

Περιοδικό 'Πολύδρομο'

Υπεύθυνη Έκδοσης:

Ρούλα Τσοκαλίδου

Επιστημονική Επιτροπή:

Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη
(Παν/μιο Αιγαίου),

Πόλυ Μακροπούλου (Α.Π.Θ.),

Μαρία Μπιρμπίλη (Α.Π.Θ.),

Μαρίτα Παπαρούση (Π.Θ.),

Ελένη Σκούρτου (Παν/μιο

Αιγαίου),

Σταυρούλα Τσιπλάκου (Παν/μιο

Κύπρου),

Ρούλα Τσοκαλίδου (Α.Π.Θ.),

Άσπα Χατζηδάκη (Παν/μιο

Κρήτης)

Συγγραφείς πρώτου τεύχους:

Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη,

Ελένη Σκούρτου,

Σταυρούλα Τσιπλάκου,

Ρούλα Τσοκαλίδου,

Γιώτα Γάτση,

Αναστασία Γκαϊνταρτζή,

Χριστίνα Μαλιγκούδη

Μεταφράσεις:

Valbona Hystuna (φιλόλογος),

Ekaterina Gritsan (φιλόλογος),

Ελένη Παπαδοπούλου(Α.Π.Θ.)

Ομάδα εργασίας:

Γιώτα Γάτση,

Κατερίνα Πλασταρά,

Γιάννης Μιχάλης,

Raed Zakhem

Λογότυπο: Νικόλας Ζάχεμ

Εκδότης:

Μη-Κερδοσκοπική Εταιρία

'Πολύδρομο' για τη Διγλωσσία

και τον Πολυπολιτισμό στην

Εκπαίδευση και την Κοινωνία

Διεύθυνση για αλληλογραφία:

c/o Φροντιστήριο Γαλλικών

Μακροπούλου,

Τσιμισκή 126, Θεσσαλονίκη

54621

Tel: +30 6970676377

Εκδοτική επιμέλεια:

Εκδόσεις Ζυγός, Αγγελάκη 39,

Θεσσαλονίκη

Ζωγραφιά εξωφύλλου:

Νικόλας Ζάχεμ

Φωτογραφίες: Από το project

'Μαθαίνοντας τις γλώσσες

του κόσμου', υπεύθυνη

εκπαιδευτικός:

Μάρθα Πατλάκουτζα

Ιστοσελίδα: www.polydromo.gr

(υπό κατασκευή)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ-PËRMBAJTJA- CONTENTS-COДEPЖAHИE

A. Θεωρητικό Μέρος

Ταυτότητα 3

Identiteti 4

Identity 5

Самоопределение 6

Πολυπολιτισμός: η σύγχρονη παγκόσμια πραγματι-
κότητα 7

Shumëkultura: realiteti aktual ndërkombëtar 9

Multiculturalism: the contemporary universal re-
ality 11

Πολιкультура: современная мировая реаль-
ность 13

Σύντομες παρατηρήσεις για τη διγλωσσία και τη
θέση της στην εκπαίδευση 15

Vëzhgime të shkurtra për dygjuhësinë dhe ven-
din e saj në arsim 18

A few remarks on bilingualism and its place in
education 21

Некоторые замечания по поводу двуязычия
(диглоссии) и его роли в образовании 23

Η γωνιά των γονιών 28

Parents' corner 28

Këndvështrimi i prindërve 29

Πозиция родителей 29

Αμίν Μασαλούφ 31

Amin Maalouf 34

Amin Maalouf 37

B. Διαδραστικό Μέρος

Ερωτήσεις και απαντήσεις για την παιδική διγλωσσία 40

Ryetje dhe përgjigje për dygjuhësinë fëmijore 43

Questions and answers about child bilingualism 46

Вопросы и ответы о детской диглоссии 49

Γράμμα από ... την Ελλάδα:

Το κορίτσι του καλοριφέρ 52

Vajza e kaloriferit 54

Девочка у батареи 56

Periodical 'Polydromo'	Τι μας λένε τα δίγλωσσα παιδιά;	58
Editor-in-Chief: Roula Tsokalidou	Çfarë na thonë fëmijët dygjuhësh?	58
Scientific Board:	Что нам говорят двуязычные дети?	58
Vasilía Kourtis-Kazoullis (University of the Aegean), Poly Makropoulou (Aristotle University of Thessaloniki), Maria Birbili (Aristotle University of Thessaloniki), Marita Paparousi (University of Thessaly), Eleni Skourtou (University of the Aegean), Stavroula Tsiplakou (University of Cyprus), Roula Tsokalidou (Aristotle University of Thessaloniki), Aspa Chatzidaki (University of Crete)	Εργασίες παιδιών εμπνευσμένες από ποικίλες πτυ- χές της δίγλωσσίας	63
	Λίβανος: η άλλη μου πατρίδα	63
	'Εκθεση μαθητή γυμνασίου για τον ρατσισμό	67
	Μια συνταγή για γλυκό της τρομερής 'γλωσσοχώρας' ..	68
	Γ. Ενημερωτικό Μέρος	
	ΔΙΓΛΩΣΣΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ- BILINGUAL CHILDREN'S BOOKS- LIBRA DYGJUHËSH PËR FËMIJË	70
	ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΟΙ ΣΥΛΛΟΓΟΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	74
	SHOQATAT E EMIGRANTËVE NE GREQI	76
	Σχόλιο	77
Writers of the first issue:		
Vasilía Kourtis-Kazoullis, Eleni Skourtou, Stavroula Tsiplakou, Roula Tsokalidou, Giota Gatsi, Anastasia Gkaintartzi, Christina Malingoudi		
Translations:		
Valbona Hystuna (language teacher), Ekaterina Gritsan (language teacher), Eleni Papadopoulou (Aristotle University of Thessaloniki)		
Work group: Giota Gatsi, Katerina Plastara, Giannis Mihalís, Raed Zakhem		
Logo: Nikolas Zakhem		
Publisher:		
Non-Profit Organisation 'Polydromo' for Bilingualism and Multiculturalism in Education and Society		
Mailing Address:		
c/o 'Makropoulou' French Language School Tsimiski 126, Thessaloniki 54621 Tel: +30 6970676377		
Publishing group: 'Zygos' Publications, Aggelaki Street 39, Thessaloniki		
Cover picture: Nikolas Zakhem		
Photographs: From the project 'Learning about the languages of the world', under the supervision of primary school teacher Martha Patlakoutza		
Website: www.polydromo.gr (under construction)		

Ταυτότητα

Το «Πολύδρομο» ξεκίνησε από μια ανάγκη να συγκεράσουμε τα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα με τις προσωπικές μας ανάγκες και επιθυμίες, αλλά και από την ανάγκη όσων συμμετέχουμε να επικοινωνούμε συστηματικά για τα θέματα που αφορούν τη διγλωσσία και τον πολυπολιτισμό με την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς και με γονείς που ενδιαφέρονται και αποζητούν απαντήσεις σε ποικίλα σχετικά ερωτήματα-θέματα που τους απασχολούν. Το κάθε άτομο που συμβάλλει σε αυτήν την πρωτοβουλία, με τον έναν ή τον άλλο τρόπο, αναζητά τρόπους και απαντήσεις σε θέματα όπως η ανάπτυξη της παιδικής διγλωσσίας, η διαπολιτισμική επικοινωνία, οι κοινωνικο-πολιτικές διαστάσεις της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερογένειας, τα θέματα της ταυτότητας, η ενημέρωση των μεταναστών/τριών γονέων, αλλά και η επικοινωνία ανάμεσα στους/τις εκπαιδευτικούς και τους ελληνικής και μη-ελληνικής καταγωγής γονείς.

Απευθυνόμαστε κυρίως σε γονείς και εκπαιδευτικούς, οι οποίοι εκτός από την ενημέρωση που θα λαμβάνουν μέσω των τακτικών τευχών μας, και σύντομα μέσα από την ιστοσελίδα μας, θα έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν μαζί μας και να θέτουν ερωτήματα σχετικά με τη διαχείριση και αξιοποίηση της διγλωσσίας και της επαφής των γλωσσών, τα οποία θα προσπαθούμε να απαντήσουμε στο ακόλουθο τεύχος. Έτσι, εκτός από το θεωρητικό μέρος, το Πολύδρομο περιλαμβάνει και ένα διαδραστικό μέρος, όπου συμμετέχουν γονείς, εκπαιδευτικοί και παιδιά, και, τέλος, ένα ενημερωτικό μέρος, όπου θα παρέχονται χρήσιμες πληροφορίες

Identiteti

«Polidhromos» (Shumërrugëshi) filloi si një nevojë për të kombinuar interesat akademike me nevojat dhe dëshirat tona personale, gjithashtu dhe nga nevoja e të gjithëve ne, pjesëmarrësve, të komunikojmë sistematikisht për temat që kanë të bëjnë me dygjuhësinë dhe shumëkulturën me komunitetin e gjerë arsimor, gjithashtu dhe me prindër që interesohen dhe kërkojnë përgjigje për pyetje - tema të shumta që i mundojnë. Çdonjëri që kontribuon në këtë iniciativë, me një mënyrë apo me një tjetër, kërkon mënyra dhe përgjigje për tema si: zhvillimi i dygjuhësisë tek fëmijët, komunikimi ndërkulturor, përmasat socialo-politike të llojeve të tjera gjuhësore dhe kulturore, çështje të indentitetit, informimi i prindërve emigrantë, gjithashtu dhe komunikimi ndërmjet arsimtarëve dhe prindërve grek dhe jo grek.

U drejtohem kryesisht prindërve dhe arsimtarëve, të cilët përveç informacionit që do të marrin përmes buletinit tonë të shpeshtë e së shpejti dhe nëpërmjet faqes sonë elektronike, do të kenë mundësinë të komunikojnë me ne dhe të shtrojnë pyetje lidhur me drejtimin dhe vlerësimin e dygjuhësisë dhe kontaktit të gjuhëve, për të cilat do të përpiqemi t'u përgjigjemi në fashikujt e ardhshëm. Kështu përveç pjesës teorike "Polidhromos" përmban edhe një pjesë aktive, në të cilën marrin pjesë prindër, mësues dhe nxënës, e së fundi një pjesë informuese, ku do të ketë informacione të nevojshme lidhur me çështjet që na shqetësojnë

σχετικές με τα θέματα που μας απασχολούν και ενδιαφέρουν. Το μεγαλύτερο και κυριότερο μέρος των περιεχομένων της έκδοσής μας είναι γραμμένο στα ελληνικά, αγγλικά, ρωσικά, αλβανικά και, όποτε αυτό είναι εφικτό, σε άλλες γλώσσες, με σκοπό την άμεση επικοινωνία μας με το μεγαλύτερο δυνατό αριθμό μελών μεταναστευτικών κοινοτήτων της χώρας μας.

Απευθυνόμαστε, όμως, και σε συναδέλφους/ισσες ακαδημαϊκούς και εκπαιδευτικούς που θα ήθελαν να δημοσιεύσουν σχετικές θέσεις και απόψεις, με στόχο να αυξήσουν το κοινό τους ή να αγγίξουν τα ίδια τα μέλη των μεταναστευτικών κοινοτήτων. Σας καλωσορίζουμε, λοιπόν, σε αυτή την προσπάθεια με την ευχή να τη στηρίξετε, είτε μέσω της συνδρομής σας είτε μέσω της οποιασδήποτε συμμετοχής επιθυμείτε, και να την αναδείξετε σε ένα νόμιμο φόρουμ για τα ζητήματα της διγλωσσίας και του πολυπολιτισμού με επίκεντρο το σύγχρονο ελληνικό σχολείο.

Με την ευκαιρία της κυκλοφορίας του πρώτου τεύχους θα ήθελα να ευχαριστήσω όλα τα άτομα, τους φίλους και τις φίλες που ανταποκρίθηκαν στο κάλεσμά μου, τα μέλη της επιστημονικής και της συντακτικής ομάδας, αλλά και όλα τα άτομα που εξέφρασαν την επιθυμία να συμμετέχουν είτε γράφοντας, είτε μεταφράζοντας κείμενα, ή αποφασίζοντας να γίνουν συνδρομητές/τριες. Επίσης, ευχαριστώ τον μικρό Νικόλα για τη ζωγραφιά του που έγινε και το λογότυπό μας.

Ρούλα Τσοκαλίδου

dhe na interesojnë. Pjesa më e madhe dhe më e rëndësishme e përmbajtjes së botimit tonë është e shkruar në greqisht, anglisht, rusisht, shqip dhe kurdo që është e mundur edhe në gjuhë të tjera, me qëllim komunikimin e drejtpërdrejtë me numrin më të madh të mundshëm të komuniteteve emigrante në vendin tonë.

U drejtohem i gjithashtu dhe kolegëve/kolegeve akademikë dhe arsimtarë që do të donin të publikonin pozicionin dhe mendimet lidhur me temën, me qëllim që të rrisin auditorin e tyre apo të prekin antarët e vetë komunitetit emigrant. Atëherë, ju mirëpresim në këtë përprjekje me urimin ta mbështesni, ose nëpërmjet kontributit tuaj, ose nëpërmjet çfarëdo pjesëmarrjeje preferoni dhe t'i paraqitni në një forum të frytshëm për çështjet e dygjuhësisë dhe të shumëkulturës me qendër shkollën e sotme greke.

Duke përfituar nga rasti i qarkullimit të fashikullit të parë do të doja të falenderoja të gjithë personat, shokët dhe shoqet që iu përgjigjën ftesës sime, antarët e grupit shkencor dhe hartues, gjithashtu dhe të gjithë ata që shprehën dëshirën të marrin pjesë ose duke shkruar, ose duke përkthyer tekstet, ose duke u bërë abonentë/abonente. Gjithashtu falenderoj Nikolën e vogël për vizatimin e tij të bukur që u bë dhe stema jonë.

Rula Cokalidhu

Identity

"Polydromo" came out of a need to combine our academic interests with our personal needs and wishes, but also from our need to communicate with the wider community of teachers and migrant and non-migrant parents on issues of bilingualism and multiculturalism. Each one of us who participates in this initiative is seeking ways to understand and explore matters such as children's bilingualism, intercultural communication, the socio-political aspects of linguistic and cultural heterogeneity, identity issues, with the aim to inform interested educators and parents of migrant and Greek background, who can, thus, communicate with each other via this publication.

Therefore we are mainly addressing parents and teachers, who, besides the information they will be receiving through our issues and our website (currently under construction), they will have the opportunity to contact us and raise any topic and question in relation to language contact and bilingualism, which we will attempt to address in the following issue. Therefore, apart from a theoretical part, Polydromo includes an interactive part, where parents, children and educators participate, and, thirdly, an informative part, with useful information on matters and news of special interest to us. The majority of the articles will be written in Greek, Albanian, Russian and English and, whenever this is possible, in other languages, in order for us to be able to communicate with the largest possible number of members of mi-

Самоопределение

Журнал «Тполидром» начал своё существование с того момента, как возникла необходимость связать проблемы, представляющие собой научный интерес, с индивидуальными потребностями и пожеланиями. Другой причиной издания журнала стала потребность в информации по данному вопросу тех, кто занимается проблемами диглоссии и поликультуры и систематически сотрудничает с широким преподавательским кругом, а также с родителями, которые интересуются такими проблемами и ищут их разрешения. Каждый, кто так или иначе принимает участие в этом мероприятии, пытается разрешить такие проблемы, как детское двуязычие, межкультурная коммуникация, социально-политические критерии языковой и культурной инородности, вопросы национального самоопределения, консультация родителей-иммигрантов, а также общение теоретиков и практиков преподавания с родителями греческого и негреческого происхождения.

Журнал предназначен, прежде всего, для родителей и преподавателей; помимо консультации, которую они могут получить на страницах нашего периодического издания, а также в скором времени - на нашем сайте, они имеют возможность связаться с нами и задать вопросы относительно употребления, преподавания и взаимодействия двух языков. На эти вопросы мы попытаемся ответить в следующем выпуске. Таким образом, за

grant communities living in Greece.

At the same time, we are addressing fellow colleagues (academics and teachers) who would like to publish some of their views with the aim to reach the communities in question.

We welcome you to this first issue of 'Polydromo' with the wish that you will support this initiative, either through your subscription, or any other way you choose, thus rendering it a fertile forum for the discussion of issues of bilingualism and multiculturalism in and out of the contemporary Greek school.

With the opportunity of this first issue, I would like to express my gratitude to all the friends and colleagues who responded to my call, all the members of the editorial/scientific committee, the authors, the translators and the subscribers who made this issue possible. Last but not least, I would like to especially thank little Nikolas whose beautiful drawing became our emblem.

Roula Tsokalidou

исключением теории, «Полидром» включает в себя и практические указания, основанные на вопросах родителей и преподавателей двуязычных детей, а также самих детей. Кроме того, в журнале представлена информация относительно основных проблем диглоссии. Основная часть статей в нашем издании написаны на греческом, английском, русском, албанском и, если это возможно, и на других языках. Это позволяет нам непосредственно общаться с большей частью иностранных диаспор в нашей стране.

Также издание предназначено для наших коллег и преподавателей, которые хотели бы опубликовать некоторые тезисы и положения по вопросам диглоссии с целью увеличить ученический состав и помочь самим носителям двух языков. Итак, мы приветствуем вас на страницах нашего издания и надеемся, что вы поддержите нашу инициативу, став читателем нашего журнала, или любым другим способом, и оцените её, участвуя в наших беседах о диглоссии и поликультуре на примере современной греческой школы.

В связи с изданием первого выпуска я хотела бы поблагодарить моих друзей и всех тех, кто сотрудничает со мной, членов научной и редакционной коллегии, всех, кто пожелал участвовать в данном издании, писать или переводить статьи, а также читателей. Кроме того, я благодарю маленького Николу за его рисунок, который стал нашим логотипом.

Рула Тсокалиду

Πολυπολιτισμός: η σύγχρονη παγκόσμια πραγματικότητα Ρούλα Τσοκαλίδου*

Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι Clyne & Ozolins (2001) 'καμία πολυπολιτισμική κοινωνία δεν θέλησε συνειδητά να γίνει πολυπολιτισμική'. Οι χώρες που αποδέχτηκαν τον πολυπολιτισμικό τους χαρακτήρα, το έπραξαν μετά από συγκεκριμένες πιέσεις και κοινωνικές δυνάμεις, ενώ μπορούμε να παρατηρήσουμε ορισμένα στάδια από τα οποία περνάει κάθε χώρα που καλείται να μεταβεί από τον μονοπολιτισμό στον πολυπολιτισμό (Clyne & Ozolins, 2001).

Στάδιο πρώτο: οι δημογραφικές πιέσεις της μετανάστευσης

Οι πρώτες πιέσεις που ασκούνται σε μια χώρα που δέχεται στο έδαφός της μετανάστες/τριες πηγάζουν από τη νέα δημογραφική σύνθεση που διαμορφώνεται. Σε αυτό το στάδιο, η μετανάστευση αντιμετωπίζεται ως ένα προσωρινό φαινόμενο, με το σκεπτικό ότι η πλειοψηφία των μεταναστών/τριών μιας χώρας θα επιστρέψουν στις πατρίδες τους σύντομα. Ως εκ τούτου, οι υπηρεσίες (μαθήματα γλώσσας, δυνατότητες μετάφρασης ή διερμηνείας) που παρέχονται στις μεταναστευτικές ομάδες είναι εξαιρετικά περιορισμένες και, συνήθως, πρόχειρες.

Στάδιο δεύτερο: η προσπάθεια ανάπτυξης νέων θεσμών

Νέοι θεσμοί και στρατηγικές αντιμετώπισης της νέας μεταναστευτικής πραγματικότητας αναπτύσσονται όταν η χώρα αρχίσει να αποδέχεται τη μετανάστευση ως σχεδόν μόνιμο χαρακτηριστικό της. Στην περίπτωση αυτή, αναγνωρίζεται η γλωσσική ετερογένεια που συνεπάγεται η συνύπαρξη πολιτών από διαφορετικές χώρες και γλώσσες και θεσμοθετούνται ειδικά προγράμματα, όπως τάξεις υποδοχής για τα μεταναστώποια, αλλά και τάξεις διατήρησης των μητρικών γλωσσών των παιδιών.

Στάδιο τρίτο: Αξιοποίηση των γλωσσών και δημιουργία πολυγλωσσικών υπηρεσιών

Σε ένα πιο προχωρημένο στάδιο, γίνεται εμφανές ότι μόνο το σχολείο δεν αρκεί για να 'επιλύσει' τα γλωσσικά ζητήματα που προκύπτουν μέσα από την μετανάστευση. Με το σκεπτικό αυτό, δημιουργούνται και προωθούνται ποικίλες πολυγλωσσικές υπηρεσίες σε διάφορους τομείς, όπως ΜΜΕ, κοινωνικές υπηρεσίες, εμπόριο και, φυσικά, στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Παράλληλα, σε κοινωνικό επίπεδο, δίνονται περισσότερες ευκαιρίες πρόσβασης στα κοινωνικά αγαθά σε άτομα μεταναστευτικής καταγωγής.

Στάδιο τέταρτο: Ιδεολογική Αλλαγή

Το τέταρτο στάδιο της υποδοχής (και αποδοχής) των μεταναστών/τριών μιας χώ-

* Η Ρούλα Τσοκαλίδου είναι επίκουρη καθηγήτρια στο ΤΕΠΑΕ του Α.Π.Θ.
tsokalid@nured.auth.gr

ρας είναι και το πιο σημαντικό, μιας και προϋποθέτει μια ιδεολογική αλλαγή στην αντιμετώπιση της μετανάστευσης από τη μεριά της κυρίαρχης κοινωνίας. Τώρα πια αναγνωρίζεται η συμβολή των μεταναστών/τριών μιας χώρας στην εξέλιξη της χώρας, στην οικονομική αλλά και πνευματική της πρόοδο. Με την ευκαιρία αυτής της αναγνώρισης, μπορεί να επιτευχθεί, παράλληλα, και η αναγνώριση της εσωτερικής ποικιλομορφίας που χαρακτηρίζει την κάθε χώρα. Στην περίπτωση της Ελλάδας, η αναγνώριση των μεταναστευτικών κοινοτήτων μπορεί να ενθαρρύνει και την αναγνώριση των άλλων δίγλωσσων κοινοτήτων που ζουν από παλιά στον Ελλαδικό χώρο, όπως π.χ. οι Έλληνες Ρομά, αλλά και των ελληνικών διαλέκτων, όπως η κρητική κ.α.

Με άλλα λόγια, η μετάβαση από την παρουσία των μεταναστών/τριών σε μια χώρα προς την αναγνώριση του έργου και της συμβολής αυτών στην εξέλιξη αυτής της χώρας αποτελεί μια μακρά, πολύπλοκη, επίπονη και, σίγουρα, ιδεολογικά φορτισμένη πορεία. Πιστεύοντας ότι οι γλώσσες και κουλτούρες που φέρνουν οι συμπολίτες μας από τις χώρες καταγωγής τους αξίζουν και να διατηρηθούν για τους ίδιους και τις οικογένειές τους, αλλά και να αποτελέσουν πηγή εμπλουτισμού της ελληνικής εκπαίδευσης και κοινωνίας, σας καλούμε να τολμήσετε, μέσα από το Πολύδρομο, να κάνετε μαζί μας αυτήν τη δύσκολη αλλά σημαντική για όλους και όλες μας πορεία.

Βιβλιογραφία

Ozolins, U. & M. Clyne (2001) *Immigration and Language Policy in Australia*. In Extra, G. & D. Gorter (eds) *The other languages of Europe*, Clevedon: Multilingual Matters, pp.371-390.



Shumëkultura: realiteti aktual ndërkombëtar Rula Cokalidhu

Siç përcaktojnë në mënyrë karakteristike Clyne dhe Ozolins (2001) 'asnjë shoqëri shumëkultureshe nuk dëshironte me ndërgjegje të bëhet shumëkultureshe'. Vendet që pranuan karakterin e tyre shumëkulturesh, e bënë pas presionesh konkrete dhe dinamikë shoqërore, ndërkohë mundemi të vëmë re disa faza nga të cilat kalon çdo vend që ftohet të kapërcejë nga njëkultura në shumëkulture (Clyne & Ozolins, 2001).

Faza e parë: presionet demografike të emigracionit

Presionet e para që ushtrohen në një vend që pranon në territorin e saj emigrantë/e burojnë nga përbërja e re demografike që formohet. Në këtë fazë, emigracioni përballohet si një dukuri e përkohshme, me mendimin se shumica e emigrantëve të një vendi do të kthehen në atdheun e tyre së shpejti. Si e tillë, shërbimet (mësime të gjuhës, mundësi përkthimi) që u ofrohen grupeve emigrante janë jashtëzakonisht të kufizuara dhe shpesh të pa përgatitura mirë (të sajuara në çast).

