

Υπεύθυνη Έκδοσης:
Ρούλα Τσοκαλίδου

Συντακτική Επιτροπή:
Σοφία Γαβριηλίδου, Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη, Ελένη Σκούρτου, Σταυρούλα Τσιτλάκου, Ρούλα Τσοκαλίδου, Άσπα Χατζηδάκη

Επιστημονική Επιτροπή:
Γιώργος Ανδρουλάκης (Παν/μιο Θεσσαλίας), Σοφία Γαβριηλίδου (Α.Π.Θ.), Αναστασία Γκαϊνταρτζή (Α.Π.Θ.), Θανάσης Γρηγοριάδης (Α.Π.Θ.), Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη (Παν/μιο Αιγαίου), Σταύρος Καμαρούδης (Παν/μιο Δυτ. Μακεδονίας), Μάρω Κακριδή (Παν/μιο Αθηνών), Αγγελική Κουλιάρη (Α.Π.Θ.), Αργύρης Κυρίδης (Α.Π.Θ.), Αντώνης Λενακάκης (Α.Π.Θ.), Εύη Μάρκου (Institute of Education, U.K.), Πολυτίμη Μακροπούλου (Α.Π.Θ.), Σούλα Μητακίδου (Α.Π.Θ.), Μαρίτα Παπαρούση (Π.Θ.), Ελένη Σκούρτου (Παν/μιο Αιγαίου), Κωστής Τσιούμης (Α.Π.Θ.), Σταυρούλα Τσιτλάκου (Ανοικτό Παν/μιο Κύπρου), Μένη Τσιτουρίδου (Α.Π.Θ.), Ρούλα Τσοκαλίδου (Α.Π.Θ.), Νίκος Χανιωτάκης (Παν/μιο Θεσσαλίας), Άσπα Χατζηδάκη (Παν/μιο Κρήτης), Nick Dallas (McGraw Hill, Australia), Hartmut Haberland (University of Roskilde, Denmark), Gina Ioannitou (Universite du Maine, France), Vicky Macleroy Obied (Univeristy of London, U.K.), Andrea Young (University of Strasbourg, France)

Μεταφράσεις: Aurela Konduri, Ekaterina Gritsan, Αναστασία Γκαϊνταρτζή, Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη, Εύη Κομπιάδου, Εύη Μάρκου, Σταυρούλα Τσιτλάκου, Ρούλα Τσοκαλίδου

Επιμέλεια κειμένων:
Εύη Κομπιάδου, Εύη Μάρκου, Μαρίτα Παπαρούση, Ρούλα Τσοκαλίδου, Σοφία Γαβριηλίδου

Εξώφυλλο: Νάσπα
Ομάδα εργασίας/δράσεων:
Ράεντ Ζάχεμ, Γιάννης Κελέσης, Εύη Κομπιάδου, Κατερίνα Κομπιάδου, Εύη Μάρκου, Χρύσα Παναγιωτίδου, Νάσπα Παρασκευά, Σάσα Παπατζιάμου, Ιωάννα Πισκιουλή, Χρήστος Σάνης, Ελπινίκη Τσάμου

Λογότυπο: Νικόλας Ζάχεμ

Εκδότης: 'Πολύδρομο'

Εκδοτική Επιμέλεια & Κεντρική

Διάθεση: Εκδόσεις Ζυγός,

Αγγελική 39, Θεσσαλονίκη

Ιστοσελίδα: www.polydromo.gr

www.facebook.com/Polydromo

Email: polydromo@polydromo.gr

Τηλ: 6970676377 &

2310 222191 (καθημερινά 6-9μμ)

Περιεχόμενα - Contents

A. Θεωρητικό Μέρος - Theoretical Part

<i>Editorial</i>	3
<i>Διερευνώντας τη δυσλεξία μέσα από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας: μια μελέτη περίπτωσης</i>	7
<i>Researching dyslexia through the learning of a foreign language: a case study</i>	7
Διονυσία Παπαδοπούλου, Ευθύμιος Παπατζίκης & Βασιλική Πλιόγκου-Dionysia Papadopoulou, Efthymios Paratzikis & Vasiliki Pliogkou	
<i>Μελέτη των γλωσσικών πολιτικών τριών μεικτών οικογενειών στη Γαλλία</i>	17
<i>A study of the language policies of three mixed families in France</i>	17
Δήμητρα Τζατζου-Dimitra Tzatzou	
<i>Multilingual Children's Literature: a note on its educational dimensions</i>	23
Christine Helot	
<i>Το Ισλάμ και η Ειρήνη</i>	26
<i>الجهاد في الإسلام</i>	31
<i>Xhihadi në Islam</i>	32
Νταούντ Αλσουέις-Daoud Alsoueis	

B. Διαδραστικό Μέρος - Interactive Part

<i>Διαπολιτισμικότητα και σχολική διαμεσολάβηση: πρακτικές επίλυσης της ενδοσχολικής βίας</i>	34
<i>Interculturalism and school mediation: practices of resolving school violence</i>	34
<i>Ndërkulturalizmi dhe ndërmjetësimi shkollor: Zgjidhje praktike të dhunës në shkollë</i>	40
<i>Межкультурность и посредничество школы: Практические решения проблем насилия в школе...</i>	45
Βίλμα Μενίκη-Vilma Meniki	
<i>Κείμενα ταυτότητας στην εκπαίδευση: ένα αντιρατσιστικό μανιφέστο</i>	50
<i>Identity texts in education: an antiracist manifest...</i>	53
Νάντια Κατσαρή-Nadia Katsari	
<i>"Vad gör du i Sverige?" Six adult language learners share their experiences from a "Swedish for Immigrants" class</i>	56
Jairo Hurtado, Samer Lababidi, Erin Fears, Anita Rani, 'Vad gör du i Sverige?' Έξι ενήλικες μαθητές/τριες μοιράζονται την εμπειρία τους από μια τάξη «Σουηδικών για Μετανάστες»	60
Natasha Guarnieri & Evi Markou	

Editor-in-Chief: Roula Tsokalidou	<i>Thessaloniki: voices of diver-city</i>	
Editorial Board: Sophia Gavriilidis, Vasilisa Kourtis-Kazoullis, Eleni Skourtou, Stavroula Tsiplakou, Roula Tsokalidou, Aspa Chatzidaki	<i>A project by 'Polydromo' mapping out the linguistic diversity of Thessaloniki, 2015-16</i>	64
Scientific Committee: Giorgos Androulakis (University of Thessaly), Sofia Gavriilidis (A.U. TH), Anastasia Gkaintartzi (A.U.TH), Thanasis Grigoriadis (Arist. Univ. of Thes/niki), Vasilisa Kourtis-Kazoullis (University of the Aegean), Stavros Kamaroudis (Univ. of Western Macedonia), Maro Kakridi (University of Athens), Aggeliki Kiliari (Arist. Univ. of Thes/niki), Argyris Kyridis (A.U.TH.), Antonis Lenakakis (A.U.TH), Evi Markou (Institute of Education, U.K.), Politimi Makropoulou (A.U.TH), Soula Mitakidou (A.U.TH), Marita Paparousi (University of Thessaly), Eleni Skourtou (University of the Aegean), Kostis Tsioumis (A.U.TH.), Stavroula Tsiplakou (Open University of Cyprus), Meni Tsitouridou (A.U.TH.), Roula Tsokalidou (A.U.TH), Nikos Chaniotakis (University of Thessaly), Aspa Chatzidaki (University of Crete), Nick Dallas (McGraw Hill, Australia), Hartmut Haberland (University of Roskilde, Denmark), Gina Ioannitou (Universite du Maine, France), Vicky Macleroy Obied (Univeristy of London, U.K.), Andrea Young (University of Strasbourg, France)	<i>Thessaloniki: voices of diver-city</i> <i>Ένα πρότζεκτ της ομάδας 'Πολύδρομο' που</i> <i>χαρτογραφεί τη γλωσσική ποικιλομορφία της</i> <i>Θεσσαλονίκης 2015-16</i>	67
Translations: Aurela Konduri, Evi Kompiadou, Ekaterina Gritsan, Anastasia Gkaidartzi, Vasilisa Kourtis-Kazoullis, Evi Markou, Stavroula Tsiplakou, Roula Tsokalidou	<i>Thessaloniki: Zërat e Diversitetit</i> <i>Projekti i grupit " Polidhromo" hartografon</i> <i>diversitetin gjyhësor të Selanikut 2015-16</i>	69
Editing: Evi Kompiadou, Evi Markou, Marita Paparousi, Roula Tsokalidou, Sofia Gavriilidis	<i>Салоники: Голоса Различности</i> <i>Проект команды "Полидром"</i> <i>фиксирующий языковые многообразия</i> <i>Салоников 2015-16</i>	71
Cover: Nasta	<i>Νάστα-Nasta</i>	
Work/Action Group: Raed Zakhem, Evi Kompiadou, Katerina Kompiadou, Giannis Kelesis, Evi Markou, Chrysanthi Panagiotidou, Sasa Papatziomou, Nasta Paraskeva, Joanna Piskioulis, Christos Sanis, Elpiniki Tsamou	<i>Γωνιά των γονιών</i>	73
Logo: Nikolas Zakhem	<i>Parents' Corner</i>	73
Publisher: 'Polydromo'	<i>Këndi i prindërve</i>	74
Publishing Group & Central Distribution: 'Zygos' publications, Aggelaki 39, Thessaloniki	<i>Взгляд родителей</i>	74
Website: www.polydromo.gr www.facebook.com/Polydromo Email: polydromo@polydromo.gr	Г. Ενημερωτικό Μέρος - Informative Part	
Tel: +30 6970676377 & 2310 222191 (daily 6-9pm)	<i>Παιδικό χωριό SOS στο Πλαγιάρι</i>	76
	<i>Παιδαγωγική Σχολή του ΑΠΘ:</i> <i>το ιδανικό πλαίσιο εκκίνησης για τις δράσεις της</i> <i>ομάδας 'Πολύδρομο'</i>	79
	<i>2014: Ένας χρόνος λειτουργίας του ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι.ού</i> <i>με ποικίλες πολυγλωσσικές δραστηριότητες</i>	81
	<i>2014: A year at POLY.ST.EK.I with various</i> <i>multilingual activities</i>	84
	<i>Το ετήσιο εβδομαδιαίο ημερολόγιο Πολύδρομο 2015</i>	86
	<i>The annual weekly diary Polydromo 2015</i>	86
	<i>Πληροφορίες συνδρομής στο Πολύδρομο</i>	87
	<i>Subscriptions to Polydromo</i>	88
	<i>Ευχαριστίες/Acknowledgements</i>	89

Editorial

Το 2015 έκανε την είσοδό του με μία πρωτοφανή, για τα δυτικά πρότυπα, τρομοκρατική επίθεση εναντίον της ανθρώπινης ζωής και αξιοπρέπειας. Η επίθεση εναντίον του γαλλικού περιοδικού *Charlie Hebdo*, πέρα από την ουσία της, που έχει να κάνει με την άκριτη βία και τον χαμό ανθρώπινων ζωών, πυροδότησε και διάφορες συζητήσεις σχετικά με το Ισλάμ και την ενδεχόμενη σύνδεσή του με την τρομοκρατία, αλλά έφερε, παράλληλα, στο προσκήνιο ζητήματα που αφορούν τη μετανάστευση και τη σύγκρουση διαφορετικών κόσμων και κοσμοθεωριών.

Ταυτόχρονα, λίγες βδομάδες νωρίτερα, στο Σύντνεϋ της Αυστραλίας, έγινε μία πρωτάκουστη, για τα δεδομένα της χώρας, ομηρία και επίθεση σε καφετέρια από φανατικό ισλαμιστή δράστη. Η αναμενόμενη, όμως, έξαρση της καχυποψίας και του ρατσισμού επισκιάστηκε άμεσα από το κίνημα 'I'll ride with you' για την υποστήριξη των μουσουλμάνων πολιτών της χώρας. Μέσα από το συγκεκριμένο σύνθημα εκφράστηκε η διάθεση των Αυστραλών πολιτών να συμπορευτούν και να ενδυναμώσουν τους/τις μουσουλμάνους/ες συμπολίτες/ισσές τους, που ήταν ιδιαίτερα ευάλωτοι/ες λόγω της προκατάληψης εις βάρος τους, λόγω της θρησκευτικής τους ταυτότητας.

Μέσα σε ένα τέτοιο πολιτικο-κοινωνικό πλαίσιο, μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις για το *Πολύδρομο* αποτελεί η υπεράσπιση του ειλικρινούς διαλόγου γύρω από τη συνάντηση των γλωσσών και των

Editorial

The coming of 2015 was marked by a terrorist attack against human life and dignity that was unique by Western standards. The attack against the French review *Charlie Hebdo*, besides its essence, mindless violence and loss of human life, has spurred various discourses around Islam and its potential links with terrorism, but has also brought to the foreground issues of migration and the clash of different worlds and world views.

Almost at the same time, a few weeks earlier, in Sydney, Australia, there took place a unique, by Australian standards, act of hostage and attack in a café by an Islamist fanatic. The expected upsurge of mistrust and racism was however immediately overshadowed by the 'I'll ride with you' movement for the support of the country's Muslim citizens. Through this slogan Australians expressed their will to proceed together with, and to empower their Muslim fellow citizens, who became particularly vulnerable as a result of bias against them because of their religion.

Within this sociopolitical framework, a major challenge for *Polydromo* is to stand for sincere dialogue around the contact of languages and cultures in education and society, beyond stereotypical, superficial approaches and polarization. At the same time, the concepts of 'norm' and 'otherness', the two sides of the same coin that relate

πολιτισμών στην εκπαίδευση και την κοινωνία, πέρα από στερεότυπες και επιφανειακές προσεγγίσεις και δίπολα. Ταυτόχρονα, οι έννοιες της ετερότητας και της νόρμας, οι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος, που μας αφορούν τόσο στις ατομικές όσο και στις κοινωνικές μας ταυτότητες, παραμένουν επίκαιρες και προκαλούν ουσιαστικά ερωτήματα για τα όρια της επικοινωνίας σε εκπαιδευτικό και κοινωνικό επίπεδο. Εντέλει, αν υπάρχει αντίβαρο στη βία και τον ρατσισμό, αυτό δε μπορεί να μην προϋποθέτει την ίδια την επικοινωνία και την εκπαίδευση, που υπηρετούμε μέσα από τις εκδόσεις και τις δράσεις μας. Ευχαριστούμε πολύ για τη συμπαράστασή σας στην προσπάθειά μας για επικοινωνία πέρα από γλωσσικά και άλλα όρια.

to both our individual and our social identities, remain current and pose fundamental questions about the limits of communication in education and society. Ultimately, any forces countering violence and racism can only presuppose communication and education, which we serve through our publications and other activities. We are very grateful for your support for our endeavor for communication beyond linguistic and other barriers.

Editorial Committee Polydromo

Συντακτική ομάδα *Πολύδρομο*



Editorial

Viti 2015 e shënoi fillimin e tij me një sulm terrorist të paparë për standardet evropiane ndaj jetës dhe dinjitetit njerëzor. Sulmi kundër revistës franceze *Charlie Hebdo*, përveç anës thelbësore, që kishte të bënte me një dhunë të verbuar dhe humbjen e jetës së disa njerëzve, ishte edhe një shkëndijë për diskutime të ndryshme përsa i përket Islamit dhe një lidhje të mundshme të tij me terrorizmin, por paralelisht solli në skenë çështje që kanë të bëjnë me emigracionin dhe përplasjen e botëkuptimeve të ndryshme.

Në të njëjtën kohë, vetëm pak javë më parë, në një lokal në Sidney të Australisë, u bë një sulm i padëgjuar më parë në historinë e vendit, me marrje peng, dhe me autor një fanatik islamik. Megjithëse pritej shpërthimi i ndjenjës së mosbesimit dhe racizmit, ai u zbeh menjëherë nga lëvizja: "I'll ride with you", për mbështetjen e qytetarëve myslimanë që jetojnë në vend. Nëpërmjet këtij slogani u shpreh disponimi i qytetarëve australianë për të marshuar përkrah qytetarëve myslimanë, bashkëqytetarëve të tyre, veçanërisht të cënueshëm si pasojë e paragjyqimeve ndaj tyre, për arsye të identitetit të tyre fetar.

Në një kontekst të tillë politik-social, një nga sfidat më të mëdha të Polidhromos përbën mbështetja e dialogut të hapur dhe të sinqertë rreth takimit të

Editorial

2015ый год начался с беспрецедентного-позападным стандартам - террористического акта против человеческой жизни и достоинства. Атака на редакцию французского журнала *Charlie Hebdo*, помимо его сущности, связанной с неопикуемым насилием и потерей человеческих жизней, возобновила обсуждения различного толка на тему ислама и его связи с терроризмом, а вместе с тем и разговоры о миграции и столкновении различных миров и типов мировоззрения.

В то же время, несколькими неделями ранее в Сиднее, в Австралии, фанатиком-исламом был совершён неслыханный для страны факт захвата заложников и атака на одно кафе. Ожидаемая вспышка подозрительности и расизма привела к созданию движения «I'll ride with you», поддерживающее мусульман, проживающих в стране. В этом лозунге выразились настроения граждан Австралии, которые изъявили желание оказать поддержку согражданам, исповедующим ислам, в условиях предубеждённости по отношению к ним ввиду их религиозного самоопределения.

В таких политико-социальных условиях одним из важнейших вызовов «Толидрому» является проведение искреннего

gjuhëve dhe kulturave në arsim dhe shoqëri, përtej përfaqësive stereotipike, sipërfaqësore dhe ekstreme. Në të njëjtën kohë, konceptet e altruizmit dhe të normës, të dyja anët e së njëjtës medalje, të cilat kanë të bëjnë me identitetin tonë si në nivel individual ashtu edhe në atë shoqëror, mbeten aktuale dhe shkaktojnë pyetje esenciale për kufijtë e komunikimit në nivel arsimor dhe shoqëror. Përfundimisht nëse ekziston një kundërpeshë ndaj dhunës dhe racizmit, ajo nuk ka sesi të mos presupozojë komunikimin dhe arsimin që në i shërbejmë përmes botimeve dhe aktiviteteve tona. Ju falenderojmë shumë për mbështetjen tuaj në përpjekjet tona për një komunikim përtej kufijve gjuhësorë dhe faktorëve të tjerë.

диалога относительно контакта языков и культур в образовании и обществе вне стереотипов, а также поверхностных или двойственных воззрений. В то же время, понятия инаковости и нормы, две стороны одной монеты, которые касаются как нашего индивидуального, так и социального самоопределения, остаются актуальными и вызывают вопросы о границах контакта в области образования и в обществе. Наконец, вопрос о том, существует ли противовес насилию и расизму, не может не зависеть от коммуникации и образования, которым мы служим своими изданиями и мероприятиями. Мы глубоко благодарны вам за поддержку нашей инициативы вывести общение из языковых и каких-либо других границ.

Grupi redaktues *Polidhromo*

Редакторский
«Полидрома»

комитет



Researching dyslexia through the learning of a foreign language: a case study

Dionysia Papadopoulou, Efthymios Papatzikis & Vasiliki Pliogkou

Abstract

Dyslexia has been described as one of the most intriguing and prominent issues in the field of education research. Nevertheless, many remaining issues need to be explored, such as the relationship between dyslexia and foreign language learning. In Greek primary school, English is recommended as the main foreign language in the curriculum, allowing the option between French or German as the second foreign language. Both English and French are considered as opaque languages with no clear correlation between phoneme - grapheme thus complicating the learning performance of dyslexic students. The goal of the present single case study was to create a methodology of dealing with learning difficulties, by examining the correlation between learning difficulties, intelligence, school learning and learning performance. We studied the strategies that are activated by the student in order to acquire new communication codes (new languages), through a series of activities in English and French.

Διερευνώντας τη δυσλεξία μέσα από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας: μια μελέτη περίπτωσης

Διονυσία Παπαδοπούλου¹, Δρ. Ευθύμιος Παπατζίκης² &
Δρ. Βασιλική Πλιόγκου³

Εισαγωγή

Το σύνδρομο της δυσλεξίας σχετίζεται με τον λόγο του ανθρώπου και τη λειτουργία του εγκεφάλου, αλλά και τις σχολικές αναπτυξιακές και κοινωνικές δεξιότητες (Στασινός, 1993).

Ο τρόπος εκδήλωσης των δυσκολιών επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά

1. Διονυσία Παπαδοπούλου, καθηγήτρια Γαλλικής Γλώσσας, πτυχιούχος Μεταπτυχιακού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής (MASEN) του AMC Μητροπολιτικού Κολλεγίου Θεσσαλονίκης, sisrap2004@yahoo.com
2. Ευθύμιος Παπατζίκης, Δρ. Εκπαιδευτικής Νευροεπιστήμης της Μουσικής, University of East Anglia, UK, Harvard University, USA, International Brain Research Organisation, Ερευνητής-Καθηγητής Κέντρου Νευροεπιστημών στην Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο, Πανεπιστήμιο του Λονδίνου και Ακαδημαϊκός Συνεργάτης τομέα Παιδαγωγικών και Ειδικής Αγωγής Μητροπολιτικού Κολλεγίου Θεσσαλονίκης, efr331@mail.harvard.edu
3. Βασιλική Πλιόγκου, Δρ. Επιστημών Αγωγής ΑΠΘ, Ακαδημαϊκή Υπεύθυνη τομέα Παιδαγωγικών και Ειδικής Αγωγής Μητροπολιτικού Κολλεγίου Θεσσαλονίκης, Πρόεδρος της ΟΜΕΡ-Παγκόσμια Οργάνωση Προσχολικής Αγωγής Θεσσαλονίκης, pliougoun@gmail.com

τόσο της μητρικής όσο και της ξένης γλώσσας, δηλαδή τα χαρακτηριστικά του ορθογραφικού συστήματος κάθε γλώσσας. Συγκεκριμένα εξαρτάται από το κατά πόσο η γλώσσα που κατακτάται είναι διαφανής (ρηχή) - ιταλικά, γερμανικά - ή αδιαφανής (βαθιά) - αγγλικά και γαλλικά. Ο βαθμός δυσκολίας απόδοσης της γλώσσας στη γραφή και την ομιλία εξαρτάται από τον βαθμό αξιοπιστίας με τον οποίο ένα γράμμα χαρτογραφεί έναν ήχο (Γκουντή, 2010). Η Frith (1992) υποστηρίζει ότι τα δυσλεκτικά παιδιά, κατά την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, «παγιδεύονται» στο λογογραφικό στάδιο ανάγνωσης εξαιτίας της δυσκολίας αντιστοίχισης φωνήματος-γραφήματος.

Παραταύτα, σύμφωνα με μελέτες από τον διεθνή χώρο (Nikolov & Curtain, 2000) η εκμάθηση της ξένης γλώσσας σε πρώιμη ηλικία ενδείκνυται, διότι τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου χωρίς να διστάζουν ή να ντρέπονται. Επίσης, η παράλληλη γνωριμία ενός άλλου επικοινωνιακού κώδικα μαζί με τη μητρική γλώσσα δημιουργεί μια θετική στάση απέναντι σε διαφορετικούς πολιτισμούς και γλώσσες. Ο/Η μαθητής/τρια εισέρχεται σε διαδικασίες σύγκρισης των γλωσσών τόσο σε πολιτισμικό επίπεδο, όσο και σε γλωσσολογικό. Τέλος, οι στρατηγικές μάθησης μεταφέρονται από τη σχετικά ώριμη μητρική στις άλλες γλώσσες, προωθώντας κατά τον τρόπο αυτό, την παράλληλη γλωσσική ανάπτυξη (για μία πλήρη βιβλιογραφική ανασκόπηση βλ. Nikolov & Curtain, 2000).

Δυσλεξία και ξένες γλώσσες

Στην αγγλική γλώσσα υπάρχουν 26 γράμματα και περίπου 40 φωνήματα που μπορούν να γραφτούν με 1120 διαφορετικούς τρόπους (Αγγέλου, 2007; République et Canton de Genève, 2012). Για τη γαλλική γλώσσα υπάρχουν 36 φωνήματα που μπορούν να αποτυπωθούν με 170 γραφήματα από τα οποία τα 70 χρησιμοποιούνται περισσότερο (République et Canton de Genève, 2012). Τόσο στη γαλλική όσο και στην αγγλική γλώσσα, ο/η δυσλεκτικός/ή μαθητής/τρια φαίνεται να μπερδεύεται κυρίως με τις ομόηχες λέξεις.

Οι ομόηχες λέξεις χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: σε αυτές που γράφονται και προφέρονται με τον ίδιο τρόπο αλλά έχουν άλλη σημασία (*les homographes ethomorphones*), αυτές που γράφονται με τον ίδιο τρόπο αλλά προφέρονται διαφορετικά (*les homographes mais hétéromorphones*) και σε εκείνες που προφέρονται με τον ίδιο τρόπο, αλλά γράφονται διαφορετικά (*les homonymes*). Εμπόδιο επίσης για ένα/μία δυσλεκτικό/ή μαθητή/τρια αποτελούν οι παρώνυμες λέξεις (*les paronymes*). Αυτές δηλαδή που διαφέρουν μεταξύ τους σε κάποια συλλαβή στην αρχή, στη μέση ή στο τέλος της λέξης. Η δυσκολία των μαθητών/τριών στη βραχύχρονη μνήμη, αλλά και στην ακουστική και οπτική αντίληψη, εμποδίζει τη συγκράτηση της σωστής ορθογραφικής γραφής και ανάγνωσης (Aaron, 1987; Cernà, 2007).

Μια ακόμα κοινή δυσκολία που παρατηρείται και στις δύο γλώσσες σύμφωνα με έρευνες (Αγγέλου, 2007) είναι η δυσκολία στην οπτική διάκριση κάποιων γραμμάτων, που οδηγεί στην αντιστροφή γραμμάτων ή αλλιώς στην καθρεπτική γραφή: d/q, d/b, W/M, m/n, u/n, O/Q, a/o. Συγκεκριμένα στον

ελληνόφωνο μαθητικό πληθυσμό παρατηρείται σύγχυση ανάμερα στο [r] / ρ. Επίσης, αντιμετωπίζει δυσκολίες στην εκμάθηση ευρωπαϊκών γλωσσών κι αυτό λόγω των διαφορών της αλφαβήτου (Περιστέρη, 2008).

Μόνο 9 από τα κεφαλαία γράμματα συμπίπτουν (Α, Ε, Ι, Κ, Μ, Ν, Ο, Τ, Υ), ενώ από αυτά 5 πεζά γράφονται διαφορετικά (e, i, m, n, t). Τα δυσλεκτικά παιδιά, ωστόσο, δυσκολεύονται να αντιληφθούν οπτικά και ακουστικά τις λεπτές διακρίσεις μεταξύ των φωνημάτων, όπως: b-d, l-t, m-n, b-q, d-q, O-Q, U-V, S-Z, R-P, s-sh/ch, q-qu, x-z, s-z (Golliet, 2011).

Μεθοδολογική προσέγγιση

Η μελέτη περίπτωσης πραγματοποιήθηκε σε παιδί 12 ετών, το οποίο φοιτούσε σε ιδιωτικό γυμνάσιο της Θεσσαλονίκης στην πρώτη γυμνασίου. Ο μαθητής αντιμετώπιζε μαθησιακές δυσκολίες και έχει διαγνωσμένη δυσλεξία σύμφωνα με τα αποτελέσματα ενός τεστ WISC το οποίο πραγματοποιήθηκε λίγους μήνες πριν την μελέτη - και ανεξάρτητα από αυτήν - από ειδικό παιδαγωγό-ψυχολόγο (διαθέσιμο εκτός δημοσίευσης για λόγους τήρησης προσωπικών δεδομένων).

Ο μαθητής ξεκίνησε την εκμάθηση και των δυο γλωσσών που χρησιμοποιούνται σε αυτήν την μελέτη, στην πρώτη δημοτικού. Το γενικό επίπεδο γνώσεων στις ξένες γλώσσες στο συγκεκριμένο σχολείο φτάνει στο DELF A1 για τα γαλλικά (<http://www.ciep.fr/en/delf-prim-delf-delf-junior-version-dalf-diplome-detudes-langue-francaise-diplome-approfondi-langue/delf-prim>) ενώ στο ΚΕΤ για τα αγγλικά (<http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-qualifications/key-for-schools/>). Ωστόσο, ο μαθητής δεν είχε φτάσει σε αυτά τα επίπεδα σε καμιά γλώσσα μέχρι τη στιγμή της μελέτης σύμφωνα με την σχολική του απόδοση και την επίσημη σχολική καταγραφή επιπέδου.

Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση, η μητέρα είναι πτυχιούχος πανεπιστημίου και εργάζεται σε τράπεζα, ενώ ο πατέρας είναι υπάλληλος του Οργανισμού Αστικών Συγκοινωνιών Θεσσαλονίκης (ΟΑΣΘ). Η οικογένεια θα μπορούσε να ενταχθεί σύμφωνα με τα προσωπικά σχόλια των γονέων, στις μέσου οικονομικού επιπέδου οικογένειες.

Αναφορικά με τη διαδικασία συλλογής ερευνητικών δεδομένων, αρχικά επιχειρήθηκε, μέσω μίας ημιδομημένης συνέντευξης (Πίνακας 1), ο εντοπισμός εκείνων των στοιχείων που αναδείκνυαν τους λόγους προτίμησης και επιλογής των ξένων γλωσσών από το παιδί (ανάδειξη προφίλ δείγματος).

Ερευνήθηκαν τα κίνητρα ή τα αντικίνητρα που έχουν ήδη δημιουργηθεί σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία των ξένων γλωσσών (ζήτηση, παρακολούθηση, σθένος κτλ) στο εξωσχολικό περιβάλλον, καθώς και οι προεκτάσεις τους στα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.



Πίνακας 1. Θεματικοί Άξονες της Συνέντευξης

Άξονας 1	Ερωτήσεις που αφορούσαν την προτίμηση ξένης γλώσσας (ανάμεσα στα αγγλικά και τα γαλλικά) και τους λόγους αυτής.
Άξονας 2	Ερωτήσεις που αφορούσαν το γνωστικό επίπεδο, ώστε να γίνει συνάφεια των μαθησιακών δυσκολιών και της επίδοσης-ικανότητας.
Άξονας 3	Ερευνήθηκε ο ψυχολογικός αντίκτυπος της αντιμετώπισης από τον/την εκπαιδευτικό και της αξιολόγησης του/της μαθητή/τριας.
Άξονας 4	Ανιχνεύθηκαν οι στρατηγικές μάθησης που υιοθετούνται από το/τη μαθητή/τρια δίνοντάς του/της συγκεκριμένες προτάσεις: χρήση Η/Υ, λεξικού, εικονογραφημένου υλικού, γλωσσάρι, πολυαισθητηριακά μέσα κ.ά.


Στη συνέχεια ακολούθησε η έρευνα δράσης μέσα από μια σειρά δραστηριοτήτων στις δύο γλώσσες (Σύνολο Εικόνων 1). Αυτές οι δραστηριότητες αντλήθηκαν κατά κύριο λόγο από εξειδικευμένες ιστοσελίδες συσχετιζόμενες με την ειδική αγωγή και τις μαθησιακές δυσκολίες. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με αυτά τα εργαλεία-δραστηριότητες, ζητήθηκε από το παιδί (α) να αντιστοιχίσει γράμματα και φωνήματα με εικόνες και γραφήματα, (β) να επιλέξει το σωστό γράμμα ή φώνημα έναρξης μίας λέξης ανάλογα με την εικόνα προέλευσης (γ) να συμπληρωθούν οι συλλαβές και (δ) να δημιουργηθεί μια ιστοριούλα με βάση κάποιες λέξεις και στοιχεία δοσμένα εκ των προτέρων προς αυτήν την κατεύθυνση.


Μέσα από την έρευνα δράσης, με τη μέθοδο της παρατήρησης, επιχειρήθηκε η διερεύνηση των στρατηγικών που ενεργοποιεί ο μαθητής-υποκείμενο έρευνας στην προσπάθεια πρόσκτησης και ανάπτυξης νέων κωδίκων επικοινωνίας σε αυτές τις δύο γλώσσες, δεδομένων των μαθησιακών προβλημάτων που υφίστανται. Απώτερος σκοπός ήταν η ανάδειξη και συζήτηση συναφών δομών και στρατηγικών για μια πιθανή βελτίωση του συγκεκριμένου ειδικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και της διαδικασίας εκμάθησης.


