

Anthony Dracopoulos

## Νεοελληνικές Σπουδές, Εκμάθηση Γλωσσών και Πολιτισμική Επάρκεια

### Modern Greek Studies, Language Learning and Cultural Competence

#### Abstract

This paper examines the status of Modern Greek studies at primary, secondary and tertiary levels in NSW during the period 1996-2011 within the context of prevalent language policies, practices and trends in other languages. It identifies an indisputable downward trend in demand for second language learning across most languages particularly in years 11 and 12 which in turn impacts demand at university level. Publicly available data indicates that the experience of Modern Greek is not unique. There is a chronic problem in second language learning which places Australia well behind other OECD countries. The paper argues that the decrease in student demand is primarily due to the lack of a coherent language policy and lack of coordination between federal and state governments policy. These two factors give ambiguous messages about the importance of learning a second language in a globalised world and contribute to the paradox of a largely monolingual society in a multicultural context. Finally, it identifies key components for a sustainable language policy within the Australian context and proposes the model of cultural competence as a fitting framework for developing a functional policy which promotes the acquisition of critical cross cultural skills for effective communication in a global, multicultural world.



## 1. Εισαγωγικά

Οι Νεοελληνικές σπουδές στην Αυστραλία ήταν πάντα ένα μικρό γνωστικό αντικείμενο. Ακόμη και στις ακμαίες εποχές της δεκαετίας του 1980 και 1990, όταν μαθητές της δεύτερης μεταναστευτικής γενιάς ανακάλυπταν έκπληκτοι μια δυναμική στο έργο Νεοέλλνων ποιητών και δημιουργών που αφορούσε άμεσα τη δική τους αναζήτηση ταυτότητας, δεν ήσαν σε θέση να ανταγωνιστούν παρεμφερή γνωστικά αντικείμενα με εδραιωμένη παράδοση και μεγαλύτερο πολιτισμικό εκτόπισμα. Έκτοτε βέβαια, οι συνθήκες άλλαξαν ριζικά τόσο αναφορικά με τη ζήτηση όσο και με την προσφορά του μαθήματος. Τα πιο πρόσφατα χρόνια ιδιαίτερα γίνεται λόγος για τη μείωση των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που προσφέρουν Νεοελληνικά, αλλά και για την επιβίωση πανεπιστημιακών προγραμμάτων, σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον με αντίξοες συνθήκες, όπου οι νεοφιλελεύθερες οικονομικές προοπτικές για την ανώτερη παιδεία επηρεάζουν καθοριστικά τόσο τον αριθμό των φοιτητών που επιλέγουν το μάθημα σε ανώτερα στάδια εκπαίδευσης, όσο και τη μεταμόρφωση του αντικειμένου του ίδιου, το οποίο προσπαθεί να αποκρυσταλλώσει ένα νέο πρόσωπο και να ανταποκριθεί σε νέες αναζητήσεις.

Μάλιστα παρά την ευσυνειδησία, επινοητικότητα και επιμονή πολλών δασκάλων και καθηγητών αλλά και παρoικιακών παραγόντων, απώλειες έχουν καταγραφεί ακόμη κι εκεί που ίσως θα περίμενε κανείς πως είχαν περισσότερες πιθανότητες να εδραιωθούν και να ανθίσουν. Σε πόλεις όπως η Μελβούρνη, για παράδειγμα, που η έντονη παρουσία του ελληνικού στοιχείου θα μπορούσε να τροφοδοτήσει τις Νεοελληνικές σπουδές με μια σταθερή βάση φοιτητών, έχει απομείνει μόνο ένα πρόγραμμα σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η κατάσταση αυτή, όπως θα περίμενε κανείς, δεν είναι ανεξάρτητη από παράλληλες πτωτικές τάσεις στους αριθμούς των μαθητών που επιλέγουν το μάθημα των Νεοελληνικών στις τελευταίες τάξεις του Γυμνασίου. Οι ανησυχητικές αυτές εξελίξεις, όπως ήταν επόμενο συνοδεύθηκαν από προβληματισμό και απογοήτευση, ενώ συχνά κατέληξαν σε θρηνολογίες. Στις περισσότερες περιπτώσεις, όμως, αντιμετωπίστηκαν ως αποκλειστικό πρόβλημα των Νεοελληνικών. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει την κατάσταση

των Νεοελληνικών στη Ν.Ν.Ο κατά την περίοδο 1996-2011, στο πλαίσιο της επικρατούσας γλωσσικής πολιτικής που εφαρμόζεται στην Αυστραλία, να την συγκρίνει με την αντίστοιχη κατάσταση σε άλλες γλώσσες και να προτείνει στο τέλος ένα ίσως πιο λειτουργικό πλαίσιο για την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας.

## 2. Τα Νεοελληνικά στη Ν.Ν.Ο.

Τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον ακόλουθο πίνακα<sup>1</sup> είναι αρκετά για να δούμε τις γενικότερες τάσεις που αναπτύχθηκαν στην επιλογή του μαθήματος του Νεοελληνικών κατά την περίοδο 1999-2011. Στον πίνακα καταγράφεται ανά πενταετία περίπου το σύνολο των μαθητών που παρακολουθούν το μάθημα των Νεοελληνικών: α) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου παρατηρείται μια σχετικά ανιούσα τάση, β) στις πρώτες τέσσερις τάξεις του γυμνασίου, όπου σημειώνεται μια ουσιαστική πτωτική τάση μέχρι το 2005, ακολουθούμενη από μια σημαντική ανάκαμψη την επόμενη πενταετία και τέλος γ) στις δύο τελευταίες τάξεις του γυμνασίου, όπου βλέπουμε μια ανησυχητικά σταθερή μείωση των μαθητικών προτιμήσεων, που κατά τα διαρκεία της ίδιας περιόδου φτάνει στο ύψος του 78%.

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	ΕΤΟΣ			
	1996	2000	2005	2011
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Αριθμός μαθητών	3134	3617	4277	3758
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (yr 7-10) Αριθμός μαθητών	1573	800	624	961
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (yr 11-12) Αριθμός μαθητών	668	444	218	143

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ο αριθμός των διδασκόντων στα τρία πανεπιστήμια του Σύδνεϊ που προσφέρονται Νεοελληνικές σπουδές είναι ενδεικτικός της δυναμικής του αντικειμένου. Στο Σύδνεϊ συνεχίζουν να υπάρχουν τρία προγράμματα σπουδών (The University of Sydney, Macquarie University και U.N.S.W.). Το Τμήμα Νεοελληνικών και Βυζαντινών Σπουδών στο πανεπιστήμιο του Σύδνεϊ, το μοναδικό τμήμα με Έδρα στην Αυστραλία, συνεχίζει να προσφέρει πλήρες πρόγραμμα σπουδών. Από τις πέντε μόνιμες θέσεις που διέθετε κατά τη δεκαετία του 1990, λειτουργεί τώρα με τρία μόνιμα μέλη, ενώ σύντομα το μόνιμο προσωπικό του πρόκειται να μειωθεί σε δύο. Το πανεπιστήμιο του Μακουόρι επίσης συνεχίζει να προσφέρει πλήρες πρόγραμμα σπουδών με ένα μόνιμο μέλος, ενώ στο πανεπιστήμιο της N.N.O, το πρόγραμμα σπουδών έχει περιοριστεί στο πρώτο έτος αρχαρίων. Το μόνιμο προσωπικό του προγράμματος από δύο μέλη που ήταν στην δεκαετία του 1990 έχει μειωθεί τώρα στο 0.4. Οι φοιτητές αυτού του πανεπιστημίου που επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους παρακολουθούν μαθήματα Νεοελληνικών στο πανεπιστήμιο του Σύδνεϊ. Η μείωση του αριθμού των διδασκόντων αντανακλά προφανώς τη μείωση του αριθμού των φοιτητών.

Από τα στοιχεία αυτά γίνεται φανερό ότι η ουσιαστική μείωση στον αριθμό των μαθητών που επιλέγουν τα ελληνικά σημειώνεται στα ανώτερα στάδια σπουδών, ειδικότερα στις τελευταίες τάξεις του γυμνασίου και στο πανεπιστήμιο. Σ' αυτό, βέβαια, το στάδιο των σπουδών, κάποια μείωση είναι αναμενόμενη, ιδιαίτερα όταν λάβει κανείς υπόψη του ότι οι μαθητές προσανατολίζονται σε μαθήματα που αφορούν στη μελλοντική επαγγελματική τους αποκατάσταση. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι η μείωση είναι τέτοια που, στο πλαίσιο των προτεραιοτήτων και του οικονομικού ορθολογισμού των πανεπιστημίων, θέτει, αν όχι σε κίνδυνο, σίγουρα υπό πίεση την ύπαρξη των προγραμμάτων σπουδών. Αντίθετα, οι στέρροι αριθμοί ειδικά στο δημοτικό αλλά και στις δύο πρώτες τάξεις του γυμνασίου μπορούν εν πολλοίς να αποδοθούν στον υποχρεωτικό αριθμό γλωσσικών μαθημάτων που οφείλουν να παρακολουθήσουν οι μαθητές σ' αυτά τα στάδια των σπουδών τους.

