

Η αξιοποίηση των αλλόθρησκων ιστορικών μνημείων στη διαπολιτισμική αγωγή

Ιωάννα Αρβανίτη, Εκπαιδευτικός Π.Ε., Διπλωματούχος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγικής

«Πρέπει να διδάξουμε στα παιδιά, από την πολύ μικρή τους ηλικία, να εκτιμούν τον πολιτισμό των γειτόνων τους ακόμη και αυτών που ήταν κάποτε εχθροί της πατρίδας τους». Lyndel Prott[1].

Εισαγωγή

Η άλλοτε αμιγής σχετικά, παραδοσιακή κοινωνία της Ελλάδας έχει μεταβληθεί σε κοινωνία με ποικιλία γλωσσικών και πολιτισμικών μειονοτήτων, εξαιτίας των μεταναστευτικών και προσφυγικών ομάδων. Το γεγονός αυτό έχει επιφέρει μεταβολές και στη σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού της χώρας. Το αποτέλεσμα έρευνας, που πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τα σχολικά έτη 1995/96-1998/99, δείχνει ότι τα παιδιά παλιννοστούντων και αλλοδαπών ξεπέρασαν το 5% του μαθητικού πληθυσμού[2]. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει προβλήματα ένταξης των νέων μαθητικών ομάδων, αποδοχής του ενός από τον άλλο, αρμονικής συμβίωσης, προβλήματα εκπαιδευτικής φύσης, τα οποία στη συγκεκριμένη ιστορική συγκυρία απαιτούν τη λύση τους. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο είχε σχεδιαστεί με προδιαγραφές σταθερότητας για να υπηρετήσει ένα κατά βάση αμιγές μαθητικό πληθυσμό με κοινά πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά[3], χρειάζεται αναπροσαρμογή για να ανταποκριθεί στα νέα δεδομένα, εφαρμόζοντας εναλλακτικές προτάσεις, ώστε να οδηγήσει στη διαμόρφωση ενός νέου πολίτη, με ισχυρή αυτοαντίληψη, ικανού να συνυπάρξει ειρηνικά και να συνεργαστεί δημιουργικά με συνανθρώπους με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, ενός πολίτη ο οποίος θα υιοθετήσει νέα πρότυπα συμπεριφοράς με σεβασμό στις ανθρωπιστικές αξίες και το περιβάλλον[4] και θα αναπτύξει τρόπους σκέψης που προσιδιάζουν στις αρχές και το πνεύμα του πολιτισμικού πλουραλισμού[5].

Στο γενικό προβληματισμό αντιμετώπισης της νέας εκπαιδευτικής πραγματικότητας και της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, εντάσσεται η διδακτική πρόταση που επιχειρείται στην παρούσα εισήγηση. Οι μαθητές των σύγχρονων κοινωνιών βιώνουν καθημερινά μια κοινή τοπική ιστορία με τους αλλόγλωσσους και αλλόθρησκους μαθητές, που διάφοροι λόγοι τους έφεραν να ζουν σε ξένα μέρη. Αυτή την πραγματικότητα ζουν και οι μαθητές της Θεσσαλονίκης, πόλη με πλούσια εθνολογική και πολιτισμική διαστρωμάτωση. Το γεγονός αυτό συνιστά απλά μια ιστορική συνέχεια του διαχρονικού πολυπολιτισμικού χαρακτήρα της. Έλληνες, Τούρκοι, Αρμένιοι, Εβραίοι κ.ά. συνθέτουν κατά καιρούς τον πληθυσμό της πόλης και διαμορφώνουν μια «κοινή ετερότητα», και μια κοινή ιστορική πορεία μέσα στο χρόνο και το χώρο, ενώ συνάμα αφήνουν τα σημάδια τους στο ιστορικό γίνεσθαι της πόλης. Αυτή ακριβώς η ιδιοτυπία του ιστορικού αυτού τόπου, όπως και οποιουδήποτε με τα ίδια χαρακτηριστικά, αποτελεί ισχυρό κίνητρο και παράλληλα ισχυρό μέσο για την αξιοποίησή του στη διδακτική διαδικασία.

Η διδακτική πρόταση

Η παρούσα πρόταση αποτελεί μια διδακτική δοκιμή συστηματικής καλλιέργειας της γλώσσας σε οριζόντια σύνδεση με τα γνωστικά αντικείμενα της τοπικής Ιστορίας, της Μουσειακής εκπαίδευσης και των Θρησκευτικών[6], στο δημοτικό. Ο διαπολιτισμικός της χαρακτήρας έγκειται στο ότι αξιοποιεί, κατά τη διδασκαλία, με ανάλογες δραστηριότητες, τα αλλόθρησκα ιστορικά μνημεία, τα οποία υπάρχουν στη Θεσσαλονίκη και συνιστούν πολιτισμικές μαρτυρίες του μουσουλμανικού πληθυσμού, ο οποίος ζούσε κάποτε στην ίδια πόλη στην οποία ζουν σήμερα οι μαθητές της πολυπολιτισμικής της κοινωνίας. Πρόκειται για τα τρία μουσουλμανικά τεμένη (τζαμιά), τα οποία έχουν διασωθεί μέχρι σήμερα: το Hamza Bey camii (Χαμζά Μπέη τζαμί), το Alaca imaret camii (Αλατζά Ιμαρέτ τζαμί) και το Yeni camii (Γενί τζαμί). Πιστεύουμε ότι η οργανική ένταξη ιστορικών μνημείων άλλων πολιτισμών στο σχολικό μάθημα και η αντικειμενική, χωρίς εθνοκεντρικές και αξιολογικές διακρίσεις διδακτική προσέγγισή τους, μέσα από κατάλληλες δραστηριότητες[7], προωθεί τις αρχές της διαπολιτισμικής αγωγής[8], γιατί συμβάλλει:

- στην ομαλοποίηση και σύσφιξη των σχέσεων των μαθητών της κυρίαρχης μαθητικής ομάδας με τις διαφορετικές θρησκευτικές και γλωσσικές μαθητικές ομάδες,
- στη βαθμιαία αποβολή των αρνητικών κατάλοιπων του παρελθόντος,
- στην αποδοχή από όλους τους μαθητές της γλωσσικής, θρησκευτικής και πολιτισμικής διαφορετικότητάς του «άλλου».

Σύμφωνα με τον Ουμπέρτο Έκο, «αν θέλουμε να διδάξουμε στα παιδιά ότι πρέπει να δεχόμαστε τις διαφορές, πρώτα από όλα, δεν πρέπει να τους πούμε ψέματα ότι όλοι είμαστε ίδιοι, διότι μετά αντιλαμβάνονται ότι υπάρχουν διαφορές. Πρέπει να τα διδάξουμε ότι οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί μεταξύ τους και να τους εξηγήσουμε σε τι ακριβώς είναι διαφορετικοί, για να δείξουμε στο τέλος ότι η διαφορά θα μπορούσε να μας εμπλουτίσει»[9].

Η πρόταση θεωρείται κατάλληλη να εφαρμοστεί σε τμήματα ΣΤ' τάξης, γιατί κατά πρώτο λόγο οι πηγές πληροφόρησης για το συγκεκριμένο θέμα είναι αυξημένης γλωσσικής δυσκολίας και, κατά δεύτερο, το θέμα συνδέεται άμεσα με το πρόγραμμα σπουδών της γενικής Ιστορίας. Το ίδιο θέμα βέβαια μπορεί να διδαχθεί σε μικρότερες τάξεις στα πλαίσια της τοπικής Ιστορίας και της Μουσειακής εκπαίδευσης. Όταν στο μαθητικό πληθυσμό της τάξης συγκαταλέγονται μουσουλμάνοι και τουρκόφωνοι μαθητές, τα συγκεκριμένα μνημεία αξιοποιούνται, επειδή αφενός αποτελούν τόπους λατρείας των μουσουλμάνων και αφετέρου, με τη γλωσσική επεξεργασία που προτείνουμε, αναδεικνύεται η μητρική γλώσσα. Έτσι οι μαθητές αισθάνονται ότι η γλώσσα που έμαθαν στο σπίτι δεν είναι παραμελημένη, αλλά ισότιμη με την Ελληνική, γεγονός το οποίο συμβάλλει στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους, στην τόνωση του αυτοσυναισθήματός τους και κατ' επέκταση, στην αποφυγή διάφορων κοινωνικών, γλωσσικών και συναισθηματικών προβλημάτων, τα οποία είναι δυνατόν να παρουσιάσουν τα δίγλωσσα παιδιά. Επίσης θεωρείται ότι η πρόταση είναι κατάλληλη για να εφαρμοστεί και σε τάξεις με άλλη μαθητική σύνθεση ή ακόμη και με αμιγή ελληνικό πληθυσμό, γιατί υιοθετούμε την άποψη ότι η πολυπολιτισμική πραγματικότητα είναι κοινός τόπος και όλοι οι μαθητές σε κάποια δεδομένη στιγμή θα την αντιμετωπίσουν.

Μεθοδολογική προσέγγιση

Για το συγκεκριμένο θέμα ενδείκνυται η μέθοδος project. Μπορεί επίσης να αποτελέσει θέμα προς επεξεργασία του προγράμματος της «Ευέλικτης Ζώνης» (ζώνη διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων για το δημοτικό), όπως αυτή περιγράφεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ.[10].

Τα γνωστικά αντικείμενα

Τοπική Ιστορία. Τα συγκεκριμένα μνημεία αποτελούν αντικείμενο σπουδής της τοπικής Ιστορίας[11], εφόσον συνιστούν «ιστορικό υλικό που βρίσκεται στη γειτονική περιοχή και είναι ήδη γνωστό στα παιδιά ή μπορεί να γνωσθεί ως αποτέλεσμα εργασιών και επιτόπιας έρευνας»[12] μιας ιστορικής εποχής, η προσέγγιση του οποίου μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης των μαθητών[13]. Το υλικό αυτό στη διδακτική της τοπικής Ιστορίας εντάσσεται: α) στην ολόπλευρη μελέτη της ιστορίας της πόλης της Θεσσαλονίκης ή β) αποτελεί τμήμα της θεματικής ενότητας της ιστορίας της πόλης: «Τα ισλαμικά μνημεία της Θεσσαλονίκης», η οποία συνδέεται θεματικά με την ενότητα της Ιστορίας της ΣΤ' τάξης: «Ο Ελληνισμός μετά την άλωση»[14]. Η διδασκαλία της τοπικής Ιστορίας συμβάλλει στη δημιουργική και όχι παθητική κοινωνική ένταξη των άλλων μαθητών, μέσα από τη γνώση της ιστορίας της νέας πατρίδας[15].