Σύνολο Εικόνων 1. Παραδείγματα δραστηριοτήτων έρευνας δράσης


Quelle Est La Première Lettre ?


B b, C c, D d


bonnet 


__hat 

__atterrie 

__iscuits 


__ottes 


__anard 


__roissant 


Which Letter Comes First?


B b, C c, D d


book 


__at 

__lown 










__oor 

__ox 










__og 

__oat 

LES PREMIERS SONS DES MOTS

 g t p	 h r m	 h l w
 m n t	 m b p	 r b d
 r l d	 p m r	 d m r









Beginning Sounds Animals

 g t p	 h r m	 h l w
 m n t	 m b p	 r b d
 r l d	 p m r	 d m r

COMPTE LES SYLLABES DES MOTS

			
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
			
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

COUNT THE SYLLABES OF THE WORDS

			
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
			
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Match each picture to the word.
Write the word next to the picture.
Practice using the beginning sound.

Αποτελέσματα

Όπως προαναφέρθηκε, σε πρώτο στάδιο επιχειρήθηκε να διαμορφωθεί το εξωσχολικό προφίλ του μαθητή σχετικά με την πρόσκτηση και εκμάθηση των συγκεκριμένων ξένων γλωσσών, έτσι ώστε να παρατηρηθεί συγκριτικά η μαθησιακή συμπεριφορά πριν και μετά την έρευνα δράσης. Η ημιδομημένη συνέντευξη παρουσίασε τα εξής κύρια ευρήματα:

- (α) Ο μαθητής εξέφρασε τη σαφή προτίμησή του στη γαλλική γλώσσα χάρη στο προβάδισμα που θεωρεί πως έχει έναντι των αγγλικών, κάτι που προκύπτει από την καλύτερη εκπαιδευτική προσέγγιση που έγινε στις πρώτες τάξεις του δημοτικού.
- (β) Μέσα από τις ερωτήσεις του άξονα 2 ο μαθητής φάνηκε αρκετά αισιόδοξος για το γνωστικό επίπεδό του στη γαλλική γλώσσα. Σημαντικό είναι ότι αισθάνεται συνειδητοποιημένος για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει, ειδικά όσον αφορά την παραγωγή γραπτού λόγου. Ωστόσο, θα τον βοηθούσε ιδιαίτερα η χρήση λεξικού ή μια «επανάληψη».
- (γ) Ο μαθητής αντιμετωπίζει σαφείς δυσκολίες στην ανάγνωση, τη φωνημική επίγνωση, την παραγωγή λόγου, την κατανόηση και τη μνήμη. Κάθε φορά όμως ενεργοποιεί διάφορες στρατηγικές μάθησης. Αρχικά η βοήθεια των συμφραζόμενων, η ανάκληση προηγούμενων γνώσεων, καθώς και ο συσχετισμός των λέξεων με τη μητρική και η χρήση πολυσυνθετηριακών μέσων είναι κάποιες από τις στρατηγικές αυτές που συνήθως χρησιμοποιεί ή έρχεται σε επαφή. Δυσaréσκεια παρουσιάστηκε στο θέμα της ποσοτικής αξιολόγησής του, την οποία και θεωρεί άδικη σε σχέση με την προσπάθεια που καταβάλλει.
- (δ) Ο μαθητής παραδέχεται ότι ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στη διαδικασία. Δυστυχώς στο σχολείο του δεν χρησιμοποιούνται εναλλακτικοί τρόποι μάθησης, κάτι που τον αποθαρρύνει και τον δυσκολεύει. Ο ίδιος πρότεινε τη χρήση ipad και τη μέθοδο project που ευνοεί την ομαδοσυνεργατική εργασία. Σε κάθε

άξονα ερωτήσεων παρατηρήθηκε να επικεντρώνεται στον παιδαγωγικό τρόπο προσέγγισης του εκπαιδευτικού και στην ποσοτική αξιολόγηση κάτι που αποτελεί κίνητρο ή τροχοπέδη.

Την παραπάνω συνέντευξη ακολούθησε η έρευνα δράσης. Με την ολοκλήρωση της ποιοτικής ανάλυσης των δεδομένων της, φάνηκε ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές στον τρόπο προσέγγισης και εφαρμογής των στρατηγικών μάθησης ανάμεσα στις δύο γλώσσες. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκαν τα εξής αποτελέσματα:

- (α) Ο μαθητής φάνηκε κατά τη διαδικασία προσέγγισης και κατανόησης των λέξεων και του κειμένου να χρησιμοποιεί εκτενώς τη διαδικασία «υπερμάθησης». Αυτή ορίζεται ως η ανάγκη για διαρκή επανάληψη και έλεγχο των αποτελεσμάτων, βασιζόμενη στα ήδη υπάρχοντα δεδομένα (Reid, 2003).
- (β) Ο μαθητής φάνηκε να βοηθήθηκε ιδιαίτερα από τη χρήση εικόνων. Έχει διαπιστωθεί (Pavlidis & Giannouli, 2003) ότι αυτή η παιδαγωγική τεχνική διευκολύνει την κατανόηση της σημασίας της λέξης και επίσης ότι ο δυσλεκτικός μαθητής σκέπτεται περισσότερο με εικόνες και όχι με λέξεις. Για αυτό, η χρήση των συγκεκριμένων εργαλείων που προαναφέρθηκαν φαίνεται να προσέλκυσε την προσοχή του μαθητή, αποφεύγοντας την πρώιμη μαθησιακή κούραση. Γεγονός είναι ότι ο μαθητής κατάφερε να ολοκληρώσει όλες τις ασκήσεις και όλα τα ζητούμενα που τέθηκαν.
- (γ) Συσχετιζόμενο με το (α) φαίνεται να υπήρξε και μεταγλωσσική προσέγγιση των πληροφοριών στις δύο ξένες γλώσσες. Ειδικότερα, φάνηκε η χρήση της πρόβλεψης, επαλήθευσης και στη συνέχεια η αυτοδιόρθωση στο πλαίσιο των ήδη δοσμένων γλωσσικών πληροφοριών. Οι μεταγλωσσικές στρατηγικές, αν και θεωρούνται οι πιο σημαντικές στρατηγικές για την ανάπτυξη κυρίως της αναγνωστικής κατανόησης, ωστόσο δεν είναι αυτές που ενεργοποιούνται σε μεγάλο βαθμό σε αυτά τα ειδικά περιβάλλοντα, αφού οι μαθητές/τριες που αντιμετωπίζουν δυσκολίες δεν μπορούν να αναπτύξουν εύκολα τόσο σύνθετες στρατηγικές (Boțsas & Padeliadou, 2003). Στην παρούσα μελέτη, διαπιστώθηκε το αντίθετο.
- (δ) Δεν παρατηρήθηκε σχεδόν καθόλου η χρήση αντισταθμιστικών στρατηγικών, δηλαδή η χρήση και εμπλοκή της μητρικής γλώσσας στη διαδικασία κατανόησης. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της έρευνας παρατηρήθηκε ενεργοποίηση προγενέστερων γνώσεων, προερχόμενων από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον για την κατανόηση λέξεων κυρίως στα αγγλικά (π.χ. λέξεις και νοήματα που γνωστοποιήθηκαν στο μαθητή μέσω τηλεοπτικών προγραμμάτων).

Συζήτηση

Είναι γνωστό από έρευνες ότι τα ελλείμματα σε μια γλώσσα μεταφέρονται στην εκμάθηση οποιασδήποτε άλλης. Αυτό ορίζεται ως διαγλωσσική μεταφορά (Sparks, Ganschow & Javorsky, 2008). Το συγκεκριμένο γεγονός είναι

ίσως υπεύθυνο και για το ότι η πρακτική αντιμετώπιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τα εργαλεία που παρουσιάστηκαν κατά την έρευνα δράσης σε αυτή τη μελέτη, δεν παρουσίασαν μεγάλες διαφοροποιήσεις ως προς το αποτέλεσμα τους. Ωστόσο, πρέπει να επισημανθεί ότι ο μαθητής έδειξε μία μικρή προτίμηση προς την εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας. Δεδομένου αυτού του αποτελέσματος, θα μπορούσαν να ειπωθούν τα εξής:

Η πρώιμη επαφή του μαθητή με τη γαλλική γλώσσα, καθώς και το γεγονός ότι έγινε χρήση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών εργαλείων - όπως προαναφέρθηκαν - με στόχο την σε βάθος προσέγγιση της φωνολογικής δομής των δύο γλωσσών, μπορεί να αποτελεί το λόγο που ο μαθητής έδειξε προτίμηση στη γαλλική γλώσσα. Η πρώιμη επαφή σε συνδυασμό με την αποτελεσματική χρήση και το περιεχόμενο των εργαλείων ίσως ήταν ο συνδυαστικός λόγος που ώθησε στην πιο θετική προσέγγιση της συγκεκριμένης γλώσσας σε αυτό το ειδικό εκπαιδευτικό πλαίσιο που εξετάστηκε.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, θα έπρεπε ενδεχομένως να αλλάξει η οπτική αντιμετώπισης μιας τάξης με δυσλεκτικούς/ές μαθητές/τριες, προσαρμόζοντας και σε ένα πιο εξειδικευμένο επίπεδο το αναλυτικό πρόγραμμα, περιλαμβάνοντας παρόμοια εργαλεία που στοχεύουν στην ενίσχυση των μαθησιακών προσεγγίσεων. Ωστόσο, θα ήταν παράλειψη να μην αναφέρουμε ότι το Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων έχει προβεί σε προτάσεις διαφοροποιημένης διδασκαλίας για παιδιά με δυσλεξία, με ένα ειδικό Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για ορισμένα μαθήματα (http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=3&ep=3). Παραταύτα δεν προβλέπεται κάτι ανάλογο για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, κάτι που θα έπρεπε ίσως να συζητηθεί εκτενέστερα εφόσον έρευνες, όπως και η παρούσα, παρουσιάζουν έστω και μια μικρή θετική τάση προσέγγισης και πιθανώς μαθησιακής ανάπτυξης. Έτσι, ένα σχέδιο πολυαισθητηριακού μαθήματος θα μπορούσε να περιλαμβάνει όλα τα συστατικά της ξένης γλώσσας υπό συζήτηση - όπως, λεκτικές δραστηριότητες (επανάληψη προηγούμενων), φωνολογική διδασκαλία σχέσης ήχων-συμβόλων, διδασκαλία γραμματικής και συντακτικού, διδασκαλία λεξιλογίου προφορικά, ανάγνωση (Sprarks & Miller, 2000). Παράλληλα όμως θα αποφεύγεται η γνωστική αδράνεια του/της μαθητή/τριας σε σχέση με τα εργαλεία εκμάθησης, ενισχύοντας συγχρόνως το ενδιαφέρον του/της προς την εκμάθηση ξένης γλώσσας από τα πρώτα χρόνια της σχολικής του/της ζωής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Aaron, P. G. (1987) *Reading and writing disorder in different orthographic systems*. Kluwer Academic Publishers.
- Αγγέλου, Α. (2007) *Δυσλεξία και Επίδοση στην Ξένη Γλώσσα*. Διπλωματική εργασία. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Ανδρουλάκης, Γ. (1999) *Cadre théorique délimitant le champ actuel de la didactique des langues*. Τόμος α', Πάτρα: ΕΑΠ.
- Botsas, G. & Padelidou, S. (2003) Goal orientation and reading comprehension strategy use among students with and without reading difficulties. *International Journal of Education Research*, 39, 477-495.
- Cernà, J. (2007) Enseignement de la langue française chez les enfants avec les troubles d'apprentissage spécifiques. Διαθέσιμο στο: http://is.muni.cz/th/80004/pdf_m/diplomova_prace-text.pdf. Τελευταία επίσκεψη: 01/09/2013.
- Γκουντή, Π. (2010) Η Διδασκαλία της Αγγλικής ως Ξένης Γλώσσας σε Δυσλεκτικούς Μαθητές: Ένα Πρόγραμμα Παρέμβασης. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, Vol. 1 (1) ISSN: 1792-1244, p. 135-148
- Frith, U. (1992) Cognitive development and cognitive deficit. The President's Award lecture. *The Psychologist*, 5: 13-19.
- Golliet, O. (2011) *L'Anglais pour les Dyslexiques*. Tome 2. Διαθέσιμο στο: http://www.dyscoaching.com/jscripsts/tiny_mce/plugins/filemanager/files/telechargement/tome2-web-echantillon.pdf. Τελευταία επίσκεψη: 18/09/2013.
- Nikolon, M. & Curtain, H. (Eds). (2000) *An Early Start: Young Learners and Modern Languages in Europe and Beyond*. Council of Europe: European Centre for Modern Languages.
- Pavlidis, G. & Giannouli, V. (2003) Spelling Errors Accurately Differentiate USA-English Speakers from Greek Dyslexics: Implications for Causality and Treatment. In: *Literacy Acquisition: The Role of Phonology, Morphology and Orthography*. Washington: IOS Press.
- Παντελιάδου, Σ., Πατσιοδήμου, Α., Μπότσας, Γ. (2004) *Οι Μαθησιακές Δυσκολίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Βόλος: Adaction.
- Περιστερή, Ε. (2008) *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης*. Τόμος Β', Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Reid, G. (2003) *Δυσλεξία, Εγχειρίδιο για Ειδικούς*. Αθήνα: Εκδόσεις Παρισανού.
- République et Canton de Genève, (2012) *L'élève dyslexique dysorthographique et l'apprentissage d'une langue étrangère*. Διαθέσιμο στο: <http://edu.ge.ch/beph/spip.php?article122>. Τελευταία επίσκεψη: 04/09/2013.
- Sparks, R., Ganschow, L. & Javorsky, J. (2008) Early first-language reading and spelling skills predict later second-language reading and spelling

- skills. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 162-174.
- Sparks, R. & Miller, K. (2000) Teaching a Foreign Language Using Multisensory Structured Language Teaching to At-Risk Learners: A Review. *Dyslexia*, 6, 124-132.
- Στασινός, Δ. (1993) *Μαθησιακές Δυσκολίες του Παιδιού και του Εφήβου. Η Εμπειρία της Ευρώπης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Υπουργείο Παιδείας, Διά βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2012) *Φ12/52/63/12873/Γ1/06-02-2012 (ΦΕΚ 253 τ. Β΄) «Διδασκαλία της 2ης ξένης γλώσσας στα δημοτικά σχολεία»*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Χρήσιμες ιστοσελίδες

Υπουργείο Παιδείας, Διά βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, ΔΕΠΣ-ΑΠΣ: http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=3&ep=3

French Education Ministry, CIEP: <http://www.ciep.fr/en/delf-prim-delf-delf-junior-version-dalf-diplome-detudes-langue-francaise-diplome-approfondi-langue/delf-prim>

Cambridge English Language Assessment, Exams Qualifications: <http://www.cambridgeenglish.org/exams-and-qualifications/key-for-schools/>



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015

A study of the language policies of three mixed families in France Dimitra Tzatzou

Abstract

This research aims at studying the language policies of three mixed families in France, that is to say, families where only one parent is a native (in this case French). We follow Spolsky's (2004: 5) definition, according to which, family language policies include language ideology, language practices and the linguistic management of family members. In the current research, we use the semi-structured interview as our research tool and we analyse the data qualitatively. Our results from the parents' interviews reveal the dominance of the French language within the family who lives in France, while the interest in Greek stems mainly from issues related to the identity of the members of the mixed families.

Μελέτη των γλωσσικών πολιτικών τριών μεικτών οικογενειών στη Γαλλία Τζάτζου Δήμητρα¹

Αναντίρρητα, ο θεσμός της οικογένειας δεν είναι αμετάβλητος. Αντιθέτως, βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη και προσαρμόζεται στις αλλαγές της κοινωνίας. Με την εξέλιξη των κοινωνιών και την εισροή των νέων λαών στο γαλλικό κράτος είναι λογικό και επόμενο να υπάρξουν και διαφορετικοί τύποι οικογενειών. Έτσι στη Γαλλία, όπως άλλωστε και στη χώρα μας, υπάρχει πληθώρα νέων μορφών οικογένειας όπως είναι η μονογονεϊκή, ζευγάρια που δεν έχουν παντρευτεί, ζευγάρια του ίδιου φύλου, μεικτά ζευγάρια κ.ά. Στην παρούσα εργασία αυτό που τίθεται προς διερεύνηση είναι τα μεικτά ζευγάρια, δηλαδή ζευγάρια με διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά υπόβαθρα, που συναντιούνται και διαπραγματεύονται νέους ρόλους και σχέσεις στη νέα τους οικογένεια.

Σύμφωνα με τον Spolsky (2004: 5), η γλωσσική πολιτική των οικογενειών προσπαθεί να αναδείξει τις γλωσσικές ιδεολογίες των μελών της οικογένειας (language ideologies - τι πιστεύουν τα μέλη της οικογένειας για τη γλώσσα), τις γλωσσικές πρακτικές (language practices - τι κάνουν με τη γλώσσα) και τη γλωσσική διαχείριση (language management - τι προσπάθειες κάνουν για να διατηρήσουν τη γλώσσα). Μάλιστα, σύμφωνα με τον ίδιο η γλωσσική πολιτική εφαρμόζεται σε οποιαδήποτε γλωσσική κοινότητα, ανεξάρτητα από το μέγεθός της (Spolsky, 2004: 40).

Μέσα σε μια οικογένεια ή ένα ζευγάρι όπου υπάρχουν πολλές γλώσσες, τα ερωτήματα σχετικά με τη διαχείριση αυτών έχουν λυθεί πριν από τη γέννηση του παιδιού (Abdelilah-Bauer, 2006:159). Σύμφωνα με τον Baker (2001)

1. Η Δήμητρα Τζάτζου είναι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Κοινό Ελληνο-Γαλλικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του ΤΕΠΤΑΕ, ΑΠΘ με αντικείμενο την Πολυγλωσσία και τις διδακτικές της επεκτάσεις.

σε οικογένειες όπου και οι δυο γονείς έχουν την ικανότητα να μιλούν με τα παιδιά τους και στις δύο γλώσσες, αποφασίζουν συνειδητά ή ασυνειδητά για το ποια γλώσσα θα μιλούν με το παιδί τους από τη γέννησή του και έπειτα. Έτσι, α) οι γονείς μπορούν να επιλέξουν να χρησιμοποιούν με το παιδί τους και τις δύο γλώσσες, β) ο ένας γονιός μιλά μια γλώσσα στο παιδί και ο άλλος μια άλλη και γ) οι γονείς μιλούν στο παιδί τη μειονοτική γλώσσα -το παιδί θα μάθει την κυρίαρχη γλώσσα εκτός σπιτιού (Baker, 2001).

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να γίνει μια αναφορά στην Κοιλιάρη (2005), η οποία αναφέρει ότι οι γλώσσες ή οι γλωσσικές ποικιλίες που βρίσκονται στο πλαίσιο του ίδιου περιβάλλοντος ενδεχομένως να έχουν διαφορετική κοινωνική αξία. Έτσι, εάν μια γλώσσα αποτελεί το κύριο μέσο της επικοινωνίας, αποκτά, κατ' επέκταση, μεγαλύτερη εμπορική αξία. Κατ' αυτόν τον τρόπο, ο γονέας που μιλάει μια διαφορετική γλώσσα από την κυρίαρχη, βρίσκεται σε δίλημμα: από τη μια μεριά επιθυμεί να μεταδώσει στο παιδί του τη δική του μητρική γλώσσα και από την άλλη θέλει να του επιτρέψει να ενσωματωθεί στην κοινωνία, δίνοντάς του τη δυνατότητα να μιλά την κυρίαρχη γλώσσα (Abdelilah-Bauer, 2006:161). Το επίπεδο γνώσης της κυρίαρχης γλώσσας, το κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο του ατόμου, τα κίνητρό του για οικονομική ανέλιξη, κοινωνική καταξίωση και κοινωνικό κύρος που παρέχονται μέσω της γνώσης και χρήσης της κυρίαρχης γλώσσας (Κοιλιάρη, 2005) μπορεί να καθορίσουν σε σημαντικό βαθμό τις γλωσσικές πολιτικές.

Αναφορικά με τις γλωσσικές πολιτικές των οικογενειών είναι σημαντικό να τονιστεί εδώ αυτό που αναφέρεται από την Curdt-Christiansen (2013:4-5), η ύπαρξη δηλαδή αλληλεπίδρασης μεταξύ του μικρο-επιπέδου των γλωσσικών πρακτικών στο πλαίσιο της οικογένειας, καθώς και του μακρο-επιπέδου των αποφάσεων πολιτικής τακτικής σε κοινωνικό επίπεδο. Επιπροσθέτως, σύμφωνα με την ίδια είναι ιδιαίτερα σημαντική η μελέτη των γλωσσικών πολιτικών των οικογενειών, καθώς αποτελεί τον παράγοντα κλειδί που οδηγεί σε πρακτικές συνέχειας ή ασυνέχειας της κληρονομιάς και της γλώσσας των μειονοτήτων (Curdt-Christiansen, 2013:5).

Πριν ξεκινήσουμε την ανάλυση είναι σημαντικό να δούμε τι συμβαίνει και στη χώρα μας, σχετικά με τους γονείς μεταναστευτικής καταγωγής. Στην έρευνα των Gkaintartzi et al. (2014), η οποία πραγματοποιήθηκε στο Βόλο και είχε ως σκοπό να μελετήσει τις γλωσσικές ιδεολογίες των γονέων και το κατά πόσο αυτές επηρεάζονται από την αλληλεπίδραση με το πλαίσιο του ελληνικού σχολείου, διακρίθηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες: 1) γονείς που μάχονται ενεργά για την προώθηση της διγλωσσίας, όχι μόνο στο πλαίσιο του σπιτιού, αλλά και του σχολείου, 2) γονείς που είναι υπέρ της διγλωσσίας, όμως έχουν υιοθετήσει, σε ένα συγκεκριμένο βαθμό, τον κυρίαρχο λόγο αναφορικά με τη σημαντικότητα της ισχυρής γλώσσας και 3) γονείς που δεν παρουσιάζουν κάποιο ενδιαφέρον για τη διατήρηση της γλώσσας και τη χρησιμοποιούν περιστασιακά στο σπίτι.

Η έρευνα των Chatzidaki & Maligkoudi (2013), με δείγμα 39 γονείς αλβανικής καταγωγής, έδειξε ότι αν και η πλειονότητα των γονέων επιθυμούν

να μεταδώσουν στα παιδιά τους τη γλώσσα και τον πολιτισμό τους, εντούτοις, διακρίνονται σε αυτούς που υιοθετούν συγκεκριμένες γλωσσικές πρακτικές προς αυτή την κατεύθυνση και σε αυτούς που δεν υιοθετούν. Επίσης, μια ακόμη έρευνα (Gogosas, 2007), που πραγματοποιήθηκε το 2005 με δείγμα 70 μαθητές/τριες αλβανικής καταγωγής (ποσοτική έρευνα) και 16 Αλβανούς γονείς και μαθητές/τριες (ποιοτική έρευνα), έδειξε είναι ότι πολλοί γονείς άλλαξαν τις γλωσσικές πρακτικές τους, χρησιμοποιώντας τα ελληνικά, μόλις το παιδί ξεκίνησε να πηγαίνει στο σχολείο.

Στην παρούσα εργασία το εργαλείο της έρευνας ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη. Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων στηρίχτηκε στην ποιοτική ανάλυση και συγκεκριμένα στην ανάλυση περιεχομένου. Έτσι, πραγματοποιήθηκαν τρεις συνεντεύξεις με γονείς μεικτών οικογενειών. Οι οικογένειες του δείγματος ήταν οι εξής: Γαλλίδα- Γερμανός (οικογένεια Α), Γαλλίδα- Μαροκινός (οικογένεια Β), Γάλλος-Λιβανέζα (οικογένεια Γ).

Αναφορικά με τις γλώσσες που μιλούνται στο πλαίσιο της οικογένειας έγινε αντιληπτό ότι η κάθε οικογένεια, ως μια διαφορετική κοινότητα ανθρώπων με διαφορετικές ιδεολογίες, διαχειρίζεται διαφορετικά τα γλωσσικά θέματα. Κατ' αυτόν τον τρόπο, αυτό που διαπιστώθηκε από το δείγμα είναι ότι στην οικογένεια Α ο κάθε γονέας μιλάει κυρίως τη μητρική του γλώσσα με τα παιδιά, με σκοπό -σύμφωνα με τα λεγόμενα των γονέων- να αποφευχθούν οι συγχύσεις μεταξύ των γλωσσών από τη μεριά των παιδιών. Επίσης, σύμφωνα με τον γερμανόφωνο γονέα, τώρα που τα παιδιά μεγάλωσαν χρησιμοποιεί μαζί τους και τα γαλλικά πέρα από τη μητρική του γλώσσα, καθώς αποτελούν τη γλώσσα της καθημερινής τους ζωής. Στην οικογένεια Β ο Γάλλος γονέας πέρα από τα γαλλικά τα οποία χρησιμοποιεί με το παιδί του, επιλέγει να μιλά σε αυτό και σε μια άλλη διάλεκτο (Alsacien), καθώς έχει μεγαλώσει με τη χρήση της συγκεκριμένης διαλέκτου. Τέλος, στην οικογένεια Γ, η αραβόφωνη μητέρα μιλά κατά κύριο λόγο στα γαλλικά - γλώσσα της καθημερινής ζωής των παιδιών και γλώσσα του συζύγου του- και κάποιες φορές μιλά στη μητρική της γλώσσα.

Ένα ενδιαφέρον στοιχείο που προέκυψε από την παρούσα μελέτη είναι η συνειδητοποίηση, από τη μεριά των παιδιών, για την ύπαρξη μιας διαφορετικής γλώσσας στο πλαίσιο της οικογένειας. Σύμφωνα πάντα με τις μαρτυρίες των γονέων, τα παιδιά της οικογένειας Α συνειδητοποίησαν, όταν ξεκίνησαν το σχολείο, ότι στο πλαίσιο της οικογένειάς τους υπάρχει μια γλώσσα, η οποία δεν υπάρχει στο σχολείο. Αυτό συμβαίνει (σύμφωνα με τους γονείς) διότι εκεί όχι μόνο συναντούν τους γονείς των συμμαθητών/τριών τους και αντιλαμβάνονται ότι αυτοί μιλούν μόνο τα γαλλικά, αλλά και διότι στην τάξη υπάρχουν στιγμές που χρησιμοποιούν αυθόρμητα λέξεις στη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα. Μια κατάσταση άκρως φυσιολογική για τα ίδια, αλλά εξίσου παράξενη για τους/τις υπόλοιπους/ες μαθητές/τριες της τάξης.

Αναφορικά με την ηλικία κατά την οποία τα παιδιά ξεκίνησαν να μαθαίνουν την κάθε γλώσσα, οι οικογένειες του δείγματος ακολούθησαν τις εξής πρακτικές: στην οικογένεια Α και Γ τα παιδιά έμαθαν ταυτόχρονα και τις δυο γλώσσες, ενώ στην οικογένεια Β το παιδί πρώτα έμαθε τα γαλλικά και αργό-

τερα τη μητρική γλώσσα του αλλοεθνή γονέα (ηλικία 5-6 χρονών). Στην ίδια οικογένεια, η Γαλλίδα μητέρα μιλά με το παιδί της από μικρή ηλικία και μια διάλεκτο (Alsacien).

Ακολουθως, σύμφωνα με τα όσα ειπώθηκαν από τους γονείς της οικογένειας Α, τα παιδιά κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους χρησιμοποιούσαν λέξεις στη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα, όταν αυτές ήταν πιο σύντομες/με λιγότερες συλλαβές από τις αντίστοιχες λέξεις στη γαλλική γλώσσα. Ένα παράδειγμα που δόθηκε από τη Γαλλίδα μητέρα αυτής της οικογένειας είναι η λέξη 'raptaion' στα γαλλικά και η λέξη 'hosen' στα γερμανικά. Και στις δυο περιπτώσεις η σημασία των λέξεων είναι η ίδια: παντελόνι. Όμως τα παιδιά αρκετές φορές επέλεγαν τη συντομότερη λέξη για να εκφράσουν αυτό που ήθελαν.

Επίσης, στην ίδια οικογένεια, τα πρώτα χρόνια που τα παιδιά ήταν μικρά χρησιμοποιούσαν τη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα με τη Γαλλίδα νταντά. Μια κατάσταση που προβλημάτισε την ίδια, καθώς πίστευε ότι αυτό γίνεται με σκοπό να μην καταλαβαίνει αυτό που λένε τα παιδιά. Κατά τα μετέπειτα χρόνια της ζωής των παιδιών και κυρίως από τη στιγμή που ξεκίνησαν να πηγαίνουν στο σχολείο, τα παιδιά χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο τη γαλλική γλώσσα. Οι πιθανοί λόγοι της συγκεκριμένης κατάστασης, σύμφωνα πάντα με τα λεγόμενα των γονέων, είναι οι ακόλουθοι: 1) το γεγονός ότι δεν υπάρχει οικογένεια του αλλοεθνή γονέα στη χώρα καταγωγής του, 2) οι φίλοι που επισκέπτονται την οικογένεια και προέρχονται από τη χώρα του αλλοεθνή γονέα μιλούν γαλλικά, 3) τα παιδιά χρησιμοποιούν μόνο τα γαλλικά με τους φίλους τους, τη νταντά και τη δασκάλα στο σχολείο και 4) το γεγονός ότι κάποια παιδιά αρνούνται να μάθουν τη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα.

Σύμφωνα με τους γονείς του δείγματος, η γλώσσα του αλλοεθνή γονέα χρησιμοποιείται στις ακόλουθες περιπτώσεις: 1) όταν τα παιδιά μένουν για αρκετό διάστημα στη χώρα του αλλοεθνή γονέα, όπου υπάρχει πραγματική ανάγκη για επικοινωνία στη συγκεκριμένη γλώσσα, 2) όταν το παιδί είναι ιδιαίτερα προσκολλημένο στον αλλοεθνή γονέα, αγαπά τη χώρα του και θέλει να μάθει τις γλώσσες της και 3) σε συγκεκριμένες καταστάσεις: α) στα παιχνίδια, όπου το παιδί έχει συνδυάσει κάποιο από αυτά με τη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα ή β) σε περιστάσεις όπου απευθύνεται στον αλλοεθνή γονέα μιλώντας στη γλώσσα του, καθώς γνωρίζει ότι μπορεί να τον βοηθήσει (π.χ. χρήση του υπολογιστή-βοήθεια από τον Γερμανό πατέρα που ασχολείται με αυτά).

Κατόπιν, αξιοπρόσεκτο είναι το γεγονός ότι τα παιδιά που δε μιλούν καλά τη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα, χρησιμοποιούν λέξεις ή φράσεις στη γλώσσα του. Αυτό συμβαίνει όταν προσπαθούν να επικοινωνήσουν με τους γονείς των αλλοεθνών γονέων, οι οποίοι συνήθως δε μιλούν τα γαλλικά. Σ' αυτήν την περίπτωση η «μείξη των γλωσσών» αποτελεί συχνά το μέσον της επικοινωνίας.

Αναφορικά με το γλωσσικό επίπεδο των μαθητών/τριών είναι σημαντικό να τονιστεί ότι γενικά τα παιδιά των οικογενειών του δείγματος καταλαβαίνουν, μιλούν, διαβάζουν και γράφουν πολύ καλά τα γαλλικά. Συγκεκριμένα, στην οικογένεια Α τα παιδιά καταλαβαίνουν, διαβάζουν, γράφουν λίγο και μιλούν μερικές φορές τη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα. Στην οικογένεια Β το παιδί καταλα-

βαίνει, γράφει λίγο, μιλά πολύ λίγο και διαβάζει λίγο τη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα, ενώ καταλαβαίνει και απαντά με σύντομες λέξεις στη διάλεκτο που μιλά μαζί του η Γαλλίδα μητέρα. Τέλος, στην οικογένεια Γ μιλούν και γράφουν λίγο, καταλαβαίνουν, αλλά δε διαβάζουν τη γλώσσα του αλλοεθνή γονέα.

