

Γιώργος Ανδρουλάκης\*

ΜΕ ΠΡΟΣΧΗΜΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ:  
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΣΤ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ  
ΩΣ ΚΡΙΤΗΡΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΟΛΙΤΟΓΡΑΦΗΣΗ  
ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ/-ΡΙΩΝ ΚΑΙ Η ΑΠΑΙΤΗΣΗ  
ΓΙΑ ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ<sup>1</sup>

*Περίληψη*

Η πιστοποίηση ελληνομάθειας αποτελεί κεντρικό κριτήριο για την πολιτογράφηση των μεταναστών/-ριών. Όμως, η διαδικασία εμφανίζει προβλήματα: απουσία ανοιχτού μοντέλου εξέτασης, έλλειψη σύνδεσης της πιστοποίησης με τα προσφερόμενα μαθήματα ελληνικών, ελάχιστη προσέλευση στις εξετάσεις, υπερβολικά υψηλό ποσοστό επιτυχίας. Η πιστοποίηση, όπως γενικά πραγματώνεται, μπορεί να θεωρηθεί αποθαρρυντική για την εγκατάσταση των μεταναστών/-ριών και δεν συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή. Αν δεχτούμε, ωστόσο, τα γλωσσικά τεστ ως απαραίτητα, τότε η πιστοποίηση πρέπει να στηριχθεί σε κοινωνιογλωσσολογική έρευνα που θα προσεγγίσει κριτικά τις δυνατότητες:

\* Αναπληρωτής Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

1. Μια πρώτη εκδοχή του κειμένου αυτού ανακοινώθηκε (χωρίς να δημοσιευτεί) στο συνέδριο με θέμα *Πολιτισμική ετερότητα, ιδιότητα του πολίτη και δημοκρατία: εμπειρίες, πρακτικές και προοπτικές*, Αθήνα, Μάιος 2010.

- εφαρμογής των βασικών γλωσσοδιδασκτικών αρχών της ανάλυσης αναγκών, της γλώσσας σε χρήση, της έμφασης στο περιεχόμενο και της αυτονομίας,
- χρήσης εναλλακτικών τρόπων πιστοποίησης και αναγνώρισης περισσότερων γλωσσικών ποικιλιών,
- ελέγχου δεξιοτήτων, όπως ο γραμματισμός και η πολιτισμική μεσολάβηση,
- πολυφωνίας των κέντρων και των μεθόδων πιστοποίησης.

Συζητούνται τα βασικά σημεία κριτικής του υπάρχοντος συστήματος πιστοποίησης και οι κύριες αρχές μιας τέτοιας έρευνας που θα προτείνει εναλλακτικές κατευθύνσεις.

*Λέξεις-κλειδιά:* πιστοποίηση, γλωσσομάθεια, γλωσσικές δεξιότητες, κοινωνιογλωσσολογία, ερευνητική ηθική, γλωσσική πολιτική

### *Abstract*

Certification of attainment in Greek constitutes a central criterion for the naturalization of immigrants. However, this process presents problems: absence of an open exams model, lack of connection with the Greek courses offered, minimum attendance to exams, too high success rate. As generally realized, certification can be considered discouraging for the settlement of immigrants, and does not contribute to social cohesion. Nevertheless, in case we accept the language tests as necessary, certification must be based on sociolinguistic research will critically consider the possibilities for:

- application of some basic principles of language teaching; needs analysis, language in use, emphasis on content and autonomy;
- use of alternative ways of certification, recognition of more linguistic varieties;
- control of competences skills, such as literacy and cultural mediation;
- polyphony of centers and methods of certification.

This paper  
cation syste  
will propose

Keywords:  
sociolinguis

### *Εισαγωγή*

Στην αναζή  
ζήτημα της  
νει κεντρικό  
στών/-ριών  
των επί μα  
Έλληνα πολ  
μάθειας παρ

Το θέμα  
Ελλάδα. Αυ  
μονικής, θα  
φως των σύ  
για την πισ  
ειδικό επιστ

*Το τυπικό  
για την πι  
ως κριτηρ*

Το νομικό π  
κυβερνήσεω  
βαθμό και τ  
τρόπο μάλλ  
2005 και το  
ελληνομάθει

Η αποκ  
μάθειας παρ

This paper discusses the key criticisms of the existing certification system, and the main principles of such a research which will propose alternative directions.

**Keywords:** *Certification, language attainment, language skills, sociolinguistics, research ethics, language policy*

### *Εισαγωγή*

Στην αναζήτηση μιας συνεκτικής μεταναστευτικής πολιτικής, το ζήτημα της επάρκειας στη γνώση της ελληνικής γλώσσας παραμένει κεντρικό στον προβληματισμό για την πρόσβαση των μεταναστών/-ριών σε ένα πλέγμα δικαιωμάτων, όπως είναι το καθεστώς των επί μακρόν διαμενόντων και η απόκτηση της ιδιότητας του Έλληνα πολίτη. Ωστόσο, η διαδικασία της πιστοποίησης ελληνομάθειας παρουσιάζει μια σειρά από προβλήματα.

Το θέμα δεν έχει συζητηθεί με επιστημονική πληρότητα στην Ελλάδα. Αυτό το έλλειμμα έρευνας, πολυδιάστατης και διεπιστημονικής, θα προσπαθήσουμε να συζητήσουμε στη συνέχεια, υπό το φως των σύγχρονων κριτικών τάσεων της διεθνούς βιβλιογραφίας για την πιστοποίηση γλωσσομάθειας μεταναστών/-ριών και υπό το ειδικό επιστημολογικό πρίσμα της κοινωνιογλωσσολογίας.