### 3. Παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή των Νεοελληνικών

Πέρα βέβαια από αυτή τη θεσμική συνθήκη υποχρεωτικής παρακολούθησης γλωσσικών μαθημάτων που ενθάρρυνε την παρακολούθηση γλωσσικών μαθημάτων με προφανείς θετικές συνέπειες στην επιλογή των Νεοελληνικών, αρκετοί άλλοι παράγοντες συνέτειναν στην γενική πτωτική τάση. Ο πρώτος είναι δημογραφικός. Στο παρελθόν, όταν για ευνόητους λόγους άτομα ελληνικής καταγωγής ήταν συγκεντρωμένα σε περιορισμένο αριθμό προαστίων, μπορούσαν με βάσιμα επιχειρήματα να προβάλλουν με επιτυχία το αίτημα διδασχής της γλώσσας τους στα κρατικά σχολεία της περιοχής που διέμεναν. Με την καλύτερευση, όμως, της οικονομικής τους βάσης και την προσαρμογή τους στο χώρο υποδοχής, τα άτομα αυτά μετακόμισαν σε καλύτερες περιοχές με αποτέλεσμα τη διασπορά τους σε μια ευρύτερη γεωγραφική κλίμακα. Η διασπορά αυτή είχε, όπως ήταν επόμενο, συνέπειες στη ζήτηση του μαθήματος, εφόσον σήμαινε πως δεν συγκεντρωνόταν αρκετός αριθμός μαθητών για να καθίσταται εφικτή η προσφορά του μαθήματος εκεί που παραδοσιακά υπήρχε στέρεη ζήτηση.

Ο δεύτερος λόγος αφορά στη σταδιακή έκπτωση της λειτουργικότητας της γλώσσας. Συνηθισμένη πρακτική σε μετανάστες πρώτης γενιάς ήταν να μιλούν τα παιδιά κυρίως ελληνικά στο σπίτι. Σε πολλές μάλιστα περιπτώσεις δεν υπήρχε άλλη επιλογή από τη στιγμή που οι ηλικιωμένοι μετανάστες δεν είχαν τη γλωσσική επάρκεια για να επικοινωνήσουν με τη νεότερη γενιά στα αγγλικά (Tsianikas & Maadad, 2013: 374). Η πρακτική αυτή, εκπορευόμενη τόσο από πρακτικές ανάγκες επικοινωνίας, όσο και από την ευγενή επιθυμία διατήρησης της γλώσσας, είχε προφανώς θετικά αποτελέσματα, γιατί καθιστούσε τη χρήση των ελληνικών λειτουργική σε καθημερινή βάση. Με την πάροδο, όμως του χρόνου και την ουσιαστικότερη ενσωμάτωση της ελληνικής παροικίας στην αυστραλιανή κοινωνία, μειώθηκε παράλληλα και η ανάγκη επικοινωνίας στα ελληνικά. Στην εποχή μας, ακόμη και μετανάστες πρώτης γενιάς προτιμούν, ή καταβάλλουν προσπάθειες, να επικοινωνούν με τη νεότερη γενιά στα αγγλικά. Είναι επόμενο

ότι η πρακτική αυτή, μειώνοντας τη λειτουργικότητα των ελληνικών στην καθημερινή επικοινωνία, περιορίζει τα κίνητρα για την εκμάθηση ή τη βελτίωση της γλώσσας.

Σημαντικό ρόλο στη Ν.Ν.Ο. έπαιξε επίσης το νέο αξιολογικό σύστημα εισαγωγής στο πανεπιστήμιο, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίστηκε τις αλλαγές που προέκυψαν από την εισαγωγή αυτού του συστήματος η ευρύτερη ελληνική παροικία. Όπως κάθε αλλαγή, η εισαγωγή ενός νέου, πιο περίπλοκου, συστήματος αξιολόγησης αντιμετωπίστηκε με καχυποψία και φόβο και σχετικά γρήγορα συνέβαλε στην ευρεία αποχή της άποψης ότι η επιλογή του μαθήματος των ελληνικών δεν αποτελεί πλεονέκτημα για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο πανεπιστήμιο. Στο πλαίσιο του σκληρού ανταγωνισμού για μια θέση στο πανεπιστήμιο, οι μαθητές στρατηγικά επιλέγουν μαθήματα με τα οποία πιστεύουν πως έχουν περισσότερες πιθανότητες να μεγιστοποιήσουν τη βαθμολογία τους και όχι με βάση τα πραγματικά ενδιαφέροντά τους. Η εκμάθηση μια δεύτερης γλώσσας, που θεωρήθηκε δύσκολη δεν εξυπηρετούσε αυτό το στόχο. Με την ίδια προσπάθεια θα μπορούσαν να επιτευχθούν καλύτερα αποτελέσματα σε ένα άλλο μάθημα, το οποίο μάλιστα θα μπορούσε να έχει άμεση σχέση με τη μελλοντική επαγγελματική αποκατάσταση του υποψηφίου.<sup>2</sup> Οι απόψεις αυτές είχαν ως αναπόφευκτη συνέπεια τη μείωση του αριθμού των μαθητών που επιλέγουν τα νεοελληνικά ειδικά στις τελευταίες τάξεις του γυμνασίου, με φυσικό επακόλουθο τη μείωση του αριθμού των φοιτητών που επιλέγουν το μάθημα στο πανεπιστήμιο.<sup>3</sup>

Τέλος, η παράλληλη επικράτηση μιας παιδευτικής τάσης που συνδέει άμεσα τη γνώση με την επαγγελματική αποκατάσταση είχε ως αναπότρεπτο αποτέλεσμα τη σταδιακή υποτίμηση των ανθρωπιστικών σπουδών και των γλωσσών ειδικότερα. Τη στιγμή μάλιστα που, με την επανεισαγωγή διδάκτρων στα πανεπιστήμια, ημι-ιδιωτικοποιήθηκε η ανώτερη εκπαίδευση, ήταν επόμενο ότι οι μαθητές θα επέλεγαν γνωστικά αντικείμενα με κριτήριο το επαγγελματικό τους αντίκρισμα. Σ' αυτό το πλαίσιο, τόσο οι γονείς όσο και οι μαθητές, επηρεασμένοι από μια μεθοδική κυβερνητική εκστρατεία προβολής και προώθησης των λεγόμενων μαθημάτων

STEM (science, technology, engineering, mathematics), δίνουν έμφαση στην ειδική αυτή κατηγορία μαθημάτων τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε πτυχία με άμεση επαγγελματική αποκατάσταση.<sup>4</sup> Το χρησιμοθηρικό, βέβαια, ερώτημα που προκύπτει από μια τέτοια προοπτική: ποια είναι η χρηστικότητα των ελληνικών είναι, βέβαια, αντίστοιχο με το ερώτημα ποια είναι η χρηστικότητα της ιστορίας, της κοινωνιολογίας ή της φιλοσοφίας και συνεπώς είναι ερώτημα που δεν πάει μακριά. Παρ' όλα αυτά η λογική αυτή έχει γίνει ευρέως αποδεκτή και προφανώς αποτρέπει, παρά ενθαρρύνει την εκμάθηση γλωσσών.

#### 4. Οι γλώσσες στην Ν.Ν.Ο.

Οι παράγοντες αυτοί εξηγούν το μειωμένο ενδιαφέρον για τα Νεοελληνικά στις τελευταίες τάξεις του Δυκείου και στο πανεπιστήμιο. Σκιαγραφούν, ωστόσο, μία μόνο πλευρά του ευρύτερου προβλήματος που αφορά γενικά στην εκμάθηση γλωσσών στην Αυστραλία. Για να αποκτήσουμε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα θα πρέπει επίσης να εξετάσουμε τις τάσεις που αναπτύσσονται στην εκμάθηση άλλων γλωσσών. Αν κοιτάξουμε τη ζήτηση για τις υπόλοιπες γλώσσες θα δούμε μια παραπλήσια ανησυχητική τάση. Στην δεκαπενταετία που εξετάζουμε εδώ, πτωτικές τάσεις στο συνολικό αριθμό μαθητών που σπουδάζουν μία γλώσσα από το δημοτικό μέχρι και το γυμνάσιο, με ελάχιστες εξαιρέσεις, σημειώνονται σε όλες σχεδόν τις γλώσσες. Αν περιοριστούμε στις γλώσσες που παραδοσιακά έχουν μεγάλη ζήτηση στη Ν.Ν.Ο, βλέπουμε ότι οι μαθητές που παρακολουθούσαν μαθήματα Ιαπωνικών από 80.619 μειώθηκαν σε 32.038. Έχουμε δηλαδή μια πτώση της τάξεως περίπου του 60%. Στα Γαλλικά ο αντίστοιχος αριθμός μειώθηκε από 54.580 σε 31.650, μια πτώση, δηλαδή, γύρω στο 43%. Στα Ιταλικά ο αντίστοιχος αριθμός μειώθηκε από 39.256 σε 26.445, μια πτώση που ανέρχεται περίπου στο 33%. Στη γενική αυτή τάση, εξαίρεση αποτελούν γλώσσες, όπως τα Κινέζικα που από 12.408 ανέβηκαν σε 24.912 και τα Αραβικά όπου ο αριθμός των μαθητών αυξήθηκε από 6.544 σε 10.488. Και στις δύο όμως αυτές περιπτώσεις, η αύξηση αποδίδεται κυρίως στο μεγαλύτερο αριθμό μαθητών δεύτερης γενιάς με καταγωγή από αυτές τις γεωγραφικές

