

Η Λογοτεχνία στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Η περίπτωση του νέου Ανθολογίου των τάξεων Α'-Β' και Γ'-Δ' του Δημοτικού Σχολείου

Ελένη Μαράκη

*Σχολική Σύμβουλος 7ης Περιφέρειας
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Νομού Ηρακλείου*

Η εξέλιξη της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και τα εκπαιδευτικά συστήματα

Η κοινωνία δεν είναι ένα στατικό και αναλλοίωτο σύστημα, αλλά ένας ζωντανός οργανισμός, που επαναπροσδιορίζεται και υπόκειται σε αλλαγές. Τα σύγχρονα δεδομένα, των μαζικών μετακινήσεων πληθυσμών μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών και από τις τρίτες χώρες προς την Ευρώπη, των διεθνών εξελίξεων στην οικονομία καθώς και της μεταστροφής των πολιτισμικών αξιών, επιβάλλουν τη χρήση του όρου *πολυπολιτισμική κοινωνία*, για να περιγραφεί η ύπαρξη μιας εθνοτικής και πολιτισμικής πολλαπλότητας και ανομοιογένειας.

Με τον όρο αυτό, σε κανονιστικό προσανατολιστικό επίπεδο, εννοούμε την ισότιμη συνύπαρξη ατόμων και ομάδων που προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες και εθνότητες. Σε επίπεδο κριτικής, η έννοια *πολυπολιτισμική κοινωνία* στρέφεται κατά των φραγμών, της εχθρότητας, των προκαταλήψεων, της διάκρισης και του ρατσισμού. Οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες, στις οποίες ζουν διάφορες εθνοτικές-πολιτισμικές ομάδες, πρέπει να αναγνωρίσουν την εθνοτική-πολιτισμική πολλαπλότητα. Διαφορετικά, η μη αναγνώριση των πολιτισμικών στοιχείων κάθε κουλτούρας οδηγεί στην εθνικιστική έξαρση, ενώ η αναγνώριση των στοιχείων αυτών καθιστά τα άτομα ικανά να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνική ζωή. Με την πολυπολιτισμική προσέγγιση αμβλύνονται τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις εις βάρος των μειονοτήτων, διευκολύνεται η επιτυχής σχολική ένταξη των μειονοτικών μαθητών και εξασφαλίζεται μεγαλύτερη ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών (Ανδρούσου και Μάγος, 2001).

Ως αποτέλεσμα των παραπάνω εξελίξεων, κρίνεται επιτακτική πλέον η ανάγκη δημιουργίας νέων δεδομένων στα εκπαιδευτικά συστήματα, πρόκληση που αντιμετωπίζει και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς καλείται να αναγνωρίσει τους «άλλους» μαθητές ως ίσους, να τους εντάξει και να τους βοηθήσει στην προσπάθειά τους για πρόοδο, παρέχοντάς τους, ταυτόχρονα, τη δυ-

νατότητα να αξιοποιήσουν τα χαρακτηριστικά που φέρουν από τη χώρα προέλευσής τους.

Εκπαίδευση στην πολυπολιτισμική/διαπολιτισμική κοινωνία και πολιτισμική ερμηνευτική

Την εξέλιξη της κοινωνίας οφείλει να ακολουθεί και η εκπαίδευση, για να υπάρχει αρμονία μεταξύ σχολείου και κοινωνίας. Με την εφαρμογή προγραμμάτων πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης δίνεται έμφαση στην πολιτισμική διαφορά και υποστηρίζεται η άποψη ότι η αναγνώριση της ιδιαίτερης κουλτούρας των μαθητών θα επιφέρει την ένταξή τους στη σχολική πραγματικότητα. Επιπλέον, η πολυπολιτισμική προσέγγιση βασίζεται στη θέση ότι η αυτοεκτίμηση των μαθητών των μειονοτήτων ενισχύεται, όταν στο σχολικό λόγο περιλαμβάνονται και ο πολιτισμός και η κουλτούρα τους (Ανδρούσου και Ασκούνη, 2001). Εξάλλου, τα παιδιά έχουν πιθανότητες να πετύχουν στο σχολείο και στη ζωή, αν παράλληλα με τις βασικές δεξιότητες που επιδιώκεται να κατακτήσουν καλλιεργούνται επίσης και η αυτοεκτίμηση, η εκτίμηση των άλλων, τα δημοκρατικά ιδεώδη, η αξία της συνεργασίας και ο σεβασμός της διαφορετικότητας των ανθρώπων.

