



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Στάσεις και κίνητρα νέων ατόμων με πρόσφατη
μεταναστευτική/προσφυγική εμπειρία για την
εκμάθηση της Ελληνικής ως Γ2**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της φοιτήτριας Φορτοτήρα Παρασκευής

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Μότσιου Ελένη

Συνεπιβλέπων Καθηγητής: Μάγος Κώστας

ΒΟΛΟΣ 2022

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Εισαγωγή	
1.1. Αντικείμενο και σκοπός εργασίας	σελ. 3
1.2. Διάρθρωση εργασίας	σελ. 3
2. Θεωρητικό υπόβαθρο	σελ. 4
2.1. Ορίζοντας τη διγλωσσία/πολυγλωσσία	
2.1.1. Τι είναι η διγλωσσία;	σελ. 4
2.1.2. Η διγλωσσία/πολυγλωσσία ως φαινόμενο	σελ. 7
2.1.3. Τύποι διγλωσσίας	σελ. 8
2.1.4. Μεταναστευτική διγλωσσία	σελ. 12
2.2. Κατάκτηση της πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης γλώσσας	
2.2.1. Πρώτη/μητρική γλώσσα	σελ. 13
2.2.2. Δεύτερη/ξένη γλώσσα	σελ. 15
2.2.3. Στάδια κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας	σελ. 18
2.3. Κίνητρα και στάσεις των ομιλητών απέναντι στις πρόσθετες γλώσσες	
2.3.1. Προσδιορισμός του όρου «κίνητρο»	σελ. 19
2.3.2. Κίνητρα εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας	σελ. 19
2.3.3. Η επίδραση των κινήτρων κατά την εκμάθηση των δεύτερων/ξένων γλωσσών	σελ. 20
2.3.4. Στάσεις ομιλητών απέναντι στην γλώσσα	σελ. 22
3. Ερευνητικό μέρος	σελ. 26
3.1. Μεθοδολογία	σελ. 26
3.1.1. Μέθοδος συλλογής δεδομένων	σελ. 26
3.1.2. Συμμετέχοντες	σελ. 28
3.1.3. Διαδικασία	σελ. 28
3.1.4. Μέθοδος ανάλυσης	σελ. 29
3.2. Αποτελέσματα	σελ. 29
4. Συζήτηση-συμπεράσματα	σελ. 50
5. Βιβλιογραφία	σελ. 56
6. Παράρτημα	σελ. 59

1. Εισαγωγή

1.1 Αντικείμενο και σκοπός εργασίας

Η παρούσα εργασία διερευνά το θέμα «Στάσεις και κίνητρα νέων ατόμων με πρόσφατη μεταναστευτική/προσφυγική εμπειρία για την εκμάθηση της Ελληνικής ως Γ2». Σκοπός της έρευνας ήταν να συλλέξει και να αναδείξει τις στάσεις των ομιλητών απέναντι στην γλώσσα της χώρας υποδοχής και προς τους φυσικούς ομιλητές, καθώς και τα κίνητρα των συμμετεχόντων όσον αφορά την εκμάθηση της γλώσσας, όπως επίσης να συλλεχθούν και να παρουσιαστούν οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες κατά την διάρκεια της εκμάθησης της ελληνικής. Μολονότι η Ελληνική γλώσσα μιλιέται από ένα μικρό πληθυσμό ανθρώπων, διαφέρει αρκετά ως προς τον τρόπο γραφή και ομιλίας σε σύγκριση με άλλες μητρικές/πρώτες γλώσσες. Άτομα με μεταναστευτική/προσφυγική εμπειρία μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα (Γ2) αποσκοπώντας στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με φυσικούς ομιλητές, στην εύρεση καλύτερων εργασιακών συνθηκών αλλά και στην συμμετοχή τους σε διαπολιτισμικά δρώμενα. Μέσω της ελληνικής έχουν την δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με την νοοτροπία, την κουλτούρα και την ιστορία της χώρας υποδοχής, πράγμα το οποίο επιβεβαιώθηκε μέσω της έρευνας που διενεργήθηκε με την βοήθεια των ερωτηματολογίων.

Στις περισσότερες έρευνες που έχουν διεξαχθεί, η διαδικασία εκμάθησης μπορεί να γίνει με την μορφή τυπικής (σχολείο, πανεπιστήμιο κλπ.) και μη τυπικής εκπαίδευσης (φροντιστήριο, ιδιαίτερα μαθήματα από εκπαιδευτικό κλπ.). Στις δύο αυτές περιπτώσεις, η διαδικασία εκμάθησης περιστρέφεται γύρω από τα ενδιαφέροντα των μαθητών, επίσης διαμορφώνεται και προσαρμόζεται ανάλογα με το ηλικιακό φάσμα και το επίπεδο κατοχής της γλώσσας. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με έρευνες, σημαντικό μέρος της διδασκαλίας είναι τα κίνητρα και οι στάσεις που δημιουργεί ο ενδιαφερόμενος. Οι στάσεις και τα κίνητρα είναι δύο έννοιες αλληλένδετες και είναι δύσκολο να διαχωριστούν μεταξύ τους, ενώ ανάλογα με την επίδραση που επιδέχονται από ερεθίσματα του περιβάλλοντος αναδιαμορφώνονται και ασκούν την ανάλογη επίδραση στον μαθητή. Έτσι η επιτυχία και η αποτυχία της ολοκληρωμένης εκμάθησης της γλώσσας συνδέεται άμεσα με τα κίνητρα και τις στάσεις των ομιλητών γεγονός το οποίο μπορεί να παρατηρήσει κανείς και στα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από την παρούσα έρευνα.

1.2 Διάρθρωση εργασίας

Η διάρθρωση της εργασίας έχει ως εξής: στο πρώτο μέρος, το Θεωρητικό Υπόβαθρο, αναλύονται διεξοδικά οι έννοιες που απασχόλησαν το θέμα της εργασίας. Συγκεκριμένα αποσαφηνίζονται οι όροι *Διγλωσσία/πολυγλωσσία*, *πρώτη/μητρική* και *δεύτερη/ξένη*. Αναλύονται επίσης οι όροι *μεταναστευτική διγλωσσία*, *κίνητρο* και *στάσεις*. Ακόμη, παρουσιάζονται αναλυτικά, βάσει της βιβλιογραφίας, οι στάσεις και τα κίνητρα των ομιλητών όσον αφορά την γλώσσα, αλλά και οι στάσεις και τα κίνητρα προς τους ομιλητές της ελληνικής γλώσσας. Το δεύτερο μέρος της εργασίας αποτελεί το Ερευνητικό της τμήμα στο οποίο παρουσιάζεται η μεθοδολογία, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο έγινε η έρευνα, το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε αλλά και τα αποτελέσματα που συλλέξαμε και ο τρόπος ανάλυσής τους. Στο τελευταίο μέρος,

Συζήτηση - Συμπεράσματα, τα αποτελέσματα της έρευνας συνοψίζονται και συζητιούνται σε σχέση με την προηγούμενη έρευνα, ενώ επιχειρείται να δοθούν και ερμηνευτικές κατευθύνσεις. Στο Παράρτημα παρουσιάζονται τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλείο της συλλογής των δεδομένων.

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

2.1 Ορίζοντας την διγλωσσία/πολυγλωσσία

2.1.1 Τι είναι η διγλωσσία;

Προτού προχωρήσουμε στην διατύπωση του ορισμού της διγλωσσίας, κρίνεται απαραίτητο να γίνει ένας σαφής διαχωρισμός στους όρους, πρώτη γλώσσα Γ1, δεύτερη γλώσσα Γ2, ξένη, κυρίαρχη – μη κυρίαρχη γλώσσα και ισχυρή – ασθενής.

Η *πρώτη γλώσσα* ή αλλιώς μητρική Γ1 είναι η γλώσσα την οποία κατακτά το παιδί φυσικά, από το περιβάλλον του, από την γέννηση του. Υπάρχει μεγάλη πιθανότητα τα παιδιά να έχουν στο γλωσσικό τους ρεπερτόριο δύο πρώτες (ή μητρικές) γλώσσες 2Γ1, με αποτέλεσμα να χαρακτηρίζονται *ταυτόχρονα δίγλωσσοι ομιλητές*. *Δεύτερη γλώσσα* Γ2, χαρακτηρίζεται η γλώσσα που προστίθεται στο γλωσσικό ρεπερτόριο του παιδιού πρώιμα ή όψιμα. Η δεύτερη γλώσσα αποκτάται σε φυσικό περιβάλλον, όπως η Γ1, και με φυσικούς ομιλητές της Γ2, συναναστρεφόμενοι επικοινωνιακά σε καθημερινό επίπεδο. Οι συγκεκριμένοι ομιλητές χαρακτηρίζονται *διαδοχικά δίγλωσσοι* ομιλητές (Μότσιου, υπό έκδοση). Από την άλλη, *ξένη γλώσσα* είναι η εκμάθηση μιας δεύτερης ή τρίτης κ.α. γλώσσας με την διαφορά ότι η εκμάθηση της δεν πραγματοποιείται σε φυσικό περιβάλλον με φυσικούς ομιλητές και για τον λόγο αυτό ονομάζεται τεχνητή διγλωσσία. Ένας ομιλητής που ενδιαφέρεται να μάθει μία ξένη γλώσσα, συνήθως έχει προσωπικό όφελος, τα κίνητρα που δημιουργούνται για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι, είτε επαγγελματικά, είτε κοινωνικά, είτε πολιτικά κ.α. Όμως η διαφορά που υπάρχει μεταξύ της δεύτερης και της ξένης γλώσσας δεν είναι πάντα τόσο ευδιάκριτη και αυτό γιατί αν πάρουμε ως παράδειγμα ένα παιδί με μεταναστευτικό υπόβαθρο, κατακτά την ελληνική γλώσσα στα πλαίσια του σχολικού προγράμματος αλλά και μέσα από τον κοινωνικό περίγυρο. Η χρήση του όρου δεύτερη γλώσσα (Γ2), έχει διευρυνθεί από πολλούς για να περιλαμβάνεται και η ξένη γλώσσα, όπως ορίστηκε προηγουμένως, σημαίνοντας οποιαδήποτε γλώσσα αναπτύσσει ένας ομιλητής, μετά την Γ1, με οποιονδήποτε τρόπο και σε οποιοδήποτε περιβάλλον (Μότσιου, υπό έκδοση).

Η θέση, η κοινωνική διάδοση και το κύρος μιας γλώσσας, την καθιστούν *κυρίαρχη ή μη κυρίαρχη* σε σχέση με άλλες. Σύμφωνα με αυτό το κριτήριο, η επίσημη γλώσσα ενός κράτους που χρησιμοποιείται από την κυρίαρχη εθνοτική ομάδα, θεωρείται κοινωνικά

κυρίαρχη στο συγκεκριμένο γεωπολιτικό χώρο. Σε άλλη περίπτωση, οι γλώσσες που ομιλούνται από περιθωριοποιημένες ή άλλες, μικρότερες κοινωνικές ομάδες/ομάδες με γλώσσες πέραν της επίσημης, χαρακτηρίζονται μη κυρίαρχες. Για παράδειγμα, η ελληνική γλώσσα όταν χρησιμοποιείται στον Ελλαδικό χώρο, θεωρείται κυρίαρχη γλώσσα. Όταν όμως, η ελληνική γλώσσα ομιλείται σε μία άλλη χώρα από μία ομάδα ανθρώπων, τότε θεωρείται μη κυρίαρχη γλώσσα, όπως χαρακτηρίζονται και άλλες γλώσσες μειονοτικές, επίσημες και ανεπίσημες, που χρησιμοποιούνται στην Ελλάδα (Μότσιου, υπό έκδοση). Τέλος, *ισχυρή ή ασθενής γλώσσα*, χαρακτηρίζεται μία γλώσσα η οποία έχει σχέση με το ατομικό ρεπερτόριο του ομιλητή, ανάλογα με την επικοινωνιακή ευχέρεια και τις γλωσσικές ικανότητες που έχει αναπτύξει πάνω σε αυτή τη γλώσσα, σε σύγκριση πάντα και με άλλες ή άλλη γλώσσες/γλώσσα που έχει κατακτήσει, δηλαδή πρόκειται για μία γλωσσική κυριαρχία σε ατομικό επίπεδο. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, δεν έχει καμία σημασία ποια γλώσσα έχει κατακτηθεί πρώτη και ποια γλώσσα έχει κατακτηθεί μετέπειτα και αυτό γιατί στην πορεία ζωής ενός ατόμου αυτό μπορεί να αλλάξει. Αν για παράδειγμα μία ομιλήτρια μπορεί και εκφράζεται με μεγαλύτερη ευχέρεια στα Ρωσικά από ότι στα Ελληνικά, τότε σημαίνει ότι για την συγκεκριμένη ομιλήτρια τα Ρωσικά αποτελούν ισχυρότερη γλώσσα, όμως υπάρχει πιθανότητα στο μέλλον αυτό να αντιστραφεί για πολλούς λόγους (Μότσιου, υπό έκδοση).

Η προσπάθεια απόδοσης ορισμών της διγλωσσίας από ψυχολόγους, εκπαιδευτικούς, κοινωνιολόγους και φυσικά γλωσσολόγους αποδείχθηκε δύσκολο εγχείρημα. Οι ορισμοί που θα αναφερθούν παρακάτω, ενώ αρχικά υιοθετήθηκαν, μετά από αρκετές έρευνες που διεξάχθηκαν απορρίφθηκαν καθώς θεωρήθηκαν ότι δεν καλύπτουν πλήρως το φάσμα της πολυγλωσσίας. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι δεν χρησιμοποιήθηκαν από γλωσσολόγους σε έρευνες ή ότι δεν συνέχισαν να εμφανίζονται στη βιβλιογραφία για τεχνικούς και μεθοδολογικούς λόγους.

Ο όρος διγλωσσία σχετίζεται με την χρήση δύο γλωσσών από το ίδιο το άτομο ή από ομάδες ατόμων και γι' αυτό τον λόγο χαρακτηρίζονται δίγλωσσοι. Όσα άτομα είναι δίγλωσσα μπορούν να έχουν στην κατοχή τους γλωσσικές και επικοινωνιακές ικανότητες σε μία δεύτερη γλώσσα, σε διάφορους βαθμούς, προφορικά ή γραπτά με αποτέλεσμα να έχουν την ευχέρεια να επικοινωνούν με άλλους ομιλητές μιας ή περισσότερων γλωσσών σε μία κοινότητα (Μότσιου, 2017).

Ο Bloomfield το 1933 έδωσε έναν ορισμό όσον αφορά την διγλωσσία και υποστήριξε πως είναι «η κατοχή των δύο γλωσσών σε βαθμό τελειότητας τέτοιοι ώστε ο δίγλωσσος να μην διακρίνεται από τους φυσικούς ομιλητές δίνοντας έμφαση στη γλωσσική και εγκεφαλική διεργασία». Κάνοντας την προσπάθεια να σχολιάσουμε τον πιο πάνω ορισμό, είναι απαραίτητο να πούμε πως δεν μπορούμε να ορίσουμε την κατάκτηση της γλώσσας με κριτήριο την τελειότητα. Ο βασικότερος λόγος είναι ότι δεν μπορούμε να ορίσουμε τι θεωρείται τέλειο για τον καθένα και τι όχι, αλλά και οι φυσικοί ομιλητές δεν μπορούν να χαρακτηριστούν τέλειοι ομιλητές της γλώσσας καθώς υπάρχουν στοιχεία της γλώσσας που είτε δεν χρειάστηκε να τα χρησιμοποιήσουν ποτέ ή δεν τα διδάχθηκαν με αποτέλεσμα να μην είναι τέλειοι σε μια

ιδανική θεώρηση, αλλά μπορούν να χειρίζονται μια γλώσσα σε ικανοποιητικό βαθμό. Μετέπειτα, το 1969 ο Haugen όρισε την διγλωσσία ως την ικανότητα του ατόμου να δημιουργεί καλοσηματισμένα εκφωνήματα με νόημα. Δεν χρειάζεται κάποιος/α που κάνει την προσπάθεια και μιλά μία άλλη γλώσσα να πρέπει να δημιουργεί με όμορφο και σωστό τρόπο εκφωνήματα με νόημα. Όταν υπάρχει ανάγκη ενός ατόμου για επικοινωνία με έναν φυσικό ομιλητή/τρια, δεν είναι απαραίτητο να προσπαθεί να μιλήσει το ίδιο καλά ή το ίδιο σωστά, επειδή δεν ξέρουμε ποιο είναι το γλωσσικό υπόβαθρο το φυσικού ομιλητή/τρια και φυσικά δεν μπορούμε να ορίσουμε εμείς με ποια κριτήρια μία γλώσσα είναι καλοσηματισμένη καθώς είναι υποκειμενικά. Θεωρείται κάποιος/α δίγλωσσος/η όταν εκτός από την γλώσσα που ξέρει και μιλάει ως ένα επίπεδο, να ξέρει και τον πολιτισμό από την χώρα προέλευσης της καθώς και την κουλτούρα πίσω από αυτή.

Μία διαφορετική προσέγγιση για την διγλωσσία δόθηκε από τους Peal και Lambert το 1962 οι οποίοι συσχέτισαν την ευφυΐα και την νοημοσύνη με την ικανότητα ενός ατόμου να χειρίζεται και να χρησιμοποιεί δύο ή και περισσότερες γλώσσες· συγκεκριμένα, πίστευαν ότι η διγλωσσία επιδρά θετικά στις επιδόσεις του ατόμου στο σχολείο. Ουσιαστικά με αυτό τον ορισμό μπορούμε να καταλάβουμε ότι, όποιος είναι δίγλωσσος θεωρείται κάτι ανώτερο σε σχέση με έναν μονόγλωσσο επειδή μπορεί να μάθει πιο γρήγορα τις νέες γνώσεις, λόγω των δύο γλωσσών που κατέχει. Κάτι τέτοιο όμως δεν ισχύει, καθώς μέσα από διάφορα τεστ νοημοσύνης που είχαν χορηγηθεί σε παιδιά μικρής ηλικίας και συγκεκριμένα σε μαθητές δημοτικού, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η απόδοση στα μαθήματα του σχολείου δεν εξαρτάται από το αριθμό γλωσσών που κατέχουμε, αλλά από τα κίνητρα για την μάθηση και την στάση μας απέναντι σε ένα μάθημα και στο άτομο που διδάσκει αυτό το μάθημα. Επίσης, ορισμένα τεστ είχαν δείξει μία μικρή υπεροχή από την πλευρά των δίγλωσσων αλλά αυτό εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως την ψυχολογία των ατόμων που υποβάλλονται σε αυτό το τεστ, από τις συνθήκες που επικρατούν στο χώρο διεξαγωγής κ.ά. (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

Πρόσφατα και συγκεκριμένα ανάμεσα στους ορισμούς που είχαν διατυπωθεί από νεότερους ερευνητές, υπάρχει ο ορισμός της Χατζηδάκη(2020). Οι περισσότεροι μελετητές σήμερα αποδέχονται και χρησιμοποιούν έναν ορισμό για την διγλωσσία, ο οποίος δεν στηρίζεται στην γλωσσική ικανότητα/επάρκεια αλλά στην δυνατότητα και συχνότητα χρήσης δυο ή περισσότερων γλωσσών από ένα άτομο, σε διαφορετικές περιστάσεις και για διαφορετικούς σκοπούς (Χατζηδάκη, 2020). Έτσι μπορούμε να ορίσουμε τη διγλωσσία κατά προσέγγιση ως «συχνή χρήση δύο ή και περισσότερων γλωσσών καθώς και στενή επαφή με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας-στόχου». Φυσικός ομιλητής δεν θεωρείται ένα άτομο που μένει στην χώρα υποδοχής, μιλάει την κυρίαρχη γλώσσα του περιβάλλοντος και τον συναντάμε μόνο εκτός σπιτιού: φυσικός ομιλητής θεωρείται και ένα μέλος της οικογένειας μας το οποίο μεγάλωσε στην χώρα υποδοχής και ενώ έχει ως μητρική γλώσσα μία άλλη, έχει μάθει να χειρίζεται και την κυρίαρχη γλώσσα καθώς έρχεται σε επαφή συχνότερα με εκείνη. Επομένως, σε μία οικογένεια και οι δύο γονείς ενδέχεται να είναι δίγλωσσοι, ή ο ένας από τους δύο,

υπάρχει όμως και η περίπτωση να μην είναι κανείς από τους δύο και το παιδί ή ο έφηβος να γίνει δίγλωσσο/ος μέσα από την επαφή του με τα παιδιά στο σχολείο ή μέσα από την τριβή με τα μαθήματα του σχολείου (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

2.1.2 Η διγλωσσία/πολυγλωσσία ως φαινόμενο

Φαινομενικά, κάθε έθνος θα πρέπει να έχει τη γλώσσα του. Όμως, είναι δύσκολο να περιγράψουμε τη σχέση μεταξύ του έθνους και της γλώσσας ώστε να συμπεριλάβουμε όλο το φάσμα με το οποίο συνδέονται αυτές οι δύο έννοιες. Μελετώντας αυτή την σχέση μεταξύ του έθνους και της γλώσσας ερχόμαστε αντιμέτωποι με μία αντίληψη που επικρατούσε και ίσως εξακολουθεί να ισχύει, ότι η γλώσσα είναι το αντικειμενικό κριτήριο του κάθε έθνους (Σκοπετέα, 2001). Η συγκεκριμένη αντίληψη διαψεύδεται μέσα από στοιχεία ποικίλων ερευνών. Μία γλώσσα δεν μπορεί να οριστεί ως «η γλώσσα που θα αντιπροσωπεύει ένα μόνο κράτος» και αυτό επειδή αρκετά κράτη με το πέρασμα των χρόνων και εξαιτίας διαφόρων συγκυριών η γλώσσα η οποία χρησιμοποιούσαν αντικαταστάθηκε από κάποια άλλη. Ακόμη, και οι γλώσσες που είχαν παλαιότερες ρίζες σε κάποιο έθνος, δεν μπορεί να ειπωθεί ότι γεννήθηκαν για να εκπροσωπούν αυτή τη χώρα. Κάνοντας μία έρευνα μπορούμε να δούμε ότι υπάρχουν αρκετές χώρες που μοιράζονται την ίδια γλώσσα και άλλες χώρες που έχουν πάνω από μία γλώσσα ενισχύοντας έτσι την διγλωσσία/πολυγλωσσία (Σκοπετέα, 2001).

Ένας από τους σημαντικούς λόγους ύπαρξης δίγλωσσων/πολύγλωσσων ατόμων είναι οι μετακινήσεις πληθυσμών. Οι άνθρωποι που μετακινούνταν από την μία περιοχή στην άλλη, μετέφεραν πάντα μαζί τους τις συνήθειες τους, την γλώσσα τους, την θρησκεία τους και γενικά τον πολιτισμό τους στην χώρα υποδοχής. Η χώρα που τους υποδέχονταν, είχε την δική της γλώσσα, θρησκεία, πολιτισμό και περνούσε έμμεσα αυτά τα στοιχεία σε όσους την επισκέπτονταν με σκοπό την παραμονή τους εκεί. Έτσι υιοθετούνταν τα γλωσσικά στοιχεία από τους ανθρώπους με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο και στην πορεία γίνονταν χρήση και της γλώσσας της χώρας υποδοχής αλλά και της γλώσσας από την χώρα προέλευσης. Ένας άλλος λόγος είναι η πολιτισμικές επαφές μιας κοινωνίας, δηλαδή στις μέρες μας παρατηρούμαι ότι έχουμε πολλά στοιχεία στην καθημερινότητα μας από άλλες χώρες, κοινότητες, πολιτισμούς (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003). Τα στοιχεία αυτά είναι είτε μία άλλη θρησκεία που έχει διαφορετικό τρόπο τελετουργίας αλλά και διαφορετικές συνήθειες των ανθρώπων που την ασπάζονται, είτε η ξένη λογοτεχνία, η οποία μπορεί να βρεθεί στις βιβλιοθήκες των δήμων, των σχολείων αλλά και των ανώτερων βαθμίδων εκπαίδευσης. Ακόμη και τα φαγητά διαφορετικών χωρών, ειδικά όπου υπάρχει μεγάλη εισροή μεταναστών/στριων ή προσφύγων ενσωματώνονται και αυτά σε μια κοινωνία.

