

Ένα βιβλίο γεννιέται... Ολιστική προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας και παιδική λογοτεχνία

του Πέτρου Χαραβιτσίδα

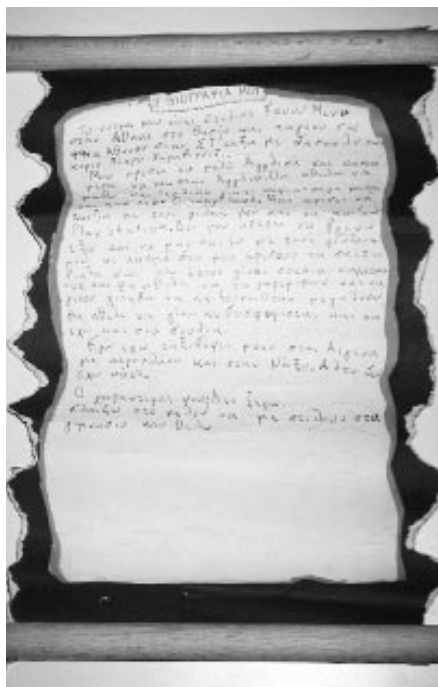
Μία από τις βασικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας, που προτείνεται από τις ολιστικές θεωρίες μάθησης, είναι και η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στο σχολείο μέσα από την παιδική λογοτεχνία. Όταν μάλιστα αναφερόμαστε σε μαθητές που μιλούν άλλη γλώσσα, διαφορετική της ελληνικής, τότε η δραστηριότητα αυτή αποκτά ακόμα μεγαλύτερη σημασία, εφόσον έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας σε δίγλωσσους μαθητές έδειξαν ότι τα παιδιά που χρησιμοποιούσαν την παιδική λογοτεχνία ως αναγνωστικό υλικό είχαν σημειώσει πρόοδο κατά το διπλάσιο από το συνηθισμένο ρυθμό (Elley & Mangubhai, 1983). Ταυτόχρονα, μέσα από τη μεταφορά μηνυμάτων που με πολύ ελκυστικό τρόπο μπορεί να προβληθούν από ένα καλό λογοτεχνικό βιβλίο δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς, με το «άλλο», το «διαφορετικό». Σε μια τέτοια προσέγγιση του «διαφορετικού» αναφέρεται και η Χ. Μιχαλοπούλου-Βεΐκου: «Μια από τις λειτουργίες των λογοτεχνικών εγχειριδίων είναι ότι φέρνουν τους μαθητές/τριες σε επαφή όχι μόνο με ένα γλωσσικό σύστημα αλλά και με την ιστορία, τον πολιτισμό και το λαό που εκφράζεται μέσα από αυτό το σύστημα. Έτσι το μάθημα της λογοτεχνίας είναι ένας εύχρηστος χάρτης, όπου απεικονίζονται τα ήθη, τα προβλή-

ματα, οι ιδέες, οι ομοιότητες και τα συναισθήματα, με άλλα λόγια το πολιτισμικό φορτίο όλων των ανθρώπων: οι διαφορές, οι ομοιότητες, οι συγκρούσεις αλλά και τα σημεία σύγκλισης. Συνεπώς η διδασκαλία της λογοτεχνίας μπορεί να αποτελέσει μια εκπαιδευτική πολιτική νομιμοποίησης των πολιτισμών και διαπολιτισμικής αγωγής των μαθητών/τριών» (Μιχαλοπούλου-Βεΐκου, 1997).

Προέκταση της προσέγγισης αυτής στο πεδίο της εκπαιδευτικής πράξης αποτελεί και η δημιουργία βιβλίων από τους ίδιους τους μαθητές. Δουλεύοντας αρκετά χρόνια με αυτό τον τρόπο με αλλόγλωσσους μαθητές, θα αναφερθώ σε προσωπικές μου εμπειρίες, αφού όμως πρώτα προσδιορίσουμε, μέσα από τις ίδιες τις δημιουργίες κάποιων μαθητών μου, τι μπορεί να σημαίνει για το παιδί η έννοια βιβλίο.

