

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη
Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΘΝΟΓΡΑΦΙΑ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΡΟΜΑ ΤΟΥ ΤΥΡΝΑΒΟΥ

ΦΑΝΗ ΒΑΛΛΗ

ΒΟΛΟΣ 2016

1^η Επιβλέπουσα: Μαρία Παπαδοπούλου, Καθηγήτρια, ΠΤΠΕ

2^η Επιβλέπουσα: Ελένη Γκανά, Λέκτορας, ΠΤΕΑ

Αξιολογητής: Κώστας Μάγος

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη
Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΘΝΟΓΡΑΦΙΑ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΗΝ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΡΟΜΑ ΤΟΥ ΤΥΡΝΑΒΟΥ

ΦΑΝΗ ΒΑΛΛΗ

ΒΟΛΟΣ 2016

1^η Επιβλέπουσα: Μαρία Παπαδοπούλου, Καθηγήτρια, ΠΤΠΕ

2^η Επιβλέπουσα: Ελένη Γκανά, Λέκτορας, ΠΤΕΑ

Αξιολογητής: Κώστας Μάγος

Βαθμός	
Ολογράφως	

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα.....	2
Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	
1. Η Ανθρωπολογία της Γλώσσας.....	7
2. Καταβολές και Προσανατολισμοί.....	7
3. Η Διαμάχη του Μεγάλου Χάσματος.....	8
1.3.1 «Πρωτόγονες» vs Δυτικού Τύπου Κοινωνίες.....	9
1.3.2 Το Κριτήριο της Γραφής ως Επιχείρημα Διαφοροποίησης Πολιτισμών...10	
1.3.3 Κριτική στη Θεωρία του Μεγάλου Χάσματος.....	12
1.3 Η Σύμπραξη Ανθρωπολογίας και Εκπαίδευσης.....	15
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	
2. Ο Γραμματισμός και η Κοινωνικοπολιτισμική Οπτική.....	16
2.1 Θεωρητικές Αφετηρίες και Συλλογιστική.....	17
2.2 Κυρίαρχοι και Περιθωριοποιημένοι Γραμματισμοί.....	19
2.3 Η Σχέση Τοπικών Πρακτικών και Πραγματώσεων Παγκόσμιου Γραμματισμού.....	23
2.4 Οι Πρακτικές Γραμματισμού ως Πολυτροπικές Πραγματώσεις.....	25
2.5 Η Υλικότητα του Γραμματισμού.....	27
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	
3. Οι Ρομά.....	31
3.1 Οι Ρομά και η Εθνολογική Οπτική.....	31

3.2	Οι Ρομά ως Κοινωνική Κατασκευή.....	32
3.3	Ρομά και Τυπική Εκπαίδευση.....	34

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

4.	Η Μεθοδολογική Προσέγγιση της Εθνογραφίας.....	36
4.1	Η Οπτική της Έρευνας Πεδίου.....	36
4.2	Ερευνητικές Διαδικασίες και Μέσα Συλλογής Δεδομένων.....	38
4.2.1	Η Διαδικασία της Σύγκρισης.....	38
4.2.2	Ο Αναστοχαστικός Χαρακτήρας της Εθνογραφίας.....	40
4.3	Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων στην Εθνογραφία.....	40
4.3.1	Η Συμμετοχική Παρατήρηση.....	40
4.3.2	Η Συνέντευξη.....	42
4.4	Η Έρευνα: Μεθοδολογία και Πλαίσιο.....	43
4.4.1.	Στόχοι και Μεθοδολογικές Επιλογές.....	44
4.4.2	Το Πλαίσιο της Έρευνας: Ο Οικισμός Ρομά του Τυρνάβου.....	45
4.4.3	Συλλογή των Δεδομένων.....	47
4.5	Ανάλυση των Δεδομένων.....	49

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

5.	Πρακτικές Γραμματισμού στην Κοινότητα Ρομά του Τυρνάβου.....	51
5.1	Περιθωριοποιημένοι Γραμματισμοί.....	52
5.2	Ημι-κυρίαρχοι Γραμματισμοί.....	60
5.3	Κυρίαρχοι Γραμματισμοί.....	66

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

	Συζήτηση.....	72
--	---------------	----

Βιβλιογραφία.....	79
Παράρτημα.....	89

Περίληψη

Η μελέτη αυτή αποτελεί μία εθνογραφία του γραμματισμού των μελών μιας κοινότητας Ρομά της Θεσσαλίας. Κεντρικό ρόλο κατέχει η χρήση των πολιτισμικών θεωριών και των ερευνητικών πρακτικών που προέρχονται από τη γλωσσική ανθρωπολογία, την κοινωνιολογία και την κοινωνιογλωσσολογία. Η συλλογή των δεδομένων διεξήχθη μέσω α) της συμμετοχικής παρατήρησης, β) των επίσημων και ανεπίσημων συνεντεύξεων και συζητήσεων και γ) της συλλογής κειμένων και γραπτών τεχνουργημάτων που δημιουργήθηκαν από τους συμμετέχοντες μέσα στην κοινότητά τους. Ο κύριος στόχος αυτής της μελέτης είναι να διερευνηθούν οι πρακτικές γραμματισμού των μελών της κοινότητας Ρομά του Τυρνάβου και ειδικότερα: α) ποιος είναι ο χαρακτήρας των πρακτικών γραμματισμού που πλαισιώνουν την καθημερινή τους ζωή (μορφές, αντικείμενα, υλικά, πολιτισμικά τεχνουργήματα) και β) ποια είναι η σχέση των τοπικών πρακτικών με τους κυρίαρχους γραμματισμούς. Η έρευνα ανέδειξε ως «εξέχουσες περιοχές» των εθνογραφικών δεδομένων τις ακόλουθες κατηγορίες: α) τους *περιθωριοποιημένους γραμματισμούς*, β) τους *ημικυρίαρχους γραμματισμούς* και γ) τους *κυρίαρχους γραμματισμούς*.

Λέξεις κλειδιά: Ρομά, εθνογραφία, πρακτικές γραμματισμού, υλικότητα, κοινωνική σημειωτική

Abstract

This study presents an ethnographic account of literacy practices of the members of romani community of Tyrnavos (Greece). The research uses the perspective of cultural studies and research practices that derive from linguistic anthropology, sociology and socio-linguistics. The collection of the data was conducted using a) participant observation, b) formal and informal interviews and discussions and c) collection of texts and written artifacts that were created from participants themselves in the context of their community. The main purpose of this study was to investigate literacy practices of the members of romani community of Tyrnavos, and specifically to figure out a) what is the character of literacy practices of Roma's everyday life (forms, objects, materials, cultural artifacts) and b) what is the relation between local and dominant literacies. The study revealed as discrete regions of ethnographic data the following groups: a) dominated literacies b) semi- dominant literacies and c) dominant literacies.

Key words: Roma, ethnography, litecy practices, materiality, social semiotics

1. Η Ανθρωπολογία της Γλώσσας

1.1 Καταβολές και Προσανατολισμοί

Η Ανθρωπολογία της Γλώσσας, σύμφωνα με τον Duranti (2009), γεννήθηκε στα τέλη του 19ου αιώνα από πρώιμες προσπάθειες των Ηνωμένων Πολιτειών να καταγράψουν τις ινδιάνικες γλώσσες της Βόρειας Αμερικής και να καθιερώσουν την ανθρωπολογία ως την ολιστική μελέτη του τι κάνει τον άνθρωπο διαφορετικό από τον υπόλοιπο ζωικό κόσμο. Για τον -γερμανικής καταγωγής- Franz Boas, ο οποίος έπαιξε καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ανθρωπολογίας της Βόρειας Αμερικής, η εμπειρική μελέτη των άγραφων αυτόχθονων γλωσσών ήταν εξίσου σημαντική με τη μελέτη των ανθρώπινων λειψάνων, των κατοικιών, των παρελθοντικών και των τωρινών τελετουργιών, των ταξινομητικών συστημάτων και των καλλιτεχνικών παραγωγών. Η ανθρωπολογία της γλώσσας αποτέλεσε ένα από τα τέσσερα υποπεδία στην παράδοση της ανθρωπολογίας των ΗΠΑ, με τα άλλα τρία να είναι η φυσική (βιολογική σήμερα) ανθρωπολογία, η αρχαιολογική ανθρωπολογία και η εθνολογία (κοινωνικοπολιτισμική σήμερα ανθρωπολογία) (Duranti, 2009).

Ο ενθουσιασμός του Boas με τις Αμερικάνικες-Ινδιάνικες γλώσσες έπαιξε σημαντικό ρόλο στην απόφασή του να εγκαταλείψει το πεδίο της γεωγραφίας και να εισχωρήσει στην ανθρωπολογία (Duranti, 2009). Αν και αυτοδίδακτος στην ανάλυση της γλώσσας, όπως αναφέρει ο Duranti (2009), ο Boas κατάφερε να υποστηρίξει πρώτης τάξεως γραμματικές περιγραφές για τις γλώσσες των ιθαγενών της Βόρειας Αμερικής. Χρησιμοποίησε τις γνώσεις των Kwakiutl και άλλων αμερικανικών-ιθαγενών γλωσσών για να έρθει αντιμέτωπος με την ευρω-κεντρική άποψη των γραμματικών κατηγοριών.

Στην αρχική αυτή ενασχόληση της γλωσσικής ανθρωπολογίας οφείλεται το

στερεότυπο που έχει επικρατήσει ότι ο ανθρωπολόγος της γλώσσας είναι αυτός που ασχολείται με τη μελέτη των ήχων και της μορφολογίας κάποιας «εξωτικής γλώσσας» αδιαφορώντας για άλλου τύπου θεωρητικά ζητήματα που αφορούν στη γλώσσα, με εξαίρεση το λεγόμενο ζήτημα της «γλωσσικής σχετικότητας». Ωστόσο, η ανθρωπολογία της γλώσσας έχει κάνει σημαντικές συνεισφορές στη γνώση μας, όχι μόνο για πολλές από τις γλώσσες του κόσμου αλλά, επίσης, έχει αναδιαμορφώσει την κατανόησή μας για το τι σημαίνει να είσαι ομιλητής μιας γλώσσας (Duranti, 2009).

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, η ανθρωπολογική μελέτη έχει μετατοπίσει το ενδιαφέρον της από τη μελέτη των γλωσσικών δομών ως εκδηλώσεις ενός κοινού κώδικα (ή γραμματικής) στη μελέτη της γλώσσας ως κοινωνικού και ιστορικά προσδιορισμένου πόρου για τη συγκρότηση της κοινωνίας και την αναπαραγωγή πολιτισμικών εννοιών και πρακτικών (Duranti, 2012). Με αφετηρία το έργο των Hymes (1964) και των Gumperz και Hymes (1972), που ενδιαφέρθηκαν για τη χρήση της γλώσσας κατά την άσκηση της κοινωνικής ζωής, δηλαδή, για το είδος της γλώσσας που ταιριάζει σε, προς και μέσω των ομιλητών, συγκροτώντας αυτό που ονομάστηκε «εθνογραφία της επικοινωνίας», το ενδιαφέρον της ανθρωπολογίας της γλώσσας στρέφεται στη «γλώσσα της ανθρώπινης πράξης», στο ρόλο, δηλαδή, που η γλώσσα διαδραματίζει στην οργάνωση και αναπαραγωγή των κοινωνικών δομών.

1.2 Η Διαμάχη του Μεγάλου Χάσματος

Η μελέτη κοινωνιών που δε χρησιμοποιούν τη γραφή και η σύγκρισή τους με τις κοινωνίες της γραφής αποτέλεσε παραδοσιακά θεμελιακό πεδίο έρευνας για την ανθρωπολογική μελέτη. Βασική υπόθεση εργασίας στην κατεύθυνση αυτή συνιστά η «διαμάχη του μεγάλου χάσματος», όπως ονομάστηκε στη βιβλιογραφία η διερεύνηση

των κοινωνικών δομών που διέπουν τις «πρωτόγονες» κοινωνίες και, σε επέκταση, των «συνεπειών» που είχε η χρήση της γραφής στην ατομική γνώση και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτική ανάπτυξη (Gee, 2015).

1.2.1 Πρωτόγονες vs Δυτικού Τύπου Κοινωνίες

Οι «πρωτόγονες» κοινωνίες περιγράφονται ως μικρές, ομοιογενείς, χωρίς δεξιότητες γραφής, με πολύ ανεπτυγμένες τις διαπροσωπικές σχέσεις και στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους, εξαιτίας ενός ισχυρού αισθήματος αλληλεγγύης της ομάδας. Έχει υποστηριχθεί ότι η εύρυθμη λειτουργία εξασφαλίζεται με κατά πρόσωπο συναντήσεις και όχι με αφηρημένους κανόνες (Evans-Pritchard 1951; Douglas 1973; Musgrove, 1982). Σε κάποιες περιπτώσεις, οι κοινωνίες χωρίς γραφή έχουν, επίσης, περιγραφεί ως «μυστικές και προ-λογικές», ανίκανες να έχουν αφηρημένη σκέψη, παράλογες, παιδιάστικες και κατώτερες από το σύγχρονο άνθρωπο (Levi-Bruhl, 1910, αναφέρεται στο Gee, 2015). Σε αντιδιαστολή, οι σύγχρονες αστικές κοινωνίες, περιγράφονται ως υποδείγματα του «πολιτισμού», χαρακτηρίζονται από τις μεγάλες και ποικίλες ομάδες ανθρώπων, την ευρέως διαδεδομένη χρήση της γραφής, την τεχνολογία και την εξέχουσα θέση της επιστήμης και της ιστορίας. Οι σύγχρονες πόλεις είναι μέρη, όπου πολλές κοινωνικές σχέσεις τείνουν να είναι απρόσωπες και η ζωή βιώνεται μέσα σε πλέγματα απρόσωπων δυνάμεων και κανόνων (Douglas, 1973).

Στις απόψεις αυτές αντιπαρατίθενται σημαντικές έρευνες, όπως το κλασικό έργο *Γλώσσα* του Sapir (1921), που υποστηρίζει ότι δεν υπάρχουν πρωτόγονες γλώσσες και ότι οι γλώσσες πολλών πρωτόγονων πολιτισμών είναι μεταξύ των πιο πολύπλοκων γλωσσών του κόσμου και τα έργα των Ruth Benedict (1959), Margaret Mead (1928), Levi-Strauss (1975), Evans-Pritchard (1937), οι οποίοι συνηγορούν, για παράδειγμα,

υπέρ της πολυπλοκότητας που διέπει την κατανομή της γης μεταξύ των Ινδιάνων της Νότιας Αμερικής (Levi-Strauss, 1975) ή των διεργασιών της σκέψης που εμπλέκονται σε δοξασίες των κοινωνιών αυτών. Ο Horton (1967), καταρρίπτει τα στοιχεία της επιστημονικής σκέψης προσφέροντας επιχειρήματα ότι οι λεγόμενοι «πρωτόγονοι» λαοί, όπως οι Azande, στην πραγματικότητα κάνουν χρήση των ίδιων στοιχείων της σκέψης, αν και τα εφαρμόζουν σε διαφορετικό περιεχόμενο.

Όπως επισημαίνει ο Gee (2015), η αντίθεση μεταξύ «του πρωτόγονου» (ή «άγριου») και «του πολιτισμένου» που αναδύεται στην πρώιμη, τουλάχιστον, ανθρωπολογική έρευνα, έχει αποτελέσει μία διχοτόμηση που κατέχει επαίσχυντο ρόλο τόσο στη λαϊκή όσο και ακαδημαϊκή σκέψη. Η αντίθεση αυτή έχει συχνά χρησιμοποιηθεί, είτε για να εντοπίσει μια εξελικτική διαδικασία η οποία τοποθετεί το δυτικό άνθρωπο στο απόγειό του, είτε για να παρομοιάσει την πρωτόγονη κοινωνία με μια Εδέμ στην οποία η έλλειψη του πολιτισμού αντιπροσωπεύει την *πτώση*.

1.2.2 Το Κριτήριο της Γραφής ως Επιχείρημα Διαφοροποίησης Πολιτισμών

Ο Eric Havelock (1963) στη μελέτη του *Πρόλογος για τον Πλάτωνα*, περιγράφει την ομηρική ελληνική κουλτούρα ως έναν από τους «προφορικούς πολιτισμούς», με την Ιλιάδα και τη Οδύσσεια, στην αρχική τους μορφή, να συνιστούν μια αποθήκη κοινωνικών οδηγιών, μια «εγκυκλοπαίδεια της συμπεριφοράς», η οποία λειτουργεί σε κοινωνικό επίπεδο χάρη στη μορφή της, δηλαδή, ως σκηνοθετημένη και απομνημονευμένη ομιλία. Εμφανίζεται, εδώ, το επιχείρημα ότι η γραφή είναι ο τρόπος που ένας πολιτισμός διαδίδει τις αξίες και τις γνώσεις του (Gee, 2015).

Σε ένα δοκίμιο ορόσημο, οι Goody και Watt (1963) υποστήριξαν ότι το αλφάβητο, το οποίο προήλθε από την Ελλάδα και στη συνέχεια αναπτύχθηκε στην Ευρώπη,

δημιούργησε μια δυνατότητα αποσυνδέσης μεταξύ του μύθου και της ιστορίας, καθώς και την υπαγωγή της παράδοσης στο σκεπτικισμό. Αφού συνέδεσαν μερικά από τα αποτελέσματα που είδαν με την εμφάνιση της γραφής και ιδίως με την εφεύρεση του αλφαβητικού συστήματος που κατέστησε ευρέως εφικτό το γραμματισμό, πρότειναν ότι η «λογική», με την περιορισμένη έννοια της πράξης αναλυτικών διαδικασιών, φάνηκε να είναι μια λειτουργία της γραφής, δεδομένου ότι ήταν η λειτουργία εκείνη της ομιλίας που επέτρεψε στους ανθρώπους να χωρίζουν με σαφήνεια τις λέξεις, να χειρίζονται τις εντολές τους, να αναπτύσσουν συλλογιστικές μορφές σκέψης και να αντιλαμβάνονται τις αντιφάσεις. Με τη γραφή θα μπορούσε κανείς να συλλάβει τη ροή της ομιλίας και να συγκρίνει δηλώσεις που είχαν γίνει σε διαφορετικούς χρόνους και τόπους.

Το επιχείρημα ότι είναι η γραφή που δημιουργεί ένα «μεγάλο χάσμα» μεταξύ των ανθρώπινων πολιτισμών και των τρόπων σκέψης, αποτελώντας το βασικό κριτήριο της εξέλιξης των κοινωνιών, όπως, επίσης, της μετάβασης στην επιστημονική σκέψη αποδίδεται στο έργο *Εξημέρωση του Άγριου Νου* του Jack Goody (1977) και τη μεγάλη απήχηση που είχε στην ερευνητική κοινότητα. Στο *Εξημέρωση του Άγριου Νου* ο Jack Goody (1977), επηρεασμένος από τον Havelock (1963), προσπαθεί να αρνηθεί τους απολυταρχικούς ισχυρισμούς σχετικά με τις θεμελιώδεις διαφορές στις ικανότητες του ανθρώπου, δημιουργώντας, όμως, ένα ακόμη «μεγάλο χάσμα», όταν θέτει ευθέως ότι οι ανθρώπινες διαφορές στη νόηση και στις πολιτισμικές συνθήκες θα μπορούσαν να αποδοθούν στην κατάκτηση της γραφής.

Οι ισχυρισμοί αυτοί βρήκαν υποστηρικτές ανάμεσα σε συγγραφείς, όπως ο Ong (1982), ο οποίος διέκρινε την πρωταρχική προφορική σκέψη, που θεωρείται ότι είναι βασισμένη στη μνήμη, ενσυναισθητική και ανάλογη της κατάστασης, από τη σκέψη που

στηρίζεται στο γραμματισμό, η οποία θεωρείται ότι στηρίζεται σε ό,τι είναι ήδη εγγεγραμμένο, αντικειμενικά αποστασιοποιημένο, αφηρημένο και αναλυτικό. Ομοίως, ο Olson (1977) υποστήριξε ότι ο αλφαβητικός γραμματισμός αποσπά το νόημα από τα συμφραζόμενα, γεγονός που προώθησε την επιστημονική έρευνα. Καθώς προέκυψαν προκλήσεις για τις διάφορες θέσεις, ο Goody και άλλοι αναγκάστηκαν να καθορίσουν, μάλλον αυθαίρετα, ότι οι λεγόμενες συνέπειες του γραμματισμού προέρχονται μόνο από τον πλήρη αλφαβητικό γραμματισμό και όχι από «περιορισμένους γραμματισμούς» ή άλλα γραπτά κείμενα (Goody, 1968; 1977).

1.2.3 Κριτική στη Θεωρία του Μεγάλου Χάσματος

Στους ισχυρισμούς του Goody, του Ong και άλλων σχετικά με τη διάκριση ανάμεσα στην προφορικότητα και στη γραφή έχει ασκηθεί κριτική από μεταγενέστερες μελέτες. Διάφοροι ερευνητές απέδειξαν τη ρευστότητα της αλληλεπίδρασης και τη σημαντική επικάλυψη μεταξύ προφορικότητας και γραπτής γλώσσας (Basso, 1974; Tannen, 1982, 1984; Akinnaso, 1985, 1992; Boyarin, 1993). Ομοίως, πολλοί απέρριψαν τους ισχυρισμούς ότι η «προφορική σκέψη» είναι αφηρημένη και αποπλαισιωμένη, ενώ η «εγγράματη σκέψη» είναι συμπαγής και πλαισιωμένη (Scribner & Cole, 1981; Finnegan, 1988). Στην εθνογραφία του γραμματισμού σε τρεις κοινότητες, η Heath (1983), αποκάλυψε πώς τα γεγονότα γραμματισμού διαμορφώνονται από σημαντικούς παράγοντες, όπως μικροεπίπεδες δομές γονικής και θρησκευτικής εξουσίας και ρουτίνες κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Επιπλέον, ερευνητές απέδειξαν ότι μερικές από τις αλλαγές που αποδίδονται στο γραμματισμό προκαλούνται, αντ' αυτού, από τη σχολική εκπαίδευση (Scribner & Cole, 1981; Bledsoe & Robey, 1993).

Οι ισχυρισμοί ότι η απουσία της «εγγράματης σκέψης» έχει συνέπειες σε ολόκληρη

την κοινωνία δέχτηκαν εξίσου κριτική. Ο Gough (1968) κατέρριψε την έννοια ότι ο αλφαβητικός γραμματισμός στην Αρχαία Ελλάδα προανήγγειλε μια επανάσταση στην ανθρώπινη σκέψη. Εξέτασε τη χρήση των λογογραφικών συστημάτων γραφής στην Ινδία και στην Κίνα, και έδειξε το πώς η Κίνα ανέπτυξε συστηματικά την επιστήμη χωρίς αλφαβητικό γραμματισμό.

Σε μια ιστορική ανάλυση του αλφαβητισμού στη μεσαιωνική Αγγλία, ο Clanchy (1979) διαπίστωσε ότι η εμφάνιση της λεγόμενης «εγγράμματης νοοτροπίας» διευκολύνθηκε από πολιτικές αλλαγές, οι οποίες εισήγαγαν τις απαιτήσεις της γραπτής τεκμηρίωσης για την απόδειξη της ιδιοκτησίας της γης. Αντί να είναι ένας ουδέτερος και αντικειμενικός μηχανισμός για την κοινωνική πρόοδο, η γραφή, χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο για τον κοινωνικό έλεγχο και την πολιτική χειραγώγηση από Νορμανδούς κατακτητές που προσπαθούσαν να εδραιώσουν τα δικαιώματά τους στη γη στο Ηνωμένο Βασίλειο.

Η ιστορική ανάλυση του Graff (1978) για το γραμματισμό του δέκατου ένατου αιώνα, στις Ηνωμένες Πολιτείες, στον Καναδά και στην Αγγλία διαπίστωσε ότι η συμβολή του γραμματισμού στην οικονομική ευημερία ήταν μερικές φορές περιορισμένη και συχνά αντιφατική. Το 1986, ο Graff, καταδίκασε τη συνεχιζόμενη δημοτικότητα του «μύθου της γραφής», κατά τον οποίο μια ευρεία ποικιλία των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών αγαθών αποδίδονται στην κατάκτησή της. Συνολικά, οι μελέτες αυτές διαψεύδουν την έννοια του γραμματισμού ως μονολιθικού φαινομένου με προβλέψιμες συνέπειες.

Ο Street (1988) υποστήριξε ότι αυτές οι έννοιες του ελλείμματος προέρχονται από

μια εθνοκεντρική σκέψη και από την έλλειψη κατανόησης εκ μέρους του παρατηρητή. Υποστήριξε ότι η θεμελιώδης διαίρεση ανάμεσα στην πνευματική ικανότητα των εγγράμματων και μη εγγράμματων ατόμων και κοινοτήτων ανέδειξε το χαρακτηρισμό «πολιτισμένος ή μη πολιτισμένος», ο οποίος αναπτύχθηκε το 19ο αιώνα. Το επιχείρημά του είναι, ότι ένας πολιτισμός δεν ανέπτυξε το γραμματισμό επειδή είναι πνευματικά ανώτερος, αλλά, αντίθετα, ότι ένας πολιτισμός είναι πνευματικά ανώτερος, διότι έχει αποκτήσει αυτή την τεχνολογία (Street, 1988 σ. 238).

Εν κατακλείδι, η επιστημονική συζήτηση που προέκυψε στο πλαίσιο του «μεγάλου χάσματος» ανάμεσα στον προφορικό και στον εγγράμματο πολιτισμό οδήγησε στην αναθεώρηση της ευρωκεντρικής εναλλαγής μεταξύ της ακαδημαϊκής και της ευφάνταστης κατασκευής των ιδεών σχετικά με την Ανατολή και στην επανεκτίμηση των μη εγγράμματων πολιτισμών (Simon & Smith, 2001). Η κίνηση των «Νέων Σπουδών στο Γραμματισμό», συνδέεται με την αυξανόμενη μελέτη της καθημερινής ζωής ποικίλων κοινωνικών ομάδων (πολιτισμικών, επαγγελματικών, εθνοτικών) και την αναγνώριση της ύπαρξης διαφορετικών αξιών και διαφορετικών επικοινωνιακών πρακτικών.

1.3 Η Σύμπραξη Ανθρωπολογίας και Εκπαίδευσης

Ο Gee (1990) επιχείρησε μια κίνηση αντίδρασης στην άποψη ότι η γραφή και η ανάγνωση αποτελούν κινητήρια δύναμη της ατομικής και της κοινωνικής ανάπτυξης και, επιπλέον, στη δυσαρέσκεια για τις υπεραπλουστευτικές αντιλήψεις σχετικά με το τι συνιστά γραφή ή ανάγνωση που προτείνουν τα διάφορα ψυχολογικά μοντέλα (Barton, 2001) και οι οποίες κυριαρχούσαν στην εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό, γλωσσολόγοι,

κοινωνικοί ανθρωπολόγοι και ψυχολόγοι μελετούν το ρόλο του γραμματισμού στην καθημερινή ζωή σε μια ποικιλία κοινοτήτων, συμπεριλαμβανομένων κοινοτήτων στη Νότια Καρολίνα (Heath, 1983), στη Σιέρα Λεόνε (Scribner & Cole, 1981) και στο Ιράν (Street, 1984). Παρόμοιες έρευνες έχουν πραγματοποιήσει οι Giroux (1983), Willinsky (1990), Gee (1990), Bloome και Green (1992), Barton (1994) και Baynham (1995). Σε μια εποχή που το έργο ακαδημαϊκών για το γραμματισμό επικεντρωνόταν γύρω από την ιδέα της ανάγνωσης και της γραφής ως διακριτών δεξιοτήτων, των οποίων η απόκτηση θεωρείται ότι είναι απαραίτητη, τόσο για την προστασία του ατόμου όσο και για την ανάπτυξη της κοινωνίας, ένα τέτοιο ενδιαφέρον ήταν καινούργιο (Parep, 2005).

