

ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΧΡΗΣΕΙΣ ΣΕ ΔΙΓΛΩΣΣΕΣ ΕΦΗΒΕΣ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

Ελένη Σιαηλή
Υποψήφια Διδάκτορας
Πανεπιστήμιο Κύπρου

Έλενα Ιωαννίδου
Επίκουρη Καθηγήτρια
Πανεπιστήμιο Κύπρου

Abstract

This article presents and describes the literacy practices and language use of four bilingual adolescent girls that live in Cyprus. The present research was conducted for the purposes of a Master Thesis at the University of Cyprus. The case study focuses on the girls' out-of-school literacy practices, as they emerged from interviews, observations and field notes, questionnaires and digital texts. Particularly, the study examines texts produced in out-of-school context, the digital communities in which the girls interact and their attitudes and values towards the language varieties of their repertoire. From the data analysis, the interaction between literate and linguistic/ multilingual identity is investigated as it emerges through the literacy practices, the language use and language attitudes of all four participants.

Key words

Literacy practices, language use, in and out of school literacy practices, language attitude, language choices, literate and multilingual identity.

Περίληψη

Το παρόν άρθρο παρουσιάζει και περιγράφει τις πρακτικές γραμματισμού και τις γλωσσικές χρήσεις τεσσάρων δίγλωσσων εφήβων που ζουν στην Κύπρο, όπως μελετήθηκαν στα πλαίσια μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας του Πανεπιστημίου Κύπρου. Η μελέτη περίπτωσης επικεντρώνεται στις πρακτικές γραμματισμού εκτός σχολείου, όπως προκύπτουν από δεδομένα συνεντεύξεων, παρατηρήσεων και σημειώσεων πεδίου, ερωτηματολογίων και ψηφιακών κειμένων. Πιο συγκεκριμένα, μελετούνται κείμενα του εξωσχολικού περιβάλλοντος των τεσσάρων κοριτσιών, οι ψηφιακές κοινότητες στις οποίες αλληλεπιδρούν, οι στάσεις και οι αξίες τους απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες που επιλέγουν όπως τις εκφράζουν οι ίδιες στις αφηγήσεις τους, ενώ παράλληλα αναδεικνύεται μέσα από τους άξονες που προαναφέρονται η αλληλεπίδραση της εγγράμματης και της γλωσσικής/ πολύγλωσσης ταυτότητάς τους, όπως διαμορφώνεται μέσω των πρακτικών γραμματισμού, της γλωσσικής τους χρήσης και των γλωσσικών τους στάσεων.

Λέξεις κλειδιά

Πρακτικές γραμματισμού, γλωσσικές χρήσεις, τυπικές και άτυπες πρακτικές γραμματισμού, γλωσσικές στάσεις, γλωσσικές επιλογές, εγγράμματη και πολύγλωσση ταυτότητα.

0. Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα εξετάζει συνδυαστικά τις έννοιες της εγγράμματης και πολύγλωσσης ταυτότητας σε έφηβες οι οποίες ζουν στην Κύπρο και οι οποίες μεγαλώνουν σε δίγλωσσα ή πολύγλωσσα οικογενειακά πλαίσια. Η έννοια της εγγράμματης ταυτότητας (literate identity) αποτελεί συχνά ξεχωριστό πεδίο έρευνας με ιδιαίτερη έμφαση στις πρακτικές γραμματισμού που υιοθετούνται (Moje & Tysvaer 2010) και στα μοτίβα αναπαράστασης που δημιουργούνται μέσα από κείμενα και γραμματισμούς. Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχει μεγάλος αριθμός ερευνών οι οποίες εξετάζουν θέματα εγγράμματης ταυτότητας (Hagoood 2000, Moje & Tysvaer 2010). Παρόλα αυτά, δεν υπάρχει αρκετή έρευνα γύρω από τις αλληλεπιδράσεις της πολυγλωσσικής ταυτότητας με την εγγράμματη ταυτότητα, ειδικότερα σε περιβάλλοντα εκτός του σχολικού πλαισίου.

Η διερεύνηση των πρακτικών γραμματισμού και της γλωσσικής χρήσης των πολύγλωσσων εφήβων σε περιβάλλοντα εκτός σχολείου μπορεί να αναδείξει τη σχέση του γραμματισμού με την πολυγλωσσία. Ταυτόχρονα, μέσω αυτής της διασύνδεσης αναγνωρίζονται οι τρόποι με τους οποίους η αλληλεπίδραση της γλωσσικής χρήσης και των πρακτικών γραμματισμού μπορεί να συμβάλει στη βαθύτερη κατανόηση ζητημάτων ταυτότητας, μέσω των αξιών, των στάσεων αλλά και των κοινωνικών πρακτικών των ατόμων. Ο τρόπος που τα πολύγλωσσα άτομα χειρίζονται τις γλωσσικές ποικιλίες του ρεπερτορίου τους, οι γλωσσικές τους επιλογές και οι πρακτικές γραμματισμού που υιοθετούν δεν αναδεικνύουν απλώς σχέση αιτιώδη ανάμεσα στις γλωσσικές επιλογές και τις πρακτικές γραμματισμού αλλά μια σχέση αλληλεπίδρασης που συμβάλλει δυναμικά στη συνεχή δόμηση και αναδόμηση της ταυτότητας.

Σε αυτό το πλαίσιο, σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η εξέταση της εγγράμματης και πολύγλωσσης ταυτότητας τεσσάρων εφήβων κοριτσιών μέσα από:

- α) τις πρακτικές γραμματισμού που υιοθετούν σε περιβάλλοντα εκτός σχολείου
- β) τη γλωσσική τους χρήση
- γ) τις εκπεφρασμένες γλωσσικές τους στάσεις.

Αναλυτικά, τίθενται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Με τι είδους κείμενα έρχονται σε επαφή οι πολύγλωσσες έφηβες σε εξωσχολικές δραστηριότητες; Σε ποια γλώσσα είναι κατασκευασμένα και γιατί επιλέγουν τα κείμενα αυτά;
- 2) Ποιες γλώσσες χρησιμοποιούν (επιλέγουν, μιλούν, γράφουν, κατανοούν) στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας οι πολύγλωσσες έφηβες;
- 3) Ποιες οι στάσεις και οι αξίες τους ως προς τις γλωσσικές ποικιλίες που χρησιμοποιούν και ως προς τις γλωσσικές ποικιλίες του περιβάλλοντός τους;
- 4) Πώς οι έφηβες δομούν πολύγλωσσες ταυτότητες μέσα από τη γλωσσική τους χρήση, τις γλωσσικές τους αξίες και τις πρακτικές γραμματισμού;

Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας υιοθετήθηκε η εθνογραφία σε συνδυασμό με τη μελέτη περίπτωσης (Simons 2009). Οι κύριες μέθοδοι συλλογής δεδομένων ήταν η συμμετοχική παρατήρηση και η καταγραφή σημειώσεων πεδίου, οι πολλαπλές ημιδομημένες συνεντεύξεις, η συμπλήρωση δομημένων ερωτηματολογίων-ημερολογίων και η δημιουργία ψηφιακών κειμένων από τις συμμετέχουσες.

1. Θεωρητικό υπόβαθρο

1.1. Γλώσσα, γραμματισμός και ψηφιακές πρακτικές γραμματισμού

Η σχέση γλώσσας- γραμματισμού είναι σύνθετη και πολυεπίπεδη. Από τη μία η γλώσσα ορίζεται ως ένα σημειωτικό σύστημα επικοινωνίας το οποίο αποτελεί ταυτόχρονα ένα κοινωνικό προϊόν και ένα σύστημα αξιών (Baynham 2002). Η ίδια η χρήση της γλώσσας είναι κοινωνικά τοποθετημένη (Wieder & Pratt 1990 στον Gee 2004), αφού πολλές παράμετροι υπεισέρχονται στην επικοινωνία οι οποίες ορίζουν το συγκεκριμένο (π.χ. συμμετέχοντες, νόρμες, σκοπός) και καθορίζουν τις γλωσσικές επιλογές των ομιλητών. Από την άλλη, ο γραμματισμός αποτελεί μια κοινωνική πρακτική που συνδέεται με τις διαδικασίες γραφής και ανάγνωσης (Street 1984 στους Street & Lefstein 2007) και γενικά με ό,τι έχει να κάνει με τη χρήση κειμένων στο κοινωνικό πλαίσιο. Όπως και η γλώσσα, ο γραμματισμός είναι μια βαθύτατα κοινωνική διαδικασία, αφού ενσωματώνει ιδεολογίες (Hull & Schultz 2001), είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με το κοινωνικό συγκεκριμένο και κωδικοποιεί αξιακά συστήματα, γι' αυτό και δεν μπορεί να θεωρηθεί ουδέτερος ή μερικώς "τεχνητός" (Street & Lefstein 2007). Αντιθέτως, όπως και η γλώσσα, ο γραμματισμός διαμορφώνει και διαμορφώνεται από βαθιά εδραιωμένες ιδεολογικές στάσεις, ρητές ή υπόρητες.

Οι Νέες Σπουδές στο Γραμματισμό (Cazden κ.ά. 1996, Schultz & Hull 2001) επέκτειναν τη μελέτη του γραμματισμού από χώρους οι οποίοι ήταν παραδοσιακά συνδεδεμένοι με την εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης (π.χ. σχολείο, σχολική τάξη), σε περιβάλλοντα και χώρους μάθησης εκτός σχολείου. Στη διερεύνηση των πρακτικών γραμματισμού εκτός σχολείου δίνεται ιδιαίτερη έμφαση όχι μόνο στα

γραπτά κειμενικά είδη, αλλά και σε κείμενα ευρύτερης επικοινωνίας. Ο γραμματισμός είναι μια δυναμική διαδικασία που λαμβάνει χώρα σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής, δομώντας κοινωνικούς ρόλους, τρόπους σκέψης αλλά και πεποιθήσεις (Gee 1996 στο Schultz & Hull 2001). Συνεπώς, η μελέτη του γραμματισμού σε περιβάλλοντα εκτός σχολείου μπορεί να διαφωτίσει άγνωστες πτυχές στην παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, στο ρόλο που παίζουν τα κείμενα στη ζωή των ανθρώπων και ιδιαίτερα των παιδιών και των εφήβων (Moje & Tysvaer 2010).

