

Argyro Moumtzidou
Université Aristote de Thessalonique, Grèce
et Université du Maine, France



Résumé : *Il s'agit de démontrer le fond psychosocial et cognitif qu'on attribue aux approches plurielles et plus particulièrement à l'Éveil aux langues ; les écrivains considèrent que l'approche Éveil aux langues est susceptible de promouvoir des relations interindividuelles et des processus intra individuels dans la formation des enseignants en autorisant une situation coopérative à la résolution de divers conflits. Selon Piaget (Piaget J., 1971/1988), « l'obstacle essentiel qui s'oppose aux progrès de la coordination intellectuelle (...) et à une réciprocité morale n'est autre que l'attitude la plus spontanée et la plus indéradicable...l'égoïsme ». Cela demande une attitude réflexive et critique de la part de l'enseignant qui doit se montrer capable de réduire les conflits interindividuels et inter groupaux alors que toute coopération inter groupale consiste à un progrès intellectuel, à une éducation psychopédagogique et socioculturelle avancée, à une éthique.*

L'auteur considère que la formation des enseignants aux approches plurielles semble dynamiser le développement de l'empathie intra groupale ainsi que dans la classe. Dans le Département Préscolaire de l'Université Aristotle nous avons mené une recherche action avec des maîtres des écoles préscolaires, primaires et secondaire de Thessalonique. Des enseignants de différentes disciplines ont montré un vif intérêt pour l'Éveil aux langues, considérant la démarche comme un éveil humain à travers la communication et la réflexion sur et par les langues.

Mots-clés : *Éveil aux langues, Innovation, Approche réflexive, Didactique des langues, Éducation interculturelle*

Abstract: *It is a question of showing the psychosocial and cognitive bottom which one allots to the plural approaches and more particularly to the Awakening to the languages (Éveil aux langues); the writers consider that the Éveil approach with the languages is likely to promote interindividual relations and intra individual processes in the teachers' training by authorizing a co-operative situation with the resolution of various conflicts. According to Piaget (Piaget J., 1971/1988), "the essential obstacle which is opposed to the progress for intellectual coordination (...) and to a moral reciprocity is nothing other than the most spontaneous and most entrenched attitude... self-centredness". That requires a reflexive and critical attitude from the teacher who must be able to reduce the interindividual and intergroup conflicts whereas any intergroup*

co-operation represents an intellectual progress, a psychopedagogic and sociocultural advanced education, an ethics.

The author considers that the training of the teachers to the plural approaches seems to instigate the development of the intragroup empathy as well as the empathy in the class. In the Pre-school Department of the Aristotle University we undertook an action research with teachers of the pre-schools, and of the primary and secondary schools of Thessaloniki. Teachers of various disciplines showed a lively interest for the Awakening to the languages, regarding this procedure as a human awakening through the communication and the reflection on and by the languages.

Key words: *Awakening to the languages, Innovation, reflexive approach, Didactic of the languages, intercultural Education*

Εισαγωγή

*Ερ.-Έχεις ξεκαθαρίσει τι θα 'θελες να πετύχεις με την Αφύπνιση στις Γλώσσες;
Δάσκ. -Να αλληλεπιδρά μια πολύγλωσση κοινωνία προς όφελος της ομάδας.*

Θεωρώντας την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ελλιπή σε θέματα διαπολιτισμικής διαχείρισης της τάξης επικεντρωθήκαμε στην καινοτομία *Αφύπνιση στις Γλώσσες* (Eveil aux Langues) υποθέτοντας ότι η συστηματική ενασχόληση και η εμπάθωση του εκπαιδευτικού στη διαφορετικότητα των γλωσσών ενισχύει την κριτική ανάλυση κάποιων στερεότυπων αντιλήψεων επιτρέποντας νέες προσεγγίσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Μία διετή έρευνα-δράση-επιμόρφωση σε θέματα πολυγλωσσίας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μας έδειξε ότι ο Έλληνας εκπαιδευτικός αφενός εμπλέκεται δημιουργικότερα στις καινοτομίες του αναλυτικού προγράμματος μέσα από επιμορφωτικά σχήματα του τύπου έρευνα-δράση και αφετέρου εκδηλώνει μεγαλύτερο ενδιαφέρον και επανατροφοδοτεί τις επαγγελματικές και κοινωνικές του δεξιότητες μέσα από καινοτομίες του τύπου Αφύπνιση στις Γλώσσες.

Η έρευνα μας αφορά γενικότερα την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης και διαχείρισης της διαφορετικότητας από μέρους των εκπαιδευτικών μέσω ενός καινοτόμου και πολυεπίπεδου εκπαιδευτικού υλικού. Πρόθεση μας είναι να προτείνουμε νέες κατηγορίες αξιολόγησης της στάσης και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών σε μία πολυπολιτισμική τάξη, εισάγοντας τον όρο πολυγλωσσία στην επιμόρφωση τους μέσα από το σχήμα έρευνα-δράση. Θα περιγράψουμε γενικά τους άξονες της επιμόρφωσης βάση των οποίων επιδιώξαμε να δημιουργήσει ο εκπαιδευτικός της προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μία διευρυμένη προσωπική πλατφόρμα εργαλείων ανάλυσης και αξιοποίησης του ΔΕΠΠΣ. Στη συνέχεια θα ασχοληθούμε με μία βασική υπόθεση της έρευνας μας σχετικά με την αλλαγή στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στον γλωσσικό πλουραλισμό μέσα από την επιμόρφωση και εφαρμογή της Αφύπνισης στις Γλώσσες. Θα αναφερθούμε στη σταδιακή εμφάνιση νέων στάσεων και δεξιοτήτων που παρατηρούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στην πρακτική τους και που σχετίζονται με μία αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του γλωσσικού κεφαλαίου της τάξης σε όλο το εύρος του αναλυτικού προγράμματος.

Η συνεργασία μας με τους εκπαιδευτικούς, μας επιτρέπει να υποστηρίξουμε ότι η προσέγγιση *Αφύπνιση στις γλώσσες* προσφέρει νέες κατηγορίες ενδοσκοπήσης και εργαλεία οξυμμένης αντίληψης των γνωστικών διεργασιών και των ψυχολογικών μηχανισμών που συμβάλουν στην ανακατασκευή των στάσεων και των πεποιθήσεων του εκπαιδευτικού. Η καινοτομία κινείται προς την κατεύθυνση ανίχνευσης νέων προοπτικών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση με κυρίαρχο άξονα την πολυγλωσσία της τάξης.

