

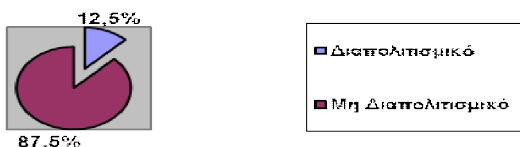
## **1. Γλώσσα και Πολιτισμός**

Η γλώσσα είναι ο βασικός κώδικας επικοινωνίας, αλλά και ο κύριος φορέας και εκφραστής ιδεών, αξιών και αντιλήψεων, που αντικατοπτρίζει τις πολιτισμικές δομές της κοινότητας που τη χρησιμοποιεί. Η γνώση, κατανόηση και αποδοχή της αλληλεξάρτησης γλώσσας και πολιτισμού, θεωρείται μια σημαντική δεξιότητα, που μας οδηγεί να γνωρίσουμε και να εξοικειωθούμε με τον πολιτισμό, αφού μέσω αυτής αναπτύσσεται, εκφράζεται και διαδίδεται ο πολιτισμός (Μορελεόν 2003: 87). Η γλώσσα και ο πολιτισμός εξελίσσονται παράλληλα, κατά τον ίδιο τρόπο με τον οποίο μέσα στη γλώσσα συνεξελίσσονται η σημασία και η έκφρασή της (Halliday 1993: 11). Άρα, η εκμάθηση μιας γλώσσας συνεπάγεται επαφή και εξοικείωση με τα πολιτισμικά στοιχεία που αυτή αντανακλά (Carroll & Bissel 1998, 86–87, Δαμανάκης 1998: 38, 105, 109, Μήτσης 2004: 70–72, 198-200, Modgil 1997: 58–59).

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε ενηλίκους, δεν μπορούν να καθοριστούν με ακρίβεια σε αυτό τα πολιτισμικά θέματα που πρέπει να καλύπτονται. Ωστόσο συνίσταται να θίγονται με ποικιλόμορφη παρουσία, που θα τα καθιστά ικανά να κεντρίζουν το ενδιαφέρον των διδασκομένων, να ανασύρουν βιώματα και εμπειρίες τους, τα οποία συνδέονται με πραγματικές ανάγκες επικοινωνίας και διακρίνονται : α. στις συνθήκες διαβίωσης (περιβάλλον, κατοικία, διατροφή, υγεία, συγκοινωνίες), β. στην οργάνωση της καθημερινής ζωής (εργασία, ψυχαγωγία, άλλες δραστηριότητες), γ. στις κοινωνικές σχέσεις (οικογενειακές – διαπροσωπικές σχέσεις, τυπικές και επίσημες επαφές), δ. στις βασικές αξίες και θεσμούς (παράδοση, εθνική ταυτότητα, θρησκεία, παιδεία, θρησκευτικές, εθνικές και τοπικές γιορτές, πολιτική, δικαιοσύνη) (ΕΚΠΑ 1998: 26–27, Σιμόπουλος & Κανελλοπούλου 2006: 140).

Αφού ολοκληρώθηκε το ερευνητικό μέρος της εργασίας μας, με τη βοήθεια των διδασκόντων του Διδασκαλείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας (γραφτά ερωτηματολόγια και προφορικές συνεντεύξεις), καταλήξαμε στην επεξεργασία και ανάλυση (ποσοτική & ποιοτική) των βιβλίων, που χρησιμοποιούνται από τους περισσότερους ως βασικό μέσο διδασκαλίας, της τρίτομης σειράς βιβλίων, με τίτλο «Επικοινωνήστε Ελληνικά 1, 2, 3» (Κλεάνθης & Φρόσω Αρβανιτάκη 1992–2007). Στο ερώτημα για το «αν αυτή η σειρά “ανοίγει την πόρτα” στους μαθητές ως πολίτες των κρατών τους και στους πολιτισμούς που εκπροσωπούν», οι απαντήσεις φαίνονται σχηματικά παρακάτω:

#### Διαπολιτισμικότητα



Στο ερώτημα για το «αν θεωρούν ότι η σειρά των βιβλίων σέβεται τα εθνικά, θρησκευτικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών, οι πιο πολλοί (54%) εξέφρασαν την άποψη ότι δε τα σέβονται και λιγότεροι (29%) πως σέβονται ή (17%) πως βρίσκονται σε μια ουδέτερη θέση:

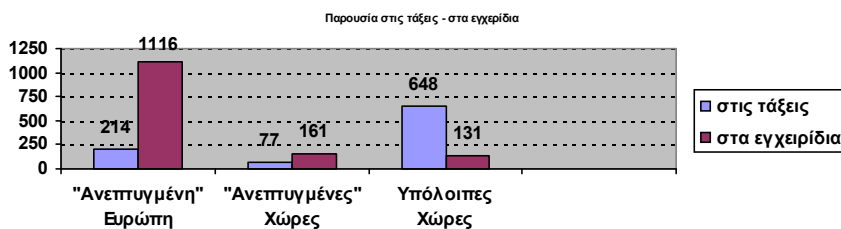


Τα πολιτισμικά στοιχεία (θρησκεία-3%, γενέθλια/ονομαστική γιορτή – 13%, γάμος/βάφτιση – 13%, κινηματογράφος/θέατρο/μουσική/τέχνη – 13%, φαγητό – 13%, έθιμα – 11%, παροιμίες/ρητά – 11%, καθημερινή ζωή Ελλήνων – 13%, ιστορία αρχαίων Ελλήνων – 10%, τρόπος ζωής άλλων λαών, ιστορία άλλων λαών) που περιλαμβάνονται, ή όχι, στα

