This project is co-funded by the European Union

Facilitating Young Refugees Social Support
Paths of Knowledge
Trainer's Manual

Project title:	**Innovative Response for Facilitating Young Refugees Social Support**
Project acronym:	**I.Ref.SoS**
Project no:	**2017-2-EL02-KA205-003219**
Relevant IO Title:	**IO_5 - LINGUISTIC LEARNING PACKAGE & PILOT IMPLEMENTATION**
Sub-title:	**Facilitating Young Refugees Social Support – Paths of Knowledge / Trainer's Manual**
Prepared by:	**OAED**

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗΣ
ΕΡΓΑΤΙΚΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ

I.Ref.SoS.
Innovative Response
for Facilitating Young Refugees
Social Support

Διευκόλυνση της Κοινωνικής Υποστήριξης των Νέων Προσφύγων ηλικίας 16-24 ετών

Οδηγός Εκπαιδευτή

Μονοπάτια Γνώσης

DEKRA

ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ
ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ - Γ.Σ.Ε.Ε.

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

YOUTH AND LIFELONG LEARNING FOUNDATION

Πρόλογος

Ο Οδηγός αυτός αναπτύχθηκε στο πλαίσιο του έργου ERASMUS+ I.Ref.SoS, με σκοπό να βοηθήσει τους εκπαιδευτές / τις εκπαιδεύτριες που θα χρησιμοποιήσουν το εκπαιδευτικό υλικό γλωσσικής και διαπολιτισμικής υποστήριξης για νέους πρόσφυγες στην Ελλάδα που βρίσκονται στο αρχικό επίπεδο γνώσης της ελληνικής γλώσσας και προσανατολίζονται στο να παρακολουθήσουν προγράμματα κατάρτισης ή/και συμβουλευτικής για την πρόσβαση στην εργασία.

Δεν πρόκειται για ένα σύνολο «συνταγών» για την οργάνωση των μαθημάτων, αλλά για μια σειρά επισημάνσεων και ιδεών, ώστε να μπορείτε να οργανώσετε με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα το έργο σας, λαμβάνοντας υπόψη σας τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας εκπαιδευομένων, καθώς επίσης και τις προδιαγραφές και τους στόχους του προγράμματος.

Η ομάδα των εκπαιδευομένων

Όπως γνωρίζετε, το πρόγραμμα απευθύνεται σε νέους πρόσφυγες, ανεξάρτητα από το αν έχει ρυθμιστεί ή όχι το καθεστώς διαμονής τους στη χώρα μας, τους έχει αποδοθεί δηλαδή το καθεστώς του πρόσφυγα ή κάποια άλλη μορφή προστασίας, ή βρίσκονται στη διαδικασία εξέτασης του αιτήματος ασύλου. Πρόκειται για άτομα που έχουν αναγκαστεί να εγκαταλείψουν τις χώρες τους για να διαφύγουν από εμπόλεμες συρράξεις ή άλλες καταστάσεις που θέτουν σε κίνδυνο τη ζωή τους ή την επιβίωση της οικογένειάς τους. Οι πρόσφατες προσφυγικές ροές προς την Ελλάδα περιλαμβάνουν κυρίως άτομα από τη Συρία και το Αφγανιστάν. Στην πλειοψηφία τους πρόκειται για άτομα που επεδίωκαν να μετεγκατασταθούν σε άλλες χώρες, της Κεντρικής ή Βόρειας Ευρώπης, αλλά που μετά την Άνοιξη του 2016 και το κλείσιμο της λεγόμενης Βαλκανικής Οδού, βρίσκονται εγκλωβισμένα στην Ελλάδα, αναζητώντας σταδιακά προοπτικές ένταξης, εκπαιδευτικής, εργασιακής, κοινωνικής. Σε αντίθεση με το μύθο περί «κατακλυσμού» πρόκειται για έναν σχετικά μικρό αριθμό προσφύγων, που κυμαίνεται, τα τελευταία δύο χρόνια, μεταξύ 60..000 και 70.000 ανθρώπων. Το μεγαλύτερο ποσοστό τους φιλοξενείται πλέον σε διαμερίσματα ή ξενώνες στον αστικό ιστό, μέσα από προγράμματα της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών για τους Πρόσφυγες, με ευρωπαϊκούς πόρους και με τη συνεργασία της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Ένα σημαντικός, βέβαια, αριθμός εξακολουθεί να διαμένει σε Κέντρα Φιλοξενίας στην ενδοχώρα ή Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης στα νησιά του Βόρειου και Ανατολικού Αιγαίου. Τα παιδιά σε ηλικία υποχρεωτικής εκπαίδευσης έχουν ενταχθεί σε μεγάλο βαθμό στο δημόσιο σχολείο (περισσότερα από 11.000 παιδιά σύμφωνα με τα στοιχεία του Νοεμβρίου 2018), παρακολουθώντας – τα παιδιά που ζουν σε διαμερίσματα ή ξενώνες – μαθήματα στην πρωινή ζώνη (συνήθως με την υποστήριξη Τάξεων Υποδοχής), ενώ τα παιδιά που διαμένουν στα Κέντρα Φιλοξενίας κατά τον πρώτο χρόνο παραμονής τους παρακολουθούν κατά κανόνα τις απογευματινές Δομές Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ). Ένας μικρός, αλλά αυξανόμενος, αριθμός μαθητών σε ηλικία μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση παρακολουθεί μαθήματα

στα ΕΠΑΛ, αλλά και στα ΓΕΛ. Τέλος, προγράμματα γλώσσας και όχι μόνο, προσφέρονται από μια σειρά Διεθνών Οργανισμών, Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων, Οργανώσεων της Κοινωνίας των Πολιτών, Δήμων και άλλων φορέων.

Είναι σημαντικό να γνωρίζετε ότι το γεγονός πως οι νέοι αυτοί άνθρωποι που θα παρακολουθήσουν τα μαθήματά σας είναι πρόσφυγες δεν τους καθιστά αυτόματα μία ενιαία ομάδα. Θα συναντήσετε ανθρώπους με πολύ διαφορετικό μεταξύ τους προφίλ, αλλά και με διαφορετικές ανάγκες , προσδοκίες και όνειρα. Θα σας προτείναμε να θυμάστε ότι οι μαθητές σας δεν είναι μόνο άτομα που έχουν τραυματιστεί, φυγάδες που έχασαν την κανονικότητα της ζωής τους, συμπεριλαμβανομένης και της απώλειας αρκετών ετών σχολικής φοίτησης – είναι, την ίδια στιγμή, άτομα με αυξημένη ψυχική ανθεκτικότητα και δεξιότητες ζωής που τους έχουν επιτρέψει να επιβιώσουν σε ανείπωτα δύσκολες συνθήκες. Αυτήν την ψυχική ανθεκτικότητα θα θέλαμε το πρόγραμμά μας να ενισχύσει, ενδυναμώνοντας όχι μόνο τις γλωσσικές αλλά και τις οριζόντιες δεξιότητές τους. Αν θα μπορούσαμε να σας δώσουμε μια σημαντική συμβουλή θα ήταν να είστε ανοιχτοί απέναντί τους: έχετε πολλά να τους διδάξετε, αλλά έχετε επίσης πολλά να διδαχθείτε.

Βασικά χαρακτηριστικά του υλικού

Το υλικό που έχετε στη διάθεσή σας συγκροτήθηκε στη βάση ορισμένων παραδοχών που παρουσιάζονται στη συνέχεια. Θεωρούμε όχι μόνο αυτονόητο αλλά και επιθυμητό ότι μπορεί να εμπλουτιστεί από εσάς, ώστε να προσαρμόζεται καλύτερα στην συγκεκριμένη ομάδα εκπαιδευομένων.

Το γλωσσικό επίπεδο και οι στόχοι

Το αναλυτικό πρόγραμμα για τη γλωσσική και διαπολιτισμική μάθηση για νέους πρόσφυγες, με βάση το οποία συγκροτήθηκε το υλικό που έχετε στη διάθεσή σας, βασίζεται σε τρεις πυλώνες:

α. Την Εκπαίδευση Ενηλίκων

β. Την Επικοινωνιακή και Στοχοθετική διδασκαλία της γλώσσας υποδοχής

γ. Τις Διαπολιτισμικές Προσεγγίσεις της ταυτότητας, της διαφορετικότητας και των πολιτισμών.