«Η Αφύπνιση στις Γλώσσες και στους Πολιτισμούς»

Πώς ορίζεται η Αφύπνιση στις Γλώσσες (Tsioumis C., Moumtzidou A, 2008 : 45-61) με ποια κοινωνική και εκπαιδευτική πραγματικότητα συνδέεται και ποιους στόχους επιδιώκει; Θα λέγαμε ότι «πρόκειται ουσιαστικά για έναν επαναπροσδιορισμό της γλωσσικής αγωγής που αποσκοπεί σε μία ενιαία σύλληψη της διδασκαλίας των γλωσσών επιδιώκοντας να αναδείξει τη διδασκαλία και την εκμάθηση ΟΛΩΝ των γλωσσών, ώστε να αξιοποιηθεί κάθε δυνατή μεταξύ τους αλληλουχία». Ο συγκεκριμένος προσανατολισμός αποτελεί έναν από τους κύριους τρόπους της εφαρμογής της *Πολυγλωσσίας*, και απάντηση του Συμβουλίου της Ευρώπης στις προκλήσεις της *διαφορετικότητας και της κοινωνικής συνοχής*. Για να προχωρήσουμε προς την πολυγλωσσία, η διδακτική των γλωσσών στοχεύει να αναπτύξει στους μαθητές «*πολύγλωσσες και πολυπολιτισμικές δεξιότητες*». Πρόκειται για γενικές δεξιότητες (που αφορούν γενικά γλωσσικά και πολιτισμικά φαινόμενα), καθώς και την επιδεξιότητα να στηρίζεται ο μαθητής στις ήδη αποκτημένες ικανότητες του σε μία γλώσσα ώστε να έχει ευκολότερα πρόσβαση σε κάποιον άλλην. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να κτίσει ο μαθητεύομενος τις λεγόμενες «*διαθεματικές ή εγκάρσιες*» δεξιότητες (συνεχή εμπλουτισμό, σύνολο γνώσεων, ικανοτήτων, στάσεων). Δεξιότητες επίσης που βρίσκονται σε ευθεία συνάρτηση με την ανάπτυξη των μεταγνωστικών ικανοτήτων του μαθητή μέσα από την παρατήρηση, τη σύγκριση και τη συλλογιστική πάνω στις γλώσσες. Φαίνεται ότι τέτοιου τύπου ικανότητες αναπτύσσονται ιδιαίτερα στο πλαίσιο διδακτικών του τύπου «*πλουραλιστικές προσεγγίσεις των γλωσσών*» (approaches plurielles). Πρόκειται για διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζουν ταυτόχρονα και συγκριτικά δραστηριότητες σε πολλές γλωσσικές και πολιτισμικές ποικιλίες.

Τέτοιου είδους προσεγγίσεις είναι:

- Η Αφύπνιση στις Γλώσσες και τους Πολιτισμούς¹
- Η αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των γλωσσών της ίδιας οικογένειας (Intercompréhension des langues).
- Οι διαπολιτισμικές προσεγγίσεις
- Η ενιαία προσέγγιση των ξένων γλωσσών στο σχολικό πρόγραμμα (Langues intégrées)

Η καινοτομία προτείνει μεταξύ άλλων την ανάπτυξη στοχασμού από μέρους των μαθητών σε σχέση με τη γλώσσα και τις γλώσσες μέσα από δραστηριότητες ανακάλυψης και επεξεργασίας της γλωσσικής συμπεριφοράς του ανθρώπου (Armand, 2000: 471-497, 2005: 441-46). Οι θεωρητικοί του άξονος (Jean-Marc Nollet, 2003: 5), αφορούν την ενασχόληση του μαθητή με τη γλώσσα μέσα από την επικοινωνιακή της διάσταση, την απενοχοποίηση των ομιλητών από το σύνδρομο της τέλειας διγλωσσίας, την υπογράμμιση της συναισθηματικής

εμπλοκής και των κινήτρων στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη νομιμοποίηση όλων των γλωσσών, τη διευκόλυνση του μαθητή στη δόμηση των γλωσσικών γνώσεων και την ανάπτυξη των ικανοτήτων ανάλυσης και στοχασμού των γλωσσικών πράξεων. Αξιολόγηση του Προγράμματος Evlang (Candelier, 2003, Sabatier, 2002), έδειξε θετική συνάφεια μεταξύ των δραστηριοτήτων της Αφύπνισης στις Γλώσσες και ορισμένων μεταγλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών κυρίως στον τομέα της μνήμης, και της ακουστικής διάκρισης σε μη οικείες γλώσσες. Παρατηρήθηκε επίσης δημιουργία θετικών εντυπώσεων για τη διαφορετικότητα των γλωσσών ανεξάρτητα από το στάτους που αυτές διατηρούν σε μία κοινωνία, καθώς και αλλαγή στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην πολυγλωσσία της τάξης και στο ρόλο που η μητρική γλώσσα παίζει στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών καθώς και στην επιτυχή ένταξη τους στην κοινωνική ομάδα.

Ειδικότερα, η εν λόγω προσέγγιση εγγράφεται στην «προοπτική ενός είδους γενικής γλωσσικής παιδείας» η οποία συμβάλλει μεταξύ πολλών άλλων στην ανάπτυξη:

- του ενδιαφέροντος για τις γλώσσες και τους πολιτισμούς
- του ενδιαφέροντος για την κατανόηση τους
- της εμπιστοσύνης του μαθητή στις μαθησιακές του ικανότητες
- της εμπιστοσύνης του στις ικανότητες να παρατηρεί/να αναλύει τις γλώσσες, οικείες και μη
- της επιδεξιότητας να τις συλλαμβάνει στην πολυπλοκότητα τους και στη διασύνδεση τους με φαινόμενα πολιτισμικής τάξεως.

Υπάρχει ένα συνεχές επιδιώξεων στην Αφύπνιση στις Γλώσσες το οποίο ξεκινά από την καθαρή κοινωνική δεοντολογία και τη διαμόρφωση ηθικής και κατευθύνεται προς την κατάκτηση και εκμάθηση των γλωσσών. Πρόκειται για την επίγνωση της γλωσσικής δεξιότητας που διαθέτει ο άνθρωπος και η οποία του επιτρέπει να συνεργάζεται. Μέσα στα πλαίσια αυτής της προβληματικής εγγράφονται και οι σημερινές προσεγγίσεις των γλωσσολόγων και κοινωνιογλωσσολόγων σχετικά με το ρόλο της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση του σχολικού κώδικα.

