

Η γλωσσική μεσολάβηση σε ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε ενήλικους/ες μετανάστες/τριες

Γιώργος Ανδρουλάκης, Αναστασία Γκαϊνταρτζή,
Σοφία Τσιώλη

Περίληψη

Η παρούσα ανακοίνωση επιχειρεί να διερευνήσει τη χρήση διάφορων γλωσσών μέσω της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, στο πλαίσιο του προγράμματος των μαθημάτων του Έργου ΜΑΘ.Ε.ΜΕ. Αντικείμενο του προγράμματος ήταν η υλοποίηση μαθημάτων ελληνικής γλώσσας, ιστορίας και πολιτισμού για μετανάστες/τριες ανέργους/ες, μητέρες, με αναπηρία, αναλφάβητους, νόμιμα διαμένοντες στην Ελλάδα, με σκοπό τη γλωσσική και κοινωνική τους ένταξη στην ελληνική κοινωνία. Στο περιβάλλον πολυγλωσσίας του ΜΑΘ.Ε.ΜΕ. αναδείχτηκε η ανάγκη μετάβασης από μία γλώσσα σε άλλη/άλλες μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών προκειμένου να εκπληρώσουν τους επικοινωνιακούς τους σκοπούς. Στην παρούσα έρευνα διερευνάται ο ρόλος της διαμεσολάβησης στη διαπολιτισμική επικοινωνία τόσο κατά το στάδιο της ανάλυσης των αναγκών που στηρίχτηκε σε συνεντεύξεις, όσο και στα στάδια της οργάνωσης και υλοποίησης των μαθημάτων. Πιο συγκεκριμένα, διερευνώνται οι κοινωνιογλωσσικές συνθήκες, οι ανάγκες που εκπληρώνουν οι συμμετέχοντες/ουσες που ασκούν την πρακτική της διαμεσολάβησης και τα αποτελέσματά της.

Λέξεις-κλειδιά

διαμεσολάβηση, μεταναστευτικό κοινό, πολυγλωσσία, μαθήματα ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας

Abstract

This paper attempts to explore the use of different languages through the process of mediation, in the context of the project MATH.E.ME. The aim of the project was the implementation of Greek language, history and culture courses for immigrants who are unemployed, mothers, with disabilities (PWD) and illiterate, and also legal residents in order to facilitate their linguistic and social integration into the Greek society. In the multilingual context of MATH.E.ME. the need of transition from one language to another or other languages emerged among the participants so to fulfil their communicative purposes. The present study investigated the role of mediation in

intercultural communication both at the stage of the needs analysis, which was based on interviews as well as and at the stages of organization and implementation of the courses. In specific, it investigated the sociolinguistic conditions, the needs which are fulfilled by the participants who enact the practice of mediation as well as and its effects.

Keywords

mediation, immigrant groups, multilingualism, courses of Greek as a second language

Εισαγωγή: Η ταυτότητα του έργου ΜΑΘ.Ε.ΜΕ

Το ερευνητικό έργο ΜΑΘ.Ε.ΜΕ με τίτλο «Μαθήματα Ελληνικής γλώσσας, ιστορίας και πολιτισμού σε μετανάστες ανέργους, μητέρες, άτομα με αναπηρία (ΑμεΑ) και αναλφάβητους» υλοποιήθηκε από το Εργαστήριο Μελέτης Διδασκαλίας και Διάδοσης της Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας με χρηματοδότηση από το Ευρωπαϊκό Ταμείο Ένταξης. Αντικείμενο της δράσης ήταν η υλοποίηση μαθημάτων για μετανάστες/ριες, υπηκόους τρίτων χωρών και νόμιμα διαμένοντες στη χώρα, που ανήκουν στις τέσσερις ομάδες-στόχο, με σκοπό τη γλωσσική και κοινωνική τους ένταξη στην ελληνική κοινωνία. Τα μαθήματα διεξήχθησαν σε 7 πόλεις: Αθήνα, Πειραιά, Ηράκλειο, Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Λάρισα και Πάτρα. Οργανώθηκαν σε τρία επίπεδα ελληνομάθειας (αρχάριο, μέσο, προχωρημένο) και περιλάμβαναν 80 ώρες διδασκαλίας ανά μαθητή/τρια. Στα μαθήματα συμμετείχαν 410 μαθητές/τριες συνολικά, οι οποίοι έλαβαν μία μικρή χρηματική αμοιβή. Το έργο υλοποιήθηκε σε 7 στάδια, κατά τα οποία η έμφαση δόθηκε στην έρευνα από τις διαφορετικές ερευνητικές ομάδες που ανέλαβαν να τα υλοποιήσουν σύμφωνα με τις αρχές της ομαδικής εργασίας και διεπιστημονικότητας.

Τα 7 στάδια του έργου ήταν:

1. Καταγραφή του κοινού-στόχου και προκαταρκτικές επαφές: (μετανάστες/τριες άνεργοι, μητέρες, με αναπηρία, αναλφάβητοι). Επιπλέον, καταγραφή σχετικών δράσεων σε άλλες χώρες.
2. Ανάλυση αναγκών: Ανίχνευση και ανάλυση αναγκών των κοινωνικών προσδοκιών, των επικοινωνιακών και γλωσσικών αναγκών των τεσσάρων ομάδων μεταναστών/τριών.