Faza e dytë: përpjekja e zhvillimit të institucioneve të reja

Institucionet e reja dhe strategjitë e përballimit të realitetit të ri të emigracionit zhvillohen kur vendi fillon të pranojë emigracionin si një karakteristikë pothuajse të përhershme të tij. Në këtë rast, njihet përbërja heterogjene gjuhësore që sjell bashkekzistenca e qytetarëve nga vende dhe gjuhë të ndryshme dhe hartohen programe të veçanta, si klasa pritëse për fëmijët e emigrantëve, por edhe klasa për ruajtjen e gjuhës amtare të këtyre fëmijëve.

Faza e tretë: Vlerësimi i gjuhëve dhe krijimi i shërbimeve shumëgjuhëshe

Në një fazë më të përparuar, bëhet e qartë se nuk mjafton vetëm shkolla për të 'zgjidhur' çështjet gjuhësore që dalin nga emigracioni. Me këtë mendim, krijohen dhe nxiten larmi shumëgjuhëshe në fusha të ndryshme si: në mjetet masive të informacionit, në shërbimet sociale, në tregti dhe natyrisht në nivele të ndryshme arsimore. Paralelisht, në nivel shoqëror, u jepen më shumë shanse në virtytet sociale, personave me origjinë emigrante.

Faza e katërt: Ndryshim ideologjik

Faza e katërt e pritjes (dhe e pranimit) të emigrantëve të një vendi është dhe më e rëndësishmja, pasi supozon një ndryshim ideologjik në përballimin e emigracionit nga ana e shoqërisë zotëruese. Tashmë njihet kontributi i emigrantëve në zhvillimin e vendit, në ekonominë, por edhe në përparimin intelektual. Me rastin e

kësaj njohjeje, mund të arrihet njëkohësisht, edhe njohja e llojllojshmërisë së brendshme që karakterizon çdo vend. Në rastin e Greqisë, njohja e komuniteteve emigrante mund të inkurajojë edhe njohjen e komuniteteve të tjera dygjuhëshe që jetojnë prej shumë kohësh në tokën Greke, si p.sh. romët Grekë, por edhe dialektet greke si ajo e Kretës etj.

Me pak flalë, kalimi nga prezenca e emigrantëve në një vend drejt njohjes së veprës dhe kontributit të tyre në zhvillimin e këtij vendi, përbën një ecuri të gjatë, të ndërlikuar, të lodhshme dhe sigurisht, ideologjikisht të ngarkuar. Duke besuar se gjuhët dhe kulturat që sjellin bashkëqytetarët tanë nga vendet e origjinës së tyre vlejnë të ruhen nga ata vetë dhe familjet e tyre, por dhe të përbëjnë burim pasurie të arsimit dhe të shoqërisë greke, ju ftojme të guxoni, nëpërmjet "Shumërrugëshi-t", të bëni bashkë me ne këtë udhëtim të vështirë, por të rëndësishëm për të gjithë ne.

Bibliografi

Ozolins, U. & M. Clyne (2001) Immigration and Language Policy in Australia. In Extra, G. & D. Gorter (eds) *The other languages of Europe*, Clevedon: Multilingual Matters, pp.371-390.



Multiculturalism: the contemporary universal reality
Roula Tsokalidou

As it has been written before (Clyne & Ozolins, 2001) 'no multicultural society has ever consciously wanted to become multicultural'. On the contrary, countries which are well-known for their multicultural profile have become so, after specific social pressures. Some stages that we could identify for countries moving from monoculturalism to multiculturalism are the following (Clyne & Ozolins, 2001):

First stage: demographic pressures of migration

The first pressures on a country which receives migrants stem from the new demographic reality that is created. At this stage, migration is treated as a temporary phenomenon, with the idea that the majority of migrants will soon return to their home countries. As a result of that, services that are provided to new comers are limited and, usually, temporary.

Second stage: attempting new policies

New policies and strategies of dealing with the new migrant reality are developed when the country begins to accept immigration as an almost permanent reality. In this case, the linguistic heterogeneity that immigration brings along with it is recognized and certain measures are taken, such as reception classes and 'mother tongue maintenance classes' for migrant background children.

Third stage: Acknowledging languages and creating multilingual services.

At a more advanced level, it becomes obvious that the school by itself cannot adequately 'solve' the language issues that migration brings about. Therefore, various multilingual means are created in the various sectors of public life, such as the Media, social services, commerce and the various levels of education. At the same time, at the level of society, more opportunities for access to social goods are given to migrants.

Fourth stage: Ideological Change

The fourth stage of reception and acceptance of the migrant reality is the most crucial one, as it presupposes an ideological change in the treatment of migration on the part of the majority society. This entails that the contribution of migrants for the economic and spiritual development of the country is recognised. Moreover, this brings about the recognition of the internal heterogeneity of the country. In the case of Greece, the recognition of migrant communities may encourage the recognition of older bilingual communities, such as the Rrom, but also of Greek dialects, such as the Cretan one.

In other words, the transition from the mere presence of migrants in a country to the recognition of their contribution to the development of this country is a long, complex, painful and, definitely, ideologically-loaded road. We believe that all languages and cultures that immigrants bring with them are not only worth maintaining for themselves and their families, but they can also become sources of enrichment for Greek education and society. Therefore, we ask you to dare, through *Polydromo*, to take this difficult but important to all of us road.

Reference

Ozolins, U. & M. Clyne (2001) Immigration and Language Policy in Australia. In Extra, G. & D. Gorter (eds) *The other languages of Europe*, Clevedon: Multilingual Matters.



© BENOIT CLOUET - LES LANGUES MODERNES

Поликультура: современная мировая реальность

Рула Тсокалиду

Как верно отмечают учёные Клайн и Озолинс (Clyne & Ozolins, 2001) 'ни одно поликультурное общество изначально не желало осознанно стать поликультурным'. Страны поликультурного характера признали свою поликультурность только после определенного давления разных социальных групп. Можно проследить этапы перехода любой страны от монокультуры к поликультуре. (Clyne & Ozolins, 2001).

Первый этап: демографическое давление на иммигрантов

Давления в стране, принимающей на свою территорию иммигрантов, обусловлены прежде всего новым демографическим синтезом. На этом этапе иммиграция воспринимается временным явлением, так как считается, что бо́льшая часть иммигрантов в скором времени возвратится в свою страну. Вследствие этого, услуги, предлагаемые общественными организациями (преподавание языка, возможности письменного и устного перевода) группам иммигрантов, являются немногочисленными и, обычно, невысокого качества.

Второй этап: попытки развития новых связей

Новые связи и стратегическое приятие новой национальной действительности развивается в тот период, когда страна начинает воспринимать иммиграцию как постоянное явление. В этом случае признаётся наличие второго языка в употреблении, основанное на сосуществовании граждан разных национальностей на одной территории. Определяются специальные программы, такие как классы для детей-иммигрантов в школе, курсы сохранения родного языка.

Третий этап: признание языков и создание многоязычных организаций

На следующем этапе становится явным, что только школа может разрешить языковые проблемы иммиграции. На основе этого заключения создаются и поддерживаются многоязычные мероприятия на разных уровнях, таких как средства массовой информации, общественные организации, торговля и, естественно, разные учебные заведения. Одновременно на социальном уровне иммигрантам предоставляется возможность доступа к социальным благам.

Четвёртый этап: Идеологические изменения

Четвёртый этап адаптации иммигрантов из определенной страны, наиболее важный, предполагает идеологические изменения в восприятии явления

национальным большинством. Теперь роль иммигрантов в экономическом и культурном развитии страны признаётся на определённом уровне. На основе этого признания может развиваться и осознание внутреннего культурного разнообразия, которое характеризует страну. В случае Греции признание иммигрантских сообществ может повлечь за собой и признание двуязычных сообществ, которые издавна живут на территории страны, например, греков-Рома, а также носителей греческих диалектов и говоров, например, критского и т.д.

Другими словами, переход от осознания присутствия иммигрантов до признания их вклада и участия в развитии страны составляет долгий, сложный, требующий терпения и, естественно, идеологически окрашенный процесс. Будучи убеждены, что языки и культуры наших сограждан разного происхождения достойны того, чтобы сохраниться для самих иммигрантов и для их семей, а также являются источником обогащения греческого образования и общества, мы предлагаем вам, читая «Тюлидром», преодолеть сложный, но важный для всех нас путь признания иммигрантов.

Βιβλιογραφία

Ozolins, U. & M. Clyne (2001) Immigration and Language Policy in Australia. In Extra, G. & D. Gorter (eds) *The other languages of Europe*, Clevedon: Multilingual Matters, pp.371-390.



Σύντομες παρατηρήσεις για τη διγλωσσία και τη θέση της στην εκπαίδευση.

Σταυρούλα Τσιπλάκου*

1. Τί είναι «διγλωσσία»;

Το φαινόμενο της διγλωσσίας έχει απασχολήσει και εξακολουθεί να απασχολεί κλάδους όπως η (θεωρητική και εφαρμοσμένη) γλωσσολογία, η κοινωνιολογία, η ψυχολογία και η ανθρωπολογία, και, φυσικά, τους διάφορους τομείς της παιδαγωγικής επιστήμης (διδασκτική της γλώσσας, ψυχολογία της μάθησης, διαπολιτισμική εκπαίδευση κτλ.).

Όπως είναι αναμενόμενο, υπάρχουν πολλαπλοί ορισμοί της διγλωσσίας (bilingualism), εφόσον η γλώσσα είναι και γνωστικό αλλά και κοινωνικό φαινόμενο. Οι αυστηρά γλωσσολογικοί ορισμοί ορίζουν μια ομιλήτρια ως δίγλωσση όταν είναι φυσική ομιλήτρια δύο (ή περισσότερων) γλωσσών, όταν έχει κατακτήσει τις εν λόγω γλώσσες με φυσικό τρόπο, ή, τουλάχιστον, όταν έχει επάρκεια (competence) στις γλώσσες αυτές, ανεξάρτητα από τον τρόπο κατάκτησης. Η επάρκεια δυστυχώς ορίζεται με διάφορους τρόπους, ανάλογα με την προσέγγιση, και κυμαίνεται από την αυστηρά γλωσσική (φωνητική/φωνολογική, μορφολογική, συντακτική και σημασιολογική) επάρκεια ως την επικοινωνιακή επάρκεια, που, ανάλογα με την προσέγγιση, μπορεί να περιλαμβάνει και τις δεξιότητες της γραφής και της ανάγνωσης και τον εγγραμματοισμό σε δύο γλώσσες (bilingual literacy). Εξυπακούεται ότι με βάση τις προσεγγίσεις που θέτουν ως κριτήριο την επάρκεια σε όλους αυτούς τους τομείς, είναι σπάνιο είδος η «τέλεια» δίγλωσση ομιλήτρια (όπως ακριβώς είναι σπάνιο είδος και η «τέλεια» μονόγλωσση ομιλήτρια). Στον αντίποδα των ορισμών αυτών βρίσκονται ψυχολογολογικοί και κοινωνιολογολογικοί ορισμοί που ορίζουν ως δίγλωσσο το άτομο εκείνο που μπορεί να πραγματώσει διάφορες επικοινωνιακές λειτουργίες (functions) σε δύο (ή περισσότερες) γλώσσες, χωρίς να προϋποτίθεται η φυσική κατάκτηση και η γλωσσική (δομική, γραμματική κτλ.) αρτιότητα στη γλωσσική του παραγωγή. Βέβαια, υπάρχει και το ιδεολογικό-πολιτικό επίπεδο, στο οποίο αξιολογείται η διγλωσσία ως κάτι θετικό ή όχι, ανάλογα με το γόητρο των γλωσσών που γνωρίζει ο/η ομιλητής/τρια. Ως εκ τούτου, συχνά ακούμε ότι είναι καλό για τα παιδιά να γνωρίζουν την αγγλική και την ελληνική, αλλά σπάνια αξιολογείται θετικά π.χ. η παράλληλη γνώση της Ποντιακής με την Ελληνική. Τέτοιες απόψεις δεν έχουν καμία επιστημονική βάση, εφόσον η διγλωσσία έχει μια σειρά από πλεονεκτήματα (στα οποία θα αναφερθούμε σε επόμενο τεύχος), τα οποία αφορούν όλες τις γλώσσες που μπορεί να μάθει και να χρησιμοποιεί ένας/μία ομιλητής/τρια.

2. Η διγλωσσία και η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας

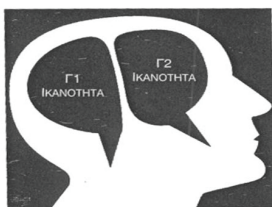
Σύμφωνα με την παραδοσιακή, προ-επιστημονική άποψη, κάθε γλώσσα που μαθαίνουμε καταλαμβάνει το δικό της «χώρο» στον «εγκέφαλο» ή στο «νου» και άρα η συνύπαρξη πολλών γλωσσών μπορεί να προκαλέσει «πίεση», «σύγχυση» ή άλλου είδους μαθησιακές και ψυχολογικές διαταραχές· στην καλύτερη περίπτωση, καμία από τις δύο γλώσσες δε θα κατακτηθεί τέλεια. Απόηχοι αυτής της άποψης εκφράζονται ακόμα σε τοποθετήσεις του τύπου ότι δεν είναι καλό για τα παιδιά να μαθαίνουν πολλές (ξένες)

* Η Σταυρούλα Τσιπλάκου είναι επίκουρη καθηγήτρια στο Τμήμα Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστήμιο Κύπρου
stav@ucy.ac.cy

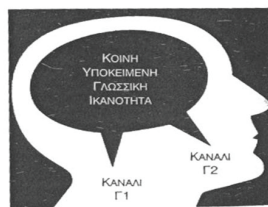
γλώσσες ταυτόχρονα, ή ότι είναι καλό τα δίγλωσσα παιδιά να μιλούν ελληνικά στο σχολείο και τη μητρική τους γλώσσα στο σπίτι για να μην επέλθει σύγχυση, κτλ.

Η γλωσσολογία και η παιδαγωγική επιστήμη, από τη δική της θεωρητική της σκοπιά η καθεμιά, απορρίπτουν την άποψη αυτή. Η θεωρητική γλωσσολογία, και ιδιαίτερα ο κλάδος της κατάκτησης της πρώτης και δεύτερης γλώσσας (first & second language acquisition), έχει να μας πει πολύ συγκεκριμένα πράγματα σχετικά με την φυσική κατάκτηση της γλώσσας: το γενικό συμπέρασμα μετά από πάνω από είκοσι χρόνια έρευνας είναι ότι, αν το ανθρώπινο ον εκτεθεί σε μία ή παραπάνω γλώσσες στα πρώτα πέντε ή έξι χρόνια της ζωής του, θα τις κατακτήσει αβίαστα και ταχύτατα, χωρίς να χρειάζεται συστηματική διδασχή· αυτό συμβαίνει γιατί η περίοδος αυτή της ζωής είναι η περίοδος βιολογικής ετοιμότητας για την ανάπτυξη της γλώσσας. Αντίθετα, όταν προσπαθούμε να μάθουμε ξένες γλώσσες πιο αργά, ιδίως μετά την εφηβεία, τα αποτελέσματα είναι αμφίβολα: υπάρχει μεγάλη ατομική ποικιλία, καθώς άλλες ομιλήτριες μαθαίνουν εύκολα και γρήγορα περισσότερες από μία ξένες γλώσσες και άλλες δυσκολεύονται να μάθουν έστω και μία.

Τα σχήματα 1 και 2 (από Baker 2001) παρουσιάζουν μια παραδοσιακή και μια σύγχρονη άποψη για τη δίγλωσσία:



Σχήμα 1



Σχήμα 2

3. Είδη δίγλωσσίας

Η παραπάνω γενίκευση αφορά ωστόσο μόνο το «σκληρό πυρήνα» της γλώσσας, δηλαδή τη γραμματική ικανότητα (τη φωνολογία, τη μορφολογία και τη σύνταξη). Όσον αφορά το λεξιλόγιο, τις λειτουργίες των δύο γλωσσών, τη χρήση στην επικοινωνία, τον επιτυχή χειρισμό της γλώσσας ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση, και ιδίως όσον αφορά τον εγγραμματισμό (literacy), έχουμε μεγάλη ατομική ποικιλία τόσο ανάμεσα στις δίγλωσσες όσο και ανάμεσα στις μονόγλωσσες ομιλήτριες. Αυτό συμβαίνει γιατί εδώ έχουμε να κάνουμε με πτυχές της γλωσσικής ικανότητας που επιδέχονται καλλιέργεια, που δεν κατακτώνται αυτόματα, και που δεν έχουν σχέση με τη βιολογική ετοιμότητα, αλλά με την εξάσκηση, τη μνήμη, την έκταση της χρήσης, τον τρόπο διδασχής, το εκπαιδευτικό σύστημα, κτλ. Όσον αφορά τις πτυχές αυτές, λοιπόν, μια δίγλωσση ομιλήτρια μπορεί να έχει πολύ καλύτερες γλωσσικές επιδόσεις στη Γ2 από ό,τι μια μονόγλωσση στη Γ1.

Τα παραπάνω δημιουργούν την αναγκαιότητα να γίνουν διάφορες επιμέρους διακρίσεις σε είδη δίγλωσσίας, αντί να αντιμετωπίζεται η δίγλωσσία ως ενιαίο φαινόμενο.

Έτσι, η σχετική βιβλιογραφία κάνει λόγο για ταυτόχρονη και διαδοχική διγλωσσία, όταν οι δύο γλώσσες κατακτώνται ταυτόχρονα ή μια αμέσως μετά την άλλη μέσα στα όρια της κρίσιμης περιόδου, για πρώιμη και για όψιμη διγλωσσία, όταν η Γ2 κατακτάται εντός της κρίσιμης περιόδου ή αργότερα αντίστοιχα. Από τη σκοπιά της λειτουργίας και της χρήσης των δύο γλωσσών, η διγλωσσία μπορεί να διακριθεί σε ισοβαρή και σε ανισοβαρή, ή σε παθητική και δυναμική, ανάλογα με το αν η Γ2 χρησιμοποιείται εξίσου με τη Γ1 ή όχι, ή ανάλογα με το αν η ομιλήτρια παράγει λόγο στη Γ2 ή απλώς την κατανοεί παθητικά.

Οι πολλαπλές εκφάνσεις της διγλωσσίας συνήθως δε λαμβάνονται υπόψιν από συντηρητικά κατεξοχήν εκπαιδευτικά συστήματα, που δίνουν έμφαση στην καλλιέργεια της γραμματικής αρτιότητας και σε ρυθμιστικού τύπου μοντέλα γλωσσικής παιδείας.

(η συνέχεια στο επόμενο)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Baker, C. (2001) *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και στη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. Μετάφρ. Α. Αλεξανδροπούλου. Αθήνα: Gutenberg
- Cummins, J. (2003) *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με Σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Επιμ. Ε. Σκούρτου. Μετάφρ. Σ. Αργύρη. Β' Έκδοση. Αθήνα: Gutenberg.

© BENOÎT CLIQUET

Non-verbal but
bilingual communication



" LES LANGUES POUR LA COHÉSION SOCIALE "

Vëzhgime të shkurtra për dygjuhësinë dhe vendin e saj në arsim.

Stavrula Ciplaku

1. Çfarë është «dygjuhësia»?

Fenomeni i dygjuhësisë ka angazhuar dhe vazhdon të angazhojë degë (teorike dhe zbatuese) si gjuhësia, sociologjia, psikologjia, antropologjia dhe natyrisht, sektorët e ndryshëm të shkencave pedagogjike (didaktika e gjuhës, psikologjia e të mësuarit, arsimi ndërkulturor etj).

Siç dihet, ekzistojnë përkufizime të shumanshme të dygjuhësisë (bilingualism), përderisa gjuha është fenomen aq sa i mençur dhe shoqëror. Përkufizimet e rrepta gjuhësore përcaktojnë një folëse si dygjuhëshe kur është folëse natyrale e dy (apo më shumë) gjuhëve, kur ka zotëruar gjuhët në fjalë në mënyrë të natyrshme, ose të lirshme, kur ka mjaftueshmëri (competence) në këto gjuhë, pavarësisht nga mënyra e fitimit të tyre. Mjaftueshmëria, për fat të keq, përcaktohet me mënyra të ndryshme, në përpjestim me afrimitetin dhe luhatet nga mjaftueshmëria e rreptë gjuhësore (fonetike/fonologjike, morfologjike, sintaksore dhe semasiologjike/semantike) deri tek mjaftueshmëria komunikuese, që sipas afrimitetit, mund të përfshijë si aftësitë në shkrim dhe lexim ashtu dhe njohuritë elementare në të dy gjuhët (bilingual literacy). Nënkuptohej që duke u bazuar tek afërsia që vënë si kriter mjaftueshmërinë në të gjithë këta sektorë, është një lloj i rrallë folësja «e shkëlqyer» dygjuhëshe (siç është pikërisht lloji i rrallë dhe folësja «e shkëlqyer» njëgjuhëshe). Në anën tjetër të këtyre përkufizimeve ndodhen përcaktime psiko-gjuhësore dhe socio-gjuhësore që përkufizojnë si dygjuhësh atë njeri që mund të realizojë funksione të ndryshme komunikuese (functions) në dy (apo më shumë) gjuhë, pa u supozuar zotërimi i natyrshëm dhe përsosmëria gjuhësore (ndërtimore, gramatikore etj.) në fjalëformimin e tij gjuhësor. Në të vërtetë ekziston dhe niveli ideologjiko-politik, në të cilin vlerësohet dygjuhësia si diçka pozitive apo jo, përkatësisht me statusin e gjuhëve që njeh folësi/sja. Si e tillë, shpesh dëgjojmë që është mirë për fëmijët të njohin anglisht dhe greqisht, por rrallë vlerësohet pozitivisht p.sh. njohja paralele e gjuhës ponte dhe asaj greke. Mendime të tilla nuk kanë asnjë bazë shkencore, përderisa dygjuhësia ka një sërë favoresh (për të cilat do të flasim në fashikujt e ardhshëm), të cilat kanë të bëjnë me të gjitha gjuhët që mund të mësojë dhe të përdorë një folës/se.

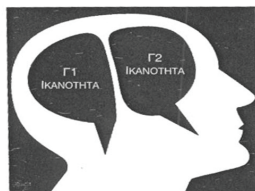
2. Dygjuhësia dhe zotërimi e gjuhës së dytë.

Sipas mendimit tradicional, para-shkencor, çdo gjuhë që mësojmë zë "vendin" e saj në «tru» apo në «mendje» dhe atëherë bashkekzistenca e shumë gjuhëve mund të shkaktojë «presion», «ngatërrim» apo turbullime të tjera mësimore dhe psikologjike ku në rastin më të mirë, asnjëra nga të dyja gjuhët nuk do të zotërohet shkëlqyeshëm. Jehona e këtij mendimi shprehet ende në pozicionet e tipit se nuk është mirë për fëmijët të mësojnë shumë gjuhë (të huaja) njëkohësisht, ose është mirë që fëmijët dygjuhësh të flasin greqisht në shkollë dhe gjuhën e tyre amtare në shtëpi që të mos ngatërrohen, etj.

Gjuhësia dhe shkenca pedagogjike, në këndvështrimet teorike të secilës prej

tyre, hedhin poshtë këtë mendim. Gjuhësia teorike dhe në veçanti dega e zotërimit të gjuhës së parë dhe të dytë (first & second language acquisition), na thotë shumë konkretisht gjëra që lidhen me fitimin natyral të gjuhës: konkluzioni i përgjithshëm pas më shumë se 20 vjet kërkimesh është se nëse mendja njerëzore ekspozohet në një apo më shumë gjuhë që në pesë apo gjashtë vitet e para të jetës së tij, do t'i zotërojë pa vështirësi dhe shumë shpejt, pa patur nevojë mësimit sistematik, kjo ndodh sepse kjo periudhë e jetës është periudha e gatishmërisë biologjike për zhvillimin e gjuhës. Përkundrazi kur përpiqemi të mësojmë gjuhë të huaja më ngadalë, veçanërisht pas pubertetit, rezultatet janë të pasigurta: ekziston një numër i madh njerëzish, ndërsa folës të tjerë mësojnë lehtë dhe shpejt më shumë se një, gjuhë të huaja, të tjerët vështirësohen të mësojnë të paktën një.