συγκεκριμένα εγχειρίδια, σύμφωνα και πάλι με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στο ερωτηματολόγιο, καθιστούν αντιληπτή την «εμφανή απουσία» ή «την αφανή παρουσία» των χαρακτηριστικών των άλλων λαών (τρόπος ζωής άλλων λαών, ιστορία άλλων λαών).

## 2. Ποσοτική ανάλυση

Η σύνθεση των μαθητών στο Διδασκαλείο του Ε.Κ.Π.Α. (2007–2009) παρουσίασε το 10,7% των σπουδαστών να κατάγεται από το Αφγανιστάν, το 8,1% από την Ουκρανία, το 7,4% από τη Ρωσία, το 6,3% από τη Βουλγαρία, το 3%–4% από την Κίνα, την Ιταλία, την Αλβανία, τη Γεωργία, το Ιράν, τη Ρουμανία, τη Συρία, τη Μολδαβία και πολύ μικρότερα ποσοστά από άλλες χώρες. Στο διάγραμμα παρουσιάζεται η αναλογία εμφάνισης των αλλοδαπών πολιτών στα εγχειρίδια με την αναλογία των αντίστοιχων ομάδων που παρακολούθησαν στα τμήματα του Διδασκαλείου (2007–2009):



Παρατηρούμε, λοιπόν, την παρουσία «Ημών», που ανοίγουμε κάποιες φορές περισσότερο την «πόρτα» της διδασκαλίας στους «Άλλους», ενώ άλλες φορές την «κλεινουμε» εξοβελίζοντάς τους, παρά τη σημαντική παρουσία τους στις τάξεις διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, από τις 1418 αναφορές σε χώρες, οι 796 είναι μόνο για την Ελλάδα και 622 για άλλες, ενώ 326 είναι οι αναφορές για την ελληνική εθνικότητα και 300 για άλλες, σε σύνολο 626.

### 2.1 Ποιοτική ανάλυση

Με την ποιοτική ανάλυση των εγχειριδίων επιδιώκουμε την επισταμένη μελέτη της συνολικής εικόνας των πολιτισμικών, ή μη, στοιχείων που αναπαράγονται στο διδακτικό υλικό, είτε με ρητά είτε με υποδηλούμενα μηνύματα:

#### 2.2.1 Έθνος και παράδοση

Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*» γίνονται 520 αναφορές στην Ελλάδα και 43 στην ελληνική εθνικότητα, εν αντιθέσει με 444 αναφορές σε

άλλες χώρες (με κυρίαρχες: Ιταλία, Γαλλία, Αγγλία) και 197 σε άλλες εθνικότητες (με κυρίαρχες: Ιταλία, Αγγλία, Γαλλία, Κίνα). Παρατηρούμε αρκετές αναφορές σε ονόματα άλλων χωρών, καθώς τώρα αρχίζει η γνωριμία του μαθητή με το διδάσκοντα και με τους συμμαθητές του. Ωστόσο, αυτή η προσπάθεια προσέγγισης των πολιτισμών καταρρέει, αφού πολλοί σπουδαστές δεν παρουσιάζονται καν στα εγχειρίδια που χρησιμοποιούν, δεν αναγνωρίζουν τον εαυτό τους. Επίσης, τα 22 κείμενα στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*» κατά κύριο λόγο αναφέρονται σε Έλληνες και στην εξωραϊσμένη Ελλάδα. Τα κείμενα στα οποία λαμβάνουν μέρος μόνο αλλοδαποί είναι μόλις 5, ενώ αυτά που αναφέρονται σε συνομιλία «*Ημών*» και «*Άλλων*» είναι 10. Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 2*» γίνονται 194 αναφορές στην Ελλάδα και 77 στην ελληνική εθνικότητα, ενώ μόλις 64 σε άλλες χώρες, με μικρό ποσοστό αναφορών σε καθεμία από αυτές ξεχωριστά, και 39 σε εθνικότητες αυτών των χωρών. Δηλαδή, έχουμε μέγιστη μείωση σε σύγκριση με το «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*», παρουσιάζοντας μόνο το 1/6 των χωρών ή των εθνικοτήτων του πρώτου βιβλίου της σειράς. Τα 27 κείμενα και σε αυτό το εγχειρίδιο, κυρίως, αναφέρονται σε Έλληνες και στη μαγευτική Ελλάδα, ενώ μόνο 6 σε πολίτες άλλων χωρών, οι οποίοι συναναστρέφονται με Έλληνες.

Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 3*» μειώνεται ο αριθμός των αναφορών στην Ελλάδα σε 82, αυξάνεται όμως πολύ η παρουσία της ελληνικής εθνικότητας που φτάνει στις 206, ενώ οι άλλες χώρες αναφέρονται 114 φορές, με πολύ μικρό ποσοστό αναφορών να αναλογεί σε καθεμία από αυτές ξεχωριστά (με εξαίρεση την Τουρκία: 38 αναφορές) και μόλις 64 στις εθνικότητές τους. Τα 28 κείμενα παρουσιάζουν, κυρίως, Έλληνες και μόνο 3 έχουν κοινωνικά θέματα. Ωστόσο, αυτό είναι το μοναδικό βιβλίο από ολόκληρη τη σειρά, στο οποίο είναι τόσο έντονο το πολεμικό ύφος, χαρακτηρίζοντας πολλούς λαούς εχθρούς και εξυμνώντας την ελληνική παράδοση ως αδιάρρηκτο συνεχές. Τα ελληνικά ονόματα είναι πολυάριθμα ως έμμεση, ίσως, προσπάθεια «αφομοίωσης» και «ελληνοποίησης» των στοιχείων της ταυτότητας των σπουδαστών. Συνολικά είναι 2143 τα ελληνικά ονόματα και 360 τα ξένα (*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*: 865 ελληνικά και 106 ξένα, *Επικοινωνήστε Ελληνικά 2*: 751 ελληνικά και 246 ξένα, *Επικοινωνήστε Ελληνικά 3*: 527 ελληνικά και μόλις 8 ξένα).

Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*» ο μεγάλος αριθμός των ελληνικών ονομάτων, βέβαια, μπορεί να δικαιολογηθεί από την άποψη ότι τότε οι

μαθητές μαθαίνουν να επικοινωνούν με απλές φράσεις και να καλύψουν βασικές επικοινωνιακές ανάγκες. Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 2*», ο μεγάλος αριθμός των ελληνικών ονομάτων ίσως μπορεί, επίσης, να αιτιολογηθεί καθώς οι σπουδαστές μαθαίνουν την κλίση των ουσιαστικών, στα οποία οι καταλήξεις αλλάζουν ανά ουσιαστικό και πτώση στην ελληνική γλώσσα, γεγονός που δεν παρουσιάζεται στα ξένα ονόματα. Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 3*», η γνωριμία των μαθητών με την κλητική πτώση των ουσιαστικών, ενικού και πληθυντικού αριθμού καθιστά αναγκαία την παρουσία ελληνικών ονομάτων, ώστε να γίνουν εμφανείς οι απαραίτητες αλλαγές, οι οποίες θα ήταν «αφανείς» σε μη ελληνικά ονόματα. Στη σειρά των βιβλίων δεσπόζουν τα ελληνικά «προϊόντα», η κουζίνα, η μουσική, οι χοροί, τα ρούχα, ο καφές, η τηλεόραση στην Ελλάδα. Ακόμη, το τρίπτυχο «Πατρίς – Θρησκεία – Οικογένεια» κάνει την εμφάνισή του στα εγχειρίδια με το χάρτη της Ελλάδας, με αναφορές στον «αυτονόητο» θρησκευτικό γάμο, στην πολυμελή δεμένη ελληνική οικογένεια με τον Έλληνα πατέρα, την κουρασμένη νοικοκυρά Ελληνίδα μητέρα, το παιδί τους που είναι φοιτητής αλλά μένει ακόμη μαζί τους ή την κόρη που πρέπει να παντρευτεί οπωσδήποτε, το οικογενειακό όνομα -αφενός για τις γυναίκες αφετέρου για τα παιδιά, που δεν είναι παρά η γενική κτητική του επιθέτου του πατέρα τους καθώς η κάθε κυρία είναι η «κυρία του κυρίου» και τα παιδιά είναι «του πατέρα»-, στις γιορτές (τοπικές, ονομαστικές, γενέθλια) στη θρησκεία (χριστιανισμός, εκκλησία, μοναστήρια, βάπτισμα, μνημόσυνο, Δεκαπενταύγουστος, Πάσχα, Χριστούγεννα).

### **2.2.2 Ουτοπική ελληνική πραγματικότητα**

Η πλειονότητα των Ελλήνων στα εγχειρίδια διδασκαλίας παρουσιάζεται κυρίως σε ταβέρνες, αλλά και σε ταξίδια, εκδρομές, διακοπές και αγορές. Κυρίαρχη, δηλαδή, είναι η τουριστική προσέγγιση: «*Ακρόπολη, τζατζίκι, σουρτάκι*» με τη διασκέδαση να βρίσκεται στο ζενίθ στα κείμενα, τις ασκήσεις και τις εικόνες. Ελάχιστες φορές ο Έλληνας παρουσιάζεται να ψάχνει για δουλειά ή να βρίσκεται σε κάποια δημόσια υπηρεσία. Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 2*» από τα 33 κείμενα σε 2 μόνο εξ αυτών θίγονται κοινωνικά θέματα, ενώ στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 3*», από τα 31 κείμενα μόλις 3 αναφέρονται.

