

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 7, Αρ. 7B (2013)

Μεθοδολογίες Μάθησης



Καταρτίζοντας τους καθηγητές γαλλικής γλώσσας στην παιδαγωγική των Σχεδίων εργασίας - μέθοδο πρότζεκτ και στην παιδαγωγική Φρενέ στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Γνώμες και στάσεις των φοιτητών

Διαμάντω Κάκαρη, Σοφία Λάχλου

doi: [10.12681/icodl.646](https://doi.org/10.12681/icodl.646)

Καταρτίζοντας τους καθηγητές γαλλικής γλώσσας στην παιδαγωγική των Σχεδίων εργασίας - μέθοδο πρότζεκτ και στην παιδαγωγική Φρενέ στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Γνώμες και στάσεις των φοιτητών

The introduction of educational projects and task-based learning during the training of teachers of French language at the Hellenic Open University. Attitudes and points of view.

Διαμάντω Κάκαρη
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Ε.Ε.ΔΙ.Π. Ι για τη
διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας,
Ε.Α.Π., Μέλος ΣΕΠ
dikakari@yahoo.gr

Σοφία Λάχλου
Ε.Α.Π., Μέλος ΣΕΠ
solahlou@ath.forthnet.gr

Abstract

According to the Common European Frame of Reference for Languages and the Curriculum instructions, teachers should introduce educational projects and task-based learning in their teaching procedures.

The following paper presents the teaching and learning actions that took place for the training of the students of the post-graduate program for teachers of French language at the Hellenic Open University during the academic year 2012-13. The actions included critical analysis of existing educational projects, elaboration of new projects proposed by the students themselves as well as the collaboration and communication via Skype between two teams of the module for the presentation of their work. The evaluation of the training made by students by means of a questionnaire indicates their positive attitude towards task-based learning and its implementation at schools, while points of further improvement are also recorded.

Key-words: *task based learning, project, distance learning, foreign languages*

Περίληψη

Οι καθηγητές γαλλικής γλώσσας σε Π/θμια και Δ/θμια εκπαίδευση καλούνται βάσει του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις γλώσσες και του Νέου Προγράμματος Σπουδών να υλοποιήσουν Διαθεματικά Σχέδια Εργασίας (ΔΣΕ) κατά τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία.

Στην παρούσα εισήγηση, αρχικά, περιγράφονται οι διδακτικές/μαθησιακές ενέργειες που υιοθετήθηκαν για την κατάρτιση στην παιδαγωγική των ΔΣΕ – μέθοδο πρότζεκτ των φοιτητών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών (ΜΠΣ) με τίτλο «Μεταπτυχιακή ειδίκευση καθηγητών γαλλικής» κατά το ακαδημαϊκό 2012-13 : κριτική ανάλυση Δ.Σ.Ε., υλοποίηση ομαδικού πρότζεκτ από τους φοιτητές και παρουσίαση στην ΟΣΣ με σύγχρονη επικοινωνία ανάμεσα σε τμήματα της ίδιας ΘΕ. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα έρευνας που είχε σκοπό να διερευνήσει μετά την κατάρτιση τις απόψεις και στάσεις των φοιτητών σχετικά με τα παιδαγωγικά οφέλη και τη δυνατότητα υλοποίησης Σχεδίων Εργασίας με τη μέθοδο πρότζεκτ. Η έρευνα έδειξε ότι οι φοιτητές, οι οποίοι μελέτησαν αλλά και βίωσαν οι ίδιοι την υλοποίηση της μεθόδου, αναγνώρισαν τα οφέλη για το μαθητή και το δάσκαλο και απέκτησαν θετική στάση ως προς τη δυνατότητα εφαρμογής στη

SECTION B: applications, experiences, good practices, descriptions and outlines, educational activities, issues for dialog and discussion

μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, επέδειξαν τις δυσκολίες και τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχή εφαρμογή της μεθόδου στο παρών κοινωνικό και σχολικό πλαίσιο.

Εισαγωγή

Η παιδαγωγική των Σχεδίων Εργασίας (ΣΕ) – μέθοδος πρότζεκτ αποτελεί μια βιωματική προσέγγιση της μάθησης. Αφορά στη συνεργασία και αυτενέργεια των μαθητών σε ζητήματα που τους αφορούν. Τα ΣΕ υποστηρίζονται συνήθως από πλούσιο πληροφοριακό υλικό, καθώς και από μαθητοκεντρικές δραστηριότητες οι οποίες βοηθούν τους μαθητές να ανακαλύψουν τη γνώση και να αποκτήσουν δεξιότητες, στάσεις, συμπεριφορές και αξίες μέσα από ενεργή και συμμετοχική διάδραση (Καφετζόπουλος, Κ. , Φωτιάδου, Τ. & Χρυσόχοος, Ι., 2002). Στην Π/θμια και Δ/θμια εκπαίδευση, τα ΣΕ είναι πεδία όπου μπορεί να αναπτυχθεί η δημιουργικότητα τόσο των μαθητών όσο και των δασκάλων (Χρυσοφίδης, 1996). Επίσης, κατέχουν σημαντική θέση στο Νέο Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών του Νέου Σχολείου (2011) καθώς και στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες (2000).

Η κατάρτιση, λοιπόν, των μεταπτυχιακών φοιτητών – καθηγητών γαλλικής ως ξένης γλώσσας - στην εφαρμογή της μεθόδου πρότζεκτ καθώς και η εξοικείωση των φοιτητών με τις παιδαγωγικές αρχές, το σχεδιασμό, την υλοποίηση, τα πλεονεκτήματα αλλά και τις δυσκολίες εφαρμογής της, συμπεριλήφθηκαν στη στοχοθεσία της πρώτης θεματικής ενότητας της Μεταπτυχιακής Ειδίκευσης Καθηγητών Γαλλικής Γλώσσας με τίτλο « Σχεδιασμός Μαθημάτων και Αναλυτικών Προγραμμάτων για τη Διδασκαλία της Γαλλικής Γλώσσας » (ΓΑΛ50), έτσι ώστε να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί στις ανάγκες και επιταγές του σύγχρονου σχολείου.