Στην οικογένεια Β και Γ, η διδασκαλία της γλώσσας του αλλοεθνή γονέα γίνεται από τον ίδιο, καθώς ο αλλοεθνή γονέας, επιθυμώντας να μεταδώσει τη γλώσσα του στα παιδιά, τους μαθαίνει να γράφουν, να αναγνωρίζουν τα γράμματα και να διαβάζουν. Το σημείο όμως που κεντρίζει το ενδιαφέρον μας στην παρούσα ανάλυση είναι η οικογένεια Α, όπου η Γαλλίδα μητέρα ασχολούνταν (κυρίως τα καλοκαίρια, πλέον δεν το κάνει) με τη συστηματική εκμάθηση της γλώσσας του αλλοεθνή γονέα (γραφή, ανάγνωση). Αυτό διότι η συγκεκριμένη μητέρα είναι καθηγήτρια της γερμανικής γλώσσας στο σχολείο. Βέβαια, αυτό δε σημαίνει ότι ο αλλοεθνή γονέας αδιαφορεί για την εκμάθηση της μητρικής του γλώσσας στα παιδιά.

Οι απόψεις όλων των γονέων του δείγματος συγκλίνουν στο γεγονός ότι η διγλωσσία αποτελεί ένα πλεονέκτημα για κάθε παιδί. Αρχικώς, ένα επιχείρημα που αναφέρεται είναι ότι τα παιδιά αποκτούν μια επιπλέον γλώσσα, χωρίς κάποια ιδιαίτερη προσπάθεια. Εν συνεχεία, αυτό που τονίζεται ιδιαίτέρως από τους ίδιους τους αλλοεθνή γονείς είναι τα πολλαπλά πολιτισμικά οφέλη που απολαμβάνουν τα παιδιά τους, καθώς είναι κοινωνικοί δύο διαφορετικών πολιτισμών.

Ένα ακόμη σημείο που δεν μπορεί να διαφύγει από την προσοχή μας είναι το γεγονός ότι οι γονείς αναγνωρίζουν ότι τα δίγλωσσα παιδιά χρειάζονται περισσότερο χρόνο, ώστε να βελτιωθούν και στις δυο γλώσσες. Υποστηρίζεται μάλιστα ότι η συγκεκριμένη πραγματικότητα δεν αποτελεί πρόβλημα, αλλά αντιθέτως είναι μια φυσιολογική κατάσταση για το κάθε δίγλωσσο άτομο. Όπως άλλωστε εντοπίζουμε στον Baker (2001), η ταυτόχρονη κατάκτηση δύο γλωσσών δε διαφέρει ως προς την εξελικτική πορεία της από την απόκτηση μιας οποιασδήποτε γλώσσας. Τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα σαν να είναι μία και η ατομική διγλωσσία αποτελεί την πρώτη γλώσσα του παιδιού.

Αυτό που κεντρίζει το ενδιαφέρον μας είναι οι απόψεις των εκάστοτε εκπαιδευτικών προς τους/τις δίγλωσσους/ες μαθητές/τριες και τους γονείς τους. Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της διγλωσσίας (εκμάθηση των αραβικών ως πρόβλημα για τη μετέπειτα σχολική εκπαίδευση του παιδιού, απαγόρευση στην αλλοεθνή μητέρα να μιλά τη μητρική της γλώσσα με το παιδί στο σχολείο), σε αντίθεση με κάποιους άλλους που αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της διγλωσσίας (προτροπή των δίγλωσσων μαθητών/τριών για ανάδειξη της δεύτερης γλώσσας τους στην τάξη).

Συνοψίζοντας τα όσα αναλύθηκαν παραπάνω συμπεραίνουμε ότι αυτές οι τρεις μεικτές οικογένειες στη Γαλλία, να μεν προωθούν στον βαθμό που μπορούν και τις δυο γλώσσες στο πλαίσιο της οικογένειάς τους, όμως, η γαλλική γλώσσα κατέχει την κεντρική θέση. Τούτο συμβαίνει διότι τα γαλλικά αποτελούν τη γλώσσα της χώρας διαμονής, άρα και τη γλώσσα της καθημερινής ζωής και του σχολείου. Γι' αυτό το λόγο, οι αλλοεθνή γονείς επιλέγουν τις

περισσότερες φορές να μιλούν τα γαλλικά με τα παιδιά τους, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι αγνοούν τελείως τη μητρική τους γλώσσα. Η μητρική τους γλώσσα υπάρχει, καθώς είναι αυτή που προσδιορίζει τη δική τους ιδιαίτερη ταυτότητα, άρα και αυτήν των παιδιών τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abdelilah-Bauer, B. (2006) *Le défi des enfants bilingues: Grandir et vivre en parlant plusieurs langues*. Paris: La Découverte.
- Baker, C. (2001) *Εισαγωγή στη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Chatzidaki, A. & Maligkoudi, C. (2013) Family language policies among Albanian immigrants in Greece. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(6), 675-689.
- Curdt-Christiansen, Xiao Lan (2013) *Family language policy: sociopolitical reality versus linguistic continuity*. Dordrecht: Springer Science & Business Media, 12: 1-6
- Gkaintartzi, A., Chatzidaki, A. & Tsokalidou, R. (2014) Albanian Parents and the Greek Educational Context: Who is Willing to Fight for the Home Language?. *International Multilingual Research Journal*, 8, 291-308.
- Gogonas, N. (2007) *Ethnolinguistic Vitality and Language Maintenance in Second-Generation Migrants: A Study of Albanian and Egyptian students in Athens*. PhD Thesis, University of Sussex, United Kingdom.
- Κοιλιάρη, Α. (2005) *Πολυγλωσσία και γλωσσική πολιτική: μια κοινωνιολογική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Spolsky, B. (2004) *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015

Multilingual Children's Literature: a note on its educational dimensions

Christine Helot¹

Some of the main issues that are raised in the education of primary teachers in France have to do with a predominant monolingual and monocultural approach to language and literacy teaching. How can primary teachers be educated to move away from a monolingual habitus, in other words how can they be encouraged to integrate the languages of their bi/multilingual students in reading and writing activities? And more importantly for teacher educators, how can they support teachers to work with languages they do not know since most the languages spoken by children in our classrooms today are not dominant European languages usually taught in schools. One of the richest sources of pedagogical materials to answer these questions is multilingual children's literature. Multilingual literature comes in many different formats, bilingual books, dual language books, translations, multilingual texts without translations etc. For example the well know story of St Exupéry *The little Prince* can be found in more than 100 languages on the web and used in class to introduce students to the languages of their peers. There are also collections of poems published in their original language and translated into French or English which can be used to welcome a new bilingual student into her class. All the students learn the poem in French and the bilingual learner can read the poem to the class in her language or the parents can also be asked to participate and talk about the language concerned.

Books written in French and translated into Arabic can make students aware of the directionality of languages and that everyone does not read in the same way. Bringing books in languages other than the school language into the classroom is a way of making one's classroom more hospitable to linguistic and cultural diversity and it does not matter that the teacher does not know the language: she can rely on her students as a resource for the classroom or on the students' parents or other guests. Without knowing the Inuktituk language of the Inuits for example, one can discover its symbols through a children's story and understand the wealth of writing systems in the world. Through such activities young learners and their teachers can become more curious about languages and expand their knowledge about language and languages.

Another pedagogical activity can be developed from reading children's books in multiple languages: children can be asked to write and illustrate their own stories and to produce their own multilingual books, again with the help of their parents or speakers of other languages. Older children can use their translation skills, groups of children speaking the same

1. Christine Helot is Professor of English Linguistics and Applied Linguistics at the University of Strasbourg in Alsace, France

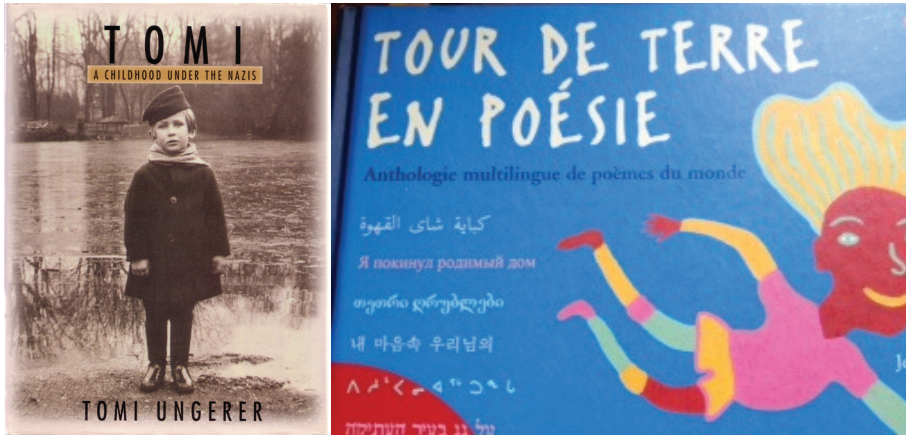
language can work together and a class can start producing its own library of multilingual books to be used year after year.

Finally, it is interesting to study children's authors who write in several languages. The famous Alsatian author Tomi Ungerer for example writes in four languages, French, German, English and Alsatian. Because he is a multilingual author, he understands what it is like to live in several languages and his autobiography of his childhood during the Second World War which he translated from French into German and then into English is a wonderful example of his relationship to his four languages and how this enables him to be sensitive to his readership (Benert & Hélot, 2007, 2009, 2010). Thus we should encourage teachers today to embrace the diversity of languages present within their classroom (and outside in their environment) and to develop in their students curiosity and motivation for as many languages as possible, so that the children who come to school with languages other than the school language can see their cultural heritage valued as a learning resource for all to share. Asking children to bring to class stories in their home languages is another way to value their linguistic repertoire and to help students understand the main function of language: communicating our human experiences with others and becoming aware that when one speaks different languages one sees the world differently.

As argued by Cummins and Early (2011) exposing children to books that include more than one language maximises plurilingual learners opportunities to become actively engaged with reading and writing and including learners' languages and cultures in literacy activities supports identity development.

As a conclusion to this brief note on multilingual children's literature, we suggest that through the reading of books at school, we should first of all develop a love of books and a love of reading, because stories provide an encounter with otherness, an encounter with complexity, diversity, plurality (of feelings, experiences, places, etc.). And through using multilingual children's literature, we can start to develop a first approach to multilingual education, an education which does not just acknowledge a diversity of languages and cultures but which offers children a better understanding of the way languages express different relationships to the world we live in (Hélot, 2014).

The full paper can be found in Hélot, C, Sneddon, R. and Daly, N. (eds) (2014) *Children's literature in Multilingual Classrooms. From multiliteracy to multimodality*. London : Institute of Education Press. Trentham Books



- Dites-moi, Dame des Quatre Mers 四海太太,
que croyaient les anciens Chinois ?
- Ils croyaient qu'un crapaud 蟾 habitait sur la lune 月,
et qu'un corbeau 烏 vivait sur le soleil 日.
- Un 蟾 vert sur la 月 blanche et un 烏 noir sur le 日 jaune.
À vous entendre, 四海太太, cela donne un drôle
de mélange de couleurs !
- Ce n'est pas tout, les anciens Chinois croyaient aussi
que vivaient non pas une, non pas deux, mais douze 月 !
- La 月, oui, elle peut changer au moins douze fois de forme,
mais le 日, lui, il est unique.
- Oh, non ! Les anciens Chinois croyaient aussi que vivaient
non pas un, non pas deux, mais dix 日 !
- Dix 日, c'est beaucoup trop
pour la Terre, elle risque de brûler !
四海太太,
c'est impossible !



四海太太

(Bresner, 2001. *Les dix soleils amoureux des douze lunes*)

Το Ισλάμ και η Ειρήνη Νταούντ Αλσουέις¹

Μια ακριβής μετάφραση της αραβικής λέξης Ισλάμ (اسلام) θα ήταν «παράδοση ή υποταγή στην πραγματικότητα». Εδώ όμως η λέξη 'υποταγή' (الخضوع) θα πρέπει να γίνει αντιληπτή ως συνειδητή πράξη αναγνώρισης της εξάρτησης από τον Αλλάχ, τον Θεό (الله), που, σύμφωνα με την πίστη, αντιπροσωπεύει τη μοναδική αλήθεια και τις θέσεις ότι η ύπαρξή μας είναι τυχαία και ότι είμαστε εφήμερα όντα, υποταγμένα στις αιώνιες συνθήκες της ζωής. Η υποταγή του ανθρώπου θα πρέπει να είναι αποκλειστικά και μόνο στον Θεό, τη μοναδική πραγματικότητα, που είναι αιώνια και αδημιούργητη. Αυτό συνεπάγεται ότι ο μουσουλμάνος δεν υποτάσσεται σε τίποτα εφήμερο ή δημιουργημένο και δεν αποδέχεται ως απόλυτη καμία ανθρώπινη ή θεσμική εξουσία. Ο μουσουλμάνος δεν αναγνωρίζει καμία άλλη εξουσία εκτός από την εξουσία του Αλλάχ (Θεού): la hawla wala quawata il-labil-lah (لا قوة إلا بالله) δηλ. δεν υπάρχει καμία δύναμη ούτε εξουσία εκτός από τον Αλλάχ) (Πράδο, 2014).

Η αραβική φράση «είμαι μουσουλμάνος (أنا مُسْلِمٌ)» στο βάθος της σημαίνει «είμαι παραδομένος στον Κύριο». Σύμφωνα με τον Αρχιεπίσκοπο της Αλβανίας Αναστάσιο, γραμματικώς η λέξη Ισλάμ είναι απαρέμφατο του ρήματος άσλαμα (أسلم), το οποίο σημαίνει 'αποδέχομαι', 'υποτάσσομαι', 'παραδίδομαι', συνεπώς συμπυκνώνει τις έννοιες που εκφράζουν οι λέξεις: αποδοχή, παράδοση, υποταγή, αφοσίωση. Ο απαρεμφατικός τύπος εκφράζει ότι χαρακτηριζόμαστε από μια «εσωτερική κατάσταση, η οποία επαναλαμβάνεται και ανανεώνεται (Γιαννουλάτος, 2005).

«Ω! Εσείς άνθρωποι! Σας πλάσαμε από έναν άνδρα και μια γυναίκα και σας διαιρέσαμε σε λαούς και σε φυλές για να γνωρίζει ο ένας τον άλλον (και όχι να καταφρονεί ο ένας τον άλλο). Ο πιο έντιμος από εσάς στα μάτια του Αλλάχ είναι εκείνος που είναι ο πιο ενάρτετος ανάμεσά σας. Ο Αλλάχ είναι παντογνώστης» (1)².

1. Ο Νταούντ Αλσουέις είναι Δρ του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και καθηγητής της αραβικής γλώσσας. Επίσης είναι υποψήφιος διδάκτωρ του ΑΠΘ με αντικείμενο έρευνας το Τζιχάντ.

2. Τα αριθμημένα εδάφια του κειμένου αντιστοιχούν στα ακόλουθα:

1. Σούρα Αλ-Χουτζουράτ, εδάφιο 13, σ.798.
2. Αφηγημένο στον Κατά Μόσλεμ, #1731 και Αλ-Τιρμίδι, #1408.
3. Αφηγημένο στον κατά Μποχάρι, #3166 και Ίμπν Μάτζα, #2686.
4. Αφηγημένο στο κατά Μόσλεμ, #2422 και στο κατά Μποχάρη, #2365.
5. Αφηγημένη στο κατά Μόσλεμ, #2244 και στο κατά Μποχάρη, #2466.
6. Κατά Μόσλεμ, # 2586 και κατά Μποχάρη, #6011.
7. Μόσαντ, Αχμαντ, #7354 και Αλ-Τιρμίζι, # 1162
8. Αφηγημένο στον Αλ-Τιρμίζι, #1956
9. Κατά Μόσλεμ, #1009 και Κατά Μποχάρη, #2986.
10. Κατά Μόσλεμ, #48 και Κατά Μποχάρη, #6019.
11. Σούρα Λουκμάν, εδάφιο 15, σελ. 619.
12. Μωχάμαντ Μπάκερ / Μιχάρ Αλ-Ανουάρ / τόμος 100, σελ.13
13. Σούρα ελ-Ανκαμπούτ, εδάφιο 69, σελ. 606.

Πώς συνδέεται το Ισλάμ με την ειρήνη και εναντιώνεται στη βία;

Ο Προφήτης Μοχάμαντ απαγόρευε στους στρατιώτες να σκοτώνουν γυναίκες και παιδιά και τους συμβούλευε: «Μη προδίσετε, μην είστε υπερβολικοί, μη σκοτώσετε νεογέννητο παιδί» (2).

Και είπε επίσης: «Όποιος σκοτώσει κάποιον που είναι σε συμφωνία με τους Μουσουλμάνους, δεν θα μυρίσει τ' άρωμα του Παραδείσου, παρόλο που τ' άρωμά του έχει διάρκεια σαράντα χρόνων» (3).

Οι μουσουλμάνοι παροτρύνονται επίσης να φέρονται ευγενικά στα ζώα και αγαπορεύεται να τα πληγώνουν. Κάποτε ο Προφήτης Μοχάμαντ είπε: «Μια γυναίκα τιμωρήθηκε γιατί φυλάκισε μια γάτα ώσπου πέθανε. Εξαιτίας αυτού, καταδικάστηκε στην Κόλαση. Ενώ την είχε φυλακίσει, δεν έδωσε στη γάτα φαγητό ή νερό, ούτε την ελευθέρωσε να φάει απ' τα κινούμενα της γης» (4).

Είπε επίσης ότι ένας άντρας έδωσε σε ένα πολύ διψασμένο σκύλο να πιεί, έτσι ο Αλλάχ του συγχώρησε τις αμαρτίες για αυτήν την πράξη. Ο Προφήτης ρωτήθηκε: «Απεσταλμένη του Θεού, αμειβόμαστε για την καλοσύνη μας προς τα ζώα;» Εκείνος είπε: «Υπάρχει αμοιβή για την καλοσύνη προς κάθε ζώο ή άνθρωπο» (5). Λέει ο Προφήτης Μοχάμαντ: «Οι πιστοί στην αγάπη, το έλεος και την ευγένειά τους ο ένας για τον άλλο είναι σαν ένα σώμα. Αν ένα μέρος είναι άρρωστο, όλο το σώμα μοιράζεται τον ύπνο και τον πυρετό» (6). Επίσης λέει: «Ο τελειότερος των πιστών είναι ο καλύτερος ηθικά ανάμεσα σε αυτούς. Και οι καλύτεροι ανάμεσα σε αυτούς είναι οι καλύτεροι στη συμπεριφορά με τις συζύγους τους» (7). Επίσης λέει: «Κανένας από σας δε θεωρείται πραγματικά θρησκευόμενος ως ότου επιθυμήσει για τον αδελφό του, όσα επιθυμεί για τον εαυτό του» (14). «Το να χαμογελάσεις στον αδερφό σου είναι φιλανθρωπία» (8). Και η καλή κουβέντα στο Ισλάμ είναι φιλανθρωπία: «Μια καλή λέξη είναι φιλανθρωπία» (9). Το Ισλάμ ζήτησε από τους μουσουλμάνους να φροντίζουν τον γείτονά τους: «Όποιος πιστεύει στον Αλλάχ και την Έσχατη Μέρα (την Ημέρα της Κρίσης) πρέπει να φέρεται με καλοσύνη στον γείτονά του» (10).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι το Ισλάμ όχι μόνο δεν είναι θρησκεία της βίας, αλλά προεσβύει την αδελφοσύνη μεταξύ των ανθρώπων, την αγάπη και τη δικαιοσύνη.

Η έννοια του Τζιχάντ

Η έννοια του Τζιχάντ καταλαμβάνει μεγάλη έκταση στα θρησκευτικά κείμενα. Τα εδάφια του Κορανίου που αναφέρουν τη λέξη Τζιχάντ και τα παράγωγά της φτάνουν περίπου τα 40, ενώ τα λόγια του Προφήτη (Χαντίθ) υπολογίζονται σε εκατοντάδες.

Τζιχάντ: γλωσσολογικά και νομοθετικά (Σάραν)

Η λέξη 'Τζιχάντ' προέρχεται από τη λέξη τζουχντ, που σημαίνει μεγάλη κα-

14. Αλ-Τιρμιδής .

15- Σούρα ελ-Τέβμπε , εδάφιο 13, σελ. 257

16-Σούρα Αλ- Μπάκαρα , το εδάφιο, 62 ,σ.12.

17. Σούρα Αλ-Μάιντα, το εδάφιο 69, σ. 157

κουχία και από τη λέξη που σημαίνει ενέργεια. Η αντοχή στην κακουχία και η καταβολή του κόπου, της προσπάθειας και της ενέργειας με οποιοδήποτε τρόπο ερμηνεύεται ως Τζιχάντ. Στα θρησκευτικά κείμενα η Αλ-Σαρία (الشريعة) (νομοθεσία) στηρίζεται στην έννοια του Τζιχάντ. Όπου αναφέρεται στα εδάφια του Κορανίου, στο Χαντίθ (δηλ. στη ρήση του Προφήτη), η χρήση της λέξης Τζιχάντ ερμηνεύεται ως η καταβολή μεγάλου κόπου και προσπάθειας για να αντέξει κανείς την κακουχία για έναν σκοπό, καλό ή κακό. Επίσης, γίνεται αναφορά της λέξης Τζιχάντ με την έννοια της προσπάθειας και αντίστασης στην αμαρτία (11). Ακόμα λέει το Χαντίθ (ο λόγος του Προφήτη): «Αυτός που αγωνίζεται για τα παιδιά του είναι σαν αυτόν που κάνει Τζιχάντ στο μονοπάτι του Θεού» (12). Σ' αυτό το πλαίσιο θεωρείται ως Τζιχάντ ο πόλεμος στο μονοπάτι του Θεού με τον εαυτό μας και την περιουσία μας λόγω του ότι εκφράζει την ανώτερη και μεγαλύτερη θυσία και αντοχή στην κακουχία. Επομένως τα περισσότερα εδάφια του Κορανίου και τα λόγια του Προφήτη που αναφέρονται στο Τζιχάντ δίνουν αυτό το χρώμα, παρόλο που το Τζιχάντ έχει πιο πλατιά και ολοκληρωμένη έννοια από αυτήν του πολέμου.

Το Τζιχάντ είναι καθήκον και αναγκαιότητα: Σπουδαίο είναι το καθήκον του Τζιχάντ «εντατικού αγώνα» γνωστό στο δυτικό κόσμο με τον όρο «Ιερός πόλεμος». Το καθήκον αυτό είναι ατομικό και αποσκοπεί στην εξάπλωση και την κυριαρχία των «δικαίων του Θεού» σ' όλη τη γη. Πολλές φορές ερμηνεύεται ως μαρτυρία του κάθε μουσουλμάνου στον αγώνα της πίστης είναι όμως καθήκον για κάθε μουσουλμάνο όταν το Ισλάμ απειλείται. Ενδιαφέρουσα είναι η ερμηνεία που δίνουν οι μυστικοί του Ισλάμ στον «αγώνα» αυτόν. Σύμφωνα μ' αυτούς, το Τζιχάντ (الجهاد) σημαίνει τον ακατάπαυστο εσωτερικό πνευματικό αγώνα εναντίον των παθών, τα οποία δεσμεύουν την ελευθερία του ανθρώπου. Ωστόσο στον κόσμο του Ισλάμ, το Τζιχάντ έχει τη σημασία ότι κάθε μουσουλμάνος οφείλει να αγωνίζεται για τα δίκαια της πίστης του. Βέβαια το Τζιχάντ δε σημαίνει ότι πρέπει αναγκαστικά ο μουσουλμάνος να διεξάγει πόλεμο με τους μη μουσουλμάνους, στην πράξη όμως πολλές φορές εφαρμόστηκε έτσι. Γενικώς πάντως το καθήκον αυτό είναι υποχρεωτικό για κάθε μουσουλμάνο στην περίπτωση που κινδυνεύει το Ισλάμ. Το Τζιχάντ ή ο λεγόμενος «Ιερός πόλεμος» μέσα στην επικράτεια μιας ισλαμικής χώρας είναι αδιανόητος. Ωστόσο τέτοιοι πόλεμοι δεν έλειψαν εξ αρχής, αλλά δεν ονομάζονται 'Τζιχάντ'. Όπου πάντως παρουσιάζονται τέτοια φαινόμενα, αποτελούν μεμονωμένα περιστατικά ολιγομελών φανατικών ομάδων (Ζιάκας, 2003).

Το Τζιχάντ, ως πνευματικός εσωτερικός αγώνας ενάντια στα πάθη τα οποία δεσμεύουν την ελευθερία του ανθρώπου, πριν να κατευθυνθεί προς το εξωτερικό κατευθύνεται πρώτα στο εσωτερικό και ωφελεί πρώτα τον κάθε άνθρωπο, όπως αναφέρεται στο Κοράνι: «Εκείνοι όμως που μόχθησαν (τζάχαντου) για την λατρεία μας θα τους καθοδηγήσουμε, σίγουρα, στον δρόμο μας. Βέβαια, ο Αλλάχ βρίσκεται μαζί με όσους κάνουν το καλό» (13). Ο Αμπντου- Αλλάχ Ιμπν Μάσαντ εξιστορεί: Ρώτησα τον Απόστολο του Αλλάχ, ποια είναι η άριστη πράξη για έναν μουσουλμάνο; Αυτός μου απάντησε: «Να κάνεις την προσευχή σου κατά τις καθορισμένες ώρες της ημέρας». Τον ρώ-

τησα και πάλι, πιά είναι το επόμενο καλό έργο; Και απάντησε: «Να είσαι καλός και υπάκουος στους γονείς σου». Και πάλι τον ρώτησα ποιο είναι το επόμενο καλό έργο; Και απάντησε: «Να μετέχεις στο Τζιχάντ για την χάρη του Θεού» (14). Λέει ο Μουάδ Ιμπν Τζάμπαλ: «Να μαθαίνετε την επιστήμη, διότι η μάθησή της είναι φόβος στο Θεό και η αναζήτησή της είναι λατρεία και η διδασκαλία της είναι ύμνος (δόξα) στον Θεό και η έρευνα είναι Τζιχάντ και η εκμάθηση αυτής σε αυτόν που δεν την ξέρει είναι ελεημοσύνη». Επίσης είπε ο Απόστολος του Θεού: «Όταν πεθαίνει ο άνθρωπος, σταματά (τερματίζεται) η πράξη του εκτός από τρεις, η ελεημοσύνη που τρέχει, η επιστήμη που ωφελεί και η παιδική αρετή που παρακαλεί τον Θεό γι' αυτόν» (15).

Το Τζιχάντ δεν είναι η χρήση της τυφλής βίας ενάντια στους άλλους, αλλά είναι Ισλαμική αρχή και μέρος από τις ολοκληρωμένες Ισλαμικές έννοιες και δεν μπορεί να γίνει κατανοητή αυτή η αρχή αν δε συνδεθεί με ένα πνευματικό σύστημα. Το Τζιχάντ δε νομοθετεί τον εξαναγκασμό των άλλων στην Ισλαμική Θρησκεία, αλλά η ουσία και η πραγματικότητά του είναι η υπεράσπιση του ανθρώπου όσον αφορά στην ύπαρξη, στη σκέψη του και στις απόψεις του. Το Κοράνι λοιπόν κάνει αναφορά στην απαγόρευση της βίας και της αδικίας και στην καταπάτηση των δικαιωμάτων των ανθρώπων και των ελευθεριών τους και όποιος κάνει αυτές τις πράξεις συγκαταλέγεται στους αδίκους. Λέει ο Θεός στο Κοράνι: «Δεν σας απαγορεύει ο Αλλάχ να συμπεριφέρεστε με καλοσύνη και δίκαια μ' αυτούς που δεν σας πολεμούν για την πίστη σας και ούτε σας βγάζουν από τα σπίτια σας. Γιατί ο Αλλάχ αγαπά όσους συμπεριφέρονται δίκαια. Σας απαγορεύει όμως ο Αλλάχ, σχετικά μ' αυτούς που σας πολεμούν για την πίστη σας και σας πετούν έξω από τα σπίτια σας ή βοήθησαν να σας διώξουν, να επιστρέψετε σε αυτούς (φιλικά και προστατευτικά) κι όποιοι τους βοηθούν (είναι σαν να επιστρέφουν σ' αυτούς) κι αυτοί τότε είναι άδικοι» (Φαντλ Αλλάχ, 1998). Η αδικία είναι η μάνα της ανηθικότητας, γι' αυτό το Ισλάμ νομοθέτησε το Τζιχάντ ώστε να μπει τέλος στην αδικία. Η αθεία από μόνη της δεν είναι αιτία πολέμου και για το Τζιχάντ. Αν ήταν λόγος, δεν θα επέτρεπε ο Θεός να έχουμε σχέση με τους μη μουσουλμάνους ή με τους άθεους που δεν μας αντιμάχονται.

Το Ισλάμ και η ελευθερία της πίστης

Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι ο σκοπός του πολέμου δεν είναι ο βίαιος εξαναγκασμός άλλων ανθρώπων να ασπαστούν το Ισλάμ, αλλά είναι το δικαίωμα των μουσουλμάνων να υπερασπιστούν τη θρησκεία τους απέναντι σε διωγμούς και καταπίεση στην εξάσκησή της. Το εδάφιο δεν λέει «πολεμάτε τους ανθρώπους για να μπουν στο Ισλάμ», αλλά εξηγεί ότι δόθηκε το δικαίωμα και η ελευθερία στην νέα θρησκεία να λειτουργήσει χωρίς εμπόδια, μακριά από εξωτερικές παρεμβάσεις και πιέσεις. Δεν υπάρχει πιο σαφή θέση σχετικά με την ελευθερία των άλλων δογμάτων στο Ισλάμ από τον λόγο του Θεού στο Κοράνι: «Αυτοί όμως που πίστεψαν στο Κοράνι και όσοι ακολούθησαν τις Ιουδαϊκές Γραφές και οι Χριστιανοί και οι Σαββαίοι και όποιος άλλος πίστεψε στον Αλλάχ και την Έσχατη Μέρα και έκανε το καλό, θα έχουν την ανταμοιβή

του Κυρίου τους. Σε αυτούς δεν θα υπάρχει ούτε φόβος, ούτε λύπη» (16).

«Αυτοί όσοι πίστεψαν (στο Κοράνι) καθώς και αυτοί που είναι Ιουδαίοι και οι Χριστιανοί και οποιοσδήποτε πίστεψε στον Αλλάχ και στην τελευταία Μέρα κι έκανε το καλό, γι' αυτούς δεν υπάρχει ούτε φόβος, ούτε θα πικραθούν» (17).

Στο αν οι μουσουλμάνοι δεν εφαρμόζουν τον Λόγο του Θεού, που είναι το Κοράνι, και τον λόγο του Προφήτη, που είναι το Χαντίθ, δε φταίει το Ισλάμ, αλλά οι μουσουλμάνοι.

Αντίστοιχα, τα εγκλήματα των σταυροφοριών, τη γενοκτονία 100 εκατομμυρίων Ινδιάνων, τα θύματα του πρώτου και δεύτερου παγκοσμίου πολέμου, το ολοκαύτωμα, τη Χιροσίμα και το Ναγκασάκι δεν έχουμε το δικαίωμα να τα χρεώνουμε στον Χριστό ή τον Χριστιανισμό επειδή αυτά τα εγκλήματα τα διαπράξαν χριστιανοί!

