

**6th INTERNATIONAL CONFERENCE
CROSSROADS OF LANGUAGES AND CULTURES**

**PLURILINGUALISM, VARIATION,
SPACES OF LITERACY**

**ABSTRACTS
ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ**

02-04 SEPTEMBER 2021

INVITED SPEAKERS

**OFELIA
GARCIA**

CITY UNIVERSITY OF NEW YORK

**CLARE
MAR-MOLINERO**

UNIVERSITY OF SOUTHAMPTON

**ELENI
SKOURTOU**

UNIVERSITY OF THE AEGEAN



6th International Conference
'Crossroads of Languages and Cultures (CLC6):
Plurilingualism, Variation, Spaces of Literacy.

The 6th International Conference 'Crossroads of Languages and Cultures' (CLC 6) will take place online between September 2 and September 4 2021. The main theme of CLC6 is the charting of the relationship between plurilingualism, linguistic variation, hybrid linguistic performances and alternative literacies. The hybridity and superdiversity of the contemporary linguistic landscape has been long acknowledged. Do language pedagogies treat language as a complex semiotic resource? Do such pedagogies forge links between pluri- or multilingualism, linguistic variation, translanguaging and alternative literacy practices within and outside of the school context? Do such extant models ultimately debunk dominant literacy policies and practices?

The conference includes oral presentations, symposia and workshops.

CLC6 is organized by the University of Cyprus (www.ucy.ac.cy) and the Open University of Cyprus (www.ouc.ac.cy), with the cooperation of Polydromo (<http://polydromo.web.auth.gr>).

Keynote speakers:

Professor Ofelia García,

City University of New York

Professor Clare Mar-Molinero,

University of Southampton

Professor Eleni Skourtou,

University of the Aegean

Webpage:

<http://cyprusconferences.org/clc6/>

Program:

<http://cyprusconferences.org/clc6/program/>

6ο Διεθνές Συνέδριο

‘Σταυροδρόμι Γλωσσών και Πολιτισμών’ (CLC6):

Πολυγλωσσία, Γλωσσική Ποικιλότητα, Χώροι Γραμματισμού.

Το 6^ο Διεθνές Συνέδριο ‘Σταυροδρόμι Γλωσσών και Πολιτισμών’ (CLC6) θα λάβει χώρα ηλεκτρονικά από τις 2 ως τις 4 Σεπτεμβρίου 2021. Κεντρικό θέμα του συνεδρίου είναι η χαρτογράφηση της σχέσης μεταξύ της πολυγλωσσίας, της γλωσσικής ποικιλότητας, των υβριδικών γλωσσικών επιτελέσεων και των εναλλακτικών γραμματισμών. Η έρευνα συζητά εδώ και καιρό την υβριδικότητα και την υπερποικιλότητα του σύγχρονου γλωσσικού τοπίου. Αντιμετωπίζεται όμως η γλώσσα ως σύνθετος σημειωτικός πόρος στην παιδαγωγική πράξη; Καλλιεργούνται σχέσεις ανάμεσα στην πολυγλωσσία, τη γλωσσική ποικιλότητα, τη διαγλωσσικότητα και εναλλακτικούς γραμματισμούς, εντός και εκτός του σχολικού συγκειμένου; Αυτές οι σχέσεις και εναλλακτικές παιδαγωγικές πρακτικές είναι ικανές να αποδομήσουν κυριάρχες προσεγγίσεις, πολιτικές και πρακτικές γραμματισμού; Στο θέμα του συνεδρίου εμπίπτουν έρευνες για τις διάφορες πτυχές της πολυγλωσσίας και της γλωσσικής ποικιλότητας και της θέσης τους στο σχολείο, στο σπίτι και σε εναλλακτικούς χώρους γραμματισμού.

Το συνέδριο περιλαμβάνει προφορικές ανακοινώσεις, συμπόσια και εργαστήρια.

Το CLC6 οργανώνεται από το Πανεπιστήμιο Κύπρου (www.ucy.ac.cy) και το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου (www.ouc.ac.cy), σε συνεργασία με το Πολύδρομο (<http://polydromo.web.auth.gr/index.php/el-gr/>).

Προσκεκλημένες ομιλήτριες:

Professor Ofelia García,

City University of New York

Professor Clare Mar-Molinero,

University of Southampton

Καθηγήτρια Ελένη Σκούρτου,

Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Ιστοσελίδα: <http://cyprusconferences.org/clc6/>

Πρόγραμμα: <http://cyprusconferences.org/clc6/program/>

PLENARY TALKS

**KENTRIKES
OMILIES**

BEING AND LANGUAGING IN THE CRSSROADS.

Ofelia García

City University of New York

Abstract

We are living at a critical juncture, at a *crossroad*, a dissolution of the world as we came to understand it, and brought about by COVID 19, climate change, wars and political turmoil, and the continued effects of racism and sexism. Schools have had an important role in imposing an order that has hid truths by presenting students with borders and boundaries meant to protect the histories, knowledge systems, and power of nation-states. In that endeavor of controlling knowledge to favor the powerful in society, language has had an important role.

The living and languaging of people, the *internal* perspective, and not the external constructions of languages or cultures, take center stage in this presentation. It looks at ways in which minoritized students *act* with a unitary repertoire as they communicate between worlds at crossroads. The concept of a *translanguaging* space in education is offered as an option to decolonize understandings of language and bilingualism that have been tied to the colonial matrix of power, and in resistance to what Quijano (2000) has called *coloniality*, the organization of people, their knowledge systems and their language, into superior and inferior. There will be time for questions and dialogue about these options.

Ofelia García is Professor Emerita in the Ph.D. programs of [Urban Education](#) and of [Latin American, Iberian, and Latino Cultures \(LAILAC\)](#) at the [Graduate Center of the City University of New York](#). She has been Professor of Bilingual Education at Columbia University's Teachers College, Dean of the School of Education at the Brooklyn Campus of Long Island University, and Professor of Education at The City College of New York. Among her best-known books are [Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective](#); [Translanguaging; Language, Bilingualism and Education](#) (with Li Wei, 2015 British Association of Applied Linguistics Book Award recipient). Her recent books (2016-2017) include *The Oxford Handbook of Language and Society* (with N. Flores & M. Spotti); *Encyclopedia of Bilingual and Multilingual Education* (with A. Lin & S. May), *The Translanguaging Classroom* (with S. I. Johnson & K. Seltzer); *Translanguaging with Multilingual Students* (with T. Kley). Prior to 2016, Professor García's books include [Educating Emergent Bilinguals](#) (with J. Kleifgen), [Handbook of Language and Ethnic Identity](#) (with J. Fishman), [Negotiating Language Policies in Schools: Educators as Policymakers](#) (with K. Menken), [Imagining Multilingual Schools](#) (with T. Skutnabb-Kangas and M. Torres-Guzman), and [A Reader in Bilingual Education](#) (with C. Baker). She has been the General Editor of the [International Journal of the Sociology of Language](#) and the co-editor of Language Policy (with H. Kelly-Holmes). Professor García was co-principal investigator of CUNY-NYSIEB (www.cuny-nysieb.org) from its inception in 2011 until 2019. Professor García's extensive publication record on bilingualism and the education of bilinguals is grounded in her life experience living in New York City after leaving Cuba at the age of 11, teaching language minority students bilingually, educating bilingual and ESL teachers, and working with doctoral students researching these topics.

<https://ofeliagarcia.org>

RESEARCHING MULTILINGUALLY: HOW DO WE RESEARCH MULTILINGUALISM IN THE CITY?

Clare Mar-Molinero

University of Southampton

Abstract

I will begin my talk with some thoughts and considerations around *how* we research urban multilingualism, and in particular what contributions 'researching multilingually' may afford us (Holmes, et al, 2013, 2016; Stelma, et al, 2013). Much research to date has focussed on *what* we discover and learn about when we examine language and the city. Here I want to consider what methods we might employ and how we position our role as researchers in exploring language and the city. I will illustrate this by discussing some attitudes and language ideologies encountered towards language use in my research in the city of Southampton, UK, and reflect, retrospectively, on my own approach to researching its multilingualism (Cadier & Mar-Molinero, 2014; Mar-Molinero, 2020).

Clare Mar-Molinero is a Professor within Humanities at the University of Southampton. She holds a BA from Birmingham University, an MA(Ed) in Language & Linguistics and PhD in Politics of Language from the University of Southampton. She is currently Associate Dean (internationalisation) for the Faculty of Arts and Humanities. After teaching English as a Foreign Language at Barcelona University, she came to Southampton, first as a teaching assistant in EFL and Spanish, and then later as a Lecturer, Senior Lecturer and Reader in Spanish at Southampton Modern Languages and Linguistics. She is currently Professor in Spanish sociolinguistics and has been Head of Modern Languages for two terms (2001-2003 and 2005-2011). She was a founding Director of the [Southampton Centre for Transnational Studies](#), and more recently created the Centre for Mexico-Southampton Collaboration ([MexSu](#)), of which she is currently Director. Her current research interests are in the area of language policy and language and migration, transnationalism and globalisation, and urban multilingualism, in particular, but not exclusively, in the Spanish-speaking world. She has been in receipt of a British Academy Small Award for her work on global Spanish and was coordinator of an AHRC Networks & Workshops award for a collaborative project on language, migration and citizenship in Europe, [Testing Regimes](#) (with colleagues in Southampton, Bristol, Birmingham, Ghent and Tilburg); and she was the Work Package leader for a project on language and migration within the EU 6th Framework Network of Excellence programme on multilingualism in Europe ([LINEE](#)), of which Southampton was one of nine partners. Professor Mar-Molinero is currently leading a project based in San Luis Potosi, Mexico, on language and migrant return, analysing the experiences of Mexican migrants returning from the US, partly funded by Santander Universities Network. She is part of a WUN funded network on North-South Migration and mobility, led by University of Sheffield with 10 international partners, to run from 2014-16.

<https://www.southampton.ac.uk/ml/about/staff/cmm.page>

INCLUSIVE THEORY AS TRANSTHEORY.

Eleni Skourtou

University of the Aegean

Abstract

Thanks to the languaging / translanguaging concepts we reached a point in the theory of language education where we are thoroughly rethinking our theoretical tools. The meaning of what we describe is constantly in transposition to make sense of fluid languaging.

The question is: do we have to abandon older tools, such as bilingual education, additive bilingualism, interdependence of languages, and empowerment as insufficient, neoliberal, and neocolonial? Is there an unbridgeable gap between languaging and languages, between bilingual education, additive bilingualism and translanguaging? Or should we rather expand older tools to create an inclusive theory? I argue that an inclusive theory of languaging is itself a transtheory, i.e. a theory in a process of transcending frontiers, a theory open to reshaping.

Eleni Skourtou is a Professor of Multilingualism and Multiculturalism in Education at the Department of Primary Education at the University of the Aegean, located in Rhodes, Greece. She is the director of the Lab at the same department. She studied education at Goethe University in Frankfurt, Germany (Johann Wolfgang Goethe Universität) and she holds a PhD in bilingual education from that university. The city of Rhodes is her actual laboratory, the field for her scientific work, as well as the site of her community commitment. Her main research interests are language education, second language learning, bilingualism and education of minority children, literacy / orality / multiliteracies, text & meaning making, education of Roma, education of refugees and heritage languages. Professor Skourtou has been researching issues related to the education of bilingual students of diverse backgrounds in Greece (immigrant students, students from culturally mixed families, Roma students). Currently she is involved in the education of Roma children and refugee children. She has published (as a single author or in collaboration with colleagues) in scientific journals, in edited volumes and in conference proceedings, she has edited books in Greece and internationally, and she has acted as consultant for both for the Greek Ministry of Education and for the Greek Ministry of Home Affairs. Since 2016 she is a member of the Academic Supervisory Committee for a new English-language graduate program at the Hellenic Open University ([Language learning for Refugees and Migrants](#)).

ORAL PRESENTATIONS

ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ

APPLICATION OF COMPANION VOLUME DESCRIPTORS FOR PLURILINGUAL COMPETENCE IN CLIL SETTINGS

E. Abbate

Liceo statale Alessandro Manzoni Caserta, Italy

University of Naples L'Orientale, Italy

Liceo Manzoni Caserta Università degli studi L'Orientale Napoli, Italy

Since its publication in 2001, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) has been a significant resource in the field of language education and it is considered one of the most valued CoE (Council of Europe) policy instruments. Nevertheless, several demands for the CEFR illustrative descriptors to be revised and enhanced were proposed to the CoE: The 2014-2017 Mediation Project therefore aimed at completing the 2001 edition of the CEFR by filling the gaps left in the original version, especially in areas for which no descriptor scales were provided. The project main outcome is a second, extended set of illustrative descriptors published in September 2018: the CEFR Companion Volume. Considering the importance of the CEFR revision process, the Italian Ministry of Education (MIUR, DG for schooling) and INDIRE (Italian main Institute for education, research and innovation) have co-operated on a pilot project connecting selected lower and upper secondary schools (including the one where I teach, High School Manzoni in Caserta) in order to try out some of the new descriptors of the CEFR, in particular, with regard to plurilingual and intercultural skills in a CLIL environment.

This paper reports my personal experience inspired by the pilot project - but independent from it - in four bilingual classes, following the Cambridge IGCSE Geography syllabus. The paper concerns CLIL-oriented tasks that involve activities described in mediation and plurilingual competence aimed at building transversal skills (e.g. collaboration and working towards mutual understanding) that are applicable across subjects.

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΛΛΗΝΩΝ/ΙΔΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΚΟΤΗΤΑ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΓΕΝΙΑΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΣΤΟ ΟΣΛΟ ΝΟΡΒΗΓΙΑΣ

A. Alexiadou

Aristotle University of Thessaloniki, Greece

Η σύγχρονη μεταμοντέρνα εποχή, υπό το πρίσμα της παγκοσμιοποίησης και των συνεχών μετακινήσεων διαφορετικών πολιτισμικά πληθυσμιακών ομάδων χαρακτηρίζεται από έντονες οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές αλλαγές που συμβάλλουν στην εγκαθίδρυση ενός κλίματος υπερποικιλότητας (superdiversity) (Blommaert, 2013b: 4). Μέσα σε αυτό το γενικότερο πλαίσιο κινητικότητας, οι θεωρίες για τη γλώσσα απομακρύνονται από το ιδεολόγημα του 19ου αι. (ένα έθνος-μία γλώσσα) (Τσιπλάκου, 2015) και οδεύουν σε πιο δυναμικές θεάσεις, όπως για παράδειγμα αυτήν της διαγλωσσικότητας (translanguaging) (García & Li, 2014: 14).

Η διαγλωσσικότητα έχει συνδεθεί με τον παιδαγωγό Cen Williams, ο οποίος κατά τη δεκαετία του 1980 χρησιμοποίησε τον ουαλικό όρο trawsieithu, για να περιγράψει μία εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία χρησιμοποιούνται με οργανωμένο και συστηματικό τρόπο δύο γλώσσες μέσα στην ίδια τάξη (Lewis, Jones & Baker, 2012: 643). Στη διεθνή βιβλιογραφία, είναι συνυφασμένη άμεσα με το έργο της Ofelia García και ορίζεται ως «η χρήση όλου του γλωσσικού ρεπερτορίου των ομιλητών/ριών, χωρίς προσκόλληση στα κοινωνικά και πολιτικά σύνορα των ονοματισμένων γλωσσών, δηλαδή των αναγνωρισμένων και εθνικών γλωσσών» (Otheguy, García, Reid, 2015: 283). Στην ελληνική βιβλιογραφία, μελετάται από τη Ρούλα Τσοκαλίδου κατά την οποία «αποτελεί μία εκπαιδευτική και κοινωνική πρακτική και εκφράζει τη γλωσσική δημιουργικότητα μέσα από τη σύνθεση γλωσσικών και πολιτισμικών πολυμεσικών στοιχείων» (Τσοκαλίδου, 2017: 43).

Στη συγκεκριμένη τοποθέτηση θα παρουσιαστούν οι απόψεις για τη διαγλωσσικότητα Ελλήνων/ίδων γονέων που μένουν στο Όσλο της Νορβηγίας τα τελευταία πέντε χρόνια και έχουν διγλώσσα παιδιά. Η έρευνα διεξήχθη το καλοκαίρι του 2019 και συμμετείχαν 17 γονείς προερχόμενοι από 10 οικογένειες. Μέσω ενός οδηγού ημιδομημένης συνέντευξης, οι γονείς εξέφρασαν την άποψή τους για τη διαγλωσσικότητα, για τη συνδυαστική χρήση των γλωσσών, για την ύπαρξη ενός ενιαίου γλωσσικού ρεπερτορίου, για την αξιοποίηση της διαγλωσσικότητας στην εκπαίδευση, καθώς και για τον αυτοπροσδιορισμό τους ως άτομα που εντάσσονται σε μια νέα γενιά μεταναστών. Από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι η πλειοψηφία του δείγματος είχε σε γενικές γραμμές θετική άποψη για τη διαγλωσσικότητα, καθώς και για την αίσθηση του ανήκειν σε μία νέα γενιά μεταναστών. Αντιθέτως, εξέφρασαν αρνητική άποψη για τη συνδυαστική χρήση των γλωσσών, αλλά και για την ύπαρξη ενός ενιαίου γλωσσικού ρεπερτορίου. Τέλος, αναφορικά με τη συμβολή της διαγλωσσικότητας στην εκπαίδευση το δείγμα ήταν σχεδόν διχοτομημένο στη μέση.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία:

Τσιπλάκου, Σ. (2015). 'Ακίνδυνη' εναλλαγή κωδίκων και διαγλωσσικότητα: it's complicated. *Επιστήμες Αγωγής*, Θεματικό τεύχος 2015, 140-160. Ανακτήθηκε στις 12 Ιουλίου 2019, από <http://www.ediamme.edc.uoc.gr/index.php?id=172,0,0,1,0,0>.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2017). *ΣìΔαYes: πέρα από τη διγλωσσία στη διαγλωσσικότητα/ beyond bilingualism to translanguaging*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία:

Blommaert, J. (2013b). *Ethnography, Superdiversity, and Linguistic Landscapes: Chronicles of Complexity*. UK: Multilingual Matters.

García, O., & Li, W. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. London: Palgrave Macmill.

Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 641-654. doi: 10.1080/13803611.2012.718488

Otheguy, R., García, O., & Reid, W. (2015). Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6(3), 281-307. doi: 10.1515/applirev-2015-0014.

"AS LONG AS YOU CAN UNDERSTAND WHAT IS THIS, SPELLING IT'S NO LONGER IMPORTANT": LITERACY PRACTICES IN THE LINGUISTIC LANDSCAPE OF SEMI-INFORMAL MARKETS IN SOUTH AFRICAN TOWNSHIPS

P. Alvarez-Mosquera^{1, 2}, F. Coetzee³

¹University of Salamanca, Spain

²University of South Africa, South Africa

³University of Cape Town, South Africa

Linguistic Landscape research has become a prolific field of study that investigate literacy practices in the symbolic construction of public space. Increasingly, ethnographic approaches have shifted the focus to the observations and interpretation of those who are active participants in field sites (see Juffermans & Coppoolse 2012). Our research explores the Linguistic Landscapes (LL) of semi-informal markets in townships in the Tshwane Metropolis (South Africa). Similar to other urban African markets, the LL operates in a context of longstanding and ever-changing multilingualism and multiculturalism. Several indigenous and colonial South African languages are spoken in the area and many traders in the markets are immigrants from other African and South Asian countries. Although residents are typically highly multilingual, the commercial signage is dominated by English.

In this study, the ethnographic analysis draws on the semiotic reading of the LL by local residents who are regarded as the primary interpreters of our data. Longstanding multilingualism being a defining feature of this area, our approach provides significant insight into residents' perception on multilingual literacy practices in the markets' commercial signage. This includes aspects closely associated with translanguaging (Garcia & Wei 2014) as participants draw on their complex linguistic and literacy repertoires both in the interpretation and production of signage (see Álvarez-Mosquera & Coetzee 2018).

Our findings underline the participants' interpretation of the indexicality (Silverstein 2003) of African languages and traders' names in this English-dominated LL. Insight is also obtained from interviews with local sign writers who are instrumental in shaping the LL of informal economic sectors in these areas (Álvarez-Mosquera & Coetzee 2018). Furthermore, as discussed by Stroud and Mpendukana (2009), in informal commercial spaces in South Africa, spelling is often constructed around peripheral normativity (Blommaert et al. 2005). Results also show participants' interpretation and positive evaluation of such heterographic spellings.

References

- Álvarez-Mosquera, P. & Coetzee, F. 2017. "It makes it legit": local semiotic perceptions of the linguistic landscape in a market in Soshanguve, South Africa, *Social Semiotics*. 8 (4).
- Blommaert, J., N. Muyliaert, M. Huysmans, and C. Dyers. 2005. "Peripheral Normativity: Literacy and the

Production of Locality in a South African Township School." *Linguistics and Education* 16: 378-403.

Garcia, O., and L. Wei. 2014. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. United Kingdom: Palgrave Macmillan.

Juffermans, K., and J. Coppoolse. 2012. "How Literate, Low-Literate and Non-literate Readers Read the Linguistic Landscape in a Gambian Village." In *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*, C. Hélot, M. Barni, R. Janssens, and C. Bagna (Eds.), 233-248. Bern: Peter Lang.

Silverstein, M. 2003. "Indexical Order and the Dialectics of Sociolinguistic Life." *Language and Communication*, 23 (3-4): 193-229.

Stroud, C., and S. Mpendukana. 2009. "Towards a Material Ethnography of Linguistic Landscape: Multilingualism, Mobility and Space in a South African Township." *Journal of Sociolinguistics* 13: 363-386.

FAMILY LANGUAGE POLICY (FLP) AND CHILDHOOD BILINGUALISM IN GREEK FAMILIES AND GREEK-ENGLISH MIXED-LINGUAL FAMILIES IN GREAT BRITAIN: A QUALITATIVE RESEARCH ABOUT FAMILY LANGUAGE PRACTICES, IDEOLOGIES AND STRATEGIES IN REGARD TO MINORITY LANGUAGE FACTORS

M. Andritsou

Aristotle University of Thessaloniki, Greece

Language policy is a term which includes three basic components: language practices, language ideologies and language management/planning/strategies (Spolsky, 2004). Family language policy (FLP) refers to parents' explicit or implicit language policy regarding language use between family members (King, Fogle & Logan-Terry, 2008: 909). FLP is also considered as a useful research field because it bridges the gap between, draws from and contributes to other research fields like language policy, child language acquisition and language socialization (Curdts-Christiansen, 2013: 1). The main goal for this submission is to highlight the value of FLP as a research field through the overview of the present study's theoretical background, methodology and its qualitative results.

The main goal of the study was to map and showcase:

- factors in the micro- and macro-level of FLP, which affect family language models and parents' language planning;
- the way FLP is implied results in different levels and combinations in children's bilingual/biliteracy skills;
- the main parents' strategies which support active or receptive childhood bilingualism;
- social, cultural and ideological elements regarding family and broader environment which affect FLP;
- parents' agency related to children's language socialization and functional bilingualism.

The study's sample included 18 families, 9 families of Greek linguistic background and 9 families of Greek-English mixed-lingual background (with relative indications about cultural background) in England/Scotland. The epistemological view, the theoretical background and the research methodology of the study were respectively based on critical realism, FLP and qualitative approach. There were certain criteria about families' selection based on parents' immigrant background and children's birthplace, age and schooling.

The results of the study indicated that:

- parents' language ideologies/perceptions and attitudes are the driving force of FLP;
- Greek as a minority mother-tongue has symbolic, emotional, functional and/or 'tool' value, in different levels and combinations for each family;
- parents' language practices and language management are those more directly linked to children's language choices and language skills;
- FLP may be affected and modified by external factors and factors related to the family environment;

- the discontinuities inherent in the FLP of some parents are mainly based on lack of educational opportunities, time pressure and parental stress about children's performance in English school;
- parents identify varied ways (possibilities or limitations) in shaping their FLP, attempting to create or strengthen 'hetero-linguistic spaces' (inside/outside home environment) and protect maintenance of the minority mother-tongue or the development of children's bilingual/multilingual skills;
- bilingual phenomenon may include both procedures at the same time (language maintenance and language shift). Most parents in our sample follow practices that enhance active bilingualism (a form of linguistic maintenance). However, there are cases of parents who mainly support receptive bilingualism or try to compensate for children's "deficit" in Greek through cultural management (in-culture policy).

References:

- Curdt-Christiansen, X. L. (2013). Family language policy: sociopolitical reality versus linguistic continuity, *Language policy*, Vol. 12 (1), 1-6. doi: 10.1007/s10993-012-9269-0.
- King K. A., Fogle L., & Logan-Terry, A. (2008). Family Language Policy, *Language and Linguistic Compass*, Vol. 2 (5), 907-922. doi: 10.1111/j.1749-818x.2008.00076.x.
- Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.

FROM 'DEFAULT' TO 'PRACTICED' LANGUAGE POLICY: A CRITICAL STUDY OF REFUGEE EDUCATION IN GREECE.

G. Androulakis

University of Thessaly, Greece

Decisions taken in Greece after 2015 regarding language teaching and educational integration of refugees, both children and adults, do not show any critical approach to existing overall language policy. Despite political conjuncture (the first leftish government in the history of Greece), and the experience of the integration of hundreds of thousands of Albanians in the 1990s and 2000s, the diversity of the refugee flow did not alter, so far, the maxim of Greece being a monolingual country; therefore, learning of Greek is seen the cornerstone of the integration of refugee children in schools and of refugee adults in the marketplace. In a country of strong ethnocentric tradition in education, there is only place for Greek as language of instruction, and for the dominant international language, English as second language. The decisions of the Ministry of Education are an interesting showcase of 'de facto' and 'default' language policy (Grin & Gazzola, 2010), since there is no official, explicit rationale of the above language choices.

Evaluation of the language policy adopted for refugee education in Greece, undertaken in two nationwide projects from 2016 to 2018 demonstrates the necessity to move towards a 'practiced' (Bonacina-Pugh, 2012) and situated language policy, taking into consideration the superdiversity of languages, cultures, religions, educational backgrounds, identities found in these people on the move, and their ever changing needs and expectations. The paper presents two cases of alternative, critical language policy implemented in two chronotopes (Blommaert & de Fina, 2016) of refugee education in Greece, and discusses their outcomes and their consequences for the well-being of the learners and the teachers, using a qualitative research methodology which mainly draws on linguistic ethnography and grounded theory.

THE ADULT LANGUAGE LEARNER IN THE 21ST CENTURY: CROSSROADS OF CULTURES AND IDENTITIES.

Z. Antonopoulou

University of Pireaus, Greece

In a rapidly changing, globalized world, multilingualism is a necessity but also a formal requirement in all aspects of life. Language teaching in the 21st century goes far beyond grammar and vocabulary. English, in particular, the lingua franca of today, is a valuable means of communication and bridging cultural differences, as linguistic competence endows the individual with cultural capital. Fluency in English is associated with greater access to opportunity in a constantly evolving world, where internet has eliminated distances of all kinds. This applies even more to adult learners, whose learning needs vary greatly from children and adolescents' in that they have already formed assimilation patterns and have very specific requirements. Moreover, they are bearers of multiple and often overlapping identities, in terms of their culture and sub-group they belong to, their professional and financial profile, their marital status and even the reason why they need to learn English. When an adult decides to assume the role of the student once more, previous learning experiences -positive or negative- come to life with surprising volatility, and mediate the learner's response to the current situation. At the same time, other cultural variables such as gender and age surface; the teacher may be much younger than the student or they may rouse feelings of antagonism. The learning situation per se is challenging and rewarding on both parts; adding to it that it takes place in the current socio-economical context, where the notion 'a country - a language' is becoming obsolete. Far from being an abstract concept, multilingualism is very tangible in the modern lifestyle; in matters of travel, entertainment and keeping up to date with information, the citizen of today navigates between his / her native language and other languages more than ever. The presentation will discuss the concept of 'global citizen' and how it affects adult students' involvement in studying English.

References:

Beyond bilingualism: multilingualism and multilingual education. Clevedon [England]; Philadelphia: Multilingual Matters Ltd., c1998.

Emotions and multilingualism. Pavlenko, Aneta, Cambridge : Cambridge University Press, 2005.

Multilingualism. Edwards, John. London ; New York : Routledge, 1994.

Εκπαίδευση ενηλίκων : ανιχνεύοντας το πεδίο. Κόκκος, Αλέξης. Αθήνα : Μεταίχμιο, 2005.

Εκπαίδευση και χειραφέτηση : μετασχηματίζοντας στερεοτυπικές αντιλήψεις στο σχολείο και στην εκπαίδευση ενηλίκων. Κόκκος, Αλέξης. Αθήνα : Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, 2017.

The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development. Malcolm S. Knowles, Elwood F. Holton III, and Richard A. Swanson. London: Routledge, 2015.

WORKING TOWARDS DIVERSITY, INCLUSION, AND POLICY CHANGE IN A GLOBAL MUSIC EDUCATION “PLURILINGUALISM” CONTEXT.

M. Argyriou

University of The Aegean, Greece

ΤΕΠΑΕΣ ΠΑΝ. ΑΙΓΑΙΟΥ, Greece

Cultural diversity has grown in European societies due to numerous reasons, least of all globalization flow and migration. Importantly, cultural differences can, if not properly cared for, lead to radicalization and paralyzing forms of conflict. Because of this, we can harness the potentials to celebrate music diversity as a positive factor for innovation and development. Still, doing so necessitates serious consideration.

This paper examines general music teachers who, traditionally, assume the greatest responsibility of a district's multicultural mandate. Additionally, certain recommendations from a national curricula are made that aim to stimulate music education and music teacher training to bridge gaps between professional music training and music professional practice regarding issues connected to cultural diversity and plurilingualism.

Thus, three policy documents are investigated: the UNESCO (2005) Convention on the Protection and the Promotion of the Diversity of Cultural Expressions, the Bonn Declaration (2011), and the European Agenda for Music (2nd edition, 2018).

To foreshadow some of the results of this study:

- i) The internationalization of the music curriculum was stunted, with elementary music teachers increasingly engaging with music of the world into suitable forms for performance for their young students;
- ii) In a host of instructional packages by professional societies and publishing companies, music has been arranged and created to bring musical diversity to classrooms and ensembles in Kindergarten, elementary and secondary school; and
- iii) In shaping music education in this time of cultural transformation, there great progress, but simultaneous concern that the profession may become complacent with its accomplishments in diversifying the music curriculum.

In order to confront challenges for music education—taking into account various cultural disciplines—it is important that the specifics of a respected global agenda for diversity and equity be highlighted. Should International Organizations, the European Union or national governments want to make decisions embracing music in policy priorities, a universal alliance will provide a solid ground and a united sector to which they belong.

DIGLOSSIA IN EFL CLASSROOMS: DOES THE USE OF NATIVE VARIETIES HINDER L2 LITERACY?

S. Armostis¹, D. Tsagari²

¹University of Cyprus, Cyprus

²Oslo Metropolitan University, Norway

While research on (multi)literacy instruction increasingly focuses on multilingual classrooms, there is still a need for more in-depth studies on second language teaching and learning in diglossic classrooms. Specifically, while students and teachers in EFL classrooms in Cyprus have been treated as Greek monolingual persons (see e.g. Tsagari & Georgiou 2016), Armostis and Tsagari (forthcoming) illustrated that such classrooms exhibit a three-way tension between Cypriot Greek (L1a), Standard Greek (L1b) and English (L2). Grecophone Cypriots are bidialectal in the sense that they acquire L1a at home and learn L1b mainly through schooling, with L1a standing in a diglossic relationship with L1b as the Low and High varieties respectively. This paper reports the results of a qualitative study on how this diglossic tension between L1a and L1b is transferred into the EFL classroom. Thematic analysis of recorded lessons from eight primary school EFL classrooms in Cyprus revealed that power and identity aspects of this tension are projected onto L2, which appears to take on the functions of L1b. Moreover, it was shown that while teachers do incorporate some multiliteracy elements in their teaching, it was apparent that teachers would benefit greatly from training programs on critical pedagogy in language and literacy.

References:

- Armostis, Spyros, & Tsagari, Dina (forthcoming). Learning English as a foreign language in a bidialectal setting. In: Anna Krulatz, Georgios Neokleous, & Anne Dahl (eds), *Theoretical and applied perspectives on teaching foreign languages in multilingual settings*. Clevedon & Philadelphia: Multilingual Matters.
- Carless, D. (2007). Student use of themother tongue in the task-based classroom. *ELT Journal* 62(4): 331-338.
- Copland, Fiona & Georgios Neokleous (2011). L1 to teach L2: complexities and contradictions. *ELT Journal* 65(3): 270-280.
- Ferguson, Charles (1959). Diglossia. *Word* (15): 325-340.
- McMillan, Brian A., & Rivers, Damian J. (2011). The practice of policy: Teacher attitudes toward "English only". *System* 39: 251-263.
- Moschonas, Spyros (1996). *Η Γλωσσική Διμορφία στην Κύπρο* [The Language Diglossia in Cyprus]. Thessaloniki: Greek Language Centre.
- Papapavlou, Andreas & Andry Sophocleous (2009). Relational Social Deixis and the Linguistic Construction of Identity. *International Journal of Multilingualism* 6(1): 1-16.
- Swain, Merrill & Sharon Lapkin (2000). Task-Based Second Language Learning: The Uses of the First Language. *Language Teaching Research* 4: 251-274.

Tsagari, Dina & Egli Georgiou (2016). Use of Mother Tongue in Second Language Learning: Voices and Practices in Private Language Education in Cyprus. *Mediterranean Language Review* 23: 101-126.

Wright, Wayne E., Sovicheth Boun, & Ofelia García (2015). *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education*. New York: Wiley-Blackwell.

Yavuz, Fatih (2012). The Attitudes of English Teachers about the Use of L1 in the Teaching of L2. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46: 4339-4344.

WHEN LANGUAGE IDEOLOGY MEETS DISCRIMINATION: THE LAYPERSON'S UNDERSTANDING OF MULTILINGUALISM WHEN DISCUSSING MIGRANT EDUCATION POLICIES.

S. Assimakopoulos

University of Malta, Malta

In recent years, the migrant crisis in the Mediterranean appears to have dominated public discourse across the EU. This has been especially pertinent in the case of Greece, which, alongside other Southern European countries, were called, rather abruptly, to host an unprecedented amount of fleeing populations, and develop special policies that safeguard the incoming migrants' human rights. In this setting, one of the fundamental rights that the Greek government was called to cater for has been that of access to education for migrant and refugee children; yet, several attempts to enforce an inclusive policy on this front were met with significant backlash from parts of the indigenous population, with reports of "patriotic" associations and concerned parents blocking the entrance of migrant children to schools often monopolizing the news. Given the extent of this phenomenon, it was almost immediately that the general public took to Web 2.0 to express its opinion on the matter, engaging in interactions that were, unfortunately unsurprisingly (Pontiki et al. 2018), dominated by feelings of dismay towards migrant populations altogether.

Apart from establishing the prevalence of a negative attitude towards the relevant populations through an analysis of comments posted online in reaction to news reports about migrants in Greece, this paper will specifically zoom in on the comments made in reaction to articles that focus on migrant education and the initiatives that have recently surrounded it. To this end, the methodological synergy of corpus-linguistic and critical-discourse-analytic tools that was proposed for the purposes of the C.O.N.T.A.C.T. project (cf. Assimakopoulos et al. 2017) will be applied to a collection of user comments that specifically target news reports on migrant education in Greece over the last five years. What transpires from the undertaken analysis is that while the vast majority of comments that condemn any talk of inclusion and multilingualism in the classroom stems from the general negative attitude towards the particular migrant populations under study, there is still a fair amount of comments that *prima facie* reject multilingualism on grounds of linguistic superioritism. Evaluating these findings, I situate the relevant arguments within a framework of tactics that encourage 'the subordination of linguistic diversity' (Piller 2016), and discuss how not only this, but also other related linguistic ideologies can, perhaps inadvertently, contribute even further to the social exclusion of vulnerable populations.

References:

- Assimakopoulos, S., F.H. Baider & S. Millar. 2017. *Online Hate Speech in the European Union: A Discourse-analytic Perspective*. Cham: Springer.
- Piller, I. 2016. *Linguistic Diversity and Social Justice: An Introduction to Applied Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Pontiki, M., K. Papanikolaou & Haris Papageorgiou. 2018. Exploring the Predominant Targets of Xenophobia-motivated behavior: A longitudinal study for Greece. In O. Popescu & Carlo Strapparava (eds.) Proceedings of the Eleventh International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2018). Paris: ELRA.

ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ. CODE-SWITCHING ΚΑΙ CODE-MIXING ΣΤΟΝ ΣΟΛΩΜΟ.

A. Athanasopoulou

University of Cyprus, Cyprus

Στην εργασία αυτή εξετάζω την περίπτωση του γενάρχη της νεοελληνικής λογοτεχνίας, του εθνικού ποιητή Διονύσιου Σολωμού (1798-1857), η ιταλο-ελληνική έκφραση του οποίου συνιστά μια εμβληματική περίπτωση διγλωσσίας στις νεοελληνικές σπουδές, αν όχι και στις σπουδές της διγλωσσίας γενικότερα. Όπως όλοι οι γόνοι αριστοκρατικών οικογενειών της Επτανήσου, ο Διονύσιος σπούδασε για 10 χρόνια στην Ιταλία (1808-1818) και, επομένως, η ιταλική υπήρξε η κυρίαρχη γλώσσα της παιδείας του. Επιστρέφοντας στη Ζάκυνθο σε ηλικία 20 ετών, κατείχε την ιταλική καλύτερα από την ελληνική, την οποία έπρεπε να μάθει σαν επίκτητη γλώσσα.

Υπέγραφε ως Dionisio Salamon (ή Solomòs), σκεφτόταν, μιλούσε και έγραφε στα ιταλικά. Για παράδειγμα, όλες σχεδόν οι επιστολές του που μας έχουν σωθεί είναι γραμμένες στα ιταλικά. Η μόνη ποιητική συλλογή του που εκδόθηκε (*Rime Improvisate*, 1822) ήταν ιταλόγλωσση. Τα πιο σημαντικά ποιήματά του, της ώριμης περιόδου, ο Σολωμός τα σχεδίαζε σε μια «μεικτή» ιταλο-ελληνική γλώσσα. Αυτό τεκμηριώνεται στα αυτόγραφα που μας άφησε (Πολίτης Λ. 1964). Σε αυτά η διαπλοκή ιταλικών και ελληνικών ανιχνεύεται σε κάθε βήμα (από την ποιητική ιδέα έως τη συγκρότηση του ποιήματος). Πρόκειται για ένα ευρύ φάσμα φαινομένων που χονδρικά διακρίνονται σε «διαπλοκή επιφανείας» (όταν η έκφραση είναι ιταλο-ελληνική) και «διαπλοκή βάθους» (όταν η έκφραση φαίνεται να είναι μονογλωσσική αλλά έχει «χωνέψει» στοιχεία από την άλλη γλώσσα). Στην ανακοίνωση θα δοθούν μερικά χαρακτηριστικά παραδείγματα.

Η οργανική διγλωσσία του Σολωμού, σε συνδυασμό με την απροθυμία του ποιητή να εκδώσει το έργο του, διαμορφώνουν το «σολωμικό πρόβλημα» στις νεοελληνικές σπουδές, το οποίο συγκροτείται από τρία προβλήματα: α) τη δυϊκή φύση του γλωσσικού οργάνου του Σολωμού, β) την αποσπασματικότητα του ώριμου έργου του και, ως συνάρτηση των δύο παραπάνω, γ) την έκδοση του έργου του. Στην ανακοίνωση θα παρουσιαστούν συνοπτικά αυτά τα προβλήματα και οι βασικές προτάσεις μελετητών και εκδοτών για την επίλυσή τους.

Εν κατακλείδι, θα υποστηριχθεί ότι η περίπτωση Σολωμού συνιστά μία εμβληματική «μελέτη περίπτωσης» στη σύγχρονη κοινωνική και εκπαιδευτική συνθήκη της διαπολιτισμικότητας. Πρώτον, γιατί η μεικτή γλώσσα του Σολωμού θέτει ζητήματα που, για να κατανοηθούν, απαιτούν τη συνδρομή διάφορων γλωσσολογικών κλάδων. Δεύτερον, τα χειρόγραφα του Σολωμού μας επιτρέπουν να εξετάσουμε ένα έργο εν εξελίξει από έναν οργανικά διγλωσσο ποιητή. Η γνώση αυτή μπορεί να επεκταθεί στην κατανόηση του έργου και άλλων, επίσης διγλωσσων ποιητών, είτε σύγχρονων του Σολωμού, είτε μεταγενέστερων (όπως λ.χ. ο επίσης ιταλοθρεμμένος Γιώργος Σαραντάρης, 1908-1941). Το σολωμικό έργο μας βοηθά, με άλλα λόγια, να ρίξουμε φως γενικά στη σχέση διγλωσσίας - δημιουργικότητας, αλλά και στη σχέση ατομικής και κοινωνικής διγλωσσίας (bilingualism and diglossia), που στην περίπτωση της Ελλάδας

συνδέεται με το περίφημο «γλωσσικό ζήτημα». Τέλος, το σημαντικότερο, η περίπτωση Σολωμού θέτει ουσιώδη ζητήματα ταυτότητας: πώς ορίζεται το «εγώ» σε έναν δίγλωσσο/πολύγλωσσο; (βλ. Steiner 1992, 120-125). Πιο συγκεκριμένα, η διγλωσσία του Σολωμού μας επιτρέπει να εξετάσουμε την ετερότητα μέσα την ταυτότητα, να απαντήσουμε δηλαδή πιο στοχαστικά απ' ό,τι στο παρελθόν στο κρίσιμο ερώτημα: πώς ένας οργανικά δίγλωσσος ποιητής, με κυρίαρχη γλώσσα την ιταλική και ένα αποσπασματικό έργο, καθιερώθηκε ως ο «εθνικός ποιητής» της νεότερης Ελλάδας;

MULTILINGUALISM, TRANSLATION, AND DIALECTS IN CONTEMPORARY ITALIAN POETRY.

A. Bardazzi

University of Oxford, United Kingdom

This paper focuses on a series of eight 'Attittos' [Dirges] from *Il balcone del corpo* (2007) by one of the leading contemporary Italian poets, Antonella Anedda. Attittos are archaic Sardinian verse laments performed at the graveside exclusively by a collective group of women, which Anedda – born in Rome, but with Sardinian parentage that goes back generations – transposes to the written space of the page. These poems are written in the Sardinian Logudorese and are situated in-between an (original) individual voice and a (traditional) communal ritualistic practice, as much as they are in-between two languages, Italian and Logudorese. These texts highlight Anedda's engagement with the ritualistic, oral dimension of Sardinian culture and collective mourning practices. This is related to the attempt at de-personalising the lost object of love and envisioning mourning as a collective, rather than individual, experience and practice.

Until 2007, Anedda had only written in Italian, but an experience of loss, a moment that coincided with a feeling that Italian did not have the words she needed, led her to start writing in Logudorese. This engagement with her Sardinian identity influenced her poetic practice, and in particular her exploration of mourning. Furthermore, through the process of self-translation, Anedda is able to renew her poetry by also engaging with the fundamentally oral tradition of this *limba*. Anedda creates relations between the texts in Italian and the ones in Logudorese, which are presented side by side, and as Bardazzi argues, the poetic interplay between the two printed texts gives life to a 'third text', that is a space of cohabitation through which new images and suggestions arise. In doing so, Anedda's process of self-translation emerges as particularly interesting practice that allows to explore the ways in which self-translation creates a further multilingual, non-linear poetic space that echoes a non-linear process of mourning.

**ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ: 20ΕΤΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑ
ΑΠΟ ΤΑ ΠΡΟΠΤΥΧΙΑΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ
ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ Ε.Κ.Π.Α. ΚΑΙ ΓΑΛΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΚΑΙ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ ΤΟΥ Α.Π.Θ.**

F. Batsalia¹, A. Kiyitsioglou-Vlachou²

¹National and Kapodistrian University of Athens, Greece

²Aristotle University of Thessaloniki, Greece

Κοινώς αποδεκτή είναι η θέση ότι μια γλωσσική κοινότητα δεν χρησιμοποιεί μία κοινή, ενιαία και ομοιογενή γλώσσα. Η γλωσσολογική έρευνα έχει αποδείξει ότι υπάρχει εγγενής γλωσσική ανομοιογένεια και διαφοροποίηση, καθώς κάθε ομιλητής/τρια, όπως και κάθε κοινωνική ομάδα ή άτομο με κοινή γεωγραφική καταγωγή χρησιμοποιεί διαφορετικά τα στοιχεία της γλώσσας. Ο διαφορετικός αυτός τρόπος χρήσης στοιχείων της γλώσσας χαρακτηρίζει τις γλωσσικές ποικιλίες, ενώ παράλληλα αποκαλύπτει στοιχεία της ταυτότητας και της στάσης των ομιλητών/τριών.

Επιπλέον, συνήθως οι ομιλητές και ομιλήτριες, ακόμη και όταν κατέχουν μία μόνο γλώσσα, δεν συνειδητοποιούν ότι χρησιμοποιούν πολλές «ποικιλίες» αυτής της γλώσσας και, σχεδόν, ασύνειδα επιλέγουν διαφορετικούς επικοινωνιακούς κώδικες σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις, αποκαλύπτοντας το ποιος, σε ποιόν, πότε, πού και ποια είναι η πρόθεσή των.

