

**Η ένταξη παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση:
μια πειραματική πολιτική**

**Εγχειρίδιο για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους
συμμετέχοντες δασκάλους**

Ευχαριστίες

Με την ευγενή άδεια του οργανισμού Post-Primary Languages Ireland, τα Κεφάλαια 4 και 5 του παρόντος εγχειριδίου αποτελούν προσαρμογή από την έκδοση *Language and Languages in the Primary School: Some Guidelines for Teachers*, των David Little και Déirdre Kirwan.

1 Γιατί μια πειραματική πολιτική;

Παρά την επί δεκαετίες ενασχόληση του Συμβουλίου της Ευρώπης με ζητήματα που αφορούν τους Ρομά, η ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά στην εκπαίδευση εξακολουθεί να παρουσιάζει σημαντικές προκλήσεις για τα κράτη μέλη. Οι διαδοχικές συστάσεις της Επιτροπής Υπουργών είναι σαφείς όσον αφορά τις πολιτικές αρχές και τις κοινωνικές αξίες που πρέπει να διαμορφώνουν την πολιτική, είναι δε εξίσου σαφείς και όσον αφορά τα αποτελέσματα που θα πρέπει να επιτυγχάνονται με την εφαρμογή της πολιτικής. Ωστόσο, δεν πραγματοποιούνται τις πτυχές της πολιτικής που διαμορφώνουν τις διδακτικές πρακτικές στην τάξη.

Το 2018-19 μια ομάδα εμπειρογνομόνων του Συμβουλίου της Ευρώπης¹ επεδίωξε να καλύψει αυτό το κενό, προτείνοντας νέους τρόπους διαχείρισης της εκπαιδευτικής ένταξης παιδιών και εφήβων Ρομά σε σχολεία και τάξεις. Οι προτάσεις της ομάδας αυτής, οι οποίες έχουν συνέπειες για την εκπαιδευτική ένταξη και άλλων γλωσσικών και πολιτισμικών μειονοτήτων, βασίζονται σε δύο αρχές που είναι θεμελιώδεις για το έργο του Συμβουλίου της Ευρώπης όσον αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση:

- i. οι μαθητές μιας γλώσσας είναι και χρήστες της, κοινωνικοί παράγοντες με προσωπικές επιδιώξεις.
- ii. η γλωσσική εκπαίδευση θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη όλες τις γλώσσες και τις κουλτούρες που εκπροσωπούνται σε δεδομένο εκπαιδευτικό πλαίσιο και να βοηθά τους μαθητές να αναπτύσσουν ολοκληρωμένα πολλαπλογλωσσικά ρεπερτόρια και διαπολιτισμική συνείδηση.

Σύμφωνα με το έγγραφο πολιτικής, η εκπαιδευτική ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά θα πρέπει να διέπεται από πέντε αρχές:

Αρχή 1 – Η ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά στην εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδες ανθρωπινό δικαίωμα στο οποίο τα κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης θα πρέπει να δίνουν προτεραιότητα.

Αρχή 2 – Η ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά στην εκπαίδευση θα πρέπει να είναι επωφελής και για τους μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά.

Αρχή 3 – Το γεγονός ότι τα γλωσσικά προφίλ των κοινοτήτων Ρομά παρουσιάζουν ιδιαίτερες διακυμάνσεις σημαίνει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα χρειάζεται να αναπτύξουν ευέλικτες προσεγγίσεις όσον αφορά την ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά και τη διδασκαλία της γλώσσας, της κουλτούρας και της ιστορίας των Ρομά.

¹ Στην ομάδα εμπειρογνομόνων συμμετείχαν οι: David Little, συντονιστής του εκπαιδευτικού και συμβουλευτικού σχεδίου QualiRom του Ευρωπαϊκού Κέντρου Σύγχρονων Γλωσσών (ECML), Dieter Halwachs, μέλος της Επιτροπής Εμπειρογνομόνων του Ευρωπαϊκού Χάρτη των Περιφερειακών ή Μειονοτικών Γλωσσών (ECRML), Ján Hero, αντιπρόεδρος της Ειδικής Επιτροπής Εμπειρογνομόνων για τους Ρομά και τους Πλανόβιους (CAHROM), Helena Sadílková, επικεφαλής του Σεμιναρίου Σπουδών Ρομανί, Πανεπιστήμιο του Καρόλου, Πράγα, Diana Sima, σύμβουλος εκπαίδευσης και καθηγήτρια ρομανί, Zuzana Bodnárová, Romani Project, Πανεπιστήμιο του Γκρατς.

Αρχή 4 – Η ευελιξία είναι πιθανότερο να επιτευχθεί όταν το επίκεντρο τίθεται κατά βάση στους μαθητές και τη μάθηση και όχι στους διδάσκοντες και τη διδασκαλία.

Αρχή 5 – Η ευελιξία είναι επίσης πιθανότερο να επιτευχθεί όταν η γλωσσική εκπαίδευση επικεντρώνεται στην ανάπτυξη πολλαπλογλωσσικών ρεπερτορίων.

Σκοπός της πειραματικής πολιτικής είναι να δοκιμάσει αυτές τις αρχές εφαρμόζοντάς τις στη σχολική πολιτική και τις διδακτικές πρακτικές εντός της τάξης σε λίγα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε μικρό αριθμό κρατών μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Ο αντίκτυπος της πειραματικής πολιτικής θα είναι:

- η πιο αποτελεσματική ένταξη μαθητών Ρομά ηλικίας δημοτικού στα συμμετέχοντα σχολεία,
- η σημαντική καινοτομία στη διδασκαλία της γλώσσας, της ιστορίας και της κουλτούρας των Ρομά σε μαθητές Ρομά και σε μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά,
- η δημιουργία σχολικών δικτύων εντός και μεταξύ των συμμετεχουσών χωρών με σκοπό να αποτελέσουν τη βάση για περαιτέρω ανάπτυξη.

Γενικότερα, η πειραματική πολιτική θα μας βοηθήσει να κατανοήσουμε τους τρόπους με τους οποίους η έννοια της πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης μπορεί να μετουσιωθεί σε διδακτικές πρακτικές στην τάξη οι οποίες διασφαλίζουν την εκπαιδευτική ένταξη μαθητών από γλωσσικές μειονότητες.

Τα αποτελέσματα της πειραματικής πολιτικής θα είναι:

- για τους συμμετέχοντες μαθητές Ρομά, μια εκπαιδευτική εμπειρία από την οποία δεν αποκλείεται κανείς και στην οποία τα ρομανί κατέχουν κεντρικό ρόλο,
- για τους συμμετέχοντες μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά, μια εμπειρία εκμάθησης της γλώσσας, της ιστορίας και της κουλτούρας των Ρομά,
- η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη των συμμετεχόντων δασκάλων,
- από την πλευρά όλων των συμμετεχόντων στην πειραματική πολιτική, η κατανόηση του πώς η πολλαπλογλωσσική εκπαίδευση εφαρμόζεται στην πράξη και του πώς συμβάλλει στην ένταξη και την κοινωνική συνοχή,
- νέοι τρόποι συμπερίληψης των ρομανί στον καθημερινό συνεχή λόγο του σχολείου, εντός και εκτός τάξης.

Τα παραδοτέα της πειραματικής πολιτικής θα είναι:

- μαθησιακές δραστηριότητες και διδακτικό υλικό με βάση το *Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί* και τα Ευρωπαϊκά Χαρτοφυλάκια Γλωσσών,
- προτάσεις αναθεώρησης και/ή επέκτασης του *Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί*, αναθεώρησης/προσαρμογής των Ευρωπαϊκών Χαρτοφυλακίων Γλωσσών για τα ρομανί και αναθεώρησης/διεύρυνσης του διδακτικού υλικού του σχεδίου QualiRom,
- τακτικές εκθέσεις που περιγράφουν, αναλύουν και ερμηνεύουν τις δραστηριότητες στην τάξη και τις επιδόσεις όσον αφορά τη μάθηση σύμφωνα με τις αρχές της Διερευνητικής Πρακτικής (βλ. Κεφάλαιο 2 για περαιτέρω εξηγήσεις),

- αξιολόγηση των επιτευγμάτων και των αποτυχιών της πειραματικής πολιτικής σε σχέση με τις πέντε αρχές που αναφέρονται παραπάνω και αναλύονται περαιτέρω στο Κεφάλαιο 2 του παρόντος εγχειριδίου,
- τελική έκθεση που παρουσιάζεται με τη μορφή οδηγού ορθής πρακτικής προς ευρύτερη διάδοση.

Οι δραστηριότητες της πειραματικής πολιτικής θα είναι:

- εισαγωγικά εργαστήρια/δραστηριότητες για τα συμμετέχοντα σχολεία,
- προπαρασκευαστικά εργαστήρια για τους συμμετέχοντες δασκάλους,
- παιδαγωγικές πειραματικές δράσεις στις συμμετέχουσες τάξεις,
- συγκέντρωση, ανάλυση και ερμηνεία των συλλεχθέντων δεδομένων σύμφωνα με τις αρχές της Διερευνητικής Πρακτικής,
- αξιολόγηση της πειραματικής πολιτικής από τη συντονιστική ομάδα σε σχέση με τις πέντε αρχές που περιγράφονται παραπάνω,
- τακτικές εκδηλώσεις για την ενημέρωση της ευρύτερης σχολικής κοινότητας, των γονέων, των εκπαιδευτικών λειτουργών και άλλων ενδιαφερομένων σχετικά με την πειραματική πολιτική και την πρόοδό της, καθώς και για τη διασφάλιση της υποστήριξής τους,
- για κάθε χρόνο άσκησης της πειραματικής πολιτικής, τουλάχιστον ένα εθνικό εργαστήριο που συγκεντρώνει δασκάλους από τα συμμετέχοντα σχολεία με σκοπό την ανταλλαγή απόψεων και την αξιολόγηση των εμπειριών τους,
- στη λήξη της πειραματικής πολιτικής, μια διακυβερνητική διάσκεψη για τη δημοσιοποίηση και τη διάδοση των αποτελεσμάτων.

Το παρόν εγχειρίδιο

- εξηγεί πώς θα γίνει η διαχείριση της πειραματικής πολιτικής (Κεφάλαιο 2),
- διερευνά τις παιδαγωγικές συνέπειες των πέντε αρχών (Κεφάλαιο 3),
- εξετάζει τις συνέπειες των πέντε αρχών για τη σχολική πολιτική και τις διδακτικές πρακτικές στην κανονική τάξη (Κεφάλαιο 4),
- περιγράφει ορισμένες δραστηριότητες που στηρίζουν την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ενθαρρύνουν την ενσωμάτωση της γλωσσικής πολυμορφίας στην κανονική τάξη (Κεφάλαιο 5),
- εξηγεί πώς το *Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί* και τα Ευρωπαϊκά Χαρτοφυλάκια Γλωσσών μπορούν να στηρίζουν τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ρομανί γλώσσας και την ένταξη μαθητών Ρομά στην κανονική τάξη (Κεφάλαιο 6).

Πολλές από τις δραστηριότητες που προτείνονται στο παρόν εγχειρίδιο ενδέχεται να αποτελούν ήδη μέρος των διδακτικών πρακτικών εντός της τάξης στα συμμετέχοντα σχολεία, και εκφράζεται η ελπίδα ότι οι δάσκαλοι θα συνεισφέρουν περαιτέρω δραστηριότητες που οι ίδιοι έχουν αναπτύξει.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Ποιες πτυχές της ένταξης μαθητών Ρομά στο σχολείο σας είναι ιδιαίτερα επιτυχημένες;
- Ποιες πτυχές της ένταξης μαθητών Ρομά στο σχολείο σας απαιτούν περαιτέρω προσπάθεια;
- Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος συνεργασίας προκειμένου να διασφαλίσετε τη διαμόρφωση κοινής αντίληψης όσον αφορά τις απαιτήσεις, τους στόχους και τις μεθόδους της πειραματικής πολιτικής;

2 Πώς θα οργανωθεί η πειραματική πολιτική;

2.1 Συντονιστική ομάδα

Η διαχείριση της πειραματικής πολιτικής θα γίνει από συντονιστική ομάδα που έχει διορίσει το Συμβούλιο της Ευρώπης:

- David Little, συντονιστής του εκπαιδευτικού και συμβουλευτικού σχεδίου QualiRom του Ευρωπαϊκού Κέντρου Σύγχρονων Γλωσσών (ECML),
- Dieter Halwachs, μέλος της Επιτροπής Εμπειρογνομόνων του Ευρωπαϊκού Χάρτη των Περιφερειακών ή Μειονοτικών Γλωσσών (ECRML) (αναπληρώτρια: Zuzana Bodnároná, Romani Project, Πανεπιστήμιο του Γκρατς),
- Ján Hero, αντιπρόεδρος της Ειδικής Επιτροπής Εμπειρογνομόνων για τους Ρομά και τους Πλανόβιους (CAHROM), εθνικός συντονιστής για τη Σλοβακία,
- Helena Sadílková, επικεφαλής του Σεμιναρίου Σπουδών Ρομανί, Πανεπιστήμιο του Καρόλου, Πράγα,
- Diana Sima, σύμβουλος εκπαίδευσης και καθηγήτρια ρομανί,
- Sabina Zorčič, εθνική συντονίστρια για τη Σλοβενία,
- Μαρία Γελαστοπούλου, εθνική συντονίστρια για την Ελλάδα. Η έναρξη του προγράμματος υλοποιήθηκε με το συντονισμό της κ. Θεοδώρας Αστέρη
- Γραμματεία του Συμβουλίου της Ευρώπης

Η γλώσσα εργασίας της συντονιστικής ομάδας θα είναι τα αγγλικά. Τα σεμινάρια στις συμμετέχουσες χώρες θα διεξάγονται στην αντίστοιχη εθνική γλώσσα, γεγονός που σημαίνει ότι θα είναι απαραίτητη η μετάφραση και η διερμηνεία.

Η συντονιστική ομάδα

- θα συμβάλλει στην εισαγωγική ενημέρωση των συμμετεχόντων σχολείων και δασκάλων, είτε διαδικτυακά είτε με φυσική παρουσία,
- θα συνεισφέρει στη συνεχή στήριξη προς τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους,
- θα λαμβάνει τακτικές εκθέσεις από τους εθνικούς συντονιστές,
- θα εκπονεί ετήσιες εκθέσεις σχετικά με την πρόοδο της πειραματικής πολιτικής,
- θα αξιολογεί την πειραματική πολιτική υπό το πρίσμα των πέντε αρχών που συνοψίζονται στο Κεφάλαιο 1 και παρουσιάζονται αναλυτικά στο Κεφάλαιο 3.

2.2 Υπουργεία Παιδείας στις συμμετέχουσες χώρες

Τα Υπουργεία Παιδείας στις συμμετέχουσες χώρες

- θα επιλέξουν 2-4 δημοτικά σχολεία που θα συμμετάσχουν στην πειραματική πολιτική,
- θα διορίσουν εθνικό συντονιστή για την πειραματική πολιτική,
- θα παρέχουν στον εθνικό συντονιστή στήριξη (αμοιβή και αποζημίωση για δαπάνες) όπως θα συμφωνηθεί με το Συμβούλιο της Ευρώπης,

- θα προβλέπουν για την τακτική ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με την πρόοδο της πειραματικής πολιτικής μεταξύ υπουργείου και εθνικού συντονιστή,
- θα χρηματοδοτούν τουλάχιστον μια συνάντηση ετησίως όλων των δασκάλων/βοηθών διδασκαλίας που συμμετέχουν στην πειραματική πολιτική (με κάλυψη των εξόδων μετακίνησης και διαμονής, αν χρειάζεται).

2.3 Εθνικοί συντονιστές

Οι εθνικοί συντονιστές

- θα είναι επαγγελματίες του τομέα της γλωσσικής εκπαίδευσης με συναφή εμπειρία σε σχολικές τάξεις,
- θα έχουν ιστορικό εργασίας με κοινότητες Ρομά,
- θα στηρίζουν τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους με τακτικές επισκέψεις στα σχολεία και εργαστήρια,
- σε στενή συνεργασία με τα συμμετέχοντα σχολεία, θα διοργανώνουν εκδηλώσεις προκειμένου να ενημερώνουν τους γονείς, άλλους ενδιαφερομένους και την ευρύτερη κοινότητα σχετικά με την πειραματική πολιτική και να διασφαλίζουν την ενεργή στήριξη τους,
- θα συλλέγουν δεδομένα σε τακτική βάση (παραδείγματα εργασιών που έγιναν στην τάξη, εργασίες των μαθητών κ.λπ.) από τα συμμετέχοντα σχολεία και τις συμμετέχουσες τάξεις,
- θα υποβάλλουν τακτικές εκθέσεις στη συντονιστική ομάδα σχετικά με την πρόοδο της πειραματικής πολιτικής στη χώρα τους.

2.4 Συμμετέχοντα σχολεία

Τα συμμετέχοντα σχολεία που θα επιλεγούν από το Υπουργείο Παιδείας κατόπιν διαβούλευσης με το Συμβούλιο της Ευρώπης θα εντάξουν στον σχολικό πληθυσμό τους παιδιά Ρομά από μία ή περισσότερες από τις ακόλουθες κοινότητες:

- κοινότητες στις οποίες δεν ομιλείται πια η ρομανί,
- κοινότητες στις οποίες τα πιο ηλικιωμένα μέλη εξακολουθούν να μιλούν ρομανί καθημερινά, ενώ τα παιδιά και οι έφηβοι ακούν και καταλαβαίνουν τα ρομανί αλλά δεν τα μιλούν τακτικά στην καθημερινή τους ζωή,
- κοινότητες στις οποίες κάποια ποικιλία της ρομανί γλώσσας έχει διατηρηθεί ως εσωτερική τους γλώσσα.

Τα συμμετέχοντα σχολεία

- θα παρέχουν κάθε εύλογη στήριξη για την πειραματική πολιτική και τους συμμετέχοντες δασκάλους/βοηθούς διδασκαλίας,
- θα διορίσουν ένα μέλος του προσωπικού αρμόδιο για τον συντονισμό της πειραματικής πολιτικής στο σχολείο,

- θα διασφαλίζουν ότι ολόκληρο το σχολείο γνωρίζει για την πειραματική πολιτική και τους στόχους της, για παράδειγμα αναρτώντας αφίσες και παρουσιάζοντας δείγματα εργασιών των μαθητών σε ολόκληρο το σχολείο,
- θα δημιουργούν ευκαιρίες για μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά να γνωρίσουν τη γλώσσα, την κουλτούρα και την ιστορία των Ρομά,
- θα γνωστοποιούν την πειραματική πολιτική σε όλους τους ενδιαφερομένους εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και στην ευρύτερη κοινότητα και θα εξασφαλίζουν την υποστήριξή τους καλώντας τους να συμμετέχουν στις δραστηριότητές της κατά περίπτωση,
- θα εξασφαλίζουν τη συναίνεση των γονέων για την ανώνυμη χρήση των έργων των παιδιών τους στις εκθέσεις σχετικά με την πειραματική πολιτική.

2.5 Συμμετέχοντες δάσκαλοι/βοηθοί διδασκαλίας

Οι δάσκαλοι/βοηθοί διδασκαλίας που συμμετέχουν στην πειραματική πολιτική θα εκτελούν ένα ή και τα δύο ακόλουθα καθήκοντα:

- θα διδάσκουν ρομανί σε διαφορετικά πλαίσια,
- θα διδάσκουν ή θα παρέχουν στήριξη σε μαθητές Ρομά στις τάξεις.

Με τη στήριξη της συντονιστικής ομάδας και του εθνικού συντονιστή, οι συμμετέχοντες δάσκαλοι/βοηθοί διδασκαλίας θα επιδιώξουν να εφαρμόσουν στη διδασκαλία τους τις αρχές που περιγράφονται στο Κεφάλαιο 3 του παρόντος εγχειριδίου, το οποίο σημαίνει ότι

- θα παροτρύνουν τους μαθητές τους να συμμετέχουν σε μορφές αλληλεπίδρασης στην τάξη που είναι σχεδιασμένες ώστε να ενθαρρύνουν την ανάληψη πρωτοβουλίας και την ανάπτυξη δράσης,
- θα υιοθετούν προσεγγίσεις όσον αφορά τη διαχείριση της τάξης που τους επιτρέπουν να συλλέγουν στοιχεία διαφόρων ειδών χωρίς περαιτέρω επιβάρυνση (βλ. Ενότητα 2.6).

2.6 Υποβολή εκθέσεων

Σκοπός της πειραματικής πολιτικής είναι να κατανοήσουμε τι συνεπάγεται η εφαρμογή των αρχών που αναλύονται στο Κεφάλαιο 3. Οι αρχές 4 και 5 τονίζουν τη δράση των μαθητών καθώς και των δασκάλων. Ως εκ τούτου, οι μαθητές θα είναι συνέταιροι στη διερεύνηση και την αξιολόγηση καινοτόμων διαδικασιών. Αυτό σημαίνει ότι ο στόχος της κατανόησης θα είναι πλήρως ενσωματωμένος στις διδακτικές πρακτικές εντός της τάξης και δεν θα αποτελεί ένα επιπρόσθετο καθήκον που θα επιβάλλεται στους συμμετέχοντες δασκάλους. Η πειραματική πολιτική θα ακολουθήσει την προσέγγιση συμμετοχικής έρευνας που είναι γνωστή ως Διερευνητική Πρακτική, της οποίας οι κατευθυντήριες αρχές συνοψίζονται ως εξής: «Οι μαθητές λειτουργούν τόσο ως μοναδικά άτομα όσο και ως κοινωνικά όντα ικανά να παίρνουν τη

μάθηση στα σοβαρά, να λαμβάνουν ανεξάρτητες αποφάσεις και να αναπτύσσονται ως ασκούντες τη μάθηση.»²

Στη Διερευνητική Πρακτική, οι δάσκαλοι και οι μαθητές συνεργάζονται για να κατανοήσουν τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν, ανάλογα με τις δικές τους επιδιώξεις. Η βασική τους προτεραιότητα δεν είναι να επιφέρουν την αλλαγή αλλά να χρησιμοποιήσουν τις παιδαγωγικές πρακτικές ως ερευνητικά εργαλεία, ούτως ώστε η προσπάθεια κατανόησης να αποτελεί μέρος της διδασκαλίας και της μάθησης, και όχι μια επιπρόσθετη διαδικασία. Έτσι, η Διερευνητική Πρακτική δεν οδηγεί σε εξάντληση αλλά είναι βιώσιμη επ' αόριστον στο πλαίσιο της συμβολής της στη διδασκαλία και τη μάθηση, καθώς και στην προσωπική εξέλιξη σε ατομικό και σε συλλογικό επίπεδο.³

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Αυτό το κεφάλαιο έχει ορίσει τους ρόλους των συμμετεχόντων σχολείων και δασκάλων.
 - Ποιες διαστάσεις αυτών των ρόλων συμφωνούν με την τρέχουσα πολιτική και τις πρακτικές του σχολείου;
 - Ποιες διαστάσεις πιθανόν να θέτουν προκλήσεις;

3 Συνέπειες των πέντε αρχών για τη σχολική πολιτική και τις διδακτικές πρακτικές στην τάξη

3.1 Αρχή 1: Η ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά στην εκπαίδευση αποτελεί θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα στο οποίο τα κράτη μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης θα πρέπει να δίνουν προτεραιότητα

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση που κατοχυρώνεται στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση Δικαιωμάτων του Ανθρώπου έχει ενισχυθεί με δύο συστάσεις της Επιτροπής Υπουργών που επικεντρώνονται αντιστοίχως στην προαγωγή της πολλαπλογλωσσίας και την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης.⁴ Από τη σκοπιά των ανθρώπινων δικαιωμάτων, δύο είναι οι λόγοι για τους οποίους η ρομανί γλώσσα θα πρέπει να διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην εκπαίδευση παιδιών και εφήβων Ρομά:

- i. μια πολιτική ένταξης συνεπάγεται την αναγνώριση ξεχωριστών ταυτοτήτων Ρομά και

² D. Allwright & J. Hanks, *The Developing Language Learner: An Introduction to Exploratory Practice*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2009, σελ. 15.

³ Αυτή η παράγραφος είναι προσαρμογή από την έκδοση D. Allwright, “Exploratory Practice: Rethinking practitioner research in language teaching”, *Language Teaching Research* 7.2, 2003, σελ. 127–8.

⁴ Σύσταση CM/Rec(2008)7 σχετικά με τη χρήση του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ) του Συμβουλίου της Ευρώπης και την προώθηση της πολλαπλογλωσσίας (Recommendation CM/Rec(2008)7 on the use of the Council of Europe’s Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and the promotion of plurilingualism) (https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805d2fb1); Σύσταση CM/Rec(2012)13 σχετικά με τη διασφάλιση ποιοτικής εκπαίδευσης (Recommendation CM/Rec(2012)13, on ensuring quality education) (https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016805c94fb).

αυτές διαμορφώνονται εν μέρει από τη ρομανί γλώσσα, είτε σε παρόντα χρόνο είτε ιστορικά,

- ii. όταν είναι η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι των μαθητών Ρομά, η ρομανί αποτελεί το πρωταρχικό γνωστικό εργαλείο τους και το βασικό συλλογιστικό μέσο τους. Η απαγόρευση στο σχολείο της χρήσης γλωσσών που ομιλούνται στο σπίτι είναι από εκπαιδευτική άποψη αντιπαραγωγική επειδή βλάπτει τη γνωστική λειτουργία. Θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι συνιστά επίσης καταπάτηση ενός θεμελιώδους ανθρώπινου δικαιώματος. Η εκμάθηση του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος μπορεί να στηριχθεί και να ενισχυθεί εάν οι δάσκαλοι δημιουργήσουν χώρο στις τάξεις τους για τις γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι των μαθητών. Αυτό αναλύεται περαιτέρω στην Ενότητα 3.5 παρακάτω.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Πώς το σχολείο σας καθιστά σαφή στους δασκάλους και σε άλλα μέλη του προσωπικού, σε μαθητές, γονείς και στην ευρύτερη κοινότητα τη δέσμευσή του σε μια πολιτική ένταξης;
- Πώς το σχολείο σας αποδεικνύει στο ευρύτερο κοινό ότι προάγει τη δημοκρατία, τον σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου και την κοινωνική δικαιοσύνη;
- Τι ρόλο διαδραματίζουν σήμερα τα ρομανί στην εκπαιδευτική εμπειρία των μαθητών Ρομά στο σχολείο σας;

3.2 Αρχή 2 – Η ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά στην εκπαίδευση θα πρέπει να είναι επωφελής και για τους μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά

Η εκπαιδευτική ένταξη είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την κοινωνική ένταξη, που με τη σειρά της είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την ενσωμάτωση, η οποία ορίζεται από το Συμβούλιο της Ευρώπης ως αμφίδρομη διαδικασία.⁵ Η ενσωμάτωση, σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό, θα πρέπει να έχει αντίκτυπο τόσο στην κοινότητα της πλειονότητας όσο και στις μειονοτικές κοινότητες. Επομένως, είναι απαραίτητο να βρεθούν τρόποι να διασφαλιστεί ότι η συμπερίληψη της γλώσσας, της κουλτούρας και της ιστορίας των Ρομά στα προγράμματα σχολικής εκπαίδευσης διευρύνει τη γλωσσική, πολιτισμική και ιστορική γνώση και συνείδηση των μαθητών που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά. Στην αντίθετη περίπτωση, η διδασκαλία της γλώσσας, της ιστορίας και της κουλτούρας των Ρομά μετατρέπεται σε μέσο διαχωρισμού και αποκλεισμού και όχι ενσωμάτωσης και ένταξης.