Σε πρώτη φάση θα παρουσιάσουμε συνοπτικά το θεωρητικό μας υπόβαθρο αναφερόμενοι στις προκλήσεις που παρουσιάζει η βιωματική μάθηση με τη μέθοδο πρότζεκτ για την εκπαίδευση γενικά και την ξενόγλωσση εκπαίδευση ειδικότερα. Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στις διδακτικές/μαθησιακές ενέργειες που υιοθετήθηκαν από την ομάδα διδακτικού προσωπικού (ΟΔΠ) της ΓΑΛ50 κατά το ακαδημαϊκό 2012-13 προς την κατεύθυνση της κατάρτισης των φοιτητών στην μέθοδο πρότζεκτ. Θα τελειώσουμε την εισήγησή μας με τα αποτελέσματα της μικροέρευνας που διενεργήθηκε στους μεταπτυχιακούς φοιτητές των τμημάτων της Θεσσαλονίκης και της Πάτρας προκειμένου να ανιχνευτούν οι στάσεις τους αφενός απέναντι στη μέθοδο πρότζεκτ και αφετέρου απέναντι στην εθελοντική υλοποίηση ομαδικού πρότζεκτ από ορισμένους φοιτητές και παρουσίαση του στην ΟΣΣ με σύγχρονη επικοινωνία ανάμεσα στα δύο τμήματα.

1.Βιωματική μάθηση με την παιδαγωγική των ΣΕ– μέθοδο προτζεκτ – παιδαγωγική Φρενέ

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε τη μέθοδο πρότζεκτ έτσι όπως εισάγεται σταδιακά στην εκπαίδευση και τα παιδαγωγικά οφέλη που προκύπτουν. Θα σταθούμε στις αρχές της παιδαγωγικής Φρενέ για τη συνεργατική μάθηση μέσω της δράσης, στα εργαλεία και στα στάδια υλοποίησής της.

1.1. Προκλήσεις για την εκπαίδευση

Η παιδαγωγική των ΣΕ – μέθοδος πρότζεκτ έχει τις ρίζες της στις ιδέες του αμερικανού καθηγητή και φιλοσόφου John Dewey (1859-1952) σύμφωνα με τον

οποίο, η μάθηση επιτυγχάνεται πράττοντας (learning by doing). Κατά τον Kilpatrick (1871-1965), ο μαθητής ωθείται στη διερεύνηση λύσεων σε υπαρκτά προβλήματα της καθημερινής ζωής ενώ κατά τον Piaget (1896-1980), η μάθηση με πρότζεκτ συντελεί στην ανάπτυξη των γνωστικών και των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων του μαθητή. Συγκεκριμένα, το πρότζεκτ αποτελείται από ένα σύνολο δραστηριοτήτων (*tâches / tasks*) όπου οι μαθητές αναλαμβάνουν ενεργούς ρόλους ανάλογα με τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντά τους. Πραγματεύονται σύγχρονα κοινωνικά θέματα και οικολογικά ζητήματα και ευαισθητοποιούνται στην «ανθρώπινη συνθήκη» την οποία ο Εντγκάρ Μορέν θεωρεί από τις βασικές παραμέτρους της εκπαίδευσης όπως επίσης θεωρεί επιτακτική ανάγκη τη σύνδεση της γνώσης με την κοινωνική πραγματικότητα (Μορέν, 2000,1999).

Ειδικά στην παιδαγωγική Φρενέ, το πρότζεκτ ορίζεται ως εξής:

- το θέμα του πρότζεκτ ξεκινάει από τα κέντρα ενδιαφέροντος του μαθητή και έχει συνήθως διαθεματική διάσταση
- πρόκειται για μια εργασία που είναι κατά κανόνα συλλογική
- βασίζεται σε βιβλιογραφική έρευνα και σε έρευνα πεδίου
- καταλήγει στην παραγωγή ενός έργου – πολλών και διαφόρων μορφών : γραπτό (εφημερίδα, άλμπουμ, αφίσα) προφορικό (παρουσίαση, θεατρικό παιχνίδι, ραδιοφωνική εκπομπή), οπτικό (έκθεση,), πολυτροπικό - *multimédia* (σχολική αλληλογραφία, δημοσίευση στο Ίντερνετ, CD-rom) (ICEM, 2002).

Στην παιδαγωγική Φρενέ, το πρότζεκτ αποτελεί τη βάση της μάθησης και της ανάπτυξης διαθεματικών δεξιοτήτων. Σημαντικό είναι ότι οι μαθητές συνεργάζονται και αναπτύσσουν δεξιότητες όπως το να μαθαίνουν να ακούν, να προτείνουν, να διαπραγματεύονται, να παίρνουν αποφάσεις, να αξιολογούν συλλογικά, να διαχειρίζονται προβλήματα, επιτυχίες ή αποτυχίες (Perrenoud, 2002, 7-10). Το ουσιαστικότερο όμως, κατά τη γνώμη μας, όπως αναφέρει και ο Φρενέ (ICEM, 2002), είναι το δημοκρατικό πνεύμα και η ενδυνάμωση αξιών όπως η αλληλοβοήθεια και ο αλληλοσεβασμός, η υπευθυνότητα και η συνεργασία σε θετικό κλίμα χωρίς ανταγωνισμό καθώς και η ανάπτυξη κινήτρου για μάθηση. Στη βιωματική μάθηση με τη μέθοδο πρότζεκτ η ανάπτυξη κινήτρου απορρέει από την ίδια τη δράση όταν έχει νόημα για τους μαθητές.