Κάνοντας μία σύντομη αναδρομή βλέπουμε ότι ο Michael Halliday είχε ήδη ξεκινήσει με την ομάδα του να εργάζεται προς τη νέα γλωσσική αγωγή την οποία και δημοσίευσε στο Language in Use (Daughtly et al., 1971). Στα πλαίσια της προβληματικής του υπάγονται και οι σημερινές προσεγγίσεις των γλωσσολόγων και κοινωνιογλωσσολόγων σχετικά με το ρόλο της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση του σχολικού κώδικα. Σύμφωνα με τα σχολικά ευρωπαϊκά Αναλυτικά Προγράμματα οι ακαδημαϊκές επιδόσεις εξαρτώνται από την ικανότητα χρήσης των γλωσσικών εργαλείων με τα οποία επεξεργαζόμαστε την πραγματικότητα καθώς και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων στη σχολική γλώσσα. Ο Hawkins ανέπτυξε μία παρόμοια προβληματική σχετικά με τα γλωσσικά curricula μιλώντας για την αναγκαιότητα να διερευνηθούν και να ενδυναμωθούν οι γλωσσικές εμπειρίες του μαθητή. Στο κείμενο του Foreign Language study and Language Awareness αναλύει τους άξονες της καινοτομίας ώστε να κατανοηθούν πληρέστερα οι στόχοι, η φιλοσοφία και η μέθοδος που προτείνει αυτός και η ομάδα του. Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποιες από τις βασικές παραδοχές του προβληματισμού του: οι αιτίες του αναλφαριθμητισμού που υποδαυλίζουν τη σχολική αποτυχία, ο προβληματισμός

των θεωρητικών σχετικά με τις έννοιες κατάκτηση της Γ1/απόκτηση της Γ2 και που καθορίζει τη διδακτική της ξένης γλώσσας, ο ρόλος που μπορεί να παίξει ο διδάσκων της σχολικής γλώσσας στην εκμάθηση της ξένης και μάλιστα από παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο, ο ρόλος της μητρικής γλώσσας στην εκμάθηση της σχολικής και ξένης γλώσσας, η σημαντικότητα ενός ψυχολογικού ανοίγματος των μαθητών προς τη ξένη γλώσσα, ο ψυχολογικός κυρίως ρόλος, σύμφωνα με τον Bruner της κοινής σημαντικής που εντοπίζουμε σε γλώσσες της ίδιας κυρίως οικογένειας στο βαθμό που θα κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των παιδιών, η σημασία της αυτοπεποίθησης του μαθητή στις ικανότητες του σε μία ξένη γλώσσα καθώς και η σημαντικότητα να μελετάται η γλώσσα μέσα από όλες τις ειδικότητες. Πρόκειται για θέματα που στο σύνολο τους διαμορφώνουν τη διδακτική και παιδαγωγική πρόταση της Αφύπνισης στις Γλώσσες.

Η καινοτομία στην επιμόρφωση των Ελλήνων δασκάλων

Δ: Σήμερα και μετά την επιμόρφωση, βλέπουμε ότι θα θέλαμε διακάως, να είμαστε δάσκαλοι που εμπνέουν τους μαθητές τους, δηλαδή που κάνουν τους μαθητές τους δημιουργούς και τους κάνουν να ανακαλύψουν σχέσεις ανάμεσα στα αλληλοεμπλεκόμενα πράγματα. Σε αυτό μας βοήθησε η επιμόρφωση.

Αντιλαμβανόμενοι το σχολικό θεσμό ως ένα σύστημα σχέσεων, οι διάφορες καινοτομίες θα πρέπει να λειτουργούν και να επηρεάζουν συστημικά και ολιστικά το σύνολο του εκπαιδευτικού σώματος².

Οι καινοτομίες προκύπτουν από την ανάγκη να ενδυναμώνεται το σχολικό πρόγραμμα και ο σχολικός θεσμός, ενεργοποιώντας τις εσωτερικές και εξωτερικές του δυνάμεις. Θα πρέπει λοιπόν να αντιμετωπίσουμε τα προβλήματα της τάξης με προσεγγίσεις ολιστικότερου χαρακτήρα. Φαίνεται άλλωστε ότι οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιούν την απομόνωση που τους δημιούργησε μία σύλληψη κατακερματισμένου σχολικού προγράμματος σε ένα σύστημα άκρως τυποποιημένο. Στις συζητήσεις μας μαζί τους (Dagkas, A., Moutmzidou, A., 2008 : 15-22) διαπιστώνεται η ανάγκη να ενισχύσουν τις επαγγελματικές τους δεξιότητες προσδίδοντας στη δουλειά τους ένα χαρακτήρα περισσότερο πλουραλιστικό και ολιστικό, ουδόλως μονοσήμαντα εργαλειώδες. Εκφράζουν μία οπτική περισσότερο ενιαία και συνεργατική από οποιαδήποτε άλλη τυποποιημένης ειδικότητας. Χαρακτηριστική είναι η ανάγκη τους να διερευνηθούν καινοτομίες ικανές να αναπλαισιώσουν ευρύτερα την πολυπολιτισμική τάξη. Κατά την πρώτη φάση της έρευνας μας τα ερωτηματολόγια και οι ατομικές και ομαδικές συνεντεύξεις επέτρεψαν να διαπιστώσουμε:

- την ύπαρξη στερεότυπων αναπαραστάσεων και πεποιθήσεων στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις γλώσσες και τον τρόπο με τον οποίο οι γλωσσικές εμπειρίες των μαθητών θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία,
- ελλιπή επιμόρφωση σε θέματα διαχείρισης της δι/πολυγλωσσίας της τάξης,
- αμηχανία στο μάθημα γλωσσικής αγωγής σε μία ανομοιογενή τάξη,
- τυποποιημένες αντιλήψεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση,
- άγχος και αισθήματα απομόνωσης εξ αιτίας της έλλειψης συνεργατικής επιμόρφωσης και του ελλείμματος στην επικοινωνία μεταξύ των ειδικοτήτων των σχολικών βαθμίδων αλλά και μη συμμετοχή σε ευρύτερες συνεργασίες εντός κι εκτός της χώρας,
- διαπίστωση εσωτερικών συγκρούσεων και αμηχανίας εξ αιτίας των παιδαγωγικών και διδακτικών μεταρρυθμίσεων περιορισμένης ανάπτυξης και - ακρωτηριασμένων

επιμορφωτικών προγραμμάτων,

- έλλειμμα αυτοπεποίθησης στα νέα προγράμματα και στις νέες προκλήσεις,
- μία γενικότερη συστολή σε θέματα δια βίου εκπαίδευσης και εισαγωγής καινοτομιών,
- ελλιπή ενημέρωση σε θέματα γλωσσικών και εκπαιδευτικών πολιτικών (Mouttzidou, 2005).