Skicat 1 dhe 2 (nga Baker 2001) paraqesin një mendim tradicional dhe një aktual për dygjuhësinë:



Skica 1



Skica 2

3. Lloje të dygjuhësisë.

Përgjithësimi i mësipërm ka të bëjë ndërkaq vetëm me «bërthamën e fortë» të gjuhës, d.m.th. aftësitë gramatikore (fonologjinë, morfologjinë dhe sintaksën). Për sa i përket fjalorit, funksioneve të të dy gjuhëve, përdorimit në komunikim, trajtimit të suksesshëm të gjuhës përkatësisht me rrethanat komunikuese, sidomos për sa i përket njohurive fillestare (literacy), kemi një numër të madh njerëzish si midis folësve dygjuhësh po ashtu dhe midis atyre njëgjuhësh. Kjo ndodh sepse këtu kemi të bëjmë me valëzime të aftësisë gjuhësore që pranojnë kultivim, që nuk fitohen vetvetiu dhe që nuk kanë lidhje me gatishmërinë biologjike, por me: ushtrimin, kujtesën, shtrirjen e përdorimit, mënyrën e mësimit, sistemin arsimor etj. Pra, për sa u përket këtyre valëzimeve, një folës dygjuhësh mund të ketë rezultate gjuhësore shumë më të mira në Γ2 sesa folësja njëgjuhësh në Γ1.

Gjithçka sa u thanë më lart, krijojnë nevojën të bëhen dallime ndarëse të ndryshme në llojet e dygjuhësisë, në vend që të përballohet si një fenomen unik. Kështu bibliografia përkatëse bën fjalë për dygjuhësi të njëkohshme dhe të njëpasnjëshme, kur të dyja gjuhët fitohen njëkohësisht ose njëra menjëherë pas tjetrës brenda caqeve të periudhës vendimtare, për dygjuhësinë e hershme dhe të

vonshme, kur Γ2 fitohet përkatësisht brenda periudhës vendimtare apo më vonë. Nga këndvështrimi i funksionit dhe i përdorimit të të dy gjuhëve, dygjuhësia mund të ndahet në "e barabartë" dhe "e pabarabartë", ose në "pasive" dhe "dinamike", përkatësisht me atë nëse Γ2 përdoret njëloj me Γ1 apo jo, ose përkatësisht me atë nëse folësja krijon komunikim në Γ2 apo thjesht e kupton pasivisht.

Shfaqjet e shumanshme të dygjuhësisë zakonisht nuk merren parasysh kryesisht nga sistemet arsimore konservatore, që japin rëndësi në kultivimin e përsosmërisë gramatikore dhe në tipin rregullues të modeleve të arsimit gjuhësor.

(vazhdon në numrin e ardhshëm)

RAPORTET BIBLIOGRAFIKE

Baker, C. (2001) Hyrje në Dygjuhësi dhe në Arsimin Dygjuhësh. Përkthimi A. Aleksandropulu. Athinë: Gutenberg

Cummins, J. (2003) Identitete nën marrëveshje. *Arsimi me qëllim fuqizimin në një shoqëri të përzier*. Redaktimi E. Skurtu. Përkthimi S. Argiri. Botimi II'. Athinë: Gutenberg.



A few remarks on bilingualism and its place in education.

Stavroula Tsiplakou

1. What is bilingualism?

Bilingualism has long been of major interest for (theoretical and applied) linguistics, sociology, psychology and anthropology, and, naturally, for various areas of education (language arts, psychology of learning, intercultural education, etc.). As is to be expected, there are varying definitions of bilingualism, since language has both cognitive and social aspects. In strictly linguistic approaches, a speaker is considered bilingual if she* is a native speaker of two or more languages, i.e. if she has acquired these languages naturalistically. Under a less strict definition, a speaker is bilingual if she is *competent* in two languages, and this irrespectively of manner of acquisition. Now, competence is inevitably defined in various ways, depending on theoretical orientation, and definitions thereof range from *linguistic* (phonetic/phonological, morphological, syntactic and semantic) competence to *communicative competence*; again depending on one's theoretical orientation, the latter may include reading and writing skills and *bilingual literacy*. It goes without saying that in approaches which postulate competence in all these areas as the requisite criterion for bilingualism, the "ideal" bilingual (or, indeed, monolingual) speaker is a *rara avis*

In contrast, *psycholinguistic* and *sociolinguistic* approaches define as bilingual those speakers who can carry out various communicative functions in more than one language, without the requirement for natural acquisition and full linguistic (structural or grammatical) competence. On the ideological-political level, things are different yet again: bilingualism is seen as a positive or as a negative attribute, depending on the status of the languages in question. Thus, it is purportedly a good thing for children to know Greek and English, but not so for Greek and Pontic. Such views have no scientific value, since bilingualism entails a series of cognitive and other advantages (which we will discuss in the next issue); these advantages are obviously not language-specific.

2. Bilingualism and L2 acquisition

In the traditional, or pre-theoretical, view, every language one learns takes up "space" in the "brain" (or in the "mind"); as a result, the co-existence of more than one languages may cause "pressure", "confusion" and other kinds of psychological and learning disorders; in the best-case scenario, none of the two languages will be acquired properly. This is the view underlying statements to the effect that children should not learn more than one foreign language simultaneously, or that it is best for bilingual children to speak Greek at school and their native language at home, in order to avoid confusion etc.

Research in linguistics and education has proffered strong theoretical arguments against this view. More than twenty years of *first and second language acquisition* research have led to very concrete findings regarding language

* The feminine grammatical gender is also used as generic.

acquisition, the upshot of which is that if a human being is naturalistically exposed to one or more languages in the first five or six years of her life, she will acquire both swiftly and effortlessly, without any need for systematic instruction; this happens because this early period of our lives is the period of *biological readiness* for language development. In contrast, when one attempts to learn a L2 later in life, especially after adolescence, the outcomes are dubious; there is immense individual variation in L2 learning, as some speakers seem to be able to learn more than one language quickly and effortlessly, while others have a hard time learning even one additional language.

Figures 1 και 2 (see Baker 2006; Cummins 2001) show a traditional and a contemporary view of bilingualism respectively:

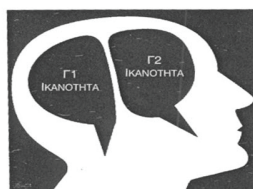


Figure 1

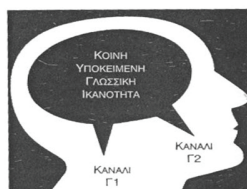


Figure 2

3. Types of bilingualism

This generalization applies only to the “hard core” of language, i.e. grammatical competence (phonology, morphology and syntax). When it comes to vocabulary, language functions, usage, the appropriate use of language depending on the communicative situation, and especially when it comes to literacy, there is further individual variation not only among bilinguals but also among monolingual speakers. This is because these aspects of linguistic competence are not acquired automatically and they are not dependent on biological readiness, but have to do with practice, memory, extent of use, manner of instruction, the education system, etc. With regard to these aspects of linguistic production, a bilingual speaker may well have higher competence in her L2 than a monolingual speaker in her L1.

Such considerations lead to the need for more sophisticated distinctions, rather than treating bilingualism as a unitary state. In the literature distinctions are drawn between *simultaneous* vs. *consecutive* bilingualism (depending on whether the two languages are acquired simultaneously or one after the other, but within the critical period for acquisition), and *early* vs. *late* bilingualism (depending on whether the L2 is acquired within the critical period or subsequently). As regards the function and use of the L1 and the L2, we may distinguish between *balanced* vs. *non-balanced* and *passive* vs. *active* bilingualism, depending on whether the L1 and

the L2 are used to an equal extent or not and on whether the speaker has passive (receptive) or active (productive) competence in the L2.

The varying facets of bilingualism are usually not taken into account, especially so by conservative education systems, where the emphasis is on grammatical accuracy and on prescriptive approaches to language instruction.

(to be continued).

REFERENCES

Baker, C. (2006) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 4th Edition. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J. (2001) *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. 2nd Edition. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.



Некоторые замечания по поводу двуязычия (диглоссии) и его роли в образовании.

Ставура Ципалку

1. Что такое «диглоссия»;

Феномен диглоссии занимал и продолжает занимать ученых разных направлений, таких как (теоретическая и прикладная) лингвистика, социология, психология и антропология, а также, естественно, различные педагогические дисциплины (преподавание языка, психология учебного процесса, межкультурное образование и т.д.).

В связи с этим существует большое количество определений термина диглоссии (двуязычие) (bilingualism), так как язык представляет собой явление как познавательного процесса, так и социальной коммуникации. Чисто лингвистические определения характеризуют индивидуума, владеющего двумя (или более) языками как двуязычного в том случае, если он является естественным носителем этих языков, т.е. овладел языками естественным способом без специального обучения; или, при более простой формулировке, если он обладает компетентным знанием (competence) этих языков, независимо от того, как он ими овладел. Понятие компетентного знания языка, к сожалению, трактуется разными способами, в зависимости от целей исследования, - от чисто лингвистического знания (фонетика/фонология, морфология, синтаксис и семасиология) до коммуникативной адекватности. Это понятие может включать в себя так же высокий уровень письма и чтения, то есть образованность в рамках двух языков (bilingual literacy). Из этого следует, что на основании критериев, заложенных в компетентное знание языка, редко можно встретить «совершенного» двуязычного носителя (также, как и «совершенного» моноязычного индивидуума). В противоположность лингвистическим определениям существуют лингво-психологические и лингво-социологические. Они характеризуют индивидуума как двуязычного, когда он может исполнять коммуникативные функции (functions) на двух (и более) языках. Эти определения не рассматривают способ приобретения языка, а также его лингвистическое (грамматика, стилистика и т.д.) качество. Конечно, существуют и определения идеологическо-политической направленности, которые оценивают двуязычие как положительное или отрицательное явление, согласно статусу (status) языков, входящих в систему диглоссии. Так, мы часто слышим, что детям следует учить английский язык параллельно с греческим, но редко можно услышать подобное о совместном использовании, например, новогреческого койне и понтийского диалекта греческого языка. Подобные высказывания не имеют никакой научной основы, так как двуязычие обладает целым рядом преимуществ (о которых мы скажем в последующих выпусках), независимо от языков, входящих в систему диглоссии индивидуума.

2. Двуязычие и обучение второму языку

Согласно традиционной, донаучной точки зрения, каждый язык, который

мы изучаем, занимает свою «нишу» в «мозге» или в «разуме», поэтому использование многих языков может привести к «перенапряжению», «запутанности» и к другим проблемам психологии и обучения; в лучшем случае такой индивидиум не будет знать в совершенстве ни один язык. Отголоски этой точки зрения заключаются в убеждении, что не стоит ребенку изучать сразу несколько (иностраннных) языков одновременно или что двуязычному ребенку следует разговаривать по-гречески в школе, а на родном языке - дома, чтобы не произошла путаница, и т.д.

Лингвистика и педагогические науки отрицают такие положения с разных научных углов зрения. Теоретическая лингвистика, особенно направление изучение первого и второго иностранных языков (first & second language acquisition), сформировала определенный взгляд на естественное изучение языка: основным выводом двадцатилетней исследовательской работы стало утверждение, что, если человек овладевает языками первые пять-шесть лет своей жизни, он обучится им без принуждения и в ускоренном темпе, без специальной программы обучения. Это значит, что этот период человеческой жизни является периодом биологически подходящим для овладения языками. Напротив, те, кто обучаются языкам в более позднем возрасте, особенно после подросткового возраста, имеют вестма различные результаты: они зависят от индивидуальных различий обучаемых. В то время, как некоторые обучаются иностранным языкам легко и быстро, другие не могут выучить и одного иностранного языка.

На рисунках 1 и 2 [Бэйкер, 2001] представлены две точки зрения относительно диглоссии - традиционная и современная:

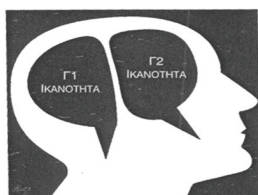


Рисунок 1

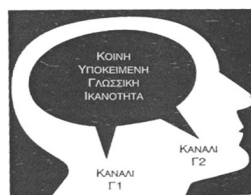


Рисунок 2

3. Виды диглоссии

Выше изложенные положения касаются только «ядра» языка, т.е. правильному использованию языка с грамматической (фонетической, морфологической и синтаксической) точки зрения. Что же касается лексического запаса, активности языков, использования языков в коммуникации, адекватного использования языков в определенной социальной среде, особенно, образованности (literacy), то существует безграничное многообразие, основанное на индивидуальных

различиях носителей одного и более языков. Причиной этого многообразия являются различия в языковых способностях, которые не приобретаются автоматически и не имеют ничего общего с биологическими особенностями, но зависят от упорной работы, памяти, активности употребления языка, метода преподавания, образовательной системы и т.д. На основе различий языковых способностей двуязычный индивидуум может лучше владеть вторым языком, чем моноязычный – единственным, родным.

Выше перечисленные проблемы делают необходимым создание систем разных видов диглоссии взамен системы диглоссии как единого феномена. Имеющиеся на сегодня научные исследования выделяют *одновременное* и *последовательное* двуязычие, (когда языки приобретаются одновременно или последовательно, но в детском возрасте, соответственно), а также *ранне* и *позднее* двуязычие, (если второй язык приобретается в раннем или позднем возрасте). С точки зрения функционирования и употребления языков, диглоссия может подразделяться на *равномерную* и *неравномерную* или на *активную* и *пассивную*, в зависимости от того, вводится ли второй язык в употребление в равной степени, что и первый, или носитель ограничивается пассивным его пониманием.

Многие проявления диглоссии не учитываются консервативными образовательными системами, которые основное внимание уделяют высокому грамматическому уровню языка и знанию школьных моделей.

(продолжение следует)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΣΣΥΛΚΙ

Waker, C. (2001) *Введение в Диглоссию и Двуязычное образование*. Пер. А. Александропулу. Аф., Гутенберг.

Simmins, J. (2003) *Самосознание в действии. Образование с целью адаптации в иностранном обществе*. Вступ. статья Э. Скурту. Пер. С. Аргири. 2е издание. Аф., Гутенберг.

*Words pour from my mind on
White sheets of paper under the weak
Light of the lamp
Words Words Words
That are neither English nor Greek
How these words torment me
Meticulously picked and pieced together to form a
Cohesion
Where no cohesion exists
Words Words Words
How these words torment me
When the wind relentlessly throws and the
Stars cannot sleep and
When words are
Neither English nor Greek*

**From the poem «Words, Words, Words»
by Vasilia Kourtis-Kazoullis**

Η γωνιά των γονιών

Στη στήλη αυτή μπορούμε να απαντούμε και σε δικά σας σχετικά ερωτήματα, αλλά και να δημοσιεύουμε δικές σας προτεινόμενες πρακτικές.

Αν δεν μιλάτε τη γλώσσα σας στα παιδιά σας, τότε μπορείτε να ξεκινήσετε τώρα.

1. Ξεκινήστε με αργούς ρυθμούς και όσο νωρίτερα γίνεται, έχοντας κατά νου ότι το παιδί σας μπορεί να αντισταθεί σε μια απότομη αλλαγή στη γλωσσική σας χρήση
2. Αρχικά, μπορείτε και να μεταφράζετε κάποιες λέξεις στην ισχυρή γλώσσα του παιδιού σας, με στόχο να σταματήσετε αυτήν την πρακτική σιγά-σιγά
3. Ξεκινήστε τη χρήση της άλλης γλώσσας κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων που σας παρέχουν χρονική άνεση και μπορείτε να δίνετε αρκετές εξηγήσεις (π.χ. τα Σαββατοκύριακα που, συνήθως, έχετε περισσότερο χρόνο και λιγότερη πίεση). Σταδιακά προσθέστε και άλλες δραστηριότητες στην άλλη γλώσσα (π.χ. το μπά-νιο κτλ, παρέχοντας έτσι την ευκαιρία στο παιδί σας να αναπτύξει το σχετικό λεξιλόγιο)
4. Διαβάστε στα παιδιά σας απλά βιβλία και αργότερα πιο σύνθετα, τα οποία αποτελούν σημαντική πηγή άντλησης λεξιλογίου.
5. Σταδιακά αυξήστε τον χρόνο που αφιερώνετε στην άλλη γλώσσα και βρείτε δραστηριότητες, όπως παιχνίδια στον υπολογιστή κ.α., κατά τις οποίες τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν καλύτερα το λεξιλόγιό τους.
6. Ενθαρρύνετε τα παιδιά να σας απαντούν στην άλλη γλώσσα
7. Μην παραιτείστε: Οποιοδήποτε κέρδος στην άλλη γλώσσα είναι σημαντικό και θα αποτελέσει τη βάση για την περαιτέρω ανάπτυξη της διγλωσσίας του παιδιού σας.

(Προτάσεις προσαρμοσμένες από το βιβλίο της Naomi Steiner (2008) 7 Steps to Raising a Bilingual Child, N.Y.: Amacom)

Parents' corner

If you don't speak your language with your children, you can start now.

1. You can start at a slow pace and as soon as possible, keeping in mind that your child may resist a sudden change in your language use
2. For starters, you can translate words in your child's dominant language aiming at gradually abandoning this practice
3. Begin using the other language during activities for which you have time and you can give enough explanation (eg. at weekends when you have more free time and you are under less pressure). Gradually, add more activities in your other language (bath time etc offering your child the opportunity to develop the relevant vocabulary)
4. Read simple books to your children and more complex ones later. Books are an important source of vocabulary.
5. Step by step increase the time you devote to the use of the other language and find activities such as computer games etc during which the children can enhance their vocabulary.
6. Encourage your children to respond in the other language
7. Don't give up: whatever the gain in the other language, it is important and it will provide the foundation for the further development of your child's bilingualism

Këndvështrimi i prindërve

Nëse nuk i flisni gjuhën tuaj fëmijëve tuaj, mund të filloni tani.

1. Filloni me ritme të ngadalta dhe sa më herët të jetë e mundur, duke pasur parasysh që fëmija juaj mund të reagojë negativisht ndaj ndryshimit të papritur në përdorimin tuaj të gjuhës.
2. Fillimisht mund të përktheni disa fjalë nga gjuha zotëruese e fëmijës, me qëllim që të ndaloni këtë praktikën "ngadalë-ngadalë".
3. Filloni përdorimin e gjuhës tjetër gjatë veprimtarive që ju ofrojnë lehtësi kohe ku mund të jepni shumë shpjegime (p.sh. në fundjavë ku zakonisht, keni më shumë kohë e më pak presion). Gradualisht shtoni dhe aktivitete të tjera në gjuhën tjetër (p.sh. të larit etj. duke pasur fëmija juaj kështu shansin të zhvillojë fjalorin përkatës)
4. U lexoni fëmijëve tuaj fillimisht libra të thjeshtë dhe më vonë më të ndërlikuar, të cilët përbëjnë një burim të rëndësishëm të thithjes së fjalorit.
5. Gradualisht rrisni kohën që i dedikoni gjuhës tjetër dhe gjeni aktivitete, si lojra në kompjuter etj. gjatë së cilave fëmijët mund të zhvillojnë më mire fjalorin e tyre.
6. Inkurajoni fëmijët tuaj t'ju përgjigjen në gjuhën tjetër.
7. Mos u tërhiqni: Çdo fitim në gjuhën tjetër është i rëndësishëm dhe do të përbëjë bazën e zhvillimit të mëtejshëm të dygjuhësisë së fëmijës suaj.

(Propozime të përshtatura nga libri i Naomi Steiner (2008) 7 Steps to Raising a Bilingual Child, (7 Hapat e Zhvillimit të një fëmije Dygjuhësh) N.Y.: Amacom)

Në këtë pikë mund t'u përgjigjemi pyetjeve tuaja, gjithashtu dhe të botojmë praktikatat që ju propozoni në lidhje me temën.

Позиция родителей

Если вы не разговариваете на родном языке с вашими детьми, вы можете начать это и сейчас.

1. Начинайте разговаривать с ребёнком на родном языке медленно и с насколько возможно раннего возраста. Учтите, что ребёнок может воспротивиться внезапному использованию второго языка
2. Сначала вы можете переводить некоторые слова на тот язык, которым владеет ребёнок. Помните, что надо постепенно прекращать подобную практику
3. Используйте второй язык тогда, когда располагаете достаточным временем и можете объяснять ребёнку то, что ему непонятно (например, в выходные, когда у вас есть достаточно свободного времени и мало дел). Постепенно вводите второй язык в употребление во время определенных занятий (например, в ванной, предоставляя ребёнку таким образом расширить лексический запас)
4. Сначала читайте детям простые книги, потом - более сложные, которые являются богатым источником лексики
5. Постепенно расширяйте временные границы использования второго языка, используйте разные возможности, такие как игры и компьютер и др., таким образом дети могут набирать лексический запас
6. Побуждайте детей отвечать вам на втором языке
7. Не забывайте: любое достижение в области обучения второму языку важно и является основой для последующего овладения языком и развития двуязычия у ребёнка

(Предложения заимствованы из книги Naomi Steiner (2008) 7 Steps to Raising a Bilingual Child, N.Y.: Amacom)

عندما تعلمني لغة أخرى...

تعلمني التفكير بطريقة أخرى

تفتح لي نافذة (أفاق) جديدة في حياتك

تفتح لي قلبك



Αμίν Μασαλούφ

της Γιώτας Γάτση*

Σύντομο βιογραφικό σημείωμα

Ο Αμίν Μασαλούφ γεννήθηκε στις 25 Φεβρουαρίου του 1949, σε ένα μικρό χωριό του Λιβάνου από ορθόδοξη χριστιανική οικογένεια που ασπάστηκε τον καθολικισμό. Μαθήτευσε στη σχολή των Ιησουιτών, όπου διδάχτηκε τα γαλλικά, τα αρχαία ελληνικά και τα λατινικά. Σπούδασε κοινωνιολογία και οικονομικά στο γαλλικό πανεπιστήμιο της Βηρυτού και στη συνέχεια μεταπήδησε στο χώρο της δημοσιογραφίας, στον οποίο εργάστηκε για 12 χρόνια πραγματοποιώντας σημαντικές αποστολές σε παραπάνω από 60 χώρες. Στη συνέχεια εργάστηκε ως διευθυντής της εφημερίδας *An-Nahar* και αρχισυντάκτης του *Jeune Afrique*, μέχρι την έναρξη του εμφυλίου πολέμου το 1975 όταν και εγκαταστάθηκε στη Γαλλία ως πρόσφυγας. Από τότε βρίσκεται πάντοτε σε μια κατάσταση μειονοτική (*état minoritaire*), η οποία λειτούργησε καταλυτικά στην διαμόρφωση της αντίληψης του για τη ταυτότητα και στη στάση του απέναντι στο κόσμο. Από το 1983, μετά τη μεγάλη επιτυχία του πρώτου βιβλίου του *Οι Σταυροφορίες από τη μεριά των Αράβων*, έχει αφοσιωθεί στο συγγραφικό του έργο. Έργα του έχουν μεταφραστεί από τα γαλλικά σε πολλές γλώσσες. Πνεύμα ανήσυχο και διαρκώς σε δημιουργία διενεργεί έναν ενεργό ρόλο στα πολιτιστικά δρώμενα, δίνοντας διαρκώς συνεντεύξεις γράφοντας και εκφράζοντας ανά πάσα στιγμή την αναγκαιότητα να πολεμήσουμε κάθε μορφή διάκρισης και να χτίσουμε ένα κόσμο πλουραλιστικό και πολυπολιτισμικό. Η γραφή αποτελεί το καταφύγιό του, όπως χαρακτηριστικά δηλώνει:

Μια μέρα αποφάσισα ότι θα πήγαινα ν' αφήσω τις αποσκευές μου στην γραφή, ότι αυτό ήταν το πεδίο μου. Σ' αυτό το πεδίο δεν επιθυμούμε να αισθανόμαστε συγγραφείς μειονότητας ή πλειοψηφίας. Επιθυμούμε μόνο να είμαστε συγγραφείς...](La presse, Οκτώβριος 2000)

Σήμερα ο Αμίν Μασαλούφ προεδρεύει της Ομάδας Διανοούμενων για το Διαπολιτισμικό Διάλογο (ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_el.pdf), η οποία συγκροτήθηκε, με πρωτοβουλία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, με συμβουλευτικό ρόλο

* Η Γιώτα Γάτση είναι εκπαιδευτικός και μεταπτυχιακή φοιτήτρια στα τμήματα Γαλλικής Γλώσσας & Φιλολογίας και ΤΕΠΑΕ του Α.Π.Θ.

και σκοπό την υποβολή προτάσεων σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι γλώσσες μπορούν να προωθήσουν τον διαπολιτισμικό διάλογο και την αμοιβαία κατανόηση με τη δημιουργία εμφανούς διασύνδεσης μεταξύ της γλωσσικής πολυμορφίας και της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Βασικά σημεία της έκθεσης που υποβλήθηκε από την εν λόγω επιτροπή και η οποία μεταφράστηκε σε πάνω από 20 γλώσσες είναι τα εξής:

1) Οι διμερείς σχέσεις μεταξύ των χωρών της ΕΕ πρέπει να πραγματοποιούνται στις γλώσσες των δύο εμπλεκόμενων χωρών παρά σε μια τρίτη γλώσσα. Κάθε χώρα πρέπει να διαθέτει αρκετά άτομα που να κατέχουν επαρκώς τη γλώσσα της άλλης και αντιστρόφως.