3. Σχεδιασμός μαθημάτων: Καθορισμός των μαθησιακών στόχων προς επίτευξη και συγκρότηση ενός ειδικού αναλυτικού προγράμματος (syllabus) για κάθε ομάδα του κοινού-στόχου.
4. Σχεδιασμός, ανάπτυξη και προσαρμογή διδακτικού υλικού, σε έντυπη και πολυμεσική μορφή. Προγραμματισμός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
5. Υλοποίηση μαθημάτων: Πραγματοποίηση μαθημάτων ελληνικής γλώσσας, ιστορίας και πολιτισμού, δωρεάν για τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε επιλεγμένους χώρους σε 7 πόλεις της Ελλάδας.
6. Αξιολόγηση της δράσης: Αξιολόγηση και αποτίμηση των πραγματοποιηθέντων μαθημάτων. Δημιουργία ενός πακέτου πόρων και εμπειριών το οποίο θα χρησιμεύσει ως αφετηρία και τροφοδότηση για επόμενες ανάλογες δράσεις.
7. Δημοσιότητα του έργου: Εκδηλώσεις για το κοινό και τον Τύπο, επιστημονικές συναντήσεις, διαδικτυακή πύλη, δημοσιεύσεις.

Η γλωσσική διαμεσολάβηση

Η παρούσα έρευνα χρησιμοποιεί ποιοτικά εργαλεία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων και στηρίζεται στις συνεντεύξεις, οι οποίες υλοποιήθηκαν κατά το στάδιο της ανάλυσης των αναγκών με μετανάστες/τριες, σε γλώσσες διαμεσολάβησης (αγγλικά, γαλλικά) καθώς και στην έρευνα αποτίμησης των μαθημάτων του ΜΑΘ.Ε.ΜΕ. (με συμμετοχική παρατήρηση και συνεντεύξεις, όπου γινόταν χρήση τουλάχιστον δύο γλωσσών στη διδασκαλία (Lewis, Jones & Baker, 2012) ή στις διεπιδράσεις μεταξύ των εκπαιδευομένων (García, 2009). Η διαμεσολάβηση προσεγγίζεται στην παρούσα έρευνα ως η μετάβαση από τη μία γλώσσα στην άλλη με διαφορετικές μορφές (μετάφραση/διερμηνεία/διαγλωσσικότητα) η οποία αποτελεί πρακτική που ασκούν τα δι/πολύγλωσσα άτομα, για να εκφράσουν τις εμπειρίες τους, να αποδώσουν νόημα και να εκπληρώσουν επικοινωνιακές, κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες που δεν θα μπορούσαν να τις καλύψουν μέσα από τη χρήση μίας γλώσσας (García, 2009· Brutt-Griffler & Varghese, 2004). Έτσι, στο περιβάλλον πολυγλωσσίας του προγράμματος ΜΑΘ.Ε.ΜΕ, η διαμεσολαβητική χρήση διαφορετικών γλωσσών αναδείχτηκε ως χαρακτηριστική γλωσσική/κοινωνική επιλογή, η οποία λειτούργησε σε όλα τα στάδια του έργου μεταξύ των εμπλεκόμενων ερευνητών/τριών, μαθητών/τριών και

διαμεσολαβητών/τριών, παίζοντας καθοριστικό ρόλο στη διαπολιτισμική επικοινωνία και τις διεπιδράσεις.

Ανάλυση αναγκών

Η ανάλυση αναγκών αποτέλεσε στάδιο του έργου που προηγήθηκε του σχεδιασμού των μαθημάτων και είχε σκοπό να διερευνηθούν οι ενταξιακές και επικοινωνιακές ανάγκες των μεταναστών/τριών, ώστε να αξιοποιηθούν στον σχεδιασμό μαθημάτων (ελληνικής γλώσσας, ιστορίας και πολιτισμού).

Πιο συγκεκριμένα, οι στόχοι της ανάλυσης αναγκών ήταν :

1. Να δοθεί χώρος στον μετανάστη/τρια να εκφράσει τον κόσμο του/της, ώστε να αξιοποιηθεί το κεφάλαιό του/της (πολιτισμικό, κοινωνικό, γλωσσικό).
2. Να διερευνηθούν/ανιχνευθούν οι διαδικασίες ένταξης που λειτουργούν στη ζωή του/της, ώστε να ενεργοποιηθούν πρακτικές ενδυνάμωσης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν τα παρακάτω:

1. Ποιες όψεις κεφαλαίου διαπραγματεύεται ο/η συνομιλητής/τρια μέσα από τον λόγο του/της και πώς;
2. Ποιες είναι οι εμπειρίες και οι προσδοκίες του/της συνομιλητή/τριας σχετικά με τις διαδικασίες ένταξής του/της;
3. Ποια η σημασία τη ελληνικής γλώσσας στη ζωή του/της;
4. Τι προσδοκίες έχει από τα μαθήματα στα οποία θα συμμετάσχει.

Η ανάλυση αναγκών σχεδιάστηκε με απώτερο σκοπό την ενδυνάμωση των συμμετοχόντων/ουσών μεταναστών/τριών. Σε αυτό το πλαίσιο, η συνέντευξη χρησιμοποιήθηκε ως κριτικό εργαλείο για την βαθύτερη κατανόηση των ατόμων και των εμπειριών τους σε όλη την πολυπλοκότητά τους και με όλες τις πολλαπλές τους σημασίες (Mears, 2009). Οι συνεντεύξεις σχεδιάστηκαν και λειτούργησαν, ώστε οι ερευνήτριες και συμμετέχοντες/ουσες να οικοδομήσουν σύνδεση μεταξύ τους μέσω της ενσυναίσθησης, της επαφής και της υπέρβασης των γλωσσικών και πολιτισμικών ορίων (Cooper, 2009).

