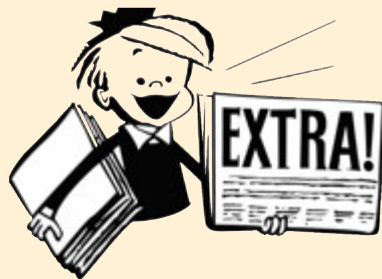


EVENTS

Issue No: 2020/1

ISSN: 2241-4207

June 10th 2020



Find out about:

- Park Explorers: Ανταλλαγή νέων Erasmus+ στην Αγγλία .. p. 2
- Culture of democracy – a double perspective p. 4
- Why bother with drama? p. 5
- Bank of England p. 6
- Εργασιακό περιβάλλον & ανθρώπινες συμπεριφορές p. 7
- Emma p. 9
- Η δημιουργία βίντεο στη σχολ. τάξη:
Οφέλη και προοπτικές p. 10
- The 6th Student European Conference in Venice p. 11
- Το στήθαιο και η σπηλιά p. 13
- EILR's coronas p. 14
- Orbiting the CLIL planet: an Erasmus+ paradigm p. 15
- Η διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας ως μέσο ευαισθητοποίησης των μαθητών για τα ανθρώπινα δικαιώματα .. p. 17
- (Τί είναι τελικά) Αυτό που τρομάζει πιο πολύ(!) p. 20
- Έφυγε (μέρος Β') p. 24
- When time stopped p. 25
- Συνέντευξη του ποιητή Γρήγορη Σκιαδά p. 26
- Coronavirus' social distancing: a reason or an excuse?... p. 28
- A Beginner's Guide to Flipped Classroom p. 29
- Flip your foreign language classroom with EdPuzzle p. 30
- Edges of Hope: the joy of writing for, and with, children p. 31
- Be my voice p. 33
- The poet's corner p. 35
- The Sting p. 35
- Τα 25χρονα της Ένωσης και η κοπή της βασιλόπιτας p. 36

Don't forget to support Express your



Views
Enrich our
News of
Teachers and
Schools

...Editorial

Ήρθε η εποχή που ο άνθρωπος θα φοβάται να πλησιάσει τον συνάνθρωπό του;

Ποιος θα μπορούσε να φανταστεί πριν από λίγο καιρό πως η ανθρωπότητα θα ζούσε τέτοια τραγωδία! Η παγκόσμια πανδημία που ενέσκηψε στις αρχές του 2020 ανέτρεψε μέσα σε ελάχιστο χρόνο ό,τι θεωρούσαμε βέβαιο, σίγουρο και δεδομένο σπέρνοντας το φόβο και την ανασφάλεια. Ένας αόρατος εχθρός γκρέμισε ξαφνικά το αίσθημα παντοδυναμίας που διέπει τον σύγχρονο άνθρωπο. Οι απώλειες ζών ανέρχονται σε εκατοντάδες χιλιάδες και οι οικονομικές συνέπειες είναι δυσβάσταχτες για όλο τον πλανήτη.

Κάνοντας μια σύντομη αναδρομή, στις 10-3-2020, με Υπουργική Απόφαση, απαγορεύεται η εκπαιδευτική λειτουργία όλων των εκπαιδευτικών δομών της χώρας. Ακολουθεί ο υποχρεωτικός εγκλεισμός στο σπίτι, η καραντίνα. Το «μένουμε σπίτι» γίνεται το σύνθημα των ημερών και για μας τους εκπαιδευτικούς το «φέρνουμε το σχολείο στο σπίτι». Μια τιάνια και επίπονη προσπάθεια ξεκινάει ώστε να μείνουν οι μαθητές κοντά στη εκπαιδευτική διαδικασία και να μη χαθεί ο δεσμός μαθητή-σχολείου. Η ζωή μας γεμίζει τηλε- (τηλεκπαίδευση, τηλεμαθήματα, τηλεδιάσκεψη, τηλεργασία) και web- (webinar, webex, web-tools). Καταστάσεις πρωτόγνωρες, προκλήσεις στην ευελιξία και την προσαρμοστικότητα μας σοβαρές και πολυεπίπεδες. Η έλλειψη φυσικής επαφής γίνεται επιταχυντής εξελίξεων.

Η επέλαση του φονικού ιού ανέδειξε τα τρωτά και τις αδυναμίες μας, ανέδειξε όμως και τη θέληση, τις δυνατότητες και τις ικανότητές μας. Η κρίση έγινε ευκαιρία να εξελίξουμε, μέσα σε ελάχιστο χρονικό διάστημα, προχωρημένες ψηφιακές δεξιότητες και να υλοποιήσουμε εκπαιδευτικές διαδικασίες σε καινούργια περιβάλλοντα. Αποδείχθηκε περίτρανα η ανάγκη συνεργασίας, «δια βίου μάθησης» και διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Φάνηκε η σημασία του ρόλου της οικογένειας που έπρεπε να γίνει το στήριγμα των μαθητών και να αναλάβει το ρόλο του δασκάλου στο σπίτι.

Απέδειξε όμως η κρίση αυτή, πάνω και περισσότερο απ' όλα, τον αναντικατάστατο ρόλο του εκπαιδευτικού και τον αναπόσπαστο φυσικό του χώρο, την τάξη και το σχολείο. Ένα σχολείο που, πέρα από ακαδημαϊκές γνώσεις, έχει ρόλο να καλλιεργεί την κοινωνικοποίηση του μαθητή και να διαμορφώνει τον συναισθηματικό του κόσμο. Αυτό το ρόλο που καμιά τηλεκπαίδευση, σύγχρονη ή ασύγχρονη, κανένα web-tool ή ηλεκτρονική πλατφόρμα δε θα μπορέσουν ποτέ να του προσφέρουν.

Για το Δ.Σ. της Ένωσης
Ελένη Γκαντηρή

PARK EXPLORERS: ανταλλαγή νέων Erasmus+ στην Αγγλία

Λίγο μετά την επισημοποίηση του Brexit (αλλά και του Megxit) και με τις πρώτες έντονες ανησυχίες για την εξάπλωση του covid-19 στην Ευρώπη να κάνουν την εμφάνισή τους, η άτυπη ομάδα νέων [Νεομήνιοι](#) ταξίδεψε από 17 ως 23 Φεβρουαρίου 2020 στο Ηνωμένο Βασίλειο, και ειδικότερα στην Αγγλία, στις πόλεις του Μάντσεστερ και Λίβερπουλ, για μία ανταλλαγή νέων Erasmus+ με τίτλο "Park Explorers: exploring history, culture and sports in urban parks". Διοργανωτής του προγράμματος ήταν ο [H.Y.P.E.](#) (Helping Young People Everywhere) με επικεφαλής τον ιδρυτή του οργανισμού και λει-



τουργό νεολαίας Matthew Houghton ενώ οι εταίροι προέρχονταν από μεσογειακές χώρες: ο μη-κυβερνητικός οργανισμός αλληλεγγύης [SOPRO – Solidariedade e Promoção](#) από την Πορτογαλία, ο περιβαλλοντικός οργανισμός αειφόρου ανάπτυξης [QG Enviro](#) από την Ιταλία και οι Νεομενιοί από την Ελλάδα. Την ελληνική αποστολή αποτελούσαν 6 συμμετέχοντες κάτω των 30 ετών από την Κοζάνη (Κρόκο, Λιβαδερό, Άνω Κώμη), την Αράχωβα και την Κέρκυρα, και αρχηγός τους ήταν ο συντάκτης του παρόντος.

Η ετυμολογική σημασία των τοπωνυμίων Manchester και Liverpool συνοψίζεται σε «κάστρο πάνω σε λόφο ο οποίος μοιάζει με στήθος» και σε «βαλτώδες ρέμα» αντίστοιχα. Και οι δύο πόλεις αποτέλεσαν κραταιά προπύργια της βιομηχανικής επανάστασης με βάση το εμπόριο βάμβακος, την κλωστοϋφαντουργία και τις μεταφορές, συμβάλλοντας στην άνιση διαφοροποίηση της κοινωνικής διαστρωμάτωσης, με μελανά σημεία τη δουλειά και την εργατική εκμετάλλευση. Προνόμιο των ολίγων, χάρη στην οικονομική τους ευμάρεια, η δημιουργία ιδιωτικής χρήσης πράσινων οάσεων χαλάρωσης και χώρων αναψυχής, με αξιόλογα δείγματα χλωρίδας και πανίδας, σε αντίθεση με το μουντό εκβιομηχανισμένο αστικό τοπίο, και με απαγόρευση εισόδου σε πολίτες των υπόλοιπων κοινωνικών τάξεων.

EVENTS

ISSN: 2241-4207

Περιοδική Έκδοση

της Ένωσης Καθηγητών Αγγλικής Δυτ. Μακεδονίας

Εκδότης: το Δ.Σ. της Ένωσης
Υπεύθυνος Έκδοσης: Γιάννης Π. Ηλιόπουλος
Διεύθυνση: Κοζάνη
e-mail: enosipe06dimak@gmail.com
fplliina@yahoo.gr
kateva3@gmail.com

Σελιδοποίηση: Βασίλης Τσιόκανος



Με την πτήση μας να προσγειώνεται στο Διεθνές Αεροδρόμιο του Μάντσεστερ, δεν χάθηκε η ευκαιρία επίσκεψης, μεταξύ άλλων, και δύο σημαντικών μουσείων της πόλης, που σκιαγράφησαν το ιστορικό και ιδεολογικό πλαίσιο πίσω από το πρόγραμμα Park Explorers, το [MOSI](#) (Museum of Science and Industry) και το [PHM](#) (People's History Museum). Το πρώτο στεγάζεται σε κτίριο παλαιού σιδηροδρομικού σταθμού και είναι αφιερωμένο στα επιστημονικά και τεχνολογικά επιτεύγματα της πόλης, με εκτενείς εκθέσεις για τις σιδηροδρομικές (και όχι μόνο) μεταφορές, την ενέργεια, το αποχετευτικό σύστημα, τα κλωστοϋφαντουργικά μηχανήματα και προϊόντα κλπ. Το δεύτερο μουσείο, που χαρακτηρίζεται ως εθνικό μουσείο δημοκρατίας, περιλαμβάνει εκθέματα από τους αγώνες για το δικαίωμα της ψήφου, τη σημαντικότερη στον κόσμο συλλογή συνδικαλιστικών και πολιτικών πανό και ένα πλούσιο πολιτικό αρχείο του Εργατικού και του Κομμουνιστικού Κόμματος της Μεγάλης Βρετανίας, με μία συλλογή 95.000 φωτογραφιών που καλύπτουν την πορεία της εργατικής τάξης στην ευρύτερη πολιτική ιστορία της Αγγλίας. Να σημειωθεί ότι η πόλη του Μάντσεστερ φέρει ως έμβλημα την εργάτρια μέλισσα (*worker bee*), ένα δημοφιλές σύμβολο από την εποχή της



βιομηχανικής επανάστασης, τονίζοντας τη μαζικότητα της παραγωγής και διατρανώνοντας το κύρος της πόλης ως κυψέλη δραστηριότητας κατά τον 19^ο αιώνα. (Χαριτολογώντας, τη μέλισσα έχει ως λογότυπο και η ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα e-me, την οποία έμελλε να γνωρίσουμε το επόμενο διάστημα λόγω covid-19 και της γενικής καραντίνας που εφαρμόστηκε και στα σχολεία, και να δημιουργήσουμε εμείς, ως άλλες άοκνες μέλισσες, δικές μας κυψέλες, δηλ. χώρους εξ αποστάσεως (συν-)εργασίας και τηλεκπαίδευσης).

Φτάνοντας στο Λίβερπουλ με τα δεκάδες πάρκα και χώρους αναψυχής, διασχίσαμε τον ποταμό Mersey και καταλήξαμε-καταλύσαμε σε ξενοδοχείο στο New Brighton, καθώς το κύριο πάρκο των δραστηριοτήτων του προγράμματος θα λάμβανε χώρα στο Birkenhead Park, όπου ο H.Y.P.E. διαθέτει για τις δράσεις του, κατόπιν παραχώρησης από το δημοτικό συμβούλιο, το αριστερό τμήμα της κεντρικής πύλης του πάρκου που απαρτίζεται από τρεις ορόφους με δύο δω-



μάτια/γραφεία έκαστος. Στο κέντρο ενημέρωσης επισκεπτών του πάρκου, πληροφορηθήκαμε ότι το Birkenhead Park (1847) θεωρείται ως το πρώτο δημόσιο πάρκο πολιτών στον κόσμο και δημιουργήθηκε με δαπάνες του κράτους. Επηρέασε τον σχεδιασμό πολλών άλλων πάρκων και αποτέλεσε ορόσημο στην ιστορία των δημόσιων αστικών πάρκων ανά τον κόσμο. Μάλιστα αποτέλεσε σημείο αναφοράς και έμπνευσης των δύο αρχιτεκτόνων-σχεδιαστών τοπίου που ανέλαβαν το 1858 να σχεδιάσουν ένα νέο αστικό πάρκο, το Central



Park, για την ραγδαία αναπτυσσόμενη πόλη της Νέας Υόρκης. Στα δρομάκια του Birkenhead Park υπό το «βλέμμα» drone που κατέγραφε τις δράσεις του προγράμματος, ποδηλάτησαμε (με ποδήλατα του [HYPE Bike Hub](#)*, εγκαταλελειμμένα σε σιδηροδρομικούς σταθμούς που ο Η.Υ.Π.Ε. διεκδίκησε και απόκτησε την κυριότητά τους), συμμετείχαμε σε κυνήγι θησαυρού, σε καθαρισμό του τοπίου από σκουπίδια, σε εργασίες κήπου του Η.Υ.Π.Ε. πίσω από το Σπίτι Βετεράνων Πολέμου, σε επισκευές ποδηλάτων και στην κατασκευή ξύλινων φωλιών για τα πουλιά του πάρκου. Επίσης, συμμετείχαμε στην εβδομαδιαία δράση του Η.Υ.Π.Ε. [WalkRunCyclePlay](#), που στόχο έχει την κοινωνική συμμετοχή και τη σωματική άσκηση. Στις γειτονίες του New Brighton, λιμάνι γαρ, αναζητήσαμε τα έξι αγάλματα θελκτικών γοργόνων αλλά και επιφάνειες/τοίχους με graffiti σε δημόσια ή ιδιωτικά κτίρια.

Το πρόγραμμα περιελάμβανε και εξόρμηση στην πόλη του Λίβερπουλ με επισκέψεις στο [St John's Beacon \(radio city tower\)](#), το [μουσείο της πόλης του Λίβερπουλ](#), τον [αγγλικανικό καθεδρικό ναό της Αναστάσεως του Χριστού](#), το σύμπλεγμα αποθηκών και κτιρίων στο λιμάνι [Royal Albert Dock](#), το μουσείο των θρυλικών σκαθαριών ([Beatles Museum](#)) και το στάδιο [Anfield της Liverpool FC](#). Φυσικά, δεν ξεφύγαμε από το θέμα μας και γι αυτό επισκεφτήκαμε το Everton Park, που αν και δεν θυμίζει τα τυπικά πάρκα, προσφέρει υπέροχη θεά στον ορίζοντα της πόλης και τα υψηλότερα κτίρια της, ενώ αν βοηθάει ο καιρός φαίνονται και ορεινά σημεία της Ουαλίας. Επόμενος σταθμός μας το Calderstones Park με τους νεολιθικούς βράχους, τις λίμνες με τις πάπιες, τους κύκνους και τις χελώνες, τους ανοιχτούς χώρους για πικ νικ και άθληση αλλά και τον τάφο του βραβευμένου για τις υπηρεσίες του στον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο στρατιωτικό σκύλο

[Jet of Iada](#). Τελευταίο μας πάρκο το Princes Park με το νησάκι μέσα στη λίμνη του, το [ξύλινο δίδυμο του Stonehenge](#), το ταφικό μνημείο της [Judy](#), μιας γαϊδάρας που πρόσφερε δωρεάν βόλτες στη ράχη της, αλλά έγινε ηρωίδα όταν το 1909 έσωσε από βέβαιο πνιγμό 15 εφή-



βους που η βάρκα τους ανετράπη μέσα στη λίμνη. Στο προσεχές διάστημα, στο νησάκι της λίμνης θα τοποθετηθεί μνημείο για τη δράση του Nelson Mandela κατά των φυλετικών διακρίσεων (apartheid).


Στις ανταλλαγές νέων Erasmus+ χορηγούνται στους συμμετέχοντες τα [Youthpass](#), αφού πρώτα και οι ίδιοι αλλά και οι διοργανωτές συμπληρώσουν τις αποκτηθείσες δεξιότητες και τα μαθησιακά αποτελέσματα του προγράμματος. Επίσης, είθισται να διοργανώνονται πολιτιστικές βραδιές, όπου οι συμμετέχοντες παρουσιάζουν τη χώρα τους μέσα από τη μουσική, την τέχνη, τον χορό, τη γαστρονομία, παιχνίδια, και καταλήγουν σε όμορφα πάρτι. Στο Birkenhead Youth Centre οι Άγγλοι διοργανωτές, με τη συνοδεία ζωντανής μουσικής, μεταξύ των άλλων, μας φίλεψαν [black pudding](#) και την τοπική του Λίβερπουλ κρεατόσουπα [Scouse stew](#). Τη δίψα μας την ικανοποιήσαμε με βρετανικό cider (μηλίτης). Τέλος, αφού αγοράσαμε τα ενθύμια για φίλους και συγγενείς, πήραμε και συσκευασίες Great British chew bars για συναδέλφους και μαθητές.

Άλλη μία εμπειρία Erasmus+ έλαβε τέλος.

*Όπως πληροφορηθήκαμε στα τέλη Μαρτίου, και με την έκρηξη της πανδημίας του κορωνοϊού, ο Η.Υ.Π.Ε. ξεκίνησε τη δράση [BikesForNHS](#), όπου NHS National Health System, δηλ. ποδήλατα για το ιατρικό και νοσηλευτικό προσωπικό του βρετανικού Ε.Σ.Υ. ώστε να μην εκτίθενται στα μέσα μαζικής μεταφοράς και να μην ξοδεύουν χρήματα για τις καθημερινές τους μετακινήσεις από και προς τα νοσοκομεία.

Αργύρης Ζυμάρας

ΠΕ06-Αγγλικής /10° Δ.Σ.Κοζάνης
Αντιπρόεδρος ΕΚΑΔΥΜΑ
Υπεύθυνος Erasmus+ /Νεομηνίοι



ΣΥΝΔΡΟΜΕΣ ΜΕΛΩΝ

Αγαπητά μέλη,
σας ενημερώνουμε ότι μπορείτε να καταθέσετε, μέσω ATM ή ηλεκτρονικά, την ετήσια συνδρομή σας (10 €) στον τραπεζικό λογαριασμό της Ένωσης στην

ΤΡΑΠΕΖΑ ΠΕΙΡΑΙΩΣ (Αρ. Λογ. GR6501722750005275075287761) και να αποστέλλετε στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο της Ένωσης <http://enosipe06dimak@gmail.com> αποδεικτικό της συναλλαγής σας ώστε να εκδίδουμε την απόδειξη σας.



Introduction

The term 'culture of democracy' emphasizes the fact that, while democracy cannot exist without democratic institutions and laws, such institutions and laws can work in practice only if they are grounded in a culture of democracy. A culture of democracy refers to democratic values, attitudes and practices, such as, a commitment to the rule of law and human rights, a conviction that conflicts must be resolved peacefully, a willingness to express one's own opinions, a willingness to listen to the opinions of others and a commitment to decisions being made by majorities (Council of Europe, 2016). Schools constitute a critical arena for the development of a culture of democracy not only because they help students grow their democratic competences, but also because they offer genuine opportunities for active participation and effective collaboration through the implementation of the right leadership practices.

Teacher Leadership – the most appropriate leadership model

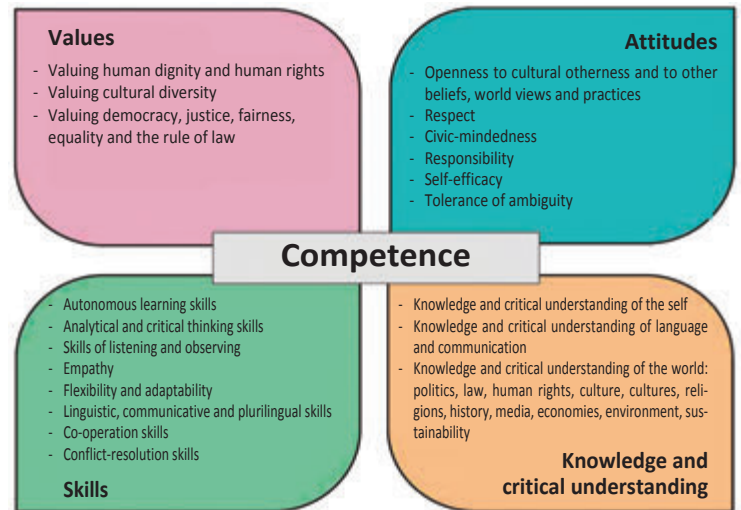
Distributed leadership among a broader set of key stakeholders, especially teachers, (Gronn 2002, Spillane, 2006) has been extensively considered to effectively cultivate a culture of democracy at schools. In particular, teacher leadership (TL), within the Distributed Leadership framework, highlighted teachers' critical role since they are in a position to lead change, guide organizational development and improvement when they are offered opportunities to lead development and change (Harris, 2008). York-Barr and Duke defined TL as 'the process by which teachers, individually or collectively, influence their colleagues, principals, and other members of school communities to improve teaching and learning practices with the aim of increased student learning and achievement' (2004, 287-288). Similarly, Katzenmeyer and Moller characterize teacher leaders as those who 'lead within and beyond the classroom, identify with and contribute to a community of teacher learners and leaders, and influence others toward improved educational practice' (2001, p. 5).

One of the benefits of teacher leadership is that students gain a lot when they observe and experience participative and democratic forms of management themselves (York-Barr and Duke, 2004, p.258-259). When school management is based on the principles of teacher leadership, schools can substantially prepare students' democratic citizenship. What such a preparation involves is 'ensuring that students should know and understand the challenges they are faced with and the consequences of their decisions, what they are able to do and what they should refrain from doing' (Council of Europe, 2018). In a democracy, schools should educate young people 'to participate in the development and suitability of a deeply seated democratic ethos' in a context where democracy is lived in order to make it part of their collective citizen-based democratic ethos (Lowery & Walker, 2016, p.67).

Competences for democratic culture

The emphasis on subject-specific competences in our schools today shows that education is organized along the principles and lines of academic disciplines despite the call for more interdisciplinary work. However, 'if the purpose of education is to prepare for life in sustainable democratic societies and to further develop these societies, we need to pay more attention to transversal competences and complement sub-

ject-specific competences with transversal attitudes and dispositions, skills and interconnected knowledge' (Council of Europe, 2015, p.8). This brings to the surface the need for schools to develop students' democratic competences. The Council of Europe's Reference Framework of Competences for Democratic Culture specified the students' democratic competences as follows:



As Figure 1 suggests, there are 20 competences in the model in total, which are subdivided into values, attitudes, skills, and knowledge and critical understanding. The model proposes that, within the context of democratic culture and intercultural dialogue, an individual is deemed to be acting competently when he or she meets the demands, challenges and opportunities that are presented by democratic and intercultural situations appropriately and effectively by mobilizing and promoting some or all of these 20 competences.

Conclusion

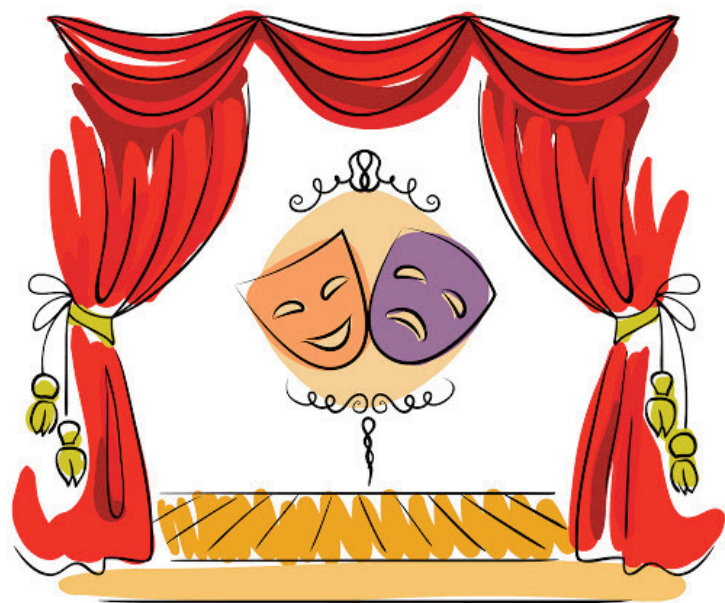
What is required is an appropriate combination of democratic contexts, pedagogies and methodologies in education institutions for the development of democratic competences (Council of Europe, 2018). This is because a democracy needs democratic political and legal institutions that can make available to citizens opportunities for active engagement. The governance of educational institutions, including schools, should 'foster the empowerment and active participation of learners, educational staff and stakeholders, including parents' (Council of Europe, 2018, p.15). Evidently, only a school or college that is governed to its roots by democratic principles, including in its teaching and learning, can effectively support learning for democratic and just societies (Council of Europe, 2015).

Evangelia Triantafyllou
English language teacher
evangeliatriantafyllou@gmail.com

References:

- Council of Europe (2018). Reference framework of competences for democratic culture. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Council of Europe (2016). Competences for democratic culture. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Council of Europe (2015). TASKs for democracy. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The leadership quarterly*, 13(4), 423-451.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership: According to the evidence. *Journal of educational administration*, 46(2), 172-188.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Lowery, C., & Walker, A. (Eds.). (2016). *Un-democratic Acts: New Departures for Dialogues in Society and Schools*. Springer.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- York-Barr, J. and Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74, 255-316.

Why bother with drama?



The beginning of the 21st century has found EFL teachers and practitioners striving for success and attempting to meet up learners' expectations and demands in a hectically changing world, characterised by educational innovations and alterations. In this setting, teachers have been continually trying to be 'perfect' and balance between the exam-oriented Greek educational system and the various teaching approaches and methodologies they have been overwhelmed with throughout their careers. The final result is, in most cases, an adherence to pen and paper, drilling techniques and piles of activities in order to teach a foreign language, keeping all the theories and innovations locked in a drawer in the back of our minds.

Drama as an educational tool is one of these teaching approaches that despite its introduction as a pedagogical means in the educational system as early as the 1960s, has not yet found the respect and the proper place it deserves in the EFL classroom. It is considered by many, school headmasters, students' parents, language centre owners and quite often by our colleagues as well, a trivial and frivolous form of teaching; a kind of 'game' that is time-consuming and does not yield educational results.

Through this article, I intend to dissolve this misunderstanding concerning drama and I will attempt to highlight its benefits for students and the learning process alike, bringing forward the benefits that drama entails and suggesting how drama can be incorporated into the EFL classroom with learners of all ages, with minimum effort, no special training and minimum resources.

Drama as a pedagogical approach is based on various general theories of learning and teaching, such as the Communicative approach, experiential learning, discovery learning, content-based instruction, social constructivism and many more. The scope of this article, however, is not to present the theoretical background that supports drama as an educational tool; rather, it is to stress the benefits that drama contains and to suggest some practical activities that can take place in class to boost the learning process.

Teachers implementing drama activities in their class with their students mention that they have observed positive changes on their students. During the research I have conducted as part of my Master's thesis, I have interviewed educators who use drama in their teaching methodology and they refer to linguistic, emotional, social and mental benefits for their students.

Characteristically, it has been observed that the students' linguistic level is strengthened, because they use the target language in a

purposeful and meaningful way. Through their meaningful interaction and the 'roles' they assume in drama activities, they socialise in a protected context and they feel emotionally secure, as they use the target language in a form of 'concealed' communication and they do not feel exposed. What is more, they feel part of a group that supports and encourages them and they engage with the content material experientially using all of their senses and body.

What is important to be stressed, is that drama, unlike theatre, is process-oriented and focuses on the process of creating something communal; that is why the classroom setting is considered to be a proper context for drama activities. The range of drama activities is vast, and it can include acting out, simulations, improvisations, immersion in as-if situations, pantomime, meaningful writing production, story-telling, body use and gestures. It depends on the teacher which of these activities will be implemented to teach or consolidate a target phenomenon. It is also up to the teacher to decide how much time will be allocated to each activity, since a drama activity can extend from just 2-3 minutes to a whole lesson.

An indicative drama activity I use with my b junior learner to teach the comparative and the superlative form of adjectives is the one that follows. Students are divided in groups, assuming the role of dinosaurs, and they have to use their body to compare different dinosaur body parts. For example, group A which assumes the role of a T-Rex has to work together and these students have to use their body to create a T-Rex's long tail. Group B which assumes the role of a Velociraptor has to use their bodies to reconstruct a Velociraptor's short tail. Both 'tails' are placed next to each other and the students orally draw the conclusion that a T-Rex's tail is longer than a Velociraptor's. Thus, having visualised the target form of the language, learners engage playfully in the learning process and it is easier for them to recall the target phenomenon.

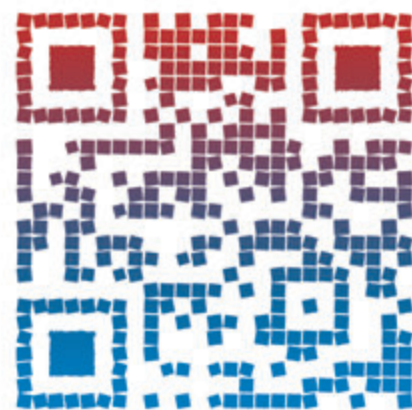
The use of drama activities in the EFL classroom does not come in handy though, since, as already mentioned, teachers have to support their choice of implementing drama activities to important 'others' in their working environments and they also need to deal with challenges that may come up during a drama activity. However, these parameters will be dealt with in a forthcoming article. Until then, those teachers interested in using drama activities in class can start working on their ideas and can also address guidebooks to inspire them and broaden their teaching horizons. One really useful guidebook to be used as springboard for those interested is 'Drama Techniques in Language Learning' by Alan Maley and Alan Duff.

Dear colleagues, keep up the good work and never stop inspiring your students!

Aggeliki Tsoukala
EFL teacher/Karditsa

MA in Language, Literature and Digital Media in Education

QRcode προηγούμενου τεύχους





Bank of England: the ghost of the past and the ...polymers of the future

Threadneedle Street is a street in the City of London in England between Bishopsgate at its northeast end and Bank junction in the southwest. It is one of nine streets that converge at Bank. Some believe that the name originated as Three Needle Street (first attested in 1598), perhaps from a signboard portraying three needles, or from the three needles on the arms of needle-makers who had premises on the street. The threads and needles used by the members of the Worshipful Company of Merchant Taylors is another possibility, since the livery company's hall has been located on Threadneedle Street since 1347. The street is famous as the site of the Bank of England; the bank itself is sometimes known as *'the Old Lady of Threadneedle Street'* and has been based at its current location since 1734.

