

Η συνάντηση με αλλόφωνα παιδιά στα νηπιαγωγεία του Ν. Ροδόπης: Μια πρόκληση στο ταξίδι της γλώσσας με σκοπό την επικοινωνία και την εκμάθηση της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας

Κυριακή Βέλκου

Σχολική Σύμβουλος 18ης Περιφέρειας Προσχολικής Αγωγής

Εισαγωγή

Στο νομό Ροδόπης λειτουργούν 51 δημόσια νηπιαγωγεία. Στα 40 από αυτά φοιτούν και μουσουλμανόπαιδα, ενώ σε 20 η σύνθεση του πληθυσμού των νηπίων αποτελείται μόνο από μουσουλμάνους. Η οικογένεια συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με εθνο-πολιτισμικούς, κοινωνικούς και ταξικούς παράγοντες (φτωχό μορφωτικό περιβάλλον, χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο γονέων, ιδιαίτσους πολιτισμικές συνθήκες). Συνήθως η επικοινωνία της εκπαιδευτικού με τον γονέα γίνεται μέσω κάποιου ατόμου από την περιοχή που τυχαίνει να γνωρίζει ελληνικά και λειτουργεί ως διερμηνέας. Σε κάποιες περιπτώσεις άντρες με την ιδιότητα του γονέα ή του παππού αναλαμβάνουν το ρόλο αυτό. Από την ύπαρχουσα εμπειρία καθίσταται εμφανές ότι στην πλειονότητά τους οι μητέρες δεν μιλούν ελληνικά.

Η γλωσσική πολυμορφία (τουρκικά, ρομανί, πομακικά) και τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των παιδιών μεταφέρονται στις σχολικές αίθουσες και προβληματίζουν τις εκπαιδευτικούς. Οι νηπιαγωγοί συνήθως δεν είναι καθόλου εξοικειωμένες με το διαφορετικό πολιτισμό, που επικρατεί αντίστοιχα σε κάθε περιοχή. Η άγνοια του γλωσσικού κώδικα των μαθητών από τις εκπαιδευτικούς σε συνδυασμό με την έλλειψη ακαδημαϊκής εκπαίδευσής τους σε πρακτικές διαχείρισης της ετερότητας επηρεάζει αρνητικά την εργασία τους. Έρευνες στα νηπιαγωγεία έδειξαν ότι η διαφορετικότητα της μητρικής γλώσσας των παιδιών θεωρείται από τις νηπιαγωγούς ως παράγοντας επιβράδυνσης στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το γεγονός της φοίτησης των παιδιών στη συνέχεια σε μειονοτικά σχολεία αποτελεί ένα επιπλέον βásiμο στοιχείο στο οποίο οι νηπιαγωγοί στηρίζουν τις επιφυλάξεις τους ως προς τις πιθανότητες εξέλιξης των νηπίων σχετικά με το εκπαιδευτικό τους μέλλον. Στην πλειονότητά τους όλα τα αλλόφωνα νήπια συνεχίζουν τη φοίτησή τους σε μειονοτικά και όχι σε δημόσια Δημοτικά σχολεία.

Σύμφωνα με στοιχεία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Ροδόπης, μεγάλος αριθμός μαθητών γύρω στην Δ' με Ε' τάξη προσανατολίζεται στο δημόσιο Δημοτικό σχολείο. Πιθανοί λόγοι αυτής της πραγματικότητας είναι η άποψη των γονέων ότι από την ηλικία αυτή και μετά δεν υφίσταται κίνδυνος να ξεχάσουν τα παιδιά τη μητρική τους γλώσσα. Επιπλέον, η περαιτέρω φοίτησή τους στο ελληνικό δημόσιο σχολείο μπορεί να τους εξασφαλίσει την πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χάρη στην ποσόστωση που δίνεται στους μαθητές της μειονότητας.

Για τους λόγους που προαναφέρθηκαν, είναι εμφανής η απαισιοδοξία των νηπιαγωγών στην προσπάθεια που καταβάλλουν για τη καλλιέργεια της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα από τους διάιλους επικοινωνίας που προσπαθούν να ανοίξουν με τα παιδιά. Η λειτουργία του νηπιαγωγείου στο συγκεκριμένο χώρο αναζητεί ουσιαστικές προτάσεις απέναντι στο ζήτημα της γλώσσας αλλά και στο περιεχόμενο της εκπαιδευτικής προσέγγισης στην περίπτωση της πολιτισμικής διαφορετικότητας που ντύνει την πραγματικότητά της.

Η συνάντηση με παιδιά αλλόφωνα: η πρόκληση στο νηπιαγωγείο

Η πραγματικότητα της προσχολικής εκπαίδευσης στο νομό Ροδόπης απευθύνεται σε ένα μαθητικό πληθυσμό ο οποίος στην πλειονότητά του αποτελείται από νήπια που είναι φορείς ενός διαφορετικού γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου. Τα παιδιά μαθαίνουν τη μητρική τους γλώσσα στο σπίτι και από τους δύο γονείς και στη συνέχεια στο νηπιαγωγείο έρχονται σε επαφή με τη δεύτερη γλώσσα. Στην περίπτωση αυτή έχουμε το φαινόμενο της διαδοχικής διγλωσσίας (Ευαγγέλου, 2003), η οποία αποτελεί ένα πολυδιάστατο ζήτημα μεγάλης σημασίας. Η πληθώρα των μαθησιακών καταστάσεων και ο συνδυασμός των παραγόντων που τις επηρεάζουν (γονείς, στάσεις και αντιλήψεις του περιβάλλοντος, πολιτισμική ταυτότητα της εκπαιδευτικού, γλωσσική ποικιλία) καθιστούν εξαιρετικά δύσκολη την υιοθέτηση ενός και μόνο προγράμματος για όλα τα παιδιά.