- Σε ένα σχολείο στο κέντρο της Αθήνας, στην περιοχή του Μεταξουργείου, οι μαθητές υλοποίησαν ένα σχέδιο εργασίας, το οποίο σχετιζόταν με τη γειτονιά τους και με τα παλιά επαγγέλματα των κατοίκων της. Πιο συγκεκριμένα, στη γειτονιά όπου βρισκόταν το σχολείο υπήρχαν αρκετοί εργαζόμενοι, οι οποίοι ασχολούνταν με επαγγέλματα που έχουν σήμερα εκλείψει. Οι μαθητές ανέλαβαν να γράψουν την ιστορία αυτών των επαγγελμάτων παίρνοντας συνεντεύξεις από τους κατοίκους. Αποτέλεσμα αυτής της προσπάθειας ήταν η κατασκευή ενός πολύ με-





γάλου σε μέγεθος ομαδικού βιβλίου. Για τη δημιουργία του συνεργάστηκαν οι μαθητές όλου του σχολείου, αφού κάθε τάξη ανέλαβε και έγραψε και μία σελίδα του.

- Ομάδες παιδιών σε μια κατασκήνωση, με την ίδια λογική, αποφάσισαν να φτιάξουν ένα μεγάλο βιβλίο με θέμα τη θάλασσα. Η καθημερινή επαφή των παιδιών με τη θάλασσα και η μελέτη βιβλίων που σχετίζονταν με αυτήν τα οδήγησαν να γράψουν ιστορίες που έχουν σχέση με τη θάλασσα. Οι ομάδες των παιδιών συνεργάστηκαν μεταξύ τους και δημιούργησαν «το μεγάλο βιβλίο της θάλασσας», όπως τα ίδια το ονόμασαν.
- Ένα «βιβλίο-γυαλιά» έφτιαξε κάποιος άλλος μαθητής μου σε ένα σχολείο στο κέντρο της Αθήνας. Η μικρή ιστορία του βιβλίου αυτού εξελίσσεται καθώς τα γυαλιά «ανοίγουν» με τη βοήθεια ενός αυτοσχέδιου μηχανισμού, που ο ίδιος ο μαθητής είχε κατασκευάσει με χαρτόνι.
- Το «βιβλίο-πάπυρος», δεμένο με ξύλο στην αρχή και στο τέλος, δημιούργησε ένα άλλο παιδί και έγραψε

σ' αυτό τη βιογραφία του.

- Στόχος ενός άλλου παιδιού ήταν να φτιάξει ένα βιβλίο μέσα σε ένα μπουκάλι γεμάτο νερό. Γυρνώντας το μπουκάλι μπορείς να διαβάσεις το περιεχόμενο του βιβλίου, ένα παραμύθι για τη δημιουργία του νερού στον κόσμο. «Το βιβλίο μπουκάλι», όπως το ονόμασε, ήταν κι αυτό σίγουρα ένα «διαφορετικό» βιβλίο.
- Στο βιβλίο του «Πάντα», που έφτιαξε ένας άλλος μαθητής, τα παράθυρα του βιβλίου ανοίγουν και από μέσα με μορφή ελατηρίου πετάγονται μικρά αρκουδάκια πάντα.
- Μια ομάδα παιδιών σε έναν παιδότοπο έγραψε μικρά μηνύματα και τα έριξε μέσα σε ένα τεράστιο μπουκάλι φτιάχνοντας «το βιβλίο των μηνυμάτων».

Είναι αυτονόητο ότι μέσα από τις αφορμές που μας δίνουν οι μαθητές το ερώτημα «τι μπορεί να είναι βιβλίο για τα παιδιά;» δεν είναι εύκολο να απαντηθεί.

