητες με πολλαπλές ταυτότητες». Οι Byram και Zarate (1997) την όρισαν σαν μια σειρά από δεξιότητες και γνώσεις: Γνωρίζω τον εαυτό μου και τους άλλους, Γνωρίζω πώς να κατανοώ, Γνωρίζω πώς να μαθαίνω/ να κάνω, Γνωρίζω πώς να είμαι. Αναφορικά με αυτό, ο Byram (1997) πρότεινε το γνωστό μοντέλο των πέντε παραγόντων για τη διαπολιτισμική ικανότητα.

2.5 Μοντέλο Byram για τη Διαπολιτισμική Επικοινωνιακή Ικανότητα

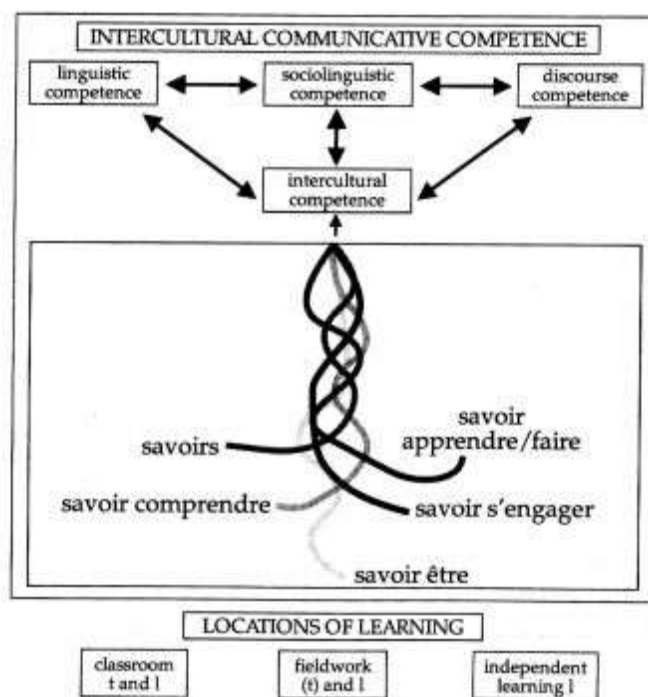
Το μοντέλο του Byram για τη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα δήλωνε πως οι σπουδαστές καθοδηγούνται να αποκτήσουν σημαντικές ικανότητες από την άποψη των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των στάσεων και της επίγνωσης, με σκοπό να αναπτύξουν τη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα (Byram, 1997. στο Fong, De Witt, Leng, MOJES, 2018)

Σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση στην ξένη γλώσσα η διαπολιτισμική ικανότητα συνδέεται με την επικοινωνιακή ικανότητα στην ξένη γλώσσα. Για να αποσαφηνιστεί η ιδέα της διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτών και δασκάλων στον τομέα της εκπαίδευσης της ξένης γλώσσας, η γνώση, οι δεξιότητες και οι στάσεις, οι οποίες μαζί δημιουργούν την διαπολιτισμική ικανότητα οργανώθηκαν σε ένα θεωρητικό πλαίσιο που συνίσταται στα πέντε «savoirs» (Byram, 1997). Αυτές οι πέντε γνώσεις (savoirs) δεν πρέπει να θεωρούνται ξεχωριστά στοιχεία, αλλά στοιχεία που είναι ενσωματωμένα και συνυφασμένα με τις διαφορετικές διαστάσεις της επικοινωνιακής ικανότητας. Η ίδια η επικοινωνιακή ικανότητα μπορεί να θεωρηθεί ως η έκκτη γνώση (savoir communiquer) (Sercu,2005)

Όλες οι θεωρίες που έχουν συζητηθεί για την επικοινωνιακή ικανότητα δίνουν έμφαση στη δυνατότητα της κατάλληλης χρήσης της γλώσσας σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό σκηνικό. Αυτή η κεντρική ιδέα όλων των θεωριών μπορεί να αποτυπωθεί στο μοντέλο του Byram (1997) για τη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα (ICC) που συνίσταται σε τέσσερις διαστάσεις: γλωσσολογική ικανότητα, κοινωνιογλωσσολογική ικανότητα, συνομιλιακή ικανότητα και διαπολιτισμική ικανότητα. Σύμφωνα με τον Byram, η διαπολιτισμική ικανότητα περιλαμβάνει τους ακόλουθους πέντε παράγοντες: στάσεις (savoir etre), γνώση (savoirs),δεξιότητες ερμηνείας και συσχετισμού (savoir comprendre) και δεξιότητες ανακάλυψης και διάδρασης (savoir apprendre/faire), καθώς και κριτική πολιτισμική επίγνωση (εικόνα 1) (savoir s'engager). (Sandorova, 2016)

Εικόνα 1

Model of Intercultural Communicative competence (Byram, 1997,p.73)



Το πρώτο savoir συνιστά τη διάσταση της γνώσης (knowledge) στο θεωρητικό πλαίσιο. Με σεβασμό στον παράγοντα αυτό, τον χώρισε σε δύο κατηγορίες: η πρώτη περιγράφεται ως «γνώση σχετικά με τις κοινωνικές ομάδες και την κουλτούρα της πατρίδας τους και παρόμοια γνώση της πατρίδας του συνομιλητή (Byram, 1997, p 35). Η δεύτερη κατηγορία της γνώσης απεικονίζεται ως « γνώση της διαδικασίας και αλληλεπίδρασης σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο. (Byram, 1997, p 35). Αυτός ο τύπος γνώσης λαμβάνει υπόψη τη γλωσσική και πολιτισμική συμπεριφορά του ατόμου στην διαπολιτισμική επικοινωνία. (Pasand & Ghasemi, 2018). Αυτές οι γνώσεις (savoirs) μαζί αποτελούν το πλαίσιο αναφοράς των ανθρώπων που βιώνουν (σε) μια συγκεκριμένη κουλτούρα. Οι λέξεις και οι χειρονομίες που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι, η συμπεριφορά που επιδεικνύουν, οι αξίες στις οποίες πιστεύουν, τα σύμβολα που μοιράζονται κλπ, είναι δεμένα γύρω από την κουλτούρα και μεταφέρουν μηνύματα μέσα σε ένα ιδιαίτερο πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς. Συνεπώς, στη διαπολιτισμική επικοινωνία είναι σημαντικό να είναι κάποιος πάντα ευαίσθητος σε ενδεχόμενες αναφερόμενες διαφορές. Εκτός από την ειδική γνώση

σχετικά με την κουλτούρα, ο διαπολιτισμικά ικανός άνθρωπος χρειάζεται επίσης να αποκτήσει και γενική γνώση της κουλτούρας, η οποία θα του/της επιτρέψει να αντιμετωπίσει μια μεγάλη ποικιλία από ξένες κουλτούρες.(Sercu et al. 2005). Για παράδειγμα, η Sandorova (2016) αναφέρει ότι ο διαπολιτισμικός ομιλητής πρέπει να εξοικειώνεται με τα ιστορικά γεγονότα, τα πολιτισμικά προϊόντα, τους θεσμούς ή τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά της πατρίδας του και της πατρίδας του συνομιλητή του.

Οι δεξιότητες (skills), όπως εξηγεί ο Byram (1997) εξαρτώνται από τις στάσεις και γνώσεις του ατόμου. Οι δεξιότητες περιγράφονται λεπτομερώς με δύο τρόπους: Η πρώτη αναφέρεται στην ερμηνεία και συσχέτιση (skills of interpreting and relating, σχετίζονται με την ικανότητα μάθησης *savoir comprendre*) και εξηγείται ως η ικανότητα του ατόμου να ερμηνεύει ένα έγγραφο ή ένα γεγονός από έναν άλλο πολιτισμό, να το εξηγεί και να το συσχετίζει με το αντίστοιχο του δικού του πολιτισμού.

Το δεύτερο δίδυμο δεξιοτήτων είναι η ανακάλυψη και αλληλεπίδραση (skills of discovering and interacting, σχετίζονται με τη γνώση *savoir apprendre*) και περιγράφονται ως η ικανότητα ενός ατόμου να αποκτά νέα γνώση μιας κουλτούρας και των πρακτικών της και η δεξιότητα να διαχειρίζεται τη γνώση, τις στάσεις και τις δεξιότητες κάτω από τους περιορισμούς μιας επικοινωνίας και διάδρασης σε πραγματικό χρόνο (Byram, 1997, p.35) Η γνώση (*savoir-faire*) αναφέρεται στη δυνατότητα να δρα κανείς με έναν διαπολιτισμικά ικανό τρόπο σε καταστάσεις διαπολιτισμικών επαφών, να λαμβάνει σοβαρά υπόψη την ιδιαίτερη πολιτισμική ταυτότητα ενός συνομιλητή και να αντιδρά με έναν τρόπο που δείχνει σεβασμό και διάθεση συνεργασίας. Η γνώση αυτή σχετίζεται με το *savoir apprendre*. (Pasand & Ghasemi, 2018)

Οι στάσεις (*attitudes*, σχετίζονται με το *savoir etre*) είναι η ικανότητα κάποιου να απέχει από τη δική του κοσμοθεωρία και πολιτισμική ταυτότητα, ως κάτι σημαντικό για να έχει μια επιτυχημένη διαπολιτισμική επικοινωνία (Pasand & Ghasemi, 2018). Οι διαπολιτισμικές στάσεις αναφέρονται στη δεξιότητα του να βλέπεις άλλες κουλτούρες και τη δική σου από διαφορετικές οπτικές, με περιέργεια, ανοιχτή διάθεση και ετοιμότητα. (Byram, 1997; Deardorff, 2006). Σχετίζεται με την πολιτισμική επίγνωση και την κατανόηση και αποδοχή των άλλων πολιτισμών, την

ενσωμάτωση άλλων αξιών και τη δεξιότητα να υπερνικάς στερεότυπα στις σχέσεις (Lussier, 2007).

Τέλος, οι σπουδαστές μιας γλώσσας πρέπει να έχουν συνειδητή επίγνωση (savoir s'engager) της αξιολόγησης και κριτικής της κουλτούρας τους και των άλλων και να είναι ικανοί να μεσολαβήσουν στη διαπολιτισμική διάδραση, μαζί με έναν βαθμό αποδοχής, λογικής προοπτικής και στάσης (Byram, 1997, στο Fong, De Witt, Leng, MOJES, 2018)

Οι γνώσεις savoir- etre και savoir-s'engager είναι καλύτερο να λαμβάνονται υπόψη μαζί, αφού αναφέρονται σε μια γενική προδιάθεση η οποία χαρακτηρίζεται από μια «κριτική δέσμευση με την ξένη κουλτούρα θέτοντάς την υπό εξέταση καθώς και τη δική του κουλτούρα» (savoir s'engager) (Byram, 1997:54) και «την ικανότητα και προθυμία να εγκαταλείψει κανείς την εθνοκεντρική νοοτροπία και θεώρηση και τη δυνατότητα να δημιουργήσει και διατηρήσει μια σχέση ανάμεσα στη δική του κουλτούρα και σε μια ξένη (savoir- etre)» (Sercu et al. 2005). Η κριτική πολιτισμική επίγνωση αναφέρεται στη «δυνατότητα να εκτιμά κανείς με τρόπο κριτικό και βασισμένος σε σαφή κριτήρια προοπτικές, πρακτικές και προϊόντα στη δική του και σε άλλες κουλτούρες και χώρες». Για παράδειγμα, από την άποψη της αναγνώρισης και ερμηνείας αξιών σε γεγονότα ή το να είσαι ενήμερος για πιθανές συγκρούσεις μεταξύ των ιδεολογιών. (Byram, 1997, p.63 in Sandorova, 2016,). Είναι φανερό ότι ο Byram δε χωρίζει την διαπολιτισμική ικανότητα από την επικοινωνιακή ικανότητα και την ενσωματώνει στην επικοινωνιακή ικανότητα, συνεπώς επινοεί τον όρο διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα, ο οποίος αποτελείται από τη γλωσσική, κοινωνιογλωσσική, συνομιλιακή και διαπολιτισμική ικανότητα. Το μοντέλο του Byram παρέχει μια ολοκληρωμένη αναφορά της διαπολιτισμικής ικανότητας, η οποία ασκεί μεγάλη επιρροή στις πρακτικές διδασκαλίας της γλώσσας. Η χρησιμότητά του και η δυνατότητα εφαρμογής του μοντέλου βρίσκεται στο γεγονός ότι δεν παραμελεί τη γλωσσική και τις άλλες ικανότητες και τις θεωρεί απαραίτητες για την επίτευξη της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας. (Pasand & Ghasemi, 2018)

2.6 Διαπολιτισμική ευαισθησία

Η ανάπτυξη του μοντέλου της διαπολιτισμικής ευαισθησίας (Developmental Model of Intercultural Sensitivity, ή αλλιώς DMIS) δημιουργήθηκε από τον dr. Milton Bennett (1986, 1993, 2004, 2013) σαν ένα πλαίσιο που εξηγεί πώς οι

άνθρωποι βιώνουν και προσλαμβάνουν τις πολιτισμικές διαφορές με διαφορετικούς τρόπους. Η βαθύτερη προϋπόθεση αυτού του μοντέλου είναι ότι όσο η αντίληψη κάποιου για την πολιτισμική ετερότητα γίνεται πιο σύνθετη, τόσο η εμπειρία του από την κουλτούρα γίνεται πιο εκλεπτυσμένη και η δυνατότητα να εξασκήσει την ικανότητα σε διαπολιτισμικές σχέσεις αυξάνεται. Το συνεχές (continuum) του μοντέλου της διαπολιτισμικής ευαισθησίας εκτείνεται από τον εθνοκεντρισμό, δηλαδή την εμπειρία που έχει κάποιος για την κουλτούρα του, ως 'κέντρο της πραγματικότητας' στον εθνοσχετικισμό, δηλαδή, την εμπειρία κάποιου από την κουλτούρα του και τις άλλες κουλτούρες ως 'σχετικές με το συγκείμενο'. Είναι οργανωμένο σε έξι στάδια αυξανόμενης ευαισθησίας στη διαφορετικότητα. Το DMIS αναγνωρίζει τον βαθύτερο γνωστικό προσανατολισμό που χρησιμοποιούν τα άτομα για να κατανοήσουν τις πολιτισμικές διαφορές. Οι έξι θέσεις στο συνεχές ορίζουν τον γενικό τρόπο με τον οποίο κάθε αντίληψη για την πολιτισμική ετερότητα οργανώνεται σε εμπειρία. Τα τρία πρώτα στάδια σχετίζονται με τον εθνοκεντρισμό, ενώ από το τέταρτο και μετά περνάμε στο εθνοσχετικιστικό επίπεδο και είναι τα ακόλουθα:

α) Άρνηση: Άγνοια της ύπαρξης πολιτισμικών διαφορών, β) Άμυνα: Αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών, αλλά αίσθημα απειλής από αυτές. γ) Ελαχιστοποίηση: Ελαχιστοποιεί κάποιος τις πολιτισμικές διαφορές, για να προστατέψει τη δική του πολιτισμική ταυτότητα, δ) Αποδοχή: Αναγνωρίζει κανείς και εκτιμά τις πολιτισμικές διαφορές, χωρίς να κρίνει, αν είναι θετικές ή αρνητικές, ε) Προσαρμογή: Προσαρμόζεται κανείς γνωστικά και συμπεριφορικά στις πολιτισμικές διαφορές: Λειτουργεί κανείς με επιτυχία μέσα σε μια άλλη κουλτούρα, στ) Ενσωμάτωση: Άνετη διάδραση σε μια ποικιλία από κουλτούρες. Ενσωμάτωση της πολιτισμικής επίγνωσης στην καθημερινή αλληλοεπίδραση. (Bennett, 2014) Για κάθε στάδιο ο Bennett προτείνει μια σειρά από στρατηγικές ανάπτυξης τους με συγκεκριμένους στόχους σε επίπεδο γνωστικό, συναισθηματικό και συμπεριφορικό. Συγκριτικά με άλλες προσεγγίσεις, ο Bennett δίνει έμφαση στην πολιτισμική αυτεπίγνωση (cultural self-awareness) ως ενδιάμεσο και αναγκαίο στάδιο πριν από την κατάκτηση της πολυπολιτισμικής επίγνωσης (στο Χατζησωτηρίου, Ξενοφώντος, 2014)

2.7 Διαπολιτισμική ενσυναίσθηση/επίγνωση: Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Ο Zhu (2011) χρησιμοποιεί τον όρο διαπολιτισμική ενσυναίσθηση (intercultural empathy < από την ελληνική λέξη εμπάθεια) ακολουθώντας τον ορισμό της ενσυναίσθησης στην ψυχολογία ως την ικανότητα να βλέπει κανείς τον κόσμο μέσα από τα μάτια του άλλου, να αντιλαμβάνεται αυτά που αντιλαμβάνεται ο άλλος με τον δικό του τρόπο και να νιώθει αυτά που βιώνει στον εσωτερικό του κόσμο χωρίς όμως να συγχέονται με τις προσωπικές του σκέψεις και συναισθήματα (Ivey κ.ά. 1997). Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής επικοινωνίας και της διδασκαλίας της Γ2, δηλαδή μιας γλώσσας πέραν της μητρικής, ο Zhu ορίζει τη διαπολιτισμική ενσυναίσθηση ως την ικανότητα να κατανοεί κανείς την πολιτισμική του ταυτότητα του άλλου και έτσι να επικοινωνεί με άτομα άλλης πολιτισμικής προέλευσης. Θεωρεί πως η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση συνιστά προϋπόθεση για την αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνία: μόνο όταν κάποιος κατανοεί πώς σκέφτεται και συμπεριφέρεται ο συνομιλητής του, δηλαδή, μετατοπίζεται από το δικό του πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς, χωρίς όμως να εγκαταλείπει τη δική του οπτική γωνία, μπορεί πραγματικά να επικοινωνήσει με τον άλλον. (Zhu, 2011 στο Ζαρίφη, 2018).

Σε έναν παγκοσμιοποιημένο κόσμο που συνεχώς αλλάζει γινόμαστε όλο και περισσότερο γνώστες των διαφορών, αλλά και των ομοιοτήτων μεταξύ της κουλτούρας μας, της ελληνικής και των άλλων πολιτισμικών συστημάτων που σχετίζονται με άλλες γλωσσικές ομάδες. Γι' αυτό η πολιτισμική επίγνωση μπορεί να θεωρηθεί ως ένα σημαντικό εργαλείο για τη διδασκαλία και εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας Αυτή η **πολιτισμική επίγνωση** πηγάζει από την ίδια την ξένη γλώσσα, όταν εμείς, ως σπουδαστές ερχόμαστε σε επαφή με την ξένη γλώσσα. Έτσι, λοιπόν, η πολιτισμική επίγνωση βοηθάει τους σπουδαστές να ανοίξουν το μυαλό τους, να αυξήσει την ανεκτικότητα τους και επιτυγχάνει πολιτισμική ενσυναίσθηση και ευαισθησία (Tomlinson&Masuhara 2004). (Ζαρίφη, στο Griva & Zorbas, 2018)

Η πολιτισμική επίγνωση έχει οριστεί από το Εθνικό Κέντρο της Πολιτισμικής Ικανότητας (NCCC) ότι είναι παρατηρητική και έχει συναίσθηση των ομοιοτήτων και των διαφορών μεταξύ των πολιτισμικών ομάδων. Το πρώτο βήμα προς την πολιτισμική επίγνωση του 'άλλου', του 'διαφορετικού' γίνεται μέσω της ξένης γλώσσας (...). Αυτό, όμως, δε φαίνεται να είναι αρκετό.

Το να μαθαίνεις μια ξένη γλώσσα ή να γίνεσαι γλωσσικά ικανός δεν είναι αρκετό για αυτούς που μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα, για να γίνουν ικανοί σε αυτή (Krasner 1999), χρειάζεται ίσως, να γίνουν πολιτισμικά ικανοί σε αυτή τη γλώσσα (Garrido&Alvarez, 2006) και με αυτόν τον τρόπο να αποκτήσουν ‘... επίγνωση της πολιτισμικά παρακινούμενης συμπεριφοράς των άλλων...’ και ‘την ικανότητα να εξηγούν τη δική τους πολιτισμική άποψη...’ (Tomalin&Stempleski 1993, p. 5). Οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ξένη γλώσσα θα πρέπει να διδάξουν και την κουλτούρα της ξένης γλώσσας (Wang 2008). Έτσι, οι εκπαιδευτικοί θα βοηθήσουν τους μαθητές τους προς την κατεύθυνση της κατανόησης και των δύο, της ξένης γλώσσας και του πολιτισμικού συγκείμενου που είναι αναπόσπαστο κομμάτι της συγκεκριμένης ξένης γλώσσας. (Ζαρίφη, στο Griva & Zorbas. 2018)

Πολιτισμική επίγνωση δε σημαίνει μόνο να γνωρίζει κανείς πληροφορίες για την κουλτούρα, αλλά να έχει επίγνωση της κουλτούρας κάποιου, να έχει επίγνωση του πώς να δεσμευτεί με την κουλτούρα και να κατανοεί τις συμπεριφορές που διαμορφώνονται μέσω της κουλτούρας (Kramsch, 1998). Σύμφωνα με τους Tomalin and Stempleski (1993, p.5) η πολιτισμική επίγνωση περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις:

- Επίγνωση της συμπεριφοράς κάποιου που έχει προκληθεί από την κουλτούρα του
- Επίγνωση της συμπεριφοράς των άλλων που έχει προκληθεί από την κουλτούρα τους
- Δυνατότητα να εξηγείς την άποψη κάποιου μέσα από την κουλτούρα του (Από Γρίβα, Σέμογλου, στο Griva & Zorbas, 2018)

Επιπροσθέτως, χτίζοντας επάνω στην πολιτισμική επίγνωση και αποδοχή της κουλτούρας του ‘άλλου’ και σχεδιάζοντας επάνω στα δικά του πολιτισμικά πλεονεκτήματα (γνώσεις, πεποιθήσεις, αξίες) θεωρείται πως εφοδιάζει με το έδαφος για να προωθήσει μια αποτελεσματική διαπολιτισμική επίγνωση και επικοινωνία (Ho, 2009 in Griva&Chostelidou, 2012) (Γρίβα, Σέμογλου, στο Griva & Zorbas, 2018)

Η διαπολιτισμική επίγνωση σχετίζεται με την ανάπτυξη της επίγνωσης των μαθητών σε σχέση με τη δική τους κουλτούρα, όπως και με την ανάπτυξη της επίγνωσης της κουλτούρας της γλώσσας – στόχου, σχετίζεται επίσης με την αναγνώριση και καταγραφή στοιχείων και από τις δύο κουλτούρες (τη δική τους και της κουλτούρας-

στόχου) με τη σύγκριση και αντιπαραβολή των δύο πολιτισμών και με την αποδοχή του διαφορετικού.) (Γρίβα, Σέμογλου στο Griva & Zorbas, 2018).

Η πολυπολιτισμική επίγνωση, δηλαδή η επίγνωση και αποδοχή της πολιτισμικής ποικιλομορφίας, είναι απαραίτητη για την επίτευξη της επικοινωνίας σε πολύγλωσσα και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα, δηλαδή για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας (intercultural communicative competence). Πρόκειται για την ικανότητα να επικοινωνείς σε διάφορες γλώσσες και να αλληλεπιδράς σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Αυτό προϋποθέτει ότι το άτομο, ως κοινωνικός δράστης, έχει σε κάποιον βαθμό επάρκεια σε διάφορες γλώσσες και εμπειρία σε διάφορους πολιτισμούς (Council of Europe 2001: 168).

2.8 Διδάσκοντας τη (δια)πολιτισμική επίγνωση

Ο Cross, et al. (1989 στο Ζαρίφη, 2018) αναφέρει ότι ‘η πολιτισμική επίγνωση είναι μια διαδικασία ανάπτυξης που συμβαίνει σε ένα συνεχές. Υπάρχουν έξι δυνατότητες αρχίζοντας από τη μια άκρη και χτίζοντας ως την άλλη: 1) πολιτισμική καταστροφικότητα (cultural destructiveness), 2)πολιτισμική ανικανότητα (cultural incapacity), 3)πολιτισμική άγνοια (cultural blindness), 4)πολιτισμική ικανότητα σε αρχικό στάδιο (cultural pre-competence), 5)πολιτισμική ικανότητα (cultural competency) και 6)πολιτισμική επάρκεια (cultural proficiency).’ Όταν ένας σπουδαστής ξένης γλώσσας φτάνει την πολιτισμική επάρκεια, τότε, αυτός/ αυτή μπορεί να σέβεται τις απόψεις, τις αξίες, τις συμπεριφορές και στάσεις() του ‘άλλου’ και του ‘πολιτισμικά διαφορετικού’, δηλαδή, με λίγα λόγια είναι πολιτισμικά ενήμερος , έχει επίγνωση. Η πολιτισμική επίγνωση συνδέεται επίσης με τη διαπολιτισμική ικανότητα επίγνωσης, η οποία, σύμφωνα με τον Fries (2009, p.2), είναι ‘ένας όρος που υπαινίσσεται διάδραση και με τη διαπολιτισμική επίγνωση που έχει εφαρμογή σε κάτι[...] το οποίο καλύπτει πάνω από μία κουλτούρα’’. (Ζαρίφη, στο Griva & Zorbas, 2018) *Χτίζοντας την πολιτισμική επίγνωση κάποιου* - να κατανοείς, δηλαδή, την κουλτούρα του και να μπορείς να εξηγήσεις την άποψή του μέσα από αυτή(Tomalin&Stempleski, 1993) - και να αποδέχεσαι την «άλλη» κουλτούρα όπως και να αντλεις από το πολιτισμικό απόθεμα κάποιου ανοίγει τον

δρόμο σε μια ικανοποιητική πολιτισμική επίγνωση και επικοινωνία (Ho, 2009 in Griva & Chostelidou, 2012). (Griva, Zorbas, 2018)

Η διαπολιτισμική επίγνωση ενέχει την αύξηση της επίγνωσης της κουλτούρας κάποιου το ίδιο καλά, όπως την κουλτούρα της γλώσσας- στόχου, την αναγνώριση και κατανόηση στοιχείων και στις δύο κουλτούρες, υποδοχής και στόχου, την απόκτηση γνώσης για τις πολιτισμικές πρακτικές και προϊόντα, τη σύγκριση και αντίθεση, τη διαπραγμάτευση του νοήματος και της αποδοχής του διαφορετικού. Αναγνωρίζοντας τη σημασία της διαπολιτισμικής κατανόησης, όπως και της σπουδαιότητας της αύξησης της επίγνωσης και διαχείρισης της πολιτισμικής διαφορετικότητας, η Ευρωπαϊκή Ένωση ανακήρυξε το 2008, Έτος του διαπολιτισμικού διαλόγου (Ευρωπαϊκό Πολιτισμικό Κοινοβούλιο, 2007)

Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επίγνωσης συνδέεται με την ανάπτυξη της κριτικής επίγνωσης της «πολιτισμικά δομημένης» κοσμοθεωρίας των μαθητών και τη βελτίωση των δεξιοτήτων και συμπεριφορών της αμοιβαίας κατανόησης και επιτυχούς αλληλεπίδρασης με ανθρώπους από άλλες κουλτούρες. Ως αποτέλεσμα συμβάλλει στην προώθηση της διαπολιτισμικής υπηκοότητας (citizenship) ή αλλιώς παγκόσμια υπηκοότητα (Byram, 2008. In Griva, Zorbas, 2018)

Τέλος, το να είναι κάποιος ικανός να ανταπεξέρχεται στις διαπολιτισμικές εμπειρίες και τη διαπολιτισμική επικοινωνία προϋποθέτει να έχει και να επιδεικνύει μια ποικιλία από διαπολιτισμικές ικανότητες και να κατέχει δεξιότητες συσχέτισης, όπως: να συγκρίνει και να αντιπαραβάλλει κουλτούρες, να αντιμετωπίζει και να ανέχεται την ασάφεια, να αποδέχεται τη διαφορετικότητα, να κατανοεί τους πολιτισμικούς ειδικούς τρόπους της επικοινωνίας, να βλέπει κανείς τον εαυτό του σαν εξωτερικός παρατηρητής, να δεσμεύεται με την ξένη κουλτούρα, να βλέπει τον κόσμο μέσα από τα μάτια του άλλου, να ενεργεί ως πολιτισμικός διαμεσολαβητής, να αξιολογεί τις απόψεις των άλλων, να διαβάζει μέσα από ένα πολιτισμικό συγκείμενο (SenGupta, 2002; Yassine, 2006 in Griva & Zorbas (2018)

2.9. Διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα και διδασκαλία δεύτερης/ξένης γλώσσας

Η σημερινή πραγματικότητα στην εκπαίδευση είναι το πολυπολιτισμικό και πολυγλωσσικό πανόραμα μαζί με τη σύγχρονη παρουσία παιδιών που ανήκουν σε

γλωσσικές μειονότητες στα σχολεία. Το γεγονός αυτό ενισχύει την ανάγκη να αναπτύξουν οι μαθητές δια/πολυπολιτισμική επίγνωση, να προωθήσουμε τη διαπολιτισμική κατανόηση και ικανότητα και να ενθαρρύνουμε πρακτικές για να αναπτύξουν κατανόηση ακόμα και σε προσχολικό επίπεδο. Με άλλα λόγια, ο απόλυτος σκοπός του σύγχρονου εκπαιδευτικού πλαισίου είναι να προωθήσει τη διαπολιτισμική κατανόηση και τις δεξιότητες της «διαπολιτισμικής επικοινωνίας» μέσω των οποίων οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να «κατανοούν» διαφορετικές γλώσσες και κουλτούρες (Council of Europe, 2001, p.168). Οι μαθητές πρέπει να λειτουργήσουν σε μια κατάσταση όπου τουλάχιστον δύο γλώσσες και κουλτούρες αλληλεπιδρούν (Kramsch 1993, pp. 233-259) και πρέπει να γίνουν διαπολιτισμικοί ομιλητές με συγκεκριμένες δεξιότητες συσχέτισης, όπως: α) συγκρίνω και αντιπαραβάλλω κουλτούρες, β) αποδέχομαι το διαφορετικό, γ) υπερασπίζομαι την άποψη κάποιου, δ) ανέχομαι τη διαφορετικότητα, ε) είμαι πρόθυμος να δεσμευτώ με την ξένη κουλτούρα (Rose, 2004, cited in Yassine 2006). (Griva, Papadopoulos, στο Griva & Zorbas, 2018). Η «διαπολιτισμική διάσταση» στη γλωσσική διδασκαλία βοηθά τους μαθητές να εισχωρήσουν και στη δική τους και στην ξένη κουλτούρα (Kramsch, 1993) και τους μετατρέπει σε διαπολιτισμικούς ομιλητές ή μεσολαβητές, οι οποίοι είναι ικανοί να δεσμευτούν με το πολύπλοκο και τις πολλαπλές ταυτότητες και να αποφύγουν τα στερεότυπα. Με την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επίγνωσης οι μαθητές δεν αντιλαμβάνονται μόνο τη ματιά τους στον κόσμο μέσα από τη δική τους κουλτούρα, αλλά έχουν συναίσθηση της σχέσης ανάμεσα στον «κόσμο καταγωγής» και τον «κόσμο της κοινότητας-στόχου» (Council of Europe, 2001).

Η σχολική τάξη είναι το τέλει μέρος για να προωθήσει κανείς τη διαπολιτισμική εμπειρία, να αυξήσει την πολιτισμική επίγνωση, να αναπτύξει την κατανόηση της κουλτούρας των μαθητών, χωριστά από τη γενική κατανόηση για τις ξένες κουλτούρες (Rayan&Sercu, 2005 in Griva & Zorbas, 2018)). Διδάσκοντας μια δεύτερη/ξένη γλώσσα σημαίνει να φέρνεις τους μαθητές κοντά σε έναν «διαφορετικό κόσμο» ο οποίος είναι πολιτισμικά διαφορετικός από τον δικό τους, να επιδεικνύεις πώς μπορούν να συσχετίσουν και να συγκρίνουν κουλτούρες, να τους προετοιμάσουν για διαπολιτισμικές επαφές και να τους βοηθήσουν να καταλάβουν καλύτερα τη δική τους πολιτισμική ταυτότητα. (Griva & Zorbas, 2018)

2.10 Ορίζοντας τον διαπολιτισμικό γραμματισμό

Η έννοια του διαπολιτισμικού γραμματισμού, συχνά θεωρείται συγγενής με την έννοια της διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Ο Heyward (2002:9 στο Ξενοφώντος, Χατζησωτηρίου.2014) ορίζει τον διαπολιτισμικό γραμματισμό ως ένα σύνολο «δεξιοτήτων, αντιλήψεων, στάσεων, γλωσσικής επάρκειας, ταυτοτήτων και συμμετοχικής συμπεριφοράς» που είναι απαραίτητο για τη διαπολιτισμική επικοινωνία. Το αναπτυξιακό μοντέλο του Heyward βασίζεται και αυτό στη ιδέα ότι ο πολιτισμός είναι εξελικτική έννοια και ότι η μάθηση ξεκινάει από προηγούμενες εμπειρίες, αλλά εμπλουτίζεται με νέα κάθε φορά ερεθίσματα. Αναγκαίος για τη συμβίωση και τη συνεργασία σε ένα πολυπολιτισμικό, πλουραλιστικό περιβάλλον και ζητούμενο σε μια δημοκρατική κοινωνία, ο διαπολιτισμικός γραμματισμός αποτελεί το υψηλότερο (και επιθυμητό) επίπεδο σε μια κλίμακα πέντε επιπέδων, η οποία κατά τον Heyward ξεκινάει από το μονοπολιτισμικό επίπεδο (monocultural level 1), όπου τα άτομα δε διαθέτουν επαρκείς διαπολιτισμικές αντιλήψεις, δεξιότητες και στάσεις, αποφεύγουν τις επαφές με αλλοεθνείς, δεν γνωρίζουν γλώσσες πέραν της μητρικής τους και αγνοούν τις δικές τους πολιτισμικές ταυτότητες, καθώς και των άλλων και καταλήγει ιδανικά στη διαπολιτισμική ικανότητα (transcultural competence).

Τα χαρακτηριστικά του διαπολιτισμικού γραμματισμού, σύμφωνα με τον Heyward (2002: 10-11) είναι τα εξής:

- Επίγνωση του πώς είναι κάθε πολιτισμός και πώς λειτουργεί μέσα από το πρίσμα των μελών του,
- Δεξιότητες που αφορούν την ενσυναίσθηση, την ικανότητα να μπαίνεις στη θέση του άλλου, την ανοχή και την επικοινωνία,
- Στάσεις που είναι δυναμικές, ευέλικτες, και ρεαλιστικές και σέβονται τη μοναδικότητα κάθε πολιτισμού,
- Συμμετοχικότητα μέσω διαπολιτισμικών συνεργασιών και σχέσεων,
- Δίγλωσση ή πολύγλωσση γλωσσική επάρκεια,
- Ταυτότητες που είναι δι-πολιτισμικές, διαπολιτισμικές και παγκόσμιες, έτσι ώστε το άτομο να είναι σε θέση να χειρίζεται πολλαπλές πολιτισμικές ταυτότητες. (στο Ξενοφώντος, Χατζησωτηρίου. 2014).

Ο διαπολιτισμικός γραμματισμός έχει λοιπόν οριστεί ως οι γνώσεις, οι ικανότητες, οι στάσεις, οι γλωσσικές ικανότητες, η συμμετοχή και οι ταυτότητες που

ενεργοποιούν την επιτυχημένη συμμετοχή σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον. Ενώ ο όρος ‘διεθνής’ δίνει προτεραιότητα στην εθνικότητα καθώς και στο χτίσιμο μιας σημαντικής ταυτότητας, ωστόσο ο όρος ‘διαπολιτισμικός’ υπογραμμίζει την κουλτούρα ως το πιο σημαντικό στοιχείο που χτίζει ταυτότητες. Ο ορισμός του διαπολιτισμικού γραμματισμού προκαλεί τα στενά πολιτισμικά κατασκευάσματα. Αρχικά, αντιλαμβάνεται τον γραμματισμό ως κάτι που περικλείει ικανότητες, στάσεις και ταυτότητες σε συνάρτηση με τις αντιλήψεις και κατά δεύτερο προτείνει ένα γραμματισμό που ξεπερνά τα πολιτισμικά σύνορα. Ο διαπολιτισμικός εγγράμματος άνθρωπος, με αυτούς τους όρους, κατέχει τις αντιλήψεις, τις ικανότητες, στάσεις και ταυτότητες που είναι απαραίτητες για μια επιτυχημένη ζωή και εργασία σε ένα διαπολιτισμικό ή πλουραλιστικό περιβάλλον. Αυτό το άτομο έχει το απαιτούμενο υπόβαθρο για να ‘ διαβάσει’ μια δεύτερη κουλτούρα, να ερμηνεύσει τα σύμβολά της και να διαπραγματευτεί τα νοήματά της σε ένα πρακτικό μέρα με την ημέρα πλαίσιο. Χωρίς την υποστήριξη για την ανάπτυξη του διαπολιτισμικού γραμματισμού, οι μαθητές (πχ: των διεθνών σχολείων) αλλά και άλλοι κινδυνεύουν να απαντήσουν με αρνητικό τρόπο στη διαπολιτισμική εμπειρία. Ωστόσο, είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι ο διαπολιτισμικός γραμματισμός αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο στη δημιουργία μιας ασφαλούς, βιώσιμης και δίκαιης παγκόσμιας κοινότητας. (Heyward, M. 2004).

2.11. Δυσκολίες της διαπολιτισμικής εμπειρίας

Σήμερα, στην εκπαίδευση συναντάμε παιδιά από διάφορα μεταναστευτικά περιβάλλοντα, γεγονός που σημαίνει ότι «συνομιλώντας» με τόσες διαφορετικές κουλτούρες, καθώς και τη δική μας αποκτούμε πολλές διαπολιτισμικές εμπειρίες.

Το να μπορεί να αντεπεξέρχεται κάποιος σε διαπολιτισμικές εμπειρίες απαιτεί να διαθέτει αρκετές διαπολιτισμικές ικανότητες και χαρακτηριστικά. Αυτά τα χαρακτηριστικά και οι ικανότητες έχουν αναγνωριστεί ως η προθυμία να εμπλέκεται κανείς με την ξένη κουλτούρα, η αυτεπίγνωση και η ικανότητα να κοιτάζεις τον εαυτό σου από την έξω μεριά, η ικανότητα να βλέπεις τον κόσμο μέσα από τα μάτια του άλλου, η ικανότητα να αντιμετωπίζεις την αβεβαιότητα, η ικανότητα να δράς ως ένας πολιτισμικός μεσολαβητής, η ικανότητα του να υπολογίζεις τις απόψεις του άλλου, η ικανότητα να χρησιμοποιείς πολιτισμικές δεξιότητες εκμάθησης και να

διαβάζεις το πολιτισμικό συγκείμενο και η κατανόηση ότι τα άτομα δεν μπορούν να περιοριστούν στις συλλογικές τους ταυτότητες.

Μέσα από πολλές θεωρίες, η διαπολιτισμική εμπειρία περιγράφεται πολλές φορές ως άβολη, επειδή απαιτεί την αναθεώρηση πεποιθήσεων, αντιλήψεων και συμπεριφορών, τις οποίες κάποιος τις θεωρούσε δεδομένες μέχρι τότε. Η διαδικασία περιλαμβάνει αλλαγή στις συμπεριφορές, πεποιθήσεις, ταυτότητα και αξίες (Berry et al., 1992). Απαιτεί από τους ανθρώπους να αναθεωρήσουν την κοινωνική τους ταυτότητα, να επανεξετάσουν τις ιδέες που έχουν για τις 'εξωτερικές ομάδες' και τη θέση τους απέναντι σε αυτές τις ομάδες, αφού οι ίδιοι γίνονται τώρα μέλη των ομάδων αυτών. Το εύρος των συναισθημάτων που βιώνει κάποιος στη διαπολιτισμική εμπειρία αλλάζει από θυμό και άγχος σε ενθουσιασμό και ανακούφιση. Τα συναισθήματα έρχονται από πολλές πηγές: φόβος μπροστά σε μια νέα ανακάλυψη, ενθουσιασμός για το καινούριο και για τον νέο τρόπο σκέψης, ανακούφιση μέσα από την προσωπική έκφραση, θυμός που μια βαθιά κρατημένη πεποίθηση δοκιμάζεται. Ο κοινός παράγοντας είναι το στοιχείο της έκπληξης, το οποίο είναι ο ακρογωνιαίος λίθος της διαπολιτισμικής εμπειρίας. Μία από τις συνέπειες της διαπολιτισμικής εμπειρίας είναι ότι τα άτομα περιορίζουν τον εαυτό τους στις πεποιθήσεις που είχαν πριν την έκθεσή τους στην εμπειρία αυτή και στις απόπειρες αντίστασης να δουν την κουλτούρα τους από την οπτική γωνία του «άλλου». Μπορεί να βιώσουν ένα υψηλό επίπεδο αυτού που ονομάζεται επιπολιτισμικό στρες και να βιώσουν επίσης το αίσθημα της περιθωριοποίησης και της αποξένωσης, της σύγχυσης ταυτότητας και κρυμμένα ψυχοσωματικά συμπτώματα, υψηλά επίπεδα άγχους και κατάθλιψης (Sen Gupta, 2002). Γι' αυτό είναι απαραίτητη η διαπολιτισμική ικανότητα, έτσι ώστε να μειωθεί το άγχος και να οδηγηθούν οι συμμετέχοντες σε αυτή, σε διαπολιτισμική επαφή (Sercu with Bandura et al. 2005).

2.12. Ο Διαπολιτισμικά Ικανός Εκπαιδευτικός

Είναι ξεκάθαρο ότι για να υποστηρίξουν τη διαπολιτισμική διαδικασία μάθησης οι καθηγητές ξένων γλωσσών χρειάζονται πρόσθετη γνώση, νοοτροπίες, ικανότητες και δεξιότητες σε αυτές που είχαν μέχρι τώρα. Αυτή η επιμονή στην ανάπτυξη των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων, νοοτροπίας και γνώσης των μαθητών απαιτεί μια αναθεώρηση του επαγγελματισμού στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Οι καθηγητές έχουν ανάγκη από: α) Επαρκή κοινωνιοπολιτισμική γνώση της κοινότητας της

γλώσσας- στόχου, β) Συχνή και ποικίλη επαφή με αυτή και έναν λεπτομερή έλεγχο των πραγματιστικών κανόνων της χρήσης της ξένης γλώσσας σε πλαίσιο που θεωρείται ότι ανήκει στον επαγγελματισμό τους. Κατανοούν ότι τα πολιτισμικά μοντέλα διαφέρουν και ότι διαποτίζουν τη στάση μας στη ζωή και την επικοινωνία με τους άλλους. Είναι εξοικειωμένοι με τα επίπεδα της επικοινωνίας (για παράδειγμα έννοιες, ομιλία, μη λεκτική επικοινωνία), στα οποία μπορεί να δημιουργηθούν διαπολιτισμικές παρεξηγήσεις και είναι ικανοί και πρόθυμοι να διαπραγματευτούν το νόημα, όπου αισθάνονται ότι υπάρχει αυτή η παρεξήγηση. Προσδιορίζουν τα αντικείμενα της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης, από την άποψη της εκμάθησης της γλώσσας και της απόκτησης διαπολιτισμικής ικανότητας. Δημιουργούν με τρόπο επιδέξιο το κατάλληλο περιβάλλον, το οποίο θα προωθήσει την απόκτηση της διαπολιτισμικής ικανότητας. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν τεχνικές διδασκαλίας που θα ωθήσουν στην απόκτηση των γνώσεων (savoirs). Μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να συνδέσουν τη δική τους κουλτούρα με τις ξένες, να τις συγκρίνουν, να κατανοήσουν τις απόψεις της ξένης κουλτούρας. Γνωρίζουν τις αντιλήψεις των μαθητών τους και τις στάσεις που τηρούν απέναντι στους ξένους λαούς και τις κουλτούρες που συνδέονται με την ξένη γλώσσα που διδάσκουν. Έτσι, γνωρίζουν πώς να αξιολογήσουν το υλικό διδασκαλίας από τη διαπολιτισμική οπτική και πώς να προσαρμόσουν αυτό το υλικό, για να πετύχουν τον στόχο της διδασκαλίας της διαπολιτισμικής ικανότητας. Με σεβασμό στις στάσεις, οι διδάσκοντες την ξένη γλώσσα και τη διαπολιτισμική ικανότητα οφείλουν να είναι ευνοϊκά διατεθειμένοι απέναντι στην ενσωμάτωση της διδασκαλίας της διαπολιτισμικής ικανότητας στον χώρο της εκπαίδευσης της ξένης γλώσσας και πρόθυμοι να εργαστούν για την επίτευξη αυτού του σκοπού. Συνοψίζοντας, οι δάσκαλοι με διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα έχουν επίσης ανάγκη να γνωριστούν με βασικές θεωρίες της πολιτισμικής ανθρωπολογίας, της θεωρίας διδασκαλίας της κουλτούρας και της διαπολιτισμικής επικοινωνίας. Χρειάζεται να είναι πρόθυμοι να διδάξουν τη διαπολιτισμική ικανότητα και να ξέρουν πώς να το κάνουν (Edelhoff, 1993; Felberbauer, 1997; Willems, 2000 στο (Sercu with Bandura et al. 2005).

2.13. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Τα κύματα μεταναστών και προσφύγων που κατέκλυσαν πολλές χώρες της Ευρώπης, ανάμεσά τους και την Ελλάδα, δημιούργησαν την ανάγκη διαχείρισης του θέματος της ετερότητας στην κοινωνία και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση.

Διαμορφώθηκαν κατά καιρούς διάφορα μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας και διαφορετικότητας στην εκπαίδευση, μοντέλα που δέχτηκαν κριτική και δημιούργησαν προβλήματα. Αναφορικά, ήταν τα μοντέλα της αφομοίωσης, της ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό.

Το διαπολιτισμικό μοντέλο ήταν αυτό που ανταποκρίθηκε καλύτερα στις περιστάσεις. Το μοντέλο αυτό αμφισβητεί τον μονοπολιτισμικό προσανατολισμό και «εισηγείται τη διαμόρφωση ενός ή μιας πολίτη, ικανού/ής να λειτουργεί και να επικοινωνεί στη νέα πολυπολιτισμική πραγματικότητα και να διαπραγματεύεται αποτελεσματικά και ειρηνικά τις νέες πολυσύνθετες σχέσεις του» (Κανακίδου, Παπαγιάννη, 1997:9). Η διαπολιτισμική παιδαγωγική θέτει ως προτεραιότητα την εισαγωγή της διαπολιτισμικής προσέγγισης στο σχολείο, τη διαμόρφωση και αξιοποίηση του κατάλληλου διδακτικού-εποπτικού και επιμορφωτικού υλικού (Γκότοβος, 1997:23, Μάρκου, 1996). Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η συνολική αναθεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε οι μαθητές/τριες με διαφορετική κουλτούρα να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες, αντίστοιχες με τους γηγενείς.

Ο Essinger (1991, στο Μάρκου, 1996) πιστεύει ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση δίνει τις απαντήσεις στα προβλήματα που δημιουργούνται στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Έχουν διατυπωθεί από τον Essinger τέσσερις βασικές αρχές που διέπουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: α) Η εκπαίδευση για ενσυναίσθηση, δηλαδή, η κατανόηση των προβλημάτων των Άλλων, έχει στόχο της τη μείωση και εξάλειψη των προκαταλήψεων, μέσα από την ικανότητα να θέσουμε τον εαυτό μας στη θέση του άλλου και να αντιληφθούμε τη δική του πραγματικότητα. β) Η εκπαίδευση για αλληλεγγύη, η οποία ξεπερνά τα όρια των ομάδων, των κρατών και των φυλών. Η αρχή αυτή απαιτεί τον παραμερισμό της κοινωνικής ανισότητας και την εξάλειψη της κοινωνικής αδικίας. γ) Η εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό, που πραγματοποιείται με το άνοιγμα στους άλλους πολιτισμούς και τη συμμετοχή αυτών στον δικό μας πολιτισμό. δ) Η εκπαίδευση ενάντια στον εθνικιστικό τρόπο σκέψης που θεωρεί σημαντική την απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, ώστε οι διαφορετικοί λαοί να μπορούν να επικοινωνούν μεταξύ τους. (Μάρκου, 1996).

Εξάλλου, ο Δαμανάκης (2005: 99-105) αναφέρεται σε τρία θεωρητικά αξιώματα της διαπολιτισμικής αγωγής, τα οποία είναι: α) η αρχή της ισοτιμίας των πολιτισμών, β) η παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και γ) η ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής πολιτισμική προέλευσης.

3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

3. Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ/ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ

3.1 Η Ελληνική γλώσσα ως δεύτερη/ξένη γλώσσα

Η Ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα είναι ένα σχετικά πρόσφατο πεδίο έρευνας, μετά την επίλυση του πολυετούς Γλωσσικού Ζητήματος. Η ημερομηνία γέννησης αυτού του νεοσυσταθέντος πεδίου πρέπει να τοποθετηθεί κάπου στις αρχές της δεκαετίας του 1980, μόλις η Ελλάδα άρχισε να βιώνει το πρώτο από τα διαδοχικά κύματα μετανάστευσης και μία περίοδο κατά την οποία έγιναν οι πρώτες συστηματικές απόπειρες διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε μαζική κλίμακα. Ωστόσο, θα ήταν λάθος να θεωρήσουμε ότι πριν τη δεκαετία του '80 δεν υπήρχαν άνθρωποι που μάθαιναν ελληνικά ως τη δεύτερη γλώσσα τους, ούτε εκπαιδευτικοί που δίδασκαν ελληνικά, ούτε μέθοδοι που απευθύνονταν σε μη-γγενείς ομιλητές, ή ότι δεν υπήρχαν προκάτοχοι σε αυτόν τον τομέα σπουδών. Εντούτοις, πρέπει να υποθεθεί ότι η Ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα δημιουργήθηκε ως πεδίο, ως αγορά στην οποία κυκλοφορούν προϊόντα, παρέχονται ποικίλες υπηρεσίες και εμπλέκονται επαγγελματίες διαφόρων επαγγελμάτων, μόνο από τη δεκαετία του 1980 και έπειτα (Moschonas, 2015).

Όσον αφορά την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, η πιστοποίησή της προϋποθέτει καλή γνώση της γραμματικής και της γραφής, αλλά και του λεξιλογίου. Σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, γλώσσα σημαίνει αλληλεπίδραση, πρόκειται, δηλαδή, για μία διαπροσωπική δραστηριότητα που σχετίζεται σαφώς με την κοινωνία. Η γλωσσική μελέτη εξετάζει τη χρήση της γλώσσας, τόσο στο γλωσσικό πλαίσιο (αυτό που λέγεται ή γράφεται πριν και μετά από έναν συγκεκριμένο λόγο), όσο και στο κοινωνικό, ή το περιστασιακό (ποιος μιλάει, ποιοι είναι οι κοινωνικοί τους ρόλοι και για ποιον λόγο μιλούν) (Karakos, Papaioannou and Georgiadou, 2012).

Όσον αφορά τις βασικές αρχές της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε ομογενείς, αλλοδαπούς μαθητές, αλλά και άλλες κοινωνικές ομάδες, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η μελέτη και γνώση της ψυχοκοινωνικής και γλωσσικής τους κατάστασης, που θα βοηθήσει στην καλύτερη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων. Επίσης, επιβάλλεται να δίνεται έμφαση σε όλες τις μορφές του λόγου, τόσο του προφορικού, όσο και του

γραπτού, ενώ και ο διδάσκων θα πρέπει να εκφράζεται με απλό και σαφή τρόπο και να συνοδεύει τον λόγο του με κατάλληλο εποπτικό υλικό, προκειμένου ο μαθητής να κατανοεί πιο εύκολα τις έννοιες. Εν συνεχεία, πολύ σημαντικό στη διδασκαλία κρίνεται το πολιτισμικό στοιχείο, το οποίο εκφράζει η γλώσσα-στόχος. Τέλος, θα πρέπει να γίνεται αξιοποίηση της μνημονικής λειτουργίας και των συνειρμικών νόμων, ενώ επιβάλλεται και η διδασκαλία στοιχείων του συντακτικού, χωρίς όμως, να δίνεται πολύ μεγάλη βαρύτητα στη θεωρία. Επιλογικά, οι ασκήσεις για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από ποικιλία και να είναι ευχάριστες, ανταποκρινόμενες στις πολύπλευρες ανάγκες των μαθητών (Ρεπούσης, 2000).

Στην επιστημονική και ημι-επιστημονική βιβλιογραφία αναφορικά με τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, επικρατεί μία ευρεία σύγκυση μεταξύ της απόκτησης της ελληνικής ως μητρικής και της εκμάθησής της ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Έχει διαπιστωθεί ότι τα περισσότερα βιβλία που αφορούν την εκμάθηση της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας ακολουθούν τα πρότυπα, την ορολογία και την οργάνωση των παραδοσιακών γραμματικών της νεοελληνικής γλώσσας. Δίνουν έμφαση στη γραμματική ορολογία και όχι στις πρακτικές μάθησης των γλωσσικών δομών που χρησιμοποιούνται. Κατά κάποιο τρόπο, προϋποθέτουν ότι οι μαθητές έχουν ήδη κάποια γνώση αυτών των δομών. Τα περισσότερα εγχειρίδια, λοιπόν, για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας προϋποθέτουν ότι οι μαθητές, όπως οι γηγενείς ομιλητές, έχουν έμμεση γνώση ορισμένων γραμματικών κανόνων της νεοελληνικής γλώσσας, κάτι που φυσικά δεν ισχύει. Παραδόξως, συνεπώς, για να μπορέσουν να διδαχθούν ξένες γλώσσες οι αλλοδαποί εκπαιδευόμενοι, θα πρέπει να τους έχουν ήδη κατακτήσει, τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό. Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ότι τα περισσότερα εγχειρίδια είναι προσανατολισμένα στον εκπαιδευτικό και όχι στον μαθητή. Τα πιο πολλά είναι γενικά, αφού δεν απευθύνονται σε συγκεκριμένες ομάδες μαθητών, δε λαμβάνουν υπόψη τη μητρική γλώσσα των μαθητών και δεν αντισταθμίζουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες μεταξύ τους (Moschonas, 2015).

Εν κατακλείδι, η μελέτη των επίσημων και ανεπίσημων πολιτικών του Ελληνικού Κράτους απέναντι στους μετανάστες, τις μειονότητες και τους ομογενείς ή παλιννοστούντες Έλληνες πιθανότατα θα αποκάλυπτε ότι η Ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα εξυπηρετεί τον διπλό στόχο της γλωσσικής και πολιτισμικής

αφομοίωσης και ότι μία τέτοια πολιτική αντιμετωπίζεται με ευρεία συναίνεση παρά τις περιστασιακές ρητορικές που διατυπώνονται εναντίον της (Moschonas, 2015).

Το μόνο βέβαιο είναι πως η διδασκαλία της γλώσσας δεν αφορά αποκλειστικά και μόνο το γλωσσικό μάθημα, αλλά όλα τα γνωστικά αντικείμενα, αφού στο σύνολό τους χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως μέσο μετάδοσής τους. Επίσης, δεν πρέπει να παραγνωρίζεται το γεγονός ότι η γλώσσα που μιλούν οι μαθητές δεν εξαρτάται μόνο από τη διδασκαλία που λαμβάνει χώρα στο σχολικό πλαίσιο, αλλά και από πολλούς εξωσχολικούς παράγοντες μέσα στο γλωσσικό περιβάλλον που ζουν και αναπτύσσονται. Τέλος, η διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας θα πρέπει να είναι άρρηκτα δεμένη με την πρώτη/μητρική γλώσσα των μαθητών στους οποίους απευθύνεται.

3.2. Αποσαφήνιση βασικών όρων

Η γλώσσα αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης, αφού οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν το περιεχόμενο της διδασκαλίας και τις οδηγίες τους μέσω αυτής. Οι μαθητές ακούν και αλληλεπιδρούν μέσω της γλώσσας στη διαδικασία της μάθησης. Σε πολλές χώρες, ένας σημαντικός αριθμός παιδιών εισέρχεται στο σχολείο, δίχως να μιλάει τη γλώσσα της τάξης. Συνήθως, πρόκειται για παιδιά μεταναστών ή άλλων γλωσσικών μειονοτήτων. Αυτό σημαίνει ότι όλα, ή σχεδόν όλα αυτά τα παιδιά φοιτούν στο σχολείο διδασκόμενα μία «ξένη γλώσσα». Επιπλέον, είναι πολύ σημαντικό να επισημάνουμε το γεγονός ότι τα παιδιά αυτά επιτυγχάνουν στην τάξη, μόνο αν καταφέρουν να κατακτήσουν γρήγορα τη δεύτερη γλώσσα (Walter, 2015).

Από όλα τα παραπάνω, λοιπόν, προκύπτει ότι ο όρος «γλώσσα» συνοδεύεται από ποικίλους επιθετικούς προσδιορισμούς, όπως «μητρική», «πρώτη», «δεύτερη», «ξένη» κτλ., ο καθένας από τους οποίους αναφέρεται στη διαφορετική λειτουργία και σημασία της. Στην παρούσα εργασία, συνεπώς, που πραγματεύεται θέματα της διδασκαλίας και εκμάθησης της Ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης από παιδιά ομογενών του Καναδά, κρίνεται απαραίτητη η αποσαφήνιση αυτών των όρων για την ορθότερη κατανόησή τους.

Στο πλαίσιο της επίσημης εκπαίδευσης, ο όρος *μητρική γλώσσα* αναφέρεται στη γλώσσα που ένα παιδί μαθαίνει πρώτα και συνήθως μιλά καλύτερα. Σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, η πρώτη γλώσσα που μαθαίνει ένα παιδί και αυτή που μιλά

καλύτερα ταυτίζονται. Ο όρος μητρική γλώσσα συμβαδίζει με την αντίληψη ότι οι γλωσσικές δεξιότητες ενός παιδιού αποκτώνται μέσα από τη μητέρα και ως εκ τούτου η γλώσσα που ομιλείται από τη μητέρα θα είναι η πρωταρχική γλώσσα που θα μάθει το παιδί. Αυτό, βέβαια, ισχύει για τα παιδιά των οποίων οι γονείς προέρχονται από την ίδια φυλή, αφού εκείνα που μεγαλώνουν σε δίγλωσσα σπίτια μπορούν να έχουν περισσότερες από μία μητρικές γλώσσες. Η μητρική γλώσσα, ή αλλιώς η *πρώτη γλώσσα*, είναι αυτή που μαθαίνει το άτομο από τη γέννησή του ή σε μία κρίσιμη περίοδο, όπου η ικανότητα απόκτησης της γλώσσας είναι βιολογικά συνδεδεμένη με την ηλικία και έτσι καθίσταται η βάση για την ανάπτυξη κοινωνικής ταυτότητας, αλλά και το μέσο μάθησης στο σχολείο και την ευρύτερη κοινωνία. Από την άλλη μεριά, ο όρος *δεύτερη γλώσσα* αναφέρεται σε εκπαιδευτικά μοντέλα, στα οποία τα παιδιά λαμβάνουν το μεγαλύτερο μέρος ή το σύνολο της διδασκαλίας σε γλώσσα διαφορετική από την πρώτη, ή τη μητρική τους γλώσσα (Walter, 2015, Yadav, 2014).