Αναλυτικότερα, κατά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών το πρόβλημα που εξ αρχής εντοπίστηκε αφορούσε το εκσυγχρονιστικό πνεύμα των νέων προγραμμάτων, τη μονομέρεια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την ασάφεια στο ρόλο της γλώσσας ως γέφυρας μεταξύ των *curricula*, την έλλειψη εργαλείων προσέγγισης και αξιοποίησης της πολυγλωσσίας της τάξης, την έλλειψη ειλικρινούς επικοινωνίας και γνωριμίας με τους αλλόφωνους μαθητές και τις οικογένειές τους. Στην παρούσα ανακοίνωση περιοριζόμαστε σε μία από τις υποθέσεις της έρευνας μας προκειμένου να εξετάσουμε έναν από τους άξονες της ερευνητικής μας πρότασης: τη θετική επίδραση της καινοτομίας στις γενικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού ως προς τη διαχείριση της πολύγλωσσης τάξης του. Προφανώς η παρουσία ενός καινοτόμου πολύγλωσσου παιδαγωγικού υλικού βασισμένου στις αρχές και τους σκοπούς των ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ βοηθάει τον εκπαιδευτικό να κατανοήσει βαθύτερα τις προοπτικές ολιστικότερης προσέγγισης της εμπειρίας και της γνώσης μέσα από την πολυτροπικότητα της γλώσσας³.

Στόχος άλλωστε των τελευταίων μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση είναι «...να προάγει (...) την προσαρμογή των νέων στα διαρκώς εξελισσόμενα εργασιακά περιβάλλοντα και τις μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες»

Θεωρητικά το θέμα των καινοτομιών τίθεται με σαφήνεια στις προτάσεις του Π.Ι. «*Η εισαγωγή προοδευτικότερων περιεχομένων δεν καθιστά αυτόματα και το μάθημα προοδευτικότερο. Όσο προοδευτικό και αν είναι το περιεχόμενο της εκπαίδευσης εάν δεν συντονιστεί με τις υπόλοιπες παιδαγωγικές παραμέτρους δεν είναι δυνατή η επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων. (...) Μόνο μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο εκπαιδευτικός μπορεί να καινοτομήσει, δηλ. να εμπλέξει τους μαθητές του και τον εαυτό του σε μια διαρκή αναζήτηση γνώσεων και διαδικασιών αναδόμησης των παλιών και σύνθεσης των καινούριων γνώσεων...*» (Μπότσαρη). Η παράγραφος έχει σημασία για την ανατροφοδότηση του προβληματισμού μας σχετικά με την έννοια της καινοτομίας στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Η συγκεκριμένη προσέγγιση επεξεργάζεται υλικά που αφορούν την από κοινού ένταξη όλων των μαθητών στην ουσία της κοινωνίας που είναι η επικοινωνία, η πολυτροπικότητα και η πολυπολιτισμικότητα. Κατά συνέπεια αποτελεί κοινό τόπο για το ΔΕΠΠΣ και την *Αφύπνιση στις Γλώσσες* η ανάπτυξη της κοινωνικής νοημοσύνης⁴ του μαθητή μέσα από τον έλεγχο των γνωστικών και επικοινωνιακών του δεξιοτήτων, της κριτικής ανάλυσης της πραγματικότητας και της αναγνώρισης της πολυπλοκότητας του είναι.

Παλιό κρασί σε νέους ασκούς δεν μπορούμε να διατηρήσουμε. Για τούτο σε ένα καινοτόμο πρόγραμμα όπως αυτό του ΔΕΠΠΣ χρειάζονται καινοτόμες προσεγγίσεις που να συνδέουν οργανικά (με τον αντίστοιχο τρόπο) το περιεχόμενο της εκπαίδευσης στους παιδαγωγικούς στόχους των προγραμμάτων σπουδών. Νέα μαθήματα πολυτροπικά και από τη φύση τους διαθεματικά με

δυνατότητα να συσχετισθούν άμεσα με το περιβάλλον της τάξης όπως είναι το γλωσσικό της περιβάλλον. Η επιμόρφωση σε ένα καινοτόμο μάθημα αποτελεί πλατφόρμα εφαρμογής και καλλιέργειας των αντίστοιχων δεξιοτήτων και στους εκπαιδευτικούς.

Μία από τις βασικές μας υποθέσεις είναι η εξής:

«Η υπεραξία της γλωσσικής και επικοινωνιακής δεξιότητας στα αναλυτικά Προγράμματα, επιβάλλει την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σε θέματα πολυγλωσσίας. Το πολύγλωσσο και πολυτροπικό υλικό του τύπου Αφύπνιση στις Γλώσσες φαίνεται ικανό να τροποποιήσει τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη Γλώσσα/γλώσσες και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ».

Μεθοδολογία έρευνας

Στην προσπάθεια μας να εισάγουμε την καινοτομία στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εφαρμόσαμε το σχήμα έρευνα-δράση-επιμόρφωση.

Τα νέα μοντέλα επιμόρφωσης βασισμένα στο τρίπτυχο *γνώση, δεξιότητα και στάση*⁵ εισάγουν μία δυναμική διαδικασία και στην επιμόρφωση κατά την οποία ο συντονιστής της ομάδος⁶ και ο εκπαιδευτικός αλληλεπιδρούν στα πλαίσια ενός *ερευνητικού* πρωτόκολλου με στόχο την τροποποίηση στάσεων μέσα από εφαρμοσμένη γνώση και με κυρίαρχη βάση την συνεχή ανάπτυξη δεξιοτήτων πλαισιωμένων από τις επιταγές των εκπαιδευτικών διακηρύξεων όπως αυτές διατυπώθηκαν στην τρίτη αναφορά της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την οικονομική και κοινωνική συνοχή στις αρχές του 2004.

Για την επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι σαφές ότι το οποιοδήποτε προτεινόμενο επιμορφωτικό υλικό και η διαδικασία ανάπτυξης του θα πρέπει να στοχεύουν αρχικά στον επαναπροσδιορισμό της νοο-τροπίας του εκπαιδευτικού, μέσα από διαδικασίες αυτο-ανάλυσης, αποδόμησης και επανασυγκρότησης του τρόπου με τον οποίο ο ίδιος αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει την πραγματικότητα παρέχοντας ολοένα και περισσότερο διευρυμένα εργαλεία ανάλυσης και συνθετότερες κατηγορίες ερμηνείας της πραγματικότητας. Από πλευράς δε επιμορφωτικής διαδικασίας είναι ιδιαίτερα σημαντική η εμπλοκή του εκπαιδευτικού στην παραγωγή δυναμικών υλικών ικανών να τον ωθήσουν να επαναπροσδιοριστεί στα πλαίσια μίας ομάδας μέσα από την κάθε καινοτομία. Μία ζωντανή επιμόρφωση θα πρέπει να επιτρέπει τη συνάντηση *προσώπων*. Θα πρέπει να βοηθάει στην αποσαφήνιση των προσωπικών αξιών, στη συνειδητοποίηση των κριτηρίων, των εργαλείων και των διαθέσιμων γνώσεων με τα οποία το άτομο έχει μάθει να κατανοεί και να ερμηνεύει την πραγματικότητα του.

