

## **Με όχημα τη γλώσσα και οδηγό την Επικοινωνιακή Προσέγγιση ταξιδεύουμε με παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλόφωνα και μη, στον κόσμο του «Ακανθούλη»**

*Πίτσου Χαρίκλεια, Εκπαιδευτικός Α/θμιας Εκπ/σης, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια  
Κονδύλη Γεωργία, Εκπαιδευτικός Α/θμιας Εκπ/σης, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια*

### Εισαγωγή

Ο αριθμός των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών έχει αυξηθεί σημαντικά μετά τις αμοιβαίες μετακινήσεις πληθυσμών μεταξύ των ευρωπαϊκών, αλλά και των τρίτων χωρών. Η ελληνική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από πολυπολιτισμικότητα, γεγονός που επηρεάζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Πλέον στις τάξεις των σχολείων συναντάμε μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. (Ευαγγέλου Ο, 2003:12).

Η γλώσσα ήταν και εξακολουθεί να είναι αρωγός, ώστε να αμβλυνθούν οι δυσκολίες που εμποδίζουν την ομαλή ένταξη των παιδιών στο σχολείο. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στο ρόλο του νηπιαγωγείου σε χώρες υποδοχής μεταναστών για τη διατήρηση και υποστήριξη της ιδιοπροσωπίας των αλλοδαπών μαθητών. Προκειμένου η ένταξη να καταστεί ομαλή απαραίτητη είναι η ανάπτυξη αποτελεσματικών επικοινωνιακών σχέσεων η διαμόρφωση των οποίων επηρεάζει τη γλώσσα (Ευαγγέλου Ο, 2003:12).

### Η αρχή της αλληλεξάρτησης των γλωσσών

Οι αλλόγλωσσοι μαθητές που γνωρίζουν επαρκώς την πρώτη τους γλώσσα μαθαίνουν γρήγορα και καλά τη γλώσσα- στόχο. Με αυτόν τον τρόπο καταφέρνουν να αντεπεξέλθουν στα γνωστικά ερεθίσματα της τάξης (Baker C, 2001).

Η αρχή της αλληλεξάρτησης των γλωσσών είναι μία θεωρία που ανέπτυξε ο Cummins (2002) και σύμφωνα με την οποία η γλώσσα προέλευσης και η γλώσσα- στόχος δεν είναι συγκρουόμενες, αλλά αλληλοεξαρτώμενες (Σαλαγιάννη Μ, 2004).

Άρα, οι δύο γλώσσες είναι συστήματα που δεν αναπτύσσονται το ένα χωριστά από το άλλο, αλλά οι «εννοιολογικές γνώσεις και δεξιότητες μεταφέρονται από τη μία γλώσσα στην άλλη» (Σαλαγιάννη Μ, 2004:11). Ο αλλόγλωσσος μαθητής όσο αναπτύσσει την πρότυπη γλώσσα τόσο το εννοιολογικό του υπόβαθρο δέχεται ενάυσματα. Στο αλλόγλωσσο παιδί παρέχεται η δυνατότητα από το σχολείο να αναπτύξει τις έννοιες που ήδη γνωρίζει από την πρώτη του γλώσσα.

Σύμφωνα με το μοντέλο της Κοινής Βασικής Ικανότητας του Cummins (Baker C, 2001) για τη διγλωσσία όσες γλώσσες και να κατέχει το άτομο η βάση για τη σκέψη εξακολουθεί να είναι κοινή. Η ικανότητα επεξεργασίας πληροφοριών και η γνωστική λειτουργία μπορούν να τροφοδοτούνται από ένα μονόγλωσσο ή δίγλωσσο κανάλι. Επίσης οι άνθρωποι έχουν την ικανότητα να λειτουργούν σε δύο ή περισσότερες γλώσσες, επειδή έχουν τη δυνατότητα να αποθηκεύουν στον εγκέφαλό τους περισσότερες από μία γλώσσες. Άρα, η διγλωσσία κι η πολυγλωσσία δε φαντάζουν ως ανέφικτος στόχος.

Σε περιπτώσεις που η μία ή οι δύο γλώσσες δε λειτουργούν πλήρως (π.χ. όταν λόγω πίεσης επιβάλλεται αντικατάσταση της γλώσσας του σπιτιού από την πλειονοτική γλώσσα) η γνωστική λειτουργία και η ακαδημαϊκή επίδοση μπορεί να επηρεαστούν αρνητικά.. (Baker C, 2001:242)

### Προσθετική και αφαιρετική διγλωσσία

Στην περίπτωση που η γλώσσα προέλευσης και η γλώσσα-στόχος αναπτύσσονται παράλληλα και σημειώνεται μεταφορά εννοιολογικής γνώσης χωρίς εμπόδια τότε σε αυτήν την

περίπτωση οδηγούμαστε στην προσθετική μορφή διγλωσσίας. Σύμφωνα με τον Lambert (Baker C, 2001) ο όρος προσθετική ή αθροιστική διγλωσσία αναφέρεται στην προσθήκη μιας δεύτερης γλώσσας ή κουλτούρας, που είναι απίθανο να παραγκωνίσει την πρώτη γλώσσα ή κουλτούρα. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να ερμηνευθεί τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο και βρίσκεται σε άμεση σχέση με τη θετική αυτοαντίληψη. Αυτό σημαίνει ότι όταν στο αλλόγλωσσο παιδί δεν ασκείται πίεση προκειμένου να αντικαταστήσει ή να περιορίσει την πρώτη του γλώσσα η ανάπτυξη της γλώσσας- στόχου γίνεται αβίαστα.