### *Το τυπικό πλαίσιο στην Ελλάδα για την πιστοποίηση γλωσσομάθειας ως κριτηρίου για την πολιτογράφηση*

Το νομικό πλαίσιο αντανακλά τις κυρίαρχες πολιτικές επιλογές των κυβερνήσεων σχετικά με τη μετανάστευση και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό και την εξεταστική διαδικασία της πιστοποίησης, με έναν τρόπο μάλλον μηχανιστικό. Οι πιο πρόσφατοι νόμοι του 2001, του 2005 και του 2010 περιλαμβάνουν πρόβλεψη για την πιστοποίηση ελληνομάθειας.

Η αποκλειστική ευθύνη διεξαγωγής των εξετάσεων γλωσσομάθειας παραχωρείται στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Οι εξετά-

σεις της γλώσσας περιλαμβάνουν 4 μέρη, που αντιστοιχούν στις γνωστές, τυπικές 4 δεξιότητες (κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου), ενώ ταυτόχρονα εξετάζεται και ένα 5ο μέρος, αυτό της ιστορίας. Είναι αξιοσημείωτη αυτή η περιοριστική προσέγγιση των προς εξέταση δεξιοτήτων, με δεξιότητες που περιλαμβάνονται στο Κοινό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (όπως η κοινωνικοπολιτισμική ή η διαμεσολαβητική) να είναι απύσες από το πλαίσιο εξέτασης, όπως και πρακτικές διαστάσεις γραμματισμού.

Πάνω σε αυτή την επιταγή (και κατά τρόπο μάλλον ταυτολογικό) λειτουργεί το Πρόγραμμα «Οδυσσέας» της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης (ΓΓΔΒΜ), με αντικείμενο την «εκπαίδευση των μεταναστών στην ελληνική γλώσσα, την ελληνική ιστορία και τον ελληνικό πολιτισμό».

Στην ιστοσελίδα της ΓΓΔΒΜ,<sup>2</sup> η περιγραφή του προγράμματος και των μαθημάτων είναι καθαρά διοικητικού τύπου και δεν δίνεται κανένα στοιχείο για το περιεχόμενό τους. Η εκπαίδευση των μεταναστών/-ριών στον «ελληνικό πολιτισμό», λόγου χάρη, προξενεί μια σειρά από ερωτήματα νοηματοδότησης και στόχευσης.

### *Καταγραφή της φυσιογνωμίας και των πρακτικών των εξετάσεων ελληνομάθειας στη σημερινή τους μορφή*

Το Πιστοποιητικό Ελληνομάθειας, του οποίου την ευθύνη έχει το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (από την ιστοσελίδα<sup>3</sup> του οποίου αντλούμε και τις πληροφορίες που ακολουθούν), φιλοδοξεί να χρησιμεύσει στους εξής τομείς:

- α) ο διορισμός ή η πρόσληψη στα δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία ή φροντιστήρια της ημεδαπής ή στον ευρύτερο δημόσιο τομέα,
- β) η απασχόληση στον ιδιωτικό τομέα της ημεδαπής,
- γ) η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ή άλλων γνωστικών αντικειμένων στα Ελληνικά δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία της αλλοδαπής,

2. [www.gsae.edu.gr/index.php/immigrants](http://www.gsae.edu.gr/index.php/immigrants). Τελευταία προσπέλαση: 25/8/2010.

3. [www.greek-language.gr/greekLang/certification/09.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/certification/09.html). Τελευταία προσπέλαση: 25/8/2010.

δ) η εγγρ  
ματα Τ  
ε) η εγγρ  
δών τη  
στ) η εγγρ  
της ημ  
λοδαπή

Είναι φ  
στικά και  
διατυπωθ  
νατό να σχε  
μπορούν να  
δυναμικού

Στην π  
γιση της π  
διασποράς  
ή επαγγελμ  
αυτή εξηγεί  
ελληνικών  
του σύγχρο  
τανάστευσ  
πολλούς ως  
και σε επίπ  
ναινετικό, σ  
να στραφού  
μην είναι τυ  
ασχολούντα  
που προέρχ  
λάδα. Η πα  
τερης ή ξέν  
κλάδος δεν ε

Επισκετ  
δεξιότητες,  
που δεν είνα  
ντος και την  
Για παράδει

- δ) η εγγραφή και μετεγγραφή σε πανεπιστημιακά τμήματα ή τμήματα ΤΕΙ της ημεδαπής,  
ε) η εγγραφή σε πανεπιστημιακά τμήματα νεοελληνικών σπουδών της αλλοδαπής,  
στ) η εγγραφή και μετεγγραφή σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της ημεδαπής ή σε ελληνόγλωσσες σχολικές μονάδες της αλλοδαπής.

Είναι φανερό πως πρόκειται για μια πολυδιάστατη, αλλά ουσιαστικά και δεδηλωμένα κατακερματισμένη, στόχευση. Μπορούν να διατυπωθούν πολλές επιφυλάξεις για το πώς θα ήταν πρακτικά δυνατό να σχεδιαστεί ένα πιστοποιητικό και θέματα εξετάσεων που να μπορούν να απευθύνονται ταυτόχρονα σε όλες αυτές τις κατηγορίες δυνητικού κοινού-στόχου.