Δύο πράγματα χαρακτηρίζουν τις Νέες Σπουδές Γραμματισμού (ΝΣΓ): πρώτον, η κατανόηση για το γραμματισμό ως πολιτισμικά εδραιωμένης κοινωνικής πρακτικής και όχι ως ατομικής ικανότητας και, δεύτερον, η στροφή προς τις χρήσεις και τα νοήματα του γραμματισμού στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων (Parep, 2005). Σύμφωνα με τον Street (1993; 1995) η αλλαγή που φέρουν οι ΝΣΓ είναι μια μετατόπιση οπτικής σχετικά με το τι συνιστά γραμματισμό. Ο ίδιος αποδίδει τους χαρακτηριστικούς *αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού* στις απόψεις της ψυχολογίας που εξετάζει την ανάγνωση και τη γραφή σαν αποπλαισιωμένες δραστηριότητες και *ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού* στις απόψεις επιστημονικών περιοχών και θεωριών (ανθρωπολογία, κοινωνιογλωσσολογία, εθνογραφία της επικοινωνίας, λειτουργική γλωσσολογία, κοινωνικός εποικοδομητισμός), κοινό γνώρισμα των οποίων είναι η θεώρηση των πρακτικών χρήσης του λόγου, γραπτού και προφορικού, σε συνάρτηση με τις πραγματολογικές συνθήκες πραγμάτωσής του, δηλαδή το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον στο πλαίσιο του οποίου υλοποιείται. Σύμφωνα με τη Γκανά (2015), η κοινωνικοπολιτισμική ή ιδεολογική προσέγγιση

εμφανίζεται ιστορικά ως πλαίσιο αμφισβήτησης της ιδεολογικής ουδετερότητας στην οποία παραπέμπει η αντίληψη της ανάγνωσης ως «τεχνικής» διαχείρισης των συμβόλων και συμβάσεων της γραφής, όπως, επίσης, των αποπλαισιωμένων και ατομοκεντρικού προσανατολισμού μεθόδων με τις οποίες η διδασκαλία προώθησε τις δεξιότητες που απαιτεί η μάθησή της.

Το πεδίο αυτό, αντιπροσωπεύει μια νέα παράδοση στη μελέτη της φύσης του γραμματισμού, που δεν εστιάζει τόσο στην απόκτηση δεξιοτήτων, όπως συμβαίνει στις κυρίαρχες προσεγγίσεις, αλλά στο τι σημαίνει να λαμβάνουμε το γραμματισμό ως κοινωνική πρακτική (Street, 1984). Αυτό συνεπάγεται την αναγνώριση των πολλαπλών γραμματισμών, οι οποίοι ποικίλλουν ανάλογα με το χρόνο και το χώρο, αλλά επηρεάζονται και από τις σχέσεις εξουσίας (Street, 2003). Σύμφωνα με τις Νέες Σπουδές Γραμματισμού, τίποτα δεν λαμβάνεται ως δεδομένο σε σχέση με το γραμματισμό και τις κοινωνικές πρακτικές με τις οποίες συσχετίζεται, αλλά δημιουργείται προβληματισμός σχετικά με το τι λαμβάνεται ως γραμματισμός σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο και σχετικά με το ποιοι γραμματισμοί είναι κυρίαρχοι, ποιοι είναι ανθεκτικοί και ποιοι βρίσκονται στο περιθώριο (Street, 2003).

2. Ο Γραμματισμός και η Κοινωνικοπολιτισμική Οπτική

2.1 Θεωρητικές Αφετηρίες και Συλλογιστική

Η μελέτη του γραμματισμού στη χρήση του αντανακλά μια θεωρητική σκοπιά που θεωρεί τη γλώσσα κοινωνικά κατασκευασμένη και κοινωνικά τοποθετημένη. Αυτή η σκοπιά απορρίπτει την υπόθεση του Saussure ότι η γλώσσα μελετάται καλύτερα σαν ένα τυπικό σύστημα (Langue), αποπλαισιωμένο από περιβάλλοντα ενεργούς δράσης

ανθρώπων (Parole) (Culler, 1976). Η γλώσσα στη χρήση της είναι πάντα ανολοκλήρωτη, σύμφωνα με αυτή τη δομιστική οπτική και αλλάζει, καθιστώντας τη μη παραγωγική σαν ένα αντικείμενο γλωσσολογικής ανάλυσης.

Ο Bakhtin (1986), που εργαζόταν επηρεασμένος από το Vygotsky και τη Σοβιετική ψυχολογία, υποστήριξε ότι η γλώσσα έξω από το πλαίσιο χρήσης της δεν υφίσταται. Διαφώνησε με τον Saussure στην άποψη του τελευταίου ότι η γλώσσα σε χρήση δεν είναι ποτέ ικανή να μελετηθεί. Ο αρχικός ισχυρισμός του Bakhtin ήταν ότι το βασικό στοιχείο της γλώσσας είναι η άρθρωση (utterance), δηλαδή, οι ενότητες λόγου που χρησιμοποιούνται από τους ανθρώπους στους διαλόγους τους, που είναι και η μόνη πηγή δεδομένων για μια γλωσσολογική ανάλυση.

Σύμφωνα με την οπτική αυτή, τα επίσημα συστήματα γλώσσας που μελετήθηκαν από φορμαλιστές, όπως ο Saussure, ο Chomsky και άλλοι, είναι επινοήσεις των γλωσσολόγων και, επομένως, δεν αξίζουν ή, καλύτερα, δεν οδηγούν σε γλωσσολογική ανάλυση. Αυτή η «κοινωνική στροφή» (Street & Leung, 2010) στη μελέτη της γλώσσας οδήγησε στην εγκαθίδρυση της μελέτης του γραμματισμού, όχι ως μιας αυτόνομης συλλογής δεξιοτήτων, αλλά ως *κοινωνικής πρακτικής*. Οδήγησε, συνεπώς, στη μελέτη του γραμματισμού στο πλαίσιό του, ως ενός μέσου διαμεσολάβησης της κοινωνικής και πολιτισμικής ζωής των ανθρώπων.

Οι Scribner και Cole (1981), ακολουθώντας την παράδοση της διαπολιτισμικής ψυχολογίας, σε μια μελέτη τους για τη χρήση του γραμματισμού πέρασαν από την έννοια του γραμματισμού ως συνόλου δεξιοτήτων με εντοπίσιμες συνέπειες στην εναλλακτική ερμηνεία του γραμματισμού βάσει πρακτικών, με το επιχείρημα ότι ο γραμματισμός

μπορεί να κατανοηθεί μόνο στο πλαίσιο των κοινωνικών πρακτικών μέσα στο οποίο αποκτάται και χρησιμοποιείται. Καταλήγουν στο εξής:

Αντί να εστιάζουμε αποκλειστικά στην τεχνολογία ενός συστήματος γραφής και στις υποτιθέμενες συνέπειές του... προσεγγίζουμε το γραμματισμό, ως ένα σύνολο κοινωνικά οργανωμένων πρακτικών, οι οποίες χρησιμοποιούν ένα σύστημα συμβόλων και μια τεχνολογία για την παραγωγή και διάδοσή του. Ο γραμματισμός δεν είναι απλώς η γνώση ανάγνωσης και γραφής ενός συγκεκριμένου συστήματος γραφής, αλλά, η εφαρμογή αυτής της γνώσης για συγκεκριμένους σκοπούς μέσα σε συγκεκριμένο πλαίσιο χρήσης. Η φύση αυτών των πρακτικών, συμπεριλαμβανομένων, φυσικά, και των τεχνολογικών τους πλευρών, θα καθορίσει τα είδη δεξιοτήτων που σχετίζονται με το γραμματισμό (Scribner & Cole, 1981, σ. 236).

Ο Baynham (1995), υποστηρίζοντας ότι ο γραμματισμός γίνεται καλύτερα κατανοητός στα συμφραζόμενα χρήσης του, κατέληξε στον παρακάτω ορισμό:

Η διερεύνηση του γραμματισμού ως πρακτικής σημαίνει τη διερεύνησή του ως συγκεκριμένη ανθρώπινη δραστηριότητα, δηλαδή τη διερεύνηση του τι κάνουν οι άνθρωποι με το γραμματισμό και του τι πιστεύουν ότι κάνουν. Σημαίνει τη διερεύνηση των αξιών που επενδύουν σε αυτόν και των ιδεολογιών που τον περιβάλλουν. Η πρακτική παρέχει έναν τρόπο σύνδεσης του γνωσιακού με το κοινωνικό [ως πράξη και αξία], διευρύνοντας τη δυνατότητα για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση της μελέτης του γραμματισμού εν χρήσει. Σύμφωνα με αυτή τη προσέγγιση, η έννοια της πρακτικής υπονοεί τόσο την πράξη όσο και τη γνώση (Baynham, 1995, σ. 11).

2.2 Κυρίαρχοι και Περιθωριοποιημένοι Γραμματισμοί

Ο Street (1984) υποστήριξε ότι ο γραμματισμός, από μόνος του, δε διαθέτει απομονώσιμες ιδιότητες, ούτε αφορά απομονωμένες, αποπλαισιωμένες, ικανότητες. Αντίθετα, εντάσσεται πάντοτε στο πλαίσιο των κοινωνικών θεσμών και, ως εκ τούτου, είναι αναγνωρίσιμος μόνο, όπως ορίζεται και εφαρμόζεται από κοινωνικές και πολιτισμικές ομάδες. Ως εκ τούτου, ο γραμματισμός καλύτερα ορίζεται σαν ένα ιδεολογικό κατασκεύασμα, σε αντίθεση με μια αυτόνομη ικανότητα, που μπορεί να διαχωριστεί από τα πλαίσια της χρήσης.

Ο Ιδεολογικός του χαρακτήρας, σύμφωνα με την άποψη αυτή, αντικατοπτρίζει το γεγονός ότι ο γραμματισμός πάντα κατασκευάζεται και θεσπίζεται εντός κοινωνικού και πολιτικού πλαισίου και με την επιφύλαξη των συνεπειών των διαφορετικών σχέσεων εξουσίας. Είναι καλύτερο, όπως προτείνει ο Street (1984), να λάβουμε υπόψη μας ότι πρόκειται για γραμματισμούς και όχι για γραμματισμό. Όντας ιδεολογικά-δεσμευμένες οι διαφορετικές μορφές γραμματισμού αναγνωρίζονται από τα καθιερωμένα θεσμικά όργανα τόπου και χρόνου σαν περισσότερο ή λιγότερο «νόμιμες». Ορισμένες μορφές γραμματισμού παρέχουν πρόσβαση στην εξουσία και την υλική ευημερία, ενώ άλλες γίνονται αισθητές ως κατώτερης ποιότητας και ανεπαρκείς (Street, 1984).

Στο πλαίσιο αυτό, διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν πολλές μορφές γραμματισμού και καθεμιά από αυτές διαμορφώνεται από και ερμηνεύεται κατά το κοινωνικοπολιτισμικό και κοινωνιογλωσσικό πλαίσιο εντός του οποίου λαμβάνει χώρα (Street, 1984, 1995; Barton & Hamilton, 1998). Αυτό τονίζει το γεγονός ότι τα κείμενα γράφονται και διαβάζονται για ποικίλους σκοπούς και μετατοπίζουν τα νοήματά τους ανάλογα με

συγκεκριμένα κοινωνικοπολιτισμικά και κοινωνιογλωσσικά πλαίσια.

Οι μελέτες των Νέων Γραμματισμών βασίζονται στις απόψεις του Bakhtin (1981), σύμφωνα με τον οποίο, το νόημα στη γραπτή γλώσσα, όπως και στην προφορική, δεν είναι ποτέ αυτόνομο, χωρίς περιορισμούς από συμφραζόμενα. Επεκτείνοντας τις απόψεις του Bakhtin, ο Street (1984, 1995) υποστήριξε ότι η ανάπτυξη του γραμματισμού δεν είναι γραμμική, με την έννοια ότι αντανακλά την ικανότητα και ευχέρεια ως προς κάποιες δεξιότητες, ούτε ιεραρχική (π.χ. χαμηλός, λειτουργικός γραμματισμός, σε υψηλά επίπεδα γραμματισμός). Μάλλον, ο γραμματισμός φαίνεται ως πολλαπλός και πραγματοποιείται σε όλα τα επίπεδα της ζωής.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο του γραμματισμού ως φαινομένου πολλαπλού και κοινωνικοπολιτισμικά εδραιωμένου, ο σχολικός γραμματισμός αποτελεί έναν από τους πολλούς γραμματισμούς. Οι μορφές και λειτουργίες του σχολικού γραμματισμού διαμορφώνονται από τις κοινωνικές και πολιτισμικές υποθέσεις και τις πεποιθήσεις του σχολικού πλαισίου. Το σχολικό πλαίσιο, με τη σειρά του, είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τις κρατικές επιταγές, οι οποίες υπαγορεύουν ποιος γραμματισμός θα πρέπει να αποτιμάται θετικά, να διδάσκεται και να αξιολογείται. Οι κανόνες και οι τρόποι για το πώς ο γραμματισμός πρέπει να καθορίζεται και να αξιολογείται μέσα στην κοινωνία έχει αποφασιστεί στο πλαίσιο του γραμματισμού ως αυτόνομου και ακαδημαϊκού, καθιστώντας τη σχολική πρακτική ίσως το πιο ξεκάθαρο παράδειγμα της ιδεολογικής φύσης όλων των γραμματισμών (Barton & Hamilton, 1998).

Πολλοί ερευνητές, όπως οι Street, (1984, 1995), Barton και Hamilton, (1998), Purcell-Gates, Perry και Briseño (2011) διατυπώνουν έναν σαφή υπαινιγμό ότι η

ιδεολογία της αναγνώρισης των προνομίων του σχολικού γραμματισμού χρησιμοποιείται από όσους βρίσκονται στην εξουσία με σκοπό να συνεχιστεί η αποτυχία των μαθητών που είναι περιθωριοποιημένοι λόγω γλώσσας ή εθνικότητας. Με αυτόν τον τρόπο, η δύναμη διατηρείται και οι απειλές για την εν λόγω εξουσία από ομάδες περιθωριοποιημένες μπορεί να αποκρουστεί με το πρόσχημα της σχολικής αποτυχίας.

Θεωρίες της κοινωνικής και πολιτισμικής αναπαραγωγής, που προκύπτουν και από τα γραπτά του Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 1977; Bourdieu, 1991) πλαισιώνουν ένα μεγάλο μέρος της θεωρίας και της έρευνας που υιοθετεί την οπτική των πολλαπλών γραμματισμών. Ο Bourdieu (1991) υποστηρίζει ότι οι κυρίαρχοι λόγοι διαιώνίζονται και αναπαράγονται μέσω των επίσημων οργάνων της εκπαίδευσης που ελέγχουν την πρόσβαση σε πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο. Το σχολείο διαπράττει «συμβολική βία» απαγορεύοντας περιθωριοποιημένους λόγους να χρησιμοποιηθούν και πείθοντας ακόμα και εκείνους που περιθωριοποιούνται για τη μοναδική νομιμότητα του Λόγου που ασκούν οι κυρίαρχες ομάδες.

Ακολουθεί ένα παράδειγμα περιθωριοποιημένων γραμματισμών από την έρευνα του Blommaert (2007) στην Κεντρική Αφρική, στο οποίο περιγράφεται το περιστατικό μιας γυναίκας από το Κονγκό που συλλαμβάνεται για κλοπή από τη βελγική αστυνομία. Όταν ερωτήθηκε από την αστυνομία «αν ξέρει να γράφει» εκείνη απάντησε «ναι» και, χρησιμοποιώντας μια μορφή της γαλλικής γλώσσας που χρησιμοποιεί η κονγκολέζικη διασπορά, έγραψε σε ένα χαρτί τη δική της εκδοχή για το συμβάν. Στο γραπτό της υπήρχαν πολλά λάθη και μη αποτελεσματικότητα στη λεπτομερή αφήγηση του συμβάντος σε μια επίσημη γλώσσα και με σωστή ορθογραφία, όπως απαιτούσε η περίπτωση. Καθώς το έγγραφο αυτό θα χρησιμοποιούνταν ως επίσημη κατάθεση, ήταν

δύσκολο να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα, όπως σημειώνει ο συγγραφέας. Ο Blommaert (2007) επισημαίνει ότι η ομοιογένεια στις πρακτικές επικοινωνίας που επιβάλλεται σε θεσμικά πλαίσια, δημιουργεί αποκλεισμούς, περιθωριοποιεί και αφαιρεί τη φωνή των ανθρώπων των οποίων τα επικοινωνιακά ρεπερτόρια δεν ανταποκρίνονται στις τυπικές, κανονιστικές προσδοκίες.

Ένα άλλο παράδειγμα περιθωριοποιημένων γραμματισμών εμφανίζεται στην εθνογραφία της McCaffery (2011) για τις πρακτικές γραμματισμού των Ρομά του Ηνωμένου Βασιλείου. Η ερευνήτρια παρατηρώντας κάποιες συναντήσεις ανάμεσα στους Ρομά και σε εκπροσώπους τοπικών αρχών με σκοπό τη βελτίωση της συμμετοχής των Ρομά στην κοινωνία, διέκρινε ότι η μη πρόσβαση στις κυρίαρχες τεχνικές λόγου είχε ως αποτέλεσμα ο λόγος των Ρομά να αγνοείται και οι ίδιοι να μη καταφέρνουν να εκθέτουν τα ζητήματα που τους απασχολούν. Η συνέπεια της ασυμβατότητας ανάμεσα στους διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας ήταν να υπάρχει εμφανής απογοήτευση από την πλευρά των Ρομά, διότι ο λόγος τους συχνά επικαλυπτόταν από τους κυρίαρχους λόγους.

Αντίστοιχες παρατηρήσεις σχετικά με την περιθωριοποίηση πρακτικών λόγου μειονοτικών κοινωνικών ομάδων στην αλληλεπίδρασή τους με την κυρίαρχη ομάδα του πληθυσμού διαπιστώνει και η Wedin (2004) στο Karagwe της Τανζανίας. Η Wedin παρατηρώντας τις σχέσεις εξουσίας στο πλαίσιο της επικοινωνίας τους με την κυρίαρχη ομάδα αναδεικνύει τρεις τύπους γραμματισμών, ο καθένας από τους οποίους έχει διαφορετική σχέση με την εξουσία: τους «κυρίαρχους», τους «ημικυρίαρχους» και τους «περιθωριοποιημένους». Οι κυρίαρχοι γραμματισμοί περιλαμβάνουν γραμματισμούς που αξιολογούνται ως «ανώτεροι» και «επίσημοι» και χρησιμοποιούνται για να επιτυγχάνεται η διαχείριση και ο κανονισμός της ζωής των πολιτών από την εξουσία. Ημικυρίαρχοι

θεωρούνται οι γραμματισμοί που υπαγορεύονται από τις αρχές και τους θεσμούς, αλλά χρησιμοποιούνται από τους πολίτες για τη διευκόλυνση και διαχείριση της ζωής τους κατά την αλληλεπίδρασή τους με άλλους ανθρώπους (σε χωριά ή στα σπίτια τους). Οι περιθωριοποιημένοι γραμματισμοί δε χρησιμοποιούνται στην επικοινωνία με τις αρχές, δεν είναι καταγεγραμμένοι και δεν διδάσκονται στο σχολείο. Το επίπεδο κανονικότητας και τυποποίησης είναι χαμηλό και οι γλώσσες που χρησιμοποιούνται κατά την αλληλεπίδραση είναι πολλές. Η ερευνήτρια επισημαίνει ότι στους «κυρίαρχους» τύπους του γραμματισμού που χρησιμοποιούν οι αρχές για να διατηρήσουν την εξουσία τους, οι περιθωριοποιημένες ομάδες αναγκάζονται να χρησιμοποιήσουν τους «ημικυρίαρχους» γραμματισμούς, σαν ένα μεταβατικό στάδιο για να αντισταθούν στις αρχές και στους θεσμούς και να αντεπεξέλθουν στις ανάγκες της κοινωνίας.

2.3 Η Σχέση Τοπικών Πρακτικών και Πραγματώσεων Παγκόσμιου Γραμματισμού

Σύμφωνα με το Street (2010), εάν οι ορισμοί που προσφέρονται από ερευνητές του γραμματισμού μας προτρέπουν να συνδέσουμε ζητήματα παιδαγωγικής και τροπικότητας με την ανάλυση της εξουσίας και της ιδεολογίας, δεν μπορούμε να αποφύγουμε, επίσης, τη θεωρητικοποίηση της σχέσης μεταξύ των τοπικών και των παγκόσμιων πρακτικών. Ο Baynham (1995) σχολιάζοντας αυτή τη σχέση μεταξύ των τοπικών και των παγκόσμιων πρακτικών αναφέρει ότι οι κυρίαρχοι και οι οικουμενικοί γραμματισμοί μπορούν να ειδωθούν μέσα από μια πιο προσεκτική εξέταση και σε επίπεδο τοπικών γραμματισμών.

Οι Pahl και Rowsell (2006) υποστηρίζουν ότι μπορούμε να εντοπίσουμε παγκόσμια χαρακτηριστικά του γραμματισμού ενσωματωμένα σε τοπικές πρακτικές παρατηρώντας «περιστάσεις πρακτικών». Οι Stein και Slonimsky (2006) δηλώνουν ότι μία παγκόσμια αποθήκη πληροφοριών αυξάνει τη διαθεσιμότητα πολυτροπικών κειμένων στον κόσμο

των παιδιών. Τα παιδιά, σύμφωνα με τους ίδιους, έρχονται σε επαφή με παγκόσμιες πραγματώσεις του γραμματισμού μέσα από την πρόσβαση σε μια διαδικτυακή διεπαφή και σε πολλά επικοινωνιακά μέσα. Ανοίγονται μ' αυτόν τον τρόπο νέοι κόσμοι στα παιδιά, ενώ αποκλείονται κάποιοι άλλοι, καθώς, η πρόσβαση σε μία μεγαλύτερη κοινότητα μπορεί να μην είναι εύκολη σε όσους δεν ανήκουν στην κυρίαρχη ομάδα (Stein & Slonimsky, 2006).

Έρευνες σχετικά με τις πρακτικές γραμματισμού δείχνουν με ποιους τρόπους γραμματισμοί που φέρονται να έχουν «παγκόσμια» χαρακτηριστικά, όπως οι πληροφορίες του διαδικτύου, τα σήματα, ή οι ετικέτες στα ρούχα, υλοποιούνται σε «τοπικό» επίπεδο. Οι Prinsloo και Breier (1996), περιγράφοντας τις πρακτικές γραμματισμού παιδιών στη Νότια Αφρική, επιχειρηματολογούν εναντίον της παραδοσιακής προσέγγισης που εστιάζει στη μελέτη των πρακτικών γραμματισμού στα στενά όρια της κοινότητας. Αντ' αυτού παρουσιάζουν έναν «ψηφιακό τόπο του παιχνιδιού», ο οποίος φαίνεται να αποτελεί έναν ιδιαίτερο τομέα που επιτρέπει στα παιδιά να εξασκηθούν, να μάθουν, να καινοτομήσουν, να προβληματιστούν και να συνθέσουν τους διαθέσιμους εννοιολογικούς πόρους από πολλαπλές οπτικές.

Αυτό, λοιπόν, σύμφωνα με το Street (2010), σημαίνει να δούμε το παγκόσμιο ως ενσωματωμένο στο τοπικό: να εξετάσουμε, δηλαδή, τις πρακτικές γραμματισμού σε αυτά τα επίπεδα και όχι, όπως, ίσως, υποστηρίζουν κάποιες κυρίαρχες αντιλήψεις, σε επίπεδο τοπικό, ως στενές, ρηχές ενσωματωμένες και ανθεκτικές τοπικές πρακτικές. Σύμφωνα με τον ίδιο, αυτοί οι λεπτοί ορισμοί μπορούν να αποκαλύψουν το πώς αυτοί οι «μακρινοί» γραμματισμοί εντάσσονται, ή και κυριεύουν συγκεκριμένες τοπικές πρακτικές, αν απορροφούν προηγούμενες επικοινωνιακές πρακτικές ή αν χρησιμοποιούνται για να

μεσολαβήσουν στο εξωτερικό και στο εσωτερικό: η διαδικασία, κατά την άποψη του Street (2010), είναι διαλεκτική, δεν είναι απλά θέμα της εξωτερικής επιβολής ή της τοπικής αντίστασης.

2.4 Οι Πρακτικές Γραμματισμού ως Πολυτροπικές Πραγματώσεις

Η κοινωνική σημειωτική είναι το ευρύτερο θεωρητικό πεδίο από το οποίο αναδύθηκε η πολυτροπικότητα ως υποπεδίο. Ασχολείται, πρωταρχικά, με τα «σημεία», τους «δημιουργούς των σημείων» και τη «δημιουργία των σημείων». Στο πλαίσιο της, δηλαδή, κεντρικό ρόλο κατέχουν η κοινωνική δράση, το κοινωνικό πλαίσιο και η κοινωνική χρήση των σημείων (Stein, 2008).

Ο Van Leeuwen (2005) ορίζει το σημείο, το οποίο αποτελείται από το σημαίνον και το σημαινόμμενο, ως «στιγμή χρήσης ενός σημειωτικού πόρου για τους σκοπούς της επικοινωνίας» (σ. 285), αλλά επισημαίνει ότι, παρά το πολύ μεγάλο ενδιαφέρον που παρουσιάζει ο δημιουργός του σημείου σαν μονάδα, οι σημειωτικοί πόροι δεν μπορούν να μελετηθούν χωρίς να λάβουμε υπόψη μας το πλαίσιο στο οποίο αυτοί χρησιμοποιούνται: τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες της ιστορικής περιόδου, το είδος του κοινωνικού φορέα ή το ξεχωριστό είδος του συμμετέχοντα στον κοινωνικό φορέα. Όπως συνοψίζει η Stein (2008), η κοινωνική σημειωτική αφορά στο πώς τα κείμενα παράγονται και διαβάζονται μέσα στην κοινωνία. Τα κείμενα ορίζονται ως συμπαγή υλικά αντικείμενα που παράγονται με το λόγο, ενώ ο λόγος ορίζεται ως η κοινωνική διαδικασία στην οποία τα κείμενα είναι ενσωματωμένα (Hodge & Kress, 1988).

Ο Kress (2000) επεξεργάστηκε τη θεωρία της πολυτροπικότητας κάνοντας μια επανεκτίμηση των τρόπων (modes) με τους οποίους οι άνθρωποι κατασκευάζουν νοήματα και εξετάζοντας τους τρόπους που θεωρούνται κυρίαρχοι. Ο ίδιος ξεκίνησε

ισχυριζόμενος ότι ο γλωσσικός τρόπος κατασκευής νοήματος είναι αρκετά προνομιούχος στις δυτικές κοινωνίες εδώ και αιώνες. Καθώς, όμως, άλλοι τρόποι έχουν αρχίσει να χρησιμοποιούνται περισσότερο, όπως η χρήση των εικόνων στα βιβλία και το πολυτροπικό διαδίκτυο, θεωρεί επιτακτική ανάγκη να σκεφτούμε ξανά πάνω στη θεωρητικοποίηση και κατανόηση όλων των υπολοίπων σημειωτικών τρόπων.

Για τον Kress (2000), η γλώσσα αποτελεί έναν από τους δυνατούς σημειωτικούς πόρους που είναι διαθέσιμοι στην επικοινωνία, και υποστηρίζει ότι καμία μορφή της, δηλαδή η γραπτή ή η προφορική εκφορά της, δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μονοτροπική πραγμάτωση νοήματος. Επιχειρηματολογεί αναλυτικά για το πώς η γραπτή επικοινωνία στηρίζεται σε ποικίλους σημειωτικούς πόρους όπως, κοινωνικά σύμβολα, εικόνα, χρώμα, τυπογραφία, συνηγορώντας για την υλικότητα (materiality) που ενέχεται σε κάθε πρακτική γραμματισμού και για τον ενεργό διαμεσολαβητικό ρόλο που αναλαμβάνει το άτομο στη διαχείριση των διαθέσιμων, σε κάθε συνθήκη επικοινωνίας, σημειωτικών πόρων, όταν δηλαδή εμπλέκεται στη γραπτή επικοινωνία, ως παραγωγός ή αποδέκτης ενός μηνύματος. Ο Kress (2000) επισημαίνει, επίσης, ότι οι πολιτισμοί αξιολογούν θετικά κάποιους σημειωτικούς τρόπους σε βάρος κάποιων άλλων, τους οποίους περιθωριοποιούν.

2.5 Η Υλικότητα του Γραμματισμού

Η θεωρία της πολυτροπικότητας σε συνδυασμό με την κοινωνικοπολιτισμική αντίληψη του γραμματισμού αποτελούν τη βάση για τις αποκαλούμενες «θεωρίες της υλικότητας» (materiality theories) που αναπτύσσονται τα τελευταία χρόνια. Οι θεωρίες της υλικότητας επιχειρούν να αναδείξουν το ρόλο των αντικειμένων, των υλικών γραφής και των πολιτισμικών τεχνουργημάτων ως ισότιμοι συμμετέχοντα των διαδικασιών

απόδοσης νοήματος, με άλλα λόγια του γραμματισμού που πραγματώνεται στο πλαίσιο των πρακτικών μιας κοινότητας ή και του ενός χρήστη (De Freitas & Sinclair, 2014). Συγκεκριμένα, ενώ οι τυπικές μελέτες ενθογραφικού προσανατολισμού αντιλαμβάνονται τα αντικείμενα ως διαμεσολαβητικά εργαλεία και το άτομο ως το μοναδικό δράστη της πρακτικής, οι θεωρήσεις της υλικότητας υποστηρίζουν ότι το υλικό και το ανθρώπινο στοιχείο «αλληλεπιδρούν», επηρεάζουν το ένα το άλλο και συνδιαμορφώνουν κοινωνικούς και υλικούς στόχους. Χρήστες και εργαλεία εμπλέκονται σε μια σχέση με τρόπο που «εργαλεία και χρήστης διαμορφώνουν ο ένας τον άλλο μέσα από την αμοιβαία αλληλεπίδρασή τους» (De Freitas & Sinclair, 2014, σ. 454).

