



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ, ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Κατεύθυνση: «Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

«Σου γνωρίζω τη χώρα μου, μου γνωρίζεις τη δική σου; » Ένα Πρόγραμμα με σκοπό την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής επίγνωσης στο Νηπιαγωγείο.

« I introduce you my country, you introduce me yours? »

A Project aimed at cultivating intercultural awareness at the Nursery School».

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Γεωργία Κωνσταντοπούλου

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Δρ. Έλενα Γρίβα

Αναπληρώτρια Π.Τ.Δ.Ε/Π.Δ.Μ

Μέλη της επιτροπής:

1) Κωνσταντίνος Ντίνας

Καθηγητής Π.Τ.Ν./Π.Δ.Μ

2) Αναστασία Στάμου

Αναπληρώτρια καθηγήτρια
Τμήματος Γερμανικής Γλώσσας και

Φιλολογίας Α.Π.Θ.

Μια ξένη γλώσσα είναι «ένα δεύτερο ζευγάρι μάτια» (Goethe) .

«οι νεαροί εγκέφαλοι είναι τόσο εύπλαστοι, που σε μερικούς μήνες ένα παιδί είναι ικανό να μάθει μια ξένη γλώσσα, χωρίς να το καταλάβει, κάνοντας κάτι άλλο» (Ερασμος)

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κυρία Γρίβα Ελένη, για τη μοναδική υποστήριξή της, τον συντονισμό και την πολύτιμη βοήθειά της σε όλα τα στάδια εκπόνησης της εργασίας μου. Παρέχοντας την καθοδήγηση, τις γνώσεις και την εμπειρία της, συνέβαλε στην υλοποίηση της παρούσας εργασίας.

Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου, κύριο Ντίνα Κωνσταντίνο και την καθηγήτρια μου, κυρία Στάμου Αναστασία, για την ποιοτική μετάδοση των γνώσεών τους.

Επιπλέον, ευχαριστώ τους μαθητές και τις μαθήτριες της τάξης μου, οι οποίοι ήταν πρωταγωνιστές της έρευνας και οι οποίοι συνεργάστηκαν άριστα καθ' όλη τη διάρκεια της.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου, το σύζυγό μου, Βασίλη, τα παιδιά μου, Μυρτώ και Χρήστο, για την κατανόηση, την συμπαράσταση και την υπομονή τους όλο αυτό το διάστημα.

Copyright © Γεωργία Κωνσταντοπούλου, 2019.

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.

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

Ημερομηνία 3 -10 - 2019

Η δηλούσα

Γεωργία Κωνσταντοπούλου

ΑΙΤΗΣΗ

Προς

Πανεπιστήμιο Δ. Μακεδονίας

Τμήμα Νηπιαγωγών

Παρακαλώ να κάνετε δεκτή

ΕΠΩΝΥΜΟ: ΚΩΝΣΤΑΝΤΟΠΟΥΛΟΥ την αίτησή μου για έγκριση
ΟΝΟΜΑ: ΓΕΩΡΓΙΑ του θέματος της μεταπτυχιακής
ΠΑΤΡΩΝΥΜΟ: ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ διπλωματικής εργασίας μου:
Α.Ε.Μ.: 688 «Σου γνωρίζω τη χώρα μου
Τηλέφωνο: 6985781500 μου γνωρίζεις τη δική σου».
Email: giorgiakwn@gmail.com Ένα Πρότζεκτ με σκοπό την
Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: καλλιέργεια της διαπολιτισμικής
Κωνσταντοπούλου Γεωργία επίγνωσης στο Νηπιαγωγείο.
Κατεύθυνση: Διδασκαλία «I introduce you my country,
της Νέας Ελληνικής Γλώσσας you introduce me yours».
Έτος εισαγωγής: 2016-17 A Project aimed at cultivating
intercultural awareness at the
Φλώρινα, 5/10/2019 Nursery School.

Με επιβλέπουσα καθηγήτρια την κα Έλενα Γρίβα.

Β βαθμολογήτη τον καθηγητή κ Ντίνα Κωνσταντίνο

και Γ βαθμολογήτρια την κα Στάμου, Αναπληρώτρια καθηγήτρια

Γερμανικής Φιλολογίας στο ΑΠΘ

Με εκτίμηση

Γεωργία Κωνσταντοπούλου

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	6
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	9
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	11
ABSTRACT.....	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	13
1. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ.....	16
1.1. Αποσαφήνιση εννοιών.....	16
1.2. Διαπολιτισμική επικοινωνία.....	19
1.3. Διαπολιτισμική επίγνωση.....	20
1.4. Διαπολιτισμική ενσυναίσθηση.....	21
1.5. Ετερότητα/Διαφορετικότητα.....	22
1.6. Διαμόρφωση ταυτότητας.....	23
1.7. Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία.....	25
1.8. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε πολύ/διαπολιτισμικά περιβάλλοντα μάθησης.....	26
2. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ.....	28
ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ	
2.1. Προσδιορισμός της έννοιας της Διγλωσσίας.....	28
2.2. Η αναγκαιότητα της Διγλωσσίας.....	30
2.3. Πρώιμη εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας.....	31
2.4. Σκοπός και στόχοι της πρώιμης διγλωσσίας.....	32
2.5. Διγλωσσία και ανάπτυξη της προσωπικότητας.....	33
2.6. Ευρωπαϊκή Ένωση και πολυγλωσσία.....	34
2.7. Σχολείο και παιδική Διγλωσσία.....	35
2.8. Ο ρόλος του παιχνιδιού στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας.....	35
2.9. Οφέλη από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας.....	38

2.10. Θετικά αποτελέσματα από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας σε μικρή ηλικία.....39

2.11. Παράγοντες που ευνοούν τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας σε μαθητές μικρής ηλικίας.....41

3. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ.....46

ΤΟ ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

3.1. Σκοπός του προγράμματος.....46

3.2. Στόχοι του προγράμματος.....47

3.3. Το διδακτικό πλαίσιο.....48

3.4. Οι συμμετέχοντες.....49

3.5. Ο σχεδιασμός του πιλοτικού προγράμματος.....50

3.6 Οι δέκα άξονες του πιλοτικού προγράμματος.....51

3.7. Διερεύνηση και καταγραφή αναγκών.....53

3.8. Επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού.....53

3.9. Διδακτικές προσεγγίσεις του προγράμματος.....54

3.10. Διδακτικά μέσα και τεχνικές.....59

3.11. Σχεδιασμός διδακτικών ενοτήτων.....70

3.12. Υλοποίηση του πιλοτικού προγράμματος.....91

4. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ.....93

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΙΛΟΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

4.1. Οι δέκα διδακτικές ενότητες.....93

5.ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ.....201

ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

5.1. Μεθοδολογικά εργαλεία.....201

5.1.1. Συνέντευξη καταγραφής αναγκών.....201

5.1.2. Ερωτηματολόγιο προελέγχου.....203

5.1.3. Ερωτηματολόγιο μετελέγχου.....203

5.1.4. Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης.....203

5.1.5. Portfolio.....204

5.2. Αποτελέσματα.....208

5.2.1. Αποτελέσματα της συνέντευξης καταγραφής αναγκών.....208

5.2.2. Καταγραφή των απαντήσεων της συνέντευξης των Γάλλων μαθητών.....	212
5.2.3. Αποτελέσματα από τον προέλεγχο (pre-test).....	217
5.2.4. Ερωτήσεις μετελέγχου (post-test).....	223
5.2.5. Αποτελέσματα μετελέγχου (post-test).....	226
5.2.6. Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης.....	233
5.2.7. Αποτελέσματα από το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης.....	237
5.3. Το Portfolio.....	247
6. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ.....	311
6.1. Συζήτηση.....	311
6.2. Περιορισμοί και ερευνητικές προεκτάσεις.....	314
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	316

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων.....	49
Πίνακας 2: Καταγραφή των απαντήσεων της συνέντευξης των μαθητών.....	208
Πίνακας 3: Καταγραφή των απαντήσεων της συνέντευξης των Γάλλων μαθητών.....	212
Πίνακας 4: Συγκεντρωτικός πίνακας των αποτελεσμάτων της συνέντευξης καταγραφής αναγκών των Ελλήνων μαθητών.....	212
Πίνακας 5: Ερωτήσεις και απαντήσεις προελέγχου.....	215
Πίνακας 6: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 1 «Έχεις κάποιον φίλο/η από άλλη χώρα;».....	217
Πίνακας 7: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 2 «Μιλάς κάποια άλλη γλώσσα ;».....	217
Πίνακας 8: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 3 «Γιατί μαθαίνουμε ξένες γλώσσες ;».....	218
Πίνακας 9: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 4 «Θέλεις να μάθεις γαλλικά/ελληνικά;».....	218
Πίνακας 10: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 5 «Έχεις ταξιδέψει σε άλλη χώρα;».....	219
Πίνακας 11: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 6 «Θέλεις να γνωρίσεις ελληνικά και γαλλικά φαγητά;».....	219
Πίνακας 12: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 7: «Τι θέλεις να μάθεις για τη Γαλλία/Ελλάδα;».....	220
Πίνακας 13: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 8: «Θέλεις να παίξουμε ένα ελληνικό/γαλλικό παιχνίδι;».....	221
Πίνακας 14: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 9: «Που θα ήθελες να πάμε ένα ταξίδι;».....	221
Πίνακας 15: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 10: «Γνωρίζεις ένα γαλλικό/ελληνικό τραγούδι;».....	222
Πίνακας 16: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 11: «Ποιο παραμύθι θέλεις να παρακολουθήσετε στα ελληνικά/γαλλικά;».....	222
Πίνακας 17: Ερωτήσεις μετελέγχου (post-test).....	223
Πίνακας 18: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 1: «Τι έμαθες από το πιλοτικό πρόγραμμα;».....	226
Πίνακας 19: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 2: «Παίξεις πιο πολύ μόνος σου ή με τους φίλους/ες σου;».....	227

Πίνακας 20: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 3: «Ποιό παιχνίδι σου άρεσε περισσότερο;».....	228
Πίνακας 21: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 4: «Τι έμαθες για τη Γαλλία/Ελλάδα;».....	228
Πίνακας 22: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 5: «Ποιο γαλλικό/ελληνικό τραγούδι έμαθες;».....	229
Πίνακας 23: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 6 : «Ποιο ελληνικό/γαλλικό γλυκό θυμάσαι;».....	230
Πίνακας 24: Συχνότητα αναφορών της απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 7: «Σε ποιο μουσείο ανήκουν τα αγάλματα που βλέπεις στις κάρτες;».....	230
Πίνακας 25: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 8 : «Σε στεναχώρησε κάτι στο πρόγραμμα;».....	231
Πίνακας 26: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 9 : «Θέλεις να επισκεφτείς το Παρίσι;».....	231
Πίνακας 27: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 10 : «Γιατί;».....	232
Πίνακας 28: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 11 : «Τι ξέρεις να λες στην άλλη γλώσσα;».....	232
Πίνακας 29: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 12 : «Δυσκολεύτηκες να μάθεις την ξένη Γλώσσα;».....	233
Πίνακας 30: Ερωτήσεις και απαντήσεις του ερωτηματολογίου ικανοποίησης.....	233

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία αφορά την υλοποίηση του πιλοτικού προγράμματος σε μαθητές του Νηπιαγωγείου μέσα από δέκα διαφορετικούς θεματικούς άξονες, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται δραστηριότητες από δύο πολιτισμικά πλαίσια των χωρών Ελλάδας και Γαλλίας. Το ερευνητικό εγχείρημα στοχεύει σε μια δίγλωσση διδακτική προσέγγιση, ώστε οι μαθητές να γνωρίσουν πολιτισμικά στοιχεία, αξίες και συνήθειες από τους δύο πολιτισμούς, σε ένα πολυαισθητηριακό και παιγνιώδες περιβάλλον μάθησης, να καλλιεργήσουν διαπολιτισμικές δεξιότητες επικοινωνίας και ενσυναίσθησης. Κατακτώντας μια δεύτερη ξένη γλώσσα, οι μαθητές με βιωματικό τρόπο, αποκτούν γνώσεις του περιεχομένου της διδασκαλίας. Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε σε πέντε μήνες και μετά την αξιολόγησή του, αναδείχτηκε η επιτυχία των στόχων του. Τα παιδιά απέκτησαν σημαντικές γλωσσικές, επικοινωνιακές και διαπολιτισμικές δεξιότητες. Υιοθέτησαν μια θετική στάση για την πολιτισμική ετερότητα και τη διγλωσσία, επιπλέον ανέπτυξαν διαπολιτισμική και μεταγλωσσική επίγνωση.

Λέξεις κλειδιά: διαπολιτισμικότητα, δίγλωσση εκπαίδευση, ξένη γλώσσα, διαπολιτισμική επίγνωση, ενσυναίσθηση.

ABSTRACT

The present thesis concerns the implementation of a pilot program for kindergarten students through ten different thematic units, which include activities from the cultural contexts of Greece and France. The research project aims at a bilingual teaching approach so that students can learn about the cultural elements, values and habits of the two cultures, in a multi-sensory and playful learning environment, cultivating intercultural communication and empathy skills. Through a second language acquisition in an experiential manner, students acquire knowledge from the teaching content. The program was completed in five months and after its assessment, the success of its objectives was highlighted. The students developed important linguistic, communication and intercultural skills. They adopted a positive attitude towards cultural diversity and bilingualism, and they further developed intercultural and post-linguistic awareness.

Key words: interculturality, bilingual education, foreign language, intercultural awareness, empathy

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα, οι έντονες μεταναστευτικές ροές και οι ανθρώπινες μετακινήσεις, μαζικές ή ατομικές έχουν δημιουργήσει ανομοιογενείς κοινωνικές ομάδες, οι οποίες όμως οφείλουν να συνυπάρξουν και να συμβιώνουν ειρηνικά διαγράφοντας το κοινωνικό και το πολιτισμικό γίνεσθαι. Η πολυπολιτισμικότητα και ο πλουραλισμός είναι πλέον στοιχεία που τα συναντάμε καθημερινά στη χώρα μας, λόγω της γεωγραφικής της θέσης. Για την αντιμετώπιση των ενδεχόμενων πολιτισμικών συγκρούσεων, εξ αιτίας της πολυπολιτισμικότητας, επιβάλλεται να εξευρεθούν τρόποι διαπολιτισμικής επικοινωνίας και κατανόησης αλλά και τρόποι αποδυνάμωσης και εξάλειψης των προκαταλήψεων έναντι των ετεροτήτων (Banks, 1991:84).

Η αλλαγή αυτή κάνει αισθητή την παρουσία της πρωτίστως στο σχολείο, του οποίου ο ρόλος είναι καθοριστικός. Στο ελληνικό νηπιαγωγείο εγγράφονται όλο και περισσότεροι αλλόγλωσσοι μαθητές η παρουσία των οποίων εμπλουτίζει το σχολικό πλαίσιο, με αποτέλεσμα να προκύπτει συχνά η ανάγκη τροποποίησης των δεδομένα στην εκπαιδευτική διαδικασία προκειμένου να καλυφθούν οι μαθησιακές και γλωσσικές ανάγκες του συνόλου των παιδιών, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Το γεγονός αυτό αποτελεί μια πρόκληση, παρέχοντας νέες εμπειρίες στους μαθητές, άλλου τύπου ερεθίσματα, αφού συναντώνται και αλληλεπιδρούν πολιτισμικά και γλωσσικά στοιχεία από διαφορετικές κουλτούρες (Χρυσυφίδης, 2004). Εξ άλλου μέσα στην τάξη μαθητές που μιλούν διαφορετικές γλώσσες, επιχειρούν να επικοινωνήσουν στην αρχή εξωγλωσσικά για να παίξουν ή συχνά μιλούν κατευθείαν την ξένη για εκείνους γλώσσα του σχολείου. Έτσι τα παιδιά που μιλούν εντελώς διαφορετική γλώσσα, μπαίνουν στη διαδικασία να επικοινωνήσουν, αναπτύσσοντας γλωσσικές δεξιότητες με φυσικό τρόπο (Hoorn et al., 1999).

Η διαρκής βελτίωση του επιπέδου της εκπαιδευτικής διαδικασίας εξαρτάται από την θετική στάση απέναντι στον πλουραλισμό, την πολιτισμική ποικιλομορφία, την πολυγλωσσία ή διγλωσσία, πάντα σε ένα πλαίσιο μιας κουλτούρας της ειρήνης. Η αποδοχή της διαφορετικότητας, η δημοκρατική σκέψη, η επαφή των ατόμων με διαφορετικούς πολιτισμούς και ξένες γλώσσες, συμβάλλουν στην απόκτηση αξιών και την υιοθέτηση πολύπλευρων οπτικών στην κατανόηση και ερμηνεία του παγκόσμιου πολιτισμού (UNESCO, 2002).

Στην εποχή μας η ανάγκη για επικοινωνία μεταξύ ατόμων με διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές και διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα είναι έντονη και μπορεί να επιτυγχάνεται μόνο με την ανάπτυξη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων, επικοινωνιακών στρατηγικών και μέσα από την καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής επίγνωσης και ενσυναίσθησης. Έτσι ώστε οι προκαταλήψεις, οι διακρίσεις και ο ρατσισμός να αποδυναμώνονται και να αντικαθίστανται από την αλληλεγγύη και το σεβασμό για τον «άλλο», που είναι διαφορετικός.

Η εκμάθηση ξένων γλωσσών από πολύ μικρή ηλικία, υποστηρίζει τον γλωσσικό πλουραλισμό και συμβάλλει στη διαπολιτισμική επικοινωνία. Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης επιχειρεί την αναβάθμιση της ποιότητας της επικοινωνίας των Ευρωπαίων πολιτών, που αποτελούν πολιτισμική και γλωσσική ετερότητα, υποστηρίζοντας την εκμάθηση ευρωπαϊκών γλωσσών (Γρίβα, 2011:58).

Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας από την προσχολική ηλικία έχει υιοθετηθεί από διάφορες χώρες αλλά έχουν παρατηρηθεί αντιρρήσεις και προβληματισμοί, αφού στο παρελθόν επικρατούσε η άποψη, πως η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας από μαθητές πολύ μικρής ηλικίας θα επιφέρει αρνητικές, επιπτώσεις τόσο στη γλωσσική, όσο και στη νοητική τους ανάπτυξη (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:14). Νεότερες όμως έρευνες απέδειξαν ακριβώς το αντίθετο. Οι μαθητές που μαθαίνουν δυο γλώσσες έχουν αναπτύξει περισσότερες δεξιότητες από εκείνους, που μαθαίνουν μια γλώσσα (Peal & Lambert, 1962, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:14). Σύμφωνα με τον Baker (2001), υποστηρικτή της θεωρίας της αλληλεξάρτησης των γλωσσών, η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας λειτουργεί θετικά στην εκμάθηση και της μητρικής (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:14). Σύμφωνα με άλλες έρευνες για τη διγλωσσία, αναδείχτηκε η υιοθέτηση από τους μαθητές θετικής στάσης για τις ξένες γλώσσες και τους άλλους πολιτισμούς, ενώ παράλληλα τα οδηγεί στην καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής συνείδησης και της πολιτισμικής τους επίγνωσης, καθώς και στην επέκταση των πολιτισμικών και γλωσσικών γνώσεών τους (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:15).

Η απόφαση για το σχεδιασμό και την εφαρμογή του παρόντος πρότζεκτ διδασκαλίας των γλωσσών: γαλλικής/ελληνικής στην τάξη του Νηπιαγωγείου, ελήφθη με γνώμονα τη διαφορετικότητα γλωσσική και πολιτισμική, αφού δυο από τους μαθητές είναι Γάλλοι. Η δίγλωσση αυτή εκμάθηση των γλωσσών στην προσχολική ηλικία, η αβίαστη επαφή με την ξένη γλώσσα, μέσα σε ένα παιγνιώδες και χαλαρό πλαίσιο, με

ομαδικές και διαδραστικές δραστηριότητες, προσαρμοσμένες στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Το παρόν πιλοτικό πρόγραμμα αποτελείται από έξι κεφάλαια:

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει «το θεωρητικό πλαίσιο, αποσαφήνιση των όρων: Πολιτισμός, Πολυπολιτισμικότητα, Διαπολιτισμικότητα, Διαπολιτισμική επικοινωνία. Αναφερθήκαμε στην ταυτότητα, στην ετερότητα, στη διαπολιτισμική επίγνωση, διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία και στο ρόλο του εκπαιδευτικού σε πολύ/διαπολιτισμικά περιβάλλοντα μάθησης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λόγος για τη «Διγλωσσία», την εκμάθηση της ξένης γλώσσας στη προσχολική βαθμίδα, αναφέρεται η γλωσσική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την προώθηση των ξένων γλωσσών, περιγράφονται τα πλεονεκτήματα από την πρώιμη διγλωσσία, όπως θετική στάση απέναντι στις ξένες γλώσσες, ανάπτυξη δεξιοτήτων του προφορικού λόγου, διαπολιτισμική και διγλωσσική επίγνωση.

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφεται το πιλοτικό πρόγραμμα: «Σου γνωρίζω τη χώρα μου, μου γνωρίζεις τη δική σου», διατυπώνεται ο σκοπός και οι ειδικοί στόχοι που τέθηκαν, περιγράφονται οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις, οι δραστηριότητες, τα υλικά, ο Σχεδιασμός του πιλοτικού προγράμματος και καταγράφονται αναλυτικά οι στόχοι των διδακτικών ενοτήτων και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Το τέταρτο κεφάλαιο περιέχει την εφαρμογή του Πρότζεκτ και καταγράφονται αναλυτικά οι δέκα θεματικοί άξονες και οι δραστηριότητές τους, όπως υλοποιήθηκαν στην τάξη του Νηπιαγωγείου. Επί πλέον παρατίθεται και φωτογραφικό υλικό από την εφαρμογή του προγράμματος.

Το πέμπτο κεφάλαιο περιέχει την αποτίμηση του πιλοτικού προγράμματος και περιγράφονται τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν:

Η συνέντευξη καταγραφής αναγκών, το ερωτηματολόγιο προελέγχου, το ερωτηματολόγιο μετελέγχου, το Portfolio, το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών.

Στο Portfolio πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση των παιδιών και παρατίθενται τεκμήρια από τις δραστηριότητες, απαντήσεις ερωτηματολογίων, λίστες

αξιολόγησης, φωτογραφίες, που αποδεικνύουν την πορεία και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής/δίγλωσσης εκπαίδευσης των μαθητών.

Τέλος το έκτο κεφάλαιο περιέχει τη Συζήτηση και τις ερευνητικές προεκτάσεις.

1. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1. 1. Αποσαφήνιση των εννοιών:

Πολιτισμός, πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα.

Πολιτισμός

Ενώ δεν έχει επικρατήσει ένας κοινός ορισμός της έννοιας, αφού διαφέρει από περιοχή σε περιοχή, καθώς και ανάμεσα στις χρονικές περιόδους. Σύμφωνα με τον Braudel, (1993:51), «η λέξη πολιτισμός/ civilisation έχει γαλλική προέλευση, πρόκειται για έναν νεολογισμό του 18^{ου} αιώνα». Αρχικά χρησιμοποιήθηκε στη νομική ορολογία αλλά και με την έννοια της *μετάβασης στον πολιτισμό*. Τη λέξη πολιτισμό ανέφερε ο Τυργκό το 1752 σε σύγγραμμά του. Η πρώτη καταγραφή της λέξης σε κείμενο έγινε το 1756 από τον Μιραμπώ με την αναφορά του για «ressorts de la civilisation», που σημαίνει: *κίνητρα για εκπολιτισμό*. Ο Βολταίρος όμως συνέβαλε αρχικά στην έννοια του πολιτισμού, αφού είναι ο πρώτος που έγραψε μια «*Ιστορία του πολιτισμού*» (Χουϊτζίνκα, στο Braudel, 1993). Τον 18^ο αιώνα η λέξη Civilisation υποδήλωνε το αντίθετο της *βαρβαρότητας*, έτσι αναφέρονται ορισμένοι λαοί ως άγριοι, πρωτόγονοι και άλλοι ως πολιτισμένοι. Στη Γαλλία από το τέλος της βασιλείας του Λουδοβίκου ΙΕ΄ η κοινωνία οικειοποιείται τη λέξη του πολιτισμένου (Braudel, 1993:52). Ακολούθησε διάδοση του όρου civilization στις Ευρωπαϊκές χώρες και στην Ελλάδα ο Κοραΐς πρώτος εισάγει την λέξη μεταφράζοντάς την με τον όρο «πολιτισμός» (Braudel, 1993). Η λέξη civilisation μεταδόθηκε στην Ευρώπη και συνοδεύεται συνήθως από τη συνώνυμή της, τη λέξη culture.

Ο Μαρσέλ Μως ανέφερε ότι «πολιτισμός είναι τα επιτεύγματα όλης της ανθρωπότητας» (στο Braudel, 1993:54).

Σύμφωνα με τον Braudel, (1993:56), η λέξη *civilisation* μέχρι το 1819 είχε μόνο ενικό αριθμό, ενώ μετά τη χρονολογία αυτή απέκτησε και πληθυντικό αριθμό αλλά και νέα σημασία. Από τότε ο όρος πολιτισμός «δηλώνει το σύνολο των χαρακτηριστικών που παρουσιάζει η συλλογική ζωή μιας ομάδας ή μιας εποχής». Κατά τον εικοστό αιώνα κυριάρχησε ο πληθυντικός και κάνοντας μια αναδρομή μέσα στο χρόνο, μέσα από τα μουσεία συναντάμε διάφορους πολιτισμούς, ενώ αν μετακινηθούμε στο χώρο, τότε διαπιστώνουμε μεγαλύτερες διαφορές, έτσι επιβεβαιώνεται ο πληθυντικός της λέξης πολιτισμός, αφού σίγουρα «ο πολιτισμός δεν είναι ένας αλλά πολλοί» (Braudel, 1993:56). «για πολύ καιρό θα υπάρχουν πολλοί πολιτισμοί, διαφορετικοί ο ένας από τον άλλο. Για πολύ καιρό η λέξη πολιτισμός θα έχει και ενικό και πληθυντικό αριθμό» (Braudel, 1993:59).

Επίσης ο Braudel (1993) τονίζει, πως εκτός από πολλές σημασίες της λέξης «πολιτισμός», οι πολιτισμοί είναι και γεωγραφικές περιοχές, στις οποίες παρατηρείται διαφοροποίηση μεταξύ τους και οι ίδιοι οι πολιτισμοί εμπλουτίζονται ανέκαθεν από τις ανταλλαγές και από διάφορες μορφές αλληλεπίδρασης, που πραγματοποιούνται ανάμεσά τους.

Ο πολιτισμός δεν είναι καθόλου στατικός, είναι ένα δυναμικό φαινόμενο και διαφοροποιείται διαρκώς, σύμφωνα με τις εμπειρίες των κοινωνικών ομάδων (Γκόβαρης, 2001). Επίσης ο πολιτισμός μεταβιβάζεται από γενιά σε γενιά μέσω της μαθησιακής διαδικασίας, δεν κληρονομείται, διαγράφοντας έτσι την πορεία του πολιτισμού μιας κοινωνίας.

Κατά τον Banks (1991), πολιτισμός είναι: ότι σημαντικό έχει δημιουργήσει μια ανθρώπινη ομάδα, από άποψη αξιών, συμβόλων, συμπεριφορών, συνθηκών, κανόνων, με αποτέλεσμα τα επιτεύγματα αυτά να της επιτρέπουν να γίνεται μέλος της κοινωνίας αλλά και διαφοροποιείται από άλλες ομάδες.

Σύμφωνα με τον Hall (1959), το σύνολο των δραστηριοτήτων και των πτυχών της ζωής του ανθρώπου είναι ο πολιτισμός. ο πολιτισμός αγγίζει τα πάντα: τον τρόπο σκέψης, τον τρόπο αυτοέκφρασης, ομιλίας, την προσωπικότητα, το πώς επιλύουν τα προβλήματά τους, μέχρι και τον τρόπο που λειτουργούν όλες αυτές οι παράμετροι.

Επίσης, ο πολιτισμός μπορεί να διατυπωθεί «σαν ένα συνολικό βίωμα με πολλές συνιστώσες, το οποίο συμπεριλαμβάνει τις συλλογικές ανθρώπινες συμπεριφορές και

λειτουργεί ως μέρος της συλλογικής μνήμης των κοινωνικών ομάδων» (Βερνίκος & Δασκαλοπούλου, 2002:22).

Διαπολιτισμικότητα/Πολυπολιτισμικότητα

Εξετάζοντας ετυμολογικά τον όρο «διαπολιτισμικότητα», διαπιστώνουμε ότι αποτελείται από την πρόθεση *δια*, η οποία υποδηλώνει αλληλεπίδραση, αλλαγή, αμοιβαία συνεργασία και τη λέξη *πολιτισμός*, που εκτός από τις άλλες σημασίες του, διατηρεί τη σημασία της αναγνώρισης των αξιών, ατομικών και κοινωνικών σε κάθε διαδικασία αλληλεπίδρασής τους.

Ο όρος «διαπολιτισμικότητα» εμφανίστηκε στη δεκαετία του 1970 και παράλληλα με τη «διαπολιτισμική Εκπαίδευση» σηματοδοτούν ένα πεδίο διαρκούς εξέλιξης και μεταμόρφωσης (Γεωργογιάννης, 2008). Με τους όρους: διαπολιτισμικότητα, πολυπολιτισμικότητα επικρατεί μια σύγχυση. «Η πολυπολιτισμικότητα, αποτελεί μια ειδική κοινωνική πραγματικότητα και συμπεριλαμβάνει τον τρόπο εξέλιξής της, περιγράφει τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών, ενώ η διαπολιτισμικότητα αναφέρεται στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ ατόμων με διαφορετικούς πολιτισμούς (Γεωργογιάννης, 2008: 82). Ο Braudel (1993) τονίζει, πως είναι ανάγκη στο σχολικό πλαίσιο οι μαθητές να μνηθούν στην πληθώρα των πολιτισμών, να γνωρίσουν διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία και να κατανοήσουν την πολιτισμική ετερότητα που συναντούν. Η πολυπολιτισμικότητα, σύμφωνα με τον Παπά, 1995, είναι *το είναι*, ενώ η διαπολιτισμικότητα είναι *το γίνεσθαι*.

Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη, (2001:129), ο όρος διαπολιτισμικότητα υποδηλώνει «το χαρακτηριστικό του συγκερασμού δυο πολιτισμών στο ίδιο το άτομο ή στο ίδιο σύνολο ατόμων». Ο Γεωργογιάννης, (2008) υποστηρίζει ότι ο όρος «διαπολιτισμικότητα» φανερώνει πως ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων έχουν αποδεχτεί και έχουν συμπεριλάβει στη δική τους πολιτισμική ταυτότητα στοιχεία και από έναν άλλο πολιτισμό, με αποτέλεσμα να έχουν συγκροτήσει μια άλλη πολιτισμική ταυτότητα. «Το γεγονός αυτό παρατηρείται στις σύγχρονες κοινωνίες και κυρίως στη χώρα μας, λόγω των μεγάλων μετακινήσεων διαφορετικών εθνικοτήτων. Η παρουσία της πολιτισμικής ετερότητας παρέχει τη δυνατότητα ανταλλαγής και αμοιβαίας υιοθέτησης πολιτισμικών στοιχείων, ώστε η συγκριμένη κοινωνία να

μετατραπεί σε διαπολιτισμική ή η ομάδα να θεωρείται ως διαπολιτισμική ομάδα και το άτομο διαπολιτισμικό άτομο» (Γεωργογιάννης, 2008: 30). Η αναγνώριση της πολιτισμικής ετερότητας ,η συνάντηση των διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων, η μεταξύ τους συνεργασία, οδηγεί στον αμοιβαίο σεβασμό και τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση, σύμφωνα με τις αρχές της αλληλεγγύης και της ισότητας.

1.2. Διαπολιτισμική επικοινωνία

Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική προωθεί ανεπιφύλακτα την εισαγωγή της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας στη εκπαιδευτική διαδικασία, επιτυγχάνοντας σημαντικά βήματα στην απόκτηση της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας από τους μαθητές. Η διαπολιτισμική επικοινωνιακή δεξιότητα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον πολυγλωσσικό γραμματισμό και αποτελεί κομβικό παράγοντα στη διαπραγμάτευση της πολιτισμικής πολυμορφίας, που συναντάει το άτομο στη σημερινή κοινωνία(Δενδρινού, 2001). Στη διαπολιτισμική επικοινωνία ανήκουν δεξιότητες χρήσεις διαφορετικών κωδικών, συμπεριφορές, στάσεις και όχι μόνο η ανταλλαγή μηνυμάτων με άτομα που μιλούν μια άλλη γλώσσα (Καγκά, 2001). Το Συμβούλιο της Ευρώπης παρέχει τη δυνατότητα στους πολίτες της να αποκομίζουν σημαντικά οφέλη, αξιοποιώντας την πολυγλωσσία και την πολυπολιτισμικότητα με την καθιέρωση και εφαρμογή της δράσης : **Eveil aux langues (άνοιγμα στις γλώσσες)** (Candelier, 2000), με τους ακόλουθους στόχους:

- Την απόκτηση διαπολιτισμικής συνείδησης των μαθητών , με την αλληλοκατανόηση και τον σεβασμό του «άλλου»
- Να υιοθετήσουν θετική στάση απέναντι στην ετερογλωσσία και την πολιτισμική διαφορετικότητα.
- Να κατακτήσουν νέες γλωσσικές και πολιτισμικές εμπειρίες και δεξιότητες.
- Να κατανοούν την αξία της δικής τους γλώσσας και του πολιτισμού τους, αναγνωρίζοντας το πολιτισμικό υπόβαθρο του «ξένου» συμμαθητή τους.
- Να εξευρίσκουν δικές τους στρατηγικές κατάκτησης της γνώσης μέσα από πραγματικές εμπειρίες και να καταλήγουν στην μεταγνωστική επίγνωση.
- Να διευρύνουν τη φαντασία τους και την δημιουργικότητά τους.

- Να αξιοποιούν την κριτική σκέψη και τον αναστοχασμό στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Να αποκτούν δεξιότητες αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης μέσα από το Portfolio (Καγκά, 2001).

Η υλοποίηση των ανωτέρω στόχων είναι εφικτή μέσα από την εφαρμογή ομαδικών δραστηριοτήτων βιωματικού χαρακτήρα, αξιοποιώντας το παιχνίδι, τα ενδιαφέροντα των μαθητών την προσαρμογή από τον εκπαιδευτικό στο επίπεδο, την ηλικία και το μαθησιακό προφίλ της τάξης. Στο Νηπιαγωγείο μπορούν να χρησιμοποιηθούν ποικίλες παιγνιώδεις δραστηριότητες, θεατρικό παιχνίδι, κουκλοθέατρο, συμβολικό παιχνίδι, ελεύθερο παιχνίδι στις γωνιές των δραστηριοτήτων αλλά και δραστηριότητες βιωματικού χαρακτήρα και εκτός σχολικού περιβάλλοντος.

1.3. Διαπολιτισμική επίγνωση

Σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό πλαίσιο η διαπολιτισμική επίγνωση αντιπροσωπεύει το αποτέλεσμα από την κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στις χώρες προέλευσης και υποδοχής, η γνώση δηλαδή των ομοιοτήτων και των διαφορών ανάμεσά τους, καθώς και η αποδοχή και ο σεβασμός της πολιτισμικής ετερότητας (Council of Europe, 2001:103). Με την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής επίγνωσης ενεργοποιούνται δεξιότητες συσχέτισης, στρατηγικές ανακάλυψης και αλληλόδρασης, προκειμένου να επιτευχθεί η διαπολιτισμική επικοινωνία.

Τα παιδιά από το τρίτο έτος είναι ικανά να εντοπίζουν τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία δυο χωρών, να τα συγκρίνουν και να διαμορφώνουν θετική στάση απέναντι σε άλλους πολιτισμούς. Κατά τη χρονική αυτή περίοδο παρατηρείται η απόκτηση της διαπολιτισμικής επίγνωσης, η οποία περιέχει στάσεις, αξίες, συναισθήματα, εξωγλωσσικούς, μη λεκτικούς μηχανισμούς, εκφράσεις και χειρονομίες (Tomalin & Stempleski, 1993)

1.4. Διαπολιτισμική ενσυναίσθηση

Η ενσυναίσθηση, ως στόχος της διαπολιτισμικής μάθησης, σύμφωνα με τον Γκόβαρη, (2011:178), ορίζεται «η ικανότητα γνωστικής και συναισθηματικής τοποθέτησης του «εγώ» στη θέση του «άλλου», με τη σημασία της αποδοχής και της ένταξης των προσδοκιών «του» στη συμπεριφορά μου απέναντι σε «αυτόν». Με την ενσυναίσθηση αντιλαμβανόμαστε με αντικειμενικό τρόπο τις στάσεις και τις συμπεριφορές του «άλλου», ο οποίος γίνεται αντιληπτός σαν πρόσωπο, το οποίο κινείται και δρα σε ένα δεδομένο πλαίσιο δυνατοτήτων αλλά και περιορισμών, που χαρακτηρίζουν τις κοινωνικές συνθήκες διαβίωσής του (Γκόβαρης, 2011). «Η ενσυναίσθηση προϋποθέτει την κριτική αντιπαράθεση και την υπέρβαση των αντιλήψεών μας για το «διαφορετικό», αλλά και η ιδιαίτερη σημασία της ενσυναίσθησης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση απορρέει κυρίως από την ανάγκη αποδόμησης των κοινωνικών αναπαραστάσεων, που συμβάλλουν στην κατασκευή και προβολή των αλλοδαπών ως «ξένων» και παρεμποδίζουν την ανάπτυξη συμμετρικών διαπολιτισμικών σχέσεων» (Γκόβαρης, 2011:181).

Στο σχολείο τα παιδιά των μεταναστών κατηγοριοποιούνται και παρουσιάζονται απρόσωπα, ως εκπρόσωποι της χώρας τους, χωρίς να αναφέρεται το όνομά τους. «Οι συμπεριφορές και οι ανάγκες των αλλοδαπών μαθητών κωδικοποιούνται και ερμηνεύονται συνήθως με κριτήριο την εθνική καταγωγή. Οι «ξένοι» μαθητές κατασκευάζονται ως «αντικείμενα» των δικών μας γνώσεων για εκείνους, δηλαδή των προκαταλήψεων και στερεοτύπων μας. Η αποπροσωποποίηση των «ξένων» και οι αρνητικές επιδράσεις αυτής της διαδικασίας στην αυτοεικόνα τους αποτελούν μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις της διαπολιτισμικής μάθησης» (Γκόβαρης, 2011:181-182). Στο πλαίσιο του διαπολιτισμικού διαλόγου η ενσυναίσθηση μπορεί να οριστεί « ως ικανότητα κριτικής αντιπαράθεσης με τις κοινωνικές διαδικασίες, που οδηγούν στο στιγματισμό των αλλοδαπών και ως ικανότητα αναγνώρισης των «άλλων», όχι ως ξένων, αλλά ως συγκεκριμένων προσώπων. Η ανίχνευση των σχέσεων μεταξύ αναπαραστάσεων των «ξένων» και δομών κοινωνικής τάξης, όπως, αυτές διαμεσολαβούνται, τόσο στην επίσημη σχολική γνώση, όσο και στον καθημερινό κοινωνικό λόγο, μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης» (Γκόβαρης, 2011:182-183).

1.5. Ετερότητα/Διαφορετικότητα

Η στάση μας απέναντι στη διαφορετικότητα δεν πρέπει να διαμορφώνεται μόνο από τις απόψεις ή τις εικόνες που έχουμε στο νου μας ή εκείνες που μας έχουν κατασκευάσει για τους «άλλους». Είναι ανάγκη να αλλάξουμε την αντίληψη τόσο για τον εαυτό μας, όσο και για τον πολιτισμό μας και να τοποθετηθούμε στη θέση του άλλου, προκειμένου να τον κατανοήσουμε. Η ικανότητα διαπολιτισμικής κατανόησης και αλληλεγγύης οδηγεί στην ανάγκη να αντικαταστήσουμε την τάση για εσωστρέφεια, υιοθετώντας την ανοικτότητα και τον κοσμοπολιτισμό της κουλτούρας μας αλλά και της κουλτούρας των άλλων. Έτσι η παιδαγωγική προσέγγιση της πολιτισμικής ετερότητας, συμπεριλαμβάνει εκτός από τους «άλλους» και «εμάς» (Κωστούλα & Μακράκης, 2006,σ.141). «Μόνο αν αντιστρέψει κανείς τη λογική και αναδείξει την πολλαπλότητα και την ετερογένεια της δικής μας ομάδας, τις εντάσεις και τις συγκρούσεις που τη συνοδεύουν και τις μορφές εξουσίας που τη συγκροτούν, μπορεί να δει μέσα από ένα καθαρό πρίσμα τη σχέση του με τον άλλο» (Ανδρούσου & Ασκούνη, 2004: 24). Σύμφωνα με τον Parckh (1997: 51), η επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς και κοινωνίες «διεγείρει τη φαντασία του ατόμου και η συνείδηση των εναλλακτικών λύσεων γίνεται αναπόσπαστο τμήμα των τρόπων σκέψης του» (στο Κωστούλα & Μακράκης, 2006, σ.142).

Η πολιτισμικά και γλωσσικά διαφοροποιημένη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού σε πολλές χώρες, οδήγησε στην ανάγκη εφαρμογής μιας διαφορετικής εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία κινείται μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και αποβλέπει στην δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για την αποτελεσματικότερη ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στην κοινωνία.

Είναι επείγουσα η ανάγκη κατάργησης της εμμονής μας μόνο στη δική μας γλώσσα , του περιορισμού μας στον δικό μας πολιτισμό και να υιοθετήσουμε την άποψη, ότι η γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα αντιπροσωπεύουν έναν αξιόλογο πλούτο για το άτομο, ο οποίος του επιτρέπει να ζήσει αρμονικά στον πλουραλιστικό κόσμο και να αντιληφθεί καλύτερα τις προκλήσεις του πλανήτη (Groux, 1996:146).

Ο Bullivant, αναλύοντας τους σκοπούς των εκπαιδευτικών μοντέλων για τη στάση απέναντι στην «ετερότητα», τονίζει ότι:

Ένας μαθητής όταν αποκτά γνώσεις γύρω από την πολιτισμική του προέλευση και προέρχεται από μια άλλη εθνική ή πολιτισμική ομάδα, παρουσιάζει σημαντική πρόοδο.

Η ενίσχυση της ισότητας των ευκαιριών πραγματοποιείται μέσω της απόκτησης γνώσεων του πολιτισμού και των παραδόσεων των μαθητών.

Οι μαθητές ενώ γνωρίζουν τον πολιτισμό του «άλλου», την κουλτούρα του, τις παραδόσεις του, μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία, τον αποδέχονται και τον σέβονται και διαγράφουν τις προκαταλήψεις για κατωτερότητα απέναντι σε διαφορετικές από τις κυρίαρχες, πολιτισμικές ομάδες.

1.6. Διαμόρφωση ταυτότητας

Η έννοια της ταυτότητας είναι πολυδιάστατη. Κατά τον Μπαμπινιώτη, (1998:1764), «η έννοια της ταυτότητας συμπεριλαμβάνει το σύνολο των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών, των γνωρισμάτων που καθορίζουν τι είναι κάτι, ποιος είναι κάποιος και επιτρέπουν την αναγνώρισή του». Η ταυτότητα σύμφωνα με τον Μααλούφ, (στο Τσοκαλίδου & Χατζησαββίδης, 2008:273-274), «είναι ότι μας κάνει να μην είμαστε ταυτόσημοι με κανέναν άλλο και αποτελείται από μια πληθώρα στοιχείων, τα οποία δεν είναι μόνο αυτά που αναγράφονται στα επίσημα αρχεία. Κάθε άτομο επιχειρεί να διεκδικήσει την πτυχή εκείνης της ταυτότητας που θεωρεί και αισθάνεται σημαντικότερη στην εκάστοτε στιγμή της ζωής του». Για τον Erikson, «η ταυτοτική διεργασία συντελείται ταυτόχρονα στην καρδιά του ατόμου και στην καρδιά της κουλτούρας της κοινότητας, στην οποία ανήκει» (Δραγώνα, 2003: 20).

Οι Coffman και Mead (στο Γκόβαρης, 2011), αναφέρουν, πως η δόμηση της ταυτότητας είναι εφικτή μόνο στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η ταυτότητα, ως ιδιότητα του ατόμου, δεν είναι κληρονομήσιμη, αλλά εξελίσσεται διαρκώς, μέσα στο πλέγμα των κοινωνικών σχέσεων (Mead, 1980, στο Γεωργογιάννης, 1996:58). Η ταυτότητα του Εγώ είναι μια δυναμική διαδικασία, η οποία συμβάλλει στην απόκτηση ικανοτήτων, με τις οποίες το άτομο θα οδηγηθεί σε μια ισορροπία ανάμεσα στην προσωπική και την κοινωνική του ταυτότητα. Η επικοινωνιακή ικανότητα αποτελεί κυρίαρχο στοιχείο της ταυτότητας του εγώ, κατά

τον Krappmann (1976) και εμπεριέχει εκτός από τη γλώσσα (προφορικό και γραπτό λόγο) και τις δεξιότητες του αναστοχασμού και της ενσυναίσθησης του υποκειμένου, ώστε 2011). Η εθνική ταυτότητα συχνά αποκαλείται πολιτισμική επειδή, σύμφωνα με τον Γκότοβο, «πίσω από κάθε έθνος ή κράτος, κρύβεται ένας πολιτισμός» (Γκότοβος, 2002: 104). «Οι εθνικές ταυτότητες επηρεάζονται από τις κοινωνικές συνθήκες διαβίωσης των υποκειμένων, δεν είναι στατικές και ως κοινωνικές κατασκευές υπόκεινται σε μια διαδικασία διαρκούς εξέλιξης» (Γκόβαρης, 2011:125). Για τον Γκότοβο, η γνησιότητα της ελληνικής ταυτότητας πιστοποιείται από τα στοιχεία: την καταγωγή, τη γλώσσα, τα έθιμα, τη θρησκεία και το χαρακτήρα και οποιαδήποτε διαφοροποίηση από αυτά, δημιουργεί αμφιβολίες για την ελληνικότητα και για την ελληνική ταυτότητα του ατόμου (Γκότοβος, 2002:114).

Για τον Habermas, μόνο η αποδοχή και ο σεβασμός της κουλτούρας των αλλογενών μαθητών συμβάλλει στη διατήρηση, της πολιτισμικής τους ταυτότητας αλλά και στην αποτελεσματική προσαρμογή τους στο νέο σχολικό και γλωσσικό περιβάλλον(, στο Γκόβαρης 2011). Σύμφωνα με τους Habermas & Krappmann, «η ενσυναίσθηση, η κριτική στάση απέναντι στους ρόλους, η ανοχή αντιφάσεων και η επικοινωνιακή δεξιότητα αποτελούν τα βασικά στοιχεία σύστασης της ταυτότητας» (Γκόβαρης, 2011:176).

Στο σχολικό πολυπολιτισμικό περιβάλλον, οι μαθητές φέρουν μαζί τους διαφορετικές πολιτισμικές αποσκευές και επομένως μιλούν διαφορετική γλώσσα, διαφορετικά ήθη, έθιμα, νοοτροπίες και κυρίως διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες.

Σύμφωνα με τον Cummins, (1999) ο οποίος προτείνει την «προσθετική Διγλωσσία» και ισχυρίζεται ότι με την εισαγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία της μητρικής γλώσσας των αλλογενών μαθητών, προκύπτουν πολύ θετικά αποτελέσματα, σχετικά με την ενδυνάμωση την ταυτότητας και της αυτοπεποίθησής τους.

Σύμφωνα με τις Δραγώνα & Φραγκουδάκη, (2008: 427), η ταυτότητα δεν είναι μια και μοναδική αλλά πολλαπλές, δεν είναι μόνιμες για πάντα και αμετάβλητες, διαμορφώνονται και συγκροτούνται κάθε φορά σύμφωνα με το κοινωνικό πλαίσιο και η μέθοδος κατασκευής τους δημιουργεί την υποκειμενικότητα του εαυτού και του «άλλου». «Η έννοια της ταυτότητας σχετίζεται με τη συνειδητοποίηση ότι κάποιος υπάρχει, ότι έχει μια προσωπική ιστορία, μια θέση στον κόσμο, μια συνέχεια και ένα μέλλον που του ανήκει» (Δραγώνα, 2003:18-19). Ο Sen υποστηρίζει, ότι υπάρχουν

πολλαπλές ταυτότητες, σύμφωνα με τις πολλές κατηγορίες του ανήκειν και τα άτομα έχουν περισσότερες από μια ταυτότητες, τις οποίες επαναδιαπραγματεύονται και αξιολογούν τη σημασία, που έχουν αυτές για τον εαυτό τους και ανάλογα τις αλλάζουν (Γεωργογιάννης, 2008: 40). Σύμφωνα με τον Sen «ειλικρινής πολυπολιτισμικός», είναι όταν επικρατεί πραγματική πολιτισμική ελευθερία και παρέχει τη δυνατότητα στα άτομα να διαφοροποιούν ή να κρατούν όποια πολιτισμική ταυτότητα επιλέξουν.

Σύμφωνα με την Campbell, κάποια άτομα μπορούν να ταυτίζονται με πολλές ομάδες και όταν αλλάζουν πολιτισμικό περιβάλλον, διαφοροποιούν και την πολιτισμική τους ταυτότητα, αποκτώντας τη δεξιότητα προσαρμογής τους σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια, διατηρώντας και την ατομική τους ταυτότητα (Νικολάου, 2005:212).

Στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ενισχύεται «η ιδέα συγκρότησης ταυτοτήτων με διαπολιτισμικό χαρακτήρα, δηλαδή ταυτοτήτων, που να βασίζονται σε περισσότερες από μια κατηγορίες αντίληψης του κοινωνικού χώρου και δεν θα αποτελούν μέσα μιας διαδικασίας επιβολής μιας πολιτισμικής ηγεμονίας» (Γκόβαρης, 2011:27).

1.7 Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία

Σύμφωνα με την Camilleri, (2002), η διαπολιτισμική ικανότητα αναπτύσσεται ως εξής:

- Με την εξέλιξη της γνωσιακής πολυπλοκότητας, η οποία προέρχεται από την αλληλεπίδραση με καινούρια περιβάλλοντα.
- Με την υιοθέτηση συναισθηματικού κοινού προσανατολισμού σε νέα ερεθίσματα.
- Με την επιλογή συμπεριφορών αλληλοδραστικού χαρακτήρα, οι οποίες ευνοούν την επικοινωνία με διαφορετικές ομάδες.

Η εισαγωγή καινοτόμων πρακτικών, σύγχρονων διδακτικών μεθόδων, νέων προβληματισμών σε συνδυασμό με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συμβάλλουν στην ανάπτυξη της πολυπολιτισμικής επίγνωσης και της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας στους μαθητές και στη διαμόρφωση της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Πιο συγκεκριμένα:

- Όταν στο σχολικό πλαίσιο επικρατεί ασφάλεια, οι μαθητές δραστηριοποιούνται και έρχονται σε επαφή με τον πολιτισμό τους, αλλά και με τον πολιτισμό του «άλλου».
- Όταν λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τα ενδιαφέροντα και το πολιτισμικό υπόβαθρο όλων των μαθητών.
- Όταν παρέχεται ενίσχυση των μαθητών για την προσωπική τους έκφραση και την αυτοεκτίμηση
- Όταν παρουσιάζονται στην τάξη διδακτικές ενότητες πολυπολιτισμικού χαρακτήρα
- Όταν υιοθετείται η ισότητα όλων των διαφορετικών πολιτισμών
- Όταν παρέχονται ευκαιρίες στους μαθητές συνάντησης και αλληλεπίδρασης με μαθητές διαφορετικού πολιτισμικού κεφαλαίου.
- Όταν οι εκπαιδευτικές δράσεις πραγματοποιούνται σε πεδία ύπαρξης διαφορετικών πολιτισμών
- Όταν οι δραστηριότητες είναι δημιουργικού και ερευνητικού χαρακτήρα και προέρχονται από την σύγχρονη πραγματικότητα.

1.8. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε πολύ/διαπολιτισμικά περιβάλλοντα μάθησης.

Ο εκπαιδευτικός μπροστά στην ετερογένεια της τάξης του, είναι ανάγκη να προβεί σε μια πολλαπλή ανάγνωση της κοινωνικής και πολιτισμικής πραγματικότητας, να προσπαθήσει να αυτοπροσδιοριστεί ο ίδιος και σε σχέση με τους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές του, με στόχο να επαναπροσδιορίσει και να τροποποιήσει τη διδακτική πρακτική του και τις απόψεις του (Κωστούλα & Μακράκης, 2006). Μέσα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ανάγκη να γίνεται γνωστή η πολλαπλότητα και η ετερότητα της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας της τάξης. Επίσης, σύμφωνα με τους Κωστούλα & Μακράκη, (2006), ο εκπαιδευτικός πρέπει διαρκώς να αναζητά την εξεύρεση των κατάλληλων εργαλείων για την κατανόηση και ερμηνεία της πολλαπλότητας και της πολιτισμικής διαφορετικότητας. Επί πλέον στην ολομέλεια της τάξης, ο εκπαιδευτικός με την καλλιέργεια του διαπολιτισμικού διαλόγου, μπορεί να αναπτύξει μια διαλεκτική επικοινωνία, κατά την οποία να συζητηθούν στάσεις, ιδέες και διαπολιτισμικές αξίες. Προκειμένου να ενισχύσει τον

διαπολιτισμικό διάλογο ο εκπαιδευτικός, παρεμβαίνει θέτοντας ερωτήσεις στους μαθητές, με σκοπό την ανταλλαγή πληροφοριών και γνώσεων τους αλλά και την μεταξύ τους αλληλεπίδραση (Κωστούλα & Μακράκης, 2006).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Cummins (στο Γκόβαρης, 2011) οφείλει να στηρίζεται στην ποιότητα της σχέσης εκπαιδευτικού και μαθητή, στον διαπροσωπικό τους χώρο, όπου η προσωπική ανάπτυξη των μαθητών είναι υπό διαπραγμάτευση. Εξ άλλου η μη αποδοχή του μορφωτικού κεφαλαίου των αλλογενών μαθητών, αντιστοιχεί με περιθωριοποίηση καθώς και αποδυνάμωσή τους. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός και για τη διαμόρφωση των ομάδων, είναι ανάγκη να παρεμβαίνει, όταν και όπου είναι ανάγκη, ώστε να λειτουργεί η ομάδα των μαθητών (Δαφέρμου, Κουλούρη, & Μπασαγιάννη, 2006:36).

Μέσα στην πολλαπλότητα αυτή του σχολείου, ειδικά ο εκπαιδευτικός για να διδάξει πρέπει να αναγνωρίσει αρχικά την αξία του άλλου, να είναι ανοιχτός και να αποδέχεται την εμπειρία του και να αξιοποιήσει το πολιτισμικό του φορτίο. Για να γίνει πράξη η διαχείριση της ετερογένειας, πρέπει να κατανοήσουν τις πραγματικές ανάγκες του άλλου και να διδάξουν πρώτα οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές τους την πολλαπλότητα του κόσμου και να «επεξεργαστούν πρώτα τις δικές τους ταυτότητες και υπαγωγές» (Ανδρούσου & Ασκούνη, 2004 :31).

Η κατάλληλη εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί προϋπόθεση για την αλλαγή των στάσεών τους, τόσο απέναντι στον δικό τους, όσο και απέναντι στον πολιτισμό του άλλου, ώστε να αποκτήσουν πολυπολιτισμική επίγνωση. Η πολυπολιτισμική επίγνωση αφορά τόσο τον προσωπικό, όσο και τον επαγγελματικό τομέα εξέλιξης του εκπαιδευτικού, ο οποίος μπορεί να αποκτήσει γνώσεις για άλλους πολιτισμούς, να μάθει ξένες γλώσσες, ώστε να διευρύνει πρώτα τους δικούς του ορίζοντες και να φτάσει στην πολυπολιτισμική επίγνωση και να κατακτήσει την διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα. Ο εκπαιδευτικός είναι ανάγκη να διαθέτει διαπολιτισμική ετοιμότητα, η οποία βασίζεται στην επιστημονική του κατάρτιση, καθώς και στην ικανότητα να υλοποιεί τις αξίες και τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ο τρόπος διαχείρισης της διαφορετικότητας από τον εκπαιδευτικό, η δυνατότητα επίλυσης προβλημάτων από τη συμβίωση πολιτισμικών ετεροτήτων και η δημοκρατική στάση του, καθώς και η διευρυμένη οπτική του σε πολλά επίπεδα, καθιστούν τον εκπαιδευτικό διαπολιτισμικά έτοιμο (Γεωργογιάννης, 2004).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε πολύ/διαπολιτισμικά περιβάλλοντα είναι κομβικός, αφού μπορεί να αναλάβει την ευθύνη για την αποδυνάμωση των προκαταλήψεων και να λειτουργήσει με ευελιξία και να προχωρεί στην εξεύρεση κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών, οι οποίες να ανταποκρίνονται στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο.

2. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ

2.1. Προσδιορισμός της έννοιας της Διγλωσσίας.

Ο όρος διγλωσσία δεν αποτελεί καινοτομία αλλά είναι ένα διαχρονικό φαινόμενο, που έχει καταγραφεί και στο παρελθόν, κατά το οποίο ένα άτομο χρησιμοποιεί δύο γλώσσες, έχοντας κατακτήσει παράλληλα και τους δύο γλωσσικούς κώδικες (Σκούρτου, 2011:19). Η διγλωσσία είναι τόσο παλιά έννοια, όσο είναι και η εκπαίδευση. Η Lietti (1994), αναφέρεται στις πλούσιες Ρωμαϊκές οικογένειες, οι οποίες έπαιρναν για τα παιδιά τους Έλληνες, προκειμένου να γνωρίσουν την αρχαία ελληνική γραμματεία, μαθαίνοντας μια άλλη γλώσσα, τα ελληνικά. Επί πλέον κάνει λόγο και για τις ελίτ κοινωνικές τάξεις, σε άλλες χώρες και στη Ρωσία, οι οποίες προσλάμβαναν Γαλλίδες γκουβερνάντες, με σκοπό την εκμάθηση της γλώσσας τους στα παιδιά, με φυσικό τρόπο και μάλιστα σε πολύ μικρή ηλικία. Για την εποχή εκείνη, τόσο η διγλωσσία, όσο και η πολυγλωσσία, θεωρήθηκαν προνόμια, με τα οποία προίκιζαν τα παιδιά τους. Η διγλωσσία είναι ιδέα διαχρονική, με την οποία τα άτομα μπορούν να εκφράζονται και να σκέφτονται σε μια δεύτερη γλώσσα, ενώ σέβονται τις αντιλήψεις και τις δομές της (Groux, 1996:15). Ο Έρασμος ισχυριζόταν, πως «οι νεαροί εγκέφαλοι είναι τόσο εύπλαστοι, που σε μερικούς μήνες ένα παιδί είναι ικανό να μάθει μια ξένη γλώσσα, χωρίς να το καταλάβει, κάνοντας κάτι άλλο» (Lietti, 1994:18). Κατά τον Haugen (1956), δίγλωσσο χαρακτηρίζεται ένα άτομο στην περίπτωση που μπορεί να εκφράζεται αποτελεσματικά κατανοώντας το περιεχόμενο και στις δύο γλώσσες, να περνάει από τον ένα γλωσσολογικό κώδικα στον άλλο, χωρίς δυσκολία και ανταπεξέρχεται στις κοινωνικοπολιτισμικές απαιτήσεις της κοινωνίας.

Ο Bloomfield ορίζει τη διγλωσσία ως εξής: «χρήση δύο γλωσσών σε επίπεδο παρόμοιο με το γλωσσικό επίπεδο του φυσικού ομιλητή» (Bloomfield, 1933). Η διατύπωση βέβαια αυτή δεν είναι ιδιαίτερα ρεαλιστική, αφού είναι πολύ δύσκολο να επιτευχθεί κάτι τέτοιο.

Αντίθετα για τον MacNamara, όταν κάποιος έχει κατακτήσει λίγες γλωσσικές δεξιότητες (ομιλία, γραφή, ανάγνωση), χαρακτηρίζεται δίγλωσσος (MacNamara, 1969). Παρόμοια και ο Diebold αναφέρει την ελάχιστη επάρκεια σε μια δεύτερη γλώσσα ως μορφή διγλωσσίας. Σύμφωνα με κάποια άλλη εκδοχή ορισμένοι επιστήμονες χαρακτηρίζουν κάποιον δίγλωσσο ακόμα και αν γνωρίζει λίγες μόνο λέξεις στη δεύτερη γλώσσα (Τριάρχη-Herrman, 2000).

Ο Μπαμπινιώτης ορίζει τη διγλωσσία ως τη δυνατότητα ενός ατόμου να επικοινωνεί υποχρεωτικά ή κατόπιν επιλογής του σε δύο γλώσσες (Μπαμπινιώτης, 1998)

Ο όρος «Διγλωσσία», χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Ψυχάρη (1928), στο γλωσσολογικό πλαίσιο, για τη συνύπαρξη και διάκριση των δυο γλωσσών *καθαρεύουσας και δημοτικής* στην Ελλάδα (Hagege, 1996:254).

Ο μεγάλος γλωσσολόγος Jacobson, θεώρησε τη μελέτη για τη διγλωσσία των μικρών παιδιών, ως το πιο θεμελιώδες κεφάλαιο της Γλωσσολογίας (Hagege, 1996).

Η Διγλωσσία αναπτύσσεται μετά από μεταναστευτικές ή και προσφυγικές ροές, σε χώρες υποδοχής μεταναστών και προσφύγων, στα κέντρα μεγαλουπόλεων σε χώρες υποδοχής μεταναστών (Αθήνα, Βρυξέλλες), σε περιοχές που ζουν μόνιμα μειονότητες, σε παραδοσιακά δίγλωσσες χώρες (π.χ. Ελβετία, Βέλγιο), σε πρώην αποικίες, σε περιοχές χωρών με τουριστική ανάπτυξη, σε διακρατικούς και διεθνείς οργανισμούς κ.ά. (Σκούρτου, 2011:31-32). Στην εκπαιδευτική κοινότητα η Διγλωσσία παρατηρείται σχεδόν παντού ,αφού στις περισσότερες σχολικές τάξεις φοιτούν μαθητές με διαφορετική πολιτισμική και γλωσσική προέλευση. Η παρουσία μονογλωσσικών τάξεων πλέον είναι όλο και πιο σπάνια, αφού πάνω από το 10% περίπου των μαθητών της χώρας χρησιμοποιεί σαν πρώτη γλώσσα ή γλώσσα καταγωγής άλλη από την Ελληνική (Σκούρτου, Βρατσάλης, Γκόβαρης 2004, στο Σκούρτου 2011:21). Από το1960 ο Mackey αναφέρει ότι η διγλωσσία είναι ο κανόνας, ενώ η μονογλωσσία αποτελεί εξαίρεση (Σκούρτου, 2011:32).

2.2 Η αναγκαιότητα της Διγλωσσίας

«Η γνώση μιας ξένης γλώσσας αποτελεί αναπόσπαστο μέρος και ένα από τα πιο γερά στηρίγματα της μόρφωσης ,προσφέροντας παράλληλα μια αξιόλογη επένδυση του χρόνου» (Hagege, 1996:82). Το σχολείο είναι ανάγκη να οργανώσει τρόπους καλλιέργειας της διγλωσσίας,, ώστε να είναι σε πλήρη ετοιμότητα να παρέχει νέα μορφωτικά αγαθά, μέσω διαφορετικών γλωσσών, με σκοπό την απόκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων από τους μαθητές αλλά και τη δυνατότητα πρόσβασης σε άπειρες γνώσεις (Σκούρτου, 2011).

Σύμφωνα με τον Cummins, (2005) οι γλωσσικές πολιτικές κάθε χώρας υποστηρίζουν προκαθορισμένες σχολικές πρακτικές ,όσον αφορά τη διγλωσσία. Η διαπολιτισμικότητα στηρίζει το «προσθετικό» χαρακτήρα της διγλωσσίας. Ο Cummins τονίζει πως «δεν είναι αναγκαίος ο σχεδιασμός ιδιαίτερων προγραμμάτων για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των ξένων μαθητών, ώστε ο εκπαιδευτικός να μπορέσει να τους ενδυναμώσει γλωσσικά, αρκεί να αποφασίσει να μαθαίνει καθημερινά ο ίδιος μια λέξη της γλώσσας τους, έτσι προδίδει αξία στη γλώσσα και ενισχύει την ταυτότητά τους» (Γκόβαρης, 2011:199).

Η καταπολέμηση των προκαταλήψεων και των στερεοτυπικών κατασκευών για την επικράτηση μιας γλώσσας ή του ενός πολιτισμού, έχει δρομολογηθεί από τη στιγμή της κατανόησης και αποδοχής της πολύγλωσσης και πολυπολιτισμικής πραγματικότητας, με καθοριστικό παράγοντα ανάπτυξης της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας, τον πολυγλωσσικό γραμματισμό. Αποτέλεσμα όλων των προηγούμενων πρακτικών είναι η εδραίωση μιας διαλεκτικής σχέσης μεταξύ ετερόγλωσσων και αλλοεθνών ατόμων και η επικράτηση μιας επικοινωνίας, η οποία στηρίζεται στην αμοιβαία αποδοχή, αλληλεγγύη και αλληλοσεβασμό (Carlo de Maddalena, 1998).

Η διγλωσσία, σύμφωνα με τον Hagege, (1996:14), είναι μια πραγματικότητα, την οποία όλοι έχουν ανάγκη και θα επηρεάζει πάντα το μέλλον της Ευρώπης, καθώς αποτελεί το κλειδί για την επιβίωση κάθε διαφορετικής κουλτούρας.

2.3 Πρώιμη εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας.

Σύμφωνα με την Groux, (1996), η πρώιμη επαφή με μια ξένη γλώσσα απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, στα οποία αν εφαρμοστεί η κατάλληλη μέθοδος μπορούν να γίνουν δίγλωσσα. Κατά τον Chomsky τα παιδιά έχουν την ικανότητα να μάθουν οποιαδήποτε γλώσσα, αφού όλες μοιάζουν μεταξύ τους και παρουσιάζουν την ίδια δομή αλλά και τα παιδιά προσαρμόζονται σε κάθε γλωσσική κατάκτηση, αρκεί να τους χορηγηθούν τα κατάλληλα γλωσσικά ερεθίσματα.

