

## Ο ρόλος του γλωσσικού προτύπου – μοντέλου στην Εκπαίδευση των κωφών

Μακρή Ολγα, Ψυχολόγος  
Ηρως Αργύρης, Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης

### 1.1 Περίληψη

Η αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσα (ΕΝΓ) από την ελληνική πολιτεία (14-3-2000 Ν. 2817) δημιούργησε νέα δεδομένα στην εκπαίδευση των ελλήνων κωφών μαθητών. Η νομική αναγνώριση του γλωσσικού δικαιώματος των κωφών να χρησιμοποιείται επίσημα η ΕΝΓ στα σχολεία έφερε στην επιφάνεια ζητήματα που αφορούν την γλωσσική ετοιμότητα και επάρκεια των εκπαιδευτικών. Επιτακτικά τέθηκε το θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν την γλωσσική επικοινωνία και την λειτουργία της ΕΝΓ μέσα στην τάξη. Όμως οι γλωσσικές αυτές δεξιότητες απέχουν πολύ από την καλλιέργεια και την προώθηση ενός γλωσσικού προτύπου μοντέλου στην ΕΝΓ.

Στην παρούσα εισήγηση θα εξετάσουμε και θα αναλύσουμε την έννοια του γλωσσικού μοντέλου στην ΕΝΓ καθώς επίσης και την διαδικασία δόμησης και λειτουργίας του ως προς την επίτευξη του σκοπού της εκπαίδευσης των κωφών μαθητών. Επιπλέον, θα εξετάσουμε την σημασία του γλωσσικού μοντέλου και του ρόλου των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία κωφών για την αποτελεσματική ή μη εκπαίδευση των κωφών μαθητών. Στη εργασία θα παρουσιάσουμε εμπειρικά δεδομένα πρώην κωφών μαθητών και θα περιγράψουμε τον ρόλο και τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις λειτουργίες της πρόσληψης της παραγωγής και της κατανόησης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΝΟΗΜΑΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ, ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΑΓΩΓΗ

### 1.2 Εισαγωγή

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο περιλαμβάνει ένα σύνολο από χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τα πρόσωπα που εμπλέκονται στην αγωγή των κωφών μαθητών, τις μεθόδους και προσεγγίσεις διδασκαλίας, τις πολιτικές και τις στρατηγικές που υιοθετούνται για την ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση των κωφών μαθητών. (Cooper, 1989).

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο συνδέεται με τις αντιλήψεις, τα πιστεύω, τις ιδεολογίες και τις στάσεις των υπευθύνων του γλωσσικού σχεδιασμού και αφορούν ζητήματα εκπαίδευσης, γλώσσας, και ετερότητας (Baker, 1992b).

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο στηρίζεται στην αρχή της συνεχούς βελτίωσης και περιλαμβάνει τον σχεδιασμό, τον προγραμματισμό, την υλοποίηση, αξιολόγηση των προγραμμάτων και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που προορίζονται για την εκπαίδευση των κωφών μαθητών.

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο συνδέεται με τα γλωσσικά δικαιώματα των κωφών, που αναγνωρίζουν την γλωσσική τους ταυτότητα και την αποδοχή και χρήση της γλώσσας τους σε όλους τους τομείς της καθημερινής τους ζωής. (Jokinen, 2000).

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο στηρίζεται στην αρχή της δίγλωσσης αγωγής των κωφών με την ισότιμη θέση κωφών και ακουόντων στους εργασιακούς χώρους. (Baker, 1993).

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο λειτουργεί ως γέφυρα μετάβασης από το γλωσσικό οικογενειακό περιβάλλον στο σχολικό περιβάλλον της γνώσης της δημιουργίας και της καλλιέργειας.

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο δίδει ιδιαίτερη έμφαση στην ταυτότητα του κωφού μαθητή, με στόχο την ενδυνάμωση της αυτοεικόνας και της αυτοπεποίθησης του.

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο εκτείνεται πέραν της εκπαίδευσης των κωφών μαθητών και περιλαμβάνει τον γλωσσικό σχεδιασμό και την εφαρμογή των γλωσσικών δικαιωμάτων των κωφών με γνώμονα τον σεβασμό της γλωσσικής τους ετερότητας, της πρόσβασης και της ισότιμης συμμετοχής. (Ruiz, 1984).

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο όταν εφαρμοστεί στην εκπαίδευση, αναφέρεται στο σύνολο των μαθημάτων του σχολείου και έχει σκοπό την ενεργή συμμετοχή των κωφών μαθητών όλη την διάρκεια της σχολικής μέρας.

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο περιλαμβάνει ένα σύστημα αρχών με στόχο την ανάδειξη της γλωσσικής κοινότητας των κωφών (κοινωνικό μοντέλο) και της ισότιμης θέσης με άλλες γλωσσικές κοινότητες κυρίαρχες ή μη.

Το Γλωσσικό Πρότυπο-Μοντέλο λειτουργεί θετικά στον αναδυόμενο γραμματισμό του κωφού μαθητή και επηρεάζει την μετέπειτα σχολική του επίδοση και πορεία

### 1.3 Βιβλιογραφικές αναφορές

Η 14-3-2000 θεωρείται σημαντική ημερομηνία στην εκπαίδευση των κωφών καθώς η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα αναγνωρίζεται από την ελληνική πολιτεία ως γλώσσα διδασκαλίας στα σχολεία των κωφών. Με τον νόμο 2817-14-3-2000 ανοίγει μια νέα σελίδα στην εκπαίδευση των κωφών, η οποία φαίνεται να επηρεάζει το γλωσσικό πρότυπο μοντέλο που αρχίζει να δομείται.

Το γλωσσικό πρότυπο-μοντέλο επικοινωνίας μέχρι τότε, ταυτίζονταν με το πρόσωπο του εκπαιδευτικού που χρησιμοποιούσε την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα για να επικοινωνήσει με τους κωφούς μαθητές του. Η γνώση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας θεωρούνταν επιπλέον προσόν για τον εκπαιδευτικό αλλά όχι απαραίτητο και αναγκαίο. Το γλωσσικό πρότυπο-μοντέλο επικοινωνίας εσφαλμένα είχε ταυτισθεί μόνο με το πρόσωπο του εκπαιδευτικού που ήταν σε θέση να λειτουργεί ως διαμεσολαβητής μεταξύ κωφών και ακουόντων, νοηματίζοντας τον προφορικό λόγο και τανάπαλιν. (Kyle, 1997).