Ο Latour (1996) αναγνωρίζει ότι τα αντικείμενα έχουν να διαδραματίσουν ένα ρόλο ανεξάρτητο από άλλους (ανθρώπινους) παράγοντες κατά τη διεξαγωγή των διαφόρων δραστηριοτήτων. Στο δοκίμιό του «On Interobjectivity» (1996), ονομάζει δύο από τους βασικούς κοινωνικούς ρόλους που διαδραματίζουν τα αντικείμενα και η υλικότητά τους στη ζωή του ανθρώπου. Ο πρώτος είναι να κρατήσουν σταθερό ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, έτσι, ώστε μια διακριτή αλληλεπίδραση να μπορεί να πραγματοποιηθεί και ο δεύτερος να διαμεσολαβούν και να συναθροίζουν γεγονότα για να τα μεταφέρουν σε ένα δίκτυο γεγονότων.

Οι Brandt και Clinton (2002), από τους πρώτους μελετητές της κατεύθυνσης αυτής, υποστηρίζουν ότι διογκώνοντας τη δύναμη του τοπικού πλαισίου για να καθορίσουμε το νόημα και τις μορφές που λαμβάνει ο γραμματισμός, παραγκωνίστηκαν οι δυνατότητες της τεχνολογίας του γραμματισμού και δημιουργήθηκαν μεθοδολογικά αδιέξοδα και εννοιολογικές προκαταλήψεις. Αντλώντας από το έργο του Latour (1993, 1996), αντιλαμβάνονται το γραμματισμό όχι ως το αποτέλεσμα ή επίτευγμα των τοπικών

πρακτικών, αλλά ως συμμετέχοντα σε αυτές, δηλαδή ως «δρώντα» (actant) παράγοντα στη διαμόρφωσή τους, (1996). Προτείνουν, λοιπόν, τον όρο « γραμματισμός-στη-δράση» (literacy-in-action) ως μεθοδολογική μονάδα ανάλυσης και σε αντικατάσταση του συμβάντος γραμματισμού καθώς, όπως υποστηρίζουν, η έννοια του συμβάντος γραμματισμού είναι ιδιαίτερα ανθρωποκεντρική και δεν επιτρέπει την κατανόηση των τοπικών γραμματισμών στο πλαίσιο ευρύτερων, μακρινών ή κοντινών πρακτικών γραμματισμού.

Ο γραμματισμός-στη-δράση, εισηγείται τη μελέτη για κάθε «αντικειμενικό ίχνος» γραμματισμού που αναγνωρίζεται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο επικοινωνίας (έντυπο, ψηφιακό ή άλλου τύπου) είτε ο ερευνητής το έχει παρατηρήσει ως διαδικασία υλοποίησης είτε όχι. Οι Brandt & Clinton (2002) υποστηρίζουν ότι η μελέτη του γραμματισμού οφείλει να πάρει υπόψη της τις ακόλουθες διαστάσεις: αφενός, το ρόλο του γραμματισμού στην ανθρώπινη δράση, δηλαδή το πώς οι αναγνώστες και οι γράφοντες διαμεσολαβούν τον κοινωνικό τους κόσμο μέσω πρακτικών γραμματισμού και αφετέρου, το ρόλο που διαδραματίζουν τα διάφορα αντικείμενα (objects) που πλαισιώνουν μια αλληλεπίδραση και συγκεκριμένα το κοινωνικό «φορτίο» που φέρουν μαζί τους στο συγκεκριμένο πλαίσιο. Το τελευταίο μπορεί να περιλαμβάνει τις πρακτικές γραμματισμού που ιστορικά είναι ενσωματωμένες στα αντικείμενα (Brandt & Clinton, 2002).

Σύμφωνα με τις ίδιες ερευνήτριες, τα φυσικά αντικείμενα σχετίζονται με την πλαισιωμένη αλληλεπίδραση γραμματισμού και συνδέουν το τοπικό με το ευρύτερο ή παγκόσμιο πλαίσιο. Τα αντικείμενα του γραμματισμού (literacy objects) έχουν την ικανότητα να ταξιδεύουν, να μένουν άθικτα, ορατά, έμπυχα και έξω από τις άμεσες

αλληλεπιδράσεις των συμβάντων γραμματισμού. Και ενώ ένα αντικείμενο γραμματισμού διατηρεί τη φυσική του μορφή όταν το βρίσκουμε σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, για παράδειγμα σε μια απομακρυσμένη γεωγραφική θέση, μέσα από τον τρόπο που χρησιμοποιείται, συνήθως, υβριδοποιείται και, σε επέκταση, μετασχηματίζεται. Επίσης, ένα αντικείμενο σε τοπικό επίπεδο μπορεί να εμφανίζει «παραποιημένη» μορφή συγκριτικά με τον αρχικό σχεδιασμό και χρήση του, αλλά παρόλα αυτά να διαθέτει μεγαλύτερη δυναμική απ' ό,τι του επέτρεπε ο αρχικός σχεδιασμός της χρήσης του.

Οι Scollon και Scollon (2003) στο έργο τους «Geosemiotics», μελετώντας πινακίδες του περιβάλλοντος χώρου, επιχειρηματολογούν ότι για την καλύτερη κατανόηση του νοήματος της γλώσσας απαιτείται εθνογραφική παρατήρηση, κατά την οποία η σήμανση στον περιβάλλοντα χώρο (signs) πρέπει να μελετάται ως πολυτροπικό αντικείμενο και όχι μόνο ως γλωσσική αναπαράσταση και ως γλωσσικό σημείο. Οι ίδιοι θεωρούν πως σημαντικό ρόλο κατέχει η «τοποθέτηση» (emplacement) των σημάτων στο συγκεκριμένο χώρο, η οποία ορίζει και τις συνέπειες στη νοηματοδότησή τους. Για τους Scollon και Scollon, η σημειωτική διάσταση θα πρέπει να μελετάται σε συνάρτηση με τη χωρική διάσταση του γραμματισμού (Scollon & Scollon, 2003).

Στον ίδιο προσανατολισμό, ο Blommaert (2010), αντλώντας από τον Kress (2003, 2009) και τους Scollon και Scollon (2003), διατυπώνει τη «ματεριαλιστική θεώρηση των σημείων» (materialist theory of signs). Θεωρεί τα σημεία ως υλικές δυνάμεις που υπόκεινται αλλά και αντανakλούν τις καταστάσεις παραγωγής τους και επιπλέον ως μέσα κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας. Για τον Blommaert (2010), η υλικότητα πραγμάτωσης των σημείων επιτρέπει την αναγωγή τους σε «κοινωνικά

δρώντα υποκείμενα» (social agents), γεγονός που τους επιτρέπει να έχουν πραγματικές συνέπειες στην οργάνωση της κοινωνικής ζωής.

Οι Pahl και Rowsell (2011), προεκτείνοντας την άποψη του Blommaert εισάγουν τον όρο «τεχνουργηματικός κριτικός γραμματισμός» (artifactual critical literacy) προτείνοντας τη σύνδεση της πολιτισμικής οπτικής (cultural studies) με τη μελέτη του γραμματισμού. Η προσέγγισή τους συνδυάζει μια εστίαση στα αντικείμενα που περιβάλλουν τα άτομα και στις ιστορίες που τα συνοδεύουν, με έμφαση στην κατανόηση του πώς τα διαφορετικά αντικείμενα και οι αφηγήσεις των χρηστών τους που αναφέρονται σ' αυτά συνδέονται και κοινοποιούν συγκεκριμένες αξίες σε συγκεκριμένους χώρους και τοποθεσίες.

Σύμφωνα με τον Miller (2010), όταν ο γραμματισμός προσεγγίζεται από τη σκοπιά της υλικότητας, η κουλτούρα εκλαμβάνεται ως ένας πόρος νοημάτων και παραπέμπει σε τοπικά ενταγμένες κοινωνικές (πολιτισμικές) πρακτικές. Τα πεδία πραγμάτωσης του γραμματισμού διευρύνονται και ο γραμματισμός εντοπίζεται πέρα από τη γλωσσική επικοινωνία (Pahl & Rowsell, 2011). Για τον τεχνουργηματικό κριτικό γραμματισμό, τα αντικείμενα που βρίσκονται στο σπίτι (π.χ κεντήματα, θρησκευτικά ή αισθητικά αντικείμενα, γκράφιτι, τατουάζ κτλ) και οι εμπειρίες των ανθρώπων αναφορικά με τις πολιτισμικές αυτές κατασκευές παρέχουν πλαίσια και αναδεικνύουν συμπεριφορές γραμματισμού. Οι Pahl και Rowsell (2011) στηρίζονται στη θεωρία της πολυτροπικότητας (Kress, 2010) για να υποστηρίξουν ότι η ένταξη των πολιτισμικών τεχνουργημάτων στη μελέτη των γραμματισμών μιας κοινότητας επιτρέπει να καταλάβουμε το πώς οι άνθρωποι βιώνουν τις πρακτικές γραμματισμού στο σπίτι ή στον άμεσο χώρο τους με έναν τρόπο που συνδυάζει τον υλικό πολιτισμό, δηλαδή τα

αντικείμενα που τους περιβάλλουν στην καθημερινή τους ζωή και τα βιώματά τους (Pahl & Rowsell, 2011).

3. Οι Ρομά

3.1 Οι Ρομά και η Εθνολογική Οπτική

Ο κύριος όγκος των μελετών που αφορούν στους Ρομά, αναφέρουν ότι αποτελούν ένα ξεχωριστό μη-εδαφικό «έθνος» με τη δική του ιστορία, γλώσσα και πολιτισμό και ότι πριν από περισσότερα από 1000 χρόνια, εγκατέλειψαν την πατρίδα τους, την Ινδία, και από τότε ζουν διάσπαρτοι σε όλο τον κόσμο (Liegeois, 1994; Smith, 1997). Έχει υποστηριχθεί, ότι από εκείνη τη στιγμή, έχουν ενσωματώσει στον τρόπο ζωής τους ένα ευρύ φάσμα θρησκευτικών, γλωσσικών, κοινωνικών και πολιτισμικών στοιχείων από τις περιοχές στις οποίες ταξιδεύουν (Liegeois, 1994; Smith, 1997; Pahic, Vidovic & Miljevic-Ridicki, 2011). Σύμφωνα με ερευνητές, οι Ρομά της Ευρώπης αντιπροσωπεύουν εννιά περίπου εκατομμύρια ανθρώπους, αποτελώντας τη «σημαντικότερη ευρωπαϊκή μειονότητα» αναφορικά με το μέγεθος του πληθυσμού, είναι παρόντες σε όλη την Ευρώπη, θεωρούνται κατ'εξοχήν Ευρωπαίοι πολίτες και αποτελούν μια διεθνή ομάδα που δεν ανήκει σε κράτος, ενώ, εδώ και χρόνια έχουν υποβληθεί σε «κοσμική περιθωριοποίηση» (Liegeois, 1997; Ringold, Orenstein & Wilkens, 2005).

Σύμφωνα με αυτή την εθνολογική οπτική, οι Ρομά και άλλοι πληθυσμοί που χαρακτηρίζονται ως «Τσιγγάνοι» ακολουθούνται σε όλη τη διάρκεια των περιπλανήσεών τους, όπως αναφέρουν οι Τερζοπούλου και Γεωργίου (1996), από διαδόσεις και θρύλους που συχνά αγγίζουν τα όρια της δαιμονολογίας και, συνήθως, αφορούν στην καταγωγή τους, στο σκοπό των περιπλανήσεών τους και στην ταυτότητά τους:

«Μάγοι και όργανα του σατανά, απατεώνες και κατάσκοποι, ευλαβικοί προσκυνητές υπό την προστασία του Πάπα, μετανοημένοι ειδωλολάτρες προερχόμενοι από την Αίγυπτο σε πορεία εξιλέωσης και άλλα μυθεύματα που και οι ίδιοι, ίσως, σκόπιμα καλλιέργησαν αγωνιζόμενοι ν' αποφύγουν τη φυσική τους εξόντωση προστατευόμενοι από την ιερή ιδιότητα του ταμπού» (Τερζοπούλου και Γεωργίου, 1996, σ. 2).

Άλλα στερεότυπα και μύθοι που τους συνοδεύουν σχεδόν σε όλα τα ευρωπαϊκά κράτη είναι: «η βρωμιά», «η κατασκοπεία», «η ελαφρότητα των ηθών», «η τάση για ψευδολογία» «οι κλοπές» και «η αρπαγή παιδιών», ενώ ακολουθούνται και από χριστιανικούς μύθους ενδεδυμένους με φυλετικά και επιστημονικοφανή κριτήρια που οδηγούν στην αναπαραγωγή της θεωρίας του «αντιτσιγγανισμού» (Negative Antifa, 2014).

3.2 Οι Ρομά ως Κοινωνική Κατασκευή

Όπως αναφέρουν οι Κάτσικας και Πολίτου (1999), ένας από τους λόγους για τους οποίους έχουμε εξαιρετικά περιορισμένη γνώση για τους Ρομά είναι η απουσία τους από τις μεγάλες ιστορικές αφηγήσεις και, ειδικότερα, η επιστημονική ανακατασκευή τους έξω από τα πεδία και χωρίς τα εργαλεία της ιστορικής ανάλυσης. Πιο συγκεκριμένα, υποστηρίζουν ότι έχουμε περισσότερο επίθεση προς τους Ρομά παρά ένταξή τους στις ιστορικές αφηγήσεις, καθώς, εξάλλου, τους Ρομά δεν τους μελετά η ιστορία, αλλά η τσιγγανολογία. Επειδή, μάλιστα, οι πηγές αυτές αναπαράγονται και επαναλαμβάνονται, τα κείμενα που έχουν γραφτεί γι' αυτούς αυτονομούνται, κατά κάποιον τρόπο, από την ιστορική πραγματικότητα που υποτίθεται ότι εκφράζουν, αναπαράγοντας μια συγκεκριμένη εκδοχή της (Κάτσικας & Πολίτου, 1999).

Σύμφωνα με τους ίδιους, μεγάλη είναι η συμβολή των κατασταλτικών μηχανισμών στην παραγωγή και αναπαραγωγή των Ρομά:

Το Κράτος και οι επιμέρους μηχανισμοί του, κυρίως οι κατασταλτικοί, κατασκεύασαν Τσιγγάνους περιθωριοποιώντας τους και επικυρώνοντας μέσα από ετικέτες την περιθωριακή τους θέση. Το Κράτος κατασκεύασε τους Τσιγγάνους ως ανιθαγενείς, η Εκκλησία ως άπιστους, η Πρόνοια ως άπορους, το σχολείο ως αναλφάβητους, η δημόσια υγεία ως αρρώστους και η αστυνομία ως παρανόμους (Κάτσικας & Πολίτου, 1999, σ. 78).

Σύμφωνα με τον Cuche (2001), το κράτος γίνεται ο διαχειριστής της ταυτότητας για την οποία εγκαθιδρύει κανόνες και ελέγχους. Υποστηρίζει πως είναι μέσα στη λογική του προτύπου του κράτους-έθνους να είναι όλο και πιο αυστηρό σε θέματα ταυτότητας, καθώς τείνει προς τη μονοταυτοποίηση. Αυτό επιτυγχάνεται από τη μεριά του κράτους είτε με την αναγνώριση μίας πολιτισμικής ταυτότητας για να ορίσει την εθνική ταυτότητα, είτε, ενώ αποδέχεται έναν ορισμένο πολιτισμικό πλουραλισμό στους κόλπους του «έθνους», ορίζει μία ταυτότητα αναφοράς, η οποία είναι «η μόνη αληθινά νόμιμη» (Cuche, 2001).

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Themelis (2015) η κρίση που έχει παγιδεύσει την Ευρώπη από τα τέλη του 2000 έχει επιδεινώσει την κοινωνικο-οικονομική κατάσταση των Ρομά και άλλων ευάλωτων ομάδων, εξέλιξη η οποία αποτελεί συνέπεια της διεύρυνσης των διαρθρωτικών ανισοτήτων που στηρίζουν την κρίση μέσα σε μία όλο και πιο νεοφιλελεύθερη Ευρώπη. Αποτέλεσμα όλων αυτών, αποτελούν οι αυξανόμενες ανισότητες που τροφοδοτούν, με τη σειρά τους, φυλετικοποιημένες κοινωνικές εντάσεις σε βάρος των Ρομά (Themelis, 2015).

3.3 Ρομά και Τυπική Εκπαίδευση

Σύμφωνα με ερευνητές, πολλοί Ρομά σήμερα παρουσιάζουν μια ασυνεπή φοίτηση στο σχολείο (Pahic, Vidovic & Miljevic-Ridicki, 2011). Ο Liegeois (1980) ισχυρίζεται ότι η τυπική εκπαίδευση και η κοινωνία των Ρομά αποτελούν δύο διαφορετικά συστήματα, τα οποία έρχονται σε σύγκρουση και, συνήθως, απορρίπτονται εκατέρωθεν. Όπως ο ίδιος αναφέρει (Liegeois, 1987, σελ. 163):

αν απεικονίζαμε τα δύο συστήματα με δύο κύκλους, θα μπορούσαμε να δούμε ότι δύσκολα διχοτομούνται. Ή, αν θέλαμε να συγκρίνουμε τα βασικά στοιχεία που συνθέτουν κάθε σύστημα, όπως για παράδειγμα, η οργάνωση του χώρου και του χρόνου, οι στάσεις και οι συμπεριφορές, ο βαθμός πρωτοβουλιών, ανεξαρτησίας κλπ., θα βλέπαμε δύο παράλληλες στήλες οι οποίες δεν συναντώνται εύκολα.

Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τον Smith (1997) ο λόγος για την αποχή των Ρομά από την τυπική εκπαίδευση είναι οι διάφορες μορφές λεκτικής και σωματικής βίας ή και μεροληπτικής μεταχείρισης που υπέστησαν οι γονείς Ρομά από το εκπαιδευτικό προσωπικό ως μαθητές του σχολείου, με αποτέλεσμα να αρνούνται συχνά να αναγκάσουν τα παιδιά τους να πηγαίνουν στο σχολείο, παρά τις σημαντικές πιέσεις από τις εκπαιδευτικές αρχές. Επιπλέον, σύμφωνα με τον ίδιο, η εκπαίδευση στο σχολείο λαμβάνει χώρα σε ένα ελεγχόμενο και κλειστό περιβάλλον, όπου πολύ συχνά αποκλείεται η πρωτοβουλία, ή η ευκαιρία για τα παιδιά να δημιουργήσουν τις δικές τους εκπαιδευτικές εμπειρίες (Smith, 1997).

Πιο πρόσφατες έρευνες, όπως των Stathopoulou και Kalabasis (2007), υποστηρίζουν ότι οι Ρομά μαθητές έχουν να αντιμετωπίσουν μια πολιτισμική σύγκρουση κάθε φορά που εισέρχονται σε μια σχολική αίθουσα, η οποία αποδίδεται στην ανάγκη να

αφήσουν εκτός τάξης τις γνώσεις που έχουν κατακτήσει μέσα στην κοινότητά τους, αλλά και την ίδια τους τη γλώσσα. Στο σχολείο η ελληνική γλώσσα είναι αυτή που συνδέεται με την εξουσία, τη δύναμη και την πρόοδο (Stathoroulou & Kalabasis, 2007).

Σε ό,τι αφορά το γραμματισμό των Ρομά, ο Smith (1997) υποστήριξε ότι συχνά υπάρχει μια ανέκφραστη παν-πολιτισμική παραδοχή ότι ο πολιτισμός των Ρομά είναι κατ' ουσίαν προφορικός και ότι η γραπτή γλώσσα δε διαδραματίζει κανένα ρόλο. Στο πλαίσιο αυτό, η κατάκτηση του γραμματισμού θεωρείται ως δείκτης του εκπολιτισμού, όπως ισχυρίστηκε ο ίδιος. Σύμφωνα με τον Smith (1997), οι εγγράμματοι Ρομά κατάφεραν να κατακτήσουν δεξιότητες γραμματισμού, γιατί συμμετείχαν στην τυπική εκπαίδευση των μη Ρομά, καθώς η εκπαίδευση δεν έχει θέση στον πολιτισμό τους, ενώ η καλλιέργεια του γραπτού λόγου φαίνεται ασυμβίβαστη με την κουλτούρα τους. Από τη σκοπιά των μη Ρομά, αυτή η άποψη συχνά θεωρείται δεδομένη. Κατά συνέπεια, οι ανησυχίες για την κατάκτηση του γραμματισμού εστιάζουν σε πρωτοβουλίες βασισμένες στην τυπική εκπαίδευση και στο γραμματισμό του σχολείου (Smith, 1997).

Οι Κάτσικας και Πολίτου (1999), τέλος, αναφέρουν ότι στην πραγματικότητα, η ορισμένη κοινωνική συγκρότηση των Ρομά ως προβληματικών εκπαιδευτικών υποκειμένων δεν μετρά πολλά χρόνια. Η ταχύτητα και η αποτελεσματικότητα με την οποία αυτή η «κατασκευή» κατέκτησε τη θέση της στο γενικευμένο κοινωνικό λόγο οφείλεται στους ιδιαίτερους ιστορικούς και πολιτικούς όρους της διαμόρφωσής της. Η κοινωνική διάχυση και η ταυτόχρονη αποπολιτικοποίηση ενός ζητήματος είναι το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας κατεξοχόν πολιτικής (Κάτσικας & Πολίτου, 1999).

4. Η Μεθοδολογική Προσέγγιση της Εθνογραφίας

4.1 Η Οπτική της Έρευνας Πεδίου

Ο Hammersley (2006) χρησιμοποιεί τον όρο «εθνογραφία» για να αναφερθεί σε ένα μεθοδολογικό προσανατολισμό που παραπέμπει σε μια μορφή κοινωνικής και εκπαιδευτικής έρευνας, η οποία τονίζει τη σημασία της μελέτης από πρώτο χέρι του τι κάνουν οι άνθρωποι και τι λένε σε συγκεκριμένα πλαίσια. Αυτό συνεπάγεται, συνήθως, αρκετά χρονοβόρα επαφή μαζί τους μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης σε σχετικά πλαίσια και με σχετικά ανοιχτές συνεντεύξεις που σχεδιάζονται για να γίνουν κατανοητές οι πρακτικές των ανθρώπων, ίσως συμπληρωμένες από τη μελέτη των διαφόρων ειδών εγγράφων (επίσημων, διαθέσιμων στο κοινό, ή προσωπικών) (Hammersley, 2006). Σύμφωνα με τον Hall (2005), η εθνογραφία περιλαμβάνει το «να κοιτάμε» και «να ακούμε» άλλους ανθρώπους για να δούμε τι έχουν να μας πουν, το να «καταγράφουμε μια κουλτούρα».

Σύμφωνα με τους Heath & Street (2008) η εθνογραφία είναι η κατασκευή μιας θεωρίας και εξαρτάται, επίσης, από τη θεωρία. Όπως οι ίδιοι υποστηρίζουν, οι εθνογράφοι κατασκευάζουν, δοκιμάζουν και ενισχύουν θεωρητικές προσεγγίσεις μέσα από τη συστηματική παρατήρηση, την καταγραφή και την ανάλυση της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε καθορισμένους χώρους και αλληλεπιδράσεις. Υποχρέωση, λοιπόν, του εθνογράφου, σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, είναι να δώσει λεπτομέρεια στους χώρους αυτούς και στις αλληλεπιδράσεις, για την ταυτόχρονη εμφάνιση της γλώσσας, της γραφής και της πολυτροπικότητας για οποιαδήποτε κατάσταση ή πλαίσιο που επιλέγεται ως πεδίο (Heath & Street, 2008).

Για τους Heath και Street (2008) οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν αποτελούν απλώς τα «υποκείμενα» της έρευνας, αλλά ενεργά άτομα που θα δώσουν νόημα στην ερευνητική διεργασία και στα αποτελέσματα με το δικό τους τρόπο. Επιπλέον, σύμφωνα

με τους Nabi, Rogers και Street (2009), ο ερευνητής δεν ξεκινά με την παραδοχή ότι τα υποκείμενα φέρουν «ετικέτες». Οι συμμετέχοντες, για παράδειγμα στις μελέτες του γραμματισμού, δεν επιλέγονται επειδή είναι «αναλφάβητοι», ούτε εφαρμόζουν ένα προκαθορισμένο πακέτο εργαλείων, μια μέθοδο δηλαδή με τον ίδιο ακριβώς τρόπο (Nabi, Rogers & Street, 2009). Αντίθετα, η εθνογραφία συνεπάγεται ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών στάσεων και εργαλείων συλλογής δεδομένων σχετικά με το υπό έρευνα φαινόμενο, έναν τρόπο σκέψης και ενσυναίσθησης. Με την έννοια αυτή, η ζωή των υποκειμένων καθορίζει αναπόφευκτα την πορεία και τα αποτελέσματα της έρευνας (Barton, 2007).

Για τον Ferrell (2009), η εθνογραφική έρευνα πεδίου μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια αναρχική διαδικασία, μέσω της οποίας οι ερευνητές χάνουν τους εαυτούς τους – και χάνοντάς τους, βρίσκουν νέα νοήματα και νέες συγκινήσεις. Είναι μια διαδικασία απελευθερωτική, «μία μέθοδος κατά της μεθόδου, κατά της αρχής». Στην ίδια οπτική, και επιχειρώντας να αναδείξει την πολιτική διάσταση της εθνογραφικής οπτικής, ο Graeber (2004) στα *Αποσπάσματα μιας Αναρχικής Ανθρωπολογίας* υποστηρίζει πως η επίγνωση της ανθρωπολογικής σκέψης για το τεράστιο εύρος των ανθρώπινων δυνατοτήτων, έκανε την εθνογραφία να συγγενεύει με τον αναρχισμό, από τα πρώτα βήματά της ως ερευνητική προσέγγιση.

Οι Miles και Huberman (1984) περιγράφουν τις διαδικασίες που συνεπάγεται η εθνογραφική έρευνα ως την οικειοθελή εισχώρηση σε ένα αχανές και ακατάστατο σύνολο δραστηριοτήτων, η οποία θα συνεχιστεί για σημαντικό χρονικό διάστημα ανάμεσα σε «ξένους», τους οποίους ο εθνογράφος μπορεί αναπόφευκτα να «προδώσει». Θεωρείται, δηλαδή, από τους ίδιους ερευνητές ως μια πράξη προδοσίας, ανεξαρτήτως

των καλών προθέσεων που μπορεί να έχει ο ερευνητής, δεδομένου ότι, κατά την άποψή τους, η τελική «επιχείρηση» του εθνογράφου είναι «να κάνει δημόσιο το ιδιωτικό και να αφήσει τους ντόπιους να δεχθούν τις συνέπειες» (Miles & Huberman, 1984, σ. 233).

4.2 Ερευνητικές Διαδικασίες και Μέσα Συλλογής Δεδομένων

4.2.1. Η Διαδικασία της Σύγκρισης

Για τους Heath και Street (2008) η εθνογραφική έρευνα επιχειρεί να «κάνει το γνωστό ξένο» (make familiar strange), δηλαδή να λάβει απόσταση από γεγονότα, ανθρώπους, πρακτικές και κάθε τι που φαίνεται οικείο και να το εξετάσει από την αρχή. Η διαδικασία αυτή απαιτεί κριτική σκέψη, βαθιά αναστοχαστικότητα και είναι απαραίτητη καθώς, πριν από την αντιμετώπιση της τεκμηρίωσης του «περιέργου», ο εθνογράφος οφείλει να γνωρίζει όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες για το «οικείο».

Οι Heath και Street (2008) προτείνουν ότι μόλις ένας εθνογράφος επιλέγει ένα θέμα ή περιοχή, η καλύτερη προετοιμασία για την έρευνα πεδίου είναι να μάθει τα πάντα για το τι έχει ήδη ειπωθεί για το υπό έρευνα φαινόμενο. Ο εθνογράφος μελετά, λοιπόν, αυτό που είναι ήδη γνωστό, για να ανακαλύψει σε ποιον, γιατί και σε ποιες κατηγορίες περιπτώσεων αναφέρονται οι υπάρχουσες αναφορές. Αυτό το είδος των ανακαλύψεων στο έργο των εθνογράφων, αναφέρουν οι συγγραφείς, συναρτάται με μια *συνεχή συγκριτική αντίληψη* που ενώνει το παρελθόν και το μέλλον του θέματος ή της υπό μελέτη περιοχής. Το μπροστά -και –πίσω από την παρατήρηση, στην επισήμανση, στην ανάγνωση, στη σκέψη και ξανά στην παρατήρηση και στην επισήμανση αποτελούν βασικές διαδικασίες υλοποίησης μιας έρευνας πεδίου (Heath & Street, 2008). Εργαλεία για τη συλλογή μπορούν να αποτελέσουν η παρατήρηση και η συμμετοχή στα συμβάντα

γραμματισμού- τα οποία τεκμηριώνονται με σημειώσεις, μαγνητοφωνήσεις και μαγνητοσκοπήσεις (Barton, 2007).