Η πολυγλωσσία προέκυψε εξαιτίας ορισμένων συγκυριών. Πολλοί άνθρωποι ξεκίνησαν να ασχολούνται με το εμπόριο, πράγμα που σημαίνει ότι είχαν και διασυνδέσεις με άλλες χώρες. Αρκετοί άνθρωποι από την άλλη αναγκάστηκαν να αφήσουν την χώρα από την οποία κατάγονταν, μεταναστεύοντας σε άλλες χώρες για καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση, όμως η μετανάστευση προέκυπτε και για

λόγους οικονομικής δυσπραγίας αλλά και εξαιτίας των πολέμων που διαδραματίζονταν σε διάφορες χώρες. Ακόμη παρατηρήθηκε μετανάστευση λόγω σπουδών. Έτσι η πολυγλωσσία με άλλα λόγια προέκυψε από την επαφή των ανθρώπων με άλλους ομιλητές διαφορετικών χωρών (Χατζηδάκη, 2020). Το μέσο επικοινωνίας τους ήταν η γλώσσα, γι' αυτό και οι περισσότεροι άνθρωποι εξαιτίας όλων όσων προαναφέρθηκαν ξεκίνησαν να μαθαίνουν την γλώσσα ή τις γλώσσες των χωρών που είχαν επαφές. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται γεωγραφική γειννίαση των γλωσσικών κοινοτήτων. Η σχέση μεταξύ γλώσσας και κράτους δεν είναι μία προς μία. Δηλαδή δεν είναι απαραίτητο να υπάρχει μόνο μία γλώσσα σε κάθε κράτος, αυτό ισχύει και για τα κράτη που αυτοπροσδιορίζονται ως μονόγλωσσα όπως συμβαίνει και με την Ελλάδα. Η γλωσσική ομοιογένεια είχε προκύψει ως αίτημα κατά την Βιομηχανική Επανάσταση η οποία δημιούργησε ένα ομοιογενές πολιτιστικό χώρο για να διασφαλιστεί η κοινωνική κινητικότητα και η όσο το δυνατόν ευρύτερη επικοινωνία. Αυτό το γεγονός βοήθησε την δημιουργία των standard γλωσσών, τυποποιημένων και ομοιογενών εθνικών γλωσσών (Χριστίδης, 2001).

Γενικότερα, οι περισσότεροι άνθρωποι στις μέρες μας χρησιμοποιούν περισσότερες από μια γλώσσες, και μάλιστα μεγαλώνουν με δύο ή και περισσότερες γλώσσες (Grosjean 2010). Ειδικά σε κάποιες χώρες, για παράδειγμα στην Ασία, η πολυγλωσσία είναι ο κανόνας, είτε πρόκειται για αναγνωρισμένες και επίσημες γλώσσες κρατών, είτε για μειονοτικές γλώσσες, αναγνωρισμένες και μη. Σε άλλες περιπτώσεις, η πολυγλωσσία αποκτάται αργότερα, μέσω της εκπαίδευσης ή μέσω της επαφής με ομιλητές μιας άλλης γλώσσας, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της μετανάστευσης, είτε για οικονομικούς, είτε για εκπαιδευτικούς είτε για ευρύτερους κοινωνικούς λόγους. Στις μέρες μας, διαπιστώνονται ραγδαίες δημογραφικές μεταβολές που σχετίζονται με τη μεταναστευτική κρίση, όπως η μετανάστευση νέων από την Ελλάδα σε χώρες του εξωτερικού, ή η εγκατάσταση στην Ελλάδα μεταναστών από πολυάριθμες χώρες με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο (βλ. και Δαμανάκης, Κωνσταντινίδης & Τάμης 2014). Παίρνοντας ως παράδειγμα την Ελλάδα, συγκεκριμένα την τελευταία δεκαετία, έχει μετατραπεί ως χώρα προέλευσης (αποστολής) και υποδοχής μεταναστών/στριων και προσφύγων. Έτσι η Ελληνική κοινωνία, η Ελληνική κυβέρνηση λαμβάνει μέτρα τα οποία θα μπορέσουν να στηρίξουν τους ανθρώπους που έρχονται για προσωρινή ή για μόνιμη εγκατάσταση, είτε οικονομικά, είτε στον εκπαιδευτικό τομέα κ.τ.λ. Αυτό οδηγεί στο γεγονός η Ελλάδα να μπορεί πλέον να χαρακτηρίζεται ως μία πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική κοινωνία (Δαμανάκης, 2001). Γενικότερα, οι αλλαγές λόγω μετακίνησης πληθυσμών στον παγκόσμιο γλωσσικό χάρτη (ενδ. Canagarajah 2017) έχουν διαγράψει το γλωσσικό προφίλ του σύγχρονου ομιλητή ως πολύγλωσσου.

2.1.3 Τύποι διγλωσσίας

Είναι φανερό πως είναι εξαιρετικά δύσκολο να ορίσουμε την διγλωσσία με έναν και μοναδικό ορισμό, διότι οι τρόποι κατάκτησης μιας δεύτερης ή τρίτης γλώσσας είναι πολλοί. Αντί αυτού μπορούμε να διερευνήσουμε τον βαθμό κατάκτησης των γλωσσών που έχει ένα δίγλωσσο άτομο, την συνοχή που τις διακατέχει και την λειτουργικότητα αυτών των δύο, καθώς και τις συνθήκες κατάκτησής τους. Με αυτόν τον τρόπο μπορούμε να διακρίνουμε ανάμεσα σε διαφορετικά είδη διγλωσσίας (Γκουντρομπή, 2020).

Η ηλικία, ο βαθμός κατάκτησης της γλώσσας, η νοητική οργάνωση, το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται, το κοινωνικογλωσσικό περιβάλλον του δίγλωσσου ομιλητή το οποίο επηρεάζει έμμεσα τον τρόπο με τον οποίο ο ομιλητής χειρίζεται τις γλώσσες αλλά και τον τρόπο που αντιμετωπίζει και την μειονοτική και την κυρίαρχη γλώσσα. Είναι κάποιιοι παράγοντες που θα ήταν καλό να λαμβάνονται υπόψιν, ώστε να γίνει καλύτερα κατανοητό το φαινόμενο της διγλωσσίας (Γκουντρομπή, 2020). Σύμφωνα με την Τριάχη-Herman (από Γκουντρομπή 2020: 14) υπάρχουν τρία κριτήρια για να μπορέσει κανείς να κατανοήσει καλύτερα τις διάφορες μορφές αυτού του φαινομένου. Το πρώτο κριτήριο είναι της εκμάθησης/κατάκτησης, δηλαδή αναφέρεται στις συνθήκες με τις οποίες κατακτήθηκε η Γ2, παραδείγματος χάριν, σε ποια ηλικία βρίσκονταν ο ομιλητής που κατέκτησε την δεύτερη γλώσσα αλλά και ποια μέθοδο εκμάθησης ακολούθησε. Με αυτό το κριτήριο μπορούμε να διακρίνουμε την ταυτόχρονη-διαδοχική, πρώιμη-μεταγενέστερη και φυσική-πολιτισμική διγλωσσία. Το επόμενο κριτήριο είναι το γλωσσολογικό το οποίο έχει σχέση με τον τρόπο που συνδέει ο ομιλητής τα γλωσσικά σύμβολα καθώς και τις σημασιολογικές έννοιες, ενώ αναφέρεται και στον βαθμό τον οποίο έχει κατακτήσει τα γλωσσικά συστήματα. Εδώ εντάσσεται, η συνδυαστική-συντονιστική, η συντονισμένη-συνθετική/εξαρτημένη και η αμφίδρομη-ισορροπημένη διγλωσσία. Τέλος, αναφέρεται το κριτήριο επίδρασης στην ανάπτυξη του δίγλωσσου ατόμου, το οποίο αφορά τα αποτελέσματα της επίδρασης της διγλωσσίας στη γλωσσική, γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του ομιλητή: στην κατηγορία αυτή εμπίπτουν η προσθετική-αφαιρετική και η διπλή ημιγλωσσία (Γκουντρομπή, 2020).

Με βάση τα παραπάνω κριτήρια που αναλύσαμε ακολουθούν οι τύποι διγλωσσίας, ξεκινώντας με την, ταυτόχρονη και διαδοχική διγλωσσία. Η ταυτόχρονη διγλωσσία αφορά την ταυτόχρονη πρόσκτηση των γλωσσών από τον ομιλητή στο πρώιμο στάδιο της ζωής του, αμέσως μετά την γέννηση του (Μότσιου, 2017). Αυτό συμβαίνει γιατί ο ομιλητής εκτίθεται σε δύο διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα (Γκουντρομπή, 2020). Παραδείγματος χάριν, ο ένας γονιός μιλά μία γλώσσα στο παιδί και ο άλλος μία διαφορετική, και αυτό ενισχύει το ενδεχόμενο το παιδί να μάθει σε ικανοποιητικό βαθμό και τις δύο γλώσσες (Baker, 2001). Αντίθετα, στη διαδοχική διγλωσσία το παιδί έχει κατακτήσει μια Γ1 και αυτή έχει σταθεροποιηθεί σε κάποιο βαθμό όταν εισάγεται μια Γ2: αυτό κυρίως συμβαίνει μετά το τρίτο έτος της ηλικίας (Baker, 2001). Η περίπτωση αυτή συναντάται όταν, για παράδειγμα, κάποιοι γονείς, είτε για λόγους επαγγελματικών, είτε για οικονομικούς αποφασίζουν να αλλάξουν χώρα με

αποτέλεσμα να αλλάζει και η κυρίαρχη γλώσσα, δηλαδή η επίσημη γλώσσα που κυριαρχεί σε ένα άλλο κράτος (Γκουντρομπή, 2020). Σύμφωνα με την Swain (1972), η κατάκτηση δύο γλωσσών, πριν την ηλικία των τριών, ονομάζεται «ατομική διγλωσσία ως πρώτη γλώσσα». Ο τρόπος που γίνεται η εκμάθηση πριν την ηλικία των τριών είναι αβίαστος, φυσικός και χωρίς συστηματική διδασκαλία. Μετά από την ηλικία αυτή αυξάνεται η πιθανότητα ότι η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας θα γίνεται με συστηματικό τρόπο και χωρίς φυσικότητα (Baker, 2001).

Ένας ακόμα τύπος διγλωσσίας είναι η πρώιμη και η μεταγενέστερη: όταν η δεύτερη γλώσσα (Γ2) μαθαίνεται πολύ πριν την εφηβική ηλικία είναι πρώιμη, ενώ όταν η πρόσκτηση της Γ2 γίνεται μετά την εφηβική ηλικία και κατά την διάρκεια αυτής, ονομάζεται μεταγενέστερη (Γκουντρομπή, 2020).

Οι τύποι της προσθετικής και της αφαιρετικής διγλωσσίας σχετίζονται με τις επιπτώσεις που έχει η διγλωσσία στο άτομο: η προσθετική σχετίζεται με την πρόσκτηση των δύο γλωσσών με τρόπο αβίαστο, χωρίς καταπίεση για αντικατάσταση της πρώτης γλώσσας· ο ομιλητής προσθέτει ομαλά και άλλη γλώσσα στο ρεπερτόριό του και έχει θετική στάση απέναντι και στις δυο γλώσσες ενώ έχει και θετικές επιπτώσεις στη συνολική ανάπτυξη του ατόμου. Από την άλλη, η αφαιρετική διγλωσσία σχετίζεται με την παραμέληση της μητρικής γλώσσας, την περιθωριοποίηση της και την πιθανότητα απώλειάς της, αλλά και πολιτιστικής και εθνοτικής ταυτότητας. Σε αυτή την περίπτωση υπάρχουν κυρώσεις και στην δεύτερη γλώσσα, καθώς δεν αναπτύσσεται πολύπλευρα (Κοντογουλίδου, 2018).

Η φυσική και η πολιτισμική/τεχνητή διγλωσσία διαχωρίζεται ως προς τον τρόπο με τον οποίο κατακτάται. Η φυσική διγλωσσία συνδέεται με την φυσική πρόσκτηση της δεύτερης γλώσσας μετά από συνεχή αλληλεπίδραση με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας-στόχου, χωρίς την επιδίωξη της διδασκαλίας της. Η τεχνητή διγλωσσία χαρακτηρίζεται από συστηματική μάθηση και όχι απλώς κατάκτηση της Γ2, ενώ η μάθηση της δεύτερης γλώσσας γίνεται είτε με την συμβολή της τυπικής ή μη τυπικής εκπαίδευσης. Οι τύποι αυτοί διγλωσσίας είναι δύσκολο να διαχωριστούν απόλυτα καθώς πολλά παιδιά μεταναστών ή προσφύγων μαθαίνουν την κυρίαρχη γλώσσα συνδυάζοντας το σχολείο ή φροντιστήριο με την επαφή τους με φυσικούς ομιλητές (Γκουντρομπή, 2020).

Ένας ακόμη διαχωρισμός είναι ανάμεσα σε συντονισμένη και συνθετική-εξαρτημένη διγλωσσία, που ορίζεται σύμφωνα με τη διάκριση που πρότεινε ο Weinreich (1964) έχοντας ως κύριο κριτήριο την σύνδεση ανάμεσα στα γλωσσικά σύμβολα και στις σημασιολογικές έννοιες. Αυτό που συμβαίνει στον δίγλωσσο κατά την συντονισμένη διγλωσσία είναι η αποθήκευση των γλωσσικών συμβόλων και των εννοιών τους ξεχωριστά και για τις δύο γλώσσες. Το άτομο με άλλα λόγια έχει κατακτήσει ξεχωριστά τις δύο γλώσσες με αποτέλεσμα να αναπτυχθούν δύο διαφορετικά γλωσσικά σημασιολογικά συστήματα (Τριάρχη/Herman, 2000: 62, από, Γκουντρομπή, 2020: 16). Στη συνθετική διγλωσσία, σύμφωνα με την Τριάρχη/Herman (2000) παρατηρείται ότι τα γλωσσικά σύμβολα, απομνημονεύονται ξεχωριστά αλλά δεν συμβαίνει με το

σημασιολογικό μέρος (Κοντογουλίδου, 2018). Έτσι, ο δίγλωσσος ομιλητής έχει δημιουργήσει ένα κοινό εννοιολογικό σύστημα (Γκουντρομπή, 2020). Έτσι, στην εξαρτημένη/συνθετική διγλωσσία η δεύτερη γλώσσα δομείται πάνω στην πρώτη γλώσσα η οποία έχει κατακτηθεί ήδη: Η Γ2 αναπτύσσεται με διάφορα στοιχεία της πρώτης και γι' αυτό η ήδη κατεκτημένη γλώσσα εμπλέκεται στην δεύτερη και δημιουργεί παρεμβολές στις γλωσσικές δομές (Κοντογουλίδου, 2018).

Έχοντας ως κριτήριο τον βαθμό-επάρκεια που κατέχει κάποιος ομιλητής την γλώσσα, διαχωρίζουμε ανάμεσα σε αμφίδρομη ή ισορροπημένη διγλωσσία και κυρίαρχη. Σχετικά με την αμφίδρομη ή ισορροπημένη διγλωσσία, είναι η χρήση και των δύο γλωσσών στην καθημερινότητα και στην περίπτωση αυτή ο δίγλωσσος ομιλητής εμφανίζει σχεδόν τις ίδιες ικανότητες και στις δύο γλώσσες. Από την άλλη, η κυρίαρχη διγλωσσία αναφέρεται στην περίπτωση που ο ένας δίγλωσσος ομιλητής έχει μεγαλύτερες επικοινωνιακές και γλωσσικές ικανότητες στη μία γλώσσα απ' ότι στην άλλη (Μότσιου, υπό έκδοση).

Επιπλέον, μια διάκριση που γίνεται είναι ανάμεσα σε ατομική και συλλογική ή κοινωνική διγλωσσία. Η ατομική διγλωσσία αναφέρεται στην κατοχή δύο ή περισσότερων γλωσσών μεμονομένων ατόμων ή ομάδων, όπου το περιβάλλον στο οποίο ζουν και δραστηριοποιούνται είναι μονόγλωσσο. Η ατομική διγλωσσία περιλαμβάνει και τις οικογένειες που είναι δίγλωσσες αλλά και ομάδες μειονοτήτων που ζουν σε μία συγκεκριμένη χώρα υποδοχής (Τριάρχη-Herman, 2020: 68, από Γκουντρομπή, 2020: 18). Αντίθετα, η συλλογική ή κοινωνική διγλωσσία σχετίζεται με ύπαρξη δύο ή περισσότερων γλωσσών σε μία κοινωνία. Στην περίπτωση αυτή εντοπίζεται ένας διαχωρισμός μεταξύ των δύο γλωσσών, δηλαδή η καθεμιά χρησιμοποιείται για διαφορετικό σκοπό, ανάλογα με την περίπτωση. Ο συγκεκριμένος τύπος διγλωσσίας διακρίνεται σε τρεις μορφές, η πρώτη, σχετίζεται με την χρήση δύο διαφορετικών γλωσσών από δύο διαφορετικές ομάδες, οι οποίες ζουν και δραστηριοποιούνται στην ίδια χώρα, η δεύτερη, τα μέλη μιας κοινότητας είναι δίγλωσσα και χρησιμοποιούν δύο γλωσσικούς κώδικες στην κοινότητα όπου διαμένουν, τέλος, η τρίτη, περιλαμβάνει τις κοινωνίες, στις οποίες υπάρχει μία μονόγλωσση και μία δίγλωσση κοινωνική ομάδα (Γκουντρομπή, 2020).

Μία τελευταία διάκριση, σχετικά με τους τύπους διγλωσσίας, γίνεται ανάμεσα σε ελιτίστικη και λαϊκή διγλωσσία. Η λαϊκή διγλωσσία αναφέρεται στους λόγους που ορισμένα άτομα αναγκάζονται λόγω συγκεκριμένων συνθηκών να μάθουν μία δεύτερη γλώσσα, για παράδειγμα, λόγους επαγγελματικούς και για την ανταπόκριση του ατόμου στις απαιτήσεις της καθημερινότητας, ή για την καλύτερη επικοινωνία με τους κρατικούς μηχανισμούς της χώρας υποδοχής, αλλά και για την ταχύτερη κοινωνικοποίηση του ατόμου. Εδώ μπορούμε να εντάξουμε τα άτομα που ανήκουν στις μειονοτικές ομάδες, τα οποία, στην προσπάθειά τους να κατακτήσουν μία δεύτερη γλώσσα αντιμετωπίζουν και αρκετά εκπαιδευτικά προβλήματα. Επίσης, παραμονεύει ο κίνδυνος αντικατάστασης της μητρικής γλώσσας με την κυρίαρχη. Αυτό είναι πιθανό να συμβεί σε όλες τις περιπτώσεις που αναφέραμε καθώς η πρόσκτηση μιας Γ2 εξαρτάται από το κύρος και το κοινωνικό υπόβαθρο που καταλαμβάνει η μητρική

γλώσσα στην κυρίαρχη κοινωνία. Η ελιτίστικη διγλωσσία σχετίζεται με την κατάκτηση δύο ή περισσότερων γλωσσών από άτομα με οικονομική άνεση και σκοπός είναι η επιμόρφωση τους. Δεν έχει κάποιο καταναγκαστικό χαρακτήρα η συγκεκριμένη διάκριση και γίνεται για ωφελμιστικούς, κυρίως, λόγους (Ντίνιας, 2007)

2.1.4. Μεταναστευτική Διγλωσσία

Οι μετακινήσεις και οι επαφές με άλλους πολιτισμούς είναι ένα φαινόμενο με πορεία χρόνων, δεν συμβαίνει τώρα, στην σύγχρονη κοινωνία που ζούμε. Δεν είναι κάτι το αναπάντεχο αλλά ούτε κάτι καινούργιο όπως προ λίγου αναφέρθηκε: η μετανάστευση και η μετακίνηση των ανθρώπων, είναι κάτι που απεικονίζει την πραγματικότητα με ένα πιο ρεαλιστικό ύφος (Γκουντρομπή, 2020). Η σύγχρονες κοινωνίες, δεδομένου ότι υπάρχουν πολλά ρεύματα μεταναστών και προσφύγων, γεγονός το οποίο θα εξακολουθεί να συμβαίνει, θεωρούνται εξ ορισμού πολυπολιτισμικές και πολυγλωσσικές. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και από τις αίθουσες των σχολείων: ξεκινάμε από εκεί καθώς είναι ένας φορέας στον οποίο συμμετέχει το μεγαλύτερο ποσοστό των ανθρώπων, και αυτό συμβαίνει επειδή εκεί λαμβάνουν τα απαραίτητα εφόδια για να αντιμετωπίσουν βασικές καταστάσεις της καθημερινότητάς τους. Οι αίθουσες, πλέον, των σχολείων, υποδέχονται παιδιά με διαφορετική πολιτισμική και γλωσσική ταυτότητα τα οποία συναναστρέφονται με τα παιδιά από την χώρα υποδοχής. Αυτοί οι μαθητές, όταν καταφθάνουν στις τάξεις των σχολείων, υπάρχει μία περίπτωση να έχουν κάποια γνώση της γλώσσας της χώρας υποδοχής, ίσως όμως να μην έχουν καθόλου γνώση της κυρίαρχης γλώσσας, ή και να γνωρίζουν ελάχιστα πράγματα ακόμα και για την μητρική τους γλώσσα, τα οποία έχουν συμβολικό χαρακτήρα (Μόγλη, 2019).

