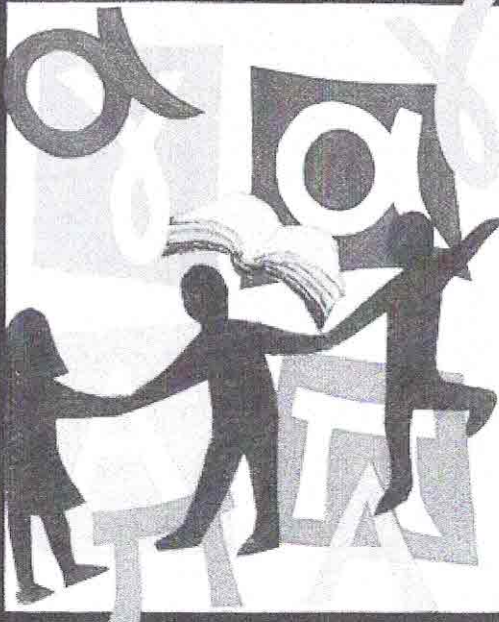


Πρόγραμμα Συνεδρίου

Παγκόσμια Οργάνωση Προσχολικής Αγωγής ΟΜΕΡ
Ελληνική Έντροπή

Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης & της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία Πανεπιστήμιο Πατρών

Η ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΚΑΙ ΩΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ
ΜΑΘΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ
& ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ



6^ο
Πανελλήνιο
Συνέδριο
ΟΜΕΡ

1-2-3 Ιουνίου 2007
Πολιτιστικό & Συνεδριακό
Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών
<http://www.omep.gr/ektosynedrio.htm>

Πρακτικά Συνεδρίου

ISBN 978-960-89439-1-9

Επιμέλεια CD Πρακτικών: Αγγελική Βελλοπούλου.

Μορφοποίηση κειμένων: Αγγελική Βελλοπούλου, Αικατερίνη Καρκούλια, Χρυσούλα Τσαγγάρη.

Δημιουργία Αφίσας: Χριστίνα Γιαννίκου

Για την επιστημονική αρτιότητα και πληρότητα των κειμένων, αποκλειστική ευθύνη φέρουν οι συγγραφείς.

ΜΗΤΡΙΚΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΣΤΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ρήγα Βασιλική, Δρ. Επιστημών Αγωγής, Επιστημονική Υπεύθυνη της ΕΑΔΑΠ
Αναγνωστοπούλου Λένα, Δρ. Επιστημών Αγωγής, Επιστημονική Υπεύθυνη της ΕΑΔΑΠ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εισήγηση παρουσιάζει μέρος της εξαετούς έρευνας δράσης (πρόγραμμα Αίσωπος) που διεξήγαγε η ΕΑΔΑΠ σε πολυπολιτισμικό παιδικό σταθμό, ο οποίος φιλοξενούσε παιδιά από είκοσι διαφορετικές εθνικότητες και ακόμη περισσότερες εθνικές γλώσσες και διαλέκτους.

Σημαντικό σημείο του προγράμματος αφορούσε στο θέμα της γλώσσας. Διπλή επιλογή της ερευνητικής ομάδας ήταν:

- i η εκμάθηση και ενίσχυση της γλώσσας του κράτους υποδοχής ως κοινή γλώσσα επικοινωνίας, μάθησης και ένταξης των παιδιών στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον*
- ii η παρουσία και ανάδειξη όλων των μητρικών γλωσσών των παιδιών με στόχους την αναγνώριση της πολιτισμικής ταυτότητας του καθενός, τον σεβασμό της διαφορετικότητας των άλλων και την εγκαθίδρυση του αισθήματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης στο χώρο του σχολείου.*

Η εισήγηση επικεντρώνεται σε τεχνικές που προέκυψαν από την έρευνα δράσης (ΕΑΔΑΠ, 2004, Μαζί, Παιδαγωγοί και Γονείς στο διαπολιτισμικό σχολείο, Αθήνα, τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός) και αφορούν στη θέση και ανάδειξη των μητρικών γλωσσών στο παιδαγωγικό πρόγραμμα. Οι τεχνικές αυτές προέκυψαν μέσα από τη συστηματική προσέγγιση, την επικοινωνία και τη συνεργασία των παιδαγωγών με τις οικογένειες των παιδιών. Η πραγματική αναγνώριση της ισότιμης αξίας των μητρικών γλωσσών με την ελληνική ήταν καίρια για την εγκαθίδρυση σχέσεων εμπιστοσύνης με τους γονείς, από τις οποίες επηρεάστηκαν άμεσα τα παιδιά.