Με την αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας, το γλωσσικό μοντέλο επικοινωνίας των κωφών διευρύνθηκε και επήλθαν θεμελιώδεις σημαντικές διαφοροποιήσεις με την λειτουργία των προγραμμάτων πιστοποίησης, που οργανώθηκαν υπό την σκέπη των συλλόγων και των κοινοτήτων των κωφών, αλλά και από κωφούς ιδιώτες, εκπαιδευτές στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Το επιπλέον προσόν χρήσης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας γίνεται υποχρεωτικό, αναγκαίο κριτήριο και η εκπαίδευση στην νοηματική από μερικές βδομάδες επεκτείνεται σε κύκλους σπουδών που διαρκούν τουλάχιστον τρία χρόνια. Η απλή βεβαίωση γνώσης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας αντικαθίσταται από την πιστοποίηση, ενώ παράλληλα λειτουργούν μαθήματα και προγράμματα, τα οποία αναφέρονται σε γραμματικές και συντακτικές δομές της

Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας, καθιερώνονται ώρες διδασκαλίας που αφορούν την ταυτότητα την κουλτούρα και την λειτουργία των κωφών κοινοτήτων και θεμελιώνονται οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις διδασκαλίας της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. (προσωπική επικοινωνία με τους υπευθύνους ιδιωτικών κέντρων ΕΝΓ)

Η εικόνα της αναγνώρισης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας ενισχύεται με την θεμελίωση μελετών και επιστημονικών εργασιών που λειτουργούν ως βάση πολύτιμων πληροφοριών για την συνέχιση των αλλαγών στον ευρύτερο χώρο των κωφών. Οι αλλαγές που επήλθαν με την αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας άρχισαν να διαμορφώνουν ένα γλωσσικό πρότυπο επικοινωνίας το οποίο λειτουργεί πέραν των στενών ορίων του σχολείου και τις σχολικές τάξεις. Το μοντέλο αυτό λειτουργεί ως κοινή συνισταμένη προγραμμάτων γλωσσικών πολιτικών και πρακτικών στους χώρους που κινούνται και δραστηριοποιούνται οι κωφοί. Μέχρι τώρα το γλωσσικό πρότυπο ταυτίζονταν με το πρόσωπο που χρησιμοποιούσε την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Αυτό σήμαινε στην πράξη, ότι μέσα στο ίδιο το σχολείο κάθε εκπαιδευτικός θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει μεθόδους και πρακτικές και να αυτοσχεδιάζει οτιδήποτε πίστευε, ότι συντελεί στην καλύτερη επικοινωνία με τους κωφούς μαθητές του. (Kourbetis, 1999)

Το γλωσσικό πρότυπο μοντέλο βασισμένο στην φυσική γλώσσα των κωφών – τη νοηματική- προέκυψε έπειτα από έντονη κριτική που ασκήθηκε στα συστήματα επικοινωνίας και τις μεθόδους που εφαρμόστηκαν στα σχολεία των κωφών. Οι μέχρι τώρα μέθοδοι δεν συναντούσαν τις προσδοκίες που έθεταν και οι κωφοί συνέχιζαν να υπολείπονται γνωστικά έναντι των ακουόντων, με την πλειοψηφία των κωφών μαθητών να κατέχει γνωστικά το επίπεδο της Τετάρτης δημοτικού. Η φυσική γλώσσα των κωφών, στην Αγγλία, ορίζεται ως η προτεινόμενη γλώσσα για να αποφευχθούν εντάσεις και διαχωρισμοί αναφορικά με την προσιτή και κατάλληλη μέθοδο στην εκπαίδευση και αγωγή των κωφών. Ερευνητικές εργασίες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι μια σειρά παραμέτρων (απώλεια ακοής, χρόνος απώλειας ηλικία τύπος κώφωσης κτλ) που θεωρούνταν βασικοί δείκτες για την ερμηνεία της γνωστικής ανάπτυξης του κωφού μαθητή δεν ίσχυαν καθώς άλλοι παράγοντες φαίνεται ότι επηρεάζουν τον γραμματισμό του κωφού παιδιού. (Gregory 1998)

Η Gregory (1998) στις ερευνητικές της μελέτες υποστηρίζει ότι ο γραμματισμός του κωφού παιδιού επηρεάζεται από τη θεμελίωση και την κατάκτηση της πρώτης γλώσσας. Στην περίπτωση των κωφών παιδιών, που έχουν μεγαλώσει σε περιβάλλον νοηματικής, το γλωσσικό συνεχές της νοηματικής θα επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό την γνωστική ανάπτυξη του κωφού μαθητή. Στο δίγλωσσο μοντέλο αγωγής που προτείνει, το γλωσσικό πρότυπο, δεν αποτελεί μόνο ο εκπαιδευτικός αλλά μια σειρά παραγόντων που ορίζουν ζητήματα γλωσσικής πολιτικής και επικοινωνίας, καθώς και ζητήματα δίγλωσσης αγωγής. Ωστόσο το μοντέλο που προτείνει, εστιάζεται στη εκπαίδευση αφήνοντας εκτός, τους χώρους στους οποίους κινούνται και δραστηριοποιούνται οι κωφοί. Το δίγλωσσο μοντέλο επικοινωνίας, τόσο στην εκπαίδευση όσο και σε άλλους χώρους διέπεται από μια σειρά αρχών, αξιών και πολιτικών, που δίδουν έμφαση στην ποιότητα της γλωσσικής επικοινωνίας, στην γλωσσική πολιτική και στο γλωσσικό συνεχές της νοηματικής.

Το γλωσσικό πρότυπο επικοινωνίας στην νοηματική που υιοθετείται είναι κατεξοχήν ζήτημα γλωσσικής πολιτικής είτε του σχολείου είτε του οργανισμού. Με την αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας αυτή η υιοθέτηση ενισχύεται και προωθείται πιο εύκολα σε σχέση με το παρελθόν. Στην περίπτωση που ένας οργανισμός ή ένα σχολείο ακολουθήσει μια ειλικρινή γλωσσική πολιτική με επίκεντρο την νοηματική, ο αντίκτυπος στην αγωγή του κωφού παιδιού θα είναι καταλυτικός. Αυτή η υιοθέτηση μπορεί να γίνει πολύ νωρίς από τους γονείς που έχουν πεισθεί ότι η νοηματική γλώσσα μπορεί να λειτουργήσει ως πρώτη φυσική γλώσσα για το κωφό παιδί τους και αργότερα από το σχολείο και τους οργανισμούς που προστατεύουν το γλωσσικό συνεχές της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας.

Η προώθηση ζητημάτων δίγλωσσης αγωγής και γλωσσικής πολιτικής στην νοηματικής αλλάζει και την εικόνα που έχουμε εμείς οι ακουοντες για τους κωφούς και τις κοινότητες τους. Η προώθηση του γλωσσικού μοντέλου επικοινωνίας στην νοηματική είτε μέσα από τα ΜΜΕ είτε μέσα από το σχολείο λειτουργεί αντισταθμιστικά σε μια αδικία του παρελθόντος προς τους κωφούς, τους οποίους οι ακούουσα κοινωνία τα όριζε ως άτομα με αναπηρία. Επίσης, αίρει πολλές αρνητικές στάσεις, αναφορικά με την γλώσσα των κωφών, τις ικανότητες και τις δυνατότητες τους.

Στο νέο περιβάλλον επικοινωνίας στην νοηματική, οι μελλοντικοί κωφοί μαθητές θα συναντούν ενήλικες κωφούς και ακουοντες, που θα «μιλούν» για την ταυτότητα και την κουλτούρα των κωφών, για τη ιστορία των κωφών κοινοτήτων, για την ισότιμη θέση κωφών και ακουοντων, σε όλους τους χώρους, και για μια κοινωνία που θα θεωρεί δεδομένη την γλωσσική ετερότητα και την προστασία των γλωσσικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Σε αυτό το περιβάλλον, οι γονείς των κωφών παιδιών, θα έχουν στην διάθεση τους περισσότερες πληροφορίες, αναφορικά με την λειτουργία της νοηματικής γλώσσας, ως πρώτη γλώσσα, την σχέση της με τον αναδύμενο γραμματισμό και τον μετέπειτα σχολικό γραμματισμό. Τα κωφά παιδιά, θα μεγαλώνουν σε ένα περιβάλλον το οποίο θα ενισχύει την ταυτότητα τους, θα συναντούν κωφούς ενήλικες, γλωσσικά πρότυπα επικοινωνίας, επαγγελματικής και κοινωνικής καταξίωσης και μια κοινότητα η οποία θα κινείται στην τροχιά του σεβασμού και της αποδοχής από την κοινωνία των ακουόντων.