Η οργάνωση της διδασκαλίας / μάθησης επιτυγχάνεται με τη χρήση των κατάλληλων διδακτικών εργαλείων :

- ατομικά φύλλα εργασίας και αυτοδιόρθωσης του μαθητή (*fichiers auto-correctifs*) για την αυτό-διαχείριση της μάθησης
- χρονοδιάγραμμα εργασιών και κατανομή ρόλων και ευθυνών για την διαχείριση της ομάδας-τάξης

Εργαλεία δράσης, επικοινωνίας και ανταλλαγής στην παιδαγωγική Φρενέ είναι :

- το ελεύθερο κείμενο – η ελεύθερη έκφραση
- η αλληλογραφία και επικοινωνία τάξεων διαφορετικών σχολείων
- το σχολικό έντυπο
- η σχολική βιβλιοθήκη.

Τα στάδια υλοποίησης της δράσης στην τάξη Φρενέ έχουν ως εξής :

- συζήτηση στην τάξη, επιλογή και ορισμός του ή των Σχεδίων Εργασίας
- κατανομή εργασιών, ρόλων και ευθυνών
- σχεδιασμός και χρονοδιάγραμμα
- διερεύνηση αναγκών, εργαλείων και μέσων
- συστηματική επικοινωνία, ανταλλαγή και ανατροφοδότηση για την πρόοδο των εργασιών

- παρουσίαση ενδιάμεσων και τελικών αποτελεσμάτων
- συζήτηση με σκοπό τη βελτίωση του έργου
- δημοσίευση, παρουσίαση του έργου

Η σταδιακή εφαρμογή μεθόδου πρότζεκτ στη διδακτική πράξη με στόχο την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος του μαθητή και η εμπλοκή του στη μαθησιακή διαδικασία αποτελεί, λοιπόν, μια σημαντική πρόκληση για την εκπαίδευση (Meirieu, 2001, 2008).

1.2. Προκλήσεις για την ξενόγλωσση εκπαίδευση

Ειδικά για την ξενόγλωσση εκπαίδευση, η μεγαλύτερη πρόκληση συνίσταται στην ανάπτυξη κινήτρου επικοινωνίας καθώς και στη δημιουργία συνθηκών χρήσης της γλώσσας σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας και δράσης (Puren, 2010). Με τη βιωματική προσέγγιση, ο μαθητής μαθαίνει να συμμετέχει ενεργά σε συλλογικές κοινωνιοπολιτισμικές δράσεις στη γλώσσα στόχο. (Puren, 2008, 7).

Η συνεργασία στο μάθημα της ξένης γλώσσας οργανώνεται γύρω από συγκεκριμένες θεματικές ενότητες με τρόπο που να παρακινεί τους μαθητές να κατανοούν και να παράγουν γραπτό και προφορικό λόγο στην ξένη γλώσσα, και που να προάγει το διάλογο και την επικοινωνία και άρα την ανάπτυξη γλωσσικής και κοινωνιογλωσσικής ικανότητας των μαθητών καθώς και την ανάπτυξη κοινωνιοπολιτισμικής ικανότητας και διαπολιτισμικής συνείδησης.

Η βιωματική προσέγγιση στο μάθημα της ξένης γλώσσας μπορεί να αποκαλείται «μετα-επικοινωνιακή» (post-communicative) διότι προχωράει πέρα από τους γλωσσικούς και επικοινωνιακούς-λειτουργικούς στόχους διδασκαλίας/μάθησης θέτοντας στόχους συλλογικής κοινωνικής και πολιτισμικής δράσης. Επίσης προχωράει πέρα από τις γλωσσικές ασκήσεις (σε τεχνητό και κατασκευασμένο περιβάλλον) και τις επικοινωνιακές δραστηριότητες προσομοίωσης (παιχνίδια ρόλων, κλπ.) σε επιτυχή έκφραση και διάδραση στην πραγματική ζωή (Puren, 2010) σε θέματα που ανταποκρίνονται στο επίπεδο, τις ανάγκες, τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τόσο τα πρότζεκτ αλληλογραφίας μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στα οποία έχουν εμπλακεί και ελληνικά δημόσια σχολεία (Κάκαρη, 2002, 97-100, 185-239) όσο και τα εκπαιδευτικά πρότζεκτ διαδικτυακής συνεργασίας τάξεων (Kakari, 2003 ; Lahlou & Terzian, 2013).

Η βιωματική προσέγγιση και η μάθηση με τη μέθοδο πρότζεκτ είναι σύμφωνη με το Κοινό Πλαίσιο Αναφοράς για τη διδασκαλία των ΞΓ (2000, 15) ως προς το σχεδιασμό του μαθήματος. Προϋποθέτει μια διαφοροποιημένη παιδαγωγική διαδικασία που συντελεί στην αποφυγή της σχολικής ρουτίνας και του μεθοδολογικού μονολιθισμού (βλ. Kahn, 2010 ; Przesmycki, 1991). Επίσης, δίνει έμφαση στην αυτονόμηση του μαθητή ξένης γλώσσας. Οι μαθητές εμπλέκονται ενεργά σε όλες τις πτυχές της διδακτικής / μαθησιακής διαδικασίας από την επιλογή των στόχων και των περιεχομένων, του ρυθμού και των μέσων έως την αξιολόγηση. Στα παραπάνω συμβάλει σημαντικά και η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών (βλ. Mangenot & Louveau, 2006). Επίσης, το μάθημα είναι ευχαρίστηση για τους μαθητές κι όχι καταναγκασμός. Οι μαθητές στο μάθημα της ξένης γλώσσας συνεργάζονται και κοινωνικοποιούνται, συμμετέχουν ενεργά και δημιουργούν. Το κλίμα της τάξης είναι συνεργατικό κι όχι ανταγωνιστικό (Lahlou, 2013,α).

Η κατάρτιση των φοιτητών – καθηγητών γαλλικής γλώσσας στην υλοποίηση σχεδίων εργασίας κρίνεται, λοιπόν, απαραίτητη για να μπορέσουν ως εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν στις ανάγκες και επιταγές του σύγχρονου σχολείου.