Ανθρώπους με διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα συναντάμε και στην καθημερινότητα και μεταξύ των ενηλίκων, είτε είναι σε υψηλόβαθμες θέσεις εργασίας, είτε σε χειρωνακτικές δουλειές με χαμηλότερο κύρος. Μέσω της μετανάστευσης, οι γλώσσες συναντώνται μεταξύ τους και έτσι οι άνθρωποι μετατρέπονται σε διαύλους επικοινωνίας και μεταφοράς γλωσσικών στοιχείων. Η ανταλλαγή αυτή δεν είναι επιφανειακή αλλά εισχωρεί σε βάθος στην γλώσσα και συγκεκριμένα στο λεξιλόγιο, στις γραμματικές και συντακτικές δομές. Γίνονται δίγλωσσοι οι άνθρωποι, τις περισσότερες φορές όχι για δική τους προσωπική επιμόρφωση, αλλά επειδή τους το επιβάλλουν οι συνθήκες και το περιβάλλον στο οποίο ζουν και προσπαθούν να δραστηριοποιηθούν (Μόγλη, 2019). Αν και διαθέτουν θέληση για κοινωνικοποίηση, πρέπει να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις και αντιξοότητες στην χώρα υποδοχής, ενώ παράλληλα πρέπει να μάθουν την κουλτούρα της καινούργιας χώρας και αυτό επιτυγχάνεται μόνον από την εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας. Όπως όλοι οι άνθρωποι έτσι και εκείνοι που μεταναστεύουν ή είναι πρόσφυγες, έχουν δικαίωμα για εργασία, η γλώσσα της χώρας υποδοχής είναι ένα μέσο που τους βοηθάει στην αναζήτηση θέσεων εργασίας. Η γλώσσα είναι ένας παράγοντας που μπορεί ενδεχομένως να καθορίσει την θέση εργασίας ενός ανθρώπου και να τον κατατάξει σε χαμηλότερες θέσεις, στην χειρότερη περίπτωση, ή σε υψηλότερες θέσεις, στην

καλύτερη των περιπτώσεων. Αυτό συμβαίνει καθώς πολλοί εργοδότες, δεν λαμβάνουν υπόψιν το εργασιακό υπόβαθρο του κάθε ατόμου που είχε στην χώρα όπου διέμενε, αλλά το αντιμετωπίζουν ως κάτι το υποδεέστερο αναγκάζοντάς το να ξεκινήσει από την αρχή με ελάχιστα χρήματα, αντιμέτωπο ταυτόχρονα με το φάσμα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας (Μόγλη, 2019). Για το λόγο αυτό οι περισσότεροι πρόσφυγες ή μετανάστες αντιμετωπίζουν την γλώσσα της χώρας υποδοχής σαν την σωσίβια λέμβο που θα τους οδηγήσει προς το καλύτερο.

Σύμφωνα με τον Νικολάου (2000, στο Γκουντρομπή, 2020), τα νέα άτομα με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο, τα οποία έρχονται σε επαφή με την Ελληνική εκπαίδευση στις διάφορες βαθμίδες που ανήκει το καθένα, δεν έρχονται σε επαφή μόνο με την εκπαίδευση που παρέχει η Ελλάδα, αλλά είναι και η πρώτη ουσιαστική επαφή με την ελληνική κοινωνία: υπάρχουν δηλαδή παιδιά με διαφορετικές αντιλήψεις, πεποιθήσεις και νοοτροπία. Η θεμελίωση μίας επιτυχημένης ή συγκρουσιακής σχέσης με τον κλάδο της εκπαίδευσης, εξαρτάται από το ποσοστό ενσωμάτωσης των παιδιών με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο. Εφόσον αναπτυχθεί μία υγιής σχέση μεταξύ των μαθητών, υπάρχει η πιθανότητα ο/η μαθητής/τρια να αποκτήσει την γλώσσα της χώρας υποδοχής/γλώσσα του σχολικού περιβάλλοντος, στην συνέχεια να την μεταλαμπαδεύσει στην μονόγλωσση οικογένεια του/της αναπτύσσοντας θετική στάση κατά την διάρκεια της εκμάθησης. Υπάρχει όμως και το ενδεχόμενο ανάπτυξης αρνητικών στάσεων απέναντι στην γλώσσα του σχολείου εξαιτίας της μη αποδοχής των μαθητών από το σχολικό περιβάλλον ή την αντιμετώπιση δυσκολιών και παράλληλα την μη στήριξη της οικογένειας στην εκμάθηση της (Μόγλη, 2019). Από την άλλη, ένα δίγλωσσό παιδί μπορεί σταδιακά να διαγράψει την μητρική/πρώτη γλώσσα, «θυσιάζοντας» την στα πλαίσια της κοινωνικοποίησης προς όφελος της κυρίαρχης και με αυτόν τον τρόπο διαγράφει εν μέρη και την ταυτότητα του (Σκούρτου, 2000). Αυτό το οποίο θα έπρεπε να γίνεται κατανοητό είναι πως, το κυριότερο κριτήριο της κοινωνικής ενσωμάτωσης δεν είναι η εκμάθηση μιας συγκεκριμένης γλώσσας αλλά είναι η επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων. Αυτό δηλαδή που προκαλεί ορισμένα εμπόδια στην κοινωνική ένταξη των ανθρώπων είναι η ανάγκη εναλλαγής γλωσσικών κωδίκων (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

2.2 Κατάκτηση της πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης γλώσσας

2.2.1 Πρώτη/μητρική γλώσσα (Γ1)

Σύμφωνα με την Γκόντζου (2018), τα γλωσσικά συστήματα, σε ολόκληρο το κόσμο μαθαίνονται, κατακτώνται και εξελίσσονται ταυτόχρονα ή στην βάση μιας χρονικής ακολουθίας. Γι' αυτό είναι σημαντική η σειρά με την οποία έχει κατακτηθεί μία ή και περισσότερες γλώσσες καθώς και η πορεία τους κατά την διάρκεια κατάκτησης και έπειτα στην εξάσκηση μέσα από τις καθημερινές επαφές και δραστηριοποιήσεις με

άλλους ανθρώπους. Με βάση τα παραπάνω, χαρακτηρίζεται μία γλώσσα πρώτη/μητρική ή αλλιώς δεύτερη/ξένη. Πιο πάνω είδαμε ότι δίγλωσσο θεωρείται ένα άτομο το οποίο χειρίζεται δύο ή και περισσότερες γλώσσες και τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιήσει ανάλογα με την γλωσσική κατάσταση στην οποία βρίσκεται εκείνη την στιγμή.

Για να αντιληφθούμε καλύτερα την έννοια της πρώτης γλώσσας (Γ1) θα ήταν απαραίτητο να χρησιμοποιήσουμε τον ορισμό της UNESCO κατά τον οποίο η πρώτη/μητρική γλώσσα είναι η γλώσσα που κατακτά ένα άτομο στα πρώτα στάδια της ζωής του με φυσικό τρόπο και την αντιλαμβάνεται ως μέσο επικοινωνίας αλλά και σκέψης (Γκόντζου, Πρώτη/μητρική-ξένη γλώσσα, 2018). Σύμφωνα με την Τριάρχη-Herman (2000), επισημαίνεται ότι πρώτη γλώσσα είναι αυτή που αποκτιέται μέσω της επαφής του ατόμου σε καθημερινή βάση. Άρα μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η γλώσσα που χρησιμοποιεί κάποιος από μικρή ηλικία για να επικοινωνήσει με τους γονείς του, είναι η πρώτη γλώσσα με την οποία αυτοπροσδιορίζεται, εκφράζει συναισθήματα και κοινωνικοποιείται (Γκόντζου, 2018). Η πρώτη ή μητρική γλώσσα, κατακτάται αβίαστα και με φυσικό τρόπο, χωρίς να χρησιμοποιείται κάποιο είδος διδασκαλίας. Η κατάκτηση της γλώσσας από κάθε άνθρωπο γίνεται με τρόπο καθολικό και ομοιόμορφο ανεξάρτητα από την χώρα που προέρχεται, την γλώσσα και τον πολιτισμό. Αυτό που μπορούμε να διακρίνουμε είναι ότι η ανάπτυξη της γλώσσας δεν έχει σχέση με φυλετικές διακρίσεις και άλλους κοινωνικο-οικονομικούς παράγοντες, συσχετίζεται όμως με την προσωπικότητα, τις στάσεις και τα κίνητρα που δημιουργεί ο κάθε ομιλητής οποιασδήποτε γλώσσας. Σύμφωνα με τους Brown, Crain και Lillo-Martin (1999), ένα παιδί το οποίο αναπτύσσεται υπό φυσιολογικές συνθήκες, κατακτά την μητρική γλώσσα και την χρησιμοποιεί για να επικοινωνήσει, προτού φτάσει στην σχολική ηλικία.

Το γεγονός ότι η γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας των ανθρώπων είναι ένας κώδικας περίπλοκος, σύνθετος και ταυτόχρονα αφηρημένος, με ένα συνδυασμό κανόνων, προέτρεψε πολλούς ερευνητές, όπως ο Noam Chomsky, να εξετάσουν την ερμηνεία για την ταχύτητα με την οποία μαθαίνουν και κατακτούν την μητρική γλώσσα τα παιδιά: σύμφωνα με αυτόν, τα παιδιά γεννιούνται με έναν έμφυτο μηχανισμό, τον οποίο ονόμασε Μηχανισμό Γλωσσική Κατάκτησης. Αυτός ο μηχανισμός είναι που καθιστά εφικτή την απόκτηση των γραμματικών δομών στην μητρική γλώσσα σε ένα γρήγορο χρονικό διάστημα. Οι έμφυτες αυτές νοητικές δομές είναι αφηρημένες και γενικές και δεν έχουν σχέση με μία συγκεκριμένη γλώσσα, αλλά καθορίζουν όλες τις γλώσσες, γι' αυτό και τις ονόμασε Καθολική Γραμματική (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλίδου, 2003). Η Καθολική Γραμματική περιέχει όμως και κανόνες που δίνουν την δυνατότητα να πραγματοποιηθούν μετασχηματισμοί βασισμένοι σε παραμέτρους που ρυθμίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά μιας γλώσσας και ερμηνεύουν τις διαφορές που υπάρχουν στις γλώσσες των ανθρώπων. Η θεωρία του Chomsky υποστηρίζει την θέση σχετικά με τον έμφυτο μηχανισμό, ο οποίος αναφέρεται στους κανόνες των γλωσσών που κατέχει ο άνθρωπος από την γέννησή του και πιο συγκεκριμένα τις γνώσεις που έχει ο άνθρωπος για την μητρική του γλώσσα. Αυτό το οποίο υποστήριξε ήταν ότι ο

άνθρωπος πράγματι είναι εφοδιασμένος με έναν έμφυτο μηχανισμό ο οποίος τον βοηθά να κατακτήσει την γλώσσα και τις γραμματικές δομές της γλώσσας στο περιβάλλον το οποίο ζει σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα. Θα ήταν ορθό να διευκρινιστεί ότι ο μηχανισμός που υποστηρίζει ο Chomsky αναφέρεται στην κατάκτηση της γραμματικής και όχι στην κατάκτηση δεξιοτήτων και στρατηγικών της γλώσσας σε άλλα επίπεδα (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλίδου, 2003).

Σε αντίθεση των όσων υποστήριξε ο Chomsky σχετικά με τον έμφυτο μηχανισμό, τα αλληλεπιδραστικά μοντέλα αναφέρονται στην αλληλεπίδραση πολλών παραγόντων, είτε έμφυτων, είτε και επίκτητων, όπου έχουν ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της πρώτης γλώσσας (Μότσιου 2017). Έτσι, για παράδειγμα, η γνωσιακή προσέγγιση συμφωνεί με την άποψη της έμφυτης γνώσης αλλά αντιπαρέρχεται με την αποκλειστικά γλωσσική γνώση. Σύμφωνα με αυτό, λαμβάνοντας υπόψιν την νοητική ανάπτυξη του ατόμου, η γλώσσα είναι ένας από τους τομείς ανάπτυξης. Με βάση αυτή την άποψη, η γλωσσική ανάπτυξη ενός ατόμου εξαρτάται από την συνολική γνωσιακή ανάπτυξη του ατόμου όπου ωριμάζει σταδιακά και αναδιοργανώνεται από την επίδραση που ασκεί το περιβάλλον. Σύμφωνα με τις απόψεις του Piaget (1959) και των Bates & Snyder (1987), οι γλωσσικές δομές δεν είναι ούτε έμφυτες αλλά ούτε προϊόν μάθησης. Είναι αποτέλεσμα των ποικίλων ερεθισμάτων που προσφέρει το περιβάλλον στους ανθρώπους σε συνεργασία με το νοητικό στάδιο στο οποίο βρίσκεται κάθε φορά. Με μια διαφορετική εστίαση, η προσέγγιση των μοντέλων Κοινωνικής Αλληλεπίδρασης/Εποικοδομισμού, προβάλλει το ρόλο της επικοινωνιακής ικανότητας στην γλωσσική ανάπτυξη. Δίνεται περισσότερη προσοχή στην πρωταρχική λειτουργία της γλώσσας, στην χρήση της γλώσσας για επικοινωνιακούς σκοπούς αλλά και στην σημασία αλληλεπίδρασης του ατόμου με τους συνομιλητές του κοινωνικού του περιγύρου. Σε έρευνες γλωσσολόγων και ψυχολόγων, η προσέγγιση αυτή υποστηρίζεται (Μότσιου, υπό έκδοση).

Μια διαφορετική εννοιολογική προσέγγιση του όρου *πρώτη/μητρική γλώσσα* πραγματοποίησε η Skutnabb-Kangas (1981: 14-18), καταγράφοντας ορισμένα κριτήρια που νοηματοδοτούν την πρώτη/μητρική γλώσσα καθώς και τις διαστάσεις και τις διάφορες εκφάνσεις που αφορούν τον συγκεκριμένο όρο. Το πρώτο κριτήριο είναι η προέλευση της γλώσσας, δηλαδή η πρώτη γλώσσα που κατακτά κάποιος στα πρώτα στάδια της ζωής του. Το δεύτερο αναφέρεται στην ικανότητα/επάρκεια του ομιλητή, δηλαδή πόσο καλά γνωρίζει και κατέχει την γλώσσα, ενώ το τρίτο αναφέρεται στην λειτουργία και την χρήση της γλώσσας, δηλαδή πως και με ποιο τρόπο μπορεί και χειρίζεται κάποιος την γλώσσα. Το τέταρτο κριτήριο εστιάζει στις στάσεις του ατόμου απέναντι στην γλώσσα, είτε στην εσωτερική ταύτιση του ομιλητή είτε στην εξωτερική ταύτιση. Το τελευταίο κριτήριο αφορά την κοσμοθεωρία που σχετίζεται με τη μητρική γλώσσα, δηλαδή σε ποια γλώσσα κάποιος μιλάει, γράφει, σκέφτεται κ.τ.λ. Συμπερασματικά, μητρική γλώσσα σύμφωνα με την Skutnabb-Kangas είναι «η γλώσσα της οικογένειας και των προγόνων, των δεσμών και των ταυτίσεων, του ανήκειν και της ιστορίας, φορτισμένη με τα ανάλογα συναισθήματα και τις θετικές ή αρνητικές στάσεις προς αυτήν» (στο Χανοπούλου, 2017).

2.2.2 Δεύτερη/ξένη γλώσσα (Γ2)

Η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας είναι μία πολύπλοκη διαδικασία η οποία εξαρτάται και επηρεάζεται από ποικίλες παραμέτρους (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003). Οι παράμετροι αυτοί έχουν να κάνουν με την ταυτότητα του ομιλητή, το κοινωνικο-οικονομικό, το μορφωτικό επίπεδο και την ηλικία. Επηρεάζει, επιπλέον, και ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας, εάν δηλαδή αυτή πραγματοποιείται σε ένα οργανωμένο χώρο με όλα τα απαραίτητα εφόδια και τους κατάλληλους ανθρώπους ή γίνεται σε μία κλειστή ομάδα ομοεθνών σε μη οργανωμένους χώρους. Το κυριότερο κριτήριο είναι οι στάσεις που δημιουργούν απέναντι στην γλώσσα οι ενδιαφερόμενοι και τα κίνητρα που αναπτύσσουν. Τα κίνητρα χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: εξωγενή, τα οποία προέρχονται από το φυσικό περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιούνται οι ομιλητές και τα ενδογενή, τα οποία δημιουργεί ο ίδιος ο ομιλητής με αφορμή τους στόχους που έχει θέσει ο ίδιος έχοντας ως σκοπό να τους επιτύχει (Brown, 2014, στο Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003). Τα κίνητρα και οι στάσεις θα αναπτυχθούν και θα αναλυθούν εκτενέστερα σε επόμενη θεματική ενότητα.

Σύμφωνα με την Χανοπούλου (2017), με τον όρο *δεύτερη γλώσσα*, θέλουμε να δηλώσουμε ότι ένα άτομο κατακτά μία δεύτερη γλώσσα έχοντας ήδη κατακτήσει σε κάποιο βαθμό πρώτα μία άλλη, την μητρική/Γ1 γλώσσα. Επαναφέροντας τον όρο της *διγλωσσίας/πολυγλωσσίας*, μπορούμε να πούμε ότι η δεύτερη γλώσσα (Γ2), εισάγεται στο γλωσσικό ρεπερτόριο μεταγενέστερα, δηλαδή πρώτα η/οι Γ1 και μετά από ένα στάδιο, μετά από κάποιο χρονικό διάστημα εντάσσεται σταδιακά και η δεύτερη γλώσσα καθώς κάποιος χρειάζεται να μάθει μία δεύτερη γλώσσα επειδή οι λόγοι να είναι πολλοί. Μπορεί να αφορά τον οικογενειακό του κύκλο και να πρέπει να μάθει μία άλλη γλώσσα, τον επαγγελματικό, για προσωπικούς λόγους όπως ανάγκη για κοινωνικοποίηση και καθημερινή επικοινωνία, αλλά και για κοινωνικούς λόγους (λόγω διαφορετικής εθνικότητας ενδεχομένως) (Χανοπούλου 2017). Οι περιπτώσεις που αναφέρθηκαν, αποτελούν ένα σημαντικό κομμάτι στην ζωή ενός ανθρώπου και για τον λόγο αυτό σκοπό έχει την ικανοποίηση των βασικών αναγκών του. Άλλοι ερευνητές όπως ο Baker (2001), υποστηρίζει ότι πρέπει να γίνει σαφές ότι Γ2 δε σημαίνει ούτε ασθενής γλώσσα, ούτε μη φυσική μάθηση. Απλά εισάγεται στο ρεπερτόριο των ομιλητών πρώιμα ή όψιμα, αφού ήδη έχει αρχίσει να αναπτύσσεται/έχει αναπτυχθεί η Γ1 (Μότσιου 2017). Πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι η στάση των ομιλητών απέναντι σε μία γλώσσα Γ2 είναι πολύ σημαντικός παράγοντας για την εκμάθησή της (Γκόντζου 2018)

Στην πρώτη γλώσσα γίνεται λόγος για κατάκτηση και πρόσκτηση, ενώ στην δεύτερη για εκμάθηση. Αυτό συμβαίνει διότι, ο ομιλητής έχει κατακτήσει ήδη τους βασικούς γλωσσικούς μηχανισμούς και το γλωσσικό σύστημα μιας άλλης γλώσσας, της Γ1. Στην περίπτωση της δεύτερης γλώσσας, πολλές φορές με δική του απόφαση και γνωρίζοντας τη δυσκολία επιλέγει να μάθει μία Γ2 (Χανοπούλου 2017). Σύμφωνα με τις Βαρλοκώστα και Τριανταφυλλίδου (2003), χρησιμοποιώντας τον όρο *κατάκτηση* υποδηλώνουμε μία ασυνείδητη πράξη ενός ατόμου, ενώ με τον όρο *εκμάθηση*

δηλώνουμε μία συνειδητή κατάσταση που πρόκειται να ακολουθήσει ένα άτομο. Βέβαια, η διάκριση αυτών των ορισμών θεωρείται από πολλούς ερευνητές προβληματική, διότι δεν υπάρχει ξεκάθαρο αποτέλεσμα, συγκεκριμένα αν οι γνώσεις από την δεύτερη γλώσσα είναι προϊόν συστηματικής ή φυσικής μάθησης (Χανοπούλου 2017). Κατά τον Ellis (1994) η δεύτερη γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ένα κοινό μέσω επικοινωνίας και επαφής με άλλους ομιλητές σε ένα γλωσσικό περιβάλλον με διαφορετικές πρώτες/μητρικές γλώσσες, ουσιαστικά παρουσιάζει την δεύτερη γλώσσα ως ένα μέσο το οποίο λειτουργεί ενωτικά, παραβλέποντας φυλετικές, θρησκευτικές και κοινωνικο-οικονομικές διακρίσεις.:-

Όσον αφορά την εκμάθηση ξένης γλώσσας, σύμφωνα με την Τριάρχη-Herman (2000), δεν καλύπτει τις άμεσες ανάγκες ενός ανθρώπου που μπορεί να προκύψουν στην καθημερινότητα του, αλλά έχει ως στόχο την κάλυψη μεγαλύτερων και σημαντικότερων μελλοντικών αναγκών. Ενδεχομένως για ορισμένους μπορεί να είναι, η εύρεση ενός επαγγέλματος υψηλού κύρους και η εξέλιξη του σε αυτό, η ενσωμάτωση στην κοινωνία για την αποφυγή ρατσιστικών ή εθνικιστικών αντιλήψεων, στην ανέλιξη μεγαλύτερων εκπαιδευτικών βαθμίδων, στην προσωπική τους επιμόρφωση ή τη διερεύνηση της πολιτισμικής θεώρησης. Η μέθοδος διδασκαλίας που χρησιμοποιείται είναι οργανωμένη από εκπαιδευτικούς ειδικευμένους στο συγκεκριμένο κομμάτι, καταρτισμένους και έτοιμους να διαχειριστούν καταστάσεις κρίσεων αλλά και αρνητικών και μη αποδεκτών συμπεριφορών. Γίνεται σε εκπαιδευτικές δομές, σχολικές τάξεις ή και φροντιστήρια, ο χρόνος εκμάθησης είναι καθορισμένος και σύντομος. Η εκμάθηση της ξένης γλώσσας δεν πραγματοποιείται μέσω της επαφής με φυσικούς ομιλητές και τα κίνητρα που σχετίζονται με αυτήν δημιουργούν ένα πιο αφηρημένο χαρακτήρα, πιο ανάλαφρο εν συγκρίσει με τους προηγούμενους όρους, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνεται μία ξένη γλώσσα δεν είναι καταναγκαστικός, και συνήθως το άτομο που την μαθαίνει το κάνει για δική του επιπλέον επιμόρφωση και ωφέλεια και όχι για βιοποριστικούς λόγους (Χανοπούλου 2017).

Σύμφωνα με την Σκούρτου (1997), ενώ διαχωρίζεται ο όρος *ξένη γλώσσα* από την *δεύτερη* βάσει των παραμέτρων που αναφέραμε, ωστόσο αυτοί οι δύο όροι μπορεί ενίοτε δύσκολα να διαχωριστούν με αποτέλεσμα να συγχωνευτούν: παραθέτοντας το παράδειγμα της Σκούρτου (1997), ένα άτομο το οποίο έχει κατακτήσει μια ξένη γλώσσα και εξακολουθεί να παραμένει στην χώρα στην οποία χρησιμοποιείται, μετατρέπει σταδιακά την ξένη σε δεύτερη γλώσσα, καθώς αναγκάζεται να την χρησιμοποιεί στην καθημερινότητα του για να ανταπεξέλθει στις νέες επικοινωνιακές ανάγκες (Χανοπούλου 2017).

2.2.3 Στάδια κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας

Σύμφωνα με την Haynes (2007), η οποία ανέλυσε τη διαδικασία κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας, αυτή περνάει από τα εξής πέντε στάδια:

α) Το στάδιο της προ-παραγωγής, στο οποίο μεσολαβεί η περίοδος σιωπής. Οι μαθητές διαθέτουν στο γλωσσικό τους ρεπερτόριο μέχρι 500 λέξεις και αδυνατούν να παράγουν λόγο στην δεύτερη γλώσσα. Η περίοδος αυτή εμπεριέχει και την μιμητική χρήση της γλώσσας και όχι τόσο την λειτουργική, ωστόσο από την περίοδο της σιωπής δεν περνούν όλοι οι μαθητές. Η διάρκεια αυτού του σταδίου είναι από τρεις έως έξι μήνες.