Σε ορισμένα πλαίσια, ενδέχεται να είναι δυνατόν μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά να μάθουν ρομανί μαζί με τους Ρομά συμμαθητές τους. Όταν οι μαθητές Ρομά κατέχουν εν μέρει ή πλήρως τη γλώσσα, θα πρέπει να μπορούν να στηρίζουν τις προσπάθειες εκμάθησής της από τους συμμαθητές τους που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά. Ο στόχος τέτοιων διαδικασιών θα πρέπει να είναι η ένταξη μέσω της καλλιέργειας συνείδησης και του αμοιβαίου

⁵ Βλ., για παράδειγμα, τη Λευκή Βίβλο σχετικά με τον Διαπολιτισμικό Διάλογο, *Ζώντας μαζί ως ίσοι με αξιοπρέπεια*, Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης, 2008, https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_GreekVersion.pdf.

σεβασμού και όχι μέσω της ανάπτυξης υψηλών επιπέδων επάρκειας επικοινωνίας.

Η ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά δεν θα πρέπει ωστόσο να εκλαμβάνεται απλώς ως ζήτημα παροχής μαθημάτων γλώσσας, ιστορίας και κουλτούρας των Ρομά στα οποία θα έχουν πρόσβαση και μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά. Μια πολιτική εκπαιδευτικής ένταξης συνεπάγεται ανοιχτό πνεύμα έναντι της πολυμορφίας ως προς την εθνοτική καταγωγή, την κουλτούρα και τη γλώσσα. Οι τάξεις θα πρέπει να αποτελούν ασφαλείς και υποστηρικτικούς χώρους όπου όλοι οι μαθητές μπορούν να ανακαλύψουν και να εκφράσουν την ταυτότητά τους. Αυτή είναι άλλωστε η ουσία της πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Όπως σημειώθηκε ήδη στην Ενότητα 3.1, τα παιδιά και οι έφηβοι Ρομά των οποίων η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι είναι ποικιλία της ρομανί θα πρέπει να έχουν ευκαιρίες να χρησιμοποιούν αυτή τη γλώσσα για να στηρίζουν τη μαθησιακή διαδικασία τους σε όλους τους τομείς του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Στο πλαίσιο αυτό οι δάσκαλοι πρέπει να δείχνουν κατανόηση και δέσμευση, χωρίς να είναι απαραίτητο να διαθέτουν επάρκεια στα ρομανί ή να υποστηρίζονται από δάσκαλο ή βοηθό διδασκαλίας των ρομανί. Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι η ένταξη της ρομανί και άλλων μειονοτικών γλωσσών στον συνεχή λόγο των μαθημάτων που δεν είναι κατά βάση εστιασμένα στην εκμάθηση της γλώσσας δίνει στους μαθητές από την κοινότητα της πλειονότητας μια εμπειρία πολυγλωσσίας που είναι απίθανο να τους παρασχεθεί με οποιονδήποτε άλλον τρόπο (βλ. επίσης Ενότητα 3.5 παρακάτω).

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Με πόσους τρόπους μπορούν οι μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά να ωφεληθούν από την παρουσία μαθητών Ρομά στην τάξη τους;
- Πώς μπορεί το σχολείο σας να δώσει σε μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά μια εμπειρία της γλώσσας, της ιστορίας και της κουλτούρας των Ρομά;
- Με ποιους τρόπους μπορούν οι δάσκαλοι στις τάξεις να βοηθήσουν τους μαθητές Ρομά των οποίων η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι είναι η ρομανί να χρησιμοποιούν αυτήν τη γλώσσα για να στηρίζουν την εκμάθηση του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος το οποίο παρέχεται στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου;

3.3 Αρχή 3 – Το γεγονός ότι τα γλωσσικά προφίλ των κοινοτήτων Ρομά παρουσιάζουν ιδιαίτερες διακυμάνσεις σημαίνει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα χρειάζεται να αναπτύξουν ευέλικτες προσεγγίσεις όσον αφορά την ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά και τη διδασκαλία της γλώσσας, της κουλτούρας και της ιστορίας των Ρομά

Από γλωσσική άποψη, οι κοινότητες Ρομά εμπίπτουν σε τρεις ευρείες κατηγορίες:

- κοινοτήτες στις οποίες δεν ομιλούνται πια τα ρομανί,
- κοινοτήτες στις οποίες τα πιο ηλικιωμένα μέλη εξακολουθούν να μιλούν ρομανί καθημερινά, ενώ τα παιδιά και οι έφηβοι ακούν και καταλαβαίνουν τα ρομανί αλλά δεν τα μιλούν τακτικά στην καθημερινότητά τους,

- κοινότητες στις οποίες μια ποικιλία ρομανί έχει διατηρηθεί ως εσωτερική τους γλώσσα.

Ως εκ τούτου, κάποιοι μαθητές Ρομά θα είναι αρχάριοι στη γλώσσα, άλλοι θα μπορούν να κατανοούν τον προφορικό λόγο αλλά δεν θα διαθέτουν ικανότητες παραγωγής και άλλοι θα μιλούν κάποια ποικιλία της ρομανί στο σπίτι τους. Οι μαθητές Ρομά σε συγκεκριμένο σχολείο ενδέχεται να προέρχονται από διαφορετικές κοινότητες που συνδέονται με διαφορετικές ποικιλίες της γλώσσας. Ακόμη και αν όλοι προέρχονται από την ίδια κοινότητα, μπορεί να αντιπροσωπεύουν περισσότερες από μία από τις εν λόγω κατηγορίες.

Όποια και αν είναι η σχέση τους με τα ρομανί, τα παιδιά και οι έφηβοι Ρομά εμπίπτουν σε τρεις ευρείες κατηγορίες όσον αφορά τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου:

- όσοι δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες με τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου,
- όσοι μιλούν μια μη τυπική ποικιλία της κυρίαρχης γλώσσας και επομένως χρειάζονται βοήθεια για να αποκτήσουν επάρκεια στην (τυπική) γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου,
- όσοι δεν διαθέτουν επάρκεια στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, ίσως λόγω πρόσφατης μετανάστευσης.

Αυτές οι παράμετροι συνεπάγονται ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να βρουν τρόπους να ανταποκριθούν σε ένα ή περισσότερα από τα εννέα πιθανά γλωσσικά προφίλ που παρουσιάζονται στον Πίνακα 3.1. Αυτή η δυνητική πολυμορφία υποδηλώνει μια ανάγκη για ευελιξία στα εκπαιδευτικά συστήματα, τα σχολεία και τις τάξεις. Σύμφωνα με τις αρχές 4 και 5, η ευελιξία επιτυγχάνεται ευκολότερα (i) όταν το επίκεντρο τίθεται κατά βάση στους μαθητές και τη μάθηση και όχι στους διδάσκοντες και τη διδασκαλία και (ii) όταν η γλωσσική εκπαίδευση επιδιώκει να αναπτύξει τα πολλαπλογλωσσικά ρεπερτόρια των μαθητών αντί να μεταχειρίζεται τις γλώσσες ξεχωριστά τη μία από την άλλη. Αυτές οι σκέψεις μας οδηγούν στα βασικά ζητήματα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, της μάθησης και της διδασκαλίας.

Πίνακας 3.1: Εννέα πιθανά γλωσσικά προφίλ των μαθητών Ρομά

Γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου Ρομανί	Καμία δυσκολία	Χρειάζεται βοήθεια	Δεν υπάρχει επάρκεια
Καμία γνώση			
Κάποιες γνώσεις			
Γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι			

Χρησιμοποιήστε τον Πίνακα 1 για να υπολογίσετε τον βαθμό πολυμορφίας στο σχολείο/στην τάξη σας και τον αριθμό μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες με τη γλώσσα διδασκαλίας. Στη συνέχεια απαντήστε σε αυτές τις ερωτήσεις:

- Περιλαμβάνει το σχολείο/η τάξη σας και άλλες μειονοτικές γλώσσες πέραν της ρομανί;
 - Πώς στηρίζετε τους μαθητές που μιλούν ρομανί και άλλες μειονοτικές γλώσσες και (i) χρειάζονται βοήθεια με τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου ή (ii) δεν κατέχουν καθόλου τη γλώσσα διδασκαλίας;
-
- Πόση ευελιξία μπορεί να δείξει το σχολείο σας όσον αφορά τη σύνθεση των τάξεων, το ωριαίο πρόγραμμα, την κατανομή βοηθών των ρομανί κ.λπ.;

3.4 Αρχή 4 – Η ευελιξία είναι πιθανότερο να επιτευχθεί όταν το επίκεντρο τίθεται κατά βάση στους μαθητές και τη μάθηση και όχι στους διδάσκοντες και τη διδασκαλία

Αυτή η ενότητα αφορά τον πρώτο από τους δύο πυλώνες της γλωσσικής εκπαιδευτικής πολιτικής του Συμβουλίου της Ευρώπης, την *έννοια του μαθητή της γλώσσας ως χρήστη της γλώσσας ο οποίος αποτελεί αυτόνομο κοινωνικό παράγοντα με τις προσωπικές του επιδιώξεις*. Αυτή η έννοια είναι θεμελιώδης για το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες* (ΚΕΠΑ) και το Ευρωπαϊκό Χαρτοφυλάκιο Γλωσσών. Μαζί με το *Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί*, αυτά τα μέσα αναλύονται περαιτέρω στο Κεφάλαιο 6. Εδώ επικεντρωνόμαστε στην περιγραφή του ΚΕΠΑ για την εκμάθηση της γλώσσας ως χρήση της γλώσσας και εξηγούμε γιατί η *διαμεσολάβηση* είναι μια εύστοχη μεταφορά για τη δραστηριότητα της διδασκαλίας της γλώσσας.

3.4.1 Η εκμάθηση της γλώσσας ως χρήση της γλώσσας

Το ΚΕΠΑ συνοψίζει την προσανατολισμένη στη δράση προσέγγισή του όσον αφορά την περιγραφή της χρήσης της γλώσσας ως εξής (οι λέξεις και οι φράσεις σε πλάγιους χαρακτήρες αναφέρονται στις βασικές συνιστώσες του περιγραφικού συστήματος του ΚΕΠΑ):

Η χρήση της γλώσσας, που συμπεριλαμβάνει τη γλωσσική εκμάθηση, αποτελείται από τις δραστηριότητες που επιτελούνται από πρόσωπα τα οποία ως άτομα και ως κοινωνικοί παράγοντες αναπτύσσουν ένα φάσμα *ικανοτήτων*, αφενός *γενικών* και αφετέρου συγκεκριμένα *επικοινωνιακών γλωσσικών ικανοτήτων*. Αξιοποιούν τις ικανότητες που διαθέτουν σε διάφορα *περικείμενα* κάτω από *ποικίλες συνθήκες* και με *διάφορους περιορισμούς*, για να πάρουν μέρος σε *γλωσσικές δραστηριότητες*, που περιλαμβάνουν *γλωσσικές διαδικασίες παραγωγής και/ή κατανόησης κειμένων* σχετικών με *θέματα* σε συγκεκριμένα *πεδία*, ενεργοποιώντας εκείνες τις *στρατηγικές* που φαίνονται *καταλληλότερες* για τη διεκπεραίωση των *καθηκόντων* που πρέπει να εκπληρωθούν. Η εποπτεία αυτών των

ενεργειών από τους συμμετέχοντες οδηγεί στην ενίσχυση ή στην τροποποίηση των ικανοτήτων τους.⁶

Αυτές οι τρεις προτάσεις μπορούν να ερμηνευθούν ως εξής:

- Ορίζοντας όσους χρησιμοποιούν και μαθαίνουν μια γλώσσα ως «άτομα και κοινωνικούς παράγοντες», το ΚΕΠΑ. θεσπίζει τρεις θεμελιώδεις αρχές: (i) ενδιαφέρεται κατά κύριο λόγο όχι για τη γλώσσα αλλά για τις επικοινωνιακές ανάγκες του *ατόμου*, οι οποίες υπόκεινται σε απεριόριστη μεταβλητότητα, (ii) η χρήση της γλώσσας υπηρετεί πάντα έναν σκοπό – *παράγοντας* είναι κάποιος που επηρεάζει τη ροή των πραγμάτων λόγω των ενεργειών του και (iii) ο *κοινωνικός* παράγοντας ενεργεί μαζί με άλλους ανθρώπους, γεγονός που σημαίνει ότι η χρήση της γλώσσας συχνά συνεπάγεται διαπραγμάτευση και συνεργασία.
- Όταν χρησιμοποιούμε τη γλώσσα, στηρίζομαστε στις ικανότητές μας (σε έναν συνδυασμό γνώσης, δεξιοτήτων και χαρακτηριστικών) για να εκτελούμε ενέργειες. Επειδή το πράττουμε αυτό ως κοινωνικοί παράγοντες που καλούνται να εκπληρώσουν καθήκοντα, η χρήση της γλώσσας μας επιβάλλει να αναλαμβάνουμε πρωτοβουλίες. Ως κοινωνικοί παράγοντες, είμαστε *αυτόνομοι* χρήστες της γλώσσας.
- Η εκμάθηση της γλώσσας είναι μια ποικιλία της χρήσης της γλώσσας υπό την έννοια ότι η επάρκεια αναπτύσσεται μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ των σταδιακά αναπτυσσόμενων ικανοτήτων μας και των επικοινωνιακών καθηκόντων που μας επιβάλλουν τη χρήση της γλώσσας-στόχου. Ως κοινωνικοί παράγοντες πρέπει να είμαστε *αυτόνομοι χρήστες* της γλώσσας, Δεδομένου ότι η εκμάθηση της γλώσσας αποτελεί ποικιλία της χρήσης της γλώσσας, γινόμαστε ευκολότερα *αυτόνομοι χρήστες* της γλώσσας εάν είμαστε *αυτόνομοι μαθητές* της γλώσσας.
- Η χρήση της γλώσσας, και επομένως και η εκμάθηση της γλώσσας, λαμβάνει χώρα σε πεδία (εκ των οποίων το ΚΕΠΑ. προσδιορίζει τέσσερα: προσωπικό, δημόσιο, επαγγελματικό και εκπαιδευτικό). Διαμορφώνεται εν μέρει από τις συνθήκες και τους περιορισμούς που χαρακτηρίζουν συγκεκριμένα περικείμενα. Η γλωσσική επάρκεια που αναπτύσσουμε ως χρήστες-μαθητές της γλώσσας περιλαμβάνει μια ολοένα μεγαλύτερη ικανότητα κατανόησης και αντιμετώπισης των συνθηκών και των περιορισμών που επηρεάζουν τη χρήση της γλώσσας σε διαφορετικά περικείμενα και πεδία.
- Επιτελούμε τις δραστηριότητες που συνιστούν τη χρήση της γλώσσας συμμετέχοντας σε γλωσσικές δραστηριότητες – κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου, συναλλαγή και διαμεσολάβηση στον προφορικό και στον γραπτό λόγο. Το νόημα των γλωσσικών δραστηριοτήτων εκφράζεται στο θεματικό περιεχόμενό τους.
- Όταν συμμετέχουμε σε γλωσσικές δραστηριότητες, ενεργοποιούμε αναγκαστικά γλωσσικές διαδικασίες και χρησιμοποιούμε στρατηγικές. Οι γλωσσικές διαδικασίες και στρατηγικές είναι εν μέρει ασυνείδητες και ακούσιες, εν μέρει συνειδητές και εκούσιες.

⁶ ΚΕΠΑ, σελ. 10.

- Εποπτεύοντας τη χρήση της γλώσσας, ενισχύουμε, τροποποιούμε και διευρύνουμε τις ικανότητές μας. Σύμφωνα με το ΚΕΠΑ, η εποπτεία είναι η στρατηγική συνιστώσα που «ασχολείται με την ενημέρωση των νοητικών δραστηριοτήτων και ικανοτήτων κατά την πορεία της επικοινωνίας».⁷ Υπό αυτή την έννοια, λειτουργεί κυρίως κάτω από το όριο της συνειδητής γνώσης. Όμως η εποπτεία είναι επίσης η εκούσια, μεταγνωστική διαδικασία με την οποία ασκούμε στρατηγικό έλεγχο επί της διαδικασίας εκμάθησης της γλώσσας.⁸

Μπορούμε να συνοψίσουμε αυτή την ερμηνεία της προσανατολισμένης στη δράση προσέγγισης του ΚΕΠΑ σε δύο προτάσεις: (i) εάν οι μαθητές πρόκειται να αναπτύξουν επάρκεια που θα τους επιτρέπει να ενεργούν ως κοινωνικοί παράγοντες, η γλώσσα-στόχος θα πρέπει να είναι το κύριο μέσο της μαθησιακής διαδικασίας και (ii) σε περικείμενα τυπικής εκπαίδευσης, η μαθησιακή διαδικασία θα πρέπει να οργανώνεται κατά τρόπους που ενθαρρύνουν τους μαθητές να αναπτύσσουν δράση (δηλαδή να ενεργούν αυτόνομα) και τις μεταγνωστικές και μεταγλωσσικές δεξιότητες της εποπτείας.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Πώς θα συνοψίζατε την άποψη όσον αφορά την εκμάθηση της γλώσσας που διέπει τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα σπουδών σας; Είναι εύκολο να εναρμονιστείτε

- Σε ποιον βαθμό το εκπαιδευτικό σας σύστημα αναγνωρίζει ότι οι μαθητές είναι κοινωνικοί παράγοντες με τις προσωπικές τους επιδιώξεις; Πώς λαμβάνονται υπόψη αυτές οι επιδιώξεις;
- Τι μορφές αξιολόγησης χρησιμοποιούνται στο εκπαιδευτικό σύστημα (επίσημες εξετάσεις) και στο σχολείο σας (αξιολόγηση δασκάλων/σχολικές εξετάσεις); Με ποιους

3.4.2 Η διδασκαλία της γλώσσας ως διαμεσολάβηση

Η περιγραφή της διαδικασίας εκμάθησης της γλώσσας στο ΚΕΠΑ υποδηλώνει ότι οι δάσκαλοι θα πρέπει να παροτρύνουν τους μαθητές τους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα-στόχο από τα πρώτα βήματα και άρα θα πρέπει να τους βοηθούν να βρίσκουν τρόπους για να αναπτύξουν τη δράση τους (να κάνουν επιλογές και να δίνουν συνέχεια σε αυτές). Η καλύτερη ίσως λέξη για να περιγραφεί αυτή η άποψη όσον αφορά τον ρόλο του δασκάλου είναι ο «διαμεσολαβητής». Το ΚΕΠΑ δεν παρέχει ενδεικτικές κλίμακες διαμεσολάβησης, για την οποία αναφέρει σχετικά λίγα στοιχεία. Όμως βασίζοντας το περιγραφικό του σύστημα όχι σε τέσσερις δεξιότητες (κατανόηση προφορικού λόγου, παραγωγή προφορικού λόγου, κατανόηση γραπτού λόγου, παραγωγή γραπτού λόγου) αλλά σε τέσσερις τρόπους χρήσης της γλώσσας (πρόσληψη,

⁷ ΚΕΠΑ, σελ. 108.

⁸ D. Little, “Strategic competence considered in relation to strategic control of the language learning process”, στο H. Holec, D. Little & R. Richterich, *Strategies in Language Learning and Use. Studies towards a Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching*, Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης, 1996, σελ. 9-37.

παραγωγή, συναλλαγή και διαμεσολάβηση), το ΚΕΠΑ αναγνωρίζει τη συμβιωτική σχέση μεταξύ ατομικής και κοινωνικής διάστασης της χρήσης της γλώσσας και της εκμάθησης της γλώσσας. Αυτή η συμβιωτική σχέση αιτιολογεί τον κατά πολύ ενισχυμένο ρόλο που αποδίδεται στη διαμεσολάβηση στη συμπληρωματική έκδοση του ΚΕΠΑ *CEFR Companion Volume* (CEFR CV),⁹ η οποία περιέχει τις ακόλουθες ενδεικτικές κλίμακες:

- Δραστηριότητες διαμεσολάβησης
 - Διαμεσολάβηση στην επικοινωνία
 - Προώθηση ενός πολλαποπολιτισμικού χώρου
 - Ρόλος διαμεσολαβητή σε ανεπίσημες καταστάσεις
 - Διευκόλυνση επικοινωνίας σε λεπτές καταστάσεις και σε περιπτώσεις διαφωνίας
 - Έννοιες διαμεσολάβησης
 - Συνεργασία εντός ομάδας
 - Διευκόλυνση αλληλεπίδρασης με ομηλικούς στο πλαίσιο συνεργασίας
 - Συνεργασία για τη δημιουργία νοήματος
 - Συντονισμός ομαδικής εργασίας
 - Διαχείριση αλληλεπίδρασης
 - Ενθάρρυνση εννοιολογικής συνομιλίας
 - Διαμεσολάβηση σε κείμενο
 - Μετάδοση συγκεκριμένων πληροφοριών σε προφορικό/γραφτό λόγο
 - Εξήγηση δεδομένων (π.χ. γραφήματα, διαγράμματα κ.λπ.) σε προφορικό/γραφτό λόγο
 - Επεξεργασία κειμένου σε προφορικό/γραφτό λόγο
 - Μετάφραση γραπτού κειμένου σε προφορικό/γραφτό λόγο
 - Τήρηση σημειώσεων (διαλέξεις, σεμινάρια, συνεδριάσεις κ.λπ.)
 - Διατύπωση προσωπικής απόκρισης σε δημιουργικά κείμενα (μεταξύ των οποίων λογοτεχνικά)
 - Ανάλυση και κριτική δημιουργικών κειμένων (μεταξύ άλλων λογοτεχνικών)
- Στρατηγικές διαμεσολάβησης
 - Στρατηγικές για την εξήγηση νέας έννοιας
 - Σύνδεση με προηγούμενη γνώση
 - Προσαρμογή γλώσσας
 - Ανάλυση περίπλοκων πληροφοριών
 - Στρατηγικές απλούστευσης κειμένου
 - Αναλυτική εξήγηση πυκνού κειμένου
 - Βελτίωση κειμένου

Όλες αυτές οι δραστηριότητες και στρατηγικές διαμεσολάβησης έχουν θέση σε τάξεις που

⁹ *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume* (CEFR CV). Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης, 2020. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>.

αποσκοπούν στη στήριξη της διαδικασίας εκμάθησης της γλώσσας όπως ορίζεται στο ΚΕΠΑ. Διαβάζοντας κανείς τους περιγραφητές σε αυτές τις κλίμακες υπενθυμίζει στον εαυτό του τη σειρά ενεργειών που πρέπει να εκτελούν οι δάσκαλοι και τις στρατηγικές που πρέπει να χρησιμοποιούν προκειμένου να παροτρύνουν τους μαθητές τους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα-στόχο και να τους βοηθούν να αναπτύσσουν τη δράση τους. Ταυτόχρονα, οι περιγραφητές στα χαμηλότερα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας αναφέρονται σε δεξιότητες διαμεσολάβησης που οι μαθητές πρέπει να αναπτύξουν προκειμένου να ασκήσουν την κοινωνική δράση τους στην τάξη (διδασκαλίας της γλώσσας). Για παράδειγμα, η κλίμακα για τη ΔΙΕΥΚΟΛΥΝΣΗ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ ΜΕ ΟΜΗΛΙΚΟΥΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ περιλαμβάνει τον ακόλουθο περιγραφητή στο επίπεδο C1: «Μπορεί να επιδειξεί ευαισθησία σε διαφορετικές προοπτικές εντός μιας ομάδας, αναγνωρίζοντας τις συνεισφορές και διατυπώνοντας τυχόν επιφυλάξεις, διαφωνίες ή κριτική κατά τρόπο ώστε να αποφεύγεται ή να ελαχιστοποιείται οποιαδήποτε προσβολή».¹⁰ Αυτή την προσδοκία έχει κανείς από τον δάσκαλο όταν οργανώνει, εποπτεύει και αξιολογεί την ομαδική εργασία. Στο επίπεδο A1 η ίδια κλίμακα παρέχει τον ακόλουθο περιγραφητή: «Μπορεί να ζητήσει τη συνεισφορά άλλων σε πολύ απλά καθήκοντα με χρήση σύντομων, απλών φράσεων που έχουν προετοιμαστεί εκ των προτέρων. Μπορεί να δηλώσει ότι κατανοεί και να ρωτήσει εάν και οι άλλοι κατανοούν».¹¹ Αυτό το είδος συμπεριφοράς πρέπει να επιδεικνύουν οι μαθητές προκειμένου η ομαδική εργασία που διενεργείται στη γλώσσα-στόχο να οδηγεί σε αξιόλογη μάθηση. Παρεμφερή παραδείγματα σημειώνονται σε όλες τις κλίμακες διαμεσολάβησης.

Κάντε λήψη της συμπληρωματικής έκδοσης του ΚΕΠΑ *CEFR Companion Volume*, διαβάστε τις ενδεικτικές κλίμακες διαμεσολάβησης και απαντήστε στις ακόλουθες ερωτήσεις:

- Πόσοι από τους περιγραφητές σε αυτές τις κλίμακες εφαρμόζονται στην προσέγγισή σας όσον αφορά (i) τη διδασκαλία γενικά και (ii) τη διδασκαλία της γλώσσας ειδικότερα;
- Πόσοι από τους περιγραφητές στα κατώτερα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας αποτυπώνουν την αλληλεπίδραση εντός της τάξης στην οποία οι μαθητές σας συμμετέχουν (i) σε όλα τα μαθήματα και (ii) στα μαθήματα γλώσσας;

3.5 Αρχή 5 – Η ευελιξία είναι επίσης πιθανότερο να επιτευχθεί όταν η γλωσσική εκπαίδευση επικεντρώνεται στην ανάπτυξη πολλαπλογλωσσικών ρεπερτορίων και διαπολιτισμικής μάθησης

3.5.1 Πολλαπλογλωσσία και πολλαπλογλωσσική και διαπολιτισμική εκπαίδευση

Ο δεύτερος πυλώνας της γλωσσικής εκπαιδευτικής πολιτικής του Συμβουλίου της Ευρώπης είναι η έννοια της *πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Το ΚΕΠΑ διαχωρίζει την πολυγλωσσία ως την παρουσία δύο ή περισσότερων γλωσσών σε μια κοινότητα από την

¹⁰ CEFR CV, σελ. 225.