Η αποτροπή φοβικών καταστάσεων είναι πολύ σημαντική, καθώς βοηθάει στη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης με όλα τα παιδιά. Πρακτικές που μπορούν να συνεισφέρουν στην επίτευξη αυτού του στόχου είναι η ασφαλής υποδοχή του παιδιού στη σχολική τάξη και η σταθερότητα στην οριοθέτηση, η στενή συνεργασία με το παιδί για να διαπιστωθεί τι το ενοχλεί στο σχολείο, η αυξημένη προσοχή για αποτροπή πιθανής θυματοποίησης του μαθητή από τους συνομηλίκους, ο προγραμματισμός συγκεκριμένων στόχων και η ενίσχυση του παιδιού, η ενθάρρυνση της συμμετοχής του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία και η βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων. Ο δάσκαλος οφείλει να χρησιμοποιεί ευέλικτα σχήματα μάθησης, ώστε να αναγνωρίζεται η προσπάθεια του μαθητή για συμμετοχή. Με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, το παιδί μπορεί σταδιακά να μάθει να αποχωρίζεται τα αγαπημένα πρόσωπα της οικογένειάς του και να συνδέεται συναισθηματικά και με άλλα πρόσωπα του περιγύρου, με τους άλλους, τους διαφορετικούς και όμοιους συμμαθητές του, σε μια ισότιμη σχέση αλληλεγγύης, αλληλοεκτίμησης και αλληλοσεβασμού για τη διαμόρφωση μιας αυτόνομης ταυτότητας (Μπίμπου-Νάκου, 2004).

Στην παιδαγωγική πρακτική της πολιτισμικής ερμηνευτικής τα κείμενα αποτελούν ερμηνείες. Ο μαθητής θα μελετήσει και θα κατανοήσει το κείμενο ως φορέας και παραγωγός ερμηνειών και θα συνειδητοποιήσει, συνεπώς, ότι είναι δημιουργός των κοινωνικών σημασιών που αποδίδονται στο χώρο όπου δραστηριοποιείται (Αποστολίδου, Καπλάνη και Χοντολίδου, 2004).

Η ανάπτυξη διευρυμένων δεξιοτήτων είναι, όμως, απαραίτητη για να υπάρξουν αλλαγές στον τρόπο της ανάγνωσης και της ερμηνευτικής των κειμένων, που μπορεί να επιτευχθεί, αν οι μαθητές αποκτήσουν *πολιτισμική* εγγραμματοσύνη. Η εμπειρία της ποικιλίας των παιδαγωγικών τεχνικών, όπως είναι οι θεατρικές,

οι εικαστικές, οι περιβαλλοντικές κ.λπ., συμβάλλει στην κατανόηση των πολλαπλών πηγών της γνώσης για την κατάκτησή της καθώς και στην ακύρωση του σχολικού εγχειριδίου ως μοναδικής γνωστικής πηγής (Χρησιτίδου-Λιοναράκη, 2001).

Οι πολιτισμικές πρακτικές που σχετίζονται με τα κείμενα, όπως η καλλιτεχνική και η θεατρική έκφραση και η γραφή, αποτελούν μέρος της παιδαγωγικής σχέσης, που είναι η κύρια πολιτισμική πρακτική.

Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Πολύ σημαντικό ρόλο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση παίζει η λογοτεχνία, η οποία, εκτός από την αγάπη για το διάβασμα, την ανάγνωση, τη γραφή, τις πολιτισμικές εμπειρίες, βοηθάει και στην ανάπτυξη της αποδοχής της διαφορετικότητας και της διαπολιτισμικής κατανόησης (Αποστολίδου, Καπλάνη και Χοτζολίδου, 2004).

Μια δυναμική μαθησιακή κατάσταση στην οποία οι μαθητές αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τα κείμενα δημιουργείται μέσω των λογοτεχνικών κειμένων. Η ικανότητα έκφρασης και επικοινωνίας ενισχύεται μέσα από την ποικιλία των κειμένων, του διαλόγου που αναπτύσσεται, των παιγνιδιών δραστηριοτήτων, της αφήγησης των ιστοριών από τα παιδιά, τον δάσκαλο ή άλλον ενήλικα, πρακτικές που οδηγούν, επίσης, στην καλλιέργεια της αίσθησης της ιστορικής συνείδησης.

Η λογοτεχνία δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να γνωρίσουν βιώματα άλλων ατόμων και να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους, κάτι που θεωρείται απαραίτητο στη σημερινή εποχή με την έντονη παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να ταυτιστούν με χαρακτήρες και καταστάσεις, να εξοικειωθούν με τα προσωπικά τους συναισθήματα, να αναγνωρίσουν και να αποδεχτούν συναισθήματα ανθρώπων με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Οι μαθητές μπορούν μέσα από τα κείμενα του Ανθολογίου να εκφράσουν δικές τους εμπειρίες, προβληματισμούς και βιώματα. Οι ταυτότητες των παιδιών μπορεί να χρησιμοποιούνται ως αφετηρία για τις μαθησιακές δραστηριότητες. Οι μαθητές από την πρώτη επαφή με το Ανθολόγιο αποκτούν τη δυνατότητα να φέρνουν στο προσκήνιο τις δικές τους ταυτότητες, ανταλλάσσοντας πληροφορίες για τις οικογένειές τους, το περιβάλλον όπου έζησαν, την πόλη ή το χωριό τους, το πρώτο τους σχολείο.

