

Παραμύθια από δυο πολιτισμούς: Δημιουργική αξιοποίηση τους σε μαθητές της Ε΄ τάξης Δημοτικού

Κατερίνα Τσαούση, Έλενα Γρίβα, Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος, Αναστασία Στάμου
tsaousikat@hotmail.com, egriva@uowm.gr, tkotopou@uowm.gr, astamou@uowm.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εισήγηση αποτελεί μια διδακτική παρέμβαση, με σκοπό την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των δίγλωσσων μαθητών και ευαισθητοποίηση της διαπολιτισμικότητας. Συγκεκριμένα, αξιοποιούνται τα λαϊκά παραμύθια από δύο πολιτισμούς, ως ένα διδακτικό μέσο για την ενίσχυση των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου. Τα λαϊκά παραμύθια χρησιμοποιήθηκαν ως τόπος πολιτισμικής συνάντησης του ελληνικού και μουσουλμανικού στοιχείου αλλά και ως εφελτήριο ενεργοποίησης και ανάδειξης της δημιουργικότητας των παιδιών. Το μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο πραγματοποιήθηκε η πειραματική παρέμβαση, είναι η Ε΄ τάξη του 7^{ου} Δημοτικού Σχολείου Ξάνθης. Έπειτα από μια διερεύνηση των ικανοτήτων των μαθητών σχεδιάστηκαν είκοσι ενότητες με πυρήνα είκοσι διαπολιτισμικά παραμύθια. Κάθε ενότητα διδάσκεται μέσα από τρία βασικά στάδια: α) το προ-στάδιο, το οποίο στοχεύει στην ενεργοποίηση προηγούμενης γνώσης των μαθητών αλλά και στη σύνδεση στοιχείων των δυο πολιτισμών, β) το κυρίως στάδιο, στο οποίο οι μαθητές έπειτα από την ανάγνωση του λαϊκού παραμυθιού ασχολούνται την κατανόηση και ερμηνεία του κειμένου αλλά και τον εντοπισμό και σχολιασμό των διαπολιτισμικών στοιχείων, γ) στο μετα-στάδιο, οι μαθητές πλέον «βιώνουν» τους ρόλους των λαϊκών παραμυθιών, επιδιδόμενοι σε δραστηριότητες παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου, μέσω της ανάληψης ρόλων, αυτοσχεδιασμού και δημιουργίας νέων ιστοριών.

1. Εισαγωγή

Η παρούσα εισήγηση αποτελεί μια διδακτική παρέμβαση, με σκοπό την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των δίγλωσσων μαθητών και ευαισθητοποίηση της διαπολιτισμικότητας των δίγλωσσων μαθητών, και συγκεκριμένα των μουσουλμανοπαίδων της Ξάνθης, με κύριο μέσο διδασκαλίας το λαϊκό παραμύθι.

Η εκπαιδευτική αξία του λαϊκού παραμυθιού έγκειται στα στοιχεία της λαϊκής παράδοσης της εκάστοτε κοινωνίας, αλλά και στη δημιουργική αξιοποίηση του πολιτισμού. Το παραμύθι ως προϊόν της προφορικής λαϊκής παράδοσης διαθέτει πλήθος λεξιλογικών, συντακτικών πραγματολογικών και πολιτισμικών στοιχείων, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν είτε για να εξοικειωθούν οι μαθητές με το αφηγηματικό είδος του παραμυθιού είτε για να δοθεί έμφαση στην πολιτισμική ιδιαιτερότητα του μουσουλμανικού και ελληνικού πληθυσμού. Τα στοιχεία που χρησιμοποιήθηκαν στη δική μας παρέμβαση είναι η πλοκή, η δράση, το σενάριο και οι δυνατότητες που αυτές προσφέρουν για παιγνιώδεις δραστηριότητες.