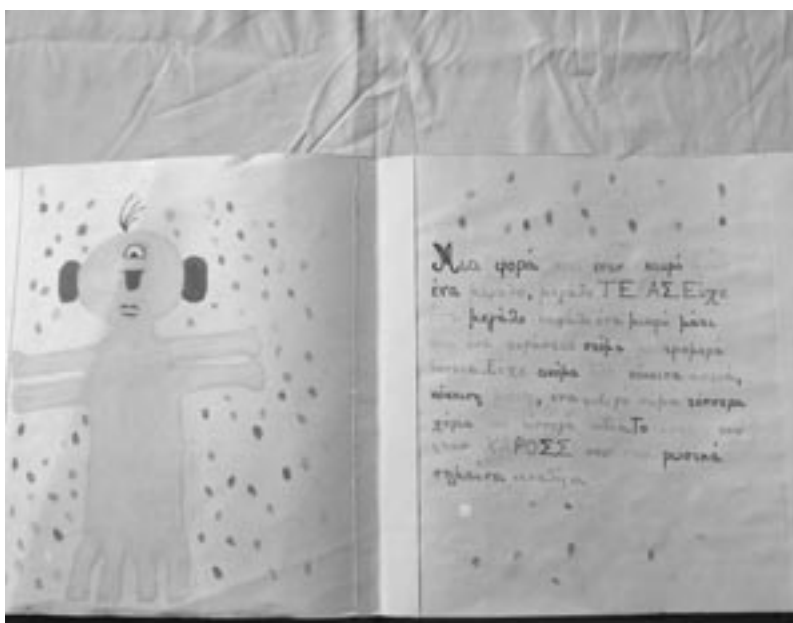
Κάθε φορά που επιχειρεί ο μαθητής να φτιάξει ένα βιβλίο επαναπροσδιορίζει την έννοιά του (Poslianek, 1992). Αυτό λοιπόν το πνεύμα της επινόησης, της εξερεύνησης, της αναζήτησης δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να δημιουργήσει, υπολογίζοντας και συνθέτοντας τις προσπάθειές του.

Ένα βιβλίο από τα παιδιά της Γκράβας

Πριν από τρία χρόνια, χρησιμοποιώντας την ολιστική προσέγγιση και με επίκεντρο την παιδική λογοτεχνία, προσπάθησα με τους μαθητές μου να έρθουμε σε πρώτη επαφή με την ελληνική γλώσσα στην τάξη υποδοχής του σχολείου μου, το οποίο ανήκει στο σχολικό συγκρότημα της Γκράβας.

Δεκαεφτά παιδιά, που μόλις είχαν έρθει στην Ελλάδα, παρακολούθησαν εκείνη τη χρονιά την τάξη υποδοχής. Τα παιδιά αυτά, ηλικίας 10-14 ετών, προέρχονταν από έξι διαφορετικές χώρες και, όταν ήρθαν να φοιτήσουν στο σχολείο, είχαν παντελή άγνοια της ελληνικής γλώσσας.

Η πρώτη προσέγγιση στη γραφή και την ανάγνωση έγινε μέσα από



μικρά παραμύθια. Τα παιδιά μιλούσαν γι' αυτά, τα εικονογραφούσαν, τα δραματοποιούσαν, τα μετέφραζαν στη γλώσσα τους, έφτιαχναν διάφορα παιχνίδια και τραγουδούσαν τραγούδια που τα συνόδευαν.

Είναι εντυπωσιακό πώς τα παιδιά κατανοούσαν την πλοκή των παραμυθιών, αν και υπήρχε μεγάλος αριθμός λέξεων που δεν ήξεραν. Οι μαθητές αυτοί έμαθαν να διαβάζουν και να γράφουν μέσα από τα κείμενα των παραμυθιών, χωρίς να διδαχτούν με τον παραδοσιακό τρόπο πρώτη ανάγνωση και γραφή. Μετά τα Χριστούγεννα και ενώ είχαμε δουλέψει αρκετά βιβλία, φτιάξαμε και το δικό μας παραμύθι, «Το τέρας και ο ξένος». Στη συνέχεια το παραμύθι μας το κάναμε βιβλίο.

Το τέρας και ο ξένος

Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένα μεγάλο, μεγάλο ΤΕΡΑΣ. Είχε ένα μεγάλο κεφάλι, ένα μικρό μάτι και ένα τεράστιο στόμα με τρομερά δόντια. Είχε ακόμα δύο κόκκινα αυτιά, κόκκινη μύτη, ένα φοβερό σώμα, τέσσερα χέρια και τέσσερα πόδια. Το όνομά του ήταν ΧΑΡΟΣΣΙ, που στα ρωσικά σημαίνει καλός.