Η πλειονότητα των ερευνών καταλήγει στην άποψη «όσο νωρίτερα, τόσο καλύτερα» μαθαίνεται από τα παιδιά η ξένη γλώσσα (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Στη μικρή ηλικία, η εκμάθηση ξένων γλωσσών πραγματοποιείται πιο εύκολα, αφού ενεργοποιείται ο φυσικός μηχανισμός κατάκτησης γλωσσών (De Keyser, 2000, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:41).

Ο Lenneberg (1967), τόνισε πως η εκμάθηση της γλώσσας αποτελεί μια εσωτερική διεργασία, η οποία εξαρτάται από βιολογικούς παράγοντες από το 2^ο έτος μέχρι την εφηβεία και στην πολύ μικρή ηλικία ο εγκέφαλος είναι πιο εύπλαστος, ενώ αργότερα αυτή η ιδιότητα του εγκεφάλου ατονεί, με αποτέλεσμα να γίνεται πιο δύσκολα η κατάκτηση μιας ξένης γλώσσας (Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Η Cenoz (2004), αναφέρει στην έρευνά της ότι όσοι μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα σε πολύ μικρή ηλικία ενεργοποιούν πιο πολλά κίνητρα από εκείνους που ξεκίνησαν την ξένη γλώσσα στο 9^ο -11^ο έτος (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:42). Στο σχολικό περιβάλλον είναι δυνατόν να εφαρμοστεί μια μορφή διγλωσσίας, ξεκινώντας από την προσχολική ηλικία, τότε που το παιδί κατακτά με καταπληκτική ταχύτητα κάθε γλωσσικό σχήμα, που συναντάει καθημερινά στις δραστηριότητές του (Groux,1996).

Σύμφωνα με τους Asher, Garcia (1964) και Oyama (1976), οι πιο μικροί μαθητές είχαν καλύτερες επιδόσεις στην προφορά της ξένης γλώσσας, η οποία πλησιάζει με την προφορά του φυσικού ομιλητή. Ο Cummins (1981), αξιολογώντας αυτά τα ερευνητικά δεδομένα καταλήγει: οι μεγαλύτεροι μαθητές παρουσιάζουν συντομότερη πρόοδο στην κατάκτηση της ξένης γλώσσας, λόγω της γνωστικής ωρίμανσης και των εμπειριών, ενώ η μικρής ηλικίας μαθητές αποκτούν καλύτερη γλωσσική επάρκεια, επειδή η έκθεσή τους στην ξένη γλώσσα είναι χρονικά μεγαλύτερη (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Επίσης σύμφωνα με τον Cameron, (2001), οι

μαθητές που κατακτούν μια ξένη γλώσσα σε πολύ μικρή ηλικία είναι δυνατόν να αποκτήσουν πολυγλωσσική συνείδηση και καλύτερη ακαδημαϊκή εξέλιξη (στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013: 15).

2.4 Σκοπός και στόχοι της πρώιμης διγλωσσίας

Σκοπός

Μέσα από τη πρώιμη διγλωσσία, οι μαθητές στο Νηπιαγωγείο, να διδάσκονται όχι μόνο μια επιπλέον γλώσσα, αλλά με τις κατάλληλες στρατηγικές, να τους παρέχεται η ευκαιρία να βιώσουν τη γλώσσα στόχο στο σχολικό περιβάλλον, ώστε να μαθαίνουν αβίαστα, με φυσικό τρόπο την ξένη γλώσσα και μάλιστα με διαδικασίες παρόμοιες με εκείνες που χρησιμοποιούν για την κατάκτηση της μητρικής τους. Η ξένη γλώσσα να γίνει το όχημα της μάθησης αλλά και το στοιχείο εκείνο που θα συμβάλλει στην επαφή με τον άλλο πολιτισμό και να καλλιεργηθεί στους μαθητές η διαπολιτισμική επίγνωση (Groux, 1996)

Στόχοι

Σύμφωνα με την Académie de Strasbourg (1996-97), οι στόχοι της πρώιμης διγλωσσίας συνδέονται με τη βελτίωση της μαθησιακής εξέλιξης των μαθητών και είναι γλωσσικοί και γνωστικοί και πολιτισμικοί.

➤ Γλωσσικοί στόχοι αποβλέπουν στα εξής:

-στην απόκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας

-στην απόκτηση ικανότητας παραγωγής προφορικού λόγου

-στη συνειδητοποίηση και κατανόηση δυο διαφορετικών γλωσσικών κωδίκων από τα παιδιά.

-στη διαφοροποίηση των στρατηγικών κατανόησης της γλώσσας με παιχνιδιές δραστηριότητες, ανάλογα με το εκπαιδευτικό πλαίσιο.

-στο να αποκτήσουν την ευχέρεια οι μαθητές να χρησιμοποιούν σύντομους διαλόγους και εκφράσεις στη γλώσσα-στόχο και το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται στην τάξη.

➤ Οι γνωστικοί στόχοι αποβλέπουν στα εξής:

-στην απόκτηση νέων γνώσεων

-στην ανάπτυξη στρατηγικών κατανόησης

-στην ανάπτυξη μνημονικών τεχνικών

-στην ανάπτυξη της ανακαλυπτικής μάθησης

-στην απόκτηση ικανότητας σύγκρισης και συσχέτισης των δυο γλωσσών

-στη διατήρηση της προσοχής και της αυτοσυγκέντρωσης

-στην απόκτηση της ικανότητας παρακολούθησης και κωδικοποίησης των νέων κάθε φορά γλωσσικών δεδομένων.

➤ Οι πολιτισμικοί στόχοι αποβλέπουν:

-στη γνωριμία ενός άλλου πολιτισμού

-στο σεβασμό της γλώσσας του «άλλου»

-στην απόκτηση διαπολιτισμικής επίγνωσης και ενσυναίσθησης.

2.5 Διγλωσσία και ανάπτυξη της προσωπικότητας

Ο γλωσσολόγος Saer (1998), έκανε test ευφυΐας σε παιδιά μονόγλωσσα και δίγλωσσα, αποδεικνύοντας πως τα δίγλωσσα παιδιά διέθεταν καλύτερη πνευματική εξέλιξη έναντι των άλλων. Ο μαθητής στο Νηπιαγωγείο, ερχόμενος σε επαφή με μια ξένη γλώσσα, σε προφορικό επίπεδο πάντα, παρουσιάζει σε εξαιρετικό βαθμό ικανότητες αφομοίωσης, παρατήρησης και ακουστικής, τις οποίες αν αξιοποιήσουμε έγκαιρα, θα έχουμε έναν ανεξάντλητο γλωσσικό πλούτο, ένα πολύτιμο πνευματικό κεφάλαιο για το μέλλον του. Η «γνωστική ευλυγισία» και η αυξημένη ικανότητα αφαίρεσης των δίγλωσσων παιδιών δεν είναι έμφυτες ικανότητες αλλά ένα πλεονέκτημα, που έχει κατακτηθεί. Ακόμα τα δίγλωσσα άτομα διαθέτουν τη δυνατότητα να ξεπερνούν τους περιορισμούς, που επιβάλλει ανάμεσα στους ανθρώπους η διαφορά των γλωσσών (Cummins, 1978, στο Hagege, 1996:10). Εξάλλου η αξία της διατήρησης του γλωσσικού κεφαλαίου και των μορφωτικών

αγαθών, που φέρει ένας αλλογενής έχει πολύ σημαντικές επιπτώσεις στην προσωπικότητα του (Bourdieu, στο Groux, 1996:146).

Επί πλέον οι δίγλωσσοι μαθητές έχουν πρόσβαση σε δυο πολιτισμούς, επομένως πραγματοποιείται μια διεύρυνση, εκτός των γλωσσικών και των πνευματικών δυνατοτήτων τους, και διαμορφώνουν μια προσωπικότητα πιο συγκροτημένη (Hagege, 1996).

Η γνώση μιας ξένης γλώσσας από την πολύ μικρή ηλικία θεωρήθηκε ανέκαθεν ένα σημαντικό προνόμιο, ένα πνευματικό αγαθό, στο οποίο δεν είχαν όλοι τη δυνατότητα πρόσβασης, παρά μόνο οι εύπορες οικογένειες, εάν λοιπόν αυτό το αγαθό το παρέχει το σχολείο από την αρχή, στη συνέχεια οι μαθητές θα αποκομίσουν ένα μεγάλο όφελος, που θα συμβάλλει στην προσωπική τους ανάπτυξη.

2.6. Ευρωπαϊκή Ένωση και πολυγλωσσία

Η Ευρωπαϊκή Ένωση διαχειρίζεται με σεβασμό τόσο την πολυγλωσσία, όσο και την πολυπολιτισμικότητα: στο άρθρο 3 της Συνθήκης για την Ε.Ε. αναφέρει ότι «σέβεται τον πλούτο της πολιτισμικής και της γλωσσικής πολυμορφίας». Παράλληλα με την υλοποίηση πολλών δράσεων προβαίνει στην αποδοχή και την αξιοποίηση της γλωσσικής ετερότητας υποστηρίζοντας την εκμάθηση ξένων γλωσσών από μικρή ηλικία. Στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, το 1997 το Συμβούλιο της Ευρώπης πρότεινε τη διδασκαλία ξένων γλωσσών στην προσχολική ηλικία.

Επιπλέον το Συμβούλιο της Ευρώπης το 2002 στη Βαρκελώνη εγκρίνει: «μητρική συν δυο», τη διδασκαλία δυο ακόμα γλωσσών εκτός της μητρικής. Η αισιόδοξη αυτή στρατηγική αποτέλεσε έναν από τους βασικούς στόχους της γλωσσικής πολιτικής της Ε.Ε. Στη συνέχεια πάλι το Συμβούλιο της Ευρώπης το 2014 επικύρωσε το στρατηγικό πλαίσιο «εκπαίδευση και κατάρτιση 2020», σύμφωνα με το οποίο η εκμάθηση ξένων γλωσσών θεωρήθηκε μια από τις σημαντικότερες δεξιότητες για την εκπαίδευση.

Η γλωσσομάθεια, κατά τη γλωσσική πολιτική της Ε.Ε. θεωρήθηκε προϋπόθεση για τη διαπολιτισμική επικοινωνία, την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής επίγνωσης και της ενσυναίσθησης.

2.7. Σχολείο και παιδική Διγλωσσία

Με τη εισαγωγή της ξένης γλώσσας στο νηπιαγωγείο, είναι ανάγκη να καλλιεργείται στο μικρό παιδί η αντίληψη, ότι η ξένη γλώσσα είναι ένα σημαντικό αγαθό, με το οποίο μπορούμε να απολαμβάνουμε μια καλύτερη ποιότητα ζωής, να μας ξεναγήσει σε άλλες γνώσεις και εμπειρίες, που δεν θα μας ήταν προσιτές χωρίς τη γνώση της. Σε πολλές χώρες η μονόγλωσση εκπαίδευση ατονεί διαρκώς και πιο συγκεκριμένα στα σχολεία του Λουξεμβούργου και της Ελβετίας η συνύπαρξη δυο γλωσσών, έχει καθιερωθεί από το Νηπιαγωγείο (Titone, 1972). Η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας στο Νηπιαγωγείο, μπορεί να γίνεται με φυσικό τρόπο, μέσα σε ένα καθαρά παιγνιώδες πλαίσιο, στο οποίο πλαίσιο τελειοποιείται και η μητρική γλώσσα των παιδιών (Cummins, στο Groux, 1996:39). Στο πρώτο σχολικό περιβάλλον είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες-θησαυροί των παιδιών, που αφορούν την αλματώδη γλωσσική εξέλιξή τους, πάντα σε προφορικό επίπεδο (Hagege, 1996). Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας για να είναι προσβάσιμη σε όλους, είναι ανάγκη να καθιερωθεί στην προσχολική βαθμίδα και έτσι θα εκλείψει η ανισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση (Lietti, 1994). Εξ άλλου στο Νηπιαγωγείο το παιδί περνάει πολλές ώρες και του είναι εύκολο να μεταπηδήσει από το απλό λεξιλόγιο στην επικοινωνία μέσα από το ομαδικό παιχνίδι και τις διαδραστικές δραστηριότητες. Επομένως η ομάδα του πρώτου σχολικού περιβάλλοντος στο Νηπιαγωγείο μπορεί να λειτουργήσει εποικοδομητικά στην απόκτηση εννοιών και λέξεων στην ξένη γλώσσα, ενώ τις χρησιμοποιούν στο ομαδικό παιχνίδι, για να επικοινωνήσουν (Hagege, 1996:104-105).

2.8. Ο ρόλος του παιχνιδιού στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας

Το παιχνίδι καταλαμβάνει μια κομβική θέση στη διαδικασία της γλωσσικής κατάρτισης του παιδιού, αφού είναι το κίνητρο και το μέσο, που το βοηθάει να

προσλάβει τη γνώση αλλά και να ενταχθεί στην ομάδα που ανήκει (Hagege, 1996:104-106). «Τα παιχνίδια μπορούν να αποβούν ένα πανίσχυρο εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού, στην προσπάθειά του ενάντια στην παθητική συμπεριφορά των μαθητών (Klein, 1990:144, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Σύμφωνα με τον Grammont (στο Hagege,1996), «δεν υπάρχει τίποτα για να διδάξουμε, τίποτα για να του μάθουμε», το μόνο που πρέπει να κάνουμε είναι να δώσουμε την ευκαιρία στο προσχολικό παιδί να έρθει σε επαφή με τα απαραίτητα γλωσσικά ερεθίσματα: μιλώντας τη γλώσσα, παίζοντας στην ξένη γλώσσα και να του προσφέρουμε χαρά και ψυχαγωγία.

Το Παιχνίδι αποτελεί βασική τεχνική μάθησης για τη μικρή ηλικία των παιδιών (Σιβροπούλου,1997:27-28, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Δυναμώνει τις μνημονικές τεχνικές, βελτιώνει τις ικανότητες επικοινωνίας, προσφέρει επί πλέον εμπειρίες. Σύμφωνα με τον Richards (2006, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:115), το παιχνίδι είναι ομαδική και συνεργατική δραστηριότητα και κατά τη διάρκεια του οι μαθητές αποκομίζουν πολλαπλά οφέλη, όπως:

- να αναπτύξουν δεξιότητες προφορικού λόγου

-να αυξήσουν την ακουστική τους ικανότητα και εστίαση της προσοχής στη γλώσσα στόχο.

-να αποκτήσουν κίνητρα γλωσσικής εκμάθησης

Γενικότερα τα παιχνίδια,(στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:115-116):

- Αυξάνουν το ενδιαφέρον των παιδιών (Wright, Betteride & Buckby,2005).
- Οδηγούν σε αλληλοδραστική επικοινωνία, όταν παρέχεται κατανοητό γλωσσικό εισαγόμενο (Swain, 1993).
- Βοηθούν στην ανάπτυξη προσληπτικών και παραγωγικών δεξιοτήτων
- Συνδέονται με τις πολλαπλές νοημοσύνες (Gardner, 1999)
- Μειώνουν το άγχος και την ανασφάλεια των μαθητών (Uberman,1998)
- Καλλιεργούν την αυτενέργεια των μαθητών
- Προϋποθέτουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών

- Συμβάλλουν στην απόκτηση ομαδοσυνεργατικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (Orlick, 2006)

Ορισμένες κατηγορίες παιχνιδιών ενισχύουν και τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών και συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, όπως :

- Τα γλωσσικά παιχνίδια, τα οποία παίζονται με λέξεις και τα παιδιά πρέπει να επαναλαμβάνουν ή να τις βρίσκουν (σταυρόλεξο). Αλλά και όσα αφορούν την ανταλλαγή πληροφοριών και ιδεών, με στόχο την επικοινωνία.
- Τα παιχνίδια πνευματικής ικανότητας, όπως τα πάζλ, οι τόμπολες, κ.ά., στα οποία τα παιδιά φτάνουν στην επίλυση προβλημάτων.
- Το κοινωνικό παιχνίδι, που τα παιδιά παίζουν σε ομάδες, εφαρμόζουν κανόνες, μοιράζονται και αλληλοδρούν μεταξύ τους(κρυφτό, μπάλα, κούκλες, κ. ά.) (Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Σύμφωνα με την Hadfield (1999), τα παιχνίδια, που ακολουθούν εμπεριέχουν γλωσσικά στοιχεία και μπορούν να χρησιμοποιηθούν και στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στο νηπιαγωγείο. Αυτά είναι:

- Τα παιχνίδια αντιστοίχισης και ταξινόμησης, π.χ. να βρει τη σωστή σειρά εικόνων και λέξεων.
- Τα παιχνίδια σύγκρισης, ο μαθητής πρέπει να προβεί σε περιγραφή ομοιοτήτων και διαφορών.
- Τα παιχνίδια του πληροφοριακού κενού, στα οποία οι μαθητές βρίσκουν πληροφορίες, που λείπουν, συμπληρώνουν κενά στη ροή του λόγου και ταυτόχρονα επικοινωνούν.
- Τα παιχνίδια εικασίας, όπου οι μαθητές μαντεύουν το ζητούμενο και μπορούν να απαντήσουν και μονολεκτικά.
- Τα επιτραπέζια παιχνίδια, στα οποία οι μαθητές χρησιμοποιούν τον προφορικό λόγο.
- Το δημιουργικό παιχνίδι, όπως η ζωγραφική, ο χορός, ο πηλός κ. ά. Στο δημιουργικό παιχνίδι ανήκουν επίσης:

-τα παιχνίδια φαντασίας με τα οποία, τα παιδιά, εκφράζουν με γλωσσικές εκφράσεις τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους.

-τα παιχνίδια προσομοίωσης

-τα παιχνίδια ρόλων, στα οποία τα παιδιά επικοινωνούν με γλωσσικά και μη γλωσσικά μέσα. Πρόκειται για δραστηριότητες διασκεδαστικές και προσφέρουν τη δυνατότητα γλωσσικής έκφρασης (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:106-109). «Τα παιχνίδια ρόλων θεωρούνται μαθητοκεντρικές δραστηριότητες και οδηγούν στη συνεργασία και την αλληλόδραση των μαθητών» (Fleming, 2006, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:109).

2.9. Οφέλη από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας

Αν και υπήρξαν αντιδράσεις και επιφυλάξεις για την πρόωμη έκθεση των παιδιών σε δυο γλώσσες, καθώς και ότι μπορεί να επιφέρει γλωσσικό πρόβλημα στους μαθητές, όμως πρόσφατες έρευνες κατέδειξαν ότι οι μαθητές ωφελούνται στο επίπεδο της γλωσσικής και γνωστικής τους εξέλιξης. (Griva & Chostelidou, 2010b., Griva & Sivropoulou, 2009. Cameron, 2001, 2003. Nikolov & Curtain, 2000, 2007, Pinter, (2006), στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Σύμφωνα με την Citterio, σε πολλά ξενόγλωσσα τμήματα στη Γαλλία, οι δίγλωσσοι μαθητές παρουσίασαν ταυτόχρονα και στις δυο γλώσσες μεγαλύτερη πρόοδο, συγκριτικά με μονόγλωσσους συμμαθητές τους (Groux, 1996:57).

Σύμφωνα με τον Figel (2005), η απόκτηση της πολυγλωσσίας και η επαφή των μικρών παιδιών με μια ξένη γλώσσα προσφέρει την ευκαιρία να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς, καθώς και προσόντα για το μέλλον τους. Συνήθως οι δίγλωσσοι μαθητές έχουν καλλιεργήσει σημαντικά την πολυγλωσσική, την πολυπολιτισμική συνείδηση, την αυτοεκτίμηση και το σεβασμό για τον «άλλο» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Με την εφαρμογή κατάλληλων πρακτικών είναι εφικτή η ευαισθητοποίηση στην γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα στην τάξη του Νηπιαγωγείου. Ο Pinter (στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:49) επιχειρηματολογεί υπέρ των πλεονεκτημάτων που κερδίζουν τα παιδιά από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, σε μικρή ηλικία και τονίζει ότι:

- Κατακτώνται οι κύριες δεξιότητες επικοινωνίας στην ξένη γλώσσα.

- Οι μαθητές υιοθετούν μια θετική στάση για άλλους πολιτισμούς και κουλτούρες.
- Αναπτύσσουν γνωστικές δεξιότητες.
- Αποκτούν μεταγλωσσική επίγνωση.

2.10. Θετικά αποτελέσματα από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας σε μικρή ηλικία

Ανάπτυξη δεξιοτήτων προφορικού λόγου

Οι μαθητές των πέντε ή έξι ετών μιμούνται γλωσσικές συμπεριφορές, εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία, αναπτύσσοντας έτσι δεξιότητες του προφορικού λόγου. Με την αυθόρμητη επανάληψη λέξεων ή εκφράσεων, αποκτούν με φυσικό τρόπο μια επικοινωνιακή άνεση στην ξένη γλώσσα (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:51).

Η χρήση δυο γλωσσών ενδυναμώνει το επίπεδο μεταγλωσσικής επίγνωσης (Nikolon, 2009b, στο Γρίβα & Σέμογλου:49). Επί πλέον έχει παρατηρηθεί πως όσοι μαθητές μαθαίνουν δυο γλώσσες από μικρή ηλικία, εξελίσσονται σε δημιουργικά και ευέλικτα άτομα (Bamford & Mizokawa, 1991, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Όταν η επαφή των παιδιών του Νηπιαγωγείου με την ξένη γλώσσα πραγματοποιείται μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες, προσαρμοσμένες στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, καταλήγει σε ευχάριστη απασχόληση αναπτύσσουν θετική στάση απέναντι στην ξένη γλώσσα.

Διαπολιτισμική/πολυπολιτισμική αψύπνιση

Η κατάκτηση, μιας ξένης γλώσσας «θα αποτελέσει το μέσο ανάπτυξης της διαπολιτισμικής συνείδησης, της διεύρυνσης των οριζόντων των παιδιών, ώστε να αποκτήσει αρτιότερη κατανόηση της πολιτειότητας (citizenship)» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:52). Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι δυνατόν να οδηγήσει τους μαθητές σε διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση, ώστε να γνωρίσουν πρώτα τη δική τους πολιτισμική ταυτότητα και μετά την ταυτότητα των άλλων. Να επισημάνουν τις διαφορές ,τις ομοιότητες και αφού αξιοποιήσουν τις κατάλληλες επικοινωνιακές στρατηγικές να φτάσουν στη ζητούμενη διαπολιτισμική επικοινωνία (Willems, 1996, στο Κωστούλα & Μακράκης, 2006). Σύμφωνα με την Kramersch (1993, στο Κωστούλα & Μακράκης,2006:154), «είναι σημαντικό να βρούμε τις ενδιαφέρουσες όψεις του

πολιτισμού και να τις παρουσιάσουμε με τον κατάλληλο τρόπο για να κερδίσουμε την ενεργοποίηση και την εθελοντική συμμετοχή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία και κυρίως μέσα από ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες και μεθόδους». Μιλώντας τη γλώσσα του *άλλου*, σημαίνει πως τον έχουμε αποδεχτεί, έχουμε αποδεχτεί και την κουλτούρα και τις πολιτισμικές αξίες του (Duverger, 1996:27).

Διγλωσσική επίγνωση

Τα δίγλωσσα παιδιά εμφανίζουν ευελιξία και μεταφέρουν στρατηγικές εκμάθησης από τη μητρική τους γλώσσα (Griva & Chostelidou, 2012a) και παράλληλα βελτιώνουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες στη μητρική τους, σύμφωνα με τη θεωρία της αλληλεξάρτησης των γλωσσών. Επίσης αναπτύσσουν σημαντική μεταγλωσσική επίγνωση και γνωστική ανάπτυξη. Σύμφωνα με σχετικές έρευνες τα μεταγλωσσικά πλεονεκτήματα, που αποκομίζουν οι δίγλωσσοι μαθητές περιορίζονται σταδιακά μετά από το 7^ο έτος (Pang & Kamil, 2004. Στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Σύμφωνα με τον Cummins, η εισαγωγή μιας δεύτερης γλώσσας στο σχολικό περιβάλλον των μικρών παιδιών, έχει σαν αποτέλεσμα, όχι μόνο την κατάκτηση της ξένης αλλά και τη βελτίωση και τελειοποίηση της μητρικής τους (Groux, 1996:39).

Ο αυξημένος χρόνος έκθεσης στην ξένη γλώσσα

Σύμφωνα με έρευνες, σημαντικός παράγοντας αποτελεσματικής εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας είναι και ο χρόνος έκθεσης των μαθητών στην ξένη γλώσσα (Curtain & Pesola, 1988). Οι μαθητές που ξεκίνησαν να μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα σε πολύ μικρή ηλικία και η έκθεσή τους σε αυτήν είναι μεγαλύτερη, από αυτήν των άλλων μαθητών και αποκτούν αρτιότερη γνώση της γλώσσας (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Κατά τον Singleton (1989), ο χρόνος έκθεσης του μαθητή στην ξένη γλώσσα είναι καθοριστικός για την εκμάθησή και των δυο γλωσσών ως φυσικός ομιλητής (Fromkin, Roman & Hyams, 2003, στο Γρίβα & Σέμογλου 2013). Η από τόσο νωρίς ενασχόληση των παιδιών με την ξένη γλώσσα, τους παρέχει ένα πελώριο άνοιγμα στα χρονικά περιθώρια, που θα αξιοποιήσουν και θα επενδύσουν με τις νέες γλωσσικές τους εμπειρίες (Groux, 1996).

2.11. Παράγοντες που ευνοούν τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας σε μαθητές μικρής ηλικίας

Για να είναι επιτυχής η διδασκαλία της ξένης γλώσσας, θα πρέπει το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιείται να προσαρμόζεται και να είναι κατάλληλο για την προσχολική ηλικία (Griva & Chostelidou, 2011. Griva & Pliadou, 2011). Επίσης ο εκπαιδευτικός μπορεί να οργανώσει ένα ελκυστικό μαθησιακό περιβάλλον (Nikolon, 1999, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:69), να εφαρμόσει διδακτικές μεθόδους και στρατηγικές, ώστε να διαμορφώσουν οι μαθητές μια θετική στάση απέναντι στην ξένη γλώσσα (Vilke & Vrhovac, 1993, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:69).

Μαθητής μικρής ηλικίας

Οι μαθητές των πέντε μέχρι οκτώ ετών «είναι ιδιαίτερα ενθουσιώδεις, ενεργητικοί και λιγότερο αγχωμένοι για την απόδοσή τους» (Pinter, 2006, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:71). Σύμφωνα με τους (Guillen & Bermejo, 2008), τα μικρά παιδιά «διαθέτουν από τη φύση τους μηχανισμούς εκμάθησης γλωσσών, μαθαίνουν τις γλώσσες ασυνείδητα και με φυσικό τρόπο, και μπορούν να μάθουν οποιαδήποτε γλώσσα, αν βρεθούν στο σωστό εκπαιδευτικό περιβάλλον και έχουν την κατάλληλη υποστήριξη» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:71). Ο Έρασμος ισχυριζόταν, πως «οι νεαροί εγκέφαλοι είναι τόσο εύπλαστοι, που σε μερικούς μήνες ένα παιδί είναι ικανό να μάθει μια ξένη γλώσσα, χωρίς να το καταλάβει, κάνοντας κάτι άλλο» (Lietti, 1994:29-30).

Σύμφωνα με τους Scott & Ytreberg, (1994), τα παιδιά των έξι μέχρι οκτώ ετών μπορούν: «να εκφράζουν λεκτικά τις πράξεις τους, να σχεδιάζουν δραστηριότητες, χρησιμοποιούν τη φαντασία τους, θέλουν να μαθαίνουν διαρκώς, διασκεδάζουν μέσα από τη μίμηση και τη συμμετοχή σε οργανωμένες δραστηριότητες» (στο Γρίβα & Σέμογλου 2013:71-72). Το μικρό παιδί μαθαίνει να κολυμπάει σε μια λεκάνη προκειμένου να πάρει το «γλωσσολογικό του μπάνιο» (bain linguistique), ενώ ο έφηβος βρίσκεται σε έναν ολόκληρο ωκεανό (Lietti, 1994:84). Όριο για τη διγλωσσία δεν υφίσταται, στη μικρή ηλικία, αντίθετα σε μεγαλύτερες ηλικίες παρουσιάζονται περιορισμοί και δυσκολίες, λόγω των εγκεφαλικών λειτουργιών (Lietti, 1994). Κατά την προσχολική ηλικία το παιδί παρουσιάζει μια αλματώδη εξέλιξη στο λεξιλόγιο, που ο Hagege, (1996:49), αποκαλεί «λεξιλογική έκρηξη» (explosion lexical), η οποία συνοδεύεται με την τάση για τελειοποίηση της γλώσσας. «Είναι η περίοδος εκείνη της ζωής, όπου οι σπόροι της γλώσσας καταβροχθίζονται από μία *αχόρταγη* γη,

συσσωρεύονται με ασύγκριτο ζήλο, πράγμα που δεν θα μπορούσε να συμβεί ποτέ σε άλλη ηλικία και εμφυτεύονται στο γλωσσικό ρεπερτόριο του παιδιού» (Hagege, 1996:80). Ο καναδός νευρολόγος Wilder Penfield (1959), με τις έρευνές του συμπεραίνει, πως τα παιδιά κάτω από δέκα ετών αναπαράγουν πλήρως τις γλωσσικές λειτουργίες τους, πράγμα που δεν συμβαίνει με παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (Hagege, 1996:76). Σύμφωνα με τον Duverger, (1996:44) «η περίοδος μεταξύ τεσσάρων και επτά ετών είναι ενδεχομένως η πιο ευνοϊκή, προκειμένου να αναπτυχθεί στο παιδί μια διγλωσσία, ενώ φοιτά στο σχολείο».

Ο εκπαιδευτικός

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να οργανώνει το διδακτικό πλαίσιο, σύμφωνα με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους και να ενημερώνεται για τις διδακτικές προσεγγίσεις, ώστε να επιλέγει την κατάλληλη για την τάξη του. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κομβικός, αφού είναι διαμεσολαβητής, συντονιστής, εμπυχωτής, σύμβουλος κατά την μαθησιακή διαδικασία (Γρίβα & Σέμογλου, 2013 :76). Επίσης ο εκπαιδευτικός, πρέπει οπωσδήποτε να φροντίζει για την διατήρηση ενός κλίματος εμπιστοσύνης, επιβράβευσης και ενίσχυσης των μαθητών στο σχολείο, εξασφαλίζοντας έτσι καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα.

Σύμφωνα με τον Dornyei, (2001) ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργεί ένα ευχάριστο περιβάλλον στην τάξη, αποφεύγοντας την μονοτονία με την εφαρμογή ελκυστικών δραστηριοτήτων, να είναι πρωτότυπες, να ενεργοποιούν τις γλωσσικές δεξιότητες, τη φαντασία των μαθητών και να εξασφαλίζει την ενεργή συμμετοχή τους (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:76). Επί πλέον είναι απαραίτητη η ενημέρωση των γονέων από τον εκπαιδευτικό, αναφορικά με το μεγάλο όφελος της πρώιμης εκμάθησης της ξένης γλώσσας, καθώς επίσης και η προσπάθεια εξάλειψης κάθε προκατάληψης (Hagege, 1996).

Θετική στάση και εμπλοκή γονέων

Η στάση που υιοθετούν οι γονείς για την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε μικρή ηλικία είναι καθοριστική και επηρεάζει τη στάση που θα διαμορφώσουν τα παιδιά. Οι μαθητές αποκτούν θετικότερη στάση για τις ξένες γλώσσες και τους πολιτισμούς, όταν υποστηρίζονται από τους γονείς τους (Brumfit,1991:7,στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Εν τω μεταξύ ορισμένοι γονείς είναι προκατειλημμένοι αρνητικά, σχετικά με

την πρώιμη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στα παιδιά τους και υποστηρίζουν, πως πρέπει να την μάθουν σε μεγαλύτερη ηλικία. Μεγάλη σημασία έχει και η εμπλοκή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητές τους αλλά και στην επαφή τους με το ξενόγλωσσο λεξιλόγιο, από περιοδικά, εφημερίδες, επιγραφές, εικόνες από τον υπολογιστή (Γρίβα, & Σέμογλου,2013).

Υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον

Η δημιουργία ενός ευχάριστου και ευνοϊκού περιβάλλοντος στην τάξη, συμβάλλει στην καλύτερη εκμάθηση της ξένης γλώσσας από τους μικρούς μαθητές. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να συντονίζει και να οργανώνει ένα μαθησιακό περιβάλλον, χαλαρό, όπου θα επικρατεί ασφάλεια, ενίσχυση των μαθητών, ώστε να αποδεσμευτούν από τυχόν συναισθήματα δειλίας, φόβου και χαμηλής αυτοπεποίθησης. Οι συναισθηματικοί παράγοντες είναι σημαντικές παράμετροι για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, αφού το συγκινησιακό φίλτρο των παιδιών αυξάνεται ή μειώνεται, σύμφωνα με τα συναισθήματά τους (Krashen & Terrell, 1983, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:80). Σύμφωνα με τους (Masuhara, 2005 και Tomlinson, 2000), οι μαθητές πρέπει να είναι χαλαροί και να μην υφίστανται πιέσεις, να προτείνονται ενδιαφέρουσες πληροφορίες και να τους δίνεται η δυνατότητα να επεξεργάζονται πολυτροπικά τη γλώσσα (στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:78-79).

Κατανοητό γλωσσικό εισαγόμενο

Όταν το διδακτικό υλικό και οι δραστηριότητες, το γλωσσικό εισαγόμενο, που προσφέρεται είναι κατανοητό, το επικοινωνιακό πλαίσιο είναι ρεαλιστικό, τότε ευνοείται η πρώιμη κατάκτηση της ξένης γλώσσας. Η παροχή κατανοητών πληροφοριών στους μαθητές και η προσαρμογή του μαθησιακού υλικού στα ενδιαφέροντά τους, παίζουν σημαντικό ρόλο για την ανάπτυξη των προφορικών τους δεξιοτήτων. Τότε επικοινωνούν σε ένα ρεαλιστικό πλαίσιο και χρησιμοποιούν αυθόρμητα την ξένη γλώσσα (Krashen & Teller, 1983,στο Γρίβα & Σέμογλου:80).

Ενίσχυση των κινήτρων

Η παροχή των κινήτρων, κύρια προϋπόθεση για την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών. Σύμφωνα με τους (Deci & Ryan, 1985, στο Γρίβα & Σέμογλου:81), «η σημασία ενίσχυσης των εσωτερικών κινήτρων για την ποιοτική και αποτελεσματική μάθηση, καθώς και η ενίσχυσή τους μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη του ενδιαφέροντος και της ικανοποίησης ή ακόμα και στη μείωση του άγχους».

Προϋπάρχουσα γνώση

Άλλος παράγοντας επιτυχίας της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας είναι το διδακτικό υλικό, που να έχει δημιουργηθεί με βάση την προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών. Σύμφωνα με τον Halliwell (1992), «τα μικρά παιδιά δεν έρχονται στην τάξη με *άδεια χέρια* αλλά έχουν ήδη διαμορφωμένες δεξιότητες και χαρακτηριστικά, που θα τα βοηθήσουν να μάθουν μια ξένη γλώσσα» (στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:85). Είναι ανάγκη να προσαρμόζεται το διδακτικό πλαίσιο στο ηλικιακό και γνωστικό επίπεδο των μαθητών.

Επικοινωνία και αλληλόδραση

Όταν η μαθησιακή διαδικασία πραγματοποιείται με δραστηριότητες, οι οποίες επιτρέπουν στους μαθητές να αλληλοδράσουν και να επικοινωνήσουν, χρησιμοποιώντας την ξένη γλώσσα, τότε και η επικοινωνία στην τάξη είναι επιτυχημένη και ρεαλιστική (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:85). Οι επικοινωνιακού τύπου δραστηριότητες, μπορεί να είναι, ομαδικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων, κουκλοθέατρο, δραματοποίηση, καθώς και δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων, που παρέχουν την ευκαιρία στους μικρούς μαθητές να χρησιμοποιήσουν τις δεξιότητες επικοινωνίας τους σε όποιο πλαίσιο χρειαστεί να ανταποκριθούν (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:86). Ο Piaget, υποστηρίζει, πως «το παιδί συνεχώς αλληλοδρά με το περιβάλλον του και επιλύει προβλήματα, που παρουσιάζονται γύρω του» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:86), αλλά και ο Vigotsky τονίζει, ότι «η μάθηση συντελείται σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, όπου το παιδί αλληλεπιδρά με τους συνομηλίκους του και τους ενήλικες (Cameron, 2001, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:86).

Αυθεντική χρήση της γλώσσας

Το αυθεντικό διδακτικό υλικό, οι αυθεντικές δραστηριότητες και οι αυθεντικές επικοινωνιακές καταστάσεις, συνιστούν τις προϋποθέσεις για την αυθεντικότητα της γλώσσας (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Σύμφωνα με τον Taylor (1994), «αυθεντικό υλικό είναι οι ιστορίες, τα παιχνίδια και τα τραγούδια, τα οποία αν και δεν σχεδιάστηκαν για τη διδασκαλία, χρησιμοποιούνται από τον ίδιο το μαθητή, προκειμένου να μάθει τη γλώσσα-στόχο» (στο Γρίβα & Σέμογλου 2013:88). Επί πλέον με τη χρήση αυθεντικού υλικού στη διδασκαλία, κινητοποιείται περισσότερο το ενδιαφέρον των μικρών μαθητών και ασχολούνται με πιο πολλές πτυχές της γλώσσας-στόχου και νοιώθουν μεγαλύτερη ευχαρίστηση (Martinez, 2002, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:88). Οι μαθητές έτσι συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και τους παρέχεται η ευκαιρία απόκτησης της πολιτισμικής συνείδησης της γλώσσας στόχου.

Η χρήση δραστηριοτήτων πληροφοριακού κενού, με τις οποίες οι μαθητές μπορούν να αλληλοδράσουν, είναι δυνατόν να δημιουργήσει αυθεντική επικοινωνία (Richards & Rodgers, 2001, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:89). Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές μπορούν να εκφράζονται ελεύθερα, σύμφωνα με τις ικανότητες και τις προϋπάρχουσες γνώσεις και μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες προσεγγίζουν τη γλώσσα-στόχο.

Αυθεντικές δραστηριότητες.

Οι δραστηριότητες, που κινητοποιούν το ενδιαφέρον και τη φαντασία, βάζουν σε λειτουργία τη σκέψη, οδηγούν στην ανακαλυπτική μάθηση, είναι οι δραστηριότητες, που έχουν νόημα για τα παιδιά και αποτελούν περιστάσεις επικοινωνίας στη γλώσσα στόχο, έχουν θετικά αποτελέσματα. Έτσι η κατάκτηση της ξένης γλώσσας, γίνεται με φυσικό τρόπο και ευνοεί την επικοινωνία και «την επαφή με άλλους πολιτισμούς, τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων προς το ξένο και το διαφορετικό» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:90). Σύμφωνα με τους Desiatova, (2009) και Pavlenko, (2005), «οι μαθητές σε ένα ευχάριστο και γεμάτο προκλήσεις περιβάλλον, έχουν τη δυνατότητα

να κατανοήσουν, να παράγουν προφορικό λόγο με πολυαισθητηριακό τρόπο και να εμπλακούν σε λεκτική και εξωλεκτική επικοινωνία» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:91).

Τα κύρια χαρακτηριστικά των αυθεντικών δραστηριοτήτων, κατά τον Heathcote (1984): «προϋποθέτουν τη συνλειτουργία των μαθητών, ανατρέχουν στην προηγούμενη εμπειρία τους, προκαλούν επικοινωνιακές καταστάσεις, οδηγούν στην ανακαλυπτική μάθηση και ενισχύουν τις γλωσσικές δεξιότητές τους» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:91-92).

3. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΤΟ ΠΙΛΟΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ:

«Σου γνωρίζω τη χώρα μου , μου γνωρίζεις τη δική σου;».

3.1.Σκοπός του προγράμματος

Το παρόν πιλοτικό πρόγραμμα σκοπεύει στην μύηση των παιδιών σε μια ξένη γλώσσα μέσα από ένα διαπολιτισμικό πλαίσιο, στην απόκτησή τους δεξιοτήτων διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης και επίγνωσης , μέσα από ομαδικές δραστηριότητες βιωματικού χαρακτήρα και κυρίως σε αυθεντικές συνθήκες. Επίσης το πρόγραμμα αποβλέπει στην ανάπτυξη διαπολιτισμικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών, θετικών στάσεων απέναντι στη διαφορετικότητα, την ευαισθητοποίησή τους απέναντι στον «άλλο» μαθητή ,τον «ξένο», ανεξαρτήτως πολιτισμικής ή γλωσσικής προέλευσης. Να σεβαστούν, να κατανοήσουν έναν άλλο πολιτισμό , δείχνοντας ενσυναίσθηση και να οδηγηθούν στην τόσο αναγκαία όσμωση , τόσο του δικού τους, όσο και του διαφορετικού πολιτισμού, με τον οποίο έρχονται σε επαφή.

Προκειμένου να υλοποιηθεί ο προαναφερθείς ,πολυδιάστατος σκοπός της παρούσας παρέμβασης, είναι ανάγκη να προηγηθεί η διαμόρφωση ενός αυθεντικού εκπαιδευτικού πλαισίου, το οποίο θα συμβάλλει στην ουσιαστική ανταλλαγή εμπειριών, ιδεών, γνώσεων, πολιτισμικών στοιχείων και θα βασίζεται στο πολιτισμικό κεφάλαιο όλων των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές δυνατότητές τους αλλά και το συνολικό μαθησιακό προφίλ τους.

3.2.Στόχοι του προγράμματος

Οι στόχοι επικεντρώνονται στην ολιστική ανάπτυξη των μαθητών και στην κατάκτηση ποικίλων δεξιοτήτων, μέσα από ένα πρόγραμμα διαθεματικών δραστηριοτήτων, στο οποίο συμμετέχουν και είναι πρωταγωνιστές τα ίδια τα παιδιά.

Οι κυριότεροι στόχοι του προγράμματος αποβλέπουν:

- Στην καλλιέργεια διαπολιτισμικής αφύπνισης και επίγνωσης.
- Στην ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων.
- Στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας μέσα από το παιχνίδι.

Ειδικοί γνωστικοί και γλωσσικοί στόχοι:

- Να εξερευνήσουν και να μάθουν τις συνήθειες και τον τρόπο ζωής της χώρας των αλλοδαπών μαθητών της τάξης.
- Να συλλέξουν πληροφορίες για τα έθιμα της χώρας που ερευνούμε αλλά και για τη δικιά τους.
- Να αποκτήσουν νέες γνώσεις για την ξένη γλώσσα ,η οποία διδάσκεται μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες.
- Να συγκρίνουν λέξεις ,αλφάβητα και φωνήματα των δυο γλωσσών.
- Να μάθουν να εντοπίζουν στο χάρτη τις θέσεις των δυο χωρών.
- Να ανταλλάξουν γευστικές εμπειρίες και να γνωρίσουν διαφορετικά εδέσματα.
- Να πληροφορηθούν και να γνωρίσουν τον πολιτισμό και την ιστορία τους.
- Να αποκτήσουν καινούριες αισθητικές εμπειρίες μέσα από την γνωριμία τους με την τέχνη των δυο χωρών.
- Να παίξουν και να ανταλλάξουν τα παιχνίδια τους.
- Να ταξιδέψουν εικονικά και να επισκεφτούν τα αξιοθέατα, να θαυμάσουν σημαντικά έργα τέχνης και στις δυο χώρες.
- Να μάθουν τραγούδια, να ακούσουν παραμύθια και ποιήματα και στις δυο γλώσσες.
- Να δημιουργήσουν δικά τους πρωτότυπα έργα και να χρησιμοποιήσουν ποικίλα υλικά.
- Να δραματοποιήσουν ιστορίες σε δίγλωσση μορφή.

- Να μάθουν παροιμίες και στις δυο γλώσσες, να τις συγκρίνουν, να τις επεξεργαστούν και να τις ζωγραφίσουν.
- Να οργανώσουν και να παίξουν θεατρικό παιχνίδι.
- Να μάθουν να συνεργάζονται με όλους.
- Να συμμετέχουν ενεργά στις ομαδικές εργασίες και να παράγουν συλλογικά αποτελέσματα .
- Να κατακτήσουν δεξιότητες προσαρμογής σε διαφορετικά πλαίσια.
- Να μάθουν να διαπραγματεύονται με επιχειρήματα και να επιδεικνύουν υπομονή, περιμένοντας τη σειρά τους.
- Να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και να αισθάνονται ικανοποίηση και περηφάνια για τα προσωπικά αλλά και τα συλλογικά επιτεύγματά τους.

Στόχοι δημιουργικών ικανοτήτων,

- Να αξιοποιούν πολυτροπικά και πολυθαισθητηριακά ερεθίσματα μάθησης.
- Να ενεργοποιούν τη φαντασία τους
- Να δημιουργούν δικές τους πρωτότυπες δημιουργίες.
- Να παίρνουν πρωτοβουλίες και να αυτενεργούν, ώστε να γίνουν αυτόνομοι.
- Να χρησιμοποιούν ποικίλα υλικά και να αυτοσχεδιάζουν στις εργασίες της τάξης.
- Να βελτιώσουν τη λεπτή και αδρή κινητικότητά τους.

3.3.Το διδακτικό πλαίσιο

Το παρόν πιλοτικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε μαθητές προσχολικής ηλικίας, σε νήπια πεντέμισι έως έξι ετών, στο Νηπιαγωγείο , όπου η εκπαιδευτικός /ερευνήτρια υπηρετεί, ως μόνιμη. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε ένα χρονικό πλαίσιο ,πέντε μηνών :από τον Δεκέμβριο του 2017 μέχρι τον Απρίλιο του 2018. Ο χώρος που πραγματοποιήθηκε το παρόν εγχείρημα ήταν η τάξη του νηπιαγωγείου κυρίως, λίγες φορές χρησιμοποιήθηκε ο κεντρικός πολυχώρος του σχολείου και ορισμένες ο χώρος της αυλής του σχολείου. Η ερευνήτρια, ως εκπαιδευτικός της συγκεκριμένης τάξης ,είχε εξ αρχής σκιαγραφήσει το μαθησιακό προφίλ, τις δυνατότητες και το πολιτισμικό υπόβαθρο των παιδιών. Επί πλέον η ερευνήτρια έχοντας πτυχίο και της Γαλλικής Φιλολογίας είχε τη δυνατότητα να διδάξει τη Γαλλική γλώσσα στους

μαθητές αλλά και προηγούμενη εργασιακή εμπειρία σε Δίγλωσσο Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο.

Επικοινωνιακό πλαίσιο

Το εκάστοτε επικοινωνιακό πλαίσιο δομείται ανάλογα με τις περιστάσεις επικοινωνίας. Η βασική επικοινωνιακή προσέγγιση βασίζεται σε μια δίγλωσση μορφή διαλογικής έκφρασης στο σχολικό περιβάλλον, όπου μεταφέρονται και ανταλλάσσονται διαπολιτισμικά και διαγλωσσικά στοιχεία από δυο κουλτούρες.

Επικοινωνιακό πλαίσιο:-Ποιος επικοινωνεί με ποιόν;

-Σε ποια γλώσσα;

-Για ποιο ζήτημα;

-Ποιος είναι ο σκοπός;

-Με ποια γλωσσικά μέσα;

-ποιοι είναι οι επί μέρους στόχοι;

3.4. Οι συμμετέχοντες

Στο πειραματικό πρόγραμμα που ακολουθεί, πήραν μέρος δώδεκα μαθητές νηπιακής ηλικίας (5,5-6 ετών), από τα οποία τα 6 ήταν κορίτσια και τα άλλα 6 αγόρια. Δύο από τους μαθητές της τάξης προέρχονταν από τη Γαλλία. Ένα αγόρι οPierrekαι η αδελφή του Amélie.

Πίνακας 1:Δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων

Φύλο των παιδιών	6 αγόρια 6 κορίτσια
Καταγωγή	10 νήπια από Ελλάδα 2 νήπια από Γαλλία
Τόπος γέννησης	Ελλάδα, Γαλλία
Έτη διαμονής στην Ελλάδα των	Ένα έτος

δυο Γάλλων μαθητών	
Γλώσσες στην οικογένεια	Ελληνική, Γαλλική

Οι Έλληνες μαθητές δεν γνωρίζουν τη γαλλική γλώσσα (εκτός από κάποιες λέξεις όπως: merci, pardon, non, valise, carte-postal, choux, κ.α.). Οι δυο Γάλλοι μαθητές έχουν για μητρική τους τη γαλλική και γνωρίζουν λίγα ελληνικά, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν. Στο σπίτι τους μιλούν περισσότερο τη γαλλική γλώσσα. Στο σχολείο όμως πρέπει να μιλούν ελληνικά, την κυρίαρχη γλώσσα. Με την εφαρμογή της διγλωσσίας, οι Γάλλοι μαθητές αισθάνονται μια μεγάλη μορφή ενίσχυσης, αφού επιχειρείται η διδασκαλία της γλώσσας τους στην τάξη και διατηρούν μια πολύ θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση της ελληνικής. Επί πλέον οι Έλληνες μαθητές αρχίζουν αβίαστα και με παιγνιώδη τρόπο να κατακτούν μια ξένη γλώσσα, τη γαλλική μέσα σε ένα φυσικό και παιγνιώδες πλαίσιο χωρίς πιέσεις, προσαρμοσμένο σύμφωνα με τις ανάγκες και δυνατότητες των παιδιών.

3.5.Ο σχεδιασμός του πιλοτικού προγράμματος

Σχεδιασμός του προγράμματος

Ο σχεδιασμός και η πορεία του παρόντος project καταγράφονται στη συνέχεια καθώς και οι διδακτικές προσεγγίσεις, οι τεχνικές, οι μέθοδοι που τέθηκαν σε εφαρμογή και τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος. Η χρονική διάρκεια της πειραματικής παρέμβασης διήρκεσε συνολικά πέντε μήνες και εφαρμοζόταν δύο φορές την εβδομάδα και με διάρκεια δυο ωρών. Το συγκεκριμένο πειραματικό εγχείρημα βασίστηκε σε δέκα θεματικές ενότητες, οι οποίες είναι διαφορετικές μεταξύ τους και αποτελούν τους άξονες, στους οποίους δομήθηκε ο σχεδιασμός στο σύνολό του. Το περιεχόμενο όλων των ενοτήτων συμπεριέλαβε πληροφορίες, πολιτισμικά στοιχεία και κυρίως δραστηριότητες που είχαν σχέση με τον πολιτισμό και των δύο χωρών (Ελλάδα και Γαλλία). Η διγλωσση εκπαιδευτική παρέμβαση εφαρμόστηκε για να αποκτήσουν αρχικά οι Έλληνες μαθητές τις πρώτες τους γνώσεις μιας ξένης γλώσσας, της γαλλικής, μιας γλώσσας Ευρωπαϊκής με ισχυρό κύρος και οι Γάλλοι μαθητές να μάθουν τα ελληνικά, ως δεύτερη την κυρίαρχη γλώσσα της χώρας διαμονής τους, για επικοινωνιακούς και εκπαιδευτικούς

λόγους. Επί πλέον οι αλλογενείς μαθητές θα διατηρούσαν τη μητρική τους και θα ένοιωθαν μεγάλη ασφάλεια και ικανοποίηση, αφού όλοι μέσα στην τάξη τους θα μάθουν τη δική τους γλώσσα. Με την έναρξη του προγράμματος χρησιμοποίησε η ερευνήτρια ένα απλό και εύκολο λεξιλόγιο στα γαλλικά, ώστε να γίνει κατανοητό και προσβάσιμο. Προκειμένου να κινητοποιηθεί η φαντασία των παιδιών αξιοποίησε την κούκλα της Amélie, την Caroline, η οποία στη συνέχεια έγινε και η κούκλα της τάξης. Η Caroline συμμετείχε στη δίγλωσση επικοινωνία και κατά έναν «μαγικό» τρόπο, κατάλληλο για την νηπιακή ηλικία (με την εμπύχωση της από την ερευνήτρια), γνώριζε και τις δύο γλώσσες, με αποτέλεσμα να εξηγεί και να βοηθάει στην κατανόηση των ξένων λέξεων και όπου συναντούσαν δυσκολία τα παιδιά. Οπότε σε όλες τις διδακτικές ενότητες να κυριαρχήσει ένας κουκλοθεατρικός παιγνιώδης διάλογος ο οποίος θα κρατήσει ενεργό το ενδιαφέρον των μαθητών, θα επικρατεί όσο είναι ανάγκη το στοιχείο της επανάληψης των δίγλωσσων διαλόγων και νέων λεξιλογίων που προτείνονται από την εκπαιδευτικό.

3.6.Οι δέκα άξονες του πιλοτικού προγράμματος και το περιεχόμενό τους.

- Πρώτη θεματική ενότητα: *«Δοκιμάζουμε και ανταλλάσσουμε τις αγαπημένες μας γεύσεις!»*. Στην πρώτη ενότητα θα εστιάσουμε στη διατροφή και των δύο χωρών. Τα παιδιά θα συζήτησαν για τις γευστικές εμπειρίες και θα πάρουν μέρος σε ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες. Παράλληλα θα χρησιμοποιήσουν απλές γλωσσικές εκφράσεις και στις δυο γλώσσες.
- Δεύτερη θεματική ενότητα: *«Τι μπορούμε να μάθουμε από Γάλλους και Έλληνες ζωγράφους;»*. Οι μαθητές θα γνωρίζουν πίνακες ζωγραφικής Ελλήνων και Γάλλων ζωγράφων, τους οποίους αξιοποιούν και επεξεργάζονται κατά τη δίγλωσση μαθησιακή τους διαδικασία.
- Τρίτη θεματική ενότητα: *«Που πάμε διακοπές παιδιά ; Στις Άλπεις ή στα ελληνικά νησιά;»*. Η τάξη θα ταξιδέψει νοερά με τη μεσολάβηση της φαντασίας, η οποία κυριαρχεί σε μια παιγνιώδη και κατάλληλη για τις ανάγκες των παιδιών δραματοποίηση.

- Τέταρτη θεματική ενότητα: *«Ωρα για κουκλοθέατρο!»*. Η προσφιλής αυτή ενασχόληση για τους μαθητές θα τους ψυχαγωγήσει παίζοντας και θα τους προσφέρει την ευκαιρία να εμπλακούν σε ένα δίγλωσσο λεξιλόγιο προσαρμοσμένο στα μέτρα τους.
- Πέμπτη θεματική ενότητα: *«Μας αρέσει η δραματοποίηση και το θέατρο των παραμυθιών!»*. Θα αξιοποιηθούν γνωστά και στις δυο γλώσσες παραμύθια, θα μετατραπούν σε ομαδικό θεατρικό παιχνίδι, με τη μαγική μεταμπίηση και τον αυτοσχεδιασμό των μαθητών, ώστε η μαθησιακή διαδικασία να διατηρήσει τη μορφή παιχνιδιού και να πραγματοποιηθεί με τρόπο ευχάριστο και διασκεδαστικό.
- Έκτη θεματική ενότητα: *«Παροιμίες στα ελληνικά, παροιμίες στα γαλλικά!»*. Η συλλογή και επεξεργασία παροιμιών και από τις δυο γλώσσες, τις οποίες τα παιδιά θα προσπαθήσουν να κατανοήσουν, να διακρίνουν το χιούμορ και τα πολιτισμικά στοιχεία των δυο χωρών, θα αποτελέσει μια παιγνιώδη διαγλωσσική αλληλεπίδραση.
- Έβδομη θεματική ενότητα: *«Θέλουμε να επισκεφτούμε την Ακρόπολη και τον Πύργο του Άιφελ!»*. Η εικονική περιήγηση, που πρόκειται να πραγματοποιηθεί στα δυο παγκόσμια μνημεία, θα προσφέρει πλήθος γνώσεων για τους δυο πολιτισμούς, με αποτέλεσμα την απόκτηση διαπολιτισμικής επίγνωσης από τους μαθητές.
- Όγδοη θεματική ενότητα: *«Παίζουμε και γνωρίζουμε τα συναισθήματά μας!»*. Μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες, οι μαθητές θα γνωρίσουν διαφορετικά συναισθήματα, θα παίξουν και θα μάθουν τους συμμαθητές τους αλλά και τον εαυτό τους. Θα αποκτήσουν δεξιότητες διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης.
- Ένατη θεματική ενότητα: *«Γινόμαστε τουρίστες για το μουσείο του Λούβρου και το μουσείο της Ακρόπολης!»*. Η επίσκεψη του μουσείου της Ακρόπολης από την τάξη, καθώς και η εικονική περιήγηση του μουσείου

του Λούβρου, πρόκειται να εφοδιάσουν τους μαθητές με πλήθος γνώσεων, διαπολιτισμικού χαρακτήρα και στις δυο γλώσσες.

➤ Δέκατη θεματική ενότητα: *«Παίζουμε παιχνίδια διαφορετικά και ίδια!»*.

Η ερευνήτρια προσφέρει την πρωτοβουλία στους μαθητές να ασχοληθούν με τα παιχνίδια που παίζονται και στις δυο χώρες, να τα συγκρίνουν και να συναποφασίσουν ποια από αυτά θα παίξουν, χρησιμοποιώντας δίγλωσσους διαλόγους, με τη βοήθεια της ερευνήτριας ή της κούκλας της τάξης. Επί πλέον προτείνει να επιλέξουν και να αυτοσχεδιάσουν παιχνίδια, που παίζονται στην αυλή του σχολείου.

3.7. Διερεύνηση και καταγραφή αναγκών

Πρωταρχικό μέλημα της ερευνήτριας ήταν ο εντοπισμός και η διερεύνηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας των μαθητών και η διαπίστωση των ιδιαίτερων αναγκών τους, σχετικά με όλες τις θεματικές ενότητες που ακολούθησαν. Η ερευνήτρια προκειμένου να συλλέξει πληροφορίες για τις δυνατότητες των παιδιών και το ατομικό τους γνωστικό επίπεδο, προγραμμάτισε να χρησιμοποιήσει ένα απλό ερωτηματολόγιο πριν την εφαρμογή του προγράμματος, για όλα τα παιδιά και να καταγράψει τις απαντήσεις τους. Σχεδίασε επίσης και ερωτηματολόγιο ικανοποίησης για το τέλος της έρευνας. Σημαντικές πληροφορίες θα έδιναν και οι γονείς, οι οποίοι θα κληθούν να απαντήσουν γραπτώς σε ένα ερωτηματολόγιο σχετικά με συνήθειες και την προηγούμενη εξελικτική και γλωσσική πορεία των παιδιών τους. (βλ.Portfolio)

3.8. Επιλογή του εκπαιδευτικού υλικού

Η ερευνήτρια αφού έλαβε υπόψη το γνωστικό αλλά και το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών της τάξης, συγκέντρωσε εικονογραφικό και ψηφιακό υλικό, το οποίο ήταν ευχάριστο και ελκυστικό για τα παιδιά. Επέλεξε βίντεο σχετικά με τις θεματικές διδακτικές ενότητες που εφάρμοσε, τραγούδια κατάλληλα για την ηλικία τους. Επίσης παρότρυνε τους γονείς να εμπλακούν δημιουργικά στη διαδικασία, να προσφέρουν πληροφορίες, ο κάθε ένας με τον δικό του τρόπο. Η ερευνήτρια πρότεινε στους μαθητές την επιλογή κάποιων βιβλίων και παραμυθιών, σύμφωνα με τις

προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Όλα τα προαναφερθέντα εκπαιδευτικά υλικά που χρησιμοποιήθηκαν αφορούσαν παράλληλα την κουλτούρα και των δυο χωρών των μαθητών μας. Προκειμένου να παρουσιάζεται κάθε φορά το νέο ξενόγλωσσο λεξιλόγιο και να είναι ευδιάκριτο, αξιοποιήθηκε το Powerpoint και χρησιμοποιήθηκαν πολλές καρτέλες με μεγάλα γράμματα ,ώστε να είναι κατανοητά και ευδιάκριτα από τα μικρά παιδιά.

3.9. Διδακτικές προσεγγίσεις του προγράμματος

Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης του πειραματικού εγχειρήματος η ερευνήτρια αξιοποίησε συνδυαστικά διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις προκειμένου να πραγματοποιηθεί η επίτευξη των αρχικών στόχων:

✦ Η βιωματική προσέγγιση (learning by doing)

Κατά την εφαρμογή του προγράμματος η ερευνήτρια χρησιμοποίησε την βιωματική προσέγγιση, σύμφωνα με τη οποία πρωταρχικό ρόλο παίζει η εμπειρία κατά τη μαθησιακή διαδικασία. « Η εκπαίδευση πρέπει να γίνεται με βιωματικούς τρόπους μάθησης και να έχουν νόημα ,για τα παιδιά» ,«η μεγαλύτερη αυθεντία είναι η εμπειρία» (Rogers,1969 στο Yves Bertrand,1994,σ.49,50). Εξ άλλου αυτού του είδους η μάθηση πραγματοποιείται σε βάθος και κινητοποιεί πολύπλευρα τους μαθητές, παρέχοντάς τους πρωτοβουλίες τη δυνατότητα ενεργούς συμμετοχής και της αυτενέργειας(Rogers. 1969).

✦ Η δραστηριοκεντρική προσέγγιση(task-based learning)

Κατά την εφαρμογή της δραστηριοκεντρικής προσέγγισης δίνεται έμφαση στην γλωσσική ανάπτυξη, κυρίως βελτίωση του προφορικού λόγου με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε ομαδικές δραστηριότητες παιγνιώδους χαρακτήρα (Willis, 1996), ώστε να συνεργάζονται ,προκειμένου να οδηγηθούν στην επίλυση κάποιου προβλήματος, να αλληλοδροούν και να εξωτερικεύουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, τόσο με λεκτικό, όσο και με μη λεκτικό τρόπο επικοινωνίας (Candlin 2009, Gass 1997 στο Γρίβα &Σέμογλου 2013, Halliwell, 1992, Shin, 2006). Επομένως βασική προτεραιότητα της δραστηριοκεντρικής μεθόδου είναι η

δημιουργική έκφραση των παιδιών μέσα σε ένα πλαίσιο , το οποίο ευνοεί τη μάθησή τους, με ψυχαγωγικό και ευχάριστο και ελκυστικό τρόπο (Falkenberg, 2007, Barr & Frame, 2006), με τον οποίο οι μαθητές αλληλοδρούν, παίζουν, υποδύονται ρόλους, επιλύουν προβλήματα και προβαίνουν στις δικές τους δημιουργίες (Griva & Chostelidou, 2012).

Στη δραστηριοκεντρική προσέγγιση διακρίνουμε τρία στάδια: το προ-στάδιο, το κυρίως-στάδιο και το μεταστάδιο (Willis, 1996). Στο προ-στάδιο γίνεται η οργάνωση της διδακτικής ενότητας και η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας, στο κυρίως-στάδιο τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά σε ομαδικές δραστηριότητες και τις υλοποιούν με βιωματικό τρόπο. Στο μετά -στάδιο παρατηρείται αξιοποίηση των νεοαποκτηθεισών γνώσεων και η μεταφορά τους σε νέο πλαίσιο.

✦ **Η διαθεματική προσέγγιση (crosscurricular learning)** .

Στο παρόν πιλοτικό πρόγραμμα αξιοποιήσαμε τη διαθεματικότητα, αφού η ανίχνευση πληροφοριών και η επιδίωξή μας να προσφέρουμε ποικίλα πεδία γνώσεων, ώστε να αναπτυχθούν και να επωφεληθούν οι μαθητές με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, για το λόγο αυτό κρίθηκε αναγκαία η εφαρμογή του. Η δυνατότητα των παιδιών να επιλέγουν διάφορες γνώσεις και ιδέες από πολλές και διαφορετικές πηγές ,να τις αξιοποιούν και η ικανότητά τους να τις μεταφέρουν σε άλλα πλαίσια, υπαγόρευσε κατά έναν τρόπο την ανάγκη εφαρμογής της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης(Griva, Semoglou & Paparantazi, 2010). «Η διαθεματική προσέγγιση θεωρείται ένας αποτελεσματικός τρόπος ενίσχυσης της δημιουργικότητας» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013,σ.97).

✦ **Αφήγηση παραμυθιών(story-based learning)**

Η αφήγηση παραμυθιών αποτελεί ανέκαθεν μια εξαιρετική και προσφιλή απασχόληση των παιδιών, ιδιαίτερα των μαθητών του νηπιαγωγείου και συμβάλλει στην απόκτηση πολλαπλών δεξιοτήτων, γνωστικών, επικοινωνιακών και γλωσσικών, ενισχύοντας τόσο την παραγωγή του προφορικού και του γραπτού λόγου, όσο και την καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής επίγνωσης μέσα στο « ασφαλές» και χαλαρό κλίμα που επικρατεί στην τάξη την ώρα του παραμυθιού. Ιδιαίτερη σημασία έχει η

αξιοποίηση της δραματοποίησης παραμυθιών από τα παιδιά, καθώς και το θέατρο των παραμυθιών, ως πολύτιμες μορφές τέχνης, συμβάλλουν στην αβίαστη έκφραση των συναισθημάτων και των σκέψεων των μαθητών.

✦ **Εφαρμογή της μεθόδου: Ολοκληρωμένη Εκμάθηση Περιεχομένου και Γλώσσας (Content and Language Integrated Learning)**

Η μέθοδος Ολοκληρωμένη Εκμάθηση Περιεχομένου και Γλώσσας (CLIL), είναι μια καινοτόμος διδακτική προσέγγιση, εμφανίστηκε αρχικά στη Φινλανδία από το 1991, όπου οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να διδάξουν ένα γνωστικό αντικείμενο σε μια ξένη γλώσσα (Γρίβα & Σέμογλου, 2013, σ.67).