Αποτελέσματα αυτής της μεθοδολογικής προσέγγισης ήταν ο εμπλουτισμός του παιδαγωγικού προγράμματος, η ανάπτυξη της γλωσσικής συνείδησης των παιδιών, η καλύτερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και η προσαρμογή των παιδιών σε ένα φιλικό περιβάλλον.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Μητρική γλώσσα, Διαπολιτισμικό σχολείο, Συνεργασία σχολείου - οικογένειας, Έρευνα δράσης

MOTHER TONGUES IN INTERCULTURAL SCHOOL

Riga Vassiliki, PhD Sciences of Education, Scientific Coordinator of EADAP
Anagnostopoulos Lena, PhD Sciences of Education, Scientific Coordinator of EADAP

ABSTRACT

This proposal presents a part of the six-year action research (Aesop programme) conducted by EADAP in a multicultural nursery school which hosted children of twenty diverse nationalities and even more national languages and dialects.

A significant part of the programme concerned the issue of language. A dual choice of the research team was:

- i The learning and consolidation of the host country's language as a common language of communication and accession of the children to the broader social environment.*
- ii The presence and appreciation of all native languages of the children aiming at the recognition of each one's cultural identity, the respect for diversity and the establishment of the sense of security and confidence in the school environment.*

The proposal focuses on techniques which arose from the action research (EADAP, 2004, Educators and Parents in Intercultural school, Athens, typoshito - G. Dardanos) and concerns the positioning and presence of native languages in the curriculum. These techniques ensued through a systematic approach, communication and cooperation between educators and the children's families. The actual recognition of the equivalent value between their mother tongues and the Greek language was crucial in the establishing of relations of confidence with the parents, which had a direct effect on the children.

Consequences of this methodological approach have been the enrichment of the curriculum, the development of the linguistic consciousness in children, the improved learning of the Greek language and the adaptation of the children in a friendly environment.

KEY WORDS

Mother tongue, Intercultural School, Cooperation between school and family, action research

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εισήγηση αναφέρεται σε μέρος εξαιτούς έρευνας (1999-2005), που πραγματοποιήθηκε σε πολυπολιτισμικό παιδικό σταθμό στο κέντρο της Αθήνας (Ρήγα και Αναγνωστοπούλου, 2005), με στόχο να διερευνηθούν παιδαγωγικές προσεγγίσεις και τεχνικές προσαρμοσμένες στην ετερότητα των συγκεκριμένων παιδιών και των οικογενειών τους.

Ο σταθμός φιλοξενούσε παιδιά προσχολικής ηλικίας (από δύο μηνών έως και έξι ετών) είκοσι διαφορετικών εθνικοτήτων εκτός της ελληνικής. Οι γονείς τους ήταν κυρίως παράνομοι οικονομικοί ή πολιτικοί μετανάστες, οι οποίοι αντιμετώπιζαν πολλά οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα με αντίκτυπο στα ίδια τα παιδιά τους. Πολλές οικογένειες κρατούσαν απόσταση από το σχολείο, δεν έδειχναν τη διάθεση για επιπλέον υποχρεώσεις ή συνεργασία με το σταθμό, μια και τον θεωρούσαν έναν απλό τόπο φύλαξης και σίτισης των παιδιών τους. Άλλοι είχαν αρνητικές εμπειρίες από την παραμονή τους σε μια άλλη χώρα και ο παιδικός σταθμός αντιπροσώπευε για αυτούς έναν ξένο κόσμο. Τέλος, επιπλέον εμπόδια προέρχονταν από το γεγονός ότι πολλοί γονείς δεν μιλούσαν την ελληνική γλώσσα ή απέφευγαν να την χρησιμοποιήσουν.

Καταγράφοντας τις παραπάνω συνθήκες και εντοπίζοντας τον αντίκτυπό τους στη συμπεριφορά και την προσαρμογή των παιδιών στο σταθμό, η ΕΑΔΑΠ¹, σε συνεργασία με τις παιδαγωγούς του σταθμού, αποφάσισε να οργανώσει μια συστηματική προσπάθεια προσέγγισης των γονέων. Στόχος ήταν η ομαλή προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο μέσα από δύο άξονες:

α) Την ενίσχυση της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου/ οικογένειας

Η συστηματική προσέγγιση και εμπλοκή των γονέων στις καθημερινές δραστηριότητες του σταθμού στηρίχθηκε κυρίως στις απόψεις του Freinet (1968) για το «άνοιγμα» του σχολείου στη ζωή, και συγκεκριμένα στην αλληλεπίδραση σχολείου και οικογενειακού περιβάλλοντος. Το πρώτο βήμα για το «άνοιγμα» έπρεπε να γίνει από τη μεριά του σχολείου. Η στάση των παιδαγωγών απέναντι στους γονείς, θεωρώντας τους ως ισότιμους συνεργάτες, χωρίς προκαταλήψεις ως προς την όποια διαφορετικότητα, ήταν καθοριστική (Ασκούνη και Ανδρούσου, 2001, Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001). Επιπλέον, σε ένα πολυπολιτισμικό προσχολικό χώρο η παρουσία των γονέων είναι αναγκαία, γιατί παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας των παιδιών και στην προσαρμογή τους στο περιβάλλον (Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001). Έχει αποδειχθεί ερευνητικά (Γκόβαρης, 2002) ότι για την οργάνωση ενός «διαπολιτισμικού παιδαγωγικού περιβάλλοντος» στην προσχολική βαθμίδα αναγκαία είναι η συνεργασία των γονέων λόγω της μικρής ηλικίας των παιδιών.