Η γλωσσική ποικιλότητα, συνεπώς, συνιστά ουσιαστικό εργαλείο αποτελεσματικής και επιτυχούς επικοινωνίας.

Κατά πόσον όμως αυτές οι διαπιστώσεις διαμορφώνουν την καθημερινή διδακτική πράξη;

Με δεδομένο ότι ένας ιδιαίτερα σημαντικός αριθμός των αποφοίτων του Τμήματος Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Ε.Κ.Π.Α., όπως και του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Α.Π.Θ. ασχολείται επαγγελματικά με τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας θεωρήσαμε σκόπιμο οι φοιτητές/τριες των Τμημάτων αυτών, ως μελλοντικοί καθηγητές και μελλοντικές καθηγήτριες, να αποκτήσουν, στο πλαίσιο των προπτυχιακών σπουδών τους, επίγνωση της σημασίας της γλωσσικής ποικιλότητας, αναδεικνύοντας και αξιοποιώντας στο ξενόγλωσσο μάθημα την πολύπλοκη σχέση μεταξύ γλώσσας, κοινωνίας και συνθηκών επικοινωνίας.

Υιοθετώντας τη θέση ότι η γλωσσική πολυμορφία συνιστά μορφή κοινωνικής συμπεριφοράς, ότι αναπαριστά και, ταυτόχρονα, αναπαράγει κοινωνική ποικιλία/παραλλαγή, παρουσιάζουμε στην παρούσα ανακοίνωση τη μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθούμε, ώστε οι φοιτητές/τριες να εξοικειωθούν με τη γλωσσική ποικιλότητα και την εμπλοκή της στη διδακτική πράξη.

Συγκεκριμένα, οι φοιτητές/τριες μελετούν μέσω αυθεντικών κειμένων, γραπτού και προφορικού λόγου, τον τρόπο δόμησης και χρήσης συγκεκριμένων γλωσσικών ποικιλιών. Παράλληλα, εξετάζουν εκάστη γλωσσική ποικιλία αφενός ως προς την επικοινωνιακή της λειτουργία και αφετέρου ως προς την αξιοποίηση των διαπιστώσεων αυτών στη διδακτική πράξη, προς όφελος των μαθητών/τριών. Τέλος, βάσει ενός ενιαίου

μοντέλου 12 μεταβλητών με 194 στοιχεία αναλύονται οκτώ γλωσσικές ποικιλίες της Γερμανικής.

Η παρουσίαση των ανωτέρω θεωρούμε ότι μπορεί να αποτελέσει έναυσμα περαιτέρω μελέτης και έρευνας της γλωσσικής ποικιλότητας και της σημασίας της στην κοινωνία και τη Διδακτική της ξένης γλώσσας.

Βιβλιογραφία (ενδεικτική):

Batsalia, Fr. (2003). Sprachvaritäten. Athen: Praxis.

Karagiannidou, E., Papadopoulou, O.-Ch., Skourtu, E. (eds) (2013): Language Diversity and Language Learning - New Paths to Literacy, Frankfurt/München/New York: Peter Lang.

Kiyitsioglou-Vlachou, C. (2012). Une compétence c'est... Réflexions didactiques. Αθήνα: Εκδόσεις Συμμετρία.

Μπατσαλιά, Φρ. & Σελλά-Μάζη, Ε. (2001). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Στο Recherches en Linguistique Grecque I, Πρακτικά του 5ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας, 13-15 Σεπτεμβρίου 2001, Παρίσι, σσ. 99-102.

Σελλά-Μάζη, Ε. (2001/2006). Διγλωσσία και Κοινωνία. Η ελληνική πραγματικότητα. Αθήνα: Προσκήνιο.

Σκούρτου, Ε. (2011). Η Διγλωσσία στο σχολείο. Αθήνα: Gutenberg.

CAN LINGUISTICS AND LITERACY BE SEPARATED? EVIDENCE FROM A “SYMBIOTIC” RELATIONSHIP.

C. Bongartz¹, M. Andreou¹, V. Skrimpa¹, J. Torregrossa²

¹University of Cologne, Germany

²Goethe University Frankfurt, Germany

Up to now, the number of studies that point the nature of literacy and its relationship to knowledge of language is scarce (e.g. Francis, 2011). Focusing on bilingual or multilingual language acquisition, it is often the case that, among many different parameters (such as age, type of educational setting, dominant language etc.) literacy is only viewed as a variable. Our aim is to shed light on the definition and operationalization of literacy, to what extent it is a linguistic notion and to explore its application on different bilingual educational settings.

Our project deals with bilingual children, aged 8-12 years old, with significant variability in terms of language combinations (e.g. English-Greek, English-Italian, German-Greek, Italian-Greek, Italian-German etc.). Via the large amount of children and the variation in language pairs we can offer insights on the language parameters of literacy as well as the interaction between discourse pragmatics and narrative competence.

Although the majority of studies emphasize on aspects of literacy, such as metalinguistic awareness, cognitive advantages etc., our goal is to capture literacy and its impact on bilingualism on a discourse level. To that end, we decided to use narratives (ENNI, Schneider et al., 2006), an ecological tool that allows us to investigate various aspects of bi- and multilingual language production and to detect asymmetries in narrative strategies as well as phenomena of transfer between languages and skills. In that way, we can explore the individual differences bilinguals demonstrate in terms of grammatical choices and to show that bilinguals have “Third Way Grammars”.

The aim of our work is to provide an understanding of how literacy in more than one language can benefit all learners in early literacy education, through the investigation of bilingual children’s choices of referential expressions in terms of over- and underspecification of intended antecedents. We will be giving emphasis on the applicability of the outcomes of research on language prominence on literacy and biliteracy in various educational settings. We will support the idea of the implementation of narrative use in the classroom, in order to lead the way for a more conscious approach to preliterate and early literate narrative exposure in terms of lexical inventory and grammatical structures, towards the creation of a readability index.

The advantages of the integration of narratives in the curricula would have an impact on reading comprehension skills and vocabulary expansion of the bilingual pupils, as well as on the further development of the notions of coherence and cohesion of narrative (or text) production. In this way, our goal is to raise the educators’ awareness over the different educational approaches, tools and methodologies they need to adopt in order to effectively teach bi- and multilingual children.

References:

Francis, N. 2011. Bilingual competence and bilingual proficiency in child development. MIT Press.

Schneider, P., Hayward, D. & Dubé, R. V. 2005. The Edmonton Narrative Norms Instrument. Retrieved [23.08.2013] from University of Alberta Faculty of Rehabilitation Medicine website: <http://www.rehabresearch.ualberta.ca/enni>.

THE NOTION OF DIVERSITY IN THE TEACHING OF CHINESE AS A MAIN SUBJECT IN FRENCH UNIVERSITIES: HOW ARE CHINESE LANGUAGES AND CULTURES INTRODUCED AND EXPLAINED?

Y. Chen

EA4195 – TELEM, Bordeaux Montaigne University, France

The didactics of Chinese as a foreign language has its long epistemological tradition in France (Bellassen, 2010). Therefore, it is interesting to ask the following questions: Which “Chinese” language and culture are being introduced in French universities at present? How do teachers organize their different teaching content in different subjects? On what bases do they grade their students? The aim of this research is to discover how their beliefs and their plurilingual and pluricultural competence (Coste, Moore & Zarate, 2009) influence their teaching and how their pedagogical practices are negotiated with the linguistic and pedagogical politics which are often centralized within the Chinese studies department.

To outline our presentation, first we will provide a brief introduction of French universities that are teaching Chinese as a Foreign Language (CFL). Second, we will present a discourse analysis of the different CFL teaching curriculum of each of these Chinese studies departments, considering each curriculum as a written discourse of linguistic and pedagogical politics.

Thirdly, we will discuss the data collected during 2020 from nine semi-directive individual interviews of the following teachers: three CFL teachers who were born and raised within French cultural background, three from the People’s Republic of China and three others from Taiwan. We will show the detailed profiles of the interviewees. We will also examine how their cultural backgrounds impact their beliefs and their teaching. Moreover, several representative discursive examples will be analyzed concerning the following aspects: the pedagogical approaches of these nine teachers in dealing with linguistic, cultural and social diversities in their classes and teaching, the questions of stereotypes and racism towards Asian communities especially under the COVID-19 circumstances and the kind of transculturality (cf. Coste, 2019 ; Erfurt, 2020) that can be observed through their teaching.

Finally, we will close with some general statements on how the teaching of CFL is conceptualized in French universities and how teachers’ plurilingual and pluricultural competence influences the teaching of CFL under this context.

References:

- Bellassen, Joël (2010): La Didactique du Chinois et la Malédiction de Babel. Émergence, Dynamique et Structuration d’une Discipline. In: Études Chinoises, Hors Série, p. 27-44.
- Coste, Daniel (2019): Notes sur le concept de transculturalité. In: Budach, Gabriele et al. (ed): Grenzgänge en zones de contact. Paris: l’Harmattan.

Coste, Daniel; Moore, Danièle; Zarate, Geneviève (2009): Compétence Plurilingue et Pluriculturelle. Version Révisée et Enrichie d'un Avant-Propos et d'une Bibliographie Complémentaire. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Erfurt, Jürgen (2020): Comment aborder les concepts de plurilinguisme et de francophonie dans une perspective transculturelle? In: Plurilinguisme et transculturalité en espaces francophones : des modèles théoriques à la négociation des pratiques. February 27th 2020, Goethe University, Frankfurt, Germany.

BILINGUAL VOCABULARY KNOWLEDGE IN GREEK-ALBANIAN CHILDREN: THE IMPACT OF HOME LANGUAGE INPUT AND EMERGENT LITERACY.

I. Dosi¹, D. Papadopoulou², I.M. Tsimpli³

¹Democritus University of Thrace, Greece

²Aristotle University of Thessaloniki, Greece

³University of Cambridge, United Kingdom

The present study investigates the effects of early input and emergent literacy on bilingual vocabulary knowledge. Previous studies have shown that language input enhances bilinguals' vocabulary (Cheung et al., 2018) and plays crucial role in early bilingual vocabulary development. Recent studies have indicated the positive contribution of biliteracy/schooling on language development (Dosi & Papadopoulou, 2019), while socioeconomic status (SES) also affects bilingual children's vocabulary growth (Kaltsa et al., 2018). In terms of vocabulary size, bilinguals have smaller vocabularies in both languages compared to monolinguals; however, their conceptual vocabulary is comparable to that of monolinguals (Bedore et al., 2005).

Sixty-six Greek-Albanian bilinguals participated in the current study. They were divided into two groups; the first group attended a bilingual school in Albania (N=25; mean age: 10.7 years old) and the second group attended a Greek-monolingual school in Greece (N=41; mean age: 10.8 years old). Moreover, the two groups differ in respect to their parental SES; hence, the former group had higher SES than the latter group. Background information about input and literacy practices was gathered by means of a child questionnaire. Additionally, participants were tested on expressive vocabulary tasks in Greek (Vogindroukas et al., 2009) and Albanian (Kapia & Kananaj, 2013).

The results revealed that the first group was more accurate in Albanian vocabulary, whereas the second group scored higher in Greek vocabulary. It is worth noticing that no differences were attested between the groups regarding conceptual vocabulary. The predictor variable for the Greek vocabulary was input in Greek up to the age of 6, while emergent literacy in Albanian predicts vocabulary knowledge in Albanian. However, no predictor variables were found for conceptual vocabulary.

All in all, our results indicate that early exposure to language and emergent literacy play an important role in vocabulary knowledge, indicating the beneficial impact of oral and written support in both languages from early on. Another significant finding is that, even though bilinguals differ in the two separate vocabularies, they do not differ in their conceptual vocabulary size, regardless of input factors including parental SES.

Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ ΓΛΩΣΣΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗ ΚΡΙΤΙΚΗ «ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ» ΤΟΥ ΦΡΕΪΡΕ.

F. Efthimiou

Cyprus University of Technology, Cyprus

Η παρούσα μελέτη περιλαμβάνει μέρος του παρεμβατικού προγράμματος (ΠΠ), που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Προπαρασκευαστικού Προγράμματος Ελληνικής Γλώσσας και Πολιτισμού (ΠΠΕΓΠ), του Κέντρου Γλωσσών (ΚΓ) του Τεχνολογικού Πανεπιστημίου Κύπρου (ΤΕΠΑΚ). Σκοπός του ΠΠ ήταν η αποτελεσματική εκμάθηση και χρήση της κοινής νεοελληνικής γλώσσας (και της ελληνοκυπριακής διαλέκτου), καθώς και του ελληνοκυπριακού πολιτισμού -σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια-, μέσα από διερεύνηση, σύγκριση και αποκάλυψη: θεσμών, εθίμων, λόγων, πρακτικών, ταυτοτήτων και κειμένων στην κενυάτικη φυλή Κικούγιου και στην ελληνοκυπριακή κοινωνία, ώστε να επιτευχθεί η κριτική συνειδητοποίηση ποικίλων φαινομένων (Φρέιρε, 1974:11, 29-36, 77-98). Προς επίτευξη του σκοπού αυτού αξιοποιήθηκαν η Κριτική Παιδαγωγική του Φρέιρε (1974), η Κειμενοκεντρική Προσέγγιση (Christie, 2002, Cope & Kalantzis, 2014; Halliday:2007, 1978; Ματσαγγούρας, 2004), ο Κριτικός Γραμματισμός (Baynham, 2002), οι Πολυγραμματισμοί (Cazden et. al., 1996), η Κοινωνική Δικαιοσύνη (Janks, 2005) και το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες του Συμβουλίου της Ευρώπης (2001), ενώ ο λόγος αντιμετωπίστηκε τόσο ως discourse (Gee, 2001:7; Kress, 1989: 6-7; Fairclough, 2001:17-20; Φρέιρε, 1974:18,90,101-103), όσο και ως λόγος της τάξης (Cazden 1988, Duff, 2010:171-173, Ioannidou, 2014, Kress, 2010, 2005), αλλά και ως γλωσσολογικός όρος (τρόπος οργάνωσης της γλώσσας σε ευρύτερες από την πρόταση ενότητες) (Baynham, 2002:16). Στο ΠΠ συμμετείχαν δύο Αφρικανοί υπότροφοι φοιτητές και η διδάσκουσα, ενώ η διάρκειά του ήταν από τον Νοέμβριο του 2018 μέχρι τον Ιούνιο του 2019. Το ΠΠ διεξαγόταν εντός της αίθουσας διδασκαλίας (325 διδακτικές ώρες), αλλά και εκτός αυτής, σε ποικίλα πλαίσια (π.χ. κυβερνοχώρος, η γειτονιά των φοιτητών κ.ά.). Ο ερευνητικός σχεδιασμός και η υλοποίηση του ΠΠ διαμορφώθηκαν στη βάση των αρχών της έρευνας δράσης (Denscombe, 2010, 125-136), η οποία λειτούργησε ως μέσο συλλογής εθνογραφικών δεδομένων, γι' αυτό και αξιοποιήθηκαν η βιογραφική αφήγηση (Τσιώλης, 2041:197-283), η συνέντευξη, η συμμετοχική παρατήρηση, οι σημειώσεις πεδίου, το αναστοχαστικό ημερολόγιο, η βιντεοσκόπηση, η ηχογράφηση (Yin, 2011:109-175), καθώς και τα κείμενα των συμμετεχόντων (Ioannidou, Kiourti, & Christofidou, 2018; Perakyla, 2005:869-886). Θεματολογικά το ΠΠ άντλησε από την καθημερινότητα, την εκπαίδευση (θεσμοθετημένη, οικογενειακή, φυλετική), τον ακαδημαϊκό χώρο, τον χώρο της υγείας, τα ήθη και τα έθιμα, τις δοξασίες, τους κοινωνικούς ρόλους κ.ά. στα δύο κοινωνικοπολιτισμικά συγκείμενα, σε συγχρονικό και διαχρονικό επίπεδο. Ακολουθήθηκε αυτή η πρακτική, καθώς επιδιώχθηκε η αποκάλυψη και η κριτική συνειδητοποίηση των αναπαραστάσεων του κόσμου, αφενός ως ατομικών ρεπερτορίων πόρων και αφετέρου ως μερών των ευρύτερων κοινωνικοπολιτισμικών πλαισίων. Η έρευνα κατέληξε σε μεγάλο όγκο αποτελεσμάτων, τα κυριότερα από τα οποία μπορούν να συνοψιστούν στα εξής: Οι περισσότερες «αναγνώσεις του κόσμου» στα δύο κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα (κενυάτικη φυλή Κικούγιου και Κύπρος) παρουσιάζουν έντονες

διαφοροποιήσεις, γεγονός που τροφοδοτείται από και συνάμα τροφοδοτεί θεσμούς, λόγους, ήθη και έθιμα, ταυτότητες, πρακτικές (π.χ. εκπαιδευτικές, οικογενειακές κ.ο.κ.), κείμενά κ.ά. Ακόμη, φάνηκε σε αρκετές περιπτώσεις διεύρυνση του ρεπερτορίου πόρων/αναπαραστάσεων των συμμετεχόντων, και μέσω των διαρκών συγκρίσεων των εμπλεκόμενων γλωσσικών συστημάτων επιτεύχθηκε καλύτερη κατανόηση και χρήση του συστήματος της ελληνικής. Τα επιμέρους αποτελέσματα λειτούργησαν ως κομμάτια του παζλ της κριτικής συνειδητοποίησης των φαινομένων που μελετήθηκαν.

LOANWORDS IN CYPRIOT MARONITE ARABIC.

H. El Shazli

I.N.A.L.C.O Paris, France

This presentation addresses loanwords in Cypriot Arabic. This work examines the development of lexical borrowing in Cypriot Maronite Arabic due to its contact with other languages, with the primary language of contact being Greek, specifically Cypriot Greek, and more recently, (to a lesser extent) Cypriot Turkish. First, the linguistic and historical context of Cypriot Maronite Arabic will be presented. The work will then go on to explain the notion of loanwords and illustrate the different types thereof which exist in the case of Cypriot Maronite Arabic. This presentation discusses the nature of loanwords found in data collected in fieldwork expeditions to the village of Kormakiti. In addition, it will examine their occurrence in natural discourse, and specify which discursive domains are affected most prominently by this process. This work constitutes a part of ongoing research in the context of a master's thesis at the National Institute of Oriental Languages and Civilizations (INALCO) in Paris.

Bibliography:

Roth, Arlette (1975) *Le verbe dans le parler arabe de Kormakiti* (Chypre).

Roth, Arlette - Borg Alexander, *A comparative glossary of Cypriot Maronite Arabic (Arabic-English), with an Introductory essay*, Brill, Leiden/ Boston 2004, pp IX- XXVIII + 486p. Arlette Roth (2006) pp. 353-361.

Borg, Alexander (2004). *A Comparative Glossary of Cypriot Arabic (Arabic-English)*. Brill.

Borg, Alexander (1985). *Cypriot Arabic: A Historical and Comparative Investigation into the Phonology and Morphology of the Arabic Vernacular Spoken by the Maronites of Kormakiti Village in the Kyrenia District of North-Western Cyprus*. Stuttgart: Deutsche Morgenländische Gesellschaft.

TEACHING WORD ORDER AND PROSODY IN GREEK AS FOREIGN LANGUAGE.

V. Erotokritou

University of Cyprus, Cyprus

Word Order and Prosody in Greek (Standard Modern Greek and Cypriot Greek) are two phenomena which have been given little attention in Greek as a Second/Foreign language Textbooks and Greek Grammar books, although they constitute fundamental elements of a language. The descriptions regarding word order in L2Greek Textbooks and Grammar Books, if existent, imply that Greek is a free word order language, and that, therefore, variation in word order patterns does not significantly affect meaning. Such descriptions are, however, misleading and inadequate. With respect to prosody, textbooks (e.g. Simopoulos et al., 2014) aim exclusively at training beginner learners to distinguish the prosodic differences among questions, declarative and exclamative sentences, attempting to provide a mapping between punctuation marks (question mark, full stop, exclamation mark) and these prosodic differences. Textbooks for intermediate-advanced learners (e.g. Pathiaki, Simopoulos & Tourlis, 2012) draw the learner's attention to distinguishing neutral prosody from the emphatic/focus one, without going into details about the semantic differences of these structures, and without including all possible neutral intonational patterns (e.g. the contour for verb initial sentences is not discussed at all).

The talk is divided into two parts. In the first part, the semantic properties and phonological markers of predication clauses ("topic-comment", "categorical judgments") and minimal structure clauses ("all focus", "thetic judgments") are presented. The semantic analysis is based on Kuroda's (1972, 1992) discussion of the categorical / thetic distinction and the exploration of the same basic distinction in Agouraki (2013 and subsequent work). The prosodic features of predication clauses from minimal structure clauses are analyzed suprasegmentally using the Greek ToBI (Arvaniti & Baltazani 2000, 2005) and Themistocleous' (2012, 2016) work on Cypriot Greek. The phonological analysis is based on spontaneous speech data taken by the archive of Cyprus Broadcasting Corporation (CyBC) and other sources (e.g. YouTube videos).

In the second part, a methodological approach to teaching learners of Greek the phenomena is proposed. More specifically, regarding the Syntax-Semantics interface, the proposed tasks are (a) to identify the relevant structures in a text, and (b) to choose the suitable structure in a multiple-choice task. Regarding Phonology, the proposed perception and production tasks are (a) to identify/indicate pauses (|) and continuation rises (↑) in oral speech (listening/ perception task), and (b) to repeat (imitate) the prosodic patterns with feedback by the instructor (production task).

WRITING IN MIGRANT' LANGUAGES IN RUSSIAN WEB-SPACE AS NEW LITERACY PRACTICES: WHO, FOR WHOM, AND HOW.

K. Fedorova¹, V. Baranova²

¹Hankuk University of Foreign Studies, South Korea

²National Research University - Higher School of Economics, St. Petersburg, Russia

Recent increase in migration has been making Russian cities more ethnically and linguistically diverse than ever before. The awareness of multilingualism is, however, still rather low among Russian citizens; Russian cities keep a 'monolingual façade', both in terms of public communication and of linguistic landscape (Fedorova & Baranova 2018; Baranova & Fedorova 2019). Only recently, multilingual communication at workplaces started gradually to increase, and there are also first traces of written usage of minority languages in public space. This process goes alongside with a rapid growth in the use of digital, networked technologies. As a result, online space turns out to look more diverse and multilingual than the 'real' one.

The paper aims to shed light on the computer-mediated communication (CMC) among immigrants to Russia and between them and Russian speakers. It is based on the analysis of use of Uzbek and Kyrgyz, languages most often spoken by labor migrants, in thematic public groups in the most popular Russian social network (Vkonacte). Another source are web-sites of different companies offering services popular among migrants: money transfer, law consulting, translation of documents, etc. The analysis follows the ethnographic approach to CMC (Androutsopoulos 2013).

The analysis of data reveals new ways to use languages both for in-group and out-group communication. On the one hand, there are examples of communication in Uzbek via popular forums and social media involving both native and non-native Uzbek speakers. On the other hand, commercial offers aimed at migrants are written mostly by non-native speakers. As a result, people produce and encounter various hybridized linguistic forms that become a constitutive element of everyday social interaction. The question of spelling and orthography as a social practice (Sebba 2007) also matters here: the choice of Cyrillic rather than official Latin script is popular among people socialized during the Soviet time. New forms of literacy create heteroglossic digital space challenging traditional monolingual and purist bias typical for Russian society.

References:

- Androutsopoulos, J. Networked multilingualism: Some language practices on Facebook and their implications. *International Journal of Bilingualism*. 2013. Vol. 19 (2). P. 185-205.
- Baranova, V & Fedorova, K. 'Invisible minorities' and 'hidden diversity' in St. Petersburg's linguistic landscape. *Language & Communication*. 2019. Vol. 68. P. 17-27.
- Fedorova, K. & Baranova, V. Moscow: diversity in disguise. In: *Urban Sociolinguistics. The City As A Linguistic Process And Experience*. Eds. Heinrich, P. & Smakman, D. Routledge, 2018. P. 221-237.

Sebba, M. Spelling and society: The culture and politics of orthography around the world. Cambridge, 2007.

TRANSLANGUAGING ART. TRANSFORMATIVE POTENTIAL OF CONTEMPORARY ART FOR LANGUAGE TEACHING IN A MULTILINGUAL CONTEXT. CASE STUDY FROM SCOTLAND.

D. Futro

University of Glasgow, United Kingdom

My presentation will discuss how the multilingual works created by Krzysztof Wodiczko, Małgorzata Dawidek and Monika Szydłowska-Polish-born visual artists, who, in their artistic practice combine multiple languages with other means of artistic expression-were employed to teach Polish in a Scottish mainstream primary school.

I will briefly describe the context of my study, situating it within the linguistic landscape of Scotland and the Scottish education system with a total of 149 languages being spoken by pupils in Scottish schools, Polish being the most commonly spoken minority language and the 1+2 language policy currently being introduced by the Scottish Government into schools.

I will introduce the concept of 'translanguaging art' rooted in the theory of translanguaging and their role in the pedagogical model explored in the presented study. I will discuss the learning spaces created by the artworks used in the project: Szydłowska's 'Do You Miss Your Country?', a multilingual artist's book, in which the artist captured the life of a Polish immigrant, combining well-chosen Polish and English verbal exchanges recorded in speech bubbles with minimalist watercolour images; Dawidek's 'Wheel of Emotions', in which the artist collected and carefully drew with dark pastel on the white wall, words from several world languages, Wodiczko's 'Guests', in which the sound of conversations in Ukrainian, Russian, Vietnamese, Polish, Italian, English languages accompanied images of blurry figures seen through the 'windows' projected on the internal walls of the gallery space and his 'Xenological Instruments,' in which he equipped migrants with self-devised speaking devices so they could use them to record their story in English and with their help interact with people on the streets.

Finally, I will describe the project in which the proposed pedagogical model was piloted, reflect on preliminary findings and discuss the applicability of the model across other languages.

Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ ΚΑΤΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ. ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΕΝΑ ΝΕΟ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΟ ΤΟΠΙΟ.

P. Gatsi¹, G. Simopoulos²

¹Aristotle University of Thessaloniki, Greece

²UNICEF, Greece

Σύμφωνα με τα δεδομένα της UNICEF (Δεκέμβριος, 2019) ο εκτιμώμενος αριθμός παιδιών με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο είναι 42.500 εκ των οποίων 4815 είναι οι ασυνόδευτοι ανήλικοι. Μέχρι τον Ιούνιο του 2019 12.800 παιδιά με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο σχολικής ηλικίας (4/17 ετών) σε όλη την Ελλάδα είχαν εγγραφεί στην τυπική εκπαίδευση. Οι κύριες χώρες προέλευσης των παιδιών που έφθαναν διά θαλάσσης στην Ελλάδα καθ' όλη τη διάρκεια του 2019 ήταν το Αφγανιστάν (52%), η Συρία (27%), το Ιράκ (7%), και άλλες χώρες (14%). Έτσι, μαθητές με νέα γλωσσικά ρεπερτόρια κανούρια καινούρια χαρακτηριστικά έρχονται να συμπληρώσουν το πολυγλωσσικό τοπίο που συγκροτήθηκε κυρίως από τους μετανάστες και πρόσφυγες μαθητές της προηγούμενης περιόδου. Από την άλλη μεριά, στις χώρες του ΟΟΣΑ, το ποσοστό των μαθητών μεταναστευτικού υποβάθρου που έχουν πρόσβαση στη διδασκαλία της πρώτης/μητρικής τους γλώσσας εντός της τυπικής εκπαίδευσης δεν υπερβαίνει το 10% (OECD, 2015:67). Για τη μεγάλη πλειονότητα, επομένως, η πρόσβαση στη διδασκαλία της γλώσσας προέλευσης είτε δεν υφίσταται, είτε περιορίζεται στη μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση που προσφέρεται εντός των μεταναστευτικών κοινοτήτων.

Στην παρούσα ανακοίνωση θα παρουσιαστεί η περίπτωση των σχολείων γλωσσών καταγωγής σε διάφορες πόλεις της Ελλάδας. Πρόκειται για τα εθελοντικά σχολεία φαρσί, αραβικών, σοράνι που δημιουργήθηκαν στην Καρδίτσα, στα Τρίκαλα, στην Θεσσαλονίκη και στα Ιωάννινα. Από το Δεκέμβριο του 2018 έως το Φεβρουάριο του 2020 πάνω από 500 παιδιά με προσφυγικό υπόβαθρο ηλικίας 6 έως 17 ετών διδάχθηκαν τις γλώσσες καταγωγής τους από εθελοντές εκπαιδευτικούς των χωρών πρόλευσής τους.

Με δεδομένη την απόλυτη κυριαρχία μονογλωσσικών πολιτικών στο ελληνικό συγκείμενο και μέσα από την συλλογή ημι/δομημένων συνεντεύξεων και κείμενων ταυτότητας από γονείς, εκπαιδευτικούς και παιδιά παρουσιάζονται τα ποικίλα οφέλη (μαθησιακά και ταυτοτικής ισορροπίας) από την ανάπτυξη των σχολείων αυτών καθώς και η ανάγκη θεσμικής υποστήριξής τους.

References:

De Backer, F., Van Avermaet, P. & Slembrouck, S. (2017). Schools as laboratories for exploring multilingual assessment policies and practices. *Language and Education*, 31(3), 217-230. doi: 10.1080/09500782.2016.1261896

Gatsi, G. (2019). Analyse des propos tenus par des réfugiés mineurs et non accompagnés dans des textes identitaires. *Nouveaux vecteurs d'inclusion ? Neofilolog* 2/52, p. 335 349

Fisher, L., Evans, M., Forbes, K., Gayton, A. & Liu, Y. (2018). Participative multilingual identity construction in the language classroom: a multi-theoretical conceptualization. *International Journal of Multilingualism*. doi:10.1080/14790718.2018.1524896

García, O., Lin, A. & May, S. (2017) (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education*. Cham: Springer.

Laimer, T. & Wurzenrainer, M. (2017). Multilingualism as a resource for basic education with young migrants. In Beacco, J.-C., Krumm, H.-J., Little, D. & P. Thagott, (Eds.), *The Linguistic Integration of Adult Migrants/L'intégration linguistique des migrants adultes. Some Lessons from Research/ Les enseignements de la recherche* (pp. 117-122). Berlin: De Gruyter Mouton.

UNICEF (2019). Refugee and migrant children in Greece. Available in <https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/201902/Refugee%20and%20migrant%20children%20in%20Greece%2031%20Jan%202019.pdf>

Στεργίου, Λ. & Σιμόπουλος, Γ. (2019). Με(τά) το κοντέινερ. Διαπολιτισμική ματιά στην εκπαίδευση προσφύγων. Αθήνα: Gutenberg.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2017) *SiDaYes! Πέρα από τη Διγλωσσία προς τη Διαγλωσσικότητα/Beyond Bilingualism to Translanguaging*. Αθήνα: Gutenberg.

Χατζηδάκη, Α. (2015). Αξιοποιώντας την πολυγλωσσία και την πολυπολιτισμικότητα. Στο Μ. Τζακώστα (Επιμ.), *Γλωσσική Εκμάθηση και Διδασκαλία σε Πολυπολιτισμικά Περιβάλλοντα* (σ. 90-110). Αθήνα: Gutenberg

ΤΙΚΤΟΚΙΝ΄: ΚΑΤΑΣΚΕΥΑΖΟΝΤΑΣ ΝΟΗΜΑΤΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΑΚΕΙΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΥΒΡΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ.

M. Georgiou Moria

University of Cyprus, Cyprus

Στη σύγχρονη ψηφιακή ζωή τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης αποτελούν τη δημοφιλέστερη μορφή διαδικτυακής επικοινωνίας. Δομημένα ως προσωπικά δίκτυα, θέτουν το άτομο στο επίκεντρο της δικής του κοινότητας, εξαλείφοντας τα σύνορα ανάμεσα στην κυριότητα συγγραφής και ανάγνωσης. Η εργασία εξετάζει «μικρές ιστορίες» της στιγμής (Georgakopoulou, 2013) στο ψηφιακό και κοινωνικό περιβάλλον του TikTok, μιας από τις πλέον εξελισσόμενες πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης παγκοσμίως, που προσφέρει μια εναλλακτική εκδοχή διαδικτυακής διανομής σύντομων βίντεο με μουσική, φίλτρα και άλλα ειδικά χαρακτηριστικά. Η εστίαση βρίσκεται στο κειμενικό είδος της παρωδίας και ειδικότερα στα κειμενικά χαρακτηριστικά της διακειμενικότητας και της υβριδικότητας, ενώ παράλληλα εξετάζονται οι αλληλεπιδραστικές πρακτικές ανάμεσα στους χρήστες της εφαρμογής (TikTokers) σε σχέση με το πώς αυτές καθορίζουν και καθορίζονται από τον λόγο των ΜΚΔ.

Σκοπός της εργασίας είναι η ανάδειξη των τρόπων και των διαδικασιών, μέσω των οποίων τα πολυτροπικά κείμενα-βίντεο που αναπαριστούν «μικρές ιστορίες» παρωδίας στο TikTok, μπορούν να εκφράζουν πολλαπλά στρώματα νοημάτων, τα οποία με τη σειρά τους παράγουν πολλαπλές χιουμοριστικές, αλλά και κριτικές ερμηνείες. Η μεθοδολογία που εφαρμόζεται είναι η πολυτροπική ανάλυση συνομιλιακής διεπίδρασης (Kress, 2003) στη βάση του μοντέλου των Hull και Nelson (2005), μιας σειρά επιλεγμένων βίντεο για τη διερεύνηση και συζήτηση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων:

1. Πώς μέσα από τη διακειμενικότητα και υβριδικότητα των κειμένων οι χρήστες του TikTok κατασκευάζουν «μικρές ιστορίες» παρωδίας;
2. Πώς οι ψηφιακές πρακτικές (following, sharing, commenting, liking, dueting) των χρηστών της πλατφόρμας επηρεάζουν την παραγωγή και κυκλοφορία των βίντεο;

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της μικροέρευνας καταδεικνύει ότι στην περίπτωση των πολυτροπικών κειμένων του TikTok, μέσω κάθε σημειωτικού καναλιού, συνταιριάζονται στο σύνολο διακριτές, αλλά συσχετιζόμενες πτυχές του νοήματος, ώστε ο κάθε τρόπος να συνεισφέρει όσο το δυνατό καλύτερα, υπερβαίνοντας έτσι τα συμβατικά όρια των δικών του πόρων και καθιστώντας την πολυτροπική επικοινωνία δυναμική (Hull & Nelson, 2005). Στη διαδικασία της στρωματοποίησης των διαφορετικών τρόπων για τη νοηματοδότηση των «μικρών ιστοριών» παρωδίας, καθοριστικό ρόλο φαίνεται να διαδραματίζει ο χειρονομιακός, δηλαδή οι τρόποι με τους οποίους οι TikTokers κατευθύνουν το βλέμμα, τις εκφράσεις του προσώπου, τις χειρονομίες, την κίνηση και τη στάση του σώματός τους.

Η κυρίαρχη πρακτική λόγου που εμφανίζεται στο TikTok είναι η διακειμενικότητα, η οποία συνδέεται άμεσα με την παραγωγικότητα των κειμένων (Fairclough, 1992), καθώς μέσω της διανομής των βίντεο, οι χρήστες μπορούν να τα αναπαραγάγουν ή να τα μετασχηματίσουν, αναδομώντας τις υφιστάμενες κειμενικές συμβάσεις. Το TikTok

προσφέρει «τεχνολογίες εν-κειμενοποίησης» (Androutsopoulos, 2014), καθώς μέσα από μια συμμετοχική διαδικασία, οι χρήστες αποσυνδέουν τον λόγο από το αρχικό του συγκείμενο και τον επαναπλαισιώνουν σε νέους χώρους λόγου, τόσο εντός της πλατφόρμας με την αναπαραγωγή των ίδιων πρωτότυπων ήχων, όσο και εκτός και διαμέσου άλλων ΜΚΔ (YouTube, Instagram, FB, κ.ά.). Παράλληλα, με την πρακτική της μεταγραφής (Georgakopoulou, 2015), οι TikTokers κατασκευάζουν τις δικές τους «μικρές ιστορίες» παρωδίας, διατηρώντας κάποια στοιχεία των πρότυπων ιστοριών, αλλά προσθέτοντας και το προσωπικό τους στίγμα μέσα από το μιξάρισμα και την επικάλυψη με άλλο οπτικό ή/και ηχητικό υλικό. Συνιστούν έτσι, μια διαδικτυακή κοινότητα πρακτικής που μοιράζεται κοινά ενδιαφέροντα, κοινά χαρακτηριστικά, κοινές αξίες και πρακτικές, ενώ η μεταξύ τους αλληλεπίδραση επηρεάζει τη ροή της επικοινωνίας στην πλατφόρμα (van Dijck & Poell, 2013).

Συμπερασματικά, το TikTok, ως σημειωτικό μέσο, προσφέρει εξαιρετικές δυνατότητες στο κοινό του να κατασκευάσει και να επικοινωνήσει νοήματα, μέσα από μια διασκεδαστική πολυτροπική εμπειρία ερμηνείας και ανασχεδιασμού του κόσμου (Jewitt, 2011).

THE 'ISOTIS' PROJECT AND ITS CASE STUDY IN GREECE: SUCCESS FEATURES AND FACILITATORS FOR PROMOTING MULTILINGUAL AND MULTICULTURAL DIVERSITY IN EDUCATION.

A. Gkaintartzi¹, E. Kompiadou², K. Petrogiannis³, K. Tsioumis², R. Tsokalidou²

¹University of Thessaly, Greece

²Aristotle University of Thessaloniki, Greece

³Hellenic Open University, Patras, Greece

This paper presents a case study, conducted in the Greek educational context, as part of the European collaborative project, called 'ISOTIS', including 17 partners and 11 countries. The project ISOTIS aimed to contribute to effective policy and practice development in order to effectively combat educational inequalities in early childhood education and primary education, following a three-step research procedure. First, an inventory of effective and promising interventions across Europe on curriculum, pedagogy and/or school social climate was created; second, in-depth case studies were conducted, based on selected interventions from the inventory; and third, a virtual learning environment prototype, aiming to develop cultural and multilingual awareness, was developed. Our case study, as part of the second research stage of ISOTIS, was implemented in four pre-school classes, in Western Thessaloniki, Greece. The main aim of the case study was the investigation of teachers', parents' and children's views regarding the perceived impact of the selected intervention, in order to identify its success features and facilitators. In specific, success features refer to intrinsic features and strengths of the intervention and facilitators include factors that contribute to its success. The selected intervention had targeted the support of multilingualism and multiculturalism in the Kindergarten. By identifying its success features and facilitators, we could add to the current scientific knowledge about ways to support the children's multilingual and multicultural capitals in the classroom. Data was collected through in-depth, semi-structured interviews and focus groups with the participants, as well as via analysis of children's creative productions and observation. The research findings show that personal relationship, language support, the use of personal stories as identity texts, as well as the use of ICT are some of the reported success features and facilitators. We discuss the multiple benefits of including and supporting the children's languages and cultures in school learning, valuing diversity in the classroom and promoting inclusiveness. Implications are considered about the use of pedagogical practices such as identity texts that can act as a tool of empowerment for the children's multilingual/multicultural capitals and support of home-school partnership.

PROMOTING MULTILINGUAL EMERGENCY REMOTE TEACHING. A CASE STUDY IN AN ELEMENTARY LANGUAGE-DIVERSE CLASSROOM.

C. Gkougkoura¹, S. Paidá²

¹Hellenic Open University, Greece

²Hellenic Open University / MoE, Greece

In recent years, a significant number of students with a multilingual background have attended Greek educational institutions, mainly due to migration and the refugee crisis (Skourtou, 2011; Tsokalidou, 2017; Stergiou & Simopoulos, 2019). This paper describes a case study (through intervention) conducted in a digital multilingual elementary classroom, that aimed to explore strategies for facilitating lesson engagement and establishing inclusive pedagogy under emergency situations. Part of the aim of this intervention was to analyze the design of a lesson plan grounded in computer-Assisted Language Learning (CALL) features that contribute to migrant students' active lesson participation (Beatty, 2010). The principle aim of this study is to explore to what extent redesigning the school curriculum (Macalister & Nation, 2019) contributes to migrant students' active lesson participation during emergencies, and its effect on migrant students' social inclusion in a formal educational context.

The described lesson plan is based on the task-based language teaching (TBLT) method (Ellis, 2003) supported by CALL features and considers the students' needs analysis (Pushpanathan, 2013). By employing qualitative modes of inquiry, we attempt to provide multilingual lesson strategies grounded in peer collaboration implementing digital learning projects. Based on the school curriculum, the classroom teacher worked on "climate change" via digital tools. Data was collected using questionnaires, observations of the actual teaching procedure, the in-depth analysis of the learning outcome, and the students' peer evaluation. Results established the most critical factors required for differentiated multilingual distance education. This is an original research work on how diversity and inclusion in emergency remote teaching (Hodges et al., 2020) may be achieved. However, the critical issue of students' digital access is beyond the scope of this study.

References:

- Beatty, K. (2010). Teaching & researching: Computer-assisted language learning. (2nd ed.). New York, USA: Routledge
- Ellis, R. (2003). Task-based language learning and teaching. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. EDUCAUSEReview. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning?fbclid=IwAR06enKBAIRpgkNA62QEEEnOmjNztxrxdrjvuLD5pMzIU8iBkAYhOMDABOM>

- Kaneva, D. (2012). Teaching and learning in diverse school contexts: the journeys of three newly arrived students. In D. Mallows (Ed.), *Innovations in English language teaching for migrants and refugees* (pp. 49-64). London, UK: British Council.
- Macalister, J., & Nation, I. S. P. (2019). *Language curriculum design*. London, UK: Routledge.
- Pushpanathan, T. (2013). A need for needs analysis. *International Journal of Applied Research and Studies*, 2(1), 1-6.
- Skourtou, E. (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*. Athens: Gutenberg.
- Stergiou, L., & Simopoulos, G. (2019). *Μετά το κοντέινερ - Διαπολιτισμική Ματιά στην Εκπαίδευση Προσφύγων*. Athens: Gutenberg.
- Tsokolidou, R. (2017). *SiDaYes: Beyond bilingualism to translanguaging*. Athens: Gutenberg.

KAMISHIBAÏ 'VOYAGE DANS L' ESPACE ET LE TEMPS (ΤΑΞΙΔΙ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΚΑΙ ΣΤΟ ΧΡΟΝΟ)': ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΕΣ, ΔΙΑ/ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΗΜΕΙΩΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ.

H. Hatzimihail

Secondary school of N. Madytos, Greece

Αφορμή για τη συγκεκριμένη έρευνα υπήρξε η δημιουργία -για παρουσίαση- σε ένα σχολικό πολύγλωσσο περιβάλλον ενός Kamishibaï, δηλ. μιας οπτικοποιημένης πολύγλωσσης ιστορίας της οποίας ο λόγος ως αφήγηση και ως διάλογοι συνυπάρχει, εναλλάσσεται ή αλληλοσυμπληρώνεται με την κάθε εικόνα της.

Στόχος της συγκεκριμένης ανακοίνωσης είναι να καταδειχθούν οι τρόποι με τους οποίους η πολύγλωσση, η δια/πολυ-πολιτισμική και η σημειωτική προσέγγιση συμβάλλουν στην επίτευξη του ανωτέρω αποτελέσματος που ήταν η ιστορία 'Voyage dans l' espace et le temps (Ταξίδι στο χώρο και στο χρόνο)' στα πλαίσια της διαφοροποιημένης μάθησης παράλληλα/ κατά τη διδασκαλία της Γαλλικής ως ξένης γλώσσας. Επισημαίνονται επίσης οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των ανυποψίαστων δημιουργών/ θεατών της συγκεκριμένης ιστορίας και του εκάστοτε υποψιασμένου ερευνητή της.

Βιβλιογραφία:

Forlot, Gilles (2012). 'Vers une formation au Plurilinguisme à l' école française. État des lieux et réinterprétation des approches didactiques mono des instructions officielles'. Éveil aux langues et approches plurielles. De la formation des enseignants aux pratiques de classe. Paris: L' Harmattan (Collection Espaces Discursifs), pp. 57-73.

Galisson R., Coste D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues Paris: Hachette.

Greimas A.J., Courtés J. (1993). Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage. Paris: Hachette Supérieur.

Kiyitsioglou-Vlachou, Rinetta (2011). La formation -à et par la pluriculturalité : enjeu de l'enseignant de langues-cultures vivantes. Διασταυρώσεις. Μελέτες στη διδακτική των ξένων γλωσσών και πολιτισμών, τη γλωσσολογία και τη μετάφραση αφιερωμένες στην Πηνελόπη Καλλιαμπέτσου-Κορακά. Αθήνα: Ι.Καρδαμίτσας-Ινστιτούτο του βιβλίου: 79-91.

Moussouri, Evangélia (2010). L'apport des représentations langagières dans l'enseignement des langues étrangères et secondes. GALA: Thessalonique.

<http://www.enl.auth.gr/gala/14th/Papers/French%20papers/Moussouri.pdf> (consulté le 1.1.2018).

Rey-Debove, Josette (1979). Sémiotique-Lexique. Paris: PUF.

Τσοκαλίδου, Ρ. (s.a.) Η επαφή των γλωσσών στην εκπαίδευση: ένα κοινωνιογλωσσολογικό πολιτικό ζήτημα. <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD160/A%CE%A1%CE%98%CE%A1%CE%91%20%C> (ενημέρωση: Πέμπτη 28.12.2017).