Ο Χαρόσσι ζούσε σε μια μεγάλη σπηλιά σε ένα βουνό, μαζί με την οικογένειά του. Τη γυναίκα του την έλεγαν ΜΠΟΥΝΕ, που στα ρουμανικά σημαίνει καλή, και το γιο του τον έλεγαν ΝΤΟΜΠΡΟ, που στα σέρβικα σημαίνει καλό. Τη σπηλιά που έμεναν την έλεγαν όλοι ΣΑΜΠΑ ΑΝΤΑΣΙΑ ΜΙΡ, που στα αλαμπουρνέζικα σημαίνει σπίτι των καλών τεράτων.

Κάθε μέρα ο Χαρόσσι έβγαινε από τη σπηλιά του νωρίς, μόλις ο ήλιος φώτιζε το βουνό. Πήγαινε στις πλαγιές του βουνού και με τα τεράστια νύχια του όργωνε τα χωράφια. Έσπερνε πόβρτσε, που στα σέρβικα σημαίνει φασόλια, γκρουρ, που στα αλβανικά σημαίνει σιτάρι, κουκουρούζα, που στα ρώσικα σημαίνει καλαμπόκι, κάρτοφι, που στα αλαμπουρνέζικα σημαίνει ντομάτα.

Όταν έβρεχε, άνοιγε το στόμα του και έβγαινε μια πολύ πολύ μεγάλη γλώσσα. Με τη γλώσσα αυτή μάζευε νερό και γέμιζε την κοιλιά του. Όταν είχε ξηρασία, άνοιγε το στόμα του και πότιζε όλα τα χωράφια. Έτσι τα φυτά μεγάλωναν και γίνονταν πολύ πολύ ωραία.

Σε λίγο καιρό τα φυτά ήταν έτοιμα. Ο Χαρόσσι με την οικογένειά του μάζευε την παραγωγή και την έβαζε στις αποθήκες του μέσα στην σπηλιά.



Μετά άρχιζε η μοιρασιά. Ερχόταν ο κύριος Ντρέρι, που στα αλβανικά σημαίνει ελάφι, η κυρία Ουρσοάικα, που στα ρουμανικά σημαίνει αρκούδα, η κυρία Πτίτσα, που στα σερβικά σημαίνει πουλί, ο κύριος Βάντσικ, που στα αλαμπουρνέζικα σημαίνει σκίουρος, και άλλα ζώα που έπαιρναν το μεριδίό τους.

Ο Χαρόσσι ήταν δίκαιος στη μοιρασιά. Έδινε σε όλους το μεριδίό τους. Κρατούσε όμως ένα μεγάλο κομμάτι για κάποιον ξένο, που μπορεί να ερχόταν στο βουνό.

Μια φορά το χρόνο τα ζώα του βουνού ετοίμαζαν μια μεγάλη γιορτή για να ευχαριστήσουν τον Χαρόσσι. Μαγείρευαν και έφερναν τα φαγητά τους και όλα μαζί τραγουδούσαν ένα τραγούδι στον Χαρόσσι:

*Ο Χαρόσσι ο Χαρόσσι
τα χωράφια μας οργώνει
τα χωράφια μας ποτίζει
και τα τρόφιμα μας δίνει*

Όλα τα ζώα στο βουνό ήταν ευτυχημένα. Κανένα δεν είχε παράπονο. Ώσπου μια μέρα κάτι πολύ πολύ περίεργο συνέβη.

Όταν ο Χαρόσσι το πρωί ξύπνησε και πήγε να οργώσει και να ποτίσει τα χω-



ράφια, δεν πίστευε στα μάτια του. Τα φυτά ήταν ξεριζωμένα, το χώμα πατημένο και τα πουλιά, στεναχωρημένα, δεν κελαιδούσαν.

Αυτά έγιναν και την άλλη μέρα και την επόμενη και για επτά μέρες η καταστροφή συνεχιζόταν. Ο Χαρότσι ήταν πολύ απογοητευμένος. Σε λίγο δε θα υπήρχε τροφή ούτε για την οικογένειά του ούτε για τους άλλους.

Όσπου την όγδοη μέρα εμφανίστηκαν τα ζώα του βουνού με έναν πολύ πολύ περίεργο ΞΕΝΟ.