Ένα ακόμη πολύ σημαντικό θέμα, σύμφωνα με τους Hammersley και Atkinson (2007), είναι η χρήση των πολλαπλών πηγών συλλογής δεδομένων στην εθνογραφία, η οποία αποτελεί ένα μεγάλο πλεονέκτημα. Η χρήση πολλαπλών εργαλείων συλλογής δεδομένων αποτρέπει τους κινδύνους που ελλοχεύουν στην εξάρτηση από ένα μόνο είδος, όπως, την πιθανότητα να υπάρχει αιτιώδης σχέση μεταξύ των πορισμάτων του ερευνητή και της μεθόδου. Ο πολύπλευρος χαρακτήρας της εθνογραφίας παρέχει τη βάση για την τριγωνοποίηση στην οποία διαφορετικά είδη δεδομένων μπορούν να συγκρίνονται συστηματικά. Είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος, σύμφωνα με τους ερευνητές, με τον οποίο μπορούν να αντιμετωπιστούν πολλές απειλές για την εγκυρότητα (Hammersley & Atkinson, 2007).

Δεδομένου ότι δε συνεπάγεται εκτεταμένο σχεδιασμό προ-επιτόπιας έρευνας, όπως συμβαίνει, συνήθως, σε έρευνες των κοινωνικών επιστημών, η στρατηγική αλλά και η κατεύθυνση της έρευνας μπορούν να αλλάξουν σχετικά εύκολα, σύμφωνα με τις μεταβαλλόμενες εκτιμήσεις για το τι απαιτείται από τη διαδικασία κατασκευής της θεωρίας. Ως αποτέλεσμα, οι ιδέες μπορούν να δοκιμαστούν γρήγορα και, εφόσον θεωρηθούν χρήσιμες για την πορεία της έρευνας, να συνεχιστούν, να προσαρμοστούν ή να αλλάξουν (Hammersley & Atkinson, 2007).

4.2.2. Ο Αναστοχαστικός Χαρακτήρας της Εθνογραφίας

Η εθνογραφία απαιτεί την ικανότητα του ερευνητή να βλέπει τις κοινωνικές πράξεις και τον εαυτό του ως αντικείμενα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Αυτή την

επιστημονική στάση οι Hammersley και Atkinson (1983) αποκαλούν αναστοχαστικότητα (reflexivity) και θεωρούν ότι δε συμβαδίζει με την έννοια του «παραδείγματος», ως ενός πακέτου δηλαδή θεωρητικών υποθέσεων, που παραμένουν σταθερά και μη αμφισβητούμενα σε όλη την πορεία της έρευνας.

Η αναστοχαστικότητα είναι ο εσωτερικός διάλογος του ερευνητή με το υλικό του, ο οποίος αποτελεί έναν διαρκή έλεγχο της αξιοπιστίας και της αληθινότητας των δεδομένων που έχει συγκεντρώσει (Hammersley & Atkinson, 1983). Πρόκειται για μία διαδικασία με την οποία οι εθνογράφοι αποκαλύπτουν τις αντιλήψεις για τους εαυτούς του, το μεθοδολογικό τους υπόβαθρο και τις ψυχικές καταστάσεις και συχνά περιλαμβάνει ευρεία κριτική του πεδίου και των διαδικασιών που έχουν ακολουθηθεί. Δίνει τη δυνατότητα στους ερευνητές να εντάξουν τα δεδομένα τους και την έρευνά τους μέσα σε ιστορικούς και διαρθρωτικούς περιορισμούς, άρα και σε μηχανισμούς κατανομής της εξουσίας που πηγάζουν από ασύμμετρη κατανομή της δύναμης (Heath & Street, 2008).

4.3. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων στην Εθνογραφία

4.3.1 Συμμετοχική Παρατήρηση

Η συμμετοχική παρατήρηση (participant observation) είναι ένας από τους πιο διαδεδομένους τρόπους άντλησης ποιοτικού υλικού στις κοινωνικές επιστήμες, με πρωτοπόρα στην εφαρμογή της την επιστήμη της κοινωνικής και πολιτισμικής ανθρωπολογίας. Η συμμετοχική παρατήρηση επιτρέπει τη συστηματική παρατήρηση κοινωνικών συμπεριφορών, φαινομένων και διαδικασιών στο πραγματικό, «φυσικό» περιβάλλον με συμμετοχή του ερευνητή στις κοινωνικές διαδικασίες και διεργασίες που ερευνά και με συνεχή αλληλεπίδραση ερευνητή και ερευνώμενων (Ιωσηφίδης, 2008).

Οι Heath και Street (2008) επισημαίνουν ότι δεν πιστεύουν στην ύπαρξη του «αθώου εθνογράφου» που εισέρχεται στο πεδίο με σκέψη κενή από όλες τις προϋποθέσεις. Αντιθέτως, ισχυρίζονται, ότι ο ερευνητής αναγνωρίζει τις αρχικές του διαισθήσεις και τις δοκιμάζει έναντι των συμπερασμάτων άλλων ερευνητών, ενώ μπαίνει, επίσης, στο πεδίο ανοιχτός στο να μάθει. Καθώς το κάνει αυτό, σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, έχει στο μυαλό του τους πολλούς περιορισμούς που χρησιμοποιεί ως εργαλεία. Τα φυσικά του χαρακτηριστικά (όπως η ηλικία, το φύλο, το μέγεθος, ο φαινότυπος), καθώς και οι δικές του πολιτισμικές ταυτότητες και οι εμπειρίες της ζωής, αποτρέπουν την πλήρη συμμετοχή του ως «άλλος» (Heath & Street, 2008).

Οι Hammersley και Atkinson (1995, σ. 1) παρέχουν μια χρήσιμη περιγραφή του έργου του εθνογράφου:

Στην πιο χαρακτηριστική του μορφή περιλαμβάνει τη φανερή ή κρυφή συμμετοχή του στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων για μια εκτεταμένη χρονική περίοδο, βλέποντας τι συμβαίνει, ακούγοντας τι λέγεται, θέτοντας ερωτήσεις - στην πραγματικότητα συλλέγει όλα τα είδη δεδομένων που είναι διαθέσιμα για να ρίξει φως σχετικά με τα θέματα που βρίσκονται στο επίκεντρο της έρευνας.

Όπως έχουν παρατηρήσει οι Junker (1970), Burgess (1982) και Hammersley και Atkinson (1994), στη συμμετοχική παρατήρηση βασικό ρόλο παίζει ο βαθμός συμμετοχής του ερευνητή στην υπό έρευνα κοινωνική ομάδα ή διαδικασία, ο οποίος αποδίδεται μέσα από τέσσερις κατηγορίες: πλήρως συμμετέχων (complete participant), συμμετέχων ως παρατηρητής (participant as observer), παρατηρητής ως συμμετέχων (observer as participant) και πλήρως παρατηρητής (complete observer).

Συνήθως, η πλήρης συμμετοχή του ερευνητή στην υπό έρευνα κοινωνική ομάδα ή διαδικασία προϋποθέτει την απόκρυψη της ταυτότητάς του. Η απόκρυψη, αν και έχει δεχθεί κριτική ως αντιδεοντολογική, συνηθίζεται σε περιπτώσεις έρευνας «κλειστών» κοινωνικών ομάδων ή συλλογικοτήτων, οι οποίες δεν επιτρέπουν την πρόσβαση σε μη μέλη (Ιωσηφίδης, 2008). Στην περίπτωση της συμμετοχής ως παρατήρηση, η ταυτότητα του ερευνητή γίνεται γνωστή στην υπό έρευνα ομάδα κι εκείνος δε συλλέγει δεδομένα μόνο μέσω της παρατήρησης αλλά και μέσω της ενεργούς συμμετοχής του σε δραστηριότητες της ομάδας. Στη βιβλιογραφία, επισημαίνεται ότι στην περίπτωση της συμμετοχής ως παρατήρηση υπάρχει ο κίνδυνος ταύτισης του ερευνητή με τις ιδέες και τις αξίες της υπό έρευνα ομάδας (going native) και η απώλεια της αναγκαίας απόστασης που θα πρέπει να διατηρεί από αυτήν. Στην περίπτωση της παρατήρησης ως συμμετοχή, η ταυτότητα του ερευνητή είναι γνωστή στην υπό έρευνα ομάδα, αλλά ο ερευνητής δε συμμετέχει στις διαδικασίες που την αφορούν ή στις δραστηριότητές της. Τέλος, στην τελευταία περίπτωση παρατήρησης, ο ερευνητής δε συμμετέχει καθόλου στις διαδικασίες της υπό έρευνα ομάδας (Ιωσηφίδης, 2008).

4.3.2. Η Συνέντευξη

Η εθνογραφική συνέντευξη αποτελεί, επίσης, ένα τυπικό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων. Σύμφωνα με την Πηγιάκη (2004), όταν ο εθνογράφος εισέρχεται στο πεδίο της έρευνας, θεωρεί τον εαυτό του «ξένο» ως προς τις διαδικασίες και πρακτικές της υπό έρευνα ομάδας. Επομένως, σύμφωνα με την ίδια, οι ερωτήσεις που θέτει δεν μπορούν να είναι προκαθορισμένες, αλλά, αντίθετα, αναβρύζουν από τα ίδια τα φαινόμενα που μελετά και η σπουδαιότητά τους ελέγχεται επί τόπου, στο ίδιο το πεδίο της έρευνας. Όπως αναφέρει ο Robson (2002), ο πιο διαδεδομένος τύπος συνέντευξης στην

εθνογραφική έρευνα είναι η *μη δομημένη συνέντευξη* που χαρακτηρίζεται από την απουσία προκαθορισμένων ερωτήσεων και βασίζεται σε θεματικές περιοχές πάνω στις οποίες αναπτύσσεται η αλληλεπίδραση του ερευνητή και του ερωτώμενου.

Σύμφωνα με τους Heath και Street (2008) οι εθνογράφοι δε ρωτάνε *γιατί* τους συμμετέχοντες. Οι περισσότεροι επιμένουν σε ερωτήσεις του τύπου: *ποιος, πότε, τι, πού και πώς*, καθώς, όπως υποστηρίζουν, η βασική πρόκληση για τους εθνογράφους είναι να καθορίσουν *τι* συμβαίνει. Αντίθετα, οι ερωτήσεις που βασίζονται στο *γιατί* έχουν τελεολογικό χαρακτήρα από τη φύση τους και χρήζουν απόδειξης με εμπειρικά μέσα. Γι' αυτούς του λόγους, θα ήταν σκόπιμο να αποφεύγονται, σύμφωνα με τους Heath και Street (2008), καθώς οι στόχοι των κοινωνικών επιστημών, συμπεριλαμβανομένης της ανθρωπολογίας, δε βασίζονται σε κριτήρια πίστης για το τι είναι αληθινό ή ψευδές.

Σύμφωνα με τον Mischler (1986) η συνέντευξη θεωρείται ως ένα κοινωνικά εδραιωμένο «συμβάν λόγου» (speech event) κατά το οποίο ο ερωτών και ο ερωτώμενος κατασκευάζουν το νόημα και τη γνώση από κοινού και συμμετέχουν σε κοινωνικές πρακτικές. Το κεντρικό νόημα αυτής της οπτικής είναι ότι τα δεδομένα που συγκεντρώνονται από μια συνέντευξη πρέπει να λαμβάνονται ως μια από κοινού κατασκευή στην οποία όχι μόνο το περιεχόμενο της συνέντευξης, αλλά και η ίδια η διαδικασία πρέπει να αναλυθούν (Mischler, 1986).

4.4 Η Έρευνα: Μεθοδολογία και Πλαίσιο

4.4.1 Στόχοι και Μεθοδολογικές Επιλογές

Η συγκεκριμένη έρευνα ακολουθεί τις θεωρητικές και μεθοδολογικές προτάσεις της εθνογραφίας, καθώς, σύμφωνα με τον Barton (2007), αποτελεί την ερευνητική μέθοδο, κατά την οποία οι ερευνητές εμπλέκονται σε επιτόπια δράση και,

χρησιμοποιώντας ποικίλες μεθόδους, προσπαθούν να διαμορφώσουν μια όσο το δυνατόν πληρέστερη και λεπτομερή εικόνα της ζωής των ανθρώπων και της θέσης των πρακτικών γραμματισμού μέσα σ' αυτή.

Η μέθοδος που ακολουθείται στην παρούσα έρευνα δεν αποτελεί μία πλήρη εθνογραφία, καθώς θα χρειαζόταν ένα πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα για μία σε βάθος διερεύνηση και, ακολούθως για μία εκτεταμένη έκθεση. Η μελέτη αυτή βασίζεται σε έρευνα εθνογραφικού τύπου, όπως προτείνεται από τους Green & Bloome (1997), δηλαδή σε έρευνα που υιοθετεί τις αρχές και τα εργαλεία της εθνογραφίας. Η υιοθέτηση μιας τέτοιας εθνογραφικής προσέγγισης σημαίνει ότι η συγκεκριμένη έρευνα έχει πιο εστιασμένο χαρακτήρα συγκριτικά με μία εκτενή και ολοκληρωμένη εθνογραφία (Green & Bloome, 1997). Πιο συγκεκριμένα, αποσκοπεί στη μελέτη των ιδιαίτερων πτυχών της καθημερινής ζωής και των πρακτικών γραμματισμού των μελών μιας κοινότητας Ρομά της Θεσσαλίας. Κεντρικό ρόλο κατέχει η χρήση των πολιτισμικών θεωριών και των ερευνητικών πρακτικών που προέρχονται από την ανθρωπολογία, την κοινωνιολογία και την κοινωνιογλωσσολογία.

Ο κύριος στόχος αυτής της μελέτης είναι να διερευνηθούν οι πρακτικές γραμματισμού της κοινότητας Ρομά του Τυρνάβου και ειδικότερα: α) ποιος είναι ο χαρακτήρας των πρακτικών γραμματισμού που πλαισιώνουν την καθημερινή τους ζωή (μορφές, αντικείμενα, υλικά, πολιτισμικά τεχνουργήματα) και β) ποια είναι η σχέση των τοπικών πρακτικών με τους κυρίαρχους γραμματισμούς.

Στη βιβλιογραφία εμφανίζονται διαφοροποιήσεις σε ό,τι αφορά τη διάκριση ανάμεσα στις πρακτικές γραμματισμού και στα συμβάντα γραμματισμού (Street, 1984; Barton & Hamilton, 1998; Purcell-Gates κ. ά, 2011). Σύμφωνα με τις Purcell-Gates,

Perry και Briseño (2011), οι πρακτικές γραμματισμού θεωρούνται κάτι περισσότερο από πράξεις ανάγνωσης και γραφής βασισμένες σε χαρτί (συμβάντα γραμματισμού) και αντικατοπτρίζουν το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο συμβαίνουν ατομικά συμβάντα γραμματισμού. Οι ίδιες ισχυρίζονται ότι οι πρακτικές γραμματισμού δεν είναι παρατηρήσιμα γεγονότα, όπως τα συμβάντα γραμματισμού και περιλαμβάνουν τις αξίες, τις πεποιθήσεις, τα συναισθήματα, τις κοινωνικές και εξουσιαστικές σχέσεις. Θεωρούν, σε επέκταση, ότι οι πρακτικές γραμματισμού συνάγονται από παρατηρήσιμα συμβάντα γραμματισμού, αλλά μια απλή εστίαση σε συμβάντα γραμματισμού δεν μπορεί να οδηγήσει στην κατανόηση του γραμματισμού ως κοινωνικής πρακτικής. Τα πλαίσια χρήσης δίνουν νόημα σε μεμονωμένα συμβάντα γραμματισμού, τα οποία δεν έχουν κανένα νόημα από μόνα τους (Purcell-Gates κ. ά. 2011).

4.4.2 Το Πλαίσιο της Έρευνας: Ο Οικισμός Ρομά του Τυρνάβου

Ο Τύρναβος είναι μία κομόπολη του Νομού Λάρισας, η οποία συγκροτείται από τις Δημοτικές Κοινότητες του Τυρνάβου και του Αμπελώνα, καθώς και από κάποιες μικρότερες τοπικές κοινότητες. Σύμφωνα με την τελευταία απογραφή (2011), ο πληθυσμός της πόλης του Τυρνάβου ανέρχεται σε 12.700 κατοίκους, ενώ ο πληθυσμός του Δήμου Τυρνάβου ανέρχεται σε 24.790 κατοίκους. Πρόκειται για μία ημιαστική περιοχή, που βρίσκεται 16 χιλιόμετρα βοριοδυτικά από την πόλη της Λάρισας. Οι κύριες ασχολίες των κατοίκων της περιοχής είναι η γεωργία και η κτηνοτροφία.

Ο οικισμός των Ρομά βρίσκεται στις παρυφές της πόλης και συγκεκριμένα στη θέση Κριτήρι, η οποία απέχει τρία περίπου χιλιόμετρα από την πόλη του Τυρνάβου. Ο πληθυσμός των Ρομά σύμφωνα με την τελευταία απογραφή του Μαρτίου 2001 της

Εθνικής Στατιστικής Υπηρεσίας ανέρχεται στις 2000 κατοίκους. Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Παιδιών Ρομά στην περιοχή της Θεσσαλίας, στα Δημοτικά Σχολεία της πόλης του Τυρνάβου είναι εγγεγραμμένοι 213 Ρομά μαθητές, από τους οποίους οι 100 μαθητές παρουσιάζουν τακτική ή ελλιπή φοίτηση, ενώ οι 113 μαθητές έχουν διακόψει τη φοίτησή τους.

Οι κάτοικοι του οικισμού ασχολούνται κυρίως με το εμπόριο (φρούτα, φυτά, ρούχα, παλιοσίδηρα), ενώ λίγοι από αυτούς είναι ιδιοκτήτες καταστημάτων ή τεχνίτες. Οι ταξικές διαφορές μέσα στην κοινότητα είναι μεγάλες και αποτυπώνονται κυρίως μέσα από το είδος των σπιτιών που διαθέτουν οι Ρομά: εύπορες οικογένειες κατοικούν σε μεγάλα σπίτια με επιβλητικές σκάλες, ενώ τα κατώτερα στρώματα κατοικούν σε αυτοσχέδια παραπήγματα.

Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι μέχρι τα τελευταία δύο χρόνια δεν υπήρχε οδικό δίκτυο στον οικισμό, ενώ απουσίαζε, επίσης, η παροχή ηλεκτρικού ρεύματος στην κοινότητα. Μέσα συγκοινωνίας που να συνδέουν τον οικισμό με την πόλη του Τυρνάβου δεν υπάρχουν, με αποτέλεσμα να αποκλείεται η πρόσβαση από και προς την κοινότητα. Αναγκάζονται, επομένως, οι κάτοικοι να μεταβαίνουν στην πόλη του Τυρνάβου με τα πόδια, όταν δεν υπάρχει άλλο διαθέσιμο μεταφορικό μέσο, έτσι, ώστε να έρθουν σε επαφή με τις δημόσιες υπηρεσίες και τις αρχές, όπως και με την αγορά του Τυρνάβου για την κάλυψη των αναγκών τους. Στα πλαίσια αυτού του αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης που βιώνουν οι Ρομά στον Τύρναβο, οι αρχές έχουν θεσπίσει τη λειτουργία του Κέντρου Στήριξης Ρομά, υπηρεσία που λειτουργεί μέσα στην κοινότητα και καλύπτει ένα μέρος των γραφειοκρατικών αναγκών των Ρομά.

4.4.3 Συλλογή των Δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα, η συλλογή των δεδομένων βασίζεται α) στη συμμετοχική παρατήρηση, με τη μορφή της συμμετοχής ως παρατήρηση στα εγγράμματα γεγονότα, τα οποία τεκμηριώθηκαν και πλαισιώθηκαν από σημειώσεις, μαγνητοφωνήσεις και μαγνητοσκοπήσεις, β) στις επίσημες και ανεπίσημες συνεντεύξεις και συζητήσεις και γ) στη συλλογή κειμένων και γραπτών τεχνουργημάτων που δημιουργήθηκαν από τους συμμετέχοντες μέσα στην κοινότητά τους.

Η συλλογή των δεδομένων ξεκίνησε το Μάρτιο του 2015 και διήρκεσε μέχρι το Φεβρουάριο του 2015. Ωστόσο, όμως, μέσα σε αυτό το χρονικό διάστημα υπήρξαν αρκετά διαλείμματα, τα οποία οφείλονταν από τη μεριά μου σε ανάληψη υπηρεσίας ως εκπαιδευτικού αρκετά μακριά από τον Τύρναβο. Ωστόσο, όμως, ο χρόνος που πέρασα μακριά από την κοινότητα ίσως λειτούργησε θετικά, καθώς επέτρεπε τον αναστοχασμό πάνω στις εμπειρίες που βίωνα στο πεδίο. Καθοριστικός στη συλλογή δεδομένων ήταν ο ρόλος δύο παλιών μαθητών μου (11 και 14 ετών), οι οποίοι με συνόδευαν σε αρκετές από τις επισκέψεις μου στην κοινότητα διευκολύνοντας σημαντικά τη συμμετοχή μου σε αρκετές από τις διαδικασίες μέσα από την υποστήριξη που μου παρείχαν σε θέματα γλώσσας.

Οι συνεντεύξεις, αρχικά ήταν ημι-δομημένες και στη συνέχεια ακολουθήθηκαν από μη δομημένες. Οι μη δομημένες συνεντεύξεις εστίαζαν σε πρακτικές που εμφανίζονταν κατά τη συλλογή των δεδομένων και είχαν σκοπό να εξετάσουν τα ατομικά ενδιαφέροντα και τις σκέψεις των υποκειμένων σχετικά με τις πρακτικές αυτές. Οι συνεντεύξεις διεξάγονταν μετά από λεπτομερή ενημέρωση των υποψηφίων

συμμετεχόντων για τους σκοπούς της έρευνας και εγγυήσεις για ανωνυμία¹.

Τους συμμετέχοντες της έρευνας αποτέλεσαν 11 οικογένειες Ρομά που κατοικούν στον Τύρναβο Λάρισας, στις οποίες πραγματοποίησα παρατεταμένες επισκέψεις στον τόπο κατοικίας τους, 10 συμμετέχοντες τους οποίους παρατήρησα κατά τη διάρκεια των επισκέψεών τους στο Κέντρο Στήριξης Ρομά της κοινότητας, έξι πλανόδιοι πωλητές και δύο ιδιοκτήτες καταστημάτων (Πίνακας 1). Σε πολλές περιπτώσεις ήρθα, επίσης, σε επαφή με συγγενικά και φιλικά πρόσωπα των υποκειμένων της έρευνας στους τόπους κατοικίας τους και στους κοινωνικούς χώρους της κοινότητας. Στο πλαίσιο της έρευνας, πολλές φορές παραβρέθηκα σε γιορτές και εκδηλώσεις του οικισμού (πχ. Δεκαπενταύγουστος, γάμοι), έλαβα μέρος σε απογευματινούς καφέδες στα σπίτια των συμμετεχόντων και στα καφενεία του οικισμού, καθώς και σε βραδινές ή πρωινές οικογενειακές συγκεντρώσεις γύρω από τη φωτιά (Πίνακας 2).

Συνήθως, μετά τη συμμετοχή μου σε κάποια από τις παραπάνω διαδικασίες μετέβαινα σε ένα εγκαταλελειμμένο παράπηγμα (παράγκα), ώστε να καταγράψω τις πρόσφατες πληροφορίες και να προσθέσω σημειώσεις από την παρατήρηση που είχα κάνει. Ακολούθησα τη συγκεκριμένη πρακτική, καθώς απέφευγα να κρατώ εκτενείς σημειώσεις κατά τη διάρκεια της παρατήρησης. Καθοριστικό ρόλο στην απόφαση αυτή έπαιξε η σκέψη μήπως η ταυτόχρονη καταγραφή σημειώσεων παρατήρησης αποσπάσει την προσοχή μου από σημαντικά γεγονότα που εκτυλίσσονταν μπροστά μου.

Καθοριστικό ρόλο στην αποδοχή μου στο ρόλο της ερευνήτριας και στην

¹ Για την εξασφάλιση της δεοντολογίας στη συγκεκριμένη μελέτη ακολουθήθηκαν οι κατευθυντήριες γραμμές που διατίθενται από την American Anthropological Association (AAA) σχετικά με τη δεοντολογία μελέτης της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας.

οικοδόμηση σχέσεων εμπιστοσύνης με τα πρόσωπα που παρατηρούσα έπαιξε το γεγονός ότι η ταυτότητά μου ήταν γνωστή στην κοινότητα των Ρομά, καθώς εργαζόμουν ως εκπαιδευτικός για τα τελευταία τέσσερα χρόνια στο συγκεκριμένο οικισμό, στο πλαίσιο του Προγράμματος Εκπαίδευσης Παιδιών Ρομά, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Οι διαπροσωπικές σχέσεις που ήδη υπήρχαν ανάμεσα σε μένα και σε αρκετά μέλη της κοινότητας υποβοηθούσαν τη διεξαγωγή της έρευνας επιτυγχάνοντας την εξωστρέφεια των συμμετεχόντων.

4.5 Ανάλυση των Δεδομένων

Η επεξεργασία του υλικού πραγματοποιούνταν ταυτόχρονα με τη συλλογή των δεδομένων. Σε πρώτη φάση, έγινε η μεταφορά όλου του ψηφιακού, έντυπου και τεχνουργηματικού υλικού σε ένα αρχείο υπό επεξεργασία. Ακολούθησε η μεταγραφή και επεξεργασία των δεδομένων με σκοπό την αναζήτηση επαναλαμβανόμενων περιστάσεων και προτύπων συμπεριφοράς και χρήσης του λόγου (Heath & Street, 2008).

Για την κωδικοποίηση των δεδομένων ακολουθήθηκε η πρόταση των Copland και Creese (2015) οι οποίες προτείνουν την κωδικοποίηση σε τρία στάδια: Στο πρώτο στάδιο, έγινε μία πρώτη ανάλυση των σημειώσεων παρατήρησης και των συμβάντων γραμματισμού και αποδόθηκαν 1780 κωδικοί. Ορισμένοι από τους κωδικούς είχαν προαποφασιστεί κατά τη διάρκεια της συλλογής δεδομένων και ήταν επηρεασμένοι από το ερευνητικό ερώτημα, ενώ κάποιοι άλλοι αναδύθηκαν από τα δεδομένα. Τα δεδομένα που κωδικοποιήθηκαν ήταν συμβάντα γραμματισμού, δηλαδή παρατηρήσιμες περιστάσεις ανάγνωσης και γραφής. Ωστόσο, οι τύποι των κωδικών που χρησιμοποιήθηκαν επέτρεπαν την αναγωγή από αυτά τα δεδομένα στο επίπεδο των

πρακτικών γραμματισμού. Σε αυτή τη φάση της ανάλυσης, ακολουθήθηκε η πρόταση της Συστημικής Λειτουργικής Γραμματικής² (Halliday, 1994) για τις τρεις διαστάσεις του άμεσου καταστασιακού συγκειμένου ενός γλωσσικού γεγονότος που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται η γλώσσα, οι οποίες είναι: *το πεδίο* (field) των κοινωνικών διαδικασιών (τι συμβαίνει), οι *συνομιλιακοί ρόλοι* (tenor) των κοινωνικών σχέσεων (ποιοι συμμετέχουν) και ο *τρόπος* (mode) της συμβολικής διάδρασης (πώς ανταλλάσσονται τα νοήματα) (Halliday, 1994) (Πίνακας 3).

Στο δεύτερο στάδιο, ολοκληρώθηκε η ανάλυση με την προσθήκη σχολίων από τις σημειώσεις, τα βίντεο και τις φωτογραφίες. Τέλος, στο τρίτο στάδιο πραγματοποιήθηκε η μικροανάλυση των δεδομένων, δηλαδή, η εμβάθυνση στην υπό έρευνα κατάσταση, η γραμμή-προς-γραμμή ανάλυση των δεδομένων και η επαναλαμβανόμενη μελέτη όλων των στοιχείων που έχουν μεταγραφεί.

Σ' αυτό το σημείο, εμφανίστηκαν και αναδείχθηκαν ως «εξέχουσες περιοχές» των εθνογραφικών δεδομένων οι ακόλουθες κατηγορίες: α) οι *περιθωριοποιημένοι γραμματισμοί*, οι οποίοι περιορίζονται στην ιδιωτική χρήση και στα στενά όρια της οικογένειας, του σπιτιού ή των ισότιμων σχέσεων με άλλα μέλη της συγκεκριμένης

² Ο Halliday (1989, 1994) αναγνωρίζει μια συστηματική σχέση ανάμεσα στη γλώσσα και στο κοινωνικό συγκείμενο. Η Συστημική Λειτουργική Γραμματική δεν εξετάζει τη γλώσσα ως ένα αυθαίρετο και μεμονωμένο φαινόμενο, αλλά εξετάζει πάντοτε τη γλωσσική χρήση στο συγκειμενικό της πλαίσιο (language use in context). Ο Halliday (1989) πιστεύει ότι μπορούμε να συμπεράνουμε το συγκειμενικό πλαίσιο της γλωσσικής χρήσης από τις γλωσσικές επιλογές που πραγματώνουν το κείμενο και αυτό σημαίνει με τη σειρά του ότι το κείμενο εμπεριέχει στοιχεία του συγκειμένου στο οποίο παρήχθη.

