Ακολουθεί κείμενο που δημοσιεύεται σε τρία μέρη στο Πολύδρομο 2 (2009-2010) και Πολύδρομο 3 & 4 (2010)

Διδακτικές προτάσεις για την ανάπτυξη διαπολιτισμικής κατανόησης, ευαισθησίας και διγλωσσικής συνειδητοποίησης

Γκαϊνταρτζή Αναστασία

Οι διδακτικές προτάσεις και το παιδαγωγικό υλικό που παρουσιάζονται δημιουργήθηκαν από την ανάγκη για ενθάρρυνση, ευαισθητοποίηση, κινητοποίηση και πρακτική στήριξη των εκπαιδευτικών στην αξιοποίηση της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας στην διδακτική πράξη. Υποστηρίζουμε την άποψη ότι η σύγχρονη διδασκαλία, και ιδιαίτερα η γλωσσική, καλείται να αναλάβει πολιτισμικά και κοινωνικά υπεύθυνο ρόλο, με την ενσωμάτωση της διαπολιτισμικής διάστασης, στοχεύοντας στην ανάπτυξη πολυπολιτισμικά εγγράμματων ατόμων που αντιλαμβάνονται, σέβονται και προασπίζουν τη διαφορετικότητα. Τι αποτελεί όμως διαπολιτισμική διδασκαλία; Τι σημαίνει διδάσκω διαπολιτισμικά; Ποιόν αφορά και πώς μπορεί να εφαρμοστεί στη διδακτική πράξη;

Διαπολιτισμική μάθηση και διδασκαλία

Η διαπολιτισμική διδασκαλία θέτει στο επίκεντρο την πολυπολιτισμικότητα και έχει ως αφετηρία το γλωσσικό και πολιτισμικό δυναμικό του/ης μαθητή/ριάς για τη διαπολιτισμική διερευνητική διαδικασία, ώστε να αντανακλάται στην τάξη η πραγματικότητα της πολυπολιτισμικής κοινωνίας και να είναι σε θέση οι μαθητές/ριες να διαπραγματευτούν και να βρουν το δρόμο τους σε αυτή, με εφόδιο τους τη γλώσσα (Crozet & Liddicoat, 1997). Η/οι γλώσσα/ες μέσα από τη διαπολιτισμική οπτική αποτελεί/ούν ενδυνάμωση και κατά συνέπεια η γλωσσική διδασκαλία που αποτελεί εργαλείο ενδυνάμωσης είναι αυτή που λαμβάνει υπόψη της, ενσωματώνει και αξιοποιεί το πολιτισμικό φορτίο που μεταφέρει τόσο η πρώτη γλώσσα κάθε μαθητή/ριας όσο η δεύτερη και ξένη (Fitzgerald,1999).

Η σύγχρονη διδασκαλία στοχεύει στη διαπολιτισμικότητα και τη πολυγλωσσία, προωθώντας τους/ις μαθητές/ριες στην οικοδόμηση ενός «τρίτου τόπου» (third place), ενός τόπου επαφής, συνάντησης και αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε γλώσσες/κουλτούρες μέσα από τη σύγκριση, την ανταλλαγή και διαπραγμάτευση στην τάξη. Πρόκειται για ένα υβριδικό, διαπολιτισμικό τόπο συνάντησης στις παρυφές γλωσσών και πολιτισμών, όπου μπορούν να συμμετέχουν όλοι στην τάξη, όπου το άτομο δεν παρατηρεί απλά την ετερότητα αλλά τη βιώνει (Liddicoat, Crozet & Lo Bianco, 1999). Είναι ένας τόπος ανάμεσα στον εαυτό και τον «άλλο», ο οποίος δεν είναι ένα κοινό, σταθερό σημείο για όλους αλλά κάθε μαθητής/ρια τον συνθέτει και αναπροσαρμόζει δυναμικά ˙ μία διασταύρωση οπτικών του εαυτού και του «άλλου», μία ζώνη διαπραγμάτευσης ανάμεσα στην αρχική και την ανερχόμενη ταυτότητα, ανάμεσα στο «εμείς» και το διαφορετικό, όπου ανακαλύπτει νέες οπτικές, συνθέτει τη δική του και ενεργά επιλέγει τι θα υιοθετήσει και τι θα προσπεράσει (Liddicoat, Crozet & Lo Bianco, 1999). Στόχος είναι, ετσι, να δημιουργηθεί στην τάξη «ο τρίτος τόπος» αλληλεπίδρασης και συναλλαγής ανάμεσα στις γλώσσες και κουλτούρες, όπου οι μαθητές/ριες – μονόγλωσσοι/ες και δίγλωσσοι/ες - από ποικίλες πολιτισμικές ομάδες συναντιούνται, επικοινωνούν, ανταλλάζουν εμπειρίες και μαθαίνουν. Η διαπολιτισμική γλωσσική διδασκαλία λαμβάνει υπόψη της και αναγνωρίζει την προσωπικότητα, την αυτό-εικόνα του/ης κάθε μαθητή/ριας και την ταυτότητα που έχει διαμορφώσει με την πρώτη του/ης γλώσσα και στόχος της δεν είναι να τον/ην αφομοιώσει στην κυρίαρχη γλώσσα και κουλτούρα, αλλά να τον/η βοηθήσει να βρει ένα «τόπο» όπου μπορεί να επικοινωνήσει έξω από τα πολιτισμικά όρια του/ης και να εκπληρώσει τους επικοινωνιακούς στόχους του/ης (Crozet & Liddicoat, 1997).

Η δημιουργία μαθησιακών συνθηκών που ενσωματώνουν και αξιοποιούν το γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/ριών, που αναδεικνύουν την ετερότητα, που προωθούν την πολυγλωσσία και τη διαπολιτισμικότητα, που ενθαρρύνουν την επαφή και συναλλαγή γλωσσικών και πολιτισμικών στοιχείων αφορά το μαθητικό κοινό στο σύνολό του, όλα τα σχολεία, κάθε διδασκαλία και κάθε εκπαιδευτικό. Συνεπάγεται έτσι ο σχεδιασμός εκπαιδευτικού υλικού, που αντανακλά την πολύγλωσση και πολυπολιτισμική πραγματικότητα, που αναδεικνύει και αξιοποιεί τη γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία ώστε να βοηθήσει τους/ις μαθητές/ριες να εξελιχθούν σε (πολύ)δίγλωσσα άτομα με διαπολιτισμική αντίληψη, τα οποία έχουν την ικανότητα να ενεργούν αποτελεσματικά με κύριο εργαλείο και

εφόδιο τη γλώσσα σε κάθε πλαίσιο. Δημιουργώντας ένα ισχυρό, ποικίλο μαθησιακό περιβάλλον επαφής, συνάντησης και ανταλλαγής πολιτισμικών και γλωσσικών στοιχείων με την «αξιοποίηση» των δίγλωσσων παιδιών στην τάξη καλλιεργούμε πολυπολιτισμικά εγγράμματους μαθητές/ριες (Banks, 2004). Η αναγνώριση και κατανόηση αυτών των θέσεων από τους/ις εκπαιδευτικούς αποτελεί σημαντικό βήμα προς την επιτυχή εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, την ενίσχυση της διγλωσσίας και τη σταδιακή ενσωμάτωσή τους στην καθημερινή διδακτική πρακτική. Αν οι ίδιοι/ες εκπαιδευτικοί δεν πειστούν για την αναγκαιότητα και τη σημαντικότητα της, ώστε να στηρίξουν τους/ις μαθητές/ριες στη συμμετοχή τους στην πολιτισμικά και γλωσσικά ετερογενή κοινωνική πραγματικότητα, η διδασκαλία δεν ανταποκρίνεται ουσιαστικά στις ανάγκες των μαθητών/ριών. Οι διδακτικές προτάσεις που παρουσιάζονται προσφέρουν τη δυνατότητα για τη δημιουργία ενός πλούσιου, πολύγλωσσου μαθησιακού περιβάλλοντος στην τάξη, όπου ενσωματώνονται και αξιοποιούνται η/οι πρώτη/ες γλώσσα/ες των παιδιών μέσα από διαδικασίες παράλληλης διερεύνησης και σύγκρισης, με σκοπό την οικοδόμηση ενός τόπου επαφής και συνάντησης γλωσσών πολιτισμών μέσω της ανάδειξης, σύγκρισης και ανταλλαγής γλωσσικών/ πολιτισμικών στοιχείων στην τάξη.

Διαπολιτισμική διδασκαλία της ξένης γλώσσας

Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας αποτελεί το κατεξοχήν πεδίο, στο οποίο οι μαθητές/ριες έχουν τη δυνατότητα μέσα από ένα καινούριο γλωσσικό/πολιτισμικό σύστημα να ανακαλύψουν τους πολλαπλούς τρόπους θέασης του κόσμου, να αναπτύξουν διαπολιτισμική ενημερότητα και ικανότητα, να καλλιεργήσουν τη γνώση, τις στάσεις και τις δεξιότητες, ώστε να επικοινωνούν και να λειτουργούν κατάλληλα εντός και εκτός των ορίων που θέτουν η/οι πρώτη/ες γλώσσα/ες και κουλτούρα/ες τους. Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας μπορεί να θεωρηθεί ως το πιο ολοκληρωμένο και πολύπλευρο εργαλείο για να κατανοήσει και να βιώσει ο/η μαθητής/ρια τον τρόπο με τον οποίο γλώσσα και κουλτούρα διαμορφώνουν τη θέαση του κόσμου του κάθε ατόμου και η αντίληψη αυτή βρίσκεται στην καρδιά της διαπολιτισμικής ικανότητας (Crozet, Liddicoat & Lo Bianco, 1999).

Κύριοι άξονες της διαπολιτισμικής ξενόγλωσσης διδασκαλίας είναι η σύνδεση γλώσσας και κουλτούρας, η σύγκριση ανάμεσα στη γλώσσα και κουλτούρα - στόχο και την πρώτη γλώσσα/κουλτούρα η οποία σε πολυπολιτισμικές τάξεις μπορεί να λάβει χώρα ανάμεσα σε περισσότερες από δύο γλώσσες/κουλτούρες και η

«διαπολιτισμική διερεύνηση» (LoBianco, 1999) Η διαπολιτισμική διερεύνηση αναφέρεται στην οικοδόμηση από τους/ις μαθητές/ριές του «τρίτου τόπου» (third place) που βρίσκεται ανάμεσα στις δύο γλώσσες-κουλτούρες ή του τόπου επαφής, συνάντησης και αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε πολλές γλώσσες/κουλτούρες μέσα από τη σύγκριση, τον εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών, τη συναλλαγή και την κριτική ανάλυση των συναλλαγών αυτών. Η διαπολιτισμική διερευνητική διαδικασία προωθεί τη συνειδητοποίηση των πολιτισμικών/γλωσσικών ορίων στον τρόπο θέασης του κόσμου και στοχεύει στη διαχείριση από τους/ις μαθητές/ριές ενός υβριδικού, διαπολιτισμικού τρίτου τόπου, όπου άτομα από ποικίλες πολιτισμικές ομάδες συναντιούνται και επικοινωνούν κατάλληλα (Crozet, Liddicoat & Lo Bianco, 1999). Οι ίδιοι συγγραφείς θεωρούν ότι η διαπολιτισμικότητα χωρίς την παράλληλη αξιοποίηση και ανάπτυξη της πολυγλωσσίας αποτελεί μία παθητική μορφή διαπολιτισμικότητας που προωθεί την αναγνώριση της ετερότητας, όχι όμως και την ενεργό συμμετοχή σε αυτή, η οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί στον «τρίτο τόπο» αλληλεπίδρασης και συναλλαγής ανάμεσα στις γλώσσες και τις κουλτούρες. Η προώθηση της διαπολιτισμικότητας μέσα από τη μονογλωσσία μεταφέρεται και καλλιεργείται μέσα από ένα συγκεκριμένο ερμηνευτικό πλαίσιο ανάλυσης του κόσμου και αντίληψης του τι είναι «φυσιολογικό» και «κανονικό», που διαμορφώνει η «δικής μας» γλώσσας και ο «δικός μας» πολιτισμικός χάρτης. Κατά συνέπεια η πολιτισμική ετερότητα αναλύεται και ερμηνεύεται με βάση το διαχωρισμό ανάμεσα στο «εμείς» και οι «άλλοι», ως αποκλίσεις από το «δικό μας», το «φυσιολογικό» και κατά συνέπεια το άτομο παραμένει εξωτερικός παρατηρητής της διαφορετικότητας (Crozet, Liddicoat & Lo Bianco, 1999).