Σύμφωνα με την εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης η Μέθοδος CLIL μπορεί να έχει σημαντικά αποτελέσματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, από το Νηπιαγωγείο μέχρι και τους ενήλικες καταρτιζόμενους (European Commission, 2006, στο Γρίβα & Σέμογλου). Η εφαρμογή της ΟΕΠΓ είναι δυνατόν να εισαχθεί και στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς ακόμα και σε μικρές ηλικίες, οι οποίες αποκομίζουν πολλά οφέλη, ενώ προσεγγίζουν τη γλώσσα μέσα από διαφορετικές θεματικές περιοχές (Brewster, 1999, στο Γρίβα, Σέμογλου 2013, σ. 68).

Στο παρελθόν έχει εμφανιστεί σε διάφορα μοντέλα στον Καναδά, στα μοντέλα πλήρους, καθώς και σε αυτά της μερικής εμβάπτισης στην Ισπανία, σε περιοχές της Γερμανίας με τα γλωσσικά ντους (Coyle, 2007). Στην Αγγλία έχουν καθιερωθεί τα προγράμματα διδασκαλίας της γαλλικής γλώσσας με τη μέθοδο CLIL στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον τονίζουν οι Coyle κ.ά.(2009), πως η μέθοδος CLIL είναι ένα απαραίτητο και οικείο εκπαιδευτικό εργαλείο, το οποίο εξυπηρετεί αποτελεσματικά τη διδασκαλία ξένων γλωσσών, αφού είναι ευέλικτο και είναι εφικτή η προσαρμογή του στο εκάστοτε μαθησιακό προφίλ των μαθητών. Ο Brewster (2009), επισημαίνει πως θα προκύψουν σημαντικά θετικά αποτελέσματα, στην περίπτωση που η μέθοδος CLIL εφαρμοστεί σε πολύ μικρές ηλικίες.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση στην προσπάθειά της να αναπτύξει την πολυγλωσσία στις χώρες της Ευρώπης ακολουθεί διάφορες στρατηγικές και υποστήριξε την προσέγγιση CLIL, ώστε να εφαρμοστεί με επιτυχία σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Οι Ευρωπαίοι πρέπει να μάθουν τη μητρική τους συν άλλες δυο γλώσσες και η διδασκαλία να

ξεκινάει από πολύ μικρή ηλικία (Βαρκελώνη, 2002). Η μέθοδος CLIL έχει αναγνωριστεί από τις περισσότερες χώρες της Ευρώπης, όπου εφαρμόζεται και καλύπτει τη γλωσσική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Παύλου & Ιωάννου, 2008).

«Η προσέγγιση CLIL, κατά την οποία οι μαθητές διδάσκονται ένα μάθημα μέσω μιας ξένης γλώσσας μπορεί να συνεισφέρει σε μεγάλο βαθμό στους στόχους της ένωσης σε σχέση με την εκμάθηση γλωσσών» (Σχέδιο Δράσης: «Προώθηση της εκμάθησης γλωσσών και της γλωσσικής πολυμορφίας 2004-2006») (Παύλου & Ιωάννου, 2008).

Τι είναι η Μέθοδος CLIL;

Είναι η Ολιστική Εκμάθηση Περιεχομένου και Ξένης Γλώσσας. Έχει σαν στόχο της τη συνδυαστική διδασκαλία γλώσσας και γνωστικού αντικείμενου με τη χρήση μιας ξένης γλώσσας. Επίσης, με «διπλή εστίαση η CLIL αποτελεί προσέγγιση βιωματικής μάθησης εστιάζοντας σε δυο άξονες, γι' αυτό ονομάζεται και διδασκαλία» (dual-focused teaching) (Παύλου & Ιωάννου, 2008):

- Οι μαθητές διδάσκονται ένα γνωστικό αντικείμενο μέσα από τη χρήση μιας ξένης γλώσσας.
- Οι μαθητές δεν επικεντρώνονται αναλυτικά σε λεπτομέρειες της γλώσσας αλλά την αξιοποιούν για πραγματική επικοινωνία. Ομιλούν την ξένη γλώσσα μέσα σε μια αυθεντική επικοινωνιακή περίσταση (Παύλου & Ιωάννου, 2008).

«Το CLIL είναι μια εκπαιδευτική προσέγγιση με διπλό στόχο, κατά την οποία χρησιμοποιείται επιπρόσθετη γλώσσα για τη διδασκαλία και την εκμάθηση τόσο της γλώσσας, όσο και του περιεχομένου» (EuroCLIL 1994).

Η αναγκαιότητα εφαρμογής της.

Η αξιοποίηση της μεθόδου CLIL είναι αναγκαία, προκειμένου να επιτευχθεί μια ποιοτική μορφή εκπαίδευσης και να εφοδιάσει τους μαθητές με ικανότητες, που θα χρειαστούν στο μέλλον. Να γίνουν αυτόνομοι, ευέλικτοι, να αποκτήσουν δεξιότητες αναζήτησης πληροφοριών, καθώς και επικοινωνιακές, κοινωνικές και δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης (Εγχειρίδιο CLIL, Clil4U).

Πλεονεκτήματα της μεθόδου:

Με τη χρήση της μεθόδου CLIL παρατηρούνται τα εξής οφέλη στους μαθητές:

- Επιχειρείται η ολιστική προσέγγιση στη διδασκαλία και τη μάθηση.
- Αυξάνεται η αυτοπεποίθηση στη χρήση της γλώσσας –στόχου.
- Εμπλουτίζεται το προς εκμάθηση λεξιλόγιο
- Η επαφή των μαθητών με ένα φυσικό μαθησιακό πλαίσιο, συμβάλλει στην άμεση χρήση της γλώσσας στόχου.
- Επιφέρει εξέλιξη στην παραγωγή του προφορικού κυρίως λόγου και στην απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Korosidou & Griva, 2016).
- Πρωταρχικός στόχος είναι η επικοινωνία στην ομάδα (Εγχειρίδιο CLIL)
- Βελτιώνονται περισσότερο οι γλωσσικές επιδόσεις των μαθητών, συγκριτικά με άλλες μεθόδους.
- Αναπτύσσεται στους μαθητές ανώτερου επιπέδου γλωσσική επίγνωση και στις δυο γλώσσες (μητρική και ξένη).
- Ενθαρρύνει την αλληλόδραση των μαθητών.
- Με την αξιοποίηση δυνατών κινήτρων για τη μάθηση, ενισχύεται η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Coyle, 2007).
- Εμφάνιση δεξιοτήτων ανακαλυπτικής μάθησης.
- Χρησιμοποιεί οπτικοποιημένο υλικό, διαγράμματα με την αξιοποίηση της πληροφορικής.
- Καταγράφονται ατομικές και ομαδικές στρατηγικές μάθησης.
- Αποκτούνται γλωσσικές, μεταγλωσσικές, επικοινωνιακές και γνωστικές δεξιότητες.
- Αναπτύσσεται η δημιουργική έκφρασή τους (Brewster, 1999; Marsh & Lange, 1999, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013).
- Καλλιεργείται η διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση (Korosidou & Griva, 2013, 2014; Pavlou & Ioannou, 2008).
- Πραγματοποιείται αποδυνάμωση των προκαταλήψεων (Coyle, 2010)
- Οικοδομείται η διαπολιτισμική αντίληψη και επίγνωση (Coyle, 2010).
- Στην CLILη μαθησιακή διαδικασία είναι διαπολιτισμική (Christ, 2000).

Μειονεκτήματα:

- Η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών και η ανασφάλειά τους μπροστά σε μια καινοτομία.

- Η απουσία του αντίστοιχου εκπαιδευτικού υλικού (Richards&Rodgers, 2001, στο Γρίβα &Σέμογλου).
- Η δυσκολία εφαρμογής της αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων παράλληλα με την κατανόηση του περιεχομένου.

3.10. Διδακτικά μέσα και τεχνικές

Παιχνίδια ρόλων, Θεατρικό παιχνίδι, Δραματοποίηση και Κουκλοθέατρο.

Παιχνίδια ρόλων

Τα παιχνίδια ρόλων, ένα αποτελεσματικό εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού συμβάλλουν στην ενδυνάμωση την ενίσχυση των μαθητών, οι οποίοι δεν διαθέτουν αναπτυγμένες γλωσσικές δεξιότητες αλλά και δεξιότητες επικοινωνίας, αξιοποιώντας συχνά μη λεκτικά μέσα επικοινωνίας».(Γρίβα & Σέμογλου,2013).«Τα παιχνίδια ρόλων είναι μαθητοκεντρικές δραστηριότητες, οι οποίες συμβάλλουν στη συνεργασία και αλληλόδραση μεταξύ των μαθητών» (Fleming (2006), στο Γρίβα &Σέμογλου, 2013, σ.109). Επίσης, τα παιχνίδια ρόλων «μπορούν να προωθήσουν ενδιαφέροντες τρόπους για να παρωθήσουν τους μαθητές, καθώς ταυτόχρονα παίζουν, κινούνται, δρουν και μαθαίνουν» (Maley & Duff, 2005; Phillips, 2003, σ.109, στο Γρίβα &Σέμογλου, σ.1009). Τα παιχνίδια ρόλων μπορεί να είναι δυο ειδών: α)Τα δομημένα, στα οποία προκαθορίζονται η πρόθεση, η πορεία και το αποτέλεσμα, σύμφωνα με οδηγίες εστίασης σε συγκεκριμένο λεξιλόγιο, το οποίο επαναλαμβάνεται τόσο από την ερευνήτρια/εκπαιδευτικό, όσο και από τους μαθητές. β) Τα παιχνίδια ρόλων ελεύθερης παραγωγής, στα οποία οι μαθητές είναι εκείνοι, που σχεδιάζουν και διαμορφώνουν την έκβασή της ιστορίας.

Σύμφωνα με τους Maley& Duff (2005), (στο Γρίβα &Σέμογλου, 2013, σ.110,111) οι μαθητές αποκομίζουν πολλαπλά αναπτυξιακά οφέλη όπως :

- ο Σημαντική γλωσσική ανάπτυξη
- ο Εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους
- ο Αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες
- ο Βελτίωση των επικοινωνιακών στρατηγικών
- ο μέσα από τις ομαδικές δραστηριότητες.

- παρατηρείται κινητοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητας των παιδιών.
- Μάθηση ολιστικού χαρακτήρα με φυσικό τρόπο.
- Οδηγούνται οι μαθητές σε αλληλόδραση.

Η Desiatona (2009) τονίζει ότι τα παιχνίδια ρόλων: παρέχουν ευκαιρίες αυθεντικής επικοινωνίας, συμβάλλουν στη απόκτηση αυτοπεποίθησης των παιδιών και στη χρήση της γλώσσας-στόχου κατά τη διάρκεια των διαδραστικών και βιωματικών δραστηριοτήτων. Κατά την Desiatona (2009), (στο Γρίβα & Σέμογλου,2013,σ.111) τα παιχνίδια ρόλων παρέχουν αξιόλογα πλεονεκτήματα όπως:

- Διαδραματίζονται σε ένα αυθεντικό πλαίσιο επικοινωνίας στην τάξη.
- Προϋποθέτουν την προφορική επικοινωνία και η χρήση της γλώσσας είναι απαραίτητη.
- Η κατάκτηση της γλώσσας-στόχου μετατρέπεται σε μια παιγνιώδη δραστηριότητα.
- Συμβάλλουν στην απόκτηση αυτοπεποίθησης.
- Η μαθησιακή διαδικασία προσαρμόζεται σύμφωνα με το μαθησιακό προφίλ του κάθε μαθητή.
- Καλλιεργούν τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των παιδιών.

Στις περισσότερες διδακτικές ενότητες οι μαθητές επέλεξαν και αποφάσισαν με μεγάλη προθυμία να παίξουν παιχνίδια ρόλων, στα οποία μπορούσαν να αυτοσχεδιάζουν και να εκφράζουν τις σκέψεις, τα συναισθήματά τους, να χρησιμοποιούν απλές εκφράσεις και λέξεις στα γαλλικά και στα ελληνικά, με την υποστήριξη της ερευνήτριας/εκπαιδευτικού, καθώς και με τη συμμετοχή της κούκλας της τάξης.

Τα παιχνίδια ρόλων αποτελούν μια οικεία και ευχάριστη ομαδική δραστηριότητα των παιδιών στο νηπιαγωγείο, καθώς προωθούν την επικοινωνία, τη γλωσσική έκφραση, την μεταξύ τους αλληλεπίδραση και κινητοποιούν τη φαντασία τους.

Θεατρικό παιχνίδι

Κατά τη διάρκεια του πιλοτικού προγράμματος η εκπαιδευτικός παρότρυνε τα παιδιά να μετατρέψουν σε θεατρικό παιχνίδι παραμύθια αλλά και αυτοσχέδια σενάρια δικά τους με δίγλωσσους διαλόγους, προσαρμοσμένους στο επίπεδό τους. Η χρήση και αξιοποίηση της θεατρικής τέχνης και της θεατρικής γλώσσας στη διδασκαλία οδηγεί σε μια πολύπλευρη κινητοποίηση της φαντασίας , της δημιουργικότητας και την καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής (Δήμου Γ.,1994). «Το θέατρο για τα παιδιά αποτελεί μια καθαρή ψυχαγωγία ή μια τέχνη ζωής περιπετειών και ονείρων στρέφεται έξω από την κοινωνική πραγματικότητα και να παρουσιάζει έναν παιγνιώδη κόσμο» (Deldime R.,1976, σ.199).

Μέσα από το θεατρικό παιχνίδι η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται ποιοτική , ευχάριστη και μαγική ,αφού βασίζεται στο παιχνίδι και έχει σαν αποτέλεσμα την απόκτηση γνώσεων, την αυτογνωσία του παιδιού και την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης του και της κατανόησης του ομαδικού πνεύματος(Παπαδόπουλος, 2015). Το θεατρικό παιχνίδι εστιάζει κυρίως στην ενεργή συμμετοχή των παιδιών, επιτρέποντάς τους να ασκούν επιρροή στη διαδικασία και αποβλέπει στην επίτευξη του διδακτικού στόχου κάθε φορά, αξιοποιώντας τον αυτοσχεδιασμό, την αυθόρμητη έκφραση, την εμπειρία των μαθητών. Το θεατρικό παιχνίδι είναι ένα μοναδικό εργαλείο και καθιστά το μαθησιακό περιβάλλον ευχάριστο, διαδραστικό, παιγνιώδες και ευαισθητοποιεί τους μαθητές σε ζητήματα διαφορετικότητας, διαπολιτισμικότητας και συμβάλλει καθοριστικά στην κατάκτηση από τα παιδιά, διαπολιτισμικών, κοινωνικών, γλωσσικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων. (Παπαδόπουλος, 2012).

Κατά τη διάρκεια της θεατρικής παράστασης τα παιδιά διαπραγματεύονται, δοκιμάζουν και συμμετέχουν με όλες τους τις αισθήσεις, προκειμένου να αποδώσουν μια ερμηνεία, η οποία να τα αγγίζει και να μιλάει στην ψυχή τους (Κουν,1987). Ο πλούτος της καλλιτεχνικής αυτής δραστηριότητας, του θεατρικού παιχνιδιού, είναι ανεξάντλητος καθώς συμβάλλει στην εξέλιξη και την αλλαγή του παιδιού, λόγω του κοινωνικού, του αυθόρμητου και του πολιτιστικού χαρακτήρα του (Beauchamp, 1998, σ.48).

Στην παρούσα εργασία στο επικοινωνιακό πλαίσιο, με τους διαλόγους και τη γλωσσική έκφραση χρησιμοποιήθηκε και ένα απλό λεξιλόγιο στα γαλλικά, προκειμένου να εξοικειωθούν οι μαθητές και να έρθουν σε επαφή σταδιακά με το

δίγλωσσο λεξιλόγιο, καθώς μέσα σε αυτό το διασκεδαστικό και παιγνιώδες μαθησιακό περιβάλλον κατακτούσαν αβίαστα εκφράσεις και λέξεις, με μοναδικό στόχο να επικοινωνήσουν στο παιχνίδι τους. Τόσο η γνώση της ξένης γλώσσας, όσο και του περιεχομένου του θεατρικού παιχνιδιού μεταδίδονται βιωματικά, διαδραστικά και αφομοιώνονται με φυσικό τρόπο, ενώ ενεργοποιείται το νοητικό επίπεδο των παιδιών.

Με το θεατρικό παιχνίδι, ο εσωτερικός κόσμος των παιδιών απελευθερώνεται από φόβους, αρνητικές σκέψεις, έντονο θυμό και εντάσεις, αφού όλα τα παραπάνω εξωτερικεύονται με δημιουργικό τρόπο (Άλκηστις, 1984, σ.9). Στη θεατρική πράξη τα παιδιά αποδέχτηκαν και υιοθέτησαν κάποια όρια και συμβάσεις, συνεργάστηκαν, επέδειξαν σεβασμό στην ομάδα και στον άλλο, παίζοντας διαφορετικούς ρόλους, μπήκαν στη θέση του άλλου και κατανόησαν τα συναισθήματά του (Άλκηστις, 1984,σ,8).

Τα παιδιά γίνονται μια ομάδα, για τις ανάγκες του θεατρικού παιχνιδιού, του κατ' εξοχήν συλλογικού αυτού παιχνιδιού, συμμετέχουν με ενθουσιασμό από την αρχή ως το τέλος, αντλώντας ευχαρίστηση, ενώ παράλληλα αποβάλλουν κάθε μορφή δειλίας και συστολής χαλαρώνουν, προσπαθώντας να αφοσιωθούν στο ρόλο τους. Στο παιγνιώδες αυτό θεατρικό πλαίσιο προστίθεται ένα ελκυστικό σενάριο οποίο ως ευέλικτο, παρέχει τη δυνατότητα στα παιδιά να το τροποποιούν, να αυτοσχεδιάζουν αλλά να ανταποκρίνονται στις θεατρικές συμβάσεις, που έχουν τεθεί από την αρχή (Landa & Landa, 1998).

Ο D. W. Winnicot αναφέρει για το θέατρο, ότι «το φυσικό είναι να παίζουμε», «Παίζοντας και μόνο παίζοντας, το άτομο, είτε παιδί, είτε ενήλικας, καθίσταται ικανό να είναι δημιουργικό και να χρησιμοποιεί ολόκληρη την προσωπικότητά του. Και μόνο όντας δημιουργικό, το άτομο ανακαλύπτει τον εαυτό του» (Winnicot, 1975, σ.70). Στα παιχνίδια μίμησης συνήθως «το υποκείμενο παίζει για να πιστέψει, για να πείσει τον εαυτό του ή να κάνει τους άλλους να πιστέψουν, πως είναι κάποιος άλλος από τον εαυτό του. Ξεχνάει, μεταμφιέζεται, αποβάλλει πρόσκαιρα την προσωπικότητά του για να υποδυθεί κάποια άλλη» (Caillois, 1958, σ.61)

Η εισαγωγή της θεατρικής πράξης στην εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλλει στον εμπλουτισμό της, προσθέτει πολιτισμικά στοιχεία και καλύπτει σταδιακά το πολιτιστικό της έλλειμμα (Deldime, 1996). Ο πολιτισμός και η τέχνη είναι ανάγκη να

συμβαδίζουν με την εκπαίδευση και να δημιουργούν γύρω από το σχολείο ένα πολιτιστικό και κοινωνικό δίκτυο, έτσι αφού «το Θέατρο είναι Παιδεία», «δεν μπορούμε να το υποβαθμίσουμε σε ένα απλό εργαλείο με τη μεθοδολογική σημασία του όρου, είναι ένα μοναδικό πεδίο δημιουργίας» το οποίο περιέχει δραστηριότητες εκφραστικές και δημιουργικές με αλληλεπίδραση (Deldime., 1996, σ.124). Η χρήση του θεατρικού παιχνιδιού οδηγεί τους μαθητές και σε δραστηριότητες θεραπευτικού χαρακτήρα, «κάθαρση των αγωνιών, βελτίωση της επικοινωνίας με τους άλλους κ.ά.» (Deldime,1996, σ.139).

Για την υλοποίηση ορισμένων θεατρικών παραστάσεων οι μαθητές, με τη βοήθεια της ερευνήτριας κατασκεύασαν και φόρεσαν μάσκες. Χρησιμοποίησαν διάφορα υλικά ,δημιούργησαν με τη φαντασία τους τις δικές τους αυτοσχέδιες μάσκες και φορώντας τες έγιναν κάποιοι άλλοι, βίωσαν το πέρασμα από τον πραγματικό στον φανταστικό χώρο (Δήμου, 1994). Αυτή η απόκρυψη και αλλαγή της προσωπικότητας των παιδιών κατά τη διάρκεια του θεατρικού παιχνιδιού, η μεταμφίεσή τους, αποτέλεσε μια «άσκηση φαντασίας», «ένα παιχνίδι ανάμεσα στον εσωτερικό και εξωτερικό κόσμο, ανάμεσα στο ατομικό και το συλλογικό» (Δήμου., 1994, σ.135).

Η θεατρική παράσταση στο σχολείο για να πετύχει, προϋποθέτει τον ενθουσιασμό, το σεβασμό και την αφοσίωση του εκπαιδευτικού. «Η δική μας ηρεμία και η πίστη στη σπουδαιότητα του αυτοσχεδιασμού των παιδιών και της δραματικής τέχνης δημιουργεί τις διαστάσεις του χώρου, όπου το παιδί θα ανακαλύψει και θα γευτεί τη δικιά του προσωπική αλήθεια» (Άλκηστις,1984,σ.100).

Δραματοποίηση

Η δραματική τέχνη και οι καταβολές της βρίσκονται στην αρχαιότητα. «Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη, το αρχαίο ελληνικό δράμα προέρχεται από τον αυτοσχεδιασμό και το διθύραμβο», ο διθύραμβος ήταν χορός προς τιμήν του Διονύσου ,από τους σάτυρους και συνοδευόταν με τραγούδια και αυτοσχεδιασμούς (Άλκηστις, 1989, σ.σ.12,13).

Η εισαγωγή της δραματοποίησης στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί μοναδική και αξιόλογη στρατηγική βελτίωσης της κατάκτησης της γνώσης αλλά και της πολύπλευρης ανάπτυξης των παιδιών. Η δραματοποίηση είναι ομαδική

δραστηριότητα, κατά την οποία οι μαθητές προτρέπονται από την εκπαιδευτικό να «παίζουν» ένα παραμύθι ή μια ιστορία με το δικό τους προσωπικό τρόπο. Για τα παιδιά είναι ένα αγαπημένο παιχνίδι, με βιωματικό χαρακτήρα, στο οποίο συμμετέχουν ενεργά, συνεργάζονται, αλληλοδρούν και εκφράζονται δημιουργικά για να έχουν ένα καλό συλλογικό αποτέλεσμα. Με τη δραματοποίηση τα παιδιά αποκτούν μια ιδιαίτερη σχέση με το σώμα τους, βελτιώνουν τη λεπτή και αδρή κινητικότητα τους, βρίσκουν το ρυθμό τους, διαφοροποιεί τη σχέση του με τους άλλους. Επί πλέον, επιδιώκουν τη συνεργασία, περιμένουν τη σειρά τους, υποχωρούν, δείχνουν σεβασμό, αποδέχονται τη διαφορετικότητα και μπαίνουν στη θέση του άλλου με την υπόδυση ρόλων. Ακόμα, βελτιώνουν την αυτοαντίληψη και την αυτοεικόνα τους, αποκτούν περισσότερη αυτοπεποίθηση, διαμορφώνουν την ταυτότητά τους, απαλλάσσονται από τις αναστολές τους, ενώ παράλληλα απελευθερώνεται η δυναμική τους (Άλκηστις, 1989). Επίσης, οι μαθητές αποκτούν γνώσεις, αισθητοποιούνται και απολαμβάνουν τις τέχνες, δημιουργούν και ταυτόχρονα η μαθησιακή διαδικασία στο σχολείο γίνεται βιωματική, με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται σημαντικά οι γλωσσικές, οι επικοινωνιακές, οι κοινωνικές και οι διαπολιτισμικές δεξιότητές τους (Baldwin, 2009). Μέσα από όλες τις προαναφερθείσες ομαδικές δραστηριότητες της δραματοποίησης τα παιδιά αποκτούν πρόσβαση στη δράση και σε μια κινητική, ηχητική και πολύπλευρη εξωτερική και στο τέλος αποκομίζουν πολλαπλά οφέλη, καθώς παίζουν αυτοσχεδιάζουν και διασκεδάζουν, χωρίς να περιορίζονται.

Ένας άλλος τρόπος έκφρασης της δραματοποίησης είναι η τέχνη της Παντομίμας, πρόκειται για την «τέχνη να εκφράζει κανείς τα συναισθήματα με κινήσεις, χωρίς ο λόγος να αναπληρώνεται με αυτές» (Marcel Marceau, στο Άλκηστις, 1989). Η τέχνη της Παντομίμας εξωτερικεύει με τη γλώσσα του σώματος τα συναισθήματα και τις σκέψεις μας, αποδίδει με τις χειρονομίες εμπειρίες και βιώματα του ανθρώπου. Αποτελεί μορφή της δραματικής τέχνης, με την οποία η επικοινωνία και η έκφραση συντελούνται χωρίς εκφωνούμενο λόγο (Άλκηστις, 1989, σ.93).

Ο Αριστοτέλης αναφέρει στην Ποιητική του πως η μίμηση είναι: «σύμφυτος τοίς ανθρώποις εκ παιδών» και πως ο άνθρωπος αναπτύσσει τις γνωστικές του δεξιότητες με τη μίμηση και κατακτά ένα από τα μεγαλύτερα επιτεύγματά του μέσα από αυτήν, τη μητρική γλώσσα.

«Γλώσσα δίχως λέξεις» είναι ο τίτλος του βιβλίου για την Παντομίμα του Jean Soubeyran (Άλκηστις, 1989).

Κουκλοθέατρο

Το κουκλοθέατρο είναι μια θεατρική πράξη, είναι το θέατρο που παίζουν οι κούκλες, μια απολαυστική ομαδική δραστηριότητα, η οποία κινητοποιεί ταυτόχρονα όλες τις αισθήσεις και πτυχές της ψυχοσωματικής υπόστασης των παιδιών. Με το κουκλοθέατρο παίζουν, ψυχαγωγούνται και αναπτύσσονται πολύπλευρα: σωματικά, ψυχικά, αισθητικά, κοινωνικά και πολιτισμικά (Παρούση, Α., 1993, σ.16). Από την αρχαιότητα συναντάμε στον Ηρόδοτο τα «νευρόσπαστα αγάλματα», στον Πλάτωνα διαβάζουμε για «τον νευροσπάστην» (το σημερινό κουκλοπαίχτη), για «το παίγνιον » και «το θαύμα». Επίσης οι κούκλες έχουν συσχετιστεί με τις μυητικές τελετουργίες του Θεού Διονύσου και είναι παρούσες και σε αρκετές μεταγενέστερες χρονικές περιόδους της ιστορίας (Παρούση, 1993).

Το 1905 ο γιατρός Delabost, στην Ακαδημία Γραμμάτων και Καλών Τεχνών της Rouen, αναφέρει ότι εισήγαγε στην παιδαγωγική διαδικασία τις «κούκλες κουκλοθέατρου» και τις αντιμετώπισε σαν εργαλείο για την κατάκτηση ορισμένων ηθικών αξιών από τα παιδιά (Παρούση, 1993, σ.13).

Ο Γάλλος μαριονετίστας M.Temporal είναι ο πρώτος που επιχείρησε να μυθήσει τους εκπαιδευτικούς στις τεχνικές κατασκευής και στις στρατηγικές εμφύχωσης της κούκλας μέσα στην τάξη (Παρούση, 1993, σ.13). Το κουκλοθέατρο εισάγει το παιδί στο χώρο των τεχνών, όπου συνυπάρχουν τα εικαστικά, το θέατρο και η μουσική. Ο χώρος αυτός είναι μαγευτικός και προσφέρει στο παιδί μια άλλου είδους προσέγγιση των τεχνών, μέσα από τον πειραματισμό και την ανακάλυψη, το οδηγεί στη γνώση, στη δημιουργική έκφραση, την ευχαρίστηση και την ανθρώπινη επικοινωνία (Ματθαίου Σ. & Οικούτα Ε., 1996,σ.16).

Στην τάξη του Νηπιαγωγείου, η κούκλα στα χέρια των παιδιών είναι το παιχνίδι εκείνο που οδηγεί στην έκφραση των συναισθημάτων, την εξωτερίκευση των σκέψεων, των αναγκών τους, γιατί μέσω της κούκλας εκτονώνονται συναισθηματικά και βγαίνουν ανώδυνα από το καβούκι τους τα παιδιά, για να ενταχθούν στην ομάδα των συνομηλίκων τους. Το θεατρικό παιχνίδι με τις κούκλες προσφέρει την ευκαιρία

στο παιδί να βιώσει καθημερινές δραστηριότητες, να μιμηθεί συμπεριφορές από το άμεσο περιβάλλον του, να ασκήσει τις πνευματικές του ικανότητες και να ενεργοποιήσει τις αισθήσεις του (Παρούση, 1993, σ.16).

Στην παρούσα διδακτική παρέμβαση, το κουκλοθέατρο πρόκειται να χρησιμοποιηθεί σε πολλές δραστηριότητες, λαμβάνοντας υπόψη ότι οι μαθητές το επιλέγουν και συχνά το προτιμούν. Είναι γνωστό ότι πρόκειται να συμβάλλει στην αύξηση της γλωσσικής παραγωγής και κυρίως να βοηθήσει στους δίγλωσσους διαλόγους, σύμφωνα με το πρόγραμμα. Την ώρα του παιχνιδιού οι μαθητές πίσω από την κουρτίνα, ζωντανεύουν τις κούκλες, αισθάνονται ασφαλείς, χαλαροί και βιώνουν μια ελευθερία δράσης και άνεση έκφρασης.

Η κούκλα της τάξης

Η κούκλα της τάξης έπαιξε καθοριστικό ρόλο, καθώς συμμετείχε με τη δύναμη του μαγικού στοιχείου, το οποίο ανταποκρινόταν σε κάθε δυσκολία ειδικά στην επικοινωνία. Η διαμεσολάβηση της ερευνήτριας γινόταν με την εμπύχωση της κούκλας, η οποία συνέβαλε στη μετάβαση από τον φανταστικό στον πραγματικό χώρο των παιδιών και αντίστροφα, ανάλογα με την περίπτωση. Η ευέλικτη ανταπόκρισή της και στις δυο γλώσσες κάλυπτε τις επικοινωνιακές ανάγκες των παιδιών και στις δυο γλώσσες, και με τις συχνές επαναλήψεις τους έδινε την ευκαιρία να έρχονται σε επαφή για περισσότερο χρόνο με τη γαλλική γλώσσα και να κατακτούν το νέο κάθε φορά λεξιλόγιο. Οι κούκλες που χρησιμοποιήθηκαν στο κουκλοθέατρο της τάξης, ήταν κούκλες άλλοτε απλές, που τις έφερναν τα παιδιά και άλλοτε φιγούρες, που τις είχαν ζωγραφίσει και κατασκευάσει πάλι τα παιδιά. Τα παιδιά έπαιζαν επίσης με δακτυλόκουκλες, καθώς και με κούκλες φτιαγμένες από ανακυκλώσιμα υλικά. Επιπλέον, «οποιοδήποτε αντικείμενο μπορεί να γίνει κούκλα, αρκεί να το αποφασίσουν τα παιδιά, έτσι ζωντανεύει, δηλώνει με μαγικό τρόπο την παρουσία του και συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία, με τη συγκάλυψη της φαντασίας και σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών» (Ματθαίου & Οικούτα, 1996). Ανάμεσα στην κούκλα και το παιδί οικοδομείται μια σχέση, η κούκλα ζωντανεύει, γίνεται «μέλος της ομάδας της τάξης» (όπως έγινε και η Caroline), βοηθάει τα παιδιά να βιώσουν ανώδυνα την πραγματικότητα, το χώρο, το χρόνο και να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους. Η κούκλα βοηθάει το παιδί να ταξιδέψει σε φανταστικούς

χώρους, όπου δεν υφίστανται απαγορεύσεις και περιορισμοί, αντίθετα «όλα επιτρέπονται εκεί και τα όνειρα, οι φαντασιώσεις, οι φόβοι και οι ανησυχίες του μεταμορφώνονται σε ένα σενάριο, το οποίο εξελίσσεται μέσα στο παιγνιώδες πλαίσιο του κουκλοθέατρου» (Ματθαίου & Οικούτα ,1996,σ.15).

Η εμπύχωση της κούκλας από το ίδιο το παιδί και η συμμετοχή του με οποιονδήποτε τρόπο στα δρώμενα προϋποθέτει συνεργασία, αποδοχή της σκέψης του άλλου, συνεκτίμηση και διαρκή επανεξέταση του σεναρίου. Οι κούκλες-χαρακτήρες μπορούν να πραγματοποιήσουν ότι θα ήθελε και το παιδί, αλλά δεν μπορεί γιατί δεν του επιτρέπεται (Ματθαίου & Οικούτα , 1996, σ.15).

Παιχνίδι

Το παιχνίδι ανέκαθεν, θεωρήθηκε το καταλληλότερο εργαλείο για τη μάθηση των παιδιών. Η πολύτιμη και διαχρονική του αξία, έχει διατυπωθεί τόσο από τον Πλάτωνα, ο οποίος πρότεινε για την εκπαίδευση των παιδιών: «Δια του παίζειν τρέφε τους παίδας», τον Αριστοτέλη, όσο και από όλους τους παιδαγωγούς μέχρι σήμερα και κρίνεται αναντικατάστατο μέσο της ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών. Αποτελεί τη μοναδική δραστηριότητα, που επιλέγει το ίδιο το παιδί, του προσφέρει ευχαρίστηση, δυνατότητα να συμμετάσχει ενεργά σε ομαδικές δράσεις, συμβάλλει στη διατήρηση του ενδιαφέροντος για απόκτηση νέων γνώσεων σε ένα «χαλαρό και διασκεδαστικό πλαίσιο» (Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Σύμφωνα με τον Winnicot (1971) το παιχνίδι είναι «μια εμπειρία, πάντοτε μια δημιουργική εμπειρία, στο συνεχές του χώρου και του χρόνου, μια βασική μορφή ζωής». Επί πλέον το παιχνίδι είναι παγκόσμιο, είναι κύριο γνώρισμα της υγιούς ανάπτυξης του ατόμου και όσο περισσότερο τα παιδιά βιώνουν και συμμετέχουν ενεργά σε παιγνιώδεις δραστηριότητες, οδηγούνται πιο αποτελεσματικά στη διαμόρφωση διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων (Γαλανάκη, 2011).

Η ερευνήτρια παρέχει τη δυνατότητα ενασχόλησης των μαθητών με αυθεντικό υλικό: Παιχνίδια, τραγούδια και παραμύθια, τα οποία προσαρμόζονται στις δυνατότητες αλλά και στις ανάγκες τους, προκειμένου να μάθουν την ξένη γλώσσα (Taylor,1994, στο Γρίβα & Σέμογλου 2013). Η χρήση αυθεντικού υλικού κατά την μαθησιακή διαδικασία της ξένης γλώσσας, παρουσιάζει άμεσα οφέλη όπως: την ενεργοποίηση

κατά πολύ του ενδιαφέροντος των παιδιών, τα οποία διασκεδάζουν μαθαίνοντας, ενώ έρχονται σε επαφή για περισσότερο χρόνο με τη γλώσσα-στόχο (Martinez,2002, στο Γρίβα &Σέμογλου, 2013). Τα παιδιά με τη συμμετοχή τους σε παιχνίδια αρχικά «κατανοούν και μετά παράγουν τη νέα γλώσσα αυθόρμητα και δημιουργικά (Barnesetal, 2008, στο Γρίβα &Σέμογλου 2013). Με την καθιέρωση χρήσης αυθεντικού υλικού, που στη προκειμένη περίπτωση είναι το παιχνίδι, η συμμετοχή των μαθητών γίνεται περισσότερο αυθόρμητη και η μάθηση πιο αποτελεσματική αφού ευνοείται η ανάπτυξη της πολιτισμικής συνείδησης της γλώσσας-στόχου (Γρίβα & Σέμογλου, 1913). Η στρατηγική της αξιοποίησης αυθεντικού υλικού στην τάξη, επικεντρώνεται στην κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των παιδιών, αφού είναι ελκυστικό, συμβάλλει στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και δεν ασχολείται αποκλειστικά με τη διδασκαλία μεμονωμένων γλωσσικών στοιχείων (Gilmore, 2007, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Ο Huizinga περιγράφει το παιχνίδι: *«ως εθελοντική δραστηριότητα, η οποία πραγματοποιείται μέσα σε κάποια συγκεκριμένα τοπικά και χρονικά όρια, σύμφωνα με κανόνες ελεύθερα αποδεκτούς αλλά απολύτως δεσμευτικούς, αποτελώντας αυτοσκοπό και συνοδευόμενη από ένα αίσθημα έντασης και χαράς»* (Huizinga,1978, στο Στόκου & Λαμπράκη, 2005, σ.7-8).

Σύμφωνα με την Αυγητίδου, το παιδί και το παιχνίδι αποτελούν δυο έννοιες αναπόσπαστες και αλληλεξαρτώμενες, δεν νοείται παιδί χωρίς παιχνίδι και το αντίστροφο. Το παιχνίδι υλοποιείται με βάση τις ανάγκες και το επίπεδο ανάπτυξης του κάθε παιδιού, παίζοντας κομβικό ρόλο στην εξέλιξη και στην ολόπλευρη προσωπική ανάπτυξη του παιδιού (Αυγητίδου, 2001).

Η Σιβροπούλου, αναφέρει πως το παιχνίδι, κατά τη διάρκεια πραγματοποίησής του, περιέχει δεξιότητες, αντιλήψεις, κίνητρα και πρακτικές αλλά και συμπεριφορές των παιδιών (Σιβροπούλου, 2004).

Κατά την εφαρμογή της παρούσας ερευνητικής εργασίας αξιοποιήθηκαν παιχνίδια πολλών ειδών, παραδοσιακά και σύγχρονα και από τις δυο χώρες προέλευσης των μαθητών. Παιχνίδια που γνώριζαν όλα τα παιδιά, όπως: κρυφτό, κνηγητό, επιτραπέζια (πάζλ, αντιστοίχισης), παιχνίδια γνώσεων, παιχνίδια με κανόνες, παιχνίδια με κάρτες, λεκτικών ασκήσεων, πληροφοριακού κενού δημιουργικά παιχνίδια, παιχνίδια φαντασίας κ.ά. Επί πλέον, οι μαθητές με την υποστήριξη της

ερευνήτριας δημιούργησαν και κατασκεύασαν τα δικά τους πρωτότυπα παιχνίδια, τα οποία αποτέλεσαν ένα νέο εκπαιδευτικό υλικό, προσαρμοσμένο στις δικές τους ανάγκες, ενώ παράλληλα περιείχαν πολιτισμικά και γλωσσικά στοιχεία από τον ελληνικό και το γαλλικό πολιτισμό. Τα παιδιά έπαιζαν και διασκεδάζαν σε ένα αυθεντικό πλαίσιο και ταυτόχρονα έρχονταν σε επαφή με τις δυο γλώσσες. Με την ενεργό συμμετοχή τους σε παιχνίδια όλων των τύπων, οι μαθητές, ήταν υποχρεωμένοι να επικοινωνήσουν μεταξύ τους γλωσσικά και εξωγλωσσικά για τις ανάγκες του παιχνιδιού τους, να αλληλοδράσουν και να υλοποιήσουν δικές τους δημιουργίες, οι οποίες να έχουν μεγάλη σημασία για τα ίδια.

Πολυτροπικά κείμενα

Η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός φροντίζει για την εισαγωγή πολυτροπικών κειμένων στην τάξη, ώστε να προσφέρονται οι δυνατότητες να ανακαλύπτουν τη νέα γνώση, να συμμετέχουν ενεργά σε δημιουργικές δράσεις. Συχνά οι δημιουργικοί μαθητές προσλαμβάνουν ιδέες από διαφορετικά γνωστικά πεδία και τις συνδυάζουν επιτυχώς σε ένα νέο πλαίσιο (Griva, Semoglou & Paparantazi, 2010, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Η χρήση της εικόνας συμβάλλει στην ενεργοποίηση και στη διατήρηση του ενδιαφέροντος των παιδιών κατά τη διδασκαλία, εξάλλου «μια εικόνα αξίζει όσο χίλιες λέξεις» αιχμαλωτίζει την προσοχή, παρέχει πληροφορίες και γνώσεις. Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών θεωρείται αυτονόητη. Η αναζήτηση απεριόριστων πληροφοριών, η προβολή βίντεο, η χρήση από τους μαθητές διαφορετικών κειμένων τους παρέχει την ευκαιρία παραγωγής προφορικού λόγου σε ένα ελκυστικό περιβάλλον, στο οποίο ενισχύεται η δεξιότητα της λεκτικής και εξωλεκτικής επικοινωνίας τους (Desiatova, 2009, Pavlenko, 2005, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Η σφαιρική απόκτηση της γνώσης πραγματοποιείται όταν προέρχεται από πολλές πηγές, καθώς η αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων σε ένα πολυτροπικό και πολυαισθητηριακό περιβάλλον μάθησης, αποτελεί το προαπαιτούμενο της επιτυχίας της στο σχολικό περιβάλλον. Οι μαθητές της νηπιακής ηλικίας κατακτούν τις γνώσεις με όλες τους τις αισθήσεις, επιτυγχάνουν μια πολυαισθητηριακή μάθηση.

Δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης

Στην προσχολική εκπαιδευτική διαδικασία οι δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης είναι ο κυριότερος τρόπος αποτύπωσης των σκέψεων και των συναισθημάτων των παιδιών, ειδικά των νηπίων, αφού δεν έχουν κατακτήσει ακόμα το γραπτό λόγο και είναι: η ζωγραφική, η πλαστική, οι κατασκευές, η χαρτοκολλητική, κ.α. Τα παιδιά αφοσιώνονται και ικανοποιούν δικές τους εσωτερικές ανάγκες με τις δημιουργίες πρωτότυπων κατασκευών τους. Επιστρατεύουν τη φαντασία τους, εστιάζουν την προσοχή τους στις δραστηριότητες της τάξης. Εξάλλου «η φαντασία και τα κίνητρα μάθησης ενεργοποιούνται μέσα από τη εμπλοκή των μικρών παιδιών σε δημιουργικές δραστηριότητες» (Tsang, 2008,βλ.Wong 2008, στο Γρίβα & Σέμογλου 2013).

3.11. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΕΝΟΤΗΤΩΝ

Το παρόν πιλοτικό πρόγραμμα είναι δομημένο σε δέκα διδακτικές ενότητες και η κάθε ενότητα εξετάζει και διαφορετικό θέμα με πολιτιστικά στοιχεία από τις δυο χώρες (Ελλάδα –Γαλλία) και σε δίγλωσσο πλαίσιο. Ακολουθεί σύντομη περιγραφή του περιεχομένου των δέκα ενοτήτων.

1η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: « Δοκιμάζουμε και ανταλλάσσουμε τις αγαπημένες μας γεύσεις»

Εισαγωγή: Αρχικά η ερευνήτρια εστιάζει τη συζήτηση της ολομέλειας σε φαγητά που έχουν φέρει στο σχολείο τόσο οι γηγενείς όσο και οι αλλογενείς μαθητές. Υποβάλλει ερωτήσεις και στις δυο γλώσσες στα ελληνικά και στα γαλλικά σε απλό λεξιλόγιο. Στο λεξιλόγιο συμπεριλαμβάνονται και εκφράσεις γνωριμίας, συστάσεις και οι πρώτες λέξεις της ξένης γλώσσας, για επικοινωνιακούς λόγους.

Σκοπός: Να γνωρίσουν οι μαθητές την πολιτισμική αξία της διατροφής και των δύο χωρών με βιωματικό τρόπο μέσα σε ένα διαδραστικό δίγλωσσο πλαίσιο, ώστε να αποκτήσουν διαπολιτισμική επίγνωση.

Επί μέρους στόχοι: Οι προσδοκίες της ερευνήτριας μετά την υλοποίηση της πρώτης ενότητας είναι:

- Να ανταλλάξουν πληροφορίες οι μαθητές για τις διατροφικές συνήθειες των δυο χωρών.
- Να αποκτήσουν το πρώτο τους δίγλωσσο λεξιλόγιο
- Να μάθουν να χαιρετούν, να συστήνονται και να λένε το όνομά τους στα γαλλικά και στα ελληνικά.
- Να κατανοήσουν ότι η διατροφή αποτελεί πολιτισμικό στοιχείο
- Να εκφράσουν τις προτιμήσεις τους για ελληνική και τη γαλλική κουζίνα
- Να συμμετέχουν ενεργά στις διαδραστικές δραστηριότητες και να αλληλοδρούν
- Να περιγράψουν τα αγαπημένα τους φαγητά.
- Να αποκτήσουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν διάφορα κειμενικά είδη, όπως: συνταγές, λίστες με φαγητά, σχετικές παροιμίες, αινίγματα κ. ά.
- Να σέβονται και να αποδέχονται τις διατροφικές συνήθειες των άλλων ανεξάρτητα από την προέλευση και το πολιτισμικό τους υπόβαθρο.
- Να αποκτήσουν δεξιότητες στον προφορικό και στο γραπτό λόγο.
- Να κατακτούν βαθμιαία και με παιγνιώδη τρόπο λεξιλόγιο και εκφράσεις για την επικοινωνία και στις δύο γλώσσες.
- Να αναπτύσσουν οι μαθητές δεξιότητες έκφρασης της σκέψης και των συναισθημάτων, που συνδέονται με διατροφικές αναμνήσεις και εμπειρίες τους.
- Να παρατηρούν ορισμένες ομοιότητες ανάμεσα στις δύο γλώσσες, τόσο σε λεξιλογικό, όσο και φωνημικό επίπεδο.
- Να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να συμμετέχουν ενεργά στις βιωματικές δραστηριότητες της τάξης.
- Να επιδείξουν σεβασμό και αποδοχή για το πολιτισμικό υπόβαθρο του «άλλου»
- Να έχει πραγματοποιηθεί εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία

Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

Τόπος υλοποίησης: η τάξη του νηπιαγωγείου, ο πολυχώρος του σχολείου.

Υλικά: φωτογραφικό υλικό, διάφορα υλικά για την ετοιμασία εδεσμάτων και γλυκών, πιάτα μιας χρήσης, μαρκαδόροι, χαρτόνια, ψαλίδια, κόλες

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	-Εδέσματα που φέρνουν οι μαθητές στο σχολείο. Αφετηρία της διδακτικής ενότητας. -Σταδιακή εισαγωγή απλού δίγλωσσου θεματικού λεξιλογίου -Η κούκλα της τάξης -Εμπλοκή γονέων -Ανταλλαγή διατροφικών συνηθειών -Ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας των παιδιών
Κυρίως στάδιο	-Απόκτηση νέων γνώσεων και γευστικών εμπειριών από τους μαθητές -Εξοικείωση των μαθητών στο δίγλωσσο λεξιλόγιο μέσω της κούκλας της τάξης. -Λεκτικές εκφράσεις επικοινωνίας. -Κατασκευή αφίσας, εκτέλεση συνταγών. -παρασκευάζουμε και δοκιμάζουμε παραδοσιακές γεύσεις των δυο χωρών στην τάξη. Γινόμαστε σεφ μαγειρικής.
Μεταστάδιο	-Μεταφορά των νέων γνώσεων σε νέο πλαίσιο -Κατασκευή επιτραπέζιων παιχνιδιών: <ul style="list-style-type: none">• Γραμματοσαλάτα (ελληνικό και γαλλικό αλφάβητο)• Επιτραπέζιο παιχνίδι με κάρτες

2^η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Πόσα πολλά μπορούμε να μάθουμε από Έλληνες και Γάλλους ζωγράφους;»

Εισαγωγή: Το ενδιαφέρον των μαθητών επικεντρώνεται στην τέχνη της ζωγραφικής. Με πλούσιο εικονογραφημένο υλικό και πληροφορίες από τους γονείς, καθώς και

από το διαδίκτυο, οι μαθητές χρησιμοποιούν ένα απλό δίγλωσσο λεξιλόγιο και αποκτούν γνώσεις αναφορικά με τη ζωγραφική των Ελλήνων και Γάλλων ζωγράφων

Σκοπός: Η απόκτηση γνώσεων για την αξία της τέχνης της Ζωγραφικής, στην εκπαιδευτική διαδικασία και μέσα σε ένα διαπολιτισμικό και δίγλωσσο σχολικό πλαίσιο.

Επί μέρους στόχοι: Προσδοκώμενα αποτελέσματα μετά από την εφαρμογή των δραστηριοτήτων:

- Να αποκτήσουν γνώσεις και να ευαισθητοποιηθούν για την τέχνη της ζωγραφικής και στις δυο χώρες.
- Να χρησιμοποιήσουν ένα απλό δίγλωσσο λεξιλόγιο. Να συγκρίνουν πίνακες ζωγραφικής και να εντοπίσουν διαφορές.
- Να πραγματοποιήσουν αναπαράσταση πινάκων , να αυτοσχεδιάζουν τη δική τους εκδοχή και να διηγούνται το δικό τους σενάριο.
- Να κατανοήσουν ότι οι πίνακες ζωγραφικής απεικονίζουν σκηνές από τη φύση, από τις συνήθειες και από τον πολιτισμό κάθε χώρας.
- Να παίξουν παιχνίδια με τους πίνακες και να αξιοποιήσουν τη φαντασία τους.
- Να παρατηρήσουν και να περιγράψουν τα χρώματα.
- Να συνεργαστούν σε ομάδες ,ώστε να πραγματοποιηθεί μεταξύ τους αλληλόδραση.

Χρονική διάρκεια: 4 διδακτικές ώρες

*Χώρος διεξαγωγής :*η τάξη του νηπιαγωγείου

Υλικά: χαρτόνια, μαρκαδόρους, κόλες, ψαλίδι, Η/Υ, φωτογραφικό υλικό με πίνακες, μήλα, τραπεζομάντηλο, τραπέζι, βάζο με λουλούδια.

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων

Προστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> -Παρακολούθηση βίντεο για τη ζωγραφική στο σπήλαιο της Λασκώ στη Γαλλία. -Παρακολούθηση βίντεο για την Μινωική ζωγραφική. -Παρουσίαση νέου δίγλωσσου θεματικού λεξιλογίου στον Η/Υ και σε καρτέλες -Οι μαθητές παρατηρούν πίνακες ζωγραφικής και μεταγενέστερων εποχών.
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> -Συζήτηση στην ολομέλεια για τη ζωγραφική στα σπήλαια, για τη ζωγραφική στη Μινωική Κρήτη. -Επανάληψη του ξενόγλωσσου λεξιλογίου από την κούκλα της τάξης και στη συνέχεια επανάληψή του από τα παιδιά. -Σύγκριση της πρώτης τέχνης με τη σημερινή. -Αναπαράσταση πίνακα του Σεζάν. Διήγηση της σχετικής ιστορίας. -Φύλλα εργασίας, τα παιδιά γίνονται μικροί ζωγράφοι.
Μεταστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> -Κατασκευή επιτραπέζιου παιχνιδιού με πίνακες ζωγραφικής Ελλήνων και Γάλλων ζωγράφων. -Δημιουργία παιχνιδιού με αντιστοίχιση και ανάκληση του δίγλωσσου λεξιλογίου .

3^η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Που πάμε διακοπές παιδιά; Στις Άλπεις ή στα ελληνικά νησιά;»

Εισαγωγή: Στην παρούσα ενότητα οι μαθητές θα επισκεφτούν, με τη βοήθεια της φαντασίας τους και τη σύμπραξη της τεχνολογίας, φημισμένους τουριστικούς προορισμούς της Ελλάδας και της Γαλλίας. Μέσα από βιωματικές δραστηριότητες θα γνωρίσουν διαφορετικούς τρόπους διακοπών και θα χρησιμοποιήσουν το δίγλωσσο λεξιλόγιο σε ένα φυσικό και παιγνιώδες πλαίσιο. Οι Έλληνες μαθητές επιλέγουν για διακοπές ένα νησί τη Σαντορίνη. Οι Γάλλοι μαθητές προτείνουν για καλοκαιρινές διακοπές στη Γαλλία μια ορειβατική εκδρομή στις Άλπεις. Τα παιδιά μαθαίνουν, πληροφορίες, νέες γνώσεις και συνήθειες για τον κάθε τόπο, ενώ παράλληλα χρησιμοποιούν και κατακτούν το ξενόγλωσσο λεξιλόγιο της ενότητας.

Σκοπός: Να αποκτήσουν οι μαθητές γεωγραφικές γνώσεις, καθώς και στοιχεία πολιτισμού, δυο φημισμένων περιοχών των χωρών Ελλάδα και Γαλλίας, χρησιμοποιώντας το αντίστοιχο ξενόγλωσσο λεξιλόγιο.

Ειδικοί στόχοι: Προσδοκώμενα αποτελέσματα για τους μαθητές/-τριες, μετά το πέρας των δραστηριοτήτων της παρούσας ενότητας:

- Να γνωρίσουν τις φυσικές ομορφιές της Σαντορίνης και των Άλπεων.
- Να αποκτήσουν γεωγραφικές, ιστορικές και γεωλογικές γνώσεις για τους δυο προορισμούς.
- Να γνωρίσουν τις συνήθειες και τον τρόπο διακοπών στον κάθε τόπο.
- Να χρησιμοποιήσουν ένα απλό ξενόγλωσσο λεξιλόγιο, το οποίο να ανταποκρίνεται στις επικοινωνιακές ανάγκες της παρούσας ενότητας.
- Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους.
- Να αναπτύξουν τον προφορικό τους λόγο και να αποκτήσουν δεξιότητες έκφρασης των ιδεών τους.
- Να μπορούν να οργανώνουν τις διακοπές τους.
- Να αναπτύσσουν ικανότητες συνεργασίας στην ομάδα.
- Να χρησιμοποιήσουν διάφορα υλικά και να δημιουργήσουν πρωτότυπες κατασκευές.
- Να αξιοποιήσουν τη φαντασία τους και να απολαύσουν τη φύση.
- Να αναπτύξουν θετική περιβαλλοντική συνείδηση.
- Να διασκεδάσουν και να αποκτήσουν νέες γνώσεις μέσα από ένα παιγνιώδες πλαίσιο.
- Να καλλιεργήσουν διαπολιτισμική επίγνωση.

Χρονική διάρκεια: 4 (τέσσερις) διδακτικές ώρες

Χώρος διεξαγωγής: Η τάξη του νηπιαγωγείου

Υλικά: Χάρτες της Σαντορίνης και των Άλπεων, χαρτόνια, μαρκαδόρους, κόλλες, ψαλίδια, πηλός, ασημόσκονη, υφάσματα, φωτογραφικό και ψηφιακό υλικό για τη Σαντορίνη και τις Άλπεις, καρτ ποστάλ, φωτογραφίες των παιδιών, Η/Υ.

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> -Ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας από τα παιδιά -Εντοπισμός των περιοχών στο χάρτη -Φωτογραφίες των περιοχών -Βίντεο με το ηφαίστειο της Σαντορίνης -Βίντεο με τα χειμερινά σπορ στις Άλπεις -Βίντεο με καλοκαιρινές διακοπές στη Σαντορίνη. -Παρουσίαση του ξενόγλωσσου θεματικού λεξιλογίου στον υπολογιστή
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> -Συζήτηση στην ολομέλεια για τις διακοπές -Συναποφασίζουμε για τις τοποθεσίες, που θα επισκεφθούμε -Επανάληψη του λεξιλογίου από την κούκλα της τάξης -Δραματοποίησης του ταξιδιού στη Σαντορίνη -Κατασκευή νομίσματος από πηλό -Κατασκευή αφίσας με τις Άλπεις -Φύλλα εργασίας: Οι μαθητές ζωγραφίζουν το ηφαίστειο της Θήρας.
Μεταστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> -Κατασκευή δίγλωσσου παιχνιδιού αντιστοίχισης -Δημιουργία διαδραστικού παιχνιδιού: «βαλίτσα για διακοπές στη Θήρα, σακβουαγιάζ για διακοπές στις Άλπεις».

4η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Ωρα για κουκλοθέατρο!»

Εισαγωγή: Στην τέταρτη διδακτική ενότητα οι μαθητές επέλεξαν να διασκεδάσουν μαθαίνοντας με το κουκλοθέατρο. Με δημιουργικές δραστηριότητες σε ομάδες οργανώνουν δικά τους αυτοσχέδια και πρωτότυπα σενάρια, προκειμένου να εκφραστούν γλωσσικά ή με τη γλώσσα του σώματος. Χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη άνεση το ξενόγλωσσο λεξιλόγιο και επικοινωνούν στην ξένη γλώσσα.

Κατασκευάζουν τις δικές τους κούκλες, από χαρτόνι, από ανακυκλώσιμα υλικά και χρησιμοποιούν για τις ανάγκες του κουκλοθέατρου και άλλες κούκλες από την τάξη αλλά και κούκλες (παιχνίδι-αντικείμενο), που φέρνουν τα παιδιά στο σχολείο, ακόμα

στο κουκλοθέατρο η ερευνήτρια εμψυχώνει διάφορα παιχνίδια ζώων, αντικείμενα, αγαλματάκια, φιγούρες παιδιών, κατασκευασμένες από τα ίδια τα παιδιά.

Σκοπός: Να αποκτήσουν νέες γνώσεις παίζοντας κουκλοθέατρο και να αξιοποιήσουν μέσα στο παιχνίδι τους την ξένη γλώσσα μέσα σε ένα αυθεντικό πλαίσιο.

Ειδικοί στόχοι: Προσδοκώμενα αποτελέσματα για τους μαθητές/-τριες μετά το πέρας των δραστηριοτήτων της τέταρτης ενότητας:

- Να μπορούν να παίξουν στο κουκλοθέατρο ένα απλό σενάριο και στις δυο γλώσσες.
- Να εκφράζονται γλωσσικά με περισσότερη άνεση.
- Να παίζουν ένα ξενόγλωσσο τραγούδι με τη βοήθεια της κούκλας της τάξης
- Να έχουν κατακτήσει τη δεξιότητα να αυτοπαρουσιάζονται, χωρίς αναστολές.
- Να εργάζονται ομαδικά, να αυτενεργούν και να επικοινωνούν στην ξένη γλώσσα για τις ανάγκες του κουκλοθέατρου.
- Να χρησιμοποιούν πολιτισμικά στοιχεία από την κουλτούρα των αλλογενών συμμαθητών τους και να συμμετέχουν ενεργά σε μια μεταξύ τους αλληλεπίδραση.
- Να επικοινωνήσουν μέσω των σεναρίων τους, αφού τους παρέχεται η δυνατότητα του αυτοσχεδιασμού και της λήψης πρωτοβουλιών σχετικά με την πορεία μιας παράστασης.
- Να μπορούν να υποβάλλουν ερωτήσεις με κριτικό πνεύμα, μέσα από τις κούκλες, που εμψυχώνουν κάθε φορά.
- Να εξωτερικεύουν τα συναισθήματά και τις σκέψεις τους πίσω από την κουρτίνα του κουκλοθέατρου, χωρίς να εκτίθενται, ακόμα και οι πιο δειλοί μαθητές.
- Να κατασκευάσουν τις δικές τους κούκλες και φιγούρες, σε ατομικό και σε συλλογικό επίπεδο.
- Να πραγματοποιούν συλλογές από διάφορα υλικά, να τα ονομάζουν και στις δυο γλώσσες (κούκλες/poupées, φιγούρες/figures, κουμπιά/bouttons κ.ά.).
- Να ταξινομούν τα υλικά και να οργανώνουν την πορεία του έργου, που παίζουν κάθε φορά.

Συνολική διάρκεια: 4(τέσσερις) διδακτικές ώρες.

Χώροι υλοποίησης: Η τάξη του νηπιαγωγείου και ο πολυχώρος του σχολείου.

Υλικά: Βιβλία, χαρτόνια, κόλλες, ψαλίδια, υφάσματα, κούκλες, αντικείμενα, κουμπιά, μαλλί, χαρτοταινία, εφημερίδες, Φωτογραφική μηχανή, Η/Υ.

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	<ul style="list-style-type: none">-Συζήτηση στην ολομέλεια μέσα από το κουκλοθέατρο.-Διερεύνηση προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας.-Η ερευνήτρια παρουσιάζει στον υπολογιστή ένα απλό δίγλωσσο θεματικό λεξιλόγιο και γλωσσικές εκφράσεις συστάσεων.-Η κούκλα της τάξης Caroline υποβάλλει απλές ερωτήσεις και τις επαναλαμβάνει.
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none">-Επανάληψη του νέου ξενόγλωσσου λεξιλογίου από τα παιδιά και παρέμβαση της κούκλας Caroline, όπου ήταν ανάγκη.-Τα παιδιά κάνουν ερωτήσεις για διάφορες συνήθειες και πολιτιστικά στοιχεία των δύο χωρών.-Κατασκευάζουν τις δικές τους κούκλες-Δημιουργούν με προσήλωση τα δικά τους αυτοσχέδια σενάρια-Επιλέγουν τους ρόλους και παίζουν όλοι σε ομάδες.-Η τάξη παρακολούθησε προγραμματισμένη παράσταση κουκλοθέατρου από επαγγελματία κουκλοπαίχτη στον χώρο του σχολείου.
Μεταστάδιο	<ul style="list-style-type: none">-Ερωτήσεις από την κούκλα της τάξης Caroline και απλές απαντήσεις των παιδιών στα γαλλικά.-Ομαδικό παιχνίδι στο κουκλοθέατρο με μάσκες.

5^η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Μας αρέσει η Δραματοποίηση και το θέατρο των παραμυθιών»

A. Μέρος

Δραματοποίηση.

Εισαγωγή: Μέσα από τη δραματοποίηση ενός παραμυθιού και από την ενεργή συμμετοχή των μαθητών σε βιωματικές δραστηριότητες, θα πραγματοποιηθεί αξιολόγηση μεταξύ τους αλληλεπίδραση και θα αποκτήσουν νέες γνώσεις, παίζοντας και διασκεδάζοντας, ενώ παράλληλα χρησιμοποιούν ένα απλό δίγλωσσο λεξιλόγιο. Στην ολομέλεια αποφασίστηκε η δραματοποίηση του παραμυθιού: το ασχημόπαπο/le villain petit canard.

Σκοπός: Να ευαισθητοποιηθούν τα παιδιά στην έννοια της διαφορετικότητας και να αναπτύξουν διαπολιτισμική ενσυναίσθηση, μπαίνοντας στη θέση του άλλου με τη δραματοποίηση. Επίσης να χρησιμοποιήσουν και να επικοινωνήσουν στην ξένη γλώσσα.

Ειδικοί στόχοι: Προσδοκώμενα αποτελέσματα από τα παιδιά μετά το πέρας της 5^{ης} διδακτικής ενότητας:

- Να αποκτήσουν νέες γνώσεις μέσα από τη δραματοποίηση.
- Να χρησιμοποιήσουν το ξένο λεξιλόγιο και να επικοινωνήσουν σε ένα αυθεντικό παιγνιώδες πλαίσιο.
- Να αναπτύξουν τη δεξιότητα ακρόασης του παραμυθιού και στην ξένη γλώσσα.
- Να βελτιώσουν την παραγωγή του προφορικού τους λόγου και να κατακτήσουν βελτιωμένες στρατηγικές επικοινωνίας.
- Να χρησιμοποιούν και να βελτιώνουν και τη μη λεκτική επικοινωνία.
- Να εξερευνούν και να γνωρίζουν στοιχεία από μια άλλη κουλτούρα, χρησιμοποιώντας και τη γλώσσα της.
- Να κατακτήσουν τη δεξιότητα έκφρασης των ιδεών και των συναισθημάτων τους με τη δραματική τέχνη.
- Να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και να αυτενεργούν μέσα από τη δραματοποίηση.
- Να αξιοποιούν και να χρησιμοποιούν διαφορετικά υλικά, ώστε να διαμορφώνουν το χώρο για τη δραματοποίηση.
- Να παράγουν και να δημιουργούν δικές τους πρωτότυπες δημιουργίες για τις ανάγκες της δραματικής τέχνης.
- Να αποκτήσουν δεξιότητες συνεργασίας στην ομάδα.

- Να ψυχαγωγηθούν και να διασκεδάσουν, όπως αρμόζει στην ηλικία τους με το δραματικό παιχνίδι.
- Να υιοθετήσουν μια θετική στάση για τον «άλλο», το «ξένο» συμμαθητή τους, καθώς και για τον εαυτό τους.

*Συνολική διάρκεια:*4(τέσσερις) διδακτικές ώρες

Χώρος διεξαγωγής: η τάξη του νηπιαγωγείου

Υλικά: Υφάσματα, χαρτόνια, μαρκαδόροι, κόλες, ψαλίδια, λάστιχα, παραμύθια, φωτογραφίες, Η/Υ, καρτέλες, κ. ά.

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	-Διήγηση του παραμυθιού: το ασχημόπαπο -βίντεο του ασχημόπαπου στα γαλλικά -παρουσίαση του γαλλικού θεματικού λεξιλογίου από την κούκλα Caroline -καρτέλες με αριθμούς στα γαλλικά και στα ελληνικά.
Κυρίως στάδιο	-κατανόηση του παραμυθιού, συζήτηση για τη διαφορετικότητα -κατασκευή αυγών και μασκών από τα παιδιά. -Διανομή ρόλων και δραματοποίηση. -Εξοικείωση με το ξενόγλωσσο λεξιλόγιο με ερωτήσεις από τηνCaroline. -Φύλα εργασίας
Μεταστάδιο	-Δραματοποίηση παροιμίας από τους μαθητές -Αυτοσχέδια δραματοποίηση από ομάδες παιδιών κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων στις γωνιές της τάξης.

B Μέρος

Τίτλος: Θέατρο των παραμυθιών

Εισαγωγή: Η θεατρική τέχνη ενεργοποιεί τη φαντασία και διατηρεί ζωντανό το ενδιαφέρον των μαθητών. Στην ολομέλεια της τάξης αποφασίστηκε να

παίζουν οι μαθητές θεατρικό παιχνίδι την ιστορία του Μικρού Πρίγκιπα/ Le Petit Prince. Πρόκειται για το αγαπημένο παραμύθι των δυο Γάλλων μαθητών. Έτσι θα διασκεδάσουν αξιοποιώντας ένα αξιόλογο στοιχείο του πολιτισμικού κεφαλαίου των αλλογενών μαθητών.