Επιπλέον, η κοινωνική αξιολόγηση λανθάνει όχι μόνο στα θέματα των ενοτήτων, αλλά και στο λεξιλόγιο που παρατίθεται σε πίνακες γραμματικής. Για παράδειγμα, τα αρσενικά ουσιαστικά που συναντάμε

συχνά είναι «ο φοιτητής, ο διευθυντής, ο τουρίστας» και κάποια καθημερινά αντικείμενα. Πολύ λίγες, όμως, φορές συναντούμε άλλα ουσιαστικά, όπως «ο εργάτης, ο μετανάστης, ο πρόσφυγας». Από τα πρόσωπα των εγχειριδίων εμφανίζονται να ασκούν κάποιο επάγγελμα υψηλού «κύρους» οι Έλληνες πολίτες, με συχνότερα «του γιατρού, της καθηγήτριας, του διευθυντή, του διπλωμάτη, του αρχιτέκτονα, του τραπεζικού» και φυσικά, σχεδόν, όλοι έχουν εργασία! Δεν γίνεται καμία αναφορά σε χειρωνακτικά επαγγέλματα και κακοπληρωμένες εργασίες, των οποίων οι θέσεις κατέχονται στην Ελλάδα, κυρίως, από αλλοδαπούς εργαζόμενους. Έτσι, η εικόνα που παράγεται μέσω των προαναφερθέντων επαγγελματιών βρίσκεται σε απόσταση από την πραγματικότητα των αναγνωστών, οι οποίοι δεν αναγνωρίζουν τον εαυτό τους σε αυτή την ουτοπική ελληνική κοινωνία. Επίσης, θέση στον «κόσμο» του «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*» δεν έχει η ανεργία, η ακρίβεια και άλλα κοινωνικά θέματα, παρότι υιοθετείται από τους συγγραφείς των βιβλίων η επικοινωνιακή προσέγγιση μέσα από ρεαλιστικές περιστάσεις, και άρα η παρουσίαση της πολύμορφης κοινωνίας. Και όλα αυτά περικλείονται στα λόγια μιας φοιτήτριας, της Μαίρης από την Κένυα, η οποία είπε: «*Αν ξέρεις ότι θα έρθω στο σπίτι σου απόψε, θα το φτιάξεις, να είναι καθαρό και λοιπά. Αν έρθω όμως μια μέρα που δεν με περιμένεις, θα δω πως η ζωή σου είναι εντελώς διαφορετική. Το ίδιο γίνεται και με τα βιβλία. Δείχνουν τα καλά της ζωής, όχι την άλλη πλευρά*» (Σιμόπουλος & Κανελλοπούλου 2006, 130).

### **2.2.3 Στερεότυπα – Προκαταλήψεις**

Όταν απομονώνεται ένα μόνο στοιχείο από τον πολιτισμό, υπεργενικεύεται και παρουσιάζεται με υπερβολές είτε με θετική είτε με αρνητική αξιολόγηση, τότε πρόκειται για ιδεολογική τοποθέτηση και όχι για πολιτιστική περιγραφή. Στην περίπτωση αυτή χρησιμοποιούμε τον όρο στερεότυπο, που αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά θέματα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας (ΕΚΠΑ 1998: 26).

Στα βιβλία, ο Έλληνας άντρας παρουσιάζεται ως οικογενειάρχης στην παραδοσιακή πανομοιότυπη ελληνική οικογένεια που διέπεται από ισχυρούς δεσμούς μεταξύ των μελών της. Ανατολίτης με το μουστάκι, το κομπολόι, το τσιγάρο και το μπουζούκι βγαλμένος από καρτ-ποστάλ, τσολιάς, γλεντζές, τουρίστας, «κράχτης» στους τουρίστες, παππούς με μουστάκι και μπαστούνι στο καφενείο και «greek lover». Η Ελληνίδα παρουσιάζεται, κυρίως, ως «κυρία του κυρίου» ή με το πατρικό της όνομα, μητέρα σε μια

πολύ δεμένη οικογένεια, νοικοκυρά, εργαζόμενη σε επαγγέλματα που τις περισσότερες φορές δεν είναι τόσο καταξιωμένα κοινωνικά, αφελής ή ωραιοπαθής γυναίκα, κόρη που πρέπει να παντρευτεί οπωσδήποτε γιατί θα είναι «τυχερή», μαυροφορεμένη γιαγιά σε βουκολικές εικόνες της επαρχίας.