Αντίθετα, στην περίπτωση της αφαιρετικής διγλωσσίας η γλώσσα-στόχος είθισται να εκτοπίζει τη γλώσσα προέλευσης. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί παύει να αντλεί εμπειρίες από την πρώτη του γλώσσα με αποτέλεσμα να έχουμε αρνητικές συναισθηματικές και γνωστικές επιπτώσεις (Baker C, 2001).

## Το σχολείο και η πρότυπη γλώσσα

Ως πρότυπη γλώσσα ορίζεται η ποικιλία της γλώσσας που έχει προκύψει από τη διαδικασία της τυποποίησης και χρησιμοποιείται στους κρατικούς θεσμούς, τη διοίκηση, την εκπαίδευση, τη δημόσια επικοινωνία κλπ.. Οι ιστορικοί λόγοι συνήθως καθορίζουν την ανάδειξη της πρότυπης γλώσσας. π.χ. η πρότυπη ελληνική στηρίζεται στην πελοποννησιακή διάλεκτο κλπ. Από γλωσσολογικής άποψης οι γλώσσες δεν διαχωρίζονται σε δομικά ανώτερες και δομικά κατώτερες. Το κοινωνικό κύρος είναι αυτό που επιβάλλει συγκεκριμένη μορφή πρότυπης γλώσσας.. Συνήθως οι ανώτερες κοινωνικά ομάδες είναι αυτές που χρησιμοποιούν την πρότυπη γλώσσα., τόσο στον προφορικό όσο και στο γραπτό λόγο. (komvnos, 2007).

Στο σχολείο τα παιδιά που προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα αλλά και από διαφορετικά εθνικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα φέρουν μαζί τους και τη γλωσσική ποικιλία του χώρου από τον οποίο προέρχονται και για αυτά τα παιδιά η πρότυπη γλώσσα ενδεχομένως θεωρείται ένας δύσκολα προσβάσιμος χώρος (Σαλαγιάννη Μ., 2004:9)

Πρόσφατες έρευνες έχουν καταδείξει ότι η χαμηλότερη σχολική επίδοση των παιδιών λαϊκών στρωμάτων και των μεταναστών σε σχέση με τα παιδιά της μέσης αστικής τάξης αποδίδεται στην άγνοια της πρότυπης γλώσσας του σχολείου. Ως σημαντικότερο εμπόδιο προβάλλεται ο αρνητισμός των δασκάλων απέναντι στις διαλέκτους ή τη διγλωσσία. Η μη αναγνώριση της γλωσσικής διαφοράς και της πολιτισμικής διαφορετικότητας, οδηγεί στην αποσύνδεση της ταυτότητας του διαφορετικού μαθητή από την εκπαιδευτική διαδικασία. (Cummins,2003:114). Με τη σχολική γλωσσική διδασκαλία η κυριαρχία της πρότυπης γλώσσας αναπαράγει τα κοινωνικά ιδεατά πρότυπα και μεταφέρει την κυρίαρχη κουλτούρα (find, 2007).

Η θεωρία στην οποία στηρίζεται η γλωσσική διδασκαλία στο σχολείο είναι η θεωρία περί της μίας σωστής εκδοχής του λόγου. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία το νόημα στη χρήση της γλώσσας είναι ένα και μπορεί να εκφράζεται με δύο τρόπους, το σωστό και το λάθος. Ωστόσο αυτή η θεωρία είναι κατακριτέα και παρουσιάζει αρνητικές συνέπειες για τα δίγλωσσα παιδιά. (ανασύρθηκε στις 11-9-2007 από το <http://find.in.gr>)

Μηδενίζοντας τη διαφορετική μητρική γλώσσα, ειδικά των μαθητών των οικονομικά ασθενέστερων τάξεων, το σχολείο αρνείται να δεχθεί την «άλλη» ομιλούμενη ποικιλία της ίδιας της « εθνικής » γλώσσας , άρα και την διαφορετική γλώσσα των μεταναστών, των μειονοτήτων και των παλιννοστούντων. Συντηρεί έτσι, την ταξική και εκπαιδευτική ανισότητα μέσα στις μαθητικές τάξεις, απορρίπτοντας τη «βιωματική» μάθηση, υποβιβάζοντας την οσμωτική διαδικασία της γνώσης , που καθημερινά κι ασυνείδητα έχουν αποκτήσει τα παιδιά, πριν το σχολείο.( ανασύρθηκε στις 11-9-2007 από το <http://find.in.gr>)

Η γλωσσολογική πλευρά δεν αποδέχεται ιδιαίτερα αυτή τη θεωρία. Αντιτίθεται σθεναρά στις γλωσσικές επιστήμες που υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει λανθασμένη γλωσσική ποικιλία. Η εκάστοτε επικοινωνιακή περίσταση καθορίζει τη χρήση της ανάλογης γλωσσικής ποικιλίας. Δε

θεωρείται ορθό να υποτιμούνται όλες οι άλλες γλωσσικές ποικιλίες πλην της πρότυπης. Το σχολείο δεν αξιοποιεί επαρκώς τη γλωσσική γνώση των παιδιών αναφορικά με το πώς, πού και για ποιους μιλούν (Σαλαγιάννη Μ., 2004:9)

Η τάση υπερδιόρθωσης που διακρίνει τη σχολική πρακτική από την πλευρά των δασκάλων, μπερδεύει τους αλλόγλωσσους μαθητές χωρίς τελικά να τους πείθει για τη χρησιμότητα της σχολικής νόρμας, αφού δεν μπορούν να αντιληφθούν την αποδεκτή γλωσσική διατύπωση που τους ζητάει ο εκπαιδευτικός. Μοιραία μετατρέπονται σε «άλαλους» και ανασφαλείς μαθητές, κατόχους μιας κατώτερης και φτωχότερης γλώσσας, επειδή δεν τους αναγνωρίζεται η κοινωνική πολυγλωσσία και η πολιτισμική ετερότητα. (Cummins,2003:106.)

