

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Π.Μ.Σ. : ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ : ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ
ΓΛΩΣΣΑΣ**

Διπλωματική εργασία

Τίτλος : « Παραγωγή γλωσσικού υλικού για αλλόγλωσσα παιδιά 10-12
χρονών – Πρόταση Αναλυτικού Προγράμματος για την Ελληνική ως
ξένη γλώσσα»

Της Αυγέρου Παναγιώτας

Επιβλέπουσα καθηγήτρια : Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, τριτοβάθμια εκπαίδευση

Εξεταστές : Ντίνας Κωνσταντίνος, τριτοβάθμια εκπαίδευση

Νάκας Αθανάσιος , τριτοβάθμια εκπαίδευση

Φλώρινα, Σεπτέμβριος 2018

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά την καθηγήτριά μου, κ. Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, για την υποστήριξη σε όλη τη διάρκεια της εργασίας. Ήταν πάντα διαθέσιμη και πρόθυμη να με βοηθήσει σε ό,τι χρειαζόμουν.

Copyright © Αυγέρου Παναγιώτα, 2018.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ' ολοκλήρου 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 τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο : Παναγιώτα Αυγέρου

A.E.M. : 673

Ηλεκτρονική διεύθυνση : pennyadtkr@gmail.com / ms0673@nured.uowm.gr

Έτος εισαγωγής : 2016

Κατεύθυνση : Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Τίτλος διπλωματικής εργασίας : Παραγωγή γλωσσικού υλικού για αλλόγλωσσα παιδιά 10-12 χρονών – Πρόταση Αναλυτικού Προγράμματος για την Ελληνική ως ξένη γλώσσα.

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 τη συγγραφέα.

Φλώρινα, Σεπτέμβριος 2018

Η δηλούσα

Παναγιώτα Αυγέρου

Συντομογραφίες

ΙΕΠ : Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΚΕΓ : Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

ΚΕΠ : Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο

ΤΥ : Τάξεις Υποδοχής

ΖΕΠ : Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας

ΔΥΕΠ : Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων

Γ1 : πρώτη γλώσσα

Γ2 : δεύτερη γλώσσα

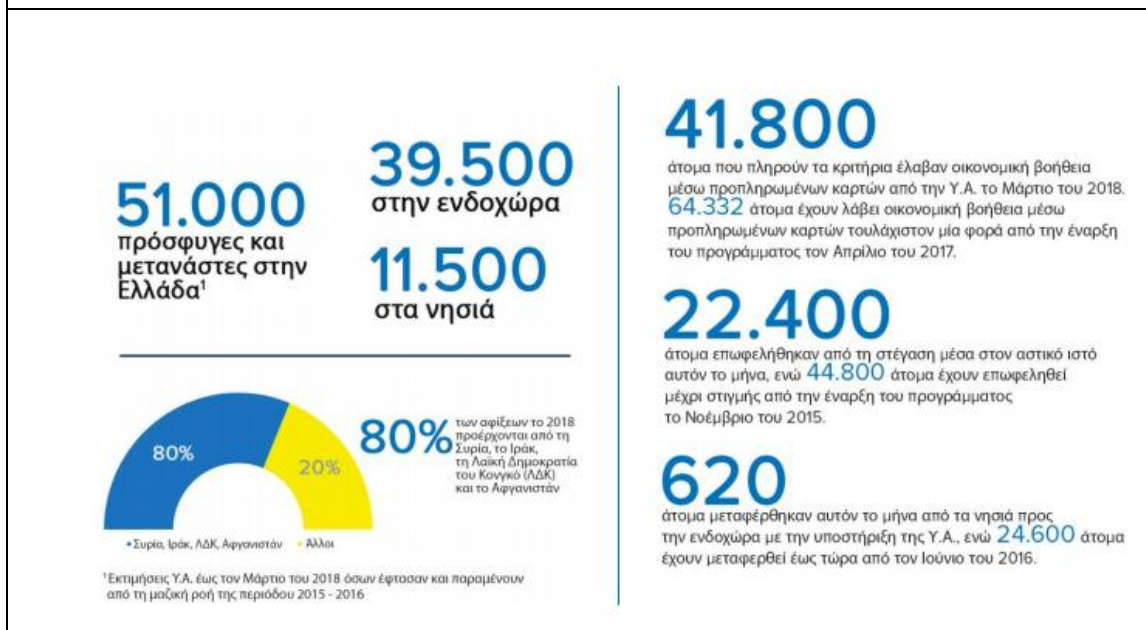
Πίνακας περιεχομένων

Παράρτημα πινάκων	8
Περίληψη	9
Εισαγωγή.....	12
Κεφάλαιο 1. Επεξήγηση όρων	16
1.1Ο όρος «γλώσσα».....	16
1.2 Μητρική ή πρώτη γλώσσα.....	19
1.3 Δεύτερη γλώσσα.....	23
1.4 Ξένη γλώσσα	27
1.5 Σχέση μεταξύ πρώτης, δεύτερης και ξένης γλώσσας	29
1.6 Γραμματισμός.....	32
1.6.1 Λειτουργικός γραμματισμός.....	33
1.6.2 Κριτικός γραμματισμός	34
1.7 Επικοινωνιακή προσέγγιση	35
Κεφάλαιο 2. Η προσφυγική κρίση	39
2.1 Σε παγκόσμιο επίπεδο κατά τη διάρκεια των τελευταίων είκοσι χρόνων	39
2.2 Στην Ελλάδα από το 2015- 2016.....	40
2.3 Γλωσσική ποικιλία και γλωσσικό υπόβαθρο των μαθητών – προσφύγων.....	41
Κεφάλαιο 3. Δομές στην εκπαίδευση για την υποστήριξη των προσφύγων μαθητών – Προγράμματα Σπουδών που ακολουθούνται σ’ αυτές	43
3.1 Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π)	43
3.2 Τάξεις Υποδοχής I & II ΖΕΠ	45
4.Το πολιτικό και εκπαιδευτικό περιεχόμενο του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου αναφοράς για τη γλώσσα	49
4.1 Τι είναι το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο ;	49
4.2 Φιλοδοξίες και στόχοι της γλωσσικής πολιτικής του Συμβουλίου της Ευρώπης	50
4.3 Γιατί είναι απαραίτητο το ΚΕΠ;.....	52
4.4 Για ποιες χρήσεις προορίζεται το ΚΕΠ;.....	52
4.5 Ποια κριτήρια πρέπει να ικανοποιεί το ΚΕΠ;	54
4.6 Η προσέγγιση που υιοθετήθηκε	55
4.7 Κοινά επίπεδα αναφοράς στη γλωσσική διδασκαλία και εκμάθηση	56
4.8 Εκμάθηση και διδασκαλία της γλώσσας.....	58
5. Εντατικό Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως ξένης σε αλλόγλωσσους μαθητές 10-12 ετών	59

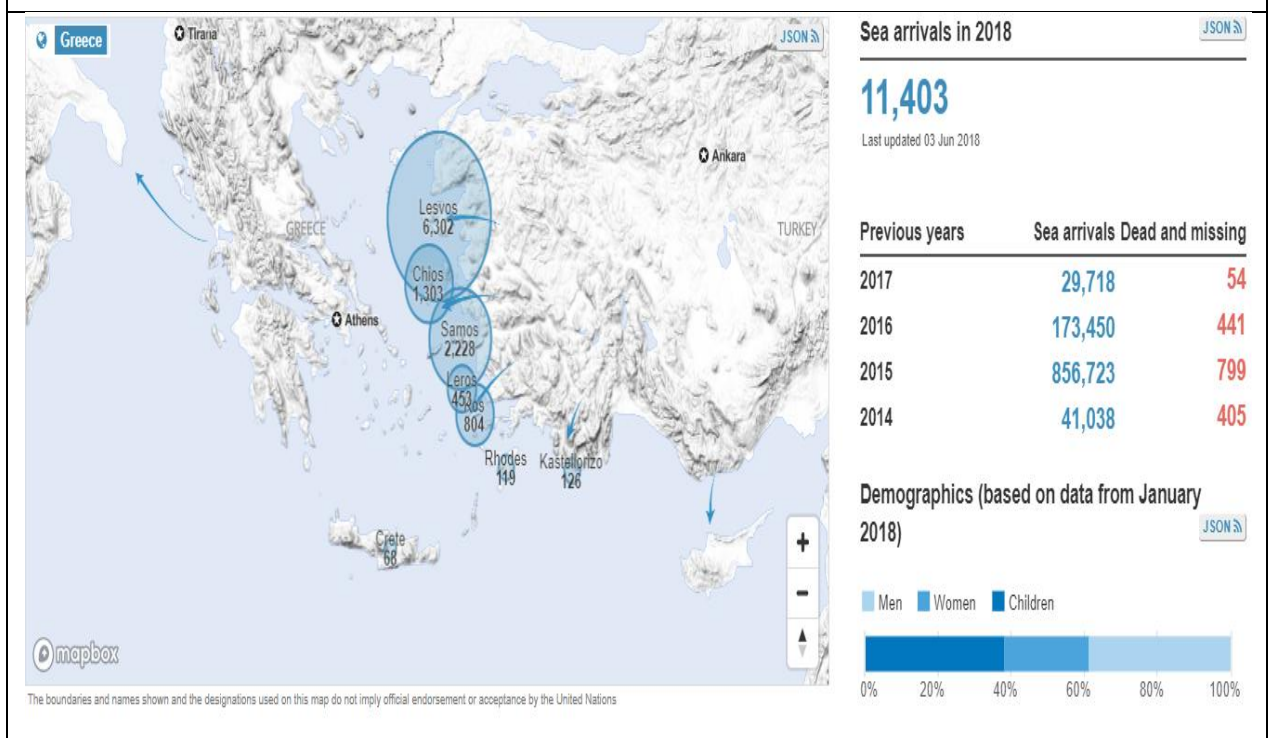
5.1 Εισαγωγή	59
5.2 Γενικά κριτήρια του προγράμματος σπουδών	61
5.3 Επικοινωνιακές περιστάσεις – γλωσσικές λειτουργίες	63
5.4 Γλωσσικοί και κοινωνικοπολιτισμικοί στόχοι	64
5.4.1. Γλωσσικοί στόχοι	64
5.4.2 Κοινωνικοπολιτισμικοί στόχοι	66
5.4.3 Δεξιότητες του λόγου, λεκτικές πράξεις και τρόπος πραγμάτωσής τους	67
5.5. Πρόταση χρησιμοποίησης αυθεντικού υλικού στη διδασκαλία της γλώσσας	80
5.6 Παράδειγμα χρήσης αυθεντικού υλικού στη διδασκαλία επικοινωνιακής περίστασης ..	82
5.7 Ενδεικτικό διάγραμμα διδασκαλίας	84
Συμπεράσματα - Προτάσεις	87
Βιβλιογραφικές αναφορές	89

Παράρτημα πινάκων

Πίνακας 1. Ενημερωτικό δελτίο της Υ.Α. – Μάρτιος 2018



Πίνακας 2. Αφίξεις από θαλάσσης



Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της Αγωγής» με κατεύθυνση «Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας». Το θέμα που πραγματεύεται εμπίπτει στον τομέα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχει ανακύψει από τις τελευταίες ανάγκες της χώρας μας να εντάξει στο εκπαιδευτικό σύστημα μεγάλο αριθμό προσφύγων μαθητών.

Αντικείμενο της εργασίας λοιπόν, είναι η συγγραφή ενός Αναλυτικού Προγράμματος διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως ξένης, για αλλόγλωσσους μαθητές ηλικίας 10-12 ετών. Προτάσεις προγραμμάτων με αντικείμενο τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης, έχουν διατυπωθεί από το Πρόγραμμα Σπουδών του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, από το Ανοιχτό Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) Ι ΖΕΠ Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όπου φοιτούν παιδιά πρόσφυγες και τον Οδηγό Περιεχομένου για τη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στις ΔΥΕΠ. Τα δύο τελευταία προγράμματα αποτελούν προτάσεις του ΙΕΠ.

Τα σημεία στα οποία το πρόγραμμα της παρούσας εργασίας διαφέρει, είναι ο εντατικός χαρακτήρας διδασκαλίας που προτείνεται, η έμφαση καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος στον επικοινωνιακό χαρακτήρα της γλώσσας, η χρησιμοποίηση αυθεντικού υλικού συνοδευτικά με το εκπαιδευτικό υλικό στη διδασκαλία και η ηλικιακή ομάδα των μαθητών στους οποίους απευθύνεται.

Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε είναι η βιβλιογραφική έρευνα και η πρόταση που διατυπώνεται αποτελεί μέρος αυτής.

Είναι απαραίτητο, για την ανάγνωση και την κατανόηση του κειμένου που αποτελεί την εργασία, να αποδεχτούμε καθολικά τον επικοινωνιακό χαρακτήρα της γλώσσας ως πρωταρχικό. Εξίσου σημαντικό είναι να αποδεχτούμε το φαινόμενο της προσφυγικής κρίσης και των αντίκτυπων που έχει στην κοινωνία μας και, ως μέλη αυτής να συνδράμουμε ο καθένας από τη θέση και την ιδιότητα του στη δημιουργία μιας κοινωνίας πλουραλιστικής, ισότιμης για όλους, σεβόμενης την ετερογένειά της

και πρόθυμης να ενσωματώσει τον νέο πληθυσμό, εκμεταλλευόμενη τις δυνατότητές του και ενδυναμώνοντας τις αδυναμίες του.

Λέξεις – κλειδιά : ξένη γλώσσα, επικοινωνία, επικοινωνιακή προσέγγιση, αναλυτικό πρόγραμμα

Abstract

This paper has been carried out within the postgraduate program “Education Sciences” on course of “The Teaching of Modern Greek Language”. The subject of the paper discusses the field intercultural education and has occurred by the latest need of our country to integrate into the educational system a large number of students refugees.

The subject of the paper is the production of linguistic material and specifically, the suggestion of a curriculum of Greek as foreign language for 10-12 year- old speakers of other languages. Suggestions on programs of teaching Greek as foreign language have been drafted by the W.Int.M.R. (Workshop of Intercultural and Migratory Research- www.ediamme.gr) in primary education, the Open Educational Program for the Teaching of Greek language in classes that welcome refugees (Host Classes 1- Zones of Educational Priority) and, the Guide Content for Teaching the Greek language in the infrastructures where the education of refugees is held (Reception Structures for the Education of Refugees). The last two programs are recommendations of the IEP (Institute of Educational Policy).

The points where this curriculum differs are the intensive nature teaching proposed, the emphasis throughout the program on the communicational nature of language, the use of authentic material in combination with the educational material and, the age group of students to whom it is addressed.

The methodology pursued is the bibliographical research and the curriculum suggestion is part of it.

To comprehend with the reading and understanding of this paper, it is necessary to totally accept the communicational nature of language as the primary one. It is equally important to accept the phenomenon of the refugee crisis and its impact on our

society. So, as members of this society we should all, of every position, help in creating a pluralistic and coequal society, which respects the different and is willing to incorporate the new population by focusing on its potentials and strengthening its weaknesses.

Key words: foreign language, communication, communication approach, curriculum

Εισαγωγή

Η προσφυγική κρίση που καταγράφεται τα τελευταία είκοσι περίπου χρόνια παγκοσμίως, χαρακτηρίζεται μεγαλύτερη και δυναμικότερη από αυτή που προέκυψε μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Η κινητικότητα αυτή των λαών επηρέασε πρωταρχικά τους μετακινούμενους πληθυσμούς και σε δεύτερο χρόνο τους τόπους υποδοχής των προσφύγων και τους κατοίκους τους. Στην Ελλάδα όπου η εισροή των προσφύγων έγινε ιδιαίτερα έντονη το 2015-2016 και συνεχίζει ακόμη, αλλά με μειωμένο τον αριθμό των μετακινούμενων ανθρώπων, οι κάτοικοι ανέπτυξαν δύο διαφορετικές συμπεριφορές αντίδρασης. Κάποιοι δεχτήκανε πολύ θετικά τους νέους πληθυσμούς που βρέθηκαν στην περιοχή τους, ενώ άλλοι αντέδρασαν αρνητικά αγγίζοντας ορισμένες φορές και τα όρια της υπερβολής. Η πραγματικότητα σήμερα θέλει έναν αρκετά ικανό αριθμό προσφύγων να εγκαθίσταται στη χώρα μας και οι αρνητικές συμπεριφορές απέναντί τους να έχουν μειωθεί, χωρίς όμως να έχουν εξαλειφθεί.

Οι πρόσφυγες που εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα είναι άνθρωποι κάθε ηλικίας, με τους μισούς σχεδόν από αυτούς να είναι ανήλικοι κάτω των δεκαοχτώ ετών. Έτσι, η ένταξή τους στο νέο κοινωνικό σύνολο ξεκινά από την ένταξή τους στη σχολική κοινότητα. Η ελληνική σχολική κοινότητα δεν ήταν προετοιμασμένη να φιλοξενήσει τόσους πολλούς αλλόγλωσσους μαθητές και μάλιστα ανήκοντες σε διαφορετικές ηλικίες. Οι δομές που υπήρχαν στα σχολεία δεν επαρκούσαν και γρήγορα φάνηκε η αναγκαιότητα πρόσληψης επιπλέον εκπαιδευτικού προσωπικού, η δημιουργία χώρων για τη στέγαση των νέων δομών που δημιουργήθηκαν και η προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού στις ανάγκες των νέων μαθητών.

Οι νέοι μαθητές διδάσκονται την ελληνική γλώσσα στις Δ.Υ.Ε.Π.- Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων- οι οποίες λειτουργούν συνηθέστερα σε σχολεία μετά τη λήξη του πρωινού ωραρίου, κοντά στα Κέντρα Υποδοχής όπου διαμένουν οι πρόσφυγες και στις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) Ι και ΙΙ ΖΕΠ οι οποίες λειτουργούν σε όσα σχολεία της χώρας συμπληρώνεται ο απαιτούμενος αριθμός μαθητών για τη σύστασή τους, παράλληλα με το πρωινό πρόγραμμα του σχολείου. Τα προγράμματα σπουδών που ακολουθούνται και στις δύο περιπτώσεις εκπαίδευσης προσφύγων έχουν προταθεί από το ΙΕΠ και στοχεύουν αμφότερα στη δημιουργία του αισθήματος στους μαθητές- πρόσφυγες, του «ανήκειν σε μια ομάδα», τα μέλη της οποίας θα έχουν ως κοινό

γνώρισμα τη γλώσσα, η οποία θα τους βοηθήσει να ενταχθούν στην ευρύτερη ομάδα του σχολείου και στη κοινωνία στην οποία μετεγκαταστάθηκαν.

Η πορεία των παιδιών μέχρι την άφιξή τους στην Ελλάδα ήταν μακρόχρονη. Συνυπολογίζοντας και την εμπόλεμη κατάσταση που επικρατούσε στις χώρες προέλευσής τους, γίνεται αντιληπτό πως πολλά από αυτά τα παιδιά στερήθηκαν για μεγάλο χρονικό διάστημα την εμπειρία του σχολείου. Η φοίτησή τους στα σχολεία της χώρας τους υπήρξε ελλιπής, διακεκομμένη ή ακόμη και ανύπαρκτη. Αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης είναι η έλλειψη βασικών δεξιοτήτων γραμματισμού από τους μαθητές. Για παράδειγμα, ένα παιδί που βρίσκεται στην ηλικία των δέκα ετών και έχει εγκαταλείψει τη χώρα του από τα οχτώ του χρόνια, δεν πρόλαβε να παρακολουθήσει τις πρώτες τάξεις στη χώρα του ή παρακολούθησε ελάχιστα. Έτσι, δεν κατέχει βασικούς κανόνες που διέπουν τη σχολική ζωή, αλλά και δεν έχει επαφή με το βιβλίο, τη γραφή, την ανάγνωση, τους κώδικες προφορικής επικοινωνίας.

Για τους μαθητές που βρίσκονται σε μικρή ηλικία και ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, το εκπαιδευτικό υλικό που υπάρχει εναρμονίζεται με την ηλικία τους και καλύπτει τις ανάγκες τους. Για τους μεγαλύτερους μαθητές όμως, οι οποίοι είναι αρχάριοι στα ελληνικά, δε μπορεί να χρησιμοποιηθεί το ίδιο υλικό. Ένας μαθητής ηλικίας έντεκα ή δώδεκα ετών δε μπορεί να διδαχθεί μια γλώσσα με τον ίδιο τρόπο που θα τη διδαχθεί ένα παιδί έξι ετών. Και αυτό γιατί η γλώσσα συναρτάται με τη γνώση και η γνώση με την ηλικία. Αυτή η διατύπωση αποτελεί και την αφορμή για την εκπόνηση της συγκεκριμένης εργασίας, η οποία πραγματεύεται ένα εντατικό αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης απευθυνόμενο σε μαθητές 10-12 ετών.

Για την κατασκευή του προγράμματος μελετήθηκαν ιδιαίτερα το κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ), το Πρόγραμμα Σπουδών του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. για τη διδασκαλία της ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το Ανοιχτό Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) ΖΕΠ Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του ΙΕΠ, ο Οδηγός Περιεχομένου για τη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στις μονάδες ΔΥΕΠ, επίσης του ΙΕΠ καθώς και, οι Πίνακες Γραμματικής του ΚΕΓ στους οποίους παρουσιάζονται τα γραμματικά φαινόμενα που οφείλει να γνωρίζει ο μαθητής ανάλογα με το επίπεδο ελληνομάθειάς του. Έγινε προσπάθεια το προτεινόμενο πρόγραμμα να

αντικατοπτρίζει τις βασικές αρχές του ΚΕΠΑ, να προετοιμάζει τους μαθητές ώστε να κατακτήσουν τη γλώσσα έως και το επίπεδο ελληνομάθειας B2, να πραγματοποιηθεί σε σύντομο χρονικό διάστημα ώστε να μην καθυστερήσουν πολύ οι μαθητές να ακολουθήσουν το πρόγραμμα του ελληνικού γενικού σχολείου που ανταποκρίνεται στη βιολογική τους ηλικία τους ή να μη χάσουν πολλές τάξεις σε αυτό. Επιδίωξη του προγράμματος δεν είναι μια εκπαιδευτική πολιτική που θα αφομοιώσει το νέο ανθρώπινο μαθητικό δυναμικό εξοντώνοντας τις πολιτισμικές του διαφορές. Αλλά, μια εκπαιδευτική πολιτική με μετασχηματιστικό χαρακτήρα, η οποία θα δημιουργήσει και θα καλλιεργήσει κλίμα ασφάλειας για τους πρόσφυγες μαθητές, θα δεχτεί τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία και θα τα αξιοποιήσει προς όφελος όλων των εμπλεκομένων στη μαθησιακή διαδικασία, θα προσπαθήσει να τους εισάγει στον κόσμο της ελληνικής γλώσσας ομαλά και να τους ταξιδέψει μέσα σε αυτόν με απώτερο σκοπό την εκμάθηση της γλώσσας μέσα από καταστάσεις πραγματικής επικοινωνίας.

Η εργασία εκτείνεται σε πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αποσαφηνίζεται ο ορισμός της γλώσσας, της πρώτης/μητρικής, της δεύτερης και ξένης γλώσσας, διατυπώνεται η σχέση που υπάρχει μεταξύ τους, ορίζεται το φαινόμενο του γραμματισμού και η επικοινωνιακή προσέγγιση στην εκπαιδευτική πράξη.

Στο δεύτερο κεφάλαιο καταγράφεται το φαινόμενο της προσφυγικής κρίσης σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο, καθώς και η γλωσσική ποικιλία των προσφύγων.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι Δομές Εκπαίδευσης Προσφύγων, ΔΥΕΠ και ΤΥ I & II ΖΕΠ και τα προγράμματα διδασκαλίας της ελληνικής που ακολουθούνται εκεί.

Στο τέταρτο κεφάλαιο επιχειρείται μια επισκόπηση στο ΚΕΠΑ και διαγράφονται τα πιο σημαντικά σημεία του, που αποτέλεσαν και πυξίδα για την κατασκευή του αναλυτικού προγράμματος.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρατίθεται η πρόταση ενός εντατικού αναλυτικού προγράμματος για την εκμάθηση της ελληνικής από παιδιά 10-12 ετών, η οποία προέκυψε μετά από ενδελεχή παρατήρηση του ΚΕΠΑ, μελέτη του Προγράμματος Σπουδών του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, του Ανοιχτού Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία

της ελληνικής γλώσσας στις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) Ι ΖΕΠ Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όπου φοιτούν παιδιά πρόσφυγες και του Οδηγού Περιεχομένου για τη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στις ΔΥΕΠ του ΙΕΠ, καθώς και, των Πινάκων Γραμματικής του ΚΕΓ για όλα τα επίπεδα ελληνομάθειας.

Κεφάλαιο 1. Επεξήγηση όρων

1.1 Ο όρος «γλώσσα»

Η γλώσσα είναι αδιαμφισβήτητα το πιο πολύπλοκο και ταυτόχρονα το πιο επαρκές μέσο της διανοήσης και της επικοινωνίας. Είναι εκείνο το σύνολο των φραστικών μέσων που επιτρέπει στον άνθρωπο να εκφράζει τις σκέψεις, τις ανάγκες, τις επιθυμίες, τα οράματα και τα συναισθήματά του. Αυτό το ίδιο σύνολο είναι το εισιτήριο για τη δόμηση κοινωνικών σχέσεων, και την ίδια στιγμή είναι ο φύλακας της ιστορίας ενός λαού, εκφράζει τη νοοτροπία του και τον πολιτισμό του και λειτουργεί αποφασιστικά στην προαγωγή της γνώσης, των τεχνών και των επιστημών, αφού συμπορεύεται με την παιδεία καθώς είναι αδύνατο αυτές οι δύο έννοιες να εξελιχθούν χωριστά.

Ο όρος αποδίδεται στον F. de Saussure και « δηλώνει το σύστημα των γλωσσικών σημείων και των μεταξύ τους σχέσεων (παραδειγματικές, συνταγματικές σχέσεις), το οποίο βρίσκεται «αποτυπωμένο» στο μυαλό των ομιλητών μιας γλωσσικής κοινότητας και με βάση το οποίο επικοινωνούν. Η γλώσσα έχει κοινωνικό χαρακτήρα, αφού αποτελεί προϊόν κοινωνικής σύμβασης ανάμεσα στα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας, επιβάλλεται στο άτομο λόγω της κοινωνικής συμβίωσης και, κατά συνέπεια, δεν μπορεί να τροποποιηθεί από την πρωτοβουλία ενός μόνου ομιλητή»¹.

Ο κοινωνικός χαρακτήρας της γλώσσας είναι καθολικά αποδεκτός, αφού αποτελεί το βασικό μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, έκφρασης τους και σύναψης σχέσεων μεταξύ τους. «Ήδη από το 1921 ειδικοί περιγράφουν τη γλώσσα ως έναν τρόπο για να επικοινωνούν οι άνθρωποι χρησιμοποιώντας αυθόρμητα σύμβολα»².

¹ Λεξικό όρων στο http://www.komvos.edu.gr/glwssa/Lexiko/lexiko_n.htm, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

² Ulanoff S.H. (2009) Teaching a Second Language. In: Saha L.J., Dworkin A.G. (eds) *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*. Springer International Handbooks of Education, vol 21. Springer, Boston, MA. Στο https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-73317-3_68, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Έτσι, η γλώσσα πρωταρχικά είναι το επικοινωνιακό σύστημα των ανθρώπων. Ξεχωρίζει από άλλα επικοινωνιακά συστήματα, όπως αυτά των ζώων, αφού:

- α) είναι ένα ιεραρχικά δομημένο σύστημα
- β) χαρακτηρίζεται από μια ενδογενή και ατελείωτη δημιουργικότητα
- γ) κυριαρχείται και δομείται από κανόνες³

Ορίζοντας τη γλώσσα σαν ένα ιεραρχικά δομημένο σύστημα αναγνωρίζουμε σ' αυτή ότι τα δομικά της στοιχεία αποτελούνται από μικρότερες ενότητες οι οποίες επιδέχονται περαιτέρω ανάλυση. Αυτό δε συμβαίνει σε άλλα επικοινωνιακά συστήματα. Για παράδειγμα, το γαύγισμα του σκύλου δεν αποτελείται από περαιτέρω στοιχεία εκτός από τον ήχο αυτόν που προειδοποιεί για την ύπαρξη κάποιου ανεπιθύμητου στον χώρο του.