Υπάρχουν και στερεότυπα από άλλες εθνικότητες, όπως στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά I*», όπου παρουσιάζεται ένα άτομο που μιλάει, σύμφωνα με το βιβλίο κινέζικα ή γιαπωνέζικα. Χαρακτηριστικά είναι, τα λόγια μιας σπουδάστριας στο Διδασκαλείο: «*Εγώ είμαι από την Κορέα. Γιατί οι Έλληνες όσους είναι από την Κορέα, την Ιαπωνία και την Κίνα μας λέτε όλους Κινέζους; Είναι υποτιμητικό για εμάς!*». Και αυτή μπορεί να είναι και η απάντηση στην ύπαρξη της συγκεκριμένης εικόνας, δηλαδή η υπεργενίκευση των εξωτερικών χαρακτηριστικών μιας ομάδας. Ένα ακόμη στερεότυπο συναντούμε με την εικόνα μιας Ισπανίδας, που φοράει παραδοσιακά ρούχα και χορεύει. Σύμφωνα, όμως, και με τη μαρτυρία μιας φοιτήτριας, της Marta από την Ισπανία, «*οι άντρες στην Ισπανία είναι όλοι ταυρομάχοι και εμείς οι γυναίκες φοράμε μόνο παραδοσιακά ρούχα! Νομίζω ότι αυτά τα ρούχα θα ήταν πάρα πολύ άβολα για να κυκλοφορούμε με το μετρό ή με το λεωφορείο*» (Τλούπα 2003: 73). Άλλο ένα αντίστοιχο παράδειγμα συναντούμε σε ένα σταυροδρόμι και έχουμε να επιλέξουμε ανάμεσα στην Ευρώπη, και πιο συγκεκριμένα στην Ελλάδα και τη Βόρεια Αμερική, τον Καναδά. Οι δύο «εκπρόσωποι» παρουσιάζονται, ο μεν με καθημερινά απλά ρούχα κρατώντας βαλίτσες εκδρομής, ο δε ντυμένος με ένα βαρύ γούνινο παλτό. Η «απαραπληροφόρηση» αυτή οδηγεί στη δημιουργία αντίστοιχου στερεοτύπου, αφού σε πολλές πόλεις αλλά και επαρχίες του Καναδά, λόγω της γεωγραφικής τους θέσης, που βρίσκονται κοντά στη λίμνη Οντάριο, ο χειμώνας δεν είναι και τόσο βαρύς. Επίσης, συναντούμε το κείμενο «*Ο Μπρους είναι Αυστραλός*», που πλαισιώνεται από μία εικόνα που παρουσιάζει ένα άνθρωπο να ρωτάει ένα καγκουρό «*Από πού είστε;*». Όταν ακούμε Αυστραλία όντως στο μυαλό μας έχει ταυτιστεί με το καγκουρό, αφού είναι ένα είδος ζώου υπό εξαφάνιση που υπάρχει μόνο στην Αυστραλία και στη Νέα Γουϊνέα. Το ίδιο σκέφτηκαν και πολλοί μαθητές όταν πρωτοείδαν την εικόνα. Εντούτοις, ένας εξ αυτών μοιράστηκε μαζί μας κάτι που είχε διαβάσει σε μια εφημερίδα για την Αυστραλία όχι για τα καγκουρό αλλά για τους κινδύνους της αυστραλέζικης θάλασσας, λέγοντάς μας πως «*Στην Αυστραλία υπάρχουν αφενός τα καγκουρό όπως και άλλα είδη ζώων, αφετέρου είναι μια χώρα γεμάτη με πλατιές, χρυσές, θαυμάσιες, αλλά και επικίνδυνες από τους καρχαρίες παραλίες*».

Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό, ότι η νεοελληνική κοινωνία έχει μια στερεότυπη εικόνα για κάποιους λαούς, που πιθανόν να διαμορφώσει μια κατάσταση έλλειψης κινήτρων των σπουδαστών και να περιορίσει την εμπλοκή τους στη διδακτική πράξη. Πέρα από τις εικόνες, στερεότυπα λανθάνουν και μέσα στις λέξεις, στο θέατρο, στον κινηματογράφο, στα ανέκδοτα, που αναφέρονται τόσο στην κοινωνική ζωή όσο και στην επιστήμη και την τεχνική και δεν αναπαριστούν τις αντίστοιχες πραγματικότητες, παρά συμβολίζουν μια κάποια αντίληψη της κοινωνικής ζωής (Μακρή-Τσιλιπάκου 1991, 346).

#### **2.2.4 Αρχαιολαγνεία – εξύμνηση του παρελθόντος**

Μέσα από τα εγχειρίδια δίνεται η εικόνα ότι τα αρχαία μνημεία είναι ό,τι πιο αξιόλογο μπορεί να συναντήσει κανείς στην Ελλάδα. Ο Παρθενώνας προβάλλεται ως έμβλημα της «ελληνικότητας». Στα βιβλία υπάρχουν διάσπαρτα στοιχεία του ελληνικού πολιτισμού προσπαθώντας, πιθανόν, να δηλωθεί πως η παράδοση είναι ζωντανή, όπως οι ολυμπιακοί αγώνες, οι αρχαίοι θεοί, τα αρχαία αγάλματα, τα μουσεία, οι αρχαιολογικοί χώροι, τα αρχαία θέατρα, η ελληνική αρχιτεκτονική και ζωγραφική, οι αρχαίοι και νέοι Έλληνες συγγραφείς, οι άνθρωποι της μουσικής.

