

## Εισαγωγή

Σύμφωνα με τη διεθνή εμπειρία και πρακτική η κατάρτιση ενός Αναλυτικού Προγράμματος (Α.Π.) προηγείται της παραγωγής του διδακτικού υλικού. Κατά κανόνα, μια εντολοδόχος ομάδα «ειδικών» επιστημόνων ακολουθώντας την πολιτική βούληση της εντολοδότριας «εξουσίας» και βασιζόμενη στην εκάστοτε «έγκυρη» επιστημονική γνώση συντάσσει ένα Αναλυτικό Πρόγραμμα, στη λογική ενός αρχιτεκτονικού σχεδίου, βάσει του οποίου, στη συνέχεια, μία ή και περισσότερες ομάδες συγγραφέων παράγουν (συγγράφουν) το διδακτικό υλικό (διδακτικά εγχειρίδια).

Η παραπάνω λογική και πρακτική βασίζονται σε μια σειρά από σιωπηρές παραδοχές από τις οποίες θα σχολιάσουμε εκείνες που θεωρούμε ότι είναι σημαντικές για την περίπτωση μας.

Η πρώτη παραδοχή συνίσταται στην πίστη των επιστημόνων ότι μπορούν να συζεύξουν τον πολιτικό και τον επιστημονικό παιδαγωγικό λόγο κατά τρόπο αρμονικό, έγκυρο και χρήσιμο για τους (απο)δέκτες του Αναλυτικού Προγράμματος και του διδακτικού υλικού, αλλά φυσικά και για την εντολοδότρια εξουσία. Πόσο προβληματική είναι αυτή η παραδοχή είναι πλέον γνωστό στις Επιστήμες της Αγωγής. Ενδεικτικά παραπέμπουμε στο κλασικό και μεταφρασμένο και στην ελληνική γλώσσα έργο του M. Apple (1986)<sup>1</sup>, καθώς και στην εργασία του X. Νούτσου (1979)<sup>2</sup> που αφορά στην ελληνική πραγματικότητα.

Μια δεύτερη παραδοχή των ειδικών επιστημόνων εστιάζεται στην πεποίθησή τους ότι διαθέτουν τη γνώση και τα κριτήρια που τους καθιστούν ικανούς να προδιαγράψουν τους στόχους και τα περιεχόμενα των Αναλυτικών Προγραμμάτων και του σχετικού διδακτικού υλικού, που θα ισχύσουν για τις επόμενες γενιές των εκπαιδευομένων.

Αυτή η παραδοχή έχει μια επιστημονική βάση με την έννοια ότι η συσσωρευμένη γνώση και εμπειρία του παρελθόντος επιτρέπουν σ' ένα βαθμό μελλοντικούς σχεδιασμούς. Και σ' αυτή την περίπτωση, ωστόσο, το κυρίαρχο στοιχείο είναι ο εκπαιδευτικοπολιτικός σχεδιασμός και στοχοθεσία, και δευτερευόντως η επιστημονική γνώση. Μ' αυτή την έννοια, αυτή η παραδοχή παρουσιάζει παρόμοια προβλήματα και αδυναμίες με την πρώτη.

Μια τρίτη παραδοχή συνίσταται στην πίστη ότι οι συγγραφείς κατανοούν το πνεύμα και την πρόθεση των συντακτών των Αναλυτικών Προγραμμάτων και άρα τα υλοποιούν χωρίς αλλοιώσεις σε εκπαιδευτικό υλικό και εκπαιδευτική πράξη.

Τα προβλήματα που συνοδεύουν αυτή την «ερμηνευτική» παραδοχή είναι γνωστά και καταγεγραμμένα σ' όλα τα εγχειρίδια μεθοδολογίας της επιστημονικής έρευνας, κάτω

---

<sup>1</sup> M. Apple (1986): *Ιδεολογία και Αναλυτικά Πρόγραμμα*. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη.

<sup>2</sup> X. Νούτσος (1979): *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και Κοινωνικός Έλεγχος (1931-1973)*. Θεμέλιο, Αθήνα.

από τους όρους «ανάλυση περιεχομένου», παλιότερα, και «ανάλυση λόγου» προσφάτως.