#### 1.4 Ερευνητικό ερώτημα-Μέθοδοι

Στην παρούσα εργασία εξετάσαμε το παρακάτω ερευνητικό ερώτημα:

Το γλωσσικό πρότυπο –μοντέλο το οποίο αναλύουν και παρουσιάζουν οι κωφοί συναντά εκείνο που θα προσδοκούσαν να λειτουργεί στα σχολεία των κωφών;

Για την διερεύνηση του παραπάνω ερευνητικού ερωτήματος χρησιμοποιήθηκε η ομαδική ημιδομημένη συνέντευξη λαμβάνοντας υπόψη τα πλεονέκτημα και τα μειονεκτήματα που παρουσιάζει ως ερευνητική μέθοδο στην συλλογή των δεδομένων. Το δείγμα της έρευνας το αποτελούσαν 10 ενήλικοι κωφοί, εκπαιδευτές της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Η ανάλυση έγινε με την βοήθεια των καρτών και με την κλίμακα 0-5, αξιολογώντας με 0 το χωρίο της συνέντευξης που θεωρήθηκε ασήμαντο και αδιάφορο με τον σκοπό της εργασίας και 5 το πολύ ενδιαφέρον. Στην παρούσα εργασία παρουσιάζουμε τα τμήματα των συνεντεύξεων που θεωρήθηκαν πολύ ενδιαφέροντα.

#### 1.5 Αποτελέσματα

Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψαν 8 ενότητες οι οποίες αναφέρονται σε εκείνα τα στοιχεία τα οποία κατά την άποψη τους δομούν το γλωσσικό- πρότυπο μοντέλο στο χώρο των κωφών.

- Πιστοποίηση και Ετοιμότητα

Οι Κωφοί εκπαιδευτές θέτουν κάποιες προϋποθέσεις στην κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών στα σχολεία των κωφών. Θεωρούν την πιστοποίηση και την ετοιμότητα στην

νοηματική ως βασικά κριτήρια πρόσληψης των δασκάλων και ερμηνεύουν τις παραπάνω έννοιες με έναν ώριμο τρόπο που προφανώς έχει καλλιεργηθεί στις κοινότητες τους. Αυτές οι προϋποθέσεις με την αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας (2817/14-3-2000) ήδη έχουν ενσωματωθεί στα αναγκαία κριτήρια τα οποία πρέπει να πληροί ο υποψήφιος εκπαιδευτικός. Το κριτήριο της ετοιμότητα και της πιστοποίησης το συναντούμε και σε άλλους τομείς πρόσληψης του δημόσιου τομέα, κάτι το οποίο φανερώνει ότι υπάρχει μια συνέχεια των κριτηρίων πρόσληψης και στον χώρο των κωφών, αναφορικά με την χρήση και την γνώση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας.

Εργάζομαι ως εκπαιδευτής-δάσκαλος της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας πάνω από 8 χρόνια. Παρακολούθησα κάποια σεμινάρια στην Αγγλία για τον τρόπο με τον οποίο μπορώ να διδάξω την νοηματική. Κατά την διάρκεια των σεμιναρίων έμαθα πολλά τα οποία με βοήθησαν στο ξεκίνημα της δουλείας μου. Μέχρι τότε ήξερα ότι η νοηματική γλώσσα ήταν μια σειρά από λίστες νοημάτων τις οποίες έπρεπε να διδάξουμε στους μαθητές μας, τους ακουοντες. Εκείνο που μου έκανε εντύπωση ήταν δυο βασικές έννοιες: η πιστοποίηση και η ετοιμότητα στην νοηματική γλώσσα. Για την πιστοποίηση είχα στο νου μου μόνο τις εξετάσεις και ποτέ τι θα έπρεπε να εξεταστεί ο υποψήφιος για να κριθεί ικανός στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Σας είπα ότι διδάσκαμε μόνο λίστες από νοήματα και στην συνέχεια ζητούσαμε από τις νοηματίζουσες. Από την εμπειρία μου ως επιμορφωτής κατάλαβα ότι στο μάθημα θα έπρεπε να διδάσκονται και άλλες ενότητες που αφορούν την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα και έχουν σχέση με την λειτουργία της δηλ. πώς να διδάσκουμε ιστορίες, μικρές προτάσεις και μερικά στοιχεία γραμματικής και συντακτικού. Μετά από 8 χρόνια εμπειρία έμαθα ότι οι σπουδαστές μέσα από τα μαθήματα πρέπει να πιστοποιούν αρκετές ικανότητες στην νοηματική γλώσσα, όπως η ευκρίνεια της νοηματικής άρθρωσης, η κατανόηση, η ταχύτητα του νοηματικού λόγου, η πρόσληψη και η παραγωγή των νοημάτων και όλα αυτά μέσα από βίντεο είτε μέσα σε πραγματικό περιβάλλον. Μαζί με αυτά που ανέφερα για την πιστοποίηση, ο υποψήφιος θα πρέπει να γνωρίζει και ορισμένα στοιχεία για την λειτουργία και την ιστορία της κοινότητας των κωφών. Θεωρώ ότι είναι εφόδια τα οποία ο υποψήφιος μπορεί να τα χρησιμοποιήσει για να κατανοήσει τον χώρο των κωφών. Αυτή η πιστοποίηση της γνώσης στην νοηματική θα πρέπει να ισχύει και για μας τους Κωφούς εκπαιδευτές μέσα από προγράμματα επιμόρφωσης σε θέματα εκπαίδευσης και διδασκαλίας της νοηματικής γλώσσας. Για την δεύτερη έννοια την ετοιμότητα που σας νοημάτισα εδώ δεν κάνουμε πολλά πράγματα. Με την πιστοποίηση ο υποψήφιος δάσκαλος των κωφών μπορεί να προσκομίσει αυτή την βεβαίωση ανεξάρτητα από την χρόνια που την έχει λάβει. Έχω συναντήσει παλιούς μαθητές που χρησιμοποιούν αυτή την βεβαίωση παρόλο που την έχουν πάρει πολλά χρόνια πριν και έχουν αποκοπεί από την κοινότητα των κωφών. Η αλήθεια είναι ότι και εμείς δεν προσφέρουμε προγράμματα που αφορούν προχωρημένα επίπεδα για όσους ήδη έχουν την πιστοποίηση. Επομένως έχουμε να κάνουμε αρκετά για να ισχυριστούμε ότι λειτουργεί ένα γλωσσικό μοντέλο στην εκπαίδευση των κωφών (Σ1).

Η πιστοποίηση και η ετοιμότητα που προτείνουν οι κωφοί εκπαιδευτές έχει πολύ συγκεκριμένο περιεχόμενο το οποίο συσχετίζεται με το περιεχόμενο των προγραμμάτων που προσφέρονται στα κέντρα εκπαίδευσης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Οι κωφοί εκπαιδευτές συσχετίζουν την πιστοποιημένη γνώση με την γνώση της ιστορίας της κοινότητας των κωφών, παράμετρος η οποία αναφέρεται σχεδόν σε όλες τις συζητήσεις των συνεντευξιαζομένων. Οι κωφοί εντάσσουν στο περιεχόμενο κάθε επιμόρφωσης, στοιχεία τα οποία αναδύονται από την κοινότητα τους όπως η ιστορία και η ταυτότητα των κωφών.