Από τη συνεργασία μας με τους εκπαιδευτικούς αναδύεται η εικόνα ενός εκπαιδευτικού ο οποίος επιλέγει να συμμετέχει σε διαδικασίες αυτοανάλυσης, με ανοιχτότητα σε συνεργασίες. Αυτού του είδους η στάση διαμορφώνει τον τρόπο που ο εκπαιδευτικός θα ήθελε να προσεγγίζει και να επεξεργάζεται τις καινοτομίες βιώνοντας τες εκ των έσω. Μας ωθεί να τοποθετήσουμε την επιμόρφωση σε πεδία ανθρωποκεντρικότερα, με έντονο, κοινωνιολογικό και ψυχολογικό χαρακτήρα, με διαδικασίες αναστοχασμού και κριτικού προβληματισμού, ενταγμένη σε σχήματα του τύπου έρευνα-δράση-επιμόρφωση. Με την επιμόρφωση μας επιδιώξαμε

μία ανοιχτή σπειροειδή επιμορφωτική διαδικασία μακριά από ολοκληρωτικές πεποιθήσεις και γνώσεις. Το σχήμα ανατροφοδοτείται από τον εκπαιδευτικό, αντλώντας τη δυναμική του από τον συνεργατικό χαρακτήρα και την ενεργοποίηση της ομάδας. Ο συγκεκριμένος τύπος επιμόρφωσης ταυτίζεται με τη διαπολιτισμική δεοντολογία της Αφύπνισης στις Γλώσσες η οποία μπορεί να αποτελέσει νοητό **τόπο** συν-εργασίας όλων των εκπαιδευτικών για τον κεντρικό ρόλο της γλώσσας στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Σύνθεση ομάδας

Το κοινό των επιμορφούμενων αποτελείται από εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων, νηπιαγωγείων και γυμνασίου-λυκείου. Η ομάδα έρευνας εργάζεται σε διαπολιτισμικά και κλασσικά σχολεία. Επιδιώξαμε τη σταδιακή ενεργοποίηση και διεύρυνση των μακρο/μικρό επαγγελματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού. Πιστεύουμε ότι όσο ενισχύουμε τον συλλογικό προβληματισμό γύρω από ανοιχτά και δημοκρατικά θέματα όπως ο σεβασμός και η αξιοποίηση της πολυγλωσσίας, ενισχύουμε την εμπλοκή των εκπαιδευτικών. *Δεν μπορούμε να υποστηρίξουμε καμία κοινωνική αλλαγή εάν παραμείνουμε σε μία κάθετη παραγωγή της γνώσης⁷. «Δεν πρόκειται μόνον για μία συμμετοχή σε μία έρευνα ή σε μία δράση, η εμπλοκή αφορά όλες τις διαστάσεις του ατόμου ξεκινώντας από μία δουλειά πάνω στις κοινωνικές αναπαραστάσεις και τους τρόπους μας να συλλαμβάνουμε την πραγματικότητα».* Άλλωστε: *«Είναι απαραίτητο για να κατανοήσει κανείς τη λειτουργία των ανθρώπινων ομάδων, να έχει πρόσβαση εκ των έσω στην εμπειρία που έχουν τα άτομα για την ομάδα τους και για άλλες ομάδες»⁸.*

Οι συναντήσεις της ομάδας σε κανονικά χρονικά διαστήματα κατέληξαν στη δημιουργία πρωτοκόλλου με θέματα που αφορούν την ενίσχυση της γλωσσικής αγωγής, της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, και της πληρέστερης εφαρμογής του ΔΕΠΠΣ μέσα από διδακτικά υλικά πολυγλωσσικής αφύπνισης και επαφής των γλωσσών στην τάξη.

Η επιμόρφωση⁹ στόχευε στο :

1. Να συντελέσει στην ανάδυση συμπεριφορών, γνώσεων και επαγγελματικών δεξιοτήτων σε σχέση με τους στόχους της Αφύπνισης στις Γλώσσες
2. Να επιτρέψει στον εκπαιδευτικό έναν κριτικό στοχασμό όσον αφορά τις πρακτικές και τις πεποιθήσεις του
3. Να λάβει υπόψη του θεσμικά ζητήματα εσωτερικά και εξωτερικής φύσεως
4. Να δημιουργήσει ένα δίκτυο εκπαιδευτικών με παρεχόμενη εμπειρία και μία ομάδα πολλαπλασιαστική των νέων ιδεών και προσεγγίσεων της πολυγλωσσίας
5. Να οδηγήσει στην ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων ανάλογων με τις επιδιωκόμενες από τους μαθητές: η ικανότητα να προσεγγίζουν διάφορες γλώσσες ώστε να συμμετέχουν σε μία πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία¹⁰.

Οι επιδιωκόμενες δεξιότητες αφορούν τους παρακάτω τομείς:

- Δεξιότητες κοινωνιογλωσσικές και κοινωνιοπολιτισμικές
- Δεξιότητες θεματικές και διαθεματικές
- Δεξιότητες μεταγλωσσικές και μεταγνωστικές
- Δεξιότητες ψυχολογικές και παιδαγωγικές

Αναφέρουμε συνοπτικά το πρωτόκολλο της εργασίας μας.

Ακολουθήσαμε τρεις φάσεις εργασίας στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών:

α) Ερωτηματολόγια, ατομικές και ομαδικές συνεντεύξεις.

Τα αρχικά ερωτηματολόγια και οι αρχικές συνεντεύξεις και ομαδικές συζητήσεις των εκπαιδευτικών συνέβαλαν στην ανάδυση στερεότυπων αντιλήψεων, δυσκολιών και αποσαφήνισης των προβληματισμών των εκπαιδευτικών. Δημιουργήθηκε ένα είδος καταγραφής συλλογικού ημερολογίου καθώς και μία εξελισσόμενη θεματική κάλυψη. Γενικότερα μέσα από ημι-κατευθυνόμενες συζητήσεις, ατομικές συνεντεύξεις, τη δυναμική της ομάδας, τη συμμετοχική παρατήρηση και τα ημερολόγια, προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε έναν «τύπο εργασίας».