Θα μπορούσε κανείς να απარიθμήσει κι άλλες ιδεολογικές παραδοχές και πλήθος προβλημάτων που συνδέονται με τη σύνταξη των Αναλυτικών Προγραμμάτων (Α.Π.) και την παραγωγή διδακτικού υλικού και τα οποία έχουν αναλυθεί επαρκώς στην ελληνόγλωσση και προπάντων στη διεθνή βιβλιογραφία<sup>3</sup>.

### *Παράλληλη προσέγγιση*

Στόχος του εισαγωγικού μας κειμένου, ωστόσο, δεν είναι η ανάλυση της προβληματικής των Αναλυτικών Προγραμμάτων γενικά, αλλά η εισαγωγή σε μια άλλη λογική που δεν ακολουθεί τη σειρά: Σύνταξη Α.Π. – Παραγωγή Υλικού.

Στο πρόγραμμα Παιδεία Ομογενών<sup>4</sup> η σύνταξη των Αναλυτικών Προγραμμάτων και η παραγωγή του σχετικού διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία της Ελληνικής και Στοιχειών Ιστορίας και Πολιτισμού προχώρησαν με βάση ένα σχεδιασμό αμοιβαίας ανατροφοδότησης.

Οι λόγοι για τους οποίους προτιμήσαμε την «παράλληλη» και όχι τη «διαδοχική» προσέγγιση σύνταξης Α.Π. και παραγωγής υλικού είναι οι ακόλουθοι:

Πρώτο, το πρόγραμμα Παιδεία Ομογενών λειτουργεί ως πιλοτικό πρόγραμμα και, επομένως, έχει την ευχέρεια του πειραματισμού και της αναζήτησης νέων προσεγγίσεων. Τα πλαίσια και οι αρχές του Α.Π. προκύπτουν αβίαστα μέσα από μια διαδικασία εφαρμογής στην πράξη, μέσα από ομάδες-στόχους.

Δεύτερο, σε αντίθεση με τη συνήθη πρακτική, ο εντολοδότης, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, έδωσε μια κοινή εντολή – μέσω ενός Τεχνικού Δελτίου Έργου για σύνταξη Α.Π. και την παραγωγή υλικού, χωρίς όρους και περιορισμούς.

Τρίτο, δεδομένου ότι για πρώτη φορά επιχειρείται η σύνταξη ενός πλαισίου Α.Π. για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό συνολικά, επιχειρήσαμε την «παράλληλη» προσέγγιση ώστε να γεφυρωθεί το χάσμα που συνήθως διαπιστώνεται ανάμεσα στις πραγματικές ανάγκες των ομάδων-στόχων, στα Α.Π. και τα διδακτικά εγχειρίδια που τα υλοποιούν.

Τέταρτο, οι επιστημονικοί συνεργάτες του προγράμματος Παιδεία Ομογενών δεν λειτούργησαν απλώς ως συντάκτες του Α.Π., αλλά εν μέρει και ως παραγωγό του διδακτι-

<sup>3</sup> Ενδεικτικά παραπέμπουμε σε σχετική εργασία του Γ. Φλουρή και στη βιβλιογραφία που μνημονεύεται σ' αυτήν. Γ. Φλουρής (1997<sup>5</sup>): *Αναλυτικά Προγράμματα. Για μια νέα Εποχή στην Εκπαίδευση*. Γρηγόρης, Αθήνα

<sup>4</sup> Ο όρος «ομογενής» χρησιμοποιείται με την εθνοπολιτισμική του σημασία. Υπ' αυτή την έννοια το σύνολο των απανταχού Ελλήνων νοείται ως μία «πολιτισμική, ιδεολογική και συναισθηματική» και όχι ως μία «φυλετική» κοινότητα (βλ. κεφ. 1 και ιδιαίτερα το σημείο 1.2).

κού υλικού και σε κάθε περίπτωση ως επιστημονικοί σύμβουλοι των ομάδων παραγωγής του διδακτικού υλικού.