«Από την άλλη, το σχολείο πρακτικά, καταργεί την πολυμορφία και στοχεύει στην ομοιογένεια. Η εθνική ταυτότητα είναι το ζητούμενο της εκπαίδευσης, γεγονός αφύσικο, αφού όπου ζουν άνθρωποι διαφορετικών γλωσσικών και πολιτισμικών καταβολών, μεταφέρουν και στις σχολικές αίθουσες τα στοιχεία αυτά» (Ασκούνη Ν,2001).

Από κοινωνιολογικής άποψης η πρότυπη γλώσσα θεωρείται κατασκεύασμα κοινωνικών συνθηκών και διαμορφώνεται ανάλογα με το απαιτούμενο κύρος. Η πρότυπη γλώσσα θεωρείται «κοινωνικά ανώτερη» και προσδίδει αίγλη σε αυτόν που τη χρησιμοποιεί. Ο Bernstein διατυπώνει τη θεωρία των «κωδίκων επικοινωνίας» και θεωρεί ως κύριο αίτιο της σχολικής αποτυχίας των μαθητών προερχόμενων από χαμηλά κοινωνικά στρώματα ή των αλλόγλωσσων μαθητών τη χρήση διαφορετικού κώδικα επικοινωνίας. Ο «επεξεργασμένος» γλωσσικός κώδικας χρησιμοποιείται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, ενώ ο «περιορισμένος» γλωσσικός κώδικας χρησιμοποιείται από μαθητές κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων ή αλλόγλωσσους μαθητές (Σαλαγιάννη Μ., 2004).

Από ψυχολογικής πλευράς οι αλλόγλωσσοι μαθητές βιώνουν μια ρατσιστική διάθεση και σφραγίζονται από το κοινωνικό στίγμα ως κατώτεροι ομιλητές. Η απόρριψη της γλώσσας τους έχει οδονηρές συνέπειες στη σχολική τους επίδοση, η οποία οδηγεί σε σταδιακή αλλοτρίωση της εθνικής τους ετερότητας (Φραγκουδάκη 1985).

Από παιδαγωγικής πλευράς το σχολείο εκείνο που δεν αποδέχεται τη γλωσσική ετερότητα θεωρείται απορριπτικό γιατί σύμφωνα με το Vygotsky (1988, όπως αναφέρεται στη Σαλαγιάννη Μ., 2004) η μάθηση πρέπει να στηρίζεται στην προηγούμενη εμπειρία και στην ήδη υπάρχουσα γνώση.

## Η διδασκαλία της πρότυπης γλώσσας ως δεύτερης

Οι ειδικοί προτείνουν τον όρο «δεύτερη γλώσσα» για την περίπτωση όπου το περιβάλλον υποβοηθά στην εκμάθηση του νέου γλωσσικού κώδικα. Συγκεκριμένα, όταν στα άτομα δίνεται η δυνατότητα να μάθουν τη γλώσσα με φυσικό μέσο επικοινωνίας και να βιώσουν άμεσα τις πολιτιστικές αξίες του περιβάλλοντος, όπως για παράδειγμα ένας ξένος που ζει στη χώρα μας και μαθαίνει την ελληνική γλώσσα.

Επίσης, η εκμάθηση της «δεύτερης γλώσσας» μπορεί να συντελείται σε περιβάλλον που είναι ο φυσικός τρόπος επικοινωνίας μεταξύ των μελών της γλωσσικής κοινότητας αλλά όπου η γλώσσα αποτελεί ένα διαδεδομένο μέσο που περιορίζεται για ειδικές χρήσεις. Τέτοια χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι η γλώσσα της διοίκησης και η γλώσσα του εμπορίου (Μήτσης Ν. 2004) .

Όταν αναφέρουμε τη φράση «εκμάθηση μιας γλώσσας ως δεύτερης» εννοούμε ότι ένα παιδί εκτός από τη μητρική του γλώσσα μαθαίνει ταυτόχρονα και τη γλώσσα του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ζει. Π.χ. η εκμάθηση ελληνικών στην Ελλάδα από τους αλλόγλωσσους (Ευαγγέλου Ο., 2003).

Διαδοχική διγλωσσία έχουμε όταν το παιδί γνωρίζει ήδη τη γλώσσα προέλευσης και σε μεγαλύτερη ηλικία –λόγω συνθηκών- καλείται να μάθει και τη γλώσσα-στόχο. Σε αντίθεση με τη διαδοχική διγλωσσία η ταυτόχρονη παιδική διγλωσσία αναφέρεται «στην ταυτόχρονη πρόσκτηση από το παιδί δύο γλωσσών σε πρώιμο στάδιο της ζωής του» (Baker C.,2001:145).

Κατά τον Wong Fillmore(όπως αναφέρεται στον Ευαγγέλου Ο., 2003:14-15) υπάρχουν ορισμένες στρατηγικές που μπορούν να είναι χρήσιμες στην ενθάρρυνση της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού κατά την εκμάθηση της επίσημης γλώσσας ως δεύτερης. Συγκεκριμένα προτείνονται τα

εξής :

A) Παραδειγματική χρήση της γλώσσας και παιχνίδια ρόλων. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να βοηθήσουν τα παιδιά στην εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας μέσα από συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις και παιχνίδια ρόλων μέσα από τα οποία το παιδί θα έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει τη γλώσσα του. Ειδικότερα μπορούν να συνδέσουν εύστοχες λέξεις με περιστάσεις όπως την έκφραση απογοήτευσης και συγγνώμης (Ευαγγέλου Ο., 2003).