β) Το στάδιο της πρώιμης παραγωγής, κατά την οποία το λεξιλόγιο των μαθητών ανέρχεται στις 1000 λέξεις. Απομνημονεύουν και σχηματίζουν μεμονωμένες ή δίλεξες εκφράσεις. Στην διάρκεια σχηματισμού αυτών των εκφράσεων εντοπίζονται λάθη. Ο χρόνος που διαρκεί αυτό το στάδιο είναι περίπου έξι μήνες.

γ) εμφάνιση χαρακτηριστικών του λόγου των φυσικών ομιλητών, παρατηρείται σημαντική αύξηση του λεξιλογίου τους κοντά στις 3000 λέξεις και είναι σε θέση να έρθουν σε επικοινωνία με την χρήση απλών ερωτήσεων και φράσεων. Εδώ να σημειώσουμε ότι εξακολουθούν και υπάρχουν τα γραμματικά λάθη.

δ) ευχέρεια λόγου μεσαίου επιπέδου, στην οποία οι ομιλητές κατακτούν 6000 λέξεις, μπορούν να σχηματίσουν πιο σύνθετες προτάσεις και να εκφράσουν, σκέψεις, ανησυχίες, ερωτήματα αλλά και να εκφέρουν άποψη σχετικά με ένα θέμα. Στο συγκεκριμένο στάδιο καταγράφεται η χρήση στρατηγικών εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας, όπου στην εκμάθηση συμβάλει η πρώτη γλώσσα.

ε) ευχέρεια λόγου προχωρημένου σταδίου. Εδώ οι μαθητές συμπεριφέρονται και λειτουργούν ως φυσικοί ομιλητές σε διάφορα γλωσσικά περιβάλλοντα και ο χρόνος που χρειάζεται για να φτάσουν στο επιθυμητό γλωσσικό αποτέλεσμα είναι πέντε με δέκα χρόνια περίπου, σύμφωνα με την Haynes (2007).

Σύμφωνα με τους Tabors & Snow (1994), γίνεται εμφάνιση μιας αναπτυξιακής πορείας τεσσάρων χαρακτηριστικών σχετικά με όσα παιδιά αναπτύσσουν διαδοχικά μία δεύτερη γλώσσα μετά την ηλικία των τριών ετών. Το πρώτο στάδιο αναφέρεται στην ανάγκη για επικοινωνία του παιδιού με τους ομιλητές της δεύτερης γλώσσας χρησιμοποιώντας την μητρική του γλώσσα. Περνώντας στο δεύτερο στάδιο, το παιδί κατανοεί ότι η επικοινωνία με τους ομιλητές της Γ2 δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί με την χρήση της Γ1, ξεκινά να χρησιμοποιεί κάποιους μη γλωσσικούς τρόπους, όπως χειρονομίες, ενώ παράλληλα προσπαθεί να συλλέξει διάφορα δεδομένα της Γ2 και τα επεξεργάζεται. Η επεξεργασία αυτή γίνεται στο φωνολογικό, στο λεξικό και στο μορφοσυντακτικό επίπεδο, καθώς είναι απαραίτητα στοιχεία για την παραγωγή λόγου. Στο τρίτο στάδιο, φαίνεται ότι το παιδί παράγει τον λεγόμενο τηλεγραφικό λόγο, όπου σε αυτή την περίπτωση μοιάζει αρκετά με το αντίστοιχο στάδιο που περνάει και το μονόγλωσσο παιδί λέγοντας λέξεις, φράσεις-φόρμουλες που ακούει συχνά, όπως για παράδειγμα το «έλα, δω». Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο, το παιδί χρησιμοποιεί παραγωγικά την γλώσσα, δηλαδή προσπαθεί

και κατασκευάζει νέες και σύνθετες προτάσεις ενώ στο προσκήνιο εξακολουθούν να υπάρχουν τα λάθη τα οποία είναι συχνά, η κατάκτηση και ο έλεγχος των δομών και των κανόνων είναι αποτέλεσμα του πειραματισμού του παιδιού με την νέα γλώσσα (Μότσιου 2017).

2.3 Κίνητρα και στάσεις των ομιλητών απέναντι στις πρόσθετες γλώσσες

2.3.1 Προσδιορισμός του όρου «κίνητρο»

Για την εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας, ο ρόλος των κινήτρων είναι πολύ σημαντικός καθώς εξαιτίας των κινήτρων πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις συναντώνται και εξετάζουν μία κοινή θεματική. Όπως αναφέρει ο Ανδρουλάκης (2010), επηρεάζουν την προσωπική και ενεργητική συμμετοχή του ατόμου κατά την διάρκεια της διδασκαλίας. Οι στάσεις και τα κίνητρα είναι δύο έννοιες αλληλένδετες και δύο έννοιες που η μία επιδρά στην άλλη, σε αυτές τις δύο οφείλεται αντίστοιχα η αποτυχία ή η επιτυχία εκμάθησης μιας γλώσσας. Σύμφωνα με την Κακριδή-Φερράρι (2006) τα κίνητρα που δημιουργούνται κατά την διαδικασία εκμάθησης ποικίλλουν. Μπορεί να είναι οικονομικά, πολιτιστικά, κοινωνικά, επαγγελματικά, ειδάλλως μπορεί να στοχεύουν στην ένταξη, ενσωμάτωση, αυτοεκτίμηση και την αυτοπραγμάτωση (Μόγλη 2010).

Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2002, στο Συκαρά, 2017), η λέξη «κίνητρο», προέρχεται από το ρήμα «κινώ», που σημαίνει πως υπάρχει κάτι που με ωθεί να κάνω κάτι ή να υιοθετήσω μία συγκεκριμένη συμπεριφορά. Αυτός ο παράγοντας συμβάλει στην ενίσχυση, στην δραστηριοποίηση και ανάπτυξη πρωτοβουλιών. Στο τομέα της ψυχολογίας και της γλωσσολογίας ο όρος «κίνητρο» είναι περίπλοκος και σύνθετος. Το κίνητρο επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες του εαυτού μας, όπως είναι οι γνωστικοί και οι συναισθηματικοί παράγοντες, αλλά και από το ευρύτερο περιβάλλον του ατόμου (Συκαρά, 2017). Ο Carroll (1960), παραθέτει την σημασία του κινήτρου ως το χρόνο που αφιερώνει ένας μαθητής κατά την διαδικασία της εκμάθησης. Οι Oxford και Shearin (1994), αναφέρουν ότι το κίνητρο είναι η θέληση για την επιτυχία ενός στόχου αλλά και η απαιτούμενη προσπάθεια που καταβάλει ο καθένας για τον πετύχει (Μόγλη, Σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης και παραγωγή διδακτικού υλικού, 2010). Ο Hermans (2002) πραγματοποίησε μία διάκριση σχετικά με τα κίνητρα, αναφέροντας ότι υπάρχουν θετικά και αρνητικά. Πιο αναλυτικά, ανέφερε ότι υπάρχει το «κίνητρο για εκπλήρωση» και από την άλλη «ο φόβος της αποτυχίας». Σύμφωνα με τον Hermans η μία εκδοχή του θετικού κινήτρου ή αλλιώς του κινήτρου εκπλήρωσης, έχει την τάση να δημιουργεί μία αίσθηση υπεροχής στο άτομο για τον ίδιο του τον εαυτό ενώ παράλληλα να διαφαίνεται η επιτυχία του στους υπόλοιπους ανθρώπους του περιβάλλοντός του. Ο «φόβος της αποτυχίας» χωρίζεται σε δύο εκδοχές, ο ένας είναι ο «θετικός φόβος», ο οποίος κρατά σε εγρήγορση το άτομο και έχει σκοπό να προλαμβάνει την αποτυχία, ενώ η άλλη εκδοχή έχει να κάνει με τον «αρνητικό φόβο», όποιο παγώνει τις επιδόσεις του ατόμου και τον κρατά πίσω (Μόγλη 2010).

Ένα παράδειγμα με το οποίο μπορούμε να αποτυπώσουμε την έννοια του κινήτρου είναι αυτό το οποίο παρέθεσαν οι Dömyei & Ushioda (2011). Οι συγγραφείς αναφέρουν έναν ινδικό μύθο, κατά τον οποίο κάποιοι τυφλοί άνθρωποι συνάντησαν έναν ελέφαντα και ο καθένας από αυτούς ξεκίνησε να αγγίζει διαφορετικό σημείο από το σώμα του. Άλλοι επέλεξαν να αγγίξουν την προβοσκίδα, άλλοι τον κορμό και άλλοι την κοιλιά. Το κάθε άτομο δημιουργούσε στο μυαλό του και μία διαφορετική νοητική αναπαράσταση σχετικά με το τί είναι και πώς είναι ο ελέφαντας. Κατ' αυτήν την προσέγγιση το κίνητρο αποτελείται από διάφορες πτυχές και έννοιες οι οποίες αποτελούν το τελικό αποτέλεσμα. Η σύλληψη ολόκληρης της ιδέας του κινήτρου είναι αδύνατη, καθώς ο κάθε άνθρωπος το αντιλαμβάνεται και το αποτυπώνει διαφορετικά. Το ενδιαφέρον όμως των ερευνών στρέφεται περισσότερο σε κοινωνικούς, ψυχολογικούς ή και γνωστικούς παράγοντες όσον αφορά τα κίνητρα. Όσο περισσότερο διερευνάται εις βάθος η φύση των κινήτρων, τόσο περισσότερο μειώνεται το ποσοστό ομοφωνίας των ερευνητών αναφορικά με τον τρόπο που επιδρούν στην ανθρώπινη συμπεριφορά (Συκαρά, 2017). Αυτό το οποίο είναι γενικά αποδεκτό είναι ότι, τα κίνητρα αποτελούν προσωπική επιλογή του κάθε ατόμου και δημιουργούνται με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι δυνατή η πραγματοποίηση των στόχων. Με βάση αυτά αποφασίζουμε αν θέλουμε να κάνουμε μία πράξη αλλά και πόσο αποφασισμένοι είμαστε για να την κάνουμε.

Η προσπάθεια να συλλάβουμε την έννοια του κινήτρου και τι είναι αυτό το οποίο μας ωθεί να ενεργήσουμε και να είμαστε δραστήριοι, κατεύθυνε τις σκέψεις πολλών ερευνητών σε άλλες έννοιες όπως το ένστικτο και η ανάγκη του ανθρώπου για δραστηριοποίηση. Το κίνητρο όμως αποτελεί μία πολύπλοκη έννοια, και η εξέτασή του σε μαθητές υπό κανονικές συνθήκες είναι δυσπρόσιτη. Το 1960 σημειώθηκε μία στροφή στην έρευνα, καθώς η μελέτη που διεξάγονταν για τα κίνητρα δεν εστίαζε πλέον στις έννοιες, επιβράβευση και ποινή, για τον λόγο ότι αυτές οι έννοιες δεν έχουν σχέση τόσο πολύ με την θεματική που εξέταζαν. Η εστία των ερευνών επικεντρώνεται περισσότερο σε ψυχολογικούς όρους όπως είναι η φιλοδοξία, ο στόχος, η ανάγκη επιτυχίας και άγχος (Συκαρά, 2017).

2.3.2 Κίνητρα εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας

Τα έργα του Gardner και των συνεργατών κατά την δεκαετία του 1960 αποτελεί σημείο αναφοράς για τη σχέση κινήτρων και της εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας. Ένα άτομο που μαθαίνει μία Γ2, διαθέτει διαφορετικά κίνητρα για την εκμάθηση της (Συκαρά, 2017). Τα κίνητρα δεν αντιμετωπίζονται από τους ερευνητές μόνο ως βασικός πυλώνας μάθησης αλλά η δημιουργία κινήτρων είναι η δημιουργία ενός ατόμου με ελεύθερη βούληση, ενός ατόμου αυτόνομου με προσωπικότητα και ενός ατόμου που υποστηρίζει την άποψή του και επιλέγει με βάση «τα θέλω του» (Schiefele, 1985) Επιπλέον, τα κίνητρα δεν αποτελούν μόνο μέσα για την επιτυχία ενός στόχου αλλά αποτελούν και τον ίδιο τον στόχο. Υπάρχει, θα λέγαμε, μία αμφίδρομη σχέση μεταξύ των κινήτρων ως μέσων και ως στόχων, και θα προσπαθήσουμε να προσδιορίσουμε λίγο μεταξύ αυτών των δύο. Στην διάρκεια εκμάθησης μιας γλώσσας,

τα κίνητρα είναι η αιτία που εμφανίζεται μία συγκεκριμένη συμπεριφορά, με άλλα λόγια κατευθύνουν τις πράξεις μας. Αυτή η κατευθυνόμενη συμπεριφορά, λόγω των κινήτρων, συνεπάγεται και με την έντονη προσοχή που τείνουμε να δίνουμε σε κάτι που κάνουμε (Schiefele, 1985) , και στην συγκεκριμένη περίπτωση στην εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας, πολλοί ομιλητές ανάλογα με τα κίνητρα που έχουν αναπτύξει και κατευθύνονται δείχνουν και την ανάλογη προσοχή για την εκμάθηση της.

Η Κακριδή-Φερράρι (2007) ομαδοποιεί τους λόγους που κάποιος αποφασίζει να μάθει μία δεύτερη γλώσσα. Έτσι, στην πρώτη ομάδα τοποθετεί τα λεγόμενα «εσωτερικά κίνητρα» τα οποία έχουν σχέση με τις επιθυμίες που αναπτύσσει ένα άτομο και, πιο συγκεκριμένα, με την προσωπική επιθυμία του. Αυτή μπορεί να είναι η ένταξη του σε μία γλωσσική ομάδα διαφορετικής κοινότητας ή η ανάπτυξη μιας σύνδεση με αυτή την γλωσσική κοινότητα. Η δεύτερη ομάδα σχετίζεται με τα εργαλειακά κίνητρα τα οποία αφορούν την εκμάθηση μιας γλώσσας κυρίως για πρακτικούς σκοπούς. Η συγκεκριμένη ομάδα έχει ένα πιο πρακτικό χαρακτήρα καθώς εδώ αναφέρονται οι στόχοι που έχουν οι μαθητές. Σκοπός τους μπορεί να είναι η εύρεση εργασίας και η αποταμίευση χρημάτων, η αύξηση των προοπτικών τους για την ύστερη σταδιοδρομία τους, να επιτύχουν στις σχολικές εξετάσεις, να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της δουλειάς τους και να βοηθήνε την οικογένεια τους στις γλωσσικές δυσκολίες που θα αντιμετωπίζουν (Μόγλη, 2010). Από μια άλλη οπτική, ο Dornyei (1994) προτείνει ένα πλαίσιο ταξινόμικό, στο οποίο αναφέρει τρία επίπεδα όσον αφορά τα κίνητρα για την εκμάθηση μιας γλώσσας. Στο πρώτο, αναφέρεται το «επίπεδο της γλώσσας», όπου καταγράφονται ορισμένες αξίες όπως εθνογλωσσικές, πολιτισμικές, βιωματικές, διανοητικές και πραγματολογικές, οι οποίες είναι στενά συνδεδεμένες με την γλώσσα-στόχο. Τα κίνητρα επηρεάζονται επίσης και κατευθύνονται από το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο διαδραματίζεται η εκμάθηση της γλώσσας. Με τις έννοιες «ενταξιμότητα και χρηστικότητα» μπορούμε να περιγράψουμε την διαδικασία κινητοποίησης καθώς αυτές οι δύο έννοιες συγκαταλέγονται στα κίνητρα. Στο δεύτερο επίπεδο αναφέρεται το «επίπεδο του μαθητή», στο οποίο εμπεριέχονται στοιχεία της προσωπικότητας του τα οποία είχαν αναπτυχθεί στο παρελθόν. Εδώ, διακρίνονται δύο σημαντικά στοιχεία τα οποία υπάγονται στις διαδικασίες κινητοποίησης αυτού του επιπέδου. Το ένα είναι η ανάγκη του ατόμου για επιτυχία και το δεύτερο είναι η αυτοπεποίθηση. Το τελευταίο αυτό στοιχείο εξαρτάται από διαφορετικές οπτικές του γλωσσικού άγχους, βιώματα που σχετίζονται με εμπειρίες από το παρελθόν ή την αποτελεσματικότητα του εαυτού του. Το τρίτο και τελευταίο επίπεδο είναι η «διαδικασία εκμάθησης», η οποία έχει σχέση με ειδικά κίνητρα τα οποία σχετίζονται με την διδακτική μεθοδολογία των γλωσσών μέσα στο περιβάλλον την τάξης (Μόγλη 2010).

Όπως σημειώνει ο Dornyei (2001), αρκετοί μαθητές νιώθουν την ανάγκη να γίνουν μέλη μιας διαφορετικής γλωσσικής ομάδας, όπως εξετάζουμε στην παρούσα έρευνα για τους μαθητές της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Αρκετοί λοιπόν, αναπτύσσουν το αίσθημα του ανήκειν, προσπαθούν και επιδιώκουν μέσω της γλώσσας να ενταχθούν στην γλωσσική κοινότητα της χώρας υποδοχής και τα κίνητρα που έχουν

αναπτύξει ονομάζονται «ενταξιακά». Έχουν ένα κοινωνικο-πολιτισμικό, κοινωνικο-εκπαιδευτικό και κοινωνικο-ψυχολογικό χαρακτήρα. Με βάση τον Dornyei (2001), οι μαθητές που έχουν αναπτύξει ενταξιακά κίνητρα, προβλέπεται να έχουν μία θετική στάση απέναντι στην γλώσσα, ωστόσο δεν είναι απαραίτητο να συμβεί, καθώς προτεραιότητα και επιθυμία του μαθητή στην συγκεκριμένη περίπτωση είναι να μιλήσει την δεύτερη γλώσσα. Σε άλλη περίπτωση, ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών, μπορεί να ενδιαφέρονται να μάθουν την ελληνική για προσωπικούς τους λόγους, για προσωπικό τους όφελος, έχοντας ως στόχο την εύρεση εργασία και την αντιμετώπιση δυσκολιών: αυτά τα κίνητρα είναι τα «κίνητρα χρηστικότητας». Τα «κίνητρα αποτελέσματος» αναπτύσσονται όταν οι μαθητές κατά την διάρκεια της διδασκαλίας επιτυγχάνουν ή αποτυγχάνουν να μάθουν την γλώσσα στόχο, αποκτώντας περισσότερα ή λιγότερα κίνητρα. Τέλος, στα εξωγενή κίνητρα οι μαθητές αναμένουν μία επιβράβευση από το περιβάλλον στο οποίο διεπιδρούν με άλλους ομιλητές (Μόγλη, 2010).

2.3.3 Η επίδραση των κινήτρων κατά την εκμάθηση των δεύτερων/ξένων γλωσσών

Σύμφωνα με τον Gardner (2010), υπάρχει μία περίεργη σχέση μεταξύ των κινήτρων και των στάσεων. Πολλές φορές οι στάσεις και τα κίνητρα για τον λόγο ότι δεν έχουν μεγάλη διαφορά μεταξύ τους, είναι πιθανόν να δημιουργήσουν κάποια σύγχυση. Ωστόσο, τα κίνητρα έτυχαν επαρκούς ερευνητικής προσοχής σε σχέση με την εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας, και οι απόψεις αρκετών ερευνητών ήταν ότι, όταν ένας μαθητής κατά την διάρκεια της εκμάθησης έχει υψηλό κίνητρο, είναι ήδη πιο επιτυχημένος από έναν άλλο μαθητή ο οποίος έχει χαμηλό κίνητρο (Deldeniya, Khatibi, & Azam, 2018· Gardner, 2010). Τα κίνητρα κατέχουν έναν πρωταρχικό ρόλο στην προσωπικότητα του κάθε ανθρώπου. Ωθούν το άτομο να ξεκινήσει ή να συνεχίσει τις σπουδές του για την εκμάθηση μιας γλώσσας, αλλά μπορούν και να τον αποτρέψουν και να τον οδηγήσουν στην παύση ή και στην διακοπή των μαθημάτων (Deldeniya, Khatibi, & Azam, 2018).

Με βάση τις θεωρίες των Gardner και Lalonde (1958) το κίνητρο επηρεάζεται από δύο παράγοντες, ο ένας είναι η *πληρότητα*, η οποία αποτελείται από τρεις υποκλίμακες, και ο άλλος είναι η *στάση* απέναντι στην διαδικασία μάθησης. Η στάση απέναντι στην διαδικασία μάθησης, συνδέεται με την στάση του μαθητή απέναντι στον καθηγητή/τρια-δάσκαλο/α που διδάσκει την δεύτερη/ξένη γλώσσα και την στάση απέναντι στο ίδιο το μάθημα (Deldeniya, Khatibi, & Azam, 2018). Στις μελέτες που διεξήγαγε, ο Gardner (2009) στάθηκε περισσότερο σε δύο τύπους κινήτρων, τα ενταξιακά και τα λειτουργικά κίνητρα σχετικά με την εκμάθηση δεύτερης/ξένης γλώσσας. Έτσι διαπίστωσε ότι οι μαθητές που θέλουν να ενταχθούν και να ενσωματωθούν στην χώρα υποδοχής συναναστρεφόμενοι με φυσικούς ομιλητές, μαθαίνουν ταχύτερα καθώς το επίπεδο των κινήτρων ήταν ανεβασμένο επειδή είχαν ένα σκοπό. Αυτό το κίνητρο συνοδεύονταν φυσικά από την ανάλογη στάση: οι μαθητές είχαν θετική στάση απέναντι στην γλώσσα και στον εκπαιδευτικό και η πρόοδος τους

ήταν εμφανείς. Συγκεκριμένα, η επίδραση που ασκείται στον μαθητή είναι τεράστια, καθώς βάσει των λειτουργικών και των ενταξιακών κινήτρων επιτυγχάνεται ή αποτυγχάνει η εκμάθηση μιας γλώσσας (Deldeniya, Khatibi, & Azam, 2018).

3.3.4 Στάσεις ομιλητών απέναντι στην γλώσσα

Η Κακριδή-Φερράρι (2007) εξηγεί πως οι υποκειμενικές στάσεις ομάδων ή ατόμων έναντι των γλωσσικών παραγωγών και τον τρόπο με τον οποίο διερευνώνται αυτές οι στάσεις αποτελούν ένα συνεχόμενο αναπτυσσόμενο τομέα που αφορά τις κοινωνικές προσεγγίσεις της γλώσσας τις τελευταίες δεκαετίες (Κακριδή-Φερράρι, 2006). Ουσιαστικά αυτό που αναφέρει είναι ότι οι στάσεις αφορούν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την γλώσσα οι ποικίλες κοινωνικές και εθνικές ομάδες ομιλητών. Επίσης σχετίζεται και με την συμπεριφορά που αποκτούν κατά την διάρκεια που περικλείονται από διάφορες γλωσσικές ποικιλίες όπως, γλώσσες, διαλέκτους, τοπικά και κοινωνικά ιδιώματα, επίπεδα ύφους των επιμέρους γλωσσικών συστημάτων. Οι στάσεις είναι ένα εξίσου περίπλοκο θέμα, όπως άλλωστε αναφέραμε και για τα κίνητρα, εμπεριέχουν και άλλους κλάδους των επιστημών του ανθρώπου όπως είναι ο κλάδος της γλωσσολογίας, της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της ανθρωπολογίας, της ιστορίας, των παιδαγωγικών σπουδών, όμως αφορά περισσότερο τον κλάδο της κοινωνικής ψυχολογίας, η οποία ώθησε τις έρευνες προς την διερεύνηση και τον εντοπισμό της υποκειμενικής πλευράς της γλωσσικής συμπεριφοράς (Κακριδή-Φερράρι, 2006). Κατά καιρούς, έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί για τις γλωσσικές στάσεις. Για παράδειγμα, σύμφωνα με τον Allport (1935), η στάση που αναπτύσσει κάποιος απέναντι σε μία γλώσσα είναι μία μορφή εσωτερικής νοητικής κατάστασης-ετοιμότητας, ενώ μέσα από την εμπειρία που αποκτά το άτομο, οι στάσεις που αναπτύσσει, μπορεί να επιδράσουν ρυθμιστικά και δυναμικά στην αντίδραση που θα έχει ο ίδιος απέναντι σε οτιδήποτε σχετίζεται με το γλωσσικό φαινόμενο (Κακριδή-Φερράρι, 2006).