Τσοκαλίδου, Ρούλα (2017). 'Διαγλωσσικότητα και εκπαιδευτικά εργαλεία' στο: Μέτρα για βελτίωση κοινωνικής και εκπαιδευτικής ένταξης των παιδιών τρίτων χωρών στην Κύπρο-Οδηγός για διαχείριση κοινωνικοπολιτισμικής ετερότητας. Τσιπλάκου Σταυρούλα (επιμ.), Κύπρος, σσ. 57-90.

Χατζημιχαήλ, Χαρούλα (2018). 'Ο γύρος του κόσμου σε 80 ημέρες' του Ιουλίου Βερν: Πολυγλωσσία, Πολυπολιτισμικότητα, Συμβολισμοί'(2018). Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου: '4ο Σταυροδρόμι γλωσσών και πολιτισμών'. Τσοκαλίδου Ρούλα, Κέκκια Αιμιλία-Μέλλω (επιμ.). ΑΠΘ, Παιδαγωγική Σχολή, Θεσσαλονίκη, 2018, σσ. 450-478.

ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΚΟΤΗΤΑ, ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΣΗΜΕΙΩΤΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΚΙΝΕΖΙΚΗΣ ΑΠΟ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΟΥΣ ΕΛΛΗΝΕΣ.

H. Hatzimihail

Secondary school of N. Madytos, Greece

Σε αυτήν την ανακοίνωση εξετάζονται 1. οι λόγοι επιλογής για εκμάθηση και οι τρόποι απόκτησης της κινεζικής ως ξένης γλώσσας από Έλληνες με πολυγλωσσικό και πολυπολιτισμικό υπόβαθρο, 2. η διαγλωσσικότητα (Τσοκαλίδου, 2017) ως ενδιάμεσο στάδιο μεταξύ της ΝΕ και της μελετώμενης κινεζικής, 3. η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ικανότητας και των συνιστωσών της από τους εκπαιδευόμενους κατά την ανωτέρω μαθησιακή διαδικασία, 4. η διασημειωτικότητα κατά τη μετάβαση από το γλωσσικό και τα μη γλωσσικά γνωστά σημειωτικά συστήματα (Greimas, Courtés, 1993; Rey-Debove, 1979; Σιαμάκης, 1988) της ΝΕ στα άγνωστα εκείνα της κινεζικής (Galisson, Coste, 1976), 5. ο ρόλος της γλώσσας-οχήματος (Feng, 2009) και η γνώση άλλων ξένων γλωσσών από τους εκπαιδευόμενους.

Βιβλιογραφία:

- Feng, Anwei (2009). English in China. Convergence and divergence in policy and practice. *ALLA Review*, volume 22. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 85-102.
- Forlot, Gilles (2006). Des pratiques aux stéréotypes sociolinguistiques d'étudiants-professeurs. Résultats préliminaires d'une enquête et pistes de recherche. *Spirale-Revue de Recherche en Éducation*, No 38. Lille: Presses de l' Université Charles de Gaulle/ Lille III, pp. 123-140.
- Galisson R., Coste D. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette.
- Greimas A.J., Courtés J. (1993). *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris: Hachette Supérieur.
- Hori, Yuki, Crane-Mikojajczyk, Béatrice (2019). Le riz au Japon, au regard de la culture, de la langue et du droit. *International Journal on Semiotic Law*, 32. Springer, pp. 971-994.
- Kiyitsioglou-Vlachou, R. (2011). La formation à et par la culturalité: enjeu de l' enseignant de langues-cultures vivantes. Αθήνα: Ινστιτούτο του βιβλίου Α.Καρδαμίτσα, pp. 79-90.
- Le Boucher, Marion (sa.). *Histoire de la langue et de l' écriture chinoise*.
- Le Liève, Françoise, Forlot, Gilles (2014/1). Éducation et plurilinguisme: quel rôle pour l' anglais? *Cahiers Internationaux de Sociolinguistique*, No 5, pp. 161-171.
- Lindekens, René (1971). *Sémiotique de l' image: analyse des caractères typographiques*. Urbino: CISL, No 3/F.
- Rey-Debove, Josette (1979). *Sémiotique-Lexique*. Paris: PUF.
- Σιαμάκης, Κωνσταντίνος (1988). *Το αλφάβητο*. Θεσσαλονίκη.

FREINET PEDAGOGY MEETS WITH A TRANSLANGUAGING PEDAGOGY OF LITERACY EXPLORING THE NOTIONS OF STANCE, DESIGN AND SHIFTS.

C. Hélot

University of Strasbourg, France

This presentation will first explain the main principles of Freinet pedagogy as regards literacy acquisition at primary level in France, and its objectives centred on children's agency as authors of their own texts. Next, I will address the following research question: how to rethink the Freinet approach to literacy within a multilingual paradigm in an education system where linguistic inequalities prevent many plurilingual learners from full and equal participation in class. My analysis will be based on previous research on language in education policies in France and on some of the data collected during one year (2019/2020) of ethnographic monitoring of a classroom of plurilingual 8 year olds in a poor suburb of Strasbourg (France). Through a collaborative multilingual literacy project between a Freinet teacher and the researcher, 24 children were engaged in various reading and writing activities including their home languages and in the writing and illustrating of a multilingual kamishibai. Based on field notes, participant observations, interactions with the children and regular dialogue with the teacher, I will analyze the extent to which the linguistic hierarchization ingrained in the French school system can be disrupted and the impact of creating multilingual learning spaces on the children's lived experiences of reading and writing in more than one language.

First analyses of this ongoing project point to the difficulties for the teacher of implementing a translanguaging pedagogy for literacy acquisition:

- 1) When children have not had any previous schooling experiences of using the full extent of their semiotic resources and thus have already internalized a policy of erasure or banning of their plurilingual repertoires, both orally and in writing
- 2) When the school culture is based on a very normative and monolingual approach to literacy teaching
- 3) When the teacher has been strongly engaged in a transformative pedagogy of literacy but within a monolingual paradigm
- 4) When the children's plurilingual repertoires are very complex because of their migration experiences and social circumstances.

All these issues will allow me to question the notion of 'stance' and its relationship to those of 'design' and 'shifts', as constitutive of a translanguaging pedagogy (Garcia & al, 2017) for multilingual literacy acquisition. For example, while the teacher was clear about his stance on seeing the children's plurilingual repertoires as a resource for learning, and there were clear moments when he encouraged them to show off their expertise orally in class, the design of activities that aimed to develop biliteracy acquisition was challenged by the number of named languages to support (Tchechen, Georgian, Russian, Roumanian, Turkish, Italian, English, Alsatian, Arabic, Fang, and French Sign language) and the children's limited access to literacy resources at home and school in these languages.

While many researchers today advocate for a translanguaging pedagogy, I hope to show that such a pedagogy needs to be finely contextualized if it is to counter unequal and exclusionary multilingual practices at school.

Reference:

Garcia, O., Johnson, S. & Seltzer, K. (2017) The translanguaging classroom. Leveraging student bilingualism for learning. Philadelphia, PA: Caslon

RECONSIDERING THE PRINCIPLES GUIDING LANGUAGE POLICY IN THE DOMAIN OF PRIMARY AND SECONDARY EDUCATION - THE CASE OF DUTCH IN THE NETHERLANDS AND FLANDERS.

F. Hinskens

Meertens Instituut & Radboud Universiteit, Netherlands

'De Taalunie', formerly 'De Nederlandse Taalunie' (lit. The (Dutch) Language Union), is a body which counsels the Dutch, Flemish and Surinamese governments in policy matters concerning the Dutch language. The aim is increasingly to provide broad support for the advice through the input of experts. For that purpose, the Taalunie sets up working groups with representatives of the relevant social domain(s) and academia.

Until recently, a Dutch-Flemish working group has been active that has developed a proposal for an advisory note regarding the future policy concerning linguistic diversity in (primary and secondary) education. Suriname is not covered, as the position of Dutch in the culturally and linguistically super-diverse Surinamese society (including education) differs widely from that in the Netherlands and Flanders situation – so that requires a more cautious approach and the input of Surinamese experts. The Dutch-Flemish working group, which consisted of sociolinguists, teacher trainers and senior government officials, used the notion of linguistic diversity to refer to both lectal variation within Dutch and multilingualism.

In its deliberations, the working group relied on a note written by a parallel working group that had dealt with the general policy regarding language variation and the standard language. This note, which has been endorsed by the Taalunie, is based on the conviction that there are no inherently good or wrong language varieties, that the language user benefits from register sensitivity, that language policy must focus on the language user and must be in line with reality.

The advice concerning the future policy regarding linguistic diversity in education translates these considerations as well as insights into everyday multilingual practice into advice regarding standard language and linguistic diversity. Part of the advice is educational level specific, part region specific and finally there are suggestions for concrete help to schools and teachers. Many of the recommendations have been tested by the working group against the results of an online questionnaire filled in by 210 people working in education in the Netherlands and Flanders (mainly primary, secondary and vocational education).

In this talk I will discuss the background, the considerations and the main lines of the advisory note as well as the substantiation of parts of the note in the outcomes of the online questionnaire. I also outline the reception of the advisory note after it was submitted by the Taalunie to the Dutch and Flemish parliaments and ministries of education.

ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟ ΚΥΠΡΙΑΚΟ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

S. Iacovou

University of Cyprus, Cyprus

Η βιβλιογραφία έχει υποστηρίξει ότι μέσω της εδραίωσης στενών σχέσεων ανάμεσα σε σχολείο και οικογένεια, το σχολείο είναι δυνατόν να επιτύχει υψηλές επιδόσεις στην ολομέλεια των μαθητών/τριών του, και κυρίως προς τα παιδιά που προέρχονται από φτωχά περιβάλλοντα ή συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού. Σ' αυτές τις κατηγορίες πολλές φορές εντάσσονται και τα παιδιά με μεταναστευτική βιογραφία, των οποίων οι γονείς δεν κατέχουν την ελληνική γλώσσα, έτσι ώστε να αναπτύσσουν στενές σχέσεις και επικερδείς γέφυρες επικοινωνίας με το σχολείο.

Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των γονέων μεταναστών και των εκπαιδευτικών παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία για τον τρόπο και το βαθμό που η γλώσσα επηρεάζει τη μεταξύ τους επικοινωνία και σχέση. Επιμέρους σκοπός ήταν η καταγραφή των προβλημάτων που εντοπίζουν οι δύο πλευρές και οι λύσεις που προτείνουν, συγκρίνοντας και αναλύοντας απόψεις σχετικά με το γλωσσικό ζήτημα. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με συμμετέχοντες δέκα γονείς μετανάστες, οι οποίοι κατείχαν λίγο ή καθόλου την ελληνική γλώσσα και τα παιδιά τους φοιτούσαν στη δημόσια δημοτική εκπαίδευση της Κύπρου. Τη συλλογή δεδομένων συμπλήρωσαν πέντε εκπαιδευτικοί δημοτικής εκπαίδευσης. Προς συλλογή των απόψεων των δύο ομάδων συμμετεχόντων/ουσών διεξήχθησαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις κι ανάλυση των δεδομένων έγινε με οριζόντια και κάθετη θεματική ανάλυση.

Τα αποτελέσματα έχουν δείξει ότι υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί που θέτουν φραγμούς στην ανάπτυξη επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών (ωράριο εργασίας, αγνόηση-αδιαφορία εκπαιδευτικών, στερεότυπες αντιλήψεις, οικονομικό υπόβαθρο), με κυριότερο εμπόδιο τη γλώσσα. Καθώς η πλειοψηφία των γονέων δε γνωρίζει επαρκώς την επίσημη γλώσσα του σχολείου, δυσκολεύεται ή εμποδίζεται να επικοινωνήσει μαζί του. Επίσης οι πρακτικές της τηλεφωνικής επικοινωνίας και των γραπτών ανακοινώσεων που ακολουθεί το σχολείο δεν εξυπηρετούν τους γονείς που δεν κατέχουν τη γλώσσα, αλλά τους απομακρύνουν από την ευκαιρία για επικοινωνία και ενημέρωση, όπως επίσης και τη συνεργασία τους με το σχολείο. Συνάμα διαφάνηκε ότι η πλειοψηφία των γονέων για να μπορεί να επικοινωνήσει χρησιμοποιεί ως ενδιάμεσους τα παιδιά τους ή φίλους. Τέλος, κάποιοι γονείς έχουν παρατηρήσει ρατσιστικές και στερεότυπες συμπεριφορές που σχετίζονται με την καταγωγή και τη θρησκεία τους.

Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους διαχωρίζονται σ' αυτούς που υποστηρίζουν τα παιδιά με μεταναστευτική βιογραφία και την εκπαίδευσή τους, ενώ ένα άλλο μέρος των εκπαιδευτικών δηλώνει απόμακρο και στηρίζει το αφομοιωτικό μοντέλο εκπαίδευσης και εκμάθησης της ελληνικής.

Στις συζητήσεις τους οι γονείς έδειξαν να επιθυμούν την ανάπτυξη σχέσεων επικοινωνίας με το σχολείο και πρότειναν τρόπους μείωσης του χάσματος που

δημιουργείται λόγω της γλώσσας, υποστηρίζοντας την επιθυμία και την προθυμία τους για εκμάθηση της ελληνικής, μέσα από τη βοήθεια του Υπουργείου Παιδείας. Παράλληλα ζήτησαν την εισαγωγή ενδιάμεσων στα σχολεία για να τους βοηθούν σε ζητήματα γλώσσας και επικοινωνίας. Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους υποστήριξαν την ανάγκη για εκμάθηση της ελληνικής από τους γονείς, κάτι για το οποίο θεωρούν αρμόδιους φορείς το κράτος και το Υπουργείο Παιδείας επίσης.

ΣΤΕΛΝΟΥΝ ΧΑΡΤΙΑ ΑΛΛΑ ΔΕΝ ΤΑ ΚΑΤΑΛΑΒΩ: ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟ ΚΥΠΡΙΑΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ. ΒΙΩΜΑΤΑ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

S. Iacovou

The University of Cyprus, Cyprus

Σκοπός της παρουσίασης είναι η παράθεση των αποτελεσμάτων έρευνας η οποία εξέτασε τις απόψεις και τα βιώματα των γονέων μεταναστών και των εκπαιδευτικών που διδάσκουν παι-διά με μεταναστευτική βιογραφία σχετικά με την επικοινωνία τους στο σχολείο και τον ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα στις μεταξύ τους σχέσεις. Συγκεκριμένα, τέθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα: (1) Ποιες είναι οι πρακτικές επικοινωνίας που υιοθετούνται από το σχολείο και ποιες από τους γονείς μετανάστες (συχνότητα και τρόπος); (2) Ποιες οι απόψεις των γονέων με-ταναστών για την επικοινωνία με το σχολείο και ποιες των εκπαιδευτικών για την επικοινωνία με τους γονείς; (3) Ποιος ο ρόλος της μητρικής γλώσσας και της γλώσσας της πλειοψηφίας στην επικοινωνία σχολείου και γονέων μεταναστών; (4) Ποιοι άλλοι παράγοντες φαίνεται να επηρεά-ζουν την επικοινωνία ανάμεσα σε σχολείο και γονείς μετανάστες;

Η μεθοδολογία της έρευνας ήταν ποιοτική, με κύριο μέσο συλλογής δεδομένων τις ατο-μικές ημιδομημένες συνεντεύξεις σε γονείς και εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, διενεργήθηκαν δέκα συνεντεύξεις σε γονείς μετανάστες, οι οποίοι κατείχαν λίγο ή καθόλου την ελληνική γλώσ-σα, και πέντε συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαφάνηκε ότι υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί που θέτουν φραγμούς στην ανάπτυξη της επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, με κυριό-τερο εμπόδιο τη γλώσσα. Καθώς η πλειοψηφία των γονέων δε γνωρίζει επαρκώς την επίσημη γλώσσα του σχολείου, δυσκολεύεται ή εμποδίζεται να επικοινωνήσει. Επίσης, οι πρακτικές της τηλεφωνικής επικοινωνίας και των γραπτών ανακοινώσεων που ακολουθεί το σχολείο δεν εξυ-πηρετούν τους γονείς που δεν κατέχουν τη γλώσσα, αλλά τους απομακρύνουν από την ευκαιρία για επικοινωνία και ενημέρωση, όπως επίσης και τη συνεργασία τους με το σχολείο. Παράλληλα, η πλειοψηφία των γονέων για να μπορεί να επικοινωνήσει χρησιμοποιεί ως ενδιάμεσους τα παιδιά της, κάτι που επίσης φέρει εμπόδια στην επικοινωνία. Τέλος, κάποιοι γονείς και εκπαι-δευτικοί έχουν παρατηρήσει ρατσιστικές και στερεότυπες συμπεριφορές που σχετίζονται με την καταγωγή και τη θρησκεία των πρώτων. Οι γονείς δείχνουν να επιθυμούν την ανάπτυξη σχέσεων επικοινωνίας με το σχολείο και πρότειναν τρόπους μείωσης του χάσματος που δημιουργείται λόγω της γλώσσας.

FROM ETHNOGRAPHY TO PERFORMANCE: RECONTEXTUALIZING NARRATIVES THROUGH SPACE AND MULTIPLE AUDIENCES.

E. Ioannidou¹, E. Evangelou², V. Christodoulou¹

¹University of Cyprus, Cyprus

²Independent Scholar, Artistic Director Buffer Fringe Performing Arts Festival, Cyprus

The current paper presents the recontextualization process of ethnographic narratives collected during the five-year research project GRECO “Language and identity among Romeika speakers in Cyprus”, into a participatory performance at the Buffer Fringe Performing Arts Festival 2019. The paper describes the way a group of researchers, students and artists engaged in a dialogic process with raw data and transformed it into a fully-fledged participatory performance. Drawing upon theories of language, narrative, space and identity as a chronotopic process (Bakhtin, 1981) and on performance as a social intervention through collaboration and participation (Bishop, 2012) we focus on: a) how narratives can be transformed when time and space change, engaging in a dialogic process through collaborative processes and layering of narrative mechanisms, b) how the transformation of academic work into performance, and the performance itself as intervention, can open ways for alternative epistemologies on social research.

The project GRECO (Ioannidou et al, 2019) was situated in the heavily politicized context of Cyprus, where ethnic conflict and warfare, conflicting interpretations of history and identity, physical borders and crossing points and strong national discourses are present. The project explored issues of language and identity among a distinct group of Turkish Cypriots (Romeika speakers) who have the language of the other (i.e. Greek) as a home language and not that of their affiliated group (i.e. Turkish). The project’s outcomes were ethnographic stories and accounts of rupture and difference, stories which challenged the dominant discourses on the binarity of space, identity and border.

The narratives/stories collected from Romeika speaker communities constituted the performance texts which were set anew in space and time. In the current paper, we describe the process of placing the narratives in different spaces and chronotopes and the way in which different groups of people (students, spectators) engaged in a dialogue with the original narratives. In terms of multiple spaces, the team visited the original villages of the transplanted communities, where the stories were reconsidered based on the relationship between the actual space and the ‘space as memory’ of those interviewed. Further, the narratives were seen through the lens of the theme of the festival, defining the buffer zone, the space of “decades-long (...) ideological filtering” (Stavrou Karayanni, 2019), in an institutional practice of the democratization of ‘no man’s land’; these ‘strangers’, aka Romeika speakers, fit the characterization of the ‘other’ through the manifestation of their linguistic and identity positionings and facilitate the exploration of an inter-communal ‘point of encounter’ (Freeman, 2017). For this aspect we analyze data from different phases of the process: thick descriptions and fieldnotes from visits to multiple sites, texts indicating the various stages the narratives were undergone, multimodal material capturing the process (i.e. photographs, videos).

In terms of positioning the performance as a (social) intervention, the actual performance in the festival was created based on the intersections of spatial and temporal indicators that make up the “concrete whole” of the story to be told (Bart, 2011). The performance negotiated between curatorial structures (festival) and performative practice (artists): the festival renders the narratives part of an open relationship with the spectators, de-commodifies the narrative(s) and places the performance in a dialogic framework of the ‘buffer zone’, the framework where art is inherently an intervention. Throughout this journey, time and space take on flesh and become charged and responsive to the movement of plot and (hi)story but more importantly become artistically visible (Bemong et. al., 2010) through the added voices, negotiations and recontextualizations offered through the voice and identity of the student performers. This chronotopic view of the telling to the re-telling of a story highlights the dynamic process constituted through the interaction of past experience, ongoing involvement, and the yet-to-be-accomplished goals of the actual Festival performance (Brown & Renshaw, 2006). The data provided for this aspect is the description of the actual performance during the festival as dialogic multimodal text.

THE EFFECTS OF CORRECTIVE FEEDBACK STRATEGIES AND LEARNERS' PROFICIENCY ON THE ACQUISITION OF THE GREEK PAST TENSE MORPHOLOGY.

S. Ioannou

National and Kapodistrian University of Athens, Greece

University of Cyprus, Cyprus

The aim of the study is to explore the effects of corrective feedback on the acquisition of past tense morphology in beginners' classes of Greek as a second language. For this reason, a quasi-experimental intervention study was designed to examine: (a) the possible impact of oral corrective feedback on the acquisition of the Greek past tense morphology; (b) the effects of two corrective feedback strategies, namely recasts and metalinguistic feedback on the development of students' explicit knowledge; (c) the effect of student's proficiency on the effectiveness of the corrective feedback strategies; (d) the interaction between feedback type and learner's proficiency. Eighty-six students in total, drawn from ten intact beginners' classes of the Modern Greek Language Teaching Center of the University of Athens, participated in form-focused production activities that aimed at eliciting the target forms. The participants were divided into two proficiency levels (high vs low) according to their performance on a placement test. Each class received one of the following treatments in response to any utterance that contained an error in the target structure: (a) recast; (b) metalinguistic feedback; (c) no feedback on the target structure. Students' progress was assessed based on a grammaticality judgment test that was administered before and after the treatment to measure participants' development on the explicit knowledge of past tense morphology. Results showed that the experimental groups which received recasts and metalinguistic feedback outperformed the control group, while no statistical significance was found between the effects of corrective recasts and metalinguistic feedback on the acquisition of past tense. Moreover, the results showed that the effectiveness of feedback strategies depended on the learners' proficiency. In particular, high-proficiency learners benefited equally from both metalinguistic feedback and recasts, whereas low-proficiency learners benefited significantly more from metalinguistic feedback than from recasts.

STYLISATION AT SCHOOL: MANAGING INCREASED CLASSROOM HETEROGENEITY.

B. Jani-Demetriou

ELTE Doctoral School of Linguistics, Hungary

A monolingual school's curriculum is usually less flexible to detect and to adjust to the diverse cultural and linguistic environment of its pupils. In these curricula, (especially non-standard) multilingual ways of speaking, compared to the language taught at school, are getting marginalized and disregarded. In such cases, tensions may arise between school's strict monolingual and standard language policies and children's diverse linguistic practices. Roma students in Central Europe speaking often with non-standard resources of national languages respectively and/or Romani are often affected by such kind of curricula: their linguistic background is not valued or remains invisible at school. This presentation is based on a linguistic ethnographic research among students of a school in North-Eastern Hungary, where the previously mostly homogenous group of Hungarian students is becoming much more diverse by integrating Roma students into the classes. The newcomer students' different cultural and linguistic characteristics and various non-standard ways of speaking meet the school's standards. The presentation will focus on the process of how the changing linguistic background of the children cause transformation of the discourses at school.

The analysis builds on Bakhtin's concept of centripetal and centrifugal forces (Bakhtin 1981) in which centripetal forces act towards standardization and fixity, while centrifugal forces draw on heterogeneity and fluidity. The constant interference of the forces creates tensions in a school participants' ways of speaking. Bakhtin's theory focuses on social tensions in communication as a person's speech indexes social position, a reflection on and an evaluation of social meanings. The presentation will be looking at stylisation (Rampton 2014) as a response to tension in communication, which is happening "at ritually sensitive moments" (Rampton 2014: 288).

The presented research is based on sociolinguistic ethnographic methodology, in the form of classroom observation, interviews and schoolscape analysis. I argue that the changing linguistic and ethnic situation of the school community has an impact on local discourses. By examining stylisation, this presentation sheds new light on how the changing environment transforms ways of speaking and develops new strategies in discourse to treat ethnolinguistic difference.

References:

- Bakhtin, Mikhail Mikhailovich 1981. *The Dialogic Imagination. Four Essays*. USA: University of Texas Press.
- Rampton, Ben 2014. *Dissecting Heteroglossia: Interaction Ritual or Performance in Crossing and Stylisation?* In: Blackledge, Adrian / Creese, Angela (szerk.): *Heteroglossia as practice and pedagogy*. Dordrecht: Springer. 275-300.

«ΕΙΝΑΙ ΩΡΑΙΟ ΝΑ ΒΛΕΠΕΙΣ ΟΤΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ ΠΕΡΙΜΕΝΟΥΝ ΝΑ ΜΑΘΟΥΝ ΚΑΤΙ ΑΠΟ ΕΣΕΝΑ». ΟΤΑΝ Ο ΚΡΑΤΟΥΜΕΝΟΣ ΜΑΘΗΤΗΣ ΓΙΝΕΤΑΙ Ο ΔΑΣΚΑΛΟΣ, ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΜΙΑΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΕΘΝΟΓΡΑΦΙΑΣ.

S. Kalmpeni, E. Vassilaki, E. Gana

University of Thessaly, Greece

Στην ανακοίνωση επιχειρείται η ανάδειξη σύνθετων και δυναμικών διεργασιών και δράσεων που υλοποιήθηκαν σε χώρους γραμματισμού (literacy sites) εντός φυλακών, αποσκοπώντας στον μετασχηματισμό των παραδοσιακών μοντέλων γραμματισμού στις φυλακές σε χώρους ενδυνάμωσης, επαναπροσδιορισμού ταυτοτήτων και προσωπικής επένδυσης των κρατουμένων στις διαδικασίες μάθησης.

Η παρουσίαση εστιάζει σε «παιδαγωγικά στιγμιότυπα» από ευρύτερη εν εξελίξει έρευνα η οποία αντλεί από την κριτική εθνογραφική προσέγγιση και διερευνά χώρους γραμματισμού εντός φυλακών. Αφετηρία της έρευνας αποτελούν καταγεγραμμένες διαπιστώσεις όπως η σχολική άρνηση, η χαμηλή μαθησιακή ετοιμότητα, αλλά και ζητήματα αυτοεκτίμησης (Mallett, 2014; Hirschfield, 2014) που συχνά επιδεικνύουν οι φοιτούντες σε σχολεία φυλακών, ενώ ακόμη και η εκπαίδευση εντός των φυλακών διαποτίζεται από τους πειθαρχικούς λόγους (discourses) που ορίζουν το θεσμικό πλαίσιο (Warr, 2016). Συνεπώς, η κριτική εθνογραφική προσέγγιση αναδεικνύεται ως η πλέον κατάλληλη, με απώτερο στόχο να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στη ζωή των συμμετεχόντων (Hagues, 2019) και να δώσει «φωνή» στο δικό τους τοπικό πλαίσιο (Fetterman, 2009).

Η χαρτογράφηση του συγκεκριμένου χώρου γραμματισμού υλοποιείται μέσω της δίχρονης συμμετοχικής παρατήρησης του πλαισίου της φυλακής και του σχολείου εντός φυλακής παράλληλα με άτυπες και ημιδομημένες συνεντεύξεις, αφηγήσεις και εκπαιδευτικές δράσεις στις οποίες εμπλέκονται όλοι οι συμμετέχοντες: άντρες κρατούμενοι εκπαιδευόμενοι με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο, εκπαιδευτικοί, προσωπικό φυλακής.

Η εθνογραφική έρευνα διαμόρφωσε το εκπαιδευτικό πλαίσιο που επέτρεπε να ακουστεί η φωνή των κρατουμένων με όρους συμμετοχής και ελεύθερης έκφρασης. Αξιοποιώντας, από τη μια πλευρά, ερευνητικά μεθοδολογικά εργαλεία, και, από την άλλη, σύγχρονες προσεγγίσεις στη γλωσσική διδασκαλία, σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν εντοπισμένες (situated) εκπαιδευτικές δράσεις οι οποίες έδιναν έμφαση σε διαδικασίες ενδυνάμωσης των εκπαιδευομένων μέσα στην τάξη της γλώσσας. Συγκεκριμένα, η ενεργητική ακρόαση διευκόλυνε την επικοινωνία ανάμεσα σε κρατούμενους και ερευνήτρια, οι ομάδες εστίασης εξασφάλισαν την ερμηνεία του πλαισίου της φυλακής με έναν ισότιμο για όλους/ες τρόπο, οι δραστηριότητες (tasks) ενέπλεξαν τους κρατούμενους σε επικοινωνιακές πράξεις με νόημα για την καθημερινότητά τους. Η ανάλυση εστιάζει στο πώς η συνέργεια όλων των παραπάνω καλλιέργησε τις προϋποθέσεις ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να λειτουργήσει ως μια μετασχηματιστική διαδικασία της ταυτότητας του κρατούμενου σε βαθμό που να ενθαρρύνει την

ανατροπή των παραδοσιακά παγιωμένων ρόλων της διδασκαλίας και ο κρατούμενος να γίνει δάσκαλος για τους συγκρατούμενούς του.

Βιβλιογραφία:

Fetterman, D. M. (2009). *Ethnography: Step by step* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hagues, R. (2019). Conducting critical ethnography: Personal reflections on the role of the researcher. *International Social Work*. <https://doi.org/10.1177/0020872818819731>.

Hirschfield, P. J. (2014). Effective and promising practices in transitional planning and school reentry. *Journal of Correctional Education*, 65(2), 84-96.

Mallett, C. A. (2014). The "learning disabilities to juvenile detention" pipeline: A case study. *Children & Schools*, 36(3), 147-154.

Warr, J. (2016). Transformative dialogues: (Re)privileging the informal in prison education. *Prison Service Journal*, 225, 18-25.

EDUCATIONAL DRAMA AND SOCIO-EMOTIONAL ACTIVITIES TO IMPROVE PEER RELATIONSHIPS IN A CLASS OF REFUGEE CHILDREN.

A. Kamaretsou, M. Vitsou

University of Thessaly, Greece

This study examines the use of educational drama and activities of socio-emotional approach in improving peer relationships inside a class of refugee children learning Greek as a second language in a non-formal education context. The study tries to connect literature from the field of peer relationships (van der Wilt et al., 2018; Pérez-Aronsson et al., 2019) with theory coming from the field of educational drama (Triliva et al., 2012; Dunn et al., 2012; Vitsou et al., 2019) and socio-emotional activities. The above are viewed into the light of refugee experience and refugee education in Greece (formal and non-formal). The action research included a three-circle educational intervention aiming at group bonding, conflict management and encouragement of empathy/acceptance/self-awareness correspondingly; and it was comprised of activities of experiential and socio-emotional nature and activities borrowed from drama. Based on the tools employed, there was gradually noticed a positive transformation in students' peer relationships and overall development. At the end of the intervention, collaboration was easier, students developed their critical thinking and empathy skills, and they bonded more as a group.

FACTORS AFFECTING PARENTS' INITIAL LANGUAGE CHOICES IN MULTILINGUAL FAMILIES.

A. Kanikli

UCLan Cyprus, Cyprus

Family Language Policy starts by choosing the target languages, that is, the languages parents want their children to acquire. This paper examines the initial language choices parents make in multilingual families and the factors that affect them, based on the findings of the first phase of the Erasmus+ project 'Planting languages', which aims to help multilingual families with raising their children multilingually.

The paper discusses the feelings of the parents we interviewed about their home languages and explores how these affect home language transition. Studies on home language maintenance or loss (Wong Fillmore 2000, Spolsky 2004, among others) suggest that home languages are a strong bond between the family members, which enhances family cohesion (Schwartz 2010). The analysis of the collected data shows that if parents want to remain members of their ethnolinguistic community, they feel the need to transmit their home language to their children, because they are proud of it.

There are cases where parents choose not to use their home language in their communication with their children. This could be due to the fact that they want to create a distance from their community, which could derive from negative experiences in their childhood. Language shift could also be the parents' mechanism to protect themselves from traumatic memories from their home country (cf. also Tannenbaum 2005).

There are also cases where parents may decide not to speak with their children in their mother language, because they think that this is good parenting. There are a lot of damaging myths about multilingual acquisition such as that it confuses children, it may cause identity problems or even language impairment. These myths may undermine parents' choices. The data collected from the interviews reveal that some parents believe that they are helping their children by exposing them only to the dominant language or to more 'useful' languages.

On the other hand, the interview data also demonstrate that parents who knew popularized research findings on the positive aspects of multilingualism, planned to maintain their home language and raise their children multilingually (cf. Piller 2001).

In conclusion, the analysis of the interview data indicates that parents' attitudes towards multilingualism, as well as their feelings about their home languages significantly affect Family Language Policy.

References:

- Piller, I. (2001). Private language planning: the best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2, 61-80.
- Schwartz, M. (2010). Family Language policy: Core issues of an emerging field. *Applied Linguistics Review* 1, 171-192.

Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Tannenbaum, M. (2005). Viewing family relations through a linguistic lens: Symbolic aspects of language maintenance in immigrant families. *The Journal of Family Communication* 5(3), 229-252.

Wong Fillmore, L. (2000). Loss of family languages: Should educators be concerned? *Theory into Practice* 39(4), 203-210.

STUDENTS WITH A MIGRANT BACKGROUND EXPERIENCING VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN GREECE: A CASE STUDY.

A. Karanika, V. Kantzou

Hellenic Open University, Greece

According to data provided by Eurostat, 22.3 million people residing in EU in 2018 were non-EU citizens, while immigration to the EU from non-member countries was 2.4 million in 2017. A basic aspect of this population's integration is entrance to the labour market and becoming autonomous (Cedefop, 2017). Vocational Education and Training (VET) is an effective means to assist in this process, helping these populations experience the transition of migration in a more humane way (Wedekind, Alla-Mensah & Fakoush, 2018). VET is a significant policy tool to combat unemployment especially in disadvantaged groups (Goetschy, 2001). In Greece recent data show that unemployment is higher among migrants, especially men, as the recent economic crisis hit the economic sectors where the migrant work force was mainly concentrated (Cavounidis, 2018). Efficient VET policies could facilitate the migrants' efficient reintegration into employment.

In this context, this case study investigates the experiences of students with migrant background enrolled in a vocational school in Crete. Using qualitative research methods, it explores issues of access to such educational institutions, students' language challenges as well the career guidance offered to them. Interviews were conducted with four learners of migrant background aged 17 to 42 years as well as the coordinator of an educational and advisory support centre (KESY). The research was carried out during the academic year 2019-20.

Findings indicate that the students did not have access to official information about VET prior to their enrollment. Their sources were other members of the community of migrants and their own experiences from the educational system of their home country. No special language provision had been offered even though all students faced considerable challenges with terminology, class participation and the academic language of the educational material. Students sought out non-formal learning environments to improve their language skills, a practice that was facilitated by the schoolteachers. Finally, the KESY centre was reported to adopt monolingual career guidance policies while the students themselves were not aware of the centre's existence. The implications of these findings are discussed and recommendations for practice are suggested.

References:

- Cavounidis, J. (2018). The migration experience of Greece and the impact of the economic crisis on its migrant and native populations. *European Journal of Public Health*, 28(5), 20-23, <https://doi.org/10.1093/eurpub/cky204>
- Cedefop (2017). Vocational education and training: Bridging refugee and employer needs: Results of a 2016 Cedefop-OECD Survey on integration through skilling and qualification. Cedefop: Thessaloniki.

Goetschy, J. (2001). The European employment strategy from Amsterdam to Stockholm: Has it reached its cruising speed? *Industrial Relations Journal*, 32(5), 401–418. <https://doi.org/10.1111/1468-2338.00208>

Wedekind, V., Alla-Mensah, J. & Fakoush, H. (2018). An exploration of the potential role of vocational education in facilitating the integration of forced migrants into society. In C. Nägele & B. E. Stalder (Eds.), *Trends in vocational education and training research. Proceedings of the European Conference on Educational Research (ECER), Vocational Education and Training Network (VETNET)* (pp.364-379). <https://doi.org/10.5281/zenodo.1401006>

PLACE-BASED PEDAGOGY FOR SOCIAL INTEGRATION: A CRITICAL ACCOUNT OF AN ADULT REFUGEE LANGUAGE PROGRAMME IN THE CITY OF ATHENS.

E. Karavas, B. Mitsikopoulou, M. Iakovou

National and Kapodistrian University of Athens, Greece

Connected to a critical pedagogy, place-based pedagogy stresses the importance of experiential, contextual, outdoor and problem-based learning in the context of multicultural and community-based education (Gruenewald, 2003). As a pedagogy which centres around civic engagement and an ethic of care for others (McInerney, Smyth & Down, 2011), place-based pedagogy engages language learners in authentic tasks that not only bring them out into the community (Demarest, 2015) but also contribute to its betterment (Sobel, 2005). Taking into account that the places where we live shape our identity and how we see our life, place-based pedagogy seems very promising as an approach for language education for adult refugee learners since it links language learning with community actions and may facilitate the social integration of adult refugees. In this paper we discuss how place-based pedagogy guided the development of a language curriculum and how it was implemented within the context of a pilot innovative project called Curing the Limbo. This project coordinated by the Municipality of Athens aims at the effective social integration of adult refugees (French, Farsi and Arab speaking) who have received asylum. We will particularly focus on the initiatives taken to implement place-based pedagogy in action through activities organized by our English and Greek language instructors and through synergies with synAthena, a project partner which brings together, supports and facilitates citizens' groups aiming to improve the quality of life in the city of Athens for both locals and refugees. Examples of good and poor practice will be presented in an attempt to outline the required features of a successful place-based pedagogy for adult refugees in the context of a language curriculum. When coming to a new country refugees have lost, among other things, their social networks and are in dire need of creating new ones (Van Avermaet, 2019). This paper will argue that when organized appropriately, a place-based pedagogy can contribute to the formation of new identities and new social networks for adult refugees.

References:

- Demarest, A. B. (2015). *Place-based curriculum design*. New York & London: Routledge.
- Gruenewald, D. A. (2003). The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educational Researcher*, 32(4), 3-12.
- McInerney, P., Smyth, J. & Down, B. (2011). 'Coming to a place near you?' The politics and possibilities of a critical pedagogy of place-based education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 3-16.
- Sobel, D. (2005). *Place-based education: Connecting classrooms and communities*. Great Barrington, MA: Orion Society.

Van Avermaet, P. (2019, 16 October). Social participation is a shared responsibility. Paper presented at the 4th International Conference "Achieving equal opportunities for all migrants through learning and assessment." Strasbourg: Council of Europe.

THE LINGUISTIC PANORAMA OF THE CAPITAL CITIES IN TWO MEDITERRANEAN ISLANDS - MALTA AND CYPRUS.

D. Karoulla-Vrikki¹, L. Sciriha²

¹European University Cyprus, Cyprus

²University of Malta, Malta

This paper focuses on the linguistic landscapes – the presence of languages in the public sphere notably on signs, notices and house names – in the capital cities of Malta and Cyprus, namely Valletta and Nicosia (Lefkosa) respectively. Valletta and Nicosia share much in common. Both are small capital cities in two Mediterranean islands former British colonies, they are built within fortifications or walls, and they are officially bilingual. Moreover, owing to their strategic geographical positions, they have had a chequered history of invaders as clearly reflected in their monuments, buildings and museums.

The study seeks to unearth the linguistic landscape in the commercial streets of Valletta and Nicosia. A quantitative analysis of approximately 550 photos of signs taken in one main road in each city follows the approach by Bagna and Barni (2005) with regard to (i) frequency of languages, (ii) dominance – in case of a bilingual signs and (iii) autonomy. In parallel, language policy documents in the two countries are analysed qualitatively revealing ideology and identity issues. Finally, the analysis compares and contrasts the linguistic landscape of the two cities.

UNDERLYING IDEOLOGIES OF MULTILINGUAL LINGUISTIC LANDSCAPE OF CYPRUS, TRANSLANGUAGING AND PLURILINGUALISM.

S. Karpava

University of Cyprus, Cyprus

According to Li Wei (2011), translanguaging space is created by and for translanguaging. Multilingual interaction and translanguaging promote the strategic use of language and agency of the speakers (Garcia and Li Wei, 2014; Li Wei, 2019). Translanguaging becomes a valuable resource as well as an ideological practice, especially in immigrant and minority contexts (Garcia and Leiva, 2014).

This study investigates multilingual interaction and translanguaging practices of Russian-speaking immigrants and university students in Cyprus and how/whether they are affected by linguistic landscape of the country of residence and valorisation/commodification of the minority language. Linguistic landscape as an area of research is important for the investigation of minority languages (Cenoz and Gorter, 2006) and the role they play in discursive construction of a particular place (Torkington, 2009).

LLs are very important in the area of sociolinguistics of multilingual societies (Wardhaugh and Fuller, 2015). A linguistic landscape, how languages are displayed in public spaces via signs, advertisements, billboards, graffiti (Landry and Bourhis, 1997) reflects the underlying ideologies regarding languages and their speakers (Hélot et al., 2012), linguistic diversity, language and perceived values (Stroud and Mpendukana, 2009).

Sixty multilingual families were in the scope of our research and 30 Russian-speaking university students. Using written questionnaires with the focus on general background, socio-economic status and language proficiency, as well as oral semi-structured interviews, ethnographic participant observations and oral spontaneous bilingual/multilingual production our study attempts to describe how language is managed through translanguaging activities in multilingual Russian-speaking families and in higher education setting in Cyprus.

We also implemented an in-depth ethnographic landscape analysis of visible semiotic signs in public space, trying to interpret their indexicality and deeper layers of meaning (Blommaert, 2013; Blommaert and Maly, 2016) in relation to multilingualism situation in the country. We focused on the main shopping streets and highway/street billboards in our analysis. We used photographic material in our data collection (1000 photos of five geographical areas: Larnaca, Agia Napa, Nicosia, Limassol and Paphos in line with Cenoz and Gorter, 2003, 2006, 2015; Backhaus, 2007; Lai, 2013). We have collected the data taking the materiality of the signs (cf. Aronin & Ó Laoire 2012; Cook 2015) into consideration, analysed and interpreted the photos in terms of language (monolingual, bilingual, multilingual), text, placement and surroundings, LL genre (street signs, billboards, shop windows) in line with the principles of the symbolic construction of the public space (Ben-Rafael et al., 2006; Ben-Rafael, Shohamy and Barni, 2010).

It was found that linguistic landscape in Cyprus is changing and becomes more and more multilingual. This is related to the political economy of language and space. Taking into consideration the increased valorisation and commodification of the Russian language (Pavlenko, 2017; Muth, 2017) and the fact that Russian community in Cyprus is one of the largest on the island, as well as the post-colonial status of Cyprus and widely-spread usage of English throughout the country, multilingual signs can be the reflection of translanguaging practices of both local population (English and Greek) and of the Russian-speakers in Cyprus.

CYPRIOT ARABIC ON THE MOVE: LANGUAGE CHANGES PROMPTED BY LITERACY AND LANGUAGE TEACHING AS RESULT OF REVITALIZATION.

M. Karyolemou

University of Cyprus, Cyprus

In endangerment studies, researchers have since several years questioned the effects of literacy on orality and criticized the process of codification of oral languages in so far as it can instigate changes that might not have been previously part of the language (ex. among others, Fernandez-West 1995 on the Sami language, Haddican 2005 on the Basque language). Such changes are said to be often prompted by specific choices made while codifying and standardizing the language and introduced to the speakers through language teaching.

In this paper, we will discuss the case of Sanna, a severely endangered oral language of Cyprus that has been undergoing revitalization (Karyolemou 2019). Among the actions undertaken are the codification and standardization of writing and development of teaching material. Choices that were made as regards writing and the teaching of the language were carefully checked for legitimacy and acceptance and were closely monitored by speakers on several occasions.

Although it is yet too soon to say anything about language changes introduced through teaching, we would like to discuss some choices dictated by reasons of structural clarity, grammatical accuracy or conformity to speakers' perceptions about 'correctness' and 'authenticity' that might eventually prompt unintentional and unplanned linguistic changes (or reverse ongoing changes for that matter). They concern more specifically:

- (a) the use of a transparent morphological rendering of the expression of definiteness,
- (b) the choice to regularize the order noun + adjective despite evidence that the order adjective + noun is also widely used, and
- (c) the differential treatment of loanwords and calques from Greek.

Whereas the results of the revitalization efforts have not been evaluated yet, it is important to be aware of the effects that our choices as planners might have on the language learnt. Having said that, it seems to us that what is important in the process is neither to comply to the essentialist request for an authentic language (Lewin 2019), nor to be thrilled with the prospect of allowing newer developments in the language to appear in the teaching material prepared, but to respond to the anxieties and requests of the community about legitimacy and conformity, and treat them with respect, in so far as they do not jeopardize the foundations of our own work as linguists (Cameron 1992).

References:

- Cameron, D. 1992. *Verbal hygiene*. London: Routledge.
- Fernandez-West, J. 1995. "Morphogenèse orale du sens : de l'espace des langues aux objets de discours", In: *Intellectica. Revue de l'association pour la recherche cognitive* 20/1: 9-53.

Haddican, W. 2005. "Standardization and language change in Basque". University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics 11(2), art. 6: 105-118.

Karyolemou, M. 2019. "A story at the periphery: Documenting, standardising and reviving Cypriot Arabic". International Journal of the Sociology of Language 260: 1-14.