Οι καθημερινές κοινωνικές συνήθειες και εμπειρίες προβάλλονται μέσα στο λαϊκό παραμύθι και ότι εμπερικλείεται στην πλοκή του, πρόσωπα, περιβάλλον, συνήθειες, επαγγέλματα είναι ακόμα και στις μέρες μας γνώριμα μοτίβα. Οι οικείες αυτές συνήθειες που προβάλλονται μέσα από το λαϊκό παραμύθι μπορεί να αποτελέσουν σημαντικό κίνητρο στην ενεργοποίηση της δημιουργικότητας, της ταύτισης, της φαντασίας των παιδιών απομακρύνοντας την πλήξη και την ανία από την τάξη. Από την άλλη, οι ήρωες δίνουν τον καθημερινό τους αγώνα για να επιβιώσουν, αντιμάχονται την αδικία, υπερπηδούν τα εμπόδια και τέλος βρίσκουν λύση στα προβλήματα. Το παιδί ταυτίζοντας το εαυτό του με αυτούς τους ήρωες βρίσκει και αυτό αντίστοιχα λύση είτε σ' ένα πραγματικό κόσμο είτε στο φανταστικό κόσμο που του προσφέρει το παραμύθι. Το μόνο διαφορετικό στοιχείο που υπάρχει σε σχέση με τα κλασικά παραμύθια είναι ότι στα λαϊκά δεν είναι κατά ανάγκη το τέλος πάντα ευχάριστο. Αυτό όμως θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στην παραγωγή λόγου και μέσω του διαλόγου και της δραματοποίησης να αποτελέσει έναυσμα για την παραγωγή άλλου σκηνικού (Αναγνωστόπουλος, 2002).

Το λαϊκό παραμύθι μπορεί να αποτελέσει τόπο «πολιτισμικής συνάντησης» και ανάδειξης των κοινών πολιτισμών στοιχείων των λαών, χωρίς να παραγκωνίζονται οι ιδιαιτερότητες και η φυσιογνωμία του εκάστοτε λαού. Άρα, θα λέγαμε, πως ο λαϊκός πολιτισμός λειτουργεί ως μέσο προσέγγισης της γνώσης και της εξάλειψης των πολιτισμικών και κοινωνικών προκαταλήψεων.

Το λαϊκό παραμύθι μπορεί να αξιοποιηθεί ως βασικό μέσο για την ενίσχυση των προσληπτικών και παραγωγικών δεξιοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου. Σε ένα τέτοιο διαθεματικό πλαίσιο προωθείται η διαπολιτισμική επίγνωση και ευαισθητοποίηση και προάγεται η ανάπτυξη διαπολιτισμικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Grabe & Stoller 1997). Η αξιοποίηση του 'λαϊκού παραμυθιού' για την ενίσχυση των γλωσσικών δεξιοτήτων αποτελεί μια ευκαιρία για τη δημιουργία διαθεματικών διδακτικών πρακτικών. Επιπλέον, χρησιμοποιώντας ένα αντικείμενο ιδιαίτερα αγαπητό στους μαθητές, το παραμύθι, ενισχύονται τα κίνητρα και το ενδιαφέρον των μαθητών μέσα από τη δημιουργία ενός φιλικού κλίματος που προωθεί τη φαντασία και τη δημιουργική έκφραση των μαθητών.

2. Οι στόχοι της διδακτικής παρέμβασης και μεθοδολογία

Η πιλοτική εφαρμογή πραγματοποιήθηκε στον 7^ο Δημοτικό Σχολείο Ξάνθης με σκοπό να συμβάλλει αφενός στη βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου των μουσουλμανοπαίδων αλλά και των ελληνοπαίδων μέσω των παραμυθιών του εκάστοτε πολιτισμού, αφετέρου στην διαπολιτισμική επίγνωση και ευαισθητοποίηση.

Επιμέρους στόχοι που τέθηκαν ήταν οι εξής:

- καλλιέργεια της δεξιότητας παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου
- ενίσχυση της δημιουργικής έκφρασης.
- ενίσχυση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων
- διαμόρφωση θετικής στάσης των μαθητών προς τους δύο πολιτισμούς.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε χάρη στην ουσιαστική βοήθεια της δασκάλας της Ε' τάξης Δημοτικού, Άννα Παντάκα. Το τμήμα αποτελούνταν από 23 μαθητές, εκ των οποίων οι 8 ήταν ελληνόφωνοι, και οι 16 είναι Τουρκόφωνοι. Η πρώτη επαφή με το τμήμα γνωστοποίησε ότι ο ανομοιογενής αυτός μαθητικός πληθυσμός παρουσιάζει τόσο σημαντικές πολιτισμικές ιδιαιτερότητες όσο και γλωσσικές που θα έπρεπε ισάξια να γίνουν σεβαστές.