Το ελληνόφωνο νηπιαγωγείο στη συγκεκριμένη περιοχή καταγράφει οπωσδήποτε τη συμβολή του στη διάδοση της προσχολικής αγωγής και της ελληνικής γλώσσας. Η ίδρυσή του σε μουσουλμανικά χωριά μπορεί να υποθέσει κανείς ότι έγινε με τη λογική οι μικροί μουσουλμάνοι να έρθουν σε επαφή με την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό με την προοπτική να υιοθετήσουν μια μακροπρόθεσμα θετική στάση απέναντι στις ελληνικές αρχές και την ελληνική πολιτεία (Τσιούμης, 2003). Ο μονοπολιτισμικός, όμως, χαρακτήρας του δέχεται ποικίλες κριτικές από διάφορες πλευρές. Όσοι πρόσκεινται στο τουρκικό Προξενείο της Κομοτηνής συμφωνούν στην άποψη ότι το νηπιαγωγείο υποστηρίζει την «ελληνοποίηση» της μειονότητας και προτείνουν την ίδρυση μειονοτικών τουρκόφωνων νηπιαγωγείων. Επικεντρώνουν την προσοχή τους στην ανάπτυξη της τουρκικής εθνικής ταυτότητας, σύμφωνα με την κυβέρνηση της δικτατορίας, η οποία θεώρησε ως μόνη γλώσσα της μειονοτικής εκπαίδευσης την τουρκική (Παναγιωτίδης, 1995), παραγνωρίζοντας έτσι το γεγονός ότι η μειονότητα αποτε-

λείται από τρεις επιμέρους εθνοτικές ομάδες (Πομάκους, Αθίγγανους και τουρκογενείς), καθεμιά από τις οποίες έχει τη δική της μητρική γλώσσα.

Η καθιέρωση δίγλωσσου νηπιαγωγείου για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας προβάλλεται τελευταία ως μια άλλη πρόταση (Γιανκουνίδης, 1998), ανάμεσα, όμως, σε ζητήματα που άπτονται της κοινωνικής πραγματικότητας και του κοινωνικού κλίματος της περιοχής, όπως είναι οι σχέσεις Ελλάδας-Τουρκίας, η επιμονή της προβολής του τουρκικού εθνοτικού χαρακτήρα της μειονότητας και τα στερεότυπα του ενός πληθυσμού για τον άλλο.

Στο πεδίο της παιδαγωγικής πράξης η νηπιαγωγός αποτελεί μέλος της κυρίαρχης ομάδας, έχει θεσμικό ρόλο, είναι δηλαδή φορέας κοινωνικοποίησης, έχει μια επαγγελματική ταυτότητα και μια σχέση με τον εκπαιδευτικό θεσμό, ο οποίος έχει ιστορικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς προσδιορισμούς. Η ίδια καλείται να ορίσει με θετικό τρόπο το θέμα της ετερότητας στο νηπιαγωγείο της και να το διαχειριστεί ανάλογα, γεγονός που συνιστά την αναγκαιότητα μιας διαφοροποιημένης εκπαίδευσης. Η πολυμορφία της πραγματικότητας στην οποία πραγματοποιείται η εκπαίδευση των αλλόγλωσσων παιδιών απαιτεί εκπαίδευση σε πρακτικές που θα αναφέρονται στην αλληλεπίδραση πολιτισμών και στην υιοθέτηση θετικής στάσης απέναντι στα παιδιά των μειονοτήτων. Είναι, όμως, δυνατό να γίνει κάτι τέτοιο σύμφωνα με τις υπάρχουσες κοινωνικο-πολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες; Αυτό που είναι παιδαγωγικά ορθό, σε αντιπαράθεση με την κοινωνική δυναμική της πραγματικότητας, συνιστά μια σημαντική πρόκληση στο πλαίσιο της δραστηριοποίησης των νηπιαγωγών. Η διαχείριση της ετερότητας αποτελεί επιβεβλημένη συνθήκη δουλειάς στο νηπιαγωγείο αλλά και σημαντικό προβληματισμό ως προς τη μεθοδολογία και τις τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν. Συνιστά μια πολύπλοκη διαδικασία στο έργο των εκπαιδευτικών ανάμεσα στην ευθύνη για τη διαδικασία κοινωνικοποίησης των παιδιών και την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία επιλέγεται από την εκάστοτε πολιτική εξουσία. Εκ των πραγμάτων είναι αναγκασμένοι να προσδιορίσουν τα όρια της παρέμβασής τους στα θέματα που αφορούν τους μαθητές. Η συνάντησή τους με αλλόφωνα νήπια αναδεικνύει το ζήτημα της γλώσσας ως εξαιρετικής σημασίας για την εκπαίδευσή τους. Η δική τους πολιτισμική ταυτότητα, αλλά και η αντίληψη που έχουν για το έργο τους πολλές φορές προσδιορίζουν τη στάση τους απέναντι στο ζήτημα αυτό.