κοινότητας, β) οι *ημικυρίαρχοι γραμματισμοί*, οι οποίοι υπαγορεύονται από τις αρχές και τους θεσμούς, αλλά παρατηρούνται στο πλαίσιο της οργάνωσης της επαγγελματικής και προσωπικής ζωής μέσα στην κοινότητα των Ρομά, και γ) οι *κυρίαρχοι γραμματισμοί*, οι οποίοι εμφανίζονται κατά τη συμμετοχή των Ρομά σε θεσμικές διαδικασίες και στην επαφή τους με τις αρχές και τους δημόσιους φορείς.

5. Πρακτικές Γραμματισμού στην Κοινότητα Ρομά του Τυρνάβου

Η κοινότητα των Ρομά του Τυρνάβου τα τελευταία χρόνια εμφανίζεται να μετατρέπεται από μία κυρίως «προφορική» πολιτισμική ομάδα που χρησιμοποιεί την προφορική επικοινωνία στις περισσότερες δραστηριότητες, σε μια κοινότητα που χρησιμοποιεί τη γραπτή μορφή της γλώσσας, την ανάγνωση και την προφορικότητα σε διαφορετικές περιστάσεις και σε διαφορετικά επίπεδα.

Ο γραμματισμός είναι παρών σήμερα στην καθημερινή ζωή των Ρομά του Τυρνάβου με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Οι διαφορετικές πρακτικές γραμματισμού που εμφανίζονται στην κοινότητα φαίνεται πως είναι αποτέλεσμα τόσο εξωτερικών, όσο και εσωτερικών παραγόντων. Οι εξωτερικοί παράγοντες ανάγονται στις αλληλεπιδράσεις που η τοπική κοινωνία έχει με τις ευρύτερες κοινωνικές και θεσμικές δομές (σχολείο, σύστημα υγείας, εφορία, κλπ.). Από την άλλη μεριά, στους εσωτερικούς παράγοντες αντισταθμίζουμε τους τρόπους με τους οποίους οι Ρομά «αντικειμενοποιούν το γραμματισμό» (Wedin, 2004) και του δίνουν νόημα στο πλαίσιο των δικών τους αναγκών.

5.1 Περιθωριοποιημένοι Γραμματισμοί

Στους περιθωριοποιημένους γραμματισμούς ανήκουν τα είδη γραμματισμού «καθημερινής χρήσης» των Ρομά της κοινότητας, που οφείλονται, κυρίως, σε εσωτερικούς παράγοντες, καθώς αφορούν στους τρόπους με τους οποίους οι Ρομά επιλέγουν οι ίδιοι να χρησιμοποιήσουν τη γραφή και να της αποδώσουν νόημα. Μαθαίνονται ανεπίσημα μέσα στην κοινότητα, η μάθηση ολοκληρώνεται με την πρακτική εφαρμογή της και, τέλος, ενσωματώνεται στη ζωή των ανθρώπων. Σ' αυτές τις τοπικές πρακτικές χρησιμοποιείται, κυρίως, μία από τις ποικιλίες της ρομανί, αλλά, συχνά και η ελληνική γλώσσα. Τα καθημερινά είδη γραμματισμού αυτοδημιουργούνται εκούσια και πολλές φορές αποτελούν πηγή δημιουργικότητας, εφεύρεσης και πρωτοτυπίας, δημιουργώντας νέες πρακτικές. Η έρευνα έφερε στο φως κοινωνικά δίκτυα και σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της κοινότητας, με το γραμματισμό να παίζει σημαντικό ρόλο στην καθημερινότητα.

Μέσα, λοιπόν, σε σπίτια της κοινότητας πατατηρήθηκαν πολλά επίσημα έγγραφα, χαρτιά και δελτία ταυτότητας, τα οποία τις περισσότερες φορές ήταν τοποθετημένα μέσα σε μία πλαστική σακούλα ή σε ένα σχολικό χάρτινο φάκελο και βρισκόνταν σε συγκεκριμένα σημεία, συνήθως κάτω από το στρώμα του κρεβατιού ή πάνω στο ψυγείο. Επίσης, στα περισσότερα σπίτια υπήρχαν σχολικά βιβλία, τετράδια και dvd, τα οποία είχαν τοποθετηθεί, κυρίως, δίπλα στο κρεβάτι ή κάτω στο χαλί, μέρη στα οποία τα υλικά αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τα μικρά παιδιά και στα οποία είναι εύκολη η πρόσβαση.

Σημειώματα υπενθύμισης

α) Τα χαρτάκια

Παρατηρήθηκαν, επιπλέον, μικρά χαρτάκια (τεχνουργήματα γραμματισμού) στα οποία οι Ρομά έγραφαν την ημερομηνία και την ώρα του ραντεβού του στο γιατρό-γεγονός που επιβεβαιώνει την ανταπόκριση στις θεσμικές δομές εκτός της κοινότητας. Ένα άλλο παράδειγμα αποτελεί ένα μικρό χαρτάκι που βρισκόταν στο αυτοκίνητο της οικογένειας και στο οποίο είχε γραφτεί η πόλη και η περιοχή που έπρεπε να μεταβεί στο επόμενο ταξίδι η οικογένεια για τις ανάγκες της δουλειάς. Το χαρτάκι έγραφε «ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ ΣΤΟΒΑΝΤΑΡΙ». Την πληροφορία αυτή την έγραψε ο πατέρας των παιδιών χρησιμοποιώντας την ελληνική γλώσσα και θα το χρησιμοποιούσε κατά την άφιξη του στη Θεσσαλονίκη και στην περίπτωση που χρειαζόταν να ρωτήσει κάποιον για το πώς μπορεί να μεταβεί στη συγκεκριμένη περιοχή. Τα χαρτάκια υπενθύμισης στις περισσότερες περιπτώσεις τοποθετούνται στην κουζίνα, ή γενικά στο χώρο που κινούνται περισσότερο οι ενήλικοι.

β) Η γραφή στον τοίχο

Στην κουζίνα ενός από τα σπίτια που επισκέφτηκα παρατήρησα την καταγραφή μερικών γραμμών από μαρκαδόρο στον τοίχο, κάτι που λειτουργούσε ως υπενθύμιση και καταμέτρηση των δόσεων της οικογένειας σε πλανόδιο πωλητή. Τις γραμμές έγραφε στον τοίχο η γυναίκα (50 ετών) που κατοικούσε στο σπίτι.

(Σ= Συμμετέχουσα/ων, E= Ερευνήτρια)

E: Τι έγινε; Σ: Να πάω να τον δώσω τη δόση. E: Του χρωστάς χρήματα; Σ: Ναι. Πήρα κάτι βαλίτσες. Είχαν 60 ευρώ. E: Και πόσα του χρωστάς; Σ: Τον δίνω κάθε φορά που έρχεται από πέντε ευρώ. E: Και πως το θυμάσαι; Σ: Το γράφω μέσα.. έλα..(Στον τοίχο γράφει μία γραμμούλα για κάθε δόση που του δίνει). E: Τι σημαίνουν οι γραμμούλες;

Σ: Ότι έδωσα πέντε ευρώ. 60 είχαν οι βαλίτσες, τον δίνω πέντε ευρώ κάθε φορά. Και το γράφω εδώ, τι να κάνω;; (Σ3)

Επίσης, στον τοίχο μέσα και έξω από τα σπίτια, συχνά υπήρχαν γραμμένες λέξεις και φράσεις – συνήθως, τα ονόματα των παιδιών και τυχαίες λέξεις σχολικού περιεχομένου - από τα μικρότερα παιδιά που πηγαίνουν στο σχολείο, κάτι που αντανακλά τη σχολική εμπειρία και αποτελεί «ίχνος» του σχολικού γραμματισμού.

γ) Το τετράδιο του γάμου

Σημαντικό αντικείμενο της οικογένειας αποτελεί και το «τετράδιο του γάμου», το οποίο τις περισσότερες φορές είναι ένα σχολικό μπλε τετράδιο – επίσης, στοιχείο που αποδεικνύει την επίδραση του κυρίαρχου και σχολικού γραμματισμού - στο οποίο η μητέρα, γράφει τα ονόματα των ανθρώπων που έχουν παντρευτεί και, δίπλα ακριβώς, το ποσό που κατέβαλε η οικογένεια ως δώρο στο γάμο. Όταν η μητέρα ή ο πατέρας δεν ξέρουν να γράφουν, χρησιμοποιούν κάποιο άλλο μέλος της οικογένειας- συνήθως, κάποιο από τα παιδιά- ως διαμεσολαβητή. Τα ονόματα είναι ρομικά, αλλά η γλώσσα που χρησιμοποιείται για τη γραφή τους είναι η ελληνική. Επίσης, δίπλα στα ονόματα υπάρχουν πρόσθετες πληροφορίες γραμμένες στη ρομανί με ελληνικούς χαρακτήρες (πχ. μπαροτσαβό), οι οποίες τους βοηθούν να ανακαλούν και να συνδέουν τα στοιχεία με το τοπικό τους πλαίσιο. Στα ποσά που είναι γραμμένα στη λίστα φαίνεται η εικονικότητα του κειμένου που ανταποκρίνεται σε κειμενικούς τύπους οικονομικής διαχείρισης. Στο παρακάτω επεισόδιο, μία γυναίκα (35 ετών) περιγράφει τη λειτουργία του τετραδίου:

Σ: Αυτό είναι τετράδιο για τα λεφτά που δώσαμε. Είναι τα δώρα που κάναμε εμείς σε άλλους. Ε: Σημειώνετε τα δώρα που κάνετε σε άλλους; Σ: Ε ναι. Ε: Γιατί; Σ: Για να ξέρουμε, πώς να ξέρουμε; Για να ξέρουμε τι θα μας δώσουν. Ε: Δηλαδή, σημειώνετε

τι χρήματα δώσατε σε κάποιον και περιμένετε να σας δώσει κι αυτός; Σ: Ναι. Ε: Τα ίδια θα σας δώσει; Σ: Τα ίδια, αφού δανεικά είναι. Εμείς τα δώσαμε για να παντρεύει το παιδί και τώρα θα μας τα δώσει πίσω για να παντρεύουμε κι εμείς. (Σ5)

Ως εναλλακτική λύση για το «τετράδιο του γάμου», οι οικογένειες που δεν γνωρίζουν γραφή χρησιμοποιούν το «βίντεο του γάμου». Ο (Ρομ) βιντεολήπτης που αναλαμβάνει να βιντεοσκοπήσει το γάμο, λαμβάνει την εντολή να διατηρήσει οπτικό υλικό από τη χρονική στιγμή που δίνονται τα χρηματικά ποσά στο ζευγάρι, έτσι, ώστε να είναι εμφανές στο βίντεο το ποσό που δίνει ο καθένας. Όταν έρθει η στιγμή που η οικογένεια θα αναζητήσει τα ακριβή ποσά που έλαβε ως δώρα, ανατρέχει στο βίντεο. Παρακάτω, μία ακόμη γυναίκα (30 ετών) εξηγεί τη λειτουργία του βίντεο του γάμου:

Σ: Δεν ξέρουμε εμείς να γράφουμε. Έτσι είμαστε. Βάζουμε την κασέτα, όποιος θέλει να δώσει τώρα δώρο, το μαζεύει η κάμερα και την κρύβουμε μετά την κασέτα. Όποιος τώρα κάνει γάμο, τώρα αυτός βάζει την κασέτα και βλέπει τι χρωστάνε. Ξεπληρώνουν δηλαδή. Ε: Ποιος τραβάει με την κάμερα; Σ: Έχουμε εδώ δικό μας. (Σ7)

δ) Το χρονοδιάγραμμα της συντήρησης του αυτοκινήτου

Ένας από τους πλανόδιους πωλητές, διατηρούσε στο ντουλάπι του αυτοκινήτου και τρίτο μικρό σημειωματάριο στο οποίο κατέγραφε τα χιλιόμετρα που διανύει με το αυτοκίνητο, στοιχείο που θα τον βοηθήσει στην αλλαγή των λαδιών.

«Για να τα αλλάζω. Στις πέντε χιλιάδες χιλιόμετρα τα αλλάζω. Γράφω τι λέει εκεί και κάνω μείον μετά. Βλέπω τι γίνεται εκεί πέρα και πατάω το μείον για να δω πόσες χιλιάδες χιλιόμετρα έχω κάνει. Μου λέει τέσσερις χιλιάδες χιλιόμετρα, τρεις χιλιάδες χιλιόμετρα... κι αν πάει στα πέντε.. “παπ” τα πηγαίνω και τα αλλάζω». (Σ14)

Το βιβλίο – η σχολική εργασία

Σε κάποια από τα σπίτια υπήρχαν μικρά βιβλία (κόμιξ) των μαρτύρων του Ιεχωβά, τα οποία μοιράζονται στις Ρομά οικογένειες που ανήκουν στη συγκεκριμένη θρησκευτική ομάδα από μη Ρομά μάρτυρες του Ιεχωβά. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της παρουσίας μου στην κοινότητα, όταν χάρισα ένα παιδικό βιβλίο σε έναν μικρό Ρομ, ο φίλος του με κοίταξε καχύποπτα, ρωτώντας αν είμαι μάρτυρας του Ιεχωβά. Η σύνδεση που έκαναν οι μικροί Ρομά, δείχνει ότι η ύπαρξη του βιβλίου εμφανίζεται να συνδέεται μόνο με το σχολείο ή με θέματα σχετικά με τη θρησκεία και, ειδικότερα, με τη συγκεκριμένη θρησκευτική ομάδα των μαρτύρων του Ιεχωβά, στην οποία ανήκουν κάποια από τα μέλη της κοινότητας.

Επίσης, οι περισσότερες οικογένειες είχαν συγκεκριμένη ώρα μελέτης για το σχολείο (μετά το φαγητό). Ανεξάρτητα από το γεγονός ότι οι ίδιοι οι γονείς, στις περισσότερες περιπτώσεις, δεν μπορούν να υποστηρίξουν τα παιδιά τους ως προς τις διαδικασίες του τυπικού γραμματισμού, σε αρκετές οικογένειες η σχολική μελέτη εμφανίζεται να έχει ενταχθεί στην προσωπική οικογενειακή ρουτίνα.

«Όταν έρχεται από το σχολείο, κάνουμε τα μαθήματα που είναι για το σπίτι, που το βάζει η δασκάλα. Το απόγευμα τρέχει στην παιδική χαρά και παίζει» (Σ1).

Τα ψηφιακά μέσα ως τρόποι διαχείρισης χρόνου και επικοινωνίας

α) Η τηλεόραση

Η τηλεόραση αποτελεί κυρίαρχο πόρο διαχείρισης του προσωπικού χρόνου και επικοινωνίας με την ευρύτερη κοινωνία. Οι γυναίκες, κυρίως, παρακολουθούν με συνέπεια το πρόγραμμα σειρών της τηλεόρασης (“Fatmagul”, “Στα δίχτυα του πεπρωμένου”), καθώς και διαφημίσεις και χρησιμοποιούν την ακολουθία των εκπομπών

για να διαχειριστούν το χρόνο τους. Επίσης, οι κάτοικοι της κοινότητας νοικιάζουν πολύ συχνά DVD και παρακολουθούν ταινίες και σειρές, κυρίως, του ανατολικού κινηματογράφου (Bollywood), όπως η σειρά Dhoom Machale.

Είναι ενδιαφέρον ότι η τηλεόραση αποτελεί και τρόπο διαχείρισης του χρόνου τους. Οι περισσότεροι Ρομά που παρατηρήθηκαν δε χρησιμοποιούσαν ρολόι, όμως, γνώριζαν την ώρα μέσα από δραστηριότητες ρουτίνας (πχ. το λεωφορείο που μεταφέρει τα παιδιά από το σχολείο φτάνει στον οικισμό στις 14.15 μμ) και, κυρίως, μέσα από το πρόγραμμα της τηλεόρασης. Οι περισσότερες γυναίκες γνωρίζουν με ακρίβεια το τηλεοπτικό πρόγραμμα και καθορίζουν το πρόγραμμα της ημέρας τους σύμφωνα με αυτό. Παρακολουθούν καθημερινά τηλεοπτικές σειρές, ελληνικές και τουρκικές, ρυθμίζοντας το καθημερινό τους πρόγραμμα σύμφωνα με αυτές και αποκτώντας, με αυτόν τον τρόπο, πρόσβαση σε άλλους γλωσσικούς κώδικες.

«Βλέπω τον Παπαδάκη που έχει την ώρα μέσα. Ο Παπαδάκης για μας, είναι πολύ χρήσιμος. Μας λέει για τα επιδόματα και γι αυτά. Αυτός! Αυτός! Κι όταν πάμε στο ταμείο, νευριάζει αυτός, λέει “να πάτε στον Παπαδάκη να σας πληρώσει”. Και μετά, όταν τελειώνει ο Παπαδάκης, μετά ξέρουμε ότι παίζει έργο που μας αρέσει. Ξέρουμε τι ώρα παίζει το έργο. Ας πούμε, όταν έχει ειδήσεις, ξέρουμε ότι είναι οχτώ η ώρα. Όταν είναι εννιά η ώρα ξέρουμε ότι παίζει ένα έργο. Όταν είναι 10 η ώρα, τελειώνει το έργο. Το πρωί 10 η ώρα παίζει η Φαίη, η Σκορδά, αυτή. Μέχρι μία η ώρα παίζει αυτό και μετά ειδήσεις» (Σ1).

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση κατά την οποία προσπάθησα να ορίσω ένα απογευματινό ραντεβού με μερικές από τις συμμετέχουσες στην έρευνα. Αρχικά, ζήτησα από τις συμμετέχουσες να συναντηθούμε στις 18.00μμ, πληροφορία που δυσκόλεψε τις

ίδιες καθώς δε χρησιμοποιούσαν ρολόι. Επομένως, χρησιμοποίησα τον ίδιο κώδικα που χρησιμοποιούν κι εκείνες για να ορίσουμε το ραντεβού, λέγοντάς τους: «Θα φάτε το μεσημέρι, θα πιείτε τον απογευματινό καφέ σας και μετά θα έρθετε εδώ». Πράγματι, οι γυναίκες αυτές με περίμεναν ήδη στο σημείο συνάντησης, όταν εγώ έφτασα στις 18.00 μμ.

β) Το dvd

Οι κάτοικοι της κοινότητας, κυρίως τα νεότερα μέλη, αγοράζουν dvd και cd από έναν Αφγανό μετανάστη, ο οποίος έχει εγκατασταθεί εδώ και αρκετά χρόνια στην κοινότητα. Ο ίδιος μιλάει καλά ελληνικά. Όταν ρώτησα κάποιους από τους συμμετέχοντες σε ποια γλώσσα επικοινωνούν με τον πωλητή dvd, μου απάντησαν «στα ελληνικά, αφού ξέρει καλά ελληνικά» (Σ8). Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, όμως, των διαπραγματεύσεων μεταξύ πωλητή και πελατών παρατήρησα ότι, εκτός από την ελληνική γλώσσα, που αποτελεί μία κοινή γλώσσα επικοινωνίας μεταξύ των δύο πλευρών, συχνά πραγματοποιούσαν και μία μίξη των δύο κωδίκων (ρομανί- αφγανικά): «Ντε μαν έχεις cd. (ρομανί: θέλω ένα cd). Τσι με χόι (αφγανικά: ποιο cd); Ο Γκάρφι (ρομανί: τον Garfield). Άνο cd (ρομανί: πάρε το cd)».

Στο παραπάνω απόσπασμα, ο πελάτης ζητάει ένα dvd στη ρομανί και ο πωλητής τον ρωτάει ποιο dvd θέλει στα αφγανικά. Ο πελάτης απαντάει στη ρομανί δείχνοντας πως έχει καταλάβει τι σήμαινε η αφγανική φράση «τσι με χόι» ενώ, στο τέλος, ο αφγανός πωλητής χρησιμοποιεί ο ίδιος τη ρομανί για να δώσει στον πελάτη το dvd.

Η αφήγηση στην οικογενειακή ρουτίνα

α) Το παραμύθι πριν τον ύπνο

Παρατηρήθηκε, επίσης, η ώρα του παραμυθιού πριν το βραδινό ύπνο. Η προγιαγιά συνηθίζει να αφηγείται ιστορίες στα εγγόνια της για να κοιμηθούν κι εκείνα, με τη σειρά τους, αφενός ανταποκρίνονται στην εξοικείωση με τον αφηγηματικό λόγο και αφετέρου, συνδέουν την ώρα του ύπνου με την αφήγηση παραμυθιών.

Σ: Τα βράδια κοιμάμαι στη γιαγιά και για να κοιμηθώ, λέει ιστορίες. Ε: Αλλιώς δεν κοιμάσαι; Σ: Όχι. Ε: Τι ιστορίες σου λέει; Σ: Ε, το ρεβυθάκι.. ένα ποντίκι, μία γάτα, ένα σκυλί και ένα παιδί. Και μου λέει τα παλιά χρόνια πώς ήταν, κοιμόμουν σ' αυτή, έλεγε παραμύθια.. λέει μια φορά κι έναν καιρό ήταν ένας παπαγάλος και μια γάτα... τέτοιες μου λέει ιστορίες. Ναι, κάθε μέρα, όταν θέλω να κοιμηθώ. Και άμα πάω σ' αυτή λέει. Και κοιμούμαι στην καρέκλα άμα λέει ιστορίες. Όλα τα εγγόνια λέει. Κάθε βράδυ». (Σ12)

β) Η αφήγηση ως μέσο κοινωνικής συνοχής

Επίσης, τα βράδια γύρω στις εννιά και νωρίς το πρωί, οι οικογένειες συγκεντρώνονται γύρω από τη φωτιά και συζητούν. Σ' αυτές τις αφηγήσεις παίρνει το λόγο πρώτη η μεγαλύτερη σε ηλικία γιαγιά. Διακρίνεται σ' αυτές τις περιπτώσεις η κατανομή ρόλων φύλου στις οικογενειακές πρακτικές, ιδιαίτερα στα κατά φύλο εγγράμματα δίκτυα και στις συνήθειες αφήγησης:

Σ: Λέει η γιαγιά μου. Βάζουμε μια φωτιά όλοι και μαζευόμαστε όλη η οικογένειά μας, όλη η οικογένεια της γιαγιάς μου, της πρόγιαγιάς μου, την άλλη γιαγιά μου, όλοι μαζευόμαστε εκεί. Η θεία μου, ο θείος μου, η οικογένεια της θείας μου και μαζευόμαστε όλοι εκεί. Όταν πετυχαίνει έρχεται και μια κυρία από άλλα σπίτια. Βάζουνε κάστανα και μιλάνε. Και λέει η γιαγιά ιστορίες για τα παλιά τα χρόνια. (Σ12)

Φαίνεται από τις παραπάνω περιπτώσεις ότι ο γραμματισμός αποτελεί σημαντικό μέρος αυτών των καθημερινών δραστηριοτήτων. Γραμματισμοί που δεν γίνονται αποδεκτοί από την κυρίαρχη κουλτούρα χρησιμοποιούνται καθημερινά σε πλαίσιο ιδιωτικών σχέσεων μέσα στην οικογένεια. Οι κάτοικοι της κοινότητας, αλλά και τα παιδιά τους, έρχονται καθημερινά σε επαφή με βιβλία, έγγραφα και έντυπα, ενώ κατασκευάζουν και οι ίδιοι τεχνουργήματα γραμματισμού (χαρτάκια, τετράδια). Ο τρόπος που χρησιμοποιούν την τηλεόραση και οι χώροι στους οποίους τοποθετούν συγκεκριμένα αντικείμενα δείχνουν ότι ο χρόνος και ο χώρος των οικογενειών οργανώνεται γύρω από το γραμματισμό, ο οποίος μεσολαβεί στις περισσότερες οικογενειακές δραστηριότητες.

5.2 Ημικυρίαρχοι Γραμματισμοί

Οι Ρομά της κοινότητας του Τυρνάβου φαίνεται ότι επηρεάζονται από τα πρότυπα και τις συμπεριφορές της κυρίαρχης κουλτούρας και οργανώνουν την καθημερινή επαγγελματική και προσωπική τους ζωή χρησιμοποιώντας το διαδίκτυο και κάνοντας χρήση κάποιων από τους γραμματισμούς που συνδέονται και, σε αρκετές περιπτώσεις, «υπαγορεύονται» (Bloomaert, 2010) από τις αρχές και τους θεσμούς. Αυτοί οι γραμματισμοί, που κατά κύριο λόγο οφείλονται σε εξωτερικούς παράγοντες, χαρακτηρίζονται εδώ ως ημικυρίαρχοι, καθώς επηρεάζονται από την κυρίαρχη κουλτούρα, αλλά δε γίνονται πλήρως αποδεκτοί από αυτή. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται εδώ είναι τόσο η συγκεκριμένη ποικιλία της ρομανί, όσο και η ελληνική. Το επίπεδο κανονικότητας και τυπικότητας των γραμματισμών που ανήκουν σ' αυτήν την κατηγορία είναι εμφανώς υψηλότερο από την προηγούμενη κατηγορία, αλλά χαμηλότερο από την περίπτωση των κυρίαρχων γραμματισμών.

Επαγγελματικές συναλλαγές: Οι λίστες των εμπόρων

Στην προσπάθειά τους να οργανώσουν τις εργασίες τους στον οικισμό, οι έμποροι και οι πωλητές χρησιμοποιούν σημειωματάρια και τετράδια (μπλε σχολικά) στα οποία σημειώνουν τις λίστες των πελατών τους. Οι ιδιοκτήτες των δύο καταστημάτων της κοινότητας (παντοπωλείο, καφενείο) διαβάζουν και διαχειρίζονται τα έγγραφα του καταστήματος, καταγράφουν όλο το εμπόρευμα, τοποθετούν τις τιμές στα προϊόντα και διατηρούν τετράδιο με λίστα των προϊόντων που αγοράζονται «βερεσέ». Το ίδιο ισχύει και για τους πλανόδιους πωλητές φρούτων και ρούχων, οι οποίοι καταγράφουν σε τετράδιο (επίσης, μπλε σχολικό) το εμπόρευμα που διαθέτουν και σε δεύτερο ίδιο τετράδιο σημειώνουν τη λίστα των ονομάτων που αγοράζουν «βερεσέ» και τις δόσεις τις οποίες τους οφείλουν. Τα ονόματα είναι ρομικά και δίπλα τους υπάρχουν πρόσθετες πληροφορίες (πχ. Πακιστανός) που βοηθούν τους χρήστες να συνδέσουν τις πληροφορίες με το τοπικό πλαίσιο.

Σ: Γράφω το όνομα και δίπλα ας πούμε 10 ευρώ, πέντε ευρώ. Όσα είναι να μου δώσουν. Δεν είναι το κανονικό όνομα αυτό που βλέπεις, είναι όπως τους λέμε εμείς εδώ, για να καταλαβαίνουμε. (Σ15)

Κάποιος άλλος έμπορος συμπληρώνει:

Σ: Εδώ κρατάω αυτούς που χρωστάνε. Γράφω το όνομα και δίπλα τα λεφτά. Τα κρατάω εδώ. Κι εδώ έχω αυτά που παίρνω, τα πράγματα. Πόσο τα αγοράζω. Για να ξέρω εγώ τι κάνω. Να ξέρω πόσα ζόδεψα. Κάθε φορά τα γράφω, όλα. Κι εδώ γράφω για τα λάδια. (Σ14)

Επαγγελματικές συναλλαγές: Διαφημίσεις

Παρατηρήθηκαν, επιπλέον, δραστηριότητες επαγγελματικής προβολής μέσα στην κοινότητα. Σε μία από τις περιπτώσεις, ένας τεχνίτης χρησιμοποίησε ως γραπτή διαφήμιση για την αναζήτηση εργασίας τη γραφή με μπογιά σε τοίχο παραπήγατος (κατοικίας του) του ονόματός του και τον αριθμό του κινητού τηλεφώνου του, ενώ απουσίαζε το είδος της υπηρεσίας που παρείχε. Αυτή η παράλειψη, σύμφωνα με τον ίδιο, συνέβη διότι όλοι γνώριζαν το είδος της υπηρεσίας που παρείχε, με αποτέλεσμα να μη δημιουργείται επικοινωνιακό πρόβλημα. Για τον αριθμό του τηλεφώνου χρησιμοποιήθηκαν συμβατικοί αριθμοί σε μέγεθος ευδιάκριτο από μακριά.