But was there really an old lady of Threadneedle Street and what had she to do with Banking? There was indeed an old lady, also known as *The Black Nun*; Sarah Whitehead was her name. Sarah had a brother called Philip, a disgruntled former employee of the bank, who was found guilty of forgery in 1811, and executed for his crime. Poor Sarah was so shocked she became 'unhinged' and every day for the next 25 years she went to the Bank and asked to see her brother. When she died she was buried in the old churchyard that later became the bank's garden, and her ghost has been seen on many occasions in the past.



Another phrase often used is *'as safe as the Bank of England'*, and is used to describe a system that is strong and secure. But in 1780 the bank did not seem so safe during the Gordon Riots, when for days, London was terrorized by an anti-Catholic mob led by Lord George Gordon. After burning down Newgate and other prisons, the mob turned its attention to the bank. A small force of troops were hastily organized by the government and managed to repel the attack. Since then, apart from a short period in the 18th century, the bank has been guarded every night by the Bank Piquet, drawn from detachments of the Guards, stationed in London.

In addition, the 20th-February-2020 quote by the Governor of the Bank of England Mark Carney, only days after the Great Brexit, brings a bright promise of economic future as he unveiled the new polymer £20 note featuring artist JMW Turner: "... (we) celebrate the

UK's extraordinarily rich and diverse heritage and highlight the contributions of its greatest citizens...". The polymer £20 is the most secure Bank of England banknote yet, with a number of key security features. It includes two see-through windows and a two-colour foil which make it very difficult to counterfeit. The new banknote joined the Winston Churchill £5 (2016) and the Jane Austen £10



The new £20 note (back side)

(2017) in the first series of polymer notes. A new polymer £50 featuring Alan Turing will be issued in 2021. Like in all notes, it includes a portrait of Queen Elizabeth II, which is printed on the window with "£20 Bank of England" printed twice around the edge, and a metallic hologram that changes between the word "Twenty" and "Pounds" when it is tilted. The new £20 also incorporates a tactile feature to help people with visual impairments to identify the value. There are over 2 billion £20 notes in circulation. Laid end to end, 2 billion polymer £20 notes would stretch around the world almost 7 times and weigh a total of 1,780 tonnes – that's over 141 double-decker buses.

Australia was the first country to issue polymer banknotes in 1988. All in all, the fuss about polymer notes boils down to *durability, cost-effectiveness, eco-friendliness, security and hygiene*. Polymer banknotes, made of a clear thin piece of plastic, are less fragile than paper notes which succumb to wear and tear. A study by the Bank of England (BoE) found that plastic polymer can last up to 2.5 times than paper notes. The hydrophobic polyurethane varnish applied to the polymer bills prevents soiling and water damage, making it sturdier and less susceptible to tearing if it accidentally ends up being part of your laundry. Moreover, even though polymer notes are a bit more costly to print versus paper notes, because the polymer notes are more durable than paper they have to be replaced less often, resulting in overall cost savings. Not only do fewer replacements mean cost savings, but it is also good news for the environment as less raw material is required to produce polymer notes. When paper notes are worn or damaged they have to be destroyed, but with polymer notes, the waste can be recycled and repurposed to make new plastic items, according to the BoE study. Additionally, the popularity of polymer notes is largely to do with its vast anti-counterfeit features. As authorities attempt to crackdown on forgery, money laundering, and other unscrupulous activities involving money, it has turned to polymer to assist in this effort. Polymer notes offer a range of options, including intaglio (*raised print*), a clear plastic see-through window and hidden features that can only be seen under UV light or with the aid of a magnifier. Last but not least, it is a cleaner option as polymer banknotes are significantly cleaner compared to traditional paper/cotton banknotes. As these notes are made with plastic, if it happens to get soiled or have liquid spilled on it, cleaning the bill is easier than it would be if a paper banknote needed to be cleaned. The notes are also less likely to carry harmful bacteria and viruses, according to the BoE study.



The new £20 note

Εργασιακό περιβάλλον και ανθρώπινες συμπεριφορές

Οι άνθρωποι, παράλληλα με τις πρώτες μορφές κοινωνίας που είχαν δημιουργήσει, ξεκίνησαν να εργάζονται με σκοπό να εξασφαλίζουν τα απαραίτητα αγαθά για την καθημερινή τους ζωή, όπως ο ρουχισμός, η στέγη και φυσικά η τροφή. Προοδευτικά, λοιπόν, η ανάγκη για εξέλιξη έκανε τον άνθρωπο να φτιάξει εργαλεία, να αναπτύξει τεχνικές και να συνεργαστεί με τους συνανθρώπους του. Αιώνες αργότερα, στο αποκορύφωμα της βιομηχανικής επανάστασης και της επιστημονικής τεχνικής, προέκυψε η ανάγκη να μελετηθεί διεπιστημονικά η ανθρώπινη συμπεριφορά μέσα στον εργασιακό χώρο με τη βοήθεια της κοινωνιολογίας, της ψυχολογίας, της ιατρικής, της οικονομίας κ.λπ.



Στις μέρες μας, και όπως θα δούμε αναλυτικά στη συνέχεια, συχνά παρουσιάζεται ο προβληματισμός σχετικά με την ποικιλία χαρακτήρων εντός του εργασιακού χώρου και τα προβλήματα που προκύπτουν ενδεχομένως από τις δυσλειτουργικές συμπεριφορές. Είναι αλήθεια πως πολλές φορές η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι άκρως ανταγωνιστική στο εργασιακό περιβάλλον, έχοντας αποβάλει πλήρως κάθε μορφή ενσυναίσθησης, και έτοιμη να ασκήσει σφοδρή κριτική.

Στη συνέχεια θα σημειωθούν ορισμένες συνθήκες που επηρεάζουν συναισθηματικά τον άνθρωπο εντός του χώρου εργασίας

Ο άνθρωπος περνάει πολλές ώρες καθημερινά στο χώρο εργασίας του, ενώ πολλές φορές συμβαίνει να ξεπερνάει και το επιτρεπτό όριο. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα οτιδήποτε συμβαίνει στην εργασία του να τον επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό, τόσο σωματικά όσο και ψυχικά, και να τον απασχολεί και εκτός εργασίας. Για παράδειγμα οι βάρδιες, ο εβδομαδιαίος χρόνος εργασίας, οι γενικές συνθήκες εργασίας και η διαρκής εισαγωγή νέων τεχνολογιών συνιστούν τέτοιους παράγοντες που προκύπτουν άμεσα από τη φύση της εργασίας.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί πως υπάρχουν ορισμένες καταστάσεις, όπως για παράδειγμα όταν ο εργαζόμενος αισθάνεται ότι πρέπει να ικανοποιήσει συγχρόνως πολλές απαιτήσεις στην εργασία του και ατομικές προσδοκίες ή να συμμορφωθεί με αντιφατικές επιδιώξεις των εργοδοτών, εξαιτίας των οποίων δημιουργείται υψηλό άγχος στον εργαζόμενο, με αποτέλεσμα να είναι νευρικός τόσο κατά τις ώρες εργασίας του αλλά και εκτός αυτών.

Οι ανθρώπινες σχέσεις στο χώρο εργασίας

Καταλαβαίνει κανείς εύκολα ότι σε ένα χώρο εργασίας η συμβίωση είναι κατά κάποιον τρόπο επιβεβλημένη, είτε με λιγότερα είτε με περισσότερα άτομα. Περισσότερο στις μέρες μας, τα επαγγέλματα είναι συλλογικά και όχι ατομικά και έτσι συχνά παρουσιάζεται το πρόβλημα των ανθρωπίνων σχέσεων στο χώρο εργασίας.

Ειδικότερα, μέσα σε ένα εργασιακό περιβάλλον παρατηρούνται οι τρεις εξής κατηγορίες διαπροσωπικών σχέσεων: α) οι σχέσεις με

τους εργοδότες, β) οι σχέσεις με τους προϊστάμενους και γ) οι σχέσεις με τους υφιστάμενους. Και στις τρεις περιπτώσεις υπάρχουν καταστάσεις και συμπεριφορές που μπορούν να επιβαρύνουν σε σημαντικό βαθμό το κλίμα εργασίας και βέβαια να επηρεάσουν αρνητικά την απόδοση του εργαζομένου κάθε βαθμίδας.

Πιο αναλυτικά, οι συμπεριφορές που παρουσιάζονται από την ανάγκη του εργαζόμενου να κερδίσει την εύνοια του εργοδότη, συχνά 'πυροδοτούν' συγκρούσεις στις **σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων**, αφού αυξάνεται ο ανταγωνισμός μεταξύ αυτών, ο οποίος πολλές φορές χρησιμοποιεί αθέμιτα μέσα. Από την άλλη, ο τρόπος που προσπαθεί κάποιος να πετύχει την προσωπική του ανέλιξη (έστω και επιφανειακά στα μάτια του εργοδότη) δεν είναι σπάνιο να δημιουργήσει μίσος και εχθρότητα μεταξύ δυο ή περισσότερων ανθρώπων. Επιπρόσθετα, παρατηρείται πως η ποικιλομορφία χαρακτήρων και ιδιοσυγκρασίας συνεπάγεται και διαφοροποίηση ικανοτήτων μεταξύ των εργαζομένων. Αυτή η κατάσταση δίνει τη δυνατότητα σε ένα άτομο να μπαίνει στη διαδικασία σύγκρισης του εαυτού του με τους συναδέλφους του ακόμα και σε καθημερινή βάση. Τέτοιου είδους σκέψεις αποτελούν πρόσφορο έδαφος για συναισθήματα ζηλοτυπίας και φθόνου μεταξύ των ανθρώπων στο χώρο εργασίας με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται δυσλειτουργικές συμπεριφορές, όπως για παράδειγμα το να υποσκάπτει κάποιος έναν συνάδελφό του στους υπόλοιπους ή ακόμα και στον ίδιο τον εργοδότη.

Παράλληλα, μια αρκετά σημαντική πηγή για την ανάδειξη δυσλειτουργικών συμπεριφορών στον εργασιακό χώρο είναι η **στάση που κρατά ο προϊστάμενος απέναντι στους εργαζόμενους**. Δηλαδή, όταν ο προϊστάμενος επιμένει να κρατά υποτιμητική στάση απέναντι στους εργαζόμενους, να μην αναγνωρίζει τους κόπους και την πρόδοό τους (συλλογικά και ατομικά), να ασκεί συνεχώς κριτική με στόχο να μειώσει τον εργαζόμενο, να επεμβαίνει συστηματικά στις ατομικές υποχρεώσεις των εργαζομένων και να προσπαθεί να ελέγχει τους πάντες αδιάκριτα, τότε εκτός από τη μείωση της απόδοσης του εργαζομένου παρουσιάζονται και συγκρούσεις μεταξύ εκείνων και του προϊσταμένου, χάνεται η εμπιστοσύνη από το πρόσωπό του και αντιμετωπίζεται σαν εχθρός. Η παρουσία ενός προϊσταμένου με τέτοια συμπεριφορά όχι μόνο δεν προσφέρει την ασφάλεια και τη διατήρηση του επαγγελματισμού στον εργασιακό χώρο, αλλά εμποδίζει τη δημιουργικότητα του εργαζομένου και δημιουργεί άγχος και ανασφάλεια.



Τρίτη και τελευταία περίπτωση είναι η **σχέση του υφιστάμενου με τους ανωτέρους** στον εργασιακό χώρο. Ουσιαστικά ο προβληματισμός στο επίπεδο σχέσεων αφορά στην στάση του υφιστάμενου προς τον προϊστάμενό του. Συνήθως οι δυσλειτουργικές συμπεριφορές αρχίζουν όταν ο υφιστάμενος έχει συστηματικά αντιδραστική συμπεριφορά και δεν δέχεται καμία νουθεσία ή παρατήρηση, εκλαμ-

βάνοντας αυτές ως προσωπικές προσβολές, με αποτέλεσμα να συγκρούεται διαρκώς με τους προϊστάμενούς του. Επιπλέον, πολλοί υφιστάμενοι θέλουν να είναι ανεξάρτητοι και με κάθε αφορμή θεωρούν ότι 'κηδεμονεύονται' κι έτσι οδηγούν τον εαυτό τους στην απομόνωση και στη δυσαρέσκεια.

Πριν προχωρήσουμε στους τρόπους αντιμετώπισης, αξίζει να σημειωθούν ακόμη ορισμένες αιτίες που αναδεικνύουν προβληματικές/δυσλειτουργικές συμπεριφορές εντός του εργασιακού χώρου.

Για παράδειγμα, όταν ένας εργαζόμενος αισθάνεται ότι δυσκολεύεται ή δεν μπορεί να τα βγάλει πέρα με τις επαγγελματικές του υποχρεώσεις γεννιέται μέσα του ανασφάλεια με αποτέλεσμα να γίνεται νευρικός, εριστικός και καχύποπτος με τους γύρω του. Η συνεργασία με άτομα παντελώς διαφορετικών ταχυτήτων και εργασιακών συνηθειών γεννά συχνά την αντιπάθεια μεταξύ τους, τη μη ομαλή συνεργασία, την αντιπαλότητα και, ως λογικό ακόλουθο, την αντιπαράθεση. Είναι κατανοητό πως μια τέτοια συνθήκη επηρεάζει άμεσα την απόδοση και των δύο ατόμων. Τέλος, σε αυτές τις περιπτώσεις οι συνάδελφοι συνηθίζεται να ασκούν κάποια πίεση (άλλοτε διακριτική κι άλλοτε φανερή) με σκοπό τα άτομα να συμμορφωθούν σε ορισμένους κανόνες. Η πίεση αυτή ενδέχεται να δημιουργήσει τα αντίθετα αποτελέσματα από τα επιθυμητά.

Τρόποι αντιμετώπισης & περιορισμού των ανεπιθύμητων συμπεριφορών στον εργασιακό χώρο

Χωρίς αμφιβολία η αντιμετώπιση τέτοιου είδους καταστάσεων μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Παρακάτω θα προσπαθήσουμε να σημειώσουμε ορισμένους εφικτούς τρόπους αντιμετώπισης σε γενικότερο πλαίσιο και κάποιους πιο ειδικούς.



Αρχικά, είναι απαραίτητο σε κάθε βαθμίδα υπευθύνου εργασίας και ελέγχου να παρέχεται ολοκληρωμένη εκπαίδευση και ειδική κατάρτιση σχετικά με τις μεθόδους αξιολόγησης των εργαζομένων και την άσκηση συντονιστικού ρόλου. Πολύ περισσότερο δε όταν στο εργασιακό περιβάλλον απασχολείται μεγάλος αριθμός ατόμων. Η συμπεριφορά ενός υπευθύνου/προϊστάμενου είναι εξαιρετικά σημαντική τόσο για την ψυχολογία του εργατικού δυναμικού όσο και για τη συνολική απόδοση του. Για παράδειγμα, όταν χρειάζεται να γίνει κάποια παρατήρηση ή να επισημανθεί ένα λάθος, ο προϊστάμενος μπορεί να αντεπεξέλθει στη διαδικασία με χιούμορ χωρίς να χάσει το κύρος του, αντί με αυστηρότητα και απαξίωση, δημιουργώντας έδαφος για ανεπιθύμητες συμπεριφορές. Με τον τρόπο αυτόν αποφορτίζεται η ένταση της στιγμής, γίνεται κατανοητή η επισήμανση, δεν δημιουργείται εχθρότητα και αναπτύσσεται σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ εργαζόμενου και προϊστάμενου.

Στο επίπεδο του ατόμου, ο εργαζόμενος χρειάζεται χαλάρωση. Ειδικότερα δε όταν πρόκειται για εργασία με ασφυκτικούς ρυθμούς. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν αρκετές μέθοδοι και τεχνικές, οι οποίες αντιμετωπίζουν με μεγάλη επιτυχία την ψυχοσωματική ένταση και νευρικότητα που ίσως δημιουργεί η εργασία στον άνθρωπο. Πέρα

από την ενασχόληση με προσωπικά ενδιαφέροντα, ο αθλητισμός, η yoga και η επικοινωνία με κάποιον ειδικό ψυχικής υγείας αναμφισβήτητα παρέχουν άμεση βοήθεια σε τέτοιες περιπτώσεις, διότι ο άνθρωπος μέσω αυτών χαλαρώνει και μπορεί να ελέγξει το σώμα του και όλα τα σημεία εκείνα στα οποία συγκεντρώνεται η ένταση. Επίσης, με τους τρόπους αυτούς αποβάλλει το άγχος, ελέγχει ανασφάλειες του αν υπάρχουν και γίνεται κύριος του εαυτού του. Έτσι, εφόσον καταφέρει να έχει καλή επαφή με τον εαυτό του πετυχαίνει και την καλή επικοινωνία με τους γύρω του.

Συμπληρώνοντας, από τη σκοπιά του εργοδότη, δεν πρέπει να θεωρείται ότι ο έπαινος είναι ένα απλοϊκό «χαϊδεμα στα αυτιά». Η σημασία της επιβράβευσης είναι σημαντική και η απουσία της αισθητή. Με τον έπαινο ο εργαζόμενος βεβαιώνεται ότι αξίζει, ότι ο κόπος του έχει αποτέλεσμα και ότι οι ικανότητές του πιάνουν τόπο. Έρευνες έχουν δείξει ότι μέσω της επιβράβευσης εναρμονίζονται οι επαγγελματικές σχέσεις και αυξάνεται η απόδοση των εργαζομένων. Άλλωστε τα άτομα που υποφέρουν από συναισθήματα κατωτερότητας χρειάζονται ακόμα περισσότερο τον έπαινο, έτσι ώστε να ανακτήσουν την ενδεχομένως χαμένη τους αυτοπεποίθηση. Ακόμα, η ενθάρρυνση του προσωπικού πέρα από τα θετικά στοιχεία που προσφέρει στην ψυχική υγεία του ατόμου, βελτιώνουν την απόδοση και αυξάνουν τις πιθανότητες προόδου της εργασίας μακροπρόθεσμα.

Συμπερασματικά, το περιβάλλον της εργασίας είναι πολύ σημαντικό και δεν πρέπει κανείς να το παίρνει απήφιστα. Ο άνθρωπος περνάει πολλές ώρες στην εργασία του, όπως έχει ήδη αναφερθεί, και οτιδήποτε συντελείται στο περιβάλλον αυτό επηρεάζει άμεσα και τον ίδιο. Τόσο οι εργοδότες όσο και οι εργαζόμενοι πρέπει από κοινού να συμπράττουν και να συνεργάζονται ευρύτερα, ώστε το εργασιακό περιβάλλον να μη συνιστά τόπο έντασης, εκνευρισμού και δημιουργίας κακής ψυχολογίας στο άτομο, ώστε να περιορίζονται με αυτόν τον τρόπο όσο γίνεται περισσότερο οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές. Από την άλλη, ο κάθε άνθρωπος είναι υπεύθυνος για τον εαυτό του και σε κάθε περίπτωση η προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη της συμπεριφοράς του ατόμου δεν θα πρέπει να περιθωριοποιείται.

Νεκτάριος Κοσμάς
Ψυχολόγος-ψυχοθεραπευτής
<https://nektarioskosmas.com/>

New words...

covidiot *noun*

co-vid-i-ot | \ kou-'vi-di-ət \

1. a stupid person who stubbornly ignores 'social distancing' protocol, thus helping to further spread COVID-19.

'Are you seriously going to visit grandma? Dude, don't be such a covidiot.'

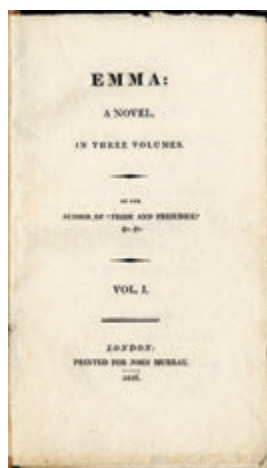
2. a stupid person who hoards groceries, needlessly spreading COVID-19 fears and depriving others of vital supplies.

'See that guy with the 200 toilet paper rolls? What a covidiot.'

Emma

Emma, by Jane Austen, is a novel about youthful hubris and romantic misunderstandings. It is set in the fictional country village of Highbury and the surrounding estates of Hartfield, Randalls, and Donwell Abbey and involves the relationships among people from a small number of families. The novel was first published in December 1815, with its title page listing a publication date of 1816. As in her other novels, Austen explores the concerns and difficulties of genteel women living in Georgian–Regency England. Emma is a comedy of manners, and depicts issues of marriage, sex, age, and social status.

Before she began the novel, Austen wrote, “I am going to take a heroine whom no one but myself will much like.” In the first sentence, she introduces the title character as “Emma Woodhouse, handsome, clever, and rich, with a comfortable home and a happy disposition... and had lived nearly twenty-one years in the world with very little to distress or vex her.” Emma Woodhouse, the protagonist of the story, is a beautiful, high-spirited, intelligent, and ‘slightly’ spoiled young woman from the landed gentry. She is twenty when the story opens. Her mother died when she was young. She has been mistress of the house (Hartfield) since her older sister got married. Although intelligent, she lacks the discipline to practice or study anything in depth. She is portrayed as compassionate to the poor, but at the same time has a strong sense of class status. Her affection for and patience towards her valetudinarian father are also noteworthy. While she is in many ways mature, Emma makes some serious mistakes, mainly due to her lack of experience and her conviction that she is always right. Although she has vowed she will never marry, she delights in making matches for others. She has a brief flirtation with Frank Churchill; however, she realizes at the end of the novel that she loves Mr. Knightley.



Emma, written after Austen’s move to Chawton, was her last novel to be published during her life, while *Persuasion*, the last novel Austen wrote, was published posthumously.

This novel has been adapted for several films, many television programmes, and a long list of stage plays. It is also the inspiration for several other novels.

Emma is a 2020 British comedy-drama film directed by Autumn de Wilde, from a screenplay by Eleanor Catton and is based on Jane Austen’s novel of the same name. It stars Anya Taylor-Joy, Johnny Flynn, Josh O’Connor, Callum Turner, Mia Goth, Miranda Hart, and Bill Nighy. It was released in the United Kingdom on 14 February 2020, and in the United States on 21 February 2020. It received generally favourable reviews from critics, and has grossed \$21 million worldwide.

Its story follows Emma Woodhouse, young woman who interferes in the love lives of her friends.

After her governess, Miss Taylor, marries and becomes Mrs. Weston, Emma Woodhouse searches about for a new companion. She settles on Harriet Smith, a girl slightly younger than herself whom Emma supposes is the unclaimed child of a gentleman as her parents are unknown but Harriet’s education has been provided for. Emma learns that Mr. Robert Martin, a tenant farmer of her brother-in-law, Mr. Knightley, has proposed to Harriet. Though she claims she will not interfere, Emma manipulates Harriet into declining Mr. Martin’s offer of marriage, much to Harriet’s distress. In the meantime, Emma believes that Mr. Elton, the local vicar, is in love with Harriet and encourages Harriet to transfer her hopes to him.

At Christmas time Emma’s older sister and Mr. Knightley’s older brother arrive to spend time with their family. After the family leaves

dinner with the Westons early Emma finds herself travelling home alone in a carriage with Mr. Elton who declares his love for her. Emma promptly refuses him and Mr. Elton disappears for six weeks and eventually returns with a wife.

After Christmas two much talked about members in Emma’s social circle appear. Jane Fairfax, the governess niece of Mrs. Bates arrives for a visit and Emma grows jealous of her. Meanwhile Mr. Weston’s son from his first marriage, Frank Churchill, also appears and Emma finds herself entranced by him. Frank’s arrival prompts the Westons to hold a ball. At the ball Mr. Elton embarrasses Harriet by pointedly refusing to dance with her. She is rescued by Mr. Knightley who asks her to dance. Later on Emma and Mr. Knightley also dance together and romantic feelings are awakened on both sides. Though Emma leaves before Mr. Knightley can speak to her he runs to her home only for their meeting to be interrupted by Frank Churchill who has rescued Harriet after she was set upon by gypsies. Harriet intimates to Emma that she has fallen in love again which leads Emma to believe that she is in love with Frank. Emma vows not to interfere but once again finds herself trying to manipulate circumstances so that Harriet and Frank may spend more time together.



Meanwhile Emma tries to spend more time with Mr. Knightley and is surprised when he repeatedly ignores her.

When the entire party of their social acquaintance goes on a picnic, Frank Churchill urges them to play a game to amuse Emma. Emma unthinkingly insults Mrs. Bates during the course of the game leading the entire party to disband in discomfort. Mr. Knightley later rebukes Emma for her behaviour. A humiliated Emma later goes to apologize to Mrs. Bates who accepts her apology without question.

Frank Churchill’s wealthy aunt finally dies, leaving him her heir. The Westons reveal that he has actually been secretly engaged to Jane Fairfax and was waiting for the death of his aunt, who was opposed to the match, to break the news. The Westons had hoped he would marry Emma but Emma is only distressed on account of Harriet. However when she breaks the news to Harriet she discovers that Harriet is in love with Mr. Knightley. An astute Harriet realizes that Emma herself is in love with Mr. Knightley.

Mr. Knightley goes to Emma to comfort her about the news of Frank Churchill and to reveal to her that he is in love with her and hopes to marry her. Initially pleased with the offer of marriage, Emma develops a nosebleed when she realizes how upset Harriet will be. She decides to interfere one last time and goes to Mr. Martin to make amends, offering him a portrait of Harriet she drew herself.



Harriet goes to Emma and tells her she has accepted Mr. Martin’s offer of marriage and that her father has revealed himself now that she is of age and is not a gentleman at all, but a tradesman who makes galoshes. Emma congratulates Harriet and invites her and her father to her home.

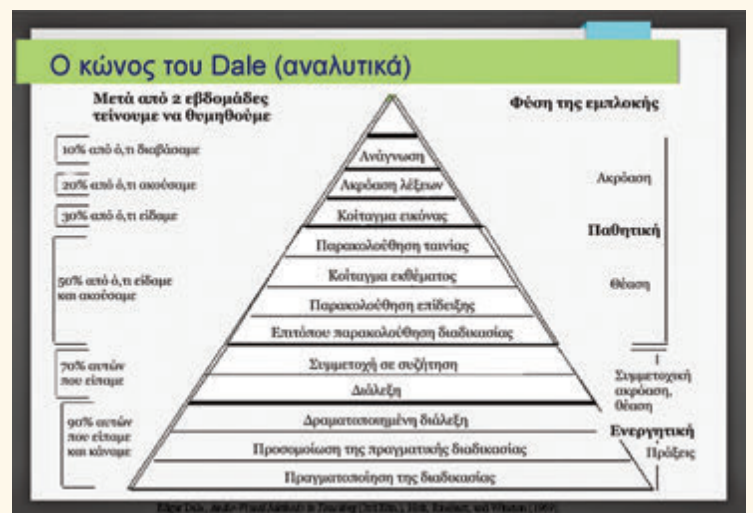
Though Emma and Mr. Knightley are very much in love Emma becomes distressed at the thought of leaving her father’s home. To accommodate her wishes Mr. Knightley suggests that rather than having Emma quit her father’s home he join it. Emma happily agrees and the two are married.

«Η δημιουργία βίντεο στη σχολική τάξη: Οφέλη και προοπτικές»

Ποιες άραγε οι δυνατότητες των εκπαιδευτικών σε όλες της βαθμίδες να δημιουργήσουν βίντεο με μαθητές, καθώς επίσης ποιες οι μέθοδοι που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να επιτευχθεί ο οπτικοακουστικός γραμματισμός των μαθητών; Ποια τα βήματα ώστε να οργανωθεί μια κινηματογραφική ομάδα; Το θέμα του βίντεο μπορεί να σχετίζεται με κάποιο γνωστικό αντικείμενο ή ακόμα να αποτελεί

κατά πολύ τα ήδη υπάρχοντα πλεονεκτήματα από την χρήση του βίντεο στην τάξη. Οι μαθητές θα έπρεπε τότε να συμμετέχουν ενεργά και άμεσα στη διαδικασία, να φέρουν προσωπική ευθύνη για το τελικό αποτέλεσμα, να καταλείψουν τις εργασίες που πρέπει να γίνουν και να δουλέψουν ομαδικά, ώστε να δημιουργήσουν ένα τελικό προϊόν.

Από το 2013-2016 διδάχτηκε στα Γυμνάσια της χώρας το μάθημα «Βιωματικές Δράσεις - Project», με διαφορετικά αντικείμενα για κάθε τάξη του Γυμνασίου. Στην Β΄ τάξη, ο εκπαιδευτικός είχε, μεταξύ άλλων, τη δυνατότητα να ασχοληθεί με την «Οπτικοακουστική έκφραση» στο πεδίο των βιωματικών δράσεων «Πολιτισμός και δραστηριότητες τέχνης». Ο οδηγός εκπαιδευτικού για την οπτικοακουστική έκφραση (2011α), που εκδόθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για τους σκοπούς του μαθήματος, περιλάμβανε πλήθος προτάσεων για ομαδικές εργασίες, μέσα από τις οποίες οι μαθητές θα εξοικειώνονταν με την κινηματογραφική γλώσσα και αφήγηση,



θα ήταν σε θέση να κρίνουν ένα κινηματογραφικό έργο αλλά και να δημιουργήσουν το δικό τους. Ο Dale (1969), τόνισε ότι τα ποσοστά των πληροφοριών που συγκρατεί ο άνθρωπος στη μνήμη του αυξάνονται όσο αυξάνεται και ο βαθμός εμπλοκής του στην μαθησιακή διαδικασία. Τη θεωρία αυτή αναπαριστά ο γνωστός «Κώνος της Μάθησης». Ως εκ τούτου, τα οφέλη από μια τέτοια διαδικασία είναι πολλά, καθώς οι μαθητές, εμπλεκόμενοι ενεργά στη διαδικασία της μάθησης, κάνουν τη γνώση κτήμα τους, μαθαίνουν να συνεργάζονται, να επιλύουν προβλήματα και βιώνουν την μαθησιακή διαδικασία ως κάτι διασκεδαστικό. Επίσης οι Willmott, et al (2012) θεώρησαν ότι η δημιουργία βίντεο προσφέρει αυξημένα κίνητρα μάθησης, βελτιώνει δυναμικά τη μαθησιακή εμπειρία, αναπτύσσει την αυτονομία του μαθητή, ενισχύει τις επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών, δημιουργεί μαθησιακούς πόρους για μελλοντική χρήση σε ομάδες εργασίας, βοηθά στην απόκτηση κριτικής αξιολόγησης και στην καλλιέργεια των ικανοτήτων των μαθητών για δημιουργική παραγωγή. Η Ψαθά (2017) επισημαίνει σχετικά ότι η παραγωγή ταινιών μικρού μήκους με μαθητές είναι η αποκορύφωση της χρήσης του βίντεο στην τάξη. Σύμφωνα με τον Allam (2006) μέσα από την ανάληψη ρόλων οι μαθητές αποκτούν μια σειρά από δεξιότητες όπως μεθοδικότητα στην έρευνα, συνεργατικότητα, επίλυση προβλημάτων οργανωτικότητα. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος μάθησης εστιάζει στο μαθητή ο οποίος γίνεται συνδημιουργός της γνώσης: γνώση για το αντικείμενο, τον κινηματογράφο και γνώση για το περιεχόμενο, δηλαδή το θέμα που πραγματεύεται το βίντεο. Με ποιον τρόπο όμως μπορεί να επιτευχθεί η ισορροπία αυτή ανάμεσα στον οπτικοακουστικό γραμματισμό των μαθητών και την επιμόρφωσή τους σχετικά με το θέμα του βίντεο; Είναι βέβαιο ότι, για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός, πρωταρχική προϋπόθεση είναι να βρεθεί ο απαραίτητος διδακτικός χρόνος. Συνήθως ο διδακτικός χρόνος μετά βίας επαρκεί για την κάλυψη της βασικής ύλης που πρέπει να διδαχθεί και δύσκολα

μυθοπλασία, ανάλογα με τους επιδιωκόμενους στόχους. Το παράδειγμα της ταινίας «Ταξίδι στον χρόνο», που δημιουργήθηκε από μαθητές της Β΄ τάξης του Γυμνασίου Ηράκλειας Σερρών το σχολικό έτος 2016-17, αναφέρεται στην τοπική ιστορία της περιοχής της Ηράκλειας μέσω μιας ιστορίας μυθοπλασίας. Επίσης, θα αναφερθούμε στα θετικά αποτελέσματα, αλλά και στις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει ο/η εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια μιας τέτοιας διαδικασίας.