¹¹ CEFR CV, σελ. 226.

πολλαπλογλωσσία ως την ικανότητα του ατόμου να επικοινωνεί σε δύο ή περισσότερες γλώσσες. Επίσης κάνει διάκριση μεταξύ ατομικής πολυγλωσσίας και πολλαπλογλωσσίας, ορίζοντας την ατομική πολυγλωσσία ως τη γνώση σειράς γλωσσών που διδάσκονται, μαθαίνονται και χρησιμοποιούνται ξεχωριστά η μία από την άλλη (όπως γίνεται κατά παράδοση στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα) και την πολλαπλογλωσσία ως «επικοινωνιακή ικανότητα στην οποία συνεισφέρει ολόκληρη η γλωσσική γνώση και εμπειρία και στην οποία οι γλώσσες αλληλοσχετίζονται και αλληλεπιδρούν».¹²

Σύμφωνα με αυτό τον ορισμό, η έννοια της πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης¹³ του Συμβουλίου της Ευρώπης συνεπάγεται ότι όλες οι γλώσσες που εκπροσωπούνται σε συγκεκριμένο σχολείο θα πρέπει να συμβάλλουν στην εκπαιδευτική εμπειρία όλων των μαθητών: η γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, η οποία στις περισσότερες χώρες διδάσκεται ως μάθημα και η ίδια, οι σύγχρονες ξένες και κλασικές γλώσσες που περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και οι μειονοτικές γλώσσες όλων των ειδών, είτε διδάσκονται στο σχολείο είτε όχι. Σε κάθε μάθημα, όποιο θέμα και αν διδάσκεται και όποια γλώσσα και αν αποτελεί το μέσο επικοινωνίας στην τάξη, η πολλαπλογλωσσική προσέγγιση συνεπάγεται ότι ο συνεχής λόγος στην τάξη οργανώνεται κατά τέτοιο τρόπο ώστε όλες οι άλλες γλώσσες που είναι διαθέσιμες στους μαθητές να μπορούν να συμβάλλουν στην κατανόηση και στην επεξεργασία του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και επομένως να στηρίζουν τη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό εμπλουτίζει την εκπαιδευτική διαδικασία με πολιτισμικά αλλά και γλωσσικά στοιχεία. Μέχρι σήμερα, η έννοια της πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως, έχει όμως ιδιαίτερη σημασία για την εκπαιδευτική ένταξη παιδιών και εφήβων από γλωσσικές μειονότητες, συμπεριλαμβανομένων των Ρομά που μιλούν μια ποικιλία ρομανί στο σπίτι και/ή δεν μπορούν να επικοινωνήσουν με ευχέρεια στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, η έννοια της πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης υποδεικνύει έναν τρόπο ένταξης των μειονοτικών γλωσσών στη ζωή της τάξης χωρίς αυτές να αποτελούν αντικείμενο της τυπικής διδασκαλίας, όπως δείχνει το παρακάτω παράδειγμα από την Ιρλανδία.

¹² ΚΕΠΑ, σελ. 5.

¹³ Για περαιτέρω συζήτηση της έννοιας, βλ. την έκδοση D. Coste, M. Cavalli, A. Crisan & P.-H. van de Ven, “Plurilingual education as a right”, Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης, 2009, που διατίθεται στη διεύθυνση: <https://rm.coe.int/plurilingual-and-intercultural-education-as-a-right-this-text-has-been/16805a219d> και την έκδοση M. Cavalli, D. Coste, A. Crisan & P.-H. van de Ven, “Plurilingual education as a project”, Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης, 2009, που διατίθεται στη διεύθυνση: <https://rm.coe.int/plurilingual-and-intercultural-education-as-a-project-this-text-has-be/16805a219f>.

Ερωτήσεις για τα σχολεία και τους δασκάλους:

- Ενσωματώνουν τα επίσημα αναλυτικά προγράμματα σπουδών σας τις αρχές της πολλαπολογωσικής εκπαίδευσης όπως συνοψίζονται σε αυτή την ενότητα;
- Με ποιους τρόπους θα μπορούσαν αυτές οι αρχές να στηρίζουν την εκπαιδευτική ένταξη παιδιών και εφήβων των οποίων η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι δεν είναι ποικιλία της γλώσσας διδασκαλίας του σχολείου;
- Με ποιους τρόπους εκπροσωπούνται οι γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι των μαθη-

3.5.2 Πολλαπολογωσική εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο: ένα πρακτικό παράδειγμα

Τις τελευταίες δεκαετίες στην Ιρλανδία καταγράφονται πρωτοφανή επίπεδα μετανάστευσης, το οποίο σημαίνει ότι το εκπαιδευτικό σύστημα έχει έρθει αντιμέτωπο με την πρόκληση της ενσωμάτωσης παιδιών και εφήβων των οποίων η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι δεν είναι ούτε τα αγγλικά ούτε τα ιρλανδικά. Ένα δημοτικό σχολείο θηλέων σε ένα από τα δυτικά προάστια του Δουβλίνου αντιμετωπίζει μια ιδιαίτερα έντονη μορφή αυτής της πρόκλησης: περίπου 80% των 300+ μαθητριών του προέρχονται από οικογένειες μεταναστών. Οι περισσότερες από αυτές γνωρίζουν ελάχιστα αγγλικά όταν ξεκινούν το σχολείο στην ηλικία των τεσσσεράμισι ετών. Και στα σπίτια τους ομιλούνται πάνω από 50 γλώσσες. Σαφέστατα, εξαιτίας αυτού του επιπέδου πολυμορφίας είναι αδύνατον να προσφέρεται σε κάθε μαθήτρια από οικογένεια μεταναστών διδασκαλία στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι της. Ωστόσο, το σχολείο αποφάσισε ότι έπρεπε να βρει έναν ρόλο για αυτές τις γλώσσες στη ζωή του σχολείου, εντός και εκτός της τάξης. Άλλωστε, η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι κάθε μαθητή είναι κεντρική για την αίσθηση ταυτότητάς του, αποτελεί τη βασική εσωτερική φωνή και το πρωταρχικό γνωστικό εργαλείο του. Το να του ζητηθεί να πάψει να χρησιμοποιεί αυτήν τη γλώσσα στο σχολείο θα συνεπαγόταν ασέβεια και περιορισμό της μαθησιακής διαδικασίας.

Η λύση που βρήκε το σχολείο ήταν απλή: ενθάρρυνε τις μαθήτριες από οικογένειες μεταναστών να χρησιμοποιούν τη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι για όποιον σκοπό έκριναν κατάλληλο. Κατ' αυτόν τον τρόπο, το σχολείο εμπλούτισε ταυτόχρονα τη διαπολιτισμική διάσταση της μαθησιακής διαδικασίας για όλες τις μαθήτριες. Στο προνήπιο, μαθήτριες 4 και 5 ετών από οικογένειες μεταναστών μαθαίνουν να μετρούν, να προσθέτουν και να παίζουν παιχνίδια δράσης στα αγγλικά, στα ιρλανδικά (την υποχρεωτική δεύτερη γλώσσα που προβλέπει το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών) και στις γλώσσες που μιλούν στο σπίτι. Από την ίδια μικρή ηλικία, καλούνται να πουν στην υπόλοιπη τάξη πώς εκτελούν απλά καθημερινά καθήκοντα και να εκφράσουν βασικές έννοιες του αναλυτικού προγράμματος σπουδών στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι. Ορισμένες φορές χρειάζεται να ρωτήσουν τους γονείς τους για τις λέξεις που τους είναι απαραίτητες – ημέρες της εβδομάδας, ίσως, ή μήνες του χρόνου. Καθώς οι μαθήτριες προχωρούν στις μεγαλύτερες τάξεις, καλούνται συνεχώς να κάνουν γλωσσικές συγκρίσεις μεταξύ αγγλικών, ιρλανδικών και της γλώσσας που μιλούν στο σπίτι. Έτσι η γλώσσα που μιλούν στο σπίτι είναι πάντοτε ενεργοποιημένη στο μυαλό τους και η ταυτότητά τους ενσωματώνεται πλήρως στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ταυτόχρονα, η χρήση των γλωσσών που ομιλούνται

στο σπίτι εμπλουτίζει την εκπαιδευτική εμπειρία των άλλων μαθητριών. Επιπλέον, με τη στήριξη των γονιών τους, οι μαθήτριες από οικογένειες μεταναστών μεταφέρουν τις σταδιακά αναπτυσσόμενες δεξιότητες γραμματισμού τους από τα αγγλικά και τα ιρλανδικά στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι, παράγοντας παράλληλα κείμενα στα αγγλικά, στα ιρλανδικά και στην εν λόγω γλώσσα. Αυτό δίνει στους ιρλανδικής καταγωγής μαθητές ένα ισχυρό κίνητρο να αντισταθούν τα ιρλανδικά ως τη «γλώσσα του σπιτιού» τους, ακόμη και αν δεν έχουν καμία επαφή με αυτήν εκτός σχολείου.

Τα αποτελέσματα αυτής της προσέγγισης είναι πολύ θετικά. Οι μαθήτριες από οικογένειες μεταναστών και οι μαθήτριες ιρλανδικής καταγωγής αναπτύσσουν εξίσου υψηλά επίπεδα πολλαπλογλωσσικού γραμματισμού ανάλογου με την ηλικία τους, έναν ασυνήθιστο προχωρημένο βαθμό γλωσσικής συνείδησης, έναν ασυνήθιστο ενθουσιασμό για ομιλία και γραφή στα ιρλανδικά και, από μικρή ηλικία, την ικανότητα να αναλαμβάνουν φιλόδοξες εργασίες αυτόνομης μάθησης με επίκεντρο στη γλώσσα. Για παράδειγμα, μια τάξη μαθητριών ηλικίας επτά ετών αποφάσισαν να μεταφράσουν το ρεφρέν του τραγουδιού “It’s a Small World” σε όλες τις γλώσσες που εκπροσωπούνταν στην τάξη και χρησιμοποίησαν τον χρόνο τους στην αυλή του σχολείου για να μάθει η μία στην άλλη όλες τις γλωσσικές εκδοχές. Έπειτα από μία εβδομάδα μπορούσαν να τραγουδήσουν το ρεφρέν σε ένδεκα γλώσσες. Μια μαθήτρια δώδεκα ετών έμαθε μόνη της ισπανικά χρησιμοποιώντας δύο σχολικά βιβλία που βρήκε στη σχολική βιβλιοθήκη και διάφορες πηγές στο διαδίκτυο. Όταν η διευθύντρια συνταξιοδοτήθηκε, η μαθήτρια της έγραψε επιστολή με ευχές γραμμένη μισή στα ισπανικά και μισή στα αγγλικά. Το σχολείο δεν έχει πρόσβαση σε ειδικούς πόρους. Ωστόσο, οι επιδόσεις των μαθητριών του είναι πάνω από τον εθνικό μέσο όρο στα τυποποιημένα τεστ μαθηματικών και αγγλικών στα οποία υποβάλλονται ετησίως από την πρώτη τάξη (6+ ετών) μέχρι την έκτη τάξη (11+ ετών).¹⁴

Ο τρόπος με τον οποίο εφαρμόζεται αυτή η εκδοχή της πολλαπλογλωσσικής εκπαίδευσης θυμίζει την προσέγγιση όσον αφορά την εκμάθηση και τη διδασκαλία της γλώσσας που περιγράφεται στις Ενότητες 3.4.1 και 3.4.2. Το σχολείο αντιμετωπίζει καθεμία από τις μαθήτριές του ως κοινωνικό παράγοντα του οποίου η ικανότητα για δράση εξαρτάται από τη γλωσσική επάρκεια που διαθέτει – μια ικανότητα που σταδιακά επεκτείνεται χάρη στις πρόσθετες γλώσσες που μαθαίνει στο σχολείο. Όπως συνηθίζεται στις τάξεις του δημοτικού σχολείου στην Ιρλανδία, η έκθεση ενσωματώνεται στη διερευνητική συνομιλία που επιδιώκει να μεγιστοποιήσει την κατανόηση και την εκμάθηση συνδέοντας το νέο υλικό με όσα οι μαθητές ήδη γνωρίζουν. Επειδή οι δάσκαλοι περιλαμβάνουν τις γλώσσες που οι μαθήτριες από οικογένειες μεταναστών μιλούν στο σπίτι στον συνεχή λόγο της τάξης, οι συγκεκριμένες μαθήτριες έχουν επιπλέον κίνητρο να αναπτύξουν τη δράση τους: μόνο αυτές έχουν πρόσβαση στη δική τους γλώσσα και τις γλωσσικές και πολιτισμικές πληροφορίες που έχουν αποκτήσει και αυτό τους δίνει την αυτοπεποίθηση να αναλαμβάνουν περισσότερες πρωτοβουλίες ομιλίας από ό,τι θα συνέβαινε σε διαφορετική περίπτωση.

¹⁴ Για αναλυτική μελέτη αυτής της προσέγγισης όσον αφορά την πολλαπλογλωσσική εκπαίδευση, βλ. την έκδοση D. Little and D. Kirwan, *Engaging with Linguistic Diversity: A Study of Educational Inclusion in an Irish Primary School*, Λονδίνο: Bloomsbury Academic, 2019 (χαρτόδετη έκδοση 2021).

Αυτή η εκδοχή της πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχει δύο εμφανή διδάγματα για όσους είναι υπεύθυνοι για την εκπαιδευτική ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά: (i) η ένταξη όλων των διαθέσιμων γλωσσών σε κάθε μάθημα διασφαλίζει την ένταξη των ομιλητών αυτών των γλωσσών και (ii) δίνει στους ομιλητές της κυρίαρχης γλώσσας μια πρωτοφανή εκπαιδευτική εμπειρία πολυγλωσσίας.

Η ξεχωριστή προσέγγιση που υιοθέτησε το δημοτικό σχολείο στην Ιρλανδία όσον αφορά την γλωσσική εκπαίδευση εξελίχθηκε καθώς το σχολείο επιχείρησε να δώσει απάντηση στο ερώτημα: Πώς μπορούμε να εντάξουμε μαθήτριες των οποίων η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι δεν είναι η γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και των οποίων το πολιτισμικό υπόβαθρο μπορεί να είναι πολύ διαφορετικό από εκείνο των μαθητριών ιρλανδικής καταγωγής;

- Τι διδάγματα μπορούν να αντληθούν από αυτή την προσέγγιση όσον αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση για την εκπαιδευτική ένταξη παιδιών και εφήβων Ρομά στο δικό σας πλαίσιο;
- Τι διδάγματα μπορούν να αντλήσουν από το ιρλανδικό παράδειγμα σχολεία που επιθυμούν να συμπεριλάβουν την απόκτηση γνώσεων για τη γλώσσα, την κουλτούρα και την ιστορία των Ρομά στην εκπαιδευτική εμπειρία όλων των μαθητών;

4 Ένταξη μαθητών Ρομά στο σχολείο

Η πειραματική πολιτική θα στηρίξει την ένταξη μαθητών από κοινότητες Ρομά και από άλλες γλωσσικές μειονότητες με την εφαρμογή εκδοχών της πολλαπλογλωσσικής προσέγγισης του Συμβουλίου της Ευρώπης, οι οποίες επηρεάζονται από το περικείμενο και λαμβάνουν υπόψη όλες τις γλώσσες που εκπροσωπούνται στα συμμετέχοντα σχολεία: τις γλώσσες διδασκαλίας του σχολείου, τις γλώσσες του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και τις γλώσσες που μιλούν στο σπίτι οι μαθητές από μειονοτικές κοινότητες, μεταξύ άλλων τα ρομανί. Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζουμε τέσσερις παιδαγωγικές αρχές που καθορίζουν την πολλαπλογλωσσική προσέγγιση, αξιολογούμε την ανάπτυξη της γλώσσας στην προσχολική ηλικία και τις γλωσσικές ανάγκες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, εξετάζουμε τον ρόλο που διαδραματίζουν οι γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών, αναφερόμαστε συνοπτικά στη στήριξη που τα σχολεία θα πρέπει να παρέχουν στους δασκάλους και, τέλος, τονίζουμε τη σημασία καταγραφής της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Το βασικό μήνυμα αυτού του κεφαλαίου είναι ότι η πολλαπλογλωσσική εκπαίδευση που δεν αποκλείει κανέναν πρέπει να επιδιώκει την ενσωμάτωση της μάθησης στην εμπειρία, τη γνώση και τις δεξιότητες που οι μαθητές έχουν αποκτήσει εκτός σχολείου. Αυτό περιλαμβάνει και τις γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι και δεν αποτελούν ποικιλία της γλώσσας διδασκαλίας του σχολείου.

4.1 Εφαρμογή της πολλαπλογλωσσικής προσέγγισης: τέσσερις παιδαγωγικές αρχές

Όπως είδαμε στην Ενότητα 3.5.1, η *πολλαπλογλωσσική προσέγγιση* του Συμβουλίου της Ευρώπης επιδιώκει να αναπτύξει «μια επικοινωνιακή ικανότητα στην οποία συνεισφέρει ολόκληρη η γλωσσική γνώση και εμπειρία και στην οποία οι γλώσσες αλληλοσχετίζονται και αλληλεπιδρούν».¹⁵ Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, κάθε γλώσσα που διδάσκεται στο σχολείο πρέπει να ενσωματώνεται πλήρως στην επικοινωνιακή εμπειρία του μαθητή *από πολύ αρχικό στάδιο*. Όπως αναγνωρίζει το ΚΕΠΑ, η πολλαπλογλωσσική προσέγγιση συνεπάγεται σημαντική τροποποίηση του στόχου της γλωσσικής εκπαίδευσης. Αντί οι γλώσσες να διδάσκονται ξεχωριστά η μία από την άλλη, επιδιώκεται «η ανάπτυξη ενός γλωσσικού ρεπερτορίου, στο οποίο να έχουν θέση όλες οι γλωσσικές ικανότητες».¹⁶

Οι παιδαγωγικές συνέπειες της πολλαπλογλωσσικής προσέγγισης μπορούν να συνοψιστούν σε τέσσερις αρχές:

1. *Η διδασκαλία και η μάθηση θα πρέπει να βασίζονται στη χρήση της γλώσσας που είναι αυθόρμητη και αυθεντική:* αυθόρμητη υπό την έννοια ότι προκύπτει φυσικά από τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται στην τάξη κάθε στιγμή και αυθεντική υπό την έννοια ότι λαμβάνει υπόψη τις ανησυχίες των μαθητών τόσο στο άμεσο πλαίσιο της μάθη-

¹⁵ ΚΕΠΑ, σελ. 5.

¹⁶ ΚΕΠΑ, σελ. 5.

σης όσο και στη ζωή τους γενικά. Καθώς ένα ολοκληρωμένο πολλαπλογλωσσικό ρεπερτόριο συμβάλλει στη διαμόρφωση και τον καθορισμό της ατομικής ταυτότητας, η διδασκαλία και η μάθηση θα πρέπει και αυτές να οργανώνονται με τρόπους που αξιοποιούν τις υφιστάμενες ταυτότητες των μαθητών στο έπακρο.

2. *Η διδασκαλία και η μάθηση θα πρέπει να αξιοποιούν όλους τους γλωσσικούς πόρους που έχουν στη διάθεσή τους οι μαθητές:* επάρκεια σε άλλες γλώσσες και σαφής και διαισθητική γνώση γλωσσικών δομών καθώς και των πραγματολογικών και κοινωνιογλωσσολογικών συμβάσεων όσον αφορά τη χρήση της γλώσσας.
3. *Η διδασκαλία και η μάθηση θα πρέπει να αναγνωρίζουν ότι οι γλώσσες είναι διακριτές.* Μολονότι το πολλαπλογλωσσικό ρεπερτόριο καθιστά δυνατή την εναλλαγή μεταξύ γλωσσών με σκοπό τη διευκόλυνση της επικοινωνίας, το ΚΕΠΑ περιγράφει την επάρκεια σε σχέση με συγκεκριμένες γλώσσες. Με άλλα λόγια, σέβεται το γεγονός ότι οι γλώσσες διακρίνονται στο μυαλό¹⁷ και ξεχωρίζουν μεταξύ τους σε πολλά πλαίσια χρήσης. Η πολλαπλογλωσσική προσέγγιση όσον αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση θα πρέπει να έχει ως στόχο να επιτρέπει στους μαθητές να επιτυγχάνουν το υψηλότερο δυνατό επίπεδο επάρκειας γραμματισμού σε καθεμία από τις γλώσσες του ρεπερτορίου τους.
4. *Η διδασκαλία θα πρέπει να βοηθά τους μαθητές να αναπτύσσουν δεξιότητες εκμάθησης της γλώσσας που θα μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν αργότερα στη ζωή τους. Σε αυτές περιλαμβάνονται δεξιότητες αυτοδιαχείρισης και η ικανότητα στοχασμού επί της διαδικασίας εκμάθησης της γλώσσας και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της.* Τα πολλαπλογλωσσικά ρεπερτόρια είναι αναγκαστικά προσωρινού χαρακτήρα: ανά πάσα στιγμή στη ζωή, μια αλλαγή στις περιστάσεις μας μπορεί να μας υποχρεώσει να μάθουμε μια νέα γλώσσα. Αυτό μπορεί επίσης να σημαίνει ότι έχουμε λιγότερους λόγους να χρησιμοποιήσουμε μία ή περισσότερες από τις γλώσσες του ρεπερτορίου μας. Επανερχόμαστε στο θέμα της αυτοδιαχείρισης σε διάφορα σημεία παρακάτω.

Προτού ξεκινήσουμε να διερευνούμε πώς αυτές οι αρχές διαμορφώνουν τις διδακτικές πρακτικές στην τάξη, πρέπει να μιλήσουμε εν συντομία για την ανάπτυξη της γλώσσας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και τις γλωσσικές ανάγκες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Σε ποιον βαθμό στηρίζεται η διδασκαλία σας, συμπεριλαμβανομένης της διδασκαλίας γλωσσών, σε χρήση της γλώσσας η οποία είναι αυθόρμητη και αυθεντική με την έννοια που περιγράφεται παραπάνω;
- Αξιοποιείτε για τη διδασκαλία σας όλους τους γλωσσικούς πόρους που έχουν στη διάθεσή τους οι μαθητές σας;
- Πώς αναπτύσσετε την ικανότητα των μαθητών σας να διαχειρίζονται τη μαθησιακή διαδικασία και να στοχάζονται επ' αυτής;

¹⁷ Βλ., για παράδειγμα, D. Singleton, “A critical reaction from second language research”, στο V. Cook & Li Wei (επιμ.), *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-competence*, Cambridge: Cambridge University Press, σελ. 502–520.

4.2 Η ανάπτυξη της γλώσσας στην προσχολική ηλικία

Η απόκτηση της γλώσσας που ομιλείται στο σπίτι από παιδιά στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι στενά συνδεδεμένη με τη γνωστική τους ανάπτυξη, την αρχική κοινωνικοποίηση και προσπολιτισμό τους. Μαθαίνοντας να μιλούν, μαθαίνουν και να σκέφτονται. Μιλώντας δηλώνουν επίσης κατηγορηματικά το γεγονός ότι είναι μέλη της οικογένειας στην οποία γεννήθηκαν. Και το γεγονός ότι ανήκουν σε μια οικογένεια τα εισάγει στις συνήθειες, τις συμπεριφορές και τις πεποιθήσεις που καθορίζουν την οικογενειακή κουλτούρα. Από τη γέννησή τους, τα παιδιά είναι ενεργά στην ανάπτυξη σχέσεων και στην αλληλεπίδραση με το άμεσο περιβάλλον τους. Εκ φύσεως, είναι αυτόνομοι παράγοντες, πρόθυμοι να αναλάβουν πρωτοβουλίες τόσο στην συνομιλία όσο και στη διερεύνηση του φυσικού κόσμου. Ταυτόχρονα, φυσικά, εξαρτώνται από τους γονείς, τα αδέρφια και άλλα άτομα που παρέχουν φροντίδα για να συμμετάσχουν μαζί τους σε διάλογο που σταδιακά τους προσφέρει τη γνώση και τη γλώσσα με την οποία μπορούν να μιλήσουν για αυτήν.