Οι ψηφιακές πρακτικές γραμματισμού ορίζονται ως οι πρακτικές γραμματισμού που λαμβάνουν χώρα σε ψηφιακά περιβάλλοντα, όπως η δημιουργία αλλά και η αλληλεπίδραση με την ψηφιακή εικόνα (κινούμενη και μη) ή η κοινωνική δικτύωση σε ψηφιακές κοινότητες (Κουτσογιάννης 2011). Η ιδιαίτερη προστιθέμενη αξία των ψηφιακών πρακτικών στο νέο κόσμο του γραμματισμού είναι πλέον δεδηλωμένη και τεκμηριώνεται μέσω πλειάδας ερευνών και παιδαγωγικών παρεμβάσεων (Buck 2012, Cope & Kalantzis 2000, Vasudevan 2010). Αρκετές μελέτες καταδεικνύουν ότι μέσα από τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα προκύπτουν πρακτικές γραμματισμού οι οποίες συμπεριλαμβάνουν τη συνεργασία και τη δημιουργικότητα (Vasudevan 2010) και πολύ συχνά είναι άμεσα εμπλεκόμενες με τις μορφές pop κουλτούρας (Black 2007, Κουτσογιάννης 2011).

Ιδιαίτερως η μελέτη των γραμματισμών των εφήβων μας βοηθά να κατανοήσουμε τις πολλαπλές ψηφιακές περιοχές στις οποίες διεισδύουν οι νέοι σε καθημερινή βάση. Η χρήση του διαδικτύου και του ψηφιακού κόσμου γενικότερα γίνεται πρωταρχικά για λόγους ψυχαγωγίας, επικοινωνίας και για το σχολείο. Τα ψηφιακά μέσα και το διαδίκτυο έχουν γίνει μέρος της νέας οικολογίας του γραμματισμού, δηλαδή της επικοινωνίας της καθημερινότητας, ενώ το ίδιο το διαδίκτυο είναι "ένας ξεχωριστός κόσμος που μπορεί να τροφοδοτήσει συγκεκριμένου ευρύτερου τύπου ταυτοτικές πραγματώσεις" (Κουτσογιάννης 2011: 414).

Για την παρούσα έρευνα είναι σημαντικό να αναφερθεί η στενή σχέση των τεχνολογικών μέσων με τις καθημερινές εξωσχολικές ασχολίες των συμμετεχουσών. Συγκεκριμένα, υπάρχει συνέχεια ανάμεσα στο είδος των πρακτικών γραμματισμού στις οποίες εμπλέκονται οι έφηβοι, αν πάρουμε για παράδειγμα τις αθλητικές εκπομπές, τις αθλητικές εφημερίδες και ιστοσελίδες τις οποίες μπορεί να επισκέπτεται ένας/μία έφηβος/η που του/της αρέσει ο αθλητισμός. Το πώς χρησιμοποιούνται οι Τεχνολογίες Επικοινωνίας και Πληροφορίας στο πλαίσιο των ψυχαγωγικών πρακτικών έχει σχέση με το είδος των ψυχαγωγικών εφηβικών λόγων που πραγματώνονται (άλλες μη ψηφιακές μορφές γραμματισμού που σχετίζονται άμεσα με την 'ψηφιακή' δραστηριότητά τους) (Κουτσογιάννης 2011).

Υπάρχει, λοιπόν, άμεση σχέση ανάμεσα στις ψηφιακές πρακτικές γραμματισμού και την κοινωνικά δομημένη ταυτότητα των εφήβων, ενώ η πλαστικότητα και η συνθετικότητα του υπολογιστή στην κοινωνία μπορεί να αξιοποιηθεί για να υποστηρίξει

τη δόμηση ποικίλων ταυτοτήτων. Όπως υποστηρίζει ο Κουτσογιάννης (2011), η δόμηση αυτών των ταυτοτήτων είναι πρόσκαιρη, αφού και η μεταβλητότητα του υπολογιστή του δίνει μια προσωρινότητα στην όλη διαδικασία ταυτοποίησης του ατόμου με τις πρακτικές του.

Συμπερασματικά, μαζί με την πλοήγηση σε νέες ψηφιακές περιοχές εξασφαλίζεται η κοινωνική πρόσβαση και αναγνώριση πολλαπλών ταυτοτήτων, ενώ προκύπτει και η διαπίστωση πως νέοι τρόποι ανάπτυξης της δημιουργικότητας και έκφρασης αλλά και δόμησης της ταυτότητας μπορούν να αναγνωριστούν και να αξιοποιηθούν εντός και εκτός του σχολικού πλαισίου (Vasudevan 2010).

1.2. Η ταυτότητα ως κοινωνική κατασκευή: Εγγράμματη και πολύγλωσση ταυτότητα

Η ταυτότητα είναι πρωτίστως μια κοινωνική κατασκευή και, σύμφωνα με τον Gee (2000 στην Hagood 2002), ορίζεται ως “ένας τύπος ατόμου μέσα σε ένα συγκεκριμένο συγκείμενο” (“a kind of person in a given context”, Hagood 2002: 250). Υπάρχουν ποικίλες προσεγγίσεις στη μελέτη της κοινωνικής κατασκευής και διαφορετικοί όροι που αναλύουν το φαινόμενο της ταυτότητας. Η παρούσα έρευνα εστιάζει σε δύο είδη κατασκευής της ταυτότητας, την εγγράμματη και την πολυγλωσσική.

Η εγγράμματη καθρεπτίζεται κατά βάση μέσα στις πρακτικές γραμματισμού, τις επιλογές κειμένων και την αλληλεπίδραση των αναγνωστών με τα κείμενα. Ο αναγνώστης ως υποκείμενο παλεύει για τις γνώσεις του, την ταυτότητά του και τη δύναμή του, συνομιλεί με τον εαυτό του, διαμορφώνεται καθώς χρησιμοποιεί κείμενα, αναπαράγεται ως κοινωνικό άτομο και έχει την δύναμη να καθορίσει πώς χρησιμοποιείται ένα κείμενο για να τοποθετηθεί υπέρ ή κατά των ταυτοτήτων που αναπαράγονται σε αυτό (Hagood 2002).

Ένα από τα βασικά ευρήματα σχετικής με την έννοια της εγγράμματης ταυτότητας έρευνας (Georgakoroulou 2003) ήταν το ότι οι ταυτότητες των νέων τείνουν να δομούνται μαζί με άλλους κοινωνικούς και διαπροσωπικούς ρόλους και σχέσεις και να διαμορφώνονται μέσα από την ιστορία της αλληλεπίδρασής τους, συμπεριλαμβανομένων και των αφηγήσεων. Οι συμμετέχοντες είχαν δηλαδή έναν πιο ευρύ κοινωνικό ρόλο και συγκεκριμένη ταυτότητα ως φίλοι και μέλη της νεανικής κοινότητας. Οι αφηγηματικές τους ιστορίες βρίσκονταν σε συνεχή αλληλεπίδραση με άλλα στοιχεία της ταυτότητάς τους και αποτελούσαν βασικό συστατικό στοιχείο στη γενικότερη κατασκευή της ταυτότητάς τους.

Το κοινωνικό κατασκευάσμα της ταυτότητας αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον όταν στο ρεπερτόριο των ατόμων υπάρχουν πολλές γλώσσες, ποικίλες γλωσσικές πρακτικές και πρακτικές γραμματισμού σε διαφορετικές γλώσσες. Πολλές έρευνες για τη γλώσσα των νέων έχουν ως βάση την έννοια της ταυτότητας, για να εξηγήσουν

την κοινωνιο-γλωσσολογική διαφορετικότητα στην εφηβεία. Όπως επισημαίνει ο Ανδρουτσόπουλος (2005: 1502) “η γλώσσα των νέων θεωρείται αντίδραση σε γενικότερες συνθήκες της εφηβείας που είναι ένα μεταβατικό στάδιο ζωής. Οι έφηβοι δεσμεύονται όλο και περισσότερο με κοινωνικές δραστηριότητες στην κάθε ομάδα στην οποία είναι μέλος και η σεξουαλικότητα παίζει ένα κεντρικό και σημαντικό ρόλο” (Androutsopoulos 2005: 1502). Ένα αντιπροσωπευτικό παράδειγμα στο λόγο των εφήβων είναι η χρήση των αγενών εκφράσεων και λεξιλογίου με απαγορευμένες λέξεις και λέξεις-ταμπού, χαρακτηριστικά που εκλαμβάνονται ως σηματοδότες φιλικότητας και συμπαράστασης.

Περνώντας από τη γλώσσα των νέων και την εγγράμματη ταυτότητά τους στην έννοια της πολυγλωσσίας, διαπιστώνει κανείς ότι είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο που ποικίλει ανάλογα με την περίπτωση. Σε γενικές γραμμές μπορούμε να πούμε ότι η πολυγλωσσία ως ατομικό φαινόμενο περιγράφει την ικανότητα του ατόμου να μιλά μια μητρική γλώσσα (τη γλώσσα με την οποία μεγάλωσε, του σπιτιού και του οικείου περιβάλλοντος) και μια δεύτερη ή και τρίτη γλώσσα με επάρκεια. Το θέμα της γλωσσικής επάρκειας και της γλωσσικής ικανότητας όμως είναι τόσο πολύπλοκο και σύνθετο που αρκετοί μελετητές της πολυγλωσσίας κατέληξαν να την ορίζουν ως την επαφή με δύο ή περισσότερες γλώσσες και την ανάπτυξη του ατόμου σε αυτές (Baker 2001, Cummins 2005).