Τέλος, μία γλώσσα θεωρείται *ξένη*, αν μαθαίνεται σε μεγάλο βαθμό στη σχολική τάξη, αλλά δεν μιλιέται στην κοινωνία όπου διδάσκεται. Συνήθως, γίνεται διάκριση μεταξύ της ξένης και της δεύτερης γλώσσας, αφού η δεύτερη γλώσσα υποδηλώνει ότι ο εκπαιδευόμενος κατοικεί σε ένα περιβάλλον, στο οποίο, όμως, μιλιέται η αποκτηθείσα γλώσσα. Στον τομέα της έρευνας, ο όρος "απόκτηση δεύτερης γλώσσας" συνιστά μία γενική έννοια που περιλαμβάνει την εκμάθηση ξένων γλωσσών και διερευνά την ανθρώπινη ικανότητα εκμάθησής τους, εξαιρώντας την πρώτη γλώσσα (MoellerandCatalano, 2015).

Θα πρέπει να γίνει ιδιαίτερη αναφορά στον όρο *γλώσσα κληρονομιάς* (heritage language), που χρησιμοποιείται «για την αναγνώριση γλωσσών, εκτός από την κυρίαρχη (ή τις κυρίαρχες) σε ένα δεδομένο κοινωνικό περικείμενο» (Kelleher, 2010). Στο Καναδικό πλαίσιο ο όρος γλώσσα κληρονομιάς συνήθως αναφέρεται σε όλες τις γλώσσες, εκτός από τις δύο επίσημες (αγγλικά και γαλλικά), δηλαδή, αναφέρεται στις γλώσσες των αυτόχθονων και των Inuit, καθώς και τη νοηματική της κοινότητας των κωφών. Περίπου στα 1990 ο όρος άλλαξε σε «διεθνείς γλώσσες» (international language), επειδή ο όρος κληρονομιά δημιουργούσε κάποιες αμφιβολίες, γιατί υπαινισσόταν περισσότερο γνώση των παραδόσεων, παρά απόκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων (Cummins, 2014).

3.3 Μέθοδοι και προσεγγίσεις στη διδασκαλία της δεύτερης / ξένης γλώσσας

3.3.1 Η γραμματικο - μεταφραστική μέθοδος / *Grammar Translation Method (GTM)*

Η γραμματικο - μεταφραστική μέθοδος που ονομάζεται, επίσης, κλασική μέθοδος συνιστά μία μέθοδο διδασκαλίας της δεύτερης/ξένης γλώσσας με κύριο χαρακτηριστικό της το γεγονός ότι εστιάζει στην εκμάθηση των κανόνων της γραμματικής και της εφαρμογής τους κατά τη μετάβαση από μία γλώσσα σε μία άλλη. Με άλλα λόγια, ένας δάσκαλος που διδάσκει μία ξένη γλώσσα, χρησιμοποιώντας τη συγκεκριμένη μέθοδο, διδάσκει τη γραμματική, παρουσιάζει, δηλαδή, τη δομή της γλώσσας στην τάξη του, ενώ οι μαθητές απλώς ακούν και κρατούν σημειώσεις από τις εξηγήσεις του. Σε αυτή τη μέθοδο ο εκπαιδευτικός είναι ο κυρίαρχος στην τάξη με τους μαθητές να βρίσκονται επικεντρωμένοι περισσότερο στους κανόνες της γλωσσικής δομής παρά στην πρακτική εφαρμογή τους (Prastyo, 2015).

Κάποια από τα πιο βασικά χαρακτηριστικά της εν λόγω μεθόδου έχουν να κάνουν με το γεγονός ότι τα μαθήματα διδάσκονται στην πρώτη γλώσσα, με ελάχιστη ενεργή χρήση της γλώσσας-στόχου. Επιπλέον, ένα μεγάλο μέρος του λεξιλογίου έχει τη μορφή καταλόγων μεμονωμένων λέξεων, ενώ, παράλληλα, εξηγείται λεπτομερώς η δομή της γραμματικής. Η γραμματική παρέχει τους κανόνες για τη σωστή τοποθέτηση των λέξεων στην πρόταση, και οι οδηγίες συχνά επικεντρώνονται στη μορφή και την κλίση των λέξεων. Στην αρχή των μαθημάτων πραγματοποιείται ανάγνωση δύσκολων κλασικών κειμένων, αλλά δίνεται ελάχιστη προσοχή στο περιεχόμενό τους, αφού αυτά αντιμετωπίζονται απλώς ως ασκήσεις πάνω στη γραμματική ανάλυση. Κατά τη διδασκαλία της γραμματικής, θεωρείται εξαιρετικά σημαντικό να καταστούν οι γλωσσικές καταστάσεις και το γλωσσικό υλικό όσο το δυνατόν πιο ρεαλιστικά. Τέλος, μετά την εξήγηση του μαθήματος, ο δάσκαλος μπορεί να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές του να χρησιμοποιήσουν στην τάξη τη γλώσσα που διδάσκονται (Prastyo, 2015).

3.3.2 Η άμεση μέθοδος / *The direct method*

Η άμεση μέθοδος διδασκαλίας της δεύτερης/ξένης γλώσσας στοχεύει πρωτίστως στην επικοινωνία. Η διδασκαλία, αλλά και οι δραστηριότητες στην τάξη πραγματοποιούνται στη γλώσσα-στόχο, συνεπώς, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη χρήση της. Οι δραστηριότητες που απαιτούν συζήτηση και διάλογο κατέχουν σημαντική θέση σε αυτή τη μέθοδο. Μέσω της χρήσης της γλώσσας σε πραγματικά

περιβάλλοντα, οι μαθητές έχουν περισσότερες πιθανότητες σκέψης και ομιλίας στη γλώσσα-στόχο. Αξίζει να τονίσουμε το γεγονός ότι η άμεση μέθοδος χαρακτηρίζεται από τη χρήση της γλώσσας-στόχου ως μέσου διδασκαλίας και επικοινωνίας στην τάξη και, ταυτόχρονα, από την αποφυγή της χρήσης της πρώτης γλώσσας και της μετάφρασης ως τεχνικής για την εκμάθησή της (Mart, 2013).

Συμπερασματικά, η άμεση μέθοδος παρέχει έναν συναρπαστικό και ενδιαφέροντα τρόπο εκμάθησης της δεύτερης/ξένης γλώσσας μέσω της δραστηριότητας, ενώ όσον αφορά τους δασκάλους που εφαρμόζουν τη συγκεκριμένη μέθοδο, αυτοί θα πρέπει να αξιολογούν και την ομιλία των μαθητών τους, αφού η απόκτηση προφορικής επάρκειας από πλευράς των τελευταίων θεωρείται υψίστης σημασίας. Η δημιουργία ενός επικοινωνιακού περιβάλλοντος ενθαρρύνει τους μαθητές να εμπλακούν σε μεγαλύτερο βαθμό στη γλώσσα-στόχο, ενώ ο δάσκαλος θα πρέπει από μεριάς του να γνωρίζει τις δυνατότητές του στην εν λόγω μέθοδο, καθώς αυτό θα επηρεάσει θετικά τη γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών του (Mart, 2013).

3.3.3 Η γνωστική προσέγγιση / *The cognitive approach*

Με τη γνωστική προσέγγιση η προσοχή στρέφεται στο γλωσσικό σύστημα και στις νοητικές λειτουργίες του ατόμου. Αντικείμενο μελέτης είναι οι κανόνες που διέπουν το φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό και σημασιολογικό σύστημα μίας γλώσσας, και γενικός στόχος η κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου βάσει των κανόνων, τους οποίους οι μαθητές μαθαίνουν επαγωγικά (Tsvetkova, 2016).

Η γνωστική προσέγγιση για την απόκτηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας διευκολύνει τη σύγκριση μεταξύ της οικείας και της νέας γνώσης, την κατανόηση των γραμματικών κανόνων, την απομνημόνευση και τη χρήση της γλώσσας. Εδώ χρησιμοποιείται ένα μοντέλο με υψηλή γνωστική αξία, το οποίο αναπτύσσει και βελτιώνει τη λογική σκέψη και ενθαρρύνει τη φαντασία στην εφαρμογή του. Οι μαθητές μετατρέπονται από παθητικοί παραλήπτες σε ενεργούς κατασκευαστές της γνώσης. Εν τω μεταξύ, η γνώση αποκτάται μέσω ατομικής συμμετοχής και επαφής με το περιεχόμενο (πληροφορίες) παρά με μίμηση ή επανάληψη, όπως συμβαίνει με τα παραδοσιακά μοντέλα διδακτικής μνήμης (Tsvetkova, 2016).

Η γνωστική προσέγγιση στη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας προσελκύει την προσοχή των μαθητών στο θέμα, ενισχύει και διευκολύνει την κατανόηση της γραμματικής και της γλώσσας από πλευράς τους, αυξάνει τα κίνητρά

τους, ενώ τους βοηθά επίσης να απομνημονεύσουν πιο εύκολα το νέο λεξιλόγιο και τις γλωσσικές δομές (Tsvetkova, 2016).

3.3.4 Η φυσική προσέγγιση / *The natural approach*

Η φυσική προσέγγιση συνιστά μία προσέγγιση διδασκαλίας της δεύτερης/ξένης γλώσσας, η οποία πρεσβεύει το γεγονός ότι όπως η μητρική γλώσσα αποκτάται από τους μαθητές με φυσικό τρόπο, το ίδιο ακριβώς θα πρέπει να συμβαίνει και με τη γλώσσα-στόχο, χωρίς να δίνεται μεγάλη βαρύτητα στη γραμματική. Στη συγκεκριμένη προσέγγιση δίνεται, επίσης, λιγότερη έμφαση στην ομιλία του δασκάλου για μεγάλο χρονικό διάστημα, στο να επαναλαμβάνουν οι μαθητές αυτό που λένε οι δάσκαλοι και στο να περιορίζονται οι ερωτήσεις στο σχολικό εγχειρίδιο και μόνο, ενώ χαρακτηρίζεται και από λιγότερη εστίαση στην ακρίβεια όσον αφορά τις προτάσεις της γλώσσας-στόχου (Sam, 2016).

Τέλος, στη φυσική προσέγγιση, ο δάσκαλος χρησιμοποιεί τη γλώσσα-στόχο προκειμένου να επικοινωνήσει στην τάξη, ενώ οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν είτε τη γλώσσα που διδάσκονται είτε τη μητρική τους γλώσσα. Τα λάθη που κάνουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας τους δε διορθώνονται διακόπτοντάς τους απότομα, αλλά, αντίθετα, οι δραστηριότητες σχεδιάζονται βάσει των λαθών που διαπράττουν και τους ανατίθενται μετέπειτα έξω από την τάξη, ως εργασία για το σπίτι (Sam, 2016).

3.3.5 Η διδασκαλία με βάση την εργασία ή τα καθήκοντα / *Task-Based Teaching*

Η διδασκαλία γλωσσών με βάση την εργασία, γνωστή και ως διδασκαλία με βάση τα καθήκοντα, επικεντρώνεται στη χρήση της αυθεντικής γλώσσας, ενώ δίνει έμφαση στο να φέρνουν σε πέρας οι μαθητές σημαντικές εργασίες, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα-στόχο. Η αξιολόγηση βασίζεται, κυρίως, στην έκβαση των καθηκόντων, δηλαδή, στο αν και κατά πόσο αυτά έχουν ολοκληρωθεί κατάλληλα από τα παιδιά, και όχι στην ακρίβεια των γλωσσικών μορφών (Moore, 2018).

Η πιο βασική αρχή της συγκεκριμένης προσέγγισης είναι το «μαθαίνω πράττοντας», τη διατρέχει, δηλαδή, μία βιωματική φιλοσοφία, που προϋποθέτει ότι οι μαθητές θα κατακτήσουν τη δεύτερη/ξένη γλώσσα μέσα από τον σχεδιασμό, την οργάνωση και εν τέλει την υλοποίηση κατάλληλων παιδαγωγικών εργασιών που τους ανατίθενται (Moore, 2018).

Μέσα από τη διδασκαλία με βάση την εργασία, προωθείται η συνεργατική μάθηση, γίνεται σεβαστό το αναπτυξιακό στάδιο, στο οποίο βρίσκεται ο κάθε μαθητής και για αυτόν τον λόγο, άλλωστε, οι οδηγίες που τους παρέχονται είναι εξατομικευμένες. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να θέτει ερωτήματα, να συμβουλεύει, αλλά και να προτρέπει τους μαθητές να ολοκληρώσουν τις εργασίες που τους έχουν ανατεθεί. Επίσης, πολύ σημαντικά είναι και τα σχόλια του δασκάλου σχετικά με το γραπτό και προφορικό αποτέλεσμα των μαθητών του. Η ανατροφοδότηση μπορεί να λάβει διαφορετικές μορφές, συμπεριλαμβανομένων των ρητών διορθώσεων, αναδιατυπώσεων, επιβεβαιώσεων και διευκρινίσεων (Han, 2018).

3.3.6 Η Διαπολιτισμική Προσέγγιση / *The Intercultural Approach*

Τα τελευταία χρόνια έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες στον τομέα της διαπολιτισμικής προσέγγισης όσον αφορά τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, οι οποίες στο σύνολό τους, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να εξελιχθούν σε διαπολιτισμικούς ομιλητές που θα είναι σε θέση να δεσμευτούν και να ασχοληθούν με σύνθετες και πολλαπλές ταυτότητες (Romanowski, 2017).

Η συγκεκριμένη προσέγγιση, αρχικά, βοηθά τους εκπαιδευόμενους να καταλάβουν με ποιον τρόπο διεξάγονται οι διαπολιτισμικές αλληλεπιδράσεις, έπειτα, να συνειδητοποιήσουν πώς οι κοινωνικές ταυτότητες γίνονται μέρος όλων των αλληλεπιδράσεων, αλλά και πώς οι αντιλήψεις τους για τους άλλους ανθρώπους, όπως και οι αντιλήψεις των άλλων για τους ίδιους, επηρεάζουν την επιτυχία της μεταξύ τους επικοινωνίας, τέλος, τους βοηθά να καταλάβουν πώς μπορούν να μάθουν περισσότερα για τους ανθρώπους με τους οποίους επικοινωνούν. Ως εκ τούτου, πρέπει να θεωρηθεί ότι η διαπολιτισμική κατάρτιση στην εκμάθηση γλωσσών απαιτεί την εφαρμογή τριών διαφορετικών προσεγγίσεων: της βιωματικής μάθησης, της εθνογραφικής προσέγγισης και της συγκριτικής προσέγγισης (Romanowski, 2017).

Η βιωματική μάθηση συνιστά έναν εκπαιδευτικό προσανατολισμό που επικεντρώνεται στην ενσωμάτωση, τόσο των θεωρητικών, όσο και των πρακτικών στοιχείων της μάθησης και τονίζει τη σημασία της εμπειρίας στη μάθηση. Από την άλλη μεριά, η εθνογραφική προσέγγιση επικεντρώνεται στην παρατήρηση και περιγραφή των συμπεριφορών μεταξύ των εκπροσώπων μίας συγκεκριμένης κουλτούρας. Οι υποστηρικτές της συγκριτικής προσέγγισης, τέλος, παρατηρούν ότι μαθαίνοντας για τον πολιτισμό του άλλου εντοπίζουμε ομοιότητες και διαφορές με τον δικό μας πολιτισμό (Romanowski, 2017).

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

4. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

4.1 Σκοπός της έρευνας

Στο σύγχρονο εκπαιδευτικό κόσμο, όπου ένας μεγάλος αριθμός μαθητών προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες και γλωσσικό υπόβαθρο, είναι απαραίτητο να αναπτύξουμε την επίγνωση των μαθητών πάνω σε άλλες κουλτούρες και να βελτιώσουμε την ευαισθησία τους προς τη διαφορετικότητα. Ένας μεγάλος αριθμός ερευνητών (Chastain, 1988, Damen, 1987 Liddicoat et al.,2003) ισχυρίζεται ότι η γλώσσα και η κουλτούρα είναι στενά δεμένα σε μια σχέση που είναι γνωστή ως 'languaculture' (βλ. Risager, 2005). Γλώσσα και κουλτούρα αλληλοεπιδρούν με τέτοιο τρόπο, ώστε η γλώσσα συνηθίζει να μεταφέρει μηνύματα, αλλά τα μηνύματα προσδιορίζονται από την κουλτούρα που συνδέει όλα τα επίπεδα της χρήσης και της δομής της γλώσσας. (Griva& Semoglou in Griva & Zorbas, 2018).

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τα πολυπολιτισμικά στοιχεία στο βιβλίο νεοελληνικής γλώσσας της ΣΤ΄ Δημοτικού, το οποίο ανήκει στο πρόγραμμα Modern Greek Paideia. Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόζεται σε σχολεία της περιοχής του Τορόντο στον Καναδά, τα οποία έχουν πρόγραμμα ελληνομάθειας και επεκτείνεται σιγά σιγά και σε σχολεία άλλων περιοχών.

4.2 ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι οι παρακάτω:

- Να καταγραφούν στοιχεία που αφορούν την εθνική ιστορία της χώρας στόχου και χώρας καταγωγής.
- Να καταγραφούν στοιχεία που αφορούν την εθνική γεωγραφία της χώρας στόχου και χώρας καταγωγής.
- Να καταγραφούν στοιχεία που αφορούν την εθνική πολιτισμική κληρονομιά της χώρας στόχου και χώρας καταγωγής.
- Να καταγραφούν στοιχεία που αφορούν την κοινωνικοποίηση και τα πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας της χώρας στόχου και χώρας καταγωγής.

- Να καταγραφούν τα στοιχεία που αφορούν τους κοινωνικούς και πολιτισμούς θεσμούς της χώρας στόχου και χώρας καταγωγής.
- Να καταγραφούν τα πολιτισμικά στοιχεία που αφορούν τον Καναδά, τη χώρα που αποτελεί το περιβάλλον διαβίωσης.
- Να καταγραφούν τα πολυπολιτισμικά στοιχεία που αφορούν ένα παγκόσμιο πλαίσιο.

4.3 Μεθοδολογία

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η ανάλυση περιεχομένου, η οποία μπορεί να είναι ποσοτική ή ποιοτική μέθοδος έρευνας ή μεικτή. Όπως λέει ο Weber, (1990,:117 στο Sandorova.,2014) η ανάλυση περιεχομένου «είναι μια ερευνητική μέθοδος, η οποία χρησιμοποιεί ένα σύνολο από διαδικασίες, για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων από ένα κείμενο». Η ανάλυση περιεχομένου μετατρέπει δευτερογενές υλικό ποιοτικής φύσης σε μορφή ποσοτικών δεδομένων. (Κυριαζή., 1998). Ο Weber (1990) όρισε επίσης την ΑΠ με έναν τρόπο που συμπυκνώνει την ουσία και την αφαιρετική της αρχή : «Μια κεντρική ιδέα στην ανάλυση περιεχομένου είναι ότι πολλές λέξεις του κειμένου κατηγοριοποιούνται σε πολύ λιγότερες κατηγορίες περιεχομένου». Ο Krippendorff(1989, σ.403) επίσης όρισε την ανάλυση περιεχομένου ως μια ερευνητική τεχνική για να δημιουργήσει κανείς αντιγράψιμα και έγκυρα συμπεράσματα από τα δεδομένα και τα συμφραζόμενά τους.

4.4 Μονάδα καταγραφής

Η πιο συνηθισμένη μονάδα καταγραφής είναι η λέξη. Βασική μονάδα καταγραφής του κειμένου προσδιορίζεται το τμήμα του κειμένου που θα αποτελέσει τη βάση για την κατηγοριοποίηση: η λέξη, η πρόταση, η παράγραφος, το θέμα, το πρόσωπο ή το συνολικό κείμενο (άρθρο, βιβλίο, ταινία κλπ) (Κυριαζή., 1998). Στην παρούσα εργασία η λέξη αποτελεί αφετηρία για την έρευνα., ενώ θα χρησιμοποιηθούν και προτάσεις, φράσεις, εικόνες (φωτογραφίες, σκίτσα), χάρτες και πολυτροπικά κείμενα.

4.5 Κατηγορίες

Ο Cohen et al. (2007) ορίζει απλώς την ανάλυση περιεχομένου ως τη διαδικασία των 4 “C”s (στα αγγλικά: coding, categorizing, comparing and concluding δηλαδή διαδικασία κωδικοποίησης, κατηγοριοποίησης, σύγκρισης και εξαγωγής συμπερασμάτων. (στο Sandorova., 2014).

Με τον όρο «κατηγορία» δηλώνεται η ομάδα αντικειμένων, πραγμάτων, καταστάσεων, που έχουν έναν ορισμένο αριθμό κοινών χαρακτηριστικών ή ιδιοτήτων τα οποία τη διαφοροποιούν από τις άλλες ομάδες με κριτήρια ποιοτικά. Η μέθοδος της κατηγοριοποίησης αποτελεί τον κύριο κορμό της ανάλυσης περιεχομένου, η οποία είναι στην ουσία διαδικασία κωδικοποίησης των δεδομένων. Την άποψη αυτή υποστηρίζει ο Berelson (1952): Η επιτυχία της ανάλυσης περιεχομένου εξαρτάται από τις κατηγορίες που διαμορφώνονται. (...) Δεδομένου ότι οι κατηγορίες περικλείουν την ουσία της έρευνας, η ανάλυση περιεχομένου αξιολογείται με βάση το σύστημα των κατηγοριών της (Berelson.,1952, στο Κυριαζή., 1998). Κατά τη διαδικασία κατηγοριοποίησης, ο ερευνητής ερμηνεύει το περιεχόμενο της υπό ανάλυση επικοινωνιακής μονάδας με βάση τις κατηγορίες που έχει κατασκευάσει. Ένα βασικό ερώτημα που έχει προβληματίσει είναι αν ο ερευνητής θα πρέπει να ασχολείται αποκλειστικά με το έκδηλο περιεχόμενο (manifest content) του κειμένου, τα νοήματα που εκφράζονται άμεσα από τα σύμβολα που εμφανίζονται ή αν θα πρέπει να επιχειρήσει να ανακαλύψει και το λανθάνον περιεχόμενο (latent content), με άλλα λόγια να προσδιορίσει τα βαθύτερα νοήματα του κειμένου. Τονίζεται, βεβαίως, η σημασία του έκδηλου περιεχομένου ενός κειμένου για τη συστηματική του κωδικοποίηση. Ο Holsti(1969) λέει ότι η λεγόμενη ανάγνωση πίσω από τις γραμμές θα πρέπει να αναβάλλεται για το ερμηνευτικό στάδιο, οπότε ο ερευνητής θα είναι ελεύθερος να χρησιμοποιήσει όλη του τη φαντασία και τη διαίσθηση, για να εξαγάγει από τα στοιχεία τα κατάλληλα συμπεράσματα. Δηλαδή, μετά την κωδικοποίηση, στα γενικά συμπεράσματα συμβάλλουν, όχι μόνο τα έκδηλα, μετρήσιμα αποτελέσματα, αλλά και τα λανθάνοντα μηνύματα που συνάγει ο ερευνητής. (Holsti, 1969 στο Κυριαζή., 1998)

Είναι ιδιαίτερα επιθυμητό οι κατηγορίες να είναι καθολικές και αμοιβαία αποκλειόμενες. Ο πρώτος όρος εξασφαλίζει ότι καθετί το σχετικό με τη μελέτη μπορεί να κατηγοριοποιηθεί (ακόμα κι αν δημιουργηθεί κατηγορία «απορριμμάτων» για στοιχεία που δεν αντιμετωπίζονται). Ο δεύτερος όρος

υπονοεί ότι καθετί που αναλύεται μπορεί να κατηγοριοποιηθεί με έναν μόνο τρόπο. (Robson C., 2010). Στην ποσοτική ανάλυση περιεχομένου με σκοπό τον έλεγχο της θεωρίας, οι αρχικές κατηγορίες δε μεταβάλλονται. Στην ποιοτική ανάλυση περιεχομένου τα δεδομένα αντιπαρατίθενται με αρχικές, δοκιμαστικές κατηγορίες. Αναλόγως με το πόσο κατάλληλες αποδεικνύονται οι κατηγορίες στην πράξη, τροποποιούνται ή οριστικοποιούνται. (Κυριαζή., 1998)

Στην παρούσα εργασία η διαδικασία κατηγοριοποίησης ακολούθησε το μοντέλο του Byram (1993): Η λίστα αυτή εστιάζει στο πολιτισμικό περιεχόμενο, περιλαμβάνει παράγοντες κοινωνιολογικούς, αλλά εξετάζει τα στοιχεία και από ιστορική και γεωγραφική άποψη. Θεωρείται ένα μοντέλο πλήρες, κατανοητό και πρακτικό. Ο Byram (1989) διαβεβαίωνε ότι παρόλο που η εκμάθηση και διδασκαλία της κουλτούρας έχει ειδωθεί ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι της γλωσσικής εκπαίδευσης, η πλειοψηφία των περιπτώσεων ήταν “η απόκτηση πληροφοριών γύρω από μια ξένη χώρα, χωρίς τις ψυχολογικές απαιτήσεις της ενσωματωμένης γλωσσικής εκμάθησης”. Την ίδια άποψη επιβεβαίωσε η έρευνα της Kramsch (1993), η οποία έδειξε ότι σε πολλές τάξεις όπου διδάσκεται η γλώσσα, η κουλτούρα περιορίζεται συχνά στα “τέσσερα F’s” που σημαίνει “foods, fairs, folklores and statistic facts”. Η Kramsch (1993) τόνισε ότι η γλωσσική διδασκαλία “πρέπει να συνδέσει τη διδασκαλία της κουλτούρας με αυτήν την κουλτούρα”. Έτσι, ο Byram και η Kramsch συμφωνούν ότι η κουλτούρα δεν λειτουργεί μόνο ως υπόβαθρο ή στήριξη στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, αλλά πρέπει να αξιολογηθεί με τον δικό της τρόπο και να συνδεθεί με τη διαπροσωπική κατανόηση. (Juan, 2010)

Ο Byram εξετάζοντας το πολιτισμικό περιεχόμενο σε βιβλία γλωσσικής διδασκαλίας παρουσίασε τα παρακάτω κριτήρια:

- 1) *Κοινωνική ταυτότητα και κοινωνικές ομάδες* (κοινωνική τάξη, ταυτότητα, εθνικές μειονότητες)
- 2) *Κοινωνική διάδραση* (διαφορετικά επίπεδα τυπικής συμπεριφοράς)
- 3) *Ιδέες και συμπεριφορά* (ήθος, θρησκευτικές πεποιθήσεις, καθημερινή ρουτίνα)
- 4) *Κοινωνικοί και πολιτικοί θεσμοί* (κρατικοί θεσμοί, ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, νόμος και τάξη, κοινωνική ασφάλιση, τοπική διακυβέρνηση)
- 5) *Κοινωνικοποίηση και ο κύκλος της ζωής* (οικογένειες, σχολεία, απασχόληση, τελετουργικά)

- 6) *Εθνική ιστορία* (ιστορικά και σύγχρονα γεγονότα ιδωμένα ως σημάδια της εθνικής ταυτότητας)
- 7) *Εθνική γεωγραφία* (γεωγραφικοί παράγοντες, ιδωμένοι ως σημαντικοί από τα μέλη)
- 8) Στερεότυπα και εθνική ταυτότητα(τι είναι τυπικό σύμβολο των εθνικών στερεοτύπων) (Byram, 1993, in Juan, 2010: 138).
- 9) Εθνική πολιτισμική κληρονομιά: προστίθεται από τον Byram (1994: 51-52)

Η λίστα αυτή δε διατηρήθηκε, ακριβώς, ως έχει, αλλά αποτέλεσε τη βάση, η οποία περιλαμβάνει τη γνώση του μακροεπιπέδου της κουλτούρας (κοινωνικά πολιτικά, ιστορικά θέματα), αλλά και του μικροεπιπέδου της κουλτούρας(κοινωνικά και πολιτισμικά ανθρωπολογικά φαινόμενα) (Risager, 1991). Περιλαμβάνει την Κουλτούρα(τέχνη, λογοτεχνία, αρχιτεκτονική, μουσική, η κληρονομιά του πολιτισμού και της σκέψης) (Lussier,2011) και την κουλτούρα (πολιτισμική συμπεριφορά, αντιλήψεις, ιδέες, αξίες) (Tomalin & Stempleski, 1993, Lussier, 2011). Οι κατηγορίες Εθνική ιστορία και Εθνική Γεωγραφία διατηρήθηκαν και αναλύθηκαν στις κατάλληλες υποκατηγορίες. Η κατηγορία Εθνική πολιτισμική κληρονομιά διευρύνθηκε και συμπεριέλαβε το ήθος, τη θρησκεία που άνηκαν στην κατηγορία Ιδέες και Συμπεριφορά, ενώ ό,τι σχετιζόταν με εθνική ταυτότητα και στερεότυπα εντάχθηκε στην κατηγορία αυτή. Η κατηγορία Κοινωνικοποίηση και ο Κύκλος της ζωής άλλαξε τίτλο κατά το ήμισυ και έγινε Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας, αφού αφορά ακριβώς αυτή τον οπτική για τον πολιτισμό, ενώ συμπτύχθηκαν οι δύο πρώτες κατηγορίες του Byram σε αυτή. Τέλος, προστέθηκαν η κατηγορία Καναδικό πλαίσιο, η οποία περιλαμβάνει στοιχεία του πολιτισμού του περιβάλλοντος των παιδιών και η κατηγορία Πολυπολιτισμικά στοιχεία που αφορά τα στοιχεία που ενώνουν τους ανθρώπους, ανεξάρτητα από την εθνική τους προέλευση και δημιουργούν την αίσθηση της παγκόσμιας κοινότητας. Στις δύο ενότητες (2^η και 4^η) που περιλαμβάνουν μόνο πολυπολιτισμικά στοιχεία οι κατηγορίες είναι τέσσερις: παγκόσμια ιστορία, παγκόσμια γεωγραφία, παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά και Κοινωνικοποίηση. Τελικά, η ανάλυση των πολιτισμικών στοιχείων του εγχειριδίου βασίστηκε στη λίστα των επτά παρακάτω σημείων:

4.6 Αναλυτική Κατηγοριοποίηση (Δια)πολιτισμικών στοιχείων

1. Εθνική Ιστορία: -γεγονότα του απώτερου παρελθόντος
 - γεγονότα σχετικά πρόσφατα
 - ιστορικά πρόσωπα
 - διαχρονικότητα του ελληνικού αθλητισμού

2. Εθνική Γεωγραφία: -Φυσικό περιβάλλον
 - Δομημένο περιβάλλον
 - Γεωγραφική θέση
 - Γεωγραφικές περιοχές
 - Προστασία του περιβάλλοντος

3. Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας:
 - Οικογένεια/ Κοινωνικός περίγυρος
 - Καθημερινές συνήθειες
 - Διατροφικές συνήθειες
 - Μ.Μ.Ε
 - Μέσα Μαζικής μεταφοράς
 - Αθλητισμός
 - Φεστιβάλ/ εκδηλώσεις

4. Εθνική πολιτισμική κληρονομιά: -Ήθη / έθιμα
 - Τέχνη /Μουσεία
 - Μνημεία/ Αρχαιολογικοί χώροι
 - Γλώσσα / Λογοτεχνία/ Βιβλίο
 - Μυθολογία

- Θρησκεία
- Αρχαία Ενδυμασία
- Σημαίες κρατών
- Διάσημοι δημιουργοί/Εφευρέτες
- Παγκόσμιες οργανώσεις

5. Κοινωνικοί και Πολιτικοί/Θεσμοί: -Κυβέρνηση

- Εκπαίδευση

6. Το Καναδικό πλαίσιο: -Πολιτισμικά στοιχεία

- Στοιχεία Γεωγραφίας
- Κοινωνικοποίηση

7. Παγκόσμιο πλαίσιο / Πολυπολιτισμικά στοιχεία

- Στοιχεία παγκόσμιας γεωγραφίας
- Στοιχεία Παγκόσμιας πολιτισμικής κληρονομιάς
- Πολυπολιτισμική επίγνωση

4.7Επιλογή εγχειριδίων

Το μέσο (υλικό) ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκε είναι το βιβλίο Νεοελληνικής γλώσσας της ΣΤ΄ Δημοτικού, το οποίο διδάσκεται στα παιδιά Ελλήνων ομογενών σε σχολεία της περιοχής του Τορόντο στον Καναδά. Το βιβλίο αυτό ανήκει στο πρόγραμμα Modern Greek Paideia το οποίο σχεδιάστηκε και εφαρμόζεται πιλοτικά από το 2013 και αφορά την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας.

4.7.1 Λίγα λόγια για το πρόγραμμα

Η «Σύγχρονη Ελληνική Παιδεία» (Modern Greek Paideia) αποτελεί μια προσπάθεια κατασκευής ενός ολοκληρωμένου προγράμματος διδασκαλίας και εκμάθησης της νέας ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας (Γ2/ΞΓ), το οποίο προσεγγίζει συνδυαστικά τη διδασκαλία της γλώσσας και στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού οργανώνοντας το περιεχόμενο γύρω από θεματικούς άξονες. Η ομάδα σύνταξης του αποτελείται από καθηγητές και ερευνητές του Πανεπιστημίου της Δυτικής Μακεδονίας σε συνεργασία με την ελληνική κοινότητα του Τορόντο στον Καναδά. (Griva, Ntinis & Flegas, 2018) Στο σχολείο «Αριστοτέλης» του Τορόντο φοιτούν μαθητές από το Νηπιαγωγείο ως την Γ' γυμνασίου και είναι το μοναδικό σχολείο στην περιοχή του Τορόντο που είναι αναγνωρισμένο από την Ελληνική Δημοκρατία.

Το πρόγραμμα στηρίζεται στο γλωσσοδιδακτικό μοντέλο «με εστίαση στη γλωσσική επάρκεια» (proficiency-based model) (Norford & Marzano, 2016) και στοχεύει στην ικανοποίηση διαφοροποιημένων μαθησιακών αναγκών και ενδιαφερόντων των μαθητών (Tomlison, 1999), ώστε να μπορεί να ικανοποιεί σχολικές μονάδες με διαφορετικούς εκπαιδευτικούς/μαθησιακούς στόχους και να παρέχει στους εκπαιδευτικούς επιλογές για διαφορετικά μαθησιακά επίπεδα (Κουτσελίνη, 2007). Γι' αυτόν τον λόγο προβλέφθηκε και σχεδιάστηκε η σύνταξη ενός Προγράμματος Σπουδών προσαρμοσμένου στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες της εκεί ελληνικής κοινότητας, αλλά οργανώθηκε επίσης, η σύνταξη εγχειριδίων διδασκαλίας της νέας ελληνικής για τους μαθητές καθώς και βιβλίων για τους εκπαιδευτικούς. Για να είναι πιο αποτελεσματική αυτή η προσπάθεια, οι δημιουργοί του προγράμματος συγκέντρωσαν κάποια ερευνητικά δεδομένα τα οποία τους επέτρεψαν να καταγράψουν το γλωσσικό προφίλ, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών του σχολείου «Αριστοτέλης», αλλά και τις προσδοκίες των γονέων οι οποίοι επιλέγουν να επενδύσουν στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση των παιδιών τους. (Griva, Ntinis & Flegas, 2018)

Οι μαθητές του «Αριστοτέλη» παρακολουθούν μαθήματα στην ελληνική γλώσσα τρεις φορές την εβδομάδα, ενώ τα παιδιά εκτός από την ελληνική γλώσσα διδάσκονται παραδοσιακούς χορούς και τραγούδια, Ιστορία και Μυθολογία, Θρησκευτικά και Γεωγραφία της Ελλάδας. Οι μαθητές που αποφοιτούν από την ΣΤ'

δημοτικού του σχολείου αυτού παίρνουν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ισότιμου με αυτό ενός δημοτικού σχολείου στην Ελλάδα. Πρέπει εδώ να συμπληρώσουμε ότι κάτω από την ομπρέλα της ελληνικής κοινότητας λειτουργούν συνολικά 14 σχολεία με 1000 μαθητές. (Griva, Ntinias & Flegas, 2018)

4.7.2 Συνθήκες που οδήγησαν στη δημιουργία του προγράμματος

Μέχρι το σχολικό έτος 2013-2014 δεν υπήρξε ένα ολοκληρωμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα για καμία από τις βαθμίδες εκπαίδευσης, το οποίο να λαμβάνει υπόψη το συγκεκριμένο πλαίσιο και τις ανάγκες των μαθητών που φοιτούν στα σχολεία της περιοχής αυτής. Ακόμα, τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στην περιοχή του Τορόντο ανήκουν σε διαφορετικούς εκδοτικούς οίκους και η αλλαγή τους έχει ως αποτέλεσμα να μην υπάρχει συνέχεια και σύνδεση ανάμεσα στις τάξεις, να παρουσιάζονται επαναλήψεις και τα παιδιά τελικά να χάνουν το ενδιαφέρον τους. Επίσης, η απουσία σχολικών εγχειριδίων για την ελληνική ως Γ2/ΞΓ κατάλληλα προσαρμοσμένων στις ανάγκες και απαιτήσεις του πλαισίου του Τορόντο, σε συνδυασμό με την περιορισμένη παιδαγωγική κατάρτιση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που δυσκολεύουν το έργο των εκπαιδευτικών στη σχολική αίθουσα. (Griva, Ntinias & Flegas, 2018)

4.7.3 Η δημιουργία του νέου εκπαιδευτικού πακέτου *Modern Greek Paideia*

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τους δημιουργούς του προγράμματος αποτέλεσαν τον πυρήνα για τη σύνταξη του προγράμματος *Modern Greek Paideia*. Επιπλέον, συγκεντρώθηκαν πληροφορίες για τον τρόπο ζωής και τη διαχείριση της καθημερινότητας των μελών της ελληνικής παροικίας του Τορόντο, αλλά επίσης μελετήθηκε η ιστορία της ελληνικής παρουσίας στο Οντάριο και μελετήθηκαν τα Προγράμματα Σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας στο Οντάριο (Ontario Curriculum, 2006), το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες: διδασκαλία, εκμάθηση, αξιολόγηση (Council of Europe, 2001), το κείμενο για την προσαρμογή του στην καναδική εκπαίδευση, τα επίπεδα ελληνομάθειας που συνέταξαν οι συνεργάτες του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας και τα Προγράμματα Σπουδών για τη

διδασκαλία της νέας ελληνικής στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο (ΦΕΚ 303B/13-03-2003). Με βάση όλα τα παραπάνω, σχεδιάστηκε το Πρόγραμμα ΕλληνοΠαιδεία, το οποίο περιλαμβάνει Πρόγραμμα σπουδών, βιβλία για τους μαθητές, καθώς και βιβλία για τους εκπαιδευτικούς, με στόχο να καλύψει όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Γλωσσών, από το επίπεδο Α1 μέχρι το Γ2 (Council of Europe,2001).

4.7.4 Αρχές και στόχοι του προγράμματος:

Το πρόγραμμα ΕλληνοΠαιδεία βασίστηκε στις παρακάτω αρχές:

1. Ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου σε ποικίλες περιστάσεις και πλαίσια επικοινωνίας (Harwood, 2010; Nunan, 1998; Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997)
2. Αξιοποίηση και δημιουργία ποικίλων κειμενικών ειδών που παράγονται σε διάφορα και διαφορετικά περιβάλλοντα επικοινωνίας
3. Διαδικασία διαμεσολάβησης γλωσσών (Γ1-Γ2), μια λειτουργία που απαιτεί την παράλληλη χρήση ενδογλωσσικών και διαγλωσσικών κωδικών (βλ. Council of Europe, 2001; Rudvin & Spinzi, 2014)
4. Ενσωμάτωση στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού και της Γεωγραφίας της Ελλάδας
5. Καλλιέργεια της διαπολιτισμικής επίγνωσης και επικοινωνίας (Byram, 2000 ; Byram et al.,2002)
6. Ενίσχυση της δημιουργικότητας των μαθητών, μέσα από την αξιοποίηση ευρείας τυπολογίας δημιουργικών μαθητών (βλ. Γρίβα & Σέμογλου, 2015)
7. Εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες επικοινωνίας, αλληλόδρασης και επίλυσης προβλήματος (βλ. Bourke, 1992; Sheen, 1992)
(Griva, Ntinias & Flegas, 2018)

Στο Αναλυτικό πρόγραμμα που ακολουθεί το Modern Greek Paideia λαμβάνονται υπόψη για κάθε τάξη –επίπεδο τα εξής:

- α) Οι βασικές αρχές για τη διδασκαλία δεύτερης/ξένης γλώσσας και οι σύγχρονες επικοινωνιακές παιδαγωγικές θεωρίες και μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης,

- β) η σύνδεση της αγγλικής με την ελληνική γλώσσα, κυρίως μέσα από την πληθώρα λέξεων-εκφράσεων ελληνικής προέλευσης που ήδη γνωρίζουν οι μαθητές από το πρωινό τους σχολείο,
- γ) η ηλικία και το στάδιο γνωστικής, συναισθηματικής και ψυχολογικής ανάπτυξης των μαθητών,
- δ) το φυσικό, πολυπολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον του Καναδά και της ελληνικής παροικίας στην οποία συμμετέχουν οι μαθητές,
- ε) οι νέες τεχνολογίες και οι δυνατότητες εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής αξιοποίησης ηλεκτρονικών πηγών και εργαλείων του διαδικτύου,
- στ) το φυσικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον της σύγχρονης Ελλάδας,
- η) ο χρόνος που έχουν οι μαθητές στη διάθεσή τους για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, σε συνδυασμό με άλλες σχολικές και εξωσχολικές τους δραστηριότητες. (www.greekcommunity.org)

Τα βιβλία του προγράμματος Modern Greek Paideia, άρχισαν να σχεδιάζονται το 2013 και ολοκληρώνονται το 2018, με σκοπό να καλύπτουν τις ανάγκες ενός εντατικού προγράμματος ελληνομάθειας, δηλαδή 2 με 3 ενενητάλεπτα την εβδομάδα. Ωστόσο τα βιβλία του προγράμματος Paideia μπορούν να χρησιμοποιηθούν και σε σχολεία που λειτουργούν μόνο μία φορά την εβδομάδα. Στις περιπτώσεις αυτές κύριος σκοπός είναι η ανάπτυξη βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων, ο οποίος μπορεί να επιτευχθεί με την κατάλληλη επιλογή των πιο σημαντικών μαθησιακών στόχων του μαθήματος. Στα μονοήμερα σχολεία οι εκπαιδευτικοί έχουν μόνο 90 λεπτά, για να ολοκληρώσουν ένα από τα 30 μαθήματα του βιβλίου. Συνεπώς, θα πρέπει να κάνουν επιλογή των πιο σημαντικών στοιχείων από κάθε μάθημα που θεωρούν ότι θα πρέπει να γνωρίζει ένας μαθητής ή μια μαθήτρια.

Σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να καλύψουν και τις τέσσερις δεξιότητες στις οποίες εξετάζονται οι υποψήφιοι στις εξετάσεις για την πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας, τις δεξιότητες που αφορούν την κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, αλλά και τις δεξιότητες διαπολιτισμικής επίγνωσης και επικοινωνίας (βλ. Ντίνας & Γρίβα, 2017).

Ένας επιπρόσθετος λόγος που τα βιβλία της σειράς Paideia μπορούν να αξιοποιηθούν σε όλους τους τύπους των σχολείων αποτελεί το γεγονός ότι τα αυθεντικά κείμενα που έχουν συμπεριληφθεί στο βιβλίο του μαθητή έχουν γραφτεί με διαθεματικό και λειτουργικό προσανατολισμό. Με άλλα λόγια το κείμενο της ενότητας «διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ» μπορεί να αξιοποιηθεί ως αφορμή για την πραγματοποίηση διαθεματικών και δημιουργικών εργασιών, αλλά και συνεργατικών, αλληλοδραστικών δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην ολιστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων.

Συμπερασματικά, το πρόγραμμα Modern Greek Paideia αποτελεί μια προσπάθεια κατασκευής ενός ολοκληρωμένου σύγχρονου προγράμματος διδασκαλίας και εκμάθησης της νέας ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, προσεγγίζοντας συνδυαστικά τη διδασκαλία της γλώσσας και στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού. Έχει ως απώτερο στόχο την επιτυχή και συστηματική προώθηση της Ελληνομάθειας στην περιοχή του Τορόντο, αλλά και ευρύτερα όλου του Καναδά.

4.8.Περιγραφή εγχειριδίων

Το βιβλίο της νεοελληνικής γλώσσας της ΣΤ΄ Δημοτικού έχει επιλεγεί για την ανάλυσή μας. Εκδόθηκε το..... από την Ελληνική Κοινότητα του Τορόντο και έχεισελίδες. Ο τίτλος του βιβλίου είναι «Ταξίδι στην Ελληνική Γλώσσα». Είναι μέρος της σειράς βιβλίων του προγράμματος Modern Greek Paideia το οποίο απευθύνεται σε μαθητές από την Α΄ Δημοτικού, μέχρι τη Γ΄ Λυκείου. Συγγραφείς του βιβλίου είναι η Ελένη Γρίβα (Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας), ο Κωνσταντίνος Ντίνας (Καθηγητής Γλωσσολογίας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας) και ο Κωνσταντίνος Φλέγκας (Εκπαιδευτικός, Διευθυντής του Σχολείου «Αριστοτέλης»).

Αποτελείται από πέντε θεματικές ενότητες, από τις οποίες η κάθε μία διαιρείται σε πέντε μαθήματα. Οι ενότητες είναι οι εξής με τη σειρά που παρουσιάζονται: 1^η: Βιβλία, 2^η: Παγκόσμιες Ημέρες, 3^η: Αθλήματα, 4^η: Ταξιδεύω στον κόσμο, 5^η: Από την Ελλάδα στην Κύπρο.

Οι ήρωες του βιβλίου «ταξιδεύουν» μαζί με τα παιδιά από την Α΄ Δημοτικού, μέχρι την Γ΄ Λυκείου, δηλαδή παραμένουν σταθερά πρόσωπα που συντροφεύουν τα παιδιά στη σχολική τους ζωή. Έτσι, συναντάμε τον Οδυσσέα και τη Νεφέλη, δίδυμα αδέρφια που μένουν στο Τορόντο του Καναδά, τον Σωφρόνη, τον καλύτερό τους φίλο, τη Χριστιάνα που παίζει με τα υπόλοιπα παιδιά και τους θεωρεί φίλους της και τον Νικόλα, όλοι μαθητές της Α΄ Δημοτικού στο 1ο βιβλίο του προγράμματος Modern Greek Paideia. Στον πρόλογο του βιβλίου μαθαίνουμε μια συναρπαστική ιστορία για το πώς τα παιδιά ξεκίνησαν το «μαγικό ταξίδι» στην ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό. Καθώς ο Οδυσσέας και οι φίλοι του έπαιζαν κρυφτό, ο σκύλος τους, ο Άργος (!) βρήκε σε μια βάρκα ένα παλιό μπουκάλι που είχε μέσα έναν χάρτη και ένα κλειδί. Επρόκειτο για τον χάρτη της Ελλάδας, τον οποίο ξεκλείδωσαν με το κλειδί που βρήκαν και που έβαλαν σε μια μεγάλη κλειδαρότρυπα του χάρτη. Βρέθηκαν τότε ξαφνικά σε μια Ελλάδα γεμάτη από θεούς, ήρωες και τέρατα από όλες τις χρονικές περιόδους. Όμως, συγχρόνως, με μαγικό τρόπο ο χάρτης άλλαξε και γέμισε γράμματα από την ελληνική αλφαβήτα. Ένας νέος φίλος εμφανίστηκε, ο Ρίκος, το ρακούν ο οποίος υποσχέθηκε στα παιδιά ότι μετά από ένα υπέροχο ταξίδι στην Ελλάδα, από το Α ως το Ω, θα τους βοηθήσει να επιστρέψουν στον Καναδά. Κι έτσι το ταξίδι ξεκίνησε από το Α....

4.8.1 Γενική δομή υποενότητων

Κάθε υποενότητα (μάθημα) έχει παρόμοια δομή: Η πρώτη σελίδα ξεκινά πάντα με τον τίτλο που σχετίζεται με τη θεματική της ενότητας και τον αριθμό του μαθήματος. Στην ίδια σελίδα ακολουθεί ο προ-οργανωτής της υποενότητας, όπου περιλαμβάνονται σε ταμπέλες ίδιου χρώματος οι τέσσερις δεξιότητες του λόγου και η γραμματική –λεξιλόγιο. Κάποιες φορές (στις περισσότερες υποενότητες) ακολουθεί η δραστηριότητα «παίζω – μαθαίνω- δημιουργώ» κατά την οποία τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και ασχολούνται με δραστηριότητες σχετικές με τη θεματική που προηγήθηκε με παιγνιώδη τρόπο. Ακριβώς δίπλα από αυτά, σε στήλη με διαφορετικό χρώμα συναντάμε τα success criteria της ενότητας, τη θεματολογία, δηλαδή τι θα μάθουν σε κάθε δεξιότητα οι μαθητές/τριες και ποια είναι αυτά τα κριτήρια που θα αποτελέσουν την αφετηρία αξιολόγησής τους. Στο τέλος της σελίδας του προοργανωτή υπάρχει πάντα ένα σκίτσο με τα κεφάλια τεσσάρων παιδιών από την

πίσω πλευρά, τα οποία παρατηρούν μια φωτογραφία (πιο σπάνια ένα σκίτσο) από το θέμα του μαθήματος. Ακολουθεί σε μια συνήθως σελίδα το βασικό κείμενο κάθε ενότητας το οποίο μπορεί να συνοδεύεται και από εικόνες. Στην επόμενη μισή σελίδα η δεξιότητα του «διαβάζω και απαντώ» με ερωτήσεις που στοχεύουν στην κατανόηση του κειμένου.. Ακολουθεί το Ελληνοαγγλικό γλωσσάρι που δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να διατηρούν επαφή συγχρόνως και με τις δύο γλώσσες, τη γλώσσα του περιβάλλοντος και τη γλώσσα – στόχο. Στις επόμενες 2-2,5 σελίδες δίνονται ασκήσεις και θεωρία γραμματικής, ενώ ακολουθεί μισή σελίδα με τη δεξιότητα του listening (ακούω, καταλαβαίνω, απαντώ). Στην επόμενη σελίδα υπάρχει η δεξιότητα της ομιλίας (speaking) και τέλος το «σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ». Μετά την εξάσκηση των μαθητών και στις τέσσερις δεξιότητες του λόγου, η επόμενη σελίδα συχνά περιλαμβάνει τη δραστηριότητα «παιζώ-μαθαίνω-δημιουργώ». Η αξιολόγηση βάσει παιχνιδιού(συμπεριλαμβανομένων δημιουργικών παιχνιδιών, παιχνιδιών ανάληψης ρόλων, παιχνιδιών αντιπαράθεσης, προφορικών παρουσιάσεων) είναι ένα πολύτιμο εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικά μαθησιακά επίπεδα και βαθμίδες εκπαίδευσης. Τα παιχνίδια αυτά μπορούν να αποτυπώσουν τις γνώσεις των μαθητών/τριών , αλλά και τον τρόπο που μαθαίνουν και συμβάλλουν στην αξιολόγηση των προφορικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών σχετικά με την ικανότητά τους να κατανοούν έννοιες και να τις παρουσιάζουν στους συνομηλίκους τους και στον εκπαιδευτικό μέσα σε ένα αυθεντικό πλαίσιο (βλ. Herrera et al., 2007 στο Γρίβα & Κωφού, 2019).

Η κάθε υποενότητα (μάθημα) αποτελείται συνολικά από 8-9 σελίδες, ενώ κλείνει πάντα με δύο σελίδες που σχετίζονται με την περιγραφική αξιολόγηση (κομμάτι της εναλλακτικής αξιολόγησης). Συγκεκριμένα, η μια σελίδα περιλαμβάνει μια φόρμα αυτοαξιολόγησης, κάτι που επιτρέπει στους μαθητές/τριες να εμπλακούν στην αξιολόγηση της δουλειάς τους, να αποκτήσουν μια σαφή εικόνα του μαθησιακού αποτελέσματος ή της εκπλήρωσης των στόχων που είχαν τεθεί (Γρίβα.& Κωφού.,2019). Η αυτοαξιολόγηση γίνεται με ρουμπρίκες (κλίμακες διαβαθμισμένων κριτηρίων): πρόκειται για έναν περιγραφικό οδηγό αξιολόγησης που περιέχει συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης, με σκοπό τη συλλογή πληροφοριών και δεδομένων σε σχέση με τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές μπορούν να δείξουν την επίδοσή τους (Γρίβα. & Κωφού.,2019). . Η τελευταία σελίδα περιλαμβάνει μια κάρτα αναφοράς από τον εκπαιδευτικό, όπου αξιολογεί με περιγραφική μέθοδο τον

μαθητή ή την μαθήτριά. Τέλος, συναντάμε μια μικρή φόρμα με την οποία μπορεί να υπάρξει μια αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στον/στην εκπαιδευτικό και τους γονείς και να υπάρξει τροφοδότηση και ανατροφοδότηση.

4.8.2 Επίπεδο Ελληνομάθειας:

Φαίνεται πως υπάρχει ένα γενικό πλαίσιο έξι ευρέων επιπέδων αναφοράς, σύμφωνα με το ΚΕΠΑ (2001), που προσφέρει ικανοποιητική κάλυψη του μαθησιακού χώρου που αφορά μαθητές ευρωπαϊκών γλωσσών: Breakthrough, Waystage, Threshold, Vantage, Effective Operational Proficiency και Mastery (εικόνα 2). Δηλαδή, σύμφωνα με το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, το οποίο είναι φορέας πιστοποίησης της ελληνομάθειας, τα επίπεδα είναι : A1 Στοιχειώδης γνώση, A2 Βασική γνώση, B1 Μέτρια γνώση, B2 Καλή γνώση, Γ1 Πολύ καλή γνώση και Γ2 Άριστη γνώση. Το βιβλίο γλώσσας της Στ' Δημοτικού του προγράμματος Modern Greek Paideia έχει επίπεδο ελληνομάθειας A2+(Waystage).

Ο γενικός εκπαιδευτικός στόχος του επιπέδου είναι: ο υποψήφιος να έχει τη βασική επικοινωνιακή ικανότητα, δηλαδή να μπορεί να χρησιμοποιεί την ελληνική γλώσσα στον προφορικό και στον γραπτό λόγο, τυπικό ή φιλικό, για να ανταποκρίνεται σε καθημερινές ανάγκες και καταστάσεις επικοινωνίας. Πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί προτάσεις και εκφράσεις οι οποίες εμφανίζονται συχνά και συνδέονται με προσωπικές και οικογενειακές πληροφορίες, αγορά, ψυχαγωγία κτλ. Πρέπει να μπορεί να επικοινωνεί χρησιμοποιώντας βασικές γλωσσικές δεξιότητες σε καθημερινές καταστάσεις/συνθήκες, που απαιτούν απλή και άμεση ανταλλαγή πληροφοριών γύρω από οικεία θέματα. Ακόμη πρέπει να είναι σε θέση να ανταλλάσσει πληροφορίες για θέματα οικεία, ρουτίνας ή άμεσης ανάγκης. (greek-language.gr)

Σύμφωνα με το ΚΕΠΑ (2001) μπορεί να υπάρχει ευελιξία σε μια προσέγγιση με διακλαδώσεις, όπως διαπίστωσε το ερευνητικό πρόγραμμα του Ελβετικού Εθνικού Συμβουλίου Επιστημονικής Έρευνας του 1994-5, το οποίο όρισε τους ενδεικτικούς περιγραφητές. Τα εμπειρικά αποτελέσματα της Ελβετίας υποδεικνύουν μια κλίμακα με 9 λίγο πολύ ισομεγέθη συνεκτικά επίπεδα. Η κλίμακα αυτή έχει βήματα ανάμεσα στο A2 (Waystage) και το B1 (Threshold), ανάμεσα στο B1(Threshold), και το B2(Vantage) και ανάμεσα στο B2(Vantage) και το Γ1(Effective Operational Proficiency). Η ζώνη του A2+ (ΚΕΠΑ, 2001: 42), αντιπροσωπεύει ένα ενισχυμένο

επίπεδο Waystage: Η συμμετοχή στη συνομιλία είναι πιο ενεργητική (με βοήθεια και υπό περιορισμούς), για παράδειγμα: να ξεκινά, να συντηρεί και να τερματίζει μια απλή πρόσωπο με πρόσωπο συνομιλία, να κατανοεί αρκετά ώστε να μπορεί να χειριστεί απλές ανταλλαγές ρουτίνας χωρίς υπερβολική προσπάθεια· να γίνεται κατανοητός και να ανταλλάσσει ιδέες και πληροφορίες πάνω σε οικεία θέματα και σε προβλέψιμες καθημερινές περιστάσεις, υπό την προϋπόθεση ότι ο συνομιλητής του τον βοηθά αν χρειαστεί, να επικοινωνεί με επιτυχία γύρω από στοιχειώδη θέματα εφόσον μπορεί να ζητήσει βοήθεια για να εκφράσει αυτό που θέλει· να αντιμετωπίζει καθημερινές περιστάσεις με προβλέψιμο περιεχόμενο, αν και γενικά θα χρειαστεί να απλοποιήσει το μήνυμα και να ψάξει για λέξεις· να συναλλάσσεται με αρκετή άνεση σε δομημένες περιστάσεις, με δεδομένη κάποια βοήθεια, αλλά η συμμετοχή του σε ανοιχτή συνομιλία είναι αρκετά περιορισμένη· επιπλέον να έχει σημαντικά μεγαλύτερη ικανότητα να συντηρεί μονολόγους, για παράδειγμα: να εκφράζει με απλά λόγια πώς νιώθει· να δίνει μια εκτενή περιγραφή των καθημερινών πτυχών του περιβάλλοντός του, π.χ. των ανθρώπων, των τόπων, μιας εμπειρίας στη δουλειά ή στις σπουδές· να περιγράφει δραστηριότητες του παρελθόντος και προσωπικές εμπειρίες· να περιγράφει συνήθειες και ρουτίνες· να περιγράφει σχέδια και προγραμματισμούς· να εξηγεί τι του αρέσει ή δεν του αρέσει σχετικά με κάτι· να δίνει σύντομες, στοιχειώδεις περιγραφές γεγονότων και δραστηριοτήτων· να περιγράφει κατοικίδια ζώα και πράγματα που του ανήκουν· να χρησιμοποιεί απλή περιγραφική γλώσσα, για να μιλήσει με συντομία για αντικείμενα και πράγματα που του ανήκουν και για να τα συγκρίνει.

Εικόνα 2.