Το ταξίδι της γλώσσας

Το ζήτημα της δεύτερης γλώσσας ανάγεται σε δυο επίπεδα γνώσης: τη γλωσσική γνώση που απαιτεί η καθημερινή επικοινωνία και τη διαφορετική γλωσσική ικανότητα την οποία απαιτούν η επίδοση και η πρόοδος στην εκπαιδευτική κλίμακα (Φραγκουδάκη, 2001). Στο πεδίο της παιδαγωγικής πράξης υποστηρίζεται ότι η γλώσσα προέλευσης και η γλώσσα-στόχος δεν είναι συγκρουόμενες, αλλά αλληλεξαρτώμενες (Σαλαγιάννη, 2004). Οι δύο γλώσσες είναι συστήματα που δεν αναπτύσσονται το ένα χωριστά από το άλλο, αλλά «οι εννοιολογικές

γνώσεις και δεξιότητες μεταφέρονται από τη μία γλώσσα στην άλλη» (Σαλαγιάννη, 2004). Σύμφωνα με το μοντέλο της Κοινής Βασικής Ικανότητας του Cummins (Baker, 2001) για τη διγλωσσία, όσες γλώσσες και να κατέχει το άτομο, η βάση για τη σκέψη εξακολουθεί να είναι κοινή. Η ικανότητα επεξεργασίας πληροφοριών και η γνωστική λειτουργία μπορούν να τροφοδοτούνται από ένα μονόγλωσσο ή δίγλωσσο κανάλι. Έτσι, άνθρωποι έχουν την ικανότητα να λειτουργούν σε δύο ή περισσότερες γλώσσες, επειδή έχουν τη δυνατότητα να αποθηκεύουν στον εγκέφαλό τους περισσότερες από μία γλώσσες. Άρα, η διγλωσσία και η πολυγλωσσία δεν φαντάζονται ως ανέφικτος στόχος. Σε περιπτώσεις που η μία ή οι δύο γλώσσες δεν λειτουργούν πλήρως (π.χ. όταν λόγω πίεσης επιβάλλεται αντικατάσταση της γλώσσας του σπιτιού από την κυρίαρχη γλώσσα), η γνωστική λειτουργία και η ακαδημαϊκή επίδοση μπορεί να επηρεαστούν αρνητικά (Baker, 2001).

Σήμερα η προοδευτική παιδαγωγική μάς επισημαίνει ότι η γλώσσα μπορεί να μαθευτεί μόνο όταν αντιμετωπίζεται ως σύνολο και όταν χρησιμοποιείται για ουσιαστική επικοινωνία (whole language approaches) (Cummins, 2002). Γι' αυτό κατά τη διδασκαλία της πρέπει να δίνονται ευκαιρίες για διαδικασίες και πρακτικές που ενισχύουν τη δράση, την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία, την έρευνα, την επιχειρηματολογία, την κριτική, την αμφισβήτηση, την υπόθεση, την εναλλακτική λύση, την ενσυναίσθηση και τη συναίνεση. Επιχειρείται η μετατόπιση του κέντρου βάρους της γλωσσικής διδασκαλίας από την «εφαρμογή κανόνων» στη «γλωσσική χρήση» (Μήτσης, 1998:168).

Στο χώρο του νηπιαγωγείου η γλώσσα είναι παντού. Είναι στα όνειρα, στις επιθυμίες, στις απόψεις των παιδιών, στις ιστορίες που ακούν αλλά και περιγράφουν, στις γιορτές, στα τραγούδια, στις συγκρίσεις, στις παρατηρήσεις που κάνουν. Είναι το κέντρο της μάθησης, διότι εμπεριέχεται σε κάθε μέρος του καθημερινού της προγράμματος (Κουτσουβάνου, 2007). Οι δραστηριότητες οφείλονται να αναπτύσσονται μέσα σε λειτουργικά και επικοινωνιακά πλαίσια, ως αποτέλεσμα της ζύμωσης και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης που λαμβάνει χώρα μεταξύ όλων των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας, συμπεριλαμβανομένης και της νηπιαγωγού, η οποία είναι συμμετοχός και συνεργάτης σε όλα τα δρώμενα. Κύριος στόχος είναι η κινητοποίηση των εσωτερικών κινήτρων όλων των παιδιών, ανεξαρτήτως της χώρας προέλευσής τους. Οι οδηγίες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για τη γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο αφορούν την Προφορική Επικοινωνία (ομιλία και ακρόαση), την Ανάγνωση και τη Γραπτή Έκφραση. Συγκεκριμένα, αναφέρεται ότι, σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα σπουδών, η γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο στηρίζεται στη δομητική προσέγγιση. Η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται εξελικτικά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα. Ο ρόλος του ενήλικα είναι να παρακολουθεί τη διαδικασία που κάθε παιδί διανύει και να συμβάλλει στην όσο το δυνατόν ομαλότερη εξέλιξή της, διαμορφώνοντας το κατάλληλο πλαίσιο και υποστηρίζοντας το παιδί στις προσπάθειες και στις αναζητήσεις του.