Στερεότυπα και μύθοι για ανθρώπους, λαούς και κοινωνικές ομάδες μπορούν να διαλυθούν (ή να διαιωνιστούν) μέσα από τη λογοτεχνία. Η πολυτροπική προσέγγιση των κειμένων της λογοτεχνίας μπορεί να αποτρέψει τη δημιουργία και τη διατήρηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων, καθιστώντας τα προσβάσιμα από όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το κοινωνικο-μορφωτικό και γνωστικό τους υπόβαθρο. Ταυτόχρονα, μέσα από την παιδική λογοτεχνία ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα να πετύχει θετική και ακριβή αντιπροσώπευση όλων

των πολιτισμών. Πολύτιμες είναι οι ιστορίες και οι συζητήσεις που εστιάζουν στην αξία και στα αποτελέσματα της συνεργασίας των λαών, στη θέση ιστοριών βίας και πολέμου.

Δραστηριότητες ενσυναίσθησης, όπως το να ζητείται να τοποθετηθούν οι μαθητές στη θέση του άλλου, είναι θεμιτές. Με τον τρόπο αυτό κάθε μαθητής θα έλθει στη θέση του άλλου παιδιού, που υποφέρει εξαιτίας των δυσκολιών που συναντά, και θα συναισθανθεί ότι όλοι οι άνθρωποι, όταν συναντούν παρόμοιες δυσκολίες, αισθάνονται το ίδιο. Έτσι, όχι μόνο θα κατανοήσουν τα παιδιά τα συναισθήματα των άλλων, αλλά θα επιτευχθεί και ο στόχος της αποφυγής της αρνητικής κριτικής και κάθε μαθητής θα γίνει συμπαραστάτης του διπλανού του. Το σημαντικό στη διαδικασία αυτή είναι ότι μέσα από αυτή τη δραστηριότητα δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες, ώστε τα παιδιά να «διαβάσουν» την κοινωνική πραγματικότητα βιώνοντάς την ταυτόχρονα (Ανδρούσου και Μάγος, 2001).

Η σχέση της λογοτεχνίας με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση διαφαίνεται, ακόμη, από τη χρήση και μελέτη λογοτεχνικών κειμένων, ανεξαρτήτως εθνικότητας. Πρόκειται για κείμενα τα οποία ευαισθητοποιούν τους μαθητές σε προβλήματα που τους αφορούν, προκαλούν το ενδιαφέρον τους και τους κινητοποιούν (Χοντολίδου, 2004).

Μέσα και μέθοδοι διαπολιτισμικής προσέγγισης στη λογοτεχνία

Α. Πρόσκληση καλλιτεχνών (ποιητών, λογοτεχνών ή άλλων καλλιτεχνών από την κοινότητα των αλλόγλωσσων μαθητών) στο σχολείο: Παρέχει τη δυνατότητα εμπλουτισμού της μαθησιακής διαδικασίας με ερεθίσματα και νέες εμπειρίες, και συμβάλλει στην αυτοεκτίμηση των μειονοτικών ομάδων.

Β. Παιχνίδια ρόλων και θεατρικό παιχνίδι μέσα από τα κείμενα, πολλά από τα οποία μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για τη διαμόρφωση κοινωνικών παιχνιδιών. Έτσι, μέσα από την εναλλαγή ρόλων, δημιουργείται ένα πλαίσιο επικοινωνίας.

Γ. Παρουσίαση καλλιτεχνικών έργων από διαφορετικούς πολιτισμούς στη σχολική τάξη: Εμπλουτίζει τα οπτικά ερεθίσματα και την αισθητική των παιδιών, με συνέπεια να κατακτούν μορφές τέχνης από διαφορετικές κουλτούρες (Ζιώγου-Καραστεργίου και Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, 1981).

Δ. Άξονες συζήτησης και προβληματισμού μέσα από τα κείμενα: Μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα δίνεται η ευκαιρία να θιγούν παγκόσμια προβλήματα, ώστε να δοθεί το έναυσμα για συζήτηση και επίλυση σημαντικών ζητημάτων, όπως ο ρατσισμός, η μετανάστευση, η βία, οι διακρίσεις, ο πόλεμος κ.λπ.