β) Την αναγνώριση της πολιτισμικής ταυτότητας όλων των παιδιών

Ξεκινήσαμε την προσπάθεια με την υπόθεση ότι, εάν το σχολείο αναγνωρίζει τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των αλλοεθνών και τα εντάσσει στους παιδαγωγικούς σχεδιασμούς του, ως ισότιμα με εκείνα του κράτους υποδοχής, θα συμβάλλει στην καλύτερη προσαρμογή των παιδιών (Κούρτη-Καζούλλη, 2000, Γκόβαρης, 2000) και συνύπαρξη μεταξύ τους. Η μητρική γλώσσα είναι από τα πρώτα στοιχεία που υποδηλώνουν ότι ένα υποκείμενο ανήκει σε μια συγκεκριμένη πολιτισμική ομάδα και η ανάπτυξη της παίζει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη των παιδιών (Cummins, 2002, Σκούρτου, 2001: 214-237). Θεωρήσαμε ως αυτονόητο ότι τα παιδιά δεν έπρεπε να αποκοπούν από τα οικεία ακούσματά τους. Αντίθετα ο παιδικός σταθμός όφειλε να διατηρήσει ορισμένα γλωσσικά στοιχεία της μητρικής γλώσσας, προκειμένου να διευκολύνει τη μετάβασή τους στο νέο γλωσσικό περιβάλλον (Φραγκουδάκη, 2001). Σημαντικό, επίσης, ήταν να ακούγονται όλες οι γλώσσες στον σταθμό (τόσο του κράτους υποδοχής όσο και οι μητρικές), να αναγνωρίζονται από τα παιδιά ως ισότιμες με τη δική τους και να τις σέβονται. Πρόκειται για διαδικασίες οι οποίες συμβάλλουν στη μετατροπή του σχολείου σε «μεσολαβητικό χώρο» (Terrier και Bugeault, 1975) μεταξύ της παλιάς και της νέας πραγματικότητας, αναφορικά με τις συνθήκες και τις αξίες της χώρας υποδοχής, βοηθώντας γονείς και παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα και να αποδεχτούν το περιβάλλον μέσα στο οποίο πλέον ζουν.

¹ Η Εταιρεία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των παιδιών είναι μη Κυβερνητική Οργάνωση που ενεργοποιείται εδώ και δεκαπέντε χρόνια στο χώρο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, στην έρευνα και στο σχεδιασμό παιδαγωγικών προγραμμάτων.

1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Με βάση τους παραπάνω άξονες σχεδιάστηκε διετής έρευνα δράσης (2001-2003), η οποία πραγματοποιήθηκε υπό την ευθύνη των επιστημονικών υπευθύνων της ΕΑΔΑΠ. Επιλέξαμε ως «εργαλείο» την έρευνα δράσης (Elliott, 1991), επειδή επικεντρώνεται όχι μόνο στη διάγνωση των προβλημάτων που επηρεάζουν ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο, αλλά επεκτείνεται και στη διερεύνηση τρόπων επίλυσής τους (Cohen και Manion, 2000). Βασική επιδίωξή της είναι η σύνδεση της έρευνας με την εκπαιδευτική δράση, ώστε να παραχθεί σταδιακά μια πρακτική γνώση που θα μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους παιδαγωγούς.

Για την υλοποίηση της έρευνας συστάθηκε παιδαγωγική ομάδα, την οποία αποτελούσαν το σύνολο των παιδαγωγών του σταθμού και οι ερευνητές της ΕΑΔΑΠ. Οι σχέσεις μεταξύ των μελών της ομάδας ήταν συμμετρικές και συμμετοχικές: από κοινού διατύπωναν τις υποθέσεις και συνεργάζονταν στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση των παρεμβάσεων. Ο ρόλος των ερευνητών ήταν διευκολυντικός (Elliott, 1985) και μεσολαβητικός (ΕΑΔΑΠ, 2003) και δεν λειτουργούσε ως αξιολογικός και κατευθυντήριο.

