

Κοινοτικά σχολεία στο πλαίσιο μεταναστευτικών συλλόγων

Χριστίνα Μαλιγκούδη

Επίκουρη καθηγήτρια,

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής
Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο
Θράκης

cmaligko@eled.duth.gr



Ποιοι είναι οι -εν δυνάμει- δίγλωσσοι μαθητές στα ελληνικά σχολεία σήμερα; (1/2)

- Παιδιά που ανήκουν σε αυτόχθονες ομάδες οι οποίες μιλούν και άλλη γλώσσα εκτός από τα ελληνικά:
- τουρκόφωνοι και πομακόφωνοι Μουσουλμάνοι, μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης
- Έλληνες Ρομά (ρομανί)
- σλαβόφωνοι, βλαχόφωνοι, αρβανιτόφωνοι Έλληνες πολίτες (μικρός αριθμός ομιλητών αυτών των γλωσσών στη νέα γενιά)

Ποιοι είναι οι -εν δυνάμει- δίγλωσσοι μαθητές στα ελληνικά σχολεία σήμερα; (2/2)?

- Παιδιά 'παλινοστούντων' και οικονομικών μεταναστών
- Παιδιά αλλοδαπών από χώρες της Ε.Ε. που επιλέγουν να εγκατασταθούν στην Ελλάδα
- Παιδιά προσφύγων
- Παιδιά από μεικτούς γάμους Έλληνα και αλλοδαπού πολίτη

Οι ομάδες αυτές διαφέρουν ως προς...

- Το αν τα μέλη τους έχουν την ιδιότητα του Έλληνα πολίτη ή του πολίτη κράτους-μέλους της Ε.Ε.
- Το καθεστώς παραμονής τους και τα δικαιώματά τους
- Τις συνθήκες διαβίωσής τους
- Την επιθυμία τους να παραμείνουν μόνιμα στην Ελλάδα ή όχι
- Τον βαθμό στον οποίο επιθυμούν να διαμορφώσουν μία σύνθετη, διγλωσσική/διπολιτισμική ταυτότητα ή, αντίθετα, να περιχαρακωθούν ή να αφομοιωθούν.
- Το πώς αντιμετωπίζουν οι ίδιοι (αλλά και οι Έλληνες) τον πολιτισμό τους και τη γλώσσα τους σε σχέση με τον ελληνικό πολιτισμό και την ελληνική γλώσσα.

Πόσο εμφανής είναι η διγλωσσία των μαθητών στην τυπική εκπαίδευση; (1/2)

- Οι γλώσσες των μεταναστών ή των 'παλινοστούτων' μαθητών (αλβανικά, βουλγαρικά, ρουμανικά, ρωσικά, αραβικά, χίντι, παντζάμπι, κ.α.) δε θεωρούνται γλώσσες κύρους, άρα, άξιες να μαθευτούν και από τα Ελληνόπουλα
- δεν προσφέρονται στο σχολείο ως Ξένες γλώσσες.
- Η πολυγλωσσία επιδιώκεται μόνον σε ό,τι αφορά γλώσσες κύρους (αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά, ιταλικά, ισπανικά)

Πόσο εμφανής είναι η διγλωσσία των μαθητών στην τυπική εκπαίδευση; (2/2)

- Η διδασκαλία της Μητρικής Γλώσσας στα παιδιά των μεταναστών:
- θεωρητικά επιτρέπεται (βλ. Νόμο 2413/1996)
- στην πράξη σε ελάχιστα σχολεία έχει εφαρμοστεί.

- Προβλήματα ιδεολογικά, πολιτικά, διοικητικά....

Γλωσσική διατήρηση

- Υπό τη σκοπιά της κοινωνιογλωσσολογικής προσέγγισης.
- «Η γλωσσική διατήρηση είναι η συνεχόμενη χρήση μιας γλώσσας παρά τον ανταγωνισμό που μπορεί να έχει με την τοπική και πιο κυρίαρχη ή ισχυρή γλώσσα» (Mesthrie and Leap , 2000:253) .
- Συνήθως η πιο ισχυρή γλώσσα είναι η γλώσσα που χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία των ανθρώπων στην κοινωνία, ενώ η γλώσσα που «διατηρείται» είναι η μειονοτική ή η εθνοτική γλώσσα .
- Η ενδογενεακή μετάδοση θεωρείται ένας σημαντικός δείκτης πρόβλεψης για τη γλωσσική επιβίωση.
- Βέβαια, για τη γλωσσική διατήρηση σημαντικό ρόλο δεν παίζει μόνο η οικογένεια, αλλά και η ευρύτερη κοινωνία και οι πολιτικές.