2. Η κατάρτιση των φοιτητών στην παιδαγωγική των σχεδίων εργασίας – μέθοδο πρότζεκτ – παιδαγωγική Φρενέ

Η κατάρτιση των φοιτητών στα πλαίσια της ΘΕ ΓΑΛ 50 περιλάμβανε την ανάθεση όχι μόνο υποχρεωτικών ατομικών εργασιών αλλά και προαιρετικών συλλογικών εργασιών με σχετικά θέματα.

2.1. Υποχρεωτικές ατομικές εργασίες

Από τις 4 εργασίες που ανατέθηκαν στους μεταπτυχιακούς φοιτητές/φοιτήτριες κατά το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 οι δύο σχετίζονταν άμεσα με τα πρότζεκτ τα οποία εξετάζονταν υπό το πρίσμα του περιεχομένου του αντίστοιχου τόμου.

Η πρώτη σχετική εργασία που ανατέθηκε ήταν και η πρώτη εργασία που είχαν να εκπονήσουν οι φοιτητές/φοιτήτριες. Αποτελούσε μια κριτική προσέγγιση ενός παιδαγωγικού πρότζεκτ που πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2011-2012 σε τάξεις ευρωπαϊκών σχολείων στο πλαίσιο ενός καινοτόμου εκπαιδευτικού προγράμματος με τίτλο « Ευρωπαϊκή συνεργασία ξενόγλωσσων τάξεων – Virtual e-class community project¹».

Πιο συγκεκριμένα, οι μεταπτυχιακοί φοιτητές/φοιτήτριες καλούνταν σε πρώτη φάση να μελετήσουν τους στόχους και τα στάδια διεξαγωγής του πρότζεκτ προκειμένου να αποφανθούν για το κατά πόσο συμφωνούν με το σκοπό και τις αρχές του Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών (ΕΠΣ-ΞΓ)² αξιολογώντας την όλη πρωτοβουλία. Με τον τρόπο αυτό οι φοιτητές/φοιτήτριες όχι μόνο έρχονταν σε επαφή με το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών, είχαν με άλλα λόγια στη διάθεσή τους ένα από παράδειγμα προκειμένου να κατανοήσουν σε βάθος το Πρώτο Κεφάλαιο του Πρώτου Τόμου με τίτλο «Επίσημες οδηγίες σχεδιασμού της διδασκαλίας μιας ΞΓ» (Ανδρουλάκης, 1999, 29-57) αλλά είχαν και την ευκαιρία να το συσχετίσουν με τη θεωρία του πρότζεκτ.

Στη συνέχεια όφειλαν να μελετήσουν τρεις διαφορετικού τύπου παραγωγές (ένα βίντεο, μια αφίσα και ένα γράμμα) μαθητών / μαθητριών που συμμετείχαν στο πρότζεκτ συνεργασίας μιας τάξης ενός ελληνικού δημόσιου σχολείου και ενός ρουμανικού που είχε τον τίτλο «Λέξεις που μας ενώνουν η φιλία, η ειρήνη, η αλληλεγγύη και η υπευθυνότητα»³. Οι παραγωγές αυτές έδιναν για άλλη μια φορά την ευκαιρία στους μεταπτυχιακούς φοιτητές/φοιτήτριες να συσχετίσουν άμεσα το Τρίτο Κεφάλαιο του Πρώτου Τόμου με τίτλο «Περιεχόμενα διδασκαλίας των ΞΓ» (Ανδρουλάκης, 1999, 125-156) με καινοτόμες πρακτικές διδασκαλίας/εκμάθησης της γαλλικής γλώσσας στον ελληνικό χώρο.

Ο σκοπός της μελέτης του συγκεκριμένου υλικού ήταν διττός. Σε πρώτη φάση όφειλαν να εντοπίσουν τα είδη των στόχων ή των δεξιοτήτων που θέτονταν (βλ. δεύτερο κεφάλαιο του πρώτου τόμου με τίτλο « Από τους σκοπούς της εκπαίδευσης στις ανάγκες των μαθητών και τους στόχους της μάθησης») και στη συνέχεια να εξετάσουν σε ποιο βαθμό συνέβαλε στη διεπιστημονική διδασκαλία και στην ανάπτυξη της πολυγλωσσικής δεξιότητας μέσα από την προώθηση της γλωσσικής διαφοροποίησης και της μεταφοράς γνώσεων και δεξιοτήτων.

Η δεύτερη σχετική εργασία ήταν η τέταρτη κατά σειρά εργασία που προτάθηκε. Συνιστούσε και πάλι μια κριτική προσέγγιση ενός παιδαγωγικού πρότζεκτ με τίτλο « Petits livres » που υλοποιήθηκε στις τάξεις γαλλικής ως ξένης γλώσσας ενός ελληνικού δημοτικού σχολείου κατά το σχολικό έτος 2011-2012 (Lahlou, 2013β).

Οι μεταπτυχιακοί φοιτητές/φοιτήτριες καλούνταν σε πρώτη φάση να εντοπίσουν τα στοιχεία του πρότζεκτ που επέτρεπαν τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας/μάθησης, δεδομένου ότι η διαφοροποιημένη παιδαγωγική αποτελούσε το αντικείμενο του Τέταρτου Τόμου (Πρόσκολη, 1999).

Στη συνέχεια έπρεπε να εξετάσουν με ποιο τρόπο ευνοούνται μέσα από το πρότζεκτ συγκεκριμένες παιδαγωγικές αρχές (π.χ. προσωπική ανάπτυξη, εμπιστοσύνη στον εαυτό σου, συνεργασία, αμοιβαίος σεβασμός, κίνητρα για μάθηση, βιωματική μάθηση) αλλά και να εντοπίσουν από μόνοι τους δύο σημαντικές παιδαγωγικές αρχές που τηρούνταν μελετώντας τόσο το έργο του Perrenoud (1999)⁴ όσο και την Παιδαγωγική Freinet⁵.