Μέσα απ' αυτή τη διαδικασία διασφαλίστηκε η αλληλοτροφοδότηση μεταξύ των συντακτών του Α.Π. και των ομάδων παραγωγής του διδακτικού υλικού.

### *Ιστορική αναδρομή*

Όπως έχουμε δείξει και σε παλαιότερη μελέτη μας<sup>5</sup>, ελάχιστα προγράμματα έχουν καταθέσει μέχρι σήμερα μια πρόταση σχετικά με τη στοχοθεσία και τα περιεχόμενα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό.

Στην πρώτη φάση του έργου Παιδεία Ομογενών, Ιούνιος 1997-Μάρτιος 1998, ομάδες ειδικών ανέλυσαν και αξιολόγησαν -με βάση έναν πίνακα κριτηρίων<sup>6</sup>- το υπάρχον γλωσσικό και ιστορικοπολιτισμικό υλικό για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό, καθώς και το θεωρητικό σκεπτικό της κάθε σειράς.

Σ' ό,τι αφορά, λοιπόν, τα Α.Π. για τη διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και Ιστορικοπολιτισμικών Στοιχείων, τα αποτελέσματα αυτών των αναλύσεων και αξιολογήσεων δεν διαφοροποιούνται σημαντικά από εκείνα της μελέτης μας του 1997, στην οποία αναφερθήκαμε παραπάνω.

Από θεωρητικής πλευράς δύο προγράμματα παραγωγής γλωσσικού υλικού παρουσιάζουν ενδιαφέρον: α) Το «Πρόγραμμα Νεοελληνικών Victoria Australia» (ΠΝVA)<sup>7</sup> και β) Το Πρόγραμμα του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων «Ελληνική Γλώσσα» (ΠΠΙ)<sup>8</sup>.

Το Πρόγραμμα Νεοελληνικών της Βικτόριας Αυστραλίας έχει ένα στέρεο θεωρητικό σκεπτικό, το οποίο στηρίζεται, όπως δηλώνουν οι ίδιοι οι συντάκτες του Α.Π., στις απόψεις του J.A. van Ek<sup>9</sup>.

<sup>5</sup> Μ. Δαμανάκης (1997): Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στα Ελληνόπουλα του εξωτερικού, στο: Ε. Σκούρτου (1997) (επιμ.): Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης. Νήσος, Αθήνα (σ. 63-82).

<sup>6</sup> Βλ. σχετικά μ' αυτά τα κριτήρια, Μ. Δαμανάκης (1999) (επιμ.): Παιδεία Ομογενών. Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ, Ρέθυμνο, ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ, (σ. 291-302).

<sup>7</sup> Education Department of Victoria Materials Production Curriculum Branch (1984): Πρόγραμμα Νεοελληνικών, Greek Curriculum, Melbourne.

<sup>8</sup> Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. (1988 κ.ε.): Ελληνική Γλώσσα, Ιωάννινα. (Το σύνολο του υλικού έχει εκδοθεί από τον ΟΕΔΒ και διατίθεται για τα Ελληνόπουλα στην Ευρώπη και κυρίως στη Γερμανία).

<sup>9</sup> J.A. van Ek (1976): Threshold Level for Modern Language Learning in Schools. London, Longman.

Η βασική αδυναμία του συγκεκριμένου πλαισίου Α.Π. εστιάζεται στο ότι δεν έχει οριοθετήσει παιδαγωγικά τις ομάδες-στόχους στις οποίες απευθύνεται, και κατά συνέπεια δεν έχει αποσαφηνίσει τη στοχοθεσία και τα περιεχόμενα για τις ομάδες αυτές. Η ομάδα-στόχος οριοθετείται με μοναδικό κριτήριο τη φοίτηση των μαθητών στα αυστραλιανά κρατικά σχολεία (θεσμικό κριτήριο). Εκτός αυτού του κριτηρίου δεν λαμβάνονται υπόψη άλλα κριτήρια όπως: το εθνοπολιτισμικό, οι κοινωνικοπολιτισμικές και μαθησιακές προϋποθέσεις των μαθητών κ.τ.λ. (σχετικά με τα κριτήρια οριοθέτησης των ομάδων-στόχων βλ. κεφ. 4 στον παρόντα τόμο).

