

E & A

Ερωτήσεις και Απαντήσεις

1. Γιατί ορισμένοι φοιτητές/ φοιτήτριες, που δεν έχουν ως πρώτη τους γλώσσα την Ελληνική, αντιμετωπίζουν προβλήματα στην κατανόηση και παραγωγή ακαδημαϊκού λόγου κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών ή/και μεταπτυχιακών μαθημάτων;

Σύμφωνα με τον Cummins (2005), υπάρχει διάκριση μεταξύ των βασικών δεξιοτήτων της επικοινωνίας (BICS) ή αλλιώς της συνομιλιακής ευχέρειας και της ακαδημαϊκής γλωσσικής ικανότητας (CALP) και των διακριτών γλωσσικών δεξιοτήτων (π.χ. κατανόηση γραπτού λόγου, παραγωγή προφορικού λόγου κ.λπ.). Ο ακαδημαϊκός λόγος χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη πολυπλοκότητα, καθώς απαιτεί ανάπτυξη δεξιοτήτων σε δραστηριότητες που διαφοροποιούνται ως προς τα κειμενικά (Hyland 2007) και γλωσσικά τους χαρακτηριστικά (Hardy and Römer 2013). Επιπρόσθετα, ο ακαδημαϊκός λόγος προϋποθέτει δεξιότητες όχι μόνο γλωσσικές, αλλά και γνωστικές και κοινωνικοπολιτισμικές (Scarcella 2003, Μητσιάκη κ.α., 2020). Οι βασικές δεξιότητες της επικοινωνίας μπορούν να κατακτηθούν σε συντομότερο χρονικό διάστημα σε σχέση με την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα.

2. Γιατί είναι σημαντικό να μιλάμε για συμπερίληψη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση;

Ένας φοιτητής/ Μία φοιτήτρια που νιώθει την αίσθηση του “ανήκειν”, έχει περισσότερα κίνητρα να προσπαθήσει και ο ίδιος/ η ίδια να πρωθεί την αποδοχή, το σεβασμό και την αξία τόσο στον πανεπιστημιακό χώρο όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Οι κοινότητες που αναπτύσσονται σε έναν ακαδημαϊκό χώρο είναι καθοριστικές για την εξέλιξη και την υποστήριξη των φοιτητών/τριών και συμβάλλουν στην γνωστική εξέλιξη και επιτυχία (Tinto, 2003), καθώς μέσω των κοινοτήτων μάθησης οι φοιτητές/τριες αποκτούν κίνητρα μάθησης και προσδοκίες για μια επιτυχή φοίτηση.

3. Γιατί είναι σημαντικές οι ομαδικές εργασίες για την προώθηση της συμπερίληψης;

Κάθε τάξη έχει τη δική της δυναμική. Είναι σημαντικό να προσπαθούμε να παρατηρούμε και να κατανοούμε τη δυναμική που δημιουργείται σε κάθε τάξη, ακόμα και αν έχουμε μεγάλο φοιτητικό κοινό. Είναι καλό να χρησιμοποιούμε φοιτητοκεντρικές προσεγγίσεις και πρακτικές και να παρέχουμε δυνατότητες για ομαδικές εργασίες, ενώ παράλληλα να μπορούμε να ελέγχουμε και την ατομική συμμετοχή των φοιτητών/τριών στις ομαδικές αυτές εργασίες. Με τον τρόπο αυτό, μπορούμε να εξασφαλίσουμε ότι εκπροσωπούνται και «ακούγονται» πολλαπλές προσεγγίσεις και οπτικές. Είναι σημαντικό βέβαια, να ορίζουμε εκ των προτέρων, στις ομαδικές εργασίες σαφείς οδηγίες τόσο για την εκπόνηση των εργασιών όσο και για τον τρόπο συνεργασίας.

Βιβλιογραφία

Μητσιάκη, Μ., Δούρου, Χ., Μεχμέτ, Α., Πατσάρας, Γ. & Τσερκεζίδου, Γ. (2020). Πολυπαραγοντική ανάλυση της ακαδημαϊκής γραφής σπουδαστών της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης. Στο: Θ. Μαρκόπουλος, Χ. Βλάχος, Α. Αρχάκης, Δ. Παπαζαχαρίου, Ι. Γ. Ευδόπουλος, & Α. Ρούσσου (Επιμ.). *Πρακτικά του 14ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*. Πάτρα 5-9 Σεπτεμβρίου 2019, 827-839. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. (μτφρ. Σ. Αργύρη, εισ.-επιμ. Ε. Σκούρτου). Αθήνα: Gutenberg.

Hardy, J. and Römer, U. (2013). Revealing Disciplinary Variation in Student Writing: A Multi-dimensional Analysis of the Michigan Corpus of Upper-level Student Papers (MICUSP). *Corpora*, 8(2):1 83–207.

Hyland, K. (2007). *Genre and Second Language Writing*. USA: The University of Michigan Press.

Scarcella, R. (2003). *Academic English: A conceptual framework*. Berkeley: University of California Linguistic Minority Research Institute.

Tinto, V. (2003). *Promoting Student Retention Through Classroom Practice*. Presented at Enhancing Student Retention: Using International Policy and Practice. An international conference sponsored by the European Access Network and the Institute for Access Studies at Staffordshire University. Amsterdam, November 5-7, 2003.