Ερευνητική διαδικασία

Πραγματοποιήθηκαν 12 ημι-δομημένες συνεντεύξεις από 6 ερευνήτριες σε 5 πόλεις και συγκεκριμένα στην Αθήνα (2), στον Πειραιά (2), στη Θεσσαλονίκη (4), στη Λάρισα (2) και στην Πάτρα (2). Οι συμμετέχοντες/ουσες ήταν μετανάστες/ριες που είχαν εκδηλώσει ενδιαφέρον για συμμετοχή στα μαθήματα. Η διαδικασία της δειγματοληψίας πραγματοποιήθηκε με βάση την

επεξεργασία των δελτίων καταγραφής του κοινού-στόχου και είχε αντιπροσωπευτικό χαρακτήρα ως προς τις τέσσερις κατηγορίες του προγράμματος στις πόλεις. Οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες ενέπιπταν σε πάνω από μία κατηγορία. Έτσι πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με 9 άνεργους/ες, 8 μητέρες, 2 αναλφάβητους και 1 ΑμεΑ. Οι συμμετέχοντες/ουσες ήταν 9 γυναίκες και 3 άντρες με καταγωγή από την Αλβανία (6), τη Γεωργία (1), την Αρμενία (1), τη Νιγηρία (1), το Κονγκό (1), το Πακιστάν (1) και τη Σερβία (1). Σχετικά με τις γλώσσες των συνεντεύξεων, 9 συνεντεύξεις διεξήχθησαν στα ελληνικά, 2 στα αγγλικά και 1 στα γαλλικά. Οι 3 συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν σε γλώσσες διαμεσολάβησης, δηλαδή την αγγλική και τη γαλλική, ήταν με συμμετέχουσες από την Αρμενία (αγγλική), τη Νιγηρία (αγγλική) και το Κονγκό (γαλλική). Η συμμετέχουσα από την Αρμενία είχε αναπτυγμένη γλωσσική ικανότητα στην αγγλική μέσω των σπουδών της, ενώ για τις συνομιλήτριες από τη Νιγηρία και το Κονγκό η αγγλική και η γαλλική αντίστοιχα λειτουργούσαν ως δεύτερες (μητρικές) γλώσσες λόγω του πολύγλωσσου περιβάλλοντος στη χώρα καταγωγής. Στον παρακάτω πίνακα, παρουσιάζεται το προφίλ των συμμετεχουσών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Προφίλ των συμμετεχουσών

Κατηγορία	Μητέρα	Άνεργη	Μητέρα / Άνεργη
Χώρα καταγωγής	Νιγηρία	Αρμενία	Κονγκό
Σπουδές	Λύκειο	Πανεπιστήμιο	Λύκειο
Μητρική/ες γλώσσα/ες	Oghobo/ Αγγλική	Αρμενική	Lingala/Kikongo Γαλλική
Άλλες γλώσσες	Αραβική	Αγγλική/Ρωσική/ Γαλλική	Αγγλική
Χρόνια παραμονής στην Ελλάδα	5 χρόνια	1 χρόνος	4 μήνες
Επίπεδο ελληνομάθειας / Γραπτός λόγος	Αρχάριο	Αρχάριο	Αρχάριο
Επίπεδο ελληνομάθειας / Προφορικός λόγος	Αρχάριο-Μέσο	Μέσο	Αρχάριο

Σχετικά με το προφίλ των ερευνητριών, η ερευνητική ομάδα αποτελούταν από 6 ερευνήτριες, ηλικίας 30–45, ελληνικής καταγωγής, με υπόβαθρο στην κοινωνιογλωσσολογία και τη γλωσσολογία. Οι τρεις ερευνήτριες, που πραγματοποίησαν τις συνεντεύξεις σε γλώσσες διαμεσολάβησης, είχαν αναπτυγμένη γλωσσική ικανότητα σε αυτές μέσω σπουδών.

Ανάλυση δεδομένων: Οι γλώσσες διαμεσολάβησης ως εργαλείο ενδυνάμωσης

Οι γλώσσες διαμεσολάβησης λειτούργησαν στις συνεντεύξεις ως εργαλείο για την ενδυνάμωση, πετυχαίνοντας μία ισότιμη επικοινωνία, καθώς και εκτενείς αφηγήσεις, έκφραση πλούσιων συναισθημάτων και αποκάλυψη προσωπικών θεμάτων από τις συμμετέχουσες έτσι όπως ανέδειξε η ανάλυση δεδομένων των συνεντεύξεων.

Ισότιμη επικοινωνία–Σπάσιμο ιεραρχίας

Η αγγλική και η γαλλική γλώσσα αποτελούσαν για τις συμμετέχουσες «ισχυρές» γλώσσες από άποψη ικανότητας, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να εκφραστούν με άνεση σε γλώσσες οικείες. Τοποθετήθηκαν έτσι σε ισότιμες θέσεις στη συνέντευξη απέναντι στις ερευνήτριες και μέσω της γλωσσικής χρήσης επετεύχθη το σπάσιμο της ιεραρχίας. Επομένως, οι γλώσσες διαμεσολάβησης λειτούργησαν ως εργαλείο για την επαναδιαπραγμάτευση των σχέσεων εξουσίας στη συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε γλώσσες, οι οποίες δεν είναι μητρικές για τις ερευνήτριες, δημιουργώντας έναν «χώρο» ασφάλειας, στον οποίο οι συμμετέχουσες αισθάνονταν άνετα να εκφραστούν. Στο παρακάτω απόσπασμα αναδεικνύεται ο τρόπος που αντιλαμβάνεται η συμμετέχουσα την ισχυρή και ισότιμη θέση της απέναντι στην ερευνήτρια μέσω της αγγλικής γλώσσας.