Lewin, C. 2019. "Anti-prescriptivism, language revitalization and 'new speakers': Fresh perspectives or plus ça change?". Paper presented at the Cambridge Endangered Languages and Cultures Group postgraduate workshop, June 2019. <https://www.academia.edu/39749368/>

FROM ORALITY TO LITERACY: THE DESIGN AND IMPLEMENTATION OF WRITING FOR LANGUAGES OF ORAL TRADITION.

M. Karyolemou¹, M. Magklara²

¹University of Cyprus, Cyprus

²Ministry of Education, Culture, Sports and Youth, Cyprus

The acceleration of language death has raised one of the greatest challenges for oral languages since the advent of massive printing and the growth of literacy: to be written or die. Although the introduction of a written code is often connected with providing prestige to an oral language and thus increasing its prospects to survive, the lack of consensus among the speakers on the future of the language can challenge the involved supporting efforts.

In this paper, we examine some of the aspects involved in the process from orality to literacy of indigenous languages in Greek-speaking environments. Drawing from the development of a writing system and orthographic conventions for Cypriot Arabic (Karyolemou 2019), an endangered Semitic language spoken in Cyprus, we examine the extent to which this experience can be applied *mutatis mutandis* in the case of the Vlach or Aromanian language, an endangered Romance language spoken in clusters throughout the Balkans (Beis 2000, Magklara 2009, Vasileiou 2014, Ntasiou 2017).

Bearing in mind the important differences in the sociolinguistic background that define each situation, we will discuss: (a) the ways in which ideas on literacy can influence speakers' attitudes on the codification and standardisation efforts; (b) the impact of a new writing system's introduction on shifts in symbolic power, especially among the most educated members of the communities; (c) the linguists' role in reaching a consensus among the speakers in the design of a new writing system, although the choices made might not always match the speakers' own usage or pronunciation.

References:

- Beis, S. 2000. *Le parler aroumain de Metsovo: description d'une langue en voie de disparition*. Ph.D. Thesis. Paris: Universite Paris V.
- Borg, A. 1985. *Cypriot Arabic*. Stuttgart: Kommissionsverlag Steiner Wiesbaden.
- Karyolemou, M. 2019. "A story at the periphery: Documenting, standardising and reviving Cypriot Arabic". *International Journal of the Sociology of Language* 260: 1-14.
- Magklara, M. "Morphological reduction in Aromanian". In S. Tsiplakou, M. Karyolemou and P. Pavlou (eds) *Language Variation- European Perspectives II*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins. pp. 145-155.
- Ntasiou, E. 2017. "Aromanian language and differentiated geographic varieties: A teaching approach, problems and propositions". In N. Ostler, V. Ferreira and C. Moseley (eds) *Proceedings of the 21st FEL Conference*. Hungerford: Foundation for Endangered Languages. pp. 70-77.

Roth, A. 2004. « Le parler arabe maronite de Chypre : observations à propos d'un contact linguistique pluriséculaire ». *International Journal of the Sociology of Language* 168: 55-76.

Vasileiou, A. 2014. The language of Acarnania's Vlachs (Karagounidhes): recording of a language under disappearance [in Greek] Ph.D. Thesis. Florina: University of Western Macedonia.

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΕΡΓΟΠΟΙΗΣΗ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΗΣ ΕΚΜΑΘΗΣΗΣ: Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ | ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ ΣΤΟ ΚΥΠΡΙΑΚΟ ΣΥΓΚΕΙΜΕΝΟ.

E. Kiourti¹, N. Kyriakou^{1,2}, M. Chrsitodoulou¹

¹European University, Cyprus

²University of Cyprus, Cyprus

Ενώ η εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται ολοένα και πιο δημοφιλής σε διάφορους επιστημονικούς τομείς, η εξ αποστάσεως εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας εξακολουθεί να είναι, από πολλές απόψεις, ένα καινούργιο πεδίο. Τα διαδικτυακά μαθήματα δεύτερης γλώσσας διαφέρουν ριζικά από άλλα μαθήματα, στα οποία οι μαθητές/-τριες μπορούν να αλληλεπιδρούν και να επικοινωνούν στη μητρική τους γλώσσα τόσο για σκοπούς ενασχόλησης με τον γραμματισμό όσο και για σκοπούς εξοικείωσης με το γλωσσικό εισαγόμενο. Η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας απαιτεί ένα πολυδιάστατο, πολυπαραγοντικό και ενοποιητικό πλαίσιο ενοποιημένο κάτω από δύο τύπους μεταβλητών: (α) εκείνες που σχετίζονται με το συγκεκριμένο και (β) εκείνες που σχετίζονται με το μάθημα (Krashen 1989, Stern 1991). Οι μεταβλητές που αφορούν στο συγκεκριμένο, περιλαμβάνουν τα γλωσσικά, κοινωνικά και εκπαιδευτικά πλαίσια, συμπεριλαμβανομένων παραγόντων όπως η εκτεταμένη χρήση της ξένης γλώσσας, ο χρόνος που αφιερώνεται στη μελέτη της, οι κοινές κοινωνικές πεποιθήσεις και στάσεις απέναντι στην ξένη γλώσσα, η πολιτισμική ευαισθησία, τα κοινωνικά δίκτυα, η εκπαιδευτική πολιτική, το σχολικό περιβάλλον και οι μέθοδοι διδασκαλίας (Krashen 1989, Richards 2014). Από τα πρόσφατα παραδείγματα έντυπων βιβλίων, ηλεκτρονικών πλατφορμών ή/και εφαρμογών για την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας προέκυψαν δύο βασικά ζητήματα: Το πρώτο, αφορά στην έλλειψη παισιώσης της εκμάθησης γλωσσών, γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό για την εκμάθηση μιας γλώσσας σε ένα γλωσσικό περιβάλλον όπως είναι η Κύπρος. Τα περισσότερα βιβλία ή εφαρμογές σχεδιάζονται και αναπτύσσονται λαμβάνοντας υπόψη μόνο το «επίσημο» ελληνικό συγκεκριμένο και πολιτισμό. Από την άλλη πλευρά, οι εφαρμογές προσφέρουν ψηφιακές παιγνιδοποιημένες δραστηριότητες κυρίως για την εκμάθηση λεξιλογίου μέσα από προτάσεις οι οποίες συχνά είναι εντελώς αποπλαισιωμένες. Αυτή η έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και ο περιορισμένος χρόνος που διατίθενται για τους/τις φοιτητές/-τριες της ιατρικής και της οδοντιατρικής για συμμετοχή σε δια ζώσης μαθήματα λόγω των απαιτητικών ακαδημαϊκών τους σπουδών, οδήγησαν στον σχεδιασμό και στην ανάπτυξη της ηλεκτρονικής πλατφόρμας "Η Ελληνική ως Δεύτερη | Ξένη Γλώσσα για φοιτητές/τριες Ιατρικής και Οδοντιατρικής". Το πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης αναπτύχθηκε για τα γλωσσικά επίπεδα A1 έως B2, αναπτύσσοντας και τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες, σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς. Το πρόγραμμά μας στηρίζεται σε τέσσερις θεωρητικές προσεγγίσεις: το παραδοσιακό, το ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού, τον ψηφιακό γραμματισμό και την παιγνιδοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, υιοθετήθηκε η προσέγγιση των Νέων Σπουδών Γραμματισμού (New London Group 1996, Gee 2005) με έμφαση στην αξιοποίηση αυθεντικών κειμένων, πολυτροπικών κειμένων και στην αλληλεπίδραση του χρήστη. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο του Jim Cummins (2000, 2001) για την

ανάπτυξη κατάλληλου υλικού με δραστηριότητες γνωστικά απαιτητικές ή μη, εξαρτώμενες ή όχι από το πλαίσιο, οι οποίες έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων. Τέλος, το παρόν πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης συνδυάζει τη χρήση ποικίλων αυθεντικών κειμένων και κειμενικών ειδών, μικρού μήκους animations με επεξηγηματική γραμματική, πολυτροπικών κειμένων και ψηφιακών παιγνιδοποιημένων δραστηριοτήτων με άμεση ανατροφοδότηση.

ΕΘΝΟΓΡΑΦΙΚΑ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΑΠΟ ΧΩΡΟΥΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΑΡΑΒΟΦΩΝΩΝ ΝΕΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ.

R. Kitsiou, E. Karantzola

University of the Aegean, Greece

Στην παρούσα μελέτη, που αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης μεταδιδακτορικής έρευνας σε εξέλιξη (2019-2021), στόχο αποτελεί η διερεύνηση και χαρτογράφηση διαγλωσσικών πρακτικών (Garcia, 2009; Tsokalidou, 2017; Wei, 2017) που χρησιμοποιούνται από μαθητευόμενους/ες και τους/τις εκπαιδευτικούς τους σε 3 τάξεις μη τυπικής εκπαίδευσης γλωσσικών γραμματισμών, όπου συγκεκριμένα διδάσκεται αντίστοιχα η ελληνική, η αγγλική και η γερμανική γλώσσα σε άτομα με μεταναστευτική ή/και προσφυγική εμπειρία. Η έμφασή μας είναι κυρίως στη γλωσσική αλληλεπίδραση νεαρών αραβόφωνων ατόμων κατά την εκμάθηση των γλωσσών αυτών ως δεύτερων ή ξένων μέσω συμμετοχικής παρατήρησης σε μια σειρά μαθημάτων τους. Συγκεκριμένα, εφαρμόζοντας τις αρχές της γλωσσικής εθνογραφίας (Rampton, Maybin, & Tusting, 2007) εξετάζουμε και συζητάμε κριτικά α) το πώς προσεγγίζεται η γλώσσα από τους/τις εκπαιδευτικούς, β) αν και με ποιον τρόπο ενθαρρύνονται εναλλακτικές πρακτικές γραμματισμού μέσα στον εκπαιδευτικό γλωσσικό χώρο που συνδιαμορφώνεται από τους/τις μαθητευόμενους/ες με διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά ρεπερτόρια και τις/τους εκπαιδευτικούς, γ) καθώς και τους τρόπους με τους οποίους οι αραβόφωνοι/ες μαθητευόμενοι/ες αξιοποιούν τα γλωσσικά τους ρεπερτόρια για να ανταποκριθούν στις ανάγκες των χώρων γραμματισμών που συμμετέχουν. Απώτερος στόχος μας τελικά είναι να αναδείξουμε τη σημασία προσέγγισης της γλώσσας ως σύνθετου σημειωτικού πόρου (π.χ. van Lier, 2004) και την προοπτική της διαγλωσσικότητας να καθιστά τον/τη γλωσσικό χρήστη/τρια έτοιμο/η για τη διεκδίκηση γλωσσικού χώρου κατά την εκμάθηση μιας γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

- García, O. (2009) Education, multilingualism and translanguaging in the 21st Century. In A. Mohanty, M. Panda, R. Phillipson & T. Skutnabb-Kangas (eds) *Multilingual Education for Social Justice: Globalising the local* (pp. 128-145). New Delhi: Orient Blackswan.
- Rampton, B., Maybin, J., & Tusting, K. (Eds.) (2007). *Linguistic ethnography: links, problems and possibilities*. Special issue of *Journal of Sociolinguistics*, 11(5), 575-695.
- Tsokalidou, R. (2017) *ΣìδαYes beyond bilingualism to translanguaging*. Athens: Gutenberg.
- van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning. A sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Wei, L. (2017). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics*, 1-23.

ΚΟΚΚΙΝΟΜΑΛΛΗΣ ΚΑΙ ΚΑΣΤΑΝΟΜΑΛΛΟΣ: ΕΞΩΚΕΝΤΡΙΚΑ ΣΥΝΘΕΤΑ ΚΑΙ Η ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥΣ ΑΠΟ ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΤΗΣ Ν.Ε ΩΣ ΞΕΝΗΣ.

I. Kitsou

Aristotle University Of Thessaloniki, Greece

6th Intercultural School of Evosmos, Thessaloniki, Greece

Από 26 φοιτητές της νέας ελληνικής μέσου ή προχωρημένου επιπέδου ζητήθηκε να σχηματιστούν μονολεκτικά σύνθετα των μορφών.

A) θέμα + θέμα + κλιτικό επίθημα (π.χ καρεκλοπόδαρο -> καρεκλ -ο - ποδαρ - ο) ή

B) θέμα + λέξη (π.χ γυναικοκατακτητής -> γυναικ -ο - κατακτητής)

Όταν η σύνθετη λέξη φέρει την ίδια κλίση με το δεύτερο συνθετικό, τότε κατά πάσα πιθανότητα προέκυψε με ένωση θέματος με λέξη . Όταν η σύνθετη λέξη έχει τη δική της παραγωγική κατάληξη που δεν ταυτίζεται με αυτή του β συνθετικού, τότε υποθέτουμε ότι μάλλον προέκυψε με την ένωση δύο θεμάτων. Άλλη ένδειξη αποτελεί και η θέση του τόνου αφού στα σύνθετα της μορφής θέμα + θέμα+κλιτικό επίθημα, ο τόνος μπορεί να είναι σε διαφορετική θέση από αυτήν που έχει το β συνθετικό όταν είναι ανεξάρτητη λέξη (Ράλλη, 2005).

Από τις λέξεις του ερωτηματολογίου επιλέχθηκαν εκείνες που αποτελούν εξωκεντρικά σύνθετα. Παρουσιάζονται τα λάθη που έγιναν και γίνεται μια προσπάθεια να συνδεθούν με το επίπεδο ελληνομάθειας κάθε φοιτητή/τριας, με τη μητρική του/της ή άλλες γλώσσες που γνωρίζει καθώς και με άλλα λάθη σύνθεσης (Κίτσου, 2019) έτσι ώστε να εκτιμηθεί αν ο σχηματισμός εξωκεντρικών σύνθετων συνιστά μια ιδιαίτερα δύσκολη κατηγορία.

Βιβλιογραφία:

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Ά. (1996). Η νεοελληνική σύνθεση. Στο Γ.Κατσιμαλή & Φ. Καβουκόπουλος (επίμ), Ζητήματα Νεοελληνικής Γλώσσας. Διδακτική προσέγγιση. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, 97-120.

Κίτσου, Ι. (2017). Η σύνθεση στη Νέα Ελληνική: Μια πρώτη ερευνητική προσέγγιση σε φοιτητές που διδάσκονται τη Ν.Ε. ως ξένη γλώσσα. ISTAL 22. Θεσσαλονίκη

Κίτσου, Ι. (2019) Η σύνθεση στη Νέα Ελληνική: προτιμώμενες δομές σύνθεσης από φοιτητές που διδάσκονται τη Ν.Ε ως ξένη. Μελέτες για την ελληνική γλώσσα 39, Θεσσαλονίκη Διαθέσιμο ηλεκτρονικά

http://ins.web.auth.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=1214&Itemid=420&lang=el

Ράλλη, Α. (2007). Η σύνθεση λέξεων: Διαγλωσσική μορφολογική προσέγγιση. Αθήνα: Πατάκης

Tzakosta, M. (2011b). L1 transfer in L2 word formation. In E-Proceedings of the 19th International Conference of Greek Linguistics (9ICGL). Chicago: University of Chicago, 416-427. Available <http://www.ling.ohio-state.edu/ICGL/proceedings/> [31/1/2018]

GREEKS IN GERMANY: SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PREDICTORS OF L1 ATTRITION.

G. Klein¹, E. Agathopoulou¹, D. Papadopoulou¹, C. Bongartz²

¹Aristotle University of Thessaloniki, Greece

²Universität zu Köln, Germany

First language (L1) attrition, “the nonpathological deterioration of a previously acquired native language” (Köpke and Schmid, 2004), may depend on the age at which people (partially) abandon their L1/are exposed to the L2 (e.g. Karayayla and Schmid, 2019), as well as on social and affective factors (e.g. Yilmaz and Schmid, 2017). To our knowledge, previous studies in L1 Greek attrition have focused on the factors of the age of first exposure to an L2, as well as on the amount of exposure and use of L1/L2, without exploring social and affective factors (Tsimpli et al., 2004; Tsimpli, 2007).

The present study concerns first language attrition among Greek immigrants in Germany, focusing on the relation between social and attitudinal predictors of L1 attrition and some aspects of the participants’ proficiency in Greek and German. Our participants were 35 Greeks (20 female and 15 male) with an average age of 45.51 years (SD = 8.49) and an average length of residence in Germany 18.51 years (SD = 9.94). They had all left Greece after the age of 17 and lived in Germany (Munich, Nuremberg and Augsburg) for at least 7 years. They were administered three questionnaires: (a) a sociolinguistic questionnaire, (b) a motivational-attitude questionnaire and (c) a can-do scale, all translated and adapted in Greek from the respective tools which originated from Monica Schmid and adapted in other languages (see <https://languageattrition.org/resources-for-researchers/>). Last, the participants were also administered a cloze test and a reading comprehension test in Greek and German, both of C1 level of proficiency according to the Common European Framework of Reference for Languages. All tests and questionnaires were administered online and monitored by the first author of this study, in Germany.

We will present and discuss preliminary results regarding the correlation between L1 Greek attrition as measured by our proficiency tests, and length of residence in Germany, amount of exposure to/use of L1 Greek and L2 German, as well as extra-linguistic predictors such as age, sex, education level, attitudes and motivation.

References:

- Köpke, B., & Schmid, M. S. (2004). Language attrition: The next phase. In M. S. Schmid, B. Köpke, M. Keijzer, & L. Weilemar (Eds.), *First language attrition: Interdisciplinary perspectives on methodological issues* (pp. 1-45). Amsterdam: John Benjamins.
- Tsimpli, I. M. (2007) First language attrition from a minimalist perspective: Interface vulnerability and processing effects. In B. Köpke, M. S. Schmid, M. Keijzer, & S. Dostert (Eds.), *Language attrition: Theoretical perspectives* (pp.83-98). Amsterdam: John Benjamins

Tsimpli, I., Sorace, A., Heycock, C., & Filiaci, F. (2004) First Language attrition and syntactic subjects: A study of Greek and Italian near-native speakers of English. *International Journal of Bilingualism*, 8(3), 257-277.

Yilmaz, G., & Schmid, M.S. (2017). First language attrition and bilingualism. In D. Miller, F. Bayram, J. Rothman & L. Serratrice (Eds.), *Bilingual Cognition and Language: The state of the science across its subfields*. (pp. 225-250). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Η ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕ/ΣΕ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ.

N. Komi, E. Vassilaki, G. Androulakis

University of Thessaly, Greece

Βασικό χαρακτηριστικό της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας συνιστούν τα πολύγλωσσα περιβάλλοντα μέσα στα οποία ο εκπαιδευτικός της γλώσσας καλείται να ανταποκριθεί αποτελεσματικά. Τα περιβάλλοντα αυτά βρίθουν γλωσσικών και πολιτισμικών πόρων, απαιτούν μία διαφορετική από την παραδοσιακή μεθοδολογία, επιβάλλουν την καλλιέργεια διαπολιτισμικής ικανότητας. Το πώς, ωστόσο, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί μπορεί να προετοιμαστούν κατάλληλα ώστε να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις αυτές αποτελεί ερευνητικό ζητούμενο μέσα στα συγκεκριμένα κάθε φορά τοπικά και κοινωνικοπολιτικά προσδιορισμένα εκπαιδευτικά συμφραζόμενα (Gagné, Schmidt & Markus 2017, Kumaravadivelu 2012).

Στην εργασία αυτή παρουσιάζεται το πλαίσιο και η μεθοδολογία που υιοθετήθηκε για την προσαρμογή εκπαιδευτικού υλικού και τη διδασκαλία της ελληνικής σε δύο διαφορετικές ομάδες στόχο, μία ομάδα ενήλικων προσφύγων και μία ομάδα φοιτητών/τριών στη διάρκεια προγράμματος ανταλλαγής. Τα μαθήματα συντονίστηκαν από το Εργαστήριο Γλώσσας Παιδαγωγικού Τμήματος περιφερειακού Πανεπιστημίου, ενώ η προσαρμογή του υλικού και η υλοποίησή τους έγινε από μέλη του εργαστηρίου (5 προπτυχιακές φοιτήτριες, μία απόφοιτο μεταπτυχιακού και μία υποψήφια διδακτορίσσα). Κοινό άξονα των μαθημάτων αποτέλεσε η εφαρμογή της εργασιοκεντρικής προσέγγισης (Task-Based Language Teaching) μέσω διερευνητικών και αναστοχαστικών διαδικασιών (East, 2017, Müller-Hartmann & Schocker 2018). Μέσα από την καταγραφή της εμπειρίας των εκπαιδευτικών/εμπυχωτριών επιχειρείται να διερευνηθεί πώς η διαδικασία αυτή συνέβαλε στην επαγγελματική ανάπτυξη τους ως μελλοντικών εκπαιδευτικών.

Τα δεδομένα της έρευνας αντλούνται από την αναστοχαστική ομάδα εστίασης (focus group) των εκπαιδευτικών με το πέρας των μαθημάτων καθώς και τα ατομικά ημερολόγια, τις καταγεγραμμένες ομαδικές ανατροφοδοτήσεις και τα μηνύματα που ανταλλάχθηκαν σε κοινωνικό δίκτυο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Το υλικό αναλύθηκε ποιοτικά ενώ συμπεριλήφθηκε και η ανατροφοδότηση από ορισμένες από τις συμμετέχουσες για την πορεία της ανάλυσης.

Βασικό εύρημα της ανάλυσης αποτελεί ο μετασχηματισμός, σε όλα σχεδόν τα επίπεδα, της συμπεριφοράς, των συναισθημάτων και των κινήτρων συμμετοχής στα μαθήματα όλων των συμμετεχουσών αλλά και της αντίληψης για τον ρόλο της εκπαιδευτικού μέσα στα πολύγλωσσα περιβάλλοντα. Η γλωσσική και πολιτισμική ποικιλότητα που χαρακτήριζε τα μαθήματα ανέδειξε την ανάγκη για την ένταξη διαγλωσσικών πρακτικών, τον ρόλο του διαμεσολαβητή και την προσαρμογή της διδακτικής μεθοδολογίας στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε κοινού. Η συνεργατική και αναστοχαστική πορεία που ακολουθήθηκε κατά τον σχεδιασμό των μαθημάτων αλλά και η κατάθεση και ο διαμοιρασμός του γλωσσικού και πολιτισμικού ρεπερτορίου και των συναισθημάτων των

μαθητών και των εμπυχωτριών αναδείχθηκαν εντέλει ως καθοριστικοί παράγοντες για την αποτελεσματικότητα των μαθημάτων, την κατάκτηση γλωσσικών και κοινωνικών δεξιοτήτων για τους μαθητές/τριες και την ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων για τις εκπαιδευτικούς /εμπυχωτρίες.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

Gagné, A., Schmidt, C., Markus, P. (2017). Teaching about refugees: developing culturally responsive educators in contexts of politicised transnationalism, *Intercultural Education*, 28(5), 429-446.

East, M. (2017) Research into practice: The task-based approach to instructed second language acquisition, *Language Teaching*, 50(3), 412-424.

Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society*. New York: Routledge.

Müller-Hartmann, A. & Schocker, M. (2018). The Challenge of Thinking Task-Based Teaching from the Learners' Perspectives-Developing Teaching Competencies through an Action-Research Approach to Teacher Education. In M. Ahmadian, M. Garcia Mayo (Eds.), *Recent Perspectives on Task-Based Language Learning and Teaching* (233-258). Berlin: De Gruyter.

CRAFTING A SPACE TO BELONG: IMMIGRANT CHILDREN PERFORMANCES AS LITERATE SUBJECTS IN REMEDIAL AND MAINSTREAM CLASSROOMS.

S. Kontovourki

University of Cyprus, Cyprus

The purpose of the paper is to examine how immigrant children perform as literate subjects in public schools that largely ignore their previous and present linguistic and educational experience. To do so, we draw on the post-structural notion of the performative subject and utilize data from a qualitative study where data were generated from participant observation in remedial teaching classrooms and through interviews with children and teachers. The analysis focuses on two instances where children negotiate established norms of schooled and literate subjecthood: first, as melancholic subjects, they construct a sense of self in previous or out-of- school contexts that subverts their constitution as lesser of/deficient literacy learners in the mainstream and remedial classroom; and, second, as possible to perform differently, they reconstitute remedial teaching (a pull-out program) as a meaningful space where they can belong. These instances provide insights into the ways in which children's senses of loss and belonging cite and produce hierarchies of languages, and are inextricably linked to their intelligibility as subjects in institutional spaces like schools and remedial programs. Such belonging is discussed as complex given that it is often marked by power dynamics related to children's differential social and linguistic status.

ΚΟΙΝΩΝΙΟΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑΣ ΤΗΣ ΑΓΙΑΣΟΥ ΛΕΣΒΟΥ: ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΗΛΙΚΙΑΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ 20 ΕΩΣ 40 ΕΤΩΝ.

E. Kouniarelli

University of the Aegean

Η παρούσα ανακοίνωση εστιάζει στη μελέτη των γλωσσικών στάσεων των νεότερων ηλικιακών ομάδων (20-40 ετών) απέναντι στη γλωσσική ποικιλία της Αγιάσου Λέσβου παρουσιάζοντας ερευνητικά δεδομένα της διδακτορικής διατριβής που βρίσκεται σε εξέλιξη. Η σύγχρονη κοινωνιογλωσσολογία επιδιώκει τη διερεύνηση και την ερμηνεία του τρόπου παραγωγής και κατανόησης του κοινωνικού νοήματος που ενέχουν συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές και τις ενδεχόμενες συνέπειές τους. Ένα κεφαλαιώδες ζήτημα της κοινωνιογλωσσολογίας είναι η μελέτη των γλωσσικών στάσεων (βλ. μεταξύ άλλων, Baker 1992, Τσιτσιπής 2001, Agha 1998, 2004, 2007, Κακριδή-Φερράρι 2007α, Garrett 2010). Η σπουδαιότητα της μελέτης των γλωσσικών στάσεων ειδικά απέναντι στις μη πρότυπες γλωσσικές ποικιλίες έγκειται στο γεγονός ότι οι στάσεις επηρεάζουν πολλούς τομείς των γλωσσικών εκφάνσεων και ουσιαστικά επηρεάζουν την κοινωνική ζωή των ομιλητών. Η ίδια η στάση των ομιλητών συνδέεται άρρηκτα με τη βιωσιμότητα των γλωσσικών ποικιλιών, καθώς καμία γλώσσα δεν «χάνεται» αν δεν σταματήσει να χρησιμοποιείται από τους ομιλητές της. Η χρήση των γεωγραφικών γλωσσικών ποικιλιών παρουσιάζει μια φθίνουσα πορεία και είναι συνδεδεμένη με ομιλητές αγροτικών περιοχών ή μη μορφωμένων κοινωνικών ομάδων (βλ. μεταξύ άλλων Καραντζόλα 2001, Κακριδή-Φερράρι 2007β, Κουρδής 2007). Η έρευνά μου θα επιχειρήσει να παρουσιάσει μια διαφορετική, μη συνηθισμένη κοινωνιογλωσσολογική πραγματικότητα με έντονη παρουσία και χρήση της γεωγραφικής γλωσσικής ποικιλίας από νεότερα άτομα. Τα βασικότερα ερωτήματα που θα απαντηθούν βάσει των κοινωνικών κριτηρίων των ομιλητών (ηλικία, φύλο, μορφωτικό επίπεδο) αφορούν τις αξιολογικές αντιδράσεις και τα συναισθήματα των πληροφορητών, τη συχνότητα χρήσης της γλωσσικής ποικιλίας σε συγκεκριμένες κοινωνικές περιστάσεις επικοινωνίας, τη χρήση του γραπτού λόγου, την επιθυμία διατήρησης και την ανταλλακτική αξία της γλωσσικής ποικιλίας.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

- Agha, Asif. 1998. Stereotypes and registers of honorific language. *Language in Society*, 27, 151-193.
- Agha, Asif. 2004. Registers of language. In A. Duranti (Ed.), *A companion to linguistic anthropology* (pp. 23-45). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Agha, Asif. 2007. *Language and Social Relations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baker, Colin. 1992. *Attitudes and Language*. Clevedon, Bristol and Adelaide: Multilingual Matters.
- Garrett, Peter. 2010. *Attitudes to language*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- Κακριδή-Φερράρι, Μαρία. 2007α. Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Στο Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης και Μαρία Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Θέματα ιστορίας της Ελληνικής*

γλώσσας, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Στην Πύλη για την Ελληνική γλώσσα. (Τελευταία πρόσβαση 5/4/2020)

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html

Κακριδή-Φερράρι, Μαρία. 2007β. Διάλεκτος. Στο Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης και Μαρία Θεοδωροπούλου (επιμ.), Θέματα ιστορίας της Ελληνικής γλώσσας, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Στην Πύλη για την Ελληνική γλώσσα.(Τελευταία πρόσβαση 5/4/2020)

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/index.html

Καραντζόλα, Ελένη. 2001. Γλώσσα και τυποποίηση. Στο Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης (επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. 84-88.

Κουρδής, Ευάγγελος. 2007.Θεσσαλικό Ιδίωμα: Από τα Κοινωνικά Σημεία στην Γλωσσική Ιδεολογία. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.

Τσιτσιπής, Λουκάς. 2001. Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Στο Αναστάσιος-Φοίβος Χριστίδης και Μαρία Θεοδωροπούλου (επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός οδηγός, Θεσσαλονίκη:Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 78-80. Στην Πύλη για την Ελληνική γλώσσα. (Τελευταία πρόσβαση 5/4/2020)

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b2/index.html

«Το έργο συγχρηματοδοτείται από την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση», στο πλαίσιο της Πράξης «Ενίσχυση του ανθρώπινου ερευνητικού δυναμικού μέσω της υλοποίησης διδακτορικής έρευνας» (MIS-5000432), που υλοποιεί το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ)»

TRANSFORMING LITERACY AND TRANSLANGUAGING PRACTICES IN LANGUAGE TEACHING FOR ADULT REFUGEES.

V. Kourtis-Kazoullis, M. Oikonomakou

University of the Aegean, Greece

This paper discusses the implementation of Greek language lessons for refugees that have been taking place at the School of Humanities of the University of the Aegean (Rhodes, Greece) from 2016 to this date. The purpose of these lessons is to empower the refugees through language learning. These lessons lead to a process of transformation that is constantly shaped by wider social developments and the increased educational needs of the refugees. The language learners live in conditions of uncertainty, and they often try to cope with painful traumatic experiences. Language learning, in this sense, is strongly linked to the development of survival and adaptation skills in the new environment. In order to support the refugees, a community of Language Learning, Empowerment and Agency (COLLEA) was created. Within this community, flexible teaching and learning practices were adopted. Furthermore, the linguistic and cultural diversity of all group members was considered an asset and translanguaging was strongly encouraged. This paper outlines the general context of the language lessons, but also focuses on three specific aspects of teaching: (a) how identity texts contribute to the creation of a COLLEA, (b) how translanguaging can be used as a teaching/learning tool and (c) how storytelling can lead to the utilization of the cultures and languages of the members of the community and the development of critical literacy and collaboration.

Bibliography:

Cummins, J. (2010). *Transformative Multiliteracies Pedagogy: School-based Strategies for Closing the Achievement Gap*. Toronto: The University of Toronto.

Duff, A. P. (2015). Transnationalism, Multilingualism, and Identity. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 57-80.

García, O. & Kano, N. (2014). Translanguaging as process and pedagogy: Developing the English writing of Japanese students in the US. In J. Conteh&G. Meier (eds.) *The multilingual turn in languages education: Opportunities and challenges*, (pp. 258-277). Bristol: Multilingual Matters.

Kourtis-Kazoullis, V., Gouvias, D., Oikonomakou, M. & Skourtou, E. (2019). The Creation of a Community of Language Learning, Empowerment and Agency for Refugees in Rhodes, Greece. In P. P. Trifonas (ed.) *Handbook of Theory and Research in Cultural Studies and Education* (pp. 1-21). Springer International Handbooks of Education.

Little, D. (2012). *The linguistic integration of adult migrants and the European Language Portfolio: An introduction*. Strasbourg: Council of Europe.

Perry, K. H. (2008). From Storytelling to Writing: Transforming Literacy Practices among Sudanese Refugees. *Journal of Literacy Research*, 40(3), 317-358.
<https://doi.org/10.1080/10862960802502196>

Τσοκαλίδου Ρ./Tsokalidou R. (2017). SiDaYes! Πέρα από τη διγλωσσία προς τη διαγλωσσικότητα/Beyond bilingualism to translanguaging. Αθήνα/Athens: Gutenberg.

THE TRANSLATION LANDSCAPE OF THESSALONIKI: SOME INITIAL FINDINGS FROM A CROSS-DISCIPLINARY APPROACH TO TRANSLATED TEXTS IN PUBLIC SPACES.

C. Lees

Aristotle University of Thessaloniki, Greece

The purpose of this paper is to present some initial qualitative findings from a new IKY-funded research project on the Translation Landscape of Thessaloniki. The term Translation Landscape is one I have modified from the Linguistic Landscapes field of study in Sociolinguistics. The objective of the research behind the term is to investigate the sociolinguistic aspects of texts in public spaces that have been translated from Greek into English in Thessaloniki, Greece's second largest city. More specifically, it approaches the aforementioned translations through a sociolinguistic lens, drawing from ethnographic methodology used in Linguistic Landscapes (Blommaert 2013, Androutsopoulos 2014 Blommaert & Maly 2014), whilst also taking into account the need to combine approaches from the Sociological Turn in Translation Studies, which have largely adopted Bourdieu's concept of habitus (1977, 1989) in an attempt to place the translator as a social being at the centre of related academic enquiry (Pym 2006, Wolf & Fukari 2007, Angelelli 2014).

The initial qualitative findings that shall be presented here derive from public texts that can largely be grouped into the following categories: official signs and notifications; ad hoc signs and notices; translated texts in bars, cafes and restaurants. The findings that will be presented will reveal several interesting aspects related to superdiverse intercultural contact, social structures, identity, and translation practices, whilst highlighting both similarities and differences between Translation and Linguistic Landscapes in terms of their nature and the methods used to analyse them. To this end, part of the discussion will also be devoted to the merit in combining approaches from Sociolinguistics and Translation Studies, so as to better interpret the social aspects of translation in public spaces.

References:

- Androutsopoulos, J. (2014). Research Methods: CMC and Linguistic Landscapes. In J. Holmes & K. Hazen (eds.). *Research Methods in Sociolinguistics: A Practical Guide*. Wiley-Blackwell. 74-90.
- Angelelli, C. (2014) (ed.). *The Sociological Turn in Translation and Interpreting Studies*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Blommaert, J. (2013). *Ethnography, Superdiversity and Linguistic Landscapes: Chronicles of Complexity*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
- Blommaert, J. & I. Maly, I. (2014). *Ethnographic linguistic landscape analysis and social change: A case study* (Tilburg Papers in Culture Studies 100). Available online at: https://www.academia.edu/7560835/WP133_Blommaert_and_Maly_2014._Ethnographic_linguistic_landscape_analysis_and_social_change_A_case_study [accessed on 14th March 2020].

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P. (1989). Social Space and Symbolic Power. *Sociological Theory* 7 (1). 14-25.

Pym, A. (2006). On the social and cultural in translation studies. In A. Pym, M. Shlesinger & Z. Jettmarová (eds.). *Sociocultural Aspects of Translating and Interpreting*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. 1-25.

Wolf, M. & Fukari, A. (2007) (eds.). *Constructing a Sociology of Translation*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

TRANSLANGUAGING PEDAGOGIES IN SPANISH FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM: MEANING MAKING IN TRILINGUAL SPACE FOR CHINESE STUDENTS.

Y. Li

School of Foreign Languages, Anshan Normal University, China

Translanguaging has been an emerging research field in applied linguistics. But the term and concept of translanguaging are still new in China. A few Translanguaging researches can be found in Chinese context with a focus on English teaching (Shan 2018; Chen 2019; Chen et al 2019; Lu 2019; Han 2019; Zhao 2019). They examine how translanguaging contributes to college students' English, and how students' multiple linguistic resources are utilized to produce quality writing and reading. We need more researches to apply Translanguaging idea in foreign language education in Chinese context. The paper aims to take Translanguaging as the theoretical basis to study the use of translanguaging pedagogies in Spanish foreign language classroom in China.

Participants in the research include 47 Chinese college students, four Spanish instructors and one researcher. The 47 Chinese students are Spanish major beginners and have learnt Spanish for 4 months (one semester). They are learning college English as second foreign language at the same time. Four Spanish instructors in the study have different language background. Two of them are female native Chinese Speakers, who are fluent in Spanish, know English as well. Another two are male native Spanish speakers. One of them is fluent in Chinese and English. Another is good at English, and know some Chinese. All the participants are researchers and actioners. We will observe, record, and interview the participants. We also collect key documentary evidence and take photographs.

Research questions include: (1) In what ways translanguaging pedagogies help teachers and students communicate meaning in class, and in turn develop students' Spanish skills? (2) Can translanguaging pedagogies in Spanish classroom is also beneficial for students English learning? (3) How does the role of instructors with different language background function in meaning making with students? (4) what attitudes of participants to translanguaging in the classroom?

The formal study will begin in the 2020 Spring semester. The instructors will reach an agreement to use translanguaging pedagogies activating students' linguistic resource to be engaged in the Spanish learning classroom. Students will be informed the importance of their linguistic resource including their English and Chinese in advance. They will be encouraged to speak and discuss in Spanish and English. After three to four months research, we will make a final assessment of the translanguaging pedagogy, analyze the collected data, and ultimately make some suggestions.

ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟΥ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ ΑΠΟ ΔΙΓΛΩΣΣΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ.

E. Lykaki¹, P. Thomou²

¹HoU, Greece

²University of Crete, Greece

Η εκμάθηση ακαδημαϊκού λεξιλογίου από τους διγλωσσους μαθητές όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης αποτελεί βασικό παράγοντα και προϋπόθεση για τη γλωσσική και γνωστική τους ανάπτυξη, η οποία θα τους εξασφαλίσει σχολική πρόοδο και περαιτέρω επιτυχημένη ακαδημαϊκή πορεία. Η ενίσχυση της λεξιλογικής ικανότητας των μαθητών αυτών οφείλει να τίθεται ως ένας από τους κύριους στόχους όχι μόνο της γλωσσικής διδασκαλίας αλλά και των άλλων γνωστικών αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Ζάγκα 2014). Η κατανόηση του κειμένου που περιέχεται στα σχολικά εγχειρίδια, το οποίο διδάσκονται και καλούνται να μελετήσουν οι μαθητές, επιβάλλει τη διαμόρφωση της διδασκαλίας στην κατεύθυνση της βελτίωσης της αναγνωστικής τους ικανότητας στο πλαίσιο της διεύρυνσης του γλωσσικού τους κώδικα μέσα από τον εμπλουτισμό του λεξιλογικού τους ρεπερτορίου (Stahl & Nagy 2006).

Καθώς η έλλειψη γνώσης του χαμηλότερης συχνότητας ακαδημαϊκού λεξιλογίου που απαντάται στα σχολικά εγχειρίδια εμποδίζει την κατανόηση κατά την ανάγνωση και οδηγεί σε εσφαλμένες ερμηνείες του κειμένου (Carlo, August & Snow 2005), στόχος της συγκεκριμένης ανακοίνωσης είναι να παρουσιάσει μια έρευνα η οποία διεξήχθη σε δύο μικτά τμήματα Β' τάξης Γυμνασίου, με σκοπό τη μελέτη του βαθμού ανταπόκρισης στους γνωστικούς στόχους του μαθήματος και κατάκτησης ακαδημαϊκού λεξιλογίου, έπειτα από ρητή διδασκαλία του με παράλληλη νοηματική επεξεργασία κειμένου από το γνωστικό αντικείμενο της Ιστορίας και αξιοποίηση κατάλληλων στρατηγικών (Ψάλτου-Joycey 2008), όπως χρήση και δημιουργία λεξικού, χρήση μεταφοράς ή/και εικόνας κ.ά. Το δείγμα μας ήταν διγλωσσοι μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και υψηλό επίπεδο ελληνομάθειας λόγω της φοίτησής τους στην ελληνική εκπαίδευση από νηπιακή ηλικία.

Η έρευνα περιελάμβανε δεκαέξι (16) συνολικά διδασκαλίες, εκ των οποίων οι οκτώ (8) σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν από την ερευνήτρια (διδάσκουσα και παρατηρήτρια) σύμφωνα με μια πρόταση διδακτικής του κειμένου που στοχεύει στην ενίσχυση της κατανόησής του με αξιοποίηση του λεξιλογίου που περιέχεται σε αυτό (Θώμου 2013). Οι υπόλοιπες οκτώ (8) διδασκαλίες της συνολικής εκπαιδευτικής παρέμβασης διεξήχθησαν κατά το πρότυπο των παραδοσιακών-συμβατικών διδασκαλιών, χωρίς να τίθενται δηλαδή σαφείς και ενιαίοι λεξιλογικοί στόχοι. Η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής παρέμβασης (παράλληλα με επιτόπια και αναστοχαστική καταγραφή) έδειξε ότι οι πειραματικές διδασκαλίες βοήθησαν τους διγλωσσους μαθητές να κατακτήσουν το ακαδημαϊκό λεξιλόγιο του κειμένου που διδάχθηκαν και να ανταποκριθούν με επιτυχία στους γνωστικούς στόχους του μαθήματος.

Βιβλιογραφία:

Carlo, M.S., August, D. & Snow, C.E. (2005). Sustained vocabulary-learning strategy instruction for English-language learners. In E.H. Hiebert & M.L. Kamil (Eds.), *Teaching and learning vocabulary: Bringing research to practice* (pp. 137-153). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Ζάγκα, Ε. (2014). Η διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο: Από τη θεωρία στην πράξη. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.

Θώμου, Π. (2013). Νοηματική επεξεργασία κειμένου στην Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα: ενδεικτική εφαρμογή με έμφαση στο λεξιλόγιο. *Επιστήμες Αγωγής* 2013, 1-2, 59-73.

Stahl, S. A. & Nagy, W. E. (2006). *Teaching Word Meanings*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Ψάλτου-Joycey, Α. (2008). Στρατηγικές μάθησης και διδακτικές προτάσεις. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου, 2020, από: http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/02a.html

DRAGONS IN CYPRIOT FOLK TALES: TRANSFORMING SPACES OF LITERACY THROUGH LOCAL LITERATURE, TRANSLANGUAGING AND DIGITAL STORYTELLING IN A CYPRIOT PRIMARY CLASSROOM.

V. Macleroy¹, S. Stavrou²

¹Goldsmiths, University of London, United Kingdom

²Cypriot Ministry of Education, Culture, Sport and Youth, Cyprus

What happens when children begin to frame oral folk tales from their community through the lens of a camera? This presentation will look at research findings from an international literacy project 'Mythical Creatures and European Folk Tales' (2018 -19). The research project was run in partnership with the Fairy Tale Museum, Nicosia, Cyprus; the University of Luxembourg; and Goldsmiths, University of London as part of the wider Critical Connections Multilingual Digital Storytelling Project (2012 - present) and funded by Language Acts and Worldmaking (AHRC Open World Research Initiative). The project created spaces in schools for young people to transform local folk tales into bilingual digital stories to present at a film festival in the Curzon Cinema, London. The aims of the project were to: connect children with their cultural heritage and oral traditions of telling tales; develop children's imagination and love of stories; embrace children's literacies across languages/language varieties; and creative use of digital technology.

The case-study of a Cypriot primary classroom presented here builds on the ongoing collaboration between the teacher, drama educator, and project director and their key research findings from working together in the field of digital storytelling: 'moments of creativity, spaces of translanguaging and inter-thinking were key elements during the whole process that enabled students' narrating about imaginary places' (Stavrou et al., 2019: 18). As a researcher in the field of translanguaging, the teacher was keen to experiment further with shaping new language pedagogies in the classroom. In this case-study, digital storytelling was implemented as part of a language awareness programme in connection with local literature. The approach to local literature was developed through Cypriot folk tales written or narrated in the linguistic variety of Cypriot Greek. We discuss how this is a new approach to language learning, literacy and literature in a Cypriot classroom, as there are no thematic literature units in Cypriot Greek or in the official Cypriot curriculum. Incorporating digital storytelling into this approach provided the students with an authentic purpose for reading the Cypriot folk tales to create their own digital story. Including drama provided space within the literature curriculum for students to process and interpret the meanings of local literature.

The research findings from the digital storytelling process and the digital story itself, reveal how the nine-year-old students were able to think, discuss, explore and evaluate Cypriot folk stories through both linguistic varieties of Cypriot Greek (CG) and Standard Modern Greek (SMG). The presentation looks at how engagement with digital storytelling can enable children to construct narratives across their linguistic varieties and capture the voices, songs and stories of their communities.

References:

Stavrou, S., Charalambous, C. & Macleroy, V. (2019) Translanguaging through the lens of drama and digital storytelling: shaping new language pedagogies in the classroom, *Pedagogy, Culture & Society*. DOI: 10.1080/14681366.2019.1692058.

Critical Connection Multilingual Digital Storytelling Project: <https://goldsmithsmdst.com/>

COMMODIFYING HERITAGE LANGUAGES: A CASE STUDY OF A CZECH COMPLEMENTARY SCHOOL IN GREECE.