Σε άλλη περίπτωση, κάποιος άλλος εργάτης χρησιμοποίησε για την επαγγελματική του προβολή τη γραπτή διαφήμιση με μπογιά σε λαμαρίνα καρφωμένη σε κολόνα της ΔΕΗ σε κεντρικό δρόμο της κοινότητας. Στην αυτοσχέδια πινακίδα αναγραφόταν: «ΗΔΡΑΥΛΙΚΟ ΓΙΑ ΣΠΙΤΙΑ ΑΝΑΚΕΝΗΣΗΣ» και συμπεριλαμβανόταν, επίσης, το μικρό του όνομα και ο αριθμός του κινητού του τηλεφώνου.

Επαγγελματικές συναλλαγές: Διαφημίσεις μέσω του διαδικτύου

Σε τρίτη περίπτωση, ένας πλανόδιος έμπορος φρούτων χρησιμοποίησε το προσωπικό του προφίλ σε ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης (facebook) για να διαφημίσει τη δική του δουλειά. Συγκεκριμένα, δημοσίευσε μία φωτογραφία, δική του και του εμπορεύματός του, γράφοντας: «Φρούτα που ομορφαίνουν τα κορίτσια». Παρατηρείται εδώ ότι στις δύο πρώτες εμπορικές διαφημίσεις το περιεχόμενο του μηνύματος εστιάζει στις απολύτως απαραίτητες πληροφορίες που αφορούν στις υπηρεσίες που προσφέρουν οι δύο τεχνίτες, χωρίς να δίνεται έμφαση σε νόρμες και κανόνες γραφής που υπαγορεύονται από το σχολείο. Στην τρίτη διαφήμιση, φαίνεται ότι

δίνεται μεγαλύτερη προσοχή και στον τρόπο γραφής, εκτός από το περιεχόμενο του μηνύματος.

Απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων: παρακολούθηση βίντεο στο διαδίκτυο

Άλλο παράδειγμα αυτής της κατηγορίας γραμματισμών αποτελεί η χρήση του διαδικτύου από ηλικιωμένο τεχνίτη που ασχολείται με την καλαθοπλεκτική και πιο συγκεκριμένα η παρακολούθηση βίντεο στο YouTube με οδηγίες κατασκευής μπάλας από καλάμια. Ο τεχνίτης υποστήριξε ότι ζήτησε από έναν ιδιοκτήτη καταστήματος εκτός της κοινότητας των Ρομά που είχε αυτού του τύπου αντικείμενα (κατασκευές από καλάμι) να του δείξει ένα βίντεο στο YouTube με οδηγίες κατασκευής των συγκεκριμένων αντικειμένων. Σκοπός ήταν να διευρύνει την τοπική γνώση μέσω του ψηφιακού γραμματισμού. Ο ίδιος αξιοποίησε τις οδηγίες ενσωματώνοντας με αυτόν τον τρόπο τους κυρίαρχους γραμματισμούς στους τοπικούς.

Σ: Ήμουν στη γύρα και είδα κάτι τέτοιες μπάλες. Κινέζικα είναι αυτά. Ήμουν σε ένα μαγαζί, σε έναν μπαλαμό και του είπα να βάλει στο ίντερνετ να δούμε πώς γίνεται. Είδα το βίντεο και το έκανα. (Σ17)

Διεύρυνση προσωπικών και επαγγελματικών αλληλεπιδράσεων

Η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή είναι πολύ συχνή και στις μικρότερες ηλικίες, καθώς πολλές φορές παρατηρήθηκαν έφηβοι να χρησιμοποιούν τα κινητά τηλέφωνα και τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για να μεταφέρουν τη μουσική τους μέσω της λειτουργίας του bluetooth. Επίσης, αρκετοί νέοι, κυρίως άνδρες αλλά και κάποιες γυναίκες, χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook) δημοσιεύοντας προσωπικές φωτογραφίες τους και γράφοντας σχόλια, ανταποκρινόμενοι στην τροπικότητα του ψηφιακού υλικού. Στα γραπτά σχόλια που αναρτούν στα προφίλ τους,

αλλά και στα προφίλ των φίλων τους, χρησιμοποιούν στις περισσότερες περιπτώσεις τη ρομανί, την οποία γράφουν με το ελληνικό αλφάβητο. Σε ένα παράδειγμα, κάτω από τη φωτογραφία μίας νεαρής κοπέλας κάποιος έγραψε «άτσε μπάρι τσάι μπου σου κάρησε ναν», ενώ σε μια άλλη φωτογραφία υπήρχε το σχόλιο «MENTA MA ΓΚΑΒΑ ΤΑΒΕΛ Ο ΝΤΟΥΒΑ ΤΣΑΒΟ» και ακριβώς από κάτω, από τον ίδιο χρήστη, το σχόλιο «ΑΡΕ ΓΚΗΛΟΜ ΚΑ ΣΧΕΡΙΑ ΡΟΝΤΑΒΑ ΛΟΜ ΜΗ ΠΑΠΟΥΣΚΟ ΤΡΗΚΚΙΚΛΟΣ». Σε ένα άλλο παράδειγμα, ένας Ρομ χρήστης του facebook όταν δημιούργησε το προφίλ του έγραψε: «Γεια παιδιά. Θέλο να αποκτήσο φίλους τώρα». Σ' αυτήν την περίπτωση, η μορφή του μηνύματος παραπέμπει σε υπαγορεύσεις του επίσημου, σχολικού γραμματισμού, ενώ το περιεχόμενό του δείχνει την κατανόηση της λειτουργίας του συγκεκριμένου διαδικτυακού μέσου και την ανταπόκριση στους κανόνες του ψηφιακού γραμματισμού.

Ο ρόλος του διαμεσολαβητή

Στην περίπτωση των ημικυρίαρχων γραμματισμών σημαντικό ρόλο κατέχει η ανάθεση του ρόλου του διαμεσολαβητή σε ένα μέλος της κοινότητας που έχει φοιτήσει σε σχολείο και γνωρίζει γραφή και ανάγνωση. Ο διαμεσολαβητής συνεργάζεται με φορείς όπως το Κέντρο Στήριξης Ρομά, τα σχολεία της περιοχής και προγράμματα, όπως το Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Παιδιών Ρομά. Ο ρόλος του διαμεσολαβητή είναι να λειτουργεί ως διάμεσος ανάμεσα στους φορείς και στους κατοίκους της κοινότητας, τους οποίους οφείλει να ενημερώνει για θέματα σχετικά με τις αρχές και τους θεσμούς, όπως η λειτουργία των σχολείων ή η προθεσμία για την υποβολή εγγράφων και να βοηθάει και, σε επέκταση, να εκπαιδεύει στη συμπλήρωση εγγράφων και συγγραφή κειμένων.

Φαίνεται πως υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε αυτήν την περίπτωση γραμματισμού και στην περίπτωση ίδιων πρακτικών ανάμεσα σε κατοίκους της κοινότητας και σε υπαλλήλους των φορέων εκτός της κοινότητας. Αφενός, στην περίπτωση διδασκαλίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ της Ρομά διαμεσολαβήτριας και των κατοίκων της κοινότητας πρόκειται για σχέσεις ισότιμες στο πλαίσιο της κοινότητας, καθώς οι συμμετέχοντες (εκπαιδευτρια-εκπαιδευόμενοι) είναι μέλη της ίδιας κοινότητας και, επομένως η σχέση αυτή δεν χαρακτηρίζεται από απλή υπακοή, αλλά κυρίως από αμοιβαίο σεβασμό. Αφετέρου, η γλώσσα που χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία οδηγιών και πρακτικών συμπλήρωσης εγγράφων είναι η ρομανί, η οποία χρησιμοποιείται για να διδαχθεί η γραφή στην ελληνική γλώσσα.

Στο σημείο αυτό, φαίνεται πως οι Ρομά του Τυρνάβου χρησιμοποιούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό τους γραμματισμούς της κυρίαρχης κουλτούρας, τόσο στην προσωπική τους ζωή όσο και στην επαγγελματική. Στο επαγγελματικό επίπεδο δείχνουν να χρησιμοποιούν τη γραφή και την ανάγνωση στην οργάνωση και διαχείριση της εργασίας τους (λίστες σε τετράδια), καθώς και στην επαγγελματική τους προβολή (διαφημίσεις) δημιουργώντας διαφόρων τύπων τεχνουργήματα του γραμματισμού. Επίσης, για τη διαφήμιση της δουλειάς τους χρησιμοποιούν ακόμη και το διαδίκτυο, αποδεικνύοντας ότι ανταποκρίνονται στην τροπικότητα του ψηφιακού γραμματισμού. Το διαδίκτυο χρησιμοποιείται και σε προσωπικό επίπεδο, τόσο για την κοινωνικοποίηση των χρηστών, όσο και για τη διεύρυνση των γνώσεων που πηγάζουν από το στενό τοπικό πλαίσιο της κοινότητας. Τέλος, ο γραμματισμός χρησιμοποιείται από μέλη της κοινότητας για να διδάξουν τις κυρίαρχες πρακτικές συμπλήρωσης και διαχείρισης εγγράφων σε άλλα μέλη της κοινότητας. Οι παραπάνω πρακτικές που χρησιμοποιούνται καθημερινά στο πλαίσιο

της κοινότητας των Ρομά του Τυρνάβου, λειτουργούν ως μέσο μετάβασης από τους περιθωριοποιημένους γραμματισμούς της κοινότητας στους γραμματισμούς της κυρίαρχης κουλτούρας, χωρίς, όμως, στην πλειοψηφία τους, να γίνονται αποδεκτοί από την κυρίαρχη κουλτούρα.

5.3 Κυρίαρχοι Γραμματισμοί

Οι γραμματισμοί αυτής της ομάδας θεωρούνται από την κοινότητα ως υψηλής αξίας και χρησιμοποιούνται για να συνεισφέρουν στη ρύθμιση της κοινωνικής ζωής των κατοίκων. Οι γραμματισμοί αυτοί, που οφείλονται εμφανώς σε εξωτερικούς παράγοντες, είναι περισσότερο τυποποιημένοι και κανονιστικοί από τους γραμματισμούς των προηγούμενων δύο κατηγοριών και χαρακτηρίζονται από την έμφαση κυρίως στη μορφή και όχι τόσο στο περιεχόμενο. Χρησιμοποιούνται σε δημόσιους φορείς, σε σχολεία και σε υπηρεσίες. Στους γραμματισμούς αυτούς χρησιμοποιείται κατεξοχήν η ελληνική γλώσσα, καθώς θεωρείται ως η επίσημη γλώσσα της κυρίαρχης κουλτούρας και των δημόσιων φορέων που λειτουργούν εκτός της κοινότητας των Ρομά. Οι κυρίαρχες και εμφανείς εγγράμματες πρακτικές είναι πιο επίσημες, πιο τυποποιημένες και καθορίζονται από τους επίσημους στόχους ενός θεσμού και όχι από τις ζωές ή τους στόχους των ίδιων των ανθρώπων. Η πρόσβαση στα κυρίαρχα είδη γραμματισμού ελέγχεται μέσω διαφόρων φορέων και κυρίως μέσω των σχολείων και των υπόλοιπων θεσμών.

Παραδείγματα πρακτικών που ανήκουν σ' αυτήν την κατηγορία αποτελούν τα έγγραφα που αποστέλλονται ταχυδρομικώς στο Κέντρο Στήριξης Ρομά της κοινότητας και τα οποία καλούνται να παραλάβουν από εκεί οι κάτοικοι. Οι Ρομά επισκέπτονται καθημερινά το Κέντρο Στήριξης Ρομά, συνομιλούν με την υπάλληλο και ζητούν τα έγγραφα και τα γράμματα που έχουν έρθει γι' αυτούς.

Η γραφή στο χώρο αναμονής του Κέντρου Στήριξης Ρομά

Στο χώρο αναμονής της υπηρεσίας αυτής, υπάρχει ένας πίνακας ανακοινώσεων στον οποίο έχουν αναρτηθεί αφίσες που ενημερώνουν για επικείμενους μαζικούς εμβολιασμούς, για τους κανόνες υγιεινής και για την προστασία του περιβάλλοντος. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται στις αφίσες είναι η ελληνική, επομένως, ελάχιστοι Ρομά μπορούν να διαβάσουν τα μηνύματα. Οι αρμόδιες αρχές και ο φορέας (Κέντρο Στήριξης Ρομά) που αναλαμβάνει την ανάρτηση των αφισών, γνωρίζουν ότι η ανάγνωσή τους από τους περισσότερους Ρομά είναι δύσκολη, παρ' όλα αυτά, όμως, οι αφίσες παραμένουν στον πίνακα ανακοινώσεων για μεγάλο χρονικό διάστημα και, έπειτα, ανανεώνονται και αντικαθίστανται από άλλες αφίσες. Γι' αυτές τις αφίσες δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στη μορφή, παρά στο περιεχόμενο. Συμπεραίνουμε στο σημείο αυτό, ότι ίσως ο λόγος ανάρτησης των συγκεκριμένων μηνυμάτων δεν είναι ακριβώς η ενημέρωση των κατοίκων, αλλά ίσως η ανάγκη επιβολής κανόνων από την πλευρά της κυρίαρχης κουλτούρας.

Αλληλεπίδραση με Δημόσιο φορέα: στο Κέντρο Στήριξης Ρομά

Άλλο παράδειγμα πρακτικών που συμπεριλαμβάνονται σ' αυτήν την κατηγορία είναι οι συναλλαγές που πραγματοποιούνται μεταξύ των κατοίκων της κοινότητας και της υπαλλήλου του Κέντρου Στήριξης Ρομά. Καθώς η υπηρεσία αυτή έχει επιφορτιστεί με τις γραφειοκρατικές διαδικασίες που αφορούν στους Ρομά, οι τελευταίοι προσφεύγουν στο γραφείο της υπαλλήλου για να διεκπεραιώσουν διαδικασίες, όπως η θεώρηση καρτών του ΟΑΕΔ και η υποβολή αιτήσεων για διάφορα επιδόματα. Στο παρακάτω επεισόδιο μία γυναίκα Ρομά ζητά από την υπάλληλο μία πληροφορία σχετικά με την κοινωνική λειτουργό του νοσοκομείου. Η υπάλληλος της υπηρεσίας εμφανίζεται

ως η διάμεσος του γραμματισμού, καθώς ο ρόλος της είναι διαμεσολαβητικός ανάμεσα στους κατοίκους της κοινότητας και στους θεσμικούς φορείς. Στο επεισόδιο που ακολουθεί μία νεαρή Ρομά ζητά κάποιες πληροφορίες:

(Σ= Συμμετέχουσα/ων, Υ=Υπάλληλος)

Σ: Συγγνώμη, να ρωτήσω κάτι; Μου είπαν ότι στο παλιό νοσοκομείο μπορεί να μιλήσω με μία κοπέλα για να μου δώσει πάνες και γάλατα. Πώς μπορώ να το κάνω; Υ: Αφού γεννήσεις; Σ: Ναι. Υ: Όταν θα είσαι εκεί θα ζητήσεις την κοινωνική λειτουργό. Θα σε βοηθήσουν από 'κει. Σ: Ξέρετε το όνομά της; Υ: Δεν χρειάζεται το όνομά της. Θα πεις ότι θέλεις να μιλήσεις με την κοινωνική λειτουργό και θα έρθει η ίδια να σε δει. Σ: Ευχαριστώ. (Σ19)

Παρατηρούμε εδώ ότι η σχέση υπαλλήλου και γυναίκας Ρομά περιβάλλεται από ένα θεσμικό πλαίσιο, με τη γυναίκα να δείχνει ότι αποδέχεται τη θέση εξουσίας της υπαλλήλου. Χρησιμοποιεί τον πληθυντικό αριθμό δείχνοντας, έτσι, ότι δίνει σημασία στη μορφή του λόγου της.

Σε άλλο παράδειγμα εμφανίζεται μία ηλικιωμένη γυναίκα Ρομά που ζητάει από την υπάλληλο τον κλειδάριθμο για τη θεώρηση της κάρτας του ΟΑΕΔ:

Σ: Θέλω λίγο το κλειδάριμα (γλωσσικές παρεμβολές). Κοίτα λίγο ποιο είναι, δεν ξέρω γράμματα, έφερα όλη την προίκα εδώ. Υ: Λογιστή ποιον έχεις; Σ: Από 'δω έχω. Έχω και την κάρτα, μπορείς να την πάρεις και τηλέφωνο. Υ: Θα πας στον ΟΑΕΔ να πάρεις τους κωδικούς. Σ: Πού να πάω;; Το είχα! Δεν έχω μέσον κορίτσι μου. Δεν έχω.. με πόδια να πάω μέσα; Υ: Έχεις περιθώριο μέχρι και όλη την άλλη εβδομάδα. Εκτός αν έχεις άλλα χαρτιά που να είναι τα σωστά.. Σ: Δεν έχω άλλα..δεν βλέπω κιόλας..Τι έχω μέσα, δεν ξέρω κι εγώ καλά.. Για διάβασε τι έχω εκεί μέσα..κι εδώ έχω χαρτιά.. Υ: Όχι,

όχι, όχι..δεν είναι. Σ: Και τι να κάνω τώρα εγώ; Υ: Θα πας στον ΟΑΕΔ, θα σου δώσουν τα χαρτιά και μετά θα τα θεωρήσεις εδώ. Σ: Έχω και μια βδομάδα; Υ: Ναι, όλη την άλλη εβδομάδα. Σ: Εγώ έχω λογιστή, να το τηλεφωνό του. Θα με εξυπηρετήσεις; Υ: Πώς να σε εξυπηρετήσω με το λογιστή..δεν χρειάζεται ο λογιστής. Σ: Και να πάω εκεί που μου λες, τι να πω; Υ: Θα πας εκεί και θα πεις “θέλω να θεωρήσω την κάρτα” και θα σου δώσουν αυτοί τους κωδικούς. (Σ16)

Στο συγκεκριμένο επεισόδιο η γυναίκα δείχνει να αποδέχεται τη θέση εξουσίας της υπαλλήλου, χωρίς παρ’ όλα αυτά να χρησιμοποιεί τον πληθυντικό αριθμό, όπως θα υπαγόρευαν οι κανόνες της κυρίαρχης κουλτούρας. Αναφέρεται σε πληροφορίες των εγγράφων που φέρει μαζί της, όμως δείχνει αδυναμία στην ανάγνωσή τους.

Χαρακτηριστική είναι η χρήση της λέξης «κλειδάρισμα» που αποτελεί μία μεταφορά και προσαρμογή της ελληνικής λέξης «κλειδαριθμός» από την ελληνική γλώσσα στη ρομανί.

Σε άλλο συμβάν εμφανίζεται μία γυναίκα που θέλει να ελέγξει αν έχουν έρθει κάποιοι φάκελοι για εκείνη:

Σ: Καλημέρα. Υ: Καλημέρα. Σ: Μια ερώτηση να σε κάνω κι εγώ. Αυτά τι χαρτιά είναι; Υ: Πες μου τι θέλεις εσύ, πες μου το όνομά σου και θα ψάξω στα χαρτιά να σε βρω. Αν δεν είναι εδώ το όνομά σου, ό,τι και να είναι..Σ: Ε, τι είναι; Απο ‘κεινα, απ’ τα λάπτα; Υ: Όχι. Σ: Από βρύσια; Υ: Όχι. Σ: Τη ΔΕΗ; Υ: Αα, πες μου όνομα να δω εγώ αν έχεις κάτι! Κι αν έχεις για σένα, θα σου εξηγήσω τι είναι! Σ: Εγώ θέλω μόνο απ’ τα λάπτα που πήραμε. Υ: Απ’ τα λάπτα μόνο; Σ: Ναι. Γι’ αυτό σε ρωτάω. Υ: Ναι, περίμενε λίγο.. (Σ18)

Στο παραπάνω επεισόδιο η γυναίκα χρησιμοποιεί τον ενικό, όμως, με τη φράση της «Μια ερώτηση να σε κάνω κι εγώ..» δείχνει να αποδέχεται το ρόλο της υπαλλήλου.

Χαρακτηριστικό του λόγου της είναι η χρήση τως λέξεων «λάπτα» και «βρύσια» που αποτελούν η πρώτη μία οικειοποίηση στη ρομανί της αγγλικής λέξης laptop και η δεύτερη μία αντικατάσταση του ονόματος της υπηρεσίας (ΔΕΥΑΛ) με τη λέξη «βρύση» προσαρμοσμένη στη ρομανί.

Στο παρακάτω επεισόδιο εμφανίζεται μία γυναίκα Ρομά μέσης ηλικίας που ζητά από την υπάλληλο να θεωρήσει την κάρτα του ΟΑΕΔ:

Σ: Θέλω να μου θεωρήσεις την κάρτα. Υ: Ναι. Έχεις μαζί το χαρτί με τους κωδικούς;

Σ: Όχι, το έχασα. Υ: Α, δε γίνεται χωρίς τους κωδικούς. Σ: Να πάρεις εσύ τηλέφωνο

εκεί. Υ: Δεν μπορώ χωρίς τους κωδικούς. Σ: Να τους πεις ότι τους έχασα. Υ: Δε γίνεται

κάτι έτσι, πρέπει να πας στον ΟΑΕΔ. Σ: Να πας εσύ στον ΟΑΕΔ να μου το κάνεις. Υ:

Ακόμη κι αν μπορούσα να πάω, δεν θα κατάφερνα κάτι, πρέπει να πας εσύ ή να βρεις

τους κωδικούς. Σ: Εσύ τι είσαι εδώ; Να κάθεται; Δε μας ξυπηρετάς.. Τίποτα δεν κάνεις.

(Η Υ. γυρίζει προς τον Η/Υ και σταματάει να της μιλάει) Σ: Δεν μας ξυπηρετάς. Δεν

μπορείς να κάνεις αυτό; Τι μπορείς να κάνεις; Εγώ δε φεύγω άμα δε μου θεωρήσεις

την κάρτα. (Κάθεται στην καρέκλα, ενώ η Υ. την αγνοεί. Μετά από λίγο φεύγει

λέγοντας κάτι στη ρομανί).

Στον παραπάνω διάλογο η γυναίκα Ρομά εμφανίζεται να μη δίνει σημασία στη μορφή αλλά και στο περιεχόμενο της γλώσσας που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει σε μια δημόσια υπηρεσία, καθώς, η χρήση του ενικού αριθμού συνδυάζεται με εκφράσεις προσβλητικές για το ρόλο της υπαλλήλου στη συγκεκριμένη υπηρεσία.

Στα συμβάντα γραμματισμού μεταξύ της υπαλλήλου του Κέντρου Στήριξης Ρομά και των κατοίκων της κοινότητας χρησιμοποιείται πάντα η ελληνική γλώσσα, καθώς είναι η επίσημη γλώσσα των δημοσίων υπηρεσιών, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις

εμφανίζεται η πρόθεση να χρησιμοποιηθούν μορφές της επίσημης γλωσσικής ποικιλίας (πληθυντικός αριθμός ευγενείας). Η σημασία που δίνει ο κάθε ομιλητής εξαρτάται από την αποδοχή ή την αμφισβήτηση της θέσης της μη Ρομά υπαλλήλου στη συγκεκριμένη υπηρεσία. Χαρακτηριστικό είναι, επίσης, ότι στο συγκεκριμένο χώρο εμφανίζονται κυρίως, γυναίκες, κάτι που ίσως μας προϋδεάζει για την κατανομή ρόλων φύλου στις εγγράματες πρακτικές που σχετίζονται με γραφειοκρατικές διαδικασίες εντός της κοινότητας.

Μαθήματα Αγγλικών

Οι γυναίκες της κοινότητας ζήτησαν από το Δήμο της περιοχής να οργανώσει μαθήματα αγγλικών μέσα στην κοινότητα, έτσι ώστε να διδαχθούν την αγγλική γλώσσα. Οι ίδιες υποστήριξαν ότι η γνώση μίας ακόμη γλώσσας θα τις βοηθούσε να διεκδικήσουν πιο εύκολα μία θέση εργασίας έξω από την κοινότητά τους. Το αίτημά τους έγινε δεκτό από το Δήμο και οι ενήλικες γυναίκες της κοινότητας παρακολούθησαν μαθήματα αγγλικών από μία μη Ρομά καθηγήτρια που ανέλαβε τη διδασκαλία μέσα στο χώρο του Κέντρου Στήριξης Ρομά. Το μάθημα γινόταν στην ελληνική γλώσσα, καθώς οι περισσότερες γυναίκες γνώριζαν ελληνικά και η καθηγήτρια αγγλικών είχε απαγορεύσει τη χρήση της ρομανί κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Παρ' όλα αυτά, όμως, η ρομανί χρησιμοποιούνταν πολύ συχνά κατά τις μεταξύ των γυναικών συνομιλίες, παρά την αντίδραση της καθηγήτριάς τους. Στην περίπτωση που παρουσιαζόταν κάποια δυσκολία στην κατανόηση ή απορία, οι γυναίκες Ρομά διατύπωναν την ερώτησή τους σε κάποια συμμαθήτριά τους χρησιμοποιώντας τη ρομανί: «Σο βάκε δας η κυρία; (Τι είπε η κυρία)»; «Γράφινε ο αριθμός» (Να γράψουμε τον αριθμό». (Σ6, Σ7)

Το σχολείο

Το σχολείο αποτελεί το σημαντικότερο μέσο υπαγόρευσης των κυρίαρχων γραμματισμών προς τους Ρομά. Οι μικροί Ρομά είναι αναγκασμένοι να αφήσουν έξω από το σχολείο τους τη γλώσσα τους και τους τρόπους με τον οποίους χρησιμοποιούν το γραμματισμό στην καθημερινή τους ζωή, καθώς αυτοί δεν είναι αποδεκτοί από την κυρίαρχη ομάδα την οποία εκπροσωπεί ο θεσμός του σχολείου. Στο σχολείο διδάσκονται μόνο στην ελληνική γλώσσα, γεγονός που καθιστά αρκετά δύσκολη τη διαδικασία της μάθησης σε παιδιά που δεν γνωρίζουν ελληνικά.

Οι περισσότεροι γονείς δείχνουν να αντιλαμβάνονται τη διαφορά μεταξύ των κυρίαρχων γραμματισμών που διδάσκονται τα παιδιά στα σχολεία και των άτυπων, καθημερινών γραμματισμών της κοινότητας. Ο σχολικός γραμματισμός έχει υψηλό επίπεδο τυπικότητας, είναι κανονιστικός και αξιολογείται ως «σωστός» ή «λάθος», σύμφωνα με το «βαθμό» του εκπαιδευτικού της τάξης:

«Εκεί που βλέπω εγώ, που ανοίγω τα βιβλία δηλαδή, δύο-τρεις φορές που άνοιξα τα βιβλία, γράφει μια χαρά εκεί. Βάζει και «μπράβο» η κυρία..» (Σ1)

«Ακόμη δεν ξέρει να γράφει. Δεν γράφει ίσια τα γράμματα..»

Μερικές φορές που πάω εγώ να το διορθώσω που πάω να πω “αυτό είναι έτσι το γράμμα, γράφεται έτσι”, αλλά εγώ δεν ήμουν καλή μαθήτρια στην ορθογραφία. Τα γράφω λίγο πιο μεγάλα τα γράμματα κι αυτός αρχίζει και λέει “όχι τόσο μεγάλα, τα θέλω μικρά”, αρχίζει το σβήνει αυτό που έγραψα εγώ, αρχίζει τα γράφει σιγά σιγά και ωραία» (Σ18).

Πολλές φορές θεωρούν ότι είναι δύσκολο για τα παιδιά τους να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του σχολείου και, όταν αυτά δείχνουν να αποτυγχάνουν, θεωρούν προτιμότερο να διακόψουν τη φοίτησή τους: *«Αφού δεν ξέρει γράμματα. Δε μαθαίνει.»*

Λίγα χρόνια πηγαίνει τώρα; Πόσα χρόνια; Επτά χρονών την έστειλα; Δεν ξέρει. Δεν ξέρει γι' αυτό δε θέλω να τη στείλω». (Σ17)

Σε αντίθεση με το σχολικό γραμματισμό, οι γονείς κατανοούν ότι οι άτυπες μορφές γραμματισμού της κοινότητας αξιολογούνται με μεγαλύτερη επιείκεια, καθώς, ανεξάρτητα από τα λάθη στην προφορά ή στη γραφή κάποιων λέξεων, η επικοινωνία επιτυγχάνεται. Οι τοπικές άτυπες μορφές γραμματισμού είναι πιο ανεκτικές στους διαφορετικούς τρόπους έκφρασης και σ' αυτά που ο σχολικός γραμματισμός θα αποκαλούσε «λάθη».

Από τα παραπάνω παραδείγματα φαίνεται πως οι Ρομά χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό τους γραμματισμούς που επιβάλλονται από την κυρίαρχη κουλτούρα. Έρχονται καθημερινά σε επαφή μαζί τους μέσα από την επίσκεψή τους σε δημόσιες υπηρεσίες (Κέντρο Στήριξης Ρομά, ΟΑΕΔ, κλπ.) και την αλληλεπίδρασή τους με τους υπαλλήλους των φορέων αυτών. Επίσης, κατά τη φοίτηση στα σχολεία τα παιδιά αναγκάζονται να ενσωματώσουν πρακτικές γραμματισμού της κυρίαρχης ομάδας, καθώς οι πρακτικές που χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους ζωή δεν γίνονται αποδεκτές από την τυπική εκπαίδευση. Σε όλες αυτές τις συναλλαγές οι μικροί και μεγάλοι Ρομά χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα, δίνοντας έμφαση κυρίως στη μορφή της και λιγότερο στο περιεχόμενό της.

