

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΜΙΧΑΛΗΣ ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ

Ομάδες - στόχοι και οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

4. Ομάδες – στόχοι και οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού

4.1 Τα δεδομένα

4.2 Κριτήρια οριοθέτησης των ομάδων - στόχων

4.2.1 Το θεσμικό κριτήριο

4.2.2 Το γεωγραφικό κριτήριο

4.2.3 Το κοινωνικοπολιτισμικό κριτήριο

4.2.4 Το παιδαγωγικό κριτήριο, ως καταλυτικό κριτήριο για την οριοθέτηση των ομάδων-στόχων

4.2.5 Ομάδες-στόχοι και πακέτα διδακτικού υλικού

4.3 Η δόμηση του υλικού σε επίπεδα

4.3.1 Ολιστική προσέγγιση των μαθησιακών επιπέδων

4.3.2 Η συνοχή μεταξύ των επιπέδων και η εσωτερική λογική τους

4.3.3 Εσωτερική λογική και οργάνωση του υλικού κατά επίπεδο

4.4 Η σχέση μεταξύ του Υλικού Ταυτότητας και του Υλικού Ετερότητας

4.1 Τα δεδομένα

Όπως προκύπτει από τις αναλύσεις των προηγούμενων κεφαλαίων και ιδιαίτερα του κεφαλαίου 1, εκείνο που χαρακτηρίζει την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό είναι η ετερογένεια.

Οι μαθητές - δέκτες ενός ελληνόγλωσσου διδακτικού υλικού διαφοροποιούνται από χώρα σε χώρα, από περιοχή σε περιοχή, από σχολείο σε σχολείο, από οικογένεια σε οικογένεια ως προς τις εμπειρίες τους, τα βιώματα και τις παραστάσεις τους, τα ελληνογενή πολιτισμικά στοιχεία και προπάντων ως προς τις γλωσσικές τους δεξιότητες στην Ελληνική.

Αποφασιστικής σημασίας για την κατάρτιση ενός Αναλυτικού Προγράμματος και σχετικού εκπαιδευτικού υλικού είναι επίσης η πολυπλοκότητα των θεσμικών πλαισίων και ειδικά των διαφόρων μορφών ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης τις οποίες σκιαγραφήσαμε στο κεφάλαιο 1.1.2 (μικροεπίπεδο, σύμφωνα με τον πίνακα Α του κεφ. 1), καθώς και το status της ελληνικής γλώσσας, και προπάντων το status και η εξέλιξη των ελληνικών παροικιών στις διάφορες χώρες υποδοχής (μεσοεπίπεδο, βλ. κεφ. 1.1.3).

Στα παραπάνω δεδομένα πρέπει να προστεθεί ως ξεχωριστό δεδομένο το υπάρχον - πριν το έργο Παιδεία Ομογενών - διδακτικό υλικό.

Σε παλαιότερη μελέτη μας (Δαμανάκης 1997, 69), αλλά και στα πλαίσια του έργου Παιδεία Ομογενών διαπιστώσαμε ότι τα πακέτα διδακτικού υλικού που ήταν σε χρήση στις δεκαετίες του '70, του '80 και του '90 στις Η.Π.Α, στην Ευρώπη και στην Αυστραλία, και είχαν ως αντικείμενο τη διδασκαλία της Ελληνικής σε άτομα ελληνικής καταγωγής, απευθύνονταν κατά κύριο λόγο σε μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό σημαίνει ότι από τη μια δεν είχε ληφθεί πρόνοια για την προσχολική αγωγή, και άρα τα παιδιά πηγαίνουν απροετοίμαστα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και από την άλλη δεν τους παρέχεται κατάλληλο διδακτικό υλικό για τη συνέχιση της εκμάθησης της Ελληνικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ως προς την καταλληλότητα του διδακτικού υλικού διαπιστώσαμε ότι από τα πακέτα διδακτικού υλικού που είχαν κατασκευαστεί ειδικά για τα ελληνόπουλα στο εξωτερικό εκείνα που σ' ένα βαθμό ανταποκρίνονται στις ανάγκες των (απο)δεκτών τους ήταν: το διδακτικό υλικό που κατασκευάστηκε στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων και απευθύνεται κυρίως στα Ελληνόπουλα της Γερμανίας και το υλικό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στις Η.Π.Α., με τίτλο «Μαθαίνω Ελληνικά».

Τα συγκεκριμένα πακέτα επιδιώκουν να απαντήσουν στο φαινόμενο της ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού καθένα με το δικό του τρόπο. Το υλικό για τη Γερμανία, με αφητηρία ένα γλωσσικά και εν μέρει ηλικιακά ανομοιογενές τμήμα, προσφέρει διαφοροποιημένα κείμενα και ασκήσεις έτσι ώστε το υλικό να μπορεί να χρησιμοποιηθεί για μια εσωτερική διαφοροποίηση στο ανομοιογενές τμήμα.

Το διδακτικό υλικό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου προβλέπει για τις δύο πρώτες «τάξεις» διαφοροποιημένο υλικό για τους ελληνόφωνους και αλλόφωνους μαθητές, οι οποίοι όμως στη συνέχεια συνδιδάσκονται με βάση ένα κοινό υλικό που προχωρεί

εξελικτικά από τάξη σε τάξη. Η οργάνωση του υλικού, σύμφωνα με τις δηλώσεις των συγγραφέων, σε τρία επίπεδα – «αρχαρίων», «μεσαίων» και «προχωρημένων» – δεν εκφράζεται μέσα από το ίδιο το υλικό.

Τα λοιπά πακέτα διδακτικού υλικού που έχουν την αξίωση να καλύψουν τουλάχιστον μια εκπαιδευτική βαθμίδα (π.χ. το υλικό του Κολεγίου «Όμηρος» στην Αυστραλία ή του Παπαλοΐζου στις Η.Π.Α) παρουσιάζουν σοβαρότερες αδυναμίες τόσο ως προς τα περιεχόμενα και τους κοινωνικοπολιτισμικούς στόχους όσο και ως προς τις κατανομές και την κλιμάκωση των διαφόρων γλωσσικών φαινομένων και των βασικών δομών της Ελληνικής.

Οι διαφοροποιημένες *γεωγραφικές και κοινωνικοπολιτισμικές* συνθήκες, η *εθνοτική σύνθεση* των οικογενειών και η *εθνοτική προέλευση* των μαθητών που διδάσκονται την Ελληνική στο εξωτερικό, τα πολλαπλά *θεσμικά πλαίσια* και οι πολλαπλές *μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης* στο εξωτερικό, οι *ανομοιογενείς γλωσσικές και κοινωνικοπολιτισμικές προϋποθέσεις* των μαθητών θέτουν τον ερευνητή και προπάντων τους διδακτολόγους και τους παραγωγούς εκπαιδευτικού υλικού μπροστά σε κρίσιμα ζητήματα.

Στην περίπτωση μας ένα από τα βασικά ζητήματα που είχαμε να αντιμετωπίσουμε ήταν τα κριτήρια, με βάση τα οποία θα οριοθετούσαμε τους δέκτες (ομάδες-στόχους) του διδακτικού υλικού, καθώς και το είδος του διδακτικού υλικού που θα δημιουργούσαμε για κάθε ομάδα - στόχο.

4.2 Κριτήρια οριοθέτησης των ομάδων - στόχων

Ήδη στα πλαίσια του σχεδιασμού του έργου «Παιδεία Ομογενών», και στη συνέχεια στα πλαίσια της προκήρυξης και του Τεχνικού Δελτίου Έργου επιχειρήθηκε, από το Υπουργείο Παιδείας, μια πρώτη οριοθέτηση των ομάδων – στόχων, με βάση δύο κριτήρια:

α) *το εθνοτικό και*

β) *το θεσμικό (στο οποίο ενπάρχει και το ηλικιακό – εξελικτικό).*

Σύμφωνα με το σχεδιασμό και το Τεχνικό Δελτίο Έργου, το προς παραγωγή διδακτικό υλικό οφείλει να απευθύνεται σε μαθητές ελληνικής και μη καταγωγής – δηλαδή σε ομοεθνείς, ή αλλιώς ομογενείς, και σε αλλοεθνείς (εθνοτικό κριτήριο)- της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (θεσμικό κριτήριο).