Όσον αφορά τη γλωσσική πραγματικότητα των πολύγλωσσων νέων - θέμα το οποίο αφορά άμεσα την παρούσα έρευνα - σχετικές μελέτες την περιγράφουν ως διαφορετική από αυτή των μονόγλωσσων (Hinnenkamp 2012, Myers-Scotton 1993). Οι πολύγλωσσοι νέοι χρησιμοποιούν δικές τους νόρμες και κανονικότητες στη γλώσσα, οι οποίες μπορεί να είναι εναλλαγές στις δύο γλώσσες που γνωρίζουν ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας, μίξη των δύο γλωσσών σε μια πρόταση ή η επιλογή μίας εκ των δύο γλωσσών στον εκάστοτε χώρο που βρίσκονται. “Η εναλλαγή κώδικα δεν έχει σκοπό την κατάκτηση της γλώσσας, αλλά την ‘κατάκτηση’ της ταυτότητας και γι’ αυτό δεν έχει ‘ημερομηνία λήξεως’ ούτε πραγματοποιείται κατ’ ανάγκη σε μονογλωσσικό περιβάλλον. Οι δίγλωσσοι θα προβούν σε εναλλαγή κώδικα για να δηλώσουν την ταυτότητά τους” (Σκούρτου 2002:13). Ο Hinnenkamp (2012) χαρακτηρίζει τη γλωσσική χρήση των πολύγλωσσων ατόμων ως υβριδική. Ορίζει την υβριδικότητα ως το φαινόμενο κατά το οποίο οι ομιλητές διασταυρώνουν ή εναλλάσσουν δύο ή περισσότερες γλώσσες, κάτι που εξυπηρετεί τη διαδοχική πορεία της συζήτησης. Οι εναλλαγές και οι διασταυρώσεις που γίνονται στη γλώσσα δεν έχουν στόχο μόνο την κατανόηση από τους συνομιλητές αλλά “ενεργοποιούν τους εφήβους να διεξαγάγουν τις συνομιλίες τους με πολυποίκιλους τρόπους εναλλαγής κωδικών” (Hinnenkamp 2003: 20), βοηθούν στην ανάπτυξη μηχανισμών έκφρασης της ταυτότητάς τους, δίνουν τροφή στη γλωσσική δημιουργικότητα και δημιουργούν υψηλού επιπέδου γλωσσική συνείδηση. Όμως, η υβριδικότητα:

“δεν είναι απλά η έκφραση μιας μεταβατικής κοινωνικής ταυτότητας. Δεν αντιπαραθέτει απλώς στοιχεία από διαφορετικές γλώσσες, αλλά τα σμίγει, δημιουργεί νέες συνθέσεις, υβριδικές μορφές και καλύπτει ένα σημασιολογικό κενό. Καθρεφτίζει μια αυτόνομη προσέγγιση από άποψη γλωσσικής εναλλαγής, γλωσσικής διασταύρωσης και οικειοποίησης από τις δύο γλωσσικές κοινότητες και κουλτούρες που αφορά ” (Hinnenkamp 2012: 35)

Η βιβλιογραφία συνδέει άμεσα τις γλωσσικές επιλογές με την διαπραγμάτευση της ταυτότητας. Οι έφηβοι που χρησιμοποιούν επαρκώς περισσότερες από μία γλώσσες, με τη μία να έχει μεγαλύτερο κύρος από την άλλη, πραγματοποιούν σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό διαπραγματεύσεις μέσα από τη γλωσσική χρήση και τις επιλογές τους:

“Οι δύο γλώσσες δεν είναι απλά ένας τρόπος να επιτυγχάνεται μια θέση επιφανειακή αλλά και ένας τρόπος να ορίζονται και να επαναδιαπραγματεύονται σχέσεις και ιεραρχίες στις διάφορες κοινωνικές ομάδες. (...) Και οι δύο γλώσσες, οι επιλογές και οι εναλλαγές ανάμεσα σε αυτές χρησιμοποιούνται ως μέρος παιχνιδιών εξουσίας, των οποίων όλοι οι συμμετέχοντες αποδέχονται τους κανόνες ” (Esdahl 2003: 87-88).

Οι γλωσσικές επιλογές των πολύγλωσσων είναι πολύπλοκες και σχετικές με την κοινωνικοποίησή τους και την έκφραση της ταυτότητάς τους, όπως διαφαίνεται μέσα από την περιγραφή (Esdahl 2003) των διαπραγματεύσεων που πραγματώνονται μέσα από τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των εφήβων σε μια σημαντική φάση της ζωής τους κατά την οποία αναπτύσσεται η πολύγλωσση ταυτότητά τους. Το κύρος της κάθε γλώσσας μπορεί να καθοριστεί από την κοινωνία αλλά αναδομείται σε κάθε συζήτηση κι ανάλογα με την περίπτωση: “Μια γλώσσα μπορεί να είναι πιο κοινωνικά κυρίαρχη από μια άλλη, και οι πολύγλωσσοι κατέχουν πάντα μια κυρίαρχη και μια πιο αδύναμη γλώσσα ” (Esdahl 2003: 80) στο ρεπερτόριό τους.

Συνοψίζοντας, βασικός στόχος της παρούσας έρευνας είναι να αναδείξει πώς τα δύο είδη των ταυτοτήτων των εφήβων, η εγγράμματη και η πολυγλωσσική, αλληλεπιδρούν και κατά πόσον λειτουργούν συμπληρωματικά. Η εγγράμματη ταυτότητα καθρεφτίζεται μέσα από τις πρακτικές γραμματισμού και τις κειμενικές επιλογές. Η πολύγλωσση ταυτότητα σκιαγραφείται μέσα από τις γλωσσικές χρήσεις και τις γλωσσικές αξίες και στάσεις των εφήβων.

2. Μεθοδολογία

2.1. Φιλοσοφία της Έρευνας

Η μέθοδος που υιοθετήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η μελέτη περίπτωσης (case study research). Απώτερος στόχος της μελέτης περίπτωσης είναι η αναγνώριση και η εξέταση της μοναδικότητας της περίπτωσης η οποία μελετάται με επίκεντρο τις ιδιαιτερότητες της περίπτωσης και όχι την αναζήτηση γενικεύσεων (Simons 2009).

Στην παρούσα έρευνα, οι μελέτες περίπτωσης είναι τέσσερα δίγλωσσα κορίτσια στην εφηβεία (14 μέχρι 16 ετών). Ο ρόλος της συγκεκριμένης έρευνας προχωρά πέρα από την κατανόηση της περίπτωσης στον εντοπισμό των τρόπων με τους οποίους οι τέσσερις συμμετέχουσες δομούν την εγγράμματη-πολύγλωσση ταυτότητά τους. Η μελέτη περίπτωσης επικεντρώνεται σε δεδομένα που αφορούν τις θέσεις των ατόμων που μελετώνται (τις πολύγλωσσες έφηβες), την καθημερινότητά τους σε συγκεκριμένες κοινωνικές και γλωσσικές πρακτικές εκτός σχολείου, τον τρόπο αντίληψής τους σε ό, τι αφορά την πολυγλωσσία τους, και, γενικότερα, τον τρόπο ανάπτυξης της εγγράμματης ταυτότητάς τους σε αλληλεπίδραση με την πολυγλωσση ταυτότητά τους.

Η επιλογή των τεσσάρων συμμετεχουσών ήταν στοχευμένη. Το βασικό κριτήριο ήταν να είναι όλες στην εφηβική ηλικία και να προέρχονται από πολυγλωσσικό οικογενειακό περιβάλλον. Η επιλογή του φύλου ήταν τυχαία, αφού τα βασικά κριτήρια ήταν η ηλικία και η πολυγλωσσία, αλλά για λόγους ομοιογένειας αποφασίστηκε να μελετηθεί το ίδιο φύλο, οπότε επιλέχτηκαν μόνο κορίτσια. Και οι τέσσερις συμμετέχουσες παρακολουθούσαν απογευματινά μαθήματα (όπως αγγλικά, γαλλικά ή υπολογιστές) στα Κρατικά Ινστιτούτα Κύπρου.

Πίνακας 1: Οι συμμετέχουσες στην έρευνα: Έλενα, Βερόνικα, Άννα, Ρίτα

Όνομα (ψευδώνυμο)	Ηλικία	Καταγωγή	Οικογενειακό Πλαίσιο
Έλενα	15		, μ
Άννα	16		μ μ 1998.
Βερόνικα	15		2008, μ
Ρίτα	16	μ	12 μ μ (11),

Τα κύρια εργαλεία συλλογής δεδομένων ήταν οι ημιδομημένες συνεντεύξεις και η συμμετοχική παρατήρηση (στο σπίτι, στη γειτονιά, σε χώρους όπου συναντούσαν τους φίλους τους, ακόμα και σε ψηφιακούς χώρους όπως ιστοσελίδες, φόρουμ, βιντεοπαιχνίδια). Χρησιμοποιήθηκαν επίσης το ημερολόγιο έρευνας, πολυτροπικά-ψηφιακά κείμενα (βίντεο) που δημιούργησαν οι ίδιες οι συμμετέχουσες, και τα ερωτηματολόγια που παρουσίασαν κάποια δεδομένα σε πιο ποσοτικοποιημένη μορφή.