Συζήτηση

Η μελέτη του γραμματισμού ως ένα κοινωνικό και πολιτισμικό φαινόμενο μέσα από την εθνογραφική οπτική της έρευνας έκαναν ορατή μία ποικιλία πρακτικών

γραμματισμού στην κοινότητα Ρομά του Τυρνάβου. Οι Ρομά χρησιμοποιούν τη γραφή στην καθημερινότητά τους για να ανταποκριθούν στις ανάγκες της οικογένειάς τους και της κοινωνικής ζωής τους, στο πλαίσιο της κοινότητάς τους ή σε περιστάσεις που συνδέονται με την επικοινωνία τους με την ευρύτερη κοινωνία. Εμφανίζονται, λοιπόν, να χρησιμοποιούν μικρά κομμάτια από χαρτί όπου σημειώνουν το ραντεβού τους στο γιατρό, να παρακολουθούν τις δόσεις που οφείλει η οικογένειά τους στον πλανόδιο έμπορο αποτυπώνοντας συμβολικά την ακολουθία τους στον τοίχο του σπιτιού ή στο υπόλοιπο σχολικών τετραδίων των παιδιών τους που δεν είχαν χρησιμοποιηθεί, να κρατούν λίστες των δώρων που έδωσαν ή πήραν σε πλαίσια γάμου, ώστε να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις της κοινότητά τους.

Ως επαγγελματίες, συνήθως πλανόδιοι έμποροι, αποτυπώνουν γραπτά τα ποσά που οφείλουν ή τους οφείλουν και υποχρεώσεις τους σχετικά με τη συντήρηση του αυτοκινήτου που χρησιμοποιούν. Επίσης, εμφανίζονται να δημιουργούν αυτοσχέδιες χειρόγραφες πινακίδες (διαφημίσεις) για να προωθήσουν τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες, αλλά, επίσης, και ψηφιακά μέσα (facebook, youtube) για να διευρύνουν τον επαγγελματικό τους χώρο ή να αποκτήσουν νέες τεχνικές αναφορικά με το επάγγελμά τους, π.χ την καλαθοπλεχτική. Τέλος, κάνουν χρήση ποικίλων επίσημων εγγράφων που τους αφορούν (έγγραφα υγειονομικής περίθαλψης, κοινωνικών υπηρεσιών κτλ.) στη βάση των οποίων διαπραγματεύονται σε τακτική βάση κατά τη συναλλαγή τους με τους δημόσιους φορείς. Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι η γραφή αποτελεί μέρος της ζωής τους, παρά το γεγονός ότι στις περισσότερες περιπτώσεις οι δεξιότητές τους για γραφή και ανάγνωση, με τους τυπικούς προσδιορισμούς των όρων, είναι συνήθως εξαιρετικά περιορισμένες.

Οι Ρομά της κοινότητας χρησιμοποιούν κυρίως τα τυπικά υλικά και μέσα γραφής που χρησιμοποιεί η κυρίαρχη κουλτούρα. Η διαθεσιμότητα των υλικών της έντυπης γραφής είναι, βεβαίως, συγκριτικά περιορισμένη. Για παράδειγμα, τα βιβλία είναι συνήθως απόντα και όταν υπάρχουν συνδέονται με δύο συγκεκριμένα πεδία, το σχολείο ή κάποια ιδιαίτερη θρησκευτική ενασχόληση της οικογένειας. Εφημερίδες ή άλλα έντυπα, όπως για παράδειγμα διαφημιστικά φυλλάδια, δεν παρατηρήθηκαν σε χώρους του σπιτιού και το μπλε σχολικό τετράδιο ή τα κομμένα φύλλα του αποτελούν συνήθη υλικά της γραφής των μελών της κοινότητας. Η επιρροή από τις σχολικές πρακτικές των παιδιών της οικογένειας είναι, δηλαδή, εμφανής στα υλικά που χρησιμοποιούν για να καταγράψουν κάτι από την προσωπική ή επαγγελματική τους ζωή και θα μπορούσε να συνδεθεί με σχετική έλλειψη των τυπικών πόρων. Θεωρούμε επίσης σημαντικό να επισημάνουμε ότι η περιορισμένη προσβασιμότητα σε υλικά που μπορεί να είχε μια οικογένεια ή ένας επαγγελματίας, δε λειτούργησε, σε ορισμένες περιπτώσεις, ως εμπόδιο στη χρήση της γραφής, καθώς τα τυπικά υλικά αντικαθίστανται από υλικά διαθέσιμα σ' αυτούς, όπως για παράδειγμα ο τοίχος του σπιτιού τους ή ένα κομμάτι λαμαρίνας, όπου καταγράφονται προσωπικές υποχρεώσεις ή κοινοποιείται η επαγγελματική τους ταυτότητα.

Τα ψηφιακά μέσα και υλικά είναι, επίσης, παρόντα στην καθημερινή ζωή των κατοίκων της κοινότητας. Η τηλεόραση αποτελεί κυρίαρχο πόρο επικοινωνίας με την ευρύτερη κοινωνία, καθώς και έναν τρόπο πρόσβασης σε έναν άλλο γλωσσικό κώδικα μέσα από διαγλωσσικές πρακτικές. Οι κάτοικοι της κοινότητας παρακολουθούν με συνέπεια το πρόγραμμα σειρών της τηλεόρασης (“Fatmagul”, “Στα δίχτυα του πεπρωμένου”), καθώς και διαφημίσεις και διαχειρίζονται το χρόνο τους σύμφωνα με

αυτό. Επίσης, νοικιάζουν πολύ συχνά DVD και παρακολουθούν ταινίες και σειρές, κυρίως, του ανατολικού κινηματογράφου (Bollywood), όπως η σειρά Dhoom Machale. Πολλές οικογένειες έχουν ηλεκτρονικά παιχνίδια για τα παιδιά (playstation), tablets και ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Όπως συμβαίνει με όλες τις κοινότητες, οι εφαρμογές και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιούνται κυρίως από τα νεότερα μέλη, χωρίς, όμως, να αποκλείονται και οι μεγαλύτερες ηλικίες.

Οι Ρομά της κοινότητας παρά το γεγονός ότι στη συντριπτική πλειονότητά τους αδυνατούν να διαβάσουν τη γραπτή υπενθύμιση ραντεβού που τους έδωσε ο γιατρός, μια επιγραφή και πολύ περισσότερο ένα δημόσιο έγγραφο, έχουν πολύ καλή κατανόηση των λειτουργιών που επιτελεί η γραφή και των μηνυμάτων που κοινοποιούνται στις ποικίλες πραγματώσεις της. Τα επίσημα έγγραφα είναι αποκαλυπτικά των διαδικασιών αυτών. Η πραγματολογική εμπειρία τους επιτρέπει να εικάσουν το περιεχόμενο των εγγράφων και η χρήση τους να αλληλεπιδρούν με την ευρύτερη κοινωνία και να διαπραγματεύονται τα δικαιώματά τους ως πολίτες. Επίσης, η διεκδίκηση της διεξαγωγής μαθημάτων αγγλικής γλώσσας επιβεβαιώνει ότι αντιλαμβάνονται πλήρως ποιες γλώσσες και ποιοι γραμματισμοί έχουν υψηλή κοινωνική αξία στην κυρίαρχη ομάδα.

Αναλύοντας τα δεδομένα μπορούμε να δούμε τη σχέση που αποκαθιστούν αυτές οι τοπικές πρακτικές με τους κυρίαρχους γραμματισμούς. Στη μελέτη μας αναδεικνύονται τρεις μεγάλες ομάδες: οι περιθωριοποιημένοι γραμματισμοί, οι ημικυρίαρχοι γραμματισμοί και οι κυρίαρχοι γραμματισμοί. Οι περιθωριοποιημένοι γραμματισμοί εμφανίζονται στο πλαίσιο της οικογένειας, του σπιτιού και του στενού πλαισίου της κοινότητας, αφορούν δηλαδή στην ιδιωτική τους ζωή και αντανakλούν τους τρόπους που οι ίδιοι οι Ρομά δίνουν νόημα στις πρακτικές τους αυτές. Οι ημικυρίαρχοι γραμματισμοί

κατευθύνονται από εξωτερικούς ως προς την κοινότητα παράγοντες, δηλαδή, υπαγορεύονται από τη μη ρομική κοινωνία, τις αρχές και τους θεσμούς με τους οποίους έρχονται σε επαφή οι Ρομά, αλλά παρατηρούνται μέσα στο πλαίσιο της οργάνωσης της προσωπικής και επαγγελματικής ζωής στην κοινότητα. Τέλος, οι κυρίαρχοι γραμματισμοί υπαγορεύονται, επίσης, από την εκτός κοινότητας ομάδα (την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα) και εμφανίζονται κατά τη συμμετοχή των Ρομά σε θεσμικές διαδικασίες και στην επαφή τους με τις αρχές και τους δημόσιους φορείς. Τα ευρήματά μας έρχονται να συναντήσουν τα ευρήματα άλλων ερευνητών, όπως των Wagner (1990), Gee (1996), Street (2001), Barton (2001) και Wedin (2004), οι οποίοι μελετούν τη σχέση ανάμεσα στις πρακτικές μειονοτικών και περιθωριοποιημένων κοινοτήτων με την εξουσία και την κυρίαρχη ομάδα επιτρέποντας συμπεράσματα για τους τρόπους που τα ίδια τα μέλη των κοινοτήτων εννοιοποιούν αλλά και μετασχηματίζουν τις καθημερινές πρακτικές.

Η έρευνα αποκαλύπτει ότι η κοινότητα των Ρομά του Τυρνάβου δεν αποτελεί μια απόλυτα εσωστρεφή κοινότητα, όπως ίσως θεωρεί η κοινή αίσθηση για τους Ρομά. Έχοντας συχνή αλληλόδραση με την κυρίαρχη κουλτούρα σταδιακά φαίνεται να μετατρέπεται από μία πολιτισμική ομάδα που χρησιμοποιεί κυρίως την προφορική επικοινωνία στις περισσότερες δραστηριότητες σε μια κοινότητα που χρησιμοποιεί τόσο την προφορική, όσο και τη γραπτή μορφή της γλώσσας, αλλά ακόμη και την ψηφιακή μορφή επικοινωνίας σε διαφορετικές περιστάσεις της καθημερινής ζωής και σε πολλά και διαφορετικά επίπεδα.

Οι Ρομά του Τυρνάβου αποτελούν μια παρα-εγγράμματη (paraliteratic) κοινότητα με επιρροές γραπτότητας, με την οποία έρχονται σε διαρκή αλληλεπίδραση. Ένα μεγάλο

ποσοστό των μελών της δεν γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση, με την τυπική έννοια των όρων, ωστόσο, η κοινότητα περιβάλλεται από μια εγγράμματη κουλτούρα από την οποία επηρεάζεται. Η συντριπτική πλειοψηφία των μελών της κοινότητας είναι δίγλωσσοι, με μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό επάρκειας στην ελληνική γλώσσα και κινούνται ανάμεσα στις δύο γλώσσες, τόσο προφορικά όσο και γραπτά. Πολλές φορές τους συναντάμε να γράφουν στη ρομανί με ελληνικούς χαρακτήρες, όπως τα μηνύματα και τα σχόλια που αναρτούν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (facebook). Αντίστοιχες είναι και οι εμπειρίες γραμματισμού των παιδιών τους, που συμμετέχουν ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα της οικογένειας και στις επαφές της με την κυρίαρχη κουλτούρα σε θέματα που σχετίζονται, κυρίως, με θεσμούς και αρχές ή επαγγελματικές επαφές.

Μολονότι η έρευνα δε διερεύνησε το βαθμό εμπλοκής και, κατά συνέπεια, την κατανόηση των παιδιών ως προς τις πρακτικές γραμματισμού των γονέων τους, μπορεί κανείς να υποθέσει ότι η δομή των οικογενειακών σχέσεων και η συμμετοχή των παιδιών στις συναλλαγές των γονέων, σε συνδυασμό με τη παρακολούθηση τηλεόρασης και χρήσης των ψηφιακών μέσων, επιτρέπει την ανάπτυξη πολλών από τις δεξιότητες που θεωρούμε ότι ανήκουν στον προσχολικό γραμματισμό των παιδιών της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας.

Όταν οι Ρομά φοιτούν στο ελληνικό σχολείο, ίσως, δεν γνωρίζουν τους τρόπους κατασκευής νοήματος της κυρίαρχης κουλτούρας, όμως σίγουρα γνωρίζουν τους τρόπους κατασκευής νοήματος στο πλαίσιο της δικής τους πολιτισμικής ομάδας χρησιμοποιώντας όλους τους τρόπους επικοινωνίας (γραπτό, προφορικό, ψηφιακό). Αυτοί οι περιθωριοποιημένοι γραμματισμοί, όμως, σπάνια γίνονται δεκτοί στο σχολείο, το οποίο, συνήθως, απαξιώνει τα αποθέματα της γλώσσας του σπιτιού και τα θεωρεί

μάλλον εμπόδιο παρά πηγή γνώσης στην κατάκτηση της γλώσσας του σχολείου. Ο σχολικός γραμματισμός εμφανίζεται να προάγει ένα σύνολο δεξιοτήτων «σωστής» γλώσσας –επηρεασμένος από τις επιταγές του αυτόνομου μοντέλου γραμματισμού- και σπάνια να αξιοποιεί τις γλωσσικές ικανότητες που διαθέτουν τα μέλη όλων των κοινοτήτων που εκπροσωπούνται στο σχολείο. Αυτή η αναντιστοιχία πρακτικών γραμματισμού στο σπίτι και στο σχολείο έχει καταγραφεί από πληθώρα εθνογραφικών μελετών, όπως από τη Heath (1983) και την Bissex (1984).

Μέσα από την έρευνα, λοιπόν, αναδεικνύεται ένα πολυσύνθετο και, ίσως, ιδιότυπο πλέγμα που διαμορφώνεται στη συνάντηση α) της προφορικότητας ως κυρίαρχου πολιτισμικού τρόπου επικοινωνίας και μάθησης, β) των μειωμένων δεξιοτήτων αλφαριθμητισμού και γ) της διγλωσσίας όλων των μελών της κοινότητας. Διαπιστώνεται, στο σημείο αυτό, κάποιο θεωρητικό κενό στους άξονες κατανόησης αυτού του πλέγματος της προφορικότητας, του «αναλφαριθμητισμού» και της διγλωσσίας, όπως και στη διαπλοκή των ποικίλων μηχανισμών (κοινωνιογνωστικών και κοινωνιογλωσσικών) που συνθέτουν τις πρακτικές γραμματισμού, όπως εκδηλώνονται σήμερα σε κοινότητες των Ρομά. Εμφανίζεται, λοιπόν, η ανάγκη για περισσότερες και εκτεταμένες εθνογραφικές έρευνες πεδίου, που θα αποκαλύψουν τον τρόπο με τον οποίο δομούνται αυτές οι διαδικασίες στις κοινότητες των Ρομά.

Βιβλιογραφία

Akinnaso, F. N. (1985). On the Similarities between Spoken and Written Language. *Language and Speech* 28(4), 323–359.

- Akinnaso, F. N. (1992). Schooling, Language, and Knowledge in Literate and Nonliterate Societies. *Comparative Studies in Society and History* 34(1):68–109.
- Bakhtin, M. (1981). *The dialogic imagination*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Barton, D. (1994) *Literacy: An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell.
- Barton, D. and Hamilton, M. (1998). *Local literacies: Reading and writing in one community*. London: Routledge.
- Barton, D. (2001). Directions for literacy research: Analysing language and social practices in a textually mediated world. *Language and education*, 15(2-3), 92-104.
- Barton, D. (2007). *Literacy: An introduction to the ecology of written language* (No. 2nd). Wiley-Blackwell.
- Basso, K. (1974). The ethnography of writing. In *Explorations in the Ethnography of Speaking*, (Eds.), 425–432. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baynham, M. (1995). *Literacy Practices*. London: Longman.
- Benedict, R. (1959). *Patterns of culture*. Boston, MA: Houghton Mifflin (orig. 1934).
- Bledsoe, C. & Robey, K. (1993). Arabic Literacy and Secrecy Among the Mende of Sierra Leone. In *Cross-cultural Approaches to Literacy*, (Eds.), 110–34. New York: Cambridge University Press.

- Bissex, G. L. (1984). The child as teacher. In H. Goelman, A. Oberg, & F. Smith (Eds.), *Awakening to literacy*, 87-101. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Blommaert, J. (2007). *Grassroots literacy: Writing, identity and voice in central Africa*. London: Routledge.
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge University Press.
- Bloome D. & Green, J.L. (1992). Educational contexts of literacy. *Annual Review of Applied Linguistics* 12, 49–70.
- Boyarin, J. (1993). *The Ethnography of Reading*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Brandt, D. & Clinton, K. (2002). Limits of the local: Expanding perspectives on literacy as a social practice. *Journal of literacy research*, 34(3), 337-356.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, culture and society*. Trans. Nice, R. London: Sage.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burgess, R. (1982). Self-help housing advocacy: a curious form of radicalism. A critique of the work of John FC Turner. *Self-help housing: A critique*, 55-97.
- Γκανά, Ε. (2015). Θεωρήσεις για την ανάγνωση: Από τη γνωστική στην κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση. Στο Τζιβνίκου Σ. (επιμέλ.) *Η ανάγνωση χθες, σήμερα, αύριο: από τις θεωρητικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη και παρέμβαση*, εκδ. Διάβαση.
- Clanchy, M. T. (2012). *From memory to written record: England 1066-1307*. John Wiley & Sons.

- Copland, F., & Creese, A. (2015). *Linguistic ethnography: Collecting, analysing and presenting data*. Sage.
- Cuche, D. (1996). *La notion de culture dans les sciences sociales* (Vol. 19). Paris: la Découverte.
- Culler, J. (1976). Presupposition and intertextuality. *MLN*, 91(6), 1380-1396: The Johns Hopkins University Press
- De Freitas, E., & Sinclair, N. (2014). *Mathematics and the body: Material entanglements in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Douglas, M. (1973). *Natural symbols*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Duranti, A. (2009). *Linguistic anthropology: A reader* (Vol. 1). John Wiley & Sons.
- Duranti, A. (2012). Anthropology and Linguistics. *The SAGE Handbook of Social Anthropology*, 12.
- Evans-Pritchard, E. E. (1937). *Witchcraft, oracles and magic amongst the Azande*. Oxford: Clarendon Press.
- Evans-Pritchard, E. E. (1951). *Social anthropology*. London: Routledge.
- Ferrell, J. (2009). Against method, against authority... for anarchy. In *Contemporary Anarchist Studies: An Introductory Anthology of Anarchy in the Academy*, 73. London: Routledge
- Finnegan, R. (1988). *Literacy and orality*. Oxford: Blackwell.^[1]_[SEP]
- Gee, J. (1990) *Social Linguistics and Literacies* (2nd edn 1996) London: Falmer Press.

- Gee, J. P. (1996), *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. London: Routledge Falmer.
- Gee, J. (2015). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. London: Routledge.
- Giroux, T.H. (1983) *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for the Opposition*. Bergin and Garvey.^[L]_[SEP]
- Goody, J. & Watt, I. P. (1963). The consequences of literacy, *Comparative Studies in History and Society*, 5: 304–345.^[L]_[SEP]
- Goody, J., ed. (1968). *Literacy in traditional societies*. Cambridge: Cambridge University Press.^[L]_[SEP]
- Goody, J. (1977). *The domestication of the savage mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Green, J., & Bloome, D. (1997). Ethnography & ethnographers: A situated perspective on ethnography and ethnographers in education. *Handbook for research in the visual and communicative arts*. New York: Macmillan.
- Gough, K. (1968). Implications of literacy in traditional China and India. *Literacy in traditional societies*, 3, 69-84. New York: Cambridge University Press.
- Graeber, D. (2004). *Αποσπάσματα μιας Αναρχικής Ανθρωπολογίας*. Αθήνα: Στάσει Επίπτοντες
- Graff, H.J. (1978). *The literacy myth: Literacy and social structure in the nineteenth century city*. New York: Academic Press.
- Graff, H.J. (1986). *The legacies of literacy: Continuities and contradictions in western culture and so- ciety*. Bloomington, IN: Indiana University Press.


- Gumperz, J. J. & Hymes, D. (1972). *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hall, B. (2005). *Methods: What is ethnography*. *Center for Public Interest Anthropology at University of Pennsylvania*.
- Halliday, M. A. (1989). *Spoken and written language*. Oxford: Oxford University Press.
- Halliday, M. A. (1994). *Functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Atkinson, P., & Hammersley, M. (1994). Ethnography and participant observation. *Handbook of qualitative research*, 1(23), 248-261.
- Hammersley, M. (2006). Ethnography: problems and prospects. *Ethnography and education*, 1(1), 3-14.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice*. Routledge.
- Havelock, E. (1963). *Preface to Plato*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Heath, S. (1983). *Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Heath, S. B., & Street, B. V. (2008). *On ethnography: Approaches to language and literacy research*. New York: Teachers College Press.
- Hodge, R., & Kress, G. R. (1988). *Social semiotics*. Cornell University Press.
- Horton, R. (1967). African traditional thought and Western science, *Africa*, 37: 50–71, 155–187.
- Hymes, D. (1964). Introduction: Toward ethnographies of communication1. *American anthropologist*, 66(6_PART2), 1-34.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

- Junker, B. H. (1970). *Field work: an introduction to the social sciences*. University of Chicago Press: Chicago.
- Κάτσικας, Χ. & Πολίτου, Ε. (1999). *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλινοστούντες και Αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση: Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»*. Αθήνα: Gutenberg
- Kress, G. (2000). Multimodality. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (pp. 182–202). New York: Sage
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Psychology Press.
- Latour, B. (1993). Ethnography of a high-tech case. *Technological Choices: transformation in material cultures since the neolithic*, 372-98. London and New York: Routledge
- Latour, B. (1996). On interobjectivity. *Mind, culture, and activity*, 3(4), 228-245.
- Latour, B. (1996). On actor-network theory: a few clarifications. *Soziale welt*, 369-381.
- Lederman, R. (1990). Pretexts for ethnography: On reading fieldnotes. *Fieldnotes: The making of anthropology*. Ithaca: Cornell University Press, 71-91.
- Lévi-Strauss, C. (1975). *Tristes tropiques*. New York: Atheneum (orig. 1955).
- Liégeois, J. P. (1994). *Roma, gypsies, travellers*. Council of Europe.
- McCaffery, J. (2011). Access, Agency, Assimilation: Exploring literacy among adult Gypsies and Travellers in three authorities in Southern England. Doctoral thesis, University of Sussex.
- Mead, M. (1928). *Coming of age in Samoa*. New York: Morrow.^[1]_[SEP]
- Miller, D. (2010). *Stuff*. Cambridge: Polity Press.^[1]_[SEP]

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods. In *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods*. Sage publications.
- Mishler, C. W. (1986). Born With the River: An Ethnographic History of Alaska's Goodpaster and Big Delta Indians: Alaska Division of Geological & Geophysical Surveys
- Musgrove, F. (1982). *Education and anthropology: Other cultures and the teacher*. New York: John Wiley.
- Nabi, R., Rogers, A., & Street, B. (2009). *Hidden literacies: Ethnographic studies of literacy and numeracy practices in Pakistan*. Uppingham Press.
- Negative Antifa (2014). *Ιστορίες Ρατσισμού από τη Χώρα των Μπαλαμέ*. Αθήνα: Μάιος, 2014.
- Olson, D. R. (1977). From utterance to text: The bias of language in speech and writing, *Harvard Education Review*, 47: 257–281.
- Ong, W. J. (1982). *Orality and literacy: The technologizing of the word*. London: Methuen.
- Pahic T., Vizek Vidovic V., & Miljevic-Ridicki, R., (2011). Involvement of Roma parents in children's education in Croatia: A comparative study, *Journal of Research in International Education*, 10(3) 275–292.
- Pahl, K., & Rowsell, J. (Eds.). (2006). *Travel notes from the new literacy studies: Instances of practice* (Vol. 4). Multilingual Matters.
- Pahl, K. H., & Rowsell, J. (2011). Artifactual critical literacy: a new perspective for literacy education. *Berkeley Review of Education*, 2(2).

- Papen, U. (2005). *Adult literacy as social practice: More than skills*. Routledge.
- Πηργιάκη Π. (2004). *Εθνογραφία: Η μελέτη της ανθρώπινης διάστασης στην Κοινωνική και Παιδαγωγική έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Prinsloo, M., & Breier, M. (Eds.). (1996). *The social uses of literacy: Theory and practice in contemporary South Africa* (Vol. 4). John Benjamins Publishing.
- Purcell-Gates, V., Perry, K. H., & Briseño, A. (2011). Analyzing literacy practice: Grounded theory to model. *Research in the Teaching of English*, 439-458.
- Ringold, D., Orenstein, M.A. & Wilkens, E. (2005). *Roma in an Expanding Europe: breaking the poverty cycle*. Washington, DC: World Bank Publications.
- Robson, C. (2002). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers* (Vol. 2). Oxford: Blackwell.
- Sapir, E. (1921). *Language: An introduction to the study of speech*. San Diego, CA: Harcourt Brace.
- Scollon, R., & Scollon, S. W. (2003). *Discourses in place: Language in the material world*. London: Routledge.
- Scribner, S. and Cole, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Simon, J. A., & Smith, L. T. (2001). *A civilising mission?: perceptions and representations of the Native Schools system*. Auckland University Press.
- Smith, T. (1997). Recognising difference: The Romani ‘Gypsy’ child socialisation and education process. *British Journal of Sociology of Education*, 18(2), 243-256.

- Stathopoulou, C., & Kalabasis, F. (2007). Language and culture in mathematics education: Reflections on observing a Romany class in a Greek school. *Educational Studies in Mathematics*, 64(2), 231-238.
- Stein, P. & Slonimsky, L. (2006). An eye on the text and an eye on the future: Multimodal literacy in three Johannesburg families. *Travel notes from the new literacy studies: Instances of practice*, 118-146.
- Stein, P. 2008. Multimodal pedagogies in diverse classrooms: Representation, rights and resources. London and New York: Routledge.
- Street, B. (1984) *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. (1988). *Literacy practices and literacy myths*, In *The Written Word: Studies in Literate Thought and Action*, 23, 59-72. Springer Berlin Heidelberg.
- Street, B. (1993). *Cross-cultural Approaches to Literacy*. (Eds.), Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. (with Street, J.) (1995) 'The schooling of literacy', in B.V. Street, *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*, London and New York: Longman.
- Street, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in comparative education*, 5(2), 77-91.
- Street, B. & Leung, C. (2010). Sociolinguistics, language teaching and new literacy studies. *Sociolinguistics and language education*, 290-316.
- Tannen, D. (1982). *Spoken and Written Language: Exploring Orality and Literacy*. Norwood, NJ: Ablex.

- Tannen, D. (1984). *Coherence in Spoken and Written Discourse*. Norwood, N. J.: ABLEX Pub. Corp.
- Τερζοπούλου, Μ. & Γεωργίου, Γ. (1996). *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα, Ιστορία και Πολιτισμός*. Αθήνα: ΓΓΛΕ
- Themelis, S. (2015). The time of the Roma in times of crisis: Where has European neoliberal capitalism failed? *Ethnicities*. London: Sage
- Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. Psychology Press.
- Wagner, D. A., (1990), Literacy in a Global Perspective. In: I. Lundberg, & T. Höien, (eds), *Literacy in a world of Change*. Stavanger: Centre for reading research.
- Wedin, Å. (2004). Literacy practices in and out of school in Karagwe. *Stockholm: Centre for Research on Bilingualism*.
- Willinsky, J. (1990) *The New Literacy*. London: Routledge. 