Το γεγονός ότι το συγκεκριμένο πακέτο εκπαιδευτικού υλικού ακυρώθηκε πολύ γρήγορα από την εκπαιδευτική πράξη οφείλεται μάλλον στον αφαιρετικό – θεωρητικό χαρακτήρα του, από τη μία, και από την άλλη στις υψηλές απαιτήσεις του από τους εκπαιδευτικούς. Το συγκεκριμένο πακέτο αποτελεί στην πραγματικότητα ένα θεωρητικό πλαίσιο- που βασίζεται όπως ήδη τονίστηκε στις θεωρητικές απόψεις του van Ek- στο οποίο καλείται να λειτουργήσει ο εκπαιδευτικός και να δημιουργήσει το δικό του διδακτικό υλικό. Ανεξάρτητα, όμως, από τις αδυναμίες του, το συγκεκριμένο πρόγραμμα μας έδωσε θεωρητικά εναύσματα.

Το πακέτο διδακτικού υλικού του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων απευθύνεται στους μαθητές που φοιτούν στα Τμήματα Μητρικής Γλώσσας (ενταγμένα και μη) στη Γερμανία. Η ομάδα-στόχος δεν είναι μόνο από θεσμικής αλλά και από κοινωνικοπολιτισμικής και γλωσσικής πλευράς επαρκώς οριοθετημένη, δεδομένου ότι της παραγωγής του διδακτικού υλικού προηγήθηκε μια εκτενής έρευνα που αφορούσε στις συνθήκες διεξαγωγής του Μαθήματος Μητρικής Γλώσσας, στις κοινωνικοπολιτισμικές, μαθησιακές και γλωσσικές προϋποθέσεις της συγκεκριμένης ομάδας μαθητών, καθώς και στη διερεύνηση των Α.Π για το μάθημα «Μελέτη του Περιβάλλοντος»<sup>10</sup>.

Σημαντικό για την περίπτωση μας είναι το γεγονός ότι οι επιστημονικοί υπεύθυνοι του Προγράμματος του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Μιχάλης Δαμανάκης και Γεώργιος Δήμου, και οι συνεργάτες τους προχώρησαν πέρα από τα ερευνητικά αποτελέσματα και κατέθεσαν μια σειρά από θεωρητικές σκέψεις για τη διδασκαλία της Ελληνικής και για τη διδασκαλία «Στοιχείων Πολιτισμού» αντίστοιχα<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Σχετικά με τ' αποτελέσματα αυτών των ερευνών βλέπε τις σχετικές αναλύσεις των Δαμανάκη, Γκότοβου, Δήμου, στην: Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Νο 1, Ιωάννινα 1988.

<sup>11</sup> Αυτές οι θεωρητικές σκέψεις εμπεριέχονται στις «Οδηγίες για το Δάσκαλο» που συνοδεύουν το διδακτικό υλικό, το οποίο έχει εκδοθεί από τον ΟΕΔΒ.

Οι σκέψεις αυτές δεν συγκροτούν βέβαια, σε καμία περίπτωση ένα πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά -δεδομένου μάλιστα ότι αναφέρονται σε μια συγκεκριμένη ομάδα-στόχο σε μια συγκεκριμένη χώρα - δίνουν όμως αρκετά θεωρητικά ερεθίσματα στον αναγνώστη.

### *Νέες αναζητήσεις*

Κοινό χαρακτηριστικό των σειρών διδακτικού υλικού, που χρησιμοποιήθηκαν στο παρελθόν ή και χρησιμοποιούνται ακόμα, είναι ότι απευθύνονται στο μαθητικό πληθυσμό μιας χώρας είτε διαφοροποιώντας τον σε ομάδες είτε θεωρώντας τον ως μία κοινή ομάδα. Το κυρίαρχο κριτήριο διαφοροποίησης αυτών των πακέτων διδακτικού υλικού είναι, επομένως, το γεωγραφικό.