Το πρόσωπο του ξένου ήταν διαφορετικό. Δεν έμοιαζε με κανένα ζώο του βουνού. «Τον είδαμε να καταστρέφει τα χωράφια. Δεν άφησε τίποτα όρθιο», είπαν τα ζώα του βουνού.

Ο Χαρότσι κοιτούσε με απορία: Από πού να ήρθε αυτός ο ξένος; Από ποιο βουνό; Γιατί καταστρέφει την παραγωγή. Πολλές σκέψεις πέρασαν από το μυαλό του. «Έχω κουραστεί πολύ για να φροντίζω αυτά τα χωράφια», του είπε. «Δουλεύω όλη μέρα, τα οργάνω και τα ποτίζω. Γιατί εσύ τα καταστρέφεις;»

Ο ΞΕΝΟΣ χαμήλωσε τα μάτια, τον κοίταξε λυπημένος και του είπε ψιθυριστά:

«Όλα τα ζώα του βουνού έχουν το φαγητό τους, κανένα δεν πεινάει. Εμένα δε

με σκέφτεται κανείς. Είμαι μέρες χωρίς τροφή και νερό».

Ο Χαρότσι και τα ζώα του βουνού κοιτάχτηκαν μεταξύ τους. Ο ΞΕΝΟΣ δεν ήξερε ότι υπήρχε φαγητό και για τους επισκέπτες του βουνού. Πώς να το ξέρει; Δεν του το είχε πει κανείς. Κατάλαβαν το μεγάλο τους λάθος.

Μόλις ξημέρωσε, την επόμενη μέρα, στήσανε μια μεγάλη, μεγάλη πινακίδα στους πρόποδες του βουνού, που έγραφε σε όλες τις γλώσσες του κόσμου:

«Υπάρχει φαγητό και για τους ΞΕΝΟΥΣ σε αυτό το βουνό».

Από τότε όλα πήγαιναν καλά στο βουνό και κανένας δεν κατέστρεφε την παραγωγή.

Και ο Χαρότσι είχε πάντα στο νου του να έχει γεμάτη την αποθήκη του ΞΕΝΟΥ...

Προφανώς το παραμύθι δεν ήταν με αυτό τον τρόπο διατυπωμένο σε πρώτη γραφή. Η διαδικασία της δημιουργίας του παραμυθιού, της κατασκευής του βιβλίου καθώς και της παρουσίασής του κράτησε περίπου τρεις μήνες και ακολούθησε τα εξής στάδια:

Στο πρώτο στάδιο οι μαθητές συζήτησαν ομαδικά το θέμα τους και έγραψαν το πρώτο προσχέδιο. Στη φάση αυτή πρωταρχική σημασία δόθηκε στο περιεχόμενο της ιστορίας. Η συζήτηση έγινε προφορικά, και με συνεχείς διαπραγματεύσεις καταλήξαμε στη βασική δομή του παραμυθιού. Οι μαθητές κατέθεσαν προσωπικές τους εμπειρίες από παραμύθια που ήξεραν, ανακάλυψαν κοινά στοιχεία των παραμυθιών αυτών, τόσο στη δομή όσο και στο περιεχόμενο, και αποφάσισαν ποιος θα είναι ο βασικός κορμός, επιλέγοντας ως θέμα την παρουσία του ξένου σε μια ξένη χώρα, το οποίο προφανώς είχε απόλυτη σχέση και με τις προσωπικές τους ιστορίες ζωής.

Αποφασίστηκε ακόμα από τους ίδιους να ενταχθούν στο κείμενο και λέξεις ή και φράσεις από τις μητρικές τους γλώσσες καθώς και διάφορα άλλα στοιχεία κουλτούρας των χωρών καταγωγής τους, όπως π.χ. τα έθιμα σε σχέση με τη φιλοξενία, τα οποία αποτέλεσαν κεντρικό σημείο ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των μαθητών αλλά και κοινό σημείο αναφοράς, αφού οι περισσότεροι αναγνώρισαν σε αυτά ανάλογες συνήθειες στις χώρες τους.



Στο δεύτερο στάδιο οι μαθητές χωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Οι μαθητές της πρώτης ομάδας ανακοίνωσαν το προσχέδιο του κειμένου που είχαν φτιάξει λειτουργώντας ως αναγνώστες ελεύθερου αναγνώσματος. Οι άλλοι μαθητές λειτουργήσαν ως ακροατές. Ο ρόλος τους ήταν να εντοπίσουν τα αδύναμα στοιχεία, που έπρεπε να διορθωθούν, και τα σημεία εκείνα που έπρεπε να τονιστούν ιδιαίτερα.