Στην περίπτωση της προσχολικής εκπαίδευσης με αλλόφωνα νήπια, σύμφω-

να με την αρχή της αλληλεξάρτησης των γλωσσών (Cummins, 2003), η μητρική και η επίσημη γλώσσα (ελληνική) αντιπροσωπεύουν μια σχέση. Όταν έρχεται το νήπιο (δίγλωσσο άτομο) σε επαφή με τη δεύτερη (σχολική) γλώσσα, το καινούριο που μαθαίνει είναι η δυνατότητα να χειρίζεται έννοιες που ήδη γνωρίζει από την πρώτη του γλώσσα μέσω ενός άλλου (δεύτερου) κώδικα. Το ταξίδι της γλώσσας αναπτύσσεται και εξελίσσεται πάνω σε μια κοινή υποκείμενη γλωσσική ικανότητα, ανεξαρτήτως συγγένειας ανάμεσα στις γλώσσες. Η αξιοποίηση της ήδη υπάρχουσας γνώσης (στην πρώτη γλώσσα του νηπίου) ως σημείου εκκίνησης ή μεταφοράς γνωστικής εμπειρίας στη δεύτερη γλώσσα διευκολύνει τη διαδικασία εκμάθησής της. Το δεδομένο της διαφορετικής γλώσσας και η προσπάθεια συνειδητοποίησης εννοιών που είναι ανάλογες στην πρώτη και στη δεύτερη γλώσσα, στο πεδίο ενός γνωστικού περιεχομένου που είναι κοινό για όλα τα νήπια, ανεξάρτητα από τη μητρική τους, ορίζουν το πλαίσιο όπου θα κινηθεί η διδακτική πράξη. Ποιες, όμως, στρατηγικές θα μπορούσαν να την υποστηρίξουν;

Κατά τον Wong Fillmore (Ευαγγέλου, 2003:14-15), υπάρχουν ορισμένες στρατηγικές που μπορούν να είναι χρήσιμες στην ενθάρρυνση της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού κατά την εκμάθηση της επίσημης γλώσσας ως δεύτερης. Συγκεκριμένα, προτείνονται τα εξής :

- Παραδειγματική χρήση της γλώσσας και παιχνίδια ρόλων. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να βοηθήσουν τα παιδιά στην εκμάθηση της πρότυπης γλώσσας μέσα από συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις και παιχνίδια ρόλων. Ειδικότερα, μπορούν να συνδέσουν εύστοχες λέξεις με περιστάσεις όπως την έκφραση απογοήτευσης και συγγνώμης.

- Παρουσίαση πληροφοριών στα πλαίσια γνωστών πληροφοριών. Κρίνεται σκόπιμο οι νέες πληροφορίες να δίνονται στο παιδί με δραστηριότητες που συγκροτούν το γλωσσικό, πολιτισμικό και πολιτισμικό του υπόβαθρο. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί, αν το νέο υλικό χιτσιεί στο ήδη υπάρχον γνωστικό οικοδόμημα. Όταν κάτι αγνοείται από τα γνωστικά πλαίσια του παιδιού, είναι δύσκολο να αφομοιωθεί.

- Συχνή παράφραση. Οι εκπαιδευτικοί και ειδικότερα οι νηπιαγωγοί πρέπει να διευκολύνουν το παιδί στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας παραφράζοντας ορισμένες προτάσεις και χρησιμοποιώντας απλούστερες φράσεις με παρεμφερές νόημα. Με τον τρόπο αυτό θα βοηθήσουν το παιδί να κατακτήσει τις λέξεις της καθημερινότητας με το να τις επαναλαμβάνει. Όλα αυτά πρέπει να συνοδεύονται και από την επανάληψη της γραμματικά ορθής πρότασης.

- Χρησιμοποίηση απλών και όχι σύνθετων δομών. Στην περίπτωση που η νηπιαγωγός χρησιμοποιήσει σύνθετες φράσεις, τότε ενδεχομένως το παιδί να μην κατανοήσει τη σύνθετη δομή. Απαραίτητη θεωρείται η σταδιακή αύξηση της πολυπλοκότητας της γλώσσας. Οι ιστορίες που διαβάζονται από τη νηπιαγωγό θα ήταν ωφέλιμο να έχουν απλή δομή, λίγο πιο δύσκολη από αυτή που κατανοούν, αλλά τέτοια που να μην ξεπερνά κατά πολύ τις δυνατότητές τους.

- Επανάληψη των ίδιων προτύπων πρότασης. Χρήσιμη για τα παιδιά είναι η επανάληψη ίδιων προτύπων πρότασης και δομών. Η νηπιαγωγός πρέπει να χρη-

σιμοποιεί τραγούδια, αινίγματα και γλωσσοδέτες προκειμένου το παιδί να καταφέρει να αποτυπώσει συγκεκριμένες δομές. Επίσης, είναι καλό για τα αλλόγλωσσα παιδιά οι νηπιαγωγοί να συνδέουν έννοιες με ενέργειες και αυτό θα επιτευχθεί, αν επαναλαμβάνουν διάφορες φράσεις από την καθημερινότητά τους, όπως «ας βγάλουμε τώρα το βιβλίο από την τσάντα».

- Χρήση ερωτήσεων ανάλογα με το επίπεδο γλωσσικής ικανότητας και συμμετοχής. Οι νηπιαγωγοί πρέπει αρχικά να χρησιμοποιούν ερωτήσεις ολικής άγνοιας. Τα αλλόγλωσσα παιδιά δυσκολεύονται περισσότερο με ερωτήσεις που ξεκινούν με το «πώς», «πού», «γιατί», «πότε». Αντίθετα, για τα παιδιά αυτά θεωρείται ευκολότερο να απαντούν με «ναι» ή «όχι» από το να απαντούν με ολόκληρη πρόταση, διότι σε μια τέτοια περίπτωση θα πρέπει να χρησιμοποιούν συγκεκριμένες γραμματικές και συντακτικές δομές. Εξάλλου, δεν θα πρέπει να διαφεύγει της προσοχής ότι στη σχολική τάξη συναντάμε ντροπαλά και μη παιδιά, και είναι ορθό οι νηπιαγωγοί να δίνουν ίσες ευκαιρίες σε όλους, αλλόγλωσσους και μη, προκειμένου να εξασφαλιστεί ισοτιμία ευκαιριών στη μάθηση της ελληνικής. Γι' αυτό οι νηπιαγωγοί είναι ανάγκη να παρέχουν επαρκείς ευκαιρίες ανάπτυξης και θετικής ανατροφοδότησης της δεύτερης γλώσσας, έχοντας κατά νου ότι τα κίνητρα των παιδιών διαφοροποιούνται.

