

**ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΑΣ**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: **ΤΣΙΑΝΤΗ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ**

ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΗΤΡΩΟΥ: **5206M007**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ:  
ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΣΤΗΝ  
ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ Η ΕΠΙΤΟΠΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΑ «ΠΙΣΩ ΘΡΑΝΙΑ»**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ: ΤΣΙΜΟΥΡΗΣ Γ.  
ΑΓΓΕΛΙΔΟΥ Α.  
ΤΟΥΝΤΑΣΑΚΗ Ε.**

**ΑΘΗΝΑ  
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2008**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....σελ.3
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ
  - ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....σελ.5
  - Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΣΤΗΝ  
ΕΛΛΑΔΑ.....σελ.7
  - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ:ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ  
ΠΛΑΙΣΙΟ.....σελ.9
  - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ-ΔΑΙΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ  
ΔΙΑΦΟΡΕΣ.....σελ.11
  - ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ.....σελ.12
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ
  - Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ:ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....σελ.13
  - ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ.....σελ.14
  - Ο ΝΟΜΟΣ 3386/2005.....σελ.15
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ
  - Η ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ.....σελ.17
  - ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ  
ΑΝΗΛΙΚΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ.....σελ.19
  - ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ.....σελ.23
- ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ
  - «ΠΙΣΩ ΘΡΑΝΙΑ».....σελ.24
  - Η ΕΠΙΤΟΠΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ.....σελ.25
  - ΣΥΝΕΝΤΥΞΕΙΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ:Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΑ «ΠΙΣΩ ΘΡΑΝΙΑ».....σελ.28
  - ΚΟΙΝΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΓΡΑΜΜΗ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ Ή ΟΧΙ.....σελ.29

«ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΓΙΑ ΜΙΑ ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΖΩΗ».....σελ.30	σελ.30
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ Ή ΟΧΙ ΣΤΙΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΩΝ.....σελ.32	σελ.32
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ:Η ΠΡΩΤΗ ΤΟΥΣ ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ «ΠΙΣΩ ΘΡΑΝΙΑ».....σελ.34	σελ.34
«ΕΠΕΙΔΗ ΔΕΝ ΜΙΛΩ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΔΕΝ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΚΑΙ ΟΤΙ ΔΕΝ ΣΚΕΦΤΟΜΑΙ».....σελ.35	σελ.35
ΑΛΛΑΓΗ Ή ΟΧΙ ΤΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΛΟΓΩ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ.....σελ.36	σελ.36
ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΔΑΣΚΑΛΩΝ.....σελ.38	σελ.38
• <u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ</u>	
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....σελ.39	σελ.39
• ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....σελ.40	σελ.40
• ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ.42	σελ.42

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η μεταπτυχιακή αυτή εργασία θα ασχοληθεί με το επίκαιρο ζήτημα της κοινωνικής ένταξης των μεταναστών βάση της γλωσσικής τους διαφορετικότητας. Στην Ελλάδα του 2008 όπου η παρουσία των μεταναστών είναι πλέον αισθητή, η αντιμετώπιση που χρίζουν τόσο μέσα από το νομοθετικό πλαίσιο όσο και από τις στάσεις και συμπεριφορές του εντόπιου πληθυσμού, τους καθιστά «ξένους», «Άλλους». Το βασικό στοιχείο που τους διαχωρίζει και τους στιγματίζει από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο είναι η μη σωστή χρήση ή η άγνοια της ελληνικής γλώσσας που καθιστά την επικοινωνία δύσκολη ως ανέφικτη.

Το ελληνικό κράτος, που μέχρι πρότινος, εφάρμοζε πολιτικές περιθωριοποίησης των μεταναστών μέσα από «επιχειρήσεις σκούπα» και άλλα κατασταλτικά μέτρα, πριν από 3 χρόνια άλλαξε την επίσημη ρητορική του και πλέον αποσκοπεί να εντάξει τους μετανάστες στην ελληνική κοινωνία με την προϋπόθεση, όμως, ότι θα έχουν πιστοποιητικό επαρκούς γνώσης της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού.

Η γνώση, όμως, των ελληνικών έχει απασχολήσει και στο παρελθόν το ελληνικό κράτος μέσα από την εκπαίδευση των ανήλικων μεταναστών. Η επίσημη κρατική ρητορική αποσκοπούσε, μέσω της ίδρυσης διαπολιτισμικών σχολείων, φροντιστηριακών τμημάτων και τάξεων υποδοχής, να συμβάλλει στην ομαλότερη ένταξη και ενσωμάτωση των μεταναστών της δεύτερης γενιάς, κάτι το οποίο, όπως αποδεικνύεται μέσα από έρευνες, το ελληνικό κράτος απέτυχε να εφαρμόσει.

Παρόμοια κατάσταση επικρατεί και στην εκμάθηση της γλώσσας στους ενήλικες μετανάστες καθώς οι κρατικές υποδομές δεν επαρκούν για την κάλυψη των γλωσσικών αναγκών των μεταναστών με αποτέλεσμα οι μετανάστες να καταφεύγουν σε μη κυβερνητικές, αντιρατσιστικές οργανώσεις μέσα στις οποίες λειτουργούν εθελοντικές ομάδες δασκάλων.

Μία από αυτές τις εθελοντικές ομάδες που παρέχουν μαθήματα ελληνικής γλώσσας είναι και τα «Πίσω Θρανία». Μέσα από την επιτόπια έρευνα που έκανα στο χώρο, μου παραχωρήθηκαν συνεντεύξεις τόσο από τους δασκάλους όσο και από τους ενήλικες μετανάστες που παρακολουθούν τα μαθήματα.

Μέσα από τους λόγους (discourses) των πληροφορητών, θίγονται ζητήματα όπως η πολιτική ιδεολογία των δασκάλων, η γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας και κοινωνικής ένταξης, οι διαπολιτισμικές σχέσεις και η αλληλόδραση μαθητών και δασκάλων και το αντίστροφο, το βίωμα της κοινωνικής περιθωριοποίησης μέσα στις διαπροσωπικές σχέσεις, κ.α.

Απώτερος στόχος αυτής της διπλωματικής εργασίας είναι να καταδείξει την αντισυμβατικότητα της μεταναστευτικής, γλωσσικής πολιτικής του κράτους, μέσα από τη ρητορική που προάγει, σε σχέση με τον κοινωνικό αποκλεισμό που βιώνουν καθημερινά οι μετανάστες λόγω της γλωσσικής τους ιδιαιτερότητας που όμως χαρακτηρίζεται ως ανεπάρκεια.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην Ελλάδα, η εισροή των μεταναστών έχει αλλοιώσει τη γνωστή μέχρι πρότινος πληθυσμιακή ομοιογένεια. Για την Ελλάδα ήταν πρωτόγνωρο αυτό το φαινόμενο γιατί η Ελλάδα, κατά κανόνα, ήταν χώρα αποστολής μεταναστών στη μακράιωνη ιστορία της (Κασιμάτη 2006). Με την άφιξη εκατοντάδων χιλιάδων οικονομικών και πολιτικών μεταναστών-προσφύγων από τις Βαλκανικές χώρες, αλλά και από χώρες του τρίτου κόσμου, στην αρχή με κατεύθυνση προς την υπόλοιπη Ευρώπη, στη συνέχεια με πρόθεση να εγκατασταθούν μόνιμα στην Ελλάδα, άλλαξαν «οι εσωτερικές ισορροπίες και το κοινωνικό ισοζύγιο» της χώρας (Κούρτοβικ 2001). Έτσι, διευρύνθηκε ο πολιτισμικός χάρτης της Ελλάδας και από «μονοπολιτισμικός» έγινε «πολυπολιτισμικός» (Αθανασίου 2001).

Σήμερα στην Ελλάδα συναντούμε ένα «μωσαϊκό μεταναστών» που προέρχονται από χώρες διαφορετικού πολιτισμικού, ιστορικού, πολιτικού και κοινωνικού επιπέδου. Αυτό δημιουργεί προβλήματα συνύπαρξης με τους ντόπιους, προβλήματα που έχουν ως αφετηρία τη διαφορετικότητά τους σε πολλούς τομείς, όπως είναι η θέση τους στην ελληνική αγορά εργασίας και οικονομία και η περιορισμένη κοινωνική τους παρουσία στην τοπική κοινωνία, τη γλωσσική τους διαφορετικότητα (Κασιμάτη 2006).

Θεωρώντας την μετανάστευση, ως μία διαδικασία και όχι ως ένα «φυσικό» φαινόμενο, δεν έχει μία στατική μορφή αλλά διαμορφώνεται και επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά μέσα από τις εκάστοτε πολιτικές που εφαρμόζει η Ελλάδα, ως χώρα υποδοχής.

Η εργασία αυτή θα χωριστεί σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, αρχικά, θα αναλυθούν οι όροι «γλωσσική» και «μεταναστευτική» πολιτική και η εφαρμογή των όρων αυτών στην Ελλάδα και στη συνέχεια, θα γίνει μία θεωρητική ανάλυση των εννοιών «κοινωνική ενσωμάτωση», «κοινωνική ένταξη» και «διαπολιτισμικότητα», «κοινωνικός αποκλεισμός», «πολιτισμικές διαφορές» με βάση τη βιβλιογραφία που υπάρχει.

Μετά, αφού γίνει μία σύντομη παρουσίαση του νομοθετικού πλαισίου για τους μετανάστες που ίσχυε στην Ελλάδα μέχρι το 2005, θα γίνει εστίαση στην μεταναστευτική πολιτική που ακολουθείται στην Ελλάδα μέσα από την ανάλυση του νόμου 3386/2005, ΦΕΚ Α 212/23.8.2005 Είσοδος, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην Ελληνική Επικράτεια και συγκεκριμένα των άρθρων 35 ως 38 που αφορούν την κοινωνική ένταξη των υπηκόων τρίτων χωρών, το καθεστώς επί μακρόν διαμένοντος και τις προϋποθέσεις για την απόκτηση της ιδιότητας του επί

μακρόν διαμέλλοντος. Αφού παρουσιαστούν τα παραπάνω άρθρα, θα γίνει μία προσπάθεια να καταδειχθεί το πως παρουσιάζεται ο ρόλος της γλώσσας ως μέσο επικοινωνίας και κοινωνικής ένταξης στην κοινωνία.

Καταγράφοντας το πλαίσιο που υπάρχει για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στο χώρο της εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα τη δομή των διαπολιτισμικών σχολείων, των τμημάτων υποδοχής και των φροντιστηριακών τμημάτων, θα γίνει μία συγκριτική ανάλυση που θα αφορά την εκμάθηση της γλώσσας σε ενήλικες μετανάστες. Τα πρακτικά προβλήματα που υπάρχουν στην εφαρμογή αυτών.

Όσον αφορά τους ενήλικες μετανάστες, θα παρουσιαστεί, από τη μία, η πλευρά του Κράτους μέσα από τη δημιουργία τμημάτων (διδασκαλείο) όπου καταβάλλονται διδάκτρα, κ. α και από την άλλη θα παρουσιαστούν επιγραμματικά οι μη κρατικές προσπάθειες που γίνονται από δήμους, μη κυβερνητικές οργανώσεις και από εθελοντικές ομάδες. Μέσα σε αυτές τις εθελοντικές προσπάθειες περιλαμβάνονται και τα «Πίσω Θρανία».

Έτσι περνάμε στο δεύτερο μέρος της εργασίας. Αρχικά, θα γίνει μία περιγραφή του πεδίου της επιτόπιας έρευνας και των μεθοδολογικών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν στη διεξαγωγή της έρευνας. Ειδικότερα, θα καταγραφεί το πλαίσιο λειτουργίας των «Πίσω Θρανίων» μέσα στο Στέκι των Μεταναστών που αφορά την διδασκαλία ελληνικών σε ενήλικες μετανάστες από εθελοντές δασκάλους. Μέσα από το υλικό που συγκεντρώθηκε από συνεντεύξεις που έγιναν, τόσο σε μετανάστες όσο και σε δασκάλους, θα καταδειχθούν οι απόψεις τους σχετικά με το θέμα της κοινωνικής ένταξης και της διαπολιτισμικότητας.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τους δασκάλους, θα παρουσιαστούν α) οι λόγοι που τους ώθησαν να συμμετέχουν σε αυτή την προσπάθεια ( φιλανθρωπία, πολιτικοί και ιδεολογικοί λόγοι), β) το αν υπάρχει κοινή πολιτική γραμμή από όλους τους δασκάλους ή αν ο καθένας ακολουθεί ένα δικό του πλαίσιο δράσης αποστασιοποιημένο από τους υπόλοιπους, γ) το κατά πόσο οι ίδιοι θεωρούν ότι όλη αυτή η διαδικασία, δηλαδή η εκμάθηση της γλώσσας, συμβάλλει ουσιαστικά στην κοινωνική ένταξη των μεταναστών και τέλος δ) το πώς οι ίδιοι εκλαμβάνονται και διαχειρίζονται τις σχέσεις που αναπτύσσουν τόσο με τους μετανάστες όσο και με τους υπόλοιπους δασκάλους που βρίσκονται στον ίδιο χώρο.

Όσον αφορά τους ενήλικες μετανάστες, θα αναλυθούν α) οι λόγοι που τους ώθησαν να έρθουν στα συγκεκριμένα μαθήματα, β) οι απόψεις τους σχετικά με το ρόλο που έχει για τους ίδιους η γλώσσα στο πλαίσιο των καθημερινών τους επαφών, συναναστροφών, γ) αν αυτή η διαδικασία εκμάθησης συμβάλλει στην ομαλότερη κοινωνική τους ένταξη και τέλος δ) αν οι ίδιοι θεωρούν, με αφορμή τα μαθήματα που

γίνονται στο Στέκι, ότι δημιουργούνται σχέσεις διαντίδρασης τόσο με Έλληνες όσο και με άλλους μετανάστες μέσα στο χώρο.

Στόχος αυτής της διπλωματικής εργασίας είναι να προβληματοποιήσει την υπάρχουσα εικόνα που υπάρχει στην ελληνική κοινωνία σχετικά με τις πολιτικές ένταξης που εφαρμόζονται στον ελλαδικό χώρο, θέτοντας τα παρακάτω ερωτήματα:

Με αφορμή τα εθελοντικά μαθήματα που γίνονται για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, κατά πόσο είναι ή όχι εφικτή η συνύπαρξη πολλών πολιτισμών μέσα στον ελλαδικό χώρο και κατά πόσο τα όρια ανάμεσα στους Εμείς και οι Άλλοι μπορούν να περιορίζουν ή όχι τη δράση των Άλλων, να τους αφήνουν ή όχι το περιθώριο της ελεύθερης έκφρασης της διαφορετικότητάς τους; Ποια είναι εμπόδια σχετικά με την ένταξη των μεταναστών και τέλος, μπορεί η εκμάθηση της γλώσσας να 'ικανοποιηθεί' μέσα από τη δράση εθελοντικών ομάδων ή θα πρέπει να συμβάλλει αποφασιστικά η πολιτεία;

## Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Για να αναλυθούν οι κοινωνιολογικές σημασίες που έχουν αποδοθεί από τους κοινωνικούς και τους πολιτικούς επιστήμονες στους όρους «κοινωνική ενσωμάτωση», «κοινωνική ένταξη», «διαπολιτισμικότητα» και «κοινωνικός αποκλεισμός» μέσα στο πλαίσιο της μετανάστευσης, θα πρέπει πρώτα να γίνει μία ανάλυση των όρων «γλωσσική» και «μεταναστευτική» πολιτική.

Οι κοινωνιογλωσσολόγοι διεθνώς συναντούν δυσκολίες ως προς το να προσδιορίσουν το ακριβές περιεχόμενο της έννοιας της γλωσσικής πολιτικής. Στη βιβλιογραφία γίνεται λόγος άλλοτε για "γλωσσικό σχεδιασμό" (language planning / planification linguistique), άλλοτε για "γλωσσική πολιτική" (politique linguistique ή glottopolitique).

Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη<sup>1</sup>, στο κείμενο του με τίτλο «Η ελληνική γλώσσα στην Ευρωπαϊκή Ένωση», ο γλωσσικός σχεδιασμός ορίζεται «ως ένα σύνολο προθέσεων, συνειδητών προσπαθειών, οργανωμένων με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιλύσουν προβλήματα γλωσσικά, πρόκειται δηλαδή για αποφάσεις και μέτρα που λαμβάνονται από τα αρμόδια όργανα της πολιτείας για να επηρεάσουν, να ενδυναμώσουν ή να αποδυναμώσουν πρακτικές και γλωσσικές χρήσεις» (Garmadi 1981:185), η δε γλωσσική πολιτική ορίζεται ως «το σύνολο των συνειδητών

---

<sup>1</sup> Users.auth.gr/-sofronis/52ar.htm.

επιλογών που πραγματοποιούνται μέσα στα πλαίσια των σχέσεων μεταξύ της γλώσσας και της κοινωνίας και, ιδιαίτερα, μεταξύ γλώσσας και του έθνους» (Calvet 1987:154-155).

Με βάση τα παραπάνω, ο Χατζησαββίδης θεωρεί ότι η έννοια της γλωσσικής πολιτικής εμπεριέχεται στην έννοια του γλωσσικού σχεδιασμού. Όμως, λόγω του ότι η έννοια της γλωσσικής πολιτικής ενέχει και την έννοια της μη άμεσης και κατασταλτικής παρέμβασης της εξουσίας και στην συγκεκριμένη περίπτωση που εξετάζουμε σε αυτή την εργασία, δηλαδή τη σχέση των γλωσσών των μεταναστών σε σχέση με την ελληνική κοινωνία, θα χρησιμοποιήσω την έννοια της γλωσσικής πολιτικής και όχι του γλωσσικού σχεδιασμού.