Απόσπασμα 1

It takes time for the individual **to take this accent out [...]** **It doesn't mean you speak English wrong**, it's the accent that makes the difference. **Sometimes people don't understand me.** Most of them have not travelled, they've only went to English school. They've attended English courses but they've not travelled. Few [...] people that I've come across that speak English language have travelled, out of hundred maybe 85 have not travelled outside Greece. **But for someone like you...you are like inside English, you can understand accents, you don't have problems.**

(Συμμετέχουσα από Νιγηρία)

Διαφαίνεται ότι η συμμετέχουσα τοποθετείται ως ισότιμη συνομιλήτρια απέναντι στην ερευνήτρια, καθώς και εκλογικεύει τη δική της «κακή» προφορά ως κάτι το αναμενόμενο και «φυσιολογικό», αλλά και κάνει αξιολογική κρίση για τη γλωσσική ικανότητα και την προφορά της ερευνήτριας στην αγγλική γλώσσα σε σύγκριση με άλλους/ες ομιλητές/τριες ελληνικής καταγωγής. Παρόμοια τοποθέτηση είχε και η συμμετέχουσα από την Αρμενία, καθώς η γλωσσική ικανότητά της στην αγγλική της επιτρέπει να κάνει συγκρίσεις και να ασκεί κριτική στον τρόπο με τον οποίο μιλούν την αγγλική γλώσσα στο ελληνικό πλαίσιο.

Απόσπασμα 2

Most **Greek people** who are speak English they speak it **with a Greek accent** most of them, **sorry not you**, in Armenia it is not like that many people do not talk with accent, also with Russian, my husband is Armenian, he grew up here, he doesn't know very good Armenian, a little bit he can understand Armenian but he doesn't know to write Armenian and when I tell him to speak Russian, **he knows to speak Russian but with a Greek accent** and I always tell him why are you speaking like this Russian? He has many Russian relatives and I don't know maybe for **Greeks speakers it is a little bit difficult to talk other languages without accents**, maybe Armenian is a much rich country there are many songs like in no other language and maybe that helps I don't know [...]

(Συμμετέχουσα από Αρμενία)

Στα αποσπάσματα αναδεικνύεται η ισότιμη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ των συνομιλητριών, καθώς και ο χώρος ασφάλειας που δημιουργείται, ο οποίος ενθαρρύνει τις εκτενείς αφηγήσεις από πλευράς των συμμετεχουσών, όπως βλέπουμε παρακάτω. Στο ακόλουθο απόσπασμα η συμμετέχουσα από το Κονγκό τονίζει τη σημασία της γαλλικής στην επικοινωνία, γιατί σε αυτή τη γλώσσα νιώθει άνεση.

Απόσπασμα 3

[...] C'est **la langue**, premièrement, l'élément... l'**élément clé** pour être en communication avec les gens que je trouve ici. Comme **je parle le français**, ici, **c'est rare** que tu puisse trouver quelqu'un qui parle le français, que tu puisse bien **de communiquer à l'aise** [...]

(Συμμετέχουσα από Κονγκό)

Εκτενείς αφηγήσεις ιστοριών ζωής

Ο λόγος των συνεντεύξεων χαρακτηρίζεται από εκτενή αποσπάσματα αφήγησης των συμμετεχουσών, όπου αφηγούνται ιστορίες για τη χώρα καταγωγής, την οικογένεια, τη μετανάστευση, καθώς και τις γλωσσικές διαδρομές τους. Αναδεικνύεται έτσι η εγγύτητα, το αίσθημα της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης που καλλιεργήθηκαν μέσα από την «ανοιχτή», «μη δομημένη και ιεραρχημένη» ατμόσφαιρα της συνέντευξης. Παρακάτω παρατίθεται μία εκτενής αφήγηση από τη συμμετέχουσα από την Αρμενία.

Απόσπασμα 4

I am 23, I met languages when I finished my bachelor degree, I didn't want to continue I was tired of studying because I finished my bachelor when I was 19 I studied French and Spanish for a year, I can speak but it passed 3 years and I forgot them because I am not speaking them but I studied them for one or two years then I continued my master and it like that all my 23 years I have been studying and here I can't find a job everything you have done is in vain because you can't find a job you are similar with someone who doesn't even go to school because ... And I know Russian too like my mother langue in Armenia because we learn it at school because Armenia and Russia until 1990 was one so in Armenia they were speaking Russian also and now yes we are apart from Russia but we speak Russian still. Then after 4 years at school also English, from 9 years old, at school but the difference between here and in Armenia is that teachers in Armenia are very strict about learning, here the teacher can say ok if you don't want, don't learn because there are many Greeks who don't even know English, they only know Greek, it's the fact that they are learning also English or French but no one learns it, so it comes that teachers are not paying attention if pupils are learning or not, in Armenia it's not like that if you are not learning you will stay at the same class, it's much more strict.