Κοινά Επίπεδα Αναφοράς: σφαιρική κλίμακα

Ικανός χρήστης	Γ2	Μπορεί να κατανοήσει με ευκολία σχεδόν όλα όσα ακούει ή διαβάζει. Μπορεί να κάνει περιλήψεις με βάση πληροφορίες που προέρχονται από διαφορετικές προφορικές ή γραπτές πηγές, ανασυνθέτοντας επιχειρήματα και περιγραφές σε μια συνεκτική παρουσίαση. Μπορεί να εκφραστεί αυθόρμητα, με μεγάλη άνεση και ακρίβεια, διαχωρίζοντας λεπτές σημασιολογικές αποχρώσεις ακόμα και σε ιδιαίτερα σύνθετες περιστάσεις.
	Γ1	Μπορεί να κατανοήσει ένα ευρύ φάσμα απαιτητικών, μακροσκελών κειμένων και να αναγνωρίσει σημασίες που υπονοούνται. Μπορεί να εκφραστεί άνετα και αυθόρμητα χωρίς να φαίνεται συχνά πως αναζητά εκφράσεις. Μπορεί να χρησιμοποιεί τη γλώσσα ευέλικτα και αποτελεσματικά για κοινωνικούς, ακαδημαϊκούς και επαγγελματικούς σκοπούς. Μπορεί να παραγάγει σαφή, καλά διαρθρωμένα, λεπτομερή κείμενα για σύνθετα θέματα, επιδεικνύοντας ελεγχόμενη χρήση οργανωτικών σχημάτων, συνδετικών στοιχείων και μηχανισμών συνοχής.
Ανεξάρτητος χρήστης	B2	Μπορεί να κατανοήσει τις κύριες ιδέες ενός σύνθετου κειμένου, τόσο για συγκεκριμένα, όσο και για αφηρημένα θέματα, συμπεριλαμβανομένων συζητήσεων πάνω σε τεχνικά ζητήματα της ειδικότητάς του. Μπορεί να συνδιαλαγεί με κάποια άνεση και αυθορμητισμό που καθιστούν δυνατή τη συνήθη επικοινωνία με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας χωρίς επιβάρυνση για κανένα από τα δύο μέρη. Μπορεί να παραγάγει σαφές, λεπτομερές κείμενο για ένα ευρύ φάσμα θεμάτων και να εξηγήσει μια άποψη πάνω σε ένα κεντρικό ζήτημα, δίνοντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των διαφόρων επιλογών.
	B1	Μπορεί να κατανοήσει τα κύρια σημεία που του παρουσιάζονται με σαφήνεια και χωρίς αποκλίσεις από τον κοινό γλωσσικό τύπο και που αφορούν θέματα που συναντώνται τακτικά στη δουλειά, στο σχολείο, στον ελεύθερο χρόνο, κτλ. Μπορεί να χειριστεί καταστάσεις που είναι πιθανό να προκύψουν στη διάρκεια ενός ταξιδιού σε μια περιοχή όπου ομιλείται η γλώσσα. Μπορεί να παραγάγει απλό κείμενο σχετικό με θέματα που γνωρίζει ή που τον αφορούν προσωπικά. Μπορεί να περιγράψει εμπειρίες και γεγονότα, όνειρα, ελπίδες και φιλοδοξίες και να δώσει συνοπτικά λόγους και εξηγήσεις για τις γνώμες και τα σχέδιά του.
Βασικός χρήστης	A2	Μπορεί να κατανοήσει προτάσεις και εκφράσεις που χρησιμοποιούνται συχνά και που σχετίζονται με περιοχές που είναι άμεσα συναφείς (π.χ. πολύ βασικές ατομικές και οικογενειακές πληροφορίες, αγορές, τοπική γεωγραφία, εργασία). Μπορεί να επικοινωνήσει σε απλά και συνηθισμένα καθήκοντα που απαιτούν απλή και απευθείας ανταλλαγή πληροφοριών για θέματα που του είναι οικεία και για θέματα ρουτίνας. Μπορεί να περιγράψει με απλά λόγια πτυχές του ιστορικού του, του άμεσου περιβάλλοντός του καθώς και θέματα άμεσης ανάγκης.
	A1	Μπορεί να κατανοήσει και να χρησιμοποιήσει καθημερινές εκφράσεις που του είναι οικείες και πολύ βασικές φράσεις που έχουν στόχο την ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών. Μπορεί να συστηθεί και να συστήσει άλλους και μπορεί να ρωτήσει και να απαντήσει ερωτήσεις που αφορούν προσωπικά στοιχεία, όπως το πού μένει, τα άτομα που γνωρίζει και τα πράγματα που κατέχει. Μπορεί να συνδιαλαγεί με απλό τρόπο υπό την προϋπόθεση ότι ο συνομιλητής του μιλάει αργά και καθαρά και είναι διατεθειμένος να βοηθήσει.

4.9 Αναλυτική παρουσίαση του σχολικού εγχειριδίου

4.9.1 Ανάλυση 1^{ης} ενότητας : *BIBLIA*

Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει τα εξής πέντε μαθήματα (υποενότητες):

1. Το ταξίδι του βιβλίου
2. Επίσκεψη στη Βιβλιοθήκη
3. Δικαιώματα του μικρού αναγνώστη
4. Παρουσιάζουμε το βιβλίο που αγαπάμε
5. Συνέντευξη

Στο πρώτο μάθημα, η πρώτη σελίδα περιλαμβάνει τον προ-οργανωτή, όπου παρουσιάζονται οι μαθησιακοί στόχοι, σύμφωνα με τις τέσσερις δεξιότητες, καθώς και η γραμματική και το λεξιλόγιο. Στο τέλος της σελίδας υπάρχει ένα σκίτσο των τεσσάρων ηρώων του βιβλίου ο οποίοι βλέπουν μια φωτογραφία με βιβλία. Η φωτογραφία έρχεται να συμπληρώσει τον τίτλο του μαθήματος και να μας εισαγάγει στο θέμα.

Το βασικό κείμενο που σχετίζεται με την κατανόηση γραπτού λόγου παρουσιάζει το «ταξίδι» ενός βιβλίου, από την ώρα που ο συγγραφέας εμπνέεται και ξεκινά να γράφει, μέχρι να φτάσει στα ράφια του βιβλιοπωλείου και το σπίτι των αναγνωστών. Συνοδεύεται από ένα σκίτσο που δείχνει πώς ζωντανεύουν οι εικόνες μέσα από τις σελίδες ενός βιβλίου. Στην άσκηση που ακολουθεί δίνονται λέξεις- κλειδιά από το κείμενο και τα παιδιά καλούνται να βάλουν στη σωστή σειρά το ταξίδι του βιβλίου από τον συγγραφέα στον αναγνώστη.

Ακολουθεί ένα πινακάκι στο οποίο δίνονται σημαντικές λέξεις από το κείμενο στα ελληνικά και δίπλα υπάρχει η απόδοσή τους στα αγγλικά, δηλαδή ένα ελληνοαγγλικό γλωσσάρι. Στους κανόνες της γραμματικής τα παιδιά μαθαίνουν τα αντώνυμα των επιθέτων και κάνουν προτάσεις με αυτά, ενώ ψάχνουν παράγωγα και σύνθετα με τη λέξη βιβλίο, με τη βοήθεια του λεξικού ή του διαδικτύου. Στη συνέχεια, μαθαίνουν τις σχετικές με το βιβλίο λέξεις και τα παράγωγά τους, ενώ τελευταία είναι μια

άσκηση συμπλήρωσης κενών σε προτάσεις, με τις λέξεις που δίνονται στην εκφώνηση.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου ακούν με προσοχή την ιστορία του βιβλίου και μετά θα πρέπει να σημειώσουν με ✓ τη σωστή απάντηση.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου, δύο ήρωες του βιβλίου ρωτάνε τα παιδιά μέσα από φωτογραφίες ποιο βιβλίο διάβασαν πρόσφατα, ποιοι ήταν οι πρωταγωνιστές και τι τους έκανε εντύπωση.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά γράφουν ένα μικρό βιογραφικό σημείωμα για τον Γουτεμβέργιο, τον πατέρα της τυπογραφίας.

Στη δραστηριότητα «παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ» τα παιδιά με έναν ευχάριστο τρόπο μαθαίνουν για τις «βιβλιοταυτότητες» και παίζοντας χωρισμένα σε ομάδες προσπαθούν να τις συμπληρώσουν.

Στο τέλος κάθε μαθήματος συναντάμε μια φόρμα αυτοαξιολόγησης με την οποία κάθε μαθητής/τρια μπορεί να αξιολογήσει τον εαυτό του/της και συνειδητοποιήσει το στάδιο αφομοίωσής του. Στη συνέχεια, υπάρχει μια κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης του μαθητή/της μαθήτριας από τον/την εκπαιδευτικό και τελευταία δίνεται μια κάρτα επικοινωνίας του/της εκπαιδευτικού με τους γονείς, έτσι ώστε να υπάρχει συνεννόηση και ανατροφοδότηση.

Στο δεύτερο μάθημα συναντάμε και πάλι τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους του μαθήματος, ενώ στο σκίτσο των παιδιών υπάρχει φωτογραφία μιας βιβλιοθήκης, την οποία βλέπουν.

Το βασικό κείμενο για την πρώτη δεξιότητα (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) αφηγείται την επίσκεψη μιας τάξης μαθητών/τριών στη Δημοτική Βιβλιοθήκη και μάλιστα στο παιδικό και εφηβικό τμήμα. Ακολουθούν δύο ερωτήματα ανοιχτού τύπου, στα οποία τα παιδιά θα πρέπει να βρουν τι ερωτήσεις μπορεί να έκαναν οι μαθητές/τριες στη Βιβλιοθήκη και τι είδους βιβλία υπήρχαν εκεί.

Το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι παρουσιάζει λέξεις που σχετίζονται άμεσα με τη βιβλιοθήκη, όπως είδη βιβλίων. Στους κανόνες της γλώσσας τα παιδιά μαθαίνουν σχετικά με τις σύνθετες λέξεις και φτιάχνουν και τις δικές τους προτάσεις επιλέγοντας από τον πίνακα. Θυμούνται τον διαχωρισμό του δι(σ/ς) (δύο) από το

αχώριστο μόριο δυσ- και συμπληρώνουν το ι ή το υ σε λέξεις που δίνονται. Τέλος, καταλαβαίνουν πώς μπορεί να αλλάξει το νόημα της ίδιας λέξης, αν προσθέσουν κάθε φορά διαφορετική πρόθεση: διαβάζουν σύνθετα του ρήματος γράφω με διαφορετικές προθέσεις και βρίσκουν τις ερμηνείες στο λεξικό.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) η κυρία Μαρίνα διαβάζει τους κανόνες της δανειστικής βιβλιοθήκης του σχολείου και τα παιδιά απαντούν σημειώνοντας Σωστό / Λάθος στις προτάσεις.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) οι δύο ήρωες του βιβλίου ρωτάνε μέσα από φωτογραφίες πώς είναι η βιβλιοθήκη των παιδιών-αναγνωστών του βιβλίου. Έτσι, τα παιδιά συνομιλούν, ανταλλάσσουν απόψεις, συγκρίνουν.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) τα παιδιά συμπληρώνουν τις πινακίδες με τα είδη των βιβλίων στα ράφια της φανταστικής βιβλιοθήκης και γράφουν κάτω από κάθε είδος τίτλους βιβλίων, πραγματικών ή φανταστικών.

Στη δραστηριότητα «παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ» τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες δημιουργούν μια ιστορία με τρόπο ευφάνταστο και διασκεδαστικό.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

Στο τρίτο μάθημα αρχικά, συναντάμε τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους. Στην ίδια σελίδα στο σκίτσο, τα παιδιά κοιτάζουν τη φωτογραφία ενός μωρού που έχει μπροστά του ένα βιβλίο και κοιτάζει χαρούμενο τις σελίδες του.

Μια αφίσα, την οποία έδωσε στα παιδιά η κυρία Μαρίνα, η υπεύθυνη της βιβλιοθήκης για να τη βάλουν στην τάξη είναι το κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου. Πρόκειται για μια αφίσα με τα δικαιώματα του μικρού αναγνώστη και έχει τον τίτλο: Το κάθε παιδί είναι ένας μικρός αναγνώστης που έχει δικαίωμα: ακολουθούν τα 10 δικαιώματα με την υπογραφή του συγγραφέα Βαγγέλη Ηλιόπουλου. Στην άσκηση τα παιδιά πρέπει να διαβάσουν καλά τα δικαιώματα και να γράψουν τα τρία που θεωρούν πιο σημαντικά.

Το μάθημα συνεχίζεται με το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και τους κανόνες της γλώσσας. Τα παιδιά κάνουν μια επανάληψη του επιθέτου ο πολύς και στα τρία γένη, ξαναθυμούνται την ορθογραφία του με ένα ή δύο λ και συμπληρώνουν μια άσκηση με κενά βάζοντας το επίθετο στο σωστό γένος και τύπο. Τέλος, μαθαίνουν για το πρόθεμα ξε- και γράφουν προτάσεις με τις λέξεις που δίνονται.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου ακούν την περίληψη δύο ιστοριών και πρέπει να αντιστοιχήσουν τους δύο τίτλους που δόθηκαν στις ιστορίες που άκουσαν.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου οι δύο ήρωες του βιβλίου προσκαλούν τα παιδιά σε ένα παιχνίδι παντομίμας με τα δικαιώματα του μικρού αναγνώστη και πρέπει το κάθε παιδί να μαντέψει ποιο δικαίωμα παριστάνεται κάθε φορά.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου δίνεται η αρχή μιας ιστορίας και τα παιδιά καλούνται να τη συνεχίσουν με όποιο τρόπο θέλουν αυτά, σύμφωνα με τη φαντασία τους.

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά παίζουν ένα ευχάριστο παιχνίδι με τα βιβλία της τάξης τους ή του σχολείου.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

Στο τέταρτο μάθημα η πρώτη σελίδα περιλαμβάνει τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους και το γνωστό σκίτσο των τεσσάρων παιδιών που κοιτάζουν τη φωτογραφία ενός ανοιχτού βιβλίου κάτω από τον τίτλο : Βιβλιοπαρουσίαση.

Το κείμενο της πρώτης δεξιότητας είναι μια βιβλιοπαρουσίαση που κάνει ο Νικόλας στην τάξη. Πρόκειται για το βιβλίο : «Ο κύριός μου» της Ζωρζ Σαρρή, ενώ στην άσκηση που ακολουθεί τα παιδιά πρέπει να απαντήσουν σε δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, σχετικές με την υπόθεση του βιβλίου που παρουσιάστηκε στην τάξη.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στους κανόνες της γλώσσας τα παιδιά μαθαίνουν για τον ευθύ και πλάγιο λόγο και κάνουν τη μετατροπή σε πλάγιο λόγο των προτάσεων που λένε οι ήρωες του βιβλίου και άλλα παιδιά σε ευθύ.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου η Αθηνά παρουσιάζει το δικό της βιβλίο, από τη συγγραφέα Κίρα Σίνου και τα παιδιά θα πρέπει να απαντήσουν σε σχετικές με το βιβλίο ερωτήσεις.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά με αφορμή το βιβλίο «Ο κύριός μου», μιλάνε για το χιούμορ και λένε ανέκδοτα που γνωρίζουν ή προτείνουν στους αναγνώστες μαθητές/τριες να ψάξουν στο διαδίκτυο για να βρουν.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά καλούνται να γράψουν για τον/την αγαπημένο/η τους ήρωα ή ηρωίδα ενός βιβλίου, απαντώντας σε ερωτήσεις για την εξωτερική εμφάνιση, τον χαρακτήρα του/της και τέλος, να γράψουν κάτι που τους έκανε εντύπωση ή κάτι που θυμούνται γι' αυτόν /αυτήν.

Στη δραστηριότητα «παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ» βάζουν έναν ήρωα στο μυαλό τους και τα υπόλοιπα παιδιά προσπαθούν κάνοντας τις κατάλληλες ερωτήσεις να μαντέψουν ποιο είναι αυτό το πρόσωπο. Έτσι, το μάθημα της βιβλιοπαρουσίασης κλείνει με τρόπο ευχάριστο.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

Στο πέμπτο μάθημα παρουσιάζεται και πάλι ο προ-οργανωτής με τους μαθησιακούς στόχους και το σκίτσο των τεσσάρων παιδιών που κοιτάζει μια φωτογραφία του Ευγένιου Τριβιζά, κάτω από τον τίτλο : Παίρνουμε συνέντευξη;

Το βασικό κείμενο της πρώτης δεξιότητας είναι ένα διασκευασμένο απόσπασμα από μια συνέντευξη του «παραμυθά» Ευγένιου Τριβιζά σε μαθητές του 10^{ου} δημοτικού σχολείου Νέας Σμύρνης. (Βρίσκεται στην ηλεκτρονική έκδοση της εφημερίδας «ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ»). Ακολουθούν δύο ασκήσεις κλειστού τύπου, όπου πρέπει να εντοπίσουν τη σωστή πρόταση και στη δεύτερη να συμπληρώσουν Σωστό/Λάθος στο κουτάκι.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στους κανόνες της γλώσσας συνεχίζεται από το προηγούμενο μάθημα η θεωρία για τον ευθύ και πλάγιο λόγο. Αυτή τη φορά υπάρχει η μετατροπή της ευθείας ερώτησης σε πλάγια, καθώς και της αποφατικής πρότασης. Ως συνέχεια της άσκησης, τα παιδιά καλούνται να διατυπώσουν τις κατάλληλες ευθείες ερωτήσεις, έτσι ώστε να αντιστοιχούν στις δοσμένες απαντήσεις.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου, ο Σωφρόνης μιλά για τον αγαπημένο του συγγραφέα, τον Ιούλιο Βερν και τα παιδιά θα συμπληρώσουν τις λέξεις που λείπουν στο κείμενο που δίνεται ακούγοντας τον συμμαθητή τους.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά σχεδιάζουν μια συνέντευξη με τον/την αγαπημένο/νη τους συγγραφέα και προσπαθούν να διατυπώσουν ενδιαφέρουσες ερωτήσεις.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου παρουσιάζουν τη συνέντευξη παίζοντας ένα παιχνίδι ρόλων: το ένα παιδί κάνει τον δημοσιογράφο και το άλλο τον συγγραφέα.

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά δημιουργούν ένα δικό τους κόμικ: άλλα σχεδιάζουν τις φιγούρες και άλλα προσθέτουν τα λόγια που θεωρούν ότι ταιριάζουν .

Τέλος, συναντάμε τη φόρμα αυτοαξιολόγησης των μαθητών/τριών και τις κάρτες αναφοράς και επικοινωνίας γονέων-εκπαιδευτικού.

4.9.2 Ανάλυση 2^{ης} ενότητας: ΠΑΓΚΟΣΜΙΕΣ ΗΜΕΡΕΣ

Η ενότητα περιλαμβάνει τα εξής πέντε μαθήματα (υποενότητες):

1. Ευρωπαϊκή Ημέρα χωρίς αυτοκίνητο
2. Παγκόσμια Ημέρα για το νερό
3. Παγκόσμια Ημέρα των δικαιωμάτων του παιδιού
4. Παγκόσμια Ημέρα ατόμων με αναπηρία
5. Παγκόσμια Ημέρα των ηλικιωμένων.

Στο πρώτο μάθημα ο προ-οργανωτής στην πρώτη σελίδα περιλαμβάνει τους μαθησιακούς στόχους. Υπάρχει επίσης, το σκίτσο των τεσσάρων παιδιών που κοιτάζουν το σήμα της Ευρωπαϊκής μέρας χωρίς αυτοκίνητο, το οποίο βρίσκεται κάτω από τον ομώνυμο τίτλο.

Η δεξιότητα της κατανόησης γραπτού λόγου ξεκινά με ένα διασκευασμένο απόσπασμα από ενημερωτική ιστοσελίδα, το οποίο αναφέρεται στην Ευρωπαϊκή μέρα χωρίς αυτοκίνητο (πού και πότε ξεκίνησε, ποιες χώρες την εφαρμόζουν, για ποιο λόγο καθιερώθηκε). Ακολουθούν ερωτήσεις κατανόησης, δύο ανοιχτού τύπου και μια κλειστού τύπου.

Αμέσως μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι συναντάμε και πάλι το σήμα για την Ευρωπαϊκή μέρα χωρίς αυτοκίνητο. Στους κανόνες της γλώσσας τα παιδιά μαθαίνουν για τα αριθμητικά επίθετα, τη λειτουργία τους και τον σχηματισμό τους και

συμπληρώνουν έναν πίνακα και μια άσκηση με κενά βάζοντας το κατάλληλο τακτικό ή απόλυτο αριθμητικό επίθετο. Επίσης μαθαίνουν τη σωστή ορθογραφία των απόλυτων αριθμητικών από το 1 ως το 20. Η τελευταία άσκηση σχετίζεται με το λεξιλόγιο που αφορά το αυτοκίνητο: εικονίζεται ένα αυτοκίνητο (μάρκας 2cheveux) και τα παιδιά πρέπει να γράψουν τα μέρη του αυτοκινήτου που δίνονται, σύμφωνα με τα βελάκια που τονίζουν τα μέρη αυτά στη φωτογραφία.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για την Παγκόσμια Ημέρα Περιβάλλοντος και καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με ό,τι άκουσαν.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου, ένας από τους ήρωες του βιβλίου μας λέει ότι η Ευρωπαϊκή Ημέρα χωρίς αυτοκίνητο καθιερώθηκε για να μειωθεί η μόλυνση του περιβάλλοντος. Τα παιδιά θα προσπαθήσουν να γράψουν μαζί με τον/την διπλανό/ή τους περισσότερες προτάσεις για να προστατέψουν το περιβάλλον.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά παρουσιάζουν στην τάξη τις προτάσεις τους για την προστασία από τη μόλυνση του περιβάλλοντος και ψηφίζουν ποια είναι η καλύτερη.

Στη δραστηριότητα «παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ» τα παιδιά παίζουν ένα παιχνίδι σχηματισμού λέξεων με γράμματα που έχουν γράψει πάνω σε ανακυκλώσιμα καπάκια πλαστικών μπουκαλιών.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τις φόρμες αυτοαξιολόγησης και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

Στο δεύτερο μάθημα, μετά τη σελίδα του προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους, συναντάμε στην κατανόηση γραπτού λόγου ένα διασκευασμένο απόσπασμα από την ιστοσελίδα της Unicef σχετικό με την Παγκόσμια ημέρα για το νερό. Στο κείμενο αυτό επισημαίνεται το πρόβλημα που εντοπίζεται σε διάφορα μέρη του κόσμου, όπου παιδιά και ενήλικες δεν έχουν πρόσβαση σε πόσιμο νερό, γεγονός που αυξάνει την παιδική θνησιμότητα. Τα παιδιά απαντούν σε μία ερώτηση ανοιχτού τύπου σχετική με το κείμενο. Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και στους κανόνες της γλώσσας παραδίδονται τα δύο είδη των υποθετικών λόγων: πραγματικό και μη πραγματικό, συντακτικό φαινόμενο που θα βοηθήσει τα παιδιά στη διάρκεια αυτού του μαθήματος, να εκφράσουν ιδέες και προϋποθέσεις για την Παγκόσμια

Ημέρα για το νερό. Σε κάθε είδος υπάρχει κάθε φορά η θεωρία με παραδείγματα και μια άσκηση συμπλήρωσης των ρημάτων στον κατάλληλο χρόνο και πρόσωπο, ενώ στην τρίτη άσκηση τα παιδιά προσπαθούν να δημιουργήσουν έναν σημασιολογικό χάρτη που σχετίζεται με τη λέξη νερό.... (στρατηγικές κατάκτησης λεξιλογίου της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας).

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες σχετικές με την «Ωρα της Γης» και πρέπει να απαντήσουν σε τρεις ερωτήσεις για το πώς γεννήθηκε η «Ωρα της Γης», ποιο είναι το κεντρικό μήνυμα και τι κάνουν οι πολίτες για να το στείλουν.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά παρατηρούν αρχικά τρεις εικόνες στις οποίες εντοπίζουν την αντίθεση ανάμεσα σε τόπους του πλανήτη, όπου υπάρχει έλλειψη νερού και σε άλλους όπου υπάρχει σπατάλη. Χωρίζονται σε ομάδες και μοιράζονται τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους σχετικά με τις εικόνες που είδαν και στη συνέχεια συζητάνε για το πόσο σημαντικό είναι το νερό και αν έχουν όλοι οι άνθρωποι πρόσβαση σε καθαρό νερό.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά απαντούν στο ερώτημα πώς θα ήταν η ζωή μας, χωρίς καθαρό νερό και ξεκινάν το κείμενό τους συνεχίζοντας τη φράση που δόθηκε: « Αν δεν είχαμε καθαρό νερό.....».

Στην τελευταία δραστηριότητα του μαθήματος τα παιδιά παίζουν ένα παιχνίδι, κατά το οποίο παριστάνουν τις σταγόνες του νερού «που χορεύουν και πηδάνε»

Ακολουθούν οι φόρμες αυτοαξιολόγησης, περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας, όπως σε κάθε μάθημα.

Στο τρίτο μάθημα η σελίδα του προ-οργανωτή παρουσιάζει τους μαθησιακούς στόχους και τα παιδιά στο σκίτσο κοιτάζουν ένα διαφορετικό σκίτσο που απεικονίζει όλα τα παιδιά της γης να αγκαλιάζουν τη γη πιασμένα από το χέρι.

Το κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου είναι «Η χάρτα των δικαιωμάτων του παιδιού» που βρίσκουμε σε αφίσα της Unicef με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα των Δικαιωμάτων του Παιδιού που γιορτάζεται στις 20 Νοεμβρίου. Τα παιδιά, αφού τη διαβάσουν θα πρέπει να γράψουν ποια τρία δικαιώματα θεωρούν πιο σημαντικά.

Στους κανόνες της γλώσσας η παράδοση αφορά την παραγωγή επιθέτων σε –ικός και –ινός και δίνεται ιδιαίτερη προσοχή και στην ορθογραφία των επιθέτων φωτεινός, δανεικός και σκοτεινός. Εξασκούνται στην κλίση του επιθέτου παιδικός και στα τρία γένη και συμπληρώνουν άσκηση με προτάσεις, στις οποίες συμπληρώνουν τα κενά κάνοντας την παραγωγή των επιθέτων και βάζοντας στον κατάλληλο τύπο.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για την Unicef και καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με το λόγο και τον χρόνο ίδρυσης της Unicef , καθώς και με τι τιμήθηκε το 1965.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά χωρίζονται στην ομάδα των υποχρεώσεων και την ομάδα των δικαιωμάτων και συζητούν για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου ένας σκύλος και μια γάτα δηλώνουν ότι έχουν κι αυτά δικαιώματα. Έτσι, τα παιδιά με τη βοήθεια του διαδικτύου θα γράψουν για τα δικαιώματα των μικρών τους φίλων, των ζώων.

Στη δραστηριότητα παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ γράφουν σε χαρτάκια τα 10 βασικά δικαιώματα των παιδιών και ένας- ένας ή σε ζευγάρια επιλέγουν ένα χαρτί και με παντομίμα και κινήσεις προσπαθούν να το πουν, ενώ τα υπόλοιπα παιδιά προσπαθούν να το μαντέψουν.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τις φόρμες αυτοαξιολόγησης και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

Στο τέταρτο μάθημα μετά τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους, το σκίτσο των παιδιών κοιτάζει μια άλλη ζωγραφιά με παιδιά που παίζουν και ανάμεσά τους βρίσκεται ένα παιδί σε αναπηρικό καροτσάκι. Ο τίτλος είναι : Ημέρα Ατόμων με ειδικές ανάγκες.

Στην πρώτη δεξιότητα, το κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου είναι ένα διασκευασμένο απόσπασμα από ενημερωτική ιστοσελίδα , το οποίο αναφέρεται στα δικαιώματα και τα προβλήματα των ατόμων με αναπηρία. Αφορμή υπήρξε η Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με αναπηρία που γιορτάζεται κάθε χρόνο στις 3 Δεκεμβρίου. Τα παιδιά θα πρέπει να απαντήσουν στην ερώτηση με ποιους τρόπους μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα με αναπηρία να έχουν μια καλύτερη ζωή.

Στο ελληνοαγγλικό γλωσσάρι μαθαίνουν στα ελληνικά και αγγλικά τον όρο : Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία , ενώ στους κανόνες της γλώσσας γίνεται επανάληψη των παραθετικών των επιθέτων (μονολεκτικών και περιφραστικών). Δίνονται τρεις ασκήσεις για να συμπληρώσουν παραθετικά είτε σε πίνακα είτε σε προτάσεις, σύμφωνα πάντα με κάποιο υποδειγμα.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για την «Παγκόσμια Ημέρα Θεάτρου» και προσπαθούν να απαντήσουν σε σχετικές με αυτή ερωτήσεις.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά παρατηρούν εικόνες που δείχνουν παιδιά να παίζουν (αρτιμελή και ανάπηρα) ή δύο ανάπηρα παιδιά να παίζουν μπάσκετ σε καροτσάκι και προσπαθούν να μοιραστούν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου, δύο ήρωες του βιβλίου αναφέρουν δύο ακόμη Παγκόσμιες Ημέρες: την Ημέρα για την ποίηση και την Ημέρα για το παιδικό βιβλίο. Με αφορμή αυτές, τα παιδιά, χωρισμένα σε ομάδες ψάχνουν και γράφουν για μια ακόμα Παγκόσμια Ημέρα της επιλογής τους, ενώ στην τελευταία δραστηριότητα δημιουργούν μια όμορφη αφίσα με αφορμή την ημέρα που επέλεξαν.

Στο τέλος της ενότητας βρίσκουμε τις φόρμες αυτοαξιολόγησης και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

Στο πέμπτο μάθημα, μετά τον προ-οργανωτή και τους μαθησιακούς στόχους οι ήρωες του βιβλίου κοιτάζουν μια φωτογραφία με δύο χέρια, ενός παιδικού και ενός γερασμένου που κρατιούνται. Το κείμενο της κατανόησης του γραπτού λόγου είναι ένα διασκευασμένο απόσπασμα από ενημερωτική ιστοσελίδα , το οποίο αναφέρεται στον σημαντικό ρόλο των ηλικιωμένων στη ζωή των ανθρώπων, με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα των Ηλικιωμένων που γιορτάζεται την 1^η Οκτωβρίου. Τα παιδιά πρέπει να απαντήσουν σε δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου σχετικές με το κείμενο.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και ένα χαριτωμένο σκίτσο ενός ηλικιωμένου ζευγαριού

4.9.3 Ανάλυση 3^{ης} ενότητας: ΑΘΛΗΜΑΤΑ

Η τρίτη ενότητα περιλαμβάνει τα εξής πέντε μαθήματα:

1. Η Ολυμπιακή φλόγα
2. Ο Μαραθώνιος δρόμος
3. Παραολυμπιακοί Αγώνες
4. Σχολικοί αγώνες στίβου
5. Χειμερινοί Ολυμπιακοί Αγώνες

Στο πρώτο μάθημα συναντάμε πρώτα από όλα τη σελίδα του προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους και ένα σχετικό με το θέμα σκίτσο: μια παρέα παιδιών να κοιτάζουν μια φωτογραφία της ολυμπιακής φλόγας που καίει σε έναν βωμό σε κάποιο στάδιο. Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω και καταλαβαίνω) του 1^{ου} μαθήματος βρίσκουμε αρχικά μια μεγάλη φωτογραφία, όπου απεικονίζεται η τελετή αφής της Ολυμπιακής φλόγας. Ακολουθεί ένα πληροφοριακό κείμενο σχετικό με την Ολυμπιακή φλόγα (όπως είναι και ο τίτλος) του οποίου η πηγή είναι η el.wikipedia.org. Η άσκηση κατανόησης του γραπτού λόγου είναι ανοιχτού τύπου και τα παιδιά πρέπει να απαντήσουν από πού ξεκινά και πού τελειώνει το ταξίδι της Ολυμπιακής φλόγας.

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι με σχετικές με την ενότητα λέξεις και οι κανόνες της γραμματικής με μια επανάληψη στις προσωπικές αντωνυμίες (δυνατούς και αδύνατους τύπους). Παρουσιάζονται οι πίνακες με τις αντωνυμίες, παραδείγματα και μια άσκηση επιλογής του σωστού τύπου.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω- καταλαβαίνω-απαντώ) τα παιδιά ακούνε την κυρία Μαρίνα να μιλά για το Ολυμπιακό στάδιο της Αθήνας και ζητείται από αυτά να απαντήσουν, για να αποδειχτεί η κατανόηση προφορικού λόγου, στις ερωτήσεις που ζητάνε πληροφορίες για το πότε κτίστηκε, από ποιον πήρε το όνομά του και ποιοι αγώνες έγιναν εκεί το 1991 και το 2007. Ακολουθεί η φωτογραφία του Ολυμπιακού σταδίου, όπως ανανεώθηκε για τους Ολυμπιακούς αγώνες του 2004 στην Αθήνα, μετά την προσθήκη του στεγαστρου από τον Santiago Calatrava.

Στην τρίτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν και να γράψουν πληροφορίες για την αρχαία Ολυμπία ή τους Ολυμπιακούς αγώνες

Στην παραγωγή προφορικού λόγου οι μαθητές/τριες καλούνται να περιγράψουν προφορικά την εικόνα της αφής της Ολυμπιακής φλόγας και να συζητήσουν για το νόημα του ταξιδιού της ανάμεσα στις χώρες της υφελίου. Στη φωτογραφία παρατηρούμε την πρωθιέρεια να ανάβει γονατισμένη τη φλόγα με τη δύναμη του ήλιου, ενώ πίσω της διακρίνονται οι υπόλοιπες ιέρειες, όλες με αρχαιοελληνικά φορέματα και τα μαλλιά πιασμένα σε κότσο. Τέλος, κάτω από τη φωτογραφία συναντάμε το σκίτσο των πέντε ολυμπιακών κύκλων που έχουν όμως την ολυμπιακή φλόγα από πάνω τους:

Στη δραστηριότητα (παίζω- μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά καλούνται να φτιάξουν μετάλλια για τους Ολυμπιακούς αγώνες, Μέσω αυτής της δραστηριότητας τα παιδιά , όχι μόνο συνεργάζονται και δημιουργούν, αλλά και αποκτούν ακόμα περισσότερες γνώσεις για τους Ολυμπιακούς αγώνες.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του μαθητή, την κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης του/της εκπαιδευτικού και τη φόρμα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα.

Στο δεύτερο μάθημα, στον προ-οργανωτή συναντάμε το σκίτσο με τα τέσσερα παιδιά που παρατηρούν μια φωτογραφία από αθλητές που τρέχουν. Δε φαίνεται το πρόσωπό τους, αλλά σε συνδυασμό με τον τίτλο καταλαβαίνουμε ότι πρόκειται για μαραθωνοδρόμους. Ακολουθούν οι μαθησιακοί στόχοι και σύμφωνα με ποια κριτήρια θα αξιολογηθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες.

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) προηγείται ένα πληροφοριακού τύπου κείμενο σχετικό με τον μαραθώνιο δρόμο. Συνοδεύεται, απλώς ως ένα οπτικό υλικό, από μια φωτογραφία ενός αθλητή που τρέχει: δε φαίνεται το πρόσωπό του (φαίνεται το μισό σώμα του) και θα μπορούσε να είναι οποιοσδήποτε. Στην κατανόηση γραπτού λόγου οι ασκήσεις είναι πολύ μικρές, ανοιχτού και κλειστού τύπου: Σωστό –λάθος και μια ερώτηση κατανόησης. Σειρά έχει το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, ενώ οι κανόνες της γλώσσας που ακολουθούν περιλαμβάνουν πολλά και διαφορετικά στοιχεία: τα παράγωγα ουσιαστικά (παραδείγματα και μία άσκηση συμπλήρωσης κενών) και ο τρόπος γραφής και ανάγνωσης τριψήφιων και πάνω αριθμών. Υπάρχουν δύο ασκήσεις: στην πρώτη τα

παιδιά συμπληρώνουν τους αριθμούς ανάλογα με την υπόδειξη, ενώ στη δεύτερη γράφουν δικούς τους επταψήφιους αριθμούς με αριθμητικά σύμβολα και ολογράφως.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) τα παιδιά ακούν για το αγώνισμα του Μαραθώνιου δρόμου στους πρώτους σύγχρονους Ολυμπιακούς αγώνες της Αθήνας και απαντούν σε ερωτήσεις σχετικές με τις πληροφορίες που άκουσαν.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ, κατανοώ, συνομιλώ) τα παιδιά καλούνται να πάρουν συνέντευξη από έναν μαραθωνοδρόμο και να συζητήσουν για τις δυσκολίες του αθλήματος. Βλέπουμε και τη φωτογραφία του Νικόλα που ήρθε πρώτος στον μαραθώνιο της πόλης τουμαζί με τη φωτογραφία μιας φίλης του.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι –γράφω-δημιουργώ) γίνεται ξεκάθαρη η διάδραση μεταξύ των δύο χωρών, της Ελλάδας και του Καναδά, αφού ζητείται από τα παιδιά να βρουν και να καταγράψουν πληροφορίες σχετικές με μαραθώνιους δρόμους που γίνονται στον Καναδά (σε ποιες πόλεις γίνονται μαραθώνιοι ή παρόμοιοι αγώνες, κάθε πότε, πόσα χιλιόμετρα διανύουν οι αθλητές και αν πιστεύουν τα παιδιά ότι μπορούν τα ίδια να τρέξουν μεγάλες αποστάσεις).

Τέλος, στη δραστηριότητα «παίζω- μαθαίνω- δημιουργώ», τα παιδιά με πνεύμα ελεύθερο και δημιουργικό, καθώς και πνεύμα συνεργασίας παίζουν ένα παιχνίδι βασισμένο στον μαραθώνιο παριστάνοντας τα σαλιγκάρια. Ένα όμορφο σκίτσο με πολύχρωμα σαλιγκάρια κλείνει τη σελίδα, αφήνοντας μια ευχάριστη εντύπωση στον αναγνώστη του βιβλίου.

Το μάθημα ολοκληρώνεται και πάλι με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του μαθητή, την κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης του/της εκπαιδευτικού και τη φόρμα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα.

Το τρίτο μάθημα έχει τον τίτλο «Παραολυμπιακοί Αγώνες» και ξεκινά με τη σελίδα του προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους και το σκίτσο των τεσσάρων παιδιών που κοιτάζουν το σήμα των παραολυμπιακών αγώνων (σχηματίζονται οι πέντε ολυμπιακοί κύκλοι στα γνωστά χρώματα, ως ρόδες σε αναπηρικά αμαξίδια, στα οποία κάθονται ανθρώπινες φιγούρες)

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) προηγείται ένα κείμενο με πληροφορίες για τους παραολυμπιακούς αγώνες το οποίο συνοδεύεται από μια

«δυνατή» φωτογραφία αθλητών του στίβου την ώρα που αγωνίζονται πάνω στα αναπηρικά αμαξίδια τους. Ακολουθεί μια μικρή αναδρομή στην ιστορία των Παραολυμπιακών αγώνων που οργανώθηκαν το 1960 στη Ρώμη για πρώτη φορά μετά τη λήξη των Ολυμπιακών στην ίδια πόλη. Στη συνέχεια ακολουθούν δύο ερωτήσεις (ανοιχτού τύπου) για την κατανόηση του κειμένου για τους Παραολυμπιακούς αγώνες

Έρχονται μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γλώσσας, όπου τα παιδιά συναντούν τη θεωρία για την υποτακτική έγκλιση.... μαζί με πίνακες κλίσης της συνοπτικής και εξακολουθητικής υποτακτικής και δύο ασκήσεις επιλογής του σωστού τύπου της υποτακτικής. Για να είναι πιο ευχάριστη η μάθηση τα παιδιά συναντούν χρώματα και τη φωτογραφία του.... να προτείνει ένα παράδειγμα συνοπτικής υποτακτικής

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) η Νεφέλη περιγράφει το παραολυμπιακό άθλημα Boccia και τα παιδιά απαντούν σε ερωτήσεις σχετικές με τον χρόνο εμφάνισης του αθλήματος, πόσες μπάλες χρειάζονται και ποιος είναι ο ρόλος της άσπρης μπάλας.

Στην τρίτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) τα παιδιά πρέπει να βρουν στο διαδίκτυο πληροφορίες για το ποια είναι τα παραολυμπιακά αθλήματα, να επιλέξουν ένα και να γράψουν πληροφορίες γι' αυτό. Επίσης, να εντοπίσουν τις διαφορές από το αντίστοιχο ολυμπιακό άθλημα

Στην τέταρτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) τα παιδιά θα συζητήσουν σχετικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές ολυμπιακών και παραολυμπιακών αγώνων, καθώς των αθλημάτων αυτών των αγώνων. Έτσι, θα τους δοθεί η ευκαιρία να μιλήσουν, να σκεφτούν και να κρίνουν όσον αφορά τις ομοιότητες και διαφορές επάνω σε ένα διαπολιτισμικό ζήτημα,

Τέλος, στη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω- δημιουργώ) τα παιδιά μαθαίνουν να παίζουν ένα άθλημα των παραολυμπιακών αγώνων, το καθιστό βόλεϊ. Τα παιδιά μπορούν να καταλάβουν καλύτερα το πώς παίζεται το παιχνίδι αυτό μέσα από τη φωτογραφία που προέρχεται από έναν αντίστοιχο αγώνα.

Για ακόμα μια φορά, η φόρμα αυτοαξιολόγησης κλείνει το μάθημα αυτό μαζί με την κάρτα αναφοράς και τη φόρμα επικοινωνίας γονέα και εκπαιδευτικού.

Στο τέταρτο μάθημα, στον προοργανωτή συναντάμε τους μαθησιακούς στόχους και το σκίτσο των τεσσάρων παιδιών που βλέπουν μια φωτογραφία με τρία μετάλλια: ένα χρυσό, ένα αργυρό και ένα χάλκινο. Σε συνδυασμό με τον τίτλο η εικόνα μας εισάγει στο θέμα μας: σχολικοί αγώνες στίβου

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) υπάρχει το βασικό κείμενο που αναφέρεται στους σχολικούς αγώνες στίβου. Το κείμενο συνοδεύει μια φωτογραφία από σχολικούς αγώνες στίβου στους οποίους ο εφέτης των αγώνων έχει κηρύξει με το όπλο του την εκκίνηση του αγωνίσματος του δρόμου. Υπάρχουν δύο ερωτήσεις κατανόησης (ανοιχτού τύπου) και ακολουθεί, όπως πάντα, το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι. Στην ίδια σελίδα υπάρχει ένα σκίτσο τριών παιδιών-αθλητών, διαφορετικής εθνικότητας. Στη συνέχεια συναντάμε τους κανόνες της γλώσσας που ασχολούνται με μια επανάληψη στα τακτικά αριθμητικά και δίνονται οι σχετικοί πίνακες από το 1 ως το 1000. Επίσης, τα παιδιά μαθαίνουν τη σύνταξη των προθέσεων πριν, κατά, μετά, με φράσεις που σχετίζονται με τους αγώνες, (Άλλωστε η ομαδοποίηση των λέξεων είναι ένας από τους τρόπους εκμάθησης της ελληνικής ως β/ξένης γλώσσας). Τελευταίο τμήμα της ύλης της γραμματικής είναι τα ρήματα της πρώτης και της δεύτερης συζυγίας (και οι δύο τάξεις), δηλαδή δίνονται πίνακες με κλίση των ρημάτων σε -ω και ρημάτων σε -ώ, -άς, -ά και -ώ, -είς,-εί στον ενεστώτα. Υπάρχει μία άσκηση εμπέδωσης της ύλης κατά την οποία πρέπει τα παιδιά να συμπληρώσουν τα κενά με τα ρήματα της παρένθεσης στον σωστό τύπο.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) τα παιδιά ακούν πληροφορίες σχετικές με τους ολυμπιακούς αγώνες στην αρχαιότητα και καλούνται να συμπληρώσουν προφορικά προτάσεις που αναφέρονται στον χρόνο διενέργειας των αγώνων, στον τρόπο βράβευσης των νικητών και στο πρόσωπο που τιμούσαν στους αγώνες.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) τα παιδιά συναντούν μια χαρακτηριστική φωτογραφία με ένα κοριτσάκι που έχει κερδίσει μετάλλιο και δηλώνει χαρούμενη γι' αυτό, όπως και για το γεγονός ότι ο αθλητισμός προσφέρει και πολλά άλλα. Έτσι, ο αθλητισμός, τα μετάλλια και η πραγματική σημασία και προσφορά του αθλητισμού είναι το αντικείμενο της συζήτησης που γίνεται στην τάξη στο πλαίσιο της παραγωγής προφορικού λόγου.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-απαντώ) γίνεται αναφορά στους σχολικούς αγώνες στίβου και τα παιδιά πρέπει να γράψουν ποιο άθλημα επιλέγουν για τους αγώνες, ποια παιδιά θα διαγωνιστούν και με ποια σειρά.

Τέλος, στην πέμπτη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες, επιλέγουν μέσω κλήρωσης κάποια αθλήματα και κατασκευάζουν μια αφίσα, για να προβάλλουν το άθλημα που τους έτυχε. Κατόπιν ετοιμάζουν μια έκθεση αθλητισμού με τις αφίσες τους, την οποία επισκέπτονται οι άλλες τάξεις. Ακολουθούν πολλά μικρά σκιστάκια, όπου εικονίζονται παιδιά να κάνουν από ένα διαφορετικό άθλημα: είναι ένας τρόπος να θυμηθούν τα παιδιά κάποια αθλήματα.

Το μάθημα ολοκληρώνεται και πάλι με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του μαθητή, την κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης του/της εκπαιδευτικού και τη φόρμα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα.

Το πέμπτο μάθημα έχει τον τίτλο «Χειμερινοί Ολυμπιακοί Αγώνες» και ξεκινά με τη σελίδα του προ-οργανωτή και τους μαθησιακούς στόχους. Στο γνωστό σκίτσο των τεσσάρων παιδιών, αυτά βλέπουν τη φωτογραφία ενός σκιέρ στο χιόνι. Το βασικό κείμενο για τη δεξιότητα της κατανόησης γραπτού λόγου είναι ένα πληροφοριακό κείμενο από αθλητική ιστοσελίδα, σχετικό με το πότε ξεκίνησαν οι Χειμερινοί Ολυμπιακοί αγώνες, σε ποιες πόλεις διοργανώθηκαν, ποια είναι τα αθλήματα. Συνοδεύεται από δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, στις οποίες ζητείται από τα παιδιά να γράψουν γιατί δεν έγιναν οι Χειμερινοί Ολυμπιακοί το 1940 και να σημειώσουν τέσσερα από τα αθλήματα των αγώνων αυτών.

Στη συνέχεια τα παιδιά συναντούν το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και στους κανόνες της γλώσσας, αρχικά προσπαθούν να βρουν έξι σύνθετα με τη λέξη «χιόνι», ακολουθώντας το παράδειγμα της λέξης χιονόνερο. Τα κενά θυμίζουν το σχήμα της νιφάδας που βρίσκεται στη μέση της άσκησης. Κάνουν μια επανάληψη του παρακειμένου και του υπερσυντελικού διαβάζοντας τους δύο πίνακες κλίσης στους οποίους γράφεται το άενικό πρόσωπο του ρήματος και στα αγγλικά και λύνουν την άσκηση βάζοντας σε κύκλο το ρήμα στον κατάλληλο χρόνο.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω- απαντώ) τα παιδιά ακούν τη μαμά της Σοφίας να ζητά πληροφορίες σχετικές με ένα νέο άθλημα για την κόρη της και μέσα

από τον διάλογο που ακούν προσπαθούν να μαντέψουν για ποιο άθλημα ενδιαφέρεται, για ποιο τμήμα και ποιες ώρες μπορεί να επισκεφθεί το παγοδρόμιο.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) με αφορμή τις δύο φωτογραφίες παιδιών που συζητούν σχετικά με ποιο χειμερινό άθλημα τους αρέσει γίνεται μια συζήτηση στην τάξη στην οποία δηλώνει το κάθε παιδί ποιο χειμερινό άθλημα του αρέσει.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) τα παιδιά καλούνται να βρουν πληροφορίες για τις πόλεις του Καναδά στις οποίες έγιναν χειμερινοί ολυμπιακοί αγώνες, πόσες φορές έγιναν, τις μασκότ και τα χειμερινά αθλήματα των αγώνων. Έτσι, ο αθλητισμός γίνεται η ευκαιρία να μάθουν περισσότερα για τον τόπο διαβίωσής τους. Τις πληροφορίες έρχεται να συμπληρώσει και μια εντυπωσιακή φωτογραφία με έναν αθλητή που κάνει άλμα με τα σκι πάνω από τους πέντε χρωματιστούς ολυμπιακούς κύκλους που βρίσκονται στο χιόνι.

Τέλος, στη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-τραγουδώ) τα παιδιά ετοιμάζουν κάρτες με αθλήματα, στις οποίες περιγράφεται το άθλημα με μια ομάδα λέξεων. Τα παιδιά πρέπει να βρουν ποιο είναι, χωρίς να αναφέρουν κάποια λέξη από την ομάδα που αναγράφεται στην κάρτα. Εντύπωση κάνει ότι φυσικά, δεν θα πρέπει να καταφύγουν στην εύκολη λύση που είναι η αγγλική λέξη. Ένα όμορφο σκίτσο βρίσκεται στο τέλος τη σελίδας που δείχνει παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων να παίζει το καθένα και ένα διαφορετικό άθλημα.

Τα μάθημα ολοκληρώνεται με τις γνωστές ως τώρα φόρμες αυτοαξιολόγησης, αξιολόγησης και επικοινωνίας.

4.9.4 Ανάλυση 4^{ης} ενότητας: ΤΑΞΙΔΕΥΩ ΣΤΟΝ ΚΟΣΜΟ

Η τέταρτη ενότητα περιλαμβάνει τα εξής πέντε μαθήματα:

1. Αυστραλία
2. Αμερική
3. Ασία
4. Αφρική
5. Ευρώπη

Στο πρώτο μάθημα παρουσιάζεται στην πρώτη σελίδα ο προ-οργανωτής με μπλε χρώμα και τους μαθησιακούς στόχους. Αυτή τη φορά στο σκίτσο τα παιδιά κοιτάζουν το πιο χαρακτηριστικό ζώο της Αυστραλίας: ένα καγκουρό! Τα παιδιά συμμετέχουν σε ένα project και αφού χωριστούν σε πέντε ομάδες αναλαμβάνουν να παρουσιάσουν τρία αξιοθέατα από κάθε ήπειρο. Στο μάθημα αυτό η ομάδα του Οδυσσέα ανέλαβε την Αυστραλία.

Στην κατανόηση του γραπτού λόγου η ομάδα παρουσιάζει τρία μικρά κείμενα για κάθε ένα από τα τρία αξιοθέατα μαζί με την αντίστοιχη φωτογραφία. Στη συνέχεια τα παιδιά σημειώνουν στο κουτάκι Σωστό/Λάθος σχετικά με τις πληροφορίες που διάβασαν.

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γραμματικής, στους οποίους τα παιδιά μαθαίνουν την κλίση των ρημάτων κάθομαι και θυμάμαι και εξασκούνται στην κλίση άλλων ρημάτων της ίδιας κατηγορίας. Συμπληρώνουν επίσης, σε άσκηση τα ρήματα της παρένθεσης στο κατάλληλο πρόσωπο. Ένα χαριτωμένο σκίτσο ενός μικρού κοάλα στολίζει τη σελίδα της γραμματικής και μας θυμίζει το δεύτερο πιο χαρακτηριστικό ζώο της Αυστραλίας.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούνε πληροφορίες για την Αυστραλία και απαντούν σε ερωτήσεις σχετικές με την έκταση της χώρας, τον αριθμό των Ελλήνων που ζουν εκεί και το όνομα των τριών μεγαλύτερων πόλεων της Αυστραλίας. (Εδώ μπορούμε να φανταστούμε ότι ακούγονται τα ονόματα της Μελβούρνης, του Σύδνεϋ και του Μπρισμπέιν.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου οι ήρωες του βιβλίου μέσα από τις φωτογραφίες τους προτείνουν στα παιδιά να μιλήσουν και να συνομιλήσουν σχετικά με το αξιοθέατο της Αυστραλίας που τους αρέσει πιο πολύ.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου παρουσιάζεται μια φωτογραφία από ένα σημείο αναφοράς που επισκέπτονται όλοι στην Αυστραλία: τους θαλάσσιους βράχους των 12 Αποστόλων. Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και ψάχνουν πληροφορίες για τέσσερα προτεινόμενα αξιοθέατα της Αυστραλίας.

Στη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά παίζουν χωρισμένα σε ομάδες ένα αστείο παιχνίδι με μια μπάλα παριστάνοντας τα χαριτωμένα καγκουρό. Μια όμορφη φωτογραφία μιας οικογένειας καγκουρό κλείνει το πρώτο μάθημα.

Ακολουθούν φυσικά η φόρμα αυτοαξιολόγησης από τον /την μαθητή/τρια, η κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης από τον/την εκπαιδευτικό και η κάρτα επικοινωνίας εκπαιδευτικού /γονέα.

Το δεύτερο μάθημα έχει τίτλο: «Αμερική». Στη σελίδα του προ-οργανωτή συναντάμε τους μαθησιακούς στόχους και το σκίτσο των παιδιών που αυτή τη φορά βλέπουν τη φωτογραφία του Αγάλματος της Ελευθερίας στη Νέα Υόρκη.

Η ομάδα της Χριστιάνας ασχολήθηκε με την Αμερική και παρουσίασε τρία μικρά κείμενα που συνοδεύονται από την αντίστοιχη φωτογραφία για κάθε ένα από τα τρία αξιοθέατα. Η κατανόηση του γραπτού λόγου ολοκληρώνεται με τη συμπλήρωση του Σωστού/Λάθους στο κατάλληλο κουτάκι. (κλειστού τύπου άσκηση).

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, οι κανόνες της γλώσσας ασχολούνται κυρίως με τη σύνταξη της πρότασης: ποια είναι η σειρά των όρων της πρότασης, πώς ρωτώ για να βρω κάθε όρο, τι εννοούμε με τον όρο μεταβατικά και αμετάβαρα ρήματα. Τα παιδιά καλούνται να μετατρέψουν τα αμετάβαρα ρήματα σε μεταβατικά προσθέτοντας ένα αντικείμενο.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου ακούνε για το Γκραν Κάνυον και σημειώνουν ένα \checkmark στη σωστή απάντηση.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου οι ήρωες του βιβλίου λένε ότι τους αρέσουν οι καταρράκτες του Νιαγάρα και ρωτάνε μέσα από φωτογραφίες τα παιδιά ποιο αξιοθέατο της Αμερικής τους αρέσει πιο πολύ.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) τα παιδιά βλέπουν μία από τις διασημότερες γέφυρες των Η.Π.Α, την κρεμαστή γέφυρα στο Σαν Φρανσίσκο και καλούνται να βρουν πληροφορίες γι' αυτή και για άλλα τέσσερα αξιοθέατα της Αμερικής.

Τέλος, στη δραστηριότητα «παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ» τα παιδιά παίζουν στην αυλή με τις χώρες της Αμερικής οπλισμένα με μια μπάλα και πολύ καλή μνήμη. Διασκεδάζουν παίζοντας και συγχρόνως μαθαίνουν τις χώρες της Αμερικής.

Η Ασία είναι το αντικείμενο του τρίτου μαθήματος. Στη σελίδα του προ-οργανωτή δίνονται οι μαθησιακοί στόχοι και το γνωστό σκίτσο των παιδιών δείχνει να κοιτάζουν το Ταϊ Μαχάλ. Με την Ασία ασχολήθηκε η ομάδα της Νεφέλης και

παρουσίασε στην πρώτη δεξιότητα –στο ίδιο σχήμα με τις προηγούμενες εργασίες– τρία μικρά κείμενα με την αντίστοιχη φωτογραφία δίπλα για τα τρία αξιοθέατα της Ασίας. Στη συνέχεια τα παιδιά σημειώνουν στο κουτάκι Σωστό/Λάθος σχετικά με τις πληροφορίες των κειμένων.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στους κανόνες της γλώσσας, τα παιδιά μαθαίνουν από τον πίνακα τα παραθετικά των επιρρημάτων (μονολεκτικά και περιφραστικά) και συμπληρώνουν την άσκηση που ακολουθεί. Οι ήρωες του βιβλίου τούς μιλούν μέσα από φωτογραφίες για τον συντελεσμένο μέλλοντα, τη σημασία του και στο τέλος συμπληρώνουν την αντίστοιχη άσκηση βάζοντας τα ρήματα στον συντελεσμένο μέλλοντα.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου ακούνε την περιγραφή ενός ακόμα αξιοθέατου που βρίσκεται στην Ασία, του Ντουμπάι. Τα παιδιά θα πρέπει να επιβεβαιώσουν με ένα ✓ τις πληροφορίες που δίνονται. Μια φωτογραφία από το περίφημο σιντριβάνι του Ντουμπάι έρχεται να συμπληρώσει την περιγραφή.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου οι δύο ήρωες του βιβλίου ρωτάνε ποιο αξιοθέατο της Ασίας αρέσει στα παιδιά και γιατί. Δίνει έτσι την ευκαιρία να μιλήσει το καθένα ξεχωριστά για τα στοιχεία που τους εντυπωσίασαν.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου βλέπουμε μια φωτογραφία από την Απαγορευμένη πόλη που βρίσκεται στο Πεκίνο, την πρωτεύουσα της Κίνας και προτείνεται να βρουν χωρισμένα σε ομάδες πληροφορίες γι' αυτή και για άλλα τέσσερα αξιοθέατα. Συναντάμε τον χάρτη της Ασίας σε σκίτσο με έντονα χρώματα και το όνομα ASIA (στα αγγλικά) .

Τέλος, στη δραστηριότητα «παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ» τα παιδιά μαθαίνουν να φτιάχνουν οριγκάμι, χάρτινα κατασκευάσματα που προέρχονται από την Ασία. Ακολουθούν τις αναλυτικές οδηγίες που συνοδεύονται από την κατάλληλη εικόνα, για να φτιάξουν με ένα κομμάτι τετράγωνο χαρτί ένα πηδηχτό βατραχάκι.

Το τέταρτο μάθημα έχει τον τίτλο «Αφρική» και ξεκινάει με τον προοργανωτή, ενώ στο σκίτσο τα παιδιά βλέπουν φωτογραφία από τις Πυραμίδες της Γκίζας. Η ομάδα του Νικόλα ασχολήθηκε με την Αφρική και παρουσίασε τρία κείμενα με τις αντίστοιχες φωτογραφίες τους για τα τρία αξιοθέατα αυτής της

ηπέιρου. Τα παιδιά επιβεβαιώνουν ή απορρίπτουν τις πληροφορίες βάζοντας Σ/Λ στο κατάλληλο κουτάκι.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στους κανόνες της γλώσσας, τα παιδιά προσπαθούν να κάνουν τις κατάλληλες ερωτήσεις στις απαντήσεις που ήδη έχουν δοθεί από την ομάδα του Νικόλα. Στη συνέχεια κλίνουν τα ρήματα βρίσκω/βρίσκομαι (ενεργητική και παθητική φωνή) καθώς και θηλυκά ουσιαστικά. Προσπαθούν επίσης, να γράψουν τις ίδιες φράσεις στον άλλο αριθμό.

Η δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) έχει ενδιαφέρον, γιατί τα παιδιά ακούνε πληροφορίες για το Αμπού Σίμπελ, ένα θαύμα του αιγυπτιακού πολιτισμού και προσπαθούν να συμπληρώσουν με τις σωστές λέξεις τα κενά του κειμένου. Ακολουθεί στην ίδια σελίδα μια χαρακτηριστική φωτογραφία του ναού.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) δύο ήρωες του βιβλίου ρωτάνε τα παιδιά και τα καλούν να μιλήσουν για το αξιοθέατο της Αφρικής που τους αρέσει περισσότερο.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) βλέπουμε μια φωτογραφία από τους καταρράκτες του Victoria και τα παιδιά σε ομάδες θα πρέπει να βρουν πληροφορίες για τους καταρράκτες και για άλλα τέσσερα αξιοθέατα της Αφρικής.