Το ελληνικό κράτος, ως η κυρίαρχη τάξη, μέσα από την επίσημη ρητορική της (νομοθεσίες, νόμους, διατάξεις, κ.α) επιτρέπει στην εκάστοτε ελληνική κυβέρνηση να διατηρήσει τη δικαιοδοσία της πάνω σε θέματα της ελληνικής γλώσσας στα όρια της γεωγραφικού χώρου που καταλαμβάνει απομονώνοντας με αυτόν τον τρόπο τις υπόλοιπες, περισσότερες σε αριθμό αλλά μειονοτικές, γλώσσες που χρησιμοποιούνται από τον μεταναστευτικό πληθυσμό που ζει εντός των γεωγραφικών ορίων της.

Στην Ελλάδα, δεν υπάρχει ακόμα μια γλωσσική πολιτική που να λαμβάνει υπόψη της τις γλώσσες των γλωσσικά και πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων. Ως αποτέλεσμα αυτού, προάγεται μέσα από τον επίσημο λόγο της ελληνικής πολιτείας μία επιφανής γλωσσική ομοιογένεια μέσα από τη χρήση και μόνο της ελληνικής γλώσσας, η οποία όμως επικαλύπτει τις γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές που υπάρχουν στο επίπεδο των κοινωνικών, διαπροσωπικών σχέσεων. Μέσω αυτής της εξαναγκαστικής γλωσσικής πολιτικής, όσοι δεν γνωρίζουν και δεν χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα, περιθωριοποιούνται κοινωνικά από την υπόλοιπη γλωσσική πλειοψηφία, η οποία τους στιγματίζει και τους αποκλείει ως «ξένους».

Η γλωσσική πολιτική του ελληνικού κράτους εφαρμόζεται παράλληλα με την μεταναστευτική πολιτική, δηλαδή «τα θεσμοθετημένα μέτρα αλλά και τις άτυπες πρακτικές που στοχεύουν στην πολύπλευρη αντιμετώπιση των ζητημάτων που αναδύονται και των αναγκών που δημιουργούνται από το καίριο φαινόμενο της μετανάστευσης στην κατεύθυνση της κοινωνικής συνοχής» (Βενιέρης 2006:15). Η Ελλάδα, τα τελευταία χρόνια, ακολουθεί το μοντέλο της κοινωνικής ενσωμάτωσης, το οποίο αποτελεί την πιο σύγχρονη μορφή μεταναστευτικής πολιτικής. Πρωθείται κυρίως στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και έχει ως βασικό σκοπό «την αποφυγή της περιθωριοποίησης (marginalisation) αλλά και το διαχωρισμό (separation) των μεταναστών από των υπόλοιπο γηγενή πληθυσμό» (Ιωσηφίδης, 2001).

Μέσω αυτής της ενταξιακής πολιτικής, επιδιώκεται η ομαλή κοινωνική, οικονομική, πολιτισμική ενσωμάτωση των αλλοδαπών στην εκάστοτε κοινωνία και η αμοιβαία αποδοχή και ο αλληλοσεβασμός των διαφορετικών πολιτισμικών προτύπων (διαπολιτισμικότητα) στο πλαίσιο του δημοκρατικού συντάγματος της εκάστοτε χώρας υποδοχής.

### ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΣΩΜΑΤΩΣΗ ΚΑΙ ΕΝΤΑΞΗ:ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Συνεπώς, σύμφωνα με τα παραπάνω, ως ενσωμάτωση (integration) θα μπορούσε να ορισθεί «η διαδικασία η οποία χαρακτηρίζει τη δυναμική πορεία προς μία επιθυμητή κατάσταση και ως κατάσταση που χαρακτηρίζει την απουσία διακρίσεων μεταξύ συγκρίσιμων ομάδων (ως προς την ηλικία, φύλο, εκπαίδευση) ημεδαπών και αλλοδαπών στη χώρα υποδοχής (Ιωσηφίδης, 2001, Σταθόπουλος 1994). Ο Habermas, ως εκφραστής της φιλελεύθερης εκδοχής του πολυπολιτισμού, επισημαίνει ότι η ενσωμάτωση εμφανίζεται ως μία πολιτική ένταξης όπου βασίζεται πάνω στις αρχές των συνταγματικών δικαιωμάτων και στην επικοινωνιακή συνεννόηση των διαφορετικών πολιτισμικών συστημάτων εντός του κράτους αφήνοντας το περιθώριο για τη δημιουργία μίας «ανοικτής κοινωνίας» (Habermas 1994:58). Κατά τη «κοινωνικό-δομική προσέγγιση» (Hoffman–Nowotny, 1998), η ενσωμάτωση ορίζεται ως η συμμετοχή των μεταναστών στις κοινωνικο-οικονομικές δομές (επάγγελμα, αγορά εργασίας, οικογενειακή δομή, εκπαίδευση) της χώρας υποδοχής, όπου δομή και κουλτούρα αποτελούν τις βασικές συνιστώσες της ενσωμάτωσης.

Ποιες όμως διαφορές παρουσιάζουν οι όροι «αφομοίωση», «κοινωνική ένταξη» και «κοινωνική ενσωμάτωση»; Σύμφωνα με τους Park και Burgess (Park&Burgess,1921) ως αφομοίωση (assimilation) ορίζεται *«η διαδικασία αλληλοδιείσδυσης και συγχώνευσης κατά τα οποία πρόσωπα και ομάδες αποκτούν τις μνήμες, τα αισθήματα και τις στάσεις άλλων προσώπων ή ομάδων και συμμεριζόμενοι την εμπειρία τους και την εμπειρία τους, συσσωματώνονται με αυτούς σε μια κοινή πολιτισμική ζωή»*. Η αφομοίωση, σύμφωνα με το Δαμανάκη δεν πρέπει να αποτελεί στόχο γιατί αν και εμπεριέχει βασικά στοιχεία διεπίδρασης, είναι μία μονόπλευρη διαδικασία και αφορά τη στάση του μετανάστη προς τη χώρα υποδοχής και όχι τη στάση της χώρας υποδοχής προς το μετανάστη (Δαμανάκης, 1997:77). Από την άλλη, ο όρος «κοινωνική ενσωμάτωση», σύμφωνα με τον θεωρητικό κοινωνιολόγο Emile Durkheim, χρησιμοποιείται με δύο σημασίες: η πρώτη σχετίζεται

με την ενσωμάτωση της κοινωνίας, δηλαδή αναφέρεται στη διαδικασία σύστασης και διατήρησης της κοινωνίας στο σύνολό της και η δεύτερη σχετίζεται με την ενσωμάτωση στην κοινωνία, δηλαδή στις σχέσεις του ατόμου με την κοινωνία όπου αν οι διαδικασίες ενσωμάτωσης δεν είναι συνεχείς και δεν ασκούν στο άτομο μία κοινωνικοποιητική δύναμη, παρουσιάζονται φαινόμενα ανομίας και κοινωνικής παθολογίας με αποτέλεσμα να διαρρηγνύεται η κοινωνική συνοχή (Besnand, 1987 και Schnapper, 1991:96-97).

Για πολλούς ερευνητές, όπως τον Habermas και τον Durkheim, οι όροι κοινωνική ενσωμάτωση και ένταξη θεωρούνται ταυτόσημοι και αλληλοδιαπλεκόμενοι, αλλά υπάρχουν και άλλοι που τους διαχωρίζουν. Από τη μία πλευρά, η κοινωνική ενσωμάτωση, σύμφωνα με τον Sole, προσδιορίζεται από την ανασύνθεση των αξιών της χώρας υποδοχής με τη διαμόρφωση ενός νέου μείγματος που προϋποθέτει την ισότιμη παρουσίαση των διαφορετικών εθνοτικών ταυτοτήτων (Sole, 2003). Η κοινωνική ένταξη, από την άλλη, προϋποθέτει την μερική αποδοχή των βασικών αξιών, των πρακτικών και κανόνων κοινωνικής οργάνωσης που υπαγορεύει η χώρα υποδοχής στους μετανάστες και βασίζεται στα μέτρα της κοινωνικής οργάνωσης που επιστρατεύονται από το κράτος για τους μετανάστες.

Η κοινωνική ένταξη διαφοροποιείται από την κοινωνική ενσωμάτωση ως προς την αναγνώριση των συλλογικών δικαιωμάτων ή δικαιωμάτων που αρμόζουν στις ιδιαιτερότητες της κοινωνικής ομάδας των μεταναστών. Επειδή, όμως, οι διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στους δύο όρους είναι πολύ λεπτές, η συγκεκριμένη εργασία θα προσανατολιστεί στη χρήση των όρων έτσι όπως αυτοί ορίζονται στην έρευνα του Δημουλά (2004). Δηλαδή, ως κοινωνική ένταξη ορίζεται «το πεδίο δραστηριοτήτων που οριοθετεί το δημόσιο χώρο παρέμβασης» και ως ενσωμάτωση «το πεδίο δραστηριότητας των πράξεων που αναφέρονται στην ιδιωτική σφαίρα».

Στην συγκεκριμένη εργασία, ο όρος «κοινωνική ένταξη» χρησιμοποιείται έτσι όπως παρουσιάζεται μέσα από το επίσημο, νομοθετικό πλαίσιο. Η χρήση του όρου στην επίσημη ρητορική του κράτους καταδεικνύει την «κοινωνική ένταξη» ως την βασική επιδίωξη της μεταναστευτικής πολιτικής, η οποία αποσκοπεί στην ομαλή κοινωνική ενσωμάτωση των «ξένων» στο πλαίσιο της ελληνικής κοινωνίας, δίνοντας του, τουλάχιστον θεωρητικά, τη δυνατότητα να έχουν πρόσβαση και να κάνουν χρήση των κοινωνικών δικαιωμάτων που τους αναλογούν.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ – ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ- ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ  
ΔΙΑΦΟΡΕΣ

Η κοινωνική ένταξη, ως η «ισότιμη πρόσβαση στην κατανάλωση αγαθών όπως είναι η παιδεία»(Κόντης, 2001), βασίζεται στο «κοινωνικό κεφάλαιο» έτσι όπως ορίζεται αυτό σύμφωνα με τη θεωρία του Bourdieu. Δηλαδή, κατά τον Bourdieu, «κοινωνικό κεφάλαιο» θεωρείται «το σύνολο των εν ενεργεία ή των εν δυνάμει πόρων που συνδέονται με την κατοχή ενός δικτύου μόνιμων σχέσεων, περισσότερο ή λιγότερο θεσμοθετημένων, αλληλογνωριμίας και αλληλοαναγνώρισης ή, με άλλα λόγια, με την ένταξη σε μία ομάδα» (Bourdieu, 1999:92).

Συνεπώς, η κοινωνική ένταξη των μεταναστών βασίζεται πάνω στις αρχές της διαπολιτισμικότητας. Η διαπολιτισμική θεωρία προάγει την αξία της ισοτιμίας των πολιτισμών, την ισοτιμία των διαφορετικών μορφωτικών κεφαλαίων των ατόμων και την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους. Δεν απευθύνεται μόνο στα μέλη των μειονοτήτων, αλλά σ' όλα τα μέλη της πολυπολιτισμικής κοινωνίας(Δαμανάκης 1998:39-40, :107-108, Μάρκου 1998:24-27). Η έννοια της «διαπολιτισμικότητας» προϋποθέτει μία σχέση αμοιβαίας αλληλεπίδρασης, όπως φαίνεται και από το συνθετικό- δια-, δηλαδή διαμέσου. Και η Micheline Rey (Rolandi-Ricci M. 1996:59), επισημαίνοντας τη σημασία του προθέματος 'δια' (inter) στη δια-πολιτισμικότητα (intercultural), την ταυτίζει με τις έννοιες της αλληλεπίδρασης, της ανταλλαγής, της διάρρηξης ορίων, της αλληλεγγύης και της αναγνώρισης των 'άλλων' αξιών.

Από την άλλη, υπάρχουν και εκείνοι που υποστηρίζουν ότι η άρνηση της ύπαρξης «πολιτισμικών διαφορών», οι οποίες επικαλύπτονται από τον μανδύα της διαπολιτισμικότητας, ενισχύει την ηγεμονική θέση του κυρίαρχου πολιτισμού, καθώς και τις τάσεις πολιτισμικής αφομοίωσης των μεταναστών (Geiger, 1998: 86-87). Ο πολιτισμός δεν αποτελεί μόνο ένα σύνολο αξιών και κανόνων, αλλά ένα «πεδίο λόγου» στο οποίο καθορίζονται, μέσα από συγκρούσεις και συνεχείς διαπραγματεύσεις, τα νοήματα των πολιτισμικών συμβόλων, όπως ιδεών, αξιών, εννοιών, αντικειμένων.

Τα υποκείμενα δεν είναι απλοί φορείς ή εκπρόσωποι ενός πολιτισμού, ούτε παθητικοί διαμεσολαβητές των πολιτισμικών συμβόλων. Η δράση τους δεν εκφράζει «παραδοσιακές» πολιτισμικές αξίες, αλλά την αντιπαράθεση με την εκάστοτε κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα που τους περιβάλλει. Εάν αποδεχτούμε ότι ο πολιτισμός αποτελεί δυναμικό «πεδίο λόγου», τότε πρέπει να θεωρήσουμε ως αυτονόητη την μετεξέλιξη του πολιτισμού στην περίπτωση που οι συνθήκες διαβίωσης των υποκειμένων αλλάξουν. Αυτό σημαίνει ότι ο πολιτισμός των

μεταναστών δεν εξαντλείται απλά στην «αυτονόητη συνέχεια» του πολιτισμού της χώρας καταγωγής, δηλαδή σ' έναν «εθνοτικά διακριτό πολιτισμό», όπως ισχυρίζονται οι εκπρόσωποι του κυρίαρχου πολυπολιτισμικού μοντέλου.

Ο πολιτισμός των μεταναστών δεν είναι σε καμία περίπτωση ο πολιτισμός των «ξένων», αλλά αντιθέτως, όψη και διάσταση του πολιτισμού της χώρας υποδοχής, αφού αντικατοπτρίζει κοινωνικά διαμεσολαβημένες και υποκειμενικά βιωμένες διαδικασίες ένταξης και αποκλεισμού, οι οποίες προσδιορίζουν σε σημαντικό βαθμό την επιλογή περιεχομένων και συμβόλων πολιτισμικού και κοινωνικού αυτοπροσδιορισμού.

### ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ

Οι στάσεις και οι συμπεριφορές που εκδηλώνει ο γηγενής πληθυσμός απέναντι στον πολιτισμό των μεταναστών στην Ελλάδα, σε πολλές περιπτώσεις, θα μπορούσαν να οδηγήσουν στον κοινωνικό αποκλεισμό των δεύτερων. Η ξενοφοβία, όχι τόσο ως έκφραση της παρατήρησης της διαφορετικής συμπεριφοράς του άλλου, όσο η προκατάληψη που εκδηλώνεται απέναντι στο ξένο, στο μη- οικείο, αποτελεί την βασικότερη μορφή περιθωριοποίησης των μεταναστών.

Παράλληλα με την ξενοφοβία, εκδηλώνεται και ο ρατσισμός ως θεσμική και πολιτισμική πρακτική η οποία έχει άμεση σχέση με τη δομή της κοινωνίας (Γκότοβος, 1996:56). Μέσω του ρατσισμού συγκεκριμένα άτομα ή ομάδες διακρίνονται από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο και στιγματίζονται ως «κατώτεροι», ως «άλλοι» λόγω της διαφορετικής εθνικής καταγωγής ή λόγω των διαφορετικών κοινωνικών, θρησκευτικών και άλλων πεποιθήσεών τους. Ειδικότερα, μέσω του ρατσισμού, προάγονται αρνητικά στερεότυπα για τους μετανάστες, όπως «απολίτιστοι», «βρώμικοι», «αμόρφωτοι», κ.α, τα οποία κατασκευάζουν μία εικόνα για τους αλλοδαπούς που οδηγεί στον κοινωνικό αποκλεισμό τους.

Με τον όρο «κοινωνικό αποκλεισμό», στην συγκεκριμένη περίπτωση που αφορά τους μετανάστες, ορίζεται «ο αποκλεισμός των μειονοτικών ομάδων από το δημόσιο πλούτο και η στέρηση ή η μη- πραγματοποίηση των κοινωνικών τους δικαιωμάτων» από το κράτος υποδοχής (Τσιάκαλος, 1998:56-57). Η έννοια του «δημόσιου και κοινωνικού πλούτου» περιλαμβάνει το σύνολο των δημόσιων και κοινωνικών αγαθών στα οποία πρέπει να έχουν πρόσβαση όλοι οι άνθρωποι που ζουν σε μία συγκεκριμένη χώρα, όπως στην εκπαίδευση, κ.α (Τσιάκαλος, 1998:61-62). Οι τρόποι αποκλεισμού τους άλλοτε γίνεται με άμεσο και άλλοτε με έμμεσο

τρόπο , όπως στην περίπτωση της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας στους μετανάστες που θα αναλυθεί παρακάτω.

Όμως, ο κοινωνικός αποκλεισμός των μεταναστών που προάγεται μέσα από την μεταναστευτική πολιτική του ελληνικού κράτους αφορά και θέματα όχι μόνο σχετικά της εκπαίδευσης αλλά και θέματα πρόσβασης στην εργασία, επαγγελματικής κατάρτισης των μεταναστών, υγείας, κ.α, των οποίων οι δυσκολίες υλοποίησης τους θα καταδειχθούν παρακάτω.