Στα δύο πρώτα βιβλία της σειράς είναι, λοιπόν, εμφανής η αρχαιολατρεία. Εντούτοις, πρέπει να υπογραμμίσουμε ότι είναι, σχετικά, μέσα στα «επιτρεπτά» όρια, εννοώντας ότι αφενός εξυμνείται ο ελληνικός πολιτισμός χωρίς ωστόσο να χρησιμοποιείται επικό, πολεμικό, στομφώδες ύφος από τους συγγραφείς ή να προσβάλλονται άμεσα άλλοι λαοί, με ελάχιστες εθνοκεντρικές εξαιρέσεις. Στο τρίτο βιβλίο το ύφος αλλάζει και γίνεται πιο εθνοκεντρικό, εξυμνώντας το κάλλος των μνημείων της κλασικής αρχαιότητας και δημιουργώντας την εικόνα της συνέχειας του ελληνικού πολιτισμού και του πατριδογνωστικού πνεύματος μέσα από την εξύμνηση του αρχαιοελληνικού, αλλά και του πιο πρόσφατου παρελθόντος.

#### **2.2.5 Διαπολιτισμική ανταλλαγή**

Οι διδασκόμενοι σε μια διαπολιτισμική επικοινωνιακή διδασκαλία, δε μαθαίνουν απλώς τις λέξεις και τη σημασία τους, αλλά τις κατανοούν, εξοικειώνονται με αυτές και τις χρησιμοποιούν με σκοπό μια καλή συνεργασία στο πλαίσιο μιας επαφής, στην αρχή της οποίας χρησιμοποιούνται από τους ομιλητές διάφοροι γλωσσικοί τύποι φιλοφροσύνης, οι οποίοι έχουν σημαντική θέση στη διδασκαλία μιας δεύτερης γλώσσας (Poromanska 2003: 123–124).



Το «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1*», προσφέρει στην τάξη από τα πρώτα κιόλας μαθήματα αρκετούς χαιρετισμούς και τύπους αποχαιρετισμού, ανάλογα με την κοινωνική τους διαστρωμάτωση και την κοινωνική τους θέση. Άλλωστε, οι τύποι ευγενείας είναι απαραίτητοι για να γνωριστούν οι σπουδαστές μεταξύ τους και για να «σπάσει ο πάγος» στα πρώτα μαθήματα, ώστε να κάνουν το «ζέσταμα» και να δημιουργήσουν το κατάλληλο συναισθηματικό κλίμα στην τάξη.

Ένας τρόπος να επικοινωνούν και να ανταλλάσσουν πληροφορίες μεταξύ τους οι διδασκόμενοι σε μια πολυεθνική τάξη, είναι η γνώση της γεωγραφικής θέσης των χωρών τους. Ο καλύτερος τρόπος είναι η εικόνα, ο παγκόσμιος χάρτης, που δημιουργεί ένα κλίμα εξοικείωσης, αφού πάνω στο χάρτη «ο κόσμος φαίνεται μικρός και οι αποστάσεις μηδενικές» (Γλούπα 2003: 41), όπως επίσης και η αναφορά σε νομίσματα λαών, με κυρίαρχες, ωστόσο, τις πολυάριθμες αναφορές του ευρώ, αλλά και δύο «ξεχασμένες» αναφορές στη δραχμή. Στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 2*» γίνονται προτροπές στους σπουδαστές να μιλήσουν μεταξύ τους για ταξίδια, φαγητά κ.ά. και δημιουργούνται συναισθήματα άνεσης στους διδασκόμενους. Παράλληλα, παρουσιάζονται εικόνες που μας ταξιδεύουν, όμως, μόνο στις «ανεπτυγμένες» χώρες της Ευρώπης.

Οι αγγλικές λέξεις που χρησιμοποιούνται ως μεταφράσεις των ελληνικών στο Εισαγωγικό Μάθημα είτε ως τίτλοι, είτε ως παραδείγματα, να μεν μπορεί να βοηθήσουν κάποιους φοιτητές, αλλά όχι όλους, αφού δεν γνωρίζουν όλοι την «κυρίαρχη» γλώσσα. Επίσης, βλέπουμε και γλωσσικά δάνεια που αποτελούν μία απόδειξη της αλληλεπίδρασης των πολιτισμών, η οποία κινεί το ενδιαφέρον της ομάδας και μέσω της ετυμολογίας των λέξεων μαθαίνουν διάφορα πολιτισμικά, ιστορικά και άλλα στοιχεία για την Ελλάδα, τη χώρα τους και άλλες χώρες (Γλούπα 2003: 32). Άλλο παράδειγμα άσκησης προσέγγισης των λαών και πολιτισμών τους, είναι ασκήσεις που ζητούν να γραφτούν κάποιες ελληνικές λέξεις στη γλώσσα των μαθητών, γεγονός που θα κάνει τους σπουδαστές να νιώσουν άνετα σε ένα φιλικό περιβάλλον, αφού τους ζητείται να πούνε κάτι στη μητρική τους γλώσσα.

Από τα προαναφερθέντα κείμενα και ασκήσεις, διαπιστώνουμε πως ενώ μετά την ολοκλήρωση του πρώτου εγχειριδίου περιμένουμε διεύρυνση του λεξιλογίου, το οποίο θα καλύπτει τη θεματολογία (ΕΚΠΑ 1998: 26–27) που ανταποκρίνεται στους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος και στα

ενδιαφέροντα της τάξης, μέσα από ποικίλα, επίκαιρα και αυθεντικά κείμενα δεν υπάρχει. Και αυτό έχει ως συνέπεια, και κυρίως στο Προχωρημένο επίπεδο, τη «μετ' εμποδίων» διδασκαλία άλλων στοιχείων, λεξιλογικών και υφολογικών επιλογών, στο πλαίσιο ενός κοινωνιογλωσσικού περικειμένου (Halliday 1978). Γεγονός, που ήταν αισθητό και στους μαθητές, οι οποίοι ύστερα από προσωπικές συνεντεύξεις, στο ερώτημα «*Τι άλλο θα θέλατε να είχαν τα εγχειρίδια;*», οι περισσότεροι απάντησαν «*Επίκαιρα και πιο ενδιαφέροντα σε εμάς θέματα*».