2) Η ΕΕ πρέπει να προωθήσει την έννοια μιας «γλώσσας προσωπικής επιλογής», η οποία θα θεωρείται η «δεύτερη μητρική γλώσσα» για κάθε Ευρωπαίο πολίτη που έχει κίνητρο να μάθει μία γλώσσα. Χρειάζεται να αποτελεί μέρος και εφόδιο της σχολικής εκπαίδευσης και των πανεπιστημιακών σπουδών καθώς και της επαγγελματικής ζωής για όλους και να είναι στενά συνδεδεμένη με πτυχές στον τομέα της ιστορίας, του πολιτισμού και της λογοτεχνίας. Αυτή η γλώσσα προσωπικής επιλογής δεν θα είναι κανονικά αυτή που χρησιμοποιείται για τη διεθνή επικοινωνία.

Για την υποστήριξη των παραπάνω θέσεων, παρατίθενται τα ακόλουθα δεδομένα:

1) Η μετανάστευση έχει αυξανόμενο αντίκτυπο στην πολιτική, οικονομική, κοινωνική και πνευματική ζωή στην Ευρώπη. Για τους/τις μετανάστες/τριες, η γλώσσα προσωπικής επιλογής θα είναι κανονικά η γλώσσα της χώρας στην οποία επέλεξαν να ζήσουν.

2) Οι γλώσσες των μεταναστών/τριών που είναι πολίτες της ΕΕ πρέπει να περιλαμβάνονται στις γλώσσες τις οποίες οι πολίτες της ΕΕ πρέπει να ενθαρρύνονται να μαθαίνουν.

3) Για αυτούς/τές τους/τις Ευρωπαίους/ες των οποίων η μητρική γλώσσα κατέχει δεσπόζουσα θέση στον κόσμο, η εκμάθηση μιας γλώσσας προσωπικής επιλογής είναι ιδιαίτερα σημαντική, προκειμένου να αποφευχθεί η απομόνωσή τους στη μονογλωσσία.

4) Για να εξασφαλιστεί ότι αυτή η γλωσσική πολυμορφία θα διατηρηθεί, οι χώρες πρέπει να δημιουργήσουν μια κοινή οργάνωση η οποία θα επιφορτιστεί με το καθήκον της προώθησης της εκμάθησης της γλώσσας και του πολιτισμού όλων από όλους.

Πιστεύουμε ότι το να διαθέτουν οι μετανάστες, Ευρωπαίοι και μη, ευχερή πρόσβαση στη γλώσσα της χώρας καταγωγής τους, το να μπορούν να διατηρούν αυτό που θα μπορούσε να αποκληθεί γλωσσική και πολιτιστική αξιοπρέπεια, είναι άλλο ένα ισχυρό αντίδοτο κατά του φανατισμού.

Με άλλα λόγια, ένας μετανάστης/τρια ή απόγονος μεταναστών/τριών που γνωρίζει τη μητρική του γλώσσα, που μπορεί να τη μεταδώσει στα παιδιά του, που αισθάνεται ότι η γλώσσα και κουλτούρα της χώρας καταγωγής του γίνονται σεβαστές από την κοινωνία υποδοχής, θα έχει λιγότερη ανάγκη να αντισταθμίσει με άλλο τρόπο την ανάγκη του για επιβεβαίωση της ταυτότητάς του. Η ιδιότητα του μέλους μιας θρησκευτικής και γλωσσικής ομάδας είναι προφανώς από τις ισχυρότερες συνιστώσες της ταυτότητας του ατόμου. Αλλά λειτουργούν διαφορετικά και συχνά ανταγωνιστικά. Η ιδιότητα του μέλους θρησκευτικής ομάδας είναι αποκλειστική, ενώ η ιδιότητα του μέλους γλωσσικής ομάδας όχι.

((http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages_en.html, σελ.22)

Καλούμαστε σήμερα, περισσότερο από ποτέ, να αναπτύξουμε την διαφορετικότητα στις μεικτές κοινωνίες που ζούμε. Ας ευχηθούμε ότι τα ευγενή ιδεώδη του Αμίν Μασ-λούφ να βρουν θερμή ανταπόκριση σε όλους εμάς και να αποτελέσουν λίπασμα για την καλλιέργεια ενός πολύχρωμου κόσμου. Η γνωριμία με μια τέτοια προσωπικότητα ίσως αποτελέσει αφετηρία προβληματισμών και επαγρύπνησης. Για μια πρώτη λοιπόν μελέτη και επαφή, θα ήταν ενδιαφέρουσα η πλοήγηση στην επίσημη ιστοσελίδα του που είναι μεταφρασμένη σε πάρα πολλές γλώσσες <http://www.aminmaalouf.narod.ru>. Τέλος με αφορμή τη Διεθνή Ημέρα της Μητρικής Γλώσσας (21 Φεβρουαρίου) ας προβούμε στη διαφύλαξη της γλώσσας μας, της μητρικής μας γλώσσας, της μητρικής γλώσσας των γειτόνων μας, των φίλων μας, των μαθητών/τριών μας, των συνανθρώπων μας ως φορέα πολιτισμού και διαφορετικότητας.

Ένας πολιτισμός ειρήνης μπορεί μόνο να κατασκευαστεί σ ένα χώρο όπου όλος ο κόσμος έχει το δικαίωμα να χρησιμοποιεί την μητρική του γλώσσα με πληρότητα και ελευθερία σε όλες τις περιστάσεις της ζωής του.

Εργογραφία

- *Οι σταυροφορίες από τη σκοπιά των Αράβων* (1983)
- *Σαμαρκάνδη* (1988)
- *Ο βράχος του Τάνιος* (1993)- (βραβείο Goncourt)
- *Λέων ο Αφρικανός* (1986)
- *Κήποι από φως* (1991)
- *Ο πρώτος αιώνας μετά τη Βεατρίκη* (1992)
- *Τα λιμάνια της Ανατολής* (1996)
- *Οι φονικές ταυτότητες* (1998)
- *Ο περίπλους του Βαλτάσαρ* (2000)
- *Η αγάπη του μακριά* (2000)
- *Adriana Mater* (2004) (opera)
- *Τέσσερις στιγμές: για σοπράνο και πιάνο* (2004) (μουσική και ja Saariaho)
- *Το χρονικό μιας οικογένειας* (2004)



Amin Maalouf

by Giota Gatsi

A short biography

Amin Maalouf was born on 25th February 1949, in a small village in Lebanon, of a Christian Orthodox family, which converted to Catholicism. He attended a Jesuit school, where he learnt French, ancient Greek and Latin. He studied Sociology and Economics at the French University and then moved on to the field of journalism, in which he had been working for 12 years, carrying out important assignments in more than 60 countries. He worked as a director of *An-Nahar Newspaper* and as a chief editor of *Jeune Afrique*, until the start of the Civil war in 1975, when he settled in France as a refugee. Since then he has had the stigma of a minority (*itiat minoritaire*), which has drastically affected the formation of his perception of identity and his attitude towards the world. Since 1983, after the great success of his first book *the Crusades Through Arab Eyes*, he has devoted himself to his literary work. His works have been translated from French into many languages. Having a restless and creative spirit he plays an active role in the cultural arena, constantly giving interviews, always writing and expressing the need to fight against every form of discrimination and build a pluralistic and multicultural world. Writing is his refuge, as he states in his own words:

One day I decided that I'd go to leave my luggage to writing, that this was my field. In this field we don't want to feel as writers of minority or majority. We only wish to be writers. [...] (La presse, Οκτώβριος 2000)

At present, Amin Maalouf chairs the *Group of Intellectuals for Intercultural Dialogue*, (ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_el.pdf) which has been set up at the initiative of the European Commission to advise and to make proposals and recommendations on how languages can foster intercultural dialogue and mutual understanding by creating clear connections between diversity and European integration. Key parts of the essay which has been submitted by the committee and translated into more than 20 languages are:

1) Bilateral relations between the EU countries should be conducted in the languages of the two countries involved rather than in a third language. Each country should have enough proficient speakers of the others' languages.

2) The EU should promote the concept of a "personal adoptive language", to be seen as a "second mother tongue" with every European citizen being motivated to learn one. It should be an essential component and asset in everyone's school education/ university studies and professional life, closely linked to aspects involving history, culture and literature. This adopted language would not normally be the one used for international communication.

To support these points, there are a number of practical considerations:

1) Immigration has a growing impact on political, economic, social and intellectual life in Europe. For immigrants, the personal adoptive language would normally be the language of the country in which they have chosen to live.

2) The non-EU immigrants' own languages should be included in the languages which EU citizens would be encouraged to learn.

3) For those Europeans whose mother tongue occupies a dominant position in the world, acquiring a personal adoptive language would be particularly important, in order to avoid remaining isolated in monolingualism.

4) To ensure that this linguistic diversity is maintained countries should establish a common organisation entrusted with the task of promoting knowledge of each other's language and culture.

We believe that enabling immigrants, European and non-European alike, to easily gain access to their language of origin and enabling them to maintain what we could term linguistic and cultural dignity is another powerful antidote against fanaticism.

In other words, an immigrant or a child of an immigrant that knows his/her mother tongue, who can pass it on to his/her children, who believes that the language and culture of his/her origin are respected by the reception society, will feel less inclined to confirm their identity. A sense of belonging, in the religious and linguistic sense, is patently one of the most powerful components of identity. But the two facets function differently and sometimes antagonistically with one another. Belonging in the religious sense is exclusive, belonging in the linguistic sense is not.

((http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages_en.html, p.22)

Today, more than ever, we need to promote diversity in the diverse communities we live in. Let's hope that the noble ideals of Amin Malouf will meet a warm response in every one of us and will foster the development of a multicultural world. Meeting such a personality may act as a starting point towards reflection and alertness. For a first contact and reading, it would be interesting to visit his official website which is translated into many languages (<http://www.aminmaalouf.narod.ru/>). On the occasion of the International day of mother tongue (21st February) let's engage ourselves in the maintenance of our language, our mother tongue, the mother tongue of our neighbours, our friends, our students, and every

other person, as a vehicle of culture and diversity.

A civilization of peace can only be built in a place where the whole world has the right to use their mother tongue with integrity and freedom on every occasion of their lives.

His works

Works

- *The Crusades Through Arab Eyes* (1983)
- *Samarkand* (1988)
- *Rock of Tanios* (1993) (winner of Goncourt Prize)
- *Leo Africanus* (1986)
- *Gardens of Light* (1991)
- *The first century after Beatrice* (1992)
- *Ports of Call* (1996)
- *In the Name of Identity: Violence and the need to belong (On Identity)* (1998)
- *Balthasar's Odyssey* (2000)
- *Love from Afar* (2000)
- *Adriana Mater*, 2004 (opera)
- *QUATRE INSTANS: FOR SOPRANO AND PIANO*, 2004 (music by Kaija Saariaho)
- *Origins: a Memoir* (2004)



Amin Maaluf

e Jota Gacit

Autobiografi e shkurtër

Amin Maaluf lindi më 25 shkurt 1949, në një fshat të vogël të Libanit nga një familje kristiano-ortodokse që përqafoi katolicizmin. Ndoqi shkollën e Jezuitëve, ku mësoi frëngjisht, greqishten e vjetër dhe latinisht. Studioi sociologji dhe ekonomi në universitetin francez të Bejrutit dhe në vazhdim kaloi në fushën e gazetarisë, në të cilën punoi për 12 vjet duke realizuar misione të rëndësishme në më shumë se 60 vende. Në vazhdim punoi si drejtor i gazettes *An-Nahar* dhe si kryeredaktor i *Jeune Afrique*, deri në fillimin e luftës civile më 1975, ku dhe u vendos në Francë si refugjat. Që atëherë është gjithmonë i shënjuar nga situata minoritare (itat minoritaire), e cila funksionoi në mënyrë katalitike në formimin e mendimit të tij për identitetin dhe në qëndrimin e tij përballë botës. Që më 1983, pas suksesit të madh me librin e tij të parë "Kryqëzatat nga këndvështrimi i arabëve" iu kushtua veprës së tij krijuese. Vepra të cilat janë përkthyer nga frëngjishtja në shumë gjuhë të tjera. Si njeri i shqetësuar dhe gjithmonë në krijim, luan një rol aktiv në rrugicat kulturore, duke dhënë vazhdimisht intervista, duke shkruar dhe duke shprehur në ndo moment nevojën për të luftuar ndo formë diskriminimi dhe ndërtimin e një botë pluraliste dhe shumëkulturëshe. Të shkruarit përbëjnë vendstrehimin e tij, siç deklaroi në mënyrë karakteristike:

Një ditë vendosa të shkoja e të lija bagazhet e mia në shkrim, se kjo ishte fusha ime. Në këtë fushë nuk dëshirojmë të ndihemi shkrymtarë të pakicës apo të shumicës. Dëshirojmë të jemi vetëm shkrymtarë...](La presse, Οκτώβριος 2000)

Sot Amin Maaluf është President i Grupit të Intelektualëve për Dialogun Ndërkulturor* (ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_el.pdf). Ky grup u formua me iniciativën e Komisionit Evropian me rol këshillues dhe me qëllim parashtrimin e propozimeve lidhur me mënyrën me të cilën gjuhët mund të nxitin dialogun ndërkulturor dhe mirëkuptimin reciprok me krijimin e një ndërlihdjeje të dukshme midis shumëformësisë gjuhësore dhe tërësisë evropiane. Momentet bazë të raportit që u parashtrua nga komisioni në fjalë (raport që u përkthye në më shumë se 20 gjuhë) janë si më poshtë:

1) Marrëdhëniet ndërvendore midis vendeve të B.E. duhet të realizohen në gjuhët e të dy vendeve të përfshira sesa në një gjuhë të tretë. Hdo vend duhet të disponojë disa njerëz që të zotërojnë mjaftueshëm gjuhën e vendit tjetër dhe anasjelltas.

2) B.E. duhet të nxisë idenë e një «gjuhe të zgjedhjes personale», e cila do të quhet «gjuha e dytë amtare» për ndo qytetar evropian që është i stimuluar të mësojë një gjuhë tjetër. Nevojitet të bëhet pjesë e arsimit shkollor dhe e studimeve universitare, si dhe e jetës profesionale për të gjithë dhe të lidhet ngushtë me degëzime të fushës së historisë, së kulturës dhe së letërsisë. Kjo gjuhë e zgjedhjes personale nuk do të jetë ajo që përdoret rregullisht në komunikimin ndërkombëtar.

Për përkrahjen e propozimeve të mësipërme parashtrohen faktet e mëposhtme:

1) Emigracioni ka ndikim të madh në politikë, në ekonomi, në jetën shoqërore dhe intelektuale në Evropë. Për emigrantët gjuha e zgjedhjes personale do të jetë normalisht gjuha e vendit në të cilin zgjodhën të jetojnë.

2) Gjuhët e emigrantëve që janë qytetarë të B.E. duhet të përfshihen në gjuhët për të cilat qytetarët e B.E. duhet të inkurajohen të mësojnë.

3) Për ata evropianë që gjuha amtare e të cilëve zë një vend mbizotërues në botë, mësimi i një gjuhe të zgjedhjes personale është shumë i rëndësishëm, me qëllim shmangien e izolimit të tyre në njëgjuhësi.

4) Që të sigurohet se kjo shumëllojshmëri gjuhësore do të ruhet, vendet duhet të krijojnë një organizatë të përbashkët e cila do të ngarkohet me detyrën e nxitjes së mësimin të gjuhës dhe të kulturës së të gjithëve nga të gjithë.

Më poshtë kemi pjesë nga raporti i Grupit të Intelektualëve:

Besojmë se që të disponojnë emigrantët, evropianë dhe joevropianë, shtigje të lehta në gjuhën e vendit të origjinës së tyre, të mundën ta ruajnë atë që do të mund të quhej dinjitet gjuhësor dhe kulturor, është një tjetër ilaç i fortë kundër fanatizmit.

Me pak fjalë, një emigrant apo një trashëgimtar emigranti që njeh gjuhën e tij amtare, që mund ta transmetojë tek fëmijët e tij, që ndihet se gjuha dhe kultura e vendit të tij respektohen nga shoqëria pritëse, do të ketë më pak nevojë të kompensojë me mënyrë tjetër nevojën për konfirmimin e identitetit të tij. Cilësia e anëtarit të një grupi fetar dhe/apo gjuhësor është pa dyshim nga përbërësit më të fuqishëm të identitetit të njeriut. Por funksionojnë ndryshe dhe shpesh në mënyrë antagonistë. Cilësia e anëtarit të grupit fetar është ekskluzive, ndërsa cilësia e anëtarit të grupit gjuhësor jo.

(http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages_en.html, fq.22)

Sot më shumë se kurrë, ftohemi të zhvillojmë ndryshueshmërinë në shoqëritë heterogjene që jetojmë. Pra, le të urojmë se idealet e nrmueshme të Amin Maaluf do të gjejnë reagimin e përzemërt tek të gjithë ne dhe do të përbëjnë "plehun" për kultivimin e një bote shumëngjyrëshe. Njohja me një personalitet të tillë ndoshta përbën pikënisjen e problematikave dhe të mbikqyrjes. Për një studim dhe një kontakt të parë me mendimin e tij do të kishte interes lundrimi në faqen elektronike zyrtare të tij (e përkthyer në shumë gjuhë) <http://www.aminmaalouf.narod.ru/> dhe me rastin e Ditës Ndërkombëtare të Gjuhës Amtare (21 Shkurt) le të përparojmë në ruajtjen e gjuhës sonë, të gjuhës sonë amtare, të gjuhës amtare të fqinjit tonë, të shokëve tanë, të nxënësve tanë, të të gjithë pjesëtarëve të shoqërisë sonë si mbartës të kulturës dhe të ndryshueshmërisë.

Një kulturë paqësore mund të ndërtohet vetëm në një vend ku të gjithë njerëzit kanë të drejtë të përdorin gjuhën e tyre amtare në tërësi dhe lirshëm në të gjitha rrethanat e jetës së tyre.

Veprat treguese

- *Kryqëzatat nga këndvështrimi i arabëve* (1983)
- *Samarkandhi* (1988)
- *Shkëmbi i Tanios* (1993) - (çmimi Goncourt)
- *Luan, afrikani* (1986)
- *Kopshte dritash* (1991)
- *Shekulli i parë pas Beatriçes* (1992)
- *Limanët e Lindjes* (1996)
- *Identitetet vrasëse* (1998)
- *Lundrimi i Valtasar* (2000)
- *Dashuria e tij larg* (2000)
- *Adriana Mater* (2004) (Opera)
- *Katër kohë: për soprano dhe pjano* (2004) (muzika Kaija Saariaho)
- *Kronika e një familjeje* (2004)



Ερωτήσεις και απαντήσεις για την παιδική διγλωσσία

Ελένη Σκούρτου και Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη*

Στη διάρκεια ενός ξεκαθαρίσματος σε κείμενα από κοινές δράσεις, 'ξεθάψαμε' πολλούς κρυμμένους θησαυρούς από το βάθος του επιστημονικού μας μπαούλου. Ένας από αυτούς τους θησαυρούς είναι ένα κείμενο 11 σελίδων που ποτέ μέχρι τώρα δε δημοσιεύθηκε και κάπου ξεχάστηκε. Πέρασαν ακριβώς 10 χρόνια από την πρώτη εκδοχή του κειμένου. Πρόκειται για ένα κείμενο με 60 ερωτήσεις και 15 απαντήσεις σχετικά με τη διγλωσσία. Οι ερωτήσεις είχαν συγκεντρωθεί από γονείς δίγλωσσων παιδιών και εκπαιδευτικούς. Οι απαντήσεις δόθηκαν από έναν επιστήμονα, ο οποίος έχει εμπνεύσει πολλούς ερευνητές/τριες και εκπαιδευτικούς και αποτελεί κλασική πηγή αναφοράς σε θέματα διγλωσσίας, τον *Jim Cummins*.

Το Μάιο του 1997 ο *Jim Cummins*, καθηγητής στο Ontario Institute for Studies in Education στο Πανεπιστήμιο του Τορόντο, επισκέφτηκε για πρώτη φορά τη Ρόδο και την Ελλάδα μετά από πρόσκληση της Ε. Σκούρτου, Αναπληρώτριας Καθηγήτριας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ) του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Ακολούθησαν άλλες έξι σειρές ομιλιών στο ΠΤΔΕ, το 1998, το 2000, το 2001 δύο φορές, το 2002 και το 2007. Το 1997, πραγματοποιήθηκε μια σειρά ομιλιών και εργαστηρίων: «Γλώσσα και διγλωσσία», «Εργαστήριο διγλωσσίας στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία», «Η συμβολή της νέας τεχνολογίας στην εκμάθηση της γλώσσας», και «Εργαστήριο Διγλωσσίας: Ειδικά θέματα και συζήτηση με εισηγήσεις από το Διεθνή Σύλλογο Δωδεκανήσου».

Την επόμενη χρονιά, το Μάιο του 1998, πραγματοποιήθηκε το εργαστήριο «Τάξη χωρίς σύνορα: Διγλωσσία και διδασκαλία γλώσσας στο διαδίκτυο (Internet)» με ομιλητές, τον *Jim Cummins* από το Πανεπιστήμιο του Τορόντο, τον Ανδρέα Παπαπαύλου από το Πανεπιστήμιο Κύπρου, την Ελένη Σκούρτου και την Αγγελική Δημητρακοπούλου από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Στα πλαίσια αυτής της επίσκεψης, συγκεντρώθηκαν ερωτήσεις από γονείς δίγλωσσων παιδιών που φοιτούσαν τότε στο Διεθνές Κέντρο

* Η Ελένη Σκούρτου είναι αναπληρώτρια καθηγήτρια και η Βασιλεία Κούρτη - Καζούλλη είναι επίκουρη καθηγήτρια στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου
skourtou@rhodes.aegean.gr - kazoullis@rhodes.aegean.gr

Γλωσσών «Ρόδος» για Δίγλωσσα Παιδιά και από εκπαιδευτικούς που δίδασκαν εκεί*. Οι ερωτήσεις απαντήθηκαν από τον Jim Cummins και στη συνέχεια καταγράφηκαν.

Αν και οι ερωτήσεις αυτές απαντήθηκαν πριν από δέκα ολόκληρα χρόνια, τα θέματα και οι απαντήσεις παραμένουν πάντα επίκαιρα. Θα μοιραστούμε μαζί σας τρεις από αυτές τις ερωτήσεις και τις απαντήσεις που δόθηκαν τότε.

Τα θέματα που απασχολούσαν τους γονείς και εκπαιδευτικούς εντάσσονται σε ποικίλα ερευνητικά πεδία όπως ηλικία, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του διγλωσσικού λόγου, στάση και αντιμετώπιση, διδασκαλία/εκμάθηση δεύτερης γλώσσας, πολιτισμικές ταυτότητες, κ.λπ. Παραθέτουμε τρεις ενδεικτικές ερωτήσεις και απαντήσεις όπως καταγράφηκαν από τη συζήτηση.

ΕΡΩΤΗΣΗ 1

Ποια είναι η κατάλληλη ηλικία για τα παιδιά να μάθουν μια δεύτερη γλώσσα όταν δε ζουν σε δίγλωσσο περιβάλλον; Πώς το χειριζόμαστε, ώστε να έχουμε επιτυχημένη διγλωσσία μελλοντικά; Πόσες ώρες θα πρέπει να εκτίθενται τα παιδιά στη δεύτερη γλώσσα;

Απάντηση:

[J.C.] Δεν υπάρχει μια απλή απάντηση στην ερώτηση του ποια είναι η κατάλληλη ηλικία να αρχίσει ένα παιδί μια ξένη γλώσσα ή πόσες ώρες πρέπει ένα παιδί να εκτίθεται σ' αυτή τη γλώσσα. Εξαρτάται κυρίως απ' τη μέθοδο διδασκαλίας και πόσο έντονη είναι η έκθεση στη γλώσσα σε διαφορετικές χρονικές στιγμές.

Μερικά από τα πράγματα που παίζουν ρόλο είναι το κίνητρο του παιδιού. Αν το παιδί θέλει να μάθει Αγγλικά, για παράδειγμα, αυτό θα βοηθήσει πολύ. Η μέθοδος θα είναι σημαντική, ανάλογα με την ηλικία στην οποία το παιδί αρχίζει να έρχεται σε επαφή με μια γλώσσα. Αν το παιδί είναι πολύ μικρό όταν εισάγεται στη δεύτερη γλώσσα, τότε πρέπει η διαδικασία να είναι πολύ διασκεδαστική, πρέπει να έχει πολλές δραστηριότητες. Δεν μπορείς να διδάξεις τις τυπικές δεξιότητες, γραμματική και λεξιλόγιο. Η διδασκαλία πρέπει να είναι πλαισιωμένη με δράση κατάλληλη για τις μικρότερες ηλικίες.

