

ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΙΔΗΣ

πάμε σχολείο;



ΣΧΟΛΗ ΑΝΗΣΥΧΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

.....

ΙΚΑΡΟΣ

© 2021, Αθανάσιος Αλεξανδρίδης

© 2021, Εκδόσεις Ίκαρος

Επιμέλεια - Διορθώσεις: Μαρία Συμεωνίδου

Στοιχειοθεσία - Σελιδοποίηση: Εκδόσεις Ίκαρος

Σχεδιασμός εξωφύλλου: Ευτυχία Λιάπη

Παραγωγή: Κοτσάτος Α.Ε.

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση ή αναπαραγωγή του παρόντος έργου στο σύνολό του ή τμημάτων του με οποιονδήποτε τρόπο, καθώς και η μετάφραση ή διασκευή του ή εκμετάλλευσή του με οποιονδήποτε τρόπο αναπαραγωγής έργου λόγου τέχνης, σύμφωνα με τις διατάξεις του ν. 2121/1993 και της Διεθνούς Σύμβασης Βέρνης-Παρισιού, που κυρώθηκε με τον ν. 100/1975. Επίσης απαγορεύεται η αναπαραγωγή της στοιχειοθεσίας, της σελιδοποίησης, του εξωφύλλου και γενικότερα όλης της αισθητικής εμφάνισης του βιβλίου, με φωτοτυπικές ή οποιεσδήποτε άλλες μεθόδους, σύμφωνα με το άρθρο 51 του ν. 2121/1993.

Πρώτη έκδοση: Μάιος 2021

ISBN 978-960-572-400-9

ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΙΚΑΡΟΣ • ΒΟΥΛΗΣ 4, 105 62 ΑΘΗΝΑ • Τ: 210 3225152 • www.ikarosbooks.gr

ΣΧΟΛΗ ΑΝΗΣΥΧΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Πάμε σχολείο;

ΤΟΥ ΙΔΙΟΥ

ΨΥΧΑΝΑΛΥΣΗ

Ο Πέτρος είναι ο λύκος, Χατζηνικολή, 1987· Ίκαρος, 2016

Η βία, Ίκαρος, 2007

Φύση και λόγος στην ψυχανάλυση, Ίκαρος, 2011

Το παιδικό ψυχήσωμα, Γαβριηλίδης, 2014

Παιδικοί έρωτες, Ίκαρος, 2017

Le Psychosoma infantile, L'Harmattan, 2017

Παιδικοί φόβοι, Ίκαρος, 2018

Χτίζοντας ταυτότητα, Ίκαρος, 2019

ΠΟΙΗΣΗ

Αλέξειν μοι την λέξιν, Χατζηνικολή, 1992

Γη μεσόγειος, Οδός Πανός, 1994

Μακρύς χωρισμός, Γαβριηλίδης, 1996

Κατασκήνωμα, Γαβριηλίδης, 1998

Όροι της βεβαιότητας, Ίκαρος, 2006

SMS, Ίκαρος, 2008

Υπέρθλιψη, Ίκαρος, 2011

Αλγόρυθμος, Ίκαρος, 2016

ΠΕΖΟΓΡΑΦΙΑ

Το πρωτάκι, Καστανιώτης, 2015

Αθανάσιος Αλεξανδρίδης

ΣΧΟΛΗ ΑΝΗΣΥΧΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Πάμε σχολείο;

ΙΚΑΡΟΣ

*Αφιερώνεται τρυφερά
στα τούβλα και στα φυτά*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ 13

ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΑΠΟ ΤΟ ΣΠΙΤΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΡΟΦΑ 17

Παιδικός σταθμός: το πρώτο βήμα για την προσαρμογή στο σχολείο [21] • Παράγοντες προσαρμογής [22] • Προσαρμογή στο βιολογικό περιβάλλον [22] • Προσαρμογή στην οικογένεια [23] • Επιλογή σχολείου [24] • Οι δύο φάσεις της προσαρμογής στο σχολείο [24] • Η κρυμμένη εικόνα [25] • Διπλή όραση και διπλή ακοή [26] • Η συνάντηση του παιδιού με την ανάγνωση και τη γραφή: μια σοβαρή δοκιμασία [27] • Η κατάκτηση της γλώσσας από το παιδί [29] • Εξωτερικά ερεθίσματα – Συμμετοχή των παιδιών στις δουλειές του σπιτιού [30] • Ηλεκτρονικά παιχνίδια, τηλεόραση και Ίντερνετ [33] • Εξωσχολικές δραστηριότητες [35] • Συμβόλαια μεταξύ γονέων και παιδιών [36] • Προβληματισμοί νηπιαγωγών [39] • Δάσκαλοι, ξεχάστε τους γονείς! [40] • Σχέση δασκάλου - παιδιού [42] • Προσαρμογή: μια διά βίου διαδικασία [44]

ΤΑ ΘΕΛΩ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥΣ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ 45

Αγωνίες των γονέων με την είσοδο του παιδιού στην πρώτη τάξη [50] • Γλώσσα και μαθηματικά στην πρώτη δημοτικού: άσκηση στην έννοια του κανόνα και της πειθαρχίας [51] • Η σχέση των γονέων με το σχολείο του παιδιού [54] • Η αντιμετώπιση του καινούργιου από το παιδί [55] • Ενημέρωση μέσω Διαδικτύου; [56] • Το σχολείο ως χώρος ιδιωτικότητας του παιδιού [57] • Διαφοροποίηση της συμπεριφοράς του παιδιού στο σχολείο και στο σπίτι [59] • Εξωσχολικές δραστηριότητες [59] • Επαφή των παιδιών με την πραγματικότητα της ζωής [60] • Η πολυπολιτισμικότητα της σύγχρονης κοινωνίας [61] • Αξιολογήσεις [62] • Μπρέρα και παιδί [63] • Η έμφυτη επιθετικότητα του παιδιού [64] • Η έννοια της επιτυχίας [65]

ΟΡΙΑ: ΟΙ ΜΟΡΦΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΟΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥΣ

67

Η έννοια του ορίου [71] • Καταστάσεις: το μόνιμο πλαίσιο του ανθρώπου [72] • Όριο, dead line, ζώνη [73] • Η μελέτη στο σπίτι [74] • Η κατάκτηση της γνώσης κατά βαθμίδες [75] • Εξωσχολικές δραστηριότητες και όρια [76] • Το παιδί ως καθρέφτης των γονέων του [78] • «Μίλησέ μου» [78] • Εγωισμός: το όριο της επικοινωνίας [78] • Το όριο της ανθρώπινης αξιοπρέπειας [79] • Το επιθετικό παιδί [81] • Το κλάμα [82] • Συλλαγή μεταξύ «ντυμένων» ανθρώπων [84] • Ζήλια και ξύλο από τον αδελφό [85] • Το σποροαουλακί [86] • Τα παιδιά γεννιούνται από την κοιλιά; [87] • Ερωτήματα του παιδιού περί θρησκείας [89] • Αποδοχή του διαφορετικού και του ξένου [91] • Σεξουαλικές ταυτότητες [92]

ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ:

ΝΟΗΤΙΚΕΣ Ή ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΔΥΣΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ; 95

Διάγνωση νοητικών ή συναισθηματικών δυσλειτουργιών [99] • Μαθησιακές δυσκολίες οργανικής αιτιολογίας [101] • Η έννοια της συνείδησης, της προσοχής και της επιλογής [103] • Παθητικότητα του παιδιού μέσα στην τάξη [104] • «Σε αναγνωρίζω» [105] • Προφορικός λόγος: η πιο σημαντική ανθρώπινη δραστηριότητα [107] • Μουσική εκπαίδευση και χορός [107] • Το πλαίσιο πειθαρχίας και η έννοια του αυθαίρετου [108] • Διόρθωση με τακτ [109] • Κατάθλιψη και μαθησιακές δυσκολίες [110] • Προσδοκίες των γονέων και ρυθμοί ανάπτυξης του παιδιού [112] • Περί ορθογραφίας [114] • Ιδεατά κριτήρια για την είσοδο του παιδιού στο δημοτικό [115] • «Μήπως δεν τα καταφέρνω επειδή είμαι χαζό;» [115] • Έλλειψη προσοχής και συγκέντρωσης [116] • Ο εγωιστής γίγαντας [117] • Αντιμέτωπιση της διάσπασης προσοχής [118] • Μαθήματα ζωής [119]

ΝΟΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΨΥΧΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΙΣΟΔΟ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

121

Η συνάντηση του παιδιού και της οικογένειάς του με το σχολείο [125] • Το περιβάλλον του σχολείου [126] • Δέσμευση των γονέων με το σχολείο της επιλογής τους [126] • Το σχολείο ως θεσμός διαμόρφωσης πολιτών [128] • Σχολείο και διαμόρφωση του φύλου [128] • Σεβασμός της ιδιαιτερότητας και ενθάρρυνση της συνεργατι-

κότητας [129] • Η υποτίμηση του σχολείου από τους γονείς [130] • Διδακτική μεθο-
δολογία [131] • Το ασφυκτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας [132] • Απόκτη-
ση γνώσεων: μια έκφανση των ενστίκτων της αυτοσυντήρησης και της ευχαρίστη-
σης [132] • Απόκτηση γνώσεων μέσω του Διαδικτύου και μέσω του σχολείου [134] •
Χρήση της τεχνολογίας και εκπαίδευση με υλική υπόσταση [135] • Η σωματική μνή-
μη [136] • Οιδιπόδειο σύμπλεγμα και ψυχικές ικανότητες του παιδιού για την είσο-
δό του στην πρώτη δημοτικού [137] • Η οιδιπόδεια απαγόρευση ως παράγοντας ορ-
γάνωσης της σκέψης [138] • Υποκατάσταση και μετωνυμία [140] • Φίλτρο μεταξύ του
σχολείου και της οικογένειας [141] • Παρουσιάσεις στην τάξη και στο σχολείο [142] •
Βραβεία και αυτοστεφάνωση [143]

ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΣ

145

Γιατί τόσος λόγος για τον σχολικό εκφοβισμό; [149] • Εξουσιαστές και εξουσιαζόμε-
νοι: η βασική συνθήκη για την εμφάνιση του μπούλινγκ [150] • Συμμορία: σχέση πυ-
ραμίδας μέσα σε ομάδα παιδιών [151] • Ηγέτης συμμορίας [153] • Συστήματα εξου-
σίας [154] • Εν δυνάμει θύματα μπούλινγκ – Κοινωνική μειονεξία, ομοφυλοφιλία,
διαφορετικότητα, αντιστροφή ρόλων, το μοναχικό παιδί [155] • Διάφορες μορφές
βίας [158] • Θύματα, θύτες και θυματοποιημένοι μάρτυρες [159] • Η κοινοτοπία της
βίας και οι κλειστές κοινωνίες [160] • Ενημέρωση για τον σχολικό εκφοβισμό [161] •
Γονείς σύμμαχοι στον φόβο του παιδιού [162] • Καθηγητές-θύτες, μαθητές-θύματα [163]
• Μια θέση ταιριαστή για κάθε μαθητή [164] • Ο πυρήνας του μπούλινγκ [165] • Αιτίες
ανάπτυξης του μπούλινγκ [166] • Ανήλικοι κακοποιοί [166] • Μπούλινγκ από τους γο-
νείς προς το σχολείο [167] • Ενδείξεις θυματοποίησης [168] • Αντιμετώπιση του παι-
διού που βιαιοπραγεί [168] • Το θέμα της βίας [169]

ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ: ΕΠΙΔΟΣΗ Ή ΑΠΟΔΟΣΗ;

171

Προβληματισμοί γονέων για την πραγματικότητα στον εργασιακό χώρο και στην
κοινωνία [175] • Το σωστό ελληνικό σουβλάκι [176] • Η ανάπτυξη της σκέψης ως
ανάγκη για την επιβίωση [177] • Το σκέπτεσθαι και το γνωρίζειν ως απόλαυση [177]
• Ενόρμηση για γνώση [178] • Εξουσία και γνώση [179] • Αναγνώριση, καλλιέργεια
και αξιολόγηση των δεξιοτήτων του παιδιού [180] • Κοινωνική και πολιτική διαπλο-
κή [181] • Η εκπτώχευση της ελληνικής κοινωνίας [182] • Συνυπαρχοεργάζομαι [183]