B) Παρουσίαση πληροφοριών στα πλαίσια γνωστών πληροφοριών. Κρίνεται σκόπιμο οι νέες πληροφορίες να δίνονται στο παιδί από δραστηριότητες που συγκροτούν το γλωσσικό, πολιτισμικό και πολιτιστικό του υπόβαθρο. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί αν το νέο υλικό χτιστεί στο ήδη υπάρχον γνωστικό οικοδόμημα. Όταν κάτι αγνοείται από τα γνωστικά πλαίσια του παιδιού είναι δύσκολο να αφομοιωθεί (Ευαγγέλου Ο., 2003).

Γ) Συχνή παράφραση. Οι εκπαιδευτικοί και ειδικότερα οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να διευκολύνουν το παιδί στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας παραφράζοντας ορισμένες προτάσεις και χρησιμοποιώντας απλούστερες φράσεις με παρεμφερές νόημα. Με τον τρόπο αυτό θα βοηθήσουν το παιδί κατακτήσει τις λέξεις της καθημερινότητας με το να τις επαναλαμβάνει. Όλα αυτά θα πρέπει να συνοδεύονται και από την επανάληψη της γραμματικά ορθής πρότασης (Ευαγγέλου Ο., 2003).

Δ) Χρησιμοποίηση απλών και όχι σύνθετων δομών. Στην περίπτωση που ο νηπιαγωγός χρησιμοποιήσει σύνθετες φράσεις τότε ενδεχομένως το παιδί να μην κατανοήσει την σύνθετη δομή. Επιπρόσθετα, απαραίτητο θεωρείται ο νηπιαγωγός να αυξάνει σταδιακά την πολυπλοκότητα της γλώσσας, διότι αυτό θα δυσχεράνει τη μαθησιακή διαδικασία του παιδιού το οποίο δεν θα κατανοεί όσα διατυπώνονται από το νηπιαγωγό. Οι ιστορίες που διαβάζονται από το νηπιαγωγό θα ήταν ωφέλιμο να έχουν απλή δομή, λίγο πιο δύσκολη από αυτή που κατανοούν, αλλά να μην ξεπερνά κατά πολύ τις δυνατότητές τους (Ευαγγέλου Ο., 2003).

Ε) Επανάληψη των ίδιων προτύπων πρότασης. Χρήσιμο για τα παιδιά είναι η επανάληψη ίδιων προτύπων πρότασης και δομών. Ο νηπιαγωγός θα πρέπει να χρησιμοποιεί τραγούδια, αινίγματα και γλωσσοδέτες προκειμένου το παιδί να καταφέρει να αποτυπώσει συγκεκριμένες δομές. Επίσης, είναι καλό για τα αλλόγλωσσα παιδιά να συνδέουν έννοιες με ενέργειες και αυτό θα επιτευχθεί αν οι νηπιαγωγοί επαναλαμβάνουν διάφορες φράσεις από την καθημερινότητά τους όπως «ας βγάλουμε τώρα το βιβλίο από την τσάντα» (Ευαγγέλου Ο., 2003).

Στ) Χρήση ερωτήσεων ανάλογα με το επίπεδο γλωσσικής ικανότητας και συμμετοχής. Οι νηπιαγωγοί θα πρέπει αρχικά να χρησιμοποιούν ερωτήσεις ολικής άγνοιας. Τα αλλόγλωσσα παιδιά δυσκολεύονται περισσότερο με ερωτήσεις που ξεκινούν με το «πώς», «που», «γιατί», «πότε». Αντίθετα, για τα παιδιά αυτά θεωρείται ευκολότερο να απαντήσουν με «ναι» ή «όχι» από το να απαντήσουν με ολόκληρη πρόταση διότι θα πρέπει αν χρησιμοποιήσουν συγκεκριμένες γραμματικές και συντακτικές δομές. Εξάλλου δεν θα πρέπει να διαφεύγει της προσοχής ότι στη σχολική τάξη συναντάμε παιδιά ντροπαλά και μη και είναι ορθό οι νηπιαγωγοί να δίνουν ίσες ευκαιρίες σε όλους τους αλλόγλωσσους και μη, προκειμένου να εξασφαλιστεί ισοτιμία ευκαιριών στη μάθηση της ελληνικής. Γι' αυτό οι νηπιαγωγοί είναι ανάγκη να παρέχουν αρκετές ευκαιρίες ανάπτυξης και θετικής ανατροφοδότησης της δεύτερης γλώσσας, έχοντας κατά νου ότι τα κίνητρα των παιδιών διαφοροποιούνται. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να «αναγνωρίζουν το διαφορετικό τρόπο με τον οποίο αξιολογούν την ευφυΐα οι ποικίλες πολιτισμικές ομάδες» (Ευαγγέλου Ο., 2003).

Η επικοινωνιακή προσέγγιση και το σχολείο

Πολλές προτάσεις έχουν γίνει αναφορικά με τη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας, Αναφέρουμε επιλεκτικά και επιγραμματικά τις πιο γνωστές:

1. Μέθοδος γραμματικής-μετάφρασης [Grammar-Translation Method]
2. Άμεση μέθοδος [The Direct Method]
3. Προφορική προσέγγιση και η μέθοδος εκμάθησης μέσα από καταστάσεις [The Oral Approach and Situational Method]

4. Σιωπηλή Μέθοδος [The Silent Way]
5. Δομική προσέγγιση [The Structural Approach]
6. Επικοινωνιακή προσέγγιση [Communicative Approach]