Το *γεωγραφικό κριτήριο* φαίνεται να αποτελεί μέχρι σήμερα το κυρίαρχο κριτήριο, σύμφωνα με το οποίο εκπαιδευτικοπολιτικοί παράγοντες, αλλά και επιστήμονες, διαφοροποιούν την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό. Το ζήτημα αυτό απασχόλησε την Επιστημονική Επιτροπή του προγράμματος Παιδεία Ομογενών στα πρώτα κιάλια βήματα του προγράμματος και συζητήθηκε ιδιαίτερα στη δεύτερη «Επιτελική Συνάντηση Εργασίας», τον Ιούλιο του 1998. Οι σχετικές σκέψεις και αποφάσεις αναλύονται κυρίως στο κεφάλαιο 4 του παρόντος τόμου, το οποίο κεφάλαιο αναφέρεται στις ομάδες - στόχους και στη συνολική οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού.

Συνοψίζοντας και σχηματοποιώντας τις αναλύσεις αυτού του κεφαλαίου θα λέγαμε, ότι οι τέσσερις ομάδες -στόχοι που αναφέρονται σ' αυτό, εμφανίζονται λίγο-πολύ σ' όλες τις χώρες διαμονής. Ποιες ομάδες-στόχοι είναι οι κυρίαρχες αριθμητικά ή οι βαρύνουσες εκπαιδευτικοπολιτικά σε κάθε χώρα εξαρτάται από την ιστορική εξέλιξη της μετανάστευσης και των ελληνικών παροικιών στην κάθε χώρα διαμονής, καθώς και από τις γενικότερες ιστορικές συγκυρίες. Επομένως, αυτές μπορεί να είναι κοινές στις διάφορες χώρες ή να διαφοροποιούνται από χώρα σε χώρα ανάλογα με τις παραπάνω παραμέτρους.

Ας σημειωθεί επίσης ότι το γεωγραφικό κριτήριο δεν είναι επιστημονικό κριτήριο και ότι η γεωγραφική διάσταση αποκτά νόημα, όταν την θεωρήσουμε όχι στην τοπο-λογική της αλλά στην ανθρωπογεωγραφική της διάσταση. Όμως, σ' αυτή την περίπτωση η γεωγραφική διάσταση συναρτάται με την οικονομική και κοινωνικοπολιτισμική και αποκτά διαφορετικό νόημα από εκείνο που παραδέχονται σιωπηρά οι υποστηρικτές της θέσης ότι η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό πρέπει να διαφοροποιείται κατά χώρα.

Η στρατηγική μας απόφαση να οργανώσουμε τη συνολική παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού με βάση τις ομάδες - στόχους, οι οποίες οριοθετούνται, με τη σειρά τους, με βάση μια σειρά κριτηρίων (εθνοτικό, θεσμικό, γεωγραφικό, κοινωνικοπολιτισμικό, παιδαγωγικό) είχε σοβαρές συνέπειες για τις περαιτέρω θεωρητικές μας αναζητήσεις και για

την παραγωγή του υλικού.

Μια από τις πρώτες συνέπειες είναι η αναγκαιότητα παραγωγής κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού για την κάθε ομάδα – στόχο, πράγμα που συνεπάγεται, με τη σειρά του, την κατάρτιση ενός Προγράμματος Σπουδών στα πλαίσια του οποίου θα παραχθεί το αντίστοιχο υλικό για την εκάστοτε ομάδα – στόχο.

Η κατάρτιση τουλάχιστον τεσσάρων Προγραμμάτων Σπουδών - δηλαδή όσες είναι οι ομάδες -στόχοι (βλ. κεφ. 4)- και αντίστοιχων σειρών εκπαιδευτικού υλικού, γεννά το εύλογο ερώτημα: μήπως οδηγούμαστε σ' ένα άλλο είδος πολυδιάσπασης, όχι πλέον γεωγραφικής αλλά εκπαιδευτικό - οργανωτικής;

Μ' άλλα λόγια, ποιο είναι το γενικότερο θεωρητικό σκεπτικό, και πιο συγκεκριμένα το γενικότερο Πρόγραμμα – Πλαίσιο, που διασφαλίζει τη λογική συνοχή της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά, της προσδίδει ένα ιδιαίτερο νόημα και μια προοπτική, και τέλος, τη διασύνδεση με το μητροπολιτικό κέντρο, την Ελλάδα;