Σκοπός: Να εξοικειωθούν οι μαθητές με τη θεατρική τέχνη, χρησιμοποιώντας ένα δίγλωσσο λεξιλόγιο και να αποκτήσουν διαπολιτισμική επίγνωση.

Επί μέρους στόχοι:

- να αποκτήσουν γνώσεις για τους γλωσσικούς κώδικες του θεάτρου.
- την κατάκτηση δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής του προφορικού λόγου.
- να χρησιμοποιήσουν αυθόρμητα και με παιγνιώδη τρόπο ένα απλό λεξιλόγιο μιας ξένης γλώσσας.
- με την εισαγωγή του θεατρικού στοιχείου στην τάξη, να έρθουν σε επαφή και να γνωρίσουν την παράδοση και τις πολιτισμικές αξίες άλλων χωρών.
- να συμμετέχουν ενεργά και με δική τους πρωτοβουλία στη δημιουργία ενός θεατρικού έργου, υιοθετώντας τις απαραίτητες συμβάσεις του.
- να αποκτήσουν δεξιότητες έκφρασης των ιδεών και των συναισθημάτων τους, αλλά και την ικανότητα ανάκλησής τους.
- με τη βοήθεια του θεάτρου να απαλλαγούν σταδιακά από κάθε συστολή, διστακτικότητα ,δειλία κ.ά. ,με αποτέλεσμα να απελευθερωθούν και να μπορούν να μπαίνουν σε κάθε ρόλο, όλοι οι μαθητές.
- να συνεργαστούν και να δημιουργήσουν διαπροσωπικές σχέσεις με συμμαθητές τους, οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό περιβάλλον.
- να εντάσσουν το χιούμορ στην καθημερινότητά τους.

*Συνολική διάρκεια:*4(τέσσερις) διδακτικές ώρες.

Χώρος διεξαγωγής: η τάξη του νηπιαγωγείου

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	-Διήγηση της ιστορίας του Μικρού Πρίγκιπα από την ερευνήτρια -Παρακολούθηση βίντεο στον Η/Υ με το ίδιο παραμύθι στα γαλλικά -Παρουσίαση απλού γαλλικού λεξιλογίου
Κυρίως στάδιο	-Επεξεργασία και κατανόηση παραμυθιού -Οι μαθητές με τη βοήθεια της κούκλας Caroline επαναλαμβάνουν το γαλλικό τραγούδι της ιστορίας. -Αναδιήγηση του παραμυθιού από τα παιδιά -Προετοιμασίες για το θεατρικό παιχνίδι, επιλογή ρόλων -Κατασκευή μασκών, καπέλων κ. ά. -Τα παιδιά παίζουν τον Μικρό Πρίγκιπα
Μεταστάδιο	-Θεατρικό παιχνίδι και αυτοσχέδιο σενάριο των αγοριών(ρομπότ) -Θεατρικό παιχνίδι και αυτοσχέδιο σενάριο των κοριτσιών(κούκλες)

6^η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Παροιμίες στα ελληνικά, παροιμίες στα γαλλικά.»

Εισαγωγή: Οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή με παροιμίες ελληνικές και γαλλικές. Η ερευνήτρια φροντίζει ώστε να γίνεται κατανοητό το περιεχόμενο των παροιμιών και στις δυο γλώσσες, με τη παρουσίαση του σχετικού θεματικού λεξιλογίου κάθε φορά με καρτέλες, και μέσω του Η/Υ.

Σκοπός: Να γνωρίσουν οι μαθητές πολιτισμικά στοιχεία μέσα από τις παροιμίες των δυο χωρών και να αποκτήσουν διαπολιτισμική συνείδηση και να έρθουν σε επαφή με την ξένη γλώσσα σε ένα αυθεντικό πλαίσιο.

Επί μέρους στόχοι: Προσδοκώμενα αποτελέσματα για τους μαθητές μετά το πέρας των δραστηριοτήτων της 6^{ης} διδακτικής ενότητας:

- Να έρθουν σε επαφή με πολιτισμικά στοιχεία και των δυο χωρών
- Να γνωρίσουν ένα άλλο κειμενικό είδος της παράδοσης.
- Να αποκτήσουν νέες γνώσεις μέσα από ένα δίγλωσσο πλαίσιο.
- Να βελτιώσουν την ικανότητα παραγωγής του προφορικού λόγου.
- Να συγκρίνουν τις παροιμίες και στις δυο γλώσσες

- Να ζωγραφίσουν τις παροιμίες
- Να δραματοποιήσουν το περιεχόμενο των παροιμιών
- Να γνωρίσουν την αλληγορική σημασία του λόγου.
- Να έρθουν σε επαφή και να επεξεργαστούν μορφές γλωσσικής ποικιλίας
- Να αποκτήσουν κριτική γλωσσική επίγνωση.
- Να παίζουν γλωσσικά παιχνίδια και να διασκεδάσουν.

*Συνολική διάρκεια:*4 (τέσσερις) διδακτικές ώρες

Χώρος διεξαγωγής: η τάξη του νηπιαγωγείου

Υλικά: Βιβλία με παροιμίες, πληροφορίες από τον Η/Υ, χαρτόνια, μαρκαδόρους, κλεψύδρα, κόλες, μαξιλάρια, ψαλίδια

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	-παρουσίαση δίγλωσσου θεματικού λεξιλογίου στην ολομέλεια -η ερευνήτρια διαβάζει παροιμίες και στις δυο γλώσσες -ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης -αναζήτηση παροιμιών από τον υπολογιστή -παρουσίαση των παροιμιών που έφεραν από το σπίτι τους ορισμένοι μαθητές με τη βοήθεια των γονέων τους.
Κυρίως στάδιο	-επεξεργασία των παροιμιών και προσπάθεια κατανόησης των παροιμιών -κατασκευή λίστας όμοιων παροιμιών και στις δυο χώρες -Επανάληψη των παροιμιών από την κούκλα της τάξης -Φύλα εργασίας για ζωγραφική με τις παροιμίες -Δραματοποίηση παροιμιών από τα παιδιά -Αναπαράσταση παροιμίας από τα παιδιά

Μεταστάδιο	<p>-Κατασκευή με τους μαθητές δίγλωσσου επιτραπέζιου παιχνιδιού με παροιμίες</p> <p>-Προφορικό παιχνίδι πληροφοριακού κενού με παροιμίες και στις δυο γλώσσες</p>
------------	---

7^η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Γινόμαστε τουρίστες για την Ακρόπολη και τον Πύργο του Άιφελ»

Εισαγωγή: Η Ακρόπολη και ο Πύργος του Άιφελ, πολιτισμικά σύμβολα των χωρών των μαθητών της τάξης, οι οποίοι ανταλλάσσουν πληροφορίες, με τη βοήθεια της ερευνήτριας/ εκπαιδευτικού και με την εμπλοκή των γονέων. Οι μαθητές ανακαλύπτουν σε κάθε πολιτισμικό χώρο τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, μαθαίνουν την ιστορία τους και συγκεντρώνουν πληροφορίες για τη διαχρονική αξία της Ακρόπολης και του Πύργου του Άιφελ.

Σκοπός: Να γνωρίσουν οι μαθητές/τριες τα δυο σύμβολα του παγκόσμιου πολιτισμού ,χρησιμοποιώντας μια ξένη γλώσσα και μέσα από την εφαρμογή της ανακαλυπτικής μάθησης, να διαμορφώσουν διαπολιτισμική επίγνωση και ώσμωση με τον δικό τους και με τον πολιτισμό του «άλλου».

Ειδικοί στόχοι: Ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών.

-βελτίωση της παραγωγής του προφορικού λόγου.

-Απόκτηση δεξιοτήτων ακρόασης και διατήρησης της προσοχής των παιδιών.

-Η επαφή και χρήση για επικοινωνιακές ανάγκες μιας ξένης γλώσσας με παιγνιώδη τρόπο.

-η απόκτηση διαπολιτισμικών γνώσεων και αξιών.

-ανάπτυξη δεξιοτήτων και στρατηγικών, ώστε να φτάνουν στην ανακαλυπτική μάθηση.

-η γνωριμία τους με τα μοναδικά πολιτισμικά σύμβολα των δύο χωρών.

- να εκτιμούν και να αποδέχονται τον πολιτισμό του άλλου.
- η ώσμωση των μαθητών με τα πολιτισμικά στοιχεία.
- η κατάκτηση ιστορικών γνώσεων.
- η μεταξύ των μαθητών ανταλλαγή απόψεων και ιδεών.
- η σύγκριση μεταξύ των εν λόγω μνημείων.
- η κατανόηση χωροχρονικών εννοιών .
- χρήση μαθηματικών εννοιών και μεγεθών.
- ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων
- συμμετοχή σε εργασίες ομαδικού και διαδραστικού πλαισίου.

*Συνολική διάρκεια:*4(τέσσερις) διδακτικές ώρες.

Χώρος διεξαγωγής: η τάξη του νηπιαγωγείου

Υλικά: φωτογραφικό υλικό, Η/Υ, καρτ-ποστάλ βίντεο, χαρτόνια , ψαλίδια, κόλες, μαρκαδόρους

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	-εντοπισμός των πολιτισμικών συμβόλων στο χάρτη -ψηφιακή περιήγηση στην Ακρόπολη και στον Πύργο του Άιφελ. -παρουσίαση και προσαρμογή του ξενόγλωσσου λεξιλογίου
Κυρίως στάδιο	-επεξεργασία των πληροφοριών που έχουν συγκεντρωθεί στην ολομέλεια. -Περιγραφή πινάκων ζωγραφικής -Δραματοποίηση της φιλονικίας της Αθηνάς με τον Ποσειδώνα. -Παιχνίδι με τον Πύργο του Άιφελ.

Μεταστάδιο	-Κατασκευή επιδαπέδιου πάζλ με πίνακες ζωγραφικής του Πύργου του Άιφελ. -Κατασκευή επιτραπέζιου παιχνιδιού πληροφοριακού κενού, με τα δυο μνημεία.
------------	---

8^η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Αναγνωρίζουμε τα συναισθήματά μας και τα διαχειριζόμαστε».

Εισαγωγή: Οι μαθητές μέσα από δραστηριότητες βιωματικού χαρακτήρα θα ευαισθητοποιηθούν, τόσο σχετικά με τα συναισθήματα των άλλων, όσο και με τα δικά τους. Θα μάθουν επίσης στρατηγικές διαχείρισης των έντονων συναισθημάτων και θα δραστηριοποιηθούν σε δραστηριότητες διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης.

Σκοπός: Σκοπός του παρόντος Project είναι η αναγνώριση και η διαχείριση των συναισθημάτων όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως πολιτισμικής και γλωσσικής προέλευσης, η ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης, και η απόκτηση διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης, μέσα σε ένα δίγλωσσο πλαίσιο.

Ειδικοί στόχοι: Προσδοκώμενα αποτελέσματα για τους μαθητές μετά το πέρας των δραστηριοτήτων της 8^{ης} διδακτικής ενότητας:

- Να βελτιώσουν την παραγωγή του προφορικού λόγου
- Να αποκτήσουν ικανότητες έκφρασης των συναισθημάτων και των σκέψεών τους.
- Να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας.
- Να χρησιμοποιούν τη γλώσσα του σώματος και να την αξιοποιούν στο δίγλωσσο περιβάλλον.
- Να γνωρίσουν ένα απλό λεξιλόγιο των συναισθημάτων στις δύο γλώσσες.
- Να μάθουν για την αξία των συναισθημάτων και τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους.
- Να γνωρίσουν τον εαυτό τους καλύτερα.
- Να συμμετέχουν ενεργά στις ομαδικές δραστηριότητες.

- να διαπραγματεύονται και να λαμβάνουν κοινές αποφάσεις.
- Να εξεύρουν στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων.
- Να αποκτήσουν αυτογνωσία, αυτοέλεγχο και αυτοπεποίθηση.
- Να σέβονται τα συναισθήματα των άλλων και να αναπτύξουν διαπολιτισμική ενσυναίσθηση.

*Συνολική διάρκεια:*4 (τέσσερις) διδακτικές ώρες.

Χώροι διεξαγωγής: η τάξη του νηπιαγωγείου, το Μουσείο Συναισθημάτων.

Υλικά: φωτογραφικό υλικό με διάφορα συναισθήματα, βιβλία, Η/Υ, χαρτόνια ,κόλες, υφάσματα

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων :

Προστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> -Επεξεργασία του φωτογραφικού υλικού -Παρουσίαση δίγλωσσου λεξιλογίου -προσπάθεια ενεργοποίησης της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών. -δημιουργία αφίσας από όλους τους μαθητές με φωτογραφίες παιδιών.
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> - Βίντεο από τον υπολογιστή με το παραμύθι του Ε. Τριβυζά: το ηλιοτρόπιο -Αναδίηγηση του παραμυθιού από τα παιδιά. -κατασκευή μασκών από τους μαθητές. -Θεατρικό παιχνίδι με το παραμύθι: Το ηλιοτρόπιο - Διαδραστική επίσκεψη στο μουσείο Συναισθημάτων
Μεταστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> - Τα παιδιά κατασκευάζουν διάφορες μάσκες της επιλογής τους. - Παιχνίδι με μάσκες στο κουκλοθέατρο.

Τίτλος: «στο μουσείο της Ακρόπολης και στο μουσείο του Λούβρου»

Εισαγωγή: Στην παρούσα ενότητα οι μαθητές εξερευνούν το μουσείο της Ακρόπολης και το μουσείο του Λούβρου. Με την εφαρμογή παιγνιωδών διαδραστικών δραστηριοτήτων τα παιδιά ανακαλύπτουν και μαθαίνουν πληροφορίες για τους δυο πολιτισμούς, σε ένα δίγλωσσο λεξιλόγιο, με το οποίο παράλληλα επικοινωνούν μεταξύ τους.

Σκοπός: Η απόκτηση διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης και επίγνωσης των μαθητών, καθώς και η ώσμωσή τους με τις δυο κουλτούρες.

Ειδικοί στόχοι:

- Η ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων: παραγωγή του προφορικού λόγου, ικανότητα περιγραφής των εκθεμάτων των μουσείων.
- Εκμάθηση και χρήση του δίγλωσσου λεξιλογίου της ενότητας.
- Δυνατότητα απλής επικοινωνίας στην ξένη γλώσσα.
- Να αποκτήσουν γνώσεις πολιτισμικών στοιχείων των δυο χωρών, σε ένα αυθεντικό πλαίσιο.
- Να γνωρίσουν μορφές της τέχνης(γλυπτική, πλαστική) μέσα από ομαδικές δραστηριότητες με παιγνιώδη χαρακτήρα.
- Απόκτηση ιστορικών, αρχαιολογικών και γεωγραφικών γνώσεων.
- Να συγκρίνουν τα δυο μουσεία
- Να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές
- Να αποκτήσουν θετική στάση για τη Μουσειακή Αγωγή και τις αξίες των δυο πολιτισμών.
- Να ανταλλάσσουν πληροφορίες και να αλληλοδρούν στις βιωματικές δραστηριότητες της τάξης.
- Να παίρνουν πρωτοβουλίες, να αυτενεργούν και να αυτοσχεδιάζουν δικές τους δημιουργίες.
- Να καταφέρνουν να μεταφέρουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις και εμπειρίες τους σε νέα πλαίσια και να τις αξιοποιούν.
- Να μάθουν να τηρούν κανόνες σε άλλα πλαίσια, όπως στο μουσείο και να αναλαμβάνουν ευθύνες.

*Συνολική διάρκεια:*4 (τέσσερις) διδακτικές ώρες.

Χώροι διεξαγωγής: η τάξη του νηπιαγωγείου ,Το μουσείο της Ακρόπολης

Υλικά: χαρτόνια, μαρκαδόροι, κόλλες, ψαλίδια, πηλός, Η/Υ, φωτογραφικό υλικό από τους γονείς

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων :

Προστάδιο	-Συλλογή και παρουσίαση φωτογραφικού υλικού για την σύνδεση των μαθητών με τη θεματική ενότητα. -εισαγωγή του θεματικού δίγλωσσου λεξιλογίου από την κούκλα της τάξης.
Κυρίως στάδιο	- Ψηφιακή περιήγηση του μουσείου της Ακρόπολης -Επίσκεψη της τάξης στο μουσείο της Ακρόπολης -Ψηφιακή περιήγηση του μουσείου του Λούβρου -Παρουσιάσεις θεματικών ενοτήτων από τούς μαθητές στην ολομέλεια. -Κουκλοθέατρο στην τάξη με φιγούρες των αγαλμάτων.
Μεταστάδιο	-Διαδραστικό παιχνίδι: Αν γελάσεις θα χάσεις! -Ο χορός των Καρυάτιδων.

10^η Διδακτική ενότητα

Τίτλος: «Παίζουμε παιχνίδια διαφορετικά και ίδια!»

Εισαγωγή: Στην παρούσα ενότητα αξιοποιείται το παιχνίδι σε πολλές μορφές του, προκειμένου να προσαρμόσουμε τη μαθησιακή διαδικασία στις δυνατότητες αλλά και στο ηλικιακό επίπεδο των μικρών μαθητών. Τα παιδιά παίζουν παιχνίδια από τις δυο χώρες και στις δυο γλώσσες. Επί πλέον, επιστρατεύεται και η μη λεκτική επικοινωνία, καθώς τα παιδιά επικοινωνούν φυσικά, ακόμα και όταν δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα, μέσα από τον δικό τους κώδικα, το παιχνίδι.

Σκοπός: Σκοπός της 10^{ης} διδακτικής ενότητας είναι η υλοποίηση παιγνιωδών δραστηριοτήτων, ώστε να οδηγηθούν τα παιδιά στην καλλιέργεια διαπολιτισμικής επίγνωσης αλλά και στην επαφή τους με μια ξένη γλώσσα μέσα από το παιχνίδι.

Ειδικοί στόχοι:

- Να γνωρίσουν τα παιδιά παιχνίδια από μια άλλη χώρα.
- Να παίξουν όλοι οι μαθητές ομαδικά παιχνίδια ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο.
- Να καταγράψουν σε μια λίστα τα όμοια και στις δυο χώρες παιχνίδια.
- Να χρησιμοποιήσουν ένα απλό δίγλωσσο λεξιλόγιο κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών και να το επαναλάβουν για να εξοικειωθούν με αυτό.
- Να αναπτύξουν γλωσσικές δεξιότητες: παραγωγή προφορικού λόγου, εμπλουτισμό λεξιλογίου, δεξιότητες επικοινωνίας στο εκάστοτε πλαίσιο.
- Να χρησιμοποιήσουν μαθηματικές έννοιες και να απαριθμούν στην ξένη γλώσσα-στόχο.
- Να συνεργάζονται σε ομαδικά παιχνίδια της τάξης και να αλληλοδρούν.
- Μέσα από τα παιχνίδια, να αποκτήσουν την ικανότητα αυτορρύθμισης.
- Να μάθουν να τηρούν κανόνες και να υπολογίζουν τους συμπαίκτες τους.
- Να διακρίνουν πολιτισμικά στοιχεία μέσα από τα παιχνίδια.
- Να αυτοσχεδιάζουν δικά τους πρωτότυπα παιχνίδια.
- Να αποκτήσουν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες.
- Να διασκεδάσουν, να χαλαρώσουν και να χαρούν με τη συμμετοχή τους στις παιγνιώδεις δραστηριότητες του προγράμματος.
- Να μαθαίνουν παίζοντας.

*Συνολική διάρκεια:*4 (τέσσερις) διδακτικές ώρες.

Χώροι διεξαγωγής: η τάξη του νηπιαγωγείου και η αυλή του σχολείου.

Υλικά: χαρτόνια, μαρκαδόροι, κόλες, ψαλίδια, πηλός, Η/Υ, φωτογραφικό υλικό από τους γονείς, παιχνίδια ,παραμύθια.

Σχεδιάγραμμα δραστηριοτήτων:

Προστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> - Επεξεργασία φωτογραφικού και ψηφιακού υλικού. - Συζήτηση ανταλλαγή πληροφοριών στην ολομέλεια - Παρουσίαση του θεματικού δίγλωσσου λεξιλογίου - Παρατήρηση παιχνιδιών και περιγραφή.
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> - Αναζήτηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας για το παιχνίδι . - Παίζουν τα παιδιά ένα γαλλικό παιχνίδι - Μετατροπή του παιχνιδιού στα ελληνικά - Παιχνίδια στην αυλή του σχολείου: Μαντηλοπόλεμος, κρυφό
Μεταστάδιο	<ul style="list-style-type: none"> - Συλλογική δημιουργία και αυτοσχεδιασμός ιστορίας με τα παιχνίδια των μαθητών που έφεραν στο σχολείο και τη φαντασία τους. - Παιχνίδι κινητικό στην αυλή από όλους τους μαθητές με ταυτόχρονη χρήση δίγλωσσου λεξιλογίου.

3.12. Υλοποίηση του πιλοτικού προγράμματος

Το παρόν πιλοτικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2017-18, από το Νοέμβριο του 2017 μέχρι και τον Απρίλιο του 2018. Για την αποτελεσματική πορεία του εγχειρήματος, η εκπαιδευτικός λάμβανε υπόψη κυρίως τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις δυνατότητες των παιδιών. Η κάθε ενότητα χωρίστηκε σε τρία μέρη: το προστάδιο, το κυρίως στάδιο και το μεταστάδιο.

Προστάδιο

Στο προστάδιο όλων των διδακτικών ενοτήτων επιχειρήθηκε από την ερευνήτρια η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης των παιδιών (Griva & Chostelidou, 2012), η επαφή τους με το θεματικό λεξιλόγιο, η ενίσχυση του ενδιαφέροντός τους για τις παιγνιώδεις δραστηριότητες (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Κατά την προετοιμασία της κάθε ενότητας, έγινε συλλογή φωτογραφικού υλικού, αναζήτηση πληροφοριών για τον πολιτισμό της Ελλάδας και της Γαλλίας και προβολές βίντεο από τον υπολογιστή. Διαρκώς η ερευνήτρια προσπαθούσε να κάνει ελκυστικό και ευχάριστο το

πρόγραμμα για τους μαθητές. Οι μαθητές συμμετείχαν με ενθουσιασμό στις παιγνιώδεις δραστηριότητες και στις συζητήσεις στην ολομέλεια σχετικά με τη διατροφή, τις συνήθειες, τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά, τη γλώσσα, τα μνημεία και την τέχνη στις δυο χώρες.

Το λεξιλόγιο της ξένης γλώσσας παρουσιαζόταν με το power point, καθώς και με εικονογραφημένες καρτέλες. Το ελκυστικό αυτό διδακτικό υλικό βοηθούσε πολύ τα παιδιά να συγκρατούν και να μαθαίνουν το λεξιλόγιο, αφού το συνδυάζουν με τις αντίστοιχες εικόνες και στη συνέχεια το ακούσουν από την ερευνήτρια. Η χρήση της κούκλας της τάξης, η εμπλοκή της στην εισαγωγή του λεξιλογίου, οι διαρκείς επαναλήψεις με παιγνιώδη τρόπο, διευκόλυναν και μετέτρεψαν τη διδασκαλία σε παραστατική και ενδιαφέρουσα για τους μικρούς μαθητές.

Κυρίως στάδιο

Το κυρίως στάδιο σε όλες τις διδακτικές ενότητες ξεκινούσε με συζήτηση στην ολομέλεια, όπου η ερευνήτρια προσπαθούσε να προσαρμόσει τις συζητήσεις στο ηλικιακό και στο μαθησιακό επίπεδο των μαθητών. Υπέβαλλε ερωτήσεις στους μαθητές, προκειμένου να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο των συζητήσεων, επιχειρούσε την ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης αλλά και την πρόσκτηση άλλων νέων γνώσεων από τους μαθητές. Συχνά η ερευνήτρια χώριζε τους μαθητές σε ομάδες και παρατηρήθηκε συνεργασία και αλληλόδραση μεταξύ τους. Τα παιδιά παρουσίαζαν τις ομαδικές εργασίες τους στην ολομέλεια, γινόταν ετεροαξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση της διαδικασίας. Το παιγνιώδες πλαίσιο του συγκεκριμένου σταδίου το συνιστούσαν: παιχνίδια ρόλων, θεατρικά παιχνίδια, παιχνίδια μνήμης, γλωσσικά παιχνίδια, παροιμίες, κατασκευές, τραγούδια (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:146). Έτσι οι μαθητές ενισχύονταν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα- στόχο μέσα από δραστηριότητες ενός σχεδόν αυθεντικού πλαισίου επικοινωνίας, όπου οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τη γλώσσα χωρίς πίεση, ενώ παίζουν και εκφράζονται δημιουργικά.

Μεταστάδιο

Στο μεταστάδιο οι μαθητές οδηγούνταν στη μεταφορά των νέων γνώσεων σε νέο πλαίσιο. Το νέο λεξιλόγιο το επαναλάμβαναν μέσα από αυτοσχέδια παιχνίδια, που κατασκευάστηκαν στην τάξη, επιτραπέζια, κατασκευές, ομαδικές και ατομικές

δραστηριότητες, δραματοποίηση, ζωγραφική, τραγούδια κ.ά., τα οποία η ερευνήτρια φρόντισε να προσαρμόσει στη γλώσσα-στόχο. Κοινός στόχος όλων των δραστηριοτήτων ήταν η ανακύκλωση του νέου λεξιλογίου και η αποπεράτωση της ενότητας με παιγνιώδη και ψυχαγωγικό τρόπο (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:147)

4. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΠΙΛΟΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

4.1. Οι δέκα διδακτικές ενότητες

Ενότητα 1: «Δοκιμάζουμε και ανταλλάσσουμε τις αγαπημένες μας γεύσεις».

Στην τάξη μας ,η φοίτηση δύο μαθητών από τη Γαλλία, της Amélie και του Pierre, έχει προσθέσει, εκτός από τη γλωσσική και μια πολιτισμική διαφοροποίηση, καταλήγοντας σε μια πρόκληση με πολύ έντονο ενδιαφέρον. Στο σχολείο, καθημερινά οι δύο αλλοδαποί μαθητές φέρνουν διάφορα εδέσματα, άγνωστα για τους υπόλοιπους μαθητές. Η φυσική αυτή περιέργεια των Ελλήνων μαθητών και η έντονη επιθυμία τους να γνωρίσουν τις καινούριες γεύσεις, μας οδήγησε στον σχεδιασμό και την πραγματοποίηση ενός ταξιδιού στον κόσμο, τόσο των ελληνικών ,όσο και των γαλλικών γεύσεων. Αρχικά η εκπαιδευτικός, διατηρώντας τον καθαρά διαμεσολαβητικό της ρόλο, υποστηρίζει την επικοινωνία και τη γλωσσική έκφραση των μαθητών και στις δύο γλώσσες και φρόντισε να παρουσιάσει στην τάξη αρκετές καθημερινές απλές εκφράσεις και λέξεις, τις οποίες συνοδεύει με παντομίμα και εξωγλωσσικές εκφράσεις (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Η συζητήσεις στην ολομέλεια πραγματοποιούνται στα ελληνικά, την κυρίαρχη γλώσσα του σχολείου καθώς και σε απλά γαλλικά, τη μητρική γλώσσα του Pierre και της Amélie, η οποία γλώσσα χαρακτηρίζεται από ένα αδιαμφισβήτητο κύρος. Εξάλλου, είναι απαραίτητη και σύμφωνα με τη δεοντολογία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η αποδοχή και η ενίσχυση της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών και δίγλωσσων μαθητών. Μέσα από αυτή τη διαδικασία αξιοποίησης και των δύο γλωσσών και οι Έλληνες μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να μυηθούν και να βιώσουν μια δίγλωσση εκπαίδευση και επικοινωνία, συμμετέχοντας με παιγνιώδη τρόπο σε δραστηριότητες διαγλωσσικού και διαπολιτισμικού χαρακτήρα.



Η ερευνήτρια αξιοποιεί την κούκλα της Amélie, Caroline, η οποία επαναλαμβάνει τις εκφράσεις και το λεξιλόγιο και στις δυο γλώσσες. Η επανάληψη, που πραγματοποιείται μέσα από το παιχνίδι, φέρνει σε επαφή τα παιδιά με τις δυο γλώσσες για περισσότερο χρόνο και συμβάλλει στην πιο αποτελεσματική

κατάκτησή τους(Γρίβα & Σέμογλου,2013).

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Αρχικά οι μαθητές στην ολομέλεια με τη συνεργασία της εκπαιδευτικού, επεξεργάζονται και περιγράφουν τα ασυνήθιστα εδέσματα των δύο Γάλλων συμμαθητών τους αλλά τόσο η Amélie , όσο και ο Pierre, εκφράζουν μια έντονη επιθυμία να ανακαλύψουν τον διατροφικό κώδικα των Ελλήνων συμμαθητών τους. Με τη συγκέντρωση φωτογραφικού ,καθώς και άλλου οπτικού υλικού, που αφορά τα διατροφικά χαρακτηριστικά Ελλήνων και Γάλλων μαθητών, επιχειρεί η εκπαιδευτικός να ενεργοποιήσει την προϋπάρχουσα γνώση και εμπειρία όλων των μαθητών, ώστε να τις αξιοποιήσουν στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του σχολείου. Στον υπολογιστή αναζητήσαμε εικόνες και πληροφορίες για τις διατροφικές συνήθειες των μαθητών.

Στη συνέχεια εντοπίζουμε τις θέσεις των δύο χωρών στην υδρόγειο, μελετάμε τη μεταξύ τους απόσταση και τα παιδιά μαθαίνουν ότι ανήκουν και οι δύο στην ίδια ήπειρο την Ευρώπη.

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Μέσα από το φωτογραφικό υλικό ,που έφεραν οι μαθητές στην τάξη αναγνωρίσαμε ένα πλήθος εδεσμάτων και γλυκισμάτων και από τις δύο χώρες. Σχολιάσαμε και πραγματοποιήθηκε επεξεργασία των πληροφοριών και στη συνέχεια ο κάθε μαθητής περιέγραψε το αγαπημένο του φαγητό και γλυκό. Ο Pierre και η Amélie αναφέρθηκαν στις δικές τους γευστικές επιλογές και τόνισαν πως όταν δοκιμάζουν τα

γαλλικά φαγητά τους, θυμούνται και νοσταλγούν την πατρίδα τους και τις ευχάριστες στιγμές, που έζησαν στο Παρίσι.

Με τη βοήθεια του διαδικτύου συγκεντρώσαμε και εκτυπώσαμε πολλές εντυπωσιακές φωτογραφίες παραδοσιακών και νέων σπεσιαλιτέ, οι μαθητές τις ταξινόμησαν σε δύο λίστες γαλλικής και ελληνικής προέλευσης, οι οποίες γράφτηκαν και στις δύο γλώσσες. Προέβησαν σε συγκρίσεις και αναφέρθηκαν στις προτιμήσεις τους.

Ελληνικά εδέσματα	Γαλλικά εδέσματα
Παστίτσιο	Sucrout
Γεμιστά	Cous-cous
Καλαμαράκια	Tarte a l' oignon
Ντάκος	
Γλυκίσματα	Gâteaux
Παστέλι	Choux
Χαλβάς	Eclairs
	Macaron

Όλοι οι μαθητές επαναλάμβαναν τα ονόματα από τη λίστα αυθόρμητα και τα εύρισκαν στις φωτογραφίες.

Με τη βοήθεια και την εμπλοκή των γονέων συγκεντρώθηκαν στην τάξη τα περισσότερα φαγητά και γλυκίσματα από τις λίστες. Οι μαθητές δοκίμασαν και γνώρισαν όσες από τις νέες γευστικές δημιουργίες επέλεξαν.



Εκλέρ/Eclair



Σου/Choux

Η Amélie και ο Pierre, έδειχναν ενθουσιασμένοι, επειδή απέκτησαν και άλλες γευστικές εμπειρίες αλλά περισσότερο γιατί όλοι στην τάξη είχαμε αποδεχτεί και υιοθετήσει τις δικές τους διατροφικές και πολιτισμικές συνήθειες. Στο τέλος τα παιδιά φωτογράφισαν τα πιάτα των γονέων.



Παστέλι



Ελιές/Olives



Macarons/ Μακαρόν



Καλαμάρια



Χυλοπίτες

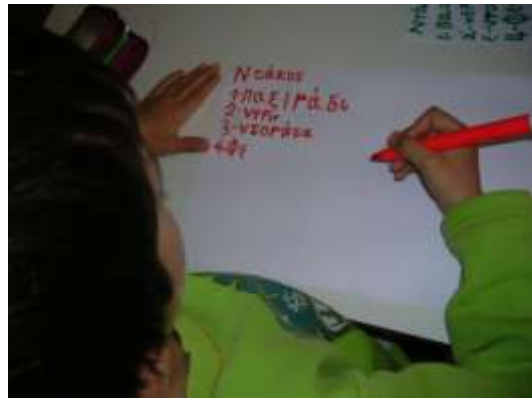


2^η ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΜΕ ΣΥΝΤΑΓΕΣ

Με την ενθάρρυνση της εκπαιδευτικού τα παιδιά, προσπαθούν να διαβάσουν το περιεχόμενο των δύο συνταγών, που ακολουθούν.

Ελληνική συνταγή	Γαλλική συνταγή
Ντάκος από την Κρήτη	Tarte a l' oignon
2 παξιμάδια	2 Tartes
2 ντομάτες	2 tomates
¼ φέτα	½ Fromage
Λάδι	Oignon
Ρίγανη	

Κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης των συνταγών, οι μαθητές μετρούσαν τα υλικά, υπολόγιζαν τις ποσότητες και πειραματίστηκαν με τη γραφή και τις μαθηματικές έννοιες, σε ένα πραγματικό πλαίσιο αλληλόδρασης και ενεργούς συμμετοχής, το οποίο τα ενδιαφέρει. Επιπλέον παρατήρησαν το νέο κειμενικό είδος και στις δύο γλώσσες, τη συνταγή, έγραψαν και έκαναν συγκρίσεις των γραμμάτων και των λέξεων, εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές.



Κατασκευή του Ντάκου από τα παιδιά στην τάξη.





Κατασκευή της Tarte a l'oignon





ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

Δραστηριότητα 1

Κατασκευή πίνακα διπλής εισόδου

Στην ολομέλεια της τάξης συναποφασίστηκε η κατασκευή ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού με τη συμμετοχή των παιδιών. Προκειμένου να αξιοποιηθεί το πλούσιο φωτογραφικό υλικό, το οποίο συγκεντρώθηκε στην τάξη, σχεδιάσαμε και κατασκευάσαμε ένα πίνακα διπλής εισόδου με εικόνες γλυκισμάτων και φαγητών των δύο χωρών. Παίζεται από δύο παιδιά κάθε φορά και όποιος βρει πρώτος όλες τις θέσεις των εικόνων κερδίζει, ενώ παράλληλα πρέπει να λέει και τα ονόματα των εικόνων. Το παιχνίδι είναι δίγλωσσο και απευθύνεται σε όλους τους μαθητές της τάξης. Μπορούν να παίζουν και να εξοικειώνονται με το δίγλωσσο λεξιλόγιο, ενώ παράλληλα μαθαίνουν διασκεδάζοντας με τα διατροφικά χαρακτηριστικά των δύο χωρών τους, αποκτώντας διαπολιτισμική συνείδηση και μεταγλωσσική επίγνωση.



Δραστηριότητα 2

Κατασκευή ομαδικού επιτραπέζιου παιχνιδιού

Η γραμματοσαλάτα

Στην προσπάθειά τους οι μαθητές να αξιοποιήσουν τη δημιουργική έκφρασή τους, με την παρότρυνση της εκπαιδευτικού, κατασκεύασαν ένα ομαδικό, επιτραπέζιο παιχνίδι. Αρχικά έκοψαν πολλά μικρά τετράγωνα από χαρτόνι, πάνω στα οποία έγραψαν τα παιδιά γράμματα του ελληνικού και του γαλλικού Αλφάβητου και γέμισαν ένα μπολ.





Στη συνέχεια έγραψαν λέξεις σε καρτέλες, σχετικές με το νέο λεξιλόγιο από το ταξίδι των γεύσεων της τάξης μας. Παίζεται με τρεις παίκτες και χρησιμοποιείται κλεψύδρα, με την οποία μετράμε ποιος θα βρει πιο σύντομα τις περισσότερες δίγλωσσες λέξεις, για να κερδίσει.

Ενότητα 2: «Τι μπορούμε να μάθουμε από Γάλλους και Έλληνες ζωγράφους?».

Διαθεματικό Project για την τάξη του Νηπιαγωγείου με θέμα: Η τέχνη της Ζωγραφικής, μια από τις σημαντικότερες μορφές έκφρασης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, με διαχρονικό και διαπολιτισμικό χαρακτήρα. Στην τάξη του Νηπιαγωγείου, όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την πολιτισμική τους αφετηρία, εκφράζονται με τη ζωγραφική και απολαμβάνουν το αισθητικό τους αποτέλεσμα. Οι μαθητές μας από τη Γαλλία, Pierre και Amélie, ασχολούνται με τη Ζωγραφική με την ίδια έφεση και δημιουργούν έργα για τους ίδιους λόγους με τους υπόλοιπους συμμαθητές τους.

Στην ολομέλεια της τάξης συμφωνήθηκε να μελετήσουμε πίνακες Ζωγραφικής μεγάλων Γάλλων και Ελλήνων ζωγράφων, τοιχογραφίες καθώς και σπηλαιογραφίες ώστε να αποκομίσουν οι μαθητές μας μοναδικά πολιτισμικά οφέλη.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Στην ολομέλεια της τάξης, οι μαθητές ενθαρρύνονται να εστιάσουν σε φωτογραφικό υλικό από σπηλαιογραφίες, τοιχογραφίες και πίνακες Ελλήνων και Γάλλων ζωγράφων που έχουμε συγκεντρώσει στην τάξη. Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί το κατάλληλο λεξιλόγιο και στις δύο γλώσσες, το γράφει σε καρτέλες και επιχειρεί να

ανιχνεύσει και να ενεργοποιήσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών, ώστε να συνδεθούν πιο αποτελεσματικά με τη θεματική ενότητα.

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Τα παιδιά παρατηρούν και επεξεργάζονται τη συλλογή των έργων, αναζητώντας παράλληλα κι άλλες πληροφορίες στο διαδίκτυο. Γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια και οι μαθητές κάνουν ερωτήσεις, εκφράζουν την άποψή τους και δίνουν βαρύτητα στα χρώματα , που χρησιμοποίησαν οι ζωγράφοι και ό,τι τους εντυπωσίασε.

Δραστηριότητα 1

Ασχοληθήκαμε αρχικά με τα πρώτα δείγματα ζωγραφικής που βρέθηκαν στο σπήλαιο Lascaux της Γαλλίας και με τις τοιχογραφίες της Κνωσού. Για το σπήλαιο αντλήσαμε πληροφορίες μέσα από το διαδίκτυο και ακολούθησε η ψηφιακή περιήγηση στο εσωτερικό του. Τα παιδιά παρατήρησαν τα σπάνια αριστουργήματα ζωγραφικής, τις σπηλαιογραφίες των 14.000 ετών π.Χ. και ανακάλυψαν στοιχεία του προϊστορικού πολιτισμού της Γαλλίας.

(<https://www.youtube.com/watch?v=n5a2Ay3mgjw>).

Στη συνέχεια η εκπαιδευτικός μέσω της κούκλας της τάξης Caroline υποβάλλει ερωτήσεις:

- Πως νομίζετε ότι ζωγράφιζαν;
- Είχαν χρώματα, μαρκαδόρους, χαρτί;
- Γιατί ζωγράφιζαν στα σπήλαια;

Απαντήσεις μαθητών:

- Ζωγράφιζαν με ξύλα και με πέτρες.
- Δεν είχαν χρώματα, έβαζαν χόμα.

-Οι άνθρωποι ζωγράφιζαν τα ζώα γιατί τα αγαπούσαν.

-Τα ζώα μοιάζουν σκαρφαλωμένα στους βράχους της σπηλιάς για να προστατευτούν.

Ακολουθεί φύλλο εργασίας στο οποίο οι μαθητές, μικροί ζωγράφοι, αποτυπώνουν τις δικές τους βραχογραφίες.



Συνεχίζοντας το διαχρονικό ταξίδι μας στη τέχνη της ζωγραφικής, επισκεφτήκαμε το παλάτι της Κνωσού, όπου ανακαλύψαμε μοναδικές τοιχογραφίες. Στην ψηφιακή περιήγησή μας, παρακολουθήσαμε το εξής βίντεο :

<https://www.youtube.com/watch?v=WoDZZQyVsk8>

Η εκπαιδευτικός πρότεινε να συγκρίνουν οι μαθητές τις σπηλαιογραφίες και τις τοιχογραφίες και να απαντήσουν στα ερωτήματα και απορίες που τους υποβάλλει η κούκλα της Amelie:

-Γιατί στο σπήλαιο ζωγράφισαν βουβάλια, άλογα και βίσωνες;

-Γιατί στην Κνωσό ζωγράφισαν δελφίνια και τον θαλάσσιο βυθό;

Απαντήσεις των μαθητών:

-Γιατί αγαπούσαν τα άλογα.

-Ζωγράρισαν δελφίνια γιατί εκεί είχαν πολύ νερό.

Ακολούθησε φύλλο εργασίας για τις τοιχογραφίες της Κνωσού.



Δραστηριότητα 2

Η ολομέλεια της τάξης επέλεξε τον πίνακα του φημισμένου Γάλλου ζωγράφου: Τα μήλα του Σεζάν. Τα παιδιά πληκτρολόγησαν με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού το όνομα του πίνακα και αναζητώντας στο διαδίκτυο, ανακάλυψαν μια σχετική ιστορία την οποία συμφώνησαν να ακούσουν (<https://www.youtube.com/watch?v=F962FAhhxM4>).



Οι μαθητές παρατήρησαν και σχολίασαν τα χρώματα που είχαν τα μήλα του Σεζάν (πράσινο, κόκκινο, κίτρινο) τα άκουσαν και τα είπαν στις δυο γλώσσες. Μετά σε φύλλο εργασίας που τους δόθηκε, αποτύπωσαν τα δικά τους μήλα.



Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός πρότεινε την αναπαράσταση του πίνακα από τα παιδιά με στοιχεία δραματοποίησης. Τα παιδιά τοποθέτησαν ένα τραπέζι και πάνω έβαλαν ένα άσπρο τραπεζομάντηλο.

Πάνω στο τραπεζομάντηλο ακούμπησαν μήλα κόκκινα, κίτρινα και πράσινα όπως ο Σεζάν. Στο τέλος πρόσθεσαν και ένα βάζο με λουλούδια. Στην αναπαράσταση αυτή έλαβαν μέρος όλα τα παιδιά με προθυμία και ενθουσιασμό και όταν ολοκλήρωσαν τη δημιουργία τους, το φωτογράρισαν και το σχολίαζαν με περηφάνια.

Τα παιδιά ετοιμάζουν το τραπέζι, παρατηρώντας λεπτομέρειες από τον πίνακα.



Είναι σίγουροι ότι τα κατάφεραν.

Η ερευνήτρια έδωσε φύλλα εργασίας και οι μαθητές, ως μικροί ζωγράφοι αποτύπωσαν στο χαρτί τις δικές τους δημιουργίες!



ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

Δραστηριότητα

Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και η κάθε ομάδα επιλέγει έναν πίνακα, τον οποίο παρατηρεί και σχεδιάζει μια φανταστική ιστορία την οποία θα αφηγηθεί στην ολομέλεια. Στην διαδικασία συμμετέχει και η κούκλα της Amelie με ερωτήσεις που βοηθούν τα παιδιά στην εξέλιξη του σεναρίου τους.

Caroline:- Τι νομίζετε ότι δείχνει ο πίνακας;

Μαθητές:- Παιδιά που παίζουν/Enfants qui jouent!

Caroline: -Γιατί το σχεδίασε ο ζωγράφος;

Τι σας αρέσει πιο πολύ στον πίνακα;

Τι αισθάνεστε όταν βλέπετε τον πίνακα;

Τι ένιωθε ο ζωγράφος όταν έκανε τον πίνακα;

Κατασκευή δίγλωσσου παιχνιδιού

Στο αριστερό μέρος του ενός χαρτονιού κολλάμε καρτέλες με τις κατηγορίες των πινάκων . Δεξιά τοποθετούν τις φωτογραφίες των πινάκων τα παιδιά και σύμφωνα με τους κανόνες του παιχνιδιού όποιος βρει και τοποθετήσει σωστά τους περισσότερους πίνακες σε πέντε λεπτά κερδίζει ένα βαθμό, στους τρεις βαθμούς γίνεται νικητής. Στο άλλο χαρτόνι κατηγοριοποιούν πίνακες με φρούτα και ζώα. Το παιχνίδι είναι διαδραστικό και επαναλαμβάνεται, τα παιδιά λένε και στις δυο γλώσσες, αυτό που παρατηρούν στους πίνακες και σταδιακά εξοικειώνονται τόσο με το δίγλωσσο λεξιλόγιο όσο και με τα διαπολιτισμικά στοιχεία της τέχνης της ζωγραφικής.

Παιχνίδι κατηγοριοποίησης με πίνακες



Πίνακες με παιδιά και λουλούδια



Πίνακες με φρούτα και ζώα



Ενότητα 3: «Πού πάμε διακοπές παιδιά; Στις Άλπεις ή στα Ελληνικά νησιά;»

Στην ολομέλεια της τάξης ο Pierre προτείνει να κάνουμε ένα ταξίδι στη χώρα του, τη Γαλλία και να γνωρίσουμε τη μεγαλύτερη οροσειρά της Ευρώπης, τις Άλπεις. Οι συμμαθητές του είναι πολύ ενθουσιασμένοι με αυτή την ιδέα και προσθέτοντας τον δικό τους αγαπημένο προορισμό, επιλέγουν ένα ελληνικό νησί. Καθώς σύντομα έρχεται το καλοκαίρι, θέλουν πολύ να απολαύσουν τις καλοκαιρινές διακοπές τους στη θάλασσα. Μετά από συζήτηση, συναποφάσισαν τα επισκεφτούν τη Σαντορίνη.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Οι μαθητές παρατηρούν διάφορες κάρτες και φωτογραφικό υλικό στην ολομέλεια της τάξης και από τους δύο προορισμούς, που έχουν συγκεντρωθεί με τη βοήθεια των γονέων τους. Στη συνέχεια επιχειρούν να τους εντοπίσουν στο χάρτη, η εκπαιδευτικός διαβάζει στα παιδιά βιβλία και μύθους, που αφορούν τις δύο αυτές περιοχές. Η νηπιαγωγός ενισχύει την ενεργοποίηση προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών των παιδιών σχετικά με τις διακοπές και προσπαθεί να τις αξιοποιήσει. Φέρνει σε επαφή τους μαθητές με το νέο λεξιλόγιο των διακοπών και τις σχετικές εκφράσεις στο γνωστό δίγλωσσο πλαίσιο. Για το σκοπό αυτό ετοιμάζει το νέο λεξιλόγιο σε καρτέλες και το παρουσιάζει στους μαθητές.

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Στην ολομέλεια οι μαθητές συζητούν για τις καλοκαιρινές διακοπές στη Σαντορίνη και για τα αγαπημένα τους σπορ καθώς και για τις χειμερινές διακοπές στις Άλπεις. Τα παιδιά επεξεργάζονται πληροφορίες σχετικά με την ιδιαιτερότητα του ηφαιστειογενούς αυτού νησιού και αναζητούν περισσότερες λεπτομέρειες στο διαδίκτυο. Παρακολουθούν ένα βίντεο για το ηφαίστειο της Θήρας και για το πώς δημιουργήθηκε το νησί μετά την έκρηξη <https://www.youtube.com/watch?v=FHuwIbQRvZs> ». Ακολούθησε φύλλο εργασίας για το ηφαίστειο όπου τα παιδιά ζωγράρισαν τη δική τους εκδοχή της έκρηξης. Στη συνέχεια τραγουδούν το ελληνικό τραγούδι «Ήταν ένα μικρό καράβι» και το γαλλικό που πρότεινε η Amelie «Mon bateau s'en va sur l'eau.» ,το οποίο βρήκαμε στο διαδίκτυο .(<https://www.youtube.com/watch?v=h1J3BdYC208>)

«Mon bateau s'en va sur l'eau
Mon bateau à voile

Mon bateau c'est le plus beau

Il s'appelle l'Etoile!

Il n'est pas bien grand vraiment

Il n'est pas bien grand

Je n'le suis pas plus que lui

Mon bateau c'est mon ami!»

Ο Pierre και η Amelie αναφέρθηκαν στις διακοπές τους στις Άλπεις, διηγήθηκαν τις εμπειρίες τους και τις υπέροχες στιγμές τους στο χιονισμένο τοπίο. Πιο πολύ εστίασαν στα χειμερινά σπορ που είναι τα αγαπημένα τους. Έφεραν στην ολομέλεια φωτογραφίες τους από διάφορα σπορ, μαζί με το υλικό που είχε συγκεντρωθεί από το διαδίκτυο και το επεξεργάστηκαν όλοι μαζί. Σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό σχεδίασαν, χρωμάτισαν και κατασκεύασαν μια αφίσα με τις χιονισμένες βουνοπλαγιές των Άλπεων πάνω στις οποίες κόλλησαν τους εαυτούς τους ως σκιέρ.



Η εκπαιδευτικός έπειτα γράφει σε καρτέλες ένα απλό δίγλωσσο λεξιλόγιο ανακαλώντας στη μνήμη των παιδιών πολλές γνωστές λέξεις, οι οποίες αποτελούν μέρος της προϋπάρχουσας γνώσης τους. Οι μαθητές γνώριζαν ήδη πολλές από τις γαλλικές λέξεις, που έχει δανειστεί η ελληνική.

Ελληνικά	Γαλλικά
σακίδιο	sac voyage
κάρτα	carte postale
βαλίτσα	valise
μαγιό	maillot
μπότες	bottes
σκι	ski
σουβενίρ	souvenir

Τα παιδιά επαναλαμβάνουν αυτό το λεξιλόγιο και το διασκεδάζουν ταυτόχρονα.

Με την παρώθηση της εκπαιδευτικού τα παιδιά δημιουργούν δύο λίστες σχετικά με τα σπορ της θάλασσας και του βουνού.

Θαλάσσια σπορ	Χειμερινά σπορ
κολύμπι	σκι
θαλάσσιο ποδήλατο	έλκηθρο
κανό	πεζοπορία
θαλάσσιο σκι	εξερεύνηση του βουνού
Εξερεύνηση του βυθού	ιπασία
πόλο	χιονοπόλεμο

Αφού συμπληρώθηκαν οι λίστες οι μαθητές συζήτησαν για τα αγαπημένα τους σπορ και διηγήθηκαν τις εμπειρίες τους. Συμφώνησαν να φέρουν φωτογραφίες από τις διακοπές τους και να τις παρουσιάσουν στην ολομέλεια.



Δραστηριότητα 1

Δραματοποίηση του ταξιδιού στη Σαντορίνη.

Για τις ανάγκες του ταξιδιού οι μαθητές συνεργάζονται και κατασκευάζουν ένα πλοίο από χαρτόνι, το βάζουν στο καβαλέτο και ζωγραφίζουν τον εαυτό τους στα



παράθυρα.

Αφού χρωματίσουν το πλοίο τους, η εκπαιδευτικός προτείνει να το ονομάσουν ΘΗΡΑ. Χρησιμοποιούν μπλε ύφασμα για θάλασσα και κολλούν ένα μικρό δελφίνι πίσω από το πλοίο, να τους ακολουθεί στο ταξίδι.



Το ταξίδι μόλις αρχίζει και η κούκλα Caroline εύχεται :

-καλό ταξίδι/ bon voyage!



-καλές διακοπές/ bonnes vacances!

Επίσης, η κούκλα ζητάει από τα παιδιά να της φέρουν ένα σουβενίρ και τους εκμυστηρεύτηκε το «μυστικό» του δελφινιού!

Το μικρό δελφινάκι τους είπε, που ακολουθεί το πλοίο θέλει πολύ να αποκαλύψει το μυστικό του στην παρέα των παιδιών γιατί το έχει για πολύ καιρό κρυμμένο μέσα του. Το πλοίο φτάνει στη Σαντορίνη και τα παιδιά μαθαίνουν ότι στο μουσείο της Χώρας του νησιού υπάρχει ένα αρχαίο νόμισμα, που επάνω του είναι ανάγλυφα δύο δελφίνια. Πρόκειται για τους προγόνους, τους παππούδες του δελφινιού και νοσταλγεί πολύ να δει το ασημένιο αυτό νόμισμα.

Δραστηριότητα 2

Κατασκευή ασημένιου αρχαίου νομίσματος της Θήρας και ταξίδι με τη φαντασία. Τα παιδιά επισκέφτηκαν το μουσείο σύμφωνα με τις οδηγίες του δελφινιού και βρήκαν το λαμπερό ασημένιο νόμισμα. Το παρατήρησαν προσεκτικά και αποφάσισαν να κατασκευάσουν ένα παρόμοιο από πηλό και το έβαψαν ασημένιο.



Επέστρεψαν πάλι στη θάλασσα, βρήκαν το δελφίνι, του έδωσαν το αντίγραφο του νομίσματος και από τη χαρά του άρχισε να κάνει ευχαριστήριες βουτιές, θέλοντας να μας δείξει πόσο χάρηκε. Οι μικροί μαθητές αισθάνθηκαν απέραντη ευχαρίστηση που εκπλήρωσαν το όνειρο του δελφινιού.

ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

Δραστηριότητα 1

Κατασκευή επιτραπέζιου παιχνιδιού

Σε δύο διαφορετικά χαρτόνια κολλάμε μια βαλίτσα, στο ένα και τοποθετούμε σε κάρτες απαραίτητα είδη για διακοπές στο νησί , στο άλλο χαρτόνι κολλάμε ένα σακίδιο και κατασκευάζουμε κάρτες με απαραίτητα είδη για διακοπές σε χιονισμένο βουνό. Αφού συζητήσουμε στην τάξη για τα αντικείμενα που χρειαζόμαστε να πάρουμε σε κάθε περίπτωση, οι μαθητές αναλαμβάνουν να τα κόψουν.

Ύστερα βάζουμε τα χαρτόνια με τις δύο βαλίτσες δίπλα-δίπλα και ενώ έχουμε όλα μαζί τα αντικείμενα που κατασκευάσαμε, δύο μαθητές κάθε φορά αναλαμβάνουν τη σωστή τοποθέτηση των αντικειμένων μέσα στην βαλίτσα, επαναλαμβάνοντας τη λέξη και στις δύο γλώσσες. Όποιος από τους δύο μαθητές καταφέρει να βρει πρώτος όλα τα αντικείμενα της βαλίτσας του κερδίζει.





Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα οι μαθητές αξιοποιούν προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, αναπτύσσουν δεξιότητες μεταφοράς τους σε νέο πλαίσιο, ενώ παράλληλα χρησιμοποιούν στο παιχνίδι τους μια ξένη γλώσσα.

Δραστηριότητα 2

Δίγλωσσο παιχνίδι αντιστοίχισης

Σε φύλλο εργασίας γράφουμε μια στήλη με ελληνικές λέξεις, μια στήλη με τις ίδιες λέξεις ,οι οποίες χρησιμοποιούνται και στη γαλλική γλώσσα και στη μέση κολλάμε τις αντίστοιχες φωτογραφίες ,οι οποίες ταιριάζουν στο λεξιλόγιο. Τα παιδιά καλούνται να ενώσουν αντιστοιχίσουν το δίγλωσσο αυτό λεξιλόγιο με τις αντίστοιχες εικόνες.

Τα παιδιά κατασκευάζουν το παιχνίδι





Ενότητα 4 «Ωρα για κουκλοθέατρο!»

Στην ολομέλεια της τάξης επικρατεί ενθουσιασμός, καθώς συναποφασίσαμε να παίξουμε κουκλοθέατρο. Η κούκλα συστήνει στα παιδιά και άλλες κούκλες, οι οποίες παίρνουν μέρος στο κουκλοθέατρο και ζωντανεύουν. Στη συνέχεια, ακολουθεί συζήτηση ανάμεσα στα παιδιά και στις κούκλες.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους μαθητές να παρατηρήσουν διάφορες κούκλες που έχουν συγκεντρωθεί στην τάξη και να τις χρησιμοποιήσουν αυτοσχεδιάζοντας δικούς τους διαλόγους για το κουκλοθέατρο που ξεκινάει στην ολομέλεια. Επιχειρείται από την εκπαιδευτικό η διερεύνηση και ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας των μαθητών (Γρίβα Ε., Σέμογλου Κ., 2013). Οι μαθητές ανταλλάσσουν ιδέες και απόψεις σύμφωνα με τις εμπειρίες τους. Επιπλέον, η εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να κατασκευάσουν τις δικές τους κούκλες και φιγούρες.

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Στην ολομέλεια τα παιδιά παρακολουθούν το αυτοσχέδιο κουκλοθέατρο, που παίζει η εκπαιδευτικός με την κούκλα και παρουσιάζει με παιγνιώδη τρόπο ένα απλό δίγλωσσο λεξιλόγιο ,στα Γαλλικά και στα Ελληνικά.

ΓΑΛΛΙΚΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΑ

Bonjour!	Καλημέρα!
Je m'appelle	Με λένε
Comment tu t'appelles?	Πως σε λένε;
Vous aimez le théâtre des poupées?	Σας αρέσει το Κουκλοθέατρο;
Moi, j'aime les Marionnettes!	Εμένα μου αρέσουν οι Μαριονέττες!
Qui veut jouer au théâtre du papier?	Ποιος θέλει να παίξουμε κουκλοθέατρο με Φιγούρες;
Moi, moi!	Εγώ, εγώ!
Prenez les figures!	Πάρτε τις Φιγούρες.
D'abord on chante?	Αρχικά τραγουδάμε;

Δραστηριότητα 1

Οι μαθητές παρακολούθησαν παράσταση κουκλοθέατρου στο σχολείο



Ακολουθεί χωρισμός των μαθητών σε ομάδες και αναθέτει η εκπαιδευτικός σε κάθε ομάδα να σχεδιάσει το δικό της σενάριο, σύμφωνα με το οποίο θα κατασκευαστούν φιγούρες ή κούκλες για το επικείμενο κουκλοθέατρο.

Η πρώτη ομάδα αποφάσισε να ασχοληθεί με ένα σενάριο διατροφής. Οι μαθητές με ενθουσιασμό σχεδίασαν, χρωμάτισαν και έκοψαν διάφορες φιγούρες λαχανικών, τις στερέωσαν σε ξυλάκια και το παιχνίδι άρχισε.





Τα παιδιά χρησιμοποίησαν δικούς τους αυθεντικούς διαλόγους και αξιοποίησαν γνώσεις που αποκόμισαν από προηγούμενο μάθημα. Ο Pierre και η Amelie χρησιμοποίησαν τους δικούς τους διαλόγους στα γαλλικά στους οποίους συμμετείχε και η κούκλα, η οποία επαναλάμβανε το λεξιλόγιο για να γίνει πιο κατανοητό. Στη συλλογική αυτή θεατρική δραστηριότητα όλοι οι μαθητές αποδέχτηκαν τις συμβάσεις της συμβολικής πράξης, όπου πήραν μέρος η φαντασία, η πραγματικότητα και το μαγικό στοιχείο (Άλκηστις, 1992).

Η δεύτερη ομάδα ανέλαβε να κατασκευάσει φιγούρες παιδιών από διάφορα μέρη του κόσμου και να παίξει το δικό της πρωτότυπο σενάριο. Οι μαθητές κατασκεύασαν φιγούρες παιδιών από την Αφρική, τη Συρία, την Ασία και την Ευρώπη οι οποίες πήραν τη θέση τους στο κουκλοθέατρο μας.





Οι φιγούρες ζωντάνεψαν και οι μαθητές ανέπτυξαν τους δικούς τους διαλόγους με ευκολία, δείχνοντας κατανόηση στα προβλήματα των άλλων και επέδειξαν ενσυναίσθηση. Η Amelie και ο Pierre επέλεξαν να κατασκευάσουν φιγούρες παιδιών από τη Γαλλία, δηλαδή τους εαυτούς τους, μεταφέροντας πληροφορίες για τη χώρα τους και αναφέρθηκαν σε δικά τους πολιτισμικά στοιχεία. Η φιγούρα έγινε προέκταση του εαυτού τους, ένα ζωντανό ον, που ξεπέρασε τους ανθρώπινους νόμους – συμβάσεις (Αντωνακάκη Κ. , Η μαριονέτα στη Λυών, 1970). Η εκπαιδευτικός διαπίστωσε ότι πραγματοποιήθηκε μια σημαντική μορφή επικοινωνίας στο κουκλοθέατρο (Bentley, 1965). Ακολούθησε φύλο εργασίας με σχετικό ποίημα.



Η τρίτη ομάδα αυτοσχεδιάζει το δικό της σενάριο και κατασκευάζει δακτυλόκουκλες με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού. Ορισμένα παιδιά χρησιμοποιούν γάντια τα οποία ζωγραφίζουν και άλλα ζωγραφίζουν τα δάχτυλά τους. Αρχικά η εκπαιδευτικός φοράει τις δακτυλόκουκλες και παίζει μαζί με την ομάδα το σενάριο. Στη συνέχεια, απαγγέλει ένα αυτοσχέδιο ποίημα της ομάδας :



*Είμαστε μικρά κουκλάκια,
πάνω στον χεριού τα δαχτυλάκια.
Ελάτε να παίξουμε μαζί,
να διασκεδάσουμε πολύ πολύ!*

Η κούκλα επηρεασμένη από το ποίημα θέλησε να πει και αυτή ένα τραγουδάκι :

*Ainsi font, font, font
les petites marionnettes
ainsi font, font, font
Trois p'tits tours et puis s'en vont!*

Η Amélie θυμήθηκε αμέσως το τραγούδι και πρότεινε να το αναζητήσουμε στο διαδίκτυο, <https://www.youtube.com/watch?v=nwk8Lsgygsg>

Οι μαθητές ενθουσιάστηκαν και ζητούσαν να το ακούσουν πολλές φορές μέχρι να το μάθουν. Μετά από πολλές επαναλήψεις το τραγουδούσαν όλοι μαζί, κάθε φορά, που σκόπευαν να παίξουν κουκλοθέατρο.

Στο τέλος αυτής της διαδραστικής και δημιουργικής δραστηριότητας, οι μαθητές αισθάνθηκαν υπερήφανοι για τα επιτεύγματά τους και προχώρησαν να εμψυχώσουν τις δικές τους κούκλες, παίζοντας το δικό τους αυτοσχέδιο σενάριο στο κουκλοθέατρο. Πίσω από την κουρτίνα και πίσω από την κούκλα τους, δείχνουν να βιώνουν ασφάλεια, συνομιλούν με άνεση, μεταδίδοντας τις γνώσεις τους, σε συνδυασμό με τις ανάγκες του σεναρίου και επιχειρούν μια συλλογική επικοινωνιακή στρατηγική. Η εκπαιδευτικός παρέχει τον απαραίτητο χρόνο ,που απαιτείται για

συνεννόηση και ιδιαίτερα στα αλλόγλωσσα παιδιά. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τα παιδιά επαναλαμβάνουν εκφράσεις και γλωσσικά σχήματα και στις δύο γλώσσες, τα οποία έμαθαν νωρίτερα.

Τα παιδιά-θεατές συμμετέχουν ενεργά με τις απαντήσεις τους αλλά και με τις δικές τους ερωτήσεις στις κούκλες, οι οποίες ζωντανεύουν για να χαρίσουν μια μαγική ατμόσφαιρα ψυχαγωγίας. Οι κούκλες πήραν τη θέση των μικρών μαθητών, οι οποίοι μεταφέρθηκαν με τη δύναμη του κουκλοθέατρου σε ένα πολιτισμικό σύστημα συμβολισμών και αξιών. Το ζωντάνεμα της κάθε κούκλας, πρόσφερε σε κάθε μαθητή τη δυνατότητα να συνομιλήσει με τον εαυτό του ενώ ήταν κρυμμένος ,με ασφάλεια πίσω από την κούκλα. Όλα τα παιδιά ,μέσα από το μαγικό παιχνίδι του κουκλοθέατρου διασκέδασαν, βίωσαν μία δυνατή εκφραστική εμπειρία και εξωτερίκευαν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους ανεμπόδιστα, αφού είχαν απαλλαγεί από τις αναστολές ,τις φοβίες τους και το στρες(Γρίβα & Σέμογλου, 2013.)

ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

1^η δραστηριότητα

Παιχνίδι ερωτήσεων

Η εκπαιδευτικός αξιοποιώντας τη δυναμική του κουκλοθέατρου και τη μοναδική επιρροή του στους μαθητές, παρουσιάζει μέσω της κούκλας ένα αντικείμενο ή παιχνίδι, δημιουργεί διαλογική συζήτηση και κάνει ερωτήσεις και στις δύο γλώσσες.



Ερώτηση: Qu est -que c est ?/ Τι είναι αυτό;

Ακολουθεί η παρουσίαση κάποιας κούκλας ή φιγούρας

Ερώτηση: Qui est? Ποιος είναι;

Ερώτηση: Il est a l' école ?/Είναι στο σχολείο;

Οι μαθητές-θεατές δίνουν τις απαντήσεις τους και είναι ελεύθεροι να επιλέξουν όποια γλώσσα επιθυμούν. Όποιος δώσει πρώτος πέντε σωστές απαντήσεις ,κερδίζει , παίρνει τη θέση της εκπαιδευτικού στο κουκλοθέατρο και κάνει τις ερωτήσεις στους άλλους. Παρατηρήθηκε ότι όλοι οι μαθητές επέδειξαν μεγάλη προθυμία συμμετοχής στο αυθόρμητο κουκλοθέατρο και προσπάθησαν να δώσουν όσο το δυνατόν περισσότερες απαντήσεις.

2^η δραστηριότητα

Παιχνίδι με μάσκες

Στη γωνιά του κουκλοθέατρου έχουν συγκεντρωθεί διάφορες μάσκες, κατασκευασμένες από τα παιδιά και καλύπτουν τα χαρακτηριστικά του προσώπου.