Το πρωτόκολλο των συνεντεύξεων βασίστηκε στα ερευνητικά ερωτήματα. Δημιουργήθηκαν κοινοί άξονες για τη συνέντευξη οι οποίοι όμως διαφοροποιούνταν ανάλογα με το προφίλ και το πλαίσιο της κάθε συμμετέχουσας (ο Πίνακας 2 παρουσιάζει

τους βασικούς άξονες των συνεντεύξεων). Όσον αφορά τη συμμετοχική παρατήρηση, η οποία αποτέλεσε βασικό κομμάτι της ερευνητικής διαδικασίας, διενεργήθηκαν συμμετοχικές παρατηρήσεις για περίοδο τριών μηνών (μέσος όρος έξι ώρες παρατήρηση για την κάθε συμμετέχουσα) σε πεδία και περιβάλλοντα όπου περνούσαν σημαντικό χρόνο οι συμμετέχουσες, με ιδιαίτερη εστίαση στα κείμενα με τα οποία έρχονταν σε επαφή και τις πρακτικές γραμματισμού τους.

Πίνακας: Άξονες Συνεντεύξεων

Γενικές πληροφορίες	Περιγραφή μιας καθημερινής μέρας της ζωής τους
Δραστηριότητες εκτός σχολείου	Ενδιαφέροντα, ελεύθερος χρόνος, μουσική, τέχνη, αθλητισμός, κλπ.
Επαφή με κείμενα: Τι είδους κείμενα; Σε ποιες γλώσσες; Γιατί;	Ανάγνωση, παραγωγή και επαφή με κείμενα της καθημερινότητας και στους διάφορους χώρους
Οικογένεια	Βιογραφία της οικογένειας, μέλη και σχέσεις
Ψυχαγωγία και κοινωνική ζωή	Χώροι, άτομα, λόγιοι προτίμησης
Σχολικό περιβάλλον	Στάση απέναντι στο σχολικό σύστημα
Γλωσσικές στάσεις και αξίες	Σύντομη περιγραφή γλωσσικού προφίλ Γλώσσα με μεγαλύτερη οικειότητα Μητρική, πρώτη γλώσσα, πρώτη γλωσσική ανάμνηση Γλώσσα σκέψης

Για τη μελέτη της ταυτότητας θεωρήθηκε σημαντικό να μελετηθούν οι εικονικοί (ψηφιακοί) χώροι στους οποίους κινούνταν οι έφηβες, Με τη συγκατάθεσή τους, έγινε ανάλυση στο λογαριασμό τους στο facebook με ιδιαίτερη έμφαση στις αναρτήσεις και δημοσιεύσεις που έκαναν στον 'τοίχο' τους. Επίσης, ζητήθηκε από τις συμμετέχουσες να δημιουργήσουν το δικό τους ψηφιακό κείμενο για να εξεταστούν

οι κειμενικές και γλωσσικές τους επιλογές σε κείμενο δικής τους δημιουργίας (π.χ. επιλογή εικόνων, μουσικής), κάτι που θα έδινε επιπρόσθετες πληροφορίες για θέματα εγγράμματης αλλά και πολυγλωσσικής ταυτότητας (Vasudevan 2010). Τέλος, οι συμμετέχουσες συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια με σκοπό τη συλλογή ποσοτικών στοιχείων γύρω από ζητήματα γλωσσικής χρήσης και γλωσσικών επιλογών σε σχέση με τις καθημερινές πρακτικές και δραστηριότητες των συμμετεχουσών.

Όλα τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν, αναλύθηκαν και προστέθηκαν στο προφίλ του κάθε κοριτσιού ξεχωριστά. Η ανάλυση των δεδομένων στηρίχθηκε στη μέθοδο της κωδικοποίησης (Emerson *et al.* 1995) μέσα από θεματικές κατηγορίες και άξονες βασισμένους στα ερευνητικά ερωτήματα. Έτσι, προέκυψαν ως βασικοί άξονες ανάλυσης α) οι πρακτικές γραμματισμού, β) οι γλωσσικές χρήσεις, γ) οι γλωσσικές αξίες και δ) οι τρόποι προβολής ή δόμησης της ταυτότητας.

Διάγραμμα 1: Άξονες Ανάλυσης Δεδομένων



Λόγω του ότι υπήρχαν τέσσερις συμμετέχουσες, χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο διασταύρωσης των περιπτώσεων (Cross-case generalization, Simons 2009). Στο μοντέλο αυτό εντοπίζονται τα κοινά θέματα που προκύπτουν από την κάθε περίπτωση ξεχωριστά. Έπειτα γίνεται διασύνδεση των θεμάτων αυτών, ώστε να διαφανούν τα κοινά στοιχεία που προκύπτουν από την κάθε περίπτωση. Τα κοινά στοιχεία όπως διασταυρώνονται στο παρόν στάδιο σχετίζονται άμεσα με τη δόμηση της ταυτότητας

μέσα από τις πρακτικές γραμματισμού και τις γλωσσικές επιλογές τους και στάσεις (βλ. Διάγραμμα 1).

3. Αποτελέσματα

Στη συνέχεια παρουσιάζεται το προφίλ της κάθε συμμετέχουσας όπως δομήθηκε μέσα από τη συλλογή διαφορετικών δεδομένων σε σχέση με τις πρακτικές γραμματισμού, τις γλωσσικές επιλογές και αξίες και τέλος της ταυτότητας που αναδείχθηκε για την κάθε συμμετέχουσα. Για τους ευνόητους λόγους χρησιμοποιούνται ψευδώνυμα.

3.1. Έλενα

Η Έλενα γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Κύπρο με μητέρα από τη Βουλγαρία και πατέρα Κύπριο. Το βασικό της χαρακτηριστικό, όπως πρόέκυψε από όλα τα δεδομένα, ήταν ότι υιοθετούσε το προφίλ της αντιδραστικής έφηβης, κυρίως σε σχέση με το σχολείο, και όπως η ίδια περιέγραψε, “τη σωστή ηθική που υποστηρίζει ο κόσμος των ενηλίκων” (εκπαιδευτικοί, γονείς). Οι χώροι στους οποίους κινούνταν η Έλενα ήταν κυρίως στο κέντρο της πόλης, όπου έκανε παρέα με αγόρια, ή στην πίσω αυλή του σχολείου τις απογευματινές ώρες, όπου τριγυρνούσε με τις φίλες της. Έλειπε από το σπίτι πολλές ώρες και, όπως εκμυστηρεύτηκε στην ερευνήτρια, έλεγε πολύ συχνά ψέματα στη μητέρα της. Μέσα από τις συνεντεύξεις της έγινε αισθητό ότι η ίδια προωθούσε συστηματικά την ταυτότητα της ατίθασης και ανυπάκουης έφηβης: “πηαίνω σχολείο κάποτε (...), μετά μόλις σχολάσω έσσειε φάση”. Συχνά χρησιμοποιούσε τις λέξεις “εβαρέθηκα” για τις σχολικές δραστηριότητες: “Επειδή εβαρέθηκα. (γελά) [...] Μισώ τα αγγλικά”, γρ.141).

Η ταυτότητα της Έλενας, όπως επιλέγει η ίδια να την προβάλλει, έγινε αισθητή επίσης μέσα από τους ψηφιακούς χώρους. Μετά τη μελέτη των αναρτήσεων της στο facebook παρουσιάστηκε η αντιδραστική της τάση απέναντι σε γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν, όπως φαίνεται στο παράδειγμα όπου σχολιάζει τη δολοφονία του έφηβου Αλέξη Γρηγορόπουλου στην Αθήνα: “SKASTOKARIOLI XAMILWSE TO PISTOLI / ESI ISE POU SKOTWSES PAIDI MESA STIN POLI!/-ALEXI SE THIMOMASTE!”. Γενικώς, οι αναρτήσεις της και η φρασεολογία που χρησιμοποιούσε δμούσαν μια επιθετική αντίδραση απέναντι στο κατεστημένο και κυρίως απέναντι στις νόρμες και τα ‘πρέπει’ του σχολείου και των ενηλίκων.

Λόγω του ότι το σχολείο δεν είχε καθόλου αισθητό ρόλο στη ζωή της, αφού, πέρα από τη δεδηλωμένη της αντίδραση, ελάχιστο χρόνο αφιέρωνε στις κατ’ οίκον εργασίες, η κύρια πηγή ενασχόλησής της με πρακτικές γραμματισμού ήταν στον ψηφιακό κόσμο και κυρίως στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μέσω δημοσιεύσεων στο facebook, βίντεο ή φωτογραφίες εντός και εκτός διαδικτύου (π.χ. στο κινητό της τηλέφωνο).

Στις ψηφιακές της πρακτικές γραμματισμού περιγράφονταν με κάθε λεπτομέρεια οι φυσικοί χώροι που επισκεπτόταν (σχολείο, σπίτι φίλων, νυχτερινά κλαμπ, κλπ) και οι δραστηριότητες της στους χώρους αυτούς.