Συχνά γίνεται λόγος για την χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ως μέσο ενίσχυσης των κινήτρων των μαθητών καθώς και της ενίσχυσης της αυτονομίας τους. Οι Τ.Π.Ε. περιλαμβάνουν πολλές εφαρμογές, μεθόδους και προϊόντα που δρουν ως αρωγοί προς τον σκοπό αυτόν. Ο οπτικοακουστικός γραμματισμός βοηθά τους μαθητές να αξιολογούν τις ικανότητές τους να χειρίζονται κριτικά και δημιουργικά τα προϊόντα αυτά. Επίσης, η δύναμη της εικόνας, ως μέσο αφήγησης, συμβάλλει στη βελτίωση της συγκέντρωσης των μαθητών και τελικά στη βελτίωση του μαθησιακού αποτελέσματος.

Η προβολή βίντεο στις σχολικές αίθουσες και σε ευρύ φάσμα γνωστικών αντικειμένων είναι πολύ διαδεδομένη. Προχωρώντας ένα βήμα παρακάτω, θα μπορούσαν τα βίντεο που ενισχύουν το μάθημα να είναι δημιουργίες των ίδιων των μαθητών. Κάτι τέτοιο θα αύξανε

μπορεί ο εκπαιδευτικός να δαπανήσει περαιτέρω χρόνο. Μια λύση θα ήταν οι μαθητές να εργαστούν στο πλαίσιο κάποιου πολιτιστικού προγράμματος σχολικών δραστηριοτήτων. Έτσι θα πάρουν μέρος οι μαθητές που το επιθυμούν περισσότερο και θα υπάρχει ευελιξία όσον αφορά τον τόπο και το χρόνο των συναντήσεων. Στο παιδαγωγικό πλαίσιο, αρχικά, οι μαθητές θα πρέπει να εξοικειωθούν με βασικές έννοιες της κινηματογραφικής αφήγησης: · Ιστορία · Σκηνή · Πλάνο (είδη και χρησιμότητά τους)· Σενάριο · Storyboard · Τα είδη των εργασιών που απαιτούνται για την παραγωγή μιας ταινίας. Υπάρχει πληθώρα βιβλιογραφικών αναφορών στις οποίες μπορεί να ανατρέξει ο εκπαιδευτικός, προκειμένου να ενημερωθεί για τις παραπάνω έννοιες αλλά και να σχεδιάσει δραστηριότητες εξοικείωσης των μαθητών του με αυτές (Κιούκας, 2002; Κιούκας, 2003; Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011β; Πούλιος, 2016).

Ακολουθεί η έρευνα του γνωστικού αντικείμενου, το οποίο θα παρουσιαστεί στο βίντεο, ώστε οι μαθητές να συλλέξουν σε ομάδες όλες τις πληροφορίες που απαιτούνται για τη δημιουργία του βίντεο. Οι ομάδες εργασίας παρουσιάζουν ιδέες και προτάσεις για το περιεχόμενο του βίντεο, την ιστορία και το σενάριο. Πριν την έναρξη των γυρισμάτων, κρίνεται απαραίτητη η δημιουργία του λεγόμενου Storyboard, δηλαδή μίας σειράς σκίτσων που θα αναπαριστούν κάθε πλάνο ξεχωριστά, όπως το φαντάζονται οι μαθητές. Αυτό θα συμβάλει στην καλύτερη οργάνωση κατά τη διάρκεια των γυρισμάτων, καθώς, κάθε μέλος της ομάδας, θα γνωρίζει ανά πάσα στιγμή ποιο πλάνο γυρίζεται και πώς θα πρέπει να είναι το αποτέλεσμα. Επίσης, κάθε μέλος της ομάδας αναλαμβάνει μία συγκεκριμένη εργασία. Τέλος, ξεκινούν τα γυρίσματα. Τα πλάνα μπορούν να γυριστούν είτε με μια απλή κάμερα, εάν διαθέτει το σχολείο, είτε ακόμα και με κινητό τηλέφωνο. Για το μοντάζ των πλάνων υπάρχει πληθώρα προγραμμάτων, όπως π.χ. το πρόγραμμα Adobe Premiere, αλλά πιο εύκολο στην πρόσβαση και απλό στη χρήση είναι το πρόγραμμα Windows Movie Maker.

Το τελικό προϊόν μπορεί να αξιοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό με πολλούς τρόπους σε διαφορετικές τάξεις ενισχύοντας τα κίνητρα μάθησης και σε άλλους μαθητές. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της μαθητικής ταινίας «Ταξίδι στον χρόνο», που δημιουργήθηκε το σχολικό έτος 2016-17 από μαθητές της Β' τάξης του Γυμνασίου Ηράκλειας Σερρών στο πλαίσιο πολιτιστικού προγράμματος σχολικών δραστηριοτήτων. Η κινηματογραφική ομάδα ερεύνησε ένα τμήμα της ιστορίας της Ηράκλειας και συγκεκριμένα την περίοδο 1916-1930. Οι μαθητές ερεύνησαν το αντικείμενο μέσα από τις διηγήσεις

των παππούδων τους αλλά και από σχετικά βιβλία. Στη συνέχεια, εργάστηκαν σε ομάδες για την επιλογή μιας έξυπνης ιστορίας, στην οποία μια παρέα παιδιών μεταφέρεται με υπερφυσικό τρόπο στο παρελθόν, στο έτος 1930. Εκεί συναντούν ένα κορίτσι της εποχής, το



οποίο τους διηγείται την ιστορία της περιόδου εκείνης. Ακολούθησαν οι εργασίες που απαιτούνται πριν την έναρξη των γυρισμάτων, δηλαδή η καταγραφή του σεναρίου και του Storyboard, η ενδυματολογική έρευνα και ο εντοπισμός κατάλληλων τοποθεσιών για τα γυρίσματα. Τέλος, έγινε η κατανομή των εργασιών στους μαθητές (σκηνοθέτες, ηθοποιοί, φροντιστές, ενδυματολόγοι, κτλ) και ξεκίνησαν τα γυρίσματα, που διήρκεσαν περίπου 25 ώρες για μία ταινία 7 λεπτών.

Είναι σημαντικό, το βίντεο που θα δημιουργηθεί, να αποτελέσει εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού για μελλοντική χρήση και σε άλλες ομάδες εργασίας. Η δημιουργία βίντεο από τους μαθητές μπορεί να έχει εντυπωσιακά αποτελέσματα στη μαθησιακή διαδικασία σχεδόν σε όλα τα μαθησιακά αντικείμενα.

ΕΔΩ θα βρείτε την παρούσα εργασία στο σύνολό της, μαζί με βιβλιογραφικές αναφορές και Παραρτήματα (φύλλα εργασίας).

Κατζηβασιλειάδου Δέσποινα, Μαραβελάκη Σωφρονία
Εκπαιδευτικός ΠΕ07, Med in Intercultural Education
Εκπαιδευτικός ΠΕ06, ΠΕ40, Med in TESOL

The 6th Student European Conference “History meets the Arts, Letters and Technology: Man and his path from the Renaissance to the contemporary civilized world” 28th November – 2nd December 2019, Venice (IT)

The conference was held in Teatro Toniolo in Venice, organized by The Association of Europeenne Des Enseignants (AEDE), The Hel-



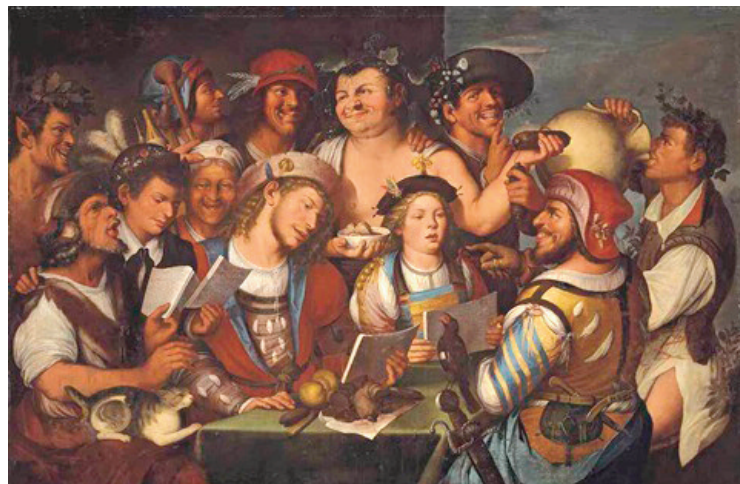
lenic National Committee for UNESCO, the Hellenic Cultural Foundation (La Fondazione Elenica di Cultura) and the Greek Orthodox Community of Venice. The conference was opened on Friday 29th November, 2019 by the president of the organizing committee, Mr. Nikolaos Koukos, the director of the Hellenic Foundation of Italian Culture and the General Secretary of the Ministry of Education Mrs. Anastasia Gkika. Nearly 250 schools from all Europe participated in the conference. Among them, nearly 150 schools were Greek schools. During the conference, students from various schools presented their work, (drama, music, dance), attended the conference and visited various Italian cities (Venice, Florence, Padova, Ferrara and Verona) where the innovative and creative spirit of the time flourished. Nineteen students from the **Music School of Drama** (Junior and Senior High school) had the opportunity to participate in the conference with the performance “The types of Commedia dell’arte: A trip through time”. The teachers who accompanied them were Metaxeni Symeonidou (*school principal, teacher of English Language and Literature*), Ioanna Tsakiridou (*teacher of theatology*) and Aggeliki Vlahou (*teacher of music*).

After the dark Middle Ages, various artists and intellectuals discovered their ancient culture, theatre and aesthetics. The result of their discovery was both the revival of artistic expression and drama. The new era was called the Renaissance and began in Italy in the late Middle Ages. The birth of Commedia dell’ arte on February 15, 1545



marked the beginning of the Italian professional theater and gave new life to the faces of the types of *attic comedy of Menander* and to the ancient Greek mimes. Moreover, *Commedia dell' arte* was the first professional theatre in the Renaissance period which influenced many writers with its characters and the types of actors that existed in it.

The young actors and musicians of the Music School of Drama presented samples of theatrical performances of the Renaissance period referring to Carlo Goldoni, Molière and William Shakespeare. Molière never denied how much he owed to the Italian comedians, with whom he shared the same theatre. A version of *Don Juan's* work was also presented by Italian actors. Carlo Goldoni modernized the established Italian *Commedia dell' arte*, replacing the onstage guys wearing masks with more realistic characters and the loosely structured action with solid plots. William Shakespeare is the author who managed to unite the popular with the tradition of the scholars. His work is an achievement of an alliance of popular actors and intellectual writers. *Roman and Juliet* is a tragedy written in the beginning of his career about two young lovers, whose death eventually reconciles the disputes between their feudal families.



The students worked hard for an amazing 20-minute performance given in the English language. They played various roles, such as the Pierot, the Harlequin, the Columbine, Don Juan, Romeo and Juliet, the Pantalone, the Pulcinello, the Captain, the Doctor and Brigella, while singing and dancing accompanied by the lute, the flute, the cello, the violin, the trumpet and the madrigal (*secular, polyphonic, vocal music composition of the Renaissance era*), all live on stage.

The audience really liked the students' performance and the chairman of the conference praised them for their successful performance and acting quality. The same day, the students visited the city of Verona and one of the groups sang Juliet's love song (from Shakespeare's *Romeo and Juliet*) on the balcony of the famous house of Juliet, fascinating visitors. The experience in its entirety was fantastic for all participating students and their teachers.

Metaxeni Symeonidou
MEd Hellenic Open University
Teacher of English and Italian, Principal
of Music School of Drama

Η ΕΝΩΣΗ ΜΑΣ ΣΤΗΡΙΖΕΙ ΤΑ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑ ΜΑΣ

Οι δύσκολες εβδομάδες με την πανδημία του κορωνοϊού, ο επιβεβλημένος ή κοινωνικά υπεύθυνος και εθελοντικός εγκλεισμός στα σπίτια μας, παρά την πυρετώδη και κοπιαστική εργασία των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τις ψηφιακές εκπαιδευτικές πλατφόρμες, ανέδειξαν ότι όλες και όλοι μας οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων περάσαμε με ασφάλεια τις συμπληγάδες. Παράλληλα, κάποιοι επαγγελματικοί κλάδοι δεν σταμάτησαν τη λειτουργία εργασιών τους, με ό,τι μπορεί αυτό να σημαίνει για την σωματική και ψυχοσυναισθηματική τους υγεία.



Όλοι ανεξαιρέτως οι πολίτες της χώρας μας, και ειδικά της Δυτικής Μακεδονίας, αντιλήφθηκαν με τον πιο άμεσο και παραστατικό

τρόπο τον κρίσιμο ρόλο των δομών υγείας και του προσωπικού τους. Όλοι μας ευχόμεσταν οι νοσοκομειακές δομές να αντέξουν τις αυξανόμενες, πιεστικές και πρωτόγνωρες, απαιτήσεις των καταστάσεων και ότι τα 13 αρχικά, και 17 μετέπειτα, νοσοκομεία αναφοράς κορωνοϊού να αποτελέσουν τα νευραλγικά στρατηγεία κατά της πανδημίας.

Σε επίπεδο περιφέρειας, η Κοζάνη και η Καστοριά πλήρωσαν βαρύ τίμημα και τα νοσοκομεία τους βίωσαν οριακές συνθήκες και υπέστησαν απώλειες ανάμεσα στο ενεργό ιατρικό και νοσηλευτικό προσωπικό τους. Φυσικά, η έκρυθμη κατάσταση βρισκόταν υπό την καθοδήγηση του Μποδοσάκειου Νοσοκομείου αναφοράς στην Πτολεμαΐδα και του ΑΧΕΠΑ στη Θεσσαλονίκη, όπου και κατευθύνονταν τα πολλαπλασιαζόμενα κρούσματα.

Πέρα, λοιπόν, από τα μέτρα κοινωνικής απόστασης που οφείλαμε να τηρήσουμε ατομικά για να σπάσουμε την αλυσίδα διασποράς του ιού και να στηρίξουμε τα νοσοκομεία μας, ως Ένωση Καθηγητών Αγγλικής Δυτικής Μακεδονίας ανταποκριθήκαμε στο κάλεσμα της ερμηνεύτριας Φωτεινής Δάρρα

(<https://www.facebook.com/foteinidarra>) και τις δύο διαδικτυακές συναυλίες από το σπίτι της (Κυριακή 5 και 12 Απριλίου 2020) για οικονομική ενίσχυση των Γενικών Νοσοκομείων Κοζάνης (Μαμάτσειο) και Καστοριάς και συνδράμαμε με το ποσό των €250 από τις συνδρομές των μελών μας.

Οι σχετικοί λογαριασμοί, που ανακοινώθηκαν από την ίδια τη Φωτεινή Δάρρα, είναι:

- α) **Μαμάτσειο Νοσοκομείο Κοζάνης**
 (Τράπεζα της Ελλάδος, GR330102265000000000026001)
- β) **Νοσοκομείο Καστοριάς**
 (Eurobank GR2502607120000910200182990)

Το Δ.Σ. της Ένωσης

Το σπήλαιο και η σπηλιά

της Αιμιλίας Καραλή

posted: April 18, 2020 / prin.gr: [Η δεύτερη ματιά](#)

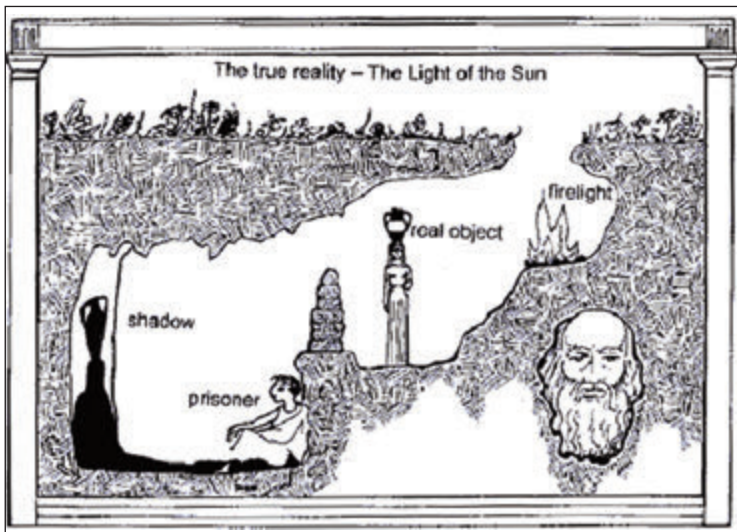
Ο υποχρεωτικός εγκλεισμός στα σπίτια μπορεί να αποτελέσει μια σύγχρονη εκδοχή της αλληγορίας του σπηλαίου. «Αναγκασμένοι» να βλέπουμε την ψηφιακή αποτύπωση της πραγματικότητας, όπως την διαχειρίζονται οι μέντορες της τηλεοπτικής εξουσίας, νομίζουμε ότι βλέπουμε την ίδια την πραγματικότητα.

Στο έργο του Πολιτεία ο Πλάτωνας παραθέτει την [αλληγορία του σπηλαίου](#) προκειμένου να αναφερθεί στην παιδεία και στην α παιδευ-σσία, στην δυσκολία να κατακτηθεί το «αγαθό» -η αλήθεια και η δικαιο-σύνη- και η γνώση. Αλυσοδεμένοι φυλακισμένοι στο σπήλαιο δεν έχουν δυνατότητα να βγουν προς την έξοδο. Είναι υποχρεωμένοι να βλέπουν μόνο προς μια κατεύθυνση, σε έναν τοίχο στον οποίο προβάλλονται



σκιές ομοιωμάτων που τους προβάλλουν κάποιοι άλλοι, μη ορατοί σε αυτούς. Ακόμη και οι ήχοι που ακούν δεν είναι παρά οι αντίλαλοι των φωνών των «δεσμοφυλάκων» τους. Συνηθισμένοι στην φυλακή τους νομίζουν ότι η αλήθεια είναι τα ομοιώματα και λόγος η αντήχησή του.

Ο υποχρεωτικός εγκλεισμός στα σπίτια μας –όσοι έχουμε- μπορεί να αποτελέσει μια σύγχρονη εκδοχή της αλληγορίας του σπηλαίου. «Αναγκασμένοι» να βλέπουμε την ψηφιακή αποτύπωση της πραγματικότητας, όπως την διαχειρίζονται οι μέντορες της τηλεοπτικής εξουσίας, νομίζουμε ότι βλέπουμε την ίδια την πραγματικότητα. Ο φόβος και ο πανικός είναι τα συναισθήματα που καλλιεργούνται για να μετατραπούμε σε κα-



τοικίδια και οικόσιτα, να αντιβαίνουμε σε ό,τι κάνει ανθρώπινο τον άνθρωπο, δηλαδή την κοινωνικότητά του. Αντίθετα, αυτή θεωρείται μέγα έγκλημα στις μέρες μας καθώς παρουσιάζεται σε μια μονομερή εκδοχή της. Ταυτίζεται με την φυσική της μορφή, δηλαδή το πλησίασμα σωμα-των και την ανταλλαγή χειραψιών στην καθημερινότητά μας.

Και αυτό πάλι όχι σε όλες τις περιπτώσεις. Δεν θεωρείται, για παρά-δειγμα, κοινωνική επαφή η δουλειά στο εργοστάσιο, στις φυλακές,

στους στρατώνες, στα εργοτάξια ούτε και στα νοσοκομεία. Κι επειδή οι φύλακες της ενημέρωσης δεν την θεωρούν ως τέτοια, γι' αυτό και δεν την αναφέρουν. Και οι δεσμώτες των οικιακών σπηλαίων ανησυχούν μόνο όταν βλέπουν στις οθόνες τους κατασκευασμένα και μονταρισμένα πλάνα από «πολυπληθείς» περιπάτους σε παραλίες, από γιατρούς και νοσηλευτές που –αίρνοντας ως οι κατ' εξοχήν ειδικοί τα απαραίτητα μέτρα προστασίας- αποκαλύπτουν το τι πραγματικά γίνεται μέσα στα νοσοκομεία.

Κι ενώ καλλιεργείται η οργή για τις λιγοστές φωνές, για τις νησίδες ζωής που σποραδικά και με μέτρο φανερώνονται στους δρόμους και στις γειτονιές, αποθεώνεται η εξοικείωση με την σιωπή και την ερημιά. Εν-τυπωσιακά πλάνα αδειανών από ανθρώπους δημόσιων χώρων καθη-λώνουν το τηλε-βλέμμα. Το αφύσικο παρουσιάζεται φυσικό, το πρόσκαιρο επιδιώκεται να γίνει μόνιμο, ο φόβος του άλλου συνθήκη ύπαρξης, μοναδική ασφάλεια το σπίτι.

Και το σπίτι εκτός από καταφύγιο, χώρος πρόσκαιρης φιλοξενίας, αν θυμηθούμε την λατινική προέλευση της λέξης (hospes: ξένος, φιλοξε-νούμενος), έχει γίνει για ορισμένους τόπος μαρτυρίου, βίας και –κυρίως– τόπος δουλειάς. Έχει γίνει προέκταση της επιχείρησης, του σχολείου, του «γραφείου». Όλα «τήλε» (μακριά, όπως μας διδάξε ο Όμηρος). Αν το σκεφτούμε, δεν «μένουμε σπίτι». Παραμένουμε στους χώρους εργασίας μας, χωρίς ωράρια, χωρίς υπερωρίες, χωρίς ρεπό, χωρίς «σπίτι». Κανέ-νας τοίχος δεν μας προστατεύει, καμιά πόρτα δεν μένει κλειστή. Όλα ανοιχτά, ένα είδος δοκιμαστικού σωλήνα για το μέλλον της εργασίας με πειραματόζωα τους εν-οίκους του σπιτιού που ακόμη κι αν είναι ιδιο-κτησία τους θα είναι ενοικιαστές του. Δεν θα ανήκει σε αυτούς, αλλά στους εργοδότες του, τμήμα του παγίου κεφαλαίου του, όπως θα έλεγε και ένας οικονομολόγος.

Στην [αλληγορία](#) του ο Πλάτωνας έλεγε πως υπάρχει τρόπος να απε-λευθερωθεί ο δεσμώτης. Θα μπορούσε κάποιος να λυθεί ή κάποιος να τον τραβήξει έξω από το σπήλαιο. Θα ήταν πολύ δύσκολο να συνηθίσει το φως και να πιστέψει πως όσα έβλεπε ως τότε ήταν ψεύδος. Ο πόνος



Μύθος του Σπηλαίου, Jan Saenredam, Cornelis van Haarlem, 1604
Albertina, Vienna

από την λάμψη του ήλιου θα ήταν τόσο δυνατός που μπορεί να προτι-μούσε να ξαναγυρίσει στην σπηλιά. Υπήρχε περίπτωση όμως να κατα-λάβει την αλήθεια. Αν γυρνούσε πίσω να μιλήσει σε όσους είχαν παραμείνει δεσμώτες, εκείνοι θα τον περιγελούσαν λέγοντάς του ότι είχαν χαλάσει τα μάτια του, ενώ αν προσπαθούσε να απελευθερώσει κάποιον, αν μπορούσαν να τον πιάσουν στα χέρια τους, θα τον σκότω-ναν.

Η έκβαση λοιπόν της ιστορίας έχει πολλές εκδοχές. Ας ελπίσουμε ότι βγαίνοντας από τις σύγχρονες σπηλιές μας, θα μπορούσαμε να ξανα-δούμε τον ήλιο. Αλλά να τον δούμε αλλιώς.

Η Αιμιλία Καραλή γεννήθηκε στην Κρέστενα Ηλείας και μεγάλωσε στον Πει-ραιά. Είναι φιλόλογος και μέλος της συντακτικής επιτροπής του διμηνιαίου πε-ριοδικού θεωρίας και πολιτισμού "Ουτοπία". Συνεργάζεται με εφημερίδες και λογοτεχνικά περιοδικά ασχολούμενη με θέματα κριτικής της λογοτεχνίας και της θεωρίας του πολιτισμού.

Έχει εκδώσει τη συλλογή δοκιμίων "Λόγος, τεχνική και τέχνη στην έκθεση" αξιοποιώντας τη διαθεματική προσέγγιση σύγχρονων πολιτιστικών θεμάτων. Το 2003 εγκρίθηκε από το τμήμα Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπι-στημίου Αθηνών η διδακτορική της διατριβή με θέμα "Ζητήματα θεωρίας και κριτικής της λογοτεχνίας στο περιοδικό "Επιθεώρηση Τέχνης" (1954-1967)".

ETTR's coronas

Queen Elizabeth II (EIIR), having addressed the Nation and the Commonwealth with a speech on her *corona*-tion day on June 2nd, 1953, sixty-seven years later, in the evening of Palm Sunday April 5, 2020, she delivers a *corona*-virus speech, isolated herself at Windsor Castle, England.



While her son and heir to the throne Prince Charles (71) only recently recovering from mild covid-19 symptoms and the Prime Minister Boris Johnson (55) only moments before being admitted to hospital for tests (*and the intensive care two days later*) after 10 days of symptoms like high fever, the Queen's special televised address to the nation amid the pandemic, was only the fifth of her 68-year-reign, emphasizing the critical nature of the period and the need for a national embrace and encouragement.

While Her Majesty (94) broadcasts a recorded message each year on Christmas Day, the only other events to be marked similarly were the Queen's Diamond Jubilee in 2012, the Queen Mother's death in 2002, the death of Diana, Princess of Wales, in 1997 and the First Gulf War in 1991.

Here is the full text of the Queen's BBC broadcast:

"I am speaking to you at what I know is an increasingly challenging time. A time of disruption in the life of our country; a disruption that has brought grief to some, financial difficulties to many, and enormous changes to the daily lives of us all.

I want to thank everyone on the NHS front line, as well as care workers and those carrying out essential roles, who selflessly continue their day-to-day duties outside the home in support of us all. I am sure the nation will join me in assuring you that what you do is appreciated and every hour of your hard work brings us closer to a return to more normal times. I also want to thank those of you who are staying at home, thereby helping to protect the vulnerable and sparing many families the pain already felt

by those who have lost loved ones.

Together we are tackling this disease, and I want to reassure you that if we remain united and resolute, then we will overcome it. I hope in the years to come everyone will be able to take pride in how they responded to this challenge. And those who come after us will say the Britons of this generation were as strong as any. That the attributes of self-discipline, of quiet good-humoured resolve and of fellow-feeling still characterize this country. The pride in who we are is not a part of our past, it defines our present and our future. The moments when the United Kingdom has come together to applaud its care and essential workers will be remembered as an expression of our national spirit; and its symbol will be the rainbows drawn by children.

Across the Commonwealth and around the world, we have seen heart-warming stories of people coming together to help others, be it through delivering food parcels and medicines, checking on neighbours or converting businesses to help the relief effort. And though self-isolating may at times be hard, many people of all faiths, and of none, are discovering that it presents an opportunity to slow down, pause and reflect, in prayer or meditation.

It reminds me of the very first broadcast I made, in 1940, helped by my sister. We, as children, spoke from here at Windsor to children who had been evacuated from their homes and sent away for their own safety. Today, once again, many will feel a painful sense of separation from their loved ones. But now, as then, we know, deep down, that it is the right thing to do.



While we have faced challenges before, this one is different. This time we join with all nations across the globe in a common endeavour, using the great advances of science and our instinctive compassion to heal.

We will succeed – and that success will belong to every one of us. We should take comfort that while we may have more still to endure, better days will return; we will be with our friends again; we will be with our families again; we will meet again. But for now, I send my thanks and warmest good wishes to you all."

Orbiting the CLIL planet: an Erasmus+ paradigm

Introduction

«CLIL threads and trends in the solar-system Labyrinth» is an Erasmus+/KA229 project, realized by five (05) European schools, running from September 2018 to August 2020 (the participants of the project are about to apply for a 12-month extension of the project's lifespan due to the coronavirus epidemic).

Gymnasio Loutrakiou, Greece is the coordinating school, with the EFL teacher, Konstantina Zavalari, being in main charge of it. The four (04) participating schools come from Portugal (Margarida Marques), Hungary (Eva Pato Csabane Szebenyi), Poland (Anna Ewertowska) and Bulgaria (Petya Dimitrova).

The project deals with the application of the CLIL methodology in the EFL classroom, teaching Astronomy and Mythology to lower secondary students. Within the CLIL methodology framework the project seeks content and language relationships with subjects affiliated to Astronomy, such as Geography, Physics, Biology, Chemistry, as well as connections of Greek and Roman mythology to other mythologies.



Bulgaria

The working language is English, of course, and, in this project, the CLIL methodology is investigated in the EFL classroom, yet our suggestions can be applied to any foreign-language-teaching environment.

What is CLIL?