Αυτή η πρώτη *εθνοτική και θεσμική οριοθέτηση* των ομάδων – στόχων είναι φυσικά τόσο γενική που δεν αρκεί ως βάση για το σχεδιασμό και την παραγωγή του κάθε φορά κατάλληλου διδακτικού υλικού.

Γι' αυτό διερευνήσαμε διεξοδικότερα τη θεσμική διάσταση και διαπιστώσαμε ότι στα πλαίσια της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, αλλά σ' ένα βαθμό και της προσχολικής, ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό υπάρχουν και λειτουργούν διάφορες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης.

4.2.1 Το θεσμικό κριτήριο

Οι μορφές αυτές εμφανίζονται ομαδοποιημένες στον πίνακα 1.2 του κεφαλαίου 1, σε συνάρτηση και με τους φορείς τους.

Υπενθυμίζουμε ότι οι κύριες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης είναι τρεις.

- α) Τα «Αμιγή Ελληνικά Σχολεία» φορέας των οποίων είναι, κατά κανόνα, το ελληνικό κράτος και τα οποία συνήθως εφαρμόζουν το ελλαδικό Αναλυτικό Πρόγραμμα.
- β) Τα Ημερήσια (δίγλωσσα) Σχολεία, τα οποία λειτουργούν στα πλαίσια του εκπαιδευτικού συστήματος της εκάστοτε χώρας διαμονής. Αυτά τα σχολεία, κατά κανόνα, ιδρύονται από παροικιακούς φορείς.
- γ) Τα «Τμήματα Διδασκαλίας της Ελληνικής», τα οποία σχεδόν στο σύνολό τους λειτουργούν απογευματινές ώρες ή τα Σάββατα, και οργανώνονται και υποστηρίζονται από την παροικία.

Σπανιότερη είναι η διδασκαλία της Ελληνικής στις «κανονικές» τάξεις της χώρας διαμονής, όπου η Ελληνική προσφέρεται σε κάθε ενδιαφερόμενο μαθητή.

Στις δύο πρώτες μορφές οι μαθητές κάθε τάξης είναι ηλικιακά ομοιογενείς αλλά όχι οπωσδήποτε και γλωσσικά. Ιδιαίτερα στα Ημερήσια (δίγλωσσα) Σχολεία παρατηρείται σημαντική γλωσσική ετερογένεια μεταξύ των μαθητών μιας τάξης.

Στην περίπτωση των Τμημάτων Διδασκαλίας της Ελληνικής, όπου φοιτά η συντηρηπτική πλειοψηφία των ομογενών μαθητών, οι μαθητές ενός Τμήματος δεν είναι μόνο ανομοιογενείς σ' ό,τι αφορά την κατοχή της Ελληνικής και τα ελληνογενή κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία, αλλά και ηλικιακά. Δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο, ιδιαίτερα σε μικρές πόλεις, όπου λειτουργεί μόνο ένα Τμήμα Διδασκαλίας της Ελληνικής, σ' αυτό το Τμήμα να φοιτούν συγχρόνως μαθητές τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Επειδή τα αμιγή ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ακολουθούν το ελλαδικό Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα σχολικά εγχειρίδια, δεν συμπεριλάβαμε τους μαθητές που φοιτούν σ' αυτά στο πρόγραμμα Παιδεία Ομογενών.

Οι μαθητές των λοιπών μορφών ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης θα μπορούσαν θεωρητικά να αποτελούν ομάδες – στόχους του εκπαιδευτικού μας υλικού.

Όμως, όπως θα φανεί και από τις αναλύσεις που ακολουθούν, το θεσμικό κριτήριο είναι μεν σημαντικό για το σχεδιασμό και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, αλλά δεν αρκεί από μόνο του για τη θεωρητική, παιδαγωγική τεκμηρίωση της παραγωγής του υλικού.

4.2.2 Το γεωγραφικό κριτήριο

Ένα τρίτο κριτήριο -εκτός από το εθνοτικό και το θεσμικό -οριοθέτησης των ομάδων- στόχων θα μπορούσε να είναι το γεωγραφικό. Κατά καιρούς μάλιστα διατυπώνεται από εκπαιδευτικοπολιτικούς παράγοντες, αλλά και επιστήμονες, η άποψη ότι

θα έπρεπε να παραχθεί εκπαιδευτικό υλικό κατά χώρα ή τουλάχιστον κατά μεγάλα γεωγραφικά διαμερίσματα (π.χ. ΗΠΑ και Καναδάς).

Η γεωγραφική διάσταση μας απασχόλησε στην πρώτη κιόλας φάση του προγράμματος όπου θέσαμε στον εαυτό μας το ακόλουθο ερώτημα:

Είναι σκόπιμη η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού για κάθε χώρα υποδοχής χωριστά ή η παραγωγή ενός κοινού για όλους υλικού ή, τέλος, είναι σκόπιμος ο συνδυασμός των δύο δυνατοτήτων;

Η απάντηση στο παραπάνω ερώτημα έχει ένα οικονομικο-τεχνικό και ένα θεωρητικο- φιλοσοφικό σκέλος.

Από οικονομικής και τεχνικής πλευράς η παραγωγή διδακτικού υλικού για κάθε χώρα υποδοχής χωριστά είναι πολύ δύσκολη έως αδύνατη, δεδομένου ότι Έλληνες ζουν σε περισσότερες από 100 χώρες ανά τον κόσμο, και κάποια μορφή ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης λειτουργεί σε περίπου 40 χώρες.

Η οικονομική επιβάρυνση δεν περιορίζεται μόνο στην παραγωγή, αλλά επεκτείνεται και στην αναπαραγωγή και προώθηση του υλικού και άρα μεγεθύνεται. Οι δε τεχνικές δυσκολίες δεν περιορίζονται μόνο στο οργανωτικό σκέλος, αλλά έχουν κι ένα ουσιαστικό, με την έννοια ότι είναι ελάχιστες εκείνες οι χώρες στις οποίες μπορούν να συσταθούν ομάδες παραγωγής διδακτικού υλικού, των οποίων τα μέλη να διαθέτουν την απαιτούμενη παιδαγωγική-διδακτική και γλωσσολογική, θεωρητική κατάρτιση, καθώς και την ανάλογη εκπαιδευτική εμπειρία.

Σημαντικότερο, ωστόσο, είναι το θεωρητικό, φιλοσοφικό σκέλος του ερωτήματος, η απάντηση του οποίου αποτελεί ουσιαστικά το πλαίσιο οργάνωσης του εκπαιδευτικού υλικού.

Αν δεχτούμε ότι σκοπός της παιδείας ομογενών είναι ο πολιτισμικός εμπλουτισμός, μέσα από τη δυναμική διαδικασία της ενδοελληνικής πολιτισμικής συνάντησης και αλληλεπίδρασης, ο οποίος – όπως είδαμε στο κεφάλαιο 1.2.6.2- οδηγεί στη διεύρυνση της κοινής βάσης των διαφόρων ελληνικών ταυτοτήτων χωρίς να τις ομοιογενοποιεί και να τις ακυρώνει, τότε οδηγούμαστε στις ακόλουθες λογικές συνέπειες.

Ένα διδακτικό υλικό που θα ήταν οργανωμένο κατά χώρα και θα πρότασε την καλλιέργεια των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της εκάστοτε παροικίας θα προωθούσε μόνο την *ετερότητα* και θα απομάκρυνε σταδιακά από την κοινή πολιτισμική βάση, δηλαδή τα κοινά στοιχεία της ταυτότητας των απανταχού Ελλήνων.