Όταν τα παιδιά από την κοινότητα της πλειονότητας ξεκινούν το σχολείο, έχουν ήδη περάσει από παρόμοιες διαδικασίες γλωσσικής, γνωστικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Όμως αυτές οι διαδικασίες έχουν τροφοδοτηθεί από μια δυνητικά απεριόριστη ποικιλία εμπειριών ως αποτέλεσμα διαφορών ως προς τις οικογενειακές συνήθειες, την οικογενειακή δομή και δυναμική, τις ιστορίες που γνωρίζουν, τα τηλεοπτικά προγράμματα που παρακολουθούν, τις εφαρμογές με τις οποίες παίζουν στα τηλέφωνα των γονιών τους, τα παιχνίδια που έχουν αποκτήσει, την ευρύτερη οικογένεια και τα κοινωνικά δίκτυα που τους έχουν παρουσιάσει οι γονείς τους, τα μέρη που έχουν επισκεφθεί στις διακοπές τους... Ο κατάλογος δεν έχει τέλος. Αυτή η ποικιλία εμπειριών αντανακλάται στην ποικιλία των ενδιαφερόντων τους, η οποία αντανακλάται με τη σειρά της στην ποικιλία των λέξεων που γνωρίζουν. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαφέρουν επίσης ως προς τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, ανάλογα με τη συχνότητα και το ύφος της συνομιλίας που έχουν γνωρίσει εντός και εκτός σπιτιού. Όπως κάθε δάσκαλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γνωρίζει, αυτό σημαίνει ότι όταν ξεκινούν το σχολείο οι μαθητές χαρακτηρίζονται από μια ιλιγγιώδη γλωσσική, κοινωνική και πολιτισμική διαφορετικότητα, ακόμη και αν όλοι μιλούν την ίδια γλώσσα (ή εκδοχές αυτής) στο σπίτι. Τα παιδιά από οικογένειες Ρομά και άλλων γλωσσικών μειονοτήτων εμπλουτίζουν τη διαφορετικότητα της ομάδας.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Σε ποιες στιγμές στη διάρκεια της σχολικής ημέρας έχουν οι μαθητές σας την ευκαιρία να μιλήσουν για τη ζωή τους εκτός σχολείου;
- Πόσο ενήμεροι είστε για τα διαφορετικά εξωσχολικά ενδιαφέροντα των μαθητών σας; Κάντε μια λίστα.
- Με ποιους τρόπους τα εξωσχολικά ενδιαφέροντα των μαθητών Ρομά διαφέρουν από τα αντίστοιχα ενδιαφέροντα των άλλων μαθητών; Σε ποιον βαθμό η ζωή τους αντανακλά την κουλτούρα των Ρομά όπως περιγράφεται στο *Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί* (Κεφάλαιο 6);

4.3 Οι γλωσσικές ανάγκες στην πρωτοβάθμια σχολική εκπαίδευση

Η γνώση που οι μαθητές φέρνουν μαζί τους στο δημοτικό σχολείο αποκαλείται «γνώση δράσης» επειδή αποτελεί τον «εσωτερικό χάρτη πραγματικότητας» στον οποίο βασίζονται οι ενέργειές τους.¹⁸ Η εκπαιδευτική πρόκληση είναι να βρεθούν τρόποι παρουσίασης και επεξεργασίας της «σχολικής γνώσης» (περιεχόμενο αναλυτικού προγράμματος σπουδών) κατά τρόπους προσβάσιμους για τους μαθητές από τη σκοπιά της γνώσης δράσης τους· και ο εκπαιδευτικός στόχος είναι τους βοηθήσουμε να απορροφήσουν τη σχολική γνώση σε ένα διαρκώς διευρυνόμενο και ολοένα περισσότερο εξελιγμένο απόθεμα γνώσης δράσης. Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι πιο αξιόπιστοι τρόποι επίτευξης αυτού του στόχου είναι η επικοινωνία στην τάξη που επιτρέπει στους μαθητές να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και τους ενθαρρύνει να σκέφτονται μεγάλωφωνα – με άλλα λόγια, επικοινωνία που βασίζεται στον διάλογο και τη διερεύνηση. Αυτό συμπίπτει με την πρώτη από τις παιδαγωγικές αρχές που στηρίζουν την πολλαπλογλωσσική προσέγγιση: *Η διδασκαλία και η μάθηση θα πρέπει να βασίζονται στη χρήση της γλώσσας που είναι αυθόρμητη και αυθεντική* (Ενότητα 4.1 παραπάνω).

Η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης στο δημοτικό σχολείο είναι πολύ πιο σύνθετη από ό,τι μπορεί να περιγράψει μια συνοπτική παρουσίαση και γίνεται ακόμη πιο σύνθετη λόγω της ανάγκης να αναπτυχθούν οι δεξιότητες γραμματισμού των μαθητών. Αρχικά, αυτό έχει να κάνει με το ότι πρέπει να τους διδάξουμε πώς να μετατρέπουν την προφορική λέξη σε γραπτό λόγο, όμως από σχετικά πρώιμο στάδιο το να μάθει ένας μαθητής να διαβάξει και να γράφει σημαίνει επίσης ότι μαθαίνει και να επικοινωνεί με τρόπους που διαφέρουν σημαντικά από την προφορική επικοινωνία που είχε διαμορφώσει τη ζωή του μέχρι εκείνη τη στιγμή. Η προφορική επικοινωνία εξαρτάται από το περιεχόμενο: η κατανόηση και η παραγωγή νοήματος στηρίζονται από παραγλωσσικά στοιχεία (επιτονισμός, χειρονομίες, οπτική επαφή, αναδραστικές πληροφορίες κ.λπ.) και από χαρακτηριστικά της φυσικής κατάστασης (πρόσωπα και αντικείμενα στο επίκεντρο, ο ήλιος που είναι ευχάριστα ζεστός ή δυσάρεστα καυτός, η βροχή που σε κάνει μούσκεμα κ.λπ.). Αυτού του είδους η επικοινωνία αποτελεί προϋπόθεση για την απόκτηση της γλώσσας από το παιδί και την αποκαλούμενη νατουραλιστική απόκτηση δεύτερης γλώσσας και ξένων γλωσσών· τα παιδιά αναπτύσσουν τη γλώσσα συνομιλίας καθώς αποκτούν τη γνώση δράσης τους. Η ακαδημαϊκή γλώσσα, από την άλλη πλευρά, τείνει να μην επηρεάζεται από το περιεχόμενο: τα στοιχεία που υποδεικνύουν το νόημα παρέχονται εξ ολοκλήρου από το προφορικό ή το γραπτό κείμενο που επιδιώκουμε να κατανοήσουμε ή να παραγάγουμε. Η ακαδημαϊκή γλώσσα δεν αποτελεί για κανένα παιδί τη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι του· αναπτύσσεται με την απόκτηση της σχολικής γνώσης.

Είναι σημαντικό να διασαφηνιστούν τέσσερα πράγματα όσον αφορά τη διάκριση μεταξύ της γλώσσας συνομιλίας και της ακαδημαϊκής γλώσσας. Πρώτον, από γνωστική σκοπιά, η διάκριση δεν είναι απόλυτη και τα όρια πολλές φορές είναι συγκεχυμένα. Για παράδειγμα, η χαλαρή συζήτηση μεταξύ φίλων γνωστικά δεν παρουσιάζει απαιτήσεις, αλλά αν στη διάρκεια της ο ένας προσπαθήσει να πείσει τους άλλους για την άποψή του, η ενέργεια αυτή μπορεί

¹⁸ D. Barnes, *From Communication to Curriculum*, Harmondsworth: Penguin, 1976, σελ. 80.

γρήγορα να θέσει προκλήσεις από γνωστική πλευρά. Αντίστροφα, η συζήτηση στην τάξη συνήθως περιλαμβάνει εναλλαγές γλώσσας συνομιλίας και ακαδημαϊκής γλώσσας. Μόνο έτσι είναι άλλωστε δυνατόν να έρθει η γνώση δράσης των μαθητών σε αποτελεσματική επαφή με τη σχολική γνώση. Δεύτερον, μολονότι η ακαδημαϊκή γλώσσα αναπτύσσεται με την απόκτηση δεξιοτήτων γραμματισμού, ορισμένα καθήκοντα γραφής χρησιμοποιούν γλώσσα συνομιλίας (π.χ. ηλεκτρονικά μηνύματα, γραπτά μηνύματα), ενώ η ακαδημαϊκή γλώσσα περιλαμβάνει μεγάλο μέρος της προφορικής επικοινωνίας που λαμβάνει χώρα στις τάξεις και σε άλλα ακαδημαϊκά πλαίσια. Τρίτον, η ακαδημαϊκή γλώσσα λαμβάνει χώρα σε όλα τα πλαίσια της τυπικής μάθησης: τα παιδιά στο νηπιαγωγείο τη συναντούν σε πρωτογενή μορφή από τη στιγμή που το επίκεντρο μετατοπίζεται από το «εδώ και τώρα» στο «εκεί και τότε». Και τέταρτον, η ακαδημαϊκή γλώσσα σε καμία περίπτωση δεν περιορίζεται στα τυπικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα· έχει αξία και ισχύ σε πλήθος πλαισίων εκτός της αίθουσας διδασκαλίας ή του αμφιθεάτρου. Με άλλα λόγια, η κατάκτηση της ακαδημαϊκής γλώσσας αποτελεί υπέρτερο εκπαιδευτικό στόχο.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Με ποιους τρόπους τα μαθήματά σας λαμβάνουν υπόψη τη γνώση δράσης των μαθητών σας; Θυμηθείτε την τελευταία ημέρα που κάνατε μάθημα στο σχολείο και κάντε μια λίστα.
- Έχοντας ακόμη στο μυαλό σας την ίδια ημέρα, καταγράψτε όσο περισσότερα παραδείγματα μπορείτε να θυμηθείτε γλώσσας που ήταν ακαδημαϊκή με την έννοια που περιγράψαμε.

4.4 Ο ρόλος των γλωσσών που ομιλούνται στο σπίτι στη μαθησιακή διαδικασία

Η μετατροπή της σχολικής γνώσης σε γνώση δράσης απαιτεί από τους μαθητές από την κυρίαρχη γλωσσική κοινότητα να διευρύνουν σταδιακά το γλωσσικό τους ρεπερτόριο στην πρώτη γλώσσα τους, προσθέτοντας δεξιότητες γραμματισμού, αποκτώντας τις λέξεις και τις φράσεις που ενσωματώνουν βασικές έννοιες του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και κατακτώντας, εν ευθέτω χρόνω, τα επίπεδα ύφους και τα κειμενικά είδη που είναι χαρακτηριστικά των διαφορετικών θεμάτων του αναλυτικού προγράμματος. Το ζητούμενο για τα παιδιά από οικογένειες που μιλούν μειονοτικές γλώσσες, συμπεριλαμβανομένων των Ρομά που μιλούν μια ποικιλία της ρομανί στο σπίτι, παρουσιάζει συνολικά ακόμη μεγαλύτερες δυσκολίες: επειδή τα παιδιά αυτά δεν έχουν αποκτήσει τη γνώση δράσης τους σε μια εκδοχή της γλώσσας διδασκαλίας του σχολείου, δεν υπάρχει εύκολος τρόπος να προωθηθεί μια αποτελεσματική αλληλεπίδραση μεταξύ της σχολικής γνώσης και της γνώσης δράσης τους.

Συχνά θεωρείται ότι τα παιδιά από οικογένειες που μιλούν μειονοτικές γλώσσες θα προοδεύσουν γρηγορότερα εάν προσπαθήσουν να ξεχάσουν τη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι και επικεντρώσουν όλη τους την ενέργεια στην κατάκτηση της γλώσσας διδασκαλίας του σχολείου. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα μερικά σχολεία να απαγορεύουν εντελώς τη χρήση μειονοτικών γλωσσών στους χώρους του σχολείου. Μια τέτοια πολιτική είναι απάνθρωπη επειδή, όπως

επισημάνουμε στην Ενότητα 3.5.2, η γλώσσα που αποκτάται πρώτα στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι κεντρικής σημασίας για την ταυτότητα των μαθητών. Το να υποχρεώνουμε τους μαθητές να απαρνούνται την ταυτότητά τους στον χώρο του σχολείου σε καμία περίπτωση δεν τους παρέχει το ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον που αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για μια εκπαίδευση η οποία δεν αποκλείει κανέναν. Η απαγόρευση της χρήσης των γλωσσών που ομιλούνται στο σπίτι είναι επίσης ανόητη. Η γλώσσα που έχει διαμορφώσει την ταυτότητα και τη γνώση δράσης των μαθητών είναι αναγκαστικά το βασικό μέσο της συλλογιστικής σκέψης τους και επομένως το πρωταρχικό γνωστικό εργαλείο τους. Αντί να την περιορίζουμε, πρέπει να βρούμε τρόπους να βοηθήσουμε τους μαθητές να τη χρησιμοποιούν για να στηρίζουν τη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, η πολιτική απαγόρευσης της χρήσης μειονοτικών γλωσσών στο σχολείο είναι καταδικασμένη να αποτύχει, επειδή είναι αδύνατον να καταργηθούν αυτές οι γλώσσες στην αδιάκοπη αλλά άρρητη συνειδησιακή ροή των μαθητών.

Ένα σχολείο που πραγματικά δεν αποκλείει κανέναν πρέπει να βρίσκει τρόπους να αξιοποιεί τη γνώση δράσης όλων των μαθητών. Έχοντας αυτόν τον στόχο κατά νου, το ιρλανδικό δημοτικό σχολείο που αναφέραμε στην Ενότητα 3.5.2 υιοθέτησε την πολιτική παρότρυνσης των μαθητριών από οικογένειες μεταναστών να χρησιμοποιούν τις γλώσσες που ομιλούνταν στο σπίτι τους για οποιοδήποτε σκοπό έκριναν κατάλληλο, τόσο εντός όσο και εκτός της τάξης. Αυτό προετοίμαζε το έδαφος για την εφαρμογή της δεύτερης από τις παιδαγωγικές αρχές που στηρίζουν την πολλαπλογλωσσική προσέγγιση: *Η διδασκαλία και η μάθηση θα πρέπει να αξιοποιούν όλους τους γλωσσικούς πόρους που έχουν στη διάθεσή τους οι μαθητές* (Ενότητα 4.1 παραπάνω). Στα αρχικά στάδια, το να μάθει το παιδί να μετρά και το να ταιριάζει χρώματα και σχήματα αντιμετωπίζονται ως πολύγλωσσες δραστηριότητες – πραγματοποιούνται στα αγγλικά, τα ιρλανδικά και τις γλώσσες που μιλούν στο σπίτι τα παιδιά από οικογένειες μεταναστών. Έτσι, η επάρκεια στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι συμβάλλει στην εκμάθηση τόσο του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος σπουδών όσο και της αγγλικής ως της βασικής γλώσσας διδασκαλίας του σχολείου.

Οι δάσκαλοι στο ιρλανδικό σχολείο συνήθως ζητούν από τις μαθήτριες από οικογένειες μεταναστών να πουν στην τάξη πώς εκφράζουν βασικές λέξεις και έννοιες στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι, και από μικρή ηλικία ενθαρρύνουν τις μαθήτριες να κάνουν συγκρίσεις μεταξύ των διαφόρων γλωσσών που εκπροσωπούνται στην τάξη, εκ των οποίων της αγγλικής και της ιρλανδικής. Αυτό βοηθά όλες τις μαθήτριες να αναπτύξουν ασυνήθιστα υψηλό επίπεδο γλωσσικής συνείδησης· προάγει επίσης τη συζήτηση για το πώς και το γιατί της μάθησης γενικά και της εκμάθησης γλωσσών ειδικότερα, σύμφωνα με την τέταρτη από τις αρχές που διέπουν την πολλαπλογλωσσική προσέγγιση: *Η διδασκαλία θα πρέπει να βοηθά τους μαθητές να αναπτύσσουν ... δεξιότητες αυτοδιαχείρισης και την ικανότητα στοχασμού επί της διαδικασίας (εκ)μάθησης (της γλώσσας) και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της* (Ενότητα 4.1 ανωτέρω).

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Αν έχετε ήδη συμπεριλάβει τα ρομανί και άλλες μειονοτικές γλώσσες στα μαθήματά σας, τι έχετε να πείτε στους δασκάλους που ανησυχούν ότι δεν γνωρίζουν αυτές τις γλώσσες;
- Αν δεν έχετε ήδη συμπεριλάβει τα ρομανί και άλλες μειονοτικές γλώσσες στα μαθήματά σας, τι εμπόδια θα πρέπει να ξεπεράσετε για να το κάνετε;

4.5 Τι στήριξη θα πρέπει να παρέχει το σχολείο;

Αυτό το κεφάλαιο επικεντρώθηκε σε ζητήματα που επηρεάζουν την ένταξη μαθητών Ρομά στην κανονική τάξη. Ωστόσο, η πειραματική πολιτική είναι θέμα που αφορά όχι μόνο τον δάσκαλο μεμονωμένα αλλά και το σχολείο συνολικά. Τα συμμετέχοντα σχολεία θα πρέπει να αναπτύξουν μια *γλωσσική πολιτική που αντανακλά τους στόχους της πειραματικής πολιτικής και τις αρχές στις οποίες αυτή βασίζεται*. Το έγγραφο πολιτικής, το οποίο κοινοποιείται στους μαθητές και τους δασκάλους και επανεξετάζεται και επικαιροποιείται τακτικά, θα πρέπει να περιλαμβάνει:

- δήλωση αποστολής η οποία αναγνωρίζει τον κεντρικό ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα στην εκπαίδευση, παραχωρεί ισότιμη θέση σε όλες τις γλώσσες που εκπροσωπούνται στο σχολείο και τονίζει τη σημασία της παροχής βοήθειας στους μαθητές προκειμένου να αναπτύξουν ολοκληρωμένα πολλαπλογλωσσικά ρεπερτόρια·
- δήλωση κατευθυντήριων παιδαγωγικών αρχών παρόμοιων με αυτές που αναφέρονται στην Ενότητα 4.1 και περίληψη των πρακτικών συνεπειών τους·
- δέσμευση για τακτική επανεξέταση και (εφόσον είναι απαραίτητο) αναθεώρηση υπό το πρίσμα της εμπειρίας και προκειμένου να ληφθούν υπόψη αλλαγές στο γλωσσικό και πολιτισμικό προφίλ της ομάδας μαθητών.

Όλες οι γλώσσες που εκπροσωπούνται στο σχολείο θα πρέπει να είναι ορατές στους τοίχους των τάξεων και στους διαδρόμους και να ακούγονται σε αναγνώσεις, απαγγελίες και παρουσιάσεις διαφόρων ειδών. Είναι σημαντικό ο διευθυντής και όλα τα μέλη του προσωπικού, συμπεριλαμβανομένου του μη διδακτικού προσωπικού, να δείχνουν ενδιαφέρον για τις προσπάθειες και τα επιτεύγματα των μαθητών: η τακτική επιβεβαίωση εμπνέει και παρέχει κίνητρα. Οι πρωτοβουλίες στις οποίες συμμετέχει ολόκληρη η σχολική κοινότητα είναι πιθανόν να έχουν μεγαλύτερο αντίκτυπο από ό,τι οι πρωτοβουλίες τις οποίες αναλαμβάνουν οι δάσκαλοι μεμονωμένα και χωρίς στήριξη.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Αν το σχολείο σας διαθέτει ήδη έγγραφο γλωσσικής πολιτικής, με ποιους τρόπους (αν υπάρχουν) θα πρέπει να αναθεωρηθεί προκειμένου να ληφθεί υπόψη η πειραματική πολιτική;
- Αν το σχολείο σας δεν διαθέτει έγγραφο γλωσσικής πολιτικής, τι θα πρέπει αυτό να περιλαμβάνει πλέον των τριών χαρακτηριστικών που αναφέρονται παραπάνω;

4.6 Καταγραφή της μαθησιακής διαδικασίας

Η σύστασή μας είναι κάθε δάσκαλος που συμμετέχει στην πειραματική πολιτική να τηρεί αρχείο με τα έργα των μαθητών που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον – ιστορίες και ποιήματα, εργασίες όλων των ειδών, δείγματα εργασιών (χαρτοφυλάκια), ευρετήρια λεξιλογίου, προσωπικά λεξικά κ.λπ. Αυτά τα αρχεία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για παρουσιάσεις και εκθέσεις, καθώς και να συνεισφέρουν στις συζητήσεις σχετικά με τη σχολική γλωσσική πολιτική και την εφαρμογή της στη διάρκεια συνεδριάσεων του προσωπικού. Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για να συνεισφέρουν σε εκθέσεις σχετικά με την πρόοδο της πειραματικής πολιτικής και να τις εμπλουτίσουν. Υπάρχουν διάφοροι τρόποι οργάνωσης ενός αρχείου της τάξης – κάθε δάσκαλος θα έχει τις δικές του προτιμήσεις – αλλά η προσέγγιση που έχει υιοθετήσει η πειραματική πολιτική όσον αφορά την υποβολή εκθέσεων (βλ. Ενότητα 2.6 ανωτέρω) συνεπάγεται ότι οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στη δημιουργία και την τήρηση του αρχείου, ιδίως στις μεγαλύτερες τάξεις.

Η ατομική μάθηση ωφελείται επίσης από την καταγραφή, υπό την έννοια ότι οτιδήποτε οι μαθητές γράφουν *είναι* η μάθηση τους. Το Ευρωπαϊκό Χαρτοφυλάκιο Γλωσσών μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την καταγραφή της πορείας που διανύουν οι μαθητές Ρομά κατά την εκμάθηση των ρομανί. Μπορεί επίσης να προσαρμοστεί ούτως ώστε να στηρίζει την εκμάθηση ξένων γλωσσών στην κανονική τάξη.

Επίσης, οι δάσκαλοι θα διαπιστώσουν ότι είναι χρήσιμο να τηρούν αρχείο παρεμβάσεων και συνεισφορών των μαθητών στην τάξη οι οποίες παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς και λέξεων και φράσεων που μαθαίνουν στα ρομανί και σε άλλες γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Με ποιους τρόπους καταγράφετε επί του παρόντος τη μαθησιακή διαδικασία στην τάξη σας; Τι ρόλο παίζουν οι ίδιοι οι μαθητές;
- Πώς θα δημιουργούσατε αρχείο για την τάξη σας ώστε να μπορείτε να υποβάλλετε εκθέσεις για την πρόοδο της πειραματικής πολιτικής;

5 Μια πολλαπλογλωσσική προσέγγιση όσον αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο

Το Κεφάλαιο 4 αφορούσε την ένταξη μαθητών Ρομά στην κανονική τάξη και αναφέρθηκε στον ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα και η γνώση δράσης των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία εντός της τάξης. Αναλύθηκαν ορισμένοι τρόποι με τους οποίους οι δάσκαλοι μπορούν να συμπεριλάβουν τη ρομανί και άλλες γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι στην επικοινωνία εντός της τάξης σε όλο το φάσμα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Αυτό το κεφάλαιο επικεντρώνεται στη διδασκαλία ξένων γλωσσών σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τη σκοπιά της πολλαπλογλωσσικής προσέγγισης. Και πάλι προτείνουμε τρόπους με τους οποίους η ρομανί και άλλες μειονοτικές γλώσσες μπορούν να ενταχθούν στη διαδικασία διδασκαλίας/εκμάθησης. Για να το θέσουμε απλούστερα, θεωρούμε ότι τα αγγλικά είναι η ξένη γλώσσα που μαθαίνουν οι μαθητές, αλλά οι δραστηριότητες που προτείνουμε εφαρμόζονται σε οποιαδήποτε ξένη γλώσσα. Πολλές από τις δραστηριότητες επιτρέπουν στον δάσκαλο να παροτρύνει τους μαθητές να συνεισφέρουν στη ρομανί και σε άλλες μειονοτικές γλώσσες· κάποιες από αυτές μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία άλλων μαθημάτων του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και χωρίς αναφορά στα αγγλικά.

5.1 Παιδαγωγικός προσανατολισμός

Οι τρέχουσες θεωρίες όσον αφορά την απόκτηση της δεύτερης γλώσσας διαφέρουν όσον αφορά τον τρόπο κατανόησης των γνωστικών μηχανισμών που οδηγούν στη γλωσσική επάρκεια, αλλά συμφωνούν ότι αυτοί οι μηχανισμοί καθοδηγούνται από την αυθόρμητη και αυθεντική χρήση της γλώσσας.¹⁹ Συμφωνούν, με άλλα λόγια, ότι είναι αδύνατον οι γλώσσες να αποτελέσουν *αντικείμενο διδασκαλίας* με την παραδοσιακή έννοια της λέξης. Το καλύτερο που μπορούμε να κάνουμε είναι να δημιουργήσουμε τις συνθήκες που επιτρέπουν στους μαθητές να *μάθουν* τη γλώσσα-στόχο προσπαθώντας να τη *χρησιμοποιήσουν*. Επομένως, η βασική μας προτεραιότητα πρέπει πάντα να είναι να καλούμε τους μαθητές να συμμετάσχουν σε αυθόρμητη επικοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να τους παρέχουμε τις λέξεις και τις φράσεις που τους δίνουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν, να στηρίζουμε τις προσπάθειές τους να μιλήσουν (και εν ευθέτω χρόνω να γράψουν) και να διασφαλίζουμε ότι η συνομιλία στην τάξη στηρίζεται στον διάλογο και τη διερεύνηση (πρβ. Ενότητα 4.3 παραπάνω), ούτως ώστε η χρήση της γλώσσας-στόχου από τους μαθητές να μην περιορίζεται στην απάντηση στις ερωτήσεις του δασκάλου.

Η πολλαπλογλωσσική προσέγγιση συνεπάγεται ότι κάθε γλώσσα που μαθαίνουμε αποτελεί *εξαρχής* αναπόσπαστο κομμάτι του επικοινωνιακού ρεπερτορίου μας. Αυτό έχει μια σημαντική συνέπεια για τον τρόπο με τον οποίο οι ξένες γλώσσες διδάσκονται στο δημοτικό σχολείο.

¹⁹ Βλ., για παράδειγμα, δύο κεφάλαια στην έκδοση J. W. Schwieter and A. Benati (επιμ.), *The Cambridge Handbook of Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press, 2019: N. C. Ellis and S. Wulff, “Cognitive approaches to second language acquisition” (σελ. 41–61) και J. Truscott and M. Sharwood Smith, “Theoretical frameworks in L2 acquisition” (σελ. 84–107).

Αντί να τις περιορίζουμε σε μαθήματα γλώσσας, θα πρέπει να τις χρησιμοποιούμε με μέτρο σε όλο το φάσμα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών έτσι ώστε να ξεκινήσουν να επηρεάζουν την εκμάθηση του. Ως εκ τούτου, τα μαθήματα γλώσσας θα πρέπει να αφιερώνονται εν μέρει στη διδασκαλία των λέξεων και των φράσεων που οι μαθητές χρειάζονται για να κατανοήσουν μικρά τμήματα του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος στην ξένη γλώσσα. Το υπόλοιπο του κεφαλαίου αυτού εξηγεί πώς αυτή η προσέγγιση λειτουργεί στην πράξη. Όλες οι δραστηριότητες που περιγράφουμε έχουν χρησιμοποιηθεί επιτυχώς στο ιρλανδικό δημοτικό σχολείο του οποίου η εκδοχή της πολλαπλογλωσσικής προσέγγισης συνοψίστηκε στην Ενότητα 3.5.2.²⁰

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Με ποιους τρόπους η προσέγγισή σας όσον αφορά τη διδασκαλία ξένων γλωσσών συμπίπτει με την προσέγγιση που περιγράφεται στο παρόν; Κάντε μια λίστα με τα βασικά χαρακτηριστικά της προσέγγισής σας.
- Αν δεν το κάνετε ήδη, πόσο εύκολο θα ήταν να συμπεριλάβετε μικρά κομμάτια της ξένης γλώσσας σε μαθήματα που δεν αφορούν κατά πρώτο λόγο την εκμάθηση γλώσσας; Ίσως θεωρήσετε χρήσιμο να επανέλθετε σε αυτή την ερώτηση αφού διαβάσετε το υπόλοιπο κεφάλαιο.