Η εκπαιδευτικός συντονίζει το παιχνίδι και καλεί τους μαθητές να κλείσουν τα μάτια τους, στη συνέχεια καλεί τρία παιδιά να επιλέξουν από μία μάσκα και να τη φορέσουν, ενώ οι υπόλοιποι δεν γνωρίζουν ποιοι είναι. Αμέσως μετά καταστρώνουν το σχέδιο για ένα σενάριο μιας επικοινωνιακής περίπτωσης και μοιράζονται τους ρόλους. Τα παιδιά πρωταγωνιστούν και προσπαθούν να διατηρήσουν, όσο το δυνατόν περισσότερους διαλόγους για τις ανάγκες της παράστασης.

Από τους υπόλοιπους μαθητές ζητείται να ανακαλύψουν την ταυτότητα των μαθητών με τις μάσκες ,περιγράφοντας τα χαρακτηριστικά τους.

Κερδίζει όποιος βρει τα περισσότερα στοιχεία για τους συμμαθητές του και παίρνει μέρος στο κουκλοθέατρο, έχοντας τη δυνατότητα να παίξει ή να παρουσιάσει ότι εκείνος επιλέξει μια παροιμία, ένα τραγούδι, ένα ποίημα κ. ά.

3^η Δραστηριότητα: ελεύθερο παιχνίδι στο κουκλοθέατρο με κούκλες.



Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες και μπορούν να αποφασίσουν με δική τους πρωτοβουλία με τι θα παίξουν και αυτοσχεδιάζουν το δικό τους σενάριο.

Στο συγκεκριμένο παιχνίδι οι μαθητές εμπλέκονται σε επικοινωνιακού χαρακτήρα στρατηγικές, αυτενεργούν, διασκεδάζουν μέσα σε ένα παιγνιώδες πλαίσιο και σε πνεύμα ελευθερίας και ευχαρίστησης. Οι επαναλαμβανόμενοι διάλογοι μπορούν να πραγματοποιούνται και στις δύο γλώσσες ώστε να καλύπτονται οι γλωσσικές ανάγκες και των Γάλλων μαθητών, οι οποίοι πρέπει να ενταχθούν ,όσο γίνεται καλύτερα και να εξελιχθούν στο νέο τους πολιτισμικό περιβάλλον.

Μέσα από όλες τις διαδραστικές στρατηγικές και τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στο παρόν Project οι μαθητές κινητοποιήθηκαν και κράτησαν αμείωτο το ενδιαφέρον τους για την κουκλοθεατρική εμπειρία και η εκπαιδευτική διαδικασία διαμορφώθηκε σε πιο ζωντανή και πλούσια.

Ενότητα 5 : «Μας αρέσει η δραματοποίηση και το θέατρο των παραμυθιών»

A Μέρος-Δραματοποίηση

Στο πρώτο μέρος του παρόντος Project, αποφασίστηκε από την ολομέλεια της τάξης να κάνουμε δραματοποίηση παραμυθιών. Αρχίσαμε να οργανώνουμε τη γωνιά της δραματοποίησης, συγκεντρώνοντας αρκετά παραμύθια, καθώς και διάφορα αντικείμενα, τα οποία θα χρησιμοποιηθούν στη συνέχεια από τα παιδιά. Όπως π.χ. καπέλα, υφάσματα, μαντήλια, ρούχα κ. ά.

Η δραματοποίηση στο Νηπιαγωγείο είναι μια από τις πιο αγαπημένες δραστηριότητες των παιδιών, καθώς αποτελεί για εκείνα «μια έκφραση ζωής» (Αλκηστις, 1984)

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να παρατηρήσουν φωτογραφικό υλικό από δραματοποιήσεις, να δουν διάφορα παραμύθια στην ολομέλεια, κάνει ερωτήσεις και συντονίζει τη συζήτηση, προκειμένου να προετοιμάσει τα παιδιά για τη δραματοποίηση. Οι μαθητές ενθαρρύνονται ώστε να εκφράσουν τις απόψεις και τις ιδέες τους. Η εκπαιδευτικός επιχειρεί να ενεργοποιήσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους, λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο της τάξης. Παρέχει στην ολομέλεια τις κατάλληλες οδηγίες και σημαντικές πρωτοβουλίες για όλους τους μαθητές. Τελικά επιλέχτηκε για δραματοποίηση το παραμύθι «Το ασχημόπαπο».

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός αφηγείται το παραμύθι στα ελληνικά και ακολούθησε συζήτηση, οι μαθητές απαντούν σε ερωτήσεις που του απευθύνει. Τονίζει τη σημασία της διαφορετικότητας και δείχνει την θετική της στάση απέναντι σε άλλους ανθρώπους που προέρχονται από άλλα πολιτισμικά πλαίσια. Η Amelie ζήτησε να παρακολουθήσουν το παραμύθι και στα γαλλικά από το διαδίκτυο. Όλοι ενθουσιάστηκαν και το παρακολουθήσαμε από την Ιστοσελίδα: <https://www.youtube.com/watch?v=oC33aZsMXKQ>

Το ενδιαφέρον των παιδιών διατηρήθηκε ζωντανό και κατανόησαν όλοι την ιστορία του ασημόπαπου/villain canard. Τα παιδιά ευαισθητοποιήθηκαν και εξέφρασαν τη συμπάθειά τους προς το ασημόπαπο.

Η κούκλα κάνει ερωτήσεις: -Ou est le petit canard?

-Ou es la maman canne?

-Combien sont les petits canards?

Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει σε καρτέλες το λεξιλόγιο, το επαναλαμβάνει και ενθαρρύνει τους μαθητές να το χρησιμοποιήσουν μέσα από απλές εκφράσεις.

ΓΑΛΛΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

Le canard	Το παπί
Le villain petit canard	Το ασημόπαπο
La cane	Η πάπια
cygne	ο κύκνος
un	ένα
deux	δύο
trois	τρία
quatre	τέσσερα

Στη συνέχεια ζητείται από τα παιδιά να αποτυπώσουν σε φύλλο εργασίας την ιστορία του ασημόπαπου και να μετρήσουν τα παπάκια.

Αφού κατανόησαν το περιεχόμενο του παραμυθιού ,οι μαθητές προχωρούν στη δραματοποίηση. Χωρίζονται σε ομάδες και επιχειρούν να αυτοσχεδιάσουν και να επινοήσουν τρόπους απόδοσης της ιστορίας. Συμμετέχουν όλοι ενεργά, συνεργάζονται και μοιράζονται τους ρόλους. Ακολουθεί κατασκευή του σκηνικού, η λίμνη γίνεται από ένα μπλε ύφασμα. Τα παιδιά αναλαμβάνουν να κατασκευάσουν τέσσερα μεγάλα αυγά από χαρτόνι και μάσκες για τα παπάκια. Τα υπόλοιπα τα ανέλαβε η πλούσια φαντασία τους.



Έπαιξαν και πήραν μέρος όλοι οι μαθητές, χρησιμοποίησαν διάφορα υλικά και μεταμορφώθηκαν σε παπάκια, διασκέδασαν, δημιούργησαν και παρατηρήθηκε αλληλόδραση κατά τη διάρκεια υλοποίησης του εκπαιδευτικού εγχειρήματος.



Αξιοποίησαν γλωσσικές εκφράσεις και στις δύο γλώσσες, χρησιμοποίησαν και την μη λεκτική επικοινωνία και απέδωσαν τα συναισθήματα της ιστορίας.

Με τη δραματοποίηση οι μαθητές μεταφέρθηκαν σε έναν φανταστικό χώρο και υποδύθηκαν ρόλους που δεν θα μπορούσαν να αναλάβουν μόνοι τους, ξεπερνώντας τις όποιες αναστολές τους (Άλκηστις,2012).

ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός προτείνει στους μαθητές να χωριστούν σε ομάδες και στη συνέχεια να επιλέξει ο κάθε ένας από έναν ρόλο για τον εαυτό του, να συζητήσουν, να ανταλλάξουν ιδέες και να διαπραγματευτούν τον τρόπο με τον οποίο θα οργανώσουν τη δραστηριότητά τους. Διασαφηνίζεται επίσης, ότι έχουν τη δυνατότητα να αυτοσχεδιάσουν, μέσα σε ένα πλαίσιο ελευθερίας ,χωρίς περιορισμούς και προσχεδιασμένες απαιτήσεις. Το μόνο που χρειάστηκε να τους υπενθυμίσει ,πως θα χρησιμοποιήσουν και ένα απλό λεξιλόγιο στα γαλλικά.

Έτσι τα παιδιά προτίμησαν να οργανώσουν το δραματικό παιχνίδι πάνω σε θέματα σχετικά με τις δικές τους εμπειρίες και τα περιβάλλοντα του σχολείου ,του σπιτιού και της αυλής.

-Η μία ομάδα αποφάσισε να παίξει το σχολείο



Έγιναν τα παιδιά οι μαθητές και η πιο δυναμική μαθήτρια ,πήρε το ρόλο της δασκάλας. κάθισαν σε ένα τραπέζι και η δασκάλα πήρε την πρωτοβουλία να τους μάθει γράμματα και να τους μεταδώσει άλλες γνώσεις, που η ίδια κατείχε. Μοίρασε φύλλα εργασίας και οι μαθητές συγκέντρωσαν την προσοχή τους στο «μάθημα» Όλοι πιστεύουν αυτό που κάνουν, επιστρατεύουν φαντασία και πραγματικότητα με ένα μαγικό τρόπο .(φωτ.ενότητας 5).Κάποια στιγμή το ρόλο της δασκάλας πήρε η Amelie και το μάθημα συνεχίστηκε στα γαλλικά. Οι ελληνόφωνοι μαθητές επαναλάμβαναν εκφράσεις και λεξιλόγιο, χωρίς να σταματήσουν να αξιοποιούν και εξωλεκτικά στοιχεία, ώστε να διατηρήσουν τη ροή του παιχνιδιού τους.

-Άλλη ομάδα θέλει να παίξει «οικογένεια»

Τα παιδιά ψάχνουν στη γωνιά της δραματοποίησης για ρούχα , αξεσουάρ και διάφορα αντικείμενα, που πρόκειται να χρησιμοποιήσουν. Οι ρόλοι του μπαμπά ,της μαμάς, των παιδιών και των αδελφών ,μοιράστηκαν από την αρχή με τη διαμεσολάβηση της εκπαιδευτικού. Στη συνέχεια συγκεντρώθηκαν σε ένα τραπέζι, μαζί τους ήταν και η Amelie,η οποία επαναλάμβανε ελληνικές εκφράσεις και λέξεις. Τα άλλα παιδιά ,τα ελληνόπουλα τη βοηθούσαν να καταλάβει άλλοτε με τη γλώσσα του σώματος και άλλοτε χρησιμοποιώντας γαλλικό λεξιλόγιο.

Η κούκλα Caroline ,πήρε ενεργό μέρος στη συζήτηση και επαναλάμβανε ένα απλό λεξιλόγιο και στις δύο γλώσσες, προκειμένου να ενισχύσει την επικοινωνία των παιδιών.

Γ ΑΛΛΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

La maman	Η μαμά
Le papa	Ο μπαμπάς
Le bébé	Το μωρό
Je bois	Εγώ πίνω
Du lait	Γάλα

Οι μαθητές έπαιξαν το δικό τους αυτοσχέδιο δραματικό παιχνίδι, το προσαρμοσαν στις δικές τους ανάγκες και αξιοποίησαν προηγούμενες γνώσεις ,εμπειρίες και χρησιμοποίησαν ένα δίγλωσσο, απλό λεξιλόγιο ,σύμφωνα με την επικοινωνιακή τους περίσταση ,σε ομαδικό πνεύμα και συνεργάστηκαν και με τους μαθητές τους ,οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον.

- Η Τρίτη ομάδα επικεντρώθηκε στις παροιμίες και αποφάσισε να συζητήσει, με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού , να ζωγραφίσουν αρχικά τα παιδιά ορισμένες παροιμίες ,με σκοπό τη δραματοποίησή τους . Η εκπαιδευτικός γράφει την παροιμία που επέλεξαν τα παιδιά:

-Αυτός ταξιδεύει στο φεγγάρι/Il voyage a la lune!



Ακολούθησε εξήγηση του πραγματικού νοήματος της παροιμίας και οι μαθητές διαπραγματεύτηκαν τον τρόπο ,με τον οποίο θα υλοποιήσουν τη δραματοποίησή τους με βοήθη τη φαντασία και την ευρηματικότητά τους. Αφού πήραν από τη γωνιά της δραματοποίησης ένα μεγάλο κίτρινο χαρτόνι το έκοψαν σε σχήμα φεγγαριού, ανέβαιναν επάνω και επινοούσαν το δικό τους σενάριο. Μετά παρουσίαζαν το μαγικό ταξίδι τους ,προσθέτοντας τη δική τους πρωτοτυπία.

Στο ταξίδι πήρε μέρος και η κούκλα Caroline και μιλούσε πότε ελληνικά και πότε γαλλικά. Μάλιστα πρότεινε να γράψουν τις παροιμίες και στις δύο γλώσσες, έτσι ώστε να κατανοούν καλύτερα τη δραματοποίηση όλα τα παιδιά.

Παροιμίες στα ελληνικά

Παροιμίες στα γαλλικά

Αυτός ταξιδεύει στο φεγγάρι	Il voyage a la lune!

Η εκπαιδευτικός διάβαζε τις παροιμίες με καθαρή άρθρωση και κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, με αποτέλεσμα αρκετοί μαθητές να τις μάθουν, ενώ έπαιζαν και διασκεδάζαν, μέσα σε ένα πλαίσιο προσαρμοσμένο στα μέτρα τους.

B Μέρος Θέατρο και θεατρικό παιχνίδι.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Στην ολομέλεια της τάξης η εκπαιδευτικός παρουσιάζει φωτογραφικό υλικό από θεατρικές παραστάσεις, που έχουν πραγματοποιηθεί σε σχολικούς χώρους ,φωτογραφίες από γιορτές και μετά από πρόταση των παιδιών προχωράει σε αναζήτηση πληροφοριών για το θέατρο από το διαδίκτυο. Οι μαθητές επέδειξαν έντονο ενδιαφέρον και άμεσα ενεργοποιήθηκε η προϋπάρχουσα γνώση και εμπειρία τους .Όλοι αναφέρθηκαν σε κάποια θεατρική παράσταση ,που έχουν συμμετάσχει ,αλλά και σε παράσταση που έχουν παρακολουθήσει ,σαν θεατές, εκτός σχολείου. Η κούκλα Caroline ενθουσιάστηκε και πήρε το λόγο:

-j aime beaucoup le théâtre!

Vous voulez jouer?

Ταυτόχρονα εξήγησε και στα ελληνικά, ότι αγαπάει πολύ το θέατρο με τα παιδιά και θα ήθελε να παίζει και εκείνη κάποιο ρόλο.

Ακολούθησε αναζήτηση του σεναρίου και μετά από διαπραγμάτευση του θέματος, συναποφασίστηκε να παίξουν μια ιστορία, η οποία επιλέχτηκε και από την Amelie

και τον Pierre,πρόκειται για τον «Μικρό Πρίγκιπα» ,του Γάλλου συγγραφέα Antoine de Saint-Exupery

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός διάβασε την ιστορία του Μικρού Πρίγκιπα στην ολομέλεια και διαπιστώθηκε, ότι τα παιδιά την γνώριζαν ήδη. Αυτόματα ανακάλεσαν στη μνήμη τους τα συναισθήματα και τις γνώσεις , που είχαν αποκτήσει. έγινε συζήτηση για τη φιλία, την αγάπη και άλλες ανθρώπινες αξίες, που περιέχει το βιβλίο.

Ο Pierre θυμήθηκε την ιστορία στα γαλλικά και ζήτησε να την παρακολουθήσουν από τον υπολογιστή.

<https://www.youtube.com/watch?v=Trcz-zSAHy0>

Όλοι οι μαθητές παρακολούθησαν στα γαλλικά το βίντεο και ενθουσιάστηκαν.

Η Caroline έσπευσε να επαναλάβει ένα μέρος από το λεξιλόγιο της ιστορίας και στις δύο γλώσσες και τα παιδιά με μεγάλη προθυμία την μιμήθηκαν.

Planète	Πλανήτης
Amour	Αγάπη
amitié	Φιλία
Le petit Prince	Μικρός Πρίγκιπας
Le renard	Αλεπού
La rose	Τριαντάφυλλο

Κατά τη διάρκεια της αναζήτησής μας στο διαδίκτυο, ανακαλύψαμε ένα πολύ ενδιαφέρον βίντεο με τραγούδια από τον Μ. Φραγκούλη, για την ιστορία του Μικρού Πρίγκιπα .Οι μαθητές άκουσαν όλα τα τραγούδια στα ελληνικά και ζήτησαν να τα ξανακούσουν.

<https://vimeo.com/32030303>

Στο διαδίκτυο συναντήσαμε video ,με την ιστορία του Μικρού Πρίγκιπα και στα ελληνικά, τα παιδιά πρότειναν να το παρακολουθήσουν.

<https://www.youtube.com/watch?v=9pMsFUeEM10>

Στην αρχή του βίντεο το τραγούδι ήταν στα γαλλικά και έγινε το αγαπημένο όλων των παιδιών, επέμεναν να το ακούν πολύ συχνά και το έμαθαν ,με αποτέλεσμα να το τραγουδούν και κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τους.(Cherchez,sur le chemin...de l amour ,de l amitiee....De planète en planete...)

Στη συνέχεια, χωρίστηκαν σε ομάδες και πήραν την πρωτοβουλία να οργανώσουν τη θεατρική παράσταση που επέλεξαν. Κρίθηκε σκόπιμο να κατασκευάσει η κάθε ομάδα από μία μάσκα και όλοι μαζί να φροντίσουν για τα σκηνικά. Χρησιμοποίησαν υφάσματα για τους πλανήτες και άρχισαν να κόβουν χαρτόνια και χαρτιά γκοφρέ για να φτιάξουν τις μάσκες. Μετά τις έβαψαν ,έβαλαν λάστιχο και οι ήρωες του παραμυθιού ετοιμάστηκαν. Πριν μεταμφιεστούν, συζήτησαν και διαπραγματεύτηκαν μεταξύ τους, τους ρόλους .Η ολομέλεια αποφάσισε ότι θα παίξουν όλοι εναλλάξ όποιον ρόλο επιλέξουν. Η εκπαιδευτικός συντόνισε τις ομάδες και φρόντισε να επαναλάβουν το σενάριο του παραμυθιού, για να το υπενθυμίσει στα παιδιά.







Οι μαθητές φόρεσαν τις μάσκες τους ,μετατράπηκαν σε ηθοποιούς, σκηνοθέτες και θεατές. Το γαλλικό τραγούδι: *Marchez sur le chemin...* αποτέλεσε τη μουσική επένδυση του θεατρικού της τάξης. Η παράσταση πραγματοποιήθηκε μέσα σε ένα κλίμα ενθουσιασμού και διασκέδασης, τα παιδιά τραγουδούσαν το γαλλικό τραγούδι, ακόμα και μετά την παράσταση!

Η Caroline, η κούκλα συμμετείχε ενεργά ,μιλώντας γαλλικά και έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να επαναλαμβάνουν σύντομες εκφράσεις και λέξεις.

ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός, προκειμένου να μεταφέρουν την νεοαποκτηθείσα γνώση και εμπειρία σε νέο πλαίσιο και να την αξιοποιήσουν δημιουργικά προτείνει στην ολομέλεια, να αυτοσχεδιάσουν όλοι μαζί ένα σενάριο και να επιχειρήσουν να το παίξουν. Συζήτησαν όλοι για το σενάριο και κατέληξαν να μεταμφιεστούν σε ρομπότ τα αγόρια και τα κορίτσια σε κούκλες.

Στη γωνιά της δραματοποίησης αναζήτησαν τις κατάλληλες στολές και βρήκαν και τα ανάλογα αξεσουάρ. Η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τα παιδιά για να αυτοσχεδιάσουν το δικό τους πρωτότυπο σενάριο και να του δώσουν την τελική μορφή.



Ο τίτλος που έδωσαν οι μαθητές είναι:

« Ρομπότ και κούκλες διασκεδάζουν στο σχολείο! »

Η Caroline άκουσε «κούκλες» και ζήλεψε, αμέσως δήλωσε συμμετοχή, αρχίζοντας αμέσως το διάλογο:-Bonjour a tous!

-Bonjour! Belles Poupées!

-Bonjour robots!

Pierre: -viens jouer au théâtre Caroline!

Amélie: C'est superbe ,j'aime le théâtre.

Ρομπότ και κούκλες έκαναν με τη συνοδεία της μουσικής τις κατάλληλες διασκεδαστικές κινήσεις και προσπαθούσαν να εκφραστούν με τη γλώσσα του σώματος.

Τα παιδιά απόλαυσαν την παράστασή τους και δεν έλεγαν να σταματήσουν.

Η εκπαιδευτικός είχε μια ενδιαφέρουσα ιδέα: να παρουσιάσουν την παράσταση και στις άλλες τάξεις του σχολείου και στο τέλος την αξιοποίησαν με τον καλύτερο τρόπο, προσθέτοντάς την στη Χριστουγεννιάτικη γιορτή, με αποτέλεσμα να την απολαύσουν οι γονείς και οι μαθητές αισθάνθηκαν πολύ περήφανοι για τον εαυτό τους.

Ενότητα 6: «Παροιμίες στα ελληνικά, παροιμίες στα γαλλικά.»

Οι παροιμίες είναι ιδιαίτερα αγαπημένο κειμενικό είδος στα παιδιά και τους αρέσει πολύ να τις χρησιμοποιούν. Στην 6^η ενότητα θα ασχοληθούμε με παροιμίες και στις δύο γλώσσες. Η ερευνήτρια φροντίζει να γίνεται κατανοητό το περιεχόμενο των παροιμιών τόσο στα ελληνικά, όσο και στα γαλλικά.

Η εκπαιδευτικός ζήτησε τη συνεργασία των γονέων και την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να επιχειρηθεί από κοινού η συλλογή των παροιμιών και από τις δύο γλώσσες.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει διαβάζοντας στην ολομέλεια, διάφορες παροιμίες, που έχουν συγκεντρωθεί και προσπαθεί να εξηγήσει στα παιδιά, ότι πρόκειται για σοφά λόγια, τα οποία περιέχουν συνήθειες, κανόνες συμπεριφοράς καθώς και σημαντικές ιδέες. Διαβάζει παροιμίες και από τις δύο γλώσσες, ενώ ταυτόχρονα παρουσιάζει το ακόλουθο δίγλωσσο, σχετικό με τις παροιμίες λεξιλόγιο, στον υπολογιστή, επιχειρώντας την ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας (Γρίβα & Σέμογλου 2013).

Παροιμίες	Proverbes
1. Ανοίξει το κουτί της Πανδώρας	1. La boîte de Pandore
2. Από τη Σκύλλα στη Χάρυβδη	2. Tomber de Scylla en Charybde
3. Οι τοίχοι έχουν αυτιά.	3. Les murs ont des oreilles
4. Έχει βήχα	4. Il a un chat dans la gorge!
5. Είμαι στο φεγγάρι	5. Être dans la lune
6. Δικό σου το μπαλάκι	6. A vous la balle

Λεξιλόγιο στα ελληνικά

Λεξιλόγιο στα γαλλικά

Ένα μήλο	Une pomme
Ο γιατρός	Le medecin
Η Χάρυβδη	Charybde
Η Σκύλα	Skylla
Η Πανδώρα	Pandore
Μια γάτα	Un chat
Ο λαιμός	La gorge
Ένα χελιδόνι	Un hirondelle

Η Caroline, η κούκλα το επαναλαμβάνει και δείχνει ταυτόχρονα εικόνες για την αποτελεσματικότερη κατανόησή του από τα παιδιά.

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Η πλούσια συλλογή από παροιμίες και η ανάγνωσή τους στα παιδιά κράτησε το ενδιαφέρον τους αμείωτο. Στη συνέχεια αναζητήσαμε από το διαδίκτυο και άλλες παροιμίες στα γαλλικά. Η κούκλα Caroline πρόθυμα διαβάζει δυνατά τις γαλλικές παροιμίες και ζητάει από όλους τους μαθητές να τις επαναλαμβάνουν, ενώ ταυτόχρονα τις εξηγεί στα ελληνικά. Η εκπαιδευτικός τονίζει ότι και στις δύο γλώσσες υπάρχουν κρυμμένα νοήματα μέσα στις παροιμίες, εξηγώντας τον αλληγορικό τους χαρακτήρα.

Προτείνει να γράψουν μια λίστα από παροιμίες, οι οποίες είναι ίδιες και στις δύο γλώσσες.

Ενδεικτικά αναφέρουμε τις παροιμίες, οι οποίες αναλύθηκαν στην τάξη:

Παροιμίες στα ελληνικά

Παροιμίες στα γαλλικά

Κάλλιο αργά παρά ποτέ.	Mieux vaut tard que jamais
Μετά τη βροχή η καλοκαιρία.	Après la pluie le beau temps.
Ένα μήλο την ημέρα, το γιατρό τον κάνει πέρα.	Une pomme chaque matin éloigne le médecin.
Ταξιδεύει στο φεγγάρι.	Il est dans la lune

Ένα χελιδόνι δε φέρνει την Άνοιξη.	Une hirondelle ne fait pas le printemps.
Από τη Σκύλα στη Χάρυβδη.	Tomber de Scylla en Charybde.
Άνοιξε το κουτί της Πανδώρας.	La boîte de Pandora

Η εκπαιδευτικός τονίζει ότι οι παροιμίες που έχουμε στον προηγούμενο πίνακα έχουν το ίδιο νόημα και στις δύο γλώσσες και πως και στις δύο κουλτούρες χρησιμοποιούνται στις ίδιες ακριβώς περιστάσεις. Οι μαθητές κλήθηκαν να εντοπίσουν τις ίδιες λέξεις και διαπίστωσαν ότι γνωρίζουν ορισμένες από τη Μυθολογία. Ανακάλεσαν αυτόματα στη μνήμη τους, τους μύθους: με τη Σκύλλα και τη Χάρυβδη και το μύθο με το κουτί της Πανδώρας. Αναζητήσαμε στο διαδίκτυο τους δύο μύθους, η εκπαιδευτικός τους διάβασε στα παιδιά και συζητήσαμε το περιεχόμενό τους.



Η Πανδώρα σε παράσταση πήλινου δοχείου. - Ο Ηρακλής σκοτώνει τη Σκύλλα.



Η Χάρυβδη

Δόθηκαν στα παιδιά φύλα εργασίας και ορισμένα με δίγλωσσες οδηγίες, για τις περισσότερες από τις παροιμίες που προαναφέραμε. Αρκετά από τα ελληνόπουλα επέλεξαν να ζωγραφίσουν τις γαλλικές παροιμίες, παρατηρούσαν το γαλλικό αλφάβητο και το σύγκριναν με το ελληνικό. Σχολίαζαν τις ομοιότητες που εντόπιζαν κάθε φορά. Μετά από μερικά φύλα εργασίας είχαν αποκτήσει ήδη μια μικρή γλωσσική εμπειρία και αναγνώριζαν καλύτερα τα φωνήματα της ξένης, για εκείνους γλώσσα. Ο Pierre και η Amelie ζωγράρισαν και παροιμίες στα ελληνικά, ακολουθώντας και εκείνοι την ίδια πορεία με τα υπόλοιπα παιδιά, προς την κατάκτηση της φωνολογικής επίγνωσης στη δεύτερη γλώσσα.

Έγινε καταγραφή και των υπόλοιπων παροιμιών, οι οποίες είναι διαφορετικές σε κάθε γλώσσα, καταλήγοντας σε άλλες δύο λίστες:

Γαλλικές παροιμίες

Il a un chat dans la gorge (είναι βραχνιασμένος)
Il fait un temps de chien (Έχει παλιόκαιρο)
Porter de l'eau à la rivière (Φέρνει νερό στο ποτάμι)
Il me casse les pieds (Αυτό με ενοχλεί)
Avoir un poil dans la main (Είμαι τεμπέλης)

Ελληνικές παροιμίες

Του έριξε στάχτη στα μάτια.
Το γινάτι βγάζει μάτι.
Ο θυμός δεν έχει αυτιά και μάτια.
Και το μικρότερο δέντρο, έχει τον ασκιανό του (Κρητική παροιμία)
Όταν λείπει η γάτα, χορεύουν τα ποντίκια.
Αν δεν στηρίξεις το σπίτι σου, θα πέσει και θα σε πλακώσει.

Ακολούθησε συζήτηση στην ολομέλεια και ανάλυση των τελευταίων παροιμιών, τα παιδιά συμμετείχαν με ενθουσιασμό, η κούκλα Caroline έλεγε δυνατά τις παροιμίες

και ζητούσε από τα παιδιά να τις αποδώσουν με τη γλώσσα του σώματος, μέχρι να εξοικειωθούν με το νέο δίγλωσσο λεξιλόγιο. Επιπλέον έκανε ερωτήσεις, αφού δεν καταλάβαινε την Κρητική παροιμία και έμαθε, όπως και τα παιδιά ότι: μικιότερο= μικρότερο (γλωσσική ποικιλία της κρητικής διαλέκτου), καθώς και η λέξη: ασκιανό= ο ίσκιος, κατά τον ίδιο τρόπο. Δόθηκαν φύλλα εργασίας και η δυνατότητα ελεύθερης επιλογής. Οι μαθητές αποτύπωσαν με τη ζωγραφική τους τα νοήματα των παροιμιών.





1^η Δραστηριότητα

Δραματοποίηση παροιμίας στην τάξη

Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες, η κάθε ομάδα σχεδιάζει ένα παιχνίδι, που να προέρχεται από μια παροιμία και να το παίξουν στην τάξη.

Η πρώτη ομάδα αποφάσισε να δραματοποιήσει την παροιμία: Όταν λείπει η γάτα, χορεύουν τα ποντικάκια. Όλα τα παιδιά της ομάδας ενθουσιάστηκαν και άρχισαν να οργανώνουν το δραματικό παιχνίδι. Στη γωνιά των εικαστικών οι μαθητές, με την υποστήριξη της ερευνήτριας, κατασκεύασαν μάσκες από χαρτόνι κανσόν. Μία μάσκα γάτας και όλοι οι άλλοι θα υποδυθούν το ρόλο των ποντικιών, με τις αντίστοιχες

μάσκες. Έτσι τις σχεδίασαν, τις έκοψαν, τις ζωγράφισαν έβαλαν λάστιχα και φόρεσαν τις μάσκες. Προχώρησαν αμέσως στο δικό τους αυτοσχέδιο σενάριο και το παιχνίδι άρχισε, με τη συνοδεία της κατάλληλης μουσικής. Τα παιδιά έπαιξαν, διασκέδασαν και χάρηκαν με αυτή τους την πρωτοβουλία, αφού η παροιμία μετατράπηκε σε παιχνίδι, που ταίριαζε με τις ανάγκες τους.



Στη συνέχεια η Amelie πρότεινε να γράψουμε στην ολομέλεια την παροιμία και στα γαλλικά την. Έτσι με τη βοήθεια και της Caroline καταγράψαμε τις προτάσεις των παιδιών και το λεξιλόγιο βρέθηκε .Η τελική μορφή της παροιμίας στα γαλλικά, που δημιουργήθηκε στην τάξη μας είναι: **Quand le chat est parti, dansent les souris!**

Τα παιδιά επαναλάμβαναν με ενθουσιασμό τη δική τους παροιμία και αισθάνθηκαν περήφανα, τόσο για τον εαυτό τους, όσο και για το γλωσσικό τους δημιούργημα.

-Caroline: Έχω μια ιδέα παιδιά, προτείνω να μετατρέψουμε την παροιμία σε ένα ομαδικό παιχνίδι! Συμφωνείτε;

- Παιδιά: Ναι, oui,oui, d accord !

Σύμφωνα με το παιγνιώδες σενάριο της Caroline, τα ποντικάκια ,όταν έβγαιναν από την κρυψώνα τους τη στιγμή που έλειπε η γάτα, έπρεπε να βρουν κομματάκια από τυρί, τα οποία είχαν τοποθετήσει, πριν το παιχνίδι σε διάφορα σημεία της τάξης. Κάθε φορά, μπορούσαν να πάρουν μόνο ένα τυρί και να το πάνε στη φωλιά τους και να το αφήσουν εκεί. Για όση ώρα έλειπε η γάτα συγκέντρωναν τις προμήθειές τους. Στο τέλος μετρούν τα παιδιά τα τυράκια τους και όποιος έχει καταφέρει να πάρει τα περισσότερα, κερδίζει!

2^η Δραστηριότητα

Αναπαράσταση παροιμίας από τα παιδιά

Η δεύτερη ομάδα της τάξης επικεντρώθηκε στην αναπαράσταση της παροιμίας: Αν δεν στηρίξεις το σπίτι σου ,θα πέσει και θα σε πλακώσει. Συμφώνησαν για τα υλικά και τον τρόπο που θα υλοποιούσαν το σχέδιό τους και έτρεξαν να βρουν μαξιλάρια για την κατασκευή του σπιτιού τους. Το κατασκεύασαν, μπήκαν μέσα και διαπίστωσαν πως όταν το στήριζαν καλά το σπιτάκι δεν έπεφτε. Στη συνέχεια κατασκεύασαν σπιτάκι και από άλλο υλικό και επαναλάμβαναν την παροιμία και έπαιζαν.





Όταν όμως η κατασκευή τους ήταν πρόχειρη, το σπίτι τους με το παραμικρό άγγιγμα έπεφτε.

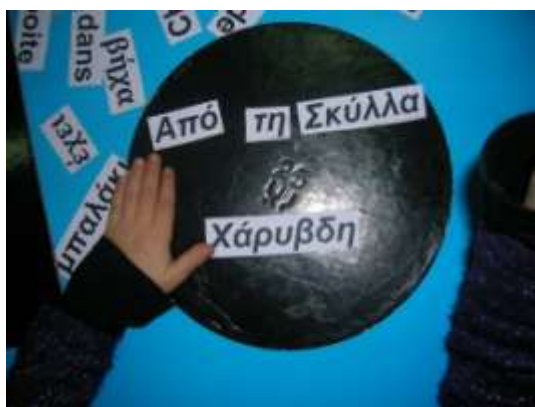
Στο τέλος κατανόησαν τα λόγια της παροιμίας και τότε η εκπαιδευτικός εξήγησε, ότι η παροιμία έχει και αλληγορικό περιεχόμενο και τονίζει πως είναι σημαντικό να υπάρχει αγάπη και αλληλοϋποστήριξη στην οικογένεια.

ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

Δραστηριότητα 1

Κατασκευή δίγλωσσου επιτραπέζιου παιχνιδιού με παροιμίες.

Τα παιχνίδι παίζεται με δύο ομάδες παιδιών και η κάθε ομάδα αποτελείται από δύο παιδιά. Χρησιμοποιούμε παροιμίες και στις δύο γλώσσες και τις γράφουμε σε μικρά καρτελάκια, κάθε λέξη και σε μια καρτέλα. Έχουμε λέξεις παροιμιών στα ελληνικά και λέξεις στα γαλλικά, τις ανακατεύουμε και οι παίκτες προσπαθούν να ξεχωρίσουν τις λέξεις με κριτήριο τη γλώσσα. Μετά επιχειρούν τη σύνθεση των παροιμιών και παίζουν σε κάθε ομάδα δύο παιδιά. Κερδίζει η ομάδα ,που σε δέκα λεπτά έχει συμπληρώσει σωστά τις περισσότερες παροιμίες. Για το παιχνίδι χρησιμοποιούμε κλεψύδρα. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να παίξουν κάποιες φορές μόνο με το λεξιλόγιο της μιας γλώσσας.



Δραστηριότητα 2

Προφορικό παιχνίδι πληροφοριακού κενού.

Στην ολομέλεια της τάξης η ερευνήτρια ή η κούκλα της τάξης ξεκινούσαν να λένε μια παροιμία και σε κάποιο σημείο σταματούσαν, όποιος μαθητής την εύρισκε, την συνέχιζε .Αυτό το προφορικό παιχνίδι συνεχίστηκε για δέκα φορές, με δέκα παροιμίες και από τις δυο γλώσσες. Στο τέλος νικητής είναι εκείνος, που βρήκε τις περισσότερες παροιμίες πρώτος!

Ενότητα 7: «Θέλουμε να επισκεφτούμε την Ακρόπολη και τον Πύργο του Άιφελ.»

Στην τάξη μας, ο Pierre συχνά αναφέρει τον Πύργο του Άιφελ και η Amelie μιλάει για τις ωραίες αναμνήσεις τους στο κέντρο του Παρισιού.

Στην ολομέλεια συμφώνησαν όλοι να ταξιδέψουμε με τη φαντασία , με τη βοήθεια της τεχνολογίας και της τέχνης, προκειμένου να αντλήσουμε, όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες για το πολιτισμικό αυτό σύμβολο του Παρισιού.

Τα ελληνόπουλα της τάξης πρότειναν αμέσως μετά να ασχοληθούμε και με την Ακρόπολη, που έχουν ακούσει τόσα πολλά και συνδέεται με τις δικές τους εμπειρίες.

Η εκπαιδευτικός ζήτησε από όλους τους γονείς να προσκομίσουν πληροφορίες και φωτογραφικό υλικό, αναφορικά με το θέμα της θεματικής μας ενότητας.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Αρχικά τα παιδιά, με την προτροπή της εκπαιδευτικού, παρατηρούν φωτογραφικό υλικό για την Ακρόπολη και τον Πύργο του Άιφελ, που έχει συγκεντρωθεί στην τάξη και με την φροντίδα των γονέων. Στην ολομέλεια πραγματοποιείται διάλογος με τα παιδιά, την κούκλα Caroline και την εκπαιδευτικό. Με την αξιοποίηση της κούκλας επιχειρείται η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας των μαθητών, καθώς και η αξιοποίησή της και μεταφορά σε νέο πλαίσιο. Διαπιστώνουμε ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των παιδιών, την ανάγκη ικανοποίησης της περιέργειας και την επιθυμία τους να αποκτήσουν νέες γνώσεις για τα δύο αξιοθέατα. Η εκπαιδευτικός αναζητά πληροφορίες στο διαδίκτυο και οι μαθητές παρακολουθούν με ενδιαφέρον ψηφιακή περιήγηση, τόσο στην Ακρόπολη, όσο και στον Πύργου του Άιφελ.

Παράλληλα προσαρμόζει και χρησιμοποιεί ένα απλό δίγλωσσο λεξιλόγιο, το οποίο αναφέρεται στην Ακρόπολη και στον Πύργο του Άιφελ. Με τη βοήθεια της κούκλας το επαναλαμβάνει πολλές φορές, μέχρι να μπορέσουν οι μαθητές να μνηθούν σε αυτό και να επιχειρήσουν να το χρησιμοποιούν στις παιγνιώδεις δραστηριότητες της τάξης.

Ελληνικό λεξιλόγιο

Γαλλικό λεξιλόγιο

Η Ακρόπολη	L'Acropol
Ο Πύργος του Άιφελ	La Tour Eiffel
Ανεβαίνω	Je monte
Κατεβαίνω	Je descend
Το ασανσέρ	L'ascenseur
Η σκάλα	L'escalier
Επάνω	En haut
Κάτω	En bas
Βλέπω	Je vois
Παρατηρώ	Je regarde

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Τα παιδιά με την προτροπή της εκπαιδευτικού επεξεργάζονται και σχολιάζουν το συγκεντρωμένο φωτογραφικό υλικό και η Caroline καταθέτει τις δικές της γνώσεις ,κάνοντας διάλογο στην ολομέλεια της τάξης. Στη συνέχεια χρησιμοποιεί το δίγλωσσο λεξιλόγιο, το οποίο προαναφέραμε και η εκπαιδευτικός το παρουσιάζει σε καρτέλες ,το επαναλαμβάνει αρκετές φορές και μέσω της κούκλας ,μέχρι να μπορέσουν τα παιδιά να το χρησιμοποιήσουν στο παιχνίδι τους. Παράλληλα εξηγεί και αναφέρεται στο ιστορικό πλαίσιο του θέματος της παρούσας ενότητας. Με τη βοήθεια της Τεχνολογίας η εκπαιδευτικός ξεναγεί τα παιδιά σε ένα περίφημο ψηφιακό ταξίδι στο οποίο γνωρίζουν τον Αρχαιολογικό χώρο της Ακρόπολης και τον

Πύργο του Άιφελ . Ξενάγηση στην Ακρόπολη στο μνημείο του πολιτισμού: <https://www.youtube.com/watch?v=A8ishMNRWbs> (ανάκτηση 25/5/2018). Ψηφιακή ξενάγηση στον Πύργο του Άιφελ <https://www.google.com/maps/place/48%C2%B051'22.5%22N+2%C2%B017'51.5%22E/@48.856287,2.2971784,2a,75y,306.44h,91.26t/data=!3m6!1e1!3m4!1sj6ReUNwHgbSjRax2MjI0FA!2e0!7i13312!8i6656!4m5!3m4!1s0x0:0x0!8m2!3d48.856239!4d2.29765> (ανάκτηση 25/5/2018). Οι μαθητές παρατήρησαν με ενδιαφέρον τα αξιοθέατα και κλήθηκαν να τα περιγράψουν, να τα συγκρίνουν και να εκφράσουν την άποψή τους.

Αναζητώντας περισσότερα στοιχεία για τα δύο αξιοθέατα στον υπολογιστή, ανακαλύψαμε πίνακες ζωγραφικής, οι οποίοι αποτυπώνουν περίτεχνα τόσο την



Ακρόπολη, όσο και τον Πύργο του Άιφελ. Στη συνέχεια οι μαθητές κατασκεύασαν αφίσα με τους πίνακες και τις περιέγραφαν μιλώντας και στις δυο γλώσσες, με αποτέλεσμα να κατακτήσουν με ευκολία, το δίγλωσσο λεξιλόγιο. Ο

Pierre έγραψε στα Γαλλικά τους τίτλους και όλοι οι συμμαθητές τους, τους διάβαζαν, μιμούμενοι τα γαλλόφωνα παιδιά.

Η συζήτηση επεκτείνεται με διαθεματικό τρόπο στη Μυθολογία και συγκεκριμένα στο μύθο της φιλονικίας της θεάς Αθηνάς με τον Ποσειδώνα. Στη βιβλιοθήκη της τάξης βρήκαμε το βιβλίο με τον μύθο και η εκπαιδευτικός τον διάβασε στην ολομέλεια της τάξης. Μετά την αφήγησή του από την εκπαιδευτικό, ζητήθηκε από τα παιδιά να το αναδιηγηθούν και ενεργοποιώντας τη μνήμη τους να βάζουν στη σωστή χρονική ακολουθία τις εικόνες, που



ήταν φωτοτυπημένες.

Στη συνέχεια παρακολουθήσαμε και από τον υπολογιστή τη Φιλονικία της Αθηνάς:
Η Φιλονικία του Ποσειδώνα και της Αθηνάς
https://www.youtube.com/watch?v=lagUMeM5_rE , Η ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΤΗΣ
ΠΟΛΗΣ ΤΩΝ ΑΘΗΝΩΝ <https://www.youtube.com/watch?v=I2q7Wob2FZ4> , Πως
πήρε το όνομά της η Αθήνα: <https://www.youtube.com/watch?v=ywQEQHQWZQ0>

1^η Δραστηριότητα

Δραματοποίηση της διαμάχης της θεάς Αθηνάς και του Ποσειδώνα

Όλοι οι μαθητές είναι ενθουσιασμένοι από το Μύθο, τον παρακολουθήσαμε και από την ιστοσελίδα:

<https://www.mixanitouxronou.gr/pou-ofili-tin-onomasia-tis-i-poli-ton-athinon-i-mithiki-anametrisi-ton-theon-me-kriti-ton-dia-ke-martira-ton-vasilia-kekropa-giati-i-elia-krithike-iero-ke-politimo-doro/>

Στη συνέχεια συναποφασίσαμε να κάνουμε δραματοποίηση του Μύθου και χωρίστηκαν σε ομάδες εργασίας. Τα παιδιά αναζήτησαν διάφορα υφάσματα, ρούχα με τα οποία ντύθηκαν και προχωρήσαμε στην κατασκευή των αξεσουάρ των 2 θεών. Χρησιμοποίησαν χαρτόνια από χαρτοκιβώτια, κόλες ,μαρκαδόρους, ταινίες κ. ά .Με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού άρχισαν να κόβουν, να μετρούν τις διαστάσεις της τριάνας, να υπολογίζουν το μέγεθος και τη διακόσμηση της Περικεφαλαίας της Αθηνάς. Αφού συγκεντρώθηκαν, συνεργάστηκαν με αφοσίωση στη δημιουργική τους δραστηριότητα, κατάφεραν και ετοίμασαν το δόρυ και την ασπίδα, έκαναν κλήρωση για τους ρόλους και η διαμάχη ξεκίνησε.



Οι μαθητές επαναλάμβαναν το σενάριο και πήραν το ρόλο της Αθηνάς, όσα κορίτσια ήθελαν, ενώ τα αγόρια υποδύονταν τον Ποσειδώνα.

Σε όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας, παρατηρήθηκε πολύ καλή συνεργασία, θετική αλληλεπίδραση και ενθουσιασμός από τα παιδιά, τα οποία επέμεναν και επαναλάμβαναν τη δραματοποίηση. Μέσα από αυτήν την ομαδική και διαδραστική δραστηριότητα, έπαιξαν, διασκέδασαν έκαναν διαλόγους και εμπέδωσαν τον μύθο για την απόκτηση του ονόματος της Αθήνας.

2^η Δραστηριότητα

A Μέρος

Ποιους άλλους πύργους γνωρίζουμε;

Αναζητώντας στο διαδίκτυο άλλους πύργους, οι μαθητές, με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού, ανακάλυψαν και άλλους πύργους, όπως:

-Τον πύργο της Πίζας



Τον πύργο του Άιφελ στα φιλιατρά.



-Τον πύργο της Θεσσαλονίκης



Στην ολομέλεια έγινε συζήτηση για τους τρεις πύργους, αναφέρθηκε η εκπαιδευτικός στην ιστορία του καθενός και τα παιδιά τους παρατήρησαν και στη συνέχεια τους σύγκριναν. Στη συζήτηση, πήρε μέρος όπως πάντα και η κούκλα Caroline ,λέγοντας στα γαλλικά:- Oh!la,la, trois tours différentes !

- Qui a visite cetttes tours?

Amélie-Pas moi, je ne les connais pas. je connais la Tour Eiffel de Paris.

Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει στον υπολογιστή και εξηγεί τις νέες λέξεις στα παιδιά, τις επαναλαμβάνει με τη χρήση του διαθέσιμου φωτογραφικού υλικού.

Ελληνικό λεξιλόγιο	Γαλλικό λεξιλόγιο
Ο πύργος	La Tour
επισκέπτομαι	Je visite
γνωρίζω	Je connais
Παρίσι	Paris

Β Μέρος

Σειροθέτηση μεγεθών του Πύργου του Αιφελ

Τα παιδιά καλούνται να τοποθετήσουν τους πύργους στη σειρά , σύμφωνα με το ύψος τους, μαθαίνοντας παράλληλα τις έννοιες: ψηλός/grand

Χαμηλός/court

Μεγάλος/grand

Μικρός/Petit

Η κούκλα Caroline επανέλαβε το νέο λεξιλόγιο, ζητώντας από τους μαθητές να κάνουν το ίδιο, όσο έπαιζαν με τους πύργους.



Στο τέλος χρησιμοποιούσαν με ευκολία το δίγλωσσο λεξιλόγιο.

ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

1^η Δραστηριότητα

Κατασκευή επιδαπέδιου παιχνιδιού Τόμπολας/Πάζλ. Παίζεται από δύο μαθητές.

Από τη συλλογή των πινάκων ζωγραφικής του Πύργου του Άιφελ, εκτυπώνουμε μερικούς σε δύο αντίγραφα τον καθένα. Οι μαθητές, με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού κολλούν σε σκληρό χαρτόνι και τις δύο σειρές των αντιγράφων ,ενώ παράλληλα περιγράφουν τους πίνακες και τους αναγνωρίζουν. Στη συνέχεια κόβουμε τη μία σειρά σε μικρά σχήματα. Οι μαθητές καλούνται να βρουν τα κομμάτια του πάζλ και να συνθέσουν τους πίνακες ζωγραφικής του Πύργου.





2^η Δραστηριότητα

Επιτραπέζιο παιχνίδι: «Ανεβαίνω- κατεβαίνω από τον Πύργο του Αιφελ/*Je monte-je descend de la Tour Eiffel*»

Εκτυπώσαμε από τον υπολογιστή 4 φορές το σχήμα του Πύργου του Αιφελ σε μέγεθος χαρτιού A3, κολλήσαμε στη συνέχεια τα δυο αντίγραφα σε δυο μεγάλα σκληρά χαρτόνια. Τα υπόλοιπα σχέδια τα ζωγράφισαν τα παιδιά και τα κόλλησαν σε δυο άλλα σκληρά χαρτόνια, μετά με τη βοήθεια της ερευνήτριας, τα έκοψαν σε μικρά κομμάτια. Επίσης κατασκευάσαμε ένα ζάρι, σε κάθε έδρα του οποίου κολλήσαμε τις λέξεις και στις δυο γλώσσες : ανεβαίνω 2,κατεβαίνω 3 / je monte 2,je descend 3, ή με άλλους αριθμούς . Εάν το ζάρι π.χ. έδειχνε : ανεβαίνω 3, τότε ο μαθητής έπρεπε να ανέβει φτιάχνοντας το Πάζλ προς τα πάνω. Στην περίπτωση που τύχαινε το κατεβαίνω 2,ο μαθητής έπρεπε να τοποθετήσει δυο κομμάτια του πάζλ από την κορυφή του Πύργου προς τα κάτω. Αυτό συνεχίζεται μέχρι να φτάσει ο παίκτης στην κορυφή, έχοντας συμπληρώσει το πάζλ. Εκεί λέει :

-Bonjour Paris!/Καλημέρα Παρίσι!

-Je vois la Seine/Βλέπω το Σηκουάνα!

-Je vois Notre –Dame!/Βλέπω τη ν Παναγία των Παρισίων!

-Je vois l’Obélisque !/Βλέπω τον Οβελίσκο!

Μετά συνεχίζει με το ζάρι και κατασκευάζει το πάζλ μέχρι κάτω.

Στο παιχνίδι συμμετέχουν ανά δυο όλοι οι μαθητές, ανταγωνίζονται και όποιος συμπληρώσει όλο το πάζλ πρώτος και πει 3 προτάσεις του δίγλωσσου λεξιλογίου, θα είναι ο νικητής!



3^η Δραστηριότητα

Κατασκευές στο ελεύθερο παιχνίδι.

Δυο ομάδες παιδιών παίζοντας στις γωνιές των ελεύθερων δραστηριοτήτων της τάξης, κατασκεύασαν στο ελεύθερο παιχνίδι την Ακρόπολη.



Άλλη ομάδα κατασκεύασε, ύστερα από επιλογή της, τον Πύργο του Άιφελ, επιχειρώντας να τον κάνουν όσο πιο ψηλό μπορούσαν.

Φύλλα εργασίας: τα παιδιά ζωγράρισαν ότι επέλεξαν



Ενότητα 8: «Παίζουμε και γνωρίζουμε τα συναισθήματά μας.»

Στην 8^η ενότητα θα ασχοληθούμε με τα συναισθήματα, τα δικά μας και των άλλων γύρω μας.

Μετά από κάποιες εντάσεις και καυγάδες μεταξύ των παιδιών, η εκπαιδευτικός έκρινε σκόπιμο το να ασχοληθούμε με τα συναισθήματα και πως θα πραγματοποιείται καλύτερα η εκπαιδευτική διαδικασία. Στην ολομέλεια της τάξης η εκπαιδευτικός εξηγεί στους μαθητές, ότι είναι πολύ σημαντικό να εκφράζουν όλα τα συναισθήματά τους αλλά με μέτρο.

Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δυσκολεύονται να κατανοήσουν, να αναγνωρίσουν και να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους (Gottman, 2011).

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Στην ολομέλεια της τάξης επεξεργαζόμαστε το φωτογραφικό υλικό και τις πληροφορίες, που συγκεντρώθηκαν στην τάξη, με τη βοήθεια των γονέων.

Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει με τη βοήθεια του υπολογιστή λεξιλόγιο, που αφορά τα συναισθήματα στα γαλλικά και στα ελληνικά. Σε πρώτη φάση επιχειρεί την ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας των μαθητών με ερωτήσεις.

Είμαι χαρούμενος	Je suis content
Είμαι λυπημένος	Je suis triste
Είμαι θυμωμένος	Je suis fache
Φοβάμαι	J ai peur
Είμαι ενθουσιασμένος	Je suis enchante

Η κούκλα Caroline, που παίρνει συχνά την πρωτοβουλία να συντονίζει και να μεσολαβεί στη δίγλωσση επικοινωνία, διαβάξει το λεξιλόγιο και το εξηγεί στα παιδιά με παιγνιώδη τρόπο.

ΚΥΡΙΟ ΣΤΑΔΙΟ

Η εκπαιδευτικός στην ολομέλεια προσπαθεί να εξηγήσει στα παιδιά πόσο σημαντικό είναι να εκφράζουν τα συναισθήματά τους, να κατανοούν τα συναισθήματα των φίλων τους και να μπορούν να διαχειρίζονται τα έντονα συναισθήματα.

Στη συνέχεια πρότεινε να παρατηρήσουν και να επεξεργαστούν το φωτογραφικό υλικό που έχει συγκεντρωθεί στην τάξη και τα παιδιά το σχολίασαν και έκαναν ερωτήσεις. Στη συνέχεια κατασκεύασαν αφίσα με παιδιά από διαφορετικά μέρη του πλανήτη και τους ζητήθηκε να κατανοήσουν, να περιγράψουν τα συναισθήματα των παιδιών αυτών και να δικαιολογήσουν με επιχειρήματα την απάντησή τους.



Μετά μέσα από τη συζήτηση η εκπαιδευτικός πρότεινε να αναστοχαστούν και να εστιάσει ο κάθε μαθητής στον εαυτό του, στα δικά του συναισθήματα. Η κούκλα της τάξης λέει πως στο σχολείο έμαθε να διαχειρίζεται τα έντονα συναισθήματα, σύμφωνα με τις συμβουλές της δασκάλας.

Φύλο εργασίας



1^η Δραστηριότητα

Παρακολούθηση βίντεο του παραμυθιού Το ηλιοτρόπιο-αναδιήγηση.

Οι μαθητές παρακολούθησαν το βίντεο του παραμυθιού από τον υπολογιστή

Παρακολουθήσαμε από τον υπολογιστή το παραμύθι του Ε. Τριβυζά, **Το ηλιοτρόπιο**, τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και ήθελαν να το ξανακούσουν. Έγινε συζήτηση για το συναίσθημα της αγάπης, που κυριαρχεί σε όλο το παραμύθι και ζητήθηκε από τα παιδιά να το αναδιηγηθούν.

Θεατρικό παιχνίδι: Το ηλιοτρόπιο (Ευγ. Τριβιζά)

Τα παιδιά ζήτησαν και να το παίξουν, στη συνέχεια θέλησαν να κατασκευάσουν μάσκες για το σενάριο του παραμυθιού, όπως και έκαναν. Με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού κατασκεύασαν τη μάσκα του ήλιου και μάσκες ηλιοτρόπιων. Οργάνωσαν το θεατρικό τους παιχνίδι, μοίρασαν τους ρόλους και μεταμφιέστηκαν, το παιχνίδι άρχισε!



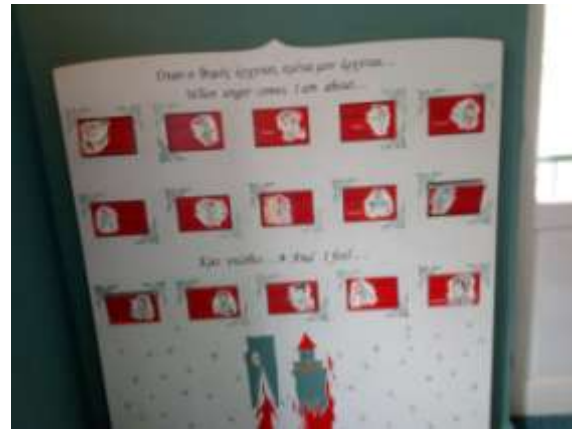
Όλα τα ηλιοτρόπια χαμογελούσαν και κοίταζαν δαρκώς τον ήλιο, εκτός από ένα. Το συγκεκριμένο ηλιοτρόπιο ήταν στεναχωρημένο και αρνιόταν να κοιτάζει τον ήλιο.



Δραστηριότητα εκτός σχολείου

Εκπαιδευτική επίσκεψη του σχολείου στο Μουσείο Συναισθημάτων

Δραστηριότητα βιωματικού χαρακτήρα, η οποία πραγματοποιήθηκε εκτός τάξης και τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά.



Μουσείο Συναισθημάτων-Δραστηριότητα για το θυμό.



ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

1^η Δραστηριότητα

Παιχνίδι αντιστοίχισης λέξεων με εκφράσεις συναισθημάτων.

Το παιχνίδι αποτελείται από δύο μέρη, το ένα μέρος του χρησιμοποιεί ελληνικό λεξιλόγιο και το άλλο γαλλικό .

Η εκπαιδευτικός έδωσε φύλλα εργασίας:





Παιχνίδι με μάσκες στο κουκλοθέατρο!

Τα παιδιά έχουν κατασκευάσει μάσκες με τα συναισθήματα και αποφάσισαν να τις φορέσουν και να παίξουν στο κουκλοθέατρο. Σχεδίασαν ένα δικό τους πρωτότυπο σενάριο και άρχισαν να εκφράζονται με μεγαλύτερη άνεση τώρα ,που βρίσκονταν πίσω από τη μάσκα, δείχνουν ότι βιώνουν μια μοναδική άνεση και μια ελευθερία ανάπτυξης του προφορικού τους λόγου. Διασκεδάζουν μέσα από το κουκλοθέατρο και επικοινωνούν παίζοντας .Πίσω από τη μάσκα δεν περιορίζονται , εκφράζονται ,όπως εκείνα θέλουν και κινητοποιούν τη φαντασία τους, εφαρμόζοντας δικές τους αυτοσχέδιες επικοινωνιακές στρατηγικές. Στο παιχνίδι μίλησαν και στις δυο γλώσσες.



Αυτοσχέδιες μάσκες και ελεύθερο σενάριο

Ενότητα 9: «Γινόμαστε τουρίστες του μουσείου της Ακρόπολης και του μουσείου του Λούβρου.»



Το φωτογραφικό υλικό για την επίσκεψή του στο μουσείο της Ακρόπολης , που έφερε στην τάξη μας ένας μαθητής, αποτέλεσε την αφορμή μας για την απόφαση της ολομέλειας, να εξερευνήσουμε ,τόσο το μουσείο της Ακρόπολης, όσο και το μουσείο του Λούβρου, το οποίο έχουν επισκεφτεί οι δύο Γάλλοι μαθητές της τάξης μας. Η εκπαιδευτικός μίλησε για την μεγάλη πολιτισμική αξία των δύο μουσείων και

ενθάρρυνε τους μαθητές να καταθέσουν τις δικές τους γνώσεις και εμπειρίες σχετικά με επισκέψεις τους σε μουσεία. Στην ολομέλεια της τάξης επικράτησε ενθουσιασμός για τη συζήτηση για το μουσείο της Ακρόπολης, καθώς κάποια παιδιά το είχαν επισκεφτεί με τους γονείς τους. Οι δύο Γάλλοι μαθητές έδειξαν έντονο ενδιαφέρον για το μουσείο του Λούβρου ,το οποίο ήδη γνώριζαν .Τελικά όλοι οι μαθητές συμφώνησαν να ανταλλάξουν πληροφορίες για τα δυο μουσεία και να μοιραστούν τις μέχρι τώρα πολιτισμικές εμπειρίες και γνώσεις τους.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός παρουσιάζει το φωτογραφικό υλικό, που συγκεντρώθηκε στην τάξη, για το μουσείο της Ακρόπολης καθώς και για το μουσείο του Λούβρου. Οι μαθητές στην ολομέλεια επεξεργάζονται το νέο υλικό, το ταξινομούν και το παρατηρούν. Στη συνέχεια με τη συμμετοχή της κούκλας Caroline επιχειρείται η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας των μαθητών. Παράλληλα παρουσιάζεται με τη βοήθεια του Η/Υ στην ολομέλεια και το δίγλωσσο λεξιλόγιο για την παρούσα θεματική ενότητα. Η κούκλα της τάξης Caroline το διαβάζει αργά και με καθαρή προφορά στους μαθητές, δείχνοντας συγχρόνως και τις αντίστοιχες εικόνες. Επί πλέον η ερευνήτρια παρουσιάζει ψηφιακό υλικό από το διαδίκτυο και για τα δυο μουσεία. Οι Έλληνες μαθητές, που είχαν επισκεφτεί το μουσείο της Ακρόπολης ανακάλεσαν στο νου τους στοιχεία και πληροφορίες, που μετέφεραν στην ολομέλεια. Οι Γάλλοι μαθητές Pierre και Amélie με προθυμία καταθέτουν τις δικές τους εμπειρίες από το μουσείο του Λούβρου, το οποίο έχουν πρόσφατα επισκεφτεί. Με την εμπλοκή των γονέων, συγκεντρώθηκαν επίσης και διάφορα χρήσιμα υλικά,

κάρτες , souvenirs,ομοιώματα αγαλμάτων και αντικειμένων, τα οποία προστέθηκαν στο εποπτικό υλικό της τάξης.

Ελληνικό λεξιλόγιο

Γαλλικό λεξιλόγιο

Το μουσείο Το μουσείο της Ακρόπολης	Le musée La musée de l Acropole
Τα αγάλματα Οι κόρες Οι Καρυάτιδες	Les statues les filles les Caryatides
Η κουκουβάγια Το λιοντάρι Το άλογο	Le hibou Le lion Le cheval Le chien
Οι θεοί Η Αθηνά	Les dieux Athéna
Τα αγγεία Τα πορτραίτα	les pots Les portraits

ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ

Η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός επιχειρεί ,αξιοποιώντας το υλικό, να βοηθήσει τους μαθητές να κατανοήσουν την τεράστια πολιτισμική αξία των μουσείων Ακρόπολης και Λούβρου, ενώ οι μαθητές επεξεργάζονται όλα τα υλικά. Ωστόσο η κούκλα Caroline επαναλαμβάνει το δίγλωσσο λεξιλόγιο της ενότητας και βοηθάει και τα παιδιά να το χρησιμοποιήσουν και να το μάθουν σταδιακά.

Ακολούθησε ψηφιακή περιήγηση των δυο μουσείων από τον υπολογιστή:

- 1.Μουσείο της Ακρόπολης: Εικονική περιήγηση Ακρόπολης
<http://www.acropolisvirtualtour.gr/el.html> (Ανακτήθηκε 10-3-17)

- 2.Μουσείο του Λούβρου:

<http://www.louvre.fr/en/visites-en-ligne>

ιστοσελίδα

Τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με το περιεχόμενο του μουσείου της Ακρόπολης και του Λούβρου, παρακολούθησαν με προσοχή όλη την προβολή του βίντεο. Καθ' όλη τη διάρκεια της περιήγησης η εκπαιδευτικός χρησιμοποιούσε απλές προτάσεις δίγλωσσου λεξιλογίου και εξηγούσε συχνά τη σημασία και στις δυο γλώσσες.



Η κούκλα Caroline επαναλάμβανε το λεξιλόγιο καθαρά και δυνατά, έκανε απλές ερωτήσεις, δείχνοντας και τις ανάλογες φωτογραφίες :

Ελληνικά

Français

-Τι είναι αυτό; -Μια κουκουβάγια	-Qu' est-que c'est? - C est un hibou.
-Που είναι η κουκουβάγια; -Είναι μπροστά από το μουσείο.	-Ou est l hibou ? -Elle est devant la musée
-Ποια θεά βλέπετε; -Βλέπω την Αθηνά -Βλέπω την Αφροδίτη	-Quelle déesse voyez-vous? -Je vois Athéna -Je vois Aphrodite

-Που είναι τα αγάλματα; -Είναι μέσα στο μουσείο	-Ou sont les statues ? -Elles sont dans le musée
-Τι θέλει να κάνει η Νίκη; -Θέλει να πετάξει.	-Que veux faire Niki ? -Elle veut voler.

Στις απαντήσεις βοηθούσαν, τόσο η κούκλα, όσο και ερευνήτρια/εκπαιδευτικός, επαναλαμβάνοντας τις μικρές προτάσεις μέχρι να καταλάβουν τη σημασία τους και να τα καταφέρουν και οι μαθητές.

Παρουσιάσεις των μαθητών στην τάξη για το περιεχόμενο των Μουσείων.

Μετά από πρόταση της ερευνήτριας και με τη συνεργασία των γονέων , οι μαθητές επέλεξαν ένα θέμα από τα μουσεία και έκαναν παρουσίασή του στην ολομέλεια της τάξης έκαναν περιγραφή και εκφράστηκαν ,αναπτύσσοντας τη δεξιότητα παραγωγής του προφορικού λόγου του, την άσκηση της παρατηρητικότητας. Επίσης κατασκεύασαν με Λέγκο (Lego) το μουσείο της Ακρόπολης, αφίσα με κολλάζ αγαλμάτων αγγείων κ.ά.





Στην ολομέλεια συζητήθηκαν και εντοπίστηκαν από τα παιδιά οι ομοιότητες και οι διαφορές σχετικά με το περιεχόμενο των μουσείων. Για το μουσείο του Λούβρου ο Pierre παρουσίασε φωτογραφίες με: τη Νίκη της Σαμοθράκης την Αφροδίτη της Μήλου, τη στήλη του Χαμουραμπί, τους φτερωτούς Ταύρους από τη Ασσυρία. Ακολούθησε συζήτηση στην ολομέλεια και κατανόησαν οι μαθητές, πως τα περισσότερα εκθέματα του Λούβρου προέρχονταν από άλλες χώρες. Τα παιδιά επέδειξαν ενδιαφέρον για τη στήλη του Χαμουραμπί και ζήτησαν να μάθουν την ιστορία της. Ο Pierre τους εξήγησε ότι στην πέτρινη αυτή στήλη επάνω είναι χαραγμένα τα

πρώτα γράμματα ενός πολύ αρχαίου πολιτισμού των Ασσυρίων. Η ερευνήτρια πρόσθεσε ότι η στήλη αυτή περιέχει τους πρώτους γραπτούς νόμους στην ιστορία.