Η διαπολιτισμική διδασκαλία και μάθηση χωρίς τη συμβολή, στήριξη και παράλληλη αξιοποίηση της «άλλης» γλώσσας (ξένης και δεύτερης) είναι ελλιπής, καθώς απαραίτητη είναι η πολιτισμική και γλωσσική εμπειρία της ετερότητας, που έχει ως αποτέλεσμα τη μεταβολή στη γλωσσική/πολιτισμική συμπεριφορά του ατόμου και πραγματοποιείται με τη διαπολιτισμική διερεύνηση, όπου η γλώσσα/στόχος π.χ. η αγγλική και η κουλτούρα της γίνονται αντικείμενο ανάλυσης ώστε να αναδειχτεί ο τρόπος με τον οποίο συνδέονται, καθώς και αντικείμενο διαπραγμάτευσης και σύγκρισης με την/ις «άλλη/ες» γλώσσα/ες και κουλτούρα/ες των παιδιών στην τάξη (Crozet, Liddicoat & Lo Bianco, 1999).

Η ξένη γλώσσα αντανακλά ένα διαφορετικό σύστημα αξιών, στάσεων, πεποιθήσεων, αντίληψης και κατηγοριοποίησης του κόσμου, την «άλλη» κουλτούρα, την οποία το

γλωσσικό μάθημα όμως δεν προσεγγίζει με την μορφή της μετάδοσης πληροφοριών και γνώσης ως ένα κλειστό, σταθερό, ολοκληρωμένο κατασκεύασμα, αλλά καλείται να υπερβαίνει και να πηγαίνει πέρα και πάνω από αυτή τη διαδικασία, την «cultural trivia» όπως την χαρακτηρίζει η Kramsch (1993), προς τους πιο σημαντικούς και σύνθετους στόχους της διαπολιτισμικής κατανόησης, της σχετικής και αποκεντρωμένης θεώρησης των πραγμάτων (Sellami, 2000). Σύμφωνα με τους Crawford - Lange & Lange (2001) η μελέτη της άλλης κουλτούρας ως σώμα πληροφοριών και δεδομένων είναι η μελέτη απλά των χαρακτηριστικών στοιχείων της ενώ η μελέτη της κουλτούρας ως διαδικασία είναι η μελέτη της ουσίας της. Η Kramsch (1995a), ασκώντας κριτική στις προσεγγίσεις που έχουν εφαρμοστεί στην ξενόγλωσση διδακτική πράξη, σημειώνει ότι η κουλτούρα ενσωματώνεται στο γλωσσικό μάθημα στο σημείο που το ενισχύει και το εμπλουτίζει αλλά δεν προχωράει πέρα από αυτό, στο να αμφισβητήσει τα παραδοσιακά όρια του εαυτού και του «άλλου». Χρειάζεται έτσι να διαμορφωθεί το κατάλληλο πλαίσιο μάθησης στην τάξη όπου οι μαθητές/ριες ενθαρρύνονται να αντιληφθούν τη δική τους κουλτούρα καταρχήν, να έρθουν σε αλληλεπίδραση με άλλες έξω και πέρα από τις μοναδικές, ατομικές τους κουλτούρες και να ασκήσουν κριτική σκέψη πάνω σε αυτές τις συναλλαγές (Tseng, 2000). Σε μια συνεργατική ομαδική διαδικασία διερεύνησης και διαπραγμάτευσης νοήματος, οι εναλλακτικές οπτικές βοηθούν στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης καθώς σύμφωνα με τους Short και Burke (1991:39) «όταν μιλάμε με τους άλλους αρχίζουμε να μπορούμε να ακούμε τον εαυτό μας και να αντιλαμβανόμαστε άλλες οπτικές». Η διεύρυνση της προσωπικής οπτικής του ατόμου, που μας επιβάλει η πρώτη γλώσσα/κουλτούρα, αποτελεί σημαντική πρόκληση για τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, καθώς τα όρια με τα οποία αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο είναι ρευστά και σχετικά.

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία συγγραφείς επικρίνουν την έννοια της διαπολιτισμικής διδασκαλίας στο μάθημα της ξένης γλώσσας με την μορφή *enculturation*, η οποία έχει ως σημείο αναφοράς, σύγκρισης και αξιολόγησης τη νόρμα του φυσικού ομιλητή της γλώσσας και η οποία καλλιεργεί στους/ις μαθητές/ριες ένα καινούριο τρόπο θέασης του κόσμου, που αντανακλά την κουλτούρα της γλώσσας-στόχου και των ομιλητών της (Alptekin, 2002). Η προσκόλληση στη νόρμα του φυσικού ομιλητή αποτελεί ουτοπία γιατί διατηρεί μια μονολιθική αντίληψη της γλώσσας και της κουλτούρας και είναι μη ρεαλιστική καθώς δεν αντανακλά το διεθνή χαρακτήρα της αγγλικής γλώσσας (lingua franca status) τη στιγμή που ένα μεγάλο ποσοστό της

επικοινωνίας στην αγγλική λαμβάνει χώρα ανάμεσα σε μη φυσικούς ομιλητές της γλώσσας (Alptekin, 2002). Κατά συνέπεια η Kramsch (1995b) αμφισβητώντας με τη σειρά της το πρότυπο του φυσικού ομιλητή εκ καταγωγής και εκπαίδευσης προτείνει ένα θεωρητικό πλαίσιο όπου ως παιδαγωγικό μοντέλο εκλαμβάνεται η ικανότητα του δίγλωσσου μη-φυσικού ομιλητή της γλώσσας που ενεργεί στα σύνορα μεταξύ των δύο (ή περισσότερων) γλωσσών. Το ζητούμενο δεν είναι η γλωσσική παραγωγή από το/η μαθητή/ρια που προσεγγίζει αυτή του φυσικού ομιλητή, αλλά η ενημερότητα του για τις νόρμες του φυσικού ομιλητή, αφήνοντας σε αυτόν/η την ελευθερία της επιλογής του/ης δικού του/ης τρίτου τόπου ανάμεσα στις δύο κουλτούρες (Kramsch, 1993; Liddicoat, 1997).

Έτσι, αναγνωρίζοντας και αξιοποιώντας το γλωσσικό και πολιτισμικό δυναμικό και υπόβαθρο του κάθε παιδιού στην τάξη η ξενόγλωσση διδασκαλία καθίσταται πιο ρεαλιστική και λειτουργική, λαμβάνει υπόψη την πολιτισμική και γλωσσική ετερότητα, συνδέεται με την πραγματικότητα και ενδυναμώνει το ρόλο της σε αυτή, αντιμετωπίζοντας τις σύγχρονες ανάγκες για επικοινωνία. Σε αυτή τη λογικής της σύνδεσης της σχολικής τάξης με την κοινωνική πραγματικότητα, η Kramsch (1993) προτείνει τη δημιουργία μιας κουλτούρας στην τάξη που δεν είναι ούτε αυτή της πρώτης γλώσσας, ούτε της δεύτερης/ξένης αλλά μιας τρίτης που βρίσκεται στις σχισμές, στα μικρά ανοίγματα μεταξύ των δύο ή περισσότερων γλωσσών, σε μία συνάντηση εναλλακτικών οπτικών, απόψεων, νοημάτων από ποικίλα πολιτισμικά, κοινωνικά και ιστορικά πλαίσια.

Διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα

Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας συγκεντρώνει ολοένα και μεγαλύτερο ενδιαφέρον, λαμβάνοντας υπόψη τη σύγχρονη ανάγκη για αποτελεσματική και κατάλληλη επικοινωνία σε ποικίλα πλαίσια διαπολιτισμικής επαφής. Η διαπολιτισμική γλωσσική διδασκαλία έρχεται να συμπληρώσει την επικοινωνιακή προσέγγιση, η οποία έχει επικρατήσει και εφαρμόζεται στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας σε δύο σημεία : τη σύνδεση γλώσσας και κουλτούρας, και την ανάγκη να γίνει αντιληπτή η επικοινωνία μεταξύ μη φυσικών και φυσικών ομιλητών της γλώσσας ως διαπολιτισμική επικοινωνία παρά ως επικοινωνία στη γλώσσα-στόχο, μεταθέτοντας έτσι το επίκεντρο από την επικοινωνιακή ικανότητα στη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα (Intercultural Communicative Competence) η οποία θεωρεί ότι η γλωσσική χρήση είναι βασικά πολιτισμική (Crozet & Liddicoat 1999). Σύμφωνα με την Kramsch (1993) κάθε φορά που χρησιμοποιούμε

τη γλώσσα εκτελούμε μία πολιτισμική πράξη και αυτό για τους/ις μαθητές/ριες συνεπάγεται δύο ή και περισσότερες κουλτούρες, αυτή της πρώτης γλώσσας (και της δεύτερης) και αυτή της γλώσσας – στόχου. Όπως παρατηρεί ο Byram (1997) στην επιτυχή αλληλεπίδραση δεν συμβάλει μόνο η αποτελεσματική ανταλλαγή πληροφορίας, που αποτελεί στόχο της επικοινωνιακής διδασκαλίας, αλλά και η ικανότητα της αποστασιοποίησης, της αποκέντρωσης της αντίληψης ώστε να συμπεριλαμβάνει και την οπτική του «άλλου», αναμένοντας και επιλύοντας τις δυσκολίες στην επικοινωνία και ο/η μαθητής/ρια αντιμετωπίζεται ως «διαπολιτισμικά ικανός/η ομιλητής/ρια» (intercultural speaker) που ενεργεί στα όρια γλωσσών και πολιτισμών (Byram & Zarate, 1997: 11). Η διαπολιτισμική μάθηση στη γλωσσική διδασκαλία έχει ως στόχο την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας μέσα από τη μάθηση της ξένης γλώσσας και μέσα από τη μάθηση και κατανόηση του τρόπου με τον οποίο γλώσσα και κουλτούρα συνδέονται στη/ις γλώσσα/ες του/ης μαθητή/ριας και στη γλώσσα-στόχο (Lo Bianco, 1999). Έτσι, η επικοινωνιακή ικανότητα που αποτελεί πρωταρχικό σκοπό της επικοινωνιακής προσέγγισης στη μάθησης της γλώσσας διευρύνεται, ενισχύεται, και αναπροσδιορίζεται για να συμπεριλάβει τη διαπολιτισμική αντίληψη και τη διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα (Crozet & Liddicoat, 1997)

Η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας σύμφωνα με τον Jensen (1995) περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να συμπεριφέρεται κατάλληλα σε πολυπολιτισμικές καταστάσεις, τη συναισθηματική και γνωστική επιδεξιότητα να δημιουργεί και να διατηρεί διαπολιτισμικές σχέσεις και να διαμορφώνει την αντίληψη της ταυτότητας του μέσα από την επαφή και αλληλεπίδραση του με άλλες κουλτούρες. Στο πεδίο της ξενόγλωσσης διδασκαλίας η διαπολιτισμική ικανότητα ορίζεται από τον Meyer (1991) ως η ικανότητα του ατόμου να συμπεριφέρεται με επάρκεια και ευελιξία όταν έρχεται αντιμέτωπο με ενέργειες, στάσεις και προσδοκίες εκπροσώπων άλλων πολιτισμικών ομάδων και έρχεται να συμπληρώσει την επικοινωνιακή ικανότητα στο ότι του δίνεται η δυνατότητα της σύνθεσης και (ανα)διαμόρφωσης της ατομικής του ταυτότητας μέσα από τη διαδικασία της διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης (στο Castro, Sercu & Garcia, 2004).