Εκπαίδευση Ενηλίκων

Οι ωφελούμενοι του προγράμματος, ακόμα και όταν με τυπικά κριτήρια δεν είναι ενήλικοι (16+), συγκεντρώνουν όλα τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων, όπως, μεταξύ άλλων:

Έχουν ένα ευρύ φάσμα εμπειριών που μπορούν να αξιοποιήσουν για τις μελλοντικές εκπαιδευτικές τους διαδρομές, ενώ, παράλληλα αντιμετωπίζουν σειρά εμποδίων που σχετίζονται με τις υποχρεώσεις της ζωής τους (κυρίως εμπόδια που σχετίζονται με τις συνθήκες και το πλαίσιο διαβίωσης). Στο πλαίσιο αυτό η μάθηση συχνά δεν είναι η βασική προτεραιότητα, ειδικά για άτομα με αβέβαιο καθεστώς παραμονής και προοπτική ένταξης.

Επιθυμούν να γνωρίζουν για ποιο σκοπό μαθαίνουν κάτι και να συναινούν ως προς τα κίνητρα συμμετοχής. Στο πλαίσιο αυτό, κατά κανόνα, στοχεύουν στην απόκτηση γνώσεων, προσόντων και δεξιοτήτων με άμεσο αντίκρισμα στην ζωή τους και που συνδέονται με την προοπτική πρόσβασης στην αγορά εργασίας.

Χρειάζεται να αισθάνονται ότι αντιμετωπίζονται ως άτομα ώριμα, ικανά για αυτοκατευθυνόμενη μάθηση, ότι οι εμπειρίες τους αξιοποιούνται ως πηγές μάθησης και ότι μπορούν να πετύχουν τους στόχους που θέτουν.

Στο πλαίσιο αυτό κρίνεται κατάλληλη μια μεθοδολογία που βασίζεται στη **συμμετοχή, την αλληλεπίδραση, την εστίαση σε χρήσιμες γνώσεις και την ανάπτυξη δεξιοτήτων**, ώστε να διαμορφώνεται ένα δημιουργικό πλαίσιο μάθησης, να εξασφαλίζεται η κινητοποίηση και η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευομένων, καθώς και να λαμβάνεται υπόψη ο διαφορετικός τρόπος με τον οποίο καθένας / καθεμιά μαθαίνει.

Έτσι, οι εκπαιδευτικές συναντήσεις σχεδιάζονται όχι ως μια σειρά διαλέξεων όπου η γνώση μεταφέρεται από τους εκπαιδευτές προς τους εκπαιδευόμενους, αλλά ως ένα σύνολο ευέλικτα προσαρμόσιμων εργαστηρίων, όπου γνώσεις και δεξιότητες δημιουργούνται από κοινού, με στόχο να συνδέονται άμεσα με τη ζωή των συμμετεχόντων, να είναι τόσο ενδιαφέρουσες όσο και αξιοποιήσιμες. Στο πλαίσιο αυτό καλλιεργούνται οριζόντιες δεξιότητες επικοινωνίας, ανάληψης πρωτοβουλίας, οργάνωσης ενός σχεδίου, επίλυσης ενός προβλήματος ή μιας σύγκρουσης.

Με βάση αυτές τις αρχές, ο ρόλος των εκπαιδευτών είναι αυτός του συμβούλου, διευκολυντή, συντονιστή και συμμάχου στην ανακάλυψη της γνώσης. Οι εκπαιδευτές διασφαλίζουν το ότι οι ανάγκες και οι προτεραιότητες των συμμετεχόντων «ακούγονται» και επιδρούν στη διαμόρφωση των στόχων και των διαδικασιών της εκπαίδευσης. Δημιουργούν από την πρώτη (εναρκτήρια) συνάντηση το κλίμα συνεργασίας και συμμετοχής και φροντίζουν να επιβεβαιώνουν συνεχώς ότι οι «φωνές» των συμμετεχόντων λαμβάνονται υπόψη, τροποποιώντας, όπου χρειάζεται, το μαθησιακό συμβόλαιο, ότι οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται ενεργητικά και ότι τους δίνεται η δυνατότητα να ανατροφοδοτούν με νέες ανάγκες, ιδέες και προτάσεις την εκπαιδευτική διαδικασία.

Επικοινωνιακή και Στοχοθετική Διδασκαλία της Γλώσσας Υποδοχής

Σύμφωνα με τις επικοινωνιακές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας η εστίαση της διδασκαλίας αναφέρεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων που διευκολύνουν την επικοινωνία: Η κατάκτηση της γλώσσας δε γίνεται με την απόκτηση γραμματικής η λεξιλογικής πληροφορίας, αλλά μέσα **από τη χρήση για την ικανοποίηση συγκεκριμένων, πραγματικών επικοινωνιακών αναγκών σε ανάλογα πλαίσια επικοινωνίας.** Άρα, οι ανάγκες επικοινωνίας για την κάλυψη αναγκών των εκπαιδευομένων τίθενται στο επίκεντρο της επικοινωνιακής προσέγγισης. Οι λειτουργίες της γλώσσας (πώς ανταποκρίνομαι, δηλαδή, όταν χρειάζεται να παρουσιάσω τον εαυτό μου, να αναζητήσω μια πληροφορία, να μετακινηθώ, να αγοράσω κάτι, να αναζητήσω κατοικία ή εργασία, να λύσω ένα πρόβλημα υγείας, να διατυπώσω μια αντίρρηση, μια αμφιβολία, ένα παράπονο ή μια διαμαρτυρία) γίνονται ο ιστός πάνω στον οποίο δομούνται τα αναλυτικά προγράμματα, το εκπαιδευτικό υλικό και οι διδακτικές ενότητες στο πλαίσιο της Επικοινωνιακής

Προσέγγισης, σε αντίθεση με την πρωτοκαθεδρία των γραμματικών φαινομένων. Αφού η γλωσσική δεξιότητα δεν μπορεί να υπάρξει αυτόνομα από την επικοινωνιακή δεξιότητα, **το γραμματικό σύστημα διδάσκεται σε σύνδεση με επικοινωνιακές λειτουργίες, όχι αυτόνομα και αποπλαισιωμένα**. Με άλλα λόγια:

α. η γλώσσα ως σύστημα δεν μπορεί να διαχωριστεί από τα πλαίσια και τις συνθήκες επικοινωνίας μέσα στα οποία πραγματώνεται.

β. οι επικοινωνιακές λειτουργίες δεν ταυτίζονται πάντα με συγκεκριμένες γραμματικές κατηγορίες (μπορώ, για παράδειγμα, να εκφράσω μια επιθυμία χρησιμοποιώντας Ενεστώτα, Απλή ή Συνεχή Υποτακτική, Απλή ή Συνεχή Προστακτική, κ.ο.κ.)

Οι επικοινωνιακές προσεγγίσεις αναπτύχθηκαν ως αντίλογος κυρίως προς τη μέθοδο «Γραμματική - Μετάφραση» όσο και προς η δομική προσέγγιση, όπου επίκεντρο της διδασκαλίας είναι το γλωσσικό σύστημα, από το οποίο επιλέγονται οι λέξεις και οι τύποι που αποτελούν τη διδακτέα ύλη. Σε αυτές τις προσεγγίσεις τα κείμενα που χρησιμοποιούνται στο μάθημα είναι τεχνητά. Οι δομικές ασκήσεις στοχεύουν στο να αποκτήσει ο μαθητής γλωσσικούς «αυτοματισμούς» και βασίζονται στη μνήμη και στη μηχανική αντίδραση (ο μαθητής αντιδρά αυτόματα στο ερέθισμα που του προκαλεί η άσκηση π.χ. στο υπόδειγμα που του δίνεται στην αρχή). Οι βασικοί τύποι είναι ασκήσεις αντικατάστασης και συμπλήρωσης, δηλαδή ασκήσεις κλειστές και έντονα καθοδηγούμενες. Τα γλωσσικά φαινόμενα δεν ξεπερνούν τα όρια της πρότασης και τα περιθώρια δημιουργικής δραστηριότητας και ανάπτυξης προβληματισμού από την πλευρά των μαθητών είναι ελάχιστα. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη δομική προσέγγιση είναι να μεταδίδει γνώσεις στους μαθητές, κυριαρχεί, με άλλα λόγια, το αποταμιευτικό μοντέλο εκπαίδευσης, όπου ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως κεντρικός πομπός και οι εκπαιδευόμενοι εμφανίζονται ως «καταναλωτές της γνώσης».