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά παίζουν ένα παιχνίδι που παίζεται στην Γκάνα και λέγεται «ΤΟ ΦΙΔΙ». Διαβάζουν τις οδηγίες που δίνονται και προσπαθούν να παίξουν.

Το τελευταίο μάθημα της ενότητας έχει τον τίτλο «Ευρώπη». Μαζί με τους μαθησιακούς στόχους στον προ-οργανωτή τα παιδιά βλέπουν μια φωτογραφία του Παρθενώνα. Στην κατανόηση του γραπτού λόγου ακολουθούν οι πληροφορίες, από την ομάδα του Σωφρόνη, για τα τρία αξιοθέατα της Ευρώπης σε μικρά κειμενάκια, τα οποία συνοδεύονται από την αντίστοιχη φωτογραφία. Τα παιδιά σημειώνουν Σωστό /Λάθος στο κατάλληλο κουτάκι σχετικά με τις πληροφορίες που δίνονται.

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και τα παιδιά κλίνουν τα ρήματα ντρέπομαι και φοβάμαι. Επίσης, στους κανόνες της γλώσσας μαθαίνουν τη μετατροπή του ρήματος από ενεργητική στην παθητική φωνή και τέλος, μαθαίνουν να κλίνουν μια συνεκφορά (επίθετο και ουσιαστικό μαζί: η καλή πράξη)

Στην κατανόηση προφορικού λόγου προσπαθούν να απαντήσουν στις ερωτήσεις, αφού πρώτα ακούσουν την περιγραφή ενός ακόμη αξιοθέατου, της Τάουερ Μπριτζ, στο Λονδίνο. Η φωτογραφία της γνωστής γέφυρας έρχεται να συμπληρώσει την περιγραφή που ακούστηκε.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου οι δύο ήρωες του βιβλίου ζητάνε από τα παιδιά να μιλήσουν για το αξιοθέατο της Ευρώπης που τους αρέσει περισσότερο.

Τέλος, στην παραγωγή γραπτού λόγου ζητούνται πληροφορίες για το Κολοσσαίο, του οποίου βλέπουμε τη φωτογραφία, καθώς και άλλων πέντε τοποθεσιών της Ευρώπης που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον.. Τα παιδιά θα δουλέψουν και πάλι σε ομάδες και θα γράψουν τις πληροφορίες πάντα με πνεύμα συνεργασίας.

Τα πέντε μαθήματα της ενότητας «Ταξιδεύω στον κόσμο» ολοκληρώνονται κάθε φορά με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του /της μαθητή/τριας και τις δύο κάρτες : περιγραφικής αξιολόγησης του μαθητή/της μαθήτριας από τον/την εκπαιδευτικό και την κάρτα επικοινωνίας εκπαιδευτικού-γονέων.

4.9.5 Ανάλυση 5^{ης} ενότητας: ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

Η πέμπτη ενότητα περιλαμβάνει κι αυτή, όπως και οι προηγούμενες τα εξής πέντε μαθήματα:

1. Επίσκεψη στη Μακεδονία και τη Θράκη
2. Ταξίδι στην Ήπειρο
3. Διακοπές στην Πελοπόννησο
4. Κρουαζιέρα στα νησιά του Αιγαίου
5. Ταξίδι στο νησί της Αφροδίτης

Στο πρώτο μάθημα υπάρχει στην πρώτη σελίδα και πάλι ο προοργανωτής, μαζί με ανάλογο σκίτσο με το θέμα. Στη σελίδα του προοργανωτή συναντάμε αρχικά ένα σκίτσο το οποίο απεικονίζει μια παρέα παιδιών να κοιτάζουν τη φωτογραφία του Μ. Αλέξανδρου πάνω στο άλογό του, άγαλμα που βρίσκεται στην παραλία της Θεσσαλονίκης. Έτσι, αμέσως ενισχύεται το γεγονός ότι η επίσκεψη αφορά πρώτα από όλα τη Μακεδονία.

Σύμφωνα με τον προοργανωτή κάθε ενότητας, η πρώτη δεξιότητα είναι «να διαβάζω και να καταλαβαίνω» (reading comprehension). Το κείμενο της πρώτης δεξιότητας είναι μια σελίδα ημερολογίου από τις καλοκαιρινές διακοπές της Νεφέλης στη Μακεδονία και τη Θράκη. Στη σελίδα του ημερολογίου υπάρχουν και πέντε φωτογραφίες που απεικονίζουν χαρακτηριστικούς τόπους, αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία καθώς και αντικείμενα : φωτογραφία της Καβάλας με το κάστρο, του φάρου της Αλεξανδρούπολης, του αρχαίου θεάτρου των Φιλίππων, του πέτρινου λιονταριού της Αμφίπολης και της χρυσής λάρνακας της Βεργίνας με το χαρακτηριστικό της αστέρι. Καταλαβαίνουμε ότι οι φωτογραφίες είναι αντιπροσωπευτικές του πολιτισμού και των τόπων που επισκέφτηκε η Νεφέλη. Στην κατανόηση κειμένου ζητούνται δύο θέματα, ένα ανοιχτού και ένα κλειστού τύπου: στο πρώτο πρέπει ο μαθητής να γράψει ποιες περιοχές επισκέφτηκε η Νεφέλη, ενώ στο δεύτερο σημειώνει Σωστό ή Λάθος στο κουτάκι.

Ακολουθεί δίγλωσσο ελληνοαγγλικό γλωσσάρι που δίνει καινούριες λέξεις στα παιδιά και συνεχίζουμε με τους κανόνες της γλώσσας (grammar rules), δηλαδή τη γραμματική. Στο μάθημα αυτό τα παιδιά μαθαίνουν τις κατευθύνσεις, τα σημεία του ορίζοντα και συγχρόνως εντοπίζουν σε άσκηση, αλλά και σε χάρτη σε ποια σημεία του ορίζοντα βρίσκονται κάποιες μεγάλες ελληνικές πόλεις. Μαθαίνουν επίσης, τις κτητικές αντωνυμίες και την κλίση ουδετέρων ουσιαστικών. Στο τέλος της σελίδας με τη γραμματική υπάρχει το σκίτσο της σοφής κουκουβάγιας που φοράει γυαλιά και διαβάζει ένα βιβλίο, κάτι που παραπέμπει στο γεγονός ότι θα πρέπει τα παιδιά να προσέξουν ιδιαίτερος τους κανόνες και να τους διαβάσουν.

Στη δεύτερη δεξιότητα «ακούω και καταλαβαίνω» (listening comprehension) συναντάμε μια φωτογραφία από το αρχαίο θέατρο των Φιλίππων, αφού οι ερωτήσεις που τίθενται από τον πατέρα της Ελένης σχετίζονται με αυτό. Οι ερωτήσεις αναφέρονται βέβαια στο ιστορικό πρόσωπο που το έκτισε, καθώς και στον συνολικό αρχαιολογικό χώρο των Φιλίππων

Στην τρίτη δεξιότητα «μιλώ- κατανοώ-συνομιλώ» (speaking), αναφέρεται το λογοτεχνικό είδος του αρχαίου δράματος (κωμωδίες, τραγωδίες) καθώς και οι σπουδαίοι δημιουργοί τους, όπως Αριστοφάνης και Αισχύλος (5 αναφορές σε λογοτεχνία και δημιουργούς). Η αναφορά στις σχολικές παραστάσεις αρχαίου δράματος, πέρα από τις κανονικές, ενισχύεται από τις δύο φωτογραφίες οι οποίες

απεικονίζουν παιδιά μικρής ηλικίας με τις κατάλληλες αρχαιοελληνικές στολές και με φόντο μια μακέτα της ακρόπολης με τον Παρθενώνα να ανεβάζουν παραστάσεις αρχαίου δράματος στο σχολείο τους. Τα παιδιά θα πρέπει να περιγράψουν τι βλέπουν στις φωτογραφίες χρησιμοποιώντας κάποιες βοηθητικές φράσεις που δίνονται με κατευθύνσεις.

Στην τέταρτη δεξιότητα «σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ» (writing), γίνεται αναφορά στα ήθη και έθιμα της Μακεδονίας, όπως τα «Ραγκουτσάρια» στην Καστοριά, στις Αποκριές. Τέλος, η σχολική εργασία των παιδιών για τα «Ραγκουτσάρια» που απεικονίζεται στη φωτογραφία παραπέμπει δε ήθη και έθιμα της Ελλάδας, ενώ, στο σημείο αυτό δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά για έναν διαπολιτισμικό διάλογο σχετικά με ένα έθιμο είτε από την Ελλάδα είτε από τον Καναδά.

Στο τέλος, τα παιδιά παίζουν ένα παιχνίδι, καθώς προσπαθούν με 10 ερωτήσεις να μαντέψουν ένα μέρος ή ένα αξιοθέατο που έβαλε ένα παιδί στο μυαλό του. Τους δίνεται έτσι η ευκαιρία με έναν ευχάριστο τρόπο να αφομοιώσουν όσα έμαθαν σχετικά με το ταξίδι στη Μακεδονία και τη Θράκη και να αξιολογήσουν τις γνώσεις τους μέσα από το παιχνίδι.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη γνωστή φόρμα αυτοαξιολόγησης που συμπληρώνεται από τον ίδιο τον μαθητή ή τη μαθήτριά, η κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης του/της μαθητή-τριας από τον/την εκπαιδευτικό και η φόρμα επικοινωνίας του γονέα με τον/την εκπαιδευτικό.

Στο δεύτερο μάθημα συναντάμε πρώτα από όλα τη σελίδα του προοργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους και ένα σχετικό με το θέμα σκίτσο: μια παρέα παιδιών να κοιτάζουν μια φωτογραφία του γεφυριού της Άρτας. Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω και καταλαβαίνω) του 2^{ου} μαθήματος το κείμενο είναι μια σελίδα ημερολογίου από τις καλοκαιρινές διακοπές της Χριστιάνας στην Ήπειρο και τη Θεσσαλία. Οι πέντε φωτογραφίες που προηγούνται του ημερολογίου συμπληρώνουν οπτικά την εξιστόρηση της Χριστιάνας. Για την κατανόηση του κειμένου έχουμε και πάλι μια ανοιχτού τύπου άσκηση και μια κλειστού τύπου: τα παιδιά καλούνται να γράψουν τρία από τα αξιοθέατα που επισκέφθηκε η Χριστιάνα στα Ιωάννινα και μετά να συμπληρώσουν Σωστό ή Λάθος στα κουτάκια, για να επιβεβαιώσουν ή να απορρίψουν τα προτεινόμενα.

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι με τις σχετικές με το θέμα λέξεις και οι κανόνες της γραμματικής: τα παιδιά μαθαίνουν σχετικά με τις σύνθετες λέξεις και την ενεργητική μετοχή. Τέλος, συνεχίζεται η εξάσκηση από το προηγούμενο μάθημα στην κλίση των ουδέτερων ουσιαστικών (σε –ος). Φωτογραφίες παιδιών τονίζουν σημαντικά σημεία της γραμματικής, ενώ η γνωστή κουκουβάγια εμφανίζεται με το καπέλο μόνο, χωρίς την τήβεννο και κρατώντας μια βέργα δείχνει στα παιδιά τους πίνακες της γραμματικής.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω και καταλαβαίνω) μιλάνε η Χριστιάνα με τη φίλη της στο τηλέφωνο και η Νεφέλη της περιγράφει τα Μετέωρα . Η φωτογραφία έρχεται να συμπληρώσει όσα ειπώθηκαν με την επιβλητική εικόνα των βράχων των Μετεώρων. Τα παιδιά απαντούν στις ερωτήσεις σχετικά με τα Μετέωρα και με τον τρόπο αυτόν εξασκούνται στην κατανόηση του προφορικού λόγου.

Στην τρίτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) αναφέρεται το θέμα του τουρισμού, καθώς τα παιδιά καλούνται στην παραγωγή γραπτού λόγου να δημιουργήσουν ένα τουριστικό φυλλάδιο για τα Ιωάννινα, βασισμένα σε βοηθητικές ερωτήσεις που προτείνονται στο βιβλίο

Με την παραγωγή προφορικού λόγου γίνεται η παρουσίαση της εργασίας αυτής μέσα στην τάξη από τα ίδια τα παιδιά και έτσι διαφημίζουν τα Ιωάννινα, όπως λέει και το παιδάκι στη φωτογραφία (τέταρτη δεξιότητα: μιλώ –κατανοώ-συνομιλώ).

Στην τελευταία δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) οι μαθητές και μαθήτριες παίζουν χωρισμένα σε ομάδες ένα παιχνίδι αναγραμματισμού.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη γνωστή φόρμα αυτοαξιολόγησης και την κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης του παιδιού, μαζί με τη φόρμα επικοινωνίας μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού.

Το τρίτο μάθημα ξεκινάει με την ολοσέλιδη φόρμα του προοργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους μαζί με το σχετικό σκίτσο των παιδιών. Το βασικό κείμενο για την κατανόηση του γραπτού λόγου είναι μια σελίδα ημερολογίου από τις καλοκαιρινές διακοπές του Νικόλα στην Ελλάδα και συγκεκριμένα στην Πελοπόννησο. Προηγούνται σχετικές με το κείμενο φωτογραφίες : φωτογραφίζονται το νησάκι-φρούριο Μπούρτζι στο Ναύπλιο, το εσωτερικό του σπηλαίου του Δυρού, τα πυργόσπιτα της Μάνης, το κάστρο της Μεθώνης, το φρούριο Παλαμίδι στο

Ναύπλιο. Ως προς τη δεξιότητα της κατανόησης του γραπτού λόγου τα παιδιά πρέπει να βάλουν σε χρονολογική σειρά τα μέρη που επισκέφτηκε ο Νικόλας στην Πελοπόννησο και να απαντήσουν σε άσκηση με Σωστό –Λάθος.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, σειρά έχει η κατανόηση των κανόνων της ελληνικής και συγκεκριμένα τα παιδιά μαθαίνουν για τα παραθετικά των επιθέτων. Επίσης, μαθαίνουν και ασκούνται στις χρονικές και αιτιολογικές προτάσεις και βλέπουμε φωτογραφίες παιδιών να παρουσιάζουν τη θεωρία και ένα παράδειγμα αντίστοιχα.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω και καταλαβαίνω) τα παιδιά ακούνε τη συνομιλία του Νικόλα με τους γονείς του σχετικά με το Σαββατοκύριακο στο Ναύπλιο και απαντούν σε ερωτήσεις σχετικές με το Ναύπλιο, το Μπούρτζι και το Παλαμήδι

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) συναντάμε σκίτσο από ένα ταμείο αρχαιολογικού χώρου, όπου ο τουρίστας ρωτάει τον υπάλληλο σχετικά με το ωράριο του χώρου και τα αξιοθέατα που υπάρχουν . Τα παιδιά χωρίζονται σε ζευγάρια και παίζουν ένα παιχνίδι ρόλων: ο ένας είναι ο ταμίας και ο άλλος είναι ο επισκέπτης στον αρχαιολογικό χώρο των Μυκηνών. Έτσι, έχουν τη δυνατότητα να μιλήσουν στη γλώσσα στόχο πιο ελεύθερα και να ρωτήσουν πληροφορίες.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι- γράφω-δημιουργώ) τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες , αναζητούν και γράφουν πληροφορίες σχετικές με την αρχαία Ολυμπία, την αρχαία πόλη της Σπάρτης, την Επίδαυρο και τις Μυκήνες.

Στην επόμενη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά λύνουν μια ακροστιχίδα με λέξεις σχετικές με την Πελοπόννησο και η οποία οδηγεί στο όνομα της Πάτρας. Καλούνται επίσης, να δημιουργήσουν κι αυτά μια, για να τη λύσει ο διπλανός τους. Το παιχνίδι της ακροστιχίδας δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να αξιολογήσουν τι θυμούνται από το ταξίδι στην Πελοπόννησο.

Το τέταρτο μάθημα αναφέρεται στα νησιά του Αιγαίου και ξεκινά με τον προοργανωτή και τους μαθησιακούς στόχους, καθώς και το γνωστό σκίτσο των τεσσάρων παιδιών. Το βασικό κείμενο κατανόησης γραπτού λόγου είναι μια σελίδα ημερολογίου του Οδυσσέα, την οποία έγραψε γυρίζοντας από κρουαζιέρα με τους γονείς του στα εξής τέσσερα ελληνικά νησιά του Αιγαίου: τη Ρόδο, τη Μύκονο, την Τήνο και τη Σύρο. Προηγούνται του κειμένου έξι χαρακτηριστικές φωτογραφίες:

απεικονίζονται η άνω Χώρα της Σύρου, η γνωστή φωτογραφία της Μυκόνου με τους ανεμόμυλους, η εκκλησία της Παναγίας της Τήνου, καθώς και ένα χαρακτηριστικός περιστεριώνας που αποτελεί σήμα κατατεθέν της εξοχής στην Τήνο. Τέλος, βλέπουμε την κοιλάδα με τις πεταλούδες στη Ρόδο και μια άποψη από τα στενά δρομάκια της μεσαιωνικής πόλης της Ρόδου. βρίσκονται όλα στο Αιγαίο πέλαγος . Ακολουθεί μια άσκηση αντιστοίχισης ανάμεσα στα τέσσερα νησιά και τα μπερδεμένα αξιοθέατα και τα παιδιά πρέπει να βρουν σε ποιο μέρος είναι το καθένα. Σειρά έχει το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γραμματικής. Στο μάθημα αυτό τα παιδιά μαθαίνουν και γεωγραφία, καθώς μαθαίνουν πληροφορίες για τα ελληνικά νησιά (συναντάμε φωτογραφίες παιδιών που δίνουν πληροφορίες) και πρέπει να βρουν στο χάρτη ελληνικά νησιά και να τα κατατάξουν στα τρία συμπλέγματα: Δωδεκάνησα, Κυκλάδες, Σποράδες. Συγχρόνως , επαναλαμβάνεται μια άσκηση με την ενεργητική μετοχή και ακολουθεί μια άσκηση για τη διάκριση του «μου ή μού, δηλαδή της κτητικής αντωνυμίας από την προσωπική. Η τρίτη είναι μια άσκηση μετάφρασης από τη γλώσσα στόχο στη γλώσσα του περιβάλλοντος, δηλαδή από την ελληνική στην αγγλική και στην οποία τα παιδιά καλούνται να μεταφράσουν και να διακρίνουν τις κτητικές από τις προσωπικές αντωνυμίες.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω- καταλαβαίνω- απαντώ) συναντάμε μια φωτογραφία από την οδό των λεόντων στο νησί της Δήλου . Ο πατέρας του Οδυσσέα μιλάει στα παιδιά για τη Δήλο και μέσω των ερωτήσεων που κάνει τα παιδιά, για να φανεί, αν κατανοούν τον προφορικό λόγο, επιλέγουν τη σωστή απάντηση

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ- κατανοώ-συνομιλώ) προτείνεται ως δραστηριότητα να ψάξει κάθε παιδί για το αγαπημένο του ελληνικό νησί και να παρουσιάσει προφορικά στη τάξη σχετικές πληροφορίες. Συναντάμε και μια φωτογραφία από ένα κοριτσάκι που προτείνει την Ιθάκη .

Στην παραγωγή λόγου τα παιδιά ασκούνται στο επικοινωνιακό πλαίσιο της συγγραφής ημερολογίου; Γράφουν για μια μέρα που τους έμεινε αξέχαστη τη σχολική χρονιά που διανύουν.

Στην επόμενη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) συναντάμε μια φωτογραφία της Μυκόνου η οποία γίνεται αφορμή να γράψουν ένα ποίημα ή να ζωγραφίσουν ένα θαλασσίνο έργο τέχνης, χωρισμένα σε ομάδες.

Στο πέμπτο μάθημα η σελίδα του προοργανωτή περιλαμβάνει το σκίτσο των παιδιών που βλέπουν μια φωτογραφία του μεσαιωνικού κάστρου της Πάφου. Έτσι, μαζί με τον τίτλο, όπως κάθε φορά, καταλαβαίνουμε ότι θα ταξιδέψουμε μαζί με τα παιδιά στην Κύπρο, το νησί της Αφροδίτης. Προηγούνται τρεις φωτογραφίες από χαρακτηριστικά αξιοθέατα της Κύπρου και συναντάμε και πάλι μια σελίδα από το ημερολόγιο του Σωφρόνη: απεικονίζονται η Πύλη της Αμμοχώστου, το αρχαίο θέατρο του Κουρίου και η μαρίνα της Λεμεσού. Οι ασκήσεις κατανόησης γραπτού λόγου είναι και οι δύο ανοιχτού τύπου: τα παιδιά γράφουν τρία από τα αξιοθέατα που είδε ο Σωφρόνης στην Κύπρο και εξηγούν, γιατί ένωσε λύπη κατά τη διάρκεια του ταξιδιού του στο νησί αυτό. Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γλώσσας: τα παιδιά τοποθετούν τη σωστή λεζάντα στην ανάλογη φωτογραφία, βρίσκουν τις έξι επαρχίες της Κύπρου μέσα σε ένα κρυπτόλεξο και κάνουν μια επανάληψη κλείνοντας το ρήμα «ταξιδεύω» σε όλους τους χρόνους.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω και καταλαβαίνω) τα παιδιά ακούνε μια συζήτηση ανάμεσα στη μαμά του Σωφρόνη με τον κύριο Πανίκο (Κύπριο) και καλούνται να απαντήσουν στις ερωτήσεις, για να φανεί η ικανότητά τους στην κατανόηση του προφορικού λόγου.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ- κατανοώ- συνομιλώ) υπάρχει ένας χάρτης της παλιάς πόλης της Λευκωσίας, όπου παρουσιάζονται κάποια συγκεκριμένα σημεία και δρόμοι και καλεί τα παιδιά, ακολουθώντας τον Σωφρόνη και τον..... σε ένα παιχνίδι ρόλων: θα χωριστούν σε ζευγάρια, ο ένας θα είναι ο ξεναγός που θα εξηγεί και ο άλλος θα είναι ο τουρίστας, ο οποίος θα ζητά πληροφορίες για την παλιά πόλη της Λευκωσίας.

Τέλος στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες, βρίσκουν και γράφουν πληροφορίες για τα παρακάτω αξιοθέατα: Αλυκή της Λάρνακας, κάστρο της Κερύνειας, Χερσόνησος του Άκαμα και Πέτρα του Ρωμιού.

Η δραστηριότητα παίζω- μαθαίνω- δημιουργώ είναι επαναληπτική, αφορά όλη την πέμπτη ενότητα και πρόκειται για ένα παιχνίδι ανάμεσα στον/στην εκπαιδευτικό και τα παιδιά: κάθε παιδί πρέπει να θυμηθεί και να πει ένα μέρος από την Ελλάδα ή την Κύπρο, μόλις ο/η εκπαιδευτικός του πετάξει το μπαλάκι και του πει ένα γράμμα της αλφαβήτου.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης, την κάρτα αναφοράς και τη φόρμα επικοινωνίας γονέα και εκπαιδευτικού.

5.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**5.1 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 1: «Βιβλία»****5.1.1 Πρώτο μάθημα: Το ταξίδι του βιβλίου, της ενότητας: «Βιβλία».**

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία					
Εθνική ιστορία					
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	√
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					
Πολιτικό σύστημα/Θεσμοί					
Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
Καναδικό πλαίσιο					

Η πρώτη σελίδα κάθε μαθήματος περιλαμβάνει τον προ-οργανωτή, στον οποίο αναγράφονται οι μαθησιακοί στόχοι ανά δεξιότητα, καθώς και οι κανόνες της γλώσσας και το λεξιλόγιο. Στο τέλος της σελίδας υπάρχουν πάντα ζωγραφισμένα τα τέσσερα παιδιά - ήρωες του βιβλίου, τα οποία κοιτάζουν μια φωτογραφία που μας εισάγει στο θέμα: εδώ κοιτάζουν μια στοίβα από βιβλία και σε συνδυασμό με τον τίτλο «Το ταξίδι του βιβλίου» είναι κατανοητό το θέμα της υποκατηγορίας.

Το κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου περιγράφει τη διαδρομή που διανύει ένα βιβλίο μέχρι να φτάσει στα χέρια ενός αναγνώστη. Ξεκινά πάντα από τον /την συγγραφέα, ο οποίος δίνει ζωή στους ήρωες της ιστορίας του και συνεχίζεται με τον εικονογράφο που δημιουργεί εικόνες σχετικές με το κείμενο, ειδικά στα παιδικά βιβλία. Το τυπογραφείο είναι αυτό που θα τυπώσει το βιβλίο, ενώ θα δεθεί στο βιβλιοδετείο, θα μπει το εξώφυλλο και από κει θα φύγει για το βιβλιοπωλείο, όπου εκεί είναι πλέον στη διάθεση του

κάθε αναγνώστη. Τα παιδιά, αφού διαβάσουν και κατανοήσουν το κείμενο, πρέπει να βάλουν σε σειρά τα έξι στάδια που περνάει ένα βιβλίο, για να φτάσει στον αναγνώστη. Συναντάμε λέξεις που σχετίζονται με τον πολιτισμό και εντάσσονται στην υποκατηγορία: γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο: βιβλίο, συγγραφέας, ήρωες, ιστορία, εικονογράφος, εικόνες, παιδικό βιβλίο, τυπογραφείο, βιβλιοδετείο, εξώφυλλο, βιβλιοπωλείο, αναγνώστης (12 αναφορές)

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στους κανόνες της γλώσσας μαθαίνουν τα αντώνυμα των επιθέτων και φτιάχνουν προτάσεις με λέξεις από τους πίνακες. Ψάχνουν, επίσης, παράγωγα και σύνθετα της λέξης βιβλίο δημιουργώντας έναν σημασιολογικό χάρτη που γλωσσικά είναι δημιουργικός. Μαθαίνουν παράγωγα ουσιαστικά ορισμένων ρημάτων, εκ των οποίων κάποια σχετίζονται με το βιβλίο και συμπληρώνουν τα κενά στις προτάσεις που ακολουθούν. Τα ουσιαστικά αυτά είτε δηλώνουν το πρόσωπο που ενεργεί είτε το αποτέλεσμα μιας ενέργειας(Χατζησαββίδης., Χατζησαββίδου., 2012)

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν την ιστορία του βιβλίου και βάζουν ✓ στη σωστή απάντηση. Μαθαίνουμε, λοιπόν, ότι ο πάπυρος (*ιστορία του βιβλίου : βιβλίο, Πολιτισμός*) που προερχόταν από ένα φυτό στις όχθες του Νείλου, στην Αίγυπτο, ήταν το πρώτο υλικό επάνω στο οποίο έγραφαν, όχι μόνο οι Αιγύπτιοι, αλλά οι λαοί της Μεσογείου. Αργότερα, χρησιμοποιήθηκε και η περγαμινή, αλλά το χαρτί (*ιστορία του βιβλίου 2 :βιβλίο, Πολιτισμός*) που ήρθε στη Μεσόγειο με τους Άραβες (8^{ος} -9^{ος} αιώνας μ.Χ.) ήταν αυτό που βοήθησε περισσότερο στην εξάπλωση του βιβλίου. Τα βιβλία γράφονταν και στη συνέχεια η αναπαραγωγή τους γινόταν μέσω αντιγραφής(*ιστορία του βιβλίου: βιβλίο, Πολιτισμός*). Είναι ευρέως γνωστό ότι σε μοναστήρια στα μεσαιωνικά χρόνια (ειδικά στο Βυζάντιο) υπήρχαν οι αντιγραφείς που με πολύ κόπο διέσωσαν αρχαία ελληνικά και ρωμαϊκά χειρόγραφα. Φυσικά, το βιβλίο τότε μπορούσαν να το αποκτήσουν μόνο πλούσιοι άνθρωποι, αφού η τιμή του ήταν απαγορευτική. Τον 15^ο αιώνα μ.Χ., ο Ιωάννης Γουτεμβέργιος (*διάσημοι δημιουργοί/εφευρέτες 1:Πολιτισμός*) με την τυπογραφία (βιβλίο: Πολιτισμός) συνέβαλε στη μαζική παραγωγή βιβλίων με αποτέλεσμα τη γρήγορη μετάδοση ιδεών, γεγονός που οδήγησε κατά κάποιο τρόπο στην Αναγέννηση.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου συναντάμε κάποιες ερωτήσεις από τα παιδιά στις φωτογραφίες, ερωτήσεις που απευθύνονται στους αναγνώστες μαθητές. Έτσι, θα πρέπει να μιλήσουν για κάποιο βιβλίο που διάβασαν, για τους πρωταγωνιστές, για κάτι που τους εντυπωσίασε, θα αρθρώσουν λόγο στη γλώσσα-στόχο και θα προσπαθήσουν να σχολιάσουν τα σημεία που τους ενδιέφεραν περισσότερο. (βιβλίο, πρωταγωνιστές, διαβάζω: γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο: Πολιτισμός).

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά γράφουν ένα μικρό βιογραφικό σημείωμα για τον Γουτεμβέργιο(*διάσημοι δημιουργοί / εφευρέτες 1: Πολιτισμός*), βοηθούμενα από συγκεκριμένες ερωτήσεις. Μαθαίνουμε ότι γεννήθηκε το 1400 στο Μάιντς της Γερμανίας και πέθανε το 1468. Ήταν σιδηρουργός, χρυσοχόος, χαράκτης και τυπογράφος. Θεωρείται ο «πατέρας» της τυπογραφίας (γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο: Πολιτισμός), γιατί εφηύρε την τυπογραφία στο σύνολό της, ήταν ο πρώτος που χρησιμοποίησε επίπεδο πιεστήριο και έκανε μηχανική εκτύπωση με κινητά στοιχεία με αποτέλεσμα τη μαζική (για την εποχή του) παραγωγή βιβλίων. Η σύνταξη βιογραφικού σημειώματος (βιβλίο: Πολιτισμός) είναι πολύ χρήσιμη, γιατί τα παιδιά μαθαίνουν πληροφορίες για ένα πρόσωπο, αλλά και εξοικειώνονται με τα βιβλία και τους συγγραφείς τους, αφού πάντα υπάρχει σε κάθε βιβλίο ένα βιογραφικό σημείωμα.

Τέλος, τα παιδιά μαθαίνουν για τη ‘βιβλιοταυτότητα’ και χωρισμένα σε ομάδες επιλέγουν ένα βιβλίο και συμπληρώνουν τα στοιχεία που λείπουν, ενώ νικά η ομάδα που θα τελειώσει πρώτη. Τα στοιχεία της ταυτότητας ενός βιβλίου είναι ο τίτλος, ο/η συγγραφέας, ο/η εικονογράφος, ο εκδότης, ο αριθμός σελίδων και η χρονολογία έκδοσης. (γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο: 7 αναφορές, Κατηγορία: Πολιτισμός).

Οι μαθητές/τριες στο τέλος του μαθήματος αξιολογούν τον εαυτό τους στη φόρμα που δίνεται με τα διαβαθμισμένα κριτήρια και ακολουθούν η κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό και η φόρμα επικοινωνίας γονέα- εκπαιδευτικού για πληροφόρηση και ανατροφοδότηση.

5.1.2 Δεύτερο μάθημα: Επίσκεψη στη βιβλιοθήκη, της ενότητας: «Βιβλία».

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία					
Εθνική ιστορία					
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	√
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					
Πολιτικό σύστημα/Θεσμοί					
Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
Καναδικό πλαίσιο					

Η πρώτη σελίδα του μαθήματος ξεκινά και πάλι με τον προ-οργανωτή, στον οποίον αναγράφονται οι μαθησιακοί στόχοι της υποενότητας. Τα παιδιά κοιτάζουν τη φωτογραφία μιας μεγάλης βιβλιοθήκης, την οποία μπορεί κανείς να επισκεφτεί.

Το κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου αναφέρεται σε μια επίσκεψη παιδιών στη Δημοτική Βιβλιοθήκη, η οποία διαθέτει δύο τμήματα, ένα για ενήλικους και ένα για παιδιά και εφήβους. Το παιδικό τμήμα, όπως φαίνεται και στη φωτογραφία, είναι γεμάτο χρώματα και πρόκειται για έναν πολύ χαρούμενο χώρο, ειδικά διαμορφωμένο για παιδιά. Εκεί γνώρισαν την υπεύθυνη της βιβλιοθήκης, η οποία τους ενημέρωσε για τα είδη των βιβλίων και τις δραστηριότητες που γίνονται στον χώρο. Τα παιδιά έφυγαν με τα βιβλία που δανείστηκαν, για να διαβάσουν. Καλούνται να απαντήσουν σε δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου: τι ερωτήσεις μπορεί να έκαναν στην υπεύθυνη της βιβλιοθήκης και τι είδους βιβλία υπήρχαν εκεί. Όλος ο χώρος της βιβλιοθήκης σχετίζεται φυσικά με το θέμα του βιβλίου: γίνονται αναφορές σε: βιβλιοθήκη, τμήμα ενηλίκων, τμήμα παιδικό-εφηβικό, χαρούμενος χώρος, διαμορφωμένος για παιδιά, υπεύθυνη της βιβλιοθήκης, βιβλία λογοτεχνίας, επιστημονικής φαντασίας, ιστορίας, εγκυκλοπαίδειες, λεξικά, δραστηριότητες, όπως επισκέψεις συγγραφέων, θεατρικά παιχνίδια, μαθήματα ζωγραφικής και δανεισμός βιβλίων (15 : γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο στην κατηγορία: Πολιτισμός).

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στο οποίο τα παιδιά συναντούν τα είδη των βιβλίων και τις λέξεις θεατρικά παιχνίδια και στις δύο γλώσσες, κυρίαρχη και γλώσσα - στόχο. Διευκολύνονται έτσι, πολύ σε μια επίσκεψη στη βιβλιοθήκη και στις επιλογές τους, δηλαδή, τι είδους βιβλία θα δανειστούν και σε ποια γλώσσα. Στη συνέχεια μαθαίνουν σχετικά με τις σύνθετες λέξεις και κάνουν προτάσεις με τις προτεινόμενες, ενώ θυμούνται ξανά τη διαφορά του δι(σ)(αριθμητικό) από το δυ(σ)(αχώριστο μόριο) και συμπληρώνουν σε λέξεις το ι ή το υ. Τέλος, συνειδητοποιούν ότι αλλάζοντας μια μόνο πρόθεση μπροστά από το ρήμα 'γράφω' μπορεί να αλλάξει όλη τη σημασία της λέξης. Μέσα από το λεξικό βρίσκουν τη σημασία των ρημάτων και καταλαβαίνουν τον πλούτο της ελληνικής και την απεριόριστη δυνατότητα που έχει στη δημιουργία νέων λέξεων.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου, τα παιδιά ακούν τους κανόνες της δανειστικής βιβλιοθήκης του σχολείου και πρέπει να σημειώσουν Σωστό ή Λάθος στους κανόνες που βλέπουν γραμμένους. (βιβλιοθήκη σχολείου, δανεισμός βιβλίων, χρόνος δανεισμού, συντήρηση και προστασία των βιβλίων από τα παιδιά: 5 αναφορές σε: *γλώσσα/λογοτεχνία/ βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός*).

Στην παραγωγή προφορικού λόγου βλέπουμε στις φωτογραφίες δύο διαφορετικές δηλώσεις: το ένα παιδί δεν έχει βιβλιοθήκη στο σχολείο και το άλλο έχει μια πολύ καλή. Τα παιδιά πρέπει να απαντήσουν πώς είναι η δική τους βιβλιοθήκη, να την περιγράψουν, να μιλήσουν για τα είδη των βιβλίων, τον χρόνο δανεισμού, τους κανόνες που ισχύουν και τις δραστηριότητες που ίσως γίνονται στον χώρο της βιβλιοθήκης. Θα μιλήσουν, δηλαδή, για όλα όσα γνώρισαν και επεξεργάστηκαν στις δύο προηγούμενες δεξιότητες και έτσι θα επαναλάβουν ό,τι έμαθαν, θα γίνει δηλαδή, μια ανατροφοδότηση (3 αναφορές σε *βιβλιοθήκη: γλώσσα/λογοτεχνία/ βιβλίο: Πολιτισμός*).

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά δημιουργούν μια εικονική βιβλιοθήκη, συμπληρώνοντας είδη βιβλίων στις πινακίδες και γράφοντας στο κάθε είδος τίτλους βιβλίων που ήδη γνωρίζουν ή πλάθουν φανταστικούς, ανάλογα με το είδος. (3 αναφορές: *τίτλοι, βιβλία, είδος βιβλίων: γλώσσα/λογοτεχνία/ βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός*).

Τέλος, στη δραστηριότητα παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ τα παιδιά δημιουργούν μια πρωτότυπη ιστορία, γράφοντας το καθένα 2-3 φράσεις στο

ίδιο χαρτί και γνωρίζοντας μόνο ποια είναι η τελευταία φράση του προηγούμενου παιδιού. Το αποτέλεσμα σίγουρα θα είναι διασκεδαστικό και εγείρει το ενδιαφέρον των παιδιών για τη συγγραφή και το βιβλίο. (Πολιτισμός)

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του ίδιου του μαθητή ή της μαθήτριας καθώς και με την κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης και την κάρτα επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικού.

5.1.3 Τρίτο μάθημα: Τα δικαιώματα του μικρού αναγνώστη, της ενότητας: «Βιβλία».

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία					
Εθνική ιστορία					
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	√
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					
Πολιτικό σύστημα/Θεσμοί					
Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
Καναδικό πλαίσιο					

Στην πρώτη σελίδα των μαθησιακών στόχων τα παιδιά κοιτάζουν μια φωτογραφία ενός μωρού που κρατάει στο χέρι του γυαλιά και στέκεται μπροστά σε ένα ανοιγμένο βιβλίο. Ο τίτλος της υποενότητας και η εικόνα παραπέμπουν στη σχέση των παιδιών με το βιβλίο.

Το κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου είναι μια αφίσα που έδωσε η υπεύθυνη της βιβλιοθήκης στα παιδιά, για να τη βάλουν στην τάξη τους. Η αφίσα αυτή περιλαμβάνει τα δέκα δικαιώματα ενός παιδιού, ως μικρού αναγνώστη και φέρουν την υπογραφή του συγγραφέα παιδικών βιβλίων, του Βαγγέλη Ηλιόπουλου. (υποκατηγορία : βιβλίο 3 αναφορές, Κατηγορία:

Πολιτισμός). Τα παιδιά θα διαβάσουν προσεκτικά τα δικαιώματα και θα γράψουν τα τρία πιο σημαντικά. Από το 1992 γνωρίζουμε επίσης, τα δέκα δικαιώματα του αναγνώστη, τα οποία έγραψε ο Γάλλος συγγραφέας Ντανιέλ Πενάκ, στο βιβλίο του: «Όπως ένα μυθιστόρημα»: 1. Το δικαίωμα να μη διαβάζεις, 2. Το δικαίωμα να προσπερνάς σελίδες, 3. Το δικαίωμα να μην τελειώνεις το βιβλίο, 4. Το δικαίωμα να ξαναδιαβάζεις το βιβλίο, 5. Το δικαίωμα να διαβάζεις οτιδήποτε, 6. Το δικαίωμα να δραπετεύεις από το βιβλίο, 7. το δικαίωμα να διαβάζεις οπουδήποτε, 8. Το δικαίωμα να ξεφυλλίζεις, 9. Το δικαίωμα να διαβάζεις δυνατά, 10. Το δικαίωμα να μην υπερασπίζεσαι τα αναγνωστικά σου γούστα. Τα δικαιώματα ωστόσο του μικρού αναγνώστη από τον Β. Ηλιόπουλο, έναν συγγραφέα που ξέρει πώς να γράφει και να απευθύνεται στα παιδιά έχουν ιδιαίτερη αξία, γιατί αναφέρονται ιδιαίτερα στην παιδική ηλικία, στον τρόπο που βλέπουν τα βιβλία, στις σχέσεις που αναπτύσσονται στο περιβάλλον τους χάρη στα βιβλία, στην απόλαυση του βιβλίου από ένα παιδί. Το γεγονός ότι ο συγγραφέας αντιμετωπίζει το παιδί ως ξεχωριστή οντότητα που αξίζει να του φέρονται με σεβασμό παραπέμπει και στο 3^ο μάθημα της 2^{ης} ενότητας, η οποία είναι αφιερωμένη στην παγκόσμια ημέρα δικαιωμάτων του παιδιού που γιορτάζεται στις 20 Νοεμβρίου. Επίσης, συνδέεται και με την παγκόσμια ημέρα παιδικού βιβλίου που γιορτάζεται στις 2 Απριλίου, ημέρα που διαχωρίζεται εντελώς από την αντίστοιχη των ενηλίκων, γεγονός που συμβάλλει στην αντιμετώπιση του παιδιού, όχι ως μικρογραφία ενός μεγάλου, αλλά ως ξεχωριστή προσωπικότητα, με δικές του ανάγκες και δικούς του τρόπους αντίληψης των πραγμάτων.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στη γλώσσα, τα παιδιά μαθαίνουν την κλίση και την ορθογραφία του επιθέτου ο πολύς στα τρία γένη, και κάνουν τη σύγκριση με τη γλώσσα στόχο και την κυρίαρχη γλώσσα, τα αγγλικά, στην οποία οι λέξεις very και a lot of δεν κλίνονται. Μαθαίνουν επίσης τη σημασία του προθέματος ξε-, σχηματίζουν σύνθετα ρήματα και γράφουν τρεις προτάσεις με κάποια από αυτά.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου η Χριστιάνα διαβάζει την περίληψη δύο ιστοριών και τα παιδιά πρέπει να επιλέξουν τον σωστό τίτλο από τους δύο που προτείνονται. Η περίληψη ενός βιβλίου συνήθως υπάρχει στο οπισθόφυλλο και διευκολύνει τον υποψήφιο αναγνώστη να το επιλέξει. Η

περίληψη μιας ιστορίας, δηλαδή η αφήγηση με λίγα λόγια των γεγονότων βοηθάει στην κατανόηση της ιστορίας και ασκεί τα παιδιά στη συντόμευση, αφού θεωρείται δύσκολο να επιλέξει τα κύρια σημεία και να τα συνδέσει μεταξύ τους. *(περίληψη, ιστορίες, τίτλος 3: γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).*

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά παίζουν παντομίμα μιμούμενα τα δικαιώματα του μικρού αναγνώστη, ενώ τα υπόλοιπα προσπαθούν να μαντέψουν το συγκεκριμένο δικαίωμα. *(γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).*

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά εξασκούνται στη δημιουργική γραφή συνεχίζοντας το καθένα με το δικό του τρόπο την δοσμένη αρχή της ιστορίας που γράφουν *(γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).*

Στην τελευταία δραστηριότητα παιχνιδιού και δημιουργίας τα παιδιά ετοιμάζουν μια κάρτα με στοιχεία από κάποιο βιβλίο της τάξης τους ή της βιβλιοθήκης που να περιέχει στοιχεία της υπόθεσης ή από το εξώφυλλο. Ένα παιδί κάθε φορά επιλέγει μια κάρτα και τη διαβάζει, ενώ τα υπόλοιπα πρέπει να βρουν ποιο βιβλίο κρύβεται. Πρόκειται για μια ευχάριστη διαδικασία ανατροφοδότησης της προηγούμενης γνώσης επάνω σε κάποιο βιβλίο.

(βιβλίο, βιβλιοθήκη, υπόθεση, εξώφυλλο, βιβλιοταυτότητα: γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).

Η υποεπινότητα ολοκληρώνεται με τις φόρμες αυτοαξιολόγησης, επικοινωνίας και περιγραφικής αξιολόγησης.

5.1.4 Τέταρτο μάθημα: Παρουσιάζουμε το βιβλίο που αγαπάμε, της ενότητας: «Βιβλία».

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία					
Εθνική ιστορία					

Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	√
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					
Πολιτικό σύστημα/Θεσμοί					
Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
Καναδικό πλαίσιο					

Η υποενότητα αυτή ασχολείται με τη βιβλιοπαρουσίαση και ήδη στη σελίδα με τους μαθησιακούς στόχους συναντάμε τη φωτογραφία ενός ανοιγμένου βιβλίου.

Το κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου αναφέρεται στη βιβλιοπαρουσίαση που ανέλαβαν να κάνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες της Στ' τάξης. Τα παιδιά μαθαίνουν πώς να παρουσιάζουν το αγαπημένο τους βιβλίο και ο Νικόλας παρουσίασε το βιβλίο της Ζωρζ Σαρρή, με τίτλο «Ο κύριός μου». (Ελληνίδα ηθοποιός και συγγραφέας, από τις σπουδαιότερες συγγραφείς παιδικών βιβλίων στην Ελλάδα. Βραβεύτηκε το 1994 με το Βραβείο Παιδικού Λογοτεχνικού Βιβλίου και το 1998 προτάθηκε για το βραβείο Χανς Κρίστιαν Άντερσεν) Προφανώς ο/ εκπαιδευτικός της τάξης μοίρασε κάποια φόρμα με βάση την οποία θα γινόταν η παρουσίαση. Η φόρμα που πρέπει να συμπληρωθεί από το κάθε παιδί περιλαμβάνει τον τίτλο του βιβλίου, τον/τη συγγραφέα, τον εκδοτικό οίκο, την υπόθεση του βιβλίου και τι του/της άρεσε πιο πολύ. (7 αναφορές: Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός) Τα παιδιά θα απαντήσουν σε δύο ερωτήσεις που αναφέρονται στην υπόθεση του βιβλίου: θα αναφέρουν ποια προβλήματα είχε αρχικά ο πρωταγωνιστής του βιβλίου και τι άλλαξε αργότερα στη ζωή του. Μπορούμε να καταλάβουμε γιατί άρεσε στον Νικόλα το θέμα του συγκεκριμένου βιβλίου, αφού σχετίζεται με την εκπαίδευση και το πόσο καταλυτικό ρόλο μπορεί να παίζει ένας ή μια εκπαιδευτικός στη ζωή των μαθητών του/της.

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι τα παιδιά μαθαίνουν να μετατρέπουν τον ευθύ λόγο σε πλάγιο, δηλαδή, να μεταφέρουν τα λόγια κάποιου. Προηγείται η θεωρία και ακολουθούν παραδείγματα σε ευθύ λόγο που λέγονται από

παιδιά στις φωτογραφίες, τα οποία πρέπει να μετατρέψουν σύμφωνα με το υπόδειγμα σε πλάγιο, για να εξασκηθούν.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου, τα παιδιά ακούν την Αθηνά να παρουσιάζει το αγαπημένο της βιβλίο της Κίρα Σίνου(ελληνίδα συγγραφέας που γεννήθηκε στη Ρωσία και προτάθηκε για διεθνή βραβεία στον τομέα του παιδικού διηγήματος) «Το αίνιγμα του πύργου». Απαντούν στις ερωτήσεις και μιλούν σχετικά με τον τίτλο του βιβλίου, στοιχεία για την υπόθεση και τα πρόσωπα. (4 αναφορές: Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).

Στην παραγωγή προφορικού λόγου παίρνουν αφορμή από το βιβλίο «Ο κύριός μου» της Ζωρζ Σαρρή, το οποίο είχε χιούμορ και έκανε τα παιδιά να γελάσουν και να αρχίσουν να λένε ανέκδοτα στην τάξη. (3 αναφορές: Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).

Στην παραγωγή γραπτού λόγου γράφουν για τον/την αγαπημένο ήρωα ή ηρωίδα ενός βιβλίου που διάβασαν. Εξασκούνται αρχικά περιγράφοντας την εξωτερική εμφάνιση και στοιχεία του χαρακτήρα του/της και στη συνέχεια περνάνε στην αφήγηση ενός περιστατικού που θυμούνται. (4 αναφορές: Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).

Στη δραστηριότητα παιχνιδιού και επικοινωνίας τα παιδιά παίζουν το παιχνίδι «μάντεψε ποιος;» και το συσχετίζουν με τους ήρωες των βιβλίων που διάβασαν. Ένα παιδί βάζει στο μυαλό του έναν ήρωα ή ηρωίδα βιβλίου και τα υπόλοιπα παιδιά κάνουν ερωτήσεις, για να μπορέσουν να μαντέψουν ποιος ή ποια είναι. Αναφέρεται στο σκίτσο ότι ο ήρωας κατοικεί σε υποβρύχιο, οπότε εύκολα τα παιδιά βρίσκουν ότι πρόκειται για τον πλοίαρχο Νέμο, τον καπετάνιο του περίφημου φανταστικού υποβρυχίου «Ναυτίλος» που συναντάμε στο βιβλίο του Ιουλίου Βερν «20.000 λεύγες κάτω από τη θάλασσα»..(5 αναφορές: Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός). Ακολουθούν οι φόρμες αυτοαξιολόγησης και οι κάρτες αξιολόγησης και επικοινωνίας.

5.1.5 Πέμπτο μάθημα: Συνέντευξη , της ενότητας: «Βιβλία».

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία					
Εθνική ιστορία					
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	√
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					
Πολιτικό σύστημα/Θεσμοί					
Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
Καναδικό πλαίσιο					

Στην τελευταία υποενότητα τα παιδιά γνωρίζουν τι είναι μια συνέντευξη και μαθαίνουν να παίρνουν συνέντευξη και να απαντούν αντίστοιχα. Στο τέλος της σελίδας του προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους τα παιδιά κοιτάζουν μια φωτογραφία του συγγραφέα Ευγένιου Τριβιζά.

Το βασικό κείμενο της πρώτης δεξιότητας είναι ένα διασκευασμένο απόσπασμα από μια συνέντευξη του «παραμυθά» Ευγένιου Τριβιζά σε μαθητές του 10^{ου} δημοτικού σχολείου Νέας Σμύρνης. (Βρίσκεται στην ηλεκτρονική έκδοση της εφημερίδας «ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ»). Ακολουθούν δύο ασκήσεις κλειστού τύπου, όπου πρέπει να εντοπίσουν τη σωστή πρόταση και στη δεύτερη να συμπληρώσουν Σωστό/Λάθος στο κουτάκι. Τα παιδιά διαβάζουν τις ερωτήσεις που έθεσαν συνομήλικοι από ένα σχολείο της Αθήνας στον συγγραφέα και τις απαντήσεις του, που είναι πάντα ανατρεπτικές, λόγω της ανεξάντλητης φαντασίας του και οι οποίες τους αιφνιδιάζουν. Τα παιδιά των Ελλήνων ομογενών του Καναδά είναι πιθανό να γνωρίζουν αυτόν τον «παραμυθά» συγγραφέα και εγκληματολόγο, του οποίου το πιο γνωστό έργο είναι η «Φρουτοπία». Η βιβλιοθήκη της Μινεσότα της Μινεάπολης (E.A. Andersen), στην Αμερική συγκέντρωσε το σύνολο των λογοτεχνικών του έργων, χειρόγραφα και μελέτες για το έργο του σε μια ειδική ερευνητική συλλογή. Μάλιστα, η έκθεση των πρώτων αποκτημάτων, το 2000 έγινε με την παρουσία του ίδιου του Ε. Τριβιζά. Το χαρακτηριστικό αυτού του συγγραφέα είναι η φαντασία, η ικανότητα να πλάθει δικές του

λέξεις και να προσεγγίζει τα παιδιά με έναν μοναδικό τρόπο, που σχετίζεται με την ηλικία τους, αλλά συγχρόνως δηλώνει σεβασμό. Έτσι, στο κείμενο αυτό συναντάμε λέξεις των παραμυθιών, των ιστοριών και βιβλίων για παιδιά: παραμύθι, «ζήσανε αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα» (η τελευταία φράση όλων των παραμυθιών), ιστορία, ο νικημένος δράκος, η Ωραία Κοιμωμένη, ο παπαγάλος Σύνθια και η γατούλα, το όγδοο χρώμα του ουράνιου τόξου (8 αναφορές σε *Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός*).

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, συνεχίζεται η θεωρία για τη μετατροπή της ευθείας ερώτησης σε πλάγια. Εξασκούνται σε παραδείγματα στην πρώτη άσκηση και στη δεύτερη γίνεται ένας συνδυασμός της αντίστροφης θεωρίας, από πλάγια σε ευθεία ερώτηση και της κατανόησης της συνέντευξης που προηγήθηκε. Τα παιδιά πρέπει να διατυπώσουν τις κατάλληλες ερωτήσεις οι οποίες να αντιστοιχούν στις απαντήσεις της άσκησης.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου ο Σωφρόνης μιλά για τον αγαπημένο του συγγραφέα που είναι ο Ιούλιος Βερν και δίνει ένα μικρό βιογραφικό σημείωμα. Ο γάλλος αυτός συγγραφέας θεωρείται από τους περισσότερο διαβασμένους και μεταφρασμένους σε όλο τον κόσμο και αποκαλείται «Πατέρας της επιστημονικής φαντασίας». Με τα μυθιστορήματά του, που εγκαινίασαν ένα νέο λογοτεχνικό είδος, ταξίδεψε τους ανθρώπους από τον 19^ο αιώνα και μετά σε μέρη μακρινά και περιέγραψε αεροπορικά και διαστημικά ταξίδια, πριν ακόμα εφευρεθεί η κατάλληλη τεχνολογία. Οι αναγνώστες του τον αγάπησαν και θαύμασαν τη φαντασία του και την ικανότητά του να βρίσκεται τόσο μπροστά από την εποχή του. Τα παιδιά ακούν με προσοχή και συμπληρώνουν τις λέξεις που λείπουν από το κείμενο: συγγραφέας, μυθιστορήματα, διάστημα, Γης, Ο γύρος, ταινίες. (7 αναφορές σε *Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός*).

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά, σαν μικροί δημοσιογράφοι ετοιμάζουν μια συνέντευξη για τον αγαπημένο τους συγγραφέα. Σχεδιάζουν προσεκτικά τις ερωτήσεις που θα αναφέρονται στη ζωή του, τα βιβλία του, την έμπνευσή του, τις ιδέες του (*συγγραφέας: Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός*) και παίζουν ένα παιχνίδι ρόλων: Παρουσιάζουν τη συνέντευξη που ετοίμασαν παριστάνοντας τον /την δημοσιογράφο και ένα άλλο παιδί απαντά σαν να είναι ο συγγραφέας. Έτσι, με βιωματικό τρόπο εξασκούνται στον ευθύ και πλάγιο λόγο (κανόνες της γλώσσας) και

χρησιμοποιούν λέξεις και εκφράσεις της γλώσσας στόχου υποδυόμενα ρόλους συγγραφέα και δημοσιογράφου. (συγγραφέας: Γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο, Κατηγορία: Πολιτισμός).

Δημοσιογράφος; ΜΜΕ: Κοινωνικοποίηση.

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά εξοικειώνονται με ένα άλλο είδος, το κόμικ. Πρώτα ζωγραφίζουν τις φιγούρες και μετά προκαλούν κάποιο παιδί να συμπληρώσει τα λόγια των πρωταγωνιστών της ιστορίας, για να δούν πόσο ταιριάζουν τα λόγια με αυτά που σκέφτηκαν αυτοί που ζωγράρισαν. Τα κόμικς θεωρούνται ένα πολυτροπικό κείμενο, δηλαδή μεταφέρουν μήνυμα με εικόνα και λόγο και αρέσουν ιδιαίτερα στα παιδιά, αφού γίνονται οι ίδιοι συγγραφείς και εικονογράφοι της δικής τους ιστορίας και του δικού τους βιβλίου. Οι φιγούρες των κόμικς είναι πιο ελεύθερες από μια στυλιζαρισμένη φωτογραφία ενός βιβλίου και ο λόγος έχει αστείες συντομεύσεις και είναι λιγότερο σύνθετος από των βιβλίων. Έτσι, τα θεωρούν ευχάριστα στο διάβασμα, καθώς και στη δημιουργία τους.

Η ενότητα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του/της μαθητή/τριας και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης από τον/την εκπαιδευτικό και την κάρτα επικοινωνίας γονέα-εκπαιδευτικού.

Συγκεντρωτικός πίνακας της 1^{ης} ενότητας

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ	Σύνολα
Εθνική γεωγραφία	-	-	-	-	-	-
Εθνική ιστορία	-	-	-	-	-	-
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	45	21	10	12	17	105
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	-	-	-	-	-	-
Πολιτικό σύστημα/Θεσμοί	-	-	-	-	-	-
Παγκόσμιο πλαίσιο/Πολυπολιτισμικά στοιχεία	-	-	-	-	-	-
Καναδικό πλαίσιο	-	-	-	-	-	-

Η 1^η ενότητα αναφέρεται στα βιβλία και είναι φυσικό η κυρίαρχη κατηγορία να είναι η Εθνική πολιτισμική κληρονομιά και η υποκατηγορία: γλώσσα/λογοτεχνία/βιβλίο. Παρουσιάζει ενδιαφέρον η οργάνωση της ενότητας, η οποία στα συγκεκριμένα πέντε μαθήματα ξεκινά τις αναφορές από έξω προς τα μέσα, δηλαδή, από το ταξίδι και την ιστορία του βιβλίου και καταλήγει στο αγαπημένο βιβλίο και την προσωπική δημιουργία των μαθητών και μαθητριών. Θα μπορούσε κανείς να πει ότι υπάρχει και ένας κύκλος στις αναφορές: Το βιβλίο γεννιέται από τον συγγραφέα και καταλήγει στη γνωριμία με τον ίδιο τον συγγραφέα. Πιο συγκεκριμένα, περιγράφονται αρχικά, τα στάδια από τα οποία περνάει ένα βιβλίο μέχρι να φτάσει στον αναγνώστη. Γίνεται επίσης, αναδρομή στην ιστορία του βιβλίου από τον Αιγυπτιακό πάπυρο, μέχρι τη σημερινή μαζική παραγωγή, η οποία κατέστησε το βιβλίο προσιτό στους ανθρώπους και ευνόησε τη διάδοση των ιδεών. Η επόμενη αναφορά έγινε στη βιβλιοθήκη, στην οργάνωση και στους κανόνες της, καθώς και στα είδη βιβλίων που υπάρχουν. Στη συνέχεια, μαθαίνουμε τα δικαιώματα του μικρού αναγνώστη, από τον Β. Ηλιόπουλο, τα οποία αντιμετωπίζουν το παιδί ως έναν ελεύθερο και σεβαστό αναγνώστη, με δικαιώματα που πρέπει να αναγνωρίζονται από τον κόσμο των ενηλίκων. Αφού τα παιδιά ενημερώθηκαν για όλα αυτά, ασχολούνται με το ίδιο το βιβλίο, παρουσιάζοντας το αγαπημένο τους στην τάξη, καθώς και τον αγαπημένο ήρωα ή ηρωίδα. Τέλος, στρέφονται στους δημιουργούς των βιβλίων, στους ίδιους τους συγγραφείς, παίρνουν συνέντευξη από τον Ε. Τριβιζά και μιλάνε για τον /την αγαπημένο/η συγγραφέα. Παίζουν τον ρόλο του δημοσιογράφου και του συγγραφέα και δημιουργούν κόμικς, ένα είδος που αρέσει πολύ στα παιδιά. Ο κόσμος του βιβλίου, των συγγραφέων, των ιδεών είναι ένας κόσμος που συχνά αφορά, όχι μόνο τη χώρα καταγωγής των βιβλίων, αλλά περισσότερες χώρες του κόσμου. Συγγραφείς, όπως ο Ιούλιος Βερν βρίσκονται στα ράφια κάθε βιβλιοθήκης του κόσμου, ενώ ο Ε.Τριβιζάς είναι γνωστός ακόμα και σε πολιτεία της Αμερικής. Οι συγγραφείς και τα έργα τους έχουν τη δύναμη να κάνουν κοινωνούς των ιδεών τους ανθρώπους σε όλο τον κόσμο και συμβάλλουν στην καλύτερη γνωριμία και επικοινωνία των λαών, μέσω του πνεύματος.