- Παράλληλα, το «κύρος» που έχει μια γλώσσα παίζει σημαντικό ρόλο στη μετάδοσή της στις επόμενες γενιές και επηρεάζει και την οικογενειακή γλωσσική πολιτική (Curdts-Christiansen 2014; 2016).
- Για παράδειγμα, πιο θετική στη μετάδοση και στη διατήρηση της εθνοτικής γλώσσας είναι αγγλόφωνες οικογένειες στη διασπορά, καθώς η Αγγλική είναι αδιαμφισβήτητα μια *lingua franca* (Ματθαιουδάκη και Μαλιγκούδη 2016) παρά οικογένειες, των οποίων η εθνοτική γλώσσα δεν λαμβάνει ευρείας κοινωνικής και οικονομικής αναγνώρισης.

Παράγοντες γλωσσικής διατήρησης

Οικογενειακές αντιλήψεις, στάσεις και πρακτικές (Οικογενειακή Γλωσσική Πολιτική)

Επίσημες εκπαιδευτικές πολιτικές (Γλωσσική πολιτική)

Στάσεις και πρακτικές εκπαιδευτικών

Κύρος των γλωσσών (κοινωνικο-οικονομικοί παράγοντες)

Εγγύτητα χωρών

Η διδασκαλία των κοινοτικών
γλωσσών ως μέριμνα της χώρας
υποδοχής

- Οι δίγλωσσες οικογένειες ενδέχεται να καταβάλουν μεγάλες προσπάθειες για τη διατήρηση της μειονοτικής γλώσσας στο σπίτι ή απλώς να προσπαθούν να την κρατήσουν ζωντανή μέσω της προφορικής επικοινωνίας σε κάποιο βαθμό.
- Οι προσπάθειές τους αυτές αναμένεται να έχουν καλύτερα αποτελέσματα όταν συνοδεύονται από τη φοίτηση των παιδιών σε κάποια εκπαιδευτική δομή στην οποία να γίνεται συστηματική διδασκαλία της γλώσσας της οικογένειας.

■

- Σε ορισμένες περιπτώσεις, τα ίδια τα κράτη στο εσωτερικό των οποίων κατοικούν δίγλωσσες κοινότητες αναλαμβάνουν να υποστηρίξουν την εκμάθηση των γλωσσών των κοινοτήτων αυτών αυτό γίνεται, για παράδειγμα, με τη θεσμοθέτηση κάποιου μαθήματος 'Μητρικής Γλώσσας' το οποίο προσφέρεται ως επιλεγόμενο μάθημα για τους μαθητές που έλκουν την καταγωγή τους από την αντίστοιχη χώρα προέλευσης (λ.χ. παιδιά Μαροκινών μεταναστών στην Ισπανία ή Ελλήνων στη Σουηδία).
- Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, οι σχετικές εκπαιδευτικές πολιτικές διαφέρουν όχι μόνο ανάμεσα σε κράτη αλλά και ανάμεσα σε κρατίδια στην περίπτωση των ομόσπονδων κρατών, όπως η Γερμανία (Extra, 2007).