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

εικόνα 1: Σημείωση των δόσεων στον τοίχο με μαρκαδόρο

εικόνα 2:



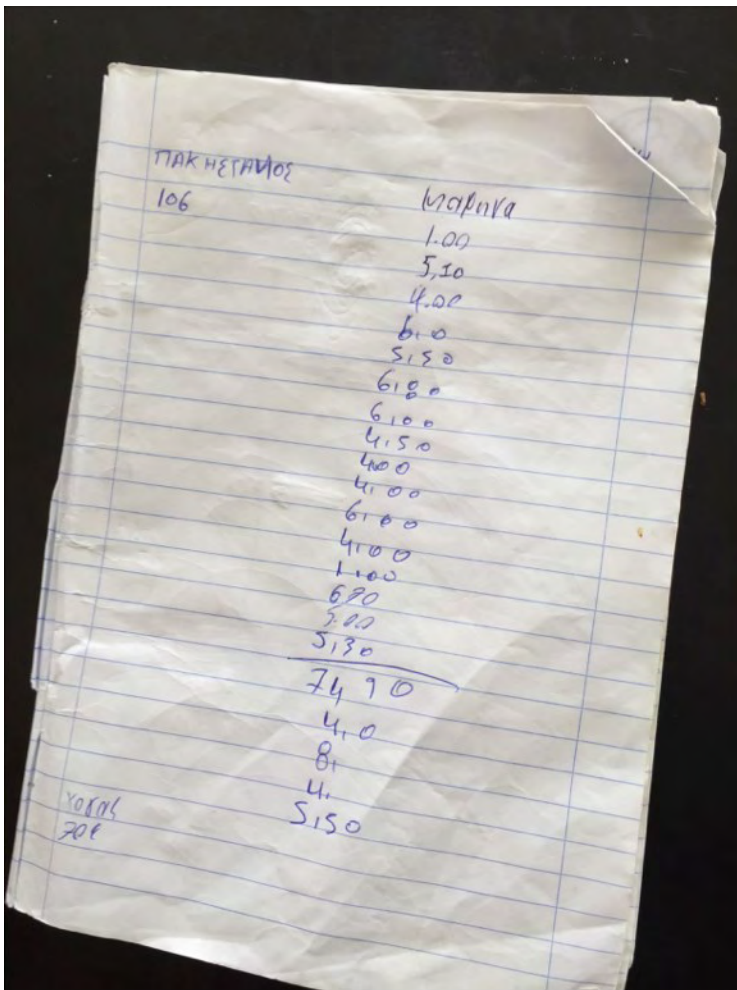
εικόνα 3: Διαφήμιση υδραυλικού



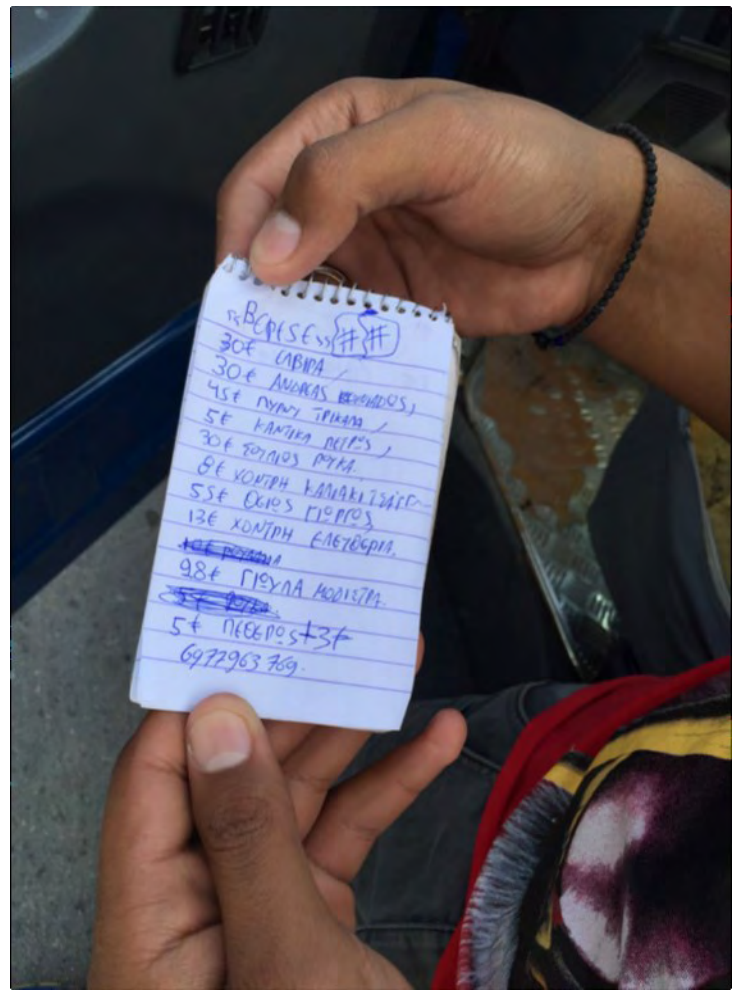
εικόνα 4: Διαφήμιση τεχνίτη έξω από το σπίτι του



εικόνα 5: Λίστα "βερεσέ" εμπόρου



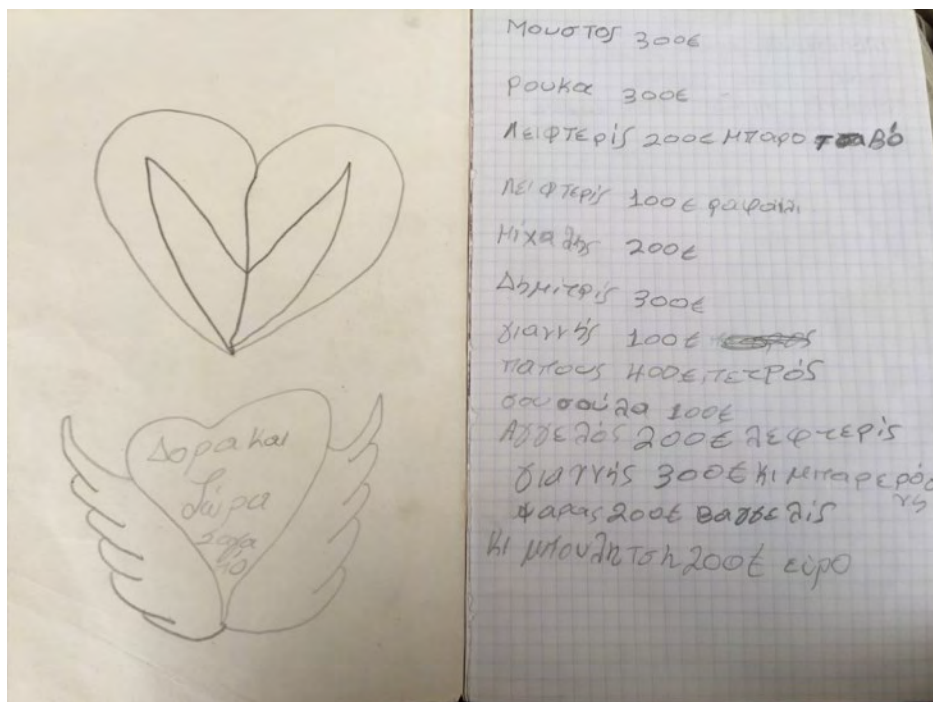
εικόνα 6: Λίστα "βερεσέ" εμπόρου



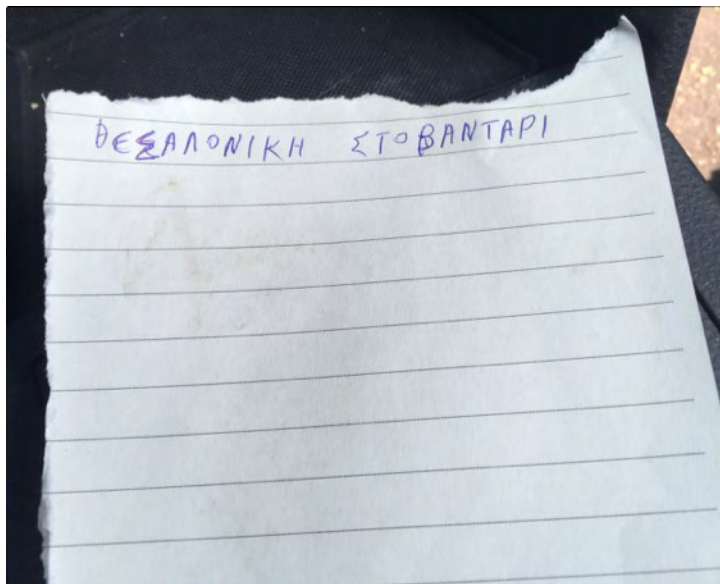
εικόνα 7: Τετράδιο των ποσών που δίνονται ή λαμβάνονται ως δώρο σε γάμο



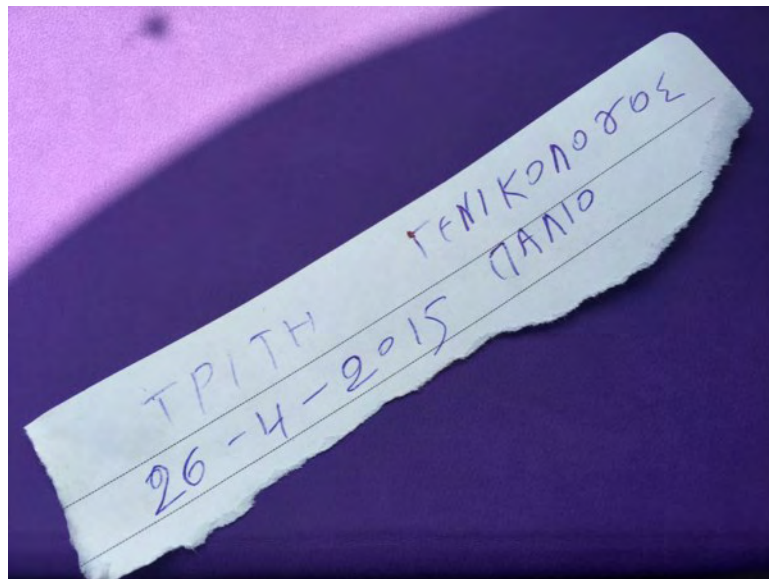
εικόνα 8: Τετράδιο των ποσών που δίνονται ή λαμβάνονται ως δώρο σε γάμο



εικόνα 9: Σημείωμα για την υπενθύμιση του προορισμού

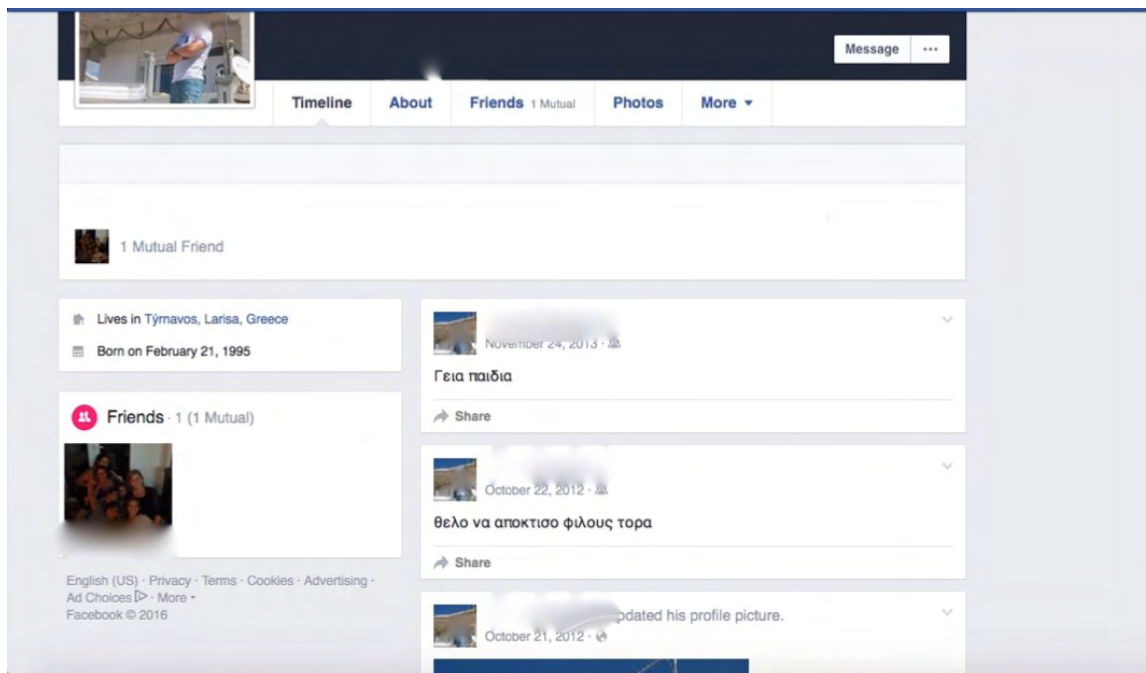


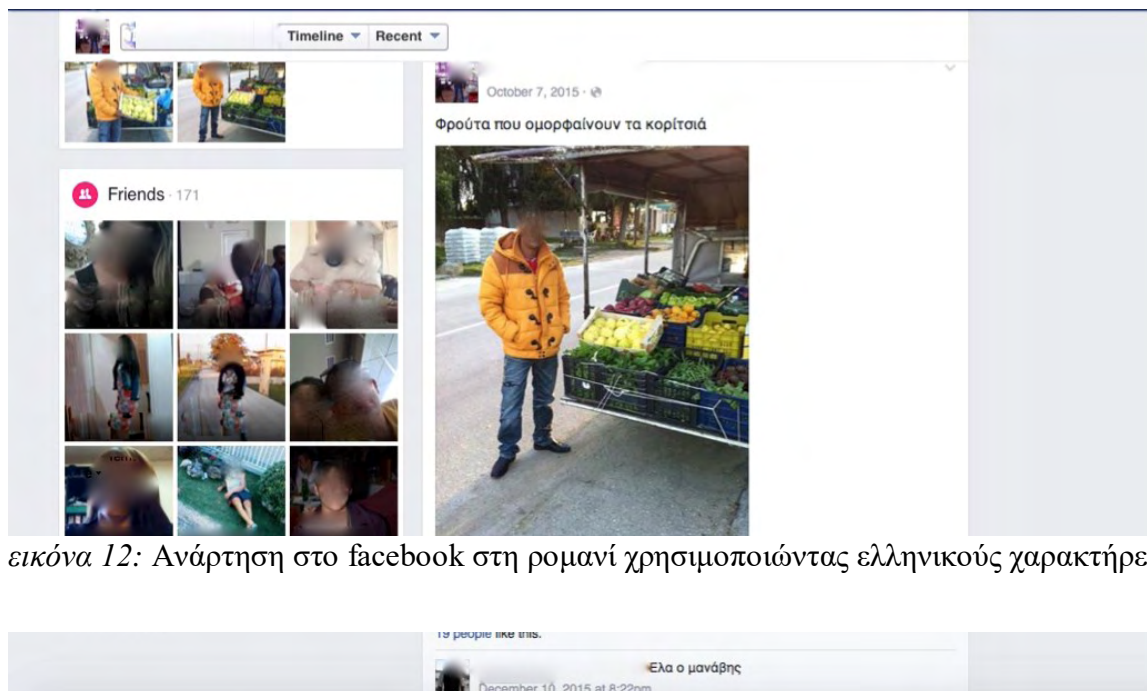
εικόνα 10: Σημείωμα για την υπενθύμιση του ραντεβού στο γιατρό



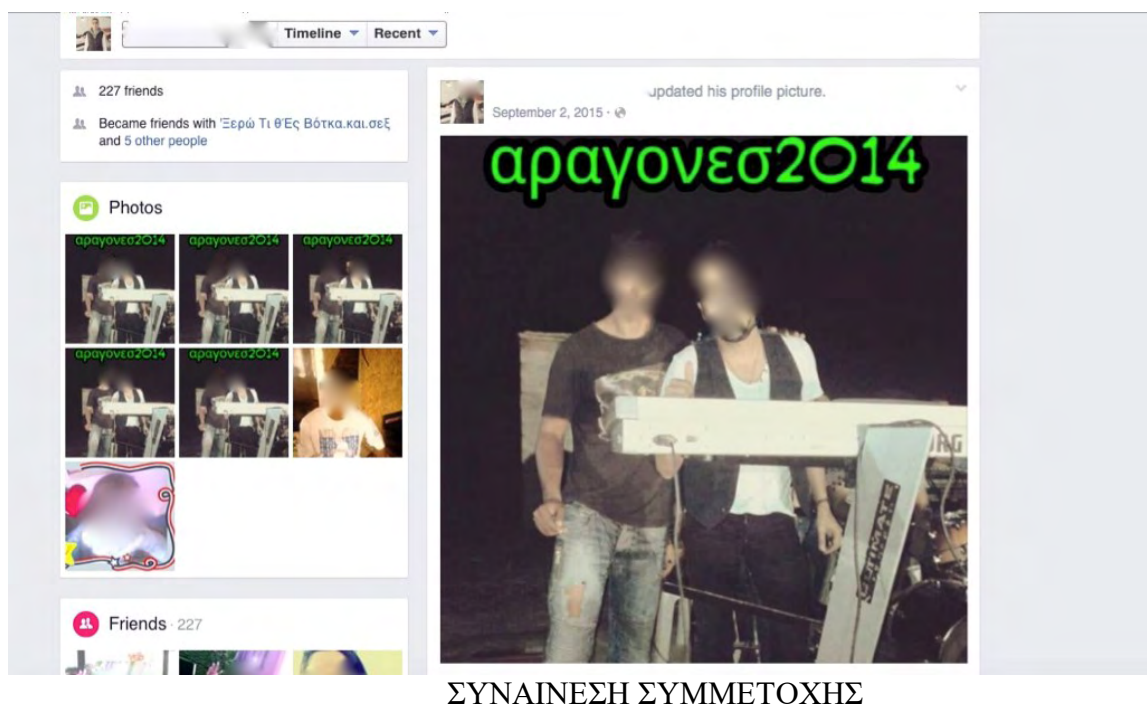
εικόνα 11: Διαφήμιση στο facebook

εικόνα 10: Ανάρτηση στο facebook





εικόνα 12: Ανάρτηση στο facebook στη ρομανί χρησιμοποιώντας ελληνικούς χαρακτήρες



Στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη Παιδική Ηλικία» και της Διπλωματικής μου εργασίας πρόκειται να πραγματοποιήσω έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση των πρακτικών γραμματισμού της κοινότητας Ρομά του Τυρνάβου. Η υλοποίηση της έρευνας προϋποθέτει την παρατήρηση, από την ερευνήτρια, της καθημερινής ζωής των μελών της κοινότητας Ρομά, οι οποίοι καλούνται να λάβουν μέρος σε συνεντεύξεις οι οποίες θα μαγνητοφωνούνται. Η απομαγνητοφώνηση και επεξεργασία των συνεντεύξεων θα γίνει από την ερευνήτρια και τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν σε αφηγηματική μορφή.

Δηλώνω υπεύθυνα ότι είμαι ενήμερος/η πως η συνέντευξη στην οποία θα συμμετάσχω θα μαγνητοφωνηθεί και συμφωνώ τα δεδομένα αυτής να χρησιμοποιηθούν από την ερευνήτρια προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα.

Η ερευνήτρια

Ο/Η Συμμετέχων

Φανή Βαλαή

Πίνακας 1: Πληροφορίες Συμμετεχόντων

Οικογένειες	Μέλη
Οικ 1	μπαμπάς, μαμά, γιαγιά, 3 παιδιά
Οικ 2	μαμά, παππούς, γιαγιά, 2 παιδιά
Οικ 3	μπαμπάς, μαμά, 2 παιδιά
Οικ 4	μπαμπάς, μαμά, 3 παιδιά
Οικ 5	μπαμπάς, μαμά, γιαγιά, παππούς, προγιαγιά, 3 παιδιά
Οικ 6	μαμά, 4 παιδιά
Οικ 7	μαμά, μπαμπάς, γιαγιά, 1 παιδί
Οικ 8	μπαμπάς, μαμά, παππούς, 4 παιδιά
Οικ 9	μπαμπάς, μαμά, γιαγιά, 3 παιδιά
Οικ 10	μπαμπάς, μαμά, γιαγιά, παππούς, 4 παιδιά
Οικ 11	μπαμπάς, μαμά, γιαγιά, παππούς, 3 παιδιά
Έμποροι-Τεχνίτες	Επαγγέλματα
Συμμετέχων 1	πλανόδιος έμπορος φρούτων
Συμμετέχων 2	πλανόδιος έμπορος φρούτων
Συμμετέχων 3	πλανόδιος έμπορος ρούχων
Συμμετέχων 4	πλανόδιος έμπορος ρούχων
Συμμετέχων 5	τεχνίτης καλαθιών
Συμμετέχων 6	πωλητής DVD
Συμμετέχων 7	ιδιοκτήτης παντοπωλείου
Συμμετέχων 8	πωλητής στη λαϊκή αγορά

Κέντρο Στήριξης Ρομά	Συμμετέχοντες
Συμμετέχουσα 1	Γυναίκα 20 ετών
Συμμετέχουσα 2	Γυναίκα 25 ετών
Συμμετέχων 3	Άντρας 30 ετών
Συμμετέχων 4	Άντρας 26 ετών
Συμμετέχουσα 5	Γυναίκα 40 ετών
Συμμετέχουσα 6	Γυναίκα 37 ετών
Συμμετέχουσα 7	Γυναίκα 24 ετών
Συμμετέχουσα 8	Γυναίκα 23 ετών
Συμμετέχουσα 9	Γυναίκα 18 ετών
Συμμετέχουσα 10	Γυναίκα 50 ετών

Πίνακας 2: Ημερολόγιο Παρατήρησης

Μήνας	Παρατήρηση	Συμμετέχοντες
Μάρτιος 2015	Συνεντεύξεις για την τηλεόραση	Οικογένειες 2, 3, 5, 8
	Παρατήρηση μαθημάτων αγγλικής γλώσσας	Συμμετέχουσες Α., Χ., Μ., Κ. και Γ.
	Παρατήρηση και συνεντεύξεις πλανόδιων εμπόρων φρούτων	Συμμετέχοντες 1, 2

	Παρακολούθηση συζήτησης γύρω από τη φωτιά	Οικογένεια 5
	Επίσκεψη στο καφενείο και συζήτηση	Συμμετέχοντες: Α., Τ. και Χ.
	παρατήρηση και συνεντεύξεις πλανόδιων εμπόρων ρούχων	Συμμετέχοντες 3, 4
Απρίλιος 2015	παρατήρηση επεισοδίων Στο Κέντρο Στήριξης Ρομά	Συμμετέχοντες 1-10
Ιούνιος 2015	Παρατήρηση σημειωμάτων υπενθύμισης των ραντεβού στο γιατρό	Οικογένειες 1, 2, 4, 6, 7, 9
	Καφές στο σπίτι	Οικογένεια 5
	Παρατήρηση λίστας του γάμου	Οικογένειες 1, 10
	Παρατήρηση σημειώσεων στον τοίχο	Οικογένειες 5, 6, 8, 11
	Καφές στο σπίτι	Οικογένεια 2
Ιούλιος 2015	Συζήτηση για την αφήγηση των παραμυθιών	Οικογένεια 5
	Παρατήρηση διαφημίσεων	Οικογένεια 8, Συμμετέχων 1

Αύγουστος	Παρατήρηση της γιορτής του Δεκαπενταύγουστου	Οικογένειες 2, 3
	Επίσκεψη για καφέ και συζήτηση για τα βιβλία και τους μάρτυρες του Ιεχωβα	Οικογένεια 6
Σεπτέμβριος	Χρήση Η/Υ και διαδικτύου	Οικογένειες 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10
	Επίσκεψη στον τεχνίτη καλαθοπλεκτικής	Συμμετέχων 5
	Επίσκεψη στον πωλητή DVD	Συμμετέχων 8
Οκτώβριος	Συζήτηση και παρατήρηση για το facebook	Οικογένειες 3, 6, 7
	Συνέντευξη με διαμεσολαβήτρια	Συμμετέχουσα Α.
Νοέμβριος	Συνεντεύξεις για το σχολείο	Οικογένειες 1, 3, 4, 8
Φεβρουάριος	2 ^η επίσκεψη στον πωλητή DVD	Συμμετέχων 8

Πίνακας 3: Διαστάσεις του Συγκειμενικού Πλαισίου

Πεδίο Κοινωνικών Διαδικασιών	Συνομιλακοί Ρόλοι	Τρόπος της Συμβολικής Διάδρασης
Υπενθύμιση (post it) ραντεβού στο γιατρό	Ιδιωτική χρήση- ανταπόκριση σε θεσμικές δομές εκτός κοινότητας	Τοποθετημένο πάνω στο ψυγείο μαζί με άλλα «χαρτιά» - η ύπαρξή του

		της υπενθυμίζει το ραντεβού
Υπενθύμιση (post it) αλλαγής λαδιών στο αυτοκίνητο	Ιδιωτική σχέση - ατομικές υποχρεώσεις	Τοποθετημένο μέσα στο αυτοκίνητο σε θήκη με άλλα έγγραφα, το ελέγχει ανά τακτά χρονικά διαστήματα
Υπενθύμιση (post it) της περιοχής προορισμού σε ταξίδι	Ιδιωτική σχέση-ατομικές ανάγκες	Τοποθετημένο μέσα στο αυτοκίνητο
Υπενθύμιση δόσεων σε πλανόδιο έμπορο (γραμμές στον τοίχο)	Ιδιωτική χρήση- ανταπόκριση σε ατομικές σχέσεις εντός κοινότητας (γιαγιά- έμπορος)	Γραμμές με μαρκαδόρο μαύρο που δηλώνουν τον αριθμό των δόσεων που έχουν καταβληθεί
Λίστα εμπόρων για τα οφειλόμενα ποσά (βερεσέ)	Κοινωνική- επαγγελματική σχέση	Τετράδιο μπλε με ονόματα ρομικά γραμμένα στην ελληνική και προσδιορισμοί συνδεδεμένοι με το τοπικό τους πλαίσιο
Λίστα των ποσών που λαμβάνονται ή δίνονται ως δώρο σε γάμο	Ιδιωτική χρήση	Σχολικό μπλε τετράδιο, με κολημένη καρτέλα που δηλώνει τη λειτουργία τετραδίου. Ονόματα ρομικά γραμμένα με αλληθινούς χαρακτήρες και τα ποσά γραμμένα με αριθμούς.
Διαφήμιση τεχνίτη έξω από το σπίτι του	Επαγγελματική προβολή στην κοινότητα (ισότιμες σχέσεις στο πλαίσιο	Γραφή με μπογιά έξω από το παράπηγμα. Περιλαμβάνεται μόνο το

	κοινότητας)	τηλέφωνο και το μικρό όνομα.
Διαφήμιση τεχνίτη στο δρόμο	Επαγγελματική προβολή στην κοινότητα (ισότιμες σχέσεις στο πλαίσιο κοινότητας)	Γραφή με μπογιά σε λαμαρίνα καρφωμένη σε κολόνα της ΔΕΗ σε κεντρικό δρόμο της κοινότητας
Αφήγηση παραμυθιών από την προγιαγιά στα εγγόνια	Οικογενειακές σχέσεις	Αφήγηση παραμυθιών την ώρα του ύπνου. Ορίζει την ώρα του βραδινού ύπνου.
Αφηγήσεις από τη (μεγαλύτερη) γιαγιά σε όλη την οικογένεια	Οικογενειακές σχέσεις	Κατανομή ρόλων φύλου στις οικογενειακές πρακτικές
Αποστολή μηνυμάτων/αναρτήσεις μέσω Facebook	Κοινωνικές σχέσεις (εντός και εκτός οικισμού)	Ανταπόκριση σε τροπικότητα ψηφιακού υλικού. Γραφή στη ρομανί με ελληνικούς χαρακτήρες.
Παρακολούθηση βίντεο στο διαδίκτυο (youtube)	Προσωπική σχέση σε επαγγελματικό πεδίο	Γλώσσα: ελληνική. Διεύρυνση/ μετασχηματισμός τοπικής γνώσης μέσω ψηφιακού γραμματισμού
		ενσωμάτωση κυρίαρχων γραμματισμών στου τοπικούς γραμματισμούς
Θεώρηση κάρτας ΟΑΕΔ στο Κέντρο Στήριξης Ρομά. (προφορική αλληλεπίδραση)	Υπάλληλος υπηρεσίας- γυναίκα Ρομά: σχέση με θεσμικό πλαίσιο	Αναφορά σε πληροφορίες εγγράφου, χρήση ελληνικής γλώσσας χαμηλή ένταση φωνής,

χρήση ενικού αριθμού,
ευγενική διάθεση.

<p>Θεώρηση κάρτας ΟΑΕΔ στο Κέντρο Στήριξης Ρομά. (προφορική αλληλεπίδραση)</p>	<p>Υπάλληλος υπηρεσίας- γυναίκα Ρομά: σχέση με θεσμικό πλαίσιο</p>	<p>Αναφορά σε πληροφορίες εγγράφου, χρήση ελληνικής γλώσσας υψηλή ένταση φωνής, υπονόμευση του ρόλου εξουσίας συνομιλητή</p>
<p>Βοήθεια στη συμπλήρωση εντύπου από τη διαμεσολαβήτρια σε άλλη γυναίκα Ρομά</p>	<p>Σχέση ισότιμη στο πλαίσιο της κοινότητας, παρά το θεσμικό πλαίσιο του ρόλου του διαμεσολαβητή</p>	<p>Οι οδηγίες δίνονται στη ρομανί, αλλά χρησιμοποιούνται και ελληνικές λέξεις όταν αναφέρονται σε πεδία του εγγράφου.</p>