Κάποιοι Βρετανοί γλωσσολόγοι υποστήριξαν ότι η επικοινωνιακή και λειτουργική πλευρά της γλώσσας δεν έχει τονιστεί και γι' αυτό πρέπει να τεθεί στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός τους. Τέτοια χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι οι : C. Candlin, H. Widdowson, K. Johnson και άλλοι. Από αυτούς τους Βρετανούς θεωρητικούς διαμορφώθηκε ένα νέο μοντέλο διδασκαλίας της γλώσσας, το οποίο από τη στιγμή που βασίζεται στην επικοινωνία έγινε γνωστό ως «Επικοινωνιακή Προσέγγιση» (Ε.Π.) ή ως «Επικοινωνιακή Γλωσσική Διδασκαλία.» (Μήτσης Ν. 2004: 140-141)

Μερικές από τις βασικότερες αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης:

- «Η αρχή της επικοινωνιακής χρήσης της γλώσσας. Οι διδακτικές δραστηριότητες που περιλαμβάνουν πραγματική επικοινωνία προάγουν την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.
- Η αρχή της σκόπιμης χρήσης τον γλωσσικού κώδικα. Διδακτικές δραστηριότητες κατά τις οποίες η γλώσσα χρησιμοποιείται για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (π.χ. πληροφόρηση, έκφραση συγγνώμης, πειθώ, παράκληση, ερώτηση κλπ) συμβάλλουν στην ταχύτερη και ευχερέστερη εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.
- Η αρχή της πρόκλησης του ενδιαφέροντος. Διδακτικές δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στις δυνατότητες και στα ενδιαφέροντα των παιδιών συνιστούν ισχυρά κίνητρα που διευκολύνουν και προάγουν την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

Το βασικό αξίωμα που προκύπτει από τις παραπάνω αρχές είναι ότι η γλώσσα δεν διδάσκεται (με την παραδοσιακή, τουλάχιστον, σημασία του ορού), αλλά κατακτάται με την άμεση και ενεργό συμμετοχή των μαθητών» (Μήτσης Ν. 2004: 143-144).

Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει το δύσκολο έργο αφενός μεν να επικοινωνεί με τους μαθητές αφετέρου δε ενεργεί ως ισότιμο μέλος μιας ομάδας. Ο καθηγητικός ρόλος του εκπαιδευτικού διευκολύνει κατά τη μαθησιακή διαδικασία αφού βοηθά τα αλλόγλωσσα παιδιά να κατακτήσουν ευκολότερα τη γλώσσα στόχο. Ακόμα αναλαμβάνει:

- να ικανοποιηθούν οι ανάγκες των μαθητών αφού στο επίκεντρο το ενδιαφέροντός του τίθεται ο μαθητής ,
- να δημιουργηθεί κλίμα ελευθερίας και αίσθημα ασφάλειας στην τάξη αφού οι παραδοσιακοί ρόλοι δασκάλου και μαθητή δεν υφίστανται. Αντίθετα, σκοπός του εκπαιδευτικού είναι η έκφραση ελευθερίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.
- την οργάνωση και διεξαγωγή ομαδικών δραστηριοτήτων χωρίς ωστόσο να διορθώνει άμεσα τα λάθη των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός δεν είναι τιμωρός που προσπαθεί να εντοπίσει τα λάθη των μαθητών και να τους τιμωρήσει μετατρέποντας τη μαθησιακή διαδικασία σε μία επώδυνη προσπάθεια (Μήτσης Ν. 2004).

Στα πλαίσια της επικοινωνιακής προσέγγισης χρησιμοποιούνται ποικίλα υλικά, καθώς βασικός στόχος είναι η επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας. Η χρήση του διδακτικού εγχειριδίου θεωρείται προαιρετική ενώ τα οπτικοακουστικά μέσα κρίνονται αναγκαία.

Έτσι, τα οπτικοακουστικά μέσα κατηγοριοποιούνται στα εξής :

- 1.καθαρώς οπτικά μέσα, όπου εδώ συμπεριλαμβάνονται τα οι φωτογραφίες τα επιτραπέζια παιχνίδια, το επιδιασκόπιο, ο προβολέας και άλλα,
- 2.καθαρώς ακουστικά μέσα, όπως το ραδιόφωνο, κ.α.,
- 3.οπτικοακουστικά ή σύνθετα μέσα, που συνδυάζουν ήχο και εικόνα όπως οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές,, η τηλεόραση και άλλα. (Μήτσης Ν. 2004).

Η επικοινωνιακή προσέγγιση βοηθά τον μαθητή να αυτενεργεί και να αξιολογεί τα όσα λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Είναι θετικό ότι οι ασκήσεις και οι δραστηριότητες που επιλέγονται εμφανίζουν ποικιλία και ότι ο διδάσκοντας επιλέγει και ιεραρχεί τις διδακτικές δραστηριότητες ανάλογα με τα δεδομένα της εκάστοτε τάξης. Το μάθημα δεν έχει τη μορφή του αυστηρού και απρόσωπου μαθήματος, όπου ο μαθητής εκτελεί τις εντολές του διδάσκοντα και ο διδάσκων βαθμολογεί.

Το βασικό πλεονέκτημα της μεθόδου αυτής είναι ότι οι μαθητές μελετούν τα φαινόμενα και τις

δομές μέσα από τη χρήση αυθεντικού κειμένου, όπως είναι οι επιστολές, τα διαφημιστικά φυλλάδια, οι αιτήσεις και διάφορα άλλα έντυπα. Ακόμα, η προώθηση της ομαδοσυνεργατικής με την επικοινωνιακή διάταξη των καθισμάτων βοηθάει στη συνεργασία των μαθητών και η γλώσσα κατακτάται με την επικοινωνία.