(Συμμετέχουσα από Αρμενία)

Συναισθήματα

Στον λόγο των συνεντεύξεων εκφράζονται έντονα και ποικίλα συναισθήματα. Οι αφηγήσεις των συμμετεχουσών χαρακτηρίζονται από συναισθηματικά φορτισμένο λόγο και προσωπικό ύφος, αναδεικνύοντας την εγγύτητα και την αίσθηση εμπιστοσύνης στη σχέση που οικοδομείται με την ερευνήτρια. Έντονα συναισθήματα εκφράζονται κυρίως, όταν οι

συμμετέχουσες αναφέρονται στην οικογένειά τους ή/και σε πρόσωπα στις χώρες καταγωγής τους. Η ασφάλεια και η ισότιμη σχέση οδήγησαν σε εκτενείς αφηγήσεις, οι οποίες όμως δεν περιορίστηκαν σε απλές περιγραφές αλλά έφεραν στην επιφάνεια συναισθήματα και βαθιά, προσωπικά, «δύσκολα» θέματα με βαθύτερη σημασία για εκείνες, όπως διαφαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα.

Απόσπασμα 5

Sometimes I fear because I'm very lonely, some times in my house, I live alone, my baby's father is not here with me in Greece....[...]I just have strength to carry my body. I just have to be [strong] but I'm weak, I'm very very weak [...] What you're expecting from life you don't get it. And I've cried and cried and cried and cried for so long...But the thing is that it's getting worse by the day...You turn out to...ask from help from friends and to encourage you and they betray you...It kills the spirit. It makes you feel...empty...That's how I feel, empty... Because I've cried out all my strength. So I don't have any more energy left inside me. The only strength I have is for my baby.

(Συμμετέχουσα από Νιγηρία)

Απόσπασμα 6

[...] I think that it was really hard to come here it was a very difficult decision because I was very close to my mum and dad you cannot imagine how it is like in Armenia because family they are like this, all young members are close to each other it's not like other European countries but in Armenia it is part of our[...] ...I was very close with them my mum my sister my dad my big brother and I just left them and I came here and I talk to them for 5 hours on skype it is really hard.

(Συμμετέχουσα από Αρμενία)

Απόσπασμα 7

[...] mes proches, mes proches, ma famille, ils me manquent moi. il n'y pas de choix. [...]

(Συμμετέχουσα από Κονγκό)

Η μοναξιά, η αδυναμία, η έλλειψη στήριξης, η αποδυνάμωση από τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν και κυρίως η έλλειψη των δικών τους

ανθρώπων και της οικογένειάς τους αποκαλύπτονται και περιγράφονται από τις συμμετέχουσες με το δικό τους προσωπικό ύφος.

Προσωπικά θέματα

Κατά τη διάρκεια των αφηγήσεών τους, οι συμμετέχουσες αναφέρονται συχνά σε βιώματα, τα οποία είτε αφορούν στους λόγους που έφυγαν από τη χώρα τους, είτε στη διαδρομή τους μέχρι την Ελλάδα, είτε σε βιώματα στη χώρα καταγωγής. Αυτά έχουν ιδιαίτερη προσωπική σημασία για εκείνες, καθώς αποκαλύπτουν πλευρές του κεφαλαίου τους, που δύσκολα εκφράζονται σε μία συνέντευξη.

Απόσπασμα 8

Quand je suis arrivée, je suis allée chez les médecins sans frontières ici à Omonoia. J'avais seulement les papiers que nous ont donnés à Samos. Je suis allée là bas, ils étaient quand même gentils. Ils m'ont soigné, ils m'ont donné des médicaments, mais je ne pouvais pas aller à l'hôpital parce que je n'avais rien. [...] Quand j'avais ma carte rose, j'allais à l'hôpital pour faire des examens. **Heureusement pour moi, le sein, mon sein n'a pas été affecté alors seulement le problème avec la colonne vertébrale,** les médecins ils m'ont confirmé que oui, j'ai un problème au niveau de la colonne vertébrale. **Je peux même vous le montrer. Même si vous me touchez comme ça vous allez sentir que ...** (η συμμετέχουσα δείχνει στην ερευνήτρια το μέρος της σπονδυλικής της στήλης που έχει πρόβλημα και την καλεί να το αγγίξει για να δει και μόνη της) **ici ... jusqu'à là...c'est ça le problème.**

Η ίδια συμμετέχουσα κλείνει τη συνέντευξη με τη φράση «θέλω να ζήσω», όπως παρατίθεται παρακάτω, η οποία αντανακλά την επαφή, τη σχέση που χτίστηκε και την έκφραση μίας βαθιάς προσωπικής ανάγκης.

[...] j'ai besoin de vivre [...]