Στην πράξη, έχουμε να κάνουμε με μια δυτικότροπη προσέγγιση της πιστοποίησης, που απευθύνεται κυρίως στους Έλληνες της διασποράς και στους αλλοδαπούς που συνδέονται συναισθηματικά ή επαγγελματικά με τη σύγχρονη Ελλάδα. Πιθανότατα η στάση αυτή εξηγείται από τη γενικά άτολμη μεταναστευτική πολιτική των ελληνικών κυβερνήσεων κατά τις δύο δεκαετίες μετά την εμφάνιση του σύγχρονου μεταναστευτικού ρεύματος προς την Ελλάδα. Η μετανάστευση από χώρες του Τρίτου Κόσμου αντιμετωπιζόταν εν πολλοίς ως πρόβλημα και η εθελοτυφλία ήταν η συνήθης πρακτική και σε επίπεδο γλωσσομάθειας. Ήταν πολύ πιο εύκολο και... συναινετικό, στο πεδίο της λεγόμενης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, να στραφούν τα βλέμματα στην ελληνική διασπορά. Ίσως ακόμη να μην είναι τυχαίο το γεγονός ότι με την πιστοποίηση ελληνομάθειας ασχολούνται κυρίως ακαδημαϊκοί δάσκαλοι και ερευνητές/-ήτριες που προέρχονται από τη διδακτική των ξένων γλωσσών στην Ελλάδα. Η παραγωγή ειδικών στη διδακτική της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας βρίσκεται στα πρώτα της χρόνια, αφού ο κλάδος δεν έχει πανεπιστημιακή παρουσία πάνω από μια δεκαετία.

Επισκεπτόμενοι ενδεικτικά θέματα εξέτασης για τις διάφορες δεξιότητες, διαπιστώνουμε επίσης αυτή τη διάθεση «παντοπίας», που δεν είναι ωστόσο σε θέση να καλύπτει και το πεδίο ενδιαφέροντος και την καθημερινότητα των μεταναστών/-ριών στην Ελλάδα. Για παράδειγμα, εντοπίζουμε προτεινόμενα θέματα εξετάσεων σχε-

τικά με: τα θετικά και τα αρνητικά της δημόσιας και της ιδιωτικής εκπαίδευσης (κατανόηση προφορικού λόγου Γ' επιπέδου, 1999), συμβουλές «για να έχετε έναν υγιή και ευτυχισμένο σκύλο» (κατανόηση γραπτού λόγου Β' επιπέδου, 2001) ή ακόμη: «Παράλληλα με τις σπουδές σας θέλετε να μάθετε και μία ακόμη ξένη γλώσσα, εκτός από τα αγγλικά που ξέρετε [...] Γράφετε ένα γράμμα όπου εξηγείτε το λόγο για τον οποίο θέλετε να μάθετε μια γλώσσα, για το χρόνο που έχετε στη διάθεσή σας και για τα χρήματα που θα ξοδέψετε και για το ποια γλώσσα αποφασίσατε να μάθετε» (παραγωγή γραπτού λόγου Β' επιπέδου, 2000).

Είναι προφανές πως πρόκειται για τα γνωστά (υποτιθέμενα) «καθολικά» θέματα, για τα οποία έχει ασκηθεί δριμεία κριτική τα τελευταία χρόνια στη διδακτική των μεγάλων γλωσσών του κόσμου,<sup>4</sup> όπως η αγγλική και η γαλλική, με τη σημερινή προτεραιότητα να εστιάζεται σε μια πιο «τοποθετημένη» διδασκαλία (και, βέβαια, πιστοποίηση) των γλωσσών (Gee, 2004· Coste, 2008).

Υπό την πίεση, έμμεση ή άμεση, της Ευρωπαϊκής Ένωσης, είτε δηλαδή με τη μορφή επιχορήγησης των ΚΕΚ και του ΚΕΓ μέσω ΕΠΕΑΕΚ-ΕΣΠΑ είτε με τη μορφή απευθείας συστάσεων, το ΚΕΓ θέσπισε ειδικές εξετάσεις για υποψήφιους από ΚΕΚ (το 2003) και χωριστές εξετάσεις πιστοποίησης γλωσσομάθειας για ειδικούς σκοπούς, για επαγγελματίες, πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (το 2009). Η θεματική λογική, πάντως, και αυτών των εξετάσεων, δεν διαφέρει από τις γενικές εξετάσεις της ελληνομάθειας, με εξαίρεση την απαλοιφή της μίας από τις τέσσερις τυπικές δεξιότητες, την παραγωγή γραπτού λόγου, για την τελευταία κατηγορία εξετάσεων, αυτή για ειδικούς σκοπούς. Τα ενδεικτικά, αναρτημένα στην ιστοσελίδα του ΚΕΓ, θέματα φανερώνουν γενικά διαφοροποιήσεις επιπέδου κυρίως και όχι περιεχομένου.

Το επίπεδο γλωσσομάθειας που απαιτείται για τα πιστοποιητικά αυτά είναι το Α2, το δεύτερο δηλαδή στην εξαβάθμια κλίμακα που έχει καθιερώσει το Κοινό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες του Συμβουλίου της Ευρώπης, ένα εργαλείο που αποτελεί πλέον πανευρωπαϊκή «πτυξίδα» για κάθε γλωσσική πιστοποίηση, αλλά και

4. Πβ. Kramersch & Thorne, 2002.

για ν  
ευχερ  
τική  
τό ετ  
τική  
μπορ  
φέρνε  
γεί σ  
]

στις  
πονο  
μεθού  
κό σ  
αναπ  
σοβα  
στόχ  
καιος  
σο το  
justic  
σομά  
κοινα  
κειν)  
ζεται

Τ  
στήμ  
νει με  
τα σ  
κατά  
νική  
οποία  
θαν σ

5.  
τα στο  
ση: 25  
6.