Σίγουρα η συζήτηση των μαθητών μέσα στην τάξη και ο απαραίτητος σχολιασμός που κάνουν τους βοηθάει στη διαπίστωση των λαθών τους και διόρθωσή τους πάλι από τους ίδιους.

## Η γλώσσα στο νηπιαγωγείο

Όπως έχει ήδη προαναφερθεί οι σχολικές τάξεις και φυσικά και αυτές του νηπιαγωγείου αποτελούνται από μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά, εθνικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα από αυτά της κυρίαρχης ομάδας. Οι μαθητές αυτοί πρέπει να αντιμετωπίζονται ισότιμα στην εκπαιδευτική διαδικασία προκειμένου να μην αισθάνονται παραγκωνισμένοι και αποκλεισμένοι μέσα στο σχολικό γίγνεσθαι. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει στους αλλόφωνους μαθητές να δίνονται εποικοδομητικές και ουσιαστικές ευκαιρίες ώστε να συμμετέχουν ενεργά και να είναι ικανοί να εκφράζονται δημιουργικά και ουσιαστικά. Για να επιτευχθεί αυτό απαιτείται από πολύ νωρίς η εφαρμογή γλωσσικών προγραμμάτων που θα σέβονται και θα αποσκοπούν στην αβίαστη εξέλιξη και εκμάθηση της γλώσσας του σχολείου στα παιδιά που δεν προέρχονται από την χώρα υποδοχής. Η εκμάθηση της γλώσσας του σχολείου σεβόμενοι και προωθώντας πάντα την μητρική γλώσσα των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα κρίνεται επιτακτική ανάγκη εφόσον η γλώσσα διέρχεται από όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Στο χώρο του νηπιαγωγείου η γλώσσα είναι παντού. Είναι στα όνειρα, στις επιθυμίες, στις απόψεις των παιδιών, στις ιστορίες που ακούν αλλά και περιγράφουν, στις γιορτές, στα τραγούδια, στις συγκρίσεις, στις παρατηρήσεις που κάνουν, είναι σε κάθε τι που βιώνουν. Η γλώσσα στο χώρο του νηπιαγωγείου είναι το κέντρο της μάθησης διότι εμπεριέχεται σε κάθε μέρος του καθημερινού της προγράμματος (Κουτσουβάνου, 2007). Ενός προγράμματος όπου οι δραστηριότητες οφείλονται να αναπτύσσονται μέσα σε λειτουργικά και επικοινωνιακά πλαίσια ως αποτέλεσμα της ζύμωσης και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης που λαμβάνει χώρα μεταξύ όλων των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας συμπεριλαμβανομένου και του νηπιαγωγού, ο οποίος είναι συμμετοχός και συνεργάτης σε όλα τα δρώμενα, έχοντας ως κύριο στόχο να κινητοποιήσει τα εσωτερικά κίνητρα όλων των παιδιών ανεξαρτήτου της χώρας προέλευσης τους. Στο ίδιο μήκος κύματος είναι και οι οδηγίες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τη γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο, η οποία αποτελείται από την Προφορική Επικοινωνία (ομιλία και ακρόαση), την Ανάγνωση και τη Γραφή και τη Γραπτή Έκφραση. Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας, «η γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο στηρίζεται στη δομητική προσέγγιση, η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται εξελικτικά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα. Ρόλος του ενήλικα είναι να παρακολουθεί τη διαδρομή που κάθε παιδί διανύει και να συμβάλλει στην, όσο το δυνατόν, ομαλότερη εξέλιξή της, διαμορφώνοντας το κατάλληλο πλαίσιο και υποστηρίζοντας το παιδί στις προσπάθειες και στις αναζητήσεις του. Με την ανάγνωση ποικίλου έντυπου υλικού (βιβλία, εφημερίδες, περιοδικά, επιγραφές, αφίσες, συσκευασίες προϊόντων κ.ά.) ο εκπαιδευτικός συμβάλλει στον εμπλουτισμό του γλωσσικού περιβάλλοντος. Στο νηπιαγωγείο τα παιδιά δε διδάσκονται συστηματικά τη γραφή, αλλά ευαισθητοποιούνται σε θέματα που συνδέονται με το γιατί και το πώς γράφουμε. Για να οικοδομήσουν τις κοινά αποδεκτές συμβάσεις του αλφαριθμητικού τρόπου γραφής τα παιδιά διανύουν μια διαδρομή, η οποία σηματοδοτείται από διαφορετικά στάδια. Σ' αυτήν την πορεία κάνουν «λάθη», τα οποία, αν αναλυθούν προσεκτικά, μπορεί να δώσουν πολύτιμες πληροφορίες για τον τρόπο που σκέπτονται τα παιδιά και να αξιοποιηθούν θετικά στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας» (Π.Ι., 2007).

## Ένα γλωσσικό πρόγραμμα για παιδιά προσχολικής ηλικίας

Στα πλαίσια αυτής της διαδικασίας παρουσιάζουμε ένα γλωσσικό πρόγραμμα με ενδεικτικές δραστηριότητες που έχει ως αφορμή την ανάγνωση μιας ιστορίας του «Ακανθούλη», ένα παραμύθι που έχει εκδοθεί από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών και περιγράφει πως ένας σκαντζόχοιρος προσπαθεί να αλλάξει την εξωτερική του εμφάνιση προκειμένου να μοιάσει στα άλλα ζώα που δεν έχουν αγκάθια. Μια προσπάθεια που στο τέλος δεν αποδίδει τα προσδοκώμενα κατά τον Ακανθούλη, τον μικρό σκαντζόχοιρο, εφόσον τα άλλα ζώα τον χλευάζουν και δεν τον αποδέχονται με την νέα του εμφάνιση που είναι ενάντια στη φύση του. Με την μη αποδοχή του από τα άλλα ζώα συνειδητοποιεί ότι το να είσαι διαφορετικός είναι στοιχείο εμπλουτισμού και όχι μειονεξίας, όπως εκείνος πίστευε αρχικά. Με το πρόγραμμα που παρουσιάζουμε επιτυγχάνονται οι ακόλουθοι στόχοι σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003) για το νηπιαγωγείο.