3. Διαδικασία

Συλλογή υλικού

Για την πραγματοποίηση της πιλοτικής εφαρμογής, η ερευνήτρια συγκέντρωσε είκοσι λαϊκά παραμύθια από την περιοχή της Ξάνθης και της Νάουσας, εκ των οποίων τα δέκα τα αφηγήθηκαν ελληνόφωνοι και τα άλλα δέκα τουρκόφωνοι. Η συγκέντρωση των παραμυθιών δεν ήταν εύκολη υπόθεση τουλάχιστον από τον μουσουλμανικό πληθυσμό, γι' αυτό απαραίτητη ήταν η άρση της επιφυλακτικότητας που δείχνουν απέναντι στους 'άλλους' που προσπαθούν να μελετήσουν τα ήθη και τα έθιμα τους.

Διερεύνηση των αναγκών των μαθητών

Για να μπορέσουμε να έχουμε μια εμπειριστατωμένη εικόνα των αναγκών και προτιμήσεων των μαθητών σε πρώτη φάση δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο. Σκοπός ήταν να διερευνηθούν οι ανάγκες τους στις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες (ενότητες: διαβάζω, γράφω, ακούω, μιλάω) αλλά και να καταγραφεί η προϋπάρχουσα γνώση τους και οι προτιμήσεις τους σε σχέση με τη λογοτεχνία και ειδικότερα με τα παραμύθια.

Επιπλέον, δόθηκε στους μαθητές ένα διαγνωστικό τεστ στο αντικείμενο μελέτης, το λαϊκό παραμύθι. Επιλέχθηκε, λοιπόν, ένα παραμύθι από την περιοχή της Αφρικής, συνδυάζοντας έτσι την ουδετερότητα σε σχέση με τα πολιτισμικά στοιχεία. Το παραμύθι προβλήθηκε σε μορφή power point και εικονογραφήθηκε στις δυνατότητες που μας επέτρεπε το πρόγραμμα, το οποίο συνοδεύονταν από φύλλο με μια σειρά από ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου.

Σχεδιασμός διδακτικών ενοτήτων

Το παραμύθι χρησιμοποιήθηκε ως βάση για τη δημιουργία ενός ευχάριστου, ελκυστικού και δημιουργικού κλίματος μέσα στην τάξη, παρασύροντας τον αυθορμητισμό των παιδιών για ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Μέσα από ένα παιγνιώδη τρόπο, οι μαθητές ενημερώνονταν για έθιμα, συνήθειες, τοπικούς ήρωες, φαγητά και παραδόσεις των πολιτισμών και αντιστοίχως ζητούνταν να συμμετέχουν σε συλλογικές ή ατομικές δραστηριότητες που του προσέφεραν ίσες ευκαιρίες έκφρασης και συνεργασίας. Γενικότερα, η πλοκή, οι χαρακτήρες, το σκηνικό, το θέμα και το ύφος του παραμυθιού είναι μερικά από τα στοιχεία που αξιοποιήθηκαν για να παροτρύνουμε και να καθοδηγήσουμε τους μαθητές. Σε αυτό το πλαίσιο, οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να εμπλακούν σε δραστηριότητες απλής παράθεσης γεγονότων σε μια πιο εξελιγμένη μορφή, δραστηριότητες που εμπειρεύουν συγκρούσεις ηρώων, δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων αλλά και αλλαγής του σεναρίου ή του τέλους της ιστορίας.