5.2 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 2: «Παγκόσμιες Ημέρες»

5.2.1 Πρώτο μάθημα: Ευρωπαϊκή Ημέρα Χωρίς Αυτοκίνητο, της ενότητας: «Παγκόσμιες Ημέρες».

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία	√	√	√	√	√
Παγκόσμια ιστορία					
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά					
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	√			

Το πρώτο μάθημα, όπως και όλα τα επόμενα, ξεκινά με τη σελίδα του προ-οργανωτή. Εκεί παρουσιάζονται οι μαθησιακοί στόχοι, δηλαδή, τι θα κατακτήσουν τα παιδιά μέσα από τη συγκεκριμένη θεματολογία και τις τέσσερις δεξιότητες, καθώς και οι κανόνες γλώσσας και το λεξιλόγιο σχετικό με το μάθημα. Στο τέλος της σελίδας, υπάρχει πάντα ένα σκίτσο των τεσσάρων παιδιών-ηρώων του βιβλίου που κοιτάζουν στο μάθημα αυτό το σήμα για την Ημέρα χωρίς Αυτοκίνητο: εικονίζεται ένα αυτοκίνητο με απαγορευτικό σήμα (κόκκινος κύκλος και μια διαγώνιος που διαγράφει το εικονιζόμενο) και βρίσκουμε στα αγγλικά την επιγραφή: Car Free Day, δηλαδή, Ημέρα χωρίς αυτοκίνητο. Η αγγλική φράση είναι φυσικά κατανοητή από τα παιδιά και γενικά από τους περισσότερους ανθρώπους, αφού τα αγγλικά αποτελούν σχεδόν μια διεθνή γλώσσα και οι τρεις αυτές λέξεις αναγνωρίζονται από αγγλόφωνους και μη πληθυσμούς.

Στην κατανόηση γραπτού λόγου συναντάμε ένα κείμενο για την Ευρωπαϊκή Ημέρα Χωρίς Αυτοκίνητο, η οποία ξεκίνησε από τη Γαλλία, αλλά αφορά 1500 πόλεις της Ευρώπης και 4 πόλεις του Καναδά. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά των Ελλήνων ομογενών του Καναδά ίσως να έχουν μια προσωπική εμπειρία από τη μέρα αυτή, καθώς οι γονείς ή οι συγγενείς τους μπορεί να συμμετέχουν.

Παγκόσμια Γεωγραφία: Γαλλία, Ευρώπη, 1500 πόλεις της Ευρώπης, Καναδάς (γεωγραφικές περιοχές :4).

Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας: Μέσα μαζικής μεταφοράς: τρένα, λεωφορεία, μετρό (3), Μέσα μεταφοράς: αυτοκίνητο, ποδήλατο, πόδια (3), Φεστιβάλ, εκδηλώσεις: Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Μετακίνησης (16-22 Σεπτεμβρίου), Ευρωπαϊκή Ημέρα Χωρίς Αυτοκίνητο (22 Σεπτεμβρίου), εκδηλώσεις, δραστηριότητες, φεστιβάλ μουσικής και ζωγραφικής (6 αναφορές)

Ο σκοπός πραγματοποίησης της Ημέρας χωρίς αυτοκίνητο είναι η μείωση των καυσαερίων στην ήδη επιβαρυνόμενη ατμόσφαιρα των μεγαλουπόλεων και η προσπάθεια προστασίας του περιβάλλοντος, γεγονός που δεν έχει σύνορα και εθνικότητες, αλλά αφορά και επηρεάζει όλες τις χώρες του κόσμου. Δεν είναι τυχαίο ότι στην ευρωπαϊκή προσπάθεια μείωσης της ρύπανσης συμμετέχουν και πόλεις από άλλη ήπειρο, την Αμερική (Καναδάς). (2 αναφορές) Γεωγραφία: υποκατηγορία: προστασία περιβάλλοντος

Στις ερωτήσεις κατανόησης κειμένου τα παιδιά θα πρέπει να απαντήσουν γιατί καθιερώθηκε η Ημέρα χωρίς αυτοκίνητο (Κοινωνικοποίηση 1), έχοντας έτσι την ευκαιρία να αναφερθούν εκτενώς σε ένα θέμα που προβληματίζει όλες τις ηλικίες, μεγάλους και μικρούς, στο πρόβλημα της ρύπανσης του περιβάλλοντος. Επίσης, πρέπει να προτείνουν και άλλες δραστηριότητες που μπορούν να πραγματοποιηθούν στην Ευρωπαϊκή εβδομάδα μετακίνησης και με αυτόν τον τρόπο εμπλέκονται και τα ίδια σε μια παγκόσμια προσπάθεια για το περιβάλλον (2 αναφορές ,στην προστασία του περιβάλλοντος: Γεωγραφία)

Στους κανόνες της γλώσσας μαθαίνουν για τα αριθμητικά επίθετα, απαντούν σε δύο ασκήσεις, ενώ η τρίτη άσκηση στρέφεται γύρω από το λεξιλόγιο που είναι σχετικό με το αυτοκίνητο. Πρέπει , σύμφωνα με τα βελάκια που δείχνουν μέρη του αυτοκινήτου, να συμπληρώσουν τα κατάλληλα κουτάκια με τις λέξεις: καθρεφτάκια, παράθυρα, πόρτες, υαλοκαθαριστήρες, τροχοί, φανάρια, προφυλακτήρας, αυτοκίνητο (μη λεκτική αναφορά) (8 αναφορές:μέσα μεταφοράς, στην Κατηγορία: Κοινωνικοποίηση)

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για την Παγκόσμια Ημέρα Περιβάλλοντος και καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις. Αυτό σημαίνει ότι θα μάθουμε πως η Ημέρα αυτή γιορτάζεται στις 5 Ιουνίου και το θέμα του 2014 ήταν «Μικρά νησιά και κλιματική αλλαγή», ενώ το σύνθημα ήταν «Ύψωσε τη φωνή σου και όχι τη στάθμη της θάλασσας». Τα μικρά νησιωτικά κράτη βρίσκονται διάσπαρτα στον ωκεανό, άλλα είναι γνωστά τουριστικά θέρετρα, ενώ άλλα έχουν ιδιαίτερη χλωρίδα και πανίδα. Ο παγκόσμιος προβληματισμός του 2014 στρεφόταν γύρω από τα νησιά αυτά που κινδυνεύουν είτε από ακραία καιρικά φαινόμενα είτε από την άνοδο της στάθμης της θάλασσας, λόγω της κλιματικής αλλαγής. *(Κατηγορία: Κοινωνικοποίηση: φεστιβάλ, εκδηλώσεις, αναφορές: 2 και Κατηγορία: Γεωγραφία, υποκατηγορία: Προστασία του περιβάλλοντος, αναφορές 3)*

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά παίρνοντας αφορμή από την Ευρωπαϊκή Ημέρα χωρίς αυτοκίνητο που γίνεται για τη μείωση της ρύπανσης του περιβάλλοντος, προτείνουν και γράφουν μαζί με τον/την διπλανό τους τρόπους προστασίας του περιβάλλοντος. Συνειδητοποιούν ότι το περιβάλλον αφορά όλους τους ανθρώπους, σε όλο τον κόσμο, και αφορά το μέλλον τους, γι αυτό καταθέτουν τις δικές τους προτάσεις-όπλα στη «μάχη» αυτή. *(αναφορά: 1 στην προστασία του περιβάλλοντος: Γεωγραφία).*

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά ανακοινώνουν τις προτάσεις τους και ψηφίζουν τις καλύτερες. Έχουν την ευκαιρία να μιλήσουν για το περιβάλλον και να εκφραστούν μέσα από έναν παγκόσμιο προβληματισμό που εκφράζεται με τις παγκόσμιες ημέρες. *(αναφορά: 1 στην προστασία του περιβάλλοντος: Γεωγραφία).*

Τα καπάκια των μπουκαλιών που ανακυκλώνονται δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να παίζουν ένα παιχνίδι και να σχηματίσουν λέξεις με τα γράμματα που αναγράφονται σε αυτά. Μέσα από το παιχνίδι «παίζουν-μαθαίνουν-δημιουργούν» και προοδεύουν στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Η έννοια της ανακύκλωσης υλικών εντάσσεται στην προστασία του περιβάλλοντος, είναι μια έννοια και δράση συγχρόνως για την οποία συνήθως τα παιδιά ενημερώνονται και από το σχολείο τους και ωθούνται συχνά σε αυτή

μέσα από την αγάπη για τη φύση και τη διάθεση να προστατέψουν το περιβάλλον στο οποίο ζουν. (αναφορά 1: Γεωγραφία)

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του ίδιου του μαθητή ή της μαθήτριας καθώς και με την κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης και την κάρτα επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικού.

5.2.2. Δεύτερο μάθημα: Παγκόσμια Ημέρα για το Νερό, της ενότητας «Παγκόσμιες Ημέρες».

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία	√	√	√	√	
Παγκόσμια ιστορία					
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά		√			
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	√			

Το δεύτερο μάθημα αρχίζει με τη σελίδα του προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους και στο τέλος της σελίδας τα τέσσερα παιδιά κοιτάζουν ένα σήμα που αφορά την «Παγκόσμια Ημέρα για το Νερό».

Το βασικό κείμενο για την κατανόηση του γραπτού λόγου είναι ένα διασκευασμένο απόσπασμα από κείμενο της Unicef για τα προβλήματα που δημιουργεί στον κόσμο η έλλειψη πόσιμου νερού και τη μεγάλη θνησιμότητα που παρουσιάζεται ιδιαίτερα στα παιδιά των χωρών που δεν έχουν πρόσβαση σε καθαρό νερό. Τα παιδιά θα πρέπει να απαντήσουν σε μια ερώτηση ανοιχτού τύπου, για τους λόγους που χρειαζόμαστε καθαρό νερό. Σκέφτονται, λοιπόν, πού χρησιμοποιείται το καθαρό νερό και συγχρόνως αναφέρουν καθημερινές συνήθειες στις οποίες είναι απαραίτητο το καθαρό νερό. (Κοινωνικοποίηση: καθημερινές συνήθειες1)

Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας: Παγκόσμια Ημέρα για το Νερό, 2 αναφορές, (Φεστιβάλ, εκδηλώσεις)

Η έλλειψη πόσιμου νερού σχετίζεται με πολλούς παράγοντες, ένας όμως, βασικός είναι το πρόβλημα της ρύπανσης του περιβάλλοντος. Ο προβληματισμός που γεννά το κείμενο της Unicef και στρέφεται γύρω από το νερό στον πλανήτη γη μπορεί να ενταχθεί στην υποκατηγορία: *Προστασία του περιβάλλοντος, 3 αναφορές (Γεωγραφία).*

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, οι κανόνες της γλώσσας συνδέονται άμεσα με την παραγωγή γραπτού λόγου που ακολουθεί: Τα παιδιά διδάσκονται τους υποθετικούς λόγους, μαθαίνουν δηλαδή να εκφράζουν την προϋπόθεση σε πραγματικό πλαίσιο και την προϋπόθεση σε μη πραγματικές συνθήκες. Έτσι, προετοιμάζονται για την παραγωγή λόγου, όπου τους ζητείται να συνεχίσουν την υπόθεση: «Αν δεν είχαμε καθαρό νερό.....» Ακολουθεί μια άσκηση λεξιλογίου, όπου σκέφτονται και γράφουν λέξεις σχετικές με το νερό, δηλαδή, δημιουργούν έναν σημασιολογικό χάρτη με βάση τη λέξη νερό, κάτι που συνηθίζεται ως στρατηγική εκμάθησης λεξιλογίου στην ελληνική ως δεύτερη γλώσσα.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για την «Ωρα της γης» και απαντούν σε σχετικές ερωτήσεις. Έτσι, μαθαίνουμε ότι η «Ωρα της γης» είναι μια παγκόσμια δράση που οργανώθηκε από το WWF (Παγκόσμιο Ταμείο για τη Φύση, ένας διεθνής μη κυβερνητικός οργανισμός για τη διατήρηση, έρευνα και αποκατάσταση του περιβάλλοντος) και πρώτη φορά πραγματοποιήθηκε στο Σύδνεϋ, το 2007. Κάθε χρόνο, στα τέλη Μαρτίου, σβήνουν όλα τα φώτα για μια ώρα, από τις 8:30 ως τις 9:30 το βράδυ. Είναι χαρακτηριστικό ότι σβήνουν τα φώτα ακόμα και σε μεγάλα εμβληματικά κτίρια των μεγαλουπόλεων, όπως η Ακρόπολη, ενώ κόσμος περπατάει στους δρόμους με φαναράκια και κεριά. Το μήνυμα είναι, φυσικά, η εξοικονόμηση ενέργειας που θα συμβάλλει στην προστασία του περιβάλλοντος. Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας: η «Ωρα της γης» που αποτελεί μια παγκόσμια δράση και εκδήλωση (Φεστιβάλ, εκδηλώσεις 3)

Παγκόσμιος πολιτισμός: Παγκόσμιες οργανώσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα και το περιβάλλον: WWF (1)

Γεωγραφία: προστασία του περιβάλλοντος και εξοικονόμηση ενέργειας (2)

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά παρατηρούν εικόνες που βρίσκονται σε πλήρη αντίθεση, δείχνουν δύο διαφορετικούς κόσμους: αριστερά, στις δύο εικόνες βλέπουν έναν άνθρωπο που σκύβει να πει μέσα στα βρώμικα νερά μια λακούβας. Στη δεύτερη βλέπουν μια μάνα με τα μικρά της παιδιά να περπατάει σε ένα άνυδρο, ξερό έδαφος και να κουβαλάει ένα δοχείο με νερό επάνω στο κεφάλι της, καθώς και ένα στο χέρι. Το ένα της παιδί, το πιο δυνατό, κρατάει κι αυτό ένα δοχείο και περπατάει δίπλα της. Είναι ολοφάνερο το μαρτύριο των ανθρώπων και ιδιαίτερα της Αφρικής, οι οποίοι δεν έχουν πρόσβαση σε καθαρό νερό και ή περπατάνε χιλιόμετρα κουβαλώντας το ή πεθαίνουν από ασθένειες που σχετίζονται με το ακατάλληλο νερό. Στη δεξιά φωτογραφία τα παιδιά βλέπουν τα χέρια ενός ανθρώπου που τα πλένει με καθαρό νερό, ενώ από κάτω υπάρχουν δύο χέρια σε στάση προσευχής, προφανώς ικετεύοντας για λίγο νερό και διαβάζουν το μήνυμα που είναι γραμμένο στα αγγλικά: «εκείνοι διψούν, καθώς πλένεις τα χέρια σου». Εκφράζουν τις σκέψεις τους σχετικά με τις εικόνες, οι οποίες είναι δυνατές και προκαλούν συναισθήματα και προβληματισμούς. Ένας από τους λόγους που αυτό συμβαίνει είναι φυσικά και η ρύπανση του περιβάλλοντος Συζητάν για το πόσο σημαντικό είναι το νερό στη ζωή τους και αναρωτιούνται αν έχουν όλοι οι άνθρωποι καθαρό νερό Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά συνειδητοποιούν τα προβλήματα των ανθρώπων σε όλο τον κόσμο, ξεφεύγουν από τα στενά σύνορα της χώρας τους και γίνονται υπεύθυνοι πολίτες του κόσμου, ελπίδα για το αύριο της ανθρωπότητας. (5 αναφορές στην έλλειψη νερού και στη σημασία του νερού στη ζωή μας; Προστασία του περιβάλλοντος, Γεωγραφία)

Στην παραγωγή γραπτού λόγου, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, καλούνται να σκεφτούν πώς θα ήταν η ζωή τους, χωρίς καθαρό νερό και πρέπει να αρχίσουν συνεχίζοντας τη φράση: « Αν δεν είχαμε καθαρό νερό.....» Οφείλουν να εντοπίσουν τα προβλήματα της καθημερινότητας και της ζωής τους γενικότερα και τι αντίκτυπο θα είχε η έλλειψη αυτή στους ίδιους, στην οικογένειά τους, στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, στη χώρα τους, στη γη. Χρησιμοποιώντας υποθετικούς λόγους του μη πραγματικού, μπορούν μόνο να φανταστούν τη ζωή με αυτές τις συνθήκες, Όμως, αυτό που για τα ίδια είναι ακόμη φαντασία, αποτελεί μια ζοφερή πραγματικότητα για πολλούς ανθρώπους επάνω στον

πλανήτη γη. Ίσως, τελικά ο λόγος, προφορικός και γραπτός, είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος να δημιουργηθεί έτσι, οικολογική συνείδηση στους μελλοντικούς ενήλικες αυτού του κόσμου. (1 αναφορά σε προβλήματα που προκύπτουν από την έλλειψη καθαρού νερού: προστασία του περιβάλλοντος, Γεωγραφία)

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά χαλαρώνουν μετά από ένα δύσκολο θέμα και παίζουν παριστάνοντας τις σταγόνες (έμμεση αναφορά στο νερό)

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του ίδιου του μαθητή ή της μαθήτριας καθώς και με την κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης και την κάρτα επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικού.

5.2.3 Τρίτο μάθημα: Παγκόσμια Ημέρα των Δικαιωμάτων του Παιδιού, της ενότητας: «Παγκόσμιες Ημέρες».

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία					
Παγκόσμια ιστορία					
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√	√		√	
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας			√	√	√

Στο τρίτο μάθημα τους μαθησιακούς στόχους ακολουθεί το σκίτσο των τεσσάρων παιδιών που κοιτάζει παιδιά όλων των εθνικοτήτων να αγκαλιάζουν τη γη πιασμένα από το χέρι. Είναι μια υποενότητα που αφορά το παιδί και παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Στην κατανόηση γραπτού λόγου συναντάμε την «Χάρτα των Δικαιωμάτων του Παιδιού», μια αφίσα της Unicef με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα των Δικαιωμάτων του Παιδιού που γιορτάζεται κάθε χρόνο στις 20 Νοεμβρίου. Το 1989 ο Ο.Η.Ε. υιοθέτησε τη Σύμβαση για τα δικαιώματα του παιδιού με 54

άρθρα που κάλυπταν 4 τομείς: Δικαιώματα επιβίωσης, ανάπτυξης, προστασίας και δίκαιης συμμετοχής. Στην αφίσα της Unicef βρίσκουμε τα 10 βασικά δικαιώματα των παιδιών, τα οποία πλαισιώνονται από σχετικές με το περιεχόμενο των δικαιωμάτων εικόνες. Τα παιδιά θα πρέπει να απαντήσουν ποια τρία δικαιώματα θεωρούν εκείνα, σύμφωνα με τη γνώμη τους, πιο σημαντικά. Η ερώτηση αυτή απαιτεί απόλυτη κατανόηση των δικαιωμάτων, αρκετή σκέψη και εμπάθυνση σε αυτά, για να μπορέσουν με σωστή κρίση να επιλέξουν τα πιο σημαντικά.

Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας: Η θέσπιση της Παγκόσμιας ημέρας των δικαιωμάτων του παιδιού που γιορτάζεται στις 20 Νοεμβρίου αποτελεί μια διεθνή δράση που πλαισιώνεται από εκδηλώσεις σε όλο τον κόσμο: μια από αυτές είναι και η δημιουργία της αφίσας από τη Unicef με τα 10 βασικά δικαιώματα του παιδιού. (2 αναφορές: Φεστιβάλ, εκδηλώσεις)

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: Υποκατηγορία; Παγκόσμιες οργανώσεις: αναφέρονται ο Ο.Η.Ε και η οργάνωση για το παιδί, η Unicef (2)

Ακολουθούν οι κανόνες της γλώσσας, όπου τα παιδιά μαθαίνουν τα επίθετα σε –ικός και –ινός. Η κλίση του επιθέτου παιδικός-η-ο παραπέμπει στο θέμα της υποενότητας που είναι το παιδί.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για τον χρόνο και την αιτία ίδρυσης της Unicef. Έτσι, μαθαίνουμε ότι η Unicef (United Nations International Children's Emergency Fund, δηλαδή, Διεθνές Ταμείο Επείγουσας Βοήθειας των Ηνωμένων Εθνών για τα παιδιά ιδρύθηκε από τη Γενική συνέλευση του Ο.Η.Ε. στις 11 Δεκεμβρίου του 1946, για να βοηθήσει αρχικά τα παιδιά της Ευρώπης και άλλων χωρών, μετά το τέλος του Β' Παγκοσμίου πολέμου. Σήμερα, στόχος της είναι γενικά η παροχή μακροπρόθεσμης ανθρωπιστικής βοήθειας σε παιδιά, μητέρες και άντρες που ζουν σε αναπτυσσόμενες χώρες, καθώς και η στήριξη σχετικών αναπτυξιακών προγραμμάτων. Το 1965 τιμήθηκε με το βραβείο Νόμπελ Ειρήνης, για την προστασία των παιδιών του Τρίτου Κόσμου. Η γνώση για την ύπαρξη παγκόσμιων οργανώσεων για την ασφάλεια και την ευημερία των παιδιών δημιουργεί αίσθημα ανακούφισης ότι η Παγκόσμια Κοινότητα ασχολείται με τα

προβλήματα των παιδιών και ιδιαίτερα των αναπτυσσόμενων χωρών και γεμίζει ελπίδα τα παιδιά για το μέλλον τους.

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: Παγκόσμιες οργανώσεις, όπως ο Ο.Η.Ε, η Unicef (4), Διεθνή βραβεία: το βραβείο Νόμπελ Ειρήνης (1) με το οποίο τιμήθηκε η Unicef. Το βραβείο αυτό είναι ένα από τα πέντε βραβεία Νόμπελ, που θεσπίστηκαν από τον Σουηδό βιομήχανο και εφευρέτη Άλφρεντ Νόμπελ, ο οποίος με τη διαθήκη του θέσπισε ότι θα δίνεται «στο πρόσωπο που είχε τη μεγαλύτερη συνεισφορά στην αδελφοποίηση των εθνών, στην κατάργηση ή μείωση των στρατιωτικών δυνάμεων και στη διεξαγωγή και προώθηση ειρηνευτικών διαδικασιών». Τα βραβεία στη Φυσική, στη Χημεία, στη Φυσιολογία ή Ιατρική, στη Λογοτεχνία και στην Ειρήνη απονεμήθηκαν πρώτη φορά το 1901.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά χωρισμένα σε δύο ομάδες συζητούν για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους, όπως κάνουν και τα παιδιά στις δύο φωτογραφίες. Με αυτόν τον τρόπο συνειδητοποιούν ότι θα πρέπει να είναι υπεύθυνα και να λειτουργούν ως σωστά άτομα, πρώτα στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον τους και αργότερα ως σωστοί πολίτες στην κοινωνία στην οποία θα ζουν. Η συζήτηση αυτή παραπέμπει και πάλι στην Παγκόσμια ημέρα δικαιωμάτων του παιδιού (1 Φεστιβάλ, εκδηλώσεις: Κοινωνικοποίηση) και στην αφίσα της Unicef.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου ένα σκυλάκι και ένα γατάκι δηλώνουν ότι έχουν κι αυτά δικαιώματα. Με αφορμή το σκίτσο, τα παιδιά ψάχνουν στο διαδίκτυο πληροφορίες για τα δικαιώματα των ζώων. Βρίσκουν, λοιπόν, ότι στο Παρίσι, το 1978 η Διεθνής Ένωση δικαιωμάτων των ζώων ανακοίνωσε τη Διακήρυξη Δικαιωμάτων των Ζώων και μετέδωσε την ιδέα ότι μερικά ή όλα τα μη ανθρώπινα ζώα έχουν δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία, τη σύναψη οικογενειακών δεσμών κ.α προκειμένου να ικανοποιηθούν τα βασικά τους συμφέροντα. Ακόμα, σημαντική είναι η απαγόρευση χρήσης μη ανθρώπινων ζώων για πειραματισμό, τσίρκο, κτηνοτροφία. Παγκόσμια Ημέρα των Ζώων έχει οριστεί η 4^η Οκτωβρίου, επειδή συμπίπτει με τον εορτασμό της μνήμης του Αγίου Φραγκίσκου της Ασίζης, που έχει αναγορευτεί από την Καθολική εκκλησία, ως προστάτης των ζώων και του φυσικού περιβάλλοντος.

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: Παγκόσμιες οργανώσεις: Διεθνής ένωση δικαιωμάτων των ζώων (1)

Κοινωνικοποίηση: στις 4 Οκτωβρίου γιορτάζεται η Παγκόσμια Ημέρα των Ζώων(Φεστιβάλ, Εκδηλώσεις1)

Στην τελευταία δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά γράφουν σε χαρτάκια τα 10 δικαιώματά τους και διαλέγοντας ένα κάνουν παντομίμα για να το μαντέψουν οι υπόλοιποι. Έτσι, ολοκληρώνεται με το παιχνίδι των παιδιών και με πιο χαλαρή διάθεση η υποενοότητα που τους αφορούσε περισσότερο από όλες.

Ακολουθεί η φόρμα αυτοαξιολόγησης του ίδιου του μαθητή ή της μαθήτριας καθώς και η κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης και η κάρτα επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικού.

5.2.4 Τέταρτο μάθημα: Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία της ενότητας: «Παγκόσμιες Ημέρες».

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία					
Παγκόσμια ιστορία					
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√	√		√	
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	√	√	√	

Στο τέταρτο μάθημα προηγούνται, όπως πάντα οι μαθησιακοί στόχοι, ενώ οι τέσσερις ήρωες του βιβλίου κοιτάζουν ένα σκίτσο με παιδιά που παίζουν και ανάμεσά τους βρίσκεται ένα παιδί σε αναπηρικό καρότσι. Ο τίτλος είναι : «Ημέρα Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες». Το κείμενο που ακολουθεί είναι ένα διασκευασμένο απόσπασμα από ενημερωτική ιστοσελίδα, το οποίο αναφέρεται στην καθιέρωση από τον Ο.Η.Ε. της Παγκόσμιας Ημέρας Ατόμων με Αναπηρία

και στη θέση και τα προβλήματα των ατόμων αυτών στις σύγχρονες κοινωνίες. Η 3^η Δεκέμβρη καθιερώθηκε το 1992 ως μια μέρα που προωθεί την κατανόηση σε θέματα αναπηρίας και την κινητοποίηση υπέρ των δικαιωμάτων αξιοπρέπειας και ευημερίας των ατόμων με αναπηρία. Επιδιώκει την αύξηση του βαθμού ένταξής τους σε κάθε πτυχή της πολιτικής, κοινωνικής, οικονομικής και πολιτιστικής ζωής. Ο αρχικός τίτλος της ημέρας αυτής περιελάμβανε τον όρο : άτομα με ειδικές ανάγκες. Τα παιδιά πρέπει να απαντήσουν στην κατανόηση γραπτού λόγου με ποιους τρόπους μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα με αναπηρία να έχουν μια καλύτερη ζωή. Το κάθε ένα από αυτά είναι μέλος μιας οικογένειας, μιας σχολικής κοινότητας και μιας κοινωνίας στην οποία ζουν και κυκλοφορούν ανάμεσά τους άτομα με ειδικές ικανότητες, άτομα με κάποιο πρόβλημα αναπηρίας. Η ισότιμη αντιμετώπιση των ατόμων αυτών ξεκινά μέσα από την οικογένεια και επεκτείνεται στο σχολείο, όπου καθημερινά συναναστρέφονται με εκατοντάδες μαθητές και η αναγνώριση του διαφορετικού, αλλά ίσου, είναι το κλειδί της ισορροπίας στις σχέσεις τους.

Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας: η Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία προσφέρει την ευκαιρία για παγκόσμιο προβληματισμό, αλλά και εξασφάλιση δικαιωμάτων στους ανθρώπους αυτούς που συχνά δεν αντιμετωπίζονται σωστά (*Φεστιβάλ, εκδηλώσεις 1*)

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: Ο.Η.Ε (*παγκόσμιες οργανώσεις 1*)

Στο ελληνοαγγλικό γλωσσάρι συναντούν τους δύο όρους στα ελληνικά (Παγκόσμια Ημέρα Ατόμων με Αναπηρία) και αγγλικά (International Day of Persons with Disabilities), αφού η διάδραση μεταξύ των δύο πολιτισμών συνεχίζεται: τα παιδιά μιλούν αγγλικά, αλλά η σχέση με τη γλώσσα-στόχο, την ελληνική βελτιώνεται, γιατί πρόκειται και για τη γλώσσα κληρονομιάς τους. Ακολουθούν οι κανόνες της γλώσσας, όπου τα παιδιά ξαναθυμούνται τον σχηματισμό και την ορθογραφία των παραθετικών των επιθέτων, καθώς και τα ανώμαλα παραθετικά.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου ακούν προσεκτικά πληροφορίες για την Παγκόσμια Ημέρα Θεάτρου(*Φεστιβάλ,εκδηλώσεις3:Κοινωνικοποίηση. Πολιτισμός: 1 αναφορά στο θέατρο: υποκατηγορία Τέχνη/Μουσεία*) για το πότε και πώς γιορτάζεται και τι συμβαίνει κάθε χρόνο. Έτσι, λοιπόν, μαθαίνουμε ότι η

Ημέρα αυτή γιορτάζεται στις 27 Μαρτίου από το 1961, όταν πρωτοεμφανίσθηκε με πρωτοβουλία του Διεθνούς Ινστιτούτου Θεάτρου. Γιορτάζεται με θεατρικά δρώμενα και συναφείς με το θέατρο εκδηλώσεις που διοργανώνονται από τα εθνικά κινήματα του Διεθνούς Ινστιτούτου Θεάτρου, μιας κυβερνητικής οργάνωσης που συνενώνει ανθρώπους του θεάτρου και συνεργάζεται με την Unesco. Κάθε χρόνο, ένας άνθρωπος του θεάτρου αναλαμβάνει να γράψει το μήνυμα του εορτασμού, το οποίο διαβάζεται στα θέατρα, πριν από την παράσταση της 27^{ης} Μαρτίου. Το θέατρο είναι η τέχνη που ενώνει τους ανθρώπους, προωθεί πανανθρώπινες αξίες και ελευθερώνει τους ανθρώπους από προκαταλήψεις, στερεότυπα . Από την αρχαία τραγωδία, ως τους σύγχρονους δραματουργούς το θέατρο είναι πολλές φορές διδακτικό και οδηγεί στην «κάθαρση» σύμφωνα με τον Αριστοτέλη.

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: το Διεθνές Ινστιτούτο Θεάτρου, η Unesco, η οποία αποτελεί έναν εξειδικευμένο διεθνή οργανισμό του Ο.Η.Ε. Πρόκειται για τον εκπαιδευτικό επιστημονικό και πολιτιστικό οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών, του οποίου τα αρχικά στην αγγλική αποτελούν και τη διεθνή ονομασία: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation (παγκόσμιες οργανώσεις 2)

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά παρατηρώντας τις εικόνες θα εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Στην πρώτη εικόνα, τρία παιδιά παίζουν σκοινάκι, εκ των οποίων το ένα κορίτσι βρίσκεται σε αναπηρικό καρότσι, γεγονός που δεν το εμποδίζει να γυρίζει το σκοινάκι και να χαίρεται το παιχνίδι με τα άλλα παιδιά. Στη δεύτερη εικόνα δύο αγόρια, ένα λευκό και ένα έγχρωμο, παίζουν μπάσκετ καθισμένα σε αναπηρικά καρότσια, μάχονται για την μπάλα και αγωνίζονται, όπως κάθε άλλο παιδί που του αρέσει να παίζει μπάσκετ. Οι ίσες ευκαιρίες πρέπει να δίνονται σε όλους, αφού η αναπηρία δεν έχει ταυτότητα , φύλο και εθνικότητα. Οι εικόνες παραπέμπουν και πάλι στην Παγκόσμια Ημέρα ατόμων με Αναπηρία και τον λόγο ύπαρξης αυτής της ημέρας: η συνειδητοποίηση από την ανθρωπότητα των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν αυτοί οι άνθρωποι και του σεβασμού τον οποίο αξίζουν, ενώ από πολλούς, δυστυχώς, αντιμετωπίζονται ως πολίτες β' κατηγορίας.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου, με αφορμή τις δύο παγκόσμιες ημέρες που αναφέρουν τα παιδιά στις φωτογραφίες, την Παγκόσμια Ημέρα Ποίησης (καθιερώθηκε από την Unesco, μετά από ελληνική πρωτοβουλία στις 21 Μαρτίου, στην εαρινή ισημερία) και την Παγκόσμια Ημέρα Παιδικού Βιβλίου (2 Απριλίου, Ημέρα γενεθλίων του Δανού παραμυθά Χανς Κρίστιαν Άντερσεν), τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες ψάχνουν να βρουν και να γράψουν για μια άλλη Παγκόσμια Ημέρα. Συνειδητοποιούν ότι οι Παγκόσμιες Ημέρες καθιερώθηκαν σε ανάμνηση κάποιων γεγονότων ή για να τιμήσουν κάποια πρόσωπα και καταφέρνουν να προβληματίσουν, να ενώσουν τους ανθρώπους σε όλη τη γη γιορτάζοντας ή κάνοντας αφιερώματα σε αυτό που αντιπροσωπεύει η κάθε ημέρα, χωρίς να υπάρχουν σύνορα. Τέλος, αναλαμβάνουν δράση και κατασκευάζουν μια αφίσα σχετική με την ημέρα που βρήκαν και για την οποία έγραψαν. (Φεστιβάλ, εκδηλώσεις: 3 Κατηγορία: Κοινωνικοποίηση)

Πολιτισμός: παγκόσμιες οργανώσεις: Unesco, Διάσημοι δημιουργοί: Χανς Κρίστιαν Άντερσεν

Ακολουθεί η φόρμα αυτοαξιολόγησης του ίδιου του μαθητή ή της μαθήτριας καθώς και η κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης και η κάρτα επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικού.

5.2.5 Πέμπτο μάθημα: Παγκόσμια Ημέρα των Ηλικιωμένων της ενότητας: «Παγκόσμιες Ημέρες».

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία					
Παγκόσμια ιστορία					
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√			√	√

Στο τελευταίο μάθημα της ενότητας, μετά τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους, τα τέσσερα παιδιά κοιτάζουν μια φωτογραφία με δύο

χέρια: το ένα έχει ζαρωμένο δέρμα, προφανώς ανήκει σε κάποιο ηλικιωμένο άτομο και κρατά ένα παιδικό μικρό χεράκι.

Παρόμοια είναι η εικόνα που συναντάμε στο κείμενο της κατανόησης γραπτού λόγου: το χέρι ενός ηλικιωμένου ατόμου πιάνει τα μικρά χεράκια ενός μωρού. Παρά την ηλικιακή αντίθεση, η εικόνα αυτή συγκινεί τα παιδιά και είναι συνηθισμένη στην ελληνική οικογένεια ή στην οικογένεια Ελλήνων ομογενών, όπου διατηρούνται οι παραδόσεις και το ιδιαίτερο δέσιμο της οικογένειας. Το κείμενο είναι διασκευασμένο απόσπασμα από ενημερωτική ιστοσελίδα και αναφέρεται στην Παγκόσμια Ημέρα για την Τρίτη Ηλικία . Η ημέρα αυτή υιοθετήθηκε από τον Ο.Η.Ε, την 1^η Οκτωβρίου του 1990, για να αποτίσει φόρο τιμής στους ηλικιωμένους και να επισημάνει τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Τα παιδιά θα πρέπει να απαντήσουν σε δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου: γιατί είναι οι ηλικιωμένοι σημαντικοί στη ζωή τους και ποια ηλικιωμένα άτομα έχουν σημαντικό ρόλο στη ζωή τους. Έτσι, μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα και να αναφέρει κάθε παιδί τις δικές του εμπειρίες και βιώματα από την οικογένειά του.

Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας: η Παγκόσμια Ημέρα για την Τρίτη Ηλικία, αφορμή για να τιμήσει κάθε κοινωνία και οικογένεια τα δικά της πρόσωπα με εκδηλώσεις αγάπης για αυτούς που πάντα προσφέρουν (*Φεστιβάλ, εκδηλώσεις 1*), αναφορά στην οικογένεια, στους παππούδες και τις γιαγιάδες που τιμούνται αυτή τη μέρα (*Οικογένεια 1*)

Παγκόσμιος πολιτισμός: Ο.Η.Ε (παγκόσμιες οργανώσεις 1)

Αμέσως μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, συναντάμε τους κανόνες της γλώσσας που συνδέονται άμεσα με τη θεματική της υποενότητας. Τα παιδιά μαθαίνουν για τα ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα ουσιαστικά και κλίνουν ανισοσύλλαβα, όπως η γιαγιά και ο παππούς. Κάνουν επίσης μια μικρή επανάληψη σε ορισμένα παραθετικά επιθέτων.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου ακούν πληροφορίες για το βιβλίο: «Ο γέρος και η θάλασσα» του Έρνεστ Χέμινγουεϊ και καλούνται να δώσουν έναν άλλο τίτλο στο βιβλίο. Η ιστορία ενός ηλικιωμένου, του γέρο- Σαντιάγο και του ξιφία που ψάρευε μετά από πολλές προσπάθειες και πολύ χρόνο θεωρείται

αριστούργημα, μια αλληγορία για τις μάχες που δίνει ο άνθρωπος με τέτοιο τρόπο, ώστε κι ο χαμός του να έχει αξιοπρέπεια, να είναι νίκη. «Ο άνθρωπος καταστρέφεται, ποτέ δε νικιέται» είναι μια χαρακτηριστική φράση του βιβλίου. Το βιβλίο έλαβε το βραβείο Πούλιτζερ το 1952, ενώ το 1954 η Σουηδική Ακαδημία του απένειμε το Νόμπελ Λογοτεχνίας. Τα παιδιά συνειδητοποιούν ότι ο άνθρωπος είναι ικανός και αγωνίζεται ως το τέλος, άσχετα από την ηλικία του. Μπορεί να προσφέρει, να μεγαλώσει εγγόνια, να βοηθήσει την οικογένεια, να γίνει ήρωας ενός πολυδιαβασμένου σε όλο τον κόσμο βιβλίου.

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: Διεθνή Βραβεία: το Νόμπελ Λογοτεχνίας και το βραβείο Πούλιτζερ (2), βραβείο των Ηνωμένων Πολιτειών που απονέμεται σε κατηγορίες που σχετίζονται με τη δημοσιογραφία, καθώς και τέσσερα για τις τέχνες και τα γράμματα. Δικαίωμα διεκδίκησης του βραβείου έχουν μόνο ειδήσεις και φωτογραφίες δημοσιευμένες σε εφημερίδες καθημερινών νέων με βάση τις ΗΠΑ. Γλώσσα- Λογοτεχνία: το βιβλίο : ο γέρος και η θάλασσα (1). Διάσημοι δημιουργοί: ο Αμερικανός συγγραφέας Έρνεστ Χέμινγουεϊ (1)

Αφού άκουσαν τις πληροφορίες για το βιβλίο, στην παραγωγή προφορικού λόγου παρατηρούν ένα γραμματόσημο από την Κούβα που εκδόθηκε το 1999 για να τιμήσει τα 100 χρόνια από τη γέννηση του συγγραφέα. Εικονίζεται ο συγγραφέας και μια ζωγραφική απεικόνιση με τον γέρο-Σαντιάγο και τον τεράστιο ξιφία, ενώ βλέπουν και την υπογραφή του συγγραφέα. Ο Έρνεστ Χέμινγουεϊ έμεινε στην Κούβα 22 ολόκληρα χρόνια, ενώ ο ήρωας του βιβλίου «Ο γέρος και η θάλασσα» ψάρεψε τον ξιφία στα ανοιχτά της Κούβας, είναι δηλαδή, μια χώρα που συνδέθηκε στενά με τον αμερικανό συγγραφέα και δημοσιογράφο καθώς και το συγγραφικό του έργο.

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: «Ο γέρος και η θάλασσα» (γλώσσα/λογοτεχνία 1), Έρνεστ Χέμινγουεϊ (Διάσημοι δημιουργοί 1).

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά θα περιγράψουν ένα ηλικιωμένο άτομο που παίζει ρόλο στη ζωή τους: πώς είναι εξωτερικά, ποια είναι τα στοιχεία του χαρακτήρα του και τι νιώθουν για εκείνο. Ας μην ξεχνάμε ότι η ελληνική οικογένεια είναι πολύ δεμένη, συχνά οι παππούδες και οι γιαγιάδες μένουν μαζί με τα παιδιά και τα εγγόνια τους και έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν στη

ζωή των παιδιών και να έχουν συχνά τον ρόλο του συμβούλου, αφού η πείρα της ζωής τους έκανε πιο σοφούς. Στην περίπτωση των Ελλήνων ομογενών συχνά συμβαίνει το ίδιο ή στην περίπτωση που οι ηλικιωμένοι γονείς έμειναν πίσω στην Ελλάδα, διατηρούν επαφή ή τους επισκέπτονται στις καλοκαιρινές διακοπές στην Ελλάδα. Κοινωνικοποίηση : η αναφορά στην οικογένεια, και ιδιαίτερα στα ηλικιωμένα μέλη της που είναι συνήθως ο παππούς και η γιαγιά (2)

Στη δραστηριότητα παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ τα παιδιά κάνουν μια κορνίζα για να βάλουν τη φωτογραφία τους και να τη χαρίσουν στον παππού και τη γιαγιά. Ένα μικρό δωράκι για εκείνους που είναι πάντα δίπλα τους και τους φροντίζουν. Κοινωνικοποίηση: ο παππούς και η γιαγιά (Οικογένεια 2)

Ακολουθεί η φόρμα αυτοαξιολόγησης του ίδιου του μαθητή ή της μαθήτριας καθώς και η κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης και η κάρτα επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικού.

Συγκεντρωτικός πίνακας της 2^{ης} ενότητας

Παγκόσμιο Πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία						
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ	Σύνολα
Παγκόσμια γεωγραφία	11	5	6	2	1	25
Παγκόσμια ιστορία	-	-	-	-	-	-
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	4	12	2	5	3	26
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	20	10	2	8	1	41

Ο τίτλος της 2^{ης} ενότητας «Παγκόσμιες Ημέρες» παραπέμπει ήδη στην παγκόσμια κοινότητα, σε ημέρες μνήμης και εορτασμού, οι οποίες δίνουν αφορμή για δράσεις, δραστηριότητες και εκδηλώσεις σχεδόν ταυτόχρονα σε όλο τον κόσμο. Δεν είναι τυχαίο ότι η κατηγορία Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας είναι η μεγαλύτερη, αφού περιλαμβάνει πολλά

πολιτισμικά στοιχεία που σχετίζονται με αυτή. Έτσι, συναντάμε πολλές παγκόσμιες ημέρες, όπως για το περιβάλλον, για το νερό, για τα ζώα, για το παιδί, για τα άτομα με αναπηρία, για το θέατρο, για την ποίηση και το παιδικό βιβλίο, για τους ηλικιωμένους, την Ώρα της γης καθώς και την Ευρωπαϊκή ημέρα χωρίς αυτοκίνητο. Όλες αυτές συντελούν στην επικοινωνία των ανθρώπων, στη δημιουργία οικουμενικής συνείδησης και πλαισιώνονται από δράσεις που δίνουν την ευκαιρία για συμμετοχή ακόμα και σε ολόκληρες πόλεις συγχρόνως στον κόσμο. Όσον αφορά τον πολιτισμό, έχουμε αναφορά σε παγκόσμιες οργανώσεις, όπως Ο.Η.Ε, Unesco, Unicef, W.W.F., Διεθνής Ένωση Δικαιωμάτων των ζώων, Διεθνές ινστιτούτο θεάτρου, καθώς και σε διεθνή βραβεία, όπως τα βραβεία Νόμπελ (Ειρήνης και Λογοτεχνίας) και τα βραβεία Πούλιτζερ. Το βιβλίο «Ο γέρος και η θάλασσα» του Έρνεστ Χέμινγουεϊ κατέχει ξεχωριστή θέση στην ενότητα, αφού βραβεύτηκε με τα Νόμπελ και Πούλιτζερ, είναι πολυδιαβασμένο και έχει για ήρωα έναν ηλικιωμένο με πολύ νεανική ψυχή. Τέλος, είναι χαρακτηριστικό ότι μόνο οι δύο πρώτες υποενότητες που έχουν για θέμα την ημέρα χωρίς αυτοκίνητο και το νερό παρουσιάζουν στοιχεία στην κατηγορία της Γεωγραφίας και ιδιαίτερα στην υποκατηγορία που αναφέρεται στην προστασία του περιβάλλοντος. Τα παιδιά μαθαίνουν ότι πολλοί άνθρωποι στον αναπτυσσόμενο κόσμο δεν έχουν πρόσβαση σε καθαρό νερό και πεθαίνουν από αρρώστιες που σχετίζονται με αυτή την έλλειψη. Το πρόβλημα της ρύπανσης του περιβάλλοντος και της ενέργειας δεν αφήνει αδιάφορα τα παιδιά, αντίθετα δραστηριοποιούνται είτε μέσω πληροφοριών και εργασιών είτε μέσω του παιχνιδιού να αναλάβουν δράση για τη σωτηρία του σπιτικού τους, της φύσης.

5.3 Αποτελέσματα που αφορούν την Ενότητα 3: «Αθλήματα»

5.3.1.Πρώτο μάθημα: Η ολυμπιακή φλόγα της ενότητας: «Αθλήματα»

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√	√	√	√	√
Εθνική ιστορία	√	√	√	√	
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√		√	√	
Κοινωνικοποίηση και Πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας				√	
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί					
Παγκόσμιο Πλαίσιο/Πολυπολιτισμικά στοιχεία	√	√	√	√	√
Το Καναδικό Πλαίσιο					

Στον προ-οργανωτή συναντάμε τους μαθησιακούς στόχους και εμφανίζεται το σκίτσο της εικόνας των τεσσάρων φίλων οι οποίοι βλέπουν μια φωτογραφία της ολυμπιακής φλόγας που καίει στον βωμό ενός σταδίου.

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω και καταλαβαίνω) συναντάμε αρχικά μια μεγάλη φωτογραφία όπου απεικονίζεται η τελετή αφής της ολυμπιακής φλόγας και στην οποία η πρώτη ιέρεια (πρωθιέρεια), ντυμένη με αρχαίου ελληνικού τύπου φόρεμα φαίνεται να γονατίζει, για να γίνει η αφή της φλόγας και να ανάψει η πρώτη δάδα των επόμενων ολυμπιακών αγώνων. Τα μαλλιά της είναι πιασμένα σε έναν περίτεχνο κότσο και η όλη εικόνα της είναι μεγαλόπρεπη. Πίσω της διακρίνονται οι υπόλοιπες ιέρειες με παρόμοια φορέματα, καθώς και ένας άνδρας με αρχαίο ελληνικό ντύσιμο. Η αφή της φλόγας γίνεται στον ναό της Ήρας στην Αρχαία Ολυμπία. Η φωτογραφία αυτή συνδέει το παρελθόν με το παρόν, τους αρχαίους Ολυμπιακούς αγώνες με τους σύγχρονους, την Ελλάδα με τον υπόλοιπο κόσμο, τονίζει τη διαχρονικότητα των Ολυμπιακών αγώνων.

Ακολουθεί ένα πληροφοριακό κείμενο σχετικό με την Ολυμπιακή φλόγα (όπως είναι και ο τίτλος).

Στην κατηγορία της εθνικής πολιτισμικής κληρονομιάς εντάσσονται αρκετά στοιχεία του κειμένου: ο μύθος του Προμηθέα που έκλεψε τη φωτιά από τον Δία και την έδωσε ως δώρο στους ανθρώπους, (μυθολογία 1), ο αρχαιολογικός χώρος της Ολυμπίας (1), ο ναός της Ήρας (μνημεία 1), η αρχαία ελληνική ενδυμασία (3). Στην υποκατηγορία της Θρησκείας ανήκουν οι αναφορές στον Δία, τον Απόλλωνα, την Ήρα και τον ναό της, θεοί, του Δωδεκάθεου της αρχαιότητας. Αυτή ήταν η άποψη των ανθρώπων για τη θρησκεία της εποχής, οι 12 θεοί που παρενέβαιναν στις ζωές των ανθρώπων και αποκτούσαν ανθρώπινες ιδιότητες. Ο Απόλλωνας, ως θεός του φωτός θα είναι αυτός που θα ανάψει τελικά τη φλόγα στον βωμό, μέσω της ιέρειας. (6)

Κατηγορία εθνικής ιστορίας: Οι αρχαίοι Ολυμπιακοί αγώνες με την Ολυμπιακή φλόγα ως σύμβολο του ολυμπιακού ιδεώδους της αρχαιότητας και την αφή της κάθε τέσσερα χρόνια από την πρώτη ιέρεια που επικαλείται τη βοήθεια του θεού Απόλλωνα σε ειδική τελετή στην Αρχαία Ολυμπία (διαχρονικότητα του ελληνικού αθλητισμού 1)

Στην κατηγορία της εθνικής γεωγραφίας μπορεί να τοποθετηθεί η γεωγραφική περιοχή της Ολυμπίας (1)

Τέλος, πολυπολιτισμικά στοιχεία αποτελούν η Ολυμπιακή φλόγα που συνδέει διαχρονικά τα κράτη μεταξύ τους και συμβάλλει με το ταξίδι της στην ένωση των λαών και στην ανταλλαγή στοιχείων ανάμεσά τους. Οι ίδιοι οι Ολυμπιακοί αγώνες, σύγχρονοι και αρχαίοι, αποτελούν πολυπολιτισμικά στοιχεία, όπως επίσης και το ολυμπιακό κίνημα (5)

Χαρακτηριστικό είναι το δίγλωσσο πινακάκι με τις σχετικές λέξεις, επιλογή των συγγραφέων του βιβλίου, για να βοηθήσουν την εκμάθηση κάποιων λέξεων-κλειδιών και στις δύο γλώσσες, τη γλώσσα του περιβάλλοντος και τη γλώσσα-στόχο.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω- καταλαβαίνω-απαντώ) αναφέρεται το Ολυμπιακό στάδιο της Αθήνας και ζητούνται πληροφορίες για το πότε κτίστηκε, από ποιον πήρε το όνομά του και ποιοι αγώνες έγιναν εκεί το 1991 και το 2007. Το στάδιο αποτελεί αναφορά στο δομημένο περιβάλλον (2 αναφορές και μέσω της φωτογραφίας), ενώ συγχρόνως έχουμε αναφορά λεκτική και μη στην Αθήνα (2)

(μέσω της φωτογραφίας που ακολουθεί): ανήκουν στην κατηγορία της εθνικής Γεωγραφίας.

Εθνική ιστορία: Το ολυμπιακό στάδιο πήρε το όνομά του από τον πρώτο νικητή του Μαραθωνίου δρόμου στους πρώτους σύγχρονους Ολυμπιακούς αγώνες της Αθήνας το 1896, τον Σπύρο Λούη: *(αναφορά στη διαχρονικότητα του ελληνικού αθλητισμού 1 και αναφορά σε ιστορικό πρόσωπο 1)*.

Το 1991 έγιναν οι Μεσογειακοί αγώνες και το 2007 έγινε ο τελικός του Champions League στο Ολυμπιακό στάδιο της Αθήνας *(2 αναφορές στον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα του αθλητισμού, καθώς γίνεται αφορμή για τη γνωριμία και την επικοινωνία των λαών)*.

Ακολουθεί η φωτογραφία του Ολυμπιακού σταδίου, όπως ανανεώθηκε για τους Ολυμπιακούς αγώνες του 2004 στην Αθήνα, μετά την προσθήκη του στεγάστρου από τον Santiago Calatrava.

Στην τρίτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν και να γράψουν πληροφορίες για την αρχαία Ολυμπία ή τους Ολυμπιακούς αγώνες

Πολυπολιτισμικά στοιχεία: 2 αναφορές στους Ολυμπιακούς αγώνες

Εθνική πολιτισμική κληρονομιά: ιερό αρχαίας Ολυμπίας *(1 αρχαιολογικοί χώροι)*, ο Θεός Δίας *(1 αναφορά σε αρχαία θρησκεία)*

Εθνική ιστορία: Ολυμπιακοί αγώνες στην αρχαιότητα, στην Αρχαία Ολυμπία, προς τιμήν του Δία *(1 διαχρονικότητα ελληνικού αθλητισμού)*

Γεωγραφία: η αρχαία Ολυμπία (1)

Κοινωνικοποίηση: η έννοια της οικογένειας ήταν πολύ σημαντική από την αρχαιότητα ως τη σημερινή εποχή για τους Έλληνες και απέδιδαν την έννοια αυτή ακόμα και στους θεούς: Ο Δίας ήταν ο πατέρας των θεών . Ακόμα υπάρχει αναφορά στο διαδίκτυο, μέσω του οποίου τα παιδιά θα βρουν πληροφορίες(2)

Στην τέταρτη δεξιότητα (μιλώ- κατανοώ-συνομιλώ) οι μαθητές καλούνται να περιγράψουν προφορικά την εικόνα της αφής της Ολυμπιακής φλόγας και να συζητήσουν γι' αυτή. Στη φωτογραφία παρατηρούμε την πρωτιέρα να ανάβει

γονατισμένη τη φλόγα με τη δύναμη του ήλιου, ενώ πίσω της διακρίνονται οι υπόλοιπες ιέρειες, όλες με αρχαιοελληνικά φορέματα και τα μαλλιά πιασμένα σε κότσο. Προφανώς η αφή, όπως ήδη έχει ειπωθεί γίνεται στην αρχαία Ολυμπία. Η φωτογραφία, όπως προηγουμένως, συνδέει το παρελθόν με το παρόν.

Πολυπολιτισμικά στοιχεία: η Ολυμπιακή φλόγα και το ταξίδι της από χώρα σε χώρα το οποίο δίνει την ευκαιρία και δυνατότητα διαπολιτισμικών ανταλλαγών μεταξύ των λαών, οι Ολυμπιακοί αγώνες (3)

Στην κατηγορία της εθνικής πολιτισμικής κληρονομιάς εντάσσεται ο αρχαιολογικός χώρος της αρχαίας Ολυμπίας (1), η απομίμηση της αρχαίας ελληνικής ενδυμασίας (2) καθώς και η εικόνα της ιέρειας, το άναμμα της φλόγας στον βωμό (2 αναφορές στη θρησκεία της αρχαιότητας)

Εθνική ιστορία: αναφορά στους αγώνες στην αρχαιότητα (1)

Εθνική γεωγραφία: η Αρχαία Ολυμπία (1)

Τέλος, κάτω από τη φωτογραφία συναντάμε το σκίτσο των πέντε ολυμπιακών κύκλων που έχουν όμως την ολυμπιακή φλόγα από πάνω τους: ίσως είναι και η πιο δυνατή αναφορά (2) στα πολυπολιτισμικά στοιχεία: αρχικά οι κύκλοι αυτοί σχεδιάστηκαν σε άσπρο φόντο από τον Πιερ ντε Κουμπερτέν στις αρχές του 20ου αιώνα και εκπροσωπούσαν τα χρώματα των σημαιών των χωρών που λάμβαναν μέρος στους αγώνες. Αργότερα, κατάληξαν να συμβολίζουν τη συμμετοχή των πέντε ηπείρων στους αγώνες, ενώ η σύνδεση των κύκλων συμβόλιζε την ένωση των λαών.

Στη δραστηριότητα (παίζω- μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά καλούνται να φτιάξουν μετάλλια για τους Ολυμπιακούς αγώνες: αποτελούν αναφορές σε πολυπολιτισμικά στοιχεία (2) Επίσης συναντάμε και μια αναφορά στην Ελλάδα (1): γεωγραφική περιοχή, μέρος της κατηγορίας της εθνικής γεωγραφίας

5.3.2 Δεύτερο μάθημα: Ο μαραθώνιος δρόμος της ενότητας: «Αθλήματα»

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
--	---------	-----------	----------	---------	--------------------------

Εθνική γεωγραφία	√	√		√	
Εθνική ιστορία	√	√	√		
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√				
Κοινωνικοποίηση και Πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί					√
Παγκόσμιο πλαίσιο/Πολυπολιτισμικά στοιχεία	√	√	√	√	√
Καναδικό πλαίσιο				√	

Στον προ-οργανωτή συναντάμε το σκίτσο με τα τέσσερα παιδιά που παρατηρούν μια φωτογραφία από αθλητές που τρέχουν. Το πρόσωπο τους δε φαίνεται, το ντύσιμο είναι αθλητικό (αθλητικό σορτζ) και τα παπούτσια και σε συνδυασμό με τον τίτλο παραπέμπουν σε αθλητές που συμμετέχουν σε άθλημα μααραθώνιου δρόμου. Η ίδια η εικόνα με μη λεκτικό τρόπο παραπέμπει στη συνύπαρξη των λαών, αφού αγωνίζονται όλοι μαζί για τη νίκη, ανεξαρτήτως φυλής, έθνους και συνυπάρχουν στο πλαίσιο των αγώνων. Ο τίτλος επίσης παραπέμπει σε πολυπολιτισμικά στοιχεία, αφού, όπως ξέρουμε, γίνονται πολλοί αγώνες σαν τον Μαραθώνιο σε διάφορα μέρη του κόσμου. (πολυπολιτισμικές αναφορές 2)

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) προηγείται ένα πληροφοριακού τύπου κείμενο σχετικό με τον μααραθώνιο δρόμο. Συνοδεύεται, απλώς ως ένα οπτικό υλικό, από μια φωτογραφία ενός αθλητή που τρέχει: δε φαίνεται το πρόσωπό του (φαίνεται το μισό σώμα του) και το τοπίο δεν παρουσιάζει κάποια ιδιαιτερότητα, θα μπορούσε να είναι οποιοσδήποτε αθλητής σε οποιαδήποτε χώρα.

Η αναβίωση των Ολυμπιακών αγώνων το 1896 στην Αθήνα αποτελεί αναφορά (1) στη διαχρονία του ελληνικού αθλητισμού, ενώ συναντάμε και την αναφορά στη νίκη των Ελλήνων κατά των Περσών το 490 π.Χ στον Μαραθώνα (1, γεγονός του αιώτερου παρελθόντος). Επίσης ο Φειδιππίδης, ο άνθρωπος που έφερε πίσω την είδηση της νίκης στους Αθηναίους και έπεσε νεκρός, αποτελεί ένα ιστορικό πρόσωπο (1) (Εθνική ιστορία)

Η κραυγή του Φειδιπίδη «Νενικήκαμεν» στα αρχαία ελληνικά, δηλαδή «Νικήσαμε» στα νέα ελληνικά αποτελεί αναφορά στη γλώσσα (2), στην κατηγορία του εθνικού πολιτισμού.