Σύμφωνα με τους Ryan et al (1982) στάσεις συνιστούν οι συναισθηματικοί, νοητικοί ή συμπεριφορικοί δείκτες που σχετίζονται με τις αντιδράσεις που δημιουργούνται απέναντι στις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες ή στους ίδιους τους ομιλητές. Στους δύο ορισμούς που αναφέρθηκαν γίνεται η διάκριση δύο οπτικών γωνιών με τις οποίες προσεγγίζονται οι στάσεις. Η πρώτη είναι η νοησιαρχική και η δεύτερη η συμπεριφοριστική. Η νοησιαρχική εστιάζει στην εσωτερική φύση των στάσεων, για να γίνει εφικτή η αναγνώριση τους αλλά αφήνει ανοικτά ορισμένα ερωτήματα καθώς δεν είναι δυνατή η παρακολούθηση τους από την πλευρά της εμπειρίας. Η δεύτερη, η συμπεριφοριστική, έχει την οπτική ότι οι στάσεις μπορούν να προσεγγισθούν από την αντίδραση της συμπεριφοράς στις διάφορες κοινωνικές καταστάσεις που τις δημιουργούν και το εργαλείο που πρέπει να χρησιμοποιηθεί για να διερευνηθούν οι στάσεις περισσότερο, είναι η παρατήρηση. Ο Πλάτωνας έκανε ένα πολύ γνωστό διαχωρισμό με τον οποίο πίστευε ότι οι στάσεις περιέχουν νοητική, συναισθηματική και βουλητική διάσταση, οι οποίες σχετίζονται με την ετοιμότητα του ανθρώπου να δράσει. Ξεκινώντας με την νοητική διάσταση, μπορούμε να πούμε ότι εκεί

συγκαταλέγονται οι μεταγλωσσικές αντιλήψεις, δηλαδή οι απόψεις και τα πιστεύω των ανθρώπων σχετικά με μία γλώσσα. Στην συνέχεια, η συναισθηματική διάσταση έχει να κάνει με τα συναισθήματα που έχει ένας άνθρωπος τα οποία προέρχονται από μία γλώσσα ή από ένα στοιχείο που διαθέτει αυτή η γλώσσα. Τα συναισθήματα αυτά μπορεί να έρθουν και σε αντίθεση με την νοητική διάσταση και με τα όσα αναφέραμε. «Μου αρέσει πολύ η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας», «η εκμάθηση των ελληνικών είναι βαρετή», «το διασκεδάζω πολύ να μαθαίνω ελληνικά». Τέλος, η βουλευτική σχετίζεται με την επιθυμία-πρόθεση των ομάδων ή ατόμων για δράση όσον αφορά την γλώσσα. Η Κακριδή-Φερράρι αναφέρει κάποια σχετικά παραδείγματα «Θα ξεκινήσω μαθήματα ρωσικής», «να σημειώνεται τις λέξεις από το επάγγελμα των γονιών σας για να φτιάξετε γλωσσάρια με αυτές», «το υπουργείο αποφάσισε να αυξηθούν σημαντικά οι ώρες των αρχαίων στα σχολεία» (Κακριδή-Φερράρι, 2006). Από τα παραδείγματα που δόθηκαν προηγουμένως διαφαίνεται ότι, οι στάσεις στη νοητική τους διάσταση, υπάρχει πιθανότητα να δημιουργηθούν ορισμένες παρερμηνεύσεις εξαιτίας κάποιων λανθασμένων απόψεων που μπορεί να εμπεριέχουν.

Αυτό που μπορούμε να πούμε με βάση τα συμπεράσματα που έχουν προκύψει από τον επιστημονικό χώρο της γλωσσολογίας, σχετικά με τη φύση και τα χαρακτηριστικά των γλωσσών, είναι ότι συνδέονται πολλές φορές με τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που υπάρχουν για μία γλώσσα. Όλα αυτά ανήκουν στις ευρύτερες ιδεολογικές, πολιτικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αντιλήψεις, οι οποίες έχουν έντονο χαρακτήρα και αντιμετωπίζονται έτσι από τις έρευνες. Σχετικά με το περιεχόμενο των στάσεων, η υπόσταση γλωσσικών ποικιλιών και η μορφή αυτών, συνδέονται με τις αξιολογήσεις που εμπεριέχουν οι γλωσσικές στάσεις (Κακριδή-Φερράρι, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν θετικές και αρνητικές στάσεις. Η επιρροή τους είναι σημαντική καθώς μπορούν να ενισχύσουν ή μόνο να διατηρήσουν τις γλωσσικές ποικιλίες χαμηλού κύρους ή ακόμα και να συμβάλουν στην υποχώρηση τους, δηλαδή στην εξαφάνιση τους. Ένα παράδειγμα είναι οι μειονοτικές γλώσσες, διάλεκτοι, ιδιοματισμοί, κ.α., στις οποίες υπήρξε σημαντική συρρίκνωση (Κακριδή-Φερράρι, 2006). Οι στάσεις επιδρούν σημαντικά στην εκμάθηση των γλωσσών ή των γλωσσικών ποικιλιών. Η δημιουργία τους προέρχεται είτε από το σχολικό περιβάλλον, όπου διαφαίνεται η προτίμηση στην εκμάθηση μιας γλώσσας, είτε σε προσωπικό επίπεδο όπου ο μαθητής ή ενδιαφερόμενος μέσω ορισμένων συμπερασμάτων που εξάγει και έτσι προχωρά σε μελλοντικές αποφάσεις. Ανάλογα με τις στάσεις που έχει δημιουργήσει ο κάθε μαθητής ή ομιλητής εμφανίζει μικρότερες ή μεγαλύτερες δυσκολίες κατά την εκμάθηση μιας γλώσσας. Η μελέτη κατά την διαδικασία εκμάθησης μπορεί να προχωρήσει ταχύτατα ή να επιβραδυνθεί, και αυτό μπορεί να οφείλεται και στις γλωσσικές στάσεις που ανέπτυξε ο μαθητής, δηλαδή υπάρχει μία προτίμηση από τον ίδιο κατά την απόκτηση των νέων στοιχείων και έτσι επηρεάζεται η πορεία γλωσσικής κατάκτησης και το τελικό αποτέλεσμα. Πολλά άτομα τα οποία πήγαν σε μία άλλη χώρα και ξεκίνησαν να μαθαίνουν την γλώσσα της χώρας υποδοχής, ενώ στην πορεία είχαν φτάσει σε ένα στάδιο το οποίο γνώριζαν την γλώσσα της χώρας υποδοχής και μπορούσαν να επικοινωνήσουν με φυσικούς ομιλητές, αλλά εξαιτίας της

αρνητικής στάσης που είχαν δημιουργήσει απέναντι στην γλώσσα της χώρας υποδοχής, επιθυμούσαν να συνομιλούν περισσότερο με ανθρώπους που ήταν ομιλητές της μητρικής τους γλώσσας. Οι στάσεις, οι αξιολογήσεις, οι απόψεις και τα συναισθήματα των ομιλητών που αναφέραμε, δεν απευθύνονται καθαυτού στην γλώσσα και τα στοιχεία αυτής, αντιστοιχούν στις στάσεις, καθώς σύμφωνα με την επιστήμη τα γλωσσικά στοιχεία δεν μπορούν να σταθούν από μόνα τους. Στους ομιλητές των διαφόρων κοινωνικών και εθνικών ομάδων που ανήκουν φέρουν αξία. Ουσιαστικά, οι απόψεις και τα συναισθήματα των ομιλητών επηρεάζουν τις γλωσσικές παραγωγές και προκαλούν διαφοροποιήσεις στην αντιμετώπισή τους. Με αυτό τον τρόπο μπορούμε να αντιληφθούμε πόσο σημαντική είναι η μελέτη των γλωσσικών στάσεων για την προσέγγιση της γλώσσας από κοινωνικής άποψης (Κακριδής-Φερράρι, 2006).

Τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας ερευνητικής εργασίας διαμορφώθηκαν ως εξής:

- Ποια είναι η στάση των νέων με μεταναστευτική εμπειρία απέναντι στην εκμάθηση της Ελληνικής ως Γ2;
- Ποια είναι η στάση των νέων με μεταναστευτική εμπειρία απέναντι στους ομιλητές της Ελληνικής, και, κατ' επέκταση, στην ελληνική κοινωνία και πολιτισμό;
- Ποιά είναι τα κίνητρα εκείνα που ωθούν τους νέους με μεταναστευτική εμπειρία στην εκμάθηση της Ελληνικής ως Γ2;

3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

3.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1.1 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Η διερεύνηση των στάσεων και κινήτρων νέων ατόμων με πρόσφατη μεταναστευτική/προσφυγική εμπειρία ως προς την εκμάθηση της ελληνικής ως Γ2, πραγματοποιήθηκε με την χρήση ερωτηματολογίων.

Για την δημιουργία των ερωτηματολογίων αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο των Klein, Agathoroulou & Papadopoulou (2020), το οποίο διερευνούσε τη γλωσσική χρήση Ελλήνων μεταναστών στη Γερμανία, στην συνέχεια τι άποψη είχαν οι συμμετέχοντες για τις ξένες γλώσσες αλλά και τι σημαίνει η κάθε γλώσσα ξεχωριστά για τους ίδιους. Επίσης, αξιοποιήθηκε το The Attitude/Motivation Test Battery (Gardner, 1985), το οποίο σχετίζονταν με την στάση και τα κίνητρα των αγγλόφωνων μαθητών που μάθαιναν την γαλλική γλώσσα ως δεύτερη (Γ2).

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε μέσα από τη σύνθεση των παραπάνω ερευνητικών εργαλείων και την προσαρμογή στη δική μας έρευνα ώστε να μπορούμε να συλλέξουμε τις πληροφορίες που μας ενδιέφεραν να μελετήσουμε από το δείγμα που επιλέξαμε, δηλαδή να επικεντρωθούμε στις στάσεις και τα κίνητρα νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο που μαθαίνουν την ελληνική ως Γ2.

Η έρευνα διεξήχθη με την συνεργασία του Κέντρου Φιλοξενίας Άρσις Ηπείρου, η συλλογή των δεδομένων έγινε εξ αποστάσεως και ανώνυμα. Τα προσωπικά δεδομένα που απαιτούνταν να συμπληρώσουν οι συμμετέχοντες ήταν το φύλο, την ηλικία τους, το χρονικό διάστημα το οποίο βρίσκονται στην Ελλάδα αλλά και αν πέραν της μητρικής τους, γνώριζαν άλλες γλώσσες. Επίσης ρωτήθηκαν για το χρονικό διάστημα που μάθαιναν ελληνικά με την βοήθεια δασκάλου ή δασκάλας και αν η μορφή εκπαίδευσης ήταν τυπική ή άτυπη.

Ο συνολικός αριθμός των ερωτήσεων ήταν 26 και από αυτές τις ερωτήσεις μπορούσαν να επιλέξουν ελεύθερα τις απαντήσεις που τους εξέφραζαν καλύτερα, καθώς δεν υπήρχε το κριτήριο τους σωστού και λάθους. Οι προτεινόμενες απαντήσεις ήταν, «Συμφωνώ πάρα πολύ», «Συμφωνώ», «Δεν ξέρω», «Δεν συμφωνώ» και «Δεν συμφωνώ καθόλου».

Τα ερωτηματολόγια βασίστηκαν σε τέσσερις άξονες. Ο πρώτος άξονας αναφέρονταν στην *στάση των συμμετεχόντων προς τους ομιλητές της Ελληνικής γλώσσας*. Στον άξονα αυτό θέλαμε να δούμε την άποψη που έχουν σχηματίσει οι συμμετέχοντες για τους φυσικούς ομιλητές της ελληνικής, για τον λόγο αυτό εντάξαμε την εξής ερώτηση «Οι Έλληνες είναι πολύ φιλικοί, φιλόξενοι και ευγενικοί» με βάση την άποψη τους επέλεξαν και την απάντηση που τους αντιπροσώπευε. Επίσης, η ερώτηση, «Θα ήθελα

να γνωρίσω περισσότερους Έλληνες» στόχευε στον αν οι συμμετέχοντες έχουν την επιθυμία να συναναστραφούν με φυσικούς ομιλητές.

Στον δεύτερο άξονα εξεταζόταν η *θετική/αρνητική στάση των συμμετεχόντων απέναντι στην γλώσσα*. Στην θετική στάση, προσπαθήσαμε να συλλέξουμε πληροφορίες σχετικά με το πώς αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες την γλώσσα της χώρας υποδοχής. Κάποιες από τις ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν είναι οι εξής, «Σκοπεύω να μάθω όσο το δυνατόν περισσότερα ελληνικά», «Το διασκεδάω όταν μαθαίνω ελληνικά». Τις ίδιες πληροφορίες αντίστοιχα θέλαμε να συλλέξουμε και στην αρνητική στάση και γι' αυτό θα αναφερθούν κάποιες ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν, οι ερωτήσεις αυτές είναι «Δεν μου αρέσουν τα ελληνικά», «Θα προτιμούσα να περνάω περισσότερο χρόνο με άλλα θέματα εκτός από τα ελληνικά».

Ο τρίτος άξονας του ερωτηματολογίου σχετιζόταν με τα *κίνητρα μάθησης* και, συγκεκριμένα, με την *ενσωμάτωση των συμμετεχόντων έχοντας στο επίκεντρο την διαπολιτισμικότητα*. Σε αυτή την περίπτωση η γλώσσα λειτουργούσε ως διάυλος επικοινωνίας. Στο συγκεκριμένο άξονα θέλαμε να δούμε πόσο σημαντική είναι η μελέτη των ελληνικών για τους ερωτώμενους. Ενδεικτικά, κάποιες από τις ερωτήσεις ήταν, «Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα είναι πιο άνετος με τους Έλληνες φίλους/συμμαθητές μου», «Η μελέτη των Ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορέσω να κατανοήσω καλύτερα την Ελληνική τέχνη και λογοτεχνία».

Στον τέταρτο και τελευταίο άξονα διερευνούνταν τα *κίνητρα εκμάθησης*, δηλαδή με την οπτική της γλώσσας ως εργαλείο προσωπικής ωφέλειας με μετρήσιμο αντίκρισμα (χρήματα, κύρος, κ.λπ.). Εδώ συλλέξαμε πληροφορίες σχετικά με το πόσο σημαντικό είναι για τον καθένα η εκμάθηση της γλώσσας όσον αφορά την επαγγελματική τους αποκατάσταση και την απόκτηση κύρους. Ενδεικτικές ερωτήσεις είναι οι εξής: «Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μου χρειαστεί στην δουλειά/καριέρα μου», «Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορώ να αποδείξω ότι έχω γνώσεις».

Οι άξονες που αναφέραμε δεν καταγράφηκαν στις τελικές μορφές των ερωτηματολογίων, επειδή δεν θέλαμε να επηρεάσουμε και να κατευθύνουμε τους συμμετέχοντες. Οι ερωτήσεις ήταν διατυπωμένες σε απλή γλώσσα ώστε να μπορούν να απαντηθούν από όλους χωρίς πολύ μεγάλη δυσκολία. Σε περίπτωση που κάποιος αντιμετώπιζε δυσκολία είχαμε διευκρινίσει ότι μπορούν να ζητήσουν βοήθεια από το προσωπικό του ιδρύματος. Επιπλέον, για τους νέους που είχαν μικρό χρονικό διάστημα στην Ελλάδα ή και για τους νέους που δεν είχαν κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό την Ελληνική και δυσκολεύονταν στην ανάγνωση και την γραφή, μεταφράσαμε το ερωτηματολόγιο στα Αγγλικά για μεγαλύτερη διευκόλυνση. Τα αγγλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν σε ένα επίπεδο το οποίο οι περισσότεροι κατείχαν και μπορούσαν να συμμετάσχουν.

3.1.2 Συμμετέχοντες

Στην έρευνα που πραγματοποιήσαμε, συμμετείχαν 14 άτομα εκ των οποίων ήταν όλα νέοι με μέσο όρο ηλικία τα 17 έτη. Ήταν άτομα με προσφυγική ή μεταναστευτική εμπειρία και φιλοξενούνταν στο Κέντρο Φιλοξενίας Άρσις Ηπείρου. 12 άτομα επέλεξαν να απαντήσουν το αγγλικό ερωτηματολόγιο και τα υπόλοιπα 2 το ελληνικό. Τα άτομα που επιλέχθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα χαρακτηρίζονταν από σημαντικές διαφορές μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, εμφάνιζαν μία ποικιλία ως προς το χρονικό διάστημα στο οποίο διέμεναν στην Ελλάδα που κυμαίνονταν από 4 μήνες έως και 2 χρόνια, στο χρονικό διάστημα που μάθαιναν την ελληνική γλώσσα το οποίο ήταν από 2 εβδομάδες έως και 1 χρόνο και κάτι μήνες, αλλά και στο πλαίσιο στο οποίο μάθαιναν την ελληνική, με το ποσοστό ανάμεσα στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση να είναι 50/50. Πέραν όμως των διαφορών των οποίων αναφέρθηκαν πιο πάνω, οι συμμετέχοντες είχαν ένα κοινό στοιχείο και αυτό ήταν οι γνώσεις που κατείχαν για άλλες γλώσσες, επομένως η Ελληνική γλώσσα ήταν Γ3 ή Γ4, το ποσοστό των ατόμων που γνώριζαν κι' άλλες γλώσσες ήταν $N = 14$.

3.1.3 Διαδικασία

Η έρευνα διεξήχθη εξ αποστάσεως κατά το διάστημα 2020-2021, στο οποίο υπήρχε γενική απαγόρευση μετακινήσεων και εισόδου σε κλειστούς χώρους. Αρχικά αφού επικοινωνήσαμε με ένα κέντρο φιλοξενίας του Δήμου Βόλου με έδρα την Μακρινίτσα και το αίτημα για την συμμετοχή ορισμένων ατόμων στην έρευνα μας, απορρίφθηκε, απευθυνθήκαμε στο Άρσις Ηπείρου. Η έρευνα, παρά τις δυσκολίες λόγω της απόστασης και της μη δυνατότητας διεξαγωγής της δια ζώσης, ολοκληρώθηκε με επιτυχία, παρά το γεγονός ότι το δείγμα που συλλέχθηκε ήταν μικρότερο του αναμενόμενου, και με απόλυτη συνεργασία και συνεννόηση. Ο εκπρόσωπος με τον οποίο ερχόμασταν σε επαφή μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ήταν εξυπηρετικός και εμείς από την πλευρά μας είχαμε δώσει σαφείς οδηγίες σχετικά με τον τρόπο που θέλαμε να διεξαχθεί η έρευνα χωρίς φυσικά να προκαλέσουμε την όποια δυσκολία στο προσωπικό του κέντρου αλλά και στο καθημερινό τους έργο. Είχαμε καταστήσει σαφές ότι μόνο όποιος από τους συμμετέχοντες αντιμετωπίσει κάποια δυσκολία στον τομέα κατανόησης των ερωτήσεων όσον αφορά την γλώσσα, θα μπορούσε το προσωπικό του κέντρου να εξηγήσει απλούστερα την ερώτηση ώστε να διευκολυνθεί ο ερωτώμενος και να απαντήσει. Τα ερωτηματολόγια είχαν σταλεί με την μορφή google forms για να είναι πιο διευκολυντική η όλη διαδικασία και για τους συμμετέχοντες αλλά και για εμάς που διεξαγάγαμε την έρευνα η οποία ήταν ποσοτική.

3.1.4 Μέθοδος ανάλυσης

Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από τα ερωτηματολόγια υποβλήθηκαν σε ποσοτική επεξεργασία.

Συγκεκριμένα, μετρήθηκε η κατανομή συχνοτήτων σε απόλυτους αριθμούς και σε ποσοστά. Εκτιμήθηκε επίσης, η κεντρική τάση (διάμεση και επικρατούσα τιμή). Στις περιπτώσεις που έλειπαν δεδομένα (για παράδειγμα, δεν είχε απαντηθεί κάποιο ερώτημα), το ποσοστό εκτιμήθηκε σε σύνολο έγκυρων απαντήσεων. Για τη διευκόλυνση της ανάλυσης και παρουσίασης, τα ποσοστά οπτικοποιήθηκαν με τη χρήση πινάκων.

3.2 Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα οργανώνονται ανά άξονα έρευνας και παρουσιάζονται στους παρακάτω πίνακες: οι απαντήσεις των συμμετεχόντων εμφανίζονται πρώτα στην ελληνόφωνη και μετά στην αγγλόφωνη εκδοχή τους.

ΠΡΩΤΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: ΣΤΑΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΟΜΙΛΗΤΕΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

3.2.1. Οι Έλληνες είναι πολύ φιλικοί, φιλόξενοι και ευγενικοί

Συμφωνώ πάρα πολύ	
Συμφωνώ	100% (N = 2)
Δεν ξέρω	
Δεν συμφωνώ	
Δεν συμφωνώ καθόλου	
N = 2	

Πίνακας 1: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, χαρακτηρισμός των Ελλήνων σε φιλικούς, φιλόξενους και ευγενικούς και οι απόψεις των συμμετεχόντων

The Greeks are very sociable, hospitable and creative people

I agree very much	41,7% (N = 5)
I agree	50% (N = 6)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 2: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, χαρακτηρισμός των Ελλήνων σε φιλικούς, φιλόξενους και ευγενικούς και οι απόψεις των συμμετεχόντων

Η πλειοψηφία των απαντήσεων των συμμετεχόντων μοιράστηκε ανάμεσα στην απάντηση «Συμφωνώ πάρα πολύ», εκ των οποίων ήταν το 41,7% στην αγγλόφωνη εκδοχή του ερωτηματολογίου. Την απάντηση «Συμφωνώ» την επέλεξε το 50% των συμμετεχόντων στην αγγλόφωνη εκδοχή, ενώ την ίδια απάντηση επέλεξε και το 100% της ελληνόφωνης εκδοχής του. Ένα μικρό ποσοστό το 8,3% της αγγλόφωνης εκδοχής επέλεξε την απάντηση «Δεν ξέρω».