C. Maligkoudi^{1, 2}, N. Gogonas^{2, 3}

¹Aristotle University of Thessaloniki, Greece

²Hellenic Open University, Greece

³National and Kapodistrian University of Athens, Greece

Language commodification describes how language has become reconfigured for market purposes and treated as an economic resource within the globalized new economy (Holborrow 2015, Heller and Duchêne 2012). Globalization has been defined as a proliferation of cross-border flows (Castles 2006), and in many cases ethnic groups in contexts of migration make efforts to maintain their affiliation with their country of origin and to preserve their ethnic and cultural identity. Complementary schools aim for the development of an ethnic-mother tongue and a corresponding ethnic identity of migrants (Chatzidaki and Maligkoudi 2013). This qualitative study, attempts to explore the language ideologies and management strategies of six families whose children attend a Czech complementary school in Thessaloniki. Our data derive from interviews with parents, children and teachers, class observations and children's language use logs. Contrary to previous research evidence which points to a reluctance on the part of the pupils in attending complementary schools (Gogonas and Kirsch 2016), as they may consider the heritage language less prestigious and less useful than the dominant one (Kirsch 2019), the results of the present study indicate that both parents and children wish to maintain the heritage language not only for reasons of identity but mainly because they consider it a highly valued commodity (Cameron 2012).

References:

- Cameron, D. (2012). The commodification of language: English as a global commodity. In Tertu Nevelainen & Elizabeth Closs Traugot (eds.) *The Oxford Handbook of the History of English*. Oxford University Press, 352-364.
- Castles, S. (2006). Global Perspectives on Forced Migration. *Asian and Pacific Migration Journal*, 15 (1), 7-28.
- Chatzidaki, A. and Maligkoudi, C. (2013) Family language policies among Albanian immigrants in Greece, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 16 (6), 675-689.
- Gogonas, N., & Kirsch, C. (2016). "In this country my children are learning two of the most important languages in Europe": Ideologies of language as a commodity among Greek migrant families in Luxembourg. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21 (04), 426-438.
- Heller, M., and A. Duchêne (2012). *Pride and Profit: Changing Discourses of Language, Capital and Nation-State*. In A. Duchêne & M. Heller (Eds) *Language in Late Capitalism: Pride and Profit*, NewYork: Routledge. 1-21.

Holborow, M. (2015). *Language and Neoliberalism*. Abingdon: Routledge

Kirsch, C. (2019). Teachers', parents' and children's perspectives of teaching and learning Greek in a complementary school in Luxembourg. In J. A. Panagiotopoulou, L. Rosen, C. Kirsch & A. Chatzidaki (Eds.), *"New" Migration of Families from Greece to Europe and Canada: A "New" Challenge for Education?* Wiesbaden: Springer. 199-220.

ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΣΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΧΩΡΟ: ΜΙΑ ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΟΝ ΒΟΛΟ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΜΦΙΣΣΑ.

M. Malliarou, G. Androulakis

University of Thessaly, Greece

Η ανακοίνωση αφορά στα πρώτα αποτελέσματα έρευνας η οποία βρίσκεται σε εξέλιξη στην περιοχή του Βόλου και της Άμφισσας. Προσανατολίζεται στην περιγραφή των γλωσσικών επιλογών και πρακτικών μαθητών με δι/πολύγλωσσο υπόβαθρο κατά τη μεταξύ τους επαφή στο σχολικό χώρο, ώστε να αναδειχθούν οι γλωσσικές τους απόψεις και κοινωνιογλωσσικές τους συμπεριφορές. Με την ποιοτική έρευνα γλωσσικής εθνογραφίας που διεξάγεται, δίνεται στην ερευνήτρια η δυνατότητα, μέσα από μελέτες εθνογραφικού τύπου που περιλαμβάνουν συμμετοχική παρατήρηση και διεξαγωγή ημι-δομημένων συνεντεύξεων με τους μαθητές, να εμβαθύνει στο υπό μελέτη πεδίο, επιδιώκοντας να νοηματοδοτήσει τις ενέργειες των συμμετεχόντων και τις αφηγήσεις τους, καθώς και τους τρόπους που αυτά διασταυρώνονται (Glense, 2018) ώστε να κατανοήσει σε βάθος και να σκιαγραφήσει τις «κοινωνιογλωσσικές τους πραγματικότητες» (Donchin, et al., 2018, όπ. αναφ. Canagarajah & Donchin, 2019: 131; Donchin, 2019: 339).

Το σχολείο προσεγγίζεται αρχικά ως χώρος που βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με το κοινωνικό σύνολο με σκοπό την ανίχνευση και την ανάδειξη της φωνής «βωβών» ομάδων (Ardenner, 2007:75), όπως αυτής των μεταναστών και προσφύγων μαθητών. Η έρευνα που διεξάγεται στο σχολικό πλαίσιο, σε μια προσπάθεια προσέγγισης του θέματος «εκ των έσω», εστιάζει στα βιώματά τους και στον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι τα νοηματοδοτούν (Coupland, 2009: 312), εξάγοντας με αυτό τον τρόπο δεδομένα για την κοινωνιογλωσσική τους συμπεριφορά.

Ειδικότερα, μέσα στη σχολική τάξη προτεραιότητα της παρούσας εθνογραφικής έρευνας αποτελεί η ανάδειξη των γλωσσικών ρεπερτορίων και της γλωσσικής χρήσης, πρακτικής και συμπεριφοράς των μεταναστών και προσφύγων μαθητών κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος και τη συμμετοχή τους σε αυτό, καθώς και κατά την επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς και τους συμμαθητές τους. Παράλληλα, επιδιώκεται να αποτυπωθούν οι αναπαραστάσεις και οι απόψεις τους για τις γλώσσες που γνωρίζουν, που μαθαίνουν και που χρησιμοποιούν στο σχολικό πλαίσιο.

Επιπλέον, μέρος της έρευνας εξετάζει και περιγράφει τη γλωσσική χρήση και συμπεριφορά των συμμετεχόντων όχι μόνο στις δι/πολύγλωσσες σχολικές τάξεις που φοιτούν, αλλά και στο ευρύτερο σχολικό πλαίσιο, δηλαδή κι εκτός της σχολικής αίθουσας. Η αυλή του σχολείου αποτελεί χώρο αλληλεπίδρασης μεταξύ συμμαθητών, φίλων, φυλών και ταυτοτήτων, γλωσσών, αξιών, απόψεων, στάσεων και δράσεων (Ματσαγγούρας, 2008). Επομένως, κρίνεται αναγκαία η εξέταση και του εν λόγω χώρου δράσης και αλληλεπίδρασης των μεταναστών και προσφύγων μαθητών, ώστε να εντοπιστούν οι σχέσεις που αναπτύσσουν στο διάλειμμα με τους ομοεθνείς κι αλλοεθνείς

συμμαθητές και φίλους τους, ή/και με άλλα πρόσωπα του σχολείου (π.χ. εκπαιδευτικός της τάξης, εκπαιδευτικός τμήματος Τ.Υ.- ΖΕΠ, κ.ά.).

TRANSLANGUAGING AND CODE- SWITCHING IN TEACHING GREEK AS A SECOND LANGUAGE TO MIGRANTS AND REFUGEES: THE EXAMPLE AND CHALLENGES OF "AGALIDE".

M. Markodimitrakis^{1, 2}, H. Sefentin²

¹Bowling Green State University, United States

²A&M Kalokairinos Foundation, Greece

In the past few years, in many Greek as a second language educational contexts, a prevailing paradigm is the exclusive use of the target language in the classroom. However, this paradigm does not often take into consideration that most migrants and refugees in Greece, especially those from Middle-East or African countries have a bilingual or even a multilingual background (Vogel & Garcia, 2017). Bilingual individuals use their linguistic resources fluidly for communication and sense-making purposes (Garcia, 2009), which often means using multiple languages they know in the classroom environment to explain to peers but also grasp metalinguistic concepts. The main principals of "Agalide", the Greek language and culture program we founded in Iraklion, Crete in 2018, are inclusion and visibility; Greek language instruction complements our goals for communication and exchanging of ideas among adult students of extremely diverse backgrounds. One the main impediments to the learning process is the variety of nationalities, regional languages and levels of fluency in the target language or even in English, as a language of instruction in some cases, within the classroom. The challenges make the role of translanguaging (Garcia, 2009) important to this program and its curriculum development, leading us to use two main tools: Code- switching and Augmentative Alternative Communication Methods and tools, such as the Picture Exchanging Communication System. Through an ethnographic account of our process of designing the school and constructing curriculum development, as well as two examples of students attending the school, we hope to present how "Agalide" operates within a multicultural classroom environment, while taking into consideration linguistic and social challenges related to Greece's refugee crisis, and the multidimensional needs of the adult students, particularly in connection with the instructors' capacity of meeting them and navigating administrative goals set by the organizations that fund the programs.

Bibliography:

Cummins, J. (2000). Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire. Clevedon, England: Multilingual Matters.

Creese, A. and A. Blackledge (2010). Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching? The Modern Language Journal 94(1): 103-15.

García, O. (2009). Bilingual education in the 21st century: A global perspective. Malden, MA: Wiley-Blackwell

García, O., & Li Wei. (2014). Translanguaging: Language, bilingualism and education. London: Palgrave Macmillan

- Gkaintartzi, A., Kiliari, A., & Tsokolidou, R. (2015). Invisible bilingualism - invisible language ideologies: Greek teachers' attitudes towards immigrant pupils' heritage languages. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 60-72.
- Kostoulas, A., & Ohio Library and Information Network. (2019). *Challenging boundaries in language education*. Cham, Switzerland: Springer. doi:10.1007/978-3-030-17057-8
- Li Wei. (2011). Moment analysis and translanguaging space: Discursive construction of identities by multilingual Chinese youth in Britain. *Journal of Pragmatics*, 43, 1222-1235.
- Vogel, S., & García, O. (2017, December 19). Translanguaging. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Retrieved 15 Mar. 2020, from <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-181>.
- Trifonas, Rieborn, & SpringerLINK eBooks - English/International Complete Collection. (2019). *Handbook of theory and research in cultural studies and education* Springer International Publishing.
- Wardhaugh, R. (2005). *An introduction to sociolinguistics* (7th Ed.). Oxford: Blackwell Publishing.

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ: ΠΟΣΕΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΕΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑΙ; ΠΟΣΕΣ ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΕΣ ΔΙΔΑΣΚΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΑΥΤΟ;

A. Michalis

University of Athens, Greece

Είναι σε μεγάλο βαθμό αποδεκτό στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα ότι η διδασκαλία της πρότυπης γλώσσας ισοδυναμεί με διδασκαλία της σημείωσης (Κουτσογιάννης 2017). Αυτό συμβαίνει, διότι στη σύγχρονη κοινωνία της πληροφορίας και στην εποχή της ραγδαίας ανάπτυξης της ψηφιακής τεχνολογίας, η επικοινωνία πραγματοποιείται μέσω πολυτροπικών κειμένων: με άλλα λόγια, η κατασκευή του κειμενικού νοήματος επιτυγχάνεται μέσω της σύνθεσης ενός αριθμού σημειωτικών πόρων (γραπτού λόγου, εικόνων, διαγραμμάτων, χρωμάτων, γραμματοσειρών). Ο συγγραφέας των γραπτών κειμένων είναι στη σύγχρονη επικοινωνία σχεδιαστής και ενορχηστρωτής σημειωτικών τρόπων, ενώ ο αναγνώστης είναι επισκέπτης ιστοτόπων και ιστοσελίδων (Kress 2001, Kress 2004). Κάθε σημειωτικός πόρος σύμφωνα με τον Kress (2011) συμβάλλει με διαφορετικούς τρόπους από τους άλλους τρόπους στην κατασκευή νοήματος, καθώς διέπεται από ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (affordances) και συγκεκριμένη υλική σύνθεση (materiality). Επίσης, σύμφωνα με τον van Leeuwen (2011, 2015), κάθε σημειωτικός τρόπος χαρακτηρίζεται από διαφορετικού τύπου γραμματική δομή: όπως η γλώσσα απαρτίζεται από φωνήματα, μορφήματα, λέξεις, φράσεις, προτάσεις, η εικόνα συντίθεται από ανύσματα, σχήματα, όγκους και βάθος / προοπτική, ενώ το χρώμα συνίσταται από συγκεκριμένες αποχρώσεις, φωτεινότητα και κορεσμό.

Βάσει των δεδομένων που περιγράφηκαν στην προηγούμενη παράγραφο, αναφύονται τα ακόλουθα ερωτήματα: στη σύγχρονη επικοινωνιακή και εκπαιδευτική πραγματικότητα, η διδασκαλία της γλώσσας και των κειμένων στο σχολείο είναι αποκλειστικά θέμα των φιλολόγων; Συμβάλλουν και εκπαιδευτικοί άλλων ειδικοτήτων, καθώς ζητούν από τους μαθητές την παραγωγή κειμένων συναφών με το περιεχόμενο του μαθήματός τους; Λόγω της πολυτροπικότητας των κειμένων, ποιος είναι ο ρόλος των καθηγητών των εφαρμοσμένων τεχνών και της αισθητικής αγωγής στη συνειδητοποίηση από τους μαθητές του όλου των σημειωτικών τρόπων στην κατασκευή νοήματος τόσο σε αναφορικό / δηλωτικό / αναπαραστατικό επίπεδο όσο και σε συνυποδηλωτικό / διαπροσωπικό επίπεδο; Και το πιο σημαντικό ερώτημα είναι το ακόλουθο: οι καθηγητές έχουν την κατάρτιση, την επάρκεια, τη θέληση και την ετοιμότητα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου βάσει του νέου επικοινωνιακού και τεχνολογικού τοπίου;

Στην παρούσα εισήγηση, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα έρευνας, η οποία κινήθηκε σε δύο άξονες:

α) στη διερεύνηση της ποιότητας αφενός του σχολικού εγχειριδίου της νεοελληνικής γλώσσας της τρίτης τάξης του λυκείου (τέθηκε σε κυκλοφορία το 2019) και αφετέρου του εγχειριδίου της δευτέρας τάξης των επαγγελματικών λυκείων στο γνωστικό αντικείμενο των «αρχών σύνθεσης» όσον αφορά τη διδασκαλία του ρόλου και της λειτουργίας των σημειακών πόρων και

β) στην εξέταση των απόψεων φιλολόγων που διδάσκουν στο λύκειο και καθηγητών των εφαρμοσμένων τεχνών σχετικά με την επάρκειά τους, την ετοιμότητά τους και το υπόβαθρό τους αναφορικά με την καλλιέργεια πρακτικών πολυτροπικού γραμματισμού στους μαθητές του λυκείου (επιπρόσθετα, διερευνάται και η ιδεολογική διάσταση των αντιλήψεών τους όσον αφορά τη μερική υποκατάσταση της γλώσσας από άλλους σημειωτικούς πόρους στην κατασκευή νοήματος).

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναλύονται και σχολιάζονται ερμηνευτικά στο πλαίσιο της παρούσας εισήγησης.

(ΑΤΥΠΗ) ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ (ΑΡΑΒΙΚΗΣ) ΓΛΩΣΣΑΣ ΩΣ ΜΕΣΟ ΔΟΜΗΣΗΣ ΤΗΣ ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ.

T. Michelakaki

University of Crete, Greece

Η λειτουργία άτυπων δομών εκπαίδευσης είναι σύνηθες φαινόμενο σε μεταναστευτικά περιβάλλοντα και στοχεύει στη διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού σε παιδιά μεταναστευτικών κοινοτήτων. Συχνά δε οι μορφές εκπαίδευσης ιδρύονται και εποπτεύονται από θρησκευτικούς φορείς ακριβώς επειδή η θρησκεία λειτουργεί συνεκτικά και συνδετικά αποτρέποντας ενδεχόμενη πλήρη πολιτισμική αφομοίωση ή/και γλωσσική μετακίνηση.

Η έρευνα για τη λειτουργία των άτυπων και εθελοντικών αυτών μορφών εκπαίδευσης εστιάζει κυρίως στη γλωσσική διδασκαλία και γλωσσική πρακτική (translanguaging) (Μαλιγκούδη & Χατζηδάκη, 2018) ή στη γλωσσική διατήρηση / μετακίνηση (Γογωνάς, 2012), ενώ η δόμηση πολιτισμικής ταυτότητας προσεγγίζεται μέσα από τη γλωσσική ταυτότητα.

Στην παρούσα έρευνα επιχειρείται να αναδειχθούν οι διαδικασίες δόμησης θρησκευτικής και κατ' επέκταση πολιτισμικής ταυτότητας μέσα από τη διδασκαλία της αραβικής γλώσσας. Πρόκειται για μια μικροεθνογραφική έρευνα μελέτη περίπτωσης σε αραβικό σχολείο σε περιφερειακή πόλη της Ελλάδας το οποίο παρακολουθούν 30 περίπου μαθητές κυρίως συριακής καταγωγής και διδάσκονται την αραβική γλώσσα και μουσουλμανική θρησκεία. Το σχολείο λειτουργεί κάθε Σάββατο και Κυριακή αντίστοιχα για τα δύο επίπεδα μαθητών (αρχάριων και προχωρημένων) στο χώρο του τζαμιού της πόλης. Η χρονική περίοδος συλλογής δεδομένων ήταν το διάστημα Ιανουαρίου - Μαρτίου 2020 και τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: α. παρατήρηση διδασκαλιών β. συνέντευξη με μαθητές του σχολείου, τον εκπαιδευτικό και γονείς των μαθητών. Μέσα από την παρακολούθηση των διδασκαλιών στόχος ήταν η καταγραφή της γλωσσικής διδασκαλίας αλλά κυρίως του περιεχομένου αυτής, των διδακτικών εγχειριδίων και του τελετουργικού που ακολουθείται πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από αυτήν (ατομική και ομαδική προσευχή). Ενώ, αντίστοιχα, μέσα από τις συνεντεύξεις επιδιώκεται η καταγραφή των απόψεων των μαθητών και το πώς κωδικοποιούν και περιγράφουν την εμπειρία φοίτησης στο συγκεκριμένο σχολείο και από την πλευρά των γονέων πώς καταγράφονται οι στοχεύσεις τους σε σχέση με τη καλλιέργεια και διατήρηση της πίστης στα παιδιά τους.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν ότι οι γονείς αποφασίζουν να στείλουν τα παιδιά τους στο ισλαμικό σχολείο για να διατηρηθούν οι θρησκευτικές και πολιτιστικές αξίες τους (Musharraf & Nabeel, 2015) αλλά και επειδή επιδιώκουν να προστατεύσουν τα παιδιά τους από πτυχές του ευρύτερου πολιτισμού (Glen, 2018). Για τους άραβες μαθητές τα σχολεία αυτά αποτελούν «ασφαλείς χώρους» αποδοχής και ενδεχομένως ανάπτυξης ταυτοτήτων αντίστασης (Castells, 2010).

"A MOTIVATING FORCE": STUDENT AND IN-SERVICE TEACHER ATTITUDES TOWARDS TRANSLANGUAGING IN INCREASINGLY MULTILINGUAL EFL CLASSROOMS IN CYPRUS.

G. Neokleous

Norwegian University of Science & Technology, Norway

Recent research on EFL acquisition promotes a hybrid approach to teaching that takes into consideration the number of other languages known by the learner (Cenoz & Gorter, 2014; García, 2009; Hornberger & Link, 2012). Cenoz and Gorter (2014) postulate that in today's globalized world educators should treat learners as multilingual speakers and integrate their students' full linguistic repertoires into their classrooms. However, over the years, research has restricted its scope to theorizing perspectives lacking empirical classroom studies that would bring interview and classroom together and shed light on how teachers and students perceive multilingual practices to strengthen current EFL pedagogies (Flores & Aneja, 2017). While the term translanguaging has been conceptualized to describe the current multilingual turn as it "potentialize[s students'] ability" (García, 2009, p. 323) as "emergent bilinguals" (p. 322), it has encountered considerable resistance from in-service teachers (Malsbary & Appelgate, 2016; Flores & Aneja, 2017). This resistance is often the result of the limited coverage in the literature but also in teacher-training programs (Malsbary & Appelgate, 2016; Flores & Aneja, 2017).

In Cypriot classrooms, the increasing number of multilingual and multicultural students resulted in challenges that did not characterize the monolingual teaching approach that has for years prevailed (Ministry of Education & Culture Cyprus, 2019). The purpose of this study is to understand the ways in which public-school teachers in Cyprus cope with the surge of linguistically diverse students but also the shift to more pluralist discourses with flexible languaging pedagogies that recent research revealed (Wei, 2017). In this qualitative research, seven EFL classrooms in four state schools in Cyprus are observed and the seven teachers along with their students are interviewed. The research questions the study seeks to address are:

- a) what are EFL students' attitudes towards translanguaging?
- b) what are EFL teachers' attitudes towards translanguaging?
- c) what are EFL teachers' and students' practices towards translanguaging in Cypriot public-school classrooms?

References:

- Cenoz, J., & Gorter, D. (2014). Focus on multilingualism as an approach in educational contexts. In A. Creese & A. Blackledge (Eds.), *Heteroglossia as practice and pedagogy* (pp. 239- 254). Berlin: Springer.
- Creese, A., & Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal*, 94(1), 103-115.

- Flores, N., & Aneja, G. (2017). " Why needs hiding?" Translingual (Re) orientations in TESOL teacher education. *Research in the Teaching of English*, 51(4), 441-463.
- García, O. (2009). Emergent bilinguals and TESOL: What's in a name?. *Tesol Quarterly*, 43(2), 322-326.
- Hall, G., & Cook, G. (2012). Own-language use in language teaching and learning. *Language Teaching*, 45(3), 271-308.
- Hornberger, N. H., & Link, H. (2012). Translanguaging and transnational literacies in multilingual classrooms: A biliteracy lens. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), 261-278.
- Malsbary, C. B., & Appelgate, M. H. (2016). Working downstream: a beginning EL teacher negotiating policy and practice. *Language policy*, 15(1), 27-47.
- Ministry of Education and Culture. (2019). Annual report for 2018. Nicosia, Cyprus: ΥΠ.
- Wei, L. (2017). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied linguistics*, 39(1), 9-30.

DIGITAL TECHNOLOGIES AND REFUGEE LANGUAGE EDUCATION: TEACHER PERSPECTIVES FROM GREECE.

A.O. Tzirides

University of Illinois at Urbana-Champaign, United States

This paper aims to explore the ways that digital technologies can enhance second/foreign language learning and instruction in general, and within the context of refugees in Greece specifically. Approximately 76,000 refugees and migrants have arrived and remained in Greece since the 2015 flow (UNHCR, 2019). This major influx of refugees brought attention to the language education of this population.

Given the unique characteristics of this population, digital technology is a feasible and sustainable solution by providing the ability to work with multiple languages at once and offers portability features for people in transition and unstable situations. This paper presents semi-structured interviews from teachers and volunteers working with refugee students in Greece and their perspectives on the use of digital technologies and Artificial Intelligence (AI) techniques in teaching and learning of Modern Greek as a second language.

The research questions associated with this study include the following:

1. What are the needs of teachers within this context and how can digital technology be useful for them?
2. What technology design features would better support refugee language education in Greece?
3. What are the potential challenges for teachers working with AI-enhanced educational software?

Findings will illustrate the current context of technology and Greek refugee language education, the needs that teachers have in this field, and the applicability of digital technology and AI-enhanced techniques to improve current educational approaches. Finally, interviews will explore the capacity for teachers to deploy a pedagogical approach through advanced technologies and the potential challenges within this context.

SHOULD WE TEACH THE DIALECT? VIEWS OF TEACHERS OF GREEK AS A SECOND LANGUAGE AMIDST A DIGLOSSIC SETTING.

I. Orphanide, A. Hatzipanagiotidi

Frederick University, Cyprus

Cyprus is a country where two distinct forms of the Greek language are used: Common Greek and Cypriot Dialect. The sociolinguistic setting fulfills almost all criteria as set by Ferguson (1959) and has long existed in the island, with Cypriots continuing to use the dialect in everyday situations (Ορφανίδη & Χατζηπαναγιωτίδη, 2019). At the same time, globalisation has led to the increase of immigrant influx to Cyprus, who learn Greek in order to have a better quality of life. Are immigrants affected by the diglossic situation? What are the teachers' views on the matter? Do they feel that their students need the dialect, in order to reach communicative competence (cf. Hymes, 1972)? Do they feel that certain dialectal aspects should be included in their lessons? Do their views relate to their attitude towards the Cypriot dialect?

Qualitative semi-structured interviews were conducted with seven teachers of GSL concerning firstly their experience in teaching Greek in the diglossic setting of Cyprus, secondly their attitudes towards the Cypriot language and lastly their views towards the need to expose students of GSL to the dialect or not. Data were analyzed using the continuous comparison method and results are discussed, with suggestions for further research.

References:

- Ferguson, C.A. (1959). Diglossia. In P.P. Giglioli (Ed.), *Language and social context* (pp. 232-251), Middlesex: Penguin Books. [first publication: *Word*, 15 (1959), 325-40].
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Directions in Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin Books.
- Ορφανίδη, Ι., & Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2019). Στάσεις απέναντι στη γλώσσα στην Κύπρο: κατασκευή ερωτηματολογίου, ανάλυση δεδομένων και ζητήματα αξιοπιστίας και εγκυρότητας. Στο Θ. Αραβοσιτάς, Β. Κούρτη - Καζούλλη, Ε. Σκούρτου, Π. Τρίφωνας, (Επιμ.) (2019). *Ζητήματα Γλώσσας, Ετερότητας και Εκπαίδευσης*, Πρακτικά συνεδρίου «Επανεξετάζοντας τη σχέση γλώσσας, ετερότητας και εκπαίδευσης», Ρόδος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 28-31 Μαΐου 2015. Αθήνα: Gutenberg.

ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΕΙΣ ΠΛΕΙΟΝΟΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟΥΣ/ΣΤΙΣ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ/ΙΣΣΕΣ: ΣΥΓΚΛΙΣΕΙΣ ΜΕ ΚΑΙ ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΘΝΙΚΟ ΛΟΓΟ.

N. Panagaki¹, A. Archakis¹, V. Tsakona²

¹University of Partas, Greece

²National and Kapodistrian University of Athens, Greece

Στις σύγχρονες κοινωνίες, ο συνεχώς αυξανόμενος αριθμός ατόμων μεταναστευτικής και προσφυγικής προέλευσης έχει ως αποτέλεσμα τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών και γλωσσών. Στις συνθήκες αυτές, συχνά ισχυροποιείται ο εθνικός λόγος (national discourse), ο οποίος, ενισχύοντας την γλωσσική και πολιτισμική ομοιογένεια, οικοδομεί άνισες σχέσεις μεταξύ μεταναστών/προσφύγων και πλειονοτικών και προωθεί την αφομοίωση των πρώτων προς τον πολιτισμό των δευτέρων (Archakis 2016). Στο πλαίσιο αυτό, έρευνες που μελετούν τις στάσεις των πλειονοτικών μαθητών/τριών απέναντι στην ετερότητα δείχνουν ότι διακατέχονται από προκαταλήψεις και ξενοφοβικές τάσεις. Έτσι, παρατηρείται επιφυλακτική ή αρνητική αντιμετώπιση των μεταναστών/τριών και ιδιαίτερα των προσφύγων (βλ. ενδ. Lynch & Lodge 2002, Tormey & Gleeson 2012).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, σχεδιάσαμε μια έρευνα με σκοπό να διερευνήσουμε τις στάσεις μαθητών/τριών της Ε' και ΣΤ' Δημοτικού απέναντι στους/στις πρόσφυγες. Για τη συλλογή των δεδομένων μας διαμορφώσαμε ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο απευθύνεται σε τάξεις αποτελούμενες τόσο από πλειονοτικούς/ές μαθητές/τριες όσο και από μαθητές/τριες μεταναστευτικής και προσφυγικής προέλευσης. Ο στόχος του ερωτηματολογίου είναι η ανίχνευση των λόγων από τους οποίους αντλούν οι μαθητές/τριες (πλειονοτικοί/ές και μεταναστευτικής καταγωγής) για την διαμόρφωση των στάσεών τους απέναντι στους πρόσφυγες.

Στην ανακοίνωση αυτή θα δείξουμε πώς, αξιοποιώντας τηλεοπτικά αποσπάσματα στα ερωτηματολόγιά μας, μπορούμε να μελετήσουμε τις στάσεις (Baker 1992) των μαθητών/τριών του δείγματός μας σε σχέση με τις προτροπές του εθνικού λόγου. Στο πλαίσιο αυτό θα παρουσιάσουμε ορισμένα πρώτα αποτελέσματα από την πιλοτική μας έρευνα. Ειδικότερα, κατά την κατασκευή των ερωτηματολογίων αξιοποιήσαμε τηλεοπτικά αποσπάσματα που προέρχονται από ειδησεογραφικές εκπομπές και αποτυπώνουν απόψεις πολιτών ή τοπικών φορέων για τους/τις πρόσφυγες. Η κριτική ανάλυση των αποσπασμάτων αυτών έδειξε ότι τα αξιοποιούμενα κείμενα αναπαράγουν τον εθνικό λόγο, είτε αναπαριστώντας τους/τις πρόσφυγες ως «απειλή» είτε τοποθετώντας τους/τις στο περιθώριο με την προβολή της ηγεμονικής σχέσης πλειονοτικών-προσφύγων (Παναγάκη, Αρχάκης & Τσάκωνα 2019). Με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και αξιοποιώντας εργαλεία από τον χώρο της κριτικής ανάλυσης λόγου (van Dijk 2001) εξετάζουμε αν οι μαθητές/τριες συντονίζονται με τα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάλυση των τηλεοπτικών αποσπασμάτων ή αποστασιοποιούνται από αυτά.

Βιβλιογραφία:

Archakis, A. (2016). National and post-national discourses and the construction of linguistic identities by students of Albanian origin in Greece. *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 35/1, 57-83.

Baker, C. (1992). *Attitudes and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.

Lynch, K. & A. Lodge (2002). *Equality and Power in Schools: Redistribution, recognition and representation*. London, New York: RoutledgeFarmer.

Tormey, R. & J. Gleeson (2012). Irish post-primary students' attitudes towards ethnic minorities. *Irish Educational Studies*, 31 (2), 157-173.

Παναγάκη, Ν., Αρχάκης, Α. & Β. Τσάκωνα (2019). Η αναπαράσταση των προσφύγων σε τηλεοπτικά αποσπάσματα της επικαιρότητας. Ανακοίνωση στο 12ο Διεθνές Συνέδριο Σημειωτικής «Σημεία της Ευρώπης», Ελληνική Σημειωτική Εταιρεία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 1 - 3 Νοεμβρίου.

van Dijk, T. A. (2001). Critical discourse analysis. In: Schiffrin, D., Tannen, D. & H. E. Hamilton (Επιμ.), *The handbook of discourse analysis* (pp. 352-371). London: Blackwell.

INVESTIGATING "TRANSLANGUAGING" AS A FACTOR AFFECTING INTERCULTURAL COMMUNICATION: A MULTI-DIMENSIONAL STUDY IN GREECE.

I. Papadopoulos, S. Papadopoulou

University of Ioannina, Greece

Δεδομένου ότι το τοπίο της εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχει αλλάξει τα τελευταία χρόνια, με την ύπαρξη σημαντικού αριθμού μαθητών με μεταναστευτική βιογραφία στις σχολικές τάξεις, η παρούσα μελέτη αποπειράθηκε να διερευνήσει τον αντίκτυπο που έχει η επαφή γλωσσών και πολιτισμών στην επικοινωνία, συνεργασία και διδασκαλία των μαθητών στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Ειδικότερα, η συγκεκριμένη έρευνα διερεύνησε τις στάσεις και τις απόψεις των Ελλήνων και των μεταναστών μαθητών όσον αφορά στην επιτέλεση της διαγλωσσικότητας και στον ρόλο της στην επικοινωνία τους, καθώς επίσης και στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης και ενημερότητάς τους. Επιπλέον, μέσω αυτής της έρευνας, καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με τη χρήση της διαγλωσσικότητας στην εκπαίδευση, ενώ αξίζει να αναφερθεί πως η έρευνα εστίασε και στις διδακτικές πρακτικές προώθησης της διαγλωσσικότητας σε πολυγλωσσικές και πολυπολιτισμικές τάξεις της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ένα αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό αυτής της έρευνας εκτός από τη διπλή εστίαση στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, είναι η χρήση μικτών μεθόδων που συνδυάζουν ποιοτικά και ποσοτικά ερευνητικά μέσα. Ειδικότερα, ο ερευνητής χρησιμοποίησε α) ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τους μαθητές και τους διδάσκοντες πολυπολιτισμικών τάξεων, ενώ συμπληρωματικά, αξιοποιήθηκαν β) Εργαστηριακά Φύλλα που εστίασαν στις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών και γ) Ειδικά Πρωτόκολλα παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν από τον ερευνητή σε μια προσπάθεια να εμβαθύνει στην αυθεντική αλληλεπίδραση και την επικοινωνία των μαθητών και των εκπαιδευτικών στην πράξη και να διερευνηθούν οι τάσεις προς την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης και ενημερότητας σε περιβάλλοντα που ενθαρρύνεται η διαγλωσσικότητα.

Συμπερασματικά, μέσα από την επεξεργασία των δεδομένων, διαφάνηκε πως η προώθηση της διαγλωσσικότητας και η επαφή των γλωσσών και των πολιτισμών μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο συμβάλλει: στην καλλιέργεια στρατηγικών αλλά δεξιοτήτων επικοινωνίας και διαπολιτισμικής επικοινωνίας ανάμεσα στους μαθητές, στην ενίσχυση της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης και ενημερότητας των μαθητών, στην ανάληψη ενός πιο ενεργού ρόλου στη μαθησιακή διαδικασία από τους μαθητές και στην αξιοποίηση πολυτροπικών και καινοτόμων διδακτικών τεχνικών από τους εκπαιδευτικούς.

EXPERIENCE FOR PRIMELINGUE IN ITALY: LANGUAGE LEARNING IN A PRE-SCHOOL AGE AND MULTILINGUALISM.

P. Papoui, C. Bagna

Università Per Stranieri di Siena, Italy

The term Language planning (LP) denotes both language practices, organised interventions by politicians, linguists and others in language use and form (Christian, 1989: 193), and the academic discipline whose subject matter is the study of these practices. (Ferguson. G, 2006). In this context the definition that can be of use is LP as a discipline whose practise can be use of these practises, that is to say a variety of activities placed in an educational environment. In this contest the educational environment that can be addressed as a sample of this study were the nursery schools of the municipality of Siena.

In the framework of multilingual education in pre-school age the University of Foreigners of Siena in liaison with municipality of Siena have put in action a project for kindergartens entitled "PrimeLingue". The aim of this project is to promote language learning in the municipal nursery schools of the Municipality of Siena, more specifically English language, and enhance the importance of plurilingualism. This project is active since 2018 and it is held through the mutual collaboration of the research team, the language tutors and the nursery class teachers.

The project involved 10 nurseries and a total of 12 language instructors. The project began in a pilot basis mid November until the third week of December.

In this paper we want to analyse some activities: a) creation of playful workshops - educational for preschool children in order to encourage their first approach to foreign languages (activities will therefore be carried out to encourage the development of the lexicon relating to semantic areas familiar to children - numbers, colors, shapes, etc.) and to facilitate the familiarization with sounds of languages other than your mother tongue); b) the role of dissemination activities on the benefits of pre-school bilingualism for families and teaching staff with the aim of promoting multilingualism and preserving the languages of origin in the case of foreign families.

In the second part of the paper the question that can be addressed is how we can schedule and create a language planning that can be useful as a teaching tool for this age group and how this can preserve and promote also the HL of the users. The choice of English as a foreign language in a pre-school age and the role of the home language (or "mother tongue") in the same context.

References:

Bagna C, and Carbonara V, and Salvati L, and Perez M, and Dota F, (2018) Le lingue dei cittadini stranieri. In (a cura di): Istat, Vita e percorsi degli immigrati in Italia, ISTAT, pag. 219-247, ISBN 978-88-458-1968-1

Schiffman H. F, (1996) Linguistic Culture and Language Policy

Vedovelli M, (2018) Tullio De Mauro, l'educazione, il plurilinguismo in La didattica delle lingue nel nuovo millennio. Le sfide dell'internazionalizzazione, Vol.13, pag. 21-27, ISBN 9788869692284 Contributo in Atti di convegno

SYSTEMATIZING WRITTEN LANGUAGE PRODUCTION: THE CASE OF TEACHING GREEK AS A SECOND LANGUAGE (L2) IN CYPRUS.

M. Paraskeva

University of Cyprus, Cyprus

This study examines the process of written language production in teaching Greek as a second language (L2) in Cyprus. Drawing on data collected from a group of A2 level emergent bilinguals (García 2009) aged from 7-8.5 years old, who took part in an intensive complementary Greek language program during 2019, a detailed form of prewriting stage is considered, where the pupils were asked to pose specific oral questions by means of brainstorming (see Matsagouras 2001, 2004, 2009). These questions, which were directly relevant to the topic of written language production, were recorded on the whiteboard and, in turn, were organized in terms of their order by the pupils themselves. The order of the questions which the pupils reached via discussion was almost consensual, although pupils' mother/family languages were different between one another. The same questions, subsequently, formed the basis for producing structured written language by providing the respective answers to these questions. Overall, it is argued that approaching written language production through the said process is useful in a variety of ways, since, apart from the production of structured written language, oral language production via interaction is also developed. This highlights the efficacy of adopting language teaching practices that promote more than one language skill.

References:

- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Matsagouras, E. (2001). *Genre-based Approach to Written Discourse*. Athens: Gregoris.
- Matsagouras, E. (2004) (3rd ed.). *Teamwork Teaching and Learning*. Athens: Gregoris.
- Matsagouras, E. (2009). *Introduction to Pedagogy Sciences: Alternative Approaches, Teaching Extensions*. Athens: Gutenberg.

ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΕΤΕΡΟΓΕΝΗ ΓΛΩΣΣΙΚΑ ΥΠΟΒΑΘΡΑ: ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ.

Ch. Parthenis, P. Eleutheriou, L. Siouli

National and Kapodistrian University of Athens, Greece

Η αναδυόμενη «υπερ-ποικιλομορφία» των δυτικών κρατών τις τελευταίες δεκαετίες προκαλεί μεγάλες αλλαγές που επιφέρουν παγκοσμίως ριζικές αλλαγές επηρεάζοντας δυναμικά όλες τις πτυχές του σύγχρονου τρόπου ζωής. Η πολυπολιτισμικότητα έχει αλλάξει σημαντικά τη δημογραφική σύνθεση στην Ελλάδα. Το φαινόμενο της μετανάστευσης δημιουργεί νέες προκλήσεις για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και το σύγχρονο κράτος εν γένει. Μία κρίσιμη πρόκληση αφορά στη διδασκαλία μαθητών με ετερογενή πολιτισμικά και γλωσσικά υπόβαθρα. Η γλωσσική ποικιλότητα υπάγεται στο πλαίσιο των μορφών ποικιλότητας στις ανθρώπινες κοινωνίες, όπως η εθνική, η θρησκευτική, και η κοινωνική ποικιλότητα. Οι φορείς εξουσίας προωθούν τις κυρίαρχες αναπαραστάσεις γλωσσικής ποικιλότητας επηρεάζοντας τις γλωσσικές στάσεις του κοινού αναπαράγοντας συγκεκριμένες πεποιθήσεις για τη γλώσσα και ενισχύοντας γλωσσικές ανισότητες, τις πολιτισμικές διαφοροποιήσεις και τους κοινωνικούς αποκλεισμούς. Ως εκ τούτου οι μαθητές που δεν ομιλούν επαρκώς την κυρίαρχη γλώσσα έχουν αυξημένο κίνδυνο για χαμηλές γλωσσικές δεξιότητες και χαμηλές σχολικές επιδόσεις. Τελικά πλήττονται σοβαρά η σχολική επίδοση, η στάση που διαμορφώνουν οι μαθητές για το σχολείο και η ίδια η παραμονή τους σε αυτό. Η παρούσα εργασία καταλήγει ότι η γλωσσική διδασκαλία απευθύνεται σε όλους τους μαθητές. Άρα η αναβάθμιση της εκπαίδευσης των μαθητών με ετερογενή γλωσσικά υπόβαθρα δεν μπορεί να διαχωριστεί από τη συνολική αναβάθμιση των σχολικών μονάδων στις οποίες φοιτούν. Προτείνεται λοιπόν η διαφοροποιημένη γλωσσική διδασκαλία, προκειμένου να υποστηριχθεί ο κάθε μαθητής/ μαθήτρια στην κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας, χωρίς να αλλοιωθεί ο ενιαίος χαρακτήρας της εκπαίδευσης. Η έρευνα αναδεικνύει, συνεπώς, ότι το διαπολιτισμικά προσανατολισμένο σχολείο, ως βασική έκφραση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, υποστηρίζει τη γλωσσική και πολιτισμική ποικιλότητα και την αναγνώριση της ετερότητας στο σχολείο, με εκπαιδευτικά προγράμματα που δεν απευθύνονται σε συγκεκριμένες εθνοπολιτισμικές ομάδες, αλλά σε όλες τις κοινωνικές ομάδες, όλο το μαθητικό πληθυσμό. Βασική προϋπόθεση συνιστά τα σχολεία να ακολουθήσουν μια διαδικασία συστηματικής ποιοτικής αναβάθμισής τους: να γίνουν δηλαδή αποτελεσματικά σχολεία.

TRANSLANGUAGING AS AN IN-GROUP EDUCATIONAL PRACTICE: LEARNING ENGLISH IN MULTILINGUAL LONDON.

G. Pepe

University of Westminster, United Kingdom

The 2008 crisis spurred several migratory fluxes in Europe. For Italy, this phenomenon is considered a re-start of emigration which continues a long tradition. London is the favorite destination for post-2008 crisis Italian migrants (Tintori and Romei, 2017). For a decade, scholars described this migration as a brain drain (Conti, 2012), by depicting Italian migrants as highly educated, mobile people, and highly competent bilingual (Vedovelli, 2015). Nevertheless, my study - with which I investigated the features that characterize the linguistic repertoires of a sample of post-2008 crisis Italian migrants - suggests that this description fails to include a large part of migrants who moved to the London between 2013 and 2015, when this migration reached its peak. In the present paper, I argue that the post-2008 crisis wave is extremely heterogeneous and therefore an over-simplistic representation prevents us from understanding the actual linguistic needs of its members.

For this study, twenty-one migrants were selected and then recorded during social events (e.g., dinners), in which small groups of participants gathered. Fifteen of them were also interviewed. Hence, I cross-analysed the data collected in natural environments and those recorded during the interviews. Extracts from the dataset are presented in this paper to discuss two key elements: the participants' relation with the English language - as host country language and as global language - and the learning techniques displayed during their social in-group gatherings.

Although English is a mandatory subject in Italian primary and secondary schools, most of the participants do not describe themselves as 'bilingual' and they lament a lack of linguistic competences that hindered their integration process in the UK. Moreover, participants see diversity in competences and other Italian migrants' negative attitudes towards English as factors which underscore the internal diversity of the wave. The participants often mentioned the challenges of learning English in a multi-ethnic and multilingual city and discuss their learning trajectories and their attitude towards different varieties of English spoken in London. Participants engage in learning practices during in-group gatherings. Fundamental for this is their engagement with multilingual practices, like translanguaging, defined as the "process of making meaning, shaping experiences, gaining understanding and knowledge" using two or more languages (Baker, 2011: 288). I hence show how participants understand translanguaging as an educational opportunity and how they exploit it to improve their competences and to present their learning narratives.

References:

Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (5th ed.). Clevedon: Multilingual Matters.

Conti, F. (2012). The Present Significance of National Identity Issues: The Case of Italian Graduates in the UK. *Bulletin of Italian Politics*. 4 (1), 5-22.

Tintori, G. and Romei, V. (2017). Emigration from Italy after the Crisis: The Shortcomings of The Brain Drain Narrative. In: Lafleur, J.M. and Stanek, M. (eds.) *South-North Migration of EU Citizens in Times of Crisis*. Switzerland: Springer International Publishing, pp. 49-64.

Vedovelli, M. (2015). La Condizione Linguistica dei Neoemigrati Italiani nel Mondo: Problemi e Prospettive. In Licata, D. (Ed.). *Rapporto Italiani nel Mondo*. Roma: Tau editrice, pp. 204-210.

CHILD LANGUAGE BROKERING PRACTICES IN THE ITALIAN MULTILINGUAL SCHOOL SYSTEM.

D. Peppoloni

University of Roma Tre, Italy

This study is a sociolinguistic investigation about language attitudes and language brokering practices in the Italian multilingual educational system.

Through a questionnaire administrated to 347 adolescent students of 36 different nationalities, we aim to investigate: what are the language attitudes of the students involved towards their language and culture of origin and those of the host country, and the link between these attitudes and the practice of Child Language Brokering (CLB).

CLB defines interpreting activities carried out by children or adolescents, who mediate linguistically and culturally in formal and informal contexts between their families, friends or classmates and the institutions of the host country (Shannon, 1990; McQuillan & Tse, 1995).

CLB is a growing practice in the Italian schools, where the recent migration flows have increased the need for linguistic and cultural mediators to facilitate the access to the educational services (Antonini, 2015). Nevertheless, the provision of professional interpreters is not always guaranteed. Therefore, when there is a language barrier to overcome, immigrants and foreign students must refer to non-professional mediators, such as their children or a classmate with a higher competence in the language of the host country (Antonini, 2011).