Οι θέσεις που παίρνει το ελληνικό κράτος απέναντι στους μετανάστες εκφράζεται μέσα από το νομοθετικό πλαίσιο της χώρας. Μέσω των μεταναστευτικών πολιτικών θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι προάγεται ο διαχωρισμός των Ελλήνων σε σχέση με τους μετανάστες που ζουν στην Ελλάδα (σε «εμείς και αυτοί», «γηγενείς και ξένοι») και νομιμοποιείται η προνομιακή μεταχείριση της πρώτης ομάδας εν αντιθέσει με τον αποκλεισμό ή την «ελεγχόμενη» αποδοχή της δεύτερης ομάδας (Πετράκου, 2001:40).

### Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ: ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στις αρχές της δεκαετίας του '90, η Ελλάδα βρέθηκε αντιμέτωπη με τη μαζική εισροή μεταναστών, μία κατάσταση για την οποία το ελληνικό κράτος δεν ήταν προετοιμασμένο να αντιμετωπίσει. Μέχρι τότε, είχε επιτελέσει τον ρόλο της ως χώρα αποστολής μεταναστών και όχι ως χώρα υποδοχής. Η μεταναστευτική πολιτική που εφάρμοσε μέχρι το 2005 αφορούσε κυρίως την απομάκρυνση των αλλοδαπών που παραμένουν παράνομα στη χώρα.

Μέσω του Πρώτου Προγράμματος Νομιμοποίησης (Προεδρικά Διατάγματα 358 και 359/1997), έγινε η πρώτη προσπάθεια για την «απογραφή των αλλοδαπών που διαμένουν παράνομα στην Ελλάδα και που εργάζονται ή ψάχνουν για εργασία», όπου μόνο το 40% των μεταναστών που συμμετείχε κατάφερε να αποκτήσει την πράσινη κάρτα...Το 1999, εφαρμόζεται το μέτρο περί «μαζικού κοινωνικού ελέγχου νομιμότητας», γνωστό και ως «επιχείρηση σκούπα» που είχε ως κύριο στόχο «την εκκαθάριση» της χώρας από τους παράνομα διαμένοντες μετανάστες, με αποτέλεσμα τη σύλληψη και την απέλαση περισσότερων από δύο εκατομμύρια μεταναστών(Baldawin,2001:440-441). Ο νόμος 2910/2001 αποτελεί το Δεύτερο Πρόγραμμα Νομιμοποίησης και θεσπίζει μεταξύ άλλων και μία σειρά από δικαιώματα όπως τα ίσα δικαιώματα μεταξύ Ελλήνων και αλλοδαπών όσον αφορά τη νόμιμη εργασία και την κοινωνική ασφάλιση, κ.α.

Τέλος, ο νόμος 3304/2005 ( που ενσωματώνει και τις ευρωπαϊκές οδηγίες 43/2000 και 78/2000) και πιο συγκεκριμένα το άρθρο 16 αφορά τις «Ποινικές Κυρώσεις», δηλαδή «*όποιος παραβιάζει την κατά τον παρόντα νόμο απαγόρευση της διακριτικής μεταχείρισης για λόγους εθνοτικής ή φυλετικής καταγωγής ή θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού, κατά τη συναλλακτική διάθεση αγαθών ή υπηρεσιών στο κοινό, τιμωρείται με φυλάκιση 6 μηνών μέχρι 3 ετών και με χρηματική ποινή 1.000 έως 5.000 ευρώ*».

### ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Το ζήτημα της διαδικασίας νομιμοποίησης των αλλοδαπών είναι ένα από τα βασικότερα θέματα στο οποίο η νομοθετική ρητορική δεν συνάδει με την εφαρμογή του νόμου. Παρά το γεγονός ότι με τον Ν.2910/01 το ελληνικό κράτος εισέπραξε μεγάλα ποσά για τη νομιμοποίηση των αλλοδαπών και πολλά κοινοτικά κονδύλια για την ενίσχυση των κοινωνικά αποκλεισμένων, η όλη διαδικασία διέπεται από μία μακροχρόνια και δύσκαμπτη γραφειοκρατία (καθυστέρηση στην εξέταση των αιτημάτων χορήγησης αδειών), με αποτέλεσμα μεγάλος αριθμός των μεταναστών που βρίσκονται στην Ελλάδα να μην έχουν ακόμη νόμιμο καθεστώς παραμονής.

Εν συνεχεία, σε σχέση με το ζήτημα της εργασίας, αν και το δικαίωμα στην Απασχόληση έχει κατοχυρωθεί από τη Σύμβαση της Γενεύης (Σύμβαση της Γενεύης 1951, Άρθρα 17, 18, 19) που προβλέπει την Άσκηση μισθωτής εργασίας και τη διασφάλιση ίσης μεταχείρισης με τους υπόλοιπους αλλοδαπούς και την άσκηση ελεύθερου επαγγέλματος, η παροχή των παραπάνω δικαιωμάτων δίδεται μόνο στους αναγνωρισμένους πολιτικούς πρόσφυγες ή/ και στους Προσωρινά Διαμένοντες υπό Ανθρώπινο καθεστώς και όχι στους υπόλοιπους αλλοδαπούς. Η άδεια εργασίας χορηγείται για όσο χρονικό διάστημα ισχύει η άδεια παραμονής. Οι πρακτικές δυσκολίες που υπάρχουν είναι ότι στην Ελλάδα δεν υπάρχουν προγράμματα που να αξιοποιούν την ήδη κατακτημένη εμπειρία και τεχνογνωσία των αιτούντων άσυλο και των προσφύγων και αντιμετωπίζονται ως «φθηνό εργατικό δυναμικό» σύμφωνα με το Υπουργείο Εργασίας<sup>2</sup>, χωρίς να «αναδεικνύονται τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της απασχόλησης τους και η σύνδεσή τους με τις αναπτυξιακές προοπτικές» σύμφωνα

---

<sup>2</sup>Υπουργείο Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας – Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Απασχόληση 2003.

την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή.<sup>3</sup> Οι εργαζόμενοι αλλοδαποί λόγω της φύσης της απασχόλησής τους (π.χ εποχική απασχόληση και συνεπώς, περιοδική ανεργία) αλλά και της φύσης της αγοράς εργασίας (παράνομη απασχόληση και εισφοροδιαφυγή) αντιμετωπίζουν προβλήματα για την τακτοποίηση του καθεστώτος νομιμότητας της διαμονής τους.

Σχετικά με τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης των αλλοδαπών, τα οποία υπάγεται στις αρμοδιότητες του ΟΑΕΔ, απευθύνονται σε όλους τους ανέργους αλλά μόνο το 10% των ευπαθών ομάδων μπορεί να συμμετέχει σε αυτά(π.χ. ομογενείς, πρόσφυγες, μετανάστες). Μέσα στις προϋποθέσεις για τη συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα είναι η γνώση της ελληνικής γλώσσας, το Δελτίο αιτήσαντος άσυλο ή δελτίο παραμονής για ανθρωπιστικούς λόγους, άδεια εργασίας, Α.Φ.Μ, υπεύθυνη δήλωση τόπου παραμονής, κ.α. Όσοι αλλοδαποί δεν αναγνωρίζονται επισήμως, δηλαδή δεν έχουν «ροζ κάρτα» (Δελτίο Αιτήσαντος Άσυλο) αλλά μόνο υπηρεσιακό σημείωμα δεν έχουν τη δυνατότητα συμμετοχής.

Όσον αφορά τα θέματα υγείας, προβλέπεται δωρεάν παροχή ιατροφαρμακευτικής και νοσοκομειακής περίθαλψης των αλλοδαπών, χωρίς όμως να προβλέπεται δωρεάν παροχή των παραπάνω υπηρεσιών σε όσους δεν έχουν να απαιτήτητα έγγραφα όπως το ειδικό δελτίο αιτούντος άσυλο. Ακόμη, παρατηρούνται δυσκολίες στην πρόσβαση των αλλοδαπών στα νοσοκομεία λόγω ελλιπής ενημέρωσής για το νομικό καθεστώς που ισχύει. Και όταν υπάρχει ενημέρωση καθίσταται δύσκολη η επικοινωνία των ασθενών με το ιατρικό προσωπικό λόγω έλλειψης διερμηνέων.

### Ο ΝΟΜΟΣ 3386/2005

Όπως προκύπτει από την παραπάνω συνοπτική παρουσίαση των νόμων σχετικά με το νομοθετικό μηχανισμό που εφαρμοζόταν από το 2001 έως και το 2005, βασικός στόχος του κρατικού μηχανισμού ήταν, είτε η απομάκρυνση είτε/και η περιθωριοποίηση των αλλοδαπών από την ελληνική κοινωνία.

Το ζήτημα της κοινωνικής ένταξης των μεταναστών τέθηκε για πρώτη φορά στο νόμο 3386/2005. Με τον νόμο 3386/2005 συνιστάται για πρώτη φορά Διυπουργική Επιτροπή για το Συντονισμό της Μεταναστευτικής Πολιτικής. Η Επιτροπή αυτή, εκτός από την επεξεργασία θεμάτων νόμιμης και παράνομης

---

<sup>3</sup> Υπ' αριθμόν 131 Γνώμη της Ο.Κ.Ε για το Εθνικό Σχέδιο Δράσης για την Κοινωνική Ένταξη 2005-2006.

μετανάστευσης, συντονίζει και την εφαρμογή του «Ολοκληρωμένου Προγράμματος Δράσης» για την κοινωνική ένταξη των υπηκόων τρίτων χωρών.

Οι δράσεις κοινωνικής ένταξης απευθύνονται στους νόμιμα διαμένοντες αλλοδαπούς και αποσκοπεί στη χορήγηση δικαιωμάτων τα οποία θα διασφαλίζουν την αναλογικώς ισότιμη συμμετοχή των μεταναστών στην οικονομική, κοινωνική και πολιτισμική ζωή της χώρας με παράλληλη διατήρηση της ταυτότητάς τους. Για το σκοπό αυτό θεσπίστηκε το Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Δράσης(από το Υπουργείο Εσωτερικών, Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης σε συνεργασία με τα συναρμόδια Υπουργεία και φορείς.

Οι αρχές που σύμφωνα με το νόμο διέπουν αυτό το Πρόγραμμα Δράσης είναι κυρίως α) η αποφυγή οποιασδήποτε μορφής διακρίσεων σε βάρος των υπηκόων των τρίτων χωρών λόγω διαφορετικότητας(ως προς το φύλο, τη φυλή, το χρώμα, τη κοινωνική ή θρησκευτική προέλευση, κ.α), β) ο σεβασμός των θεμελιωδών δικαιωμάτων τους, γ) η ανάδειξη και η προβολή της προσωπικής τους συμβολής σε ευρύτερες κοινωνικές και πολιτιστικές δραστηριότητες, δ) η ενίσχυση της ουσιαστικής συμμετοχής τους στο σχεδιασμό πολιτικών κοινωνικής ένταξης και ε)η υποβοήθηση των κοινωνικών δικτύων στα οποία συμμετέχουν. Παράλληλα με τη λειτουργία αυτού του Ολοκληρωμένου Προγράμματος Δράσης διαρθρώνονται και υποπρογράμματα ανα τομέα ένταξης των υπηκόων τρίτων χωρών, όπως τα υποπρογράμματα για την προώθηση στην απασχόληση, παροχής κοινωνικών υπηρεσιών, κ.α. Στο άρθρο 66, προβλέπει την ανάπτυξη των δράσεων για την επιτυχή ένταξη των υπηκόων των τρίτων χωρών στους εξής τομείς: α) την ένταξη στην ελληνική αγορά, β) την παρακολούθηση εισαγωγικών μαθημάτων σχετικά με την ελληνική ιστορία, τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής της ελληνικής ζωής και γ) την πιστοποίηση επάρκειας της Ελληνομάθειας κατόπιν εξετάσεων.

Εν συνεχεία, το άρθρο 68 αναφέρεται στις προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούν οι υπήκοοι των τρίτων χωρών για την απόκτηση της ιδιότητας του επί μακρόν διαμένοντος και μέσα στα κριτήρια επισημαίνεται και η επαρκής γνώση της ελληνικής γλώσσας και η γνώση στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού.

Ενάμιση χρόνο μετά, ο νόμος 3536/2007 έρχεται να συμπληρώσει τα 'κενά' του Ν.3386/2005 με τη σύσταση Εθνικής Επιτροπής για την Κοινωνική Ένταξη των Μεταναστών, μέσω ετήσιων εκθέσεων προς τη Βουλή, θα πρέπει να καταγράφει τις εξελίξεις στα θέματα της κοινωνικής ένταξης των μεταναστών σε εθνικό και διεθνές επίπεδο.

Αυτή η στροφή που σημειώθηκε προς μία μεταναστευτική πολιτική που προάγει και επιδιώκει την κοινωνική ενσωμάτωση και ένταξη των αλλοδαπών, καταδεικνύεται και μέσα από την ομιλία του Υπουργού ΕΣ.Δ.Δ.Α, κ.Παυλόπουλου,

στη Διάσκεψη των Υπουργών Εσωτερικών της Ε.Ε που έγινε στη Γερμανία στις 10/05/2007<sup>4</sup> δηλώνοντας χαρακτηριστικά ότι «είναι αυτονόητο ότι η κοινωνική ένταξη δεν σημαίνει πλήρη αφομοίωση αλλά δημιουργική ενσωμάτωση στο μέτρο που ο ίδιος ο μετανάστης το επιθυμεί και πάντοτε με σεβασμό των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων του. Γιατί χρέος μιας πολιτισμένης και δημοκρατικής χώρας είναι να δώσει τη δυνατότητα στους μετανάστες που ζουν και εργάζονται στο έδαφός της, να συμβιώνουν με τους πολίτες της υπό όρους πλήρους ισοτιμίας, δικαιοσύνης και δημοκρατίας...».

Και συνεχίζει λέγοντας ότι «η παραδοχή ότι η ενταξιακή διαδικασία ενέχει το στοιχείο της υποχρεωτικότητας- τόσο από την κοινωνία υποδοχής που υποχρεούται να λάβει μέτρα που θα διασφαλίζουν την ισότιμη άσκηση των κάθε είδους δικαιωμάτων, όσο και από τους ίδιους τους μετανάστες, οι οποίοι οφείλουν, όπως και οι λοιποί πολίτες να επιδεικνύουν σεβασμό στους κώδικες συμπεριφοράς, τους κώδικες και τις αξίες της κοινωνίας υποδοχής. Εδώ έγκειται και η σημασία της γνώσης της γλώσσας και των ιστορικών και πολιτιστικών στοιχείων της χώρας...».

#### Η ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗΣ

Αφού έγινε η παρουσίαση της μεταναστευτικής πολιτικής τόσο σε θεωρητικό επίπεδο όσο και μέσα από το παράδειγμα της ελληνικής κοινωνίας, εν συνεχεία, στηριζόμενη στο κομμάτι εκείνο του νόμου 3386/2005 που επισημαίνει ως προϋπόθεση για την καλύτερη ένταξη των μεταναστών τη γνώση της γλώσσας, θα εστιάσω στη σημασία που έχει η γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας και συνεπώς ως μέσω κοινωνικής ενσωμάτωσης και ένταξης.

Σύμφωνα με τη Φραγκουδάκη, η επικοινωνία πραγματώνεται μόνο μέσα στο πλαίσιο της κοινωνίας όπου οι οργανωμένες σχέσεις που υπάρχουν μέσα σε αυτή επηρεάζουν τη γλώσσα. Σε κάθε κοινωνία η γλώσσα των ομιλητών βασίζεται α) πάνω στην υποταγή στους κανόνες, η οποία αποτελεί την προϋπόθεση για την επικοινωνία και β) στην παραβίαση των κανόνων για τη δημιουργία του ατομικού ύφους και την ανταπόκριση σε νέες επικοινωνιακές ανάγκες. Για να υπάρξει, όμως, επικοινωνία ανάμεσα στους ομιλητές θα πρέπει να κατέχουν τις ίδιες πολιτισμικές γνώσεις και τις ίδιες γνώσεις για τις διαδικασίες παραγωγής σημασίας ώστε να είναι

---

<sup>4</sup> [http://www.ypes.gr/ypes\\_po/detail\\_printer.asp](http://www.ypes.gr/ypes_po/detail_printer.asp)

σε θέση να ερμηνεύσουν και να κατανοήσουν τα μηνύματα (Φραγκουδάκη, 1987:31,37).

Αυτές οι σχέσεις επικοινωνίας, όπου κατά τον Bourdieu χαρακτηρίζονται ως σχέσεις γλωσσικής συναλλαγής, δεν είναι μόνο σχέσεις μεταξύ ενός πομπού και ενός δέκτη που βασίζονται στην κωδικοποίηση ή την αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων και στην αποδοχή ενός κώδικα ή την ικανότητα παραγωγής παραγωγής ενός κώδικα, αλλά εμπεριέχουν συμβολική δύναμη εξουσίας που ενεργοποιεί τις σχέσεις δύναμης εξουσίας μεταξύ των συνομιλητών και των κοινωνικών ομάδων στις οποίες ανήκουν. *«Η γλωσσική συναλλαγή αποτελεί μία οικονομική συναλλαγή η οποία εδραιώνεται πάνω σε μία συμβολική σχέση δύναμης εξουσίας μεταξύ ενός παραγωγού, ο οποίος κατέχει ένα συγκεκριμένο γλωσσικό κεφάλαιο και ενός καταναλωτή ή μιας αγοράς καταναλωτών, η οποία είναι ικανή να αποφέρει συγκεκριμένο υλικό ή συμβολικό κέρδος»* (Bourdieu, 1991:66). Άρα ο τρόπος που μιλάει κάποιος, δηλαδή οι εκφωνήσεις, αποτελούν, από τη μία, σήματα ευμάρειας τα οποία πρέπει ο αποδέκτης να αξιολογήσει και, από την άλλη, σήματα κύρους τα οποία ο αποδέκτης πρέπει να τα αποδεχτεί, να τα υπακούσει και αν μπορεί να τα υιοθετήσει.