περιοχές και όχι στις αλλαγές προτίμησης του συνόλου των μαθητών (Education & Communities, 2013a: 4).<sup>5</sup>

Η ίδια πρωτική τάση παρατηρείται και στους αριθμούς των μαθητών που επιλέγουν μια γλώσσα για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο πανεπιστήμιο. Γλώσσες υψηλής προτίμησης, όπως τα Ιαπωνικά και τα Γαλλικά, μολονότι συνεχίζουν να απολαμβάνουν υψηλά ποσοστά στις προτιμήσεις των μαθητών συγκριτικά με άλλες γλώσσες, στην δεκαετία που εξετάζουμε εδώ ακολουθούν τη γενική πρωτική πορεία που επισημάναμε. Στα Ιαπωνικά έχει σημειωθεί μια πτώση της τάξης του 37% και στα Γαλλικά μια πτώση που φτάνει το 28%. Σταθεροποιητικές τάσεις παρουσιάζουν τα Ιταλικά και τα Κινέζικα, ενώ σημαντική είναι η μείωση και στα Ινδονησιακά, που παραδοσιακά θεωρείται γλώσσα στρατηγικής σημασίας για την Αυστραλία.<sup>6</sup> Από 511 μαθητές το 1996 τα Ινδονησιακά έφτασαν σε 232 μαθητές το 2011, μια πτώση που ανέρχεται στο 55%.

Θα μπορούσε βέβαια να υποστηριχθεί ότι τα στατιστικά στοιχεία μπορούν πάντοτε να διαβαστούν με ένα συγκεκριμένο τρόπο, να δοθεί δηλαδή έμφαση σε κάτι και να παραγνωρισθεί κάτι άλλο. Με άλλα λόγια, να συγκροτηθεί μια ιστορία ή μια αφήγηση η οποία επιβεβαιώνει την προοπτική του ανθρώπου που επιχειρεί την ανάλυση των στοιχείων. Στην περίπτωση όμως των γλωσσών στην Αυστραλία και στην Ν.Ν.Ο. ειδικότερα, όπως και να κοιτάξει κανείς τα στατιστικά δεδομένα, το συμπέρασμα παραμένει το ίδιο. Με εξαίρεση ορισμένες αναλαμπές, η ζήτηση γενικά για τις γλώσσες μειώνεται με ραγδαίους ρυθμούς. Ο σημαντικότερος ίσως δείκτης αυτής της κατάστασης είναι ότι στην δεκαετία του 1960, γύρω στο 40% των μαθητών παρακολουθούσαν μαθήματα μιας δεύτερης γλώσσας στις τελευταίες δύο τάξεις του γυμνασίου, ενώ στην εποχή μας το ποσοστό αυτό έχει πέσει κάτω από το 10% (Learning Through Languages, 2013a: 7).

Ένας άλλος δείκτης είναι ο συνολικός αριθμός των προσφερόμενων γλωσσών στα πανεπιστήμια, ο οποίος κατά την περίοδο που εξετάζουμε εδώ μειώθηκε από 66 σε 29 (Learning Through Languages, 2013a: 17). Η κατάσταση είναι δραματικότερη αν λάβουμε υπόψη μας ότι σε μια προσπάθεια καλύτερης διαχείρισης των περιορισμένων οικονομικών πόρων, αλλά και υπεράσπισης των

γλωσσών, ορισμένα πανεπιστήμια αναπτύσσουν συνεργασίες με άλλα, έτσι ώστε να μπορέσουν να συνεχίσουν να προσφέρουν τη δυνατότητα επιλογής εκμάθησης μιας συγκεκριμένης γλώσσας στους φοιτητές τους. Χαρακτηριστική είναι, για παράδειγμα, η σχετικά πρόσφατη συμφωνία συνεργασίας ανάμεσα στα δύο μεγαλύτερα πανεπιστήμια της Ν.Ν.Ο., σύμφωνα με την οποία φοιτητές του πανεπιστημίου Ν.Ν.Ο. που επιθυμούν να σπουδάσουν Ινδονησιακά, Ελληνικά και Ιταλικά μπορούν να παρακολουθούν αυτά τα μαθήματα στο πανεπιστήμιο του Σύδνεϊ.

## 5. Χαμένοι στη μετάφραση

Όλα αυτά δείχνουν ότι το ζήτημα της μείωσης του αριθμού των μαθητών που επιλέγουν το μάθημα των Νεοελληνικών δεν είναι αποκλειστικά ελληνικό πρόβλημα, αλλά γενικότερο πρόβλημα που διέπει την εκμάθηση των γλωσσών στην Αυστραλία. Μάλιστα, όπως γίνεται φανερό από τη σχετική βιβλιογραφία<sup>7</sup> επανέρχεται σε σταθερή βάση τόσο από ειδικούς ερευνητές και δασκάλους γλωσσών, όσο και από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Συνοψίζουμε εδώ ορισμένες από τις βασικότερες κοινές συνισταμένες αυτών των κειμένων:

### α) Γενικές παρατηρήσεις

- Επισημαίνονται με απόγνωση οι πρωτικές τάσεις στην εκμάθηση γλωσσών και διατυπώνεται συχνά η αναγκαιότητα αποκρυστάλλωσης μιας σωστής και μεθοδικής κρατικής παρέμβασης με ξεκάθαρη γλωσσική πολιτική, η οποία θα αναγνωρίζει τις νέες γλωσσικές ανάγκες που αναπτύσσονται στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης.
- Υπογραμμίζονται τα στοιχειώδη γνωσιολογικά οφέλη από την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας που μεταξύ άλλων συμπεριλαμβάνουν: την άμεση σχέση διγλωσσίας και γνωστικών ικανοτήτων, όπως η βελτίωση της μνήμης, η πλατύτερη αντίληψη και η δυνατότητα εκτέλεσης πολλαπλών εργασιών, τη διεύρυνση της ματιάς των μαθητών και την εξοικειώσή τους με άλλους πολιτισμούς και διαφορετικές

κοινωνίες, την καλύτερη εποπτεία της πρώτης γλώσσας, την ευκαιρία να καταλάβει κανείς ότι ο τρόπος που αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα δεν είναι ο μοναδικός, τη σημασία της κατανόησης ότι άλλοι γλωσσικοί κώδικες σηματοδοτούν τον κόσμο με διαφορετικό τρόπο κ.α.

- Τονίζεται η άμεση σχέση μεταξύ των πρακτικών εκμάθησης μιας γλώσσας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στην ανώτερη εκπαίδευση. Οι ασυνέχειες και τα προβλήματα που παρατηρούνται στα δύο πρώτα στάδια εκπαίδευσης επηρεάζουν καθοριστικά την επιλογή των γλωσσών στις τελευταίες τάξεις του γυμνασίου και στο πανεπιστήμιο.
- Για πολλά χρόνια, δύο βασικοί πυρήνες ενίσχυσαν την εκμάθηση γλωσσών: η υποχρεωτική παρακολούθηση συγκεκριμένου αριθμού διδακτικών ωρών και η καταγωγή των μαθητών.
- Αρκετά σχολεία στην προσπάθειά τους να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους στους διαγωνισμούς NAPLAN έχουν παραμελήσει τις γλώσσες.
- Τεράστιο πρόβλημα παραμένει το γεγονός ότι εξ αιτίας της μικρής ζήτησης, αλλά και των περιορισμένων οικονομικών πόρων, πολλές τάξεις λειτουργούν με μαθητές διαφορετικών επιπέδων γλωσσικής επάρκειας. Ο παράγοντας αυτός λειτουργεί αποτρεπτικά για την επιλογή γλωσσικών μαθημάτων ακόμη και για μαθητές που είναι αφοσιωμένοι στην εκμάθηση γλωσσών.
- Όπως έχουν τώρα τα πράγματα, μαθητές και γονείς πιστεύουν ότι η επιλογή μιας γλώσσας δεν προσφέρει συγκριτικό πλεονέκτημα σε σχέση με άλλα μαθήματα για την εισαγωγή στο πανεπιστήμιο.
- Κατά παράδοξο τρόπο, παρά τη μακρόχρονη έμφαση στην πολιτισμική πολυμορφία, βασικό διακριτικό γνώρισμα της αυστραλέζικης κοινωνίας είναι η μονογλωσσία.