• Γνώσεις και γνώση [184] • Η μπαναλιτέ του κακού [185] • Εφημερίδα εναντίον τηλεόρασης [186] • Πόση αλήθεια και πόσο ψέμα; [187] • Περνάω καλά, ή είμαι καλά; [188] • Αντιμετώπιση της αποτυχίας [188] • Ανταγωνισμός μεταξύ αδελφών [190] • Επανάληψη τραύματος [191] • Το παιδί που μειονεκτεί [192] • Ένας ευτυχισμένος κηπουρός [193] • Παιδί χωρίς πανεπιστημιακό πτυχίο: ένα τεράστιο ταμπού της ελληνικής οικογένειας [194] • Ανθρωπιστικές και κλασικές σπουδές [195] • Ποιος δάσκαλος εφαρμόζει την ενεργητική μάθηση; [197] • Αναβάθμιση του κύρους των εκπαιδευτικών και «στεγανοποίηση» του σχολείου [198]

Πρόλογος

Το *Πάμε σχολείο*; είναι το τέταρτο, μετά τους *Παιδικούς έρωτες*, τους *Παιδικούς φόβους* και το *Χτίζοντας ταυτότητα*, βιβλίο της σειράς ΣΧΟΛΗ ΑΝΗΣΥΧΩΝ ΓΟΝΕΩΝ. Η πολύ θετική υποδοχή των τριών πρώτων βιβλίων από γονείς και ειδικούς της παιδικής ηλικίας με ενθάρρυνε να συνεχίσω την προσπάθεια, προτείνοντας τον ανά χείρας τόμο, στον οποίο διερευνάται η είσοδος του παιδιού στο σχολείο και οι αναγκαίες προσπάθειες παιδιού, γονέων και σχολείου για μια δημιουργική προσαρμογή στη νέα, γεμάτη προσδοκίες κατάσταση. Επειδή κάθε σύγχρονος και ανήσυχος γονέας «ξαναπάει» σχολείο μαζί με το παιδί του, όπως μαρτυρά και ένας πολύ συνηθισμένος διάλογος μεταξύ γονέων, του τύπου «Εμείς πάμε πρώτη. Εσείς;» «Εμείς τρίτη», «Α, εμείς μεγαλώσαμε, πάμε γυμνάσιο», επιλέχθηκε για τον συγκεκριμένο τόμο ο τίτλος *Πάμε σχολείο*; Το ερωτηματικό του τίτλου ελπίζω να είναι πολυσήμαντο και να προϊδεάσει τον αναγνώστη για διάφορα ερωτήματα που αναπτύσσονται στις σελίδες του βιβλίου. Για παράδειγμα: *Πάμε σχολείο όλοι* –όπως άδηλα φαίνεται από τον τίτλο–, ή *μόνο το παιδί μας*; Στη δεύτερη περίπτωση, άραγε αποδεχόμαστε το γεγονός ότι πρόκειται για μια εκπαιδευτική, παιδαγωγική και εντέλει υπαρξιακή εμπειρία του παιδιού και όχι δική μας, μια εμπειρία που τη στηρίζουμε αλλά δεν την παραχαράσσουμε, δεν την αλλοτριώνουμε με τις δικές μας προσδοκίες και τα δικά μας απωθημένα; Ή: *Πάμε σχολείο*; Αναγνωρίζουμε, δηλαδή, την αξία και τη

μοναδικότητα του θεσμού στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού, ή αυτός έχει πλέον ατονήσει στην αντίληψή μας εξαιτίας της ύπαρξης πολλαπλών εξωσχολικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων; Ή: Η ερωτηματική φράση «Πάμε σχολείο;» φέρνει ως απάντηση την ευκτική διάθεση «Πάμε σχολείο!» αλλά και την ψυχαγωγική «Πάμε πλατεία;», με το σχολείο να αναγνωρίζεται ως χώρος δημιουργικής ψυχ-αγωγίας και όχι ως χώρος καταναγκαστικής ψυχ-αγωνίας;

Αυτά τα ερωτήματα, όπως και πολλά άλλα, προέκυψαν από την επεξεργασία μαγνητοφωνημένων βραδινών συζητήσεων-διαλέξεων που γίνονταν μία φορά τον μήνα με τους γονείς των μαθητών ενός μικρού ιδιωτικού δημοτικού σχολείου επί σειρά ετών.

Η έντονη ανάγκη των γονέων να εκθέσουν και να συζητήσουν μια σειρά από θέματα σχετικά με την ανάπτυξη των παιδιών τους, τις ενδοοικογενειακές σχέσεις και τη σύνδεση των παιδιών με το σχολείο και το κοινωνικό περιβάλλον συνιστούσε το φόντο των συναντήσεων. Η επιθυμία τους για γνώση ήταν το διαρκές κίνητρο, και η σταθερότητα του παισίου αποτελούσε τη βάση για την ανάπτυξη ισχυρών δεσμών εμπιστοσύνης μεταξύ μας, με αποτέλεσμα τον υψηλό βαθμό προσωπικής έκθεσης, που ίσως εντυπωσιάσει τον αμύητο αναγνώστη. Όμως η πορεία για την αναγνώριση των ζητημάτων των παιδιών δεν μπορεί να είναι παραγωγική παρά μόνο αν περνά μέσα από την αναγνώριση του τι αυτά τα ζητήματα ανακαλούν και προκαλούν στους γονείς. Αυτό είναι που ορίζει και τη στάση τους απέναντι στην αναδυόμενη προσωπικότητα των παιδιών τους. Γιατί η οικογένεια είναι ένας διαρκώς μεταβαλλόμενος χώρος δυνατών συγκρούσεων τόσο ανάμεσα στις δυνάμεις αγάπης και σε εκείνες της επιθετικότητας καθενός από τα άτομα που τη συγκροτούν όσο και ανάμεσα στην ίδια ως σύνολο και στην εξωτερική πραγματικότητα. Μέσα από αυτό το πρίσμα γίνονταν οι συζητήσεις, με αυτή την ψυχοδυναμική ψυχαναλυτική θεώρηση ορίζονταν οι απαντήσεις.