Η ενδογενής και ατελείωτη δημιουργικότητα της γλώσσας είναι χαρακτηριστικά που αναντίρρητα στερούνται τα άλλα επικοινωνιακά συστήματα. Αυτά τα χαρακτηριστικά καθημερινά τα επιβεβαιώνουμε όλοι μας χρησιμοποιώντας τη γλώσσα, καθώς είμαστε διαρκώς πομποί και δέκτες λέξεων, προτάσεων, φωνημάτων που είτε απλά γνωρίζουμε, είτε γνωρίζουμε και εμπλουτίζουμε είτε δε γνωρίζουμε καθόλου και καλούμαστε σαν δέκτες να κατανοήσουμε.

Επιπλέον, η γλώσσα είναι ένα εσωτερικευμένο σύστημα κανόνων, που δεν είναι άλλο από τη γραμματική⁴. Τέτοιο σύστημα κανόνων δεν υφίσταται σε άλλα επικοινωνιακά συστήματα. Δεν υπάρχει σωστό και λάθος γαύγισμα στο επικοινωνιακό σύστημα των σκύλων. Στο επικοινωνιακό σύστημα των ανθρώπων όμως, στη γλώσσα, υπάρχουν κανόνες γραμματικής των λεξικών μονάδων και σύνταξής τους, τέτοιοι που τηρώντας τους να δημιουργείται ένα αποτέλεσμα ικανό να εξυπηρετήσει τις απαιτούμενες ανάγκες ομιλητών και ακροατών.

³ Διακογιώργη, Κ. (2008). *Πανεπιστημιακές Παραδόσεις, Ψυχολογολογία 1*. Πάτρα : Πανεπιστήμιο Πατρών

⁴ Ρούσσου, Α. 2015. Γλώσσα και γραμματική. Στο Ρούσσου, Α. 2015. *Σύνταξη*. [ηλεκτρ. βιβλ.] (κεφ 1). Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/582>

Οι ανάγκες που εξυπηρετεί δεν είναι φυσικά μόνο αυτές της επικοινωνίας. Εξυπηρετεί επιπλέον, την ανάγκη του ανθρώπου για εκπαίδευση. Η παιδεία και η εκπαίδευση συμβαδίζουν με τη γλώσσα και δε μπορούν να αποκοπούν από αυτήν. Θα ήταν αδύνατο να μεταφερθεί η γνώση χωρίς ένα σύστημα, όπως αυτό της γλώσσας. Η γλώσσα αποτελεί το εργαλείο καταγραφής, μεταφοράς και διατήρησης της γνώσης. Η γνώση αυτή μπορεί να αφορά τομείς κοινωνικούς, επιστημονικούς, πολιτισμικούς. Η γλώσσα λοιπόν κατέχει έναν σημαντικό ρόλο «ως εργαλείο άσκησης ελέγχου είτε ως εργαλείου χειραφέτησης»⁵. Αντανακλά και διαμορφώνει την κοινωνία μέσα στην οποία μιλιέται.

Για να χρησιμοποιηθεί όμως η γλώσσα ως εργαλείο, χρειάζεται προηγουμένως να κατακτηθεί από τους ομιλητές της. Για την κατάκτησή της τίθενται δύο διαφορετικές κατευθύνσεις, αυτή των συμπεριφοριστών και αυτή των γενετιστών. Οι πρώτοι, με βασικό εκπρόσωπό τους τον Skinner, διατείνονται πως η γλώσσα είναι η απάντηση στα ερεθίσματα που λαμβάνει το άτομο από τον κόσμο γύρω του. Γεννιόμαστε χωρίς την ελάχιστη ικανότητα κατάκτησης της γλώσσας και η κατάκτησή της είναι απόρροια των προσωπικών εμπειριών του καθενός και της ενίσχυσής τους από περιβαλλοντικούς παράγοντες. Οι δεύτεροι, ορίζουν τη γλώσσα όχι ως αποτέλεσμα αποκλειστικά εκμάθησης και αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον, αλλά ως μια διαδικασία ωρίμανσης. Ο Chomsky, κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας των γενετιστών, την ορίζει ως « ένα συστατικό του ανθρώπινου μυαλού με αναπαράσταση στη φυσιολογία του εγκεφάλου και μέρος της βιολογικής κληρονομιάς του ανθρώπινου είδους»⁶. Η θεωρία των γενετιστών δέχεται πως γεννιόμαστε μερικώς εφοδιασμένοι για να κατακτήσουμε τη γλώσσα και αυτό τελικά επιτυγχάνεται μέσω της ωρίμανσης του νου και της έκθεσής μας στην προς κατάκτηση γλώσσα.

Όποια κι αν είναι όμως η καταγωγή των συνάψεων του νου οι οποίες οδηγούν στη γλώσσα, το σημαντικό είναι πως τελικά αυτή αποτελεί σημείο τομής μεταξύ των ανθρώπων, δείγμα προσωπικής ανάπτυξης και πολιτισμικής προόδου. Είτε είναι απόρροια βιολογικών και κληρονομικών καταθέσεων είτε κοινωνικών δεξιοτήτων (αναπτυσσόμενων από τις επιταγές της εκάστοτε κοινωνίας) και λογικών κανόνων που

⁵ Νικολάου, Σ. (2007). *Θεωρητικά ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα : Gutenberg, σ. 182

⁶ Chomsky, N. (2004) Χαραλαμπίκης, Χ. (επιμ.) - Κοτζόγλου, Γ. (μτφρ). *Για τη φύση και τη γλώσσα*. Αθήνα: Εκδόσεις Δημ. Ν. Παπαδήμα, σ. 19.

η ακολουθία τους οδηγεί στη δημιουργία του λόγου, η γλώσσα είναι η μεθόριος γραμμή που ξεχωρίζει το ανθρώπινο ον από το ζωικό βασίλειο. Σε συνδυασμό πάντα με τη σκέψη, με την οποία όπως έχει υποστηρίξει ο Vygotsky βρίσκεται σε μια σχέση αμοιβαίας αλληλεπίδρασης στην κοινή τους πορεία προς εξέλιξη⁷. Σε αυτή την θεώρηση ο Vygotsky προσπαθεί και τα καταφέρνει να συγκεράσει τις δύο αντικρουόμενες υπάρχουσες θεωρίες σχετικά με τη σχέση γλώσσας και σκέψης. Οι ψυχογλωσσολόγοι υποστηρίζουν πως η γλώσσα δεν εκφράζει μόνο, αλλά και καθοδηγεί τη σκέψη⁸. Στον αντίποδα βρίσκεται η άποψη του Piaget και των υποστηρικτών του πως η σκέψη είναι αυτή που οδηγεί στην ανάπτυξη της γλώσσας και όχι το αντίθετο.

Συμπερασματικά, η γλώσσα είναι ένας ζωντανός οργανισμός, εξελισσόμενος και αναπτυσσόμενος ταυτόχρονα με τον άνθρωπο και προσαρμοζόμενος στις ανάγκες του τελευταίου. Οι ανάγκες αυτές μεταβάλλονται ανάλογα με το κοινωνικό, πολιτισμικό και πολιτικό υπόβαθρο που επικρατεί. Άρα, μία γλώσσα είναι το σύνολο λειτουργικά διαφοροποιημένων γλωσσικών χρήσεων⁹.

1.2 Μητρική ή πρώτη γλώσσα

Πρώτη ή μητρική γλώσσα είναι η γλώσσα που μαθαίνουμε με το ερχομό μας στον κόσμο, μέσα από την αλληλεπίδρασή μας με αυτόν, από τα ερεθίσματα που μας προσφέρει και αξιοποιώντας ταυτόχρονα τις βιολογικές καταβολές με τις οποίες γεννιόμαστε εφοδιασμένοι. Η πρώτη γλώσσα του ανθρώπου λοιπόν, είναι αυτή που γίνεται κτήμα του αβίαστα, αυτή στην οποία αρθρώνει τις πρώτες του λέξεις και η οποία κατακτιέται κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του και γίνεται το όχημα για την

⁷ Ματσαγγούρας, Η.(2007). *Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα : Gutenberg, σ.110

⁸ Ματσαγγούρας, Η. ό.π.

⁹ Χατζησαββίδης, Σ. (2011). Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας σε μη Ελληνόφωνους μαθητές. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Αφιερωματικό τεύχος στον Σωφρόνη Χαρχησαββίδη. Τεύχος 5*. (Σελ.35-42). Πάτρα : Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών. Διαθέσιμο στο : <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

πορεία του στην κοινότητα στην οποία μεγαλώνει και ζει, το μέσο έκφρασής του, αυτοπροσδιορισμού του και αποσαφήνισης του περιβάλλοντός του.

«Το νεογέννητο άτομο μαθαίνει το νέο κώδικα επικοινωνίας, ο οποίος είναι ταυτόσημος και στους δύο γονείς του, από τους γονείς. Για τον λόγο ότι η μητέρα βρίσκεται πάντα πιο κοντά σε αυτό μαθαίνει τον κώδικα επικοινωνίας και εξαιτίας αυτής της σχέσης με τη μητέρα του, ο κώδικας αυτός αποτελεί και τον μητρικό κώδικα επικοινωνίας δηλαδή τη μητρική γλώσσα »¹⁰. Αυτός θα μπορούσε να είναι ο πιο ξεκάθαρος ορισμός της μητρικής γλώσσας, αλλά προϋποθέτει αφενός την κοινή γλωσσική καταγωγή του ζευγαριού, αφετέρου την κοινή διαβίωση του ζευγαριού μέχρι την πλήρη κατάκτηση της μητρικής γλώσσας από το παιδί. Αυτές οι δύο προϋποθέσεις τίθενται αφενός και αφετέρου για τους παρακάτω λόγους.

Σε περίπτωση μη κοινής γλωσσικής καταγωγής των γονέων παρατηρούνται δύο υποπεριπτώσεις γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού. Εάν η γλώσσα της κοινότητας μέσα στην οποία θα μεγαλώσει και θα ζήσει το παιδί ταυτίζεται με τη μητρική γλώσσα του ενός από τους δύο γονείς, τότε το παιδί μεγαλώνει σε ένα δίγλωσσο (στα πλαίσια του σπιτιού) περιβάλλον αναπτύσσοντας ισχυρότερα τη μία από τις δύο γλώσσες των γονέων του. Προφανώς η ισχυρή γλώσσα θα είναι αυτή που θα ταυτίζεται με τη γλώσσα της κοινότητας, είτε είναι η γλώσσα της μητέρας είτε είναι η γλώσσα του πατέρα του. Εάν βέβαια, η γλώσσα της κοινότητας δεν ταυτίζεται με καμία από τις διαφορετικές γλώσσες των γονέων τότε το παιδί αναπτύσσεται σε ένα περιβάλλον γλωσσικής ποικιλίας ως προς το πλήθος και την καταγωγή των γλωσσών που ακούγονται σε αυτό και οικειοποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό τη γλώσσα εκείνη που εξυπηρετεί τις περισσότερες ανάγκες του και η οποία χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό από το περιβάλλον του. Για παράδειγμα, ένα παιδί γεννημένο στη Γερμανία από ελληνικής καταγωγής μητέρα και ιταλικής καταγωγής πατέρα, μεγαλώνει έχοντας ως πρώτη γλώσσα τη γερμανική, εφόσον αυτή αποτελεί και τη γλώσσα συνεννόησης του ζευγαριού και κατακτώντας σταδιακά κομμάτια από τις μητρικές γλώσσες των

¹⁰ Γεωργογιάννης, Π., Γιάννακα, Χ.(2006). Η Ελληνική ως πρώτη, δεύτερη ή ξένη Γλώσσα. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση : Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, 9^ο Διεθνές Συνέδριο* Πάτρα, 14-16 Ιουλίου 2006.)Τόμος II, σελ422–427). Διαθέσιμο στο :

http://pgeorgogiannis.inpatra.gr/praktika/2006_9o_vo2.pdf

Τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

γονιών του, η έκταση των οποίων εξαρτάται από το βαθμό έκθεσης του παιδιού σε αυτές.

Σε περίπτωση χωρισμού του ζευγαριού όπου «τα παιδιά βρίσκονται από τη γέννησή τους, τόσο κάτω από τη φροντίδα της μητέρας όσο και του πατέρα, εύλογα θα μπορούσε να αναρωτηθεί κανείς πώς θα έπρεπε να οριστεί ο κώδικας επικοινωνίας που μαθαίνουν τα παιδιά από τη μητέρα ή τον πατέρα. Ίσως πολύ απλά θα μπορούσε να μιλήσει κανείς για μητρική ή για πατρική γλώσσα.»¹¹. Παρόμοιο ερώτημα μπορεί να προκύψει και στην περίπτωση όπου ένα παιδί ακριβώς μετά τη γέννησή του και πριν αρχίσει να αρθρώνει λόγο, υιοθετείται από γονείς αλλόγλωσσους σε σχέση με τους βιολογικούς του γονείς και δει με τη βιολογική του μητέρα. Διαφαίνεται λοιπόν, πως ο ορισμός μια γλώσσας ως μητρικής επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις αλλαγές που παρατηρούνται στις διαρκώς εξελισσόμενες κοινωνίες και τις ιδιαίτερες συνθήκες που τελικά επικρατούν.

Έτσι, υποστηρίζεται πως η πρώτη γλώσσα ενός ατόμου μπορεί να μην είναι αναγκαστικά αυτή της μητέρας του, αλλά αυτή που χρησιμοποιεί οποιοσδήποτε βρίσκεται σε συνεχή και στενή επαφή με το άτομο στην παιδική του ηλικία.

Από όλα τα παραπάνω φαίνεται πιο δύσκολο απ' ό τι φάνταζε να ορίσουμε τη μητρική γλώσσα. Ίσως τελικά να μην είναι εντελώς άστοχος, αν και κάπως υπερβολικός, ο χαρακτηρισμός της ως «άσχημο όρο» από τον Kaplan¹².

Η Skutnabb – Kangas¹³ στο βιβλίο της « Bilingualism or not : The education of minorities» συνοψίζοντας το κεφάλαιο του ορισμού της μητρικής γλώσσας, προτείνει τέσσερα διαφορετικά κριτήρια για να την διευκρινίσει. Τα κριτήρια αυτά είναι:

¹¹ Γεωργογιάννης, Π., Γιάννακα, Χ., ό.π.

¹² Kecskes I., Papp T.(2009), *Foreign language and mother tongue*. Transferred to digital printing by Psychology Press. Διαθέσιμο στο :

https://books.google.gr/books?id=fvt5AgAAQBAJ&pg=PT22&dq=mother+tongue+language&lr=&hl=el&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q=mother%20tongue%20language&f=false , τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

¹³ Skutnabb – Kangas T. (1981), «*Bilingualism or not: The education of minorities*», translated by Lars Malmerg and David Crane. England : Multilingual matters LTD

- Προέλευση = η γλώσσα που μαθαίνει κάποιος πρώτα
- Ικανότητα = η γλώσσα που γνωρίζει κάποιος καλύτερα
- Λειτουργία = η γλώσσα που χρησιμοποιεί κάποιος περισσότερο
- Στάσεις = α) η γλώσσα με την οποία κάποιος ταυτίζεται (εσωτερική ταύτιση)
β) η γλώσσα με την οποία τον ταυτίζουν οι άλλοι ως ντόπιο ομιλητή (εξωτερική ταύτιση).

Παρατηρούμε πως το καθένα από αυτά αναφέρεται σε μια διαφορετική έκφανση της γλώσσας και χρησιμοποιώντας το, ορίζουμε τη μητρική γλώσσα σε έναν συγκεκριμένο χώρο . Προκύπτει έτσι, πως ένας άνθρωπος θα μπορούσε να έχει περισσότερες από μια μητρικές γλώσσες, ανάλογα με το κριτήριο που χρησιμοποιείται κάθε φορά. Για παράδειγμα, με βάση το κριτήριο της λειτουργίας, κάποιος που χρησιμοποιεί δύο γλώσσες εξίσου στην καθημερινότητά του, θα μπορούσε να θεωρηθεί πως έχει δύο μητρικές γλώσσες. Τη δήλωση αυτή επιβεβαιώνει και η ίδια η συγγραφέας χρησιμοποιώντας ως παράδειγμα τον ίδιο της τον εαυτό, ενώ προηγουμένως ξεκαθαρίζει πως η γλώσσα που ορίζεται ως η μητρική γλώσσα κάποιου μπορεί να ποικίλει σε ένα συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο, ανάλογα με το κριτήριο που χρησιμοποιείται για να την ορίσει. Το μοναδικό κριτήριο που δεν επιτρέπει στη μητρική γλώσσα να αλλάξει είναι αυτό της προέλευσης.

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, δεχόμαστε για αρχή πως ο όρος μητρική ταυτίζεται με αυτόν της πρώτης γλώσσας, γεγονός καθολικά αποδεκτό από την επιστημονική κοινότητα. Επιπλέον, δεχόμαστε πως η μητρική γλώσσα μπορεί αποτελείται από περισσότερες από μία γλώσσες, από τη γλώσσα της μητέρας αλλά και τη γλώσσα του πατέρα, τη γλώσσα της ευρύτερης οικογένειας και των σημαντικών για το παιδί ενηλίκων και προγόνων, τη γλώσσα των δεσμών και των ταυτίσεων, τη γλώσσα του ανήκειν και της ιστορίας¹⁴.

Διαθέσιμο

στο:

[https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=70UUGw7UM6AC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Skutnabb-Kangas,+%CE%A4+\(1984\).+Bilingualism+or+not%3F+The+Education+of+Minorities.+Clevedon:+Multilingual+Matters&ots=fLVR39F9b2&sig=Q4UojBZcU5ipvAyIQBabnJ9Gv6I&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=70UUGw7UM6AC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Skutnabb-Kangas,+%CE%A4+(1984).+Bilingualism+or+not%3F+The+Education+of+Minorities.+Clevedon:+Multilingual+Matters&ots=fLVR39F9b2&sig=Q4UojBZcU5ipvAyIQBabnJ9Gv6I&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false), τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

¹⁴Αμπατζόγλου, Γ. (2001), Γλώσσα και μετανάστευση : Ψυχολογικές διαστάσεις. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Διαθέσιμο στο:

Συνοψίζοντας, τοποθετούμε τη μητρική ή πρώτη γλώσσα σε αυτόν τον κώδικα επικοινωνίας που με τη γέννησή μας μάς φέρνει σε επαφή με το περιβάλλον, μας βοηθά να κατανοούμε τον κόσμο γύρω μας και να προσδιορίζουμε την ταυτότητά μας, αλλά και τη θέση μας μέσα σε αυτόν. Επιπλέον, είναι ο κώδικας που χειριζόμαστε με μεγαλύτερη ευκολία και που στην άρτια κατάκτησή του μπορεί να λειτουργεί ενισχυτικά στην κατάκτηση άλλης, δεύτερης ή και ξένης γλώσσας.

1.3 Δεύτερη γλώσσα

Έχοντας αποσαφηνίσει τους όρους «γλώσσα» και «πρώτη ή μητρική γλώσσα», χρειάζεται να διερευνήσουμε και να διευκρινίσουμε και αυτόν της δεύτερης γλώσσας. Το τακτικό επίθετο «δεύτερη» που συνοδεύει την γλώσσα, λειτουργεί καταλυτικά στον προσδιορισμό του όρου τοποθετώντας τον σε μια σειρά σε σχέση με αυτόν της πρώτης ή μητρικής γλώσσας.

Η V. Cook υποστηρίζει πως δεύτερη είναι οποιαδήποτε γλώσσα εκτός της πρώτης. Ο ισχυρισμός της ενισχύεται από τον ορισμό που έχει δώσει η Unesco πως δεύτερη είναι «η γλώσσα που κατακτά ένα άτομο επιπρόσθετα στη μητρική του»¹⁵. Τόσο η ελληνόγλωσση όσο και η ξενόγλωσση βιβλιογραφία συγκλίνουν σε αυτόν τον ορισμό τη δεύτερης γλώσσας. Είναι η γλώσσα που κατακτιέται από κάποιον, τουλάχιστον χρονολογικά, μετά την πρώτη και μέσα από την επαφή με φυσικούς ομιλητές της που την χρησιμοποιούν ως πρώτη. Χρειάζεται εδώ να σημειώσουμε πως υπάρχουν περιπτώσεις όπου η δεύτερη γλώσσα κατακτιέται παράλληλα με την πρώτη. Σε ορισμένες από τις περιπτώσεις αυτές μπορεί να γίνει λόγος για διγλωσσία ή και την

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b7/index.html ,

τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

¹⁵ Cook, V. (2013). *Second Language Learning and Language Teaching*, 4th edition. NY: Routledge .E-book. Στο: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=Ma0uAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&q=second+language+cook&ots=uYexlIHxod&sig=5VU62-ZY-IRuJceAAOiKWK6b4hQ&redir_esc=y#v=onepage&q=second%20language%20cook&f=false , τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

κατάκτηση ταυτόχρονα δύο μητρικών γλωσσών. Τέτοιες περιπτώσεις δε θα απασχολήσουν την παρούσα εργασία.

Ο Ellis στο Μπέλλα: 2016, διατείνεται, ελαφρώς διαφορετικά ειπωμένο τον προηγούμενο ορισμό για τη δεύτερη γλώσσα και τον επεκτείνει εκφραζόμενος σχετικά με το περιβάλλον μάθησης και τον αριθμό άλλων μη μητρικών γλωσσών που μπορεί να κατέχει ένα άτομο. Έτσι, «δεύτερη γλώσσα είναι οποιαδήποτε γλώσσα κατακτά ή μαθαίνει ένα άτομο πέρα από τη μητρική του α) άσχετα από το είδος του περιβάλλοντος εκμάθησης και β) άσχετα με τον αριθμό άλλων μη μητρικών γλωσσών που ενδεχομένως κατέχει¹⁶». Η άποψη αυτή καθιστά σαφές πως δεν τίθεται καμία διάκριση μεταξύ δεύτερης, τρίτης ή ακόμη τετάρτης γλώσσας που κατέχει ένα άτομο¹⁷ και μας προδιαθέτει για το κοινό που μπορεί να αποτελεί τους μαθητές μιας δεύτερης γλώσσας.

Το «κοινό», λοιπόν, των δεύτερων γλωσσών ποικίλλει. Περιλαμβάνει παιδιά σχολικής ηλικίας, προχωρημένης ηλικίας ενήλικους, άτομα που μαθαίνουν γλώσσες μέσω συστηματικής διδακτικής καθοδήγησης σε περιβάλλον γλωσσικής τάξης ή και οικονομικούς μετανάστες, για τους οποίους η κατάκτηση γίνεται στον δρόμο και αποτελεί μέρος της ευρύτερης προσπάθειάς τους για επιβίωση¹⁸. Αυτή η ποικιλία του «κοινού» προδίδει και τις συνθήκες αλλά και τους λόγους που μπορεί να οδηγήσουν κάποιον στην ανάγκη εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας. Έτσι, η ανάγκη αυτή μπορεί να προκύψει σε έναν ενήλικα οικονομικό μετανάστη σε μια ξένη χώρα, σε ένα παιδί του οποίου οι γονείς είναι ετερόγλωσσοι και κατακτά τη γλώσσα του ενός από αυτούς ως δεύτερη, σε ένα παιδί μεταναστών που ακολουθεί τους γονείς του στη χώρα μετανάστευσης μετά τα πρώτα χρόνια της ζωής του και αφού έχει κατακτήσει τη μητρική του γλώσσα στη χώρα καταγωγής του. Επισημαίνοντας πως πρωταρχικό γνώρισμα της γλώσσας γενικότερα είναι ο επικοινωνιακός της χαρακτήρας, η δεύτερη

¹⁶ R.Ellis 1994 : 12, στο Μπέλλα, Σ. (2016). *Η δεύτερη γλώσσα .Κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα : Εκδόσεις Πατάκη , σ. 21

¹⁷ Littlewood W. (2004). Second Language Learning στο *The Handbook of Applied Linguistics*. Blackwell Publishing. E-book.(p. 521) στο :

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3171374/mod_resource/content/1/Handbook%20of%20Applied%20Linguistics-2004-gPG.pdf

τελευταία πρόσβαση 20/7/2018

¹⁸ Μπέλλα,Σ., ό.π. σελ. 18

γλώσσα ανεξάρτητα από τους λόγους που επιβάλλουν την κατάκτησή της, εξυπηρετεί τις επικοινωνιακές ανάγκες του ατόμου που την κατακτά, τις ανάγκες κοινωνικοποίησής του και ένταξής του σε ένα μεγαλύτερο ή μικρότερο κοινωνικό σύνολο που τον περιβάλλει (σχολείο, γραφείο, κτλ.) και στο οποίο αυτή αποτελεί τον βασικό κώδικα επικοινωνίας και συνδιαλλαγής.

Εφόσον το κοινό της δεύτερης γλώσσας ποικίλει και κυμαίνεται από μαθητές δημοτικού αλλά και νεότερα ηλικιακά παιδιά, ενήλικες έως και αρκετά μεγαλύτερους ανθρώπους κάποιες φορές, είναι αναμενόμενο οι ατομικές διαφορές του καθενός να αποτελούν καθοριστικό παράγοντα στον βαθμό και στην ταχύτητα κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας. Με τον όρο ατομικές διαφορές αναφερόμαστε σε γνωστικούς και συναισθηματικούς παράγοντες που αλληλεπιδρούν και, αυτή η αλληλεπίδραση αντικατοπτρίζεται τελικά στον βαθμό κατάκτησης της γλώσσας.

Οι κυριότεροι από τους γνωστικούς παράγοντες εντοπίζονται στην ηλικία και στην έφεση. Η τελευταία αναφέρεται στο ταλέντο που μπορεί να έχει ένα άτομο στην εκμάθηση δεύτερων γλωσσών, μιας ή και περισσοτέρων. Η έφεση είναι το αποτέλεσμα σύγκλισης α) της ικανότητας φωνητικής αποκωδικοποίησης, δηλαδή της ικανότητας ενός μαθητή να διακρίνει και να συνδέει τους ήχους της δεύτερης γλώσσας μεταξύ τους κατά τέτοιον τρόπο ώστε να μπορεί να τους θυμάται αργότερα, β) της γραμματικής ευαισθησίας, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα αναγνώρισης των γραμματικών λειτουργιών που επιτελούνται από τις λέξεις μέσα σε μια πρόταση, γ) της επαγωγικής ικανότητας, της ικανότητας δηλαδή αναγνώρισης των αντιστοιχιών και σχέσεων μεταξύ μορφής και σημασίας και δ) της ικανότητας αποστήθισης, της δημιουργίας δηλαδή και απομνημόνευσης συσχετισμών μεταξύ ερεθισμάτων, η οποία αφορά κυρίως την εκμάθηση του λεξιλογίου. Όσον αφορά στην ηλικία, ο παράγοντας αυτός συνηθέστερα επιδρά τόσο θετικότερα όσο μικρότερος είναι αριθμητικά. Δηλαδή, σε μικρότερη ηλικία η εκμάθηση μιας Γ2 γίνεται γρηγορότερα και είναι επιτυχέστερη. Ενώ, όμως, είναι γενικά αποδεκτό ότι η έναρξη της διαδικασίας κατάκτησης μιας Γ2 σε παιδική ηλικία εξασφαλίζει γλωσσική ικανότητα που προσομοιάζει περισσότερο σε αυτήν του φυσικού ομιλητή, οι ενήλικοι φαίνεται να κατακτούν τη Γ2 με μεγαλύτερη ταχύτητα απ' ό,τι τα παιδιά στα αρχικά στάδια, και

κάποιοι ενήλικοι είναι δυνατόν να φτάσουν σε ικανότητα φυσικού ομιλητή στο επίπεδο της γραμματικής, όχι όμως και στο επίπεδο της προφοράς.¹⁹

Οι κυριότεροι συναισθηματικοί παράγοντες είναι τα κίνητρα που κατευθύνουν κάποιον προς την εκμάθηση μιας Γ2 και η στάση του προς τη γλώσσα αυτή. Τα κίνητρα κατηγοριοποιούνται σε δύο ομάδες, τα ενδογενή και τα εξωγενή. Τα ενδογενή προκύπτουν από την επιθυμία του ατόμου να μάθει μια Γ2 και από την επιτυχία του στη διαδικασία αυτή. Τα εξωγενή προκύπτουν από εξωτερικές ανάγκες που οδηγούν το άτομο στην απόφαση να κατακτήσει μια Γ2. Τέτοια μπορεί να είναι η ένταξη σε μια κοινωνία που χρησιμοποιεί τη Γ2 ως Γ1, επαγγελματικοί λόγοι που συνοδοιπορούν με την επιτυχία στον τομέα αυτό και για να επιτευχθούν καθιστούν απαραίτητη τη γνώση και χρήση της Γ2. Επιπλέον, η στάση του μαθητή μιας Γ2 προς την ίδια τη γλώσσα-στόχο, προς τους ομιλητές της και τις κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες που αυτοί εκπροσωπούν, καθώς και προς το περιβάλλον και τον τρόπο κατάκτησης της γλώσσας (φυσικό ή καθοδηγούμενο) είναι δυνατόν να επηρεάσει τη διαδικασία κατάκτησης σε όλα τα επίπεδα²⁰, όπως επίσης και τα κίνητρα του μαθητή.