Μουσειακή εκπαίδευση. Παράλληλα, η ενασχόληση με αυθεντικά έργα, μαρτυρίες αλλοτινών πολιτισμικών εποχών, εισάγει και τη Μουσειακή εκπαίδευση στη πρότασή μας. Είναι άλλωστε γνωστή η στενή σχέση Μουσείου[16] και Ιστορίας[17]. Αφηρημένες έννοιες των βιβλίων της ιστορίας βρίσκουν υπόσταση μέσα από τη ζωντανή δύναμη της πραγματικότητας, που διαθέτουν τα μουσεία και ο κάθε ιστορικός τόπος ή μνημείο. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη διδασκαλία τους είναι η ερευνητική προσέγγισή τους με την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Μόνο μέσα από μεθόδους προσέγγισης που προάγουν την κριτική σκέψη και τη δημιουργική φαντασία, που ενεργοποιούν όλες τις αισθήσεις κατά τη μαθησιακή εμπειρία θα μπορέσει η γόνιμη αρχή της εποπτείας να βρει ένα ενδιαφέρον πεδίο εφαρμογής της. Η απλή θέαση, και μόνο, των μνημείων δε συμβάλλει στην κατανόηση της ιστορίας[18].

Θρησκευτικά. Επίσης αποτελεί αντικείμενο μελέτης του μαθήματος των Θρησκευτικών, γιατί δίνει τη δυνατότητα να γνωρίσουν οι μαθητές μιας πολυπολιτισμικής ομάδας την ύπαρξη διαφορετικών θρησκευτικών ομάδων και τα βασικά χαρακτηριστικά της ισλαμικής θρησκείας, να συγκρίνουν θρησκείες και να ανταλλάξουν θρησκευτικές εμπειρίες.

Γλώσσα. Όσον αφορά στη διδασκαλία της γλώσσας, πέραν της ευκαιριακής και ασυναίσθητης παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου κατά την οριζόντια μελέτη του θέματος, το ίδιο το θέμα προσφέρεται για συστηματική διαθεματική γλωσσική διδασκαλία. Έτσι φαίνεται ότι θα καλλιεργηθούν πολλοί και ποικίλοι γλωσσικοί στόχοι, καθώς και διάφορες ικανότητες, ιδιαίτερα εάν για την προσέγγισή του επιλέξει ο εκπαιδευτικός τη μέθοδο project. Η επιλογή των στόχων και των δραστηριοτήτων γίνεται με βάση το πρόγραμμα σπουδών της Γλώσσας της ΣΤ' τάξης. Ενδεικτικοί στόχοι και αντίστοιχες δραστηριότητες:

- δεξιότητες ανεύρεσης, διαχείρισης και επεξεργασίας της πληροφορίας - οι μαθητές αναζητούν πληροφοριακό υλικό (βιβλία, περιοδικά, εικόνες, κάρτες εποχής, φωτογραφίες, προφορικές μαρτυρίες) για τα τρία μνημεία, το επεξεργάζονται και επιλέγουν τα στοιχεία, που είναι απαραίτητα για το είδος της εργασίας που εκτελούν,
- κατανόηση του περιεχομένου κειμένων με αυξανόμενη αναγνωστική δυσκολία - από το έντυπο πληροφοριακό υλικό επιλέγει ο εκπαιδευτικός τα ανάλογα κείμενα και γίνεται νοηματική επεξεργασία τους,
- σύγκριση κειμένων με το ίδιο θέμα διαφορετικών ειδών λόγου - για τα συγκεκριμένα μνημεία υπάρχουν καθαρά επιστημονικά κείμενα, όπως αρχαιολογικές μελέτες, τα κείμενα του Τούρκου περιηγητή Εβλιά Τσελεμπί, τα κείμενα που περιέχονται στον οδηγό για παιδιά της Γιολάντας Χατζή κ.ά., τα οποία προσφέρονται για τέτοιου είδους συγκρίσεις,
- συνειδητοποίηση των διαφορών μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου - τα παιδιά μαγνητοφωνούν συνεντεύξεις από παλιούς κατοίκους της Θεσσαλονίκης, που γνωρίζουν την ιστορία των τζαμιών ή από Μουσουλμάνους που περιγράφουν άλλα τζαμιά, τις λατρευτικές τους συνήθειες, τις απομαγνητοφωνούν, περιγράφουν τις δυσκολίες τις οποίες συνάντησαν κατά την απομαγνητοφώνηση και αναφέρουν αν αυτές έχουν σχέση με γραπτά κείμενα ή συγκρίνουν τον καταγραμμένο προφορικό λόγο με γραπτά κείμενα των ίδιων ατόμων και

- παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου κάτω από ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας - συζήτησης με τους αρμόδιους, για τα μνημεία, υπαλλήλους της Εφορίας Αρχαιοτήτων, παραγωγή κειμένου μετά την επίσκεψη σε κάποιο από τα μνημεία, σύνταξη και αποστολή επιστολής προς το Δήμο της πόλης κ.τ.λ.