Παρά την μακρόχρονη κυριαρχία της η δομική προσέγγιση δέχθηκε ισχυρή κριτική: Μέσω μηχανιστικών ασκήσεων ενδέχεται να σχηματίζονται ορθοί γραμματικοί τύποι, αλλά **δεν εξασφαλίζεται η σωστή και κατάλληλη χρήση της γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας**. Στο επίπεδο της διδασκαλίας της δεύτερης / ξένης γλώσσας οι εκπαιδευόμενοι δεν εξοικειώνονται με τη χρήση της γλώσσας, αλλά συσσωρεύουν παθητικά γλωσσικές δομές και λεξιλόγιο. Ο χρήστης της γλώσσας, και πολύ περισσότερο της δεύτερης ή ξένης γλώσσας, που κατά τεκμήριο δεν εκτίθεται στον ίδιο βαθμό σε άμεσες – φυσικές περιστάσεις επικοινωνίας, μπορεί να φτάνει να κατανοεί και (σε μικρότερο βαθμό) να σχηματίζει γραμματικά ορθές προτάσεις, αλλά αντιμετωπίζει σημαντικά προβλήματα σε πραγματικές συνθήκες. Η χρήση κατασκευασμένων κειμένων με διδακτικό προσανατολισμό, φέρνει τον εκπαιδευόμενο σε επαφή με μια **τεχνητή γλώσσα**, που όχι μόνο δε θα συναντήσει, αλλά ούτε θα τον βοηθήσει να καλύψει ανάγκες επικοινωνίας.

Αντίθετα, η επικοινωνιακή προσέγγιση εστιάζει στην **ισόρροπη ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων, κατά το δυνατόν παράλληλα, ώστε είναι δυνατόν να επιτελεστούν κατάλληλες γλωσσικές πράξεις** (speech acts) που οδηγούν στο προσδοκώμενο αποτέλεσμα.

Στην επικοινωνιακή προσέγγιση τα τεχνητά κείμενα και οι μηχανιστικές ασκήσεις συμπλήρωσης, αντιστοίχισης, σχηματισμού, επανάληψης, αντικαθίστανται από **αυθεντικό**

υλικό (ή τροποποιημένο-προσαρμοσμένο στο γλωσσικό επίπεδο αυθεντικό υλικό) και από **δραστηριότητες που προσομοιάζουν πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας** (προσομοιώσεις, παιχνίδια ρόλων, απάντηση σε ρεαλιστικά γλωσσικά ερεθίσματα…). Οι εκπαιδευόμενοι, έτσι, καλούνται να αντλήσουν πραγματικά γλωσσικά ερεθίσματα, να τα επεξεργαστούν και να παραγάγουν λόγο με επικοινωνιακή σκοπιμότητα και στόχευση, να καλύψουν, δηλαδή, πραγματικές ανάγκες επικοινωνίας. Έτσι, **αντί να επισημαίνονται τα λάθη σχηματισμού και να διορθώνονται οι δομές, υποστηρίζεται και ενθαρρύνεται η αυθόρμητη επικοινωνία, κυρίως η προφορική**. Η στάση απέναντι στα γλωσσικά λάθη είναι επιτρεπτική, και τα τελευταία αξιοποιούνται ως «δείκτες» τόσο για τη μαθησιακή πορεία όσο και για τη χάραξη αποτελεσματικότερων διδακτικών στρατηγικών. Ο εκπαιδευόμενος, με άλλα λόγια, δε μαθαίνει τη γλώσσα ως αντικείμενο, αλλά **μαθαίνει χρησιμοποιώντας τη γλώσσα και παρατηρώντας τον εαυτό του να μιλά και να γράφει τη γλώσσα**, μέσα σε ένα πλαίσιο που προσφέρει «πραγματικές συνθήκες» επικοινωνίας και ένα κλίμα αποδοχής και εμψύχωσης.

Τελικά, στο πλαίσιο των επικοινωνιακών προσεγγίσεων η γλώσσα δε διδάσκεται, αλλά κατακτάται, μέσα από τη δημιουργία και αξιοποίηση επικοινωνιακών περιστάσεων και την υποστήριξη της ενεργού συμμετοχής των εκπαιδευομένων στη γλωσσική χρήση για την επίτευξη στόχων επικοινωνίας που συνδέονται με πραγματικές ανάγκες. Έτσι, το γλωσσικό μάθημα προσομοιάζει μια κατάσταση «εργαστηρίου» και όχι τυπικής τάξης: **προϋποθέτει εστίαση στο νόημα και όχι στη μορφή-στον τύπο, δραστηριοποίηση, συμμετοχή, ενεργητικές δραστηριότητες, επιτρεπτικότητα και συναισθηματική ασφάλεια**. Συνδέεται, με τον τρόπο αυτό, και βρίσκεται σε αρμονία με τις βασικές αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Στο πλαίσιο των επικοινωνιακών προσεγγίσεων αναπτύχθηκε επίσης η μέθοδος της **στοχοθετικής ή δραστηριοκεντρικής εκμάθησης (Task Based Learning).** Εδώ, **η ανταπόκριση σε μια ανάγκη γλωσσικής επικοινωνίας προηγείται της παρουσίασης ενός νέου γλωσσικού φαινομένου**. Η διδασκαλία βασίζεται σε και εκκινεί από δραστηριότητες για την επίλυση ενός προβλήματος επικοινωνίας (π.χ. χτύπησα και χρειάζομαι γιατρό ή πρέπει να εκτελέσω μια εργασία έχοντας στη διάθεσή μου αυτά τα εργαλεία). Μέσα από διάδραση (και με την παροχή γλωσσικών στηριγμάτων, αλλά χωρίς συστηματική διδασκαλία), οι εκπαιδευόμενοι / οι μαθητές καλούνται να επιλύσουν το πρόβλημα. Αφού ολοκληρωθεί αυτός ο κύκλος δραστηριοτήτων παρουσιάζεται το πλαίσιο – γλωσσικό φαινόμενο.

Σε αντίθεση, επίσης, με τις λεγόμενες παραδοσιακές προσεγγίσεις, όπου η τάξη είναι συνήθως οργανωμένη με τον κλασικό-σχολικό τρόπο, στις περισσότερο επικοινωνιακές προσεγγίσεις οι μαθητές – οι εκπαιδευόμενοι κάθονται συνήθως σε σχήμα Π, σε κύκλο ή σε διάταξη μικρών ομάδων συνεργασίας. Ένα σημαντικό μέρος του χρόνου του μαθήματος προορίζεται για την αλληλεπίδραση μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευομένων, σε ζευγάρια, σε μικρότερες ομάδες ή με (λιγότερο ή περισσότερο οργανωμένο) διάλογο στην ολομέλεια. Υπάρχει μεγαλύτερη ποικιλία δραστηριοτήτων (παιχνίδια ρόλων, προσομοιώσεις, εργασία σε ομάδες, μελέτες περίπτωσης κ.λπ.) και ο εκπαιδευτής μετακινείται σε ρόλους συντονιστή, διευκολυντή, βοηθού, σύμμαχου και συνεργάτη στη διαδικασία ανάπτυξης γνώσεων και δεξιοτήτων. Αντίστοιχα, παραχωρεί το μεγαλύτερο μέρος

του διδακτικού χρόνου στους ίδιους τους εκπαιδευόμενους και αποφεύγει να μιλά αυτός αντί για εκείνους.

Διαπολιτισμική προσέγγιση ζητημάτων ταυτότητας, ετερότητας και πολιτισμού.

Η ένταξη των ατόμων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο στις κοινωνίες υποδοχής έχει πολλές διαστάσεις και καθορίζεται από διαφορετικές παραμέτρους. Αν και, κατά γενική ομολογία, η διδασκαλία της γλώσσας της χώρας υποδοχής βρίσκεται στο επίκεντρο των διαδικασιών ένταξης, άλλες παράμετροι, όπως η προοπτική εξεύρεσης εργασίας και η εξοικείωση με τις συνήθειες, την κουλτούρα και τον τρόπο ζωής στο νέο περιβάλλον είναι, επίσης, καθοριστικές, προσθέτοντας ή αφαιρώντας κίνητρα μάθησης.

Τα τελευταία χρόνια η συζήτηση για τη σχέση της διδασκαλίας μιας γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης με τη διδασκαλία στοιχείων πολιτισμού αποκτά ένα διευρυμένο ενδιαφέρον ακριβώς λόγω της θεσμοθέτησης προγραμμάτων (σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο) που αναφέρονται στη διδασκαλία της γλώσσας και στοιχείων ιστορίας και πολιτισμού σε άτομα με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο, αλλά και της σύνδεσής τους με διαδικασίες πιστοποίησης που οδηγούν σε διαφοροποίηση της νομικής υπόστασης των ατόμων με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο (άδεια επί μακρόν διαμένοντος – πολιτογράφηση).