Συνοψίζοντας, η δεύτερη γλώσσα είναι οποιαδήποτε γλώσσα γνωρίζει κάποιος πέρα από τη μητρική του και η οποία κατακτιέται χρονικά μετά την τελευταία ή και σε κάποιες περιπτώσεις παράλληλα με αυτή ή στα τελευταία στάδια κατάκτησης αυτής. Το περιβάλλον μέσα στο οποίο πραγματοποιείται η διαδικασία κατάκτησης μιας Γ2 αποτελείται από ομιλητές έχοντες την ως πρώτη γλώσσα και περιλαμβάνει ποικίλες επικοινωνιακές καταστάσεις, στο σχολείο, σε επαγγελματικό χώρο, στην αγορά, στον δρόμο, κτλ. , μιας και είναι η γλώσσα του ευρύτερου κοινωνικού τους περιβάλλοντος.

Η διαδικασία εκμάθησης και κατάκτησης μιας Γ2 διαφέρει σημαντικά από την αντίστοιχη της Γ1 και το αποτέλεσμα δεν είναι σχεδόν ποτέ ισοδύναμο. Οι ενήλικοι μαθητές της δεν καταφέρνουν να φτάσουν στο επίπεδο των φυσικών ομιλητών, ενώ στους νεότερους μαθητές ο βαθμός κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας ποικίλλει και σχετίζεται άμεσα με τον βαθμό κατάκτησης της μητρικής τους.

¹⁹ Μπέλλα, Σ., ό.π. σελ. 25

²⁰ Μπέλλα, Σ., , ό.π., σελ.26

1.4 Ξένη γλώσσα

Η ξένη γλώσσα είναι «εκείνη η γλωσσική μορφή που ένα άτομο διδάσκεται εκτός φυσικού χώρου χρήσης και δράσης, για να τη χρησιμοποιήσει στο μέλλον. Αποτελεί μια ηθελημένη γνώση και δεν αποτελεί συνέπεια δίγλωσσων καταστάσεων. Αντιθέτως, η γνώση της εξυπηρετεί κυρίως μαθησιακούς, οικονομικούς και πολιτικούς σκοπούς».²¹ Γίνεται λοιπόν φανερό πως η εκμάθηση μιας ή περισσότερων ξένων γλωσσών αποτελεί προσωπική απόφαση του μαθητή που υπαγορεύεται από τις ανάγκες και τις επιθυμίες του να ασχοληθεί με αυτή.

Η ξένη γλώσσα δεν ταυτίζεται με τη δεύτερη γλώσσα ενός ομιλητή. Η διάκριση μεταξύ δεύτερης και ξένης γλώσσας είναι κατά κύριο λόγο γεωγραφική. Δεύτερη χαρακτηρίζεται συνήθως μια γλώσσα η οποία κατακτάται σε περιβάλλον όπου χρησιμοποιείται ως κύρια/πρώτη γλώσσα, ενώ ξένη είναι μια γλώσσα που κάποιος κατακτά στο περιβάλλον της μητρικής του.²²

Επομένως, η ξένη γλώσσα μαθαίνεται όχι στο φυσικό περιβάλλον της, αλλά σε ένα οργανωμένο περιβάλλον (τάξη), με συγκεκριμένο υλικό και υπό την καθοδήγηση καταρτισμένου προσωπικού. Συνήθως το οργανωμένο περιβάλλον αποτελεί κάποιο φροντιστηριακό τμήμα. Αντίθετα, η δεύτερη γλώσσα κατακτάται μέσα από την επαφή με φυσικούς της ομιλητές και μέσα από την τριβή του ομιλητή σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις, αφού στο περιβάλλον όπου κατακτάται αποτελεί την πρώτη γλώσσα. Για παράδειγμα, τα αγγλικά αποτελούν ξένη γλώσσα για ένα Έλληνα μαθητή που παρακολουθεί φροντιστηριακά μαθήματα στην Ελλάδα προκειμένου να μάθει να μιλά τη γλώσσα. Αυτός ο μαθητής δε χρησιμοποιεί τη γλώσσα εκτός του φροντιστηρίου του και δεν είναι η γλώσσα που θα του εξασφαλίσει την επικοινωνία με το περιβάλλον. Ενώ, τα αγγλικά είναι δεύτερη γλώσσα για τον Έλληνα φοιτητή που

²¹Στασή, Ε. (2010). Θεωρητικές Προσεγγίσεις της διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Στο : Π. Γεωργογιάννης – Β. Μπάρος (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση- Μετανάστευση –Διαχείριση συγκρούσεων και Παιδαγωγικής της Δημοκρατίας. 13^ο Διεθνές Συνέδριο Αλεξανδρούπολη, 7-9 Μαΐου 2010.* (Τόμος II σελ. 472-476) Διαθέσιμο στο : http://katsiras.mysch.gr/index.php?option=com_docman&Itemid=89 τελευταία πρόσβαση 20/7/2018

²² Μπέλλα, Σ. ό.π. , σελ 21

πραγματοποιεί τις σπουδές του στην Αγγλία και η γλώσσα αυτή εξυπηρετεί όλες του τις ανάγκες και χρησιμοποιείται ως πρώτη στο περιβάλλον αυτό. Έτσι, λοιπόν, η ξένη γλώσσα δεν εξυπηρετεί επικοινωνιακές ούτε μαθησιακές ούτε επαγγελματικές ανάγκες μέσα στη γλωσσική κοινότητα, ούτε χρησιμοποιείται καθημερινά μέσα σε αυτή. Αλλά μαθαίνεται για να χρησιμοποιηθεί ενδεχομένως στο μέλλον και να καλύψει τις αντίστοιχες ανάγκες του ομιλητή.

Σε περίπτωση που η ξένη γλώσσα χρησιμοποιηθεί από τον κάτοχό της για μεγάλο χρονικό διάστημα στο φυσικό της περιβάλλον, τότε αποκτά χαρακτηριστικά της λειτουργίας της δεύτερης γλώσσας και χρησιμεύει ως τέτοια. Αυτό γίνεται όταν κάποιος για σημαντικό χρονικό διάστημα της ζωής του μεταβαίνει στη χώρα που η ξένη γλώσσα που γνωρίζει χρησιμοποιείται ως πρώτη. Τότε αυτή η γλώσσα γίνεται η γλώσσα του άμεσου περιβάλλοντός του και την οποία χρησιμοποιεί καθημερινά σε συνδιαλλαγή με φυσικούς ομιλητές της. Οπότε, η ξένη γλώσσα γίνεται πια δεύτερη αφού χρησιμοποιείται στο φυσικό πεδίο δράσης της και σε μόνιμη για εκείνη την περίοδο, βάση. Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο παράδειγμα, η αγγλική είναι ξένη γλώσσα για τον Έλληνα μαθητή στην Ελλάδα, αλλά σε περίπτωση πραγματοποίησης των σπουδών του στην Αγγλία και επαγγελματικής του σταδιοδρομίας εκεί, η αγγλική γίνεται δεύτερή του γλώσσα.

Συνολικά, η ξένη γλώσσα είναι εκείνος ο κώδικας επικοινωνίας που μαθαίνεται από προσωπική πρωτοβουλία του μαθητή, χωρίς χρονικές δεσμεύσεις για την κατάκτησή του, αλλά ούτε και συνεπαγόμενες κοινωνικές και επικοινωνιακές κυρώσεις από τη μη επιτυχία ή από τη λιγότερο επιτυχημένη κατάκτησή του. Η επιτυχημένη, ωστόσο, κατάκτησή του δεν οδηγεί τον κάτοχο σε διγλωσσία, αλλά στη δυνατότητα μελλοντικής χρήσης της γλώσσας για την εξυπηρέτηση και την κάλυψη αναγκών προσωπικών, εκπαιδευτικών, επαγγελματικών, οικονομικών, πολιτικών. Η ξένη γλώσσα δε χρησιμοποιείται σε καθημερινή βάση από τους ομιλητές της, ούτε αποτελεί πρώτο κώδικα επικοινωνίας της κοινωνίας μέσα στην οποία κατακτιέται.

1.5 Σχέση μεταξύ πρώτης, δεύτερης και ξένης γλώσσας

Η ίδια γλώσσα μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε ως πρώτη είτε ως δεύτερη είτε ως ξένη. Ο χαρακτήρας που αποκτά για κάθε ομιλητή εξαρτάται από τον τρόπο εκμάθησής της και τους λόγους για τους οποίους αυτός τη χρησιμοποιεί. Οι διαφοριστικές γραμμές ανάμεσα στην πρώτη, δεύτερη και ξένη γλώσσα γίνονται σαφείς σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν προηγουμένως για τα χαρακτηριστικά της καθεμιάς. Έτσι, συνοπτικά, πρώτη είναι η γλώσσα της πρώτης κοινωνικοποίησης και του άμεσου περιβάλλοντος ενός ατόμου. Δεύτερη είναι η γλώσσα που κατακτιέται από ένα άτομο αφού έχει κατακτήσει τα πρώτα στάδια της μητρικής του γλώσσας, ή κάποιες φορές την κατακτά και παράλληλα με αυτή, και αποτελεί το εισιτήριο για την ένταξή του σε κάποιο κοινωνικό σύνολο, όπως αυτό του σχολείου, της δουλειάς. Συνήθως συναντούμε τον όρο δεύτερη γλώσσα στη γλώσσα της χώρας υποδοχής για τους μετανάστες σε αυτή. Τέλος, η ξένη γλώσσα είναι η γλώσσα που μαθαίνεται από ένα άτομο με ιδιωτική πρωτοβουλία και κατά κύριο λόγο για την κάλυψη ενδεχόμενων μελλοντικών αναγκών, μετά τουλάχιστον την κατάκτηση των πρώτων σταδίων της πρώτης και άσχετα από την ύπαρξη ή όχι της δεύτερης. Έτσι, η χρονική ακολουθία των γλωσσών τις τοποθετεί στη σειρά ως εξής : πρώτη, δεύτερη, ξένη.

Τόσο η πρώτη όσο και η δεύτερη γλώσσα κατακτώνται μέσα στο φυσικό περιβάλλον της γλώσσας και με την καθημερινή επαφή με αυτή, καθώς και με φυσικούς της ομιλητές. Η πρώτη επιτελεί σημαντικές για το άτομο επικοινωνιακές λειτουργίες και η δεύτερη συμπληρωματικές²³. Αντίθετα, η ξένη γλώσσα δεν αποτελεί εργαλείο καθημερινής επικοινωνίας και δεν επιτυγχάνεται η εκμάθησή της μέσα από τη συνεχή επαφή με φυσικούς της ομιλητές, καθώς λαμβάνει χώρα σε φροντιστηριακά ή σχολικά τμήματα και η χρήση της περιορίζεται εκεί. Χρειάζεται εδώ να σημειώσουμε πως η δεύτερη γλώσσα οδηγεί σε διγλωσσία, ενώ η ξένη γλώσσα όχι.

Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθούμε στην αρχή της αλληλεξάρτησης των γλωσσών η οποία εκφράζεται ως εξής :

²³Σκούρτου, Ε. (2001). Διγλωσσία, διδασκαλία δεύτερης γλώσσας. Στο Θ. Δραγώνα , Ε. Σκούρτου, & Α. Φραγκουδάκη, *Εκπαίδευση : Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες. Τόμος Α. Κοινωνικές Ταυτότητες/ Ετερότητες – Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο* (σελ.212). Πάτρα : ΕΑΠ

Στον βαθμό κατά τον οποίο η διδασκαλία στη Γχ προωθεί αποτελεσματικά την ικανότητα στη Γχ, θα προκύψει μεταφορά αυτής της επάρκειας στη Γψ, υπό την προϋπόθεση ότι θα υπάρχει επαρκής έκθεση στη Γψ (είτε στο σχολείο είτε στο περιβάλλον) και ικανό κίνητρο για να μάθει κανείς τη Γψ.

Η ερμηνεία της γλωσσικής αλληλεξάρτησης μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως οι γλώσσες δεν κατακτώνται η μία ανεξάρτητα από την άλλη, αλλά σε σχέση η μία με την άλλη. Η κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας ή η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, δε μπορούν να ολοκληρωθούν προσθετικά αλλά συσχετιστικά μεταξύ τους και με τη μητρική γλώσσα, με τη μεταφορά εννοιολογικών και γλωσσικών στοιχείων από τη μια γλώσσα στην άλλη²⁴. Για παράδειγμα, ένας αλλόγλωσσος μαθητής που έχει κατακτήσει τη μητρική του γλώσσα, όταν διδαχθεί στη δεύτερη ή στην ξένη γλώσσα τη συγγραφή έκθεσης κατέχει ήδη τις έννοιες της πρότασης, της παραγράφου και του κειμένου, οπότε θα τα ανακαλέσει από τη μνήμη του και θα τα μεταφέρει στην προκειμένη γλώσσα. Το ίδιο ισχύει και για απλούστερες έννοιες, καθημερινά χρησιμοποιούμενες, όπως αυτή την ώρα. Ένας μαθητής που έχει κατακτήσει την έννοια της ώρας στην πρώτη του γλώσσα, δεν έχει παρά να κατακτήσει το αντίστοιχο λεξιλόγιο σε μια άλλη γλώσσα για να ανταποκριθεί είτε σαν ομιλητής είτε σαν ακροατής στην έννοια της ώρας.

Το ρήγμα στην κατάκτηση της μητρικής γλώσσας προκαλεί ρήγμα και στην κατάκτηση δεύτερης και της ξένης γλώσσας, έχει ως συνέπεια τη «διπλή ημιγλωσσία» ή «αφαιρετική ημιγλωσσία»²⁵. Γίνεται ξεκάθαρο, λοιπόν, πως ο βαθμός κατάκτησης της μητρικής γλώσσας διαδραματίζει ιδιαίτερο ρόλο στην κατάκτηση άλλης γλώσσας. Όσο καλύτερα την κατέχει κάποιος τόσο μειώνεται ο βαθμός δυσκολίας του στην κατάκτηση άλλης γλώσσας και τόσο θετικότερα αποτελέσματα μπορεί να παρουσιάσει στη νέα γλώσσα.

Τέλος, σημειώνουμε πως οι όροι κατάκτηση και εκμάθηση για τις γλώσσες έχει καθιερωθεί να εναλλάσσονται ελεύθερα στη βιβλιογραφία. Ενδεικτικά, ο Krashen χρησιμοποιεί τον όρο κατάκτηση για να αναφερθεί στην υποσυνείδητη, φυσική διαδικασία με την οποία ο άνθρωπος μαθαίνει τη δεύτερη γλώσσα χρησιμοποιώντας τη σε φυσικές επικοινωνιακές καταστάσεις, εστιάζοντας την προσοχή του στη σημασία

²⁴ Σκούρτου, Ε. , ό.π. σελ 221

²⁵ Νικολάου, Γ. ό.π. σελ 168

και όχι στους γλωσσικούς τύπους, και τον όρο εκμάθηση για τη συνειδητή διαδικασία κατά την οποία η γλώσσα μελετάται συστηματικά και οι τύποι της και οι δομές της βρίσκονται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος²⁶. Η διάκρισή τους παρουσιάζει πολλά προβλήματα και οι όροι τελικά χρησιμοποιούνται ισότιμα και εναλλάξ, έχοντας ο όρος κατάκτηση καλύψει όποια περίπτωση θα μπορούσε να χαρακτηριστεί από τον όρο εκμάθηση σύμφωνα με τον Krashen.

²⁶ Μπέλλα, Σ., ό.π. σελ 22

1.6 Γραμματισμός

Ο όρος γραμματισμός (literacy) αποτελεί σήμερα ένα όρο εννοιολογικά αρκετά ευρύ και γι' αυτό ίσως δύσκολα οριοθετημένο. Είναι όρος που έχει μια πιο ευρεία έννοια από αυτήν του αλφαριθμητισμού και δεν αναφέρεται απλώς στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης και μιας γραμματικής μεταγλώσσας. Σήμερα, στην αναπτυγμένη τεχνολογικά κοινωνία, ο γραμματισμός δε σημαίνει μόνο την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί ένα γραπτό κείμενο, αλλά και την ικανότητα να κατανοεί, να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει μια γκάμα ειδών λόγου και, γενικά, να είναι σε θέση να λειτουργεί σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες χρησιμοποιώντας γραπτό, προφορικό λόγο και μη γλωσσικά κείμενα. Όσον αφορά το γραπτό λόγο, γραμματισμός δεν είναι μόνο η αναγνώριση των γραμμάτων, αλλά και η γνώση ότι διαβάζουμε ένα κείμενο από πάνω προς τα κάτω, από αριστερά προς τα δεξιά (για τις δυτικές κοινωνίες), ότι χρησιμοποιούνται κεφαλαία και πεζά γράμματα, ότι χρησιμοποιούνται αρχιγράμματα, ότι σε ένα βιβλίο υπάρχει το εξώφυλλο, με το ρόλο που αυτό έχει, ότι οι υποσημειώσεις και οι παραπομπές γίνονται με ορισμένο τρόπο, ότι διαφορετικά γράφουμε και κατανοούμε μία επιστολή και διαφορετικά μια διαφήμιση, ότι η κεντρική σελίδα μιας ιστοσελίδας περιλαμβάνει τα περιεχόμενά της, ότι στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο μπορούμε να χρησιμοποιούμε στοιχεία προφορικότητας κτλ. Ο γραμματισμός αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό, ένα περίπλοκο φαινόμενο, που συνδυάζει πολλαπλές πολιτισμικές, κοινωνικές, ιστορικές και γνωστικές πλευρές²⁷. Εκτός όλων αυτών, ο γραμματισμός αποτελεί βασικό κριτήριο κοινωνικής καταξίωσης και επιβολής.

Οι μελέτες στον χώρο του γραμματισμού συχνά διαφοροποιούνται στη βάση δύο διαφορετικών κατευθύνσεων μέσα από τις οποίες αυτός προσεγγίζεται²⁸, τον

²⁷ Χατζησαββίδης, Σ. (2011). Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών: Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Αφιερωματικό τεύχος στον Σωφρόνη Ζατζίδη*. (Τεύχος 5). (σελ 85-94). Πάτρα : Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών. Διαθέσιμο στο : <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

²⁸ Μησικοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Διαθέσιμο στο : http://greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html

λειτουργικό και τον κριτικό γραμματισμό. Αν και τα τελευταία χρόνια, έχει προταθεί η χρήση δίπλα στον όρο γραμματισμός, επιθέτων προσδιοριστικών της ιδιαίτερης κοινωνικής, γνωστικής, ιστορικής, πολιτισμικής δραστηριότητας με την οποία σχετίζεται. Για παράδειγμα, προτείνεται ο όρος πληροφοριακός γραμματισμός που περιέχει ό,τι έχει σχέση με τον γραμματισμό και ό,τι σχετίζεται με την επιστήμη της πληροφορικής. Έτσι, φαίνεται λογικό οποιαδήποτε κοινωνικοπολιτισμική ή ιστορική αλλαγή, να επηρεάζει και τον γραμματισμό και να προτείνει μια νέα όψη του.

Στην παρούσα εργασία δε θα ασχοληθούμε με τις διάφορες κατηγοριοποιήσεις του γραμματισμού, όπως αυτές προκύπτουν από ειδικές περιοχές γνώσης ή κοινωνικής δραστηριότητας. Αλλά, θα παραθέσουμε έναν σύντομο ορισμό για τον λειτουργικό και τον κριτικό γραμματισμό, οι αρχές των οποίων λαμβάνονται υπόψη στην κατασκευή και την υλοποίηση ενός αναλυτικού εκπαιδευτικού προγράμματος.

1.6.1 Λειτουργικός γραμματισμός

Ο λειτουργικός γραμματισμός αναφέρεται στις δεξιότητες εκείνες που χρειάζεται να αναπτύξουν τα άτομα για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της σημερινής αγοράς εργασίας. Εδώ, ο γραμματισμός είναι μετρήσιμος και ποσοτικός. Σκοπός της εκπαίδευσης είναι η επίτευξη των κοινωνικών στόχων και η παροχή πρόσβασης σε συγκεκριμένα είδη γραμματισμού²⁹. (Μητσικοπούλου)

Στην προσπάθεια επίτευξης αυτού του στόχου, ο χρήστης της γλώσσας καθίσταται ικανός να κάνει αποτελεσματικές γλωσσικές επιλογές και να χρησιμοποιεί τις γνώσεις και τις δεξιότητές του σε διαφορετικά πλαίσια και για διαφορετικούς σκοπούς.

Ο λειτουργικός γραμματισμός συνδέεται με την επικοινωνιακή προσέγγιση στην εκπαιδευτική πράξη. Όμως, με τον περιορισμό ενός προγράμματος διδασκαλίας στον λειτουργικό γραμματισμό ελλοχεύει ο κίνδυνος αναπαραγωγής συγκεκριμένων μονάδων και μοτίβων λόγου, γεγονός που μακροπρόθεσμα θα περιορίσει τον χρήστη

Τελευταία πρόσβαση 30/6/2018

²⁹ Μητσικοπούλου, Β. ό.π.

της γλώσσας σε αυτά και θα τον αποκλείσει από περαιτέρω γνώση και κριτική θεώρηση της γλώσσας.

1.6.2 Κριτικός γραμματισμός

Ο κριτικός γραμματισμός στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των πολιτών στις λειτουργίες των κυρίαρχων μορφών γραμματισμού, καθώς και στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης απέναντί τους. Όπως και στην περίπτωση του λειτουργικού γραμματισμού, δίνεται κι εδώ έμφαση στην επίτευξη κοινωνικών στόχων, οι οποίοι όμως δεν αντιμετωπίζονται ως δεδομένοι αλλά υπόκεινται σε κριτική ανάλυση ως μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας.³⁰

Στον λειτουργικό γραμματισμό η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως σύστημα και ως μέσο επικοινωνίας, χωρίς ωστόσο να λαμβάνεται υπόψη η ισχυρή της δύναμη να δομεί, να αποδομεί και να αναδομεί την κοινωνική πραγματικότητα. Απουσιάζει, δηλαδή, η κριτική θεώρηση της γλώσσας την οποία έρχεται να επισημάνει ο κριτικός γραμματισμός.

Συνοπτικά, ο λειτουργικός γραμματισμός βοηθά τον χρήστη να επιλέξει τα λεκτικά σύνολα που θα χρησιμοποιήσει σε κάθε επικοινωνιακή περίπτωση, και ως εκ τούτου να είναι λειτουργικός στο κοινωνικό σύνολο στο οποίο εντάσσεται. Από την άλλη πλευρά, ο κριτικός γραμματισμός βοηθά τον χρήστη να συνειδητοποιήσει πώς λειτουργεί η γλώσσα και τα μεταγλωσσικά στοιχεία σε διάφορα πλαίσια και να σταθεί κριτικά απέναντι στο μήνυμα που λαμβάνει και τις θέσεις που αυτό αντιπροσωπεύει.

Στην παρούσα εργασία και στο εντατικό αναλυτικό πρόγραμμα που προτείνεται παρακάτω, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη λειτουργική παρά στην κριτική χρήση της γλώσσας. Αυτό οφείλεται αφενός στον εντατικό χαρακτήρα του προγράμματος, αφετέρου στην άμεση ανάγκη για την εκμάθηση της γλώσσας από το συγκεκριμένο μαθητικό πληθυσμό, η οποία θα ικανοποιήσει την ανάγκη επικοινωνίας με το νέο περιβάλλον και ένταξης σε αυτό.

³⁰ Μητσικοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Διαθέσιμο στο : http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html
Τελευταία πρόσβαση 30/6/2018

1.7 Επικοινωνιακή προσέγγιση

Τη δεκαετία του '80 αρχίζει σταδιακά η υιοθέτηση της επικοινωνιακής προσέγγισης που έφερε μια μικρή επανάσταση στον χώρο της ξενόγλωσσης διδασκαλίας εντός και εκτός Ελλάδας, εφόσον μετατόπισε την προσοχή από τα δομικά στοιχεία της γλώσσας στις επικοινωνιακές της λειτουργίες * δηλαδή, στις γλωσσικές πράξεις και στις έννοιες που εκφράζουν οι φυσικοί ομιλητές της γλώσσας στην καθημερινή τους ζωή.³¹ Η θεωρητική υπόθεση είναι ότι η ανάπτυξη της γραμματικής μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την επικοινωνία, και έτσι «κύριος στόχος είναι η ικανότητα για προσαρμογή του λόγου στο περιβάλλον και η αξιοποίηση της γραμματικής για την επίτευξη του μέγιστου δυνατού επικοινωνιακού αποτελέσματος» (Μήτσης 1996:154 στο Μπέλλα :2016).³² Σε τελευταία ανάλυση, η επικοινωνία είναι χρήση και όχι γνώση αλλά είναι και η διαδικασία μέσω της οποίας νοηματοδοτείται ο περιβάλλον κόσμος του ατόμου, διαμορφώνονται στάσεις, απόψεις συμπεριφορές και πολιτισμικά στερεότυπα, σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη.³³

Έτσι, η εκπαιδευτική διαδικασία βασισμένη στην επικοινωνιακή προσέγγιση, σκοπεύει στην ανάπτυξη συγκεκριμένων επικοινωνιακών δεξιοτήτων από πλευράς των μαθητών και στην υιοθέτηση της κατάλληλης γλωσσικής συμπεριφοράς για κάθε επικοινωνιακή περίπτωση προκειμένου να διευκολύνεται και η ένταξη του μαθητή στο κοινωνικό σύνολο. Προϋπόθεση είναι « η ταυτόχρονη διδασκαλία της γλώσσας, των εξωγλωσσικών μέσων επικοινωνίας και των κοινωνικοπολιτισμικών κανόνων που διέπουν την επικοινωνία. Ο μαθητής δε διδάσκεται απλώς γραμματικές δομές, αλλά τους κατάλληλους τύπους για τη συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας».³⁴

³¹ Δενδρινού, Β. (2001). Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Στο : http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e8/index.html
Τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

³² Μπέλλα, ό.π. σελ.205-206

³³ Χατζησαββίδης, Σ. (2011). Γραμματισμός, διαπολιτισμικότητα και επικοινωνία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε αρχάριους μαθητές. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Αφιερωματικό τεύχος στον Σωφρόνη Ζατσησαβίδη. Τεύχος 5*. (σελ.43-54). Πάτρα : Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών. Διαθέσιμο στο : <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>, τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

³⁴ Παπαδοπούλου, Μ. & Ζάγκα, Ε. (1999) . Η επικοινωνιακή προσέγγιση στη διδασκαλία της ελληνικής σε μαθητές από την Πρώην Σοβιετική Ένωση. *Φιλολόγος*. (τεύχος 95, σελ. 70-85). Διαθέσιμο στο:

Οι βασικές αρχές στις οποίες στηρίχτηκε η επικοινωνιακή προσέγγιση σύμφωνα με τον Γεωργογιάννη³⁵, είναι η προτεραιότητα του προφορικού έναντι του γραπτού λόγου, η έμφαση στη συνταγματική διάσταση της γλώσσας, η ένταξη του γλωσσικού φαινομένου στο σχήμα επικοινωνίας και ο τονισμός της επικοινωνιακής λειτουργίας του γλωσσικού κώδικα, η έμφαση στην έννοια του περιβάλλοντος τόσο ως γλωσσικού όρου και ως εξωγλωσσικού / καταστασιακού και τέλος, η διαπίστωση της οριζόντιας (γεωγραφικής) και κάθετης (κοινωνικής) ποικιλίας του γλωσσικού φαινομένου.