Συνεπώς η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα περιλαμβάνει τη γνώση (το «τι»), τις δεξιότητες (τη διαδικαστική γνώση, το «πώς») και την κριτική

διαπολιτισμική αντίληψη (το «γιατί» που αναδεικνύει τους πολλαπλούς τρόπους θέασης του κόσμου), ώστε να είναι σε θέση ο/η μαθητής/ρια να ενεργεί κατάλληλα και αποτελεσματικά σε ποικίλα πολιτισμικά πλαίσια (Sellami, 2000). Η δηλωτική γνώση, που αποτελεί και το αρχικό στάδιο, αφορά την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων για άλλες κουλτούρες, η διαδικαστική σχετίζεται με δεξιότητες συσχετισμού, σύνδεσης και σύγκρισης τους, αρχίζοντας έτσι να αναπτύσσεται η κατανόηση, ενσυναίσθηση και ανεκτικότητα προς το «άλλο», και η κριτική διαπολιτισμική κατανόηση αφορά το πιο προχωρημένο στάδιο, όπου οι μαθητές/ριες από κριτική σκοπιά διερευνούν και μελετούν την άλλη κουλτούρα σε βάθος για να καλλιεργήσουν την αντίληψη που έχουν για τον εαυτό και το «άλλο» και την ανεκτικότητά τους προς το διαφορετικό. Για την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας προτείνονται από τον Lo Bianco (1999) τρία στάδια: στο πρώτο οι μαθητές/ριες αναπτύσσουν τη γνώση και αντίληψη του τρόπου με τον οποίο η κουλτούρα ασκεί την επιρροή της και διαμορφώνει την ανθρώπινη συμπεριφορά. Έπειτα, η αντίληψη και ενημερότητα αυτή διευρύνεται όσον αφορά τις αντιδράσεις, τη συμπεριφορά, τα ενδιαφέροντα άλλων ανθρώπων, που είναι μέλη της δικής τους κουλτούρας. Με τη διαπραγμάτευση πολιτισμικών διαφορών καλλιεργείται η διαπολιτισμική αντίληψη, η οποία ενισχύει την αποτελεσματική επικοινωνία. Στο τελευταίο στάδιο δημιουργούν το δικό τους υβριδικό τρίτο τόπο ανάμεσα στη δική τους ή τις δικές τους και την άλλη κουλτούρα.

Αυτό που απόκτα αρχικά ιδιαίτερη σημασία είναι η ανάπτυξη της κατανόησης ότι η κουλτούρα δεν είναι κάτι το στατικό, ένα σταθερό και αδιαφοροποίητο κατασκεύασμα και της αντίληψης του τρόπου με τον οποίο επηρεάζει και διαμορφώνει τις σκέψεις, πεποιθήσεις και στάσεις του ατόμου. Όταν η διαπολιτισμική ικανότητα αποτελεί βασικό σκοπό της γλωσσικής διδασκαλίας τότε απαιτείται να στοχεύει εκτός από την απόκτηση πολιτισμικής γνώσης, στην καλλιέργεια συστήματος αξιών και δεξιοτήτων όπως ανεκτικότητα και ενσυναίσθηση και η καλλιέργεια της αποκτά ιδιαίτερη σημασία και πρέπει να αποτελεί βασικό σκοπό του μαθήματος καθώς δεν αναπτύσσεται αυτόματα και φυσικά με τη μάθηση της ξένης γλώσσας (Lambert, 1999) Η έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας συχνά συμπίπτει στη βιβλιογραφία με αυτή της διαπολιτισμικής αντίληψης ή της διαπολιτισμικής ευαισθησίας, καθώς δεν υπάρχει ένας κοινώς αποδεκτός ορισμός και οι έννοιες χρησιμοποιούνται από αρκετούς συγγραφείς συχνά εναλλακτικά ενώ άλλοι

προτείνουν την εννοιολογική οριοθέτησή τους και τις διαχωρίζουν, χωρίς ωστόσο να έχουν καταλήξει σε ένα κοινό τόπο καθώς οι προσεγγίσεις των εννοιών που επιχειρούνται ποικίλουν ανάλογα με τη διάσταση στην οποία επικεντρώνεται η έμφαση τους: στη γνωστική, τη συναισθηματική, τις στάσεις ή τις δεξιότητες και τη συμπεριφορά του ατόμου.

Η διαπολιτισμική επικοινωνιακή ικανότητα περιγράφεται ως έννοια ομπρέλα που περιλαμβάνει τη γνωστική, συναισθηματική και συμπεριφορική ικανότητα των ατόμων στη διαπολιτισμική επικοινωνία. Η διαπολιτισμική ενημερότητα (Intercultural Awareness) αντιπροσωπεύει τη γνωστική διάσταση, την αντίληψη των πολιτισμικών συμβάσεων που επηρεάζουν τον τρόπο της ανθρώπινης σκέψης και συμπεριφοράς και περιλαμβάνει την πολιτισμική γνώση και αντίληψη του εαυτού και του «άλλου» (Chen & Starosta, 2000). Η διαπολιτισμική ευαισθησία (Intercultural Sensitivity) αντιπροσωπεύει τη συναισθηματική όψη της διαπολιτισμικής ικανότητας και ορίζεται ως «η επιθυμία και το κίνητρο για την κατανόηση, εκτίμηση και αποδοχή της ετερότητας» (Chen & Starosta, 2000). Αυτές οι δύο έννοιες σε συνδυασμό με αυτή της διαπολιτισμικής επιδεξιότητας (Intercultural Adroitness) που αφορά την αποτελεσματικότητα και καταλληλότητα της συμπεριφοράς του ατόμου συγκροτούν τη βάση της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας. Η αποτελεσματική διαπολιτισμική επικοινωνιακή συμπεριφορά έχει ως αφετηρία τη διαπολιτισμική ενημερότητα μέσω της γνώσης των πολιτισμικών διαφορών και ομοιοτήτων και ενισχύεται με τη διαπολιτισμική ευαισθησία, τη θετική συναισθηματική κατάσταση προς τη γνώση, κατανόηση, αναγνώριση, αποδοχή της διαφορετικότητας. Η διαπολιτισμική αντίληψη, ευαισθησία και ικανότητα συγκροτούν τη γνωστική, συναισθηματική και συμπεριφορική όψη της διαπολιτισμικής επικοινωνίας.

Συνεπώς η γλωσσική, πολιτισμική ποικιλότητα και πολυχρωμία στο πλαίσιο μιας κουλτούρας αλλά και μεταξύ διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων απαιτείται να ενσωματώνεται στο γλωσσικό εκπαιδευτικό υλικό ώστε να ξεπεραστεί η ουτοπική αντίληψη της επικοινωνιακής ικανότητας που σχετίζεται με τη νόρμα του ιδανικού φυσικού ομιλητή ως προς τη γλώσσα και την κουλτούρα και εξίσου αναγκαίο είναι να λαμβάνεται υπόψη το γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο του/ης μαθητή/ριας στον/ην οποίο/α απευθύνεται (Alptekin, 2002). Η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας αντιστοιχεί στην καλλιέργεια της γλωσσικής και

πολιτισμικής συμπεριφοράς που επιτρέπει στους/ις μαθητές/ριες να επικοινωνούν και να λειτουργούν σε ποικίλα πλαίσια αποτελεσματικά καθώς και στην ανάπτυξης της αντίληψης, κατανόησης της διαφορετικότητας και των δεξιοτήτων για την κατάλληλη αντιμετώπισή της (Hyde, 1998). Έτσι, αποτελεσματική προσέγγιση για τη γεφύρωση του χάσματος ανάμεσα στη δική του/ης ή τις δικές του/ης και τις άλλες κουλτούρες και την ανάπτυξη πολιτισμικής ενημερότητας είναι η σύγκριση και αντιδιαστολή, αυτό που η Kramsch (1993) περιγράφει ως «διπλή οπτική» των αντίστοιχων κοινοτήτων. Απαιτείται, επομένως η ανάπτυξη διδακτικού υλικού που θα εκθέτει τα παιδιά στην κουλτούρα-στόχο και παράλληλα θα προσφέρει δυνατότητες να αναλογιστούν πάνω στη/ις δική/ες τους κουλτούρα/ες καθώς και η προσέγγιση των κειμένων στο γλωσσικό μάθημα από μια διαπολιτισμική σκοπιά. Η διαπολιτισμική γλωσσική διδασκαλία αποτελεί μια στροφή στη γλωσσική εκπαίδευση που μπορεί να εκπληρώσει ένα από τους πιο βασικούς της στόχους: να διευρύνει τους ορίζοντες των μαθητών/ριών και να τους προετοιμάσει να συμμετέχουν ενεργά και αποτελεσματικά στην πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία (Liddicoat and Crozet, 1997)

Διδακτικές Προτάσεις και Εκπαιδευτικό Υλικό

Με αφετηρία αυτές τις θεωρητικές θέσεις προτείνεται το παρακάτω εκπαιδευτικό υλικό το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ερέθισμα, ως αφετηρία για την ενθάρρυνση της συνάντησης- επαφής γλωσσών και πολιτισμών στην τάξη, την προώθηση της συνεργασίας και συναλλαγής, στοχεύοντας στην οικοδόμηση από τα ίδια τα παιδιά του υβριδικού διαπολιτισμικού τόπου επαφής. Οι διδακτικές προτάσεις αποτελούνται από δύο μέρη:

Μέρος Α: Προτάσεις, οι οποίες παρουσιάζονται στο 2^{ο} τεύχος του Πολύδρομου και στοχεύουν μέσα από την παράλληλη ενίσχυση γλωσσών και την αξιοποίηση ποικίλων γλωσσικών/ πολιτισμικών στοιχείων στην καλλιέργεια διαπολιτισμικής κατανόησης και διγλωσσικής συνειδητοποίησης. Μπορούν να εφαρμοστούν στην ευέλικτη ζώνη ή να επεκταθούν στο αναλυτικό πρόγραμμα και να προσαρμοστούν στα γνωστικά αντικείμενα ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες και προϋποθέσεις.

Μέρος Β: Προτάσεις που εφαρμόζονται στο μάθημα της αγγλικής ως ξένης γλώσσας και θα δημοσιευτούν στο 3^{ο} τεύχος του Πολύδρομου. Το εκπαιδευτικό υλικό που προτείνεται για τη διαπολιτισμική διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας έχει ως αφετηρία πολιτισμικά στοιχεία από άλλες κουλτούρες που εισάγονται και αξιοποιούνται στην τάξη μέσω της αγγλικής γλώσσας και πολιτισμικά στοιχεία από

την κουλτούρα της γλώσσας-στόχου (της αγγλικής). Στόχος τους είναι, βάσει των πολιτισμικών στοιχείων από άλλες κουλτούρες και από την κουλτούρα της αγγλικής γλώσσας, να καλλιεργήσουν τη διαπολιτισμική αντίληψη/ευαισθησία και διγλωσσική συνειδητοποίηση μέσα από διαδικασίες αξιοποίησης του πολιτισμικού-γλωσσικού υπόβαθρου των μαθητών/ριών, συλλογικής διερεύνησης, σύγκρισης και συναλλαγής.

Οι διδακτικές προτάσεις στο σύνολό τους αναπτύχθηκαν με βάση τη λογική να προσαρμοστούν στις εκάστοτε μαθησιακές συνθήκες και το μαθητικό δυναμικό, να αξιοποιηθούν με ευελιξία και δημιουργικότητα, να αποκτήσουν τελική μορφή και να εμπλουτιστούν από τα ίδια τα παιδιά, τις εμπειρίες, τις ιστορίες τους, τα στοιχεία που μπορούν να συνεισφέρουν και να αντλήσουν από τις δικές τους γλωσσικές και πολιτισμικές δεξαμενές, σε συνεργασία με τις οικογένειες και τις κοινότητές τους. Αποτελούν στην ουσία όχι «εκπαιδευτικό» υλικό αλλά «μαθητικό» υλικό που οικοδομούν τα ίδια, όπου γεφυρώνονται και ενσωματώνονται στοιχεία από ποικίλα γλωσσικά/πολιτισμικά πλαίσια, ώστε να δημιουργηθεί το έναυσμα για τη διαπολιτισμική διερεύνηση, κριτική ανάλυση, διαπραγμάτευση και συναλλαγή στην τάξη. Ένα «σακίδιο» το οποίο γεμίζουν συλλογικά τα παιδιά με τις δικές τους εμπειρίες, απόψεις, προσωπικές διερευνήσεις, μέσα από την επαφή και την ενεργό εμπειρία με το διαφορετικό, την προσωπική συμμετοχή στην ετερότητα, το οποίο μπορούν να «μεταφέρουν», ως εφόδιο και πηγή ενδυνάμωσης στην πολυπολιτισμική κοινωνία.