Σχεδιάστηκαν συνολικά είκοσι διδακτικές ενότητες, το βασικό κορμό των οποίων αποτελέσαν τα διαπολιτισμικά λαϊκά παραμύθια, μαζί με μια σειρά από ποικίλες δραστηριότητες: α) δραστηριότητες του γνωστικού αντικειμένου (κατανόησης κειμένου και λεξιλογίου, παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου), β) επικοινωνιακές δραστηριότητες (διαλόγους, παιχνίδια ρόλων, αγγελίες, ανακοινώσεις κ.α.) και γ) διαπολιτισμικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης (έκφραση συναισθημάτων, περιγραφή γιορτών, ηθών και εθίμων κ.α.).

Για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων λάβαμε υπόψη μας: α) το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών β) τα ενδιαφέροντα των μαθητών και την προϋπάρχουσα γνώση τους, γ) το επίπεδο τους στις γλωσσικές δεξιότητες.

Στο τέλος της κάθε ενότητας υπήρχε το κομμάτι της αυτό-αξιολόγησης, το οποίο έπρεπε να συμπληρωθεί προσωπικά από τον κάθε μαθητή για να αξιολογήσει τον εαυτό του και να εκτιμήσει τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του στην κάθε ενότητα πάνω σε τριβάθμια κλίμακα: «πολύ», «μέτρια», «λίγο».

Εφαρμογή της παρέμβασης

Η πειραματική διαδικασία διήρκησε από τον Δεκέμβριο του 2012 μέχρι τον Ιούνιο του 2013. Το project πραγματοποιήθηκε μέσα σε 22 διδακτικά δίωρα.

Η κάθε ενότητα υλοποιήθηκε σε τρία στάδια: α) το προ-στάδιο, β) το κυρίως στάδιο και γ) το μετά-στάδιο. Για την επιτυχή πραγμάτωση των στόχων μας χρησιμοποιήθηκαν διάφορες τεχνικές, όπως: καταγισμός ιδεών (brain storming), αξιοποίηση πηγών, εύρεση της κεντρικής ιδέας και των επιμέρους μηνυμάτων, ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης, αξιοποίηση της εικόνας, και επικοινωνιακές δραστηριότητες, όπως παιχνίδια ρόλων – δραματοποίηση και παντομίμα.

Η οργάνωση της διδασκαλίας πραγματοποιήθηκε με τέτοιο τρόπο ώστε απ' την μια η ατομικότητα και το επίπεδο του κάθε μαθητή να γίνονται σεβαστά, και απ' την άλλη να γίνει μια προσπάθεια εκτίμησης αλλά και αξιοποίησης των διαφορετικών πολιτισμών που υπήρχαν στην τάξη, δηλαδή του ελληνικού και του τουρκικού μέσα από συνεργατικές, αλληλοδραστικές δραστηριότητες. Μ' αυτό τον τρόπο κερδίσαμε την εμπιστοσύνη και το ενδιαφέρον των μαθητών, και δημιουργήσαμε ένα κλίμα που ευνοούσε την καλλιέργεια της δημιουργικότητας μέσα στην τάξη.

3.1 Προ- στάδιο

Ο σκοπός αυτού το στάδιο ήταν: α) η ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης, β) η εξοικείωση με την πλοκή του παραμυθιού, ώστε να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών, γ) η εξοικείωση με το λεξιλόγιο της ενότητας δ) η επαφή με τα διαπολιτισμικά στοιχεία.

Σ' ένα πρώτο επίπεδο, παρουσιάζονται μέσω του υπολογιστή εικόνες σχετικές με το περιεχόμενο του κειμένου, οι οποίες «απεικονίζουν» και το βασικό λεξιλόγιο. Έτσι μέσα από εικόνες του αγροτικού ή αστικού περιβάλλοντος, είδη καλλιέργειας, χαρακτηριστικά ανθρώπων, επαγγέλματα κ.α, οι μαθητές έρχονται σε μια πρώτη επαφή με τη θεματολογία της ενότητας. Έπειτα, ακολουθούσαν κάποιες επικοινωνιακές δραστηριότητες, όπως αφηγήσεις προσωπικών βιωμάτων των μαθητών, πραγματικές ή προσομοιωμένες περιστάσεις επικοινωνίας, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού επιδιώκοντας κάθε φορά να συνδυαστούν τα (δι)πολιτισμικά στοιχεία. Στη συνέχεια, γινόταν η πρώτη ανάγνωση του παραμυθιού από την ίδια την ερευνήτρια με τη χρήση εξωγλωσσικών και παραγλωσσικών στοιχείων, καθώς το κείμενο προβαλλόταν σε μορφή power point και συνοδεύονταν από αντίστοιχες εικόνες.