5.2 Χρήση οικείων διαδικασιών και θεμάτων για τη στήριξη της εκμάθησης της γλώσσας

5.2.1 Χαιρετισμοί

Ένας από τους πιο εύκολους και φυσικούς τρόπους για να εισαχθεί η αγγλική γλώσσα στην καθημερινή επικοινωνία είναι η χρήση της για την ανταλλαγή χαιρετισμών. Ρωτώντας τους μαθητές αν γνωρίζουν έναν διαφορετικό τρόπο για να πουν *Hello (Γεια)*, ο δάσκαλος μπορεί να επεκτείνει την πρακτική αυτή σε όλες τις γλώσσες της τάξης. Ο δάσκαλος μπορεί να κάνει την ερώτηση πιο συγκεκριμένη για τα πολύ μικρής ηλικίας παιδιά ζητώντας τους να σκεφτούν τι τους λένε οι γονείς τους όταν έρχονται να τα πάρουν από το σχολείο. Σε σχολεία με ποικιλία γλωσσών που ομιλούνται στα σπίτια των μαθητών, οι μαθητές γρήγορα μαθαίνουν πως όταν ένα παιδί λέει *Dobri den*, ένα άλλο λέει *Salut*, ένα άλλο *Ciao*, και ούτω καθεξής. Παροτρύνετε τους μαθητές να μιλούν στους γονείς τους για τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι συμμαθητές τους χαιρετούν ο ένας τον άλλον ούτως ώστε οι γονείς να καταλαβαίνουν ότι όλες οι γλώσσες που εκπροσωπούνται στην τάξη αναγνωρίζονται και εκτιμώνται. Μαθαίνοντας πως

²⁰ Οι δραστηριότητες έχουν προσαρμοστεί από την έκδοση D. Little and D. Kirwan, *Language and Languages in the Primary School*, Δουβλίνο: Post-Primary Languages Ireland, 2021, που διατίθεται στη διεύθυνση <https://ppli.ie/teaching-and-learning/supporting-multilingual-classrooms/?gresource=ppli-primary-guidelines/>. Αναλυτική παρουσίαση της προσέγγισης του σχολείου παρέχεται στην έκδοση D. Little and D. Kirwan, *Engaging with Linguistic Diversity: A Study of Educational Inclusion in an Irish Primary School*, Λονδίνο: Bloomsbury Academic, 2019. <https://ppli.ie/teaching-and-learning/supporting-multilingual-classrooms/?gresource=ppli-primary-guidelines/>

να ανταλλάσσουν χαιρετισμούς σε πολλές γλώσσες, οι μαθητές σας μαθαίνουν επίσης ότι υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί τρόποι εκτέλεσης απλών επικοινωνιακών πράξεων. Αρχικά, ορισμένοι μαθητές που προέρχονται από κοινότητες Ρομά ή άλλων μειονοτικών γλωσσών μπορεί να αισθάνονται αμήχανα όταν παροτρύνονται να μιλήσουν τη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι ή όταν καλούνται να δώσουν πληροφορίες για αυτήν. Η διστακτικότητα τους θα πρέπει να αντιμετωπίζεται με λεπτότητα.

5.2.2 Μέτρημα και πρόσθεση

Στα πρώτα στάδια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι μαθητές μαθαίνουν να μετρούν από το 1 ως το 10 στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου. Μαθαίνουν επίσης να αναγνωρίζουν τους αντίστοιχους αριθμούς και να τους βάζουν στη σωστή σειρά. Όταν οι μαθητές μπορούν χωρίς να κομπιάζουν να μετρήσουν από το 1 ως το 5 στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, μπορούν να διδαχθούν να το κάνουν και στα αγγλικά, και οι μαθητές από κοινότητες Ρομά ή άλλων μειονοτικών γλωσσών μπορούν να διδάξουν στην τάξη πώς να μετρούν από το 1 ως το 5 στη γλώσσα που οι ίδιοι μιλούν στο σπίτι. Η επανάληψη της διαδικασίας αυτής σε διαφορετικές γλώσσες ενισχύει την εκμάθηση βασικών στοιχείων του αναλυτικού προγράμματος. Παρέχει επίσης σε πρώιμο στάδιο ευκαιρίες εντοπισμού ομοιοτήτων μεταξύ των γλωσσών, π.χ. *a dó, deux, duo* και *trois, three, a trí*. Η ίδια προσέγγιση μπορεί να υιοθετηθεί και όταν διδάσκεται η πρόσθεση. Οι δάσκαλοι δεν θα πρέπει να εκπλήσσονται ούτε να ανησυχούν αν οι μαθητές μπερδεύουν τις γλώσσες όταν κάνουν απλές προσθέσεις· η εμπειρία δείχνει ότι αυτό το φαινόμενο δεν έχει μεγάλη διάρκεια.

5.2.3 Χρώματα

Η συζήτηση των χρωμάτων στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου μπορεί να περιλαμβάνει λέξεις για τα χρώματα στα αγγλικά και οι μαθητές από κοινότητες Ρομά ή άλλων μειονοτικών γλωσσών μπορούν να προσκληθούν να πουν στην τάξη ποιες λέξεις δηλώνουν τα χρώματα στις γλώσσες που οι ίδιοι μιλούν στο σπίτι. Ένας τρόπος διδασκαλίας των βασικών χρωμάτων είναι να τοποθετηθούν χαλάκια διαφορετικών χρωμάτων σε έναν κύκλο και να ζητηθεί από τους μαθητές να πηδούν σε κάθε χαλάκι με τη σειρά, λέγοντας τη λέξη που δηλώνει το αντίστοιχο χρώμα στη γλώσσα που προτιμούν. Η υπόλοιπη τάξη επαναλαμβάνει αυτό που λέει κάθε μαθητής.

5.2.4 Ημέρες της εβδομάδας

Όταν οι μαθητές έχουν μάθει τις ημέρες της εβδομάδας και τη σειρά τους στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, μπορούν να διδαχθούν τις αντίστοιχες λέξεις και στα αγγλικά. Στη συνέχεια μπορούν να μάθουν τις ημέρες της εβδομάδας σε οποιαδήποτε άλλη γλώσσα εκπροσωπείται στην τάξη (οι γονείς ενδέχεται να μπορούν να γράψουν τις απαραίτητες λέξεις στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι). Η εμπειρία δείχνει ότι τα παιδιά διασκεδάζουν συμμετέχοντας σε απλές μαθησιακές δραστηριότητες σε πολλές γλώσσες. Γι' αυτά αποτελεί κίνητρο το

να μαθαίνουν τις γλώσσες των συμμαθητών τους την ίδια στιγμή που μαθαίνουν το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και (σε περιορισμένο βαθμό) στα αγγλικά. Η τακτική εκτέλεση απλών μαθησιακών δραστηριοτήτων σε πολλές γλώσσες θέτει τα βασικά θεμέλια για τις ολοένα πιο σύνθετες διεργασίες της πολλαπλογλωσσικής μάθησης κατά τα επόμενα έτη. Ακόμη και σε αυτό το πρώιμο στάδιο είναι καλό να στηρίζεται η προφορική μάθηση με τη γραπτή παρουσίαση· για παράδειγμα, οι ημέρες της εβδομάδας θα πρέπει να γράφονται σε όλες τις γλώσσες της τάξης και να αναρτώνται στον τοίχο της τάξης.

5.2.5 Φαγητό

Τα διαλείμματα για κολατσιό και μεσημεριανό γεύμα αποτελούν καθημερινές ευκαιρίες για συζήτηση σχετικά με το φαγητό. Είναι επίσης η ιδανική στιγμή να συζητηθούν αυτά που αρέσουν και δεν αρέσουν στους μαθητές στα αγγλικά, π.χ. *Do you like _____? I like / I don't like _____?* (*Σου αρέσει _____; Μου αρέσει / Δεν μου αρέσει _____;*), και να συγκριθούν οι λέξεις που δηλώνουν διάφορα φαγητά σε διαφορετικές γλώσσες. Όταν οι μαθητές παρακινούνται να συμμετάσχουν σε τέτοιου είδους αλληλεπίδραση, πολύ συχνά αρχίζουν να ξεκινούν τέτοιες συζητήσεις μεταξύ τους. Η πιο επίσημη συζήτηση για το φαγητό μπορεί να ενισχυθεί με τη χρήση φωτογραφιών με λεζάντες στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και στις γλώσσες που οι μαθητές μιλούν στο σπίτι. Ο δάσκαλος γράφει τις λέξεις που δηλώνουν τα διάφορα είδη φαγητού στο πίνακα. Οι μαθητές καλούνται να επιλέξουν αυτά που τους αρέσουν, να τα ζωγραφίσουν και να γράψουν τις κατάλληλες ονομασίες δίπλα τους. Στη συνέχεια οι μαθητές ζητούν από τους γονείς τους να προσθέσουν τις κατάλληλες λέξεις στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι (δεν έχει σημασία αν η ορθογραφία δεν είναι ακριβής). Είναι σημαντικό τέτοιου είδους εργασίες να διαβάζονται μεγαλόφωνα στην υπόλοιπη τάξη: δίνοντάς τους αυτή τη «δημοσιότητα» ο δάσκαλος δείχνει ότι όλες οι γλώσσες είναι εξίσου σημαντικές, αναγνωρίζει τις γλωσσικές ταυτότητες των μαθητών και ενισχύει το ενδιαφέρον τους για τις γλώσσες και τα κίνητρά τους για μάθηση.

5.2.6 Μουσική

Η μουσική παρέχει πολυάριθμες ευκαιρίες στους μαθητές να εξασκήσουν τα αγγλικά τους και να μάθουν κομμάτια των μειονοτικών γλωσσών που κάποιοι μαθητές μιλούν στο σπίτι τους. Μπορούν να χρησιμοποιηθούν απλές μελωδίες, με θέματα οικεία στα παιδιά, για την ενσωμάτωση όλων των γλωσσών της τάξης. Αρχίζοντας στα αγγλικά, συνεχίζοντας στις γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι και τελειώνοντας στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, τα παιδιά επαναλαμβάνουν την ίδια φράση σε διαφορετικές γλώσσες σε όλη τη διάρκεια του τραγουδιού. Μιμούμενοι απλώς τους συμμαθητές τους, όλοι οι μαθητές στην τάξη μπορούν να μάθουν να τραγουδούν σε όλες τις γλώσσες.

5.2.7 Γεγονότα στο περιβάλλον

Μια σημαντική ενέργεια για τους δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι να αναπτύξουν τις δεξιότητες παρατήρησης που συμβάλλουν σε όλες τις πτυχές της μαθητικής ανάπτυξης, εκπαίδευσης και εκμάθησης γλωσσών. Τόσο στην τάξη όσο και στο άμεσο περιβάλλον, οι δάσκαλοι μπορούν να χρησιμοποιούν την παρατηρητικότητα των μαθητών για να στηρίζουν την εκμάθηση της γλώσσας. Η χρήση της αγγλικής ως γλώσσας επικοινωνίας σε αυτές τις καταστάσεις ενθαρρύνει τους μαθητές να συσχετίζουν τη γλώσσα με ενδιαφέροντα γεγονότα. Για παράδειγμα, σε μια βόλτα στη γειτονιά του σχολείου, ο δάσκαλος σταματά και ζητά από όλους να κάνουν ησυχία και να ακούσουν και/ή να κοιτάζουν το αντικείμενο στο οποίο εστιάζει την προσοχή του. *Listen! (Ακούστε!) Did you hear that? (Το ακούσατε αυτό;) ή Look at that! (Κοιτάξτε!) What is it? (Τι είναι;)* Χρησιμοποιώντας τη γλώσσα του σώματος για να δείξει τι είναι αυτό που ακούει ή κοιτάζει, ο δάσκαλος περιμένει την αντίδραση των παιδιών, τα οποία χρησιμοποιούν όποια γλώσσα γνωρίζουν για να απαντήσουν. Οι απαντήσεις τους επιβεβαιώνονται από τον δάσκαλο στα αγγλικά: *It's a bird. (Είναι ένα πουλί.) It's singing. (Κε-λαηδάει.)* Όταν επιστρέψουν στην τάξη, αυτό το γεγονός μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ενισχύσει τη μαθησιακή διαδικασία. Ο δάσκαλος ρωτά: *What did you hear? (Τι ακούσατε;) What did you see? (Τι είδατε;)* Με τη βοήθειά του τα παιδιά απαντούν: *I heard (Άκουσα)... I saw (Είδα)....* Τέτοιες φράσεις μπορούν να επαναληφθούν μέχρι να ενσωματωθούν πλήρως στο γλωσσικό ρεπερτόριο κάθε παιδιού και μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βάση για την περαιτέρω γλωσσική ανάπτυξη. Η παρότρυνση προς τα παιδιά να ζωγραφίσουν το πουλί και να πουν στην τάξη: *It's a bird (Είναι ένα πουλί)* τους βοηθά να ενισχύσουν περαιτέρω τη μαθησιακή τους διαδικασία. Σε διάστημα μίας εβδομάδας ή και περισσότερο, οι μαθητές μπορούν να κάνουν παρόμοιες ζωγραφιές διάφορων ζώων ή αντικειμένων ενδιαφέροντος και να τα ονοματίζουν στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και στις γλώσσες που μιλούν στο σπίτι. Αν ενωθούν με συρραπτικό οι ζωγραφιές μπορούν να γίνουν βιβλίο. Τα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα βιβλία τους για να τους βοηθούν να θυμούνται τα αγγλικά που έχουν μάθει.

5.2.8 Παιχνίδια

Τα αγγλικά και οι μειονοτικές γλώσσες που μιλούν κάποια παιδιά στο σπίτι μπορούν να χρησιμοποιηθούν για παιχνίδια δράσης όπως «Χέρι με χέρι», «Δάχτυλο με δάχτυλο» και «Κεφάλι, ώμοι, γόνατα και δάχτυλα». Τα αγγλικά μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν για άλλα γνωστά παιχνίδια. Μια δυνατότητα είναι το μπίνγκο· μια άλλη είναι ένα παιχνίδι όπου ένα παιδί κρύβει ένα αντικείμενο πίσω από την πλάτη του και ο μαθητής που μαντεύει σωστά τι είναι το αντικείμενο είναι ο επόμενος στη σειρά. Σχεδόν χωρίς την παραμικρή προσπάθεια οι μαθητές μαθαίνουν τη γλώσσα που σχετίζεται με το κάθε παιχνίδι – για το παιχνίδι στο οποίο πρέπει να μαντέψουν, *What am I hiding? (Τι κρύβω;) It's (Είναι)*

5.2.9 Λέγοντας την ώρα

Όταν οι μαθητές μαθαίνουν να λένε τι ώρα είναι στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, θα πρέπει να κάνουν το ίδιο και στα αγγλικά. Οι μαθητές από κοινότητες Ρομά και άλλων μειονοτικών γλωσσών μπορούν να διδάξουν στην υπόλοιπη τάξη πώς να λένε τι ώρα είναι στη

γλώσσα που οι ίδιοι μιλούν στο σπίτι τους.

Ερώτηση για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Πόσες άλλες δραστηριότητες εντός της τάξης μπορείτε να σκεφθείτε οι οποίες παρέχουν τη δυνατότητα να συμπεριληφθούν τα αγγλικά και άλλες γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι από μαθητές που ανήκουν σε κοινότητες Ρομά ή άλλων μειονοτικών γλωσσών;

5.3 Συμπερίληψη των αγγλικών και των γλωσσών που ομιλούνται στο σπίτι των μαθητών κατά την παράδοση περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος σπουδών

5.3.1 Αγγλικά

Η χρήση των αγγλικών για τη διαχείριση της τάξης και την ενίσχυση της επικοινωνίας του περιεχομένου του αναλυτικού προγράμματος σπουδών διασφαλίζει ότι η γλώσσα δεν περιορίζεται στα μαθήματα αγγλικών για τους μαθητές αλλά γίνεται μέρος της καθημερινής τους πραγματικότητας. Αυτή η επίδραση ενισχύεται αν κάθε μέρα ο δάσκαλος αφιερώνει λίγα λεπτά για να μοιραστούν οι μαθητές τα νέα τους στα αγγλικά – ίσως κάτι που άκουσαν ή είδαν πηγαίνοντας στο σχολείο (*I saw (Είδα) ... / I heard (Άκουσα) ... there was an accident on the road (έγινε ένα ατύχημα στον δρόμο) / It's my birthday (Έχω τα γενέθλιά μου)/ κ.λπ.*) ή κάποιο άλλο γεγονός που τους έκανε εντύπωση. Η γλώσσα που σχετίζεται με κάτι προσωπικό συγκρατείται εύκολα. Επιτρέπεται στους μαθητές να χρησιμοποιούν λέξεις στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου για να καλύπτουν τα κενά στις γνώσεις τους αλλά γράφετε τις αγγλικές λέξεις που λείπουν στον πίνακα. Διορθώνετε τη γραμματική και την προφορά, χωρίς όμως να σχολιάζετε. Οι μαθητές θα πρέπει πάντα να γράφουν τις νέες λέξεις και φράσεις στα τετράδιά τους. Στις μικρότερες τάξεις μπορούν να ζωγραφίζουν και τις αντίστοιχες εικόνες. Εναλλακτικά, μπορούν να γράφουν τις λέξεις και τις φράσεις σε κομμάτια χαρτί που τοποθετούνται σε ένα κουτί και ανασύρονται όταν χρειάζεται. Μέχρι τη δευτέρα ή την τρίτη τάξη θα πρέπει να είναι δυνατή η εισαγωγή αυτοτελών μαθημάτων και θεμάτων στα αγγλικά, με χρήση του πίνακα για να υποδεικνύεται η σωστή χρήση της γλώσσας. Τα αγγλικά που οι μαθητές γράφουν στο τετράδιό τους μπορούν στη συνέχεια, ως εργασία για το σπίτι, να μεταφραστούν στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και/ή στις γλώσσες που οι ίδιοι μιλούν στο σπίτι.

5.3.2 Τα ρομανί και άλλες γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι

Παροτρύνοντας τους μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες να προτείνουν από μόνοι τους λέξεις και φράσεις στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι, ο δάσκαλος διασφαλίζει ότι αυτές οι γλώσσες είναι διαρκώς ενεργοποιημένες και στηρίζουν τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία. Οι μαθητές γνωρίζουν ότι ο δάσκαλος και οι συμμαθητές τους δεν γνωρίζουν τη γλώσσα που οι ίδιοι μιλούν στο σπίτι, το οποίο σημαίνει ότι μπορούν να συνεισφέρουν πληροφορίες που αλλιώς δεν θα ήταν διαθέσιμες στην τάξη. Αυτό τους εμπνυχώνει και τονώνει την αυτοεκτίμησή τους. Ο δάσκαλος μπορεί να πει στην τάξη ότι ένα μικρό πορτοκάλι ονομάζεται *μανταρίνι* και να ρωτήσει τους μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες πώς αυτό λέγεται στη

γλώσσα τους. Θα πρέπει πάντα να δέχεστε οτιδήποτε σας προτείνουν ακόμη και αν δεν έχετε τρόπο να μάθετε αν είναι σωστό ή λάθος: η εμπειρία δείχνει ότι στην πλειονότητα των περιπτώσεων θα είναι σωστό. Οι συνεισφορές από μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες είναι σχεδόν σίγουρο ότι θα δώσουν ενδιαφέρουσες πληροφορίες. Για παράδειγμα, η λέξη *cold* (κρύο) είναι *fuar* στα ιρλανδικά, στα ρουμανικά είναι *frieg*, που μοιάζει λίγο με τη λέξη *fridge* (ψυγείο), που είναι κάτι κρύο άρα θυμίζει τη λέξη *cold*.

5.3.3 Μια πολλαπλογλωσσική προσέγγιση όσον αφορά τη συζήτηση εντός της τάξης

Προσπαθήστε η μετάφραση βασικών λέξεων και φράσεων προς τα αγγλικά και τις μειονοτικές γλώσσες που μιλούν κάποιοι μαθητές στο σπίτι να αποτελούν τακτικό στοιχείο της αλληλεπίδρασης στην τάξη. Γράψτε τις μεταφράσεις στον πίνακα και ζητήστε από τους μαθητές να τις αντιγράψουν στα τετράδιά τους. Αν οι μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες δεν ξέρουν πώς γράφονται οι λέξεις και οι φράσεις τις οποίες προτείνουν, παρακινήστε τους να ζητήσουν από τους γονείς τους να τις γράψουν ώστε να τις μοιραστούν με την τάξη την επόμενη ημέρα. Οι ακόλουθες δραστηριότητες έχουν χρησιμοποιηθεί με επιτυχία σε διάφορα επίπεδα τάξεων:

- Γραφή κειμένου σε δύο ή περισσότερες γλώσσες.
- Γραφή κειμένου σε μία γλώσσα και περίληψη αυτού σε άλλη γλώσσα.
- Κατάρτιση λίστας βασικού λεξιλογίου για κείμενο που έχει γραφεί σε γλώσσα επιλογής του μαθητή.
- Γραφή κειμένου που παρουσιάζει συγκεκριμένες πληροφορίες με χρήση σειράς διαφορετικών γλωσσών.
- Γραφή διαλόγου μεταξύ δύο ή περισσότερων χαρακτήρων, καθένας από τους οποίους μιλά διαφορετική γλώσσα.
- Ρούχα και καιρός: ο δάσκαλος ζητά από την τάξη να κάνουν μια λίστα με τα ρούχα που φοριούνται σε διαφορετικές χώρες και διαφορετικές εποχές, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, τα αγγλικά και όλες τις γλώσσες της τάξης.
- Για οποιοδήποτε θέμα ο δάσκαλος μπορεί να κάνει ερωτήσεις στα αγγλικά στις οποίες οι μαθητές απαντούν στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και/ή στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι. Οι απαντήσεις που δίνονται στις γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι μεταφράζονται στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου προς όφελος των συμμαθητών.
- Μια συζήτηση για τη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Παιδιού παροτρύνει τα παιδιά να σκεφτούν πως θα μπορούσαν να κάνουν τους νέους μαθητές να αισθανθούν άνετα στην τάξη τους. Αυτό τους παρακινεί να φτιάξουν μια αφίσα σε πολλές γλώσσες για να δημοσιοποιήσουν τη γλωσσική πολιτική του σχολείου και να δείξουν στους νέους μαθητές ότι όλες οι γλώσσες είναι ευπρόσδεκτες στην τάξη τους.
- Σε ένα μάθημα σχετικά με τα ρούχα χρησιμοποιούνται όλες οι γλώσσες που εκπροσωπούνται στην τάξη. Οι μαθητές κάνουν μια λίστα με είδη ρούχων και υποδημάτων σε πολλές γλώσσες, ψάχνοντας να βρουν ομοιότητες και διαφορές στην προφορά και την ορθογραφία. Επίσης, διερευνώνται οι πολιτισμικές διαφορές. Τα αποτελέσματα αυτής

της εργασίας αποτυπώνονται σε αφίσες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως σημείο αναφοράς για μελλοντικές εργασίες.

- Σε ένα μάθημα για το φαγητό οι μαθητές συζητούν τα υλικά που χρειάζονται για ένα συγκεκριμένο πιάτο, π.χ. μακαρόνια, προτού το μαγειρέψουν και το δοκιμάσουν. Στη συνέχεια, οι μαθητές φτιάχνουν έναν πίνακα σε πολλές γλώσσες όπου καταγράφουν τα υλικά και συνοψίζουν τα βήματα για την παρασκευή του πιάτου στα αγγλικά, τα ιρλανδικά και τις γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι και εκπροσωπούνται στην τάξη.²¹

Ερώτηση για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Πόσες από τις δραστηριότητες που περιγράφονται σε αυτή την ενότητα αποτελούν μέρος του διδακτικού ρεπερτορίου σας;

5.4 Παραγωγή παράλληλων κειμένων σε δύο ή περισσότερες γλώσσες

Η ανάπτυξη απολύτως ολοκληρωμένων πολλαπλογλωσσικών ρεπερτορίων συνεπάγεται ότι οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες γραμματισμού σε καθεμία από τις γλώσσες τους. Διατυπώνεται ευρέως η υπόθεση ότι αυτό σημαίνει πως πρέπει να διδάσκονται να διαβάζουν και να γράφουν σε κάθε γλώσσα ξεχωριστά, το οποίο είναι αδύνατον όταν στην τάξη εκπροσωπούνται πολλές γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι. Ωστόσο, είναι δυνατόν οι δεξιότητες σε μια γλώσσα να μεταφέρονται σε άλλη γλώσσα υπό την προϋπόθεση ότι υπάρχει επαρκής βαθμός έκθεσης στη γλώσσα αυτή και επαρκή κίνητρα από την πλευρά του μαθητή. Με τη βοήθεια των γονιών και των μεγαλύτερων αδερφών, οι μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες μπορούν να μεταφέρουν τις δεξιότητες γραμματισμού που αποκτούν στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και στα αγγλικά προς τις γλώσσες που μιλούν στο σπίτι. Αυτό μαθαίνουν να το κάνουν παράγοντας παράλληλα κείμενα στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι – παράλληλα με την έννοια ότι τα κείμενα είναι όσο το δυνατόν όμοια σε δομή και περιεχόμενο.

5.4.1 Πρώτα βήματα

Όταν οι μαθητές πρωτομαθαίνουν να γράφουν, ο δάσκαλος μπορεί να ετοιμάζει απλά φύλλα εργασίας τα οποία οι μαθητές πρέπει να συμπληρώσουν στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και (στην περίπτωση μαθητών που μιλούν μειονοτικές γλώσσες) στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι. Το φύλλο εργασίας μπορεί να επικεντρώνεται σε διαφορετικά είδη φρούτων ή διαφορετικά ρούχα ή μπορεί να παρέχει βασικές πληροφορίες για τον μαθητή – όνομα, ηλικία, τάξη, όνομα σχολείου, τόπο κατοικίας, ποιες γλώσσες μιλά, τι του αρέσει και τι όχι. Στα πολύ αρχικά στάδια, οι μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες θα χρειαστούν οπωσδήποτε βοήθεια με τη γλώσσα του σπιτιού τους. Ένας γονιός ή μεγαλύτερος αδελφός ή αδελφή μπορεί να γράψει λέξεις τις οποίες ο μαθητής θα αντιγράψει ή να του υπαγορεύσει την

²¹ Πολλά περισσότερα παραδείγματα παρέχονται στην έκδοση D. Little & D. Kirwan, *Engaging with Linguistic Diversity: A Study of Educational Inclusion in an Irish Primary School*, Λονδίνο: Bloomsbury Academic, 2019.

ορθογραφία. Ακόμα και όταν η επάρκειά τους στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου δεν είναι τόσο καλά ανεπτυγμένη όσο εκείνη του παιδιού τους, οι γονείς μπορούν και πάλι να βοηθήσουν αν το παιδί τους μεταφράσει προφορικά τις λέξεις και τις φράσεις που πρέπει να γράψει.

