

Συλλογικός τόμος
«Εκμάθηση, διδασκαλία και αξιολόγηση μιας πρώτης και μιας
δεύτερης/ξένης γλώσσας»
Επιμελητές Ελένη Γρίβα & Ιωάννης Γαλαντόμος

Σύμπραξη του Ινστιτούτου Ελληνικής Γλώσσας του Πανεπιστημιακού
Κέντρου Έρευνας και Καινοτομίας THMENOS του Πανεπιστημίου
Δυτικής Μακεδονίας και του Εργαστηρίου Γλωσσολογίας του Τμήματος
Γλωσσικών & Διαπολιτισμικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

*Από τον οικογενειακό πολύγλωσσο πυρήνα στη μονόγλωσση εκπαίδευση των
πολλαπλόγλωσσων φοιτητών των ελληνικών ΑΕΙ: Ένταξη στην ελληνόφωνη
πραγματικότητα και διαμόρφωση ταυτότητας*

Ελένη Σελλά-Μάζη
Καθηγήτρια ΕΚΠΑ
elesella@turkmas.uoa.gr

Φρειδερίκη Μπατσαλιά
Καθηγήτρια ΕΚΠΑ
fbatsal@gs.uoa.gr

Αικατερίνη Κιγιτσιόγλου-Βλάχου
Καθηγήτρια ΑΠΘ
rkiyitsi@frl.auth.gr

Δρ. Μαρία Ρομποπούλου
ΕΚΠΑ
rikarom@turkmas.uoa.gr

Δρ Ευαγγελία Λεζέ
ΑΣΠΑΙΤΕ
lilianleze@yahoo.gr

Περίληψη

Το παρόν άρθρο πραγματεύεται την ένταξη πολλαπλόγλωσσων (plurilingual) φοιτητών/φοιτητριών/αποφοίτων ελληνικών ΑΕΙ στην ελληνόφωνη πραγματικότητα και τη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητάς τους, βάσει τριών παραμέτρων: (α) τη χρήση γλωσσών στο στενό οικογενειακό πολλαπλόγλωσσο περιβάλλον, (β) το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, και (γ) τη γλωσσική πολιτική των γονέων ως προς

την εκπαίδευση στις μητρικές γλώσσες. Πληθυσμιακή ομάδα αναφοράς της έρευνας απετέλεσε τυχαίο δείγμα φοιτητών και αποφοίτων, οι οποίοι έχουν το προφίλ του πολλαπλόγλωσσου ομιλητή, τα δε αποτελέσματα της έρευνας εξήχθησαν βάσει ερωτηματολογίου με ανοικτές και κλειστού τύπου ερωτήσεις. Από τη συσχέτιση των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας με τις ανωτέρω τρεις παραμέτρους συνάγεται ότι η ένταξη και η διαμόρφωση της ταυτότητάς τους επηρεάζονται μάλλον από το κοινωνιοπολιτισμικό και κοινωνιογλωσσολογικό περιβάλλον παρά από το οικογενειακό.

Λέξεις-κλειδιά:

Πολλαπλόγλωσσία, ένταξη, κοινωνική ταυτότητα, εκπαίδευση, οικογενειακό περιβάλλον, γονική μέριμνα

1. Εισαγωγή

Η παρούσα μελέτη αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης αυτοχρηματοδοτούμενης έρευνας με θέμα «Χρήση γλωσσών και στάση δίγλωσσων / πολύγλωσσων ομιλητών έναντι της Ελληνικής και των άλλων εν χρήσει γλωσσών» έρευνας,¹ η οποία φιλοδοξεί να διερευνήσει τις γλωσσικές χρήσεις και στάσεις δίγλωσσων/πολύγλωσσων φοιτητών και αποφοίτων ελληνικών πανεπιστημίων, και στοχεύει στη διερεύνηση της επίδρασης του οικογενειακού περιβάλλοντος, και συγκεκριμένα των στάσεων των γονέων έναντι των γλωσσών της οικογενείας και της πλειοψηφούσας κοινωνίας στη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας των συμμετεχόντων στην έρευνα και στην ένταξή τους στην ελληνόφωνη πραγματικότητα, με άξονα πάντα τη φοίτηση σε ελληνικό πανεπιστήμιο.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

¹Τα πρώτα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας παρουσιάστηκαν στο 6^ο Διεθνές Συνέδριο Σταυροδρόμι Γλωσσών και Πολιτισμών (CLC6) – Πολυγλωσσία, Γλωσσική Ποικιλότητα, Χώροι Γραμματισμού (2-6.9. 2021), και βρίσκονται υπό δημοσίευση στα Πρακτικά του συνεδρίου με τίτλο “Bilingual and multilingual students of Greek universities: Skills, fields of use and attitude toward Greek and other languages in use” (Sella-Mazi et al., 2021).