3.2 Κυρίως στάδιο

Στο συγκεκριμένο στάδιο της διδακτικής παρέμβασης επιδιώκεται η καλλιέργεια της δεξιότητας κατανόησης και ερμηνείας των νοημάτων του κειμένου. Οι δραστηριότητες του σταδίου αυτού διαχωρίζονται σε δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος χρησιμοποιήθηκαν δραστηριότητες που επιδιώκουν την ενίσχυση της δεξιότητας της κατανόησης και κριτικής ερμηνείας του κειμένου. Οι μαθητές καλούνται όχι απλώς να κατανοήσουν το περιεχόμενο του κειμένου αλλά και να επιβεβαιώσουν και να διαψεύσουν υποθέσεις, να ερμηνεύσουν και να αξιολογήσουν σημεία του παραμυθιού και να βρουν και να ερμηνεύσουν κοι-

νά στοιχεία ή όχι ανάμεσα στους δύο πολιτισμούς. Με άλλα λόγια, ο απώτερος στόχος είναι οι μαθητές να γίνουν ενεργητικοί και κριτικοί αναγνώστες καλλιεργώντας τις στρατηγικές κατανόησης και ερμηνείας του κειμένου αλλά και της διαπολιτισμικής επίγνωσης (Curto, Morillo & Teixido, 1995).

Συγκεκριμένα, ανάμεσα στις δραστηριότητες που συμπεριλαμβάνονται στο πρώτο μέρος του κειμένου είναι οι παρακάτω:

- *Βρες το συνώνυμο αλλά και δώσε τον ορισμό.*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: χρήση συνωνύμων και περιφράσεων.
- *Ιστός αράχνης από λέξεις.*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: ταξινόμηση λέξεων σε εννοιολογικές ομάδες.
- *Διάλεξε τη σωστή πρόταση.*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: κατανόηση του λεξιλογίου και του νοήματος του κειμένου.
- *Βρες ποια ερώτηση αντιστοιχεί στην κάθε απάντηση και το αντίστροφο.*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: κατανόηση του κειμένου.
- *Βρες τι δεν ταιριάζει:*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: κατανόηση του κειμένου.
- *Βάλε την εικόνα στη σωστή πρόταση:*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: κατανόηση του κειμένου.
- *Αλλάξε τον τίτλο του κειμένου:*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: κατανόηση του κειμένου.
- *Συνέχισε τις προτάσεις:*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: κατανόηση της δομής των προτάσεων και ολοκλήρωσή τους.
- *Γράψε τον σκελετό της ιστορίας:*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: εντοπισμός και καταγραφή των βασικών σημείων του κειμένου

Στο δεύτερο μέρος των δραστηριοτήτων ο στόχος επικεντρώνεται στη 'μεταφορά' της νεοαποκτηθείσας γνώσης και τη δημιουργική χρήση του λεξιλογίου σε νέα πλαίσια. Οι καταλληλότερες τεχνικές ήταν οι κατασκευές, η ζωγραφική ηρώων, η συμβολική αναπαράσταση ή δραστηριότητες όπως οι παρακάτω:

- *Φτιάξε την εικονογραφημένη ιστορία.*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: οργάνωση του κειμένου με κριτήριο τη νοηματική ακολουθία.
- *Αλλάξε τους ήρωες του παραμυθιού/ Αλλάξε το τέλος του παραμυθιού*
Δεξιότητα που καλλιεργείται: εντοπισμός συγκεκριμένων σημείων του κειμένου, κατανόηση των γεγονότων που σχετίζονται με τους ήρωες και δημιουργική επανασύνθεση της ιστορίας