1.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΣΤΑΔΙΑ

Ξεκινήσαμε από τη συστηματική παρατήρηση όλων των παιδιών του σταθμού βασιζόμενοι σε επιστημονικά εργαλεία, όπως καταγραφές, ερευνητικά ημερολόγια, βιντεοσκοπήσεις, μαγνητοφωνήσεις κ.ά. (Cohen et al. 1991, Fontaine, 1997, Altrichter et al. 2001, ΕΑΔΑΠ, 2003). Σχετικά με τη γλωσσική έκφραση των παιδιών εντοπίσαμε μια κατάσταση αρκετά πολύπλοκη, την οποία συναντάμε συχνά σε σχολεία με πολιτισμικά ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό (Σκούρτου, 2001: 173, 210-212). Μερικά παιδιά ήταν ήδη δίγλωσσα (μιλώντας τη μητρική γλώσσα και την ελληνική), άλλα μιλούσαν μόνο τη μητρική γλώσσα και άλλα περισσότερες γλώσσες ή διαλέκτους (λόγω του ότι οι γονείς τους προέρχονταν από διαφορετικές εθνικότητες ή φυλές και χρησιμοποιούσαν μία τρίτη γλώσσα για τη μεταξύ τους επικοινωνία). Συνεπώς, η επικοινωνία μεταξύ παιδαγωγών/ παιδιών, παιδιών μεταξύ τους αλλά και παιδαγωγών/ γονέων ήταν δύσκολη.

Επιπλέον, το κλίμα που επικρατούσε στο σταθμό ήταν έκρυθμο (αυξημένη επιθετικότητα των παιδιών, δημιουργία αντίπαλων ομάδων, ρατσιστικές εκδηλώσεις, πολλά ατυχήματα). Υποθέσαμε ότι ένας από τους βασικούς παράγοντες που δημιουργούσε αυτά τα φαινόμενα ήταν η έλλειψη κοινής γλώσσας, που θα κατανοούσαν όλα τα παιδιά και θα μπορούσαν να επικοινωνήσουν μέσω αυτής (ΕΑΔΑΠ, υπό δημοσίευση).

Η ερευνητική ομάδα ανέλυσε τις παραπάνω καταγραφές και αναζήτησε λύσεις σε θεωρητικά κείμενα που αφορούσαν στο φαινόμενο της διγλωσσίας και τη σχέση του με τη μητρική γλώσσα. Το πλήθος των διαφορετικών προσεγγίσεων στα εν λόγω θέματα την οδήγησε σε μία διπλή επιλογή:

- α) στην εκμάθηση ή/ και ενίσχυση της ελληνικής ως κοινή γλώσσα επικοινωνίας, μάθησης και ένταξης των παιδιών στον παιδικό σταθμό, η οποία αποτελούσε και απαραίτητη προϋπόθεση για την ομαλή μετάβαση και φοίτησή τους στις επόμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης,
- β) στην παρουσία και ανάδειξη όλων των μητρικών γλωσσών² των παιδιών με στόχους την αναγνώριση της πολιτισμικής ταυτότητας του καθενός, τον σεβασμό της διαφορετικότητας των άλλων και την εγκαθίδρυση του αισθήματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης στο χώρο του σχολείου.

Για να είναι, όμως, παρούσες οι μητρικές γλώσσες στο σταθμό αναγκαία ήταν η συμμετοχή και η συνεργασία των γονέων. Με αυτόν τον τρόπο θα ενισχύαμε ταυτόχρονα και την επικοινωνία σχολείου/ οικογένειας.

Οι παιδαγωγοί ξεκίνησαν την προσπάθεια εφαρμόζοντας τεχνικές για να προσελκύσουν τους γονείς στον σταθμό (ΕΑΔΑΠ, 2004). Σημαντικό ρόλο έπαιξε η εξατομικευμένη σχέση της παιδαγωγού με τον κάθε γονέα, προκειμένου να διακρίνει τις απόψεις και ευαισθησίες του, όπως και στοιχεία της πολιτιστικής του κληρονομιάς, τα οποία θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στο παιδαγωγικό πρόγραμμα του σταθμού (ΕΑΔΑΠ, 2004: 109-118). Οι παιδαγωγοί προσπάθησαν να εντοπίσουν τις επιλογές και τις γλωσσικές συνήθειες της κάθε οικογένειας. Συγκεκριμένα, ποια γλώσσα ή γλώσσες μιλά η

² Με τη δεύτερη επιλογή, στόχος μας δεν ήταν η καλύτερη χρήση από τα παιδιά της μητρικής τους γλώσσας, αλλά η ελεύθερη έκφραση και επικοινωνία των παιδιών στη γλώσσα επιλογής τους.

οικογένεια στο σπίτι, ποια επιθυμεί να μεταδώσει στο παιδί της, αν οι γονείς είναι προσκολλημένοι στις παραδόσεις τους, αν θα επιθυμούσαν ορισμένες να διατηρηθούν στο σταθμό κλπ.

Το παιδαγωγικό πρόγραμμα εμπλουτίστηκε με πολιτισμικά και, ιδιαίτερα, με γλωσσικά στοιχεία των οικογενειών, γεγονός που προκάλεσε την προοδευτική εμπλοκή των γονέων στις δράσεις του παιδικού σταθμού (αρχικά μέσω αυθόρμητης συμμετοχής και προοδευτικά με οργανωμένες δράσεις από τους ίδιους τους γονείς) (ΕΑΔΑΠ, 2004: 119-144).