Αντίθετα, ένα διδακτικό υλικό για όλους που θα πρότασε και ενδεχομένως θα επιχειρούσε να επιβάλει την ελλαδική πολιτισμική νόρμα θα οδηγείτο – όπως ήδη δείξαμε στο κεφάλαιο 1.2.5 - σε αδιέξοδο.

Το διδακτικό υλικό που έχει τις περισσότερες πιθανότητες να ανταποκριθεί στην παραπάνω στοχοθεσία είναι ένα υλικό που καλλιεργεί τόσο την *ταυτότητα* (κοινά χαρακτηριστικά και στοιχεία) όσο και την *ετερότητα* (ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και στοιχεία) και που, κατά συνέπεια, θα αντλεί τα περιεχόμενά του από όλους τους κοινωνικούς χώρους της παροικίας, της χώρας διαμονής και της Ελλάδας (βλ. πίνακα 3.1 στο κεφ. 3.3).

Για τους παραπάνω λόγους αποφασίσαμε, λοιπόν, να οργανώσουμε το εκπαιδευτικό υλικό έτσι, ώστε ένα μέρος του να είναι κοινό για όλους - το υλικό αυτό το αποκαλούμε *Υλικό Κορμού* ή *Υλικό Ταυτότητας* - και ένα άλλο μέρος του υλικού να είναι διαφοροποιημένο κατά χώρα- το υλικό αυτό ονομάζεται *Υλικό Ετερότητας*.

Στη λογική της δημιουργίας ή ενίσχυσης κοινών στοιχείων ταυτότητας με τον παράλληλο σεβασμό και τη διατήρηση της ετερότητας κινούνται τα Λευκώματα, στα οποία αναφερθήκαμε ήδη στο κεφάλαιο 1.2.6.3, και στα οποία επανερχόμαστε στο κεφάλαιο 4.2.2.2, στο οποίο κεφάλαιο συζητείται διεξοδικότερα η σχέση μεταξύ του *Υλικού Ταυτότητας* και του *Υλικού Ετερότητας*.

Είναι προφανές ότι η συγκεκριμένη οργάνωση του υλικού βασίζεται από τη μια στη γενική σκοποθεσία της ελληνικής παιδείας στο εξωτερικό, και από την άλλη στη γεωγραφική διάσταση (κριτήριο).

Δεν χρησιμοποιούμε όμως τη γεωγραφική διάσταση στην τοπο-λογική έννοια του όρου, αλλά στην ανθρωπογεωγραφική. Δηλαδή, η γεωγραφική διάσταση συναρτάται με την κοινωνικοπολιτισμική.

4.2.3 Το κοινωνικοπολιτισμικό κριτήριο

Κι ερχόμαστε έτσι σ' ένα *τέταρτο κριτήριο* που μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο οριοθέτησης των ομάδων-στόχων, το *κοινωνικοπολιτισμικό κριτήριο*.

Είναι προφανές ότι οι κοινωνικοπολιτισμικές προϋποθέσεις που φέρνουν οι μαθητές ερχόμενοι στο σχολείο προσδιορίζονται και διαμορφώνονται ανάλογα με την κοινωνικοπολιτισμική τους προέλευση και τις εκάστοτε συγκεκριμένες συνθήκες κοινωνικοποίησής τους.

Εξετάζοντας συγκριτικά τις ελληνικές παροικίες στις διάφορες χώρες, και ιδιαίτερα τους ελληνικής καταγωγής μαθητές σ' αυτές, διαπιστώνουμε πολλά κοινά κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία, τα οποία σχετικοποιούν σε μεγάλο βαθμό τη γεωγραφική διάσταση.

Οι παροικίες που δημιουργήθηκαν, για παράδειγμα, μέσα από τη μεταπολεμική μετανάστευση στο δεύτερο ήμισυ του 20ου αιώνα παρουσιάζουν πάρα πολλά κοινά οικονομικά, κοινωνικοπολιτισμικά και πολιτικά στοιχεία, ανεξάρτητα από τη χώρα διαμονής και διαφοροποιούνται, για παράδειγμα, από τις ελληνικές παροικίες στις παρευξείνιες χώρες ή στην Αλβανία, όπου οι Έλληνες έχουν ένα συγκεκριμένο και διεθνώς αναγνωρισμένο μειονοτικό status.

Οι διαστάσεις που εξετάσαμε μέχρι τώρα, *εθνοτική, θεσμική, γεωγραφική, κοινωνικοπολιτισμική*, αποτελούν το πλαίσιο, το περιβάλλον εντός του οποίου λαμβάνει χώρα η κοινωνικοποίηση του ατόμου.

Επειδή, όμως, η ταυτότητα του ατόμου διαμορφώνεται μέσα από την ενεργό αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον του και την εσωτερίκευση στοιχείων (αξιών, στάσεων, συμπεριφορών) αυτού του περιβάλλοντος, τις παραπάνω διαστάσεις δεν τις συναντούμε μόνο ως μια αντικειμενική, έξω από το άτομο, πραγματικότητα, αλλά και ως υποκειμενική πραγματικότητα βιωμένη και εσωτερικευμένη από το άτομο στα πλαίσια της οντογένεσής του.

Το άτομο εσωτερικεύει κόσμο και μ' αυτή την έννοια οι αντικειμενικές συνθήκες κοινωνικοποίησης του ατόμου ενυπάρχουν στο άτομο και εκφράζονται απ' αυτό ως εθνοπολιτισμική συνείδηση, κοινωνική συνείδηση, στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις, προσδοκίες, προσανατολισμοί.

4.2.4 Το παιδαγωγικό κριτήριο, ως καταλυτικό κριτήριο για την οριοθέτηση των ομάδων-στόχων

Το γεγονός αυτό καθιστά δυνατή μια παιδαγωγική προσέγγιση και οριοθέτηση των ομάδων - στόχων. Παιδαγωγική προσέγγιση και οριοθέτηση στη συγκεκριμένη περίπτωση σημαίνει, ότι αφετηρία είναι το άτομο με το συγκεκριμένο στάδιο γνωστικής και ψυχοσυναισθηματικής εξέλιξής του, με τις κοινωνικοπολιτισμικές, γλωσσικές και μαθησιακές προϋποθέσεις του, τις ανάγκες και τις προσδοκίες του, και στόχος είναι ο εμπλουτισμός του με ελληνογενή πολιτισμικά στοιχεία και γλωσσικές δεξιότητες.

Διαφοροποιώντας το παιδαγωγικό κριτήριο, σε δύο σκέλη, στο εθνοπολιτισμικό και στο γλωσσικό, και συνδυάζοντάς το με το θεσμικό κριτήριο καθώς και με το ηλικιακό (εξελικτικό) καταλήξαμε στην οριοθέτηση των ακόλουθων ομάδων-στόχων, για τις οποίες και παράγουμε υλικό:

Ομάδες-στόχοι:

1. **Ομογενείς μαθητές της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας με έστω και περιορισμένη επικοινωνιακή επάρκεια στην Ελληνική.**
2. **Ομογενείς μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς ή με περιορισμένη επικοινωνιακή επάρκεια στην Ελληνική (ψευδοαρχαίοι).**
3. **Ομογενείς μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς καθόλου γλωσσικές και με ελάχιστες ή καθόλου ελληνογενείς πολιτισμικές προϋποθέσεις.**
4. **Αλλοεθνείς-αλλόφωνοι μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που μαθαίνουν την Ελληνική.**

Επειδή το εθνοπολιτισμικό και γλωσσικό κριτήριο είναι τα σημαντικότερα κριτήρια οριοθέτησης των ομάδων - στόχων, θα προσπαθήσουμε να σκιαγραφήσουμε την παιδαγωγική και διδακτική χρησιμότητά τους μέσα από ένα παράδειγμα.

Έστω ότι έχουμε δύο μαθητές που συνδιδάσκονται την Ελληνική σ' ένα Τμήμα ενταγμένο στο πρωινό ωρολόγιο πρόγραμμα ενός σχολείου πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αυστραλία, ο πρώτος είναι ελληνικής καταγωγής και ο δεύτερος αγγλοσαξωνικής.