(Συμμετέχουσα από Κονγκό)

Η έρευνα για την αποτίμηση των μαθημάτων: Οι γλώσσες διαμεσολάβησης στα μαθήματα του ΜΑΘ.Ε.ΜΕ

Σκοπός της έρευνας αποτίμησης των μαθημάτων ήταν να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα των μαθημάτων του έργου ΜΑΘ.Ε.ΜΕ. σε σχέση με την ενίσχυση της κοινωνικής και γλωσσικής ένταξης των μαθητευόμενων μεταναστών/τριών. Στο πλαίσιο των ερευνητικών δράσεων πραγματοποιήθηκαν ερευνητικές επισκέψεις στα μαθήματα, με βάση τη

συμμετοχική παρατήρηση και την ομαδική συνέντευξη (focus groups) με μαθητευόμενους/ες, με σκοπό τη σε βάθος διερεύνηση των μαθησιακών διαδικασιών και αποτελεσμάτων των μαθημάτων. Πραγματοποιήθηκαν έτσι ερευνητικές επισκέψεις σε 22 τμήματα του ΜΑΘ.Ε.ΜΕ. από 9 ερευνητές/τριες, η πλειονότητα των οποίων ήταν καθηγητές/τριες, μέλη ΔΕΠ διαφόρων ελληνικών πανεπιστημίων, σε γνωστικά αντικείμενα της Γλωσσολογίας και της Παιδαγωγικής. Στο πλαίσιο αυτό διεξήχθησαν 8 ομαδικές, ημι-δομημένες συνεντεύξεις, στις οποίες συμμετείχαν από 2 έως 7 μαθητές/τριες. Οι ερευνητικές επισκέψεις έλαβαν χώρα κατά την 4η και 5η εβδομάδα των μαθημάτων, σε χρονικό σημείο κατά το οποίο οι μαθητευόμενοι/ες είχαν παρακολουθήσει το μεγαλύτερο μέρος του προγράμματος και είχαν τη διδακτική εμπειρία να εκφέρουν αξιολογικές κρίσεις για αυτό.

Ανάλυση δεδομένων: Η γλωσσική χρήση στα μαθήματα

Στα αρχάρια τμήματα, οι γλώσσες διδασκαλίας ήταν η αγγλική, η γαλλική και η ελληνική-σε περιορισμένο βαθμό όμως σε σχέση με τα άλλα επίπεδα. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν τις γλώσσες αυτές on και off task αλλά τις χρησιμοποιούσαν και μεταξύ τους οι μαθητευόμενοι/ες. Οι μαθητές/τριες on task χρησιμοποιούσαν και τις γλώσσες καταγωγής τους (π.χ. αραβική, φάρσι, ουρντού, ισπανική, γαλλική, ουκρανική), όταν οι πιο «έμπειροι/ες» γλωσσικά μετέφραζαν στους/στις πιο «αδύναμους/ες». Σε ορισμένες περιπτώσεις και οι μεσολαβητές/τριες του προγράμματος αναλάμβαναν αυτό τον ρόλο στη διδακτική διαδικασία. Η χρήση άλλων γλωσσών μεταξύ των εκπαιδευομένων δημιούργησε έτσι ένα κλίμα πολυγλωσσίας στα μαθήματα. Για να καταστεί εφικτή η αλληλοκατανόηση και η επικοινωνία, εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι/ες κατέφευγαν συχνά και σε εξωλεκτικά στοιχεία, όπως κινήσεις, εκφράσεις σώματος και χειρονομίες. Στα μεσαία και προχωρημένα τμήματα, κυριαρχούσε η χρήση της ελληνικής γλώσσας on και off task, καθώς η γλώσσα διδασκαλίας αλλά και η γλώσσα διάδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητευομένων ήταν κυρίως η ελληνική. Ωστόσο, διατηρούνταν το κλίμα πολυγλωσσίας με τη χρήση και των γλωσσών καταγωγής είτε στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευομένων είτε μέσα από την αξιοποίησή τους στο μάθημα.

Ακόμη, οι μαθητευόμενοι/ες σε κάθε τμήμα έδιναν την εικόνα μίας ομάδας με συνοχή. Όταν μέλη της ομάδας δυσκολεύονταν να ανταποκριθούν γλωσσικά, οι υπόλοιποι/ες τους/τις υποστήριζαν, δίνοντάς τους οδηγίες ή

επεξηγήσεις. Η βοήθεια προς τους/τις μαθητές/τριες με τις λιγότερες δεξιότητες στα ελληνικά, δινόταν από τους/τις συμμαθητές/τριες και τους/τις διαμεσολαβητές/τριες, δημιουργώντας ένα *habitus* αλληλεγγύης, το οποίο στις περισσότερες περιπτώσεις, ενισχυόταν από τον/την εκπαιδευτικό.

Γλωσσικά και πολιτισμικά στοιχεία

Το πολιτισμικό κεφάλαιο των μαθητών/τριών αποτελούσε συχνά αφετηρία και βάση για συζήτηση στην τάξη μέσω της σύγκρισης συνηθειών, αντιλήψεων και βιωμάτων. Η συγκριτική προσέγγιση ανάμεσα στους πολιτισμούς αλλά και στις γλώσσες αποτέλεσε κύρια προσέγγιση στη διδασκαλία. Επιπλέον, εμπειρίες που κατέθεταν οι εκπαιδευόμενοι/ες αποτελούσαν και πηγή, για να αναπτυχθεί διδακτικό υλικό, ώστε να αξιοποιηθεί διδακτικά. Ενδεικτικά, αναφέρονταν σε προηγούμενα διδακτικά τους βιώματα στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας καταγωγής (Αλβανία, Νιγηρία), με αφορμή σχετικό θέμα του μαθήματος. Συνέκριναν συνήθειες και αντιλήψεις της δικής τους κουλτούρας με την ελληνική (ακόμη και σε επίπεδο γαστρονομικό) και εντόπιζαν γλωσσικές μεταφορές από τη μία γλώσσα στην άλλη. Οι εκπαιδευτικοί επεδίωκαν και στήριζαν τη μαθησιακή διαδικασία στην αξιοποίηση του κεφαλαίου των μαθητών/τριών.