Η γλωσσική, όμως, συμπεριφορά του κάθε ομιλητή δεν αξιολογείται ανεξάρτητα από το υπόλοιπο σύνολο των κοινωνικών ιδιοτήτων του ομιλητή (όπως είναι η σωματική διάπλαση και στάση του, η φυσιογνωμία του, τα ρούχα του, κ.α) αλλά ούτε και από τα επιμέρους γλωσσικά χαρακτηριστικά (όπως είναι τα φωνολογικά, κ.α). Στόχος, λοιπόν, του κάθε ομιλητή, είτε είναι παραγωγός είτε καταναλωτής της γλωσσικής του παραγωγής, είναι να αποκτήσει την ικανότητα να συμμορφώνεται στις βασικές αρχές της ρητορικής από τις οποίες κρίνεται η γλωσσική επιτέλεσή του στο κοινωνικό σύστημα (Gumperz/ Cook-Gumperz, 1982: 1-21). Ο ομιλητής πρέπει να ανταποκρίνεται σε όλες τις παραμέτρους του κοινωνικού γεγονότος ώστε να επιτελεστεί η επικοινωνία ανάμεσα σε αυτόν και το δέκτη. Αν δεν ανταποκριθεί και η επικοινωνία δεν επιτευχθεί, η αποτυχία χρεώνεται σε αυτόν που τη προκάλεσε και η μη αποτελεσματική χρήση της γλώσσας ενδέχεται να αποτελέσει βασική παράμετρο για τη μη ένταξη του στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Άρα, η γλώσσα, ως μέσο επικοινωνίας, διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο στη δημιουργία και διατήρηση των κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη μιας κοινωνίας και δίνει τη δυνατότητα στον ομιλητή, ανάλογα με τις δυνατότητες που έχει να ανταποκριθεί στις προϋποθέσεις της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, να γίνει κοινωνικά αποδεκτός ή όχι (Κοίλιαρη, 1997:23).

Βασικό χαρακτηριστικό, τόσο της κοινωνίας όσο και της γλώσσας, είναι η ποικιλότητα. Ο τρόπος που αντιδρά η γλωσσική κοινότητα σε μία γλωσσική ποικιλία υποδηλώνει και τις αντιλήψεις της εκάστοτε κοινωνίας σχετικά με τους ομιλητές της.

Πολλές φορές τα εθνογλωσσικά χαρακτηριστικά των ομιλητών διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στο πως η κοινωνία αντιδρά ως χώρα υποδοχής απέναντι τους και το αντίστροφο. Κρινόμενοι βάσει χαρακτηριστικών όπως είναι η προφορά τους ή το ύφος του λόγου τους, ενδέχεται να γίνουν αποδεχτοί ή να απορριφθούν από τη γλωσσική πλειοψηφία (Bradac, 1990:391).

Συνεπώς, μέσα από τις στάσεις που παίρνει η κοινωνία απέναντι στο λόγο ποικίλων εθνοτικών ομάδων, αντικατοπτρίζονται και οι απόψεις που υπάρχουν σχετικά με την κοινωνική θέση, την κοινωνική ταυτότητα των εκάστοτε συνομιλητών. Όπως επισημαίνει και ο Trudgill «αυτές οι στάσεις είναι περισσότερο κρίσεις σχετικά με τους ομιλητές παρά σχετικά με τη γλώσσα» (Trudgill, 1983: 28).

Ποια είναι όμως η επίσημη, νομοθετική στάση που παίρνει, στην συγκεκριμένη περίπτωση, το ελληνικό κράτος, ως γλωσσική πλειοψηφία, απέναντι στους ενήλικες αλλοδαπούς; Πριν όμως αναλύσω αυτό το κομμάτι, θα γίνει μία σύντομη παρουσίαση του νομοθετικού πλαισίου σχετικά με την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας στους ανήλικους μετανάστες μέσα από την ίδρυση των διαπολιτισμικών σχολείων.

#### ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: ΑΝΗΛΙΚΕΣ ΜΑΘΗΤΕΣ

Στο πλαίσιο του νόμου 2413/96 (ΦΕΚ 124 τ. Α/17.6.1996) ιδρύθηκε το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.), το οποίο είναι υπεύθυνο για την ίδρυση σχολείων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχει αναλάβει την μελέτη και την έγκαιρη αντιμετώπιση κάθε άλλου σχετικού θέματος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Για την εκτέλεση του έργου του το Ι.Π.Ο.Δ.Ε. συνεργάζεται με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, άλλους φορείς και ομάδες ειδικών επιστημόνων και εκπαιδευτικών, που εργάζονται στην Ελλάδα ή στις άλλες χώρες, τις εκπαιδευτικές αρχές των χωρών αυτών και άλλους φορείς.

Στο κεφάλαιο Ι΄(Άρθρο 34) του ίδιου νόμου αναφέρει ότι ο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και η λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες. Στα σχολεία αυτά εφαρμόζονται τα προγράμματα των αντίστοιχων δημόσιων σχολείων, τα οποία προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή

μορφωτικές ανάγκες των μαθητών τους. Το θεσμικό σχήμα αποτελείται από τάξεις υποδοχής I, τάξεις υποδοχής II και από φροντιστηριακά τμήματα. Οι τάξεις αυτές, σε συνδυασμό με το θεσμό της πρόσθετης διδακτικής στήριξης, προσφέρουν στους μαθητές αυτούς ενισχυτική διδασκαλία στην Ελληνική γλώσσα και διδακτική στήριξη σε άλλα αντικείμενα. Οι τάξεις υποδοχής και τα φροντιστηριακά τμήματα μπορούν να ιδρυθούν καθ' όλη τη διάρκεια του έτους.

Για την κάλυψη της διδασκαλίας της γλώσσας θα προσλαμβάνονται αδιόριστοι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν τα προσόντα διορισμού στην ελληνική εκπαίδευση και είναι αποδεδειγμένα γνώστες της γλώσσας (διαθέτουν σχετικό τίτλο) και του πολιτισμού της χώρας προέλευσης των μαθητών (λόγω διαμονής τους σ' αυτή). Ελλείψει αυτών, θα προτιμούνται εκπαιδευτικοί, έλληνες ή αλλοδαποί, που γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική και είναι αποδεδειγμένα γνώστες της γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών, κάτι το οποίο όμως μέχρι τώρα δεν έχει εφαρμοστεί.

Στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης 2000 – 2006 (ΕΠΕΑΕΚ II) του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, στην κατηγορία «Ένταξη των παιδιών των ομάδων – στόχων: μουσουλμάνων, τσιγγάνων, παλιννοστούντων, αλλοδαπών, ομογενών στο σχολείο» και συγκεκριμένα στο πλαίσιο του Έργου «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο: για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)», ανατέθηκε στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής) η δημιουργία τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας σε Γυμνάσια της ελληνικής επικράτειας με ποσοστό φοίτησης αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών άνω του 10% για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Θα υπάρξει, επίσης, υποστήριξη νεοεισερχόμενων παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών. Ακόμη, προτάθηκε η δημιουργία τμημάτων προλυκειακής εκπαίδευσης σε εκπαιδευτικές περιφέρειες της χώρας για παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές, οι οποίοι επιθυμούν να συνεχίσουν τις σπουδές τους στο β' κύκλο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Λύκειο).

Οι διοικητικές και πολιτικές παρεμβάσεις του Υπουργείου Παιδείας αφορούν κυρίως τέσσερις μαθητικές ομάδες: τους τσιγγανόπαιδες, τους μουσουλμανόπαιδες της Θράκης, τους Έλληνες ομογενείς του εξωτερικού και τους παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές. Οι παλιννοστούντες και αλλοδαποί μαθητές είναι η πολυπληθέστερη από τις τέσσερις κατηγορίες και παρουσιάζει τη μεγαλύτερη διασπορά στην Ελληνική επικράτεια.

Βάσει στατιστικών στοιχείων από το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης εκτιμάται ότι το σχολικό έτος 2005-2006 ότι ο

συνολικός αριθμός των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ανέρχονταν περίπου στις 113.463 (Πηγή:ΙΠΟΔΕ,2006). Σήμερα, λειτουργούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση 322 τάξεις υποδοχής και 147 φροντιστηριακά τμήματα. Το ΥΠΕΠΘ έχει ιδρύσει 26 διαπολιτισμικά σχολεία, στα οποία φοιτά μεγάλος αριθμός αλλοδαπών μαθητών: 13 δημοτικά, 9 γυμνάσια και 4 λύκεια επί συνόλου 15,174 σχολικών μονάδων (από τη βαθμίδα του νηπιαγωγείου ως τα λύκεια και ΤΕΕ). Σύμφωνα με σχετικές μελέτες, τα σχολεία αυτά έχουν εν πολλοίς μετατραπεί σε σχολεία αλλοδαπών γιατί οι Έλληνες γονείς τα εγκατέλειψαν φοβούμενοι ότι η πολιτιστική διαφορετικότητα και η γλωσσική ιδιαιτερότητα των μαθητών επηρεάζει αρνητικά το επίπεδο μάθησης (Τριανταφυλλίδου, 2006). Τα διαπολιτισμικά σχολεία αποτελούν το 0.17% της δημόσιας εκπαίδευσης ενώ οι αλλοδαποί και παλιννοστούντος μαθητές πλησιάζουν το 10% του συνολικού σχολικού πληθυσμού.

Η εκπαιδευτική πολιτική εστιάζεται στο θέμα της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας. Η πολιτιστική και γλωσσική διαφορετικότητα των μαθητών εντοπίζεται στην ελλιπή τους γνώση της ελληνικής και ορίζεται σαν ένα πρόβλημα που επιδέχεται επίλυση. Η επίλυση αυτή είναι μονόδρομη διαδικασία και δεν εμπλέκει τους γηγενείς μαθητές αλλά αφορά μόνον στους «προβληματικούς», «αδύναμους» μαθητές. Το βασικό χαρακτηριστικό αυτών των μαθητών είναι ότι δεν έχουν τα ελληνικά ως μητρική τους γλώσσα. Κατά τα άλλα όμως πολλοί από τους μαθητές αυτούς δεν έχουν γνωρίσει άλλη χώρα από την Ελλάδα.

Επιπλέον, η εφαρμογή του προγράμματος μέχρι τώρα δεν λαμβάνει υπόψη της την μητρική γλώσσα των μαθητών ούτως ώστε να εστιαστεί η διαδικασία εκμάθησης στη λειτουργική σχέση μεταξύ των δύο γλωσσών και στην γενικότερη μετάβαση και κοινωνικοποίηση του μαθητή από τη μια κοινωνία/ χώρα (προέλευσης) στην άλλη (Ελλάδα).

Το πνεύμα της εκπαιδευτικής πολιτικής, έτσι όπως προάγεται σύμφωνα με τη νομοθεσία από το Υπουργείο Παιδείας, βασίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, και κυρίως στο σεβασμό προς την ετερότητα και προς το ιδιαίτερο πολιτισμικό κεφάλαιο των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών.

Η ειδική γραμματέας παιδείας Ομογενών και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ<sup>5</sup> σε δηλώσεις της είχε επισημάνει μεταξύ άλλων:

*«...Το Υπουργείο Παιδείας θεωρεί την ορθή εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας ως προϋπόθεση εκ των ων ουκ άνευ, προκειμένου οι μαθητές αυτοί να αποφύγουν την εκπαιδευτική περιθωριοποίηση και*

---

<sup>5</sup> Ημερίδα με θέμα «Η δεύτερη γενιά:Προβληματισμοί για την Ένταξη των μεταναστών στη χώρα μας»(24/2/2006).

να αποκτήσουν ευκαιρίες ανάλογες των ημεδαπών μαθητών για την μετέπειτα κοινωνική και επαγγελματική τους πορεία. Θα ήθελα να επιμείνω περισσότερο στο θέμα της ελληνομάθειας, εφόσον στο εκπαιδευτικό μας σύστημα έχουν αρχίσει να εισέρχονται μαθητές αλλοδαπής καταγωγής, που έχουν γεννηθεί και μεγαλώσει στην Ελλάδα. Ως Υπουργείο Παιδείας, δεν έχουμε διεξαγάγει κάποια συγκριτική έρευνα των σχολικών επιδόσεων των μεταναστών πρώτης και δεύτερης γενιάς, από την επικοινωνία μας όμως με τους εκπαιδευτικούς και γενικότερα με την εκπαιδευτική κοινότητα έχουμε αποκομίσει την εντύπωση ότι οι μετανάστες δεύτερης γενιάς τα καταφέρνουν πολύ καλύτερα από αυτούς της πρώτης γενιάς. Πολλοί από τους μαθητές αυτούς έχουν επιδόσεις συγκρίσιμες με αυτές των ημεδαπών μαθητών».

Και συνέχισε : «...Ωστόσο, θεωρούμε ότι η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας πρέπει να συνεχιστεί, για όσους την έχουν πραγματικά ανάγκη, δεδομένου ότι το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών αυτών δεν τους παρέχει συνήθως επαρκή ερεθίσματα για την γλωσσική τους ανάπτυξη».

Όμως και όταν γίνονται προσπάθειες εκ μέρους των εκπαιδευτικών για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας τόσο στους μαθητές όσο και στους γονείς τους, η πολιτεία στέκεται εμπόδιο και καταστέλλει αυτές τις ενέργειες. Πρόσφατο παράδειγμα<sup>6</sup> αποτελεί η καθαίρεση από τα καθήκοντα της διευθύντριας, της Σ.Πρωτονοτάριου, του 132<sup>ου</sup> δημοτικού του σχολικού συγκροτήματος της Γκράβας, καθώς μαζί με δέκα δασκάλους είχε οργανώσει μαθήματα μητρικής γλώσσας για τους αλλοδαπούς μαθητές και μαθήματα ελληνικών για τους αλλοδαπούς γονείς. Η αποπομπή της από το χώρο του σχολείου αιτιολογήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας βάση της παράνομης λειτουργίας του προγράμματος καθώς είχε λήξει το χρονικό διάστημα εφαρμογής του...!

Η διαπολιτισμικότητα στο πλαίσιο του σχολείου καθίσταται ανέφικτη και λόγω των σχολικών εγχειριδίων που χρησιμοποιούνται για την εκμάθηση του ελληνικού και ευρωπαϊκού πολιτισμού καθώς μέσα σε αυτά υπάρχουν χαρακτηρισμοί όπως «βουλγαροκτόνος», «τουρκοφάγος» κ.α που δημιουργούν προστριβές και εντάσεις τόσο μεταξύ των αλλοδαπών και Ελλήνων μαθητών όσο και μεταξύ των αλλοδαπών μαθητών μεταξύ τους (Τσιμουρής, 2003).

---

<sup>6</sup> Καμπύλης Τάκης, Το τέλος ενός πρότυπου σχολείου, άρθρο στην εφημερίδα Καθημερινή (9/12/2007).

## ΕΝΗΛΙΚΕΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ

Το παραπάνω κεφάλαιο αφορούσε την ελληνική γλώσσα έτσι όπως εφαρμόζεται στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης των ανήλικων μεταναστών . Τι ισχύει όμως στην περίπτωση των ενήλικων μεταναστών, δηλαδή στην άτυπη εκπαίδευση;

Το μόνο μέτρο που έχει ληφθεί και αφορά τους ενήλικες αλλοδαπούς είναι μέσω του νόμου του 2005 όπου η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας αποτελεί ένα από τα μέτρα δράσης και μία από τις βασικές προϋποθέσεις για τη χορήγηση της άδειας μακροχρόνιας διαμονής. Η εκπαίδευση των ενηλίκων μεταναστών στην ελληνική γλώσσα υπάγεται στις αρμοδιότητες του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας και προβλέπει επιδοτούμενα προγράμματα για τον συγκεκριμένο σκοπό. Την υλοποίηση αυτών των προγραμμάτων έχουν αναλάβει τα Κ.Ε.Κ (Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης) και η πιστοποίηση της Ελληνομάθειας διενεργείται από τον επίσημο φορέα ελληνομάθειας του Υπουργείου Παιδείας.

Όμως, σύμφωνα με την Αλέκου, υπάρχουν πρακτικές δυσκολίες ως προς την εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων. Τα βασικότερα από τα προβλήματα που υπάρχουν είναι τα παρακάτω: α)Τα προγράμματα εκμάθησης της γλώσσας που έχουν εγκριθεί από το Υπουργείο Απασχόλησης είναι επιπέδου «β»(καλή γνώση της ελληνικής γλώσσας) και άρα αποκλείουν τους νεοαφιχθέντες αιτούντες καθώς δεν γνωρίζουν καθόλου ελληνικά, β)Τα Κ.Ε.Κ κωλύονται να συμπεριλάβουν στα προγράμματα τους αιτούντες άσυλο των οποίων η άδεια παραμονής τους έχει διάρκεια 4 εως 6 μήνες καθώς ενδέχεται η «ροζ κάρτα» τους να λήξει πριν την περάτωση των μαθημάτων, γ)τα πιστοποιημένα κέντρα είναι πολύ λίγα σε σχέση με τον αριθμό των ατόμων που θέλουν να συμμετάσχουν στα μαθήματα. Το 2006 παρατηρήθηκε ότι στο νομό της Αττικής μόνο 10 Κ.Ε.Κ έκαναν μαθήματα Ελληνικών στα οποία συμμετείχαν 450 μετανάστες(Ιούλιος 2006).