Participants reported their experience, identifying what they learned as well as the skills they developed, their difficulties and feelings as language brokers and some strategies they put into practice when mediating. Data show that the intervention of adolescent brokers in formal relationships seems to reshape communication. Unlike formal interpreters, brokers are not neutral; they influence the relations they mediate and the messages they convey, often acting as decision makers for one or both parties (Tse, 1996). This responsibility increases both self-confidence and autonomy and the level of stress of these subjects. From an acquisitional point of view, CLB promotes a faster development of oral and written language skills. Being more fluent in the usage of the L2, adolescent brokers tend to use it as an effective means of communication showing a positive attitude towards it. Thus, data demonstrate a link between language attitudes and language behavior.

From a theoretical perspective, this study contributes to a growing body of research highlighting the benefits of concurrent approaches to analyze multilingual settings. While, from an applied point of view, it provides empirical information about mediation practices that could be useful for the development of updated educational policies.

References:

- Antonini, R. (2011). The invisible mediators: Child language brokering in Italy. In G. Cortese (Ed.), *Marginalized Identities in the Discourse of Justice: Reflections on Children's Rights* (229-249). Monza: Polimetrica.
- (2015). Child language brokering. In F. Pochhacker (Ed.), *Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies* (48). London: Routledge.
- McQuillian, J. & Tse, L. (1995). Child language brokering in linguistic minority communities: effects on cultural interaction, cognition and literacy. *Language and Education* 9(3), 195-215.
- Shannon, S. M. (1990). English in the barrio: The quality of contact among immigrant children. *Hispanic Journal of Behavioural Science* 12(3), 256-276.
- Tse, L. (1996). Language Brokering in linguistic minority communities: The case of 50 Chinese- and Vietnamese-American students. *The Bilingual Research Journal* 20(3-4), 485-498.

IMMIGRANT STUDENTS' EXPERIENCES OF HIGHER EDUCATION IN ICELAND: THE IMPORTANCE OF CULTURALLY AND LINGUISTICALLY RESPONSIVE TEACHING.

H. Ragnarsdóttir

University of Iceland, Iceland

The growing immigration around the world brings new opportunities and challenges to educational settings at all levels as they try to address the needs of immigrant students in order to support them in their academic and social achievements. Educational institutions play an important role in ensuring societal equality. The responses of these institutions need to be cognizant of various factors, such as potential language difficulties, cultural precepts and social marginalization. While this awareness has grown significantly in compulsory education, higher education institutions lag behind in their understanding of the immigrant student population (Boesch, 2014). The paper is based on the first, extensive, qualitative study on immigrant students' experiences of university education in Iceland, conducted in 2016-2018. The theoretical framework is based on culturally and linguistically responsive teaching (Gay, 2018; Nieto, 2010) that derives from multicultural education theory (Banks & Banks, 2013) which focuses on analysing the position of minority groups, including immigrants in societies with special attention to their access to education. According to the theory, culturally and linguistically responsive teaching methods based on the students' language abilities, previous experiences and background have positive effects on the immigrant students' well-being and generally contribute to their sense of belonging in educational settings (e.g. Banks & Banks, 2013; Gay, 2018; Nieto, 2010). The participants of the study are 41 immigrants of different genders and from 23 different countries who studied in undergraduate programs in three universities in Iceland. Methods included focus group and individual interviews. The findings indicate that despite the fact that culturally and linguistically responsive teaching as established teaching methods are still an uncommon phenomenon in Icelandic universities, the students' experiences are highly positive, even when culturally and linguistically responsive teaching is applied unsystematically by some teachers. Furthermore, the findings reveal that the students especially valued an atmosphere of care, trust and power-sharing in the classroom. The study makes a significant contribution to understanding of immigrant students' experiences of the education process in Icelandic universities that currently emphasise the importance of multicultural education and pay special attention to providing equal rights to education to everyone regardless of their origin. Furthermore, the study is relevant from a comparative perspective and contributes to the general discussion about immigrant students in higher education in Europe.

References:

- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2015). *Multicultural education: Issues and perspectives* (9th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Boesch, B. (2014). The importance of the professor in college classroom climate for immigrant students. *College Quarterly*, 17(4).

Gay, G. (2018). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (3rd ed.). New York: Teachers College Press.

Nieto, S. (2010). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities*. New York: Teachers College Press.

LANGUAGE POLICIES AND PRACTICES OF IMMIGRANT FAMILIES IN ICELAND AND THEIR IMPLICATIONS FOR THEIR CHILDREN'S EDUCATION.

H. Ragnarsdóttir

University of Iceland, Iceland

Iceland has seen rapidly changing demographics in recent years as a result of growing immigration to the country. This is reflected in the education system where children speak altogether around 100 languages (Ragnarsdóttir & Kulbrandstad, 2018). The qualitative research project, Language policies and practices of immigrant families in Iceland (LPP) aims at critically exploring the language policies and practices of diverse immigrant families and how these language policies and practices impact their children's education and the relationships between these families and their teachers. Secondly, the study aims to explore how teachers develop linguistically appropriate practices to respond to the linguistic diversity of the children in their schools. The theoretical framework includes writings on family language policy. Families face various challenges in their attempt to bring up a bilingual or multilingual child, including identity conflicts and time pressure restraints (Schwartz & Vershik, 2013). The relatively new research field of family language policy presents "an integrated overview of research on how languages are managed, learned and negotiated within families" (King, Fogle & Logan-Terry, 2008, p. 97). The paper also builds on writings on linguistically and culturally appropriate educational practices (Chumak-Horbatsch, 2012; Cummins, 2004). This paper will introduce and discuss two of the cases in the study, two immigrant families and their children's preschools and compulsory schools. Data was collected in the spring of 2020 and included semi-structured interviews with parents, teachers and principals and observations in the children's schools. Preliminary findings indicate that the parents actively contribute to the educational practices in the schools, building on their language policies. Furthermore, the teachers, supported by their principals, develop various linguistically and culturally appropriate practices in cooperation with the parents and build on resources that the children and families bring to the schools (Gay, 2010; Ragnarsdóttir & Kulbrandstad, 2018). Both teachers and parents build on a belief in equitable learning contexts for linguistically diverse groups of children and the importance of respect for languages in such contexts. This active cooperation between families and schools in relation to language learning provides a firm basis for the children's multilingual development. However, both parents and teachers face various challenges in maintaining their close cooperation.

References:

- Chumak-Horbatsch, R. (2012). Linguistically appropriate practice: A guide for working with young immigrant children. Toronto: University of Toronto Press.
- Cummins, J. (2004). Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire (3rd ed.). Clevedon: Multilingual Matters.

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York, NY: Teachers College Press.

King, K. A., Fogle, L. & Logan-Terry, A. (2008). Family language policy. *Language and Linguistics Compass*, 2(5), 907-922.

Ragnarsdóttir, H., & Kulbrandstad, L.A. (Eds.). (2018). *Learning spaces for inclusion and social justice: Success stories from four Nordic countries*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.

Schwartz, M. & Verschik, A. (2013). Achieving success in family language policy: Parents, children and educators in interaction. In M. Schwartz and A. Verschik (Eds.), *Successful family language policy: Parents, children and educators in interaction* (pp. 1-20), *Multilingual Education Book Series*, 7. Dordrecht: Springer.

doi:10.1007/978-94-007-7753-8_1

EDUCATION IN AN ENDANGERED LANGUAGE IN A COMPLEX MULTILINGUAL CONTEXT: THE CASE OF AHAMB (VANUATU).

T. Rangelov

University of Waikato, New Zealand

Ahamb (ISO 639-3 code: ahb) is an endangered language spoken by around 950 people on the small Ahamb Island in the Republic of Vanuatu in the South Pacific. On Ahamb Island there is an ongoing shift to Bislama, an English-based Creole, which is the national language of Vanuatu. Formal education is currently offered through the medium of Bislama and English. This paper discusses the complex linguistic situation of the Ahamb community with a focus on the state of plurilingualism in the primary school setting, the efforts that are being made towards improving educational policies in the multilingual context of Vanuatu, and the prospects for the future of the Ahamb language in the local school.

With over 120 indigenous languages still spoken today and a population of under 300,000, Vanuatu is the most linguistically diverse country per capita. Bislama is spoken by virtually everyone in the country. The former colonial languages, English and French, have official status. Most urban children grow up with Bislama as L1, whereas in rural areas, such as Ahamb Island, most children acquire their respective vernacular language and Bislama before starting school. Previously, English and French were the only languages of formal education, but in 2012 the new Vanuatu National Language Policy (VMAT 2012) provided for formal education through the medium of vernacular languages in the first three years of primary school (Willans et.al. 2015). Due to logistical challenges, only 60 vernacular languages with over 1000 speakers each, received institutional support for vernacular education. In all other communities, including Ahamb, Bislama is used in the first three years of primary school.

Until recently there were very few written materials in Ahamb, no standardised orthography, nor any language documentation materials, such as grammatical description or dictionary. In 2017, a major language documentation project for Ahamb was initiated, with the aim of producing a detailed grammatical description of the language, an Ahamb-Bislama-English wordlist and literacy materials. Given the institutional support for vernacular education, it is hoped that these materials can be adapted for use in pre-school and primary school education. Picture dictionaries, readers and storybooks were delivered to the community in 2019 and more literacy materials, both as hard copies and electronically (e.g. a dictionary app), are to be delivered in 2020. The community also engage with Ahamb literacy materials through social media.

The Ahamb community's attitudes towards their language expanding to new domains have been mixed. Overall, many community members support vernacular education. It has been demonstrated that vernacular literacy in early childhood improves long-term educational achievements and it is hoped that introducing Ahamb in the school system can boost the language's status, counteract subtractive multilingualism, and improve educational outcomes.

References:

Willans, F., Early, R., Tamtam, H., Robert, C., Thieffry, C., Vandeputte-Tavo, L. 2015. Reshaping language policy in Vanuatu education: Complexity, challenges and chances. <http://repository.usp.ac.fj/8876/>

Vanuatu Ministry of Education and Training (VMAT). 2012. Vanuatu National Language Policy.

[https://education.gov.vu/docs/policies/Vanuatu%20National%20Language%20Policy%20\(English\)_2012.pdf](https://education.gov.vu/docs/policies/Vanuatu%20National%20Language%20Policy%20(English)_2012.pdf)

Η ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΗΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑΣ ΣΤΟΝ ΤΗΛΕΟΠΤΙΚΟ ΛΟΓΟ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΤΗΛΕΟΠΤΙΚΗΣ ΣΕΙΡΑΣ «ΤΟ ΣΟΪ ΣΟΥ».

M. Rapti¹, K. Gkaravelas²

¹HoU, Greece

²University of Ioannina, Greece

Ο τηλεοπτικός λόγος αποτελεί πρόσφορο έδαφος για τη μελέτη φαινομένων γλωσσικής ποικιλότητας. Ο λόγος ως κοινωνική πρακτική και φορέας αξιών και ιδεολογιών συγκροτεί την πραγματικότητα και διαμορφώνει ταυτότητες ομιλητών/τριών (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2018). Ωστόσο, παρά την ετερογένεια που χαρακτηρίζει την ελληνική κοινωνία, ο τηλεοπτικός λόγος χειρίζεται τη γεωγραφική ποικιλία με τρόπο που ενισχύει την κυριαρχία της πρότυπης και εντείνει τις κοινωνικές ανισότητες.

Η αναπαράσταση της γεωγραφικής ποικιλίας από τον τηλεοπτικό λόγο συνοδεύεται και από άλλους ενδείκτες ταυτότητας πέραν του γλωσσικού (Κουρδής, 2012), όπως κοινωνιογλωσσικούς, σημειωτικούς και ιδεολογικούς. Οι τηλεοπτικές σειρές μέσα από τους κώδικες κατασκευάζουν ταυτότητες και διαμορφώνουν το κοινωνικό προφίλ των ομιλητών/τριών. Η αναπαράσταση των γεωγραφικών ποικιλιών στον τηλεοπτικό λόγο γίνεται μέσω πρακτικών, οι οποίες παρουσιάζουν μη ρεαλιστική αναπαράσταση των ομιλητών/τριών, αποτυπώνοντας συγκεκριμένες ιδεολογίες για τη γλώσσα και την κοινωνία. Επίσης οι τηλεοπτικές σειρές, ως κείμενα ευρείας απήχησης αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι εξωσχολικών πρακτικών, το οποίο θρέφει προκαταλήψεις και παγιωμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις (Maroniti et al. 2013). Με στόχο την καλλιέργεια κριτικής στάσης των μαθητών/τριών, ώστε να μπορούν να αντιληφθούν την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη του τηλεοπτικού λόγου, προτείνεται η παιδαγωγική του Πολυγραμματισμού για την ανάπτυξη μιας παιδαγωγικά χρήσιμης μεταγλώσσας (Kalatzis & Cope, 2001).

Στόχος της συγκεκριμένης εργασίας είναι η ανάλυση του τρόπου αναπαράστασης συγκεκριμένης γεωγραφικής ποικιλίας, όπως αυτή παρουσιάζεται στην τηλεοπτική σειρά «Το ΣοΪ Σου» και η παρουσίαση ενδεικτικής διδακτικής πρότασης. Κριτήριο επιλογής της συγκεκριμένης τηλεοπτικής σειράς αποτέλεσε η συχνότητα αναπαράστασης της γεωγραφικής ποικιλίας μέσα από την οποία αναδύεται η κοινωνική ταυτότητα της ομιλήτριας. Ακόμη, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η συγκεκριμένη σειρά, καθώς προβλήθηκε το 2019 και αποτυπώνει τη σύγχρονη κοινωνιογλωσσική πραγματικότητα. Σκοπός είναι να καταγραφεί πώς και με ποιον τρόπο αναπαρίσταται ο λόγος των τηλεοπτικών χαρακτήρων και να εξεταστεί κατά πόσο η παρουσία ποικιλιών υπονομεύει ή ενισχύει τη γλωσσική ποικιλότητα, τονίζει το αίσθημα της γλωσσικής ομοιογένειας ή ετερογένειας και διαμορφώνει κοινωνικές ταυτότητες και ιδεολογίες για τις κοινωνικές ομάδες. Κατάλληλο εργαλείο για την ανάλυση της τηλεοπτικής σειράς θεωρήθηκε το πολυεπίπεδο μοντέλο που προτείνεται από τη Στάμου (2012). Η ανάλυση βασίστηκε σε τέσσερις κεντρικούς άξονες ανάλυσης: τον καθαρά γλωσσολογικό, τον κοινωνιογλωσσικό, το σημειωτικό και τον ιδεολογικό.

Από τη συγκεκριμένη έρευνα, ανάμεσα σε άλλα, προκύπτει μια τάση προώθηση της γλωσσικής ομοιογένειας και παράλληλα μια παρουσίαση της πρότυπης ποικιλίας ως ανώτερης.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

Αρχάκης, Α. & Τσάκωνα, Β. (2018). Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση (Απόσπασμα από έντυπης έκδοσης). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκης.

Kalantzis, M. & Cope, B. 2001. «Πολυγραμματισμοί». Στο Α. Χριστίδης (επιμ.), Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε 7 Απριλίου 2020, από: http://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html

Κουρδής, Ε. (2012). Ενδογλωσσική μετάφραση κατ'επιλογήν; Η περίπτωση του υποτιτλισμού διαλεκτικών συστημάτων της ελληνικής γλώσσας σε τηλεοπτικά διαφημιστικά μηνύματα. 10ο Διεθνές Συνέδριο Ελληνικής Γλωσσολογίας, (σελ.870-880). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Κομοτηνή

Maroniti, K., Stamou A.G., K.D. Dinas, Griva E. (2013). (in Greek). The sociolinguistic style of cartoons: The case of the TV movie Merry Madagascar. Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences 1(2): 25-33.

Στάμου, Α.Γ. (2012). Αναπαραστάσεις της κοινωνιογλωσσικής πραγματικότητας στα κείμενα μαζικής κουλτούρας: Αναλυτικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. Γλωσσολογία/Glossologia, 20, 19-38.

Η ΥΙΟΘΕΤΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΤΗΣ «ΔΙΑΓΛΩΣΣΙΚΟΤΗΤΑΣ» ΣΤΗ ΔΙΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΟΡΘΟΔΟΞΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.

M. Rompopoulou

National and Kapodistrian University of Athens, Greece

Η διγλωσση εκπαίδευση συνήθως αναφέρεται στη χρήση δύο γλωσσών διδασκαλίας σε κάποια φάση της σχολικής ζωής του μαθητή (Cummins 2003). Η διγλωσση εκπαίδευση και τα αντίστοιχα εκπαιδευτικά μοντέλα ποικίλλουν πολλαπλώς (Baker 2011). Ένα εκπαιδευτικό μοντέλο που αποβλέπει στην κατάκτηση λειτουργικής διγλωσσίας και στην ανάπτυξη μιας διαπολιτισμικής ταυτότητας πρέπει να συνδυάζει πολυάριθμες παραμέτρους (Μπατσαλιά & Σελλά 2003). Κάθε μειονοτική ομάδα είναι μοναδική και διέπεται από διαφορετικούς νόμους ύπαρξης και εξέλιξης (Garcia 2009). Ένα μοντέλο διγλωσσικής εκπαίδευσης δοκιμασμένο και αποτελεσματικό για μία συγκεκριμένη διγλωσση ομάδα, δεν έχει τις ίδιες πιθανότητες επιτυχίας σε μία άλλη, διότι τα κοινωνικοπολιτιστικά περιβάλλοντα δεν είναι ποτέ τα ίδια (Σελλά-Μάζη 2016).

Η διγλωσση εκπαίδευση στα ελληνορθόδοξα μειονοτικά σχολεία της Κωνσταντινούπολης παρουσιάζει διαφορετική εικόνα από εκείνη των προηγούμενων δεκαετιών (Ρομποπούλου 2018), με αποτέλεσμα η σημερινή εικόνα στα ελληνορθόδοξα μειονοτικά σχολεία της Κωνσταντινούπολης να αποτυπώνει έναν πολιτισμικά και γλωσσικά ανομοιογενή μαθητικό πληθυσμό.

Στα ελληνορθόδοξα μειονοτικά σχολεία της Κωνσταντινούπολης ακολουθείται το μοντέλο της "ισχυρής" διγλωσσης εκπαίδευσης (maintenance programme), το οποίο όμως τα τελευταία 30 χρόνια έχει χάσει την αποτελεσματικότητά του. Η σημερινή πραγματικότητα στην ελληνορθόδοξη μειονοτική εκπαίδευση της Κωνσταντινούπολης; διαμορφώνεται έτσι ώστε να καθίσταται πλέον απαραίτητη η χάραξη μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που θα αφορά στην σχολική εκπαίδευση εκείνων των παιδιών για τα οποία η Ελληνική συνιστά όχι μόνον δεύτερη ή ξένη γλώσσα, αλλά και όσων έχουν την Ελληνική ως μητρική ή πρώτη (Ρομποπούλου 2019). Μήπως η υιοθέτηση της πρακτικής της «διαγλωσσικότητας» (translanguaging) (Garcia 2009) με σκοπό τη βελτίωση της εκμάθησης της Ελληνικής προβάλλοντας και αξιοποιώντας μέσα στην τάξη τις πολλαπλές γλωσσικές πρακτικές και στρατηγικές που χρησιμοποιούν σε καθημερινό επίπεδο οι διγλωσσοι ομιλητές, θα μπορούσε να είναι αποτελεσματική στην ελληνορθόδοξη μειονοτική εκπαίδευση της Κωνσταντινούπολης;

VOCABULARY LEARNING STRATEGIES IN ACADEMIC ENVIRONMENT: IS MORPHOLOGICAL SEGMENTATION QUITE IMPORTANT?

T. Rousoulioti^{1, 2}, D. Melissaroroulou¹

¹Aristotle University of Thessaloniki, Greece

²Centre for the Greek Language, Greece

Admittedly, the role of morphological awareness has been argued to be crucial in reading comprehension as reported in the relevant literature (Laufer 1998; Laufer & Hulstijn 2001; Nation 2001 & 2006; Carlisle 2007; Angelelli, Marinelli & Burani 2014; Oakhill et al. 2015). Nevertheless, while accumulating research is carried out in the field of first language (L1), much less is known about how second language (L2) adult learners acquire and process morphology in the L2 (Kimpa et al. 2019).

The aim of this study is to contribute to the on-going research on strategies L2 learners of the Italian language tend to adopt in the course of vocabulary learning emphasizing morphological awareness and more specifically morphological analysis.

The research is carried out in the department of Italian Language and Literature of the Aristotle University of Thessaloniki. During the first stage of the research, an attempt was made to determine whether students adopt strategies, such as morphological segmentation, in the course of understanding new vocabulary (Rousoulioti & Melissaropoulou, 2020).

As regards the second stage of the research, this paper narrows down to, a group of 30 subjects were involved. All subjects were beginners in the undergraduate programme of the Italian Language and Literature (with an average B1 independent user language level).

A questionnaire has been chosen, as the most appropriate tool for data collection. The main aim of this research is the identification of reading comprehension strategies adopted by learners of Italian as L2 through specific questions emphasizing morphological analysis as a key strategy for the elicitation of meaning of morphologically complex (derived words).

Subsequently, an indicative number of participants were interviewed in order to trace: a) whether students consciously adopt these strategies and b) evaluate the success versus failure rate of these strategies and the reasoning behind them.

Results show that a) the use of specific strategies can contribute to vocabulary learning in L2 b) there is a need for explicit teaching of types of affixal elements and/or morphological patterns playing a key role in word formation processes, when teaching a language as L2 (among others Anastasiadi & Mitsiaki 2009; Jarad 2015; Paiman, Yap & Chan 2015).

EDUCATION AT THE CROSSROADS OF LANGUAGES AND CULTURES: MOVING TOWARDS PLURILINGUALISM AT SCHOOL.

Y. Ruiz de Zarobe

University of the Basque Country, Spain

The aim of this presentation is to introduce a bottom-up initiative conducted in the Basque Country, in Spain, within a plurilingual programme. This programme focuses on the development of learning strategies which help students engage in meaningful classroom interactions to support the learning of both content and language. By advocating initial awareness raising, exploration of strategies available to learners, modelling by teacher and students, scaffolded practice and gradual removal of scaffolding, our final goal is for students to automatize strategy use in reading comprehension in the three languages of the curriculum (Spanish, the majority language; Basque, the minority language; and English, the foreign language). This programme also relates to disciplinary literacy skills (Shanahan and Shanahan, 2008), developing a rationale for introducing content-based instruction in the curriculum.

References:

Shanahan, T & Shanahan, C 2008, Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content-area literacy", Harvard Educational Review vol. 78, no 1, pp. 40-59.

LANGUAGES AND IDENTITIES WITHIN THE ITALIAN COMMUNITY IN MONTREAL.

F. Scetti

Université Paul-Valéry Montpellier 3 / Dipralang, France

This communication aims to underline the position of Italian spoken within the « Italian community » of Montreal, Canada. The main purpose is to illustrate the situation of the Italian language and variations spoken by the descendants of the Italian migration. We intend to observe how the change in terms of migration dynamics has influenced the process of transmission of these language and its dialects within the group, in the contemporary global society.

The research project is part of a sociolinguistic study on language practices and the evolution of these practices in a multilingual context such as the one in Montreal, in contact with the two dominant languages: French and English. The linguistic questions and the importance of languages in Quebec, especially in Montreal, have to be considered in order to analyse how language is transmitted from one generation to another and how important is its role in the process of identity's construction.

Field research were carried out in Montreal, in 2011 and more recently in 2019. A sample of 60 interviews was collected, from Italians or descendants of Italian migration of different age, gender, socio-economic status, profession and studies. The sociolinguistic analysis allowed us to observe some particular elements of the Italian spoken in Montreal. It was also possible to analyse the fundamental role of practices and the status of standard Italian through ideologies and representations. This, during the process of identity's construction, in order to preserve a cultural and linguistic heritage inherent to the group. Through our analysis, it will be possible to provide more insight on how language practices are a manifestation of belonging to the group, and the role of Italian as a marker of the community's life.

ΔΙΓΛΩΣΣΟΙ/ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΟΙ ΦΟΙΤΗΤΕΣ/ΦΟΙΤΗΤΡΙΕΣ ΚΑΙ ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΩΝ: ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ, ΠΕΔΙΑ ΧΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΗ ΕΝΑΝΤΙ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΑΛΛΩΝ ΕΝ ΧΡΗΣΕΙ ΓΛΩΣΣΩΝ.

E. Sella¹, F. Batsalia¹, A. Kiyitsoglou¹, E. Leze², M. Rompopoulou¹

¹National and Kapodistrian University of Athens, Greece

²ASPETE, Greece

Η εκπαίδευση συνιστά αποφασιστικής σημασίας παράγοντα για την ενεργό ένταξη των μεταναστών στην ελληνόφωνη κοινωνία. Στα ελληνικά/ελληνόφωνα ακαδημαϊκά ιδρύματα σήμερα φοιτά η δεύτερη γενεά μεταναστών (της δεκαετίας του '90), διγλωσσοί νέοι/νέες οι οποίοι ακολούθησαν ως επί το πλείστον ελληνόφωνη σχολική εκπαίδευση, έχοντας την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Μεταξύ των νέων που φοιτούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση συγκαταλέγονται νέοι/νέες από τη Μουσουλμανική Μειονότητα της Θράκης, οι οποίοι επίσης έχουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα καθώς και νέοι/νέες από αλλόγλωσσες οικογένειες, οι οποίοι μπορεί να έχουν την ελληνική είτε ως πρώτη είτε ως δεύτερη γλώσσα. Ακόμη, περιλαμβάνονται και διγλωσσοί νέοι/νέες από την Ελληνορθόδοξη Μειονότητα της Κωνσταντινούπολης καθώς και παιδιά Ελλήνων μεταναστών της Γερμανίας, οι οποίοι έχουν την ελληνική ως πρώτη γλώσσα.

Μέλημα της παρούσας ανακοίνωσης είναι, αρχικά, μία πρώτη χαρτογράφηση των ποικίλων αυτών διγλωσσων νέων και των γλωσσών τους, με πηγή άντλησης πληροφορητές τόσο από το Τμήμα Τουρκικών Σπουδών και Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών και όσο και από το Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας του Ε.Κ.Π.Α. και, ακολούθως, η μελέτη των πεδίων χρήσης των γλωσσών των διγλωσσων φοιτητών/τριών και των στάσεων αυτών έναντι των γλωσσών τους καθώς και η αποτύπωση των ταυτοτήτων που διαμορφώνουν οι νέοι αυτοί. Απώτερος στόχος είναι η διερεύνηση του εάν και κατά πόσον η φοίτηση σε ελληνόφωνο ακαδημαϊκό ίδρυμα μπορεί να λειτουργήσει ως κίνητρο γλωσσικής και κοινωνικής ένταξης στην ελληνική/ελληνόφωνη πραγματικότητα.

Προκειμένου να περιγραφούν οι ανωτέρω παράμετροι που καθορίζουν τη σημερινή διγλωσση/πολύγλωσση νέα γενιά Ελλήνων, θα ακολουθήσουμε τη μέθοδο της χρήσης ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο διακρίνεται σε πέντε κύρια πεδία: α) περιγραφή του προσωπικού κοινωνιογλωσσολογικού προφίλ των διγλωσσων και της οικογένειάς τους, β) εξέταση των στάσεων έναντι της διγλωσσίας τους από την παιδική ηλικία έως σήμερα ("adapted scale", Baker: 2011), γ) καταγραφή δράσεων που προωθούν ή όχι τη διατήρηση της πρώτης γλώσσας, δ) εξέταση των παραγόντων που καθορίζουν την ταυτότητα του διγλωσσου και ε) διερεύνηση της φοιτητικής ζωής ως πιθανού κινήτρου διαμόρφωσης συγκεκριμένης γλωσσικής συμπεριφοράς η οποία θα συμβάλει στην κοινωνική τους ένταξη.

Βιβλιογραφία (ενδεικτική):

Αραβοσιτάς, Θ. & Κούρτη-Καζούλλη, Β. & Σκούρτου, Ε. & Τρίφωνας, Π. (επιμ.) (2019). Ζητήματα Γλώσσας, Ετερότητας και Εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg.

Κούρτη-Καζούλλη, Β. (επιμ.) (2018). Γλωσσικά Κατάλληλη Πρακτική - Οδηγός για την παιδαγωγική στήριξη παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Εκδ. Δίσιγμα.

Λεζέ, Ε. (2003). Η στάση των Εφήβων Ελληνοποντίων παλιννοστούντων ομογενών από την πρώην Σοβιετική Ένωση απέναντι στην ελληνική γλώσσα. Αθήνα: Ατραπός.

Μπατσαλιά, Φρ. (2003). Η Νέα Ελληνική ως πρώτη ή ως δεύτερη γλώσσα κοινωνικοποίησης. Γλωσσολογία, τόμος 15. Ειδικό τεύχος: Πρακτικά Ημερίδας «Η Νέα Ελληνική ως ξένη γλώσσα», Αθήνα, 3.11.2003, σσ. 93-102.

Σελλά-Μάζη, Ε. (2016). Διγλωσσία, εθνική ταυτότητα και μειονοτικές γλώσσες. Αθήνα: Λειμών.

Σκούρτου, Ε. (2011). Η Διγλωσσία στο Σχολείο. Αθήνα: Gutenberg.

Baker, C. (2011). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS TRANSLANGUAGING IN THE ALGERIAN UNIVERSITY EFL CLASSROOMS.

S. Serai

Portsmouth University, United Kingdom

The monolingual approach has been challenged by the “dynamic bilingual” norm that subsidizes the rigid separation between languages and acknowledges the full linguistic repertoires (Garcia & Wei, 2014). The bilingual instructional strategies and the process multilinguals follow to deploy what they do with languages is called translanguaging (Garcia, 2009; Garcia & Lin, 2016). The term translanguaging is gaining increased attention in different contexts as pedagogical or non-pedagogical practice. When investigating translanguaging from a pedagogical perspective at the tertiary level, teachers and students attitudes are of paramount importance, especially those who share similar languages. The main aim behind investigating these multilinguals' views about this language practice is to check whether there will be a possibility to be a valued or a prohibited practice in the higher education language classrooms. Translanguaging in higher education is under-researched (Mazak and Carroll, 2017); thus, this is the reason behind the choice of investigating the teachers' attitudes within this context. This paper aims to present some of the findings of the Algerian Higher education teachers' attitudes towards translanguaging in the EFL (English as a Foreign Language) classrooms. These findings were the outcome of the analysis of semi-structured interviews conducted with English language teachers in an Algerian university where English is taught and learnt as a major. The analysis showed that EFL teachers do not have a negative attitude towards the use of Languages Other Than English (LOTE); however, they reported a sense of tolerance when different languages are deployed. The potential findings may suggest implications for teacher education about using various languages for them as teachers within the context they are involved in it. Furthermore, it may have a significant contribution to what translanguaging is in one of the multilingual tertiary level contexts, the Algerian context.

"THEY SEE US LOWER": CRITICAL LATINX INDIGENEITY AND MULTILINGUALISM IN THE NEW LATINX DIASPORA.

J. Sierk

St. Lawrence University, United States

In April 2015, I sat down with a student I will call Eddie, and asked him to self-identify racially or ethnically. He stated, "I am Hispanic. I am Guatemalan and for some reason at school it's kind of like they see us lower and joke around so I'd rather be called a Hispanic. It's more of an equal thing." Eddie attended Springvale High, a school in the Midwestern United States that was about 50% Hispanic (mostly Mexican). During the 2014-15 school year, Springvale's population of English learners more than doubled due to an increase in the number of Guatemalan newcomers. In light of this demographic change, a lot of Springvale students demonstrated anti-Guatemalan sentiments that year, stereotyping students according to English proficiency, skin color, height, and behavior. As illustrated in Eddie's self-identification, the intersection between race, nationality, and language is important for schools to consider. In this paper, ethnographic data (i.e., participant observation, ethnographic interviews, and artifact collection) from a study of high school students from Springvale will be presented. Data were coded according to a variety of constructs, paying careful attention to the nuanced dimensions of students' racial and linguistic identities. This paper is part of an ongoing re-imagining of education in the New Latinx Diaspora (NLD), advocating for an intersectional model of advocating, promoting, and facilitating solidarity through critical social justice interventions. While there are many such interventions that could be examined, this paper will illustrate how critical Latinx indigeneity (see Urrieta, Mesinas, & Martínez, 2019) and two-way dual language (TWDL) programs (see Palmer, Cervantes-Soon, Dorner, & Heiman, 2019) interact. Rosa (2019) explains, "Regardless of perceived phenotypic heterogeneity, semiotic ideologies recruit linguistic practices and various signs of difference to homogenize Latinxs as racial Others" (p. 3). However, there are important differences between Latinxs both in terms of race and language. These differences are often not acknowledged, even in progressive educational settings that implement TWDL programs. TWDL on its own addresses linguistic variation, however, it generally only focuses on two linguistic groups. However, this leaves the indigenous languages that many students from Mexico and Central America speak unacknowledged, further colonizing their indigenous identities and reifying racism and linguicism. Adding a critical Latinx indigeneity approach to TWDL would allow for heterogeneity in dialectal variation and address the language-power nexus (Leeman, 2005) as it relates to both language and race.

References:

Leeman, J. (2005). Engaging critical pedagogy: Spanish for native speakers. *Foreign Language Annals* 38(1), 35-45.

Palmer, D. K., Cervantes-Soon, C., Dorner, L., & Heiman, D. (2019). Bilingualism, biliteracy, biculturism, and critical consciousness for all: Proposing a fourth fundamental goal for two-way dual language education. *Theory Into Practice* 58(2), 121-133.

Rosa, J. (2019). *Looking like a language, sounding like a race: Raciolinguistic ideologies and the learning of Latinidad*. New York, NY: Oxford University Press.

Urrieta, Jr., L., Mesinas, M. & Martínez, R. A. (2019). Critical Latinx indigeneities and education: An introduction. *Association of Mexican American Educators Journal* 13(2), 1-14.

ΜΗΠΩΣ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΟΜΟΙΟΤΗΤΩΝ ΤΗΣ ΤΟΥΡΚΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΚΑΘΩΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΙΑΛΕΚΤΩΝ ΠΟΥ ΟΜΙΛΟΥΝΤΑΙ ΣΤΗΝ ΚΥΠΡΟ, -ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ ΟΠΩΣ ΚΟΙΝΕΣ ΛΕΞΕΙΣ, ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ, ΙΔΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΑΡΟΙΜΙΕΣ- ΔΥΝΑΤΑΙ ΝΑ ΔΙΑΜΟΡΦΩΘΕΙ ΜΙΑ ΠΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ;

N. Silay

SharedWorlds Project, Cyprus

Οι ομοιότητες της Ελληνικής, της Τουρκικής και των διαλέκτων που ομιλούνται στην Κύπρο, εδώ και χρόνια αποτελούν θέμα έρευνας και ενασχόλησης ερασιτεχνών και εξειδικευμένων γλωσσολόγων. Επίσης, έχουν εκδοθεί πολλά λεξικά και βιβλία, και έχουν γραφτεί πολλά άρθρα για αυτό το θέμα. Εντούτοις, σε πολύ λίγες μόνο περιπτώσεις βλέπουμε τη χρήση και την αξιοποίηση των ομοιοτήτων αυτών, προς τη διευκόλυνση της εκμάθησης των εν λόγω γλωσσών ως δεύτερη γλώσσα.

Σύμφωνα με τον κατάλογο του Ηρακλή Μήλλα (2007), το σύνολο αυτών των κοινών λέξεων μεταξύ των Ελληνικών και της Τουρκικών είναι περίπου 4600, και των εκφράσεων και παροιμιών είναι περίπου 1300. Επίσης, σύμφωνα με τον Χατζηπιερή και τον Καπατάς (2015), υπάρχουν περίπου 3425 κοινές λέξεις ανάμεσα στην ελληνοκυπριακή και την τουρκοκυπριακή διάλεκτο.

Το υπόβαθρο αυτής της έρευνας που ονομάζεται SharedWor!ds και της παρουσίασής της, είναι το πνεύμα και η οικειότητα που διαμορφώνουν η συνειδητοποίηση, η ανακάλυψη και η εκμάθηση των κοινών στοιχείων π.χ. κοινών λέξεων της ελληνικής και της τουρκικής γλώσσας, καθώς ακούει και διαβάζει ένας μαθητής ή φοιτητής κατά τη διάρκεια της εκμάθησης. Επίσης, η έρευνα αυτή στοχεύει στην προώθηση των κοινών στοιχείων αυτών ως ένα κοινό έδαφος για την ενθάρρυνση των Κυπρίων, Ελλήνων, ή Τούρκων μαθητών και φοιτητών στο να μάθουν τις εν λόγω γλώσσες και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους με τις δικές τους γλώσσες παρά με μια άλλη, τρίτη γλώσσα.

Σύμφωνα με τη Comesaña, την Soares και την Lima (2010), το Ιεραρχικό και Αναθεωρημένο Μοντέλο γλωσσικής αναπαράστασης, το οποίο προτείνουν ο Kroll and ο Stewart (1994), αφορά την οργάνωση της διγλωσσης μνήμης ως τη σύνθεση των τριών στοιχείων: το λεξιλόγιο της πρώτης γλώσσας, το λεξιλόγιο της δεύτερης γλώσσας και το εννοιακό πεδίο. Το μοντέλο αυτό εισηγείται ότι στα πρώτα στάδια της εκμάθησης νέου λεξιλογίου (π.χ. στην υποανάπτυκτη γλωσσική ευχέρεια), οι λεξιλογικές συνδέσεις μεταξύ των λέξεων της δεύτερης και της πρώτης γλώσσας είναι δυνατότερες από τις σημασιολογικές συνδέσεις μεταξύ των λέξεων της δεύτερης γλώσσας και το εννοιακό πεδίο. Και καθώς αναπτύσσεται η ευχέρεια της δεύτερης γλώσσας, εξελίσσονται και οι συνδέσεις μεταξύ των λέξεων της δεύτερης γλώσσας και του εννοιακού πεδίου. Συνεπώς, προχωρημένοι διγλωσσοί δείχνουν τόσο δυνατές σημασιολογικές συνδέσεις μεταξύ των λέξεων της δεύτερης γλώσσας και του εννοιακού πεδίου, όσο εκείνων μεταξύ των λέξεων της πρώτης γλώσσας και του εννοιακού πεδίου.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας της ίδιας ομάδας, όπως εισηγείται και το Αναθεωρημένο Ιεραρχικό Μοντέλο γλωσσικής αναπαράστασης, η εκμάθηση των ομόρριζων λέξεων θα ήταν ευκολότερη κατά τη διάρκεια των πρώιμων σταδίων της εκμάθησης, διότι οι αρχάριοι βασίζονται στις λεξιλογικές συνδέσεις παρά στα εννοιακά πεδία. Επομένως, το Μοντέλο εισηγείται ότι η μεθοδολογία που βασίζεται στην αναπαράσταση των ομόρριζων λέξεων της πρώτης και της δεύτερης γλώσσας στην δεύτερη γλώσσα, θα αναπτύξει την εκμάθηση των ομόρριζων λέξεων.

Κλείνοντας, η σημασιολογική επεξεργασία των νέων λέξεων για τους αρχάριους αποδίδεται στις λεξιλογικές απεικονίσεις της πρώτης γλώσσας και οι ομόρριζες λέξεις της δεύτερης γλώσσας διδάσκονται ευκολότερα από τις μη ομόρριζες λέξεις, λόγω των δυνατότερων λεξιλογικών συνδέσεων. Κατά τη διάρκεια της παρουσίασης, θα γίνεται αναφορά στις ποικίλες ομοιότητες των εν λόγω γλωσσών στο πλαίσιο του SharedWor!ds.

«ΕΜΑΘΑ ΚΙ ΕΓΩ ΛΙΓΑ ΦΑΡΣΙ...»: ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΓΙΑ ΤΙΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ.

G. Simopoulos¹, L. Stergiou²

¹UNICEF, Greece

²Universtiy of Ioannina, Greece

Η πρόσφατη ένταξη παιδιών με προσφυγική εμπειρία στο ελληνικό σχολείο εμπλουτίζει το ήδη υπάρχον πολυγλωσσικό εκπαιδευτικό τοπίο. Γλώσσες λιγότερο ορατές (τα φαρσί, τα παστού, τα ουρντού, τα κουρμαντζί, τα σορανί, αλλά και τα αραβικά, μεταξύ άλλων) έρχονται να προστεθούν στις γλώσσες των μαθητών μεταναστευτικής προέλευσης που έχουν ενταχθεί στο ελληνικό σχολείο από τη δεκαετία του 1990. Η θέση των γλωσσών αυτών στο πλαίσιο ενός μονογλωσσικού - μονοπολιτισμικού σχολείου τροφοδοτεί εκ νέου τον σχετικό διάλογο.

Στην ανακοίνωση αυτή παρουσιάζουμε ερευνητικά δεδομένα που σχετίζονται με τις στάσεις εκπαιδευτικών έναντι των γλωσσών προέλευσης των μαθητών τους · πρόκειται για εκπαιδευτικούς που έχουν εμπλακεί στην εκπαίδευση παιδιών-προσφύγων από το 2016, διδάσκοντας σε Τάξεις Υποδοχής, σε Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων, αλλά και στο τυπικό πρόγραμμα σχολείων με σημαντική συγκέντρωση πολυγλωσσων μαθητών.

Σε σχέση με την προσέγγιση της «άλλης γλώσσας» ως ανταγωνιστικού συστήματος, που εμποδίζει την ταχεία και ολοκληρωμένη κατάκτηση της γλώσσας στόχου και που έχει οδηγήσει σε πρακτικές αποτροπής της χρήσης των γλωσσών προέλευσης από τα παιδιά και τις οικογένειές τους (Gkaintartzi & Tsokalidou, 2011· Hélot, 2013), οι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου δείγματος εμφανίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό θετικοί ως προς την κοινωνική και εκπαιδευτική ορατότητα των γλωσσών αυτών. Παράλληλα, ένα όχι αμελητέο ποσοστό τους τείνει να εντάσσει στις καθημερινές εκπαιδευτικές του πρακτικές τη χρήση των γλωσσών προέλευσης αντιμετωπίζοντάς τις ως μαθησιακούς πόρους ή/και ως σκαλωσιά μάθησης (Rosiers, 2017), και χρησιμοποιώντας παράλληλα πολυγλωσσα εκπαιδευτικά υλικά.

Από τη συγκεκριμένη έρευνα προκύπτει ότι η ανάπτυξη θετικών στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές και στις «άλλες γλώσσες» επηρεάζει κρίσιμα τις εκπαιδευτικές πρακτικές ενισχύοντας ταυτόχρονα τις δεξιότητες διαπολιτισμικής διδασκαλίας, τη δημιουργία υποστηρικτικού, μαθητοκεντρικού περιβάλλοντος με θετική αλληλεπίδραση, αλλά και συνδέεται με υψηλές προσδοκίες για όλους τους μαθητές, και επιλογές ουσιαστικής εκπαιδευτικής συμπερίληψης (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019).

Βιβλιογραφικές Αναφορές:

Cummins, J. (2017). Teaching for transfer in multilingual school contexts. In García, O., Lin, A. & May, S. (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education. Encyclopedia of Language and Education* (pp.103-115) (3rd ed.). Cham: Springer.

Gkaintartzi, A. & Tsokolidou, R. (2011). "She is a very good child but she doesn't speak": The invisibility of children's bilingualism and teacher ideology. *Journal of Pragmatics*, 43 (2), 588-601.

Hélot, C. (2013). Le développement langagier du jeune enfant en contextes bilingue et plurilingue. In Hélot, C. & Rubio, M-N. (Dir.), *Développement du langage et plurilinguisme chez le jeune enfant* (pp. 41-60). Toulouse: érès.

Rosiers, K. (2017). Unravelling translanguaging: The potential of translanguaging as a scaffold among teachers and pupils in superdiverse classrooms in Flemish education. In B. Paulsrud, J. Rosén, A. Wedin & B. Straszer (Eds.), *New Perspectives on Translanguaging and Education* (pp.148-169). Bristol UK: Multilingual Matters.

Στεργίου, Λ., Σιμόπουλος, Γ. (2019). *Με(τά) το κοντέινερ. Διαπολιτισμική ματιά στην εκπαίδευση προσφύγων*. Αθήνα: Gutenberg.

ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΣΤΑΣΕΙΣ ΟΜΙΛΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΚΟΙΝΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΥΠΡΙΑΚΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ.

P. Skamnaki

University of Cyprus, Cyprus

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή αποτελεί μια αποτύπωση των γλωσσικών στάσεων των φοιτητών/τριών, φυσικών ομιλητών/τριών της Κοινής Νέας Ελληνικής (ΚΝΕ) και φυσικών ομιλητών/τριών της Κυπριακής Ελληνικής (ΚΕ), σχετικά με τη σύσταση και διαμόρφωση διακριτών κοινοτήτων πρακτικής μεταξύ φυσικών ομιλητών/τριών ΚΝΕ και φυσικών ομιλητών/τριών ΚΕ. Ως βασικός σκοπός της μελέτης τέθηκε η εξέταση των στάσεων αυτών, με κύριους στόχους τη μελέτη και περιγραφή (α) των στάσεων των ομιλητών/τριών της Κοινής Νεοελληνικής προς την Κυπριακή Ελληνική, (β) των στάσεων των ομιλητών/τριών της Κυπριακής Ελληνικής προς την Κοινή Νεοελληνική, (γ) των κοινωνικών δικτύων που αναπτύσσονται από τους ομιλητές/τριες της Κοινής Νεοελληνικής και τους ομιλητές/τριες της Κυπριακής Ελληνικής και του ρόλου που πιθανόν να παίζει η γλώσσα στην ανάπτυξη των δικτύων αυτών, (δ) των πρακτικών διαμόρφωσης κοινοτήτων πρακτικής από μέρους ομιλητών/τριών Κοινής Νεοελληνικής, και (ε) των πρακτικών διαμόρφωσης κοινοτήτων πρακτικής από μέρους των ομιλητών/τριών Κυπριακής Ελληνικής.