Οι παραπάνω παρεμβάσεις ενίσχυσαν και τη συνεργασία μεταξύ γονέων διαφορετικών εθνικοτήτων με αποτέλεσμα την αλλαγή στάσης των εμπλεκόμενων με τη δημιουργία ενός κλίματος αλληλοαποδοχής και την απαρχή μιας ειδικής «μικροκοουλτούρας» του συγκεκριμένου σταθμού (ΕΑΔΑΠ, 2004: 145-171).

1.2 ΟΙ ΔΡΑΣΕΙΣ ΠΟΥ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΗΘΗΚΑΝ

Για να δημιουργήσουν οι παιδαγωγοί πλαίσιο διάλογου, ανταλλαγής και διαπραγμάτευσης των διαφορών, το οποίο πάνω από όλα θα διασφαλίζει την ισότιμη έκφραση των διαφορετικών λόγων (Ασκούνη, 2002: 26), μεταξύ άλλων, εφάρμοσαν δράσεις επικεντρωμένες στον προφορικό και τον γραπτό λόγο. Στην παρούσα εισήγηση θα παρουσιαστούν οι δράσεις που αφορούν μόνο στους γονείς και συνέβαλλαν στην παρουσία και ανάδειξη των μητρικών γλωσσών μέσα στο σταθμό.

Αρχικά, δημιουργήθηκαν οι συνθήκες που θα ευνοούσαν την πρώτη επαφή με τους γονείς. Ήταν ένα σημαντικό στάδιο γιατί θα μπορούσε να ερμηνευτεί από τους γονείς ως αποδοχή ή ως απόρριψη από τον σταθμό και ως εκ τούτου θα επηρέαζε τις μελλοντικές σχέσεις σχολείου/ οικογένειας αλλά και την προσαρμογή του παιδιού. Εφαρμόσαμε ορισμένες τεχνικές προσέγγισης με στόχο τη δημιουργία ενός φιλικού κλίματος στον σταθμό (ΕΑΔΑΠ, 2004: 62-64):

- Αναρτήσαμε το παιδαγωγικό πρόγραμμα του σταθμού σε δύο γλώσσες, την ελληνική και την αγγλική³, με στόχο να αντιληφθούν οι γονείς ότι ο σταθμός δεν αποτελεί έναν απλό χώρο φύλαξης των παιδιών τους (ΕΑΔΑΠ, 2004: 83).
- Συντάξαμε έντυπο παρουσίασης του σταθμού σε δύο γλώσσες με στόχο την ενημέρωση σχετικά με τις δραστηριότητες, τις διάφορες εκδηλώσεις που θα πραγματοποιηθούν, τις συναντήσεις με τους γονείς.
- Ενημερώναμε συστηματικά τους γονείς για την πορεία των παιδιών τους μέσα από φακέλους, προσκλήσεις, επιστολές. Δημιουργήσαμε φωτογραφικά άλμπουμ με τις καθημερινές δραστηριότητες του παιδιού τους, τα οποία διευκόλυναν πολύ τους γονείς που δεν διάβαζαν γραπτό λόγο.
- Προσπαθούσαμε να επικοινωνούμε με τους γονείς σε κάθε ευκαιρία (κατά την πρωινή προσέλευση ή την απογευματινή αναχώρηση του παιδιού τους). Μαζί με τα παιδιά ετοιμάζαμε διάφορες εποχιακές κατασκευές, τις οποίες αποστέλλαμε ως δώρο προς τους γονείς.

Τονίζοντας με τις παραπάνω δράσεις το ενδιαφέρον μας προς τους γονείς και μειώνοντας σταδιακά τη δυσπιστία τους, θέλαμε να ενισχύσουμε ακόμα πιο πολύ την επικοινωνία, ξεπερνώντας το εμπόδιο των πολλών γλωσσών και διαλέκτων. Στην **προφορική επικοινωνία** τα πράγματα ήταν πιο εύκολα. Ακόμα και αν οι γονείς δεν μιλούσαν ελληνικά ή αγγλικά, λίγες λέξεις με πολλές χειρονομίες και νοήματα, μαζί με τη διάθεση που υπήρχε πλέον, έφταναν για να ξεπεραστεί το εμπόδιο της ετερογλωσσίας. Ήμασταν αρκετά προσεκτικοί στην αποκωδικοποίηση και της μη λεκτικής επικοινωνίας, η οποία διαφέρει από κουλτούρα σε κουλτούρα (Samovar και Porter, 1991).

Με αφορμή τις ομαδικές ή ατομικές δημιουργίες των παιδιών που τοιχοκολλούσαμε στην είσοδο του σταθμού και σε όλο το κτίριο, επιδιώκαμε τον συστηματικό σχολιασμό και τη συζήτηση με τους γονείς, είτε ατομικά είτε κατά τη διάρκεια των συγκεντρώσεων γονέων. Τις περισσότερες φορές τα παιδιά ήταν παρόντα και έδειχναν με υπερηφάνεια τα έργα τους. Υπογραμμίζαμε κυρίως τις δυνατότητές τους, τις οποίες πολλές φορές δεν γνώρισαν οι γονείς και κεντρίζαμε το ενδιαφέρον τους για περισσότερη συζήτηση. Ανταλλάσαμε απόψεις και μοιραζόμασταν έγνοιες και προβληματισμούς.