Γεωγραφικές περιοχές: Αθήνα, Μαραθώνας (2 αναφορές)

Τέλος, στα *πολυπολιτισμικά στοιχεία* (3) ανήκουν γενικά οι Ολυμπιακοί αγώνες, οι αγώνες Μαραθωνίου δρόμου σε μεγάλες πόλεις, όπου αθλητές από διάφορες χώρες παίρνουν μέρος και η Δ.Ο.Ε (Διεθνής Ολυμπιακή Επιτροπή) που ιδρύθηκε το 1894 από τον Πιερ ντε Κουμπερτέν και τον Δημήτριο Βικέλα για την αναβίωση των πρώτων σύγχρονων ολυμπιακών αγώνων. Η επιτροπή εκλέγει τον πρόεδρο και τα μέλη, επιλέγει την πόλη διεξαγωγής των ολυμπιακών καθώς και τα ολυμπιακά αγωνίσματα. Στην επιτροπή αυτή συνεργάζονται μέλη από πολλά κράτη και προσφέρει τη δυνατότητα πολιτισμικών ανταλλαγών.

Η αναφορά στον μαραθώνιο στην Ελλάδα και στον μαραθώνιο που διεξάγεται στον Καναδά (μια αναφορά στον Καναδά) δείχνει και τη διάδραση μεταξύ των δύο χωρών, καθώς τα παιδιά μπορούν πιο εύκολα να συσχετίσουν τις δύο χώρες.

Η απάντηση των παιδιών στην ερώτηση για τη λέξη «Νενικήκαμεν» που είπε ο Φειδιπίδης παραπέμπει στα γεγονότα της μάχης του Μαραθώνα και στο νικηφόρο αποτέλεσμα για τους Αθηναίους. (αναφορά στην εθνική ιστορία, ένα 1, γεγονός του απώτερου παρελθόντος)

Η απόσταση των 42.195 χιλιομέτρων του Μαραθωνίου δρόμου δίνει την αφορμή να κάνουν επανάληψη τα παιδιά στους μεγάλους αριθμούς, από τριψήφιους και πάνω, να τους διαβάσουν και να τους γράψουν με αριθμητικά σύμβολα. Υπάρχει σχεδόν σε όλο το βιβλίο ένας συσχετισμός ανάμεσα στη θεματική κάθε ενότητας ή μαθήματος και στους κανόνες της γραμματικής, για να μπορούν οι μαθητές και οι μαθήτριες να κάνουν και οι ίδιοι κάποιους συσχετισμούς και να απομνημονεύουν πιο εύκολα (διδακτικές στρατηγικές της ελληνικής ως δεύτερη γλώσσα).

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) τα παιδιά ακούν για το αγώνισμα του Μαραθωνίου δρόμου στους πρώτους σύγχρονους Ολυμπιακούς αγώνες της Αθήνας. Δέχονται ερωτήσεις σχετικές με τις πληροφορίες που άκουσαν, ενώ οι απαντήσεις τους (αυτές που αναμένεται να δώσουν) θεωρούνται έμμεσες αναφορές σε στοιχεία, όπως η σπουδαιότητα του αθλήματος, ο αριθμός των ανθρώπων που το

παρακολούθησαν, ο αριθμός των χωρών που συμμετείχαν και ο νικητής, ο Σπύρος Λούης. *(διαχρονικότητα του ελληνικού αθλητισμού: 6 αναφορές)*

Γεωγραφική περιοχή: Αθήνα *(1 αναφορά)*

Πολυπολιτισμικά στοιχεία: οι Ολυμπιακοί αγώνες *(1)*

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ, κατανοώ, συνομιλώ) τα παιδιά καλούνται να πάρουν συνέντευξη από έναν μαραθωνοδρόμο και να συζητήσουν για τις δυσκολίες του αθλήματος. Η φωτογραφία του Νικόλα που ήρθε πρώτος στον μαραθώνιο της πόλης του έρχεται να ενισχύσει τη σύνδεση του παρελθόντος με το παρόν και να τονίσει τη διαχρονικότητα του αγωνίσματος, καθώς και το γεγονός ότι συνδέονται οι άνθρωποι μέσω του αθλητισμού. Η φίλη του στη φωτογραφία τού απαντά ότι πρέπει να είναι πολύ περήφανος, κάτι που τονίζει τη σπουδαιότητα του αθλήματος μέχρι σήμερα.

Διαχρονικότητα του ελληνικού αθλητισμού: μαραθωνοδρόμος *(2 αναφορές)*

Πολυπολιτισμικά στοιχεία: το αγώνισμα του μαραθωνίου δρόμου, το μετάλλιο και το κύπελλο του Νικόλα στη φωτογραφία *(3 αναφορές)*. Ο αθλητισμός είναι ένα στοιχείο που ενώνει τους ανθρώπους και συμβάλλει στη συνάντηση των πολιτισμών και των λαών.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι –γράφω-δημιουργώ) γίνεται ξεκάθαρη η διάδραση μεταξύ των δύο χωρών, της Ελλάδας και του Καναδά, αφού ζητείται από τα παιδιά να βρουν και να καταγράψουν πληροφορίες σχετικές με μαραθώνιους δρόμους που γίνονται στον Καναδά. Το αγώνισμα του μαραθωνίου αποτελεί ένα πολυπολιτισμικό, διαχρονικό στοιχείο *(1 αναφορά)* που γεφυρώνει τις αποστάσεις και τις διαφορές και συμβάλλει στην «επικοινωνία» των ανθρώπων στην Ελλάδα και στον Καναδά

Γεωγραφικές περιοχές: Ελλάδα, Καναδάς *(2 αναφορές)*

Τέλος, στη δραστηριότητα παίζω- μαθαίνω- δημιουργώ, τα παιδιά με πνεύμα ελεύθερο και δημιουργικό *(μία έμμεση αναφορά στο εκπαιδευτικό σύστημα)* παίζουν ένα παιχνίδι με τους συμμαθητές τους που βασίζεται στον μαραθώνιο *(πολυπολιτισμικό στοιχείο)*

5.3.3 Τρίτο μάθημα: Παραολυμπιακοί αγώνες της ενότητας : «Αθλήματα»

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√	√			
Εθνική ιστορία					
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά					
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας				√	√
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί					
Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία	√	√	√	√	√
Καναδικό πλαίσιο					

Στον προ-οργανωτή το σκίτσο των παιδιών που βλέπουν το σήμα των παραολυμπιακών αγώνων (σχηματίζονται οι πέντε ολυμπιακοί κύκλοι ως ρόδες σε αναπηρικά αμαξίδια στα οποία κάθονται ανθρώπινες φιγούρες) μας εισάγει με μη λεκτικό τρόπο στο θέμα μας. (1 αναφορά σε πολυπολιτισμικά στοιχεία)

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) προηγείται ένα κείμενο με πληροφορίες για τους παραολυμπιακούς αγώνες (πολυπολιτισμικό στοιχείο), το οποίο συνοδεύεται από μια «δυνατή» φωτογραφία αθλητών του στίβου την ώρα που αγωνίζονται πάνω στα αναπηρικά αμαξίδιά τους.

Ακολουθεί μια μικρή αναδρομή στην ιστορία των Παραολυμπιακών αγώνων που οργανώθηκαν το 1960 στη Ρώμη (γεωγραφική περιοχή) για πρώτη φορά μετά τη λήξη των Ολυμπιακών (πολυπολιτισμικό στοιχείο) στην ίδια πόλη

Στη συνέχεια ακολουθούν δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου σχετικές με το κείμενο για τους Παραολυμπιακούς αγώνες. Τα παιδιά θα πρέπει να απαντήσουν κάθε πότε γίνονται παραολυμπιακοί αγώνες και ποιοι συμμετέχουν σε αυτούς. (2 αναφορές σε πολυπολιτισμικά στοιχεία)

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και η υποτακτική στους κανόνες της γλώσσας. Τη θεματική σύνδεση με τη γραμματική την εντοπίζουμε στην πρώτη

σελίδα της με τη θεωρία, όπου ο γνωστός μας φίλος μας λέει ότι *θέλει να παρακολουθήσει* τους επόμενους παραολυμπιακούς αγώνες.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) η Νεφέλη περιγράφει το παραολυμπιακό άθλημα Boccia(4 αναφορές σε πολυπολιτισμικό στοιχείο) και τα παιδιά καλούνται να απαντήσουν σε σχετικές ερωτήσεις. Αποτέλεσε για πρώτη φορά παραολυμπιακό άθλημα στην Ολυμπιάδα της Νέας Υόρκης (*αναφορά σε γεωγραφική περιοχή*) το 1984. Απευθύνεται σε άτομα με εγκεφαλική παράλυση ή άλλη κινητική αναπηρία και τα οποία χρησιμοποιούν αναπηρικό αμαξίδιο. Κάθε παίκτης στο ατομικό χρειάζεται έξι μπάλλες ή μπλε ή κόκκινες, ενώ στα ζευγάρια από τρεις σε κάθε γύρο. Η άσπρη μπάλλα είναι η μπάλα στόχος και αποκαλείται « jack». Οι παίκτες προσπαθούν να φτάσουν σε όσο πιο κοντινή απόσταση από την άσπρη τις δικές τους μπάλες. (el.wikipedia.org)

Στην τρίτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) τα παιδιά πρέπει να βρουν στο διαδίκτυο (*1 αναφορά σε μέσα μαζικής ενημέρωσης στην κατηγορία: κοινωνικοποίηση*) πληροφορίες για το ποια είναι τα παραολυμπιακά αθλήματα, να επιλέξουν ένα και να γράψουν πληροφορίες γι'αυτό. Κατόπιν καλούνται να εντοπίσουν τις διαφορές από το αντίστοιχο ολυμπιακό άθλημα (αναφορές σε πολυπολιτισμικά στοιχεία 3)

Στην τέταρτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) τα παιδιά θα συζητήσουν σχετικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές ολυμπιακών και παραολυμπιακών αγώνων, καθώς των αθλημάτων αυτών των αγώνων. Έτσι, θα τους δοθεί η ευκαιρία να μιλήσουν, να σκεφτούν και να κρίνουν όσον αφορά τις ομοιότητες και διαφορές επάνω σε ένα πολυπολιτισμικό ζήτημα, αφού οι αγώνες αυτοί αφορούν τους λαούς όλου του κόσμου (*4 αναφορές*)

Τέλος, στη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά μαθαίνουν να παίζουν ένα άθλημα των παραολυμπιακών αγώνων (1 αναφορά σε πολυπολιτισμικό στοιχείο), το καθιστό βόλει. Υπάρχουν αναφορές στον αθλητισμό, όπως: ομάδες, αντίπαλη ομάδα, αγώνας, μπάλα, δίχτυ, γήπεδο, σετ, πόντοι, κανόνες (9)Κατηγορία: Κοινωνικοποίηση και ο κύκλος της ζωής.

5.3.4 Τέταρτο μάθημα: Σχολικοί αγώνες στίβου της ενότητας: «Αθλήματα»

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√				
Εθνική ιστορία		√			
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√				
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√				
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί	√			√	√
Πολυπολιτισμικά στοιχεία	√		√	√	√
Καναδικό πλαίσιο					

Στον προ-οργανωτή συναντάμε και πάλι μαζί με τους μαθησιακούς στόχους το σκίτσο των τεσσάρων παιδιών που βλέπουν μια φωτογραφία με τρία μετάλλια: ένα χρυσό, ένα αργυρό και ένα χάλκινο, φωτογραφία που παραπέμπει αμέσως σε πολυπολιτισμικά στοιχεία (1), αφού τα μετάλλια αποτελούν το κίνητρο και την ηθική ανταμοιβή κάθε αθλητή σε όλο τον κόσμο.

Οι αναφορές στο σχολείο(3) και στις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στον σχολικό χώρο ή αλλού παραπέμπουν στην υποκατηγορία της εκπαίδευσης (Κατηγορία: Θεσμοί)

Στην πρώτη δεξιοότητα (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) υπάρχει ένα κείμενο που αναφέρεται στους σχολικούς αγώνες στίβου, στους οποίους συμμετέχουν 250 παιδιά από όλο τον νομό: ανάμεσά τους και οι τρεις από τους τέσσερις φίλους: ο Νικόλας, ο Οδυσσέας και η Αθηνά ; ή Χριστιάνα. Επίσης, χαρακτηριστική είναι η φωτογραφία από τους αγώνες, η οποία απεικονίζει σε ένα στάδιο , ντυμένους με αθλητικά ρούχα (1αναφορά στην Ενδυμασία, στην κατηγορία: Κοινωνικοποίηση) μαθητές σχολείου τη στιγμή της εκκίνησης σε αγώνα δρόμου, μόλις ο αφέτης έχει ρίξει με το ειδικό όπλο.

Υπάρχουν αναφορές σε πολιτισμικά στοιχεία: Γλώσσα: τα ονόματα Νικόλας, Οδυσσέας, Ηρακλής, Αθηνά, το επίθετο Αναστασίου και η ευχή «Καλή επιτυχία»

πριν τους αγώνες, ευχή που χρησιμοποιείται πριν από κάθε δύσκολο αγώνα που πρέπει να δώσει κάποιος, όπως εξετάσεις, μια εγχείριση ή στον αθλητισμό (6)

Αναφορές στην κοινωνικοποίηση και τον κύκλο της ζωής: Οικογένεια (1 αναφορά σε γονείς), Ενδυμασία (1 μη λεκτική αναφορά στην αθλητική ενδυμασία των παιδιών στους αγώνες), Αθλητισμός: οι αγώνες στίβου (δρόμος 100 μέτρων και άλμα σε μήκος) (1)

Γίνεται επίσης μια αναφορά σε πολυπολιτισμικά στοιχεία, όπως το χάλκινο μετάλλιο, το οποίο αφορά τους αθλητές όλου του κόσμου, και σε οποιαδήποτε ηλικία.

Υπάρχουν 6 αναφορές στο σχολείο με τις λέξεις: σχολικοί (αγώνες), μαθητές, σχολείο. Οι αναφορές αυτές παραπέμπουν στην εκπαίδευση (Κατηγορία: Πολιτικοί και κοινωνικοί θεσμοί). Τέλος, το στάδιο της πόλης παραπέμπει στο δομημένο περιβάλλον (1), στην κατηγορία Εθνική γεωγραφία.

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γραμματικής, όπου τα παιδιά θυμούνται τα τακτικά αριθμητικά που μας θυμίζουν τη σειρά των παιδιών στους αγώνες. Επίσης, τα παραδείγματα για τη σύνταξη των προθέσεων πριν, κατά, μετά σχετίζονται και πάλι με τον αθλητισμό. Ανάμεσά τους συναντάμε ένα σκίτσο τριών παιδιών που τρέχουν σε αγώνες, ντυμένα με αθλητικά ρούχα (1 αναφορά στην Ενδυμασία, στην κατηγορία: Κοινωνικοποίηση): το ένα παιδί προέρχεται από την Ασία (κίτρινη φυλή), το δεύτερο από την Αφρική (μαύρη φυλή) και το τρίτο θα μπορούσε να προέρχεται από όποιο μέρος υπάρχει η λευκή φυλή (Ευρώπη, Αμερική, Καναδάς, Ωκεανία). Βλέποντας την εικόνα συνειδητοποιούμε πόσο μπορεί ο αθλητισμός να οδηγήσει στη συναδέλφωση των λαών και την μεταξύ τους επικοινωνία. Κάθε αθλητική διοργάνωση μπορεί να ενταχθεί στα πολυπολιτισμικά στοιχεία, αφού αποτελεί ευκαιρία αλληλογνωριμίας και οδηγεί στην αποδοχή του άλλου.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) τα παιδιά ακούν πληροφορίες σχετικές με τους ολυμπιακούς αγώνες στην αρχαιότητα και καλούνται να συμπληρώσουν προφορικά προτάσεις που αναφέρονται στον χρόνο διενέργειας των αγώνων, στον τρόπο βράβευσης των νικητών και στο πρόσωπο που τιμούσαν στους αγώνες. Έτσι, συναντάμε αναφορές (4) στη διαχρονικότητα του ελληνικού αθλητισμού: αρχαίοι ολυμπιακοί αγώνες, διεξάγονταν κάθε τέσσερα χρόνια προς

τιμήν του Ολύμπιου Δία και το βραβείο του νικητή που είναι ο γνωστός κότινος, το στεφάνι της αγριελιάς που αποτελεί βράβευση ηθική και όχι υλική, όπως σήμερα.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) γίνεται αναφορά (3) σε πολυπολιτισμικά στοιχεία, όπως ο αθλητισμός, τα μετάλλια και ποια είναι η πραγματική σημασία του αθλητισμού, που είναι μια γιορτή χαράς, συμφιλίωσης και συμβάλλει στη συνάντηση ανθρώπων διαφορετικής ηλικίας και εθνικής προέλευσης. Προσφέρει τη δυνατότητα της μεγαλύτερης πολυπολιτισμικής συνάντησης των ανθρώπων που θα οδηγήσει στη γνωριμία τους και ανταλλαγή στοιχείων του πολιτισμού τους.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-απαντώ) γίνεται αναφορά (1) στους σχολικούς αγώνες στίβου (Εκπαίδευση στην κατηγορία Θεσμοί) και στα αθλήματα (πολυπολιτισμικά στοιχεία 4) Επίσης υπάρχει αναφορά στις αθλητικές δραστηριότητες ενός σχολείου (Υποκατηγορία εκπαίδευση, στην κατηγορία Κοινωνικοί και Πολιτικοί Θεσμοί)

Τέλος, στην πέμπτη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά επιλέγουν μέσω κλήρωσης κάποια αθλήματα και κατασκευάζουν μια αφίσα, για να προβάλλουν το άθλημα που τους έτυχε. Κατόπιν ετοιμάζουν μια έκθεση αθλητισμού με τις αφίσες τους την οποία επισκέπτονται οι άλλες τάξεις

Ο αθλητισμός με τα διάφορα αγωνίσματα αποτελεί μια αναφορά στην κατηγορία της Κοινωνικοποίησης, ενώ οι δραστηριότητες των παιδιών στο σχολικό πλαίσιο παραπέμπουν στην υποκατηγορία εκπαίδευση, στην κατηγορία Πολιτικοί και Κοινωνικοί θεσμοί.

5.3.5 Πέμπτο μάθημα: Χειμερινοί Ολυμπιακοί Αγώνες της ενότητας: «Αθλήματα»

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία				√	

Εθνική ιστορία	√				
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά		√			
Κοινωνικοποίηση και Πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	√	√		
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί					
Παγκόσμιο πλαίσιο/Πολυπολιτισμικά στοιχεία	√			√	
Καναδικό πλαίσιο				√	

Στον προ-οργανωτή τα παιδιά βλέπουν μια φωτογραφία ενός σκιέρ στο χιόνι και σε συνδυασμό με τον τίτλο καταλαβαίνουμε με τι θα ασχοληθεί το μάθημα αυτό.

Στην κατανόηση γραπτού λόγου (διαβάζω-καταλαβαίνω-απαντώ) το βασικό κείμενο είναι ένα διασκευασμένο κείμενο από αθλητική ιστοσελίδα, σχετικό με το πότε ξεκίνησαν οι Χειμερινοί Ολυμπιακοί αγώνες, σε ποιες πόλεις διοργανώθηκαν, ποια είναι τα αθλήματα . Συνοδεύεται από δύο ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, στις οποίες ζητιέται από τα παιδιά να γράψουν γιατί δεν έγιναν οι Χειμερινοί Ολυμπιακοί το 1940 και να σημειώσουν τέσσερα από τα αθλήματα των αγώνων αυτών.

Συναντάμε αναφορές (11) σε διάφορες γεωγραφικές περιοχές στον κόσμο, όπως Chamonix της Γαλλίας, Ιταλία, Η.Π.Α., Ιαπωνία, Αυστρία, Ελβετία, Νορβηγία, Καναδάς, Γιουγκοσλαβία, Γερμανία, Ρωσία, όπου δηλαδή έχουν διεξαχθεί μέχρι τώρα Χειμερινοί Ολυμπιακοί Αγώνες. Επίσης, υπάρχουν 3 αναφορές στο φυσικό περιβάλλον που είναι χειμωνιάτικο, με χιόνι και πάγο στο βουνό (η μία είναι μη λεκτική και απεικονίζεται στη φωτογραφία) (Υποκατηγορία: παγκόσμια γεωγραφία)
Κατηγορία: Παγκόσμιο πλαίσιο

Αναφέρεται επίσης, ο Β΄ Παγκόσμιος πόλεμος ως αιτία διακοπής κάθε αθλητικής δραστηριότητας. Η αναφορά αυτή δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να καταλάβουν τις αρνητικές συνέπειες του πολέμου και να συνειδητοποιήσουν τις ευκαιρίες που δίνει ο αθλητισμός και οι διεθνείς αθλητικές διοργανώσεις στους λαούς για συναδέλφωση και ειρήνη. (Εθνική ιστορία, υποκατηγορία: σύγχρονα γεγονότα)

Πολυπολιτισμικά στοιχεία: οι Χειμερινοί Ολυμπιακοί Αγώνες, μια παγκόσμια αθλητική διοργάνωση στη διάρκεια της οποίας συναντιούνται αθλητές και θεατές από

όλο τον κόσμο και έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς και ήθη, όπως και να μεταδώσουν τα δικά τους στοιχεία πολιτισμού (6 αναφορές)

Αναφέρεται ο αριθμός των αθλημάτων που είναι 15, καθώς και κάποια από αυτά: αλπικό σκι, σκι ανωμάλου δρόμου, καλλιτεχνικό πατινάζ, αγωνίσματα έλκηθρου και χόκεϊ στον πάγο. (5 αναφορές στον Αθλητισμό, κατηγορία : κοινωνικοποίηση)

Η αναφορά στην τηλεόραση (1) παραπέμπει στα ΜΜΕ (Κοινωνικοποίηση)

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, όπου τα παιδιά συναντούν και τους δύο όρους, ελληνικό και αγγλικό για τους Χειμερινούς Ολυμπιακούς Αγώνες (Winter Olympic Games).

Στους κανόνες της γλώσσας τα παιδιά βρίσκουν σύνθετα της λέξης χιόνι σε λεξικό ή στο διαδίκτυο (1 αναφορά στα ΜΜΕ: Κοινωνικοποίηση). Η λέξη χιόνι συνδέει τη θεματική της ενότητας με την άσκηση της σύνθεσης. Επίσης, γίνεται επανάληψη στον Παρακείμενο και τον Υπερσυντέλικο, οι οποίοι γράφονται στα ελληνικά, αλλά υπάρχει γραμμένο και το πρώτο ενικό πρόσωπο και στα αγγλικά. Η χρήση των δύο χρόνων είναι δικαιολογημένη, εφόσον το μάθημα αναφέρεται σε αγώνες του παρελθόντος ή αγώνες που μπορεί να φτάνουν ως το τώρα που μιλάμε. Οι προτάσεις στις ασκήσεις είναι σχετικές με τους αγώνες, όπως και τα λόγια του παιδιού στο μικρό συννεφάκι, δίπλα στη φωτογραφία: «Έχω διαβάσει πολλά άρθρα για τους Χειμερινούς Ολυμπιακούς Αγώνες»

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) γίνεται αναφορά στο άθλημα του καλλιτεχνικού πατινάζ, καθώς τα παιδιά ακούν τη μαμά της Σοφίας να ζητά πληροφορίες γι' αυτό (1 αθλητισμός: Κοινωνικοποίηση)

Το όνομα Σοφία αποτελεί αναφορά (1) στη γλώσσα (Εθνική πολιτισμική κληρονομιά) και οι λέξεις μαμά και κόρη παραπέμπουν στην οικογένεια (2), Κατηγορία: Κοινωνικοποίηση.

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) η..... δηλώνει ότι της αρέσει το χόκευ στον πάγο, γιατί είναι ομαδικό άθλημα, ενώ ο ρωτάει απευθυνόμενος στους αναγνώστες του βιβλίου ποιο άθλημα τους αρέσει. Έτσι, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να μιλήσουν και να συνομιλήσουν για το άθλημα που τους αρέσει. Έχουμε

αναφορά σε χειμερινά αθλήματα, όπως το χόκευ στον πάγο (1, Αθλητισμός: Κοινωνικοποίηση)

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) τα παιδιά καλούνται να βρουν πληροφορίες για τις πόλεις του Καναδά στις οποίες έγιναν χειμερινοί ολυμπιακοί αγώνες, πόσες φορές έγιναν, τις μασκότ και τα χειμερινά αθλήματα των αγώνων. Περιμένουμε να βρουν ότι χειμερινοί ολυμπιακοί αγώνες φιλοξενήθηκαν σε δύο πόλεις του Καναδά, στο Κάλγκαρι, το 1988 και στο Βανκούβερ, το 2010. (2 αναφορές σε στοιχεία γεωγραφίας του Καναδά) Αντίστοιχα τα αγωνίσματα στα οποία συμμετείχαν οι αθλητές ήταν 46, ενώ το 2010 86(!), δηλ τα διπλάσια. Οι μασκότ του Κάλγκαρι ήταν δύο αρκουδίτσες, ένα αδελφικό ζευγάρι που έδινε το αίσθημα της αδελφοσύνης και του καλωσορίσματος: ο Howdy και η Hidy. Το 2010 στο Βανκούβερ υπήρχαν περισσότερες μασκότ, όπως η Μίγκα, η Κουάτσι, ο Σούμι και είχαν παρέα και τον Mukmuk.

Αναφορές γίνονται σε πολυπολιτισμικά στοιχεία: ολυμπιακοί χειμερινοί αγώνες (μια λεκτική και μια μη λεκτική αναφορά με τη φωτογραφία των πέντε ολυμπιακών κύκλων στο χιόνι και του σκιέρ στη μέση καθώς και η αναφορά στις έξι μασκότ) (8)

Τέλος, στη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-τραγουδώ) τα παιδιά ετοιμάζουν κάρτες με αθλήματα ,στις οποίες περιγράφεται το άθλημα με μια ομάδα λέξεων. Τα παιδιά πρέπει να βρουν ποιο είναι , χωρίς να αναφέρουν κάποια λέξη από την ομάδα που αναγράφεται στην κάρτα. Εντύπωση κάνει ότι φυσικά, δεν θα πρέπει να καταφύγουν στην εύκολη λύση που είναι η αγγλική λέξη. Μην ξεχνάμε ότι είναι πολύ εύκολο για τα παιδιά των Ελλήνων ομογενών του Καναδά να χρησιμοποιήσουν τις αγγλικές λέξεις της γλώσσας του περιβάλλοντος.

Αναφορές σε ελληνικές ονομασίες των αθλημάτων, όπως ιπασία, στίβος (2): εθνική πολιτισμική κληρονομιά

Τα παιδιά στο σκίτσο ασχολούνται με κάποια αθλήματα, όπως ποδόσφαιρο, τένις, μπάσκετ, ράγκμπυ, μπίτζ- μπολ (μη λεκτικές αναφορές σε αθλήματα).

Όλα τα μαθήματα της 3^{ης} ενότητας ολοκληρώνονται κάθε φορά με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του μαθητή/τριας και τις δύο φόρμες, η μια επικοινωνίας γονέα/ εκπαιδευτικού και η άλλη, η κάρτα περιγραφικής αξιολόγησης από τον/την εκπαιδευτικό.

Συγκεντρωτικός πίνακας της 3^{ης} ενότητας

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ	Σύνολα
Εθνική γεωγραφία	4	6	1	3	1	15
Εθνική ιστορία	6	12	3	1	-	22
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	20	1	5	2	15	43
Κοινωνικοποίηση και Πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	19	3	2	3	10	37
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί	3	-	-	1	2	6
Παγκόσμιο πλαίσιο/Πολυπολιτισμικά στοιχεία	43	7	15	14	4	83
Καναδικό πλαίσιο	-	-	-	3	-	3

Η 3^η ενότητα επιγράφεται «Αθλήματα» και έτσι γίνεται κατανοητό ότι σε συνάρτηση με αυτά, η ενότητα θα ασχοληθεί με αγώνες και ιδιαίτερα μέσα σε ένα Παγκόσμιο πλαίσιο. Σε μια τάξη παιδιών των Ελλήνων ομογενών του Καναδά δε θα μπορούσαν να λείπουν αναφορές στους Ολυμπιακούς αγώνες, στους Παραολυμπιακούς αγώνες, στους Ολυμπιακούς αγώνες της αρχαιότητας, στη φλόγα, την αφή της στην Ελλάδα και το ταξίδι της σε όλο τον κόσμο, μέχρι να καταλήξει στο στάδιο της χώρας διεξαγωγής των Ολυμπιακών αγώνων. Εκτός βεβαίως από τους Ολυμπιακούς, αναφέρονται και άλλοι διεθνείς αγώνες, όπως ο Μαραθώνιος δρόμος, το Champions League. Αναφέρονται επίσης πολλές γεωγραφικές περιοχές, όπου είχαν διεξαχθεί Χειμερινοί Ολυμπιακοί Αγώνες, οι οποίοι σχετίζονται άμεσα με το περιβάλλον των παιδιών, αφού έχουν ήδη διεξαχθεί δύο φορές στον Καναδά. Οι διεθνείς αγώνες δίνουν την ευκαιρία για τη συνάντηση και γνωριμία των λαών, την εξάλειψη των στερεότυπων και την αποδοχή του διαφορετικού, από όποια πλευρά και αν προέρχεται. Προωθούν τη συναδέλφωση και τη διεθνή ειρήνη μεταξύ των λαών. Το αποτέλεσμα αυτών των σημαντικών αναφορών είναι η παρουσία πολλών

πολυπολιτισμικών στοιχείων στην ενότητα αυτή και ιδιαίτερα στην κατανόηση του γραπτού λόγου, αφού είναι η δεξιότητα όπου περιλαμβάνεται πάντα ένα γραπτό πληροφοριακό κείμενο με πολλές αναφορές στα στοιχεία αυτά.

Στην κατηγορία «Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας» υπάρχουν πολλές αναφορές στον αθλητισμό, αφού πρόκειται για έναν κοινωνικό θεσμό, σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση του Byram. M. (1993). Επίσης, εμπεριέχει την κοινωνική διάδραση, τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται σε ένα πολιτισμικό περιβάλλον, αλλά και την κουλτούρα με «κ», αφού η φύση του αθλητισμού συνδέεται με τα πιστεύω μιας πολιτισμικής κοινότητας, αλλά και με τον ελεύθερο χρόνο, καθώς η ενασχόληση με τον αθλητισμό αποτελεί μια από τις επιλογές για την κάλυψή του. (Πήχας, 2019). Στο πλαίσιο του αθλητισμού αναφέρονται αθλήματα και αγωνίσματα είτε σε λεκτική μορφή είτε σε μη λεκτική (σκίτσα, φωτογραφίες). Οι περισσότερες αναφορές συναντιούνται στο πληροφοριακό κείμενο της πρώτης δεξιότητας, καθώς και στην τελευταία δραστηριότητα του βιβλίου (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ), όπου προτείνονται παιχνίδια και δραστηριότητες στα παιδιά σε σχέση με αθλήματα. Επίσης, υπάρχουν λίγες αναφορές στην οικογένεια και στα ΜΜΕ.

Μεγάλη ομάδα πολιτισμικών στοιχείων συναντάμε και στην κατηγορία του πολιτισμού, όπου αναφέρονται αρκετές φορές ο αρχαιολογικός χώρος της αρχαίας Ολυμπίας, η αρχαία ελληνική ενδυμασία και κόμμωση και η απομίμησή τους, ελληνικά ονόματα, και ελληνικές ονομασίες αθλημάτων. Αξίζει να σταθούμε και στις αναφορές που γίνονται στην αρχαία θρησκεία των 12 Θεών στον ελληνικό χώρο και τη λατρεία τους. Συναντάμε ονόματα θεών, όπως Δίας, Ήρα, Απόλλωνας, Ήφαιστος, λεκτική και οπτική αναφορά σε ιέρειες και μάλιστα στην πρωτιέρα που ανάβει την Ολυμπιακή φλόγα στον βωμό, στο ιερό της Ήρας.

Η ιστορία έχει το δικό της μερίδιο στις αναφορές και ιδιαίτερα η διαχρονικότητα του ελληνικού αθλητισμού με τους Ολυμπιακούς αγώνες στην αρχαιότητα, την αναβίωσή τους στην Αθήνα το 1896 και το άθλημα του Μαραθωνίου δρόμου.

Στην κατηγορία της γεωγραφίας περιλαμβάνεται με πολλές επαναλήψεις η αρχαία Ολυμπία, ως τόπος αφής της Ολυμπιακής φλόγας και διεξαγωγής των αρχαίων Ολυμπιακών αγώνων, η Αθήνα, η Ελλάδα και ο Καναδάς.

Τέλος, παρά τον μικρό αριθμό στοιχείων, πρέπει να σταθούμε στο Καναδικό πλαίσιο, αφού περιλαμβάνει στοιχεία που αφορούν τη χώρα διαμονής των παιδιών και τους ενδιαφέρουν άμεσα. Πληροφορούνται σχετικά με τους τόπους διεξαγωγής Χειμερινών Ολυμπιακών αγώνων και για τη διεξαγωγή μαραθωνίων δρόμων στον Καναδά. Φυσικά, υπάρχει η πιθανότητα τα ίδια τα παιδιά ή η οικογένειά τους να συμμετείχε σε αυτούς. Οι αναφορές και στους δύο πολιτισμούς ενθαρρύνουν τα παιδιά και τους βοηθάνε να συνειδητοποιήσουν καλύτερα τις ομοιότητες και τις διαφορές, να αποκτήσουν, δηλαδή, διαπολιτισμική επίγνωση.

5.4 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 4: «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»

5.4.1 Πρώτο μάθημα: «Αυστραλία» της ενότητας: «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία	√	√	√	√	√
Παγκόσμια ιστορία					
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√		√		
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					

Η σελίδα του προ-οργανωτή περιλαμβάνει πάντα, όπως ήδη έχουμε δει, τους μαθησιακούς στόχους του μαθήματος για κάθε δεξιότητα. Στο τέλος της σελίδας υπάρχει το σκίτσο των τεσσάρων ηρώων του βιβλίου, οι οποίοι εδώ κοιτάζουν τη φωτογραφία του πιο χαρακτηριστικού ζώου της Αυστραλίας, του καγκουρό. Πρόκειται για ένα ζώο (1) που έρχεται στο μυαλό όλων, όταν αναφερόμαστε στην Αυστραλία. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες συμμετέχοντας σε ένα project και η ομάδα του Οδυσσέα ανέλαβε να παρουσιάσει πληροφορίες για τρία αξιοθέατα της Αυστραλίας.

Έτσι, στην κατανόηση γραπτού λόγου συναντάμε στοιχεία για την όπερα και τη γέφυρα του Σύδνεϋ, καθώς και για τον ογκόλιθο ULURU. Τα μικρά κείμενα συνοδεύονται από φωτογραφίες και ακολουθεί άσκηση με τη συμπλήρωση Σωστού/Λάθους στο κατάλληλο κουτάκι.

Παγκόσμια γεωγραφία: Υπάρχουν αναφορές σε γεωγραφικές περιοχές (2, Αυστραλία, Σύδνεϋ), στο δομημένο περιβάλλον: το κτίριο της όπερας του Σύδνεϋ (2) είναι αναγνωρίσιμο σχεδόν σε όλο τον κόσμο, χαρακτηρίζει την πόλη, αλλά και τη χώρα, είναι χτισμένο σε σχήμα ιστιοφόρου και είναι ίσως από τα πιο διάσημα κτίρια στον κόσμο. Η γέφυρα του Σύδνεϋ (4) είναι ένα επίσης αρχιτεκτονικό επίτευγμα, αφού συνδέει τα δύο μέρη του λιμανιού και διαθέτει 8 λωρίδες αυτοκινητόδρομου (1), δύο σιδηροδρομικές γραμμές (1), έναν ποδηλατόδρομο (1) και έναν πεζόδρομο (1). Ακόμα, υπάρχει αναφορά στο φυσικό περιβάλλον με τον μονόλιθο του ULURU (3) που είναι ο μεγαλύτερος του κόσμου και αλλάζει χρώμα ανάλογα με την εποχή του χρόνου και την ώρα της ημέρας. (Συνολικά: 16 αναφορές)

Παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά: θεατρικές και μουσικές παραστάσεις που παρακολουθούν εκατομμύρια θεατές (2 αναφορές στην τέχνη), μία (1) αναφορά στη θρησκεία των Αβορίγινων που συνδέεται με τον μονόλιθο και τον οποίο θεωρούν ως ιερό τόπο και τέλος, οι ίδιοι οι Αβορίγινες, (1) οι ιθαγενείς πληθυσμοί της Αυστραλίας. Οι πληθυσμοί αυτοί σήμερα θεωρούνται μέρος της παγκόσμιας πολιτισμικής κληρονομιάς και της ιστορίας του ανθρώπου πάνω στη γη. Υπέφεραν μετά την εποίκηση της ηπείρου από τους Ευρωπαίους, διώχθηκαν, δολοφονήθηκαν και κυρίως εξοντώθηκαν από τις ασθένειες που έφεραν μαζί τους οι Ευρωπαίοι. Σήμερα έχει αναγνωριστεί η σημασία των αυτόχθονων πληθυσμών και η Αυστραλία έχει ζητήσει συγγνώμη από τους πληθυσμούς αυτούς. (Συνολικά 4 αναφορές)

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γραμματικής. Συναντάμε το σκίτσο ενός γλυκύτατου κοάλα που παραπέμπει αμέσως στη γνωστή πανίδα της Αυστραλίας. (φυσικό περιβάλλον, 1)

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν με προσοχή πληροφορίες για την Αυστραλία και προσπαθούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με την έκτασή της, τον αριθμό των Ελλήνων που ζουν εκεί και το ποιες είναι οι τρεις μεγαλύτερες πόλεις. Άρα, υποθέτουμε ότι γίνεται αναφορά στο Σύδνεϋ, που είναι η μεγαλύτερη σε πληθυσμό πόλη της Αυστραλίας, στη Μελβούρνη και το Μπρισμπέιν ; (3 αναφορές)

σε Γεωγραφία). Στο τέλος της σελίδας συναντάμε ένα σκίτσο του χάρτη της Αυστραλίας με το όνομά της στα αγγλικά, μαζί με ένα χαριτωμένο σκίτσο ενός καγκουρό, του πιο χαρακτηριστικού ζώου στην Αυστραλία (1 αναφορά σε γεωγραφική περιοχή και 1 σε φυσικό περιβάλλον-πανίδα, Κατηγορία : παγκόσμια γεωγραφία).

Στην παραγωγή προφορικού λόγου συναντάμε γεωγραφικές αναφορές στο Σύδνεϋ, την Αυστραλία (γεωγραφικές περιοχές 2), την όπερα του Σύδνεϋ (δομημένο περιβάλλον 1). Ακόμα, έχουμε δύο αναφορές στην τέχνη με τη μουσική και τις μουσικές παραστάσεις. (παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά). Η ερώτηση από τον ήρωα του βιβλίου στη φωτογραφία για το ποιο αξιοθέατο της Αυστραλίας αρέσει πιο πολύ στα παιδιά τους δίνει την ευκαιρία να μιλήσουν γι' αυτό, να συνομιλήσουν, να συγκρίνουν , να συμφωνήσουν και να διαφωνήσουν στην ελληνική γλώσσα, τη γλώσσα στόχο.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου γίνονται πολλές αναφορές στην παγκόσμια γεωγραφία, αφού τα παιδιά πρέπει να βρουν και να γράψουν πληροφορίες για συγκεκριμένα αξιοθέατα της Αυστραλίας: για τους θαλάσσιους βράχους των 12 Αποστόλων, τη Χρυσή ακτή (Gold Coast), τα υπο-Ανταρκτικά νησιά της Νέας Ζηλανδίας και το εθνικό πάρκο Kakadu

Φυσικό περιβάλλον: ο σχηματισμός των 8 βράχων από ασβεστόλιθο που ονομάστηκαν «βράχοι των 12 Αποστόλων» για τουριστικούς λόγους και που συγκεντρώνουν χιλιάδες επισκέπτες κάθε χρόνο για να θαυμάσουν το τοπίο αυτό. Το νησί Fraser επίσης, είναι το μεγαλύτερο αμμονήσι στον κόσμο και κηρύχτηκε το 1992 ως μνημείο παγκόσμιας κληρονομιάς από την Unesco. Αξίζει επίσης, να αναφερθεί ότι ο πιο διάσημος κάτοικος του νησιού είναι μια άγρια ράτσα σκυλιού, το ντίγκο. (πανίδα 1) Τέλος, τα υπο-Ανταρκτικά νησιά της Ν. Ζηλανδίας (Μπάουντι, Σνέαρς, Αντίποδες, Κάμπελ και Οκλαντ) αποτελούν νησιωτικούς σχηματισμούς με περίεργα είδη ζώων και φυτών. (4 αναφορές)

Δομημένο περιβάλλον: Η Χρυσή ακτή (Gold Coast), η έκτη μεγαλύτερη πόλη στην Αυστραλία, από τις πιο τουριστικές περιοχές, παράδεισος των surfers για πολλούς, καθώς υπάρχει και ομώνυμη ακτή. (1) Το εθνικό πάρκο Kakadu κοντά στην πόλη Darwin είναι ίσως το πιο όμορφο εθνικό πάρκο, διαθέτει πλούσια άγρια ζωή, ποικιλία ενδημικών φυτών και έργα τέχνης των Αβιρίγιων. Είναι δύσκολο να το

κατατάξουμε, αφού υπάρχει σε αυτό η ανθρώπινη παρέμβαση, αλλά είναι και μέρος της φύσης. Ίσως τελικά να μπορεί να μπει σε αυτήν την κατηγορία.. Ακόμα, το Όκλαντ είναι η μεγαλύτερη αστική περιοχή της Νέας Ζηλανδίας (3 αναφορές)

Γεωγραφικές περιοχές: νησί Fraser, Αυστραλία, Ν. Ζηλανδία, νησιά Μπάουντι, Σνέαρς, Αντίποδες, Κάμπελ, Όκλαντ, Χρυσή Ακτή, πόλη Darwin, Εθνικό πάρκο Kakadu (συνολικά: 11 αναφορές)

Τέλος, στη δραστηριότητα «παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ» τα παιδιά παίζουν ένα παιχνίδι με μια μπάλα, χωρισμένα σε ομάδες μιμούμενα την κίνηση του πιο αγαπητού θηλαστικού της Αυστραλίας, του καγκουρό (πανίδα, φυσικό περιβάλλον: γεωγραφία, 1)

Ακολουθούν οι φόρμες αυτοαξιολόγησης, αξιολόγησης και επικοινωνίας.

5.4.2 Δεύτερο μάθημα: «Αμερική» της ενότητας: «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία	√	√	√	√	√
Παγκόσμια ιστορία				√	
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√		√	√	
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					

Η πρώτη σελίδα του μαθήματος περιλαμβάνει τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους, ενώ το γνωστό σκίτσο των παιδιών αυτή τη φορά κοιτάζει μια φωτογραφία του αγάλματος της Ελευθερίας στη Νέα Υόρκη. Στην κατανόηση του γραπτού λόγου παρουσιάζονται οι πληροφορίες που συνέλεξε η ομάδα της

Χριστιάνας σχετικές με τα τρία αξιοθέατα της Αμερικής. Τα κείμενα συνοδεύονται πάντα και από φωτογραφίες, ενώ ακολουθεί άσκηση συμπλήρωσης με Σωστό /Λάθος.

Παγκόσμια γεωγραφία: γίνονται αναφορές σε γεωγραφικές περιοχές, όπως το Ρίο ντε Τζανέιρο, η Βραζιλία, η επαρχία Οντάριο, ο Καναδάς, η Αμερική, η Νέα Υόρκη (6). Επίσης, ο λόφος Καρκοβάντο και οι εντυπωσιακοί καταρράκτες του Νιαγάρα , ένα «μνημείο της φύσης» το οποίο επισκέπτονται και θαυμάζουν άνθρωποι από τον Καναδά και την Αμερική, καθώς και από όλο τον κόσμο εντάσσονται στην υποκατηγορία φυσικό περιβάλλον (3 αναφορές)

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά :Το άγαλμα του Χριστού Λυτρωτή (3 αναφορές) προβληματίζει ως προς την ένταξη σε κάποια κατηγορία: Η θρησκεία, στην κατηγορία της παγκόσμιας πολιτισμικής κληρονομιάς είναι σίγουρα η υποκατηγορία στην οποία εντάσσεται. Δεν πρέπει όμως να ξεχνάμε ότι πρόκειται για ένα τεράστιο άγαλμα του Ιησού, δυτικού τύπου, το οποίο αποτελεί δείγμα τέχνης, αλλά και δείγμα μιας δύσκολης κατασκευής. Επίσης, το άγαλμα αυτό, πέρα από θρησκευτικό σύμβολο λειτουργεί ως πόλος έλξης του τουρισμού στο Ρίο ντε Τζανέιρο και γίνεται αφορμή και τόπος συγκέντρωσης εκατομμυρίων ανθρώπων από όλο τον κόσμο.

Το Άγαλμα της Ελευθερίας (3 αναφορές), χτισμένο στο νησάκι της ελευθερίας (Liberty island) δεσπόζει στην είσοδο του λιμανιού της Νέας Υόρκης. Η Ελευθερία παριστάνεται με γυναικεία μορφή, κρατά στο δεξί χέρι έναν πυρσό και στο αριστερό μια πλάκα που γράφει: «4 Ιουλίου 1776». Το 1986 η Unesco το ανακήρυξε ως Μνημείο Παγκόσμιας Πολιτισμικής κληρονομιάς.

Παγκόσμια Ιστορία: Το άγαλμα παραπέμπει δηλαδή, σε μια πολύ σπουδαία ημερομηνία (1) για τις Η.Π.Α., την ημέρα διακήρυξης της ανεξαρτησίας από την αποικιοκρατία των Βρετανών, διακήρυξη που θεωρείται ως η πράξη ίδρυσης του κράτους των Η.Π.Α, η γνωστή Ημέρα Ανεξαρτησίας. Το άγαλμα αυτό έχει όμως και μια άλλη διάσταση: ήταν δώρο του γαλλικού λαού στον αμερικανικό για τα 100 χρόνια ανεξαρτησίας των Η.Π.Α. Η συνάντηση των ιδεών των δύο λαών και η ταύτιση, ως ένα σημείο, στην ιστορία τους ώθησε τον γαλλικό λαό να κάνει ένα δώρο στο νεοσύστατο κράτος(1).

Επίσης, το άγαλμα αυτό συνδέεται και με ένα άλλο θέμα που σήμερα είναι πιο επίκαιρο από ποτέ, το θέμα της μετανάστευσης. Ήταν το πρώτο πράγμα που έβλεπαν

στην είσοδο του λιμανιού της Νέας Υόρκης οι χιλιάδες μετανάστες που κατέφθαναν στην Αμερική για μια καλύτερη ζωή και είχαν πρώτο σταθμό στη «γη της επαγγελίας» το Ellis island. Συνδέθηκε δηλαδή, με την αγωνία αλλά και την ανακούφιση χιλιάδων μεταναστών που ήρθαν στην Αμερική και βρήκαν έναν φιλόξενο τόπο. Δεν είναι τυχαίο ότι στη βάση του, από το 1972 λειτουργεί Μουσείο μετανάστευσης. (Πολιτισμός)

Στο ελληνοαγγλικό γλωσσάρι δίνεται ο όρος για το Άγαλμα της Ελευθερίας στα αγγλικά και στη συνέχεια στη γλώσσα αναφέρονται κυρίως συντακτικοί κανόνες.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για το Γκραντ Κάνυον και σημειώνουν με ✓ στη σωστή πληροφορία.

Παγκόσμια γεωγραφία, Υποκατηγορία: φυσικό φαινόμενο: Το Γκραντ Κάνυον είναι ένα μεγάλο φαράγγι που σμιλεύτηκε από τον ποταμό Κολοράντο. Πρόκειται για ένα από τα επτά φυσικά θαύματα του κόσμου, ενώ έχει κηρυχθεί ως μνημείο παγκόσμιας κληρονομιάς από την Unesco. (5 αναφορές μαζί με τη φωτογραφία που επιβεβαιώνει ότι το μεγαλείο του Γκραντ Κάνυον μπορεί να θαυμάσει κανείς με ελικόπτερο.) πρόκειται επίσης, για ένα από τα πιο τουριστικά μέρη στις Η.Π.Α.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά μπορούν να μιλήσουν και να συνομιλήσουν σχετικά με το ποιο αξιοθέατο τους άρεσε πιο πολύ. Αναφέρονται και πάλι οι Καταρράκτες του Νιαγάρα. (1 γεωγραφία)

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά βλέπουν μια φωτογραφία της κρεμαστής γέφυρας του Σαν Φρανσίσκο και καλούνται να βρουν πληροφορίες για τη γέφυρα και άλλα τέσσερα αξιοθέατα της Αμερικής.

Παγκόσμια γεωγραφία: η πόλη Σαν Φρανσίσκο, οι Η.Π.Α., η Βενεζουέλα, η περιοχή της Παταγονίας (από τη μεριά της Χιλής), το Μεξικό (6 αναφορές σε γεωγραφικές περιοχές). Φυσικό περιβάλλον: ένα από τα θαύματα της φύσης είναι ο καταρράκτης των Αγγέλων στη Βενεζουέλα. Βρίσκεται στο εθνικό πάρκο Caimana και πρέπει κανείς να διασχίσει τη ζούγκλα για να φθάσει εκεί. Επίσης, το Εθνικό πάρκο Torres des Paine, ένα σπάνιο δείγμα φυσικού περιβάλλοντος, το οποίο έχει χαρακτηριστεί ως 8^ο θαύμα του κόσμου από την Unesco. Οι «Πύργοι του γαλάζιου» στη γλώσσα των ιθαγενών αποτελούνται από παγετώνες, υψίπεδα, λίμνες, σπάνια χλωρίδα και πανίδα, όπως άλλωστε συμβαίνει και με την Παταγονία, μία από τις πιο μυστηριώδεις

γωνίες της γης (ονομάζεται συχνά γη του πυρός και του πάγου) Γίνεται επίσης αναφορά και στο όρος Ράσμορ, στις Η.Π.Α, Εθνικό μνημείο (1) πολύ γνωστό στην Αμερική , αλλά και σε όλο τον κόσμο. Πρόκειται για τις τέσσερις μορφές προέδρων των Η.Π.Α που είναι λαξεμένες στο γρανιτένιο όρος: τον Τζωρτζ Ουάσιγκτον, τον Τόμας Τζέφερσον, τον Θεόδωρο Ρούσβελτ και τον Αβραάμ Λίνκολν, (5 αναφορές).

Δομημένο περιβάλλον: η κρεμαστή γέφυρα (Golden Gate) στο Σαν Φρανσίσκο, ένα διεθνές αναγνωρισμένο σύμβολο της πόλης και «ένα σύγχρονο θαύμα του κόσμου» έχει χαρακτηριστεί από την Αμερικανική Εταιρεία πολιτικών μηχανικών. (1 αναφορά)

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: η πυραμίδα Kukulcan στο Μεξικό που χτίστηκε από τους Μάγιας και αποτελεί το πέτρινο ημερολόγιό τους. Οι Μάγιας , ιθαγενής λαός της κεντρικής Αμερικής, δημιούργησαν ένα σπουδαίο πολιτισμό και ήταν ερευνητές των άστρων και της φύσης. Αυτά τα γνωστά πέτρινα ημερολόγια των Μάγιας κατάφεραν να αναστατώσουν τον πλανήτη εκατοντάδες χρόνια μετά, το 2012, με την «απειλούμενη» καταστροφή του πλανήτη. Το 1988 η πυραμίδα που μετρούσε τον χρόνο ανακηρύχτηκε ως Μνημείο Παγκόσμιας Κληρονομιάς από την Unesco, ενώ αργότερα θεωρήθηκε ως ένα από τα 7 σύγχρονα θαύματα του κόσμου. (2 αναφορές)

Παγκόσμια Ιστορία: Οι 4 πρόεδροι των Η.Π.Α ; ο Τζωρτζ Ουάσιγκτον, ο Τόμας Τζέφερσον, ο Θεόδωρος Ρούσβελτ και ο Αβραάμ Λίνκολν, τέσσερα ιστορικά πρόσωπα (4) που έπαιξαν τον δικό τους ρόλο στην ιστορία των Η.Π.Α., αλλά και του κόσμου.

Στην τελευταία δραστηριότητα τα παιδιά παίζουν ένα παιχνίδι προσπαθώντας να θυμηθούν τις χώρες που αποτελούν την Αμερικανική ήπειρο. (Παγκόσμια Γεωγραφία)

5.4.3 Τρίτο μάθημα: «Ασία» της ενότητας: «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία	√	√	√	√	
Παγκόσμια ιστορία					
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√		√	√	
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας				√	

Η πρώτη σελίδα του μαθήματος περιλαμβάνει τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους, ενώ το γνωστό σκίτσο των παιδιών αυτή τη φορά κοιτάζει μια φωτογραφία του Τατζ Μαχάλ που βρίσκεται στην Ινδία..

Στην κατανόηση του γραπτού λόγου παρουσιάζονται οι πληροφορίες που συνέλεξε η ομάδα της Νεφέλης σχετικές με τα τρία αξιοθέατα της Ασίας. Τα κείμενα συνοδεύονται πάντα και από φωτογραφίες, ενώ ακολουθεί άσκηση συμπλήρωσης με Σωστό /Λάθος.

Παγκόσμια Γεωγραφία: αρκετές αναφορές σε γεωγραφικές περιοχές, όπως η Κίνα, η Μπανγκόγκ, πρωτεύουσα της Ταϊλάνδης, η πόλη Άγκρα στην Ινδία. (5) Το Σινικό τείχος στην Κίνα είναι ένα τεράστιο οχυρωματικό έργο που κτίστηκε σταδιακά, για να προστατέψει τα βόρεια σύνορα της Κίνας από μογγολικές και τουρκικές επιθέσεις. Έχει μήκος 21.196 χιλιόμετρα και θεωρείται το μεγαλύτερο σε διαστάσεις ανθρώπινο οικοδόμημα. Εντάσσεται στην υποκατηγορία: δομημένο περιβάλλον και γίνονται 3 αναφορές μαζί με τη φωτογραφία. Βεβαίως, σήμερα δέχεται ένα μεγάλο κύμα επισκεπτών και αποτελεί ένα βασικό τουριστικό αξιοθέατο της Κίνας.

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: Στα μνημεία μπορούμε να εντάξουμε το Μεγάλο Παλάτι στην Μπανγκόγκ, ένα περίπλοκο συγκρότημα που χτίστηκε για να γίνει βασιλική κατοικία και το οποίο θαυμάζουν σήμερα χιλιάδες επισκέπτες για την ομορφιά και τα χρώματα. Ένα συγκρότημα στο οποίο απεικονίζεται η βασιλική ιστορία της Ταϊλάνδης. Ένα σπουδαίο επίσης, μνημείο αποτελεί το κτιριακό συγκρότημα του Τατζ Μαχάλ στην πόλη Άγκρα στην Ινδία. Κέντρο του είναι το Μουσολείο, αφιερωμένο στην αγαπημένη σύζυγο του μογγόλου αυτοκράτορα που

πέθανε στη γέννα. Θεωρείται δείγμα της ισλαμικής τέχνης και περιλαμβάνεται στα μνημεία παγκόσμιας κληρονομιάς της Unesco. (6 αναφορές με τις φωτογραφίες)

Στην υποκατηγορία της Θρησκείας μπορεί να ενταχθεί ο ναός του Σμαραγδένιου Βούδα που βρίσκεται στο συγκρότημα του Μεγάλου Παλατιού της Μπανγκόγκ και θεωρείται ένα αρχιτεκτονικό στολίδι, ενώ αποτελεί χώρο λατρείας και πνευματικότητας. (1)

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γλώσσας που ασχολούνται με τα παραθετικά των επιρρημάτων και τον συντελεσμένο μέλλοντα.

Στην κατανόηση προφορικού λόγου τα παιδιά ακούν πληροφορίες για το Ντουμπάι και καλούνται να σημειώσουν με \surd τη σωστή πληροφορία. Γίνονται γεωγραφικές αναφορές, όπως στο Ντουμπάι, τη μεγαλύτερη πόλη των Ηνωμένων Αραβικών Εμιράτων (3 αναφορές). Το Ντουμπάι, μεγάλο εμπορικό, οικονομικό και τουριστικό κέντρο είναι μια πόλη στην οποία αποθεώνεται η τεχνολογία και το μοντέρνο. Έτσι στο δομημένο περιβάλλον ανήκει το σιντριβάνι (Dubai Fountain) που είναι μια τεράστια κατασκευή και βρίσκεται στο κέντρο του Ντουμπάι, μπροστά σε ένα ακόμα μεγάλο κτίριο, το πιο ψηλό στον κόσμο: το Μπουρτζ Χαλίφα, με ύψος 828 μέτρα. Έχει 1500 πίδακες και εκτοξεύει νερό στα 150 μέτρα ύψος. Το σιντριβάνι αυτό ακολουθεί τη μουσική και τις χορογραφίες που ταιριάζουν σε αυτή, ενώ είναι ορατό ακόμα και από 30 χιλιόμετρα μακριά. (3 αναφορές).

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά θα μιλήσουν για το αξιοθέατο της Ασίας που προτιμούν και τους αρέσει περισσότερο (Ασία: γεωγραφική αναφορά και Τατζ Μαχάλ: μνημεία, αναφορά στην Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά).