Όσον αφορά το Υπουργείο Παιδείας, έχει ιδρύσει στη Φιλοσοφική Σχολή το Διδασκαλείο της Νέας Ελληνικής το οποίο υπάγεται στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, όπου τα προγράμματα διδασκαλίας της Νέας ελληνικής γλώσσας μπορούν να παρακολουθήσουν όσοι έχουν άδεια παραμονής στην Ελλάδα για όλη τη διάρκεια των μαθημάτων. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, οι μετανάστες θα πρέπει να καταβάλλουν διδάκτρα για την παρακολούθηση των μαθημάτων τα οποία κυμαίνονται στα 634 ευρώ. Υπάρχουν και οι ειδικές κατηγορίες μεταναστών οι οποίοι πληρώνουν μειωμένα διδάκτρα (492 ευρώ) αν προέρχονται από την Αλβανία, Ιορδανία, Ιράκ, Ιράν, Συρία, κ.α.

Και οι Δήμοι διεκπεραιώνουν προγράμματα με κρατικά κονδύλια και δράσεις με περιεχόμενο την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και την εξοικείωση των αλλοδαπών με τις αντιλήψεις, τις συνήθειες και τις πραγματικότητες της ελληνικής κοινωνίας. Οι δράσεις, όμως, αυτές αναπτύσσονται από μία εξαιρετικά μικρή μειοψηφία των Δήμων και συχνά έχουν ένα χαρακτήρα πιλοτικό και μάλλον περιστασιακό (Τσιούκας, 2006).

### «ΠΙΣΩ ΘΡΑΝΙΑ»

Τα Πίσω Θρανία είναι μία ομάδα εκπαιδευτικών, φοιτητών και όχι μόνο, που στο πλαίσιο δράσης του Δικτύου Υποστήριξης Προσφύγων και Μεταναστών που πραγματοποιεί μαθήματα της ελληνικής γλώσσας σε ενήλικες μετανάστες και πρόσφυγες. Τα Πίσω Θρανία αποτελούνται από 15 εκπαιδευτικούς και ο αριθμός των ενήλικων μεταναστών που παρακολουθούν τα μαθήματα κυμαίνεται γύρω στους 150 ως 200 ετησίως. Η ομάδα των Πίσω Θρανίων συστάθηκε το 1998 σε μία προσπάθεια έμπρακτης αλληλεγγύης απέναντι στους μετανάστες που ζουν και εργάζονται στον ελλαδικό χώρο. Τα Πίσω Θρανία στεγάζονται στο Στέκι Μεταναστών (Τσαμαδού 13) όπου καθημερινά λειτουργούν τμήματα εκμάθησης ελληνικών, τα οποία έχουν διαμορφωθεί ανάλογα με το επίπεδο γνώσης της ελληνικής γλώσσας που κατέχουν οι μετανάστες(αρχάριοι- μεσαίο επίπεδο- προχωρημένοι). Το όνομα της ομάδας ως «Πίσω Θρανία» πάρθηκε από κοινού από τους εκπαιδευτικούς. Όπως αναφέρει μία από τις δασκάλες «...αισθανόμαστε ότι είμαστε εκπαιδευτικοί των «πίσω θρανίων» της τάξης, της γαλαρίας του πούλμαν, ταραξίες της γωνίας...Συναντηθήκαμε γιατί πιστεύουμε σε μία εκπαίδευση χωρίς διακρίσεις... Γιατί στην εκπαίδευση χωράνε όλοι, από όποιο σημείο της γης και αν προέρχονται...». Ακόμη, ένας από τους δασκάλους, που ήταν κάποτε και αυτός μαθητής επισημαίνει ότι «αν καταλάβεις τι σημαίνει το όνομα, θα καταλάβεις ποιος είναι ο ρόλος, οι πεποιθήσεις και τα πιστεύω της ομάδας». Μία άλλη δασκάλα, στο ίδιο πλαίσιο, σημειώνει:«πιστεύουμε ότι μπορεί οι χειρότεροι μαθητές να κάθονται στα πίσω θρανία αλλά εκεί μπορεί να βρεις και θησαυρό...».

## Η ΕΠΙΤΟΠΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ:

Βασιζόμενη στη διατύπωση της Γκέφου- Μαδιανού ότι η κοινωνική πραγματικότητα δεν είναι «αληθινή», «αντικειμενική» και εξωτερική προς τα υποκείμενα, όπως είναι ο φυσικός κόσμος, αλλά μία πραγματικότητα που συγκροτείται από νοήματα, προσπάθησα, να «βιώσω» εκ των έσω (ως «εσωτερικός» παρατηρητής), ως «δική» την εμπειρία της συμμετοχικής παρατήρησης (Γκέφου- Μαδιανού, 1999: 281).

Η επιτόπια έρευνα στο χώρο που δραστηριοποιείται η ομάδα των Πίσω Θρανίων, δηλαδή στο Στέκι των Μεταναστών, έγινε στις αρχές Μάρτη και είχε διάρκεια περίπου 3 μήνες. Ο αριθμός των πληροφορητών ήταν 8 δάσκαλοι και 6 ενήλικες μετανάστες- μαθητές. Δηλώνοντας την επαγγελματική μου ιδιότητα, τόσο στους δασκάλους όσο και στους μαθητές, παρακολούθησα τα μαθήματα σε ένα από τα τμήματα που λειτουργούσαν ώστε να μπορώ να προσεγγίσω πιο εύκολα τους πληροφορητές.

Οι πρώτες μου επισκέψεις στα μαθήματα θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως αμήχανες μέσα σ' ένα κλίμα καχυποψίας καθώς ήμουν μία «ξένη» για τους μαθητές που «εισέβαλε» στο χώρο τους. Μέσα όμως από τη διαρκή και συνεχόμενη παρουσία μου στα μαθήματα, υπήρξε μία σταδιακή μείωση της αντιδραστικότητας των υποκειμένων, όπου από κάποιο σημείο και μετά «ξέχασαν» την παρουσία μου. Όταν κατάλαβαν ότι δεν αποτελώ «απειλή», τα υποκείμενα ήταν πιο «ανοιχτά» απέναντι μου, κάτι το οποίο μου έδωσε τη δυνατότητα να μπορέσω και εγώ να «ανοιχτώ» απέναντί τους και να αναπτυχθούν μεταξύ μας άτυπα σχέσεις εμπιστοσύνης .

Προσπαθώντας να κάνω όσο πιο διακριτική γίνονταν την παρουσία μου μέσα στο χώρο του τμήματος χωρίς να διαταράξω το κλίμα της τάξης , ακολούθησα την συμβολή ενός από τα παιδιά που είναι μέλος στο Δίκτυο Υποστήριξης Προσφύγων και Μεταναστών και έχει καθημερινή επαφή με τους μετανάστες : *«Κατά καιρούς έχουν επισκεφτεί το Στέκι διάφορα άτομα για εργασίες και τέτοια...και τα παιδιά έχουν συνηθίσει...Άλλοι απαντούν και άλλοι απαξιούν...Και οι ερωτήσεις που γίνονται...Ξέρεις πώς είναι να έχει περάσει ένα παιδί πριν από δύο μήνες τα σύνορα, να έχει τραβήξει διάφορα και μετά να έρχεται ο άλλος και να τον ρωτάει πώς ένωσε;...Δεν κάνεις τέτοιες ερωτήσεις...Μην βιαστείς»*. Άρχισα να συγκεντρώνω το υλικό των συνεντεύξεων μετά από ένα μήνα περίπου. Εκτός από τις συνεντεύξεις που συγκέντρωσα η ίδια, ένα μεγάλο μέρος από το υλικό με συνεντεύξεις μου προσφέρθηκε από συναδέλφους κοινωνικούς ανθρωπολόγους, οι οποίοι είχαν

πραγματοποιήσει και οι ίδιοι επιτόπια έρευνα στο Στέκι των Μεταναστών ένα μήνα πριν τη δική μου έλευση στο χώρο.

Οι συνεντεύξεις που μου παραχώρησαν οι πληροφορητές, τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι μετανάστες, έγιναν είτε στο Στέκι των Μεταναστών πριν ή μετά το μάθημα είτε σε κοντινές στο χώρο καφετέριες στην περιοχή των Εξαρχείων, περιοχή όπου σύχναζαν οι περισσότεροι από τους πληροφορητές. Οι συνεντεύξεις που πήρα από τους μετανάστες, έγιναν με τη βοήθεια μεταφραστή, όπου ήταν, τις περισσότερες φορές, κάποιος από τους μαθητές που γνώριζε επαρκώς ελληνικά και μπορούσε να μεταφράζει και ελληνικά και αραβικά.

Ο αρχικός σχεδιασμός που είχα κάνει για τη λήψη των συνεντεύξεων περιελάμβανε τη χρήση δημοσιογραφικού κασετοφώνου. Καθώς όμως η παρουσία και μόνο του κασετοφώνου προκαλούσε μία επιφυλακτική στάση των πληροφορητών, δίνοντάς μου μονολεκτικές απαντήσεις σε κάθε ένα από τα ερωτήματα που τους απεύθινα, επέλεξα, τελικώς, να καταγράψω τις απαντήσεις τους μετά το πέρας της συνομιλίας που είχα, κάθε φορά, μαζί τους. Σχετικά με τα ονόματα των πληροφορητών που μου παραχώρησαν τις συνεντεύξεις, οι ίδιοι οι μετανάστες μου ζήτησαν να μην καταγράψω τα πραγματικά τους ονόματά μέσα στην εργασία. Σεβόμενη αυτή τους την επιθυμία και επειδή δεν ήθελα να τους εκθέσω, επέλεξα να χρησιμοποιήσω μόνο τα αρχικά των ονομάτων τόσο για τους μετανάστες όσο και για τους δασκάλους.

Όσον αφορά το προφίλ των πληροφορητών- δασκάλων, οι περισσότεροι που διδάσκουν στο Στέκι είναι γυναίκες. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα που ήρθα σε επαφή είναι 2 γυναίκες (η ΑΓ. και η Β.) που είναι από τα ιδρυτικά στελέχη των Πίσω Θρανίων, δηλαδή διδάσκουν εθελοντικά γύρω στα δέκα χρόνια, 1 δασκάλα (η Ρ.) που διδάσκει γύρω στα τέσσερα χρόνια, 3 κοπέλες (η ΑΣ., η Μ. και η Κ.) (οι 2 φοιτήτριες και η 1 μεταπτυχιακή φοιτήτρια) που παραδίδουν μαθήματα από ένα ως δύο χρόνια και τέλος 2 άνδρες (ο ΑΝ. και ο ΑΛ) , όπου ο ένας βρίσκεται στο Στέκι γύρω στους έξι μήνες και ο άλλος είναι πρώην μαθητής, μετανάστης, που βοηθάει ως 2<sup>ος</sup> δάσκαλος σε ένα από τα τμήματα.

Οι συνεντεύξεις των δασκάλων περιλαμβάνουν διαφορετικές ερωτήσεις σε σχέση με αυτές που έγιναν στους ενήλικες μαθητές. Τέσσερις είναι οι υπό μελέτη βασικές ενότητες:

Η πρώτη ενότητα αφορά τους λόγους για τους οποίους συμμετέχουν ως εθελοντές- δάσκαλοι στην ομάδα των Πίσω Θρανίων. Οι απόψεις και οι θέσεις που παίρνουν οι δάσκαλοι για τη συμμετοχή τους σε αυτή την προσπάθεια καταδεικνύει τη διαφορετική οπτική των μελών ως προς τη συγκρότηση και την υλοποίηση των μαθημάτων. Η δεύτερη ενότητα, ως επακόλουθο της πρώτης, σχετίζεται με το κατά

πόσο η πολιτική θέση των δασκάλων, είτε με την ευρεία είτε με την πολιτικοποιημένη έννοια, έχει άμεση ή όχι σχέση με την εμπλοκή τους στα Πίσω Θρανία. Η τρίτη ενότητα εστιάζει γύρω από τις απόψεις τους σχετικά με τη συμβολή των μαθημάτων εκμάθησης ελληνικών στους μετανάστες. Δηλαδή, κατά πόσο μέσα από τη μάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής, που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η ελληνική γλώσσα, οι μετανάστες μπορούν να ενταχθούν ομαλότερα ή όχι στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Ο τέταρτη ενότητα κινείται γύρω από το ζήτημα της διαπολιτισμικότητας. Η διαχείριση των σχέσεων τόσο μεταξύ δασκάλων και μαθητών όσο και μεταξύ των ίδιων των δασκάλων .

Όσον αφορά το προφίλ των ενήλικων μεταναστών – μαθητών, οι πληροφορητές που θέλησαν να πάρουν μέρος στην έρευνα ήταν όλοι Σύριοι, κουρδικής καταγωγής, ηλικίας από 18 ως 29 ετών, με χρόνο παραμονής στην Ελλάδα από 2 ως 6 χρόνια και μέσω όρο παρακολούθησης των μαθημάτων τα 2 χρόνια. Πιο συγκεκριμένα, 3 άτομα (ο Χ., ο Α. και ο Γ.) ήρθαν στην Ελλάδα πριν από 2 χρόνια και παρακολουθούν τα μαθήματα εδώ και ενάμισι χρόνο, 1 άτομο (ο ΑΝ.) ήρθε πριν από 3 χρόνια και κάνει μαθήματα εδώ και 2,5 χρόνια, 2 άτομα (ο ΤΣ. και ο Κ.) που ήρθαν από Συρία πριν από 4 χρόνια και παρακολουθούν τα τελευταία 2 χρόνια. Το μορφωτικό επίπεδο των πληροφορητών θα μπορούσε να χαρακτηριστεί χαμηλό καθώς είτε ήταν αναλφάβητοι είτε είχαν παρακολουθήσει την βασική, υποχρεωτική εξάχρονη εκπαίδευση στη Συρία, δηλαδή το Δημοτικό. Ένας μόνο από τους πληροφορητές είχε αποφοιτήσει από Τεχνικό Λύκειο στη Συρία και κάνοντας τα χαρτιά του, εισήχθει στο Τμήμα Ηλεκτρονικής στο Τ.Ε.Ι Αθηνών.

Οι συνεντεύξεις που έγιναν στους μετανάστες περιλαμβάνουν ερωτήσεις που βασίζονται στους εξής άξονες:

Ο πρώτος άξονας αφορά την παρουσία τους στα μαθήματα, δηλαδή τους λόγους για τους οποίους επέλεξαν να έρθουν στα μαθήματα που γίνονται στα Πίσω Θρανία. Ο δεύτερος άξονας καταγράφει τις απόψεις των μεταναστών σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει η γλώσσα στις καθημερινές επαφές τους με τον εντόπιο πληθυσμό. Δηλαδή κατά πόσο αλλάζει ή όχι η συμπεριφορά των υποκειμένων όταν ένας από τους δύο ομιλητές είναι αλλοδαπός και δεν μιλάει την γλώσσα της πλειοψηφίας, που στην συγκεκριμένη περίπτωση είναι τα ελληνικά. Ο τρίτος άξονας, ως επακόλουθος του δεύτερου, αναλύει τις θέσεις των μεταναστών σχετικά με το κατά πόσο τα μαθήματα εκμάθησης ελληνικών συμβάλουν στην ομαλότερη κοινωνική τους ένταξη στην ελληνική κοινωνία και στην γενικότερη άνοδο του κοινωνικού τους στάτους. Τέλος, ο τέταρτος άξονας αφορά το κατά πόσο δημιουργούνται ή όχι σχέσεις διαντίδρασης ανάμεσα στους μετανάστες και στους

Έλληνες αλλά και ανάμεσα στους μετανάστες που είναι διαφορετικής εθνικότητας μεταξύ τους, μέσα στο πλαίσιο αλλά και εκτός των μαθημάτων.

### ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ:

#### Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΑ «ΠΙΣΩ ΘΡΑΝΙΑ»

Για τους δασκάλους οι λόγοι που τους οδήγησαν να γίνουν μέλη στην ομάδα των «Πίσω Θρανίων» διαφέρουν ανάλογα με την ηλικία και την εμπειρία που έχουν σε ανάλογες εθελοντικές προσπάθειες. Οι νεότερες ηλικιακά αλλά και με τη λιγότερη εμπειρία ως δασκάλες βρέθηκαν να διδάσκουν μαθήματα εκμάθησης ελληνικών σε μετανάστες «τυχαία».

Δηλαδή, ήταν ήδη ευαισθητοποιημένοι σχετικά με το ζήτημα της μετανάστευσης και όταν, μέσα από κάποιες τυχαίες συγκυρίες, τους δόθηκε η ευκαιρία να συμμετέχουν σε αυτή την εθελοντική ομάδα, θέλησαν να γίνουν μέλη. Η ΑΣ. μου είπε χαρακτηριστικά: *«είχα μάθει για τα Πίσω Θρανία πριν από 4 χρόνια σε ένα Φεστιβάλ της νεολαίας Συνασπισμού, μετά ήμουν μέλος στη Διεθνή Αμνηστία και πριν ένα χρόνο έφυγε μία φίλη μου που ήταν δασκάλα στο Στέκι και έτσι ήρθα και την αντικατέστησα...»*. Η Μ., που είναι και φίλες και σπουδάζουν στην ίδια σχολή με την ΑΣ., μου δήλωσε: *«με απασχολούσε από πιο πριν το ζήτημα της μετανάστευσης, είχε έρθει και δίδασκε στο Στέκι η ΑΣ. και μου πρότεινε αν θέλω να έρθω και εγώ και να είμαστε μαζί σε ένα τμήμα και να διδάσκουμε .Και έτσι ήρθα...»*. Η Κ., η οποία και αυτή διδάσκει στα Πίσω Θρανία γύρω στα 2 χρόνια είπε: *«Ήρθα στην Αθήνα πριν από 3 χρόνια για το μεταπτυχιακό μου, ρώτησα μια καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο για τις οργανώσεις που κάνουν μαθήματα ελληνικών και μου για το Δίκτυο...Ήρθα, μου άρεσε και κάθησα...»*. Και ο ΑΛ. *«Ήρθα γιατί μένω κοντά, έχω φίλους εδώ και για να ντικαταστήσω τη γυναίκα μου που δίδασκε εδώ...»* και η Ρ. *«Ήρθα επειδή ήξερα ένα πολιτικό πρόσφυγα και μέσω ενός άλλου δασκάλου με έφερε σε επαφή με την ομάδα»*.