1^η Δραστηριότητα

Πραγματοποίηση εκπαιδευτικής επίσκεψης στο μουσείο της Ακρόπολης από τα παιδιά της τάξης και την ερευνήτρια/εκπαιδευτικό.

Στην ολομέλεια της τάξης συναποφασίστηκε η επίσκεψη του μουσείου, η ερευνήτρια οργάνωσε τη βιωματική αυτή δραστηριότητα εκτός τάξης και πραγματοποιήθηκε με μεγάλη επιτυχία. Οι μαθητές παρατηρούσαν με ενδιαφέρον τα εκθέματα, τα θαύμαζαν, ενώ παράλληλα τηρούσαν τους κανόνες της περιήγησης στο μουσείο(περίμεναν τη σειρά τους, δεν άγγιζαν τα εκθέματα και επέδειξαν σεβασμό στο χώρο), συχνά υπέβαλλαν ερωτήσεις και η ερευνήτρια έδινε τις αντίστοιχες απαντήσεις.



Στις Καρυάτιδες παραμείναμε για αρκετή ώρα, ώστε να αναφερθούμε σε πληροφορίες της παράδοσης . Δόθηκε ο απαραίτητος χρόνος ώστε να παρατηρήσουν οι μαθητές τα αγάλματα.



Έγινε καταμέτρηση των Καρυάτιδων από τα παιδιά και συζήτηση για την κλεμμένη Καρυάτιδα , η οποία βρίσκεται στο Βρετανικό μουσείο.



Στη συνέχεια οι μαθητές πραγματοποίησαν όλοι εκεί ατομική εργασία σε φύλλο εργασίας.

Έπρεπε να κάνουν απαρίθμηση των Καρυάτιδων που έβλεπαν στο μουσείο και στις δυο γλώσσες και να χρωματίσουν τόσες, όσες έβλεπαν στο μουσείο.

Μετά από λίγο προσπάθησαν να βρουν τη θέση της Καρυάτιδας που λείπει και επιχείρησαν, μετά από πρόταση της ερευνήτριας, να κρατήσουν μια χάρτινη φιγούρα της για λίγο στη θέση της, που είναι εμφανώς κενή.

Οι μαθητές εξέφρασαν μεγάλη χαρά και ενθουσιασμό, που είδαν από κοντά τα αγάλματα αλλά αισθάνθηκαν λύπη και θυμό για όσα έλλειπαν και είχαν κλαπεί.



Σύμφωνα με το σχεδιασμό της επίσκεψης ακολούθησε η αναζήτηση των ζώων –αγαλμάτων, που έπρεπε να συναντήσουμε. Τα παιδιά ανακάλυψαν αγάλματα με άλογα, είδαν τη μεγάλη Λέαινα, τον αετό, την κουκουβάγια, το σκύλο, το γουρούνι, το μοσχάρι και άκουσαν από την ερευνήτρια και στα γαλλικά το όνομά τους.



ΟΝΟΜΑΤΑ ΖΩΩΝ-ΑΓΓΑΛΜΑΤΩΝ ΤΟΥ ΜΟΥΣΕΙΟΥ

Ελληνικά

Γαλλικά

Άλογο	le cheval
Λιοντάρι	le lion
Λέαινα	la lionne
Σκύλος	le chien
Γουρούνι	le cochon
Κουκουβάγια	le hibou
Αετός	l aigle
Φίδι	Le serpent

Αφού τα άκουσαν με προσοχή, κατόπιν απαντούσαν σε σύντομες ερωτήσεις της ερευνήτριας, χρησιμοποιώντας το σχετικό δίγλωσσο λεξιλόγιο.

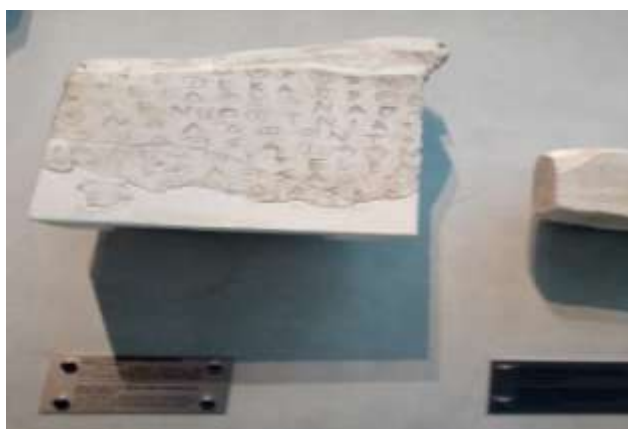
Μια από τις επόμενες μέρες ζητήθηκε από τους μαθητές να ζωγραφίσουν σε φύλο εργασίας τα ζώακια που συναντήσαμε και η εκπαιδευτικός έγραψε τα ονόματα των ζώων, σύμφωνα με τις λεπτομέρειες που έδωσαν τα παιδιά.

Τα παιδιά μετά αναζήτησαν τις Κόρες, τις παρατήρησαν με προσοχή και τις αναγνώρισαν, αφού τις είχαν δει στο φωτογραφικό και στο ψηφιακό υλικό, πριν από

την επίσκεψη. Η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός διάβασε μεγαλόφωνα τα ονόματα και τις σχετικές πληροφορίες, οι μαθητές έκαναν απαρίθμηση των αγαλμάτων με τις κόρες και τις σύγκριναν μεταξύ τους.

Ανακαλύπτουμε μια αρχαία γραφή και την πρώτη γραφή!

Επί πλέον στο μουσείο τα παιδιά εντόπισαν και παρατήρησαν μια μαρμάρινη πλάκα με γράμματα, βρήκαν ορισμένα που γνώριζαν και ανακάλυψαν ότι πρόκειται για την ελληνική γλώσσα .



Η εκπαιδευτικός εξήγησε στους μαθητές ότι πρόκειται για την αρχαία ελληνική γλώσσα, την οποία έγραφαν οι Έλληνες πριν από χιλιάδες χρόνια.

Στην ολομέλεια και με πρόταση της ερευνήτριας οι μαθητές συγκρίνουν, από φωτογραφίες, τη γραφή της στήλης του Χαμουραμί από το Λούβρο, η οποία είναι ακόμα πιο παλιά, με τη γραφή της μαρμάρινης πλάκας του μουσείου της Ακρόπολης και σχολιάζουν τις διαφορές.



Οι μαθητές έμαθαν , πως για κάθε εποχή και κάθε χώρα υπήρχαν διαφορετικά είδη γραφής. Η κούκλα Caroline, έδειξε τότε την ελληνική και τη γαλλική γραφή και τους είπε ότι πρόκειται για τον τρόπο γραφής των χωρών τους και των πολιτισμών τους.

Η ερευνήτρια πρότεινε στους μαθητές να κατασκευάσουν από πηλό μια δική τους στήλη ή πλάκα και τα παιδιά έπλασαν με τον πηλό και δημιούργησαν τη δική τους στήλη, στην οποία χάραξαν τη γραφή που επέλεξαν.





2^η Δραστηριότητα

Κουκλοθέατρο στην τάξη με φιγούρες από τα αγάλματα των δυο μουσείων.

Στην τάξη οι μαθητές κλήθηκαν να κόψουν εκτυπωμένες φωτογραφίες από αγάλματα των μουσείων, που εξετάζουμε, τις κόλλησαν σε σκληρό χαρτόνι και από κάτω πρόσθεσαν και από ένα γλωσσοπίεστρο.





Δημιούργησαν έτσι φιγούρες για το αυτοσχέδιο κουκλοθέατρο: Κόρες, Καρυάτιδες,





την Τζοκόντα, Νίκη της Σαμοθράκης, την Αφροδίτη της Μήλου.

Στο σενάριο τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να αυτοσχεδιάσουν και να συμπεριλάβουν με ευελιξία τις μέχρι τώρα γνώσεις τους και να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις τους (Griva & Chostelidou 2012, Chin 2006) επίσης να χρησιμοποιήσουν στο βαθμό που μπορούσαν το δίγλωσσο λεξιλόγιο της ενότητας.





Ένα ενδεικτικό σενάριο από αυτά που έπαιζαν στο κουκλοθέατρο:

Φιγούρα Κόρης: -Bonjour les enfants!/Καλημέρα παιδιά!

Μαθητές: -Bonjour!/Καλημέρα!

-Comment tu t appelles ?/Πως σε λένε;

-Κόρη: -Με λένε Πεπλοφόρο, γιατί στα αρχαία χρόνια φορούσα ένα ωραίο πέπλο.

-Caroline: Elle s appelle Peploforos.

Pierre : -Ou tu habites ?/Που μένεις;

Κόρη: Στο μουσείο της Ακρόπολης,.

-Καρνάτιδα: Bonjour! Εδώ στο μουσείο της Ακρόπολης, είναι πολύ ωραία, άκουσα να λένε, πως είναι ένα από τα καλύτερα στον κόσμο.

Τζοκόντα: Non , le musée du Louvre est le premier au monde./Όχι το μουσείο του Λούβρου είναι το πρώτο στον κόσμο!

Caroline : Έχεις δίκιο, αλλά το κάθε μουσείο είναι σημαντικό./Toutes les musées sont importantes !

Νίκη της Σαμοθράκης: Oui, Oui, le muse du Louvre est grand.

Αφροδίτη: Συμφωνώ αλλά εγώ προτιμώ το μουσείο της Ακρόπολης./ Moi je préfère le musée du Louvre.

Μαθητές: Γιατί; Αφού το Λούβρο είναι ωραίο.

Αφροδίτη: Je veux aller a Athènes /θέλω να πάω στην Αθήνα την πόλη μου, μου λείπει τόσο πολύ.

Νίκη: -Και εγώ νοσταλγώ την Ελλάδα, τόσα χρόνια μακριά της δεν αντέχω άλλο.

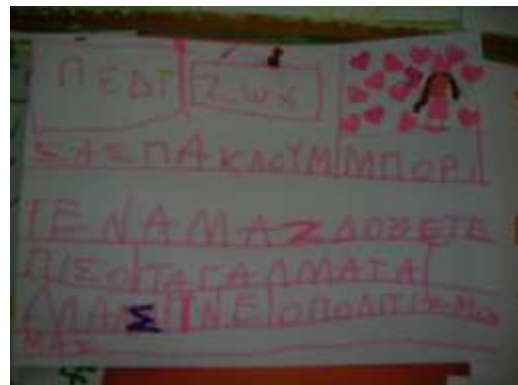
-Τι λέτε παιδιά; Τι να κάνουμε;

-**Μαθήτρια 1**: Να έρθετε όλα τα ελληνικά αγάλματα στο μουσείο της Ακρόπολης!

-**Μαθητής 2**: Πρέπει να βρούμε μια λύση

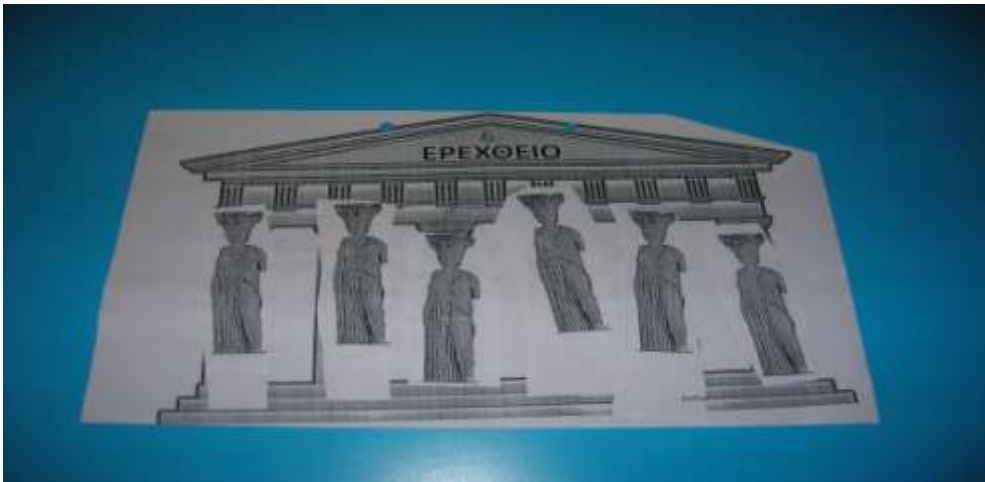
Caroline: Alors, les enfants, vous voulez aider les statues ?/Θέλετε να βοηθήσετε τα αγάλματα;

Μαθητές: - Oui! Να γράψουμε ένα γράμμα στο μουσείο του Λούβρου και να παρακαλέσουμε να σας επιτρέψουν να γυρίσετε στη χώρα σας!



Έπαιξαν κουκλοθέατρο χωρίς χρονικούς και γλωσσικούς περιορισμούς και πιέσεις ,εξωτερίκευσαν τις σκέψεις και τις ιδέες τους, διασκέδασαν σε ένα χαλαρό πλαίσιο , εκφράστηκαν δημιουργικά , έκαναν διαλόγους και αξιοποίησαν την ξένη γλώσσα στην επικοινωνία τους με παιγνιώδη τρόπο και αξιοποιήθηκε το μαγικό στοιχείο με τη συμμετοχή και την εμπύχωση της κούκλας.

Στο νηπιαγωγείο η ερευνήτρια έδωσε φύλλα εργασίας:



Τι τους εντυπωσίασε;

Να διακοσμήσουν το φόρεμα της Πεπλοφόρου.



Ποιο ζωάκι από το μουσείο θέλουν να ζωγραφίσουν;

Η πλειοψηφία των παιδιών προτίμησε το «μισοσπασμένο άλογο»/le cheval cassé, όπως το αποκάλεσαν τα παιδιά, το οποίο έγινε και το αγαπημένο τους!



Επί πλέον έδωσε πηλό στους μαθητές, προκειμένου να κατασκευάσουν οι ίδιοι την κουκουβάγια της Αθηνάς, τη Μαγική Σφαίρα, που είδαν στο μουσείο, την ασπίδα της Αθηνάς, το δόρυ, αγγεία κ. ά.



Από το μουσείο του Λούβρου, ζωγράρισαν τη Νίκη της Σαμοθράκης και την Τζοκόντα..





ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

1^η δραστηριότητα

Διαδραστικό παιχνίδι: Αν γελάσεις, θα χάσεις!

Στην ολομέλεια της τάξης οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες. Σύμφωνα με το παιχνίδι, το οποίο διαμορφώσαμε μαζί με τα παιδιά, η ομάδα που παίζει δεν πρέπει να επηρεαστεί και να γελάσει δυνατά πρέπει να συγκρατηθεί. Επιτρέπεται μόνο να μιμηθεί το μείδισμα από τις Κόρες που παρατήρησαν τα παιδιά στο

μουσείο ή την έκφραση της Τζοκόντα, διαφορετικά χάνει και παίρνει τη θέση της η άλλη ομάδα. Τα υπόλοιπα παιδιά κάνουν αστείες γκριμάτσες και εκφράσεις, λένε αστεία, προκειμένου να τους προκαλέσουν έντονα γέλια, ώστε να χάσουν. Η κάθε ομάδα παίζει για δέκα λεπτά. Η ομάδα που θα συγκρατήθηκε και διατήρησε μέχρι το τέλος ένα ήρεμο μειδίαμα ήταν και η νικήτρια.



Στην αυλή του σχολείου οι μαθητές προσπαθούν να συγκρατήσουν το γέλιο τους και να χαμογελάσουν όπως οι κόρες.

2^η δραστηριότητα

Ο χορός των Καρυάτιδων

Αναζητώντας πληροφορίες για την παρούσα διδακτική ενότητα, ανακαλύψαμε τον χορό των Καρυάτιδων, που τον χόρευαν στις Καρυές, προς τιμήν της θεάς Αρτέμιδος στην αρχαιότητα, για το λόγο αυτό ονομάστηκαν Καρυάτιδες.



Στη συνέχεια παρακολούθησαν οι μαθητές το βίντεο και επιχειρήσαμε να

μάθουμε το χορό και να τον χορέψουμε στην τάξη. Οι μαθητές άκουσαν πολλές φορές τη μουσική και με τη ενθάρρυνση της ερευνήτριας άρχισαν να μαθαίνουν κάποια απλά βήματα. Μετά από αρκετές πρόβες, τα παιδιά συντόνισαν τα βήματά τους με τη μουσική και τα κατάφεραν να χορέψουν τον χορό των Καρυάτιδων. Προσπάθησαν πολύ οι μαθητές, συνεργάστηκαν και εστίασαν την προσοχή τους στο ρυθμό της μουσικής και φάνηκε ότι κατανόησαν την ιδιαίτερη σημασία του χορού .

Σύνδεση με την παράδοση

Ο χορός των Καρυάτιδων έγινε ένας από τους αγαπημένους χορούς των παιδιών και μετά από πρόταση της ερευνήτριας, τον χόρεψαν σε γιορτή του σχολείου και οι γονείς αισθάνθηκαν περήφανοι για τα παιδιά τους.

Φύλλα εργασίας:





Κατασκευές στο ελεύθερο παιχνίδι

Μια ομάδα μαθητών κατασκεύασε το μουσείο της Ακρόπολης με τουβλάκια.



Ενότητα 10: «Παίζουμε παιχνίδια διαφορετικά και ίδια»

Το παιχνίδι για τον Winnicot (1971) αποτελεί «πάντοτε μια δημιουργική εμπειρία, στο συνεχές του χώρου και του χρόνου, μια βασική μορφή ζωής». Σύμφωνα με την Γαλανάκη (2011), το παιχνίδι είναι παγκόσμιο, είναι αναπόσπαστο στοιχείο της υγιούς ανάπτυξης του ατόμου, ενώ συμβάλλει στην υγιή διαμόρφωση των διαπροσωπικών και κοινωνικών σχέσεων (Γαλανάκη Ε., 2011).

Στη δέκατη ενότητα η ολομέλεια της τάξης αποφάσισε ομόφωνα να ασχοληθούμε με το παιχνίδι. Όλοι οι μαθητές πήραν το λόγο και μίλησε ο κάθε ένας για το αγαπημένο του παιχνίδι. Η ερευνήτρια κατά τη διάρκεια της συζήτησης προσπαθούσε να ενεργοποιήσει την προϋπάρχουσα γνώση και εμπειρία των παιδιών, με σύντομες ερωτήσεις σχετικά με τα παιχνίδια.

ΠΡΟΣΤΑΔΙΟ

Αναζήτηση υλικού και πληροφοριών από το διαδίκτυο. Οι μαθητές παρατήρησαν πίνακες ζωγραφικής, φωτογραφικό υλικό με παιχνίδια και σχολίαζαν, ανάλογα με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους.

Στην ολομέλεια η κούκλα της τάξης Caroline παρουσιάζει το δίγλωσσο λεξιλόγιο της διδακτικής ενότητας και το επαναλαμβάνει αρκετές φορές.

Ελληνικό λεξιλόγιο

Γαλλικό λεξιλόγιο

Εγώ παίζω	Je joue
Φίλος, φίλη	Ami, amie
Εγώ προτιμώ	je préfère
Μου αρέσει	j aime
κρυφτό	Cache-cache
Μετρώ: ένα, δυο, τρία,	je compte: un, deux, trois..
Βρίσκω	je trouve
Τυφλόμυγα	Colin-maillard
Μπάλα	La bale
Δίνω την μπάλα	je donne la bale
Τρέξε	cours
Κερδίζω	je gagne
Χάνω	je perd

ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ

Λίστα κοινών παιχνιδιών στη Γαλλία/Ελλάδα

Στην ολομέλεια της τάξης διαμορφώθηκε μια λίστα με τα ίδια παιχνίδια που παίζουν οι μαθητές σε Ελλάδα και Γαλλία.

ΛΙΣΤΑ ΚΟΙΝΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΣΕ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΓΑΛΛΙΑ

Ελληνικά παιχνίδια

Γαλλικά παιχνίδια

Κρυφτό	Cache-cache
Μπάλα	La bale
Σχοινάκι	La corde a sauter
Κυνηγητό	Se courir après
Τυφλόμυγα	Colin-mallard
Παιχνίδι στην άμμο	jeux au sable
Παιχνίδι στο τούνελ	Jeu au tunnel
Τσουλήθρα	Toboggan
Κουτσό	La marelle
Ο λύκος	Le loup

1^η δραστηριότητα

Ομαδικό παιχνίδι που έπαιζαν στη χώρα τους οι Γάλλοι μαθητές της τάξης.

Αρχικά ο Pierre και η Amélie τραγούδησαν στα γαλλικά τα λόγια του παιχνιδοτράγουδου:

Savez-vous planter les choux?

à la mode, a la mode,
savez-vous plantez les choux,

à la mode de chez nous !

On les plante avec la main,

à la mode, a la mode.

On les plante avec la main,

à la mode de chez nous !

Τότε η κούκλα Caroline παρουσίασε το θεματικό λεξιλόγιο στα γαλλικά:

Γαλλικά

Ελληνικά

Planter	Φυτεύω
Les choux	Τα λάχανα
la main	Το χέρι
Le pied	Το πόδι
La tête	Το κεφάλι
Le nez	Η μύτη
Le genou	Το γόνατο

Στη συνέχεια η ερευνήτρια πρότεινε να παρακολουθήσουν το βίντεο στον υπολογιστή με το γαλλικό παιχνίδι.

Savez-vous planter les choux – YouTube (Henri Salvador)

<https://www.youtube.com/watch?v=iAGV2pcLaAg>

Οι περισσότεροι μαθητές άρχισαν ήδη να επαναλαμβάνουν και να χρησιμοποιούν λέξεις από το τραγούδι στα γαλλικά.

Όλοι οι μαθητές κάθονται γονατιστοί σε κύκλο και το παιχνίδι αρχίζει.



Σε κάθε πρόταση κάνουν και τις ανάλογες κινήσεις με το σώμα τους τα παιδιά, γίνεται διασκεδαστικό, χαίρονται και παράλληλα χρησιμοποιούν το γαλλικό λεξιλόγιο, το οποίο μαθαίνουν ευχάριστα, αφού σε αυτό βοηθάει η χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας, καθώς και η συχνή επανάληψη του τραγουδιού.

Αφού έπαιξαν όλοι οι μαθητές και διασκέδασαν, η ερευνήτρια πρότεινε στα παιδιά να δημιουργήσουν, με τη βοήθειά της, ένα παρόμοιο δικό τους παιχνίδι στα ελληνικά. Επικράτησε έντονος ενθουσιασμός και ακολούθησε καταιγισμός ιδεών από τους μαθητές και όλοι κατέθεταν την άποψή τους. Μετά από αρκετές μετατροπές και με τη

διαμεσολάβηση της ερευνήτριας συμφωνήθηκε από την ολομέλεια να επιλέξουμε και να παίξουμε το τραγούδι που ακολουθεί :

Πως φυτεύουν τα κουκιά!

Πως φυτεύουνε παιδιά, τα κουκιά, τα κουκιά!

Τα φυτεύουν με το χέρι, με το χέρι, με το χέρι!

Τα φυτεύουν με τη μύτη, με τη μύτη, με τη μύτη!.

Τα φυτεύουν με το πόδι, με το πόδι, με το πόδι!

Τα φυτεύουν με το κεφάλι, ...κ. λ. π.



Οι μαθητές έπαιξαν όλοι μαζί με την παιγνιώδη αυτή δραστηριότητα και έμαθαν τα μέλη του σώματος ,καθώς τα χρησιμοποιούσαν σε όλο το παιχνίδι. Επί πλέον καθοριστικό ρόλο έπαιξε και η χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας.

Η μετατροπή του παιχνιδιού και η δημιουργία του δικού τους, προσέδωσε αυτοπεποίθηση στα παιδιά καθώς έδειχναν περήφανα για το επίτευγμά τους. Στη συνέχεια έπαιξαν εναλλάξ τα δύο παιχνίδια και η παιγνιώδης αυτή εμπειρία και στις δυο γλώσσες τους προσέφερε μεγάλη χαρά και ικανοποίηση.

Εμπλοκή γονέα

Η Γαλλίδα μητέρα των δύο αλλοδαπών μαθητών έφερε στο σχολείο ένα παιχνίδι από τη χώρα της, το παρουσίασε στην ολομέλεια και έπαιξε με τα παιδιά. Η επικοινωνία γινόταν στις δυο γλώσσες.



Ελεύθερο παιχνίδι στην αυλή του σχολείου.

- Κρυφό στην αυλή τα /Cache-cache
Μετρούσαν μέχρι το δέκα σε όποια από τις δυο γλώσσες επέλεξαν :ένα, δυο, τρία, /un, deux, trois, Μετά από πολλές επαναλήψεις έμαθαν αρκετοί μαθητές να μετρούν



- Κουτσό με αριθμούς και σχήματα.



- Κυνηγητό στην αυλή/ Se courir après



Μαντηλοπόλεμος

Ομαδικό παιχνίδι, καθώς μπορούσαν να παίξουν όλα τα παιδιά της τάξης και μάλιστα ταυτόχρονα.



Όλα τα παιδιά έχουν επάνω τους από ένα μαντήλι, παίζουν κυνηγητό και όποιος πάρει τα περισσότερα μαντήλια κερδίζει. Κάθε φορά τα παιδιά μετρούσαν τα μαντήλια και στα γαλλικά, εξοικειώνονταν με μαθηματικές έννοιες και μάθαιναν ένα απλό ξενόγλωσσο λεξιλόγιο.



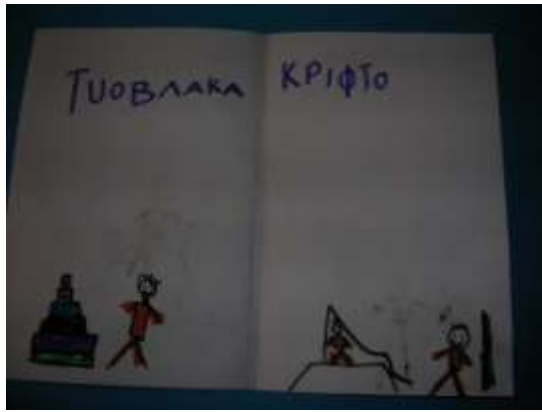
ΜΕΤΑΣΤΑΔΙΟ

1^η δραστηριότητα

Το Βιβλίο των αγαπημένων παιχνιδιών

Μια ομάδα παιδιών αποφάσισε να κατασκευάσει το βιβλίο με τα αγαπημένα τους παιχνίδια, ζωγράρισαν, έγραψαν τα ονόματα των παιχνιδιών και στη συνέχεια, με τη βοήθεια της κούκλας τα έλεξαν και στην ξένη γλώσσα.





2^η δραστηριότητα .

Αυτοσχέδιο ομαδικό παιχνίδι στην αυλή.

Κινητικό και αγωνιστικό παιχνίδι ταχύτητας, ισορροπίας και προσοχής .

Η ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι με έντονη κίνηση, ήταν ο λόγος του σχεδιασμού και της υλοποίησης του παιχνιδιού:

Σύμφωνα με τους κανόνες οι μαθητές ανταγωνίζονταν ανά ζευγάρια και έπρεπε να περάσουν αρχικά από ένα τούνελ, στη συνέχεια να πηδήσουν , χωρίς να πέσουν και από τις 6 χρωματιστές ρόδες, κάνοντας ισορροπία. Μετά περνούσαν από δυο όρθιες ρόδες γέφυρες και έπρεπε να επιστρέφουν στην αφετηρία για να πάρουν ένα μικρό μπαλόνι από ένα καλάθι.

Ο κάθε μαθητής έπρεπε να λέει δυνατά αυτό που κάνει, μία φορά στα ελληνικά και μια στα γαλλικά: τρέχω/je cour , περνά από το τούνελ/je passé sous le tunnel , πηδάω/je saute.....



Ο κάθε μαθητής είχε τη δυνατότητα να παίξει τρεις φορές και στο τέλος νικητής ήταν εκείνος , που είχε κερδίσει τα περισσότερα μπαλόνια.

5. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Αποτίμηση του πιλοτικού προγράμματος

5.1 Μεθοδολογικά εργαλεία

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί μια αποτελεσματική και πλήρης αποτίμηση του πιλοτικού προγράμματος, να αξιολογηθεί από την αρχή ως το τέλος αξιοποιήθηκαν τα ακόλουθα εργαλεία:

- ❖ Η συνέντευξη καταγραφής αναγκών.
- ❖ Το ερωτηματολόγιο προελέγχου(pre-test)
- ❖ Το ερωτηματολόγιο μετελέγχου (post-test)
- ❖ Το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών.
- ❖ Το Portfolio της τάξης

5.1.1. Η συνέντευξη καταγραφής αναγκών

Αρχικά η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός, προκειμένου να διαπιστώσει τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του προγράμματος, τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών δημιούργησε και εφάρμοσε μια συνέντευξη για όλους τους μαθητές, με στόχο την προσαρμογή του σχεδιασμού των διδακτικών ενοτήτων στα ενδιαφέροντα και στο μαθησιακό προφίλ τους.

Το εργαλείο της συνέντευξης είναι άμεσο και διακρίνεται για τη ζωντάνια και την παραστατικότητα, « πρόκειται για μια ανταλλαγή απόψεων μεταξύ δυο ή περισσότερων ατόμων για ένα θέμα κοινού ενδιαφέροντος με στόχο την παραγωγή γνώσης»(Cohen, 2008:449). Είναι διυποκειμενική και επιτρέπει στα υποκείμενα να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν διάφορες καταστάσεις μέσα από το προσωπικό τους πρίσμα(Cohen, 2008:449)

Σύμφωνα με τους Barker & Johnson,(1998:230), «η συνέντευξη είναι ένα ιδιαίτερο μέσο αποτύπωσης ή παρουσίασης της γνώσης ατόμων και οι ερωτήσεις δεν είναι καθόλου ουδέτερες. Αντίθετα μάλιστα είναι ενσωματωμένες στις πολιτιστικές δεξαμενές των συμμετεχόντων και αντικατοπτρίζουν τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι κατανοούν το κοινωνικό τους περιβάλλον και τους άλλους». Η ερευνητική συνέντευξη κατά

τους Cannel & Kahn,(1968:527), αποτελεί «συζήτηση δυο ατόμων, που αρχίζει από τον συνεντευκτή με ειδικό σκοπό την απόκτηση πληροφοριών σχετικών με την έρευνα και επικεντρώνεται.....σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας».

Η συνέντευξη περιείχε τις ακόλουθες έξι ερωτήσεις:

- 1.Στην τάξη σου υπάρχουν μαθητές από άλλη χώρα; Από ποια;
- 2.Πόσοι είναι; Τι θα ήθελες να μάθεις για εκείνους;
- 3.Ποιά γλώσσα μιλάνε; Θέλεις να μάθεις και συ τη γλώσσα τους;
- 4.Παίζεις μαζί τους; Πως συνεννοείστε;
5. Θέλεις να γίνετε φίλοι;
6. Θέλεις να μάθεις για τη χώρα τους και να τους πεις εσύ για τη δική σου;

Η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε στο γραφείο, ώστε να μένει ανεπηρέαστος ο κάθε μαθητής και να μπορεί να συγκεντρωθεί καλύτερα.

Η συνέντευξη ηχογραφήθηκε και τα αποτελέσματα καταγράφονται στο αντίστοιχο κεφάλαιο.

Η ερευνήτρια υπέβαλλε άλλες ερωτήσεις στους γάλλους μαθητές κατά τη συνέντευξη μαζί τους και χρειάστηκε να χρησιμοποιήσει και τη γαλλική γλώσσα.

Ερωτήσεις:

- 1.Ποιά είναι η χώρα σου;
- 2.Μιλάς ελληνικά;
3. Θέλεις να μάθεις καλά τα ελληνικά;
4. Πως νομίζεις ότι θα τα μάθεις καλύτερα;
- 5.Πως αισθάνεσαι που είσαι σε ένα ελληνικό σχολείο;
- 6.Θα σου άρεσε να κάνετε και γαλλικά στην τάξη;
- 7.Έχεις φίλους στο ελληνικό σχολείο;

5.1. 2. Ερωτηματολόγιο προέλεγχου

Για την αποτελεσματική αξιολόγηση του πιλοτικού προγράμματος, η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός δημιούργησε ένα ερωτηματολόγιο με 11 ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου, το οποίο χρησιμοποιήθηκε λίγες μέρες μετά το ξεκίνημα της διδακτικής παρέμβασης ως προέλεγχος. Το ερωτηματολόγιο εφαρμόστηκε στην τάξη, από την ερευνήτρια, η οποία απευθυνόταν κάθε φορά σε κάθε μαθητή ατομικά και διήρκεσε δυο ώρες. Επίσης η καταγραφή των απαντήσεων γινόταν από την ερευνήτρια, αφού οι μαθητές λόγω της ηλικίας τους, δεν έχουν κατακτήσει ακόμα τη δεξιότητα της γραφής. Με το ερωτηματολόγιο συλλέχτηκαν πληροφορίες για τις προϋπάρχουσες γνώσεις, και εμπειρίες των μαθητών.

5.1. 3 Ερωτηματολόγιο μετελέγχου

Μετά την υλοποίηση όλων των διδακτικών ενοτήτων η ερευνήτρια υπέβαλλε στους μαθητές το ερωτηματολόγιο του μετελέγχου, προκειμένου να διαπιστώσει την πρόοδο και την μαθησιακή πορεία τους.

Το ερωτηματολόγιο περιείχε δώδεκα ερωτήσεις και τις οποίες απεύθυνε σε κάθε νήπιο ξεχωριστά, ενώ έγραφε η ίδια τις απαντήσεις τους. Το ερωτηματολόγιο μετελέγχου πραγματοποιήθηκε σε τρεις διδακτικές ώρες. Οι ερωτήσεις αφορούσαν την επίδοση της μάθησης μετά την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος. Τελικά με τον μετέλεγχο συλλέχτηκαν πληροφορίες, οι οποίες κατέδειξαν την βελτίωση του επιπέδου των μαθητών στο γνωστικό, γλωσσικό και πολιτισμικό πεδίο. Όλα τα παιδιά είχαν κατακτήσει ένα απλό λεξιλόγιο από την ξένη γλώσσα που χρησιμοποιήθηκε στο πρόγραμμα, καθώς και γνώσεις και πολιτισμικά στοιχεία για τις δύο χώρες.

5.1. 4. Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης

Στο τέλος του προγράμματος η ερευνήτρια ετοίμασε το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών και υπέβαλλε δώδεκα ερωτήσεις η ίδια στον κάθε μαθητή ξεχωριστά, γράφοντας τις απαντήσεις. Οι ερωτήσεις στόχευαν στην κατάθεση των απόψεων των μαθητών για τη στάση τους απέναντι στην πειραματική

παρέμβαση, την αξιολόγηση και την έκφραση των συναισθημάτων που βίωσαν. Το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης περιείχε ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου. Το ερωτηματολόγιο το συμπλήρωσαν όλοι οι μαθητές, οι οποίοι συμμετείχαν στο πιλοτικό πρόγραμμα και οι απαντήσεις τους αναλύονται στη συνέχεια.

5.1. 5. Portfolio

Η αξιολόγηση στην τάξη του νηπιαγωγείου αποτελεί ένα κομβικό σημείο κάθε ποιοτικού προγράμματος για την προσχολική ηλικία (Erstein et al, 2004). Κρίνονται αναγκαίες οι εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης, όπως είναι και ο φάκελος εργασιών του μαθητή (Portfolio), όπου συλλέγονται στοιχεία για την ολιστική ανάπτυξή του, την πορεία της μάθησης και την κοινωνικοποίησή του (Οδηγός Νηπιαγωγού, ΥΠΕΠΘ, 2006:3) Η καταγραφή της μαθησιακής εξέλιξης των μαθητών προέκυπτε κάθε φορά από την εφαρμογή αυθεντικών δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο.

Με τη διαδικασία της αξιολόγησης η ερευνήτρια συνέλλεξε και αποκόμισε πολύτιμες πληροφορίες τις οποίες αξιοποίησε στο σχεδιασμό και την υλοποίηση του προγράμματος.

Τι είναι το Portfolio;

«Είναι ένα εργαλείο συλλογής, καταγραφής και ερμηνείας δεδομένων για την ολιστική εξέλιξη του μαθητή, αλλά και ένα μέσο παρουσίασης των επιτευγμάτων, των μαθητών» (ΙΕΠ, 2014α: 49). Ο ατομικός φάκελος, που αποτελεί μια συστηματική συλλογή «τεκμηρίων» της μάθησης και της ανάπτυξης του μαθητή και αφηγείται το «μαθησιακό ταξίδι» του στο Νηπιαγωγείο και αποδεικνύει με στοιχεία την πρόοδο και τις κατακτήσεις για ένα χρονικό διάστημα (Erstein et al, 2004, Ρεκαλίδου, 2016α.)

Χαρακτηριστικά του Φακέλου του Μαθητή:

- Η συλλογή σημαντικών εργασιών
- Το χρονικό πλαίσιο
- Η συνεργασία εκπαιδευτικού-μαθητών
- Η ταυτόχρονη διδασκαλία και αξιολόγηση
- Η αξιολόγηση των εργασιών γίνεται σε πολλά επίπεδα

Η οργάνωση του Portfolio πραγματοποιείται από τη συνεργασία του εκπαιδευτικού και των μαθητών και συνδέεται με τους διδακτικούς στόχους του ΑΠΣ

- Το περιεχόμενο του φακέλου περιέχει:
- Καταγραφές έργων από την ερευνήτρια
- Συλλογές τεκμηρίων της μαθησιακής πορείας των μαθητών
- Έργα των παιδιών από διάφορες μαθησιακές περιοχές
- Σχόλια, παρατηρήσεις ερευνήτριας, γονέων, μαθητή
- Ερωτηματολόγια, κλείδες παρατήρησης
- Κατάλογος των εκπαιδευτικών στόχων

Αυτοαξιολόγηση των μαθητών

Στόχος: να τηρούν μια κριτική στάση απέναντι στις δικές τους εργασίες, ώστε να αποκτήσουν μεταγνωστικές δεξιότητες. Η ερευνήτρια πρότεινε στους μαθητές να παρατηρούν τα έργα και τις επιδόσεις τους, να εντοπίζουν τις αδυναμίες, τις ικανότητές τους και να αξιολογούν τον εαυτό τους.

- ο Οι μαθητές έθεταν ερωτήσεις στον εαυτό τους
- ο Σύγκριναν τις εργασίες τους
- ο Επέλεξαν τις σημαντικότερες
- ο Εντόπιζαν δυσκολίες
- ο Εξεύρισκαν λύσεις σε προβλήματα
- ο Ανακάλυπταν τρόπους βελτίωσης της μάθησής τους
- ο Απόκτησαν αυτογνωσία και αυτοπεποίθηση.

Σκοπός: να μάθουν οι μαθητές να αναστοχάζονται και να παρατηρούν τα επιτεύγματά τους, να σκέφτονται για τον εαυτό τους, να εκφράζουν κρίσεις και απόψεις για τις επιδόσεις τους και να αποκτήσουν μεταγνωστικές δεξιότητες και αυτοπεποίθηση.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία της αξιολόγησης είναι πολυδιάστατος, ο εκπαιδευτικός είναι ο συντονιστής, ο διαμεσολαβητής, ο συνεργάτης. Παρακολουθεί διαρκώς, παρατηρεί, ενθαρρύνει την αυτονομία των μαθητών και καταγράφει ο ίδιος όλη τη διαδικασία.

Από την αρχή της παρέμβασης η ερευνήτρια οργάνωσε το Portfolio των μαθητών της τάξης, προκειμένου να εφαρμόσει μια διαγνωστική, διαρκή και διαμορφωτική αξιολόγηση. Στο Portfolio τοποθετούνταν καθημερινά συλλογές των έργων των

μαθητών, ατομικών και ομαδικών, παρουσιάσεις, βιογραφικά στοιχεία, πίνακες με πληροφορίες, καταγραφές από την ερευνήτρια/εκπαιδευτικό και φωτογραφικό υλικό.

Από την ερευνήτρια κρίθηκε σκόπιμο να χωριστεί το Portfolio σε επί μέρους μαθησιακούς και αναπτυξιακούς τομείς, σύμφωνα με το πλαίσιο που ορίζει το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου,(2011:45) για να αναπτυχθούν σημαντικές ικανότητες, γνώσεις, δεξιότητες, θετικές στάσεις και αξίες.(ΙΕΠ, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση, 2017:90-98 Αθήνα).

Μαθησιακοί και αναπτυξιακοί τομείς:

- Προσωπικής ανάπτυξης και διαμόρφωσης ταυτότητας
- Γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων
- Κοινωνικής Αλληλεπίδρασης
- Δημιουργικής σκέψης και εξερεύνησης

Α) Τομέας προσωπικής ανάπτυξης και διαμόρφωσης ταυτότητας
Η ερευνήτρια εξέταξε εάν οι μαθητές παρουσίαζαν:

Ικανότητες διαμόρφωσης ταυτότητας

- Επίγνωση των ατομικών χαρακτηριστικών και ικανοτήτων των μαθητών.
- Αποδοχή του πολιτισμικού κεφαλαίου του άλλου.
- Ικανότητες αυτοπαρουσίασης, έκφρασης των απόψεων, των εμπειριών, των ενδιαφερόντων τους και αναφοράς στην οικογένειά τους.
- Ικανότητα να εκτιμούν τα επιτεύγματά τους.
- Δεξιότητες αναγνώρισης και διαχείρισης των συναισθημάτων τους
- Σεβασμό των κανόνων
- Ικανότητα προσαρμογής σε νέα πλαίσια
- Δεξιότητα διαχείρισης του λάθους
- Δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης
- Δεξιότητες λεπτής και αδρής κινητικότητας
- Γνώσεις για τη σωματική τους φροντίδα
- Δεξιότητα λήψης αποφάσεων και πρωτοβουλιών.
- Γνώσεις για τη σωματική τους φροντίδα
- Δεξιότητα λήψης αποφάσεων και πρωτοβουλιών (ΙΕΠ, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση, 2017:92 Αθήνα).

Β) Τομέας γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων

Η ερευνήτρια εξέταξε εάν οι μαθητές παρουσίαζαν:

- Ικανότητα μη λεκτικής επικοινωνίας
- Επάρκεια στον προφορικό λόγο
- Ικανότητα αναγνώρισης των συμβάσεων του γραπτού λόγου
- Φωνολογική ενημερότητα
- Ικανότητα μετάδοσης μηνυμάτων μέσω των συμβόλων
- Εξοικείωση με τους αριθμούς
- Ικανότητα αξιοποίησης πολυτροπικών κειμένων
- Δεξιότητες έκφρασης των σκέψεων και των συναισθημάτων με την τέχνη
- Δεξιότητα αξιοποίησης της φαντασίας και της δημιουργικότητας.(ΙΕΠ, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση, 2017:96 Αθήνα).

Γ) Τομέας κοινωνικής αλληλεπίδρασης

Η ερευνήτρια εξέταζε εάν οι μαθητές παρουσίαζαν:

- Δεξιότητες συμμετοχής σε ομαδικές δραστηριότητες
- Ικανότητες συνεργασίας και διαπραγμάτευσης
- Ικανότητες εξεύρεσης στρατηγικών για επίλυση προβλημάτων
- Δεξιότητα ενσυναίσθησης
- Ικανότητα ανάπτυξης αλληλεγγύης
- Ικανότητα αίσθησης δικαιοσύνης και υπευθυνότητας
- Σεβασμό στη διαφορετικότητα
- Δεξιότητα αλληλεπίδρασης με παιδιά διαφορετικού γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου.
- Ικανότητες σύναψης και διατήρησης διαπροσωπικών σχέσεων(ΙΕΠ, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση, 2017:90-98 Αθήνα).

Δ) Τομέας δημιουργικής σκέψης και εξερεύνησης

Η ερευνήτρια εξέταζε εάν οι μαθητές παρουσίαζαν:

- Ικανότητα για διερεύνηση του περιβάλλοντος
- Ικανότητα παρατήρησης και περιγραφής
- Δυνατότητα διατύπωσης ερωτημάτων
- Ικανοποίηση και ενθουσιασμό για τη μάθηση
- Δεξιότητα συγκέντρωσης στις εργασίες
- Ικανότητα μεταφοράς γνώσεων και εμπειριών σε νέο πλαίσιο.
- Κατανόηση μαθηματικών εννοιών και σχέσεων
- Ικανότητα επίλυσης προβλημάτων

- Σεβασμό απέναντι στο κοινωνικό και φυσικό περιβάλλον (ΙΕΠ, Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση, 2017:98 Αθήνα).

5. 2. Αποτελέσματα

5 .2. 1. Αποτελέσματα της συνέντευξης καταγραφής αναγκών

Τα αποτελέσματα έχουν καταγραφεί στον ακόλουθο πίνακα:

Πίνακας 2: Καταγραφή των απαντήσεων της συνέντευξης των μαθητών.

Δείγμα	Ερώτηση 1.Στην τάξη σου υπάρχουν μαθητές από άλλη χώρα; Από ποιά;	Ερώτηση 2. Πόσοι είναι; Τι θα ήθελες να μάθεις για εκείνους;	Ερώτηση 3.Ποιά γλώσσα μιλάνε; Θέλεις να μάθεις κι εσύ τη γλώσσα τους;	Ερώτηση 4.Παίζεις μαζί τους, πως συνεννοείσαι;	Ερώτηση 5.Θέλεις να γίνετε φίλοι;	Ερώτηση 6.Θέλεις να μάθεις για τη χώρα τους και να τους πεις κι εσύ για τη δική σου;
	Απαντήσεις					
MA	«Ναι υπάρχουν. Είναι από τη Γαλλία».	«Είναι ένα αγόρι και ένα κορίτσι. Θέλω να μάθω αν είναι λυπημένοι που έφυγαν από τη Γαλλία».	«Μιλάνε γαλλικά και λίγα ελληνικά. Θέλω πολύ να μου μάθουν γαλλικά, γιατί δεν ξέρω καθόλου».	«.Ναι παίζω περισσότερο με την Amélie και λέει λίγες λέξεις στα ελληνικά. Εγώ προσπαθώ να καταλάβω τα γαλλικά της».	«Ναι , θέλω πάρα πολύ δυο καινούριους φίλους».	«Ναι, θέλω να μάθω για πολλά για τη χώρα τους και να τους πω ότι θέλουν για τη δική μου».
MB	«Ναι, δεν ξέρω από ποια».	«Είναι δυο. Θέλω να μάθω ποια παιχνίδια τους αρέσουν».	«Γαλλικά. Ναι θέλω για να παίζω μαζί τους».	«Ναι παίζω και με τους δυο ,όλοι καταλαβαίνουμε στο παιχνίδι. Τους δείχνω με τα χέρια η το πρόσωπο».	«Ναι, νομίζω ότι έχουμε ήδη γίνει φίλοι και εκείνοι θέλουν να παίξουν μαζί μου».	«Ναι, θέλω πολύ να μάθω πως είναι η Γαλλία και να τους μάθω ότι θέλουν για την Ελλάδα».

ΜΓ	«Ναι, έχουν έρθει από τη Γαλλία».	«Δυο παιδιά. Θέλω να μου πουν τα πάντα για το σχολείο τους στη Γαλλία».	«Μιλάνε άλλη γλώσσα, γαλλικά. Ναι θέλω να μάθω, είναι όμως δύσκολο».	«Δεν έχω παίζει μαζί τους αλλά θέλω πολύ να το κάνω. Νομίζω ότι θα συνεννοηθώ μαζί τους μιλώντας λίγο».	«Είμαστε φίλοι και παίζουμε ωραία, τους βοηθάω σε ότι χρειάζονται».	«Ναι ,θέλω να μάθω, για το πώς έπαιζαν στη χώρα τους και να τους δείξω τα δικά μας παιχνίδια».
ΜΔ	«Ναι. Είναι από τη χώρα της Γαλλίας».	«Δυο αδέρφια, είναι δίδυμα. Θέλω να μάθω πως έπαιζαν στη χώρα τους»	«Γαλλικά και λίγες λέξεις ελληνικά. Θέλω πολύ να μάθω τη γλώσσα τους».	«Δεν παίζω ακόμα γιατί δεν ξέρω τη γλώσσα του»ς.	«Ναι κάποια μέρα θα γίνουμε και θα μάθω λίγες έξεις από τη γλώσσα τους».	«Ναι, θέλω να τους ρωτήσω τα πάντα και να τους πω ότι θέλουν για την Ελλάδα».
ΜΕ	«Ναι δυο αδέρφια από τη Γαλλία»	«Ο Pierre και η Amélie.Είναι αδέρφια. Θέλω να τους ρωτήσω για τον Πύργο του Αιφελ».	«Μιλάνε πολύ τα γαλλικά και δεν τους καταλαβαίνω. Θέλω να μάθω γρήγορα Γαλλικά για να μιλάμε».	«Ναι παίζω με τον μπάλα και δεν χρειαζόμαστε πολλές λέξεις. Δείχνουμε με τα χέρια μας».	«Ναι, αν και έχουμε γίνει, αλλά θέλω να γίνουμε ακόμα καλύτεροι ».	«Ναι έχω μεγάλη περιέργεια να μάθω για το Παρίσι και για τα σχολεία εκεί. Θα τους εξηγήσω κι εγώ τα πάντα».
ΜΖ	«Ναι, δεν ξέρω από ποια χώρα είναι».	«Δυο παιδιά. Θέλω να μάθω αν τους αρέσουν τα δικά μας παιχνίδια».	Γαλλικά. Ναι θέλω να μάθω για να πάω στο Παρίσι	Ναι παίζω μαζί τους επιτραπέζια, πλαστελίνη και κυνηγητό. Δείχνουμε ότι χρειαζόμαστε και καταλαβαίνουμε με όλα τα παιχνίδια.	«Ναι θέλω να γίνουμε φίλες και να μπορούμε να μιλάμε».	«Ναι θέλω να μάθω για τη χώρα τους, πως περνούσαν , πως έπαιζαν. Θα τους μάθω για τα ωραία πράγματα,

						που έχει και δική μου χώρα».
MH	Ναι δεν είναι από την Αθήνα.	.Είναι δυο. Θέλω να μάθω ποιο παιχνίδι τους αρέσει, για να παίξουμε.	Μιλάνε γαλλικά, θέλω κι εγώ να μάθω, για να τους καταλαβαίνω καλύτερα	Ναι παίζουμε κάθε μέρα και μας βοηθάει η κυρία για να καταλαβαίνουμε.	«Ναι θέλω πολύ να έχω φίλους από άλλες χώρες».	«Θέλω πάρα πολύ να μάθω για τα γλυκά και τα φαγητά που έχουν στη Γαλλία. Να τους πω κι εγώ για τα δικά μας ωραία φαγητά και γλυκά και για πολλά άλλα».
MΘ	Ναι. Είναι από μια άλλη χώρα. Δεν θυμάμαι το όνομά της.	Είναι δυο αδέρφια. Θέλω να μου πουν για τα παιχνίδια που έπαιζαν στη χώρα τους.	Ο Pierre και η Amélie μιλάνε γαλλικά. Ναι θα τους πω να μου μάθουν τη γλώσσα τους.	Ναι παίζουμε με την Amélie με την κούκλα της και με τις άλλες κούκλες του σχολείου. Η δική της κούκλα μιλάει γαλλικά και ελληνικά και μας βοηθάει να καταλαβαίνουμε.	«Ναι θέλω να γίνουμε φίλες».	«Ναι, θέλω πολλά να μάθω, αλλά πρέπει να μας βοηθήσει σε αυτό η κυρία. Θέλω να πω για τον πολιτισμό μας».

MI	Ναι, έχουν έρθει από το Παρίσι.	Δυο νέοι φίλοι. Θέλω πολύ να παίξω μαζί τους	Τα δυο ξένα παιδιά μιλάνε τη δική τους γλώσσα, γαλλικά. Θέλω κι εγώ να μάθω.	Ναι παίζω και με τους δυο. Προσπαθούμε να καταλάβουμε ο ένας τον άλλο με κινήσεις και γκριμάτσες.	«Ναι θέλω να γίνουμε φίλοι και να περνάμε ωραία».	«Ναι ,θέλω να ανταλλάξουμε όλα αυτά που γνωρίζουμε για τις χώρες μας και έτσι θα ξέρουμε πάρα πολλά».
MK	Ναι είναι από τη Γαλλία.	Είναι δυο και θέλω να τους ρωτήσω πως περνούσαν στο σχολείο τους στο Παρίσι.	Γαλλικά και λίγα ελληνικά. Θα ήθελα να μάθω, αλλά δεν ξέρουν οι γονείς μου.	Παίζω πολλά παιχνίδια μαζί τους και κατάλαβα εύκολα, αφού και στο Παρίσι παίζουν τα ίδια.	«Ναι θέλω να γίνουμε καλοί φίλοι και να παίζουμε και στην πλατεία».	«Ναι θέλω, και ανυπομονώ να μάθω καινούρια πράγματα από τους γάλλους συμμαθητές μου. Κι εγώ θα τους πω ,όσα περισσότερα μπορώ».

5.2.2.Καταγραφή των απαντήσεων της συνέντευξης των Γάλλων μαθητών.

Πίνακας 3.

Δείγμα	Ερώτηση 1	Ερώτηση 2	Ερώτηση 3	Ερώτηση 4	Ερώτηση 5	Ερώτηση 6	Ερώτηση 7
ΜΛ	Είναι η Γαλλία.	Λίγα	ναι θέλω πολύ	Θα μάθω αν παίζω συχνά με τους έλληνες συμμαθητές μου	Αισθάνομαι άβολα, δεν έχω συνηθίσει ακόμα	ναι πάρα πολύ	όχι ακόμα θέλω να αποκτήσω γρήγορα νέους φίλους.
ΜΜ	Η Γαλλία	Λίγα	ναι	θα τα μάθω από τα άλλα παιδιά της τάξης μου, που είναι έλληνες.	Αισθάνομαι καλά	ναι οπωσδήποτε	όχι, αλλά θα κάνω φίλους.

Στους δυο γάλλους μαθητές υποβλήθηκαν επτά ερωτήσεις κατά τη συνέντευξη, η ερευνήτρια μίλησε μαζί τους στα γαλλικά, προκειμένου να έχει καλύτερη επικοινωνία μαζί τους και να αισθάνονται καλύτερα οι μαθητές

Από τη συνέντευξη προκύπτει ότι οι γάλλοι μαθητές δεν γνωρίζουν αρκετά ελληνικά και ότι είναι ανάγκη να μάθουν, δεν έχουν ακόμα προσαρμοστεί στο νέο τους σχολικό πλαίσιο, επιθυμούν να μάθουν γαλλικά, τη γλώσσα τους και οι έλληνες συμμαθητές τους και περιμένουν να γνωρίσουν νέους φίλους.

Πίνακας 4. Συγκεντρωτικός πίνακας των αποτελεσμάτων της συνέντευξης καταγραφής αναγκών των Ελλήνων μαθητών.

Ερωτήσεις	Απαντήσεις	Αναφορές
-----------	------------	----------

1. Στην τάξη σου υπάρχουν μαθητές από άλλη χώρα; Από ποιά;	Σωστές	6
	Εν μέρει σωστές	4
	Λάθος	0
2. Πόσοι είναι; Τι θα ήθελες να μάθεις για εκείνους;	Σωστές	10
	Λάθος	0
3. Ποιά γλώσσα μιλάνε; Θέλεις να μάθεις κι εσύ τη γλώσσα τους;	Σωστές	10
	Λάθος	0
4. Παίζεις μαζί τους, πως συνεννοείσαι;	Σωστές(θετική απάντηση)	8
	Σωστές(αρνητική απάντηση)	2
	Λάθος	0
5. Θέλεις να γίνετε φίλοι;	Σωστές	10
	Λάθος	0

6.Θέλεις να μάθεις για τη χώρα τους και να τους πεις κι εσύ για τη δική σου;	Σωστές(θετικές απαντήσεις)	10
	Λάθος	0

Σύμφωνα με τον πίνακα των αποτελεσμάτων της συνέντευξης και από την ανάλυσή τους, διαπιστώνεται ότι το 60% του δείγματος των Ελλήνων μαθητών απάντησε σωστά στην πρώτη ερώτηση, ενώ το 40% έδωσε μια απάντηση εν μέρει σωστή.

Στη δεύτερη ερώτηση το 100% του δείγματος των Ελλήνων μαθητών απάντησε σωστά.

Στην Τρίτη ερώτηση όλοι οι Έλληνες μαθητές έδωσαν σωστές απαντήσεις.

Στην τέταρτη ερώτηση το 80% των Ελλήνων μαθητών του δείγματος διατύπωσαν σωστές (θετικές) απαντήσεις, ότι δηλαδή παίζουν με τους Γάλλους συμμαθητές τους και χρησιμοποιούν μεταξύ τους και την μη λεκτική επικοινωνία, αφού δεν γνωρίζουν τη γλώσσα. Το 20% των μαθητών απάντησε σωστά με αρνητικές εκφράσεις, ότι, δηλαδή δεν παίζουν με τους Γάλλους συμμαθητές τους, επειδή δεν γνωρίζουν τη γαλλική γλώσσα.

Στην Πέμπτη ερώτηση όλοι οι Έλληνες μαθητές έδωσαν σωστές απαντήσεις, αφού όλοι ήθελαν να γίνουν φίλοι με τα παιδιά από τη Γαλλία, πράγμα που δείχνει, ότι τους έχουν αποδεχτεί στην ομάδα του σχολείου, αν και προέρχονται από διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο.

Στην έκτη ερώτηση το 100% των Ελλήνων μαθητών απάντησε θετικά και με σωστές απαντήσεις. Όλοι οι Έλληνες μαθητές έδειξαν πως θέλουν να ανταλλάξουν με τους Γάλλους συμμαθητές τους, πληροφορίες και γνώσεις γύρω από τα πολιτισμικά στοιχεία των χωρών τους, ώστε να γνωρίσουν καλύτερα τους δυο πολιτισμούς. Τις διαπιστώσεις αυτές η ερευνήτρια θα τις αξιοποιήσει για το σχεδιασμό του παρόντος ερευνητικού εγχειρήματος.

Καταλήγοντας, σύμφωνα με την ανάλυση των αποτελεσμάτων η ερευνήτρια αποκόμισε ένα σημαντικό μέρος από την προϋπάρχουσα γνώση και εμπειρία των

μαθητών, διαπίστωσε τη θετική στάση των μαθητών απέναντι στην πολιτισμική και γλωσσική ετερότητα της τάξης. Επί πλέον διαπιστώθηκε, ότι οι μαθητές προθυμοποιήθηκαν να μάθουν την ξένη γλώσσα για να παίξουν, να αποκτήσουν γνώσεις και κυρίως να επικοινωνήσουν με τους αλλογενείς συμμαθητές τους.

Πίνακας 5. Ερωτήσεις και απαντήσεις προελέγχου

A/A	Ερωτήσεις προελέγχου	Μαθ-Α	Μαθ-Β	Μαθ-Γ	Μαθ-Δ	Μαθ-Ε	Μαθ-Ζ
1	Έχεις κάποιον/α από άλλη χώρα;	ναι	ναι ,δυο φίλους	όχι	ναι	όχι	ναι, έχω μια φίλη
2	Μιλάς κάποια άλλη γλώσσα;	όχι	όχι	ναι	όχι	όχι	Ναι
3	Γιατί μαθαίνουμε ξένες γλώσσες;	για να μιλάμε σε ξένους	για να καταλαβαίνουμε όσους είναι από άλλη χώρα.	για να ταξιδεύουμε	για να διαβάσουμε ξένα παραμύθια	για να μπορούμε να πηγαίνουμε σε άλλες χώρες.	για να μιλάμε με τους τουρίστες
4	Θέλεις να μάθεις γαλλικά/ελληνικά;	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι
5	Έχεις ταξιδέψει σε άλλη χώρα;	όχι	όχι	όχι	όχι	όχι	ναι, στην Ισπανία
6	Θα ήθελες να γνωρίσεις ελληνικά και γαλλικά φαγητά;	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι
7	Τι θέλεις να μάθεις για τη Γαλλία/Ελλάδα;	αν έχει ωραία παιχνίδια	Αν οι παιδικές χαρές είναι μεγάλες	για τον Πύργο του Άιφελ	να μάθω για τα σχολεία	για τον πύργο του Άιφελ	Θέλω να μάθω για τα μουσεία της.
8	Θέλεις να παίξουμε ένα	ναι	ναι, να παίξουμε	ναι	ναι	ναι	ναι

	ελληνικό/γαλλικό παιχνίδι;						
9	Που θα ήθελες να πάμε όλοι μαζί ένα ταξίδι;	στη Σαντορίνη	στη Σαντορίνη	στην Κρήτη	στο Παρίσι	σε ένα νησί	σε ένα νησί
10	Γνωρίζεις ένα γαλλικό/ελληνικό τραγούδι;	όχι	όχι	όχι	όχι	όχι	όχι
11	Ποιο παραμύθι θέλεις να παρακολουθήσετε και στις δυο γλώσσες;	το ασχημόπαπο	τον μικρό πρίγκιπα	το ασχημόπαπο	το ασχημόπαπο	τα τρία γουρουνάκια	το ασχημόπαπο

A/A	Ερωτήσεις προελέγχου	Μαθ-Η	Μαθ-Θ	Μαθ-Ι	Μαθ-Κ	Μαθ-Λ	Μαθ-Μ
1	Έχεις κάποιον/α φίλο/η από άλλη χώρα;	όχι	όχι	όχι	όχι	ναι	ναι
2	Μιλάς κάποια άλλη γλώσσα;	όχι	όχι	όχι	όχι	ναι	ναι
3	Γιατί μαθαίνουμε ξένες γλώσσες;	για να μιλάμε με φίλους από άλλη χώρα.	για να καταλαβαίνουμε τα ξένα τραγούδια.	για να μιλάμε με ανθρώπους από άλλη χώρα.	για να μαθαίνουμε πολλά πράγματα.	για να καταλαβαίνουμε στα ταξίδια.	για να συννενοούμε με τους άλλους.
4	Θέλεις να μάθεις γαλλικά/ελληνικά;	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι ελληνικά	ναι ελληνικά
5	Έχεις ταξιδέψει σε άλλη χώρα;	όχι	όχι	όχι	όχι	ναι	ναι
6	Θα ήθελες να γνωρίσεις ελληνικά/γαλλικά φαγητά;	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι
7	Τι θέλεις να μάθεις για τη Γαλλία/Ελλάδα;	για τον πύργο του Άιφελ	για τα γλυκά	για τις γιορτές	για τον πύργο του Άιφελ	για την Ακρόπολη	για την Μυθολογία
8	Θέλεις να παίξουμε ένα ελληνικό/γαλλικό	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι

	παιχνίδι;						
9	Που θα ήθελες να πάμε όλοι μαζί ένα ταξίδι;	Στο Παρίσι	σε ένα νησί	στη Σαντορίνη	σε ένα νησί	Στις Άλπεις	Στις Άλπεις
10	Γνωρίζεις ένα ελληνικό/γαλλικό τραγούδι;	όχι	όχι	όχι	όχι	όχι	όχι
11	Ποιο παραμύθι θέλεις να παρακολουθήσετε και στις δυο γλώσσες;	το ασχημόπ απο	τον μικρό πρίγκιπα	τον καλόκαρδο λύκο	τον μικρό πρίγκιπα	le villain petit canard	le chat noir

5.2.3.Αποτελέσματα από τον προέλεγχο (pre-test)

Πίνακας 6: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση:1« Έχεις κάποιον φίλο/η από άλλη χώρα;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Ναι	6
Όχι	6

Στην πρώτη ερώτηση το50% των μαθητών απάντησε ότι έχει φίλους από άλλη χώρα, το υπόλοιπο 50% απάντησε αρνητικά.

Πίνακας 7 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση:2 « Μιλάς κάποια άλλη γλώσσα ;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Ναι	4
Όχι	8

Σύμφωνα με τον πίνακα οι περισσότεροι ,οι 8 από τους 12 μαθητές δεν γνωρίζουν μια δεύτερη γλώσσα. Οι 4 δηλώνουν ότι γνωρίζουν μια ξένη γλώσσα.

Πίνακας 8 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 3« Γιατί μαθαίνουμε ξένες γλώσσες ;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Για να μιλάμε με άτομα από άλλη χώρα.	4
Για να καταλαβαίνουμε (τους ξένους, στα ταξίδια).	2
Για να διαβάζουμε ξένα παραμύθια.	1
Για να μαθαίνουμε πολλά πράγματα.	1
Για να καταλαβαίνουμε τα ξένα τραγούδια.	1
Για να ταξιδεύουμε	2
Για να συνεννοούμαστε με ξένους	1

Όπως προκύπτει από τον πίνακα οι 4 μαθητές εστιάζονται στην ομιλία με άτομα από άλλη χώρα, 2 μαθητές μιλούν για κατανόηση, 2 για τα ταξίδια και οι υπόλοιποι για να συνεννοούνται, να διαβάζουν παραμύθια και να μαθαίνουν πολλά πράγματα. Οι απαντήσεις δείχνουν ότι οι μικροί μαθητές έχουν μια θετική στάση απέναντι στη ξένη γλώσσα και τη συνδέουν πιο πολύ με την επικοινωνία και την κατανόηση με άτομα από άλλες χώρες.

Πίνακας 9 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση:4 « Θέλεις να μάθεις γαλλικά/ελληνικά;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου

Ναι (θέλω να μάθω γαλλικά)	10
Ναι (θέλω να μάθω ελληνικά)	2

Οι 10 Έλληνες μαθητές δήλωσαν όλοι πως θέλουν να μάθουν γαλλικά, επηρεασμένοι θετικά από τους 2 Γάλλους συμμαθητές τους. Όσον αφορά τους 2 Γάλλους μαθητές απάντησαν ότι επιθυμούν να μάθουν ελληνικά, την κυρίαρχη γλώσσα του σχολείου.

Πίνακας 10: Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 5« Έχεις ταξιδέψει σε άλλη χώρα;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Ναι	3
Όχι	9

Σύμφωνα με το πίνακα των αναφορών οι περισσότεροι μαθητές δεν έχουν ταξιδέψει σε άλλη χώρα, σε αντίθεση με 3 μαθητές που έχουν επισκεφτεί μια ξένη χώρα.

Πίνακας 11 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση: 6« Θέλεις να γνωρίσεις ελληνικά και γαλλικά φαγητά;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Ναι	12
Όχι	0

Όλοι οι μαθητές απάντησαν ότι επιθυμούν να δοκιμάσουν ελληνικά και γαλλικά φαγητά και να ανταλλάξουν μεταξύ τους διατροφικές εμπειρίες. Επομένως η ερευνήτρια θα αξιοποιήσει

τις απαντήσεις για να οργανώσει ομαδικές και διαδραστικές δραστηριότητες σχετικά με το πολιτισμικό στοιχείο της διατροφής και των δυο χωρών.