## β) Παρατηρήσεις που αφορούν στη γλωσσική πολιτική

- Υπογραμμίζεται η έλλειψη σταθερής και συγκροτημένης γλωσσικής πολιτικής με ξεκάθαρο όραμα για το μέλλον.
- Συγκριτικά με άλλες χώρες, η Αυστραλία υστερεί στην προώθηση της εκμάθησης γλωσσών. Για παράδειγμα, στη Γαλλία είναι υποχρεωτική η παρακολούθηση μαθημάτων μιας δεύτερης γλώσσας (3 ώρες την εβδομάδα) σε όλη τη μέση εκπαίδευση. Στην Ιαπωνία η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας είναι υποχρεωτική στο δημοτικό αλλά και στο γυμνάσιο, ενώ στην Κίνα είναι υποχρεωτική η εκμάθηση Αγγλικών στο δημοτικό και στο γυμνάσιο.
- Συγκριτικά με χώρες του Ο.Ο.Σ.Α., η Αυστραλία έχει μείνει πίσω. Στις χώρες αυτές, κατά μέσο όρο 10% του υποχρεωτικού προγράμματος σπουδών αφιερώνεται στην εκμάθηση μια δεύτερης γλώσσας μέχρι την ηλικία των 14 ετών. Υπολογίζεται ότι στην Ν.Ν.Ο. η υποχρεωτική εκμάθηση περιορίζεται στο 2%. Είναι προφανές ότι η πρακτική των 100 ωρών υποχρεωτικής διδασκαλίας στην πρώτη και δεύτερα γυμνασίου δεν είναι δυνατόν να έχει σοβαρά αποτελέσματα.
- Για πολλούς λόγους, η εκμάθηση γλωσσών στην Αυστραλία συνιστά μια ειδική περίπτωση. Πρόβλημα παραμένει ότι συγκριτικά με άλλες χώρες, οι οποίες επικεντρώνουν την γλωσσική τους πολιτική στη συστηματική παροχή μικρού αριθμού γλωσσών, στην Αυστραλία προσφέρεται η δυνατότητα εκμάθησης πολλών γλωσσών. Για ορισμένους ερευνητές αυτό ίσως εξηγεί ότι στο σύνολό της η γλωσσική πολιτική παραμένει ατελέσφορη.
- Ειδικά για τη Ν.Ν.Ο. επισημαίνεται η έλλειψη συγκροτημένης γλωσσικής πολιτικής. Η Ν.Ν.Ο. υστερεί συγκριτικά με άλλες Πολιτείες (Queensland, Victoria, the ACT και South Australia), παραμένοντας προσκολλημένη σε μια γλωσσική πολιτική που γράφτηκε το 1991. Δεν υπάρχει συγκροτημένη πολιτική και δεν υπάρχει συνέχεια από το νηπιαγωγείο στο γυμνάσιο.

- Η Βικτώρια είναι η μόνη πολιτεία η οποία έχει καταστρώσει ένα συγκεκριμένο σχέδιο δράσης με πραγματοποιήσιμους στόχους, που αποβλέπει στην υποχρεωτική μάθηση μιας δεύτερης γλώσσας μέχρι την τετάρτη γυμνασίου από όλους τους μαθητές.
- Σ' αυτό το πλαίσιο, μεμονωμένες κινήσεις, όπως αυτές των πανεπιστημίων για την επιβράβευση των μαθητών που επιλέγουν γλώσσες σε προχωρημένο επίπεδο, με επιπλέον βαθμούς (bonus ATAR points) αποτελούν κινήσεις στη σωστή κατεύθυνση. Ωστόσο, αν περιοριστούμε μόνο σ' αυτές, στην πραγματικότητα επουλώνουμε με ημίμετρα ένα ήδη τραυματισμένο σύστημα.

#### γ) Η πολιτική διάσταση του προβλήματος

- Τα υψηλά ποσοστά μαθητών που επέλεξαν στο παρελθόν μια δεύτερη γλώσσα στις τελευταίες δύο τάξεις του γυμνασίου αποδίδεται σε ένα πρόγραμμα σπουδών που καθιστούσε υποχρεωτική την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας.
- Τα πρόσφατα χρόνια, οι κυβερνήσεις δίνουν αντιφατικά μηνύματα για τη σημασία των γλωσσών. Από τη μια μεριά τονίζουν την ανάγκη εκμάθησης ασιατικών γλωσσών και από την άλλη επιδιώκουν τη διαμόρφωση ενός ενιαίου εθνικού σχολικού προγράμματος το οποίο περιλαμβάνει ευρωπαϊκές και ασιατικές γλώσσες.
- Παρατηρείται μια έλλειψη συντονισμού ανάμεσα στην ομοσπονδιακή κυβέρνηση και στις πολιτειακές κυβερνήσεις.
- Στις περιπτώσεις εκείνες που η Αυστραλιανή κυβέρνηση παρενέβη δυναμικά, (χαρακτηριστικό παράδειγμα εδώ αποτελεί η κυβέρνηση Hawke) έπαιξε ουσιαστικό ρόλο στην αναβάθμιση γλωσσών. Ωστόσο, μολονότι κατόρθωσε να αλλάξει εν μέρει το σκηνικό για κάποιο μικρό χρονικό διάστημα, απέτυχε να αναστρέψει την κατάσταση στο σύνολό της.
- Πρόσφατες κρατικές παρεμβάσεις έδωσαν κάποια ώθηση στην επιλογή γλωσσών, βελτιώνοντας τους αριθμούς μέχρι την τετάρτη γυμνασίου, αλλά δεν κατόρθωσαν να επηρεάσουν τις

επιλογές των μαθητών στις τελευταίες τάξεις του Λυκείου, όπου συνεχίστηκε η πτωτική τάση.

#### 6. Πολιτικές παρεμβάσεις και γλωσσικές πρακτικές

Αν, βέβαια, υπάρχει σύγκλιση απόψεων ειδημόνων για ζητήματα γλωσσών, η οποία μάλιστα έτυχε υποστήριξης από τα Μ.Μ.Ε, το ερώτημα είναι τι ακριβώς έκαναν οι κυβερνήσεις της Αυστραλίας για να αντιμετωπίσουν αυτό το πρόβλημα. Αρχής γενομένης από την κυβέρνηση του Bob Hawke, ιδιαίτερα από το 1990 και μετά, επενδύθηκαν κονδύλια και ενέργεια στην ανάπτυξη ενός εθνικού σχεδίου δράσης που θα υποστήριζε και θα ενθάρρυνε την εκμάθηση κυρίως των ασιατικών γλωσσών. Η προσπάθεια αυτή, που συνεχίστηκε και από την κυβέρνηση Paul Keating, είχε άμεσα αποτελέσματα και επέδρασε καταλυτικά στις επιλογές των μαθητών, τονώνοντας το ενδιαφέρον για τις ασιατικές γλώσσες (κυρίως τα Ιαπωνικά, τα Ινδονησιακά και τα Κινέζικα), στο βαθμό μάλιστα που τα Ιαπωνικά εκτόπισαν τα Γαλλικά από την πρώτη θέση των μαθητικών προτιμήσεων, ως τη γλώσσα με το μεγαλύτερο αριθμό μαθητών σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης. Η στρατηγική αυτή παραγκωνίστηκε κατά την περίοδο 2002 - 2008 από την Κυβέρνηση των Φιλελευθέρων του John Howard για να αναβιώσει με την κυβέρνηση του Kevin Rudd και στη συνέχεια με την κυβέρνηση της Julia Gillard (National Asian Languages and Studies in Schools Program (NALSSP) 2008 - 2012). Από το αντίθετο πολιτικό στρατόπεδο υπήρξαν προσφάτως προαγγελίες δεσμεύσεων κονδυλίων με στόχο την προώθηση των γλωσσών με απώτερο στόχο την αύξηση του αριθμού των μαθητών που επιλέγουν μια γλώσσα στις τελευταίες τάξεις του Γυμνασίου στο 40% επί του συνολικού αριθμού μαθητών, χωρίς ωστόσο περαιτέρω λεπτομέρειες ή συγκεκριμένο πρόγραμμα δράσης ως προς την επίτευξη αυτού του στόχου.<sup>8</sup>

Το δίδαγμα από τη μερική επιτυχία του προγράμματος των Εργατικών είναι ότι η αντιμετώπιση της κατάστασης είναι κατ' εξοχήν ζήτημα πολιτικό. Απαιτεί τη διαμόρφωση μιας συγκροτημένης γλωσσικής πολιτικής με καθαρούς στόχους και επαρκή χρηματοδότηση για την εφαρμογή της. Η πολιτική αυτή

για να είναι αποτελεσματική πρέπει κατ' αρχήν να έχει συνέπεια και συνέχεια από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση, ανεξάρτητα από το κυβερνών κόμμα, και να βρίσκεται σε αρμονία με την πολιτική των πολιτειακών κυβερνήσεων. Όπως μας δείχνουν σχετικές μελέτες, η συνεχής αλλαγή στόχων δημιουργεί σύγχυση τόσο στους παιδαγωγούς όσο και στους γονείς και στους μαθητές. (Attitudes, 2007 και Ham, 2008). Παράλληλα, οι στόχοι της θα πρέπει να έχουν εσωτερική συνοχή και να είναι διατυπωμένοι με διαύγεια έτσι ώστε να περνούν στην ευρύτερη κοινωνία ξεκάθαρα και όχι συγκεχυμένα μηνύματα για τη σημασία της εκμάθησης γλωσσών. Απλώς επενδύοντας δημόσιους πόρους με την ελπίδα πως θα αλλάξουν τα πράγματα, χωρίς συνεκτικό, προγραμματισμένο και λεπτομερές σχέδιο δράσης, ενδέχεται, όπως άλλωστε έγινε στο παρελθόν, να ανακοπεί για λίγο η πτωτική πορεία των γλωσσών, αλλά δεν λύνεται το πρόβλημα σε βάθος χρόνου.