- Ταυτότητα Ιστορία και Ελληνική Νοηματική Γλώσσα

Η ταυτότητα και η ιστορία των κωφών κοινοτήτων θεωρούνται βασικές ενότητες στην επιμόρφωση και κατάρτιση του μελλοντικού εκπαιδευτικού στα σχολεία των κωφών. Κι ενώ μέχρι τώρα η γνώση και η χρήση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας θεωρείται μοναδικό κριτήριο στην πρόσληψη, οι κωφοί εκπαιδευτές εμπλουτίζουν το περιεχόμενο της επιμόρφωσης με στοιχεία της κοινότητας τους, τα οποία τα θεωρούν αναγκαία στην επαγγελματική συγκρότηση του

εκπαιδευτικού, τον οποίο φαντάζονται ικανό και πρόθυμο να προβληματίζεται και να αντλεί τα θέματα συζήτησης από την κοινότητα των κωφών

Στην πιστοποίηση του υποψηφίου για την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα ιδιαίτερη βαρύτητα θα πρέπει να δώσουμε στην Ταυτότητα και την Ιστορία των κωφών. Πιστεύω ότι αυτές οι ενότητες θα πρέπει να γίνουν αντικείμενο συζήτησης στην νοηματική. Οι ακουοντες μπορεί να ωφεληθούν πολύ εάν γνωρίσουν την ιστορία της κοινότητας των κωφών αλλά και την ταυτότητα του κωφού. Όταν μου έλεγαν για την σημασία της ταυτότητας του κωφού εγώ δεν μπορούσα να καταλάβω την αξία της. Έλεγα ότι να η ταυτότητα είναι η νοηματική γλώσσα και εκεί τελειώνα. Με τον καρό έμαθα ότι η ταυτότητα του κωφού και ιδιαίτερα εκείνου με μεγάλο Κ είναι κάτι από αυτό που αναγράφεται στην αστυνομική ταυτότητα. Θα μπορούσα να πω όπως η αστυνομική ταυτότητα μας δίνει πληροφορίες για το όνομα το επώνυμο και αλλά στοιχεία, η ταυτότητα του κωφού αναφέρεται στην συλλογική προσπάθεια και το πνεύμα των κωφών για να αναδείξουν την κοινότητα τους να δηλώσουν ότι είναι εδώ έχουν την δική τους γλώσσα η οποία πρέπει να χρησιμοποιείται όπου κινείται ο κωφός στο σχολείο στις δημόσιες υπηρεσίες στο καφενείο, ότι έχουμε δικαιώματα και υποχρεώσεις και όλα αυτά να μεταφέρονται στην νοηματική. Εάν αναπτυχθεί ένας νοηματικός λογος γύρω από την ταυτότητα και την ιστορία των κωφών κοινοτήτων οι επόμενες γενεές θα έχουν να λένε για αυτά και όχι για αναπηρίες, αποκλεισμούς και χλευασμούς. Εάν μου ζητάτε τώρα πως φαντάζομαι το γλωσσικό πρότυπο στο σχολείο θα σας έλεγα κάπως έτσι: έναν δάσκαλο κωφό ή ακουόντα που μπορεί να νοηματίζει με άνεση τις σκέψεις του, που αφορούν ζητήματα της κοινότητας των κωφών αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας, που θέτει προβληματισμούς στην νοηματική και παρασέρνει και άλλους κωφούς στην νοηματική συζήτηση. Να μπορεί να εξηγήει πως λειτουργεί η νοηματική γλώσσα και η ελληνική και να ενδιαφέρεται για την συνεχή βελτίωση του. (Σ4)

Οι κωφοί εκπαιδευτές φαντάζονται τον μελλοντικό εκπαιδευτικό να λειτουργεί ως πρότυπο στην κοινότητα των κωφών, διαθέσιμο να συμβάλει στην προώθηση του νοηματικού προβληματισμού και του νοηματικού λόγου και να κινείται και πέρα από τα στενά επαγγελματικά όρια του σχολείου και της σχολικής τάξης.

- Το Γλωσσικό Πρότυπο πέραν της εκπαίδευσης

Οι κωφοί εκπαιδευτές προσδοκούν πολλά από τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς κωφών τους οποίους βλέπουν ως κομιστές ιδεών και γέφυρα επικοινωνίας μεταξύ κωφών και ακουόντων. Συσχετίζουν την επαγγελματική επάρκεια με την προθυμία και την διάθεση να ασχοληθούν με την κοινότητα των κωφών. Εντάσσουν τα εκπαιδευτικά των κωφών στο ευρύτερο πλαίσιο λειτουργία της κοινότητας και προσδοκούν ότι αυτός ο συνδυασμός θα λειτουργήσει προς ωφελος όλων των κωφών.

Ο δάσκαλος, ως γλωσσικό πρότυπο, πρέπει να κινείται και πέραν της εκπαίδευσης. Πρωταρχικά θα πρέπει να γνωρίζει την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα και να ενημερώνεται για την εκπαίδευση των κωφών. Για μένα όμως δεν αρκεί αυτό. Θα πρέπει να γνωρίζει τι γίνεται στην κοινότητα μας και να συμμετέχει στις εκδηλώσεις της. Επίσης μπορεί να κομίζει ιδέες προτάσεις και σκέψεις που συμβάλουν στην προώθηση των θεμάτων που αφορούν την κοινότητα των κωφών αλλά και να λειτουργεί ως γέφυρα κωφών και ακουόντων. Είμαστε μια κοινότητα, όπου τα προβλήματα μας πνίγουν. Λίγοι από εμάς έχουν δει τι γίνεται σε άλλες κοινότητες του εξωτερικού και πολλοί λίγοι αγωνίζονται να πετύχουν κάποια θετική αλλαγή στο χώρο μας. Το πρόβλημα της επαγγελματικής αποκατάστασης δεν μας αφήνει χώρο και χρόνο να συζητούμε χωρίς να σκεφτόμαστε τα προβλήματα και τις δυσκολίες που συναντούμε καθημερινά. Όμως πολλά θα αλλάξουν. Με την

αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας κάποιες αλλαγές είδαμε αλλά λίγες από αυτές άγγιξαν την καθημερινή προσωπική μας ζωή. Πιστεύω ότι οι δάσκαλοι που γνωρίζουν την νοηματική γλώσσα και ασχολούνται με την κοινότητα των κωφών πολλά θα αλλάξουν. (Σ5)

Οι κωφοί εκπαιδευτές ζητούν από τον σημερινό δάσκαλο πολύ περισσότερα από αυτά που ορίζουν οι επαγγελματικές του υποχρεώσεις μέσα στην τάξη. Αυτή η στάση των κωφών ίσως απορρέει από την ανάγκη και τις δυσκολίες που συναντούν καθημερινά, καθώς οι δομές και οι υπηρεσίες της πολιτείας δεν προσφέρουν ικανοποιητική πρόσβαση στους κωφούς. Στους εκπαιδευτικούς βλέπουν μια προοπτική βελτίωσης αυτής της πρόσβασης και της επίλυσης των προβλημάτων που συναντούν. Αυτές οι προσδοκίες διαμορφώνουν και το προφίλ του μελλοντικού εκπαιδευτικού τον οποίο τον θέλουν καλύτερο από εκείνο των μαθητικών τους χρόνων.