Εν αντιθέσει με τους νεότερους χρονικά δασκάλους στα Πίσω Θρανία, οι πιο παλιές δασκάλες έχουν διαφορετικές απόψεις. Η Β. δηλώνει: *«Η καθημερινή μου επαφή με τους μετανάστες είναι κυρίως μέσα από τη δουλειά μου ως εκπαιδευτικός. Στο σχολείο, προσπαθώ να διδάξω μαζί με τα ελληνόπουλα και τα παιδιά των μεταναστών, που είναι μαθητές μου. Μέσα σ' αυτή την καθημερινότητα βιώνω*

σταθερά μια συνεχής αδιαφορία και έναν συνεχή πόλεμο από το εκπαιδευτικό σύστημα για καθετί «άλλο», διαφορετικό, αλλιώτικο, είτε αυτό είναι η γλώσσα, είτε η θρησκεία, το χρώμα ή το παράξενο όνομα. Έτσι, πριν από 10 χρόνια μαζευτήκαμε μία παρέα εκπαιδευτικών και είπαμε ότι πρέπει να βρούμε ένα τρόπο να βοηθήσουμε αυτούς τους ανθρώπους και έτσι έγιναν τα Πίσω Θρανία. Ξεκινήσαμε ως Δίκτυο Μεταναστών, προχωρώντας όμως θέλαμε να ονοματίσουμε την ομάδα, να έχει την αυτονομία της. Δεν ήταν εύκολο, συναντήσαμε και ακόμα συναντάμε πολλές δυσκολίες αλλά θα συνεχίσουμε να παλεύουμε... Έπαιξε ρόλο που ήμασταν όλοι δάσκαλοι. Στην πορεία είδα την μεγάλη αλλαγή που έγινε στην ομάδα με τα νέα άτομα καθώς δημιουργεί προβλήματα στο εκπαιδευτικό κομμάτι».

Και η ΑΓ., ως δασκάλα και αυτή στο επάγγελμα, σημειώνει: «Κάναμε πριν 10 χρόνια τα Πίσω Θρανία με αφορμή όλα όσα γίνονται και στα σχολεία με τα παιδιά των μεταναστών. Προσπαθούμε και εδώ όπως και στα σχολεία να αναδείξουμε τα προβλήματα που υπάρχουν και να δώσουμε στα περισσότερα από αυτά λύσεις...».

Από τις παραπάνω δηλώσεις προκύπτει ότι οι λόγοι που οδήγησαν αυτά τα υποκείμενα να συστήσουν την συγκεκριμένη ομάδα δράσης ήταν ιδεολογικοί, έχοντας ως βασικό στόχο την καλύτερευση των συνθηκών ζωής των μεταναστών. Με αφορμή, την καθημερινή επαφή που έχουν ως εκπαιδευτικοί με τα παιδιά των μεταναστών στο χώρο του σχολείου και βιώνοντας καθημερινά τις «διακρίσεις» που υφίστανται από το εκπαιδευτικό σύστημα, θεώρησαν ότι μέσω της δράσης θα μπορέσουν να δώσουν λύση σε ένα από τα βασικά προβλήματα, όπως την εκμάθηση της γλώσσας.

#### ΚΟΙΝΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΓΡΑΜΜΗ ΔΑΣΚΑΛΩΝ Ή ΟΧΙ:

Σε συνάρτηση με το ερώτημα του πώς ήρθαν στα Πίσω Θρανία τέθηκε και το ερώτημα για το αν όλοι ως δάσκαλοι ακολουθούν μία κοινή πολιτική γραμμή ή όχι. Οι απαντήσεις που δόθηκαν είναι οι εξής: η ΑΣ.: «...είμαι ευαισθητοποιημένη, είμαι εξοικειωμένη από μικρή με τους μετανάστες αλλά δεν είμαι πολιτικοποιημένο άτομο με την έννοια του κόμματος. Για μένα εμπλέκονται πολιτική και φιλανθρωπία μαζί. Είναι ένα μείγμα. Δεν είναι εύκολο να τα διακρίνεις...είναι όλα μαζί...». Η Μ.: «Για μένα η συμμετοχή μου στα Πίσω Θρανία δεν έχει να κάνει με το Δίκτυο (για τα κοινωνικά και πολιτικά δικαιώματα). Δεν συμμετέχω στο κομματοποιημένο κομμάτι. Είμαι πολιτικοποιημένο άτομο αλλά όχι με την έννοια του κόμματος. Για μένα όλα είναι πολιτική...και τα μαθήματα ελληνικών είναι πολιτικό θέμα και η δημιουργία σχέσεων

είναι πολιτικό θέμα με την ευρύτερη έννοια του όρου...». Ο ΑΝ.: «...Ήθελα να ασχοληθώ με τα πράγματα ως δάσκαλος...δεν με νοιάζει όμως το κόμμα...να βοηθήσω όσο μπορώ αλλά δεν θέλω να ανήκω πουθενά...». Η Κ.: «...ήξερα για την πολιτική διάσταση του πράγματος χωρίς να σημαίνει ότι το ασπάζομαι....εγώ δεν ψηφίζω...». Η Ρ.: «έχω πολιτικές θέσεις οι οποίες δεν συνάδουν με τις πολιτικές θέσεις του χώρου αυτού...στόχος για εμένα είναι η εθελοντική προσφορά μαθημάτων...Η ομάδα Στεκιού δεν είναι μία ομάδα που παράγει πολιτικό λόγο. Είναι μία ομάδα διαχειριστική... εγώ δεν είμαι στο Δίκτυο είμαι μόνο στα Πίσω Θρανία και το έχω επιλέξει αυτό...». Ο ΑΛ.: «Γνώριζα για την πολιτική διάσταση του χώρου:αλληλεγγύη, αντίσταση, αξιοπρέπεια. Αυτές μου κάνουν κλικ και είναι πολύ σημαντικές για τη ζωή ενός ανθρώπου...το κομματικό κομμάτι είναι άλλο...». Η Β.: «Μέσα από τα Πίσω Θρανία, σε σχέση με το δημόσιο σχολείο μπορείς πιο εύκολα να διεκδικήσεις και θεσμικές αλλαγές...είναι πιο πολιτικοί οι στόχοι...». Η ΑΓ.: « Για μένα ο καθένας έρχεται εδώ για τους δικούς του λόγους. Διαφοροποιείται ο στόχος για κάθε άτομο...Θα έπρεπε να υπάρχει ένα κοινό πολιτικό υπόβαθρο μεταξύ των δασκάλων...».

Μέσα από τις παραπάνω απαντήσεις γίνεται εμφανής ο διαχωρισμός των όρων «πολιτική» από την κομματική του σημασία. Για τους περισσότερους από τους δασκάλους, η πολιτική ταυτίζεται με τον εθελοντισμό και την αλληλεγγύη απέναντι στους ξένους.

Η πολιτική χρησιμοποιείται στο λόγο τους( discourse) όχι με την εμπλοκή τους στο κόμμα, δηλαδή στο Δίκτυο για τα Κοινωνικά και Πολιτικά Δικαιώματα αλλά με την ευρύτερη έννοια του όρου. Το μεγαλύτερο ποσοστό, μάλιστα, των δασκάλων προσπαθεί να αποποιηθεί την σύνδεση που υπάρχει μεταξύ της ομάδας και του πολιτικού χώρου. Τα υποκείμενα δεν θέλουν να δείξουν καμία εικόνα προς τα έξω που να τους προσδιορίζει και να του ταυτίζει ως μέλη του κόμματος. Η πολιτική, με την κομματική έννοια, ιδεολογία του καθενός από τους δασκάλους δεν σχετίζεται με τους λόγους που ήρθαν να διδάξουν την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

#### «ΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΓΙΑ ΜΙΑ ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΖΩΗ...»

Σχετικά με το με το ζήτημα της εκμάθησης της γλώσσας ως μέσο επικοινωνίας και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών στην Ελλάδα, οι θέσεις των δασκάλων εκφράζονται ως εξής: ΑΣ: «Το να μάθει κάποιος μετανάστης την ελληνική γλώσσα

είναι σίγουρα από τα βασικά εργαλεία που του χρειάζονται για να μπορέσει να ζήσει στην Ελλάδα...η γλώσσα είναι απαραίτητη και για να μπορεί να επικοινωνεί με τους Έλληνες αλλά του χρειάζεται και στη δουλειά του...Στόχος είναι μέσα από τα μαθήματα να μπορεί να νιώθει ισότιμος με τον άλλο υπάλληλο που εργάζονται μαζί παρά να συνεννοηθεί με το αφεντικό του...». Η Μ.: «το να μπορεί να μιλάει ο μετανάστης και να αισθάνεται ότι καταλαβαίνουν οι άλλοι τι εννοεί είναι από ο βασικός σκοπός μου μέσα από τα μαθήματα...αυτό που έχει σημασία είναι να μπορεί να επικοινωνεί με τους γύρω του και αν δεν γνωρίζει τη γλώσσα κάτι τέτοιο είναι πολύ δύσκολο...». Ο ΑΝ. όντας και ο ίδιος μετανάστης λέει: «Ξέρω πως είναι να μην μπορείς να μιλήσεις καθόλου τη γλώσσα. Όταν ήρθε δεν ήξερα ούτε μία λέξη στα ελληνικά. Τώρα όμως που μιλάω αρκετά καλά, θέλησα να βοηθήσω τα παιδιά που έρχονται στην Ελλάδα και έχουν το ίδιο πρόβλημα που είχα και εγώ...όσο πιο γρήγορα μαθαίνεις τα ελληνικά, τόσο η ζωή σου γίνεται καλύτερη...». Η Ρ. «η γλώσσα αν και είναι ιστορία (εννοεί υπόθεση. θέμα) της πολιτείας, δεν κάνει τίποτα γι' αυτό...πρέπει να το παλέψουμε εμείς...στόχος μου είναι η ευρύτερη γνώση...για μένα μεγαλύτερη σημασία έχει να μπορεί να γράψει κάποιος μία σελίδα τσάτρα- πάτρα παρά 3 γραμμές ορθογραφημένες...και στις περιπτώσεις που υπάρχουν και άτομα που δεν γνωρίζουν να γράφουν ούτε στη δική τους γλώσσα όπως είναι πολλοί αραβόφωνες, θα πρέπει να αρκεστούμε στο προφορικό...τουλάχιστον να μπορούν να μιλάνε λίγο τα ελληνικά...δεν είναι ούτε βλάκες, ούτε μικροί... είναι απλά ξένοι που ζουν και αυτοί μαζί μας...». Ο ΑΛ.: «Μου αρέσει το αίσθημα του να δίνεις στον άλλο τη δυνατότητα να μαθαίνει να μιλά ελληνικά, να ζητά αυτό που θέλει, να μπορεί να εκφράζει τα συναισθήματα του...και στην τελική να μπορεί να αντεπεξέλθει με τους εργοδότες του...». Η Κ.:«Η γλώσσα είναι μία πόρτα και στην κουλτούρα...Δεν μπορείς να βοηθήσεις κάποιον στο μάθημα να ενταχθεί μαθαίνοντας του αποκλειστικά τις κλίσεις των άρθρων...».

Από τα παραπάνω γίνεται εμφανές ότι όλοι οι δάσκαλοι έχουν ως βασικό σκοπό μέσω των μαθημάτων που διδάσκουν να βοηθήσουν τους ενήλικες μετανάστες να ενταχθούν στην ελληνική κοινωνία. Τα εφόδια που τους παρέχουν, μέσω των μαθημάτων είναι το να μπορούν να επικοινωνούν μέσα στην εργασία τους, μαθαίνοντας τους το λεξιλόγιο που σχετίζεται με τα εργαλεία, να μπορούν να χρησιμοποιούν τα μέσα μαζικής μεταφοράς, μαθαίνοντας τους τα ονόματα δρόμων και κεντρικών σημείων στην Αθήνα κ. α. Μέσα από τη χρήση τέτοιων μεθόδων, οι δάσκαλοι επιδιώκουν να διευκολύνουν την καθημερινότητα των μεταναστών.

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ Ή ΟΧΙ ΜΕΤΑΞΥ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ  
ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΙΔΙΩΝ:

Το τελευταίο θέμα για το οποίο ρωτήθηκαν οι δάσκαλοι αφορούσε το κατά πόσο οι ίδιοι θεωρούν ότι υπάρχει αλληλεπίδραση και αλληλόδραση των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των δασκάλων και των μαθητών και μεταξύ των ίδιων των δασκάλων. Στο ερώτημα αυτό εκφράστηκαν οι παρακάτω απόψεις: Η Μ.: «Την πρώτη φορά που ήρθα στο Στέκι ήρθα με όρεξη και είχα πει στον εαυτό μου ότι πρέπει να τους συμπαθήσεις όλους...κάτι τέτοιο όμως δεν μπορεί να γίνει...Ό,τι στερεότυπα έχεις σου βγαίνουν...έρχεσαι αντιμέτωπη με αυτά...για μένα το λάθος, όπως έχει πει και ένας φίλος, είναι να αντιμετωπίζεις την μετανάστευση ως κοινωνικό φαινόμενο. Οι μετανάστες είναι άνθρωποι... άλλους τους συμπαθείς και άλλους όχι...όπως συμβαίνει με όλους μας...Για τις σχέσεις μου με τους δασκάλους θα μπορούσα να πω ότι υπάρχουν άρρητα σχέσεις εξουσίας που βασίζονται στα δίπολα 'παλαιός' / 'νέος', 'εκπαιδευτικός' / 'μη εκπαιδευτικός'...». Η ΑΣ: «Όταν ήρθα περίμενα ότι όλα θα ήταν ρόδινα...όμως αντιμετώπισα και κατέρριψα τα στερεότυπα που κουβαλούσα μέχρι τότε, όπως το ότι περίμενα ότι θα έρχονται βρώμικοι από τη δουλειά στο μάθημα κάτι το οποίο δεν ισχύει. Όλοι μοσχοβολούσαν και ήταν πεντακάθαροι...Οι σχέσεις που έχω αναπτύξει με τα παιδιά είναι κυρίως με αραβόφωνες αν και είναι δύσκολο να σε δεχτούν λόγω νοοτροπίας...βέβαια υπάρχει συνδυασμός...και παίρνω και δίνω στοιχεία... Με τους άλλους δασκάλους δεν έχω σχέσεις...έχουμε μία αδιάφορη επαφή...πάντως δεν μου έχουν πει κάτι που θα με ενοχλούσε...». Η Κ.: «Θα ήθελα να υπάρχει μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και εμένα. Όταν κάποιος δεν μιλάει ελληνικά, δεν μπορεί να εκφράσει πράγματα. Στο πρακτικό επίπεδο αυτό χωλαίνει διότι έχεις τεράστια ζητήματα και τεράστιες πρακτικές ανάγκες να καλύψεις... Λόγω και της δικής μου άγνοιας, αν και προσπαθώ να δείξω την κουλτούρα του άλλου, στην πραγματικότητα όμως δεν την ξέρω...όμως έχω φιλικές σχέσεις με τους μαθητές μου...Με τους δασκάλους έχουμε κάποιες διενέξεις αλλά τα συζητάμε στις ολομέλειες...». Η Ρ.: «Για να μάθει ο άλλος πρέπει να οικοδομήσεις μία σχέση εμπιστοσύνης...για να αποκτήσεις εμπιστοσύνη, πρέπει να μιλάς για σένα και να ξέρεις και 5-6 πράγματα για τη χώρα από που είναι...είσαι σαν μάνα τους...τους μαθαίνεις μία γλώσσα, είσαι τα μάτια τους για να δουν κάποια πράγματα εδώ πέρα...οι μαθητές μου είναι αυτοί που είχα σχέσεις στο Στέκι και όχι οι άλλοι δάσκαλοι...οι μαθητές μου ήταν αυτοί που ήξεραν τα πάντα για

μένα και εγώ γι' αυτούς...». Ο ΑΛ: «Μου αρέσει η πολυπολιτισμικότητα...οι σχέσεις μου με τους μαθητές είναι φιλικές. Έχουμε σχέσεις και εκτός μαθήματος...αυτές είναι έντονες σχέσεις .Με στεναχωρεί η ιδέα ότι δεν θα έχω αυτά τα παιδιά του χρόνου...γιατί ήμουν και εγώ μαθητής...δίνεις και παίρνεις γνώση...Με τους υπόλοιπους καθηγητές δεν έχω πολλές σχέσεις...θα λειτουργούσαν καλύτερα τα Πίσω Θρανία αν υπήρχε γνωριμία με τους υπόλοιπους δασκάλους...». Η Β.: «Εγώ προσπαθώ να είμαι ο εαυτός μου μέσα στην αίθουσα και όχι κάποια άλλη. Αυτό θα πρέπει να ισχύει και για τους μαθητές και για τους δασκάλους. Να είσαι ειλικρινής για να κάνεις και τους άλλους να σε εμπιστευτούν...Εδώ αναπτύσσονται σχέσεις φιλίας, σχέσεις ερωτικές, σχέσεις μάνας- παιδιού...Με τους άλλους δασκάλους, ούτε κρύο ούτε ζέστη...δεν ήμουν προετοιμασμένη για την αλλαγή. Δεν είμαστε παρέα, δεν ερχόμαστε όλοι για τον ίδιο λόγο. Έχουμε διαφορετικές αφετηρίες...». Η ΑΓ: «Με τους μαθητές η σχέση γίνεται πολύ προσωπική. Σου ανοίγονται για την προσωπική τους ζωή, γίνομαστε φίλοι, μία παρέα...Με τους παλαιότερους δασκάλους είχα καλή σχέση και επικοινωνία. Υπήρχε εμπιστοσύνη και συνεννόηση...Τώρα όσο περισσότεροι τόσο πιο δύσκολο με πολλά προβλήματα...ο καθένας έρχεται για άλλους λόγους και βάζοντας άλλους στόχους...Για μένα βασικός στόχος είναι να δέσει η ομάδα όσο γίνεται περισσότερο...».