Όταν οι μαθητές/-τριες ενεργοποιούνται για να μετασχηματίσουν πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας, αποκτούν βαθύτερη γνώση για την πραγματικότητα αυτή. Έτσι, μέσω της δημιουργικής δράσης εκτείνεται η διαδικασία κατανόησης. Αποτέλεσμα είναι η ανάπτυξη κριτικού αλφαριθμητισμού, που θα βοηθήσει την κατανόηση σύνθετων κοινωνικών ζητημάτων, τον αυτοπροσδιορισμό και

την ικανότητα αντίστασης σε εξωτερικούς προσδιορισμούς της ταυτότητάς τους (Cummins, 2002).

Με στόχο την κριτική πολιτισμική εγγραμματοσύνη, οι δάσκαλοι οφείλουν να δείχνουν εμπιστοσύνη στις δυνατότητες όλων των παιδιών και να αξιοποιούν το δυναμικό τους, δίνοντάς τους την ευκαιρία να εκφραστούν και να νιώσουν τη χαρά της δημιουργίας, καθώς θα ενθαρρύνεται η αλληλοεπικοινωνία των μαθητών σε ατμόσφαιρα σεβασμού και αποδοχής (Ανδρούσου και Μάγος, 2001).

Τα προηγούμενα Αναλυτικά Προγράμματα

Μέσα από τις αναλύσεις των προηγούμενων Αναλυτικών Προγραμμάτων (Α.Π.) των γλωσσικών και άλλων εγχειριδίων αναδείχθηκε το γεγονός ότι το ελληνικό σχολείο ήταν προσανατολισμένο στην εθνική κουλτούρα και πιστοποιούσε τον εθνικό εγωκεντρισμό (Φραγκουδάκη, 1987). Ακόμα, οι αναφορές έδειχναν ένα μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό σχολείο, στο οποίο δεν υπολογίζονταν η πολυγλωσσία και πολυπολιτισμικότητα (Δαμανάκης, 2002). Μια σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική, που προετοιμάζει τα άτομα να ζήσουν στην πολυπολιτισμική κοινωνία, οφείλει να ακολουθεί τις πολιτισμικές και κοινωνικές εξελίξεις.

Για να επιτευχθεί ο στόχος της εργασίας των μαθητών και των εκπαιδευτικών με μη συμβατικούς τρόπους, που επιτρέπουν την ομαλή ένταξη αλλοδαπών μαθητών στο ελληνικό σχολείο και βοηθούν στην έκφραση και αποδοχή τους, ήταν απαραίτητη η αναμόρφωση των Α.Π. καθώς και των ίδιων των σχολικών εγχειριδίων. Στη διαδικασία αυτή της αναμόρφωσης, απαραίτητη θεωρούνταν η προστασία της ελευθερίας των εκπαιδευτικών να εργαστούν με τρόπο σφαιρικό, ενιαίο, ολικό, όχι γραμμικό, προκειμένου να δοθεί η δυνατότητα σε δασκάλους και μαθητές να προσεγγίσουν διαθεματικά και διεπιστημονικά τα γνωστικά αντικείμενα, να εργαστούν μέσα από συλλογικές διαδικασίες, για να αναπτύξουν την αυτενέργεια και την ερευνητική τους διάθεση.

Όσον αφορά την περίπτωση του Ανθολογίου, η οποία και μελετάται εδώ, οφείλουμε να προσεγγίσουμε το κείμενο στην πολιτισμική του υπόσταση, ώστε να αναζητήσουμε τις διαφορετικές διαστάσεις και δυνάμεις της πολιτισμικής και κοινωνικής ζωής. Η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, όπως θεσπιζόταν από το επίσημο Α.Π., δεν ήταν ποτέ ουδέτερη. Στην Ελλάδα, τις τελευταίες δεκαετίες, η διδασκαλία της λογοτεχνίας σκόπευε, σύμφωνα με το Α.Π., στην ηθική, εθνική και αισθητική διαπαιδαγώγηση. Ωστόσο, απέτυχε να δείξει στους μαθητές ότι τα λογοτεχνικά κείμενα περιέχουν αξίες, ιδέες, στάσεις, νοοτροπίες που σχετίζονται με τη ζωή (Αποστολίδου και Χοντολίδου, 2006). Η αποτυχία αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι το μάθημα της λογοτεχνίας παρουσίαζε τις αξίες των κειμένων ως βέβαιες, απόλυτες και αυτονόητες, αποσυνδεδεμένες από τα πολιτισμικά συμφραζόμενά τους.

Το Ανθολόγιο έπρεπε να ξεφύγει από τη λογική του συμπληρώματος του «γλωσσικού μαθήματος» και να καταστεί εργαλείο ανάπτυξης της πολιτισμικής

και κοινωνικής συνείδησης του μαθητή, έναυσμα για συζήτηση, προβληματισμό και ευαισθητοποίηση.

Τα νέα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου

Δ.Ε.Π.Π.Σ.