5.4.2 Παραγωγή μεγαλύτερων κειμένων

Στην πρώτη και τη δεύτερα τάξη, καθώς οι μαθητές αναπτύσσουν σταδιακά την ικανότητα να γράφουν μεγαλύτερα κείμενα, η παραγωγή παράλληλων κειμένων μπορεί να ξεκινήσει με τα αγγλικά και όχι με τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου. Για παράδειγμα, οι αγγλικές εκδοχές ιστοριών με τις οποίες τα παιδιά είναι ήδη εξοικειωμένα, μπορούν να γραφτούν συλλογικά από όλη την τάξη ή οι μαθητές μπορούν να εφεύρουν ιστορίες με βάση γεγονότα που έχουν οι ίδιοι βιώσει, όπως μια πτώση κατά την οποία τραυματίστηκαν. Ο δάσκαλος προσθέτει τις προτάσεις τους στην ιστορία, την οποία γράφει στον πίνακα τη στιγμή που διαμορφώνεται, διορθώνοντας τα λάθη των παιδιών χωρίς να τα σχολιάζει. Οι μαθητές αντιγράφουν την ιστορία στα τετράδιά τους και, ως εργασία για το σπίτι, την ξαναγράφουν στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και/ή στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι τους. Αν η πρωτότυπη ιστορία ήταν γραμμένη στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, οι περισσότεροι μαθητές δεν θα μπορούσαν σε αυτό το επίπεδο να δημιουργήσουν την αγγλική εκδοχή, ενώ η μετάφραση προς τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου ενισχύει την εκμάθηση των αγγλικών.

Οι μαθητές μπορούν να γράφουν και να εικονογραφούν μικρά βιβλία σε δύο γλώσσες σχετικά με τον εαυτό τους και την οικογένειά τους, το σχολείο και τον κήπο του, το αγαπημένο τους ζώο, τα χόμπι, τον καιρό κ.λπ. Αν δύο φύλλα χαρτί A4 διπλωθούν δύο φορές, κοπούν και ενωθούν με συρραπτικό φτιάχνουν ένα βιβλίο 16 σελίδων. Τέτοια βιβλία μπορούν να διαβαστούν μεγαλόφωνα στην υπόλοιπη τάξη και να παρουσιαστούν σε εκδηλώσεις στο σχολείο, όπου μπορούν να προβληθούν και βίντεο με τα παιδιά να διαβάζουν το έργο τους.

5.4.3 Χρήση της ποίησης για τη στήριξη του πολλαπλογλωσσικού γραμματισμού

Τα αγγλικά και οι γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται στη συζήτηση ποιημάτων. Για παράδειγμα, όταν παρουσιάζετε για πρώτη φορά μια Χριστουγεννιάτικη ιστορία, βεβαιωθείτε ότι οι μαθητές ξέρουν τι είναι τα Χριστούγεννα στα αγγλικά και ρωτήστε τους μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες πώς λένε «Καλά Χριστούγεννα» στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι. Στη συνέχεια η τάξη μπορεί να φτιάξει μια αφίσα που συνδυάζει όλες αυτές τις ευχές με γιορτινές εικόνες (κάποιοι μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες θα ξέρουν πώς να γράψουν τις ευχές στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι τους, άλλοι θα χρειαστεί να ρωτήσουν τους γονείς τους). Επίσης, οι μαθητές μπορούν να ετοιμάσουν μια αφίσα με τις διάφορες ονομασίες του Άγιου Βασίλη και να συγκρίνουν την προφορά τους.

5.4.4 Ημερολόγιο της τάξης

Ένας τρόπος για να αποκτήσει όλη η τάξη ευθύνη για την παραγωγή κειμένων σε δύο ή περισσότερες γλώσσες είναι η τήρηση ημερολογίου της τάξης σε τετράδιο μεγέθους A4 με σκληρό εξώφυλλο. Κάθε μέρα ένας άλλος μαθητής παίρνει το ημερολόγιο σπίτι του. Χωρίς να έχει

άλλη εργασία για το σπίτι, ο μαθητής γράφει για ένα θέμα επιλογής του στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και στα αγγλικά/στη γλώσσα που μιλά στο σπίτι – τι έφαγε για βραδινό, πώς πέρασε το βράδυ, αν είχαν επισκέπτες στο σπίτι κ.λπ. Το επόμενο πρωί, διαβάζει τι έχει γράψει στο ημερολόγιο στους συμμαθητές του. Η τήρηση ημερολογίου της τάξης έχει αποδειχθεί ότι αποτελεί μία από τις πιο αγαπημένες δραστηριότητες των μαθητών και με αυτόν τον τρόπο και οι γονείς συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους.

5.4.5 Κείμενα σε τρεις γλώσσες

Αργά ή γρήγορα οι μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες μπορεί να αρχίσουν να παράγουν παράλληλα κείμενα στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και στη γλώσσα του σπιτιού. Σε αυτό το στάδιο είναι καλή ιδέα οι μαθητές να παροτρύνονται να μην αρχίζουν πάντα με την ίδια γλώσσα ούτως ώστε να μάθουν πώς να κινούνται ελεύθερα μεταξύ των γλωσσών του ρεπερτορίου τους. Στην τρίτη και στην τετάρτη τάξη, πολλοί μαθητές θα είναι ικανοί να παραγάγουν παράλληλα κείμενα αρκετών σελίδων.

Για να μην υστερήσουν σε σχέση με τους συμμαθητές τους που μιλούν μειονοτικές γλώσσες, ορισμένοι μαθητές από την κοινότητα της πλειονότητας μπορεί να παραγάγουν κείμενα στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και σε άλλη γλώσσα που δεν διδάσκεται στο σχολείο – ένας μεγαλύτερος αδερφός μπορεί να μαθαίνει γαλλικά στο γυμνάσιο ή ένας γείτονας μπορεί να έχει ως μητρική γλώσσα τα ιταλικά. Είναι σημαντικό να αναγνωριστεί ότι με την κατάλληλη βοήθεια οι μαθητές μπορούν να παραγάγουν καλοδιατυπωμένο κείμενο σε γλώσσα την οποία γνωρίζουν ελάχιστα πέρα από το κείμενο που έχουν γράψει. Ακόμη και αν δεν έχουν καμία άλλη επαφή με τη γλώσσα, η εκτέλεση αυτής της εργασίας είναι μια αξιόλογη μαθησιακή εμπειρία, η οποία συγκρίνεται με την εκμάθηση μικρών κομματιών των μειονοτικών γλωσσών που κάποιοι μαθητές μιλούν στο σπίτι, όταν παίζουν στην αυλή του σχολείου.

5.4.6 Προετοιμασία για γραφή σε δύο ή τρεις γλώσσες

Οι μαθητές θα πρέπει να παροτρύνονται να συλλέγουν πληροφορίες σχετικά με το θέμα ή το πρόσωπο για το οποίο θέλουν να γράψουν και να καταρτίζουν λίστες λέξεων στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι τους. Αν αυτό γίνει κανονικό μέρος του τρόπου με τον οποίο μελετούν, θα δημιουργήσουν σταδιακά ένα προσωπικό πολύγλωσσο λεξικό που αντανakλά τη γλωσσική τους ανάπτυξη καθώς και τα ενδιαφέροντά τους. Ιδίως στις μεγαλύτερες τάξεις, ορισμένοι μαθητές μπορεί να εκδηλώσουν ενδιαφέρον για μια γλώσσα που απέχει πολύ από την εμπειρία τους και που σίγουρα δεν διδάσκεται στο σχολείο, χρησιμοποιώντας το διαδίκτυο για να εμπλουτίσουν τις πολύγλωσσες λίστες λέξεων που έχουν καταρτίσει. Ιδίως όταν επιδιώκεται με αυτονομία, το ενδιαφέρον για μια γλώσσα που απέχει πολύ από την εμπειρία του μαθητή ίσως να φαίνεται ότι δεν οδηγεί κάπου, όμως είναι απόδειξη της αντανakλαστικής σχέσης του μαθητή με τη γλώσσα και σίγουρα συμπίπτει με τους σκοπούς της πολλαπλογλωσσικής προσέγγισης.

5.4.7 Λειτουργική γραφή

Η γραφή με την οποία περιγράφονται οικείες διαδικασίες, όπως το πώς να φτιάξεις ένα σάντουιτς ή ένα κέικ, παρέχει περισσότερα περιθώρια για πολλαπλογλωσσική εργασία. Για παράδειγμα, ένα μάθημα αγγλικών μπορεί να επικεντρωθεί στα διαδοχικά βήματα που πρέπει να ακολουθήσει κανείς για να φτιάξει ένα σάντουιτς, τα οποία αποτυπώνει ο δάσκαλος στον πίνακα και τα παιδιά αντιγράφουν στα τετράδιά τους. Στη συνέχεια, οι μαθητές μεταφράζουν το αγγλικό κείμενο στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου ως εργασία για το σπίτι. Σε μια πολύγλωσση τάξη, οι μαθητές που μιλούν μειονοτικές γλώσσες παροτρύνονται επίσης να μεταφράσουν το αγγλικό κείμενο στη γλώσσα του σπιτιού τους. Την επόμενη ημέρα οι μαθητές διαβάζουν την εργασία τους μεγαλόφωνα στους συμμαθητές τους. Όπως όλες οι άλλες πολύγλωσσες δραστηριότητες, η λειτουργική γραφή παρουσιάζει ευκαιρίες ανάπτυξης της γλωσσικής συνείδησης των μαθητών. Για παράδειγμα, ότι κι αν περιέχει το σάντουιτς, η λέξη που δηλώνει το *ψωμί* σίγουρα θα χρησιμοποιηθεί τουλάχιστον μία φορά στο ίδιο μέρος της διαδικασίας. Το να ζητηθεί από τους μαθητές να αναγνωρίσουν τη λέξη *ψωμί* την ώρα που τα βήματα διαβάζονται μεγαλόφωνα στη μειονοτική γλώσσα που μιλά ο μαθητής στο σπίτι του είναι ένας καλός τρόπος για να ενισχυθούν οι δεξιότητες κατανόησης προφορικού λόγου και να ενθαρρυνθούν οι μαθητές να βρουν συνδέσεις μεταξύ λέξεων και φράσεων σε διαφορετικές γλώσσες.

5.4.8 Δημιουργική γραφή

Ήδη στην τρίτη και την τετάρτη τάξη, οι μαθητές θα πρέπει να παροτρύνονται να γράψουν για δική τους ευχαρίστηση. Μπορούν

- να αποφασίσουν να μεταφράσουν τους στίχους ενός Χριστουγεννιάτικου τραγουδιού ή ποιήματος στη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι ή να γράψουν ένα νέο Χριστουγεννιάτικο ποίημα στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου και στα αγγλικά,
- να γράψουν ιστορίες στις οποίες οι χαρακτήρες μιλούν διαφορετικές γλώσσες,
- να φτιάξουν ένα εικονογραφημένο λεξικό με λέξεις και φράσεις που συνδέονται με τα Χριστούγεννα στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά και στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι τους,
- να γράψουν μια ιστορία για το πώς ένας μαθητής που μιλούσε μόνο τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου μπορεί να αισθανόταν εάν βρισκόταν σε μια χώρα που κανείς δεν ήξερε αυτή τη γλώσσα,
- να γράψουν έναν διάλογο στα αγγλικά σχετικά με την αγορά κάποιου πράγματος σε ένα κατάστημα,
- να γράψουν για μια επίσκεψη στο πάρκο στα αγγλικά,
- να γράψουν ένα ημερολόγιο στα αγγλικά.

Στην πέμπτη και την έκτη τάξη η δημιουργική γραφή σε πολλές γλώσσες υπόκειται σε περαιτέρω ανάπτυξη. Οι ολοένα και πιο εξελιγμένες γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών αντανακλώνται στο ενδιαφέρον τους για τη γραφή, στην ποιότητα έκφρασης της εν λόγω γραφής, στην έκταση των ιστοριών που γράφουν, στην επιλογή της γλώσσας γραφής, στον τρόπο με τον οποίο όλες οι γλωσσικές γνώσεις τους επηρεάζουν τη γραφή τους. Τα κείμενα που γράφουν αντλούν στοιχεία από όλες τις πτυχές του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και από

τους καινοτόμους τρόπους με τους οποίους, με τη στήριξη των δασκάλων τους, παρουσιάζουν αυτά τα θέματα, για παράδειγμα:

- Η περιγραφή του καιρού οποιασδήποτε χώρας βρίσκεται στο επίκεντρο από τα τέσσερα σημεία του ορίζοντα μπορεί να γραφεί σε όλες τις γλώσσες που γνωρίζουν οι μαθητές – Η φράση *Στον Βορρά κάνει κρύο* μπορεί να γραφεί στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, στα αγγλικά, στις γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι και σε όποιες άλλες γλώσσες γνωρίζουν οι μαθητές. Το ίδιο επαναλαμβάνεται για τον Νότο, την Ανατολή και τη Δύση.
- Οι περιγραφές των σπιτιών των μαθητών ή του ιδανικού σπιτιού τους μπορούν να γραφούν σε όσο το δυνατόν περισσότερες γλώσσες.
- Οι μαθητές μπορούν να τηρούν ημερολόγιο των Χριστουγέννων και άλλων γιορτών σε πολλές γλώσσες και να σχεδιάζουν πολύγλωσσες ευχετήριες κάρτες για τον δάσκαλο και τους συμμαθητές τους.
- Μπορούν να δημιουργηθούν πολύγλωσσες αφίσες για διάφορα θέματα: υγιεινή διατροφή, άσκηση, αντικαπνιστικός αγώνας, κλιματική αλλαγή κ.λπ.
- Οι μαθητές μπορούν να συνεργαστούν για να παραγάγουν εκδοχές παραδοσιακών ιστοριών από τις διάφορες κοινότητες σε δύο ή περισσότερες γλώσσες.

5.4.9 Ανάμειξη γλωσσών σε ένα κείμενο

Οι μαθητές χαίρονται να χρησιμοποιούν όλες τις γλώσσες του ρεπερτορίου τους σε ένα και μόνο κείμενο, για παράδειγμα, σε μια έκθεση σχετικά με κάποια κοινή εμπειρία. Σύμφωνα με τον κανόνα, κάθε πρόταση πρέπει να είναι γραμμένη σε διαφορετική γλώσσα από την αμέσως προηγούμενη.

Μια ενέργεια και δύο ερωτήσεις για τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Εξετάστε τις δραστηριότητες που περιγράφονται σε αυτή την ενότητα από τη σκοπιά των μαθητών που έχετε στην τάξη σας σήμερα.
- Πόσες από τις δραστηριότητες θα μπορούσατε να συμπεριλάβετε στο μάθημά σας;
- Έχοντας υπόψη τον τρόπο με τον οποίο εσείς διδάσκετε, πόσες άλλες δραστηριότητες μπορείτε να σκεφθείτε τις οποίες θα μπορούσατε εύκολα να εφαρμόσετε για να αναπτύξετε τα πολλαπλογλωσσικά ρεπερτόρια των μαθητών σας;

5.5. Γλωσσική συνείδηση

Η συμπερίληψη των αγγλικών και των γλωσσών που ομιλούνται στο σπίτι στην επικοινωνία εντός της τάξης αναπόφευκτα αναπτύσσει τη γλωσσική συνείδηση των μαθητών. Είναι καλή ιδέα οι μαθητές να εμπεδώνουν όσα μαθαίνουν στην πορεία, αφιερώνοντας τακτικά κάποιες στιγμές εστιάζοντας στην ίδια τη γλώσσα. Οι μαθητές μπορούν να συγκρίνουν τη θέση των ρημάτων και των επιθέτων στις διάφορες γλώσσες που γνωρίζουν· μπορούν να διερευνήσουν τη σχέση μεταξύ ορθογραφίας και προφοράς και την επίδραση των διακριτικών σημαδιών στην προφορά και το νόημα· μπορούν επίσης να εξετάσουν πόσο στενά σχετίζονται μεταξύ

τους δύο ή περισσότερες γλώσσες που εκπροσωπούνται στην τάξη. Οι ομιλητές στενά σχετιζόμενων γλωσσών μπορούν να επιδείξουν αλληλοκατανόηση δημιουργώντας ένα παιχνίδι ρόλων στο οποίο ο καθένας μιλά τη δική του γλώσσα. Οι μεγαλύτερης ηλικίας μαθητές μπορούν να κάνουν μια έρευνα μεταξύ των συμμαθητών τους για να διαπιστώσουν, για παράδειγμα, σε ποιες από τις γλώσσες που εκπροσωπούνται στην τάξη το επίθετο μπαίνει πριν από το ουσιαστικό και σε ποιες μετά.

Είναι εξίσου καλή ιδέα να γίνονται τακτικά συζητήσεις σχετικά με την εκμάθηση της γλώσσας. Ποιες γλώσσες στο αναπτυσσόμενο πολλαπλογλωσσικό ρεπερτόριό τους βρίσκουν οι μαθητές ευκολότερες στην κατανόηση, την ομιλία, την ανάγνωση και τη γραφή; Τι τους βοηθά να μάθουν μια γλώσσα – να καταλαβαίνουν τι τους λένε οι άλλοι, να μιλούν, να διαβάζουν, να γράφουν; Δώστε στους μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων ένα σύντομο άρθρο από εφημερίδα σε γλώσσα την οποία δεν γνωρίζουν αλλά σχετικά με θέμα με το οποίο είναι ήδη εξοικειωμένοι, π.χ. μια αθλητική εκδήλωση. Διαβάστε το άρθρο μεγαλόφωνα και γράψτε τις βασικές λέξεις και φράσεις στον πίνακα. Η διαπίστωση ότι μπορούν να συλλάβουν το νόημα αυτών των λέξεων και φράσεων και επομένως να καταλάβουν το γενικό νόημα του άρθρου τονώνει την αυτοπεποίθηση των μαθητών σε σχέση με τις γλωσσικές τους ικανότητες. Επίσης αποτελεί το έναυσμα για περαιτέρω συζήτηση σχετικά με το τι προϋποθέτει η εκμάθηση μιας νέας γλώσσας.

Δεν μπορεί να περιμένει κανείς από τους δασκάλους να γνωρίζουν τις γλώσσες που ομιλούνται στο σπίτι των μαθητών που ανήκουν σε κοινότητες μειονοτικών γλωσσών. Με το να ενθαρρύνουν όμως τη χρήση αυτών των γλωσσών δίνουν στον εαυτό τους καθημερινά ευκαιρίες να μάθουν, και συστήνοντας τους εαυτούς τους ως διδασκόμενους δημιουργούν ευκαιρίες για από κοινού μάθηση που μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης για την εκπαίδευση των μαθητών.

Μια ενέργεια και δύο ερωτήσεις για τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Έχοντας στο μυαλό σας τους μαθητές που έχετε στην τάξη σας σήμερα, εξετάστε τις δραστηριότητες ανάπτυξης γλωσσικής συνείδησης που περιγράφονται σε αυτή την ενότητα.
- Σε πόσες από αυτές θα μπορούσαν οι μαθητές σας να συμμετάσχουν εύκολα;
- Έχοντας υπόψη τον αριθμό των γλωσσών που εκπροσωπούνται στην τάξη σας, πόσες δραστηριότητες ανάπτυξης της συνείδησης μπορείτε να σκεφτείτε;

5.6 Εμπέδωση της πολλαπλογλωσσικής μάθησης

Όταν σε όλο το σχολείο εφαρμόζεται πολλαπλογλωσσική προσέγγιση όσον αφορά τη γλωσσική εκπαίδευση, οι δάσκαλοι καλούνται να σκεφτούν πολλούς διαφορετικούς τρόπους εμπέδωσης της εκμάθησης της γλώσσας. Εδώ παρατίθενται τρία παραδείγματα· οι δάσκαλοι μπορούν να σκεφτούν πολλές ακόμη δυνατότητες.

5.6.1 Αλληλεπίδραση μεταξύ τάξεων

Οι μαθητές μεγαλύτερων τάξεων (από την τετάρτη και πάνω) που μιλούν μειονοτικές γλώσσες μπορούν να επισκέπτονται τις μικρότερες τάξεις και να αλληλεπιδρούν με τους μαθητές στα αγγλικά και στις γλώσσες που οι ίδιοι μιλούν στο σπίτι τους. Οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων μπορούν επίσης να μάθουν στους μαθητές των μικρότερων τάξεων τραγούδια στη γλώσσα που οι ίδιοι μιλούν στο σπίτι. Αυτές οι δραστηριότητες ωφελούν τους μαθητές τόσο των μεγαλύτερων όσο και των μικρότερων τάξεων επειδή αναγνωρίζουν και επιβεβαιώνουν τη γλωσσική τους ταυτότητα και προάγουν την αυτοεκτίμηση.

5.6.2 Οι μαθητές μεγαλύτερων τάξεων διαβάζουν ιστορίες σε μαθητές μικρότερων τάξεων

Στην πέμπτη και την έκτη τάξη οι μαθητές μπορεί να θεωρούν πως τα παραμύθια είναι κατάλληλα για πολύ μικρότερα παιδιά. Ωστόσο, η ανάθεση σε μαθητές αυτού του επιπέδου να διαβάσουν στα αγγλικά παραμύθια όπως η *Κοκκινοσκουφίτσα* και η *Χρυσομαλλούσα* και οι *Τρεις Αρκούδες* σε παιδιά μικρότερων τάξεων είναι ένας καλός τρόπος για να ενισχυθούν οι γλωσσικές δεξιότητες όλων των μαθητών. Ομοίως, παιδιά της πέμπτης και της έκτης τάξης που μιλούν μειονοτικές γλώσσες μπορούν να διαβάσουν ιστορίες στη γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι τους σε παιδιά των μικρότερων τάξεων που έχουν την ίδια γλώσσα. Μπορούν επίσης να επαναλάβουν την άσκηση για τους συμμαθητές τους, οι οποίοι μπορούν να προσπαθήσουν να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν βασικές λέξεις και φράσεις.

5.6.3 Αυτόνομη εκμάθηση της γλώσσας

Ένας τρόπος για να ενθαρρυνθεί η αυτόνομη μάθηση είναι να δημιουργηθεί ένα Γλωσσικό Κουτί στο οποίο οι μαθητές με τη θέλησή τους βάζουν κείμενα διαφόρων ειδών: αγαπημένες συνταγές σε διάφορες γλώσσες, ελεύθερη γραφή σε γλώσσες της επιλογής τους, προσωπικά προφίλ κ.λπ. Αυτό δίνει στους μαθητές την ευκαιρία να γράψουν σε γλώσσες που γνωρίζουν, ενώ ταυτόχρονα παρέχει στήριξη σε μαθητές που μαθαίνουν μια γλώσσα την οποία ήδη μιλούν ένας ή περισσότεροι συμμαθητές τους.

Επιπλέον:

- Μαθητές από διάφορα γλωσσικά υπόβαθρα μπορεί να επιλέξουν να μάθουν τη γλώσσα που μιλά στο σπίτι ένας φίλος τους (συχνά με αμοιβαία συμφωνία).
- Μεμονωμένοι μαθητές χρησιμοποιούν ποικιλία μεθόδων για να μάθουν νέες γλώσσες – CD, βιβλία, γλωσσικά κουίζ, βίντεο με μαθήματα γλώσσας, τετράδια γλώσσας κ.λπ.
- Δύο ή περισσότεροι μαθητές δημιουργούν μια ομάδα για την εκμάθηση γλώσσας.

Μια ενέργεια για τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Λαμβάνοντας υπόψη την ξεχωριστή φιλοσοφία του σχολείου σας, προσπαθήστε να σκεφθείτε τουλάχιστον τρεις άλλους τρόπους με τους οποίους η πολλαπλογλωσσική μάθηση – και η ένταξη μαθητών Ρομά – θα μπορούσε να εμπεδωθεί σε όλο το σχολείο.

6 Διδασκαλία της ρομανί γλώσσας για την ένταξη στην εκπαίδευση

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα μέσα στήριξης που έχει αναπτύξει το Συμβούλιο της Ευρώπης για τη διδασκαλία και την εκμάθηση της ρομανί γλώσσας – το *Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί* (ΠΑΠΡ), οι εκδόσεις για τα ρομανί του Ευρωπαϊκού Χαρτοφυλακίου Γλωσσών (ΕΧΓ) και το διδακτικό υλικό του σχεδίου QualiRom – και εξηγείται ο τρόπος με τον οποίο θα πρέπει να χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της πειραματικής πολιτικής. Όλοι οι συμμετέχοντες δάσκαλοι και καθηγητές θα πρέπει να διαβάσουν το παρόν κεφάλαιο καθώς το ΠΑΠΡ και το ΕΧΓ περιλαμβάνουν πλήθος πληροφοριών σχετικά με την κουλτούρα των Ρομά που είναι συναφείς με την ένταξη των μαθητών Ρομά στο σχολείο.

6.1 Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί

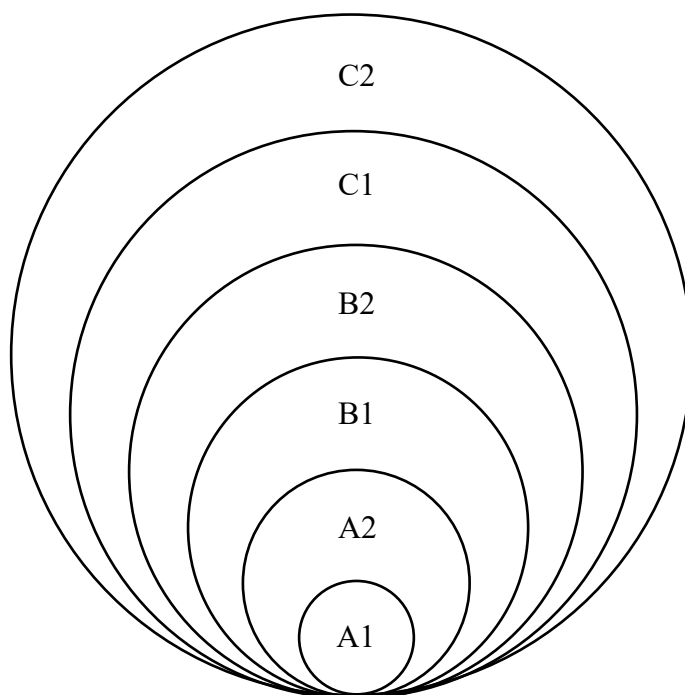
Στην Ενότητα 3.4 γίνεται παρουσίαση του πρώτου από τους δύο πυλώνες της γλωσσικής εκπαιδευτικής πολιτικής του Συμβουλίου της Ευρώπης, της έννοιας του *μαθητή της γλώσσας ως χρήστη της γλώσσας* ο οποίος αποτελεί αυτόνομο κοινωνικό παράγοντα με τις προσωπικές του επιδιώξεις. Στην έννοια αυτή στηρίζεται η περιγραφή του ΚΕΠΑ για την εκμάθηση της γλώσσας ως χρήσης της γλώσσας και αυτό που υπονοεί ότι η αυθόρμητη χρήση της γλώσσας θα πρέπει να διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στην εκμάθηση της γλώσσας.