Οι παραπάνω αναφορές συμβάλλουν στο να κατανοήσουμε πολλά σημεία που αφορούν τη χρήση από τους αλλόγλωσσους μαθητές της γλώσσας του σχολείου, όπως και τα περιθώρια παρέμβασης της εκπαιδευτικού.

Η επικοινωνία και η εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στα νηπιαγωγεία της Ροδόπης

Το βασικό αξίωμα ότι η γλώσσα δεν διδάσκεται (με την παραδοσιακή, τουλάχιστον, σημασία του όρου), αλλά κατακτάται με την άμεση και ενεργό συμμετοχή των μαθητών» (Μήτσης, 2004: 143-144) προκύπτει από τις παρακάτω αρχές:

- Την αρχή της *πρόκλησης του ενδιαφέροντος*. Διδακτικές δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στις δυνατότητες και στα ενδιαφέροντα των παιδιών συνιστούν ισχυρά κίνητρα, που διευκολύνουν και προάγουν την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

- Την αρχή της *επικοινωνιακής χρήσης της γλώσσας*. Οι διδακτικές δραστηριότητες που περιλαμβάνουν πραγματική επικοινωνία προάγουν την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

- Την αρχή της *σκοπίμης χρήσης του γλωσσικού κώδικα*. Διδακτικές δραστηριότητες κατά τις οποίες η γλώσσα χρησιμοποιείται για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (π.χ. πληροφόρηση, έκφραση συγγνώμης, πειθώ, παράκληση, ερώτηση κ.λπ.) συμβάλλουν στην ταχύτερη και ευχερέστερη εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

Στο επίπεδο της προσχολικής αγωγής το ταξίδι της γλώσσας πρέπει να ακολουθεί μια διαδρομή στην οποία η επικοινωνία και η εκμάθηση της ελληνικής

γλώσσας ως δεύτερης θα περνάει από την κατανόηση του νοήματος προς την παραγωγή νοήματος. Παίζοντας με τη δύναμη των λέξεων η νηπιαγωγός μπορεί να παρασύρει τα νήπια στην τέχνη του λόγου, να παράγουν λόγο που τα συν-κινεί, που τα διασκεδάζει, ανάλογα με τις περιστάσεις στις οποίες θα εμπλακούν. Είναι πολύ σημαντικό να προσφέρονται ευκαιρίες στα παιδιά για στήριξη της πολιτισμικής τους ταυτότητας και τη διατήρηση της γλώσσας τους μέσα από ποικίλες μορφές έκφρασης (μουσική, τέχνη, κατασκευές, δραματοποίηση). Η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας –γεγονός που ορίζει τη δυνατότητα επικοινωνίας στην ελληνόφωνη κοινωνία– αποτελεί στόχο της εκπαιδευτικής μας πολιτικής. Το άνοιγμα ενός επικοινωνιακού διαλόγου με τα νήπια, που σέβεται όμως τη μητρική γλώσσα και την κουλτούρα τους, αποτελεί το πρώτο βήμα στην εκπαίδευσή τους. Η προοπτική μιας ποιοτικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τις αρχές της Διαπολιτισμικής Αγωγής απαντάται ως ζητούμενο. Βασικές παραδοχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης εξετάζονται στο συγκεκριμένο χώρο της Προσχολικής Αγωγής. Η επανεξέταση κοινωνικοκεντρικών και εθνοκεντρικών κριτηρίων επιβάλλεται κάτω από την ομπρέλα των δυσκολιών που αντιμετωπίζει η νηπιαγωγός. Η προγραμματισμένη μάθηση σχεδιάζεται και πραγματοποιείται πάνω στην αντίληψη του “άλλου”, την αλληλεπίδραση με αυτόν και μέσα από το άνοιγμα ενός κώδικα επικοινωνίας μαζί του.

Οι νηπιαγωγοί του Ν. Ροδόπης με βάση τις υπάρχουσες συνθήκες προσαρμόζουν τους στόχους τους επιλέγοντας τομείς όπως τον ψυχοκινητικό, των εικαστικών και της μουσικής, για να διασφαλίσουν το ενδιαφέρον των παιδιών. Όλες τους δείχνουν να ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για επιμόρφωση στο χειρισμό της γλωσσικής ιδιαιτερότητας και για στοιχεία διαπολιτισμικής αγωγής. Το ημερήσιο πρόγραμμα στηρίζεται:

- στην κατάλληλη οργάνωση του χώρου,
- στη δημιουργία ρουτινών που περιλαμβάνουν την επανάληψη,
- στη χρήση της γλώσσας του σώματος,
- στη δόμηση δραστηριοτήτων με συγκεκριμένους στόχους και με απαιτήσεις που αυξάνονται σταδιακά,
 - στην εμπλοκή σε παιχνίδια που περιλαμβάνουν τραγουδο-παιχνίδια, θεατρικό παιχνίδι, κουκλοθέατρο και ψυχοκινητικές δραστηριότητες,
 - στη δημιουργία καταστάσεων που περιλαμβάνουν πρακτικές δουλειές και απαιτούν τη συμμετοχή των παιδιών,
 - στη χρήση οπτικο-ακουστικών μέσων,
 - στην επεξεργασία θεμάτων που έχουν σχέση με το άμεσο περιβάλλον (καθημερινότητα, αναμνήσεις) των παιδιών, και
 - στη συμμετοχή των γονέων, όσο επιτρέπουν οι ιδιαίτερες συνθήκες κάθε νηπιαγωγείου (στη εκτέλεση κάποιας συνταγής, στη συμμετοχή τους σε κάποια εκδήλωση του σχολείου, στη συνοδευτική τους παρουσία σε κάποια επίσκεψη εκτός σχολικού χώρου).