### Στόχοι:

Τα παιδιά ενθαρρύνονται:

Να αφηγούνται, να περιγράφουν.

Να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να επιχειρηματολογούν.

Να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο.

Να ακούν και να κατανοούν μια ενεργητική διήγηση.

Να απομνημονεύουν ένα μικρό μέρος της ιστορίας.

Να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στον περιβαλλοντικό έντυπο λόγο, να τις παρατηρήσουν και να τις συγκρίνουν με τα ονόματα τους.

Να συνειδητοποιήσουν ότι ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα αναπαράσταση του κόσμου,

Να συνειδητοποιήσουν τη σχέση προφορικού και γραπτού λόγου.

Να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, αλλά και την ελληνική και άλλες γραφές.

Να παράγουν κείμενα προκειμένου να εκφράσουν ένα συγκεκριμένο μήνυμα.

Να σέβονται τις διάφορες γλώσσες και να καταλάβουν πόσο σημαντικό στοιχείο είναι η γλώσσα του κάθε ατόμου για την ομαλή ψυχική του ανάπτυξη.

### Ενδεικτικές δραστηριότητες:

#### Α) Προφορική Επικοινωνία:

•Ενεργητική ακρόαση της ιστορίας του Ακανθούλη και ύστερη αφήγηση της από τους ίδιους τους μαθητές. Συσχέτιση αυτών με προσωπικές εμπειρίες τους. Παρότρυνση των αλλόφωνων παιδιών να αναπαράγουν εύστοχα λεκτικά σχήματα που συναντάμε συχνά στα παραμύθια και στις ιστορίες. Υποβοήθηση τους με ερωτήσεις ανάλογες του επιπέδου και της γλωσσικής ικανότητας του κάθε παιδιού.

•Παιχνίδια ρόλων όπου τα παιδιά αναπαριστούν την επίσκεψη του Ακανθούλη στο κομμωτήριο, παροτρύνοντας τα να χρησιμοποιήσουν εκφράσεις κατάλληλες της συγκεκριμένης περίπτωσης, ώστε να μάθουν να επικοινωνούν επιτυχώς σε καθημερινές καταστάσεις. Μιας περίπτωσης όπου ευγενικά ζητάμε την παροχή υπηρεσιών από κάποιους ειδικούς.

•Ανάπτυξη επιχειρηματολογίας των παιδιών υπέρ ή κατά της απόφασης του Ακανθούλη να αλλάξει την εμφάνιση του.

•Περιγραφή των ζώων της ιστορίας και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους. Αναφορές των ομοιοτήτων και των διαφορών τους. Ανάδειξη των κοινών τους σημείων.

- Συζήτηση με σκοπό τον προβληματισμό των παιδιών ώστε να κατανοήσουν ότι όλα τα πλάσματα στη γη ανεξαιρέτως είναι μοναδικά και δε πρέπει να τα κατατάσσουμε σε ανώτερα και κατώτερα.
- Γλωσσικά παιχνίδια, που βασίζονται στην χρήση απλών και κατανοητών οδηγιών. Οδηγίες που διευκολύνουν και τους μαθητές που δεν κατέχουν την πρότυπη γλώσσα.
- Εμπλουτισμός λεξιλογίου, εκμάθηση υποκοριστικών με αφορμή το όνομα του πρωταγωνιστή της ιστορίας
- Εκμάθηση λέξεων σχετικών με το παραμύθι από τις γλώσσες των παιδιών που είναι διαφορετικές από αυτές της κυρίαρχης. Συνειδητοποίηση ότι υπάρχουν και άλλες γραφές πέρα της ελληνικής.

#### B) Ανάγνωση:

- Παρουσίαση ενεργητικής μορφής, κατανόηση των σχετικών ιστοριών και επέκταση αυτών, προβληματισμός και επίλυση προβλημάτων που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα και την αποδοχή των άλλων, οι οποίοι δεν είναι όμοιοι με εμάς.
- Απομνημόνευση μικρών κειμένων, φράσεων όχι μόνο στην κυρίαρχη αλλά και στις μητρικές γλώσσες των άλλων παιδιών που υπάρχουν στο χώρο του σχολείου. Αυτό θα επιτευχθεί με τη συνεργασία των αλλόγλωσσων γονέων. Τα κείμενα αυτά μπορεί να χρησιμοποιηθούν και στα πλαίσια της δραματοποίησης της ιστορίας, όπου ο πρωταγωνιστής δε μιλάει την κυρίαρχη γλώσσα..
- Αναγνώριση σχετικών με το θέμα λέξεων στον περιβάλλοντα έντυπο λόγο. Καλλιέργεια φωνολογικής επίγνωσης μέσω αυτών.

#### Γ) Γραφή και Γραπτή Έκφραση:

- Σύνθεση, υπαγόρευση ομαδικού παραμυθιού με τους ήρωες του παραμυθιού που παρουσιάστηκε. Υποβοήθηση των παιδιών με το να τους τεθούν απλές και σαφείς ερωτήσεις που διευκολύνουν τη ροή της ιστορίας.
- Αντιγραφή-γραφή των ονομάτων των ηρώων της ιστορίας. Ανάρτηση ενός πίνακα αναφοράς με τα ονόματα των ηρώων. Παρότρυνση των παιδιών να εντοπίσουν κοινά γράμματα με το όνομα τους. Τα αλλόφωνα παιδιά μπορεί να γράψουν το όνομα τους και στην μητρική τους γλώσσα και να κάνουν συγκρίσεις μεταξύ των γραμμάτων των δύο αλφάβητων.