Θεωρείται ότι σκοπός της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο είναι «η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χειρίζονται τη γλώσσα με τρόπο τέτοιο, ώστε να καταστούν ικανοί να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και στην ευρύτερη κοινωνία τους» (Φ.Ε.Κ., τ. Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03, 3745). Για τον μαθητή, όμως, η ενεργός συμμετοχή σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον απαιτεί και προϋποθέτει το άνοιγμά του στη διαφορετικότητα. Έτσι, ως προς την προετοιμασία του Έλληνα μαθητή να αποδεχτεί τον διαφορετικό αλλοδαπό ή και αλλόθρησκο συμμαθητή του, αναφέρονται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο τα εξής:

«Με τη λογοτεχνία η γλώσσα γίνεται όχημα και αποτέλεσμα τέχνης και αισθητικής καλλιέργειας. Τα κείμενα της λογοτεχνίας παρέχουν διάφορες οπτικές και ερμηνείες του κόσμου, εμπλουτίζουν την αντίληψη των μαθητών για τον κόσμο, διευρύνουν τον ορίζοντα των εμπειριών τους, ευνοούν την κατανόηση της διαφορετικότητας και την ανάπτυξη της ανεκτικότητας» (Φ.Ε.Κ., τ. Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03, 3745).

Σχετικά με την ένταξη των ίδιων των αλλοδαπών μαθητών, το Δ.Ε.Π.Π.Σ. αναφέρει:

«Με δεδομένο το πολυπολιτισμικό στοιχείο της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας, η γλώσσα προτείνεται ως μέσο ένταξης των αλλοδαπών στην κοινωνία αυτή» (Φ.Ε.Κ., τ. Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03, 3745).

Α.Π.Σ.

Οι ειδικοί σκοποί του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο καθορίζουν ότι ο (Έλληνας) μαθητής πρέπει μεταξύ άλλων:

- «Να κατανοήσει τη θέση που κατέχει η γλώσσα, γενικά, στον πολιτισμό ενός λαού, τη σημασία της για τα έθνη και να έρθει σε επαφή και με γλωσσικής υφής πολιτισμικά στοιχεία άλλων λαών.
- Να εκτιμά και να σέβεται τη γλώσσα του άλλου και να συμβιώνει αρμονικά με αλλόγλωσσους».

(Φ.Ε.Κ., τ. Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03, 3749)

Ο αλλοδαπός μαθητής ο ενταγμένος σε τάξη στην οποία χρησιμοποιείται η ελληνική ως μητρική γλώσσα, σύμφωνα με το Α.Π.Σ., πρέπει:

- «Μέσα σε πλαίσιο φυσικής επικοινωνίας να εσωτερικεύσει αβίαστα ορισμένες δύσκολες γι' αυτόν γλωσσικές δομές της ελληνικής γλώσσας.

– Να βιώσει μέσα από τη γλώσσα τον ελληνικό πολιτισμό και να υιοθετήσει θετική στάση απέναντί του».

(Φ.Ε.Κ., τ. Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03, 3749)

Προτείνεται, τέλος, διαθεματικό σχέδιο εργασίας με θέμα : «Λέξεις και φράσεις σε διαφορετικές γλώσσες», σύμφωνα με το οποίο σε τάξεις με αλλοδαπούς μαθητές δημιουργούνται ανομοιογενείς ομάδες μαθητών, οι οποίοι με τη βοήθεια των οικογενειών τους αναζητούν λέξεις με κοινές ρίζες, τρόπους διατύπωσης ευχών με τυχόν συντακτική ή νοηματική αντιστοιχία, παροιμίες με ανάλογο περιεχόμενο, κοινά έθιμα ή παρόμοιους θρύλους, σχολιάζοντας τις ομοιότητες και τις διαφορές (Φ.Ε.Κ., τ. Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03, 3772).

Τα λογοτεχνικά κείμενα του ανθολογίου για τις τάξεις Α' & Β' και Γ' & Δ' Δημοτικού

Είναι προφανές ότι τα Α.Π.Σ. και το Δ.Ε.Π.Π.Σ. προτείνουν την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής συνείδησης στους μαθητές. Τα αναγνώσματα που παρέχονται στον μαθητή, όμως, όπως φαίνεται από τις παρατηρήσεις στις οποίες καταλήγουμε μελετώντας το Ανθολόγιο των πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, απέχουν από την προσέγγιση αυτή.