2.2. Προαιρετικές συλλογικές εργασίες

Στην 4^η ΟΣΣ, μελετήσαμε τη μέθοδο πρότζεκτ και την παιδαγωγική Φρενέ και πραγματοποιήσαμε πρακτική άσκηση με θέμα τη σχολική εφημερίδα – βασικό εργαλείο στην παιδαγωγική Φρενέ – και αναλύσαμε σχολικά έντυπα⁶.

Στη συνέχεια, στο τμήμα της Θεσσαλονίκης, τρεις φοιτήτριες πρότειναν οι ίδιες να ετοιμάσουν ένα πρότζεκτ με θέμα τη ζωή και το έργο του Φρενέ και να το παρουσιάσουν στην επόμενη ΟΣΣ. Έφτιαξαν μάλιστα και παρουσίασαν ένα «Μικρό Βιβλίο» με τη βιογραφία και το Σχολείο του Φρενέ. Στο τμήμα της Πάτρας, προτείναμε στους φοιτητές να δημιουργήσουν ομάδες εργασίας προκειμένου να επεξεργαστούν θέματα της αρεσκείας τους σχετικά με το πρότζεκτ στο μεσοδιάστημα μεταξύ της κατάθεσης της τέταρτης εργασίας και της πέμπτης ΟΣΣ. Στα ερωτήματα των φοιτητών αναφορικά με τη φύση των θεμάτων που θα μπορούσαν να επιλέξουν τους προτάθηκε να αναζητήσουν μέσω διαδικτύου καινοτόμα πρότζεκτ τα οποία θα μπορούσαν να προσαρμοστούν και να εφαρμοστούν στην ξενόγλωσση τάξη. Τρεις μεταπτυχιακοί φοιτητές ανταποκρίθηκαν και ασχολήθηκαν με την παρουσίαση ενός πρότζεκτ με θέμα τη διοργάνωση μιας γαστρονομικής βραδιάς με γαλλικά μουσικά ακούσματα (στόχοι, κοινό, διάρκεια, τρόποι εργασίας, στάδια εκπόνησης).

Οι συγκεκριμένες εργασίες από τα τμήματα της Πάτρας και της Θεσσαλονίκης παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια της πέμπτης ΟΣΣ και τις παρακολούθησαν μέσω skype οι μεταπτυχιακοί φοιτητές και των 2 τμημάτων.

Όπως γίνεται αντιληπτό, οι φοιτητές προσέγγισαν το γνωστικό τους αντικείμενο, το οποίο αφορούσε τη βιωματική μάθηση και τη μέθοδο πρότζεκτ, κριτικά και βιωματικά. Με άλλα λόγια, η μέθοδος πρότζεκτ ήταν για τους φοιτητές ταυτόχρονα αντικείμενο και μέσο μάθησης.

3. Οι απόψεις και οι στάσεις των φοιτητών. Ποιοτική έρευνα

3.1. Παρουσίαση ερωτηματολογίου

Πιστεύουμε ότι στην εκπαίδευση ενηλίκων κάθε πιλοτική προσπάθεια από πλευράς των εκπαιδευτών πρέπει όχι μόνο να βρίσκει σύμφωνους και τους εκπαιδευόμενους αλλά να επιδιώκεται η βελτιστοποίησή της μέσω από την αξιοποίηση των προτάσεων τους.

Σεβόμενες τη συγκεκριμένη αρχή, θεωρήσαμε σκόπιμο να διερευνήσουμε τις στάσεις των εμπλεκόμενων στην όλη διαδικασία. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχτηκε το ερωτηματολόγιο για πρακτικούς λόγους (μεγάλο δείγμα και περιορισμένος χρόνος συλλογής δεδομένων). Οι φοιτητές των δύο τμημάτων (συνολικά 25 άτομα) απάντησαν σε 8 ερωτήσεις τεκμηριώνοντας κάθε φορά τις θέσεις τους. Οι ερωτήσεις αφορούσαν τα εξής θέματα :

- Εμπειρία σχετικά με τη μέθοδο πρότζεκτ
- Στάση απέναντι στη συγκεκριμένη παιδαγωγική
- Στάση απέναντι στην προαιρετική συλλογική εργασία σχετικά με τα πρότζεκτ
- Στάση απέναντι στη διαδικτυακή συνεργασία ανάμεσα στα δύο τμήματα

3.2. Αποτελέσματα της μικροέρευνας

SECTION B: applications, experiences, good practices, descriptions and outlines, educational activities, issues for dialog and discussion

3.2.1. Προηγούμενη εμπειρία σχετική με τη μέθοδο πρότζεκτ

Μια μικρή μειοψηφία (4/25) απασχολούμενη τόσο στην ιδιωτική όσο και στη δημόσια εκπαίδευση είχε εκπονήσει πρότζεκτ. Στη μεν ιδιωτική οι διδάσκουσες άλλοτε αξιοποίησαν τις προτάσεις των μαθητών τους στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών γιορτών που διοργανώνονται στο τέλος της σχολικής χρονιάς και άλλοτε στηρίχτηκαν στα διδακτικά εγχειρίδια. Στη δημόσια εκπαίδευση έγιναν ανάλογες προσπάθειες και στις 3 βαθμίδες, είτε χάρη στην πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών, είτε στο πλαίσιο εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ. « Πολιτιστικά ») ή μαθημάτων (το « projet ως μάθημα Λυκείου »). Οι υπόλοιποι φοιτητές « δεν είχαν την ευκαιρία », όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά, διότι « δε δίδασκαν σε σχολείο » ή « δεν το επέτρεπε ο χρόνος ». Αξίζει τέλος να σημειωθεί ότι το 1/3 των ερωτηθέντων (8/25) υποστηρίζει ότι είχε ελλιπή εκπαίδευση επί του θέματος.