Όσον αφορά το θεωρητικό πλαίσιο, στο οποίο στηρίχθηκε η μικροέρευνα, αυτό σχετίζεται με τη γλώσσα, τη διγλωσσία και την κοινωνική διγλωσσία, τις έννοιες των κοινοτήτων πρακτικής και των κοινωνικών δικτύων, καθώς και τις έννοιες της γλωσσικής προσαρμογής και της κοινωνικής αποδοχής, όπως προκύπτουν μέσω της σύστασης κοινοτήτων πρακτικής και κοινωνικών δικτύων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε μελέτες για τη διγλωσσία και τις στάσεις και χρήσεις της, όπως αυτές εντοπίζονται στο ευρύτερο κοινωνιογλωσσολογικό περιβάλλον της Κύπρου. Όσον αφορά την διεξαγωγή της συλλογής των δεδομένων, διενεργήθηκαν τέσσερις ομαδικές συνεντεύξεις (focus groups) με συμμετέχοντες/ουσες οκτώ φοιτητές/τριες, τέσσερις φυσικούς ομιλητές/τριες της Κοινής Νέας Ελληνικής (ΚΝΕ) και τέσσερις φυσικούς ομιλητές/τριες της Κυπριακής Ελληνικής (ΚΕ). Μέσω της μεθόδου της θεματικής ανάλυσης των δεδομένων από τις συνεντεύξεις, προέκυψαν πέντε θεματικές προς ανάλυση, οι οποίες είναι (α) οι Στάσεις ομιλητών/τριών ΚΝΕ και ομιλητών/τριών ΚΕ σχετικά με τα κριτήρια οργάνωσης διακριτών κοινοτήτων πρακτικής μεταξύ Ελλαδιτών και Ελληνοκυπρίων, (β) οι Στάσεις ομιλητών/τριών ΚΝΕ προς Κοινότητες Πρακτικής Ελληνοκυπρίων, (γ) οι Στάσεις ομιλητών/τριών ΚΕ προς Κοινότητες Πρακτικής Ελλαδιτών, (δ) οι Στάσεις ομιλητών/τριών ΚΝΕ σχετικά με την προσαρμογή λόγου από μέρους των ομιλητών/τριών της ΚΕ και (ε) οι Στάσεις ομιλητών/τριών ΚΕ σχετικά με την προσαρμογή λόγου από μέρους των ομιλητών/τριών της ΚΝΕ.

Εντός των δεδομένων, των αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής, προέκυψαν και στοιχεία όπως, οι απόψεις των φυσικών ομιλητών/τριών της ΚΕ σε σχέση με τις γενικότερες στάσεις και πρακτικές των ομιλητών/τριών της ΚΝΕ πέραν των γλωσσικών χρήσεων και επιλογών τους, καθώς και οι

απόψεις των φυσικών ομιλητών /τριών της ΚΝΕ σχετικά με τις αντίστοιχες στάσεις και πρακτικές των ομιλητών/τριών της ΚΕ.

MICROSOFT OFFICE 365 EDUCATION ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗΣ/ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

I. Skordi

The Senior School, Nicosia, Cyprus

Η πρακτική και παραγωγική χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας στη σύγχρονη πολύγλωσση και πολυπολιτισμική τάξη αποτελεί αναντίρρητα μια αναγκαίως προκύπτουσα πρόκληση, με ποικίλες προσεγγίσεις και πολλές επιλογές αξιοποιήσιμων αξιολογών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εργαλείων. Η ανακοίνωσή μου στοχεύει να παρουσιάσει και να προσεγγίσει μερικές διδακτικές προτάσεις ενίσχυσης της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσα από συγκεκριμένα εκπαιδευτικά εργαλεία της Microsoft Office 365 Education (Microsoft Teams, OneNote, Flipgrid). Στόχος είναι να τεθούν και να συζητηθούν τα εξής καίρια ερωτήματα: Ποιοι είναι κάποιοι πιθανοί πρακτικοί και αποϊότροποι αξιοποίησης των πιο πάνω εκπαιδευτικών εργαλείων, υπό το πρίσμα των καθημερινών εμπειριών μιας μάχιμης εκπαιδευτικού, ενεργά διδάσκουσας της ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας, για αρκετά χρόνια; Πώς θα μπορούσε να επιτευχθεί η διαφοροποίηση στη διδασκαλία, προς ενίσχυση των μαθητών όλων των ικανοτήτων και επιπέδων, ιδιαίτερα σε μια μικτή τάξη; Πώς θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την καλλιέργεια των βασικών τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων; Ποιες είναι κάποιες πρακτικές δυνατότητες ηλεκτρονικής αξιολόγησης που προσφέρονται; Στόχος της παρουσίασης είναι να δημιουργηθεί μία παραγωγική συζήτηση και ανταλλαγή αξιοποιήσιμων ιδεών ως προς κάποιες ευκαιρίες αξιοποίησης των δυνατοτήτων των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών εργαλείων στο πλαίσιο της διαφοροποίησης, της αξιολόγησης και της καλλιέργειας των βασικών τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων. Οι μέθοδοι που θα προσεγγιστούν αποτελούν και τρόπους που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για εξ αποστάσεως διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, μέσα από τα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά εργαλεία και με βάση τις απτές καθημερινές ανάγκες μια σύγχρονης μικτής πολύγλωσσης και πολυπολιτισμικής τάξης.

ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ.

E. Stamatogianni

Frederick University, Cyprus

Στα πλαίσια έρευνας που αφορούσε τα προβλήματα σωματικής και ψυχικής υγείας των παιδιών που φιλοξενούνται στον καταυλισμό της Κοφίνου αναδύθηκε η ανάγκη επιμόρφωσης των επαγγελματιών υγείας και φροντίδας σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής. Η συγκεκριμένη παρουσίαση πρόκειται να εστιαστεί στα αποτελέσματα της πιλοτικής εφαρμογής ερευνητικών εργαλείων που ασχολήθηκαν με την διερεύνηση των αντιλήψεων των επαγγελματιών υγείας και φροντίδας στην Κύπρο αναφορικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσης τους στην διαπολιτισμική αγωγή. Στην πιλοτική εφαρμογή συμμετείχαν 117 επαγγελματίες υγείας και φροντίδας. Για την συλλογή δεδομένων αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Clinical Cultural Competency Questionnaire (R.Like) και ημιδομημένες συνεντεύξεις. Τα αποτελέσματα της πιλοτικής εφαρμογής έδειξαν ότι οι επαγγελματίες του συγκεκριμένου τομέα χρειάζονται την εκπαίδευση στην διαπολιτισμική αγωγή στο συνεχές της εκπαίδευσης τους - προπτυχιακά και δια βίου - προκειμένου να ευαισθητοποιηθούν όσον αφορά τη βίωση και την εξυπηρέτηση της διαπολιτισμικότητας στο δικό τους επαγγελματικό συγκείμενο και να διασφαλίσουν την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών υγείας και φροντίδας χωρίς διακρίσεις.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΔΙΓΛΩΣΣΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΤΑΞΕΩΝ ΥΠΟΔΟΧΗΣ.

P. Thomou, D. Kontoyianni

University of Crete, Greece

Οι εκπαιδευτικοί της Τάξης Υποδοχής εκτός από τις συνήθεις εκπαιδευτικές δυσκολίες έχουν να αντιμετωπίσουν επιπλέον μια ιδιαίτερη συνθήκη, τη γλωσσική εκπαίδευση διγλωσσων παιδιών που έχουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Σκούρτου 2011). Ο τρόπος κατάκτησης και συνακόλουθα η μεθοδολογία διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σαφώς διαφοροποιείται από τη διδασκαλία της ελληνικής ως πρώτης/μητρικής (Κατσιμαλή 1999, 2015). Παράλληλα, στην κατάκτηση και διδασκαλία μιας δεύτερης γλώσσας είναι βασικό η διδασκαλία της γλωσσικής γνώσης να παρέχεται στο πλαίσιο της γλωσσικής χρήσης (*acquiring knowledge for use*, Saville-Troike 2006). Ταυτόχρονα, η ελληνική γλώσσα, όπως κάθε γλώσσα, παρουσιάζει ενδογενείς δυσκολίες (φωνολογικές, μορφολογικές, συντακτικές, κ.ά.), στις οποίες καλείται να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός που τη διδάσκει. Συν τοις άλλοις στο παρελθόν, έχουν ήδη αναφερθεί προτάσεις για τη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στην Τ.Υ. προς όφελος των επικοινωνιακών και ακαδημαϊκών αναγκών των μαθητών που φοιτούν σε αυτή, με απώτερο στόχο τη σχολική πρόοδο και την επιτυχημένη ακαδημαϊκή πορεία (Ζάγκα κ.ά. 2014, δράση «Υποστήριξη της λειτουργίας των Τ.Υ.» του προγράμματος «Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών»).

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις γλωσσικές, πολιτισμικές, και γενικότερα εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο οι οποίοι φοιτούν σε Τ. Υ. και το κατά πόσο ο τρόπος λειτουργίας των Τ.Υ. ανταποκρίνεται σε αυτές τις ανάγκες. Ειδικότερα εστιάζουμε σε ζητήματα μεθοδολογίας διδασκαλίας της γλώσσας, στους μαθησιακούς στόχους και στα μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται, στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του μαθήματος.

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με ημιδομημένη παρατήρηση (Cohen et al. 2008) από τις ίδιες τις ερευνήτριες σε Τ.Υ. σχολείων με αυξημένο αριθμό μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην Κρήτη καθώς και με ημιδομημένες συνεντεύξεις στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στις τάξεις αυτές.

Τα αποτελέσματα της έρευνας επισημαίνουν τις θεσμικές δυσκολίες της λειτουργίας των Τ.Υ. καθώς και την ανάγκη για εξοικείωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα που αφορούν την ελληνική γλώσσα καθώς και τη διδασκαλία της ως δεύτερης.

Βιβλιογραφία:

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). (μετ. Κυρανάκης, Σ., Μαυράκη, Μ., Μητσοπούλου, Χ., Μπιθάρα, Π. & Φιλοπούλου, Μ.) Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ζάγκα, Ε. Κεσίδου, Α. & Ματθαιουδάκη, Μ. (2014). Η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου των Τάξεων Υποδοχής στο ελληνικό σχολείο. Παιδαγωγικές και γλωσσολογικές διαστάσεις. Στο Α. Psaltou-Joycey, Ε. Agathopoulou, and Μ. Mattheoudakis (eds) *Cross-curricular approaches to language education*, eds. 172-190. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.

Κατσιμαλή, Γ. (1999). Κυρίαρχες θεωρητικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Στο Δαμανάκης, Μ. (επιμ.). *Παιδεία Ομογενών: Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις*. Σελ. 221-238. Ρέθυμνο: Εργαστήριο Διαπολιτισμικών Μεταναστευτικών Μελετών.

Κατσιμαλή, Γ. (2015). Η διδασκαλία της Ελληνικής σε αλλόγλωσσους: εισαγωγικές επισημάνσεις. Στο Παπαδοπούλου, Δ., Αγαθοπούλου, Ε. και Κ. Πούλιου (επιμ.) *Υποστήριξη της λειτουργίας των τάξεων υποδοχής: ζητήματα γλωσσικής διδασκαλίας*. 1-10. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.

Saville-Troike, M. (2006). *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: CUP.

Σκούρτου, Ε. (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

ENGLISH AS A LINGUA FRANCA IN INCLUSIVE MULTILINGUAL CLASSROOMS IN NORWAY: THE ENRICH E+ PROJECT.

D. Tsagari, Therese Tishakov, Mona E. Flognfeldt, Lynell Chvala, Kirstin Reed

Oslo Metropolitan University, Norway

In the local context, the Oslo school district, 39% of all pupils currently attending primary schools have a minority language background, ranging from 99% to 4% of all pupils at any given school from over 150 different language backgrounds. This makes almost every classroom in Oslo a multilingual classroom within a highly diverse multilingual context. Efforts to aid inclusive education practices are supported at the European and national levels. However, research from Norway and beyond states that English Language Teachers (ELTs) need to increase their competence of multilingualism to meet the needs of the multilingual classroom and to make a paradigm shift towards multilingualism. English as a Lingua Franca (ELF), as a multilingual means of communication, plays a key role in this effort.

This presentation reports findings of a needs analysis study conducted in Norway in the framework of the EU-funded project entitled "ENRICH" ("English as a Lingua Franca Practices for Inclusive Multilingual Classrooms", 2018-2021), whose aim is to develop a high-quality Continuing Professional Development (CPD) infrastructure which will promote teacher competences in multilingual pedagogy and empower ELTs to integrate the current role of ELF in multilingual classrooms. The findings illustrate: a) the beliefs, perceptions, and attitudes of EFL teachers in Norway regarding the multifaceted dynamics of the global spread of English and its impact on their own teaching practices, and b) the perceptions secondary-school learners in Norway have about English used as a global language and the possibility of integrating this awareness in formal EFL teaching. The results are interpreted through recent research in multilingualism and ELF, with the aim of informing the development and delivery of the online CPD course. We hope the presentation facilitates for discussions regarding innovative design and content of professional development for teachers in multilingual contexts.

LINGUISTIC VARIATION AND CRITICAL LITERACY DESPITE DIGLOSSIA. DATA FROM CYPRIOT SCHOOLS.

S. Tsiplakou, E. Papanicola

Open University of Cyprus, Cyprus

The Greek Cypriot speech community is diglossic; Cypriot Greek is the naturally acquired variety and Standard Greek is the superposed variety. Past education policies dictated strict adherence to the language curricula of Greece, with no reference to linguistic variation, which resulted in further stigmatization of Cypriot Greek and increased linguistic prescriptivism (Hadjioannou et al., 2018). Through the presentation of two pedagogical interventions we show how nonstandard varieties can become a useful tool for fostering metalinguistic awareness and critical literacy. The interventions took place in a Grade 6 elementary school class in a rural area of Cyprus, with a population of c. 30 students. Data from classroom interaction were collected with ethnographic tools (participant observation and audio recordings). The interventions aimed to foster critical literacy by working in the margins of a rather traditional language arts curriculum promoting autonomous literacy and linguistic prescriptivism. A radical critical literacy approach was adopted: teaching materials were authentic texts selected collaboratively by students and teacher and the aim of text analysis and concomitant text production was to focus on the underlying ideological import of the content of the texts examined, but, crucially, also on linguistic forms as indexicals of identities, attitudes and ideologies. In these interventions, contrastive analysis between Cypriot and Standard Greek was deployed in order to foster metalinguistic awareness not only of grammatical structure and lexis but, crucially, of sociolinguistic / register / stylistic variation. The data showed increased awareness not only of the extent of the students' linguistic repertoires but also of appropriateness of use depending on register, genre, tenor, etc.; crucially, standard and dialect features in different genres were consistently commented on by students in terms of their indexicalities (cf. Papanicola & Tsiplakou, 2019). The intervention was therefore instrumental in honing awareness of the social-semiotic dimension of language, which is central to fostering critical literacy skills in the face of diglossia and a linguistically prescriptive educational context.

References:

- Papanicola, E. & Tsiplakou, S. (2019). Η διδασκαλία της πρότυπης ελληνικής και των διαλέκτων της σε ένα πλαίσιο κριτικού γραμματισμού. [Teaching Standard Greek and its dialects within a critical literacy framework]. In I. Kappa & M. Tzakosta (eds) *Proceedings of the 7th International Conference on Modern Greek Dialects and Linguistic Theory (MGDLT 7)*, Rethymno, 6-8 October 2016. University of Patras: Laboratory of Modern Greek Dialects, 166-175.
- Hadjioannou, X., Tsiplakou, S. & M. Kappler (2011). Language policy and language Planning in Cyprus. *Current Issues in Language Planning*, 12 (4), 1-67.

Tsiplakou, S., Ioannidou & X. Hadjioannou (2018). Capitalizing on language variation in Greek Cypriot Education. *Linguistics and Education* 45, 62-71.

TRANSLINGUAL DATA FROM LINGUISTIC LANDSCAPES AS ALTERNATIVE LITERACY PRACTICES: TRANSLANGUAGING FROM THE DEAD ZONE.

S. Tsiplakou, K. Tsitsou

Open University of Cyprus, Cyprus

Linguistic landscapes attract considerable research interest, not least because of the rich semiotic import of the texts involved, which stems from their relation to the dynamics of (urban) space and from their function as linguistic shapers of (particular socioculturally embedded representations of) space, jointly with other semiotic resources such as architecture, urban construction, visible and covert aspects of human geographies, etc. (Ben-Rafael, 2009; Jaworski & Thurlow, 2010). This paper presents data from the linguistic landscape of Nicosia, the capital of the Republic of Cyprus and Europe's last divided city. The focus is on texts collected from the inner-city areas of Phaneromeni and Taht-el-kale, which are adjacent to the 'dead zone', the UN buffer zone dividing the northern and the southern part of the city; these are areas that combine dereliction and recent attempts at gentrification; texts include political slogans, advertisements for rallies or local festivals, graffiti, posters etc.

Signage in this linguistic landscape is densely translingual, as it features

(i) aspects of the Cypriot Greek dialect, a variety of Greek that is still by-and-large banned from the public domain given the diglossia between Cypriot and Standard Greek (Hadjioannou et al., 2011), a particularly interesting aspect being the way in which the absence of a standardized writing system for the dialect is capitalized on for indexical purposes; (ii) translanguaging between Standard Greek, Cypriot Greek and English; (iii) purposefully ungrammatical structures; (iv) overt subversions of formal writing conventions at large (cf. Tsiplakou, 2017). In terms of methodology, (a) a micro-level linguistic analysis of individual texts and of particular instances of linguistic and orthographic bricolage or translanguaging and superdiversity is proffered and an attempt is made to explore their import as indexicals of ideologies constructing inner-city spaces as settings for specifically politicized, counter-normative, 'glocal' identities (cf. Blommaert, 2013); (b) we present findings from a qualitative survey among high school students and teachers which explored their attitudes to such translingual practices as alternative literacy events (cf. Shohamy & Waksman, 2010). The findings indicate that while participants found such production interesting and creative, they were reluctant to view it as context-embedded alternative literacies.

References:

- Tsiplakou, S. (2017). Αστικά γλωσσικά τοπία και διάλεκτοι: Χώροι της Λευκωσίας. [Urban linguistic landscapes and dialects: spaces of Nicosia] *Studies in Greek Linguistics* 37, 727-746. Thessaloniki: Institute of Modern Greek Studies.
- Ben-Rafael, E. (2009). A sociological approach to the study of linguistic landscape. In E. Shohamy & D. Gorter (eds) *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. New York/London: Routledge, 40-54.

- Blommaert, J. (2013). *Ethnography, Superdiversity and Linguistic Landscapes. Chronicles of Complexity*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hadjioannou, X., S. Tsiplakou & M. Kappler (2011) Language policy and language planning in Cyprus. *Current Issues in Language Planning*, 1-67. (CILP Monograph Series).
- Jaworsky, A. & C. Thurlow (eds) (2010) *Semiotic Landscapes: Language, Image, Space*. London: Continuum.
- Shohamy, E. & S. Waksman (2009). Linguistic landscape as an ecological arena: Modalities, meanings, negotiations, education. In E. Shohamy & D. Gorter (eds) *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. New York/London: Routledge, 313-331.

ΑΝΑΓΚΕΣ ΓΟΝΕΩΝ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ.

C. Tsirmpa, N. Stellakis

University of Patras, Greece

Το οικογενειακό περιβάλλον και οι εμπειρίες που αποκτά το παιδί μέσα σε αυτό είναι σημαντικές για την εξέλιξή του. Εντούτοις, υπάρχουν γονείς που αδυνατούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους, με αποτέλεσμα αυτά τα παιδιά να παρουσιάζουν πολλές φορές χαμηλές δεξιότητες γραμματισμού, να μην πετυχαίνουν στο σχολείο και να οδηγούνται συχνά στο περιθώριο. Προκειμένου να γεφυρωθεί αυτό το χάσμα μεταξύ παιδιών με διαφορετικές δεξιότητες γραμματισμού, πολλές κοινωνίες έχουν εφαρμόσει εκπαιδευτικά προγράμματα που αφορούν τους γονείς και έχουν ως σκοπό την ενίσχυση γραμματισμού των ιδίων και των παιδιών τους.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των αναγκών των γονέων για συμμετοχή σε προγράμματα οικογενειακού γραμματισμού. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 13 δημόσια νηπιαγωγεία στον Πύργο Ηλείας, το σχολικό έτος 2017-2018 και συμμετείχαν 20 μητέρες νηπίων. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες αναλύθηκαν μέσω της ανάλυσης περιεχομένου. Με βάση τα αποτελέσματα, όλοι οι γονείς ενδιαφέρονται να συμμετάσχουν σε προγράμματα οικογενειακού γραμματισμού. Ωστόσο, παρατηρούμε να εστιάζουν ιδιαίτερα σε θέματα που αφορούν τη μετάβαση στο δημοτικό σχολείο, αγνοώντας τη σπουδαιότητα της ενίσχυσης του γραμματισμού στην προσχολική ηλικία.

Ειδικότερα, οι γονείς ενδιαφέρονται κυρίως να ενημερωθούν για τη μέθοδο ανάγνωσης με το παιδί, για πρακτικά θέματα που αφορούν την οργάνωση της μελέτης, για το πώς μπορούν να δώσουν κίνητρα στο παιδί και να κάνουν ευχάριστη την ανάγνωση, καθώς και για θέματα που αφορούν τη συμπεριφορά των γονέων απέναντι στο παιδί κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Ελάχιστοι γονείς εκδηλώνουν ενδιαφέρον για να καλύψουν προσωπικές τους ανάγκες σε θέματα γραμματισμού.

Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι όλοι οι γονείς έχουν ανάγκη επιμόρφωσης και καθοδήγησης, έτσι ώστε να κατανοήσουν πώς επιτυγχάνεται η ενίσχυση του γραμματισμού από πολύ μικρή ηλικία. Το πεδίο του οικογενειακού γραμματισμού δεν έχει λάβει τη δέουσα προσοχή που θα έπρεπε στην Ελλάδα και τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να συνεισφέρουν στην οργάνωση κατάλληλων προγραμμάτων οικογενειακού γραμματισμού με βάση τις ανάγκες των γονέων, έτσι ώστε όλοι οι γονείς να γίνουν συμμετοχικοί στην ενίσχυση γραμματισμού των παιδιών.

ΚΡΙΣΕΙΣ ΣΕ ΔΙΑΔΟΧΗ ΚΑΙ ΡΑΓΔΑΙΟΤΗΤΑ. ΑΝΤΙ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΣΤΡΩΜΑΤΑ ΓΛΩΣΣΑΣ.

N. Tsitsanoudi-Mallidi

University of Ioannina, Greece

Την τελευταία δωδεκαετία διανύουμε την τέταρτη κατά σειρά σοβαρή κρίση (οικονομική/τραπεζική, προσφυγική, υγειονομική, περιβαλλοντική/κλιματική). Κι ενώ οι φωνές που υποστηρίζουν ότι η "νέα κανονικότητα" ως έννοια θα συγκροτείται πλέον από διαρκείς - κάποιες και πλανητικές - απειλές και κινδύνους, η γλώσσα καλείται να αναπροσαρμόζεται με ταχύτητα φωτός, παρακολουθώντας τη δίνη των μεταβολών των καταστάσεων, ως κοινωνικά κυρίως συγκείμενα. Η ραγδαιότητα των αλλαγών και η πραγματική ανάγκη ("ζωής και θανάτου") των μελών της κοινότητας για αυτόματη ενημέρωση και αποτελεσματική συνεννόηση, αλλά και η σπουδή των εκάστοτε εξουσιαστών για διαχείριση των κρίσεων και επιβολή οδηγεί στη δημιουργία/κατασκευή (υπο)συνόλων λέξεων και συνάψεων λέξεων, οι οποίες, μολονότι καθιερώνονται ταχύτατα, αφενός δεν απολαμβάνουν πάντα της συγκατάθεσης της κοινότητας, και αφετέρου, έχουν άγνωστη διάρκεια ή αντοχές στον χρόνο. Έτσι στην περίπτωση των εννέα ετών (2009-2018) κατά τα οποία στην Ελλάδα επιβλήθηκαν τα λεγόμενα "μνημόνια συνεργασίας", αναδείχθηκε η αποκληθείσα "μνημονιακή" ή "μεταμνημονιακή γλώσσα". Κατά τη διάρκεια της προσφυγικής κρίσης, την τελευταία πενταετία, επιστατεύτηκε ένα σχετικώς ειδικό, πολεμικό λεξιλόγιο, που απεικόνιζε τις μετακινήσεις των πληθυσμών και τις συνέπειες ή και αντιδράσεις στις κοινωνίες υποδοχής. Αντίστοιχα, στη διάρκεια της εν εξελίξει πανδημίας, συγκροτήθηκε το λεξιλόγιο του κορονοϊού, ενόσω μία νέα "γλωσσική τάξη πραγμάτων" διαμορφώνεται σε σχέση με την περιβαλλοντική κρίση και την κλιματική αλλαγή. Η επινόηση και χρήση των συνόλων αυτών των λέξεων, δανείων, νεολογισμών ή/και αναμορφωμένων σημασιολογικά λεκτικών μορφών, παρουσιάζουν μεταξύ τους ευδιάκριτες ομοιότητες, αλλά και σαφείς διαφορές.

Στην αναζήτηση πού και πώς μπορούν να κατηγοριοποιηθούν τα λεξιλόγια των κρίσεων, η εργασία καταθέτει προς συζήτηση την πρόταση του όρου "στρώματα" των γλωσσών των κρίσεων. Ο όρος "στρώματα" επιλέγεται προκειμένου α. να καταδειχθεί η αλληλουχία των λεξιλογίων που παρακολουθούν ή κατασκευάζουν τη διαδοχή των κρίσεων, β. να απεικονιστεί η χρονικά οριοθετημένη διάσταση και χρήση, γ. να φανεί η οριζόντια κυριαρχία στο πεδίο της επικοινωνίας, δ. να καταγραφεί η ελαστικότητα της χρήσης, και ε. να αποκαλυφθούν οι βλέψεις που συνοδεύουν τις αγχώδεις αλλαγές των νοημάτων προηγουμένως οικείων ηχητικών ακολουθιών. Πρόκειται για μία δοκιμή διαλόγου για το εύρος των προσαρμογών του γλωσσικού εργαλείου που αποκαλύπτεται ευάλωτο και ευαλλοίωτο, επιδεχόμενο αλλαγών και πιέσεων, στον βαθμό μάλιστα που αυτές διευκολύνονται από τις δυνατότητες διάδοσης που προσφέρει η τεχνολογία, αλλά και η ομοθυμία των μέσων ενημέρωσης, ως προς την επιβολή μέρους αυτών.

'TRAINING MUSEFIR'-A JOURNEY INTO TRANSLANGUAGING AND IDENTITY TEXTS.

R. Tsokalidou, E. Kompiadou

Aristotle University of Thessaloniki, Greece

We are facing serious Post-Multilingualism challenges (Li, 2016) where simply having many different languages is no longer sufficient either for the individual or for society as a whole. Therefore, we all need to acquire new linguistic and communicative skills and challenge our own notions of 'integration', 'co-existence', 'intercultural dialogue/education'. As researchers we are required to delve into new realities and get the best possible elements that serve our personal development. This is our new duty and challenge.

As we and other researchers have written before (Tsokalidou et al, 2021), language/school classes become spaces of translanguaging practices (Garcia 2009, Τσοκαλίδου/Tsokalidou, 2017, Li, 2016) that can be expressed through the use of identity texts (Cummins & Early, 2011, Σκούρτου, 2011, Κούρτη-Καζούλλη & Τζανετοπούλου, 2009).

In this paper, we draw upon previous research data that studied translanguaging and identity texts within the context of adult refugee's language education and combine it with research within the context of preschool education where the concept of identity texts is studied and expanded into new dimensions. 'Musefir' for us is any refugee student who can 'navigate across currents' (Τσοκαλίδου/Tsokalidou, 2017) in his effort to juggle his language skills to achieve integration into a new society. 'Musefir' has an important symbolic meaning for us as it refers to 'traveller' in Arabic and 'visitor' in Greek, both of which are part of the identity of any refugee, whether he or she decides to move on from country to country or settle down in one. With the example of these case studies we can revisit our own translingual practices, our own ideas about life in between languages and cultures and return to preschool educational practices that allow for new spaces embracing our children and their families in class and highlight positive interactions fostering to improve and promote inclusiveness.

CAN WIKIS ENVIRONMENTS ENHANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AND ITS CULTURE? A STATISTICAL APPROACH.

I. Tyrou

National and Kapodistrian University of Athens, Greece

National Technical University of Athens, Greece

The New Technologies are capable of motivating the multilingual and multicultural meeting point and the contact for autonomy and flexibility, but also for creativity and a dynamic intervention in the educational process, especially in the teaching of foreign languages. The wikis environments can set up online collaborative learning communities, which offer opportunities for team writing, increased participation and motivation for learning, skills of cooperation and a high degree of interaction of students with each other and the teacher. Wiki's learning activities can ensure continuity of learning process and the learners' writing skills can acquire meaningful contexts and authentic purposes for writing. The research presented was conducted on first-year students of the Department of Italian Language and Literature of the University of Athens who learn foreign language and its culture through online activities in wikis environments, as an alternative learning environment through cooperation and active participation of students. The presentation focuses on the statistical results of an initial and a final questionnaire with the statistical tool of SPSS for our students' perceptions of alternative foreign language learning environments. In particular the results focus on the positive impact of the emerging technologies, Web 2.0 and wikis on their language teaching environments and its culture. Our original research questions confirmed that the more the students use the Internet for educational purposes, the more they can increase their knowledge of the foreign language and its culture. It is also statistically documented that there is a positive relationship between teamwork and achievement of the educational goals, by fostering positive conditions for cultivating creativity, collaborative written expression and the cultural contact.

Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΙΚΙΛΟΤΗΤΑ ΩΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΚΡΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΛΕΚΤΟΥ.

M. Tzakosta

University of Crete, Greece

Η μελέτη των γεωγραφικών ποικιλιών σε θεωρητικό και εφαρμοσμένο επίπεδο είναι σημαντική λόγω της ανάγκης διάσωσης και διατήρησης των γλωσσικών συστημάτων που μιλιούνται από διαφορετικές, γεωγραφικά προσδιορισμένες ομάδες. Διάφορες μελέτες επισημαίνουν τον ευεργετικό ρόλο που οι γλωσσικές ποικιλίες μπορούν να διαδραματίσουν στην γλωσσική ανάπτυξη και διδασκαλία (βλ. Adger et al. 2007, Ντίνας & Ζαρκογιάννη 2009, Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου 2010). Παρόλ' αυτά, στο στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών μόνο έμμεσα ενθαρρύνεται η χρήση και διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων (Υπουργική Απόφαση Γ2/21072β ΦΕΚ 304/τ. Β'/13-3-2003, Υπουργική Απόφαση Γ2/21072α ΦΕΚ 303/τ. Β'/13-3-2003).

Στην κρητική διάλεκτο έχουν γίνει αξιόλογες, αλλά μεμονωμένες προσπάθειες ενσωμάτωσής της στην γλωσσική διδασκαλία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, οι Στρατιδάκης & μαθητές (2007, 2008), οι Πολάκη (2016) και Πολάκη & Μπεϊκάκη (2018) κατάφεραν να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον μαθητών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο ν. Ρεθύμνου. Συγκεκριμένα, οι Στρατιδάκης & μαθητές (2007, 2008) εργάστηκαν συστηματικά πάνω στη σύνταξη ευχετήριων μαντινάδων και γλωσσοδετών στην κρητική γλώσσα. Οι Πολάκη (2016) και Πολάκη & Μπεϊκάκη (2018) συσχέτισαν τυπολογικά τις νεοελληνικές διαλέκτους με την αρχαία ελληνική σε μορφοφωνολογικό και λεξιλογικό επίπεδο αποκαλύπτοντας ομοιότητες μεταξύ των αναγεννησιακών κρητικών κειμένων και της πρότυπης Νέας Ελληνικής (ΠΝΕ) και εμπλέκοντας τους μαθητές στην μεταγραφή κειμένων από την ΠΝΕ στην κρητική διάλεκτο.

Παρά το γεγονός ότι μαθητές και εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν κάνει συγκεκριμένες προτάσεις για τους τρόπους ενσωμάτωσης των διαλέκτων στη γλωσσική διδασκαλία (βλ. Τζακώστα & Μπετεινάκη 2018, 2019), οι αντιδράσεις τους σχετικά με την πιθανότητα υλοποίησης αυτής της ενσωμάτωσης είναι αντιφατικές. Αυτές κατά βάση οφείλονται στους μύθους οι οποίοι όχι μόνο διατηρούνται αλλά και καλλιεργούνται κατά των διαλέκτων και σχετίζονται με την υποδεέστερη θέση των διαλέκτων συγκριτικά προς την ΠΝΕ (βλ. Καψάσκη & Τζακώστα 2016, Τζακώστα 2020α, β).

Στην ανακοίνωσή μας θα παρουσιάσουμε α) τους άξονες μαθήματος που για πρώτη φορά προσφέρθηκε από το Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης με θέμα την ενσωμάτωση των διαλέκτων στην εκπαίδευση και β) τις αντιδράσεις των φοιτητών οι οποίοι παρακολουθούν όλες τις παραδόσεις του μαθήματος. Ο απόψεις των φοιτητών αποτυπώνονται σε δύο ερωτηματολόγια. Το πρώτο διανεμήθηκε με την έναρξη του μαθήματος, ενώ το δεύτερο θα διανεμηθεί και θα συμπληρωθεί μετά την ολοκλήρωση των παραδόσεων του μαθήματος στα τέλη Μαΐου.

Τα ερωτηματολόγια, στατιστικές αναλύσεις των οποίων δεν είναι δυνατόν να παρατεθούν εδώ δεδομένου ότι το μάθημα είναι σε εξέλιξη, παρέχουν πληροφορίες αναφορικά με τη σχέση των φοιτητών με τις τοπικές γλώσσες, τις κατευθύνσεις που οι ίδιοι οι φοιτητές θα ήθελαν να πάρει οποιοδήποτε ανάλογο πανεπιστημιακό μάθημα αλλά και τις προτάσεις τους σχετικά με τους τρόπους ενσωμάτωσης των διαλέκτων στην εκπαίδευση.

Ενδεικτική βιβλιογραφία:

Πολάκη, Μ. & Κ. Μπεϊκάκη 2018. Περιγραφική αποτύπωση των γνωρισμάτων της κρητικής διαλέκτου βάσει αυθεντικού γλωσσικού υλικού – γλωσσικά παιχνίδια. Ρέθυμνο: Πειραματικό Λύκειο Ρεθύμνου.

Στρατιδάκης, Χ. & μαθητές. 2008. Καθαρογλωσσίδια: σχολιασμένη έκδοση 170 κρητικών γλωσσοδετών. Ρέθυμνο.

Τσιπλάκου, Σ., & Χατζιωάννου, Ξ. 2010. Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: μια διδακτική παρέμβαση. Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, 30, 617-629.

RUSSIAN, TATAR AND ENGLISH IN THE LINGUISTIC LANDSCAPE OF KAZAN: LANGUAGE POLICY AND DEGREE OF LANGUAGE INTEGRATION.

E. Varlamova, F. Tarasova

Kazan Federal University, Russia

In our work, we follow the view that the linguistic landscape research consists of a study of written signs in the public space of the urban environment (Backhaus, 2007). The study of the linguistic landscape reveals patterns in the ways in which people, organizations, institutions, government agencies communicate using symbols within a complex linguistic reality (Ben-Rafael, 2006). The study of the linguistic landscape is of interest for linguistics in the sense that it becomes possible to determine the degree of linguistic integration. Linguistic integration is the processes of borrowing, mixing, crossing languages in a multinational society (Zherebilo, 2010).

As the data for the research, the linguistic landscape of the central pedestrian street of Kazan, Bauman Street, has been studied (the data was collected from September, 2019 to December, 2019). Kazan is the capital of the Republic of Tatarstan, Russia. In the Republic, two state languages, Russian and Tatar, are functioning officially, which is enshrined in the Constitution of Tatarstan.

Analyzing the linguistic landscape of Bauman Street, we examine all linguistic signs that are presented as part of information units. Under a linguistic sign, we mean a word. Thus, in this study, a linguistic sign and a lexical unit act as identical concepts. By an information unit, we mean a segment of the linguistic landscape that is functionally delimited from other information units (working hours, informational announcements, advertisements, road signs, etc).

Information units can be subdivided into monolingual and multilingual. We consider information units that contain the words/morphemes/letters belonging to different languages/graphic systems (Cyrillic/Latin) as multilingual information units (e.g. «InstaСказка», «Школа иностранных языков BACK TO SCHOOL»). To monolingual information units, we refer the units in which information is presented in one language/graphic system.

The prevalence of the lexical units belonging to Russian, Tatar or English in a particular type of monolingual information units testifies to the social and political characteristics of the region.

The quantity and peculiarities of multilingual information units give a key to the degree and ways of language integration.

From October to December 2019, the linguistic landscape of Bauman Street amounted to 1367 information units, 1019 of which were monolingual and 348 were multilingual, which is 75% and 25% of all the units of the linguistic landscape, respectively. The last figure shows the degree of linguistic integration characteristic of the linguistic landscape of Kazan in the specific period.

At the level of monolingual information units, we can notice that road signs, signs on houses with street names, legal addresses, and opening hours are maximally represented in both state languages - Russian and Tatar. While informational announcements, advertisements, and ergonyms are presented in the Tatar language to an insignificant extent, which characterizes Kazan, on the example of its central pedestrian street, as a city oriented towards people who speak Russian and a foreign (English) language, as well as foreign tourists. Thus, the degree of the State influence on language policy in Kazan is quite large.

From the point of view of linguistic integration, which manifests itself in multilingual units, elements of the English language integrate into the Russian element of the linguistic landscape, but do not integrate into the Tatar one. While Russian and Tatar languages are subject to the processes of mutual integration as equal state languages of the Republic of Tatarstan.

References:

Backhaus, P. Linguistic Landscapes: A Comparative Study of Urban Multilingualism in Tokyo / P. Backhaus. - Clevedon: Multilingual Matters, 2007. - 158 p.

Ben-Rafael, E. Linguistic Landscape as symbolic construction of the public space: the case of Israel / E. Ben-Rafael, E. Shohamy, M.H. Amara, N. Trumper-Hecht // International Journal of Multilingualism. - 2006. - Vol. 3 (1). - Pp. 7-30.

Zherebilo, T.V. Dictionary of linguistic terms. Ed. 5th, rev. and add. - Nazran: LLC "Pilgrim", 2010. - 486 p. (Zherebilo, T.V. Slovar' lingvisticheskikh terminov. Izd. 5-ye, ispr. i dop. - Nazran': OOO «Pilgrim», 2010. - 486 s.)

ANNOTATIONS AS INSIGHTS INTO MULTISEMIOTIC TEXT PROCESSING.

K. Vogt¹, B. Antia²

¹University of Education Heidelberg, Germany

²University of the Western Cape, Cape Town, South Africa

Extensions of notions such as linguistic repertoire (Busch 2012), now reconfigured as semiotic repertoire (Kusters, Spotti, Swanwick et al 2017), or of translanguaging (Baker 2001), increasingly refashioned to incorporate broader heteroglossic practices as well as non-verbal modalities (García & Wei 2014), reflect an emerging consensus that human communication draws on a diversity of modalities beyond language/s, and that it sometimes challenges socially constructed norms of behavior in specific interactional regimes (Blommaert, Collins & Slembrouck 2005).

While this multisemioticity has been copiously illustrated in a range of contexts of the production of communication (e.g. texting, classroom teacher-talk, user manuals, linguistic landscape, textbooks, etc.), the perspective on reception has been comparatively under-researched, particularly regarding questions such as whether, how and to what ends annotations made while reading a text bear traces of multisemiotic processing.

This presentation analyzes a collection of annotations on prescribed readings made by university students in two contexts: students at a German university studying to become teachers of English and students at a South African university in non-language disciplines. We elaborate on resemiotization (Iedema 2003) as an account of multisemioticity as well as on text movability (Liberg, af Geijerstam & Folkeryd 2011,) as a lens on ways of journeying through texts, then use these perspectives to analyze the annotations. The analysis shows that students in both environments draw on a range of culturally shaped resources – images, different languages and language varieties, graphology, colours, etc. – to make meaning of texts that they read, and that some of these semiotic resources challenge putative norms undergirding the corresponding interactional regimes. The analysis also shows how semiotics are mobilized and severally transformed from both codified cultural knowledge and from the printed text to marginal notes (i.e. annotations) in order to signal different levels of engagement with text. The analysis has implications for the further theorization of communication and for the teaching of reading especially in multilingual contexts.

References:

- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (3rd edition). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Blommaert, J., Collins, J. and Slembrouck, S. (2005). Polycentricity and interactional regimes in 'global neighbourhoods'. *Ethnography*. 6(2), 205 - 235.
- Busch, B. (2012). The Linguistic Repertoire Revisited. *Applied Linguistics*. 33(5), 503-523

Kusters, A., Spotti, M., Swanwick, R. & Tapio, E. (2017). Beyond languages, beyond modalities: transforming the study of semiotic repertoires. *International Journal of Multilingualism*. 14(3), 219 – 232.

García, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke, Hampshire RG21 6XS: Palgrave MacMillan

Iedema, R. (2003). Multimodality, resemiotization: Extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice. *Visual Communication*, 2(1), 29-57

Liberg, C., Å. af Geijerstam, and J. W. Folkeryd. (2011). Scientific Literacy and Students' Movability in Science Texts. In C. Linder, L. Östman, D. A. Roberts, P. O. Wickman, G.

Erickson, and A. MacKinnon (eds.) *Exploring the Landscape of Scientific Literacy*. New York: Routledge, 74-90.

TRANSLANGUAGING AND LANGUAGE TRANSMISSION IN YOUNG HERITAGE SPEAKERS: TWO POLES OF THE SAME CONTINUUM?

A. Zabrodska¹, S. Karpava², N. Ringblom^{3, 4}

¹Tallinn University, Baltic Film, Media, Arts and Communication School, Estonia

²University of Cyprus, Cyprus

³Stockholm University, Sweden

⁴Uppsala University, Sweden

Translanguaging (TR) is a complex phenomenon that cannot be viewed in simple terms and from one perspective only and should be viewed in all its complexity. While TR practices can support and expand dynamic multilingualism and integrate a minority language into a wider context, from the other language transmission perspective TR can be highly controversial since it can enhance language change when used in more and more domains, especially when families do not make conscious choices regarding specific language management and use “laissez-faire” attitudes regarding language choice.

This study investigated the TR practices of Russian-speaking parents and their children in three different linguistic environments: Cyprus, Sweden and Estonia. The data were collected using parental written questionnaires with the focus on general background, socio-economic status and language proficiency, oral semi-structured interviews and ethnographic observations, in order to get a deeper understanding of how TR practices and literacy activities are managed in multilingual Russian-speaking families in three different environments and what differences and similarities could be observed between them. By TR we mean the “flexibility of bilingual learners to take control of their own learning, to self-regulate when and how to use a language, depending on the context in which they are being asked to perform” (García and Li Wei, 2014:80). Interviews were conducted with the parents and children regarding literacy opportunities and practices, cooperation, social-emotional quality and joint literacy activities involving the child. As a non-manipulative methodology, our ethnographic participant observation aimed to observe language use in the widest possible range of situations: during joint family meals and home-cooking, indoor and outdoor entertainment activities, completing homework assignments etc.

Our results show that parents in minority and immigrant contexts realised quite soon the importance of early child literacy experiences at home and tried to enhance these experiences both in Russian and in the target language of the country via (in)direct teaching and meaning-focused shared activities. While most parents wanted to preserve the quality of the Russian language and transmit it to their children, they sometimes let the children use the language that was most convenient at particular moments. In turn, some parents noted that over time more domains were replaced with the majority language, which led to language shift.

We assume that while TR practices can be used in educational contexts, parents should also be aware of the fact that a language switch can happen more quickly than they expect and, thus, it is important for parents to provide many opportunities for

practising Russian as the L1. Instead of continuing to use terminology from the dominant language, it may be more appropriate to introduce the necessary terminology from the minority language to make the child familiar with it and able to use it in his/her own communication; otherwise, how to approach the school domain in the minority language will remain unknown to the children. This requires a systematic approach in order to succeed.

Reference:

García, Ofelia, Li Wei. (2014). Language, bilingualism, and education. New York, NY: Palgrave MacMillan.