Ο δεύτερος έρχεται με μηδενικές πολιτισμικές και γλωσσικές γνώσεις και δεξιότητες, αλλά επιθυμεί να μάθει την Ελληνική, επειδή αυτή προσφέρεται στο σχολείο του, ή επειδή έχει φίλους ελληνικής καταγωγής που τον παρακίνησαν σ' αυτήν την κατεύθυνση, ή επειδή έχει κάποια επαγγελματικά κίνητρα κ.λπ.

Ο πρώτος, ως μέλος της τρίτης γενιάς, έχει μεν συνείδηση ότι η οικογένειά του ανήκει και στην ελληνική παροικία της πόλης όπου ζει, γνωρίζει ότι κάποιοι ωστόσο μακρνοί, συγγενείς του ζουν στην Ελλάδα, απ' όπου ήλθαν και οι παππούδες του. Γνωρίζει επίσης ότι οι Έλληνες ορθόδοξοι γιορτάζουν, για παράδειγμα, το Πάσχα διαφορετικά από τους καθολικούς, τους προτεστάντες, τους αγγλικανούς χριστιανούς κ.λπ. Έχει, μ' άλλα λόγια, συνείδηση της εθνοπολιτισμικής προέλευσής του, αλλά οι γνώσεις και δεξιότητές του στην Ελληνική περιορίζονται στο να αναγνωρίζει την Ελληνική ως φωνητικό σύστημα και στους πλέον συνήθεις χαιρετισμούς.

Το γεγονός ότι και οι δύο μαθητές έρχονται στο σχολείο χωρίς την ελάχιστη επικοινωνιακή επάρκεια στην Ελληνική, οδηγεί πολλές φορές τους εκπαιδευτικούς, αλλά και επιστήμονες στο συμπέρασμα, ότι σε τέτοιες περιπτώσεις η Ελληνική είναι και πρέπει να διδαχθεί ως Ξένη Γλώσσα.

Εκείνο που παραβλέπουν όσοι υποστηρίζουν μια τέτοια θέση είναι ότι οι δύο μαθητές διαφοροποιούνται τουλάχιστον ως προς την πρόσληψη της Ελληνικής.

Για τον ελληνικής καταγωγής μαθητή η Ελληνική δεν προσλαμβάνεται και αφομοιώνεται μόνο ως επικοινωνιακό μέσο, αλλά και ως πολιτισμικό χαρακτηριστικό στοιχείο της παροικίας του και ως συνθετικό στοιχείο της δικής του εθνοπολιτισμικής προέλευσης και ταυτότητας.

Γι' αυτό το λόγο -όπως ήδη υπογραμμίστηκε στο υποκεφάλαιο 1.2.6.3 και στο κεφάλαιο 2- εμείς προσφέρουμε στον ομογενή την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα. Δηλαδή, ως ένα αντικείμενο που με αφετηρία τις προϋποθέσεις του μαθητή, δεν περιορίζεται στην καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων, αλλά επιδιώκει συγχρόνως να τον βοηθήσει να καλλιεργήσει το πολιτισμικό του κεφάλαιο, και μέσα από μια διαδικασία αυτοπροσδιορισμού να διαμορφώσει μια εθνοπολιτισμική ταυτότητα της οποίας ένα σκέλος θα συναρτάται με την ελληνική πολιτισμική παράδοση και με τουλάχιστον κάποιες εκφάνσεις του σύγχρονου ελληνικού πολιτισμού.

Αντίθετα, στον αλλογενή προσφέρουμε την Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα. Δηλαδή ως ένα αντικείμενο που δεν εγείρει την αξίωση να συμβάλει στη διαμόρφωση της εθνοπολιτισμικής του ταυτότητας, αλλά στοχεύει κυρίως στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Αυτή η διαφορετική στοχοθεσία, η οποία ανάγεται στη διαφορετικότητα των δύο ομάδων-δεκτών έχει συνέπειες πρωτίστως στα περιεχόμενα της διδασκαλίας μάθησης και δευτερευόντως ή καθόλου στις μεθόδους διδασκαλίας.

4.2.5 Ομάδες-στόχοι και πακέτα διδακτικού υλικού

Μετά από αυτές τις βασικές αποσαφηνίσεις, ας στραφούμε στα πακέτα εκπαιδευτικού υλικού που παράγονται για τις διάφορες ομάδες-στόχους.

Πίνακας 4.1: Ομάδες – στόχοι και πακέτα διδακτικού υλικού

Ομάδα - στόχος	Πακέτα γλωσσικού διδακτικού υλικού			4 Στοιχεία Ιστορίας και Πολιτισμού
	1 Η Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (ΕΔΓ)	2 Η ΕΔΓ σε ταχύρρυθμα τμήματα	3 Η Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα (ΕΞΓ)	
1 ^η ομάδα - στόχος	+			+
2 ^η ομάδα - στόχος	(+)	+		+
3 ^η ομάδα - στόχος		(+)	+	+
4 ^η ομάδα - στόχος			+	(+)

Ο πίνακας 4.1 δίνει μια οπτική εικόνα της αντιστοίχισης μεταξύ ομάδων – στόχων και πακέτων διδακτικού υλικού. Ο σταυρός εντός παρενθέσεως σημαίνει ότι το συγκεκριμένο πακέτο μπορεί να χρησιμοποιηθεί υπό προϋποθέσεις και γι' αυτή την ομάδα-στόχο.

Συγκεκριμένα στα πλαίσια του έργου «Παιδεία Ομογενών» βρίσκονται σε εξέλιξη τρία πακέτα γλωσσικού υλικού και ένα ιστορικοπολιτισμικών στοιχείων:

1^ο πακέτο: Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας σε πέντε επίπεδα. (αντιστοιχεί στην 1η ομάδα-στόχο, σειρά: Πράγματα και Γράμματα).

2^ο πακέτο: Διδασκαλία της Ελληνικής σε Ταχύρρυθμα Τμήματα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (αντιστοιχεί στη 2η ομάδα –στόχο και εν μέρει και στην 3η, σειρά: Ελληνικά με την παρέα μου).

3^ο πακέτο: Διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας σε πέντε επίπεδα. (αντιστοιχεί στην 3η και 4η ομάδα-στόχο, σειρά: Η Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα).

4^ο πακέτο: Διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας Πολιτισμού, σε πέντε επίπεδα (αντιστοιχεί στις ομάδες 1η, 2η, 3η και εν μέρει και στην 4η, σειρά: Εμείς και οι Άλλοι).

Το πακέτο διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας (1^ο πακέτο) και Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού (4^ο πακέτο) αποτελούνται από το *Υλικό Κορμού ή Ταυτότητας* και από το *Υλικό Ετερότητας*.

Οι ανάλυσεις που ακολουθούν αφορούν αποκλειστικά σ' αυτά τα δύο πακέτα υλικού.

4.3 Η δόμηση του υλικού σε επίπεδα

Παράλληλα προς την απόφασή μας να οργανώσουμε το υλικό σε *Υλικό Ταυτότητας* και *Υλικό Ετερότητας* αποφασίσαμε να το οργανώσουμε και σε μαθησιακά επίπεδα στηρίζοντας εμπειρικά αυτή την απόφασή μας στη διαπιστωμένη ετερογένεια σε σχέση με:

- τις κοινωνικοπολιτισμικές και μαθησιακές – ιδιαίτερα γλωσσικές- προϋποθέσεις των μαθητών
- τις θεσμικές και οργανωτικές συνθήκες λειτουργίες της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό.

Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη μας το διαπιστωμένο εκπαιδευτικό κενό σε παιδαγωγικό υλικό στην προσχολική αγωγή και βασιζόμενοι σε βασικές παιδαγωγικές - διδακτικές αρχές, ως προς την παιδαγωγική αντιμετώπιση της προσχολικής εκπαίδευσης, οριοθετήσαμε το *πρώτο μαθησιακό επίπεδο*, το οποίο καλύπτει τις ηλικίες από 6 έως 8 ετών, ή αλλιώς τις τάξεις: προδημοτική, πρώτη και δεύτερα.