Στην παραγωγή γραπτού λόγου συναντάμε μια φωτογραφία από την Απαγορευμένη πόλη του Πεκίνου, η οποία αποτελεί αφορμή να βρουν πληροφορίες τα παιδιά για αυτή, καθώς και για άλλα τέσσερα αξιοθέατα της Ασίας. Η εργασία αυτή θα γίνει φυσικά με τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες, αφού πρόκειται για project. Παγκόσμια Γεωγραφία: Πεκίνο, η πρωτεύουσα της Κίνας, η περιοχή Άνγκορ στην Καμπότζη, το νησί Μπαλί που ανήκει στην Ινδονησία, η πρωτεύουσα της Μαλαισίας Κουάλα Λουμπόρ, το Σαπόρο, η πρωτεύουσα του νησιού Χοκάντο, του βορειότερου από τα 4 κύρια νησιά της Ιαπωνίας. (11 αναφορές σε γεωγραφικές περιοχές). Δομημένο περιβάλλον: οι δίδυμοι πύργοι Petronas στην Κουάλα

Λουμπούρ, πρωτεύουσα της Μαλαισίας. Πρόκειται για δύο ουρανοξύστες που ενώνονται σε κάποιο σημείο με μια γέφυρα και ως το 2004 ήταν οι ψηλότεροι δίδυμοι πύργοι του κόσμου με ύψος 452 μέτρα. Οι ουρανοξύστες, που πήραν το όνομά τους από πετρελαϊκή εταιρεία, είναι επισκέψιμοι για τους τουρίστες σε κάποιους ορόφους και θεωρούνται ένα μοντέρνο σύμβολο της Μαλαισίας και ένα κατασκευαστικό κατόρθωμα. *(1 αναφορά)*

Παγκόσμια πολιτιστική κληρονομιά: Στα μνημεία ανήκει η Απαγορευμένη Πόλη στο Πεκίνο, ένα ανάκτορο αυτοκρατόρων της Κίνας, στο οποίο κανείς δεν έμπαινε, αν δεν είχε την άδεια του ίδιου του αυτοκράτορα. Φιλοξένησε 24 αυτοκράτορες, με τελευταίο τον Που Γι, γνωστό και από την ταινία του Μπερτολούτσι: «Ο τελευταίος αυτοκράτορας», ταινία που έκανε την Απαγορευμένη Πόλη γνωστή σε όλο τον κόσμο, αφού χρησιμοποιήθηκε ως σκηνικό της ταινίας. *(2 αναφορές με τη φωτογραφία)* Στην υποκατηγορία της Θρησκείας εντάσσονται ο Ναός-Μαυσωλείο του Angkor στην Καμπότζη και ο ναός Tanah Lot στο Μπαλί της Ινδονησίας. Το πρώτο είναι ένα σύμπλεγμα ινδουιστικών ναών που αρχικά κτίστηκε για έναν βασιλιά των Χμερ (ιθαγενής εθνότητα της Καμπότζης), ενώ αργότερα θα αποτελέσει ιερό τόπο πολλών θρησκειών, όπως ο ινδουισμός και ο βουδισμός. Από το 1992 συμπεριλαμβάνεται στον κατάλογο των Μνημείων παγκόσμιας πολιτισμικής κληρονομιάς της Unesco και αποτελεί το μεγαλύτερο θρησκευτικό μνημείο στον κόσμο. Ο ναός Tanah Lot στο Μπαλί βρίσκεται σε βράχο και όταν έχει άμπωτη, ο ναός είναι προσβάσιμος με τα πόδια από το νερό. Είναι αφιερωμένος στον Θεό της θάλασσας Varuna και δεν επιτρέπεται στους τουρίστες η είσοδος στο εσωτερικό του ναού, επειδή θεωρείται ιερός τόπος. *(2 αναφορές)*

Τέλος, στην κατηγορία της κοινωνικοποίησης μπορεί να ενταχθεί το φεστιβάλ χιονιού στο Σαπόρο, πρωτεύουσα του νησιού Χοκάιντο της Ιαπωνίας. Στο φεστιβάλ αυτό κατασκευάζονται και εκτίθενται γλυπτά από πάγο και χιόνι τα οποία απεικονίζουν, όχι μόνο φιγούρες της ιαπωνικής κουλτούρας, αλλά και γνωστά μνημεία και προσωπικότητες. Θα λέγαμε ότι αποτελεί έναν πολυπολιτισμικό χώρο, αφού η έκφραση των καλλιτεχνών συναντά τοπικά και διεθνή στοιχεία, αλλά φέρνει κοντά ανθρώπους από κάθε χώρα, οι οποίοι έρχονται σε επαφή και γνωρίζουν πολιτισμούς άμεσα ή έμμεσα μέσω των έργων. (Κοινωνικοποίηση, υποκατηγορία: φεστιβάλ, γιορτές). Στο τέλος της σελίδας παρουσιάζεται ένας χάρτης της Ασίας στον

οποίο η κάθε χώρα είναι ζωγραφισμένη με διαφορετικό χρώμα και δίπλα ακριβώς συναντάμε το όνομα της Ασίας στα αγγλικά.

Τα παιδιά στην τελευταία δραστηριότητα φτιάχνουν οριγκάμι, ένα δημιουργικό παιχνίδι από την Ασία και έτσι, μέσω του παιχνιδιού εισάγονται με τον καλύτερο τρόπο στην κουλτούρα της ηπείρου για την οποία μιλάμε.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με της φόρμες αυτοαξιολόγησης και της κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

5.4.4 Τέταρτο μάθημα: «Αφρική» της ενότητας: «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία	√	√	√	√	
Παγκόσμια ιστορία				√	
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√	√		√	√
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					

Οι μαθησιακοί στόχοι εκτίθενται στον προ-οργανωτή και στο γνωστό σκίτσο, τα παιδιά κοιτάζουν μια φωτογραφία από το πιο χαρακτηριστικό αξιοθέατο της Β. Αφρικής, τις Πυραμίδες της Γκίζας.

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω και καταλαβαίνω) η ομάδα του Νικόλα που ασχολήθηκε με την Αφρική παρουσιάζει τα κείμενα μαζί με τις φωτογραφίες για τα τρία αξιοθέατα της Αφρικής, ενώ ακολουθεί άσκηση με Σωστό –Λάθος, για να επιβεβαιώσουν ή να απορρίψουν τις προτεινόμενες προτάσεις που αφορούν το κείμενο.

Παγκόσμια Γεωγραφία: η πόλη Γκίζα στην Αίγυπτο, η πόλη Djenne στο Μάλι (κράτος της Δυτ. Αφρικής), η Αφρική (γεωγραφικές αναφορές: 5). Οι πυραμίδες

βρίσκονται σε οροπέδιο έξω από την πόλη Γκίζα και στο σαφάρι μπορεί κανείς να δει ζώα της Αφρικής, όπως γαζέλες, ρινόκερους, λιοντάρια, ελέφαντες τα οποία ζουν μέσα σε μια ιδιαίτερη χλωρίδα, η οποία περιλαμβάνει σπάνια είδη φυτών. *(αναφορές σε φυσικό περιβάλλον-χλωρίδα, πανίδα: 6).*

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά

Υποκατηγορία: Μνημεία-Αρχαιολογικοί χώροι: η Νεκρόπολη της Γκίζας, ένα συγκρότημα αρχαίων μνημείων που περιλαμβάνει τις τρεις πυραμίδες και τη Μεγάλη Σφίγγα. Η μεγαλύτερη είναι η Πυραμίδα του Χέοπα και χρησιμοποιήθηκε μάλλον για τον ενταφιασμό Φαραώ. Αποτελούσε ένα από τα 7 θαύματα του αρχαίου κόσμου και είναι το σήμα κατατεθέν του Αιγυπτιακού πολιτισμού. Ακόμα, οι πυραμίδες και η Σφίγγα αναγνωρίζονται από ένα μεγάλο μέρος του πλανήτη και είναι προορισμός για χιλιάδες τουρίστες από όλο τον κόσμο κάθε χρόνο. Χρησιμοποιήθηκε, επίσης, ως σκηνικό σε πολλές ταινίες. Υποκατηγορία : Θρησκεία: Το μεγάλο τζαμί της Djenne στο Μάλι που είναι το μεγαλύτερο κτίριο στον κόσμο από λάσπη και από το 1988 αποτελεί Μνημείο Παγκόσμιας Κληρονομιάς . Χαρακτηριστικό βέβαια στοιχείο της Αφρικής είναι ότι τα τζαμιά μοιάζουν με φρούρια, ενώ στον υπόλοιπο μουσουλμανικό κόσμο τα τζαμιά ακολουθούν τη γνωστή αρχιτεκτονική με μιναρέ, τρούλο, καμάρες, μωσαϊκά. Τα μεγάλο τέμενος της Djenne θα μπορούσε φυσικά να ενταχθεί και στην υποκατηγορία των μνημείων που αποτελούν διάσημο αξιοθέατο για πολλούς τουρίστες *(Συνολικά: 6 αναφορές μαζί με τις φωτογραφίες).*

Σαφάρι: στα σουαχίλι σαφάρι σημαίνει ταξίδι. Σε παλιότερες εποχές το σαφάρι ήταν ένα μεγάλο κυνηγητικό ταξίδι και οδηγούσε σε θανάτωση άγριων και κάποιες φορές σπάνιων ζώων για ευχαρίστηση. Σήμερα ο χαρακτήρας του έχει αλλάξει, συμβαδίζει με το σεβασμό στη φύση, την οικολογία και αποτελεί πλέον ένα ταξίδι παρατήρησης και φωτογράφισης της άγριας φύσης.

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γλώσσας. Συναντάμε μια άσκηση στην οποία τα παιδιά θα πρέπει να διατυπώσουν τις κατάλληλες ερωτήσεις , ώστε να μπορεί να δοθεί μόνο η προτεινόμενη απάντηση. Γίνονται αναφορές στην πυραμίδα του Χέοπα, στο σαφάρι στην Αφρική και στο μεγάλο τζαμί της Djenne, αφού οι απαντήσεις σχετίζονται με την κατανόηση του γραπτού λόγου

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω-καταλαβαίνω-απαντώ) τα παιδιά ακούν με προσοχή για το Αμπού Σίμπελ, ένα από τα θαύματα του αιγυπτιακού πολιτισμού και συμπληρώνουν τις λέξεις που λείπουν στο κείμενο που δίνεται. Εντάσσεται στην υποκατηγορία των μνημείων-αρχαιολογικών χώρων και πρόκειται για έναν δημοφιλή αρχαιολογικό χώρο της Αιγύπτου, με δύο μεγαλοπρεπείς ναούς σκαμμένους σε λόφο. Όπως φαίνεται και στη φωτογραφία, στην είσοδο του μεγάλου ναού υπάρχουν 4 τεράστια αγάλματα, 20 μέτρα το καθένα, που αναπαριστούν τον Ραμσή Β΄, ο οποίος ήταν Φαραώ και ένας από τους πιο ισχυρούς ηγεμόνες της Αιγύπτου και είναι αυτός που έδωσε την εντολή για το κτίσιμο του Αμπού Σίμπελ. Ο ναός κτίστηκε με απόλυτη αστρονομική ακρίβεια, αφού τον Φεβρουάριο και τον Οκτώβριο οι ακτίνες του ήλιου έφθαναν ως το άδυτο του ναού και φώτιζαν το πρόσωπο των αγαλμάτων. Χρησιμοποιήθηκε ως σκηνικό ταινίας για τον «Πόλεμο των Άστρων» και για ταινίες με τον Ηρακλή Πουαρό, ενώ ενέπνευσε καλλιτέχνες για να δημιουργήσουν πίνακες, κόμικς ακόμα και ηλεκτρονικά παιχνίδια. *(Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: 5 αναφορές)*

Υπάρχει, επίσης, γεωγραφική αναφορά στην Αίγυπτο, στη λίμνη Νάσερ, όπου βρίσκεται το μνημείο. (1)

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) αναφέρεται το σαφάρι στην Αφρική *(1 γεωγραφική αναφορά)*, ενώ τα παιδιά θα πρέπει να μιλήσουν για το αξιοθέατο που τους αρέσει πιο πολύ στην Αφρική.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) συναντάμε μια φωτογραφία από τους μεγαλύτερους καταρράκτες του κόσμου, αυτούς της Victoria στα σύνορα ανάμεσα σε Ζάμπια και Ζιμπάμπουε. Τα παιδιά καλούνται να βρουν πληροφορίες για τους καταρράκτες και για άλλα τέσσερα αξιοθέατα της Αφρικής.

Παγκόσμια Γεωγραφία: Φυσικό περιβάλλον: οι καταρράκτες Victoria, οι μεγαλύτεροι του κόσμου, βρίσκονται ανάμεσα στη Ζάμπια και τη Ζιμπάμπουε και δημιουργούνται από τον ποταμό Ζαμβέζη. Ονομάστηκαν έτσι προς τιμήν της Βασίλισσας Βικτωρίας και το όνομα αυτό το χρησιμοποιεί μόνο η Ζιμπάμπουε, αφού ήταν παλιά αγγλική αποικία. Το 1989 η Unesco τους ανακήρυξε σε Μνημείο Παγκόσμιας κληρονομιάς. Το Ακρωτήριο της Καλής Ελπίδας στο Cape Town, την πρωτεύουσα της Νοτιοαφρικανικής Ένωσης. Διάσημο ακρωτήριο, συναντιούνται, όπως λένε, εκεί ο Ινδικός με τον Ατλαντικό ωκεανό, είναι ένα από τα νοτιότερα σημεία της Αφρικής

και συνέδεσε το όνομά του με μια σημαντική σελίδα της ιστορίας της ανθρωπότητας: την εποχή των μεγάλων εξερευνήσεων. Πρώτος έφτασε εκεί ο Πορτογάλος θαλασσοπόρος Β. Ντιάζ (1488) και από τότε αποτέλεσε σημείο προσανατολισμού και αλλαγής πορείας των πλοίων με σκοπό την εξερεύνηση των «Δυτικών Ινδιών», όπως πίστευαν. Το νησί Ζανζιβάρη, στην περιοχή της Τανζανίας, στην Ανατολική Αφρική είναι τουριστικός προορισμός και διαθέτει παραλίες με την πιο λευκή άμμο στον κόσμο. (αναφορές: 4) Γεωγραφικές περιοχές: οι χώρες της Αφρικής: Ζάμπια, Ζιμπάμπουε, Νοτιοαφρικανική Ένωση, Μαρόκο, Τανζανία, Αίγυπτος, η πόλη Αλεξάνδρεια στην Αίγυπτο, το νησί Ζανζιβάρη, η πόλη Μαρακές στο Μαρόκο. (10 αναφορές).

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: η Medina στο Μαρακές αποτελεί από το 1985 μνημείο παγκόσμιας κληρονομιάς. (Η Μεντίνα είναι ένα χαρακτηριστικό πολεοδομικό τμήμα που απαντάται σε χώρες της Β. Αφρικής, περιβάλλεται από τείχη και έχει πολλούς δρόμους, σαν λαβύρινθο. Περιέχει συχνά ιστορικά μνημεία, παλάτια και τζαμιά και έχει ιστορική και τουριστική αξία. Φυσικά στις μεντίνες δεν κυκλοφορούν αυτοκίνητα). Στο νησί Ζανζιβάρη βρίσκεται η παλιά πόλη που ονομάζεται Stone Town (πέτρινη πόλη) και η οποία έχει κηρυχτεί από την Unesco Μνημείο παγκόσμιας κληρονομιάς (το 2000). Η πόλη αυτή αποτελεί ένα ταξίδι στον χρόνο, αφού μπορεί κανείς να δει επιρροές αραβικές, περσικές, ινδικές και αφρικανικές. Χαρακτηριστικό μνημείο της παλιάς πόλης είναι η παλιά αγορά των σκλάβων, όπου μπορεί κάποιος να μάθει πολλά για το σκλαβοπάζαρο στο νησί. Τέλος, η Βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας στην Αίγυπτο ιδρύθηκε στην Ελληνιστική εποχή επί Πτολεμαίου Α΄ με παρότρυνση του Δ. Φαληρέα (πολιτικός και περιπατητικός φιλόσοφος). Ήταν η πιο πλούσια βιβλιοθήκη της εποχής, συγκεντρώθηκε σε αυτή ένα τεράστιο κομμάτι παραγωγής της αρχαίας ελληνικής γραμματείας, αλλά και των Αιγυπτίων, των Εβραίων και άλλων λαών της Ανατολής. Δυστυχώς, η βιβλιοθήκη αυτή κάηκε και σώθηκε από την αρχαία ελληνική γραμματεία μόνο το 10% των χειρογράφων (3 αναφορές).

Παγκόσμια Ιστορία: η ιστορία των εξερευνήσεων των Ευρωπαίων από τον 15^ο αιώνα και μετά, στην προσπάθειά τους να βρουν δρόμο προς τη Δύση, αφού είχαν κλείσει οι δρόμοι προς την Ανατολή. (μια αναφορά)

Στην τελευταία δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) τα παιδιά παίζουν ένα παιχνίδι από την αφρικανική χώρα Γκάνα (γεωγραφική αναφορά) που λέγεται DA GA (το φίδι) και γνωρίζουν μέσω του παιχνιδιού την κουλτούρα μιας ακόμα αφρικανικής χώρας.

Ακολουθούν οι φόρμες αυτοαξιολόγησης, περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας, γνωστές από τις προηγούμενες ενότητες.

5.4.5 Πέμπτο μάθημα: «Ευρώπη» της ενότητας: «Ταξιδεύοντας στον κόσμο»

Παγκόσμιο πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Παγκόσμια γεωγραφία	√	√	√	√	√
Παγκόσμια ιστορία	√				
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	√			√	√
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας					

Η πρώτη σελίδα του μαθήματος περιλαμβάνει τον προ-οργανωτή με τους μαθησιακούς στόχους, ενώ το γνωστό σκίτσο των παιδιών αυτή τη φορά κοιτάζει μια φωτογραφία του Παρθενώνα που βρίσκεται στην Ελλάδα.

Στην κατανόηση του γραπτού λόγου παρουσιάζονται οι πληροφορίες που συνέλεξε η ομάδα του Σωφρόνη σχετικές με τα τρία αξιοθέατα της Ευρώπης. Τα κείμενα συνοδεύονται πάντα και από φωτογραφίες, ενώ ακολουθεί άσκηση συμπλήρωσης με Σωστό /Λάθος.

Αρχικά, η φωτογραφία του Παρθενώνα παραπέμπει στην Ελλάδα(1) και ιδιαίτερα στην Αθήνα(1), αφού αποτελεί σύμβολο της πόλης των Αθηνών. Κτίστηκε τον 5^ο αιώνα π.Χ., στον «χρυσό αιώνα» του Περικλή(1) και ήταν αφιερωμένος στη θεά

Αθηνά, προστάτιδα της πόλης της Αθήνας. Οι αρχιτέκτονες λέγεται ότι ήταν δύο, ο Ικτίνος και ο Καλλικράτης, ενώ με τα γλυπτά και την επίβλεψη ασχολήθηκε ο γλύπτης Φειδίας. Ο ναός δεν αναφέρεται στο πέμπτο μάθημα στα αξιοθέατα, επειδή ήδη έχει γίνει λόγος σε άλλη ενότητα.(Μνημεία/Αρχαιολογικοί χώροι, στην Κατηγορία : Πολιτισμός). Οι επισκέπτες του ναού νιώθουν ότι μετέχουν στην αισθητική του και ζουν στην εποχή της μεγάλης πνευματικής παραγωγής του χρυσού αιώνα. Αναγνωρίζεται ως εικόνα τουλάχιστον από όλους τους Ευρωπαίους, ενώ είναι ένας πολύ δημοφιλής τουριστικός προορισμός για ανθρώπους από όλο τον κόσμο.

Παγκόσμια Γεωγραφία:

Γεωγραφικές περιοχές: οι πόλεις: Αθήνα, Βενετία, Παρίσι, Βαρκελώνη και οι αντίστοιχες σε αυτές χώρες: Ελλάδα, Ιταλία, Γαλλία και Ισπανία. Με εξαίρεση τη Βενετία, όλες οι προαναφερόμενες πόλεις είναι πρωτεύουσες των παραπάνω χωρών. (11 αναφορές) . Η Βενετία επίσης, έχει την ιδιαιτερότητα να είναι χτισμένη πάνω σε 118 μικρά νησιά, γεγονός που διαμορφώνει την εικόνα της και την έχει κάνει διάσημη με τα κανάλια και τις γέφυρές της. (Φυσικό περιβάλλον: 2 αναφορές)

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά:

Η Βενετία αποτελεί ένα «ζωντανό» μουσείο,(3 αναφορές) φημίζεται για την αρχιτεκτονική της και τα έργα τέχνης και έχει κηρυχτεί η ίδια η πόλη μαζί με τη λιμνοθάλασσα ως Μνημείο Παγκόσμιας Κληρονομιάς. Στη φωτογραφία του βιβλίου βλέπουμε ένα κανάλι και στο βάθος μια γέφυρα, ενώ μέσα στο νερό διακρίνονται οι χαρακτηριστικές γόνδολες με τις οποίες οι επισκέπτες της πόλης μπορούν να κάνουν βόλτα στα κανάλια.

Το 1889 ο Γουστάβος Άιφελ ανέλαβε την κατασκευή ενός πολύ ψηλού πύργου (324 μέτρα) στο Παρίσι, την πρωτεύουσα της Γαλλίας, ως μνημείο για να τιμήσουν οι Γάλλοι τα 100 χρόνια από τη Γαλλική επανάσταση. Ο πύργος αυτός, γνωστός ως πύργος του Άιφελ, παρά τις αρχικές αντιρρήσεις για την αισθητική του, έμελλε να γίνει το σήμα κατατεθέν της πόλης. Η Σαγράδα Φαμίλια στη Βαρκελώνη της Ισπανίας είναι μια Ρωμαιοκαθολική εκκλησία, η οποία ξεκίνησε να κτίζεται το 1882 και μέχρι σήμερα δεν έχει ολοκληρωθεί. Αν και ημιτελής, ωστόσο η Unesco την κήρυξε ως Μνημείο Παγκόσμιας Κληρονομιάς. Σχεδιάστηκε από τον Καταλανό αρχιτέκτονα Αντόνιο Γκαουντί, ενώ το 2010 καθαγιασθηκε από τον Πάπα και

τελείται πλέον εκεί η θεία Λειτουργία, γι' αυτό και μπορούμε να τη συνδέσουμε και με τη θρησκεία. (Μνημεία- Αρχαιολογικοί χώροι: 6 αναφορές, μαζί με τις φωτογραφίες) Διάσημοι δημιουργοί: οι αρχιτέκτονες Ικτίνος και Καλλικράτης, Αντόνιο Γκαουντί, ο γλύπτης Φειδίας (4)

Παγκόσμια ιστορία: ο πύργος του Άιφελ αποτελεί μια έμμεση αναφορά στη γαλλική επανάσταση, βασικό κομμάτι της ιστορίας της Γαλλίας που επηρέασε όμως και άλλες χώρες. (1 αναφορά)

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και τους κανόνες της γλώσσας, ακολουθεί η κατανόηση προφορικού λόγου. Τα παιδιά ακούν με προσοχή ένα κείμενο για την Τάουερ Μπριτζ (Tower Bridge) στο Λονδίνο (γεωγραφική περιοχή: 4 αναφορές) και προσπαθούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις . Μαθαίνουν ότι η γέφυρα του Πύργου (δομημένο περιβάλλον: 5 αναφορές μαζί με τη φωτογραφία στο βιβλίο) βρίσκεται πάνω από τον ποταμό Τάμεση (φυσικό περιβάλλον: 1 αναφορά) στο City του Λονδίνου, στο επιχειρηματικό και οικονομικό κέντρο της πόλης και είναι κρεμαστή και κινητή, σχεδιάστηκε δηλαδή να ανοίγει, για να περνάνε τα πλοία που πλέουν στον Τάμεση. Αν ανεβεί κάποιος στους Πύργους, θα δει το Λονδίνο από ψηλά, ενώ στο εσωτερικό των Πύργων υπάρχει έκθεση με την ιστορία της γέφυρας μέσα από φωτογραφίες και άλλα πολυμέσα.

Στην παραγωγή προφορικού λόγου τα παιδιά στη φωτογραφία αναφέρουν τη Βενετία (γεωγραφικές περιοχές: 2 αναφορές) και ρωτάνε τους αναγνώστες του βιβλίου ποιο αξιοθέατο της Ευρώπης τους αρέσει πιο πολύ.

Στην παραγωγή γραπτού λόγου τα παιδιά βλέπουν μια φωτογραφία από το Κολοσσαίο στη Ρώμη, αναζητούν πληροφορίες γι' αυτό , καθώς και για άλλα πέντε αξιοθέατα της Ευρώπης.

Παγκόσμια Γεωγραφία:

Γεωγραφικές περιοχές: η «αιώνια πόλη», η Ρώμη, πρωτεύουσα της Ιταλίας, γνωστή για την ιστορία της και την προσφορά της στον πολιτισμό και τις τέχνες. Η Σόφια, πρωτεύουσα της Βουλγαρίας, το Παρίσι, πρωτεύουσα της Γαλλίας, η Πίζα, πόλη της Ιταλίας, η Βιέννη, πρωτεύουσα της Αυστρίας και η Ισλανδία. Φυσικό περιβάλλον: οι πηγές γεωθερμικής ενέργειας στην Ισλανδία που έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία του Blue Lagoon, ενός γεωθερμικού σπα, μιας μοναδικής φυσικής εξωτερικής πισίνας

με ζεστά νερά (37-39° C) που το National Geographic ονόμασε ως ένα από τα 25 θαύματα του κόσμου. Οι κοιλότητες δημιουργήθηκαν από ηφαιστειακά πετρώματα, ενώ το φωτεινό μπλε χρώμα για το οποίο είναι γνωστό οφείλεται στο διοξείδιο του πυριτίου. (13 αναφορές)

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά:

Μνημεία: Το Κολοσσαίο στη Ρώμη ή αλλιώς Φλάβειο Αμφιθέατρο. Η κατασκευή του ξεκίνησε επί Βεσπασιανού, το 72μ.Χ και πήρε το όνομά του από το κολοσσαίο άγαλμα του Νέρωνα. Ήταν χώρος αγώνων και μονομαχιών με ανθρώπους, αλλά και ζώα, και δυστυχώς συνέδεσε το όνομά του με μαρτύρια που πέρασαν οι χριστιανοί (1 θρησκεία) στην αρένα του.

Ο ορθόδοξος (1 θρησκεία) καθεδρικός ναός Aleksander Newski στη Σόφια της Βουλγαρίας: ναός που κτίστηκε σε ένδειξη ευγνωμοσύνης του βουλγαρικού λαού προς τους Ρώσους απελευθερωτές της Βουλγαρίας (Ρωσοτουρκικός πόλεμος 1878).Ο Αl. Newski ήταν ένας Ρώσος πρίγκιπας που η ρωσική εκκλησία τιμά ως άγιο και προστάτη του στρατού (2 θρησκεία). Ο ναός είναι έδρα του Πατριάρχη της Βουλγαρίας (1 θρησκεία) και θεωρείται μνημείο πολιτισμού από το 1924.

Η Παναγία των Παρισίων (Notre Dame de Paris) είναι ένας μητροπολιτικός ρωμαιοκαθολικός ναός (1 θρησκεία), ένα θαυμαστό αρχιτεκτονικό μνημείο σε γοτθικό ρυθμό. Αποτέλεσε έμπνευση για το μυθιστόρημα του Βίκτωρος Ουγκό «Παναγία των Παρισίων» (Γλώσσα- Λογοτεχνία, 1). Αποτελεί σημείο αναφοράς για το Παρίσι, αλλά και για όλο τον κόσμο, αν κρίνουμε από τη λύπη των ανθρώπων (ντόπιων και επισκεπτών), όταν κάηκε μέρος του ναού, τον Απρίλιο του 2019 και χάθηκαν, όπως ειπώθηκε, 900 χρόνια ιστορίας.

Ο κεκλιμένος πύργος της Πίζας είναι το ανεξάρτητο κωδωνοστάσιο του Καθεδρικού ναού της πόλης Πίζα. Ο Πύργος πήρε κλίση από την κατασκευή του ακόμα, λόγω του εδάφους. Το 2008 ο Πύργος σταθεροποιήθηκε, σταμάτησε να κινείται και έγινε επισκέψιμος για το κοινό. Αποτελεί σημείο αναφοράς για την Ιταλία, αναγνωρίζεται διεθνώς και το 1987 η Unesco τον ανακήρυξε σε Μνημείο Παγκόσμιας Πολιτιστικής Κληρονομιάς.

Τέχνη-Μουσεία: τα Ανάκτορα Belvedere είναι ένα κτιριακό συγκρότημα που χτίστηκε τον 18^ο αιώνα, ως θερινή κατοικία του πρίγκιπα Ευγένιου της Σαβοΐας.

Αποτελεί την έδρα της Αυστριακής Πινακοθήκης, φιλοξενεί μόνιμες και περιοδικές εκθέσεις, ενώ εκεί υπάρχει η συλλογή του Γκούσταβ Κλιμτ, καθώς και το διασημότερο έργο του : «Το φιλί», σύμβολο της σύγχρονης Βιέννης. (4 αναφορές)
Συνολικά 15 αναφορές στον πολιτισμό

«Παίζω-Μαθαίνω-Δημιουργώ»: Στη δραστηριότητα αυτή που πάντα χαλαρώνει τα παιδιά, αλλά συγχρόνως αποτελεί μια δημιουργική συνέχεια του μαθήματος, θα πρέπει να ανακαλύψουν σε ποια γλώσσα της Ευρώπης γίνεται κάθε φορά ο χαιρετισμός. Βοηθητικό στοιχείο είναι οι σημαίες των κρατών, σύμβολο κάθε χώρας, αλλά και οικείες στη συνείδηση των παιδιών από τα σχολικά μαθήματα, την ενημέρωση για την Ευρωπαϊκή Ένωση και την Ευρώπη γενικότερα. Το παιχνίδι αναζήτησης των παιδιών συντελεί στη δημιουργία της αίσθησης ότι είναι πολίτες μιας μεγαλύτερης ομάδας, στη δημιουργία μιας ευρωπαϊκής συνείδησης.

Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά: Αναφορά σε έξι γλώσσες χωρών της Ευρώπης (Γλώσσα) και έξι σημαίες των αντίστοιχων χωρών (Σημαίες κρατών 6)

Παγκόσμια γεωγραφία: αναφορά σε έξι γεωγραφικές περιοχές: οι χώρες Ισπανία, Γερμανία, Ουγγαρία, Λουξεμβούργο, Ιταλία, Γαλλία.

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης από τον μαθητή, καθώς και τις κάρτες περιγραφικής αξιολόγησης του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό και την κάρτα επικοινωνίας γονέα εκπαιδευτικού.

Συγκεντρωτικός πίνακας της 4^{ης} ενότητας

Παγκόσμιο Πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία						
	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ	Σύνολα
Παγκόσμια γεωγραφία	63	27	8	69	6	177
Παγκόσμια ιστορία	3	-	-	-	1	4
Παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά	26	5	3	24	12	72

Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	-	-	-	-	-	-
--	---	---	---	---	---	---

Το ταξίδι που προσέφερε η 4^η ενότητα στον κόσμο ήταν συναρπαστικό και έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα σημεία των πέντε ηπείρων του πλανήτη.

Φυσικά, η Γεωγραφία κατέχει το μεγαλύτερο μερίδιο των πολιτισμικών στοιχείων, αφού το βιβλίο μας ταξίδεψε σχεδόν σε όλο τον κόσμο: Συναντάμε αναφορές σε χώρες, πόλεις, ιδιαίτερα φυσικά τοπία, διαμορφωμένα από την ίδια τη φύση ή κατασκευές του ανθρώπου που αποτέλεσαν σύμβολο για μια χώρα ή πόλη. Κάποια από αυτά τα σημεία είναι τόσο γνωστά που συνδέθηκαν στενά με τη χώρα στην οποία ανήκουν.. Επίσης κάποια από αυτά αποτέλεσαν σκηνικό για ταινίες, όπως οι καταρράκτες του Νιαγάρα, το μνημείο Αμπού Σίμπελ, το Άγαλμα της Ελευθερίας, το Άγαλμα του Χριστού Λυτρωτή, το Γκραντ Κάνυον και η Απαγορευμένη Πόλη στο Πεκίνο. Ο κινηματογράφος και η τηλεόραση αποτελούν μέσο ψυχαγωγίας σχεδόν σε όλο τον κόσμο, ενώ δίνουν την ευκαιρία στους ανθρώπους να γνωρίσουν μέρη του πλανήτη μέσα από τις ιστορίες, να έρθουν σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, να εξοικειωθούν με αυτούς, έστω και από απόσταση. Δημιουργείται έτσι μια συνείδηση ότι παρά την εθνική ταυτότητα ο καθένας από εμάς είναι μέρος ενός όλου που περιλαμβάνει ένα σύνολο πολιτισμών.

Η παγκόσμια πολιτισμική κληρονομιά έρχεται δεύτερη, αφού πολλά από τα μέρη που αναφέρθηκαν έχουν κηρυχθεί ως μνημεία Παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς από την Unesco. Κάποια από αυτά σχετίζονται με ιθαγενείς λαούς, με τη θρησκεία, με αρχαιολογικούς τόπους ή τέχνη.

Η πολυπολιτισμικότητα θα μπορούσε να είναι ο τίτλος αυτής της ενότητας, επειδή με τον όρο πολυπολιτισμικότητα ή πολιτισμική ποικιλότητα εννοούμε την συνύπαρξη σε ένα δεδομένο γεωγραφικό χώρο μιας πολλαπλής πολιτισμικής ετερότητας, η οποία κυρίως εδράζεται σε εθνοτική, θρησκευτική και γλωσσική διαφορά. Η κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας σχετίζεται με τη διαπολιτισμική επίγνωση. Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επίγνωσης συνδέεται με την ανάπτυξη της κριτικής επίγνωσης της «πολιτισμικά δομημένης» κοσμοθεωρίας των μαθητών και τη βελτίωση των δεξιοτήτων και συμπεριφορών της αμοιβαίας κατανόησης και

επιτυχούς αλληλεπίδρασης με ανθρώπους από άλλες κουλτούρες. Ως αποτέλεσμα συμβάλλει στην προώθηση της διαπολιτισμικής υπηκοότητας (citizenship) ή αλλιώς της παγκόσμιας υπηκοότητας (Byram, 2008). Παρόλα αυτά, ο κοινός παρονομαστής όλων των ορισμών της διαπολιτισμικής επίγνωσης είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του ανθρώπου να προχωρά πέρα από τα αυστηρά όρια της κουλτούρας του, να είναι πιο ανοιχτός και να λειτουργεί με ανθρώπους με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Ως πολίτες του κόσμου θα πρέπει να είμαστε διαπολιτισμικά «εγγράμματοι», να έχουμε δηλαδή, ένα σύνολο «δεξιοτήτων, αντιλήψεων, στάσεων, γλωσσικής επάρκειας, ταυτοτήτων και συμμετοχικής συμπεριφοράς» που είναι απαραίτητο για τη διαπολιτισμική επικοινωνία(Heyward (2002:9 στο Ξενοφώντας. Χατζησωτηρίου. 2014). Τέλος, δε θα πρέπει να ξεχνάμε ότι «η πολυπολιτισμικότητα είναι η κοινή κληρονομιά της ανθρωπότητας και τόσο απαραίτητη για το ανθρώπινο είδος, όσο η βιοποικιλότητα για τη φύση» (Unesco, άρθρο 1, Παγκόσμια Διακήρυξη για την Πολιτισμική Διαφορετικότητα). (portal.unesco.org)

5.5 Αποτελέσματα που αφορούν την ενότητα 5: «Από την Ελλάδα στην Κύπρο»

5.5.1 Πρώτο μάθημα: Επίσκεψη στη Μακεδονία και τη Θράκη της ενότητας: «Από την Ελλάδα στην Κύπρο»

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√	-	-	√	-
Εθνική ιστορία	√	√	-	-	-
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	-
Κοινωνικοποίηση και Πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	-	-	-	-
Κοινωνικοί και Πολιτικοί	-	-	√	√	-

θεσμοί					
Παγκόσμιο πλαίσιο/Πολυπολιτισμικά στοιχεία	-	-	-	-	--
Καναδικό πλαίσιο	-	-		√	

Στη σελίδα του προ-οργανωτή, όπου υπάρχουν πάντα οι μαθησιακοί στόχοι, συναντάμε ένα σκίτσο το οποίο απεικονίζει μια παρέα παιδιών να κοιτάζουν τη φωτογραφία του Μ. Αλέξανδρου πάνω στο άλογό του που βρίσκεται στην παραλία της Θεσσαλονίκης. Έτσι, αμέσως ενισχύεται το γεγονός ότι η επίσκεψη αφορά πρώτα από όλα τη Μακεδονία, ενώ προστίθεται η πόλη της Θεσσαλονίκης με μη λεκτικό τρόπο στα μέρη (1) που αναφέρονται.

Σύμφωνα με τον προ-οργανωτή κάθε ενότητας, η πρώτη δεξιότητα είναι «να διαβάζω και να καταλαβαίνω» (reading comprehension). Το βασικό κείμενο είναι μια σελίδα ημερολογίου (αναφορά σε συνήθεια) από τις καλοκαιρινές διακοπές της Νεφέλης στη Μακεδονία και τη Θράκη., μαζί με δύο ερωτήσεις, η μία ανοιχτού τύπου και η δεύτερη κλειστού τύπου. Οι καλοκαιρινές διακοπές(1 αναφορά) είναι μια δεδομένη συνήθεια την Ελλήνων, αφού ζουν σε μια χώρα κατεξοχήν τουριστική με ωραίο κλίμα και ομορφιές. (Κατηγορία: Κοινωνικοποίηση)

Εθνική γεωγραφία: Αναφέρονται πολλές περιοχές, όπως η Καβάλα, η Αλεξανδρούπολη, η Βεργίνα, η Αμφίπολη, η Θράκη και η Ανατολική Μακεδονία (6 αναφορές). Μαθαίνουμε τη γεωγραφική θέση της Καβάλας, στην Ανατολική Μακεδονία, δίπλα στη θάλασσα, της Βεργίνας στην Κεντρική Μακεδονία(2 αναφορές). Ο φάρος της Αλεξανδρούπολης αποτελεί ένδειξη του δομημένου περιβάλλοντος της πόλης (1 αναφορά).

Συγχρόνως, αναφέρεται το κάστρο της Καβάλας, ο τάφος του βασιλιά Φιλίππου, το πέτρινο λιοντάρι της Αμφίπολης, όπως και μια παράσταση στο αρχαίο θέατρο των Φιλίππων, η χρυσή λάρνακα της Βεργίνας, όλα μέρος του εθνικού πολιτισμού της Ελλάδας(9 αναφορές μαζί με τις φωτογραφίες). Η συνήθεια της φιλοξενίας επίσης, είναι μέρος των εθίμων της ζωής των Ελλήνων(1 αναφορά).

Ακόμα, γίνεται αναφορά (2) σε γνωστά ιστορικά πρόσωπα, όπως ο Μ. Αλέξανδρος και ο πατέρας του Φίλιππος . (εθνική ιστορία)

Στη σελίδα του ημερολογίου υπάρχουν και πέντε φωτογραφίες που απεικονίζουν χαρακτηριστικούς τόπους, αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία καθώς και αντικείμενα : φωτογραφία της Καβάλας με το κάστρο, του φάρου της Αλεξανδρούπολης, του αρχαίου θεάτρου των Φιλίππων, του πέτρινου λιονταριού της Αμφίπολης και της χρυσής λάρνακας της Βεργίνας με το χαρακτηριστικό της αστέρι. Καταλαβαίνουμε ότι οι φωτογραφίες είναι αντιπροσωπευτικές του πολιτισμού και των τόπων που επισκέφτηκε η Νεφέλη. (Πολιτισμός)

Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γραμματικής: αρχικά τα παιδιά παρατηρούν την εικόνα που δείχνει τα τέσσερα σημεία του ορίζοντα και τις ενδιάμεσες κατευθύνσεις. Καλούνται να αντιστοιχίσουν την πρώτη στήλη με τις δέκα μεγαλύτερες πόλεις της Ελλάδας με τη δεύτερη στήλη προσδιορίζοντας έτσι την κατάλληλη γεωγραφική θέση όπου βρίσκεται η κάθε μία.. Κατόπιν, βρίσκουν στον χάρτη της Ελλάδας δύο πόλεις που βρίσκονται στα βορειοανατολικά και γράφουν γι' αυτές. Οι εργασίες αυτές δίνουν την κατάλληλη ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν καλύτερα την Ελλάδα και να εντοπίσουν στον χάρτη κάποιες πόλεις ή τοποθεσίες από όπου κατάγονται οι γονείς τους και τα ίδια. Κάνουν επίσης επανάληψη στις κτητικές αντωνυμίες (δυνατούς και αδύνατους τύπους) με εφαρμογή σε άσκηση και κλείνουν συγκεκριμένη κατηγορία ουδετέρων ουσιαστικών.

Στη δεύτερη δεξιότητα «ακούω και καταλαβαίνω» (listening comprehension) συναντάμε μια φωτογραφία από το αρχαίο θέατρο των Φιλίππων (1), αφού οι ερωτήσεις που τίθενται σχετίζονται με αυτό. Οι ερωτήσεις αναφέρονται βέβαια στο ιστορικό πρόσωπο που το έκτισε(1 αναφορά στην Εθνική Ιστορία), καθώς και στον συνολικό αρχαιολογικό χώρο των Φιλίππων(3 αναφορές στον Εθνικό πολιτισμό)

Στην τρίτη δεξιότητα «μιλώ- κατανοώ-συνομιλώ» (speaking), αναφέρεται το λογοτεχνικό είδος του αρχαίου δράματος (κωμωδίες, τραγωδίες) καθώς και οι σπουδαίοι δημιουργοί τους, όπως Αριστοφάνης και Αισχύλος (5 αναφορές σε λογοτεχνία : Πολιτισμός). Η αναφορά στις σχολικές παραστάσεις αρχαίου δράματος, πέρα από τις κανονικές, ενισχύεται από τις δύο φωτογραφίες οι οποίες απεικονίζουν παιδιά μικρής ηλικίας με τις κατάλληλες αρχαιοελληνικές στολές (1 αναφορά) και με φόντο μια μακέτα της ακρόπολης με τον Παρθενώνα(1 αναφορά) να ανεβάζουν παραστάσεις αρχαίου δράματος στο σχολείο τους. (Εκπαίδευση: 1 αναφορά)

Στην τέταρτη δεξιότητα «σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ» (writing), γίνεται αναφορά στα ήθη και έθιμα(2 αναφορές σε Εθνικό πολιτισμό) της Μακεδονίας, όπως τα «Ραγκουτσάρια» στην Καστοριά, τις Αποκριές.(2 αναφορές σε γεωγραφικούς τόπους). Η σχολική εργασία των παιδιών για τα «Ραγκουτσάρια» που απεικονίζεται παραπέμπει στην κατηγορία: θεσμοί (Εκπαίδευση). Τα παιδιά έχουν κάνει ένα διασκεδαστικό σκίτσο και κόλλησαν φωτογραφίες μαζί με πληροφορίες για το έθιμο αυτό. Ωστόσο, στο σημείο αυτό δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά για έναν διαπολιτισμικό διάλογο σχετικά με ένα έθιμο είτε από την Ελλάδα είτε από τον Καναδά και έτσι τα παιδιά έχουν την ευκαιρία διεισδύσουν στους δύο πολιτισμούς, του περιβάλλοντος και του στόχου και να επιλέξουν, ό,τι τους αρέσει πιο πολύ. (Καναδικό πλαίσιο, 1)

Το μάθημα ολοκληρώνεται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του μαθητή/της μαθήτριας και τις δύο κάρτες: περιγραφικής αξιολόγησης από τον/την εκπαιδευτικό και επικοινωνίας μεταξύ του/της εκπαιδευτικού και των γονέων.

**5.5.2 Δεύτερο μάθημα: Ταξίδι στην Ήπειρο και τη Θεσσαλία της ενότητας:
«Από την Ελλάδα στην Κύπρο».**

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√	-	-	-	-
Εθνική ιστορία	√	-	-	-	-
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	-	-	-
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	√	-	-	-
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί	-	-	-	-	-
Παγκόσμιο	-	-	√	√	-

πλαίσιο/ Πολυπολιτισμικά στοιχεία					
Καναδικό πλαίσιο	-	-	-	-	-

Στη σελίδα του προ-οργανωτή συναντάμε τους μαθησιακούς στόχους και ένα σκίτσο το οποίο απεικονίζει μια παρέα παιδιών να κοιτάζουν μια φωτογραφία του γεφυριού της Άρτας (1). Η πόλη αυτή δεν αναφέρεται λεκτικά παρακάτω, ωστόσο επιβεβαιώνεται με αυτόν τον τρόπο ότι το ταξίδι της Χριστιάνας έγινε αρχικά στην Ήπειρο. (δηλώνεται και ως τίτλος πάνω από τη φωτογραφία).

Στην πρώτη δεξιοότητα (διαβάζω και καταλαβαίνω) το βασικό κείμενο είναι μια σελίδα ημερολογίου (μια αναφορά σε συνήθεια) από τις καλοκαιρινές διακοπές της Χριστιάνας στην Ήπειρο και τη Θεσσαλία που συνοδεύεται από δύο ερωτήσεις, η μία ανοιχτού, η άλλη είναι κλειστού τύπου.. Οι διακοπές το καλοκαίρι είναι μια αγαπημένη συνήθεια των Ελλήνων και είναι ένας τρόπος να γνωρίζουν κάθε μέρος αυτής της όμορφης χώρας και μάλιστα στο κείμενο αυτό η οικογένεια πήγε για camping (2). Χαρακτηριστικό επίσης της ελληνικής οικογένειας, κάτι που υποδεικνύει και το δέσιμό της είναι να πηγαίνουν για διακοπές όλοι μαζί (1 αναφορά). (Κατηγορία : Κοινωνικοποίηση)

Εθνική Γεωγραφία: Αναφέρονται πολλά μέρη, όπως η περιοχή Λιμνοπούλα κοντά στη λίμνη Παμβώτιδα, τα Ιωάννινα, το Πέραμα, το Μέτσοβο και η Δωδώνη στην Ήπειρο, τα Μετέωρα στη Θεσσαλία (8 αναφορές). Συγχρόνως έχουμε 4 αναφορές στο πολύ ιδιαίτερο φυσικό τοπίο των δύο περιοχών, όπως η λίμνη Παμβώτιδα, το Νησάκι της λίμνης, το σπήλαιο του Περάματος και οι εντυπωσιακοί βράχοι των Μετεώρων στη Θεσσαλία. Όσον αφορά τη γεωγραφική θέση, η πόλη των Ιωαννίνων είναι κτισμένη πάνω στη λίμνη Παμβώτιδα, το Μέτσοβο είναι ένα γραφικό ορεινό χωριό, ενώ το camping βρίσκεται μέσα στο δάσος, δίπλα στη λίμνη (3 αναφορές). Ως προς το δομημένο περιβάλλον γίνεται μια αναφορά: απλά παραδοσιακά σπίτια με κήπους και στενά πλακόστρωτα στο νησάκι της λίμνης. (συνολικά 17 αναφορές)

Οι πέντε φωτογραφίες που προηγούνται του ημερολογίου δίνουν έμφαση στο ταξίδι της και συμπληρώνουν την εξιστόρηση των διακοπών της Χριστιάνας.

Απεικονίζονται το νησάκι της λίμνης με την πόλη των Ιωαννίνων πίσω του, το σπήλαιο του Περάματος, το αρχαίο θέατρο της Δωδώνης, ένα χαρακτηριστικό πέτρινο σπίτι στο ορεινό Μέτσοβο. (5 μη λεκτικές αναφορές στη γεωγραφία)

Στον τομέα του εθνικού πολιτισμού αναφέρονται το Μουσείο του Αλή Πασά στα Ιωάννινα (Τέχνη/Μουσεία), το ιστορικό κάστρο των Ιωαννίνων, το μαντείο και το αρχαίο θέατρο της Δωδώνης (Μνημεία/Αρχαιολογικοί χώροι)(3).

Τέλος, στον τομέα της εθνικής ιστορίας υπάρχει μια αναφορά στο ιστορικό πρόσωπο του Αλή Πασά.

Συναντάμε το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και στους κανόνες της γλώσσας τα παιδιά μαθαίνουν να σχηματίζουν σύνθετα με το αρχικό πρόθημα παν- και στη συνέχεια γράφουν προτάσεις με τα σύνθετα αυτά. Μαθαίνουν να γράφουν σωστά και να χρησιμοποιούν την ενεργητική μετοχή των ρημάτων, ενώ συνεχίζουν να κλίνουν ουδέτερα ουσιαστικά σε –ος αυτή τη φορά.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω και καταλαβαίνω) μιλάνε η Χριστιάνα με τη φίλη της στο τηλέφωνο (συνήθεια παιδιών και κυρίως εφήβων). Υπάρχει επίσης αναφορά στη θρησκεία, μέσω των ερωτήσεων για τα Μετέωρα, σχετικά με τα μοναστήρια και τον χαρακτηρισμό τους ως «μικρό Άγιο όρος». Η φωτογραφία έρχεται να συμπληρώσει όσα ειπώθηκαν με την επιβλητική εικόνα των βράχων των Μετεώρων (συνολικά 5 αναφορές στη θρησκεία, Κατηγορία: Εθνική πολιτισμική κληρονομιά)

Στην παραγωγή γραπτού λόγου (σκέφτομαι-γράφω-δημιουργώ) αναφέρεται το θέμα του τουρισμού, καθώς τα παιδιά καλούνται να φτιάξουν ένα διαφημιστικό φυλλάδιο για τα Ιωάννινα . Ο τουρισμός θα μπορούσε να τοποθετηθεί στα πολυπολιτισμικά στοιχεία, καθώς δίνει την ευκαιρία στους ανθρώπους να γνωρίσουν άλλους λαούς, ήθη, γλώσσες και συντελεί στην ανταλλαγή στοιχείων ανάμεσα στη χώρα επίσκεψης και τη χώρα προέλευσης. (2 αναφορές)

Η παρουσίαση της εργασίας αυτή γίνεται προφορικά στην τέταρτη δεξιότητα (μιλώ –κατανοώ–συνομιλώ), μέσα στην τάξη(1 αναφορά στα τουριστικά φυλλάδια). Πρόκειται για μια προφορική εργασία που θα δώσει την ευκαιρία στα παιδιά να μιλήσουν για το Ιωάννινα και τα αξιοθέατα που διαθέτουν και να διαφημίσουν αυτήν την όμορφη πόλη.

Μετά την τελευταία δραστηριότητα ακολουθούν οι γνωστές φόρμες αυτοαξιολόγησης, περιγραφικής αξιολόγησης και επικοινωνίας.

5.5.3.Τρίτο μάθημα: Διακοπές στην Πελοπόννησο της ενότητας: «Από την Ελλάδα στην Κύπρο»

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√	-	-	√	√
Εθνική ιστορία	-	√	-	√	
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	-	-
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	-	-	-	-
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί	√	-	√	-	√
Πολυπολιτισμικά στοιχεία	-	-	√	-	
Καναδικό πλαίσιο	-	-	-	-	-

Στη σελίδα του προ-οργανωτή συναντάμε και πάλι τους μαθησιακούς στόχους και το γνωστό σκίτσο των παιδιών που κοιτάζουν μια φωτογραφία του κάστρου της Μεθώνης. Η περιοχή αναφέρεται και λεκτικά στις δεξιότητες που ακολουθούν.

Οι φωτογραφίες που προηγούνται του κειμένου έχουν στόχο να μας προϊδεάσουν για τα μέρη που αναφέρονται και συγχρόνως να ενισχύσουν την περιγραφή με την εικόνα των τοποθεσιών: φωτογραφίζονται το νησάκι-φρούριο Μπούρτζι στο Ναύπλιο, το εσωτερικό του σπηλαίου του Δυρού, τα πυργόσπιτα της Μάνης, το κάστρο της Μεθώνης, το φρούριο Παλαμήδι στο Ναύπλιο (6 μη λεκτικές αναφορές στη γεωγραφία)

Το κείμενο της πρώτης δεξιότητας (διαβάζω και καταλαβαίνω) είναι μια σελίδα ημερολογίου από τις καλοκαιρινές διακοπές του Νικόλα στην Πελοπόννησο και συνοδεύεται από δύο ερωτήσεις: Η μία ζητάει να βάλουν σε χρονολογική σειρά τις περιοχές και η άλλη συμπληρώνεται από τα παιδιά με σωστό/λάθος.

Αναφέρονται γεωγραφικές περιοχές, όπως η Σπάρτη, η Μάνη, η Κυπαρισσία, η Μεθώνη, η Κορώνη και το Ναύπλιο με το νησάκι Μπούρτζι.(7 αναφορές). Στο ημερολόγιο γίνεται αναφορά και στο νησί των Κυθήρων που βρίσκεται γεωγραφικά νότια από την Πελοπόννησο, αλλά διοικητικά (μια αναφορά) ανήκει στην Περιφερειακή ενότητα νήσων του νομού Αττικής. Αναφορές (3) στο φυσικό τοπίο της Πελοποννήσου γίνονται με το σπήλαιο του Δυρού, τους ελαιώνες και τα γαλαζοπράσινα νερά της Κυπαρισσίας και των δύο κωμοπόλεων, της Μεθώνης και της Κορώνης. Ως προς το δομημένο περιβάλλον γίνεται αναφορά στη γραφικότητα της Μεθώνης και της Κορώνης, ενώ στη φωτογραφία από τη Μάνη εικονίζονται τα περίφημα «πυργόσπιτα» (2). Τονίζονται η γεωγραφική θέση της Κυπαρισσίας, της Μεθώνης και της Κορώνης δίπλα στη θάλασσα καθώς και του Ναυπλίου (4).
Συνολικά: 17 αναφορές

Όσον αφορά τον εθνικό πολιτισμό αναφέρονται το κάστρο της Κυπαρισσίας και άλλα ιστορικά μνημεία που δεν κατονομάζονται, τα κάστρα της Μεθώνης και της Κορώνης αντίστοιχα, το φρούριο του Παλαμηδίου στο Ναύπλιο και το Μπούρτζι, το νησί - φρούριο στον κόλπο του Ναυπλίου. Ακόμα, η φιλοξενία είναι ένα χαρακτηριστικό έθιμο των Ελλήνων: από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα οι Έλληνες είναι γνωστοί για το πνεύμα της φιλοξενίας που τους διακρίνει είτε αφορά την οικογένεια είτε ακόμα και αγνώστους. (Συνολικά: 7 αναφορές).

Στην κατηγορία της κοινωνικοποίησης εντάσσονται μία έμμεση αναφορά στο δέσιμο της οικογένειας (το παιδί στεναχωρήθηκε που δε θα πήγαινε διακοπές με τον πατέρα) και μια πιο άμεση, καθώς θα έμενε στον θείο του, μαζί με τον ξάδελφό του με τον οποίο έκανε παρέα (2). Επίσης αναφέρεται και πάλι η συνήθεια της ελληνικής οικογένειας να πηγαίνει για διακοπές το καλοκαίρι, καθώς και η συνήθεια τήρησης ημερολογίου (2).

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι που ακολουθεί τα παιδιά μαθαίνουν τα μονολεκτικά παραθετικά των επιθέτων και εξασκούνται σε αυτά. Με έναν ζωντανό και διασκεδαστικό τρόπο οι ήρωες του βιβλίου λένε τη θεωρία των χρονικών και αιτιολογικών προτάσεων μέσω των φωτογραφιών τους και εξηγούν με ένα παράδειγμα ο καθένας. Στη συνέχεια τα παιδιά εξασκούνται υπογραμμίζοντας τη σωστή δευτερεύουσα στις ασκήσεις που ακολουθούν.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω και καταλαβαίνω) οι ερωτήσεις που γίνονται παραπέμπουν στην ιστορία του Ναυπλίου (1), ως πρώτη πρωτεύουσα του ελεύθερου, μετά την τουρκοκρατία, ελληνικού κράτους (1 ιστορική αναφορά) και του φρουρίου στο Μπούρτζι (2 αναφορές). Υπάρχει επίσης μια αναφορά στην αρχιτεκτονική του φρουρίου του Παλαμηδίου. (Συνολικά: 4 αναφορές στη γεωγραφία)

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ-κατανοώ-συνομιλώ) συναντάμε σκίτσο από ένα ταμείο αρχαιολογικού χώρου, όπου ο τουρίστας ρωτάει τον υπάλληλο σχετικά με το ωράριο του χώρου και τα αξιοθέατα που υπάρχουν. Η εικόνα του τουρίστα είναι γνωστή και χαρακτηριστική: λουλουδάτο πουκάμισο, σορτς, τσαντάκι, κρατάει φωτογραφική μηχανή, έτοιμος να φωτογραφίσει και στο κεφάλι φοράει καπέλο και γυαλιά ηλίου. Τέλος, οι κάλτσες και τα σανδάλια παραπέμπουν στη συχνή κακόγουστη εικόνα πολλών τουριστών που επισκέπτονται την Ελλάδα και προέρχονται συνήθως από τη Βόρεια Ευρώπη (στερεοτυπική εικόνα). Ο ταμίας –δεν είναι άνθρωπος- κάθεται πίσω από τον πάγκο του, από πάνω του υπάρχει ταμπέλα στα αγγλικά «TOURS» και μπροστά του έχει τουριστικά φυλλάδια. Το θέμα του τουρισμού (4 αναφορές) εντάσσεται στα πολυπολιτισμικά στοιχεία, αφού ευνοεί τη συνάντηση και διάλογο μεταξύ ανθρώπων και πολιτισμών. Προτείνεται ως δραστηριότητα ένα παιχνίδι ρόλων (αναφορά σε εκπαίδευση) το οποίο θα δώσει ώθηση στα παιδιά να μιλήσουν ενσαρκώνοντας τους δύο ρόλους: του επισκέπτη στον αρχαιολογικό χώρο των Μυκηνών (1 αναφορά σε εθνικό πολιτισμό) και του ταμιά. Πραγματοποιείται έτσι η διάδραση μεταξύ των δύο πολιτισμών, καναδικού και ελληνικού και δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να μιλήσουν και στις δύο γλώσσες, εναλλάσσοντας τους ρόλους ή μέσω της διαγλώσσας.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι- γράφω-δημιουργώ) ο Νικόλας γράφει για την πλούσια ιστορία της Πελοποννήσου: για την αρχαία Ολυμπία, την αρχαία πόλη της Σπάρτης, την Επίδαυρο και τις Μυκήνες. (4 αναφορές σε ιστορία και γεωγραφικές περιοχές)

Στην επόμενη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) αναφέρεται η Πάτρα, το Αίγιο και το Ρίο και το Αντίρριο, πόλεις και κωμοπόλεις της Πελοποννήσου με τον παιγνιώδη τρόπο της ακροστιχίδας.(4 αναφορές σε περιοχές) Επίσης αναφέρονται το Αιγαίο και το Ιόνιο πέλαγος (φυσικό περιβάλλον,2). Τέλος η γέφυρα του Ρίου Αντιρρίου αποτελεί μια αναφορά στο δομημένο περιβάλλον. Η απόκτηση γνώσεων με

παιγνιώδη τρόπο αποτελεί μια χαρακτηριστική αναφορά στον τρόπο διδασκαλίας στο σχολείο (μια αναφορά)

Ολοκλήρωση της ενότητας με τις τρεις γνωστές πια φόρμες αξιολόγησης και επικοινωνίας.

5.5.4 Τέταρτο μάθημα: Κρουαζιέρα στα νησιά του Αιγαίου της ενότητας: «Από την Ελλάδα στην Κύπρο».

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√	√	√	-	√
Εθνική ιστορία	√	√	-	-	-
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	-	-	-
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	-	-	-	-
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί	√	-	-	-	-
Πολυπολιτισμικά στοιχεία	√	-	√	-	-
Καναδικό πλαίσιο	-	-	-	-	-

Η σελίδα του προοργανωτή περιλαμβάνει τους μαθησιακούς στόχους και το σκίτσο των παιδιών που κοιτάζουν μια φωτογραφία του νησιού της Σύρου.

Στην πρώτη δεξιότητα (διαβάζω και καταλαβαίνω) συναντάμε πρώτα μια μικρή εισαγωγή και ακολουθούν πέντε φωτογραφίες οι οποίες σκοπό έχουν να ενισχύσουν με την εικόνα την περιγραφή του Οδυσσέα στο ημερολόγιό του. Απεικονίζονται η άνω Χώρα της Σύρου, η γνωστή φωτογραφία της Μυκόνου με τους ανεμόμυλους, η εκκλησία της Παναγίας της Τήνου, καθώς και ένα χαρακτηριστικός περιστεριώνας που αποτελεί σήμα κατατεθέν της εξοχής στην Τήνο. Τέλος, η κοιλάδα με τις πεταλούδες στη Ρόδο και μια άποψη από τα στενά δρομάκια της μεσαιωνικής πόλης της Ρόδου. Ακολουθεί το βασικό κείμενο που είναι η σελίδα ημερολογίου του Οδυσσέα, στην οποία διηγείται τις καλοκαιρινές του διακοπές κάνοντας κρουαζιέρα

στη Ρόδο, τη Μύκονο, την Τήνο και τη Σύρο. Υπάρχουν λοιπόν 13 γεωγραφικές αναφορές (Ρόδος, Μύκονος, Τήνος, Σύρος, Ερμούπολη Σύρου, Άνω Σύρος, Δήλος, Πάρος, Νάξος). Ως προς το φυσικό περιβάλλον γίνεται αναφορά στην κοιλάδα με τις πεταλούδες στη Ρόδο, στον λόφο όπου είναι χτισμένη η Άνω Σύρος και στο Αιγαίο πέλαγος (3). Όσον αφορά το δομημένο περιβάλλον γίνεται αναφορά: στα στενά δρομάκια με τα κατάλευκα σπίτια και τους ανεμόμυλους της Μυκόνου, στην αρχιτεκτονική της Σύρου, τα στενά δρομάκια με τα άσπρα σπίτια και τις πολύχρωμες πόρτες στην Άνω Σύρο (3). Επίσης, αναφέρεται όσον αφορά τη γεωγραφική θέση των νησιών ότι βρίσκονται όλα στο Αιγαίο πέλαγος (1). (Συνολικά 20 αναφορές στην εθνική γεωγραφία)

Υπάρχει μια (1) αναφορά στην ιστορία της Ρόδου, όταν γίνεται λόγος για τους Ιππότες και 3 αναφορές στον πολιτισμό: η μεσαιωνική πόλη των Ιπποτών της Ρόδου που απεικονίζεται και στη φωτογραφία και το κάστρο της. Στην κατηγορία του εθνικού πολιτισμού και ιδιαίτερα της θρησκείας υπάρχουν τρεις (3) αναφορές: στην εκκλησία της Τήνου και την περίφημη εικόνα της, στο γεγονός της προσκύνησης της εικόνας από την ορθόδοξη οικογένεια του Οδυσσέα και στον καθολικό ναό του Αγίου Γεωργίου στην Άνω Σύρο.