3.2.2. Θα ήθελα να γνωρίσω περισσότερους Έλληνες

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 3: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, η επιθυμία κοινωνικοποίησης των συμμετεχόντων με περισσότερους Έλληνες

I would like to meet more Greeks

I agree very much	58,3% (N = 7)
I agree	41,7% (N = 5)
I don't know	-
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 4: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, η επιθυμία κοινωνικοποίησης των συμμετεχόντων με περισσότερους Έλληνες

Σε αυτό το ερώτημα, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων επέλεξαν την απάντηση «Συμφωνώ πάρα πολύ» το οποίο ήταν το 58,3% της αγγλόφωνης εκδοχής του ερωτηματολογίου και το 50% της ελληνόφωνης εκδοχής, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό, συγκεκριμένα το 41,7% επέλεξε το «Συμφωνώ» στην αγγλόφωνη εκδοχή, ενώ ένα μικρό ποσοστό, το 50% της ελληνόφωνης εκδοχής επέλεξε το «Δεν ξέρω».

3.2.3. Οι Έλληνες είναι χαρούμενοι, ευχάριστοι και με χιούμορ

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 5: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, χαρακτηρισμός των Ελλήνων σε ευχάριστους, ευγενικούς και με χιούμορ

The Greeks are cheerful, pleasant and good humored

I agree very much	33,3% (N = 4)
I agree	33,3% (N = 4)
I don't know	25% (N = 3)
I disagree	8,3% (N = 1)
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 6: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, χαρακτηρισμός των Ελλήνων σε ευχάριστους, ευγενικούς και με χιούμορ

Εδώ διακρίνουμε μία ποικιλία απαντήσεων σχετικά με το αν οι Έλληνες είναι χαρούμενοι, ευχάριστοι και αν έχουν χιούμορ, ο μέσος όρος των συμμετεχόντων (N = 10) συμφωνεί με αυτή την άποψη, πιο αναλυτικά το 33,3% στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο επέλεξε την απάντηση «Συμφωνώ πάρα πολύ», το 33,3% επέλεξε την απάντηση «Συμφωνώ» από το αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο και την ίδια απάντηση επέλεξε και το 50% του ελληνόφωνου ερωτηματολογίου. Άλλοι συμμετέχοντες επέλεξαν να απαντήσουν ότι δεν ξέρουν ή δεν συμφωνούν. Συγκεκριμένα ένα μικρό ποσοστό από το αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο το 25% επέλεξε σαν απάντηση το «Δεν ξέρω» όπως και στο ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο όπου η απάντηση «Δεν ξέρω» επιλέχθηκε από το 50%, ενώ ένα ακόμη μικρότερο ποσοστό από το αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο, το 8,3%, επέλεξε το «Δεν συμφωνώ».

3.2.4. Όσο περισσότερο γνωρίζω τους Έλληνες τόσο περισσότερο θέλω να μιλάω την γλώσσα τους

Συμφωνώ πάρα πολύ	100% (N = 2)
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 7: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, η επιθυμία ομιλίας της γλώσσας όσο περισσότερο γνωρίζουν τους Έλληνες

The more I get to know the Greeks, the more I want to be fluent in their language

I agree very much	58,3% (N = 7)
I agree	33,3% (N = 4)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 8: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, η επιθυμία ομιλίας της γλώσσας όσο περισσότερο γνωρίζουν τους Έλληνες

Στο ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο το 100% των συμμετεχόντων απάντησε ότι θέλει να μιλάει Ελληνικά όσο περισσότερο γνωρίζει τους Έλληνες, ενώ στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο έχουμε πάλι διαφορές στις επιλογές των συμμετεχόντων. Το 58,3% συμφωνεί πάρα πολύ με αυτή την ερώτηση, το 33,3% απλά συμφωνεί, ενώ το 8,3% δεν ξέρει αν θέλει να μιλάει την Ελληνική όσο περισσότερο γνωρίζει τους Έλληνες.

3.2.5. Μερικοί από τους καλύτερους μου φίλους, είναι Ελληνικής καταγωγής

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 9: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, η συναναστροφή των συμμετεχόντων με φυσικούς ομιλητές

Some of my best friends they are Greeks

I agree very much	33,3% (N = 4)
I agree	16,7% (N = 2)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	16,7% (N = 2)
I completely disagree	25% (N = 3)
N = 12	

Πίνακας 10: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, η συναναστροφή των συμμετεχόντων με φυσικούς ομιλητές

Στην συγκεκριμένη ερώτηση το 33,3% στην αγγλόφωνο εκδοχή επέλεξε την απάντηση «Συμφωνώ πάρα πολύ», στο ίδιο ερωτηματολόγιο το 16,7% επέλεξε την απάντηση «Συμφωνώ». Στην ελληνόφωνη εκδοχή, επιλέχθηκε η απάντηση «Δεν ξέρω» από το 50% των συμμετεχόντων, ενώ αντίστοιχα στην αγγλόφωνη εκδοχή ένα μικρό ποσοστό επέλεξε το «Δεν ξέρω» συγκεκριμένα το 8,3%. Όσον αφορά τους υπόλοιπους ερωτώμενους, το 16,7% στην αγγλόφωνη εκδοχή επέλεξε να απαντήσει ότι δεν συμφωνεί, όπως και στην ελληνόφωνη εκδοχή το υπόλοιπο 50%. Το «Δεν συμφωνώ καθόλου» επιλέχθηκε από το 25% του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου.

3.2.6. Μου αρέσει η Ελληνική κουλτούρα

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	100% (N = 2)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 11: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες που τους αρέσει η Ελληνική κουλτούρα

I like Greek culture

I agree very much	41,7% (N = 5)
I agree	50% (N = 6)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 12: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες που τους αρέσει η Ελληνική κουλτούρα

Το 100% των ατόμων στο ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο συμφώνησαν πάρα πολύ με την συγκεκριμένη ερώτηση, όπως και το 41,7% στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο, το

50% στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο απλά συμφώνησε στην ερώτηση σχετικά με την ελληνική κουλτούρα. Αντίθετα ένα μικρό ποσοστό στην αγγλόφωνη εκδοχή, το 8,3% επέλεξε να απαντήσει ότι δεν γνωρίζει.

3.2.7. Οι Έλληνες έχουν διατηρήσει ένα μεγάλο μέρος των αρχαίων μνημείων

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	100% (N = 2)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 13: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες εκφράζουν την άποψή τους σχετικά με το αν οι Έλληνες έχουν διατηρήσει μεγάλο μέρος των αρχαίων μνημείων

The Greeks have maintained a large percentage of ancient monuments

I agree very much	33,3% (N = 4)
I agree	33,3% (N = 4)
I don't know	33,3% (N = 4)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 14: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες εκφράζουν την άποψή τους σχετικά με το αν οι Έλληνες έχουν διατηρήσει μεγάλο μέρος των αρχαίων μνημείων

Σε αυτή την ερώτηση το 33,3% στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο απάντησε ότι συμφωνεί πάρα πολύ, στο ίδιο ερωτηματολόγιο το άλλο 33,3% απλά συμφώνησε ενώ στην ελληνόφωνη εκδοχή το 100% επέλεξε την ίδια απάντηση. Την απάντηση «Δεν ξέρω» την επέλεξε το 33,3% στην αγγλόφωνη εκδοχή.

3.2.8. Μέσα από την γλώσσα ενδιαφέρομαι να μάθω περισσότερα για την ελληνική κουλτούρα και την ιστορία της Ελλάδας

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 15: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, η επιθυμία των συμμετεχόντων να μάθουν για την ιστορία και κουλτούρα της Ελλάδας μέσω της γλώσσας

Through the Greek language, I'm interested more about Greek culture and history

I agree very much	83,3% (N = 10)
I agree	8,3% (N = 1)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 16: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, η επιθυμία των συμμετεχόντων να μάθουν για την ιστορία και κουλτούρα της Ελλάδας μέσω της γλώσσας

Στο ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο το 50% απάντησε ότι δεν ξέρει και το άλλο 50% ότι δεν συμφωνεί με την ερώτηση. Από την άλλη το 83,3% στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο συμφώνησε πάρα πολύ και το 8,3% στο ίδιο ερωτηματολόγιο ενδιαφέρεται να μελετήσει την ιστορία της Ελλάδας και την κουλτούρα της μέσα από την γλώσσα. Μικρό ήταν το ποσοστό που επέλεξε το «Δεν ξέρω», συγκεκριμένα το 8,3% στην αγγλόφωνη εκδοχή.

ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: ΘΕΤΙΚΗ/ΑΡΝΗΤΙΚΗ ΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ
ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗΝ ΓΛΩΣΣΑ

3.2.9. Η εκμάθηση της ελληνικής είναι ενδιαφέρουσα

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 17: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, η άποψη των συμμετεχόντων ότι η Ελληνική γλώσσα είναι ενδιαφέρουσα

Learning Greek is really interesting

I agree very much	25% (N = 3)
I agree	66,7% (N = 8)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 18: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, η άποψη των συμμετεχόντων ότι η Ελληνική γλώσσα είναι ενδιαφέρουσα

Διακρίνονται υψηλά ποσοστά των ατόμων που συμφώνησαν και στα δύο ερωτηματολόγια το 50% της ελληνόφωνης εκδοχής συμφώνησε πάρα πολύ, το 25% της αγγλόφωνης εκδοχής επέλεξε την ίδια απάντηση, ενώ το άλλο 50% της ελληνόφωνης εκδοχής απλά συμφώνησε, η συγκεκριμένη απάντηση επιλέχθηκε και από το 66,7% της αγγλόφωνης εκδοχής. Μόνο το 8,3% δεν γνωρίζει ακόμη αν είναι ενδιαφέρουσα η εκμάθηση της Ελληνικής ποσοστό που ανήκει στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο.

3.2.10. Το διασκεδάζω πολύ όταν μαθαίνω Ελληνικά

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 19: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες διασκεδάζουν πολύ κατά την εκμάθηση της Ελληνικής

I really enjoy learning Greek

I agree very much	25% (N = 3)
I agree	66,7% (N = 8)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 20: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες διασκεδάζουν πολύ κατά την εκμάθηση της Ελληνικής

Στην συγκεκριμένη ερώτηση φαίνεται ότι το 50% του ελληνόφωνου ερωτηματολογίου το διασκεδάζει πάρα πολύ όταν μαθαίνει Ελληνικά, όπως και το 25% του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου. Το 66,7% του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου, ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό συμφώνησε στην ερώτηση ότι το διασκεδάζουν όταν μαθαίνουν Ελληνικά αντίστοιχα στο ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο το ποσοστό ήταν 50%. Το 8,3% στο αγγλόφωνο δεν γνωρίζει.

3.2.11. Τα ελληνικά είναι σημαντικό μέρος του σχολικού μου προγράμματος

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 21: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, το μέρος που λαμβάνουν τα Ελληνικά στο σχολικό πρόγραμμα

Greek is an important part of my school programme

I agree very much	41,7% (N = 5)
I agree	58,3% (N = 7)
I don't know	-
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 22: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, το μέρος που λαμβάνουν τα Ελληνικά στο σχολικό πρόγραμμα

Όλοι οι ερωτώμενοι διδάσκονται τα ελληνικά τα οποία κατέχουν τις περισσότερες ώρες του προγράμματος τους, είτε διδάσκονται στα πλαίσια της τυπικής ή μη τυπικής εκπαίδευσης. Το 41,7% της αγγλόφωνης εκδοχής συμφώνησε πάρα πολύ ότι τα ελληνικά είναι ένα σημαντικό μέρος του σχολικού προγράμματος, όπως και το 50% στην ελληνόφωνη εκδοχή. Από την άλλη ένα μεγάλο ποσοστό στην αγγλόφωνη εκδοχή, το 58,3% απλά συμφώνησε, την ίδια απάντηση επέλεξε το υπόλοιπο 50% της ελληνόφωνης εκδοχής.

3.2.12. Σκοπεύω να μάθω όσο το δυνατόν καλύτερα ελληνικά

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	100% (N = 2)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 23: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, ο σκοπός των συμμετεχόντων να μάθουν όσο το δυνατόν καλύτερα Ελληνικά

I plan to learn Greek as well as possible

I agree very much	50% (N = 6)
I agree	33,3% (N = 4)
I don't know	16,7% (N = 2)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 24: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, ο σκοπός των συμμετεχόντων να μάθουν όσο το δυνατόν καλύτερα Ελληνικά

Και στα δύο ερωτηματολόγια το μεγαλύτερο ποσοστό φαίνεται να έχει θέσει ως στόχο να μάθουν ελληνικά όσο το δυνατόν καλύτερα έχοντας ο καθένας τα δικά του προσωπικά κίνητρα. Το 50% του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου επέλεξε την απάντηση «Συμφωνώ πάρα πολύ», ενώ το 100% του ελληνόφωνου ερωτηματολογίου επέλεξε την απάντηση «Συμφωνώ». Αντίστοιχα το 33,3% του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου απλά συμφώνησαν. Ένα μικρό ποσοστό, το 16,7% δεν γνωρίζουν.

3.2.13. Μου αρέσει πολύ να μαθαίνω τα ελληνικά

Συμφωνώ πάρα πολύ	100% (N = 2)
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 25: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες απολαμβάνουν την εκμάθηση των Ελληνικών

I like learning Greek

I agree very much	33,3% (N = 4)
I agree	50% (N = 6)
I don't know	16,7% (N = 2)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 26: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες απολαμβάνουν την εκμάθηση των Ελληνικών

Οι συμμετέχοντες που δεν γνωρίζουν αν τους αρέσει η εκμάθηση των ελληνικών, ανέρχονται στο 16,7%. Αντίθετα το 100% του ελληνόφωνου ερωτηματολογίου συμφώνησε πάρα πολύ όπως και το 33,3% του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου. Το 50% του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου απλά συμφώνησε ότι τους αρέσει η εκμάθηση των ελληνικών.

3.2.14. Δεν μου αρέσουν τα ελληνικά

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ καθόλου	50% (N = 1)
N = 2	

Πίνακας 27: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, το ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν τους αρέσουν τα Ελληνικά

I don't like Greek

I agree very much	-
I agree	8,3% (N = 1)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	41,7% (N = 5)
I completely disagree	41,7% (N = 5)
N = 12	

Πίνακας 28: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, το ποσοστό των συμμετεχόντων που δεν τους αρέσουν τα Ελληνικά

Εδώ οι περισσότεροι ομιλητές εκφράζουν την έντονη διαφωνία τους σχετικά με το ότι δεν τους αρέσουν τα ελληνικά. Στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο το 41,7% δεν συμφώνησε με την ερώτηση, ενώ κάποιοι συμμετέχοντες το 41,7%, δήλωσαν έντονα την αντίθετη άποψη που είχαν επιλέγοντας ότι δεν συμφωνούν καθόλου. Επίσης, στην ελληνόφωνη εκδοχή τα ποσοστά μοιράστηκαν, 50% στο δεν συμφωνώ και το άλλο 50% στο δεν συμφωνώ καθόλου. Πολύ μικρά ποσοστά 8,3% στην αγγλόφωνη εκδοχή επέλεξαν το «Συμφωνώ» και το «Δεν ξέρω».

3.2.15. Θα προτιμούσα να περνάω τον χρόνο μου σε άλλα θέματα εκτός από τα ελληνικά

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 29: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θα επιθυμούσαν να περάσουν τον χρόνο τους με άλλα θέματα πέρα από τα Ελληνικά

I would rather spend my time on subjects other than Greek

I agree very much	8,3% (N = 1)
I agree	41,7% (N = 5)
I don't know	16,7% (N = 2)
I disagree	25% (N = 3)
I completely disagree	8,3% (N = 1)
N = 12	

Πίνακας 30: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θα επιθυμούσαν να περάσουν τον χρόνο τους με άλλα θέματα πέρα από τα Ελληνικά

Σε αυτή την ερώτηση οι απαντήσεις ποικίλουν. Βλέπουμε ότι μερικοί από τους ερωτώμενους θα ήθελαν να ασχολούνται και με κάτι άλλο πέραν των ελληνικών αλλά και κάποιιοι άλλοι δεν συμφωνούν με αυτή την άποψη. Στην ελληνόφωνη εκδοχή τα ποσοστά που έχουμε είναι 50% ότι συμφωνούν, ενώ το άλλο 50% δεν συμφωνεί με αυτή την άποψη. Στην αγγλόφωνη εκδοχή ένα μικρό ποσοστό 8,3% συμφωνεί, ένα μεγάλο ποσοστό το 41,7% συμφωνεί πάρα πολύ εκφράζοντας έντονα την επιθυμία τους. Το 16,7% δεν γνωρίζει αν θέλει να ασχοληθεί με κάτι άλλο πέραν της ελληνικής, το 25% των συμμετεχόντων στην αγγλόφωνη εκδοχή δεν συμφωνεί με την ερώτηση, ενώ το 8,3% δεν συμφωνεί καθόλου.

3.2.16. Τα ελληνικά με δυσκολεύουν να τα μάθω

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 31: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, η δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες κατά την διάρκεια εκμάθησης των Ελληνικών

Learning Greek is difficult

I agree very much	58,3% (N = 7)
I agree	25% (N = 3)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	8,3% (N = 1)
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 32: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, η δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι συμμετέχοντες κατά την διάρκεια εκμάθησης των Ελληνικών

Στην ερώτηση αν στην εκμάθηση των ελληνικών αντιμετωπίζουν δυσκολίες, στην ελληνόφωνη εκδοχή το ποσοστό μοιράστηκε μεταξύ του «Συμφωνώ» και «Συμφωνώ πάρα πολύ», δηλαδή το 50% επέλεξε την μία απάντηση και το άλλο 50% την άλλη. Στην αγγλόφωνη εκδοχή ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτώμενων, το 58,3%, συμφωνεί πάρα πολύ με την συγκεκριμένη ερώτηση, το 25% απλά συμφωνεί. Στις υπόλοιπες απαντήσεις τα ποσοστά ήταν πολύ μικρά, δηλαδή το 8,3% δεν γνωρίζει και επίσης ένα 8,3% δεν συμφωνεί.

3.2.17. Πιστεύω πως η εκμάθηση των ελληνικών είναι βαρετή

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	100% (N = 2)
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 33: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες που θεωρούν την εκμάθηση της Ελληνικής βαρετή

I think that learning Greek is boring

I agree very much	8,3% (N = 1)
I agree	25% (N = 3)
I don't know	16,7% (N = 2)
I disagree	33,3% (N = 4)
I completely disagree	16,7% (N = 2)
N = 12	

Πίνακας 34: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες που θεωρούν την εκμάθηση της Ελληνικής βαρετή

Στην συγκεκριμένη ερώτηση σχετικά με το αν είναι βαρετή η ελληνική γλώσσα, στην αγγλόφωνη εκδοχή το μεγαλύτερο ποσοστό, το 33,3%, δήλωσε ότι διαφωνεί, τα υπόλοιπα ποσοστά το ίδιου ερωτηματολογίου είναι μικρότερα και μοιράζονται μεταξύ των υπολοίπων ερωτήσεων, δηλαδή το 8,3% επέλεξε να δηλώσει ότι συμφωνεί πάρα πολύ, το 25% απλά συμφώνησε, το 16,7% δεν γνώριζε και το 16,7% διαφωνούσε απόλυτα. Στην ελληνόφωνη εκδοχή το 100% των συμμετεχόντων διαφώνησαν.

3.2.18. Όταν τελειώσω το σχολείο θα σταματήσω και την μελέτη των ελληνικών

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	-
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ καθόλου	50% (N = 1)
N = 2	

Πίνακας 35: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες που θα σταματήσουν την μελέτη των Ελληνικών μετά το τέλος του σχολείου

When I finish my school, I will stop learning Greek

I agree very much	-
I agree	25% (N = 3)
I don't know	25% (N = 3)
I disagree	33,3% (N = 4)
I completely disagree	16,7% (N = 2)
N = 12	

Πίνακας 36: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, οι συμμετέχοντες που θα σταματήσουν την μελέτη των Ελληνικών μετά το τέλος του σχολείου

Στην ελληνόφωνη εκδοχή το 50% διαφώνησε με την ερώτηση και το υπόλοιπο 50% διαφώνησε απολύτως. Στην αγγλόφωνη εκδοχή το 25% συμφώνησε και το άλλο 25% δεν γνώριζε. Το 33,3% των συμμετεχόντων επέλεξαν την απάντηση «Διαφωνώ» και το 16,7% έδειξε να διαφωνεί απόλυτα.

ΤΡΙΤΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: ΚΙΝΗΤΡΑ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ: ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ
ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗΣ – ΣΤΟ ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ Η ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ, Η ΓΛΩΣΣΑ
ΩΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

3.2.19. Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα αισθάνομαι πιο άνετα με τους Έλληνες φίλους/συμμαθητές μου

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 37: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή νιώθουν άνετα με τους φίλους/συμμαθητές τους

Studying Greek will allow me to be more at ease with my Greek friends or classmates

I agree very much	33,3% (N = 4)
I agree	50% (N = 6)
I don't know	16,7% (N = 2)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 38: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή νιώθουν άνετα με τους φίλους/συμμαθητές τους

Με την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, οι ενδιαφερόμενοι θα νιώθουν πιο άνετα με τους φίλους/συμμαθητές τους. Σε αυτήν την ερώτηση το 50% της αγγλόφωνης εκδοχής συμφώνησε με την άποψη αυτή ενώ το 33,3% έδειξε να συμφωνεί απόλυτα. Το 16,7% δεν γνώριζε. Από την άλλη στην ελληνόφωνη εκδοχή το 50% των ατόμων επέλεξε να δηλώσουν ότι συμφωνούν και το άλλο 50% επέλεξε να δηλώσει ότι συμφωνεί απόλυτα.

3.2.20. Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορέσω να γνωρίσω κι' άλλους Έλληνες και να συνομιλήσω μαζί τους

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	100% (N = 2)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 39: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα μπορέσουν να γνωρίσουν κι' άλλους Έλληνες και να συνομιλήσουν μαζί τους

Studying Greek will allow me to meet more Greek people and converse with them

I agree very much	41,7% (N = 5)
I agree	58,3% (N = 7)
I don't know	-
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 40: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα μπορέσουν να γνωρίσουν κι' άλλους Έλληνες και να συνομιλήσουν μαζί τους

Σε αυτή τη ερώτηση σχετικά με την ελληνική η οποία λειτουργεί σαν διάυλος επικοινωνίας, οι συμμετέχοντες του αγγλόφωνου ερωτηματολογίου δήλωσαν ότι συμφωνούν ενώ το 41,7% των ατόμων δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα. Επίσης στην ελληνόφωνη εκδοχή τους ερωτηματολογίου το 100% των ατόμων συμφώνησε.

3.2.21. Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορέσω να γνωρίσω καλύτερα την ελληνική τέχνη και λογοτεχνία

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	100% (N = 2)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 41: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα μπορέσουν να γνωρίσουν καλύτερα την ελληνική τέχνη και λογοτεχνία

Studying Greek will allow me to better understand Greek art and literature

I agree very much	16,7% (N = 2)
I agree	66,7% (N = 8)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	8,3% (N = 1)
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 42: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα μπορέσουν να γνωρίσουν καλύτερα την ελληνική τέχνη και λογοτεχνία

Μέσω της ελληνικής γλώσσας οι συμμετέχοντες θα μπορούν να έρθουν καλύτερα σε επαφή με την ελληνική τέχνη και λογοτεχνία. Συγκεκριμένα εδώ το 16,7% συμφώνησε απόλυτα, το 66,7% απλά συμφώνησε και πολύ μικρά ήταν τα ποσοστά τα οποία έφεραν αντίθετη άποψη, για παράδειγμα το 8,3% των ατόμων δήλωσε ότι δεν γνωρίζει ενώ το άλλο 8,3% απλά δεν συμφώνησε.