Όταν ένας μουσουλμάνος ή μουσουλμάνοι πράττουν εγκλήματα, δεν έχει κανείς το δικαίωμα να τα χρεώνει στο Ισλάμ. Κάτι τέτοιο θα σήμαινε ότι τόσο ο Χριστιανισμός, όσο και το Ισλάμ είναι εγκληματικές θρησκείες, κάτι που είναι αδύνατον. Από την άλλη, το να είμαστε εμείς οι άνθρωποι υποκριτές, αναγνωρίζοντας μόνο τα λάθη των άλλων και όχι τα δικά μας, είναι δυνατόν!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Γιαννουλάτος, Α. (Αρχιεπίσκοπος Αλβανίας) (2005) *Ισλάμ, Θρησκευολογική επισκόπηση*, Αθήνα: Εκδόσεις Ακρίτας, 29.
- Ζιάκας, Δ. Γ. (2003) *Το Ισλάμ, Θρησκεία και πολιτεία*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κορνήλια Σφακιανάκη, 81-82.
- Πράδο, Α. (2014) *Ισλάμ και Αναρχισμός*, Ιωάννινα: Εκδόσεις Ιοναίερε, 11-26.
- Φαντλ Αλλάχ, Μ.Χ. (1998) *Το Τζιχάντ και τα θέματα του*. Βηρυτός.



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015

الجهاد في الاسلام

معنى الجهاد : يحتل معنى الجهاد مساحة واسعة في المواضيع الدينية ، والآيات التي تورد هذه الكلمة ومرادفاتها في القرآن 40 آية اما الاحاديث فهي بالمئات. الجهاد من جُهد وتعني المشقة ، وجُهد وتعني الطاقة . " والذين لا يجدون إلا جُهدهم". الجهاد يجب ان يستند في تفسيره على القرآن وهو قول الله وعلى الحديث وهو قول رسول الله. الجهاد هو واجب ضروري يطلق عليه في غرب " الحرب المقدسة" ولكن الجهاد في الواقع لا يعني الحرب الا في حالات الدفاع عن النفس وعن حرية الدين وهذا ما تقر به كافة الشرائع والقوانين الحديثة. كل مسلم عليه ان يساهم في الجهاد بمعنى القتال فقط اذا تعرض الاسلام للخطر او تم الاعتداء على الدولة الاسلامية واي حرب لا ترتبط بالدفاع عن الذات ليست جهاداً. الجهاد بمفهوم القتال او الحرب ليس له علاقة بما يؤمن الانسان لان هذه العلاقة هي مع الله فقط وهو من يحاسب الناس على هذا الصعيد وليس الانسان للانسان. علاقة المسلم مع غير المسلم مبنية على السلم والتعاون وحسن الجوار الا اذا تم الاعتداء على بلاد المسلمين ، يحق في هذه الحالة القيام بحرب الدفاع عن الذات والاملاك. " وقاتلوا في سبيل الله الذين يقاتلونكم ولا تعتدوا ان الله لا يحب المعتدين "

ضوابط الجهاد: عندما تزول اسباب الحرب مثل الظلم والاعتداء والطرد من الاوطان وحرية العبادة ، عندها لا يصبح مبرر للجهاد بمعنى الحرب . لان الجهاد لا علاقة له بالعنف ولا باجبار الناس على الدخول في الدين بالقوة ، والجهاد لم يكن في يوم من الايام العنف الاعمى او قطع الرؤوس. " لا ينهاكم الله عن الذين لم يقاتلوكم في الدين ولم يخرجوكم من دياركم ان تبروهم وتقسطوا اليهم ان الله يحب المقسطين. انما ينهاكم الله عن الذين قاتلوكم في الدين واخرجوكم من دياركم وظهروا على اخراجكم ان تولوهم ومن يتولهم فالنك هم الظالمون " سورة الممتحنة 8-9.

اذا كان المسلم او المسلمين لا يطبقون كلام الله وحديث رسوله ، ليس الاسلام هو السبب انما المسلمون وكما ان ان جرائم الحروب الصليبية وابادة مئة مليون من الهنودالحم والحرب العالمية الاولى والثانية ، وهيروشيما ونجاساكي والمحرقه لا يمكن تحميلها للمسيح والمسيحية ان من اقترفها مسيحيون !!! فهو نفس الشئ عندما يقتترف مسلم او مسلمون جرائم لا يحق لاحد ان يحمل الاسلام مسوليتها !!! الا اذا كان عندنا ثلاث ديانات مجرمة وهذا غير ممكن او اذا كان الجميع منافقون وهذا ممكن .

Xhiahadi në Islam Daoud Al Soueis

Koncepti i Xhiahadit në fenë Islame: Koncepti i Xhiahadit në fenë Islame përfshin një sipërfaqe të madhe në tekstet fetare. Vargjet e Kuranit të cilat përmendin fjalën "xhihad" dhe interpretimet e saj arrijnë në 40, ndërsa fjalët (hadithet) e Profetit Muhamed llogariten në qindra. Fjala "xhihad" etimologjikisht e ka prejardhjen nga fjala "xhuhd" që do të thotë mundim i madh dhe nga fjala "xhahud" që do të thotë veprim. Me shumë rëndësi është obligimi i Xhiahadit, "lufta intensive", e njohur në botën perëndimore me termin "lufta e shenjtë". Ky është një obligim individual dhe synon në përhapjen dhe dominimin e "ligjeve të Zotit" në gjithë rruzullin tokësor. Sigurisht "Xhihad" nuk do të thotë që detyrimisht myslimanët duhet të bëjnë luftë me jo-myslmanët, por ka kuptimin e luftës vetëm atëherë kur ajo ka formën e vetmbrojtjes dhe të lirisë së besimit dhe adhurimit. Kësisoj nuk ekziston asnjë lidhje ndërmjet fillimit të Xhiahadit në Islam dhe fenomeneve të dhunës, të detyrimit dhe gjithashtu të përdorimit të forcës ndaj të tjerëve.

Rrethanat e Xhiahadit: Kur të eliminohen shkaqet e luftës si, padrejtësia, agresiviteti dhe persekutimi i dhunshëm nga atdheu, atëherë do të ndryshojnë kushtet, nuk do të ketë arsye dhe shkaqe për të bërë luftë kundër të tjerëve, sepse Xhiahadi nuk nxjerr ligje për të detyruar të tjerët në fenë islame, por thelbi dhe realiteti është mbrojtja e njeriut përpara i përket ekzistencës, mendimeve dhe pikëpamjeve të tij. Në Kuran Zotit thotë, "Allahu nuk ju ndalon të silleni me dashamirësi dhe drejtësi ndaj atyre që nuk ju luftojnë për besimin tuaj dhe as nuk ju nxjerrin nga shtëpitë tuaja, sepse Allahu i do ata që veprojnë me drejtësi. Por Allahu ju ndalon - në lidhje me ata të cilët ju luftojnë për besimin tuaj dhe ju nxjerrin nga shtëpitë tuaja..."

Për faktin se, myslimanët nuk zbatojnë fjalën e Zotit, që është Kurani, dhe fjalën e Profetit, që është Al-Hadith, nuk mund të fajësojmë Islamin, por vetëm njerëzit konkretë. Përkatësisht, për krimet e kryqëzatave, genocidin e 100 milion indianëve, për viktimat e luftës së parë dhe të dytë botërore, holokaustin, për Hiroshimën dhe Nagasakin nuk ka të drejtë askush t'ia ngarkoj Krishtit apo Krishtërimin sepse u kryen nga të krishterët! Kur myslimanët kryejnë akte kriminale askush nuk ka të drejtë t'ia ngarkoj Islamit, përndryshe ose kemi fe kriminale gjë që është e pamundur ose bëhemi të gjithë hipokritë, e cila është e mundur!



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015

Interculturalism and school mediation: practices of resolving school violence

Vilma Meniki

Abstract

This article presents the method of School Mediation, a practice of non violent conflict resolution. It is implemented in a multicultural secondary school located in a low socioeconomic area in greater Athens, where 35-40% of the students' parents are economic immigrants. The incidents of violence occurring in the school include bullying against the students' academic attainment, their ethnic origins, their physical appearance and sexual orientation. School Mediation has been implemented during the last 2 years with positive results in terms of reducing bullying incidents in numbers, duration and volume. A team of students is educated in School Mediation, which is based on Marshall Rosenberg's theory of Nonviolent Communication, which focuses on three aspects of communication: self-empathy, empathy and honest self-expression. School Mediation and Interculturalism are based on a common platform of values that promotes dialogue, respect, empathy, expression of emotions and needs, acceptance of 'otherness', solidarity, equality and active listening. We observed that, by applying the method of School Mediation, bullied children started talking about it making it public, were no longer ashamed and sought for help. Moreover, those students who were trained in mediation appeared to improve their skills, become more confident, take on a more active role in improving school life and gain experience in collective problem-solving.

Διαπολιτισμικότητα και σχολική διαμεσολάβηση: πρακτικές επίλυσης της ενδοσχολικής βίας Βίλμα Μενίκη¹

Η ενδοσχολική βία και ο εκφοβισμός μεταξύ μαθητών/μαθητριών είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται και δημοσιοποιείται τα τελευταία 15 χρόνια και στην Ελλάδα (Ε.Ψ.Υ.Π.Ε., 2001). Τα τελευταία 4-5 χρόνια τα φαινόμενα έγιναν ακόμη περισσότερο ορατά, γιατί οι εκπαιδευτικοί και η μαθητική κοινότητα τα παρατηρούν και τα καταγγέλλουν πιο εύκολα από ό,τι στο παρελθόν. Ως ενδοσχολική βία ορίζεται μία κατάσταση κατά την οποία ασκείται συνειδητή, συστηματική και επαναλαμβανόμενη βία, με σκοπό την επιβολή και την πρόκληση σωματικού και ψυχικού πόνου σε μαθητές και μαθήτριες από συμμαθητές τους και συμμαθήτριές τους (Αρτινοπούλου, 2001).

1. Η Βίλμα Μενίκη (vilmaart@yahoo.gr) είναι Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και φοιτήτρια Μεταπτυχιακού στην Ειδική Αγωγή. Επίσης είναι υπεύθυνη για την πρόληψη της ενδοσχολικής βίας στο σχολείο της και συντονίστρια του Δικτύου για τη Σχολική Διαμεσολάβηση.

Η σχολική βία, ο ρατσισμός και ο σεξισμός βασίζονται σε στερεοτυπικές αντιλήψεις ανωτερότητας και υπεροχής κάποιων ανθρώπων έναντι κάποιων άλλων. Εγκωμιάζουν την εξουσία και χρησιμοποιούν την επιβολή (Παντελίδου-Μαλούτα, 2002). Ουσιαστικά, καταργούν την αποδοχή της διαφορετικότητας. Στη σημερινή κοινωνία, όπου η πολυπολιτισμικότητα και η πολυγλωσσία είναι βασικά στοιχεία της, η εκπαίδευση των παιδιών στη μη βίαιη επικοινωνία είναι αναγκαία όσο ποτέ άλλοτε. Με άλλα λόγια, χρειάζεται να εδραιωθεί μία εκπαίδευση η οποία θα προάγει τη συνεργασία των παιδιών μέσω διαθεματικών μαθημάτων όπου θα αξιοποιούνται οι γλώσσες, οι πολιτισμοί και οι διδακτικές ανάγκες όλων των παιδιών. Η αποδοχή της διαφορετικότητας χαράζει δρόμους στους οποίους συμπορεύονται διαφορετικοί άνθρωποι με διάλογο, με σεβασμό, με κατανόηση, με ειλικρίνεια, με ισότητα και αλληλεγγύη (Τσιάκαλος, 2000).

Υπάρχουν πολλές μορφές σχολικής βίας :

- η σωματική βία μεταξύ μαθητριών/μαθητών, με σπρωξιές, κλωτσιές, τραβήγματα και σπανιότερα μπουνιές.
- η λεκτική βία που εκφράζεται με κοροϊδίες, ειρωνείες, ρατσιστικούς χαρακτηρισμούς και αρνητικά σχόλια, για την εξωτερική εμφάνιση, την καταγωγή, την εθνικότητα, τη σχολική επίδοση, την κοινωνική τάξη, το φύλο, τη γλώσσα, τη θρησκεία, τη σωματική κατάσταση, την αναπηρία και τον σεξουαλικό προσανατολισμό
- η ψυχολογική βία (εκβιασμοί, εκφοβισμοί και απειλές)
- η οικονομική βία (κλοπές, καταστροφή πραγμάτων, βανδαλισμοί)
- η σεξουαλική βία (ανεπιθύμητα αγγίγματα, σεξουαλικά υπονοούμενα και σχόλια) και
- η ηλεκτρονική βία (απειλές, διάδοση ψευδών αρνητικών φημών, δημοσίευση φωτογραφιών στο διαδίκτυο) (Haber, 2007).

Εδώ και 14 χρόνια που εργάζομαι ως καθηγήτρια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, παρατηρώ ότι η επιθετικότητα και ο εκφοβισμός εκφράζονται είτε μεμονωμένα είτε από ομάδες μαθητών/μαθητριών που βάζουν στόχο κάποιον ή κάποια που διαφέρει και θεωρούν εύκολο και αδύναμο θύμα. Βιώνοντας αυτήν την κατάσταση στο σχολείο, συνειδητοποίησα ότι οι ανάγκες μου για μία εκπαίδευση με ισότητα, σεβασμό και διάλογο δεν ικανοποιούνται. Έτσι, το 2012 αποφασίσαμε να εφαρμόσουμε στο σχολείο μας τη Σχολική Διαμεσολάβηση, μέσω της οποίας εκφραζόμαστε όλες και όλοι ισότιμα, με ελευθερία και ενσυναίσθηση. Αποτελεί μία μορφή ειρηνικής επίλυσης των συγκρούσεων, η οποία οργανώνεται και εφαρμόζεται εντός του σχολικού πλαισίου (Αρτινοπούλου, 2010). Κατά την Σχολική Διαμεσολάβηση μία ομάδα μαθητριών/μαθητών εκπαιδεύεται στη διαμεσολάβηση από τους/τις υπεύθυνους/ες εκπαιδευμένους/ες εκπαιδευτικούς του σχολείου τους και καλούνται να επιλύσουν περιστατικά σχολικής βίας όταν αυτά εμφανίζονται, εφόσον το επιθυμούν και οι δύο πλευρές που συγκρούστηκαν.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το σχολείο στο οποίο εφαρμόζουμε τη Σχολική Διαμεσολάβηση είναι πολυπολιτισμικό, βρίσκεται σε ημιαστική περιοχή στην ευρύτερη περιφέρεια της Αττικής και το 35-40% των παιδιών έχουν καταγωγή από άλλες χώρες. Οι συναντήσεις των διαμεσολαβήσεων γίνονται εντός σχολικού ωραρίου, σε συγκεκριμένο προκαθορισμένο χώρο όπου έχει πρόσβαση μόνο η ομάδα της διαμεσολάβησης. Τα περιστατικά που καλείται να επιλύσει η ομάδα αφορούν ρατσιστικά σχόλια και συμπεριφορές, κυρίως για τη σχολική επίδοση, την εθνικότητα, την εξωτερική εμφάνιση και το σεξουαλικό προσανατολισμό. Τα δύο χρόνια που πραγματοποιούμε διαμεσολάβηση παρατηρήσαμε μείωση των περιστατικών εκφοβισμού σε αριθμό, καθώς και στη διάρκεια και την ένταση. Τα παιδιά που δέχονται βία αρχίζουν και μιλούν γι' αυτό, δημοσιοποιούν το γεγονός, δεν ντρέπονται και ζητούν βοήθεια. Επιπλέον, οι μαθήτριες και οι μαθητές που εκπαιδεύονται στη διαμεσολάβηση βελτιώνουν τις δεξιότητές τους, τονώνουν την αυτοπεποίθησή τους, αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στην ποιότητα της ενδοσχολικής ζωής και εξασκούνται στη συλλογική λύση των προβλημάτων.

Σε αυτό λοιπόν το πλαίσιο, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση γίνεται πράξη και βίωμα, μέσω της Σχολικής Διαμεσολάβησης. Κοινά στοιχεία της Σχολικής Διαμεσολάβησης και της Διαπολιτισμικότητας είναι ο διάλογος, η ενσυναίσθηση, ο σεβασμός, η ενεργητική ακρόαση, η έκφραση συναισθημάτων και αναγκών, η ισότητα, η αλληλεγγύη και η αποδοχή της διαφορετικότητας (Gilhoolley & Scheuch, 2000). Όλα αυτά δομούν τη βάση, έτσι ώστε να υπάρχει ουσιαστικός και ειλικρινής διάλογος ανάμεσα σε άτομα διάφορων εθνικών/μεταναστευτικών ομάδων. Όσες και όσοι φτάνουν στη σχολική διαμεσολάβηση για να επιλύσουν τη σύγκρουσή τους ακούγονται με σεβασμό, γιατί κάθε παιδί από άλλο πολιτισμό έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία αναγνωρίζονται και γίνονται σεβαστά. Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί προνόμιο, καθώς οι διαμεσολαβήτριες και οι διαμεσολαβητές, μέσω της ενσυναίσθησης προσπαθούν να κατανοήσουν τα συναισθήματά του και τις ανάγκες του. Ενθαρρύνουν και τις δύο πλευρές, να τοποθετούν τον εαυτό τους στη θέση των άλλων, να βλέπουν τα προβλήματά τους μέσα από τα δικά τους τα μάτια και να ενδιαφερθούν για τους άλλους και τη διαφορετικότητά τους. Τους εξασφαλίζουν το δικαίωμα για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση και στη ζωή. Επιπλέον, επιχειρούν αναθεώρηση και διεύρυνση των κοινωνικοκεντρικών και εθνοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου, για το τι θεωρείται κανονικό, φυσιολογικό και κοινωνικώς αποδεκτό (Barton, 2004). Καλλιεργείται μία συλλογική συνείδηση, η οποία υπερβαίνει τα όρια των ομάδων, των φυλών και των κρατών, καθώς επίσης και μια έκκληση για παραμερισμό της κοινωνικής ανισότητας και αδικίας. Η Σχολική Διαμεσολάβηση και η Διαπολιτισμικότητα εξαλείφουν στερεότυπα και προκαταλήψεις, για να μπορέσουν διαφορετικοί άνθρωποι να ανοίξουν διάλογο και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους (Gottman, 2000).

Η επικοινωνία στο σχολείο η οποία γίνεται πράξη και βίωμα, ακολουθεί συγκεκριμένα βήματα. Η εκπαίδευση των παιδιών στη Διαμεσολάβηση ολοκληρώνεται σε 10 ώρες, ανάλογα με τη διαθεσιμότητα της ομάδας, τις συν-

θήκες και τα προβλήματα που παρουσιάζονται στην πορεία. Τα εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιούμε είναι:

- Διαδραστικές ασκήσεις
- Βιωματικά παιχνίδια
- Παιχνίδια ρόλων
- Ανάλυση εννοιών

Τα κύρια βήματα της σχολικής διαμεσολάβησης είναι:

1. **Καλωσορίζουμε θερμά** το πρόσωπο που έρχεται στην ομάδα για να μιλήσει.
2. Εμπνέουμε και υποσχόμαστε την **εμπιστοσύνη**. Στην περίπτωση που υπάρχει πολύ σοβαρή ένδειξη ότι απειλείται η ζωή του ατόμου, του ανακοινώνουμε ότι θα το πούμε σε κάποιον ενήλικο.
3. **Ενεργητική ακρόαση**. Η γλώσσα του σώματος και ο τόνος της φωνής δείχνουν ότι ακούμε με ενδιαφέρον, με προσοχή, με σοβαρότητα.
4. Κάνουμε **ερωτήσεις ανοιχτού τύπου**. Δηλαδή ρωτάμε: πού συνέβη, πότε, πώς, με ποιον, από πότε συμβαίνει αυτό, έχει ξανα συμβεί, τι εννοείς όταν λες..., πώς αισθάνθηκες, τι ανάγκη είχες; Και οι δύο πλευρές που συγκρούστηκαν καλούνται να περιγράψουν το γεγονός που συνέβη, να εκφράσουν με σαφήνεια και ακρίβεια τα συναισθήματά τους και τις ανάγκες τους
5. Όταν οι διαμεσολαβούμενοι και οι διαμεσολαβούμενες ολοκληρώσουν όσα θέλουν να πουν, **επαναλαμβάνουμε με δικά μας λόγια, σε μία περίληψη**, όλα όσα μας είπαν.
6. Στο τέλος, προσφέρουμε τη βοήθεια, ρωτώντας και τα δύο πρόσωπα: **εσύ πώς θα ήθελες να σε βοηθήσουμε;** Τι θέλεις από εδώ και πέρα να γίνει με την/τον...; Η ομάδα της διαμεσολάβησης επικεντρώνεται στα κοινά σημεία των δύο πλευρών, αναζητούνται πιθανές λύσεις από κοινού, συνυπογράφουν ένα συμβόλαιο μη επανάληψης του περιστατικού. Μετά από 2-3 εβδομάδες επαναλαμβάνουμε τη συνάντηση για να δούμε αν τηρήθηκε η συμφωνία και πώς εξελίσσεται η σχέση τους.

Η εκπαίδευση της ομάδας βασίζεται στη θεωρία της **Επικοινωνίας Δίχως Βία** του Marshall Rosenberg και χρησιμοποιεί τη Γλώσσα της Καμηλοπάρδαλης, η οποία μιλάει για τέσσερα βασικά βήματα στην επικοινωνία μας (www.kede.org) :

- α) **Παρατήρηση:** Παρατηρούμε τι πραγματικά συμβαίνει σε μια κατάσταση, δηλαδή περιγράφουμε το γεγονός χωρίς να το κρίνουμε, να το αξιολογήσουμε ή να το ερμηνεύσουμε.
- β) **Συναισθήματα:** Εκφράζουμε πώς αισθανόμαστε όταν παρατηρούμε το συγκεκριμένο γεγονός.
- γ) **Ανάγκες:** Εκφράζουμε ποια ανάγκη είναι συνδεδεμένη με το συγκεκριμένο γεγονός και συναίσθημα.

δ) **Αιτήματα:** Εκφράζουμε με σαφήνεια και με πολύ συγκεκριμένο τρόπο τι χρειαζόμαστε από τους άλλους και τις άλλες να πράξουν.

Όλες οι παραπάνω ενέργειες και συνεργασίες γίνονται στο πλαίσιο της ενδυνάμωσης των σχέσεων μας με τη σχολική κοινότητα, με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, την τοπική κοινωνία, τους πολιτιστικούς και αθλητικούς συλλόγους, για την ευαισθητοποίηση όλων μας σχετικά με τη βία, την ενήμερωση και κυρίως για την πρόληψη τέτοιων περιστατικών. Επειδή πιστεύω ότι η σιωπή είναι συνενοχή και διαιώνιση της βίας, εμείς σπάμε την αλυσίδα της ανοχής και προάγουμε σχέσεις με διάλογο και ενσυναίσθηση.

ΞΟΡΕΙΣ όπου μπορείτε να απευθύνεστε:

- Δίκτυο για τη Σχολική Διαμεσολάβηση, www.kede.org
- Συνήγορος του πολίτη με την ιδιότητά του ως Συνήγορος του Παιδιού www.0-18.gr.
- Τηλ: **800.11.32.000** χωρίς χρέωση, **2131306703**, Γραμματεία δικαιωμάτων του παιδιού
- Παρατηρητήριο Πρόληψης Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού www.pdeamth.gr/paratiritirionias
- Το Χαμόγελο του παιδιού www.hamogelo.gr. Τηλ.: **10-56**
- Εταιρεία Ψυχοκοινωνικής Υγείας του παιδιού και του εφήβου www.epsype.gr
Τηλ: **116 111** για παιδιά και εφήβους
801 801 1177 για γονείς
111 30 για εκπαιδευτικούς



www.kede.org

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αρτινοπούλου, Β. (2001) *Βία στο σχολείο: Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αρτινοπούλου, Β. (2010) *Η σχολική διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. (2001) *Ενδοσχολική βία και εκφοβισμός: αιτίες, επιπτώσεις, αντιμετώπιση*. Αθήνα.
- Παντελίδου-Μαλούτα, Μ. (2002) *Το φύλο της δημοκρατίας*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Τσιάκαλος, Γ. (2000) *Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Barton, L. (2004) Η πολιτική της ένταξης. Στο Ζώνιου- Σιδέρη, Α. (επιμ.). *Σύγχρονες ενταξιακές προσεγγίσεις*. Τόμος Α', Θεωρία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gilhooley, J. & Scheuch, N. (2000) *Using Peer Mediation in classrooms and schools*. California: Corwin Press.
- Gottman J. (2000) *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015



**Ndërkulturalizmi dhe ndërmjetësimi shkollor:
Zgjidhje praktike të dhunës në shkollë**
Vilma Meniki^{1*}

Dhuna në shkollë dhe ngacmimi ndërmjet nxënësve/nxënseve i cili është i njohur si bullying, është një fenomen që po vërehet dhe publikohet 15 vitet e fundit edhe në Greqi (E.P.S.Y.P.E., 2001). Në 4-5 vitet e fundit këto fenomene u bënë akoma më shumë të dukshme, sepse mësimdhënësit dhe komuniteti shkollor i vëzhgojnë dhe denoncojnë më lehtë sesa në të kaluarën. Dhuna në shkollë përcaktohet si një situatë në të cilën ushtrohet në mënyrë të vetëdijshme dhunë sistematike dhe e përsëritur, me qëllim kryerjen dhe shkaktimin e një dhembjeje fizike dhe psikike tek nxënësit/nxënëset nga shokët dhe shoqet e tyre të shkollës (Artinopoulou, 2001).

Dhuna në shkollë, racizmi dhe sensualizmi bazohen në koncepte stereotipike të superioritetit dhe epërsisë së disa njerëzve ndaj disa të tjerëve. I bëjnë elozhe pushtetit të tyre dhe përdorin inonimin (Pantelidou-Malouta, 2002). Në thelb, eliminojnë pranimin e diversitetit. Në shoqërinë e sotme, ku multikulturalizmi dhe shumëgjuhësia përbëjnë elemente bazë të saj, edukimi i fëmijëve me një komunikim jo të dhunshëm është i nevojshëm më shumë se kurrë. Me fjalë të tjera, nevojitet konsolidimi i një arsimit i cili do t'i japë një shtysë, do të nxitë bashkëpunimin e fëmijëve, përmes kurseve ndërdisiplinore ku do të përdoren dhe vlerësohen gjuhët, kulturat dhe nevojat didaktike të të gjithë fëmijëve. Pranimi i diversitetit hap rrugë në të cilat njerëz të ndryshëm ecin së bashku me dialog, respekt, mirëkuptim, sinqeritet, barazi dhe solidaritet (Tsiakalos, 2000).

Ekzistojnë shumë forma të dhunës në shkollë :

- dhuna fizike midis nxënësve/nxënseve, me shtyrje, tërheqje, goditje me shkelma dhe më rrallë me grushta.
- dhuna verbale që shprehet me tallje, ironi, karakterizime raciste dhe komente negative, për paraqitjen e jashtme, origjinën, kombësinë, rezultatet në shkollë, shtresën shoqërore, gjininë, gjuhën, fenë, gjendjen fizike, paaftësinë dhe orientimin seksual
- dhuna psikologjike (shantazhe, ngacmime dhe kërcënime)
- dhuna ekonomike (vjedhje, shkatërrim i mjeteve shkollore, vandalizëm)

1. Vilma Meniki (vilmaart@yahoo.gr) është mësuese në arsimin e mesëm dhe studente për master në arsimin e fëmijëve me nevoja të veçanta. Gjithashtu ajo është përgjegjëse për parandalimin e dhunës në shkollën e saj dhe koordinatore e Rrjetit për Ndërmjetësimin Shkollor

- dhuna seksuale (prekje të padëshiruara, komente dhe nënkuptime seksuale) dhe
- dhuna elektronike (kërcënime, përhapja e thashethemeve të rreme negative, publikimi i fotografive në internet) (Haber, 2007).

Këtu e 14 vjet që punoj si mësuese në arsimin e mesëm, vërej se agresiviteti dhe dhuna shfaqen ose në formë individuale ose nga grupe nxënësish të cilët vënë si objektiv dikë që është i ndryshëm dhe e konsiderojnë viktimë të lehtë dhe të dobët. Duke përjetuar këtë situatë në shkollë, kuptova se nevojat e mia për një arsim të barabartë, me respekt dhe dialog, nuk janë përmbushur. Kështu, në vitin 2012 në shkollën tonë vendosëm të aplikojmë Ndërmjetësimin Shkollor, përmes të cilit shprehemi të gjithë/të gjitha në mënyrë të barabartë, lirshëm dhe me ndjeshmëri. Përbën një formë të zgjidhjes paqësore të konflikteve, e organizuar dhe e zbatuar brenda kontekstit shkollor (Artinopoulou, 2010). Përgjatë Ndërmjetësimit Shkollor një grup nxënësish trajnohet në ndërmjetësim nga mësues të trajnuar të shkollës së tyre dhe ftohen të zgjidhin incidentet e dhunës në shkollë kur ato shfaqen, dhe nëse e dëshirojnë të dy palët që janë konfliktuar .

Vlen të theksohet se shkolla në të cilën aplikojmë Ndërmjetësimin Shkollor është shumëkulturore. Ajo ndodhet në një zonë periferike më të gjerë të Atikës ku 35-40% e fëmijëve janë me origjinë nga vende të tjera. Takimet e ndërmjetësimeve bëhen brenda orarit mësimor, në një ambient të veçantë të parapërcaktuar, ku vetëm grupi i ndërmjetësimit ka të drejtë hyrjeje. Incidentet që kërkohet të zgjidhë grupi kanë të bëjnë me sjellje dhe komente raciste, kryesisht për rezultatet në shkollë, kombësinë, pamjen e jashtme dhe orientimin seksual. Në 2 vitet që e zbatojmë kemi vënë re një reduktim të incidenteve të dhunës në numër, në kohëzgjatje dhe intensitet. Fëmijët që pësojnë dhunën fillojnë dhe flasin për të, e bëjnë të njohur ngjarjen, nuk kanë turp dhe kërkojnë ndihmë. Për më tepër, nxënësit dhe nxënëset që trajnohen në ndërmjetësim përmirësojnë aftësitë e tyre, rritin vetëbesimin, marrin përsipër një rol aktiv për një jetë cilësore brenda shkollës dhe praktikohen për zgjidhje kolektive të problemeve.

Pra, në këtë kontekst, Arsimi Ndërkulturor bëhet praktikë dhe përvojë, përmes Ndërmjetësimit Shkollor. Elemente të përbashkëta të Ndërmjetësimit Shkollor dhe Ndërkulturalizmit janë dialogu, ndjeshmëria, respekti, dëgjimi aktiv, shprehja e ndjenjave dhe nevojave, barazia, solidariteti dhe pranimi i diversitetit (Gilhooley, & Scheuch, 2000). Të gjitha këto ndërtojnë themelin, për të patur një dialog të sigurtë dhe thelbësor ndërmjet njerëzve të kombësive të ndryshme/grupeve të ndryshme emigrantësh. Të gjithë që vijnë në ndërmjetësimin shkollor për të zgjidhur konfliktin e tyre dëgjohen me kujdes, sepse çdo fëmijë nga një kulturë tjetër ka karakteristikat e veta të veçanta, të cilat njihen dhe respektohen. Multikulturalizmi përbën një privilegj, pasi ndërmjetësit/ndërmjetëset, përmes ndjeshmërisë përpiqen të kuptojnë ndjenjat dhe

nevojat e tyre. Inkurajojnë të dyja palët të vendosin veten në pozicionin e të tjerëve, të shohin problemet nga këndvështrimi i tyre, të interesohen për të tjerët dhe diversitetin e tyre. U garantojnë mundësi të barabarta në arsim dhe në jetë. Për më tepër, tentojnë në rishikimin dhe zgjerimin e kritereve sociale dhe etnocentrike të shkollës, për atë çka konsiderohet e zakonshme, normale dhe e pranueshme në shoqëri (Barton, 2004). Kultivohet një ndërgjegje kolektive, e cila kapërcen kufijtë e grupeve, fiseve dhe shteteve, dhe një thirrje për anashkalim të pabarazisë sociale dhe të padrejtësisë. Ndërmjetësimi shkollor dhe Ndërkulturalizmi eliminojnë stereotipe dhe paragjykime, në mënyrë që njerëz të ndryshëm të mund të hyjnë në dialog dhe të komunikojnë me njeri-tjetrin (Gottman, 2000).