Πέρα από την απευθείας επαφή, καταφύγαμε και στην εξ **αποστάσεως επικοινωνία**. Χρησιμοποιήσαμε δύο τεχνικές για να ενισχύσουμε την επαφή με τους γονείς: τα τηλεφωνήματα και τις μαγνητοφωνημένες ανταλλαγές. Το τηλέφωνο φάνηκε πολύ χρήσιμο στις περιπτώσεις που οι γονείς

³ Την εποχή εκείνη η πλειοψηφία των οικογενειών προέρχονταν από αγγλόφωνες αφρικανικές χώρες. Αργότερα η πληθυσμιακή σύσταση του σταθμού διαφοροποιήθηκε.

δυσκολεύονταν να έρθουν στο σταθμό. Άλλες φορές, με αφορμή την υπενθύμιση μιας συνάντησης ή συγκέντρωσης γονέων, τους ενημερώναμε για το παιδί τους και ανταλλάσαμε πληροφορίες.

Στις περιπτώσεις που η τηλεφωνική επαφή με τους γονείς ήταν δύσκολη χρησιμοποιήσαμε την κασέτα. Ένα φτηνό και εύχρηστο υλικό, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί άπειρες φορές. Στην ηχογραφημένη κασέτα περιγράφαμε τις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν στον σταθμό, τη συμπεριφορά του παιδιού τους και ζητούσαμε επιπλέον συμβουλές και προτάσεις από τους γονείς, οι οποίοι μας απαντούσαν με τον ίδιο τρόπο.

Η χρήση του **γραπτού λόγου**, ως μέσο επικοινωνίας με τους γονείς, ήταν πιο δύσκολη. Αντιμετωπίσαμε το πρόβλημα της μετάφρασης των επιστολών σε τέσσερις τουλάχιστον γλώσσες που ομιλούνταν κυρίως στον σταθμό (αγγλικά, αλβανικά, ρουμάνικα και αραβικά). Έπρεπε να βρούμε μεταφραστές για τις τρεις γλώσσες και τον ρόλο αυτό ανέλαβαν κάποιοι γονείς. Ξεκινώντας με μικρά κείμενα, ζητούσαμε τη συμβολή των γονιών εκείνων που ερχόντουσαν στον σταθμό για να πάρουν το παιδί τους, και τα στέλναμε μεταφρασμένα σε αυτούς που μιλούσαν την ίδια γλώσσα. Αυτή η πρωτοβουλία μας σχολιάστηκε πολύ θετικά από όλους τους γονείς και πολλοί άλλοι προθυμοποιήθηκαν να μεταφράσουν στη δική τους γλώσσα τα γραπτά κείμενα. Με αυτόν τον τρόπο, οι προσκλήσεις, οι ανακοινώσεις αλλά και οι ευχετήριες κάρτες, που ετοίμαζαν τα παιδιά, ήταν γραμμένες πλέον στη γλώσσα τους.

Σημαντικό ρόλο στην όλη προσπάθεια έπαιξαν τα ίδια παιδιά. Ανέλαβαν το ρόλο του ταχυδρόμου και μετέφεραν τα γράμματα από τον σταθμό στο σπίτι και αντίστοιχα. Το ενδιαφέρον που έδειξαν μας ώθησε να τα εξοικειώσουμε περισσότερο με τον γραπτό λόγο και να καταλάβουν τη σπουδαιότητα και τη διαφορετική λειτουργία που έχει η γραφή σε σχέση με τον λόγο (Φραγκουδάκη, 2003β). Τους ζητήσαμε να βάλουν τα γράμματα στους αντίστοιχους φακέλους, τους οποίους τα ίδια είχαν ζωγραφίσει. Οι διάλογοι που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκεια αυτής της δράσης ήταν αποκαλυπτικοί. Τα παιδιά ξεχώριζαν με ιδιαίτερη ευκολία τις διάφορες γλώσσες, ήξεραν τι γλώσσα μιλάει ο κάθε γονέας και άρχισαν να ενδιαφέρονται και να ζητάνε πληροφορίες για περισσότερα στοιχεία που αφορούσαν στη χώρα καταγωγής τους.

Σιγά σιγά δημιουργήθηκαν μικρά αυτοσχέδια λεξικά από τα παιδιά με τη βοήθεια των γονέων, τα οποία είχαν τη μορφή αφίσας ή μικρού βιβλίου και περιείχαν λέξεις και φράσεις από αρκετές γλώσσες που χρησιμοποιούσαν καθημερινά τα παιδιά. Τα λεξικά διευκόλυναν, επίσης, τις παιδαγωγούς να επικοινωνούν με τα παιδιά και τους γονείς που δεν γνώριζαν την ελληνική γλώσσα.

2. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η συστηματική προσπάθεια ενημέρωσης των γονέων προφορικά και γραπτά είχε ως αποτέλεσμα να αισθανθούν οικεία στο χώρο του σχολείου που τους άνοιγε τις πόρτες του. Από τα πρώτα βήματα που έκαναν μέσα στην τάξη παρατηρώντας τις ζωγραφιές και κατασκευές των παιδιών τους και συμμετέχοντας σε εργαστήρια οργανωμένα από τον σταθμό, πέρασαν σε ερωτήματα σχετικά με τον τρόπο δημιουργίας των έργων των παιδιών τους, σε προτάσεις για το καθημερινό παιδαγωγικό πρόγραμμα και έφτασαν στο σημείο να οργανώνουν μόνοι ή σε συνεργασία με τις παιδαγωγούς ορισμένες δράσεις μέσα στο σταθμό. Κατά τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων είχαν την ευχέρεια να χρησιμοποιήσουν τα ελληνικά ή τη δική τους γλώσσα. Έτσι οργάνωσαν παραδοσιακά παιχνίδια του τόπου τους, τραγούδησαν ή διηγήθηκαν ιστορίες στη γλώσσα της πατρίδας τους κ.ά.

Αξιολογώντας την εμπλοκή των γονέων στις παιδαγωγικές δράσεις, διαπιστώσαμε ότι τα οφέλη ήταν πολλαπλά. Εμπλουτίστηκε το παιδαγωγικό πρόγραμμα του σταθμού με νέα πολιτισμικά στοιχεία, έγινε πιο ζωντανό και οικείο σε κάθε παιδί, που αναγνώριζε στοιχεία της δικιάς του πολιτισμικής κληρονομιάς. Τα παιδιά είχαν, επιπλέον, τη δυνατότητα να κατακτήσουν νέες γνώσεις σε σχέση με τη χώρα προέλευσής τους και να μην χάσουν την επαφή με τη μητρική τους γλώσσα.

Η χρήση της μητρικής γλώσσας ως μέσο επικοινωνίας (Σκούρτου, 2002α και 2002β), η αποτίμηση και η αξιοποίησή της στο σταθμό, αποτελούσε μία απόδειξη του σεβασμού της πολιτισμικής προέλευσης των οικογενειών (Φραγκουδάκη, 2003α). Οι γονείς κατάλαβαν από όλη την προσπάθεια ότι το ενδιαφέρον μας ήταν ειλικρινές και ότι ο συνδετικός μας κρίκος ήταν το ίδιο το παιδί τους. Αυτή η επικοινωνία και συνεργασία μας βοήθησε να κατανοήσουμε καλύτερα τα χαρακτηριστικά, τις ιδιαιτερότητες και τυχόν προβλήματα των παιδιών και να προσαρμόσουμε τις παιδαγωγικές μας δράσεις στις δυνατότητές τους.

Ιδιαίτερη ικανοποίηση έδειξαν οι γονείς, όταν αντιλήφθηκαν ότι τα παιδιά τους είχαν εξοικειωθεί με τον γραπτό λόγο της μητρικής αλλά και άλλων γλωσσών. Η εξοικείωση με το πολιτισμικό αυτό εργαλείο άνοιξε το δρόμο στα παιδιά να διερευνήσουν ό,τι είχε σχέση με τη χώρα προέλευσής τους αλλά και με αυτές των φίλων τους.