Σε μια μεγαλύτερη ηλικία, για παράδειγμα μετά τα 12 ή 13, τα παιδιά είναι περισσότερο αναπτυγμένα και ώριμα διανοητικά, μπορούν να μελετήσουν την ίδια τη γλώσσα και μπορούμε να έχουμε πιο τυπικές μεθόδους διδασκαλίας. Έτσι είναι μάλλον καλό να ξεκινάνε τα παιδιά σε μικρότερη ηλικία, αλλά οι μέθοδοι πρέπει να είναι κατάλληλες για μικρά παιδιά.

ΕΡΩΤΗΣΗ 2

Έχουμε μια περίπτωση δίγλωσσης μητέρας που μιλάει Αγγλικά και Ελληνικά εξίσου καλά. Είναι καλύτερο να μιλάει η μητέρα στο παιδί της Αγγλικά, όταν αυτό θα αρχίσει το ελληνικό νηπιαγωγείο;

* Τα εγκαίνια λειτουργίας του διεθνούς σχολείου έγιναν το 1999. Πριν από αυτή την ημερομηνία τα μαθήματα μητρικής γλώσσας γίνονταν άτυπα σε διάφορους χώρους. Το σχολείο διοικείται από τον «Σύλλογο Πολυπολιτισμικών Οικογενειών Ρόδου»

Απάντηση:

[J.C.] Προφανώς εξαρτάται από το τι θέλει η μητέρα. Αν η μητέρα δεν ενδιαφέρεται να μάθει το παιδί της Αγγλικά, αν δεν υπάρχουν αγγλόφωνοι παππούδες που θα επισκεφτούν το παιδί, αν τα Αγγλικά δεν είναι προτεραιότητα για το παιδί, τότε δεν τίθεται θέμα. Αλλά μάλλον για την πλειοψηφία των γονιών, το να γνωρίζει το παιδί Αγγλικά είναι κάτι σημαντικό κι έχει νόημα να χρησιμοποιούν αυτή τη γλώσσα. Και για ένα παιδί σ' αυτήν την κατάσταση, είναι μια θαυμάσια ευκαιρία να γίνει πραγματικά δίγλωσσο. Γιατί, αν το παιδί αποκτήσει και τις δυο γλώσσες σε μικρή ηλικία, θα ακούγεται σαν φυσικός ομιλητής και των δυο γλωσσών και θα έχει μεγάλο πλεονέκτημα, για παράδειγμα, στη γνώση της Αγγλικής ή σε σχέση με τα παιδιά των Ελλήνων που δεν έχουν το πλεονέκτημα να μάθουν Αγγλικά στο σπίτι. Αλλά οι γονείς σ' αυτήν την κατάσταση θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι δεν είναι εύκολο να κάνουν κάτι τέτοιο. Νομίζουν ότι θα είναι εύκολο, απλά να μιλούν στο παιδί Αγγλικά, ενώ οι υπόλοιποι στο σπίτι και στο σχολείο θα μιλούν Ελληνικά. Αλλά τα παιδιά θα αρχίσουν να αντιδρούν. Θα θέλουν να μιλάνε μόνο Ελληνικά. Έτσι οι γονείς θα πρέπει να μην αποθαρρυνθούν. Είναι ανάγκη να βρουν ευκαιρίες, όπου τα παιδιά θα δουν ότι τα Αγγλικά είναι χρήσιμα, για παράδειγμα σε ομάδες παιχνιδιού με άλλα αγγλόφωνα παιδιά ή με επισκέψεις στην Αγγλία ή με παππούδες που γνωρίζουν μόνο Αγγλικά, επειδή αν δε δουν ότι τα Αγγλικά είναι χρήσιμα, δεν θα τα μάθουν.

ΕΡΩΤΗΣΗ 3

Αν ένα παιδί έχει γονείς που προέρχονται από διαφορετικά εθνικά περιβάλλοντα, ποια γλώσσα θα είναι η μητρική γλώσσα, η γλώσσα της μητέρας ή η γλώσσα του πατέρα; Επειδή πάντα αναφερόμαστε στην πρώτη γλώσσα, ποια είναι η πρώτη γλώσσα;

Απάντηση:

[J.C.] Η πρώτη γλώσσα προσδιορίζεται με χρονολογικούς όρους και είναι η γλώσσα που μαθαίνει το παιδί πρώτη. Αυτό μπορεί να διαφέρει από τη γλώσσα που το παιδί γνωρίζει καλύτερα. Έτσι, αν και οι δυο γλώσσες χρησιμοποιούνται ταυτόχρονα, μια από τη μητέρα και μια από τον πατέρα, τότε η πρώτη γλώσσα του παιδιού είναι η διγλωσσία.

Αλλά ποτέ τα πράγματα δε λειτουργούν κατ' αυτόν τον τρόπο, επειδή συχνά ο πατέρας δεν είναι στο σπίτι όσο και η μητέρα, άρα η μητέρα θα περνά περισσότερο χρόνο με το παιδί. Έτσι, αν έχεις μια κατάσταση, όπου δυο διαφορετικές γλώσσες χρησιμοποιούνται στο σπίτι, τότε οι γονείς πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι αν θέλουν τα παιδιά τους να μάθουν αυτές τις γλώσσες, να αναπτύξουν αυτές τις γλώσσες, είναι απαραίτητο να περνούν πολύ χρόνο με τα παιδιά τους.

Αυτό ήταν ένα δείγμα ερωτήσεων γονέων και εκπαιδευτικών, όπως αναφέρθηκε αρχικά. Θα συνεχίσουμε την προσπάθειά μας αυτή και σε επόμενα τεύχη με άλλες ερωτήσεις και απαντήσεις που δόθηκαν τότε. Ωστόσο, περιμένουμε και τις δικές σας ερωτήσεις, προβληματισμούς, απορίες, κ.λπ. για θέματα διγλωσσίας που σας απασχολούν, ώστε να γίνει ένας εποικοδομητικός διάλογος και να ωφεληθούμε όλοι.

Pyetje dhe përgjigje për dygjuhësinë fëminore

Eleni Skurtu dhe Vasilja Kurti-Kazuli

Gjatë një pastrimi të teksteve nga veprimtaria e përbashkët, 'zhvarrosëm' shumë thesare të fshehta nga thellësia e baules sonë shkencore. Një nga këto thesare është një tekst prej 11 faqesh që asnjëherë deri më sot nuk u botua dhe diku u harrua. Kanë kaluar pikërisht 10 vjet që nga versionin e parë të këtij teksti. Bëhet fjalë për një tekst me 60 pyetje dhe 15 përgjigje lidhur me dygjuhësinë. Pyetjet ishin mbledhur nga prindërit e fëmijëve dygjuhësh dhe arsimtarë. Përgjigjet u dhanë nga një specialist shkencor, i cili frymëzohet nga shumë specialistë shkencorë dhe arsimtarë dhe përbën një burim klasik referimi në tema të dygjuhësisë, Jim Cummins.

Në maj 1997 Jim Cummins, profesor në Institutin "Ontario" për "Studime mbi arsimin" në Universitetin e Torontos, vizitoi për herë të parë ishullin e Rodhos dhe Greqinë pas një ftese të E. Skurtu, Professore Zëvendësuese në Fakultetin Pedagogjik të Arsimit Fillor të Universitetit "Egjeu". Pasuan gjashtë rradhë të tjera ligjëratah në Fakultetin Pedagogjik të Arsimit Fillor, në 1998, në 2000, në 2001 dy herë, në 2002 dhe në 2007. Në 1997, u realizuan një sërë fjalimesh dhe laboratore: «Gjuha dhe dygjuhësia», «Laboratori i dygjuhësisë në moshën parashkollore dhe të klasës së parë», «Kontributi i teknologjisë së re në mësimin e gjuhës», dhe «Laboratori i dygjuhësisë: Tema të posaçme dhe biseda me referues nga Shoqata Ndërkombëtare e Dhodhekanisit (Dymbëdhjetë ishujve)».

Vitin tjetër, në maj 1998, u realizua laboratori «Klasë pa kufij: Dygjuhësia dhe mësimdhënia i gjuhës në rrjetin elektronik (Internet)» me referuesit: Jim Cummins nga Universiteti i Torontos, Andrea Papapavlu nga Universiteti i Qipros, Eleni Skurtu dhe Agjeliki Dimitrakopulu nga Universiteti "Egjeu". Në kuadër të kësaj vizite u mbledhën pyetjet nga prindërit e fëmijëve dygjuhësh që ndiqnin atëherë mësimet në Qendrën Ndërkombëtare të Gjuhëve «Rodhos» për fëmijët dygjuhësh dhe nga arsimtarë që japin mësim atje*. Pyetjet u përgjigjën nga Jim Cummins dhe në vazhdim u regjistruan.

Edhe pse këto pyetje u përgjigjën para 10 vjetësh, temat dhe përgjigjet mbeten gjithmonë aktuale. Do të ndajmë me ju tre nga këto pyetje dhe përgjigje që u dhanë atëherë.

Çështjet që shqetësonin prindërit dhe arsimtarët inkuadrohen në fusha të ndryshme studimi si: moshja, karakteristika të veçanta të folurit dygjuhësh, qëndrimi dhe përballimi, mësimdhënia/mësimi i gjuhës së dytë, identiteti shumëkulturësh, etj. Parashtrijmë tre pyetje dhe përgjigje treguese siç u regjistruan nga diskutimi.

* Përrurimi i shkollës ndërkombëtare u bë më 1999. Para kësaj date mësimet e gjuhës amtare bëheshin jotipike në ambiente të ndryshme. Shkolla drejtohet nga «Shoqata e Familjeve Shumëkulturëshe të Rodhos»

ΠΥΕΤJA 1

Cila është mosha e përshtatshme për fëmijët të mësojnë një gjuhë të dytë kur nuk jetojnë në ambient dygjuhësh? Si e trajtojmë në mënyrë që të kemi dygjuhësi të sukseshme në të ardhmen? Sa orë duhet të shfrytëzojnë fëmijët për gjuhën e dytë?

[J.C.] Nuk ka një përgjigje të thjeshtë për pyetjen cila është mosha e përshtatshme që fëmija të fillojë një gjuhë të huaj ose sa orë duhet që një fëmijë të shfrytëzojë për këtë gjuhë. Varet kryesisht nga metoda e mësimdhënies dhe sa i theksuar është ekspozimi në këtë gjuhë në kohë të ndryshme.

Një nga gjërat që luan rol është stimuli i fëmijës. Nëse fëmija dëshiron të mësojë anglisht, për shembull, kjo do të ndihmojë shumë. Metoda, gjithashtu, do të jetë e rëndësishme, përkatësisht me moshën në të cilën fëmija fillon të ketë kontakt me një gjuhë. Nëse fëmija është shumë i vogël kur i futet gjuhës së dytë, atëherë duhet që mësimdhënia të jetë shumë argëtuese, duhet të ketë shumë aktivitete. Nuk mund t'u mësosh aftësitë tipike, gramatikë dhe fjalor. Mësimdhënia duhet të jetë e mbushur me veprimtari të përshtatshme për moshat e vogla.

Në një moshë më të madhe, për shembull pas moshës 12 apo 13 vjeç, fëmijët janë më shumë të zhvilluar dhe kanë një sistem mendor më të pjekur që mund të mësojnë gjuhën dhe mund të kemi metoda më tipike të mësimdhënies. Kështu, besoj se është mirë të fillojnë fëmijët në moshë të vogël, por metodat duhet të jenë të përshtatshme për fëmijë të vegjël.

ΠΥΕΤJA 2

Kemi rastin e një nëne dygjuhëshe e cila flet anglisht dhe greqisht po aq mirë. A është më mirë që nëna t'i flasë fëmijës së saj në anglisht kur ai do të futet në nivelin parashkollor grek?

[J.C.] Sigurisht varet nga dëshira e nënës. Nëse nënës nuk i intereson që fëmija i saj të mësojë anglisht, nëse nuk ka gjyshër anglishtfolës që do të vizitojnë fëmijën, nëse anglishtja nuk është parësore për fëmijën, atëherë nuk diskutohet. Por besoj se për shumicën e prindërve që fëmija të njohë anglisht është diçka e rëndësishme dhe ka kuptim ta përdorin këtë gjuhë. Për një fëmijë në këtë situatë, është një rast i mrekullueshëm të bëhet me të vërtetë dygjuhësh. Sepse, nëse fëmija fiton të dyja gjuhët që në moshë të vogël, do të dëgjohet si një folës i natyrshëm i të të dyja gjuhëve dhe do të ketë një avantazh të madh, për shembull, në njohjen e anglishtes apo në lidhje me fëmijët e grekëve që nuk kanë avantazhin të mësojnë anglisht në shtëpi. Por prindërit në këtë situatë do të duhet të jenë të vetëdijshëm që nuk është e thjeshtë të bëjnë diçka të tillë. Mendojnë se do të jetë e lehtë, thjeshtë t'i flasim fëmijës anglisht, ndërsa të tjerët në shtëpi dhe në shkollë do t'i flasim greqisht. Pra fëmijët do të fillojnë të reagojnë. Do të duan të flasim vetëm greqisht. Kështu prindërit duhet të mos dekurajohen. Kanë nevojë të gjejnë mënyra që fëmijët të kuptojnë se anglishtja është e nevojshme, p.sh. në grupe loje me fëmijë të tjerë anglishtfolës ose me vizita në Angli ose me gjyshërit

që flasin vetëm anglisht, sepse nëse nuk shikojnë se anglishtja është e nevojshme nuk do ta mësojnë.

ΠΥΕΤJA 3

Nëse një fëmijë ka prindër që vijnë nga kombe të ndryshme, cila gjuhë do të jetë gjuha e tij amtare, gjuha e nënës apo ajo e babait? Sepse gjithmonë flasim për gjuhë të parë, cila është gjuhë e parë e tij?

[J.C.] Gjuha e parë përcaktohet me terma kronologjik dhe është gjuha që mëson fëmija të parën. Kjo mund të ndryshojë nga gjuha që fëmija njeh më mirë. Kështu, nëse të dyja gjuhët përdoren njëkohësisht, një nga nëna dhe një nga babai, atëherë gjuha e parë e fëmijës është dygjuhësia.

Por kurrë gjërat nuk funksionojnë në këtë mënyrë, sepse shpesh babai nuk është në shtëpi aq sa nëna, pra nëna do të kalojë më shumë kohë me fëmijën. Kështu, nëse kemi një situatë ku dy gjuhë të ndryshme përdoren në shtëpi, atëherë prindërit duhet të kuptojnë se nëse duan që fëmijët e tyre t'i mësojnë këto gjuhë, t'i zhvillojnë këto gjuhë, është e nevojshme të kalojnë shumë kohë me ta.

Ky ishte një model pyetjesh prindërisht dhe arsimtarësh, siç u tha në fillim. Do ta vazhdojmë këtë përpjekje dhe në fashikujt e tjerë me pyetjet e mbetura dhe përgjigjet që u dhanë atëherë. Ndërkohë presim edhe pyetjet tuaja, problemet, paqartësitë, etj. për çështjet e dygjuhësisë që ju shqetësojnë, në mënyrë që të bëhet një dialog frytdhënës dhe i vlefshëm për të gjithë.

Ο Ξένος

Σε τέσσερις τοίχους κλείνομαι
Ξεφεύγω απ' τους άλλους
Αφού αυτοί εμένα
Δεν με καταλαβαίνουν.

Μα πώς να με καταλάβουνε;
Μα πώς να με πονούνε;
Μήπως δεν ειν' στον σπίτι τους;
Μήπως δεν μ' αγαπούνε;

Αυτοί εδώ γεννήθηκαν
Γι' αυτό και δεν τους νοιάζει
Ενώ εμένα η καρδιά
Προς άλλη κατευθυνση κοιτάζει.

Αυτοί εδώ ανήκουνε
Γι' αυτό και δεν πονούνε
Ενώ εμέ τα στήθια μου
Ξέρουνε τι τραβούνε.

Το μίσος του κόσμου ένιωσα
Και εγώ μόνο το ξέρω
Με τις βρισιές, με τις φτυσιές
Με έκαναν κουρέλι.

Τους μίσησα, τους σιχάθηκα
Μα και τους συγχωράω
Αφού αυτοί έτσι κι' αλλιώς
Δεν μ' έχουν καταλάβει.

Με πόνεσαν με χτύπησαν
Μα δεν τους το 'χω δείξει
Έτσι για να μην νομίζουνε
Πως μ' έχουνε νικήσει

Φώτης Λότσας

Από το βιβλίο των Βασιλεία Κούρτη-Καζούλλη και Αρετή Τζανετοπούλου (επιμ.) (2003) *Εμείς οι άλλοι: Μελετώντας την ετερότητα στο κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου*, Ρόδος: Παν/μιο Αιγαίου

Questions and answers about child bilingualism

Eleni Skourtou and Vasilias Kourtis-Kazoullis

During a process of going through old texts that we had written together, we "discovered" a lot of treasures hidden in the depth of our "academic" treasure chest. One of these treasures is a text of 11 pages that was never published and was somewhere forgotten. Precisely 10 years have passed since we wrote the first version of that text. It is a text with 60 questions and a collection of 15 answers dealing with bilingualism. The questions were gathered from parents of bilingual children and teachers. The answers were given by an academic, who has inspired numerous researchers and teachers and is considered an expert on issues of bilingualism, Jim Cummins.

In May of 1997, Jim Cummins, a professor at the Ontario Institute for Studies in Education at the University of Toronto, visited Rhodes and Greece for first time after being invited by E. Skourtou / Department of Primary Education at the University of the Aegean. Six other speeches at the Department of Primary Education followed, in 1998, in 2000, in 2001 twice, in 2002 and in 2007. In 1997, a series of speeches and workshops took place: "Language and bilingualism", "Workshop on bilingualism in preschool and early child education", "The contribution of new technology to the learning of language", and "Workshop on bilingualism: Special issues and proposals by the International Association of the Dodecanese".

The next year, in May of 1998, the workshop "Classrooms without borders: Bilingualism and the teaching of languages on the Internet" took place with the following speakers: Jim Cummins from the University of Toronto, Andreas Papapavlou from the University of Cyprus, Eleni Skourtou and Angeliki Dimitrakopoulou from the University of the Aegean. As part of this workshop, questions were collected from parents of bilingual children from the *International Language Center "Rodos" for Bilingual Children* and from teachers that taught there*. The questions were answered by Jim Cummins and were recorded afterwards.

Even if these questions were answered ten years ago, the subjects and the answers remain current. We will share three of these questions and answers that were given then with you.

The topics that occupied the parents and teachers can be grouped into various fields of research such as age, special characteristics of bilingual speech, attitudes towards bilingualism, teaching/learning of second language(s), cultural identities, etc. In this short article, we present three indicative questions and answers as they were recorded from the discussion.

* The formal opening (inauguration) of the International Language Center was in 1999. Before this date mother tongue lessons informally took place at various places. The school is managed by the "Association of Multicultural Families of Rhodes"

QUESTION 1

Which is it is most suitable age for children to learn a second language when they don't live in a bilingual environment? How can it be carried out, so that we can achieve successful bilingualism in the future? How many hours should a children be exposed to a second language?

[J.C.] There is no simple answer to the questions "Which is a suitable age for a child to begin a foreign language?" or "How many hours should a child be exposed to this language?". It mainly depends on the method of teaching and how intense the exposure to the language is at different periods of time.

One of the things that play an important role is the motive of a child. If the child wants to learn English, for example, this will help a lot. The method will be important, depending on the age that the child begins to come into contact with a language. If the child is very young when s/he is exposed to the second language, then the process should be fun; it should include a lot of activities. You cannot teach skills, grammar and vocabulary. The teaching should consist of activities suitable for smaller ages.

At an older age, for example after 12 or 13, the children are more developed and mentally mature. They can study the language themselves, and we can use more formal methods of teaching. Thus, it is better that children begin at a younger age, but the methods should be suitable for younger children.

QUESTION 2

We have a case of a bilingual mother who speaks English and Greek equally well. Should the mother speak to her child in English, when the child begins the Greek kindergarten?

[J.C.] It obviously depends on what the mother wants. If the mother is not interested in having her child learn English; if English-speaking grandparents do not visit the child; if English is not a priority for the child, then it is not an issue. However, for the majority of parents, it is important that their child knows English and there is a reason to use this language. And for a child in this situation, it is an excellent opportunity for him/her to become bilingual. Because, if the child acquires two languages at a young age s/he will sound like a natural speaker of two languages and s/he will have a great advantage, for example, in the knowledge of English or in relation to Greek children who do not have the advantage of learning English at home. On the other hand, parents in this situation should realize that it is not easy to do such a thing. They may believe that it will be easy, simply to speak English to their child when all the others at home and at school speak Greek. However, the children may begin to react. S/he may will want to speak only Greek. Thus, the parents should not be discouraged. It is necessary for them to find occasions for the children to see that English is useful, as, for example, during group play with other English-speaking children or during visits to England or with grandparents that know only English. Because if they do not realize that English is useful, they will not learn it.

QUESTION 3

If a child has parents from different nationalities, which language will be the mother tongue? The language of the mother or the language of the father? As we always refer to the first language, which is the first language?

[J.C.] The first language is determined in chronological terms and it is the language that the child learns first. This can differ from the language that the child knows better. Thus, even if the two languages are used simultaneously, one by the mother and one of the father, the first language of child is bilingualism.

But things never function in this way because the father is often not at home as much as the mother. Therefore, the mother spends more time with the child. Thus, if you have a situation where two different languages are used at home, then the parents should realize that if they want their children to learn these languages - to develop these languages - then it is essential that parents spend a lot of time with their children.

This was a sample of questions by parents and teachers, as stated in the beginning of this article. In forthcoming issues we will continue with other questions and answers that were given then. However, we are also looking forward to receiving questions and comments from you on issues of bilingualism so that we can participate in a constructive dialogue that will benefit all.

«Μισός Γάλλος, λοιπόν, και μισός Λιβανέζος;
Όχι, καθόλου! Η ταυτότητα δεν κατατέμνεται,
δεν μπορείς να τη χωρίσεις στα δύο και
στα τρία, ούτε σε τομείς περιφραγμένους.
Δεν έχω πολλές ταυτότητες, μία και μόνη
έχω, φτιαγμένη από όλα αυτά τα στοιχεία
που την έχουν διαμορφώσει σύμφωνα με μια
«δοσολογία» που δεν είναι ποτέ η ίδια από τον
έναν άνθρωπο στον άλλο».

Amin Maalouf (1999) *Φωνικές ταυτότητες*.
Αθήνα: Ωκεανίδα

Вопросы и ответы о детской диглоссии

Элени Скурту, Василий Курти-Казулис

Копаясь в материалах наших взаимных исследований, мы «извлекли на свет» многие богатства из глубин нашего научного багажа. Одно из таких богатств – текст на одиннадцати страницах, который никогда раньше не публиковался и в итоге был предан забвению. Прошло ровно десять лет после написания этого текста. Речь идёт о работе, состоящей из 60 вопросов и 15 ответов о детской диглоссии (двуязычии). Вопросы были заданы родителями детей *bi lingua*, а также преподавателями. Отвечал на вопросы видный учёный Джим Камминс (Jim Cummins), вдохновивший многих своих коллег, и работы которого являются классическим источником исследования проблем диглоссии).

В мае 1997 года Джим Камминс, профессор Университета Торонто (Ontario Institute for Studies in Education), впервые посетил Грецию, в частности, остров Родос, по приглашению старшего преподавателя факультета начального образования Эгейского Университета. За визитом последовали шесть выступлений учёного на факультете начального образования – в 1998, 2000, два раза – в 2001, 2002 и 2007 году. В 1997 году учёным был проведен целый ряд выступлений и семинаров: «Язык и диглоссия», «Семинар о диглоссии детей дошкольного возраста и учащихся начальных классов», «Роль новейших технологий в изучении языка» и «Семинар о диглоссии: Частные проблемы и обсуждение при участии международного совета Додеканесских островов».

В следующем году, в мае 1998 года, был проведен семинар «Обучение без границ: Диглоссия и преподавание языка в сети (Internet)», в котором приняли участие Джим Камминс, Андреас Папапавлос из Университета Кипра, Элени Скурту и Ангелики Димитракопулу из Эгейского Университета. Именно в рамках этого семинара были собраны вопросы родителей детей-носителей двух языков, которые обучаются в Международном Языковом Центре «Родос» для детей *bi lingua*, а также преподавателей Центра. Ответы на вопросы, предоставленные Джимом Камминсом, впоследствии были записаны.