Ο χωρισμός των κεφαλαίων του βιβλίου δεν μπορεί να είναι ιδιαίτερα αυστηρός, αφού πρόκειται για ζωντανές συζητήσεις, οι οποίες –ευχάριστα, κατά τη γνώμη μου– συχνά παρεξέκλιναν και ύστερα ξανάβρισκαν τον στόχο τους. Τα κείμενα που προέκυψαν αποτελούν τα γραπτά ίχνη

ενός συλλογικού συλλογισμού, μιας συν-σκέψης, μεγάλο μέρος της οποίας δυστυχώς ήταν αδύνατον να περάσει στον γραπτό λόγο, γιατί εκφραζόταν με τον τόνο της φωνής, τη μιμική έκφραση και τη γλώσσα του σώματος.

Με αυτή την έννοια, αν ο αναγνώστης θέλει να τον κινητοποιήσουν πραγματικά τα κείμενα του βιβλίου, ας αφεθεί να φανταστεί τον εαυτό του ως μέλος εκείνων των βραδινών μας συναντήσεων και ας αρχίσει να μας ρωτά. Σε πολλά θα του απαντήσουμε εμείς, με τον τρόπο μας. Σε πολλά θα απαντήσει ο ίδιος, με τον δικό του τρόπο. Αυτή η διαδικασία ετεροπροσδιορισμού και αυτοπροσδιορισμού θα τον οδηγήσει στην καρδιά του προβληματισμού του παιδιού του. Και έτσι, νομίζω, θα αρχίσει ο ουσιαστικός διάλογός τους.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ

Τη Μαίρη Αργύρη-Λαιμού, ιδιοκτήτρια των ομώνυμων εκπαιδευτηρίων, για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε αναθέτοντάς μου τις συναντήσεις με τους γονείς.

Τον Θανάση Λιάκο, τότε διευθυντή του δημοτικού σχολείου, που ως εμπυχωτής οργάνωνε τις συναντήσεις και πρότεινε θέματα της επικαιρότητας των γονέων ή του σχολείου.

Τη Χαρά Μπουζάκη και τη Μαριαλένα Χατζιωαννίδη, που υπομονετικά απομαγνητοφώνησαν το υλικό, προσφέροντας την πρώτη ύλη των κειμένων.

Τη Μαρία Συμεωνίδου, που έδωσε σε αυτή την ύλη μορφή γραπτού λόγου χωρίς να χαθεί η ζωντάνια της λαλιάς.

Τους γονείς, που ακούραστα –κάποιοι για πολλά χρόνια– συμμετείχαν στις συζητήσεις και με κινητοποιούσαν με τις παρεμβάσεις τους.

Τα παιδιά, που βρίσκονταν πίσω από όλα αυτά.

Αθανάσιος Αλεξανδρίδης

**Προσαρμογή από το σπίτι στο σχολείο,
και αντίστροφα**

Το μυαλό δεν είναι ένα δοχείο που πρέπει να γεμίσει,
αλλά μια φωτιά που πρέπει να ανάψει.

Πλούταρχος

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Όπου **A** διάβαζε Αναλυτής, όπου **M** Μητέρα, όπου **Π** Πατέρας, όπου **N** Νηπιαγωγός και όπου **Λ** Λιάκος.

A: Καλποπέρα σας και καλή σχολική χρονιά. Εύχομαι να έχουμε έντονες και ενδιαφέρουσες συζητήσεις.

M: Ευχαριστούμε.

A: Κι εγώ σας ευχαριστώ, και το σχολείο φυσικά, που θέλει να συνεχίσουμε αυτή την προσπάθεια. Το θέμα μας σήμερα, όπως μου ανακοινώθηκε από τον διευθυντή, είναι «Προσαρμογή από το σχολείο στο σπίτι».

Λ: Όχι, «Προσαρμογή από το σπίτι στο σχολείο».

A: Μάλλον το διάβασα ανάποδα με βάση τη δική μου εμπειρία, γιατί εγώ όταν ήμουν μαθητής περνούσα πολύ καλά στο σχολείο και μάλλον στο σπίτι έπρεπε να προσαρμοστώ επιστρέφοντας. Ίσως και σε κάποιους από εσάς να συνέβαινε το ίδιο. Προτείνω, λοιπόν, να συζητήσουμε σε ένα πρώτο επίπεδο το «από το σπίτι στο σχολείο» και στη συνέχεια το «από το σχολείο στο σπίτι». Πώς και προτείνετε αυτό το θέμα;

M: Κοιτάξτε, εγώ πιστεύω ότι είναι αρκετά εύκολα τα πράγματα πια, γιατί τα περισσότερα παιδιά έχουν πάει σε παιδικό σταθμό, οπότε έχουν μάθει να μπαίνουν σε ένα πρόγραμμα και η προσαρμογή στο νηπιαγωγείο ή στο δημοτικό δεν είναι πλέον τόσο δύσκολη. Νομίζω ότι η δυσκολία προσαρμογής, και για μας και για το παιδί μας, ήταν ο αποχωρισμός από την αγκαλιά μας όταν έγινε η ένταξη στον παιδικό σταθμό. Αυτή είναι η γνώμη μου. Θεωρώ ότι δεν έχουμε πλέον ιδιαίτερο θέμα προσαρμογής στο σχολείο.

A: Οποσδήποτε δεν είναι η εποχή που τα παιδιά πήγαιναν για πρώτη φορά στο σχολείο όταν άρχιζαν την πρώτη δημοτικού. Σήμερα η πλειονότητα των παιδιών έχει πάει τουλάχιστον στο νηπιαγωγείο –το οποίο είναι και υποχρεωτικό–, και τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά έχουν πάει και σε παιδικό σταθμό. Έτσι, οι γονείς έχουν από νωρίτερα την ευ-

*Παιδικός
σταθμός:
το πρώτο
βήμα για την
προσαρμογή
στο σχολείο*

καιρία να προσαρμοστούν στον αποχωρισμό και να μην αγωνιούν τόσο πολύ για το πού αφήνουν τα παιδιά τους και ποιοι είναι αυτοί που θα τα προσέχουν.