Η γλωσσική προσέγγιση αυτών των στόχων και των δραστηριοτήτων, καθώς επίσης και όσων παρουσιάζονται παρακάτω στο προτεινόμενο διάγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας, πραγματοποιείται στα πλαίσια της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας[19] με βάση την κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου[20], τις έννοιες της διαπολιτισμικότητας και του γραμματισμού[21], ο οποίος και είναι ο γενικός σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας, ώστε να καταστεί το παιδί ικανό να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να μπορεί το ίδιο να παράγει μια ποικιλία ειδών λόγου και γενικά να ελέγχει τη ζωή και το περιβάλλον του δια του γραπτού λόγου.

Διάγραμμα διδασκαλίας

Στο διάγραμμα που ακολουθεί, επιδιώκεται να αποκτήσουν τα παιδιά ένα είδος γραμματισμού που σχετίζεται με το είδος του αναφορικού γραπτού λόγου και συγκεκριμένα με την ιστορική περιγραφή μνημείου, σε συνδυασμό με τη διαπολιτισμικότητα και την κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου.

Στόχοι:

- να γνωρίσουν οι μαθητές ένα από τα είδη του περιγραφικού γραπτού λόγου, μέσα από την αποκωδικοποίηση της οργάνωσης της περιγραφικής διαδικασίας και την επεξεργασία μορφολογικών στοιχείων του κειμένου (ρήματα - χρόνοι και πρόσωπο),
- να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους πάνω σε συγκεκριμένο θεματικό πεδίο,
- να παράγουν ανάλογο κείμενο.

Διεξαγωγή της διδασκαλίας

Δίνεται στα παιδιά το εξής κείμενο[22]:

«Alaca imaret (Αλατζά Ιμαρέτ) ή Ishak pasa cami (Ισάκ πασά τζαμί)

Το Alaca imaret cami βρίσκεται στο τετράγωνο των οδών Κασσάνδρου, Σοφοκλέους, Γαλιλαίου και Αγίου Νικολάου. Στα Ελληνικά σημαίνει «χρωματιστό πτωχοκομείο».

Πάνω από την είσοδό του υπάρχει η κτητορική επιγραφή, η οποία μας δίνει πληροφορίες για τον κτήτορα και τη χρονολογία ίδρυσής του. Από αυτήν μαθαίνουμε ότι το Alaca imaret cami κτίστηκε από τον Ishak pasa (Ισάκ πασά), το 1484. Από τον ιδρυτή πήρε και το δεύτερο όνομά του.

Ως κτίριο το τζαμί αυτό ανήκει στην κατηγορία των πρώιμων οθωμανικών τζαμιών του τύπου του αντεστραμμένου T, τα οποία, εκτός από τον κεντρικό χώρο προσευχής, είχαν στα πλάγια και άλλα διαμερίσματα που χρησίμευαν για άλλες λειτουργίες όπως, για διδασκαλία ή για τα συσσίτια των φτωχών. Δηλαδή, το Alaca imaret, εκτός από τζαμί, ήταν συγχρόνως και πτωχοκομείο (imaret). Σ' αυτή την ιδιότητα οφείλει το όνομά του.

Αποτελείται από έναν μεγάλο ορθογώνιο χώρο, το χώρο προσευχής των μουσουλμάνων. Στη μέση του τοίχου απέναντι από την είσοδο υπάρχει μία κόγχη. Είναι το mihrap (μιχράμπ) που είναι στραμμένο προς τη Μέκκα, και το οποίο είναι στολισμένο με γλυπτό διάκοσμο, τους «σταλακτίτες». Το πολύ γνωστό αυτό ανάγλυφο, διακοσμητικό σχέδιο συναντούμε σε πολλά τζαμιά. Μπροστά από το mihrap (μιχράμπ) υπήρχε παλιά, όταν χτίστηκε, ένα άμβωνας το mimber (μιμπέρ), όπου στεκόταν ο ιμάμης, όταν έβγαζε κήρυγμα στους πιστούς. Ο χώρος προσευχής καλύπτεται από δύο μεγάλους, σφαιρικούς θόλους ίδιου μεγέθους. Η αίθουσα είναι διακοσμημένη με ζωγραφιές, με ανάγλυφα σχέδια και με διακοσμητικά συμπλέγματα γραμμάτων που σχηματίζουν φράσεις από το Κοράνιο. Σε κάθε μία από τις πλάγιες πλευρές αυτού του χώρου είναι

προσαρτημένες δύο μικρότερες τετράγωνες αίθουσες, οι οποίες χρησιμοποιούνταν για τις λειτουργίες του πτωχοκομείου, δηλ. για μαγείρεμα και για την παραμονή των πτωχών που έτρωγαν εκεί. Σκεπάζονται και αυτές οι αίθουσες με τρούλους, μικρότερους όμως και χαμηλότερους από τους κεντρικούς.