- Το Γλωσσικό Πρότυπο του αύριο

Οι μαθητικές εμπειρίες των κωφών εκπαιδευτών καθορίζουν σε σημαντικό βαθμό το προφίλ του γλωσσικού μοντέλου. Αυτό το γλωσσικό μοντέλο στρέφεται τις περισσότερες φορές γύρω από την κατάρτιση του δασκάλου και την σχέση του με την κοινότητα των κωφών. Ενώ στο παρελθόν αυτή η σχέση περιοριζόταν στην γνώση και την χρήση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας τώρα το γλωσσικό μοντέλο του δάσκαλου δομείται με στοιχεία τα οποία προσδιορίζουν την κοινότητα των κωφών και την καθιστούν ζωντανή στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Η κοινότητα των κωφών φαίνεται να λειτουργεί ως αφετηρία σε κάθε αλλαγή και μεταρρύθμιση που σχεδιάζεται να γίνει και ευελπιστεί να έχει την αποδοχή των κωφών. Αυτό δείχνει ότι οι κωφοί διατηρούν ισχυρούς δεσμούς μεταξύ τους και κάθε τι φιλτράρεται από την κοινότητα τους.

Όταν ήμουν μαθητής αγαπούσα και συμπαθούσα τους δασκάλους μου που χρησιμοποιούσαν την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Με αυτούς μπορούσα να συζητήσω πολλά πράγματα που αφορούσαν τα μαθήματα μου και τις δυσκολίες που είχα. Πολλές φορές συζητούσαμε και για θέματα πέρα από τα μαθήματα. Αυτούς τους δασκάλους δεν θα τους ξεχάσω ποτέ. Αυτούς είχα για πρότυπο. Σήμερα από την εμπειρία μου ως εκπαιδευτής της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας έχω αλλάξει γνώμη για τους δασκάλους των κωφών. Πιστεύω στην πιστοποίηση- επάρκεια και την ετοιμότητα. Αυτά που διδάσκουμε στους ακούοντες που θέλουν να γίνουν δάσκαλοι κωφών είναι πολύ περισσότερα από αυτά που έβλεπα στους δασκάλους μας. Πέρα από το πώς λειτουργεί η γλώσσα μας, ιδιαίτερη βαρύτητα δίνουμε στην ταυτότητα των κωφών στη ιστορία και στη λειτουργία των κοινοτήτων. Μπορεί να μην υπάρχει οργανωμένη διδακτική ενότητα για τα παραπάνω, αλλά οι συζητήσεις που κάνουμε με τους ακούοντες μαθητές μας γίνεται κατανοητό ότι δεν αρκεί να γνωρίζεις μόνο την ΕΝΓ αλλά και να σκέφτεσαι νοηματικά, να προβληματίζεσαι και να συνεργάζεσαι με τους κωφούς. Κάπως έτσι σκέφτομαι τον αυριανό δάσκαλο των κωφών, να ασχολείται πέρα από το σχολείο και την τάξη και με τα ζητήματα των κωφών. (Σ6)

Ο αυριανός δάσκαλος από την σκοπιά των κωφών εκπαιδευτών θα μπορέσει να λειτουργήσει ως γλωσσικό πρότυπο εάν και μόνο «σμιλευτεί» με τρόπο που προβάλλει και προωθεί τα χαρακτηριστικά της κοινότητας των κωφών. Αυτή η σταθερή αναφορά στην κοινότητα από την μια δείχνει την ασφάλεια που νοιώθουν οι κωφοί εκπαιδευτές όταν συζητούν θέματα κώφωσης και κωφότητας και από την άλλη προβάλλει μια συλλογική ταυτότητα όταν τίθενται τα ζητήματα εκπαίδευσης κωφών υπό διαπραγμάτευση. Αυτή την στάση και την δυναμική προσήλωση στις αρχές της ομάδας ή της κοινότητας, την συναντούμε συχνά σε μειονοτικές ομάδες όταν αυτές αγωνίζονται για την ισότιμη αντιμετώπιση από την κυρίαρχη κοινωνία.

- Το Γλωσσικό Πρότυπο μέσα στην τάξη και την κοινότητα των κωφών

Όταν το γλωσσικό πρότυπο ταυτίζεται με τον δάσκαλο της τάξης, τότε ο τελευταίος θα πρέπει να διαθέτει πιστοποιημένα προσόντα που αφορούν την γνώση και την χρήση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Η πιστοποίηση σε στοιχεία που αφορούν τη νοηματική αλλά και την λειτουργία της κοινότητα των κωφών λειτουργεί ως αποδοχής των κωφών απέναντι στους ακούντες δασκάλους.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στα σχολεία των κωφών είναι ακούντες. Πολλοί από αυτούς είναι «παλιοί» και δεν γνωρίζουν όπως θα θέλαμε την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Αυτό αποτελεί πρόβλημα για την εκπαίδευση των κωφών. Ακόμη υπάρχουν στο σχολείο δάσκαλοι που κρατούν επιφυλάξεις για την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα και αδιαφορούν για το τι γίνεται στην εκπαίδευση των κωφών. Μέσα στην τάξη θα ήθελα τον δάσκαλο πολύ διαφορετικό από αυτόν που είχα στα μαθητικά μας χρόνια. Καταρχήν θέλω να ξεχάσω πως ήταν οι δάσκαλοι μου όταν ήμουν μαθητής. Αυτά ανήκουν στο παρελθόν. Σήμερα με νόμο του κράτους η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα είναι αναγνωρισμένη και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν πιστοποίηση πριν ακόμη εργαστούν στα σχολεία των κωφών. Εμάς τους εκπαιδευτές όμως δεν μας αρκεί η πιστοποίηση. Έχω συναντήσει ακούντες μαθητές μου, που έρχονται να πάρουν την πιστοποίηση μόνο και μόνο για να εργαστούν σε σχολεία των κωφών. Αυτό μας στεναχωρεί. Θέλουμε τον δάσκαλο να χρησιμοποιεί την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα να γνωρίζει πως λειτουργεί και να εξηγεί στον κωφό μαθητή τις διαφορές της νοηματικής και της ελληνικής γλώσσας. Πέρα από αυτό, να αγαπά ότι κάνει και να αγωνίζεται για την κοινότητα των κωφών. Εμείς περιμένουμε πολλά από τους ακούντες δασκάλους, γιατί αυτοί θα μας βοηθήσουν να μπούμε στην κοινωνία των ακούντων. Οι ακούντες δάσκαλοι είναι οι πρώτοι που συναντούμε στα σχολεία των κωφών και η εικόνα τους θα επηρεάσει πολύ την γνώμη που θα έχουμε για τον κόσμο. Φυσικά θα ήθελα ο δάσκαλος που θα είναι στην τάξη να είναι κωφός, ικανός και στην ελληνική γλώσσα. Δεν ξέρω εάν αυτά που ζητώ είναι πολλά, αλλά ο μελλοντικός δάσκαλος θα πρέπει να κινείται σε αυτή την κατεύθυνση για να προσφέρει στα κωφά παιδιά και κατά επέκταση στην κοινότητα των κωφών. (Σ7)

Ο δάσκαλος φαντάζει στα μάτια των κωφών εκπαιδευτών ως τον γεφυροποιό που ενώνει τις δυο κοινότητες. Από τον ίδιο προσδοκούν πολλά και πιο πολύ την σύνδεση του και την επαφή με την κοινότητα των κωφών.

- Δίγλωσσοι κωφοί και ακούντες εκπαιδευτικοί

Σε ένα δίγλωσσο εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχουν πολλά περιθώρια για συνεργασία κωφών και ακούντων. Η συνεργασία αυτή τίθεται προς όφελος της εκπαίδευσης των κωφών μαθητών.