Komunikimi në shkollë i cili bëhet praktikë dhe përvojë, ndjek hapa konkrete. Trajnimi i fëmijëve në ndërmjetësim përfundon brenda 10 orëve, në varësi të disponimit të ekipit, kushteve dhe problemeve të hasura përgjatë rrugës. Mjetet edukative që përdorim janë:

- Ushtrime ndërvepruese
- Lojëra të përjetuara
- Lojëra me role
- Analizë konceptesh

Hapat kryesorë të ndërmjetësimit shkollor janë:

1. **Mirëpresim ngrohtësisht** personin që vjen në grup për të folur.
2. Ne premtojmë dhe mbushim me **besim**. Me përjashtim të rasteve kur ka dëshmi shumë serioze që përbëjnë kërcënim për jetën e individit, i bëjmë të ditur që do t'ia themi një të rrituri.
3. **Dëgjim aktiv**. Gjuha e trupit dhe toni i zërit tregojnë që dëgjojmë me interes, me kujdes dhe seriozitet.
4. Bëjmë pyetje të hapura, domethënë pyesim: ku ndodhi, kur, si, nga kush, sa kohë ndodh kjo, ka ndodhur më parë, çfarë do të thuash me..., si u ndjeve, për çfarë kishe nevojë? Të dyja palëve që ishin pjesëmarrëse në konflikt u kërkohet të përshkruajnë incidentin që ndodhi, të shprehin saktë dhe qartë ndjenjat dhe nevojat e tyre.
5. Kur ndërmjetësit/ndërmjetëset përfundojnë ato që donin të thonin, **përsëritim me fjalët tona, me një përmbledhje, gjithçka që na thanë.**
6. Në fund, ofrojmë ndihmën tonë, duke pyetur të dyja palët: **si do të doje të të ndihmonim?** Çfarë dëshiron këtej e tutje të bëhet me...? Grupi i ndërmjetësimit fokusohet në pikat e përbashkëta të dy palëve, duke kërkuar zgjidhje të mundshme, nënshkruajnë një marrëveshje të përbashkët për mospërsëritje të incidentit. Pas 2-3 javësh e përsëritim takimin për të parë nëse u respektua marrëveshja dhe si evoluon marrëdhënia ndërmjet tyre.

Trajnimi i grupit bazohet në teorinë e **Komunikimit pa Dhunë**, të Marshall Rosenberg që përdor "gjuhën e Gjirafës", teori e cila flet për katër hapa bazë në komunikimin tonë (www.kede.org):

- α) **Vëzhgimi:** Vëzhgojmë çka ndodh realisht në një situatë, domethënë e përshkruajmë ngjarjen pa e gjykuar, vlerësuar apo interpretuar.
β) **Ndjenjat:** Shprehemi si ndjehemi kur vëmë re një ngjarje të tillë .
γ) **Nevojat:** Shprehim nevojat dhe ndjenjat që lidhen me këtë fakt.
δ) **Kërkesat:** Shprehemi qartë dhe me mënyrë shumë specifike çfarë kemi ne nevojë nga të tjerët që të bëjnë.

Të gjitha veprimet dhe bashkëpunimet e lartpërmendura bëhen në kuadër të konsolidimit të marrëdhënieve me komunitetin shkollor, shoqatën e prindërve, komunitetin lokal, shoqatat kulturore dhe sportive, për ndërgjegjësimin e të gjithë neve ndaj dhunës, informimin dhe kryesisht për parandalimin e incidenteve të tilla. Ngaqë besoj se heshtja është bashkëfajtores në vazhdimësinë e dhunës, jemi ne ata që thyejmë zinxhirin e tolerancës dhe promovojmë marrëdhënie me dialog dhe ndjeshmëri .

Subjekte ku mund të drejtohem:

- Rrjeti për Ndërmjetësimin Shkollor, www.kede.org
- Avokati i Popullit me cilësinë e Avokatit për Fëmijë www.0-18.gr.
- Tel.: **800.11.32.000** pa pagesë, **2131306703**, Sekretaria e të drejtave të fëmijëve
- Qendra vëzhguese për parandalimin e dhunës në shkollë www.pdeamth.gr/paratiritiriovias
- Buzëqeshja e fëmijëve www.hamogelo.gr. Tel: **10-56**
- Kompania e shëndetit psiko-social për fëmijë dhe adoleshentë www.epsype.gr
Tel: **116 111** për fëmijë dhe adoleshentë
801 801 1177 për prindër
111 30 për mësues

BIBLIOGRAFIA

- Artinopoulou, B. (2001) *Dhuna në shkollë: Hulumtime dhe politikat në Evropë*. Athinë: Metaixmio
- Artinopoulou, B. (2010) *Ndërmjetësimi shkollor*. Athinë: Biblioteka juridike.
- E.P.S.Y.P.E. (2001) *Dhuna në shkollë dhe ngacmimi: shkaqet, pasojat, trajtimi*. Athinë.
- Pantelidou-Malouta, M. (2002) *Gjinia e demokracisë*. Athinë: Savalas.
- Tsiakalos, Γ. (2000) *Udhëzues për edukimin antiracist*. Athinë: Ellinika Grammata (Letrat Greke).
- Barton, L. (2004) *Politika e integritit*. Zoniou-Sideris, A. (red.). *Përfaqje moderne të integritit*. Vëllimi I', Teoria. Athinë: Ellinika Grammata.
- Gilhooley, J. & Scheuch, N. (2000) *Përdorimi i ndërmjetësimit mes shokëve, në klasa dhe shkolla*. Kalifornia: Corwin Press.
- Gottman J. (2000) *Depërtimi emocional i fëmijëve*. Athinë: Ellinika Grammata.



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015



**Межкультурность и посредничество школы:
Практические решения проблем насилия в школе
Вильма Меники^{1*}**

Насилие в школе и запугивание учениц/учеников - это феномен, который наблюдают и обнаруживают последние 15 лет в Греции (Ассоциация Психосоциального Здоровья Ребёнка, 2001). За последние 4-5 лет эти феномены стали ещё более заметными, так как преподаватели и школьный социум замечают и заявляют о них более открыто, нежели раньше. Насилием в школе определяются такие случаи, когда сознательно, систематически и регулярно применяется сила с целью вызвать физическую или душевную боль у учеников и учениц их одноклассниками и одноклассницами (Артинопулу, 2001).

Насилие в школе, расизм и сексизм основываются на стереотипных представлениях о превосходстве некоторых людей над другими. Такие идеи прославляют власть, а средство их воплощения - принуждение (Пантелиду-Малута, 2002). Фактически, такие идеи исключают возможность принятия инаковости. В современном обществе, важными элементами которого являются поликультурность и многоязычие, образование детей в обществе без насилия необходимо как никогда. Другими словами, необходима такая система образования, в которой дети могли бы взаимодействовать между собой на междисциплинарных уроках, в процессе которых будет уделяться особое внимание ценности языков, культур и образовательных потребностей всех детей. Принятие инаковости способствует сближению людей в диалоге, с уважением, с пониманием, с искренностью, в равенстве и солидарности (Тсиакалос, 2000).

Существует много видов насилия в школе:

- телесное насилие между учениками/ученицами, толчки, хлопки, хватание, реже удары.
- словесное насилие, которое проявляется в насмешках, расистских характеристиках и отрицательных комментариях относительно внешнего вида, происхождения, национальности, школьной успеваемости, социального класса, пола, языка, религии, физического состояния, инвалидности и сексуальной ориентации
- психологическое насилие (шантаж, запугивание и угрозы)
- экономическое насилие (кражи, порча предметов, вандализм)

1. Вильма Меники (vilmaart@yahoo.gr) является преподавательницей средней школы, а также студенткой магистратуры по специальному образованию. Ответственный за предотвращение насилия в её школе, а также координатор Сети Школьного Посредничества.

- сексуальное насилие (нежелательные касания, намёки и комментарии), а также
- сетевое насилие (угрозы, распространение ложных негативных сплетен, публикация фотографий в сети) (Haber, 2007).

Уже 14 лет я работаю преподавательницей в средней школе и наблюдаю, что агрессия и запугивание ведётся или отдельными учениками/ученицами или целыми группами, которые выбирают в качестве цели кого-то, кто отличается от других, и кто является лёгкой жертвой. Пережив такую ситуацию в школе, я поняла, что это не то образование, какого бы я хотела - с равенством, уважением и диалогом. Таким образом, в 2012ом году мы решили начать осуществление программы Школьного Посредничества, в рамках которой мы все выражаем свои мысли свободно, в атмосфере равенства и взаимопонимания. Эта программа представляет собой вид мирного разрешения разногласий, осуществляемого в стенах школы (Артинопулу, 2010). В программе Школьного Посредничества группа учащихся получает навыки посредничества, чтобы разрешать проблемы насилия в школе в случае, если обе стороны этого желают.

Стоит подчеркнуть, что школа, в которой мы осуществляем программу Школьного Посредничества, является поликультурной, она находится в полуазиатском районе региона Аттики, 35-40% школьников происходят из других стран. Встречи по обучению посредничеству происходят в школе в учебное время в определённом для этих занятий зале, в который может попасть только группа посредничества. Случаи, которые следует разрешать группе посредничества, касаются расистских комментариев и поведения, в основном относительно учебной успеваемости, национальности, внешнего вида и сексуальной ориентации. За 2 года осуществления программы мы заметили значительное снижение числа, а также длительности и напряжённости конфликтов. Дети, сталкивающиеся с насилием, начинают говорить о нём, не стесняясь просить помощи. Кроме того, ученицы и ученики, участвующие в программе обучения посредничеству, развивают свои способности, играя важную роль в разрешении конфликтов в школе, а также приобретают навыки в групповом решении проблем.

В такой ситуации Межкультурное Образование благодаря Школьному Посредничеству становится действительным и реальным. Общими элементами Школьного Посредничества и Межкультурности является диалог, сочувствие, уважение, умение слушать, выражение эмоций и потребностей, равенство, солидарность и принятие инаковости (Gilhooley, & Scheuch, 2000). Всё это формируют основу для результативного и искреннего диалога между представителями различных национальных / миграционных групп. Всех, кто вступает

в группу посредничества с целью разрешить свой конфликт, выслушивают с уважением, так как каждый ребёнок, принадлежащий другой культуре, имеет свои особенности, которые признаются и к которым относятся с уважением. Поликультурность является привилегией, и посредники стараются понять эмоции и потребности других, сочувствуя им. Они поощряют обе стороны, пытаются поставить себя на место каждой из сторон конфликта, взглянуть на проблемы конфликтующих через призму своих проблем, а также интересоваться другими и их отличностью. Они обеспечивают им право на равные возможности в образовании и в жизни. Также, она пытаются пересмотреть и расширить социоцентрические и националистические критерии школы, то, что считается нормальным, естественным и принятым (Barton, 2004). В рамках программы воспитывается их групповое сознание, которое выходит за границы социумов, национальностей и государств, а также неприятие социального неравенства и несправедливости. Школьное Посредничество и Поликультурность разрушают стереотипы и предубеждения так, чтобы разные люди могли вести диалог и общаться друг с другом (Gottman, 2000).

Коммуникация в школе, которая становится действительностью, проходит по определённой программе. Обучение детей посредничеству, как правило, завершается в течение 10 учебных часов, в зависимости от времени, располагаемого группой, от условий и проблем, возникающих в процессе обучения. На уроках проводятся следующие упражнения:

- Интерактивные задания
- Игры в ситуации
- Ролевые игры
- Анализ понятий

Основными стадиями школьного посредничества являются:

1. **Мы тепло приветствуем** нового члена группы, который желает высказать что-то.
2. **Мы вдохновляем и обещаем доверие.** За исключением случаев, когда есть существенные доказательства тому, что жизнь этого человека находится в опасности, в случае чего мы заявляем, что обратимся к соответствующему взрослому лицу.
3. **Умение слушать.** Язык тела и тон голоса показывают, что мы слушаем с интересом, вниманием, серьёзностью.
4. **Мы задаём вопросы открытого типа.** Т.е. мы спрашиваем: где это произошло, когда, как, с кем, с какого момента это происходит, это уже случалось раньше, что ты имеешь ввиду, когда говоришь..., как ты себя чувствовал(а), что тебе было нужно? Обе стороны конфликта приглашаются, чтобы описать

произошедшее, а также ясно и точно выразить свои эмоции и потребности.

5. Когда посредники завершают свою речь, **мы коротко пересказываем своими словами** всё, что было ими сказано.
6. Наконец, мы предлагаем свою помощь, спрашивая обе стороны: **как бы мы могли помочь тебе?** Какими бы ты хотел впредь видеть отношения с ... ? Группа посредничества заостряет внимание на общих чертах сторон, вместе ищет способы решения проблемы, затем конфликтующие стороны подписывают договор о том, что этот случай не повторится. Через 2-3 недели мы вновь встречаемся, чтобы убедиться, выполняется ли договор, и посмотреть, как развиваются отношения между конфликтующими.

Обучение группы основывается на теории **Общения Без Насилия** автора Marshall Rosenberg и пользуется Языком Жирафа, который касается четырёх важнейших шагов для общения (www.kede.org) :

- α) **Наблюдение:** Мы наблюдаем за тем, что в действительности происходит, то есть описываем факт, не осуждая никого, не оценивая и не интерпретируя его.
- β) **Эмоции:** Мы выражаем наши чувства, когда наблюдаем за определённым фактом.
- γ) **Потребности:** Мы озвучиваем потребности, связанные с данным фактом или чувствами.
- δ) **Требования:** Мы ясно объясняем, что конкретно нам нужно от других в сложившейся ситуации.

Все выше означенные действия и способы взаимодействия проводятся с целью укрепления наших связей со школьным социумом, с родительским комитетом, с местным обществом, культурными и спортивными клубами, с целью привлечения внимания к проблемам насилия, информирования о них, но, прежде всего для предупреждения случаев насилия. Так как, на мой взгляд, молчание представляет собой соучастие и содействие насилию, мы разрываем цепь неучастия и способствуем формированию отношений, основанных на диалоге и взаимопонимании.

ОРГАНИЗАЦИИ, в которые можно обратиться:

- Сеть Школьного Посредничества, www.kede.org
- Общественный защитник по специальности Общественной Защиты Прав Детей www.0-18.gr.
- Τел.: **800.11.32.000** бесплатно, **2131306703**, Отдел по правам детей
- Организация по Предупреждению Школьного Насилия и Запугивания www.pdeamth.gr/paratiritiriovias

- Улыбка ребёнка (Хамогело ту пэдью) www.hamogelo.gr. Τηλ: 10-56
- Ассоциация Психосоциального Здоровья детей и подростков www.epsype.gr
Тел: 116 111 для детей и подростков
801 801 1177 для родителей
111 30 для преподавателей

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Артинопулу, Β. (2001) *Νасилие в школе: Исследования и Стратегии в Европе*. Αφίны: Μετάχμιο.
- Артинопулу, Β. (2010) *Школьное посредничество*. Αφίны: Юридическая Библиотека.
- Ассоциация Психосоциального Здоровья Ребёнка Ε.Ψ.Υ.Π.Ε. (2001) *Νасилие в школе и запугивание: причины, последствия, разрешение*. Αφίны.
- Παντελιδу-Μαλυта, Μ. (2002) *Πολ демократии*, Αφίны: Σαββαλας.
- Τσιακαλος, Γ. (2000) *Руководство по антирасистскому образованию*. Αφίны: Γρηцеская Словесность.
- Barton, L. (2004) *Стратегия адаптации*. in Зониу-Сидери, Α. (ред.). *Современные методы адаптации*, том 1ый, Теория. Αφίны: Γρηцеская Словесность.
- Gilhooley, J. & Scheuch, N. (2000) *Using Peer Mediation in classrooms and schools*. California: Corwin Press.
- Gottman J. (2000) *Сознательное взаимопонимание у детей*. Αφίны: Γρηцеская Словесность.



www.kede.org

Κείμενα Ταυτότητας στην εκπαίδευση: ένα αντιρατσιστικό μανιφέστο Νάντια Κατσάρη¹

(σε μία φανταστική σχολική αίθουσα Αγγλικών δύο δεκάχρονοι συμμαθητές γνωρίζονται για πρώτη φορά)

- Γιάννης:** Γειά σου! Πώς σε λένε;
- Stelian:** Stelian. Εσένα; (με βαριά με ελληνική προφορά)
- **Γιάννης:** (διστάζοντας) Γιάννη.
- Stelian:** Θέλεις να κάτσεις μαζί μου;
- Γιάννης:** Εεεε, νομίζω πως θα καθίσω μόνος μου. Όχι.

‘Όχι’. Ένα ‘όχι’ ηχηρό, άδικο και απόλυτο που δεν αφήνει περιθώρια διαπραγμάτευσης. Είναι ευρέως γνωστό, άλλωστε, πως οι αλλοδαποί/ές μαθητές/τριες συχνά αποτελούν το νούμερο ένα στόχο απομόνωσης και επιθέσεων bullying από τους/τις συμμαθητές/τριές τους. Τι είναι αυτό που οδήγησε τον Γιάννη, στον παραπάνω διάλογο, να αρνηθεί και να απορρίψει την πρόταση του συμμαθητή του; Πώς μπορεί ένα δεκάχρονο παιδί να διαχωρίζει τους ανθρώπους σε Έλληνες και Ρουμάνους; Τέλος, ποιου είδους κριτική ικανότητα είναι αυτή που κάνει τους δεύτερους να του προκαλούν φοβία και αποστροφή και πώς μπορεί κάτι τέτοιο να αποφευχθεί;

Οι απαντήσεις στις παραπάνω ερωτήσεις φαντάζουν μάλλον προφανείς και, ταυτόχρονα, απογοητευτικές, αν τις εξετάσουμε στην ουσία τους. Δεδομένου ότι κανένα παιδί από μόνο του δεν μπορεί να κουβαλά και να αναπτύσσει μία ενδόμυχη και αναίτια φοβία προς ένα συνομήλικό του παιδί διανοητικής καταγωγής, κουλτούρας ή θρησκείας, δεν είναι δύσκολο κανείς να συμπεράνει πως αυτού του είδους η αντίληψη έρχεται ως απόρροια του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ο νέος αυτός νους μεγαλώνει, διαπλάθεται και γαλουχείται. Σε περιπτώσεις δε υποβόσκουσας ή και έντονης οικονομικής κρίσης, το παιδί αυτό φθάνει στο σημείο να πειστεί από το περιβάλλον του ότι απειλείται όχι μόνο σε σχέση με την αντίληψή του περί της εθνικής του ταυτότητας, αλλά και σε σχέση με τις πιθανές μελλοντικές επαγγελματικές του προοπτικές.

Ακόμη μεγαλύτερη έκπληξη προκαλεί το γεγονός πως πρόσφατες έρευνες στον τομέα της εκπαίδευσης συνδέουν τη χαμηλή απόδοση μαθητών/τριών μη ελληνικής καταγωγής με το γεγονός πως η γλώσσα που χρησιμοποιείται στη σχολική αίθουσα δεν είναι η μητρική τους (Lee, 2002; McCardle, MeleMcCarthy, Cutting, Leos & D’ Emilio, 2005, Klinger & Articler, 2003). Σύμφωνα μ’ αυτές τις μελέτες, φαίνεται, επίσης, πως μέρος του εκπαιδευτικού προσωπικού τείνει να αποδίδει στα παιδιά αυτά μαθησιακές δυσκολίες και μάλιστα σε παγκόσμιο επίπεδο. Πολλές ατυχείς συμπτώσεις ή μήπως είναι ανεπιτυχής ο χειρισμός των πολυπολιτισμικών και πολυγλωσσικών τάξεων;

1. Η Νάντια Κατσάρη είναι καθηγήτρια αγγλικών και μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο ΕΚΠΑ.



(Μία αλληγορική παραλλαγή της *Guernica* του Pablo Picasso, που αναπαριστά τον κατακερματισμό του παιδικού «εγώ» από την οπτική Αυστραλών μαθητών/τριών .

<http://artsmc.wikispaces.com/Investigation+Units+linked+to+Art+T1>)

Η απάντηση στο παραπάνω ερώτημα φαίνεται να δίνεται από μία πρόσφατη και καινοτόμο ερευνητική πρόταση, αυτή που αφορά τη δημιουργία και χρήση κειμένων ταυτότητας (Taylor & Cummins, 2011). Τα κείμενα ταυτότητας (identity texts) αποτελούν πολυτροπικές δημιουργίες μαθητών/τριών που αφορούν στην προσωπική τους πορεία, ιστορία, οικογένεια, ανησυχίες και προσωπικότητα, μέσα από τις οποίες τους δίνεται η δυνατότητα να παρουσιάσουν τον εαυτό τους με θετικό τρόπο. Πρόκειται ουσιαστικά για μία δήλωση ως προς το «εγώ» των μαθητών/τριών, όπου μέσα από την ειλκρίνεια και τον αμοιβαίο σεβασμό έρχονται σε αρμονία με τα «εγώ» των άλλων. Στα σύγχρονα πολυπολιτισμικά και πολυγλωσσικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, ίσως το πιο πρόσφορο έδαφος για αυτή την προσέγγιση είναι η ουδέτερη και ίση -από άποψη γλωσσικής επάρκειας- τάξη της αγγλικής ως ξένης γλώσσας.

Μία τέτοια εφαρμογή -πλαισιωμένη από την άρτια κατάρτιση του/της εκπαιδευτικού και σεβόμενη τις θεμελιώδεις αρχές της εκπαίδευσης- μπορεί να επιτύχει ό, τι δεν έχει μέχρι σήμερα καταστεί απολύτως δυνατόν. Αρχικά, οι μαθητές/τριες θα μπορούν να γνωρίσουν ο ένας τον άλλον βαθύτερα, αντιλαμβανόμενοι/ες πως η διαφορετικότητα ανάμεσά τους είναι μία ευκαιρία για προσωπική εξέλιξη, περισσότερη γνώση και ένα συναρπαστικό, νοητό ταξίδι σε χώρες, γλώσσες, ήθη και έθιμα, που μέχρι τώρα δεν είχαν την δυνατότητα να επισκεφθούν.

Έτσι, ο «ξένος» μαθητής ή η «ξένη» μαθήτρια δε θα μοιάζει πια τόσο απειλητικός/ή, αλλά, αντίθετα, θα είναι ο/η φίλος/η που μπορεί να αποκαλύψει πράγματα και μυστικά για χώρες μακρινές και μυστηριώδεις. Είναι εκείνος/η που θα ήθελαν να τους υποδεχθεί εγκάρδια εάν έβρισκαν ποτέ τον εαυτό τους σ' έναν αγώνα επιβίωσης και ενσωμάτωσης σε μία άλλη χώρα.

Συνεπώς, τα κείμενα ταυτότητας αποτελούν ένα ιδιαίτερα σημαντικό μέσο «παύσης πυρών» για τον/την εκπαιδευτικό που θέλει να διαλύσει τα σύννεφα επιθετικότητας μεταξύ των μαθητών/τριών του, αποκαθιστώντας την ειρήνη και καταλήγοντας στην δημιουργία μιας αρμονικής και υψηλά συνεργάσιμης τάξης. Πρόκειται για ένα είδος κειμένου-υπέρμαχου του «εγώ» που δομείται και εξωτερικεύεται κατά τη βούληση του/της κάθε μαθητή/τριας και μπορεί να εφαρμοστεί σε ένα ευρύ φάσμα περιπτώσεων εξομαλύνοντας σχεδόν κάθε είδους φοβίες και αντιπαραθέσεις. Αν κάτι τέτοιο είχε εφαρμοσθεί στην τάξη του Γιάννη, ίσως εκείνος να γνώριζε πως το όνομα Stelian στη ρουμανική γλώσσα σημαίνει «αστέρι».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Klingner, J. K., & Artiles, A. J. (2003). When should bilingual students be in special education? *Educational Leadership*, 61(2), 66-71.
- Lee, J. (2002). Racial and ethnic achievement gap trends: Reversing the progress towards equity. *Educational Researcher*, 31, 3-12.
- McCardle, P., Mele-McCarthy, J., Cutting, L., Leos, K., & D'Emilio, T. (2005). Learning disabilities in English Language Learners: Identifying the issues. *Learning Disabilities Research and Practice*, 20, 1-5.
- Taylor, S. K., & Cummins, J. (2011). Second language writing practices, identity, and the academic achievement of children from marginalized social groups: A comprehensive view. *Writing & Pedagogy*, 3(1), 181-188.

<http://artsmc.wikispaces.com/Investigation+Units+linked+to+Art+T1>



Συνεργασία "Πολύδρομο" - IBBY Μάιος 2014

Identity texts in education: an antiracist manifest

Nadia Katsari¹

(in an imaginary school classroom two 10-year-old classmates meet for the first time)

-**John:** Hi. What's your name?

-**Stelian:** Stelian. You? (with a heavy Greek accent)

-**John:** (hesitating...) John.

-**Stelian:** Do you want to sit with me?

-**John:** Mmm, I think I will sit alone. No.

"No". A loud, unfair and absolute "no", which does not allow room for any further negotiation. It is commonly known, after all, that foreign students are often the number one target of isolation and bullying attacks from quite a number of their classmates. What was it that led John in the above dialogue to reject his classmate's suggestion? How can a ten-year-old child separate people into Greeks and Romanians? Finally, what kind of a critical ability is that which makes Romanians cause fear to John and how could this be avoided?

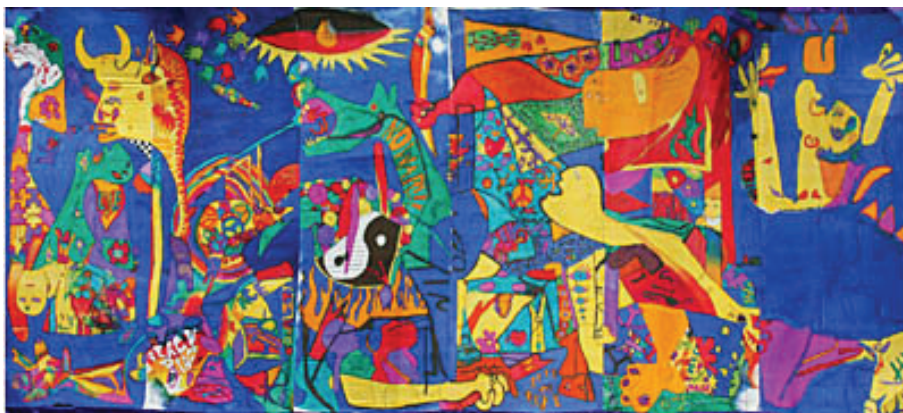
The answers to all of the aforementioned questions seem rather obvious but are still disappointing, if one attempts an in-depth understanding. Provided that no child can by him/herself develop an innate phobia towards a classmate of a different nationality, culture or religion, it is not difficult for someone to realize that this kind of attitude comes as a result of the family and social environment where this young mind is born, brought up and socialised. Especially in cases of an intense economic crisis, this particular student can even be convinced by his/her context that s/he is threatened not only in terms of his/her idea of his/her national identity, but also in terms of his/her professional future.

Even more surprising is that recent research in the field of education associate foreign students' low performance with the fact that the language being taught in the school classroom is not their mother tongue (Lee, 2002; McCardle, MeleMcCarthy, Cutting, Leos & D'Emilio, 2005, Klingner & Articler, 2003). According to these studies, educators tend to attribute to these students learning disabilities. Too many unlucky coincidences or merely an inefficient management of multicultural and multilingual classrooms?

A quite recent and innovative research approach, the creation and use of identity texts, may provide an answer to the previous question. Identity texts are students' creations that refer to their personal life,

1. Nadia Katsari is an English language teacher and a postgraduate student at the University of Athens

background, family, concerns and personality through which students are given the opportunity to present themselves in a positive light (Taylor & Cummins, 2011). These texts refer to students' statements on their own "ego", in which, through honesty and mutual respect, students are harmonized with the "egos" of the others. Thus, particularly when it comes to multicultural and multilingual educational settings, the most appropriate ground may be the neutral and equal -in terms of language competence- classroom of English as a foreign language.



(A metaphorical version of Picasso's *Guernica*, which represents the collapse of children's ego as perceived by a team of Australian learners.
Πηγή: <http://artsmc.wikispaces.com/Investigation+Units+linked+to+Art+T1>)

Such an approach, strengthened by the teacher's expertise and consistent with the fundamental principles of education, can achieve everything that has not been achieved so far. First of all, students will be able to deeply meet each other, understanding at the same time that their differences offer a unique opportunity for personal development and knowledge and a ticket to an exciting, imaginary "journey" to countries, languages, habits and customs, which they have not been given the opportunity to visit.

Hence, the "foreign" student will not seem threatening anymore. On the contrary, s/he becomes the friend who can reveal secret things about distant and mysterious countries. S/he is the person they would like to welcome them with open arms if they ever found themselves struggling to survive in another country.

Consequently, identity texts can be used as a "white flag" for a teacher who wishes to eliminate the clouds of aggressiveness among his/her students, restoring peace and creating a deeply harmonious and highly co-operative classroom. These texts, which act as an ego-supporter, are structured and externalized according to each student's will and

preferences and can be applied to a variety of circumstances smoothing any kind of phobias or differentiations. If those texts had been used in John's classroom, he might have known that the name Stelian in Romanian means "star".

[References follow the text in Greek]

12-3-2015

Το όνομα μου είναι Νίκος
 Ανδρέουλου. Πριν ένα χρόνο πήγαμε
 στο New York. Το σχολείο
 μου εκεί είναι μεγάλο με παιδιά
 από όλο τον κόσμο. Όταν
 πήγα με βοήθησαν όλοι. Αρχι-
 κά η Ξέρα Λίγα αλλά η δασκάλα
 με έβαλε να καθίσω μαζί με
 τον Alex που ξέρει Ελληνικά,
 για να με βοηθάει. Τώρα μιλάω
 και καταλαβαίνω Αρχικά
 αρκετά καλά. Now I have
 Friends who I can communicate
 with them and I'm happy
 for this.



Κείμενο ταυτότητας του μαθητή της Β΄ Δημοτικού, Νίκου Ανδρέουλου

"Vad gör du i Sverige?" Six adult language learners share their experiences from a "Swedish for Immigrants" class

Jairo Hurtado, Samer Lababidi,
Erin Fears, Anita Rani,
Natasha Guarneri and Evi Markou (introduction)¹

"What do you do in Sweden?" It took us about a month to be able to answer this question in Swedish, and still many of us feel like 5-year-olds talking. Learning a new language while living in a new country is not easy-peasy. One does not have the luxury of learning a language "because languages are beautiful". You need the language, right here right now, and not in order to carry out complicated discussions about politics, social relationships or astrophysics. You need it for simple stuff, like the supermarket and public transport. Especially for Swedish, you need to know how to pronounce words in a way that the Swedes understand you, starting from the names of the metro stations. For these (and more) reasons, we registered a few months ago at the "Swedish for Immigrants" (SFI) course in central Stockholm. These lessons are offered by the Swedish state free to everyone and are run by municipalities. The course levels are organized depending on a person's educational background and knowledge of English. We are currently enrolled in level C3, which is the beginner's level for people with higher education qualifications. We are expected to complete it in May, although - depending on the individual's efforts - this might take an additional month or two. At the end of C3 we will sit national exams and, if we succeed, we will enroll to the second and final SFI level D3, which takes us to a B1 linguistic competence. However, there are more free language courses on offer, if someone wants to advance their competence in Swedish.

SFI classes vary on their size, frequency and the time at which they take place. We attend a morning daily class of about 15-20 people, depending on how many of us show up. Attendance is recorded, but not strictly regulated; however, if someone misses a considerable amount of classes in a row, then the teacher might recommend them to join another classroom to be able to follow up. The lesson starts at 8.30 (and we have to be punctual if we don't want to wait outside until the teacher accepts us in!) and finishes at 12.00 (Swedish lunch time), with a 20' break. Teaching methods are not standardized across SFI classes. It much depends on the teacher, as well as the classroom dynamics. In our class, we all agree that both of these factors are working nicely. Our young, female teacher is organized, creative with interactive exercises and efficient at

1. Dr Evi Markou coordinates the Research and Promotion Sector of 'Polydromo' Group and is a PhD holder of the UCL Institute of Education.

controlling the classroom (yes, adults need that too!). In the beginning of each week we are given the week's plan with our learning objectives, which is uploaded on the online platform "Fronter", together with the course material. One day a week we have self-study (självstudier), working on a small project alone or in groups. Lesson instruction mainly happens in Swedish; however English is also occasionally used in our communication with the teacher. There are various free learning tools at our disposal: extra afternoon lessons; language cafes; computer-based exercises on grammar, vocabulary, comprehension and listening; an e-dictionary; a news webpage called "8 sidor" with the news in "8 pages" of simple Swedish; as well as 'lättläst' books, which are book adaptations in simple Swedish.