Σύμφωνα με τους Johnson και Johnson (1998), στο Μπέλλα : 2016, τα χαρακτηριστικά της επικοινωνιακής μεθοδολογίας εντοπίζονται σε πέντε σημεία :

Στην καταλληλότητα, η γλωσσική χρήση θα πρέπει να είναι κατάλληλη για την επικοινωνιακή περίσταση, τους ρόλους των συμμετεχόντων και τον στόχο της επικοινωνίας

Στην εστίαση στο μήνυμα, τα γλωσσικά στοιχεία αντιμετωπίζονται όχι ως μεμονωμένες γραμματικές δομές, αλλά ως φορείς σημασιών. Οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να παράγουν και να κατανοούν μηνύματα στο πλαίσιο ποικίλων επικοινωνιακών περικειμένων

Στην ψυχολογική επεξεργασία, η έμφαση που δίνει η επικοινωνιακή μεθοδολογία στο μήνυμα προκύπτει από την αντίληψη ότι η γλωσσική χρήση γενικά είναι επικεντρωμένη στην ανταλλαγή μηνυμάτων και ότι όλες οι ψυχολογικές διεργασίες ξεκινούν από την επιθυμία του χρήστη της γλώσσας να κοινωνήσει κάποιο μήνυμα. Οι ασκήσεις μεταβίβασης πληροφοριών που χρησιμοποιεί η επικοινωνιακή μεθοδολογία, αποσκοπούν στην αυθεντική κατά το δυνατόν μεταβίβαση πληροφοριών και μηνυμάτων, συνιστώντας μια σοβαρή απόπειρα προσομοίωσης των γραμματικών ψυχολογικών διεργασιών, οι οποίες αποτελούν σημαντικούς παράγοντες για τη γλωσσική κατάκτηση.

http://mariapapadopoulou.gr/ar8ra_periodika/3.%20Ccommunicative%20approach%20in%20second%20language%20teaching.pdf , τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

³⁵ Γεωργογιάννης, Π. (2008). *Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας*. Πάτρα: αυτοέκδοση , σελ 45-46

Στη διακινδύνευση, οι μαθητές καλούνται να μάθουν από τα λάθη τους και να εξασκηθούν σε μια εξαιρετικά χρήσιμη επικοινωνιακή δεξιότητα, την κατανόηση μηνυμάτων όπως αυτά προκύπτουν από γλωσσικά περικείμενα που τους είναι μόνο εν μέρει κατανοητά. Ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν ποικίλες επικοινωνιακές στρατηγικές και να διακινδυνεύουν να κάνουν λάθος, προκειμένου να προωθηθεί η γλωσσική κατάκτηση.

Στην ελεύθερη εξάσκηση, οι ασκήσεις επικοινωνιακής μεθοδολογίας προωθούν την ταυτόχρονη εξάσκηση ποικίλων υποδεξιότητων και όχι την εξάσκηση μίας κάθε φορά υποδεξιότητας. Η πρακτική αυτή υποδηλώνει πως η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως δεξιότητα που απαρτίζεται από επιμέρους υποδεξιότητες, οι οποίες πρέπει να εξασκούνται συνολικά και σε συνδυασμό μεταξύ τους, έτσι ώστε να επιτευχθεί η γλωσσική ευχέρεια.

Συνολικά, θα μπορούσαμε να πούμε πως στόχος της επικοινωνιακής προσέγγισης διδασκαλίας στη γλώσσα, είναι να τροφοδοτηθεί ο μαθητής με τα κατάλληλα υλικά (γλωσσικά και εξωγλωσσικά) ώστε να καταστεί ικανός να ανταπεξέλθει σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις, διατηρώντας την αυτονομία του μέσα σε αυτές, μη φοβούμενος να κάνει λάθη στην έκφρασή του, αλλά ανατροφοδοτούμενος από αυτά, και έτσι, να πραγματοποιηθεί η ένταξή του στο κοινωνικό σύνολο της νέας ομιλούμενης γλώσσας, όσο το δυνατόν ευκολότερα και επικοδομητικότερα για εκείνον.

Σ' αυτό το σημείο δεν πρέπει να παραλείψουμε τις βασικές θεωρητικές θέσεις που αφορούν τη διδασκαλία της γλώσσας ως μέσου επικοινωνίας και οι οποίες σύμφωνα με τον Μήτση (2007)³⁶ συγκεντρώνονται :

Στην αρχή της επικοινωνιακής χρήσης της γλώσσας, που υπογραμμίζει πως η γλωσσική διδασκαλία πρέπει να γίνεται με τη μορφή πραγματικής επικοινωνίας και η γλώσσα να κατακτιέται με φυσικό τρόπο,

³⁶ Μήτσης, Ν. (2007). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης*. Αθήνα : Gutenberg , σελ. 30-31

Στην αρχή της σκόπιμης χρήσης του γλωσσικού κώδικα, που επιχειρηματολογεί υπέρ της χρησιμοποίησης διδακτικών δραστηριοτήτων για την επίτευξη συγκεκριμένων διδακτικών στόχων και,

Στην αρχή της πρόκλησης ενδιαφέροντος, που υποστηρίζει πως η διδασκαλία πρέπει να συνδέεται με περιστάσεις επικοινωνίας που βρίσκονται στο πεδίο ενδιαφέροντος των μαθητών, καθώς έτσι συνίσταται ένα ισχυρό κίνητρο που βοηθάει τη διαδικασία της γλωσσικής πρόσκτησης.

Η επικοινωνιακή προσέγγιση συγκεντρώνει όλες τις παραπάνω αρχές , θέτει στο κέντρο της προσοχής τον μαθητή, ενώ ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει έναν πολυδιάστατο ρόλο που εναλλάσσεται ανάμεσα σε καθοδηγητή, μέλος της εκπαιδευόμενης ομάδας, παραγωγό αλλά και χρήστη του γλωσσικού υλικού.

Κεφάλαιο 2. Η προσφυγική κρίση

2.1 Σε παγκόσμιο επίπεδο κατά τη διάρκεια των τελευταίων είκοσι χρόνων

Στη διάρκεια των τελευταίων είκοσι χρόνων, ο πληθυσμός των ανθρώπων που μετακινήθηκαν βίαια από τις εστίες τους, παγκοσμίως, έχει αυξηθεί σημαντικά. Το 1997 καταγράφηκαν 33,9 εκατομμύρια μετακινούμενων ανθρώπων ανά την υφήλιο, ενώ το 2016 ο αριθμός αυτός εκτοξεύτηκε στα 65,6 εκατομμύρια ανθρώπων, παραμένοντας μέχρι και σήμερα σε αυτό το υψηλό επίπεδο. Η αύξηση αυτή παρατηρήθηκε κυρίως μεταξύ 2012- 2015.³⁷ Ο αριθμός των 65,6 εκατομμυρίων ανθρώπων περιλαμβάνει τρεις σημαντικές κατηγορίες. Πρώτον περιλαμβάνονται οι πρόσφυγες, στα 22,5 εκατομμύρια, τον υψηλότερο αριθμό που έχει σημειωθεί ποτέ. Από αυτούς, τα 17,2 εκατομμύρια εμπίπτουν στην εντολή της Υ.Α. και οι υπόλοιποι είναι Παλαιστίνιοι πρόσφυγες που έχουν καταγραφεί από τον αδελφό οργανισμό ONWRA. Η Συρία, εξαιτίας του πολέμου, εξακολουθεί να αποτελεί τη μεγαλύτερη χώρα προέλευσης προσφύγων (5,5 εκατομμύρια). Ωστόσο το 2016 υπήρξε μια νέα μεγάλη κρίση : στο Νότιο Σουδάν, η καταστροφική κατάρρευση των ειρηνευτικών προσπαθειών τον Ιούλιο οδήγησε στον ξεριζωμό 739.900 ανθρώπων μέχρι τα τέλη έτους (1,87 εκατομμύρια σήμερα) . Δεύτερον, περιλαμβάνονται οι εσωτερικά εκτοπισμένοι, που έφθασαν τα 40,3 εκατομμύρια στα τέλη του 2016. Οι μεγαλύτερες καταστάσεις εκτοπισμού σημειώθηκαν στη Συρία, το Ιράκ αλλά και μέσα στην Κολομβία. Τρίτον, περιλαμβάνονται οι αιτούντες άσυλο, άνθρωποι που εγκατέλειψαν την πατρίδα τους και αναζητούν διεθνή προστασία ως πρόσφυγες. Έως τα τέλη του 2016, ο αριθμός των ανθρώπων που αναζήτησαν άσυλο σε παγκόσμιο επίπεδο ήταν 2,8 εκατομμύρια³⁸ .

³⁷ Μτφ από <http://www.unhcr.org/globaltrends2016/> , τελευταία πρόσβαση 28/5/2018

³⁸ <http://www.unhcr.org/gr/5534-%CE%BF-%CF%80%CF%8C%CE%BB%CE%B5%CE%BC%CE%BF%CF%82-%CE%B7-%CE%B2%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BF%CE%B9-%CE%B4%CE%B9%CF%8E%CE%BE%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CE%BF%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CE%BD.html> , τελευταία πρόσβαση 28/5/2018

2.2 Στην Ελλάδα από το 2015- 2016

Η Ελλάδα λόγω της γεωφυσικής της θέσης αποτελεί εδώ και πολλά χρόνια τον ενδιάμεσο σταθμό μεταναστών, προερχόμενων από την ανατολή και την Αφρική, με προορισμό την Ευρώπη. Άλλοτε αποτελούσε τον ενδιάμεσο σταθμό, άλλοτε τον τελικό και άλλοτε κατέληγε αναγκαστικά να είναι ο τελικός σταθμός αυτών των ανθρώπων λόγω αδυναμίας μετακίνησής τους εκτός των συνόρων της ή λόγω απαγόρευσης μετεγκατάστασής τους σε ευρωπαϊκή χώρα της προτίμησής τους.

Από το 2015-2016 πέρα από τους μετανάστες που εισέρχονται στη χώρα, παρατηρείται πολύ έντονα - συμβαδίζοντας και με την παγκόσμια δεδομένα - η εισροή προσφύγων που αναγκάζονται να εγκαταλείψουν τη χώρα τους . Αυτή η μεγάλη εισροή προσφύγων είναι αποτέλεσμα των πάμπολλων πολεμικών εστιών που μαίνονται στον πλανήτη και ειδικότερα των πολιτικών εξελίξεων στη Συρία και του πολέμου που ξεκίνησε το 2010 και συνεχίζεται με αμείωτο ρυθμό, όπως και η μεγάλη κρίση από το 2016 στο Νότιο Σουδάν, αναγκάζοντας κάθε λεπτό της ημέρας είκοσι ανθρώπους να ξεριζωθούν από την πατρίδα τους.

Τα νούμερα που έχουν καταγραφεί από τον Διεθνή Οργανισμό Μετανάστευσης και την Ύπατη Αρμοστεία για την Ελλάδα, αφενός καταγράφουν το φαινόμενο, αφετέρου προϋποθέτουν για τις εξελίξεις που πρόκειται να συμβούν εντός της χώρας και τις αλλαγές στις δομές της κοινωνίας μας. Αυτές οι αλλαγές είναι το φυσικό επακόλουθο της έλευσης νέου πληθυσμού, αριθμητικά τόσο ικανού ώστε να τις προκαλέσουν.

Το 2015 πέρασαν από την Ελλάδα 853.650 πρόσφυγες και μετανάστες, ενώ την επόμενη χρονιά ο αριθμός τους ήταν σημαντικά μειωμένος, αλλά εξίσου σημαντικός. 173.614 άνθρωποι έφτασαν στη χώρα. Το 2017 παρατηρείται μεγάλη μείωση του αριθμού των αφίξεων αλλογενών, με αυτόν να ανέρχεται στους 29.500 ανθρώπους, ενώ μέχρι και την 3^η Ιουνίου 2018 εισήλθαν στη χώρα μόνο διά θαλάσσης 11.403 άνθρωποι. Στη χώρα μας από το μεγάλο προσφυγικό κύμα που ξέσπασε το 2015-2016 και εξακολουθεί, παρέμειναν 51.000 άνθρωποι, σύμφωνα με το πιο πρόσφατο μηνιαίο ενημερωτικό δελτίο της Ύπατης Αρμοστείας για τον μήνα Μάρτιο.

Από τις 51.000 ανθρώπους που παρέμειναν το 80% προέρχεται από τη Συρία, το Ιράκ, τη Λαϊκή Δημοκρατία του Κονγκό, το Αφγανιστάν ενώ το υπόλοιπο 20% από άλλες χώρες. Ανάμεσά σε αυτούς, σχεδόν οι μισοί είναι παιδιά κάτω των 18 ετών. Αυτό μαρτυρούν τα στοιχεία του Υπουργείου Μεταναστευτικής Πολιτικής για την περίοδο μέχρι και τον Οκτώβριο του 2016 ³⁹, αλλά και αυτά της Ύπατης Αρμοστείας υπολογίζοντας μόνο για το τρέχον έτος τα παιδιά στο 40% του αφιχθέντα πληθυσμού. Όλα τα παραπάνω στοιχεία παρουσιάζονται στους πίνακες 1 και 2 που παρατίθενται στην αρχή της εργασίας.

Οι πρόσφυγες που έφτασαν στη χώρα περνώντας είτε από θαλάσσια είτε από χερσαία σύνορα, φιλοξενήθηκαν σε δομές υποδοχής και κέντρα φιλοξενίας. Κάποιες από αυτές τις δομές προϋπήρχαν και ενισχύθηκαν για να ικανοποιήσουν τις νέες συνθήκες, ενώ πολλές δημιουργήθηκαν ακριβώς γι' αυτόν τον λόγο. Η διαμονή των περισσότερων ανθρώπων που έφτασαν στη χώρα διήρκησε από αρκετές μέρες μέχρι ολόκληρους μήνες, ενώ αρκετοί εγκαταστάθηκαν μόνιμα. Σ' αυτό το βήμα, παρέχεται βοήθεια από προγράμματα στήριξης για την ένταξη και τη στέγασή τους.

2.3 Γλωσσική ποικιλία και γλωσσικό υπόβαθρο των μαθητών – προσφύγων

Οι χώρες προέλευσης των προσφύγων, όπως ειπώθηκε και προηγουμένως, είναι κυρίως η Συρία, το Ιράκ, το Αφγανιστάν και η Λαϊκή Δημοκρατία του Κονγκό. Ακολούθως οι γλώσσες που κυριαρχούν ανάμεσα στους πρόσφυγες κυμαίνονται από αραβικά κατά βάση, φαρσί, σοράνι, νταρί, μέχρι και ουρντού και παντζάμπι, που μιλούν οι Πακιστανοί πρόσφυγες και μετανάστες, ενώ οι γνώσεις τους στην ελληνική είναι ανύπαρκτες ή εξαιρετικά περιορισμένες. Ο πληθυσμός των παιδιών που υπολογίζεται στον μισό περίπου επί του συνολικού αριθμού των προσφύγων, δεν ξεχωρίζει ως προς αυτό το χαρακτηριστικό από τους ενήλικες.

³⁹https://government.gov.gr/wp-content/uploads/2017/04/gr_fact_sheet_refugee_print_19_01_2017-2.pdf, τελευταία πρόσβαση 28/5/2018

Επιπλέον, χρειάζεται να υπογραμμίσουμε ένα άλλο σημαντικό στοιχείο αναφορικά με τα παιδιά πρόσφυγες . Άλλα από αυτά είχαν την ευκαιρία να φοιτήσουν σε σχολείο της χώρας τους, ενώ κάποια άλλα δεν παρακολούθησαν καμία τάξη στο δικό τους εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό είναι αποτέλεσμα φυσικά της εμπόλεμης κατάστασης που επικρατεί στη χώρα τους αλλά, και της μετακίνησής τους, η οποία είχε μεγάλη διάρκεια και για κάποιους από αυτούς δεν έχει ακόμη ολοκληρωθεί, καθώς αποβλέπουν σε επόμενη μετεγκατάστασή τους σε άλλη χώρα της Ευρώπης.

Η διακεκομμένη, ελλιπής ή ανύπαρκτη φοίτηση των παιδιών σε σχολείο της χώρας τους, συνεπάγεται και την μη απόκτηση δεξιοτήτων γραμματισμού στη μητρική τους γλώσσα. Η έλλειψη βασικών δεξιοτήτων γραμματισμού στη μητρική γλώσσα δυσκολεύει ακόμη περισσότερο τον μαθητή αλλά και τον εκπαιδευτικό στη διαδικασία ένταξης του πρώτου στο σχολείο και εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Αυτό προκύπτει διότι εκτός από την ελληνική γλώσσα, χρειάζεται να κατακτηθούν δεξιότητες γραμματισμού, που σε μεγαλύτερες ηλικίες μαθητών θεωρούνται ήδη κατακτημένες, ενώ στον συγκεκριμένο πληθυσμό ,όχι.

Συνολικά, λοιπόν, η ελληνική είναι μια γλώσσα ξένη για τον νεοαφιχθέντα πληθυσμό, η οποία όμως είναι το εισιτήριο για την ένταξή τους στην κοινωνία του νέου τόπου, στο σχολείο, στη νέα τους γειτονιά και η οποία θα μεταβληθεί σε δεύτερη για όσους από αυτούς παραμείνουν μόνιμα στη χώρα μας. Έτσι, διαγράφεται έντονα η αναγκαιότητα δημιουργίας ενός προγράμματος διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας αρχικά και, η ρύθμιση των συνθηκών στα σχολεία μας ώστε να γίνει με όσο το δυνατόν ομαλότερο και ταχύτερο τρόπο η ένταξη των προσφύγων μαθητών σε αυτά.

Κεφάλαιο 3. Δομές στην εκπαίδευση για την υποστήριξη των προσφύγων μαθητών – Προγράμματα Σπουδών που ακολουθούνται σ' αυτές

3.1 Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π)

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες που προέκυψαν από την έλευση μεγάλου κύματος προσφύγων στη χώρα, την εγκατάστασή τους και τη συνακόλουθη ένταξη των παιδιών- προσφύγων στο ελληνικό σχολείο ήταν ιδιαίτερα αυξημένων απαιτήσεων. Ένας μεγάλος αριθμός παιδιών που στη συντριπτική τους πλειοψηφία δε γνώριζαν καθόλου την ελληνική, βρέθηκε στη χώρα και έπρεπε να ενταχθεί στα σχολεία της. Επιπλέον, τα παιδιά βρίσκονταν σε διαφορετικές ηλικίες και πολύ πρόσφατα είχαν ζήσει την εξαιρετικά σκληρή πραγματικότητα του πολέμου και της βίαιης φυγής από τις πατρίδες τους, με όλα τα αρνητικά επακόλουθα που μπορεί αυτό να συνεπάγεται.

Με το άρθρο 38 «Ρυθμίσεις για την εκπαίδευση των προσφύγων» του νόμου 4415/2016 (ΦΕΚ 159/Α/6-9-2016)⁴⁰, προβλέπεται η ίδρυση δομών υποδοχής για την εκπαίδευση προσφύγων, η οργάνωση, η λειτουργία, ο συντονισμός, το πρόγραμμα εκπαίδευσης στις δομές καθώς και τα κριτήρια και η διαδικασία στελέχωσης αυτών. Πρόκειται για τις Δομές Υποστήριξης για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ), που με την Κοινή Υπουργική Απόφαση με αριθμό 180647/ΓΔ/2016 (ΦΕΚ 3502/2016/Β/31-10-2016)⁴¹ καθορίζονται τα ζητήματα που αφορούν στην ίδρυση, την οργάνωση, τη λειτουργία, το πρόγραμμα εκπαίδευσης και τη διαδικασία στελέχωσης τους και αποφασίζεται η λειτουργία των ΔΥΕΠ να ξεκινήσει το σχολικό έτος 2016-2017, θεωρώντας τη χρονιά αυτή προπαρασκευαστική για τα παιδιά πρόσφυγες ώστε το έτος 2017- 2018 να ενταχθούν ομαλά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρακολουθώντας με επιτυχία το πρόγραμμά του.

Έτσι, ορίζεται η λειτουργία ΔΥΕΠ εντός των σχολικών μονάδων των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα όρια των οποίων υφίστανται κέντρα φιλοξενίας προσφύγων. Σε κάθε σχολική μονάδα αντιστοιχεί μια

⁴⁰ <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4415-2016.html>, τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

⁴¹ <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/koine-upourgike-apophase-180647-gd4-2016.html>
Τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

αυτοτελής ΔΥΕΠ, η οποία μπορεί να περιλαμβάνει περισσότερα τμήματα, αναλόγως του αριθμού των μαθητών. Αν δεν υπάρχει σχολική μονάδα κοντά σε κέντρο φιλοξενίας για να φοιτήσουν τα παιδιά, προβλέπεται η ίδρυση ΔΥΕΠ ως Παράρτημα Δημοτικών και Γυμνασίων εντός του κέντρου φιλοξενίας και η λειτουργία τους εκεί. Ειδικά για την εκπαίδευση των παιδιών 4-5 ετών που διαμένουν σε κέντρα φιλοξενίας, ιδρύονται ΔΥΕΠ ως Παραρτήματα Νηπιαγωγείων που θα λειτουργούν εντός των κέντρων φιλοξενίας. Ο κατώτερος αριθμός μαθητών για τον οποίο δημιουργείται ένα τμήμα ΔΥΕΠ ορίζεται στους 10 μαθητές και ο ανώτερος στους 20. Η εκπαίδευση που προαναφέρεται αφορά στο σύνολο των παιδιών πολιτών τρίτων χωρών που διαμένουν σε κέντρα ή σε δομές φιλοξενίας του ελληνικού κράτους ή της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ.

Οι ΔΥΕΠ εντός των σχολικών μονάδων λειτουργούν κατά τις μεσημεριανές ώρες, 14.00 έως 18.00. Οι ΔΥΕΠ ως Παράρτημα Νηπιαγωγείων λειτουργούν κατά τις πρωινές ώρες, 8.20-13.00. Ομοίως, πρωινές ώρες λειτουργούν οι ΔΥΕΠ ως Παράρτημα Δημοτικών και Γυμνασίων εντός των κέντρων φιλοξενίας από 8.30 – 12.30.

Στις ΔΥΕΠ που ιδρύονται ως παραρτήματα Νηπιαγωγείων εντός των κέντρων φιλοξενίας ακολουθείται το υποχρεωτικό πρόγραμμα του Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Νηπιαγωγείου. Στις ΔΥΕΠ που λειτουργούν σε σχολικές μονάδες ή που ιδρύονται εντός των κέντρων φιλοξενίας ως Παραρτήματα Δημοτικών και Γυμνασίων, προβλέπονται ως διδακτικά αντικείμενα η Ελληνική Γλώσσα, η Αγγλική Γλώσσα, τα Μαθηματικά, η Φυσική Αγωγή, οι ΤΠΕ και στις δύο βαθμίδες και τέλος, η Αισθητική Αγωγή για το Δημοτικό και Πολιτισμός και Δραστηριότητες για το Γυμνάσιο.

Η λειτουργία των ΔΥΕΠ επεκτάθηκε και για τη σχολική χρονιά 2017-2018 με την ΥΑ με αριθμό 139654/ΓΔ4 (ΦΕΚ 34355/τ.Β'/30-08-29017)⁴², ενώ ο πιο πρόσφατος σχετικός νόμος 4547/2018(ΦΕΚ 102/Α/12-06-1987)⁴³ -που λειτουργεί ενισχυτικά στον ν.4415/2016 σχετικά με την εκπαίδευση των προσφύγων- στο άρθρο

⁴² <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/koine-upourgike-apophase-139654-gd4-2017.html>,

Τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

⁴³ <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4547-2018-phek-102a-12-6-2018.html>, τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

73, διασαφηνίζει πως η φοίτηση στις ΔΥΕΠ μπορεί να διαρκέσει ένα διδακτικό έτος, με δυνατότητα επέκτασης ενός ακόμη διδακτικού έτους. Ακόμη ορίζει πως είναι δυνατή με απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων της οικείας σχολικής μονάδας, η ταχύτερη εγγραφή του μαθητή σε τάξη πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχολικής μονάδας, αν διαπιστωθεί ότι μπορεί απρόσκοπτα να παρακολουθεί όλα τα μαθήματα.

Σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στις ΔΥΕΠ, το ΙΕΠ έχει σχεδιάσει έναν Οδηγό Περιεχομένου⁴⁴ όπου προτείνεται ως διδακτικό υλικό να αξιοποιηθούν «τα εγχειρίδια που έχουν σχεδιαστεί για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης, δηλαδή για τους μη φυσικούς ομιλητές της ελληνικής γλώσσας, στο πλαίσιο των προγραμμάτων Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του ΥΠΠΘ : α. «Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων» (διδακτικό υλικό : Πού είναι ο Φασαριάς; Οι Πατημασιές, Πάμε στην Αγορά, Καλό Ταξίδι, για τις ηλικίες από 7 έως 9) και β. «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση» (Γεια σας 1, Γεια σας 2, Μικρό μου Λεξικό 1, Μικρό μου Λεξικό 2, για τις ηλικίες 10-12). Στον Οδηγό διαγράφονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες που προσδοκούνται να καλλιεργηθούν από τον μαθητή και προτείνονται συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια για την εκπαιδευτική πράξη, σημειώνονται οι δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου που προβλέπεται να καλλιεργηθούν μέσω της διδασκαλίας και τέλος, οι μορφοσυντακτικές και φωνολογικές δομές του λόγου που χρειάζεται να κατακτηθούν.

3.2 Τάξεις Υποδοχής I & II ΖΕΠ

Στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και της πρόνοιας για την εκπαίδευση και την ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών στο οικείο εκπαιδευτικό σύστημα, έχουν ιδρυθεί οι Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) και τα

44

http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Ky_klos/Diapolitismiki/2016/2016-10-11_EKPAID_PROGR_GREEK_DHMOT_GYMNASIO.pdf, τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

Φροντιστηριακά Τμήματα (ΦΤ). Η ίδρυση και η λειτουργία αυτών των σχολικών μονάδων νομοθετείται ήδη από το 1983 (ν. 1404/1983, ΦΕΚ 173/24-11-1983)⁴⁵, ενώ η λειτουργία τους ξεκινά στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Η πρώτη αναφορά στους μαθητές των Τάξεων Υποδοχής αφορούσε σε μαθητές παλιννοστούντες απογόνους Ελλήνων μεταναστών. Οι διατάξεις που ακολούθησαν τα επόμενα χρόνια διέυρναν τον πληθυσμό των μαθητών περιλαμβάνοντας αλλοδαπούς μαθητές που μετανάστευσαν στη χώρα, μαθητές Ρομά, Μουσουλμανόπαιδες, πρόσφυγες. Σε κάθε περίπτωση οι ΤΥ λειτούργησαν ενισχυτικά και υποστηρικτικά για την ένταξη στο ελληνικό σχολείο παιδιών που δεν κατείχαν την ελληνική (με τα ΦΤ να λειτουργούν κατά βάση στα Μειονοτικά Σχολεία της χώρας), ενταγμένες στο περιβάλλον των σχολικών μονάδων στο πρωινό πρόγραμμα. Ο θεσμός των Τάξεων Υποδοχής υφίσταται μέχρι και σήμερα διατηρώντας το βασικό τους χαρακτηριστικό, την εκμάθηση των ελληνικών σε μαθητές για τους οποίους η γλώσσα είναι δεύτερη ή και ξένη.