- Χρειάστηκε να περάσουν αρκετά χρόνια ώστε –σε κάποια κράτη, τουλάχιστον– να υιοθετηθούν λογικές που στηρίζουν την παροχή διδασκαλίας στις κοινοτικές γλώσσες με βάση τρία κριτήρια (Extra, 2007):
 - Από πολιτισμική άποψη, η διδασκαλία κοινοτικών γλωσσών συνεισφέρει στη διατήρηση και στην ανάπτυξη μιας κοινωνίας με πολιτισμική ετερογένεια.
 - Από νομική άποψη, η διδασκαλία κοινοτικών γλωσσών συνάδει με το διεθνώς αναγνωρισμένο δικαίωμα της μετάδοσης και διατήρησης της οικείας γλώσσας και αποτελεί αναγνώριση του γεγονότος ότι πολλές μεταναστευτικές ομάδες θεωρούν τη γλώσσα τους θεμελιώδη πολιτισμική αξία σε ένα πλαίσιο μειονοτικοποίησης.
 - Από οικονομική άποψη, η διδασκαλία κοινοτικών γλωσσών συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας δεξαμενής αξιοποιήσιμης γνώσης σε κοινωνίες που είναι όλο και περισσότερο προσανατολισμένες στις διεθνείς αγορές.

Τρεις κατευθύνσεις στον γλωσσικό
σχεδιασμό:

α) Η γλώσσα ως πρόβλημα,

β) Η γλώσσα ως δικαίωμα και

γ) Η γλώσσα ως πόρος.

Τα κοινοτικά σχολεία

- 'Σχολεία' οργανωμένα από κοινότητες μεταναστών/τριών που προσφέρουν μαθήματα γλώσσας και πολιτισμού της χώρας καταγωγής (Lytra & Martin 2010).
- Καλύπτουν ανάγκες που δεν ικανοποιεί το επίσημο κράτος της χώρας διαμονής (π..χ με τη διδασκαλία των μεταναστευτικών γλωσσών μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα).



Χαρακτηριστικά των κοινοτικών σχολείων

- Λειτουργούν για λίγες ώρες την εβδομάδα, συχνά μέσα στο Σαββατοκύριακο.
- Στηρίζονται στην εθελοντική εργασία γονέων και εκπαιδευτικών.
- Στεγάζονται συνήθως σε χώρους που παραχωρούνται από άλλους φορείς (λ.χ. δήμοι, πανεπιστήμια, κ.λπ.) άλλοτε δωρεάν και άλλοτε όχι.
- Οι χώρες προέλευσης στηρίζουν το έργο τους σε ποικίλους βαθμούς.
- Εκτός από τη γλώσσα, στοχεύουν και στην κατάκτηση βασικών στοιχείων γύρω από ιστορία, τη θρησκεία και την κουλτούρα της χώρας προέλευσης.

Η διαμόρφωση εθνικής ταυτότητας μέσα από τη διδασκαλία στοιχείων ιστορίας και πολιτισμού

- Οι μαθητές/τριες βιώνουν πολιτισμικά στοιχεία τόσο από τα μαθήματα όσο και μέσα από τον εορτασμό εθνικών και θρησκευτικών εορτών και τη συμμετοχή σε καλλιτεχνικές εκδηλώσεις (Creese & Martin, 2006; Garcia, Zakharia & Otcu, 2013; Lytra & Martin, 2010)



Παραδείγματα κοινοτικών σχολείων στην Ελλάδα

| | |
|---|---|
| Τσέχικο σχολείο Θεσσαλονίκης (Gogonas & Maligkoudi, 2021) | Αραβικό σχολείο Κρήτης |
| Αρμένικο σχολείο Θεσσαλονίκης (Hovhannisyan and Sougari (2020) | Σερβικό σχολείο Θεσσαλονίκης και Κατερίνης |
| Πολωνικό σχολείο Αθήνας (Σκουμπερδή, 2016) | Πολωνικό σχολείο Θεσσαλονίκης, Σαντορίνης & Κρήτης |
| Παλαιστινιακό σχολείο Θεσσαλονίκης (Κοντογιάννης, 2012) | Γεωργιανικό σχολείο Αθήνας |
| Αλβανικά κοινοτικά σχολεία σε διάφορα μέρη της Ελλάδας | Ρωσικό σχολείο Αθήνας & Θεσσαλονίκης |
| Βουλγαρικά σχολεία Θεσσαλονίκης, Καβάλας & Κρήτης | Αρμένικα σχολεία Έβρου |