Εξωτερικά στην μπροστινή όψη του τζαμιού υπάρχει μία στοά με 6 κίονες και καλύπτεται από 5 σφαιρικούς θόλους. Ο μεσαίος είναι μικρότερος και πιο ψηλά από τους άλλους και είναι διακοσμημένος εσωτερικά με «σταλακτίτες». Στον εξωτερικό χώρο, στην νοτιοδυτική πλευρά του τζαμιού υπήρχε ο μιναρές, απ' όπου ο ιμάμης καλούσε τους πιστούς για προσευχή. Ήταν στολισμένος με πολύχρωμα (alaca) πλακίδια σε σχήμα ρόμβου απ' όπου πήρε το τζαμί το όνομα του. Από το μιναρέ σώζεται σήμερα μόνο το κάτω τμήμα του.

Το μνημείο, από το 1973, ανήκει στην αρχαιολογική υπηρεσία, από την οποία και αναστηλώθηκε, με αποτέλεσμα σήμερα να βρίσκεται σε πολύ καλή κατάσταση. Για ένα διάστημα φιλοξενούσε τους προσκόπους της περιοχής. Σήμερα η χρήση του παραχωρήθηκε στο Δήμο Θεσσαλονίκης και παίζει πολιτιστικό ρόλο. Στο μνημείο φιλοξενούνται πολλές και διάφορες πολιτιστικές εκδηλώσεις, όπως εκθέσεις, συναυλίες και χορευτικές εκδηλώσεις».

Το κείμενο ανήκει στις απεικονιστικές περιγραφές. Είναι επίσης μια ιστορική περιγραφή γιατί περιγράφει ένα μνημείο που χτίστηκε σε παλιότερες εποχές αλλά υπάρχει μέχρι σήμερα. Αναγκαστικά η περιγραφή κινείται ανάμεσα στο σήμερα και στο χθες. Είναι οργανωμένο κυρίως γύρω από τον άξονα της χωρικής συσχέτισης των πληροφοριών αλλά και της χρονικής, γιατί παρουσιάζει και τους μετασχηματισμούς του μνημείου από την ίδρυσή του μέχρι σήμερα. Η γλώσσα είναι μονοσημική, ακριβής και κυριολεκτική. Λείπουν τα προσωπικά σχόλια του συγγραφέα και με αντικειμενικούς όρους επιχειρεί να αναπαραστήσει την εικόνα του μνημείου[23].

Στη συνέχεια γίνεται η νοηματική προσπέλαση του κειμένου. Συγκεντρώνονται οι τουρκικές λέξεις του κειμένου και γίνεται χρήση τουρκοελληνικού λεξικού[24], για την ερμηνεία τους. Για παράδειγμα: alaca 1.αλατζάς 2. δίχρωμος, alacali παρδαλός, πολύχρωμος, cami τζαμί, τέμενος (από τα αραβικά), imaret (imarethane) πτωχοκομείο, άσυλο, mihrap κόγχη τεμένους που δείχνει την κατεύθυνση της Μέκκας, mimber (minber) άμβωνας, minare μιναρές.

Σε λεξικό της νεοελληνικής γλώσσας αναζητούνται όσες λέξεις σχετίζονται με την έννοια του τζαμιού και γενικά με τη μουσουλμανική θρησκεία: τζαμί, μουσουλμάνος, τέμενος, μιναρές, ιμάμης, μουεζίνης, Κοράνιο με σκοπό να συντάξουμε θεματικό λεξιλόγιο, με αντίστοιχο θεματικό πεδίο. Προτείνεται η σύνταξη ενός «πολυλεξικού της τάξης», με λήμματα από τις γλώσσες των αλλόγλωσσων μαθητών.

Οργάνωση της περιγραφικής διαδικασίας

Εντοπίζουμε πώς είναι οργανωμένα τα κύρια σημεία του περιεχομένου του κειμένου και σχηματίζουμε ένα σχεδιάγραμμα ή έναν πίνακα:

Πίνακας

- α. Πού βρίσκεται το μνημείο
- β. Πότε χτίστηκε
- γ. Ποιος είναι ο ιδρυτής του
- δ. Ποια ήταν η λειτουργική χρήση του
- ε. Αναλυτική εσωτερική και εξωτερική περιγραφή του μνημείου
- στ. Ποια είναι η πορεία του μέσα στο χρόνο
- ζ. Ποια είναι η σημερινή κατάσταση και χρήση του.

Ο εκπαιδευτικός εξηγεί ότι η περιγραφική διαδικασία μπορεί να γίνει και με άλλου είδους οργάνωση[25].

Επεξεργασία μορφολογικών στοιχείων του κειμένου

Τα παιδιά βρίσκουν τα ρήματα του κειμένου και περιγράφουν το χρόνο και το πρόσωπο, που χρησιμοποιούνται. Παρατηρείται ότι: α) Γίνεται χρήση του Παρατατικού ή Αορίστου χρόνου όταν υπάρχει αναφορά στο παρελθόν. β) Η σημερινή του μορφή περιγράφεται με ρήματα χρόνου Ενεστώτα. γ) Όταν περιγράφονται στοιχεία που υπήρχαν παλιά, αλλά δεν υπάρχουν σήμερα χρησιμοποιείται Παρατατικός ή Αόριστος. δ) Τα ρήματα είναι σε τρίτο πρόσωπο ενικού αριθμού.