Έτσι, παράλληλα με τις ΔΥΕΠ, εξακολουθούν να λειτουργούν οι Τάξεις Υποδοχής. Η πιο πρόσφατη σχετική με τις ΤΥ, Υπουργική Απόφαση με αριθμό Φ1/63691/Δ1/2017 (ΦΕΚ 1403/Β/25-4-2017)⁴⁶, ορίζει «ως Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) όλες τις Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στις οποίες εντάσσονται σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου δύναται να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ (ΤΥ ΖΕΠ)».

Η ίδρυση και λειτουργία των ΤΥ ΖΕΠ στοχεύει στην «συμμετοχική – ενεργητική και αποτελεσματική εκπαίδευση των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που δεν έχουν την απαιτούμενη γνώση της ελληνικής γλώσσας, ώστε στη συνέχεια αυτοί να ενταχθούν στο ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα».

Το πρόγραμμα των ΤΥ ΖΕΠ περιλαμβάνει δύο κύκλους που εντάσσονται στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, τις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) I ΖΕΠ και τις Τάξεις Υποδοχής (ΤΥ) II ΖΕΠ και μπορεί να λειτουργήσει σε μια σχολική μονάδα, αν

⁴⁵ <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/tritobathmia-ekpaideuse/n-1404-1983.html>

⁴⁶ <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/upourgike-apophase-ph1-63691-d1-2017.html>, τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

υπάρχουν τουλάχιστον εννέα μαθητές που να συγκεντρώνουν αυτά τα χαρακτηριστικά.

Στις ΤΥ Ι ΖΕΠ όπου φοιτούν μαθητές με ελάχιστη ή μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας, ακολουθείται πρόγραμμα εντατικής εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Ακόμη, οι μαθητές των ΤΥ Ι ΖΕΠ παρακολουθούν και μαθήματα στην τάξη που αναλογεί στην ηλικία τους. Αυτά είναι η Φυσική Αγωγή, τα Εικαστικά, η Μουσική Αγωγή, η Ξένη Γλώσσα ή και άλλο μάθημα που θα αποφασίσει ο Σύλλογος Διδασκόντων σε συνεργασία με τον οικείο Σχολικό Σύμβουλο. Η διάρκεια της φοίτησης σε αυτή την ΤΥ, είναι ένα διδακτικό έτος, ενώ παρέχεται η δυνατότητα επέκτασης της φοίτησης αν παραστεί ανάγκη.

Στις ΤΥ ΙΙ ΖΕΠ, φοιτούν μαθητές με μέτριο επίπεδο ελληνομάθειας. Αυτό ενδέχεται να δημιουργεί δυσκολίες στους μαθητές όσον αφορά στην παρακολούθηση των μαθημάτων στην κανονική τάξη. Για τους μαθητές των ΤΥ ΙΙ ΖΕΠ προβλέπεται υποστήριξη στην ελληνική γλώσσα ή και σε περισσότερα μαθήματα, είτε εντός της κανονικής τάξης με παράλληλη διδασκαλία (δεύτερος εκπαιδευτικός στην τάξη), είτε εκτός κανονικής τάξης. Η διάρκεια της φοίτησης σε αυτή την τάξη ορίζεται σε τρία διδακτικά έτη, ενώ δεν επιτρέπεται σε μαθητή που έχει ολοκληρώσει τη φοίτησή του σε αυτή την τάξη να επιστρέψει στ Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ.

Τέλος, στην ΥΑ σημειώνεται πως « είναι δυνατή η ταχύτερη επανένταξη του μαθητή στην κανονική τάξη, έπειτα από απόφαση των εκπαιδευτικών της ΤΥ Ι ΖΕΠ ή της ΤΥ ΙΙ ΖΕΠ και της κανονικής τάξης, σε συνεργασία με τον οικείο Σχολικό Σύμβουλο, αν διαπιστωθεί ότι μπορεί απρόσκοπτα να παρακολουθεί όλα τα μαθήματα».

Για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στις ΤΥ Ι ΖΕΠ, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής εισηγείται ένα Ανοιχτό Πρόγραμμα Σπουδών⁴⁷. Σ' αυτό προτείνονται θεματικές ενότητες που « έχουν στόχο να κατευθύνουν τον/την εκπαιδευτικό στη επιλογή των γλωσσικών στοιχείων που θα διδάξει ώστε αυτά να συνδυάζονται με τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/τριών (π.χ.

47

http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Diapolitismiki/2018/2018-01-18_APS_TY_abathmia.pdf, τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

προσαρμογή στη σχολική ζωή, γνωριμία με τον ελληνικό και τον ευρωπαϊκό πολιτισμό). Ωστόσο, ο βαθμός εμβάθυνσης, το εύρος των μορφοσυνητακτικών δομών, ο βαθμός στον οποίο θα εντάξει στοιχεία από άλλα γνωστικά αντικείμενα και ο ρυθμός διδασκαλίας είναι στοιχεία που ο/η εκπαιδευτικός καλείται να προσδιορίσει, καθώς «γνωρίζει» τους μαθητές/τριες της ΤΥ, διαμορφώνοντας ανάλογα το εκπαιδευτικό υλικό που είναι δυνατό να αντλήσει από τα σχολικά εγχειρίδια καθώς και από τη σχετική πλατφόρμα υλικού Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής». Οι θεματικές ενότητες είναι δεκαεννιά για τις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού και ισάριθμες για τις τρεις τελευταίες. Επιπλέον, προσδιορίζονται τα μαθησιακά αποτελέσματα που προσδοκούνται από τους μαθητές και το βασικό λεξιλόγιο που χρειάζεται να κατέχουν για κάθε ενότητα.

Ανάλογη πρόταση από το ΙΕΠ για τη διδασκαλία της γλώσσας στις ΤΥ ΙΙ ΖΕΠ δεν έχει γίνει ακόμη.

4.Το πολιτικό και εκπαιδευτικό περιεχόμενο του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου αναφοράς για τη γλώσσα

4.1 Τι είναι το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο⁴⁸ ;

Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες παρέχει μια κοινή βάση για την ανάπτυξη προγραμμάτων διδασκαλίας γλωσσικών μαθημάτων, οδηγιών για τη σύνταξη σχετικών προγραμμάτων σπουδών, εξετάσεων, διδακτικών εγχειριδίων για ολόκληρη την Ευρώπη. Περιγράφει με περιεκτικό τρόπο τι πρέπει να μάθει να κάνει ο μαθητής μιας ξένης γλώσσας για να χρησιμοποιήσει μια γλώσσα για επικοινωνία, καθώς και ποιες γνώσεις και δεξιότητες πρέπει να αναπτύξει ώστε να μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά. Η περιγραφή καλύπτει και το πολιτισμικό περιεχόμενο, στο οποίο εντάσσεται η γλώσσα. Το Πλαίσιο επίσης καθορίζει τα επίπεδα γλωσσομάθειας τα οποία καθιστούν δυνατή τη μέτρηση της προόδου των μαθητών σε κάθε στάδιο της εκμάθησης και σε όλη τους τη ζωή. (ΚΕΠ : 1)

Στόχος του ΚΕΠ είναι να ξεπεραστούν καταστάσεις και εμπόδια που αποτελούν τροχοπέδη στην επικοινωνία μεταξύ των ειδικών που εργάζονται στον τομέα των σύγχρονων γλωσσών και τα οποία είναι απόρροια των διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων που υπάρχουν στις χώρες της Ευρώπης. Στην πραγμάτωση αυτού του στόχου αποβλέπει η παροχή από το ΚΕΠ μέσω των υπεύθυνους εκπαίδευσης, στους σχεδιαστές μαθημάτων, στους διδάσκοντες, στους επιμορφωτές των διδασκόντων και στις εξεταστικές αρχές, τέτοιων που να τους ενεργοποιήσει να αναλογιστούν την τρέχουσα πρακτική τους προσέγγιση και να την αναπροσαρμόσουν ώστε να απαντά στις ανάγκες των μαθητών τους.

Τελικός στόχος του ΚΕΠ είναι η διεθνής συνεργασία στον τομέα των σύγχρονων γλωσσών. Τα μέσα για την επίτευξη του στόχου αυτού είναι μια κοινή βάση για τη ρητή περιγραφή των στόχων, του περιεχομένου και των μεθόδων γλωσσικών σπουδών, η οποία παρέχεται από το ΚΕΠ. Η θέσπιση αντικειμενικών κριτηρίων για την περιγραφή της γλωσσικής επάρκειας θα διευκολύνει την αμοιβαία αναγνώριση των τίτλων γλωσσομάθειας που απονέμονται σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια και συνακόλουθα θα βοηθήσει την κινητικότητα στην Ευρώπη.

⁴⁸ Χρησιμοποιήθηκε το κείμενο του ΚΕΠ που βρίσκεται στην τοποθεσία http://www.pi-schools.gr/lessons/english/pdf/cef_gr.pdf.
Τελευταία πρόσβαση 22/4/2018

Στα πλαίσια της προώθησης της κινητικότητας στην Ευρώπη, υιοθετείται ένα μοτίβο διαπολιτισμικής προσέγγισης. Σκοπός του ΚΕΠ δεν είναι η Ευρώπη να γίνει ένα «χωνευτήρι» γλωσσών και πολιτισμών. Αντίθετα, αναγνωρίζεται ισότιμα η αξία κάθε πολιτισμού και γλώσσας. Έτσι, επιδιώκεται η καλύτερη δυνατή ανάπτυξη της συνολικής προσωπικότητας του μαθητή, καθώς και η έννοια της ταυτότητάς του που είναι αναπόσπαστη από την εμπειρία της διαφορετικότητας του «άλλου» στη γλώσσα και τον πολιτισμό.

Τέλος, στο Πλαίσιο περιγράφονται και περιπτώσεις «επιμέρους» γλωσσομάθειας που εξυπηρετούν συγκεκριμένους σκοπούς, όπως όταν απαιτείται περιορισμένη χρήση της γλώσσας ή όταν ο διαθέσιμος χρόνος για την εκμάθησή της είναι περιορισμένος.

4.2 Φιλοδοξίες και στόχοι της γλωσσικής πολιτικής του Συμβουλίου της Ευρώπης

Το ΚΕΠ εξυπηρετεί τον γενικότερο στόχο του Συμβουλίου της Ευρώπης «να επιτύχει τη μεγαλύτερη κινητικότητα ανάμεσα στα μέλη του» και να επιδιώξει αυτόν τον στόχο «με την υιοθέτηση κοινής δράσης στον τομέα του πολιτισμού». (ΚΕΠ:2)

Το Συμβούλιο Πολιτιστικής Συνεργασίας του Συμβουλίου της Ευρώπης βασίζεται σε τρεις αρχές :

- Ότι κάθε γλώσσα και πολιτισμός αποτελούν έναν ιδιαίτερο θησαυρό καθώς και η τεράστια ποικιλότητά τους και πως πρέπει να διαφυλαχτούν και να αναπτυχθούν και ότι είναι χρήσιμη μια εκπαιδευτική προσπάθεια για να μετατραπεί αυτή η ποικιλότητα από εμπόδιο σε πηγή αμοιβαίου εμπλουτισμού και κατανόησης
- Ότι η κινητικότητα στην Ευρώπη μπορεί να προωθηθεί μόνο μέσα από την καλύτερη γνώση των ευρωπαϊκών γλωσσών
- Ότι τα κράτη μέλη μπορούν να επιτύχουν μεγαλύτερη σύγκλιση στο ευρωπαϊκό επίπεδο μέσω των κατάλληλων διαδικασιών συνεχούς συνεργασίας και συντονισμού της πολιτικής τους.

Για να εφαρμοστούν αυτές οι αρχές, η Επιτροπή των Υπουργών κάλεσε τις κυβερνήσεις των καρτών μελών

- Να προωθήσουν την εθνική και διεθνή συνεργασία μεταξύ των κυβερνητικών και μη κυβερνητικών οργανισμών που ασχολούνται με την ανάπτυξη μεθόδων διδασκαλίας και αξιολόγησης στον τομέα τα εκμάθησης των σύγχρονων γλωσσών και με την παραγωγή και τη χρήση σχετικού υλικού, συμπεριλαμβανομένων και των οργανισμών που ασχολούνται με την παραγωγή και τη χρήση υλικού πολυμέσων
- Να κάνουν τα απαραίτητα βήματα για την ολοκλήρωση της καθιέρωσης ενός αποτελεσματικού ευρωπαϊκού συστήματος ανταλλαγής πληροφοριών που θα καλύπτει όλες τις πλευρές της γλωσσικής εκμάθησης, διδασκαλίας και έρευνας, και που θα αξιοποιήσει πλήρως την τεχνολογία της πληροφορικής.

Έτσι, το Συμβούλιο για την Πολιτιστική Συνεργασία προτείνει στις χώρες μέλη μια σειρά γενικών μέτρων προκειμένου να υποστηριχθούν οι προσπάθειές τους στον χώρο της εκπαίδευσης με βάση τις παραπάνω τρεις αρχές. Τα μέτρα αυτά αφορούν στην εξασφάλιση προσβασιμότητας για όλους τους μαθητές σε μέσα απόκτησης γνώσης των γλωσσών, στην προσαρμογή της διδασκαλίας της γλώσσας στις ανάγκες, στα κίνητρα και στα χαρακτηριστικά των μαθητών, στον καθορισμό ρεαλιστικών και υλοποιήσιμων στόχων, στην ανάπτυξη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης και προγραμμάτων εκμάθησης.

Συνολικά, μετά και τη δεύτερη Σύνοδο Κορυφής Αρχηγών Κρατών, τέθηκε ως προέχοντας εκπαιδευτικός στόχος η προετοιμασία του δημοκρατικού πολίτη δίνοντας βαρύτητα στην προώθηση μεθόδων διδασκαλίας των σύγχρονων γλωσσών που θα ενισχύουν την ανεξαρτησία της σκέψης, της κρίσης και της δράσης, σε συνδυασμό με τις κοινωνικές δεξιότητες και την υπευθυνότητα.

Τέλος, η Επιτροπή των Υπουργών τόνισε «την πολιτική σημασία, σήμερα και στο μέλλον, της ανάπτυξης συγκεκριμένων τομέων δράσης, όπως είναι οι στρατηγικές για την ποικιλότητα και την εντατικοποίηση της γλωσσικής εκμάθησης, έτσι ώστε να προωθηθεί η πολλαπλογλωσσία σε πανευρωπαϊκό επίπεδο». Η πολλαπλογλωσσία διαφέρει άρδην από την πολυγλωσσία, και μπορεί να επιτευχθεί αυξάνοντας την ποικιλία των προσφερόμενων γλωσσών σε ένα συγκεκριμένο σχολείο ή εκπαιδευτικό σύστημα, ή ενθαρρύνοντας τους μαθητές να μάθουν περισσότερες από μία ξένες γλώσσες, ή μειώνοντας την κυριαρχία της αγγλικής στη διεθνή επικοινωνία. Πέρα από αυτό, η πολλαπλογλωσσική προσέγγιση τονίζει το γεγονός ότι καθώς κάποιος διευρύνει τις εμπειρίες του σε σχέση με τη γλώσσα γενικά και στη συνέχεια στις

γλώσσες άλλων λαών, δε διατηρεί αυτές τις γλώσσες και τους πολιτισμούς σε αυστηρά διαχωρισμένα τμήματα του νου, αλλά, αντίθετα συναρμολογεί μια επικοινωνιακή ικανότητα στην οποία συνεισφέρει ολόκληρη η γλωσσική γνώση και εμπειρία και στην οποία οι γλώσσες αλληλοσχετίζονται και αλληλεπιδρούν. (ΚΕΠ :5). Έτσι, στόχος είναι η ανάπτυξη ενός γλωσσικού ρεπερτορίου στο οποίο θα έχουν θέση όλες οι γλωσσικές ικανότητες.

4.3 Γιατί είναι απαραίτητο το ΚΕΠ;

Οι επιταγές της σημερινής ευρωπαϊκής κοινωνίας καθιστούν τη γλωσσική εκμάθηση μια δια βίου διαδικασία. Μια διαδικασία, δηλαδή, τέτοια που η γλωσσική εκμάθηση να προωθείται και να διευκολύνεται σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης, από την προσχολική μέχρι και την εκπαίδευση ενηλίκων, καλύπτοντας έτσι όλες τις ηλικιακές ομάδες μαθητευομένων και τις αντίστοιχες ανάγκες καθενός από αυτούς. Μια τέτοια δια βίου διαδικασία γλωσσικής εκμάθησης επιδρά θετικότερα και αποτελεσματικότερα στην κινητικότητα των πολιτών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Έτσι, κρίνεται απαραίτητη η ανάπτυξη ενός Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου αναφοράς για τη γλωσσική εκμάθηση με απώτερο στόχο τη δημιουργία μιας γενικότερης κοινής βάσης για τη γλωσσική εκπαίδευση σε όλες τις χώρες μέλη και την προώθηση της πολλαπολογισίας σε αυτές.

4.4 Για ποιες χρήσεις προορίζεται το ΚΕΠ;

Οι χρήσεις του ΚΕΠ περιλαμβάνουν :

Τον σχεδιασμό προγραμμάτων γλωσσικής εκμάθησης, αναφορικά με:

- Τις παραδοχές τους σχετικά με τις προηγούμενες γνώσεις και την αρθρωτή σύνδεσή τους με την προηγούμενη μάθηση, ιδιαίτερα στα σημεία επαφής ανάμεσα στην πρωτοβάθμια, κατώτερη δευτεροβάθμια, ανώτερη δευτεροβάθμια και ανώτατη / μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση
- Τους γενικούς μαθησιακούς στόχους

- Το περιεχόμενό τους

Τον σχεδιασμό της πιστοποίησης γλωσσομάθειας, αναφορικά με :

- Την αναλυτική παρουσίαση των περιεχομένων των εξετάσεων
- Τα κριτήρια αξιολόγησης, με όρους θετικής επίδοσης και όχι αρνητικών αποτελεσμάτων

Τον σχεδιασμό της αυτο-καθοδηγούμενης εκμάθησης, που συμπεριλαμβάνει :

- Την ανάπτυξη της επίγνωσης των μαθητών ως προς την τρέχουσα κατάσταση των γνώσεών τους
- Τον καθορισμό από τον ίδιο τον μαθητή εφικτών και αξιόλογων στόχων
- Την επιλογή των υλικών
- Την αυτό – αξιολόγηση

Τα προγράμματα εκμάθησης και η πιστοποίηση μπορεί να είναι :

- Σφαιρικά, όταν βελτιώνουν τον μαθητή από όλες τις απόψεις της γλωσσικής επάρκειας και της επικοινωνιακής ικανότητας
- Τμηματικά, όταν αυξάνουν την επάρκεια του μαθητή σε μια περιορισμένη περιοχή για έναν συγκεκριμένο σκοπό
- Ετεροβαρή, όταν κατά την εκμάθηση δίνουν έμφαση σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις και δημιουργούν ένα «προφίλ» στο οποίο κάποιες περιοχές της γνώσης και των δεξιοτήτων βρίσκονται σε επίπεδο ανώτερο από άλλες
- Επιμέρους, όταν αφορούν μόνο συγκεκριμένες δραστηριότητες και δεξιότητες (π.χ. κατανόηση) και δεν ασχολούνται με τις άλλες.

Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο έχει σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να καλύπτει όλους αυτούς τους τύπους. (ΚΕΠ : 7)

Συνολικά, λοιπόν, το ΚΕΠ προορίζεται να χρησιμοποιηθεί επικουρικά στον σχεδιασμό προγραμμάτων εκμάθησης, διδασκαλίας και πιστοποίησης της γλώσσας από τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ώστε να προωθηθεί η συνεργασία ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα διαφορετικών χωρών και να δημιουργηθεί μια κοινή βάση για την αναγνώριση τίτλων γλωσσομάθειας σε αυτές.

4.5 Ποια κριτήρια πρέπει να ικανοποιεί το ΚΕΠ;

Για να ικανοποιήσει τους στόχους του το ΚΕΠ χρειάζεται να πληροί κάποια χαρακτηριστικά. Πρέπει να είναι περιεκτικό, διαφανές και συνεκτικό.

Ως περιεκτικό το ΚΕΠ προσπαθεί να ορίσει ένα όσο το δυνατό πιο ολοκληρωμένο φάσμα γνώσεων, δεξιοτήτων και χρήσης της γλώσσας και να εξασφαλίσει πως όλοι οι χρήστες του θα μπορούν να περιγράψουν τους στόχους τους με αναφορά σε αυτό. Επιπλέον, στην προσπάθεια το ΚΕΠ να καλύψει τον όρο του περιεκτικού, είναι αναγκαίο να διακρίνει και να ξεχωρίζει τις πολλαπλές διαστάσεις της γλωσσικής ικανότητας και να προτείνει επίπεδα και βήματα με τα οποία θα μπορεί να ταξινομηθεί βαθμολογικά η πρόοδος εκμάθησης.

Ως διαφανές το ΚΕΠ οφείλει να διατυπώνει με σαφήνεια τις πληροφορίες που παρέχει στους χρήστες και οι οποίες πρέπει να είναι εύκολα διαθέσιμες σε αυτούς.

Ως συνεκτικό το ΚΕΠ στην περιγραφή του δεν πρέπει να παρουσιάζει εσωτερικές αντιφάσεις. Αυτό σημαίνει πως θα υπάρχει αρμονικότητα ανάμεσα στους ακόλουθους παράγοντες ▪ στην αρμονικότητα των αναγκών, στον καθορισμό των στόχων, στον προσδιορισμό του περιεχομένου, στην επιλογή ή τη δημιουργία υλικού, στη καθιέρωση προγραμμάτων διδασκαλίας / εκμάθησης, στις μεθόδους διδασκαλίας και εκμάθησης που χρησιμοποιούνται, στην αποτίμηση, στον έλεγχο και στην αξιολόγηση.

Έχοντας τα παραπάνω χαρακτηριστικά, το ΚΕΠ δεν είναι ένα πλαίσιο αυστηρά επιβεβλημένο και ανελαστικό. Αντίθετα, οφείλει να συγκεντρώνει στοιχεία που να το καθιστούν ανοιχτό και ευέλικτο, εύκολα προσαρμόσιμο σε κάθε περίπτωση και ανάγκη. Έτσι, πρέπει τελικά να είναι :

- Παντός σκοπού : να μπορεί να χρησιμοποιηθεί για όλους τους στόχους που μπορεί να περιλαμβάνονται στον προγραμματισμό και στην παροχή μέσω γλωσσικής εκμάθησης
- Ευέλικτο : να μπορεί να προσαρμόζεται για χρήση σε διαφορετικές περιπτώσεις
- Ανοιχτό : να μπορεί να δεχτεί περαιτέρω επέκταση και επεξεργασία
- Δυναμικό : διαρκώς εξελισσόμενο, ανταποκρινόμενο στα αποτελέσματα της χρήσης του

- Φιλικό προς τον χρήστη : να παρουσιάζεται με μια μορφή εύκολα κατανοητή
- Μη δογματικό : να μην είναι αμετάκλητα και αποκλειστικά προσηλωμένο σε κάποια από τις ανταγωνιστικές θεωρίες ή πρακτικές της γλωσσολογίας ή της εκπαίδευσης.

4.6 Η προσέγγιση που υιοθετήθηκε

Η προσέγγιση που υιοθετήθηκε από το ΚΕΠ είναι προσανατολισμένη στη δράση, καθώς οι χρήστες και οι μαθητές μιας γλώσσας θεωρούνται πρωτίστως «κοινωνικοί παράγοντες». Αυτό σημαίνει πως οι ομιλούντες μια γλώσσα ως μέλη μιας κοινωνίας, έχουν να διεκπεραιώσουν μέσω αυτού του επικοινωνιακού κώδικα ποικίλα καθήκοντα, τα οποία είναι πιθανό να μην είναι άμεσα συνδεδεμένα με αυτόν. Μια γλωσσική πράξη είναι σαφώς συνδεδεμένη με μια γλωσσική δραστηριότητα, η οποία όμως ολοκληρώνει το νόημά της μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο και με τη χρήση από την πλευρά των ομιλητών και των ακροατών συγκεκριμένων δεξιοτήτων τους. Είναι φανερό , λοιπόν, πως η προσανατολισμένη στη δράση προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε λαμβάνει υπόψη « τα γνωστικά, συναισθηματικά και βουλευτικά δεδομένα καθώς και το πλήρες φάσμα των ικανοτήτων που διαθέτει και αξιοποιεί κάθε συγκεκριμένο άτομο ως κοινωνικός παράγοντας».(ΚΕΠ :10)

Οι χρήστες μιας γλώσσας ως κοινωνικοί παράγοντες «αναπτύσσουν ένα φάσμα ικανοτήτων, αφενός γενικών και αφετέρου συγκεκριμένα επικοινωνιακών γλωσσικών ικανοτήτων. Αξιοποιούν τις ικανότητες που διαθέτουν σε διάφορα περικείμενα κάτω από ποικίλες συνθήκες και με διάφορους περιορισμούς, για να πάρουν μέρος σε γλωσσικές δραστηριότητες, που περιλαμβάνουν γλωσσικές διαδικασίες παραγωγής ή /και κατανόησης κειμένων σχετικών με θέματα σε συγκεκριμένα πεδία, ενεργοποιώντας εκείνες τις στρατηγικές που φαίνονται καταλληλότερες για τη διεκπεραίωση των καθηκόντων που πρέπει να εκπληρωθούν. Η εποπτεία αυτών των ενεργειών από τους συμμετέχοντες οδηγεί στην ενίσχυση ή στην τροποποίηση των ικανοτήτων τους».

4.7 Κοινά επίπεδα αναφοράς στη γλωσσική διδασκαλία και εκμάθηση

Ένας από τους στόχους του Πλαισίου είναι να παρέχει στους εμπλεκόμενους ένα σύστημα με το οποίο να μπορούν να περιγράψουν τα επίπεδα γλωσσομάθειας που απαιτούνται από τα υπάρχοντα πρότυπα, διαγωνίσματα και εξετάσεις. Για τον λόγο αυτόν έχει δημιουργηθεί το Περιγραφικό Σύστημα και τα Κοινά Επίπεδα Αναφοράς.