Στη συνέχεια με *κριτήρια θεσμικά* (π.χ. βετής διάρκεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις περισσότερες χώρες υποδοχής, διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης) καθώς και παιδαγωγικά οριοθετήσαμε τη χρονική διάρκεια των υπολοίπων επιπέδων έτσι όπως αυτά φαίνονται στον πίνακα 4.2 που ακολουθεί.

Η επωνυμία του κάθε επιπέδου εκφράζει την έμφαση που δίδεται κάθε φορά στο διδακτικό υλικό και στη διδασκαλία, αλλά και το γενικό στόχο του.

Ως προς τη γλώσσα:

Στο *πρώτο επίπεδο* προέχουν η άσκηση στον προφορικό λόγο και η μύηση των μαθητών στους μηχανισμούς της πρώτης ανάγνωσης και γραφής. Στο τέλος του πρώτου επιπέδου θα πρέπει να έχει ολοκληρωθεί ο αλφαριθμητισμός.

Στο *δεύτερο επίπεδο* επιδιώκεται η εμπέδωση των μηχανισμών ανάγνωσης και γραφής, καθώς και των δεξιοτήτων στην παραγωγή προφορικού λόγου.

Στο *τρίτο επίπεδο* προέχει η καλλιέργεια των παραπάνω δεξιοτήτων στον προφορικό και προπάντων στο γραπτό λόγο, ώστε ο μαθητής με την αποφοίτησή του από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή μετά από έξι (6) έτη διδασκαλίας της Ελληνικής, να έχει κατακτήσει τη γλώσσα σε τέτοιο επίπεδο που να μπορεί να επικοινωνεί σε ικανοποιητικό βαθμό προφορικά και γραπτά.

Στο *τέταρτο επίπεδο* ο μαθητής πρέπει να φτάσει σ' ένα τέτοιο επίπεδο γλωσσικής ετοιμότητας, ώστε να παράγει αυτόνομα και σε γραπτή μορφή περιγραφικά, αφηγηματικά πληροφοριακά κείμενα, εκθέσεις, μικροπαραματείες κ.τ.λ.

Ενασχόληση με τη γλώσσα στο *πέμπτο επίπεδο*, σημαίνει ότι ο μαθητής έχει πλέον κατακτήσει τη γλώσσα και είναι σε θέση να την εμπλουτίσει και να την καλλιεργήσει περαιτέρω μέσα από την ενασχόλησή του με την ελληνική γραμματεία.

Ως προς τα Ιστορικοπολιτισμικά Στοιχεία:

Στα δύο *πρώτα επίπεδα* τα κοινωνικά και πολιτισμικά περιεχόμενα αντλούνται κυρίως από τα ατομικά βιώματα και τις εμπειρίες του παιδιού (*ατομικό επίπεδο*), καθώς και από την οικογένειά του και τον άμεσο περίγυρό του: σχολείο, γειτονιά, ομάδες ομιλήτων, κύκλος συγγενών και εν μέρει παροιμία (*μικροεπίπεδο*) (βλ. πίνακα Α στο κεφ. 1). Ωστόσο, τα περιεχόμενα προεκτείνονται ευκαιριακά στη χώρα προέλευσης (Ελλάδα) και στην ελληνική μυθολογία ή και ιστορία.

Τα περιεχόμενα των δύο πρώτων επιπέδων, του ιστορικοπολιτισμικού, αλλά και του γλωσσικού υλικού στοχεύουν να βοηθήσουν το παιδί να επεξεργαστεί τα διπολιτισμικά - διγλωσσικά βιώματά του, τις παραστάσεις και τις εμπειρίες του και να

δημιουργήσει μια σταθερή βάση πάνω στην οποία θα οικοδομηθεί αργότερα η συνειδητοποίηση της πολιτισμικής του καταγωγής και ταυτότητας.

Η *πολιτισμική συνειδητοποίηση* επιδιώκεται κυρίως στο τρίτο και τέταρτο επίπεδο, όπου τα περιεχόμενα αντλούνται από την παροιμία (την ιστορία, το πολιτισμό της και την καθημερινή της ζωή), καθώς και από την ελληνική ιστορία και τον πολιτισμό.

Στο *πέμπτο επίπεδο*, ο μαθητής έχοντας συνειδητοποιήσει σε μεγάλο βαθμό την ιστορικοπολιτισμική καταγωγή του μπορεί πλέον -παρόμοια με τη γλώσσα- να εμβαθύνει σε συγκεκριμένα ιστορικά και πολιτισμικά θέματα τόσο της παροιμίας του και της χώρας που ζει, όσο και της χώρας καταγωγής του- ή καλύτερα καταγωγής των προγόνων του- και να αποκτήσει ιστορική-πολιτισμική συνείδηση.

Πριν προχωρήσουμε στον περαιτέρω σχολιασμό των επιπέδων κρίνουμε απαραίτητο να διευκρινίσουμε ότι ο όρος «τάξη» χρησιμοποιείται συμβατικά και για λόγους καλύτερης επικοινωνίας και δεν αποτελεί οπωσδήποτε σημείο αναφοράς και προσανατολισμού του υλικού ή κριτήριο ένταξης του μαθητή στο εκάστοτε επίπεδο.

Κριτήριο ένταξης του μαθητή σ' ένα επίπεδο είναι: η ηλικία του, και κατά συνέπεια η γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική και λοιπή εξέλιξή του, καθώς και ο βαθμός της ελληνομάθειάς του.

Πίνακας 4.2: Επίπεδα παραγωγής διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας και Ιστορικοπολιτισμικών Στοιχείων

ΗΛΙΚΙΑ	ΤΑΞΗ	ΕΠΙΠΕΔΟ	ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ	ΙΣΤΟΡΙΚΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ
6	Προδημοτική	ΠΡΩΤΟ:	Προαναγνωστικό - Αναγνωστικό	Το άτομο και η οικογένειά του (οικο-ιστορία)
7	1 ^η			
8	2 ^α			
9	3 ^η	ΔΕΥΤΕΡΟ:	Εμπέδωση της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου	Το άτομο, η οικογένεια και ο άμεσος περιγύρος του (τοπο-ιστορία)
10	4 ^η			
11	5 ^η	ΤΡΙΤΟ:	Καλλιέργεια της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου	Χώρα προέλευσης και παροιμίες (κοινωνιο-και εθνο-ιστορία)
12	6 ^η			
13	7 ^η	ΤΕΤΑΡΤΟ:	Αυτόνομη παραγωγή γραπτού λόγου	Ελληνική και παροιματική ιστορία (εθνο και κοσμο-ιστορία)
14	8 ^η			
15	9 ^η			
16	10 ^η	ΠΕΜΠΤΟ:	Ενασχόληση με την ελληνική γλώσσα και γραμματεία	Ενασχόληση με την ιστορία και τον πολιτισμό της Ελλάδας και της ελληνικής διασποράς
17	11 ^η			
18	12 ^η			

Επίσης, να υπενθυμίσουμε ότι τα πέντε μαθησιακά επίπεδα του πίνακα 4.2 αναφέρονται στη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης (όχι Ξένης) Γλώσσας, και μάλιστα σε άμεση σχέση με τη διδασκαλία των Ιστορικοπολιτισμικών Στοιχείων.

4.3.1 Ολιστική προσέγγιση των μαθησιακών επιπέδων

Να υπογραμμίσουμε από την αρχή ότι ο τρόπος προσέγγισης της παραγωγής υλικού και της διδασκαλίας της γλώσσας και των ιστορικοπολιτισμικών στοιχείων είναι ολιστικός.