Παρά το γεγονός ότι η έννοια της διαπολιτισμικότητας αποτελεί κοινό τόπο στη ρητορική τόσο των σχεδιαστών προγραμμάτων όσο και των εκπαιδευτών, φαίνεται πως οι πολιτισμικές παραδοχές που κινούνται σε ένα πλαίσιο εθνοκεντρισμού και αναγνωρίζουν ως μόνο επιθυμητό σενάριο την αφομοίωση («βίαιη» ή «ήπια») του «διαφορετικού» παραμένουν σε μεγάλο βαθμό κυρίαρχες. Αυτού του είδους οι επιλογές φαίνεται, παράλληλα, να συνδέονται με την υιοθέτηση ενός παραδοσιακού-σχολικού τύπου μοντέλου μεταβίβασης γνώσης, όπου ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να κατακτήσει ένα σύνολο γνώσεων – πληροφοριών για την ιστορία και τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής, ανάλογο με αυτό που «προσφέρεται» μέσα από την τυπική εκπαίδευση στον «γηγενή» πληθυσμό.

Στην πραγματικότητα, η διδασκαλία της ιστορίας και του πολιτισμού της χώρας υποδοχής σε ένα πλαίσιο διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης διαφοροποιείται χαρακτηριστικά από προηγούμενα μοντέλα και πολιτικές, όπως αυτές της αφομοίωσης ή της ενσωμάτωσης.

Το αφομοιωτικό μοντέλο βασίζεται στην επιδίωξη εξάλειψης των διαφορών μέσω της προσαρμογής στον πολιτισμό της κυρίαρχης ομάδας, εκλαμβάνει την κοινωνία ως συμπαγές σύνολο, εσωτερικά αδιαφοροποίητο. Έτσι, για παράδειγμα, ο Έλληνας (ανεξάρτητα του αν είναι εργάτης ή επιχειρηματίας, άντρας ή γυναίκα, κάτοικος της πόλης ή του χωριού, νέος ή ηλικιωμένος) θεωρείται πως συγκροτεί μία συμπαγή ομάδα μαζί με όλους τους άλλους Έλληνες (και Ελληνίδες). Από την ομάδα αυτή, διαφοροποιούνται αυτόματα όλοι, για παράδειγμα, οι μετανάστες ή πρόσφυγες, άντρες ή γυναίκες, εργάτες ή επιχειρηματίες, χριστιανοί, μουσουλμάνοι ή άθεοι κ.ο.κ.). Ο μόνος τρόπος για να γίνει αποδεκτή μια «ομάδα» στην κοινωνία υποδοχής είναι η πλήρης και ολοκληρωτική πολιτισμική συμμόρφωση: οι «άλλοι» μπορούν να αποκτήσουν (περιορισμένα ή ευρύτερα) δικαιώματα μόνο αν γίνουν σαν «εμάς». Σε αντίθεση με τις πολιτικές

«αποκλεισμού» ή «διαχωρισμού», εδώ ο «διαφορετικός» μπορεί να γίνει «όμοιος», αλλά μόνο υπό πολύ αυστηρούς όρους: οι μετανάστες γονείς, για παράδειγμα, πρέπει να «αναγνωρίσουν» τη χρήση της μητρικής γλώσσας ως εμπόδιο για την επιτυχή σχολική πορεία των παιδιών τους και να τα ωθήσουν να μιλάνε μόνο τη γλώσσα της χώρας υποδοχής, ή και να αλλάξουν τα ονόματά τους με ελληνικά ονόματα.

Στις πολιτικές ενσωμάτωσης, αντίστοιχα, στόχος είναι η αποτελεσματικότερη διαχείριση των «διαφορετικών» με περιορισμό των εντάσεων που πυροδοτεί η επιδίωξη περιορισμού των στοιχείων που αναδεικνύουν τις πολιτισμικές τους διαφορές και με στόχο την αποδοτικότερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού των «άλλων». Στο πλαίσιο αυτό γίνεται αποδεκτή η ετερότητα σε επιμέρους τομείς, όπως η θρησκεία, η γλώσσα ή οι καθημερινές συνήθειες και προτείνονται αντισταθμιστικές πολιτικές (με τη μορφή «διευκολύνσεων») για την «προσαρμογή» στην κοινωνία και την εκπαίδευση. Οι πρακτικές ενσωμάτωσης είναι, σε σχέση με την αφομοίωση, περισσότερο συναινετικές. Εδώ το «χωνευτήρι-μίξερ» αντικαθίσταται με το «μπολ σαλάτας»: έτσι τα διαφορετικά συστατικά είναι διακριτά, αλλά η συμμετοχή στο τελικό «προϊόν» είναι αδιαμφισβήτητη όπως και υποχρεωτική η «προσαρμογή» του «ξένου». Η πολιτισμική διαφορά «νομιμοποιείται» και μπορεί να γίνει ορατή αλλά μόνο στο βαθμό που δεν απειλεί την εθνοπολιτισμική ταυτότητα της κυρίαρχης ομάδας, η οποία δε διαφοροποιείται. Σε κάθε περίπτωση, ο πολιτισμός της χώρας υποδοχής θεωρείται ένας και αδιαφοροποίητος και ιεραρχείται ως σημαντικότερος σε σχέση με τους «άλλους» πολιτισμούς: οι τελευταίοι μπορούν να συνυπάρχουν μαζί του, αρκεί να μην τίθενται ζητήματα αμφισβήτησης των βασικών του αρχών.

Οι πολυπολιτισμικές προσεγγίσεις αναπτύσσονται μέσα από τη συνειδητοποίηση ότι «το χωνευτήρι δε χωνεύει» (the melting pot does not melt) και ότι η συνύπαρξη των πολιτισμών είναι μια αναπόφευκτη πραγματικότητα στις σύγχρονες κοινωνίες. Η αφομοιωτική προσέγγιση θεωρείται διχαστική, γιατί δεν αναγνωρίζει τη γλωσσική και πολιτισμική πολλαπλότητα και απαιτεί από τις «διαφορετικές» ομάδες να απαρνηθούν την ταυτότητά τους ως τίμημα για την κοινωνική τους ένταξη. Τόσο ο διαχωρισμός και οι διακρίσεις, όσο και η καταπίεση της ετερότητας, με εξαναγκαστικό (αφομοίωση) ή ήπιο (ενσωμάτωση) τρόπο, φάνηκε ότι οδηγούν στη «συσπείρωση» των «διαφορετικών» ομάδων, οι οποίες επιδιώκουν, με τη σειρά τους, να υπερασπιστούν τα στοιχεία της ταυτότητάς τους που απειλούνται με εξαφάνιση. Αυτοί οι περιθωριοποιημένοι, «αναφομοίωτοι» ή «μη ενσωματωμένοι» πυρήνες ενδέχεται να αποτελούν έναν παράγοντα κινδύνου για την κοινωνική συνοχή και όσο αυξάνεται η πίεση προσαρμογής, τόσο περισσότερο μεγαλώνει και ο βαθμός περιχαράκωσης και αντίστασης στην πολιτισμική «συμμόρφωση». Στο πλαίσιο του πολυπολιτισμικού μοντέλου, επομένως, οι διαφορές αναγνωρίζονται, οι συνήθειες, οι παραδόσεις, οι συμπεριφορές, οι πεποιθήσεις (θρησκευτικές ή άλλες) γίνονται αποδεκτές και τους παραχωρείται χώρος έκφρασης. Παρόλα αυτά, η πολιτισμική αλληλεπίδραση παραμένει στο περιθώριο και το μήνυμα προς τους «άλλους» είναι: «Μπορείτε να διατηρήσετε την κουλτούρα σας, οι απόψεις και οι επιλογές σας είναι σεβαστές και μπορούν να γίνονται ορατές στο δημόσιο χώρο: να έχετε τους δικούς σας συλλόγους, τις οργανώσεις σας, τους δικούς σας λατρευτικούς χώρους. Αλλά η «ιδιαιτερότητά» σας είναι, κατά βάση, δική σας υπόθεση».