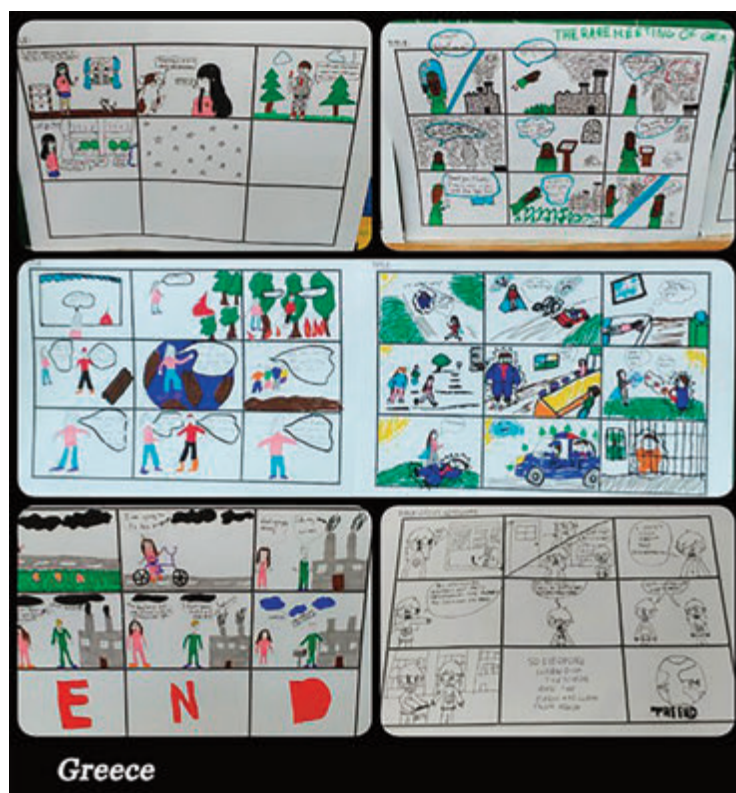
The acronym CLIL stands for Content and Language Integrated Learning and, as its components suggest, it intertwines content and language in a reciprocal relationship.



“In order for a programme to be defined as CLIL, students need to learn content through language and language through content rather than learn the language separately from the content”. (Llinares *et al.*, 2012, p. 189).

Therefore, in a CLIL approach, content and language share an equal status, although, as Coyle *et al.* (2010), in Llinares *et al.* (2012) point out, ‘CLIL is content-driven, meaning that content is the main course objective’ (p. 187).

Their equality is supported and enhanced by the idea of *integration*, which embraces these two components of CLIL and provides them with equally respective ground for development. Nikula *et al.* (2016) view ‘*integration* as a shared concern for all forms of education that have simultaneous content and language learning objectives’ (p. 1). Therefore, we could quite safely suggest that, in a CLIL class, content cannot thrive out of a linguistic environment, and that language needs content to thrive.



Our CLIL Erasmus+ project

The Erasmus+ project described in this article teaches content within a threefold linguistic framework. In essence, we have developed a linguistic matrix, which combines three (03) theoretical approaches, namely Lev Vygotsky's **sociocultural theory**, M.A.K Halliday' **Functional and Systemic Grammar** and Gunther Kress and Theo van Leeuwen's **Grammar of Visual Design**. In fact, the development and investigation of the CLIL methodology within this framework has preceded the Erasmus+ project. Konstantina Zavalari has been working on this framework in her EFL classes since 2013 and has received the European Language Label 2016 for her CLIL classes, before transforming it into an Erasmus+ project.

According to its theoretical framework, the project views language, and therefore language teaching, as a) a **semiotic process**, b) a **meaning - making process** and c) a **social act**. Taking it further, we view the reciprocal nature of CLIL as an opportunity to teach students **plurilingual and pluricultural skills**.

Outlining the Erasmus+ project

Images play a central role to the introduction, development and production of teaching material and language methodology. We view images as texts – actually a separate genre -, which can be used to introduce new content, develop it and, finally, communicate new knowledge. We have found that not only do images contain elements of core content information, they also serve as a source of inspiration and creativity, as well as bridges between previously stored content and social knowledge and the knowledge to be acquired. Therefore, we use images as an input of meaning making and communicating it, producing different text genres (captions, reports, narratives, etc), thus constructing new content.

New content can often be introduced by playing videos, but we prefer to choose videos which have an intense imagery aspect, or videos which are multimodal, combining images, text and prose. Subtitled videos can also be our choice.



Reading passages can follow and their aim is either to reinforce content negotiation, which has been developed within the image negotiation, or add new pieces of information to expand the content. In any case, reading passages, which are usually reports, come after image analysis.

Activities can be of various types. They are usually language activities and they build on both stored and new knowledge.

All these are embraced by creativity. Creativity and originality are the two pylons of our content, teaching material, language production.

Within the sociocultural framework of the project we have introduced creative writing as a dynamic, original component of our Erasmus+ CLIL classes. Various creative writing techniques have been introduced to our CLIL teaching material and lesson methodology. Dimitra Mytaki, a Greek language teacher at Gymnasio Loutrakiou and a member of the Erasmus+ pedagogical team, has taught teachers and students the principles and techniques of creative writing and the component has been incorporated in our classes.

According to the scheduled activities of the project, workshops for teachers and students were organized, both on their own account and within the process of short-term mobilities with students at the participating schools. A very exceptional workshop for teachers, which explored their expectations and their

development potential within this Erasmus+ project, was organized during the mobility with students in Poland. Monika Stawska, a Polish EFL teacher and member of this Erasmus+ team, was the coordinator of the workshop, which also served as an evaluation process of the project.



Conclusion

The project's originality and diversity has given us all the opportunity to explore our teaching potential to a greater extent. We have experimented with teaching tools, have developed new ones and have addressed language teaching issues from a different point of view and a wider perspective. The CLIL methodology is dynamic, flexible, diverse and productive and it certainly deserves a place within the foreign-language- teaching classes.

You can visit the project's website clil2018.webnode.com for more information.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Konstantina Zavalari,
EFL Teacher /MEd Applied Linguistics (OU)
Gymnasio Loutrakiou, Korinthia
email: d.zavalari@yahoo.gr

REFERENCES

- Llinares, A., Morton, T. & Whittaker, R. (2012). *The Roles of Language in CLIL*. Cambridge.
- Nikula, T., Dafouz, E., Moore, P. & Smit, U. (2016) *Conceptualising Integration in CLIL and Multilingual Education* Multilingual Matters.

Η διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας ως μέσο ευαισθητοποίησης των μαθητών για τα ανθρώπινα δικαιώματα

Η παρακάτω εισήγηση είναι ένα ομαδικό προϊόν του Διοικητικού Συμβουλίου της Ένωσης Καθηγητών Αγγλικής Δυτικής Μακεδονίας, που εκπροσώπησε την Ένωση, δια της προέδρου μας Μαρίας Χαντζή, στην επιτυχημένη εκδήλωση του Δήμου Κοζάνης **«Μαθαίνω Ξένες Γλώσσες, Σέβομαι και Υπερασπίζομαι τα Ανθρώπινα Δικαιώματα»**, αφιερωμένη στα παιδιά και τον ρόλο των ξένων γλωσσών στην Κοβεντάρειο Δημοτική Βιβλιοθήκη Κοζάνης (ΚΔΒΚ) στις 15 Δεκεμβρίου 2019. Ευχαριστούμε την εντεταλμένη σύμβουλο του Δήμου για θέματα παιδείας **Δρ. Σουλτάνα Βεντούλη** για την διοργάνωση. Εισηγήσεις έκαναν και οι κ.κ. Δημούλα Παναγιώτα (πρόεδρος Καθηγητών Γαλλικής Γλώσσας Ν. Κοζάνης), Παπαδημητρίου Σουλτάνα (πρόεδρος Πανελληνίου Συλλόγου Καθηγητών Γερμανικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης-Τοπική Επιτροπή Π.Ε. Κοζάνης) και Lucy David (πρόεδρος Συλλόγου Ιδιοκτητών Κέντρων Ξένων Γλωσσών Κοζάνης-Γρεβενών PALSΟ). Επίσης, μαθητές και μαθήτριες διάβασαν άρθρα της Διακήρυξης των Δικαιωμάτων και τον Όρκο των Δικαιωμάτων στα ελληνικά, αγγλικά, γαλλικά και γερμανικά ενώ όλα τα παιδιά συμμετείχαν σε βιωματικές δραστηριότητες και εργα-στήριο ζωγραφικής.

ΔΗΜΟΣ ΚΟΖΑΝΗΣ

**UNIVERSAL
DECLARATION
OF
HUMAN
RIGHTS**

Εκδήλωση του Δήμου Κοζάνης
με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων
Αφιερωμένη στα παιδιά
**«Μαθαίνω ξένες γλώσσες, σέβομαι και
υπερασπίζομαι τα ανθρώπινα δικαιώματα»**
Κυριακή 15 Δεκεμβρίου 2019
και ώρα 12 μ.μ.
στην Κοβεντάρειο Δημοτική Βιβλιοθήκη Κοζάνης
(Βιωματικές δραστηριότητες, εργαστήρι ζωγραφικής,
αναμνηστικά δώρα, κλήρωση βιβλίων)

Logos: PUNO, HAMILTON HOUSE ENGLISH LANGUAGE TEACHING, Burlington Books, Express Publishing, Hillside Press ELT BOOKS, GRIVAS publications, καρδιάργου, Public

Η ελληνική κοινωνία είναι μια πολύμορφη και πολυπολιτισμική κοινωνία – οι μαθητές μας προέρχονται όχι μόνο από ποικίλα κοινωνικο-οικονομικά background αλλά πλέον και από διαφορετικές εθνικές-θρησκευτικές-πολιτισμικές ετερότητες. Μπορεί να είναι Ρομά, πρόσφυγες, μετανάστες, να είναι δίγλωσσοι ή τρίγλωσσοι ομιλητές, να είναι μόνιμοι κάτοικοι του τόπου μας ή προσωρινοί.

Συνεπώς, είναι αδήριτη η ανάγκη για τη εκπαίδευση των μαθητών πάνω στα ανθρώπινα δικαιώματα, η διδασκαλία των οποίων ενθαρρύνει την ομαλή ενσωμάτωση όλων των μαθητών στη σχολική κοινότητα.

Οι εκπαιδευτικοί της Αγγλικής Γλώσσας με όχημα και μέσο τη γλώσσα εισάγουν τη διαφορετικότητα, το «άλλο», το «ξένο» και χρησιμοποιώντας βιωματικές προσεγγίσεις επικεντρώνονται στην αποδοχή του από τους μαθητές. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού της Αγγλικής Γλώσσας δεν είναι μόνο να διδάξει με μεθό-

δους και προσεγγίσεις την αγγλική γλώσσα αλλά να κάνει τους μαθητές, κοινωνούς της κουλτούρας και του πολιτισμού των χωρών που εκφράζονται μ' αυτή, ώστε να πάψει να 'ναι ξένη αλλά να γίνει ένα κοινό σημείο αναφοράς, μια οικεία γλώσσα - δια-αυλος επικοινωνίας με «διαφορετικούς», «αλλιώτικους» ανθρώπους. Επιπλέον, να γίνει το μέσο κατανόησης διαφορετικών συμπεριφορών, έξω από στεγανά και αυστηρά στερεότυπα, τα οποία πολλές φορές αναγκάζουν και βάζουν όρια, περιορίζουν τις οπτικές και καταπατούν τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Γνωρίζοντας νέους πολιτισμούς, νέες κουλτούρες μέσα από την Αγγλική Γλώσσα οι μαθητές γιατρέυουν ιστορικά τραύματα του παρελθόντος και ξεπερνούν τις διαφορές, εξαλείφουν τις διακρίσεις και διαχειρίζονται τις ομοιότητες με σκοπό την αρμονική συνύπαρξη, συμπόρευση και συνδημιουργία.

Η λέξη «ελευθερία» είναι λέξη-κλειδί στα ανθρώπινα δικαιώματα. Περιλαμβάνεται στα περισσότερα άρθρα της Διακήρυξης των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Είναι λέξη ελληνική και η ετυμολογία της προκύπτει από το «παρά τό έλευθειν όπου τίς έρᾷ», δηλαδή «να πηγαίνει κάποιος εκεί όπου αγαπάει». Είναι λέξη πολύτιμη, ουσιαστική, ηχηρή και πάνω απ' όλα απαραίτητη για την αξιοπρέπεια της ανθρώπινης ύπαρξης.

Στο 1^ο Άρθρο της Διακήρυξης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αναφέρεται ότι

«Όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ελεύθεροι και ίσοι στην αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα. Είναι προικισμένοι με λογική και συνείδηση, και οφείλουν να συμπεριφέρονται μεταξύ τους με πνεύμα αδελφοσύνης

Η Αγγλική γλώσσα λοιπόν είναι το πιο κατάλληλο εργαλείο για συνειδητή συμπεριφορά αδελφοσύνης. Γιατί μειώνει αποστάσεις, μεταφέρει τους μαθητές κι εμάς τους εκπαιδευτικούς σ' έναν άλλον κόσμο, διαφορετικό, άγνωστο αλλά συνάμα έτοιμο προς εξερεύνηση, γεφυρώνει συνήθειες και έθιμα, καταρρίπτει εμπόδια για να δυναμώσει το πνεύμα αδελφοσύνης.

Το 2^ο ΑΡΘΡΟ λέει ότι

Κάθε άνθρωπος δικαιούται να επικαλείται όλα τα δικαιώματα και όλες τις ελευθερίες που προκηρύσσει η παρούσα Διακήρυξη, χωρίς καμία απολύτως διάκριση, ειδικότερα ως προς τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τις θρησκείες, τις πολιτικές ή οποιεσδήποτε άλλες πεποιθήσεις, την εθνική ή κοινωνική καταγωγή, την περιουσία, τη γέννηση ή οποιαδήποτε άλλη κατάσταση. Δεν θα μπορεί ακόμα να γίνεται καμία διάκριση εξαιτίας του πολιτικού, νομικού ή διεθνούς καθεστώτος της χώρας από την οποία προέρχεται κανείς, είτε πρόκειται για χώρα ή εδαφική περιοχή ανεξάρτητη, υπό κηδεμονία ή υπεξουσία, ή που βρίσκειται υπό οποιονδήποτε άλλον περιορισμό κυριαρχίας.

Τα αγγλικά είναι μια γλώσσα που ομιλείται σε 101 χώρες, είναι η επίσημη γλώσσα σε 35 χώρες: Μπελίζ, Μποτσουάνα, Καναδάς, Καμερούν, Ερυθραία, Φίτζι, Γκάνα, Γουιάνα, Ινδία, Ιρλανδία, Τζαμάικα, Κένυα, Λιβερία, Λεσόθο, Μαλάουι, Ναμίμπια, Νιγηρία, Νέα Ζηλανδία, Πακιστάν, Φιλιππίνες, Παπούα και Νέα Γουινέα, Πουέρτο Ρίκο, Ρουάντα, Σουδάν, Νότιο Σουδάν, Σουαζιλάνδη, Τρινιντάντ και Τομπάγκο, Σιέρα Λεόνε, Νησιά Σολομώντα, Τανζανία, Ουγκάντα, Βανουάτου, Νότια Αφρική, Ζάμπια και Ζιμπάμπουε.

Φανταστείτε ότι περισσότεροι από 1,5 δισεκατομμύριο σπουδαστές παγκοσμίως μαθαίνουν την αγγλική γλώσσα. Χαρακτηρίζεται ως διεθνής γλώσσα γιατί κυριαρχεί στους τομείς των επικοινωνιών, της επιστήμης, των επιχειρήσεων, της πολιτικής και της διπλωματίας, της ψυχαγωγίας, της αεροναυτιλίας και της ραδιοεπικοινωνίας, και των ηλεκτρονικών υπολογιστών και κυ-



ρίως του διαδικτύου. Κατέχει τη δεύτερη θέση ως μητρική γλώσσα και την πρώτη ως ξένη γλώσσα με ποσοστό 51%. Επομένως μιλάμε για μια Λίνγκουα Φράγκα για μια γλώσσα που μπορεί να ενώσει και όχι να χωρίσει, για μια γλώσσα που ταξιθεύει περνώντας σύνορα, εθνικότητες, θρησκείες.

Στο **19^ο άρθρο** της διακήρυξης διαβάζουμε:

Καθένας έχει το δικαίωμα της ελευθερίας της γνώμης και της έκφρασης, που σημαίνει το δικαίωμα να μην υφίσταται δυσμενείς συνέπειες για τις γνώμες του, και το δικαίωμα να αναζητεί, να παίρνει και να διαδίδει πληροφορίες και ιδέες, με οποιοδήποτε μέσο έκφρασης, και από όλο τον κόσμο.

Η εκμάθηση λοιπόν της Αγγλικής λόγω της διάδοσής της και του μεγάλου αριθμού των χρηστών της διευρύνει και ενισχύει αυτή την ελευθερία έκφρασης και γνώμης σε μεγαλύτερες ομάδες ανάμεσα σε ανθρώπους, έθνη, κράτη, ηπείρους. Η ελευθερία λόγου και η εκμάθηση της αγγλικής από μόνη της αποτελεί επισφράγιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αφού είναι το εργαλείο και το μέσο έκφρασης για την επικοινωνία ανθρώπων διαφορετικού υπόβαθρου, ΟΧΙ μόνο γλωσσικού αλλά κοινωνικού και πολιτισμικού, με διαφορετικά πιστεύω, θρησκείες, έθιμα, συνήθειες, ανάγκες και κοινωνικές και οικονομικές καταβολές.

Η σύγκριση και παράθεση των εθίμων για παράδειγμα, των συνηθειών των ιδιαιτέρων ή των διαφορετικών συνθηκών δεν αμαυρώνει δεν αλλοιώνει την ταυτότητα μας την εθνική, θρησκευτική, κοινωνική, πολιτισμική αλλά αντίθετα την ενισχύει γιατί βοηθά τους μαθητές να την κατανοήσουν καλύτερα, να δουν στοιχεία ιδιαίτερα και αξιοπρόσεκτα και να τα κάνουν διάχυση νιώθοντας υπερηφάνεια αλλά και την ανάγκη συντήρησης ή βελτίωσης κάποιων στοιχείων. Άρα, με την επαφή των μαθητών μας με τα ξένα ήθη και έθιμα δεν αλλοιώνεται η παράδοσή μας. Αντίθετα, ενισχύεται το αίσθημα του «ανήκειν» σε μια πολιτιστική ομάδα με κοινά χαρακτηριστικά. Αυτή η ομάδα προσεγγίζει μία άλλη πολιτιστική ομάδα με άλλα χαρακτηριστικά με τρόπο φιλικό, με διάθεση γνωριμίας και κατανόησης και με ανεκτικότητα.

Μαθήματα στην αγγλική ή σε οποιαδήποτε δεύτερη ή ξένη γλώσσα σημαίνει επίσης την αναγνώριση των υποχρεώσεων και δικαιωμάτων που έχεις ως πολίτης της Ευρώπης και του Κόσμου. Αποκτάς ευρωπαϊκή συνείδηση, ενδιαφέρεσαι για τα τεκταινόμενα και τη θέση της χώρας σου στην Ευρώπη, όπου ανήκουμε, αλλά και στον κόσμο. Νοιάζεσαι για ζητήματα που απασχολούν κάθε ευρωπαίο πολίτη, όπως τη μετανάστευση, την ανεργία, την άνοδο της ακροδεξιάς, την πράσινη ανάπτυξη, τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας, συγκρίνεις και παραδειγματι-

ζεσαι από καλές -ή και κακές;-πρακτικές των ομολόγων σου. Σιγά-σιγά συνειδητοποιείς ότι δεν είσαι το κέντρο του κόσμου και πως με όχημα και μέσο τη γλώσσα μπορείς να μετέχεις και να κοινωνείς στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι.

Το Συμβούλιο της Ευρώπης με δύο εκδόσεις του, το Compass και το Compasito, έχει εκδώσει ένα μεθοδολογικό οδηγό εκπαίδευσης νέων στα ανθρώπινα δικαιώματα. Το Compasito - Μικρή Πυξίδα, καλύπτοντας ένα ευρύτατο φάσμα θεμάτων, απο-



τελεί πλήρες εγχειρίδιο εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα για παιδιά ηλικίας μέχρι δεκατριών χρόνων. Αποτελεί εργαλείο κάθε εκπαιδευτικού που επιθυμεί να ασχοληθεί με την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα.

Το COMPASS/Πυξίδα παρέχει στους νέους ηγέτες, τους εκπαιδευτικούς και διευκολυντές/facilitators δραστηριοτήτων για την εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, συγκεκριμένες ιδέες και πρακτικές δραστηριότητες για να θέλξουν το ενδιαφέρον, να εμπλέξουν και να παρακινήσουν τους νέους να ζουν, να μαθαίνουν και να αναλαμβάνουν δράση υπέρ των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Προάγει μια συγκεντρωτική ματιά στην εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα και θεωρεί τους νέους φορείς μιας κουλτούρας παγκόσμιων ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Όλα αυτά συμβαίνουν κάτω από το πιο βασικό άρθρο που αφορά στην εκπαίδευση, το 26 άρθρο που διακηρύσσει ότι:

1. Καθένας έχει δικαίωμα στην εκπαίδευση. Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχεται δωρεάν, τουλάχιστον στη στοιχειώδη και βασική βαθμίδα της. Η στοιχειώδης εκπαίδευση είναι υποχρεωτική. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση πρέπει να εξασφαλίζεται για όλους. Η πρόσβαση στην ανώτατη παιδεία πρέπει να είναι ανοικτή σε όλους, υπό ίσους όρους, ανάλογα με τις ικανότητες τους.

2. Η εκπαίδευση πρέπει να αποβλέπει στην πλήρη ανάπτυξη της ανθρώπινης προσωπικότητας και στην ενίσχυση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιακών ελευθεριών. Πρέπει να προάγει την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλές και τις θρησκευτικές ομάδες και να ευνοεί την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης.

3. Οι γονείς έχουν, κατά προτεραιότητα, το δικαίωμα να επιλέγουν το είδος της παιδείας που θα δοθεί στα παιδιά τους.

Από το δεύτερο μισό του 20ου αιώνα όμως, λόγω της Αμερικανικής και της Βρετανικής επιρροής στη μεταπολεμική Ελλάδα, η διδασκαλία των Αγγλικών ως ξένης γλώσσας κυριαρχεί με θεματικό τρόπο. Και από τότε συνέχισε να υφίσταται με μικροδιαφορές στον αριθμό των ωρών και στη μεθοδολογία και θεματολογία. Η διδασκαλία της πρώτης ξένης γλώσσας (αγγλικά) στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση καθιερώθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Και σήμερα διδάσκεται από την Α' δημοτικού.

Παραδείγματα διδασκαλίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην εκπαίδευση συναντάμε σε όλες τις τάξεις :

Στη διδασκαλία των αγγλικών στο δημόσιο σχολείο τα εγχειρίδια του Υπουργείου από την Γ' δημοτικού μέχρι και την ΣΤ' προσεγγίζουν τη διαφορετικότητα και ενισχύουν τα ανθρωπίνια δικαιώματα και μέσα από τα κείμενα των μαθημάτων. Για παράδειγμα, στη Γ' δημοτικού τα ταξίδια σε άλλες ηπείρους με διαφορετική ζωή, με ένα πειρατικό καράβι και η επικοινωνία των ανθρώπων απ' όλες τις ηπείρους είναι δεδομένη και ένας τρόπος προσέγγισης των διακρατικών σχέσεων και επαφών. Το τελευταίο εικονογραφημένο κεφάλαιο αναφέρεται στη διαφορετικότητα, στο γεγονός ότι όλοι, αν και διαφορετικοί, μπορούν να συνεισφέρουν το ίδιο και ο καθένας είναι σημαντικός και πολύτιμος. Στην Δ' δημοτικού η αναφορά στο Διεθνές σχολείο ανοίγει τις πόρτες στους πολίτες του κόσμου, ο Ομάρ από την Αίγυπτο, ο Χου από την Κίνα, ή Ελιζαμπεθ από την Αυστραλία που μας παρουσιάζονται στο 3^ο κεφάλαιο, ο Andrew από την Οξφόρδη που μας δίνει στοιχεία για τη χώρα του και παρακάτω η Ζάκυνθος σαν παγκόσμιο κέντρο προστασίας της θαλάσσιας χελώνας, στη διάσωση του πλανήτη, στην παγκοσμιοποίηση αλλά και στη μοναδικότητα του τόπου, που δίνει το δικαίωμα το αναφαίρετο να νιώθουμε σημαντικοί μα και υποχρεωμένοι απέναντι στον πλανήτη. Στην Ε' δημοτικού σε πολλά κείμενα. Στην ΣΤ', από το πρώτο κιόλας κεφάλαιο, γίνεται αναφορά σε δικαιώματα ανθρωπίνων σε χώρες που αντιμετώπιζαν προβλήματα τουλάχιστον τον καιρό που έγινε η συγγραφή των βιβλίων. Και συνεχίζει σχεδόν σε κάθε κεφάλαιο με αναφορές, έμμεσες και άμεσες, στα αναφαίρετα δικαιώματα των ανθρώπων και του πλανήτη όλου, σεβασμό στο παρελθόν και δικαίωμα στο όνειρο για το μέλλον .

Στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση τα βιβλία του Γυμνασίου περιέχουν κεφάλαια όπως: Unity in diversity, Friends without Frontiers, It's a small world after all, στα οποία οι μαθητές μαθαίνουν ότι οι άνθρωποι δεν είμαστε μόνοι μας σε αυτό τον κόσμο αλλά είμαστε μέρος ενός συνόλου μέσα στο οποίο μπορούμε να επικοινωνούμε μέσω της αγγλικής γλώσσας και πρέπει να μάθουμε να συνυπάρχουμε και να δημιουργούμε συνολικά και αρμονικά. Στο καινούριο διδακτικό υλικό του Λυκείου η αντίληψη αυτή ενισχύεται ακόμα παραπάνω καθώς υπάρχουν κεφάλαια που ασχολούνται με τους πρόσφυγες, τα Ανθρώπινα δικαιώματα

αλλά και ανθρώπους που αγωνίστηκαν γι' αυτά, όπως είναι ο Martin Luther King και ο Nelson Mandela.

Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση οι μαθητές αρχίζουν να είναι πιο εξοικειωμένοι με την αγγλική γλώσσα και να τη χρησιμοποιούν με άνεση και ακρίβεια. Και το γεγονός ότι αρχίζουν να έχουν κριτική σκέψη τους βοηθάει να καταλάβουν ότι η αγγλική γλώσσα, η παγκόσμια γλώσσα, δεν είναι ένα εργαλείο που θα τους προσφέρει μόνο μεγαλύτερες πιθανότητες για καλύτερες σπουδές και καλύτερη δουλειά, αλλά θα τους ανοίξει τις πόρτες και θα τους βοηθήσει για να γίνουν πολίτες του κόσμου. Ευρωπαϊκά προγράμματα, όπως π.χ. το Erasmus, που πραγματοποιούν διάφορα σχολεία, δίνουν στους μαθητές την ευκαιρία να ταξιδέψουν και να γνωρίσουν τους μαθητές και την κουλτούρα άλλων ευρωπαϊκών χωρών. Άλλα προγράμματα, όπως το eTwinning (ηλεκτρονικές αδελφοποιήσεις σχολείων) και



το Teachers4Europe, επιτρέπουν στους μαθητές να εξασκήσουν την αγγλική γλώσσα, να γνωρίσουν φίλους από όλο τον κόσμο και να δουλέψουν συνεργατικά. Επίσης, πρόσφατα μαθητές δυο γυμνασίων συμμετείχαν στη διακρατική εκπαιδευτική κατασκήνωση WE CARE 2019 στη Λιθουανία, με θέμα τη δημοκρατία, τις ηθικές αξίες και τη βιωσιμότητα. Την Αγγλική γλώσσα χρησιμοποιούν επίσης και οι μαθητές της Β' τάξης του Λυκείου που καλούνται κάθε χρόνο από την Ευρωπαϊκή Ένωση να γίνουν Ευρωβουλευτές για μια μέρα στο Ευρωκοινοβούλιο του Στρασβούργου, για να συζητήσουν με συμμαθητές τους από άλλες Ευρωπαϊκές χώρες και Ευρωβουλευτές για τα προβλήματα των νέων αλλά και ολόκληρης της ανθρωπότητας.

Στο βίντεο με τίτλο IMMERSION βλέπουμε τον μικρό Moses έναν ισπανόφωνο μαθητή σε κάποιο σχολείο της Αμερικής. Είναι άριστος στα μαθηματικά αλλά δεν μπορεί να το αποδείξει αυτό στην τάξη γιατί οι γνώσεις τους στην αγγλική γλώσσα είναι ανεπαρκείς. Όταν έρχεται, λοιπόν, η ώρα για ένα σημαντικό διαγώνισμα στα μαθηματικά ο Moses αποφασίζει να ζητήσει τη βοήθεια της καθηγήτριάς του. Στο βίντεο φαίνεται ξεκάθαρα η ανάγκη του Moses να μπορέσει να αποκτήσει καλύτερη γνώση της αγγλικής γλώσσας για να μπορέσει να αποδείξει τις ικανότητές του και να ενσωματωθεί τελικά στην τάξη και το σχολείο του και να κάνει τα όνειρα του πραγματικότητα. Φαίνεται πόσα πράγματα στερείται και πόσο υποβαθμισμένα νιώθει, γιατί με τον αποκλεισμό από τη γλώσσα αυτόματα γίνεται στόχος για τα υπόλοιπα παιδιά, στερείται βασικών γνώσεων, δεν μπορεί να αποδείξει τις ιδιαίτερες δεξιότητες του και ακόμη περισσότερο αρχίζει να αποκλείεται από την κοινωνική ζωή του σχολείου και του τόπου του και αρχίζει ο θυμός και η βία να ξυπνά μέσα του από την ιδιαίτερη συμπεριφορά των γύρω του, μικρών και μεγάλων. Ο τίτλος του βίντεο είναι Immersion, που σημαίνει «εμβύθιση» και «βάπτιση» αλλά και μια μέθοδος διδασκαλίας που σημαίνει «γλωσσική εμβύθιση, διαπολιτισμική εμβάπτιση». Αυτή την εμβάπτιση καλούμαστε να πετύχουμε εμείς οι καθηγητές αγγλικής γλώσσας, έτσι ώστε όλοι να έχουν το δικαίωμα να είναι ίσοι και να επικοινωνούν ως ίσοι.