I asked five of my classmates - and now my own circle of friends - to describe their learning experiences and life in Stockholm. All of us agree on one thing: together with Swedish and of equal importance comes the intercultural experience that happens (silently or explicitly) in the backstage of language learning.

Jairo (Colombia)

Hi, I'm Jairo. I came to Sweden after living most of my life in Colombia and a couple of years in the U.K. I landed in this country because my wife got a job here. At the moment, I am learning Swedish and it has proved not to be easy. My native tongue is Spanish and I have been learning English since I was a child, so learning a new language from scratch is not an easy task. But I'm trying. I'm attending classes 4 days a week for 3 hours and it's working, but it also depends a lot on yourself and how disciplined you are as an individual.

One good thing of this country (among many others) is the fact that once you are a resident in Sweden and get your personal identification number, you are allowed to start free Swedish classes. This is a program called 'Svenska för invandrare', which translates Swedish for immigrants. Here you can find people from all parts of the world with different backgrounds. Some are here because their partner is Swedish; others because their partner or themselves got a job here; or because they are refugees. Despite the story behind the person, we are all in the same ship with the same goal: Learning Swedish.

Samer (Syria)

Hi, I am Samer. I came to Sweden after living most of my life in Syria, although I also stayed in Jordan for 3 years because I was working there. Right now I am learning Swedish and it is for sure not an easy language. My native tongue is Arabic and I have been learning English since I was a child. I have 8 hours in Swedish school daily. This particular Swedish school is the best thing here. It has very good teachers and you can meet people from all around the world with different traditions. Every

person has a goal here, for example getting a job or joining the university. In Sweden it's all about learning Swedish. As for me, I am learning it because I want to join the university.

Erin (USA)

I think in order for you to understand my experience in Sweden you need to know a little bit about me. I am from Los Angeles, California and I have never lived outside of the United States. Before I moved here I was studying medicine and had been in school for essentially 20 years of my life, with language studies for 10 of those years. So I have had a lot of experience with learning languages in the academic context. Despite this background, learning Swedish and Danish has been incredibly hard. The first and most obvious difficulty is pronunciation. Learning the new vowel sounds requires daily exercise of underused mouth muscles and a reboot of the way my brain associates familiar letters with these new sounds. My second difficulty with learning Swedish has been a cultural one. There seems to be stringency to the Swedish language that is not present in English. I am used to being highly expressive in my speaking, using a lot of synonyms and superlatives. I feel that I can't do that when speaking Swedish. It's almost as if the language imposes a more reserved culture on me, the speaker. It is very interesting and I feel somehow this explains a lot. Maybe it even helps me understand the people more.

Anita (India)

Hello, I am Anita from India. At present, I am studying the Swedish language in Stockholm. The excitement of living in a new country and environment, meeting new friends, tasting new cuisines, but at the same time being homesick are some of the feelings which I experienced after coming to Stockholm. It takes time to "use" a new language, to get used to the food, customs and "live in a culture". Studying abroad is a great experience for me. After joining the Swedish language course, I learned a lot especially about different cultures and ways of living. I met so many friendly people and am having a very nice time studying with all the international students. Getting the opportunity to interact with people from all over the world and getting to understand the different cultures is a great experience. The change of environment makes you also get to know yourself better.

I travelled to many countries from Sweden and got a chance to explore various cultures, languages, food and lifestyles. My time abroad has made me more confident, sociable and driven to take on greater challenges. It has changed my self-concept in many small ways and made me feel part of a "bigger" world. Personally speaking, I must say that studying abroad opens up your mind, enabling you to adjust your perspective to see the real profound beauty of the world that actually is great. This experience

of studying abroad is probably the most important part of my life which I will cherish forever.

Natasha (Brazil)

In my opinion it is very important to show respect for the people living here by learning the language they speak and knowing their culture. It is a great opportunity to learn a new language even if it is a bit harder for adults. The teachers help us with interesting activities that make us feel more comfortable speaking Swedish, such as visits to museums and historical places and then discussing our impressions and ideas of what we saw. Also watching TV, listening to music and reading books are activities that help us a lot. One of the most amazing things at SFI is that my classmates are from all the corners of the world. When I meet them it's a great opportunity to know more about their culture and find friends among them.



Natasha - Jairo - Anita - Erin

'Vad gör du i Sverige?' Έξι ενήλικες μαθητές/τριες μοιράζονται την εμπειρία τους από μια τάξη «Σουηδικών για Μετανάστες»

Χάιρο Χουρτάντο, Σάμερ Λαμπαμπίντι,

Έριν Φίαρς, Ανίτα Ράνι,

Νατάσα Γκουαρνιέρι και Εύη Μάρκου (εισαγωγή)¹

“Τι κάνεις στην Σουηδία;” Μας πήρε περίπου έναν μήνα για να μπορέσουμε να απαντάμε στα Σουηδικά σ’ αυτή την ερώτηση και ακόμη πολλοί/ές από εμάς νιώθουμε πως μιλάμε όπως ένα πεντάχρονο. Η εκμάθηση μιας καινούργιας γλώσσας ζώντας σε μια καινούργια χώρα δεν είναι παίξε-γέλασε. Δεν υπάρχει η πολυτέλεια να μάθεις μια γλώσσα «επειδή οι γλώσσες είναι ωραίες». Την χρειάζεσαι τη γλώσσα εδώ και τώρα και όχι για πολύπλοκες συζητήσεις για την πολιτική, τις κοινωνικές σχέσεις ή την αστροφυσική. Χρειάζεσαι για πιο απλά πράγματα, όπως στο σούπερ-μάρκετ και στα μέσα μαζικής μεταφοράς. Ιδιαίτερα στα Σουηδικά χρειάζεται να ξέρεις πώς να προφέρεις τις λέξεις με τρόπο που να σε καταλαβαίνουν οι Σουηδοί/ες, ξεκινώντας από τα ονόματα των στάσεων του μετρό. Για αυτούς (και επιπλέον) λόγους γραφήκαμε πριν από λίγους μήνες στο πρόγραμμα «Σουηδικά για Μετανάστες» (SFI) στην κεντρική Στοκχόλμη. Τα μαθήματα αυτά προσφέρονται δωρεάν από το σουηδικό κράτος σε όλους/ες και οργανώνονται από τους δήμους. Τα επίπεδα των μαθημάτων χωρίζονται ανάλογα με το εκπαιδευτικό υπόβαθρο του ατόμου και την αγγλομάθειά του. Εμείς παρακολουθούμε τώρα το επίπεδο C3, το οποίο είναι για αρχάριους/ες με τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αναμένεται να το ολοκληρώσουμε τον Μάιο, όμως - ανάλογα με την προσωπική προσπάθεια - αυτό ίσως πάρει έναν ή δύο επιπλέον μήνες. Στο τέλος του επιπέδου θα δώσουμε εθνικές εξετάσεις. Εάν πετύχουμε, θα γραφτούμε στο δεύτερο και τελευταίο επίπεδο του SFI, το D3, ώστε να αποκτήσουμε γλωσσομάθεια επιπέδου B1. Παρόλα αυτά, υπάρχουν και επιπλέον δωρεάν μαθήματα για όποιον/α θελήσει να αυξήσει την γλωσσική του επάρκεια.

Οι τάξεις του SFI διαφέρουν προς το μέγεθος, την συχνότητα και την ώρα που πραγματοποιούνται. Εμείς παρακολουθούμε καθημερινά πρωινά μαθήματα των 15-20 ατόμων, ανάλογα με το πόσοι/ες από εμάς εμφανίζονται. Η παρουσία σημειώνεται, αλλά δεν είναι αυστηρά ελεγχόμενη. Παρόλα αυτά, εάν κάποιος/α χάσει σημαντικό αριθμό μαθημάτων στη σειρά, τότε ο/η δάσκαλος/α μπορεί να συστήσει αλλαγή σε τμήμα πιο χαμηλού επιπέδου, ώστε να μπορεί το άτομο να παρακολουθήσει. Το μάθημά μας αρχίζει στις 8.30 (και πρέπει να είμαστε εκεί ακριβώς, εάν δε θέλουμε να περιμένουμε έξω από την τάξη μέχρι να μας βάλει η δασκάλα μέσα!) και τελειώνει στις 12.00 (ώρα σουηδικού μεσημεριανού). Η μέθοδος διδασκαλίας δεν είναι ίδια σε όλες τις τάξεις. Εξαρτάται από τον/την δάσκαλο/α, καθώς και την δυναμική της

1. Η Εύη Μάρκου είναι Δρ του UCL Institute of Education, U.K. και υπεύθυνη έρευνας και προβολής της ομάδας 'Πολύδρομο'.

τάξης. Στην τάξη μας, κατά γενική ομολογία, και οι δυο αυτοί παράγοντες λειτουργούν πολύ καλά. Η νεαρή δασκάλα μας είναι οργανωτική, ευρηματική με τις διαδραστικές ασκήσεις και αποτελεσματική με την πειθαρχεία της τάξης (ναι, το χρειάζονται και οι ενήλικες!). Στην αρχή κάθε εβδομάδας μας δίνεται το εβδομαδιαίο πλάνο των μαθησιακών μας στόχων, το οποίο «ανεβαίνει» στην ηλεκτρονική πλατφόρμα "Frontier" μαζί με το υλικό μαθημάτων. Μια μέρα την εβδομάδα έχουμε αυτοδιδασκαλία (självstudier), όπου δουλεύουμε μόνοι/ες ή σε ομάδες πάνω σε κάποιο μικρό πρότζεκτ. Η διδασκαλία γίνεται κυρίως στα Σουηδικά, αν και τα αγγλικά χρησιμοποιούνται κατά περίπτωση στην επικοινωνία μας με τη δασκάλα. Έχουμε διάφορα μαθησιακά εργαλεία στην διάθεσή μας, όλα δωρεάν: επιπλέον απογευματινά μαθήματα, γλωσσικά καφέ, έξτρα ασκήσεις στον υπολογιστή για γραμματική, λεξιλόγιο, κατανόηση και ακρόαση, ένα ηλεκτρονικό λεξικό, τη διαδικτυακή σελίδα "8 sidor" με τα νέα σε 8 σελίδες σε απλά Σουηδικά, καθώς και τα 'lättläst', που πρόκειται για διασκευές βιβλίων σε απλά Σουηδικά.

Ζήτησα από πέντε συμμαθητές και συμμαθήτριάς μου - που πλέον είναι ο δικός μου κύκλος φίλων - να περιγράψουν τις μαθησιακές εμπειρίες τους και τη ζωή τους στη Στοκχόλμη. Όλες/οι μας συμφωνούμε στο ίδιο πράγμα: ότι μαζί με τα Σουηδικά, ίδιας αξίας είναι και η διαπολιτισμική ανταλλαγή που πραγματοποιείται (σιωπηλά ή φανερά) στο παρασκήνιο της εκμάθησης της γλώσσας.

Χάιρο (Κολομβία)

Γεια σας, είμαι ο Jairo. Ήρθα στη Σουηδία αφού έζησα τα περισσότερα χρόνια της ζωής μου στην Κολομβία και κάποια χρόνια στο Ηνωμένο Βασίλειο. Προσγειώθηκα σ' αυτή τη χώρα επειδή η γυναίκα μου βρήκε δουλειά εδώ. Προς το παρόν μαθαίνω Σουηδικά, πράγμα το οποίο αποδείχτηκε όχι και τόσο εύκολο. Η μητρική μου γλώσσα είναι τα Ισπανικά και επίσης μάθαινα Αγγλικά από μικρό παιδί, επομένως μαθαίνοντας μια καινούρια γλώσσα από την αρχή δεν είναι εύκολο. Όμως προσπαθώ. Παρακολουθώ μαθήματα 4 φορές την εβδομάδα για τρεις ώρες και φαίνεται ότι φέρνει αποτελέσματα, όμως εξαρτάται επίσης και από τον εαυτό σου και το πόσο πειθαρχημένο άτομο είσαι. Ένα ωραίο πράγμα με αυτή τη χώρα (ανάμεσα σε άλλα) είναι το γεγονός ότι εφόσον έχεις αποκτήσει το δικαίωμα διαμονής στη Σουηδία και πάρεις τον προσωπικό σου αριθμό [ΑΦΜ], σου επιτρέπεται να αρχίσεις δωρεάν μαθήματα σουηδικών. Το πρόγραμμα λέγεται 'Svenska for invandrare', δηλαδή «Σουηδικά για μετανάστες». Κάποιοι/ες από εμάς είναι εδώ επειδή έχουν Σουηδό/η σύντροφο. Άλλοι επειδή οι ίδιοι ή οι σύντροφοί τους βρήκαν δουλειά εδώ ή επειδή είναι πρόσφυγες. Ανεξάρτητα από την ιστορία πίσω από τον/ην καθένα/μιά μας, όλοι/ες μας είμαστε στο ίδιο πλοίο με τον ίδιο στόχο: να μάθουμε Σουηδικά.

Σάμερ (Συρία)

Γεια, είμαι ο Σάμερ. Ήρθα στη Σουηδία έχοντας ζήσει την περισσότερή μου

ζωή στη Συρία, αν και έζησα και στην Ιορδανία για 3 χρόνια γιατί δούλευα εκεί. Τώρα μαθαίνω Σουηδικά, τα οποία σίγουρα δεν είναι εύκολη γλώσσα. Η μητρική μου γλώσσα είναι τα αραβικά και μαθαίνω αγγλικά από τότε που ήμουν παιδί. Κάνω 8 ώρες σουηδικών κάθε μέρα. Το συγκεκριμένο σχολείο σουηδικών είναι το καλύτερο πράγμα. Έχει πολύ καλούς/ές εκπαιδευτικούς και μπορείς να γνωρίσεις ανθρώπους από όλο τον κόσμο και όλες τις κουλτούρες. Κάθε άτομο έχει τον στόχο του, για παράδειγμα την εύρεση εργασίας ή τις σπουδές στο πανεπιστήμιο. Στη Σουηδία το παν είναι να μάθεις Σουηδικά. Όσο για μένα, τα μαθαίνω για να μπω στο πανεπιστήμιο.

Έριν (ΗΠΑ)

Νομίζω ότι για να εξηγήσω την εμπειρία μου στη Σουηδία θα πρέπει να μάθετε λίγα πράγματα για μένα. Είμαι από το Λος Άντζελες της Καλιφόρνια και δεν έχω ζήσει ποτέ εκτός Η.Π.Α. Πριν έρθω εδώ, σπούδαζα ιατρική έχοντας περάσει βασικά 20 χρόνια της ζωής μου στο σχολείο, ενώ 10 από αυτά τα χρόνια έκανα παράλληλα και γλωσσικές σπουδές. Επομένως έχω πολλή εμπειρία στην εκμάθηση γλωσσών. Παρόλο το υπόβαθρο, η εκμάθηση σουηδικών και δανέζικων αποδείχτηκε υπερβολικά δύσκολη. Η πρώτη και πιο εμφανής δυσκολία είναι η προφορά. Το να μάθω τους καινούριους ήχους των φωνηέντων απαιτεί καθημερινή εξάσκηση στοματικών μυών που χρησιμοποιούνταν ελάχιστα ως τώρα και μια επανεκκίνηση του τρόπου με τον οποίο ο εγκέφαλός μου συνδέει οικεία γράμματα με αυτούς τους ήχους. Η δεύτερή μου δυσκολία με την εκμάθηση των σουηδικών είναι πολιτισμικού χαρακτήρα. Υπάρχει μια αυστηρότητα στην σουηδική γλώσσα που δεν υπάρχει στην αγγλική. Έχω συνηθίσει να είμαι πολύ εκφραστική στην ομιλία μου, να χρησιμοποιώ πολλά συνώνυμα και λέξεις στον υπερθετικό βαθμό. Νιώθω ότι δεν μπορώ να το κάνω αυτό όταν μιλάω Σουηδικά. Είναι σαν η γλώσσα να επιβάλλει σε εμένα, την ομιλήτρια, μια πιο συγκρατημένη κουλτούρα. Αυτό είναι πολύ ενδιαφέρον και νιώθω ότι εξηγεί κάπως αρκετά πράγματα. Ίσως βοηθάει ακόμη και στο να κατανοήσω τους ανθρώπους περισσότερο.

Ανίτα (Ινδία)

Γεια, είμαι η Ανίτα από την Ινδία. Προς το παρόν, σπουδάζω Σουηδικά στη Στοκχόλμη. Ο ενθουσιασμός του να ζεις σε μια καινούργια χώρα και περιβάλλον, να γνωρίζεις νέους/ες φίλους/ες, να δοκιμάζεις νέες κουζίνες, αλλά ταυτόχρονα η νοσταλγία για τον τόπο σου είναι μερικά από τα συναισθήματα που ένιωσα όταν ήρθα εδώ. Πάρνει χρόνο για να χρησιμοποιήσεις μια νέα γλώσσα, να συνηθίσεις το φαγητό, τα έθιμα και του «να ζεις την κουλτούρα». Οι σπουδές στο εξωτερικό είναι μια μεγάλη εμπειρία για μένα. Παρακολουθώντας το πρόγραμμα σουηδικής γλώσσας έμαθα πολλά, κυρίως για διαφορετικές κουλτούρες και τρόπους ζωής. Γνώρισα τόσοσους πολλούς φιλικούς ανθρώπους και περνάω πολύ όμορφα μαθαίνοντας μαζί με όλους/ες τους/τις διεθνείς μαθητές/τριες. Η ευκαιρία της επικοινωνίας με ανθρώπους από όλο τον κόσμο και της κατανόησης διαφορετικών κουλτούρων είναι μια πολύ

σημαντική εμπειρία. Η αλλαγή περιβάλλοντος σε κάνει επίσης να γνωρίσεις τον εαυτό σου καλύτερα.

Ταξίδεψα σε πολλές χώρες από την Σουηδία και είχα την ευκαιρία να εξερευνήσω διάφορους πολιτισμούς, φαγητά και τρόπους ζωής. Η ζωή μακριά από τη χώρα μου μού έχει δώσει αυτοπεποίθηση, με έκανε κοινωνική και αποφασισμένη για μεγαλύτερες προκλήσεις. Έχει αλλάξει την αυτοαντίληψή μου σε πολλά μικρά σημεία και με έκανε να νιώθω μέρος ενός «μεγαλύτερου» κόσμου. Προσωπικά μιλώντας, πρέπει να πω ότι το να σπουδάζεις στο εξωτερικό απελευθερώνει το μυαλό σου, δίνοντάς σου τη δυνατότητα να προσαρμόζεις την προσωπική σου, ώστε να βλέπεις την πραγματική, βαθιά ομορφιά του κόσμου, η οποία τελικά είναι τεράστια. Αυτή η εμπειρία είναι ίσως το πιο σημαντικό κομμάτι της ζωής μου και θα την φυλάω για πάντα στην καρδιά μου.

Νατάσα (Βραζιλία)

Κατά τη γνώμη μου είναι πολύ σημαντικό να δείχνεις σεβασμό στους ανθρώπους εδώ με το να μαθαίνεις τη γλώσσα που μιλάνε και να γνωρίσεις την κουλτούρα τους. Η εκμάθηση μιας νέας γλώσσας είναι μεγάλη ευκαιρία, ακόμη και εάν είναι δυσκολότερη για ενήλικες. Η δασκάλα μας βοηθάει με ενδιαφέρουσες δραστηριότητες που μας κάνουν να νιώθουμε πιο άνετα όταν μιλάμε Σουηδικά, όπως επισκέψεις σε μουσεία και ιστορικά σημεία και αργότερα συζητάμε τις εντυπώσεις και τις ιδέες μας. Ένα από τα πιο απίθανα πράγματα στο SFI είναι το γεγονός ότι οι συμμαθητές/τριές μου είναι από όλες τις γωνιές του κόσμου. Κάθε φορά που τους συναντάω είναι μεγάλη ευκαιρία να μάθω περισσότερα για τους πολιτισμούς τους και να βρω ανάμεσά τους φίλους/ες.



Evi

Samer

'Thessaloniki: voices of diversity'
A project by 'Polydromo'
mapping out the linguistic diversity of Thessaloniki 2015-16
 Nasta¹

The project "Thessaloniki: Voices of Diversity"² came out of the need of 'Polydromo' group to map out the linguistic realities of Thessaloniki. We are at the start of a journey, a journey through the city, through its people and its languages. Most of us walk around the streets of our city bypassing messages in unknown languages. Which needs of expression could such messages serve? "Te dua" on walls and pop Albanian songs on a bench, vegan messages in Italian on campus and a page of a Russian calendar on the ground, close to the train station.

Who are the people who walk around us, speaking on the phone in Bengali, chitchatting in Turkish or sweet talking to their children in Arabic? We are on the start of a journey; we are traveling within the city. The languages we hear, here and there, do not only exist at the moment they reach us. We may grasp a 10 second conversation, but while we walk away, those people continue experiencing a reality, similar or completely different to ours, yet unique like all realities are. It is the very uniqueness of these realities that we felt the need to record, by means of video, voice recordings and photography.

Leaving home, the Aristotle University of Thessaloniki, we started our trip at the Faculty of the Pedagogy. Every Sunday, next to the Tower of the Faculty, an Albanian beehive buzzes. Parents wait for their children to finish their lesson at «Nene Tereza», the school organized by Albanian immigrants. We enter the building, wrong class. By trial and error we realize that 4 different classes take place every Sunday and they are all full of students! At Ms Aurela's class with the help of her students we translate the message the community has chosen to demonstrate on the back of their t-shirts: «*Gjuha jonë sa e mirë! Sa e ëmbël, sa e gjerë!...*» talking about the beauty of the Albanian language. We recognize some of these children. A few days earlier, during the celebration of Albania's Independence Day, the biggest room of the building was crowded with proud parents and friends, people who would take pictures of those children reciting famous Albanian poems, singing and dancing -a moving experience, even for "outsiders" like us.

Continuing our journey, we spent New Year's Eve at the Social Center for

-
1. Nasta is member of 'Polydromo', a student at the School of Early Childhood Education and a volunteer educator of Roma and immigrant children in Thessaloniki. She is the researcher of the project 'Thessaloniki: voices of diversity'.
 2. The project is expected to be complete in June 2016 with a documentary of the diverse voices of Thessaloniki and a selection of narrations in print.

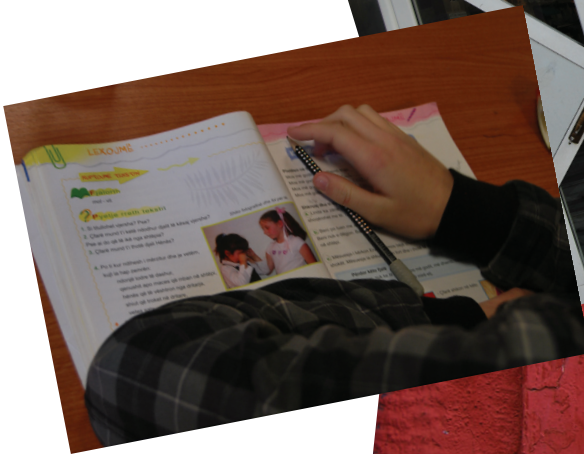
Immigrants, not far from Aristotelous Square, where the Association of the Senegalese immigrants of Thessaloniki organized a party. Immigrants and locals danced together till the morning. And that's where the dj of the night, invited us to the celebration of Prophet Mohammed's birthday, on the 3rd of January: "There is no problem, Christians or Muslims, our celebration is for everybody, you are welcome to join in. The only problem is racism", Moussa said. A couple of days later, in the same building, on a different floor, a room was given to the community in order for them to gather for a 12 hour praying and eating marathon. People kept on praying in Wolof and Arabic and eating together around huge trays. For the 6 hours we spent there, people would come and go, but some stayed from beginning to end. The party's dj, wearing a gold traditional gown for the special occasion, would now serve us cookies and tea.

We enter a different room on the same floor and see a white board, with what looks like a lesson's leftovers: Georgian letters. They inform us that Georgians meet there once a week to have classes. They get on our colorful list. "Steki" (Social Center) also houses the Nigerian community as well as the group of "Indigenous People of Biafra" that we are looking forward to talking to.

A month later, Mr. Daud, teacher at the University of Macedonia and a member of 'Polydromo' group, talks about how Palestinians feel that they have two mothers, one being Palestine and the other Greece, and invites us to the ceremony for the 50 years of Palestinian Struggle. On the following day, at the community's newly established premises, we keep one minute's silence for the deaths of Palestinians. People keep coming until the place is packed - a good start for the future of the community. Men and women kiss each other 3 times on the cheek, they wear scarves with the face of their beloved leaders and all their statements express their concern.

Down on the same street a lady is walking with a basket on her head, a common practice in her place of origin. You can hear the loud voice of a preacher coming from another building. A few minutes' walk, towards the train station a Chinatown is being built. On the west part of the old wall that used to surround the city, Russian speaking people play cards, Bulgarian Roma park their strollers and occupy houses together with Italians, Spanish and French who live in home collectives. In three words: a diverse city.

This is what we want to explore. These are the voices we wish to share with you. We invite you to keep the map open next to us and enjoy the trip.



'Thessaloniki: voices of diversity'
Photos by Nasta

Thessaloniki: Voices of Divercity
Πρότζεκτ της ομάδας 'Πολύδρομο'
που χαρτογραφεί τη γλωσσική ποικιλομορφία της Θεσσαλονίκης 2015-16
Νάστα¹

Το πρότζεκτ "Thessaloniki: Voices of Divercity"² προέκυψε από την ανάγκη της ομάδας 'Πολύδρομο' για μια χαρτογράφηση των γλωσσικών πραγματικοτήτων της Θεσσαλονίκης. Βρισκόμαστε στην αρχή ενός ταξιδιού, ταξιδεύουμε μέσα στην πόλη, μέσω των ανθρώπων και των γλωσσών τους. Στους δρόμους της, συχνά προσπερνούμε μηνύματα σε γλώσσες άγνωστες σε μας. Ποιες επικοινωνιακές ανάγκες καλύπτουν αυτές οι γλώσσες; «Te dua» στους τοίχους και στίχοι ποπ αλβανικών τραγουδιών σε παγκάκια, μηνύματα περί χορτοφαγίας στα Ιταλικά στην Πανεπιστημιούπολη και μια σελίδα από ένα ρώσικο ημερολόγιο κάτω στο δρόμο, κοντά στο σταθμό.

Τυχαίνει ακόμα να ακούμε αποσπάσματα συζητήσεων που δεν καταλαβαίνουμε. Ποιοί είναι αυτοί οι άνθρωποι που περπατούν ανάμεσά μας, μιλούν στο τηλέφωνο στα Μπάνγκλα, ανταλλάσσουν καθημερινές κουβέντες στα Τούρκικα ή γλυκομιλούν στα παιδιά τους στα Αραβικά; Μπορεί να φτάνουν σε μας μόνο 10 δευτερόλεπτα κάποιας συζήτησής τους, αλλά καθώς απομακρυνόμαστε, οι άνθρωποι αυτοί συνεχίζουν στη δική τους πραγματικότητα, λίγο ή καθόλου παρόμοια με τη δική μας, αλλά πάντα μοναδική. Και είναι η μοναδικότητα αυτών των πραγματικοτήτων που νιώσαμε την ανάγκη να καταγράψουμε, μέσω βίντεο, ηχογραφήσεων και φωτογραφιών.

Ξεκινάμε όπως κάθε ταξίδι, από το σπίτι μας, το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τις Κυριακές, δίπλα στον Πύργο της Παιδαγωγικής Σχολής, μαζεμένοι οι γονείς του «Μητέρα Τερέζα», του Συλλόγου Αλβανών Μεταναστών/τριών, περιμένουν τα παιδιά τους να τελειώσουν τα μαθήματα της Αλβανικής. Ψάχνοντας την τάξη της κυρίας Αουρέλα διαπιστώνουμε πως γίνονται παράλληλα μαθήματα σε τέσσερις διαφορετικές αίθουσες και είναι όλες γεμάτες. Οι μαθητές/τριες της κυρίας Αουρέλα μας μεταφράζουν το μήνυμα που ο Σύλλογος έχει επιλέξει για το μπλουζάκι των μελών του: «*Gjuha jonë sa e mirë! Sa e ëmbël, sa e gjerë!*...», ένα ποίημα για την ομορφιά της αλβανικής γλώσσας. Κάποια από αυτά τα παιδιά φαίνονται γνώριμα. Λίγες μέρες νωρίτερα, στη γιορτή για την επέτειο της ανεξαρτησίας της Αλβανίας, η μεγαλύτερη αίθουσα του κτιρίου ήταν ασφυκτικά γεμάτη από γονείς και φίλους/ες που βρέθηκαν εκεί για να ακούσουν τους/τις μαθητές/τριες να χορεύουν, να απαγγέλουν ποιήματα και να τραγουδούν στην πρώτη τους γλώσσα.

Συνεχίζοντας το ταξίδι γιορτάζουμε την Πρωτοχρονιά στο Στέκι Μετα-

1. Η Νάστα είναι μέλος της ομάδας εργασίας 'Πολύδρομο', φοιτήτρια στο ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ και εθελόντρια παιδαγωγός παιδιών Ρομά και μεταναστευτικής καταγωγής στη Θεσσαλονίκη. Είναι ερευνήτρια στο πρότζεκτ 'Thessaloniki: voices of divercity'.
2. Το πρότζεκτ αναμένεται να ολοκληρωθεί τον Ιούνιο 2016 με την παραγωγή ντοκουμαντέρ με τις ποικίλες φωνές της πόλης της Θεσσαλονίκης και επιλεγμένες αφηγήσεις σε έντυπη μορφή.

ναστών, κοντά στην Πλατεία Αριστοτέλους, όπου η Σενεγαλέζικη κοινότητα Θεσσαλονίκης έχει αναλάβει τη διοργάνωση του πάρτυ. Μετανάστες/τριες και μη χορέψαμε ως το πρωί με σενεγαλέζικα τραγούδια στα Γουόλοφ, Γαλλικά και Αγγλικά. Εκεί, ο dj της βραδιάς μάς προσκάλεσε στην ημέρα εορτασμού των γενεθλίων του προφήτη Μοχάμεντ, λέγοντας πως «Δεν υπάρχει πρόβλημα, μουσουλμάνοι ή χριστιανοί, είναι όλοι καλεσμένοι. Το μόνο πρόβλημα είναι ο ρατσισμός». Έτσι δυο μέρες αργότερα κι έναν όροφο πιο πάνω, βρεθήκαμε στο δωμάτιο που το Στέκι Μεταναστών παραχώρησε για τις ανάγκες του 12ωρου «μαραθώνα» προσευχής. Οι άνθρωποι της κοινότητας κατά διαστήματα σταματούσαν να προσεύχονται για να συγκεντρωθούν γύρω από τεράστιους δίσκους με παραδοσιακά μαγειρεμένα φαγητά. Ο dj που γνωρίσαμε, ντυμένος τώρα με ένα μακρύ εορταστικό φόρεμα, μας κερνάει κουλαράκια και τσάι.

Στον άσπρο πίνακα ενός άλλου δωματίου του ίδιου ορόφου, ανακαλύπτουμε απομεινάρια κάποιου μαθήματος: γράμματα στα Γεωργιανά. Συζητώντας μαθαίνουμε ότι όντως γίνονται μαθήματα εκεί μια φορά την εβδομάδα, από Σύλλογο Γεωργιανών. Σημειώθηκε κι αυτό στη πολύχρωμη λίστα. Στο Στέκι Μεταναστών βρίσκεται ακόμη οργανωμένος Σύλλογος Νιγηριανών και η ομάδα "Indigenous People of Biafra", με τους οποίους ανυπομονούμε να έρθουμε σε επαφή.