Το βασικό, ωστόσο, πρόβλημα ειδικά με μια πολιτική πρακτική, όπως αυτή που επιχείρησε να εφαρμόσει το Εργατικό κόμμα, είναι ότι διαχωρίζοντας τις γλώσσες σε περισσότερο ή λιγότερο επιθυμητές, όχι μόνο δεν κατόρθωσε να καταπολεμήσει τις ήδη επικρατούσες αρνητικές αντιλήψεις για την εκμάθηση γλωσσών, αλλά τις διαιώνισε. Πρώτον, γιατί έδωσε την εντύπωση πως η πολιτική αυτή αποτελεί όχι μια συστηματική αντιμετώπιση της γενικότερης μείωσης του ενδιαφέροντος για τις γλώσσες, αλλά προσπάθεια διάσωσης μέρους από ένα όλο που συνεχίζει να υποφέρει. Γι' αυτό μπορεί για λίγο να έδωσε ώθηση σε ορισμένες ασιατικές γλώσσες, αλλά στην πραγματικότητα αυτο-υπονομεύτηκε, εφόσον άθελά της συνέτεινε στη διατήρηση του στίγματος που συνοδεύει την εκμάθηση των γλωσσών γενικότερα. Επιπλέον, συνέβαλε στη διαιώνιση της σύγχυσης που επικρατεί σε σχέση με τη γλωσσική πολιτική στην Αυστραλία, δίνοντας την εντύπωση πως έχουμε μια πολιτική για τις ασιατικές γλώσσες με συγκεκριμένους στόχους, μια διαφορετική πολιτική για τις ευρωπαϊκές γλώσσες και τέλος μια άλλη πολιτική για τις γλώσσες και τον πολιτισμό των Αβοριγίνων. Είναι αυταπόδεικτο πως μια μονομερής έμφαση θα είχε αντίκρουσμα μόνο αν αποτελούσε τμήμα μιας συνεκτικής και συνολικής θεώρησης. Κάτι τέτοιο όμως δεν έγινε. Γι αυτό τον λόγο

αναχαίτισε, αλλά δεν απέτρεψε την πτωτική τάση που παρατηρείται στο συνολικό αριθμό των μαθητών που επιλέγουν μία γλώσσα για τις εισαγωγικές εξετάσεις στο πανεπιστήμιο.

Αξίζει, σ' αυτό το σημείο να αναρωτηθούμε: γιατί οι αριθμοί παραμένουν ανθηροί στο δημοτικό, πού οφείλεται η επιτυχημένη πρακτική παλαιότερων περιόδων, και πώς εξηγείται ο μεγάλος αριθμός συμμετοχής στην εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας σε άλλες χώρες με τις οποίες συνήθως συγκρίνεται η Αυστραλία. Το κοινό στοιχείο και των τριών αυτών περιπτώσεων, όπως γίνεται φανερό από τα στοιχεία που παραθέσαμε παραπάνω, είναι ένα σχολικό πρόγραμμα το οποίο καθιστά υποχρεωτική την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας με την παρακολούθηση συγκεκριμένου αριθμού διδακτικών ωρών σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσης, οδηγώντας προοδευτικά σε υψηλότερα επίπεδα γλωσσικών δεξιοτήτων.

Από αυτή την προοπτική η σχετικά πρόσφατη πρόταση του ACARA για τη θεσμοθέτηση συγκεκριμένου αριθμού διδακτικών ωρών για κάθε επίπεδο εκπαίδευσης κινείται στη σωστή κατεύθυνση. Συγκεκριμένα, το ACARA προτείνει αριθμό ωρών αφιερωμένων στην διδασχία μιας δεύτερης γλώσσας που αντιστοιχεί στο 5% του συνολικού αριθμού διδακτικών ωρών για το Δημοτικό, στο 8% για τις τέσσερις πρώτες τάξεις και ακόμη μεγαλύτερο ποσοστό για τις τελευταίες τάξεις του γυμνασίου (ACARA, 2011: 28, 30-31). Οφείλουμε όμως να σημειώσουμε ότι τα ποσοστά αυτά ακόμη αφήνουν την Αυστραλία πίσω από τις χώρες του ΟΑΣΑ, οι οποίες κατά μέσο όρο αφιερώνουν 10% του σχολικού προγράμματος σε γλωσσικά μαθήματα, ενώ παράλληλα προτείνονται ως μια «ενδεικτική κατανομή ωρών» και όχι ως δεσμευτική διδακτική πρακτική. Πρόκειται επομένως για μια πρόταση που αφήνει περιθώρια για περαιτέρω βελτίωση.

Βέβαια, παρόμοιοι πρακτικοί στόχοι δεν συνιστούν συγκροτημένη πολιτική και δεν αρκούν από μόνοι τους να πείσουν για τη λειτουργικότητα ενός γλωσσικού προγράμματος. Οι στόχοι αυτοί είναι απαραίτητο να ενταχθούν σε ένα ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο τα επιμέρους στοιχεία έχουν καθαρό και συγκεκριμένο ρόλο, ενώ ταυτόχρονα αιτιολογείται η λειτουργικότητά του στα δεδομένα της ευρύτερης Αυστραλιανής κοινωνίας. Και σ' αυτή την κατεύθυνση, η πρόταση του ACARA περιέχει έγκυρες και βάσιμες παρατηρήσεις



με τις οποίες επιχειρείται να εδραιωθεί η αναγκαιότητα μιας δεύτερης γλώσσας στο σχολικό πρόγραμμα. Ωστόσο, μολονότι στο σύνολό τους ορθές και βάσιμες, οι παρατηρήσεις αυτές απαριθμούνται σχεδόν αμήχανα σε έναν εκτενέστατο κατάλογο, με αποτέλεσμα να διαχέεται σχεδόν η στόχευση στη σημασία και στη λειτουργικότητα της εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας. Θα ήταν ίσως περισσότερο αποτελεσματικές αν είχαν ενταχθεί σε ένα ενιαίο και περιεκτικό εννοιολογικό πλαίσιο από το οποίο απορρέουν ως φυσική συνέπεια και το οποίο μπορεί εύκολα να αναχθεί σε πολιτικό πρόταγμα.

Ένα τέτοιο πλαίσιο θα πρέπει να στηρίζεται σε ρεαλιστικές βάσεις, να χρησιμοποιεί τα διδάγματα του παρελθόντος, να λαμβάνει υπ' όψη του τις υπάρχουσες πρακτικές άλλων χωρών με επιτυχημένα γλωσσικά προγράμματα, να έχει νόημα για το άτομο αλλά και για την ευρύτερη κοινωνία στην οποία δρα το άτομο και κατ' επέκταση να είναι προσαρμοσμένο στις ιδιαιτερότητες της Αυστραλίας και της πολιτισμικής της πολυμορφίας. Μια επιτυχημένη γλωσσική πολιτική δεν θα μπορούσε, για παράδειγμα, να παραγνωρίσει ότι η Αυστραλία αποτελεί ένα μοναδικό πολιτισμικό σταυροδρόμι, ότι ανήκει γεωγραφικά στην Ασία, αλλά πολιτισμικά συνδιαλέγεται με το δυτικό κόσμο, όπως επίσης ότι είναι μια χώρα που διακρίνεται από την ταυτόχρονη παρουσία και πολιτισμική πρακτική διαφορετικών παραδόσεων, συμπεριλαμβανομένης και της παράδοσης των Αβοριγίνων.