Απόψεις ερευνητών/τριών για τα μαθήματα

Προχωρώντας στις οπτικές των ερευνητών/τριών, έτσι όπως αποτυπώνονται στις αναφορές των ερευνητικών επισκέψεων, γίνεται εστίαση στο φιλικό κλίμα και τη θετική ατμόσφαιρα των μαθημάτων, που επέτρεπαν τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευομένων και τη λειτουργία τους ως ομάδα. Παρακάτω παρατίθεται χαρακτηριστικό απόσπασμα από την αναφορά ερευνήτριας:

Απόσπασμα 1

Σε γενικές γραμμές, τα μαθήματα γίνονται σε ένα πολύ φιλικό κλίμα με σχέσεις ισότητας ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και εκπαιδευόμενες. Τα πάντα δείχνουν οργανωμένα χωρίς, όμως, να είναι καθόλου «σχολικά». Χρησιμοποιούνται πολλές τεχνικές για την επικοινωνία με δεδομένο ότι η πλειοψηφία του κοινού δεν μιλούσε καθόλου ελληνικά μέχρι να έρθει στο πρόγραμμα.

Κοινά θέματα που αναδεικνύονται από τα δεδομένα των αναφορών των ερευνητικών επισκέψεων αποτελούν ακόμη η πολυγλωσσία των μαθημάτων, η αξιοποίηση του γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου των εκπαιδευομένων, το χαλαρό κλίμα και η ισότιμη επικοινωνία. Όπως σημειώνει ο ερευνητής:

Απόσπασμα 2

Αναφέρθηκα πιο πάνω στις γλώσσες που χρησιμοποιούνται. Ειδικά στο Αρχάριο ενθαρρύνεται συστηματικά η χρήση άλλων γλωσσών και η συνήθεια της ερώτησης: «πώς το λέτε στα ... (π.χ. ισπανικά)» είναι μέρος της καθημερινότητας. Είναι ενδιαφέρον ότι αυτή η δυνητική πολυγλωσσία υπάρχει τόσο on-όσο και off-task. Η εστίαση και η περιέργεια για την ελληνική γλώσσα δεν αναιρείται, μάλλον υπογραμμίζεται, από αυτή την πρακτική.

Απόψεις εκπαιδευομένων για τα μαθήματα

Η αίσθηση ικανοποίησης από πλευράς των μαθητών/τριών για το πρόγραμμα αναδείχτηκε ως κύριο θέμα στις ομαδικές συνεντεύξεις, καθώς μάλιστα φάνηκε ότι το αντιμετώπισαν ως μία δωρεάν ευκαιρία για συστηματική διδασκαλία της ελληνικής, εν απουσία άλλων πρωτοβουλιών. Τους δημιουργήθηκε η θετική αίσθηση φοίτησης σε σχολείο και εξέφρασαν την άποψη ότι τα μαθήματα ήταν οργανωμένα, είχαν καλύτερο συντονισμό σε σχέση με άλλα προγράμματα που κάποιοι είχαν παρακολουθήσει, καθώς και ότι το υλικό ήταν ενδιαφέρον και προσαρμοσμένο στις γλωσσικές τους ανάγκες. Δήλωσαν έτσι ότι τα μαθήματα δικαίωσαν τις προσδοκίες τους για βελτίωση της γλωσσομάθειάς τους, οι οποίες επικεντρώνονταν στην παραγωγή γραπτού λόγου. Μάλιστα, για άτομα στα αρχάρια τμήματα ήταν η πρώτη φορά που συνέτασσαν κείμενο στην ελληνική. Πέρα όμως από τη βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων δήλωσαν ότι απέκτησαν ισχυρότερη θέληση για μάθηση γενικότερα, την οποία αντιλαμβάνονταν ως κινητήρια δύναμη για την πορεία τους προς την ένταξη. Συνέδεσαν, έτσι, τα κίνητρα βελτίωσης της γλωσσικής ικανότητας με την ενδυνάμωσή τους και την πληρέστερη ένταξή τους στην ελληνική κοινωνία κι όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας μαθητής «είναι επένδυση στον εαυτό μας».

Η αίσθηση της αποδοχής, της αλληλεγγύης και ισοτιμίας σε ένα μαθησιακό περιβάλλον πολυγλωσσίας, το οποίο αναγνώριζε και αξιοποιούσε τις γλώσσες καταγωγής και κουλτούρες τους, εκφράζεται από τους/τις εκπαιδευομένους/ες

ως σημαντικό βήμα ως προς την κοινωνική τους ένταξη και ενδυνάμωση. Τα μαθήματα δημιούργησαν χώρο να εκφραστεί το κεφάλαιο των εκπαιδευόμενων (πολιτισμικό, γλωσσικό, κοινωνικό, Bourdieu, 1991· 2004), να ακουστούν οι δικές τους φωνές, δείχνοντας αξία και σεβασμό σε ένα περιβάλλον πολυγλωσσίας, σύνδεσης γλωσσών και πολιτισμών και ουσιαστικής αλληλεπίδρασης. Αυτά συνθέτουν το «κλίμα» της τάξης, την «ατμόσφαιρα» των μαθημάτων, που παρατηρήθηκε στις ερευνητικές επισκέψεις από τους/τις ερευνητές/τριες αλλά τονίστηκε από τους/τις ίδιους/ες τους/τις εκπαιδευόμενους/ες, όπως αποτυπώνεται στα λόγια των μαθητών/τριών:

Απόσπασμα 3

Μας βοήθησαν να περάσει το block. Να εκφραζόμαστε χωρίς κόμπλεξ. Μετά θα πάω σε κανονικό σχολείο. Έμαθα να εκφραστώ. Μας μιλάν καλά, μας βοήθησαν να γράψω δηλώσεις. Μας έμαθαν να τα κάνουμε μόνοι μας, να εκφραζόμαστε **ελεύθερα χωρίς ντροπή [...]** Πρώτη φορά στην Ελλάδα έχουμε πολλή ζεστασιά. Εμπιστευόμαστε. Μπορώ να πω τα πάντα. Αν δεν μπορώ, [μου λένε] ας το γράψω. Μας διευκολύνουν. Μας σέβονται. Ντρεπόμουν να τα πω σε πολλά άτομα. Εδώ το κάνω.

(Μαθήτρια από τη Γεωργία)

Απόσπασμα 4

Δεν μπορούσα να εκφραστώ σε πολλά άτομα, ενώ εδώ τα κάνεις όλα. Είναι ξένοι [οι άλλοι εκπαιδευόμενοι], χθες γνωριστήκαμε, αλλά λέω τα πάντα. Νιώθω τα πάντα. Σαν σε ψυχολόγο.

(Μαθήτρια από την Αλβανία)

Η φράση εκπαιδευομένου «είναι επένδυση στον εαυτό μας» αντανακλά με πολύ περιεκτικό τρόπο τη σημασία των μαθημάτων στην ενδυνάμωση των μαθητών/τριών, την ανάπτυξη της αυτονομίας και την ενίσχυση της κοινωνικής και γλωσσικής τους ένταξης στην Ελλάδα.

Συζήτηση

Σε ένα περιβάλλον γλωσσικής και πολιτισμικής ποικιλότητας, όπως αυτό αναδείχτηκε από τη φύση του έργου ΜΑΘ.Ε.ΜΕ και των μαθημάτων, παρατηρήθηκε η ανάγκη μετάβασης από μια γλώσσα σε άλλη ή περισσότερες γλώσσες. Στην παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε να διερευνηθεί ο ρόλος της

διαμεσολάβησης στη διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ των εμπλεκόμενων/συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα, τόσο κατά το στάδιο της ανάλυσης των αναγκών που στηρίχτηκε σε συνεντεύξεις, όσο και στα στάδια της οργάνωσης και υλοποίησης των μαθημάτων. Την πρακτική της διαμεσολάβησης άσκησαν σε μεγάλο βαθμό τόσο οι ερευνήτριες, οι μεσολαβητές/τριες, οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι μαθητές/τριες, ώστε να επιτύχουν αποτελεσματική επικοινωνία, να εκφραστούν και να εκπληρώσουν τους επικοινωνιακούς τους σκοπούς κατά τα στάδια υλοποίησης τους έργου. Η πολυγλωσσία αποτέλεσε συνθήκη, η οποία διαπερνούσε και χαρακτήριζε όλα τα στάδια του προγράμματος. Σε αυτό το πλαίσιο η διαμεσολάβηση μεταξύ των γλωσσών πρόκυψε ως «αναγκαία» πρακτική, η οποία χρησιμοποιήθηκε τόσο στο στάδιο της ανάλυσης των αναγκών όσο και σε αυτό των μαθημάτων και έφερε στην επιφάνεια, σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας, σημαντικά οφέλη. Η επικοινωνία, η έκφραση συναισθημάτων, η ισότιμη αλληλεπίδραση, η κατανόηση και εκτίμηση του γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου των μεταναστών/τριών αναδείχτηκαν, μεταξύ των άλλων, ως σημαντικά αποτελέσματα της διαμεσολάβησης μεταξύ των γλωσσών στο πολύγλωσσο πλαίσιο του προγράμματος ΜΑΘ.Ε.ΜΕ. Η ενδυνάμωση των μεταναστών/τριών μαθητών/τριών φαίνεται ότι ενισχύθηκε μέσα από τη διαμεσολάβηση μεταξύ των γλωσσών, την επικοινωνία δηλαδή στα όρια γλωσσών και πολιτισμών, δημιουργώντας έτσι νέους διαγλωσσικούς χώρους, όπου οι συμμετέχοντες/ουσες ένιωθαν άνετα να εκφραστούν, να μοιραστούν όψεις του κεφαλαίου τους και να αναπτύξουν τις (πολυ)γλωσσικές τους δεξιότητες.

Βιβλιογραφία

- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Centre for Applied Linguistics.
- Bourdieu, P. (2004). The Forms of Capital. In S. J. Ball (Ed.), *The RoutledgeFalmer Reader in Sociology of Education* (pp. 15–29). London: RoutledgeFalmer.
- Brutt-Griffler, J., & Varghese, M. (2004). “Introduction”. Special Issue (Re)writing Bilingualism and the Bilingual Educator’s Knowledge Base. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7 (2 & 3), 93–101.
- Cooper, R. (2009). Entering into a “Community” of Experience and Meaning: A Review of Interviewing for Education and Social Science Research: The Gateway Approach by Carolyn Lunsford Mears. *The Weekly Qualitative Report*, 2(39), 229–232.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA and Oxford: Basil/Blackwell.
- Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 18 (7), 641–654.
- Mears, C. (2009). *Interviewing for education and social research. The Gateway approach*. New York: Palgrave Macmillan.