SYMPOsia

ΣΥΜΠΟΣΙΑ

Symposium 1 / Συμπόσιο 1

ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΥΤΟΒΙΟΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

E. Mousouri, E. Kalamakidou, V. Kimiskidou, M. Koukouli, Th. Balita, E. Boudoura, D. Tzatzou

Aristotle University of Thessaloniki, Greece

Το Συμπόσιο στοχεύει στην παρουσίαση ερευνών που πραγματοποιούνται σε εκπαιδευτικούς και μαθητικό κοινό πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα σχετικά με τη συνεισφορά της γλωσσικής αυτοβιογραφίας ως εργαλείο το οποίο αναδεικνύει τη διάρθρωση μεταξύ της κοινωνίας και του ατόμου σε ό,τι αφορά το πολυγλωσσικό επικοινωνιακό του ρεπερτόριο (Delory-Momberger, 2010 : 1).

Η διάρθρωση αυτή επιτρέπει, τόσο στον ερευνητή όσο και στο κάθε άτομο που μπαίνει στη διαδικασία σύνταξης της γλωσσικής του αυτοβιογραφίας, να συνειδητοποιήσει, μέσω αναστοχαστικών διαδικασιών, τις σχέσεις που έχει με τις γλώσσες που αποτελούν το γλωσσικό του ρεπερτόριο. Οι σχέσεις αυτές είναι δυναμικές, βρίσκονται σε μία συνεχή διαδραστικότητα και εξαρτώνται άμεσα από κοινωνικούς, ατομικούς, ιστορικούς, γεωγραφικούς και άλλους παράγοντες. Επιπλέον, οι σχέσεις του ατόμου με τις γλώσσες του δεν είναι πάντα αρμονικές και χαρακτηρίζονται συχνά από εντάσεις. Συναντούμε λοιπόν σε κείμενα γλωσσικής αυτοβιογραφίας γλωσσικά ή μη γλωσσικά ίχνη θυμού, λύπης, αγανάκτησης, μετάνοιας, χαράς, αυτό-αποδοκιμασίας, και άλλων πολυδιάστατων συναισθημάτων που αποκαλύπτουν ότι το πολύγλωσσο άτομο διατηρεί, συνειδητά ή μη, επαφές και σχέσεις με τις γλώσσες του, οι οποίες, αφού έρθουν στην επιφάνεια, το βοηθάνε να χαρτογραφήσει και να κατανοήσει τη μορφολογία και τη λειτουργία του πολύγλωσσου ρεπερτορίου του.

Η μελέτη της γλωσσικής αυτοβιογραφίας συμβάλλει ουσιαστικά στην έρευνα για την πολυγλωσσία και τη διδακτική της πολυγλωσσίας γιατί εξετάζει τη δυναμική διάδραση των γλωσσών στα γλωσσικά ρεπερτόρια των ατόμων και ενημερώνει τόσο για τις γλωσσικές πρακτικές όσο και για την ανάπτυξη της πολυγλωσσικής δεξιότητας στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας/εκμάθησης.

Το Συμπόσιο περιλαμβάνει 6 εισηγήσεις οι οποίες θα παρουσιαστούν ακολουθώντας συγκεκριμένους θεματικούς άξονες.

Στην πρώτη εισήγηση σκιαγραφείται το θεωρητικό πλαίσιο που διέπει την έννοια της γλωσσικής αυτοβιογραφίας με σκοπό την καλύτερη κατανόησή της ως δραστηριότητας αναστοχασμού και την ανάδειξή της ως απαραίτητου εργαλείου για τη διαχείριση των πολύγλωσσων και πολυπολιτισμικών μαθητικών κοινών των σύγχρονων σχολικών τάξεων. Η δεύτερη εισήγηση προσεγγίζει το φοιτητικό κοινό και τη συμβολή των

γλωσσικών αυτοβιογραφιών στη διαδικασία συνειδητοποίησης της σχέσης των φοιτητών με την πολυγλωσσία καθώς και τον ρόλο της τελευταίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι γλωσσικές αυτοβιογραφίες των καθηγητών ξένων γλωσσών και ο ρόλος τους στην επαγγελματική τους κατάρτιση αποτελούν τη θεματική της τρίτης εισήγησης. Η διδακτική διαδικασία βρίσκεται στο 2 κέντρο της τέταρτης εισήγησης η οποία εξετάζει πως οι γλωσσικές αυτοβιογραφίες των καθηγητών γλωσσών ανοίγουν δρόμους για τη διδασκαλία των γλωσσών στο γυμνάσιο. Το μαθητικό κοινό βρίσκεται εξάλλου στο κέντρο των ερευνητικών ανησυχιών και ενδιαφερόντων των δύο τελευταίων εισηγήσεων. Πιο συγκεκριμένα, στόχος της πέμπτης εισήγησης είναι να παρουσιάσει και να αναλύσει τις γλωσσικές αυτοβιογραφίες μαθητών του γυμνασίου ενώ η έκτη εισήγηση επικεντρώνεται σε αυτές των προσφυγοπαίδων που φοιτούν σε ΔΥΕΠ.

1. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΥΤΟΒΙΟΓΡΑΦΙΑ: ΕΝΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΑΣ ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΑΞΗ.

M. Koukouli, E. Boudoura

Aristotle University of Thessaloniki, Research Team « Pluralités»

Η έννοια της γλωσσικής βιογραφίας ως εργαλείο συλλογής των γλωσσικών και πολιτισμικών αναπαραστάσεων από την εμφάνισή της το 1977 σε έρευνα των Richerich, R. και Chancerel, J.-L. μέχρι σήμερα, έχει υιοθετηθεί από διάφορες επιστήμες των ανθρωπιστικών σπουδών και με διάφορες ονομασίες (ιστορίες ζωής, βιογραφικές αφηγήσεις, γλωσσικές βιογραφίες, βιογραφική προσέγγιση, κά).

Σήμερα ο όρος «γλωσσική βιογραφία» χρησιμοποιείται για να περιγράψει διάφορες προσεγγίσεις που έχουν στόχο να βοηθήσουν το μαθητή να αξιοποιήσει το γλωσσικό του ρεπερτόριο στα πολύγλωσσα και πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα μέσα στα οποία αυτό το ρεπερτόριο αναπτύσσεται και εξελίσσεται (Molinié, 2006). Η γλωσσική αυτοβιογραφία βρίσκει εφαρμογή όχι μόνο στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς, καθώς η ιδιοποίηση μιας γλώσσας εξαρτάται και επηρεάζεται από τις γλωσσικές και πολιτισμικές αναπαραστάσεις τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών (Lussier & alli, 2004). Οι εν λόγω αναπαραστάσεις δύνανται να μεταβληθούν μέσω του αναστοχασμού, ο οποίος ενθαρρύνει τη συνειδητοποίησή τους (Muller, 2014).

Η εισήγησή μας έχει ως στόχο τη σκιαγράφηση του θεωρητικού πλαισίου που διέπει την έννοια της γλωσσικής αυτοβιογραφίας με σκοπό την καλύτερη κατανόησή της ως δραστηριότητας αναστοχασμού και την ανάδειξή της ως απαραίτητου εργαλείου για τη διαχείριση των πολύγλωσσων και πολυπολιτισμικών μαθητικών κοινών των σύγχρονων σχολικών τάξεων.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

- Lussier, D., Auger, R., Urbanicova, V., Armengol, M., De La Serna, M., De Miguel De La Calle, M.C. (2004). « Les représentations des Autres et des Autres cultures dans le contexte de la formation initiale et continue des enseignants ». Médiation culturelle et didactique des langues. Strasbourg : Éditions du Conseil de l'Europe, 191-223.
- Molinié, M. (2006). « Biographie langagière et apprentissage plurilingue ». Le Français dans le Monde Recherches et Applications n° 39, 10-20.
- Muller, C. (2014). « Écrire sa biographie langagière dans le cadre de sa formation : une activité narrative inédite pour les étudiants ». Le français aujourd'hui, n°184, 1-6. 4

2. AUTOBIOGRAPHIES LANGAGIÈRES DES ÉTUDIANT.E.S EN LANGUES : FIGURES DES PLURILINGUISMES ET CONSTRUCTION D'UNE POSTURE PROFESSIONNELLE

Ευαγγελία Μουσούρη

Aristotle University of Thessaloniki, Research Team « Pluralités»

Notre proposition résulte des travaux que nous menons actuellement au sein de l'équipe de recherche Pluralités du département de Langue et de Littérature Françaises de l'université Aristote de Thessalonique dans le cadre du projet Erasmus+ IRIS (Identifying and Reconstructing individual language Stories-Promoting plurilingualism and enhancing individual language repertoires). Notre problématique porte sur l'apport de l'autobiographie langagière dans la conscientisation des expériences plurilingues des étudiants du département. Le recueil des données a été réalisé lors des différents cours du Master 1 et du Master 2 que nous dispensons au département. Un des objectifs de ce cours étant de familiariser notre public avec les différents outils qu'on peut adopter pour faire émerger les représentations langagières, nous avons mis en place un protocole afin de travailler avec les étudiants sur et à partir de l'autobiographie langagière. La rédaction des autobiographies a été réalisée en suivant différentes étapes. Lors de notre communication nous nous référerons aux dernières étapes : la rédaction finale et les entretiens réalisés avec les étudiants après la rédaction de leur autobiographie langagière pour voir quelles étaient les difficultés auxquelles ils ont été confrontés, leurs points de vue sur ce type de démarche réflexive et formative et son apport dans la conscientisation de leur plurilinguisme et de leur interculturalité.

L'intérêt de cette recherche réside dans la contribution du processus de réflexivité, réalisée par le biais des autobiographies langagières, à la conscientisation par les étudiants, futurs enseignants, non seulement de leur propre plurilinguisme et du rapport qu'ils entretiennent avec les différentes cultures, mais aussi de la façon dont ils peuvent utiliser cet outil avec leurs futurs élèves afin de faciliter leur appropriation pluri-linguistique et pluri-interculturelle.

Les questionnements qui gouvernent notre problématique sont les suivants :

- Comment les étudiants abordent cette démarche d'autobiographie langagière ?
- Quelles sont les fonctions assumées par l'autobiographie langagière ?
- Quels sont les outils qui nous permettent à analyser l'autobiographie langagière ?
- Comment peut-on analyser et définir les articulations qui s'effectuent entre le parcours socio-historique de chaque individu et son/ses apprentissage(s) lors du processus d'appropriation des langues ?

Bibliographie :

- Bretegnier, A. (2009). « Histoires de langues en formation. Construire une démarche de rechercheintervention alter-réflexive ». Praticiens - chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue. Réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique, Cahiers des ateliers sociolinguistiques (CAS). (Molinié, M., & Huver E. eds).
- Borani, R., Bemporad, C. (2011). « Exploitation de la démarche biographique en classe de langue ». *A contrario* 2011/1 (n° 15), 117-133.
https://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=ACO_111_0117
- Molinié, M. (2006) (dir.) : « Biographie langagière et apprentissage plurilingue », *Le Français dans le Monde, Recherche et Applications*, N° 39.
- Molinié, M. (2000). « Écrire son histoire pour penser la culture ». *Les histoires de vie, théories et pratiques, Education Permanente*, 133-146.
- Perregaux, Ch. (2002). « (Auto)biographies langagières en formation et à l'école: pour une autre compréhension du rapport aux langues ». *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, n° 76, Institut de linguistique, Université de Neuchâtel, 81-94
- Simon, D-L. & Thamin, N. (2009). « Réflexion épistémologique sur la notion de biographies langagières ». *Revue Carnets d'Atelier de Sociolinguistique*.
<http://www.upicardie.fr/LESCLaP/spip.php?article260> 6

3. THE ROLE OF LANGUAGE AUTOBIOGRAPHIES IN PERSONAL AND PROFESSIONAL AWARENESS AND REFLECTION: TEACHERS' REPRESENTATIONS IN THE FRAMEWORK OF A BLENDED LEARNING TRAINING COURSE ON PLURILINGUALISM AND PLURICULTURALISM.

Dimitra Tzatzou

Aristotle University of Thessaloniki, Research Team « Pluralités »

Today's societies are characterized by a cultural and linguistic diversity which could only be present within the school. On the other hand, the teachers do not always have the material means, nor the adequate training in order to properly promote this diversity. A tool capable of highlighting linguistic and cultural diversity is the language autobiography, which constitutes "for the subject himself, the occasion for a reflexive return on his plurilingual life and on his learning of languages" (Thamin & Simon, 2009: 5). Similarly, language autobiographies are also training tools which aim not only to develop teachers' reflexivity, but also to raise their awareness as to their relationships to languages and to the events that have influenced their learning path (Muller, 2014).

Our communication proposal is part of a blended learning training course on plurilingualism and pluriculturalism, aimed at teachers working in primary schools in the city of Thessaloniki. This project is made up of different phases: distance learning and face-to-face training, that is to say discussions with teachers around the tools / approaches studied and their application in class.

During the communication, we refer to teachers' representations in relation to the contribution of language autobiographies on a personal and professional level.

Bibliography:

Simon, D-L. & Thamin, N. (2009). « Réflexion épistémologique sur la notion de biographies

langagières ». Revue Carnets d'Atelier de Sociolinguistique, No 4, pp.1-11.

Muller, C. (2014). « Écrire sa biographie langagière dans le cadre de sa formation : Une activité narrative inédite pour les étudiants ». Le Français Aujourd'hui, Armand Colin / Dunod ; Association française des professeurs de français ; Association française des enseignants de français (AFEF) pp.1- 6. 7

4. ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΥΤΟΒΙΟΓΡΑΦΙΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ: ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΓΛΩΣΣΩΝ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ.

V. Kimiskidou

Aristotle University of Thessaloniki, Research Team « Pluralités»

Οι γλωσσικές αυτοβιογραφίες αποτελούν ένα πολύτιμο υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ποικιλοτρόπως ως παιδαγωγικό και διδακτικό εργαλείο. Η παρούσα έρευνα στηρίζεται και αξιοποιεί τις γλωσσικές αυτοβιογραφίες καθηγητών γλωσσικών μαθημάτων ενός συγκεκριμένου σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο οποίο φοιτά μεγάλο ποσοστό μαθητών μεταναστευτικής προέλευσης με πολυγλωσσικό ρεπερτόριο. Η εκπόνηση των αυτοβιογραφιών στηρίχτηκε σε έναν οδηγό ερωτήσεων που μοιράστηκε στους εκπαιδευτικούς της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας, αφού προηγήθηκε μια σύντομη εισήγηση στην έννοια και τη λειτουργία του συγκεκριμένου εργαλείου, γεγονός που υπαγορεύτηκε από την μη εξοικείωσή τους με την εμπειρία συγκεκριμένου είδους αφήγησης. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με την ποιοτική μέθοδο, στην οποία αξιοποιήθηκαν και οι μεταγλωσσικές διεργασίες των αυτοβιογραφούμενων.

Βασικό ζητούμενο αποτέλεσε η ανίχνευση των τρόπων με τον οποίο οι εν λόγω εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τις γλώσσες και των αναπαραστάσεών τους σε γενικότερα θέματα κουλτούρας και πολιτισμών, όπως αυτά προκύπτουν από τις ίδιες τις αφηγήσεις τους. Παράλληλα μέσα από την ανάλυση του παραγόμενου υλικού έγινε μια απόπειρα να ανιχνευτούν στάσεις και θέσεις καθηγητών που σχετίζονται με το μαθητικό κοινό τους, με στόχο να προταθούν τρόποι με τους οποίους οι γλωσσικές αυτές αυτοβιογραφίες των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν διδακτικά ή παιδαγωγικά στο Γυμνάσιο.

Βιβλιογραφία:

- Molinié, M. (2006). « Biographie langagière et apprentissage plurilingue ». Le Français dans le Monde Recherches et Applications n° 39, Muriel Molinié (dir.), 10-20.
- Molinié, M. (2011). « La méthode biographique : de l'écoute de l'apprenant de langues à l'herméneutique du sujet plurilingue ». Guide pour la recherche en didactique des langues et des 8 cultures. (dir. BLANCHET Ph. & CHARDENET P.), 144-155.
- http://www.bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=819
- Perregaux, C. (2002). « Autobiographies langagières en formation et à l'école : pour une autre compréhension du rapport aux langues ». Bulletin VALS-ASLA 76, 81-94.
- <https://core.ac.uk/download/pdf/20650526.pdf> 9

5. ΣΥΝΤΑΣΣΟΝΤΑΣ ΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΥΤΟΒΙΟΓΡΑΦΙΑ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ: ΕΝΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΔΥΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.

E. Kalamakidou

Aristotle University of Thessaloniki, Research Team « Pluralités»

Η παρούσα εισήγηση αποτελεί καρπό της έρευνας που έγινε σε μαθητές γυμνασίου σε συνέχεια της προβληματικής σύμφωνα με την οποία η γλωσσική αυτοβιογραφία συνδράμει στην ανάδυση των γλωσσικών και πολυπολιτισμικών ρεπερτορίων των μαθητών και αξιοποιείται τόσο από τους ίδιους τους μαθητές όσο και από τους εκπαιδευτικούς. Οι γλωσσικές βιογραφίες νοηματοδοτούν την επαφή των γλωσσών και λειτουργούν επικουρικά στην ανάδειξη της πολλαπλής ταυτότητας, στο άνοιγμα στη διαφορετικότητα (Thamin & Simon, 2009).

Η γλωσσική αυτοβιογραφία αποτελεί ένα πολύτιμο εργαλείο επιμόρφωσης και παράλληλα έρευνας για να διαπιστώσουμε τις διαδικασίες μάθησης, τις αμοιβαίες επιρροές των γλωσσών, την αναστοχαστική διαδικασία που συμβάλλει στη συνειδητοποίηση από τους μαθητές τόσο του γλωσσικού ρεπερτορίου τους όσο και της συνεισφοράς της πολυγλωσσίας στην εκμάθηση των γλωσσών, στην αποκωδικοποίηση συμπεριφορών και επιλογών. Όπως σημειώνει η Perregaux (2002: 83), στη γλωσσική αυτοβιογραφία «(..) ένας άνθρωπος διηγείται μία συγκεκριμένη θεματική της ζωής του, αυτήν της σχέσης του με τις γλώσσες που φέρει ιδιαίτερα βιώματα, μία στιγμή αξιομνημόνευτη. Μέσω αυτής της διαδικασίας θα επαναπροσδιορίσει τη γλωσσική του ιστορία έτσι όπως διαμορφώθηκε στο πέρασμα του χρόνου.»

Στην ανακοίνωσή μας θα παρουσιάσουμε τη θέση της γλωσσικής αυτοβιογραφίας στα σχολικά εγχειρίδια, το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνάς μας και τη θεματική ανάλυση περιεχομένου που εφαρμόστηκε στο σώμα των γλωσσικών αυτοβιογραφιών καθώς και τα συμπεράσματα που εξάγονται. Βάσει των γλωσσικών αυτοβιογραφιών των μαθητών θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε και να ορίσουμε τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ της κοινωνικοπολιτισμικής διαδρομής του μαθητή και της εκμάθησης των γλωσσών. Τέλος, θα προταθούν δραστηριότητες για την περαιτέρω αξιοποίηση της γλωσσικής αυτοβιογραφίας στη σχολική τάξη.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

Perregaux, Ch. (2002). «(Auto)biographies langagières en formation et à l'école: pour une autre compréhension du rapport aux langues ». Bulletin suisse de linguistique appliquée, n° 76, Institut de linguistique, Université de Neuchâtel, 81-94.

Thamin, N. & Simon, D-L. (2009). « Réflexion épistémologique sur la notion de biographies langagières », Carnets d'Ateliers de Sociolinguistique (CAS) n°4, « Praticiens et chercheurs à l'écoute du sujet plurilingue, réflexivité et interaction biographique en sociolinguistique et en didactique », E. Huver et M. Molinié (coords).

6. ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΥΤΟΒΙΟΓΡΑΦΙΕΣ ΠΡΟΣΦΥΓΟΠΑΙΔΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΟΥΝ ΣΕ ΔΥΕΠ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΤΟΥΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ/ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΚΑΙ ΜΗ-ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΠΟΥ ΠΡΟΣΦΕΡΟΝΤΑΙ ΣΤΙΣ ΔΥΕΠ.

Th. Balita

Aristotle University of Thessaloniki, Research Team « Pluralités»

Προνομιακό εργαλείο για μία διδακτική της πολυγλωσσίας (Molinié, 2006), η γλωσσική βιογραφία ενός προσώπου είναι το σύνολο των γλωσσολογικών μονοπατιών τα οποία διέσχισε και τα οποία διαμορφώνουν το γλωσσικό του κεφάλαιο (Cuq, 2003).

Από τη σκοπιά της έρευνας, οι γλωσσικές βιογραφίες προσφέρονται για διπλή εκμετάλλευση, καθώς αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο για τον ερευνητή, αλλά επίσης δίνουν στο κάθε άτομο την ευκαιρία για μια αναστοχαστική επιστροφή στην πολυγλωσσική του ζωή (Simon & Thamin, 2009). Το άτομο εμπλέκεται σε έναν αναστοχασμό σχετικά με τη μάθησή του, τους στόχους του, τις αναπαραστάσεις της λειτουργίας της γλώσσας (Pahud, 2013).

Η συγγραφή της γλωσσικής αυτοβιογραφίας και οι δυνατότητες της αξιοποίησής της στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης αποτέλεσαν το έναυσμα για την παρούσα έρευνα. Ζητάμε από τους προσφυγόπαιδες να συντάξουν τις δικές τους γλωσσικές αυτοβιογραφίες με την ιστορία των γλωσσών στη ζωή τους. Επιπλέον, ζητάμε από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε προσφυγόπαιδες στις ΔΥΕΠ να γράψουν τις γλωσσικές αυτοβιογραφίες τους και, επιπλέον, να καταθέσουν την άποψή τους για την συνεισφορά των γλωσσικών αυτοβιογραφιών στο να ανταποκριθούν καλύτερα στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα. Ο στόχος μας είναι μία εσωτερική αναζήτηση συσχέτισης των γλωσσών και του τρόπου διδασκαλίας, αναρωτώμενοι για το εάν οι γλωσσικές εμπειρίες του ατόμου επηρεάζουν τις πρακτικές διδασκαλίας του μέσα στην τάξη.

Βιβλιογραφία:

- Cuq, J. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : CLE International
- Molinié, M. (2006) (dir): « Biographie langagière et apprentissage plurilingue ». Le Français Dans Le Monde, Recherches et applications, n°39.
- Pahud, S. (2013). « Biographies langagières et apprentissage par genres de discours ».
- Jeanneret T., Pahud S. (eds.) Se vivre entre les langues : la biographie langagière : approches discursives et didactiques, Neuchâtel : Arttesia, 71-82.
- Simon, D-L. & Thamin, N. (2009). « Réflexion épistémologique sur la notion de biographies langagières ». Revue Carnets d'Atelier de Sociolinguistique. <http://www.upicardi>

SYMPOSIUM 3 / ΣΥΜΠΟΣΙΟ 2

CONTINUITIES, DISCONTINUITIES AND TRANSFORMATIONS IN GREEK LANGUAGE EDUCATION ABROAD.

A. Chatzidaki¹, V. Lytra², M. Zerva³

¹University of Crete, Greece

²Goldsmiths, University of London, United Kingdom

³University of Strasbourg, France

Globalisation, transnational mobilities and the new communicative landscape are rapidly changing Greek language education abroad. At an educational policy level, these processes have co-occurred with the enactment of laws that have curtailed the financial and administrative support traditionally provided by the Greek state. These social and structural changes have triggered continuities, discontinuities and transformations in established forms of Greek language education and have led to the ascendance of newer forms. In this colloquium, we seek to broaden the scope of Greek language education abroad by bringing together for the first time recent and on-going research in more established institutional contexts (complementary/community and day schools) with newer contexts (home language classes in international schools and Greek language classes in Higher Education), located across four European countries (the UK, Germany, Switzerland, and France).

Conceptually our colloquium builds on work by García, Zakharia and Otcu (2013) and extends discussions on what counts as Greek language and language learning, culture, identity and community in superdiverse institutional contexts, characterised by unpredictability and fluidity. Drawing on qualitative approaches, we aim to investigate the following questions:

- (1) In what ways are the aforementioned social and structural processes transforming Greek language education abroad?
- (2) How are school leaders, teachers, parents and students responding to, adapting to but also resisting these changes across different institutional and national contexts?
- (3) What discourses of Greek language, language learning, identity, culture and community are negotiated and by whom?
- (4) What opportunities and limitations do these changes entail for the enactment of curricula and pedagogies?

References:

García, O., Zakharia, Z. and Otcu, B. (eds) (2013) *Bilingual Community Education and Multilingualism. Beyond Heritage Languages in a Global City*. Bristol: Multilingual Matters.

1. GREEK STATE SCHOOLS IN GERMANY: COMPETING TEACHER AND STUDENT DISCOURSES ON EDUCATIONAL CHOICE AND LEARNER IDENTITIES.

Aspasia Chatzidaki

University of Crete

This paper reports on an ongoing qualitative study investigating a long-established form of Greek language education abroad, namely Greek state schools in Germany. These schools follow the Greek curriculum and employ teachers seconded from Greece. Following the decision of the Greek authorities to start abolishing them in 2011, Greek schools saw their students' numbers wane. 'New' migration to Germany, however, has led to an important increase in enrolments and a change in the student population.

Informed by poststructuralist approaches to heritage language education and bilingualism in a globalized world, the study focuses on two such high schools in North Rhine-Westphalia and explores how teachers and students conceptualize students' linguistic abilities and learner identities. According to initial findings, teachers tended to construct Greek state schools as 'safe haven' for new immigrant students traumatized by the migration experience (Chatzidaki 2019). However, recent research (January 2019) suggests that students exercise a higher degree of agency (Bergroth & Palviainen 2017) with regard to their educational choices and the negotiation of their learner identities than their teachers tend to acknowledge.

References:

Bergroth, M., & Palviainen, Å. (2017) "Bilingual children as policy agents : Language policy and education policy in minority language medium Early Childhood Education and Care". *Multilingua : Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 36:(4), 375-399

Chatzidaki, A. (2019) "Views and practices of teachers at Greek schools in Nordrhein-Westfalen, Germany". In: Panagiotopoulou, A., Rosen, L., Kirsch, C. and Chatzidaki, A. (eds) *New Migration of Families from Greece to Europe and Canada - Experiences and Interpretations of Family Members within the Context of Different Migration Societies and Educational Systems*. Wiesbaden: Springer VS.

2. DISCURSIVE STRUGGLES OVER THE POSITIONING OF GREEK AT AN INTERNATIONAL SCHOOL HOME LANGUAGE PROGRAMME.

Vally Lytra

Goldsmiths, University of London

Multilingualism in International Schools is ubiquitous. Predominantly English-medium, International Schools champion language learning mainly of Western European languages while some schools further encourage the teaching and learning of home languages in their after-school programmes. At the level of school rhetoric multilingualism is generally regarded as a resource and a celebratory discourse prevails. This celebratory discourse, however, often obscures the discursive struggles over the positioning of different language and communication skills within schools that attribute to some forms of multilingualism more value than others (Lytra 2011).

In this presentation, I focus on one home language programme at an international school in Switzerland that has been offering Greek for over five years. Driven by intentional choice, I explore how a group of highly educated, internationally mobile parents position home language learning in relation to their children's developing multilingual repertoires and the school's rhetoric of multilingualism. Drawing on interviews that use the timeline visual method, I address the following questions: What discourses of Greek language, culture and identity do parents mobilise? How are these discursive orientations anchored onto parental biographies and mobilities, educational and employment trajectories? How do they speak to discourses articulated by the Greek language teacher and programme coordinator? Conceptually, the paper combines biographical approaches to the study of multilingualism with insights from the emergent field of family language policy (Curd-Christiansen 2018).

References:

- Curd-Christiansen, X. L. (2018) "Family language policy". In J. W. Tollefson and M. Perez-Milans (eds) *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*. Oxford: Oxford University Press, 420-421.
- Lytra, V. (2011) "Facilitating the development of children's bilingual and bicultural skills in international schools: Linking school and home". Paper presented at the European Council of International Schools Annual Conference. Lisbon, November 16-20.

3. LEARNING GREEK IN HIGHER EDUCATION: "LOCAL" AND DOMINANT DISCOURSES IN INTERACTION.

Maria Zerva

University of Strasbourg

The University of Strasbourg hosts the Faculty of Languages where language courses in 24 languages are offered alongside modules on linguistics, literature and culture. Students from different backgrounds meet in superdiverse classrooms, bringing their own linguistic and life trajectories, experiences, representations, motivations and learning objectives. This paper focuses on the learning of Greek in Higher Education in France, an institutional context that has hitherto received very limited attention (Tsamadou-Jacobberger and Zerva 2017 and 2018).

Drawing on evidence from focus group interviews with students, in this presentation, I seek to explore the following questions: What motivates students to choose Greek among 24 languages as their Major or Minor for undergraduate study? What discourses do students articulate about Greek language, identity and culture and language learning in general? How might students' multilingualism and heterogeneous linguistic practices shape their discourses? To what extent and in what ways do these "local" discourses (De Fina 2006) resonate with, transform or contest dominant discourses in circulation inside and outside the Higher Education setting?

References:

- De Fina, A. (2006) "Group identity, narrative and self-representations". In De Fina, A., Schiffrin, D. & Bamberg, M. (eds) *Discourse and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 351-375.
- Tsamadou-Jacobberger, I. and Zerva, M. (2018) "Les études grecques modernes à l'Université de Strasbourg: vision et politique" *ACADEMIA*, 13: 108-119.
- Tsamadou-Jacobberger, I. and Zerva, M. (2017) "Εκμάθηση ελληνικών στο Πανεπιστήμιο Στρασβούργου: Κίνητρα και αναπαραστάσεις" (Language learning at the University of Strasbourg: motivations and representations). In Georgakopoulos, Th., Pavlidou, Th.-S., Pechlivanos, M., Alexiadou, A., Androutsopoulos, J., Kalokairinos, A., Skopeteas, S. and Stathi, K. (eds) *Proceedings of the 12th International Conference on Greek Linguistics*. Editions Romiosini/ CeMoG: Freie Universität Berlin. Vol 2: 1051-1064.

SYMPOSIUM 3 / ΣΥΜΠΟΣΙΟ 3

PEDAGOGY OF MULTILITERACIES AND CRITICAL LITERACIES AND TRANSLANGUAGING: INSIGHTS FROM LUXEMBOURG, CANADA AND FINLAND.

G. Aleksic¹, D. Bebic-Crestany¹, C. Kirsch¹, E. Louloudi², A. Panagiotopoulou²

¹University of Luxembourg, Luxembourg

²Universität zu Köln, Germany

This symposium analyses the connections between multiliteracies, critical literacies and translanguaging, drawing on data from Luxembourg, Canada and Finland. The 'pedagogy of multiliteracies' was developed by the New London Group in response to the growing linguistic and cultural diversity and new technologies. It capitalises on students' experiences, encourages multiple literacy modes, and promotes four principles among them critical framing (Cope & Kalantzis, 2009). It shares a critical stance with 'critical literacies' which aim to analyse and transform norms and systems, and contribute to social justice (Luke, 2014). The recognition of diversity, the space given to speakers' multilingual and multimodal resources, and the drive for transformation and equity, connect multiliteracies and critical literacies to translanguaging. Translanguaging refers both to the deployment of speakers' semiotic repertoires and educational practices where languages are used strategically and flexibly (García & Otheguy, 2019). Influenced by critical pedagogy and critical race theory, it challenges monolingual ideologies and practices. Despite these promising approaches, literacy practices in schools continue to be based on monolingual ideologies and favour monolingual, monomodal and monocultural practices. They are based on a narrow understanding of literacy, promoting understanding of text without consideration of context. Schools thereby continue to discriminate against socially disadvantaged multilingual students of migrant background who underachieve. The papers presented focus on one or two of the abovementioned practices and show their connections in practice.

Bibliography:

Cope, B. and Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*. 4 (3): 164-195.

García, O., & Otheguy, R. (2019). Plurilingualism and translanguaging: Commonalities and divergences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, DOI: 10.1080/13670050.2019.1598932

Luke, A. (2014). Defining critical literacy. In J. Pandya, & J. Avila (Eds.), *Moving critical literacies forward: A new look at praxis across contexts* (pp. 19-31). New York: Routledge.

1. PERSPECTIVES ON MULTILINGUAL LITERACIES AND TRANSLANGUAGING FROM EARLY CHILDHOOD EDUCATORS IN LUXEMBOURG.

Claudine Kirsch, Gabrijela Aleksić

University of Luxembourg

The pedagogies of multiliteracies and translanguaging (García et al., 2017) call for multiliteracies, but early childhood educators are often unsure of how to develop practices in one, let alone multiple languages. The development of literacy skills is often reduced to the isolated training of phonological awareness or the letters of the alphabet. By contrast, storytelling is a holistic approach which contributes to the development of language and literacy skills (Sénéchal & Lefevre, 2001). It can promote multilingualism if multilingual speakers are involved (Kirsch, 2018).

This presentation reports on the perspectives on multiliteracies of educators in creches in multilingual Luxembourg, where 63.7% of the 4-year-olds do not speak Luxembourgish at home. Multilingual education became mandatory in 2017, requesting educators to develop Luxembourgish, promote French and value home languages. The mix-method project Collaboration with parents and Multiliteracy in early Childhood Education aims to develop literacy practices in multiple languages and with multiple actors (parents, educators) through professional development in creches. In this paper we report the findings of interviews and a survey sent to 700 educators in May 2020. The latter were asked to identify literacy practices (e.g. storytelling), language-promoting strategies, and translanguaging practices. The data are analysed with thematic analysis and descriptive statistical analysis. The findings will contribute to our understanding of current ideologies, pedagogies, and practices, and help identify issues and possible ways forward.

Bibliography:

García, O., Johnson, S., and Seltzer, K. (2017). *The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning*. Philadelphia, PA: Caslon.

Kirsch, C. (2018). Dynamic interplay of language policy, beliefs and pedagogy in a nursery class in Luxembourg. *Language and Education* 32 (5), 444-461.

Sénéchal, M., LeFevre, J. (2001). Storybook reading and parent teaching: Links to language and literacy development. *New Directions for Child and Adolescent Development* 92, 39-52.

2. A PROFESSIONAL DEVELOPMENT COURSE IN TRANSLANGUAGING: TEACHERS, PARENTS AND CHILDREN WORKING TOGETHER.

Gabrijela Aleksić, Džoen Bebić-Crestany

University of Luxembourg

Translanguaging pedagogy promotes deeper understanding of school subjects, increases metalinguistic awareness, affirms multilingual identities, and encourages home-school collaboration (García, 2017). Given that multilingual education is mandatory in Luxembourg, our project aims to (1) offer a professional development (PD) course in translanguaging to preschool teachers, (2) involve children's families to reinforce home-school collaboration, and (3) foster children's cognitive, linguistic, and socio-emotional engagement in the classroom. We used a mixed-method approach: language portraits, questionnaires, and focus groups with teachers, questionnaires and interviews with parents, and a test in early literacy and numeracy in school and home language and video observations with children.

During the period of six months, we delivered a 22-hour PD course that focused on the development of teachers' multilingual classroom, home-school collaboration, information about the multilingual brain and cross-linguistic transfer, oracy and multiliteracies. We worked with 40 teachers, children in their preschools, and the children's parents. In the final focus groups, the teachers shared that they felt more relieved that children's home languages do not confuse them and do not hinder the learning of Luxembourgish. They saw children's emergent multilingualism as beneficial for their learning and let them express themselves freely. In addition, they understood that translanguaging is about communication, which invited them to start using languages they did not know to better relate to the children in their class. The effect of the PD course on parents and children was also positive. Some children were more involved in learning activities when their languages were used and some parents were enthusiastic to share their language through storytelling in the classroom.

Bibliography:

García, O. (2017). Translanguaging in schools: Subiendo y Bajando, Bajando y Subiendo as afterword. *Journal of Language, Identity & Education*, 16(4), 256-263.
doi:10.1080/15348458.2017.1329657

3. CRITICAL LITERACY, TRANSLANGUAGING AND SOCIAL JUSTICE EDUCATION: MAKING CONNECTIONS AND COMPARISONS.

Eleni Louloudi & Julie A. Panagiotopoulou

University of Cologne

Critical literacy is defined as a pedagogy that emphasizes 'the use of print and other media of communication to analyze, critique, and transform the norms, rule systems, and practices governing the social fields of institutions and everyday life' (Luke, 2014: 21), whereas translanguaging - '[r]eferring to its trans-formative nature' (García & Li Wei, 2014: 3, italics in original) - highlights the need for a pedagogy with which 'new configurations of language practices and education are generated', while 'old understandings and structures are released' (ibid.).

Thus, in both concepts, embracing social transformation is a crucial goal. While translanguaging is 'capable of transforming subjectivities and identities, cognitive and social structures, and the sociopolitical order' (García & Li Wei, 2014: 137), critical literacy facilitates the need to go from simple text comprehension to text deconstruction, aiming to critique and change 'dominant ideologies, cultures and economies, institutions, and political systems' (Luke, 2014: 22).

The aim of this presentation is to showcase the connections and differences relating to the definition and implementation of critical literacy in Canada and Finland (Louloudi 2020, in preparation). Furthermore, we examine whether and in what ways the components of critical literacy support the translanguaging pedagogy (Panagiotopoulou et al., 2020).

Bibliography:

- García, O. & Li Wei (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke u. a.: Palgrave Macmillan.
- Louloudi, E. (2020 in preparation). *Critical Literacy Perspectives and the Use of Children's Literature: Comparative Focused Ethnographies* (Working Title).
- Luke, A. (2014). Defining critical literacy. In J. Pandya, & J. Avila (Eds.), *Moving critical literacies forward: A new look at praxis across contexts* (p. 19-31). New York: Routledge.
- Panagiotopoulou, J. A., Rosen, L. & Stzrykala, J. (Eds.) (2020), *Inclusion, Education, and Translanguaging: How to Promote Social Justice in (Teacher) Education?* Wiesbaden: Springer.

WORKSHOPS

ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ

Workshop 1 / Εργαστήριο 1

ΦΤΟΥ ΚΑΙ ΒΓΑΙΝΩ! ΜΙΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟΘΗΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.

G. Gatsi¹, N. Imoto², E. Pathiaki³, G. Simopoulos⁴

¹Aristotle University of Thessaloniki, Greece

²UNICEF Greece, Greece

³ELIX, Greece

⁴UNICEF, Greece

Η εργαλειοθήκη Φτου και βγαίνω! αναπτύχθηκε από τη UNICEF, την ELIX και το SOLIDARITYNOW με χρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, ως μια γέφυρα-σύνδεση ανάμεσα σε ένα πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας για την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα σε αρχάριο επίπεδο και σε δραστηριότητες βιωματικής μάθησης, που σχεδιάστηκαν για να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο της διδασκαλίας σε πληθυσμούς με προσφυγικό - μεταναστευτικό υπόβαθρο, ώστε:

να ενσωματώνουν με δημιουργικό τρόπο προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης και διαπολιτισμικές - ενδυναμωτικές παιδαγωγικές μεθοδολογίες

να αναπτύσσουν ενδιαφέροντα, δημιουργικά, συμπεριληπτικά πλαίσια εκπαίδευσης μέσα στα οποία αναπτύσσονται τόσο δεξιότητες επικοινωνίας όσο και δεξιότητες ζωής

να υποστηρίξουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στην πορεία αναγνώρισης και ανάδειξης της αξίας των διαφορετικών ταυτοτήτων και γλωσσικών ρεπερτορίων, αξιοδοτώντας τα πολυγλωσσικά κεφάλαια και αξιοποιώντας τα τόσο ως πόρους για την απόκτηση νέων δεξιοτήτων και στοιχεία σκαλωσιάς μάθησης, όσο και ως εργαλεία για την ενίσχυση της ταυτοτικής ισορροπίας να ενισχύουν την ενεργητική ακρόαση και την έκφραση απόψεων και συναισθημάτων σε όλες τις γλώσσες, διευρύνοντας, μεταξύ άλλων, τις δυνατότητες για διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Στο εργαστήριο αυτό θα προσεγγίσουμε βιωματικά τη μεθοδολογία ενσωμάτωσης στόχων (πολύ)γλωσσικής ενδυνάμωσης, ανάπτυξης δεξιοτήτων ζωής και ενίσχυσης της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης, αναπτύσσοντας σε ομάδες εργασίας δραστηριότητες σε διαφορετικές θεματικές. Θα διερευνήσουμε, έτσι, με πρακτικό τρόπο τις δυνατότητες συνθετικής αξιοποίησης διαφορετικών (γλωσσικών και άλλων) πόρων, για την ανάπτυξη ενός χώρου ταυτόχρονα κοινής αλλά και διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μάθησης.

Βιβλιογραφικές αναφορές:

Candelier, M. et al. (2012): Le CARAP - Compétences et ressources. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

García, O., Lin, A. M. Y. & May, S. (Eds.) (2017). Bilingual and multilingual education (3rd ed.) Cham: Springer.

García, O. & Li W. (2014), Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. London: Palgrave Macmillan

International Rescue Committee (2016). Social-Emotional Learning Intervention. Trainer's Manual. New York: IRC. Ανακτήθηκε από:
<https://rescue.app.box.com/s/dopr52ty5w8n2g61u6ephklhod390789>

Rosiers, K. (2017). Unravelling translanguaging. The potential of translanguaging as a scaffold among teachers and pupils in superdiverse classrooms in Flemish education. In B. Paulsrud, J. Rosén, Å. Wedin, and B. Straszer (Eds.) New perspectives on translanguaging and education (pp. 148-169). London: Multilingual Matters.

Στεργίου, Λ. & Σιμόπουλος, Γ. (2019). Με(τά) το κοντέινερ. Διαπολιτισμική ματιά στην εκπαίδευση προσφύγων. Αθήνα: Gutenberg.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2017). Sidayes. Πέρα από τη διγλωσσία στη διαγλωσσικότητα. Αθήνα: Gutenberg.

Workshop 2 / Εργαστήριο 2

ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΤΗΣ ΕΜΨΥΧΩΣΗΣ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΕΝΙΣΧΥΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΛΥΓΛΩΣΣΙΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΕΝΑ ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

M. Vitsou

University of Thessaly, Greece

Το εργαστήριο χωρίζεται σε αφηγηματική, εικαστική, βιωματική έκφραση και είναι βασισμένο στις τεχνικές του Εκπαιδευτικού Δράματος. Αξιοποιώντας ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο τεχνικών, όπως η εμπύχωση αντικειμένων, η αφήγηση, ο δάσκαλος σε ρόλο και ο αυτοσχεδιασμός, το εργαστήριο εξελίσσεται ακολουθώντας τη ροή αφηγηματικών κειμένων, αλλά σταματάει κάθε τόσο για να διερευνηθούν απόψεις, σκέψεις, γνώμες και προτάσεις για τη δράση των μαθητών σχετικά με τα προβλήματα και τα εμπόδια που εμφανίζονται κάθε τόσο.

Στόχοι του εργαστηρίου: Οι συμμετέχοντες στο εργαστήριο επιδιώκεται: α) Να έρθουν σε επαφή με την τεχνική της εμπύχωσης των αντικειμένων ως επικοινωνιακό και διαπολιτισμικό εργαλείο β) να εντάξουν την κουκλοθεατρική εμπύχωση ως πρακτική στην τυπική εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία διασφαλίζει την ολόπλευρη ανάπτυξη του υποκειμένου, όχι μόνο επειδή εντάσσει μέσα του πολλά άλλα είδη νοημοσύνης, πέραν της γλωσσικής, αλλά και επειδή καλύπτει σημαντικές ανάγκες του μαθητή αυτής της εποχής μέσω της μεταμορφωτικής ιδιότητας του κουκλοθεάτρου β) να αξιοποιήσουν θεατρικές τεχνικές αναπαράστασης αφηρημένων εννοιών και κρυσταλλοποίησης σύνθετων νοημάτων, αναδομώντας, επαναδιατυπώνοντας, αναπλαισιώνοντας και ερμηνεύοντας αποενοχοποιημένα ιδέες, καταστάσεις και συναισθήματα γ) Να ενδυναμωθούν ως εκπαιδευτικοί, ενήλικες και ενεργοί πολίτες που μπορούν να προωθήσουν την ανάπτυξη της πολυγλωσσίας στο σχολείο

Μεθοδολογία: Το εργαστήριο θεμελιώνεται στους άξονες της δομημένης θεατρικής δράσης. Οι συμμετέχοντες εμπλέκονται ολόπλευρα στις διάφορες φάσεις της – παραγωγή, εκτέλεση, αναστοχασμός– μέσα από βιωματικές διαδικασίες εξερεύνησης, διερεύνησης, διερώτησης και έκφρασης, συμμετέχοντας ενεργά σε ποικίλες θεατρικές συμβάσεις, στρατηγικές και πολυτροπικές δραστηριότητες. Μέσα από εμπυχωσεις αντικειμένων, θα δοθεί η δυνατότητα για συνομιλία με τον «άλλο», επικοινωνία, έκθεση της ταυτότητας και ενίσχυσή της. Μέσα από λεκτικές και μη παραγωγές, θα παρουσιαστούν οι εμπειρίες και τα βιώματα, θα δημιουργηθούν πολυτροπικά και πολυγλωσσικά «κείμενα ταυτότητας ή ταύτισης» με μεγάλο συγκινησιακό φορτίο, τα οποία εμπλέκουν τόσο το άτομο που τα καταθέτει όσο και αυτό που γίνεται κοινωνός τους.



2-4 September 2021