Στη συνέχεια του ταξιδιού μας ο κύριος Νταούντ, καθηγητής Αραβικής στο ΠΑ.ΜΑΚ. και μέλος της ομάδας Πολύδρομο, αναφέρει για τους Παλαιστίνιους: «Θεωρούν πως έχουν δύο μάνες, μία είναι η Παλαιστίνη και η άλλη είναι η Ελλάδα» και μας καλεί στην επέτειο για τα 50 χρόνια από την έναρξη του Παλαιστινιακού αγώνα, που γιορτάζει η παροικία την επόμενη μέρα. Δύο λεπτά από το ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι της ομάδας 'Πολύδρομο', στο κέντρο της πόλης, βρίσκεται ο καινούργιος χώρος που θα στεγάσει τις δράσεις της παροικίας. Εκεί κρατάμε ένα λεπτό σιγή για τους νεκρούς της Παλαιστίνης και ακούμε τα παιδιά της κοινότητας να τραγουδούν στα Αραβικά. Ο κόσμος με δυσκολία χωρά στην αίθουσα και δεν σταματά να έρχεται. Άντρες και γυναίκες που φορούν μαντήλια με τα πρόσωπα των αγαπημένων τους ηγετών, δίνουν τρία φιλιά στα μάγουλα και εκφράζουν την ανησυχία τους, μαζί με τις ευχές τους.

Κάτω, στον ίδιο δρόμο, μια γυναίκα προχωρά με ένα καλάθι στο κεφάλι, εικόνα συνηθισμένη στη χώρα της. Από το απέναντι κτίριο, από κάποιο μεγάλο φωνο, ακούγεται η φωνή ενός ιεροκήρυκα. Προχωρώντας προς τον σταθμό των τρένων, μια Chinatown χτίζεται. Στα δυτικά του τείχους που περικλείει την πόλη, ρωσόφωνοι παίζουν χαρτιά, Βούλγαροι Ρομά ανακυκλωτές παρκάρουν τα καροτσάκια τους και δίνουν ζωή σε εγκαταλελειμμένα σπίτια, κοντά σε Ιταλούς, Ισπανίδες και Γάλλους που ζουν σε αντίστοιχες κολεκτίβες.

Ο χάρτης της πόλης είναι ανοιχτός. Σας καλούμε να σταθείτε δίπλα μας όσο τον κρατάμε, για να γνωρίσουμε μαζί τους ανθρώπους που τον περπατούν και τις γλώσσες τους που τον ομορφαίνουν.

Thessaloniki: Zërat e Diversitetit
Projekti i grupit "Polidhromo"
hartografon diversitetin gjuhësor të Selanikut 2015-16
Nasta¹

Projekti "Thessaloniki: Voices of Divercity"² erdhi si rrjedhojë e nevojave të grupit "Polidhromo" për një hartografim të realitetit gjuhësor të Selanikut. E përdorim fjalën "hartografim" me vetëdije: ndodhemi në fillim të një udhëtimit, udhëtojmë nëpër qytet, përmes njerëzve dhe gjuhëve të tyre. Përgjatë rrugëve të tij, shpesh na parakalojnë mesazhe në gjuhë të panjohura për ne. Cilat nevoja të komunikimit mbulojnë këto gjuhë? "Të dua" nëpër mure dhe vargje këngësh shqiptare pop mbi stola, mesazhe në italisht për vegjeterianizmin në qytetin e studentëve, dhe një faqe nga një kalendar rus poshtë në rrugë, afër stacionit.

Ndodh madje të dëgjojmë copëza diskutimesh që nuk i kuptojmë. Cilët janë këta njerëz që ecin mes nesh, flasin në telefon në gjuhën Bangla, shkëmbejnë biseda nga e përditshmja e tyre në turqisht ose u flasin ëmbël fëmijëve të tyre në arabisht? Tek ne mund të arrijnë vetëm 10 sekonda të ndonjë bisede të tyre, por ndërsa largohemi, ata njerëz vazhdojnë realitetin e tyre, pak ose aspak të ngjashëm me realitetin tonë, por gjithmonë unik. Dhe është pikërisht veçantia e këtyre realiteteve që na bëri të ndjejmë nevojën t'i regjistrojmë përmes videove, fotografive dhe incizimeve.

Ashtu si çdo udhëtim, edhe këtë e fillojmë nga shtëpia jonë, nga Universiteti Aristoteli në Selanik. Të dielave, pranë godinës së Fakultetit Pedagogjik, prindër të shoqatës së emigrantëve shqiptarë "Nënë Tereza" presin fëmijët e tyre të mbarojnë mësimin e gjuhës shqipe. Duke kërkuar klasën e mësuese Aurelës, shohim se paralelisht zhvillohet mësim në katër klasa të ndryshme të cilat janë të mbushura plot me fëmijë. Nxënësit/nxënëset e mësuese Aurelës na përkthejnë vargjet të cilat i gjejmë edhe në bluzat e anëtarëve të shoqatës: «*Gjuha jonë sa e mirë! Sa e ëmbël, sa e gjerë!...*», një vjershë e cila flet për bukurinë e gjuhës shqipe. Fytyrat e disa fëmijëve na duken të njohura. Pak ditë më parë, në kremtimin e përvjetorit të Pavarësisë së Shqipërisë, salla më e madhe e godinës së fakultetit ishte e mbushur plot e përplot nga prindër e miq që u ndodhën atje për të parë dhe dëgjuar nxënësit/set të hedhin valle, të recitojnë vjersha dhe të këndojnë në gjuhën e tyre të origjinës.

1. Nasta është anëtare e grupit të punës tek "Polidhromo", studente në Departamentin e Shkencave të Edukimit dhe Arsimit Parashkollor në Univ. Aristoteli Selanik dhe mësuese vullnetare e fëmijëve romë dhe e fëmijëve nga familje emigrante në Selanik. Gjithashtu ajo është hulumtuese në projektin "Thessaloniki: voices of divercity".
2. Projekti pritet të përfundojë në qershor 2016 me shfaqjen e dokumentarit për shumëllojshmërinë e zërave të qytetit të Selanikut si dhe të rrëfimeve të përzgjedhura të cilat do të paraqiten në formë të shtypur.

Duke vazhduar udhëtimin e festojmë Vitin e Ri në Vatrën e Emigrantëve, afër sheshit Aristotelus, ku komuniteti senegalez në Selanik ka marr përsipër organizimin e festës. Emigrantë/emigrante dhe jo vetëm, kërcyen deri në orët e para të mëngjesit nën tingujt e këngëve senegaleze në gjuhën Wolof, frëngjisht dhe anglisht. Atje, di xhei i mbrëmjes na ftoi në festimin e ditëlindjes së Profetit Muhamed, duke na thënë "Nuk ka asnjë problem, myslimanë apo të krishterë, janë të gjithë të ftuar. I vetmi problem është racizmi." Kështu dy ditë më vonë, në një kat më lart, u gjendëm në një dhomë të cilën Vatra e Emigrantëve e disponoi për nevojat 12-orëshe të "maratonës" së lutjeve. Pjestarë të komunitetit në mënyrë periodike ndërpritnin lutjen për t'u mbledhur rreth sofrave të mëdha me gatime tradicionale. Di xhei me të cilin u njohëm, tashmë me një veshje të gjatë, na qerasi me biskota dhe çaj.

Në një dhomë tjetër të të njëjtit kat, në një tabelë të bardhë zbulojmë disa shënime të mbetura ndoshta nga një mësim tjetër, me gërma në gjuhën gjeorgjiane. Nga biseda mësuam se me të vërtetë atje një herë në javë bëhej mësim nga Shoqata e Gjeorgjianëve. U shënua edhe kjo në listën shumëgjyreshë! Në Vatrën e Emigrantëve ndodhet gjithashtu dhe Shoqata e Nigerianëve dhe grupi "Indigenous People of Biafra" ("Njerëzit Indigjenë të Biafra"), me të cilët presim me padurim të njihemi nga afër.

Në vazhdim të udhëtimit tonë z. Ntaount, profesor i gjuhës arabe në Univ. Maqedonia dhe anëtar i grupit Polidhromo, na thotë për palestinezët: "Ata konsiderojnë se kanë dy nëna, njëra është Palestina dhe tjetra është Greqia" dhe më pas na fton në përvjetorin që komuniteti do të festojë ditën tjetër për 50-vjetorin e fillimit të luftës palestineze. Rreth dy minuta larg nga POLY.ST.EK.I i grupit "Polidhromo", në qendër të qytetit, ndodhet një ambient i ri në të cilin do të zhvillohen aktivitetet e komunitetit. Atje mbajmë një minutë heshtje dhe dëgjojmë fëmijët e komunitetit të këndojnë në arabisht për të vdekurit në Palestinë. Salla është e mbushur plot dhe akoma vazhdojnë të vijnë njerëz. Burra dhe gra të cilët mbajnë shalle me fytyrat e udhëheqësve të tyre më të dashur, shkëmbejnë tri puthje në faqe dhe bashkë me urimet shprehin dhe shqetësimet e tyre.

Pak më poshtë, në të njëjtën rrugë, një grua është duke ecur me një shportë mbi kokë, një pamje e zakonshme në vendin e saj. Nga ndërtesa përballë, nga një altoparllant, dëgjohet zëri i një predikuesi. Duke ecur drejt stacionit të trenit një "Chinatown" po ndërtohet. Në anën perëndomore të murit rrethues të qytetit disa rusisht-folës luajnë me letra, më tutje disa bullgarë romë parkojnë karrocet e tyre me materiale recikluese dhe u japin jetë shtëpive të braktisura, afër me italianë, spanjollë dhe francezë që jetojnë në grumbullimet përkatëse.

Sa kohë që jemi duke e mbajtur hapur hartën e qytetit ju ftojmë të vini pranë nesh, për të njohur së bashku njerëzit që ecin mbi të dhe e zbukurojnë me gjuhët e tyre.

Салоники: Голоса Различности
Проект команды "Полидром"
фиксирующий языковое многообразие Салоников 2015-16
Наста¹

Проект «Салоники: Голоса Различности»² возник ввиду необходимости команды «Полидромо» составить карту языкового многообразия Салоников. Мы используем слово «карта» сознательно: мы находимся в отправной точке путешествия, путешествуем по городу, окружённые культурами и языками. На улицах города мы часто встречаем сообщения на неизвестных нам языках. Каким коммуникативным потребностям служат эти языки? «Te dua» на стенах и отрывки из албанских песен на скамейках, сообщения о вегетарианстве на итальянском языке в университетском городке, страница русского ежедневника на улице около вокзала.

Часто мы слышим отрывки речи, которые не понимаем. Кто эти люди, что шагают среди нас, говорят по телефону на языке баглан, беседуют на турецком или говорят некоторые фразы своим детям на арабском языке? И пусть до нашего слуха доходит лишь десятиминутный отрывок разговора, но когда мы удаляемся от этих людей, они продолжают жить своей реальностью, мало похожей или совсем не похожей на нашу, но всегда уникальной. И именно эта уникальность заставила нас зафиксировать на видео, аудио или на фотографии эту реальность.

Как любое путешествие, это начинается с нашего дома, с Университета им. Аристотеля города Салоники. По воскресеньям возле Башни Педагогического Факультета собираются родители ассоциации албанских иммигрантов «Мать Тереза», которые ждут своих детей после урока албанского языка. В поисках класса преподавательницы Аурелы, мы понимаем, что уроки ведутся в четырёх аудиториях, и все они заполнены. Ученики и ученицы госпожи Аурелы переводят лозунг, выбранный ассоциацией для их футболок: «*Gjuha jonë sa e mirë! Sa e ëmbël, sa e gjerë!*...», стихотворение, посвящённое красоте албанского языка. Некоторые из этих детей кажутся знакомыми. Несколько дней ранее на праздновании юбилея независимости Албании самый большой зал здания был заполнен людьми, пришедшими послушать, как ученики/ ученицы читают стихи, поют песни на их родном языке, и посмотреть, как они танцуют.

1. Наста является членом рабочей команды «Полидромо», студентка франко-греческой магистратуры в Салоникском Университете им. Аристотеля, преподаватель-волонтер детей рома и других иммигрантов в Салониках. Исследователь проекта «Thessaloniki: voices of diversity».
2. Ожидается, что проект будет завершён в июне 2016 созданием документального фильма со многими голосами Салоников и выборочными рассказами в печатном виде.

Продолжая наше путешествие, мы оказываемся в Клубе Иммигрантов, расположенном недалеко от площади Аристотеля, на праздновании Нового года, которое организует сенегальское общество Салоников. Иммигранты и нет – мы все танцуем до утра под сенегальские песни на языке волоф, на французском и на английском. Ди-джей, играющий там, приглашает нас на празднование дня рождения Могамета, говоря: «Неважно, мусульмане или христиане, приглашены все. Единственная проблема – расизм». Так, через два дня одним этажом выше мы оказываемся в помещении, предоставленном Клубом Иммигрантов для 12 часового «марафона» молитвы. Люди из общины останавливали молитвы только, чтобы собраться вокруг огромных подносов с традиционной едой. Ди-джей, с которым мы познакомились, одетый в длинный праздничный наряд, угощает нас чаем и печеньем.

На белой доске другого помещения на том же этаже мы находим следы какого-то урока: грузинские буквы. Обсудив это с людьми клуба, мы узнаём, что действительно, здесь один раз в неделю проводится Ассоциацией Грузин урок грузинского языка. Это тоже было отмечено в нашем разноцветном блокноте. В клубе иммигрантов находится ещё одна ассоциация – Нигерийцев – и команда "Indigenous People of Biafra", с которыми нам не терпится связаться.

В продолжение нашего путешествия господин Дауд, преподаватель арабского языка в Македонском Университете и член команды «Полидром» говорит о палестинцах: «Они считают, что у них две матери – Палестина и Греция», – и приглашает нас на следующий день на празднование 50 лет со дня начала палестинской борьбы. В двух минутах ходьбы от «Полистеки» команды «Полидрома», в центре города находится новое помещение, в котором проводятся мероприятия диаспоры. Там мы отдаём минуту молчания в память о павших палестинцах и слушаем песни на арабском языке, которые поют дети общины. Люди, не перестающие приходить, с трудом вмещаются в зале. Мужчины и женщины в платках их любимых вождей целуются три раза в щёки и выражают своё беспокойство и пожелания.

Чуть ниже, на той же улице, одна женщина несёт на голове корзину, что является привычным для её страны. Из здания напротив слышится голос муэдзина. Пройдя вперёд, замечаешь строящийся Chinatown. Вдоль западных стен, окружающих город, русскоговорящие играют в карты, болгарские цыгане рома, собирающие железо на переработку, паркуют свои тележки и вселяют жизнь в брошенные дома, рядом с итальянцами, испанками и французами, живущими в своих коллективах.

Карта города открыта. Мы приглашаем вас быть рядом с нами, пока мы создаём её, познакомиться вместе с людьми, окружающими нас, и с их языками, которые украшают нашу карту.

Η γωνιά των γονιών

Από την πρώτη στιγμή του ερχομού της κόρης μου στον κόσμο είχα αποφασίσει να της μεταβιβάσω το πολιτισμικό μου πλαίσιο. Η ανάγνωση παραμυθιών στη ρωσική γλώσσα αποτέλεσε καθημερινή πρακτική από την πρώτη μέρα της ζωής της. Καθημερινά και συστηματικά η κόρη μου μιλάει μαζί μου στη ρωσική και με τον πατέρα της στη ελληνική γλώσσα. Στόχος της οικογένειάς μας ήταν να διδαχθεί το παιδί μας και να εξοικειωθεί και με τους δύο πολιτισμούς. Κάθε καλοκαίρι επισκεπτόμαστε τη γενέτειρα μου στη Ρωσία έτσι ώστε να έχει η κόρη μου άμεση επαφή με τον τόπο καταγωγής μου. Επίσης, καθημερινά επικοινωνούμε μέσω του διαδικτύου με την οικογένειά μου στη ρωσική γλώσσα. Έχω παρατηρήσει ότι η διγλωσσία έχει δημιουργήσει στην κόρη μου έντονο ενδιαφέρον για την εκμάθηση και άλλων λέξεων σε ξένες γλώσσες.

Στην ηλικία των τεσσάρων ετών που είναι τώρα, το λεξιλόγιο και η χρήση της ρωσικής γλώσσας υπερτερούν σε σχέση με την ελληνική, κυρίως γιατί η ίδια περνάει πολύ περισσότερο χρόνο μαζί μου απ' ό,τι με τον σύζυγό μου. Φέτος για πρώτη φορά η κόρη μου πήγε στον παιδικό σταθμό. Πολύ γρήγορα σημειώθηκε σημαντική πρόοδος στο λεξιλόγιο της στην ελληνική γλώσσα. Επιπλέον είναι αξιοσημείωτη η ικανότητά της να επικοινωνεί με ιδιαίτερη ευκολία με τα άλλα παιδιά και να συνάπτει σχέσεις, η οποία μπορεί να οφείλεται στο ότι είναι φορέας δύο διαφορετικών πολιτισμών. Κάποιες φορές όταν δεν αντιλαμβάνεται κάποια νέα λέξη στη ρωσική γλώσσα, ρωτάει για την αντίστοιχή της στην ελληνική. Είμαι βέβαιη ότι η εκμάθηση και η εξοικείωσή της με τα δύο διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια θα συμβάλλει αποφασιστικά στην περαιτέρω ανάπτυξή της σε όλους τους τομείς.

Ναταλία Μελνίκοβα
Καθηγήτρια φυσικής αγωγής και παιδαγωγός

Parents' Corner

From the moment my daughter came into the world, I decided to transfer my cultural context to her. Reading fairy tales in Russian was a daily practice from the first day of her life. Every day systematically my daughter speaks to me in Russian and with her father in Greek. The aim of our family was to teach our child to be familiar with both cultures. Every summer we visit my birthplace in Russia so that my daughter has direct contact with my birthplace. Also, we communicate daily over the internet with my family in the Russian language. I've noticed that her bilingualism has created for my daughter an intense interest in learning other words in foreign languages.

Now, at the age of four, her vocabulary and use of the Russian language outweigh the Greek, mainly because she spends more time with me than with my husband. This year, for the first time, my daughter went to kindergarten. Very quickly there was a significant progress in her vocabulary of the Greek language. Moreover, she has a remarkable ability to communicate with great ease with the other children and to form relationships, which may be because she is a carrier of two different cultures. Sometimes when she does not understand a new word in Russian, she asks for the counterpart in Greek. I am sure that her learning of and familiarity with the two different cultural contexts will contribute decisively to my daughter's further development in all areas.

Natalia Melvikova
Physical education teacher and educator

Këndvështrimi i prindërve

Nga momenti i parë i ardhjes në jetë të vajzës sime kisha vendosur t'i përcjell pasurinë time kulturore. Leximi i përrallave në gjuhën ruse përbënte tashmë një praktikë të përditshme qysh nga dita e parë e jetës së saj. Çdo ditë dhe në mënyrë sistematike, vajza me mua flet në gjuhën ruse dhe me të atin e saj në gjuhën greke. Synimi i familjes tonë ishte që të mësohet dhe të familjarizohet vajza jonë me të dy kulturat. Çdo verë ne vizitojmë vendin tim të lindjes në Rusi me qëllim që vajza të ketë një kontakt të drejtpërdrejtë me vendin tim të origjinës. Gjithashtu, pothuaj përditë komunikojmë me familjen time nëpërmjet internetit në rusisht. Unë kam vënë re se dygjuhësia tek vajza ka krijuar një interes të theksuar në mësimin e fjalëve në gjuhë të tjera të huaja. Në moshën 4-vjeçare që është tani fjalori dhe përdorimi i gjuhës ruse anon, peshon më shumë në lidhje më greqishten, kryesisht për shkak se ajo kalon më shumë kohë me mua sesa me bashkëshortin tim. Sivjet për herë të parë vajza shkoi në kopsht. Shumë shpejt u vu në dukje një përparim i rëndësishëm në fjalorin e saj në gjuhën greke. Për më tepër u shqua aftësia e jashtëzakonshme e saj të komunikojë me lehtësi të madhe, të krijojë marrëdhënie me fëmijët e tjerë, kjo ndoshta sepse ajo është mbartëse e dy kulturave të ndryshme. Nganjëherë kur nuk kupton ndonjë fjalë në gjuhën ruse pyet për fjalën korresponduese në greqisht. Jam e bindur se, të mësuarit dhe familjarizimi me dy kultura të ndryshme do të ndihmojë në mënyrë vendimtare në zhvillimin e mëtejshëm të saj në të gjitha fushat.

Natalia Melnikova

Mësuese e edukimit fizik dhe edukatore

Взгляд родителей

С момента появления моей дочери на свет я решила прививать ей культуру своей страны. Чтение русских сказок стало ежедневным занятием с первых дней жизни моего ребёнка. Ежедневно и систематически моя дочь разговаривает со мной на русском языке, а с отцом на греческом. Нашей целью было привить ребёнку культуры двух стран. Каждое лето мы проводим на моей родине в России для того, чтобы у ребёнка было непосредственное представление о месте моего происхождения. Также ежедневно мы общаемся через интернет с моей семьёй на русском языке. Я заметила, что двуязычное воспитание вызвало большой интерес дочери к изучению слов и на других иностранных языках. Сейчас, в возрасте четырёх лет, её словарный запас и применение русского языка на практике преобладает над греческим языком, в основном потому, что она гораздо больше времени проводит со мной, чем с моим супругом. В этом году моя дочь первый раз пошла в детский сад. Очень быстро нами был замечен прогресс, который она совершила в своём словарном запасе на греческом языке. Также способность ребёнка к достаточно лёгкому знакомству и общению с другими детьми возможно имеет отношение к тому, что она является носителем двух разных культур. Иногда, когда дочь не понимает какое-либо новое русское слово, она спрашивает о том, как оно переводится на греческий. Я уверена, что обучение и привитие дочери двух разных культур очень поможет её дальнейшему развитию во всех сферах.

Наталья Мельникова

(специалист по физической культуре и спорту)



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015

Παιδικό χωριό SOS στο Πλαγιάρι

Η βασική φιλοσοφία των Παιδικών Χωριών SOS είναι ότι κάθε παιδί πρέπει να ανήκει σε μια οικογένεια. Το περιβάλλον αυτό χτίζεται πάνω στις τέσσερις αρχές που δημιούργησε ο Hermann Gmeiner από το 1949.

Η μητέρα

Έρχεται να καλύψει το μεγάλο συναισθηματικό και ψυχικό κενό που αισθάνεται ένα παιδί που βρέθηκε μόνο του. Είναι μια γυναίκα χωρίς άμεσες οικογενειακές υποχρεώσεις ηλικία από 32 έως 45 ετών, γεμάτη ψυχική, σωματική υγεία και συναισθήματα αγάπης για πολλά παιδιά. Κάθε μητέρα SOS έχει τις ίδιες φροντίδες, υποχρεώσεις και χαρές που έχει και κάθε φυσική μητέρα.

Τα αδέρφια

Η διαβίωση με τα φυσικά αδέρφια ή άλλα παιδιά γίνεται σε ένα μικρό οικογενειακό πλαίσιο, έτσι ώστε να μπορούν να αναπτυχθούν ανθρώπινες σχέσεις και να παραμένουν μαζί τα φυσικά αδέρφια.

Το σπίτι

Κάθε οικογένεια SOS έχει το δικό της σπίτι, το οποίο αποτελεί το φυσικό καταφύγιο για κάθε παιδί, δίνοντάς του τη δυνατότητα να έχει τον ατομικό του χώρο.

Το χωριό

Είναι φυσική και πολύτιμη προέκταση της οικογένειας SOS, αποτελώντας για το παιδί το άμεσα ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον που του επιτρέπει να αναπτυχθεί με ένα αίσθημα ασφάλειας και φροντίδας.

Το έργο των Παιδικών Χωριών SOS στηρίζεται αποκλειστικά και μόνο στις μικρές ή μεγάλες δωρεές που προσφέρουν οι ιδιώτες, εταιρείες και οργανισμοί.

Στη Θεσσαλονίκη, το Παιδικό Χωριό SOS βρίσκεται στο Πλαγιάρι και είναι το δεύτερο που δημιουργήθηκε στην Ελλάδα και λειτουργεί από το 1997. Αποτελείται από 10 σπίτια οικογενειών SOS για 60 παιδιά, το σπίτι του διευθυντή, το σπίτι των θείων, το σπίτι για τα εργαστήρια και το Κοινοτικό όπου στεγάζονται γραφεία, βιβλιοθήκη και μελετητήριο.

Στον περιβάλλοντα χώρο υπάρχει το εκκλησάκι του Αγίου Σπυρίδωνα, γήπεδα, δύο παιδικές χαρές και το ανοικτό θέατρο «Αλίκη Βουγιουκλάκη».

Το Κέντρο Στήριξης Παιδιού και Οικογένειας

Τα παιδικά Χωριά SOS Ελλάδος ξεκινούν το 1999 στην Αθήνα τη λειτουργία του πρώτου Κέντρου Στήριξης Παιδιού και Οικογένειας. Αυτή τη στιγμή υπάρχει ένα δίκτυο Κέντρων Στήριξης σε Ηράκλειο Κρήτης, Καλαμάτα, Κομοτηνή, Αλεξανδρούπολη και Θεσσαλονίκη.

Το Κέντρο Στήριξης Θεσσαλονίκης ξεκίνησε να λειτουργεί από τον Σεπτέμβριο του 2012 και μέχρι στιγμής έχει ενισχύσει πάνω από 350 οικογένειες. Βασικός σκοπός του προγράμματος είναι η εφαρμογή μιας ολοκληρωμένης πολιτικής πρόληψης στη ψυχική υγεία. Πρόκειται για μια ολιστική προσέγγιση στη δυσλειτουργική οικογένεια με στόχο την ενδυνάμωσή της ώστε να δημιουργηθεί ένα ασφαλές περιβάλλον φροντίδας για τα παιδιά.

Οι υπηρεσίες που παρέχονται δωρεάν στο Κέντρο Στήριξης Θεσσαλονίκης είναι:

- Εκτίμηση - διάγνωση παιδιών και γονέων
- Συστηματική συμβουλευτική και υποστήριξη προς τους γονείς
- Ψυχολογική υποστήριξη παιδιών και γονέων
- Ψυχοθεραπευτική παρέμβαση
- Εκπαιδευτική βοήθεια στα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες
- Δημιουργική απασχόληση (συνεργασία με την παιδαγωγική καλλιτεχνική ομάδα «Σχεδία στη πόλη»)
- Υλική βοήθεια σε είδη διατροφής, ένδυσης, υπόδησης, σχολικά είδη (συνεργασία με το Κοινωνικό Παντοπωλείο του Μαρινόπουλου)

Κέντρο Ημερήσιας Φροντίδας

Το Κέντρο Ημερήσιας Φροντίδας (ΚΗΦ) του Κέντρου Στήριξης Παιδιού και Οικογένειας (ΚΣΠΟ) Θεσσαλονίκης των Παιδικών Χωριών SOS Ελλάδος απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 10 έως 15 ετών και, πιο συγκεκριμένα, σε μαθητές/τριες Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού, καθώς και μαθητές/τριες της Α΄, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου.

Τα παιδιά προέρχονται από οικογένειες που αντιμετωπίζουν οικονομικές ή άλλες δυσκολίες, όπως αυτές διαβεβαιώνονται από διαπιστωμένη έρευνα του επιστημονικού προσωπικού του Κέντρου (κοινωνική λειτουργό).

Το ΚΗΦ παρέχει, σε συστηματική βάση, ενισχυτική διδασκαλία σε κλειστά ολιγομελή τμήματα με εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς, μαθησιακή υποστήριξη, προετοιμασία των μαθημάτων της επόμενης μέρας βάσει των εξατομικευμένων αναγκών των παιδιών και δημιουργική απασχόληση με περιεχόμενο και δράσεις προσαρμοσμένες στα δεδομένα της κάθε ηλικιακής ομάδας. Οι συναντήσεις των ομάδων αυτών γίνονται το Σάββατο.

Επίσης, σε συνεργασία με το ΚΣΠΟ και με βάση την εκτίμηση των ειδικών συνεργατών/ιδών του, παρέχεται ατομική συμβουλευτική στους γονείς ή /και στα παιδιά τους για περιπτώσεις στις οποίες κρίνεται απαραίτητο.



Κέντρο Στήριξης Παιδιού και Οικογένειας
Θεσσαλονίκης
SOS Social Center of Thessaloniki

Κέντρο ημερήσιας φροντίδας Θεσσαλονίκης
SOS Daycare Center of Thessaloniki

Παιδαγωγική Σχολή του ΑΠΘ: το ιδανικό πλαίσιο εκκίνησης για τις δράσεις της ομάδας 'Πολύδρομο'

Η Παιδαγωγική Σχολή του ΑΠΘ παρέχει το ιδανικό πλαίσιο αναφοράς και εκκίνησης για όλες τις πρωτοβουλίες της ομάδας 'Πολύδρομο', μιας και, αποδεδειγμένα, όλα τα χρόνια της λειτουργίας της, υποστηρίζει έμπρακτα τόσο την επικοινωνία, όσο και τα θέματα που αφορούν την ένταξη και τη συνύπαρξη εθνοτικών ομάδων. Ένα τέτοιο παράδειγμα αποτελεί η συνεργασία της Σχολής με τον Σύλλογο Αλβανών Μεταναστών 'Μητέρα Τερέζα' για την επιτυχή διδασκαλία της αλβανικής γλώσσας σε παιδιά αλβανικής καταγωγής που ζουν στη Θεσσαλονίκη. Μέσα από τις δράσεις της ομάδας 'Πολύδρομο' έχει αναπτυχθεί περαιτέρω η συνεργασία της Σχολής με τον Σύλλογο 'Μητέρα Τερέζα', τόσο μέσα από το περιοδικό *Πολύδρομο*, όσο και μέσα από την εθελοντική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε αλβανόφωνους γονείς, την παράλληλη διδασκαλία της αλβανικής γλώσσας σε φοιτητές/τριες της Παιδαγωγικής Σχολής, καθώς και την πραγματοποίηση ποικίλων δράσεων για την προβολή της αλβανικής γλώσσας και πολιτισμού.

Επίσης στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης της Παιδαγωγικής Σχολής του ΑΠΘ λειτουργεί από το 2006 το Κοινό Ελληνο-Γαλλικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών με αντικείμενο «Διδακτικές της πολυγλωσσίας και γλωσσικές πολιτικές-Διάδοση των γλωσσών και πολιτισμών σε πολύγλωσσα περιβάλλοντα», μέσα από το οποίο γίνεται ακόμη μία προσπάθεια εξειδίκευσης μεταπτυχιακών φοιτητών/τριών στα θέματα που αφορούν την επαφή των γλωσσών και των πολιτισμών εντός κι εκτός σχολείου, παρέχοντας, παράλληλα, την ευκαιρία στους/τις φοιτητές/τριες να έρθουν οι ίδιοι και οι ίδιες σε επαφή με διαφορετικές κουλτούρες και γλώσσες στα δύο Πανεπιστήμια (ΑΠΘ και Παν/μιο Μαινέ της Γαλλίας) όπου φοιτούν και να πραγματοποιήσουν τη δική τους έρευνα για τα συναφή ζητήματα τόσο στο πλαίσιο της τυπικής, όσο και της άτυπης εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, οι φοιτητές/τριες πραγματοποιούν πρακτική άσκηση σε φορείς και σχολεία και των δύο χωρών, βιώνοντας έτσι διαφορετικές εκπαιδευτικές και πολιτικές πραγματικότητες, μέσα από τις οποίες διερύνεται και πολλαπλασιάζεται η εμπειρία και η γνώση τους. Μέσα από τη σύνδεση του Κοινού ελληνο-Γαλλικού ΠΜΣ και της ομάδας 'Πολύδρομο' οι φοιτητές/τριες του εν λόγω ΠΜΣ έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν από κοντά δίγλωσσα παιδιά και ενήλικες, των οποίων η εμπειρία, σε συνάρτηση με το επιστημονικό υπόβαθρο και την έρευνα που πραγματοποιείται στο πλαίσιο του ΠΜΣ, επιτρέπει στους/τις φοιτητές/τριες να οικειοποιηθούν τα θέματα της επαφής των γλωσσών και των πολιτισμών με βιωματικό και άμεσο τρόπο.