Όσον αφορά τις γλωσσικές της πρακτικές και επιλογές, η Έλενα παρουσίαζε ελάχιστα χαρακτηριστικά διγλωσσίας. Από τη μελέτη των γλωσσικών της χρήσεων διαφάνηκε ότι η Έλενα υιοθετούσε μια μονόγλωσση ταυτότητα, αφού οι γλωσσικές της επιλογές δεν διέφεραν από τις αντίστοιχες μονόγλωσσων εφήβων, τουλάχιστον όπως φάνηκε από τη γλωσσική της χρήση σε ποικίλους κοινωνικούς χώρους (φυσικούς και ψηφιακούς). Όπως η ίδια δήλωσε και όπως επιβεβαιώθηκε από τις παρατηρήσεις, η κύρια γλώσσα που χρησιμοποιούσε ήταν τα ελληνικά και ιδιαίτερα η Κυπριακή Διάλεκτος. Η Έλενα υιοθετούσε πολύ θετικές στάσεις προς τη διάλεκτο, ιδιαίτερα όσον αφορά συγκεκριμένο λεξιλόγιο: “Ε ναι όμως εκφράζεσαι πιο πολλά με τα κυπριακά-ας πούμεν άλλο να πεις ‘θικιάολε μαύρε’ [...] τζιαι άλλο να πεις [...] ‘γαμώτο’. Σκέττο” (γρ. 550-451, Σ1_ΕΛ) όπου συσχετίζει τις βρισιές στη Κοινή Νέα Ελληνική με τις βρισιές στην Κυπριακή διάλεκτο. Η Έλενα χρησιμοποιεί βρισιές συχνά στο καθημερινό της λεξιλόγιο, όπως διαφαίνεται και από το απόσπασμα πιο πάνω. Επίσης, χαρακτήρισε τη διάλεκτο ως εκφραστική και ψυχαγωγική (οι Κύπριοι είναι “πασιαμάες”, δηλαδή ‘πλακατζήδες’), και δήλωσε ότι ένιωθε πιο “ωραία” όταν τη χρησιμοποιούσε.

Γενικώς, μέσα από τις αλληλεπιδράσεις της στους διάφορους κοινωνικούς χώρους ήταν δύσκολο να γίνει αντιληπτό ότι η Έλενα ήταν δίγλωσση. Μέσα από τα δεδομένα διαφάνηκε ότι η άλλη γλώσσα του ρεπερτορίου της, δηλαδή τα βουλγαρικά - η μητρική γλώσσα της μητέρας της- είχε πολύ περιορισμένο πεδίο χρήσης και ταυτόχρονα μειωμένη αξία στα μάτια της Έλενας. Η ίδια δήλωσε ότι χρησιμοποιεί τα βουλγαρικά κατά αποκλειστικότητα με τη μητέρα της, κυρίως όταν τσακώνονται ή όταν δεν θέλουν να γίνουν κατανοητές από άλλους.

Συνοπτικά, η Έλενα είχε ένα τρόπο ζωής αρκετά κοντά στην ποπ κουλτούρα των νέων της Κύπρου. Μέσα από τις αφηγήσεις της αλλά και τις πρακτικές της δομήθηκε η εικόνα μιας έφηβης με ατίθασο χαρακτήρα, της οποίας η εγγράμματη ταυτότητα αφορούσε σχεδόν αποκλειστικά πρακτικές στον ψηφιακό χώρο των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Ταυτόχρονα, η γλωσσική της ταυτότητα χαρακτηριζόταν κυρίως από περιορισμένη παρουσία της βουλγαρικής γλώσσας, ενώ η ίδια φαινόταν να προτιμά την κυπριακή διάλεκτο σε όλες τις περιστάσεις επικοινωνίας, εκτός από αυτές που είχε με τη μητέρα της, σε ένα πιο προσωπικό επίπεδο συζήτησης. Ουσιαστικά, η Έλενα ‘ξεγελά’ με μια μονόγλωσσική συμπεριφορά στην πλειοψηφία των περιπτώσεων. Είναι, όμως, ενδιαφέρον και σχετικά αιφνιδιαστικό πως σε μια από τις δημοσιεύσεις της στο facebook δηλώνει τη βουλγαρική καταγωγή της με μια μη απολογητική διάθεση μέσα από μια εικόνα, την Εικ. 1. Ενώ αναδεικνύει την ατίθαση φύση

του χαρακτήρα της για ακόμα μια φορά, παράλληλα την συνδυάζει με τον αυτοπροσδιορισμό της ως Βουλγάρα και “σε όποιον αρέσει” λίγο ως πολύ, στάση που σπάνια διαπιστώνεται.

Εικόνα 1: Εικόνα αναρτημένη στο προφίλ της Έλενας ως Cover Photo



3.2. Βερόνικα

Η Βερόνικα γεννήθηκε στη Βουλγαρία και ήρθε στην Κύπρο όταν ήταν 9 χρονών. Και οι δύο γονείς είναι από τη Βουλγαρία ενώ έχει έναν αδελφό μεγαλύτερο κατά τέσσερα χρόνια. Οι γονείς της ήρθαν στην Κύπρο για να τακτοποιηθούν επαγγελματικά και οικονομικά ένα περίπου χρόνο πριν τους ακολουθήσουν και τα παιδιά τους, τα οποία ζούσαν με τη γιαγιά τους όλο το διάστημα της απουσίας τους.

Η Βερόνικα είχε πολλαπλές ψηφιακές πρακτικές γραμματισμού και αποτέλεσε πηγή πλούσιων δεδομένων που αφορούσαν την τεχνολογία, τα νέα μέσα, και συνεπώς τη δόμηση της ταυτότητας μέσα από τις ψηφιακές πρακτικές γραμματισμού,. Ταυτόχρονα, είχε έντονη δραστηριοποίηση και κοινωνικοποίηση σε πολλαπλές ψηφιακές κοινότητες. Στη σελίδα της στο facebook περιγράφει τα γκρουπ που της αρέσουν περισσότερο και αυτά που μοιράζεται και με τους φίλους και τις φίλες της. Ταυτόχρονα, γίνεται αισθητό από τις δημοσιεύσεις της ότι το facebook αποτελεί για τη Βερόνικα ένα χώρο στον οποίο εκφράζει τις σκέψεις της και μοιράζεται συναισθήματα. Γράφει για παράδειγμα σε μια δημοσίευση: “A real man never stops trying

to show his woman how much she means to him, even after he already has her” (γρ. 107-117), ή “head up, stay strong, fake a smile” (γρ. 119-124).

Η Βερόνικα ‘μιλά’ για τον εαυτό της μέσα από τη χρήση ψηφιακών μέσων. Οι ψηφιακοί γραμματισμοί μαρτυρούν πολλά διαφορετικά κομμάτια της ζωής της: οι φίλες της, τα αγόρια, το ενδιαφέρον της για τον τραγουδιστή της ποπ, Τζιάστιν Μπίπερ, το ενδιαφέρον της για τη μουσική και το τραγούδι. Ο διάσημος τραγουδιστής είναι κεντρικό πρόσωπο και στο ψηφιακό κείμενο που κατασκεύασε για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας, στο οποίο περιγράφει και σκιαγραφεί την οικογενειακή, κοινωνική ζωή της και τα ενδιαφέροντά της. Στη λεπτομερή περιγραφή του ψηφιακού της κειμένου γίνεται αναφορά στον Justin Bieber μέσα από επιλεγμένες εικόνες και λεζάντες (αρκετά μεγάλη έκταση, περίπου το ένα τρίτο του βίντεο). Μέρος του βίντεο, που έκανε μόνη της προσθέτοντας μουσική, εικόνες, φωτογραφίες και φράσεις, ξεκινά με τη φράση της “And now, some facts about me”.

Εικόνα 2 και 3: Φωτογραφίες και μέρος των βίντεο που έφτιαξε για την έρευνα η Βερόνικα



Πέραν του ψηφιακού κόσμου, άλλα κείμενα του περιβάλλοντός της προδίδουν επίσης τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες της: τα εφηβικά περιοδικά, τα οποία χρησιμοποιούνται ευρέως από τους νέους της ηλικίας της και στα οποία υπάρχουν αφίσες, άρθρα, εικόνες και νέα των διάσημων, με τα οποία, όπως η ίδια ομολογεί, ταυτίζεται. Οι πρακτικές γραμματισμού είναι για τη Βερόνικα ένα μέσο προβολής της ταυτότητάς της, μέσα από την ‘αποτύπωση’ των ενδιαφερόντων της, των ιδεών της, των σχέσεων της με άλλα άτομα αλλά και του συναισθηματικού της κόσμου.

Εικόνες 4 και 5: Φωτογραφίες από εξώφυλλα περιοδικών που διαβάζει η Βερόνικα



Όσον αφορά την πολυγλωσσία της και τις γλωσσικές της χρήσεις, έγινε εμφανές μέσα από τις πρακτικές γραμματισμού της αλλά και μέσα από τις συνεντεύξεις ότι η Βερόνικα συνειδητά παραγκώνιζε τη μητρική της γλώσσα για να ενσωματωθεί και να νιώσει αποδεκτή από τους άλλους. Στην περιγραφή των γλωσσικών χρήσεων, κυριαρχούσε η Ελληνική, τόσο η Κοινή Νεοελληνική όσο και η Κυπριακή Διάλεκτος. Όπως η ίδια ομολόγησε, ντρεπόταν να μιλήσει βουλγαρικά (την εθνοτική γλώσσα) μπροστά στις φίλες και τους φίλους της. Περιέγραψε μάλιστα με απογοήτευση τις περιπτώσεις στις οποίες βίωσε τον κοινωνικό διαχωρισμό λόγω της χρήσης της μητρικής της γλώσσας. Βρίσκει, λοιπόν, “λογικό” αφού είναι στην Κύπρο να μιλά ελληνικά (όρος που χρησιμοποίησε η ίδια) εκτός εξαιρέσεων, όπως περιστάσεις όπου δεν επιτυγχάνεται η επικοινωνία (γείτονες από τη Βουλγαρία, συγγενείς που δεν ξέρουν

ελληνικά) ή όταν αναγκάζεται (ο πατέρας και ο αδελφός επιμένουν να μιλούν τη βουλγαρική γλώσσα στο σπίτι). Πιο κάτω παρατίθεται ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που αφορά τη σχέση της με την πρώτη (βουλγάρικη) γλώσσα:

“Σ: Τι νιώθεις που μιλάς βουλγάρικα;

“ΒΕ: Βασικά αντρέπουμε κάπως, έν ξέρω γιατί. Ακούονται παράξενα, μπορεί να γελάσουν [...] Ε ναι, κάποιοι λαλούν μου: ουάου εν πολλά κιουτ, ας πούμε τωρά λαλεί μου η Ευγενία::, εν πολλά κιουτ ίνταλως μιλάς έτσι;”
(γρ. 935-943)

Από τις περιγραφές της είναι εμφανές ότι η Βερόνικα εδώ στην Κύπρο παλεύει με το παρελθόν της. ‘Αραιώνει’ τις σχέσεις της με οτιδήποτε αφορά τη Βουλγαρία, ενώ, σε αντίθεση με την Έλενα, παρουσιάζεται ιδιαίτερα αρνητική απέναντι στη χρήση της Κυπριακής Διαλέκτου. Αντιθέτως, εκφράζει θετικές στάσεις προς την Κοινή Νεοελληνική, υιοθετώντας με αυτό τον τρόπο την κυρίαρχη θέση της κοινωνικής διγλωσσίας (diglossia) που επικρατεί στο νησί, στην οποία η ΚΝΕ αποτελεί την υψηλή ποικιλία.