Ακόμη, στο «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 3*», συναντούμε στο τέλος, σχεδόν, κάθε ενότητας ελληνικές παροιμίες (Μερακλής 1985: 32–38). Ο Ν. Πολίτης μας επισημαίνει ότι το θέμα της δημιουργίας των μύθων είναι «κοινότατον» και «παγκόσμιον» και είναι ένας «αλλιώτικος» τρόπος για να πραγματοποιείται η «πολιτισμική συνάντηση» της γλωσσικής τάξης ως «ζώνης επαφής» των διαπολιτισμικών ανταλλαγών (Harklau 1999: 125), μέσα από τις οποίες θα αναδειχθούν και τα κοινά πολιτισμικά στοιχεία, χωρίς να παραγνωρίζονται και οι ιδιαιτερότητες, οι οποίες καθορίζονται από την ιστορία. Από τη γνωριμία αυτών των στοιχείων και από τη μείξη των κόσμων του μαθησιακού πληθυσμού προκύπτει μία τρίτη κουλτούρα (third culture), που κατά τον Kramsch (1993, 9) έχει τους δικούς της κανόνες και χαρακτηριστικά, ενώ παράλληλα με τη γλωσσική ικανότητα του μαθητή εξελίσσεται και καθιστά εμφανές το στάδιο στο οποίο βρίσκεται η διαπολιτισμική του ικανότητα. Ωστόσο, οι παροιμίες που δίνονται στο τέλος κάθε μαθήματος είναι απλώς σε ένα πίνακα, δίχως προσπάθεια δημιουργίας κινήτρων για τη διαπολιτισμική τους παρέμβαση, η οποία θα πρέπει να έγκειται τόσο στην επιλογή συγκεκριμένων παροιμιών όσο στη σύγκριση ή και ανάλυσή τους με σκοπό τη γνώση των λαών και την εξάλειψη των ανισοτήτων στην πολυπολιτισμική τάξη.

Επιπλέον, σημαντικό κομμάτι κάθε χώρας και πολιτισμού είναι και η μουσική της, που μιλάει στην ανθρώπινη ψυχή, ενώνει τους λαούς, συγκινεί, ενθουσιάζει, αλλά και εκπαιδεύει (Γλούπα 2003: 43–44). Σε μία τάξη διδασκαλίας, η ανταλλαγή μουσικών ακουσμάτων από τη χώρα που εκπροσωπεί κάποιος μαθητής προσφέρει την ευκαιρία να μάθουν διάφορα πράγματα ο ένας για τη μουσική της χώρας του άλλου. Έχουμε μόνο αναφορές σε Έλληνες τραγουδιστές κι ελάχιστες σε μουσικά ακούσματα άλλων χωρών. Το ίδιο συμβαίνει και με την παρουσία της λογοτεχνίας στα εγχειρίδια αν και η λογοτεχνία αποτελεί, επίσης, σημαντικό φορέα

πολιτισμού και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μέσο και σκοπός της διδασκαλίας, καθώς «συνχά οι μέθοδοι για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών στερούν από τους σπουδαστές την ευκαιρία να ανακαλύψουν μόνοι τους κανόνες και τη χρήση της γλώσσας, κάτι που μπορούν να καταφέρουν με το λογοτεχνικό κείμενο», το οποίο προσφέρει μεγάλη ποικιλία αυθεντικών στοιχείων που μπορούν να αξιοποιηθούν από διάφορες πλευρές. Ταυτόχρονα, πολλά θέματα είναι ήδη γνωστά στους διδασκόμενους, γεγονός που θα διευκολύνει την κατανόηση και θα χρησιμεύσει στον εμπλουτισμό των σχετικών με τον πολιτισμικό στόχο γνώσεων, στην ανάπτυξη των στρατηγικών εκμάθησης, αλλά και στην εισαγωγή, την εξάσκηση και την επανάληψη μορφοσυνακτικών δομών (Μορλεόν 2003: 88–89).

### 3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στις προθέσεις μας, προφανώς, δεν ήταν να «καταδικάσουμε» το περιεχόμενο των εγχειριδίων αλλά να επισημάνουμε τις «αδυναμίες» τους, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να προβληματιστούν και να οδηγηθούν σε διδακτικές προσεγγίσεις που θα ακολουθούν τη παράφραση της άποψης του Manzini «αγαπώ την πατρίδα μου, επειδή αγαπώ τη δική σου πατρίδα», που αποτελεί βασικό ιδεώδες για την επικράτηση του αληθινού, υγιούς και δίκαιου διαπολιτισμικού πνεύματος.