Μ: Εντάξει, νομίζω πως το έχουμε ξεπεράσει αυτό.

Μ: Μπορεί και να μην το περάσαμε καθόλου. Εγώ δεν το πέρασα καθόλου.

*Παράγοντες
προσαρμογής*

Α: Εξαρτάται από το πλαίσιο στο οποίο μπαίνει το παιδί βγαίνοντας από το σπίτι, από την οικογένεια, τι γνώση και τι εμπιστοσύνη έχει ο γονέας προς τον παιδικό σταθμό ή το νηπιαγωγείο και τι ανατροφοδότηση, feedback, του δίνει αυτός ο παιδικός σταθμός ή το νηπιαγωγείο. Επίσης, σε μεγάλο βαθμό εξαρτάται από την προσωπική εμπειρία του γονέα σχετικά με τη δική του έξοδο από την οικογένεια προς ένα πλαίσιο όταν ήταν μικρός. Αν αυτή η εμπειρία ήταν ικανοποιητική, τότε βλέπει με καλό μάτι και την έξοδο του παιδιού του. Αν ήταν τραυματική, και ιδίως αν τον υποχρεώνουν οι περιστάσεις να στείλει το παιδί σε έναν παιδικό σταθμό νωρίτερα απ' ό,τι θεωρεί πως θα ήταν καλό, τότε τα πράγματα ξεκινούν δύσκολα για όλους: γονείς, παιδί, παιδικό σταθμό.

Μ: Φαντάζομαι ότι, παρά την προσαρμογή στον παιδικό σταθμό, η πρώτη τη δημοτικού είναι έτσι κι αλλιώς ένα μεγάλο βήμα.

Π: Ο καθένας μας ζει σε τουλάχιστον δύο περιβάλλοντα που είναι διαφορετικά μεταξύ τους. Εμείς οι μεγάλοι έχουμε τη δουλειά και το σπίτι. Τα παιδιά έχουν το σχολείο και το σπίτι. Όλοι πρέπει να προσαρμοζόμαστε.

*Προσαρμογή
στο βιολογικό
περιβάλλον*

Α: Αυτό ακριβώς συζητάμε – σωστά το θέσατε. Η προσαρμογή είναι μια μόνιμη διαδικασία σε ολόκληρη τη ζωή μας, και όλοι κινούμαστε ταυτόχρονα σε πολλά περιβάλλοντα.

Πρώτα πρώτα, έχουμε το βιολογικό μας περιβάλλον. Ο καθένας μας είναι ένα σώμα με μια σειρά από λειτουργίες τις οποίες αντιλαμβάνεται ο εαυτός μας. Αυτός ο εαυτός κατ' αρχάς έχει να προσαρμοστεί σε αυτό το σώμα, το οποίο συνεχώς μεταβάλλεται και με το οποίο έχει διπλή σχέση. Από τη μια, έχω ένα σώμα και, από την άλλη, είμαι ένα σώμα – «J'ai un corps, je suis un corps», όπως το διατύπωσε ο φαινομενολόγος φιλόσοφος Μωρίς Μερλώ-Ποντύ. Από τη μια, το σώμα μου αποτελεί για μένα ένα αντικείμενο και, από την άλλη, είναι το υποκείμενο το οποίο είμαι.

Κατ' ανάγκη είμαστε συνεχώς υποχρεωμένοι να προσαρμοζόμαστε στη βιολογική μας κατάσταση και στον εαυτό μας.

Αντίληψη περί του εαυτού μας έχουμε από πολύ νωρίς. Αν ρωτήσουμε ένα παιδάκι της πρώτης δημοτικού «Εσύ τι είσαι;», θα μας απαντήσει χαρακτηρίζοντας τον εαυτό του με κάποια επίθετα, ίσως και με αρκετές φράσεις – ειδικά αν το διευκολύνουμε στην αφήγηση με τη χρήση ιστοριών, κουκλοθέατρου, παιχνιδιού ρόλων. Ο καθένας μας έχει μια αντίληψη για τον εαυτό του εντελώς ιδιωτική, που δεν τη λέει σε όλους – ίσως δεν τη λέει και σε κανέναν σε βάθος και με όλες της τις λεπτομέρειες, ούτε καν μπροστά στον καθρέφτη. Ακόμη και στον ψυχαναλυτή κάνουν πολύ καιρό οι άνθρωποι να πουν τα πιο κρυφά τους πράγματα, ενώ για αυτά ακριβώς έχουν έρθει.

Έχω λοιπόν τον εαυτό μου και, πέραν της προσαρμογής μου σε αυτόν, συνέχεια πρέπει να τον προσαρμόζω και σε αυτό που μου λέει η οικογένειά μου ότι είμαι. Η οικογένειά μου δεν είναι κάτι το ομοιογενές. Ο μπαμπάς μου μπορεί να μου λέει λίγο ή πολύ διαφορετικά πράγματα από αυτά που μου λέει η μαμά μου για ό,τι είμαι ή για ό,τι περιμένει από μένα να είμαι. Υπάρχει κατά κάποιον τρόπο ένα αίτημα από την οικογένεια προς το παιδί. Στο οικογενειακό «θέλημα» μπορεί να υπάρχουν διαφορετικές αποχρώσεις από τη μεριά του πατέρα και από τη μεριά της μητέρας. Αν η οικογένεια είναι σχετικά λειτουργική, δεν θα υπάρχουν μεγάλες αποκλίσεις και αυτό που θα ζητούν από το παιδί θα είναι κάτι που θα υπερασπίζεται και τον εαυτό τους και την οικογένειά τους ως μονάδα. Αν όμως η οικογένεια είναι δυσλειτουργική, με μη συγκλίνουσες επιθυμίες των γονέων για το παιδί, ή αν υπάρχει μεγάλη διάσταση μεταξύ των λόγων και των πράξεων των γονέων, τότε ο εαυτός του παιδιού δυσκολεύεται να συγκροτηθεί. Το παιδί δεν ξέρει σε ποια απαίτηση να προσαρμοστεί, και αυτό μπορεί να του εγκαταστήσει δομική ανεπάρκεια ως προς την ικανότητά του προσαρμογής.