Μέρος Α

Διαπολιτισμικότητα και Πολυγλωσσία

«Γείτονες σε ένα παγκόσμιο χωριό»

"Neighbours in a global village"

"Γείτονες σε ένα παγκόσμιο χωριό"

- **Προσωπικά πορτρέτα των μαθητών/ριών**

Τα παιδιά ωθούνται στη δημιουργία προσωπικών φακέλων-πορτρέτων, όπου ενσωματώνουν στοιχεία και πληροφορίες που αφορούν την οικογένεια, την/ις χώρα/ες καταγωγής, τις γλώσσες που μιλούν, τα ενδιαφέροντα, τις εμπειρίες και τις σκέψεις τους, με τελικό σκοπό να αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης στην τάξη, ανταλλαγής απόψεων, στοχασμού και βαθύτερης κατανόησης του εαυτού και των άλλων. Η πρόταση αυτή δημιουργεί τις προϋποθέσεις για την ενσωμάτωση και αξιοποίηση του γλωσσικού και πολιτισμικού υπόβαθρου του κάθε παιδιού, καθώς στοχεύει στην ανάπτυξη της αντίληψης του εαυτού και της γνωριμίας/κατανόησης του «άλλου», μέσα από διερευνητικές διαδικασίες προσωπικής ανακάλυψης και ανάδειξης. Ακόμη, γίνονται αντιληπτές οι διαφορές εντός της ίδιας, της κυρίαρχης γλωσσικής/πολιτισμικής ομάδας, καθώς παρουσιάζεται η γλωσσική και πολιτισμική ποικιλότητα. Κύριος στόχος είναι η καλλιέργεια της κατανόησης και εκτίμησης του «άλλου», αφενός μέσα από τη γνωριμία και διερεύνηση του εαυτού, αφετέρου μέσω της συνάντησης και βαθύτερης επαφής με το «άλλο». Αρχικά, το προσωπικό πορτρέτο των παιδιών μπορεί να περιλαμβάνει τα παρακάτω στοιχεία:

Το προσωπικό μου πορτρέτο

Το όνομά μου είναι ….

Είμαι …. χρονών.

Η οικογένεια μου ….

Μιλάω … .

Κατάγομαι από … .

Μου αρέσει … .

Τα όνειρά μου είναι … .

Τα ζητήματα που είναι πιθανό να προκύψουν με τη δημιουργία και την παρουσίαση των πορτρέτων και προσφέρονται για διάλογο και συλλογική ανάλυση στην τάξη είναι η ανακάλυψη στοιχείων που προωθούν τη βαθύτερη κατανόηση και σύνδεση με το «άλλο», η διαπίστωση ότι άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια έχουν

περισσότερα κοινά σημεία απ' ότι μπορούσαν αρχικά να φανταστούν καθώς και ότι τα άτομα που ανήκουν στην ίδια γλωσσική ομάδα μπορεί να διαφέρουν σε στοιχεία γλωσσικά/πολιτισμικά. Τελικός σκοπός είναι η καλλιέργεια της κατανόησης και της αποδοχής τη διαφορετικότητας μέσα από την ανάδειξη και αξιοποίησή της στην τάξη. Οι προσωπικοί φάκελοι εμπλουτίζονται από τα παιδιά σταδιακά και η δραστηριότητα αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς παράλληλα με άλλες δραστηριότητες διαπολιτισμικής και διγλωσσικής συνειδητοποίησης. Η δημιουργία τους και ο διαρκής εμπλουτισμός τους μπορεί να βασιστούν σε συνεντεύξεις που καλούνται να πραγματοποιήσουν τα ίδια με μέλη του οικογενειακού τους περιβάλλοντος και της κοινότητάς τους, ώστε να συλλέξουν στοιχεία για ποικίλα θέματα, τα οποία και ενσωματώνουν στο πορτρέτο τους.

Θέματα που προτείνονται για τον εμπλουτισμό των πορτρέτων:

1) <u>Συνήθειες, καθημερινός τρόπος ζωής και παραδόσεις στην οικογένεια</u> Τα παιδιά καταγράφουν στοιχεία από τον καθημερινό τρόπο ζωής της οικογένειας και τις συνήθειες της, που μπορεί να αφορούν τον καταμερισμό των εργασιών, το φαγητό, την ψυχαγωγία, τις γιορτές της. Τα παιδιά ακόμη μπορούν να επεκταθούν σε ποικίλες εκδηλώσεις της οικογένειας, στον τρόπο εορτασμού γενεθλίων ή άλλων εορτών, σε άλλες σημαντικές ημερομηνίες-σταθμούς για αυτή, στον τρόπο που διατηρεί διάφορες παραδόσεις και που ακολουθεί, τροποποιεί ή προσαρμόζει ήθη και έθιμα. Η διδακτική πορεία που μπορεί να ακολουθηθεί είναι η ακόλουθη:

Καταγράφονται οι πληροφορίες από τις συνεντεύξεις με την οικογένεια, που σχετίζονται με το εκατοστέ θέμα πχ. *«Μία σημαντική γιορτή στην οικογένειά μου»* ή «*Τι συνηθίζει να κάνει η οικογένειά μου»*, συλλέγονται φωτογραφίες ή φιλοτεχνούνται ζωγραφιές που αναπαριστούν μία εκδήλωση-δραστηριότητα της οικογένειας και παρουσιάζονται στην τάξη. Ακολουθεί διάλογος γύρω από τα θέματα που αναδύονται:

1) Ποιες οι διαφορές και ποια τα κοινά σημεία στον τρόπο ζωής ή τις συνήθειες της κάθε οικογένειας;
2) Εορτάζονται ή εκδηλώνονται με τον ίδιο τρόπο συγκεκριμένες περιστάσεις ή γιορτές σε κάθε οικογένεια;
3) Τι μπορεί να φανερώνουν (οι ομοιότητες και διαφορές) για τις αξίες της;

4) Ποιες από τις εκδηλώσεις-δραστηριότητες που παρουσιάστηκαν αφορούν αποκλειστικά και είναι ξεχωριστές για την κάθε οικογένεια και ποιες συνδέονται με συγκεκριμένες γλωσσικές/πολιτισμικές ομάδες;
5) Υπάρχουν οικογένειες που ανήκουν σε δύο κουλτούρες και γλώσσες γιατί οι γονείς είναι από διαφορετικές χώρες ή γιατί έχουν μεταναστεύσει και ζουν σε μία άλλη χώρα, όπως την Ελλάδα. Συζητήστε για τον τρόπο που οι οικογένειες αυτές διατηρούν παραδόσεις από τις δύο χώρες και έχουν συνήθειες στον τρόπο ζωής τους, γιορτές ή έθιμα και από τις δύο.

Μέσα από τη διερεύνηση των διαφορών και των κοινών σημείων αναπτύσσεται η αντίληψη των πολιτισμικών ομοιοτήτων και διαφορών δηλαδή η γενικότερη διαπολιτισμική αντίληψη και η κατανόηση του εαυτού και του «άλλου» καθώς τα παιδιά συζητούν, συγκρίνουν και αναλύουν τον τρόπο που οι παραδόσεις της κάθε κοινότητας γενικότερα αλλά και της κάθε οικογένειας ειδικότερα διαμορφώνουν την οπτική και τη θεώρηση τους, του τί είναι σημαντικό ή «φυσιολογικό». Αυτή η διαδικασία προωθεί την κατανόηση και αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας.

2) <u>Τόπος καταγωγής, παρελθόν, ιστορία</u> Τα παιδιά αναζητούν μέσα από συνεντεύξεις με την οικογένεια ή ακόμη με τον παππού ή τη γιαγιά στοιχεία για την προέλευσή της, τον τόπο καταγωγής των προγόνων και διερευνούν την ιστορία τους και την πολιτισμική κληρονομιά της οικογένειας. Στόχος είναι να αναδειχτεί και να γίνει κατανοητή η γλωσσική και πολιτισμική ετερογένεια της ελληνικής κοινότητας, καθώς στην περίπτωση των μονόγλωσσων παιδιών παρουσιάζονται οι διαφορετικές περιοχές προέλευσης των προγόνων με τη γλωσσική και πολιτισμική διαφοροποίηση που συνεπάγεται, και σε αυτή των δίγλωσσων παιδιών οι διαφορετικές χώρες, κουλτούρες και γλώσσες.

Η διδακτική πορεία μπορεί να περιλαμβάνει τα ακόλουθα στάδια:

1) Στα προσωπικά πορτρέτα καταγράφονται στοιχεία που αφορούν τους τόπους καταγωγής, λέξεις από διαλέκτους και ποικιλίες της ελληνικής γλώσσας αλλά και τις διαφορετικές γλώσσες, καθώς προσφέρεται η δυνατότητα στα παιδιά να αναζητήσουν πληροφορίες, λέξεις, εικόνες που σχετίζονται, χαρακτηρίζουν και αντιπροσωπεύουν τον τόπο προέλευσή τους.

2) Μπορεί να δημιουργηθεί ένας πίνακας στην τάξη **«Από πού ήρθαμε;»** πάνω σε ένα γεωγραφικό χάρτη, όπου τα παιδιά εντοπίζουν τους διάφορους τόπους καταγωγής

και τοποθετούν καρτέλες με τα ονόματα τους και μερικές λέξεις από τις διαφορετικές γλώσσες ή γλωσσικές ποικιλίες της ελληνικής που γνωρίζουν ή έχουν ανακαλύψει.

3) Μπορούν ακόμη να συμπληρώσουν τα πορτρέτα τους με υλικά αντικείμενα-σύμβολα της (διπλής) πολιτισμικής κληρονομιάς της οικογένειά τους, φωτογραφίες, εικόνες από περιοδικά ή ακόμη να κατασκευάσουν αντικείμενα που αντιπροσωπεύουν το (πολύ)πολιτισμικό υπόβαθρό τους.

4) Με αυτά θα μπορούσε να δημιουργηθεί μία έκθεση σε κάποια γωνία της τάξη, **«η γωνιά των πολιτισμών»**, όπου εκτίθεται, αναδεικνύεται, αναγνωρίζεται και κατ' επέκταση εκτιμάται ο πλούτος της γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Ο εμπλουτισμός των προσωπικών πορτρέτων με τις ιστορίες καταγωγής της οικογένειας των παιδιών προσφέρει τη δυνατότητα για διάλογο και ανταλλαγή στοιχείων στην τάξη, διερεύνηση των διαφορών αλλά και εντοπισμό των κοινών σημείων, τα οποία δεν θα μπορούσαν να είχαν αναδειχτεί διαφορετικά.

5) Η πρόσκληση προσώπων στην τάξη που προέρχονται από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες, μέλη διαφορετικών κοινοτήτων από το κοντινό περιβάλλον των παιδιών, ώστε να συζητήσουν με τα παιδιά σε μορφή συνέντευξης μπορεί επίσης να λειτουργήσει αποτελεσματικά καθώς οι μαθητές/ριες θα έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε άμεση επαφή μαζί τους, να αλληλεπιδράσουν, να ανταλλάξουν απόψεις και να κατανοήσουν.

6) Τα παιδιά μπορούν να γράψουν ένα ποίημα για τον εαυτό τους, επιλέγοντας τα στοιχεία που θεωρούν τα ίδια σημαντικά και που τους αντιπροσωπεύουν, χρησιμοποιώντας όποια γλώσσα αποφασίσουν τα ίδια ή ακόμη, ύστερα από την ενθάρρυνση του/ης εκπαιδευτικού, συμπεριλαμβάνοντας λέξεις και από τις δύο γλώσσες που μπορεί να μιλούν ή να εκτίθενται στην οικογένεια. Τα ποιήματα μπορούν να γραφτούν σε δύο γλώσσες από τα δίγλωσσα παιδιά με τη βοήθεια της οικογένειάς τους ή να παρουσιαστούν προφορικά στην τάξη ή ακόμη να δοκιμάσουν να τα ηχογραφήσουν. Τα υπόλοιπα παιδιά μπορούν να κάνουν το ίδιο στην ελληνική και την αγγλική γλώσσα, που μαθαίνουν ως ξένη. Έτσι, δημιουργούνται τα δίγλωσσα ποιήματα αυτό-παρουσίασης ***Να ποιος είμαι! Να ποια είμαι!***

Μέρος Β

Β.1. Διδακτικές προτάσεις για την παράλληλη ενίσχυση γλωσσών και πολιτισμών οι οποίες μπορούν να υλοποιηθούν στο μάθημα της αγγλικής ως ξένης γλώσσας. Στηρίζονται στην εισαγωγή και αξιοποίηση πολιτισμικών στοιχείων από άλλες κουλτούρες μέσω της αγγλικής γλώσσας, ώστε να αποτελέσουν τη βάση για τη διαπολιτισμική διερεύνηση, την ανάδειξη της πολιτισμικής και γλωσσικής ετερότητας και την καλλιέργεια διγλωσσικής και διαπολιτισμικής συνειδητοποίησης.