3.3 Μετά – στάδιο

Στόχος αυτού του σταδίου ήταν η μεταφορά της αποκτηθείσας γνώσης σε καινούργιες δραστηριότητες μέσα από την ενεργή εμπλοκή και συμμετοχή του μαθητή και η καλλιέργεια των παραγωγικών δεξιοτήτων και της δημιουργικής έκφρασης. Αναφορικά με την ενίσχυση της ικανότητας παραγωγής προφορικού λόγου, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη χρήση του λεξιλογίου, που έχει καλλιεργηθεί από τις προηγούμενες δραστηριότητες, σε ποικίλα πλαίσια, αλλά και στην αλληλοεπίδραση μεταξύ των μαθητών μέσα από επικοινωνιακού τύπου δραστηριότητες, όπως παιχνίδια ρόλων, παντομίμα, ομαδικά παιχνίδια

κ.α. Άλλωστε, μέσα από τη δημιουργία ημι – αυθεντικών καταστάσεων, επιδιώχθηκε η δημιουργία ενός ευχάριστου μαθησιακού κλίματος, το οποίο συνέβαλε στο να απομακρυνθούν αισθήματα ντροπής, φόβου και αμηχανίας και να επιδιωχθεί η γεφύρωση του ελληνικού και τουρκικού πολιτισμού .

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, στο μετα – στάδιο, οι δραστηριότητες στοχεύουν στην παραγωγή γραπτού λόγου. Στόχος αυτών των δραστηριοτήτων είναι οι μαθητές να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις συμβάσεις του κειμενικού είδους που θα πρέπει να συνθέσουν, και από την άλλη μεριά να επιτύχουν τη συνοχή και τη συνεκτικότητα του κειμένου σε επίπεδο μορφής, περιεχομένου και ερμηνείας μηνυμάτων. Οι μαθητές επιδόθηκαν στην παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών, όπως γράμματα, ανακοινώσεις, διαλόγους, προσκλήσεις, δημιουργία αφίσας κ.α.

4. Επιλογικός σχολιασμός

Στη συγκεκριμένη πειραματική παρέμβαση σχεδιάστηκε γλωσσικό υλικό βασιζόμενο στις δυνατότητες που προσφέρει η λαϊκή προφορική παράδοση από δύο πολιτισμούς. Η παρέμβαση πέρα των στόχων για την καλλιέργεια των δεξιοτήτων της κατανόησης του κειμένου - του λεξιλογίου και της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, στόχευε στο να δημιουργήσει ένα κατάλληλο κλίμα ώστε τα παιδιά να αισθάνονται άνετα να αναπτύξουν τη δημιουργικότητα τους, στηριζόμενοι ακόμα και στις αδυναμίες τους σε γλωσσικό αλλά και γνωστικό επίπεδο, καθώς και στη πολιτισμική τους διαφορετικότητα.

Καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής της παρέμβασης, παρατηρήθηκε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι μαθητές αγωνιούσαν για το επόμενο παραμύθι και εξέφραζαν έντονα τα συναισθήματα τους καθώς το διάβάζαν. Ιδιαίτερα ένθερμη ήταν η συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες, όπως παιχνίδια ρόλων, παντομίμα, ομαδικά παιχνίδια. Οι μαθητές παρόλο τις δυσκολίες τους στην παραγωγή λόγου δεν δίσταζαν να χρησιμοποιήσουν το χιούμορ τους, να ανατρέξουν σε πρόσωπα της επικαιρότητας και να παρουσιάζουν ευρηματικά πλαίσια επικοινωνίας.

Όσον αφορά τον πρώτο στόχο της διδακτικής παρέμβασης, δηλ. την καλλιέργεια της δεξιότητας της κατανόησης και ερμηνείας του κειμένου, οι μαθητές παρουσίασαν μια βαθμιαία βελτίωση. Κατά κύριο λόγο, η πλειοψηφία της τάξης ανταποκρίθηκε θετικά στις δραστηριότητες κατανόησης του κειμένου. Ωστόσο δεν μπορούμε να πούμε ότι οι μαθητές παρουσίασαν την ίδια πρόοδο και στις δραστηριότητες που αφορούσαν το λεξιλόγιο. Εκτιμάται η ανάγκη συστηματικότερης διδασκαλίας στρατηγικών κατανόησης και παραγωγής λεξιλογίου.