Ολιστική προσέγγιση, στην περίπτωση μας, σημαίνει τα εξής:

α) Ως προς το άτομο:

Το άτομο (ο μαθητής) αντιμετωπίζεται ως ολότητα, ως ενιαίο σύνολο, το οποίο, όμως, είναι, ή οφείλει να είναι, προϊόν συνάντησης και αλληλεπίδρασης τουλάχιστον δύο πολιτισμών. Η διπολιτισμικότητα και η διγλωσσία (στις διάφορες εκφάνσεις τους) σε συνδυασμό με τη συνολική (γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική, ψυχοκινητική κ.λπ) εξέλιξη του παιδιού αποτελούν έναν από τους βασικούς πυλώνες του υλικού.

β) Ως προς την κοινότητα/ κοινωνία:

Οι εθνοπολιτισμικές κοινότητες, δηλαδή οι ελληνικές παροικίες, αντιμετωπίζονται σε άμεση σχέση με την κοινωνία της χώρας διαμονής. Δηλαδή ως μέρος, ή καλύτερα συνθετικό στοιχείο, των κατά κανόνα πολυπολιτισμικών κοινωνιών των χωρών διαμονής. Από την άλλη πλευρά, όμως, θεωρούνται και σε συνδυασμό με την Ελλάδα και τον ελλαδικό πολιτισμό, καθώς και με την «συναισθηματική, ιδεολογική κοινότητα» των απανταχού Ελλήνων.

Αυτή η ολιστική διδακτική προσέγγιση ανάγεται στη γενικότερη παιδαγωγική – κοινωνιολογική προσέγγισή μας, με βάση την οποία επιδιώξαμε να προσεγγίσουμε συνολικά (ολιστικά) τη διαδικασία κοινωνικοποίησης των ελληνοπαίδων της διασποράς στο κεφάλαιο 1 (βλ. πίνακα Α).

γ) Ως προς το Πρόγραμμα Σπουδών:

Η διδασκαλία της γλώσσας συνδέεται άμεσα με τη διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού, και αντιστρόφως. Δηλαδή, η γλώσσα συνδέεται άμεσα με ιστορικοπολιτισμικά στοιχεία που αναφέρονται στην παροικία, στην Ελλάδα, αλλά σ' ένα βαθμό και στη χώρα διαμονής, και που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας του ατόμου.

Η διδασκαλία των ιστορικοπολιτισμικών στοιχείων επιχειρείται τόσο μέσα από το γλωσσικό υλικό όσο και από το ειδικά γι' αυτό το σκοπό παραγόμενο ιστορικοπολιτισμικό υλικό, με τον τίτλο «Εμείς και οι Άλλοι».

Επίσης, το ελληνόγλωσσο Πρόγραμμα Σπουδών, ιδιαίτερα των Ημερήσιων (δύγλωσσων) Σχολείων πρέπει να αντιμετωπίζεται σε άμεση συνάρτηση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα της εκάστοτε χώρας διαμονής.

4.3.2 Η συνοχή μεταξύ των επιπέδων και η εσωτερική λογική τους

Η ολιστική προσέγγιση του μαθητή, της κοινότητάς του και του Προγράμματος Σπουδών μπορεί να δημιουργήσει την εντύπωση ότι τα μαθησιακά επίπεδα αποτελούν ένα ενιαίο και αδιαίρετο σύνολο και ότι κάθε επόμενο διαδέχεται νομοτελειακά το προηγούμενό του.

Αυτό ισχύει, βέβαια, στο βαθμό που ένας μαθητής θα ενταχθεί σε ηλικία 5 ετών στο προτεινόμενο Πρόγραμμα Σπουδών, θα φοιτά συστηματικά και ανελλιπώς και θα αποφοιτήσει σε ηλικία 15 ή 18 ετών απ' αυτό.

Σ' αυτή την περίπτωση, όμως, γεννάται το ερώτημα, γιατί προσφεύγουμε σε επίπεδα και δεν ακολουθούμε την κλασική και δοκιμασμένη μορφή κατανομής - κλιμάκωσης του υλικού κατά σχολικά έτη, και μετάβασης του μαθητή από τάξη σε τάξη;

Παρόλο που η γραμμική πορεία ενός μαθητή από την προδημοτική στην 9^η τάξη (υποχρεωτική εκπαίδευση) δεν αποκλείεται, τέτοιου είδους σχολικές βιογραφίες δεν αποτελούν τον κανόνα. Όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω, ο μαθητικός πληθυσμός, οι θεσμικές και οργανωτικές συνθήκες διδασκαλίας και οι εκπαιδευτικές πρακτικές χαρακτηρίζονται από πολυπλοκότητα και πολυμορφία.

Αν παρομοιάζαμε το μοντέλο μας με μια αμαξοστοιχία με πέντε βαγόνια που συμβολίζουν τα επίπεδα, με αφετηρία την προδημοτική τάξη και τέρμα την 12η, με ενδιάμεσους σταθμούς τη μετάβαση από επίπεδο σε επίπεδο και, τέλος, αν παρομοιάζαμε τους μαθητές με επιβάτες, τότε θα μπορούσαμε να φανταστούμε, αλλά και να διαπιστώσουμε στην πράξη, αρκετά διαφορετικές καταστάσεις:

- Υπάρχουν επιβάτες που επιβιβάζονται στην αφετηρία και αποβιβάζονται στο τέρμα.
- Υπάρχουν επιβάτες που αποβιβάζονται σε ενδιάμεσους σταθμούς, για να εγκαταλείψουν οριστικά το τρένο ή για να ξαναεπιβιβαστούν μήνες ή και έτη αργότερα.
- Υπάρχουν επιβάτες που επιβιβάζονται για πρώτη φορά από έναν ενδιάμεσο σταθμό.
- Υπάρχουν επιβάτες με εισιτήριο 1ης θέσης (δηλαδή μαθητές με πολύ καλές γλωσσικές προϋποθέσεις) και άλλοι με εισιτήριο 3ης θέσης κ.ο.κ.

Αν πάρουμε ως παράδειγμα τους επιβάτες που επιβιβάζονται στους ενδιάμεσους σταθμούς, τους ονομάσουμε *πλαγιοεισερχόμενους* ή *νεοεισερχόμενους επιβάτες* και στη θέση τους φανταστούμε μαθητές, τότε γεννάται το εξής αυτονόητο αλλά δυσκολοαπάντητο ερώτημα.

Πώς θα αντιμετωπίσει ο δάσκαλος τους νεοεισερχόμενους μαθητές;

Αν για παράδειγμα έλθει ένας μαθητής ηλικίας 9 ετών (μαθητής της τρίτης τάξης στο σχολείο της χώρας διαμονής) για πρώτη φορά στα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας, σε ποιο επίπεδο, και με βάση ποια κριτήρια θα τον κατατάξει ο δάσκαλος και ποιο διδακτικό υλικό θα του εγχειρίσει για μάθηση;

Το παραπάνω ερώτημα παραπέμπει στην εσωτερική λογική και οργάνωση των μαθησιακών επιπέδων και του παραγόμενου διδακτικού υλικού.

4.3.3 Εσωτερική λογική και οργάνωση του υλικού κατά επίπεδο

Τα πακέτα διδακτικού υλικού 1 και 4 αποτελούνται, όπως ήδη αναφέρθηκε, από το *Υλικό Κορμού* ή *Υλικό Ταυτότητας*, το οποίο για μεν τη γλώσσα φέρει τον τίτλο ΠΡΑΓΜΑΤΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΑ για δε τα ιστορικοπολιτισμικά στοιχεία τον τίτλο ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ. Το υλικό αυτό έχει μια εσωτερική συνοχή και συνέχεια και εξελίσσεται κλιμακωτά από επίπεδο σε επίπεδο.