## 7. Γλώσσες και πολιτισμική επάρκεια (cultural competence)

Στη συγκρότηση ενός τέτοιου πλαισίου, που είναι σε θέση να συστέγασει τους επιμέρους παράγοντες που αναφέρθηκαν παραπάνω, να αποκτήσει πρακτική στόχευση και συνάμα να εξυπηρετήσει την πολιτική ανάγκη διαμόρφωσης συγκροτημένης γλωσσικής πολιτικής, θα μπορούσε ενδεχομένως να βοηθήσει το μοντέλο της «πολιτισμικής επάρκειας». Η έννοια αυτή αρχικά προέκυψε στο αμερικάνικο περιβάλλον πολιτισμικής πολυμορφίας από την ανάγκη παροχής αποτελεσματικότερων υπηρεσιών σε άτομα που παρουσιάζουν ουσιαστικές διαφορές από την κυρίαρχη κουλτούρα. Σ' αυτές τις συνθήκες αναγνωρίστηκε η ανάγκη ανεπτυγμένων διαπολιτισμικών δεξιοτήτων καθώς και η ανάγκη μετεκπαίδευσης επαγγελματιών,

ειδικά στο χώρο της υγείας, έτσι ώστε να καθίσταται δυνατή η επικοινωνία με άτομα διαφορετικών εθνοτικών ή πολιτιστικών ομάδων με τρόπο που να δείχνει κατανόηση στις ιδιαιτερότητές τους, αλλά και συγκεκριμένα στις διαφορετικές αντιλήψεις τους για ζητήματα υγείας. Παράλληλα όμως έφερε στην επιφάνεια έναν παράγοντα με τον οποίο θα πρέπει αναπόφευκτα να αναμετρηθούν αρκετές σύγχρονες κοινωνίες, η σύνθεση των οποίων, με τις μαζικές μετακινήσεις πληθυσμών, σταδιακά αποκτά περισσότερο ή λιγότερο τα χαρακτηριστικά κοινωνιών πολιτισμικής πολυμορφίας. Σε μία ευρύτερη, βέβαια, κλίμακα, θα λέγαμε πως, ούτως ή άλλως, ακόμη και σε ένα σχετικά ομοιογενές εθνοτικό σύνολο, συνυπάρχουν πολλές διαφορετικές πολιτισμικές πρακτικές. Γεννιόμαστε και μεγαλώνουμε χωρίς την επιλογή μας στο πλαίσιο μιας δεδομένης πολιτισμικής ομάδας, η οποία συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση των αντιλήψεων, των πεποιθήσεων και των αξιών μας. Η αλληλεπίδραση των διαφορετικών αυτών κόσμων σε καθημερινή βάση κάνει ίσως τη ζωή πιο ενδιαφέρουσα, την ίδια στιγμή όμως ενδέχεται να δημιουργήσει προβλήματα, τα οποία για να ξεπεραστούν απαιτούν ανεπτυγμένες διαπολιτισμικές ικανότητες.

Είναι προφανές ότι το μοντέλο της πολιτισμικής επάρκειας μπορεί να έχει ποικίλες εφαρμογές σε πολλές σύγχρονες κοινωνίες, ειδικότερα στους τομείς της εκπαίδευσης και παροχής υπηρεσιών. Ως εκ τούτου, απέκτησε σχετικά διαφορετική σημασία σε διαφορετικά πλαίσια. Στη βάση, ωστόσο, αυτών των διαφορετικών θεωρήσεων παραμένει η μονογραφία του T. Cross, «Για ένα Πολιτισμικά Επαρκές Σύστημα Υγείας» (Cross et al, 1989). Σύμφωνα με αυτή τη μελέτη, η πολιτισμική επάρκεια παραπέμπει στην ανάγκη αποτελεσματικής επικοινωνίας και αρμονικότερης συμβίωσης σε έναν κόσμο που γνώρισμά του είναι η διαφορά και όχι η ομοιογένεια.

«Ορίζεται ως ένα σύνολο συναφών συμπεριφορών, στάσεων και στρατηγικών που χρησιμοποιούνται σ' ένα σύστημα, σε μια υπηρεσία ή μεταξύ επαγγελματιών, προκειμένου να τους διευκολύνουν να εργαστούν αποτελεσματικά σε διαπολιτισμικές καταστάσεις. Η λέξη «πολιτισμικός, η, ο» χρησιμοποιείται γιατί υποδηλώνει όλο το μοτίβο της ανθρώπινης συμπεριφοράς που περιλαμβάνει σκέψεις, επικοινωνίες, ενέργειες, έθιμα, πεποιθήσεις, αξίες και θεσμούς

μιας φυλετικής, εθνοτικής, θρησκευτικής ή κοινωνικής ομάδας. Η λέξη «επάρκεια» χρησιμοποιείται επειδή υπονοεί το να έχει κανείς την ικανότητα να λειτουργήσει αποτελεσματικά. Ένα πολιτισμικά επαρκές σύστημα φροντίδας αναγνωρίζει και ενσωματώνει - σε όλα τα επίπεδα - τη σημασία του πολιτισμού, την αξιολόγηση των διαπολιτισμικών σχέσεων, την επαγρύπνηση προς τη δυναμική που αναδύεται από τις πολιτισμικές διαφορές, την ανάπτυξη διαπολιτισμικών γνώσεων και την προσαρμογή υπηρεσιών στις ιδιαιτερότητες που προκύπτουν από συγκεκριμένες πολιτισμικές ανάγκες.» (Cross et al, 1989: 13).

Βέβαια, εδώ και αρκετά χρόνια γίνονται σημαντικές προσπάθειες για την αναγνώριση της πολιτισμικής πολυμορφίας και της διαφορετικότητας αλλά και για την καταπολέμηση του ρατσισμού και της ανισότητας τόσο μέσω της εκπαίδευσης, εξοικειώνοντας μαθητές σε νεαρή ηλικία με διαφορετικές πολιτισμικές πρακτικές, όσο και με τη νομική κατοχύρωση και την εισαγωγή νομοθετικών διατάξεων. Δεν χωρεί αμφιβολία πως αρκετές δυτικές κοινωνίες απομακρύνονται προοδευτικά από τις ομογενοποιητικές διαδικασίες του παρελθόντος, επιχειρώντας να επαναπροσδιορίσουν τη συνοχή τους όχι καλύπτοντας τη διαφορά αλλά αναγνωρίζοντάς την. Η ιδέα της πολιτισμικής επάρκειας συνεχίζει και αναπτύσσει περαιτέρω αυτές τις προσπάθειες. Συνιστά, θα έλεγε κανείς το επόμενο φυσιολογικό στάδιο εξέλιξής τους. Είναι, όμως, κάτι παραπάνω από την ανοχή ή την αναγνώριση των πολιτισμικών διαφορών, στοιχεία στα οποία παρέπεμπε η προγενέστερη έννοια της πολιτισμικής και διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης (cultural awareness). Ο τελευταίος αυτός όρος θεωρείται ότι έχει πλέον ολοκληρώσει τον κύκλο του, κυρίως επειδή δεν φρόντισε να διασφαλίσει τη συστηματική απόκτηση διαπολιτισμικών γνώσεων και δεξιοτήτων με αποτέλεσμα να αποτύχει να συμβάλλει ουσιαστικά στην αλλαγή ατομικών και κοινωνικών συμπεριφορών (Imagine a Culturally Competent Australia: 4).

Η πολιτισμική επάρκεια δεν έχει, λοιπόν, να κάνει με την εδραίωση ή διατήρηση της διαφορετικότητας, ούτε σχετίζεται με ποσοστά εκπροσώπησης ατόμων από μειονοτικά πλαίσια σε ομάδες

λήψης αποφάσεων. Αντίθετα, παραπέμπει στη διαπιστευμένη κατανόηση διαφορετικών πολιτισμικών πρακτικών και πεποιθήσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και διάδρασης με άτομα διαφορετικών εθνο-πολιτισμικών ή μειονοτικών ομάδων, έτσι ώστε να μπορεί κάποιος να επικοινωνεί αποτελεσματικά μαζί τους και να μεγιστοποιεί την ποιότητα των υπηρεσιών που τους προσφέρει. Στη βάση της βρίσκονται οι αρχές της εμπιστοσύνης, της ισοτιμίας, του σεβασμού της διαφορετικότητας, και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Η ανάπτυξή της συνιστά μια συνεχή δυναμική διαδικασία που ξεκινά από τον αναστοχασμό της κουλτούρας από την οποία προέρχεται κάποιος και προχωρά στην εξέλιξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και την ανάπτυξη γνώσεων για άλλους πολιτισμούς και τις γλώσσες τους. Πρόκειται επομένως για ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο μπορεί όχι μόνο να κατανοηθεί η διαφορά, αλλά και να γίνει λειτουργική στο πλαίσιο μιας κοινωνίας η οποία ολόένα αναδεικνύει τη διαφορά, αλλά δυσκολεύεται να τη φέρει στα μέτρα της. Κι αυτό, γιατί ενθαρρύνει την ανοιχτότητα σε διαφορετικές πολιτισμικές προοπτικές και γενικά καθιστά εύρυθμη τη λειτουργία μιας κοινωνίας, συμβάλλοντας καθοριστικά στην επιτυχή διαχείριση της διαφορετικότητας.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, που μας ενδιαφέρει εδώ, είναι προφανές ότι ειδικά στην Αυστραλία, με την παράλληλη συνύπαρξη διαφορετικών εθνο-πολιτισμικών ομάδων, η πολιτισμική επάρκεια είναι απαραίτητο προσόν για κάθε δάσκαλο. Αν δεχθούμε ότι κάθε διδακτική πρακτική διαμεσολαβείται από την επαφή του κόσμου που φέρνει ο μαθητής με τον κόσμο που κουβαλάει μαζί του ο δάσκαλος, η αποτελεσματική διδασκαλία, ιδιαίτερα σε ένα πολιτισμικά πολύμορφο περιβάλλον, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το γεφύρωμα των δύο διαφορετικών αυτών κόσμων. Τη στιγμή μάλιστα που κάνουμε λόγο για «πολλαπλή νοημοσύνη» (multiple intelligences) (Gardner, 1993) και συνεπώς για την ανάγκη να ανταποκριθούμε ως δάσκαλοι σε διαφορετικές γνωστικές ανάγκες και ρυθμούς μάθησης και γενικά στις διαφορετικές προσληπτικές ικανότητες των μαθητών, η αναγνώριση της διαφοράς που προκύπτει από την πολιτισμική πολυμορφία είναι απαραίτητο συστατικό της διδακτικής πράξης.