Όσον αφορά τη γλώσσα με την οποία μεγάλωσε και χρησιμοποιούσε μέχρι τα εννιά της χρόνια, δηλαδή τα βουλγαρικά, η ίδια δήλωσε ότι δεν τα ξέρει και δεν τα καταλαβαίνει πολύ καλά. Ενώ υπάρχει η πίεση από την οικογένεια, κυρίως από πλευράς του πατέρα και του αδερφού για τη διατήρηση της Βουλγαρικής, η ίδια επιλέγει να αποστασιοποιηθεί, χρησιμοποιώντας κυρίως την Ελληνική αλλά και αρκετά συχνά την Αγγλική. Υπάρχει δηλαδή μια αντιπαλότητα ανάμεσα στην ανάγκη της Βερόνικας να είναι κοινωνικά αποδεκτή και να ‘αφομοιωθεί’ γλωσσικά στο νέο περιβάλλον, και της πίεσης που δέχεται από την οικογένειά της για να διατηρήσει τη βουλγαρική γλώσσα και την πολύγλωσση ταυτότητά της.

3.3. Άννα

Η Άννα γεννήθηκε στην Κύπρο, ενώ οι γονείς της έφτασαν στην Κύπρο από την Αίγυπτο πριν από είκοσι περίπου χρόνια. Η Άννα έχει ακόμα έναν αδερφό, μεγαλύτερο κατά δύο χρόνια. Όσον αφορά το προφίλ της, είχε πολύ διαφορετική παρουσία από τις υπόλοιπες συμμετέχουσες. Στο σχολείο είναι άριστη μαθήτρια, βραβευμένη για τις σχολικές της επιδόσεις και την επίδειξη ήθους (σημαιοφόρος).

Στις πρακτικές γραμματισμού της η Άννα είχε έντονη διαφοροποίηση από την Έλενα και τη Βερόνικα. Όσον αφορά τις ψηφιακές πρακτικές γραμματισμού είχε ενεργό ενασχόληση με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, κυρίως το facebook, αλλά σε πολύ μικρότερο βαθμό από τις υπόλοιπες. Έκανε αναρτήσεις που αφορούσαν κυρίως άλλες ασχολίες της και το χρησιμοποιούσε για να συνομιλεί με τον αδερφό της, κάνοντας πολύ συχνά μίξη ελληνικών και αιγυπτιακών αραβικών.

Μια ουσιαστική πτυχή των πρακτικών γραμματισμού της Άννας αλλά και της ταυτότητάς της ήταν το ότι ήταν μέλος της Ορθόδοξης Κοπτικής Εκκλησίας και όπως η ίδια δήλωσε περνούσε πολλές ώρες της εβδομάδας εκεί. Σημαντικές είναι οι πληροφορίες που δίνει η Άννα για τις δραστηριότητες που προσφέρει αυτός ο χώρος. Αναφέρεται συγκεκριμένα σε επιτραπέζια παιχνίδια (μπιλιάρδο, πινγκ πονγκ), σε παιχνίδια που παίζουν μεταξύ τους, όπως οι 'φάρσες' που κάνουν ο ένας στον άλλο εντός της παρέας. Ταυτόχρονα, οι αναρτήσεις της στο facebook αφορούσαν κατά μεγάλο μέρος εκδηλώσεις και δραστηριότητες που γίνονταν στα πλαίσια της εκκλησίας. Γενικώς, όπως η ίδια περιέγραψε, η εκκλησία ήταν μια κοινότητα στην οποία συμμετείχε ενεργά:

“με την εκκλησία μας επειδή είμαστε που μιτσοί τζιαμαί εσυνδεθήκαμε, πηάνινεις στην εκκλησία, είσαι ενεργός τζιαμαί, νιώθεις ότι ούλλος ο κόσμος που εν μες την εκκλησία τζια ψάλλει μαζί σου [...] μαθαίνουν σου φαλμούς, μαθαίνουν σου πράματα: [...] Κάμνεις πολλά πράματα. Κάμνουν σιν πολλές εκδρομές ας πούμε” (γρ. 165- 170, Σ1_AN)

Όσον αφορά τη γλωσσική της χρήση και τις γλωσσικές της αξίες, η Άννα παρουσίαζε ένα ισορροπημένο δίγλωσσο προφίλ, αφού τόσο η Ελληνική όσο και η Αιγυπτιακή Αραβική είχαν σημαντικό ρόλο στο γλωσσικό της ρεπερτόριο. Όπως η ίδια περιέγραψε, χρησιμοποιούσε τα ελληνικά και κυρίως την Κυπριακή Διάλεκτο με φίλες από το σχολείο και σε αναρτήσεις στο facebook. Ταυτόχρονα, και σε αντίθεση με την Έλενα και τη Βερόνικα, η εθνοτική γλώσσα ήταν πολύ σημαντικό μέρος της ταυτότητάς της. Η Άννα χρησιμοποιούσε την Αιγυπτιακή Αραβική συστηματικά και καθημερινά τόσο στην οικογένειά της όσο και στην εκκλησία. Από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαφάνηκε ότι χρησιμοποιεί την Αιγυπτιακή Αραβική στο σπίτι με τους γονείς, τον αδελφό και τους υπόλοιπους συγγενείς. Η Άννα όλες τις μέρες ανεξαιρέτως μιλά στην Αιγυπτιακή με τους γονείς της, τον αδελφό της και τέσσερις από αυτές με άλλους συγγενείς. Με φίλους εκτός σχολείου χρησιμοποίησε την Αιγυπτιακή τις έξι από τις επτά μέρες. Επιπλέον, χρησιμοποιούσε τη μητρική της για τις ειδήσεις και τα νέα από το διαδίκτυο, ενώ τις πέντε στις επτά μέρες στο ραδιόφωνο και τις ταινίες εξίσου. Τέλος, ανέφερε ότι χρησιμοποιούσε συστηματικά την Αιγυπτιακή Αραβική τόσο με τους γονείς της όσο και με φίλους από την εκκλησία:

“με τα παιθικά της εκκλησίας μιλούμε πάντα αιγυπτιακά [...] Με τους γονείς μου αιγυπτιακά βασικά, [...] επειδή ε::: [...] εννα το κατανοήσουν εκατόν τοις εκατόν, άμαν τους μιλήσω ελληνικά εν θα το κατανοήσουσιν ούλλα” (γρ. 147- 148, Σ1_AN)

Τέλος, η Άννα έκανε συστηματικά μίξη κωδίκων τόσο στις ψηφιακές πρακτικές γραμματισμού, όσο και στον προφορικό της λόγο. Για παράδειγμα, η ερευνήτρια έχει σημειώσει τα εξής στο Ημερολόγιο έρευνας και τη συνέντευξη:

- (1) “Ένα άλλο στάτους της Άννας που μου φάνηκε ενδιαφέρον ήταν το εξής: ‘το πιο άσχημο πράγμα είναι να κλαις για τον άνθρωπο που σου έμαθε να γελάς’: (Κάτω από αυτό ο αδελφός της Άννας έκανε πολλά σχόλια στα αραβικά, εκ των οποίων το πρώτο ήταν ξεκαρδιστικά γέλια (‘mwahaha-haahaahahahaahahahaahahahaahahaha!!!’) και άλλα πολλά σύντομα αλλά με θαυμαστικά. Το τελευταίο σχόλιο ήταν της Άννας: ‘ahhahahahahahahahahaha-hahahahahahaha!!!!!!!! eee yahbl!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! lwa7dak enta hena betefta7 hewar???? ;ppp w geptelak giro ya sidy w da5altaka el cinema 3σσιn mat20σσι enena harminak mn hгаа!!! yhbl!!!! ;pp ‘ ‘ (γρ. 775 – 795, Ημερολόγιο έρευνας)
- (2) Η ίδια λέει τα εξής σχετικά με τη μίξη/εναλλαγή κωδίκων στο λόγο της: “ας πούμε μπορεί σε μια πρόταση να. [...] μιξ, [...] ούλλα μέσα. Μπορεί σε μια πρόταση να βάλω ποούλλα επειδή τα αιγυπτιακά μου ντάξει ξέρω να μιλώ καλά, ξέρω να τα καταλαβαίνω ούλλα αλλά πάλε ας πούμε ένεν τα τέλεια- σου:: [...] σε μια πρόταση μπορεί να βάλω::[...] λλίες λέξεις ελληνικές, λλίες κυπριακές, που ούλλα” (γρ. 215-220, Σ1_AN)

3.4. Ρίτα

Η Ρίτα γεννήθηκε στην Αφρική, στο Κονγκό, το 1997, έπειτα μετακόμισαν με την οικογένειά της στην Ουγκάντα, και έφτασαν στην Κύπρο το 2007, όταν η Ρίτα ήταν δέκα χρονών. Στην Κύπρο εγκαταστάθηκε με τη μητέρα της και την αδελφή της, ενώ ο πατέρας της παρέμεινε στην Αφρική. Πρόσφατα απέκτησε άλλη μια αδελφή, της οποίας ο πατέρας είναι ο πατριός της Ρίτας.