3.2.22. Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορέσω να πάρω μέρος σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις (π.χ. παραδοσιακών χορών, θεατρικών παραστάσεων.)

Συμφωνώ πάρα πολύ	-
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	50% (N = 1)
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 43: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα μπορέσουν να πάρουν μέρος σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις (π.χ. παραδοσιακών χορών, θεατρικών παραστάσεων)

Studying Greek can be important for me because it will allow me to participate more freely in the social events of other cultural groups (e.g., traditional dances, ancient Greek theatrical performances)

I agree very much	25% (N = 3)
I agree	58,3% (N = 7)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	8,3% (N = 1)
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 44: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα μπορούσαν να πάρουν μέρος σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις (π.χ. παραδοσιακών χορών, θεατρικών παραστάσεων)

Η εκμάθηση της ελληνικής θα δώσει την ευκαιρία στους ενδιαφερόμενους να συμμετάσχουν σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις. Εξέφρασαν την άποψή τους επιλέγοντας το «Συμφωνώ απόλυτα» το 25% ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό το 58,3% απλά συμφώνησε με την άποψη αυτή στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο. Μικρά όμως ήταν πάλι τα ποσοστά που εξέφρασαν αντίθετη γνώμη και συγκεκριμένα το 8,3% δεν γνώριζε και το άλλο 8,3% δεν συμφώνησε. Από την άλλη, στην ελληνόφωνη εκδοχή το 50% συμφώνησε και το άλλο 50% δεν γνώριζε.

ΤΕΤΑΡΤΟΣ ΑΞΟΝΑΣ: ΚΙΝΗΤΡΑ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ: Η ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΩΦΕΛΕΙΑΣ ΜΕ ΜΕΤΡΗΣΙΜΟ ΑΝΤΙΚΡΙΣΜΑ (ΧΡΗΜΑΤΑ, ΚΥΡΟΣ, κ.λπ.)

3.2.23. Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα, επειδή θα μου χρειαστεί στη δουλειά/καριέρα μου

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 45: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα τους χρειαστεί στην επαγγελματική τους καριέρα

Studying Greek can be important for me because I'll probably need it in my job

I agree very much	66,7% (N = 8)
I agree	25% (N = 2)
I don't know	8,3% (N = 1)
I disagree	-
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 46: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που θεωρούν σημαντική την Ελληνική επειδή θα τους χρειαστεί στην επαγγελματική τους καριέρα

Η εκμάθηση των ελληνικών θα βοηθήσει τους συμμετέχοντες για να αποκατασταθούν κάπου επαγγελματικά έχοντας καλύτερες εργασιακές συνθήκες, στην ερώτηση αυτή

στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο το 66,7% συμφωνεί απόλυτα ότι θα αποκατασταθεί καλύτερα επαγγελματικά ενώ το 25% απλά συμφωνεί και το 8,3% δεν γνωρίζει. Στην ελληνόφωνη εκδοχή τα ποσοστά μοιράζονται, δηλαδή το 50% συμφωνεί πάρα πολύ και το άλλο 50% απλά συμφωνεί.

3.2.24. Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα, επειδή θα μπορώ να αποδείξω ότι έχω γνώσεις

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 47: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που πιστεύουν ότι η Ελληνική είναι σημαντική επειδή θα τους βοηθήσει να αποδείξουν τις γνώσεις τους

Studying Greek is important for me because I could prove to others that I know many things

I agree very much	33,3% (N = 4)
I agree	50% (N = 6)
I don't know	-
I disagree	16,7% (N = 2)
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 48: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που πιστεύουν ότι η Ελληνική είναι σημαντική επειδή θα τους βοηθήσει να αποδείξουν τις γνώσεις τους

Η εκμάθηση της ελληνικής θα βοηθήσει τους συμμετέχοντες να αποδείξουν ότι έχουν γνώσεις, εδώ μπορούμε να δούμε ότι ένα μεγάλο ποσοστό στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο, το 33,3% συμφωνεί απόλυτα, ενώ δείχνει απλά ότι συμφωνεί το μεγαλύτερο ποσοστό το 50% των ατόμων. Μόνον το 16,7% διαφωνεί. Στην ελληνόφωνη εκδοχή το 50% απλά συμφωνεί και το άλλο 50% συμφωνεί πάρα πολύ.

3.2.25. Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα, επειδή πιστεύω ότι κάποια μέρα θα βρω καλύτερη δουλειά

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 49: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που πιστεύουν ότι η Ελληνική είναι σημαντική επειδή θα τους βοηθήσει να βρουν καλύτερη δουλειά μελλοντικά

Studying Greek can be important to me because I think someday it will be useful in getting a better job

I agree very much	50% (N = 6)
I agree	41,7% (N = 5)
I don't know	-
I disagree	8,3% (N = 1)
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 50: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που πιστεύουν ότι η Ελληνική είναι σημαντική επειδή θα τους βοηθήσει να βρουν καλύτερη δουλειά μελλοντικά

Εδώ οι συμμετέχοντες σχετικά με την ερώτηση ότι η ελληνική θα τους βοηθήσει να βρουν μία καλύτερη δουλειά, στην ελληνόφωνη εκδοχή το 50% συμφωνεί πάρα πολύ και το άλλο 50% απλά συμφωνεί. Αντίθετα στην αγγλόφωνη εκδοχή τα ποσοστά ποικίλουν, το 50% συμφωνεί απόλυτα, το 41,7% απλά συμφωνεί, ενώ το 8,3%, ένα μικρό ποσοστό διαφωνεί.

3.2.26. Η εκμάθηση των ελληνικών για εμένα είναι χρήσιμη γιατί θα νιώθω ότι με σέβονται επειδή γνωρίζω την γλώσσα τους

Συμφωνώ πάρα πολύ	50% (N = 1)
Συμφωνώ	50% (N = 1)
Δεν ξέρω	-
Δεν συμφωνώ	-
Δεν συμφωνώ καθόλου	-
N = 2	

Πίνακας 51: Ελληνικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που πιστεύουν ότι η Ελληνική είναι σημαντική επειδή θα νιώθουν ότι τους σέβονται λόγω των γνώσεων που έχουν αποκτήσει για την γλώσσα

Studying Greek is important for me because other people will respect me more if I speak their language

I agree very much	33,3% (N = 4)
I agree	58,3% (N = 7)
I don't know	-
I disagree	8,3% (N = 1)
I completely disagree	-
N = 12	

Πίνακας 52: Αγγλικό ερωτηματολόγιο, συμμετέχοντες που πιστεύουν ότι η Ελληνική είναι σημαντική επειδή θα νιώθουν ότι τους σέβονται λόγω των γνώσεων που έχουν αποκτήσει για την γλώσσα

Σε αυτή την ερώτηση σχετικά με το γεγονός ότι οι ενδιαφερόμενοι θα λαμβάνουν τον απαιτούμενο σεβασμό για τον λόγο ότι θα γνωρίζουν την ελληνική, διαφαίνεται από τα ποσοστά που παρουσιάζονται στον πίνακα. Το 33,3% στην αγγλόφωνη εκδοχή συμφωνεί απόλυτα με την ερώτηση ενώ το 58,3% απλά συμφωνεί. Το 8,3% από την άλλη διαφωνεί. Στην ελληνόφωνη εκδοχή το 50% συμφωνεί πάρα πολύ και το άλλο 50% απλά δείχνει να συμφωνεί.

4. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Τα αποτελέσματα θα συζητηθούν ομαδοποιημένα, σύμφωνα με τους άξονες που θέσαμε. Συγκεκριμένα, ο πρώτος άξονας αναφέρεται στις «Στάσεις των συμμετεχόντων απέναντι στους ομιλητές της ελληνικής», ο δεύτερος άξονας αναφέρεται στην «Θετική/αρνητική στάση των συμμετεχόντων απέναντι στην γλώσσα», ο τρίτος άξονας στα «Κίνητρα εκμάθησης: προσανατολισμός ενσωμάτωσης – στο επίκεντρο η διαπολιτισμικότητα, η γλώσσα ως επικοινωνία», τέλος ο τέταρτος και τελευταίος άξονας σχετίζεται με τα «Κίνητρα εκμάθησης: η γλώσσα ως εργαλείο προσωπικής ωφέλειας με μετρήσιμο αντίκρισμα (χρήματα, κύρος, κ.λπ.)».

Όσον αφορά τον *πρώτο άξονα* διερευνώνται οι στάσεις των συμμετεχόντων προς τους ομιλητές της ελληνικής. Σε αυτό τον άξονα απαντάται το ερευνητικό ερώτημα «Ποια η στάση των νέων με μεταναστευτική εμπειρία απέναντι στους ομιλητές της ελληνικής ως Γ2, αλλά και, γενικότερα, την ελληνική κοινωνία». Τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν και αντιστοιχούν σε αυτό το ερευνητικό ερώτημα, είναι ενθαρρυντικά καθώς διακρίνεται η δημιουργία μιας θετικής εικόνας όσον αφορά τους φυσικούς ομιλητές. Τα ποσοστά που επέλεξαν τις «θετικές» απαντήσεις είναι αρκετά υψηλά γεγονός που ενθαρρύνει και την υπόλοιπη πορεία της έρευνας. Οι ερωτώμενοι στην πρώτη δήλωση σχετικά με το χαρακτηρισμό των Ελλήνων σε φιλόξενους, ευγενικούς και φιλικούς, σε γενικές γραμμές τα ποσοστά και στα δύο ερωτηματολόγια, και στο αγγλόφωνο και στο ελληνόφωνο, δείχνουν να συμφωνούν. Ήταν μικρό το ποσοστό το οποίο εξέφρασε μία άλλη άποψη και συγκεκριμένα ότι δεν γνωρίζει. Στα ίδια ποσοστά φαίνεται να βρίσκεται και η δήλωση σχετικά με το αν οι συμμετέχοντες επιθυμούν να γνωρίσουν περισσότερους Έλληνες, όπου και εκεί ένας μονάχα ερωτώμενος από το ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο επέλεξε να απαντήσει ότι δεν γνωρίζει αν θέλει ή όχι. Με την επιλογή «Δεν ξέρω» ο συγκεκριμένος ερωτώμενος πιθανότατα να θέλει να εκφράσει τον δισταγμό που έχει ως προς την επαφή του με φυσικούς ομιλητές. Επίσης η απάντηση αυτή μπορεί να εξαρτάται από το χρονικό διάστημα το οποίο διαμένει στην Ελλάδα. Αν δεν μένει πολύ καιρό στην Ελλάδα, τότε πιθανότατα να χρειαστεί περισσότερο χρόνο για να δραστηριοποιηθεί με τους Έλληνες. Στην επόμενη δήλωση αυτού του άξονα τα ποσοστά τα οποία δεν γνωρίζουν να απαντήσουν την συγκεκριμένη δήλωση αυξάνονται ελάχιστα, δηλαδή τέσσερις συμμετέχοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν από το ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο και οι υπόλοιποι τρεις από το αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο, οι οποίοι επέλεξαν την απάντηση «Δεν ξέρω» στην δήλωση αν οι Έλληνες είναι χαρούμενοι, ευχάριστοι και με χιούμορ. Αυτό πιθανότατα να συμβαίνει εξαιτίας του λιγοστού χρόνου διαμονής αλλά και ίσως ορισμένων περιστατικών που ώθησαν τον ερωτώμενο να σχηματίσει μία άλλη, διαφορετική άποψη. Στην δήλωση «Όσο περισσότερο γνωρίζω τους Έλληνες τόσο περισσότερο θέλω να μιλάω την γλώσσα τους», διαφαίνεται η ανάγκη των συμμετεχόντων να συνομιλήσουν και να έρθουν σε επαφή με την ομιλούμενη γλώσσα της χώρας υποδοχής, πράγμα που επιβεβαιώνεται με τα ποσοστά που παρουσιάζονται στους πίνακες. Το μεγαλύτερο ποσοστό και από το ελληνόφωνο και από το αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο συμφωνούν με την δήλωση και επιθυμούν την συνομιλία με άλλους φυσικούς ομιλητές. Μονάχα

ένας ερωτώμενος έχει μία ουδέτερη στάση επιλέγοντας την απάντηση «Δεν ξέρω». Το ίδιο παρατηρείται και με την δήλωση «Μερικοί από τους καλύτερους μου φίλους είναι Ελληνικής καταγωγής» στην οποία παρατηρείται η ικανοποίηση του αισθήματος των συμμετεχόντων να αναπτύξουν επαφές με άτομα Ελληνικής καταγωγής πράγμα το οποίο επιβεβαιώνεται από τον αριθμό των ατόμων που αναγράφονται στους πίνακες. Πιθανότατα τα άτομα τα οποία συμφωνούν με την δήλωση, μπορεί να έχουν ένα μεγαλύτερο χρονικό διάστημα στο οποίο μένουν στην χώρα υποδοχής και είχαν την ευχέρεια και το χρόνο να δικτυωθούν με άλλα άτομα. Τα άτομα τα οποία διαμένουν επίσης αρκετό διάστημα στην Ελλάδα είχαν την ευκαιρία να μελετήσουν την Ελληνική κουλτούρα και για τον λόγο αυτό μπόρεσαν να απαντήσουν θετικά ή αρνητικά στην δήλωση «Μου αρέσει η ελληνική κουλτούρα». Ένα άτομο το οποίο επέλεξε την απάντηση «Δεν ξέρω» φαίνεται να μην έχει έρθει σε επαφή ακόμη με την ελληνική κουλτούρα λόγω του περιορισμένου χρόνου πιθανότατα που έχει. Στην δήλωση με την διατήρηση ενός μεγάλου μέρους των αρχαίων μνημείων στην Ελλάδα τα άτομα που επέλεξαν την απάντηση «Δεν ξέρω» αυξήθηκαν. Τέσσερις συμμετέχοντες από την αγγλόφωνη εκδοχή του ερωτηματολογίου δεν ξέρουν, αυτό πιθανότατα να προέκυψε εξαιτίας των δύσκολων συνθηκών λόγω της πανδημίας τα τελευταία χρόνια πράγμα που μπορεί να απομάκρυνε τους συμμετέχοντες από τις επισκέψεις τους σε αρχαιολογικούς χώρους. Ακόμη, αρκετοί ομιλητές στοχεύουν να μάθουν την ελληνική κουλτούρα και ιστορία μέσα από την ελληνική γλώσσα, αυτό εξίσου επιβεβαιώνεται μέσω των πολλών ατόμων εκ των οποίων αναγράφονται στους πίνακες. Ένα άτομο από το ελληνόφωνο ερωτηματολόγιο επέλεξε την απάντηση «Δεν ξέρω» και ένα άλλο άτομο από το ίδιο ερωτηματολόγιο επέλεξε την απάντηση «Δεν συμφωνώ».

Προχωρώντας στον *δεύτερο άξονα* των ερωτηματολογίων, ο οποίος σχετίζεται με την θετική/αρνητική στάση των συμμετεχόντων απέναντι στην γλώσσα, μπορούμε να πούμε ότι αντιστοιχεί στο ερευνητικό ερώτημα «Ποια είναι η στάση των νέων με μεταναστευτική εμπειρία απέναντι στην εκμάθηση της Ελληνικής ως Γ2». Με τις δηλώσεις που έχουν δημιουργηθεί και με τις απαντήσεις που έχουν επιλέξει, δίνεται αμέσως η εικόνα που έχουν σχηματίσει οι συμμετέχοντες για την γλώσσα που ενδιαφέρονται να μάθουν. Τα ποσοστά που επιλέγουν να έχουν θετική στάση απέναντι στην γλώσσα είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά για τον ίδιο τον συμμετέχοντα καθώς θα διευκολυνθεί περισσότερο στην διαδικασία εκμάθησης. Στην πρώτη δήλωση που συναντάμε σχετικά με ελληνική γλώσσα η οποία χαρακτηρίζεται ενδιαφέρουσα, τα περισσότερα άτομα που συμμετέχουν, παρατηρείται ότι εκφράζουν την σύμφωνη γνώμη τους, και αυτό επιβεβαιώνεται και στα δύο ερωτηματολόγια. Ένα άτομο είναι αυτό το οποίο δεν ξέρει, αυτό πιθανότατα συμβαίνει καθώς μπορεί να μην έχει έρθει σε επαφή με την γλώσσα ακόμη. Σύμφωνα με την Κακριδή-Φερράρι (2007), οι στάσεις σχετίζονται με τον τρόπο τον οποίο αντιλαμβάνονται την γλώσσα οι ποικίλες κοινωνικές ομάδες και εθνικές ομάδες ομιλητών. Έτσι στον συγκεκριμένο άξονα μπορούμε να πούμε ότι συλλέγουμε επίσης στοιχεία τα οποία μας βοηθούν να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες στην συγκεκριμένη έρευνα αντιλαμβάνονται την γλώσσα. Στάσεις συνιστούν οι συναισθηματικοί, νοητικοί ή συμπεριφορικοί δείκτες που σχετίζονται με τις αντιδράσεις που δημιουργούνται

απέναντι στις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες ή στους ίδιους τους ομιλητές, σύμφωνα με τους Ryan et al (1982), για τον λόγο αυτό και στην ερώτηση ότι η εκμάθηση της Ελληνικής είναι διασκεδαστική, οι συμμετέχοντες επηρεασμένοι από τους συναισθηματικούς, νοητικούς ή συμπεριφορικούς δείκτες απάντησαν ανάλογα και στα δύο ερωτηματολόγια. Οι περισσότεροι ομιλητές συμφώνησαν, ενώ υπήρξε ένα άτομο στο αγγλόφωνο ερωτηματολόγιο το οποίο δήλωσε ότι δεν γνωρίζει. Στην δήλωση αν τα ελληνικά αποτελούν ένα σημαντικό μέρος του σχολικού προγράμματος, όλοι οι ερωτώμενοι συμφώνησαν δηλώνοντας το πόσο σημαντικά είναι τα ελληνικά αλλά και την προσπάθεια που καταβάλουν ώστε να κατακτήσουν την ελληνική. Ο Πλάτωνας έκανε ένα πολύ γνωστό διαχωρισμό με τον οποίο πίστευε ότι οι στάσεις περιέχουν νοητική, συναισθηματική και βουλητική διάσταση, οι οποίες σχετίζονται με την ετοιμότητα του ανθρώπου να δράσει (Κακριδή-Φερράρι, 2006). Ξεκινώντας με την νοητική διάσταση, μπορούμε να πούμε ότι εκεί συγκαταλέγονται οι μεταγλωσσικές αντιλήψεις, δηλαδή οι απόψεις και τα πιστεύω των ανθρώπων σχετικά με μία γλώσσα. Στην συνέχεια, η συναισθηματική διάσταση έχει να κάνει με τα συναισθήματα που έχει ένας άνθρωπος τα οποία προέρχονται από μία γλώσσα ή από ένα στοιχείο που διαθέτει αυτή η γλώσσα. Τα συναισθήματα αυτά μπορεί να έρθουν και σε αντίθεση με την νοητική διάσταση και με τα όσα αναφέραμε. Με βάση λοιπόν τα συναισθήματα αυτά που δημιουργούνται στους ερωτώμενους επιλέγουν την απάντηση που τους αντιπροσωπεύει όσον αφορά την δήλωση η οποία αναφέρει ότι σκοπός είναι η όσο το δυνατόν καλύτερη εκμάθηση των ελληνικών. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά και στα δύο ερωτηματολόγια, ενώ δύο ήταν τα άτομα από την αγγλόφωνη εκδοχή που δεν γνώριζαν αν έχουν σκοπό να μάθουν όσο το δυνατόν καλύτερα ελληνικά. Αυτό είναι πιθανότατα αποτέλεσμα αρνητικών συναισθημάτων για την γλώσσα ή για κάποιο στοιχείο της γλώσσας με αποτέλεσμα να δημιουργείται στον ερωτώμενο ένας δισταγμός. Επίσης στην επόμενη δήλωση ανάλογα με την στάση που έχει δημιουργήσει ο ενδιαφερόμενος απέναντι στην γλώσσα επιλέγει μία αντιπροσωπευτική απάντηση, στην συγκεκριμένη ερώτηση σχετικά με το αν τους αρέσουν τα ελληνικά, οι πιο πολλοί συμμετέχοντες απάντησαν θετικά και στα δύο ερωτηματολόγια ενώ δύο ήταν τα άτομα από την αγγλόφωνη εκδοχή που επέλεξαν το «Δεν ξέρω». Σε αυτή την δήλωση για τα δύο άτομα που επέλεξαν το «Δεν ξέρω», συμβαίνει είτε επειδή δεν έχει αποφασίσει για το αν θα εξακολουθήσει να διαμένει στην Ελλάδα, είτε επειδή η επαφή τους ακόμη με την γλώσσα βρίσκεται στα αρχικά στάδια και δεν έχει δημιουργήσει μία ολοκληρωμένη εικόνα για την γλώσσα της χώρας υποδοχής. Σύμφωνα με την Κακριδή-Φερράρι (2007), πολλοί άνθρωποι αποφασίζουν να προχωρήσουν στην εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας η οποία σχετίζεται με την χώρα υποδοχής, μόνο για πρακτικούς λόγους, έτσι αρκετοί συμμετέχοντες στην ερώτηση «Δεν μου αρέσουν τα ελληνικά» διαφώνησαν, ενώ ένας μόνον ήταν εκείνος που συμφώνησε με την ερώτηση, δείχνοντας έτσι ότι η εκμάθηση γίνεται όχι για επιπλέον προσωπική του επιμόρφωση, αλλά για πρακτικούς σκοπούς. Στην δήλωση σχετικά με την επιθυμία των συμμετεχόντων να περνούν το χρόνο τους σε άλλα θέματα πέραν της ελληνικής, οι απαντήσεις ποικίλουν. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφώνησαν στην δήλωση ενώ ήταν και κάποιοι οι οποίοι διαφώνησαν στην αγγλόφωνη εκδοχή. Τα άτομα τα οποία συμφώνησαν και στα δύο ερωτηματολόγια

εξέφρασαν την επιθυμία τους να ασχοληθούν και με άλλα θέματα τα οποία τους ενδιαφέρουν πέραν της ελληνικής. Καθώς τα ελληνικά διαφέρουν και στην ομιλία και στην γραφή με άλλες γλώσσες και συγκεκριμένα με τις πρώτες/μητρικές γλώσσες των συμμετεχόντων αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εκμάθηση της ελληνικής, γι' αυτό και τα περισσότερα άτομα και στους δύο τύπους ερωτηματολογίων δήλωσαν την σύμφωνη γνώμη τους. Όσον αφορά την εκμάθηση των ελληνικών και αν αυτή είναι βαρετή, αρκετοί ήταν εκείνοι που διαφώνησαν με την άποψη αυτή δηλώνοντας έτσι το ενδιαφέρον τους για την γλώσσα, όμως υπήρξαν και αρκετά άτομα τα οποία συμφώνησαν. Η άποψη των ατόμων που συμφώνησαν πιθανότατα να επηρεάστηκε από διάφορες δυσκολίες και για τον λόγο αυτό να σχηματίσουν αυτή την εικόνα για τα ελληνικά. Οι πιο πολλοί συμμετέχοντες μαθαίνουν την ελληνική όχι μόνο για σκοπούς βιοποριστικούς στοχεύοντας στο παρόν, αλλά και για την επιτυχία των μελλοντικών τους σχεδίων. Αυτό διαφαίνεται από τις απαντήσεις που έχουν επιλεγεί στην δήλωση αν θα σταματήσουν την εκμάθηση μετά το τέλος του σχολείου. Οι περισσότερες απαντήσεις δείχνουν την επιθυμία εξέλιξης των συμμετεχόντων πάνω στην γλώσσα. Το μεγαλύτερο ποσοστό δηλώνει την επιθυμία να συνεχίσει την εκμάθηση της ελληνικής πράγμα το οποίο φαίνεται να δηλώνει την ομαλή ροή της διδασκαλίας. Δηλαδή οι συμμετέχοντες αντιμετωπίζουν δυσκολίες οι οποίες όμως δεν τους απωθούν από την εκμάθηση της ελληνικής αλλά τους δημιουργείται η επιθυμία για συνέχιση της διδασκαλίας. Όμως το ποσοστό που επέλεξε να απαντήσει ότι δεν συμφωνεί ή δεν ξέρει, ενδεχομένως να βιώνει δυσκολίες οι οποίες να τους απωθούν από την διδασκαλία της ελληνικής και η εκμάθηση για αυτό το ποσοστό να έχει έναν καταναγκαστικό χαρακτήρα.