για κάθε σχεδιασμό μαθημάτων και διδακτικών υλικών. Δεν είναι ευχερές να εξακριβώσουμε σήμερα τα κριτήρια με τα οποία η σχετική νομοθεσία (με τη βοήθεια ειδικών) καθόρισε το γλωσσικό αυτό επίπεδο ως ελάχιστη προϋπόθεση για την κοινωνική και πολιτική ένταξη των μεταναστών/-ριών. Όπως παρατηρεί ο Beacco, μπορεί κάλλιστα να σταθεί η άποψη ότι η ένταξη είναι αυτή που φέρνει γλωσσικές δεξιότητες και όχι η γλωσσική επάρκεια που οδηγεί στην ένταξη (Beacco, 2008, 28).

Έννοιες όπως η αξιοπιστία και η εγκυρότητα επανέρχονται στις στατιστικές μελέτες που τον τελευταίο καιρό αρχίζουν να εκπονούνται με παραγγελία του ΚΕΓ και χαρακτηρίζονται όντως από μεθοδικότητα και συστηματικότητα.<sup>5</sup> Κι αυτό είναι ένα πολύ θετικό στοιχείο, γιατί τέτοιοι προσανατολισμοί αποτελούν πράγματι αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας της πιστοποίησης σε όλα τα σοβαρά κέντρα εξετάσεων γλωσσομάθειας του κόσμου. Απώτερος στόχος, το να προσφερθούν εξετάσεις με αντικειμενικότητα και δικαιοσύνη (με την έννοια της αγγλικής *fairness*... είναι εύλογο ωστόσο το ερώτημα τι γίνεται με την άλλη έννοια της δικαιοσύνης, την *justice*<sup>6</sup>). Πάντως, αυτές οι τεχνικές «αρετές» των εξετάσεων γλωσσομάθειας συχνά επισκιάζουν την αμφισβητήσιμη πολιτική και κοινωνική λογική των τεστ και την υποκείμενη ιδεολογία του «ανήκειν» (και του «εντάσσεσθαι») σε μια κυρίαρχη κουλτούρα που εκφράζεται μέσω της γλώσσας της χώρας υποδοχής: McNamara, 2009).

Ένας πρώτος προβληματισμός για τη λειτουργικότητα του συστήματος πιστοποίησης σε σχέση με τη μετανάστευση, έχει να κάνει με τους «ψυχρούς» αριθμούς. Για παράδειγμα και σύμφωνα με τα στοιχεία που δίνει στη δημοσιότητα το Υπουργείο Παιδείας, κατά την περίοδο 2005-08, φαίνεται ότι εκπαιδεύτηκαν στην ελληνική γλώσσα στα ΚΕΚ περίπου 16.000 μετανάστες/-ριες, εκ των οποίων εγγράφηκαν για τις εξετάσεις μόλις 1.800 περίπου. Προσήλθαν στην εξέταση 1.421, από τους οποίους έλαβαν την πιστοποίηση

5. Πβ. την αναφορά: Papageorgiou, 2009, στην ιστοσελίδα του ΚΕΓ, για τα στατιστικά αποτελέσματα των εξετάσεων του 2009. Τελευταία προσπέλαση: 25.8.2010.

6. Πβ. Shohamy, 2009: 49.

οι 1.405. Στην ουσία, δηλαδή, μόλις το 9% των μεταναστών/-ριών που παρακολούθησαν κάποια μαθήματα (και ήδη ο αριθμός και αυτών, είναι απογοητευτικά μικρός) έφτασαν μέχρι το εξεταστικό κέντρο, αλλά από όσους έφτασαν ως εκεί, πέτυχαν σχεδόν όλοι (99%).

Είναι επίσης χαρακτηριστικό ότι το λεγόμενο «καθεστώς του επί μακρόν διαμένοντος» (για το οποίο γίνεται λόγος στα επίσημα κείμενα που είδαμε πιο πάνω, με τη γλωσσομάθεια ως μία από τις βασικές προϋποθέσεις) έχουν καταφέρει να επιτύχουν ελάχιστοι (όχι πάνω από μερικές δεκάδες) υπήκοοι άλλων χωρών. Το καθεστώς αυτό δεν απευθύνεται στους πολίτες των χωρών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τους οποίους ισχύει το καθεστώς της ελεύθερης κυκλοφορίας, και παραμένει μη εύκολα προσβάσιμο για αυτούς/-ές που θα αποκαλούσαμε «οικονομικούς/-ές μετανάστες/-ριες», δηλαδή μετανάστες/-ριες από την Αφρική, την Ασία ή και την Ανατολική Ευρώπη.

### *Κριτική συζήτηση της κατάστασης υπό το πρίσμα της κοινωνιογλωσσολογίας*

Τι συμβαίνει λοιπόν; Μήπως η πιστοποίηση, με τον τρόπο που γίνεται, όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες χώρες της Δύσης, μπορεί να θεωρηθεί ως μια αποθάρρυνση για την εγκατάσταση των μεταναστών/-ριών,<sup>7</sup> μπορεί να επιφέρει αρνητικές στάσεις απέναντι στους «άλλους» και να οδηγεί σε φυλετικές εντάσεις και όχι σε κοινωνική συνοχή; Μήπως ενισχύει την εικόνα του «φρουρίου» (Van Avermaet, 2009) που προσπαθεί να κρατήσει τις πύλες του κλειστές για τους ανεπιθύμητους ξένους; Έχει αποδειχθεί σε πρόσφατες μελέτες που έγιναν σε άλλες χώρες (Extra et al., 2009) ότι η χρήση της γλώσσας ως όρου για την πολιτογράφηση μπορεί να είναι μη ρεαλιστική, με δεδομένους τους ανέφικτους στόχους που θέτει στόχους και τις διάφορες πιέσεις προς τους μετανάστες/-ριες, που συχνά είναι αναλφάβητοι/-ες, προέρχονται από τελείως διαφορετικά πολιτισμικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ή απλώς δεν έχουν και

7. Βλ. κυρίως Shohamy, 2001.