Несмотря на то, что эти вопросы были заданы десять лет назад, они сохраняют свою актуальность и по сей день. Мы хотели бы привести здесь три из заданных вопросов и данные тогда на них ответы.

Проблемы, которые волновали родителей и преподавателей, задававших вопросы, концентрируются вокруг многих исследовательских тем, таких, как возраст, характерные черты двуязычной речи, восприятие, обучение/изучение второго языка, культурное самосознание и т.д. Итак, мы приведем далее три показательных вопроса и ответа на них, которые были записаны во время семинара.

ВОПРОС №1

В каком возрасте детям следует изучать второй язык при условии, что они

живут в двуязычной среде? Каким должно быть преподавание второго языка для будущего успешного использования языков ребёнком? Сколько часов следует уделять детям в изучении второго языка?

[Дж.К.] На вопрос, какой возраст наиболее подходит для изучения второго языка ребёнком и сколько часов он должен посвящать изучению второго языка, не существует прямого ответа. Это зависит от метода и интенсивности преподавания.

Важнейшим фактором является желание ребёнка учить второй язык. Если ребёнок хочет учить английский язык, то обучение будет проходить гораздо проще. Большое значение имеют методы преподавания, которые должны соответствовать возрасту ребёнка, сталкивающегося со средой второго языка. Если ребёнок сталкивается с такой средой в раннем возрасте, то обучение должно носить характер игры, развлечения, должно состоять из разных упражнений, которые привлекут внимание маленького ребёнка. Такого ребёнка нельзя обучать в соответствии со стандартами преподавания языков – грамматике и лексике. Преподавание должно соответствовать деятельности и сознанию маленького ребёнка.

Для детей старшего возраста, например 12-13 лет, которые уже достаточно умственно развиты, можно использовать стандартные методы преподавания языка, такие дети могут изучать язык без особых ограничений. В целом, лучше, чтобы дети начинали изучать второй язык с раннего возраста, но в таком случае методы должны соответствовать возрасту и развитию ребёнка.

ВОПРОС №2

Допустим, мать ребёнка является двуязычной и разговаривает одинаково хорошо по-гречески и по-английски. В таком случае лучше, чтобы мать разговаривала со своим ребёнком, который ходит в греческий детский сад, по-английски?

[Дж.К.] Прежде всего это зависит от того, что хочет мать. Если она не заинтересована в том, чтобы ребёнок изучал английский язык, если у ребёнка нет англоговорящих бабушек и дедушек, которые будут разговаривать с ребёнком на этом языке, если английский язык не является обязательным для ребёнка, то об этом не может быть и речи. Но для большинства родителей обучение ребёнка второму языку является необходимым, имеет реальную цель. В таком случае использование второго языка в семье является исключительной возможностью для ребёнка стать *bi lingua*. Если ребёнок обучится двум языкам с раннего возраста, он будет разговаривать на обоих языках как их естественный носитель, обладая, таким образом, явным преимуществом перед греческими детьми, которые не имеют возможность разговаривать на английском языке дома. Но родители в таком случае должны понимать, что это совсем не просто. Обычно они считают, что, в то время как другие дети будут разговаривать по-гречески дома и в школе, они просто будут разговаривать дома со своим ребёнком по-английски. Но ребёнок может воспротивиться этому. Тогда родителям придётся настоять

на своём. Родителям необходимо найти аргументы, чтобы показать ребёнку, что изучение английского языка полезно, например, при помощи общения с другими детьми, говорящими на английском языке, или посещая Англию, где живёт бабушка или дедушка ребёнка, которые говорят только на английском языке. Если ребёнок не поймёт, что изучение второго языка зачем-то ему нужно, он не сможет выучить язык.

ВОПРОС №3

Если родители ребёнка происходят из разных национальных сред, какой из языков будет считаться родным для ребёнка - матери или отца? Так как мы всегда говорим о первом языке, какой язык является первым?

[Дж.К..] Первый язык определяется временным фактором, т.е. это язык, который ребёнок учит первым. Также первым языком может стать тот, что ребёнок знает лучше. Если же ребёнок использует оба языка - матери и отца - одинаково хорошо, тогда родной язык ребёнка - диглоссия.

Но такие случаи исключительны, так как отец обычно находится дома меньше, чем мать, т.е. мать проводит больше времени с ребёнком. Поэтому, в случае использования двух языков дома, родители должны осознавать, что для того, чтобы их дети разговаривали на двух языках хорошо, необходимо проводить с ними много времени.

Здесь, как мы уже говорили, были приведены примеры вопросов родителей и преподавателей. Мы продолжим данную тему в следующих изданиях журнала и приведём другие вопросы и ответы, озвученные на семинаре. Кроме того, мы ждём ваших вопросов, проблем, сомнений и т.д., которые возникают у вас по поводу диглоссии, для осуществления активного диалога, полезного для всех.



Γράμμα από ... την Ελλάδα**Το κορίτσι του καλοριφέρ**

Ιανουάριος - Μάρτιος 2008. Το Γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με καλεί να αναπληρώσω την καθηγήτρια αγγλικών σε δημοτικό σχολείο λίγο έξω από αστικό κέντρο της Θεσσαλίας. Την πρώτη μέρα που ανοίγω την πόρτα του σχολείου βλέπω ένα κορίτσι στο βάθος του διαδρόμου να στέκεται μόνο, έξω από την αίθουσα, δίπλα στο καλοριφέρ που βρίσκεται στον τοίχο. Ξαφνιάζομαι, αλλά προσπαθώ να μην το δείξω και προχωράω προς το γραφείο των διδασκόντων. Η ΣΤ' τάξη όπου μπαίνω για μάθημα είναι στην αίθουσα έξω από την οποία βρίσκεται το κορίτσι. Τα παιδιά είναι όλα στα θρανία τους και με περιμένουν. Χαμογελάω και με αμηχανία την ρωτάω «Θα μπεις;». Δεν απαντάει ούτε κάνει κάποια κίνηση. Προσπαθώ να καταλάβω τι συμβαίνει και, αφού γνωρίζομαι με τα παιδιά, τους ρωτάω για την μαθήτριά που βρίσκεται έξω από την αίθουσα «Είναι από την Αλβανία, κυρία. Δεν καταλαβαίνει. Δεν μιλάει. Έτσι κάνει και στον κύριο, δεν μπαίνει στην τάξη.»

Εκπληξη, απορία, θυμός, απογοήτευση. Ο λόγος γύρω από τη διαπολιτισμικότητα, τον πολυπολιτισμό, τη γλωσσική και πολιτισμική ποικιλότητα δεν έχει ακόμη φτάσει στις τάξεις των σχολείων και τους/τις εκπαιδευτικούς; Παραμένει επιστημονικός, ακαδημαϊκός, βιβλιογραφικός; Στο διάλειμμα, το κορίτσι παραμένει στο καλοριφέρ. Την πλησιάζω, τη ρωτάω για την οικογένειά της, τη χώρα της, τη γλώσσα της, την ιστορία της μετανάστευσής της, κι εκείνη αρχίζει να αποκρίνεται. Σύντομα γνωριζόμαστε καλύτερα, γινόμαστε δύο στο καλοριφέρ. Η Κλεοντόρα* «και καταλαβαίνει», «και μιλάει». Στα διαλείμματα, νιώθω τα βλέμματα των εκπαιδευτικών από το γραφείο διδασκόντων στραμμένα πάνω μας. Σκέφτηκα «ίσως έτσι να τους δείχνεις μια προσέγγιση που δεν είχαν σκεφτεί, μια στάση που μπορεί να τους προβληματίσει». Οι μέρες περνούν, η μαθήτριά μπαίνει στην τάξη στα μαθήματά μου αλλά και σε άλλες ώρες, με περιμένει να με χαιρετήσει, να μου μιλήσει, χωρίς ωστόσο να απομακρύνεται από το καλοριφέρ. Βλέποντάς την στο βάθος του διαδρόμου στη γνωστή «θέση» στην οποία το ελληνικό σχολείο την έχει τοποθετήσει και έχοντας αποκτήσει καλύτερη σχέση με τους δασκάλους του σχολείου, σε ένα διάλειμμα ρωτάω τον δάσκαλο της τάξης της, μπροστά σε όλο τον σύλλογο και τον διευθυντή: «Αυτό το κορίτσι γιατί είναι πάντα εκεί στο καλοριφέρ; Τι συμβαίνει;» «Ήρθε από την Αλβανία το Σεπτέμβριο. Πρέπει να έχει και κάποιο πρόβλημα. Είναι από την αρχή εκεί και απ' ό,τι φαίνεται εκεί θα μείνει».

Σιωπή! Συγκλονιστική η απάντηση: έχει ήδη διαμορφωθεί μια εικόνα, μια ταυτότητα για αυτή τη μαθήτριά, η οποία της 'απαγορεύει' πρόσβαση στη ζωή και τις πρακτικές της τάξης της, την αποκλείει, την απομονώνει, αλλά και προδιαγράφει τη μετέπειτα πορεία της. «Εκεί θα παραμείνει», έτσι την προσδιορίζει και την τοποθετεί το σχολείο με τις πρακτικές του στην ταυτότητα της αλλοδαπής, 'αλλόγλωσσης' μαθήτριάς, της οποίας η δράση περιορίζεται στο «καλοριφέρ» του διαδρόμου.

Η αναγνώριση του γλωσσικού και πολιτισμικού κεφαλαίου των παιδιών είναι το πρώτο βήμα: της ζητάω να μου μάθει λέξεις από τη γλώσσα της, μου φέρνει το βιβλίο γλώσσας που έκανε στο σχολείο της και το τετράδιό της με τραγούδια στα αλβανικά και

* ψευδώνυμο

αναλαμβάνει με μεγάλη χαρά να δείξει αυτό που διαθέτει, την ταυτότητά της. Αρνείται, ωστόσο, ακόμη να το κάνει δημοσίως στην τάξη. Έχει απόλυτη αντίληψη του πώς λειτουργούν οι σχέσεις και ο λόγος εξουσίας στη σχολική κοινότητα: τι είναι αποδεκτό, τι προσδίδει πρόσβαση, κύρος και δύναμη στην κοινότητα και ποιες ταυτότητες/γλώσσες αποκλείονται και τοποθετούνται σε ανίσχυρες, «πιο περιφερειακές» θέσεις. Τα παιδιά από περιέργεια πλησιάζουν να δουν τα βιβλία, να ακούσουν τι λέμε, η Κλεοντόρα σιγά σιγά απομακρύνεται από το καλοριφέρ, αρχίζει να διεκδικεί πρόσβαση, συμμετοχή, την ιδιότητά της ως μέλους, ως μαθήτριας, μία φωνή στην κοινότητα του σχολείου.

Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να κοιτούν με απορία, με δισταγμό, ίσως και με καχυποψία. Κανείς, ωστόσο, δεν τολμά, δεν ενδιαφέρεται να ρωτήσει τι κάνουμε, τι λέμε, πώς η Κλεοντόρα απεγκλωβίστηκε, έστω και για λίγο, από την καθορισμένη και οριοθετημένη θέση της. Κάποιες μέρες μετά, ο δάσκαλος της τάξης ζητά από τα παιδιά να φέρουν στο σχολείο ό,τι εκπαιδευτικό υλικό, DVD, CD Rom, έχουν ώστε να φτιάξει ένα αρχείο με υλικό για την τάξη. Στο γραφείο, καθώς τακτοποιεί το υλικό στη βιβλιοθήκη μου δείχνει μια βιντεοκασέτα που έφερε η Κλεοντόρα στα αλβανικά, την οποία προφανώς είχε φέρει από τη χώρα της, θέλοντας να συμβάλει και αυτή, ίσως και για πρώτη φορά, σε δραστηριότητα της τάξης της. «Κοίτα, μου έφερε βιντεοκασέτα στα αλβανικά, αλλά δεν μπορούσα να της τη δώσω να την πάρει πίσω. Έτσι, την πήρα και την αφήνω εδώ». Το γλωσσικό και πολιτισμικό κεφάλαιο του παιδιού αυτού δεν έχει αξία, δεν έχει καμία θέση στο σχολείο «θα πρέπει να το πάρει πίσω, να το αφήσει στο σπίτι του ή ακόμα καλύτερα στη χώρα του». Η προσέγγισή μου προς την Κλεοντόρα, η σχέση που αναπτύξαμε δεν κατάφερε να φτάσει, να προσεγγίσει, να ευαισθητοποιήσει ή να προβληματίσει το δάσκαλο: αντιλήψεις και στάσεις αλλάζουν δύσκολα, σταδιακά, ιδιαίτερα αργά, με κόπο, πέτυχε όμως να της δώσει μία ελάχιστη παρουσία και φωνή απέναντι στα άλλα παιδιά, δείχνοντας απλά ενδιαφέρον, αναγνώριση και εκτίμηση στο γλωσσικό/πολιτισμικό κεφάλαιο που μεταφέρει, στην ταυτότητά της.

Η αναπλήρωσή μου στο σχολείο ολοκληρώθηκε και έφυγα από το σχολείο. Πιστεύω ότι αυτή η περίπτωση είναι η εξαίρεση και όχι ο κανόνας στην αντιμετώπιση και διαχείριση της ετερότητας στα ελληνικά σχολεία. Χρειάζεται, ωστόσο, μεγάλος και συλλογικός αγώνας, ώστε ο λόγος γύρω από τη διαπολιτισμικότητα και πολυγλωσσία να γίνει αντίληψη, γλωσσική πολιτική και διδακτική πράξη. Οι ταυτότητες των μαθητών/τριών είναι ποικίλες, πολυδιάστατες και δυναμικές: όλες δικαιούνται αναγνώριση, κύρος, ισάξια θέση και ρόλο στη σχολική διαδικασία και καμία δεν πρέπει να αποκλείεται, να απομονώνεται στο «καλοριφέρ». Η τοποθέτηση και ο ετεροπροσδιορισμός παιδιών μέσα από τις σχολικές πρακτικές, τις γλωσσικές πολιτικές αλλά και τον λόγο και τις στάσεις εκπαιδευτικών σε περιφερειακές και ασθενέστερες θέσεις («του καλοριφέρ») χρειάζεται να αντιμετωπιστούν άμεσα και δραστικά, αποδομώντας τις άνισες κοινωνικές δομές και σχέσεις εξουσίας στο σχολείο και οικοδομώντας ένα πλούσιο μαθητικό πλαίσιο, στο οποίο έχουν πρόσβαση, ενσωματώνονται και αξιοποιούνται οι ποικίλες ταυτότητες των παιδιών.

Vajza e kaloriferit

Janar - mars 2008. Seksioni i Arsimit Fillor më fton të zëvendësoj mësuesen e anglishtes në shkollën fillore jashtë zonës urbane të Thesalisë. Ditën e parë që hapa derën e shkollës shikoj një vajzë në fund të korridorit që qëndronte vetëm, jashtë klasës, përbri kaloriferit që gjendet në mur. Habitem, por përpiqem të mos e tregoj dhe vazhdoj drejt këshillit pedagogjik. Klasa e 6-të ku futem për mësim është në klasën jashtë së cilës gjendet vajza. Nxënësit janë të gjithë nëpër bankat e tyre dhe më presin. Buzëqesh dhe me ngurrim e pyes «Do të hysh?». Nuk përgjigjet dhe as nuk bën ndonjë lëvizje. Përpiqem të kuptoj çfarë ka ndodhur dhe pasi njihem me fëmijët i pyes për nxënësen që ndodhet jashtë klasës. «Është nga Shqipëria mësuese. Nuk kupton. Nuk flet. Kështu bën edhe me mësuesin kujdestar, nuk futet në klasë.»

Hudi, habi, zemërim, zhgënjim. Problemi rreth ndërkulturës, shumëkulturës, larmisë gjuhësore dhe kulturore nuk ka arritur akoma në klasat e shkollave dhe tek arsimtarët? Vazhdon të mbetet shkencor, akademik dhe bibliografik?

Në pushim vajza vazhdon të qëndrojë tek kaloriferi. I afrohem, e pyes për familjen e saj, vendin e saj, gjuhën e saj, historinë e "emigrimit" të saj dhe ajo fillon të reagojë. Shpejt njihemi më mirë, bëhemi dy tek kaloriferi. Kleodora* «dhe kupton», «dhe flet». Në pushime ndiej sytë e kolegëve nga këshilli pedagogjik të kthyer mbi ne. Mendova «ndoshta kështu u tregon një mënyrë afrimi që nuk e kishin menduar, një lloj qëndrimi që mund t'i zgjojë». Ditët kalojnë, nxënësja futet në klasë gjatë mësimin në orën time por edhe në orë të tjera, më pret të më përshëndesë, të më flasë, pa u larguar ndërkohë nga kaloriferi. Duke e vështruar atë në fund të korridorit në «pozicionin» e njohur në të cilën shkolla greke e ka vendosur dhe pasi ka fituar marrëdhënie më të mira me mësuesit e shkollës, në një nga pushimet pyes mësuesin e saj kujdestar, para të gjithë këshillit dhe drejtorit: «Ajo vajzë pse është gjithmonë atje tek kaloriferi? Çfarë ndodh me të?» «Erdhi nga Shqipëria në shtator. Duhet të ketë ndonjë problem. Që në fillim është atje dhe me sa duket atje do të mbetet».

Heshtje! Përgjigje tronditëse: tashmë është formuar një imazh, një identitet për këtë nxënëse, e cila "nuk i lejon" pjesëmarrje në jetën dhe praktikën e klasës së saj, e përjashton, e izolon, por dhe e përkufizon ecurinë e saj të mëtejshme. «Atje do të mbetet», kështu e përcakton dhe e vendos shkolla me praktikën e saj, "në identitetin e së huajës, e nxënëses që flet gjuhë tjetër, aktiviteti i së cilës kufizohet në «kaloriferin» e korridorit...

Njohja e kapitalit gjuhësor dhe kulturor të fëmijëve është hapi i parë: i kërkoj të më mësojë fjalë nga gjuha e saj, më sjell librin e gjuhës shqipe që bënte në shkollën e saj, fletoren me këngë shqiptare dhe merr përsipër me gëzim të madh të tregojë atë që disponon, identitetin e saj. Ndërkohë nuk pranon ende ta bëjë publike në klasë. E ka absolutisht të qartë se si funksionojnë marrëdhëniet dhe pozicioni pushtetar në shoqërinë shkollare: çfarë është e pranueshme, kush t'i hap

* pseudonim

shtigjet, çfarë të jep autoritet dhe fuqi në shoqëri dhe cilat identitete apo gjuhë përjashtohen dhe vendosen si të pafuqishme, në pozicione «më periferike». Fëmijët nga kurioziteti afrohen për të parë librat, të dëgjojnë çfarë themi, Kleodora ngadalë-ngadalë largohet nga kaloriferi, fillon të kërkojë shtigje, pjesëmarrje, cilësinë e saj si anëtare, si nxënëse, një zë në shoqërinë e shkollës.

Mësuesit e tjerë vazhdojnë të shikojnë me habi, me hezitim, ndoshta dhe me dyshim. Ndërkohë, asnjë nuk guxon, nuk interesohet të pyesë çfarë bëjmë, çfarë themi, si u çlirua Kleodora, qoftë dhe për pak, nga pozicioni i përcaktuar dhe i kufizuar i saj. Disa ditë më pas, mësuesi i saj kujdestar kërkon nga nxënësit të sjellin në shkollë çdo lloj mjeti didaktik që ata kanë si: DVD, CD Rom, në mënyrë që të ndërtojë një arkiv me mjete për klasën. Në këshillin pedagogjik, ndërsa sistemon mjetet në bibliotekë më tregon një videokasetë që ka sjellë Kleodora në gjuhën shqipe, të cilën sigurisht e kishte sjellë nga vendi i saj, duke dashur të marrë pjesë edhe ajo, ndoshta për herë të parë, në aktivitetin e klasës së saj. «Shiko, më solli videokasetë në shqip, por nuk munda t'ia jap mbrapsht. Kështu e mora dhe po e lë këtu». Kapitali gjuhësor dhe kulturor e këtij fëmije nuk ka vlerë, nuk ka asnjë vend në shkollë «do të duhet ta marrë mbrapsht, ta lë në shtëpinë e saj apo më mirë në vendin e saj». Afrimi im me Kleodorën, marrëdhënia që zhvillova nuk arriti të prekë, të sensibilizojë apo të shqetësojë mësuesin e saj: pikëpamjet dhe qëndrimet ndryshojnë me vështirësi, gradualisht, shumë ngadalë, me mund, por që arriti të dallojë prezencën dhe zërin e saj kundrejt fëmijëve të tjerë, duke treguar thjesht interes, mirënjohje dhe vlerësim në kapitalin e saj gjuhësor dhe kulturor që transmeton, në identitetin e saj.

Zëvendësimi im në atë shkollë mbaroi dhe u largova. Besoj se ky rast është përjashtimi dhe jo rregulli në përballimin dhe mbarështimin heterogjen në shkollat greke. Ndërkaq nevojitet një përpjekje e madhe dhe e përgjithshme, në mënyrë që fjala rreth ndërkulturës dhe shumëgjuhësisë të bëhet pikëpamje, politikë gjuhësore dhe praktikë didaktike. Identitetet e nxënësve janë të larmishme, shumëdimensionale dhe dinamike: të gjithë kanë të drejtë të (mirë)njihen, të kenë autoritet, vend dhe rol të barabartë në procedurën shkollore dhe asnjë nuk duhet të përjashtohet dhe të izolohet tek «kaloriferi». Vendosi dhe përcaktimi heterogjen i fëmijëve brenda praktikave shkollore, politikave gjuhësore si dhe fjala dhe qëndrimi i arsimtarëve në pozicione periferike dhe të dobëta (si ajo e «kaloriferit») nevojitet të përballohen menjëherë dhe efektshëm, duke shkatërruar strukturat e pabarabarta shoqërore dhe marrëdhëniet eprore në shkollë dhe duke ndërtuar një kuadër të pasur mësuesor, në të cilin kanë shteg kalimi, integrohen dhe vlerësohen identitetet e larmishme të fëmijëve.

Девочка у батарей

Январь-Март 2008. Коммитет начального образования пригласил меня преподавать английский язык в начальной школе, недалеко от центра Фессалии. В первый день, открыв дверь класса, я увидела девочку в конце корридора, которая стояла в одиночестве рядом с батареей. Я удивилась, но постаралась не показать виду, и направилась в учительскую. Шестиклассники сидели как раз в том классе, возле которого стояла девочка. Все дети заняли свои места и ждали меня. Я улыбнулась и, расстерявшись, что сделать, спросила девочку: «Ты войдешь?». В ответ - молчание, девочка даже не пошевелилась. Я постаралась понять, что происходит. Познакомившись с детьми, я спросила их о девочке, которая стояла за дверью. «Она из Албании, - сказали дети, - Она не понимает. Она не разговаривает. Она всегда стоит за дверью и не входит в класс».

Я удивилась, смутилась, разозлилась и разочаровалась одновременно. Видимо, речи о межкультурных связях, поликультурности, языковом и культурном разнообразии не достигли школы и её учителей. Неужели все эти речи ведутся в рамках академических наук, для того, чтобы потом осесть в многочисленных библиографиях? На перемене я снова нашла девочку стоящей у батарее. Я подошла к ней, спросила о её семье, о её стране, о её языке о том, как она оказалась в Греции, и она начала отвечать. Мы быстро познакомились, разговаривая у батарее. В итоге, Клеодора* «и понимает», «и разговаривает». Я заметила, что все учителя смотрели, как мы разговаривали у батарее. Я подумала, что, вероятно, так я могла бы им указать, как можно разрешить проблему общения с девочкой. Дни шли, девочка попосещала мои занятия, а также и других учителей. На переменах она ждала меня, чтобы поздороваться, поговорить со мной, однако, не отходя от батарее. Каждый раз я видела её на том же месте, в которое её поместила греческая школа. Познакомившись поближе с учителями, однажды я спросила классного руководителя девочки при всех (в том числе и при директоре школы): «Почему девочка всё время стоит у батарее? Что происходит?». Он ответил: «Она приехала из Албании в сентябре. Видимо, у неё какая-то проблема. Она с начала года стоит там и, видимо, там и останется».

Наступило молчание. Хороший ответ: в школе уже создано представление о девочке, которое не подразумевает её участие в жизни и деятельности класса, это представление исключает её из школьного общения, а также определяет её будущее. «Там она и останется», - так характеризует и определяет её место греческая школа, таков статус иностранной иноязычной ученицы, деятельность которой сосредоточена вокруг батарее.