Τελευταία, πολλά λέγονται για την δίγλωσση αγωγή των κωφών. Να σου πω εγώ πως την καταλαβαίνω. Να υπάρχουν σχολεία στα οποία να εργάζονται κωφοί και ακούντες δάσκαλοι. Είναι μια καλή ιδέα αλλά δεν γνωρίζω εάν μπορεί να εφαρμοστεί. Τους ρόλους και το τι θα διδάξει ο καθένας μπορούν να τους καθορίσουν να τους προγραμματίσουν και να οργανώσουν οι ίδιοι. Αυτό όμως προϋποθέτει, καλή συνεργασία, κοινό στόχο και ίδια φιλοσοφία. Θα πρέπει να καταλάβουμε κωφοί και ακούντες ότι μπορούμε να συνεργαστούμε για το καλό των κωφών μαθητών. Στη δίγλωσση αγωγή μας έχουν πει ότι μπορεί να εργαστεί ένας δίγλωσσος ακουων δάσκαλος έχοντας μαζί του έναν κωφό εκπαιδευτή που θα βοηθή στην διδασκαλία του μαθήματος. Εκεί που υπάρχουν πτυχιούχοι κωφοί δάσκαλοι τα πράγματα είναι πιο εύκολα γιατί ο κωφός δάσκαλος μπορεί να χρησιμοποιεί και την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα και την γραπτή ελληνική. Όμως χρειαζόμαστε και ακούντες δίγλωσσους δασκάλους. Ειδικά όταν λειτουργούν ως θετικά πρότυπα ακούντων δασκάλων που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν την νοηματική γλώσσα, γνωρίζουν τις διαφορές μεταξύ των δυο γλωσσών και ενημερώνονται για την κοινότητα των κωφών. (Σ8)



Ο τρόπος μα τον οποίο μπορεί να εφαρμοστεί η δίγλωσση εκπαίδευση στα σχολεία των κωφών, δείχνει ότι οι κωφοί εκπαιδευτές συζητούν πιθανή συνεργασία με τους ακούοντες δασκάλους κάτι το οποίο στο παρελθόν το θεωρούσαν απόμακρο και αδύνατο.

- Γλωσσική ετοιμότητα στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα

Οι κωφοί εκπαιδευτές προχωρούν πέραν της πιστοποίησης θέτοντας και άλλη προϋπόθεση για την πρόσληψη των δασκάλων στα σχολεία των κωφών. Η ετοιμότητα που αναφέρουν ως κριτήριο, ήδη την συναντούμε σε διαγωνισμούς του δημόσιου με τις εξετάσεις του ΑΣΕΠ. Χωρίς να είναι σαφές εάν εννοούν αυτό, φαίνεται ότι μεταξύ των κωφών εκπαιδευτών κυοφορούν σκέψεις και ιδέες που εφαρμόζονται και σε άλλους οργανισμούς όσο αφορά την πρόσληψη του προσωπικού.

Συζητάμε πολλές φορές εάν με την πιστοποίηση ο υποψήφιος είναι σε θέση να εργαστεί στα σχολεία των κωφών. Καταρχήν, η πιστοποίηση βεβαιώνει ότι ο εκπαιδευτικός έχει πάρει τα εφόδια για να εργαστεί στο σχολείο των κωφών με μία επιφύλαξη, ότι στο μέλλον μπορεί να τα ανανεώσει. Όμως από την εμπειρία μου συναντώ παλαιούς εκπαιδευτικούς που αποκόπηκαν από την κοινότητα των κωφών αλλά επικαλούνται την πιστοποίηση που μπορεί να έγινε πριν από 7-8 χρόνια. Καταλαβαίνεται ότι πολλά από τα εφόδια που πήρε ίσως να τα έχει ξεχάσει. Για αυτό χρειάζεται μια προετοιμασία ή ανανέωση της πιστοποίησης για να είναι έτοιμος για την σχολική τάξη. Αυτό που λέω είναι περισσότερο θεωρητικό γιατί και εμείς δεν έχουμε λειτουργήσει τμήματα για την αναβάθμιση της γνώσης και της χρήσης της ΕΝΓ. Την στιγμή που ελληνική πολιτεία μένει στην πιστοποίηση, εμείς εργαζόμαστε μόνο για αυτό. Μπορεί στο μέλλον εάν ζητηθεί αυτή η επιπλέον επιμόρφωση επειδή πέρασε πολύς χρόνος από την κτήση της πιστοποίησης να λειτουργήσουμε ανάλογα τμήματα για όσους έχουν την βεβαίωση πιστοποίησης. Νομίζω ότι κάτι τέτοιο θα ζητηθεί στο μέλλον. (Σ9)

Οι κωφοί εκπαιδευτές περιορίζονται να παρέχουν μαθήματα που προορίζονται για την πιστοποίηση χωρίς να αποκλείουν και προγράμματα γλωσσική ετοιμότητας στη Ελληνική Νοηματική Γλώσσα. Ωστόσο είναι υποστηρικτές μιας τέτοιας κίνησης και πιστεύουν ότι θα ανταποκριθούν στην οργάνωση σχετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων γλωσσικής ετοιμότητας.

- Ο «καλός» δάσκαλος στον αγώνα συνεχούς βελτίωσης

Τον καλό δάσκαλο τον σχετίζουν με εκείνο που είναι διαθέσιμος να επιμορφώνεται και να αναζητά την συνεχή βελτίωση του. Είναι ο μελλοντικός δάσκαλος, ίσως και ο ιδεατός, με ιδανικά και επαγγελματισμό.

Δίδουμε ιδιαίτερη βαρύτητα στον καλό δάσκαλο γιατί αυτός θα εφαρμόσει τις διδακτικές μεθόδους και θεωρίες στα σχολεία των κωφών. Δεν ψάχνουμε τον ιδανικό δάσκαλο, ψάχνουμε όμως εκείνο που θα αγωνίζεται για την συνεχή βελτίωση του, μέσα από την επιμόρφωση και την επανεκπαίδευση. Πολύ λίγοι δάσκαλοι κωφών έρχονται στο κέντρο μας για να δούνε τι κάνουμε. Πολλοί λίγοι παρακολουθούν προχωρημένα μαθήματα νοηματικής που θα τους βοηθήσουν στην καθημερινή εργασία. Τις ελπίδες όμως τις εναποθέτουμε στους νέους δασκάλους που θέλουν να μάθουν και ρωτούν για την κοινότητα των κωφών. Τελευταία βλέπουμε μεγάλη κινητικότητα και με την βοήθεια του διαδικτιου, μαθαίνουμε και εμείς πολλά για το τι γίνεται σε άλλες χώρες με την επιμόρφωση των δασκάλων. Τόσο οι δάσκαλοι όσο και εμείς χρειαζόμαστε συνεχή βελτίωση. Στο διαδικτιο υπάρχουν ωραίες ιδέες αλλά και προγράμματα που εφαρμόζονται στην Αγγλία και την Αμερική. Μερικές τις περνούμε από εκεί για να κάνουμε τα προγράμματα μας, αλλά ανταπόκριση υπάρχει μόνο από τους υποψήφιους δασκάλους κωφών. Ίσως και εμείς οι εκπαιδευτές θα πρέπει να προβάλλουμε με άλλον τρόπο την δουλειά μας, όπως ημερίδες σεμινάρια συνέδρια. Κάπως έτσι

πιστεύουμε ότι θα πετύχουμε να συζητούμε στο μέλλον για τον καλό δάσκαλο στα σχολεία των κωφών είτε αυτός είναι κωφός είτε είναι ακούων.(Σ10)

Στο πρόσωπο που καλού δασκάλου ξεκινά ένας δημιουργικός διάλογος, αναθεωρώντας πολλά που σχετίζονται με την εκπαίδευση, τις μεθόδους και τα προγράμματα κατάρτισης των δασκάλων στα σχολεία των κωφών.