Για την πλήρωση των στόχων της έρευνας βασιζόμαστε στο θεωρητικό υπόβαθρο της *διαπολιτισμικής επικοινωνιακής ικανότητας και του διαπολιτισμικού γραμματισμού* (Χατζησωτηρίου & Ξενοφώντος, 2014, Byram 1997, Byram & Nichols & Stevens 2001, Bernaus et al., 1997, Heyward, 2002), η οποία ορίζεται ως ένα σύνολο αντιλήψεων, δεξιοτήτων, στάσεων, γλωσσικής επάρκειας, συμμετοχικής συμπεριφοράς και ταυτοτήτων του ατόμου, το οποίο σύνολο κρίνεται απαραίτητο για τη διαπολιτισμική επικοινωνία, της έννοιας *γλωσσικές στάσεις* (Appel & Muysken 1987, Baker 1992, Τριάρχη-Hermann 2000, Τσιτσιπής 2001), ένα σύνθετο φαινόμενο σχετιζόμενο αφ' ενός με τη θεσμική-επίσημη προώθηση μιας συγκεκριμένης γλωσσικής ποικιλίας και αφ' ετέρου με τη στάση των ομιλητών των κοινωνικά «κυριαρχούμενων» γλωσσών, καθώς και στη νεώτερη έννοια *plurilingual parenting/πολλαπλογλωσσική ανατροφή* (Antony-Newman, 2022, Spolsky, 2012, Galante, 2020, Goodall, 2017, Piller and Gerber, 2021), η οποία περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, τη διερεύνηση των στάσεων των γονέων έναντι των γλωσσών της οικογενείας σε συνάρτηση με τη γλώσσα της πλειοψηφούσας κοινωνίας, των γλωσσικών πρακτικών και πολιτικών τις οποίες ακολουθούν στους κόλπους της οικογένειας, καθώς και της διασύνδεσης γλώσσας και πολιτισμού.

3. Μεθοδολογία

Πληθυσμιακή ομάδα αναφοράς της έρευνας απετέλεσε τυχαίο δείγμα φοιτητών και αποφοίτων, οι οποίοι έχουν το προφίλ του *πολλαπλόγλωσσου (plurilingual) ομιλητή*. Προκειμένου να περιγραφούν οι ανωτέρω παράμετροι απευθύναμε ανώνυμο, διαδικτυακά προσβάσιμο ερωτηματολόγιο [<https://forms.gle/WcSQpuumyiHbiyjd7>] (Δεκέμβριος 2020 - Μάιος 2021).

Το ερωτηματολόγιο περιέχει 86 συνολικά ερωτήσεις/μεταβλητές τόσο κλειστού όσο και ανοικτού τύπου. Μέσω των ερωτήσεων κλειστού τύπου προέκυψαν ποσοτικά δεδομένα, τα οποία αναλύθηκαν μέσω “περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης” και μελετήθηκαν οι απόλυτες και σχετικές συχνότητες όλων των μεταβλητών. Μέσω δε

των ερωτήσεων ανοικτού τύπου, ερωτήσεις συνέντευξης, προέκυψαν τόσο ποσοτικής όσο και ποιοτικής υφής δεδομένα, τα οποία, λόγω ακριβώς του τυχαίου -αλλά και “στοχευμένου”- δείγματος, προσπαθήσαμε να ομαδοποιήσουμε προκειμένου να συγκεκριμενοποιήσουμε, κατά το δυνατόν, τις υποκειμενικές εμπειρίες και αντιλήψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από φοιτητές και φοιτήτριες ή/και αποφοίτους ποικίλων Τμημάτων όλων σχεδόν των ΑΕΙ της χώρας, από όλες τις γεωγραφικές περιφέρειες αυτής, με μεγαλύτερη συγκέντρωση στην Αθήνα και τη Θεσσαλονίκη. 229 συμμετέχοντες απετέλεσαν το τελικό δείγμα της παρούσας έρευνας.

Στο παρόν άρθρο, προκειμένου να καταλήξουμε στον τρόπο διαμόρφωσης «κοινωνικής ταυτότητας» των συμμετεχόντων στην έρευνα, η προσπάθειά μας επικεντρώνεται στη διερεύνηση τριών ερευνητικών υποθέσεων: Εάν και σε ποια έκταση επηρεάζουν τόσο την *ένταξη* των πολλαπλόγλωσσων παιδιών στην ελληνόφωνη πραγματικότητα όσο και τη *διαμόρφωση κοινωνικής ταυτότητας*, οι εξής παράμετροι:

- (α) χρήση γλωσσών στο στενό οικογενειακό (πολλαπλόγλωσσο) περιβάλλον,
- (β) μορφωτικό επίπεδο των γονέων, και
- (γ) γλωσσική πολιτική των γονέων ως προς την εκπαίδευση στις μητρικές γλώσσες.

Όσον αφορά το προφίλ των συμμετεχόντων, μεταξύ αυτών συγκαταλέγονται νέοι και νέες δεύτερης γενεάς μεταναστών στην Ελλάδα, νέοι/νέες της Μουσουλμανικής Μειονότητας της Θράκης, καθώς και της Ελληνορθόδοξης Μειονότητας της Κωνσταντινούπολης, παιδιά Ελλήνων παλινοστούντων μεταναστών, καθώς και νέοι/νέες από αλλόγλωσσες οικογένειες εγκατεστημένες στην Ελλάδα. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι 108 άτομα (47,16%) είναι παιδιά μικτών γάμων.

Η ανωτέρω ετερότητα πολλαπλόγλωσσων μάς οδήγησε στη διάκριση των συμμετεχόντων σε τρεις μεγάλες ομάδες ομιλητών:

- με δύο ελληνόφωνους γονείς (5% του συνόλου),
- με έναν μόνο ελληνόφωνο γονέα (45,85%),

- με δύο αλλόφωνους γονείς (ομόγλωσσους ή/και αλλόγλωσσους (48,91%).

Από τα ευρήματα της έρευνας, τα οποία αναλύονται κατωτέρω, αναδεικνύεται ότι οι μετέχοντες έχουν την Ελληνική είτε ως 1^η, ως 2^η, ως 3^η, είτε ως 4^η γλώσσα.