Η Παιδαγωγική Σχολή του ΑΠΘ και η ομάδα 'Πολύδρομο' συνεργάζονται σε σταθερή βάση για να συνδιαμορφώσουν ένα ακαδημαϊκό ύψος και ήθος αποδοχής και αξιοποίησης της γνώσης που ξεκινάει από τον άνθρωπο και το

παιδί, εμπλουτίζεται από την έρευνα και τη διεθνή βιβλιογραφία για να επιστρέψει και να υπηρετήσει τις ουσιαστικές ανάγκες της επικοινωνίας και της μάθησης μέσα από διαδραστικές, δημιουργικές και διερευνητικές οδούς. Η πίστη και η αγάπη μας για αυτόν τον απαιτητικό και βαρυσήμαντο σκοπό είναι αυτές που μας τροφοδοτούν όλα αυτά τα χρόνια και αυτές που μας υποστηρίζουν να συνεχίσουμε σε αυτό το μονοπάτι.



3ο Διεθνές Συνέδριο «Σταυροδρόμι γλωσσών & Πολιτισμών: Ζητήματα Δι/ Πολυγλωσσίας, Διαγλωσσικότητας και Γλωσσικές Πολιτικές στην Εκπαίδευση»
3rd International Conference "Crossroads of languages and cultures, issues of bi/multilingualism, translanguaging and language policies in education" ολιτικές στην Εκπαίδευση»

2014: Ένας χρόνος λειτουργίας του ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι.ού με ποικίλες πολυγλωσσικές δραστηριότητες

Η ομάδα "Πολύδρομο" κατά το 2014 πραγματοποίησε στο ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι και την Παιδαγωγική Σχολή του Α.Π.Θ. τις ακόλουθες δράσεις:

1. Τον Ιανουάριο, ένα μήνα αφιερωμένο στη γαλλοφωνία, έκοψε την πίτα της ομάδας εργασίας, αλλά και σε ανοιχτή εκδήλωση αναβίωσε το γαλλικό έθιμο "La Galette de Roi", την γαλλική πρωτοχρονιάτικη «πίτα».
2. Στις 14 Φεβρουαρίου εγκαινίασε "Έκθεση Αφίσας" της IBVY για το παιδικό βιβλίο και γιόρτασε τον «έρωτα» για το βιβλίο. Η εκδήλωση έκλεισε με μουσική και αγγλικό στίχο από τον ΝΟΜΙΚ, στον μήνα αφιερωμένο στην αγγλική γλώσσα.
3. Σε συνεργασία με το 'Κοινό Ελληνο-Γαλλικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών' του ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ, και το 'Ελληνικό Παρατηρητήριο για τη Διαπολιτισμική Παιδεία και Εκπαίδευση' διοργανώθηκε Ημερίδα με θέμα "Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα στην Ελλάδα και ως μητρική στη Διασπορά" την Παρασκευή 21/2/14, Διεθνή Ημέρα Μητρικής Γλώσσας.
4. Στις 19 και 26 Φεβρουαρίου, σε συνεργασία με την υπεύθυνη Πολιτιστικών Θεμάτων Δυτικής Θεσσαλονίκης κ. Βιργινία Αρβανιτίδου, διοργανώθηκε ανοιχτό σεμινάριο σε εκπαιδευτικούς Α΄θμιας εκπαίδευσης, με θέμα τα εκπαιδευτικά προγράμματα και τα πολυτροπικά κείμενα και παρουσίασε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ας παίξουμε με τις αφίσες» της IBVY.
5. Οι δράσεις του Πολύδρομου για το παιδικό βιβλίο συνεχίστηκαν με σειρά εκδηλώσεων για παιδιά και την παρουσίαση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Ας παίξουμε με τις αφίσες» της IBVY, από ομάδα εκπαιδευτικών στις 23 Μαρτίου και στις 2 και 6 Απριλίου.
6. Επίσης, το ίδιο πρόγραμμα μεταφέρθηκε στο 2^ο Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Μενεμένης, λόγω των δυσκολιών προσέλευσης των παιδιών, όπου το πρόγραμμα παρουσιάστηκε σε παιδιά Ρομά, την 1 Απριλίου, παραμονή της Παγκόσμιας Ημέρας Παιδικού Βιβλίου.
7. Στις 21 Μαρτίου διοργανώθηκε εργαστήρι Συγγραφής Σεναρίου, στο πλαίσιο της Παγκόσμιας Ημέρας κατά του Ρατσισμού, με καλεσμένη τη σκηνοθέτιδα Νάνσυ Σπετσιώτη, γνωστή για το αντιρατσιστικό της έργο. Η Νάνσυ τίμησε με την παρουσία της τόσο τον Πύργο της Παιδαγωγικής Σχολής του Α.Π.Θ., όσο και το ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι. μας.
8. Στις 27 Μαρτίου, στο πλαίσιο Δημερίδας στο ΤΕΠΑΕ, ΑΠΘ με θέμα: "Παιχνίδι και Μάθηση στην Παιδική ηλικία", η ομάδα Πολύδρομο παρουσίασε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Ας παίξουμε με τις αφίσες» της IBVY.
9. Ο Απρίλης μπήκε με μία ιδιαίτερη εμπειρία, καθώς στις 3-5 του Απρίλη

επισκεφτήκαμε τους Αγίους Σαράντα της Αλβανίας και, ειδικότερα, το δημόσιο 9-ετές σχολείο 'Adem Sheme' όπου οι συμμετέχοντες/ουσες μοιράστηκαν τις εμπειρίες των μικρών μαθητών/τριών του, ανταλλάσσοντας, παράλληλα, απόψεις με τους/τις εκπαιδευτικούς του. Οι μικροί/ές μαθητές/τριες μας τίμησαν με μια γιορτή που έχει μείνει στην καρδιά μας.

10. Στις 22 του Μάη, στο πλαίσιο της ολοκλήρωσης των σεμιναρίων της Δημιουργικής Γραφής στο 'Πολύδρομο' συναντηθήκαμε με το συγγραφέα Ισιδωρο Ζουργό σε μια ζεστή κουβέντα με έμπνευση και καφέ.
11. Τον Μάιο πραγματοποιήθηκε επίσης παρουσίαση των "Big Books" σε εκπαιδευτικούς, από τη Σούλα Μητακίδου και την Ευαγγελία Τρέσσου, καθηγήτριες στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Α.Π.Θ.
12. Οι δράσεις της ομάδας για το ακαδημαϊκό έτος 2013-14 ολοκληρώθηκαν με την υλοποίηση του project MusEfIR "Music, Education For Intercultural Roads», σε συνεργασία με τον Δήμο Θεσσαλονίκης και τη "Thessaloniki EYC 2014" το Σάββατο 14 Ιούνη 2014, με ομιλίες, εργαστήρια, παρουσιάσεις βιβλίων και μουσικό κλείσιμο της βραδιάς. Ο MusEfIR ή ταξιδευτής ή μουσαφίρης, μας επισκέφτηκε και μας έδειξε έναν άλλο τρόπο ζωής και σκέψης. Έτσι η ομάδα σηματοδότησε το κλείσιμο της ακαδημαϊκής/σχολικής χρονιάς με μια γιορτή πολιτισμού, που ένωσε γλώσσες, γραφές, μουσικές και εικόνες.
13. Στις 2 Νοεμβρίου γιορτάσαμε τα πρώτα γενέθλια του ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι.ου με την εκδήλωση «Μοιραζόμαστε την εμπειρία της διασποράς», με ντοκιμαντέρ και διαδικτυακή επικοινωνία με τον φωτογράφο Κώστα Αθανασίου από την Αυστραλία.
14. Στις 21/11, ημέρα αφιερωμένη στα «Δικαιώματα του παιδιού», παρουσιάστηκε το Ημερολόγιο Πολύδρομο 2015, με θέμα του «Οι γλώσσες του σ' αγαπώ», ένα αφιέρωμα στις διαφορετικές οικογένειες που αξίζουν την αγάπη μας,
15. Στις 18/12 διοργανώθηκε ημερίδα αφιερωμένη στην Παγκόσμια Ημέρα του μετανάστη και την Ημέρα Αραβικής γλώσσας.
16. Την Κυριακή 21/12 φτιάξαμε πολυγλωσσικές κάρτες, με γονείς και παιδιά και αποχαιρέτισαμε δημιουργικά το 2014.

Στο ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι κατά το 2014 σε τακτική βάση τα μέλη και οι φίλοι/ες της ομάδας "Πολύδρομο" είχαν την ευκαιρία να παρακολουθήσουν γλωσσικά εργαστήρια στην αλβανική, αραβική, ρωσική γλώσσα και από τον Οκτώβριο και στην τουρκική γλώσσα. Επίσης, την άνοιξη του 2014 πραγματοποιήθηκε ένα σεμινάριο με 10 μαθήματα-συναντήσεις για τη Ρομανές με μεγάλη επιτυχία.

Επίσης στο ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι., πραγματοποιήθηκε με επιτυχία ο επιστημονικός κύκλος με θέμα «*Διαπολιτισμικές διαδρομές μέσα από τις γλώσσες, τα βιβλία και το θέατρο*», καθώς και σεμινάρια Δημιουργικής γραφής. Από τον Σεπτέμβριο οργανώθηκαν σεμιναρακοί κύκλοι με θέμα: «*Διαπολιτισμικότητα*»

τα, τέχνες και γραφή» και «Παιδαγωγικά εργαλεία & διαπολιτισμικότητα». Η ομάδα συμμετείχε στο εκθεσιακό φεστιβάλ «ΤΕΧΝΟΤΟΠΟΣ -για τις τέχνες και το παιδί» στις 27 & 28 Σεπτεμβρίου 2014, στο Δημαρχείο Θεσσαλονίκης με εικαστικό εργαστήριο για τον αραβικό πολιτισμό.

Από τον Οκτώβριο του 2014 η ομάδα "Πολύδρομο" συνεργάζεται με το «Οικόπολις» στα «Θρανία αλληλεγγύης», διαθέτοντας τον χώρο της για εθελοντικά μαθήματα σε παιδιά και νέους/ες.

Σημαντική δράση της διαπανεπιστημιακής ομάδας 'Πολύδρομο' από το 2011 αποτελεί η διοργάνωση του Διεθνούς Συνεδρίου «Σταυροδρόμι Γλωσσών και Πολιτισμών». Στις 30 - 31 Μαΐου 2014, στον Πύργο της Παιδαγωγικής Σχολής, Α.Π.Θ. διοργανώθηκε το 3ο Διεθνές Συνέδριο «Σταυροδρόμι γλωσσών & Πολιτισμών: Ζητήματα Δι/Πολυγλωσσίας, Διαγλωσσικότητας και Γλωσσικές Πολιτικές στην Εκπαίδευση» σε συνεργασία με το Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΤΕΠΤΑΕ) του ΑΠΘ. Στο 3^ο Σταυροδρόμι, συμμετείχαν διακεκριμένα μέλη της διεθνούς κοινότητας, καθιστώντας το, έτσι, σταθμό επικοινωνίας και διάδρασης στην παγκόσμια επιστημονική κοινότητα γύρω από τα ζητήματα της επαφής των γλωσσών και των πολιτισμών. Στο συνέδριο αναδείχτηκαν νέες προσεγγίσεις στη διδασκαλία γλωσσών, δι/πολυγλωσσικά εκπαιδευτικά εργαλεία προς την αξιοποίηση του γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών/τριών στο ελληνικό σχολείο, ενώ συζητήθηκαν τα όρια των γλωσσών, της διγλωσσίας, της εναλλαγής κωδίκων και ζητήματα διαγλωσσικότητας.



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015

2014: A year at POLY.ST.EK.I with various multilingual activities

During 2014 "Polydromo" organized many activities at its premises, POLY.ST.EK.I, starting in January with the celebration of the French custom "La Galette de Roi" and continuing in February with a meeting honouring the International Mother Language Day with the theme "Greek as a second language in Greece and as a mother tongue in the Diaspora". Moreover, several activities and educational initiatives concerning books for young children took place. In cooperation with IBBY (International Board on Books for Young People) "Polydromo" launched a poster exhibition (14 February) and carried out an open seminar for teachers and a presentation of the IBBY educational program "Let's play with the posters". On March 21, a script writing workshop was organized for the International day against racism, featuring director Nansi Spetsioti, as a guest. In April a unique experience for the members of "Polydromo" was our trip to Albania, where we visited the "Adem-Sheme" public school. The young bilingual students shared their personal experiences with us and honoured us with a celebration that still stays in our hearts. In May, we had an inspiring conversation with the writer Isidoros Zourgos and a presentation of 'Big books' by professors Soula Mitakidou and Evaggelia Tressou to an audience of teachers.

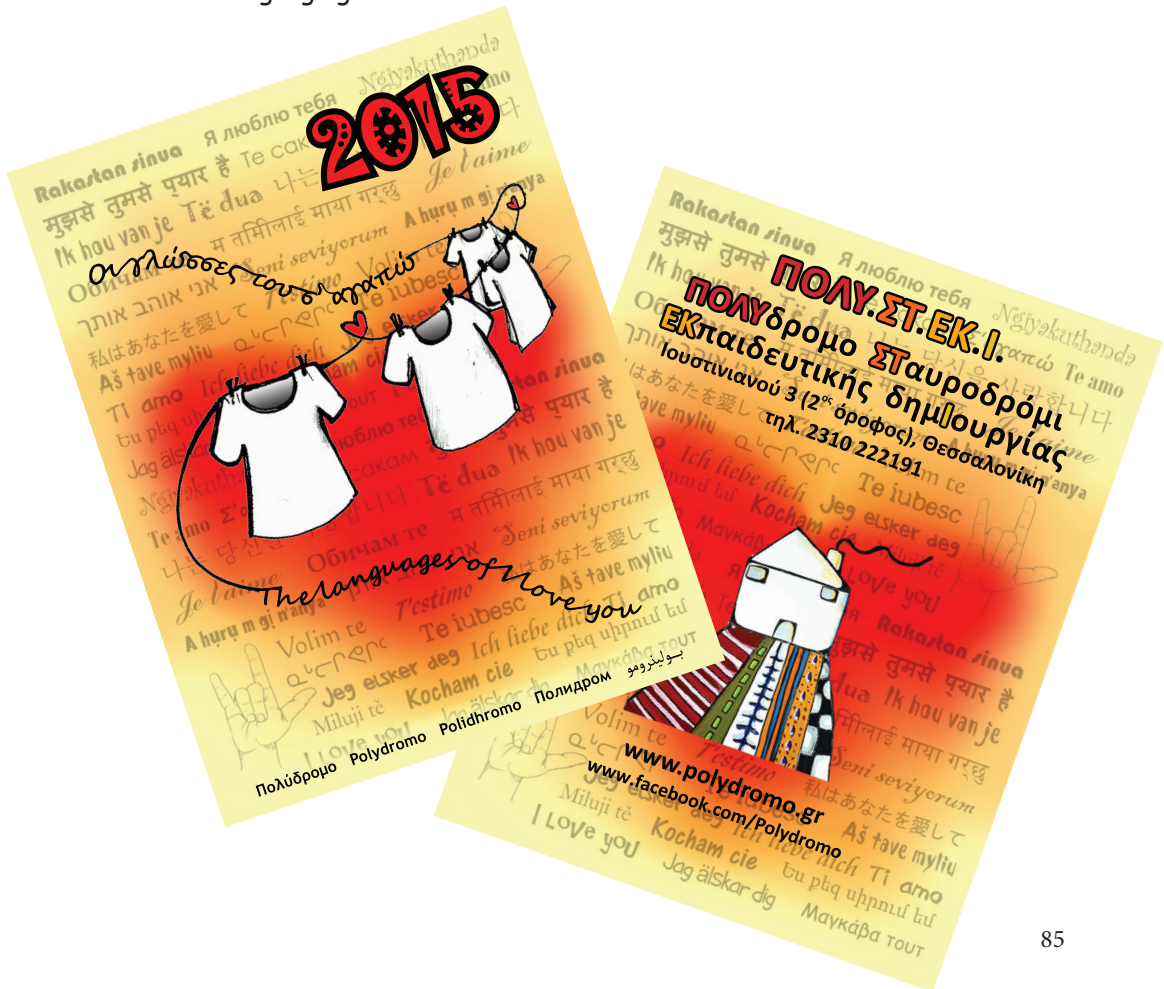
The activities of "Polydromo" group for the academic year 2013-14 were completed with the project MusEfIR, "Music, Education For Intercultural Roads", in collaboration with the Municipality of Thessaloniki and "Thessaloniki EYC 2014" (14 June). MusEfIR or "the traveller" became our guest and introduced us to a different way of living and thinking.

In September, we participated in the exhibition festival "TECHNOTOPOS -for arts and children" that took place at the City Hall, with an art workshop about the Arab culture. On November 2, POLY.ST.EK.I celebrated its first birthday with the event "Sharing the experience of the diaspora", featuring documentaries and online communication with Costa Athanasiou from Australia. On November 21, International day for the rights of children, we presented the Annual weekly Diary "Polydromo2015", with the theme "The language of I love you", dedicated to different types of families that deserve our love. We organized a conference for the "World Day of Migrants" and the "Arabic Language Day", and we creatively bid 2014 farewell making multilingual cards along with parents and children.

During the year, seminars and open courses were held at POLY.ST.EK.I concerning multilingualism, literature, theatre and art in education and society. Moreover, on a weekly basis bilingual workshops promoting the learning of Albanian, Russian, Arabic, Turkish are organised at POLY.ST.EK.I., while in spring of 2014 an introduction to Romani language and

culture was carried out over a period of 10 weeks, with great success. Since October 2014, the group "Polydromo" has been collaborating with "Ikopolis", offering voluntary courses to children and young people, in its premises.

A significant initiative was the organization of the 3rd International Conference "Crossroads of languages and cultures, issues of bi/multilingualism, translanguaging and language policies in education" that took place on 30-31 May 2014 at the Tower of the Faculty of Pedagogy of the Aristotle University of Thessaloniki. Many distinguished members of the international scientific community participated in the conference addressing the issues of language and culture contact. The conference, which has been organised since 2011, provides a venue to researchers in the field of bi/multilingualism, highlights new approaches towards language policies in education. The third Crossroads in 2014 investigated issues beyond language borders and code-switching and looked into translanguaging.



Το Ετήσιο Εβδομαδιαίο Ημερολόγιο 'Πολύδρομο 2015'

Το φετινό ημερολόγιο 'Πολύδρομο' με θεματολογία που αφορά την πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική όψη της κοινωνίας, αναδεικνύει τις φωνές των ανθρώπων που ζουν τη γλωσσική και πολιτισμική συνύπαρξη μέσα στην οικογένειά τους. Ταυτόχρονα όμως διεκδικούν το δικαίωμα, όπως τονίζει η Δήμητρα Κογκίδου στο εισαγωγικό της κείμενο στο ημερολόγιο, να ζουν έξω από τα πρότυπα μοντέλα ζωής και τις παραδόσεις, σε διαφορετικούς τύπους οικογενειακής οργάνωσης. Αφιερωμένο στην οικογένεια και τις «γλώσσες του σ' αγαπώ», μας ταξιδεύει σε διαφορετικές κουλτούρες, χώρες, γλώσσες και προορισμούς που συνθέτουν ένα μοναδικό μαγευτικό τοπίο και συναντιούνται σε ένα «κοινό» τόπο: την αγάπη!

Οι οικογένειες που παρουσιάζονται και τιμούν το ημερολόγιό μας δείχνουν αυτήν ακριβώς τη μοναδικότητα και ταυτόχρονα την ποικιλομορφία που συνθέτει τη σύγχρονη κοινωνία, όπου η κάθε οικογένεια θέλει και έχει το δικαίωμα να ζει ελεύθερα και ισότιμα, λέγοντας στη δική της γλώσσα το «σ' αγαπώ»!

The Annual Weekly Diary 'Polydromo 2015'

This year's 'Polydromo' diary highlights the multicultural and multilingual aspect of society, by bringing out the voices of people who experience linguistic and cultural contact within their families. At the same time they claim the right, as Dimitra Kogkidou emphasizes in her introductory text in the diary, to live outside lifestyle norms and traditions, in different types of family organization. Dedicated to the family and to "the languages of I love you" it travels us to different cultures, countries, languages and destinations that compose a unique, fascinating landscape and meet on the common ground of love.

The families that honour us with their presence in our diary are a perfect example of this uniqueness and at the same time of the diversity of modern society, where every family wants and has the right to live in freedom and equity, saying "I love you" in their own language.

Συνδρομές στο περιοδικό

Για συνδρομή στο περιοδικό *Πολύδρομο* απαιτείται:

- A) Για ατομική συνδρομή: το ποσό των 15 ευρώ (15 ευρώ για δύο τεύχη και, συμπληρωματικά, 4 ή 6 ευρώ για τα ταχυδρομικά τέλη εσωτερικού ή εξωτερικού, αν απαιτούνται) για ένα έτος ή το ποσό των 30 για δύο έτη ή
- B) Για συνδρομή φορέα: το ποσό των 30 ευρώ για ένα έτος ή 60 ευρώ για δύο έτη

Συνδρομές Μελών

Η συνδρομή μέλους στο «Πολύδρομο» κοστίζει 30 ευρώ ετησίως και περιλαμβάνει συμμετοχή στις δράσεις της ομάδας 'Πολύδρομο' είτε δωρεάν, είτε με έκπτωση, και την ετήσια έκδοση του περιοδικού *Πολύδρομο*. Με την κάρτα μέλους έχετε, επίσης, πολλές εκπτώσεις σε αγορές και υπηρεσίες από διάφορες συνεργαζόμενες επιχειρήσεις που στηρίζουν το «Πολύδρομο». Οι ενδιαφερόμενοι/ες μπορούν να ενημερωθούν στέλνοντας το αίτημά τους στο polydromo@polydromo.gr ή καλώντας μας στο 6970676377 ή στο +30 2310 222191 (καθημερινά 6-9μμ).

Τρόποι πληρωμής συνδρομών

Τις συνδρομές σας μπορείτε να τις καταβάλετε είτε προσωπικά στο ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι και στις δράσεις της ομάδας μας, είτε στον λογαριασμό μας στην Τράπεζα Πειραιώς: 5210-040604-327 [IBAN: GR3001722100 00 5210-040604-327], στέλνοντάς μας, ταυτόχρονα, την ημερομηνία, το ποσό της κατάθεσης και τα στοιχεία σας (ονοματεπώνυμο, ταχυδρομική διεύθυνση, τηλέφωνο και email) στο polydromo@polydromo.gr

ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι

Το ΠΟΛΥ.ΣΤ.ΕΚ.Ι. βρίσκεται στην οδό Ιουστινιανού 3, 2^{ος} όροφος, Θεσσαλονίκη 54631 (είσοδος μέσα από το Καφωδείο 'Ελληνικό') και λειτουργεί καθημερινά 6-9μμ (εργάσιμες ημέρες κατά τους μήνες Σεπτέμβρη-Ιούνη). Με τη συνδρομή σας στο Πολύδρομο υποστηρίζετε έμπρακτα το πλούσιο, πολύπλευρο και εθελοντικό έργο της ομάδας μας. Σας ευχαριστούμε πολύ!



Subscriptions to the periodical Polydromo

The subscription to the periodical *Polydromo* costs:

- A) for an individual subscription: the sum of 15 (for two issues, plus 4 or 6 euros for postage, within and outside of Greece, respectively, if necessary) for one year or 30 euros for two years or
- B) For an institution: the sum of 30 euros for one year or 60 euros for two years

Subscription as a Member

Subscription to Polydromo as a group member costs 30 euros annually and includes participation in events organised by the group, either for free, or with a discount, and the annual publication of our periodical *Polydromo*. Our Polydromo membership card provides you with a discount in services and products provided by companies which support and cooperate with 'Polydromo'. All those interested, please email us at polydromo@polydromo.gr ή call us on 6970676377 or +30 2310 222191 (6-9 pm daily).

Methods of payment

You can pay for your subscription either in person at POLY.ST.EK.I. and our events, or via our account at Pireaus Bank: 5210-040604-327 [IBAN: GR3001722100 00 5210-040604-327], emailing us, at the same time, the date, the sum deposited and your personal details (name, postal address, phone number and email) at polydromo@polydromo.gr

POLY.ST.EK.I.

POLY.ST.EK.I. is located on Ioustinianou 3, 2nd floor, Thessaloniki 54631 (entrance through Kafodio 'Elliniko') and you can find us there every working day 6-9pm (September to June).

Through your subscription to Polydromo you support the rich and multifaceted volunteer work of our group. We thank you very much!



Ευχαριστίες - Acknowledgements

Το *Πολύδρομο* ευχαριστεί θερμά τις Εκδόσεις 'Ζυγός' που υποστηρίζουν την έκδοση του περιοδικού μας.

Τα έσοδα από τις συνδρομές στο *Πολύδρομο* χρησιμοποιούνται για την πραγματοποίηση των εθελοντικών δράσεων και την κάλυψη των εκδόσεων της ομάδας. Αν επιθυμείτε να στηρίξετε οικονομικά το «Πολύδρομο» με κάποια χορηγία, παρακαλούμε στείλτε μας μήνυμα στο polydromo@polydromo.gr ή τηλεφωνήστε στο 6970676377 ή στο 2310 222191 (καθημερινά 6-9μμ).

Polydromo thanks Publications "Zygos" for supporting our periodical. All income from the subscriptions to *Polydromo* are used to cover the cost of our voluntary activities and our publications. If you wish to make a donation to "Polydromo", please send us a message to polydromo@polydromo.gr or call us on 6970676377 or at 2310 222191 (daily 6-9pm).

Polidhromo falenderon përzemërsisht Shtëpinë Botuese 'Zigos', e cila nga shtatori 2010 do të marrë përsipër koston e botimit të revistës sonë. Në aktivitetet e revistës dhe të Grupit "Polidhromos" përfshihen: mësimdhënie vullnetare të lëndëve gjuhësore, organizim aktivitetesh dhe seminaresh lidhur me çështjet e dygjuhësisë dhe të shumëkulturës në nivel shoqëror dhe arsimor, si dhe botime përkatëse të ndryshme shumëgjuhëshe, (në formë elektronike apo librore). Nëse dëshironi të mbështetni ekonomikisht "Polidhromos", ju lutemi, na dërgoni mesazh në adresën polydromo@polydromo.gr ose telefononi në 6970676377/ +30 2310 222191.

Полидром искренне благодарит издательство «Зигос», которое с сентября 2010 года берёт на себя издания нашего журнала. В деятельность журнала и команды «Полидром» входит организация языковых занятий на волонтерской основе, мероприятий и семинаров на тему диглоссии и уважения поликультурности на социальном и образовательном уровне, а также различные многоязычные (печатные и в электронном виде) издания. Если вы желаете оказать финансовую поддержку «Полидрому», пожалуйста, свяжитесь с нами по электронной почте, отправив сообщение на адрес polydromo@polydromo.gr, или по телефону 6970676377/ +30 2310 222191.

Οδηγίες για τους/τις συγγραφείς των κειμένων

Το πολυγλωσσικό περιοδικό *Πολύδρομο* με μεγάλη χαρά δημοσιεύει τις δικές σας θέσεις, ιδέες, ερωτήσεις, πρακτικές, αλλά και ερευνητικές εργασίες που αφορούν τα ζητήματα της διγλωσσίας και της συνάντησης των πολιτισμών και των γλωσσών σε εκπαιδευτικό και κοινωνικό επίπεδο.

Για να μπορούμε να έχουμε μια ευρεία γκάμα από θέματα σε κάθε μας τεύχος, παρακαλούμε τα κείμενά σας να είναι σύντομα και ακριβή στις πληροφορίες που παρέχουν για ένα αναγνωστικό κοινό που αποτελείται από ερευνητές/τριες, εκπαιδευτικούς, γονείς και παιδιά, που ανήκουν σε μια ποικιλία από εθνοτικές κοινότητες. Τα προσωπικά ή γενικότερα κείμενα θα πρέπει να μην υπερβαίνουν τις 1000 λέξεις, ενώ τα ερευνητικά κείμενα να είναι μέχρι 2000 λέξεις (μαζί με τη σχετική βιβλιογραφία και τυχόν παραρτήματα). Η γραμματοσειρά που χρησιμοποιείται είναι η *Comic Sans* με μονό διάστιχο, μέγεθος 10 για το κείμενο, 8 για τις υποσημειώσεις και 9 για τη βιβλιογραφία. Ειδικότερα για τα ερευνητικά κείμενα θα πρέπει να κατατίθεται και μια περίληψη των 300 λέξεων, στα ελληνικά και στα αγγλικά, έτσι ώστε να αναλαμβάνουμε την μετάφρασή της και στις άλλες γλώσσες του περιοδικού (αλβανικά, ρωσικά κ.ά. κατά περίπτωση), εφόσον αυτά κριθούν δημοσιεύσιμα από δύο μέλη της επιστημονικής μας επιτροπής.

Σημειώνουμε ότι στο *Πολύδρομο* ακολουθεί την πολιτική της μη σεξιστικής γλώσσας.

Τα κείμενά σας πρέπει να κατατίθενται μέχρι 30 Νοεμβρίου στην ηλεκτρονική διεύθυνση polydromo@polydromo.gr

Για τις βιβλιογραφικές παραπομπές σας, παρακαλούμε να ακολουθήσετε τα παραδείγματα μετά το αγγλικό κείμενο στη συνέχεια:

Παραπομπή μέσα στο κείμενο:

(Baker, 2001)

(Barjaba and King, 2005: 13)

(<http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/nea/oloi-oi-anilikoi-allodapoi-mporoygn-na-eggrafontai-sta-scholeia>.)

Guidelines for authors

Polydromo would happily publish your opinions, ideas, questions, practices but also research findings that relate to issues of bilingualism and the contact of cultures and languages on an educational and a social level.

In order to accommodate a wide range of topics in every issue, we ask for your articles to be brief and to the point, as our reading audience consists of researchers, educators, parents and children who belong to a variety of ethnic communities. Personal or more general papers should not exceed 1000 words, while research papers should be up to 2000 words (including all relative bibliography and any appendixes). The font used is *Comic Sans*, with single line spacing, font size 10 for the text, 8 for footnotes and 9 for bibliography. Especially for research papers, you should submit an abstract of 300 words, both in Greek and English,

so that we can arrange for its translation in the other languages of our periodical (Albanian, Russian etc accordingly) in the event that your paper is reviewed publishable by two members of our scientific committee.

Please note that *Polydromo* follows non-sexist language use

Please submit your papers by November 30th at polydromo@polydromo.gr

For your references, please follow the examples below:

Referencing in the text

(Baker, 2001)

(Barjaba & King, 2005: 13)

(<http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/nea/oloi-oi-anilikoi-allodapoi-mporoy-n-na-eggrafontai-sta-scholeia>.)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ/REFERENCES

Baker, C. (2001) *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και στη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. Μτφρ. Α. Αλεξανδροπούλου. Αθήνα: Gutenberg.

Baker, C. (2001) *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.

Barjaba, K. & King, R. (2005) Introducing and theorising Albanian migration. In King, R, Mai, N. & Schwandner-Sievers, S. (eds) *The New Albanian Migration*. Brighton: Sussex Academic Press, 1-28.

Δαμανάκης, Μ. (1997) *Η εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστώντων μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Gkaintartzi, A. & Tsokalidou, R. (2011) "She is a very good child but she doesn't speak": The invisibility of children's bilingualism and teacher ideology. *Journal of Pragmatics*, 43, 588-601.

Συνήγορος του Πολίτη, Όλοι οι ανήλικοι αλλοδαποί μπορούν να εγγράφονται στα σχολεία. Διαθέσιμο στο: <http://www.0-18.gr/gia-megaloyis/nea/oloi-oi-anilikoi-allodapoi-mporoy-n-na-eggrafontai-sta-scholeia>. Τελευταία επίσκεψη: 14/04/2014



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015



Events at POLY.ST.EK.I 2014-2015



Event at POLY.ST.EK.I 2014-2015