Ακόμα θα έπρεπε να βρουν τους θεματικούς κύκλους του παραμυθιού, οι οποίοι θα καθόριζαν και τη σειρά των σελίδων στο τελικό βιβλίο. Οι δύο ομάδες μαθητών αντάλλαξαν τους ρόλους τους. Η αλλαγή των ρόλων εξασφάλιζε στα παιδιά τη δυνατότητα, μέσα από μία διαφορετική οπτική, να προχωρούν σε ουσιαστικές παρατηρήσεις ως προς τη δομή και το περιεχόμενο του κειμένου τους.

Στο τρίτο στάδιο το αρχικό προσχέδιο αναθεωρήθηκε, προστέθηκαν και αφαιρέθηκαν παράγραφοι και καθορίστηκαν οι θεματικές ενότητες που θα αποτελούσαν τις σελίδες του βιβλίου. Στο στάδιο αυτό υπήρξαν και πολλές προτάσεις για γλωσσικές βελτιώσεις, εισαγωγή επιθέτων, μεταφορών και παρομοιώσεων στο κείμενο, στοιχεία που θα εξασφάλιζαν, σύμφωνα με τους μαθητές, την ελκυστικότερη παρουσίασή του.

Στο τέταρτο στάδιο οι μαθητές έκαναν τις τελικές διορθώσεις (κυρίως γραμματικές και συντακτικές) και, αφού το κείμενο ήταν έτοιμο, αποφάσισαν για τον τρόπο με τον οποίο θα έφτιαχναν το βιβλίο τους. Οι προτάσεις για την κατασκευή ήταν πολλές. Κάποιες από αυτές έγιναν και από εμένα. Τους έδειξα επίσης βιβλία που είχαμε φτιάξει και με άλλους μαθητές στο παρελθόν. Τα παιδιά τελικά αποφάσισαν την κατασκευή ενός βιβλίου «ακορντεόν», γιατί θεώρησαν ότι το σχήμα του τους ενδιέφερε περισσότερο και παράλληλα θα μπορούσαν πιο εύκολα να το υλοποιήσουν.⁽¹⁾

Στο στάδιο αυτό αποφασίστηκε και ο διαχωρισμός ρόλων. Κάποια παιδιά επέλεξαν να ασχοληθούν με την εικονογράφηση και κάποια άλλα με το γράψιμο του τελικού κειμένου. Όλα όμως συνεργάστηκαν και αντάλλαξαν ιδέες για την εικονογράφηση του κειμένου και τις τεχνικές που θα χρησιμοποιούσαν για να την πετύχουν. Αποφασίστηκε επίσης στο πίσω μέρος του βιβλίου να ζωγραφίσουν ένα μεγάλο δρόμο, που θα οδηγούσε συμβολικά στην εξέλιξη της ιστορίας.



Αργότερα, στο πέμπτο στάδιο, καταγράψαμε και παραγγείλαμε τα υλικά που χρειαζόμασταν και, αφού τα εξασφάλισαμε, προχωρήσαμε στην υλοποίηση της κατασκευής του βιβλίου μας.

Το τελευταίο στάδιο ήταν η παρουσίαση. Οι μαθητές παρουσίασαν το βιβλίο το οποίο είχαν φτιάξει και σε άλλες τάξεις, στη γιορτή του σχολείου στο τέλος της σχολικής χρονιάς αλλά και σε διάφορες άλλες εκδηλώσεις εκτός σχολείου.

Είναι αξιοσημείωτο ότι κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της δημιουργίας του βιβλίου αρκετά παιδιά εξέφρασαν συναισθήματα αγωνίας και ανασφάλειας σχετικά με το αποτέλεσμα της προσπάθειάς τους. Γι' αυτό και η ενθάρρυνση, η αποδοχή, η εμπιστοσύνη και το ενδιαφέρον το οποίο εισέπρατταν από μένα, το δάσκαλό τους, ήταν απαραίτητα στοιχεία για να συνεχίσουν και να ολοκληρώσουν αυτή την προσπάθεια.