Το ΚΕΠΑ προσδιορίζει τέσσερις τρόπους χρήσης της γλώσσας και ορίζει έξι επίπεδα επικοινωνιακής επάρκειας. Οι τρόποι χρήσης της γλώσσας είναι η πρόσληψη (κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου), η παραγωγή (παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου), η συναλλαγή (προφορική και γραπτή) και η διαμεσολάβηση (προφορική και γραπτή). Τα έξι επίπεδα γλωσσικής επάρκειας χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: A1 και A2 («βασικός χρήστης»), B1 και B2 («ανεξάρτητος χρήστης») και C1 και C2 («ικανός χρήστης»). Η περιγραφή της επάρκειας στο ΚΕΠΑ έχει δύο διαστάσεις: τις γλωσσικές δραστηριότητες που οι χρήστες-μαθητές μπορεί να χρειαστεί να πραγματοποιήσουν και τις επικοινωνιακές γλωσσικές ικανότητες από τις οποίες εξαρτάται η επιτυχής επίδοση. Και για τις δύο αυτές διαστάσεις, το ΚΕΠΑ παρέχει ενδεικτικές κλίμακες από το A1 έως το C2 που αποτελούνται από περιγραφητές του τύπου «μπορεί να κάνει»: έτσι συνδέεται ρητά η γλωσσική επάρκεια με την ατομική δράση (την ικανότητα δράσης του χρήστη-μαθητή). Οι κλίμακες των γλωσσικών δραστηριοτήτων συνοψίζονται στον αποκαλούμενο πίνακα αυτοαξιολόγησης, που παρουσιάζεται στο Παράρτημα 1. (Ας σημειωθεί ότι στον πίνακα αυτοαξιολόγησης δεν γίνεται διάκριση μεταξύ γραπτής συναλλαγής και παραγωγής γραπτού λόγου· επίσης, οι κλίμακες διαμεσολάβησης εισήχθησαν για πρώτη φορά στη συμπληρωματική έκδοση του ΚΕΠΑ *CEFR Companion Volume*.)²²

Μερικές φορές θεωρείται ότι τα έξι επίπεδα γλωσσικής επάρκειας του ΚΕΠΑ σχηματίζουν μια

²² Η διάκριση μεταξύ γραπτής συναλλαγής και παραγωγής γραπτού λόγου εμφανίζεται στη συμπληρωματική έκδοση του ΚΕΠΑ *CEFR Companion Volume* (Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης, 2020, σελ.177–179), που περιλαμβάνει επίσης μεγάλο αριθμό κλιμάκων διαμεσολάβησης. Η συμπληρωματική έκδοση *Companion Volume* διατίθεται στον δικτυακό τόπο του Συμβουλίου της Ευρώπης: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.

γραμμική κλίμακα με έξι ίσα διαστήματα. Αυτό όμως είναι λάθος. Η διαγραμματική απεικόνιση των επιπέδων και της μεταξύ τους σχέσης θα πρέπει να γίνει όπως στο Σχήμα 6.1 από το οποίο προκύπτουν τρία πράγματα. Πρώτον, κάθε επίπεδο υψηλότερο του Α1 ενσωματώνει τα επίπεδα που είναι κάτω από αυτό. Καθώς οι μαθητές προχωρούν από το ένα επίπεδο στο άλλο, συμμετέχουν σε πιο σύνθετες ενέργειες και πλουτίζουν τις γλωσσικές τους ικανότητες· εξακολουθούν να πρέπει να εκτελούν τις ενέργειες που ορίζονται για τα χαμηλότερα επίπεδα, μπορούν όμως πλέον να τις εκτελούν με μεγαλύτερη ευελιξία και λεπτομέρεια χάρη στους αυξημένους γλωσσικούς πόρους που διαθέτουν. Δεύτερον, όσο ανεβαίνουμε στην κλίμακα τόσο τα επίπεδα γίνονται σταδιακά πιο ουσιαστικά και επομένως απαιτούν περισσότερο χρόνο μάθησης. Τρίτον, η ανάπτυξη γλωσσικής επάρκειας έχει τόσο οριζόντια όσο και κάθετη διάσταση· δηλαδή, η ανάπτυξη επάρκειας δεν είναι μόνο θέμα εμβάθυνσης στη γλώσσα αλλά απόκτησης ολοκληρωμένης γνώσης ενός ολόένα ευρύτερου φάσματος ενεργειών και συμπεριφορών. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι, ειδικά στα επίπεδα Β2, C1 και C2, η γλωσσική επάρκεια ορίζεται σε σχέση με την εκτέλεση συγκεκριμένων ενεργειών σε ειδικό πεδίο χρήσης της γλώσσας, συχνά σε σύνδεση με την ακαδημαϊκή ή επαγγελματική εμπειρία και εξειδίκευση.



Σχήμα 6.1 Τα έξι επίπεδα γλωσσικής επάρκειας του ΚΕΠΑ και η μεταξύ τους

Το Πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί (ΠΑΠΡ) του Συμβουλίου της Ευρώπης αναπτύχθηκε σε συνεννόηση με μια ομάδα εμπειρογνομόνων Ρομά, παρουσιάστηκε για πρώτη φορά σε ένα σεμινάριο που διεξήχθη στο Στρασβούργο το 2007 και δημοσιεύθηκε

σε μια ελαφρώς αναθεωρημένη έκδοση το 2008.²³ Το ΚΕΠΑ παρέχει «μια κοινή βάση για την ανάπτυξη προγραμμάτων διδασκαλίας γλωσσικών μαθημάτων, οδηγιών για τη σύνταξη σχετικών προγραμμάτων σπουδών, εξετάσεων, διδακτικών εγχειριδίων, κτλ. για ολόκληρη την Ευρώπη».²⁴ το ΠΑΠΡ, αν και είναι πολύ πιο απλό έγγραφο από το ΚΕΠΑ, έχει σχεδιαστεί για να χρησιμοποιηθεί για τον ίδιο σκοπό στο πλαίσιο της διδασκαλίας των ρομανί. Καθώς οι γλωσσικές δραστηριότητες στο επίπεδο B2 συμπίπτουν με τις ενέργειες που τα περισσότερα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα απαιτούν από τους μαθητές να εκτελέσουν στο πλαίσιο των εξετάσεων ολοκλήρωσης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που δίνουν στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου, το ΠΑΠΡ βασίζεται στα πρώτα τέσσερα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας του ΚΕΠΑ. Επίσης, ορίζει την επάρκεια μόνο σε σχέση με επικοινωνιακές γλωσσικές δραστηριότητες, χρησιμοποιώντας πίνακες που έχουν διαμορφωθεί με βάση τον πίνακα αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ και αφορούν ένδεκα θέματα: «Εγώ και η οικογένειά μου», «Το σπίτι/καρavanί και οι δραστηριότητές του», «Η κοινότητά μου», «Τέχνες και επαγγέλματα των Ρομά», «Πανηγύρια και γιορτές», «Στο σχολείο», «Μεταφορές και μετακινήσεις», «Τρόφιμα και ρούχα», «Χρόνος, εποχές και καιρός», «Φύση και ζώα» και «Χόμπι και καλλιτεχνικές δραστηριότητες». Οι περισσότεροι πίνακες χωρίζουν τους περιγραφητές σε δύο ομάδες: αυτούς που αφορούν την επικοινωνία γενικά, όπως μεταξύ άλλων την επικοινωνία στην τάξη, και αυτούς που αφορούν τη χρήση της γλώσσας στις κοινότητες Ρομά (τα πεδία των οποίων είναι σκιασμένα). Ενδεικτικά, στο Παράρτημα 2 παρατίθενται περιγραφητές για την προφορική συναλλαγή από τον πίνακα αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ και το θέμα του ΠΑΠΡ *Εγώ και οικογένειά μου*.

Όταν η άποψη του ΚΕΠΑ σχετικά με την εκμάθηση της γλώσσας και τις επιπτώσεις της για τη διδασκαλία της γλώσσας (Ενότητα 3.4) αξιοποιείται στο πλαίσιο του ΠΑΠΡ, διαπιστώνουμε το εξής παράδοξο: οι γλωσσικές δραστηριότητες που περιγράφονται στο ΠΑΠΡ εστιάζουν κυρίως στην επικοινωνία εκτός της τάξης, στις κοινότητες Ρομά και όχι μόνο, ενώ στα Κεφάλαια 4 και 5 του παρόντος εγχειριδίου η έμφαση έχει δοθεί στη χρήση της γλώσσας μέσα στην τάξη. Η λύση αυτού του παράδοξου δεν είναι όμως δύσκολη. Το περιεχόμενο των γλωσσικών δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται στην τάξη προέρχεται από τα ήθη, την κουλτούρα και την ιστορία των Ρομά και θα πρέπει να συνδέεται ρητά με τη ζωή της κοινότητας Ρομά στην οποία ανήκουν οι μαθητές· με αυτή την έννοια η τάξη όπου διδάσκονται τα ρομανί θα πρέπει να είναι μια προέκταση της κοινότητας Ρομά.

²³ Το ΠΑΠΡ διατίθεται στον δικτυακό τόπο του Συμβουλίου της Ευρώπης σε επτά γλώσσες (αγγλικά, ρομανί, τσεχικά, γερμανικά, λοβαρί, βορειοκεντρικά ρομανί, σερβικά): <https://www.coe.int/en/web/language-policy/romani>.

²⁴ ΚΕΠΑ, σελ. 1.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους:

- Εάν ήδη διαθέτετε επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών για τα ρομανί, μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το ΠΑΠΡ για να εκφράσετε τους επικοινωνιακούς στόχους του εν λόγω αναλυτικού προγράμματος σε σχέση με το τι «μπορεί να κάνει» ο μαθητής;
- Το ΠΑΠΡ έχει σχεδιαστεί για να στηρίζει την εκμάθηση της ρομανί γλώσσας από τις τρεις κατηγορίες μαθητών Ρομά που ορίζονται στην Ενότητα 3.3. Πώς θα μπορούσατε να το χρησιμοποιήσετε για να σχεδιάσετε μαθησιακές δραστηριότητες στο πλαίσιο των οποίων οι μαθητές που διαθέτουν επάρκεια στα ρομανί θα μπορούσαν να συνεργαστούν με τους μαθητές που διαθέτουν μικρότερη επάρκεια ή είναι αρχάριοι;

6.2 Ευρωπαϊκό Χαρτοφυλάκιο Γλωσσών

Το Συμβούλιο της Ευρώπης σχεδίασε το Ευρωπαϊκό Χαρτοφυλάκιο Γλωσσών (EXΓ)²⁵ ως συμπληρωματικό κείμενο του ΚΕΠΑ. Σκοπός του είναι (i) να βοηθήσει τους μαθητές να διαχειρίζονται και να καταγράφουν την πορεία που διανύουν κατά την εκμάθηση της γλώσσας, (ii) να προωθήσει τη διαπολιτισμική συνείδηση και (iii) να στηρίζει την ανάπτυξη πολλαπλογλωσσικών ρεπερτορίων. Το EXΓ αποτελείται από τρία αναπόσπαστα μέρη: ένα γλωσσικό διαβατήριο που περιλαμβάνει μια περίληψη της εμπειρίας του κατόχου του όσον αφορά την εκμάθηση και τη χρήση της γλώσσας, η οποία ενημερώνεται τακτικά· ένα γλωσσικό βιογραφικό το οποίο αποτελεί συμπληρωματικό κείμενο της μαθησιακής διαδικασίας που επιτρέπει τον στοχασμό· και έναν φάκελο στον οποίο ο κάτοχος συγκεντρώνει δείγματα των εργασιών ή άλλων δραστηριοτήτων του.²⁶ Καθώς το Συμβούλιο της Ευρώπης μεριμνά για την προαγωγή της ατομικής δράσης και της αυτονομίας του μαθητή, η αποτελεσματική χρήση του EXΓ εξαρτάται από τον τακτικό καθορισμό στόχων και την αυτοαξιολόγηση. Για τον σκοπό αυτό, το EXΓ περιλαμβάνει καταλόγους ελέγχου περιγραφητών του τύπου «μπορώ να» οι οποίοι οργανώνονται ανάλογα με τα επίπεδα γλωσσικής επάρκειας και τις γλωσσικές δραστηριότητες του ΚΕΠΑ.

Το 2008, το Συμβούλιο της Ευρώπης δημοσίευσε δύο εκδόσεις του EXΓ για τη στήριξη της διδασκαλίας και της εκμάθησης της ρομανί γλώσσας, μία για μαθητές ηλικίας 6-11 ετών και μία άλλη για μαθητές 11-16 ετών· δημοσίευσε επίσης το *Βιβλίο του καθηγητή*.²⁷ Οι κατάλογοι ελέγχου των περιγραφητών του τύπου «μπορώ να» και στα δύο EXΓ βασίζονται στα ένδεκα θέματα και περιγραφητές του ΠΑΠΡ. Στον Πίνακα 6.1 παρατίθενται οι περιγραφητές για την παραγωγή γραπτού λόγου του πίνακα αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ και του πίνακα του ΠΑΠΡ για το θέμα *Εγώ και η οικογένειά μου*· στον Πίνακα 6.2 παρουσιάζονται οι περιγραφητές των καταλόγων ελέγχου που περιλαμβάνονται στο EXΓ για μαθητές ηλικίας 6-11 ετών.

²⁵ Ο δικτυακός τόπος για το EXΓ του Συμβουλίου της Ευρώπης διαθέτει πλούσιο υλικό: <https://www.coe.int/en/web/portfolio>.

²⁶ ELP Principles and Guidelines (Αρχές και κατευθυντήριες γραμμές για το EXΓ), διατίθεται στη διεύθυνση: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804586ba>.

²⁷ Διατίθεται επίσης στον δικτυακό τόπο του Συμβουλίου της Ευρώπης σε επτά γλώσσες: <https://www.coe.int/en/web/language-policy/romani>.

Πίνακας 6.1 Περιγραφητές για την παραγωγή γραπτού λόγου, A1–B2, πίνακας αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ και πίνακας του ΠΑΠΡ για το θέμα *Εγώ και η οικογένειά μου* (γενικοί περιγραφητές)

	Πίνακας αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ	Πίνακας του ΠΑΠΡ για το θέμα <i>Εγώ και η οικογένειά μου</i> (γενικοί περιγραφητές)
B2	Μπορώ να γράφω κείμενο σαφές και λεπτομερές πάνω σε μια μεγάλη ποικιλία θεμάτων σχετικών με τα ενδιαφέροντά μου. Μπορώ να γράφω μια μελέτη ή μια αναφορά μεταφέροντας μια πληροφορία ή εκθέτοντας ένα επιχείρημα το οποίο υποστηρίζει ή αντικρούει τη συγκεκριμένη άποψη. Μπορώ να γράφω προσωπικές ή επίσημες επιστολές που αποδίδουν με λεπτές αποχρώσεις προσωπικά γεγονότα και εμπειρίες.	Μπορεί να γράφει σαφές και λεπτομερές κείμενο (περιγραφές, επιστολές, e-mail κ.λπ.) για θέματα που αφορούν την καθημερινή του ζωή, τη ζωή του στο σχολείο, τα ενδιαφέροντα ή τα χόμπι του, τις εμπειρίες του κ.λπ.
B1	Μπορώ να γράφω ένα απλό και δομημένο κείμενο πάνω σε θέματα οικεία ή με προσωπικό ενδιαφέρον. Μπορώ να γράφω προσωπικές επιστολές για να διηγηθώ εμπειρίες και εντυπώσεις.	Μπορεί να γράφει απλό και συγκροτημένο κείμενο συγκρίνοντας τη σημερινή του ζωή με τη ζωή του στο παρελθόν (π.χ. προτού φοιτήσει στο σχολείο, όταν ήταν σε άλλο μέρος). Μπορεί να γράφει απλό και συγκροτημένο κείμενο για ό,τι του αρέσει και δεν του αρέσει, τα χόμπι του, τα ενδιαφέροντα του κ.λπ.
A2	Μπορώ να γράφω σημειώσεις και μηνύματα με απλό και σύντομο τρόπο. Μπορώ να γράφω μια πολύ απλή προσωπική επιστολή όπως για παράδειγμα για να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε κάποιον.	Μπορεί να γράφει σύντομα και απλά κείμενα για να περιγράψει την οικογένειά του, τις καθημερινές του συνήθειες κ.λπ. Μπορεί να γράφει σύντομα και απλά κείμενα για να περιγράψει τα προσωπικά του ενδιαφέροντα, τι του αρέσει και τι όχι (όσον αφορά το φαγητό, τηλεοπτικά προγράμματα κ.λπ.). Μπορεί να γράφει σύντομες, απλές και ανάλογες με την ηλικία του περιγραφές για σημαντικά γεγονότα ή προσωπικές εμπειρίες (γέννηση στην οικογένεια, ταξίδια, γιορτές, βοήθεια στους γονείς κ.λπ.)
A1	Μπορώ να γράφω σε μια καρτ ποστάλ ένα σύντομο μήνυμα με απλά λόγια (π.χ. τους χαιρετισμούς σε κάποιον κατά τη διάρκεια των διακοπών μου). Μπορώ να συμπληρώνω τα προσωπικά μου στοιχεία (όνομα, εθνικότητα, διεύθυνση) σ' ένα ερωτηματολόγιο, όπως για παράδειγμα σε ένα έντυπο ξενοδοχείου.	Μπορεί να αντιγράφει ή να γράφει το όνομά του, τη διεύθυνσή του και το όνομα του σχολείου του. Μπορεί να αντιγράφει λέξεις που τον αφορούν από τον πίνακα (π.χ. με λένε..., μένω...).

Πίνακας 6.2 EXΓ για μαθητές ηλικίας 6-11 ετών, περιγραφητές για την παραγωγή γραπτού λόγου σχετικά με το θέμα *Εγώ και η οικογένειά μου* που περιλαμβάνονται στους καταλόγους ελέγχου

B2	Μπορώ να γράψω ένα γράμμα ή ένα e-mail που να περιγράφει και να εξηγήει τις εμπειρίες ή τα ενδιαφέροντά μου με αρκετές λεπτομέρειες. Μπορώ να γράψω για ένα θέμα που αφορά τη ζωή μου ή τα ενδιαφέροντά μου. Μπορώ να εκφράσω και να εξηγήσω τη γνώμη μου σχετικά με συγκεκριμένες καταστάσεις ή γεγονότα.
-----------	--

B1	Μπορώ να γράψω για τις διαφορές της σημερινής ζωής και στο παρελθόν. Μπορώ να γράψω ένα γράμμα ή ένα e-mail που να περιγράφει κάποιο γεγονός που συνέβη στην οικογένειά μου. Μπορώ να συγκρίνω τη ζωή μου σήμερα με τη ζωή μου όταν ήμουν μικρότερος. Μπορώ να γράψω πώς νιώθω.
A2	Μπορώ να γράψω για το τι κάνω κάθε μέρα και το τι απολαμβάνω. Μπορώ να γράψω για κάτι που έκανα ή είδα.
A1	Μπορώ να γράψω το όνομά μου, τη διεύθυνσή μου και το όνομα του σχολείου μου. Μπορώ να γράψω σε ποιο μέρος μένω.

Ερωτήσεις για τα συμμετέχοντα σχολεία και τους συμμετέχοντες δασκάλους

- Πώς θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε τα ΕΧΓ των μαθητών Ρομά για να ενημερώσετε τους συμμαθητές τους σχετικά με τη γλώσσα, την κουλτούρα και την ιστορία των Ρομά;
- Χρησιμοποιείτε ήδη κάποιο χαρτοφυλάκιο για να στηρίζετε την εκμάθηση ξένων γλωσσών στο σχολείο σας; Εάν ναι, πόσο εύκολα θα μπορούσε να συνδυαστεί με το ΕΓΧ για τα ρομανί; Εάν όχι, δεν θα μπορούσατε στο ΕΓΧ για τα ρομανί να συμπεριλάβετε τα αγγλικά ή οποιαδήποτε ξένη γλώσσα διδάσκετε;

6.3 Διδακτικό/μαθησιακό υλικό του σχεδίου QualiRom

Από το 2011 έως το 2013 στο πλαίσιο του σχεδίου QualiRom, το οποίο χρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και φιλοξενείται από το Ευρωπαϊκό Κέντρο Σύγχρονων Γλωσσών, αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε πιλοτικά διδακτικό/μαθησιακό υλικό που βασίζεται στο ΠΑΠΡ σε έξι ποικιλίες/ομάδες διαλέκτων της ρομανί γλώσσας: αρλιτζέ, ανατολική σλοβακική, φινλανδική, κουρμπέτ, λοβαρί και καλντεράς.²⁸ Το μεγαλύτερο μέρος του υλικού αφορά τα επίπεδα Α1 και Α2· όλο το υλικό μπορεί να προσαρμοστεί για να ανταποκριθεί στις ανάγκες συγκεκριμένου πλαισίου.

6.4 Χρήση του Πλαισίου Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τα Ρομανί και του ΕΧΓ

Όπως αναφέρεται παραπάνω, το ΠΑΠΡ σχεδιάστηκε για να ικανοποιήσει τις ανάγκες των μαθητών Ρομά ανεξάρτητα από τη σχέση τους με τη γλώσσα:

- Όταν οι μαθητές προέρχονται από κοινότητες Ρομά που δεν χρησιμοποιούν πλέον τη γλώσσα, το ΠΑΠΡ μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία ενός προγράμματος που αρχίζει από το επίπεδο Α1 και προχωρά όσο επιτρέπει ο διαθέσιμος χρόνος. Το υλικό του σχεδίου QualiRom είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για τους μαθητές αυτής της κατηγορίας.

²⁸ Διατίθεται στη διεύθυνση <http://qualirom.uni-graz.at>.

- Όταν οι μαθητές ακούν και καταλαβαίνουν τη ρομανί γλώσσα που ομιλείται από πιο ηλικιωμένα μέλη της οικογένειας αλλά δεν τη μιλούν οι ίδιοι, το ζητούμενο είναι να αναπτύξουν τις δεξιότητες παραγωγής και αλληλεπίδρασης, συμπεριλαμβανομένης της παραγωγής γραπτού λόγου, με βάση τις δεξιότητες κατανόησης προφορικού λόγου που διαθέτουν. Οι περιγραφητές του ΠΑΠΡ για την κατανόηση προφορικού λόγου μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως βασικό σημείο αναφοράς γύρω από το οποίο μπορεί να δημιουργηθεί ένα πρόγραμμα για την ανάπτυξη άλλων γλωσσικών δεξιοτήτων. Οι ίδιοι οι μαθητές μπορούν να βοηθήσουν τον δάσκαλό τους να προσδιορίσει τα πιο συναφή θέματα από τα οποία να ξεκινήσει.
- Όταν οι μαθητές μιλούν ρομανί στο σπίτι, στόχος είναι να αναπτύξουν τις δεξιότητες γραμματισμού τους, ει δυνατόν σε συνδυασμό με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου (Ενότητα 5.4 ανωτέρω). Η απόκτηση δεξιοτήτων γραμματισμού στα ρομανί περιλαμβάνει την απόκτηση ακαδημαϊκής γλώσσας, και πάλι παράλληλα με τη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου.

Το EXΓ θα πρέπει να χρησιμοποιείται σε κάθε μάθημα των ρομανί. Με την πάροδο του χρόνου το EXΓ κάθε μαθητή γίνεται ένα σημαντικό αρχείο της μάθησής του και μια αντανάκλαση της γλωσσικής του ταυτότητας ενόσω αναπτύσσεται. Εξαρχής, οι δάσκαλοι θα πρέπει να συνδέουν τους περιγραφητές των καταλόγων ελέγχου με τις μαθησιακές δραστηριότητες και έτσι να προσδιορίζουν τους μαθησιακούς στόχους βάσει των οποίων μπορούν εν ευθέτω χρόνω να βοηθήσουν τους μαθητές τους να αυτοαξιολογηθούν. Το EXΓ περιλαμβάνει ήδη κάποιες σελίδες που οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να καταγράφουν την πορεία που διανύουν κατά την εκμάθηση της ρομανί γλώσσας (και οποιασδήποτε άλλης ξένης γλώσσας μαθαίνουν)· οι δάσκαλοι και οι ίδιοι οι μαθητές μπορούν να σχεδιάσουν και άλλες σελίδες ανάλογα με τις ανάγκες τους. Το *Βιβλίο του καθηγητή* παρέχει έναν οδηγό σελίδα προς σελίδα για τη χρήση του EXΓ ως πρωταρχικού διδακτικού και μαθησιακού πόρου.

Το ΠΑΠΡ και το EXΓ, πέραν του ότι υποστηρίζουν τη διδασκαλία και την εκμάθηση των ρομανί, παρέχουν στους μη Ρομά σημαντικές πληροφορίες για τα έθιμα και την κουλτούρα των Ρομά. Είναι επομένως ουσιώδους σημασίας όλοι οι συμμετέχοντες δάσκαλοι, είτε διδάσκουν ρομανί είτε όχι, να εξοικειωθούν με το ΠΑΠΡ και το EXΓ για τα ρομανί. Ένας αποτελεσματικός τρόπος για να επιτευχθεί αυτό είναι να χρησιμοποιείται το ΠΑΠΡ για τη διερεύνηση του περιεχομένου του EXΓ και αντιστρόφως.

Λαμβάνοντας υπόψη την έμφαση που δίνει το ΚΕΠΑ στην αυτονομία του κάθε χρήστη-μαθητή της γλώσσας, συνιστάται οι μαθητές να δημιουργούν το δικό τους μαθησιακό υλικό και να το μοιράζονται με την υπόλοιπη τάξη. Οι αρχάριοι μπορούν να φτιάχνουν *κάρτες λέξεων*, δηλαδή να κόβουν μικρά κομμάτια από χαρτί ή χαρτόνι όπου στη μία πλευρά θα γράφουν μια λέξη στα ρομανί και στην άλλη θα κάνουν μια ζωγραφιά ή θα γράφουν μια αντίστοιχη λέξη στη γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου. Η ιδέα είναι ότι κάθε μαθητής δημιουργεί ένα πακέτο είκοσι περίπου καρτών λέξεων οι οποίες αντικατοπτρίζουν τα ενδιαφέροντά τους και, επομένως, μέρος της ταυτότητάς τους. Οι κάρτες αυτές τοποθετούνται σε έναν φάκελο στον οποίο αναγράφεται το όνομα του μαθητή που τις έφτιαξε και στη συνέχεια φυλάσσονται σε ένα κουτί

που είναι διαθέσιμο στην υπόλοιπη τάξη. Ο κάθε μαθητής μπορεί να παίζει μόνος του με τις κάρτες λέξεων των συμμαθητών του. Εναλλακτικά, δύο ή περισσότεροι μαθητές μπορούν να διαλέγουν έναν φάκελο από το κουτί· ένας από αυτούς δείχνει κάθε κάρτα με τη σειρά, ούτως ώστε οι υπόλοιποι να μπορούν να βλέπουν την εικόνα ή τη μετάφραση στην πίσω πλευρά· αυτός που βρίσκει τη σωστή λέξη στα ρομανί κερδίζει την κάρτα. Στους αρχάριους μπορούν να διδαχθούν οι φράσεις που χρειάζεται να ξέρουν στα ρομανί για να παίζουν τέτοιου είδους παιχνίδια. Αφού ολοκληρώσουν το παιχνίδι με τις κάρτες λέξεων, οι μαθητές θα πρέπει να σημειώσουν τις νέες λέξεις που έμαθαν στο ΕΧΓ τους.