β) Το υλικό της επιμόρφωσης

Κατά την επιμόρφωση συζητήθηκαν μεταξύ άλλων ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας, ψυχογλωσσολογίας και διδακτικών της πολυγλωσσίας, ευρωπαϊκών γλωσσικών και εκπαιδευτικών πολιτικών. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί είχαν την ευκαιρία να εμβαθύνουν στην καινοτομία Αφύπνιση στις γλώσσες, στις θεωρητικές και μεθοδολογικές της αρχές. Επιπλέον δημιουργήσαμε καταστάσεις κριτικού στοχασμού επιδιώκοντας την ανάδυση ενδοομαδικών συγκρούσεων προκειμένου να κατανοηθεί πλήρως από τους εκπαιδευτικούς ο μηχανισμός διαχείρισης τους μέσα από την ανάπτυξη διαπολιτισμικού διαλόγου υπό την ευρεία έννοια του όρου, την τροποποίηση στάσεων και το χτίσιμο διαπολιτισμικών δεξιοτήτων.

γ) Κατασκευή υλικών¹¹ του τύπου Αφύπνιση στις γλώσσες και η πειραματική εφαρμογή τους στις τάξεις των εκπαιδευτικών.

Ολοκληρώνοντας τη διετή έρευνα μας οι εκπαιδευτικοί συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια ημικατευθυνόμενα και της κλίμακος Likert, ενώ παράλληλα πέρασαν από ατομική συνέντευξη προκειμένου να σχολιάσουν η ίδιοι την τυχόν τροποποίηση των στάσεων τους, την τυχόν επίδραση της καινοτομίας στις πρακτικές τους, καθώς και την αποτελεσματικότητα του επιμορφωτικού σχήματος. Τα στοιχεία από τις συναντήσεις μας καταγράφηκαν με επιμέλεια ώστε να κατοχυρωθούν οι αλλαγές στις στάσεις και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών. Επίσης οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών βιντεοσκοπήθηκαν και καταγράφηκαν.

Μεθοδολογικά¹² ακολουθήσαμε το σχήμα της τριγωνοποίησης προκειμένου να καλύψουμε την πολυπλοκότητα των δεδομένων στην προσπάθειά μας να διαφυλάξουμε την έρευνα μας από μονοδιάστατες ερμηνείες.

Για προφανής λόγους επιλέξαμε να παρουσιάσουμε κάποιες από τις απαντήσεις και τα σχόλια των εκπαιδευτικών στα ερωτηματολόγια που αφορούν την παραπάνω υπόθεση μας.

Παραθέτουμε ενδεικτικά ορισμένες από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των ατομικών συνεντεύξεων τους από τις οποίες προκύπτουν συμπεράσματα για τον τρόπο που βίωσαν οι εκπαιδευτικοί την επιμόρφωση τους και την εμπλοκή τους στην καινοτομία Αφύπνιση στις γλώσσες σε επίπεδο στάσεων και πρακτικών απέναντι στην πολυγλωσσία της τάξης τους.

Ερωτήσεις από τις τελικές συνεντεύξεις αναφορικά με την τροποποίηση των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στη Γλώσσα/γλώσσες και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση μετά από την παρέμβαση τους στην τάξη.

1) Διαπιστώνετε αλλαγές στη συχνότητα με την οποία αναφέρεστε στις γλώσσες των παιδιών της τάξης; (Εχθές, σήμερα)

Δάσκαλος/α : « Παλαιότερα δεν θα αναφερόμουν ίσως καθόλου στις γλώσσες των παιδιών ενώ σήμερα θεωρώ ότι «είναι η αρχή και το τέλος του σχολείου. Το συνειδητοποίησα καλύτερα διότι πριν δεν είχαν μία τόσο άμεση επαφή, τόσο βιωματική. Θεωρώ πλέον ότι η διαφορετικότητα ενώνει ».

Δάσκαλος/α : « Πριν καθόλου. Τώρα όταν μου δίνεται η ευκαιρία ή μάλλον βλέπω συνέχεια τέτοιες ευκαιρίες ».

Δάσκαλος/α : « Χθες, δεν αναφερόμουν στις γλώσσες των παιδιών, ίσως ελάχιστες φορές ή επιφανειακά. Προσπαθούσα τα παιδιά να μάθουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα για να μπορούμε να επικοινωνούμε, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν σεβόμουν την γλώσσα τους. Η οπτική έχει αλλάξει τώρα. Με κάθε ευκαιρία μέσα στην τάξη, ενώ ασχολιόμασταν με κάτι διαφορετικό και προέκυπτε κάτι, αμέσως τα συνδέαμε, ιδίως με τις γλώσσες των παιδιών της τάξης... ».

Δάσκαλος/α : « ... παλαιότερα αναφερόμουν πολύ στις γλώσσες των παιδιών μέσα στην τάξη, απλά τώρα το κάνω πιο συστηματικά και πιο οργανωμένα ».

Δάσκαλος/α.: « Παλιά, ήταν διαφορετική η προσέγγιση, πάντα με ενδιέφερε να έχω σημείο αναφοράς την μητρική γλώσσα των παιδιών, αλλά δεν ήξερα πώς να την προσεγγίσω. Υπήρχε η διάθεση, αλλά δεν υπήρχε ο τρόπος. Τώρα, με αυτήν την επιμόρφωση, ξέρω ακριβώς πώς να την προσεγγίσω και πώς να κάνω τα άλλα παιδιά της τάξης να ενδιαφερθούν για αυτήν την γλώσσα ».

Δ. « Τώρα, σαφώς δίνω περισσότερη σημασία. Αν έδινα μια μικρή σημασία πριν, τώρα δίνω πολύ περισσότερο, (...). Πριν το έβλεπα αποστασιοποιημένα και χωρίς να δίνω βαρύτητα (...) ».

2) Διαπιστώνετε τυχόν αύξηση του ενδιαφέροντος σας για τις γλώσσες των παιδιών της τάξης σας; (Εχθές, σήμερα)

Δάσκαλος/α : « Σήμερα, πολύ περισσότερο. Παλαιότερα άκουγα τις γλώσσες, όμως όχι με μεγάλο ενδιαφέρον. Αυτό που είπε η Άννα (μαθήτρια), ότι νιώθεται έναν φόβο μέσα της, υπήρχε και σε μένα αυτό το πράγμα. Τώρα νομίζω ότι αυτή η διαφορετικότητα περισσότερο ενώνει παρά χωρίζει ».