- Πρώτα από όλα, η μεταναστευτική ομάδα, η οποία έχει συγκροτήσει τα περισσότερα κοινοτικά σχολεία, είναι οι Αλβανοί.
- Το γεγονός αυτό δικαιολογείται από τον συνολικό αριθμό τους στην Ελλάδα τη δεκαετία 2000-2010 πριν ξεκινήσει ένα μεγάλο κύμα παλιννόστησης πάλι πίσω προς την Αλβανία λόγω της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα.
- Έτσι, μεταξύ 2001-2008, την περίοδο έναρξης πολλών κοινοτικών σχολείων στην Ελλάδα, υπήρχαν 459.390 κάτοχοι αλβανικής υπηκοότητας στην Ελλάδα, σύμφωνα με επίσημα στοιχεία (Triantafyllidou, 2019), που αντιστοιχεί στο 68,47% του μεταναστευτικού πληθυσμού της Ελλάδας εκείνη την περίοδο.
- Ακολουθούν οι Βούλγαροι (29.959 άτομα) και επίσης και οι Πολωνοί αποτελούσε μια αρκετά μεγάλη μεταναστευτική ομάδα στην Ελλάδα τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο (7.798 άτομα) (Triantafyllidou, 2019).
- Επίσης, όπως θα ήταν αναμενόμενο, οι περιοχές όπου βρίσκονται τα περισσότερα εξεταζόμενα κοινοτικά σχολεία είναι τα δύο μεγάλα αστικά κέντρα της Ελλάδας, η Αθήνα και η Θεσσαλονίκη, καθώς εκεί διαμένει η πλειονότητα των μεταναστών.

Voices of diversity

- <https://www.youtube.com/watch?v=TgG-22OYPEo>

Άξονες εξέτασης των κοινοτικών σχολείων

Πρόγραμμα σπουδών (ύλη μαθημάτων, συχνότητα μαθημάτων, επίπεδα γλωσσομάθειας)

Εκπαιδευτικό υλικό

Μαθητικός πληθυσμός (αριθμός μαθητών, ηλικία μαθητών, τρόπος κατάταξης των μαθητών σε τμήματα)

Στήριξη από φορείς της χώρας προέλευσης ή της χώρας υποδοχής

Στοχοθεσία

Διδακτικό προσωπικό (αριθμός διδασκόντων, κατάρτιση, καθεστώς απασχόλησης)

Κίνητρα γονέων και μαθητών

Στάσεις μαθητών και γονέων

Χρήση των γλωσσών εντός κοινοτικού σχολείου

Χρόνος έναρξης κοινοτικών σχολείων

- Το παλαιότερο είναι αυτό της Αρμένικης Κοινότητας που ξεκίνησε το 1950 εξαιτίας της μεγάλης παρουσίας Αρμενίων στη Θεσσαλονίκη.
- Ωστόσο, με την κατάρρευση του κομμουνιστικού καθεστώτος, το 1991 άρχισε να αυξάνεται η εισροή των νέο-μεταναστών από την Αρμενία, γεγονός που οδήγησε στην ανασυγκρότηση και αναδιάρθρωση του αρμένικου κοινοτικού σχολείου.
- Τα πιο πρόσφατα κοινοτικά σχολεία, αντίθετα, είναι το Σερβικό κοινοτικό σχολείο Λεπτοκαριάς και το Πολωνικό κοινοτικό σχολείο Σαντορίνης, τα οποία ξεκίνησαν τη λειτουργία τους το 2010.
- Σε γενικές γραμμές, μερικά από τα κοινοτικά σχολεία άρχισαν τη λειτουργία τους κατά τη διάρκεια της δεκαετίας 1990-1999, αλλά τα περισσότερα κοινοτικά σχολεία άρχισαν να λειτουργούν κατά τη διάρκεια της δεκαετίας 2000-2010, τις περιόδους δηλαδή με μεγάλη εισροή μεταναστών προς την Ελλάδα.

Χώροι λειτουργίας των κοινοτικών σχολείων

- Ενοικιαζόμενοι ιδιωτικοί χώροι ή δημόσιοι χώροι, που παραχωρούνται
- Σε χώρους προξενείων (των φορέων των χωρών υποδοχής), μη κυβερνητικών οργανώσεων και ιδιωτικών φροντιστηρίων.
- Η στήριξη παραγόντων δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως ιδιαίτερα μεγάλη όσον αφορά την εξασφάλιση της στέγασής τους.
- Για τα περισσότερα από τα εξεταζόμενα συμπληρωματικά/ κοινοτικά σχολεία ισχύει η αυτοχρηματοδότηση και παρά την έλλειψη οικονομικών πόρων, συνεχίζουν το έργο της διδασκαλίας της εθνοτικής γλώσσας στους μετανάστες δεύτερης και τρίτης γενιάς που ζουν στην Ελλάδα.