Παραγωγή κειμένου από τα παιδιά

Ο σκοπός αυτής της διαδικασίας αποβλέπει στο να παράγουν λόγο τα ίδια τα παιδιά. Με κάποιο επικοινωνιακό στόχο, για παράδειγμα να εκδοθεί το κείμενο στην εφημερίδα του σχολείου ή σε κάποιο τοπικό περιοδικό, να αποτελέσει μέρος του όλου project κτλ., οδηγούνται οι μαθητές να γράψουν κείμενα, είτε ατομικά είτε ομαδικά, για τα άλλα δύο τζαμιά της πόλης, το Hamza Bey camii (Χαμζά Μπέη τζαμί) και το Yeni camii (Γενί τζαμί), στα οποία θα εφαρμόσουν όσα προηγήθηκαν. Χρησιμοποιούν τις πληροφοριακές πηγές και τις σημειώσεις, που κράτησαν κατά τη διάρκεια των επισκέψεων. Εάν ο χρόνος πιέζει, μπορούμε να τους δώσουμε φωτογραφίες των τζαμιών με επιγραμματικές πληροφορίες. Τονίζεται από τον εκπαιδευτικό ότι μπορεί σε κάποια σημεία να αλλάξουν την οργάνωση της περιγραφικής διαδικασίας, αρκεί να αποτελεί ένα οργανωμένο σύνολο. Ακολουθεί απαραίτητα η επεξεργασία[26] των κειμένων των παιδιών, η οποία πρέπει να καλύπτει τις αδυναμίες κάθε μορφής σε οποιοδήποτε επίπεδο και αν ανήκουν: ορθογραφία, λεξιλόγιο, μορφολογία κ.τ.λ. Ταυτόχρονα γίνεται και η αξιολόγηση της επίτευξης των στόχων, που είχαν τεθεί στην αρχή του μαθήματος με σκοπό τη βελτίωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Lyndel Prott, 2001.
2. Δρεπτάκης, 2001.
3. Γιαγκουνίδης, 2000.
4. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, 2001, Αρ.Φύλλου 1366 τ. Β', σ. 2. Στο εξής θα αναφέρεται ως Δ.Ε.Π.Π.Σ.
5. Βακαλιός, 2000.
6. Μέχρι σήμερα η διδασκαλία της γλώσσας, όπως και των άλλων γνωστικών αντικειμένων, γίνεται αυτοτελώς κατά τις συγκεκριμένες ώρες που ορίζονται από το αναλυτικό πρόγραμμα. Ο σύγχρονος προβληματισμός για την αποτελεσματικότητα ενός τέτοιου μοντέλου, οδήγησε στην υιοθέτηση από το νέο Δ.Ε.Π.Π.Σ. τη «Διαθεματική Προσέγγιση», η οποία βασίζεται στην ολιστική αντίληψη για τη γνώση, και εξασφαλίζεται με την οριζόντια σύνδεση των προγραμμάτων σπουδών, των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Όσον αφορά τη γλωσσική διδασκαλία, κάθε στόχος της αποτελεί οριζόντιο στόχο όλων των μαθημάτων γιατί ο μαθητής σε κάθε μάθημα καλείται να κατανοήσει, να αξιολογήσει ένα κείμενο, να υποβάλει ερωτήσεις, να δώσει απαντήσεις, να αναζητήσει, να παράγει γενικά προφορικό και γραπτό λόγο. Σ' αυτή την περίπτωση όμως δε γίνεται συστηματική καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων, αλλά ευκαιριακή και ασυναίσθητη. Για το λόγο αυτό, είναι χρήσιμο σε όσα μαθήματα ενδείκνυται, να ορίζονται στόχοι που να επιτυγχάνονται μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες.
7. Ο προβληματισμός όσων εμπλέκονται με τη μουσειακή εκπαίδευση στρέφεται τελευταία και «προς τις αξίες που πρεσβεύει η διαπολιτισμική προσέγγιση, είτε διαχρονικά είτε σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες». Ζαφειράκου, κ.ά., 2000, σ.18.
8. Κανακίδου Ε., Παπαγιάννη Β., 1997.
9. Ελευθεροτυπία, 2001.
10. Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2001, Αρ.Φύλλου 1366 τ. Β', άρθρο 1 σ.13.
11. Σχετικά με την εισαγωγή του μαθήματος της τοπικής ιστορίας στα σχολεία και τη διδακτική της βλ. ενδεικτικά Βαϊνά, ό.π., Ανδρέου, Α. (1998). Η τοπική ιστορία ως παράγοντας κατανόησης της χρησιμότητας της ίδιας της ιστορίας. Ένα παράδειγμα. Μακεδνόν 5:3-1, Βώρος, Φ.Κ. (1990). Απολήματα περί την τοπική ιστορία. Τα Εκπαιδευτικά, 17: 91-92, Λεοντσίνης, Γ. (1996). Διδακτική της

ιστορίας, γενική - τοπική ιστορία και περιβαλλοντική εκπαίδευση. Αθήνα, Λεοντσίνης, Γ. (1999). Ιστορία- περιβάλλον κι η διδακτική τους. Αθήνα, Ντούλας, Χ.,(1988). Σχολικά βιβλία ιστορίας και τοπική ιστορία: Η περίπτωση της Θεσσαλίας. Στο: ΠΕΦ (επιμέλεια), Σεμινάριο 9, σσ. 88-187, Ρεπούση, Μ., (2000). Εκπαιδευτικές διαδρομές στα μονοπάτια της πόλης της Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονικέων πόλις,3:59-80, Ρεπούση, Μ., (2000). Διδακτικές προσεγγίσεις της τοπικής ιστορίας. Φιλολόγος,102: 590-606.