Δάσκαλος/α : « Τώρα με ενδιαφέρει οποιαδήποτε γλώσσα ».

Δάσκαλος/α : « Με ενδιέφερε και πάλι στο παρελθόν, απλά τώρα θα ψάξω πιο πολύ τις γλώσσες. Θέλω να φτιάξω υλικά που να έχουν μία βασική δομή, αλλά που να είναι ευέλικτα για να μπορούν να αλλάζουν κάθε χρόνο, ανάλογα με το τί υπάρχει μέσα στην τάξη ».

Δάσκαλος/α : « Δεν ήξερα τί ήθελα να μάθω από την γλώσσα των παιδιών πιο πριν. Με ενδιέφερε η γλώσσα των παιδιών, αλλά δεν ήξερα ποιά στοιχεία.

Τώρα, μέσα από το υλικό, μέσα από αυτές τις γνωστικές δεξιότητες που βλέπω να αναπτύσσονται στην εφαρμογή του υλικού, ξέρω ποιές δεξιότητες θα πρέπει να αναζητήσω, τόσο στα παιδιά όσο και σε μένα στην προσέγγιση των γλωσσών αυτών ».

3) Διαπιστώνετε αλλαγές στη σχέση σας γενικότερα με το μάθημα της γλώσσας; (Εκθές, σήμερα)

Δάσκαλος/α : « Δεν φοβάμαι τώρα τόσο πολύ τις ξένες γλώσσες ».

Δάσκαλος/α : « Άλλαξε φυσικά. Ξαναθυμάσαι. (...) ».

Δάσκαλος/α : « Είναι η αρχή και το τέλος στο σχολείο. Αυτό το συνειδητοποίησα καλύτερα. Δηλαδή, πριν το ήξερα, αλλά δεν είχα μια τόσο άμεση επαφή, τόσο βιωματικά ».

Δάσκαλος/α : « Έχει αλλάξει, γιατί μέχρι τώρα δεν έδινα σημασία σε γλώσσες που δεν ήξερα. Για παράδειγμα, άκουγα μια ξένη γλώσσα και δεν έδινα σημασία. Τώρα πιάνω τον εαυτό μου να προσπαθώ, όταν ακούω ή βλέπω μια ξένη γλώσσα, να κάνω συσχετίσεις. Ή, όταν μεταφράζω μια λέξη και την βάζω σε μια γλώσσα, προσπαθώ να δω κοινά σημεία, κοινές ρίζες, κτλ ».

4) Θεωρείτε ότι έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον σας για την καινοτομία Αφύπνιση στις Γλώσσες μετά από την εφαρμογή της στην τάξη;

Δάσκαλος/α : «Ενισχύθηκε μετά την επιμόρφωση και την γνωριμία με το υλικό, γιατί δεν περίμενα να πηγαίνει σε τόσο βάθος με την γνωριμία με τις γλώσσες. Δεν περίμενα να κάνεις τόσους συσχετισμούς, να γνωρίσεις πράγματα από διάφορες γλώσσες και μετά να τα κατηγοριοποιείς, να αναπτύσσεις δεξιότητες. Δηλαδή, είναι εντυπωσιακό ότι, χωρίς να μαθαίνεις μια ξένη γλώσσα, μπορείς να βρίσκεις πράγματα για αυτήν. Εγώ νόμιζα πως πρέπει οπωσδήποτε να γνωρίζεις μια γλώσσα για να ξέρεις κάποια πράγματα για αυτήν». (...)

Δάσκαλος/α : «Ενισχύθηκε λόγω της συμπεριφοράς των παιδιών. Η ανταπόκριση των παιδιών και οι αλλαγές στην συμπεριφορά τους, τον τρόπο που χειριζόταν τα πράγματα, που παρατηρούσαν, που έκανα συγκρίσεις, μου έδιναν την ώθηση για να δούμε καινούρια πράγματα» (...).

Δάσκαλος/α : « Ενισχύθηκε πολύ, επειδή είναι κάτι που το έκανα βιωματικά. (...) ».

Δάσκαλος/α : « Δεν περίμενα να δω το συνεχές ενδιαφέρον των παιδιών χωρίς να κουράζονται και χωρίς να θέλουν να φύγουν, γιατί ήταν 12 το μεσημέρι, ήταν η τελευταία μέρα της εβδομάδας. Κι όμως, τα παιδιά ενδιαφέρθηκαν, μιλάγανε για τις γλώσσες, για διάφορα πράγματα. (...)».

Αντί επιλόγου

Είναι προφανής η θετικότητα των εκπαιδευτικών απέναντι στην καινοτομία. Οι συγκρίσεις και αναφορές τους στις προηγούμενες στάσεις του και στις σημερινές τους αντιλήψεις επιβεβαιώνονται σε όλο το φάσμα των ομαδικών και

ατομικών συζητήσεων του. Συνολικά διαπιστώθηκαν πρωτοβουλίες δικτύωσης των εκπαιδευτικών, θετική ανταπόκριση για μία μακροχρόνια επιμόρφωση-δράση, ενδιαφέρον για μία συστηματική ενασχόληση σε θέματα πολυγλωσσίας, αισθήματα ενδο-ομαδικότητας και συνοχής. Επίσης αλλαγές στον τρόπο που αντιλαμβάνεται ο εκπαιδευτικός τη γλωσσική αγωγή, την αξιολόγηση των μαθητών, τον ίδιο τον μαθητή και το οικείο περιβάλλον του στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τον τρόπο τέλος που αξιολογεί τις πρακτικές του και εφαρμόζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Σημειώσεις

¹ Αναφορικά με την Αφύπνιση στις Γλώσσες συνεχίζουν να πραγματοποιούνται Ευρωπαϊκά Προγράμματα (Candelier, 2003, Hawkins, 1987, Perregaux, de Goumoëns, Jeannot et de Pietro, 2003 in Nollet, 2003 : 5), ενώ στον Καναδά πραγματοποιήθηκε το σχέδιο-δράσης ELODIL (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique).

² «Οι σχολικές καταστάσεις αποτελούν τόπους ταυτόχρονα συγκεκριμένους και πολύπλοκους όπου διαδραματίζονται μία σειρά από γεγονότα, πράξεις και αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους εμπλεκόμενους. Κάθε κατάσταση καθορίζεται από τον χώρο και τον χρόνο. Αποκτά σχήμα όταν τα άτομα νοηματοδοτούν από κοινού τις δράσεις τους. Συνυπάρχουν πάντα μία διάσταση ατομική και κοινωνική. Πρόκειται για την έκφραση ενός συνόλου διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων και ενός κοινωνικού συστήματος, πολιτισμικού, οικονομικού, συμβολικού, κ.λ.π σε μία δεδομένη κοινωνία» (cf. <http://recherche-action.fr/pages/manual12/methodologie/mise-en-place-drsquoun-espa...>, 2008).