#### Συμπεράσματα

Η υλοποίηση γλωσσικών δραστηριοτήτων στο νηπιαγωγείο είναι καθημερινή εφόσον η γλώσσα διατρέχει όλες τις μαθησιακές περιοχές του προγράμματος της προσχολικής εκπαίδευσης, Αυτό όμως που πιθανόν να μην είναι καθημερινό είναι η υλοποίηση ενός γλωσσικού προγράμματος με αφορμή θέματα που σχετίζονται με την αποδοχή της διαφορετικότητας, και του σεβασμού του άλλου. Προγράμματος που δε λειτουργεί μονογλωσσικά αλλά αντιθέτως προωθεί την πολυγλωσσία αναγνωρίζοντας τα διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα που ανήκουν τα παιδιά που δεν προέρχονται από την ομάδα που ομιλεί την κυρίαρχη γλώσσα. Τα παιδιά που συμμετέχουν σε αυτά τα προγράμματα αναπτύσσουν σεβασμό προς την προσωπικότητα του κάθε



ατόμου σε όποια γλωσσική ομάδα και αν ανήκει. Οι διαφορές στη γλώσσα λειτουργούν ως στοιχείο εμπλουτισμού, ποικιλομορφίας και πολυχρωμίας, ως στοιχείο που συμβάλλουν στην αποφυγή της απόρριψης του άλλου λόγω του ότι δεν προέρχεται από την ομάδα που έχει ως μητρική γλώσσα την κυρίαρχη. Αναμφισβήτητο είναι ότι η υλοποίηση γλωσσικών δραστηριοτήτων που σέβονται και παροτρύνουν τους αλλόφωνους μαθητές και κατ' επέκταση τη χρήση της μητρικής τους γλώσσας είναι επιτακτική προκειμένου να βιώνουν θετικά και εποικοδομητικά την εκπαιδευτική διαδικασία.

## Βιβλιογραφία

- Ανδρούσου, Α – Αβδελά, Ε.- Ασκούνη, Ν. , στο ΕΑΠ, Τόμος Β΄, Πάτρα :2001. ( Τι είναι η πατρίδα). Ανασύρθηκε στις 11-9-2007 από το δικτυακό τόπο <http://find.in.gr>
- Αρχάκης, Α.& Κονδύλη, Μ. (2002) Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας. Αθήνα: Νήσος.
- Ασκούνη, Ν. (2002). «Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια ανοιχτή συζήτηση», Γέφυρες, τχ.7, Αθήνα.
- Baker, C. (2001). Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.
- Blackledge, Α. & Hunt, D.(1995) Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Αθήνα: Έκφραση
- Cummins, J. (2002). Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση- Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μία κοινωνία της ετερότητας, Επιμ. Ε. Σκούρτου, μτφρ. Σ. Αργύρη. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1997). Η εκπαίδευση των παλλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί. Δημιουργικά Περιβάλλοντα Μάθησης. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) για το νηπιαγωγείο. (2003). Φ.Ε.Κ. 304/1303-2003.
- Ευαγγέλου, Ο. «Η αντιμετώπιση της γλωσσικής διαφορετικότητας» Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, τχ.34
- Η γλώσσα ως παράγοντας σχολικής επιτυχίας ή αποτυχίας. Ανασύρθηκε στις 12-9-2007 από το δικτυακό τόπο [www.komvos.edu.gr](http://www.komvos.edu.gr)
- Κουτσουβάνου, Ε.(2007). «Το παιδί, η ανάγνωση και η γραφή». Σύγχρονο Νηπιαγωγείο. τχ. 59 .σελ.66-73.
- Κιτσαράς, Γ.(2004). Προγράμματα Διδακτική Μεθοδολογία Προσχολικής Αγωγής Με Σχέδια Εργασίας. Αθήνα: Αυτοεκδόσεις.
- Κόφφας, Α. (2002). Γενική και Ειδική Διδακτική Μεθοδολογία Δραστηριοτήτων Προσχολικής Αγωγής. Αθήνα: Αυτοεκδόσεις.
- Μήτσης, Ν. (2004) Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Αθήνα: Gutenberg
- Ντολιοπούλου, Ε. (2000). Σύγχρονα Προγράμματα για παιδιά Προσχολικής Ηλικίας. Αθήνα:Τυπωθήτω-Γ. Δαρδάνος.
- Ορισμός της πρότυπης γλώσσας. Ανασύρθηκε στις 11-9-2007 από το δικτυακό τόπο <http://find.in.gr>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2007). Πρόγραμμα Εισαγωγικής Επιμόρφωσης Σχολικού Έτους 2007-2008.Οδηγίες Για Τη Διδασκαλία Των Γνωστικών Αντικειμένων. Ανασύρθηκε στις 16/09/07από το δικτυακό τόπο: [www.alfavita.gr](http://www.alfavita.gr)
- Σαλαγιάννη, Μ. «Διδασκαλία της πρότυπης γλώσσας και αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας», Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, τχ. 38, Αθήνα
- Τσιαντζή ,Μ. (2000). Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική στα Παιδιά της Προσχολικής Ηλικίας. Αθήνα: Gutenberg.

Υ.Π.Ε.Π.Θ. (2005). Επιμόρφωση σχολικών συμβουλών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Προσχολικής Εκπαίδευσης στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα ΑΠΣ. Επιμορφωτικό Υλικό. Αθήνα.  
Φραγκουδάκη, Α. (1985). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, Αθήνα: Παπαζήση