4. Ερευνητικά αποτελέσματα

4.1 Κοινωνιογλωσσολογικό υπόβαθρο

Προκειμένου να διερευνήσουμε τις ανωτέρω υποθέσεις, καταθέτουμε τα κατωτέρω ευρήματα ως προς το κοινωνιογλωσσολογικό υπόβαθρο των πολλαπλόγλωσσων φοιτητών/τριών και αποφοίτων που συμμετείχαν στην έρευνα, σύμφωνα με τις ακόλουθες παραμέτρους:

(α) Ως χώρα γέννησης δηλώνεται η Ελλάδα σε ποσοστό 76,76% των συμμετεχόντων και ακολουθούν, με μεγάλη διαφορά, η Γερμανία 10,55%, Αλβανία 4,1% και Ρωσία 1,17%. Οι υπόλοιπες χώρες² που δηλώθηκαν δεν παρουσιάζουν σημαντικό δείγμα έρευνας (<1%).

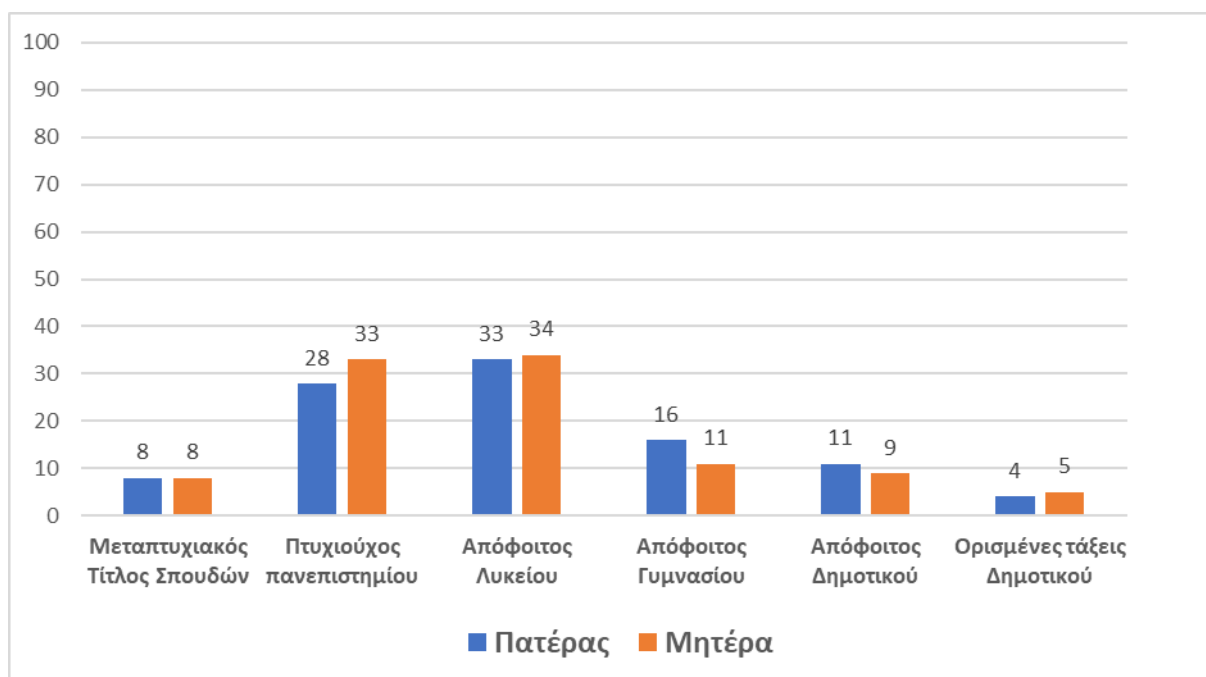
(β) Ως πρώτη μητρική γλώσσα του πατέρα δηλώνονται με φθίνουσα σειρά: η Ελληνική σε ποσοστό 70,2% με μεγάλη διαφορά από τις επόμενες, η Αλβανική 12,45%, η Ρωσική 4,49%, η Γερμανική 2,86%, η Αγγλική 1,84%, και με κοινό ποσοστό: 1,22%, η Τουρκική και η Ποντιακή. Οι υπόλοιπες γλώσσες³ ακολουθούν με μικρή συχνότητα, χωρίς σημαντικό δείγμα έρευνας (<1%). Η ίδια εικόνα παρατηρείται ως προς την πρώτη μητρική γλώσσα της μητέρας, με μόνη διαφορά την προσθήκη της Γαλλικής σε ποσοστό 1,64%. Τα ανωτέρω στοιχεία επιβεβαιώνουν ότι η πλειοψηφία

²Αρμενία, Αυστρία, Αφγανιστάν, Βέλγιο, Γεωργία, Ζιμπάμπουε, ΗΠΑ, Ηνωμένο Βασίλειο, Ιταλία, Καζακστάν, Καναδάς, Κύπρος, Λετονία, Λευκορωσία, Μολδαβία, Μονακό, Μπουρούντι, Ν. Αφρική, Ουγγαρία, Ουζμπεκιστάν, Ουκρανία, Ρουμανία και Τουρκία.

³Αραβική, Αρμένικη, Βλάχικη, Βουλγαρική, Γαλλική, Γεωργιανή, Εβραϊκή, Ισπανική, Ιταλική, Λετονική, Λευκορωσική, Μολδαβική, Μπασκίρ, Ολλανδική, Ουγγρική, Ουκρανική, Ουρντού, Περσική, Πολωνική, Ρουμανική, Σλαβομακεδονική, Σουηδική, Τατζικική.