Οι απαιτούμενες διαπολιτισμικές δεξιότητες που απαιτούνται γι' αυτό το γεφύρωμα θα μπορούσαν, βέβαια, να αναπτυχθούν και με τρόπους πέραν της εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας. Είναι αυταπόδεικτο όμως πως μόνο μέσω της εκμάθησης μια δεύτερης γλώσσας μπορούν να αναπτυχθούν σε υψηλά επίπεδα. Κάθε άλλη προσπάθεια θα είναι επιδερμική και είναι πιθανόν να οδηγηθεί σε αποτελέσματα παραπλήσια με την πολιτική της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης. Προφανώς δεν μαθαίνει κανείς μια δεύτερη γλώσσα απλώς και μόνο για να είναι σε θέση να επικοινωνήσει με κάποιον άλλον. Αυτό θα μπορούσε να γίνει ακόμη και στη νοηματική γλώσσα, αν υπήρχε επιτακτική ανάγκη επικοινωνίας. Απώτερος στόχος είναι να ανοίξει κανείς ένα παράθυρο στο κόσμο του Άλλου, να μάθει για τον πολιτισμό του και συνεπώς να καταλάβει τον Άλλο. Η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας οδηγεί ακριβώς σε αυτό που απαιτεί η πολιτισμική επάρκεια, για τον απλό λόγο ότι ο Άλλος είναι η γλώσσα του, αφού μέσω αυτής κατανοεί και σηματοδοτεί τον κόσμο του. Πάνω απ' όλα προσφέρει την ευκαιρία σε κάποιον να βάλει τον εαυτό του στη θέση του άλλου, να κατανοήσει τις συμπεριφορές ή τα κίνητρά του, και συνεπώς να αναπτύξει το αίσθημα της ενσυναίσθησης, τη θεμελιώδη, δηλαδή, προϋπόθεση, κάθε ηθικής στάσης. Παράλληλα, όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει ο Lo Bianco: «η διγλωσσία μπορεί να προωθήσει περισσότερο τον αναστοχασμό και τη φαντασία των πολιτών, ενώ παράλληλα οι αρχές του δημοκρατικού λόγου και των ίσων ευκαιριών, αρχές που υποστηρίζει και διακηρύσσει η Αυστραλία, επίσης βρίσκουν απήχηση με τη διδασκαλία των γλωσσών, δεδομένου ότι το μεγαλύτερο μέρος της ανθρωπότητας ζει σε κοινωνίες και συνεχίζει παραδόσεις που έχουν σφυρηλατηθεί σε μη αγγλόφωνους χώρους» (Lo Bianco, 2009: 64).

Πέρα, βέβαια, από τα γενικά οφέλη που επιγραμματικά συνοψίστηκαν παραπάνω, τα πρακτικά οφέλη από μια παιδευτική προοπτική που ενθαρρύνει την πολιτισμική επάρκεια μέσω της εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας σε μια χώρα όπως η Αυστραλία, υπάρχουν και συγκεκριμένα οφέλη που αφορούν σε μαθητές από διαφορετικά εθνο-πολιτισμικά περιβάλλοντα συμπεριλαμβανομένων και των Αβοριγίνων. Όταν η κουλτούρα στην οποία ακούσια γεννιόμαστε παρουσιάζεται υποτιμημένη ή θεωρείται υποδεέστερης

σημασίας είναι επόμενο πως η συμμετοχή μας στην κοινωνία δεν θα είναι υγιής. Αντίθετα, η αποδοχή και αναγνώρισή της είναι περισσότερο πιθανόν να έχει θετικές επιπτώσεις και για το άτομο αλλά και για το κοινωνικό σύνολο. Το πολιτισμικό πλαίσιο από το οποίο προέρχεται κάποιος συνιστά θεμελιώδες στοιχείο οικοδόμησης μιας στέρερης ταυτότητας και είναι απαραίτητο στην ανάπτυξη των απόμου ιδιαίτερα όταν ακόμη βρίσκεται σε μικρή ηλικία. Με την ευκαιρία εκμάθησης της γλώσσας και του πολιτισμού της καταγωγής τους, οι μαθητές από μειονοτικές πολιτισμικές ομάδες μπορούν έτσι να αναπτύξουν μια θετική στάση απέναντι στην πολιτισμική πολυμορφία, αλλά και μια θετική αίσθηση του ανήκειν, μια κατανόηση των αμοιβαίων υποχρεώσεων και δικαιωμάτων που είναι απαραίτητα για την ουσιαστική ενσωμάτωσή τους στην κοινωνία, αλλά και μια αναστοχαστική στάση απέναντι στο δικό τους πολιτισμικό πλαίσιο.

Στο βασικό, λοιπόν, ερώτημα που θέτει η προοπτική της πολιτισμικής επάρκειας: Τι είδους πρακτικές και στρατηγικές μόρφωσης μπορούν να ενθαρρύνουν τη συνεργασία και την αρμονική συμβίωση και ταυτόχρονα να συμβάλλουν στη μείωση της απόστασης που χωρίζει την κατανόηση διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων σε μια δεδομένη κοινωνία, αναμφίβολα η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας και η εξοικείωση με τον πολιτισμό της μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο. Συνιστά το φυσικό χώρο μέσα στον οποίο μπορεί να ανθίσει η πολιτισμική επάρκεια. Μπορεί να συμβάλει στη διαπαιδαγώγηση όχι απλώς της ανοχής, αλλά και της κατανόησης του Άλλου και μ' αυτό τον τρόπο να διεκδικήσει το χώρο που της ανήκει. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο θα μπορούσε να καταπολεμηθεί η απονία του ενδιαφέροντος για τις γλώσσες και να αποκτήσει η εκμάθηση γλωσσών λειτουργική θέση στο αυστραλιανό εκπαιδευτικό σύστημα. Η προώθησή τους στο πλαίσιο της πολιτισμικής επάρκειας θα συνέβαλε παράλληλα στη διαμόρφωση μιας συνεκτικής και ενιαίας γλωσσικής πολιτικής και συνεπώς θα έδινε ένα ξεκάθαρο μήνυμα για τη σημασία των γλωσσών στην ευρύτερη αυστραλιανή κοινωνία. Ως εκ τούτου, δεν θα χρειαζόταν μια ιδιαίτερη σοφιστική επιχειρηματολογία για να προωθηθούν οι ασιατικές γλώσσες ή οι γλώσσες και ο πολιτισμός των Αβοριγίνων. Μέσα σ' αυτό το

πλαίσιο, ακόμη και αν δεν κατορθώσουν οι μαθητές γλωσσών να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες σε υψηλό επίπεδο, απλώς και μόνο με το να εκτεθούν σε έναν δεύτερο πολιτισμό, αναμφίβολα θα αποκτήσουν μια αίσθηση του Άλλου και κατά συνέπεια θα αναπτύξουν διαπολιτισμικές δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να συνεργαστούν αποτελεσματικότερα με άτομα που προέρχονται από διαφορετικά μειονοτικά και εθνο-πολιτισμικά πλαίσια.

## Notes

- 1 Ο πίνακας συγκροτήθηκε από στοιχεία που συλλέχθηκαν κατά καιρούς από καταλόγους του Board of Studies. Σταματούν το 2011, γιατί από το σημείο αυτό και μετά ο επαναπατρισμός αρκετών Ελληνο-αυστραλών επηρεάζει τη συμμετοχή στο μάθημα των Νεοελληνικών και γι' αυτό το λόγο θα χρειαζόταν μια ξεχωριστή μελέτη. Για επιπρόσθετα στοιχεία που περιλαμβάνουν και άλλες πολιτείες, βλ. Tsianikas & Maadad 2013.
- 2 Βλ. και *Learning Through Languages*, 2013a: 14-5.
- 3 Ανεξάρτητα, βέβαια, από το αν η άποψη που επικράτησε είναι βάσιμη ή όχι, ο συσχετισμός της επιλογής των μαθημάτων στο επίπεδο των εισαγωγικών εξετάσεων με αυτή στο επίπεδο του πτυχίου μολονότι έχει κάποια βάση, δεν είναι αναγκαίος, εφόσον οι φοιτητές έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν τα ελληνικά στο πανεπιστήμιο ως μάθημα επιλογής ακόμη και από το επίπεδο των αρχαρίων.
- 4 Βλ. και *Learning Through Languages*, 2013a: 14-5.
- 5 Βλ. και *Education & Communities*, 2013b. Για στοιχεία που αφορούν άλλες πολιτείες βλ. Tsianikas & Maadad 2013.
- 6 Για την κατάσταση των Ινδονησιακών, που αποτελούν γλώσσα στρατηγικής σημασίας για την Αυστραλία, βλ. Hill 2012 και Kohler & Mahnken 2010.
- 7 Βλ. την βιβλιογραφία στην παρούσα μελέτη.
- 8 Για μια σύνοψη των βασικότερων πολιτικών πρακτικών της Ομοσπονδιακής κυβέρνησης και της πολιτείας της Ν.Ν.Ο, βλ. *Learning Through Languages* 2013a: 40-47.