Οι τεχνικές που συνήθως χρησιμοποιούνται είναι:

- ψυχοπαιδαγωγικά παιχνίδια όπως το τηλέφωνο, το παιχνίδι του τυφλού,

γνωριμίας, θεατρικό παιχνίδι στο πλαίσιο μικρών δραματοποιήσεων,

- καλλιτεχνικές δραστηριότητες,
- αθλητικές δραστηριότητες, ψυχοκινητικές δραστηριότητες, παιχνίδια,
- μουσικοκινητική, μουσική,
- οπτικοποίηση (σε κανόνες, συνθήκες υγιεινής...), και
- κολλάζ με τη χρήση ποικιλίας υλικών που ταιριάζουν με τις αναμνήσεις και τις εμπειρίες τους.

Η νηπιαγωγός συνήθως αναλαμβάνει:

- τη δημιουργία ενός κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης στην τάξη,
- την οργάνωση και τη διεξαγωγή ομαδικών δραστηριοτήτων μέσα από βιωματικές διαδικασίες, που ενεργοποιούν το ενδιαφέρον τους να μάθουν,
- την ικανοποίηση των αναγκών των παιδιών τη στιγμή που τα ίδια βρίσκονται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της,
- την επιλογή διδακτικού υλικού που θα διευκολύνει τη μάθηση αλλά και θα επιτρέπει την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας στο νηπιαγωγείο, γεγονός που επιτρέπει στα αλλόγλωσσα παιδιά να κατακτήσουν πιο εύκολα τη γλώσσα-στόχο.

Με βάση τις επιτόπιες επισκέψεις στα νηπιαγωγεία της Ροδόπης, παρατηρήθηκαν τα εξής: Τα παιδιά μαθαίνουν την δεύτερη (ελληνική) γλώσσα περίπου με τον ίδιο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν και την πρώτη, μέσω απλών και κατανοητών εννοιών. Το επίπεδο ομιλίας διαφέρει από παιδί σε παιδί. Οι τρόποι εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας είναι ίδιοι με αυτής της μητρικής:

- οργανώνονται ενδιαφέρουσες δραστηριότητες σε σύνδεση με τις εμπειρίες των παιδιών,
- δίνονται ευκαιρίες για πρόκληση επικοινωνίας,
- πραγματοποιούνται δραστηριότητες βασισμένες σε έννοιες ήδη γνωστές στην πρώτη γλώσσα,
- σύμφωνα με την αρχή της τήρησης της ισορροπίας γλωσσών, αφήνεται μεγάλο περιθώριο για ελεύθερη έκφραση των παιδιών στη γλώσσα τους στο παιχνίδι, στη μεταξύ τους επικοινωνία. Η χρήση της ελληνικής γίνεται από την παιδαγωγό με ελάχιστες αναφορές, όπου χρειάζεται, στη μητρική τους γλώσσα. Η τακτική της μετάφρασης μιας λέξης χρησιμοποιείται με φειδώ και μόνον όταν το κρίνει απαραίτητο η παιδαγωγός.

Αν προσεγγίσει κανείς την πραγματικότητα, όπως αυτή καταγράφεται από επιτόπιες επισκέψεις στα νηπιαγωγεία και συζητήσεις με τις νηπιαγωγούς, αντιλαμβάνεται τα εξής:

- Τα παιδιά, ενώ μιλούν μόνο τη μητρική γλώσσα, μαθαίνουν γρήγορα και αποτελεσματικά.
- Τα παιδιά επιτυγχάνουν την πρόσκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και τεχνικών ακολουθώντας, σχεδόν ενστικτωδώς, συγκεκριμένα πρότυπα μίμησης. Η νηπιαγωγός αποτελεί γι' αυτά ένα δυνατό πρότυπο μίμησης: η βλεμματική επαφή, τα νεύματα, οι χειρονομίες, η απτική έκφραση-οι οικολογικοί διάυλοι αποτελούν βαρυσήμαντα μηνύματα.

- Τους πρώτους μήνες τα παιδιά δεν καταλαβαίνουν τη σημασία των λέξεων, αλλά τις ακούν και σιγά σιγά αρχίζουν να καταλαβαίνουν ολόκληρες προτάσεις. Στο διάστημα αυτό η επικοινωνία διευκολύνεται με κινήσεις, νοήματα και εικόνες. Το στάδιο αυτό διαρκεί από μερικές εβδομάδες ως τρεις, ακόμα και τέσσερις μήνες. Από το Δεκέμβριο και μετά τα παιδιά κατανοούν το βασικό λεξιλόγιο και μπορούν να απαντήσουν σε απλές ερωτήσεις. Στο διάστημα αυτό συνήθως η νηπιαγωγός τα ενθαρρύνει να επαναλαμβάνουν τις λέξεις που έμαθαν όσο γίνεται περισσότερο κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων. Η επανάληψη γίνεται με τραγούδια και παιχνίδια. Στην περίπτωση που τα παιδιά φοιτούν στο νηπιαγωγείο ήδη από προνήπια και συνεχίζουν την επόμενη χρονιά ως νήπια τη φοίτησή τους, αρχίζουν να χρησιμοποιούν μικρές προτάσεις ή φράσεις και να κάνουν διάλογο. Τα ίδια χρησιμοποιούνται και ως διαμεσολαβητές στην επικοινωνία της νηπιαγωγού με τους νέους μαθητές την επόμενη χρονιά.