- **Μύθοι, λαϊκά παραμύθια και λαϊκή παράδοση πολιτισμών**

Παράλληλα με τη δημιουργία των πορτρέτων-φακέλων των παιδιών και στο πλαίσιο δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη διαπολιτισμικής κατανόησης μπορούν να αξιοποιηθούν στο μάθημα της ξένης γλώσσας ιστορίες, λαϊκά παραμύθια, μύθοι από άλλες χώρες και διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια. Ακολουθεί μία διδακτική πρόταση, που στηρίζεται στη χρήση των γνωστών χιουμοριστικών λαϊκών διηγήσεων από την Τουρκία με κεντρικό ήρωα τον διάσημο Τούρκο λαϊκό φιλόσοφο Ναστραδίν Χότζα.

Κάθε κουλτούρα έχει τους δικούς της λαϊκούς ήρωες - θρύλους. Στην Τουρκία είναι πολύ γνωστές και αγαπητές οι ιστορίες του Ναστραδιν Χότζα, ιδιαίτερα για το δίδαγμά τους και τον εύθυμο χαρακτήρα τους. Χότζα (Hoca or Hotja) στα τουρκικά σημαίνει δάσκαλος και ιερέας του Ισλάμ, της θρησκείας των Μουσουλμάνων. Τι

A 17th Century Hodja

νομίζεις ότι φανερώνει αυτό για την ευρεία διάδοση και αποδοχή των μύθων του;

Η παρακάτω λαϊκή διήγηση έχει τίτλο **«Τρώγε, γούνινο παλτό μου» "Eat, My Fur Coat"** . Τι μπορείς να μαντέψεις από τον τίτλο για το θέμα της;

Eat, My Fur Coat!

One day the *muhtar*, the most important man in the town of Akshehir invites Hodja to dinner. Hodja puts on his old clothes and off he goes to the rich house. But, at the dinner nobody talks to him or looks at him! They don't even offer him anything to eat! Hodja is hungry and sad and goes back home. He wears his best clothes and a fur coat and heads to the dinner again.

This time everyone looks at him and talks to him. They all want to be his friends. They also give him the most delicious dishes. But when they put the plates in front of him, what does the hodja do? He dips the collar of his coat in the soup and says:

"ye kürküm, ye!"

"Eat, my fur coat, eat!"

Everyone is surprised, so they ask him:

"What are you doing, Hodja Effendi?"

"I am feeding my coat. The first time I come in my old clothes and you don't talk to me. You don't even give me anything to eat. The second time, everyone looks at my fur coat and likes me. You also give me the most delicious dishes."

"But it is my coat you give this food to and not me! So it can eat my soup now! Eat, my fine coat, eat!"

Μπορεί να προωθηθεί διάλογος στην τάξη γύρω από τα ακόλουθα ερωτήματα:

1) Why did Hodja give his soup to his coat?

2) Πόσο σημαντική είναι η εμφάνιση μας και τα ρούχα που φοράμε για την εντύπωση που δίνουμε στους άλλους στις δικές σας κουλτούρες;

3) Ντύνεσαι κάθε φορά σύμφωνα με την περίσταση; Γιατί;

4) Σχηματίζεις άποψη για κάποιον από τα ρούχα που φοράει; Μπορούμε να καταλάβουμε κάποιον από την εμφάνιση του;

5) Ποια στοιχεία θεωρείς σημαντικά σε ένα φίλο ή σε ένα μέλος της οικογένειάς σου; Μπορείς να καταλάβεις αν τα έχει αυτά κάποιος μόνο από την εμφάνισή του;

6) Υπάρχουν λέξεις στο κείμενο από την τουρκική γλώσσα; Είναι κάποιες που τις έχει και η ελληνική γλώσσα ή άλλη γλώσσα που ξέρετε; Τι σημαίνουν; Γνωρίζετε μήπως και άλλες λέξεις που προέρχονται από την τουρκική γλώσσα; π.χ. μπακλαβάς; Τι δείχνει αυτό για τις γλώσσες;

7) Το παραπάνω λαϊκό παραμύθι του Χότζα είναι από τα πιο γνωστά και αγαπητά στην Τουρκία. ***Ye kürküm, ye*** (kürk= γούνινο παλτό) σημαίνει «Τρώγε, γούνινο παλτό μου, τρώγε» είναι μια μεταφορική έκφραση στα τουρκικά που χρησιμοποιείται συχνά, υπονοώντας ότι πολλές φορές φερόμαστε σε κάποιον ανάλογα με την εμφάνιση και την επίδειξη του πλούτου του.

8) Γνωρίζεις την παρακάτω παροιμία από την αγγλική γλώσσα-κουλτούρα;
Have you ever heard of the English proverb: **"Never judge a book by its cover!"**? When do you think they use this proverb? What does it mean?

Μπορείτε να σκεφτείτε κάποια παροιμία, ένα ρητό ή μια ιστορία από τις δικές σας γλώσσες-χώρες-κουλτούρες για αυτό το θέμα; Ποια τα κοινά σημεία και ποιες οι διαφορές;

Οι στόχοι μιας τέτοιας διδακτικής πρότασης είναι πολλαπλοί. Αρχικά τα παιδιά έρχονται σε επαφή με ένα μύθο, ένα λαϊκό παραμύθι που αποτελεί πολιτισμικό στοιχείο-προϊόν μιας διαφορετικής κουλτούρας (συγκεκριμένα της τουρκικής), η οποία μάλιστα είναι εξολοκλήρου άγνωστη στα παιδιά καθώς για αυτές τις πλευρές της δεν γίνεται καμία αναφορά στο σχολείο. Τα παιδιά αναπτύσσουν διαπολιτισμική και διγλωσσική αντίληψη καθώς διερευνούν ένα δίδαγμα, μια αξία από άλλη πολιτισμική ομάδα, διαπιστώνουν τυχόν κοινά σημεία ή διαφορές με τη δική τους και ταυτόχρονα τους δίνεται η ευκαιρία να γνωρίσουν κάποιες τούρκικες λέξεις, μερικές

από τις οποίες έχουν ενσωματωθεί στην ελληνική γλώσσα ή σε άλλες. Δημιουργούνται έτσι οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της αντίληψης της επαφής, αλληλεπίδρασης και ισοτιμίας των γλωσσών και των πολιτισμών.

Η αναζήτηση αντίστοιχων ιστοριών, ρητών, μύθων από τις δικές τους κουλτούρες-γλώσσες θα φέρει στην επιφάνεια κοινά πολιτισμικά στοιχεία, κοινές αξίες αλλά και πολιτισμικές διαφορές, προωθώντας έτσι τη διαδικασία της καλλιέργειας διαπολιτισμικής κατανόησης και ευαισθησίας με την προσωπική, ενεργό εμπλοκή των παιδιών σε διερευνητικές, ομαδικές δραστηριότητες. Η συγκεκριμένη λαϊκή διήγηση επιλέχτηκε σκόπιμα επιπλέον για το περιεχόμενο και τη διδακτική της σημασία, καθώς προσφέρεται για διάλογο και ανταλλαγή απόψεων στην τάξη γύρω από ζητήματα που αφορούν την εκτίμηση του «άλλου» με βάση (εξωτερικά) χαρακτηριστικά , τα οποία μάλιστα συνδέονται και χαρακτηρίζουν μία συγκεκριμένη κουλτούρα – αυτή στην οποία ανήκει κανείς, προωθώντας έτσι την κατανόηση και ευαισθησία προς το «άλλο».

- **Λαϊκή παράδοση: διαπολιτισμική διερεύνηση και παρουσίαση**

Με αφορμή την παραπάνω διδακτική πρόταση, τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες εμπλέκονται σε μία διαπολιτισμική διερευνητική διαδικασία, κατά την οποία επιλέγουν μία άλλη χώρα και αναζητούν ένα μύθο, λαϊκό παραμύθι, ένα θρύλο, που προέρχεται από την κουλτούρα της. Στην επιλογή της χώρας-κουλτούρας μπορούν να βοηθήσουν και τα δίγλωσσα παιδιά στην τάξη, προσφέροντας πληροφορίες για την άλλη τους χώρα και να αξιοποιηθούν, ώστε να μπορέσει η κάθε ομάδα να εντοπίσει και να συλλέξει το υλικό της. Οι ομάδες αναζητούν στοιχεία από τη λαϊκή παράδοση της χώρας που επέλεξαν να διερευνήσουν και μεταφέρουν στην τάξη την διαπολιτισμική εμπειρία τους, παρουσιάζοντας ένα παραμύθι, ένα μύθο, μία λαϊκή διήγηση από την αντίστοιχη κουλτούρα. Το διαδίκτυο αποτελεί πολύτιμη πηγή πληροφόρησης καθώς μπορούν τα παιδιά σε συνεργασία με τον/ην εκπαιδευτικό να αναζητήσουν τα στοιχεία τους στις ακόλουθες προτεινόμενες ιστοσελίδες:

Tales of Wonder: Folk and Fairy Tales from Around the World
http://www.darsie.net/talesofwonder/
Myths from Around the World
http://teacher.scholastic.com/writewit/mff/myths.htm

From Around the World: Stories, Legends, and Folktales The Folktale Project
http://www.unc.edu/~rwilkers/title.htm
The Big Myth
http://mythicjourneys.org/bigmyth/2_eng_myths.htm
Whootie Owl: Choose a Story
http://hazel.forest.net/whootie/default.html

- **Πολιτισμικός χάρτης**

Ακολουθεί συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων στην τάξη, οι ομάδες απευθύνουν ερωτήσεις η μία στην άλλη για τις αντίστοιχες κουλτούρες, ανακαλύπτονται κοινά σημεία και πολιτισμικές διαφορές. Μπορούν ακόμη να δημιουργήσουν καρτέλες αντιπροσωπευτικές της κάθε κουλτούρας, όπου καταγράφουν το μύθο, το παραμύθι, το πολιτισμικό προϊόν στο οποίο κατέληξαν και άλλες πληροφορίες, όπως τον τίτλο, τη χώρα από την οποία προέρχεται, το θέμα ή η την κεντρική ιδέα, τα ονόματα των κεντρικών ηρώων. Τελικός σκοπός να δημιουργηθεί στην τάξη ένας πολιτισμικός χάρτης, όπου η κάθε ομάδα εντοπίζει τη χώρα της και τοποθετεί την πολιτισμική καρτέλα της- *το διαβατήριό της στην κάθε κουλτούρα* – πάνω στην αντίστοιχη περιοχή στο χάρτη.

- **Διαπολιτισμικό φεστιβάλ «Ταξίδι στον Κόσμο»**

Η πρόταση αυτή μπορεί να εξελιχτεί σε ένα διαπολιτισμικό σχέδιο εργασίας, του οποίου η διάρκεια μπορεί να ποικίλει από μήνα έως και ολόκληρη τη σχολική χρονιά, κατά το οποίο τα παιδιά σταδιακά διερευνούν και συλλέγουν πολιτισμικά στοιχεία από την κουλτούρα στην οποία εργάζονται και μπορούν να επεκταθούν σε λέξεις από την αντίστοιχη γλώσσα για π.χ. τις μέρες της εβδομάδας, τους αριθμούς από το ένα ως το δέκα, ή εκφράσεις χαιρετισμού, ευχών, σε υλικά αντικείμενα - σύμβολα, εικόνες, τραγούδια, φαγητά, χορούς (σημαντική θα ήταν η συμμετοχή, συνεργασία και συμβολή μελών της αντίστοιχης πολιτισμικής κοινότητας). Τελικός στόχος είναι να παρουσιαστούν στην τάξη σε μία διαπολιτισμική έκθεση, σε ένα διαπολιτισμικό φεστιβάλ **«Ταξίδι στον Κόσμο»** και να αποτελέσουν το έναυσμα για ανταλλαγή πληροφοριών και απόψεων, αναζήτηση ομοιοτήτων και διαφορών, ομαδική διαπραγμάτευση-να αποτελέσουν δηλαδή ένα «παράθυρο» στην άλλη κουλτούρα.