Μια κλίμακα επιπέδων αναφοράς θα πρέπει σε ιδανικές συνθήκες να ικανοποιεί κάποια κριτήρια. Θα πρέπει : α) να είναι ανεξάρτητη από περιεχόμενα αλλά ταυτόχρονα οι περιγραφητές να είναι συναφείς με το περιεχόμενο, β) η περιγραφή πρέπει να είναι βασισμένη σε θεωρίες γλωσσικής ικανότητας, γ) τα σημεία στα οποία τοποθετούνται οι διάφορες δραστηριότητες πρέπει να είναι αντικειμενικά καθορισμένα και, δ) ο αριθμός των επιπέδων της κλίμακας πρέπει να είναι τέτοιος που να δείχνει την πρόοδο σε διαφορετικούς τομείς, αλλά και σε κάθε συγκεκριμένο τομέα να είναι τέτοιος ο αριθμός ώστε να γίνονται ικανοποιητικά συνεπείς διακρίσεις. Αυτά τα κριτήρια μπορούν να ικανοποιηθούν μόνο αν χρησιμοποιηθεί ένας συνδυασμός διαισθητικών, ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων. Αυτός ο συνδυασμός χρησιμοποιήθηκε και έτσι προέκυψαν τα Κοινά Επίπεδα Αναφοράς για τη γλώσσα, όπως φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

Επίπεδο Α	Βασικός χρήστης	↗ ↘	A1 (Breakthrough)
			A2 (Waystage)
Επίπεδο Β	Ανεξάρτητος χρήστης	↗ ↘	B1 (Threshold)
			B2 (Vantage)
Επίπεδο Γ	Ικανός χρήστης	↗ ↘	Γ1 (Effective Operational Proficiency)
			Γ2 (Mastery)

Επίπεδο Α

A1: Ο χρήστης μπορεί να κατανοήσει και να χρησιμοποιήσει καθημερινές πολύ βασικές εκφράσεις με τις οποίες μπορεί να καλύψει συγκεκριμένες ανάγκες. Μπορεί, για παράδειγμα, να καταλάβει και να απαντήσει σε ερωτήσεις που αφορούν προσωπικά του στοιχεία, όπως το όνομά του, τη διεύθυνσή του, να απαντήσει αλλά και να θέσει ερωτήσεις που αφορούν άτομα και πράγματα που γνωρίζει.

A2: Ο χρήστης μπορεί να κατανοήσει πληροφορίες που αφορούν στο άμεσο περιβάλλον του, όπως τοποθεσίες, οικογενειακές πληροφορίες, μπορεί να περιγράψει με απλά λόγια το δικό του παρελθόν, αλλά και να ανταποκριθεί σε θέματα άμεσης ανάγκης.

Επίπεδο Β

B1: Ο χρήστης μπορεί να κατανοήσει και να απαντήσει σε πληροφορίες και θέματα που συναντά συχνά σε διάφορους τομείς της καθημερινότητάς του, στη δουλειά, στο σχολείο, στον ελεύθερό του χρόνο, να παρουσιάσει τον εαυτό του και να περιγράψει εμπειρίες και φιλοδοξίες του σε ένα απλό κείμενο.

B2: Ο χρήστης μπορεί να κατανοήσει ένα πιο σύνθετο θέμα και να ανταλλάξει πληροφορίες άνετα με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας. Επιπλέον, μπορεί να παράγει μεγαλύτερο κείμενο και αρκετά λεπτομερές, εξηγώντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα ενός θέματος.

Επίπεδο Γ

Γ1: Ο χρήστης μπορεί να κατανοήσει πλέον μεγάλα και απαιτητικά κείμενα, να χρησιμοποιήσει τη γλώσσα για να εξυπηρετήσει ποικίλους σκοπούς, κοινωνικούς, ακαδημαϊκούς, επαγγελματικούς, να παράγει κείμενα σαφή και λεπτομερή.

Γ2: Ο χρήστης μπορεί να κατανοήσει εύκολα ό,τι ακούει, σχετικό με οποιοδήποτε θέμα, να κάνει περιλήψεις πληροφοριών προερχόμενων από διαφορετικές πηγές και να παρουσιάσει σύνθετες πληροφορίες, να συνολικά εκφράζεται με άνεση, αυθορμητισμό και ευελιξία.

4.8 Εκμάθηση και διδασκαλία της γλώσσας

Το Πλαίσιο διατηρώντας τον περιεκτικό, διαφανή, συνεκτικό χαρακτήρα του και ταυτόχρονα παραμένοντας ανοιχτό, δυναμικό και μη δογματικό, αναλαμβάνει να «ενθαρρύνει όλους τους συμμετέχοντες στη διαδικασία της γλωσσικής εκμάθησης / διδασκαλίας να δηλώσουν όσο το δυνατόν πιο ρητά και ξεκάθαρα το θεωρητικό τους υπόβαθρο και να διατυπώσουν τις δικές τους πρακτικές». Προς εκπλήρωση αυτού του σκοπού « θέτει παραμέτρους, κατηγορίες, κριτήρια και κλίμακες που μπορούν να εκμεταλλευτούν οι χρήστες και που μπορεί να τους παρακινήσουν να λάβουν υπόψη ένα ευρύτερο φάσμα επιλογών από ό,τι πριν ή να αμφισβητήσουν όσα στοιχεία της παράδοσης που χρησιμοποιούν δεν είχαν ελεγχθεί μέχρι τώρα». Πιστό στον ρόλο του το Πλαίσιο δεν τίθεται υπέρ ή κατά καμιάς από τις αντιπαραβαλλόμενες θέσεις σχετικά με τη φύση της απόκτησης της γλώσσας και την εκμάθησή της, όπως επίσης, δεν ενσωματώνει καμία συγκεκριμένη προσέγγιση στη γλωσσική διδασκαλία παραγκωνίζοντας τις άλλες.

Έτσι, δηλώνεται ξεκάθαρα πως οι γενικοί και ειδικοί στόχοι της γλωσσικής εκμάθησης και διδασκαλίας πρέπει να βασίζονται στις ανάγκες των μαθητών και της κοινωνίας, στις δραστηριότητες και στις διαδικασίες που πρέπει να διεκπεραιώσουν οι μαθητές για να ικανοποιήσουν αυτές τις ανάγκες και στις ικανότητες και στρατηγικές που πρέπει να αναπτύξουν για να το επιτύχουν.

5. Εντατικό Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως ξένης σε αλλόγλωσσους μαθητές 10-12 ετών

5.1 Εισαγωγή

Η πρόταση που ακολουθεί αφορά σε ένα αναλυτικό πρόγραμμα ανοιχτού τύπου, εντατικής εκπαιδευτικής παρέμβασης, δυναμικό και μη δογματικό, καλλιέργειας και των τεσσάρων δεξιοτήτων της γλώσσας (κατανόηση- παραγωγή προφορικού λόγου, κατανόηση- παραγωγή γραπτού λόγου). Ο σχεδιασμός του προέκυψε από την ανάγκη ένταξης αλλόγλωσσων μαθητών σε ελληνικά σχολεία, μετά την έλευση και τελικά την εγκατάσταση μεγάλου αριθμού προσφύγων στη χώρα μας. Το προτεινόμενο πρόγραμμα λαμβάνει υπόψη τα επίπεδα ελληνομάθειας του ΚΕΓ, τις γνώσεις που πρέπει να κατέχει ο μαθητής της ελληνικής με βάση αυτά, τις επιταγές του ΚΕΠ σχετικά με τα επίπεδα γλωσσομάθειας, με την δημιουργία αναλυτικών προγραμμάτων, τη μεθοδολογική προσέγγιση διδασκαλίας και, τέλος, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά αυτού του μαθητικού πληθυσμού.

Βασική επιδίωξη του προγράμματος είναι η ανάπτυξη ενός λειτουργικού γραμματισμού, που θα επιτρέψει στους μαθητές να ανταπεξέρχονται στις ανάγκες διαφορετικών κοινωνικών περιβαλλόντων, να αποκτήσουν τις απαραίτητες λειτουργικές γνώσεις και δεξιότητες στην Ελληνική, προωθώντας έτσι την κοινωνική τους ένταξη και την πολιτισμική ενδυνάμωση, με τη συνειδητοποίηση ρόλων και ταυτοτήτων που προϋποθέτει η ένταξή τους στο ευρωπαϊκό περιβάλλον. Επιδιώκεται με την ολοκλήρωσή του η κατάκτηση γνώσεων από μέρους των μαθητών μέχρι και του επιπέδου B2 – Καλή γνώση της γλώσσας και, γίνεται προσπάθεια ένταξης σε αυτό στοιχείων που να κάνουν την εκμάθηση της ελληνικής μια ευχάριστη διαδικασία για τους νέους μαθητές.

Λαμβάνοντας υπόψη πως το πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές 10 έως 12 ετών και τηρώντας τις αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης διδασκαλίας, κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμο να χρησιμοποιηθεί αυθεντικό υλικό της γλώσσας συνδυαστικά με το εγχειρίδιο διδασκαλίας. Αυτό βοηθάει ιδιαίτερα τόσο στην καλύτερη κατανόηση της επικοινωνιακής περιστασης που διδάσκεται όσο και στην ευνοϊκότερη αντιμετώπιση του αντικειμένου διδασκαλίας από τον μαθητή. Εφόσον η γλώσσα συναρτάται με τη γνώση και η γνώση με τη βιολογική ηλικία, ένα παιδί 11-12 ετών δε μαθαίνει τη

γλώσσα όπως ένα μικρότερος μαθητής 5 – 6 ετών. Επιπλέον, ένα μεγαλύτερο παιδί χρειάζεται διαφορετικό υλικό και ερεθίσματα ώστε να μην αντιμετωπίσει με αρνητισμό τη νέα γνώση. Ως εγχειρίδια διδασκαλίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα τεύχη 1-6 της σειράς *Μαργαρίτα* που προτείνει το Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

Ο χρόνος υλοποίησης του προγράμματος οριοθετείται στα δύο χρόνια, με καθημερινές δίωρες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, πέντε φορές την εβδομάδα. Οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις θα γίνονται σύμφωνα με τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και την απόδοση των μαθητών, επιτρέποντας έτσι στον εκπαιδευτικό να προσαρμόσει το διδακτικό υλικό στις ανάγκες της τάξης του. Έχοντας τονίσει πως δίνεται σημασία στην επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας μέσα από αυθεντικές καταστάσεις επικοινωνίας, υπογραμμίζεται πως πρέπει να αποφεύγεται η διακριτή διδασκαλία της γραμματικής, η διδασκαλία λεξιλογίου με τον παραδοσιακό τρόπο (αντιγραφή – ορθογραφία – λίστα λεξιλογίου). Αντίθετα, η διδασκαλία γραμματικής και λεξιλογίου να προκύπτουν μέσα από την επικοινωνία.

Επιπλέον, χρειάζεται να λάβουμε υπόψη και άλλα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου μαθητικού πληθυσμού. Είναι πολύ πιθανό να μην έχουν φοιτήσει ποτέ σε σχολείο ή να έχουν παρακολουθήσει τις πρώτες τάξεις του αντίστοιχου δημοτικού σχολείου στη χώρα τους. Αυτό σημαίνει πως μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες και σε απλές πρακτικές, όπως στο πώς να κρατάνε το μολύβι, στο να αντιγράφουν από τον πίνακα, αλλά και λόγω του διαφορετικού συστήματος γραφής να χρειάζεται να συνηθίσουν τη γραφή από αριστερά προς τα δεξιά.

Τέλος, είναι πολύ σημαντικό σε όλη αυτή τη διαδικασία διδασκαλίας σε μαθητές-πρόσφυγες, να μην ξεχνάμε ως εκπαιδευτικοί τον βίαιο τρόπο με τον οποίο μετακινήθηκαν τα παιδιά και τις επιπτώσεις του στην ψυχική τους υγεία. Χρειάζεται να είμαστε οπλισμένοι με κατανόηση, υπομονή και διάθεση να αντιμετωπίσουμε την κατάσταση και ό,τι προκύψει μέσα σε αυτήν. Ακόμη, δεν πρέπει να ξεχάσουμε πως είναι υποχρέωσή μας να εξασφαλίσουμε τις ίδιες δυνατότητες εκπαίδευσης σε αυτά τα παιδιά με τις δυνατότητες που έχουν οι Έλληνες μαθητές ομόλογοί τους. Οφείλουμε να σταθούμε αρωγοί στην προσπάθεια ένταξης των μαθητών – προσφύγων στα σχολεία της χώρας μας. Το ζήτημα αυτό έχει την ίδια σημασία τόσο για τα παιδιά όσο και για την κοινωνία μας. Αφενός για τα παιδιά είναι αρχικά ζήτημα επιβίωσης, αφετέρου για την κοινωνία μας είναι ζήτημα εξέλιξης, καθώς όσο ταχύτερα τα

αποδεχτούμε και τα εντάξουμε στα σχολεία μας τόσο γρηγορότερα η κοινωνία μας θα προσαρμοστεί στη νέα τάξη πραγμάτων και οι σχολικές τάξεις θα αποκτήσουν μια εικόνα συνοχής σεβόμενες τη διαφορετικότητα των νέων μελών.

5.2 Γενικά κριτήρια του προγράμματος σπουδών :

1. Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας.
2. Ο σκοπός για τον οποίο διδάσκεται η ελληνική γλώσσα.
3. Το στάδιο της γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών⁴⁹.
4. Η ψυχολογική τους κατάσταση που συνοδεύεται από την τραυματική εμπειρία του πολέμου και του διωγμού από την εστία τους.
5. Το φυσικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον της Ελλάδας. *
6. Τα ενδιαφέροντα, οι επικοινωνιακές ανάγκες και η κοινωνική κατάσταση των μαθητών.*
7. Το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών.
8. Η μητρική γλώσσα των μαθητών.

Ειδικά κριτήρια του Προγράμματος Σπουδών:

1. Επιλογή και διδασκαλία των επικοινωνιακών περιστάσεων με γνώμονα την αυθεντικότητα του γλωσσικού υλικού.
2. Λαμβάνοντας υπόψη τις τέσσερις επικοινωνιακές δεξιότητες (κατανόηση προφορικού λόγου, παραγωγή προφορικού λόγου, κατανόηση γραπτού λόγου, παραγωγή γραπτού λόγου) δίνεται έμφαση στον προφορικό λόγο.*
3. Το γλωσσικό σύστημα (γραμματική – συντακτικό) δε διδάσκεται ως αυτοσκοπός, αλλά ως μέσο για την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας του μαθητή.*
4. Οι αρχές λειτουργίας του γλωσσικού κώδικα (κανόνες) κατακτώνται από τους ίδιους τους μαθητές με φυσικό τρόπο, χωρίς να θεωρείται απαραίτητη η διατύπωσή τους.*

⁴⁹ Όλα τα κριτήρια όπου στο τέλος της πρότασης υπάρχει η ένδειξη *, ταυτίζονται απόλυτα με τα κριτήρια του Αναλυτικού Προγράμματος της ελληνικής ως ξένης γλώσσας του ΕΔΙΑΜΜΕ.

5. Ο αριθμός, ο βαθμός δυσκολίας και το είδος των γλωσσικών φαινομένων σε μια ενότητα καθορίζονται από την περίσταση επικοινωνίας μέσα από την οποία γίνεται η διδασκαλία τους και όχι με βάση την παραδοσιακή σειρά παράδοσης των γραμματικών φαινομένων.*
6. Εφόσον η μάθηση ορίζεται ως μια μόνιμη μεταβολή της δυναμικής συμπεριφοράς ενός ατόμου, η οποία οφείλεται στην εμπειρία, ο παραγόμενος λόγος πρέπει να διαθέτει βιωματικό και επικοινωνιακό φορτίο.*
7. Η διδακτική διαδικασία προϋποθέτει την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών της ομάδας – τάξης.

5.3 Επικοινωνιακές περιστάσεις – γλωσσικές λειτουργίες

Οι επικοινωνιακές περιστάσεις καθορίζονται με βάση τον σκοπό για τον οποίο διδάσκεται η γλώσσα, την κοινωνική ζωή των μαθητών και τις ανάγκες τους οι οποίες προκύπτουν μέσα από αυτή και πρέπει να ικανοποιηθούν, και τέλος, τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Η επικοινωνιακή περίσταση καθορίζει το λεξιλόγιο που θα διδαχθεί, όπως επίσης και τη γραμματική και τη σύνταξη, δηλαδή όλες τις γλωσσικές λειτουργίες. Και στα δύο επίπεδα οι επικοινωνιακές περιστάσεις παραμένουν ίδιες. Η διαφορά έγκειται στον βαθμό δυσκολίας και πολυπλοκότητας των γλωσσικών λειτουργιών που θα διδαχθούν και ο οποίος αυξάνεται σε προχωρημένο επίπεδο γνώσης της γλώσσας.

Με βάση τα παραπάνω, οι επικοινωνιακές περιστάσεις που προτείνεται να διδαχθούν, είναι οι ακόλουθες:

- Κοινωνικότητα
- Σπίτι – Σχολείο – Περιβάλλον
- Κοινωνική ζωή
- Ελεύθερος χρόνος – διασκέδαση
- Ταξίδια – διακοπές
- Διαπροσωπικές σχέσεις
- Κλιματολογικές συνθήκες – χρόνος – εποχές
- Αγορά – μαγαζιά
- Τρόφιμα – ποτά
- Υγεία – άθληση⁵⁰

⁵⁰ Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας του ΕΔΙΑΜΜΕ, σελ. 159

5.4 Γλωσσικοί και κοινωνικοπολιτισμικοί στόχοι

5.4.1. Γλωσσικοί στόχοι

Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
<p>Στόχος είναι ο μαθητής :</p> <ul style="list-style-type: none">• Να κατανοεί και να χρησιμοποιεί εκφράσεις που είναι συνηθισμένες στην καθημερινότητά του και αναγκαίες μέσα σ' αυτή• Να μπορεί να συστηθεί αλλά και να συστήσει άλλους• Να μπορεί να κατανοήσει ερωτήσεις που αφορούν τα προσωπικά του στοιχεία, όπως το πού μένει και να απαντήσει σ' αυτές• Να μπορεί να περιγράψει στοιχεία του εαυτού του και του παρελθόντος του• Να μπορεί να κατανοήσει κανόνες του σχολείου, τα καθήκοντά του, εντολές που δίνονται από τον δάσκαλο. Όλα αυτά φυσικά εφόσον είναι διατυπωμένα με απλό λεξιλόγιο.• Να μπορεί να συνδιαλαγεί με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας σε απλές περιστάσεις επικοινωνίας με λίγες απαιτήσεις και να διατηρήσει τον διάλογο• Να μπορεί να κατανοήσει ένα απλό γραπτό κείμενο και σταδιακά ένα λιγότερο απλό και πολυτροπικό κείμενο	<p>Στόχος είναι ο μαθητής :</p> <ul style="list-style-type: none">• Να βελτιώσει την ικανότητα κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου που καλλιέργησε στο προηγούμενο στάδιο• Να μπορεί να συνδιαλαγεί με κάποια άνεση και αυθορμητισμό με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας. Ο βαθμός ανταπόκρισής του στον διάλογο οφείλει να βελτιώνεται με την πάροδο του χρόνου, μέσα στην ίδια χρονιά• Να μπορεί να παρακολουθήσει μια συζήτηση φυσικών ομιλητών και να κατανοεί το περιεχόμενό της.• Να μπορεί να ακούει ελληνικά τραγούδια και να τα καταλαβαίνει• Να βελτιώσει την αναγνωστική του ικανότητα• Να μπορεί να κατανοεί τις κύριες ιδέες ενός σύνθετου κειμένου• Να μπορεί να παράγει, προφορικά στην αρχή και γραπτά στη συνέχεια, ένα σαφές κείμενο για διάφορα θέματα, παραθέτοντας πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα• Να εμπλουτίσει το λεξιλόγιό του

<ul style="list-style-type: none"> • Να μπορεί να παράγει ένα απλό κείμενο, αρχικά προφορικά και στη συνέχεια γραπτά. • Να μπορεί να ξεχωρίζει τις προτάσεις ενώ γράφει και να ορίζει τη αρχή και το τέλος τους. • Να μπορεί να ξεχωρίζει τις παραγράφους σε ένα κείμενο • Να μπορεί να διακρίνει μέσα σε ένα απαιτητικό κείμενο, προφορικό ή γραπτό, λέξεις και φράσεις που γνωρίζει • Να αποκτήσει τη δεξιότητα ανάγνωσης σε απλά κείμενα • Να αποδεχτεί την υφιστάμενη κατάσταση, τη μεγάλη αλλαγή που συνέβη στη ζωή του, το νέο περιβάλλον, να αναγνωρίσει το σχολείο ως οικείο περιβάλλον • Να αποδεχτεί την ανάγκη εκμάθησης της ελληνικής που ορίζεται σ' αυτό το στάδιο ως ξένη αλλά που θα καταλήξει με την πάροδο των χρόνων και την αφομοίωσή του από το σχολείο και την κοινωνία, να είναι η δεύτερη γλώσσα του. 	<p>σε επικοινωνιακές περιστάσεις που έχει διδαχθεί στο προηγούμενο επίπεδο</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να γνωρίσει τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό μέσα από βιωματικές δράσεις και σταδιακά τον προγενέστερο μέσα από την εκπαίδευση • Να βελτιώσει τη γλώσσα μέσα από την επεξεργασία και ανάγνωση αυθεντικών κειμένων, διαφημιστικών φυλλαδίων • Να μπορεί να χρησιμοποιεί τη γλώσσα αποτελεσματικά για ακαδημαϊκούς σκοπούς • Να εμπλουτίσει το λεξιλόγιό του με ειδικούς όρους που θα χρειαστεί σε βασικά μαθήματα όπως τα μαθηματικά • Να εντοπίσει τα πεδία της καθημερινότητας στα οποία χρειάζεται περισσότερη εκπαίδευση και να ζητήσει από τον εκπαιδευτικό ενίσχυση και ανατροφοδότηση σε αυτά
--	---

5.4.2 Κοινωνικοπολιτισμικοί στόχοι

Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
<p>Το πρώτο επίπεδο στοχεύει να βοηθήσει τον μαθητή :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να δεχτεί τα οφέλη της διαπολιτισμικής προσέγγισης της εκπαίδευσης • Να βιώσει, να κατανοήσει και να αγαπήσει τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό μέσα από τις περιστάσεις επικοινωνίας οι οποίες περιέχονται στο διδακτικό υλικό αλλά και μέσα από την προσέγγιση της καθημερινότητας στον νέο τόπο και της επαφής με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας • Να προσλάβει νέες γνώσεις μέσα από το παιχνίδι και τη συναναστροφή με συνομηλίκους του • Να γίνει κοινωνός ενός νέου πολιτισμού και να εμπλακεί ευχάριστα σε αυτόν, γνωρίζοντας τα ήθη και τα έθιμά του 	<p>Το δεύτερο επίπεδο στοχεύει να βοηθήσει τον μαθητή να:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να αναγνωρίσει την οικουμενικότητα των αξιών(ειρήνη, δημοκρατία, ελευθερία λόγου..) ανάμεσα στους λαούς και τη διαχρονικότητά τους μέσα στον χρόνο • Να προσεγγίσει πολιτισμικά αγαθά και να τα οικειοποιηθεί, εντάσσοντάς τα στην καθημερινότητά του (μουσική, χορός..) • Να συστήσει τον δικό του πολιτισμό και να εντοπίσει κοινές γραμμές ανάμεσα σε αυτόν και τον ελληνικό • Να κατανοήσει πως η μετεγκατάστασή του στην Ελλάδα δεν συνεπάγεται τον αφανισμό της ταυτότητάς του, αλλά διατήρηση του δικού του πολιτισμικού χρωματισμού κατά την είσοδο και μετεγκατάστασή του στη χώρα • Να διαμορφώσει και να διατηρήσει μια θετική στάση απέναντι στη νέα πραγματικότητα και να θελήσει να γίνει μέλος του νέου πολιτισμού

5.4.3 Δεξιότητες του λόγου, λεκτικές πράξεις και τρόπος πραγμάτωσής τους

	Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
Κ α τ α ν ό η σ η Π ρ ο φ ο ρ ι κ ο ύ λ ό γ ο υ	<p>Ο μαθητής θα πρέπει:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να κατανοεί λέξεις και φράσεις που χρησιμοποιούνται συχνά και αφορούν πεδία του άμεσου ενδιαφέροντός του (σχολείο, οικογένεια, αγορά) • Να κατανοεί και να εφαρμόζει απλές οδηγίες που αφορούν την καθημερινότητά του, όπως οδηγίες από τον δάσκαλο στο σχολείο αλλά και απλές οδηγίες λειτουργίας συσκευών καθημερινής χρήσης • Να κατανοεί το περιεχόμενο απλών ανακοινώσεων, μηνυμάτων, διαφημιστικών φυλλαδίων • Να παρακολουθήσει μια ομιλία ή και συνομιλία που πραγματοποιείται σε κανονικό ρυθμό, να αντιληφθεί την επικοινωνιακή περίσταση που αυτή αφορά και να κατανοήσει το νόημά της • Να κατανοήσει τα κυριότερα σημεία μιας ραδιοφωνικής ή τηλεοπτικής εκπομπής 	<p>Ο μαθητής θα πρέπει:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να κατανοεί με μεγαλύτερη άνεση τους φυσικούς ομιλητές της γλώσσας, ερωτήσεις ή οδηγίες που μπορεί να λάβει από αυτούς • Να συμπεραίνει το νόημα μιας συζήτησης ή ομιλίας που περιλαμβάνει άγνωστο λεξιλόγιο, από τα συμφραζόμενα • Να κατανοεί ένα εκτεταμένο προφορικό κείμενο • Να αντιλαμβάνεται με μεγαλύτερη ευχέρεια την επικοινωνιακή περίσταση που μπορεί να αφορά μια συζήτηση • Να εξοικειωθεί με τα εξωγλωσσικά ή παραγλωσσικά στοιχεία της γλώσσας, ώστε να αντιλαμβάνεται τη βασική ιδέα μιας λεκτικής πράξης που περιέχει άγνωστο σε αυτόν περιεχόμενο • Να παρακολουθεί εκπομπές τηλεοπτικές ή ραδιοφωνικές με μεγαλύτερη άνεση

	Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
Κ α τ α ν ό η σ η γ ρ α π τ ο ύ λ ό γ ο υ	<p>Ο μαθητής θα πρέπει:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να εντοπίζει και να αναγνωρίζει λέξεις μέσα σε διάφορα κείμενα προτάσεις • Να διαβάζει και να κατανοεί μικρές ανακοινώσεις, ταμπέλες, διαφημίσεις • Να διαβάζει και να κατανοεί ένα απλό κείμενο που περιέχει καθημερινή γλώσσα υψηλής συχνότητας • Να αντλεί πληροφορίες από ένα τέτοιο κείμενο ή να ακολουθεί οδηγίες που περιγράφονται μέσα σε αυτό • Να αντιλαμβάνεται τις μορφολογικές καταλήξεις των λέξεων (κλίση ουσιαστικών και ρημάτων) και τον λειτουργικό τους ρόλο (π.χ. χρήση προστακτικής σε οδηγίες) • Να παρακολουθεί την εξέλιξη μιας ιστορίας με τη βοήθεια ενός πολυτροπικού κειμένου 	<p>Ο μαθητής θα πρέπει:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να διαβάζει άνετα ένα μεγαλύτερο κείμενο με οικείο λεξιλόγιο • Να διαβάζει με ευκολία μακροσκελείς ανακοινώσεις και να κατανοεί το περιεχόμενό τους • Να παρακολουθεί την εξέλιξη μιας ιστορίας χωρίς την υποστήριξη πολυτροπικού κειμένου • Να συμπεράνει το νόημα άγνωστων λέξεων ή φράσεων μέσα σε ένα κείμενο • Να επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα σημεία του κειμένου ή να αναζητά συγκεκριμένη πληροφορία μέσα σε αυτό • Να αναγνωρίζει τη διαφορά ενός μονοτροπικού από ένα πολυτροπικό κείμενο • Να εξοικειωθεί με τις μορφολογικές καταλήξεις των λέξεων και τον λειτουργικό τους ρόλο • Να διαβάζει ένα άρθρο σχετικό με πεδία του ενδιαφέροντός του

	Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
Π α ρ α γ ω γ ή π ρ ο φ ο ρ ι κ ο ύ λ ό γ ο υ	<p>Ο μαθητής θα πρέπει:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να τονίζει τις λέξεις χωρίς μεγάλη απόκλιση από την αποδεκτή προφορά • Να μπορεί να συνδιαλαγεί με απλό τρόπο • Να μπορεί να ονομάσει τα αντικείμενα του περιβάλλοντός του • Να απαντάει σε ερωτήσεις που αφορούν τον ίδιο, την ταυτότητά του, το παρελθόν του • Να μπορεί να συστήσει κάποιον από το οικείο περιβάλλον του • Να θέτει ερωτήσεις σχετικές με την καθημερινότητα (π.χ. την αγορά, τον καιρό) και να μπορεί να απαντήσει σε αυτές • Να διατυπώνει καταφατικές, αρνητικές, ερωτηματικές προτάσεις 	<p>Ο μαθητής θα πρέπει :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να συστήνει τον εαυτό του δίνοντας περισσότερα στοιχεία για εκείνον, τα ενδιαφέροντα του, το παρελθόν του, τα όνειρά του • Να μπορεί να εξηγήσει τι του αρέσει και τι δεν του αρέσει • Να μπορεί να περιγράψει συνήθειες, δραστηριότητες του παρελθόντος και εμπειρίες • Να μπορεί να αποδώσει το νόημα ενός απλού κειμένου συνοπτικά, χρησιμοποιώντας λέξεις – κλειδιά • Να μπορεί να αφηγηθεί μια ιστορία • Να μπορεί να περιγράψει δύο αντικείμενα και να τα συγκρίνει • Να μπορεί σταδιακά να χρησιμοποιεί πιο σύνθετη προτασιακή δομή από αυτήν της πυρηνικής πρότασης (χρησιμοποιώντας επίθετα και επιρρηματικούς προσδιορισμούς) • Να μπορεί να συμμετέχει σε έναν διάλογο με αυθορμητισμό και εκφράζοντας τη γνώμη του

Λεκτικές πράξεις που πρέπει να κατακτηθούν	
<p>Ο μαθητής θα πρέπει :</p> <ul style="list-style-type: none"> • να γνωρίζει τους βασικούς τρόπους χαιρετισμού «καλημέρα, καλησπέρα, καληνύχτα, γεια σου» • να μάθει να χαιρετά σε οικείο και επίσημο ύφος • να μάθει να αυτοσυστήνεται «με λένε..., είμαι..χρονών, κατάγομαι από..., έχω.. αδέρφια» • να συστήνει κάποιον «αυτός/ή είναι ο/ η αδελφός/ή μου, φίλος/η μου, μητέρα, πατέρας, συμμαθητής, φίλος...» • να ζητά πληροφορίες από κάποιον για την ταυτότητά του «πώς σε λένε από πού είσαι; Πόσο χρονών είσαι;...» • να ζητά πληροφορίες σχετικά με τον τόπο διαμονής κάποιου, το σχολείο φοίτησης, το επάγγελμά του, τα χόμπι του «Πού μένεις;», «Ποιο είναι το επάγγελμά σου;», «Σε ποιο σχολείο πηγαίνεις;» «Τι σου αρέσει να κάνεις στον ελεύθερό σου χρόνο» • να ανταλλάσει και να ζητά πληροφορίες για αντικείμενα «αυτό είναι...», «είναι + ουσιαστικό;» • να απαντά μονολεκτικά καταφατικά ή αρνητικά «Ναι/ Όχι» • να προσδιορίζει τον χώρο με 	<p>Ο μαθητής θα πρέπει να :</p> <ul style="list-style-type: none"> • να δίνει πληροφορίες για διάφορες πτυχές του εαυτού του π.χ. το αγαπημένο μου άθλημα είναι..., Στον ελεύθερό μου χρόνο ασχολούμαι με τη ζωγραφική και τη μουσική. Ο αγαπημένος μου ζωγράφος είναι.. • να μιλά για τις αγαπημένες του συνήθειες πχ. Μου αρέσει πολύ να κάνω βόλτες με τα πόδια και να γνωρίζω την πόλη. Επίσης αγαπώ πολύ το διάβασμα. • να μιλά για τους αγαπημένους του ήρωες ή τα πρότυπά του π.χ. Ο αγαπημένος μου παίχτης ποδοσφαίρου είναι ο..... Θα ήθελα να μπορώ να παίζω σαν αυτόν. • Να περιγράφει αντικείμενα και να τα συγκρίνει π.χ. Χρειάζομαι μια σακούλα για τα ψώνια μου, χάρτινη και μεγαλύτερη από αυτή. • Να περιγράφει πρόσωπα (εξωτερικά χαρακτηριστικά και εσωτερικά) με περισσότερες λεπτομέρειες από το προηγούμενο επίπεδο π.χ. Τη φίλη μου τη λένε Λεϊλά. Είναι ψηλή, έχει μακριά μαύρα μαλλιά

<p>τη χρήση των τοπικών επιρρημάτων «μέσα, έξω, εδώ, εκεί»</p> <ul style="list-style-type: none"> • να μπορεί περιγράψει συνοπτικά την πόλη ή το χωριό που ζει • να προσδιορίζει τον χρόνο χρησιμοποιώντας χρονικά επιρρήματα ή προσδιορισμούς «τώρα, χθες, σήμερα, το πρωί, αύριο, αργά» • να ρωτά και να απαντά για τον χρόνο που σχετίζεται με καθημερινές αλλά και λιγότερο συχνά παρατηρημένες πράξεις «πότε θα πάμε εκδρομή; -θα πάμε μεθαύριο», «Σε ποιο μήνα είμαστε; - Είμαστε στον Ιούνιο», «Τι μέρα είναι σήμερα; -Σήμερα είναι..», «Πότε ήρθε η θεία; -Το απόγευμα», «Ποια ώρα έχουμε γυμναστική; -την τελευταία», «Πότε κλείνουν τα σχολεία;-Το καλοκαίρι» • να δηλώνει την αρέσκεια ή τη δυσαρέσκειά του σε κάτι «μου αρέσει, δε μου αρέσει, δεν είναι καλό, είναι ευχάριστο» • να ζητά κάτι από κάποιον σε οικείο αλλά και πιο ευγενικό ύφος «μου δίνεις, δώσε μου, σε παρακαλώ δώσε μου» • να δίνει απλές εντολές «έλα, κάτσε» • να προσφέρει κάτι «ορίστε, να 	<p>και είναι πολύ αδύνατη. Είναι από τα πιο έξυπνα άτομα που γνωρίζω. Είναι πάντα χαμογελαστή και μιλάει ασταμάτητα.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να χρησιμοποιεί τίτλους ευγενείας, π.χ. Κυρία Δάφνη, από πού είστε; • Να εξηγεί τις προτιμήσεις ή τις δυσαρέσκειές του, π.χ. Δε μου αρέσει να βγαίνω βόλτα το βράδυ γιατί δε μου αρέσει το σκοτάδι. Μου αρέσει το κολύμπι γιατί το σπίτι μου βρισκόταν πολύ κοντά στη θάλασσα και από παιδί περνούσα πολλές ώρες εκεί. • Να δίνει πληροφορίες για τον βαθμό γνώσεων ή ικανοτήτων του, π.χ. (γλώσσα) Μιλάω ελληνικά αρκετά καλά. (αθλήματα) Είμαι πολύ καλός στο μπάσκετ. Στη χώρα μου έπαιζα στην επίθεση. • Να ζητά επιπλέον πληροφορίες ή εξηγήσεις, διευκρινήσεις όπου χρειάζεται, π.χ. Δεν κατάλαβα τι εννοείται. Μπορείτε να το επαναλάβετε, παρακαλώ; Μου εξηγείτε πώς λειτουργεί αυτό το μηχάνημα; Τι σημαίνει η λέξη «πολυκατοικία;» ; Μου δείχνετε μία;
---	--

<p>σας προσφέρω ...»</p> <ul style="list-style-type: none"> • να χρησιμοποιεί τροπικά επιρρήματα ή τροπικούς προσδιορισμούς «όμορφα, καλά, άσχημα, ήσυχα, γρήγορα» • να μετρά ως το 100 • να γνωρίζει τα χρήματα • να μπορεί να ρωτήσει «πόσο κάνει ...», να ζητήσει ρέστα • να ρωτάει αν μπορεί να πληρώσει με κάρτα • να μπορεί να προσδιορίσει σε ένα κατάσταση τι θέλει, «θα ήθελα ένα ζευγάρι παπούτσια νούμερο...» • να ζητήσει επιπλέον βοήθεια στις αγορές το «μπορώ να δοκιμάσω κι αυτό;» • να ρωτάει τους άλλους για τις επιθυμίες τους και τοποθετείται για τις δικές του «τι θέλετε να κάνουμε;» «εγώ θα ήθελα να παίξουμε μπάλα» • να ζητά πληροφορίες σχετικά με το φαγητό που μπορεί να σερβίρεται σε κάποιο εστιατόριο «αυτό περιέχει χοιρινό;» • να μπορεί να ζητήσει φαγητό «θα ήθελα ένα κουλούρι» • να μπορεί να ζητά και να δίνει πληροφορίες για θέματα καθημερινής φύσης «τι θα φάμε σήμερα;» «αύριο το απόγευμα μας έχει καλέσει μια φίλη μου» 	<ul style="list-style-type: none"> • Να εκφράζει κρίση, π.χ. Η μπλούζα είναι πολύ ακριβή. • Να ρωτά τα σχέδια κάποιου, π.χ. Θα πας στον χορό του σχολείου μας; • Να ζητά τη γνώμη κάποιου, π.χ. Μου ταιριάζει αυτή η μπλούζα; Τι λες; • Να εκφράζει τα συναισθήματά του και να μπορεί να τα αιτιολογήσει, π.χ. Είμαι πολύ χαρούμενος γιατί έμαθα να γράφω! Είμαι πολύ στενοχωρημένος γιατί δε μπορώ να επικοινωνήσω με τους παλιούς μου φίλους. • Να εκφράζει προτροπή ή εντολή, σε ενικό αλλά και πληθυντικό αριθμό, π.χ. Μη φοβάσαι! Έλα! , Τρέχα πιο γρήγορα! , Ελάτε, το φαγητό θα κρυώσει! • Να δίνει συμβουλές , π.χ. Μην μιλάς όταν τρως. Να πίνεις πολύ νερό. • Να διηγείται μια ιστορία πραγματική ή φανταστική, π.χ. Το απόγευμα πήγαμε βόλτα στο πάρκο. Ξαφνικά άρχισε να βρέχει και όλοι τρέξαν. Εμείς καθίσαμε στη βροχή και απολαμβάναμε το νερό που έπεφτε από τον ουρανό. Μόλις μα είδε η μαμά μου....
---	---

<ul style="list-style-type: none"> • να μπορεί να ανταλλάσει πληροφορίες σχετικά με τον καιρό «τι καιρό θα έχει αύριο; -θα βρέχει», «σήμερα έχει πολλή ζέστη» • να μπορεί να προσφωνεί ανάλογα με την περίσταση κάποιον σε οικείο ή επίσημο ύφος • να εκφράζει ευγνωμοσύνη και να απαντά σε αντίστοιχη έκφρασή της «ευχαριστώ, παρακαλώ» • να εκφράζει συναισθήματα «νιώθω χαρά, λύπη, φόβο, ασφάλεια,..» • να εκφράζει ευχή «μακάρι!» • να εύχεται ανάλογα με την περίσταση «χρόνια πολλά» «περαστικά» «καλή χρονιά» • να δίνει απλές οδηγίες ή προσταγές σε β' ενικό πρόσωπο «πλύνε τα χέρια σου» «έλα γρήγορα» «πρόσεξε» 	<ul style="list-style-type: none"> • Να δίνει οδηγίες σε κάποιον, π.χ. Για να πας στο σχολείο θα πρέπει να ακολουθήσεις την οδό Ελπίδας. Στο τέλος του δρόμου στρίβεις αριστερά και συνεχίζεις μέχρι να συναντήσεις ένα μανάβικο. Σ' αυτό το σημείο..... • Να διηγείται μελλοντικά του σχέδια ή όνειρα, π.χ. Θέλω να ταξιδέψω σε όλο τον κόσμο! Θα ήθελα πολύ να σπουδάσω και να γίνω γιατρός. • Να εκφράζει αναγκαιότητα ή το επείγον μιας κατάστασης, π.χ. Πρέπει να κάνω τα μαθήματά μου. Η αδελφή μου είναι τόσο άρρωστη που χρειάζεται να πάμε γρήγορα στο νοσοκομείο.
--	--

	Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
Π α ρ α γ ω γ ή Γ ρ α π τ ο ύ λ ό γ ο υ	<p>Ο μαθητής θα πρέπει :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να μπορεί να γράψει μεμονωμένες λέξεις, φράσεις και απλές προτάσεις. • Να μπορεί να χρησιμοποιεί σε απλές γραπτές προτάσεις στοιχειώδες λεξιλόγιο ανάλογο με την εκφραζόμενη επικοινωνιακή περίπτωση • Να μπορεί να περιγράψει τον εαυτό του, την οικογένειά του, στοιχειώδη γεγονότα και περιστατικά από την προσωπική του ζωή, τα ενδιαφέροντά του • Να μπορεί να εκφράσει γραπτώς απλές ευχές, όπως Καλή χρονιά! Χρόνια πολλά! • Να αντιληφθεί τη σημασία της τελείας, του ερωτηματικού και να μπορεί να τα χρησιμοποιεί στο γραπτό του. • Να εφαρμόζει σταδιακά τους βασικούς γραμματικούς κανόνες (κλίση, σύνταξη, ορθογραφία) 	<p>Ο μαθητής θα πρέπει :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Να μπορεί να γράψει μια μικρή παράγραφο με προτάσεις που να συνδέονται νοηματικά μεταξύ τους • Να μπορεί να χρησιμοποιεί ένα πιο πλούσιο λεξιλόγιο σε σχέση με το προηγούμενο επίπεδο, για την κάθε περίπτωση • Να μπορεί να περιγράψει περισσότερες πτυχές του εαυτού του και να εκφράζει τα συναισθήματά του • Να μπορεί να περιγράψει ένα τοπίο, ένα ταξίδι, μια παρελθοντική εμπειρία • Να μπορεί να γράψει ένα μικρό κείμενο, χωρίζοντάς το σε παραγράφους • Να μπορεί να γράψει ένα γράμμα σε έναν φίλο του • Να ξέρει τη δομή που έχει μια επιστολή σε κάποιο επίσημο πρόσωπο ή φορέα, καθώς και την προσφώνηση και από • Να μπορεί να γράφει μικρές ανακοινώσεις • Να εφαρμόζει γραμματικούς κανόνες

5.4.4 Μορφολογικά και συντακτικά στοιχεία

		Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
Φ ω ν ο λ ο γ ί α		<ul style="list-style-type: none"> • Στοιχεία του φωνολογικού συστήματος, τα οποία παρουσιάζονται στα μαθήματα • Ανάγνωση - Γραφή 	<ul style="list-style-type: none"> • Ανάγνωση - Γραφή
Ο μ ο ρ φ ο λ ο γ ί α	Ο υ σι ρα σ τι κ ά	<ul style="list-style-type: none"> • καταλήξεις ονομαστικής και αιτιατικής αρσενικών, θηλυκών και ουδετέρων ουσιαστικών • Κλιτική προσφώνηση ονομάτων • Γνωριμία με τους δύο αριθμούς της ελληνικής και εμπέδωσή τους • Γνωριμία με το οριστικό και αόριστο άρθρο και εμπέδωσή τους • Αιτιατική του χρόνου (την Δευτέρα, την Τρίτη, κλπ) • Αρσενικά ουσιαστικά σε – ος, -ας, -ης • Θηλυκά ουσιαστικά σε –α • Ουδέτερα ουσιαστικά σε –ι 	<ul style="list-style-type: none"> • Κλίση ουσιαστικών που διδάχθηκαν στο προηγούμενο επίπεδο - Εμπέδωση της κλίσης και των πτώσεών τους • Ανισοσύλλαβα ουσιαστικά • Εμπέδωση των άρθρων
	Ε πί θ ε τ α	<ul style="list-style-type: none"> • Επίθετα σε –ος, -η -ο, σε –ος –α –ο σε ενικό και πληθυντικό αριθμό 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση των επιθέτων του προηγούμενου επιπέδου και στους δύο αριθμούς

Π α ρ α θ ε τι κ ά	<ul style="list-style-type: none"> • Σχηματισμός παραθετικών περιφραστικά 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση παραθετικών και μονολεκτικός σχηματισμός τους • Υποκοριστικά επιθέτων και ουσιαστικών
α ρι θ μ η τι κ ά	<ul style="list-style-type: none"> • Απόλυτα αριθμητικά ως το 100 • Τακτικά αριθμητικά ως το 20 • Αναλογικά αριθμητικά ως το 10 • Πολλαπλασιαστικά αριθμητικά ως το 10 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση αριθμητικών προηγούμενου επιπέδου • Απόλυτα αριθμητικά ως το 1000
α ν τ ω ν υ μ ίε ς	<ul style="list-style-type: none"> • Προσωπικές αντωνυμίες (δυνατός τύπος) • Δεικτικές αντωνυμίες , αυτός,-ή,-ό, εκείνος,-η,-ο, τόσοσ,-η,-ο • Ερωτηματικές αντωνυμίες, τι, πόσος,-η,-ο, ποιος,-α,-ο • Αόριστες αντωνυμίες , ένας- μια – ένα, κανένας – καμία – κανένα, άλλος – άλλη - άλλο 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση των αντωνυμιών που διδάχθηκαν στο προηγούμενο επίπεδο • Αδύνατος τύπος προσωπικών αντωνυμιών
Ρ ή μ α τ	<ul style="list-style-type: none"> • Τα βοηθητικά ρήματα είμαι και έχω • α΄ και β΄ συζυγία ρημάτων • οριστική ενεστώτα, παρατατικού, αορίστου, μέλλοντα 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση όσων διδάχθηκαν στο προηγούμενο επίπεδο • Έμφαση στην παθητική φωνή των ρημάτων

α	<p>εξακολουθητικού, μέλλοντα συνοπτικού</p> <ul style="list-style-type: none"> • υποτακτική ενεστώτα • προστακτική ενικού και πληθυντικού συχνόχρηστων ρημάτων (δεξ, έλα, φέρε, κάτσε, μίλα, ,μπερ, βγερ, δώσε, περ, κοίτα, παίξε) • απρόσωπα ρήματα και εκφράσεις (βρέχει, χιονίζει, ψιχαλίζει, φυσάει, πρέπει, έχει ήλιο, έχει κρύο, κάνει) 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση απρόσωπων ρημάτων • Προστακτική ενικού και πληθυντικού αριθμού • Οριστική παρακειμένου, υπερσυντελικού και συντελεσμένου μέλλοντα
μ ε τ ο χ ές	<ul style="list-style-type: none"> • Μετοχές ενεργητικής και παθητικής φωνής 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση μετοχών
Ε πι ρ ρ ή μ α τ α	<ul style="list-style-type: none"> • Τοπικά επιρρήματα, χρονικά, τροπικά, ποσοτικά, βεβαιωτικά, αρνητικά 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση χρήσης επιρρημάτων

<p>Π ρ ο θ έ σ ει ς</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Σε, με, για, από, παρά • Μαθηματικές : συν, πλην, επί, διά 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση προηγούμενων προθέσεων • χωρίς, κατά, προς, εκτός, αντί
<p>ε πι φ ω ν ή μα τα τα</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Μπράβο! Μακάρι! Άντε! χαχα! Ουφ! Ωχ! Α μπα! 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση χρήσης επιφωνημάτων
<p>σ ύ ν δ ε σ μ οι</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Και, αλλά, όμως, όταν, αν, ότι, γιατί 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση συνδέσμων που διδάχθηκαν στο προηγούμενο επίπεδο • Ενώ, καθώς, λοιπόν, αφού, όποτε, δηλαδή

Σ ύ ν τ α ξ η	Πρώτο επίπεδο	Δεύτερο επίπεδο
	Ονοματικές και ρηματικές φράσεις <ul style="list-style-type: none"> • Απλή πρόταση (κατανόηση δομής της και σχηματισμός) Y –P – A, Y- P- K, Y – P • Συμφωνία υποκειμένου-κατηγορουμένου • Καταφατικές, ερωτηματικές, αρνητικές προτάσεις με ρήματα στους χρόνους που διδάσκονται σ’ αυτό το επίπεδο • Επιθετικοί προσδιορισμοί , συμφωνία επιθέτου - ουσιαστικού 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση όσων διδάχθηκαν στο προηγούμενο επίπεδο
Συντακτική λειτουργία των πτώσεων <ul style="list-style-type: none"> • Κλητική προσφώνηση • Αιτιατική ως αντικείμενο • Ευθύς λόγος • Πλάγιος λόγος • Αφήγηση, πληροφορίες, εντολές, δήλωση αρέσκειας – δυσαρέσκειας 	<ul style="list-style-type: none"> • Εμπέδωση όσων διδάχθηκαν στο προηγούμενο επίπεδο 	

5.5. Πρόταση χρησιμοποίησης αυθεντικού υλικού στη διδασκαλία της γλώσσας

Όπως καταγράφεται και στην εισαγωγή του προτεινόμενου εντατικού αναλυτικού προγράμματος, κρίνεται απαραίτητο να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος και αυθεντικό υλικό, συνδυαστικά και ενισχυτικά στο διδακτικό εγχειρίδιο «Μαργαρίτα». Καθώς πρόκειται για ένα εντατικό, το αυθεντικό υλικό προτείνεται να χρησιμοποιείται αμέσως μετά τη διδασκαλία της αντίστοιχης ενότητας από το διδακτικό εγχειρίδιο. Οι μαθησιακοί στόχοι που τίθενται κάθε φορά, οφείλουν να βρίσκονται σε συμφωνία με αυτούς που τίθενται από το προτεινόμενο βιβλίο, εμπλουτίζοντας τη νεοαποκτηθείσα γνώση της γλώσσας.

Το αυθεντικό υλικό που θα χρησιμοποιείται κάθε φορά θα προκύπτει από επιλογή του εκπαιδευτικού, ανάλογα με τις απαιτήσεις των μαθητών και τον βαθμό απόκρισής τους στη νέα γι' αυτούς γλώσσα. Σαφέστατα δεν πρέπει να είναι υλικό που να προσβάλλει την προσωπικότητα των μαθητών ή την καταγωγή τους ή τις συνθήκες διαμονής τους ή τις συνθήκες μετεγκατάστασής τους ή εν γένει την ιδιότητά τους.

Ακόμη, φαίνεται χρήσιμο να ενσωματωθεί στη διδασκαλία ένα τετράδιο – ευρετήριο που θα διαμορφώσουν οι μαθητές με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού - ο καθένας μαθητής θα φτιάξει το δικό του- και το οποίο θα χρησιμεύει σαν προσωπικό λεξικό. Δείκτες για κάθε σελίδα θα είναι τα γράμματα του ελληνικού αλφαβήτου. Η σελίδα θα χωρίζεται με μια κάθετη γραμμή στη μέση και εκατέρωθεν θα γράφεται μια λέξη στα ελληνικά και η σημασία της στη γλώσσα του μαθητή. Λόγω έλλειψης λεξικού ή διερμηνέα, τον ρόλο αυτόν θα έχει ο ίδιος ο μαθητής. Σε ένα προχωρημένο επίπεδο και αφού οι μαθητές θα κατέχουν τη γλώσσα σε επίπεδο A1, προτείνεται η δημιουργία ενός αντίστροφου ευρετηρίου.

Επίσης, προτείνεται η δημιουργία ενός τετραδίου επικοινωνίας. Αυτό το τετράδιο θα χωριστεί σε δέκα μέρη, όσες και οι επικοινωνιακές περιστάσεις που προτείνονται από το αναλυτικό πρόγραμμα να διδαχθούν. Κάθε φορά που θα διδάσκεται μια επικοινωνιακή περίπτωση, θα καταγράφονται στο αντίστοιχο κομμάτι του τετραδίου διάλογοι ή φράσεις που διδάχθηκαν μέσα στην τάξη, με αφορμή το αυθεντικό υλικό. Επιπρόσθετα, σ' αυτό το τετράδιο θα καταγράφονται φράσεις που

μπορεί να διδαχθούν ασχέτως προγραμματισμού του εκπαιδευτικού και οι οποίες μπορεί να προκύψουν στη ροή των μαθημάτων. Για παράδειγμα, ενώ διδάσκεται η περίπτωση «Αγορά – Μαγαζιά», μπορεί να προκύψουν διάλογοι σχετικά με «τρόφιμα». Αυτοί οι διάλογοι καταγράφονται στο αντίστοιχο κομμάτι του τετραδίου.

Το τετράδιο αυτό ονομάζεται τετράδιο επικοινωνίας, γιατί σκοπό έχει να ταξινομήσει πολύ ενδεικτικές φράσεις στην περίπτωση που τις χρησιμοποιούμε, βοηθώντας έτσι τους μαθητές στην όσο το δυνατό πιο σύντομη χρονικά εκμάθηση αυτών των βασικών και καθημερινώς χρησιμοποιούμενων εκφράσεων. Το τετράδιο προτείνεται να χρησιμοποιείται στον πρώτο χρόνο του προγράμματος καθημερινά, ενώ στον δεύτερο να χρησιμοποιείται με λιγότερη συχνότητα ώστε να καταγράφονται συγκεντρωτικά για κάθε περίπτωση οι νέες αποκτηθείσες γνώσεις.

Βασική προϋπόθεση για την επιτυχία του γλωσσικού μαθήματος, που επιδιώκει να βοηθήσει το παιδί να βελτιώσει τη γλωσσική και επικοινωνιακή του ικανότητα, είναι να αποτελεί το ίδιο το μάθημα μια επικοινωνιακή ευκαιρία.⁵¹ Σ' αυτή την προϋπόθεση στηρίχθηκε ολόκληρη η φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος που προτάθηκε.

⁵¹ Χατζηπαναγιωτίδη Α. – Τσακαλίδης Α. (1996), *Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8 – 12 χρόνων. Βιβλίο του δασκάλου*, Θεσσαλονίκη : Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών Α.Π.Θ. , σελ.13

5.6 Παράδειγμα χρήσης αυθεντικού υλικού στη διδασκαλία επικοινωνιακής περίπτωσης

Επικοινωνιακή κατάσταση	τρόφιμα – ποτά	
Διδακτικό υλικό	Μαργαρίτα 2	μάθημα 4 ^ο , «Πάμε για ψώνια;»
Αυθεντικό υλικό	φυλλάδιο καταστήματος σούπερ μάρκετ	Χρησιμοποιούμε τις σελίδες που αναφέρονται σε φαγώσιμα είδη

Ο γενικός στόχος της ενότητας είναι να μάθουν τα παιδιά και να οικειοποιηθούν το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται για τα τρόφιμα και τα ποτά. Να εξοικειωθούν σε διαλόγους αγοραπωλησιών προϊόντων καθημερινής χρήσης και τροφίμων. Να μπορούν δηλαδή να χρησιμοποιούν τα ελληνικά τους για να πραγματοποιήσουν μια αγορά στο σούπερ μάρκετ.

Αφού αξιοποιηθεί το προτεινόμενο διδακτικό υλικό ακολουθώντας τις οδηγίες του αντίστοιχου βιβλίου του δασκάλου, περνούμε στην διδασκαλία της συγκεκριμένης επικοινωνιακής περίπτωσης με αυθεντικό υλικό, με σκοπό το διδασκόμενο αντικείμενο να γίνει πιο ενδιαφέρον για τα παιδιά και να φανεί η ανάγκη γνώσης του και η χρησιμότητά του. Εναλλακτικά, τα δύο είδη υλικού μπορούν να χρησιμοποιηθούν συνδυαστικά από τον εκπαιδευτικό.