Το υλικό δημιουργείται στην Ελλάδα σε συνεργασία με Ομάδες Εργασίας στο εξωτερικό, απευθύνεται σ' όλους τους μαθητές ελληνικής καταγωγής σ' όλες τις χώρες υποδοχής, και προϋποθέτει ένα ελάχιστο ελληνογενών πολιτισμικών στοιχείων σ' αυτούς. Αναφορικά με την ελληνική γλώσσα το ελάχιστο των γλωσσικών στοιχείων μπορεί να είναι ακούσματα και γλωσσικά ψήγματα. Το Υλικό Ταυτότητας στοχεύει στη μετάδοση κοινών γλωσσικών, αλλά και ιστορικοπολιτισμικών στοιχείων, τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν συνθετικά στοιχεία της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών. Θα μπορούσαμε, δηλαδή, να πούμε ότι το Υλικό Κορμού αναφέρεται στην ταυτότητα, σ' αυτό που συνδέει τους Έλληνες εντός και εκτός Ελλάδας.

Το *Υλικό Ταυτότητας* συμπληρώνεται από ένα διδακτικό υλικό που δημιουργείται στις χώρες διαμονής με βάση τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες των μαθητών σε κάθε χώρα. Αυτό είναι το *Υλικό της Ετερότητας*, δηλαδή, το υλικό που αναφέρεται στις διαφορετικές εκφάνσεις της ελληνικότητας.

Το γλωσσικό *Υλικό Κορμού*, με την επωνυμία *«Πράγματα και Γράμματα»*, παραδέχεται σωπηρά ότι οι μαθητές εισέρχονται στο πρώτο επίπεδο και μετά από μια περισσότερο ή λιγότερο επιτυχή πορεία εξέρχονται από το τέταρτο ή το πέμπτο. Αυτό όμως -όπως ήδη υπογραμμίστηκε- δεν είναι ο κανόνας. Αντίθετα, στην πράξη ο αριθμός των πλαγιοεπιβατών και εκείνων που διακόπτουν το ταξίδι, για να συνεχίσουν αργότερα, φαίνεται να είναι μεγαλύτερος.

Επομένως, το Υλικό Κορμού πρέπει να εμπλουτιστεί με ειδικά διδακτικά πακέτα υλικού που θα ανταποκρίνονται στις προϋποθέσεις και στις ανάγκες αυτών των ειδικών κατηγοριών μαθητών. Ένα τέτοιο πακέτο γλωσσικού υλικού, το οποίο ανήκει επίσης στο *Υλικό Κορμού*, απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας δώδεκα ετών και άνω με ελάχιστες δεξιότητες στην Ελληνική, «ψευδοαρχάριοι» κατά την Κατσιμαλή, σ' όλες τις χώρες και που αντιστοιχεί στα ηλικιακά επίπεδα τρία και τέσσερα, είναι, για παράδειγμα, το υλικό με τον τίτλο *«Ελληνικά με την παρέα μου»*. (*Η ΕΔΓ σε ταχύρροθμα τμήματα για την 2η ομάδα - στόχο*).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι το εκπαιδευτικό υλικό για κάθε ηλικιακό και μαθησιακό επίπεδο δεν περιορίζεται σ' ένα ή δύο βιβλία, αλλά αποτελείται από περισσότερα επιμέρους συνθετικά στοιχεία (moduls, Bausteine), τα οποία ή είναι κοινά για όλους τους αποδέκτες ή διαφοροποιούνται κατά χώρα διαμονής ή κατά επίπεδο γλωσσομάθειας.

Και για να χρησιμοποιήσουμε ξανά τον αλληγορικό κώδικα, το κάθε βαγόνι (επίπεδο) της αμαξοστοιχίας μας δεν αποτελείται από έναν ενιαίο, κοινό χώρο για όλους τους επιβάτες, αλλά από επιμέρους χώρους που στοχεύουν στην εξυπηρέτη-

ση των ιδιαίτερων αναγκών των επιβατών.

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 4.3, στο τέταρτο ηλικιακό επίπεδο προσφέρονται για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα: η σειρά «Πράγματα και Γράμματα», τέταρτο επίπεδο, και η σειρά «Ελληνικά με την παρέα μου» που αποτελείται από δύο βιβλία. Για τη διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού προσφέρονται: η σειρά «Εμείς και οι Άλλοι», τέταρτο επίπεδο, και τα κατά χώρα «Λευκώματα».

Πίνακας 4.3: Ομάδες - στόχοι και οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού σε επίπεδα (Βλ. επίσης πίνακα 4.1)

ΤΥΠΟΣ ΥΛΙΚΟΥ	ΕΠΙΠΕΔΑ				
	1	2	3	4	5
1. Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ ΓΛΩΣΣΑ (1^η ομάδα - στόχος)	Σειρά: Πράγματα και Γράμματα (+ Υλικό Ετερότητας)				
2 Η ΕΔΓ ΣΕ ΤΑΧΥΡΡΥΘΜΑ ΤΜΗΜΑΤΑ (2^η ομάδα - στόχος)	Σειρά:			Ελληνικά με την παρέα μου	
3 Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ (3^η, 4^η ομάδα-στόχος)	Σειρά: Η Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα				
4 ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ (1^η, 2^η, 3^η ομάδα-στόχος)	Σειρά:		Εμείς και οι Άλλοι Λευκώματα		
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΛΟΓΙΣΜΙΚΟ - ΥΛΙΚΟ ΣΕ ΨΗΦΙΑΚΗ ΜΟΡΦΗ (για όλες τις ομάδες-στόχους)	Ακουστικό υλικό			Ο Διαγώρας στην Ολυμπία	

Η ορθή και αποδοτική χρήση του εκπαιδευτικού υλικού δεν είναι αυτονόητες, με δεδομένη την υψηλή ετερογένεια των μαθητών και τη μη συνεπή φοίτησή τους στα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας, καθώς και την πολυπλοκότητα των θεσμικών και οργανωτικών πλαισίων λειτουργίας της ελληνογλωσσης εκπαίδευσης.

Επομένως, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει στα χέρια του *διαγνωστικά εργαλεία* που θα του επιτρέπουν να διαπιστώνει το επίπεδο ελληνομάθειας, καθώς και τη μαθησιακή πρόοδο των μαθητών του, ώστε να μπορεί να αποφασίζει πότε θα δώσει σε ποια ομάδα μαθητών, ποιο μαθησιακό υλικό, καθώς και πότε ένας μαθητής είναι ώριμος να μεταπηδήσει από το ένα μαθησιακό επίπεδο στο άλλο.

Κλείνοντας, να υπογραμμίσουμε κάτι που πρέπει να έχει ήδη διαφανεί από τις μέχρι τώρα αναλύσεις. Η λογική της γραμμικής εξέλιξης της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας δεν αποκλείεται και σε υψηλό βαθμό εκφράζεται μέσα από τη σειρά «Πράγματα και Γράμματα». Στη διδακτική πράξη αυτή η γραμμική εξέλιξη απαντάται κυρίως στα Ημερήσια Σχολεία.

Όμως, το Πρόγραμμα Σπουδών και το εκπαιδευτικό υλικό του έργου «Παιδεία Ομογενών» θέλουν να θέσουν την ελληνόγλωσση διδασκαλία στο εξωτερικό σε νέα βάση.

Ο εκπαιδευτικός με κριτήρια α) την ηλικία των μαθητών του, και άρα το στάδιο εξέλιξής τους, β) την ελληνομάθειά τους, η οποία θα διαγνωσθεί με κατάλληλα διαγνωστικά κριτήρια, και γ) λοιπούς ατομικούς και κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες που κατά την εκτίμησή του πρέπει να συνεκτιμηθούν, θα κατατάσσει τους μαθητές σε μαθησιακά επίπεδα και θα τους δίδει στο χέρι το κατάλληλο διδακτικό - μαθησιακό υλικό.

4.4 Η σχέση μεταξύ του Υλικού Ταυτότητας και του Υλικού Ετερότητας

Η σχέση μεταξύ του *Υλικού Ταυτότητας* (ή Υλικού Κορμού) και του *Υλικού Ετερότητας* -την οποία επιδιώξαμε να εκφράσουμε σχηματικά στον πίνακα 4.4- είναι συμπληρωματική.