Αναφορικά με τον προφορικό λόγο, τα παιδιά παρά τα εκφραστικά λάθη δεν αντιμετώπισαν σημαντικά προβλήματα στο να εκφραστούν κατάλληλα στις διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις που τους ζητούνταν. Από την άλλη, η καλλιέργεια της δεξιότητας του γραπτού λόγου παρουσίασε περισσότερες δυσκολίες. Ο λόγος αρκετών μαθητών ήταν συνήθως βραχυλογικός και δεν κατάφερναν να χρησιμοποιήσουν κατάλληλα το λεξιλόγιο που έμαθαν μέσα από τις δραστηριότητες του μετασταδίου. Παρόλο αυτά οι μαθητές κατάφεραν να καλύπτουν τις καθημερινές επικοινωνιακές τους ανάγκες, να παραγάγουν διάφορα κειμενικά είδη και σιγά σιγά να εκφράζουν τη φαντασία και δημιουργικότητάς τους στο χαρτί.

Επιλογικά, επισημαίνουμε πως η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση κατάφερε να δημιουργήσει ένα πολυτροπικό πλαίσιο γραμματισμού, όπου δόθηκαν ευκαιρίες στους μαθητές α) να βελτιώσουν τις δεξιότητες παραγωγής και πρόσληψης προφορικού και γρα-

πτού λόγου, β) να απολαύσουν και να δημιουργήσουν μέσα από το παραμύθι, γ) να ενισχύσουν την διπολιτισμική τους επίγνωση και να σεβαστούν τα στοιχεία των δύο διαφορετικών πολιτισμών της τάξης και την ομαλή ‘συνύπαρξή’ τους μέσα στην τάξη.

Βιβλιογραφία

- Αναγνωστόπουλος, Β. (1997). *Τέχνη και Τεχνική του παραμυθιού στο σχολείο*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Browne, A. (2002). *A Practical Guide to Teaching Reading in the Early Years*. London: Paul Chapman Publishing.
- Curto, M., M.M., Morillo & M.M Teixido (1995). *Escribir y Leer*. Vol, I-II-III. Edelvives: MEC.
- Grabe, W., & Stoller, F.L. (1997) Content-based instruction: Research foundations. In Snow, M.A. & Brinton, D.M. (Eds.). *The content-based classroom: Perspectives on integrating language and content* (pp. 5-21). White Plains, NY: Longman.
- Griva, E. & Semoglou, K. (2012). Estimating the effectiveness and feasibility of an early EFL learning project based on physical activities. *English language teaching*, 5 (9), 24-33.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.

Βιογραφικό σημείωμα.

Η **Κατερίνα Τσαούση** έχει αποφοιτήσει από το Τμήμα Ιστορίας και Αρχαιολογίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Α.Π.Θ. Είναι μεταπτυχιακή φοιτήτρια του τμήματος «Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση» της Σχολής Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Η **Ελένη Γρίβα** είναι Επίκουρη καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του ΠΔΜ. Είναι επίσης συντονίστρια της Θεματικής “Testing and Assessment in Language Learning” (AGG65) στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του ΕΑΠ. Ερευνά και διδάσκει σε προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα στις περιοχές: διδασκαλία της Γ2/ΞΓ, διγλωσσία/ πολυγλωσσία και εκπαίδευση, διγλωσσία/ πολυγλωσσία και μάθηση, στρατηγικές γλωσσικής ανάπτυξης και επικοινωνίας, τυπικές και εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων, ζητήματα γλωσσικής πολιτικής.

Ο **Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος** είναι Επίκουρος καθηγητής της ελληνικής λογοτεχνίας με έμφαση στην παιδική λογοτεχνία στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του ΠΔΜ.

Η **Αναστασία Στάμου** είναι Επίκουρη καθηγήτρια κοινωνιογλωσσολογίας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του ΠΔΜ.