Εντούτοις, εξακολουθούν να υπάρχουν δυσκολίες στην παιδαγωγική πράξη εξαιτίας:

- του τρόπου χειρισμού της διγλωσσίας (από μέρους της πολιτείας, όσον αφορά μια ξεκάθαρη στάση ως προς την εκπαιδευτική πολιτική που θα ακολουθηθεί):
- των στερεοτύπων που έχουν οι νηπιαγωγοί απέναντι στη συγκεκριμένη ομάδα:
- της άγνοιας και αρκετές φορές του φόβου των νηπιαγωγών να προσεγγίσουν την πολιτισμική ιδιαιτερότητα των αλλόφωνων παιδιών, λόγω της εμφάνισης τυχόν αντιδράσεων από τους γονείς:
- της στάσης των ίδιων των μουσουλμάνων: οι γονείς δεν εμφανίζονται διατεθειμένοι να βοηθήσουν στο έργο του νηπιαγωγείου· τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις που έχουν διαμορφωθεί εξαιτίας του ιστορικού υπόβαθρου της αντίθεσης πλειονότητας-μειονότητας λειτουργούν ανασταλτικά:
- της συμπεριφοράς των παιδιών: καθώς οι παραστάσεις τους από την ελληνική είναι περιορισμένες, αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα στην εκμάθησή της μέσα στην τάξη· έχουν περιορισμένες σχέσεις με τα παιδιά της πλειονότητας και περιορισμένη ή παθητική συμμετοχή σε δραστηριότητες που απαιτούν τη χρήση λόγου· τα περισσότερα εμφανίζονται συνεσταλμένα και στις υπόλοιπες δραστηριότητες εξαιτίας της μη ικανοποιητικής επικοινωνίας στην ελληνική· οι συμμαθητές τους δεν φαίνονται διατεθειμένοι να τους προσεγγίσουν:
- των καθημερινών σχέσεων της μειονότητας με την πλειονότητα, που υποδαυλίζονται από τα μέσα ενημέρωσης και από κάποιους τοπικούς φορείς.

Η πρόκληση στην εκπαίδευση των αλλόφωνων παιδιών στα νηπιαγωγεία του νομού Ροδόπης εξακολουθεί να υπάρχει. Η γλώσσα εξακολουθεί να αποτελεί σοβαρό ζήτημα στην εκπαίδευσή τους. Οι συζητήσεις γύρω από τη διγλωσσία των παιδιών τροφοδοτούνται από τις καθημερινές δυσκολίες που ανακύπτουν στο χώρο της τάξης. Η νηπιαγωγός καθημερινά καλείται να εντοπίσει και να αναλύσει τα πολλαπλά επίπεδα που δημιουργεί αυτό καθαυτό το πλαίσιο της εκπαιδευτι-

κής διαδικασίας και να αναθεωρήσει τον ρόλο της σε αυτή. Η συνεχής εξοικείωσή της με τις ιδιαίτερες συνθήκες, αντιλήψεις και γλώσσες της μειονότητας εφιστά την εγρήγορσή της στο να μπορεί να αναγνωρίζει τις ιδιαιτερότητες του πλαισίου στο οποίο καλείται κάθε φορά να δράσει, και τις δυνατότητες και τα όρια του εκπαιδευτικού συστήματος στο οποίο εργάζεται. Η παιδαγωγική της κατάρτιση ενισχύει την άποψη ότι τόσο η μητρική γλώσσα όσο και η επίσημη είναι οι γλώσσες της κοινωνικοποίησης. Ο δρόμος εδραίωσης διαλόγου με τον «άλλο» (γονείς και νήπια) περνάει κατ' ανάγκη μέσα από τη δική της πολλαπλότητα, την ετερογένεια και την αντιφατικότητα της δικής της «ομάδας».

Συμπεράσματα

Είναι γεγονός ότι με την υποχρεωτική φοίτηση των νηπίων στο νηπιαγωγείο, τα τελευταία δύο χρόνια σταδιακά έχει αυξηθεί ο αριθμός των μουσουλμάνων μαθητών στα νηπιαγωγεία του νομού Ροδόπης (όπως παρουσιάζεται στους προγραμματισμούς των νηπιαγωγείων που υποβάλλονται με την έναρξη του διδακτικού έτους). Επίσης, τη φετινή χρονιά παρουσιάστηκε αυξημένος και ο αριθμός των προνηπίων που στέλνονται στα νηπιαγωγεία. Την τελευταία διετία από την πλειονότητα των νηπιαγωγών τονίζεται ότι υπάρχει διάθεση συνεργασίας από κάποιους μουσουλμάνους γονείς, παρ' όλη τη δυσκολία επικοινωνίας μαζί τους, γεγονός που τις οδηγεί σε ευελιξία κινήσεων απέναντί τους.