Η γνώση εκλαμβάνεται ως αντίδοτο για τις προκαταλήψεις (που εμφανίζονται ως προϊόν άγνοιας), ενώ από τον πολιτισμό αναδεικνύεται η παράδοση, το φολκλόρ, οι ρίζες και η καταγωγή, προβάλλονται τα 3 Φ (φαγητό, φεστιβάλ και φημισμένοι άντρες), ενώ αγνοείται η πολυπλοκότητα συγκρότησης των ταυτοτήτων. Έτσι, στο πλαίσιο της υπεράσπισης της πολιτισμικής ταυτότητας θεωρείται δεδομένη η ολοκληρωτική ταύτιση ενός ατόμου ή μιας ομάδας με έναν πολιτισμό, που συχνά οδηγεί στον εγκλεισμό σε μια αποκλειστική ταυτότητα, ενώ αγνοούνται κοινωνικοί, οικονομικοί ή άλλοι παράγοντες διαμόρφωσης της ταυτότητας, όπως και οι ατομικές επιλογές ένταξης ή διαφοροποίησης. Το δικαίωμα στη διαφορετικότητα ταυτίζεται με την επιλογή της περιχαράκωσης κάθε ομάδας στη «δική της κουλτούρα», με επιστροφή στις ρίζες. Στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης είναι αναμενόμενο, για παράδειγμα, όλα τα κορίτσια από χώρες της αραβικής χερσονήσου να φοράνε μαντήλα ή όλοι οι μαθητές Ρομά να κατοικούν σε παραπήγματα με πολυμελείς οικογένειες που αδιαφορούν για την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Τέλος, στο πλαίσιο των διαπολιτισμικών προσεγγίσεων δίνεται έμφαση στη δυναμική αλληλεπίδραση (όχι μόνο στη συνύπαρξη ή την ανεκτικότητα) ανάμεσα στις διαφορετικές κουλτούρες που διασταυρώνονται σε ένα ορισμένο κοινωνικό πεδίο. Ο στόχος, με άλλα λόγια, αναφέρεται στην εμπλοκή των ομάδων και των υποκειμένων σε μια συνεχή διαδικασία ενεργητικής και κριτικής εξέτασης των όρων με τους οποίους αντιλαμβανόμαστε και περιγράφουμε την πραγματικότητα, διαδικασία που προωθεί την ενσυναίσθηση, την αποδοχή της πολλαπλότητας και της αντιφατικότητας ως συστατικών στοιχείων των πολιτισμικών συστημάτων και υποσυστημάτων, αλλά και του ατομικού «εγώ». Για τις διαπολιτισμικές προσεγγίσεις τόσο οι «άλλοι» όσο και «εμείς» μπορούμε να μετακινηθούμε από τα αρχικά μας νοητικά σχήματα προς απόψεις και στάσεις περισσότερο «ανοιχτές» και περιεκτικές.

Σε ένα τέτοιο πλαίσιο η διδασκαλία της ιστορίας και του πολιτισμού των κοινωνικών υποδοχής:

Δεν βασίζεται σε «αυτονόητες αλήθειες» (όπως το ότι «Εμείς» ήμασταν πάντοτε καλύτεροι από τους «Άλλους») αλλά προσφέρει ερεθίσματα για αναστοχασμό και κριτικό διάλογο.

Σε αντίθεση με τις παγιωμένες – συμπαγείς ταυτότητες και τους διαχωρισμούς που αναπαράγουν, εστιάζει στις «γέφυρες», τα κοινά στοιχεία (χωρίς, ωστόσο, να τα κατασκευάζει τεχνητά), την παράλληλη ανάπτυξη των πολιτισμών και την ανατροφοδότηση του ενός από τον άλλο.

Επικεντρώνεται στη σύγχρονη πραγματικότητα και στον πολιτισμό της καθημερινής ζωής, όχι στην ιστορία των ηγετών, και των ιστορικών συμβάντων.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Οι εκπαιδευόμενοι που θα έχουν παρακολουθήσει το συγκεκριμένο πρόγραμμα αναμένεται, με την ολοκλήρωσή του:

Να έχουν κατακτήσει βασικές γλωσσικές δεξιότητες στην ελληνική γλώσσα που θα μπορούσαν να τους κατατάξουν στο επίπεδο Α2, όπως περιγράφεται από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Να κατανοούν μικρά και απλά κείμενα που αναφέρονται σε εργασιακά ζητήματα ή ζητήματα κατάρτισης (μια απλή ανακοίνωση στο χώρο εργασίας, ένα ενημερωτικό έντυπο γραμμένο σε απλά ελληνικά, τα βασικά στοιχεία των οδηγιών χρήσης μιας συσκευής ή εργαλείου)

Να αναγνωρίζουν και να μπορούν να περιγράψουν χώρους, ρόλους και αντικείμενα που σχετίζονται με την εργασία και το επάγγελμα (εργαστήρια, εργαλεία, οργανογράμματα)

Να έχουν εξοικειωθεί με ζητήματα που αφορούν στις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα, τους όρους και τις συνθήκες εργασίας (συμβάσεις, ωράριο, μισθός, ασφάλιση κ.ο.κ.)

Να είναι σε θέση να κατανοήσουν απλές οδηγίες και να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα συμβουλευτικής υποστήριξης για την εξεύρεση εργασίας ή ένα πρόγραμμα συμβουλευτικής που συνδέεται με κατάρτιση ή μαθητεία.

Να κατέχουν και να μπορούν να χρησιμοποιήσουν το λεξιλόγιο και τις γλωσσικές δομές που είναι απαραίτητες ώστε να μπορούν να παρακολουθήσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, πρόγραμμα κατάρτισης ή συμβουλευτικής (εκπαιδευτικά μέσα, εκπαιδευτικές διαδικασίες και ρόλοι)

Να είναι σε θέση να συντάξουν ένα βιογραφικό σημείωμα και μια συνοδευτική επιστολή (στα ελληνικά και στα αγγλικά) καθώς να αντεπεξέλθουν γλωσσικά στη διαδικασία μιας συνέντευξης για εργασία, περιγράφοντας προσόντα, γνώσεις και δεξιότητες

Να έχουν επίγνωση βασικών στοιχείων ελληνικής και ευρωπαϊκής ιστορίας και πολιτισμού, που προσεγγίζονται μέσα από μια διαπολιτισμική οπτική.

Γλωσσικοί στόχοι

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα απευθύνεται σε ομάδες προσφύγων που έχουν στοιχειώδη εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα, έχοντας παρακολουθήσει μαθήματα σε επίπεδο Α1, ακόμα και αν δεν έχουν ολοκληρώσει το συγκεκριμένο επίπεδο.

Πρόκειται, επομένως, για άτομα που:

- έχουν εξοικειωθεί με το αλφαβητικό σύστημα της ελληνικής γλώσσας, ώστε να μπορούν, έστω και με δυσκολία, να διαβάσουν ένα απλό κείμενο στα ελληνικά αλλά και να συμπληρώσουν τα στοιχεία τους σε μια απλή αίτηση ή δήλωση
- μπορούν να κατανοούν και να χρησιμοποιούν απλές εκφράσεις που σχετίζονται με θέματα της καθημερινής ζωής
- μπορούν να συμμετέχουν σε διάλογο, στο βαθμό που οι συνομιλητές τους μιλούν αργά και καθαρά, για θέματα της καθημερινότητας
- μπορούν να ζητούν και να παίρνουν πληροφορίες για τον εαυτό τους και για οικεία πρόσωπα, να ανταποκρίνονται σε καθημερινές ανάγκες (καθημερινές αγορές, μετακίνηση στην πόλη κοκ)

- μπορούν να κατανοούν βασικές πληροφορίες που μεταδίδονται προφορικά (ανακοινώσεις, οδηγίες)
- μπορούν να κατανοούν τη βασική πληροφορία από σημειώματα ή έντυπα (ανακοινώσεις, φυλλάδια, διαφημίσεις κοκ)
- μπορούν να σχηματίσουν απλές προτάσεις, με συγκεκριμένη δομή, να γράψουν ένα απλό μήνυμα σε φιλικό ύφος

Οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα αναμένεται να μπορούν, σε γλωσσικό επίπεδο, με τη ολοκλήρωσή του, να διαθέτουν γλωσσικές δεξιότητες επικοινωνίας, τόσο ως προς την κατανόηση όσο και ως προς την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου σε επίπεδο Α2, όπως ορίζονται από το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για τις Γλώσσες και περιγράφονται από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (http://www.greek-language.gr/certification/).

Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευόμενος / η εκπαιδευόμενη αναμένεται να είναι σε θέση:

- να καταλαβαίνει κείμενα προφορικού λόγου, σε τυπικό ή φιλικό ύφος, περιορισμένης διάρκειας, με απλή δομή και με πληροφορίες που δίνονται με σαφήνεια και λογική σειρά, χωρίς αναδρομές στο παρελθόν και επαναφορά στο παρόν, χωρίς την εμπλοκή πολλών προσώπων και γεγονότων,
- να κατανοεί φράσεις και λεξιλόγιο με την υψηλότερη συχνότητα εμφάνισης που συνδέονται με τομείς άμεσης προσωπικής εμπειρίας (οικογένεια, αγορά, εργασία, διασκέδαση, ασχολίες κτλ.).
- να κατανοεί το συνομιλητή του σε μια τηλεφωνική επικοινωνία
- να έχει την ικανότητα να κατανοεί σε φυσικό περιβάλλον το γενικό νόημα αλλά και τα κύρια σημεία μιας απλής συνομιλίας μεταξύ δύο φυσικών ή μη φυσικών ομιλητών, οι οποίοι χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας, πάνω σε θέματα της καθημερινότητας
- να καταλαβαίνει το κύριο νόημα μικρών προφορικών κειμένων, που εκφέρονται με αργή αλλά φυσική ροή λόγου, όπως απλές δημόσιες ανακοινώσεις (σε σταθμούς μέσων συγκοινωνίας, σε καταστήματα κτλ.), δελτία καιρού από την τηλεόραση, κοινές οδηγίες που δίνονται από κρατικούς υπαλλήλους (στην Αστυνομία, την Τροχαία, στην Εφορία), καθώς και διηγήσεις, περιγραφές γεγονότων, ατόμων, αντικειμένων, χώρων κτλ
- να διαβάζει πολύ μικρά απλά κείμενα, να βρίσκει συγκεκριμένες προβλέψιμες πληροφορίες σε γνώριμα θέματα και να καταλαβαίνει σύντομη και απλή προσωπική αλληλογραφία, τυπική ή φιλική
- να μπορεί να συμπεραίνει το πιθανό νόημα των άγνωστων λέξεων που θα έχει, βασισμένος στην κεντρική ιδέα του κειμένου πάνω σε καθημερινά, συγκεκριμένα, οικεία θέματα
- να γράφει σε τυπικό ή φιλικό ύφος κείμενα περιορισμένου μήκους με απλή δομή, στα οποία πρέπει να είναι σε θέση να παραθέτει με λογική σειρά τις απόψεις και τις ιδέες του για θέματα που γνωρίζει και να δίνει βασικές πληροφορίες

- να συμπληρώνει τις απαιτούμενες πληροφορίες σε έντυπα, να γράφει απλές επιστολές, να κρατάει απλές σημειώσεις, να γράφει απλά μηνύματα, χειρόγραφα ή ηλεκτρονικά, να έχει προσωπική αλληλογραφία, χρησιμοποιώντας τυπικό ή φιλικό ύφος ανάλογα με την περίσταση (απλές κάρτες/σημειώματα για χαιρετισμό, συγχαρητήρια κτλ.), απλά προσωπικά γράμματα με θέματα κοινού ενδιαφέροντος προς φίλους, οικογενειακά πρόσωπα ή γνωστούς
- να επικοινωνεί προφορικά σε απλές καθημερινές υποθέσεις οι οποίες απαιτούν απλή και άμεση ανταλλαγή πληροφοριών γύρω από οικεία θέματα και δραστηριότητες
- να είναι σε θέση να παρακολουθεί μια συζήτηση για ένα οποιοδήποτε θέμα της καθημερινής ζωής και να εμπλέκεται σε κοινωνικές πρακτικές που απαιτούν τη χρήση προφορικού λόγου
- να δίνει απλές πληροφορίες για τον εαυτό του ή για τρίτους, για το χρόνο, τον τόπο, τον τρόπο, την αιτία, να διηγείται απλές μικρές ιστορίες, να δίνει απλές οδηγίες, να ζητά να εξυπηρετηθεί σε καταστήματα, τράπεζες, δημόσιες υπηρεσίες, εστιατόρια, σταθμούς και σε άλλους δημόσιους χώρους και να μπορεί να χειρίζεται βασικές τεχνικές για να αντιμετωπίζει προβλήματα επικοινωνίας.

Χαρακτηριστικά του υλικού

Με σκοπό να ανταποκριθεί στις παραπάνω προδιαγραφές και ανάγκες, το εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάστηκε με βάση ορισμένα χαρακτηριστικά:

Α. Είναι **αρθρωτό**: Συγκροτείται από μικρές ενότητες, μικρότερης ή μεγαλύτερης έκτασης, που επικεντρώνονται σε μια θεματική ενότητα (πχ αναζήτηση εργασίας) που αποτελείται από μια σειρά επικοινωνιακών περιστάσεων (διαβάζω μια αγγελία, εκδηλώνω ενδιαφέρον για μια θέση εργασίας, φτιάχνω ένα βιογραφικό σημείωμα, ανταποκρίνομαι σε μια συνέντευξη για εργασία).
Οι επικοινωνιακές περιστάσεις συνδέονται με μια σειρά ερεθισμάτων (συνήθως αυθεντικό υλικό ή παραλλαγές του) και μια σειρά δραστηριοτήτων (συζήτηση, παιχνίδια ρόλων, ταξινόμηση, ασκήσεις κατανόησης, ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου κ.ο.κ.) Με τον τρόπο αυτό ο εκπαιδευτής / η εκπαιδεύτρια μπορεί, κάνοντας τις ανάλογες επιλογές, να εξασφαλίζει τη συμβατότητα με το γλωσσικό επίπεδο, τις εμπειρίες και τις ανάγκες της συγκεκριμένης κάθε φορά ομάδας εκπαιδευομένων, αλλά και να καλύπτει το διαφορετικό βαθμό ανάπτυξης γλωσσικών δεξιοτήτων από διαφορετικούς εκπαιδευόμενους. Με άλλα λόγια, δε φανταζόμαστε την πλοήγηση στο υλικό αυτό ως μια γραμμική διαδικασία περάσματος από τη μία σελίδα στην επόμενη ή από τη μία ενότητα στην επόμενη. Μπορείτε να δημιουργήσετε τα δικά σας σενάρια πλοήγησης, ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο της τάξης σας, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Είναι, στο πλαίσιο αυτό, κομβικής σημασίας η αρχική εκτίμηση του **επιπέδου ελληνομάθειας** των εκπαιδευομένων, ώστε οι στόχοι και οι απαιτήσεις της διδασκαλίας να ανταποκρίνονται σε αυτό. Είναι αναμενόμενο διαφορετικοί εκπαιδευόμενοι να έχουν αναπτύξει σε διαφορετικό βαθμό κάποια ή κάποιες από τις δεξιότητες επικοινωνίας στην ελληνική γλώσσα, ενώ, παράλληλα,

είναι απόλυτα αναμενόμενη η υπερίσχυση των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου και η υστέρηση στην ανάπτυξη ανάλογων δεξιοτήτων στο γραπτό λόγο. Έτσι, ο εκπαιδευτής ή η εκπαιδεύτρια θα πρέπει να αποστασιοποιηθεί από τη γραμμική χρήση του υλικού σελίδα-σελίδα, αλλά να κινείται ευέλικτα στο σύνολο του, να αξιοποιεί ενότητες, υποενότητες και μεμονωμένες δραστηριότητες διαφορετικού βαθμού δυσκολίας με τρόπο που να καλύπτουν διαφορετικές ανάγκες.

Β. Έχει **διαπολιτισμικό** προσανατολισμό και φιλοδοξεί να ανταποκρίνεται σε πραγματικές επικοινωνιακές ανάγκες των εκπαιδευομένων και στο ευρύτερο δυνατό φάσμα περιστάσεων που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή τους ζωή και με μια ισχυρή εστίαση στο χώρο της κατάρτισης κα της εργασίας. Περιέχει, επίσης, ένα κεφάλαιο που αφορά στην ελληνική ιστορία, όχι από τη σκοπιά της πολιτισμικής εμβύθισης ή του πολιτισμικού προσηλυτισμού, αλλά με στόχο να δημιουργήσει της προϋποθέσεις κατανόησης του πλαισίου μέσα στο οποίο έχει αναπτυχθεί η κοινωνία υποδοχής. Επιδιώκει, μέσω ακριβώς του προσανατολισμού αυτού, να ενισχύσει την **ανταλλαγή εμπειριών και βιωμάτων** και να μεγιστοποιήσει, έτσι, τη γλωσσική παραγωγή. Προϋποθέτει, με αυτήν την έννοια, εκπαιδευτές και εκπαιδεύτριες που θα δημιουργήσουν μια ατμόσφαιρα αποδοχής και ειλικρινούς διαλόγου, όπου όλες οι απόψεις ακούγονται και οι περιορισμοί που προκύπτουν από το γλωσσικό επίπεδο δε συνιστούν εμπόδιο για την επιδίωξη της επικοινωνίας. Οι γλωσσικές παραγωγές (προφορικές και γραπτές) των εκπαιδευομένων πρέπει να θεωρούνται μέρος του εκπαιδευτικού υλικού και να γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας στην τάξη.