Στην κατηγορία των Πολιτικών και Κοινωνικών θεσμών εντάσσεται μια αναφορά στην πρωτεύουσα της Σύρου, την Ερμούπολη.

Στην κατηγορία της κοινωνικοποίησης υπάρχει αναφορά στο δέσιμο της ελληνικής οικογένειας, καθώς ο Οδυσσέας κάνει διακοπές με όλη την οικογένεια (1). Ακόμα αναφέρονται δύο (2) συνήθειες, οι καλοκαιρινές διακοπές και η συγγραφή ημερολογίου. Τέλος, τα λουκούμια της Σύρου αποτελούν ένα χαρακτηριστικό τοπικό προϊόν που αφορά τη διατροφή (1 αναφορά).

Το γεγονός ότι συνυπάρχουν ένας ορθόδοξος και ένας καθολικός ναός στο ίδιο μέρος θα μπορούσε να ενταχθεί και στα *πολυπολιτισμικά στοιχεία*, αφού οι ντόπιοι και οι επισκέπτες από όλο τον κόσμο μπορούν να έρθουν σε επαφή και με τις δύο θρησκείες, κάτι που συμβαίνει συχνά στους ανθρώπους που ταξιδεύουν, δηλαδή να «επικοινωνούν» με όλους τους τρόπους με την κουλτούρα κάθε περιοχής που επισκέπτονται. Ακόμα, η συνύπαρξη ορθόδοξου και καθολικού στοιχείου χαρακτηρίζει την κουλτούρα της Σύρου και οι δύο ναοί, τοποθετημένοι σε διπλανούς λόφους, είναι κάτι που πρωτοαντικρίζει ο επισκέπτης από το πλοίο.

Η κατανόηση γραπτού λόγου ολοκληρώνεται με την άσκηση, στην οποία πρέπει τα παιδιά να αντιστοιχίσουν τα νησιά με τα αξιοθέατά τους. Ακολουθεί το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι και οι κανόνες της γραμματικής. Οι δύο ήρωες του βιβλίου δίνουν πληροφορίες για τα ελληνικά νησιά και ζητούν από τα παιδιά να ψάξουν στον χάρτη της Ελλάδας και να κατατάξουν τα νησιά που βλέπουν στις τρεις ομάδες, στα τρία νησιωτικά συμπλέγματα: Δωδεκάνησα, Κυκλάδες, Σποράδες. Στη συνέχεια κάνουν μια επανάληψη στην ενεργητική μετοχή και μαθαίνουν να διακρίνουν την κτητική αντωνυμία από τον αδύνατο τύπο της προσωπικής. Τους δίνεται η ευκαιρία με τη μετάφραση στα αγγλικά να χρησιμοποιήσουν και τις δύο γλώσσες, περιβάλλοντος και στόχου, κάτι που συμβαίνει συχνά.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω- καταλαβαίνω- απαντώ) συναντάμε μια φωτογραφία από την οδό των λεόντων στο νησί της Δήλου: παραπέμπει σε γεωγραφική πολιτισμική αναφορά. Ο πατέρας του Οδυσσέα μιλάει στα παιδιά για τη Δήλο και μέσω των ερωτήσεων και της φωτογραφίας έχουμε συνολικά τις εξής αναφορές: γεωγραφικές περιοχές 5 (Δήλος: λεκτική και μη λεκτική αναφορά, Κυκλάδες, Σποράδες, Σύρος), αναφορά στον πολιτισμό 2 (αρχαιολογικός χώρος Δήλου και φωτογραφική απεικόνισή του), αναφορά στην ιστορία της Δήλου, ως σπουδαίο νησί της αρχαιότητας (1).

Στην παραγωγή προφορικού λόγου (μιλώ- κατανοώ-συνομιλώ) προτείνεται ως δραστηριότητα να ψάξει κάθε παιδί για το αγαπημένο του ελληνικό νησί και να παρουσιάσει προφορικά στη τάξη σχετικές πληροφορίες. Η φωτογραφία από την ηρώίδα του βιβλίου που προτείνει την Ιθάκη αποτελεί και *μια γεωγραφική αναφορά*. Η δραστηριότητα αυτή θα μπορούσε να ενταχτεί και στα πολυπολιτισμικά στοιχεία, επειδή δίνει την ευκαιρία σε όλα τα παιδιά μιας τάξης να μιλήσουν για κάτι που γνωρίζουν: μην ξεχνάμε ότι πολλοί ξένοι που ζουν στην Ελλάδα έχουν επαφή με τα ελληνικά νησιά (χώρος αναψυχής για κάποιους, χώρος εργασίας για άλλους, χώρος προσωρινής διαμονής για τους πρόσφυγες)

Στην επόμενη δραστηριότητα (παίζω-μαθαίνω-δημιουργώ) υπάρχει μια λεκτική και μη λεκτική αναφορά στο νησί της Μυκόνου μέσω της φωτογραφίας του Οδυσσέα. Διακρίνεται στη φωτογραφία ο τρόπος που είναι κτισμένα τα σπίτια: Άσπρα, διώροφα με μπλε πόρτες και παράθυρα (Εθνική γεωγραφία : 3 αναφορές). Τα παιδιά καλούνται ως καλλιτέχνες να γράψουν ένα ποίημα ή να ζωγραφίσουν τη θάλασσα.

5.5.5 Πέμπτο μάθημα: Ταξίδι στο νησί της Αφροδίτης της ενότητας «Από την Ελλάδα στην Κύπρο».

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ
Εθνική γεωγραφία	√	√	√	√	√
Εθνική ιστορία	√		√	√	-
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	√	√	√	√	-
Κοινωνικοποίηση και πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας	√	-	√	-	-
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί	√	-	√	√	√
Πολυπολιτισμικά στοιχεία	-	-	√	-	-
Καναδικό πλαίσιο	-	-	-	-	-

Ο τίτλος του 5^{ου} μαθήματος είναι απολύτως κατανοητός στους Έλληνες , αφού η Κύπρος θεωρείται ένα μακρινό κομμάτι της χώρας μας, ένα κομμάτι που εκπροσωπεί τον Κυπριακό ελληνισμό.

Η σελίδα του προοργανωτή περιλαμβάνει το σκίτσο των παιδιών που βλέπουν μια φωτογραφία του μεσαιωνικού κάστρου της Πάφου. Έτσι γίνεται ήδη μια μη λεκτική αναφορά σε γεωγραφική περιοχή(1) και μια στον πολιτισμό(1) της Κύπρου.

Η πρώτη δεξιότητα (διαβάζω και καταλαβαίνω) περιλαμβάνει μια μικρή εισαγωγή, ακολουθούν τρεις φωτογραφίες από χαρακτηριστικά αξιοθέατα της Κύπρου και συναντάμε και πάλι μια σελίδα από το ημερολόγιο του Σωφρόνη Η κατανόηση του γραπτού λόγου ολοκληρώνεται με δύο ασκήσεις: στην πρώτη πρέπει τα παιδιά να γράψουν τρία από τα αξιοθέατα που είδε ο Σωφρόνης στην Κύπρο και στη δεύτερη να ερμηνεύσουν, σύμφωνα με το κείμενο, γιατί ο Σωφρόνης ήταν λυπημένος στη διάρκεια του ταξιδιού του στην Κύπρο.

Απεικονίζονται η Πύλη της Αμμοχώστου, το αρχαίο θέατρο του Κουρίου και η μαρίνα της Λεμεσού, σημεία τα οποία αναφέρονται και στο ημερολόγιο που ακολουθεί. Οι αναφορές σε γεωγραφικές περιοχές είναι συνολικά 12 (λεκτικές και μη): Κύπρος, Λευκωσία, Αμμόχωστος, Πάφος, Κερύνεια, Κούριο, Λεμεσός. Ως προς το δομημένο περιβάλλον αναφέρονται η παλιά πόλη της Λευκωσίας με πεζόδρομους, καφετέριες και παραδοσιακές ταβέρνες, καθώς και ο κοσμοπολίτικος παραλιακός πεζόδρομος και η μοντέρνα μαρίνα της Λεμεσού με τα δεκάδες γιοτ (3) Σε ό,τι αφορά τη γεωγραφική θέση οι πόλεις Πάφος και Λεμεσός είναι παραθαλάσσιες (2 αναφορές)

Το αρχαίο θέατρο του Κουρίου (μνημεία 1) και ο αρχαιολογικός χώρος (1) της Πάφου έρχονται να δώσουν τη δική τους μαρτυρία για την εθνική πολιτισμική κληρονομιά: ψηφιδωτά του 3^{ου} αιώνα π.Χ με επιγραφές στα αρχαία ελληνικά, εικόνες από την ελληνική μυθολογία, όπως «ο θρίαμβος του Διονύσου» (τέχνη: 1 αναφορά). Σ' αυτά προστίθενται και τα ενετικά τείχη της Λευκωσίας με τις αναφορές στις τρεις Πύλες: Αμμοχώστου, Πάφου και Κερύνειας (3) Στην υποκατηγορία της γλώσσας, αναφέρονται τα αρχαία ελληνικά, αλλά συγχρόνως αναφέρεται τα χαϊδευτικό του θείου του Σωφρόνη Χαράλαμπου, ως «Πάμπο» σύμφωνα με την κυπριακή διάλεκτο (2) Η συνήθεια της φιλοξενίας αποτελεί μέρος των εθίμων της ελληνοκυπριακής κοινωνίας (1 αναφορά)

Η εθνική ιστορία είναι παρούσα με τις αναφορές (3) στην τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974 η οποία μοίρασε τη Λευκωσία στη μέση :«η μόνη μοιρασμένη πρωτεύουσα στον κόσμο, η Πύλη της Κερύνειας βρίσκεται στο κατεχόμενο κομμάτι της Λευκωσίας», γράφει λυπημένος ο Σωφρόνης. Επίσης, η αναφορά στις Πύλες παραπέμπει στην Ενετοκρατία στην Κύπρο .

Στην κατηγορία Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί, αναφέρεται η πρωτεύουσα της Κύπρου, η Λευκωσία.

Όσον αφορά την κοινωνικοποίηση, γίνεται λόγος για δύο (2) συνήθειες, όπως οι καλοκαιρινές διακοπές και η τήρηση ημερολογίου, ενώ παραμένει σταθερή η αναφορά (1) στο δέσιμο της ελληνικής οικογένειας (ο Σωφρόνης φιλοξενείται στον θείο του για το καλοκαίρι .

Μετά το ελληνοαγγλικό γλωσσάρι, στους κανόνες της γλώσσας, ο Σωφρόνης ζητά από τα παιδιά να αντιστοιχίσουν τις φωτογραφίες από το ταξίδι του στην Κύπρο με τα

αξιοθέατα που αναφέρονται. Προτείνει, αν θέλουν, να βοηθηθούν από το τετράδιό του ή από το διαδίκτυο (αναφορά σε Μ.Μ.Ε) . Στη συνέχεια τα παιδιά βρίσκουν σε κρυπτόλεξο τις έξι επαρχίες της Κύπρου και κλίνουν το ρήμα εγώ ταξιδεύω σε όλους τους χρόνους.

Στη δεύτερη δεξιότητα (ακούω και καταλαβαίνω) αναφέρονται δύο κυπριακά ονόματα και μια κυπριακή λέξη: ‘τζιαμέ’, τοπικό επίρρημα που σημαίνει εκεί: 3 αναφορές στην υποκατηγορία «γλώσσα» που εντάσσεται στον πολιτισμό. Λογικά γίνεται αναφορά στο κτίριο Jean Nouvel Tower στη Λευκωσία, τον πύργο που βραβεύτηκε το 2016 ως το καλύτερο ψηλό κτίριο της Ευρώπης, ανάμεσα σε άλλα 132 σημαντικά Ευρωπαϊκά κτίρια. Έχει ύψος 62 μέτρα, διαθέτει 17 ορόφους και είναι το πιο ψηλό κτίριο της πρωτεύουσας. (δομημένο περιβάλλον 1, Γεωγραφία).

Στην τρίτη δεξιότητα (μιλώ- κατανοώ- συνομιλώ) υπάρχει ένας χάρτης της παλιάς πόλης της Λευκωσίας, όπου παρουσιάζονται κάποια συγκεκριμένα σημεία και δρόμοι και καλεί τα παιδιά, τον Σωφρόνη και τον..... σε ένα παιχνίδι. Τα παιδιά μαθαίνουν να δίνουν κατευθύνσεις σύμφωνα με τον χάρτη και να βρίσκουν τα σημεία που τους ενδιαφέρουν.

Αναφορές στην εθνική γεωγραφία: παλιά πόλη της Λευκωσίας (1 περιοχή), δρόμοι της Λευκωσίας: οδοί Έκτορος, Αμμοχώστου, Ερμού, Μήνωος, Αθήνας, Θησέως . Στον χάρτη επίσης εμφανίζονται το Πάρκο, το γήπεδο και το Παγκύπριο Γυμνάσιο. (συνολικά 9 αναφορές στο δομημένο περιβάλλον).

Το παιχνίδι ρόλων ανάμεσα στα παιδιά υποδηλώνει τον πιο εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας στο σχολείο και παραπέμπει στην υποκατηγορία της εκπαίδευσης (1) , στο πλαίσιο της κατηγορίας Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί. Η χρήση του χάρτη (πολυπολιτισμικό στοιχείο) προσφέρεται για ένα προφορικό παιχνίδι ανάμεσα στα δύο παιδιά, καθώς έχουν την ευκαιρία να εξασκηθούν στις οδηγίες και κατευθύνσεις στο πλαίσιο της εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, καθώς και να «παίξουν» με τις δύο γλώσσες.

Η αναφορά στον τουρίστα παραπέμπει στον αναπτυσσόμενο τουρισμό της Κύπρου, άρα μπορεί να τοποθετηθεί στα πολυπολιτισμικά στοιχεία (1)

Τέλος, η αναφορά στην Πύλη της Αμμοχώστου παραπέμπει στην Ενετοκρατία στην Κύπρο (*ιστορία 1*), καθώς και στα ενετικά τείχη (1): κατηγορία της εθνικής πολιτισμικής κληρονομιάς.

Στην τέταρτη δεξιότητα (σκέφτομαι- γράφω - δημιουργώ) τα παιδιά χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες και πρέπει να βρουν και να γράψουν πληροφορίες για τα τέσσερα αξιοθέατα της Κύπρου: Αλυκή της Λάρνακας, Κάστρο της Κερύνειας, Χερσόνησος του Ακάμα και Πέτρα του Ρωμιού.

Γεωγραφικές περιοχές: 4 αναφορές σε: Λάρνακα, Κερύνεια, Ν.Δ Κύπρος (Ακάμας). Επαρχία Πάφου (πέτρα του Ρωμιού)

Φυσικό περιβάλλον: η Πέτρα του Ρωμιού είναι γεωλογικός σχηματισμός στη θάλασσα, η χερσόνησος του Ακάμα, το Εθνικό Δασικό Πάρκο του Ακάμα είναι μια περιοχή σπουδαίας φυσικής ομορφιάς που προστατεύεται από το Natura 2000 και η Αλυκή Λάρνακας είναι ένα δίκτυο τεσσάρων λιμνών, ένας σημαντικός προστατευόμενος υδροβιότοπος (3 αναφορές)

Εθνική πολιτισμική κληρονομιά: το Κάστρο της Κερύνειας (*μνημεία1*)

Εθνική ιστορία: η ιστορία του Κάστρου της Κερύνειας ξεκινά από τη ρωμαϊκή εποχή και σταματά στο σήμερα: θυμίζει την τουρκική εισβολή του 1974 στην Κύπρο, αφού σήμερα βρίσκεται σε κατεχόμενη περιοχή. (1)

Η εργασία των παιδιών παραπέμπει στην εκπαίδευση (1)

Στη δραστηριότητα (παίζω – μαθαίνω- δημιουργώ) τα παιδιά μαζί με τον/την εκπαιδευτικό καλούνται να παίξουν ένα παιχνίδι το οποίο θα τους βοηθήσει να θυμηθούν και να επαναλάβουν με έναν παιγνιώδη τρόπο τα διάφορα μέρη και αξιοθέατα που γνώρισαν μετά την «επίσκεψή» τους στην Ελλάδα και στην Κύπρο (*εκπαίδευση 1*)

Γεωγραφικές αναφορές: Ελλάδα, Κύπρος (2)

Το πέμπτο μάθημα, όπως και τα προηγούμενα, ολοκληρώνονται με τη φόρμα αυτοαξιολόγησης του μαθητή/της μαθήτριας, σύμφωνα με την οποία αξιολογεί κατά πόσο πέτυχε τους μαθησιακούς στόχους και τοποθετεί τον / εαυτό του/της στην προτεινόμενη κλίμακα. Στη συνέχεια συναντάμε την κάρτα αναφοράς του/της

εκπαιδευτικού και την κάρτα επικοινωνίας ανάμεσα στον /στην εκπαιδευτικό και τους γονείς.

Συγκεντρωτικός πίνακας της 5^{ης} ενότητας

	Reading	Listening	Speaking	Writing	Δημιουργώ και επικοινωνώ	Σύνολο
Εθνική γεωγραφία	101	4	9	9	9	132
Εθνική ιστορία	8	2	1	5	-	16
Εθνική πολιτισμική κληρονομιά	38	9	9	7	-	63
Κοινωνικοποίηση και ο κύκλος της ζωής	18	1	1		-	20
Κοινωνικοί και Πολιτικοί θεσμοί	3	-	3	2	2	10
Παγκόσμιο πλαίσιο/Πολυπολιτισμικά στοιχεία	2	-	5	3	-	10
Καναδικό πλαίσιο	-	-	-	-	-	-

Τα στοιχεία που καταγράφηκαν και στις τέσσερις δεξιότητες σχετικά με τη Γεωγραφία βλέπουμε ότι είναι τα περισσότερα: 132. Είναι απολύτως κατανοητό, αφού η ενότητα επιγράφεται «Από την Ελλάδα στην Κύπρο» και οι τίτλοι των πέντε μαθημάτων που συμπεριλαμβάνονται περιέχουν όλοι έναν γεωγραφικό όρο. Παρατηρούμε επίσης ότι το μεγαλύτερο μέρος των στοιχείων της γεωγραφίας το συναντάμε στην κατανόηση του γραπτού λόγου, αφού στη δεξιότητα αυτή υπάρχει κάθε φορά μια σελίδα ημερολογίου των παιδιών όπου περιγράφουν τα μέρη και τα αξιοθέατα που είδαν στις καλοκαιρινές τους διακοπές.

Παρατηρούμε επίσης ότι τα στοιχεία της εθνικής πολιτισμικής κληρονομιάς είναι αρκετά σε σχέση με τα υπόλοιπα: 63. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι διακοπές των παιδιών έγιναν σε μέρη με ιδιαίτερο πολιτισμικό ενδιαφέρον, όπως αρχαιολογικοί χώροι, φρούρια, κάστρα, μνημεία, αναφορές στη γλώσσα, στο αρχαίο θέατρο. Η κατανόηση του γραπτού λόγου και πάλι κατείχε τη μερίδα του λέοντος, αφού στο ημερολόγιο τα παιδιά αναφέρονται στον πολιτισμό κάθε μέρους που επισκέφτηκαν.

Η κοινωνικοποίηση και ο κύκλος της ζωής έδωσαν 20 στοιχεία και τα περισσότερα βρίσκονται στην πρώτη δεξιότητα , επειδή τα παιδιά στο ημερολόγιό τους (αποτελεί κι αυτό μια συνήθεια) έδωσαν στοιχεία από τη ζωή τους και τη ζωή των τόπων που επισκέφτηκαν.

Τα στοιχεία της ιστορίας είναι 16 και τα περισσότερα συγκεντρώνονται στην πρώτη δεξιότητα και ιδιαιτέρως στο 5^ο μάθημα που αναφέρεται στην Κύπρο: πολλοί γνωρίζουμε την ιστορία της και μάλιστα του 20^{ου} αιώνα., δηλαδή την τουρκική κατοχή που καθόρισε την ιστορική της πορεία και τη σημερινή της εικόνα.

Η κατηγορία πολιτικό σύστημα/θεσμοί αναφέρεται κυρίως σε δραστηριότητες του σχολείου που προωθούν την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης με έναν συνεργατικό τρόπο.

Τέλος, τα πολυπολιτισμικά στοιχεία στην ενότητα αυτή δεν είναι πολλά και αναφέρονται κυρίως στον χαρακτήρα της Κύπρου ως τουριστικού προορισμού, ως τόπου συνάντησης, δηλαδή, ανθρώπων από όλο τον κόσμο, ως τόπου διάδρασης μεταξύ των πολιτισμών και των γλωσσών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ/ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση και καταγραφή των δια/πολιτισμικών και πολυπολιτισμικών στοιχείων που συμπεριλαμβάνονται στο βιβλίο της Στ' Δημοτικού που ανήκει στο πρόγραμμα Modern Greek Paideia (Griva, Ntinis & Flegas, 2018). Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόζεται από το 2013 σε σχολεία της περιοχής του Τορόντο του Καναδά, τα οποία διαθέτουν πρόγραμμα ελληνομάθειας για τα παιδιά των Ελλήνων ομογενών του Καναδά.

Στο βιβλίο καλλιεργούνται και αξιολογούνται και οι τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες, δηλαδή, παραγωγής και κατανόησης προφορικού ή γραπτού λόγου. Οι συγγραφείς του βιβλίου στηρίχτηκαν στη διαπολιτισμική προσέγγιση, για να φέρουν σε επαφή τα παιδιά των ομογενών με τη γλώσσα και την κουλτούρα στόχο, που αποτελούν συγχρόνως και γλώσσα κληρονομιάς τους (heritage language). Η διαπολιτισμική επίγνωση σχετίζεται με την ανάπτυξη της επίγνωσης της ίδιας της κουλτούρας των μαθητών, όπως και με την ανάπτυξη της επίγνωσης της κουλτούρας της γλώσσας – στόχου. Στην πορεία τα παιδιά προχωρούν στην αναγνώριση και καταγραφή στοιχείων και από τις δύο κουλτούρες (της δικής τους και της κουλτούρας-στόχου) καθώς και στη σύγκριση και αντιπαραβολή των δύο πολιτισμών, γεγονός που συμβάλλει στην αποδοχή του διαφορετικού.

Η μέθοδος που η γράφουσα ακολούθησε ήταν η ποσοτική και ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν επτά και ακολουθήθηκε το μοντέλο ανάλυσης πολιτισμικών στοιχείων σε βιβλία γλώσσας του Byram (1993, 1994). Οι πέντε ενότητες του σχολικού εγχειριδίου περιλαμβάνουν στοιχεία από την **Κουλτούρα**, δηλαδή, την τέχνη, τη λογοτεχνία, τη μουσική, την αρχιτεκτονική, την κληρονομιά του πολιτισμού και της σκέψης (Lussier, 2011), αλλά και από την κουλτούρα, δηλαδή τη συμπεριφορά που αναφέρεται σε έθιμα, συνήθειες, ενδυμασία, φαγητό και ελεύθερο χρόνο, όπως και τις ιδέες που συνδέονται με πιστεύω, αξίες και θεσμούς (Tomalin & Stempleski, 1993). Η μικρή κουλτούρα Tomalin & Stempleski, (1993) και το μικροεπίπεδο κουλτούρας της Risager(1991) αντανακλούν παρόμοια χαρακτηριστικά, αναφερόμενα σε συμπεριφορές και ιδέες, όπως έθιμα, συνήθειες, φαγητό, ενδυμασία, ελεύθερο χρόνο, πιστεύω, αξίες, συμπεριφορά, ηθικές αρχές,

θεσμοί και κανόνες, κοινωνική ταυτότητα, κοινωνική αλληλεπίδραση, καθημερινές συνήθειες.(στο Fong, De Witt, Leng, MOJES, 2018)

Πιο συγκεκριμένα, στην κατηγορία της Εθνικής Γεωγραφίας συναντάμε τα περισσότερα στοιχεία στην 5^η ενότητα, που αφορά ταξίδια από την Ελλάδα στην Κύπρο. Η γνωριμία των παιδιών των ομογενών του Καναδά με την Ελλάδα, ως χώρα καταγωγής και προέλευσης, γίνεται με τρόπο ζωντανό και παραστατικό: φωτογραφίες, αφηγήσεις σε ημερολόγιο, αναφορές σε πανέμορφα ελληνικά και κυπριακά τοπία: πρόκειται για περιοχές φυσικού κάλλους ή περιοχές που ανήκουν σε δομημένο περιβάλλον και είναι γνωστές σε όλο τον κόσμο, αφού η Ελλάδα και η Κύπρος είναι τουριστικοί προορισμοί. Το Αιγαιοπελαγίτικο τοπίο, με τα άσπρα σπίτια και τα μπλε παράθυρα, το χρώμα του ουρανού και της θάλασσας αποτελούν από τα πιο πολυφωτογραφημένα τοπία στον κόσμο. Συνεπώς, η ενότητα αυτή φέρνει σε επαφή τα παιδιά πρώτα απ' όλα με την εικόνα της Ελλάδας και τα τοπία της σε όλη την επικράτεια. Βεβαίως, κάποια από τα παιδιά ίσως έχουν γνωρίσει ορισμένες περιοχές είτε ερχόμενα για διακοπές είτε επισκεπτόμενα συγγενείς στην Ελλάδα.

Στην κατηγορία της Εθνικής πολιτισμικής κληρονομιάς τα στοιχεία είναι πάρα πολλά, αφού η Ελλάδα αλλά και η Κύπρος φημίζονται για την ιστορία τους. Η ενότητα 5 και πάλι περιλαμβάνει Αρχαιολογικούς χώρους και μνημεία, όπως ο Παρθενώνας και τα αρχαία θέατρα, μυθολογία, όπως τα ονόματα των 12 θεών, στοιχεία για τη θρησκεία, όπως ο ιερός χώρος των Μετεώρων με τα μοναστήρια, Αρχαία ενδυμασία, όπως στην αφή της Ολυμπιακής φλόγας (ενότητα 3^η, «Αθλήματα») ή στις σχολικές παραστάσεις των παιδιών. Περιλαμβάνει, επίσης, έθιμα, όπως η φιλοξενία, χαρακτηριστικό στοιχείο των Ελλήνων από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα ή τα Ραγκουτσάρια στην Καστοριά στις Αποκριές. Στην υποκατηγορία της Γλώσσας/Λογοτεχνίας/Βιβλίου, υπάρχουν πολλά στοιχεία, φυσικά στην 1^η ενότητα, η οποία αναφέρεται στα βιβλία: το ταξίδι του βιβλίου, η ιστορία του, οι κατηγορίες βιβλίων, οι βιβλιοθήκες και οι κανονισμοί τους, οι συγγραφείς και τα βιβλία τους. Όμως, και στην 5^η ενότητα γίνεται λόγος για την αρχαία τραγωδία και τον Αισχύλο, την κωμωδία και τον Αριστοφάνη και τα παιδιά παρακολουθούν συνομηλικούς τους να ανεβάζουν παραστάσεις αρχαίου δράματος με το σχολείο.

Η επόμενη κατηγορία είναι η Κοινωνικοποίηση και τα πολιτισμικά στοιχεία της καθημερινότητας, όπου τα παιδιά γνωρίζουν καθημερινές συνήθειες των Ελλήνων,

συνήθειες οι οποίες δεν είναι τόσο μακρινές από τις δικές τους. Κάποιες από αυτές είναι η συνήθεια των καλοκαιρινών διακοπών, τις οποίες οι Έλληνες αγαπούν πολύ και συχνά επιδιώκουν να τις περάσουν με την υπόλοιπη οικογένεια, αφού είναι πασίγνωστο το δέσιμο της ελληνικής οικογένειας, μια ακόμα συνήθεια που υπάρχει πολύ έντονη (για ευνόητους λόγους) και στους Έλληνες της διασποράς. Ο αθλητισμός, ως παράγοντας κοινωνικοποίησης είναι παρών στην 3^η ενότητα και συσχετίζεται είτε με τους Ολυμπιακούς Αγώνες, τους αρχαίους και σύγχρονους είτε με διοργανώσεις αθλητικών γεγονότων που συμβαίνουν στην Ελλάδα, τον Καναδά ή οπουδήποτε αλλού.

Η Εθνική Ιστορία περιλαμβάνει λιγότερα στοιχεία, ξεχωρίζουν όμως, η μάχη του Μαραθώνα στην αρχαία Ελλάδα, η τουρκική εισβολή στην Κύπρο το 1974, καθώς και τα ιστορικά πρόσωπα του Φιλίππου και του Μ. Αλεξάνδρου.

Οι κοινωνικοί και πολιτικοί θεσμοί αναφέρονται είτε σε πρωτεύουσες είτε στο εκπαιδευτικό σύστημα και τις σχολικές δραστηριότητες.

Στο Καναδικό πλαίσιο περιλαμβάνονται λίγα στοιχεία, όπως κάποιο έθιμο ή αθλητικοί αγώνες. Τα παιδιά βεβαίως, έχουν τη δυνατότητα στην παραγωγή γραπτού ή προφορικού λόγου ή στην τελευταία δραστηριότητα να μιλήσουν και να συγκρίνουν στοιχεία και από τους δύο πολιτισμούς, γεγονός που οδηγεί στη διαπολιτισμική επίγνωση και ικανότητα.

Ιδιαίτερη αναφορά χρειάζεται να γίνει στο Παγκόσμιο πλαίσιο, στην Πολυπολιτισμική διάσταση του βιβλίου που παρουσιάζεται έντονα στις ενότητες 2 και 4: «Παγκόσμιες Ημέρες» και «Ταξιδεύοντας στον κόσμο», αλλά και κατά ένα μεγάλο ποσοστό στην 3^η ενότητα «Αθλήματα».

Η κατηγορία της Παγκόσμιας Γεωγραφίας στη 2^η ενότητα αναφέρεται κυρίως στην προστασία του φυσικού περιβάλλοντος από τη ρύπανση, την εξάντληση των φυσικών πόρων και την ανθρώπινη παρέμβαση, ενώ στην 4^η ενότητα, η κατηγορία είναι πολύ μεγάλη, αφού περιλαμβάνει γεωγραφικές περιοχές από τις πέντε ηπείρους, συγχρόνως με περιοχές φυσικού κάλλους, όπως το Γκραν Κάνυον ή τους καταρράκτες Βικτώρια, αλλά και στοιχεία δομημένου περιβάλλοντος, όπως κτίρια και κατασκευές (για παράδειγμα οι πυραμίδες στην Αίγυπτο), πραγματικά κατορθώματα της ανθρώπινης ευφυΐας και επιδεξιότητας.

Η καθιέρωση των Παγκόσμιων Ημερών και οι εκδηλώσεις, οι δράσεις ή τα φεστιβάλ που γίνονται με αφορμή αυτές τις ημέρες ανήκουν στην κατηγορία της Κοινωνικοποίησης. Οι άνθρωποι τιμούν και γιορτάζουν σχεδόν σε όλο τον κόσμο τις

παγκόσμιες ημέρες και αυτές οι γιορτές τούς ενώνουν και λειτουργούν συχνά σαν μια ομάδα, μακριά από τις γλωσσικές, πολιτισμικές, θρησκευτικές, φυλετικές διαφορές. Ο αθλητισμός (3^η ενότητα) ενώνει, επίσης, τους ανθρώπους και τους καθιστά ικανούς να επικοινωνήσουν με τον Άλλο, χωρίς να υπάρχει πάντα λεκτική επικοινωνία. Οι Ολυμπιακοί και Παραολυμπιακοί αγώνες, οι διεθνείς διοργανώσεις, το ταξίδι της Φλόγας, κ.α. αποτελούν πολυπολιτισμικά στοιχεία, καθώς αφορούν όλη τη γη και την επαφή των ανθρώπων με άλλες κουλτούρες στο πλαίσιο του αθλητισμού.

Στην κατηγορία της Παγκόσμιας πολιτισμικής κληρονομιάς εντάσσονται αμέτρητα μνημεία, εκ των οποίων πολλά χαρακτηρίστηκαν ως Μνημεία Παγκόσμιας κληρονομιάς. Οι Παγκόσμιες Οργανώσεις, όπως η Unesco, η Unicef, ο ΟΗΕ, οργανώσεις που έχουν ως αποστολή την προώθηση του πνεύματος και της επιστήμης, την προστασία των παιδιών, την εξασφάλιση συνθηκών ειρήνης και συνεργασίας μεταξύ των κρατών. Άλλωστε, στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες είναι απαραίτητο να εξασφαλίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα, να υπάρχει σεβασμός, αλλά και ανοχή, έτσι ώστε κάθε άνθρωπος να έχει τη δυνατότητα να παίζει έναν σημαντικό ρόλο στην κοινωνία στην οποία ανήκει. Διεθνή βραβεία, όπως τα βραβεία Νόμπελ, τα βραβεία Πούλιτζερ επιβραβεύουν ανθρώπους της επιστήμης και του πνεύματος από όλο τον κόσμο: αυτή είναι πραγματικά η ουσία της πολυπολιτισμικής συνείδησης, ο σεβασμός, η αποδοχή, η αναγνώριση των ικανοτήτων ανθρώπων με διαφορετική προέλευση και υπόβαθρο και η ένταξή τους σε μια μεγαλύτερη 'ομάδα', με κοινούς στόχους και ενδιαφέροντα. Οι διάσημοι δημιουργοί και εφευρέτες, όπως ο Χανς Κρίστιαν Άντερσεν, ο Ιούλιος Βερν ενισχύουν την προηγούμενη άποψη και επιβεβαιώνουν με τη διάδοση των έργων τους από τη δημιουργία τους ως σήμερα, την αίσθηση ότι οι άνθρωποι, με όλες τις διαφορές τους ανήκουν συγχρόνως και σε μια παγκόσμια κοινότητα.

Συμπερασματικά, μέσα από τους συγκεντρωτικούς πίνακες και τα συμπεράσματα που προηγήθηκαν μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι το βιβλίο γλώσσας της Στ' Δημοτικού, του προγράμματος Modern Greek Paideia, παρέχει όλα εκείνα τα πολυπολιτισμικά στοιχεία, τα οποία συνδέονται και κάθε κατηγορία υπερσχύει ανάλογα με τη θεματική κάθε ενότητας. Τα στοιχεία αυτά θα επιτρέψουν στα παιδιά των Ελλήνων ομογενών του Καναδά να κατανοήσουν τον πολιτισμό και τη γλώσσα στόχο, αφού γίνεται γνωριμία με όλες τις πλευρές ενός πολιτισμού. Μέσα από τον διαπολιτισμικό διάλογο που ενθαρρύνεται και από τη διάσταση του παιχνιδιού, τα

παιδιά γνωρίζουν καλύτερα και τον πολιτισμό του περιβάλλοντος στο οποίο ζουν και έτσι αποκτούν διαπολιτισμική συνείδηση, απαραίτητη προϋπόθεση για την απόκτηση πολυπολιτισμικής συνείδησης σε έναν κόσμο που συνεχώς αλλάζει.

Παρά τη διάδραση μεταξύ της κουλτούρας περιβάλλοντος και της κουλτούρας στόχου, στο βιβλίο παρατηρείται και κατά τη γνώμη μου παρουσιάζεται επιτυχημένα από τους συγγραφείς του, μια ολιστική παγκόσμια αντίληψη για την πολυπολιτισμική επίγνωση και δημιουργείται η αίσθηση στα παιδιά ότι δεν έχουν μια μόνο ταυτότητα, αλλά είναι και πολίτες του κόσμου και ως πολίτες του κόσμου αναπτύσσουν την ικανότητα μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία να αναλάβουν κοινές δράσεις και να δημιουργήσουν, έτσι, ένα κοινό έδαφος για την ειρηνική συνύπαρξη των λαών.

7.ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Βασιλείου Α. και Σταματάκης Ν., Λεξικό επιστημών του Ανθρώπου, (Αθήνα, 1992), 236-237, αναφερόμενος στο Ζωγράφου, Διαπολιτισμική Αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα, 42. (στο Πουταλή Ε.2014)
- Γκαϊνταρτζή Α. «Οδεύοντας προς την ανάπτυξη διαπολιτισμικής και διγλωσσικής συνειδητοποίησης»: Διερεύνηση ζητημάτων ταυτότητας και ετερότητας στο ελληνικό δημοτικό σχολείο και σχεδιασμός διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού. Διπλωματική εργασία. Βόλος (2005).
- Γκόβαρης, Χ. (2001) Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός
- Γκότοβος, Α. (1997).Παιδαγωγική αλληλεπίδραση: Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο, Αθήνα: Gutenberg
- Γκότοβος, Α. (2002), Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής, Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Γρίβα, Ε. & Κωφού, Ι. (2019). Η εναλλακτική αξιολόγηση στο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον: Σχεδιασμός και εφαρμογή περιγραφικών μεθόδων αξιολόγησης για τα γλωσσικά μαθήματα. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). Η Εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: Διαπολιτισμική Προσέγγιση, Αθήνα: Gutenberg
- Δαμανάκης, Μ. (2005). Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης Μ., Ταυτότητες και εκπαίδευση στη διασπορά Αθήνα, Gutenberg. 2007: 58. (στο Πουταλή Ε. Διαπολιτισμικότητα και Πολυπολιτισμικότητα, Έννοιες και Πρακτικές, Πτυχιακή εργασία, Αλεξανδρούπολη, 2014))

- Ιωαννίδου, Ε. (2012). Διαπολιτισμική συνείδηση: βασική διάσταση της διδασκαλίας/ εκμάθησης της ξένης γλώσσας-πολιτισμού. Διπλωματική εργασία. Θεσσαλονίκη, 2012.
- Κανακίδου, Ε. Παπαγιάννη, Β. (1997). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κυριαζή., Ν., Η κοινωνιολογική έρευνα, Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Αθήνα, Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις, 1998.
- Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ., Γ.Γ.Λ.Ε.
- Μήτσης, Ν., Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας: Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης (ή Ξένης) Γλώσσας, Αθήνα: Gutenberg.2004
- Μπαμπινιώτης, Γ., Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Αθήνα,1998
- Ντίνας Κ., & Γρίβα. Ε., (2017). (Δια/Πολύ)πολιτισμική ατύπωση και επικοινωνία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας: διδακτικές πρακτικές, προτάσεις και προοπτικές. Στο Τσιτσανούδη Ν. (επιμ.), Ελληνική Γλώσσα, Πολιτισμός και ΜΜΕ: Από την Αρχαιοελληνική Γραμματεία έως και Σήμερα (σσ. 23-57). Gutenberg
- Πήχας, Α. (2019). Στοιχεία διαπολιτισμικότητας και γλωσσικής διαμεσολάβησης στο βιβλίο της Γυμνασίου του Προγράμματος “Modern Greek Paideia”. Διπλωματική εργασία. Φλώρινα 2019.
- Πουταλή, Ε. 2014 Διαπολιτισμικότητα και Πολυπολιτισμικότητα, Έννοιες και Πρακτικές, Διπλωματική εργασία, Αλεξανδρούπολη, 2014.
- Ρεπούσης, Γ. (2000). *Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Σπινθουράκη, Ι., Κατσίλλης, Ι. Μουστάρας, Π., ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Πατρών. Ο ρόλος της γλώσσας και του πολιτισμού στη διαπολιτισμική επικοινωνία. 1^ο Διαβαλκανικό Συνέδριο: Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική επικοινωνία. Πάτρα, 3-5 Μαΐου 1996

-Συμβούλιο της Ευρώπης (2001), Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες. Cambridge University Press, Cambridge.

-Τριανταφυλλίδη, Μ. Ίδρυμα. (1999). Λεξικό της Κοινής Ελληνικής. Πύλη για την Ελληνική γλώσσα. 1^η ανατύπωση. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/

-Φραντζέζου, Χ.(2019) Διαπολιτισμικά στοιχεία στην υποχρεωτική εκπαίδευση: Εφαρμογή της Μεθόδου Ανάλυσης Περιεχομένου στα σχολικά εγχειρίδια Αγγλικής γλώσσας Ε΄και Στ΄ Δημοτικού. Διπλωματική εργασία: Κομοτηνή, 2019.

-Χατζησαββίδης, Σ. Χατζησαββίδου, Α. (2012). ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ: Α΄,Β΄, Γ΄ Γυμνασίου. Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».

- Χατζησωτηρίου,Χ., Ξενοφόντος, Κ. (2014). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις. Καβάλα: Εκδόσεις Σαΐτα.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Agar. M. (1994).Language shock: Understanding the culture of conversation. New York: William Morrow.

- Auernheimer, G. (1995), Einführung in die interkulturelle Erziehung, Darmstadt

-Bennett, M. J. (1986). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. Στο R. M. Paige (επιμ.), Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications (σελ. 27-70). New York: University Press of America.

- Bennett, M. J. (1993). Towards a developmental model of intercultural sensitivity. Στο R. M. Paige (επιμ.), Education for the intercultural experience (σελ. 109-135). Yarmouth, ME: Intercultural Press. (στο Ξενοφόντος & Χατζησωτηρίου,2014)

- Bennett, M. J. (Ed) (1998). Basic concepts of intercultural communication: Selected readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (2014). The Developmental Model of Intercultural Sensitivity. Summary by Milton J. Bennett, Ph.D. (Revised 2014). Intercultural Development Research. Ανάρτηση στις 3/3/2019 <https://www.idrinstitute.org/dmis/>
- Berelson, B. (1952). Content Analysis in Communication Research. New York: Hafner Press.
- Bernaus, M., Andrade A. I., Kervran M., Murkowska A., και Trujillo Sáez, F. (1997). Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education: A training kit. Strasbourg: European Centre for Modern Languages/Council of Europe Publishing.
- Berry, J. W., Poortinga, Y.H., Segall, M.H. and Dasen, P.R. (1992) Cross-Cultural Psychology: Research and Applications. New York: Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2000). Principles and language learning and teaching (4th ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Byram, M. (1993). Language and Culture: The Need For Integration. In M. Byram (Ed.), Germany, It's Representation In Textbooks For Teaching German In Great Britain (Pp. 3-16). Frankfurt Am Main: Diesterweg.
- Byram, M. & G. Zarate (1994). Definitions, Objectives and Assessment of Sociocultural Competence. Strasbourg: Council of Europe.
- Byram, M. (1997). Cultural Studies and Foreign Language Teaching. In S. Bassnett (Ed.), Studying British Cultures: An Introduction. London: Routledge.
- Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Zarate, G. (1997). Defining and assessing intercultural competence: Some principles and proposals for the European context. Language Teaching, 29, 239–243

-Byram, M., & Planet, M.T. (2000). Social identity and European dimension: Intercultural competence through foreign language learning. Graz: Council of Europe Publishing. –

-Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe, Strasbourg. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Guide_dimintercult_EN.pdf

-Byram, M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship. Clevedon: Multilingual Matters.

-Chastain, K. (1988). Developing second- language skills (3rd Edition). San Diego. Harcourt Brace Jovanovich,

-Chen, G.M. & Starosta, W.J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19.

-Chen, G. M. &Starosta, W. J. (1997) A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication* 1, 1-16.

-Chen, G.M. & Starosta, W.J. (1998). A review of the concept of intercultural awareness, (2nd ed.). *Human Communication*.

Chen, G. M., &Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15.

- Chomsky, Noam (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: M.I.T. Press

-Choudhury, M. H. (2013). Teaching Culture in EFL: Implications, Challenges and Strategies. *Journal Of Humanities And Social Science*. Vol 13, Issue 1 (Jul.-Aug. 2013, pp20-24. Ανακτήθηκε 23/8/19 <http://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol13-issue1/D01312024.pdf?id=2263>

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in Education*. New York: Routledge. [Electronic version].Retrieved from <http://Knowledgeportal.pakteachers.org/sites/>

Knowledgeportal.pakteachers.org/files/resources/REASERCH%20METHOD%20COHEN%20ok.pdf>

- Council of Europe (2001). A common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press.

-Cross, Ch. T., Bazron, B. J., Karl, D. W., & Mareasa, R. I. (1989). Toward A Culturally Competent. System of Care, Volume I. Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center.

- Cummins, J. (2014). Mainstreaming Plurilingualism: Restructuring Heritage language provision in Schools. In P. Trifonas, & T. Aravossitas, (Eds.), *Rethinking Heritage Language Education*, (pp.1-19). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

-Damen. L. (1987) Culture Learning: The fifth dimension in the classroom. Reading, Mass: Addison-Wesley.

- Deardorff, D. K. (2006). The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institute of higher education in the United States. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.

-Edelhoff, C. (1993) Language teacher education for Europe. Trends and tasks for the nineties. In C. Edelhoff(ed). *Fremde Sprachen in Europa: Schlüssel zur Kommunikation und Zusammenarbeit. Referate, Arbeitspapiere und Ergebnisse aus den Lehrgängen 91/09/001 und 92/19/001* (pp. 38-57). Fuldata: Hessisches Institut für Lehrerfortbildung.

-Essinger, H. (1991), Interkulturelle Erziehung in multiethnischen Gesellschaften. In: Marburger, Helga (Hrsg.): *Schule in der multikulturellen Gesellschaft. Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung*, Frankfurt a. M., 3-18.

-Fantini A.E. (2006). Exploring and assessing intercultural competence. Brattleboro, VT: Federation of the Experiment in International Living.

- Felberbauer, M. (1997) Teacher education. In P. Doye and A. Hurrell (eds) *Foreign Language Learning in Primary Schools* (pp. 77-85). Strasbourg: Council of Europe.

-Fong, C. S, DeWitt, D. & Leng, C.H. *The Analysis of Cultural and Intercultural Elements in Mandarin as a Foreign Language Textbooks From Selected Malaysian Public Higher Education Institutions*. Malaysian Online Journal of Educational Sciences. 2018 (Volume 6- Issue 1).

-Fries, S. (2009). Cultural, multicultural, cross-cultural, intercultural: A moderator's proposal.

-Garrido, C. & Alvarez, I. (2006). Language teacher education for intercultural understanding. *European Journal of Teacher Education*,29(2), 163-179.

-Greek-language.gr (Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα), Ανακτήθηκε στις 10/9/2019 <http://www.greek-language.gr/certification/node/98.html>

-Griva, E. & Chostelidou, D. (2012). Additive bilingualism of immigrant children introducing a multisensory project in kindergarden. In H. Switzer D. Foulker (Eds) *Kidergarardens: Teaachig Methods, Expectations and CurrentChallenges* (pp 83-104). Nova Science publishers, INC.

- Griva, E., Dinas, K., &Flegas, K. (2018). Language Program «Modern Greek Paideia»: A record of educational needs in the 'Aristotelis' school of Toronto. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 6(1), 113–125.

-Griva, E., & Zorbas, V. (2018). Multicultural and citizenship awareness through language: Cross thematic practices in language pedagogy. New York: Nova Science

-Griva, E. & Semoglou, K.(2018). "PLANGUAGING" FOR DEVELOPING MULTI/INTERCULTURAL AWARENESS AND COMMUNICATION: A PLAY-ORIENTED APPROACH IN A LANGUAGE CLASSROOM. In E. Griva and V. Zorbas. (2018). Multicultural and citizenship awareness through language: Cross thematic practices in language pedagogy. New York: Nova Science

- Gudykunst, W. B. & Kim, Y.Y. (1992). *Communicating with Strangers*. New York: McGraw Hill, Inc.

Han, Z. (2018). Task-Based Learning in Task-Based Teaching: Training Teachers of Chinese as a Foreign Language. *Annual Review of Applied Linguistics*, (38), 162-186.

- Heyward, M. B.A., Dip. Ed, M. Ed. Stud. Intercultural Literacy and the International School. Submitted in fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. University of Tasmania. December 2004.
- Heyward, M. (2002). From international to intercultural: Redefining the international school for a globalized world. *Journal of Research in International Education*, 1(1), 9-32. (στο Ξενοφώντος & Χατζησωτηρίου,2014)
- Ho, S. T. K. (2009). Addressing Culture in EFL Classrooms: The Challenge of Shifting from a Traditional to an Intercultural Stance. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 2009, Vol.6, No.1., pp.63-76. Ανακτήθηκε στις 23/8/19
<http://e-flt.nus.edu.sg/v6n12009/ho.pdf>
- Holliday, A. (1999) Small Cultures. *Applied Linguistics*, 20(2), 237-264.
- Holsti. O. R, Content analysis for the Social Sciences and Humanities, Reading, Ma:Addison-Wesley, 1969)
- Hymes, Dell H. (1972). "On communicative competence". In Pride, J.B.; Holmes, J. *Sociolinguistics: selected readings* .Retrieved from:
<https://linguisticator.com/communicative-competence/>
- Hymes, Dell H. (1966). "Two types of linguistic relativity". In Bright, W. *Sociolinguistics*. The Hague: <https://linguisticator.com/communicative-competence/>
- Hymes, D. H. (1984), Vers la competence de communication, Paris: Hatier-Credif.
- Ivey, A. E., Ivey, M.B., καιSimek-Morgan, L. (1997). Counseling and psychotherapy: A multicultural perspective (4ηέκδ.). Boston: Allyn and Bacon.
- Juan, W. (2010). A content analysis of the Cultural Content in the EFL Textbooks. *Canadian Social Science*, Vol. 6, No. 5, 2010, pp. 137-144
- Karakos, A., Papaioannou, J., &Georgiadou, A. (2012).Learning the Greek Language via Greeklish. *Interaction Design and Architecture(s) Journal*, 15, 31-39.
- Kelleher, A. (2010). *What is a Heritage Language? Heritage Briefs*. Center for Applied Linguistics. University of California: Davis.

- Kramersch, C. (1993). Context and culture in language teaching. Oxford, U. K.: Oxford University Press.
- Kramersch, C. (1998). Language and Culture. Oxford: Oxford University Press.
- Krasner, I. (1999). *The role of culture in language teaching*. Dialog in Language Instruction, 13 (1-2), 79-88
- Krippendorff, K. (1989).Content analysis. Oxford University Press, New York. Retrieved in Penn Libraries, University of Pennsylvania, Scholarly Commons.
https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1232&context=asc_papers
- Levi- Strauss C., (1987), Φυλές και Ιστορία, 4η έκδοση. Αθήνα: Μπάριον.
- Liddicoat, A. J. (2001). Static and dynamic view of culture and intercultural language acquisition. New Zealand Language Teacher, 27, 47-58. Retrieved from <https://cdn.auckland.ac.nz/assets/education/about/centres/lipis/docs/readings/liddicoat.pdf>
- Liddicoat, A. J., Papademetre, M., Scarino, A. & Kohler, M. (2003). *Report on Intercultural Language Learning*. Canberra: Department of Education Science and Training. Australian Government.
- Lussier, D. (2011). Language, thought and culture: Links to intercultural communicative competence. Canadian and International Education / Education Canadienneet International, 40(2), 34-60. Retrieved from <http://ir.lib.uwo.ca/cie-eci/vol40/iss2/4>
- Mart, C. T. (2013).The Direct-Method: A Good Start to Teach Oral Language. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(11), 182-184.
- Mitchell, R. and Myles, F., Second language learning theories (2nd ed.) (London: Arnold, 2004).
- Moeller, A. J. & Catalano, T. (2015).Foreign Language Teaching and Learning. *International Encyclopedia for Social and Behavioral Sciences*, 9, 327-332.

-Moore, P. J. (2018). *Task-Based Language Teaching (TBLT)*. Ανακτήθηκε στις 03 Ιουνίου 2019 από τη διεύθυνση: <file:///C:/Users/User/Downloads/Moore2018.pdf>

-Moschonas, S. A. (2015). *The discovery of Modern Greek as a second language*. Selected Papers of International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics, Thessaloniki 24-26 April 2015, Vol. 22, 27-50.

- Ontario Curriculum. (2006). *Language: grades 1-8*. Ministry of Education.

Retrieved from

<http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language18currb.pdf>

-Paige, R. M., Jorstad, J., Siaya, L., Klein, F., & Colby, J. (2003). Culture learning in language education: A review of the literature. In D. Lange, & R. M. Paige (Eds.), *Culture as the core: Integrating culture into the language education* (pp. 173-236). Greenwich, CT: Information Age Polit, D. F., & Beck, C. T. (2012).

-Pasand, P.G, & Ghasemi, A.A (2018). An intercultural analysis of English language textbooks in Iran: The case of English Prospect Series. *Apples-Journal of Applied Language Studies*, Vol.12,1, 55-70

-Porto, M. (2015). Intercultural citizenship education in an EFL online project in Argentina. *Language and International Communication* 14 (2), 245-261.

- Prastyo, H. (2015). The Implementation of Grammar Translation Method (GTM) and Communicative Language Teaching (CLT) in Teaching Integrated English. *Indonesian EFL Journal*, 1(2), 170-182.

-Risager, K. (1991). Cultural references in European textbooks: An evaluation of recent tendencies. In D. Buttjes & M. Byram (Eds), *Mediating languages and cultures: towards an intercultural theory of foreign language education* (pp.181-92). *Multilingual Matters*.

- Risager, K. (1998). Language teaching and the process of European integration. In M. Byram & M. Fleming (Eds.), *Language learning in intercultural perspective: Approaches through drama and ethnography* (pp. 242-254). Cambridge: Cambridge University Press.

- Risager, K. (2005). Languaculture as a key concept in language and culture teaching. In H.H.A.F. Bent Preisler, S. Kjaerbeck & K. Risager (Eds.), *The consequences of mobility* (pp. 185–196). Roskilde: Roskilde University.
- Risager, K. (2005). Foreword in Sercu, L. with Bandura, E. et al. *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence: An International Investigation*. Clevedon, Buffalo, Toronto. Multilingual Matters LTD.
- Robson, C.(2010). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Αθήνα: Gutenberg, 2010.
- Romanowski, P. (2017).*The Intercultural Approach in the Teaching of Communication in Business English*. Ανακτήθηκε στις 04 Ιουνίου 2019 από τη διεύθυνση: file:///C:/Users/User/Downloads/Edu_Bil.pdf
- Ryan, P. & Sercu, L. (2005). Familiarity and Contacts with Foreign Cultures. In L. Sercu, E. Bandura, P. Castro, L. Davchera, Ch. Laskaridou, U. Lundgen, M. C. M. Gareva & P. Ryan (Eds), *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence* (pp.39-49). Clevedon: Multilingual Matters.
- Sam, D. P. (2016). Natural Approach of Teaching English Language on a Flipped Classroom Platform to Tertiary Level Engineering Learners. *International Journal of Educational Sciences*, 14(1,2), 13-18.
- Samovar, L. A. & Porter, R. E. (eds). (1994). *Intercultural Communication A . Reader*. (7th Edition). Belmont, Ca: Wadsworth Publishing Co.
- Sandorova, Z. (2014). Content analysis as a Research Method in Investigating thw Cultural Components in Foreign Language Textbooks. *Journal of Language and Cultural Education*, 2 (1).
- Sandorova, Z. (2016). The intercultural component in an E F L course-book package. *Journal of Language and Cultural Education*, 2016, 4 (3).
- Sen Gupta, A. (2002). Changing the focus. A discussion of the dynamics of the intercultural experience. In G. Alred, M. Byram and M. Fleming (eds). *Intercultural Experience and Education* (pp. 155-178). Clevedon: Multilingual Matters

- Sercu, L. with Bandura, E. et al.(2005) *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence: An International Investigation*. Clevedon, Buffalo. Toronto. Multilingual Matters LTD.
- Shen, Xilun [沈锡伦]. (2004). *The Chinese traditional culture and language [中国传统文化和语言]*. Shanghai, China: Shanghai Educational Publishing House [上海教育出版社]
- Taylor, C. (1993). Multiculturalisme and “The Politics of Recognition”. Edited by Amy Guntmann.
- Tomalin, B. & Stempelski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford, UK: Oxford University Press. Tomlinson, B. (ed.) (1998). *Materials development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomlison, B. & Masuhara, H.(2004). Sameness and difference: The challenge of culture in language teaching. *Language Learning Journal*, 29, 68-72
- Tsvetkova, M. (2016). The Cognitive Approach as a Challenge in Foreign Language Teaching. *Series in Linguistics, Culture and FLT*, (1), 125-135.
- Yadav, M. K. (2014). Role of Mother Tongue in Second Language Learning. *International Journal of Research*, 1(11), 572-582.
- Vali, S.,(2015). *Intercultural Learning in Textbooks (A Comparative Study of English Textbooks at Upper-Secondary School Level in Germany, Iran, the Netherlands and Sweden)*. Cuvillier Verlag Gottingen. Ανάκτηση στις 5/2/19
https://cuvillier.de/uploads/preview/public_file/9532/9783736990753_Leseprobe.pdf
- Walter, S. L. (2015).*Mother Tongue-based Education in Developing Countries: Some emerging insights*. Ανακτήθηκε στις 01 Ιουνίου 2019 από τη διεύθυνση:
[file:///C:/Users/User/Downloads/Mother Tongue-based Education in Developing Countr.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Mother_Tongue-based_Education_in_Developing_Countr.pdf)
- Wang, Yu. X. (2008). Reflection on the notion of culture teaching. *US-China Foreign Language*, 6,(1), 49-53.
- Weber, R.P. (1990). *Content Analysis*. [Electronic version]. *Basic Content Analysis*. Thousand Oaks: Sage Publications, 117-24. Retrieved from

http://wrt303sp08.files.wordpress.com/2008/01/weber_content-analysis.pdf.

-Wei, L. (2018). Translanguaging and Code- Switching: What's the difference? Applied Linguistics. Volume 39. Oxford University Press.

-Willems, G. (2000) Teacher education. In M. Byram (ed). Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning (pp. 603-608). London: Routledge.

- Woflson, N. (1989). Perspectives: Sociolinguistics and TESOL. New York, NY: Newbury House Publishers.

- Xia, Tian [夏甜] (2013). The introduction of cultural knowledge in the primary stage of global promotion of Chinese language [汉语国际推广初级阶段的文化导入研究]. (Unpublished master's thesis). Huazhong University of Science and Technology, Wuhan, China.

- Zhu, H. (2011). From intercultural awareness to intercultural empathy. English Language Teaching, 4(1), 116-11

Διαθέσιμο στο <http://ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/9671/6919>

Διαδικτυακές παραπομπές

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/declaration_cultural_diversity_el.pdf.pdf

(www.greekcommunity.org)

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9C%CF%80%CF%8C%CF%84%CF%83%CE%B9%CE%B1>

http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html