Διδακτικό προσωπικό κοινοτικών σχολείων

- Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι απόφοιτοι ανώτατων σχολών και πολλοί έχουν πολύχρονη διδακτική εμπειρία είτε στην Ελλάδα είτε στη χώρα καταγωγής τους.
- Σε λίγες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί αμείβονται για την εργασία τους.
- Κυρίως οι εκπαιδευτικοί είτε απασχολούνται σε εθελοντική βάση είτε αμείβονται με ένα μικρό συμβολικό ποσό από τη συνδρομή των γονιών στο σύλλογο/ κοινοτικό σχολείο, γεγονός που καταδεικνύει την αφοσίωση και την υπευθυνότητά τους απέναντι στο έργο που επιτελούν.

Αναλυτικό πρόγραμμα κοινοτικών σχολείων

- Συνήθως από 45 λεπτά έως 3 ώρες την εβδομάδα.
- Εξαιρέσεις τα πολωνικά και τσέχικα κοινοτικά σχολεία
- Ίδιο εκπαιδευτικό υλικό με τα δημόσια σχολεία της χώρας προέλευσης.
- Σε ελάχιστες περιπτώσεις ειδικό διδακτικό υλικό για τη διδασκαλία της γλώσσας ως Γ2 ή ΞΓ

Μαθητικό δυναμικό κοινοτικών σχολείων

- Περιορισμένος αριθμός μαθητών σε σχέση με τον γενικότερο μεταναστευτικό πληθυσμό
- Κυρίως σε προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία
- Οι στάσεις των παιδιών απέναντι στη φοίτηση στα κοινοτικά σχολεία ποικίλλουν.
- Κατάταξη σε τμήματα ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειας ή την ηλικία

Βασικοί σκοποί

- (1) Γλωσσική διατήρηση
- (2) Προοπτική παλιννόστησης
- (3) Κίνητρα ενθάρρυνσης για τους γονείς
- (4) Χώρος κοινωνικοποίησης και γλωσσικής κοινωνικοποίησης
- (5) Αίσθηση του «ανήκειν» και ενίσχυση εθνοπολιτισμικής ταυτότητας
- (6) Βασικό δικαίωμα η χρήση της εθνοτικής γλώσσας

- Το βασικό μάθημα που διδάσκεται στα κοινοτικά σχολεία είναι η εθνοτική γλώσσα. Ωστόσο, στην πλειονότητα των κοινοτικών σχολείων, εκτός από την εθνοτική γλώσσα, τα παιδιά διδάσκονται και γεωγραφία, ιστορία, λογοτεχνία, πολιτισμικά στοιχεία της χώρας καταγωγής καθώς και παραδοσιακούς χορούς και παραδοσιακή μουσική. Οι πολιτιστικές εκδηλώσεις είναι ένα κοινό γνώρισμα των κοινοτικών σχολείων.
- Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί πως στα πολωνικά κοινοτικά σχολεία Θεσσαλονίκης και Κρήτης τα παιδιά διδάσκονται περισσότερα μαθήματα των δημόσιων σχολείων της Πολωνίας, γιατί με το πέρας των σπουδών τους μπορούν να πάρουν το αντίστοιχο απολυτήριο λυκείου που δίνει το πολωνικό Υπουργείο Παιδείας στους μαθητές και τις μαθήτριες πολωνικής καταγωγής. Το ίδιο ισχύει και το τσέχικο κοινοτικό σχολείο Θεσσαλονίκης (βλ. Maligkoudi & Gogonas, 2021).