12. Ντούλας, 1988, σ. 89. Για εννοιολογικές διευκρινήσεις σχετικά με τον όρο «Τοπική Ιστορία» ενδεικτικά βλ. Βαϊνά, 1997, σσ.35-40.
13. Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2001, Αρ. Φύλλου 1374 τ. Β', άρθρο 4, σ.805.
14. Δ.Ε.Π.Π.Σ., 2001, Αρ. Φύλλου 1374 τ. Β', άρθρο 4, Πρόγραμμα σπουδών Ιστορίας Δημοτικού.
15. Βαϊνά, 1997.
16. Συμπεριλαμβάνονται οι τοπικές ανασκαφές , τα τοπικά μουσεία και κάθε είδους μνημείο.
17. Για τη σχέση μουσείου και ιστορίας ενδεικτικά βλ. Ανδρέου,1996. Για την μουσειακή εκπαίδευση βλ. ενδεικτικά Πρακτικά 4ου Περιφερειακού Σεμιναρίου Μουσείο- Σχολείο (1994). Ιωάννινα, ΥΠΕΠΘ- ΥΠΠΟ-ICOM, Πρακτικά 5ου Περιφερειακού Σεμιναρίου Μουσείο- Σχολείο (1997). Καλαμάτα, ΥΠΕΠΘ- ΥΠΠΟ-ICOM, Ζαφειράκου, ό.π., Άλκηστις, (1995). Μουσεία και Σχολεία, Δεινόσαυροι και Αγγεία, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Αρχαιολογία, (1985). Αφιέρωμα: Παιδί και Μουσείο, 16, Αρχαιολογία, (1985). Αφιέρωμα: Παιδί και Εκπαίδευση, 25.
18. Βαϊνά, ό.π. σ. 66
19. Για τη λειτουργική χρήση της γλώσσας βλ. ενδεικτικά: Παπαρίζος, 1993. Χαραλαμπόπουλος, Χατζησαββίδης, 1997. Χατζησαββίδης, 2001.
20. Ενδεικτικά βλ. Ματσαγγούρας,2001.
21. Για την έννοια του γραμματισμού ενδεικτικά βλ :Χατζησαββίδης, 2001. ό.π., Gee, 1993. Barton, Hamilton, 1998. Ong, 1997.
22. Προηγείται εισαγωγικό κείμενο γενικά για τα τζαμιά και για τα διασωθέντα στη Θεσσαλονίκη. Το κείμενο μπορεί να δοθεί πριν από την επίσκεψη στο τζαμί, στα πλαίσια της προετοιμασίας για την επίσκεψη (Ανδρέου,1996), μπορεί να διαβαστεί και κατά την ώρα της επίσκεψης, ως εναλλακτική πρόταση αφήγησης του δασκάλου, γεγονός που προετοιμάζει τα παιδιά για ατομικές επισκέψεις σε μουσεία, όταν θα χρειαστεί να διαβάζουν οδηγούς των Μουσείων. Το κείμενο είναι παραγωγή και πρόταση της εισηγήτριας, για συγκεκριμένους αποδέκτες.
23. Για τα είδη των περιγραφικών κειμένων βλ. ενδεικτικά Ματσαγγούρας,2001, ό.π.
24. Χρησιμοποιήθηκε το λεξικό: Faruk Tunkay,Λεωνίδας Καρατζάς, (2000). Τουρκοελληνικό Λεξικό Turkceyunanca Sozluk ,Κέντρο Ανατολικών Γλωσσών και Πολιτισμού. Αθήνα.
25. Για να διαπιστωθεί αυτό μπορεί να γίνει επεξεργασία και άλλων περιγραφικών κειμένων με το ίδιο θέμα.
26. Για την αναγκαιότητα και τον τρόπο επεξεργασίας του λόγου των παιδιών βλ. ενδεικτικά: Χαραλαμπόπουλος, Χατζησαββίδης, ό.π., Χατζησαββίδης, 1990.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Ανδρέου, Α. (1996). Ιστορία, Μουσείο και Σχολείο. Θεσσαλονίκη: Δεδούσης.
- Βαϊνά, Μ. (1977). Θεωρητικό πλαίσιο Διδακτικής της Τοπικής Ιστορίας για τον εικοστό αιώνα. Αθήνα: Cutenberg.
- Βακαλιός, Α. (2000). Πολυπολιτισμική κοινωνία και διαπολιτισμική αντίληψη. Στο: Πολυπολιτισμική Κοινωνία- πρόκληση για τον εκπαιδευτικό. Πρακτικά εκπαιδευτικής διημερίδας. Αθήνα: Δ.Ο.Ε., σσ. 35 - 41.
- Βαμβακίδου, Ιφ. Η διδασκαλία της τοπικής ιστορίας της Θράκης και η συμβολή της στη διαπολιτισμική ταυτότητα. Πρακτικά συνεδρίου Π.Τ.Δ.Ε., Δ.Π.Θ. (υπό δημοσίευση).
- Γιαγκουνίδης, Π. (2000). «Δίγλωσσο νηπιαγωγείο για τα παιδιά της μουσουλμανικής μειονότητας στη Δυτική Θράκη;». Στο: Πολυπολιτισμική Κοινωνία- πρόκληση για τον εκπαιδευτικό. Πρακτικά εκπαιδευτικής διημερίδας. Αθήνα: Δ.Ο.Ε., σσ.175 - 180.