Οι πρακτικές γραμματισμού της είχαν άμεση σχέση κυρίως με την Αφρική, τη θρησκεία της και ταινίες της Νιγηρίας. Δεν την απασχολούσε η ποπ κουλτούρα των νέων, ούτε οι νέες ψηφιακές πρακτικές, όπως το facebook ή το tumblr. Αντίθετα, χρησιμοποιούσε χώρους όπως το youtube για να διατηρεί την επαφή της με την αφρικανική κουλτούρα. Εν τη παρουσία της ερευνήτριας η Ρίτα μοιράστηκε πολλές από τις καθημερινές της πρακτικές. Συγκεκριμένα, μας έδειξε ένα βίντεο, ένα ρεπορτάζ πολιτικού περιεχομένου που προβάλλεται στο youtube του οποίου η περιγραφή του δίνεται σε κάποια από τις παρατηρήσεις:

“Το βίντεο έχει τίτλο: NDEKO RWANDAIS APANZI MPOKE CONTRE KABILA NA KAGAME NA LINGALA FACILE. Η Ρίτα εξήγησε την σημασία των λέξεων μία μία, λέγοντας πως Ndeko σημαίνει ‘αδελφός’, Rwandais είναι μια αφρικανική χώρα, aranzi είναι ρήμα που είναι σαν το ‘σπάζω’, ‘δυσκολεύω’, όπως είπε η ίδια, contre σημαίνει ‘εναντίον’ και Kabila είναι το όνομα του προέδρου της χώρας κατά την περίοδο της παραγωγής του βίντεο. Μια απλή περιληψη του τι παρακολουθεί κανείς σε αυτό το κείμενο είναι η

επίθεση κατά του προέδρου της χώρας, η οποία απέτυχε, αφού συνέλαβαν τους δράστες.” (γρ. 106-115, Π1_Π1). Ταυτόχρονα, η πλοήγησή της στο youtube παρουσίασε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αφού η Ρίτα προτιμούσε να βλέπει ταινίες παραγωγής της Νιγηρίας. Το Nollywood είναι μια βιομηχανία ταινιών της Νιγηρίας και η Ρίτα τις παρακολουθούσε ανελλιπώς.

Όσον αφορά τις γλωσσικές επιλογές της, η Ρίτα ήταν από όλες τις συμμετέχουσες αυτή η οποία είχε το μικρότερο χρονικό διάστημα στην Κύπρο. Η πρώτη και ισχυρότερη γλώσσα της Ρίτας ήταν τα λινγκάλα (αφρικανική γλώσσα), ενώ μιλούσε πολύ καλά αγγλικά και είχε κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό, τουλάχιστον επικοινωνιακά, την Ελληνική. Από τις πρακτικές της προέκυψε ότι η προηγούμενη ζωή της στην Αφρική κατείχε σημαντικό μέρος στις αφηγήσεις της. Μιλώντας για την αλλαγή από την προηγούμενη της ζωή επικεντρώθηκε στην αντιμετώπιση της γλώσσας ως νέο σύστημα και ως παράγοντα που δυσκόλεψε τη προσαρμογή της:

“P: Ωχ, με τη γλώσσα, έν ήταν εύκολη” (γρ. 62 -63, Σ1_Π1). “P: Ναι. ελληνικά. Σ: Άρα βολεύει σε η ελληνική παραπάνω. P: Ναι. Είμαι [...] οικει- [...] οικειόθηκα. Σ: Χμ:. εξοικειώθηκες; P: Ναι. Εξοικειώθηκα (γελά)” (γρ. 545 – 550, Σ1_Π1).

Η νέα ζωή της Ρίτας δεν την έφερε αντιμετώπιη μόνο με την προσπάθεια προσαρμογής, αλλά και με τις επιδόσεις της σαν μαθήτριας, αφού όσο ζούσε στην Αφρική ήταν από τις καλύτερες μαθήτριες της τάξης της, ενώ η σχολική της επίδοση μειώθηκε σημαντικά με την άφιξή της στην Κύπρο και τη φοίτηση στο δημόσιο σχολείο της Κύπρου. Σχετικά με τις γλωσσικές της στάσεις, περιέγραψε τις στάσεις της απέναντι στην εθνοτική της γλώσσα και την Ελληνική με βασικό κριτήριο το πόσο ‘δική της’, πρώτη της γλώσσα, νιώθει την κάθε μια:

“P: Τα [...] Λινγκάλα [...] νιώθω τα:: μητρικά- μητρικά. Δικά μου. Ενωώ δική μου γλώσσα. E:: [...] τα ελληνικά [...] ξέρω τα αλλά [...] δεν είναι δική μου γλώσσα” (γρ. 629- 632, Σ1_Π1).

Οι δυσκολίες που αντιμετώπισε η Ρίτα με τη γλώσσα και με τις κοινωνικές της σχέσεις όταν πρωτοήλθε στην Κύπρο αλλά και η ανύπαρκτη επικοινωνία που είχε με τους φίλους που άφησε στην Αφρική πιθανόν να αποτελέσαν καθοριστικό παράγοντα στις γλωσσικές επιλογές της και τις πρακτικές γραμματισμού που υιοθετούσε. Η Ρίτα, όπως και η Άννα, αντίθετα όμως με την Έλενα και τη Βερόνικα, παρέμεινε προσηλωμένη στη γλώσσα της, στα πολιτιστικά δρώμενα της χώρας της αλλά και τη θρησκεία της, την οποία η ίδια περιγράφει ως “κάτι σαν Ορθόδοξο χριστιανισμό”, χωρίς να δίνει περαιτέρω λεπτομέρειες επειδή δε θυμάται τι είδους θρησκεία εκπροσωπεί η εκκλησία της, της οποίας το όνομα είναι “κάτι of the life”, όπως εξηγεί (γρ. 64-70, Π1_Π1).

4. Συζήτηση

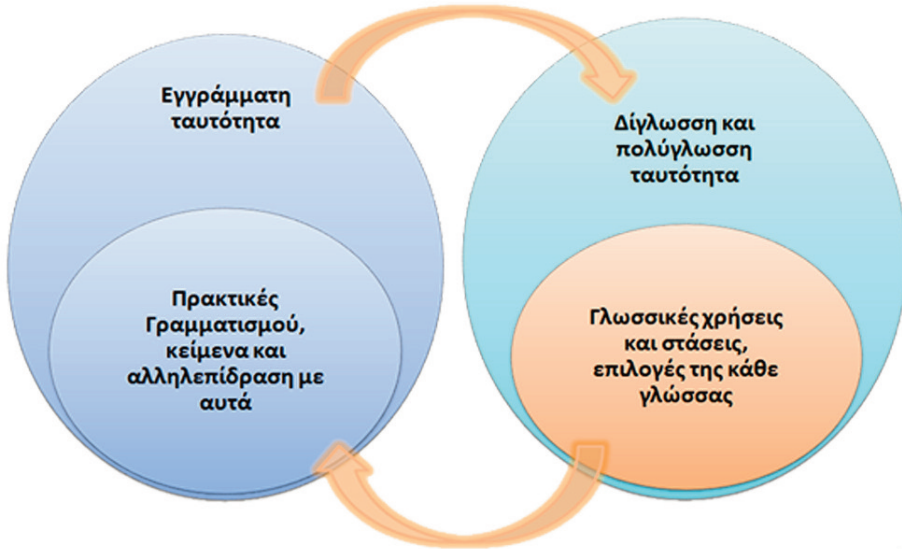
Οι συμμετέχουσες παρουσίασαν αρκετά κοινά μοτίβα αλλά και διαφοροποιήσεις όσον αφορά τις πρακτικές γραμματισμού στην καθημερινή τους ζωή. Όλες επέδειξαν ενδιαφέρον στη χρήση περιοδικών μόδας, για τις ειδήσεις, τα μέσα ενημέρωσης ή τη μουσική. Ταυτόχρονα, σημαντικό κομμάτι των πρακτικών τους αποτελούσαν οι ψηφιακοί γραμματισμοί. Οι δύο από τις τέσσερις συμμετέχουσες (Έλενα, Βερόνικα) ήταν πολύ δραστήριες στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, με κείμενα που αφορούσαν την ποπ κουλτούρα αλλά και προσωπικές αναρτήσεις (φωτογραφίες, σκέψεις). Η Άννα, ενώ ήταν δικτυωμένη στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τα χρησιμοποιούσε σε λιγότερο βαθμό και για διαφορετικούς σκοπούς (κυρίως για να περιγράψει τις δραστηριότητές της ως μέλους της εκκλησίας). Αντιθέτως, η Ρίτα δεν χρησιμοποιούσε facebook, αλλά οι ψηφιακές της πρακτικές περιλάμβαναν κυρίως ενασχόληση με το youtube και με τις ειδήσεις.