των πολλαπλόγλωσσων συμμετεχόντων είναι παιδιά είτε μεταναστών, είτε παλιννοστούντων, όπως και παιδιά μικτών γάμων.

(γ) Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων προκύπτει ότι τόσο ο πατέρας όσο η μητέρα έχουν ιδιαίτερο υψηλό επίπεδο, γεγονός το οποίο πιθανόν να επηρεάζει τις χρήσεις των γλωσσών των πολλαπλόγλωσσων φοιτητών/αποφοίτων.

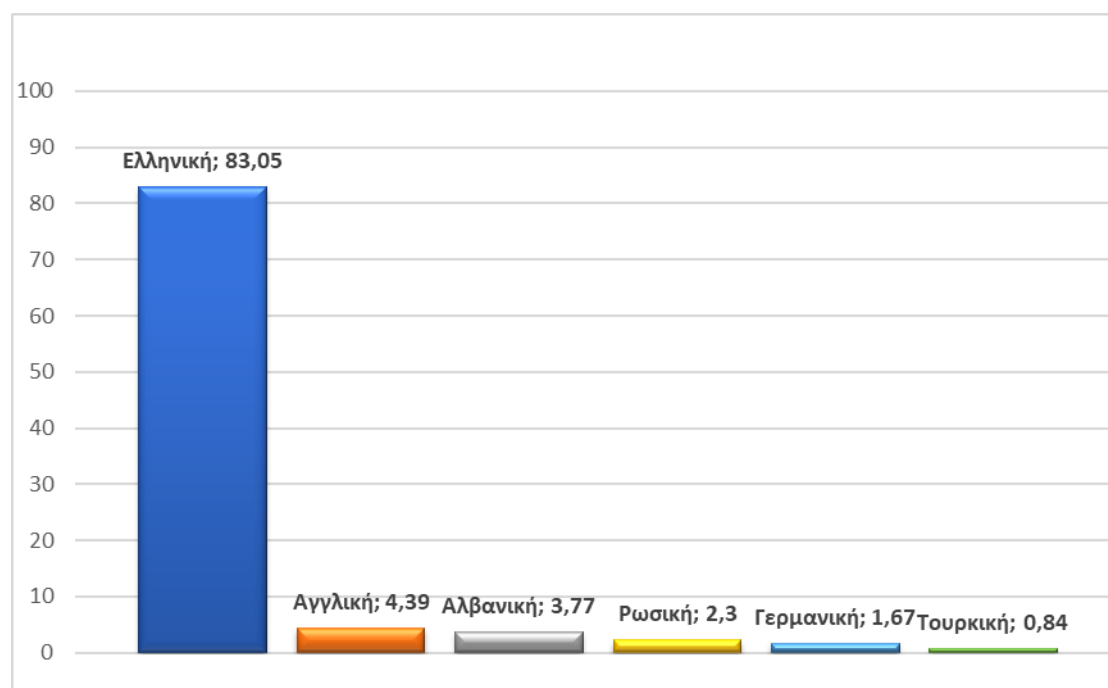


Γράφημα 1: Μορφωτικό επίπεδο των γονέων (ποσοστιαία αποτύπωση)

(δ) Ως προς το γλωσσικό ρεπερτόριο των συμμετεχόντων στο οικογενειακό τους περιβάλλον σήμερα, διαπιστώνονται τα ακόλουθα: Ως προς τις πρώτες μητρικές γλώσσες με τη μεγαλύτερη συχνότητα χρήσης εντός οικογενείας σήμερα, η Ελληνική, καταλαμβάνει το υψηλότερο ποσοστό (83,05%), ενώ ακολουθούν με μεγάλη διαφορά οι: Αγγλική (4,39%), Αλβανική (3,77%), Ρωσική (2,30%), Γερμανική (1,67%) και Τουρκική (0,84%). Σε ακόμη μικρότερα ποσοστά, ακολουθούν οι άλλες γλώσσες. Όταν πρόκειται για τη 2^η μητρική γλώσσα, προβάλλουν με ικανά ποσοστά οι γλώσσες κυρίως των μεταναστών (Ελλήνων και αλλοδαπών) και Ελλήνων παλιννοστούντων, λ.χ. η Γερμανική αυξάνεται σε 17,30% και η Αλβανική σε 13,21%. Ως 3^η μητρική γλώσσα δηλώθηκαν οι εξής (κατά φθίνουσα σειρά ως προς τον αριθμό των

ομιλητών): Αγγλική, Γερμανική, Αλβανική, Γαλλική, Ελληνική, Ιταλική, Ισπανική, Ρωσική, Τουρκική, κ.ά., καθώς και από έναν ομιλητή οι υπόλοιπες. Τέλος, ως 4^η μητρική γλώσσα, κατεγράφησαν οι εξής: Γερμανική, Αγγλική, Γαλλική, Αρβανίτικη, Ελληνική, Ισπανική, Ιταλική, Ποντιακή, Ρωσική, Τατζικική, Τουρκική.