Μέσα από τους λόγους των δασκάλων φαίνεται η ιδιαίτερη σχέση που έχουν αναπτύξει μέσα στο πλαίσιο των μαθημάτων αλλά και μερικοί δάσκαλοι εκτός αυτού. Οι διαπολιτισμικές σχέσεις που τους συνδέουν βασίζονται μέσα σ' ένα πλαίσιο αλληλέγγυας εμπιστοσύνης όπου δεν υπάρχουν σχέσεις εξουσίας αλλά σχέσεις ισότητας.

Εν αντιθέσει με τους δασκάλους, όπου οι σχέσεις μεταξύ τους θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν περισσότερο τυπικές παρά ουσιαστικές. Ο καθένας διαμορφώνει και παραδίδει το μάθημα του ξεχωριστά, ατομικά και ανεξάρτητα από τους υπόλοιπους. Οι μόνες σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ των δασκάλων είναι στις ολομέλειες. Αυτή η στάση δικαιολογείται από τους περισσότερους λόγω των ηλικιακών διαφορών που υπάρχουν μεταξύ τους αλλά και του χρονικού διαστήματος που διδάσκουν στα Πίσω Θρανία. Πάντως, από την πλειοψηφία των δασκάλων εκφράζεται η επιθυμία για μία κοινή πορεία διδασκαλίας που θα στηρίζεται στο πλαίσιο της επικοινωνίας μεταξύ τους.

## ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ- ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ:

### Η ΠΡΩΤΗ ΤΟΥΣ ΕΠΑΦΗ ΜΕ ΤΑ «ΠΙΣΩ ΘΡΑΝΙΑ»

Οι ενήλικες μετανάστες–μαθητές ρωτήθηκαν για το πώς ήρθαν στα μαθήματα που γίνονταν στα «Πίσω Θρανία». Δηλαδή για τους λόγους που επέλεξαν να έρθουν στην συγκεκριμένη ομάδα εκμάθησης ελληνικών. Οι απαντήσεις που πήρα είναι οι εξής: Ο Χ.: «Στο Στέκι παρακολουθώ μαθήματα εδώ και περίπου 1 χρόνο...Στην αρχή έψαχνα να βρω κάπου να μάθω τη γλώσσα αλλά τίποτα...Όσο καιρό ήμουν στη φυλακή στην Τουρκία ήμουν μαζί με ένα Έλληνα και είχα μάθει μερικά ελληνικά, όπως το να μετράω, πως λέγεται το γάλα...Μετά όταν ήρθα Ελλάδα βρήκα αυτά εδώ τα μαθήματα...δεν με ενδιέφερε η πολιτική γραμμή του χώρου μόνο η γλώσσα...έχω γνώμη αλλά δεν είμαι ούτε αριστερός , ούτε δεξιός...». Ο ΑΧ.: «Ήρθα στα μαθήματα πριν 10 μήνες...Κάνω κάθε Τρίτη με την Χ. και κάθε Παρασκευή με την Α....Το έμαθα για τα μαθήματα από τον ξάδερφό μου...ήταν και άλλα παιδιά, Κούρδοι και αυτοί που έρχονταν...μου είπαν ότι είναι καλά εδώ και είπα να το δοκιμάσω...». Ο ΑΝ.: «Όταν έφτασα στην Αθήνα δεν ήξερα να μιλάω καθόλου τα ελληνικά...Στην αρχή είχα παρακολουθήσει τα μαθήματα εκμάθησης ελληνικών που έκανε ο Δήμος Αθηναίων. Μετά όμως άλλαξαν τις ώρες και επειδή δούλευα δεν μπορούσα να πηγαίνω...Έψαξα να βρω αλλού και τότε μου είπαν για το Στέκι. Να φανταστείς μετά από 6 μήνες έπαιζα στην θεατρική ομάδα των Πίσω Θρανίων που τώρα δεν υπάρχει...». Ο Γ.: « Εγώ στην αρχή που είχα έρθει στην Αθήνα και δεν είχα βρει ακόμα δουλειά, ήθελα να πάω σε δημόσιο σχολείο για μετανάστες αλλά είχα και πρόβλημα με τα χαρτιά και δεν πήγα τελικά... Ήρθα στα μαθήματα μαζί με τον αδερφό μου...μας είχαν πει για το Στέκι και κάποιοι άλλοι Κούρδοι που παρακολουθούσαν και αυτοί...».

Για τους πληροφορητές η επιλογή των μαθημάτων στα Πίσω Θρανία έγινε είτε από παρότρυνση συμπατριωτών τους, δηλαδή Σύριων –Κούρδων που ήταν ήδη μαθητές εκεί είτε από δική τους πρωτοβουλία. Η ενθάρρυνση από τους συμπατριώτες γίνεται σε μορφή χιονοστιβάδας καθώς οι παλιότεροι βοηθούν τους νεότερους, δηλαδή τους νεοαφιχθέντες να προσαρμοστούν πιο γρήγορα στην ελληνική πραγματικότητα. Ο βασικότερος παράγοντας που καθόρισε την παραμονή τους στα μαθήματα ήταν η μη πληρωμή των μαθημάτων, κάτι για το οποίο οι περισσότεροι πληροφορητές άφησαν να εννοηθεί έμμεσα στον λόγο τους.

Όσον αφορά την πολιτική ιδεολογία του χώρου και των δασκάλων, οι πληροφορητές, αν και γνώριζαν δεν τους αφορούσε να εμπλακούν σε αυτό. Για εκείνους το πολιτικό μέρος ήταν μία παράμετρος που δεν τους αφορούσε. Αυτό για το οποίο είχαν έρθει στο Στέκι ήταν η παρακολούθηση των μαθημάτων. Μία εξήγηση που θα μπορούσε να δοθεί για αυτή τους την στάση θα ήταν ότι οι συγκεκριμένοι πληροφορητές προέρχονται από μία χώρα όπως η Συρία όπου η εξωτερική των πολιτικών πεποιθήσεων τους θα μπορούσε να έχει αρνητικές επιπτώσεις τόσο στους ίδιους που ζουν εδώ στην Ελλάδα όσο και στις οικογένειες τους στη Συρία. Η αποπολιτικοποίηση είναι για τους ίδιους μία στάση μέσω της οποίας αποφεύγουν την ταμπέλα του «αριστερού» και τον ενδεχόμενο στιγματισμό τους από την ελληνική κοινωνία.

«...ΕΠΕΙΔΗ ΔΕΝ ΜΙΛΑΩ ΕΛΛΗΝΙΚΑ, ΔΕΝ ΣΗΜΑΙΝΕΙ ΚΑΙ ΟΤΙ ΔΕΝ  
ΣΚΕΦΤΟΜΑΙ...»

Η δεύτερη ενότητα των συνεντεύξεων αφορά τις θέσεις των πληροφορητών σχετικά με τον ρόλο της γλώσσας στις καθημερινές τους επαφές και την συμπεριφορά των Ελλήνων αλλά και των μεταναστών άλλων εθνοτήτων απέναντί τους. Οι απόψεις που εκφράστηκαν είναι οι παρακάτω. Ο Χ.: «Θέλω να μάθω ελληνικά. Είναι σημαντικό για μένα. Όταν άκουγα στην αρχή μια λέξη ρωτούσα για το τι σημαίνει αυτό και το έγραφα σε ένα τετράδιο που είχα και εξακολουθώ να έχω πάντα πάνω μου... Μου αρέσει να διαβάζω και ό,τι δεν καταλαβαίνω, ανοίγω το λεξικό...Πρέπει να ξέρεις ελληνικά για να μείνεις εδώ...Στην αρχή νόμιζα ότι είμαι χαζός...νόμιζα ότι όλοι γελάνε μαζί μου γιατί δεν μίλαγα ελληνικά...όχι μόνο οι Έλληνες αλλά και οι μετανάστες (όπως οι Πολωνοί) στη δουλειά...δεν πέρασα καλά...δεν μπορούσα να εκφραστώ και να αμυνθώ σε αυτά που μου λέγανε...». Ο Γ.: «Ήθελα να μάθω τη γλώσσα σας, είναι βασικό εργαλείο...Στην αρχή προσπαθούσα να συνεννοηθώ με νοήματα στη δουλειά...Το πρώτο που έμαθα όταν ήρθα ήταν πως λέγονται τα εργαλεία για τη δουλειά, μετά οι μέρες, οι αριθμοί, τα γράμματα και σιγά-σιγά έμαθα να διαβάζω με το λεξικό...είχα ένα φίλο που με ζήτησε...Ξέρω και αγγλικά και αυτό με βοήθησε...το ότι δεν μπορείς να μιλήσεις δεν σημαίνει ότι δεν καταλαβαίνεις...οι Έλληνες αυτό νομίζουν αλλά δεν είναι έτσι...». Ο ΑΝ.: «Η γλώσσα είναι πολύ σημαντική για μένα...Νομίζουν ότι επειδή δεν μπορούμε να μιλάμε, ότι δεν μπορούμε και να σκεφτόμαστε, ότι είμαστε βλάκες ή καθυστερημένοι...Γι' αυτό θέλω να μάθω ελληνικά για να αποδείξω σε όλους ότι δεν είμαι...να μπορώ όταν με

σταματήσει η αστυνομία για τα χαρτιά να τους εξηγήσω...». Ο Κ.: «Δεν τα μπορώ τα ελληνικά. Είναι πολύ δύσκολη γλώσσα...δεν τα θέλω...μου φτάνουν τα αραβικά και τα κουρδικά...αλλά πρέπει ( να τα μάθω ) γιατί αλλιώς δεν σε υπολογίζει κανείς...είσαι ένα τίποτα για όλους...». Ο ΑΧ: «Αν και δεν μου αρέσουν τα ελληνικά, παλεύω να τα μάθω...Ήρθε ένας στη δουλειά, κάτι μου είπε και επειδή δεν κατάλαβα τι έπρεπε να κάνω τότε αυτός είπε στο αφεντικό μου ότι δεν ξέρω να κάνω τη δουλειά μου...κατάλαβες ;...γι' αυτό πρέπει να μάθω ελληνικά...».

Μέσα από τους λόγους(discourses) των μεταναστών καταδεικνύονται οι προσπάθειες που κάνουν οι ίδιοι για να μπορέσουν να γίνουν επιθυμητοί και να ενταχθούν πιο γρήγορα στην ελληνική καθημερινότητα. Η γλώσσα θεωρούν ότι είναι γι' αυτούς το βασικό εφόδιο που θα τους βοηθήσει σε αυτή τους την προσπάθεια.

Όμως, οι συμπεριφορές που εκδηλώνουν τόσο οι Έλληνες όσο και άλλοι μετανάστες απέναντι τους, δεν τους επιτρέπουν να γίνουν και αυτοί ισότιμα μέλη της κοινωνίας. Οι χαρακτηρισμοί τους ως «χαζοί», «βλάκες», «καθυστερημένοι», τους κατατάσσουν σε χαμηλότερο πνευματικό επίπεδο από τους άλλους, τους γηγενείς. Η απόδοση αυτών των χαρακτηρισμών βασίζεται στα βιολογικά, εκ γενετής χαρακτηριστικά ενός ατόμου θεωρώντας ότι οι «ξένοι», οι «άλλοι» είναι κατώτεροι από τους υπόλοιπους.

Αυτές οι συμπεριφορές οδηγούν στην κοινωνική απομόνωση των μεταναστών, κάτι το οποίο θα φανεί και στις παρακάτω απαντήσεις τους. Προτιμούν να μην έχουν καθόλου επαφή με Έλληνες παρά να φοβούνται για το ότι θα τους χαρακτηρίσουν αρνητικά. Αυτή η στάση τους οδηγεί στην κοινωνική γκετοποίηση τους και στον κοινωνικό τους αποκλεισμό από το υπόλοιπο σύνολο.

#### ΑΛΛΑΓΗ Ή ΟΧΙ ΤΩΝ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ ΛΟΓΩ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ:

Η επόμενη ενότητα ερωτήσεων που έγινε στους πληροφορητές αφορούσε το κατά πόσο ή όχι υπήρχε αλλαγή στις διαπροσωπικές τους σχέσεις μετά τα μαθήματα που κάνουν για την εκμάθηση των ελληνικών. Ο Χ.: «Το πάλευα και μόνος μου με τη γλώσσα αλλά μετά από τα μαθήματα υπήρχε μεγάλη διαφορά στη συμπεριφορά...καλύτερη συμπεριφορά...Κάτι άλλαξε. ..Έχω κόψει με φίλους από τη Συρία(και για άλλους λόγους) και έχω μόνο Έλληνες...». Ο Γ.: «Δεν ξέρω κατά πόσο έχει αλλάξει κάτι...στα μαθήματα δεν καταλαβαίνω τα ελληνικά...είναι καλύτερα όταν κάποιος από τα παιδιά τα μεταφράζει στα αραβικά ή κουρδικά...είναι πιο εύκολο...Δεν

έχει αλλάξει κάτι...η μόνη επαφή που έχω με Έλληνες είναι με τον εργοδότη μου...Όλοι μου οι φίλοι είναι Σύριοι. Έχουμε και Σύλλογο Κούρδων όπου μαζευόμαστε εκεί, κάνουμε χορούς και μαθαίνουμε και μουσικά όργανα...». Ο ΑΧ.: «Εγώ δεν είδα καμία διαφορά...όπως ήταν, είναι απέναντι μου...Οι Έλληνες δεν κάνουν παρέα μαζί μας...έλεγα στο αφεντικό μου να βγούμε μαζί και πάντα μου έβρισκε δικαιολογίες για να με αποφύγει και τότε κατάλαβα...». Ο ΑΝ.: «Και βέβαια άλλαξε η ζωή μου...Τώρα είμαι και εγώ πιο ανοιχτός απέναντι στους άλλους και μπορώ να πω αυτά που θέλω και οι άλλοι να με καταλαβαίνουν...». Ο ΤΣ.: «Είναι μεγάλη διαφορά από πριν που δεν ήξερα να πω μία λέξη με τώρα που μπορώ να μιλάω και να γράφω ελληνικά...Να φανταστείς η πρώτη γλώσσα που έμαθα να γράφω ήταν τα ελληνικά...Στη Συρία δεν πήγα σχολείο και τα αραβικά ξέρω μόνο να τα μιλάω...Τώρα μπορώ και στη δουλειά να ζητήσω αυτά τα λεφτά που μου χρωστάνε και άλλα τέτοια...και όταν είμαι και με Κούρδους φίλους μου μιλάμε ελληνικά...».

Από τις απαντήσεις των υποκειμένων παρουσιάζονται διαφορετικές θέσεις: α) εκείνοι όπου η εκμάθηση της γλώσσας τους βοήθησε να ενταχθούν στην ελληνική κοινωνία, να αποκτήσουν Έλληνες φίλους διατηρώντας παράλληλα κοινωνικές σχέσεις και με συμπατριώτες τους από τη Συρία, β) εκείνοι που μαθαίνοντας καλά τα ελληνικά αποκόπηκαν από τους υπόλοιπους Σύριους και κατά κάποιο τρόπο προσπαθούν να «ελληνοποιηθούν» και γ) εκείνοι που αν και προσπάθησαν να μάθουν την γλώσσα, τους είναι δύσκολη η επικοινωνία με τους Έλληνες και ενσυνείδητα έχουν επιλέξει να συναναστρέφονται μόνο με Κούρδους.

Η πρώτη θέση παρουσιάζει μία αλλαγή στη συμπεριφορά των υποκειμένων, μια ανεκτικότητα απέναντι στους άλλους που τους καθιστά πιο επιθυμητούς και «ανοιχτούς» στις αλλαγές που συμβαίνουν στη ζωή τους. Μέσω της ανοιχτότητας τους δεν σημαίνει ότι διαγράφουν το παρελθόν τους και τον τόπο προέλευσής του, κάτι το οποίο γίνεται εμφανές στην δεύτερη θέση. Στη δεύτερη θέση παρουσιάζεται μία υβριδική συμπεριφορά όπου το άτομο απορρίπτει όλα εκείνα τα στοιχεία που τον χαρακτηρίζουν ως «ξένο», «άλλο» και μέσα από τις συναναστροφές που έχει μόνο με Έλληνες πλέον, προσπαθεί να οικειοποιηθεί μία νέα ταυτότητα που θα τον βγάλει από το κοινωνικό περιθώριο και θα τον αφομοιώσει. Ενώ στην τρίτη θέση παρουσιάζει την εκ διαμέτρου αντίθετη συμπεριφορά. Τα υποκείμενα αρνούνται να ενταχθούν στην κοινωνία με αφορμή τη δυσκολία γι' αυτούς που παρουσιάζει η εκμάθηση της γλώσσας και επιλέγουν να περιοριστούν στις διαπροσωπικές σχέσεις μόνο με άτομα που προέρχονται από την χώρα προέλευσής τους, διατηρώντας κατά βάση τη γλώσσα του ως το βασικό μέσο διαχωρισμού.