Η εμπειρία μας από τα νηπιαγωγεία μας οδήγησε στις ακόλουθες διαπιστώσεις:

- Υπάρχει ανάγκη καταγραφής του λόγου των νηπιαγωγών με σκοπό τη συλλογή στοιχείων που θα διασαφηνίζουν τις παραμέτρους που σχετίζονται με την ιδιαιτερότητα της προσχολικής εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο της Θράκης και θα αποτελούν έναυσμα για ερευνητικές προσπάθειες.

- Υπάρχει ανάγκη ενός πλαισίου αναφοράς (context) στο αναλυτικό πρόγραμμα της νηπιαγωγού, το οποίο θα μπορεί να κατευθύνει μέσα από συγκεκριμένες προτάσεις τις προσπάθειες των νηπιαγωγών στο συγκεκριμένο ζήτημα.

- Η παιδαγωγική προϋποθέτει τη συνεχή επιμόρφωση των νηπιαγωγών στην προβληματική της γλωσσικής αγωγής και εστιάζει στη συνεργασία του σχολείου με τις οικογένειες των παιδιών αυτών.

Μια δημοκρατική χώρα οφείλει να λαμβάνει υπόψη της τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένας εκπαιδευτικός που εργάζεται υπό τέτοιες ιδιαίτερες συνθήκες και να λαμβάνει τα απαραίτητα μέτρα όχι προς την κατεύθυνση της αναγωγής του σε ιδιότυπη περίπτωση, αλλά προς την κατεύθυνση της ισότιμης αντιμετώπισης ολόκληρου του μαθητικού πληθυσμού.

Βιβλιογραφία

Ασκούνη, Ν. (2002). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια ανοιχτή συζήτηση, *Γέφυρες*, τ. 7 (11), σ. 22-27.

- Baker, C. (2001). *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Bredenkamp, S. - Corple, C. (1997) *Καινοτομίες στην Προσχολική Εκπαίδευση* (μτφρ. Ευαγγελία Μαρκάκη). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γιανκουνίδης, Ν. (1998). Δίγλωσσο νηπιαγωγείο για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας. *Νέα Παιδεία*, τ. 86 (4-5), σ. 147-154.
- Γκόβαρης, Χ. (επιμ.) (2002). *Διαπολιτισμικό εργαστήριο*. Αθήνα: Ατραπός
- Cummins, J.E. (επιμ. Σκούρτου, Ε.) (2002). *Ταντότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μία κοινωνία της ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαφέρμου, Χ. - Κουλούρη, Π. - Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί. Δημιουργικά Περιβάλλοντα Μάθησης*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Ευαγγέλου, Ο. (2003). Η αντιμετώπιση της γλωσσικής διαφορετικότητας. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 34 (7-8), σ. 12-17.
- Εφημερίδα της Κυβέρνησης (1996), Υπουργική Απόφαση, ΦΕΚ 129 (5.3.1996): *Καθορισμός ποσοστού θέσεων υποψηφίων που προέρχονται από τη μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, για την εισαγωγή στα ΑΕΙ, ΤΕΙ και ΑΣΕΤΕΜ/ΣΕΛΕΤΕ*.
- Καλλιτεχνική παιδαγωγική ομάδα «Ελάτε να παίξουμε» (1998). *Το σχολείο-εργαστήρι τέχνης και δημιουργίας*. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Κουτσοβάνου, Ε. (2007). Το παιδί, η ανάγνωση και η γραφή. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 59 (9-10), σ. 66-73.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νόμος 2341/95 (Φ.208 Α'/6.10.95) άρθρο 2: *Εισαγωγή και κατάταξη σπουδαστών σε Α.Ε.Ι και Τ.Ε.Ι. Ειδική Παιδαγωγική Ακαδημία Θεσσαλονίκης*.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2000). *Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Δαρδανός.
- Ντολιοπούλου, Ε. (1997). *Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παναγιωτίδης, Ν. (1992). Η μειονοτική γλώσσα. *Ελλοπία*, 16, σ. 19-21.
- Πίνακας μαθητικού δυναμικού της Διεύθυνσης Π.Ε. Ν. Ροδόπης (2009).
- Ρεκαλίδου, Γ. (1998). Διγλωσσία. Εκπαίδευση δίγλωσσων παιδιών προσχολικής ηλικίας σε άλλες χώρες και το πρόβλημα της προσχολικής εκπαίδευσης των δίγλωσσων παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας της Δυτικής Θράκης. *Ενδοχώρα*, 60 (Δεκέμβριος), σ. 47-51.
- Σαλαγιάννη, Μ. (2004). Διδασκαλία της πρότυπης γλώσσας και αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 38 (3-4), σ. 8-15.
- Total Immersion Language Learning. A must for Consolidation and Fluency (ανακτήθηκε: Ιούνιος 14, 2009, από <http://www.200words-a-day.com/total-immersion.html>).
- Τρέσσου, Ε. - Μητακίδου, Σ. (2003). *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε εκπαιδευτικούς για τις εμπειρίες τους. Εκπαίδευση Γλωσσικών Μειονοτήτων (1^η έκδ.)*. Θεσσαλονίκη, Παρατηρητής.
- Τσιούμης, Κ. (2003). *Ο μικρός «άλλος». Μειονοτικές ομάδες στην προσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Τσιάκαλος, Γ. (2000). *Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών (2007). *Δημιουργώντας γέφυρες: Κλειδιά και Αντικλειδιά*, (ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ, Μέτρο 1.1, Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων). Αθήνα.
- Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και Ιδεολογία (2^η έκδ.)*. Αθήνα: Οδυσσεύς.