Το σχολείο είναι ένας μεγάλος κοινωνικός χώρος, πριν όμως από αυτόν τα παιδιά έχουν μπει στον στενό και ευρύτερο οικογενειακό κύκλο, στον κοινωνικό χώρο της παιδικής χαράς, της παιδικής γιορτής. Διάμεσος μεταξύ του κοινωνικού και του παιδιού στέκει ο γονέας, ο οποίος

*Προσαρμογή
στην
οικογένεια*

*Επιλογή
σχολείου*

οφείλει να βοηθήσει και να διαχειριστεί αυτήν τη σχέση. Η αντίληψη των γονέων για το σχετίζεσθαι και το κοινωνικό θα ορίσει σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού.

Μ: Τι θα πρέπει να έχουμε στον νου μας για μια καλή επιλογή σχολείου για το παιδί;

Α: Φαντάζομαι ότι θα συμφωνούσατε πως η επιλογή σχολείου, όταν αυτό είναι αντικειμενικά δυνατόν, θα πρέπει να γίνει κυρίως με παιδοκεντρικά κριτήρια. Πρώτα όμως πρέπει να απαντηθεί το ερώτημα «Τι είναι το παιδί μας και ποιες είναι οι δυνατότητές του;». Αφού γίνει μια τέτοια σκιαγράφηση του παιδιού, αρχίζει η αναζήτηση σχολείου που θα πλαισιώνει αυτές τις δυνατότητες. Στη συνέχεια πρέπει να δούμε αν ταιριάζει και σε εμάς. Μπαίνοντας στη θέση του παιδιού μας, θα φανταστούμε τον δεσμό που θα δημιουργηθεί ανάμεσα σε αυτό και στο σχολείο και ύστερα θα φανταστούμε τον εαυτό μας να πλαισιώνει αυτό τον δεσμό. Μιλάω βέβαια για ιδανικές συνθήκες, που δυστυχώς λίγες οικογένειες τις διαθέτουν, αλλά τουλάχιστον ως σχήμα είναι καλό να το έχουμε στον νου μας και, όσο επιτρέπεται, να το εφαρμόζουμε.

*Οι δύο
φάσεις της
προσαρμογής
στο σχολείο*

Η προσαρμογή στο σχολείο περνάει από δύο φάσεις. Η μια αφορά τις πρώτες μέρες, τις πρώτες εβδομάδες στο σχολείο. Το πώς θα κυλήσει αυτή εξαρτάται περισσότερο από την ιστορία των αποχωρισμών μέσα στην οικογένεια και από τις έως τώρα ικανότητες προσαρμογής παρά από την αρχόμενη σχέση σχολείου - παιδιού - οικογένειας. Η φάση αυτή μπορεί να είναι πολύ θορυβώδης, με πολύ θυμό, ίσως και με παλινδρομήσεις, ή εξαιρετικά ήπια και αθόρυβη. Και οι δύο συμπεριφορές πρέπει να εξεταστούν προσεκτικά σχετικά με το είδος και τον χρόνο της επιλογής. Γενικά, μια προσαρμογή με κάποιες δυσκολίες μου φαίνεται πολύ υγιής αντίδραση.

Η δεύτερη φάση της προσαρμογής στο σχολείο είναι πιο αργή, πολλές φορές πολύ πιο κρυφή στις δυσκολίες της, και σε αυτήν πρέπει να έχουμε στραμμένη την προσοχή μας γονείς και παιδαγωγοί. Διότι ένα παιδί που δείχνει να έχει προσαρμοστεί χωρίς πρόβλημα –και πάντα μας βολεύουν αυτά τα «χωρίς πρόβλημα» παιδιά–, που δεν κλαίει, αλλά χαμογελάει, τρώει το φαγητό του, συμμετέχει στις εργασίες της τάξης, είναι καλό με τους συμμαθητές του, και λοιπά, μπορεί να βιώνει πολύ δύ-

σκολα την προσαρμογή μέσα του, να καταπιέζεται από τη σκέψη: Οι γονείς μου διάλεξαν αυτό το σχολείο για μένα και μου είπαν ότι είναι πάρα πολύ καλό, γι' αυτό κι εγώ πρέπει να είμαι εντάξει, πρέπει πάντα να είμαι καλό παιδί και να μη στενοχωρώ τη μαμά και τον μπαμπά. Μοιάζει να έχει κάνει μια βελούδινη είσοδο στο σχολείο, αλλά, όπως συμβαίνει και σε ένα βελούδινο διαζύγιο, τα άλυτα ζητήματα υποβόσκουν και δεν θα αργήσουν να δημιουργήσουν προβλήματα – ή, αλλιώς, συμπτώματα.

Τα προβλήματα προσαρμογής δεν βγαίνουν πάντοτε στον χώρο που μας δυσκολεύει. Μπορεί να έχω προβλήματα προσαρμογής στο σχολείο και να τα βγάλω στο σπίτι, στο πάρκο, στον δρόμο. Άλλοτε συμβαίνει το αντίστροφο: έχω προβλήματα στο σπίτι, όπου τα καλύπτω αρκετά, και τα βγάζω στο σχολείο, ένα περιβάλλον που το νιώθω πιο ανεκτικό. Αυτά τα προβλήματα, αν και εκ μεταθέσεως, θα θεωρηθούν αδυναμίες προσαρμογής μου στο σχολείο. Θα σας δώσω ένα κλασικό παράδειγμα, που το είχαμε και εδώ προηγούμενες χρονιές. Μπορεί ένα παιδί να ζηλεύει που η μαμά μένει στο σπίτι με το δίκχρονο αδελφάκι του και να δημιουργεί θέματα στο σχολείο, ενώ το πρόβλημά του είναι γιατί δεν βρίσκεται κι αυτό στο σπίτι, τι κάνει η μαμά με το μικρό εκεί. Αν δεν υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ γονέων και δασκάλων και ακριβής παρατήρηση του παιδιού από τους γονείς και τους δασκάλους ώστε να συντίθεται από αποσπάσματα μια εικόνα που θα μας επιτρέψει να δούμε από πίσω της την άλλη εικόνα, την κρυμμένη, τότε δεν θα καταλάβουμε ποτέ τίποτα για το τι συμβαίνει στο παιδί.