Η έρευνα των εγχειριδίων της σειράς «*Επικοινωνήστε Ελληνικά 1, 2, 3*» των Κλεάνθη και Φρόσω Αρβανιτάκη, εστίασε την προσοχή της στην ποσοτική και ποιοτική ανάλυση και επεξεργασία των πολιτισμικών χαρακτηριστικών του υλικού. Συμπερασματικά, με βάση την προσωπική μας αναδίφηση, θεωρούμε ότι συνολικά το συγκεκριμένο διδακτικό – μαθησιακό υλικό, αναφέρεται μερικώς και όχι με πολλές μορφές σε κάποια από τα πολιτιστικά στοιχεία της πολύχρωμης πραγματικότητας.

Εντούτοις, μέσα σε αυτό το πλαίσιο καταβάλλονται προσπάθειες από τους συγγραφείς να «συναντηθούν» οι πολιτισμοί, να «γνωριστούν στη ζώνη επαφής» (Harklau 1999: 125), να «ανταλλάξουν απόψεις» και να δημιουργήσουν οι σπουδαστές την τρίτη κουλτούρα (Kramsch 1993: 9). Ωστόσο, σε αυτό το σημείο αρμόζει να επισημανθεί ότι το διδακτικό υλικό δεν είναι ο μοναδικός φορέας μηνυμάτων. Τόσο το μαθησιακό υλικό και τα διδακτικά μέσα, όσο και οι δραστηριότητες και οι στρατηγικές διδασκαλίας και μάθησης είναι «εργαλεία» του εκάστοτε καθηγητή, γεγονός που υπογραμμίζεται και στην Εισαγωγή των εγχειριδίων (1:13, 2 & 3:11) και

ακριβώς αυτό είναι, κατά τη γνώμη μας, η «πεμπουσία» της διδασκαλίας της γλώσσας και του πολιτισμού, και δη της διδασκαλίας της γλώσσας και του πολιτισμού σε ξένους.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

**Carroll, 1998:** John Carroll & B. Bissel. Language thought and reality: selected writing of Benjamin Lee Whorf. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology Δαμανάκης, Μ. (1998). Η Εκπαίδευση των Παλινοστώντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Αθήνα: Gutenberg, 1998.

**Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.** Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη Νέα Ελληνική ως ξένη γλώσσα. Επίπεδα 1 και 2. Διατηρηματικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 1998.

**Halliday, 1993:** M. Halliday, A., K. The act of meaning. Στο ALATIS, J. (ed.) Language, communication and social meaning, Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics, Washington, DC, Georgetown University Press, 19937–21.

**Harklau, 1999:** L. Harklau. Representing culture in the ESL writing classroom. Στο Hinkel, E. (ed.), Culture in Second Language Teaching and Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, 109–130.

**Kramsch, 1993:** C. Kramsch. Context and Culture in Language Teaching. New York: Oxford University Press, 1993.

**Μακρή-Τσιλιπάκου, 1991:** Μ. Μακρή-Τσιλιπάκου. Γλώσσα, διαφορά και κοινωνική αξιολόγηση. Στο Μελέτες για την ελληνική γλώσσα – Πρακτικά της 11ης ετήσιας συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ., 26-28 Απριλίου 1990. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, 1991, 345–365.

**Μερακλής, 1985:** Μ. Γ. Μερακλής. Παροιμίες ελληνικές και των άλλων βαλκανικών λαών (Συγκριτική εξέταση). Αθήνα: Πατάκης, 1985.

**Μήτσης, 2004:** Ν. Μήτσης. Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης (ή Ξένης) Γλώσσας. Αθήνα: Gutenberg, 2004.

**Modgil, 1997:** S. Modgil, G Verma, K. Mallick, & C. Modgil. Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί – Προοπτικές. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 1997.

**Μορελεόν, 2003:** Ναταλία Μορελεόν. Γλώσσα και Πολιτισμός: Μία Παιδαγωγική πρόταση για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Μεξικό.

Στο ετήσιο ελληνικό περιοδικό Γενικής και ιστορικής Γλωσσολογίας *Γλωσσολογία* 15. Αθήνα: Leader Books, 2003, 85–91.

**Poromanska, 2003:** St. Poromanska. Η Διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας: Κοινωνικοπολιτισμική Προσέγγιση. Στο ετήσιο ελληνικό περιοδικό Γενικής και ιστορικής Γλωσσολογίας *Γλωσσολογία* 15. Αθήνα: Leader Books, 2003, 121–127.

**Σιμόπουλος, 2006:** Γ. Σιμόπουλος & Κανελλοπούλου, Ρίτα. Την πόρτα δεν ανοίγω, όποιος και να χτυπά, Στερεότυπα και Αποσιωπούσεις στο Διδακτικό Υλικό για την Ελληνική ως δεύτερη Γλώσσα. Αθήνα: Διεθνές Βήμα, 2006.

**Τλούπα, 2003:** Σ. Τλούπα. Η ατμόσφαιρα σε μια πολυ-πιτισμική τάξη και ο ρόλος της στη διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, Εκδόσεις Επιστημονικών Βιβλίων και Περιοδικών, 2003.