(Τι είναι τελικά) Αυτό που τρομάζει πιο πολύ (;)

Η περίπτωση της εισαγωγής της δεύτερης/ξένης γλώσσας στο νηπιαγωγείο

Της Μαρίας Τζακώστα*

Οι συζητήσεις που αφορούν την γλώσσα, την φύση της, την εκφορά της σε προφορικό ή/ και γραπτό λόγο, την χρήση της από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες έχουν πάντοτε έντονη απήχηση. Για έναν 'ακατανόητο' λόγο, όλοι έχουμε την ανάγκη να εκφράσουμε την άποψή μας για την γλώσσα είτε είμαστε ειδικοί μελετητές της, είτε όχι. Αυτό αποδεικνύεται και από το ότι στη δημόσια διαβούλευση που γίνεται για το προσφάτως κατατεθειμένο Πολυνομοσχέδιο για την Παιδεία το ζήτημα της εισαγωγής της δεύτερης/ ξένης γλώσσας στο Νηπιαγωγείο λαμβάνει την μερίδα του λέοντος. Φαίνεται πως αυτή η ανάγκη να μιλούμε για την γλώσσα πυροδοτείται από το ότι όλοι κατά κάποιον τρόπο νιώθουμε ότι η γλώσσα μάς ανήκει και, ταυτόχρονα, είμαστε μέρος της. Η γλώσσα είναι βιωματική. Και σε ένα μεγάλο βαθμό έχουμε δίκιο. Με τη (μητρική μας) γλώσσα ζούμε ... 'από πάντα'.

Με αφορμή την συζήτηση που λαμβάνει χώρα γύρω από το άρθρο 2 "Δραστηριότητες στην Αγγλική Γλώσσα στο Νηπιαγωγείο" του πολυνομοσχεδίου για την Παιδεία η οποία κινείται σε ένα γενικότερο πλαίσιο σκόπιμης ή μη διαστρέβλωσης της επιστημονικής γνώσης (στην οποία έχω αποκριθεί και άλλες φορές στο παρελθόν), θα παραθέσω κατά το δυνατόν συνοπτικά τις απόψεις μου σχετικά με τα ευεργετικά αποτελέσματα της εισαγωγής της δεύτερης/ ξένης γλώσσας στην προσχολική ηλικία και εκπαίδευση. [Σε μια σειρά άρθρων που θα ακολουθήσουν, θα προσεγγίσω επιστημονικά, αλλά με κατά το δυνατόν εκλαϊκευτικό τρόπο, γλωσσικά θέματα τα οποία έχουν προσπελαστεί με προχειρότητα και πολιτική σκοπιμότητα από το παρελθόν μέχρι και σήμερα]. Επομένως, η θέση μου δεν συνιστά πολιτική θέση, δεν επικροτεί εν συνόλω το Πολυνομοσχέδιο και αφορά αποκλειστικά τη συγκεκριμένη διάταξη.

Για να αντιληφθούμε την αξία της εισαγωγής της δεύτερης/ ξένης γλώσσας στο νηπιαγωγείο είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τι σημαίνει γλωσσική ανάπτυξη, ποιες όψεις της γλώσσας περιλαμβάνει, πότε λαμβάνει χώρα, πότε ολοκληρώνεται.

Τί σημαίνει γλωσσική ανάπτυξη: Ως γλωσσική ανάπτυξη ορίζεται η πορεία που κάθε παιδί χωριστά ή ομάδες παιδιών ακολουθούν κατά τη διαδικασία ολοκλήρωσης της (εκ)μάθησης μιας γλώσσας. Το ενδιαφέρον στην γλωσσική ανάπτυξη είναι ότι αυτή η πορεία (ή οι πορείες), που στην εφαρμοσμένη γλωσσολογία και την ψυχολογία τις ονομάζουμε *αναπτυξιακά μονοπάτια (developmental paths)* (βλ. ενδεικτικά Tzakosta 2004, Τζακώστα 2020), αφενός, καθορίζονται από κανόνες οι οποίοι είναι διαγλωσσικά πολύ ισχυροί, άρα 'επηρεάζουν' τη δομή αλλά και την φωνητική εκφορά πολλών ομιλούμενων γλωσσών, αφετέρου, εμφανίζονται με τρόπο πανομοιότυπο σε πολλές διαφορετικές γλώσσες και υιοθετούνται από διαφορετικές ομάδες παιδιών (τυπικώς αλλά και μη τυπικώς αναπτυσσόμενα). Ένα παράδειγμα ισχυρού διαγλωσσικού κανόνα κατά τη γλωσσική ανάπτυξη σε πρώιμα στάδια είναι η απλοποίηση των τρισύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων σε δισύλλαβες (π.χ. η λέξη 'πατάτα' μπορεί να πραγματωθεί ως 'πάτα' ή 'τάτα' από παιδιά προσχολικής ηλικίας) ή η απλοποίηση συμφώνων που εμφανίζονται σειραϊκά – ονομάζονται συμφωνικά συμπλέγματα – και δυσχεραίνουν την παραγωγή 'δύσκολων' λέξεων (π.χ. η λέξη 'άνθρωπος' συχνά εκφέρεται ως 'άπωποθ' από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας).

Ποιες όψεις της γλώσσας περιλαμβάνει η γλωσσική ανάπτυξη: Ο όρος γλωσσική ανάπτυξη είναι αρκετά γενικός και αναφέρεται σε διάφορες και διαφορετικές όψεις της γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, η γλώσσα αναπτύσσεται

(Α) ως *μητρική* (στο εξής και Γ1) ή ως *δεύτερη/ ξένη* (στο εξής και Γ2),

(Β) στην *προφορική* αλλά και στην *γραπτή της διάσταση* (δηλ. στον προφορικό και στον γραπτό λόγο)

(Γ) στα παιδιά με *τυπική* ή *μη τυπική* (νοητική/ γνωστική/ γλωσσική) ανάπτυξη.

Πότε λαμβάνει χώρα η γλωσσική ανάπτυξη: Η ανάπτυξη των διαφορετικών όψεων της γλώσσας καθορίζεται από έναν κομβικό παράγοντα. Και αυτός λέγεται ΧΡΟΝΟΣ. Εν προκειμένω, ως ΧΡΟΝΟΣ ορίζεται το χρονικό πλαίσιο στη ζωή ενός παιδιού εντός του οποίου (ή εκτός του οποίου) ολοκληρώνεται η (εκ)μάθηση μιας ή περισσοτέρων γλωσσών. Αυτό το χρονικό πλαίσιο είναι συνδεδεμένο με την λεγόμενη υπόθεση της *κρίσιμης ή ευαίσθητης περιόδου (critical/ sensitive period hypothesis)*. Για κάποιους αυτό το χρονικό πλαίσιο εκτείνεται μέχρι τα 7 πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού. Για κάποιους άλλους μπορεί να εκταθεί μέχρι τα 12-13 χρόνια της ζωής του παιδιού. Μάλιστα, οι Penfield και Roberts (1959) και Lenneberg (1967) συνέδεσαν την κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδο με τη χρονική περίοδο μέσα στην οποία ολοκληρώνεται η διαδικασία *πλευρίωσης του εγκεφάλου (brain lateralization)*. Τα πορίσματα στα οποία βασίστηκε η χρήση και καθιέρωση του όρου *κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδος* προέρχονται από τις φυσικές επιστήμες και ειδικότερα από τις νευροεπιστήμες, οι οποίες μελετούν τη συμπεριφορά του εγκεφάλου κατά τη γενικότερη νοητική ανάπτυξη του παιδιού.

Δύο πολύ σημαντικοί όροι σηματοδοτούν την πορεία και τον τρόπο ανάπτυξης μιας γλώσσας. Ο ένας είναι ο όρος '*κατακτώ μια γλώσσα*'. Ο άλλος είναι ο όρος '*μαθαίνω μια γλώσσα*'. Εφόσον ένα παιδί εκτεθεί σε μια ή περισσότερες γλώσσες εντός του πλαισίου της κρίσιμης/ ευαίσθητης περιόδου, **θα τις κατακτήσει πλήρως**, δηλαδή σε όλα τα επίπεδα γραμματικής ανάλυσης (φωνολογία, μορφολογία, σύνταξη, σημασιολογία). **Κατακτώ μια ή περισσότερες γλώσσες σημαίνει μαθαίνω την γλώσσα ή τις γλώσσες ως μητρική ή μητρικές/ Γ1. Μαθαίνω μια γλώσσα ως Γ1** σημαίνει **μπορώ να κατανοήσω και να χρησιμοποιήσω πλήρως και χωρίς 'λάθη'** [την έννοια του 'λάθους' θα αναλύσω σε μελλοντική μου τοποθέτηση] **οποιαδήποτε λειτουργία της γλώσσας μου** (πλην του λεξιλογίου το οποίο όλοι γνωρίζουμε ότι εμπλουτίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωή μου) **ακόμη κι αν δεν μπορώ να εξηγήσω πως και γιατί συμβαίνει κάτι στην γλώσσα**. Φαντάζομαι ότι πολλές φορές όλοι μας βρεθήκαμε σ' αυτήν την θέση, να μην μπορούμε να ερμηνεύσουμε ή να δικαιολογήσουμε τις γλωσσικές μας επιλογές.

Με τις δεύτερες/ ξένες γλώσσες και τον γραπτό λόγο είτε της μητρικής είτε της δεύτερης/ ξένης γλώσσας συμβαίνει κάτι εντελώς διαφορετικό. Το 'λάθος' είναι αποτέλεσμα της κακής κατανόησης, επεξεργασίας και εκμάθησης – κάποιες φορές και απομνημόνευσης των κανόνων. Για παράδειγμα, στην ορθογραφία συνήθως απομνημονεύουμε τις λέξεις των οποίων την ετυμολογική προέλευση δεν γνωρίζουμε. Ομοίως, στην δεύτερη/ ξένη γλώσσα συχνά απομνημονεύουμε κανόνες και δομές που δεν υπάρχουν στην μητρική μας με αποτέλεσμα να αναπαράγουμε την γλώσσα μηχανικά. Γι' αυτό και νιώθουμε πολύ συχνά ανασφαλείς. Μόνο σε υψηλότερα επίπεδα γλωσσομάθειας, όταν έχουμε επεξεργαστεί σε βάθος και το πλαίσιο, π.χ. το πολιτισμικό, μέσα στο οποίο (ανα)δημιουργείται η γλώσσα μπορεί η τελευταία να γίνει εν μέρει κτήμα μας. Την δεύτερη/ ξένη γλώσσα, λοιπόν, την μαθαίνουμε, δεν την κατακτούμε. Αρχίζουμε να εκτιθέμεθα σ' αυτήν πολύ κοντά ή μετά την έξοδο από την κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδο. Συνοψίζοντας, **εντός της κρίσιμης περιόδου κατακτούμε τις γλώσσες στις οποίες εκτιθέμεθα, εκτός της κρίσιμης περιόδου μαθαίνουμε τις γλώσσες στις οποίες εκτιθέμεθα ως δεύτερες/ ξένες**. Συνεπώς, δεν είναι καθόλου τυχαίο το γεγονός ότι εισαγάμαστε στη δημοτική εκπαίδευση και τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας όταν πλέον είμαστε κοντά στην έξοδο από την κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδο. Όταν δηλαδή έχει σχεδόν πλευριωθεί ο εγκέ-

φαλος και όταν έχει σχεδόν ολοκληρωθεί η κατάκτηση της μητρικής μας γλώσσας ή των μητρικών μας γλωσσών, ώστε ομαλά να ξεκινήσει η εκμάθηση του γραπτού λόγου.

Η κατάκτηση της ή των Γ1 ενισχύεται από τον *Μηχανισμό Γλωσσικής Κατάκτησης (ΜΓΚ)* (Language Acquisition Device, LAD). Ο μηχανισμός αυτός διευκολύνει το παιδί να κατακτήσει την/ τις Γ1 του ανακαλύπτοντας μέσα από μια δεξαμενή κανόνων και δεδομένων (αυτή η δεξαμενή ονομάζεται *Καθολική ή Γενετική Γραμματική (Universal/ Generative Grammar)* τους κανόνες και τα δεδομένα που διέπουν και χαρακτηρίζουν τη/ τις Γ1 του. Επομένως, ο ΜΓΚ διευκολύνει την ταυτόχρονη κατάκτηση όλων των πιθανών μητρικών γλωσσών και βοηθά το παιδί να ανακαλύψει τους κανόνες μια γλώσσας χωριστά. Αυτό το 'ξεκαθάρισμα', το ξεσκαρτάρισμα των κανόνων δεν είναι εύκολη υπόθεση: Γίνεται μέσα από πολύ υψηλού επιπέδου στατιστικές αναλύσεις των ηχητικών μηνυμάτων στα οποία εκτίθεται το παιδί. Το παιδί πρέπει πρώτα να ανακαλύψει ποια από τα ηχητικά μηνύματα που λαμβάνει είναι γλωσσικά και ποια όχι, ποια ανήκουν στην/ στις Γ1 του και ποια όχι, ποια ακούγονται πιο συχνά, άρα μάλλον είναι εύκολα και 'σωστά', ώστε να ξεκινήσει από κει την οικοδόμηση της/ των Γ1. Μην ξεχνούμε επίσης ότι το παιδί εκτίθεται σε διαφορετικούς τύπους γλωσσικών κωδίκων. Για παράδειγμα, εκτίθεται στο λόγο εγγράμματων και μη εγγράμματων ομιλητών, άρα και ομιλητών οι οποίοι χρησιμοποιούν ακαδημαϊκό ή μη ακαδημαϊκό λόγο, εκτίθενται σε κώδικες διαφορετικών κοινωνικών ομάδων, στο λόγο διαλεκτόφωνων ή στο λόγο ομιλούντων την πρότυπη γλώσσα. Εκτίθενται επίσης στο λόγο άλλων παιδιών που επίσης δεν έχουν ολοκληρώσει την κατάκτηση της μητρικής τους. Κι αυτή η σύνθετη διαδικασία συμβαίνει ταυτόχρονα για όλες τις γλώσσες που είναι μητρικές μας στην περίπτωση που είμαστε δίγλωσσοι ή πολύγλωσσοι.

Δεν είναι τυχαίο που μεγάλοι διανοητές γλωσσολόγοι, μεταξύ των οποίων ο *Noam Chomsky* (2002) και ο *Steven Pinker* (βλ. ενδεικτικά 1984, 1994), υποστήριξαν ότι **η κατάκτηση της/ των Γ1 είναι ο μεγαλύτερος διανοητικός άθλος του ανθρώπου**. Αν αυτό είναι αλήθεια, τότε πώς είναι δυνατόν να μην έχουμε αίσθηση αυτού του ... 'αδιανόητου διανοητικού κάματου'; Ο λόγος είναι απλός: επειδή **η κατάκτηση της/ των Γ1 γίνεται με τρόπο αβίαστο, φυσικό, στο περιβάλλον ανάπτυξης του παιδιού με τους ανθρώπους που το φροντίζουν και το αγαπούν, εκτός εκπαιδευτικών πλαισίων. Άρα όλα συμβαίνουν πολύ πολύ γρήγορα, χωρίς καλά καλά να το καταλάβουμε**. Αλήθεια, θυμάται κανείς μας πώς κατάκτησε την μητρική του ως παιδί και τί δυσκολίες αντιμετώπισε; Από την άλλη μεριά, λογικά όλοι θυμόμαστε πόσες φορές ήρθαμε σε αδιέξοδο όταν μαθαίναμε κάποια ξένη γλώσσα ...

Αναφέρομαι διαρκώς παραπάνω ΣΤΗΝ ή ΣΤΙΣ μητρικές γλώσσες. Τα ερωτήματα που προκύπτουν και τα οποία θα έπρεπε να απασχολούν γονείς και εκπαιδευτικούς είναι πολλά. Ας δούμε μερικά:

Μπορούμε να είμαστε φυσικοί ομιλητές πολλών Γ1; Φυσικά, σίγουρα στο άμεσο ή έμμεσο περιβάλλον μας γνωρίζουμε δίγλωσσους, τρίγλωσσους ή πολύγλωσσους ομιλητές.

Πως μαθαίνουν οι δίγλωσσοι/ πολύγλωσσοι όλες αυτές τις Γ1; Με τον ίδιο τρόπο που μαθαίνουν οι μονόγλωσσοι την μία μητρική τους. Οι κανόνες και οι δομές όλων των δυναμει Γ1 ενεργοποιούνται στον εγκέφαλο των δίγλωσσων και πολύγλωσσων ΑΠΛΩΣ με το να εκτίθενται οι ομιλητές στα δεδομένα όλων αυτών των δύο, τριών ή παραπάνω γλωσσών. Τόσο απλό είναι να γίνουν τα παιδιά μας δίγλωσσα/ πολύγλωσσα. Τα εκθέτουμε συστηματικά και καθημερινά σε πλούσια, ποσοτικά και ποιοτικά, φυσικά δεδομένα πολλών γλωσσών.

Είναι τα παιδιά εξίσου επαρκείς ομιλητές σε όλες τις μητρικές γλώσσες τους; Ναι, εφόσον εκτίθενται σε αυτές εξίσου συστηματικά, εκτίθενται σε εξίσου πλούσια γλωσσικά δεδομένα και καλούνται να τις χρησιμοποιήσουν εξίσου συστηματικά. Αλλά, ακόμη κι αν δεν εκτίθενται με την ίδια συστηματικότητα, ή αν 'αργήσουν' να εκτίθενται σε μία από τις πολλές γλώσσες, είναι πολύ πιθανό να γίνουν απ' αυτούς τους ανθρώπους που είτε θα την μάθουν πολύ ευκολότερα αργότερα, είτε που γενικώς θα 'πιάνουν' πολύ εύκολα τις γλώσ-

σες, θα έχουν αυτό που λέμε 'έφεση'. Το σίγουρο είναι ότι οποιαδήποτε στιγμή και αν ξεκινήσουμε να μαθαίνουμε μια δεύτερη ή τρίτη γλώσσα εντός του πλαισίου τη κρίσιμης/ ευαίσθητης περιόδου μπορούμε να την κατακτήσουμε ως δίγλωσσοι/ πολύγλωσσοι. Έχουμε πάμπολλα παραδείγματα αλλοδαπών παιδιών τα οποία ήρθαν στην Ελλάδα σε ηλικία 4 ή 5 ετών, όταν δηλαδή θα έπρεπε να φοιτήσουν στο Νηπιαγωγείο, και κατέκτησαν πλήρως την Ελληνική ως μητρική, εφόσον εντάχθηκαν πλήρως στο περιβάλλον της τάξης και δεν απομονώθηκαν.

Δεν δυσκολεύονται οι δίγλωσσοι/ πολύγλωσσοι κατά την κατάκτηση των πολλών Γ1; Όσο δυσκολεύονται και οι μονόγλωσσοι κατά την κατάκτηση της μίας και μοναδικής μητρικής τους. Έθεσα το ερώτημα και παραπάνω: Θυμάται κανείς πόσο δύσκολα κατέκτησε τη μητρική του; Όχι. Το 'μπλέξιμο' των γλωσσών που συχνά παρατηρούμε στο λόγο δίγλωσσων και πολύγλωσσων παιδιών και μάλιστα για μεγάλο διάστημα (αυτό ονομάζεται *μείξη κωδίκων – code mixing*) και 'η μεταφορά' (*transfer*) δομών από την μία γλώσσα στην άλλη είναι αναγκαίες και απαραίτητες προϋποθέσεις της ανάπτυξης της διγλωσσίας/ πολυγλωσσίας. Άλλωστε, δεν μπορείς να ξεμπλέξεις κάτι, αν πρώτα δεν το μπλέξεις. Κατά τη διάρκεια αυτού του μπλεξίματος τα δίγλωσσα/ πολύγλωσσα παιδιά επιδίδονται σε κάθε δυνατό πείραμα που θα τα βοηθήσει να διαπιστώσουν τί είναι δόκιμο και τί όχι στις Γ1 του. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου κάνουν όλες αυτές τις σοφιστικές στατιστικές αναλύσεις στις οποίες αναφέρθηκα παραπάνω και τις οποίες κάνει και ένας μονόγλωσσος. Απλώς τις κάνουν 'εις διπλούν' ή 'εις πολλαπλούν'. Μάλιστα, οι δίγλωσσοι/ πολύγλωσσοι καθ' όλη την διάρκεια της ζωής τους επιδίδονται στην *εναλλαγή κωδίκων (code switching)*, αυτό το εύκολο και άνετο πέραςμα από τη μια γλώσσα στην άλλη.

Επομένως, πόσες Γ1 μπορούμε να κατακτήσουμε; Πάρα πολλές. Για την ακρίβεια, τόσες όσες είναι αυτές στις οποίες είμαστε εκτεθειμένοι συστηματικά. Αν, θεωρητικά, μπορούσαμε να εκτεθούμε κατά την παιδική μας ηλικία σε όλες τις ομιλούμενες γλώσσες του κόσμου, θα κατακτούσαμε όλες τις ομιλούμενες γλώσσες του κόσμου. Είναι βέβαια πολύ δύσκολο να κάνουμε ένα τέτοιο πείραμα, αλλά θεωρώ ότι με ασφάλεια θα μπορούσαμε να προβλέψουμε το αποτέλεσμα του με βάση την μέχρι τώρα επιστημονική γνώση.

Και φτάνουμε στο πιο κομβικό ζητούμενο: **Ποιος μπορεί να είναι ο ρόλος του Νηπιαγωγείου στην γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού; Πόσο εφικτή είναι η εκμάθηση μιας δεύτερης/ ξένης γλώσσας κατά την φοίτηση στο Νηπιαγωγείο; Πόσες πιθανότητες υπάρχουν για την ανάπτυξη της διγλωσσίας/ πολυγλωσσίας;**

Με δεδομένη τη συζήτηση για την κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδο και το πως αυτή επηρεάζει τη γλωσσική ανάπτυξη, γίνεται σαφές πως στον χρόνο φοίτησης στο Νηπιαγωγείο το παιδί μπορεί να ενισχυθεί καθοριστικά με πολλούς, κατά κύριο λόγο βιωματικούς τρόπους, κατά τη διαδικασία της γνωστικής, άρα και γλωσσικής του ανάπτυξης. Ο χρόνος φοίτησης στο Νηπιαγωγείο είναι ο πολύτιμος χρόνος εντός της κρίσιμης/ ευαίσθητης περιόδου μέσα στον οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αλλάξουν τον ρου της γλωσσικής και κατ' επέκταση της γενικότερης γνωστικής και νοητικής ανάπτυξης του παιδιού. Η στάση του εκπαιδευτικού και η διαμόρφωση και οργάνωση της τάξης είναι δυνατόν να επιταχύνουν ή να επιβραδύνουν την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Στο επίπεδο της γλώσσας, πρώτιστος στόχος είναι η ολοκλήρωση της κατάκτησης της μητρικής. Αυτό σημαίνει επίσης ότι 'παλεύουμε' να αποκαταστήσουμε τυχόν γλωσσικές διαταραχές που εμφανίζονται. Περιθώρια για χρονοτριβή και μετάθεση των προβλημάτων στην επόμενη βαθμίδα δεν υπάρχουν. Αν όποιες γλωσσικές διαταραχές, δυσκολίες ή αποκλίσεις δεν εκλείψουν πριν την έξοδο από την κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδο, αυτές θα μας συνοδεύουν για όλη μας τη ζωή. Θα πάρουν τη μορφή δυσκολιών στην εκμάθηση του γραπτού λόγου αλλά και γενικότερων μαθησιακών δυσκολιών.

Ειδικά όσον αφορά την δεύτερη/ ξένη γλώσσα, πρωτοποριακές έρευνες και πειράματα σε σχέση με τη λειτουργία του εγκέφαλου αποδεικνύουν ότι η επιτυχής εκμάθηση της δεύτερης/ ξένης γλώσσας

μπορεί να πραγματοποιηθεί σε όλο και νεαρότερες ηλικίες. Ιδιαίτερα σημαντική είναι μάλιστα η περίπτωση της διγλωσσίας. Τα βρέφη που εκ γενετής μεγαλώνουν με δύο γλώσσες στο ίδιο σπίτι ή με μία γλώσσα στο σπίτι και άλλη στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, ξεκινούν από διαφορετική βάση κατά τη διαδικασία ανάπτυξης της μητρικής τους γλώσσας συγκριτικά με τα μονόγλωσσα παιδιά, ιδιαίτερα όσον αφορά την αναγνώριση διαφορετικών ήχων, την ανάπτυξη του πρώτου λεξιλογίου, καθώς και των γραμματικών εννοιών. Η συγκεκριμένη ουσιαστική διαφορά φαίνεται να ασκεί σημαντική επίδραση όχι μόνο στη γλωσσική αλλά και στη γενικότερη γνωστική ανάπτυξη των δίγλωσσων παιδιών. Ομοίως, υποστηρίζεται και τεκμηριώνεται ερευνητικά ότι τα πλεονεκτήματα που παρουσιάζουν οι δίγλωσσοι ομιλητές σε μη γλωσσικές δεξιότητες, π.χ. στην επίλυση μαθηματικών προβλημάτων, παραμένουν και μετά την παιδική ηλικία (Bialystok 2001, 2006, Bialystok, Craik & Ruocco 2006, Bialystok & Martin 2004).

Βάσει των παραπάνω, η διδασκαλία της δεύτερης/ ξένης γλώσσας σε μικρά παιδιά βρίσκεται στο επίκεντρο των συζητήσεων και του επιστημονικού ενδιαφέροντος. Η Ευρωπαϊκή Ένωση επενδύει στην πολυγλωσσία των πολιτών της, γεγονός που αποδεικνύεται, για παράδειγμα, από την ενίσχυση της κινητικότητας των πολιτών της, π.χ. στο πλαίσιο του προγράμματος ERASMUS και ERAMUS+ που αφορά όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, από τη Νηπιαγωγείο μέχρι και το Πανεπιστήμιο αλλά και τη διασύνδεση της Εκπαίδευσης με την επιχειρηματικότητα. Η τάση είναι η ηλικία του «βαπτίσματος» στην εκμάθηση της δεύτερης/ ξένης γλώσσας να μειώνεται διαρκώς (βλ. σχετικά το <http://www.ellieresearch.eu/>, <http://www.elias.bilkita.org/>, <http://www.projectflipp.com/>, <http://www.paueducation.com/en/projects/piccolingo>). **Πρόσφατες αλλαγές στα σχολεία και τα αναλυτικά προγράμματα σε όλη την Ευρώπη υποδεικνύουν και ενθαρρύνουν την διδασκαλία γλωσσών σε σημαντικά μικρότερη ηλικία.** Παράλληλα, η συγκεκριμένη τάση εντάσσεται στο γενικότερο πλαίσιο ενίσχυσης της πολυγλωσσίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και αποτυπώνεται σε σχετικά έγγραφα της Επιτροπής και του Συμβουλίου με στόχο τη δημιουργία και την οργάνωση μιας κοινής ευρωπαϊκής πολιτικής εκμάθησης γλωσσών από μικρή ηλικία (βλ. http://ec.europa.eu/languages/orphans/backgrounddocuments_el.htm).

Όπως υπογραμμίζει, λοιπόν, η έντονη ερευνητική δραστηριότητα και τα πάμπολλα εκπαιδευτικά προγράμματα που εκπονούνται στην Ευρώπη για το σκοπό αυτό **η εκμάθηση της γλώσσας σε πρώιμη προσχολική ηλικία (Early Language Learning (ELL) at pre-primary level) σηματοδοτεί τη συστηματική διέγερση της επίγνωσης ή της έκθεσης σε παραπάνω από μία γλώσσες και πραγματοποιείται στην πρώιμη παιδική εκπαίδευση, στο πλαίσιο της πρώιμης σχολικής εκπαίδευσης, πριν από το δημοτικό σχολείο** (βλ. http://ec.europa.eu/languages/pdf/ellpwp_en.pdf). Στην πράξη, στις πολλές θετικές παραμέτρους της «πρώιμης» εκμάθησης της Γ2 κατά την προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία είναι η ενεργοποίηση της ικανότητας κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου. Τα μικρά παιδιά διαθέτουν «καλό αυτί». Πρώτα αναπτύσσουν την ακουστική δεξιότητα και μετά σιγά-σιγά την προφορική. Καταλαβαίνουν πολλά περισσότερα από αυτά που μπορούν να πουν. Ακούμε και καταλαβαίνουμε πολύ πριν μάθουμε να μιλάμε, ενώ μιλάμε πριν μάθουμε να διαβάζουμε. Από την άλλη, φαίνεται πως τα μικρότερα παιδιά έχουν περισσότερα κίνητρα για μάθηση λόγω της κατά κάποιον τρόπο έμφυτης διάθεσής τους προς νέες εμπειρίες, με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν και θετικές τάσεις αναφορικά με άλλες γλώσσες και πολιτισμούς. **Τα παιδιά ηλικίας 5-8 ετών σπανίως είναι απρόθυμα ή αρνητικά στην ξένη γλώσσα γιατί, λόγω της περιέργειάς τους, ενθουσιάζονται να μαθαίνουν νέα πράγματα και ιδιαίτερα βιωματικά** (βλ. σχετικά Δενδρινού 2010, Edelenbos et al. 2006, Milton & Alexiou, 2003).

Ας συνοψίσουμε, λοιπόν, τα θετικά αποτελέσματα της εισαγωγής της ξένης γλώσσας στην προσχολική ηλικία

Τα παιδιά εκτίθενται στην πολυγλωσσία από νεαρή ηλικία. Η 'έφεση', επομένως, στις ξένες γλώσσες ενεργοποιείται πολύ νωρίς.

Άρα, κατά την εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο της κρίσιμης/ ευαίσθητης περιόδου αναπτύσσουμε δυνάμει πολυγλωσσους ομιλητές με επίσης αναπτυγμένες τις δεξιότητες της επικοινωνίας, της κοινωνικότητας, της επίλυσης προβλημάτων (<http://www.bilingualism-matters.org.uk/>).

Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με διαφορετικές κουλτούρες, γεγονός που συνεισφέρει θετικά στην ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Μέσω της επαφής με διαφορετικούς πολιτισμούς και κουλτούρες **ενισχύεται η αίσθηση του σεβασμού στη διαφορετικότητα.** Συγκεκριμένα στην Ε.Ε. στόχος είναι η καλλιέργεια της συνείδησης του Πολίτη.

Καλλιεργείται ο αναδυόμενος πολυγραμματισμός ο οποίος εισάγει σταδιακά μια σύγχρονη γλωσσοπαιδαγωγική προσέγγιση με μαθησιακό υλικό που είναι κατάλληλο για τους μικρούς μαθητές και μαθήτριες.

Καλλιεργείται ο ξενόγλωσσος κοινωνικός γραμματισμός ο οποίος ενισχύει την ικανότητα του παιδιού να λειτουργεί αποτελεσματικά στο κοινωνικό περιβάλλον σχολείου και τάξης, να υποδύεται κοινωνικούς ρόλους και να επικοινωνεί με άλλους με σεβασμό στους κανόνες επικοινωνίας.