Γιατί μιλάω για κρυμμένη εικόνα; Επειδή σκέφτομαι ψυχαναλυτικά: Συχνά, τα συμπτώματα είναι η πρώτη εικόνα, το προφανές, το έκδηλο, που εξηγείται από τη δεύτερη εικόνα, που είναι το κρυμμένο, το λανθάνον. Αυτό το κρυμμένο είναι βασικά σχήματα με τα οποία σχετίζομαι με τον εαυτό μου και με τους άλλους. Τα λέμε φαντασιώσεις και θεωρούμε ότι βρίσκονται στο ασυνείδητο ή στο υποσυνείδητο μέρος του ψυχισμού. Ας πούμε πως έχω μια φαντασίωση ότι εσύ θα μου επιτεθείς για να με χτυπήσεις αλλά αν υποταχθώ θα αποφύγω τη βία. Μεγαλώνοντας, έχω καταλάβει ότι δεν ενεργοποιείται και δεν εκτελείται αυτόματα όλο αυτό το σχήμα. Από την εμπειρία μου γνωρίζω ότι πολλοί άνθρωποι είναι επιθετικοί αλλά παραμένουν στο λεκτικό επίπεδο. Επίσης, δεν χρειάζεται

*Η κρυμμένη
εικόνα*

πάντοτε να υποταχθώ, αρκεί να κάνω μια υποχωρητική κίνηση συμβιβασμού. Στο πραγματικό επίπεδο, δίνουμε μια σειρά από αποχρώσεις σε αυτό που στο ασυνείδητο φαίνεται σαν αδρό σχήμα. Μας ενδιαφέρει, λοιπόν, να βλέπουμε με λεπτομέρειες την έκδηλη εικόνα, ώστε να αντιληφθούμε μέσα από τις πιθανές τροποποιήσεις την πίσω εικόνα.

Αυτή είναι η πρώτη προσαρμογή που πρέπει να κάνετε εσείς ως γονείς στον τρόπο με τον οποίο σκέφτεστε τα παιδιά σας, και αυτό προσπαθώ εγώ να μάθω στους δασκάλους στις εποπτείες που τους κάνω. Δεν εννοώ ότι θα αρχίσετε να δίνετε ερμηνείες στα παιδιά, αλλά, κατανοώντας την πίσω εικόνα, θα μπορέσετε να τροποποιήσετε τη στάση σας, κι έτσι θα βελτιωθούν πολλά πράγματα. Διπλή όραση και διπλή ακοή, αυτή είναι η πρώτη προσαρμογή των γονέων. Σε αυτό το επίπεδο θα πρέπει να μιλάτε και μεταξύ σας εσείς οι γονείς. Όχι να διερωτάτε «Αυτό που κάνει τώρα το παιδί τι νομίζεις ότι σημαίνει;», διότι το νόημα δεν προκύπτει τόσο εύκολα. Η πρώτη σας προσέγγιση θα αφορά το τι σας προκαλεί η εικόνα, τι συναισθήματα σας φέρνει. Για παράδειγμα: Το παιδί σου κάνει συχνά εμετό, και έχεις την ισχυρή αίσθηση ότι αυτό δεν σχετίζεται με το φαγητό ή με κάποια ίωση, αλλά με κάτι ψυχικό, ότι πρόκειται για μια ψυχοσωματική αντίδραση του παιδιού. Αν πας κατευθείαν στο τι σημαίνει –συνήθως οι μαμάδες είναι επί του ψυχολογικού και οι μπαμπάδες επί του πραγματικού–, τότε έχεις πολλές πιθανότητες να την πατήσεις τελείως. Αν πάρεις την οδό του πώς μπορεί να νιώθει το παιδί και θυμηθείς λίγο κι εσένα σε ανάλογες καταστάσεις, τότε θα αρχίσεις να πλησιάζεις το σωματικό/βιωματικό επίπεδο. Το συζητάς με τον άλλο γονέα –και θα είναι πολύ καλό αν έχει μπει κι αυτός σε μια ανάλογη διαδικασία–, και με αυτά τα κομμάτια βιωμάτων συνθέτετε ένα κάδρο μέσα στο οποίο ίσως μπορέσει να μπει και η ιστορία του παιδιού και να αποκτήσει ουσία. Έχοντας κάνει μια τέτοια προκαταρκτική συζήτηση με τον εαυτό σου και με τον σύντροφό σου, είσαι πιο ανοιχτός στο να ακούσεις το παιδί. Αν, πάλι, το παιδί δεν σου λέει τίποτα, μπορείς να ξεκινήσεις λέγοντάς του τη δική σου ιστορία. Ίσως το παιδί νιώσει ασφάλεια που του εμπιστεύεσαι μια ανάλογη ιστορία σου, και σου λέει κι αυτό τι το τάρaxe. Δεν έγινε αυτό το άνοιγμα; Δεν είναι τρομερό. Έχεις ήδη κάνει μια κίνηση προς το παιδί, μια

κίνηση ενσυναίσθησης, δηλαδή μια προσπάθεια να νιώσεις και να σκεφτείς τα πράγματα από τη μεριά του, με την οποία του έδειξες πως προσέχεις τι του συμβαίνει και προσπαθείς να το σκεφτείς και μέσα από την προσωπική σου διαδρομή. Να ένας τρόπος προσαρμογής. Προσπαθείς εσύ να προσομοιάσεις σε αυτό που συμβαίνει στο παιδί, να προσαρμοστείς σε αυτό, ώστε να του δημιουργήσεις ένα πλαίσιο συζήτησης μέσα στο οποίο θα νιώθει κάποια εμπιστοσύνη.