Αρχικά σημειώνεται ότι, ενώ από τις δέκα θεματικές ενότητες του Ανθολογίου οι τρεις είναι αφιερωμένες εξ ολοκλήρου σε εθνοκεντρικά θέματα («Θρησκευτική Ζωή», «Η Πολιτιστική μας Κληρονομιά» και «Από την Ελληνική Ιστορία»), μία μόνο (η μικρότερη σε όγκο, αριθμώντας μονάχα τρία πεζά και ένα ποίημα), με τίτλο «Ειρήνη και Φιλία» (σ. 99), έχει θεματολογία σχετική με τη διαπολιτισμικότητα. Ακόμη και σε αυτή την ενότητα υπάρχει μονάχα ένα κείμενο με ξεκάθαρα διαπολιτισμικό χαρακτήρα, που ανταποκρίνεται ουσιαστικά στα όσα τα Α.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ. προτείνουν. Το κείμενο με τίτλο «Δώσε την αγάπη» (σ. 107) μιλάει για μια τάξη που φιλοξενεί δυο αλλοδαπούς μαθητές και για το πώς τελικά έγιναν αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους.

Τελικά, ένα μόνο από τα εξήντα τρία κείμενα που φιλοξενεί το Ανθολόγιο, το «Δώσε την αγάπη», ανταποκρίνεται στους στόχους αποδοχής και ένταξης αλλοδαπών μαθητών στη σχολική τάξη. Στο συγκεκριμένο κείμενο, οι αλλοδαποί μαθητές βιώνουν στο περιβάλλον του σχολείου μια σειρά συγκρούσεων, που προέρχονται από την επαφή τους με τα άλλα παιδιά που έχουν διαφορετικές πολιτισμικές αξίες και διαφορετικούς πολιτισμικούς κώδικες. Οι συγκρούσεις δεν αποσιωπώνται, αλλά η δασκάλα, σύμφωνα με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, αφήνει τα παιδιά να εκφραστούν, ώστε να αναδειχτούν τα κοινωνικά στερεότυπα, όπως δυσαρέσκεια, κακή συμπεριφορά, στερεότυπα ρόλων, ειρωνεία, επιθετικότητα, υποτίμηση, γλωσσική και κοινωνική προκατάληψη, ενώ ταυτόχρονα προβαίνει σε αλλαγές και προτείνει πρωτότυπη γιορτή φιλίας, εξαιρώντας την πανανθρώπινη αξία της φιλίας ως οικουμενικής, που αφορά όλα τα παιδιά της γης. Οι μαθητές παρακινούνται να εκφραστούν, μέσω ανταλλαγής δώρων και παιχνιδιών και δημιουργικών εκφράσεων της προσωπικής τους ταυτότητας.

Για να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με άλλους πολιτισμούς, μόνο δύο κείμενα από όλο το βιβλίο θα μπορούσαν να συνεισφέρουν: «Η σφυρίχτρα» (σ. 63), που είναι λαϊκό γαλλικό παραμύθι, και «Τα δυο αδέρφια» (σ. 143), που είναι παραμύθι από τη Μέση Ανατολή. Ωστόσο, αν παραβλέψουμε την αναφορά στην προέλευσή τους, τα συγκεκριμένα παραμύθια δεν περιέχουν κανένα άλλο ιδιαίτερο πολιτισμικό στοιχείο των χωρών αυτών.

Τέλος, ο δάσκαλος θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει, στην προσπάθειά του για αποδοχή αλλοδαπών μαθητών στην τάξη, τα κείμενα «Ξ...όπως ξιφίας» (σ. 35), και «Η αλφαβήτα δίχως ρο» (σ. 48), καθώς και τα δυο αναφέρονται σε ιστορίες παιδιών που οι συμμαθητές τους τα κοροϊδεύουν εξαιτίας κάποιου ιδιαίτερου χαρακτηριστικού τους, αν και σε κανένα από τα δυο κείμενα το χαρακτηριστικό που γίνεται αντικείμενο συζήτησης δεν οφείλεται σε διαφορετική καταγωγή ή θρησκεία. Στη σελίδα 35, στο λογοτεχνικό κείμενο με θέμα «Ξ...όπως ο ξιφίας», θίγονται τα ζητήματα της ανομοιογένειας και της σχολικής απομόνωσης, και παρέχεται η δυνατότητα να δραστηριοποιηθούν οι μαθητές σχετικά με τα άτομα με ειδικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες και να αντιληφθούν ότι η πραγματικότητα της σχολικής τάξης χαρακτηρίζεται από μεγάλες διαφορές και ανομοιότητες. Στη σελίδα 48, στο κείμενο «Η αλφαβήτα δίχως ρο», η μικρή Μαργαρίτα είναι λυπημένη, γιατί έχει δυσκολίες στην άρθρωση, με συνέπεια τα παιδιά της γειτονιάς να την κοροϊδεύουν για τη γλωσσική της ιδιομορφία και αυτή να αποφεύγει το παιχνίδι με τα παιδιά.