Καλλιεργείται ο κοινωνικός γραμματισμός ο οποίος αποσκοπεί στην καλλιέργεια της ικανότητας του παιδιού να κατανοεί και να παράγει λόγο κατάλληλο σε οικείες και καθημερινές καταστάσεις επικοινωνίας, αλλά και της εξοικείωσης του παιδιού με λέξεις, φράσεις και πολυτροπικά κείμενα (ιστορίες, παραμύθια, ρίμες, ποιήματα, κινούμενα σχέδια, διαφημίσεις)

Καλλιεργείται ο ψηφιακός γραμματισμός με τη χρήση των ψηφιακών και ηλεκτρονικών μέσων, των εφαρμογών του Η/Υ και των Τεχνολογιών της Πληροφορίας

Προκύπτουν και κάποια ακόμη ερωτήματα:

- Γιατί ξεκινούμε με την εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας;

Η ανάπτυξη της πολυγλωσσίας, που θα έπρεπε να είναι ο διαρκής στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας, προφανώς και δεν επιτυγχάνεται με τη διδασκαλία αποκλειστικά της Αγγλικής. Ξεκινούμε όμως με την Αγγλική καθώς αυτή είναι η ευρύτερα ομιλούμενη γλώσσα στην ΕΕ και η γλώσσα από την οποία διαθέτουμε τα περισσότερα ερευνητικά πορίσματα. Μακάρι σε ένα δεύτερο επίπεδο να υπάρξει η νομοθετική πρόβλεψη ώστε να διδάσκονται και άλλες γλώσσες, γεγονός που θα ανοίξει το δρόμο για τη διδασκαλία και των μειονοτικών γλωσσών, των γλωσσών όχι μόνο υψηλού αλλά και χαμηλού κύρους (ώστε να γίνουν κι αυτές κάποτε υψηλού) και την προστασία των υπό εξαφάνιση γλωσσών αλλά και των γεωγραφικών διαλέκτων.

- Ποιος θα είναι ο χαρακτήρας της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας στο νηπιαγωγείο;

Η διδασκαλία των ξένων γλωσσών στην προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία έχει πρωτίστως παιδαγωγικό χαρακτήρα. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας πρέπει να σχετίζεται με τα παιδιά και την πραγματικότητα που γνωρίζουν, όπως επίσης να εκμεταλλεύεται τη δυνατότητά τους να μιμηθούν εύκολα την προφορά της ξένης γλώσσας. Ζούμε, πλέον, στην πραγματικότητα μιας τάξης χωρίς τοίχους, λόγω της εξάπλωσης των νέων τεχνολογιών. Σημαντικό είναι, λοιπόν, όταν διδάσκουμε «εντός των τοίχων» να λαμβάνουμε υπόψη – για όλα τα μαθήματα και συγκεκριμένα στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας – πως τα παιδιά διψούν για μάθηση αλλά κυρίως για παιδεία. Σε κάθε περίπτωση και ειδικά όταν πρόκειται για διδασκαλία σε μικρά παιδιά, είναι βασικό να θυμόμαστε πως «το παιδί δεν θα θυμάται τι του διδάξαμε αλλά θα θυμάται για πάντα πώς το κάναμε να νιώσει» (βλ. Alexiou & Tzakosta 2014). Σ' ένα αγαπητικό περιβάλλον, το παιδί θα αγαπήσει τη νέα γλώσσα. Όπως συμβαίνει και με οποιοδήποτε νεοεισερχόμενο στην ελληνική εκπαίδευση αλλόγλωσσο παιδί.

- Ποιοι θα διδάξουν την ξένη γλώσσα στο νηπιαγωγείο;

Για να στεφθεί με επιτυχία η προσπάθεια εισαγωγής της αγγλικής

γλώσσας στο Νηπιαγωγείο είναι απαραίτητη η παιδαγωγική καταλληλότητα και η επαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών που θα κληθούν να την υλοποιήσουν. Αυτό, λοιπόν, δεν σημαίνει ούτε ότι οι απόφοιτοι των Τμημάτων Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας είναι κατάλληλοι, ούτε ότι οι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης είναι ακατάλληλοι. Ο κατάλληλος εκπαιδευτικός είναι αυτός που διαθέτει πιστοποιημένα επαρκή γνώση της Αγγλικής (το επίπεδο γνώσης θα πρέπει να οριστεί από το υπουργείο Παιδείας και καθόλου δεν είναι υποχρεωτικό να ταυτίζεται με το πτυχίο που απονέμουν τα αντίστοιχα ξενόγλωσσα Τμήματα), αλλά να διαθέτει και πιστοποιημένη παιδαγωγική επάρκεια στη διδασκαλία των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Αν ένας εκπαιδευτικός δεν συγκεντρώνει όλα τα παραπάνω 'προσόντα', δεν μπορεί να διδάσκει την ξένη γλώσσα στα παιδιά. Κατά συνέπεια, ορθώς γι' αυτήν την περίπτωση προβλέπεται η διαρκής παρουσία του/ της Νηπιαγωγού στην τάξη. Παράλληλα, είναι απολύτως απαραίτητος ο συντονισμός του Υπουργείου Παιδείας ώστε να προσφέρονται προγράμματα διαρκούς κατάρτισης και επιμόρφωσης όλων των ειδικοτήτων οι οποίες εμπλέκονται στη διδασκαλία διαφορετικών αντικειμένων στην προσχολική ηλικία.

- Πόσο ώρα πρέπει να διδασκόμαστε την ξένη γλώσσα;

Αν δεδομένων των ευεργετικών αποτελεσμάτων της διγλωσσίας, στόχος μας είναι η "δημιουργία" δυνάμει δίγλωσσων μαθητών στο Νηπιαγωγείο, αφού η προσχολική εκπαίδευση υλοποιείται όσο η κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδος είναι ζωντανή, τότε θα πρέπει να διδάσκουμε την δεύτερη/ ξένη γλώσσα όσο το δυνατόν περισσότερο. Συστηματικά και καθημερινά. Αυτό είναι κάτι που πρέπει να διαμορφωθεί καταλλήλως στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου.

- Πώς θα αντιμετωπίσουμε προβλήματα παιδιών με γλωσσικές διαταραχές ή παιδιά με δυσκολίες στο γραπτό λόγο; Δεν θα έχουν αυτά τα παιδιά ήδη αρκετές δυσκολίες στην μητρική τους γλώσσα για να προσθέσουμε τη ξένη/ δεύτερη;

Όπως ανέφερα παραπάνω, η διγλωσσία/ πολυγλωσσία δεν επιβαρύνει την γλωσσική ανάπτυξη. Μια πιθανή διαταραχή μπορεί να είναι εξίσου 'βαθιά' σε όλες τις μητρικές γλώσσες, ή να χαρακτηρίζεται από διαβαθμίσεις ανάλογα με την ηλικία κατάκτησης της μητρικής, τη 'δυσκολία' της γλώσσας αλλά και άλλους παράγοντες. Όσον αφορά την ανάπτυξη του γραπτού λόγου, ως γνωστόν, στόχος του Νηπιαγωγείου δεν είναι η συστηματική διδασκαλία του γραπτού λόγου, αλλά η βιωματική εισαγωγή σ' αυτόν. Ό,τι λοιπόν, βιωματικά ισχύει για την Γ1, ισχύει για την Γ2.

Ολοκληρώνω το άρθρο μου με τη δική μου προσωπική εμπειρία ως μητέρας. Τα παιδιά μου ξεκίνησαν μαθήματα αγγλικών σε διαφορετικές ηλικίες, αλλά την ίδια χρονική στιγμή. Η μεγάλη μου κόρη ήταν 7 χρόνων και φοιτούσε στην β' τάξη του δημοτικού σχολείου και η μικρή 5 και φοιτούσε στο Νηπιαγωγείο. Η δασκάλα τους έχει σπουδάσει αγγλική φιλολογία στο Πανεπιστήμιο του Λονδίνου. Είναι επίσης απόφοιτη του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, πράγμα που σημαίνει ότι έχει εκπαιδευτεί στη διδασκαλία μικρών παιδιών. Προφανέστατα, η διδασκαλία ξεκίνησε (και συνεχίζει να γίνεται) με διαφορετική μεθοδολογία αφού στη μία περίπτωση απευθυνόταν σε ένα παιδί σχολικής ηλικίας, ενώ στη δεύτερη περίπτωση απευθυνόταν σε παιδί προσχολικής ηλικίας, που δεν γνώριζε ανάγνωση και γραφή. Όταν στο τέλος της πρώτης χρονιάς μαθημάτων έπρεπε να δαπανήσουμε όλο μας το καλοκαίρι στις Η.Π.Α., η μικρή μου κόρη ήταν αυτή που, αν και γνώριζε λιγότερα αγγλικά, προσπαθούσε να μιλήσει περισσότερο χωρίς να ζορίζεται ψυχολογικά για το αν θα κάνει λάθος ή όχι. Επίσης, η μικρή ήταν αυτή που 'έπιασε' την προφορά πιο γρήγορα. Και η μικρή είναι αυτή που γενικά μαθαίνει πιο 'εύκολα' και πιο γρήγορα. Γιατί γι' αυτήν η αγγλική δεν είναι μια ξεκάθαρα ξένη γλώσσα. Βέβαια, και η μεγάλη μου κόρη που ξεκίνησε την εκμάθηση της δεύτερης/ ξένης γλώσσας σχετικά νωρίς, όχι πολύ μακριά από την κρίσιμη/ ευαίσθητη περίοδο, 'τόχει' με τις γλώσσες. Έτσι, από την γ' τάξη επίμονα ζητούσε να ξεκινήσει τη δεύτερη από τις ξένες γλώσσες

που θέλει να μάθει και τώρα που θα εισαχθεί στην ε' τάξη του Δημοτικού περιμένει πώς και πώς να ξεκινήσει την τρίτη ξένη γλώσσα. Το πείραμα πέτυχε.

Βάσει όλων των παραπάνω, κρίνω ότι οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας οι οποίοι/ -ες ζητούν την κατάρτιση του άρθρου 2 του Πολυνομοσχεδίου εξαιτίας του οποίου μεθοδεύεται κατά την άποψή τους η σχολιοποίηση του Νηπιαγωγείου είναι επιστημονικά απολύτως αβάσιμες. Ας μην ξεχνούμε όμως επίσης ότι το Νηπιαγωγείο:

EINAI σχολείο, γι' αυτό και ένα σημαντικό κομμάτι της φοίτησης σε αυτό είναι η καλλιέργεια της λεγόμενης «μετάβασης», δηλαδή του ομαλού περάσματος από την προσχολική στην δημοτική εκπαίδευση.

EINAI σχολείο γι' αυτό και τα Τμήματα στα οποία φοιτούν οι δάσκαλοι και οι δασκάλες της προσχολικής εκπαίδευσης ονομάζονται «Προσχολικής Εκπαίδευσης» και όχι «Αγωγής» ή «Φροντίδας».

EINAI σχολείο διότι για να είναι μια διδασκαλία επιτυχημένη θα πρέπει να είναι πολύ καλά οργανωμένη και σχεδιασμένη. Θα πρέπει όμως να είναι και βιωματική, ώστε να μην την προσλαμβάνουν τα παιδιά ως την τυπική στείρα διδασκαλία (βλ. π.χ. προγράμματα «αναδυόμενου γραμματισμού»).

Παρά τις θετικές διατάξεις του Πολυνομοσχεδίου, τα προβλήματα της εκπαίδευσης, όπως η διαχείριση, η οργάνωση, η έλλειψη εκπαιδευτικών, η συμπύκνωση και συρρίκνωση των τάξεων και το κτιριακό που επισημαίνονται σε συζητήσεις είναι υπαρκτά και άλυτα εδώ και πολλά χρόνια. Καμία θετική διάταξη δεν θα μπορέσει να εφαρμοστεί, αν δεν λυθούν πριν ή ταυτόχρονα και αυτά τα προβλήματα.

Δεν είναι τυχαίο ότι στη περίπτωση της δεύτερης/ ξένης γλώσσας αυτή διδάσκεται εδώ και χρόνια στα ιδιωτικά σχολεία όχι επειδή τα ιδιωτικά σχολεία «ψαρεύουν πελατάκια», όπως διατείνονται πολλοί που δεν θέλουν να υιοθετήσουν το καινούργιο κατά βάση λόγω έλλειψης κατάρτισης και προσόντων, ούτε επειδή έχουν καλύτερους δασκάλους - ευτυχώς, μπορούμε να είμαστε περήφανοι για την μεγαλύτερη μερίδα του εκπαιδευτικού προσωπικού των δημόσιων σχολείων της χώρας - αλλά επειδή έχουν λυμένα όλα αυτά τα προβλήματα και απρόσκοπτα μπορούν να υιοθετούν και να εφαρμόζουν εκπαιδευτικές καινοτομίες. Η λύση των προβλημάτων πρέπει κάποια στιγμή να απασχολήσει την πολιτική ηγεσία η οποία οφείλει να ακούσει τις προτάσεις αυτών που έχουν τις γνώσεις να τις κάνουν. Μέσα σ' αυτές τις λύσεις είναι η ουσιαστική, έγκυρη, έγκαιρη, διαρκής επιμόρφωση και έκθεση των εκπαιδευτικών στην επιστημονική γνώση ώστε αυτοί να νιώθουν δυνατοί και έτοιμοι να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις και όχι να βλέπουν κάθε τι νέο ως όπλο των κυβερνήσεων εναντίον τους.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- Baker, C. 2001. *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση* (Μτφρ. Α. Αλεξανδροπούλου). Αθήνα: Gutenberg.
- Δενδρινού, Β. 2010. «Οι Ξένες Γλώσσες στο Σχολείο: η Αγγλική από την Α' Δημοτικού». *Ηλεκτρονικό Περιοδικό ΠΕΑΠ1*. Ανακτήθηκε από <http://rcel.enl.uoa.gr/peap/steps/teyxos-1-ioynios-2010/oi-ksenes-glosses-sto-sxoleio?cis=39>
- Ellis, R. 1997. *Second Language Acquisition*. Oxford: O.U.P.
- Singleton, D. & Ryan, I. (2004). *Language Acquisition: the Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Σκούρτου, Ε. 2011. *Η Διγλωσσία στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- White, L. 2003. *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge: C.U.P.
- Zurer-Pearson, B. 2008. *Raising a Bilingual Child*. USA: Living Language.

* **Η Μαρίνα Τζακώστα είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Γλωσσικής Ανάπτυξης και Αγωγής του Παιδιού της Προσχολικής Ηλικίας - Πανεπιστήμιο Κρήτης**

Έφυγε

(Μέρος Β)

(...συνεχίζεται από το προηγούμενο τεύχος του EVENTS.)

Κεφάλαιο Τέσσερα: Ιανουάριος

Πρωτοχρονιά.

“Χρόνια Πολλά”.

“Καλή Χρονιά”.

“Με το καλό, παιδί μου, να τη βρείτε”.

Στρωμένο το τραπέζι από τον πατέρα του κι αυτόν. Δεν ήταν ίδιο. Πόσο βαριά η απουσία στην καρέκλα την αδειανή – θα σπάσει, θα ρερί, από το βάρος.

Άλλοτε, άλλες πρωτοχρονιές, έβραζε η μάνα το λαθούρι να το χυλώσει να το φάνε με ελαιόλαδο. Δίπλα, μέσα στη γάστρα, είχε ψηθεί το αρνάκι με τα χόρτα και μέσα στη στάκα μαλάκωνε το πιλάφι. Έρεε κόκκινο το κρασί, κι όταν αυτό τελειωνε, ένα φλυτζάνι μαντζουράνα να φύγει η παραζάλη του. Παξιμάδια σκέτα, ξερά, για όσους αντέχουν, και μια κουταλιά μέλι να “κολλήσει” πάνω στην καινούρια τη χρονιά η γλύκα κι η χαρά.

Μαμά.

Μια λέξη που πεινάει από μόνη της, που δε χορταίνει, λες, ποτέ. Πώς να χορτάσεις από μαμά, που όταν είναι εκεί, είναι συνέχεια με δουλειές, κι όταν δεν είναι, αδειάζει όλος ο κόσμος;

Η μαμά έφυγε από το σπίτι πριν τρεις μήνες. Κανείς δεν την είδε, κανείς δεν ξέρει πού πήγε, κανείς δεν άκουσε τίποτα γι’ αυτήν.

Την απήγγαλαν, είπαν όλοι στο χωριό. Νέα γυναίκα, όμορφη, άξια και δυνατή. Κάποιος την έκλεψε.

Η μαμά έφυγε αφήνοντας στο μάτι της κουζίνας να σιγομαγειρεύεται το κατσίκι το τσιγαριαστό. Δεν θα τον άφηνε νηστικό η μαμά. Αλλά έφυγε.

Δεν πήρε τίποτα μαζί της, ούτε μία ζακέτα, και στα βουνά του Ψηλορείτη έριξε πολύ χιόνι, δεν το είδε αυτό η μαμά;

Με τόσο κρύο, έφυγε όπως ήταν, με δυο τσιμπιδια στα μαλλιά, μία γαλάζια μπλούζα και ένα παντελόνι.

“Μην πίνεις κρασί, είσαι παιδί. Μην πίνεις εσύ”.

Να τον παρατήσουν ήσυχο όλοι. Τρεις μήνες χωρίς τη μάνα του, έτσι, χωρίς λόγο. Τράβηξε το τραπεζομάντηλο να χυθούν κάτω όλα τα φαγιά και τα ποτά. Δώδεκα χρονών παιδί, κατέβασε μονοκοπανιά δύο ποτήρια κρασί. Οι Κουρήτες τού πήραν τα αυτιά. Έπεσε σε λήθαργο, κοιμήθηκε, κι όταν ξύπνησε έκανε εμετό. Είχε πονοκέφαλο όλη μέρα και παραμιλούσε στον πατέρα του για τον μαύρο αλογατάρη που την πήρε. Φώναξαν γιατρό και αναστέναξαν βαριά δύο φορές – μία για το παιδί, μία γι’ αυτήν.

Πού να ήταν;

Κεφάλαιο Πέντε: Φεβρουάριος

Το είχαν συνηθίσει πια.

Πέντε εβδομάδες χιόνι, που στα σημεία είχε γίνει πάγος, και κανείς δεν πήγαινε πουθενά. Το Βέρμιο ήταν μια άσπρη ασάλευτη αρκούδα και πάνω του, τα χωριά, ήταν τα νυσταλέα μάτια της. Είχαν παγώσει κι οι δουλειές, και όλοι τρέφονταν με τα είδη που είχαν συνηθίσει από το φθινόπωρο. Η βαρυχειμωνιά δεν τους βρήκε απροετοίμαστους, αν και ήρθε αιφνίδια, όπως η πέτρα της σφεντόνας στον τσικνιά. Αν ζεις στο βουνό, ξέρεις πως κάθε φθινόπωρο πρέπει να προνοείς για τα χειρότερα – για το ένα μέτρο χιόνι, τις σπασμένες βρύσες από την παγωνιά, τα ξύλα για το τζάκι, το λάχανο τουρσί μέσα στην άλμη του που θα το γεμίσεις λογίων λογίων παστά κρέατα και τυριά να βγάλεις τον Φλεβάρη.

Το είχαν συνηθίσει πια.

Έσερναν τις γαλότσες τους μπροστά από τα σπίτια, ίσα για να καθιζάνουν την είσοδο και έξοδο σε αυτά, μη τύχει κάτι. Τι άλλο να τύχαινε, δηλαδή, από τον αποκλεισμό στα 750μ – α, και την εξαφάνιση αυτής.

Τέσσερις μήνες άφαντη, τώρα θα την είχαν κατασπαράξει τα ζωντανά, οι άνθρωποι ή οι λύκοι. Η αστυνομία έλεγε πως είναι απίθανο

να βρεθεί ζωντανή.

Η αστυνομία έλεγε επίσης να μη μετακινείται κανείς άσκοπα μες στον χιονιά. Ήταν άσκοπη η δική του μετακίνηση για να την αναζητήσει, άραγε; Ναι, του είπαν. Να τους εμπιστευτεί, είχαν κινητοποιηθεί στην αστυνομία, αυτός δε χρειαζόταν να κάνει κάτι άλλο.

Κι έτσι αυτός ξυπνούσε κάθε πρωί, καθόταν στο τραπέζι του πρωινού, μόνος σαν κουκουβάγια του χιονιού, και έπλεκε ιστορίες. Κυριολεκτικά τις έπλεκε. Έπαιρνε χάντρες μικρές από τα ρούχα και κοσμήματα της αγάπης του και χάραζε πάνω τους λέξεις. Μετά ένωθε τις χάντρες σε μία αλυσίδα και έφτιαχνε προτάσεις.

Είχε ρημάξει τα πράγματά της, μα τα είχε μεταπλάσει σε κάτι άλλο.

Αν αυτή γυρνούσε μια μέρα, θα της τις χάριζε όλες τις αλυσίδες, δικές της ήταν άλλωστε.

Αν αυτή δε γύριζε, μόλις έλιωναν τα χιόνια, θα κατέβαινε στην πεδιάδα της Βεργίνας κι εκεί, μισοζωντανός μισοπεθαμένος Μακεδόνας πολεμιστής, θα πουλούσε τις αλυσίδες στο πανηγύρι του δεκαπενταύγουστου με πένθιμες ιαχές: “για περάστε κόσμε, για περάστε!”

Οι αλυσίδες της αγαπημένης του θα έβγαίναν στο σφυρί. Όλα τα όμορφα στολίσια της σαν σάρισα του τρυπούσαν την καρδιά. Θα τα πουλούσε.

Και βέβαια δε θα τις κοστολογούσε ακριβά, τις λύπες του. Ει-δάλλως δε θα τις αγόραζε κανείς.

Όλες οι αλυσίδες μιλούσαν για τον αποχωρισμό. Ήταν, οι αλυσίδες, η ελευθερία του και το βάσανό του.

Κι όλες τον ίδιο τίτλο: έφυγε.

Μα τώρα χιόνι, χιόνι παντού, μια φάλαγγα παγωμένου νερού γύρω του που μούδιαζε αισθήματα και ζήση.

Κεφάλαιο Έξι: Μάρτιος

Πρώτος λαλεί ο κούκος. Προτάσει το στήθος του στο κλαδί και ο τράχηλός του συσπάται από το τραγούδι.

Μετά ζεσταίνουν τα νερά στη Μάλαγα, ημερεύει η θάλασσα του Αλμποράν και δε φοβάσαι να διαβείς τις Ηράκλειες Στήλες.

Λίγες μέρες, ή ώρες, αργότερα, βλέπεις τον ήλιο να χαράζει πιο νωρίς. Χαράζει μαζί με τις Ωκεανίδες πάνω από τον μαύρο Νείλο – μαύρο στα ύστερα του χειμώνα, από τις τελευταίες πλημμύρες και βροχές. Βγαίνει ο ήλιος μία ώρα νωρίτερα κάθε πρωί, και μία ώρα νωρίτερα φθάνει στην άλλη άκρη του, στη δύση.

Σύντομα έχουν φουσκώσει και τα μάτια της αμυγδαλιάς που στέκονται και θωρούν τον κόσμο να καλοκαιριάσει.

Έτσι γίνεται όταν περνάει και φεύγει ο χειμώνας. Κι είναι ο Μάρτης ο τελευταίος μήνας του. Αγριοφράουλες πετιούνται στη μακία κι οι σκαρβαίοι πυρακτώνονται στον ήλιο. Στη Βεγγάζη γεννοβολούν στρουθοκάμηλοι και στο Παλέρμιο συνωστίζονται οι υπαίθριες αγορές.

Κι εσύ κάθεται σε μίαν άκρη και παρατηρείς με θλίψη τη χαρά των άλλων. Και νιώθεις δυο φορές θλιμμένος τέτοια εποχή, γιατί η μέρα που μεγαλώνει σημαίνει πως θα έχεις περισσότερες ώρες να σκέφτεσαι αυτή που σου λείπει.

Τον χειμώνα ήταν όλοι δύσθυμοι, δεν ξεχώριζες από το πλήθος. Τώρα;

Στα τσακίδια ο ήλιος ο εαρινός. Του είναι μόνο χρήσιμος για να στεγνώνει τα φύλλα του παπύρου στην άμμο, λεπτά, σαν αμμοθίνες και αυτά, να βουρλίζουν δίπλα του τα βράδια που φυσάει, να του σφυρίζουν λέξεις μελανόχρωμες στα αυτιά: αντ νασματι σαλβαχί ατα νασματα ιλμασα ιλ καλκαμπί...

Λείπει μέρες εκατόν πενήντα ακριβώς.

Ο Ρα, ανηλεής, ανατέλλει αλύπητα την άνοιξη.

Κεφάλαιο Επτά: Απρίλιος

Μια μέρα θα γυρίσουν όλες οι χαμένες αγάπες στο σπίτι. Θα είναι Απρίλιος, κι έξω θα αναγαλλιάζουν στον ήλιο οι καρποί. Το φως θα χύνεται εύφορο από έναν ανέφελο ουρανό και οι χυμοί της γης θα πάλλονται στα χορτάρια. Και όλες όσες τις πενήθησαμε θα γυρίσουν. Δεν θα ξέρουν ούτε κι αυτές καλά καλά τι συνέβη, ούτε θα μπορούν να σου υποσχεθούν πως δε θα τις νοσταλγήσεις ξανά. Μα θα γυρίσουν με τις πρώτες ζέστες, θα το δεις. Θα ακούσεις βήματα στο λια-



κωτό, ή έξω από τον Θησαυρό του Ακταίου, θα τη δεις να στερεώνει την κορδέλα της στο μικρό της κεφαλάκι ή να σε ταΐζει το έτοιμο για σένα φαγητό στο στόμα, θα έρθει να σου κάνει πλάκα και να αγοράσει μία από τις αλυσίδες που πουλάς ή να σου απαντήσει “για-χαμπίμι”. Θα έρθει. Κι εσύ, που για χαμένη την είχες πια, δε θα έχεις με ποιόν να κοινωνήσεις τη χαρά σου. Τα τζιτζίκια θα στήσουν μια συναυλία πάνω από τα κεφάλια σας και τα χωράφια χρυσά θα γίνουν στο πέρασμά σας. Γιατί αυτή είναι εδώ. Θα το πιστέψεις με τον καιρό πως είναι αληθινή, ψέματα δε σου λέει, μα έπρεπε να φύγει όταν έφυγε. Και ξέρεις κάτι; Μάλλον θα ξαναφύγει. Κι εσύ θα μάθεις πως έτσι είναι η ζωή. Θα τη γυρεύεις όταν φεύγει, θα λησμονείς τον πόνο όταν είστε μαζί.

Ο σφένταμος θα βγάλει άλλα φύλλα και θα τα χάσει και αυτά. Ουδέν σταθερότερο σε αυτόν τον κόσμο από την αλλαγή.

Επειδή ο κόσμος που σου έτυχε είναι φυλλοβόλος, δε σημαίνει πως εκείνο το πρωί του Απριλίου που αυτή γυρίζει δεν πρέπει εσύ να ευτυχήσεις. Και θα ευτυχήσεις, προσωρινά ξεχνώντας κάθε επόμενη φυγή. Άνθρωπος είσαι και θα ευτυχήσεις. Σε αυτή τη μέση θάλασσα, σε αυτή τη μέση γη, οι άνθρωποι αισιοδοξούν και ελπίζουν, καμωμένοι καθώς είναι από φως και ζεστό νερό. Κι έτσι, για μια στιγμή, ανθρώπινα τελείως, θα πιστέψεις στο “για πάντα”. Θα την κοιτάξεις στα μάτια κι έξω θα αλλάζει η εποχή. Θα σπαρταρούν μουρούνες και γωβιοί στα ρηγά και τα κοχύλια θα αντηχούν το όνομά της. Τα μάρμαρα θα αστράφτουν την ιστορία σας και οι νταϊρέδες θα βροντούν στο πλησίασμά σας.

Μια κόρη θα γυρίσει μια μέρα στον άντρα της, στον αδερφό της, στον πατέρα της και στο παιδί της, και θα είναι όμοια με όλες τις

κόρες που γυρίζουν, σπρωγμένες από την αναγκαιότητα της Τύχης έναν σκοπό να εξυπηρετούν. Μια κόρη που δεν τη χωρά ο τόπος θα έρθει να σου πει την ιστορία της και να σου εξηγήσει τον κόσμο και όλα αυτά που είδε. Κι όλα θα βγάλουν νόημα μεμιάς, το σύρε κι όλα των ανθών στην αγριομηλιά, το τίναγμα του ρυακιού μες στο φαράγγι. Το θέλει ο καιρός τις συμφορές σου να ξεχάσεις και πάνω της να πέσεις ολόκληρος, που μόνο εσύ θα ξέρεις πόσο θα το εννοείς αυτό το “Καλώς γύρισες, Περσεφόνη”.

Μαρία Δαλαμήτρου

ΠΕ06-Αγγλικής

1^ο Εσπερινό Γ/σιο Πατρών

ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Η Μαρία Δαλαμήτρου γεννήθηκε το 1978 στην Κοζάνη. Σπούδασε Αγγλική Φιλολογία και είναι Διδάκτωρ του Τμήματος Λογοτεχνίας του Essex University. Ζει στην Πάτρα, διδάσκει σε σχολεία της Β/θμιας Εκπ/σης και ασχολείται με το θέατρο. Είναι μητέρα ενός δεκάχρονου αγοριού. Έργα της κυκλοφορούν σε ανθολογίες βραβευμένων διηγημάτων (*Τα Πρώτα Δώδεκα Βήματα*, Ελευθερουδάκης 2008, *Χαμένοι στο Διαδίκτυο*, Πατάκης 2008, *Ανθολογία Διηγήματος*, Καστανιώτης 2009, *Ανθολογία του Φανταστικού*, Ανάτυπο 2018). Έχει εκδώσει επίσης μία συλλογή ποίησης (*Προτελευταία Εποχή*, ΑΩ 2010) και μία συλλογή διηγημάτων (*Άνδρες Παρά Τέταρτο*, ΑΩ 2012).

Το παρόν διήγημα διακρίθηκε στον 1ο Διαγωνισμό Διηγήματος #MedStoryPrize 2019 με θέμα το περιβάλλον και τον πολιτισμό της Μεσογείου του Μεσογειακού Ινστιτούτου για τη Φύση και τον Άνθρωπο (MedINA) στο πλαίσιο της εκστρατείας Rooted Everyday (<https://www.rootedeveryday.org>). Έχει μεταφραστεί και στην αγγλική γλώσσα και βρίσκεται αναρτημένο στο <http://bit.ly/2O8tYB2>

the struggle for the actual being.

And thus, completely out of the blue, life gets into a slow motion. When we had no time to simply stop and take a break, we were, all at once, left with plenty of leisure time, time that depends on us to make it more quality time than of quantity.

Now, there is no excuse so as not to be able to find the time to come to a standstill and admire, especially in this season, spring, even from a distance, the grandeur of nature's rebirth, the season of the year when life triumphs upon death, hope is reborn and all these daily small miracles.

Moreover, not few were the times when we had the possibility to admire all this unique beauty from close and yet we overtook it indifferently or we paid no attention as if not existed.