## References

- ACARA, The Shape of the Australian Curriculum: Languages, Nov. 2011, <http://www.acara.edu.au/resources/Languages Shape of the Australian Curriculum new.pdf> (accessed 15 Jan 2012).
- “A nation lost in translation”, *Sydney Morning Herald*, (7-2-2011), <http://www.smh.com.au/national/education/a-nation-lost-in-translation-20110206-1aifl.html> (accessed 9 Sept 2016).
- Attitudes Towards the Study of Languages in Australian Schools, June 2007, <http://www.acsso.org.au/files/1214/4842/3589/attitudestowardsthestudyoflinguistics.pdf>, (accessed 6 Sept 2016).
- Bradshaw, J. & Truckenbrodt, A., “Orientations to Greek in an Australian Greek School”, [http://www.als.asn.au/proceedings/als2001/bradshaw\\_truckenbrodt.pdf](http://www.als.asn.au/proceedings/als2001/bradshaw_truckenbrodt.pdf) (accessed 14 June 2016)

Cardona, B. et al. (2008), *Community Languages Matter Challenges and Opportunities Facing the Community Languages Program in New South Wales*, University of Western Sydney, Penrith South.

Cross, T. L., et al. (1989), *Towards a Culturally Competent System of Care: A Monograph on Effective Services for Minority Children Who Are Emotionally Disturbed*, Georgetown University, Washington.

Education & Communities (2016a), Center for Education Statistics and Evaluation, <https://www.det.nsw.edu.au/media/downloads/about-us/statistics-and-research/key-statistics-and-reports/statistics-bulletins/stats2011-cese-bulletin.pdf>, (accessed 20 Oct 2016).

Education & Communities (2016b), Language Diversity in NSW Government Schools in 2013, [http://www.cese.nsw.gov.au/images/stories/PDF/2013-LBOTE-Bulletin\\_v4.pdf](http://www.cese.nsw.gov.au/images/stories/PDF/2013-LBOTE-Bulletin_v4.pdf), (accessed 20 Oct 2016).

Gardner, H. (1993), *Multiple Intelligences. The Theory in Practice*, Basic Books, New York.

Group of Eight 2007, *Languages in Crisis: A Rescue Plan for Australia*, Discussion Paper, Go8, Turner, ACT, viewed 3 August 2012, [www.go8.edu.au/documents/university-staff/agreements/go8languages-in-crisis-discussion-paper.pdf](http://www.go8.edu.au/documents/university-staff/agreements/go8languages-in-crisis-discussion-paper.pdf) (accessed 12 Sept 2012).

Ham, S. R., *An Analysis of Factors Shaping Students' Decision to Study or Not to Study Languages Other than English in Queensland State Secondary Schools*, 2008, <https://www120.secure.griffith.edu.au/rch/file/56f03008-7bf8-9ec4-deb6-8aae721c3648/1/02Whole.pdf> (accessed 6 Sept 2016).

Hill, D., *Indonesian Language in Australian Universities: Strategies for a Stronger Future*, Australian Learning and Teaching Council National Teaching Fellowship Final Report, Murdoch University, Perth, April 2012. [http://altcfellowship.murdoch.edu.au/Docs/ALTC\\_NTF\\_Indonesian\\_in\\_Australian\\_Universities\\_FINAL\\_REPORT.pdf](http://altcfellowship.murdoch.edu.au/Docs/ALTC_NTF_Indonesian_in_Australian_Universities_FINAL_REPORT.pdf) (accessed 6 Sept 2016).

Imagine a Culturally Competent Australia (2016), <https://www.ccca.com.au/Frontend/Content/Course/InfoPack/bfa7e50e69c34d1d8e24dab737f977.pdf> (accessed 12 Oct. 2016).

“In simple everyday foreign languages, unis get it”, *Sydney Morning Herald*, (10-2-2014) <http://www.smh.com.au/national/education/in-simple-everyday-foreign-languages-unis-get-it-20140209-32ag5>, (accessed 22 Sept. 2016).

Καζταρίδου Α. (2012), Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στα Προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης – Το Παράδειγμα του Νερού, [http://www.kpe.gr/proceedings/7\\_Didactic\\_Methodology\\_&\\_Proposals/28\\_Kaztaridou.pdf](http://www.kpe.gr/proceedings/7_Didactic_Methodology_&_Proposals/28_Kaztaridou.pdf) (accessed 21 Aug. 2016).

Kohler, M. and Mahnken, Ph. (2010), *The Current State of Indonesian. Language Education in Australian Schools*, Education Services Australia Ltd, Carlton South.

Learning Through Languages (2013a). Review of Languages education in NSW. Reference Paper, Board of Studies NSW, 2013. [https://www.boardofstudies.nsw.edu.au/languagesreview/pdf\\_doc/reference-paper.pdf](https://www.boardofstudies.nsw.edu.au/languagesreview/pdf_doc/reference-paper.pdf) (accessed 18 May 2014).

Learning Through Languages (2013b), Review of Languages education in NSW. Consultation Paper, Board of Studies NSW, 2013. [https://www.boardofstudies.nsw.edu.au/languagesreview/pdf\\_doc/consultation-paper.pdf](https://www.boardofstudies.nsw.edu.au/languagesreview/pdf_doc/consultation-paper.pdf) (accessed 18 May 2014).

Liddico A. J. et al. (2007), *An Investigation of the State and Nature of Languages in Australian Schools*, Department of Education, Employment and Workplace Relations, Canberra.

Lo Bianco, J. (2009), *Second Languages and Australian Schooling*, Camberwell Acer Press.

Mason, S. (2010), "Language Teacher: To be or not to be", *Babel*, vol. 45, no. 1, (2010), p. 14–21.

Μάθηση και Πολλαπλή Νοημοσύνη (2016), [www.enallax.com/exams/arthra/intelligence.doc](http://www.enallax.com/exams/arthra/intelligence.doc), (accessed 21 Aug. 2016).

Munro, K., "Why Students are Turning Away from Learning Foreign Languages", *Sydney Morning Herald*, (12-6-2016) <http://www.smh.com.au/national/education/why-students-are-turning-away-from-learning-foreign-languages-20160610-gpg6ek.html> (accessed 14 June 2016).

McNeilage, A. & Tovey J., "Students Stop Taking Asian Languages in Senior Years", *Sydney Morning Herald*, (8 Oct 2016). <http://www.smh.com.au/national/education/students-stop-taking-asian-languages-in-senior-years-20161007-2v4cu.html> (accessed 9 Oct. 2016).

Nicolacopoulos, T. & Vassilacopoulos, G., "The making of Greek-Australian citizenship: from Heteronomous to Autonomous Political Communities", *Modern Greek Studies, Australia and New Zealand*, 11/12 (2003–2004), p. 165-176.

Pauwels, A. Winter, J. & J Lo Bianco, J (eds) (2007), *Maintaining Minority Languages in Transnational Contexts*, London: Palgrave Macmillan.

Smith, A., "Language Studies to be Overhauled", *The Sun-Herald*, (22-6-2014), p.5

Speranza, L., "Students Tongue-tied", *Sunday Telegraph*, (16-10-2011), p. 22.

Τάμης, Α.Μ. (2001), *Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στην Αυστραλία. Η Σημερινή Κατάσταση της Ελληνικής*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

*The Current State of Chinese, Indonesian, Japanese and Korean Language Education in Australian Schools* (2010), Education Services Australia Ltd, Carlton South.

*The Place of Migrants in Contemporary Australia* (2014), Department of Immigration and Border Protection, Canberra.

Tsianikas, M. & Maadad, N., "Modern Greek in Australia: a study of the current situation and future perspectives", *Journal of Modern Greek Studies* (2013), p. 362-406.

Turnbull, S., "Indonesian Language Studies Decline Across Australia", *ABC North Coast*, <http://www.abc.net.au/news/2016-05-19/indonesian-language-declining-schools/7405422> (accessed 9 Oct. 2016).

Varnham O'Regan, S., "Should a Second Language be Compulsory in Australian Schools", <http://www.sbs.com.au/news/article/2014/12/01/should-learning-second-language-be-compulsory-australian-schools> (accessed 22 Oct.2016).