## 1.6 Συνολική θεώρηση

Ο νοηματικός λόγος που αναπτύχθηκε μεταξύ των εκπαιδευτών-δασκάλων της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας για το γλωσσικό πρότυπο στα σχολεία των κωφών, ανέδειξε πολλά θέματα που αφορούν την αγωγή του κωφού παιδιού και κατ' επέκταση την ίδια την κοινότητα τους. Η ομαδική συνέντευξη στην νοηματική εξελίχθηκε σε έναν δυναμικό νοηματικό διάλογο στον οποίο κάθε συντευξιαζόμενος κατέθετε σκέψεις, ιδέες και προβλήματα, αναφορικά με την αγωγή και την εκπαίδευση του κωφού παιδιού και την σύνδεση τους με την κοινότητα των κωφών.

Διαβάζοντας κανείς τα χωρία των συνεντεύξεων που παρέθεσαν οι κωφοί, διαπιστώνει μια ωριμότητα όσο αφορά την προσέγγιση ζητημάτων αγωγής των κωφών στην Ελλάδα. Τα ζητήματα αυτά δεν αφορούν μόνο το κωφό παιδί αλλά σύνολο της εκπαίδευσης των κωφών, δηλ. εκπαιδευτικούς, μεθόδους διδασκαλίας ποιοτικά προγράμματα, σχέσεις κοινοτήτων, διερεύνηση της λειτουργίας της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας και της κοινότητας των κωφών. Η ερμηνεία των χωρίων των συνεντεύξεων δια φωτίζει σημαντικές ποιοτικές αλλαγές, οι οποίες εμφανίζονται μεταξύ των εκπαιδευτών δασκάλων της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Η αναφορά και η ανάλυση της έννοιας «πιστοποίηση» και «ετοιμότητα» στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα δείχνει ένα σημαντικό βαθμό ωριμότητας μεταξύ εκπαιδευκών-δασκάλων αναφορικά με την ποιότητα της γνώσης και την χρήση της νοηματικής γλώσσας, ειδικά για τον υποψήφιο δάσκαλο των κωφών αμητών. Αυτή η προβληματική για την πιστοποίηση ήταν ζωντανή τα τελευταία 20 χρόνια αλλά φαίνεται να μορφοποιείται τώρα που η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα έχει την νομική αναγνώριση και η πιστοποίηση θεωρείται βασική προϋπόθεση για τον μελλοντικό εκπαιδευτικό στα σχολεία των κωφών. Η σύνδεση της πιστοποίησης με την ετοιμότητα ανεξάρτητα εάν η τελευταία δεν λειτουργεί ως απαραίτητο προσόν για τον μελλοντικό εκπαιδευτικό δείχνει ότι μεταξύ των κωφών εκπαιδευτών υπάρχουν εκείνοι που παρακολουθούν τι γίνεται στον ευρύτερο δημόσιο τομέα για τις προσλήψεις και θέτουν ως προβληματισμό τα ίδια standards και στην εκπαίδευση των κωφών. Η γλωσσική ετοιμότητα μπορεί να μην είναι ευρέως διαδεδομένη στη εκπαιδευτική κοινότητα, όμως οι εκπαιδευτές την θέτουν ως απαραίτητο στάδιο προετοιμασίας- εξέτασης λίγο πριν την πρόσληψη του υποψήφιου δασκάλου. Αυτή η μεταφορά των standards δείχνει ότι: οι κωφοί βλέπουν, παρακολουθούν και χρησιμοποιούν πολλές από τις προϋποθέσεις πρόσληψης και επιμόρφωσης στην ευρύτερη κοινωνία των ακουώντων και τις ενσωματώνουν στην κοινότητα τους. Αυτή η μεταφορά δεδομένων στις κοινότητες τους, φανερώνει έναν σημαντικό επηρεασμό και μια δυναμική υιοθέτηση με στόχο την καλύτερη λειτουργία της κοινότητας τους. Η υιοθέτηση αυτή, περιλαμβάνει στοιχεία που υπόσχονται την βελτίωση της θέσης της κοινότητας, την διεκδίκηση των κοινωνικών και των γλωσσικών τους δικαιωμάτων, την θεμελίωση σύγχρονων εκπαιδευτικών μοντέλων στα σχολεία των κωφών, όπως και την διεκδίκηση ισονομίας και ισοπολιτείας που αναφέρονται σε άλλες γλωσσικές ομάδες. (Irgis, 2001).

Στην πιστοποίηση και την γλωσσική ετοιμότητα οι κωφοί εκπαιδευτές δείχνουν μια δυναμική προβολή, θέτοντας ως ποιοτικά στοιχεία, την ιστορία την ταυτότητα και την γνώση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας. Φαίνεται ότι οι κοινότητες τους λειτουργούν ως προσδιοριστικό στοιχείο

των προγραμμάτων που έχουν σχεδιαστεί και προορίζονται για του υποψήφιους δασκάλους στα σχολεία των κωφών. Η δυναμική προβολή των στοιχείων της κοινότητας τους, δείχνει πόσο σημαντική θεωρούν αυτήν σχέση και τον αντίκτυπο που θα έχει στην αγωγή των κωφών παιδιών. Οι κωφοί εκπαιδευτές, θεωρούν τις κοινότητες τους, ως αφετηρία για το γλωσσικό συνεχές του κωφού παιδιού. Αναγνωρίζουν τον καταλυτικό ρόλο της και θέτουν ως προϋπόθεση και τελικό στόχο την ανάδειξη των κοινοτήτων τους μέσα από ένα συλλογικό πνεύμα που προάγει την προσωπική και κοινωνική θέση του κωφού. Η συνειδητοποίηση της συλλογικής τους διαφορετικότητας ενδυναμώνει κάθε κωφό μέλος της με συγκεκριμένα στοιχεία ταυτότητας, εντάσσοντας τους σε μια γλωσσική κοινότητα εντός της ευρύτερης κοινωνίας των ακουώντων. Η συνειδητοποίηση αυτή, ως γλωσσική και κοινωνική κοινότητα εγείρει ζητήματα διεκδίκησης των γλωσσικών ανθρώπινων δικαιωμάτων, ειδικά μετά την αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας από την ελληνική πολιτεία. Η νομική αναγνώριση της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας ως φυσική γλώσσα απαλλάσσει την κοινότητα των κωφών από «παρελθοντικές αναπηρικές προσεγγίσεις» που έβλεπαν τον κωφό ως άτομο που χρίζει κηδεμονίας. Αυτή η μετατόπιση των κωφών από το πεδίο των αναπήρων στον χώρο των γλωσσικών κοινοτήτων μπορεί να ενισχυθεί με ένα νομικό πλαίσιο στήριξης που ισχύει για κάθε γλωσσική και κοινωνική ομάδα. και αναφέρεται σε διακηρύξεις, χάρτες και νομικά κείμενα διεθνών οργανισμών και υπερεθνικών ενώσεων. Ο προσδιορισμός της κοινότητας τους, ως γλωσσική, ενισχύει τους κωφούς σε κάθε κίνηση ανάδειξης αυτής της ταυτότητας και απαλλάσσει τους κωφούς από άλλους προσδιορισμούς, όπως γλωσσική μειονότητα ή απλά μειονότητα που συνεχίζουν να έχουν αρνητικό φορτίο τόσο στην ελληνική κοινωνία όσο και τους υπεύθυνους του γλωσσικού σχεδιασμού και της γλωσσικής πολιτικής (Iraklides, 1997). Η γλωσσική ταυτότητα που οικοδομείται, ενισχύεται τόσο από το διεθνές κλίμα προστασία των γλωσσικών και κοινωνικών δικαιωμάτων όσο και από την κοινότητα των κωφών σε συλλογικό και ομοσπονδιακό επίπεδο, δημιουργώντας νέα δεδομένα στην αγωγή του κωφού παιδιού (Skutnabb-Kangas, 2000).