Η μονογλωσσική προσέγγιση στη διαχείριση της διγλωσσίας

- Σε ορισμένα πλαίσια οι σχολικές πολιτικές και οι διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές μπορεί να είναι σε συμφωνία με «μονογλωσσικές δίγλωσσες εκπαιδευτικές πολιτικές» (monoglossic bilingual education policies, Garcia 2009).
- Οι δύο γλώσσες αντιμετωπίζονται ως δύο ξεχωριστά γλωσσικά συστήματα.
- Η γλωσσική χρήση κατά τη διάρκεια των μαθημάτων είτε τμηματοποιείται ή η χρήση της κυρίαρχης γλώσσας αποθαρρύνεται ρητά ή άρρητα (π.χ. Klein, 2013, Li Wei & Wu 2009).
- Δίνεται έμφαση στη χρήση και προώθηση της μειονοτικής γλώσσας.

Σε αυτά τα περιβάλλοντα, οι εκπαιδευτικοί και το διοικητικό προσωπικό συνήθως έχουν μια ουσιοκρατική αντίληψη για την εθνική και γλωσσική ταυτότητα

Δεν αναγνωρίζουν το δικαίωμα των μεταναστών μαθητών να διαμορφώσουν πολλαπλές εθνοπολιτισμικές ταυτότητες και να «πλοηγηθούν» ανάμεσα σε αυτές.

Δεν αποδέχονται τη σημασία και της κυρίαρχης γλώσσας και κουλτούρας για τους μαθητές.

Διδασκαλία εθνοτικών γλωσσών σε κοινοτικά σχολεία



Μονογλωσσικές προσεγγίσεις

Πολυγλωσσικές προσεγγίσεις

Τα κοινοτικά σχολεία ως «ασφαλείς χώροι»

Στα παιδιά επιτρέπεται:

- να χρησιμοποιούν το πλήρες φάσμα του γλωσσικού ρεπερτορίου τους και
- Να αναπτύξουν τις πολυγλωσσικές και πολυπολιτισμικές τους ταυτότητες (Creese et al. 2006; García et al. 2013).
- Οι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται σε πρακτικές «ευέλικτης διγλωσσίας», αξιοποιώντας όλους τους γλωσσικούς και πολιτισμικούς πόρους των μαθητών τους, προκειμένου να δημιουργήσουν ευκαιρίες για νοηματοδότηση και διαμόρφωση ταυτότητας

Η διαχείριση της διγλωσσίας από
τους εκπαιδευτικούς: δύο
παραδείγματα

Αλβανικό κοινοτικό σχολείο Θεσσαλονίκης

- Αλβανικό κοινοτικό σχολείο «Μητέρα Τερέζα» στη Θεσσαλονίκη.
- Λειτουργεί τα σαββατοκύριακα στον Πύργο του Παιδαγωγικού Τμήματος στο Α.Π.Θ.
- Λειτουργεί σε εθελοντική βάση
- Υπάρχουν τμήματα αρχαρίων, μέσων και προχωρημένων.
- Σε μερικές χρονιές οι μαθητές έφταναν και τους 100-120.
- Χρησιμοποιείται το εκπαιδευτικό υλικό των αλβανικών δημόσιων σχολείων

«Όχι, όχι και τα δύο, γιατί με διευκολύνει και εμένα αυτό. Κάποιο πράγμα που δεν μπορώ εγώ να το πω ή να το πω αλβανικά χίλιες φορές και δεν μπορούν να το καταλάβουν, θα το συγκρίνω οπωσδήποτε με τα ελληνικά, για να το καταλάβουν. Δεν υπάρχει άλλος τρόπος. Και η ελληνική γλώσσα είναι η κύρια γλώσσα που ξέρουν αυτοί. Απλά η ελληνική είναι η βασική τους γλώσσα και την ξέρουν άπταιστα.»

«Πιστεύω ότι όταν προωθείς τη διγλωσσία, βοηθάς στην ανάπτυξη και των δύο γλωσσών. Αυτό είναι. Και είμαι σχεδόν βέβαιη ότι αυτές τις δύο ώρες κάθε Κυριακή, τα παιδιά δεν μαθαίνουν μόνο αλβανικά, μαθαίνουν και κάτι ακόμα στα ελληνικά.»