δεν χρει  
δρουν κ  
δήποτε  
Αν  
τα γλωσ  
να στηρ  
— εφρα  
της  
200  
— χρή  
γλω  
ριεχ  
ποκ  
& F  
— ελέ  
μεσ  
θεις  
σών  
ξιοτ  
— πολ  
Θα  
των ανθ  
τις συγ  
να θεσμ  
α) ενδι  
γλώ  
β) χρε  
πεδ  
γ) χρε  
ενδι  
τασ  
ποι  
δ) θέλ  
να π  
κοιν



δεν χρειάζονται υψηλούς γλωσσικούς στόχους, αλλά και συνήθως δρουν και ζουν σε συνθήκες ιδιαίτερα δυσχερείς που κάνουν οποιαδήποτε γλωσσική εκμάθηση ή πιστοποίηση σχεδόν απαγορευτική.

Αν δεχτούμε, ωστόσο, πως η διαχείριση της μετανάστευσης κάνει τα γλωσσικά τεστ απαραίτητα, τότε η γλωσσική πιστοποίηση πρέπει να στηριχθεί σε έρευνα που θα προσεγγίσει κριτικά τις δυνατότητες:

- εφαρμογής των βασικών γλωσσοδιδακτικών αρχών της ανάλυσης αναγκών, της γλώσσας σε χρήση και της αυτονομίας (Little, 2008: 4),
- χρήσης εναλλακτικών τρόπων πιστοποίησης, περισσότερων γλωσσικών ποικιλιών, δραστηριοτήτων επικεντρωμένων στο περιεχόμενο και όχι τόσο στη γλωσσική μορφή, κριτηρίων ανταποκρινόμενων στις ανάγκες των μεταναστών/-ριών (McNamara & Roever, 2006),
- ελέγχου δεξιοτήτων, όπως ο γραμματισμός και η πολιτισμική μεσολάβηση: αποστασιοποίηση, με άλλα λόγια, από τις συνήθειες κατευθύνσεις της διδακτικής των «μεγάλων» ξένων γλωσσών και εστίαση στην ανάπτυξη πρακτικών, καθημερινών δεξιοτήτων (Adami, 2008· Plutzar & Ritter, 2008),
- πολυφωνίας των κέντρων και των μεθόδων πιστοποίησης.

Θα πρέπει να διακρίνονται ακριβέστερα τα διαφορετικά προφίλ των ανθρώπων που ενδιαφέρονται να μάθουν ελληνικά, σε σχέση με τις συγκεκριμένες ανάγκες τους. Είναι εύλογο, π.χ. να εισαχθεί και να θεσμοθετηθεί η διάκριση για πιστοποίηση σε ελληνομαθείς που:

- α) ενδιαφέρονται να διδάξουν την ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα (αυτό που το ΚΕΓ ονομάζει επίπεδο Γ2+),
- β) χρειάζονται την ελληνική για την εργασία τους, κυρίως σε επίπεδο διοίκησης και υπηρεσιών,
- γ) χρειάζονται την ελληνική για κοινωνική χρήση, π.χ. για όσους ενδιαφέρονται για τη νεοελληνική κουλτούρα ή θέλουν να εγκατασταθούν στην Ελλάδα για μεγαλύτερο διάστημα, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα για το διάστημα αυτό,
- δ) θέλουν να έχουν μια επαφή με συγγενείς ή φίλους στα ελληνικά, να περιηγηθούν ως τουρίστες σε ελληνόφωνες περιοχές ή να επικοινωνήσουν με Έλληνες επισκέπτες στις δικές τους χώρες.

Ένα τέτοιο σύστημα, με διαφορετικές εξετάσεις για κάθε τύπο κοινού (πηγαίνοντας από τις απαιτητικότερες προς τις πιο εύκολες εξετάσεις, με τη σειρά που παρουσιάστηκαν), έχει εφαρμοστεί για τα ολλανδικά, με συνεργασία κρατικών φορέων της Ολλανδίας και του φλαμανδόφωνου τμήματος του Βελγίου (Van Avermaet & Gysen, 2009).

Σε γενικές γραμμές, πάντως, η γλώσσα χρησιμοποιείται ως προϋπόθεση για την κοινωνική ένταξη και για την απόκτηση πολιτικών δικαιωμάτων, σε ορισμένες χώρες ακόμη και για την είσοδο στη χώρα. Θα μπορούσε κάλλιστα να υποθέσει κανείς ότι και για την αντίστροφη λογική θα μπορούσαν να υπάρξουν επιχειρήματα: η διευκόλυνση δηλαδή της παραμονής στη χώρα να θεωρηθεί ως προϋπόθεση για την εκμάθηση της γλώσσας της...

Και πάλι, αν θεωρήσουμε την πιστοποίηση γλωσσομάθειας αναγκαία (ως ποιοτικό φίλτρο ένταξης και όχι ως ποσοτικό ανάχωμα αναπομπής), η λογική της πιστοποίησης είναι επικεντρωμένη στους φορείς της εξουσίας, στους εξεταστές και στις εξετάσεις τους. Όλη η εξεταστική αλλά και η ερευνητική (περιορισμένη στην Ελλάδα, αλλά σε ανάπτυξη τα τελευταία χρόνια σε πολλές άλλες χώρες) εργασία έχει κυρίως βασιστεί σε μακρο-κοινωνιογλωσσολογικές θεωρήσεις και στις απόψεις και θέσεις των υπευθύνων για τις εξετάσεις, από τη σκοπιά δηλαδή της εξουσίας.