Με τα νέα δεδομένα, ο ρόλος του δασκάλου επαναπροσδιορίζεται και επεκτείνεται πέραν της εκπαίδευσης. Οι κωφοί βλέπουν το νέο προφίλ του δασκάλου ως κομιστή ιδεών που θα προάγει την κοινότητα τους και θα συμβάλει στην επίλυση των προβλημάτων της. Στο πρόσωπο του δασκάλου, οι κωφοί εκπαιδευτές βλέπουν ένα γεφυρωτικό της κοινότητας τους με την ευρύτερη κοινωνία. Αυτή η θεώρηση φαίνεται να επενδύεται από προσδοκίες για μια πιο δυναμική συμμετοχή και εμπλοκή στην λειτουργία της κοινότητας των κωφών. Χωρίς να προσδιορίζεται με ευκρίνεια ο ρόλος του νέου δασκάλου κωφών, οι εκπαιδευτές κωφοί τους βλέπουν ως κομιστές ιδεών και οραμάτων, δίδοντας διέξοδο στις δυσκολίες και τους πιθανούς αποκλεισμούς που συναντά η κοινότητα των κωφών. Αυτό το προφίλ του δασκάλου φαίνεται να επηρεάζεται από τα μαθητικά βιώματα των κωφών εκπαιδευτών στα οποία αποτυπώνεται έντονα η εικόνα του δασκάλου-σύμμαχου της νοηματικής επικοινωνίας ή της απόρριψης και του αποκλεισμού της. Αυτές οι μαθητικές εμπειρίες δομούν ένα γλωσσικό πρότυπο πολύ κοντά στην κοινότητα των κωφών, που στηρίζει τον νοηματικό λόγο και δείχνει μέσω της χρήσης και της γνώσης της Ελληνικής Νοηματικής Γλώσσας την αποδοχή των κωφών. Η σύνδεση του γλωσσικού πρότυπου με στοιχεία της κοινότητας των κωφών, οδηγεί τον νοηματικό λόγο των συνεντευξιαζομένων σε σύγχρονα συστήματα και μοντέλα εκπαίδευσης στα σχολεία των κωφών. Η δίγλωσση αγωγή των κωφών ερμηνεύεται ως συνύπαρξη και συνεργασία κωφών και ακουώντων δασκάλων μέσα στην τάξη. Οι θέσεις που έχουν οι κωφοί εκπαιδευτές φαίνεται ότι μπορούν να αποτελέσουν μια καλή αφετηρία διαλόγου και προώθησης της δίγλωσσης αγωγής. Μπορεί κατά επίφαση να δηλώνεται ότι η δίγλωσση αγωγή έχει θεμελιωθεί στα σχολεία των κωφών, όμως ο δρόμος είναι αρκετά μακρύς για να ισχυριστούμε ότι ένα λειτουργικό μοντέλο δίγλωσσης αγωγής μπορεί να προταθεί ως μοντέλο εκπαίδευσης. Το αίτημα των κωφών εκπαιδευτών για καλύτερα σχολεία εστιάζεται στην επιμόρφωση και την κατάρτιση των δασκάλων. Η συνεχής βελτίωση φαίνεται να λειτουργεί ως σύμβουλος-οδηγός για έναν «καλό δάσκαλο» που μπορεί να ανταποκριθεί στις προσδοκίες των κωφών με άμεσο θετικό αντίκτυπο στην προσωπική κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξη των κωφών.

## 1.7 Σύνοψη

Οι κωφοί εκπαιδευτές δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην ποιότητα της επιμόρφωσης και της κατάρτισης των υποψήφιων δασκάλων που προσδοκούν να εργαστούν στα σχολεία των κωφών. Οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα, έχουν πιστοποίηση και επάρκεια, ενδιαφέρονται για την συνεχή βελτίωση τους και διατηρούν ισχυρούς δεσμούς με τις κοινότητες των κωφών συγκεντρώνουν τις περισσότερες προτιμήσεις για να θεωρηθούν γλωσσικά πρότυπα επικοινωνίας με καταλυτικό ρόλο στην αγωγή και εκπαίδευση των κωφών μαθητών.

## Βιβλιογραφία

- Baker, C. (1992a). *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Baker, C. (1992b). *Key issues in Bilingualism and Bilingual Education* Clevedon: Multilingual.
- Baker, C. (1993). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual matters Ltd.
- Baker, C. & Jones, S. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education* Clevedon: Multilingual.
- Barcham, L. J. (1997). *The Education of the deaf children in Zimbabwe: The Changing Roles of Non Governmental Organizations, the Government and International Organizations*. Unpublished Ph.D, Open University.
- Cooper, R. (1989). *Language Planning and Social Change*. Cambridge: University Press.
- Corson, D. (1993). *Languages, Minority Education and Gender: Linking Social Justice and Power*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Crawford, J. (1992). *Hold your Tongue: Bilingualism and the Politics of English -only*. Reading, MA: Addition Wesley.
- Ferguson, C. (1983). *Language Planning and Language Change*. In J Cabarrubias and J Fishman (eds.), *Progress in Language Planning: International perspectives*. Berlin: Mouton pp 29-40
- Fishman, J. A. (1989). *Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Fishman, J. A. (1993). *Reversing language shift: Success and failures, Doubts and Dilemmas*. In E. H. Jahr (ed.), *Language Conflicts and Language Planning*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter.
- Gorman, T. (1973). *Language allocation and language planning in a developing nation*. In Rubin and Shuy (eds.), *Language Planning: Current issues in research*. Washington: Georgetown University Press, pp. 72-82.
- Irgis, A. (2001). *Γλωσσική ποικιλομορφία και πολιτισμική Ετερότητα: Η περίπτωση της Ελλάδας*. 4<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο «Η Ελληνική ως δεύτερη η ξένη γλώσσα» 28-30 Ιουνίου, 2001, Πάτρα.
- Iraklides, A. (1997). *Μειονότητες, Εξωτερική πολιτική και Ελλάδα (Minorities, Foreign Policy and Greece)*. In K. Tsitselikis & D. Christopoulos (eds.), *Το μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα (The Minority Phenomenon in Greece)*. Αθήνα (Athens): Εκδόσεις Κριτική ΑΕ & KEMO (Kritiki A. E & KEMO).
- Jokinen, M., (2000). *The Linguistics Human Rights of Sign Language Users*. In *Rights to Language*. Edited by RoBERT Phillipson, Lawrence Erlbaum Assosiation, London.

- Kourbetis, V. (1999). Το Νόημα στην Εκπαίδευση (The Meaning in Education). Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα.
- Krausneker, Venera (1999). Sign Languages and Minority Languages. Handout at European Union of the Deaf General assembly, Wageningen, Netherlands, may 29, 1999
- Kyle, J. (1997). Bilingualism at home and school. Bristol: Centre for Deaf Studies , University of Bristol.
- Neustrupny, J. (1986). Basic types of treatment of language problems. Linguistic Communications, I: 77-98.
- Rubin, J. (1968). National Bilingualism in Paraguay. The Hague: Mouton.
- Ruiz, R. (1984). Orientations in Languages Planning. NABE Journal 8 (2) 15-34.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights? U.S.A: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Skutnabb-Kangas, T. & Phillipson , R. (1996). Linguicide. In the Encyclopedia of language and Linguistics. Pergamon Press & Aberdeen University Press, 2211-2212.