Γ. Βασίζεται, σε σημαντικό βαθμό, σε **αυθεντικό υλικό** ή προσομοίωση αυθεντικού υλικού. Ο εκπαιδευτής / η εκπαιδεύτρια καλείται να αξιοποιήσει στοιχεία που οι εκπαιδευόμενοι συναντούν και των οποίων η κατανόηση είναι κομβικής σημασίας στην καθημερινή τους ζωή: ταμπέλες, οδηγίες χρήσης, διαφημίσεις, έντυπα, αφίσες, μικρές αγγελίες, προγράμματα, προσκλήσεις, άρθρα στον Τύπο κ.ο.κ. Με αυτήν την έννοια, είναι προσανατολισμένο στην ανάπτυξη και καλλιέργεια **επικοινωνιακών δεξιοτήτων** και η παρουσίαση της γραμματικής γίνεται μέσα από τη γλωσσική χρήση. Δίνεται έμφαση στις επικοινωνιακές λειτουργίες της γλώσσας ως όλου, όχι στη μορφολογία και στο γραπτό λόγο, ενώ τα γλωσσικά στοιχεία δεν παρουσιάζονται μέσα από κλιτικά παραδείγματα, πίνακες και δομικές ασκήσεις (θα βρείτε, παρόλα αυτά έναν πίνακα για το ρήμα στο Παράρτημα του υλικού, αλλά μέσα από επικοινωνιακές περιστάσεις. Αν κρίνετε ότι μια συστηματικότερη παρουσίαση του γραμματικού συστήματος θα βοηθήσει την πλειοψηφία των εκπαιδευομένων σας, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε συμπληρωματικό υλικό, αποφεύγοντας, ωστόσο, να γίνει το μάθημά σας ένα μάθημα για τη δομή της ελληνικής γλώσσας. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να μάθουν τη γλώσσα χρησιμοποιώντας την, όχι μαθαίνοντας τους κανόνες της.

Δ. Χρησιμοποιείται **ποικιλία ασκήσεων και δραστηριοτήτων** που αναπτύσσουν τόσο την κατανόηση όσο και την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Συνδυάζονται δραστηριότητες, σχεδιασμένες έτσι ώστε να προάγουν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων και την αλληλεπίδραση μεταξύ τους.

Ιδέες πλοήγησης στο υλικό

Το εκπαιδευτικό πακέτο που κρατάτε στα χέρια σας συγκροτήθηκε στη λογική της ευελιξίας και των εναλλακτικών σεναρίων αξιοποίησης. Υπό αυτήν την έννοια δεν υπάρχει ένας «ιδανικός» τρόπος αξιοποίησής του και οι προτάσεις που ακολουθούν συνιστούν ιδέες που χρειάζεται να προσαρμοστούν τις ιδιαίτερες συνθήκες, ανάγκες και προσδοκίας κάθε ομάδας.

Δημιουργήστε κανονικότητες και ρουτίνες. Αφιερώστε, για παράδειγμα, τα πρώτα δέκα ή δεκαπέντε λεπτά του μαθήματος σε μια δραστηριότητα σε κύκλο, που να σχετίζεται με το θέμα με το οποίο είχατε ασχοληθεί στο προηγούμενο μάθημα ή για να ανασύρετε γνώσεις των εκπαιδευομένων σε σχέση με το θέμα που θα εισαγάγετε. Φροντίστε, επίσης, το μάθημά σας να κλείνει σε κύκλο, με μια δραστηριότητα στην οποία θα καλούνται να μιλήσουν όλοι.

Αποφύγετε, ωστόσο, ένα μοναδικό σενάριο – μοντέλο μαθήματος. Αν, για παράδειγμα, σε ένα μάθημα η **επεξεργασία ενός διαλόγου** έγινε με τους εκπαιδευόμενους να τον διαβάζουν, την επόμενη φορά ζητήστε πρώτα να ακούσουν τον διάλογο χωρίς να τον βλέπουν. Μπορείτε, επίσης, αφού διαβαστεί ή ακουστεί ένα μέρος του διαλόγου και να ζητήσετε να φανταστούν τι θα γίνει στη συνέχεια. Μπορείτε να αξιοποιήσετε τις ασκήσεις κατανόησης που ακολουθούν είτε μετά το τέλος της επεξεργασίας του διαλόγου είτε τμηματικά, κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας.

Αντίστοιχα, η **επεξεργασία ενός κειμένου** μπορεί να γίνει με διαφορετικές μορφές:

- Αποφασίστε (ανάλογα με την ομάδα σας) ποιος είναι ο **στόχος** επεξεργασίας του συγκεκριμένου κειμένου: αν είναι η λειτουργική κατανόηση, δεν είναι απαραίτητο να εστιάσετε σε όλο το λεξιλόγιο και τις εκφράσεις που συναντάτε για πρώτη φορά. Υπάρχουν αυθεντικά υλικά, όπως δηλώσεις, λογαριασμοί, αγγελίες, αφίσες κ.λπ. που, αν επιλέξετε να εξηγήσετε κάθε λέξη τους, θα χρειαστείτε αρκετές ώρες χωρίς εξασφαλισμένο μαθησιακό αποτέλεσμα. Σε αυτές τις περιπτώσεις το σημείο εστίασης δεν είναι η πλήρης και αναλυτική κατανόηση όλων των στοιχείων του κειμένου, αλλά η εξαγωγή της σημαντικής πληροφορίας, που μπορεί να επιτευχθεί ακόμα και αν ένα σημαντικό ποσοστό λέξεων, εκφράσεων ή γραμματικών δομών παραμένουν άγνωστες. Θα χρειαστεί να εξηγήσετε το χαρακτήρα αυτών των δραστηριοτήτων, ακριβώς για να αποφορτίσετε τους εκπαιδευόμενους από το άγχος της πλήρους κατανόησης. Η αναλυτικότερη επεξεργασία του υλικού θα πρέπει να γίνεται αφού πρώτα έχουν απαντηθεί οι σχετικές ασκήσεις και αποφεύγοντας την ενασχόληση με «λεπτομέρειες».
- Επεξεργαστείτε το κείμενο **τμηματικά**, σε **δυάδες** ή **μικρές ομάδες**. Το ζευγάρι ή η ομάδα που ολοκληρώνει την ανάγνωση ενός τμήματος του κειμένου καταγράφει τα προβλήματα κατανόησης για να τα συζητήσει στην ολομέλεια.
- Ζητήστε από τους εκπαιδευόμενους να διαβάσουν το κείμενο **ατομικά** και να προσπαθήσουν να απαντήσουν στην άσκηση κατανόησης, συγκρίνοντας στη συνέχεια τις απαντήσεις τους με αυτές των διπλανών τους.

- Κάντε το ίδιο τμηματικά, **χωρίζοντας το κείμενο** σε παραγράφους.
- Ζητήστε από τους εκπαιδευόμενους να επεξεργαστούν σε μικρές ομάδες παραγράφους του κειμένου, προσπαθώντας να τις **επαναδιατυπώσουν**, αντικαθιστώντας όσο περισσότερες λέξεις μπορούν, να τους δώσουν τίτλο ή να τις αποδώσουν περιληπτικά.
- Σταματήστε την ανάγνωση του κειμένου στα μισά και δώστε μια **ευκαιρία** επεξεργασίας άλλων δεξιοτήτων: κάντε διάλογο για το βασικό θέμα ή οργανώστε ένα παιχνίδι ρόλων.
- Σταματήστε την ανάγνωση για να επισημάνετε (με ερωτήσεις προς τους εκπαιδευόμενους) ένα γραμματικό φαινόμενο, μια οικογένεια λέξεων κ.ο.κ.. Εντοπίστε τα στοιχεία που θέλετε να επεξεργαστείτε, καταγράψτε τα και επιστρέψτε στο κείμενο. Μην καταστρέφετε, ωστόσο, τη συνοχή του κειμένου εισάγοντας την επεξεργασία ενός καινούριου φαινομένου.

Οργανώστε και δώστε ποικιλία στις **δραστηριότητες παραγωγής προφορικού** λόγου:

- Κάντε **ανοιχτό διάλογο** ή έναν **καταιγισμό ιδεών** για ένα θέμα, καταγράφοντας στον πίνακα αυτά που λένε οι εκπαιδευόμενοι για να τα επεξεργαστείτε στη συνέχεια.
- Εξασφαλίστε τη **συμμετοχή** όλων. Σε μια μικρή ομάδα μπορούν να παρουσιάσουν το ίδιο παιχνίδι ρόλων όλοι οι σπουδαστές σε ζευγάρια. Αν η ομάδα είναι μεγαλύτερη, μπορούμε να διαφοροποιήσουμε το σενάριο, ώστε να δώσουμε **διαφορετικούς ρόλους** σε διαφορετικά ζευγάρια. Στις περιπτώσεις που δεν είναι εφικτή η άμεση συμμετοχή όλων, δίνουμε σε όσους δε συμμετέχουν το ρόλο του παρατηρητή.
- Ζητήστε από μικρές ομάδες να σκεφτούν **εναλλακτικά σενάρια** για την ολοκλήρωση ενός διαλόγου ή να δώσουν μια διαφορετική εκδοχή του παιχνιδιού ρόλου που παρακολούθησαν.
- Δώστε ρόλους σε ομάδες εκπαιδευομένων ώστε **να σχολιάσουν** μια συζήτηση ή ένα παιχνίδι ρόλων: μια ομάδα, για παράδειγμα, μπορεί να παίζει το ρόλο του «δικηγόρου του διαβόλου», μια άλλη του «ορθολογιστή», μια τρίτη του «συναισθηματικού», μια τέταρτη αυτού που θα βρει μια συνθετική λύση κ.ο.κ.
- Οι **παρατηρητές** μπορούν να εργαστούν ατομικά ή σε ομάδες. Μπορούμε να ζητήσουμε από μια ομάδα να παρατηρεί τον πρώτο ρόλο και από άλλη ομάδα το δεύτερο. Μπορούμε, επίσης, να δώσουμε και στους παρατηρητές ρόλους παρατήρησης: Για παράδειγμα, «*είστε κι εσείς ταξιτζήδες και παρατηρείτε το διάλογο του ταξιτζή με αυτήν την κυρία ή αυτόν τον κύριο*». Αν η παρατήρηση είναι «ελεύθερη», τα σχόλια που θα πάρουμε στο τέλος ενδέχεται να είναι περιορισμένα. Γι' αυτό, φροντίζουμε να δώσουμε πλαίσια παρατήρησης και να τα αποτυπώσουμε στον πίνακα: Για παράδειγμα, «*Τι νομίζετε ότι δεν έκανε σωστά ο πελάτης ή ο υπάλληλος;*» ή «*Τι νομίζετε γι αυτόν τον ρόλο; Τι άνθρωπος είναι;*». Στο βαθμό που διευρύνονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες της ομάδας, μπορούμε να θέτουμε πιο συγκεκριμένα κριτήρια παρατήρησης: «*Πείτε δύο θετικά και δύο αρνητικά στοιχεία στη συμπεριφορά αυτού του προσώπου*» κ.ο.κ.

- Ο στόχος του παιχνιδιού ρόλων είναι η όσο το δυνατόν πιο πλούσια **ελεύθερη γλωσσική παραγωγή**. Οι παρατηρητές καλούνται να μη διακόπτουν τη διαδικασία και να μην παρεμβαίνουν όταν εντοπίζουν γλωσσικά λάθη. Μπορείτε, ωστόσο, να δώσετε σε ορισμένους σπουδαστές και το ρόλο του «**γλωσσικού παρατηρητή**» που πρέπει (ως άτομο ή ως ομάδα) να συγκεντρώσει τα γλωσσικά προβλήματα που αναδείχθηκαν κατά τη διάρκεια του διαλόγου. Φροντίστε όμως η διαδικασία αυτή να γίνεται σε ένα επιτρεπτικό περιβάλλον αποποινικοποίησης του λάθους, ώστε να μην αναπτύσσονται στρατηγικές αποφυγής που οδηγούν σε αυτολογοκρισία

- Δώστε **χρόνο για προετοιμασία** και υποστηρίξτε ενεργητικά τα άτομα που θα παίξουν το ρόλο. Σε αντίθετη περίπτωση οι γλωσσικές παραγωγές θα είναι αναπόφευκτα φτωχές. Ζητήστε από αυτούς που θα παίξουν το ρόλο να οργανώσουν μέσα σε τρία ως πέντε λεπτά ένα νοητό σενάριο για το πώς θα διαχειριστούν τη συνομιλία, παίρνοντας υπόψη και τα δεδομένα σχετικά με το συνομιλητή τους. Στη φάση αυτή μπορούν να κρατούν σημειώσεις και να ζητούν συμβουλές από τον εκπαιδευτή για το πώς μπορούν να πουν κάτι.

- Φροντίστε πάντα να **επιβραβεύονται** οι εθελοντές που συμμετέχουν σε ένα παιχνίδι ρόλων: είναι ο καλύτερος τρόπος ώστε την επόμενη φορά να αναλάβουν το ρίσκο της «έκθεσης» μπροστά στην ομάδα και άλλα άτομα, περισσότερο διστακτικά.

- Το παιχνίδι ρόλων μπορεί **να συνεχιστεί**:

  - Με τις παρατηρήσεις των παρατηρητών, εφόσον υπάρχουν, και τη συζήτηση πάνω σε αυτές.
  - Με ελεύθερη συζήτηση πάνω στο σενάριο. Σε μια τέτοια συζήτηση είναι σημαντικό να καλούνται οι σπουδαστές να καταθέσουν εμπειρίες από διαφορετικά πλαίσια: να αναφερθούν, για παράδειγμα, στο πώς γίνεται αυτή ή μια ανάλογη συναλλαγή στη χώρα τους.
  - Με γραπτή παραγωγή όπου θα αποτυπώσουν ένα φανταστικό ανάλογο διάλογο.

Επιμείνετε στην **ανάσυρση εμπειριών** των ίδιων των εκπαιδευομένων σε κάθε φάση της συνάντησης, κάνοντας συνεχώς ερωτήσεις του τύπου:

- Πώς σας φαίνεται αυτό; - Πότε βρεθήκατε σε ανάλογη θέση; κ.ο.κ.
- Τι θα κάνατε στη θέση της / του; - Πώς νιώσατε εσείς όταν…;

Ζητήστε τους να μοιραστούν με την ομάδα προφορικές αφηγήσεις ή να φέρουν δικό τους υλικό (φωτογραφίες, έντυπα κ.ο.κ.)

Επεξεργαστείτε σε ομάδες τις **εικόνες** ή το υπόλοιπο **οπτικό υλικό**:
- Ζητήστε από τους εκπαιδευόμενους να καταγράψουν λέξεις που τους έρχονται στο μυαλό ή να φανταστούν μια ιστορία.
- Κάντε ανοιχτές ερωτήσεις, του τύπου:

- Πού μπορεί να βρίσκονται αυτά τα πρόσωπα; - Τι έγινε πριν; - Τι θα γίνει μετά; - Τι σκέφτεται; - Τι άλλο μπορεί να κάνει; - Τι θα κάνατε στη θέση του; - Τι θα του λέγατε αν ήσασταν εκεί;

Επιδιώξτε σε κάθε συνάντηση να υπάρχει **παραγωγή γραπτού λόγου**, ατομικά, σε δυάδες ή σε ομάδες. Προτείνετε, στη συνέχεια, διαδικασίες αυτοδιόρθωσης ή ετεροδιόρθωσης (με τις ομάδες να ανταλλάσσουν τα κείμενά τους).

Δημιουργήστε **«γέφυρες» και «περάσματα» ανάμεσα σε διαφορετικές δεξιότητες**: Αν χρειαστήκατε μια διδακτική ώρα για να επεξεργαστείτε ένα κείμενο, περάστε σε μια δεξιότητα παραγωγής προφορικού λόγου. Αν παρουσιάσατε λεξιλόγιο ή ένα γραμματικό φαινόμενο, προτιμήστε να συνεχίσετε με κάτι αρκετά διαφορετικό: κάντε, για παράδειγμα, μια άσκηση ακουστικής κατανόησης. Φροντίστε σε κάθε μάθημα σας να περνάτε και από τις τέσσερις δεξιότητες (κατανόηση και παραγωγή προφορικού, κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου).

Επιμείνετε στην **καταγραφή** (προφορική, γραπτή ή και τα δύο) των βασικών στοιχείων του μαθήματος πριν τελειώσει μια συνάντηση: ζητήστε από τους εκπαιδευόμενους, ατομικά, σε ζευγάρια ή σε ομάδες να καταγράψουν 10 καινούριες λέξεις, 5 καινούριες εκφράσεις κ.ο.κ. που έμαθαν σε αυτό το μάθημα και που θα ήθελαν να θυμούνται.

Ζητήστε, επίσης, **πολύγλωσσες καταγραφές.** Ενθαρρύνετε τους / τις εκπαιδευόμενους /-ες σας να πουν και να γράψουν ορισμένες σημαντικές για τη θεματική σας ενότητα λέξεις ή φράσεις στις μητρικές τους γλώσσες.

Στο τέλος κάθε συνάντησης αφιερώστε πέντε λεπτά για προσωπικό **αναστοχασμό**: Σκεφτείτε και καταγράψτε για ποιοι εκπαιδευόμενοι / ποιες εκπαιδευόμενες θεωρείτε ότι ανέπτυξαν μέσα από τη συγκεκριμένη συνάντηση κάποια γλωσσική δεξιότητα που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν σε πραγματικές συνθήκες. Σημειώστε δυο πράγματα που πήγαν καλά στη συγκεκριμένη συνάντηση και δύο που θα μπορούσατε να είχατε διαχειριστεί διαφορετικά. Σημειώστε, επίσης, τι θα θέλατε εσείς να αλλάξετε, να προσθέσετε ή να αφαιρέσετε στο εκπαιδευτικό σας υλικό.