- **Οι Δίγλωσσοι μύθοι του Αισώπου** (Dual language fables)

Οι μύθοι του Αισώπου, οι οποίοι είναι κοινοί σε πολλές κουλτούρες και πολύ οικείοι και αγαπητοί στα παιδιά μπορούν να αποτελέσουν πολύτιμο εργαλείο στην διαπολιτισμική επαφή και μέσο για την ανάπτυξη διαπολιτισμικής και διγλωσσικής κατανόησης. Επιλέγεται ένα μύθος του Αισώπου στα αγγλικά, αφού πρώτα εξηγηθεί στα παιδιά ότι οι μύθοι του Αισώπου έχουν μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες και έχουν ενσωματωθεί σε πολλές κουλτούρες, καθώς το δίδαγμά τους έχει πανανθρώπινο και παγκόσμιο χαρακτήρα. Τα παιδιά ωθούνται να οικοδομήσουν τις συνδέσεις με τον αντίστοιχο ή άλλο μύθο του Αισώπου στις δικές τους γλώσσες. Η διδακτική πρόταση που ακολουθεί αποτελεί ένα παράδειγμα.

The Lion and the Mouse

It's hot and sunny in the jungle. The big and strong lion, the King of the jungle, stands in the middle and says:

"Listen you all, I am very tired and I am going to sleep. So be quiet everybody! Nobody speak!"

Then he lies under a tree and falls asleep. Everyone is quiet. There comes Mrs. Mouse, happy and excited and starts to sing.

"It's so hot. Why don't we go for a swim?"

"Be quiet Mrs. Mouse. King Lion is sleeping. You shouldn't wake him up."

"Don't worry! I won't make a noise! I'll swim far away."

She falls into the river and starts swimming and playing in the water. But she forgets the lion is there and wakes him up.

"What's that noise?" shouts the lion.

"I am very sorry, my king. It is so warm and I love swimming. Please don't eat me. Let me go! I will help you one day!"

"**YOU** will help **ME** one day! That's funny. Ha-ha! You are too small to help me, the King of the jungle."

Some days later, everyone hears a noise in the jungle.

"What's wrong?" they shout. Mrs Mouse runs to the lion and what does she see? He is inside a net and can't move! He is sad, he is not free.

"Don't cry, King lion, my friend" says Mrs Mouse. "I will help you. I will bite this net, make a hole and let you free."

She bites the ropes and the lion falls on the ground.

"Thank you my little mouse" the lion says, happy and free. "I will never forget you. We will always be friends!"

"You are welcome, lion my friend, **you see I may be small, but I can always help you!"**

1. What is the message of the fable? Are friends important to you?
2. Can you think of the equivalent fable in your languages?
3. Do you know any other Aesop's fables?

Τα παιδιά συζητούν, εντοπίζουν το μύθο στη δική τους γλώσσα αν τους είναι ήδη γνωστός, ή ομαδικά εργάζονται για να τον αποδώσουν προφορικά στις δικές τους γλώσσες. Τα μονόγλωσσα παιδιά συνεργάζονται με τα δίγλωσσα στην τάξη και καταγράφουν τον ίδιο μύθο (ή κάποιο άλλο της προτίμησής τους) είτε στην ελληνική και παράλληλα στην αγγλική, είτε στις άλλες γλώσσες (των δίγλωσσων παιδιών) και στην ελληνική, ώστε να πάρουν τη μορφή των δίγλωσσων ιστοριών-μύθων (dual language stories). Σε μία σελίδα, ή ένα πίνακα χωρίζουν την επιφάνεια σε δύο μέρη - στο αριστερό καταγράφουν το μύθο στην αγγλική και στο δεξί στην ελληνική, εικονογραφώντας τον ακόμη με τις δικές τους ζωγραφιές. Αυτή η διαδικασία μπορεί να γίνει με το συγκεκριμένο μύθο ή κάποιο άλλο της προτίμησής τους. Τα δίγλωσσα παιδιά μπορούν να προσφέρουν τη δικής τους οπτική και απόδοση του μύθου στην άλλη τους γλώσσα, πραγματοποιώντας την ίδια δραστηριότητα στα ελληνικά και την άλλη τους γλώσσα. Στην περίπτωση που τα δίγλωσσα παιδιά κατέχουν μόνο τον προφορικό λόγο στην άλλη γλώσσα, συνεργάζονται με την οικογένειά τους και με μέλη του περιβάλλοντός τους ώστε η έκδοση του μύθου στην άλλη γλώσσα να παρουσιαστεί (με τη βοήθειά τους) προφορικά στην τάξη ή ακόμη και να ηχογραφηθεί. Οι δίγλωσσοι μύθοι του Αισώπου παρουσιάζονται, εκτίθενται στην τάξη και μπορούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την περαιτέρω ανάπτυξη διγλωσσικής και διαπολιτισμικής συνειδητοποίησης, προωθώντας την

πολυγλωσσία και την ευρύτερη επικοινωνία μέσα από τις ακόλουθες διδακτικές προτάσεις:

1) Προωθείται διάλογος στην τάξη γύρω από την έννοια της διγλωσσίας. Τα παιδιά ερωτώνται κατά πόσο κατανοούν την έννοιά της, λαμβάνουν μέρος σε συζήτηση γύρω από τη διγλωσσία και τα δίγλωσσα άτομα και ωθούνται στη διερεύνηση των πλεονεκτημάτων της. Πολύτιμη συμβολή σε μία τέτοια διαδικασία διγλωσσικής συνειδητοποίησης θα ήταν η χρήση του βιβλίου με τίτλο «Το πρώτο μου βιβλίο για τη διγλωσσία» της Τσοκαλίδου (2004).

- **Πολύγλωσσο παιδικό λεξικό «το λεξικό της τάξης μας»**

2) Ζητείται από τα παιδιά (μονόγλωσσα και δίγλωσσα) να μοιραστούν τις εμπειρίες τους με τη διγλωσσία, να συζητήσουν δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν τη διγλωσσία στο σπίτι ή το περιβάλλον τους. Ακόμη ωθούνται να διερευνήσουν και να εντοπίσουν τις διαφορετικές γλώσσες που μπορεί να κατέχουν μαθητές/ριες στο σχολείο ή άτομα στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Αφού προταθεί μία λίστα με τις ποικίλες γλώσσες, τα παιδιά σε ομάδες εμπλέκονται σε μία συλλογική, ανακαλυπτική δραστηριότητα κατά την οποία αναλαμβάνουν να μεταφέρουν στην τάξη κάποιες λέξεις, τις οποίες κατάφεραν να συλλέξουν από αυτές τις γλώσσες. Η συμβολή των δίγλωσσων (παιδιών και των οικογενειών τους) είναι καθοριστική στην συγκέντρωση λέξεων, οι οποίες μπορεί να αφορούν έννοιες που ανταποκρίνονται γενικά στα ενδιαφέροντά τους και είναι άμεσα συνδεδεμένες με τις ανάγκες και εμπειρίες τους. Η διαδικασία αυτή μπορεί να καταλήξει στη δημιουργία ενός πολύγλωσσου παιδικού λεξικού, στο οποίο ομαδικά καταγράφουν τις λέξεις από τις γλώσσες που εκπροσωπούν άτομα στο κοντινό περιβάλλον τους, στο σχολείο ή την τάξη τους, και που κατάφεραν να συλλέξουν, τις οποίες τα ίδια θεωρούν ότι συνδέονται με τη ζωή, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους. Το λεξικό μπορεί να εικονογραφηθεί από τα παιδιά με ζωγραφιές που απεικονίζουν οπτικά τις έννοιες που εκφράζουν οι αντίστοιχες λέξεις στις γλώσσες που συμπεριλαμβάνονται σε αυτό.

- **Γλωσσικός χάρτης**

Μία ακόμη δραστηριότητα που μπορεί να πραγματοποιηθεί κατά τη διαδικασία αυτή ανάπτυξης της αντίληψης της πολιτισμικής και γλωσσικής ποικιλότητας είναι η

δημιουργία ενός «γλωσσικού χάρτη» της ευρύτερης περιοχής τους. Τα παιδιά ωθούνται στη διαπίστωση της ύπαρξης της γλωσσικής ετερότητας και στην περαιτέρω κατανόηση της διαφοράς ανάμεσα στις γλώσσες και τις διαλέκτους και εμπλέκονται στον εντοπισμό των διαφορετικών γλωσσών και γλωσσικών ποικιλιών της ελληνικής που χρησιμοποιούνται στο περιβάλλον τους. Η οικογένεια (των μονόγλωσσων) μπορεί να συμβάλει στην ανάδειξη της γλωσσικής ποικιλομορφίας, με την συλλογή λέξεων που ανήκουν σε διαφορετικές ποικιλίες της ελληνικής ανάλογα με τον τόπο καταγωγής και των δίγλωσσων με την συγκέντρωση λέξεων, εκφράσεων από τις άλλες γλώσσες. Σε ένα πίνακα τοποθετούνται καρτέλες που παρουσιάζουν λέξεις από τις αντίστοιχες γλώσσες και γλωσσικές ποικιλίες, οι οποίες και συνδέονται με την αντίστοιχη γεωγραφική περιοχή-πολιτισμική ομάδα.

Β.2. Η κουλτούρα της ξένης γλώσσας ως βάση για τη διαπολιτισμική διερεύνηση

Η ενσωμάτωση και αξιοποίηση της κουλτούρας-στόχου στο ξενόγλωσσο μάθημα αποτελεί αφετηρία για την οικοδόμηση από τους/ις μαθητές/ριες του «τρίτου» τόπου ή ενός υβριδικού διαπολιτισμικού τόπου συνάντησης και επαφής στα όρια γλωσσών (πρώτης, δεύτερης και ξένης) και πολιτισμών, με τελικό σκοπό την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής κατανόησης και ευαισθησίας. Οι διδακτικές προτάσεις που ακολουθούν στηρίζονται σε αυτή τη θεωρητική βάση και αξιοποιώντας πολιτισμικά στοιχεία από την κουλτούρα-στόχο ως αφετηρία, ως ερέθισμα για την οικοδόμηση συνδέσεων με τις κουλτούρες που εκπροσωπούν τα παιδιά στην τάξη, προωθούν τη σύγκριση, τον εντοπισμό κοινών σημείων και διαφορών, την κριτική ανάλυσή τους, την ανταλλαγή στοιχείων, την αναστοχαστική διαδικασία προς τον εαυτό και τον «άλλο». Τελικός σκοπός είναι η βαθύτερη κατανόηση του εαυτού και του «άλλου», η ανάπτυξη της αντίληψης των πολλαπλών οπτικών και η συνειδητοποίηση του γλωσσικού και πολιτισμικού σχετικισμού. Οι παρακάτω προτάσεις αποτελούν παράδειγμα αξιοποίησης της κουλτούρας-στόχου στο μάθημα της ξένης γλώσσας για την προσέγγιση και εκπλήρωση αυτών των στόχων.

- **Τραγούδι με διαπολιτισμικό ή πανανθρώπινο περιεχόμενο**

Με την εισαγωγή ενός αγγλικού τραγουδιού με διαπολιτισμικό περιεχόμενο, όπως της Madonna “Love makes the world go round” δημιουργούνται οι προϋποθέσεις στην τάξη για διάλογο γύρω από αξίες που είναι πανανθρώπινες και αξίες που μπορεί να χαρακτηρίζουν συγκεκριμένες κουλτούρες, και επιπλέον για σύγκριση και

ανταλλαγή στοιχείων με την ενσωμάτωση τραγουδιών από τις αντίστοιχες κουλτούρες των παιδιών που προωθούν τη διαπολιτισμική κατανόηση.

You are going to listen to Madonna's song: Love makes the world go round. Can you guess the theme or the story of the song? Below are the lyrics of the song. Listen to it and sing along.

title: **"Love makes the world go round"**

artist: Madonna

album: "True Blue"

Make love not war we say
it's easy to recite
But it don't mean a damn
Unless we're gonna fight
But not with guns and knives
We've got to save the lives
Of every boy and girl
That grows up in this world

(Chorus:)
There's hunger everywhere
We've got to take a stand
Reach out for someone's hand
Love makes the world go round
It's easy to forget
If you don't hear the sound
Of pain and prejudice
Love makes the world go round

They think that love's a lie
But we can teach them how to try
Love means to understand
Reach out for someone's hand
'cause everything you do
Comes back in time to you
We have to change our fate
Before it gets too late
(chorus:)
Don't judge a man 'til you've been standin' in his shoes
You know that we're all so quick to look away

'cause it's the easy thing to do
You know that what I say is true
Love makes the world go round...
Make love not war we say
It's easy to recite
But it don't mean a damn
Unless we're gonna fight (chorus)
La la la la la la la...