³ Η γλωσσική αφύπνιση βρίσκεται στο κατώφλι των αναλυτικών προγραμμάτων καθώς ασχολείται με την ανθρώπινη γλώσσα η οποία σύμφωνα με τον φιλόσοφο κοινωνιολόγο Edgar Morin θεωρείται « polyvalent et polyfonctionnel (...) présent dans toutes les opérations cognitives, communicatives, pratiques. Il participe nécessairement à la constitution et à la vie de la noosphère ».

⁴ Ο ενημερωμένος αναγνώστης εύκολα θα διαπιστώσει την ανάγκη της κατάλληλης πλουραλιστικής γλωσσικής αγωγής η οποία θα ενισχύσει τη μάθηση και τις ακαδημαϊκές ικανότητες του μαθητή αξιοποιώντας κατάλληλα τα ευρήματα της σύγχρονης ψυχολογίας και της κοινωνιογλωσσολογίας καθώς και της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής.

⁵ Σαφώς εγγεγραμμένα στη φιλοσοφία και την ιδιοτυπία των σύγχρονων μοντέλων αναλυτικών προγραμμάτων που εφαρμόζονται ως επί τω πλείστον από τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

⁶ Σημειώνουμε πως το συγκεκριμένο επιμορφωτικό σχήμα επιχειρεί να συμφιλιώσει τα ιδιάζονται ατομικά και συλλογικά χαρακτηριστικά κτίζοντας μία αντίληψη ομαδικής παρέμβασης.

⁷ cf. <http://recherche-action.fr/pages/manual12/methodologie/mise-en-place-drsquoun-espa...> 2008

⁸ cf. <http://recherche-action.fr/pages/manual12/methodologie/mise-en-place-drsquoun-espa...>, 2008). Η έρευνα-δράση είναι μία πρωτότυπη απάντηση στον τρόπο που μεθοδεύεται η στράτευση του εκπαιδευτικού και οξύνεται ο κριτικός στοχασμός του.

⁹ Αναφορικά με τη σύγκλιση των εκπαιδευτικών στόχων και των παιδαγωγικών μέσων ο εποικοδομητισμός ως διαδικασία, με την τροποποίηση ατομικών στάσεων μέσα από τη συνεργατικότητα, την αξιοποίηση των εμπειριών και την ανταλλαγή δεξιοτήτων βρίσκεται σε θετική συνάφεια με τη μέθοδο της έρευνας-δράσης. Θεωρούμε ότι το συγκεκριμένο επιμορφωτικό σχήμα επιταχύνει την αλλαγή των στερεότυπων των εκπαιδευτικών και συνεπώς διευκολύνει την ενσωμάτωση της καινοτομίας στις πρακτικές τους με σταθερότερο τρόπο.

¹⁰ Βλέπε επίσης το πρωτόκολλο επιμόρφωσης EVLANG (Candelier, 2003).

¹¹ Αναφερόμαστε στο δίτομο υλικό υπό την επιμέλεια της Martine Kervrin « Les langues au quotidien », Scérén, CRDP, Bretagne.

¹² Η ανάλυση των δεδομένων βρίσκεται σε εξέλιξη. Η έρευνα διεξήχθη στα πλαίσια της διδακτορικής διατριβής της συγγραφέως σε συνεπίβλεψη του Γαλλικού Πανεπιστημίου του Maine και του Ελληνικού Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Βιβλιογραφία

Armand, F. 2000. « Le rôle des capacités métalinguistiques et de la compétence langagière orale dans l'apprentissage de la lecture en français langue première et seconde ». *Revue canadienne des langues vivantes*, n° 56, pp. 471-497.

Armand, F. 2005. « Capacités métalinguistiques d'élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire ». *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 31, n° 2, pp. 441-46.

Armand, F. 2000, Gagné, 2004, Gombert, 1992, Snow, Tabors, Nicholson et Kurland, 1995. In *Erudit RSE* v31 n2 2005.

Candelier, M. (dir.) 2003. *L'éveil aux langues à l'école primaire - Evlang*. Bruxelles : De Boeck-Duculot,

Candelier, M. *Cohésion sociale, compétence plurilingue et pluriculturelle : quelles didactiques ?* Laboratoire d'Informatique de l'Université du Maine in <http://jaling.ecml.at/>

Cummins, J. 1992. « Interdependence of first-and second-language proficiency in bilingual children ». In E. Bialystok (dir.), *Language Processing in Bilingual Children*, pp. 70-89. Cambridge : Cambridge University Press.

Cummins, J. 2000. *Language, power and pedagogy*. Clevedon : Multilingual Matters.

Elaboration d'un référentiel de compétences pour les approches plurilingues et pluriculturelles, 2e Programme à Moyen Terme du CELV.

Dagkas, A., Moumtzidou, A. « Redefinition of social cohesion in Greek educational practice based on the new element of multiculturalism. The social deficit ». In : *Synergies Sud-Est européen*, n° 1, pp. 15-22.

Hawkins, E. 1987. *Awareness of Language. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.

James, C. et Garrett, P. 1991. *Language awareness in the classroom*. Londres: Longman.

Moumtzidou, A. 2005. « Master 2, L'éducation interculturelle et l'Eveil aux Langues et aux cultures à l'âge précoce : le cas de la maternelle grecque, réalité et perspectives ». Mémoire présenté pour le Master de l'Université du Maine sous la direction de M. Le Professeur J. Cortès. Département des Sciences du Langage et de la Communication.

Μπότσαρη-Μακρή, Ε. « Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ».

Nollet, J. M. 2003. « Pourquoi l'éveil aux langues ? S'ouvrir aux langues et aux cultures grâce à l'éveil aux langues. ». In : *Série Boîte à outils*, p. 5.

Perregaux, C., De Goumoëns, C., Jeannot, D. et De Pietro, J.-F. (dir.). 2003. *Éducation et ouverture aux langues à l'école*. Neuchâtel : CIIP.

Piaget J. 1971/1988. *Où va l'éducation ?* Paris : Denoel/Gonthier, Collection Folio/ Essais.

Tsioumis C., Moutzidou A. 2008. « Éducation interculturelle et matériel pédagogique : l'éveil aux langues et aux cultures à l'âge précoce dans les maternelles grecques ». In : *Synergies Sud-Est européen*, n° 1, pp. 45-61.