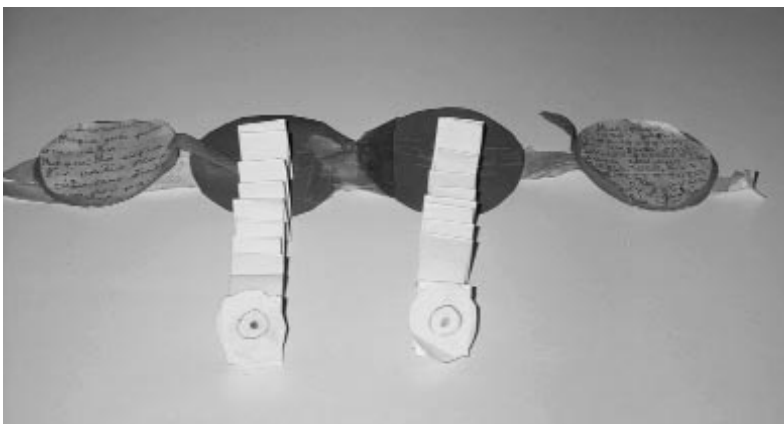
Η βελτίωση, γενικά, που παρουσιάζουν στη γλωσσική ικανότητα οι μαθητές μέσα από την κατασκευή βιβλίων είναι εντυπωσιακή. Βρίσκονται σε ένα περιβάλλον γεμάτο προκλήσεις για την καλλιέργεια της γλώσσας, αφού



το κίνητρο γι' αυτούς είναι ισχυρό. Η διαδικασία δημιουργίας του βιβλίου τους δίνει τη δυνατότητα να γράψουν, να ανακοινώσουν, να διορθώσουν, να καταγράψουν. Η εμπλοκή τους με διάφορα είδη γραπτού και προφορικού λόγου, η χρήση του λεξικού, η μελέτη άλλων παραμυθιών και βιβλίων για την υποστήριξη του δικού τους βιβλίου καθώς και η συναισθηματική εμπλοκή με το δημιούργημά τους ήταν οι βασικές αιτίες που οδηγούν σε αυτή τη σημαντική πραγματικά ανάπτυξη του γραπτού και προφορικού λόγου.

Στο αποτέλεσμα βεβαίως των προσπαθειών αυτών συνεπικουρούν και άλλοι σοβαροί παράγοντες, όπως το κλίμα της τάξης, η υποστήριξη του σχολείου, η αξιοποίηση της μητρικής τους γλώσσας και ο έμπρακτος σεβασμός στον πολιτισμό που μετέφεραν από την πατρίδα τους, οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες που συνόδευαν όλη τη διαδικασία κ.ά.

Τελειώνοντας, θεωρώ σημαντικό να τονίσω ότι η κατάθεση της συγκεκριμένης εμπειρίας προέρχεται από την αναγκαιότητα να ανοίξουμε εμείς οι δάσκαλοι ένα είδος διαλόγου μεταξύ μας, ώστε να καταφέρουμε να δημιουργήσουμε στο σχολείο μας ένα πλαίσιο διαπραγμάτευσης ανοιχτό σε



εναλλακτικές προσεγγίσεις. Ένα πλαίσιο όπου θα μοιραζόμαστε τις εμπειρίες μας, κοινοποιώντας κάθε νέα εκπαιδευτική πρακτική που εφαρμόζουμε στις τάξεις μας.

Βιβλιογραφία

Elley W. B. & Mangubhai F. (1983), *The impact of reading on second language learning*, Reading Research Quarterly, 19.

Poslanek, C. (1992), *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*, Αθήνα: Καστανιώτης.

Μιχαλοπούλου-Βεΐκου, Χ. (1997), *Διαφορετικές ταυτότητες και κοινό πρόγραμμα*. Η εκπαιδευτική διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας, στο: Μάρκου. Γ. *Διαπολιτισμική εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών*, Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής Πανεπιστημίου Αθηνών.

Σημείωση

(1) Η συμβολή της Άνας Κανάκη στη διαμόρφωση του εικαστικού μέρους της κατασκευής του βιβλίου ήταν πολύ σημαντική