1. What is this song about? _____.

2. Is it a ..... song to you? You can choose more than one.

a) happy b) sad c) lively d) boring e) fun f) warm g) soft

3. Which lines tell you the main idea of the song?

.....

.....

.....

4. Do you agree with them? _____.

5. Which lines did you like most? .....

.....

.....

6. Προσπαθήστε με τη βοήθεια του/ης δασκάλου/ας, λεξικού και της οικογένειάς σας να μεταφράσετε το ρεφραίν του τραγουδιού στις γλώσσες που ξέρετε

There's hunger everywhere

We've got to take a stand

Reach out for someone's hand

Love makes the world go round

It's easy to forget

If you don't hear the sound

Of pain and prejudice

Love makes the world go round

Ποια είναι τα προβλήματα που υπονοούνται; *Prejudice* σημαίνει *προκατάληψη*, δηλαδή η αρνητική εικόνα και στάση που μπορεί να έχουμε για άλλες ομάδες ανθρώπων. Πότε νομίζεις ότι μπορεί να συμβαίνει κάτι τέτοιο; Γιατί νομίζεις ότι αναφέρεται στο τραγούδι ως κάτι που δημιουργεί προβλήματα και προκαλεί πόνο;

Τι μπορεί να σημαίνει αυτό για τις σχέσεις με τους συνανθρώπους μας και τη ζωή μας δίπλα σε άλλους λαούς; Τι προτείνει το τραγούδι για την αντιμετώπιση των προβλημάτων στον κόσμο;

Εσείς ποιους τρόπους μπορείτε να σκεφτείτε; Τι μπορούν να κάνουν τα παιδιά; Σκεφτείτε τη δική σας τάξη και πώς μπορείτε να κάνετε τις σχέσεις σας με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές σας καλύτερες.

9) Συζητήστε και προσπαθήστε να βρείτε τραγούδια από τις δικές σας κουλτούρες, στις δικές σας γλώσσες που μιλούν για παρόμοια θέματα. Προσπαθήστε να βρείτε ομοιότητες και διαφορές στα προβλήματα που αναφέρονται, τις λύσεις που μπορεί να προτείνονται, στον τρόπο που αυτά εκφράζονται μέσα από τη γλώσσα και τις λέξεις του τραγουδιού.

- **Ποίημα με διαπολιτισμικό περιεχόμενο**

Read the extract from the poem "***Love Is…***" by the British poet Adrian Henri.

Can you guess what the main idea of the poem is? Who do you love? What different kinds of love are there?

Love Is…

Love is feeling cold in the back of vans
Love is a funclub with only two fans
Love is walking having paintstained[1] hands
Love is
Love is fish and chips on winter nights
Love is blankets full of strange delights[2]
Love is when you don't put out the light
Love is
Love is the presents in Christmas shops
Love is when you're feeling Top of the Pops[3]
Love is what happens when the music stops
Love is
Love is you and love is me
Love is prison and love is free
Love's what's there when you are away from me

1. What is the mood of the poem? Is it a happy, sad, warm, soft poem?
2. Which lines do you like the most? How do you feel about them? Μπορείς να τους μεταφράσεις στη/ις γλώσσα/ες σου;
3. Πώς βλέπει ο ποιητής την αγάπη; Πώς τη βλέπετε εσείς; Ποια στοιχεία συμβολίζουν για εσάς τι είναι η αγάπη;
4. Ποιοι στίχοι δείχνουν ότι ο ποιητής είναι από τη Βρετανία;

[1] dirty with paint
[2] great pleasure, joy, happiness
[3] feeling happy, very excited

5. Είναι σημαντική η αγάπη στην δική σου κοινωνία; Νομίζεις ότι είναι μία αξία που οι άνθρωποι σε όλες τις χώρες πιστεύουν και θεωρούν σημαντική; Ποιες άλλες αξίες είναι σημαντικές για κάθε κοινωνία οποιασδήποτε χώρας;

6. Μπορείς να βρεις ποιήματα ή τραγούδια από το δικό σου τόπο ή τις δικές σου χώρες που να μιλούν για διαφορετικά είδη αγάπης; Τι ομοιότητες και διαφορές υπάρχουν; Ρώτησε την οικογένειά σου ή τον παππού ή τη γιαγιά σου για δημοτικά τραγούδια και ποιήματα. Γράψε τους στίχους, και παρουσίασέ τους στην ομάδα σου. Αν θέλεις μπορείς και να το τραγουδήσεις!

7. Υπάρχουν διαφορετικά είδη αγάπης. Αγαπάμε ανθρώπους γύρω μας με διαφορετικούς τρόπους και αγαπάμε πράγματα-αντικείμενα-στοιχεία που βρίσκονται γύρω μας π.χ. μία τούρτα σοκολάτα, ένα ηλιόλουστο πρωινό, μία βόλτα στην παραλία… τι είναι η αγάπη για εσάς; Σκεφτείτε τους ανθρώπους και τα πράγματα που αγαπάτε. Τι συμβολίζει για εσάς η αγάπη; Κάντε μία λίστα με αυτά που για εσάς είναι η αγάπη. Γράψτε τα δικά σας ποιήματα. Μπορείτε να προσπαθήσετε να τα παρουσιάσετε σε δύο εκδόσεις, ελληνικά-αγγλικά, ή ελληνικά-και την άλλη σας γλώσσα.

8. Τι θα λέγατε για ένα μουσικό διαγωνισμό; Εργαστείτε στις ομάδες σας και προσπαθήστε να βρείτε τη μελωδία που θα θέλατε να έχει το ποίημα του Henri "Love is…". Μπορεί να είναι από όποιο είδος μουσικής σας αρέσει rock, pop, hip-hop κ.α. Δοκιμάστε να το μελοποιήσετε και να το τραγουδήσετε στην τάξη.

- **Ποίημα με πολιτισμικό περιεχόμενο**

'Queues or Qs'

The British are known for standing in lines - queues one behind the other for long time with patience. What do these comics show and make fun of? Do you like waiting in queues? Where do you usually make queues? What do you usually queue for?

At a bank:

At the underground:

Read the next poem 'Q', by Roger McGough, one of England's most popular poets.

Q

I join the queue
We move up nicely

I ask the lady in front
What are we queuing for.
'To join another queue,'
She explains.

'How pointless,' I say,
'I'm leaving.' She points
To another long queue.
'Then you must get in line'.

I join the queue

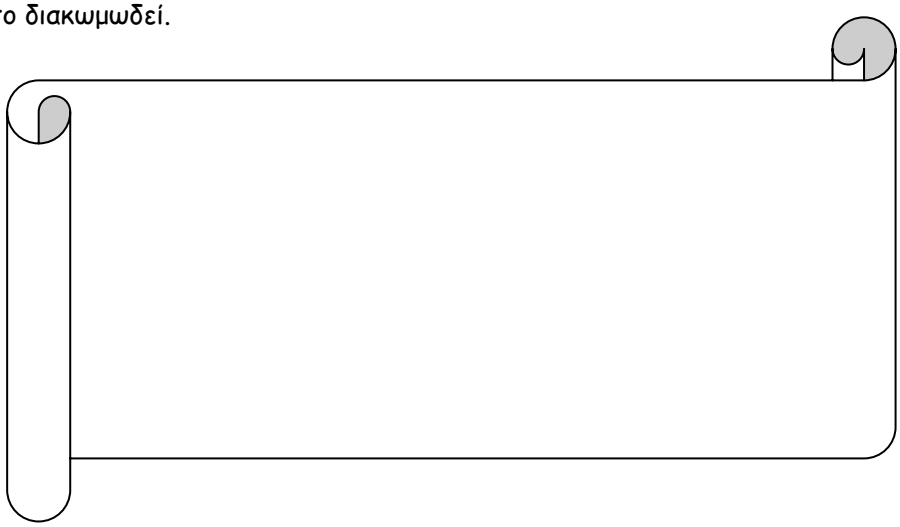
We move up nicely.

1. Is it a funny poem? What is the poet making fun of?

2. Προσπαθήσετε με τη βοήθεια του/ης δασκάλου/ας, συμμαθητών/ριών, της οικογένειάς σας να το μεταφράσετε στις γλώσσες που ξέρετε και μιλάτε.

3. Συμβαίνει το ίδιο και στις δικές σας χώρες; Αν ναι σε ποιες περιπτώσεις; Τι κάνετε όταν πρέπει να περιμένετε σε μία ουρά; Πώς νιώθετε;

4. Στη Βρετανία είναι πολύ συνηθισμένο να περιμένεις σε μεγάλες ουρές. Συζητήστε και σκεφτείτε κάποιο χαρακτηριστικό των ανθρώπων της χώρας ή των χωρών σας, κάτι που συνηθίζουν να κάνουν και το βλέπετε συνέχεια γύρω σας. Κάντε ένα comic που να το δείχνει και να το διακωμωδεί.



- **Παροιμίες και ρητά**

These are some proverbs people in English-speaking cultures use.

Try to match the beginnings in the left column with the endings on the right.

1) He who laughs last	a) you leap. (=jump)
2) You are never too old	b) keeps the doctor away
3) Where there is a will	c) laughs longest
4) Look before	d) is good news
5) An apple a day	e) the mice will play
6) No news	f) to learn.
7) While the cat's away	g) there is a way.

1) What is their main idea?

2) Which one is the most important for you? It is your motto!!!! Compare your mottos in your group.

3) Μπορείς να βρεις τις αντίστοιχες παροιμίες στη/ις γλώσσα/ες σου;

4) Πώς δημιουργούνται οι παροιμίες σε μία κουλτούρα και πώς μεταβιβάζονται από τη μία γενιά στην άλλη; Είναι σημαντικές για την κουλτούρα της κάθε χώρας;

5) Οι παρακάτω παροιμίες προέρχονται από διαφορετικές χώρες και κουλτούρες. Προσπαθήστε να τις εξηγήσετε, συζητήστε το περιεχόμενο και το νόημα της καθεμιάς και εντοπίστε στο χάρτη τη χώρα από τις οποίες προέρχονται.

1) Get to know new fiends but don't forget the old ones. (Bulgarian)

2) You cannot buy a friend with money. (Russian)

3) The young have strength, the old knowledge. (Albanian)

4) All the fingers are not alike. (Italian)

5) Believe what you see and let aside what you hear. (Arabian)

6) It is not disgraceful to ask, it is disgraceful no to ask. (Turkish)

7) You are as many a person as languages you know. (Armenian)

8) A closed mind is like a closed book; just a block of wood. (Chinese)

9) Good fences make good neighbours. (American)

10) The fool speaks, the wise man listens. (African)

6) Συζητήστε τις αξίες που φανερώνουν οι παραπάνω παροιμίες και είναι σημαντικές στη ζωή του ανθρώπου. Σκεφτείτε ποιες σχετίζονται με την συγκεκριμένη χώρα-κουλτούρα και ποιες θεωρούνται σημαντικές σε όλες.

7) Ανταλλάξτε παροιμίες από τις δικές σας κουλτούρες και στις δικές σας γλώσσες στην τάξη. Αναζητήστε τις παροιμίες ή τα ρητά που ακούτε πιο συχνά στην οικογένειά σας, ρωτήστε ανθρώπους μεγαλύτερης γενιάς (παππού/γιαγιά) για πιο παλιές και κάντε παρουσίαση στην τάξη.

8) Ποιες από τις δικές σας και των άλλων χωρών είναι πιο σημαντικές για εσάς;

9) Σκεφτείτε τρεις πιο σημαντικές αξίες στην ομάδα σας και προσπαθήστε να γράψετε ή (να πείτε) τη δική σας παροιμία στις γλώσσες σας. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το παρακάτω μοντέλο:

Αν υπάρχει ...., τότε..... ή

Όταν ..., τότε ..... ή

Αυτός που ..., ...

10) Επιλέξτε μία παροιμία και κάντε τις δικές σας ζωγραφιές για να την αναπαραστήσετε. 10.α) Επιλέξτε μία παροιμία, σκεφτείτε τους διαλόγους και παίξτε ένα μικρό θεατρικό. 10. β) Προσπαθήστε με μιμήσεις να αναπαραστήσετε μία παροιμία, ώστε να μαντέψει η τάξη ποια είναι και από ποια χώρα προέρχεται.