Σε καμία περίπτωση η χρήση των μητρικών γλωσσών στον σταθμό δεν αποτέλεσε εμπόδιο για την εμπέδωση των ελληνικών, όπως έχει αποδειχθεί και από άλλες έρευνες (Τσιάκαλος, 2002, Cummins, 2002). Τα παιδιά έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για την ελληνική γλώσσα. Σημείωσαν σημαντική βελτίωση στην ορθή της χρήση, εμπλούτισαν το λεξιλόγιό τους, άρχισαν να εκφράζουν ελεύθερα ιδέες και να προτείνουν αντίστοιχες δράσεις. Όσοι γονείς ήταν δύσπιστοι στην αρχή, ως προς τη χρήση των ελληνικών, κατάλαβαν ότι η προσπάθειά μας αυτή δεν είχε ως στόχο να αφομοιωθούν τα παιδιά χάνοντας τα ορόσημα της μητρικής τους γλώσσας, αλλά να τα βοηθήσει να συνυπάρξουν στον νέο κοινωνικό περιβάλλον.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Altrichter, M., Posch, P. & Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, D., Stern, V. & Balaban, N. (1991). *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cummins, G. (2002). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Elliott, J. (1985). Facilitating Action Research in Schools: Some Dilemmas. In R. G. Burges, (Ed.), *Field Methods in the Study of Education*. London: The Falmer Press.
- Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*, Buckingham: Open University Press.
- Fontaine, A. M. (1997). Le vidéo au service de la formation. In S. Rayna, & F. Dajez, *Formation, Petite Enfance et Partenariat*. Paris: Colloque CRESAS/ INRP.
- Freinet, E. (1968). *Naissance d'une pédagogie populaire*. Paris: Maspéro.
- Samovar, L. A. & Porter, R. E. (1991). *Communication between cultures*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Terrier, G. & Bugeault, J. P. (1975). *Une école pour Œdipe*. Paris: Privat.
- Ασκούνη, Ν. (2002). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια ανοικτή συζήτηση. *Γέφυρες*, 7, 22-27.
- Ασκούνη, Ν. & Ανδρούσου, Αλ. (2001). Οι «άλλοι» μαθητές στο σχολείο: από την αφομοίωση των διαφορών στη «διαπολιτισμική» αναζήτηση». Στο Αλ. Ανδρούσου, Ν. Ασκούνη, Σ. Χρηστίδου-Λιοναράκη, & Κ. Μάγος, *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, Τ. Β' Πάτρα: ΕΑΠ*.
- Γκόβαρης, Χ. (2000). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αλλοδαποί μαθητές: Παρατηρήσεις για τη δημιουργία μιας σχέσης αντιστοιχίας μεταξύ εκπαιδευτικών στόχων και υποκειμενικών αναγκών μάθησης. *Τετράδια Εργασίας Νάξου: Διγλωσσία* (Επιμ. Σκούρτου, Ε.). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. <http://www.rhodes.aegean.gr/tetradianaxou>
- Γκόβαρης, Χ. (2002). Συνεργασία μεταξύ Παιδαγωγών και Αλλοδαπών γονιών στο περιβάλλον του Πολυπολιτισμικού Νηπιαγωγείου. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 26, 18.
- ΕΑΔΑΠ (2004). *Μαζί, Παιδαγωγοί και Γονείς στο διαπολιτισμικό σχολείο*. Αθήνα: τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.
- ΕΑΔΑΠ (Επιμ.) (2003). *Προς μια συνεργατική και συμμετοχική επιμόρφωση στην προσχολική αγωγή*. Αθήνα: τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.
- ΕΑΔΑΠ (υπό δημοσίευση). *Ο δικός μας κόσμος*.
- Κούρτη-Καζούλλη, Β. (2000). Από το σπίτι στο σχολείο: Γλωσσικές εμπειρίες δίγλωσσων παιδιών. *Τετράδια Εργασίας Νάξου: Διγλωσσία* (Επιμ. Σκούρτου, Ε.). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. <http://www.rhodes.aegean.gr/tetradianaxou>
- Ρήγα, Β. & Αναγνωστοπούλου, Α. (2005). Ενδοσχολική επιμόρφωση στη διαπολιτισμική αγωγή. Στο Γ. Μπαγάκης, (Επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, 399-407. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σκούρτου, Ε. (2001). Διγλωσσία, διδασκαλία δεύτερης γλώσσας. Στο Θ. Δραγώνα, Α. Φραγκουδάκη, Ε. Σκούρτου, *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, Τ. Α' Πάτρα: ΕΑΠ*.

- Σκούρτου, Ε. (2002α). *Η γλώσσα/ γλώσσες ως μέσον κοινωνικής ένταξης*, <http://www.rhodes.aegean.gr/ptde/personel/skourtou/papers/GlossesKinonikiEntaxi.pdf>
- Σκούρτου, Ε. (2002β). Δίγλωσσοι μαθητές στο ελληνικό σχολείο. *Επιστήμες Αγωγής*, Θεματικό Τεύχος 2002, 11-20.
- Τσιάκαλος, Γ. (2002). *Η υπόσχεση της παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Φραγκουδάκη, Α. (2001). Η κοινωνική ανισότητα στην εκπαίδευση. Στο Θ. Δραγώνα, Α. Φραγκουδάκη, Ε. Σκούρτου, *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, Τ. Α'.* Πάτρα: ΕΑΠ.
- Φραγκουδάκη, Α. (2003α). Γλώσσα του σπιτιού και γλώσσα του σχολείου. *Κλειδιά και Αντικλειδιά*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παν/μιο Αθηνών, <http://www.kleidiakaiantikleidia.net>
- Φραγκουδάκη, Α. (2003β). Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία. *Κλειδιά και Αντικλειδιά*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παν/μιο Αθηνών, <http://www.kleidiakaiantikleidia.net>
- Χρηστίδου-Λιοναράκη, Σ. (2001). Σχολείο ανοικτό στην κοινότητα. Στο Αλ. Ανδρούσου, Ν. Ασκούνη, Σ. Χρηστίδου-Λιοναράκη, Κ. Μάγος, *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες, Τ. Β'.* Πάτρα: ΕΑΠ.

Ρήγα Βασιλική: eadap@otenet.gr

Αναγνωστοπούλου Λένα: eadap@otenet.gr