Συνοπτικά, όλες οι συμμετέχουσες, εκτός από τη Ρίτα, επιλέγουν χώρους και κείμενα που κάνουν εφικτή την κοινωνική δικτύωση, είτε μέσα από γραπτές συνομιλίες στο σχολείο, συνομιλίες στο facebook, είτε μέσα από βιντεογραφίες κατά τη διάρκεια των κοινωνικών επαφών τους. Τα κείμενα που επιλέγουν αφορούν τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα. Η Άννα διατηρεί κείμενα πολλών χρόνων από μαθήματα της Εκκλησιαστικής Κοινότητας και φωτογραφίες από τα ταξίδια τους. Η Βερόνικα συνδέει τα κείμενα με τα οποία αλληλεπιδρά με τις εφηβικές της ανησυχίες αλλά και με τα ενδιαφέροντά της. Η Ρίτα παρακολουθεί ταινίες της Νιγηρίας, που σχετίζονται άμεσα με την κουλτούρα της, αλλά δεν εγκαταλείπει την ανάγκη της να μάθει ελληνικά διαβάζοντας βιβλία στα ελληνικά, ενώ η Έλενα επιλέγει κείμενα που εκφράζουν την αντίδρασή της απέναντι στο 'σύστημα' και τους 'καθωσπρεπισμούς', μέσα από φράσεις που εκφράζουν θυμό, ενώ οι πρακτικές γραμματισμού της αφορούν πολύ συχνά την περιγραφή των κοινωνικών της σχέσεων.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον αλλά και αρκετές αποκλίσεις παρουσίασαν οι πολυγλωσσικές τους ταυτότητες, αφού η κάθε συμμετέχουσα, ανάλογα με το οικογενειακό της πλαίσιο και το μεταναστευτικό της προφίλ είχε διαφορετικό σύστημα αξιών σχετικά με τις γλώσσες του ρεπερτορίου της. Τόσο η Έλενα όσο και η Βερόνικα έκαναν μειωμένη χρήση της μητρικής τους γλώσσας (Βουλγαρικής), περιορίζοντάς την σε συγκεκριμένα πεδία, ενώ ταυτόχρονα είχαν και χαμηλή εκτίμηση για τη μητρική τους. Για διαφορετικούς λόγους η καθεμιά, (π.χ. η Έλενα προερχόταν από μικτό γάμο και γεννήθηκε στην Κύπρο, η Βερόνικα προσπαθούσε να γίνει αποδεκτή στον κοινωνικό της κύκλο), παραγκώνισαν τη εθνοτική τους γλώσσα και έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην Ελληνική. Το ενδιαφέρον είναι ότι η Έλενα, ίσως και λόγω του αντιδραστικού της χαρακτήρα, ταυτίστηκε πλήρως με την Κυπριακή Διάλεκτο, σε αντίθεση με τη Βερόνικα που είχε πολύ θετικές στάσεις προς την Κοινή Νέα Ελληνική.

Αντίθετη εικόνα και διαφορετική δόμηση της πολυγλωσσικής τους ταυτότητας παρουσίασαν η Άννα και η Ρίτα. Η Άννα έχοντας μια άλλη μορφή στήριξης, αυτή της εκκλησίας και της θρησκείας, ένιωθε ότι άνηκε και σε μια άλλη δυναμική κοινότητα όπου η μητρική της γλώσσα αποκτούσε σημασία τόσο επικοινωνιακά όσο και συμβολικά. Αυτή η κοινότητα προσέφερε στην πολυγλωσσική ταυτότητα της Άννας χώρο για ενδυνάμωση και ενίσχυση, χωρίς να προκαλεί αντιπαλότητες με την Ελληνική, για αυτό και η Άννα περιέγραφε με τόση άνεση την εναλλαγή και μίξη κωδίκων που έκανε τόσο στη γλωσσική της χρήση όσο και στις πρακτικές γραμματισμού της. Για την ακρίβεια, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η Άννα παρουσίασε ένα πιο ισορροπημένο διγλωσσικό/πολυγλωσσικό προφίλ σε σύγκριση με τις υπόλοιπες συμμετέχουσες. Από την άλλη, η Ρίτα διατηρούσε σε μεγάλο βαθμό τη μητρική της γλώσσα και θετικές αξίες προς αυτήν, ενισχύοντάς την με συγκεκριμένες πρακτικές γραμματισμού. Όπως όμως προέκυπτε, αυτό γινόταν κυρίως γιατί η σχέση της με την Ελληνική αλλά και με όλα τα κοινωνικά περιβάλλοντα που την πλαισιώναν ήταν αδύναμη και σε κάποιο βαθμό προβληματική για την ίδια (π.χ. σχολική επίδοση, έλλειψη κοινωνικής δικτύωσης). Στην περίπτωση της Ρίτας η μητρική της γλώσσα λειτουργούσε ως γέφυρα με την προηγούμενη ζωή που είχε στην Αφρική.

Συνοπτικά μπορούμε να πούμε ότι η πολυγλωσσία αλληλεπιδρά με τις πρακτικές γραμματισμού, δίνοντας μια ολική εικόνα εγγράμματης ταυτότητας, καλύπτοντας αξίες και εμπειρίες όπως προβάλλονται μέσα από τις πρακτικές είτε μέσα από διαδικασίες ταύτισης με τη γλώσσα ή απόρριψης της. Η πολύγλωσση ταυτότητα καθορίζει και καθορίζεται από την εγγράμματη, από το πλαίσιο και το περιβάλλον στο οποίο 'συμβαίνουν' οι διάφορες πρακτικές αλλά και από τις ίδιες τις πρακτικές. Μέσα από την περιγραφή των εγγράμματων και πολύγλωσσων ταυτοτήτων των συμμετεχουσών φαίνεται η αλληλεπίδραση μεταξύ πρακτικών γραμματισμού και γλωσσικών επιλογών και αξιών σε καθημερινές δραστηριότητες. Η πολύγλωσση ταυτότητα διαγράφεται σε όλες τις συμμετέχουσες ως μια δυναμική έννοια που αλληλεπιδρά άμεσα με την εγγράμματη, επιβεβαιώνοντας τη δύναμή της στις διάφορες πρακτικές της καθημερινότητας.

Διάγραμμα 2: Σχέση Εγγράμματης και Δίγλωσσης Ταυτότητας

Μέσα από τις σχέσεις που σκιαγραφήθηκαν πιο πάνω, σε ό,τι αφορά την ταυτότητα και τον τρόπο προβολής της, τη δόμησή της σε απόλυτη σχέση με τις προσωπικές εμπειρίες των συμμετεχουσών αλλά και τον τρόπο που οι εμπειρίες τους χτίζονται μέσα από την εγγράμματα και τη πολύγλωσση ταυτότητά τους, διαπιστώνεται πως η εγγράμματα και η πολύγλωσση ταυτότητα επηρεάζονται και διαμορφώνονται από το κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο, τη σχολική ταυτότητα, τις οικογενειακές και κοινωνικές σχέσεις. Η εγγράμματα και η πολύγλωσση ταυτότητα δεν είναι έννοιες που διαχωρίζονται και μπορούν να μπουν σε δύο ξεχωριστά 'κουτιά'. Αποτελούν, δομούν και δομούνται από το ίδιο άτομο μέσα από τις εμπειρίες του και συμβαίνουν ως δύο αλληλεπιδραστικές έννοιες που αναδιαμορφώνονται σε μία συνέχεια, ακολουθώντας την πορεία της ζωής του ατόμου, αλλά και του περιβάλλοντος, της εξέλιξης της τεχνολογίας και των γραμμάτων.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Baker, C. (2001) *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Baynham, M. (Μετ. Μ. Αραποπούλου) (2002) *Πρακτικές Γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cummins, J (2005) *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2011) *Εφηβικές Πρακτικές Ψηφιακού Γραμματισμού και Ταυτότητες*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Σκούρτου, Ε (2002) Δίγλωσσοι μαθητές στο ελληνικό σχολείο, *Επιστήμες της Αγωγής, Θεματικό Τεύχος 2002*: 11-20.

Ξενόγλωσση

- Androutsopoulos, J. (2005) Research on Youth Language. Στο A. Ulrich, N. Dittmar, K. J. Mattheier & P. Trudgill, *Sociolinguistics/Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society*: 2. Berlin: de Gruyter: 1496-1505.
- Cazden, C., B. Cope, N. Fairclough & J.P. Gee (1996) A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66: 60-92.
- Cope, B. & M. Kalantzis (2000) *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge.
- Emerson, R., R. Fretz & L. Shaw (1995) Processing fieldnotes: Coding and Memoing. Στο R. Emerson, R. Fretz, & L. Shaw, *Writing ethnographic fieldnotes*, Chicago: University of Chicago Press: 142-168.
- Esdahl, T. (2003) Language Choice as a Power Resource in Bilingual Adolescents' Conversations in the Danish Folkeskole. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 24 (1-2): 76-89
- Georgakopoulou, A. (2003) Looking back when looking ahead- On adolescents identity management and narrative practices. Στο J. Androutsopoulos, & A. Georgakopoulou, *Discourse Constructions of Youth Identities, Pragmatics and Beyond* New Series, London: John Benjamin: 75-91.
- Hagood, M. (2002) Critical Literacy for Whom?, *Reading Research and Instruction*, 41 (3): 247-266.
- Hinnenkamp, V. (2003) Mixed Language Varieties of Migrant Adolescents and the Discourse of Hybridity. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 24:12-41.

- Moje, E. B. & N. Tysvaer (2010) *Adolescent Literacy Development in Out-of-School Time*. New York: Carnegie Corporation of New York.
- Myers-Scotton, C. (1993) *Social Motivations for Codeswitching: Evidence from Africa*. Oxford: Oxford University Press (Clarendon Press).
- Schultz, K. & G. Hull (2001) Literacy and Learning Out of School: A Review of Theory and Research. *Review of Educational Research*, 71: 475-611.
- Simons, H. (2009) *Case Study Research in Practice*. London: Sage Publications Inc.
- Street, B. V. & A. Lefstein (2007) *Literacy: an advanced resource book*. New York: Routledge.
- Vasudevan, L. (2010) Education remix: New Media, Literacies, and the Emerging Digital Geographies, Digital Culture and Education. Ανάκτηση από http://www.digitalcultureandeducation.com/uncategorized/vasudevan_2010_html/