Μετά τις κάρτες λέξεων, οι μαθητές μπορούν να φτιάξουν και να παίξουν *ντόμινο*. Στο μισό κάθε πλακιδίου θα πρέπει να απεικονίζεται μια ζωγραφιά ή μια εικόνα και στο άλλο μισό να αναγράφεται μια λέξη ή μια φράση στα ρομανί που αντιστοιχεί στην εικόνα άλλου πλακιδίου· οι μαθητές που δεν είναι πλέον αρχάριοι μπορούν να γράψουν μεγαλύτερα κείμενα. Όπως και με τις κάρτες λέξεων, έτσι και εδώ τα πλακίδια του ντόμινο, ανάλογα με το τι απεικονίζουν, τοποθετούνται σε φακέλους στους οποίους αναγράφεται το όνομα του μαθητή που τα έφτιαξε. Στη συνέχεια οι φάκελοι φυλάσσονται σε ένα κουτί που είναι διαθέσιμο στην υπόλοιπη τάξη.

Μετά το ντόμινο οι μαθητές μπορούν να φτιάξουν ένα *λόττο με εικόνες*. Για την κατασκευή ενός τέτοιου λόττο για τέσσερις παίχτες, χρειάζονται τέσσερα κομμάτια χαρτόνι Α4 και 24 μικρές εικόνες από περιοδικά, καταλόγους κ.λπ. Χρειάζονται επίσης ένας χάρακας και ένα μολύβι για να διαιρέσετε κάθε χαρτόνι σε 12 τετράγωνα. Κολλάτε έξι εικόνες στα τετράγωνα στο πάνω μισό κάθε χαρτονιού και γράφετε στα ρομανί μια περιγραφή κάθε εικόνας στα αντίστοιχα τετράγωνα στο κάτω μισό του χαρτονιού, όπως στο Σχήμα 6.2. Κόβετε στη συνέχεια τα χαρτόνια στη μέση και βάζετε στην άκρη τα τέσσερα ταμπλό του λόττο με τις εικόνες. Κόβετε τα μισά χαρτόνια με τις λέξεις κ.λπ. ούτως ώστε να φτιάξετε ένα πακέτο με 24 κάρτες λόττο.

Εικόνα 1	Εικόνα 2	Εικόνα 3
Εικόνα 4	Εικόνα 5	Εικόνα 6
Κείμενο 1	Κείμενο 2	Κείμενο 3
Κείμενο 4	Κείμενο 5	Κείμενο 6

Σχήμα 6.2 Κατασκευή ενός λόττο με εικόνες

Παράλληλα με τη δημιουργία του δικού τους μαθησιακού υλικού, οι μαθητές θα πρέπει να δημιουργούν κείμενα παντός είδους τα οποία αξιοποιούν τις δυνατότητες επικοινωνίας που περιγράφονται στο ΠΑΠΡ²⁹ – λεζάντες/ετικέτες για ζωγραφιές και μακέτες, απλές εικονογραφημένες ιστορίες, μικρά θεατρικά έργα που γράφονται συλλογικά, οπτικοακουστικές εγγραφές κ.λπ. Είναι σημαντικό από την πρώτη αρχή οι μαθητές να γράφουν κείμενα που τους αφορούν. Καλό είναι να ξεκινήσουν με ένα κείμενο με θέμα *Ο εαυτός μου*. Ο δάσκαλος δίνει στην τάξη έναν σκελετό του κειμένου στα ρομανί, π.χ. «Με λένε ... Είμαι ... χρονών». Το όνομα της μαμάς μου είναι ... και του μπαμπά μου ... Έχω ... αδερφούς/αδερφές ... Τα χόμπι μου είναι ...» κ.λπ. Οι μαθητές λένε τις λέξεις και τις φράσεις που χρειάζονται στα ρομανί για να συμπληρώσουν τον σκελετό του κειμένου. Ο δάσκαλος τις γράφει στον πίνακα και οι μαθητές τις αντιγράφουν στα ΕΧΓ τους. Στη συνέχεια μπορούν να γράψουν το κείμενο ως εργασία για το σπίτι. Χρησιμοποιώντας αυτό το κείμενο ως υπόδειγμα, οι μαθητές περνούν στη συνέχεια σε δραστηριότητες όπως *εικόνα + κείμενο*: βρίσκουν μια εικόνα κάποιου που τους ενδιαφέρει, την κολλάνε στο ΕΧΓ τους και γράφουν ένα σύντομο κείμενο για το πρόσωπο αυτό.

Καθώς εξελίσσεται η μαθησιακή διαδικασία, το ΕΓΧ κάθε μαθητή επεκτείνεται σταδιακά και αποτελεί αρχείο καταγραφής της μάθησής τους και μέσο διαμεσολάβησης μεταξύ της τάξης και της κοινότητας Ρομά, της ιστορίας και της κουλτούρας της. Η έμφαση που δίνει το ΕΧΓ στον καθορισμό στόχων και την αυτοαξιολόγηση αναπτύσσει περαιτέρω τις συνήθειες του μυαλού που προάγουν τον στοχασμό και επιτρέπουν ακόμη και σε πολύ μικρούς μαθητές να γίνουν ερευνητές της γλώσσας-στόχου και της ίδιας τους της μαθησιακής διαδικασίας.³⁰

Παραδοσιακά, θεωρούμε ότι η εκμάθηση της γλώσσας είναι η απόκτηση γνώσης που μπορούμε να περιγράψουμε με δηλωτικό τρόπο και να χρησιμοποιήσουμε με διαδικαστικό. Αυτό σίγουρα εντάσσεται στο πλαίσιο κάθε επιτυχούς εκμάθησης της γλώσσας, όμως το όραμα του ΚΕΠΑ μας ενθαρρύνει να υιοθετήσουμε μια συνολικά ευρύτερη άποψη. Όσοι μαθαίνουν ρομανί με επιτυχία αποκτούν νέες δυνατότητες συμπεριφοράς και νέο πολιτιστικό κεφάλαιο· και αυτό το επιτυγχάνουν ως μέλη μιας κοινότητας η συμμετοχή στην οποία περιλαμβάνει τόσο την τάξη όσο και τον έξω κόσμο. Σύμφωνα με μια σύσταση του 2012 της Επιτροπής Υπουργών, η ποιοτική εκπαίδευση «προάγει τη δημοκρατία, τον σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου και την κοινωνική δικαιοσύνη σε ένα μαθησιακό περιβάλλον το οποίο αναγνωρίζει τις μαθησιακές και κοινωνικές ανάγκες του καθενός».³¹ Όταν η μάθηση και η διδασκαλία οργανώνονται με τον τρόπο που περιγράψαμε, οι μαθητές βιώνουν αυτές τις αρχές από πρώτο χέρι και σε μικρότερη κλίμακα.

²⁹ Μια λεπτομερής εξήγηση του τρόπου οργάνωσης των τάξεων γλωσσικής διδασκαλίας κατ' αυτόν τον τρόπο παρέχεται στο βιβλίο των D. Little, L. Dam & L. Legenhausen, *Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research*, Bristol: Multilingual Matters, 2017.

³⁰ Ο δικτυακός τόπος για το ΕΧΓ του Συμβουλίου της Ευρώπης διαθέτει πλούσιο υλικό, καθώς και πλήθος οδηγιών και πρακτικών παραδειγμάτων από τα οποία οι δάσκαλοι της ρομανί γλώσσας μπορούν να αντλήσουν έμπνευση: <https://www.coe.int/en/web/portfolio>.

³¹ Σύσταση CM/Rec(2012)13, https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805c94fb.

Έχει θεμελιώδη σημασία για την έννοια της πολλαπλογλωσσικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του Συμβουλίου της Ευρώπης το γεγονός ότι η ένταξη μαθητών Ρομά θα πρέπει να είναι επωφελής και για τους μαθητές που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά.

- Εάν οι μαθητές Ρομά δημιουργήσουν το δικό τους μαθησιακό υλικό όπως περιγράφεται σε αυτή την ενότητα, μπορούν να το χρησιμοποιήσουν για να μάθουν στους συμμαθητές τους που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά κάποιες λέξεις και φράσεις στα ρομανί.
- Οι μαθητές Ρομά μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα κείμενα που γράφουν για να παρουσιάσουν πτυχές της κουλτούρας των Ρομά στους συμμαθητές τους που δεν ανήκουν σε κοινότητα Ρομά.

Παράρτημα 1: Πίνακας αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ

		A1	A2	B1	B2	C1	C2
Κ Α Τ Α Ν Ο Η Σ Η	Προφορική	Μπορώ να κατανοώ βασικές λέξεις και πολύ συνηθισμένες εκφράσεις σχετικά με το άτομό μου, την οικογένειά μου και το άμεσο περιβάλλον μου, με την προϋπόθεση ότι ο συνομιλητής μου μιλάει αργά και καθαρά.	Μπορώ να κατανοώ εκφράσεις εκτός κειμένου και λέξεις που χρησιμοποιούνται πολύ συχνά και αφορούν το άτομό μου, την οικογένειά μου, αγορές, εργασία ή το άμεσο περιβάλλον μου. Μπορώ επίσης να κατανοώ το νόημα ενός απλού, σαφούς και σύντομου μηνύματος.	Μπορώ να κατανοώ τα κύρια σημεία μιας συζήτησης, με την προϋπόθεση ότι η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι απλή και σαφής και τα θέματα της συζήτησης οικεία, όπως για παράδειγμα εργασία, σχολείο, καθημερινές δραστηριότητες κ.λπ. Μπορώ να κατανοώ το κεντρικό θέμα ραδιοφωνικών και τηλεοπτικών εκπομπών, εάν αυτό παρουσιάζει ενδιαφέρον για μένα και οι συνομιλητές μιλούν αργά και καθαρά.	Μπορώ να κατανοώ διαλέξεις με σύνθετη επιχειρηματολογία, εάν το θέμα είναι αρκετά οικείο. Μπορώ να κατανοώ το μεγαλύτερο μέρος των τηλεοπτικών δελτίων ειδήσεων και των ντοκιμαντέρ. Μπορώ να κατανοώ τις περισσότερες κινηματογραφικές ταινίες αν η γλώσσα είναι η καθομιλουμένη.	Μπορώ να κατανοώ μια μακροσκελή συζήτηση, ακόμη και αν δεν είναι καλά δομημένη και οι ιδέες δεν είναι σαφείς. Μπορώ να κατανοώ τηλεοπτικές εκπομπές και κινηματογραφικές ταινίες χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια.	Δεν έχω καμία δυσκολία να κατανοώ τον προφορικό λόγο είτε σε συνθήκες άμεσης επικοινωνίας είτε όταν αυτός εκφέρεται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης ακόμη και εάν οι άλλοι μιλούν γρήγορα, αρκεί να υπάρχει ο χρόνος για να εξοικειωθώ με μια συγκεκριμένη ιδιόλεκτο.
	Γραπτή (ανάγνωση)	Μπορώ να κατανοώ λέξεις και φράσεις πολύ απλές όπως για παράδειγμα αυτές που περιέχονται σε αγγελίες, σε αφίσες και σε διαφημιστικά φυλλάδια.	Μπορώ να διαβάζω ένα πολύ απλό και σύντομο κείμενο, να βρίσκω μια συγκεκριμένη πληροφορία σε συνοπτικά κείμενα όπως μικρές αγγελίες, διαφημιστικά φυλλάδια, καταλόγους εστιατορίων, έντυπα με ωράρια αφίξεων και αναχωρήσεων μέσω μαζικής μεταφοράς. Μπορώ επίσης να κατανοώ μια σύντομη και απλή προσωπική επιστολή.	Μπορώ να κατανοώ κείμενα που είναι γραμμένα στην καθομιλουμένη ή σε γλώσσα σχετική με τη δουλειά μου. Μπορώ να κατανοώ την περιγραφή ενός γεγονότος, ή την έκφραση συναισθημάτων και ευχών σε μια προσωπική επιστολή.	Μπορώ να διαβάζω άρθρα και συνεντεύξεις που εκφράζουν προσωπικές θέσεις και απόψεις. Μπορώ να κατανοώ ένα σύγχρονο λογοτεχνικό κείμενο σε πρόζα.	Μπορώ να κατανοώ λογοτεχνικά ή μη κείμενα μακροσκελή και πολύπλοκα και να αντιλαμβάνομαι τις διαφορές του ύφους. Μπορώ να κατανοώ εξειδικευμένα άρθρα και μακροσκελείς τεχνικές οδηγίες, ακόμη και αν δεν είναι σχετικές με την ειδικότητά μου.	Μπορώ να διαβάζω χωρίς προσπάθεια και να εμβαθύνω σε κάθε είδος κειμένου, όπως για παράδειγμα ένα εγχειρίδιο, ένα εξειδικευμένο άρθρο ή ένα λογοτεχνικό έργο.

Ο Μ Ι Λ Ι Α	Επικοινωνία	Μπορώ να επικοινωνώ με απλό τρόπο, με την προϋπόθεση ότι ο συνομιλητής μου θα επαναλαμβάνει ή θα επαναδιατυπώνει τις φράσεις του πιο αργά και θα με βοηθάει να εκφράσω αυτό που θέλω να πω. Μπορώ να θέτω απλές ερωτήσεις πάνω σε θέματα οικεία ή άμεσης προτεραιότητας και να δίνω ανάλογες απαντήσεις.	Μπορώ να επικοινωνώ σε καθημερινές περιστάσεις όπου χρειάζεται να ανταλλάσσω απλές πληροφορίες για δραστηριότητες και θέματα οικεία. Μπορώ να έχω πολύ σύντομες συνομιλίες, ακόμη και αν σε γενικές γραμμές δεν καταλαβαίνω αρκετά για να παρακολουθήσω μια συζήτηση.	Μπορώ να ανταπεξέρχομαι λεκτικά στις περισσότερες καταστάσεις που είναι δυνατόν να συναντήσει κανείς όταν ταξιδεύει στο εξωτερικό. Μπορώ να συμμετέχω χωρίς προετοιμασία σε μια συζήτηση πάνω σε θέματα οικεία ή με προσωπικό ενδιαφέρον ή με αναφορές στην καθημερινή ζωή (όπως για παράδειγμα οικογένεια, προσωπικές ασχολίες, εργασία, ταξίδια, επικαιρότητα).	Μπορώ να επικοινωνώ με αυθορμητισμό και άνεση, ώστε η συζήτηση να εκτυλίσσεται με ομαλό τρόπο. Μπορώ να συμμετέχω ενεργά σε μια συζήτηση υπό κανονικές συνθήκες, να εκθέτω και να υπερασπίζομαι τις απόψεις μου.	Μπορώ να εκφράζομαι αυθόρμητα και με συνεχή λόγο χωρίς να ψάχνω να βρω τις κατάλληλες λέξεις. Μπορώ να χρησιμοποιώ τη γλώσσα αβίαστα και αποτελεσματικά σε κοινωνικές και επαγγελματικές σχέσεις. Μπορώ να εκφράζω τις ιδέες και τις απόψεις μου με ακρίβεια και να συνδέω τις παρεμβάσεις μου με αυτές των συνομιλητών μου.	Μπορώ να συμμετέχω χωρίς προσπάθεια σε κάθε συζήτηση και να έχω άνεση με τις ιδιωματικές και τις καθημερινές εκφράσεις. Μπορώ να εκφράζω με ευχέρεια και με ακρίβεια τις λεπτές αποχρώσεις των εννοιών. Μπορώ να ανταπεξέρχομαι σε μια εννοιολογική δυσκολία με τρόπο που να μη γίνει κατανοητό από το συνομιλητή μου.
	Προφορική έκφραση	Μπορώ να χρησιμοποιώ απλές εκφράσεις για να περιγράψω την κατοικία μου και τους ανθρώπους που γνωρίζω.	Μπορώ να χρησιμοποιώ απλές προτάσεις για να περιγράψω την οικογένειά μου, τους άλλους ανθρώπους, την κατάρτισή μου, την τωρινή ή πρόσφατη επαγγελματική μου ενασχόληση.	Μπορώ να χειρίζομαι με απλό τρόπο εκφράσεις προκειμένου να περιγράψω εμπειρίες, γεγονότα, όνειρα, τις ελπίδες, τους στόχους μου. Μπορώ να εκφράζω με συντομία τις απόψεις και τα σχέδιά μου. Μπορώ να διηγούμαι την πλοκή μιας κινηματογραφικής ταινίας και να περιγράψω τις αντιδράσεις μου.	Μπορώ να εκφράζομαι με σαφή και λεπτομερή τρόπο πάνω σε θέματα που άπτονται των ενδιαφερόντων μου. Μπορώ να αναπτύσσω την άποψή μου σε ένα θέμα της επικαιρότητας και να εξηγήω τα προτερήματα και τα μειονεκτήματα των διαφορετικών προσεγγίσεων στο θέμα.	Μπορώ να παρουσιάζω με σαφείς και περιεκτικές περιγραφές ένα πολύπλοκο θέμα, συνδέοντας τις επιμέρους έννοιες, αναπτύσσοντας τα κύρια σημεία και ολοκληρώνοντας τις παρεμβάσεις μου με προσωπικό τρόπο.	Μπορώ να κάνω μια περιγραφή ή να αναπτύσσω μια επιχειρηματολογία με σαφή και ρέοντα λόγο και με ύφος προσαρμοσμένο στις περιστάσεις δομώντας μια παρουσίαση με λογικό τρόπο και βοηθώντας τους ακροατές μου να υπογραμμίσουν και να ανακαλούν στη μνήμη τους τα κύρια σημεία.
Γ Ρ Α Φ Η	Γραφή	Μπορώ να γράφω σε μια καρτ ποστάλ ένα σύντομο μήνυμα με απλά λόγια (π.χ. τους χαιρετισμούς σε κάποιον κατά τη διάρκεια των διακοπών μου). Μπορώ να συμπληρώνω τα προσωπικά μου στοιχεία (όνομα, εθνικότητα, διεύθυνση) σ' ένα ερωτηματολόγιο, όπως για παράδειγμα σε ένα έντυπο ξενοδοχείου.	Μπορώ να γράφω σημειώσεις και μηνύματα με απλό και σύντομο τρόπο. Μπορώ να γράφω μια πολύ απλή προσωπική επιστολή όπως για παράδειγμα για να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε κάποιον.	Μπορώ να γράφω ένα απλό και δομημένο κείμενο πάνω σε θέματα οικεία ή με προσωπικό ενδιαφέρον. Μπορώ να γράφω προσωπικές επιστολές για να διηγηθώ εμπειρίες και εντυπώσεις.	Μπορώ να γράφω κείμενο σαφές και λεπτομερές πάνω σε μια μεγάλη ποικιλία θεμάτων σχετικών με τα ενδιαφέροντά μου. Μπορώ να γράφω μια μελέτη ή μια αναφορά μεταφέροντας μια πληροφορία ή εκθέτοντας ένα επιχείρημα το οποίο υποστηρίζει ή αντικρούει τη συγκεκριμένη άποψη. Μπορώ να γράφω προσωπικές ή επίσημες επιστολές που αποδίδουν με λεπτές αποχρώσεις προσωπικά γεγονότα και εμπειρίες.	Μπορώ να εκφράζομαι αναπτύσσοντας τις απόψεις μου μέσα από ένα κείμενο σαφές και καλά δομημένο. Μπορώ να γράφω μια επιστολή, μια μελέτη, μια αναφορά αναπτύσσοντας ένα πολύπλοκο θέμα και τονίζοντας τα σπουδαιότερα σημεία του. Μπορώ να υιοθετήσω ένα ύφος εκφώνησης του λόγου μου.	Μπορώ να γράφω ένα σαφές κείμενο με ροή και ύφος προσαρμοσμένο στις περιστάσεις. Μπορώ να συντάσσω επιστολές, αναφορές ή πολύπλοκα άρθρα με δομή σαφή που να επιτρέπουν στον αναγνώστη να αντιλαμβάνεται και να απομνημονεύει τα κύρια σημεία. Μπορώ να παρουσιάζω περιληπτικά και με κριτικό τρόπο μια εργασία επαγγελματική ή ένα λογοτεχνικό έργο.

© Συμβούλιο της Ευρώπης

Παράρτημα 2: Δείκτες για την προφορική αλληλεπίδραση από τον πίνακα αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ και το ΠΑΠΡ

	A1	A2	B1	B2
Πίνακας αυτοαξιολόγησης του ΚΕΠΑ	Μπορώ να επικοινωνώ με απλό τρόπο, με την προϋπόθεση ότι ο συνομιλητής μου θα επαναλαμβάνει ή θα επαναδιατυπώνει τις φράσεις του πιο αργά και θα με βοηθάει να εκφράσω αυτό που θέλω να πω. Μπορώ να θέτω απλές ερωτήσεις πάνω σε θέματα οικεία ή άμεσης προτεραιότητας και να δίνω ανάλογες απαντήσεις.	Μπορώ να επικοινωνώ σε καθημερινές περιστάσεις όπου χρειάζεται να ανταλλάσσω απλές πληροφορίες για δραστηριότητες και θέματα οικεία. Μπορώ να έχω πολύ σύντομες συνομιλίες, ακόμη και αν σε γενικές γραμμές δεν καταλαβαίνω αρκετά για να παρακολουθήσω μια συζήτηση.	Μπορώ να αντεπεξέρχομαι λεκτικά στις περισσότερες καταστάσεις που είναι δυνατόν να συναντήσει κανείς όταν ταξιδεύει στο εξωτερικό. Μπορώ να συμμετέχω χωρίς προετοιμασία σε μια συζήτηση πάνω σε θέματα οικεία ή με προσωπικό ενδιαφέρον ή με αναφορές στην καθημερινή ζωή (όπως για παράδειγμα οικογένεια, προσωπικές ασχολίες, εργασία, ταξίδια, επικαιρότητα).	Μπορώ να επικοινωνώ με αυθόρμητισμό και άνεση, ώστε η συζήτηση να εκτυλίσσεται με ομαλό τρόπο. Μπορώ να συμμετέχω ενεργά σε μια συζήτηση υπό κοινωνικές συνθήκες, να εκθέτω και να υπερασπίζομαι τις απόψεις μου.
ΠΑΠΡ – Εγώ και η οικογένειά μου	Μπορεί να απαντά μη λεκτικά (π.χ. με νεύμα ή γνέψιμο του κεφαλιού) ή μονολεκτικά ή με πολύ σύντομες προτάσεις σε βασικές ερωτήσεις σχετικά με το τι του αρέσει ή δεν του αρέσει (π.χ. Σου αρέσει ... ;) Μπορεί να χαιρετά και να αποχαιρετά τον δάσκαλο, άλλους ενήλικες και μαθητές με τον κατάλληλο τρόπο. Μπορεί να αναφέρει άμεσες προσωπικές ανάγκες (π.χ. να πάει στην τουαλέτα).	Μπορεί να απαντά με αυτοπεποίθηση σε ερωτήσεις που του είναι οικείες, όπως ποιο είναι το όνομά του, η ηλικία του, πόσα αδέρφια έχει κ.λπ. Μπορεί να αρχίζει συζήτηση για ένα οικείο θέμα (π.χ. τι έκανε το σαββατοκύριακο).	Μπορεί να λέει στον δάσκαλο τι έκανε στο σπίτι/στις διακοπές/το σαββατοκύριακο κ.λπ. Μπορεί να ζητά διευκρινήσεις όταν είναι απαραίτητο.	Μπορεί να εκφράζει έγνοιες ή ανησυχίες στον δάσκαλο, σε άλλο ενήλικα ή κάποιον άλλο υπεύθυνο. Μπορεί να κατανοεί και να συμμετέχει πλήρως σε συζητήσεις που αφορούν την καθημερινή ζωή, κοινωνιακές δραστηριότητες, ενδιαφέροντα, επίκαιρα θέματα, εκφράζοντας με σαφήνεια τη δική του άποψη και γνώμη.
	Μπορεί να απαντά σε βασικές ερωτήσεις σχετικά με την ομάδα του, το οικογενειακό του όνομα, την ηλικία και τα μέλη της οικογένειάς του κατόπιν παρακίνησης. Μπορεί να χαιρετά, να αποχαιρετά και να λέει ευχαριστώ σε άλλα παιδιά και ενή-	Μπορεί να απαντά με αυτοπεποίθηση σε μέλη της οικογένειας ή της κοινότητας όταν του κάνουν ερωτήσεις που του είναι οικείες, όπως ποιο είναι το όνομά του, η ηλικία του, πόσους αδερφούς και αδερφές έχει, ποια είναι τα ονόματα των μελών της οικογένειας κ.λπ.	Μπορεί να κάνει ερωτήσεις σχετικά με ένα ευρύ φάσμα γνωστών θεμάτων (οικογένεια, σπίτι, δραστηριότητες των γονέων, ενδιαφέροντα, κ.λπ.) και να δίνει ανάλογες απαντήσεις. Μπορεί να διηγείται στους γονείς ή σε άλλα	Μπορεί να αφηγείται λεπτομερώς στους γονείς του τι συνέβη στο σχολείο και να περιγράφει τις επιτυχίες του και ό,τι κατάφερε. Όταν αλληλεπιδρά με άλλους φυσικούς ομιλητές, μπορεί να κάνει ερωτήσεις με αυ-

	λικους Ρομά χρησιμοποιώντας τους κατάλληλους τρόπους χαιρετισμού.	Μπορεί να χρησιμοποιεί τους χαιρετισμούς αυθόρμητα και με τον κατάλληλο τρόπο.	μέλη της οικογένειας πώς πέρασε στο σχολείο. Μπορεί να μιλά για αυτά που έμαθε από τους γονείς και άλλα πιο ηλικιωμένα μέλη της οικογένειας.	Θορμητισμό και άνεση και να δίνει ανάλογες απαντήσεις.
--	---	--	---	--