Τα δύο κείμενα χρησιμοποιούν σύμβολα από την καθημερινή σχολική ζωή με το χαρακτηριστικό της ανομοιογένειας που υπάρχει σε κάθε τάξη. Δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να αντιληφθούν ότι υπάρχουν κάποιοι μαθητές οι οποίοι χλευάζονται, υποτιμώνται, ετικετοποιούνται και γίνονται αντικείμενα ειρωνείας από τους άλλους μαθητές εξαιτίας κάποιων ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους. Αποτέλεσμα αυτών των εμπειριών είναι η αναστάτωση που δημιουργείται στους συγκεκριμένους μαθητές, η αποδυνάμωση της αυτοεκτίμησής τους και ο αρνητισμός για το σχολείο και τους συμμαθητές τους, με συνέπεια την απομόνωσή τους από τους άλλους, την αποφυγή των φίλων, τη μοναχικότητα, την εσωστρέφεια, την αποφυγή κάθε είδους κοινωνικοποίησης.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και το Ανθολόγιο για την Τρίτη και Τετάρτη τάξη.

Μόνο τέσσερα, από τα πενήντα έξι συνολικά πεζά και ποιήματα του βιβλίου, αναφέρονται σε θέματα που άπτονται της διαπολιτισμικής θεώρησης. Από αυτά, στο «Περιβόλι του Σαμίχ» (σ. 154) βλέπουμε μια ελληνική οικογένεια μεταναστών στην Παλαιστίνη, το «Χαρούμενοι χαρταετοί» (σ. 115) αναφέρεται στο διαχωρισμό Τουρκοκυπρίων και Ελληνοκυπρίων και το «Παππούς και εγγονή» (σ. 160) είναι μια ιστορία για μια νεαρή Τουρκάλα που σκαρφίζεται ο παππούς με αφορμή ένα χαμένο πασουμάκι. Το κείμενο «Ο Νορντίν στην εκκλησία» (σ. 72) διηγείται τα καμώματα ενός μικρού αγοριού από την Τουρκία που, αν και μουσουλμάνος, ακολουθεί την οικογένεια του χριστιανού φίλου, του Αργύρη, στην εκκλησία, για να δει πώς λατρεύουν τον «Αλλάχ τους» οι Χριστιανοί. Ο μικρός Τούρκος μπαίνοντας στη χριστιανική εκκλησία ακολουθεί με-

ταξύ άλλων –με τις καλύτερες, προφανώς, προθέσεις- το τυπικό της μουσουλμανικής λατρείας: βγάζει τα παπούτσια του και παίρνει το χαλάκι από την είσοδο για να γονατίσει επάνω. Έπειτα κάθεται στο θρόνο του δεσπότη και, όταν τον «μαζεύουν» από εκεί, ορμάει και παίρνει το μανουάλι από τα χέρια του μικρού διάκου. Τα καμώματα του μικρού Νορντίν μέσα στην εκκλησία, αν και αθώα, θα μπορούσαν ίσως να φέρουν σε δύσκολη θέση ή αμηχανία ένα μουσουλμάνο μαθητή. Ωστόσο, σ' αυτό μόνο το κείμενο βρίσκουμε δραστηριότητες που θα μπορούσαν να φέρουν τον Έλληνα μαθητή σε επαφή με άλλα θρησκευτικά συστήματα («Μπορείς να εξηγήσεις τη συμπεριφορά του Νορντίν;», «Να φέρετε πληροφορίες για τζαμιά ή να επισκεφτείτε ένα τζαμί, αν υπάρχει στον τόπο σας»).

Συμπεράσματα

Στόχος μας ήταν, μέσα από τη μελέτη των Ανθολογίων λογοτεχνικών κειμένων για τις τέσσερις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου και των σχετικών Α.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ., να δούμε κατά πόσον η διαπολιτισμική προσέγγιση έχει γίνει ουσιαστικά μέρος της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Μια νέα πρόταση εκφράζεται μέσα από τα Α.Π.Σ. και το Δ.Ε.Π.Π.Σ. με σκοπό τη μέριμνα για δημιουργία διαπολιτισμικής συνείδησης στους Έλληνες μαθητές και το ενδιαφέρον για ομαλή και ουσιαστική ένταξη των αλλοδαπών μαθητών, στοιχεία που απουσίαζαν από τα προηγούμενα εθνοκεντρικά Αναλυτικά Προγράμματα.

Παρ' όλα αυτά, παρατηρείται ότι, ενώ σε θεωρητικό επίπεδο ζητείται από τον δάσκαλο να λειτουργήσει μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο και να οδηγήσει τους μαθητές σ' αυτό τον τρόπο αντίληψης και ερμηνείας, τα παρεχόμενα από το βιβλίο του Ανθολογίου μέσα (κείμενα και δραστηριότητες) είναι μάλλον ανεπαρκή, τη στιγμή μάλιστα που το ίδιο το Ανθολόγιο, απαλλαγμένο πια από τα αυστηρά πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος, θα ήταν ιδανικό μέσο έκφρασης και εφαρμογής μιας εντελώς νέας, ανοιχτής διαπολιτισμικής έκφρασης.