Στον *τρίτο άξονα* των ερωτηματολογίων ο οποίος αναφέρεται στα κίνητρα εκμάθησης και συγκεκριμένα στον προσανατολισμό ενσωμάτωσης με επίκεντρο την διαπολιτισμικότητα και την γλώσσα ως επικοινωνία, η πρώτη δήλωση σχετίζεται με την άνεση που θα αισθάνονται οι συμμετέχοντες όταν θα έρχονται σε επαφή με τους Έλληνες φίλους/συμμαθητές. Εδώ η γλώσσα λειτουργεί ως διάυλος επικοινωνίας, είναι ένα από τα εσωτερικά κίνητρα των ομιλητών η επικοινωνία με άλλους ομιλητές της γλώσσας της χώρας υποδοχής. Γι' αυτό και στην δήλωση αυτή τα περισσότερα άτομα και στις δύο εκδοχές ερωτηματολογίων συμφωνούν εκφράζοντας έτσι την επιθυμία τους μέσω της επιλογής των απαντήσεων τους. Επίσης η ελληνική θα μπορέσει να δικτυώσει τους συμμετέχοντες με άλλους φυσικούς ομιλητές και να ενταχθούν στην γλωσσική αυτή κοινότητα. Στην δήλωση αυτή όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν. Οι ερωτήσεις αυτές που αναφέρθηκαν μόλις εντάσσονται στα ενταξιακά κίνητρα σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση του Gardner (2009). Ακόμη η επιθυμία των ενδιαφερομένων να γνωρίσουν την ελληνική τέχνη και λογοτεχνία κατατάσσεται στα ενταξιακά κίνητρα καθώς γνωρίζοντας την χώρα υποδοχής μέσω της ιστορίας της και της τέχνης της, ο συμμετέχοντας θα μπορέσει να αλληλοεπιδράσει με φυσικούς ομιλητές ανταλλάσσοντας απόψεις για θέματα που τους απασχολούν με βάση την τέχνη και την ιστορία. Γι' αυτό και σχεδόν όλοι οι ερωτώμενοι απάντησαν θετικά στην συγκεκριμένη δήλωση. Επιπρόσθετα αφού κατακτήσουν την ελληνική γλώσσα θα μπορούν να συμμετάσχουν με μεγαλύτερη άνεση σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις

πράγμα με το οποίο συμφωνούν οι ερωτώμενοι και στα δύο ερωτηματολόγια. Με τον τρόπο αυτό καλύπτεται το αίσθημα του ανήκειν.

Ο *τέταρτος άξονας* σχετίζεται με τα κίνητρα εκμάθησης αλλά έχει ως επίκεντρο την γλώσσα ως εργαλείο προσωπικής ωφέλειας με μετρήσιμο αντίκρισμα, όπως για παράδειγμα χρήματα, κύρος, κ.λπ. Εδώ η γλώσσα λειτουργεί ως μέσο εύρεσης εργασίας με καλύτερες εργασιακές συνθήκες και την δυνατότητα κατάκτησης θέσεων εργασίας με μεγαλύτερο κύρος και περισσότερα χρήματα. Οι περισσότεροι ερωτώμενοι συμφωνούν απόλυτα με την ερώτηση και στις δύο εκδοχές. Σχετικά με την δυνατότητα απόδειξης των γνώσεων από την πλευρά των συμμετεχόντων φαίνεται ότι είναι επιθυμία των περισσότερων ερωτώμενων ως προς την υπεράσπιση του εαυτού τους όσον αφορά το μορφωτικό τους επίπεδο. Επιπρόσθετα, θα αυξηθούν οι εργασιακές τους επιλογές, διαλέγοντας πάντα την καλύτερα όσον αφορά τα κριτήρια που έχουν δημιουργήσει.

Στον τρίτο και στον τέταρτο άξονα απαντάται το ερευνητικό ερώτημα που αφορά τα κίνητρα εκμάθησης της ελληνικής ως Γ2, συγκεκριμένα, τη σημασία της ως μέσου επικοινωνίας και ενσωμάτωσης ή/και εργαλείου οικονομικής και επαγγελματικής εξέλιξης. Ο κάθε ερωτώμενος επιλέγει την απάντηση που τον αντιπροσωπεύει καθώς δημιουργούνται διαφορετικά είδη κινήτρων στον καθένα. Έτσι με βάση της απαντήσεις που συλλέξαμε έγινε σαφές ότι πολλοί άνθρωποι επιλέγουν να μάθουν την γλώσσα της χώρας υποδοχής για βιοποριστικούς λόγους χωρίς να εισχωρήσουν πολύ αλλά να γνωρίζουν τα βασικά στάδια της. Άλλοι συμμετέχοντες επιλέγουν να διδαχθούν την γλώσσα για προσωπική επιμόρφωση αλλά μερικές φορές για να νιώσουν αποδεκτοί από ένα σύνολο ανθρώπων ή μία κοινωνία.

Για τον λόγο ότι το δείγμα από το οποίο συγκεντρώσαμε τις πληροφορίες ήταν μικρό, δεν μπορούμε να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας αλλά θα ήταν καλό να γίνει μία επανάληψη της έρευνας με μεγαλύτερο δείγμα συμμετεχόντων. Στην περίπτωση αυτή τα ποσοστά θα είναι μεγαλύτερα και θα μπορούσαμε να έχουμε μία αντικειμενικότερη εικόνα όσον αφορά τις δυσκολίες, τις στάσεις και τα κίνητρα στα οποία αναφέρονται οι συμμετέχοντες. Επιπλέον, εξαιτίας των συνθηκών της πανδημίας το διάστημα το οποίο είχε ξεκινήσει η εργασία το έτος 2020, δεν μας δόθηκε η δυνατότητα να συνεργαστούμε και με ακόμη ένα Κέντρο Φιλοξενίας από το οποίο θα επιλέγαμε να υπάρχουν μικρότερες ηλικίες για να υπάρχει ποικιλία στις απαντήσεις αλλά και στα ποσοστά. Αυτό το οποίο αναδείχθηκε μέσα από την έρευνα είναι ότι στην εκμάθηση σημαντικό ρόλο κατέχει το περιβάλλον των ενδιαφερόμενων ατόμων και η επίδραση που τους ασκείται. Σημαντικότερο παραμένει το γεγονός ότι η επιτυχία της μάθησης εξαρτάται κατά κύριο λόγο από τα ενδιαφέροντα των μαθητών και την κατάλληλη προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας ανάλογα με την ηλικία τους και το επίπεδο κατάκτησης της γλώσσας. Προς την κατεύθυνση αυτή θεωρούμε ότι μπορεί να συμβάλει και η παρούσα έρευνα, εφόσον διευρυνθεί και καταστεί δυνατό να γενικευτούν ορισμένα συμπεράσματά της.

5. Βιβλιογραφία

- Baker, C. (2001). Εισαγωγή στην διγλωσσία και στην δίγλωσση εκπαίδευση. Αθήνα: gutenbergl.
- Deldeniya, M., Khatibi, A., & Azam, S. (2018). Motivations. An analysis of students motivation and attitudes toward learning japanese language as a foreing language in secondary school. *European Journal of Foreing Language Teaching*, v. 4, 11-14. Ανάκτηση από: <https://oapub.org/edu/index.php/ejfl/index>
- Giacomo, K., E., Agathopoulou & D., Papadopoulou. (n.d.). Ανακτήθηκε από Attitude and motivational questionnaires, <https://11attrition.files.wordpress.com/2019/10/amtbgreek.pdf>, Μάιος 2020
- Haynes, J. (2007). Getting Started With English Language Learners: How Educators Can Meet The Challenge. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development. Ανάκτηση από: <https://books.google.gr>
- Schiefele, H. (1985). Κίνητρα μάθησης ως σκοπός και προϋπόθεση για μία αποτελεσματική διδασκαλία. Ανάκτηση από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/6583/6612>
- Βαρλοκώστα, Σ., & Τριανταφυλίδου, Λ. (2003). Κατάκτηση Μητρικής Γλώσσας. Στο Σ. Βαρλοκώστα, & Λ. Τριανταφυλίδου (επιμ.), *Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, καθορισμός επιπεδων γλωσσομάθειας του προφορικού λόγου αλλοδαπών μαθητών*, 19-20. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση από: https://scholar.google.com/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=H+ελληνική+ως+δεύτερη+γλώσσα%2C+καθορισμός+επιπεδων+γλωσσομάθειας+του+προφορικού+λόγου+αλλοδαπών+μαθητών&btnG=
- Βαρλοκώστα, Σ., & Τριανταφυλλίδου, Λ. (2003). Εκμάθηση Δεύτερης Γλώσσας. Στο Σ. Βαρλοκώστα, & Λ. Τριανταφυλίδου (επιμ.), *Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, καθορισμός επιπεδων γλωσσομάθειας του προφορικού λόγου αλλοδαπών μαθητών*, 40-45. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση από: https://scholar.google.com/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=H+ελληνική+ως+δεύτερη+γλώσσα%2C+καθορισμός+επιπεδων+γλωσσομάθειας+του+προφορικού+λόγου+αλλοδαπών+μαθητών&btnG=
- Βαρλοκώστα, Σ., & Τριανταφυλλίδου, Λ. (2003). Τρόποι εκμάθησης. Στο Σ. Βαρλοκώστα, & Λ. Τριανταφυλίδου (επιμ.), *Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, καθορισμός επιπεδων γλωσσομάθειας του προφορικού λόγου αλλοδαπών μαθητών*, 43-44. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση από: https://scholar.google.com/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=H+ελληνική+ως+δεύτερη+γλώσσα%2C

+καθορισμός+επιπεδων+γλωσσομάθειας+του+προφορικού+λόγου+αλλοδαπών+μ
αθητών&btnG=

Βαρλοκώστα, Σ., & Τριανταφυλλίδου, Λ. (2003). Τεστ/Γλωσσικές δοκιμασίες. Στο Σ. Βαρλοκώστα, & Λ. Τριανταφυλλίδου (επιμ.), *Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, καθορισμός επιπεδων γλωσσομάθειας του προφορικού λόγου αλλοδαπών μαθητών*, 64-65. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση από: https://scholar.google.com/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=Η+ελληνική+ως+δεύτερη+γλώσσα%2C
+καθορισμός+επιπεδων+γλωσσομάθειας+του+προφορικού+λόγου+αλλοδαπών+μ
αθητών&btnG=

Γκόντζου, Α. (2018). Οι στάσεις των αλλόγλωσσων απέναντι στην ελληνική γλώσσα και την ελληνική κοινωνία: Η περίπτωση του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Α.Π.Θ. Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (επιβ.), Διπλωματική Εργασία. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Ανάκτηση από: <https://www.semanticscholar.org/paper/Οι-στάσεις-των-αλλόγλωσσων-απέναντι-στην-ελληνική-Η-Γκόντζου/c8663e247f0a79c397aab0f39f12156c6c0b09c9>

Γκουντρουμπή, Σ. (2020). Διγλωσσία και δίγλωσση εκπαίδευση-διαπολιτισμική εκπαίδευση. Βασιλείος, Π., (επιβ.). Μεταπτυχιακή Διατριβή. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανάκτηση από : <https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2929235/theFile>

Δαμανάκης, Μ. (2001). Γλώσσα και μετανάστευση. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*: 95-99. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανάκτηση από: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_b6/b_6_thema.htm

Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2006). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Κέντρο Ελληνική Γλώσσας. Ανακτήθηκε από Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html

Κοντογουλίδου, Ό. (2018). Τυπολογία διγλωσσίας. Μελέτη της διγλωσσίας/πολυγλωσσίας στα λύκεια της Εορδαίας. Πόσο "δεύτερη" ή "πρώτη" γλώσσα είναι η Ελληνική. Τζακώστα, Α., (επιβ.). Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ανάκτηση από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39827>

Μόγλη, Μ. (2010). Σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης και παραγωγή διδακτικού υλικού. Ανδρουλάκης, Γ. (επιβ.). Μεταπτυχιακή διατριβή. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανάκτηση από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/handle/11615/41836>

Μόγλη, Μ. (2019). *Μαθαίνοντας την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα σε μη-τυπικές μορφές εκπαίδευσης*. Στο Παπαδοπούλου, Μ., Γκάνια, Ε & Μάγος, Κ. (επιμ.). Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανάκτηση από: <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/51092/19989.pdf?sequence=1>

- Μότσιου, Ε. (2021). (υπό έκδ.). *Εισαγωγή στην ανάπτυξη της γλώσσας* (Γ' Αναθεωρημένη έκδοση, Α' έκδ. 2014). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Μότσιου, Ε. (Β' Έκδοση 2017). *Εισαγωγή στην ανάπτυξη της γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: University studio press.
- Ντίνας, Κ. & Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (επιμ.). 2007. *Η Ελληνική γλώσσα ως δεύτερη/ξένη. Έρευνα, διδασκαλία και εκμάθηση της*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Σκοπετέα, Έ. (2001). Έθνος και Γλώσσα. Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*, 75-77. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανάκτηση από: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/odigos_contents_n.htm
- Σκούρτου, Ε. (2000). (υπό εκδ.) Η Διγλωσσία στη Σχολική Τάξη: Παρεμβάσεις Εκπαιδευτικών. Πρακτικά Συνεδρίου «Διγλωσσία και Εκπαίδευση», Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Συκαρά, Γ. (2017). Κίνητρα και στρατηγικές εκμάθησης των μαθητών της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Μπέλλα, Σ. (επιβ.), Διδακτορική διατριβή. Αθήνα: Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή. Ανάκτηση από: <https://ikee.lib.auth.gr/record/294452>
- Χανοπούλου, Ε.-Δ. (2017). Διδασκαλία και στρατηγικές εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας: Η περίπτωση μεταναστριών Αλβανικής καταγωγής. Μαλιγκούδη, Χ. (επιβ.), Μεταπτυχιακή Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανάκτηση από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/294455>
- Χατζηδάκη, Α. (2020). *Διδάσκοντας δίγλωσσα παιδιά: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο.
- Χριστίδης, Α.-Φ. (2001). Πολυγλωσσία στην ευρωπαϊκή ένωση. . Στο Α.-Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*: 123-125. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας
Ανάκτηση από: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_c1/c_1_thema.htm

6. Παράρτημα

Ελληνικό ερωτηματολόγιο



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Αργοναυτών & Φιλελλήνων, 382 21 Βόλος, τηλ.: 24210-74803, 74804, 74753
e-mail: g-ece@uth.gr

Γεια σας!

Θα θέλαμε τη βοήθειά σας για να μελετήσουμε τους λόγους που θέλουν να μάθουν την Ελληνική γλώσσα άνθρωποι που έρχονται στην Ελλάδα από ξένες χώρες. Θεωρούμε ότι οι πληροφορίες αυτές θα βοηθήσουν τους δασκάλους της ελληνικής γλώσσας να καταλάβουν τις ανάγκες σας και να σχεδιάσουν πιο αποτελεσματικά μαθήματα για το σκοπό αυτό.

Το παρόν ερωτηματολόγιο έχει συνταχθεί στο πλαίσιο συγγραφής πτυχιακής εργασίας με θέμα «Στάσεις και κίνητρα νέων ατόμων με πρόσφατη μεταναστευτική/προσφυγική εμπειρία για την εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (Γ2)», στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (επιβλέπουσα: Ε. Μότσιου, Επικ. Καθηγήτρια). Η έρευνα είναι ανώνυμη, που σημαίνει ότι δε θα χρειαστεί να γράψετε το όνομά σας, απλά να απαντήσετε ελεύθερα στις ερωτήσεις!

Ευχαριστώ εκ των προτέρων
Φορτοτήρα Παρασκευή

Συμπληρώστε τα ακόλουθα :

Α) Φύλο : αγόρι/ κορίτσι/ προτιμώ να μην απαντήσω

Β) Πόσο χρονών είσαι;

Γ) Πόσο καιρό μένεις Ελλάδα;

Δ) Πόσο καιρό μαθαίνεις Ελληνικά με την βοήθεια δασκάλας/δασκάλου;

Ε) Γνωρίζεις άλλες/άλλη γλώσσες/γλώσσα; Ναι / Όχι

Σας παρακαλώ να απαντήσετε στις ακόλουθες ερωτήσεις, επιλέγοντας από τον πίνακα την απάντηση που σας εκφράζει πραγματικά. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις, όπως στο ακόλουθο παράδειγμα, με το οποίο άλλοι συμφωνούν πάρα πολύ και άλλοι μπορεί να μην συμφωνούν καθόλου.

	Συμφωνώ πάρα πολύ	Συμφωνώ	Δεν ξέρω	Δεν συμφωνώ	Δεν συμφωνώ καθόλου
Τα μακαρόνια είναι πιο νόστιμα από τις πατάτες					

Τώρα, μπορείτε να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:

	Συμφωνώ Πάρα πολύ	Συμφωνώ	Δεν ξέρω	Δεν συμφωνώ	Δεν συμφωνώ καθόλου
Οι Έλληνες είναι πολύ φιλικοί, φιλόξενοι και ευγενικοί					
Θα ήθελα να γνωρίσω περισσότερους Έλληνες					
Οι Έλληνες είναι χαρούμενοι, ευχάριστοι και με χιούμορ					
Όσο περισσότερο γνωρίζω τους Έλληνες τόσο περισσότερο θέλω να μιλάω την γλώσσα τους					
Μερικοί από τους καλύτερους μου φίλους, είναι Ελληνικής καταγωγής					
Μου αρέσει η ελληνική κουλτούρα					
Οι Έλληνες έχουν διατηρήσει ένα μεγάλο μέρος των αρχαίων μνημείων					

Μέσα από την Ελληνική γλώσσα, ενδιαφέρομαι να μάθω περισσότερα για την ελληνική κουλτούρα και την ιστορία της Ελλάδας					
---	--	--	--	--	--

Η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας είναι ενδιαφέρουσα					
Το διασκεδάζω πολύ όταν μαθαίνω ελληνικά					
Τα ελληνικά είναι ένα σημαντικό μέρος του σχολικού μου προγράμματος					
Σκοπεύω να μάθω όσο το δυνατόν καλύτερα τα ελληνικά					
Μου αρέσει πολύ να μαθαίνω τα ελληνικά					
Δεν μου αρέσουν τα ελληνικά					
Θα προτιμούσα να περνάω το χρόνο μου σε άλλα θέματα εκτός τα από ελληνικά					
Τα ελληνικά με δυσκολεύουν να τα μάθω					
Πιστεύω πως η εκμάθηση των ελληνικών είναι βαρετή					
Όταν τελειώσω το σχολείο θα σταματήσω και την μελέτη των ελληνικών					

Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα αισθάνομαι πιο άνετα με τους Έλληνες φίλους/συμμαθητές μου					
Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορέσω να γνωρίσω κι άλλους Έλληνες και να συνομιλήσω μαζί					

τους					
Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορέσω να γνωρίσω καλύτερα την Ελληνική τέχνη και λογοτεχνία					
Η μελέτη των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή θα μπορέσω να πάρω μέρος σε διάφορες κοινωνικές εκδηλώσεις (π.χ. παραδοσιακών χορών, θεατρικών παραστάσεων.)					

Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα, επειδή θα μου χρειαστεί στη δουλειά/καριέρα μου					
Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα, επειδή θα μπορώ να αποδείξω ότι έχω γνώσεις					
Η εκμάθηση των ελληνικών είναι σημαντική για εμένα επειδή πιστεύω ότι κάποια μέρα θα βρω καλύτερη δουλειά					
Η εκμάθηση των ελληνικών για εμένα είναι χρήσιμη γιατί θα νιώθω ότι με σέβονται περισσότερο επειδή θα γνωρίζω την γλώσσα τους					

Ευχαριστούμε πολύ για τη βοήθειά σας!



Hello,

We would like to ask for your help: we want to find out more about the reasons why people who have come from different countries learn the Greek language. We think that this information will help teachers better understand your needs and design more effective lessons.

To do this, we need you to answer some questions. This questionnaire is part of a study entitled “Attitudes and motivations of young people with recent refugee/immigration experience: learning Greek language as a second/foreign language (L2)” (supervisor: Prof. E. Motsiou). It is carried out at the University of Thessaly, Department of Early Childhood Education. This is an anonymous survey. This means that you do not have to write your name, so you can answer the questions freely.

Thank you in advance

Fortotira Paraskevi

Fill in the following questions:

- A) Sex: male/ female/ prefer not to say
- B) How old are you?
- C) How long have you lived in Greece?
- D) How long have you been learning Greek with the help of a teacher?
- E) Do you know other languages? yes I do/ no I don't

Please answer the following questions, selecting from the table the answer that expresses you better. There are no right and wrong answers, like the following example, where some people may agree very much while others may completely disagree:

	I agree very much	I agree	I don't know	I disagree	I completely disagree
--	-------------------	---------	--------------	------------	-----------------------

Pasta is more delicious than potatoes					
---------------------------------------	--	--	--	--	--

Now answer the questions:

	I agree very much	I agree	I don't know	I disagree	I completely disagree
The Greeks are very sociable, hospitable and creative people					
I would like to meet more Greeks					
The Greeks are cheerful, pleasant and good humored					
The more I get to know the Greeks, the more I want to be fluent in their language					
Some of my best friends they are Greeks					
I like Greek culture					
The Greeks have maintained a large percentage of ancient monuments					
Through the Greek language, I'm interested more about Greek culture and history					

Learning Greek is really interesting					
I really enjoy learning Greek					
Greek is an important part of my school programme					
I plan to learn Greek as well as possible					
I like learning Greek					

I don't like Greek					
I would rather spend my time on subjects other than Greek					
Learning Greek is difficult					
I think that learning Greek is boring					

When I finish my school, I will stop learning Greek					
---	--	--	--	--	--

Studying Greek will allow me to be more at ease with my Greek friends or classmates					
Studying Greek will allow me to meet more Greek people and converse with them					
Studying Greek will allow me to better understand Greek art and literature					
Studying Greek can be important for me because it will allow me to participate more freely in the social events of other cultural groups (e.g., traditional dances, ancient Greek theatrical performances)					

Studying Greek can be important for me because I'll probably need it in my job					
Studying Greek is important for me because I could prove to others that I know many things					
Studying Greek can be important to me because I think someday it will be useful in getting a better job					
Studying Greek is important for me because other people will respect me more if I speak their language					

Thank you for your help!