Presently, we are amply given the exceptional opportunity our eyesight to relish the glorious green that bursts on the tree branches, the flowers in bud, the almond tree in blossom, the mountain and meadows greening, the life-giver sun and the blue sky that all together bear the most hopeful message that life is always triumphant in the end.

We can come close to nature by solitary promenades for recreation as well as for concentration and meditation that will offer us the time to think what really counts in life and to clear our mind and our thoughts. To keep busy with everything we like, to travel with the wings of imagination through the pages of a good book. To devote ourselves to the ones we truly love. To do whatever pleases us and we complained that we never had any spare time to catch up with them.

To have a true and valued life. To see life and the world with another view, with a fresh look. To prioritize our priorities in a completely different way. To see this entire pandemic as an opportunity, as a blessing in disguise, and not as an ordeal.

Because Life and Nature have their way to show us, whenever we lose our way, what is really worth and what are the true values!

(An antidote of optimism and hope against the corona virus since it is the only way to be defeated.)

Margarita Rompapa
Teacher of English
1st ΓΕΛ of Florina

“When Time Stopped”

We used to live our daily routine with our “musts” and our “wants”. We ran incessantly to catch up with a pressing, implacable everyday struggle, an everyday marathon, once for the living and once for the well being.



The petty things struck as capital and big, the trivia as important. Our priorities were placed on the basis of a micro horizon, in the short term, short-sightedly.

So, life passed on us and faded away next to us. A life on the “Fast Forward”, where we took everything for granted.

And, all of a sudden, time stopped! All around us froze! Our everyday life, as we knew it, would never be the same again. Regularity was lost abruptly, violently, unexpectedly because of the invisible invader, the insidious one against life. All at once, priorities changed. What was mandatory turned to being loose and awkward. The important things became unimportant. The urgent things turned to insignificant and without any special gravity. Free time that was most desirable for everyone, from one day to another was given to us obligingly, was literally enforced on us without knowing what to do with it, how to manage it.

It is as if Life plays a farce on us, as if she laughs at our priorities and as if she wants to suggest us another way. As if she delivers us her resonant message. As if she explains that until now we saw the tree and missed the forest. As if we gazed the stars and our small fragment of sky and missed the Galaxies of Stars. As if we saw the small picture and missed the big one.

It is as if she helps us to wake up from a lethargy that made us confuse the daily priorities with the real ones. As if she points out that we forgot and neglected what really matters. Each and every one of us considered the struggle for the appearances more significant than

Συνέντευξη του ποιητή Γρηγόρη Σκιαδά*

στο περιοδικό «ΚΕΦΑΛΟΣ»

https://kefalomagazine.blogspot.com/2019/01/blog-post_26.html

1. Αν έπρεπε να δώσετε έναν ορισμό για τη λογοτεχνία, ποιος θα ήταν αυτός;

Λογοτεχνία είναι το αποτέλεσμα της προσωπικής έκφρασης των συναισθημάτων ή ερεθισμάτων του δημιουργού ενταγμένου, ως άτομο, σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό και ιδεολογικό περιβάλλον. Είναι η διαισθητική αναπαράσταση ή περιγραφή της πραγματικότητας, και συχνά, η προσπάθεια μετάδοσης μηνύματος από τη σκοπιά της δικής του ψυχοπνευματικής αντίληψης των πραγμάτων. Μοιάζει σαν το καθρέφτισμα και την αντανάκλαση των εμπειριών του δημιουργού δοσμένα κάθε φορά με διαφορετικά γλωσσικά σχήματα, ενίοτε στοχεύοντας και στον αναγνώστη.

2. Τι μπορεί να προσφέρει η λογοτεχνία στο σύγχρονο άνθρωπο;

Η λογοτεχνία είναι πνευματική επικοινωνία του δημιουργού με τον ίδιο του τον εαυτό ή τον αναγνώστη στα όρια μιας ψυχικής επαφής με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Συχνά αναδύει αθέατες αλήθειες, ομορφιές ή προβληματισμούς και καταδεικνύει προσεγγίσεις ζωής προσφέροντας νέους τρόπους σκέψης. Δεν αρνείται ούτε παραποιεί την πραγματικότητα της ζωής αλλά τη φωτίζει πολύπλευρα και πολλές φορές ολιστικά. Προτείνει τρόπους αυτοδιάγνωσης και αυτοανακάλυψης του ατόμου - λογοτέχνη και αναγνώστη - οδηγώντας το σε επίπεδα προσωπικής κάθαρσης και αυτοπροσανατολισμού. Συχνός στόχος του δημιουργού αποτελεί η ανάγκη για μια αυτοαναφορική και μόνο έκφρασή του ως λυτρωτική δράση απελευθέρωσης συναισθημάτων, ένα καταφύγιο ή κάθαρση από τα ίδια πάθη του. Καλλιεργεί αισθητικές δομές και σχήματα προς τέρψη του αναγνώστη επενδύοντας στη δυναμική ομορφιά του λόγου να δημιουργεί εικόνες και νοητικές αναπαραστάσεις ή να μεταφέρει μηνύματα με εύκολα αποδεκτό -συχνά ευχάριστο- τρόπο στο κοινό.

3. Η ποίηση στις ημέρες μας δεν έχει τη θέση που κατείχε παλαιότερα. Για ποιο λόγο πιστεύετε πως συμβαίνει αυτό και πως θεωρείτε ότι θα είναι το μέλλον της;

Ξεκινώντας από το δεύτερο ερώτημα, είμαι σίγουρος ότι η ποίηση έχει μέλλον και μια περίοπτη θέση μέσα στη τέχνη. Άλλωστε, η ιστορική της διαδρομή στο χώρο της λογοτεχνίας, και της τέχνης γενικότερα, το αποδεικνύει περίτρανα. Σαφώς έχει διέλθει από διάφορες φάσεις εξέλιξης σε μορφολογικό, γλωσσικό, ιδεολογικό επίπεδο αλλά παραμένει ένα από τα βασικά μέσα λογοτεχνικής έκφρασης με αναλλοίωτη δυναμική. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της πυκνής γλωσσικής της δομής την καθιστούν βασικό λογοτεχνικό είδος άρρηκτα συνδεδεμένο με τις πλέον ενδιαφέρουσες δημιουργικές αναπαραστάσεις.

Όσον αφορά στη θέση που η ποίηση κατέχει σήμερα πολλές μπορεί να είναι οι αιτίες. Σε μια εποχή όπου το μάνατζμεντ και η διαφήμιση επηρεάζουν σε μεγάλη κλίμακα τις προτιμήσεις ή τις επιλογές του αναγνωστικού κοινού, η περίσσια προβολή άλλων λογοτεχνικών ειδών είναι ένας σημαντικός λόγος μια και η ποίηση δεν τυγχάνει της “διαφήμισης” και της προβολής που της αρμόζει.

Επιπλέον θεωρώ ότι στην εκπαίδευση δεν αντιμετωπίζεται με τον τρόπο που της αναλογεί. Οι σταθερά μονοδιάστατες αναλύσεις ή προσεγγίσεις της ποίησης στη διδακτική διεργασία κουράζουν το μαθητή και δημιουργούν στον αναγνώστη από νεαρή ηλικία μια λανθασμένη εικόνα περί της ουσίας και του σκοπού της ποίησης. Η εστίαση στη γλωσσολογική ανάλυση ενός ποιήματος, στο πότε γράφτηκε, από ποιόν και για ποιο σκοπό θαρρώ ότι περιορίζουν τον αναγνώστη - μαθητή σε επιφανειακές δομές ανάλυσης μιας δημιουργίας. Έτσι δεν προάγεται η εμπάθυνση στο περιεχόμενο ενός ποιήματος που θα εισήγαγε το μαθητή στο μαγευτικό κόσμο της ποίησης.

4. Και τώρα μία δύσκολη ερώτηση. Τι σημαίνει για σας ποίηση;

Πραγματικά δύσκολη ερώτηση. Τι είναι ποίηση; Είναι τα πάντα. Είναι η ανθρώπινη πυκνή έκφραση της σκέψης, του πόνου, της χαράς. Είναι συναίσθημα, ανάσα ψυχική και ιδεολογική τοποθέτηση, συχνά προσπάθεια αυτοκάθαρσης του δημιουργού. Η ποίηση και ο ποιητής είναι αφιερωμένοι στη ζωή· ο δεύτερος βλέπει μέσα από το δικό του πρίσμα τη ζωή, την αποδομεί και στη συνέχεια την προσφέρει ως νέα εικόνα πίσω στον εαυτό του ή τον αναγνώστη. Ποίηση είναι το αποτέλεσμα μιας εσωτερικής πάλης του δημιουργού με τη ζωή, μια πνευματική και ψυχική κυοφορία στην καρδιά και τη σκέψη του που γεννά τελικά το ποίημα.

5. Πότε ξεκινήσατε ν' ασχολείστε με την τέχνη του λόγου και ποιος ήταν ο λόγος που σας παρότρυνε;

Ήταν μια αυθόρμητη αντίδραση στην ίδια μου τη ζωή εκεί πίσω στα πρώτα μου φοιτητικά χρόνια. Κάτι σαν ανάγκη έκφρασης σε ό,τι έβλεπα, ένιωθα, αντιλαμβανόμουν γύρω μου· πόθος για απόδραση από κείνα τα στοιχεία της καθημερινότητας που κούραζαν και ενοχλούσαν. Ίσως με επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό και τα μαθήματα λογοτεχνίας στη σχολή που φοιτούσα.

6. Γιατί γράφετε;

Γράφω για την ίδια τη ζωή, τη ζωή μου και το περιβάλλον μου σε κάθε έκφρασή τους· τον κύκλο της φύσης που γεννιέται, πεθαίνει και ξαναγεννιέται με τα χρώματα της, τους ήχους της, το θυμό ή την ηρεμία της.

7. Ποια είναι η πηγή της έμπνευσής σας;

Είναι τα στοιχεία που συνθέτουν, όπως είπα παραπάνω, την ίδια τη ζωή και τη φύση σε κάθε τους μορφή ή εμφάνιση. Επίσης, η Αρχαία Ελληνική Μυθολογία και η Ορθόδοξη Ελληνική Παράδοση έχουν να προσφέρουν πλούσιες εικόνες για την αποτύπωση και απεικόνιση των σκέψεων μέσα στα δημιουργήματά μου. Η ειρήνη - ψυχική και πνευματική, η φιλία, ο έρωτας, οι μικροχαρές και μικρολύπες αλλά και η ίδια η ανθρώπινη διάσταση μετουσιώνονται σε νοητικούς ήχους μουσικής, ηχητικά παραδείγματα τα οποία οδηγούν στα βασικά θέματα αναζήτησης της έμπνευσής μου. Ακόμα ένα τραγούδι, μια θύμηση, μια σκέψη ή μια εικόνα μπορούν να αποτελέσουν το πνευματικό σπινθήρα για να ξεκινήσει η διαδρομή μιας δημιουργίας.

8. Με ποιο λογοτεχνικό είδος ασχολείστε περισσότερο;

Γράφω μόνο ποίηση σε ελεύθερο στίχο. Ως αναγνώστης διαβάζω κυρίως ποίηση και θέατρο χωρίς να απορρίπτω τις άλλες μορφές λογοτεχνικής έκφρασης όταν κάτι μου κεντρίζει το ενδιαφέρον.

9. Μιλήστε μας για το λογοτεχνικό σας έργο.

Τα λογοτεχνικά μου έργα επικεντρώνονται αποκλειστικά στην ποίηση. Θεωρώ ότι τα παράλληλα επιστημονικά μου ενδιαφέροντα στη μελέτη της γλώσσας και του συνεχούς λόγου επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό τα ποιήματά μου σε λεξιλογικό αλλά και μεταγλωσσικό επίπεδο. Στο γράψιμό μου απολαμβάνω το “παιγνίδι” των λέξεων επιδιώκοντας να οδηγήσω τον αναγνώστη στην αίσθηση ότι ο λόγος μου είναι λόγος του. Ένας λόγος που στην ψυχή μετουσιώνεται σε μουσικό τόνο, εικόνα και ιδέα, χρώμα ή κίνηση στοχεύοντας στην ίδια την ψυχοσύνθεσή του.

10. Πείτε μας λίγα λόγια για το τελευταίο σας βιβλίο που έχει τίτλο: «Λεία Ζωής και Ψυχής».

Το 2015 σκέφτηκα για πρώτη φορά να προχωρήσω στην έκδοση μέρους του υλικού που είχα ως τότε συγκεντρώσει. Έτσι εξέδωσα με τη διαδικασία της αυτοέκδοσης με τη Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδας την ποιητική συλλογή με τίτλο “Λεία Ζωής και Ψυχής.” Είναι μια συλλογή με 28 ποιήματα παλιότερα αλλά και σύγχρονα της περιόδου έκδοσής τους εμπνευσμένα από προσωπικά βιώματα και εμπειρίες σε

μια προσπάθεια προσέγγισης των πραγμάτων πίσω από το αληθοφανές ή το κοινά ορατό για μένα. Στόχος μου να μοιραστώ τα παραπάνω όποιοι με τιμήσει με την ανάγνωσή τους.

11. Ποια είναι η αγαπημένη σας ώρα μέσα στην ημέρα που κάθεστε και γράφετε;

Για μένα δεν υπάρχουν συγκεκριμένες ώρες να γράψει κανείς παρά μόνο στιγμές έμπνευσης, πνευματικού σκιρτήματος ή ανάγκης έκφρασης και αποτύπωσης της σε ένα κομμάτι χαρτί. Ακόμα και ένα κινητό τηλέφωνο να ηχογραφήσεις ή να σημειώσεις τις σκέψεις σου είναι αρκετό σε παρόμοιες περιπτώσεις. Έχω γράψει σε κάθε στιγμή της μέρας και της νύχτας κάτω από διαφορετικές συνθήκες πίεσης, χαλάρωσης, έντασης ή ηρεμίας.

12. Πως είναι η ζωή ενός λογοτέχνη στα χρόνια της κρίσης;

Η κρίση είναι κρίση και επηρεάζει τον καθένα μας - θετικά ή αρνητικά - σε ό,τι κάνουμε ή με ό,τι ασχολούμαστε. Θεωρώ ότι κάποιες εκφάνσεις της κρίσης μπορούν να αποτελέσουν στοιχεία έμπνευσης για έναν λογοτέχνη ενώ για έναν άλλον αιτία πνευματικής πενίας όσο αφορά, κυρίως, στην παραγωγή και έκδοση πνευματικού υλικού. Παράλληλα, η κρίση επηρεάζει σίγουρα την αγοραστική ικανότητα του αναγνώστη ο οποίος θέτει στη ζωή του προς ικανοποίηση άλλες πιο βασικές προτεραιότητες. Συνεπώς, μια κρίση, παρόμοια με αυτή που βιώνουμε, σίγουρα επιδρά αρνητικά και στη ζωή του λογοτέχνη όχι όμως απαραίτητα στην ποιότητα του παραγόμενου έργου του. Αντίθετα, ο δημιουργός είναι κείνος που μέσα από την τέχνη εμφανίζεται συνήθως πιο δυνατός στα προβλήματά του.

13. Πως θα χαρακτηρίζατε τη λογοτεχνική παραγωγή σήμερα;

Η επίδραση του σύγχρονου μάρκετινγκ και η ραγδαία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών με τις προσφερόμενες ψηφιακές δυνατότητες έχουν σίγουρα αυξήσει την λογοτεχνική παραγωγή σε ποσοτικό κυρίως επίπεδο. Αν και μια ποσοτική άνοδος δεν είναι πάντα προς όφελος της ποιότητας, σήμερα δίνεται η ευκαιρία σε όλο και σε περισσότερα άτομα να εκφραστούν και να αναδείξουν την συγγραφική τους δεξιότητα. Δυστυχώς στις μέρες μας και η λογοτεχνική παραγωγή έχει συνδεθεί με τους νόμους της αγοράς και μάλιστα επηρεάζεται άμεσα από αυτούς. Κάτω από μια τέτοια συνθήκη πιστεύω ότι απαιτείται από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς επιλεκτικό πνεύμα, κριτική στάση και σύνεση σε εκδοτικό - αναγνωστικό επίπεδο.

14. Ποιο θεωρείτε πως είναι το μυστικό της επιτυχίας ενός Best Seller;

Βασικά δεν είμαι σίγουρος αν η έννοια Best Seller ταυτίζεται πάντα με την πραγματική αξία ενός έργου. Δυστυχώς συχνά είναι αποτέλεσμα ενός προσεκτικά μελετημένου και σχεδιασμένου μάρκετινγκ που αφορά στην έκδοση, διαφήμιση και προώθηση του έργου. Ωστόσο, το θέμα που διαπραγματεύεται, ο τρόπος γραφής και η αυθεντικότητα του περιεχομένου είναι στοιχεία που μπορούν ένα αναδείξουν ένα έργο ως κορυφαίο.

15. Αν έπρεπε να επιλέξετε ανάμεσα στο έντυπο ή στο ηλεκτρονικό βιβλίο, εσείς ποιο θα επιλέγατε;

Σίγουρα θα επέλεγα το βιβλίο γιατί έχει τη δική του ξεχωριστή οντότητα· έχει μορφή και σχήμα. Γίνεται αντικείμενο όλων των αισθήσεων μας όπως της αφήσης όταν το αγγίζουμε, της όσφρησης από την ιδιαίτερη μυρωδιά του χαρτιού αλλά και του ήχου καθώς το ξεφυλλίζουμε. Είναι ένας "ζωντανός οργανισμός" που τα χρόνια και η χρήση του το μεταβάλλουν χωρίς να χάνει όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά. Ένα έντυπο βιβλίο αποτελεί στόλισμα στο ράφι κάποιων βιβλιοθηκών μας, και ενίοτε, περιουσιακό στοιχείο σημαντικής συναισθηματικής ή υλικής αξίας. Ωστόσο, δεν θα αμφισβητούσα ποτέ την αξία ή την ευκολία πρόσβασης, αποθήκευσης και χρήσης ενός ηλεκτρονικού βιβλίου.

16. Ποια συμβουλή θα δίνετε σ' ένα νέο λογοτέχνη;

Δεν νομίζω ότι προσωπικά είμαι σε θέση να συμβουλευτώ έναν νέο λογοτέχνη. Παρ' όλα αυτά, θα έλεγα να είναι ο εαυτός του, δυ-

νατός, με υπομονή και να γράφει για τον ίδιο και την τέχνη του. Να διατηρεί την οξυδέρκεια και την αυθεντικότητά του εστιάζοντας στην αποτύπωση των σκέψεών του χωρίς να προσβλέπει σε οφέλη οικονομικά ή κάποια διάκριση. Να διατηρεί τη φλόγα και τον πόθο για λογοτεχνική δημιουργία χωρίς φόβο και να αντιστέκεται σε πιθανές απογοητεύσεις.

17. Τώρα ας περάσουμε στην πλευρά του αναγνώστη. Ποιο είναι το τελευταίο βιβλίο που διαβάσατε;

Τα τελευταία βιβλία που διάβασα είναι δυο παλιά θεατρικά έργα που, για να είμαι ακριβής, έχω διαβάσει και ξαναδιαβάσει. Είναι το "Waiting for Godot" του Samuel Beckett και το "The Birthday Party" του Harold Pinter. Δύο θεατρικά έργα - κείμενα τα οποία λατρεύω και ξεχωρίζω.

18. Ποιοι είναι οι αγαπημένοι σας συγγραφείς;

Είναι δύσκολο να ξεχωρίσεις μερικούς μια και υπάρχει πληθώρα Ελλήνων και ξένων συγγραφέων που εκπροσωπούν επάξια πολλά και διαφορετικά λογοτεχνικά είδη. Ωστόσο αν θα έπρεπε να επισημάνω μερικούς θα ανέφερα, εκτός των δύο παραπάνω, τους Edgar Allan Poe, Tennessee Williams και James Joyce τους οποίους ξεχωρίζω ιδιαίτερα για το περιεχόμενο των έργων τους. Από τους Έλληνες ο Οδυσσεύς Ελύτης, ο Γιώργος Σεφέρης, ο Γιάννης Ρίτσος είναι σίγουρα από τους αγαπημένους μου μαζί με τον Σταύρο Σταυρίδη του οποίου το έργο έχω σχεδόν διαβάσει στο σύνολό του και την Val O' Teli.

19. Ποια είναι τ' αγαπημένα σας βιβλία;

Έχω ήδη αναφέρει δύο θεατρικά έργα το "Waiting for Godot" και το "The Birthday Party." Αγαπημένο επίσης έργο "Dubliners" του James Joyce ενώ από ελληνικά η "Συμμαχία των Αθών" και οι "Ουρανοδρόμοι" του Σταύρου Σταυρίδη. Τώρα διαβάζω το "Κάτω απ' τη σκιά του Άθω" της Val O' Teli το οποίο με αγγίζει ιδιαίτερα συναισθηματικά και ψυχικά.

20. Τελευταία ερώτηση. Ποια είναι τα μελλοντικά σας σχέδια στο χώρο της λογοτεχνίας;

Εύχομαι ταξίδια ατέλειωτα στον μαγικό της κόσμο· διαδρομές και πολιτείες μοναδικές, εικόνες και ήχοι να με οδηγούν σε μονοπάτια λόγου και σκέψης. Με τη βοήθεια του Θεού να συνεχίσω να διαβάζω και να γράφω για ό,τι βλέπω, νιώθω ή "αγγίζω" με τις αισθήσεις μου. Ήδη ετοιμάζω την επόμενη ποιητική μου συλλογή που εύχομαι να είναι καλοτάξιδη όχι σαν μια αναγνωστική ή οικονομική επιτυχία αλλά σαν ένα κάλεσμα πνευματικής, νοητικής επαφής και συμπίεσης με τον όποιο αναγνώστη την τιμήσει διαβάζοντας τη.

ΠΟΙΗΜΑΤΑ

1α. ΚΟΡΗ ΤΟΥ ΑΝΕΜΟΥ

Κόρη του ανέμου, δροσιάς απόγονος η ζείδωρη μορφή σου
φτιαγμένη από νότες εύηχες, θεόπνευστες της Αθηνάς
και μάτια στο χρώμα της φωτιάς,
απ' των Κυθήρων τη θεά στη γέννησή σου δώρο,
αναδύεσαι στου νου μου τη διάφανη διάσταση
πνεύμα ολύμπιο, ελεύθερο απ' τους θεούς σταλμένο.

Σμιλεμένη από ύλη ομορφιάς και σοφίας σπάνια κράματα
διαπερνάς ηδονικά κάθε σώμα που σε προσεγγίζει άυλα·
σαν λάμψη εκρηκτικού βουνού στη χώρα του Ηφαίστου
η εμφάνισή σου εκθαμβωτική καθλώνει την ψυχή μου.

Δροσορρέουσα πηγή συναισθημάτων και αισθήσεων,
αστρογέννητη οντότητα απ' των καιρών τα βάθη
βγαλμένη από μύθο δεινού δημιουργού,
σαγηνευτική αύρα, ανάσα και οξυγόνο ζωής που δεσμεύει τη
σκέψη
σε μονοπάτια πρωτοπερπάτητα στο δάσος μιας ευοίωνης ζωής.

1β. WIND'S DAUGHTER

Wind's daughter, your life-giving figure
an offspring of the morning dew alike,
made of delightful music notes,
Athena's divine inspiration
and eyes in the shade of fire,
the goddess of Kythira donation on your birth,
you, in my mind's transparent dimension, do emerge
Olympic spirit, unconfined, heavenly dispatched.

Sculpted out of rare beauty and wisdom mixtures
you pleasurable penetrate every body
intangibly approaching you;
like a glint on a mountain's eruption
in Hephaestus own land
your dazzling sight rivets my soul.

A freshly flowing spring of feelings and senses,
born among the milky ways since the time of old
you come out from a mighty creator's myth,
enchanted aura, oxygen and breath of life
that binds any thought in newly trodden paths
among the forests of an auspicious life.

2. ΣΤΑΘΜΟΙ

Στους υπόγειους σταθμούς των τρένων
να πονάς πλιότερα αυτά που, φεύγοντας,
γέρνουν γέρικα στων συρμών το τρίζιμο-
για κείνα, να ξέρεις, κουβαλούν ελπίδες,
κάποια νιόφαντη επιθυμία, φως Ιθάκης,
που έπλασες με πόθο κι ονείρου χρώματα.

Ήχοι, γοργόφτερες εικόνες, με μιας γενήκαν
πλάσματα ταγμένα στις πονεμένης καρδιάς
τ' αργυρόχιστα από θεών τα χέρια δώματα-
παιχνιδίσματα χρωμάτων σε αέναη κίνηση
δονούν της σκέψης σου κάθε νια ελπίδα,
στου νου σου το διάφανο καθρέφτισμα
αναζητάς μια θεά, κυρά, βασίλισσα ζωή,
δάκρυ-δάκρυ καμωμένη, με κόπο, από μένα.

Μοναχικός πλανιέσαι, τώρα, περιπατητής
με βήμα αργό στον κόσμο που μπρος σου
αχνοφαίνεται σαν όνειρο αιώνια αληθινό-
με τη διαμάντινη λάμψη δυο υγρών ματιών,
πεισματικά αρνούμενα τη σύμβαση του χρόνου,
αναρωτιέσαι αγάπης ουσία αν υπάρχει λίγη,
αληθινή ακόμα, στην άρθρωση των λόγων
που διάβαζαν, θαρρούσες, την καρδιά σου
σαν αγγίγματα χορδών ψυχής ευαίσθητων,
εύχη μηνύματα αυθεντικής ζωής παντοτινής.

Γρηγόρης Σκιαδάς - Σ.Ε.Ε Αγγλικής Γλώσσας, ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Δυτικής Ελλάδας

Url: <http://users.sch.gr/griskiadas/gsk/>

Ιστολόγιο: <https://blogs.sch.gr/griskiadas/>

Βιογραφικό Σημείωμα

Απόφοιτος του τμήματος Αγγλικής Γλώσσας-Φιλολογίας (ΕΚΠΑ) και του τμήματος Κοινωνικών Συνεταιριστικών Επιχειρήσεων και Οργανώσεων (Τ.Ε.Ι Δυτικής Ελλάδας), με Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης στις "Σύγχρονες Προσεγγίσεις στη Γλώσσα και τα Κείμενα" (Τμήμα Φιλολογίας Παν/μίου Πατρών). Εκπαιδευτικός Αγγλικής στην Π.Ε. και Δ.Ε. και στο ΤΕΙ Ηπείρου, τώως Σχολικός Σύμβουλος Β/βάθμιας Εκπαίδευσης στους νομούς Άρτας και Πρέβεζας και νυν Σ.Ε.Ε. Αγγλικής Γλώσσας στο ΠΕ.ΚΕ.Σ. Δυτικής Ελλάδας. Επιμορφωτής εκπαιδευτικών (ΠΕΚ Πατρών και Ιωαννίνων) και στο Αγγλικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Αθηνών, κυρίως στα αντικείμενα διδακτικής των ξένων γλωσσών, αξιολόγησης διδακτικού έργου-μαθητή, εισαγωγής και εφαρμογής νέων αναλυτικών προγραμμάτων καθώς και Διοίκησης στην Εκπαίδευση.

Το επιστημονικό του ενδιαφέρον και το συγγραφικό του έργο αφορούν τη γλωσσολογία, και ιδιαίτερα την ανάλυση συνεχούς λόγου (discourse analysis), αλλά και τη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων και την Οργανωσιακή Συμπεριφορά με έμφαση στην εφαρμογή στην εκπαίδευση, τη σχολική τάξη ή την εκπαιδευτική πολιτική.

Έχει συμμετάσχει και βραβευτεί σε διεθνείς και πανελλήνιους λογοτεχνικούς διαγωνισμούς με ποιήματά και βιβλιοκριτικές του να έχουν δημοσιευτεί σε ανθολογίες, ελληνικά λογοτεχνικά περιοδικά (ηλεκτρονικά και έντυπα) και στο προσωπικό του λογοτεχνικό ιστολόγιο. Τα ποιήματά του αποτελούν έκφραση προσωπικών βιωμάτων και είναι μια προσπάθεια αυτοδιαγνωστικής προσέγγισης πίσω από το αληθοφανές ή το απλά ορατό. Η φύση, με την αέναη κίνησή της, η αρχαία ελληνική μυθολογία, η Ορθόδοξη Ελληνική παράδοση, καθώς και η ανθρώπινη φύση, όπως αναδεικνύεται μέσα από την ψυχή και την καρδιά του ατόμου, εμφανίζονται ως βασικές πηγές αποτύπωσης σκέψεων μέσα από τα δημιουργήματά του.

Coronavirus' social distancing: a reason or an excuse?

Coronavirus' period has been and still remains a really restricting and distancing period, where everybody is forced in some way to be isolated from others and to become remote in many ways.

This global issue has caused massive panic and challenged people's psychological limits. This devastating situation has brought about racism, xenophobia and isolation in the fear of spreading the highly contaminating virus. Taking the necessary precautions is amazingly imposed to keep yourself and your beloved safe. But have you ever thought if this stance and behaviour had already been endeavoured and pre-existed in our lives towards some people we hadn't already met for so long?

When longing for a meeting and an interaction with a friend, relative or colleague, things are really as simple as this: arrange on the phone, talk to them at any possible times, exchange ideas and concerns, tend to keep in touch and so on. On the other hand, when you are indifferent and unthoughtful, you do not pursue any communication, even a phone-call or a viber message, a good morning greeting, an altogether gathering.

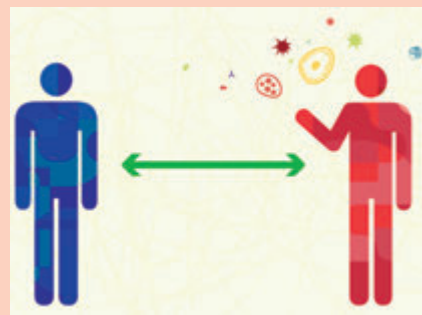
Thus, confusion takes place. Every social and friendly contact and

relationship needs both parts to cultivate this type of warmth, intimacy and mutual combination which bonds together people. Doesn't it?

So, that's the point. Although some people could be near others, they didn't do so probably because it wasn't their case of mind, while others, miles away, experienced coronavirus as a chance to come closer.

What really shadowed people's blocking interaction could be not the fear or ignorance towards the illness and others, at this particular hysteric period, but matters of preferences, equity, diversity and discrimination which prevailed otherwise.

The importance of staying together against an enemy, being supportive and unprejudiced to each other still provokes serious issues to be debated and claimed. It may be a really standing point to make us more concerned about personal values, beliefs, self-conscience and solidarity.