Μ: Μας δώσατε, νομίζω, ένα γενικό πλαίσιο προσαρμογής, που, χωρίς να είναι εύκολο, σίγουρα θα το προσπαθήσουμε. Θα θέλατε να μας πείτε πιο ειδικά ζητήματα σχετικά με την πρώτη δημοτικού;

Α: Αν και τα τελευταία χρόνια η πρώτη επαφή των παιδιών με την ανάγνωση και τη γραφή γίνεται στο νηπιαγωγείο, η πρώτη τάξη του δημοτικού παραμένει σηματοδοτημένη ως η τάξη στην οποία τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν. Θεωρώ ότι αυτό αποτελεί πολύ σοβαρό θέμα προσαρμογής των παιδιών σε μια νοητική διαδικασία. Υποχρεώνονται να μπου σε κάποια νοηματική πειθαρχία για να κατακτήσουν το αντικείμενο «ανάγνωση και γραφή», κάτι που τους δημιουργεί το αίσθημα μιας σημαντικής αλλαγής: από «μικρά παιδιά» γίνονται «παιδιά μαθητές». Αυτό συμβαίνει με την κατάκτηση της γραπτής γλώσσας και όχι με τα μαθηματικά. Με τα μαθηματικά τα παιδιά είναι σε πολύ πιο μεγάλη επαφή βιωματικά. Ξεκινώντας την πρώτη δημοτικού, ξέρουν ήδη να μετράνε και να κάνουν πρόσθεση και αφαίρεση, έστω και αν δεν γνωρίζουν τους όρους, ξέρουν ότι αν έχω δύο μήλα και φάω το ένα θα μείνει ένα – για να μην πω ότι πολλά παιδιά είναι ικανά να κάνουν «στο περίπου» πράξεις με πολύ πιο μεγάλους αριθμούς χρησιμοποιώντας κέρματα και χαρτονομίσματα, ειδικά αν αυτά αντιπροσωπεύουν ποσά που αντιστοιχούν σε πράγματα τα οποία επιθυμούν να αποκτήσουν. Δηλαδή, την αφαίρεση και την πρόσθεση τα παιδιά τις ξέρουν ήδη από τη ζωή, προτού αρχίσουν να τις γράφουν στο σχολείο. Τα πρώτα, απλά μαθηματικά απεικονίζουν συγκεκριμένα πράγματα και, κατά τη γνώμη μου, έτσι βιωματικά πρέπει να διδάσκονται.

Τα γράμματα δεν απεικονίζουν ακριβώς τη γλώσσα. Για παράδειγμα, κάθε γλώσσα έχει την ορθογραφία της. Στα ελληνικά οι φθόγγοι [ε], [ι], [ο]

*Η συνάντηση
του παιδιού με
την ανάγνωση
και τη γραφή:
μια σοβαρή
δοκιμασία*

γράφονται με διαφορετικούς τρόπους, και ένα παιδί το οποίο είναι έξυπνο αλλά δεν έχει ακόμα κατανοήσει την απαιτούμενη για το θέμα αυτό πειθαρχία ενδέχεται να το θεωρήσει ως αυταρχική επιταγή, ως κάτι που του επιβάλλεται, και θα μπορούσε να ρωτήσει: «Γιατί να μη γράφουμε όλα τα [ι] με γιώτα;» Η πολυγραφία του ίδιου φθόγγου φέρνει τα παιδιά σε επαφή με έναν κανόνα ο οποίος μπορεί να τους φαίνεται ακατανόητος και αυθαίρετος. Κανένα πρωτάκι δεν έχει σπκωθεί να πει ότι ο κανόνας είναι ακατανόητος, αυθαίρετος και κουραστικός, αλλά ίσως πολλά το σκέφτονται με τον τρόπο τους. Με βάση τη δυσκολία αυτού του θέματος, στα αρχικά βήματα της πρώτης τάξης δεν απαιτείται από τους μαθητές παρά η αντιστοίχιση ενός φθόγγου με το γράμμα που προφερόμενο παράγει αυτό τον φθόγγο. Δηλαδή, αν το παιδί πρέπει να γράψει *παίζω*, είτε το γράψει με έψιλον, είτε με άλφα - γιώτα, είτε με ωμέγα, είτε με όμικρον –με οποιονδήποτε συνδυασμό αυτών των γραμμάτων–, αν αυτό που έγραψε διαβάζεται *π[έ]ζ[ο]*, θεωρούμε ότι είναι σωστό. Ουσιαστικά, θεωρούμε ότι είναι επαρκές ως πρώτο βήμα και ότι η εμπέδωση της ορθογραφίας θα γίνει σταδιακά στα επόμενα βήματα της πρώτης τάξης και στις επόμενες τάξεις του δημοτικού.

Η εκμάθηση της γλώσσας, αρχικά της προφορικής και στη συνέχεια της γραπτής, μας υποχρεώνει να δεχτούμε κανόνες οι οποίοι μας φαίνονται αυθαίρετοι. Αργότερα, μέσω της σχολικής εκπαίδευσης, αντιλαμβανόμαστε ότι αυτοί οι κανόνες δεν είναι αυθαίρετοι αλλά έχουν προκύψει από την ιστορική εξέλιξη της γλώσσας – της προφοράς της και της γραφής της. Μέχρι όμως να μας γίνει αυτό κατανοητό, μας έχει μπει η υποψία ότι ο κανόνας, ο νόμος, είναι κάτι αυθαίρετο και ακατανόητο και ότι ίσως και εμείς, επιβάλλοντας όπου μπορούμε τον νόμο, θα κάνουμε τα πράγματα κατά τη βούλησή μας. Η συνάντηση με την ανάγνωση και τη γραφή είναι για το παιδί μια δοκιμασία όσον αφορά τον κανόνα και τον νόμο, αρκετά υποτιμημένη κατά τη γνώμη μου. Θεωρώ ότι μόνο με τη δοκιμασία του οιδιπόδειου μπορεί να συγκριθεί, γιατί και εκεί τίθεται το θέμα του αυθαίρετου της επιθυμίας και του νόμου της αιμομιξίας. Όμως για αυτό δεν θα μιλήσω τώρα, για να μην ξεστράτισουμε.

Π: Οι γονείς πώς μπορούν να συμβάλουν σε αυτήν τη συνάντηση του παιδιού με τη γραπτή γλώσσα και το «αυθαίρετο» της γλώσσας;