Знакомство с языком и с культурой детей и их приятие являются первым шагом: я попросила девочку научить меня некоторым словам по-албански, она мне принесла албанский букварь, по которому училась на родине, и тетрадь с албанскими песнями. Девочка была очень рада показать мне то, что у неё есть,

* имя выдуманно

предметы её гордости и самосознания. Однако, она отказывалась делать это перед всем классом. Она была абсолютно уверена, что в школьном обществе главенствуют принципы власти: то, что принимается, то, что допускается, - власть и сила, а национальные меньшинства/языки исключаются и отправляются на более слабые, «периферические» позиции. Дети с интересом подходили посмотреть книги, послушать, о чём мы говорим. Клеодора постепенно отходила от батареи, включалась в школьную жизнь, приобретая статус ученицы, полноправного члена школьного общества.

Остальные учителя продолжали недоверчиво, сомнительно, даже с подозрением смотреть на девочку. Никто не заинтересовался, не осмелился спросить, что мы делаем, как Клеодора избавилась от комплексов, как вышла из определённого ей места. Однажды преподаватель попросил учеников принести в класс обучающий материал на дисках DVD, CD Rom, который у них есть, чтобы создать школьную базу. Как только в библиотеке был собран материал, преподаватель показал мне видеокассету, которую принесла Клеодора, которую, видимо, она привезла из своей страны. Девочка хотела внести какой-то вклад и, возможно, впервые поучаствовать в деятельности класса. «Смотри, - сказал он, - она принесла видеокассету на албанском, но я не смог отдать её назад. Так что я оставляю её здесь». Т.е. языковой и культурный багаж этого ребёнка не имеет значения, ему нет места в школе, где ей «надо было бы забрать его назад, оставить дома или, ещё лучше, в своей стране». Моему общению с Клеодорой, отношениям, которые у нас сложились, не удалось заинтересовать, затронуть или заставить задуматься преподавателя: убеждения меняются с трудом, постепенно, очень медленно. Однако благодаря нашему общению девочка обрела хоть малый голос и обозначила своё присутствие в классе, так как дети заинтересовались и признали её языковой и культурный багаж, её национальное самосознание.

Моя работа в школе закончилась, и я покинула её. Мне хочется верить, что этот случай - скорее исключение, чем правило, в системе отношений к иностранным детям в школе. Необходима сильная коллективная инициатива для того, чтобы претворить речи о межкультурных связях и многоязычии в жизнь, чтобы эти идеи воплотились в языковой политике и педагогической практике. Национальное самосознание детей разнообразно, но все они достойны признания, равноправия и важной роли в школьном процессе, ни одно из них не должно исключаться, закрываться «около батареи». Исключение иностранных детей из школьного процесса, языковая политика, недружелюбные позиции преподавателей по отношению к этим детям должны немедленно и активно искореняться. Таким образом должно быть ликвидировано неравенство и отношения по принципу силы и власти в школе и создан широкий ученический круг, в котором допускается, адаптируется и ценится разнообразное национальное самознание детей.

**Τι μας λένε τα δίγλωσσα παιδιά; Çfarë na thonë fëmijët dygjuhësh?
Что нам говорят двуязычные дети?**

Κατά τη διάρκεια του μαθήματος των Γαλλικών σε δύο δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης και, συγκεκριμένα, μετά από μια συζήτηση ανάμεσα στην εκπαιδευτικό Γιώτα Γάτση και τα παιδιά σχετικά με τις 'άλλες' γλώσσες τους, τα παιδιά γράψανε τα ακόλουθα:

Gjatë mësimit të frëngjishtes në dy shkolla fillore në Selanik dhe konkretisht pas një bisede midis mësueses Jota Gaci dhe fëmijëve lidhur me gjuhët e tjera të tyre, fëmijët shkruan si më poshtë:

На уроке французского языка в двух начальных школах г.Салоники состоялась беседа учительницы Йоты Гаци с учениками на тему о «других» языках. Вот что написали ребята:

Είναι κακό να μιλάνε άλλες γλώσσες. Ότι δεν πρέπει να κοροϊδεύουμε άλλους επειδή είναι από άλλη χώρα. Δεν πρέπει να βρῆζουν την Ελλάδα επειδή εδώ μεγαλώνουν. Μια φορά ένας συμμαθητής μου έβρησε την Ελλάδα και βγήκε έξω για μισή ώρα. Η κυρία λέει ότι είναι κακό να μιλάμε άλλη γλώσσα επειδή ξεχνάμε τα ελληνικά.

Είμαι Αλβανός

Κώστας, 10 χρονών

Është keq të flasin gjuhë të tjera. Nuk duhet të tallim të tjerët sepse janë nga një vend tjetër. Nuk duhet të shajnë Greqinë sepse këtu u rritën. Një herë një nxënës i klasës time shau Greqinë dhe doli jashtë për gjysmë ore. Mësuesja thotë se është keq të flasin gjuhë tjetër sepse harrojmë greqishten.

Jam shqiptar.

Kostas, 10 vjeç

Плохо, что некоторые говорят на других языках. Они не должны дурить других, только потому, что они из другой страны. Они не должны ругать Грецию, потому что они живут здесь. Однажды один мой одноклассник ругал Грецию, и его выставили из класса на пол часа. Учительница говорит, что разговаривать на другом языке это плохо, так как мы забываем по-гречески.

Я албанец.

Κοστας, 10 лет.

Μας βρίζουν την χώρα. Με λένε μην μιλάμε ρωσικά. Μας λένε να φύγουμε από την Ελλάδα. Η κοιλία μας λήη να αγαπώ την Ελλάδα παρά την Ρωσσία και νιόθο άσχημα αφτό μας το κάνει η κυρία και δεν μ'άρéση, καλήτερα να ήμουν με τους Αράβους παρά με του Έλληνες κε η κυρία μας λήη να μην μιλάμε ρώσικα και να ακούμε γιατί θα ξεχάσουμε τα ελληνικά αλλά οι γονείς μας λένε να μάθουμε ρώσικα για να μιλάμε σε

Ρώσους και να πάμε στη Ρωσία στην Μόσχα.
Γιώργος

Na shajnë vendin tonë. Më thonë të mos flasim rusisht. Na thonë të ikim nga Greqia. Mësuesja na thotë të duam Greqinë më shumë se Rusinë dhe ndihem keq për këtë që na bën mësuesja dhe nuk më pëlqen, më mirë të jem me arabët sesa me grekët dhe mësuesja na thotë të mos flasim rusisht dhe të dëgjojmë sepse do të harrojmë greqishten por prindërit tanë na thonë të mësojmë rusisht që të flasim me rusët dhe të shkojmë në Rusi, në Moskë.

Jorgos

Нашу страну ругают. Мне говорят, что не надо разговаривать по-русски. Нам говорят, чтобы мы уезжали из Греции. Учительница говорит, чтобы я любил Грецию, а не Россию. Мне не нравится, что говорит учительница. Мне лучше было бы с арабами, нежели с греками. Учительница ещё говорит, чтобы мы не говорили и не слушали по-русски. Но наши родители нам велят разговаривать по-русски, чтобы мы могли говорить с русскими и ездить в Россию, в Москву.

Йоргос.

Στη Δευτέρα τάξη ένα κοριτσάκι που το λέγαν Μαρία που δεν ήξερε ελληνικά αλλά οι κύριοι δεν την άφηναν να μιλάει Ρωσικά. Έτσι το κοριτσάκι έμεινε συχνά μόνο.

Στέλιος, 10 χρονών

Në klasën e dytë një vajzë që e quanin Maria nuk dinte greqisht dhe mësuesit nuk e linin të fliste rusisht. Kështu vajza shpesh herë rrinte vetëm.

Stelios, 10 vjeç

Во втором классе одна девочка, по имени Мария, не знала по-гречески, но учителя не позволяли ей говорить по-русски. И девочка очень часто оставалась одна.

Стельос, 10 лет.

Na μην αναγκάζεται τους άλλους να μιλάνε μόνο ελληνικά να τους αφήνεται να μιλάνε ότι γλώσσα θέλουν.

Βάσω, 11 χρονών

Të mos detyroni të tjerët të flasin vetëm greqisht, t'i lejoni të flasin çfarëdo gjuhe dëshirojnë.

Vaso, 11 vjeç

Не принуждайте других говорить только по-гречески. Пусть они говорят на каком хотят языке.

Vaso, 11 лет.

Όλοι έχουν δικαίωμα να μιλήσουν ξένοι γλώσσα σε κάθε σχολείο
 Μαρία, 11 χρονών

Të gjithë kanë të drejtë të flasin gjuhë të huaja në çdo shkollë.
 Μαρία, 11 vjeç

У всех есть право говорить на другом языке в школе.
 Μαρία, 11 лет.

Ότι το παιδί ο Άγγελος ήρθε από την Αλβανία και όταν κάνει λάθος ή όταν κάνουν
 πολλά λάθη τον κοροϊδεύουν επειδή όταν γράφαμε ορθογραφία τον κοροϊδεύουν.
 Γιάννης, 10 χρονών

Kur një djalë, Engjëlli, erdhi nga Shqipëria dhe kur bën gabim apo shumë gabime e
 tallin sepse kur shkruan bën shumë gabime ortografike.
 Janis, 10 vjeç

Ангелос приехал из Албании и делает много ошибок. Над ним смеются, когда
 он делает орфографические ошибки.
 Янис, 10 лет.

Κάποιοι στην Ελλάδα που είναι
 κορόιδα, όταν βλέπουν κάποιους
 που δεν είναι, σταματούν να μιλούν με
 τους άλλους κορόιδα. Δεν είναι
 ΓΕΛΟΙΟ? Μην εγκαταλείπετε τις
 μητρικές σας ΓΛΩΣΣΕΣ!!! Έχετε το
 δικαίωμα να μιλάτε όα γλώσσα
 θέτετε!

Νικολέττα, 10 ετών

Disa në Greqi që janë shumëgjuhësh kur shikojnë disa të tjerë që nuk janë, ndalojnë së foluri me të tjerët shumëgjuhësh. A nuk është QESHARAKE? Mos i braktisni GJUHËT tuaja amëtare!!! Keni të drejtë të flisni çfarëdo gjuhe dëshironi!

Nikoleta, 10 vjeç

Кое-кто в Греции, кто знает несколько языков, при других прекращают говорить на родном языке со своими. Разве это не смешно? Не оставляйте свой язык!!! У вас есть право говорить на каком хотите языке!

Николета, 10 лет.

Ευοι παιδι ειπαι ευοι ευοι ευοι ευοι
ειπαι ηταν απο την Αερικη -

Ευας ειπαι του γαδερου μου κορο -
Αερικουε.

Με νευριασε που ο ειπαι
οτι ηρωσιοι ειπαι καλυτεροι απο
την ΕΡΡΑΙΔΑ και οτι ειπαι χαρδια
ετσι μου ηρθε να του πο οτι υπαρει
να μεινη στη ρωσια αφου ειπαι χαρδια
η ΕΡΡΑΙΔΑ Αλλα ειπαι και ο ποδι
δευ θα του το πο - ολεσ οι χωρεσ
ειπαι ωριεσ

ΑΚΗΣ 11 Χρονων

Γρωσσεσ. (ΕΡΡηνια) (Πουτιαμα)

Një fëmijë i tha një tjetri "i zi" sepse ishte nga Afrika.
 Një tjetër i tha kushëririt tim "amerikan i drejt".
 Më nervozoi kur ..x... tha se Rusia është më e mirë se Greqia dhe se këtu është shumë keq. Kështu më erdhi t'i them që të shkojë të banojë në Rusi meqë është shumë keq në Greqi. Por sepse jam djalë i mirë nuk do t'i them. Të gjitha vendet janë njësoj.
 Akis 11 vjeç
 Gjuhët: greqisht-pontiaka

Кто-то обозвал другого «черномазый», потому что он был из Африки.

Кто-то сказал моему двоюродному брату «чертов американец».

Меня разозлило то, что кто-то сказал, что Россия лучше Греции, что в Греции всё плохо. Я хотел ему сказать, чтобы он ехал и жил в России, если ему так плохо в Греции. Но так как я хороший парень, то я ему этого не скажу. Все страны хорошие.

Акис, 11 лет.



Ακολουθεί απόσπασμα από την εργασία του δίγλωσσου μαθητή της Β δημοτικού, Νικόλα Ζάχεμ, ο οποίος παρουσίασε τη δεύτερή του πατρίδα

Ο Λίβανος: η άλλη μου πατρίδα

Ο Λίβανος είναι μια μικρή, γραφική χώρα, με παραλίες και βουνά, με σπάνιες ομορφιές

Γνωστές πόλεις και χωριά στο Λίβανο είναι η πρωτεύουσα Βηρυτός, το Ζμπελ, το Άριζ, το Μπαάλμπεκ, η Τύρος, η Τρίπολη κ.α.

Στο Βόρειο Λίβανο υπάρχει το χωριό Ντέντε, από το οποίο κατάγεται ο πατέρας μου και στο οποίο ζουν η γιαγιά μου, πολλοί θείοι και θείες μου, και τα ξαδέφια μου.

Γενικές πληροφορίες

- Είναι μια χώρα της νοτιοανατολικής Μεσογείου που συνορεύει με την Παλαιστίνη και τη Συρία
- Ο Λίβανος έχει πρωτεύουσα τη Βηρυτό
- Έχει πληθυσμό 4.000.000 ανθρώπων
- Έχει έκταση 10.452 χιλιόμετρα
- Το νόμισμά του είναι η λιβανέζικη λίρα (αλλά χρησιμοποιείται και το αμερικάνικο δολάριο)

Στα βουνά του Λιβάνου υπάρχουν πάνω από 100.000 κέδροι.

Ο κέδρος είναι το σύμβολο του Λιβάνου εδώ και 2000 χρόνια τουλάχιστον.

Οι κέδροι του Λιβάνου βρίσκονται σε υψόμετρο 2.300 μέτρα από την επιφάνεια του νερού.

Στο χωριό Πσσάρι που βρίσκεται στα βουνά του Λιβάνου γεννήθηκε ο πολύ γνωστός συγγραφέας και ζωγράφος, που έζησε τον προηγούμενο αιώνα, Χαλίλ Ζιμπράν και του οποίου τα βιβλία έχουν μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες, όπως και στα ελληνικά.

Ένας σύγχρονος γνωστός συγγραφέας από το Λίβανο, που ζει στη Γαλλία, είναι ο Αμίν Μασλούφ, του οποίου η σκέψη και η γραφή έχουν εντυπωσιάσει πολλούς ανθρώπους σε πολλές χώρες.

Άλλες πληροφορίες...

Μπαάμπεκ

Βρίσκεται 85 χιλιόμετρα από την πρωτεύουσα Βηρυτό

Αποκαλείται η πόλη του ηλίου

Εκεί γίνονται πολιτιστικά φεστιβάλ κάθε χρόνο

Τύρος

Έχει μνημεία από την εποχή του Μεγάλου Αλεξάνδρου, το 332 π.Χ.

Είναι γνωστή για το πορφυρό χρώμα που βγαίνει από τα κοχύλια

και γίνεται βαφή για υφάσματα

Γνωστά Λιβανέζικα φαγητά

Το ταμπούλι: δροσερή σαλάτα με μαϊντανό, ντομάτα και πληγούρι

Το κίμπι: με κιμά και πληγούρι

Τα φαλάφελ: πεντανόστιμοι ρεβυθοκεφτέδες

Τα πασίγνωστα γλυκά από τον Χαλάμπ που μυρίζουν φρέσκο βούτυρο....

Για το μικρό αυτό αφιέρωμα στον Λίβανο επιλέξαμε να μοιραστούμε μαζί σας λίγες μόνο πληροφορίες. Αυτό που είναι σημαντικό να θυμόμαστε για αυτή τη μικρή, γειτονική προς την Ελλάδα, και μεσογειακή χώρα είναι ότι ξέρει να αγωνίζεται και να επιβιώνει. Μετά από έναν πολυετή (περίπου 25 χρόνων) πόλεμο που κατέστρεψε πολλές από τις ομορφιές της χώρας, αλλά κυρίως, τις ζωές πολλών ανθρώπων, κατάφερε όχι μόνο να επιβιώσει, αλλά και να κερδίζει την αγάπη τόσο των Λιβανέζων πολιτών της, όσο και πολλών τουριστών που την επισκέπτονται ακόμη για να γνωρίσουν τις φυσικές της ομορφιές αλλά και την καταπληκτική λιβανέζικη φιλοξενία και κουζίνα.

Μιας, όμως, και η γλώσσα αποτελεί τη βάση για όλα, σας αποχαιρετούμε με το Αραβικό αλφάβητο.

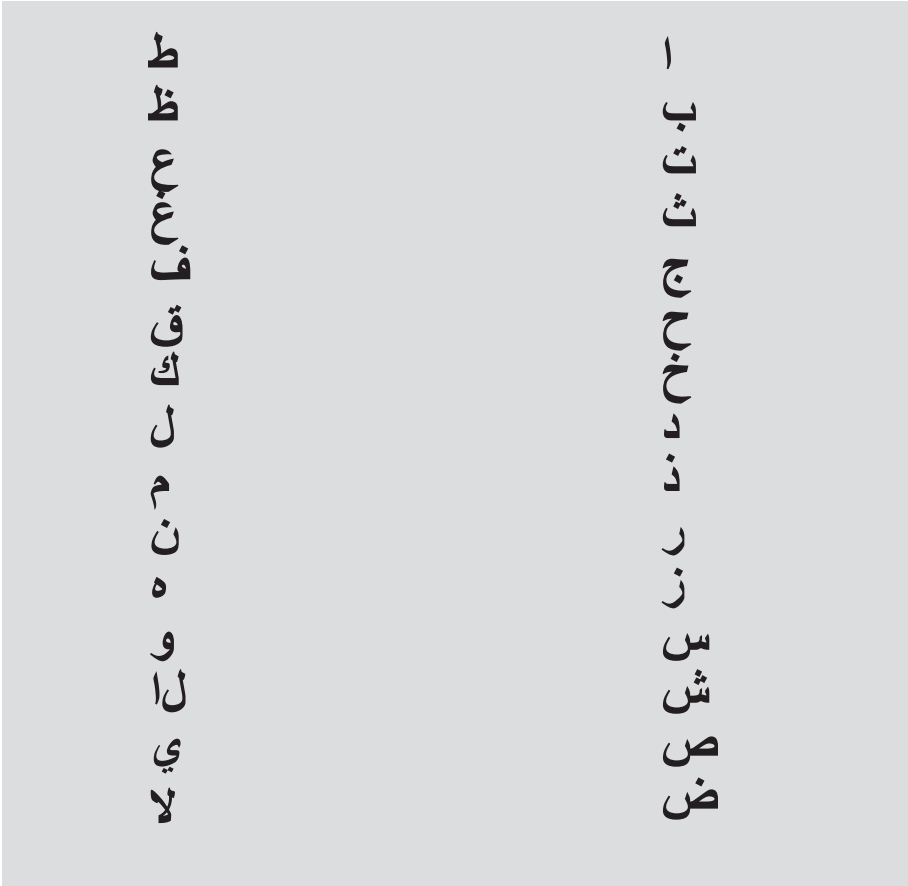
Θεσσαλονίκη, 2008

Νικόλας Ζάχεμ

Το Αραβικό Αλφάβητο

έχει 29 γράμματα

και διαβάζεται από τα δεξιά στα αριστερά...



Ναι, τα παιδιά που δεν είναι παιδιά σας.
Γιατί είν' αυτά οι γιοί και οι θυγατέρες της Ζωής.
Είστε το μέσο μόνο εσείς που στη ζωή τα φέρνετε,
Μα μήτε το ξεκίνημα δεν γίνεται από εσάς.
Κι ενώ κάτω απ'τη στέγη σας την ίδια κατοικούνε,
Όμως δεν είναι κτήμα σας.
Μονάχα την αγάπη σας βολεί να τους τη δώστε,
Μα ουδέποτε το λογισμό.
Έχουν αυτά ολοδικιά τους σκέψη.

Από το έργο του Χαλίλ Γκιμπράν, «Ο Προφήτης»

Να διηγηθείτε μια ιστορία όπου εσείς ή κάποιος άλλος έπεσε θύμα ρατσισμού.

Βασικά έχω είναι σαν να δημιουργήθηκα θύμα ρατσισμού. Τα παιδικά μου χρόνια τα έζησα στη Γεωργία. Εκεί μας έβριζαν επειδή ήμασταν Πόντιοι και φτιάξαμε περιουσίες. Διαμαρτιζόνταν ότι ήρθαν οι Έλληνες και φτιάξαν σπίτια, ενώ ^{εμείς} ^{ζούμε} με ενοίκιο. Έτσι πήγαν. Όμως δε τελείωσε το "κακό" εκεί, έφοσον δεν ήμασταν ευπρόσδεκτοι εκεί αποφασίσαμε να γυρίσουμε στην Ελλάδα αλλά πού να ξέραμε ότι και εδώ το ίδιο θα περνούσαμε.

Όταν πήγα Δημοσικό ξεκίνησαν παράταξια ίδια. Στην Πρώτη Δημοσικού καθόμουν μόνος. Έπρωχα μόνος και ποτέ δεν έπαιξα γιατί πολύ απλά ήμουν ο "Ρωσοπόντιος" εδώ και στη Γεωργία ο Πόντιος. Μεχρι την 4^η ^{Δημοσική} ^{σπίδα} με έδιωχναν από τις παρέες και ούτε στις χιορτζές σφμετείχα. (και στο καθ'εξής). Αλλά

ἀρχισα να μεγαλώνω και να μαθαίνω
να αμύνομαι σε τέτοιες καταστάσεις.
Όσο και να αλλάζουν οι εποχές οτι και
να γίνει, ήμασταν, είμαστε και θα είμαστε
στα ξένα Έλληνες και στην Ελλάδα
ξένη!



« Συνεαγή για το γλυκό της εφομερής γλωσσοχώρας »

Όνομα Αναστασία Τερσίβου



ΟΣηχίες



- Μέσα ε' ένα μεγάλο μπολ ρίχνουμε λίγο Γερμανία και λίγο Γαλλία. Τα ανακατεύουμε για 5 λεπτά πολύ καλά μέχρι να γίνει ένα μαλακό κ' ομοιόμορφο μείγμα. Μετά ρίχνουμε μέσα όλη τη Βουλγαρία και τα αφήνουμε να ανακατευτούν από μόνα τους. Μόλις περάσουν 10 λεπτά ρίχνουμε και τη Γεωργία. Τα ανακατεύουμε τώρα όλα μαζί για αρκετή ώρα πολύ καλά.
- Έπειτα, τα κύνουμε ε' ένα ταγί και πάνω απ' το μείγμα θα αλείψουμε τα λουλούδια για να πάρει η πίτα μας χρώμα και άρωμα! Βάζουμε την πίτα στο φούρνο, στους 180°C για 1 ώρα. Μόλις γηθεί, τη βγάζουμε απ' το φούρνο και περιμένουμε να κρυώσει. Τελος, προσθέτουμε και τις λέξεις απ' όλες τις χώρες για να γίνει νόστιμη η πίτα μας! Τώρα μπορούμε να τη φάμε!! (Σταυρακίση Εύη)

ΔΙΓΛΩΣΣΑ ΠΑΙΔΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ- BILINGUAL CHILDREN'S BOOKS-

LIBRA DYGJUHËSH PËR FËMIJË

της Χριστίνας Μαλιγκούδη*

1. Το πρώτο μου βιβλίο για τη διγλωσσία (ελληνικά-αγγλικά/ ελληνικά-αλβανικά)

Της Ρούλας Τσοκαλίδου

Εκδόσεις: Μπαρμπουνάκης

Το μικρό αυτό βιβλίο εμπεριέχει κείμενα και δραστηριότητες για διγλωσσα παιδιά (ελληνικά-αλβανικά, ελληνικά-αγγλικά) προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, με απώτερο σκοπό την καλλιέργεια της διγλωσσίας τους αλλά και του πολιτισμικού κεφαλαίου, που φέρουν τα παιδιά αυτά στη χώρα υποδοχής. Ταυτόχρονα, καλεί τα παιδιά ελληνικής καταγωγής να γνωρίσουν και να αξιοποιήσουν τις γλώσσες των διγλωσσων συμμαθητών/τριών τους.

My first book on bilingualism

By Roula Tsokalidou

Publisher: Barbounakis

This small book includes texts and practices for bilingual children (Greek-Albanian, Greek-English) of preschool and early school level, with the aim to cultivate their bilingualism and their cultural capital. At the same time, it invites Greek-background children to get to know and make the best of the languages of their schoolmates.

Libri im i parë për dygjuhësinë (greqisht-anglisht/greqisht-shqip)

i Rula Cokalidhut

Shtëpia botuese: Barbounakis

Ky libër i vogël përmban pjesë leximi dhe ushtrime për fëmijët dygjuhësh (greqisht-shqip, greqisht-anglisht) të moshës parashkollore dhe të klasave të para, me qëllim final kultivimin e dygjuhësisë së tyre si dhe të kapitalit kulturor, që sjellin këta fëmijë në vendin pritës. Njëkohësisht, fton fëmijët grekë të njohin dhe të vlerësojnë gjuhët e shokëve dhe nxënësve dygjuhësh.