Δεν υπάρχει όμως πληροφόρηση και ερευνητικά δεδομένα για τις στάσεις, απόψεις και πρακτικές των εξεταζομένων-μεταναστών/-ριών. Απαιτείται λοιπόν έρευνα που θα ξεκινήσει από το μικρο-επίπεδο, με μετανάστες/-ριες που (δεν) πέρασαν ή (δεν) σκέφτονται να περάσουν το τεστ γλωσσομάθειας, σε σχέση με τις στάσεις, τις πρακτικές, το κόστος, το όφελος, τις συνέπειες για τη ζωή και την καθημερινότητά τους, την πρόσληψη και ερμηνεία της πολιτικής που κρύβεται πίσω από τα τεστ.

Πιο συγκεκριμένα, θεμελιακά ερωτήματα που θα έπρεπε να τεθούν σχετικά με τη γλωσσική πιστοποίηση μεταναστών/-ριών στην Ελλάδα είναι και τα ακόλουθα:

- Πώς χρησιμοποιούνται τα αποτελέσματα των τεστ ελληνομάθειας;
- Ποιες είναι οι επιπτώσεις τους στον/στη μετανάστη/-ρια;

- Ποιες είναι οι συνέπειες των τεστ για την κοινωνία (Kuijper, 2008: 34);
- Σε ποιον βαθμό τα διαθέσιμα γλωσσικά τεστ εφαρμόζουν τις παιδαγωγικές αρχές της ανάλυσης αναγκών, της γλώσσας σε χρήση και της αυτονομίας;
- Ποιον ρόλο μπορεί να διαδραματίσει στην πιστοποίηση ελληνομάθειας των μεταναστών/-ριών το *Ευρωπαϊκό Πορτφόλιο Γλωσσών*, με τα τρία απαραίτητα συστατικά του: το γλωσσικό διαβατήριο, τη γλωσσική βιογραφία, τον φάκελο με δεξιότητες και εμπειρίες του χρήστη;
- Κατά πόσο μπορεί να λειτουργήσει το *Κοινό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες* του Συμβουλίου της Ευρώπης στην πιστοποίηση ελληνομάθειας των μεταναστών/-ριών (από τη στιγμή που οι ενήλικοι μετανάστες/-ριες δεν εντάσσονταν στη στόχευσή του);
- Είναι κατάλληλη η χρήση κάποιας άλλης μορφής πιστοποίησης εκτός από τα τυπικά γλωσσικά τεστ;
- Είναι κατάλληλη η χρήση διαφόρων μεθόδων πιστοποίησης ταυτόχρονα;
- Υπάρχει πρόνοια για σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των μεταναστών/-ριών κατά τη διαδικασία και στο περιεχόμενο της δοκιμασίας (McNamara & Shohamy, 2008: 154);
- Πώς μπορεί η πιστοποίηση της γλωσσικής ικανότητας με τα ευρήματά της να συνεισφέρει σε μια κατάλληλη προώθηση των γλωσσών και σε ενθάρρυνση της χρήσης τους;
- Κατά πόσο μπορεί, στην πιστοποίηση, να ληφθεί βέβαια υπόψη η τυπική εκμάθηση μέσω συμβατικών προγραμμάτων, αλλά παράλληλα και η άτυπη εκμάθηση, σε οποιοδήποτε χώρο και χρόνο, και η αυτο-εκμάθηση από τους μετανάστες/-ριες;

Σε μια τέτοια ερευνητική προσέγγιση της πιστοποίησης γλωσσομάθειας και των κοινωνιογλωσσολογικών παραμέτρων και συνεπειών της, τίθενται μια σειρά από ηθικά ζητήματα, τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη σε οποιαδήποτε έρευνα, ώστε να μην αντιμετωπίζονται οι μετανάστες/-ριες απλώς ως «αριθμοί» και στατιστικά δεδομένα.

Ορισμένα από τα κύρια ζητήματα για την ηθική διάσταση της έρευνας σχετικά με την πολυγλωσσία και τη μετανάστευση, που

πρέπει να διερευνηθούν, σε οποιαδήποτε ερευνητική προσέγγιση του θέματος, είναι:

- Πώς αποκτούν οι ερευνητές/ήτριες πρόσβαση στις μεταναστευτικές κοινότητες και πώς συγκεντρώνουμε υλικό λόγου, αφηγήσεις, συνεντεύξεις με τρόπους που είναι ηθικοί;
- Ποια μπορεί να είναι η φύση της αμοιβαίας δέσμευσης μεταξύ ερευνητών/-ριών και μεταναστευτικών κοινοτήτων;
- Κατά πόσο οι προτεραιότητες των κοινοτήτων ή των μεμονωμένων μελών τους μπορεί ή/και πρέπει να επηρεάζουν τους/τις ερευνητές/-ήτριες και τις δικές τους στοχεύσεις;
- Κατά πόσο τα αιτήματα των κοινοτήτων προς τους/τις ερευνητές/-ήτριες πρέπει να λαμβάνονται υπόψη;
- Κατά πόσο η έρευνα μπορεί να βοηθήσει τη μεταναστευτική κοινότητα, χωρίς ο συναισθηματισμός και η ιδεολογία να επηρεάσουν την ερευνητική ποιότητα;
- Πώς απεικονίζονται οι ερευνητές/-ήτριες τις δράσεις και τα λεγόμενα των υποκειμένων στις καταγραφές τους;
- Με ποιους τρόπους οι ερευνητές/-ήτριες πρέπει να δείχνουν την ευθύνη τους απέναντι στα υποκείμενα της έρευνας (π.χ. επιστρέφοντας στην κοινότητα για να την ενημερώσουν για τα αποτελέσματα της έρευνας);
- Πώς μπορούν τα αποτελέσματα της έρευνας να διατυπώνονται με τρόπο που να γίνονται προσβάσιμα και για τους/τις μετανάστες/-ριες;
- Ποιοι και πώς ωφελούνται από την έρευνα;