A Beginner's Guide to Flipped Classroom

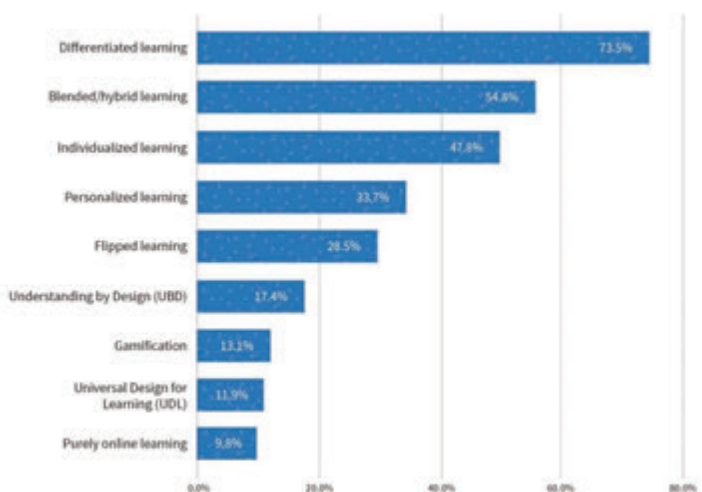
Posted in **Pro Tips** | January 01, 2020

contributed by professional writer and blogger Elizabeth Trach

The Flipped Classroom is a blended learning model in which traditional ideas about classroom activities and homework are reversed, or “flipped.” In this model, instructors have students interact with new material for homework first. They then use class time to discuss the new information and put those ideas into practice. Merely flipping your homework and lecture doesn't mean you're unlocking all the benefits of flipped learning. True flipped learning is about opening up class time and transforming it into hands-on, differentiated, and even personalized learning experiences.

A flipped classroom (or *inverted*) doesn't necessarily **provide true flipped learning**. It's what happens in the classroom that matters. True flipped learning turns classroom time into a more individualized experience. Instead of an instructor addressing all students as a group, learners move at their own pace or in small groups to apply their knowledge in hands-on ways; this allows for a more differentiated experience overall. When we look at instructional approaches most frequently used, the top ones are differentiated instruction (73.5%), blended learning (54.8%), and individualized learning (47.8%). And while flipped learning, personalized learning, and gamification command the most press, they aren't being practiced as much as one might think. In many ways, this makes a lot of sense. These approaches require more time and resources than many of the others.

The Most Used Instructional Approaches



Source: 2018-19 State of Digital Learning in K-12 Education

schoolology.com/sdl

schoolology

The Pros and Cons of a Flipped Classroom

At its best, a flipped classroom offers students the benefit of greater control over their learning. They steer class discussion to ask instructors for clarification, so their needs guide class time. When conducting hands-on experiments and practicing new skills in class, students can have more autonomy. They can explore new concepts in their own way, at their own pace, in a controlled and supportive environment. When done well, this makes flipped learning highly efficient, since differentiation occurs naturally and students are more likely to remain engaged. Another benefit is the fact that instructors don't have to flip their entire class to **benefit from this pedagogy**. You can instead flip a single lesson to introduce your students to the concept, see how it works out, and go from there. The downside to flipped learning is that it relies heavily on technology, with students needing to access the internet for at-home learning. This can make the digital divide between wealthy students and their poorer peers very obvious, and students without access to technology will struggle.

The Four Pillars of F-L-I-P

F: Flexible Learning Environment: When you eliminate traditional lecture, you also lose the static rows of seating in favor of flexible arrangements. Furniture should be modular and allow for a variety of group and individual work. Likewise, the timing of lessons needs to be flexible to allow for students to fully explore a topic and understand it at their own pace.

L: Learning Culture: Instead of traditional teacher-centric learning, the flipped classroom puts students at the center of the lesson. Students guide the pace and style of learning, and instructors play the role of the “guide on the side.” Instructors will help students through an experiment or guide them through a practice set when they need assistance applying new information.

I: Intentional Content: Instructors who embraced the flipped learning model are always on the lookout for ways to maximize their classroom time so that students are actively engaged in learning and hands-on practice. This approach requires prioritizing lessons that work in such a model and figuring out ways to encourage learners to work independently.

P: Professional Educator: The flipped model requires instructors to constantly monitor their students in order to identify who needs help with what and why. Instructors need to be responsive and flexible, and they must understand that this highly active style of teaching takes great pedagogical skill. Despite being less visible, instructors need to be at the top of their game to nurture students in a flipped classroom.

How to Flip Your Classroom

1. Determine Your Technology

Since flipped teaching relies so heavily on technology to create and share videos of lectures, choosing the technology that can best help you film, edit, and share your videos is a crucial first step. You'll also need to choose a hosting service and determine how your students will access all of your content. Additionally, you'll need to track progress. An LMS will help you keep everything streamlined in one place as you launch your program.

2. Create Your Videos and Content

When it's time to film, keep it short and sweet. You'll be pleasantly surprised to learn that what used to take 15 minutes to cover in a lecture can usually fit into a five-minute video, since you won't have to worry about classroom management. Don't be afraid to be entertaining!

3. Be Transparent With Students and Parents

Before you launch, clearly explain what flipped learning is and why you are doing it. Making a major change in your classroom culture is hard work, and flipping the mindset is not easy. Be prepared to address concerns and to revisit the “how” and the “why” often.

4. Make Your Students Accountable

Don't forget that your flipped learning model depends on student participation. If they're not keeping up with the at-home learning, your whole class will grind to a halt because students won't be prepared to engage with your hands-on activities. Be sure to devise a system that tracks and holds students accountable for watching your videos.

One way to do this is by using entry tickets, or short formative quizzes at the beginning of a lesson. These will help you determine which students did their homework, which didn't, and who needs

help. If you are using an LMS, then you can get these results in real time, enabling you to differentiate instruction accordingly.

5. Keep It Up

Find a schedule and system that works for you so that filming, lesson planning and assessment all become routine. Once you have a system in place, leverage it so you can focus on your students instead of on the nuts and bolts of developing your units.

Flipped Classroom Activities

Removing teacher-centered lecture from class time is a major paradigm shift for most instructors, and designing lessons that put students front and center takes practice. Try these flipped classroom activities as a jumping off point for more creative lessons.

A Is for Assessment

One secret to success for the flipped model is to make sure students come to class with the background information they need. In addition to making sure your homework materials are engaging, plan to start class with a brief assessment to make sure everyone is ready. This can be a single problem to solve, a smartphone or clicker survey, or a quick quiz that you review on the spot. If appropriate, you may need to do some re-teaching before moving on.

Question Generation

Give your students a chance to clear up confusion early in the lesson with an active Q&A session. Have students write questions on

a whiteboard, or provide the top five questions on an easel pad and have students vote via sticker for the ones they want answered. You can give the answers from the podium or break students into groups to help each other fill in the gaps.

Fishbowl Practice

Have volunteers come to the front to solve a problem, engage in discussion or perform a task while everyone watches. Observers should take notes on procedure and make suggestions for how to improve, then discuss. This won't work for everything, but can be a great way to solve a math problem or work through editing a sentence or two.

Role Play

For complex humanities topics, a role play can let students get to the heart of an issue by representing different perspectives. Assign roles and have students face off in debate or discussion. For deeper thinking, make them switch roles midway through the exercise to experience new points of view.

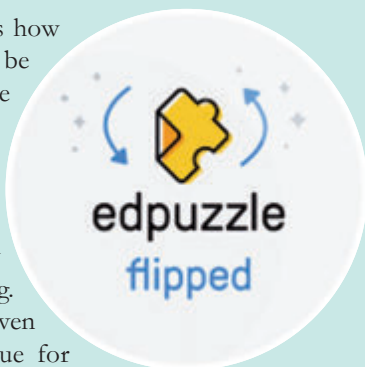
Stay Active

Active learning is critical to keeping students engaged with new material during class time. Be sure to create plenty of space for moving around the room and working in pairs and groups. For additional inspiration, check out the University of Waterloo's active learning activities and flipped classroom activities.

Flip your foreign language classroom with EdPuzzle

Abstract

The present article investigates how the free online tool *EdPuzzle* can be integrated in the foreign language (FL) classroom as a supplementary motivation resource for both teachers and students. In the first place, we present the main features of the interactive tool and the way it encourages asynchronous teaching. In the second place, emphasis is given to the flipped classroom technique for *EdPuzzle* users; a paradigm shift in the way teachers and students communicate. The article ends with a brief presentation of activities suitable for the FL classroom that uses *EdPuzzle*.



Key words: EdPuzzle, flipped classroom, foreign language teaching, asynchronous learning

EdPuzzle

EdPuzzle is a web-based educational tool that offers editing and annotation for existing online videos or teacher-created original videos. Educators using *EdPuzzle* can have access to the extensive digital library of the application, select online videos or upload their own digital work. As a starting point, *EdPuzzle's* dashboard suggests high-quality videos by presenting well-known sites such as *YouTube*, *Khan Academy*, *TED Talks* and *Vimeo*.

The teacher, who signs up for free at <https://edpuzzle.com/>, creates an online classroom based on files with interactive features. In that perspective, a video can be enriched with voiceovers, audio notes,

audio tracks and comments or can be embedded with open-ended or multiple choice questions.

For elementary teachers or for those who want to use the interactivity for quick practice, it is highly recommended to opt for an open class. Students are not obliged to manage an *EdPuzzle* account. They simply enter a code and join the class for free. On the contrary, high school students are encouraged to create their own personal account. In that way, educators promote active learning as they have the opportunity to let students customize videos themselves (Cummins et al., 2016; Delen et al., 2014).

Flipped classroom

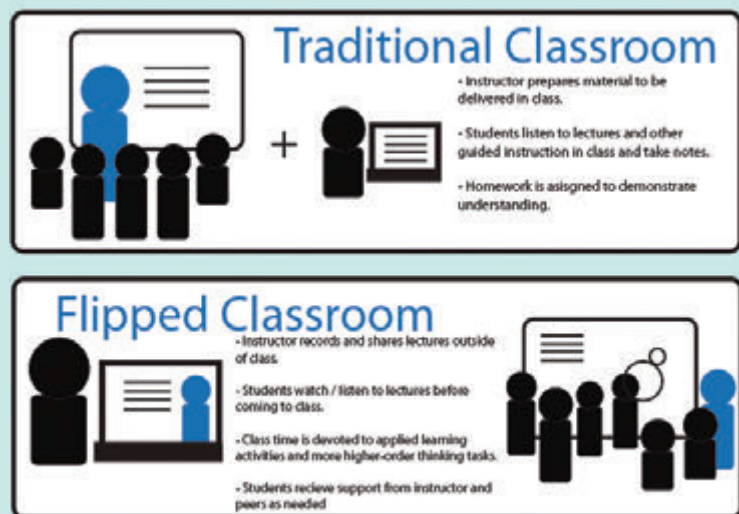
The flipped classroom is a “pedagogical approach in which direct instruction moves from the group learning space to the individual learning space, and the resulting group space is transformed into a dynamic, interactive learning environment where the educator guides students as they apply concepts and engage creatively in the subject matter” (The Flipped Learning Network, 2014).

The concept of flipped classroom was first introduced by Bergmann and Sams (2013) who worked on the development of this technique. As both creators assert, “flipping speaks the language of today's students, helps busy students, helps struggling students, increases student-teacher interaction, allows for real differentiation and changes classroom management”.

The student has the option to work at home in order to study the assigned learning content in an asynchronous way. During in-class time, lecturing is no longer obligatory. Instead, the working group has the opportunity to focus on group activities, tasks, simulations, role playings, discussions and school projects.

A flipped classroom does not substitute in-person communication. It is the human interaction in classroom that still matters (Garrison, 2011). The exchange of knowledge in classroom is a key aspect of

teacher-learner communication whereas flipped learning allows for a differentiated and individualized learning process.



EdPuzzle flipped classroom

The *EdPuzzle* flipped classroom focuses on assigning students videos to watch at home. A part of the formal instruction that could occur in class is now accessed at home. Instead, in-class time is devoted to activities that reinforce students' understanding of the videos watched at home.

Before opting for the flipped classroom technique, every teacher has to keep in mind that the lesson objective must be thoroughly planned. In other words, the educator must set clear goals concerning the skills, competencies and attitudes to be developed. Furthermore, it is highly suggested to choose a single lesson or key notion to flip instead of trying to integrate an entire unit in video presentations. In this way, students are given the time to organize their own learning space and pace. Finally, teachers should not forget that it is feasible to make *EdPuzzle* materials accessible for asynchronous LMS platforms (such as *e-class* or *e-me*). Content can be shared via a link so as every student has access to it without logging in *EdPuzzle* site.

As far as the FL classroom is concerned, the following activities can be used in order to take advantage of the flipped mechanism:

- A YouTube or TED Talks video can be edited to help evaluate listening comprehension. The teacher can embed multiple choice questions.
- Original videos created by the teacher facilitate the use of open-ended activities for enhancing writing skills or promoting vocabulary practice.
- An interesting everyday topic can embed an open-ended question. To aid comprehension, the teacher creates links for

two videos (the original and the teacher version). The link to the original video is provided for students to watch first, then a link to the version with teacher's voiceover or notes is uploaded. Students are encouraged to incorporate their own point of view in their answers or even start a debate online or in class.

- Educational videos aiming at vocabulary, grammar and phonology are available to be used as supplementary resources when teaching formal aspects of the FL. The teacher can add notes so as to encourage students to work on grammatical or phonological competences.

Conclusion

Following the previous remarks, we can conclude that *EdPuzzle* does not act as a total substitute for the conventional teaching process. Its supplementary use suggests that asynchronous communication has the potential to impact positively on learning environments of FL since it helps teachers to develop learners' motivation through innovative services. The main benefits that arise from its ancillary use include the saving of time, as well as the implementation of constant motivation that guides future instruction. Nevertheless, it is important to underline the main disadvantages of its use. While it will meet many needs, *EdPuzzle* lacks the ability to edit different parts of one video. The cropping tool can only be used at the beginning or end of the video, not in the middle. Likewise, the application allows voiceover for the entire video and not for a specific part of it.

Katerina Katsika, M.Ed, M.A.:

public school FL teacher,

ICT adult trainer

research fields in educational e-tools, OER commons and LMS for education

References

- Cummins, S., Beresford, A. R., & Rice, A. (2016). Investigating engagement with in-video quiz questions in a programming course. *Transactions on Learning Technologies*, 9(1), 57–65.
- Delen, E., Liew, J., & Wilson, V. (2014). Effects of interactivity and instructional scaffolding on learning: Self-regulation in online video based environments. *Computers & Education*, 78, 312–320.
- Garrison, D.R. (2011). *E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice*. Marceline MO: Walsworth Publishing Company.
- Sams, A., & Bergmann, J. (2013). Flip Your Students' Learning. *Educational Leadership*, 70(6), 16–20.
- What is Flipped Learning? *The Flipped Learning Network* (2014). Retrieved May 12, 2020 from https://web.archive.org/web/20160304035238/http://fn.schoolwires.net/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/46/FLIP_handout_FNL_Web.pdf

Edges of Hope:

the joy of writing for, and with, children

by Debbie Thomas

<http://debbie-thomas.com/>

*This life was hired out to me
To decorate the earth with glee.*

This rhyme sits on a slab of wood in my friend's house in Cape Town, South Africa. It captures so much of my goal as a children's author and creative writing facilitator. First, 'hired out' implies

contract and transience. My life is short, ever-changing and on loan; how am I going to use it? Then 'decorate' (Latin *decoris* 'an ornament; grace, dignity, honour'); I want to give grace, dignity and honour to children, especially those who don't feel it. And how will I do that? 'With glee' (Old English *gleoman* 'entertainer'). Glee is available to everyone, regardless of wealth, culture, age or education. It carries and confers joy, delight and fun.

What I love most of all about that rhyme, however, is its source. My friend bought it from an artist who lives, day and night, on the edge of a road. I think all creative work takes place at the edges: the edge of the mind, the edge of the group, the edge of normal life (whatever that is). Writing and working in schools, my aim is to encourage others to look in different ways at the world:

to step into different shoes and see through different eyes. Like all creativity, writing uses familiar materials to invent new realms. The artist uses paint; the composer plays with sound; the dancer experiments with body movement, and the writer puts strange little squiggles on a page that jump into readers' brains and make them feel scared or thrilled, comforted or uncomfortable – that can even make their eyes leak tears or their shoulders wobble with giggles. How fantastically fabulous is that?



Edge of the mind

Sitting down to a blank page is the hardest part of writing. There's something about staring straight ahead, focusing on what's in front, that makes ideas dry up like mud in sunshine. But getting up, going for a walk, listening to the birds or cleaning the fridge can shrink the centre of the mind and let the edges sing. Like the crust on a slice of bread or the skin of a potato, those are the tastiest, most nutritious parts. Edges are where the daydreams, nightmares, jokes, crazy images and ridiculous connections lurk, ready to sprinkle their brilliance if we step back and let them dance on to the stage without paying too much attention to them.

My last book began that way, during a morning run. As I rounded a corner, a sentence dropped into my head, apparently from nowhere: *My mother is part-dragon*. That led to questions. What if she lived in the real world – not as a winged monster but a normal-looking woman who happened to breathe fire? How would she cope with such a trait? What anatomical extras would she need to produce flames from her mouth? How did she inherit her fire-breathing genes and when did dragons branch off the evolutionary tree? Most importantly, how would she be received in the modern world? From these musings sprang *My Secret Dragon* (<http://littleisland.ie/books/my-secret-dragon/>), the story of Aidan Mooney, son of a part-dragon. Because of his mother's fire-breathing – either a superpower or a disability, depending on how you look at it – Aidan must hide away from society. He can't go to school or have friends in case they discover her secret and put her in a zoo or a circus or prison, or worse. The story explores marginalisation - being on the edge - and all the reactions to difference (in her case outlandish difference), from fear to disgust, from awe to manipulation.

The edge of the classroom

My Secret Dragon is a great entry point for classroom discussions and workshops on prejudice, othering and why diversity is to be celebrated not feared. Fiction is an 'edgy' but non-threatening way of inspiring empathy and identification. It helps to bridge gaps in understanding and attitude without provoking shame and guilt. In our workshops, pupils tell personal stories of racism they have encountered or witnessed in others. They explore how they feel when someone judges them unfairly, and also when they realise they've done the same. They write

about and share experiences of feeling on the edge.

Perhaps even more rewarding than this overt treatment of marginalisation is what happens covertly in the classroom during creative writing workshops. Going in as a visiting author, I have the huge privilege of being 'on the edge'. I don't know the children and have, typically, an hour and a half to make each one of them feel valued, honoured, capable and dignified. I want them to leave believing that they too can 'decorate the earth', starting in the classroom, with their unique creativity. It doesn't take long to pick up a few basic class dynamics: who is confident and popular, and who feels left out or inadequate. It's that second group I'm interested in. Those in the first get all the affirmation they need from teachers and peers. But mainstream school life can do little to help, and a lot to harm, those on the edge.

There is no finger-pointing here. Any stream – whether in a valley or a school – must take a shape, a form. Having a central, deep, predictable channel where most of the water - or class - flows smoothly, is necessary for the system to function. But to have such a 'mainstream', there must also be edges where the water eddies uncomfortably round rocks; where awkwardly shaped sticks snag against the bank and can sometimes be left behind. Creative writing brings an opportunity to those outliers, I believe, because creativity is where the edge becomes the goal. And no one can fail to reach the goal because everybody is equally creative. If you strip away the spelling, the grammar, the handwriting – even the writing at all – you can access each child's unique way of thinking and world view. Once that child has confidence in recognising and expressing his or her original approach, s/he can communicate it in the way that suits best: from writing to drawing to dancing to making cakes, kicking a ball, gardening, organising (or even disorganising) a bedroom, or any other of the million different channels for creative expression.

The edge of society

It's not just classrooms where creative writing can bring the edge to the centre. I work with refugee adults and children whose experiences on the edge of their former society - because of war, economic hardship, climate change etc. - or their new one because of racism, cultural misunderstanding, homesickness etc., can be shared through writing or telling their stories. I also work with child patients in one of Ireland's main hospitals, who have been excluded from many 'normal' childhood experiences by sickness. We have produced two books of stories and illustrations to help them explore the edges of their daily reality in hospital. In *My Handbook of Heroes* they had fun with the fantastical, imagining themselves as superheroes, as well as celebrating real-life heroes among their families and friends. Their second book, *Imagine-a-Nation*, is a compilation of make-believe countries where the children would love to live. They invented flags, laws, national holidays, languages, currencies etc. in which their dreams for a better world could literally be mapped out.

The edge of hope

Edges imply change; they sit on the border between different places or conditions. Change can of course be good or bad, for better or for worse. So in order to 'decorate the earth with glee', I think the driving force for writing and working to and from the edge must be hope. Not bland, blind optimism – creative writing is a brilliant yet safe way to explore the dark, painful corners of life – but a torch to light the path towards a braver, kinder, better way of being.

Be My Voice



The students and teachers of our school, the 2nd Junior High School of Ptolemaida, are participating in an Erasmus+ KA229 project which supports the exchange of good teaching practices. The title of the project is "Be My Voice". There are five schools participating in the project coming from Greece, Turkey, Latvia and Romania.



The main objective of this project is to promote multilingualism through the promotion of European cultures and languages. At the same time, the project encourages participating schools to use the technique of dubbing in language teaching, a method that allows improving the skills of writing, reading, speaking and listening not only in English, French or German, but also in less 'popular' languages in Europe like Greek, Latvian, Romanian and Turkish.

The results of the project will consist of a collection of films created and dubbed by students, a manual on the practical use of



this method in pedagogical practice, a project website as well as an online magazine. [Here](#) is our students' very first dubbing attempt.

The first mobility of the project involved a staff training event which took place in December in Balıkesir (TR), where the coordinator school is located. The purpose of this first meeting was to familiarize everyone with the working methods promoted by the project, to clearly establish the tasks that each team has to perform, and to develop the necessary joint project documents.



The meeting program was diversified and extremely comprehensive. The tasks and responsibilities of each partner school were discussed to determine the final version of the



brochure that needed to be ready by December 2019. On the last day, the questionnaires that would be applied to students from participating schools in terms of their knowledge about the web 2.0 tools, their interest in the language, culture and history of

partner countries, etc. were finalized. The meeting ended with a discussion of administrative and financial issues, a closing ceremony and the awarding of diplomas to the participants in the meeting as well as an evaluation.



As this is our school's first Erasmus+ project, the teachers who took part in this first mobility found the experience extremely interesting. Apart from the enlightening training part, we had the opportunity to become acquainted with the Turkish culture and cuisine, visit ancient Pergamon and Hayvalik, places of historical as well as sentimental value for Greek people, and, most importantly, meet and socialize with colleagues from other countries, share our difficulties and exchange ideas.



In February, the second mobility of the project took place, during which we had the pleasure of hosting teachers as well as students from partner schools in Ptolemaida (GR). During the mobility, each school presented the dubbed videos they had prepared and we all learnt how to use some basic words and expressions in Greek, Turkish, Romanian and Latvian. Also, our students made presentations on some tips on each country's body language and gestures and we agreed on our tasks until the next mobility. Finally, we offered our guests cultural tours in Vergina, Thessaloniki and Kastoria, all of which they found fascinating, as well as a farewell feast with Greek music and food.

Watching students, teachers, as well as parents hugging and crying because they had to say goodbye to their new friends was

very emotional and rewarding. A colleague from Turkey told me "I knew that we were going to enjoy our trip but I never expected to experience all this warmth and hospitality, we are so much alike! I know that I will always have friends in Greece", which I believe is the essence of Erasmus+ projects; getting rid of prejudice, embracing tolerance and realizing that the things that unite us with other nations are much more than our differences which set us apart.



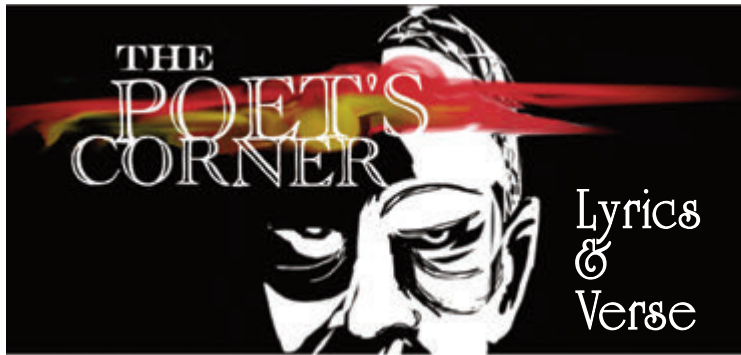
We all look forward to the next mobilities which are scheduled for next year (unfortunately our meeting in Latvia in May 2020 had to be postponed due to the covid-19 pandemic). I strongly recommend participating in Erasmus+ projects. It will be an unforgettable experience.



Maria Pappa
English teacher
2nd Junior High School of Ptolemaida

The funny side...





Spring birth

Incessant glow of sunny rays,
over the roofs and tiles on edge
green meadows stretching
so lone till dawn,
flowering pods,
bird's tweets so bright,
poor daisies call for springing time
when tiny ladybirds give birth to 'life'...

Γλυκερία Καρμαζή
ΠΕ06-Αγγλικής
Δ.Σ. «Χαρισίου Μεγδάνη», Κοζάνη

Hubris and Nemesis

(from the anthology *Fire of the Spirit*, by The International Library of Poetry, 2002, ISBN 0-7951-5133-0)

Within the Eden green,
The serpent's tongue spit fire,
Precedent ever before unseen;
Man left in great need, dire.

In the lab's darkness
Doctor F's hand gave rotten life;
Neither dead nor living, madness!
A stitched limb held the knife.

Out in the sky blue
Dirty funnel breathes stifle,
Hubris committed is true,
Nemesis waves the rifle.

Αργύρης Ζυμάρας
ΠΕ06-Αγγλικής
10^ο Δ.Σ. Κοζάνης

The funny side...



The Sting

❖ And here we are! According to some, who place such matters very high in their list, we entered the 21st century. The whole country teleconferencing!

So were we, teachers:

- At first they were really careful (besides *they* had been ignoring *our* demand for the much needed appropriate training for years).
- Then a number of journalists and "journalists" came forth, suggesting that teachers not practicing distance teaching should not be paid.
- Very soon there was advice and suggestions urging us teachers on, towards a total immersion.
- And there came the day when elementary school principals were asked to organise a new, online teaching timetable, showing the exact times of lessons, indicating who does what and with what amount of student participation. And having Ministry sources imply on TV that our performance might be taken into consideration when the time for the teachers' evaluation comes.

SAY CHEESE!



❖ Oh well! At least the state now has a tremendous number of teachers trained in asynchronous and synchronous online teaching and, best of all, without moving its finger – no time-consuming seminars, no unnecessary use of resources and, above all, no reactions (thank you, coronavirus!) whatsoever!

(So, when September comes, why send teachers to the schools of Schoinoussa or Kimolos?
All our Ministry needs is a bit of imagination...)

❖ And then there was the hybrid teaching. A camera in our classrooms!
An endless source for jokes and cartoons but, hey, it's no laughing matter!

P.S. Online teaching is really great. And the average teacher would be only too glad to put it into practice, with or without help.

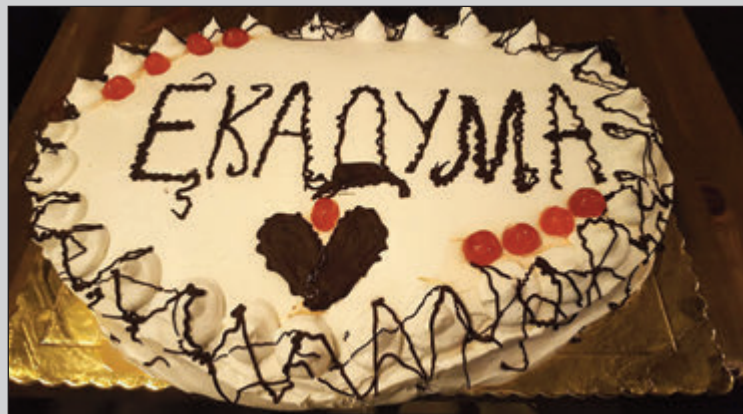
No need for clapping, advertising, urging or threatening. Child education is something very special and too precious to be dealt with through marketing techniques.

"ipi"

Τα 25χρονα της Ένωσης και η κοπή της βασιλόπιτας



Με μεγάλη επιτυχία πραγματοποιήθηκε η κοπή βασιλόπιτας για το 2020 μαζί με τον εορτασμό των 25 χρόνων από την ίδρυση της Ένωσης Καθηγητών Αγγλικής Δυτικής Μακεδονίας (ΕΚΑΔΥΜΑ) στο kitchen bar restaurant Agora την Κυριακή 26 Ιανουαρίου 2020. Νέοι



και παλαιοί καθηγητές και καθηγήτριες, μέλη της Ένωσης, προηγούμενα διοικητικά συμβούλια, πρώην σύμβουλοι (Πλιάκη Μαρία, Τσιτσικλής Γιάννης, Τσιτούρα Βασιλική) και ο νυν ΣΕΕ-Αγγλικής στη Δυτική Μακεδονία Νίκος Ποζουκίδης συναντήθηκαν να θυμηθούν τα παλιά και να γιορτάσουν τα 25χρονα της Ένωσης, που ιδρύθηκε με πολλές προσδοκίες και συνεχίζει με μεράκι και πολλές δραστηριότητες.

Η πρόεδρος της Ένωσης κα. Μαρία Χαντζή έκανε μια σύντομη αναδρομή στην πορεία της Ένωσης όλα αυτά τα χρόνια και στις πολυάριθμες δράσεις και παρεμβάσεις της Ένωσης. Από την πρώτη στιγμή της ίδρυσής της, η Ένωση, αποτέλεσε ένα δυναμικό επιστημονικό όργανο που κατέβαλλε κάθε δυνατή προσπάθεια για





την ενημέρωση των εκπαιδευτικών του κλάδου, την επιμόρφωση των συναδέλφων, την αναβάθμιση του μαθήματος, τη στήριξη του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας, την προώθηση της Αγγλικής Γλώσσας μέσω πολιτιστικών δράσεων και αποτελεί κόμβο επικοινωνίας των συναδέλφων ειδικότητας ΠΕ06 των τεσσάρων νομών της Δυτικής Μακεδονίας.



Συγκίνηση προκάλεσε η έκθεση φωτογραφίας που θύμισε σε όλους πρόσωπα, σεμινάρια, ημερίδες και εργαστήρια, ταξίδια και εκδρομές, συναυλίες και όμορφες στιγμές που συγκροτούν 25 χρόνια δραστηριοτήτων. Με την ευχή για τα επόμενα 25 επιτυχημένα



χρόνια της Ένωσης σβήσαμε τα κεριά στην τούρτα και κόψαμε τη βασιλόπιτα με ευχές για υγεία και δημιουργία το 2020. Τυχερή στο φλουρί η πρώην σύμβουλος και επίτιμη πρόεδρος της Ένωσης, κυρία Μαρία Πλιάκη. Το δώρο της ένα γεύμα για δύο άτομα στο Agora, προσφορά της επιχείρησης.