- Δημητριάδης (1983). Τοπογραφία της Θεσσαλονίκης κατά την εποχή της Τουρκοκρατίας 1430-1912. Θεσσαλονίκη.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, (2001).
- Δρεπτάκης, Μ. (2001). Ξεπέρασαν το 5% του μαθητικού πληθυσμού τα παιδιά Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 119:38-44.
- Εβλιά Τσελεμπί (...). Ταξίδι στην Ελλάδα. Έρευνα, λογοτεχνική απόδοση: Χειλαδάκης Ν. Εκάτη.
- Έκδοση Δήμου Θεσσαλονίκης (1985). Θεσσαλονίκη 2300 χρόνια. Γενική επιμέλεια: Απόστολος Παπαγιαννόπουλος. Επιμέλεια κειμένων: Λάμπρος Τσακτσίρας. Ελευθεροτυπία. «Μέρος του δυτικού πολιτισμού μας είναι και ο Χίτλερ».
- Εφορία Βυζαντινών Αρχαιοτήτων Θεσσαλονίκης (1985). Η Θεσσαλονίκη και τα μνημεία της.
- Ζαχαρόπουλος Ν. Γρ., Θεσσαλονίκη, ιστορική προσέγγιση (1900 - 1920). Θεσσαλονίκη: Εκ. Πουρνάρα.
- Κανακίδου Ε., Παπαγιάννη Β. (1997). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαντοπούλου - Παναγιωτοπούλου, Θ., Χεκίμογλου, Ε. (1997). Η Θεσσαλονίκη κατά την Τουρκοκρατία. Η οργάνωση της πόλης και τα μνημεία. Αρχαιολογία, 64, 93 - 97.
- Ματσαγγούρας, Η. (2001). Η σχολική τάξη, τόμος Β', Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου. Αθήνα.
- Ντούλας, Χ. (1988). Σχολικά βιβλία ιστορίας και τοπική ιστορία: Η περίπτωση της Θεσσαλίας. Στο: ΠΕΦ (επιμέλεια), Σεμινάριο 9: Το μάθημα της Ιστορίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Προβλήματα μεθοδολογίας και Διδακτικής. Αθήνα, σσ. 88 - 187.
- Οng, W. (1997). Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Παπαρίζος, Χ. (1993). Η Μητρική Γλώσσα στο σχολείο. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σαμουηλίδου Α., - Στεφανίδου - Φωτιάδου Α., (1983). Η Θεσσαλονίκη κατά την Τουρκοκρατία: Τα Τούρκικα μνημεία. Αρχαιολογία, 7, 53 - 65.
- Υπουργείο Πολιτισμού, Υπουργείο Βορείου Ελλάδος (1985). Η αναστήλωση των βυζαντινών και μεταβυζαντινών μνημείων στη Θεσσαλονίκη.
- Χαραλαμπόπουλος, Α., Χατζησαββίδης, Σ. (1997). Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία & Πρακτική εφαρμογή. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χατζή Γ., (1997). Θεσσαλονίκη, οδηγός για παιδιά. Κέδρος 1997.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2001). Γραμματισμός, διαπολιτισμικότητα και επικοινωνία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε αρχάριους μαθητές. Στο: Η ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Μια διαπολιτισμική προσέγγιση. Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου. Πάτρα, τ.1:125 - 141.
- Χατζησαββίδης, Σ. (1990). Πρακτικές οδηγίες για την επεξεργασία του λόγου που παράγουν οι μαθητές. Γλώσσα, 103, 59 - 62.

Ξενόγλωσση

- Barton, D. & Hamilton, M. (1998). Local Literacies: reading and writing in one community. London: Routledge.
- Faruk Tunkay, Λεωνίδας Καρατζάς, (2000). Τουρκοελληνικό Λεξικό Turkceyananca Sozluk. Κέντρο Ανατολικών Γλωσσών και Πολιτισμού. Αθήνα.
- Gee, J.P. (1993). What is Literacy? Στο: Cleary, L.M.& Linn, M. (eds), Linguisticw for teachers. New York: Mc Graw-Hill, pp. 257 - 265.
- Lyndel Prott (2001). Cultural Heritage and International Law. The Getty conservation Institute: 2. 12 - 15