*Προοπτικές και προτάσεις  
μιας νέας θεώρησης για την πιστοποίηση:  
η προϋπόθεση της κοινωνιογλωσσολογικής έρευνας*

Με βάση τα παραπάνω και με δεδομένα που έχει αναδείξει η κοινωνιογλωσσολογική θεωρία, θα πρέπει ίσως τα τεστ να μη βασίζονται αποκλειστικά σε μια πρότυπη ποικιλία αλλά θα μπορούσαν, ενδεχομένως, να περιλάβουν και άλλες γλωσσικές ποικιλίες, ανα-

γνω  
λυγι  
σία  
κρα  
λογί  
παι  
και  
  
που  
θα  
σης  
σεω  
είνα  
εξει  
νται  
  
σης  
στρ  
ρια  
το  
θαν  
των  
υπά  
τα  
να  
κατ  
κού  
ξάγ  
ταν  
του  
τεσ  
τη  
  
μέρ  
οι  
σας

γνωρίζοντας τον φυσιολογικό χαρακτήρα της διγλωσσίας, της πολυγλωσσίας και των υβριδικών γλωσσικών ποικιλιών. Η μονογλωσσία (ή ολιγογλωσσία) και η υπεράσπιση των εθνικών γλωσσών ως κρατική πολιτική προέρχεται από μια συγκεκριμένη γλωσσική ιδεολογία, που δεν πρέπει να θεωρείται μονόδρομος για τη χάραξη εκπαιδευτικών στρατηγικών και προτεραιοτήτων, μεταξύ των οποίων και η πιστοποίηση γλωσσομάθειας.

Εξάλλου, τα τεστ πρέπει να περιλαμβάνουν δραστηριότητες που επικεντρώνονται στο περιεχόμενο και όχι τόσο στη μορφή, ενώ θα μπορούσαν να περιέχουν δεξιότητες και στη γλώσσα προέλευσης των μεταναστών/-ριών, καθώς και γνώση των διαπραγματεύσεων και της πολιτισμικής μεσολάβησης, ικανοτήτων δηλαδή που είναι χρήσιμες στην καθημερινότητά τους. Θα πρέπει ακόμη οι εξετάσεις να βασίζονται σε ρεαλιστική γλώσσα με την οποία έρχονται σε επαφή και την οποία χρησιμοποιούν οι μετανάστες/-ριες.

Όσον αφορά τη διαδικασία και τη δοκιμασία της πιστοποίησης, τα τεστ θα μπορούσαν (Shohamy, 2001: 144) να χρησιμοποιούν στρατηγικές οικείες για τους/τις υποψήφιους/-ες, ευέλικτα κριτήρια που να ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα, τα περιβάλλοντα και το υπόβαθρο των μεταναστών/-ριών. Θα πρέπει να εξεταστεί η πιθανότητα και δυνατότητα να αποδεσμευτεί η γλωσσική εκπαίδευση των μεταναστών/-ριών από την πιστοποίηση. Σε περίπτωση που υπάρχουν τυπικές τέτοιες δεσμεύσεις (όπως συμβαίνει σήμερα με τα ΚΕΚ και την ευρωπαϊκή χρηματοδότησή τους), τα τεστ πρέπει να ενσωματωθούν στη γλωσσική διδασκαλία και στα προγράμματα κατάρτισης, ώστε να έχουν οι μετανάστες/-ριες ευκαιρίες να εμπλακούν σε τυπική εκμάθηση της γλώσσας. Τα τεστ θα πρέπει να διεξάγονται μόνο μετά από εύλογο διάστημα από την άφιξη των μεταναστών/-ριών, ώστε να υπάρχει εξοικείωση με τη γλώσσα και τους κώδικές της σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Ένα μεμονωμένο τεστ δεν πρέπει να χρησιμοποιείται ως αποκλειστικό κριτήριο για τη λήψη κρίσιμων αποφάσεων για τον/τη μετανάστη/-ρια.

Η εκμάθηση της κυρίαρχης γλώσσας πρέπει να θεωρείται ως μέρος των δεξιοτήτων γραμματισμού, όπου χαρακτηριστικά όπως οι γλωσσικές διαπραγματεύσεις μεταξύ ομιλητών/-τριών της γλώσσας προέλευσης και της γλώσσας υποδοχής λαμβάνονται υπόψη,

ενώ θα πρέπει να αναπτυχθούν και κριτήρια ποιότητας για την αξιολόγηση τέτοιων χαρακτηριστικών. Αυτές οι διαδικασίες αξιολόγησης πρέπει να βασίζονται σε επιτέλεση στον χρόνο σε δεδομένα περιβάλλοντα, ενώ τα τεστ πρέπει να είναι στηριγμένα σε ρεαλιστικές και εφικτές περιγραφές των τύπων γλώσσας που οι μετανάστες/-ριες μπορούν πράγματι να χρειαστούν με αναφορά στην ηλικία, τις συνθήκες ζωής, το περιβάλλον, τις ασχολίες, το επίπεδο γραμματισμού και τα εργασιακά τους καθήκοντα. Επιπλέον, μπορεί να σταθεί ίσως και το επιχείρημα για την απόκτηση δεξιοτήτων (π.χ. μεσολάβησης) από τους/τις φυσικούς/-ές ομιλητές/-ήτριες της χώρας υποδοχής, ώστε να διευκολυνθεί η επικοινωνία με τους/τις μετανάστες/-ριες (Shohamy, 2001: 152 κ.εξ.).