Φαίνεται πως η ευθύνη για την ένταξη κειμένων και δραστηριοτήτων που αποσκοπούν στη δημιουργία και καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής συνείδησης των μαθητών στην καθημερινότητα της σχολικής τάξης βαρραίνει πλέον τον εκπαιδευτικό, καθώς αυτός έχει την ευχέρεια χρήσης κειμένων της επιλογής του συμπληρωματικά ή προς αντικατάσταση αυτών του Ανθολογίου στη διδασκαλία της Γλώσσας-Λογοτεχνίας. Πέραν, όμως, του επιπλέον φόρτου για τον δάσκαλο, πρέπει να του αναγνωρίσουμε τη δυνατότητα να επιλέξει τα κατάλληλα ερεθίσματα που θα ανταποκρίνονται επαρκώς στις ανάγκες της δικής του τάξης, ανάλογα με την καταγωγή και το βαθμό ένταξης των αλλοδαπών μαθητών του.

Το συμπέρασμα στο οποίο καταλήγουμε, λοιπόν, είναι ότι με το υπάρχον θεωρητικό πλαίσιο δίνεται στον Έλληνα εκπαιδευτικό αυτή τη στιγμή η δυνατότητα να εφαρμόσει στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας ένα ευέλικτο πρόγραμμα διαπολιτισμικής προσέγγισης. Αυτή η δυνατότητα, όμως, δεν αφορά τόσο τις επιλογές των κειμένων που συμπεριλαμβάνονται στα σχολικά βιβλία, όσο την

προσωπική ευαισθησία και κατανόηση του ίδιου του εκπαιδευτικού. Απαραίτητη, επομένως, κρίνεται η παροχή στον εκπαιδευτικό περισσότερων θεωρητικών και πρακτικών εργαλείων, τα οποία θα τον βοηθούσαν στην προσπάθεια εφαρμογής των προτάσεων των Α.Π.Σ. και του Δ.Ε.Π.Π.Σ. για τη διαπολιτισμική προσέγγιση.

Βιβλιογραφία

- Ανδρούσου, Α. - Ασκούνη, Ν. (2001). Οι «άλλοι» μαθητές στο σχολείο: από την αφομοίωση των διαφορών στη διαπολιτισμική αναζήτηση. Στο: Ανδρούσου, Α. - Ασκούνη, Ν. - Μάγος, Κ. - Χρησιτίδου-Λιοναράκη, Σ., *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Β'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Ανδρούσου, Α. - Μάγος, Κ. (2001). Η καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Στο: Ανδρούσου, Α. - Ασκούνη, Ν. - Μάγος, Κ. - Χρησιτίδου-Λιοναράκη, Σ., *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Β'. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αποστολίδου, Β. (2004). Η Λογοτεχνία στο Δημοτικό σχολείο, στο Αποστολίδου, Β. - Καπλάνη, Β. - Χοντολίδου, Ε. (επιμ.) *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο: Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Αποστολίδου, Β. - Χοντολίδου, Ε. (επιμ.) (2006). *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Cummins, J. (2002). *Ταντότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας* (μτφρ. Αργύρη Σουζάνα). Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η εκπαίδευση των παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Guteberg.
- Δραγώνα, Θ. (2003). *Ταντότητα και εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε: Νοέμβριος 10, 2009, από <http://www.kleidiakaiantikleidia.net>
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. και Δεληγιάνη-Κουϊμπζί, Β. (1981). Τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων στα Αναγνωστικά του Δημοτικού σχολείου. *Φιλολόγος*, 23.
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1993). *Εκπαίδευση και διάκριση φύλων*. Αθήνα: Οδυσσεάς.
- Μπίμπου-Νάκου, Ι. (2004). *Προσαρμογή στο Σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φ.Ε.Κ. τεύχος Β', αρ. φύλλου 303/13-03-03.
- Φραγκουδάκη, Α. (1979). *Τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και Ιδεολογία*. Αθήνα: Πατάκης.
- Χοντολίδου, Ε. (2004). Ξένος: Ο άλλος μου εαυτός. Στο: Αποστολίδου, Β. - Καπλάνη, Β. - Χοντολίδου, Ε. (2004). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χοντολίδου, Ε. (2006). Η αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της λογοτεχνίας. Στο Αποστολίδου, Β. και Χοντολίδου, Ε. (επιμ.). *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χρησιτίδου-Λιοναράκη, Σ. (2001). Σχολείο ανοικτό στην κοινότητα. Στο: Ανδρούσου, Α. - Ασκούνη, Ν. - Μάγος Κ. - Χρησιτίδου-Λιοναράκη, Σ., *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τ. Β'. Πάτρα: ΕΑΠ.