Διαπιστώνεται ότι η Ελληνική συνιστά την πλέον συχνά χρησιμοποιούμενη 1^η γλώσσα μεταξύ των γλωσσών του ρεπερτορίου των πολλαπλόγλωσσων φοιτητών/αποφοίτων.⁴



Γράφημα 2: Συχνότητα χρήσης των γλωσσών στο οικογενειακό περιβάλλον σήμερα (ποσοστιαία αποτύπωση)

Επιπλέον, σημειώτεον πως στα ερωτήματα σχετικά με το ποιος απευθύνεται σε ποιον και σε ποια γλώσσα μεταξύ των μελών της οικογένειας, αναδύεται η πολλαπλόγλωσσική συμπεριφορά εντός οικογένειας, με κυρίαρχη τη χρήση της Ελληνικής: από και προς τον πατέρα (84,63%) – σε μικρότερα ποσοστά, όμως, από και προς τη μητέρα (76,65%), από και προς τα αδέρφια (86,10%), από και προς τη

⁴Σημειώτεον πως, εξ αιτίας της πολύπλευρης αντίληψης των ομιλητών, αλλά και της επιστημονικής κοινότητας, ως προς τον ορισμό της “μητρικής γλώσσας” (Σελλά-Μάζη, 2016), στο ερωτηματολόγιο δεν υπάρχει πουθενά μνεία για “(μία) μητρική γλώσσα”, αλλά για “μητρικές γλώσσες” ή για “1ες, 2ες, 3ες και 4ες γλώσσες”.

γιαγιά και τον παππού από πλευράς του πατέρα (74,62%),⁵ από και προς τη γιαγιά και τον παππού από πλευράς της μητέρας (64,19%)⁶ – το ποσοστό των φοιτητών με ελληνόφωνο πατέρα είναι προφανώς μεγαλύτερο από το ποσοστό των φοιτητών με ελληνόφωνη μητέρα. Όλα τα ανωτέρω τεκμηριώνουν ότι για τους μετέχοντες στην έρευνα η Ελληνική είναι «κυρίαρχη» γλώσσα εντός οικογενείας. Η σχετικά περιορισμένη χρήση των άλλων γλωσσών, ενδεχομένως να υποδηλώνει κίνδυνο συρρίκνωσης της χρήσης των γλωσσών αυτών, με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

4.2 Γλωσσική πολιτική των γονέων: εκπαίδευση στις μητρικές γλώσσες

Η γονική μέριμνα ως προς την εκπαίδευση των παιδιών έχει αναγνωριστεί ως ένας από τους κύριους παράγοντες οι οποίοι διαμορφώνουν τις εκπαιδευτικές εμπειρίες και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών (Antony-Newman, 2022). Η γονική μέριμνα περιλαμβάνει μια σειρά πρακτικών που σχετίζονται με την εκπαίδευση των παιδιών εντός ή εκτός σπιτιού. Οι γονείς των πολλαπλόγλωσσων φοιτητών/αποφοίτων της παρούσης έρευνας ακολουθούν την εξής πολιτική και τις εξής πρακτικές ως προς την εκμάθηση των μητρικών γλωσσών της οικογένειας:

(α) Οι γονείς ενθαρρύνουν τα παιδιά τους, ώστε να μάθουν καλλίτερα την πρώτη μητρική τους γλώσσα σε ποσοστό 83,05%. Το 58,42% με προσωπική ενασχόληση στο σπίτι - με βοηθήματα στη μητρική γλώσσα και “δασκάλους” τους γονείς, το 21,05% οδηγώντας τα παιδιά να φοιτήσουν σε σχολείο (δημόσιο/ιδιωτικό...) για να την/τις μάθουν καλλίτερα ή σε μαθήματα γλώσσας που οργάνωναν φορείς, όπως κοινότητα, εκκλησία, προξενείο, ή με ιδιαίτερα μαθήματα, ενώ με συνδυασμό όλων των προηγούμενων μεθόδων ποσοστό 13,16%.

(β) Την 1^η τους μητρική γλώσσα την διδάχτηκαν οι πολλαπλόγλωσσοι συστηματικά,

⁵Ακολουθούν οι: Αλβανική (13,33%), Γερμανική και Ρωσική (1,54%), Βλάχικη και Τουρκική (1,28%), Αγγλική (1,03%), κ.ά.

⁶Ακολουθούν οι: Αλβανική (14,07%) Γερμανική (6,14%), Ρωσική (3,84%) Αγγλική (2,05%), Τουρκική (1,53%), Βλάχικη και Πολωνική (1,02%).

δηλαδή εντός αίθουσας διδασκαλίας, σε υψηλό ποσοστό 84,28%: είτε σε μονόγλωσσο 82,4% σχολείο όπου η γλώσσα διδασκαλίας είναι η γλώσσα της πλειοψηφίας/επίσημη γλώσσα του κράτους, είτε σε δίγλωσσο μειονοτικό 8,3% σχολείο - με δύο γλώσσες διδασκαλίας (λ.χ. Μειονοτικά Σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη Θράκη ή στην Κωνσταντινούπολη), είτε, επίσης, με συνδυασμό όλων των προηγούμενων μεθόδων σε ποσοστό 9,3%.

(γ) Τη 2^η μητρική γλώσσα τους, όμως, δεν φαίνεται να την διδάχτηκαν οι μετέχοντες στην έρευνα συστηματικά, σημειώνοντας αισθητά μικρότερο ποσοστό διδασκαλίας σε σύγκριση με την προσοχή που δόθηκε στην 1^η γλώσσα: το 42,3% των πολλαπλόγλωσσων δεν την διδάχθηκε συστηματικά, ενώ το 57,7% την διδάχθηκε θεσμικά. Εξ αυτών, μόνον το 41,9% διδάχτηκε τη 2^η γλώσσα, φοιτώντας: είτε σε μονόγλωσσο σχολείο όπου η γλώσσα διδασκαλίας είναι η γλώσσα της πλειοψηφίας/επίσημη γλώσσα του κράτους, είτε σε δίγλωσσο το 15,1% (μειονοτικό 8,1% ή δίγλωσσο ελληνικό σχολείο εξωτερικού 7,0%), είτε σε άλλου τύπου σχολείο 43,0% (φροντιστήριο, ιδιαίτερα μαθήματα, κοινοτικός σύλλογος με τμήματα εκμάθησης γλώσσας, κ.ά.).