Τσεχικό κοινοτικό σχολείο Θεσσαλονίκης

- Λειτουργεί εδώ και κάποια χρόνια στο κέντρο της Θεσσαλονίκης
- Διοικείται και υποστηρίζεται από Τσέχες γυναίκες και μητέρες που ζουν στη Θεσσαλονίκη.
- Έχει παράρτημα στην Περαία και στην Λεπτοκαριά.
- Έχει δύο τμήματα: το αρχάριο και το προχωρημένο.
- Γύρω στα 30 παιδιά εγγράφονται κάθε χρόνο στο σχολείο.
- Τα παιδιά μπορούν να δώσουν απολυτήριες εξετάσεις στο τσέχικο σχολείο και να έχουν δύο απολυτήρια (ελληνικό και τσέχικο)

“Όταν είναι παιδιά, που δεν το έχουν τόσο πολύ με τα τσέχικα, μιλάω δίγλωσσα, επαναλαμβάνω, μιλάω και στις δύο γλώσσες ταυτόχρονα, για να κρατάμε ισορροπίες, ώστε να μην αδικηθεί κανένας. Και για να μην νιώθουν τα παιδιά που δεν ξέρουν τόσο καλά τσέχικα, να μην νιώθουν υποτιμητικά, να μην είναι εξοστρακισμένα»

“...έχω πολλά παιδάκια, που από τα τσέχικα καταλαβαίνουν λίγες λέξεις, οπότε άλλες φορές πρέπει να το μεταφράσω στα ελληνικά και άλλες φορές να κάνω τροποποίηση, γιατί τα παιδιά είναι παιδιά και η παιδεία που έχουν από τις οικογένειές τους είναι άριστα, δεν έχω πρόβλημα με άτακτα παιδιά ή κάτι τέτοιο. Απλά αυτές οι λεπτές ισορροπίες, να μάθουν τσέχικα, να τα αγαπάνε, να τους διατηρώ την αγάπη για την τσέχικη γλώσσα, χωρίς να τα ταλαιπωρώ. Το πότε μπαίνουν και τα ελληνικά στη μέση, για να γίνομαι κατανοητή. Αυτό είναι για εμένα η μεγαλύτερη πρόκληση.”

Στο προχωρημένο επίπεδο τους βάζουμε από τη στιγμή που είναι έτοιμο το παιδί και κάνει μια προσπάθεια και ξέρουμε ότι μπορεί (έμφαση) να απαντήσει στα τσέχικα. Και με λάθη, αλλά εντάξει κάνει προσπάθεια και το ξέρει. Γιατί αν δεν ξέρει το παιδί, είναι πάρα πολύ δύσκολο να κάνει κάτι που δεν θέλει. Και δεν νιώθει σίγουρο. Αλλά έχουμε μικρά τμήματα, δεν έχουμε τέτοια προβλήματα, να μιλάνε στα ελληνικά μέσα στην τάξη, ενώ ξέρουν τσέχικα.

Έρευνες σε εξέλιξη...

- Ουκρανικό κοινοτικό σχολείο Θεσσαλονίκης
- Ολλανδικό κοινοτικό σχολείο Αθήνας
- Ολλανδικό κοινοτικό σχολείο Θεσσαλονίκης
- Αρμενικό κοινοτικό σχολείο της Αλεξανδρούπολης

Ενδεικτική βιβλιογραφία

Panagiotopoulou, A., Rosen, L. and Garcia, O. (2017). Language teachers' ideologies in a complementary Greek school in Montreal: Heteroglossia and Teaching. In P.P. Trifonas and T. Aravossitas (Eds.) *Handbook of Research and Practice in Heritage Language Education*. New York: Springer International Publishing, 286-300.

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

Wei, Li (2006). Complementary Schools, Past, Present and Future. *Language and Education*. Vol. 20 (1), 76-83.

Yilmaz, B. (2018). Language Ideologies and Identities in Kurdish Heritage Language Classrooms in London. *International Journal of the Sociology of Language*, 2018, 173-200.

Zakharia, Z. and Bishop, M. (2013). Towards positive peace through bilingual community education: The language efforts of Arabic-speaking communities in New York. In O. Garcia, Z. Zakharia and B. Otcu (eds.) *Bilingual community education and multilingualism: Beyond heritage languages in a global city*. Bristol, UK: Multilingual Matters.