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΜΕΤΑΞΥ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΔΑΣΚΑΛΩΝ

Ο τελευταίος άξονας των ερωτήσεων αφορούσε το αν και κατά πόσο έχουν αναπτύξει οι ενήλικες μετανάστες διαπροσωπικές σχέσεις με τους υπόλοιπους μαθητές και με τους δασκάλους τους. Ο Χ.: «Έχω σχέσεις και εκτός των μαθημάτων με τους δασκάλους...όταν έχω ανάγκη, τότε θα πάρω την Α., τη δασκάλα μου και θα ζητήσω βοήθεια...Με τα παιδιά που είμαστε μαζί στο μάθημα θα μπορούσα να πω ότι δεν έχω σχέσεις γιατί θέλω λίγους φίλους...». Ο Γ.: «Με τη δασκάλα βγαίνουμε και εκτός του μαθήματος, πάμε βόλτες...Με τους άλλους (τους συμμαθητές του εννοεί) δεν έχω κρατήσει επαφή...έχουμε άλλα μυαλά... είμαστε όλοι ίδιοι μόνο όταν πηγαίνουμε σχολείο...δεν ταιριάζουμε κατά τα άλλα...ας πούμε οι Ινδοί ήρθαν για να βγάλουν λεφτά και να φύγουν...τους ενδιαφέρει ο εαυτός τους, είναι απολίτιστοι...είναι Ανατολή...ο κόσμος εδώ δεν είναι ανατολή...». Ο Κ.: «Για μένα το ότι με μαθαίνει κάποιος κάτι που δεν ξέρω, του χρωστάω ευγνωμοσύνη...όλοι οι δάσκαλοι με ξέρουνε και τους ξέρω όλους...είμαστε φίλοι...Με τα παιδιά δεν έχω σχέση...μόνο με τους Σύριους από το μάθημα που ήρθαμε όλοι μαζί σαν μία παρέα...». Ο ΤΣ.: «Οι δάσκαλοι κάνουν ό,τι το καλύτερο μπορούν για εμάς. Και φίλοι είμαστε και σχέσεις άλλες έχουμε και την ΑΓ. Την βλέπω σαν την μάνα μου...Ξέρω ότι θα με βοηθήσει αν γίνει κάτι...Με τα παιδιά έχουμε τα τυπικά μόνο μέσα στο μάθημα...».

Μέσα από το λόγο των πληροφορητών φαίνεται η αλληλόδραση που υπάρχει μέσα στις σχέσεις μαθητών και δασκάλων, κάτι το οποίο είχε φανεί και μέσα από τους λόγους των δασκάλων για τους μαθητές τους. Αυτή η σχέση, από την πλευρά των μεταναστών, δικαιολογείται λόγω του ενδιαφέροντος που έχουν δείξει οι διδάσκοντές τους και της βοήθειας που τους παρέχουν μέσω των μαθημάτων για την καλύτερη προσαρμογή τους. έχουν αναπτυχθεί μεταξύ τους σχέσεις εμπιστοσύνης που κάνουν τα υποκείμενα να αισθάνονται ασφαλείς με την έννοια ότι μπορούν να ζητήσουν την βοήθεια από κάποιους ανθρώπους που είναι Έλληνες πολίτες και γνωρίζουν και τη γλώσσα και τους νόμους ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν στις δυσκολίες. Λειτουργούν για τους μετανάστες οι δάσκαλοι σαν σωσίβια λέμβος την οποία μπορούν να χρησιμοποιήσουν σε ώρα ανάγκης.

Ενώ οι σχέσεις των μαθητών με τους δασκάλους λειτουργούν στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης, δεν συμβαίνει το ίδιο και με τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους οι οποίες θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν από αδιάφορες μέχρι σε σχέσεις βασισμένες στα στερεότυπα. Οι περισσότερες από τις απόψεις των μεταναστών για

τους εξίσου μετανάστες διαφορετικής όμως εθνικότητας βασίζονται σε στερεοτυπικά μοτίβα. Μέσα από τα δίπολα 'Δύση'/ 'Ανατολή', 'μοντέρνοι'/ 'απολίτιστοι', 'εκσυγχρονιστές'/ 'οπισθοδρομικοί' δημιουργούν μία εικόνα για τους άλλους παρουσιάζοντας τους εαυτούς τους ως ανώτερους σε σχέση με τα άτομα από άλλες χώρες όπως είναι τα άτομα από την Ινδία ή την Νιγηρία.

### ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Με βάση τις παραπάνω συνεντεύξεις των δασκάλων και των ενήλικων μεταναστών, επιγραμματικά, θα μπορούσαν να συνοψιστούν τα παρακάτω συμπεράσματα:

- Οι δάσκαλοι που έχουν διδακτική εμπειρία σε σχολεία στα οποία φοιτούν και ανήλικοι μετανάστες και έχουν και μεγαλύτερη χρονικά εμπειρία ως δάσκαλοι στην ομάδα των Πίσω Θρανίων δηλώνουν ευθέως την πολιτική τους ταυτότητα ως μέλη στο Δίκτυο για τα Κοινωνικά και Πολιτικά Δικαιώματα.
- Σε αντίθεση με τους δασκάλους οι οποίοι διδάσκουν και βρίσκονται στο στα Πίσω Θρανία λιγότερα χρόνια και η παρουσία των οποίων στηρίζεται σε ευρύτερους πολιτικούς λόγους όπως ο εθελοντισμός, η αλληλεγγύη, χωρίς όμως να ταυτίζουν την ιδεολογική εμπλοκή τους με κάποιο κόμμα.
- Όλοι οι δάσκαλοι επιδιώκουν μέσω της γλώσσας να επιφέρουν αλλαγή στις συνθήκες διαβίωσης των μεταναστών στην χώρα. Κατανοούν τη σπουδαιότητα της εκμάθησης της γλώσσας και ο καθένας προσπαθεί με τον δικό του, ανεξάρτητο τρόπο να αποτρέψει την κοινωνική περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό των ενήλικων μαθητών του.
- Οι σχέσεις που έχουν αναπτύξει οι δάσκαλοι με τους μαθητές τους είναι ισότιμες σε όποιο επίπεδο και αν διαδραματίζονται (φιλικό, προσωπικό, ερωτικό, κ.α).
- Όσον αφορά τους μετανάστες, η επιλογή των μαθημάτων στα Πίσω Θρανία έγινε είτε τυχαία είτε λόγω της παρουσίας άλλων συμπατριωτών τους στα συγκεκριμένα μαθήματα, χωρίς όμως να τους απασχολεί και να εμπλέκονται οι ίδιοι το πολιτικό υπόβαθρο του χώρου.

- Μέσα από το λόγο τους καταδεικνύεται η κοινωνική απομόνωση και απαξίωση που έχουν αντιμετωπίσει πριν αποκτήσουν τις βασικές γνώσεις της ελληνικής γλώσσας που θα καθιστούσαν εφικτή την επικοινωνία με το κοινωνικό σύνολο.
- Σχετικά με την αλλαγή της συμπεριφοράς των γηγενών απέναντι τους μετά την εκμάθηση των ελληνικών διατύπων διαφορετικές απόψεις. Άλλοι υποστήριξαν ότι επέλεξαν να οικειοποιηθούν τα ελληνικά, να αφομοιωθούν γλωσσικά με τους Έλληνες απεπολείζοντας τη γλώσσα της χώρας προέλευσης τους με απώτερο σκοπό να δημιουργήσουν σχέσεις μόνο με εντόπιους. Άλλοι επέλεξαν να κάνουν ένα συνδυασμό, δηλαδή να χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες ανάλογα το ακροατήριό τους και άλλοι επέλεξαν να μιλάνε μόνο τη μητρική τους γλώσσα ως μέσο αντίστασης απέναντι στην κυρίαρχη.
- Τέλος, και οι μετανάστες όπως και οι δάσκαλοι έχουν αναπτύξει μεταξύ τους σχέσεις διαντίδρασης εν αντιθέσει με τους υπόλοιπους συμμαθητές- μετανάστες όπου οι σχέσεις τους θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ανταγωνιστικές και προκατειλημμένες από αρνητικά στερεότυπα.

### ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η δομή της εργασίας ήταν ο συνδυασμός α) ενός ανθρωπολογικού θεωρητικού πλαισίου σχετικά με την μετανάστευση και τη γλώσσα, β) της ανάλυσης της επίσημης ρητορικής του ελληνικού κράτους μέσα από την παρουσίαση των νομοθετικών κειμένων και διαταγμάτων που αφορούσαν την μεταναστευτική, γλωσσική και την εκπαιδευτική πολιτική και τέλος, γ) της καταγραφής των συνεντεύξεων και της ανάλυσης αυτών, μέσα από την επιτόπια έρευνα στα «Πίσω Θρανία».

Μέσα από αυτή την εργασία έγινε μία προσπάθεια να παρουσιαστεί η σημερινή κατάσταση που επικρατεί σε σχέση με τους μετανάστες και την ελληνική γλώσσα. Μέσα από θεωρητική, επιστημονική ανάλυση έγινε η παρουσίαση των όρων «κοινωνική ένταξη», «κοινωνική ενσωμάτωση», «διαπολιτισμικότητα» και «κοινωνικός αποκλεισμός» όπου παρουσιάστηκαν οι ομοιότητες αλλά και οι διαφορές των όρων ως προς τη χρήση και τη σημασία τους τόσο στο θεωρητικό όσο και στο πρακτικό επίπεδο.

Στη συνέχεια, αναλύοντας την επίσημη ρητορική του κράτους όσον αφορά την μεταναστευτική πολιτική, θίχτηκε το ζήτημα της γλώσσας ως μέσο και προϋπόθεση κοινωνικής ένταξης και επικοινωνίας (γλωσσική πολιτική). Η εκμάθηση της γλώσσας σε ανήλικους στην εκπαιδευτική πολιτική παρουσιάζει μεγάλες αποκλίσεις ανάμεσα στην ρητορική που προάγει και την εφαρμογή της σε καθημερινό επίπεδο.

Και στην περίπτωση, όμως, των ενήλικων μεταναστών, το κράτος εφαρμόζει μία ελλειμματική πολιτική ως προς την παροχή κατάλληλων υποδομών σχετικά με την γνώση των ελληνικών. Γι' αυτό το λόγο πολλοί μετανάστες, με δική τους πρωτοβουλία, καταφεύγουν σε αντιρατσιστικές οργανώσεις, όπως είναι το Δίκτυο για τα Κοινωνικά και Πολιτικά Δικαιώματα που τους παρέχουν την δυνατότητα εκμάθησης της γλώσσας μέσα από εθελοντικές ομάδες δασκάλων, όπως τα «Πίσω Θρανία».

Μέσα από τις συνεντεύξεις των πληροφορητών, και δασκάλων και μαθητών-μεταναστών, παρουσιάστηκαν οι θέσεις τους σχετικά με τη διαπολιτισμικότητα, την γλώσσα ως μέσο της κοινωνικής τους ένταξης ή του κοινωνικού τους αποκλεισμού.

Εν κατακλείδι, τόσο η θεωρητική προσέγγιση όσο και η έρευνα είχαν στόχο να καταδείξουν ότι η μετανάστευση είναι αποτέλεσμα της πολιτικής, κοινωνικής και πολιτισμικής διάρθρωσης των ανθρωπίνων σχέσεων και η εκμάθηση της γλώσσας αποτελεί τη βασική προϋπόθεση για την διεκπεραίωση αυτών των σχέσεων.

## ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΑΓΓΛΙΚΗ:

- Bourdieu, P. 1991, *Language and Symbolic Power*, Cambridge, Polity Press.
- Bradac, J.J. 1990, *Language Attitudes and Impression Formation*, P.W.
- Cook-Gumperz J., 1982, Introduction: Language and the Communication of Social Identity στο Gumperz J., 1982, *Language and Social Identity*, Cambridge University Press.
- Geiger K. 1998, *Vorsicht: Kultur. Stichworte zu kommunizierenden Debatte* στο Γκόβαρης Χ., *Διαπολιτισμική εκπαίδευση και το δίλημμα των «πολιτισμικών διαφορών»*, Παιδαγωγικός Λόγος 3/2000.
- Habermas J. 1994, *Αγώνες αναγνώρισης στο Δημοκρατικό κράτος δικαίου*, Αθήνα, Νέα Σύνορα.
- Hoffman-Nowotny, 1998 στο Κοντής 2001, *Οικονομική ενσωμάτωση μεταναστών στη χώρα υποδοχής*, Αθήνα, Παπαζήσης.
- Rolandi-Ricci M. 1996, *Training Teachers for Intercultural Education: The work of the Council of Europe*, στο *Beyond One' Own Backyard: Intercultural Teacher Education in Europe*, edited by Th. Dragonas, A. Frangoudaki, Ch. Inglessi, Athens, Nissos,.
- Sole, 2003, στο Δημουλάς Κ., 2004, «Κοινωνική Ενσωμάτωση και Κοινωνική Ένταξη» στο Μπαγκαβός Χ., Παπαδοπούλου Δ. 2006, *Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία*, Αθήνα, Gutenberg.
- Trudgill P. 1983, *Sociolinguistics. An Introduction to Language and Society*, London, Penguin Books.

## ΕΛΛΗΝΙΚΗ:

- Αθανασίου Λ. 2001, *Προβλήματα διαπολιτισμικής προσέγγισης της εκπαίδευσης στην Ελλάδα*, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, 1/2001.
- Βενιέρης Δ. & Παπαθεοδώρου Χ. (Επιμ.),2003, *Η Κοινωνική Πολιτική στην Ελλάδα: Προκλήσεις και Προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γκέφου-Μαδιανού Δ. 1999, *Πολιτισμός και εθνογραφία: Από τον Εθνογραφικό Ρεαλισμό στην Πολιτισμική Κριτική*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Γκότοβος Θ. 1996, *Ρατσισμός, Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και πρακτικής*, Αθήνα, Γ.Γ.Λ.Ε.
- Δαμανάκης Μ.,1998, *Η εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*, Αθήνα, Gutenberg.
- Δημουλάς Κ.,2004, «Κοινωνική Ενσωμάτωση και Κοινωνική Ένταξη» στο Μπαγκαβός Χ., Παπαδοπούλου Δ. 2006, *Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία*, Αθήνα, Gutenberg.
- Ιωσηφίδης Ι., 2001, «Εργασία, μεταναστευτική εργασία και το τέλος(;) της εργασίας» στο Αμιτσής Γ. Και Λαζαρίδη Γ.(επιμ.) *Νομικές και Κοινωνικοπολιτικές διαστάσεις της μετανάστευσης στην Ελλάδα*, Αθήνα, Παπαζήσης.
- Κασιμάτη Κ. 2006, «Η ένταξη των Αλβανών μεταναστών στην ελληνική κοινωνία» στο Μπαγκαβός Χ., Παπαδοπούλου Δ. 2006, *Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην ελληνική κοινωνία*, Αθήνα, Gutenberg.
- Κοίλιαρη Α. 1997, *Ξένος στην Ελλάδα:Μετανάστες, γλώσσα και κοινωνική ένταξη*, Θεσσαλονίκη, Παρατηρητής.

- Κούρτοβικ Ι. 2001, «Μετανάστες: ανάμεσα στο δίκαιο και στη νομιμότητα» στο Μαρβάκης Αθ., Παρσανόγλου Δ., Παύλου Μ., *Μετανάστες στην Ελλάδα*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- ΜΑΡΚΟΥ Γ., 1998, *Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση- επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Αθήνα, ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Μπουρντιέ Π. 1999, «Κοινωνικό Κεφάλαιο» στο Παναγιωτόπουλος Ν., *Κείμενα Κοινωνιολογίας*, Αθήνα, Στάχτυ.
- Πετράκου Η. 2001, «Η κατασκευή της μετανάστευσης στην ελληνική κοινωνία» στο Μαρβάκης Αθ., Παρσανόγλου Δ., Παύλου Μ., *Μετανάστες στην Ελλάδα*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Σταθόπουλος Μ 1994, «Προλεγόμενα» στο *Αγώνες αναγνώρισης στο Δημοκρατικό Κράτος Δικαίου*, Αθήνα, Νέα Σύνορα.
- Τριανταφυλλίδου Α. 2005, *Ελληνική Μεταναστευτική Πολιτική: Προβλήματα και Κατευθύνσεις*, Αθήνα, Ελληνικό Ίδρυμα Ευρωπαϊκής και Εξωτερικής Πολιτικής (ΕΛΙΑΜΕΠ).
- Τσιάκαλος Γ. 1998, «Κοινωνικός Αποκλεισμός: Ορισμοί, Πλαίσιο και Σημασία» στο Κασιμάτη 1998, *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η ελληνική εμπειρία*, Αθήνα, Gutenberg.
- Τσιούκας Γ. 2006, «Αναδιοργάνωση και αναβάθμιση των υπηρεσιών των Δήμων για τους αλλοδαπούς» στο Ερευνητικό Πρόγραμμα *Τοπική Αυτοδιοίκηση και Μετανάστευση*, Αθήνα.
- Τσιμουρής Γ. 2003, *Η φαντασιακή συγκρότηση του έθνους, η ταξινόμηση της ετερότητας και οι θέσεις των μεταναστών στην Ελληνική κοινωνία και στη αγορά εργασίας: σχέσεις σε ένταση*. CD-ROM, Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών (Ε.Κ.Κ.Ε.).
- Φραγκουδάκη Α. 1987, *Γλώσσα και Ιδεολογία*, Αθήνα, Gutenberg.

## ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

- [http://www.ypes.gr/ypes\\_po/detail\\_printer.asp](http://www.ypes.gr/ypes_po/detail_printer.asp)

- [Users.auth.gr/-sofronis/52ar.htm](http://Users.auth.gr/-sofronis/52ar.htm).

### ΑΡΘΡΑ

- Καμπύλης Τάκης, *Το τέλος ενός πρότυπου σχολείου*, άρθρο στην εφημερίδα Καθημερινή (9/12/2007).