Ακόμη, αξίζει να σημειωθεί ότι οι ίδιοι οι πολλαπλόγλωσσοι του δείγματός μας σε ποσοστό 89,36% θα ήθελαν να διδάσκεται από κάποιον φορέα η μητρική εκείνη γλώσσα η οποία δεν διδάσκεται θεσμικώς στην Ελλάδα.

Ως προς την παράμετρο της γλωσσικής πολιτικής που ακολουθείται από τους γονείς των πολλαπλόγλωσσων φοιτητών/αποφοίτων, παρατηρείται ότι ευνοείται η 1^η μητρική γλώσσα των παιδιών (η οποία στην πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπροσωπείται από την Ελληνική) εις βάρος της 2ης, 3ης και 4ης μητρικής.

4.3 Ένταξη στην ελληνόφωνη πραγματικότητα

Ως προς την ένταξη των συμμετεχόντων στην ελληνόφωνη πραγματικότητα, ενδιαφέροντα συμπεράσματα προκύπτουν από τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο σχετικά με τη γλωσσική τους συμπεριφορά σε ποικίλες συνθήκες επικοινωνίας και κοινωνιογλωσσολογικούς τομείς:

(α) Στην επικοινωνία τους με τους συμφοιτητές τους σε συνθήκες εκτός πανεπιστημίου, για τους μετέχοντες στην έρευνα η Ελληνική έχει και πάλι το προβάδισμα – με υψηλό ποσοστό (85,90 % στην επιλογή “πάντα”). Στην επιλογή, όμως, «μερικές φορές», αναδεικνύεται η πολλαπλογλωσσία φοιτητών και αποφοίτων, με την Αγγλική –ως *lingua franca*– να καταλαμβάνει το υψηλότερο ποσοστό (51,95%), και ακολουθούν, κατά φθίνουσα σειρά, οι: Γερμανική, Τουρκική, Ρωσική, Αλβανική, Ελληνική, Γαλλική, Ιταλική και Τσεχική (από 15,58% έως 1,3%). Οι επικοινωνιακές συνθήκες, ως εκ τούτου, επηρεάζουν τη γλωσσική συμπεριφορά των πολλαπλόγλωσσων φοιτητών/αποφοίτων, λειτουργώντας περισσότερο αυθόρμητα και θέτοντας σε λειτουργία το σύνολο του γλωσσικού τους ρεπερτορίου (Βλ. Sella-Mazi et al., 2021).

(β) Το αυτό παρατηρείται στις κοινωνικές και φιλικές επαφές εκτός πανεπιστημίου, όπου ενώ στην επιλογή “πάντα” η Ελληνική κυριαρχεί με 93,82%, στην επιλογή “μερικές φορές” αναδύονται οι άλλες γλώσσες των πολλαπλόγλωσσων, με την Αγγλική να έχει το προβάδισμα, την Αλβανική να καταλαμβάνει για πρώτη φορά τη 2^η θέση με 19,51%, και ακολουθούν κατά φθίνουσα σειρά, οι: Ρωσική (15,45%), Γερμανική (10,57%), Γαλλική (4,07%), Αρμενική, Τουρκική και Ρουμανική (από 4% έως 2,44%) και οι άλλες γλώσσες τους.

(γ) Στην δε επικοινωνία με την αγορά και τις δημόσιες υπηρεσίες κυριαρχεί η Ελληνική με 97,74% και ακολουθούν με ελάχιστα ποσοστά οι άλλες γλώσσες. Ακόμη, ενδιαφέρουσα είναι η διαφορετική, από ό,τι στις προηγούμενες συνθήκες επικοινωνίας, πολλαπλογλωσσική χρήση τόσο στα προτιμώμενα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης όσο και στα Μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπου ναι μεν επικρατεί η Ελληνική – με αισθητά μειωμένο ποσοστό – (68,08%), αλλά έπεται η Αγγλική με

ικανό ποσοστό 25,77%, και ακολουθούν, με μεγάλη διαφορά, οι: Γερμανική (2,31%), Ρωσική (1,54%), Αλβανική (1,15%), κ. ά. γλώσσες.

Από τα ανωτέρω, επιβεβαιώνεται το συμπέρασμα ότι η Ελληνική είναι η «κυρίαρχη» γλώσσα τους (και) στην καθημερινότητά τους διαδραματίζοντας καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίησή τους στον ελλαδικό χώρο.

4.4 Στοιχεία ταυτότητας

Ως προς την κοινωνική ταυτότητα κάθε ατόμου είναι κοινώς αποδεκτό ότι αυτή ορίζεται, μεταξύ άλλων, και από τη χρήση της γλώσσας/των γλωσσών του. Στην παρούσα μελέτη αποδεικνύεται, όπως προαναφέρθηκε, ότι για τα συγκεκριμένα πολλαπλόγλωσσα άτομα η επικρατέστερη γλώσσα επικοινωνίας είναι, με μεγάλη διαφορά έναντι των άλλων μητρικών τους γλωσσών, η Ελληνική. Η κοινωνική ταυτότητα, όμως, διαμορφώνεται και από άλλες παραμέτρους. Συγκεκριμένα, διαπιστώνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των πολλαπλόγλωσσων του δείγματός μας:

(α) Πιστεύουν πως είναι “πολύ” έως “πάρα πολύ” σημαντικό να γνωρίζουν καλά την *Ελληνική*, διότι την «αισθάνονται ως μητρική [τους] γλώσσα», είτε/και επειδή είναι «η γλώσσα της καθημερινότητάς [τους]», είτε διότι την θεωρούν «κομμάτι του εαυτού [τους]».