2. Μουσικό ντόμινο ελληνικά-αγγλικά

Της Μαρίας Αργυρίου,

Εκδόσεις: Διάπλαση

Το Μουσικό Ντόμινο είναι μια πρωτότυπη συλλογή από μουσικά όργανα της κλασικής ορχήστρας και μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο από τον εκπαιδευτικό στην τάξη όσο και από τον γονιό στο σπίτι. Σκοπός του είναι η εξυπηρέτηση εκπαιδευτικών σκοπών με το να ασκούνται βασικές δεξιότητες αλλά ταυτόχρονα επιδιώκει να είναι και διασκεδαστικό για τα παιδιά. Κύριο θέμα επεξεργασίας του υλικού αποτελούν οι

* Η Χριστίνα Μαλιγκούδη είναι υποψήφια διδάκτωρ του Πανεπιστημίου Κρήτης

βασικές κατηγορίες οργάνων. Τα έγχορδα, τα πνευστά και τα κρουστά, μέσα από τη συμμετοχική δραστηριότητα στο παιχνίδι «προκαλούν» για σωστούς συνδυασμούς και επιλογές. Είναι δίγλωσσο στα ελληνικά και αγγλικά.

The Musical Domino is a unique collection of musical instruments of classic orchestra and can be used by teachers in class and by parents at home. It aims at achieving educational goals through the practice of basic skills while being entertaining for children. The main topic of the material elaboration involves the basic categories of musical instruments. The stringed, wind, and percussion instruments "challenge" children to make the right combinations and choices by participating cooperatively in the game. It is bilingual, written in Greek and English.

3. Μύθοι Αισώπου ελληνικά-αλβανικά

Του Αισώπου, εικονογράφος: Leafart

Εκδόσεις: Soft Cover

Το βιβλίο αυτό εμπεριέχει διάφορους μύθους του Αισώπου, ευχάριστους αλλά και διδακτικούς για τα μικρά παιδιά. Το σημαντικό στοιχείο σε αυτό το βιβλίο είναι ότι είναι δίγλωσσο, στα ελληνικά και στα αλβανικά.

"Mitet e Ezopit" greqisht-shqip

ilustrimi figurativ i Ezopit: Leafart

Shtëpia botuese: Soft Cover

Ky libër përmban mite të ndryshme të Ezopit, të këndshëm si dhe didaktik për fëmijët e vegjël. Element i rëndësishëm në këtë libër është dygjuhësia, greqisht dhe shqip.

4. Daidalos et Ikaros/ Δαίδαλος και Ίκαρος (ελληνικά-γαλλικά)

Της Héléne Kondyli, εκδόσεις: L' Harmattan,

συλλογή Contes des quatre vents

Το βιβλίο αυτό διηγείται την ιστορία δύο ηρώων της ελληνικής μυθολογίας: ο Δαίδαλος, ο κατασκευαστής του θρυλικού λαβυρίνθου στην Κρήτη φυλακίστηκε μαζί με τον γιο του, τον Ίκαρο, από το Μίνωα και προσπαθούν να απελευθερωθούν. Η ιστορία είναι δίγλωσση, στα ελληνικά και στα γαλλικά.

Daidalos et Ikaros /Δαίδαλος και Ίκαρος (français -grec)

D' Héléne Kondyli , éditions : L' Harmattan

Collection: Contes des quatre vents,

Ce texte reprend l'histoire des deux héros de la mythologie grecque : Dédale , constructeur du légendaire labyrinthe de Crète où il fut emprisonné par Minos avec son fils Icare. Ils essaient de s'échapper .L'histoire est bilingue en grec et en français.

5. La princesse Alexandra. Conte traditionnel crétois (Η βασίλοπούλα Αλεξάνδρα)

Της Claire Montferier, εκδόσεις: L' Harmattan,

συλλογή Contes de quatre vents

Το συγκεκριμένο εικονογραφημένο βιβλίο αφηγείται την ιστορία μιας πριγκίπισσας

στην Κρήτη, της Αλεξάνδρας, που περιγράφει τη ζωή της και τη συνάντησή της με έναν γοητευτικό πρίγκιπα. Η αφήγηση αυτή αποτελεί, σύμφωνα με την εισαγωγή του βιβλίου, μια παραδοσιακή ιστορία της Κρήτης. Το βιβλίο είναι δίγλωσσο, στα ελληνικά και στα γαλλικά.

La princesse Alexandra. Conte traditionnel crétois

De Claire Montferrier, éditions : L' Harmattan,

Collection Contes de quatre vents

ce livre illustré narre l'histoire d'une princesse de la Crète, d'Alexandra, en décrivant sa vie et sa rencontre avec un prince charmant. La narration constitue, selon l'introduction du livre, un beau conte crétois traditionnel. Un livre bilingue en français et en grec. Conte traduit par Isabelle et Claire Montférier

6. Yannakis, fils de l'orpheline

Του Ulysse Ketselidis, εκδόσεις: L' Harmattan,

συλλογή Contes de quatre vents

Η μικρή αυτή ιστορία αφηγείται τη ζωή του μικρού Γιαννάκη σε ένα ελληνικό νησί, την Σκύρο, όπου ο ίδιος βρίσκεται αντιμέτωπος με την έννοια του θανάτου. Βασίζεται σε μια προφορική, παραδοσιακή ιστορία και είναι δίγλωσση, στα ελληνικά και στα γαλλικά.

Yannàkis, le fils de l'orpheline

De Ulysse Ketselidis, éditions: L'Harmattan

Collection: Contes de quatre vents

Ce petit récit narre la vie du petit Yannàkis, sur une île grecque, de Skyros qui s'affronte même avec la mort. Issu de la tradition orale, il est restitué ici dans une version bilingue en grec et en français.

7. Le petit paon et la pièce d' or et autres contes grecs

Της Zoe Valassi, εκδόσεις: L' Harmattan,

συλλογή Contes de quatre vents/ La Légende Des Mondes

Η δίγλωσση (ελληνικά-γαλλικά) αυτή ιστορία αφηγείται την ιστορία ενός παγониού, που βρίσκει έναν θησαυρό σε ένα μικρό ελληνικό χωριό. Είναι ένα παραμύθι για μικρά παιδιά.

Le petit paon et la pièce d'or et autres contes grecs

De Zoé Valassi, éditions: L'Harmattan

Collection : Contes de quatre vents / La Légende Des Mondes

Ce conte bilingue (grec/français) narre l'histoire d'un paon, qui trouve un trésor dans un petit village grec. C'est un conte de fée pour de petits enfants.

8. Καλημέρα φίλε! - Miremengjes, mik! (ελληνικά-αλβανικά)

Της Φυλλιώς Νικολούδη, Εκδόσεις: Δίπτυχο

Με μία απλή φράση, «Καλημέρα φίλε!», η συγγραφέας προσπαθεί να δείξει στα παιδιά πόσο απλό είναι να έρθουν κοντά με τους ξένους συμμαθητές ή φίλους τους.

Αναφέρει χαρακτηριστικά: «Σκεφτήκατε ποτέ, πόσο καλύτερα θα νιώθαμε αν λέγαμε μια καλημέρα στο γείτονά μας, στον οποίο δε μιλάμε, επειδή πιστεύουμε, ότι είναι διαφορετικός από εμάς;». Το βιβλίο είναι δίγλωσσο, στα ελληνικά και στα αλβανικά.

Καλημέρα φίλε! - Mirëmëngjes, mik! (greqisht-shqip)

i Filios Nikoludit, shtëpia botuese: Dhiptiho

Me një frazë të thjeshtë, «Mirëmëngjes, mik !», autorja përpriqet t'u tregojë fëmijëve sa e thjeshtë është të afrohen me nxënësit dhe shokët e tyre të huaj. Thuhet konkretisht: «Keni menduar ndonjëherë sa mirë do të ndiheshim nëse i thoshim një "mirëmëngjes" fqinjit tonë, të cilit nuk i flasim, sepse besojmë se është i ndryshëm nga ne?». Libri është dygjuhësh, greqisht dhe shqip.

9. Το μαγεμένο κάστρο- The enchanted castle (ελληνικά-αγγλικά)

Μετάφραση: Μαριάννα Αντωνοπούλου,

Εκδόσεις του Αυγούστου

Πρόκειται για μια μαγική ιστορία για μικρά παιδιά, με πλούσια και εντυπωσιακή εικονογράφηση. Η ιστορία αυτή είναι γραμμένη σε δύο γλώσσες, στα ελληνικά και στα αγγλικά.

It concerns a magic story for young children, with rich and impressive illustrations.

It is written in two languages, Greek and English.

10. Οι πρώτες μου λέξεις (ελληνικά-αγγλικά)

Της Αθηνάς Μικρομιχελάκη και Katharina Siegers

Εκδόσεις: Πατάκης

Τα παιδαγωγικά υλικά περιέχουν βιβλία με εικόνες και 64 κάρτες. Στο βιβλίο περιλαμβάνονται 32 εικόνες οικείων αντικειμένων με τις ονομασίες τους στα ελληνικά και τα αγγλικά. Με τις 64 κάρτες, 1 ζευγάρι καρτών ανά εικόνα, τα μικρά παιδιά μπορούν να μάθουν αγγλικά εξασκώντας τη μνήμη τους. Έτσι, το παιδί εξασκείται στις ξένες γλώσσες, στην οπτική μνήμη, στην ικανότητα αυτοσυγκέντρωσης. Είναι κατάλληλα για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

The pedagogic materials include books with pictures and 64 cards. The book contains 32 pictures of familiar objects with their names in Greek and English. Using the 64 cards, a pair of which corresponds to one picture, young children can learn English exercising their memory skills. In this way, the child can practice in foreign languages, and exercise its visual memory and concentration skills. They are appropriate for children of preschool level.

ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΟΙ ΣΥΛΛΟΓΟΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

(προσαρμοσμένο από το www.migrantsingreece.org)

ΑΛΒΑΝΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ ΑΘΗΝΑΣ - ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΕΛΛΗΝΟ-ΑΛΒΑΝΙΚΟΣ ΣΥΛΛΟΓΟΣ "ΠΡΟΟΔΟΣ"

Τηλέφωνο : 2310-767242

ΛΕΣΧΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΒΑΝΙΑ "ΝΤΡΙΤΑ"

Τηλέφωνο : 210-9582538

ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΣ ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΑΛΒΑΝΩΝ "ΑΕΤΟΣ"

Τηλέφωνο : 6942-992866

ΣΤΕΚΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΑΛΒΑΝΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ

Διεύθυνση : Ηρακλέους 121, 176 72, Καλλιθέα

Τηλέφωνο : 210-9571224

Τηλέφωνο 2 : 6932-595215

Email : shqip@ath.forthnet.gr

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΑΛΒΑΝΩΝ "ΛΟΥΣΝΙΑ"

Τηλέφωνο : 210-8672932

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΑΛΒΑΝΩΝ ΘΕΣ/ΝΙΚΗΣ

Τηλέφωνο : 2310-624191

Τηλέφωνο 2 : 6945-273035

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΑΛΒΑΝΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ "ΒΕΛΑΖΕΡΙΜΙ"

Τηλέφωνο : 210-2719271

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΑΛΒΑΝΩΝ ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ

Τηλέφωνο : 6974-175389

Τηλέφωνο 2 : 6972-140698

ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ ΕΛΛΗΝΟ-ΑΛΒΑΝΙΚΗΣ ΦΙΛΙΑΣ "ΣΩΚΡΑΤΗΣ"

Διεύθυνση: Ηπείρου 39 & Λεωφ. Αχαρνών, 104 39, Αθήνα

Τηλέφωνο: 210-8218497

FAX: 210-8254065

ΦΟΡΟΥΜ ΑΛΒΑΝΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Διεύθυνση: Σπυρίδωνος Τρικούπη 43, Εξάρχεια

Τηλέφωνο: 210-8848173

FAX: 210-8848173

ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΑΛΒΑΝΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ «ΜΗΤΕΡΑ ΤΕΡΕΖΑ» Θεσσαλονίκη & Γιαννιτσά

Διεύθυνση: Ζαλίκη 2, ΤΚ. 54631, Θεσσαλονίκη

Τηλέφωνο-FAX: 2310-22 73 11

Τηλέφωνο 2: 6972-959 132

Τηλέφωνο Γιαννιτσάς: 6945-20 20 92

Email: shoq_nene_tereza@yahoo.com



SHOQATAT E EMIGRANTËVE NE GREQI

(marrë nga www.migrantsingreece.org)

KOMUNITETI SHQIPTAR NË ATHINË - SELANIK

SHOQATA GREKO-SHQIPTARE "PROGRESI"

Telefon: 2310-767242

KLUBI I SHKRIMTARËVE EMIGRANTË SHQIPTARË "DRITA"

Telefon: 210-9582538

SHOQATA KULTURORE SHQIPTARE "SHQIPONJA"

Telefon: 6942-992866

QENDRA KULTURORE E EMIGRANTËVE SHQIPTARË

Adresa: Irakleus 121, 176 72, Kalithea

Telefon 1: 210-9571224

Telefon 2: 6932-595215

Email: shqip@ath.forthnet.gr

SHOQATA E SHQPTARËVE "LUSHNJA"

Telefon: 210-8672932

SHOQATA E SHQIPTARËVE TË SELANIKUT

Telefon 1: 2310-624191

Telefon 2: 6945-273035

SHOQATA E EMIGRANTËVE SHQIPTARË "VËLLAZËRIMI"

Telefon: 210-2719271

SHOQATA E SHQIPTARËVE TË ATHINËS

Telefon 1: 6974-175389

Telefon 2 : 6972-140698

LIDHJA E MIQËSISË GREKO-SHQIPTARE "SOKRATIS"

Adresa: Ipiru 39 & Leoforos Aharnon, 104 39, Athinë

Telefon: 210-8218497

FAX: 210-8254065

FORUMI I EMIGRANTËVE SHQIPTARË NË GREQI

Adresa: Spiridhonos Trikupi 43, Eksarhia

Telefon: 210-8848173

FAX: 210-8848173

SHOQATA E EMIGRANTËVE SHQIPTARË «NËNË TEREZA» Selanik & Janica

Adresa: Zaliki 2, 546 31, Selanik

Telefon-FAX: 2310-22 73 11

Telefon 2: 6972-959 132

Telefon Janica: 6945-20 20 92

Email: shoq_nene_tereza@yahoo.com

Απίστευτο κι όμως αληθινό..

της Γιώτας Γάτση

Μάθημα για μας και παράδειγμα προς μίμηση αποτελεί η τοπική εφημερίδα της Καλαμάτας « Φωνή» όπου, προς έκπληξή μου κατά την διάρκεια των διακοπών των Χριστουγέννων, ανακάλυψα ότι δημοσιεύει ειδήσεις και στα αλβανικά , ένα δισέλιδο επικαιρότητας τοπικής αλλά και παγκόσμιας γραμμένης στην αλβανική γλώσσα..

Αγκαλιάζει λοιπόν τους αλβανόφωνους κατοίκους της, απευθύνοντάς τους την ενημέρωσή τους στην γλώσσα τους , πράγμα που ίσως δε θα το πίστευα αν δεν το έβλεπα με τα ίδια μου τα μάτια, έχοντας βιώσει σε όλα τα μαθητικά χρόνια μου (προ δεκαετίας) το «πολιτισμικό σοκ αυτής της μικρής κοινωνίας» να δεχτεί μετανάστες στους κόλπους της. Με γοργούς ρυθμούς, όπως φαίνεται, άρχισε ν' αποβάλλει κάθε ίχνος ρατσισμού και ξενοφοβίας, σεβόμενη τη διαφορετικότητα και τη μητρική γλώσσα των αλβανόφωνων κατοίκων της! Από το «Μη σας ακούσω να μιλάτε αλβανικά, εδώ είμαστε Ελλάδα» στο «ενημερωθείτε στα αλβανικά», άρα διαβάστε στην μητρική σας γλώσσα και κατ' επέκταση μεταδώστε στα παιδιά σας τη δική σας γλώσσα., δώστε τους το δικαίωμα να είναι δίγλωσσοι, χωρίς φόβο και λανθασμένες εντυπώσεις...

Μπράβο Καλαμάτα, άντε και λίαν συντόμως και εις ανώτερα, τα νέα και στα βουλγαρικά και στα ρώσικα!!!!

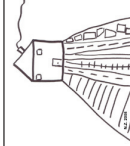


Επανερχόμαστε με την απαίτηση:
ΟΧΙ ΣΤΟ ΡΑΤΣΙΣΜΟ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΟΥΝΙΑ!

«Είμαστε όλοι αναγκασμένοι να ζούμε σε ένα σύμπαν που δεν μοιάζει σε τίποτε με τον τόπο από τον οποίο καταγόμαστε, πρέπει όλοι να μάθουμε κι άλλες γλώσσες, άλλους τρόπους ομιλίας, άλλους κώδικες...»

«*The world is a complex machine, which cannot be dismantled only with a screwdriver. This, however, should not stop us from observing, aspiring to understand, looking inside us, discussing and even, sometimes, suggesting one road or another which our thought could follow.*»

Amin Maalouf (1999) *Φωνικές ταυτότητες*.
Αθήνα: Ωκεανίδα



ΠΟΛΥΔΡΟΜΟ

Οργάνωση και περιοδική έκδοση για τη Διγλωσσία και τον Πολυπολιτισμό στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία

ΦΟΡΜΑ ΕΠΤΡΑΦΗΣ

Όνομα/νυμο:	Επωνυμία Φορέα:
Ιδιότητα:	Εκπρόσωπος Φορέα:
Τηλέφωνο:	Τηλέφωνο:
Fax:	Fax:
E-mail:	E-mail:

Επιθυμώ να εγγραφώ συνδρομητής-τρια του περιοδικού "ΠΟΛΥΔΡΟΜΟ" για:
(τσεκάρετε το αντίστοιχο τετράγωνο και κυκλώστε τα έτη)

Ατομική συνδρομή	1 έτος/2 έτη	15 ευρώ/30 ευρώ
Συνδρομή φορέα/ιδρύματος	1 έτος/2 έτη	30 ευρώ/60 ευρώ
Επιθυμώ να γίνω μέλος της Ομάδας 'Πολύδρομο' (μόνο για άτομα)	1 έτος	15 ευρώ
	2 έτη	30 ευρώ

Στη συνδρομή των μελών περιλαμβάνεται και η συνδρομή για το περιοδικό

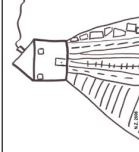
Το περιοδικό επιθυμώ να αποστέλλεται στην παρακάτω διεύθυνση:

Σημείωση: Η φόρμα εγγραφής συνδρομητών συμπληρωμένη, μαζί με την απόδειξη πληρωμής της συνδρομής θα πρέπει να αποσταλεί στην παρακάτω διεύθυνση:

Πολύδρομο, Τσιμισκή 126, Θεσσαλονίκη 54622

Το χρηματικό ποσό της συνδρομής πρέπει να κατατεθεί στον τραπεζικό λογαριασμό της Τράπεζας Πειραιώς: 5210-040604-327

[BIC:PTRBG6RAA - IBAN: GR3001722100 00 5210-040604-327]



ΠΟΛΙΔΗΡΟΜΟΣ

Οργανισμός και περιοδική έκδοση για τη Διγλωσσία και τον Πολυπολιτισμό στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία

ΦΟΡΜΑ ΕΠΤΡΑΦΗΣ

Επώνυμο:	Επώνυμο:
Εκπαιδευτική/Επαγγελματική κατάσταση:	Εκπαιδευτική/Επαγγελματική κατάσταση:
Επάγγελμα:	Επάγγελμα:
Τηλέφωνο:	Τηλέφωνο:
Fax:	Fax:
E-mail:	E-mail:

Δέσηροζ τζ ζέηεμ ζβονετ/ε ι/ε ρεβιζηές "ΠΟΛΙΔΗΡΟΜΟΣ" ζέρ:
(ζέηενοι κυτινέ ρέρκατέζε ζε με ηζέ ρρεθ ζιτε)

Αβονιμ ρεζονζλ	1 ζιτ/2 ζιτε	15 εζροζ/30 εζροζ
Αβονιμ ι ινζηιτυτιονιτ/οζγανιζμιτ	1 ζιτ/2 ζιτε	30 εζροζ/60 εζροζ
Δέζηροζ τζ ζέηεμ ζβονετ/ε ε Γρουπιτ 'ΠΟΛΙΔΗΡΟΜΟΣ' (ζετέμ ρέρ ινδιβιδέ)	1 ζιτ	15 εζροζ
	2 ζιτε	30 εζροζ

Νέ ζβονιμ ιν ρέρ ανέταρέζιμ ρέρφζηηετ εδθε ζβονιμ ι ρέρ ρεβιζηέν.

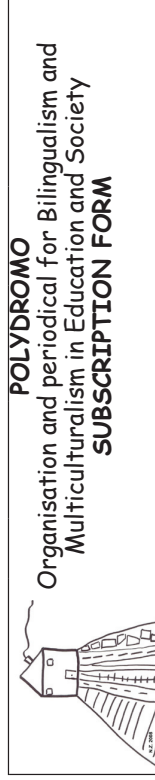
Δέζηροζ ζέ ρεβιζηε τζ με δέζροζηετ νέ ζδρεζέν ε μεζοζηιτε:

Σέηιμ: Φορμυλρι ι ρεγζιζηριμιτ τζ ζβονετιέβε ι ρλοτέζυαρ ζε ζατυρα ε ραγεζές ζέ ζβονιμιτ ζο τζ ζυηετ τζ δέζροζηοηετ νέ ιλογαρινέ μεζοζηιτε:

Πολιδηρομος, Τσιμισκι 126, Σελανικ 54622

Σηυμα ε τζ ηολλεβε ρέρ ζβονιμ ιν ζυηετ τζ δεζοζιτοηετ νέ ιλογαρινέ ζβανκρε τζ BANKES PIREOS: 5210-040604-327

[BIC:PTRBG6RAA - IBAN: GR3001722100 00 5210-040604-327]



POLYDROMO

Organisation and periodical for Bilingualism and Multiculturalism in Education and Society
SUBSCRIPTION FORM

Name-Surname:	Institution:
Profession:	Representative:
Telephone:	Telephone:
Fax:	Fax:
E-mail:	E-mail:

I wish to become a subscriber to
"POLYDROMO" for:
 (check the appropriate box and circle the year(s))

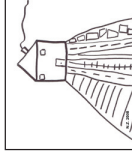
Individual subscription	1 year/2 years	15 euros/30 euros
Institutional subscription	1 year/2 years	30 euros/60 euros
I wish to become a member of the Organisation 'Polydromo' (only for individuals)	1 year	15 euros
	2 years	30 euros

All members are automatically subscribers to the magazine

You can mail the publication to the following address:

Note: Please mail the filled out subscription form with the receipt of payment to the following address:
 Polydromo, Tsimiski 126, Thessaloniki 54622

The money for the subscription must be paid at the following bank account of Piraeus Bank: **5210-040604-327**
[BIC:PIRBGAA - IBAN: GR3001722100 00 5210-040604-327]



ΠΟΛΥΔΡΟΜ

Инициативная группа и периодическое издание, посвящённое Диглоссии и Πολιкултурности в Образовании и Обществе
БЛАНК

Φ.Ι.Ο.:	Наименование организации:
Специальность:	Представитель организации:
Телефон:	Телефон:
Факс:	Факс:
E-mail:	E-mail:

Я желаю стать подписчиком журнала
"ΠΟΛΥΔΡΟΜ" на период:
 (отметьте соответствующий вид подписки и обведите требуемое количество лет)

Индивидуальная подписка	1 год/2 года	15 евро/30 евро
Коллективная/организационная подписка	1 год/2 года	30 евро/ 60 евро
Я желаю стать членом группы «Πολυδρομ» (только для частных лиц)	1 год	15 евро
	2 года	30 евро

Все члены группы автоматически становятся подписчиками журнала

Я желаю, чтобы журнал приходил по адресу:

Примечание: Заполненный бланк на подписку журнала вместе с чеком оплаты подписки должны быть отправлены по адресу:
 Πολυδρομ (Πολύδρομο), Τσιμισκί (Τσιμισκί) 126, Σαλονίκι (Θεσσαλονίκη) 54622

Денежная сумма за подписку должна быть внесена в Банк Пирея
 (Τράπεζα Πειραιώς) на счёт: **5210-040604-327**
[BIC:PIRBGAA - IBAN: GR3001722100 00 5210-040604-327]