Συμπερασματικά, η ήδη υπάρχουσα πιστοποίηση ελληνομάθειας είναι στηριγμένη σε ιδεολογικά αξιώματα που παραμένουν συζητήσιμα και προσανατολισμένη σε τεχνικού τύπου προβληματισμούς. Παραμένει δομικού και, στην καλύτερη περίπτωση, λειτουργικού τύπου. Έχει όλα τα χαρακτηριστικά μιας top-down διαδικασίας. Στο κείμενο αυτό επιχειρήσαμε να δείξουμε την πιθανή αντιφατική και αμφισβητήσιμη φύση πολλών από τις αποφάσεις για την πιστοποίηση και τις συνέπειές τους για τη γλωσσική και την κοινωνική ένταξη των μεταναστών/-ριών. Πιστεύουμε πως είναι πια καιρός να προσεγγιστεί ερευνητικά, συστηματικά και σε μακρο- και μικρο-κοινωνιογλωσσολογικό επίπεδο, το ζήτημα και στη χώρα μας.

### Βιβλιογραφία

- Adami, H. (2008). The role of literacy in the acculturation process of migrants. In: Little, D. (ed.), *Case Studies, prepared for the Seminar «The Linguistic Integration of Adult Migrants»*. Strasbourg: Council of Europe, pp. 19-28.
- Beacco, J.-Cl. (2008). Languages in integration policies for adult migrants. In Little, D. (ed.), *Case Studies, prepared for the Seminar «The Linguistic Integration of Adult Migrants»*. Strasbourg: Council of Europe, pp. 25-29.

- Coste, D. (2008). Quelles évaluations pour quelles politiques linguistiques?. *Les Cahiers du GEPE 1. L'analyse des pratiques d'évaluation des politiques linguistiques: Une entrée pour l'étude des politiques linguistiques?*
- Extra, G., M. Spotti & P. Van Avermaet (eds.) (2009). *Language Testing, Migration and Citizenship: Cross-national Perspectives*. London: Continuum.
- Gee, J. P. (2004). *Situated Language and Learning. A Critique of Traditional Schooling*. London: Routledge.
- Hogan-Brun, G., Cl. Mar-Molinero & P. Stevenson (eds.) (2009). *Discourses on language and Integration*. Amsterdam: John Benjamins.
- Kramersch, Cl. & S. L. Thorne (2002). Foreign language learning as global communicative practice. In Block, D. & D. Cameron (eds.), *Globalization and Language Teaching*. London: Routledge, pp. 67-82.
- Kuijper, H. (2008). The assessment of language proficiency: Issues of quality assurance: an outline for policy makers and test developers. In Little, D. (ed.), *Case Studies, prepared for the Seminar «The Linguistic Integration of Adult Migrants»*. Strasbourg: Council of Europe, pp. 34-36.
- Little, D. (ed.) (2008). *Report of the Intergovernmental Seminar «The Linguistic Integration of Adult Migrants»*. Strasbourg: Council of Europe.
- McNamara, T. (2009). Language tests and social policy: a commentary. In Hogan-Brun, G., Cl. Mar-Molinero & P. Stevenson (eds.), *Discourses on language and Integration*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 153-164.
- McNamara, T. & C. Roever (2006). *Language Testing: the Social Dimension*. Oxford: Blackwell.
- McNamara, T. & E. Shohamy (2008). Language tests and human rights. *International Journal of Applied Linguistics*, 18(1): 89-95.
- Papageorgiou, S. (2009). *Statistical Analysis for the Certificate of Attainment in Greek 2009 Administration. Final Project Report*. Thessaloniki: Centre for the Greek Language.
- Plutzer, V. & M. Ritter (2008). Language learning in the context of migration and integration — challenges and options for adult learners. In Little, D. (ed.), *Case Studies, prepared for the Seminar «The*

- Linguistic Integration of Adult Migrants*». Strasbourg: Council of Europe, pp. 29-46.
- Shohamy, E. (2001). *The Power of Tests: A Critical Perspective of the Uses of Language Tests*. London: Longman.
- Shohamy, E. (2009). Language tests for immigrants: Why language? Why tests? Why citizenship?. In Hogan-Brun, G., Cl. Mar-Molinero & P. Stevenson (eds.), *Discourses on language and Integration*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 45-60.
- Van Avermaet, P. (2009). Fortress Europe? Language policy regimes for immigration and citizenship. Hogan-Brun, G., Cl. Mar-Molinero & P. Stevenson (eds.), *Discourses on language and Integration*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 15-44.
- Van Avermaet, P. & S. Gysen (2009). From needs to tasks: language learning needs in a task-based approach. In Van den Branden, K., M. Bygate & J. M. Norris (eds.), *Task-Based Language Teaching*. Amsterdam: John Benjamins.

Αργύρης

ΠΙ

Περίληψη

Στο άρθρο  
κής πολιτι  
κής ως δεύ  
πος διδασκ  
διάφορους  
προϋπόθεσ  
για τον ιδε  
τείται αλλ  
τικό πρότι  
ελληνικής  
και (σταδι  
πολιτισμικ

\* Ανατ

1. Θα γ  
τη Σ. Μπέλ  
δείξεις τους