3.2.2. Στάση απέναντι στην παιδαγωγική των ΣΕ – μέθοδο πρότζεκτ

Τρία ερωτήματα τέθηκαν προκειμένου να διερευνηθεί η στάση τους απέναντι στην παιδαγωγική των ΣΕ – μέθοδο πρότζεκτ. Το πρώτο αφορά στη στάση τους απέναντι στη θεωρία του πρότζεκτ, το δεύτερο εξετάζει την επιθυμία τους να την εφαρμόσουν στην πράξη και το τρίτο καταγράφει το κατά πόσο αισθάνονται ικανοί να την εφαρμόσουν και αν επιθυμούν να συνεργαστούν με άλλους συναδέλφους ή να δουλέψουν ατομικά.

Το σύνολο σχεδόν των ερωτηθέντων (23/25) είναι θετικά προσκείμενοι απέναντι στη συγκεκριμένη θεωρία. Η μεγάλη πλειοψηφία (17/25) τη βρίσκει « ενδιαφέρουσα » γιατί ωφελεί τον εκπαιδευτικό (5/25) και τους μαθητές (9/25). Αναφέρουν χαρακτηριστικά ότι οι διδάσκοντες « ενεργοποιούνται » και έχουν « την ευκαιρία να συνεργαστούν με συναδέλφους και να ανταλλάξουν απόψεις », ενώ οι μαθητές « χρησιμοποιούν την ΞΓ στην πραγματική ζωή εκτός τάξης » και με τον τρόπο αυτό « το σχολείο συνδέεται με την κοινωνία ». Δύο μόνο φοιτητές που εργάζονται στη Δημόσια εκπαίδευση υποστηρίζουν ότι είναι « δύσκολα εφαρμόσιμη ».

Όλοι σχεδόν οι διδάσκοντες (23/25) απαντούν θετικά στο ερώτημα αν επιθυμούν να την εφαρμόσουν στην τάξη, αναφερόμενοι εκ νέου στα οφέλη που έχουν να αποκομίσουν οι μαθητές τους (κίνητρα για μάθηση, βελτίωση δεξιοτήτων), οι ίδιοι (ενδιαφέρουσα διαδικασία, βελτίωση ικανοτήτων) και η γαλλική γλώσσα (« θα φέρει τον κόσμο πιο κοντά στα γαλλικά και τα γαλλικά μέσα στον κόσμο »).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι, μολονότι όλοι ισχυρίζονται ότι είναι σε θέση να την εφαρμόσουν, το 1/3 σχεδόν των ερωτηθέντων (9/25) θέτει συγκεκριμένες προϋποθέσεις (περισσότερη μελέτη, συνεργασία με εμπειρότερους καθηγητές) ή εκφράζει τη διστακτικότητά του (« Η αλήθεια είναι ότι έχω κάποιες αμφιβολίες για το αν θα καταφέρω να διεκπεραιώσω όλα τα στάδια του project »).

Το ίδιο ισχύει για τη συνεργασία με άλλους συναδέλφους: αν και όλοι τη βλέπουν θετικά, το ¼ σχεδόν (6/25) αναφέρεται στο προφίλ του καθηγητή/συνεργάτη που θα επιλεγεί (κοινή αντίληψη, μεγαλύτερη εμπειρία, καθηγητής άλλης ειδικότητας) ή στις δυσκολίες που ενδέχεται να προκύψουν (διαφορετικό ωράριο, έλλειψη υποστηρικτικού υλικού).

3.2.3. Στάση απέναντι στην προαιρετική συλλογική εργασία σχετικά με τα πρότζεκτ

Έχοντας εισαγάγει για πρώτη φορά στη ΓΑΛ 50 τη συγκεκριμένη πρακτική, θελήσαμε να γνωρίσουμε τι πιστεύουν οι φοιτητές και αν επιθυμούν να συμμετέχουν σε ανάλογη διαδικασία.

Όλοι οι φοιτητές θεώρησαν εξαιρετικά « ενδιαφέρουσα» και « εποικοδομητική» την όλη προσπάθεια καθώς, όπως ανέφεραν χαρακτηριστικά « υπήρχε αλληλεπίδραση ». Ορισμένοι μάλιστα δεν παρέλειψαν να συγχαρούν τους συναδέλφους τους που ενεπλάκησαν.

Η προαναφερόμενη στάση τους εξηγεί ενδεχομένως το γεγονός ότι όλοι θέλουν να συμμετέχουν σε παρόμοιες διαδικασίες. Το 1/3 (8/25) τεκμηριώνει τη θέση του χαρακτηρίζοντας τη συγκεκριμένη πρακτική ως « χρήσιμη και ωραία εμπειρία » ενώ μόνο 4 φοιτητές αναφέρουν ως βασική αιτία της μη συμμετοχής τους το χρόνο (έλλειψη χρόνου, ανεπαρκής οργάνωση χρόνου).

3.2.4. Στάση απέναντι στην παρακολούθηση των συλλογικών προαιρετικών εργασιών μέσω skype

Τα τελευταία χρόνια έχουν καταβληθεί προσπάθειες από την ΟΔΠ της ΓΑΛ50 προκειμένου να χρησιμοποιηθούν οι ΤΠΕ από τους φοιτητές (ΕΔΥ, ανάλυση διαδικτυακών δραστηριοτήτων στο πλαίσιο των υποχρεωτικών εργασιών). Επιπλέον ο συντονιστής της ΓΑΛ50 εγκρίνει τις πρωτοβουλίες ορισμένων μελών ΣΕΠ προς αυτήν την κατεύθυνση (ενθάρρυνση των φοιτητών να αποστέλλουν μέσω μέιλ τις απόψεις τους για τις εργασίες/την ημερήσια διάταξη της ΟΣΣ/ τις δυσκολίες που συναντούν στους τόμους ή κατά την εκπόνηση των εργασιών και να καταγράφουν σε αρχεία ήχου τις εντυπώσεις τους από τη φοίτηση στη ΓΑΛ50).