Διδακτικοί στόχοι

Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από τη λειτουργία του λόγου :

- Να σχηματίζουν απλές προτάσεις του τύπου Y- P -A, καταφατικές, ερωτηματικές και αρνητικές.
- Να ζητούν κάτι ευγενικά, π.χ. «Μπορείτε να μου δώσετε μια σακούλα;», «Συγγνώμη, σε ποιον διάδρομο θα βρω ρύζι;»

- Να διατυπώνουν προτάσεις κρίσης, π.χ. «Αυτό είναι πολύ ακριβό», «Δε μου αρέσει η γαλοπούλα»
- Να σχηματίζουν προτάσεις επιθυμίας, π.χ. «θα ήθελα μισό κιλό τυρί φέτα»
- Να συγκρίνουν δύο προϊόντα , π.χ. «Αυτό το γάλα είναι πιο φθηνό από εκείνο»
- Να χρησιμοποιούν τα χρήματα και να συναλλάσσονται με αυτά. Να ρωτούν τι οφείλουν και να ζητούν τα ρέστα.

Γραμματικοί στόχοι

Τα παιδιά μαθαίνουν :

- Να σχηματίζουν απλές καταφατικές προτάσεις, π.χ. Χρειάζομαι ρύζι
- Να σχηματίζουν ερωτηματικές προτάσεις χρησιμοποιώντας ερωτηματικές αντωνυμίες, π.χ. «Πόσο κάνει αυτό;», «Τι σας οφείλω»
- Να χρησιμοποιούν τα ρήματα οφείλω, χρωστάω, χρειάζομαι.
- Να χρησιμοποιούν τα περιφραστικά παραθετικά επιθέτων π.χ., «Χρειάζομαι πιο μεγάλη σακούλα για τα ψώνια»
- Να ζητούν κάτι και να απαντούν ευγενικά. Πχ. «Μπορείτε να ζυγίσετε τα μήλα; Ευχαριστώ πολύ»
- Να χρησιμοποιούν τα απόλυτα αριθμητικά σε προτάσεις « Θέλω δύο κιλά πορτοκάλια»
- Να εκφράζουν τα χρήματα.
- Να χρησιμοποιούν επίθετα για να χαρακτηρίσουν διάφορα προϊόντα , π.χ., «Ωραίο ψωμί» , «Φθηνό βιτάμ»
- Να μάθουν το οριστικό και αόριστο άρθρο και να εξοικειωθούν με τη χρήση τους.

Βασικό λεξιλόγιο

Πρωινό, μεσημεριανό, βραδινό, γάλα, τσάι, καφές, χυμός, αναψυκτικό, βούτυρο, μέλι, μαρμελάδα, ψωμί, φρυγανιές, τυρί, κασέρι, σαλάμι, κρέας, χοιρινό, κοτόπουλο, ψάρι, ρύζι, μακαρόνια, ντομάτα, ελιές, μαρούλι, λάχανο, πατάτα, σαλάτα, φρούτα, φρέσκα φρούτα, ξερά φρούτα, λαχανικά, μπανάνα, μανάβικο, σούπερ μάρκετ, κρεοπωλείο,

ζυγίζω, σακούλα, οφείλω, χρειάζομαι, θέλω, μου αρέσει, δε μου αρέσει, πωλητής, απόδειξη, χρήματα, λεφτά

Διδακτικά μέσα – εποπτικό υλικό

Ως μέσο θα χρησιμοποιηθεί το φυλλάδιο του σούπερ μάρκετ. Επίσης ο εκπαιδευτικός μπορεί να έχει συγκεντρώσει κάποιες άδειες ή και γεμάτες συσκευασίες από διάφορα τρόφιμα, σακούλες, καθώς και πραγματικές αποδείξεις από ένα σούπερ μάρκετ. Τέλος, χρειάζεται να υπάρχουν χαρτονομίσματα και κέρματα, εκτυπωμένα σε απλό ή πιο σκληρό χαρτί, για κάθε μαθητή.

5.7 Ενδεικτικό διάγραμμα διδασκαλίας

Αφόρμηση

Αφού έχει ολοκληρωθεί η διδασκαλία της ενότητας από το βιβλίο, ο εκπαιδευτικός μοιράζει σε όλους τους μαθητές διαφημιστικά φυλλάδια από το σούπερ μάρκετ. Έχει φροντίσει να προμηθευτεί διάφορα προϊόντα, ή και μόνο τις συσκευασίες τους και να τα τοποθετήσει σε μια γωνιά μέσα στην τάξη συνοδευμένα με καρτελάκια όπου θα αναγράφονται οι τιμές τους. Το μάθημα μπορεί να ξεκινήσει πολύ φυσικά, αν ο δάσκαλος εκφράσει μια κρίση και ακολούθως μια ερώτηση, όπως « Ωραίο τετράδιο! Από πού το πήρες;» ή απλά μία ερώτηση, όπως « Τι έφαγες στο διάλειμμα;» και από το σημείο αυτό να ακολουθήσει ένα γαϊτανάκι ερωτήσεων και απαντήσεων ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τα παιδιά, με αφορμές που θα δίνει ο εκείνος.

Εκμάθηση λεξιλογίου και διαλόγου ενότητας – ανάγνωση - γραφή

Αφού πραγματοποιηθεί μια κουβέντα λίγων λεπτών, ο εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές τα φυλλάδια του σούπερ μάρκετ που έχει προμηθευτεί. Έπειτα τους ζητά να ανακαλύψουν μέσα σε αυτά, τρόφιμα που ξέρουν να ονοματίζουν στα ελληνικά και τα οποία διδαχθήκανε στη αντίστοιχη ενότητα του βιβλίου. Για κάθε τρόφιμο που βρίσκουνε, γράφει το όνομά του στον πίνακα και οι μαθητές το

αντιγράφουν δίπλα στην εικόνα που το έχουν βρει και στη συνέχεια στο ευρετήριο λέξεων.

Επόμενο βήμα είναι η εκμάθηση διαλόγων όπου θα εκφράζεται η αρέσκεια ή η απαρέσκεια για διάφορες τροφές και τα παιδιά εξοικειώνονται με τις εκφράσεις «μου αρέσει», «δε μου αρέσει».

π.χ. -Σου αρέσει το πορτοκάλι;

- Όχι, δε μου αρέσει. Προτιμώ το μήλο.

Αυτούς τους διαλόγους τους πραγματοποιούμε προφορικά και αφού έχουν συμμετάσχει όλα τα παιδιά σε έναν τέτοιο διάλογο, γράφουμε στον πίνακα ενδεικτικά, έναν που να περιέχει κατάφαση και έναν που να περιέχει άρνηση. Οι μαθητές τους αντιγράφουν στο αντίστοιχο κεφάλαιο, στο τετράδιο επικοινωνίας.

Ακολουθώντας, αφού έχει προετοιμάσει τη γωνιά της αγοράς ο δάσκαλος, μοιράζει στους μαθητές τα χρήματα που έχει εκτυπώσει. Λαμβάνει τη θέση του πωλητή και οι μαθητές αυτή του αγοραστή και κάνουνε ένα μικρό παιχνίδι μέσα από το οποίο στόχος είναι να μάθουν τα παιδιά να ζητούν αυτό που χρειάζονται από την αγορά, να ζητούν τη βοήθεια του πωλητή για τις αγορές τους, να ρωτούν την οφειλή τους και να χρησιμοποιούν τα χρήματα. Σε πρώτη φάση οι τιμές που θα έχει αναγράψει στα καρτελάκια θα είναι ακέραιοι αριθμοί. Φράσεις που διδάσκονται εδώ « *Μπορώ να βοηθήσω; Τι θα θέλατε; Χρειάζεστε κάτι άλλο; Δεν έχουμε αυτό που ζητάτε. Πόσες σακούλες θέλετε; Θα ήθελα ένα κοτόπουλο. Χρειάζομαι ρύζι. Πού μπορώ να βρω; Μπορείτε να με βοηθήσετε; Τι σας οφείλω; Μου δίνετε τα ρέστα μου; Ευχαριστώ πολύ*». Είναι πολύ χρήσιμο να γίνει, αν είναι δυνατό, μια προσομοίωση του παιχνιδιού ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και σε έναν Έλληνα μαθητή. Παρακολουθώντας οι αλλόγλωσσοι μαθητές το παιχνίδι θα ακούσουν τους διαλόγους και έπειτα θα μπορούν να βρεθούν στη θέση του αγοραστή ή του πωλητή, πιο εύκολα. Προτείνεται επίσης να υπάρχουν χαρτόνια στα οποία ο δάσκαλος θα έχει γράψει τις παραπάνω φράσεις, θα έχει κολλήσει συνοδευτικά και κάποια εικόνα για να βοηθήσει τους μαθητές να συνδυάσουν το περιεχόμενο των λέξεων με το νόημά τους, και κάθε φορά που χρησιμοποιείται μια φράση είτε από τον δάσκαλο είτε από τον Έλληνα μαθητή, να δείχνει και το αντίστοιχο χαρτόνι ή να υπάρχει ένας άλλος μαθητής που θα αναλάβει αυτή την υποχρέωση. Για παράδειγμα, στο χαρτόνι όπου θα αναγράφεται η φράση «Τι

σας οφείλω;», θα έχει κολλήσει ο δάσκαλος χρήματα και θα έχει ζωγραφίσει ένα ερωτηματικό. Και όταν γίνεται αυτή η ερώτηση, δείχνοντας το χαρτόνι οι αλλόγλωσσοι μαθητές αφενός συνδέουν τη φράση με το νόημα, αφετέρου όσοι έχουν εξοικειωθεί περισσότερο με το αλφάβητο συγκρατούν στη μνήμη τους και τη γραφή. Στο τέλος, ζητάμε από τους μαθητές να αντιγράψουν κάποιες τις πιο βασικές φράσεις στο τετράδιο επικοινωνίας.

Σε επόμενο βήμα, επιστρέφουμε στο φυλλάδιο και προσπαθούμε να διδάξουμε στα παιδιά τα χρήματα και την αξία των αγαθών. Οι μαθητές μεγαλωμένοι σε ένα άλλο περιβάλλον, με διαφορετικό πολιτισμό, με διαφορετικό νόμισμα, δεν έχουν μόνο τη δυσκολία της γλώσσας να αντιμετωπίσουν, αλλά μια διαφορετική κοινωνία. Γι' αυτό προτείνεται σαν αυθεντικό υλικό να χρησιμοποιηθεί ένα φυλλάδιο σούπερ μάρκετ, όπου φαίνονται σε σύγκριση τα διάφορα προϊόντα και η αξία τους. Επίσης, φαίνονται οι διατροφικές συνήθειες των κατοίκων της χώρας οι οποίες είναι και αυτές που ορίζουν τα προϊόντα της αγοράς. Έτσι, σ' αυτό το σημείο εξασκούμε περισσότερο τους μαθητές με τους αριθμούς και τα χρήματα και μέσα από διαλόγους του τύπου « - Ποια χρήματα χρειάζεσαι για να αγοράσεις έναν χυμό; -Χρειάζομαι 2€ και 10 λεπτά», παροτρύνοντάς τους ταυτόχρονα να μας δείξουν τα χρήματα που θα χρειαστούν για τη συναλλαγή τους. Επίσης, προκαλούμε συζήτηση που να έχει σχέση με τις διατροφικές συνήθειες των δύο πολιτισμών, όπως για παράδειγμα, «Συνηθίζω να τρώω μέλι στο πρωινό μου. Εσύ;» ή « Εσύ δεν τρως χοιρινό κρέας, αλλά και οι δύο τρώμε κοτόπουλο» ή « Ποια λαχανικά προτιμάτε για τη σαλάτα σας;»

Τα χαρτόνια που θα έχει σχεδιάσει ο εκπαιδευτικός μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε επαναληπτικό μάθημα προς ανάγνωση.

Σε κάθε σημείο ο εκάστοτε εκπαιδευτικός μπορεί να προσθέσει ελεύθερα ή να αφαιρέσει σημεία του μαθήματος, όπως και να εμπλουτίσει ή να παραλλάξει τις δραστηριότητες.

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Κλείνοντας την εργασία, χρειάζεται να σημειώσουμε πώς θεωρούμε ότι θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ένα αναλυτικό πρόγραμμα, όπως αυτό που προτείνεται παραπάνω. Ιδανικά λοιπόν και βάση των σημερινών δεδομένων, θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στις ΔΥΕΠ, για τις ηλικίες των μαθητών για τους οποίους σχεδιάστηκε, διατηρώντας τη διάρκεια του προγράμματος που προτείνεται, αλλά και, παρέχοντας ταυτόχρονα στον μαθητή τη δυνατότητα ταχύτερης ένταξής του στο ελληνικό σχολείο, εάν ο εκπαιδευτικός τον κρίνει ικανό να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της γλώσσας εκεί. Πηγαίνοντας στο σχολείο, θα εξακολουθεί να παρακολουθεί μαθήματα στις ΤΥ ΖΕΠ για ένα ή δύο διδακτικά έτη (ανάλογα με τις ανάγκες του) καθημερινά, προς ενίσχυση του επιπέδου ελληνομάθειας το οποίο θα έχει κατακτήσει. Μέσα σε αυτό το ιδανικό σενάριο θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο, αν στις ΔΥΕΠ οι μαθητές διδάσκονταν στη δική τους γλώσσα, βασικά μαθήματα όπως μαθηματικά, ιστορία, φυσική, τα οποία διδάσκονται στο ελληνικό σχολείο και στις τάξεις όπου αυτοί θα ενταχθούν με βάση τη βιολογική τους ηλικία. Η πρόταση αυτή βασίζεται στο μοντέλο δίγλωσσης εκπαίδευσης της μετάβασης. Έτσι, όταν θα είναι έτοιμοι να ενταχθούν στο ελληνικό σχολείο, δε θα έχουν στερηθεί των γνώσεων που θα έχουν λάβει οι Έλληνες συμμαθητές τους και θα διευκολυνθεί η ένταξή τους σε αυτό. Στόχος μας είναι η ομαλότερη ένταξη των παιδιών προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας και στην ελληνική κοινωνία στο σύνολό της.

Εναλλακτικά, μετά τη φοίτηση στις μονάδες ΔΥΕΠ με τον τρόπο που προτείνεται προηγουμένως, θα ήταν ωφέλιμο και για τους ενδογενείς αλλά και για τους αλλογενείς, να υιοθετούνταν η προσέγγιση του mainstreaming στην εκπαιδευτική πράξη. Η προσέγγιση αυτή έχει τις ρίζες της στην άποψη πως ο πλέον ενδεδειγμένος χώρος για την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας είναι η κανονική σχολική τάξη. Η προσέγγιση του mainstreaming βασίζεται στην προσέγγιση της ενεργού μάθησης και την ολιστική προσέγγιση της γλώσσας και, η επιτυχής υλοποίησή της προϋποθέτει τη συνεργασία δύο δασκάλων μέσα στην τάξη, τη συνεργατική μάθηση των παιδιών σε ζεύγη ή μικρές ομάδες, υλικό το οποίο να διαθέτει ποικιλία και να προσφέρει ευελιξία στον χρήστη, αυθεντικές διδακτικές δραστηριότητες με συγκεκριμένο στόχο και γλωσσική διδασκαλία μέσα από όλο το φάσμα του αναλυτικού προγράμματος.

Η πρόταση χρήσης του υλικού που διατυπώνεται διαμορφώθηκε δεχόμενη πολλές επιρροές από την εισήγηση της κ. Χατζηπαναγιωτίδη στην εκπαιδευτική ημερίδα του Εργαστηρίου Πολιτισμού «Απόπλους» ,στις 4/2/2017, «Καινούργιες Προκλήσεις στην Εκπαίδευση» - «Αλλόγλωσσα Παιδιά σε μονόγλωσσες τάξεις». (Χατζηπαναγιωτίδη, προσωπική επικοινωνία, Ιούλιος 6, 2018)

Για να διαμορφώσουμε το εκπαιδευτικό σύστημα και το αναλυτικό πρόγραμμα που θα χρησιμοποιηθεί για την εκπαίδευση των προσφύγων, χρειάζεται σαν κοινωνία, πρώτα να κατανοήσουμε και να αποδεχτούμε την έλευση και την εγκατάστασή τους στη χώρα. Έπειτα, να διαφυλάξουμε το δικαίωμά τους στην εκπαίδευση και τη γνώση και να το σεβαστούμε οργανώνοντας το εκπαιδευτικό σύστημα με βάση τις ανάγκες τους. Τέλος, να αναγνωρίσουμε πως αυτά τα παιδιά μαζί με τα παιδιά των Ελλήνων, αποτελούν το μέλλον της χώρας. Από τις περίπου 50.000 προσφύγων, που εγκαταστάθηκαν στη χώρα, οι μισοί είναι παιδιά κάτω των δεκαοχτώ ετών. Δηλαδή κατά προσέγγιση εγκαταστάθηκαν στη χώρα 25.000 ανήλικοι, στους οποίους είναι τουλάχιστον άδικο να μην προσφέρουμε μια εκπαίδευση που θα τους παρέχει τη δυνατότητα ένταξης στη σχολική κοινότητα και εξέλιξης μέσα σ' αυτή. Παράλληλα, η εκπαίδευση ανατροφοδοτείται διαρκώς από τον πληθυσμό αλλόγλωσσων μαθητών, καθώς η γλώσσα συνδέεται με τον πολιτισμό. Πληθώρα γλωσσών ισοδυναμεί με πληθώρα πολιτισμών και δίνει τη δυνατότητα δόμησης ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος με θεμέλιους λίθους τα θετικά στοιχεία του κάθε εμπλεκόμενου πολιτισμού. Είναι στη διακριτική ευχέρεια κάθε κοινωνίας και κάθε εκπαιδευτικού συστήματος να οργανωθούν προς όφελος όλων των συμβαλλομένων και να οικοδομήσουν πάνω στις αρχές της ισότητας, της ισονομίας, της ελευθερίας, της αποδοχής και του σεβασμού του διαφορετικού.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Βιβλία

Γεωργογιάννης, Π. (2008). *Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας*. Πάτρα: αυτοέκδοση

Διακογιώργη, Κ. (2008). *Πανεπιστημιακές Παραδόσεις - Ψυχολογολογία Ι*. Πάτρα : Πανεπιστήμιο Πατρών

Κοσσυβάκη, Φ. (1997). *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία – Κριτική Προσέγγιση της Διδακτικής Πράξης*. Αθήνα : Gutenberg Παιδαγωγική Σειρά

Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα : Gutenberg

Μήτσης, Ν. (2007). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης*. Αθήνα : Gutenberg

Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Θεωρητική Γλωσσολογία – Εισαγωγή στη Σύγχρονη Γλωσσολογία*. Αθήνα: Παραγωγή Μ. Ρωμανός ΕΠΕ

Μπέλλα, Σ. (2016). *Η δεύτερη γλώσσα. Κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα : Εκδόσεις Πατάκη

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο. Από την «ομογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα

Νικολάου, Σ. (2007). *Θεωρητικά ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα : Gutenberg

Παπαδοπούλου, Σ. (2005). *Η Ολική Γλώσσα – Στη διδακτική της Γλωσσικής Έκφρασης για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα : τυπωθήτω Γιώργος Δαρδάνος

Τριάρχη – Herrmann, Β. (2000). *Η Διγλωσσία στην παιδική ηλικία. Μια Ψυχολογολογική Προσέγγιση*. Αθήνα : Gutenberg

Τριάρχη – Herrmann, Β. (2005). *Πολύγλωσσα παιδιά : Η αγωγή τους στην οικογένεια και στο σχολείο*. Αθήνα : Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2001). *Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8-12 χρόνων Βιβλίο μαθητή*. Θεσσαλονίκη : Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών Α.Π.Θ.

Χατζηπαναγιωτίδη Α. – Τσακαλίδης Α. (1996). *Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8 – 12 χρόνων Βιβλίο του δασκάλου*. Θεσσαλονίκη : Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών Α.Π.Θ.

Chomsky, N. (2004) Χαραλαμπίκης, Χ. (Επιμ) – Κοντζόγλου, Γ. (μτφρ). *Για τη φύση και τη γλώσσα*. Αθήνα : Εκδόσεις Δημ. Ν. Παπδήμα

Cook, V. (2013). *Second Language Learning and Language Teaching*. 4th edition. NY: Routledge. E-book. Διαθέσιμο στο https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=Ma0uAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=second+language+cook&ots=uYexlIHxod&sig=5VU62-ZY-IRuJceAAOiKWK6b4hQ&redir_esc=y#v=onepage&q=second%20language%20cook&f=false, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Cummins, J. (2003) Σκούρτου, Ε. (Επιμ.) - Αργύρη, Σ. (μτφρ). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση – Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα : Gutenberg Διαπολιτισμική Παιδαγωγική.

Gundara, J. & Jacobs, S. (επιμέλεια – μτφ. Παλαιολόγου, Ν.) (2012). *Διαπολιτισμική Ευρώπη- Διαφορετικότητα και κοινωνική πολιτική*. Αθήνα : Πεδίο

Kecskes I., Papp T. (2009), *Foreign language and mother tongue*. Transferred to digital printing by Psychology Press. E-book. Διαθέσιμο στο : https://books.google.gr/books?id=fvt5AgAAQBAJ&pg=PT22&dq=mother+tongue+language&lr=&hl=el&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q=mother%20tongue%20language&f=false , τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Skutnabb – Kangas T. (1981), «*Bilingualism or not: The education of minorities*». translated by Lars Malmerg and David Crane. England : Multilingual matters LTD. E-book. Διαθέσιμο στο: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=70UUGw7UM6AC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Skutnabb-Kangas,+%CE%A4+\(1984\).+Bilingualism+or+not%3F+The+Education+of+Minorities.+Clevedon:+Multilingual+Matters&ots=fLVR39F9b2&sig=Q4UojBZcU5ipvAyIQBabnJ9Gv6l&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=70UUGw7UM6AC&oi=fnd&pg=PR15&dq=Skutnabb-Kangas,+%CE%A4+(1984).+Bilingualism+or+not%3F+The+Education+of+Minorities.+Clevedon:+Multilingual+Matters&ots=fLVR39F9b2&sig=Q4UojBZcU5ipvAyIQBabnJ9Gv6l&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) , τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Κεφάλαια σε βιβλία

Ρούσσου, Α. (2015). Γλώσσα και γραμματική. Στο Ρούσσου, Α. 2015. *Σύνταξη*. [ηλεκτρ. βιβλ.] (κεφ. 1). Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/582>, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Σκούρτου, Ε. (2001). Διγλωσσία, διδασκαλία δεύτερης γλώσσας. Στο Θ. Δραγώνα , Ε. Σκούρτου, & Α. Φραγκουδάκη. *Εκπαίδευση : Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες. Τόμος Α. Κοινωνικές Ταυτότητες/ Ετερότητες – Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο* (σελ. 167 – 275). Πάτρα :Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Littlewood W. (2004). Second Language Learning στο *The Handbook of Applied Linguistics*. Blackwell Publishing. e-book. (p. 501- 524) Στο :

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3171374/mod_resource/content/1/Handbook%20of%20Applied%20Linguistics-2004-gPG.pdf, τελευταία πρόσβαση 20/7/2018

Ulanoff S.H. (2009) Teaching a Second Language. In: Saha L.J., Dworkin A.G. (eds) *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*. Springer International Handbooks of Education, vol 21. Springer, Boston, MA. Στο https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-0-387-73317-3_68, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Αρθρογραφία

Αμπατζόγλου, Γ. (2001). Γλώσσα και μετανάστευση : Ψυχολογικές διαστάσεις. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Διαθέσιμο στο: http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b7/index.html

Γεωργογιάννης, Π., Γιάννακα, Χ.(2006). Η Ελληνική ως πρώτη, δεύτερη ή ξένη Γλώσσα. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση : Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, 9^ο Διεθνές Συνέδριο* Πάτρα, 14-16 Ιουλίου 2006.)Τόμος II, σελ422–427). Διαθέσιμο στο : http://pgeorgogiannis.inpatra.gr/praktika/2006_9o_vo2.pdf , τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Δενδρινού, Β. (2001). Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Στο : http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e8/index.html

Μητσοκοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Διαθέσιμο στο : http://greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html

Παπαδοπούλου, Μ. & Ζάγκα, Ε. (1999) . Η επικοινωνιακή προσέγγιση στη διδασκαλία της ελληνικής σε μαθητές από την Πρώην Σοβιετική Ένωση. *Φιλολόγος*.(τεύχος 95, σελ. 70-85). Διαθέσιμο στο: http://mariapapadopoulou.gr/ar8ra_periodika/3.%20Ccommunicative%20approach%20in%20second%20language%20teaching.pdf

Στασή, Ε. (2010). Θεωρητικές Προσεγγίσεις της διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Στο : Π. Γεωργογιάννης – Β. Μπάρος (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση- Μετανάστευση –Διαχείριση συγκρούσεων και Παιδαγωγικής της Δημοκρατίας. 13^ο Διεθνές Συνέδριο* Αλεξανδρούπολη, 7-9 Μαΐου 2010. (Τόμος II σελ. 472-476) Διαθέσιμο στο : http://katsiras.mysch.gr/index.php?option=com_docman&Itemid=89 τελευταία πρόσβαση 20/7/2018

Χατζησαββίδης, Σ. (2011). Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας σε μη Ελληνόφωνους μαθητές. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Αφιερωματικό τεύχος στον Σωφρόνη Ζατζησσαβίδη. Τεύχος 5.* (σελ.35-42). Πάτρα : Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών. Διαθέσιμο στο : <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Χατζησαββίδης,Σ. (2011). Γραμματισμός, διαπολιτισμικότητα και επικοινωνία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε αρχάριους μαθητές. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Αφιερωματικό τεύχος στον Σωφρόνη Ζατζησσαβίδη. Τεύχος 5.* (σελ.43-54). Πάτρα : Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών. Διαθέσιμο στο : <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>, τελευταία πρόσβαση 2/7/2018

Χατζησαββίδης, Σ. 2011). Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών: Προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Αφιερωματικό τεύχος στον Σωφρόνη Ζατζησσαβίδη. Τεύχος 5.* (σελ 85-94). Πάτρα : Ελεύθερο Πανεπιστήμιο Πολιτών. Διαθέσιμο στο : <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Λήμματα

Γλώσσα. Λεξικό όρων. Διαθέσιμο στο : http://www.komvos.edu.gr/glwssa/Lexiko/lexiko_n.htm, τελευταία πρόσβαση 28/4/2018

Ηλεκτρονικές διευθύνσεις

Ύπατη Αρμοστεία

<http://www.unhcr.org/globaltrends2016>

<http://www.unhcr.org/gr/5534-%CE%BF-%CF%80%CF%8C%CE%BB%CE%B5%CE%BC%CE%BF%CF%82-%CE%B7-%CE%B2%CE%AF%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BF%CE%B9-%CE%B4%CE%B9%CF%8E%CE%BE%CE%B5%CE%B9%CF%82-%CE%BF%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CE%BF%CF%8D%CE%BD.html>

τελευταία πρόσβαση 28/5/2018

Προσφυγική κρίση

https://government.gov.gr/wp-content/uploads/2017/04/gr_fact_sheet_refugee_print_19_01_2017-2.pdf, τελευταία πρόσβαση 28/5/2018

Νομοθεσία

(τελευταία πρόσβαση σε όλες τις τοποθεσίες στις 2/7/2018)

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4415-2016.html>

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/koine-upourgike-apophase-180647-gd4-2016.html>

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/koine-upourgike-apophase-139654-gd4-2017.html>

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4547-2018-phek-102a-12-6-2018.html>

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/tritobathmia-ekpaideuse/n-1404-1983.html>

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/upourgike-apophase-ph1-63691-d1-2017.html>

Προγράμματα Σπουδών σε ΔΥΕΠ και ΤΥ

(τελευταία πρόσβαση στις τοποθεσίες 2/7/2018)

http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Diapolitismiki/2016/2016-10-11_EKPAID_PROGR_GREEK_DHMOT_GYMNASIO.pdf

http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Diapolitismiki/2018/2018-01-18_APS_TY_abathmia.pdf

ΚΕΠΑ

http://www.pi-schools.gr/lessons/english/pdf/cef_gr.pdf, τελευταία πρόσβαση 22/4/2018

Πίνακες Γραμματικής ΚΕΓ για όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας

<https://www.greek-language.gr/certification/node/83.html>, τελευταία πρόσβαση 10/5/2018