Πίνακας 12 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 7: « Τι θέλεις να μάθεις για τη Γαλλία/Ελλάδα;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Για τις παιδικές χαρές	1
Για τα παιχνίδια	1
Για τα σχολεία	1
Για τα γλυκά	1
Για τον πύργο του Άιφελ	4
Για τις γιορτές	1
Για τα μουσεία	1
Για τη Μυθολογία	1
Για την Ακρόπολη	1

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα οι Έλληνες μαθητές έδωσαν οι 4 την απάντηση για το πύργο του Άιφελ και οι υπόλοιποι έκαναν τις ατομικές τους επιλογές: για τα μουσεία, για τα σχολεία, τις γιορτές, τα γλυκά, για τα παιχνίδια και τις παιδικές χαρές. Οι 2 Γάλλοι μαθητές ανέφεραν την Ακρόπολη και την Μυθολογία. Οι απαντήσεις των παιδιών έδειξαν τις προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις πολιτισμικών στοιχείων των δυο χωρών.

Πίνακας 13 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 8: « Θέλεις να παίξουμε ένα ελληνικό/γαλλικό παιχνίδι;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Ναι	12
Όχι	0

Όλοι οι μαθητές της τάξης απάντησαν θετικά στην ερώτηση, αφού πρόκειται για το παιχνίδι που ενδιαφέρει όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από τη χώρα προέλευσης.

Πίνακας 14 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 9: « Που θα ήθελες να πάμε ένα ταξίδι;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Σε ένα νησί	4
Στη Σαντορίνη	3
Στις Άλπεις	2
Στο Παρίσι	2
Στην Κρήτη	1

Τέσσερις από τους Έλληνες μαθητές προτίμησαν να ταξιδέψουν σε ένα νησί. Τρεις επέλεξαν συγκεκριμένο νησί, τη Σαντορίνη, δυο ανέφεραν το Παρίσι και ένας τη Κρήτη. Οι δυο Γάλλοι μαθητές της τάξης απάντησαν ότι θα ήθελαν να κάνουν ένα ταξίδι στις Άλπεις. Είναι φανερό, πως οι απόψεις όλων των μαθητών βασίζονται σε προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις τους, οι Έλληνες μαθητές έχουν κάποια ταξιδιωτική εμπειρία από ένα νησί και οι

Γάλλοι μαθητές συνήθιζαν να επισκέπτονται τις Άλπεις. Η εκπαιδευτικός αναζήτησε στον υπολογιστή εικονογραφημένο υλικό και πληροφορίες και τα παιδιά παρακολούθησαν με ενδιαφέρον την παρουσίαση.

Πίνακας 15 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 10: « Γνωρίζεις ένα γαλλικό/ελληνικό τραγούδι;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Όχι	12
Ναι	0

Στις αναφορές των απαντήσεων όλοι οι μαθητές και οι δώδεκα απάντησαν αρνητικά, δηλαδή ότι οι Έλληνες μαθητές δεν γνωρίζουν κάποιο γαλλικό τραγούδι και οι Γάλλοι κάποιο ελληνικό.

Πίνακας 16 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον προέλεγχο, στην ερώτηση 11: « Ποιο παραμύθι θέλεις να παρακολουθήσετε στα ελληνικά/γαλλικά;»

Απάντηση	Αναφορές προελέγχου
Το ασχημόπαπο/le vilain petit canard	6

Τον μικρό Πρίγκιπα	3
Le chat noir	1
Τα τρία γουρουνάκια	1
Τον καλόκαρδο λύκο	1

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, το 50% του συνόλου των μαθητών απάντησε, ότι θα προτιμούσε να παρακολουθήσει το ασχημόπαπο και στις δύο γλώσσες. Το ¼ του συνόλου των μαθητών θέλησε τον Μικρό Πρίγκιπα, ένας μαθητής τα Τρία Γουρουνάκια, ένας τον Καλόκαρδο Λύκο και ένας από τους Γάλλους μαθητές το παραμύθι: Le chat noir. Η ερευνήτρια θα λάβει υπόψη τις επιλογές των μαθητών και για τις δυο γλώσσες, προκειμένου να προβεί στον σχεδιασμό του πιλοτικού προγράμματος.

5.2.4.Ερωτήσεις μετελέγχου (post-test)

Πίνακας 17

Ερωτήσεις	M-A	M-B	M-Γ	M-Δ	M-E	M-Z
1.Τι έμαθες από το πιλοτικό πρόγραμμα;	Έμαθα μια άλλη γλώσσα	Έμαθα γαλλικά	Έμαθα για τις δυο χώρες	Έμαθα να μιλάω λίγα γαλλικά	Έμαθα για τη χώρα μου και για τη χώρα του φίλου μου Pierre	έμαθα πολλά για μια άλλη χώρα και για τη δική μου.
2.Έπαιζες πιο πολύ μόνος σου ή με τους φίλους/ες σου;	με τους φίλους μου	με τις φίλες μου	με τα άλλα παιδιά	με την ομάδα μου	με τους φίλους μου	με τις φίλες μου
3.Ποιό παιχνίδι σου άρεσε περισσότερο;	το «Savez vous planter les choux »	το επιτραπέζιο με τον Πύργο του Άιφελ	το «όταν λείπει η γάτα....»	το «όταν λείπει η γάτα....»	όταν παίζαμε κουκλοθέατρο	μου άρεσε να παίζω στο κουκλοθέατρο.

4. Τι έμαθες για τη Γαλλία/Ελλάδα;	για την Ακρόπολη	για τον Πύργο του Άιφελ	για το ηφαίστειο της Σαντορίνης	για τις ζωγραφιές στα σπήλαια πολύ παλιά	Για το ηφαίστειο της Σαντορίνης	για τον Πύργο του Άιφελ
5. Ποιο γαλλικό/ελληνικό τραγούδι έμαθες;	το τραγούδι του μικρού πρίγκιπα	το γουρουνάκι	το Meunier tu dors....	Mon bateau	Το τραγούδι του μικρού Πρίγκιπα	Meunier tu dors....
6. Ποιο ελληνικό/γαλλικό γλυκό θυμάσαι;	τα μακαρόν	το κρουασάν	τον χαλβά	τα μακαρόν	τα μακαρόν	τα σου
7. Σε ποιο μουσείο ανήκουν τα αγάλματα που βλέπεις στις κάρτες;	Στο μουσείο της Ακρόπολης και του Λούβρου	Στα μουσεία της Ακρόπολης και του Λούβρου	Στο Λούβρο και στην Ακρόπολη	στης Ακρόπολης και στο μουσείο του Λούβρου.	στης Ακρόπολης και στο Λούβρου.	στο μουσείο της Ακρόπολης.
8. Σε στεναχώρησε κάτι στο πρόγραμμα;	Ναι, που μας πήραν τα αγάλματα	Όχι	Που λείπει η μια Καρυάτιδα από τη θέση της	Ναι, επειδή λείπουν τα αγάλματα	Όχι	Όχι
9. Θέλεις να επισκεφτείς το Παρίσι;	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	Ναι	ναι
10. Γιατί;	για να ανέβω στον Πύργο του Άιφελ	Γιατί θέλω να ανέβω στον Πύργο του Άιφελ.	Για να δω την Αφροδίτη της Μήλου	για να ανέβω στο Πύργο του Άιφελ.	Για να δω από κοντά την Αφροδίτη της Μήλου	γιατί θέλω να ανέβω ψηλά στον Πύργο του Άιφελ.
11. Τι ξέρεις να λες στην άλλη γλώσσα ;	το όνομά μου	να λέω Bonjour Au revoir	να τραγουδάω	τα ονόματα των ζώων	να λέω , γεια Au revoir	να λέω το όνομά μου

12. Δυσκολεύτηκες να μάθεις την ξένη γλώσσα;	Όχι	Λίγο στην αρχή	όχι	όχι	όχι	όχι
--	-----	----------------	-----	-----	-----	-----

Μετέλεγχος συνέχεια

Ερωτήσεις	Μ-Η	Μ-Θ	Μ-Ι	Μ-Κ	Μ-Λ	Μ-Μ
1. Τι έμαθες από το πιλοτικό πρόγραμμα ;	έμαθα για την Ελλάδα και τη Γαλλία	έμαθα για τη χώρα της Amélie και για τη δικιά μου χώρα.	Έμαθα γαλλικά	έμαθα πολλά πράγματα για τις δυο χώρες	έμαθα ελληνικά	έμαθα περισσότερα ελληνικά
2. Έπαιζες πιο πολύ μόνος σου ή με τους φίλους/ες σου;	πιο πολύ με τα άλλα παιδιά	με τους φίλους μου	έπαιζα με την Amélie	έπαιζα με τον Pierre	με τους φίλους μου	έπαιζα ομαδικά
3. Ποιό παιχνίδι σου άρεσε περισσότερο;	το παιχνίδι με τις ρόδες στην αυλή	το επιτραπέζιο με τους πίνακες	αυτό με την παροιμία: «όταν λείπει η γάτα.....»	το επιτραπέζιο με τον Πύργο του Αιφελ.	το επιτραπέζιο με τον Πύργο του Αιφελ	το παιχνίδι: «όταν λείπει η γάτα.....»
4. Τι έμαθες για τη Γαλλία/Ελλάδα;	για την Ακρόπολη	για την Ακρόπολη	για τις Καρυάτιδες που χόρευαν	για την Ακρόπολη	για τη θεά Αθηνά και τον Ποσειδώνα	για τις Καρυάτιδες
5 . Ποιο γαλλικό/ελληνικό τραγούδι έμαθες;	το τραγούδι του μικρού Πρίγκιπα	του μικρού Πρίγκιπα	αυτό του μικρού Πρίγκιπα	του μικρού Πρίγκιπα	το γουρουνάκι	το γουρουνάκι
6. Ποιο ελληνικό/γαλλικό γλυκό θυμάσαι;	τα σου	τα εκλέρ	τα μακαρόν	το γλυκό σταφύλι	ο χαλβάς	το γλυκό σταφύλι

7. Σε ποιο μουσείο ανήκουν τα αγάλματα που βλέπεις στις κάρτες;	και στα δυο μουσεία	στο μουσείο της Ακρόπολης και στο μουσείο του Λούβρου	στον Λούβρο και στην Ακρόπολη	στο μουσείο της Ακρόπολης	στο μουσείο του Λούβρου και στην Ακρόπολη	ανήκουν και στα δυο μουσεία
8. Σε στεναχώρησε κάτι στο πρόγραμμα;	Όχι	Ναι, γιατί τα αγάλματα λείπουν από τη θέση τους	Ναι, γιατί λείπουν τα αγάλματα	Ναι, γιατί μας πήραν την Καρυάτιδα	Όχι	Όχι
9. Θέλεις να επισκεφτείς το Παρίσι;	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι
10. Γιατί;	για να ανέβω στον Πύργο του Άιφελ	για να πάω στο μουσείο του Λούβρου	για να ανέβω στον Πύργο του Άιφελ	για να πάω στο μουσείο του Λούβρου	για να ανέβω στον Πύργο του Άιφελ	για να ανέβω στον Πύργο του Άιφελ.
11. Τι ξέρεις να λες στην άλλη γλώσσα ;	το όνομά μου	να χαιρετάω	να λέω τραγούδια	να μιλάω όταν παίζω	να χαιρετάω	ξέρω να μιλάω για τα παιχνίδια.
12. Δυσκολεύτηκες να μάθεις την ξένη γλώσσα;	Λίγο στην αρχή	όχι	όχι	όχι	όχι	όχι

5.2.5. Αποτελέσματα μετελέγχου(post-test)

Πίνακα 18 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 1: «Τι έμαθες από το πιλοτικό πρόγραμμα;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Έμαθα πολλά για την Ελλάδα και τη Γαλλία	6
Έμαθα γαλλικά	3
Έμαθα ελληνικά	2
Έμαθα μια άλλη γλώσσα	1

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 18, οι έξι από τους δώδεκα μαθητές απάντησαν ότι έμαθαν για τις δυο χώρες και τον πολιτισμό τους. οι τρεις δήλωσαν ότι έμαθαν μια ξένη γλώσσα, ενώ οι δυο Γάλλοι μαθητές είπαν ότι έμαθαν ελληνικά μέσα από το πιλοτικό πρόγραμμα. Ένας μαθητής απάντησε γενικά ότι έμαθε μια ξένη γλώσσα. Είναι φανερό ότι οι μαθητές μέσα από το πρόγραμμα έμαθαν μια ξένη γλώσσα και απόκτησαν πολυπολιτισμική επίγνωση .

Πίνακας 19 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 2: «Επαιζες πιο πολύ μόνος σου ή με τους φίλους/ες σου;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Με τους φίλους μου	12
Μόνος μου	0

Όλοι οι μαθητές απάντησαν πως έπαιζαν ομαδικά και κανένας δεν έπαιζε μόνος του. Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι το πιλοτικό πρόγραμμα συνέβαλε θετικά και οι μαθητές οδηγήθηκαν στον ομαδικό τρόπο δουλειάς, στη συνεργασία και την αλληλόδρασή τους.

Πίνακας 20 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 3: « Ποιό παιχνίδι σου άρεσε περισσότερο;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Το παιχνίδι με την παροιμία: «Όταν λείπει η γάτα χορεύουν τα ποντίκια»	4
Το επιτραπέζιο με τον Πύργο του Άιφελ	3
το κουκλοθέατρο	2
το παιχνίδι με τις ρόδες στην αυλή	1
το επιτραπέζιο με τους πίνακες	1
το παιχνίδι: «Savez vous planter les choux;»	1

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 20 οι έξι μαθητές προτίμησαν ομαδικό παιχνίδι, ανεξάρτητα από την προέλευση του παιχνιδιού, τέσσερις επέλεξαν επιτραπέζια, τα οποία κατασκευάστηκαν στην τάξη και δυο το κουκλοθέατρο. Σε όλα τα παραπάνω παιχνίδια παρατηρούμε πως οι μαθητές συμμετέχουν στις ομαδικές και παιγνιώδεις δραστηριότητες και παράλληλα κατάκτησαν καινούριες γνώσεις και κοινωνικοποιήθηκαν.

Πίνακας 21 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 4: « Τι έμαθες για τη Γαλλία/Ελλάδα;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Έμαθα για την Ακρόπολη	4
για τον Πύργο του Άιφελ	2
για τις Καρυάτιδες	2

για το ηφαίστειο της Σαντορίνης	2
για τις ζωγραφιές στα σπήλαια	1
για τη θεά Αθηνά και τον Ποσειδώνα	1

Από τον προηγούμενο πίνακα προκύπτει πως οι 4 από τους 12 μαθητές δήλωσαν ότι απόκτησαν γνώσεις για την Ακρόπολη, το πολιτισμικό σύμβολο της χώρας μας και δυο για τον Πύργο του Άιφελ, το πολιτισμικό σύμβολο της Γαλλίας. Άλλοι δυο απάντησαν, ότι έμαθαν για τις Καρυάτιδες και ένας αναφέρει πως έμαθε από τη Μυθολογία για τη θεά Αθηνά. Από τις απαντήσεις των παιδιών προκύπτει, ότι απόκτησαν γνώσεις για τους δυο πολιτισμούς και καλλιέργησαν την πρώτη τους πολυπολιτισμική επίγνωση.

Πίνακας 22 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 5: « Ποιο γαλλικό/ελληνικό τραγούδι έμαθες;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
το τραγούδι του μικρού Πρίγκιπα	6
το γουρουνάκι	3
το τραγούδι: Meunier tu dors	2
το τραγούδι: Mon bateau	1

Σύμφωνα με τον πίνακα των αναφορών το 50% των μαθητών προτιμούσε *το τραγούδι του μακρού Πρίγκιπα*, στα γαλλικά, το 25% το ελληνικό τραγούδι *το γουρουνάκι*, μεταξύ των οποίων, το επέλεξαν και οι δυο γάλλοι μαθητές της τάξης. Δυο από τους έλληνες μαθητές προτίμησαν το γαλλικό τραγούδι: *Meunier tu dors.....* και ένας το γαλλικό τραγούδι: *Mon bateau*. Τα αποτελέσματα δείχνουν, πως ακόμα και οι έλληνες μαθητές προτίμησαν γαλλικά

τραγούδια, ότι έχουν εξοικειωθεί με την ξένη γλώσσα, διατηρώντας μια θετική στάση για αυτήν. Οι δυο γάλλοι μαθητές φαίνεται ότι μαθαίνουν τα ελληνικά σαν ξένη γλώσσα, αφού τη χρησιμοποιούν σε ένα αυθεντικό πλαίσιο μάθησης.

Πίνακας 23 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 6 : «Ποιο ελληνικό/γαλλικό γλυκό θυμάσαι;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
τα μακαρόν	4
ο χαλβάς	2
τα σου	2
το γλυκό σταφύλι	2
τα εκλέρ	1
το κρουασάν	1

Από τις απαντήσεις των μαθητών προκύπτει ότι οι 4 μαθητές θυμήθηκαν τα γαλλικά γλυκά μακαρόν, 2 το ελληνικό γλυκό χαλβά, 2 το γλυκό σταφύλι, 2 τα γαλλικά σου, ένας τα εκλέρ και ένας τα κρουασάν. Είναι φανερό πως οι μαθητές επέλεξαν γλυκά και από τις δυο χώρες, αφού τα γνώρισαν στο πιλοτικό πρόγραμμα, ανταλλάσσοντας γευστικές εμπειρίες.

Πίνακας 24: Συχνότητα αναφορών της απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 7: «Σε ποιο μουσείο ανήκουν τα αγάλματα που βλέπεις στις κάρτες;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Στο μουσείο της Ακρόπολης και του Λούβρου	10

στο μουσείο της Ακρόπολης	2
---------------------------	---

Οι περισσότεροι μαθητές απάντησαν σωστά στην ερώτηση, οι 10 μαθητές θυμήθηκαν σε ποιο μουσείο βρίσκονται τα αγάλματα που τους έδειχνε η ερευνήτρια στις καρτέλες. Δυο από τους 12 απάντησαν λάθος.

Πίνακας 25 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 8 : « Σε στεναχώρησε κάτι στο πρόγραμμα;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Ναι, γιατί μας πήραν τα αγάλματα	6
Όχι	6

Το 50% των μαθητών δήλωσε πως στεναχωρήθηκε επειδή πήραν οι άλλες χώρες τα αγάλματα και τα έχουν στα μουσεία τους. Οι απαντήσεις αυτές δείχνουν ότι οι μαθητές έχουν αποκτήσει γνώση και επίγνωση του δικού τους πολιτισμού. Το υπόλοιπο 50% απάντησε πως δεν τους στεναχώρησε τίποτα.

Πίνακας 26 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 9 : «Θέλεις να επισκεφτείς το Παρίσι;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Ναι	12
Όχι	0

Σύμφωνα με τον πίνακα αναφορών όλοι οι μαθητές , το 100%, απάντησε ότι επιθυμεί να επισκεφτεί το Παρίσι . Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι οι μαθητές έχουν αποκτήσει

γνώσεις για τον πολιτισμό της Γαλλίας και επιδεικνύουν έντονη περιέργεια για να τον γνωρίσουν από κοντά.

Πίνακας 27 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 10 : « Γιατί;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
για να ανέβω στον Πύργο του Άιφελ	9
Για να δω την Αφροδίτη της Μήλου	1
για να πάω στο μουσείο του Λούβρου	2

Στη δωδέκατη ερώτηση το 75% των μαθητών, δήλωσαν ότι επιθυμούν να ανέβουν στον Πύργο του Άιφελ, ένας για να δει το φημισμένο άγαλμα της Αφροδίτης της Μήλου και δυο από τους μαθητές για να επισκεφτούν το μουσείο του Λούβρου. Όλες οι απαντήσεις των παιδιών φανερώνουν, ότι τους αρέσει να ασχολούνται με πολιτισμικά στοιχεία και των δυο χωρών.

Πίνακας 28 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετέλεγχο, στην ερώτηση 11 : «Τι ξέρεις να λες στην άλλη γλώσσα;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
να λέω το όνομά μου	4
να χαιρετάω (Au revoir, Bonjour..)	3
να τραγουδάω	2
να μιλάω όταν παίζω	2

να λέω τα ονόματα των ζώων	1
----------------------------	---

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών οι 4 δήλωσαν, ότι μπορούν να λένε το όνομά τους στη γλώσσα στόχο, οι 3 μπορούν να χαιρετούν, οι 2 μπορούν να τραγουδούν, άλλοι δυο ανέφεραν ότι μιλούν την ξένη γλώσσα στο παιχνίδι και ένας δήλωσε πως γνωρίζει τα ονόματα των ζώων στην ξένη γλώσσα. Από τις απαντήσεις των παιδιών προκύπτει, ότι έχουν κατακτήσει καθημερινές εκφράσεις επικοινωνίας και ένα απλό λεξιλόγιο της ξένης γλώσσας, ώστε να επικοινωνούν στο παιχνίδι τους.

Πίνακας 29 : Συχνότητα αναφορών στις απαντήσεις των μαθητών κατά τον μετελέγχο, στην ερώτηση 12 : «Δυσκολεύτηκες να μάθεις την ξένη Γλώσσα ;»

Απάντηση	Αναφορές μετελέγχου
Όχι	10
Λίγο στην αρχή	2

Οι περισσότεροι μαθητές, οι δέκα από τους δώδεκα ανέφεραν ότι δεν δυσκολεύτηκαν στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας, αφού τη μαθαίνουν μέσα σε ένα ευχάριστο και χαλαρό περιβάλλον, χωρίς πίεση και πάντα με παιγνιώδεις δραστηριότητες. Δυο μόνο μαθητές δυσκολεύτηκαν περισσότερο στην αρχή.

5.2.6.Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης

Πίνακας 30 . Ερωτήσεις και απαντήσεις του ερωτηματολογίου ικανοποίησης.

Ερωτήσεις	M-A	M-B	M-Γ	M-Δ	M-E	M-Z
-----------	-----	-----	-----	-----	-----	-----

1.Πόσο σου άρεσε το πρόγραμμα	πάρα πολύ	πολύ	πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ
2.Ποιά δραστηριότητα από αυτές που κάναμε, σου άρεσε περισσότερο	το μουσείο της Ακρόπολης	όταν πήγαμε εκδρομή στο μουσείο της Ακρόπολης	το παιχνίδι: όταν λείπει η γάτα, χορεύουν τα ποντίκια.	το γαλλικό παιχνίδι: Savez vous planter les choux?	το μουσείο της Ακρόπολης	το παιχνίδι με τον Πύργο του Άιφελ
3.Πόσα έμαθες για τον πολιτισμό των δυο χωρών	πολλά	πάρα πολλά	πάρα πολλά	πολλά	αρκετά	πάρα πολλά
4.Σου άρεσε που έμαθες για έναν άλλο πολιτισμό	πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πολύ
5.Σου άρεσε που έμαθες περισσότερα για το δικό σου πολιτισμό	ναι	ναι πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	ναι
6.Πόσο καλά νομίζεις ότι έμαθες την ξένη γλώσσα	μέτρια	αρκετά	λίγο	καλά	λίγο	καλά
7.Κουράστηκες κάποιες στιγμές στο πρόγραμμα	όχι	όχι	λίγο	όχι	όχι	όχι
8.Νομίζεις ότι το πρόγραμμα ήταν δύσκολο	όχι	όχι	πολύ εύκολο	όχι	εύκολο	εύκολο

9.Πόσο ένοιωσες ότι έπαιξες κατά τη διάρκεια του προγράμματος	πάρα πολύ	συνέχεια	πάρα πολύ	πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ
10.Τι είδους δραστηριότητες ομαδικές ή ατομικές σου άρεσαν	οι ομαδικές	οι ομαδικές	όλες	όλες	όλες	οι ομαδικές
11. Πως ήταν για σένα το πιλοτικό πρόγραμμα	Ωραίο	τέλειο	Παιχνιδιάρικο	Τέλειο	Τέλειο	θαυμάσιο
12.Θα ήθελες να κάνουμε και του χρόνου κάτι παρόμοιο	ναι	πάρα πολύ	ναι πολύ	πάρα πολύ	ναι	πάρα πολύ

Ερωτήσεις	M-H	M-Θ	M-I	M-K	M-Λ	M-M
1.Πόσο σου άρεσε το πρόγραμμα	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ
2.Ποιά δραστηριότητα από αυτές που κάναμε, σου άρεσε περισσότερο	το μουσείο της Ακρόπολης	το παιχνίδι: η γάτα με τα ποντίκια	Το παιχνίδι με τον Πύργο του Άιφελ	το μουσείο της Ακρόπολης	Οι ζωγραφιές στο σπήλαιο της Γαλλίας	όταν πήγαμε στο μουσείο της Ακρόπολης.
3.Πόσα έμαθες για τον πολιτισμό των δυο χωρών	Πολλά	πάρα πολλά	πάρα πολλά	πάρα πολλά	πολλά	πολλά

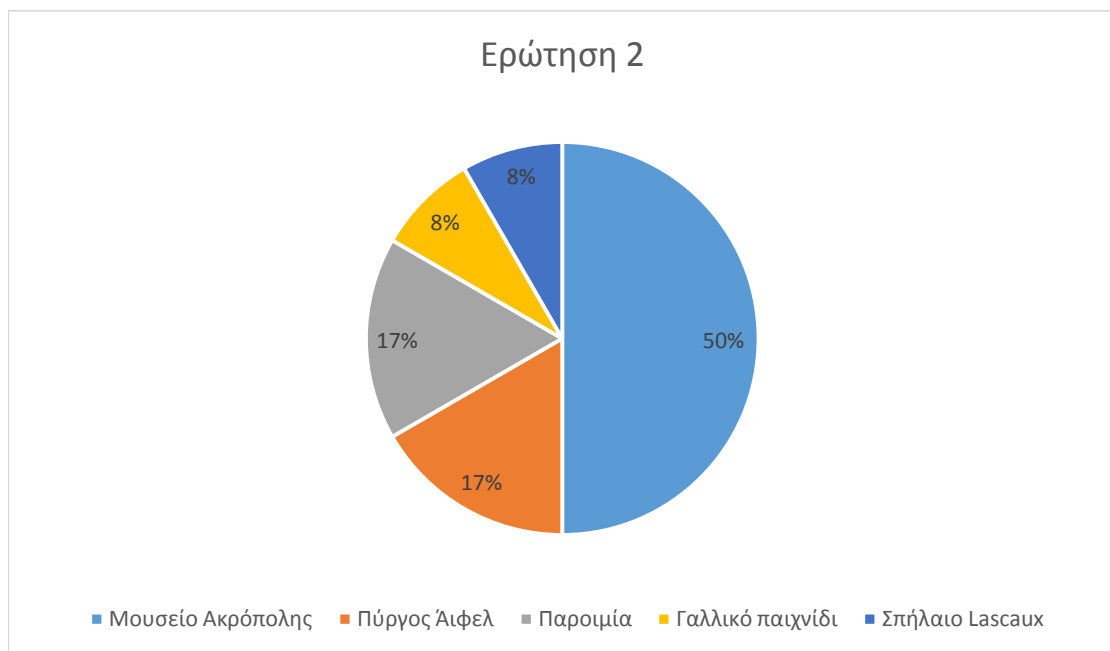
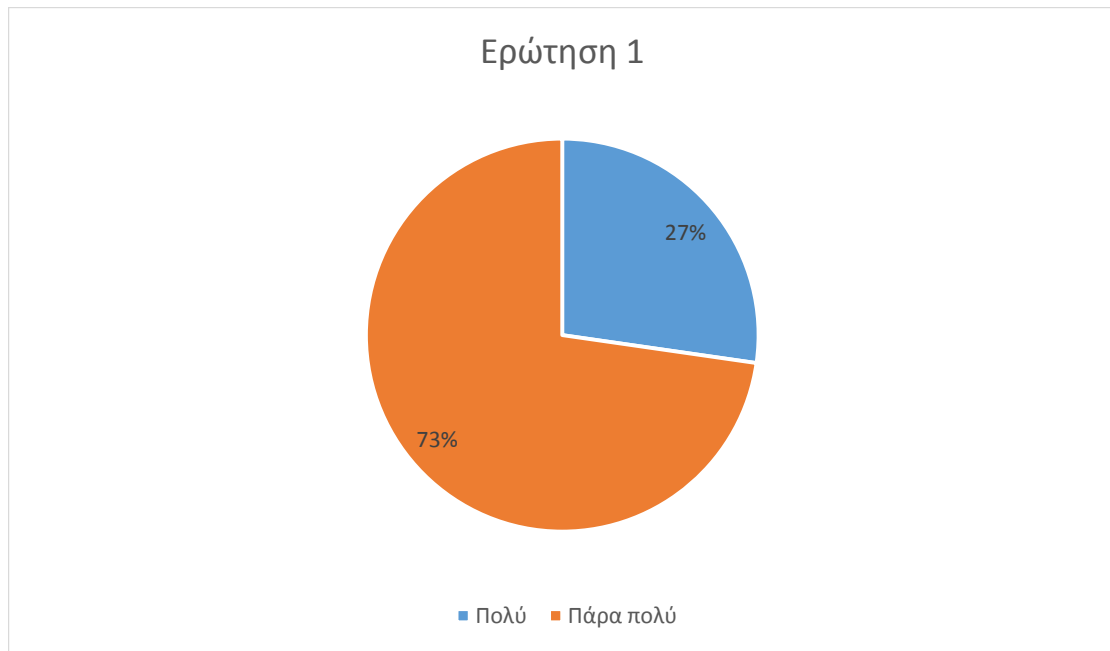
4.Σου άρεσε που έμαθες για έναν άλλο πολιτισμό	πάρα πολύ	πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	ναι
5.Σου άρεσε που έμαθες περισσότερα για το δικό σου πολιτισμό	πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ
6.Πόσο καλά νομίζεις ότι έμαθες την ξένη γλώσσα	καλά	μέτρια	αρκετά	καλά	λίγο	μέτρια
7.Κουράστηκες κάποιες στιγμές στο πρόγραμμα	όχι	όχι	λίγο	όχι	όχι	όχι
8.Νομίζεις ότι το πρόγραμμα ήταν δύσκολο	όχι	όχι	εύκολο	καθόλου	όχι	πολύ εύκολο
9.Πόσο ένοιωσες ότι έπαιξες κατά τη διάρκεια του προγράμματος	αρκετά	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πάρα πολύ	πολύ
10.Τι είδους δραστηριότητες ομαδικές ή ατομικές σου άρεσαν	οι ομαδικές	όλες	οι ομαδικές	οι ομαδικές	οι ομαδικές	οι ομαδικές
11. Πως ήταν για σένα το πιλοτικό πρόγραμμα	Ωραίο	πολύ καλό	Παιχνιδιάρικο	Τέλειο	Τέλειο	Τέλειο
12.Θα ήθελες να κάνουμε και του χρόνου κάτι παρόμοιο	ναι	ναι πολύ	ναι πάρα πολύ	ναι	ναι πολύ	ναι πολύ

5.2.7.Αποτελέσματα από το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης

Διαγράμματα συχνότητας και ποσοστών των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης:

Διάγραμμα 1: Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 1: « Πόσο σου άρεσε το πρόγραμμα;»

Διάγραμμα 2: Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 2: « Ποια δραστηριότητα από αυτές που κάναμε σου άρεσε περισσότερο;»



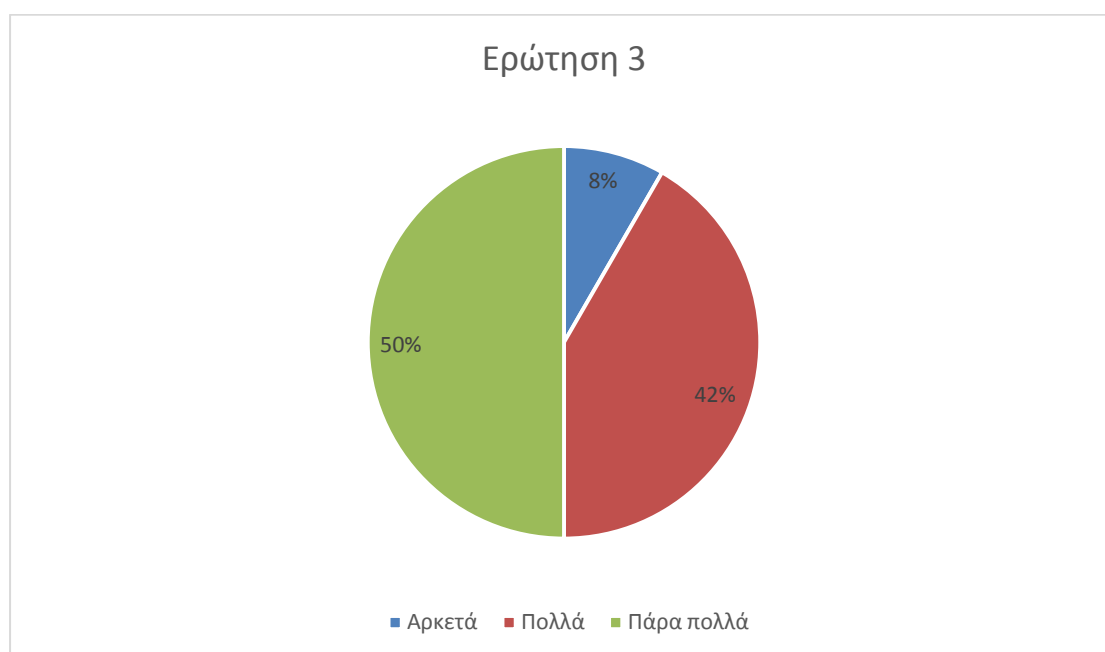
Από το διάγραμμα 1 προκύπτει ότι το πιλοτικό πρόγραμμα άρεσε σε όλους τους μαθητές, αφού δήλωσαν το 73% πολύ και το 27% πάρα πολύ.

Στο διάγραμμα 2 το 50% των παιδιών προτίμησε την επίσκεψη στο μουσείο της Ακρόπολης. Το 17% το επιτραπέζιο με τον Πύργο του Άιφελ, το 17% επέλεξε το

παιχνίδι με την παροιμία: «όταν λείπει η γάτα χορεύουν τα ποντίκια», ένα 8% το γαλλικό παιχνίδι: « Savez vous planter les choux?» και το υπόλοιπο 8% δήλωσε ότι προτιμάει τις βραχογραφίες από το σπήλαιο Lascaux της Γαλλίας.

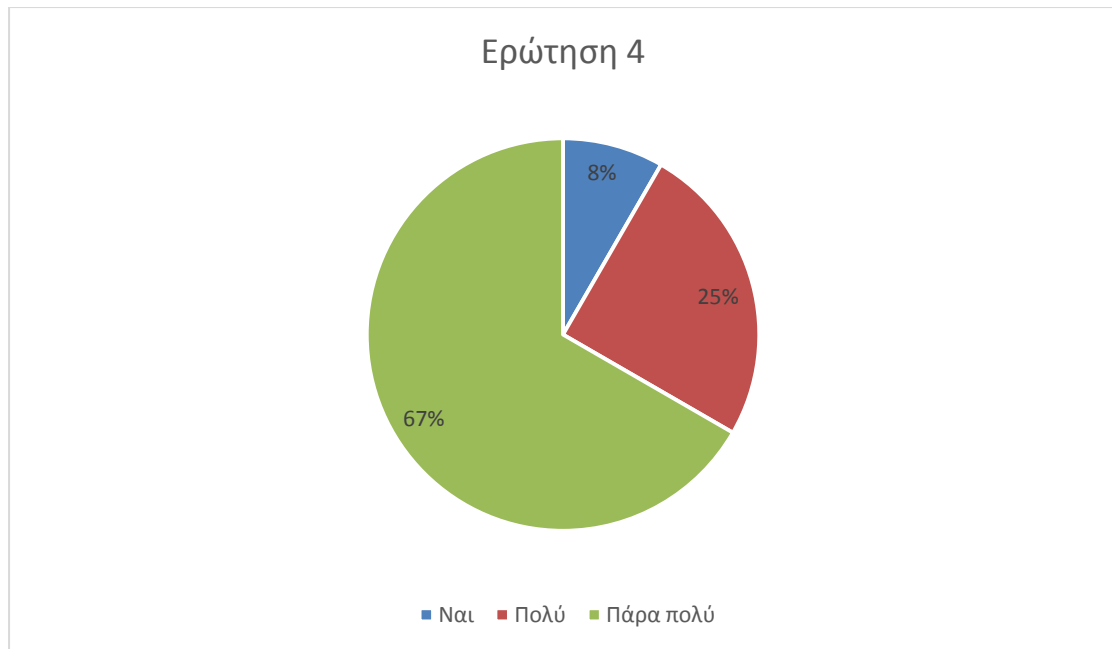
Οι μαθητές φαίνεται να δείχνουν ενδιαφέρον για πολιτισμικές αξίες αλλά και για παιγνιώδεις δραστηριότητες από τις δυο χώρες.

Διάγραμμα 3: Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 3: «Πόσα έμαθες για τον πολιτισμό των δυο χωρών;»



Από το παραπάνω διάγραμμα διαπιστώνουμε ότι το 50% των μαθητών απάντησε ότι έμαθε πάρα πολλά, το 42% δήλωσε πως έμαθε πολλά και το 8% αρκετά. Όλες οι απαντήσεις αποπνέουν μια θετική στάση των μαθητών απέναντι στην πολυπολιτισμική μάθηση.

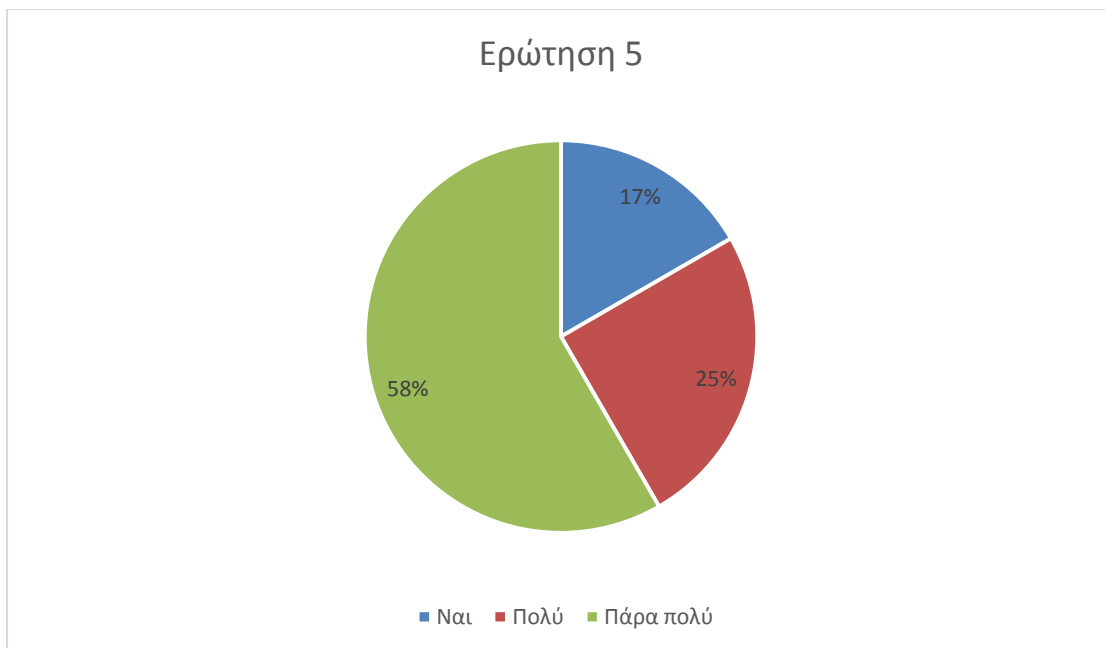
Διάγραμμα 4: Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 4: «Σου άρεσε που έμαθες για έναν άλλο πολιτισμό;»



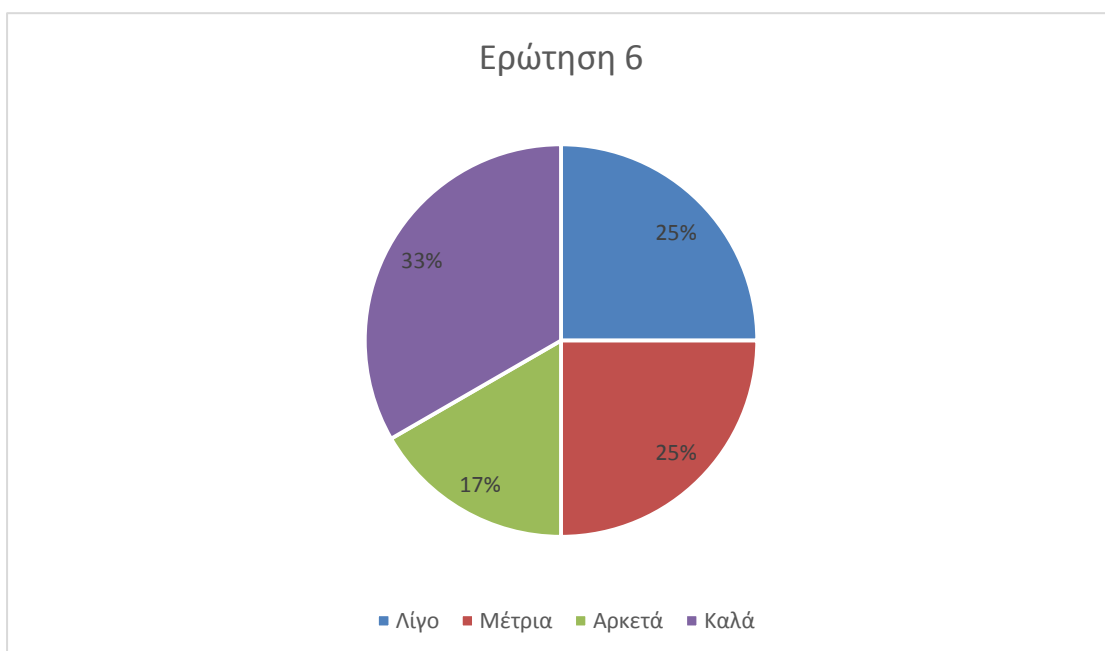
Σύμφωνα με τα διάγραμμα 4 το 67% των μαθητών έδωσε μια πολύ θετική απάντηση: πάρα πολύ, το 25% δήλωσε πως άρεσε πολύ η απόκτηση γνώσεων για έναν άλλο πολιτισμό και το 8% έδωσε μια καταφατική απάντηση. Επομένως τα αποτελέσματα δείχνουν την επιτυχία του προγράμματος, αφού τα παιδιά δείχνουν πολύ ενθουσιασμένα.

Διάγραμμα 5: Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 5: «Σου άρεσε που έμαθες περισσότερα για το δικό σου πολιτισμό;»

Από το διάγραμμα 5 είναι προφανές ότι το πιλοτικό πρόγραμμα καλλιέργησε και προώθησε τη διαπολιτισμική επίγνωση στους μικρούς μαθητές, αφού το 58% δήλωσε ότι είναι πάρα πολύ ευχαριστημένο από την όσμωσή του με τον δικό τους πολιτισμό. Το 25% απάντησε πως του άρεσε πολύ και το 17% είπε ναι.

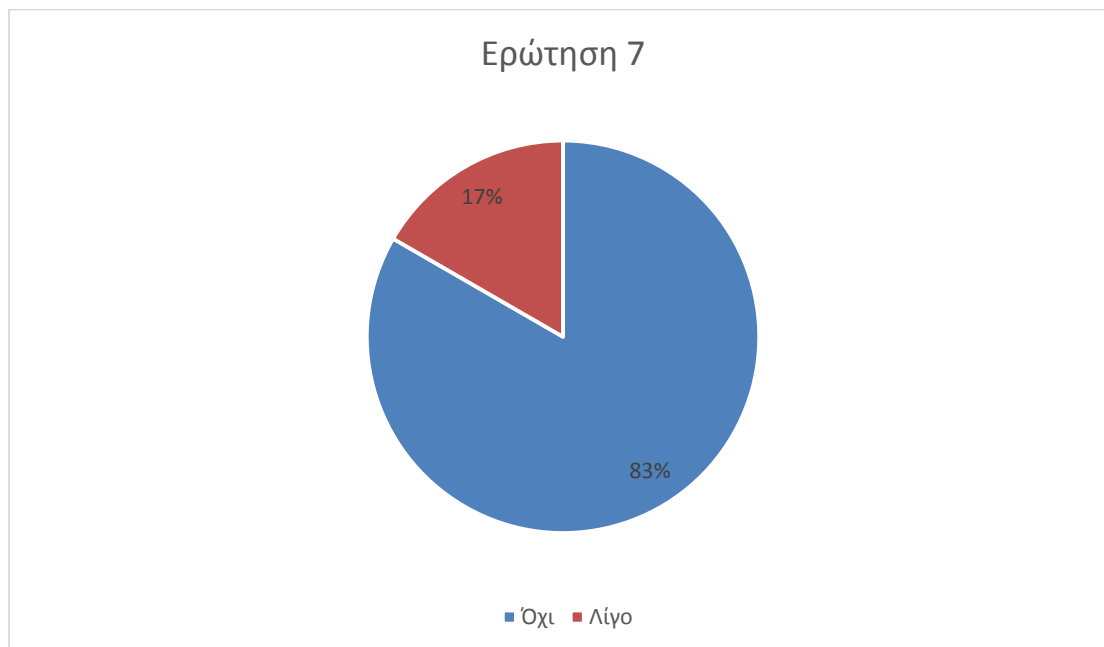


Διάγραμμα 6: Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 6: «Πόσο καλά νομίζεις ότι έμαθες την ξένη γλώσσα ;»



Σύμφωνα με το διάγραμμα 6, το 33% των μαθητών απάντησε ότι έμαθε καλά την ξένη γλώσσα, το 25% αρκετά, ένα άλλο 25% ανέφερε μέτρια, ενώ ένα ποσοστό 17% δήλωσε πως έμαθε λίγο την ξένη γλώσσα.

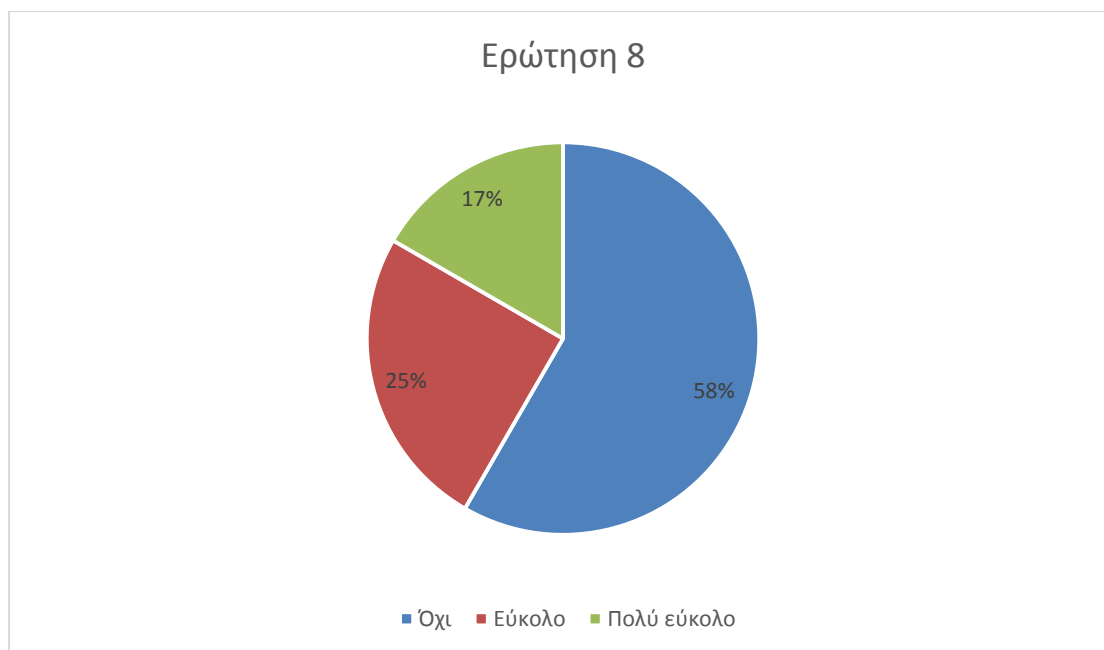
Διάγραμμα 7. Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 7: «Κουράστηκες κάποιες στιγμές στο πρόγραμμα;»



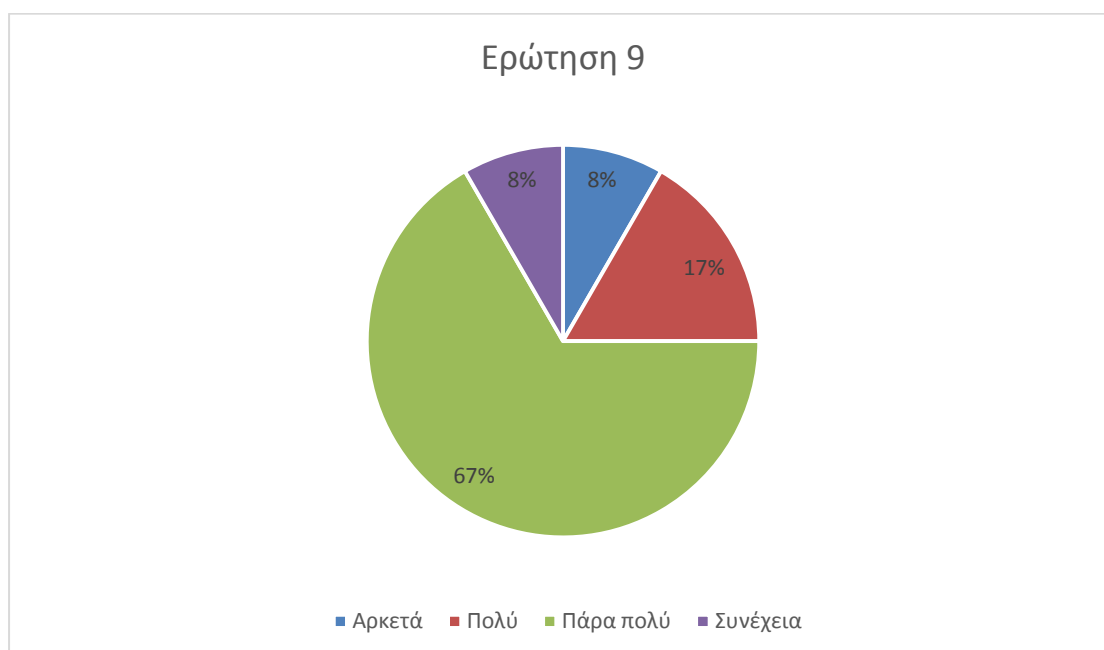
Μεγάλο ποσοστό των μαθητών το 83% απάντησε ότι δεν κουράστηκε, μόνο το 17% δήλωσε πως κουράστηκε λίγο στην αρχή. Το αποτέλεσμα δείχνει ότι το ενδιαφέρον των μαθητών διατηρήθηκε ζωντανό και ότι το πρόγραμμα πέτυχε πολλούς από τους στόχους του.

Διάγραμμα 8. Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 8: «Νομίζεις ότι το πρόγραμμα ήταν δύσκολο;»

Από το διάγραμμα 8 παρακάτω, προκύπτει ότι το 58% των μαθητών δεν συνάντησε δυσκολίες, το 25% ανέφερε πως ήταν εύκολο και το 17% είπε ότι το βρήκε πολύ εύκολο. Από τις απαντήσεις των μαθητών προκύπτει ότι το πρόγραμμα ήταν προσαρμοσμένο στο ηλικιακό επίπεδο και στις ανάγκες των μαθητών.



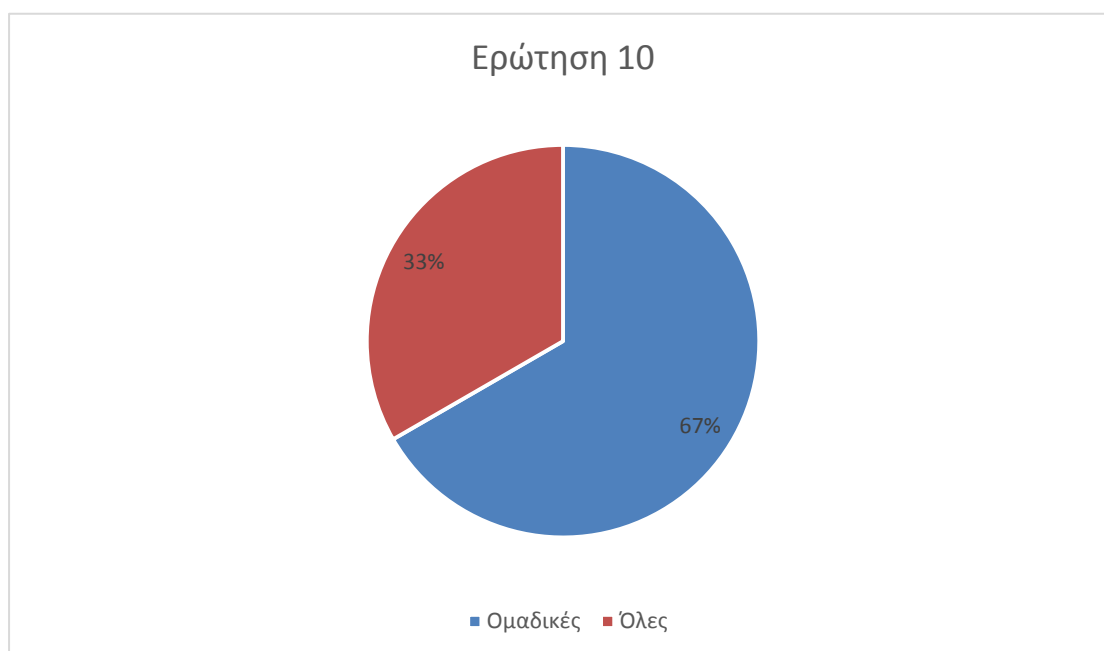
Διάγραμμα 9. Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 9 «Πόσο ένοιωσες ότι έπαιζες κατά τη διάρκεια του προγράμματος;»



Σύμφωνα με το διάγραμμα 9 το 67% των μαθητών δήλωσε ότι έπαιζε πάρα πολύ, το 17% πολύ, το 8% είπε ότι έπαιζε συνέχεια και το υπόλοιπο 8%, ότι έπαιζε αρκετά. Όλες οι απαντήσεις των μαθητών είναι πολύ θετικές και καταδεικνύουν ότι οι

δραστηριότητες ήταν ελκυστικές, παιχνιδάεις και ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες των μικρών μαθητών.

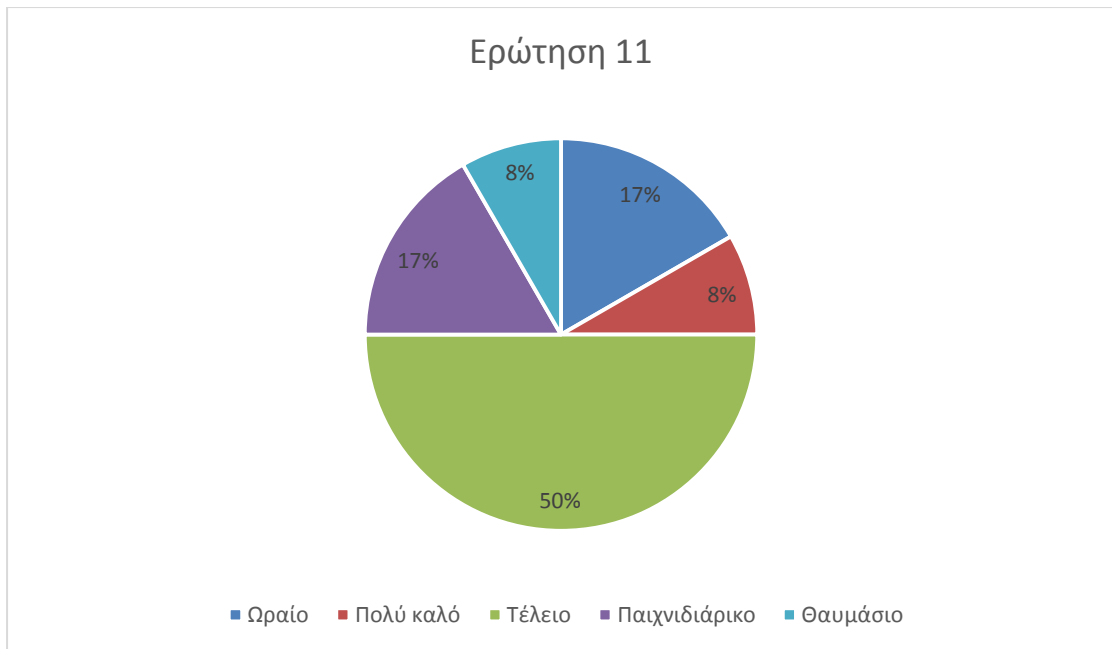
Διάγραμμα 10. Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 10 «Τι είδους δραστηριότητες ομαδικές ή ατομικές σου άρεσαν;»



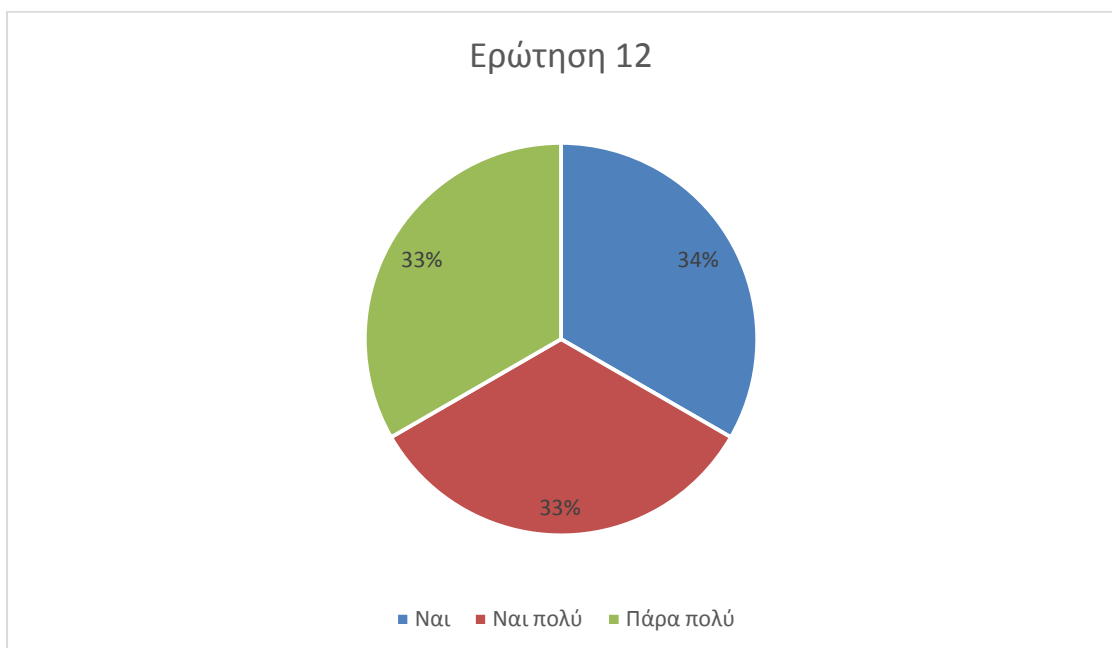
Η πλειοψηφία των μαθητών, το 67% απάντησε πως προτιμάει τις ομαδικές δραστηριότητες και το 33% δήλωσε ότι του άρεσαν όλες.

Διάγραμμα 11. Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 11 «Πως ήταν για σένα το πιλοτικό πρόγραμμα ;»

Το 50% των μαθητών χαρακτήρισε το πιλοτικό πρόγραμμα, τέλειο, το 17% θαυμάσιο, το άλλο 17% ωραίο, το 8% παιχνιδιάρικο και το άλλο 8% πολύ καλό. Από τις απαντήσεις των μαθητών φαίνεται ότι το πρόγραμμα είχε επιτυχία.



Διάγραμμα 12. Συχνότητα και ποσοστά των απαντήσεων των μαθητών στο ερωτηματολόγιο ικανοποίησης στην ερώτηση 12 «Θα ήθελες να κάνουμε και του χρόνου κάτι παρόμοιο;»



Σύμφωνα με το διάγραμμα 12 το ένα ποσοστό 33% απάντησε ότι θα ήθελε πάρα πολύ να έκανε πάλι το πρόγραμμα, το άλλο 33% είπε ναι πολύ και το 34% είπε ναι. Από τις απαντήσεις των μαθητών, ότι θα ήθελαν να ξανακάνουν το πρόγραμμα,

προκύπτει πως το πρόγραμμα ήταν ευχάριστο, ενδιαφέρον και ανταποκρίθηκε στις ανάγκες των μαθητών.

5.3. Το Portfolio



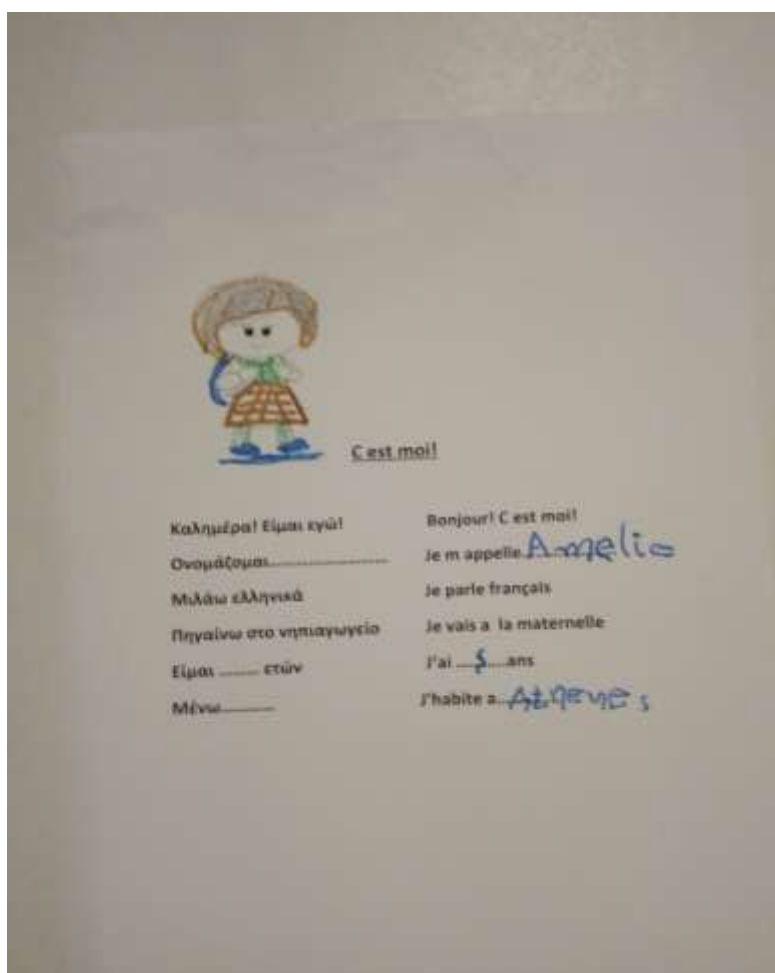
Το δικό μας Portfolio - Notre Portfolio

1. ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ

ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ



Το portfolio που ακολουθεί θα αποτελέσει το εργαλείο συλλογής πληροφοριών από αντιπροσωπευτικές εργασίες των μαθητών καθώς και μια διαρκής, ολιστική απεικόνιση των δεξιοτήτων, των αναγκών κατά την εξελικτική πορεία της μάθησής τους. Οι μαθητές με τη ενίσχυση της ερευνήτριας συμμετέχουν ενεργά και υπεύθυνα στις επιλογές, στις καταγραφές, την αιτιολόγηση των επιδόσεών του και καλούνται να αναστοχαστούν και να αναζητήσουν πιο αποτελεσματικές στρατηγικές μάθησης. Αυτοαξιολογούνται, βλέπουν κριτικά το έργο τους και αποφασίζουν να βελτιώσουν τις πρακτικές τους επιστρατεύοντας την διαδικασία αυτορρύθμισης, ώστε να φτάσουν στην κριτική γλωσσική επίγνωση.



Το πορτραίτο μου/ mon portrait

Φύλλο αξιολόγησης παιδιού/Feuille d'évaluation de l'enfant

Όνοματεπώνυμο /Nom, Prénom

Ημερομηνία/Date.....

Τι σου αρέσει περισσότερο στο νηπιαγωγείο; /Qu' est ce que tu aimes a l'école Maternelle?

.....

Ποιο παιχνίδι σου αρέσει περισσότερο;/Quel jeu tu aimes?

.....

Ποια δραστηριότητα σου άρεσε; (παραμύθι, χειροτεχνία κλπ) και γιατί;/Quelle est ton activité aimée?

Ποια δραστηριότητα δεν σου άρεσε και γιατί;/Quel activité tu n as pas aimé?

.....

Τι μαθαίνεις στο σχολείο;/Qu' est-ce que tu apprends a l'école ?

.....

Με ποιόν θέλεις να παίζεις πιο πολύ και γιατί;/Avec qui tu veux jouer?

.....

Σε τι πιστεύεις ότι είσαι καλός;/ Ou tu es bon, a ton avis?

.....

Είναι κάτι που δεν σου αρέσει στο νηπιαγωγείο; Il ya quelque chose que tu n aimes pas?

.....

Τι σου φαίνεται δύσκολο στο νηπιαγωγείο;/Qu est-ce que tu trouve difficile?

.....

Ποιος είναι ο καλύτερος φίλος σου ;/Quel est ton meilleur ami?

.....

.....



Παρουσιάζω τον εαυτό μου/je présente moi-même

Νοέμβριος 2017

-Γεια σας παιδιά ,με λένε ΙΑ, είμαι 5 χρονών.

Αυτός είναι ο μπαμπάς μου! Αγαπημένο μου δώρο είναι το σκυλάκι.

εκεί είναι ο μπέμπης

Το αγαπημένο μου φαγητό είναι τα μακαρόνια με κιμά.

Το χρώμα που προτιμώ είναι το πράσινο.

Νηπ/γός: πώς λένε τη μαμά σου;

Εδώ είναι η μαμά μου και αυτός είμαι εγώ! Με τη μαμά μου φτιάχνουμε κέικ και με το μπαμπά τραγουδάμε!