- **Η αξιοποίηση των Μ.Μ.Ε.**

Με την εισαγωγή και διδακτική αξιοποίηση άρθρων (αυθεντικού υλικού) από τον αγγλόφωνο τύπο, ειδήσεων και επίκαιρων θεμάτων από τα αντίστοιχα Μ.Μ.Ε. γίνεται ορατή και αντιληπτή η σύγχρονη, έμμεση πλευρά της κουλτούρας, η οποία είναι δύσκολο να ενσωματωθεί με άλλο τρόπο στο γλωσσικό μάθημα. Ακόμη, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με θέματα που αντιστοιχούν στα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες τους, η πολιτισμική γνώση συνδέεται με την καθημερινή ζωή και την επικαιρότητα, και δημιουργούνται μαθησιακές συνθήκες που έχουν σκοπό, νόημα και αυθεντικό περιεχόμενο για αυτά. Η διαπολιτισμική επαφή, αλληλεπίδραση και διαπραγμάτευση βασίζεται σε θέματα και πολιτισμικά προϊόντα που έχουν πιο σύγχρονη, επικοινωνιακή, καθημερινή- άμεση, αυθεντική μορφή. Οι παρακάτω διδακτικές προτάσεις βασίζονται σε αυθεντικό πολιτισμικό υλικό της κουλτούρας-στόχου - επίκαιρα άρθρα ραδιοφωνικών προγραμμάτων της έκδοσης του BBC για παιδιά, τα οποία εντοπιστήκαν και συγκεντρωθήκαν από την αντίστοιχη ιστοσελίδα του BBC στο διαδίκτυο: *http://news.bbc.co.uk.* Καταγράφηκε επιπλέον σε ακουστική μορφή (CD ήχου) η προφορική μετάδοσή τους από τον εκφωνητή του προγράμματος, ώστε να ενισχυθεί η αίσθηση της αυθεντικότητας του υλικού και η πολυτροπικότητα του μηνύματος.

Η πρώτη διδακτική πρόταση βασίζεται σε άρθρο που αναφέρεται στην εκπαίδευση και στην απόφαση της βρετανικής κυβέρνησης για την εισαγωγή μαθημάτων κολύμβησης στο σχολείο ενόψει του προβλήματος της συχνότητας των πνιγμών παιδιών. Η διαπολιτισμική διδακτική αξιοποίησή του μπορεί να έχει την ακόλουθη μορφή:

The News

Kids in Britain and Europe

What kind of sports do you like? ……

What kind of sports activities and games do you play at school? ……

……

What games did you learn to play this year in Physical Education? ……

……

Listen to the news report from Children BBC. Children are going to have some extra lessons on a sport activity in primary schools in Britain. Can you guess which sport it may be? Listen to the radio news programme and check your answers.

Now read the news report on the extra lessons in British Schools and try to work out the answers to the questions.

Kids could get extra swimming lessons

Kids could get extra help when it comes to learning to swim, under plans being outlined by the government.

One in five children still cannot swim when they get to the age of 11. The government is planning to spend £5.5m on helping kids to stay afloat.

Trial schemes have already been held, where kids had a lesson a day for two weeks. A total of 57% of them could swim by the end of the scheme.

The scheme is also being backed because it encourages kids to get fit. *Learning to swim is also important for our safety.*

Drowning is the third most common cause of accidental death among the under 16s.

Story from CBBC NEWSROUND:
http://news.bbc.co.uk/go/pr/fr/-/cbbcnews/hi/newsid_4390000/newsid_4396500/4396539.stm
Published: 2005/03/31 09:58:53 GMT
© BBC MMV

1. Why is it important for children in Britain to have extra swimming lessons?

2. How do you find this idea?

3. Do children of your age know how to swim in your country? _____ Talk with your partners and circle the answer you think (in your opinion) is the most correct.

a) Almost all b) Most c) One half

½ of the children at the age of eleven can swim in my country.

4. Πόσο σοβαρό είναι το πρόβλημα των πνιγμών στη Βρετανία; Τι συμβαίνει στις δικές σας χώρες;

5. Would you like to have swimming lessons in the curriculum in your school?

_____ .

6. Ποια είναι τα τρία πράγματα που θα άλλαζες πρώτα στα ελληνικά σχολεία;

1) _____

2) _____

3) _____

7. Ποια είναι τα πιο σημαντικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στις χώρες σας; Στο σχολείο σας; Συζητήστε.

8. Φαντάσου ότι είσαι ο πρωθυπουργός της χώρας σου για μέρα. Τι θα έκανες για τα παιδιά που ζουν στη χώρα σου;

Η επόμενη διαπολιτισμική διδακτική πρόταση βασίζεται σε άρθρο που αναφέρεται στο χαρτζιλίκι των παιδιών στη Βρετανία και την Ευρώπη.

Do you get pocket money?

How often do you get it?

In Great Britain you can pay in euros but also in **pounds.** The unit of British currency is the Great Britain Pound (GBP) Sterling. One pound £1 is 100 pence (100p). One pound equals about 1.5 euros.

What about kids in Britain and Europe? Do you want to find out about their pocket money? Who do you think are the richest kids in Europe?

1. Listen to the news report from Children BBC, read the report and try to answer the questions.

1) How much do British kids earn in a year? £_____.
2) How much is it in Euros? ____ X1, 5 =. ……Euros.
3) Who are the last in the list? _____.
4) Who comes second? _____

2. Listen again

Brit kids are richest in Europe

British kids are the richest in Europe, according to a recent survey.

Children aged 10 to 14 rake in around £775 a year, and this is more than double the average income of those in Italy and Spain

Spanish kids were last in the list, earning only £310 a year, while kids in Sweden came second, taking £697 a year.

Experts say children in Britain earned their money from doing household chores[4], paper rounds[5], and getting allowances from their parents

Yearly average income for kids in Europe
Britain £775
Sweden £697
Netherlands £575
France £442
Germany £438
Italy £341
Spain £310
Source: Datamonitor

People who did the survey reckon that British kids are the best at using 'pester power'[6] to get their parents to stump up more cash. And the things they are most likely to spend their money on include clothes and beauty products, soft drinks and food.

Story from CBBC NEWSROUND:

http://news.bbc.co.uk/go/pr/fr/-/cbbcnews/hi/newsid_4190000/newsid_4194700/4194781.stm

[4] Household things you usually do.
[5] Deliver newspapers from house to house
[6] Annoy and press them asking for more money.

Published: 2005/01/21 13:56:00 GMT
© BBC MMV

3. Try to work out how much pocket money you earn a year.

Where would you put kids in your countries in the list?

a) much less than b) almost the same as c) more than

4. Τι κάνουν συνήθως τα παιδιά στη Βρετανία για να κερδίσουν χαρτζιλίκι από τους γονείς τους σύμφωνα με την έρευνα; _____, _____,_____.

5.Τι κάνεις εσύ για να κερδίσεις το χαρτζιλίκι σου;

_____.

6. Θα έκανες αυτά που κάνουν τα παιδιά στη Βρετανία; Γιατί;

7. Πού ξοδεύουν συνήθως τα παιδιά στη Βρετανία τα χρήματά τους σύμφωνα με την έρευνα;

_____.

8. Σε τι ξοδεύεις το χαρτζιλίκι σου; Υπάρχουν διαφορές με τα παιδιά στη Βρετανία; Τι μπορείς να υποθέσεις για τα ενδιαφέροντα τους, τα χόμπι τους, και αυτά που θεωρούν σημαντικά στη ζωή τους; Συγκρίνετε με τα δικά σας και συζητήστε.

9. Συζητήστε στην ομάδα σας και προσπαθήστε να κάνετε το δικό σας ραδιοφωνικό δελτίο ειδήσεων. Σκεφτείτε κάτι ενδιαφέρον που έγινε στο σχολείο, την πόλη ή τη χώρα σας, και γράψτε το για να το εκφωνήσετε στο ραδιόφωνο. Μπορείτε να το γράψετε ή να το πείτε σε δύο γλώσσες, ελληνικά-αγγλικά, ή ελληνικά και την άλλη σας γλώσσα; Διαλέξετε το πιο ενδιαφέρον ραδιοφωνικό δελτίο ειδήσεων της τάξης.

Βιβλιογραφία

Alptekin, C. (2002) Towards intercultural communicative competence. *ELT Journal* 56(1), 57-64.

Banks, J. (2004) Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum* 68(4), 296-305.

Byram, M. & Zarate, G. (Eds.) (1997) *The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.

Byram, M. (1997) *Teaching and Assessing intercultural communicative competence.* Clevedon: Multilingual Matters.

Castro, P., Sercu, L. & Méndez Garcia, M. C. (2004) Integrating language-and- culture teaching: an investigation of Spanish teachers' perceptions of the objectives of foreign language education. *Intercultural Education* 15(1), 91-104.

Chen, G. M. & Starosta W. J. (2000) The development and validation of intercultural communication sensitivity scale. *Human Communication* 3, 1-15.

Crawford-Lange, L. M. & Lange, D. L. (2001) Integrating Language and Culture: How to do it. *Theory into Practice* 26(4), 258-266.

Crozet, C. & Liddicoat, A. (1999) The Challenge of intercultural teaching: Engaging with culture in the classroom. In J. Lo Bianco, A. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education.* 103-113. Melbourne: Australian National Languages and Literacy Institution.

Crozet, C., Liddicoat, A. & Lo Bianco, J. (1999) Intercultural Competence: From Language Policy to Language Education. In J. Lo Bianco, A. Liddicoat & C. Crozet, (Eds.), *Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education.* 1-30. Melbourne: Australian National Languages and Literacy Institution.

Crozet, C. & Liddicoat, A. (1997) Teaching culture as an integrated part of language teaching: An Introduction. In A. Liddicoat & C. Crozet (Eds.) *Teaching languages, Teaching culture.* 1-23. Australian Review of Applied linguistics 14. Clayton: Applied Linguistics Association of Australian

Fitzgerald H. (1999) What culture do we teach? In J. Lo Bianco, A. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), Striving for the Third Place: Intercultural Competence through

Language Education.113-127. Melbourne: Australian National Languages and Literacy Institution

Hyde, M. (1998) Intercultural competence in English Language Education. *Modern English Teacher* 7(2), 7-11.

Jensen, A. A. (1995) Defining intercultural competence. A discussion of its essential components and prerequisites. In L. Sercu (Ed.) *Intercultural Competence: a new challenge for language teachers and trainers in Europe* The Secondary School Vol. 1. 41-52. Aalborg: Aalborg University Press

Kramsch, C. (1995a) The cultural component of language teaching. *Language, Culture and Curriculum* 8(2), 83-92.

Kramsch, C. (1995b) *The privilege of the non-native speaker*. Plenary address at the annual TESOL convention. April, Long Beach, California.

Kramsch, C. (1993) *Context and culture in language teaching.* New York: Oxford University Press.

Lambert, R. D. (1999) Language and Intercultural Competence. In J. Lo Bianco, A. Liddicoat & C. Crozet, (Eds.), *Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education.* 65-73. Melbourne: Australian National Languages and Literacy Institution.

Liddicoat, A., Crozet C., & Lo Bianco, J. (1999) Striving for the third place: Consequences and implications. In J. Lo Bianco, A. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education.*181-190. Melbourne: Australian National Languages and Literacy Institution.

Liddicoat, A. (1997) Everyday speech as culture: implications for language teaching. In A. Liddicoat & C. Crozet (Eds.) *Teaching languages, Teaching culture.* 55-71. Australian Review of Applied linguistics 14. Clayton: Applied Linguistics Association of Australian

Lo Bianco, J. (1999) *Training teachers of language and culture.* Melbourne: The National Languages and Literacy Institute.

Sellami A. L. (2000) *Teaching cultural awareness and intercultural competence: From What through How to Why culture is.* Paper presented at the Annual Meeting of Teachers of English to Speakers of Other Languages. 1-16.

Short, K. G. & Burke, C. (1991) *Creating Curriculum: teachers and students as a community of learners*. Portsmouth, New Hampshire: Heinemann Educational Books.

Tseng, Y. H. (2000) A lesson in culture. *ELT Journal* 56(1), 11-21.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2004) Το πρώτο μου βιβλίο για τη διγλωσσία. Μπαρμπουνάκης: Θεσσαλονίκη