(β) Εξέφρασαν την επιθυμία να μάθουν στα παιδιά τους την Ελληνική εξ ίσου καλά με τις άλλες μητρικές τους γλώσσες, για λόγους συναισθηματικούς, επαγγελματικούς, πραγματιστικούς/χρηστικούς και πνευματικής καλλιέργειας: η Ελληνική, από κοινού με τις άλλες μητρικές γλώσσες θεωρείται «προνόμιο» και «εφόδιο», η δε

πολλαπλογλωσσία «ένα πράσινο φως στη ζωή μας» και «μονοπάτι περισσότερης ελευθερίας».

(γ) Πιστεύουν ότι η Ελληνική παίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της ταυτότητας τους για λόγους: συναισθηματικούς, συνδεδεμένοι με την παιδική ηλικία και τους γονείς, πραγματιστικούς/χρηστικούς, ένταξης, διαμόρφωσης της ατομικής ταυτότητας και διάδρασης εκπαίδευσης και πολιτισμού (Sella-Mazi et al. 2021).

Από τα ανωτέρω προκύπτει ότι τα πολλαπλόγλωσσα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν πλήρη επίγνωση της σπουδαιότητας της Ελληνικής για τη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους, χωρίς, όμως, να απεμπολούν την πολλαπλογλωσσία τους ως επιπλέον κριτήριο διαμόρφωσης αυτής.

5. Συζήτηση και Συμπεράσματα

Με βάση την ανωτέρω παρουσίαση και ανάλυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων διαπιστώνουμε τα ακόλουθα.

(α) Ως προς τον πολύγλωσσο οικογενειακό πυρήνα των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα αποδεικνύεται ότι τα μέλη της οικογένειας επιδεικνύουν πολλαπλόγλωσσο ρεπερτόριο.

(β) Ως προς τη χρήση των μητρικών τους γλωσσών, καθώς η πλειοψηφία των πολλαπλόγλωσσων συμμετεχόντων έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα και είναι παιδιά είτε μεταναστών, είτε παλιννοστούντων, όπως και παιδιά μικτών γάμων, η Ελληνική δηλώνεται ως η γλώσσα που “χρησιμοποιώ πάντα”. Οι λοιπές μητρικές γλώσσες υπολείπονται κατά πολύ της Ελληνικής, και αναδύονται μόνον στην επιλογή χρήσης “μερικές φορές”.

(γ) Ως προς τη συχνότητα χρήσης των μητρικών γλωσσών στο πολύγλωσσο οικογενειακό περιβάλλον σήμερα, σε συνδυασμό με αντίστοιχα δεδομένα του ερωτηματολογίου σχετικά με τη χρήση των γλωσσών των πολλαπλόγλωσσων

φοιτητών/αποφοίτων κατά την προσχολική και σχολική ηλικία, καθίσταται σαφές ότι η ελληνόγλωσση/μονόγλωσση εκπαίδευση ευνοεί τη χρήση της Ελληνικής, η οποία αυξάνεται εντυπωσιακά: από 68,4% κατά την προσχολική ηλικία σε 77,2% στην Α/θμια Εκπαίδευση, 80,8% στη Β/θμια, φτάνοντας το 83,1% στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

(δ) Ως προς τη χρήση των γλωσσών τους τεκμαίρεται ότι η Ελληνική είναι «κυρίαρχη» γλώσσα τόσο στο στενό οικογενειακό πολύγλωσσο περιβάλλον, όσο και στην επικοινωνία τους με συμφοιτητές/συμφοιτήτριές τους σε συνθήκες εκτός πανεπιστημίου, στις κοινωνικές και φιλικές επαφές, όπως και στην επικοινωνία με την αγορά και τις δημόσιες υπηρεσίες, με συνέπεια τη συρρίκνωση της χρήσης των άλλων γλωσσών.

(ε) Ως προς τη γλωσσική πολιτική των γονέων σχετικά με την εκπαίδευση στις μητρικές γλώσσες, διαπιστώνεται ότι οι γονείς ενθαρρύνουν -και με προσωπική ενασχόληση στο σπίτι- τα παιδιά τους, ώστε να εγγραμματιστούν στην 1^η μητρική τους γλώσσα. Καθώς, όμως, δεν δίνεται από τους γονείς η ανάλογη φροντίδα για την 2^η, 3^η ή και 4^η μητρική τους γλώσσα, οι πολλαπλόγλωσσοι του δείγματός μας θα επιθυμούσαν τη συστηματική και θεσμική διδασκαλία τους.

(στ) Ως προς τη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους, οι πολλαπλόγλωσσοι φοιτητές/απόφοιτοι συμμετέχοντες στην συγκεκριμένη έρευνα έχουν πλήρη επίγνωση της αξίας της Ελληνικής και της συμβολής αυτής, χωρίς, όμως, να απεμπολούν την πολλαπλογλωσσία τους ως επιπλέον κριτήριο διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους.