Ο Ι. έχει αναπτύξει δεξιότητες να μιλάει για την οικογένειά του, για τα ενδιαφέροντά του, και έχει επίγνωση των ατομικών χαρακτηριστικών του.



Οι μαθητές αναγνωρίζουν οριμένα ατομικά χαρακτηριστικά τους .





Οι μαθητές ζωγραφίζουν τον εαυτό τους και αναφέρονται σε ατομικά τους στοιχεία.

Αγαπημένο παιχνίδι/Jeu préféré



Ζωγραφίζω και παρουσιάζω την οικογένειά μου/je dessine et je présente ma famille.



Ζωγραφίζω την οικογένειά μου/ je dessine ma famille

Μάρτης 2018

Νοέμβριος 2017



Παρουσιάζω κάτι που επέλεξα εγώ.

M/B παρουσιάζει την αφίσα με το αγαπημένο της ζώακι και είναι ενθουσιασμένη!

Elle présente son animal préféré

Νοέμβρης 2017



Κάτι ωραίο που έφτιαξα με τους γονείς μου και το παρουσιάζω!

Η ΜΑ/Θ είναι ιδιαίτερα χαρούμενη για την εργασία της/Cet élève est très contente de son devoir !

Απρίλης 2018



Παρουσιάζω την εργασία μου /je présente mon devoir



Ζώα στο μουσείο της Ακρόπολης/Animaux au musée de l'Acropole.



Οι μαθητές δείχνουν τα ζώακια και η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός αναφέρει τα ονόματα των ζώων στα Γαλλικά. Τα παιδιά επαναλαμβάνουν το ξένο λεξιλόγιο και επειδή ακολουθούν και άλλες παρουσιάσεις με το ίδιο θέμα, οι μαθητές στο τέλος μαθαίνουν να χρησιμοποιούν ξένες λέξεις στις περιγραφές τους.

Les enfants montrent les animaux et ils apprennent leurs noms.



Ζώα σε αγγεία



Η Λέαινα/La



Στις φωτογραφίες που προηγούνται οι μαθητές έχουν αναλάβει να ετοιμάσουν με τη βοήθεια των γονέων τους, μια παρουσίαση για ένα από τα θέματα που συναποφασίσαμε στην ολομέλεια, όπως: για τις Κόρες, για τα ζώα-αγάλματα, για τις Καρυάτιδες κ. ά.

Με τις παρουσιάσεις φάνηκε, ότι οι μαθητές έχουν αποκτήσει ικανότητας έκφρασης των εμπειριών τους, και γνώσεις για πολιτισμικά στοιχεία και των δυο χωρών.

Αξιολόγηση των δεξιοτήτων διαμόρφωσης ταυτότητας, αυτονομίας και αυτορρύθμισης.

Κλείδα παρατήρησης Απρίλιος 2018

Συνολικά αποτελέσματα για όλους τους μαθητές.

A/A	Ερωτήσεις	πάρα πολύ	μέτρια	λίγο
1	Χαίρεται όταν είναι στο σχολείο;	12		

2	Συμμετέχει στις ομαδικές δραστηριότητες;	12		
3	Μιλάει για την οικογένειά του;	10	2	
4	Θέλει να παρουσιάζει τον εαυτό του και τις εργασίες του;	11	1	
5	Εκφράζει τις προτιμήσεις του;	12		
6	Θυμώνει όταν κάτι τον ενοχλεί;	10		2
7	Μπορεί να σταματήσει το θυμό του;	8	2	2
8	Παίρνει πρωτοβουλίες;	8		4
9	Λέει τη γνώμη του;	10	2	
10	Ακολουθεί τους κανόνες;	10		2

Σχόλια:

Σύμφωνα με την κλείδα παρατήρησης 1, διαπιστώνουμε πως οι περισσότεροι μαθητές είναι χαρούμενοι στο σχολείο και συμμετέχουν στις ομαδικές δραστηριότητες επιπλέον τους αρέσει να παρουσιάζουν τον εαυτό τους, να μιλούν για την οικογένειά τους, να εκφράζουν τις προτιμήσεις, τα συναισθήματά τους και να τα ελέγχουν. Φαίνεται επίσης ότι όλοι οι μαθητές τηρούν τους κανόνες, εκφράζουν την άποψή τους και παίρνουν πρωτοβουλίες.

Είμαστε περήφανοι για τα δικά μας έργα!/Nous sommes fiers de nos creations



Εδώ η μαθήτρια καμαρώνει για τη δική της δημιουργία, έχει κατασκευάσει την Ακρόπολη!



Acropolis



La Tour Eiffel

Οι μαθητές, έχοντας αποδεχτεί τον πολιτισμό των Γάλλων συμμαθητών τους, αποφάσισαν να κατασκευάσουν τον πύργο του Άιφελ και πειραματίζονται με το ύψος.

Οι μαθήτριες αισθάνονται πολύ υπερήφανες για την κατασκευή τους.

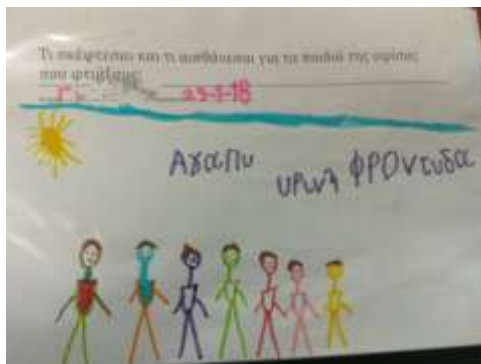


Κατασκευή αφίσας με παιδιά

Αναγνώριση και διαχείριση των συναισθημάτων/Reconnaissance et des sentiments.



Τα παιδιά με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού κατασκεύασαν την αφίσα και στη συνέχεια την παρατήρησαν, περιέγραψαν και αναγνώριζαν τα συναισθήματα των παιδιών και ο κάθε μαθητής προσπαθούσε να κατανοήσει και να έρθει στη θέση τους.



Ο Ι. ζωγραφίζει και γράφει για τα συναισθήματα: Αισθάνομαι αγάπη και θέλω να έχουν πάντα ειρήνη.

Ο Ι. επιδεικνύει αξιόλογη ενσυναίσθηση και έχει αναπτύξει θετική στάση για την αλληλεγγύη.

Εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός σχολείου

Βιωματική μάθηση

Επίσκεψη στο Μουσείο Συναισθημάτων- Μάρτης 2018



Τα παιδιά συμμετέχουν με ενθουσιασμό στο ομαδικό παιχνίδι της αναγνώρισης των συναισθημάτων.



Φύλο εργασίας στο χώρο του μουσείου



Έτοιμη η ξεθυμόσουπα

Επιτραπέζιο παιχνίδι της τάξης

Βρίσκω τα συναισθήματα



Φύλα εργασίας για τα συναισθήματα



Αυτορρύθμιση

Τα παιδιά έμαθαν να σέβονται τους κανόνες της τάξης. Μάρτης 2018



Ανάπτυξη δεξιοτήτων της δραματικής έκφρασης

Στο κουκλοθέατρο με την κούκλα οι μαθητές εκφράζονται ελεύθερα



Βελτιώνουν την παραγωγή του προφορικού λόγου.

Στην ολομέλεια συχνά ο διάλογος γίνεται με διαμεσολάβηση της κούκλας της τάξης.



Στο παιχνίδι η κούκλα μιλάει και τις δυο γλώσσες. La roupee parle les deux langues.



Βελτίωση δεξιοτήτων του προφορικού λόγου

Εκπαιδευτική δραστηριότητα στην τάξη από κουκλοπαίχτη.



Οι μαθητές έχουν αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα συγκέντρωσης της προσοχής τους και διασκεδάζουν όλοι μαζί. Η παράσταση ήταν διαδραστική και

συμμετείχαν όλοι στους διαλόγους, έχοντας τη δυνατότητα να εκφράζουν τη γνώμη τους.

Τα παιδιά σχεδιάζουν και παίζουν με τις κούκλες της τάξης.

Αναπτύσσουν δεξιότητες έκφρασης και παραγωγής του προφορικού λόγου, καθώς και ικανότητες συνεργασίας.



Κουκλοθέατρο με τη διατροφή – Νοέμβριος 2017

Τα παιδιά κατασκεύασαν φιγούρες φρούτων και λαχανικών, παίζουν το δικό τους αυτοσχέδιο σενάριο και διασκεδάζουν.





Σχεδιάζουν, κόβουν , ετοιμάζουν τις δικές τους φιγούρες και αναπτύσσουν την ικανότητα της λεπτής κινητικότητας.

Οι μαθητές κάτω αριστερά παρακολουθούν συγκεντρωμένοι την παράσταση του δικού τους κουκλοθέατρου, έχοντας κατασκευάσει φιγούρες αγαλμάτων από τα μουσεία Ακρόπολης και Λούβρου.



Επάνω δεξιά τα παιδιά, πίσω από την κουρτίνα του κουκλοθέατρου παίζουν, εκφράζονται με ελευθερία , αισθάνονται ασφαλείς και κυρίως διασκεδάζουν !

Οι μαθητές παρακολουθούν και συμμετέχουν στην παράσταση, χρησιμοποιώντας τις δυο γλώσσες.



Οι μαθητές είναι συγκεντρωμένοι και παρακολουθούν την παράσταση.

2.ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ

ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ



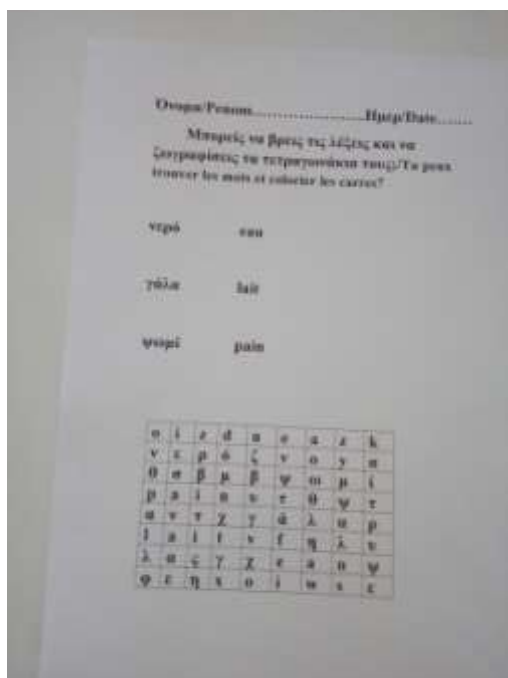
Αξιολόγηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων για όλους τους μαθητές.

Κλείδα Παρατήρησης Δεκεμβρης 2017

A/A	Ερωτήσεις	Πάρα πολύ	Μέτρια	Λίγο
1	Κατανοεί απλές προτάσεις στην ξένη γλώσσα;	3	2	7
2	Δίνει σύντομες απαντήσεις σε απλές ερωτήσεις;	2	5	5
3	Μπορεί να περιγράψει εικόνες;	3	2	7
4	Έχει κατακτήσει την προφορά ορισμένων φωνημάτων;	5	4	3
5	Μαθαίνει τραγούδια στη γλώσσα στόχο;	6	2	4
6	Απομνημονεύει παροιμίες και ποιήματα;	3	3	6
7	Διαθέτει επαρκές λεξιλόγιο στην ξένη γλώσσα;	4	3	5

8	Παρακολουθεί με ευχαρίστηση ένα παραμύθι;	6	2	4
9	Αναδιηγείται μια ιστορία με τη βοήθεια εικόνων;	2	4	6
10	Τοποθετεί στη σωστή σειρά της εικόνες μιας ιστορίας;	8	2	2

Από τα αποτελέσματα της κλείδας προκύπτει ότι ορισμένοι μαθητές κατανοούν προτάσεις, δυο τα καταφέρνουν μέτρια και οι περισσότεροι δυσκολεύονται τον Δεκέμβρη. Φαίνεται πως μαθαίνουν πιο εύκολα τα τραγούδια και παρακολουθούν παραμύθια. Αν και είναι ο δεύτερος μήνας του προγράμματος ο πίνακας δείχνει ότι τα παιδιά έχουν αποκτήσει δεξιότητες επικοινωνίας στη γλώσσα στόχο.



Άσκηση εξοικείωσης με τα δυο λεξιλόγια

Πίνακας ελέγχου για το γαλλικό λεξιλόγιο - Νοέμβριος 2017

Γαλλικά	Μαθ/Α	Μαθ/Β	Μαθ/Γ	Μαθ/Δ	Μαθ/ Ε	Μαθ/ Ζ
Πόσες λέξεις έμαθες;/Combi en de mots tu as appris ?	δυο/deux	πολλές/beaucoup	μία/un	πέντε /cinq	δυο/deux	δυο/deux

Ποιες λέξεις;/Quels mots ?	Oui, Bonjour	Non, oui, crème, tarte, Amélie, bonjour	Bonjour	oui, non, bonjour, a moi, roupée	bale, non, oui	bonjour, oui, non
Γνωρίζεις ένα γαλλικό φαγητό ή γλυκό;	το κρουασάν / le croissant	όχι	τα σου	το κρουασάν	τα εκλέρ	
Παιχνίδι	το λύκο/le loup	όχι		όχι		
	Μαθητ/ Η	Μαθητ/Θ	Μαθητ /Ι	Μαθητ/ Κ		
Πόσες λέξεις έχεις μάθει; Combien de mots tu as appris ?	δύο/	καμία	τρεις	δύο	μια	δεν θυμάμαι
Ποιες λέξεις;/Quels mots ?	Bonjour non	-	Bonjour Au revoir non	oui très bien	Bonjour	-

Στον πίνακα ελέγχου 2 για τη γνώση της ξένης γλώσσας, ο οποίος δόθηκε στην αρχή του προγράμματος, παρατηρήθηκε ότι λίγοι μαθητές γνώριζαν, ένα λεξιλόγιο της αρχικής επικοινωνίας, που επαναλαμβάνονταν στην τάξη από την εκπαιδευτικό. Οι περισσότεροι μαθητές ανέφεραν τη λέξη «bonjour», στον καθημερινό χαιρετισμό στην τάξη, τις λέξεις «oui» και «non», που χρησιμοποιούσαμε και στην εξωλεκτική επικοινωνία.

Ερωτήσεις	Μαθητ/Λ	Μαθητ/Μ
Combien des mots tu as appris? /πόσες λέξεις έμαθες	Beaucoup/πολλές	Beaucoup/πολλές
Quels mots? / Ποιες?	Καλημέρα, ναι, όχι, γεια σου, τι κάνεις, θέλεις να παίξουμε;	Καλημέρα, φίλη, καληνύχτα, πως σε λένε; όχι, ναι, έλα
Tu connais les couleurs?	ναι, μερικά	ναι λίγα

Στον πίνακα ελέγχου 6 των Γάλλων μαθητών, για την ελληνική γλώσσα και οι δυο επικεντρώθηκαν στις λέξεις , που χρησιμοποιούν για να χαιρετούν καθημερινά (Γρίβα & Σέμογλου, 2013:86) Στην αρχή του προγράμματος όλοι οι μαθητές γνώριζαν το βασικό λεξιλόγιο επικοινωνίας.



Πίνακας ελέγχου για τη γαλλική γλώσσα-Απρίλιος 2018

A/A	Γαλλικά	Μαθητ/Α	Μαθητ/Β	Μαθητ/Γ	Μαθητ/Δ	Μαθητ/Ε	Μαθητ/Ζ
1	Έχεις μάθει γαλλικά;	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι	ναι
2	Πως τα έμαθες;	στο σχολείο, από την Caroline την κούκλα	όταν έπαιζα με το φίλο μου τον Pierre ,στο σχολείο	στο σχολείο με το κουκλοθέατρο	όταν τραγουδούσαμε στο σχολείο γαλλικά τραγούδια	με την κυρία, στο νηπιαγωγείο	τα έμαθα στο σχολείο
3	Σου άρεσαν;	πάρα πολύ	πολύ	ναι, μου άρεσαν	ναι ήταν ωραία	ναι πολύ	αρκετά
4	Τι σου άρεσε περισσότερο στην ξένη γλώσσα;	τα τραγούδια	το κουκλοθέατρο	να παίζω κρυφτό και να μιλάμε γαλλικά	όταν η κούκλα μιλούσε γαλλικά	να μιλάω γαλλικά στα παιχνίδια	όταν τραγουδούσαμε στα γαλλικά
5	Θα ήθελες να μάθεις και άλλα γαλλικά του χρόνου;	ναι, θέλω	ναι	Θέλω να μάθω και άλλα στο σχολείο	ναι, για να μιλάω καλύτερα με την Amélie	ναι θέλω πολύ	θέλω να μάθω και άλλα τραγούδια

A/A	Γαλλικά	Μαθητ/Η	Μαθητ/Θ	Μαθητ/Ι	Μαθητ/Κ
-----	---------	---------	---------	---------	---------

1	Έχεις μάθει γαλλικά	ναι	ναι	ναι	ναι
2	Πως τα έμαθες;	στο σχολείο	με τα παιχνίδια στην τάξη	στο σχολείο με την κυρία	από την Amélie
3	Σου άρεσαν;	ναι πολύ	ναι	πολύ	ναι πολύ
4	Τι σου άρεσε περισσότερο στην ξένη γλώσσα;	τα τραγούδια	όταν παίζαμε και μιλούσαμε		
5	Θα ήθελες να μάθεις και άλλα γαλλικά του χρόνου;	ναι	ναι πολύ	ναι	ναι

Τελικός πίνακας ελέγχου για την Ελληνική γλώσσα

Απρίλιος 2018 για του Γάλλους μαθητές.

A/A	Ελληνικά	Μαθητ/Λ	Μαθητ/Μ
1	Έμαθες ελληνικά;	ναι	ναι
2	Πως τα έμαθες;	στο σχολείο	από τη δασκάλα και από τους φίλους μου.
3	Πως αισθάνεσαι τώρα που μιλάς ελληνικά;	καλύτερα από την αρχή	ωραία, γιατί καταλαβαίνω όταν παίζω.
4	Τι σου άρεσε να κάνεις στα ελληνικά;	να τραγουδάω, να παίζω	να παίζω και να καταλαβαίνω τα παραμύθια.
5	Θα ήθελες να συνεχίσεις και του χρόνου να μαθαίνεις ελληνικά;	ναι θέλω	θέλω να μάθω καλύτερα.

Τον Απρίλιο οι γάλλοι μαθητές είχαν κατακτήσει ένα πιο πλούσιο λεξιλόγιο, μπορούσαν να συνεννοηθούν και αισθάνονται καλύτερα.

Παρατήρηση και χρήση πολυτροπικού κειμένου

Νοέμβριος 2017 Συνταγή για γλυκό



Γνώση των συμβάσεων του γραπτού λόγου. Συνταγή για Ντάκο.

Δημιουργική έκφραση των μαθητών: αξιοποιούν τη φαντασία τους και μεταφέρουν προηγούμενες γνώσεις τους σε νέο πλαίσιο.



Τα παιδιά κατασκεύασαν την πυραμίδα της διατροφής με τα φαγητά τους!

Σύμβολα

Εξοικείωση με τους αριθμούς, απαρίθμηση. Μάρτης 2018

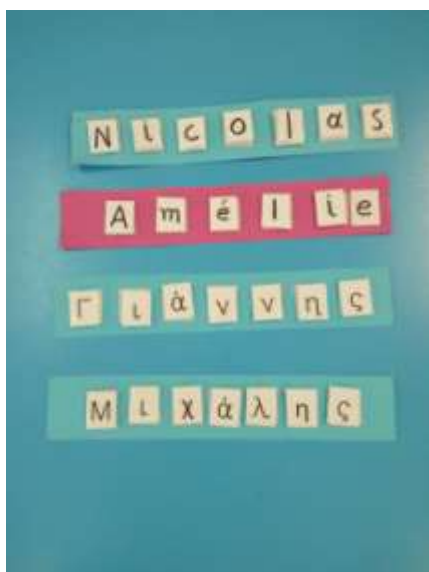
Οι μαθητές μετρούσαν τις Καρνάτιδες, τα λουλούδια και στην ξένη γλώσσα



Γραπτός λόγος

Παιχνίδι με τα ονόματα για φωνολογική επίγνωση στα ελληνικά και στα γαλλικά.
Κάτω δεξιά οι μαθητές γνωρίζουν ορισμένα φωνήματα των δυο γλωσσών

Δεκέμβρης 2017



Γνωρίζουμε τα φωνήματα/Nous connaissons les phonèmes
Φωνολογική ενημερότητα

Γαλλικά Ελληνικά
Français

a	α
o	ο
e	ε
i	ι
y	υ
p	π
k	κ
t	τ
l	λ
c	σ

Ο μαθητής Μ/Α πειραματίζεται με την κατασκευή γραμμάτων από πλαστελίνη και από τα δυο αλφάβητα. Δεκέμβρης 2017. Δεξιά ομάδα παιδιών αποτυπώνει τις γνώσεις της αναφορικά με τον γραπτό λόγο.



Κατασκευή δίγλωσσου παιχνιδιού αντιστοίχισης. Δεκέμβρης 2017.



Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το γραπτό λόγο των δυο γλωσσών. Προβαίνουν σε συγκρίσεις των γραμμάτων και επαναλαμβάνουν το δίγλωσσο λεξιλόγιο, εφ' όσον τοποθετούν τις καρτέλες. Ανακαλύπτουν ότι υπάρχουν οι ίδιες λέξεις και στις δυο γλώσσες.



Επιτραπέζιο παιχνίδι της τάξης με είδη ταξιδιού.

Δεκέμβρης 2017

Οι μαθητές ομαδοποιούν τα είδη ταξιδιού και επαναλαμβάνουν στις δυο γλώσσες το λεξιλόγιο των καρτελών.



Έκφρασης της σκέψης μέσα

Από τη ζωγραφική.

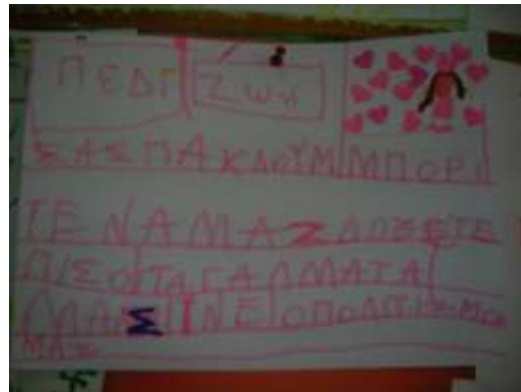


Η κατάκτηση του γραπτού λόγου



Τα παιδιά χρησιμοποιούν το γραπτό λόγο για να μεταδώσουν ένα μήνυμα.

Απρίλιος 2018



Κάτω, κατανόηση παροιμιών και ζωγραφική.

Δραματοποίηση της παροιμίας.



Οι μαθητές ζωγράρισαν τις παροιμίες και η εκπαιδευτικός τις ανέφερε και στα Γαλλικά: *Après la pluie le beau temps!* Όσα παιδιά ήθελαν επαναλάμβαναν.

Κρητική παροιμία με την οποία τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με μια μορφή γλωσσικής ποικιλίας.



Παιχνίδι με δίγλωσσο λεξιλόγιο



Χρήση αυθεντικών και πολυτροπικών κειμένων

Γραφή στη στήλη του Χαμουραμπί Αρχαία ελληνική γραφή σε μαρμάρινη πλάκα.

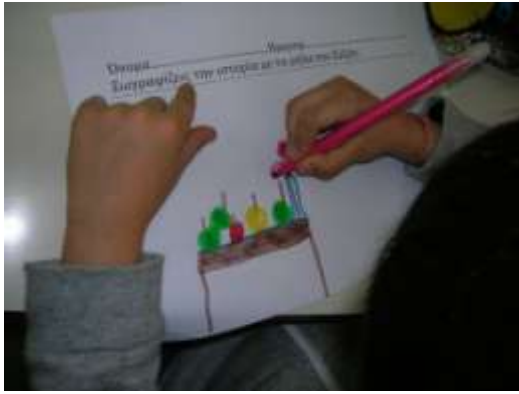


Τα παιδιά έγραψαν σε πηλό τη δική τους γραφή.

Παροιμίες στα ελληνικά και στα γαλλικά

Οι μαθητές παρατηρούν το γραπτό λόγο των δυο γλωσσών, κάνουν συγκρίσεις και επαναλαμβάνουν τις παροιμίες. Κατανοούν πως οι μικρές προτάσεις και στις δυο γλώσσες μεταφέρουν κάποια μηνύματα.





Πίνακες των παιδιών.



Δραματοποίηση του ταξιδιού στη Σαντορίνη

Δεκέμβριος 2017



Θεατρικό Δεκέμβρης 2017

Οι μαθητές σε ρόλους Ρομπότ και οι μαθήτριες σε ρόλους κούκλας ,στη θεατρική παράσταση των Χριστουγέννων επιδεικνύουν δεξιότητες έκφρασής τους.



Δραματικό παιχνίδι Φεβρουάριος 2018

Οι μαθήτριες επιδεικνύουν δεξιότητες δημιουργικής έκφρασης, επιλέγοντας στο ελεύθερο παιχνίδι να παίξουν δραματοποίηση.



Δραματοποίηση της παροιμίας: «Όταν λείπει η γάτα χορεύουν τα ποντίκια»

Φεβρουάριος 2018



Δραματοποίηση του παραμυθιού : Το ασημόπαπο/le vilain petit canard

Φεβρουάριος 2018

Οι μαθητές άκουσαν το παραμύθι και στις δυο γλώσσες, ετοίμασαν μάσκες και τα αυγά.Χρησιμοποίησαν και γαλλικό λεξιλόγιο και έπαιξαν δραματοποίηση.



Δημιουργική έκφραση των παιδιών μέσα από τη ζωγραφική!

Μάρτιος 2018



Δραματοποίηση της διαμάχης του Ποσειδώνα με την Αθηνά.

Μάρτιος 2018



Κατασκεύασαν μάσκες των συναισθημάτων και έπαιξαν κουκλοθέατρο.



Εκφράζονται μέσα από το θεατρικό παιχνίδι και χρησιμοποιούν γαλλικό και ελληνικό λεξιλόγιο.



Τα παιδιά αποτυπώνουν στα φύλλα εργασίας, το πώς φαντάζονται το ηφαίστειο της Θήρας. Δεκέμβρης 2017.



Κατασκευή αφίσας με τις Άλπεις. Δεκέμβρης 2017



Μάρτης 2018



Απρίλης 2018



Φύλα εργασίας- Απρίλης 2018



Δημιουργική σκέψη

Με τον συνδυασμό σκέψης και φαντασίας των μαθητών, το άγαλμα αποκτάει μορφή.

Φύλο εργασίας το άλογο/le cheval



Κατασκευές με πηλό



Μια επαφή με τον γραπτό λόγο.





Η κουκουβάγια της Αθηνάς/L hibou de Athéna

Κατασκευή κουκουβάγιας από χαρτί και άλλα υλικά. Μάρτης 2018

Ενεργοποίηση της φαντασίας και χρήση διαφορετικών υλικών



Δεξιότητες έκφρασης με το χορό

Δεκέμβριος 2017



Δεξιότητες αποτύπωσης δραστηριοτήτων στην τάξη.

Φεβρουάριος 2018

Φύλο εργασίας: Τα παιδιά ζωγράρισαν το παιχνίδι της παροιμίας.



Παροιμίες: αποτύπωση νοήματος με τη ζωγραφική

Παρακολούθησαν στον υπολογιστή το χορό των Καρυάτιδων, τον έμαθαν και τον χόρεψαν.

Μάρτιος 2018



Χορός στην τάξη/la dance a la classe



Ανάπτυξη δεξιότητας έκφρασης των συναισθημάτων μέσα από τη ζωγραφική.



Δεξιότητες λεπτής και αδρής κινητικότητας



Δεξιότητα έκφρασης της σκέψης με τη ζωγραφική

Απρίλης 2018



Αξιολόγηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων για όλους τους μαθητές.

Κλείδα Παρατήρησης -Επανάληψη. Απρίλης 2018- Συνολικά αποτελέσματα

A/A	Ερωτήσεις	Πάρα πολύ	Μέτρια	Λίγο
1	Κατανοεί απλές προτάσεις στην ξένη γλώσσα;	10	1	1
2	Δίνει σύντομες απαντήσεις σε απλές ερωτήσεις;	8	3	1
3	Μπορεί να περιγράψει εικόνες;	10	2	0
4	Έχει κατακτήσει την προφορά ορισμένων φωνημάτων;	8	3	1
5	Μαθαίνει τραγούδια στη γλώσσα στόχο;	12	0	0
6	Απομνημονεύει παροιμίες και ποιήματα;	8	2	2
7	Διαθέτει επαρκές λεξιλόγιο στην ξένη γλώσσα;	6	3	3
8	Παρακολουθεί με ευχαρίστηση ένα παραμύθι;	10	2	0
9	Αναδιηγείται μια ιστορία με τη βοήθεια εικόνων;	6	3	3
10	Τοποθετεί στη σωστή σειρά της εικόνες μιας ιστορίας;	8	2	2

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα του Απριλίου διαπιστώνουμε ότι οι περισσότεροι μαθητές έχουν σημειώσει μεγάλη πρόοδο στη εκμάθηση της γλώσσας στόχου συγκριτικά με την προηγούμενη κλείδα παρατήρησης που δόθηκε στην αρχή του προγράμματος.

3.ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ

Κοινωνική αλληλεπίδραση



Συμμετοχή σε ομαδικό παιχνίδι στην αυλή. Τα παιδιά λένε αυτό που κάνουν στην ξένη γλώσσα: τρέχω/je cours , πηδώ/ je saute , περνάω κάτω από το τούνελ/ je passé sous le tunnel, κ. ά., επαναλαμβάνουν πολλές φορές το λεξιλόγιο και το μαθαίνουν επειδή παίζουν.



Σεβασμός στη διαφορετικότητα

Με τη ζωγραφική αποδίδουν το περιεχόμενο του ποιήματος.



Ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων. Νοέμβριος 2017

Οι μαθητές ανταλλάσσουν διατροφικές συνήθειες.



Συμμετοχή των μαθητών σε ομαδικό παιχνίδι από τη Γαλλία, εμπλοκή γονέα σε παιγνιώδη δραστηριότητα.



Οι μαθητές καλωσόρισαν την μητέρα με τη λέξη :Bonjour!

Είπαν όλοι το όνομά τους, όταν τους υπέβαλλε την ερώτηση: Comment tu t'appelles



Συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες

Επιτραπέζιο παιχνίδι με πίνακες
ζωγραφικής. Νοέμβριος 2017



Συμμετοχή των μαθητών σε οργανωμένη ομαδική δραστηριότητα στην αυλή, στην οποία έπρεπε να λένε στα γαλλικά ότι έκαναν.



Ελεύθερο παιχνίδι στις γωνιές δραστηριοτήτων. Δεκέμβρης 2017

Οι μαθήτριες στο ομαδικό παιχνίδι τους επέδειξαν δεξιότητες συμμετοχής στην ομάδα και δημιουργίας φιλικών σχέσεων.



Ομαδικό παιχνίδι που σχεδιάστηκε μόνο από τους μαθητές. Ιανουάριος 2018.
Ανάπτυξη υπευθυνότητας στις αλληλεπιδράσεις με τους άλλους.

Παιχνίδι ρόλων. Η Μ/Ζ είναι η δασκάλα και δείχνει τα γράμματα στους άλλους.



Οργανωμένη δραστηριότητα θεατρικού παιχνιδιού στην τάξη.

Φεβρουάριος 2018.

Οι μαθητές απολαμβάνουν τη δραστηριότητα και συμμετέχουν όλοι ενεργά.



Δεξιότητες συνεργασίας, αποδοχής του άλλου και ικανότητες διαπραγμάτευσης.

Ιανουάριος 2018. Ελεύθερο παιχνίδι στην τάξη.



Η τυφλόμυγα Φεβρουάριος 2018



Ομαδικό οργανωμένο παιχνίδι στην τάξη

Συμμετοχή στο επιτραπέζιο παιχνίδι, που κατασκεύασαν οι μαθητές, με τη βοήθεια της ερευνήτριας στην τάξη. Μάρτιος 2018

Οι μαθητές καλλιέργησαν δεξιότητες συνεργασίας, αλληλόδρασης και σεβασμού των πολιτισμικών στοιχείων των αλλογενών συμμαθητών τους.



Συμμετέχουν ενεργά τα παιδιά και από τα δυο πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα, παίζουν ομαδικά, συνεργάζονται και αλληλοδρούν. Απρίλης 2018.

Ομαδικό γαλλικό παιχνίδι: Savez-vous planter les choux, a la mode de chez nous !

Οι μαθητές κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού χρησιμοποίησαν γαλλικό λεξιλόγιο με τα μέλη του σώματος, τραγούδησαν και έμαθαν βιωματικά π. χ. το χέρι/la main, το κεφάλι/la tête κ. ά.



Μετατροπή του γαλλικού παιχνιδιού σε ελληνικό:

Πως φυτεύουνε παιδιά, τα κουκιά, τα κουκιά..

Τα παιδιά έπαιξαν στα ελληνικά και οι γάλλοι μαθητές έμαθαν το αντίστοιχο λεξιλόγιο.



Ικανότητες απόκτησης φιλικών σχέσεων

Φύλλα εργασίας: Ζωγραφίζω τους φίλους μου

Νοέμβρης 2017



Ικανότητες διαπραγμάτευσης και συνεργασίας στην ομάδα



Αξιολόγηση δεξιοτήτων κοινωνικής αλληλεπίδρασης

Κλείδα παρατήρησης για όλους τους μαθητές της τάξης

Συνολικά αποτελέσματα: Μάρτιος 2018

A/A	Ερωτήσεις	Πάρα πολύ	Μέτρια	Λίγο
1	Μοιράζεται τα παιχνίδια στην τάξη	7	3	2
2	Παίρνει μέρος σε ομαδικές δραστηριότητες	12		
3	Παίζει με παιδιά από άλλη χώρα	12		
4	Δέχεται να παίξει τα παιχνίδια των αλλογενών συμμαθητών του	12		
5	Προσφέρει βοήθεια σε όλους τους συμμαθητές του ανεξάρτητα από την πολιτισμική τους προέλευση	10	2	
6	Συνεργάζεται και αλληλοδρά στα παιχνίδια	12		
7	Ζητάει βοήθεια όταν δυσκολεύεται	9		3
8	Επιλύει τα προβλήματα που προκύπτουν με διάλογο	7	3	2
9	Παίρνει πρωτοβουλίες	7	2	3
10	Σέβεται τις διαφορετικές συνήθειες των ξένων συμμαθητών του	12		
11	Μαθαίνει πρόθυμα τη γλώσσα τους	11	1	
12	Δημιουργεί εύκολα φιλίες	8	3	1
13	Είναι χαρούμενος όταν συμμετέχει σε ομαδικές δραστηριότητες	12		

4. ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΚΑΙ ΕΞΕΡΕΥΝΗΣΗΣ

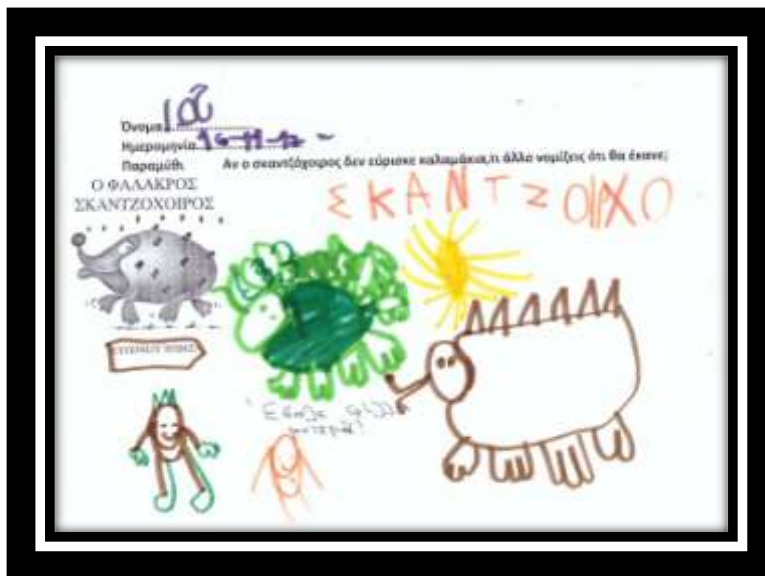


Στο παραμύθι ο φαλακρός σκαντζόχοιρος έχασε τα αγκάθια του και ο Ι. προτείνει μια λύση: να έβαζε αντί για αγκάθια μυτερά φύλλα στην πλάτη του.

Μαθησιακός τομέας: σκέψη και εξερεύνηση

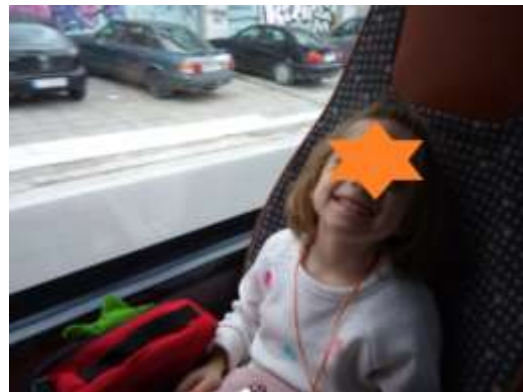
Μαθησιακή περιοχή: δημιουργική σκέψη

Κριτήρια αξιολόγησης: ικανότητα να χρησιμοποιεί τη σκέψη και τη φαντασία του για να εφευρίσκει εναλλακτικές λύσεις



Εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός τάξης. Φεβρουάριος 2018.

Οι μαθητές επιδεικνύουν ενθουσιασμό και ευχαρίστηση, κατά τη διάρκεια της εξωσχολικής τους δραστηριότητας.



Ο μαθητής χρησιμοποιεί μαθηματικές έννοιες, μετράει το ύψος του συγκριτικά με τον Πύργο του Άιφελ που κατασκεύασε. Μάρτιος 2018



Οι μαθητές κατά την επίσκεψή τους στο μουσείο της Ακρόπολης, επιδεικνύουν περιέργεια για διερεύνηση, καθώς και ενθουσιασμό.

Απρίλιος 2018



Οι μαθητές επιδεικνύουν ικανότητα παρατήρησης και διερεύνησης του περιβάλλοντός τους και θαυμασμό!



Στις Καρυάτιδες τα παιδιά εργάζονται συγκεντρωμένα σε φύλο εργασίας με πλήρη αφοσίωση.



Ο μαθητής δείχνει να έχει αποκτήσει την ικανότητα παρατήρησης



Οι μαθητές συνδέουν προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες με νέες και τις μεταφέρουν σε νέο πλαίσιο.

Κατασκευή της Ακρόπολης από τουβλάκια



Οι μαθητές επιδεικνύουν επιμονή και συγκέντρωση στο επιτραπέζιο παιχνίδι τους.



Αξιολόγηση δεξιοτήτων δημιουργικής σκέψης και εξερεύνησης.

Κλείδα παρατήρησης για όλους τους μαθητές - Απρίλιος 2018

A/A	Ερωτήσεις	πάρα πολύ	μέτρια	λίγο
1	Δείχνει να ενθουσιάζεται κατά τη μαθησιακή διαδικασία	12		
2	Παρατηρεί διάφορα αντικείμενα	10		2
3	Συγκεντρώνεται στις εργασίες του	10	2	
4	Ενεργοποιεί προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες ,μπορεί να τις εφαρμόζει σε νέα πλαίσια	8	2	2

5	Αντιλαμβάνεται μαθηματικές έννοιες	10	2	
6	Μπορεί να κάνει μετρήσεις	11		1
7	Χρησιμοποιεί τη φαντασία και τη σκέψη για την εξεύρεση επίλυσης προβλημάτων	9	2	1
8	Μπορεί να υποβάλλει ερωτήματα	12		
9	Διαθέτει περιέργεια για ανακάλυψη του περιβάλλοντος	10		2

6. ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

6.1. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος «Σου μαθαίνω τη χώρα μου, μου μαθαίνεις τη δική σου», έχει σαν κύριο σκοπό την καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής επίγνωσης, καθώς και την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας σε μαθητές προσχολικής ηλικίας, οι οποίοι συναντούν στο σχολικό περιβάλλον τους συμμαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο. Η εκπαίδευση για αποδοχή και σεβασμό των ατόμων με διαφορετική κουλτούρα αποτελεί βασική παράμετρο για την επίτευξη του σκοπού του προγράμματος. Ωστόσο επιχειρήθηκε μια αμοιβαία ανταλλαγή πολιτισμικών στοιχείων και αξιών των δυο χωρών, Ελλάδας και Γαλλίας και προσφέρθηκε η δυνατότητα στους μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο να δείξουν τον πολιτισμό τους, ο οποίος αποτελούσε σημαντικό μέρος των διδακτικών ενοτήτων της παρούσας διδακτικής παρέμβασης.

Η προβληματική σχετικά με το εάν είναι εφικτή η εκμάθηση της ξένης γλώσσας από παιδιά προσχολικής ηλικίας με φυσικό τρόπο διερευνάται στο παρόν ερευνητικό εγχείρημα.

Η θετική στάση και κατανόηση απέναντι στην ετερότητα, η απόκτηση δεξιοτήτων συμβίωσης σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, με γνώμονα το σεβασμό και την αποδοχή του «άλλου», καθώς και της πολιτισμικής του ταυτότητας χωρίς προκαταλήψεις, αποτελεί τον πυρήνα του προγράμματος.

Για την επίτευξη των σκοπών και των στόχων του προγράμματος σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν δέκα διδακτικές ενότητες, οι οποίες βασίστηκαν σε πολιτισμικά στοιχεία των δυο χωρών προέλευσης των μαθητών, της Ελλάδας και της Γαλλίας, καθώς η τάξη του νηπιαγωγείου αποτελείται από δώδεκα μαθητές, εκ των οποίων οι δυο προέρχονται από τη Γαλλία.

Η ερευνήτρια και στις δέκα διδακτικές ενότητες χρησιμοποίησε τη μέθοδο CLIL σε συνδυασμό με τις δραστηριοκεντρική, βιωματική και διαθεματική μέθοδο. Στο σχολικό πλαίσιο σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν ποικίλες παιγνιώδεις δραστηριότητες, κατάλληλες για το ηλιακό και μαθησιακό προφίλ των μαθητών.

Επιχειρήθηκε η εκμάθηση της γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών, με στόχο την καλύτερη επικοινωνία στην τάξη αλλά και την παροχή της δυνατότητας στους μαθητές να επιδείξουν σεβασμό σε διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης άτομα και να αναπτύξουν πολυπολιτισμική συνείδηση και αυτοσεβασμό (Nikolon & Courtain, 2000.2007, στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013:15).

Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας σε μαθητές προσχολικής ηλικίας με τη χρήση της μεθόδου CLIL, είναι εφικτή μέσα σε ένα μαθησιακό περιβάλλον, όπου αξιοποιούνται πλήρως οι γλωσσικές λειτουργίες και παρέχονται τα κατάλληλα κίνητρα για ενεργοποίηση των ικανοτήτων των μαθητών.

Η ερευνήτρια/εκπαιδευτικός υλοποίησε στην τάξη του νηπιαγωγείου δέκα διδακτικές ενότητες με δίγλωσσο προσανατολισμό, προσαρμοσμένες στο ηλικιακό επίπεδο των μικρών μαθητών αλλά και στο μαθησιακό τους προφίλ. Σε όλη τη διάρκεια του πιλοτικού προγράμματος, οι μαθητές συμμετείχαν ενεργά σε ποικίλες δραστηριότητες παιγνιώδους χαρακτήρα, σχεδιασμένες αποκλειστικά για την εφαρμογή του. Κυρίως είχαν την ευκαιρία να εμπλακούν σε αυθεντικές και βιωματικές περιστάσεις

επικοινωνίας, παίρνοντας πρωτοβουλίες, συνεργάστηκαν και οδηγήθηκαν σε αξιοσημείωτο βαθμό αλληλόδρασης κατά την οποία κατακτούσαν σταδιακά την ξένη γλώσσα χωρίς κόπο, παίζοντας και διασκεδάζοντας.

Σύμφωνα με την δραστηριοκεντρική προσέγγιση η κάθε διδακτική ενότητα χωρίστηκε σε τρία στάδια: στο προστάδιο, στο κυρίως στάδιο και στο μεταστάδιο.

Κατά το προστάδιο, έλαβε χώρα η συλλογή στοιχείων, η προετοιμασία για κάθε ενότητα και προσπάθεια ενεργοποίησης της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών. Κατά το κυρίως στάδιο οι μαθητές συμμετείχαν σε ομαδικές δραστηριότητες βιωματικού χαρακτήρα. Στο μεταστάδιο οι μαθητές, με παιγνιώδη τρόπο, μετέφεραν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις σε νέο πλαίσιο, όπου και τις χρησιμοποιούσαν. Πολύτιμο εργαλείο, το παιχνίδι, για την αποτελεσματική υλοποίηση όλων των δραστηριοτήτων, τα παιχνίδια ρόλων, το θεατρικό παιχνίδι, τα γλωσσικά παιχνίδια, κ. ά., μεσολάβησαν ουσιαστικά στη συνάντηση, τη γνωριμία και την αλληλεπίδραση των δυο πολισμών στη σχολική τάξη.

Για την πληρέστερη αξιολόγηση των αποτελεσμάτων αξιοποιήθηκαν τα εργαλεία: η συνέντευξη καταγραφής αναγκών, τα ερωτηματολόγια προελέγχου και μετελέγχου, το Portfolio της τάξης και το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών.

Τα αποτελέσματα των απαντήσεων των μαθητών κατέδειξαν, ότι η εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος παρουσίασε μόνο θετικές επιπτώσεις στην αναπτυξιακή πορεία των μαθητών. Μέσα από το ερευνητικό εγχείρημα αποδείχτηκε, ότι οι μαθητές, αποκόμισαν πολλαπλά οφέλη: απόκτησαν γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, κυρίως ανάπτυξη του προφορικού λόγου, ήρθαν σε επαφή και εξοικειώθηκαν με μια ξένη γλώσσα, έμαθαν να συνεργάζονται και να αλληλοδρούν στην ομάδα. Η μάθηση μέσα από την καινοτόμο αυτή προσέγγιση, σε ένα ελκυστικό και υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον, κινητοποίησε το ενδιαφέρον των παιδιών, ενίσχυσε τους μηχανισμούς εκμάθησης της ξένης γλώσσας, προκάλεσε θετικά συναισθήματα στους μαθητές. Επί πλέον οι μαθητές επιχείρησαν να κάνουν συσχετίσεις και συγκρίσεις ανάμεσα στις δυο κουλτούρες, δείχνοντας σεβασμό απέναντι στην γλωσσική και στην πολιτισμική ετερότητα. Ενισχύθηκε η επιθυμία εξερεύνησης και ανακάλυψης νέων πολιτισμικών στοιχείων, διαπίστωσαν πως οι ξένες γλώσσες εκφράζουν κοινές απόψεις και αντιλήψεις. Την επιτυχία του προγράμματος επιβεβαιώνει η απόκτηση από μέρος των παιδιών, δεξιοτήτων

κατανόησης των συναισθημάτων του «άλλου», η ανάπτυξη της πολυπολιτισμικής ενσυναίσθησης και επίγνωσης.

6.2. Περιορισμοί και ερευνητικές προεκτάσεις

Ενώ παρατηρήθηκαν πολύ θετικά αποτελέσματα από την εφαρμογή της έρευνας, είναι σκόπιμο να αναφερθούμε και σε κάποιες ελλείψεις της. Η έρευνα δεν ήταν ευρείας κλίμακας, επειδή συμμετείχε μόνο ένα τμήμα τάξης νηπιαγωγείου, το οποίο είχε 12 νήπια, από τα οποία τα 2 προέρχονταν από διαφορετική χώρα. Έτσι ο περιορισμένος αριθμός των μαθητών εμποδίζει την γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας και η έλλειψη ομάδας ελέγχου δεν παρέχει δυνατότητα σύγκρισης των ερευνητικών δεδομένων.

Επί πλέον ο παράγοντας μικρή ηλικία ενώ λειτούργησε θετικά στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας, στην υπόλοιπη διαδικασία οι μικροί μαθητές δυσκολεύτηκαν να εφαρμόσουν τους κανόνες, που έθεσε η ερευνήτρια, συχνά συγκρούονταν για λεπτομέρειες, χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο για να συνηθίσουν και να μπορέσουν να εργαστούν στις ομάδες, χωρίς βοήθεια. Εξάλλου οι μαθητές της προσχολικής ηλικίας εκφράζονται με τη ζωγραφική, την τέχνη και πολύ περισσότερο με τον προφορικό λόγο, έτσι όπου χρειαστεί να σημειωθεί η μορφή του γραπτού λόγου, το αναλαμβάνει η ερευνήτρια, γίνεται ο γραφέας για όλους τους μαθητές, με αποτέλεσμα η έλλειψη χρόνου να είναι μεγάλη.

Το συγκεκριμένο πιλοτικό πρόγραμμα θα ήταν χρήσιμο ως αφετηρία για παρόμοιες εφαρμογές σε μεγαλύτερο αριθμό μαθητών και μάλιστα σε περισσότερες τάξεις. Η εισαγωγή της πρώιμης διγλωσσίας αποτελεί πρόκληση σε ευρωπαϊκό και σε παγκόσμιο επίπεδο, γιατί μπορεί να εφοδιάσει τα άτομα με αξιόλογες για το μέλλον τους δεξιότητες, τη γνώση ξένων γλωσσών και αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί από νωρίς στο πρώτο σχολικό πλαίσιο των μαθητών, καθώς το επιβεβαιώνουν έρευνες άλλων χωρών, όπου ήδη εφαρμόζεται η εισαγωγή της ξένης γλώσσας στην προσχολική ηλικία. Η κατάκτηση ξένων γλωσσών συνδέεται στενά και αποτελεί προϋπόθεση για τη καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής επίγνωσης και της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Άλκηστις, Κ. (1984), *Το αυτοσχέδιο θέατρο στο σχολείο*. Άλκηστις, Αθήνα.

Ανδρούσου, Α. & Ασκούνη, Ν. (2004). *Ετερογένεια και σχολείο*, Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004(ΥΠΕΠΘ). Σειρά: Κλειδιά και Αντικλειδιά.
www.kleidiakaiantikleidia.net

Βαρελλά Α., (1984). *Το μυστικό του Δία*. Ελληνική Ευρωεκδοτική, Αθήνα.

Βερνίκος, Ν. & Δασκαλοπούλου, Σ. (2002), *Πολυπολιτισμικότητα. Οι διαστάσεις της πολιτισμικής ταυτότητας*, Αθήνα : Κριτική

Γαλανάκη Ε., (2011) *Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας: Διάδραση*, Αθήνα.

- Γεωργογιάννης, Π., (2008), *Διγλωσσία και Δίγλωσση Εκπαίδευση*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Γεωργογιάννης, Π., (1999). *Η ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα: μια διαπολιτισμική προσέγγιση*, Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
- Γκλιάου, Ν., (2005). «ΔΕΠΣ για το Νηπιαγωγείο. Παιδαγωγικά χαρακτηριστικά και εκπαιδευτική πράξη» στο *Επιμόρφωση Σχολικών Συμβούλων και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης στο ΔΕΠΣ και ΑΠΣ*, Αθήνα: Π.Ι.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα: ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γρίβα, Ε., & Σέμογλου Κ., (2013). *Ξένη Γλώσσα και παιχνίδι*: Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Μπασαγιάννη, Ε., (2006), *Οδηγός Νηπιαγωγού*: ΟΕΔΒ
- Δενδρινού, Α. (2001). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών τους για εναλλακτικά προγράμματα πρόσθετων γλωσσών στην Ε.Ε. Πρακτικά Συνεδρίου «Εκπαίδευση εκπαιδευτικών καθηγητών ξένων γλωσσών»*. Αθήνα :Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Δήμου Γ., (1994). *Η αισθητική αγωγή στο σχολείο*: Κορφή, Αθήνα.
- Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (2008). *Πρόσθεση, όχι Αφαίρεση, Πολλαπλασιασμός, όχι Διάρθρωση. Η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Δραγώνα, Θ., (2003). *Ταυτότητες και ετερότητες: Ταυτότητα και εκπαίδευση*, <http://www.kleidiakaiantikleidia.net/book19/book19.pdf>. (Ανακτήθηκε 10-4-2018)
- Καγκά, Ε., (2001). *Αφύπνιση στη διαφορετικότητα των γλωσσών και των πολιτισμών. Διαθεματικό Εκπαιδευτικό Υλικό για την ευέλικτη ζώνη*, τεύχος Α', Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. *Πρόσθεση όχι αφαίρεση, πολλαπλασιασμός όχι διάρθρωση: η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καγκά, Ε., (2001). *Το άνοιγμα του σχολείου στην πολυγλωσσία και τον πολυπολιτισμό: Περίπτωση διαθεματικής προσέγγισης*. Αθήνα: Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων,5,37-48.
- Κουν Κ., (1987). *Κάνουμε θέατρο για την ψυχή μας*: Καστανιώτη, Αθήνα.
- Ματθαίου Σ.,& Οικούτα Ε., (1997). *Όταν οι κούκλες ζωντανεύουν*. Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα.

- Ματσαγγούρας Η., (1985). Ψυχοπαιδαγωγικά θέματα Προδημοτικής και Πρωτοδημοτικής Αγωγής: Φελέκη.
- Μπαμπινιώτης, Γ., (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσα-Επανεκτύπωση*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπιρμπίλη Μ.& Πάππος Α., (2017). *Ωρα για θέατρο*. Μεταίχμιο.
- Νικολάου, Γ, (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον-Βασικές αρχές*. Αθήνα: Πεδίο.
- Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες Τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για το νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Παπαδόπουλος, Γ.(2015). *Αγωγής Λόγος-Θεάτρου Διάλογος*. Στο Παπαδόπουλος, Σ. *Θέατρο και θεατρικές Τεχνικές στην Αγωγή και την Εκπαίδευση*, 2^ο forum νέων επιστημόνων ,ερευνητικό πρόγραμμα «Θαλής» (ΕΚΤ-ΕΣΠΑ).*Το θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην εκπαίδευση και την κοινωνία*. ΕΚΠΑ, <http://theduarte.org/30102013>(Ανάκτηση:1.02.2017).
- Παρούση Α., (1993). *Κούκλες κουκλοθέατρου*. Δελφίνι
- Παύλου, Π.& Ιωάννου-Γεωργίου Σ., (2008) *Η εκπαιδευτική προσέγγιση CLIL και οι προοπτικές εφαρμογής της στην Δημοτική και Προδημοτική Εκπαίδευση της Κύπρου*, Δέκατο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Λευκωσία 6-7 Ιουνίου 2008, 645-655
- Ρεκαλίδου, Γ. (2016α). *Η Αξιολόγηση στην Τάξη του Νηπιαγωγείου. Τι, Γιατί και Πως;* Αθήνα: Gutenberg.
- Σιβροπούλου, Ρ.(1997). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου(νηπιαγωγείο) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Σιβροπούλου, Ρ., (1996)*Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου (νηπιαγωγείου) στο πλαίσιο του παιχνιδιού*, εκδ. Πατάκη, Αθήνα.
- Σκούρτου Ε., (2011). *Η Διγλωσσία στο Σχολείο*. Gutenberg.
- Σκούρτου, Ε., (2005). *Οι εκπαιδευτικοί και οι Δίγλωσσοι μαθητές τους, στο Κ.Α. Βρατσάλη (επιμ.) Διδακτική εμπειρία και παιδαγωγική θεωρία*, Αθήνα: Νήσος.
- Τριάρχη-Herrmann, Β.(2000).*Η διγλωσσία στην παιδική ηλικία: Ψυχογλωσσική προσέγγιση*, Αθήνα: Gutenberg.
- Τσοκαλίδου, Ρ. & Χατζησαββίδης, Σ. (2008), *Κοινωνιολογικές Αναζητήσεις: ερευνητικά δεδομένα*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Χατζησαββίδης, Σ. (2001), Γραμματισμός, διαπολιτισμικότητα και επικοινωνία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε αρχάριους μαθητές. Στο: Π.

Académie de Strasbourg, (1996-97). *L'enseignement des langues*. Ministère de l'Éducation National de la Recherche et de la Technologie.

Asher. & Garcia, R. (1969). The optimal age to learn a foreign language. *Modern Language Journal*, 53,344-351.

Bamford, K.W. & Mizokawa, D. T. (1991). *Additive-bilingual (immersion) education: Cognitive and language development*. *Language Learning*.

Banks, J. A. (1991). *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

Barnes, J., Hope, G. & Scoffham, S. (2008). *A conversation about creative teaching and learning*. In Craft, A., Cremin, T. & Burnard, P. *Creative learning 3-11 and how we document it*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.

Barr, I. & Frame, B., (2006). Implementing Storyline: The Professional Challenge. In Letschert, J., Grabbe-Letschert, B. & Greven, J.(eds) *Beyond Storyline: Features, Principles and Pedagogical Profundity*. Enschede, The Netherlands: SLO, Netherlands Institute for Curriculum Development.

Beauchamp, H., (1998). *Τα Παιδιά και το Δραματικό Παιχνίδι*. Εκδόσεις: Δαρδανός

Bourdieu, P. (1986). *Ce que parler veut dire*, Paris : Fayard.

Brandt, G.1986, *The realization of Anti-racist Teaching*: The Palmer Press.

Braudel, F. (1993) *Η γραμματική των πολιτισμών*. (Μτφρ.Αλεξιάκης, Α.),(2001). Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τράπεζας.

Bruner, J., S, (1975). «Play is serious Business», *Psychology Today*, jan.

Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: University Press.

Candelier, M. (2000). L'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum, <http://archive.ecml.at/documents/reports/WS200001.pdf>

Candlin, C., (2009). Towards task- based language learning. In K. V den Branden, M. Bygate, & J. Norris (Eds), *Task-Based Language Teaching*. Amsterdam: J. Benjamins Publications Company.

Cannel, C.F. & Kahn, R. L. (1968). «Interviewing».

Carlo de Maddalena (1998). *L'interculturel*. Paris : Clé International.

- Cenoz, J. (2004). *An introduction to applied linguistics*. University of the Basque Country, UPV-EHU.
- Christ, H., (2000). “*Zweimalhinschauen-Geshichte bilingual lernen*”. *Tubingen. Gunter Narr*.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cook, G. (2000). *Language play, language learning*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Cummins, J. (1981). Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A reassessment. *Applied Linguistics*, 2,132-149.
- Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*, (επιμλ.) Σκούρτου, Ε.,(μτφρ.):Σ. Αργύρη, 2^η έκδοση, Αθήνα: Gutenberg.
- Curtain, H. & Pesola, C. A. (1988). *Languages and children-Making the match*. *Reading MA: Addison-Wesley Publishing Company*.
- De Keyser, R. (2000). The robustness of period effects in second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*,22(4), 499-533.
- Deldime, R., (1976). *Le theatre pour enfants, Approches psychopedagogique, semantique et semiologique*, Bruxelles, De Boeck (Univers de Sciences Humaines).
- Deldime, R., (1996). *Θέατρο για την Παιδική και Νεανική Ηλικία*, μτφρ. Γραμματάς Θ., Αθήνα.
- Desiatova, L. (2009). Using Different Forms of Drama in the EFL Classroom. *Humanising Language Teaching*,
- Dornyei, Z. (2001). *Teaching and researching motivation*. Essex: Pearson Education Limited
- Duverger, J. (1996). *L'enseignement bilingue aujourd'hui*: Bibliothèque Richaudeau/Albin Michel
- Epstein, A., (2004). *Preschool assessment: A guide to developing a balanced approach*. New Brunswick, NJ: National Institute for Early Education Research.
- Falkenberg, C., (2007). Learning Theory: Substantiating the Storyline Approach to Teaching. In Bell, S., Harkness, S. & White, G. (eds) *Storyline: Past, Present and Future*. Glasgow: University of Strathclyde Press.

- Fingel, J. (2005). Education and entrepreneurship. Speech on SME Union, Brussels.
- Fleming, M. (2006). Drama and language teaching: The relevance of Wittgenstein's concept of language games. *Humanizing language teaching Magazin*, 4.
- Fromkin, V., Rodman, R. & Hyams, N. (2003). *An introduction to language*, Boston, Mass: Heinle.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: new horizons*. New York: Basic Books.
- Gass, S., M. (1997). *Input, interaction, and the second language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*.
- Goffmann, E. (1967). *Stigma. Ueber Techniken der Bewaeltigung beschaetigter Identitaeten*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Gottman, J. (2011). Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πεδίο
- Griva, E. & Chostelidou, D. (2011). Multilingual competence development in the Greek educational system: FL teacher's beliefs and attitudes. *International journal of multilingualism. Multilingual matters*, 1-15.
- Griva, E. & Chostelidou, D. (2011a). Multilingual Learning: a comparative study of students learning FLs in Greek primary and secondary education.
- Griva, E. & Iliadou, S. (2011). Foreign Language policy addressed to Greek primary and secondary education: teachers' viewpoints and students' attitude towards plurilingualism, *European journal of Language Policy*, 3(1), 15-35.
- Griva, E. & Chostelidou, D., (2012). Additive bilingualism of immigrant children: introducing a multisensory project in kindergarten. In H. Switzer D. Foulker (Eds) *Kindergartens: Teaching Methods, Expectations and Current Challenges*, 83-104. Nova Science publishers, inc.
- Griva, E., Semoglou, K. & Papapantazi, S. (2010). Scrapbooking primary school students' ideas and thoughts: gender differences in a creative way of writing in a second/foreign language. Proceedings of the 6th International Conference on Education. *Research and Training Institute of East Aegean*, INEAG, 440-480.
- Groux, D. (1996). *L'enseignement précoce des langues* : Lyon
- Guillen, M. T. & Bermejo, M. I. (2008). Using multiple intelligences to promote language and literacy. At the proceeding of the International Conference ELT in Primary education. Bratislava: Z-F LINGUA, 15-20.

- Hagege, C. (1996). *L'enfant aux deux langues, Paris* : Odile Jacob.
- Hall, E.T. (1959). *The Silent Language*. New York: Doubleday.
- Halliwell, S. (1992). *Teaching english in the primary classroom*. London: Longman.
- Haugen, E. (1956). *Bilingualism in the Americas: a Bibliography and Research Guide*, Drawer/Alabama, Alabama: University Press
- Heathcote, D. (1984). From the particular to the universal. In Jonson, L. & O Neill, C. (Eds.), *Heathcote, Dorothy: Collected Writings on Education and Drama*. London: Hutchinson.
- Huizinga, J., (1989). *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι (HOMOLUDENS): Γνώση*, Αθήνα .
- Klein, W. (1990). A theory of language acquisition is not so easy. *Studies in Second Language Acquisition*, 12,219-231.
- Krappmann, I., (1976). *Neuere Rollenkonzepte als Erklarungsmoeglichkeit fur Sozialisationsprozesse*. Frankfurt/M.
- Krashen, S. & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. San Francisco: The Alemany Press.
- Landa T.& Landa N., (1998). *Το Θέατρο και τα παιδιά*. Βασιλείου, Αθήνα.
- Lenneberg, E. H. (1967). *The biological foundations of language*. New York: Wiley.
- Lietti, A. (1994). *Pour une éducation bilingue*. Paris: Payot & Rivages.
- Mac Namara, (1969).....
- Maley, A & Duff, A. (2005). *Drama techniques: are source book of communication activities for language teachers*. Cambridge, Cambridge στο Γρίβα & Σέμογλου,109
- Marceau M., (1970). *The Marcel Marceau Alphabet book*. N. York.
- Martinez, A. (2002). Authentic Materials: An Overview. *Kuren slinguistics issues*. Free resources for teachers and students of English.
- Mead, G. (1973), *Geist, Idenittaet und Gesellschaft*, Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.
- Moon, J. (2000). *Children Learning English*. N.Y: Macmillan.
- Nikolov, M. (1999). “Why do you learn English? Because the teacher is short”. A study of Hungarian children’s foreign language. *Language Teaching Research*, 3(1), 33-56.
- Nikolov, M. (2009b). The dream and the reality of early programmes in Hungary. In J. Moon & Raman (Eds.), *Young Learner English Language Policy and*

- Implementation: *International Perspectives* (pp.121-129). Reading: Garnet Education. (2000)
- Orlick, T. (2006). *Cooperative games and sports: Joyful activities for everyone*. Champaign.II: Human Kinetics.
- Oyama, S. (1976). A sensitive period in the acquisition of a non-native phonological system. *Journal of Research*, 5, 261-285.
- Pavlenko, A. (2005). *Emotions and multilingualism*. Cambridge, U K: Cambridge University Press.
- Phillips, S (2003). *Drama With children*, Oxford: Oxford University Press.στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013, σ.109.
- Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press.
- Richards. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University.
- Saer, J. (1998). *Le Bilinguisme et l'éducation*. Bruxelles.
- Scott, W., & Ytreberg, I. H. (1994). *Teaching English to Children*. London: Longman.
- Shin, J., K., (2006). *Ten helpful ideas for teaching English to young learners*.*English Teaching Forum*, 44(2), 2-13.
- Singleton, D. (1989). *Language Acquisition: The Age Factor*, Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Swain, M. (1993). The output hypothesis: Just speaking and writing aren't enough. *The Canadian Modern Language Review*, 50,158-164.
- Taylor, D. (1994). *Inauthentic authenticity or authentic in-authenticity*. TESL-EJ,1(2), 80-91.
- Titone, R. (1972). *Le bilinguisme précoce*. Bruxelles: Dessant.
- Tomalin, B.& S. Stemplenski (1993), *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Touyarot Ch., Rollant Ch.& Giribone Cl, (1977). *Au fil des mots*, Nathan.
- Uberman, A. (1998). The use of games for vocabulary presentation and revision. *Forum*, 36(1), 20-27.
- Willems, (1996)
- Willis, J., (1996). *A Framework for Task-based Learning*. London: Longman

Winnicott, D., W., (1975). *Jeux et réalité espace potential, Paris (collection Connaissance de l'inconscient)*.

Wong, V. (2008). Promoting children's creativity through teaching and learning in Hong Kong. In A. Craft, T. Cremin & Burnard (Eds), *Creative learning 3-11 and how we document it (pp.93-1010)*. Sterling, VA: Trentham.

Wright, A., Betteridge, D. & Buckby, M. (2005). *Games for language learning*. New York: Cambridge University Press.