Η παρακολούθηση μέσω skype από τους φοιτητές των τμημάτων Θεσσαλονίκης και Πάτρας της παρουσίασης των συλλογικών εργασιών που εκπονήθηκαν αποτελεί μια επιπλέον προσπάθεια αξιοποίησης των ΤΠΕ. Για το σκοπό αυτό θελήσαμε να καταγράψουμε τις στάσεις των φοιτητών αφενός ως προς τη σύνδεση αυτή και αφετέρου ως προς την επέκτασή της σε άλλα θέματα και την υιοθέτησή της από άλλες θεματικές.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (16/25) εκφράστηκαν θετικά για τη συγκεκριμένη εμπειρία (ενδιαφέρουσα, ευχάριστη, πρωτότυπη). Χαρακτηριστική είναι η απάντηση μιας συναδέλφου: « «τα ιστορικά στοιχεία είχαν ενδιαφέρον, παίρνεις ιδέες από το πνεύμα εργασίας άλλων ομάδων σε άλλες πόλεις».

Δύο φοιτητές μόνο εστίασαν στις τεχνικές δυσκολίες που υπήρχαν και τρεις αναφέρθηκαν τόσο στις θετικές όσο και στις αρνητικές πτυχές του συγκεκριμένου εγχειρήματος. Ας παραθέσουμε την άποψη ενός εκ των τριών: « Πολύ ενδιαφέρουσα γιατί είναι καλό να βλέπεις την δουλειά συναδέλφων, να ανταλλάσσεις απόψεις & να παίρνεις ιδέες. Ωστόσο δεν ήταν καλή η ποιότητα του ήχου.».

Το σύνολο σχεδόν των φοιτητών που απάντησαν (20/25) είδαν θετικά την επανάληψη της χρήσης του skype και ορισμένοι τεκμηρίωσαν τη θέση τους αναφερόμενοι στα θετικά αποτελέσματα της συνεργασίας και στην ανταλλαγή γνώσεων. Μία μόνο φοιτήτρια αναφέρθηκε στην αναγκαιότητα χρήσης μικρότερης αίθουσας και άλλη μία εξέφρασε την άποψη ότι παρόμοιες συνδέσεις πρέπει να γίνονται υπό προϋποθέσεις: « θα ήθελα να πραγματοποιείται όταν υπάρχει ουσιαστικός λόγος και όχι μόνο για να γίνεται. Επίσης να υπάρχει καλύτερη τεχνολογική κάλυψη για καλύτερη επικοινωνία.».

Συμπεράσματα - προτάσεις

Η πραγματοποίησή της μικροέρευνας συνέβαλε στην εξαγωγή χρήσιμων – ελπίζουμε – συμπερασμάτων σχετικών όχι μόνο με το περιεχόμενο της ΓΑΛ 50 αλλά και με την οργάνωση των σπουδών στο ΕΑΠ και την αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Η συγκεκριμένη εμπειρία κατέδειξε ότι είναι αναγκαία η κατάρτιση των φοιτητών στην παιδαγωγική των ΣΕ – μέθοδο πρότζεκτ : οι ισχυρισμοί του 1/3 των

ερωτηθέντων για ελλιπή κατάρτιση και η θετική στάση του συνόλου απέναντι στην εν λόγω θεωρία (« Μου άρεσε που υπήρχε στην ύλη της ΓΑΛ50 ») δικαιώνουν την απόφαση της ΟΔΠ να εντάξει στο υλικό της ΓΑΛ50 τη συγκεκριμένη παιδαγωγική. Πιστεύουμε όμως ότι απαιτείται να αναζητηθούν τρόποι για να υποστηριχτούν περαιτέρω οι καθηγητές στην υλοποίηση πρότζεκτ και στις άλλες ΘΕ του προγράμματος (εφαρμογή στην τάξη μικρών πρότζεκτ στο πλαίσιο των υποχρεωτικών εργασιών, επαφή/συνεργασία με καθηγητές που έχουν ανάλογη εμπειρία) προκειμένου να ελαχιστοποιηθούν οι δισταγμοί που εκφράστηκαν ως προς την ικανότητά τους να τα υλοποιούν.

Αναφορικά με το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του ΕΑΠ, ευελπιστούμε ότι θα εξεταστεί το ενδεχόμενο να γίνει περισσότερο ευέλικτο ως προς την αξιολόγηση των φοιτητών ή θα ξεκινήσει μια σχετική συζήτηση ανάμεσα στη Διοίκηση και όλους τους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία (ακαδημαϊκοί υπεύθυνοι, συντονιστές, μέλη ΣΕΠ, φοιτητές). Θα ήταν ιδιαίτερα επωφελές για το σύνολο των φοιτητών να έχουν τη δυνατότητα εκπόνησης ομαδικών εργασιών οι οποίες θα πριμοδοτούνται. Σε διαφορετική περίπτωση είναι ιδιαίτερη δύσκολη κατά τη γνώμη μας η καθιέρωση της συγκεκριμένης πρακτικής και η υιοθέτησή της από άλλες θεματικές ενότητες. Χαρακτηριστική είναι η άποψη μιας φοιτήτριας: « Μου φάνηκε πολύ θαρραλέο [να εκπονήσουν μια προαιρετική ομαδική εργασία] αν λάβουμε υπόψη μας το ότι είχαν μόνο 3 εβδομάδες για να γράψουν την 4η εργασία και να προετοιμάσουν και το PowerPoint [της παρουσίασης] σε 1 εβδομάδα». Επιπλέον θα ήταν ενδιαφέρον κατά τη γνώμη μας να εξεταστεί το ενδεχόμενο να σχεδιάζονται ξεχωριστές εργασίες από τις ΟΔΠ για όσους φοιτητές επιλέγουν δύο θεματικές ενότητες προκειμένου να είναι σε θέση και αυτοί να συμμετέχουν σε παρόμοιες εργασίες.

Σχετικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, παρά τις προσπάθειες που γίνονται, πιστεύουμε ότι πρέπει να αξιοποιηθούν ακόμη περισσότερο οι ΤΠΕ δεδομένης της φύσης του ΕΑΠ και των αποδεδειγμένων πλεονεκτημάτων που θα προκύψουν. Επίσης θεωρούμε ιδιαίτερα επωφελή την επικοινωνία των φοιτητών διαφορετικών θεματικών ενότητων μέσω ΤΠΕ ιδιαιτέρως αυτών που έχουν ολοκληρώσει με επιτυχία μια θεματική ενότητα και όσων την ξεκινούν. Πιστεύουμε ότι η συμμετοχή σε όλες αυτές τις δράσεις θα ενθαρρύνει την καινοτομία και θα συμβάλλει στη δημιουργία μιας κουλτούρας συνεργασίας που θα πρέπει να χαρακτηρίζει το ελληνικό πανεπιστημιακό κοινό. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή υλοποίηση των παραπάνω κρίνεται η επιμόρφωση των μελών ΣΕΠ σε θέματα αξιοποίησης των ΤΠΕ και η εξασφάλιση της κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ανδρουλάκης, Γ. (1999). *Programmes d'enseignement et paramètres d'apprentissage des langues étrangères*. Πάτρα : ΕΑΠ.
- ICEM. (2002). *La pédagogie Freinet, des principes, des pratiques*. Nantes : Editions ICEM-Pédagogie Freinet, (Dossiers : Pratiques et Recherches, No 31).
- Kahn, S. (2010). *Pédagogie différenciée*. Bruxelles : De Boeck.
- Κάκαρη, Δ. (2002). *Παιδαγωγική αξιοποίηση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε ένα Δημόσιο Γυμνάσιο. Μελέτη περίπτωσης*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο της Franche-Compté, Γαλλία.
- Kakari, D. (2003). *Projet de télécollaboration : un défi pour le professeur de FLE*. *Contact+*, No 23, 41-46.
- Καφετζόπουλος, Κ., Φωτιάδου, Τ. & Χρυσόχοος, Ι. (2002). Φυσικές Επιστήμες, Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Ξένες Γλώσσες : Διαθεματική προσέγγιση και πρακτικές εφαρμογές. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, No 6, 190-204.
- Lahlou, S. (2013). *Exploiter le support filmique en classe de FLE du primaire. Une expérience didactique enrichissante*. *Contact+*, No 60, 16-19.

SECTION B: applications, experiences, good practices, descriptions and outlines, educational activities, issues for dialog and discussion

- Lahlou, S. (2013). Le *Petit livre* en classe de langue étrangère : une idée pour développer le goût de la lecture et de l'écriture et pour motiver à communiquer. *Contact+*, No 61, 18-21.
- Lahlou, S. & Terzian, A. (2013). Les nouvelles technologies dans le cours de FLE, source de motivation, d'action et d'interaction. Un défi à relever dans les écoles pilotes du primaire hellénique. In C. Martinot & A. Pégaz (Eds.), *Innovations didactiques dans l'enseignement du FLE*. Paris: Cellule de Recherche en Linguistique. Υπό δημοσίευση στο www.crl.fr
- Mangenot, F. & Louveau, E. (2006). *Internet et la classe de langue*. Paris : CLE International.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα Νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόπος οργάνωσης της σχολικής γνώσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, No 7, 19-36.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα : Γρηγόρης.
- Mission de l'éducation artistique et de l'action culturelle et Direction de l'enseignement scolaire (2001). *Le plan pour les arts et la culture à l'école*. CNDP.
- Meirieu, Ph. (2001). *Célestin Freinet, Comment susciter le désir d'apprendre ?* Paris : PEMF.
- Meirieu, Ph. (2008). T'as une idée pour transformer l'école?. *Les clés de l'actualité Junior*, No 597.
- Morin, E. (1999). *La tête bien faite*. Paris : Le Seuil.
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Le Seuil.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Μείζων πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε από <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/gallika/7.%20GALLIKA.pdf>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών – Ξένες Γλώσσες*. Ανακτήθηκε από [http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/Ξένες Γλώσσες/ΠΣ Ξένων Γλωσσών.pdf](http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/Ξένες%20Γλώσσες/ΠΣ%20Ξένων%20Γλωσσών.pdf)
- Πρόσκολλη, Α. (1999). *Différencier les composantes du cours de FLE pour optimiser l'apprentissage*. Πάτρα : ΕΑΠ.
- Perrenoud, Ph. (2002). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? comment ?. *Éducateur*, No14, 6-11.
- Puren, Ch. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues : vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle. *Les Langues modernes*, No3, 55-71.
- Puren, Ch. (2010). *Construire une unité didactique dans une perspective actionnelle*. Retrieved from <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2010d/>
- Przesmycki, H. (1991). *Pédagogie différenciée*. Paris : Hachette.
- Συμβούλιο της Ευρώπης. (2000). *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες*. Ανακτήθηκε από http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_FR.asp
- Χρυσαιφίδης, Κ. (1994). *Βιωματική, επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

¹ Διαθέσιμο : <https://sites.google.com/site/virtualeclasscommunity/>

² Διαθέσιμο : (<http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/%CE%9E%CE%AD%CE%BD%CE%B5%CF%82%20%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B5%CF%82/%CE%A0%CE%A3%20%CE%9E%CE%AD%CE%BD%CF%89%CE%BD%20%CE%93%CE%BB%CF%89%CF%83%CF%83%CF%8E%CE%BD.pdf>)

³ Διαθέσιμο: <https://sites.google.com/site/virtualeclasscommunity/home/2o-demotiko-scholeio-lauriou--ecole-racari-racari-dambovita>

⁴ Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi? Comment? Disponible sur: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

⁵ Διαθέσιμο: <http://www.icem-pedagogie-freinet.org/des-convictions-et-des-pratiques>

⁶ «Οι φίλιες των παιδιών», 35ο Δημοτικό Σχολείο Αθήνας, Εξάρχεια <http://www.0-18.gr/downloads/oi-filies-ton-paidion> και «Ma francophonie», Journal des classes de FLE des écoles secondaires de l'Attique de l'Est.: Διαθέσιμο <http://dide-anatol.att.sch.gr/tte/nea/sumbouloi/efimgal2.pdf>