(ζ) Ως προς το εάν και κατά πόσον το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επιδρά ή όχι στην επίτευξη της ένταξης των συμμετεχόντων στην ελληνόφωνη πραγματικότητα, από την πολυπαραγοντική στατιστική ανάλυση, προκύπτει ότι:

- i. Φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση της φοίτησής τους στο ελληνικό πανεπιστήμιο με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα (Fisher's exact test (df=4,N=182), p-val = 0.02), αλλά όχι της μητέρας (Fisher's exact test (df=4,N=182), p-val = 0.06).
- ii. Δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου των γονέων και της ενθάρρυνσης των παιδιών τους για την εκμάθηση κυρίως της Ελληνικής και δευτερευόντως των (άλλων) μητρικών γλωσσών.
- iii. Δεν υπάρχει συσχέτιση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων ούτε με την προτιμησιακή χρήση της Ελληνικής στις κοινωνικές και φιλικές επαφές των

συμμετεχόντων ούτε και με το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες θεωρούν εξ ίσου σημαντική την καλή γνώση της Ελληνικής με εκείνη των λοιπών μητρικών γλωσσών τους.

Συνεπώς, η επιρροή του κοινωνιοπολιτισμικού και κοινωνιογλωσσολογικού περιβάλλοντος αποδεικνύεται ισχυρότερη από αυτήν των γονέων.

Συνοψίζοντας, το βασικό συμπέρασμα της έρευνάς μας είναι το εξής: πολλαπλόγλωσσοι φοιτητές και απόφοιτοι ελληνικών πανεπιστημίων, παιδιά γονέων με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, οι οποίοι ενθάρρυναν την εκμάθηση έστω της 1^{ης} μητρικής γλώσσας, μέσω της Ελληνικής εντάχθηκαν στην ελληνόφωνη κοινωνία και διαμόρφωσαν την ταυτότητά τους, χωρίς να απεμπολούν ό,τι τους συνδέει με τις άλλες τους γλώσσες και πολιτισμούς.

Ως εκ τούτου, η ένταξη όλων των πολλαπλόγλωσσων ατόμων στην ελληνόφωνη πραγματικότητα εξαρτάται όχι μόνο από τους γονείς και τα παιδιά τους, αλλά και από τις δυνατότητες πρόσβασης των ατόμων αυτών στην εκμάθηση της Ελληνικής και των άλλων μητρικών τους γλωσσών καθώς όλες οι γλώσσες τους διαμορφώνουν την ταυτότητά τους και συμβάλλουν στην ομαλή ένταξή τους στην οικεία κοινωνία, προς όφελος όλων.

6. Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Κοντογιάννη, Δ., Μιχαλακάκη, Θ., Παπαλεξοπούλου Ε. (2014). Φοιτητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Βιογραφικές πορείες και αφηγήσεις του «ανήκειν». Στο Μ. Δαμανάκης, Στ. Κωνσταντινίδης, Αν. Ταμής (Επιμ.), *Νέα Μετανάστευση από και προς την Ελλάδα* (σελ. 325-363). Πανεπιστήμιο Κρήτης, Κ.Ε.ΜΕ.

Σελλά-Μάζη, Ε. (2016). *Διγλωσσία, εθνική ταυτότητα και μειονοτικές γλώσσες*. Λειμών.

Τριάρχη-Hermann, Β. (2000). *Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία*. Gutenberg.

- Τσιτσιπής, Δ. Λ. (2001). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Στο Φ.-Α. Χριστίδης & Μ. Θεοδοροπούλου (Επιμ.) *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα* (σελ. 78-80). Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Χατζησωτηρίου, Χ. & Ξενοφώντος, Κ. (Επιμ.) (2014). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Προκλήσεις, Παιδαγωγικές Θεωρήσεις και Εισηγήσεις*. Σαΐτα.

Ξενόγλωσση

- Antony-Newman, M. (2022). The role of plurilingual parenting in parental engagement of immigrant families. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1-17. <https://doi:10.1080/01434632.2022.2097686>
- Appel, R. & Muysken, P. (1987). *Language Contact and Bilingualism*. Edward Arnold.
- Baker, C. (1992). *Attitudes and Language*. Multilingual Matters Ltd.
- Bernaus, M. & Andrade, A. I. & Kervran, M. & Murkowska, A. & Ttrujillo Saez, F. (1997). *Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education: A training kit*. European Centre for Modern Languages / Council of Europe Publishing.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M. & Nichols, A. & Stevens, D. (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Cromwell Press Ltd.
- Galante, A. (2020). Plurilingual and Pluricultural Competence (PPC) Scale: The Inseparability of Language and Culture, *International Journal of Multilingualism*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/14790718.2020.1753747>.
- Goodall, J. (2019). Parental Engagement and Deficit Discourses: Absolving the System and Solving Parents. *Educational Review* **73** (1): 98-110. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1559801>.
- Heyward, M. (2002). From international to intercultural: Redefining the international school for a globalized world. *Journal of Research in International Education*, *1*(1), 9-32.
- Piller, I., and L. Gerber. (2021). Family Language Policy Between the Bilingual Advantage and the Monolingual Mindset. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* **24** (5): 622-635. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1503227>.
- Sella-Mazi, E., Batsalia, F., Kiyitsioglou-Vlachou, A., Leze, Ev., and Rompopoulou, M. (2021). Bilingual and multilingual students of Greek universities: Skills, fields of use and attitude toward Greek and other languages in use. Στο *Πολυγλωσσία, Γλωσσική Ποικιλότητα, Χώροι Γραμματισμού*, υπό δημοσίευση.
- Spolsky, B. (2012). Family Language Policy: The Critical Domain. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* **33** (1): 3–11. [[Google Scholar](#)]