Ο όρος της *συμπληρωματικότητας*, ωστόσο, δεν είναι μονοσήμαντος με την έννοια ότι το *Υλικό της Ετερότητας* συμπληρώνει το *Υλικό της Ταυτότητας*, αλλά σημαίνει και το αντίθετο.

Συγκεκριμένα, στην περίπτωση του *γλωσσικού υλικού συμπληρωματικότητα* σημαίνει:

- α) *εμπέδωση βασικών δομών της Ελληνικής,*
- β) *ανάπτυξη μιας συνειδητής διγλωσσίας,*
- γ) *εμπλουτισμό, του διδακτικού υλικού με κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία από την παροικία και την χώρα διαμονής*
- δ) *πρόληψη ή και διορθωτική αγωγή σε παρεμβολές (πρόληψη και θεραπεία λαθών.*

Η επίτευξη αυτής της τετραπλής στοχοθεσίας επιδιώκεται και μέσω του *Υλικού Ετερότητας*, που στην περίπτωση του γλωσσικού υλικού λειτουργεί κυρίως ως συμπληρωματικό υλικό στο *Υλικό Κορμού*.

Η επικυριαρχία του γλωσσικού *Υλικού Κορμού* ανάγεται στην παραδοχή ότι ο γλωσσικός κώδικας που αναπτύσσεται στις παροικίες της διασποράς αποτελεί ποικιλία της ελληνικής και ότι η έγκυρη γλωσσική νόρμα είναι η Ελληνική όπως ομιλείται, γράφεται και εξελίσσεται στην Ελλάδα (βλ. κεφ. 2.3).

Μ' αυτή την έννοια, λοιπόν, οι ομογενείς μαθητές θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν τη (δι)γλωσσική τους κατάσταση και τις πιθανές αποκλίσεις του ελληνικού γλωσσικού τους κώδικα από τη νόρμα.

Αυτή η *γλωσσική συνειδητοποίηση* αποτελεί προϋπόθεση για τη διάκριση των δύο γλωσσικών κωδίκων του μαθητή και την υπέρβαση των γλωσσικών αποκλίσεων που ανάγονται στην παρεμβολή της γλώσσας της χώρα διαμονής στην Ελληνική.

Πίνακας 4.4: Η σχέση μεταξύ του υλικού ταυτότητας και ετερότητας

	ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΕΠΙΠΕΔΑ				
	1	2	3	4	5
Γλωσσικό υλικό ετερότητας	Γλωσσικό Υλικό Ετερότητας (διαφοροποιημένο κατά χώρα)				
Διδακτικό υλικό ταυτότητας	Γλωσσικό Υλικό Ταυτότητας ή Κορμού (κοινό για όλους) Ιστορικοπολιτισμικό Υλικό Ταυτότητας ή Κορμού (κοινό για όλους)				
Ιστορικο - πολιτισμικό υλικό ετερότητας	Ιστορικοπολιτισμικό Υλικό Ετερότητας (διαφοροποιημένο κατά χώρα, Λευκώματα)				

Από την άλλη πλευρά, το γλωσσικό *Υλικό της Ετερότητας* έρχεται να εμπλουτίσει το *Υλικό Κορμού* με κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία από την ζωή των ελληνικών παροικιών, καθώς και από τη χώρα διαμονής (στόχος γ). Σ' αυτή την περίπτωση, δηλαδή, δεν λειτουργεί συμπληρωματικά και δεν έπεται του *Υλικού Κορμού*, αλλά λειτουργεί σε μια βάση ισοτιμίας, όπου τα περιεχόμενα του *Υλικού Ταυτότητας* και *Ετερότητας* αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοεμπλουτίζονται.

Στην περίπτωση των Ιστορικοπολιτισμικών Στοιχείων που είτε εμπεριέχονται στο γλωσσικό υλικό είτε στο ιστορικοπολιτισμικό υλικό, συμπληρωματικότητα σημαίνει:

- α) *συνειδητοποίηση της ατομικής και οικογενειακής διπολιτισμικής βιογραφίας,*
- β) *συνειδητοποίηση της θέσης του ατόμου στον κοινωνικοπολιτισμικό περίγυρό του, (παροικία και κοινωνία υποδοχής),*
- γ) *συνειδητοποίηση των ιστορικοπολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων της παροικίας και της σχέσης της με την Ελλάδα και*
- δ) *συνειδητοποίηση της θέσης και του ρόλου των Ελλήνων της διασποράς σε σχέση με την Ελλάδα, αλλά και το παγκόσμιο γίνεσθαι.*

Σε αντίθεση προς τον γλωσσικό κώδικα των ομογενών, ο οποίος αποτελεί μεν ποικιλία της Ελληνικής, αλλά δεν μπορεί να ισχύσει ως νόρμα, τα κοινωνικοπολιτισμικά περιεχόμενα της διδασκαλίας μπορούν να αντλούνται ισότιμα από την οικογενειακή και παροικιακή ζωή, από τη χώρα διαμονής και από τη χώρα προέλευσης, καθώς και από οικουμενικά θέματα (βλ. κεφ. 3, πίνακα 3.1).

Η υλοποίηση των παραπάνω δύο πρώτων στόχων μπορεί μάλιστα να επιτευχθεί σε μεγάλο βαθμό χωρίς να αντληθούν ιστορικοπολιτισμικά, γεωγραφικά και κοινωνικά στοιχεία από την Ελλάδα. Αυτό σημαίνει ότι στην περίπτωση των ιστορικοπολιτισμικών στοιχείων δεν τίθεται θέμα προτεραιότητας ή επικυριαρχίας του Υλικού Κορμού.

Επειδή, ωστόσο, εμείς αντιμετωπίζουμε ολιστικά (βλ. κεφ. 4.3.1) τη διδασκαλία των ομογενών μαθητών στο εξωτερικό, δεν διαχωρίζουμε αυστηρά μεταξύ γλωσσικών και ιστορικοπολιτισμικών στοιχείων καθώς και μεταξύ *Υλικού Ταυτότητας και Ετερότητας*, αλλά τα θεωρούμε ως εξίσου απαραίτητα στοιχεία για μια επιτυχή ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά και για τη διαμόρφωση μιας ταυτότητας που θα συμφωνεί με τις διπολιτισμικές-διγλωσσικές συνθήκες κοινωνικοποίησης των ομογενών.

Η αλληλοσυμπληρωματική σχέση μεταξύ *Υλικού Ταυτότητας και Ετερότητας* φαίνεται ιδιαίτερα στο παράδειγμα των Λευκωμάτων, στο οποίο αναφερθήκαμε ήδη στα κεφάλαια (1.2.6.3 και 3.3). Καθένα Λεύκωμα μόνο του μπορεί να λειτουργήσει ως *Υλικό Ετερότητας*. Αντίθετα, όλα μαζί, ή μια ανθολόγηση περιεχομένων απ' όλα, μπορούν να λειτουργήσουν ως *Υλικό Κορμού* που απευθύνεται σε όλους και στοχεύει στη διεύρυνση της κοινής πολιτισμικής βάσης των απανταχού Ελλήνων, συμπεριλαμβανομένων και των Ελλαδιτών.

Βιβλιογραφία

Δαμανάκης Μιχάλης (1997): *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στα Ελληνόπουλα του εξωτερικού*, στο: Σκούρτου Ελένη (επιμ.): *Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης*. Νήσος, Αθήνα 1997 (σ. 63-82).

ΥΠΕΠΘ / Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (1997): *Πιστοποίηση Επάρκειας της Ελληνομάθειας*. Θεσσαλονίκη.

Υπουργείο Εξωτερικών (ΥΠΕΞ): Διεύθυνση Αποδήμων Ελλήνων (1987): *Ο Ελληνισμός του Εξωτερικού*, Αθήνα.

Δαμανάκης Μιχάλης (επιμ.) (1999): *Επίπεδα και κριτήρια διαπίστωσης / πιστοποίησης της ελληνομάθειας. Αποτελέσματα και προβληματισμοί ερευνητικών προγραμμάτων*. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 1997.