Η απάντηση στο παραπάνω θεμελιώδες ερώτημα δεν είναι εύκολη ούτε και μονοσήμαντη και μπορεί να απαντηθεί μόνο στη βάση της σχετικής κοινωνιολογικής, ψυχολογικής, γλωσσολογικής, παιδαγωγικής και διδακτικής επιστημονικής γνώσης. Ο παρόν τόμος, λοιπόν, αποτελεί μια θεωρητική αναζήτηση με βάση την υπάρχουσα επιστημονική γνώση και με ζητούμενο ένα γενικό πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά, στο οποίο θα μπορούν να ενταχθούν εξειδικευμένα Προγράμματα Σπουδών για συγκεκριμένες ομάδες – στόχους.

Με τον όρο «προλεγόμενα» στον τίτλο του τόμου, θέλουμε να υπογραμμίσουμε τον προκαταρκτικό χαρακτήρα των θεωρητικών μας σκέψεων και αναζητήσεων. Τα περιεχόμενά του δεν αποτελούν ακόμα Αναλυτικό Πρόγραμμα και πολύ περισσότερο Προγράμματα Σπουδών. Το πλαίσιο Αναλυτικού Προγράμματος και τα ειδικά Προγράμματα Σπουδών ετοιμάζονται παράλληλα με το εκπαιδευτικό υλικό και θα δοθούν στη δημοσιότητα αμέσως μετά την πειραματική εφαρμογή και ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού υλικού.

Όπως αναφέρθηκε ήδη και όπως προκύπτει από το κεφάλαιο 4 του παρόντος τόμου, το εκπαιδευτικό υλικό διαφοροποιείται ανά ομάδα-στόχο και είναι δομημένο σε επίπεδα. Κατά τη φάση της πειραματικής εφαρμογής του υλικού, λοιπόν, διαπιστώνεται εμπειρικά αν τα διάφορα γλωσσικά φαινόμενα και τα κοινωνικοπολιτισμικά περιεχόμενα, των οποίων η πραγμάτευση (διδασκαλία-μάθηση) έχει προγραμματισθεί για ένα συγκεκριμένο επίπεδο, μπορούν πράγματι να αφομοιωθούν και να εμπεδωθούν από τους μαθητές ή αν κάποια από αυτά πρέπει να μεταφερθούν σε επόμενο ή προηγούμενο επίπεδο. Το ίδιο ισχύει και για την έκταση και το βαθμό δυσκολίας των κειμένων.

Με βάση, λοιπόν, και την εμπειρία και γνώση που θα προκύψουν και από την πειραματική εφαρμογή και τη σχετική αξιολόγηση του υλικού θα ολοκληρωθούν τα Προγράμματα

Σπουδών για κάθε ομάδα-στόχο και θα αποτελέσουν συνθετικά στοιχεία του Αναλυτικού Προγράμματος για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά.

Η κατανόηση των περιεχομένων του παρόντος τόμου, όμως, αποτελεί προϋπόθεση για την κατανόηση του βαθύτερου νοήματος του Αναλυτικού Προγράμματος – Πλαισίου που ακολουθεί.

Από την άλλη πλευρά ελπίζουμε ότι ο παρών τόμος θα αποτελέσει μια συμβολή στον θεωρητικό διάλογο που ξεκίνησε πρόσφατα στην Ελλάδα και αφορά στην εκπαίδευση ομάδων με «πολιτισμικές και γλωσσικές ιδιαιτερότητες» και γενικότερα σε θέματα: διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, διγλωσσίας και δίγλωσσης εκπαίδευσης, διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης και ως Ξένης Γλώσσας.

Οι συγγραφείς του παρόντος τόμου είναι μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής του έργου Παιδεία Ομογενών. Βέβαια η Επιστημονική Επιτροπή δεν εξαντλείται στους συγγραφείς των κειμένων που ακολουθούν, αλλά αποτελείται και από άλλα μέλη των οποίων οι συμβολές εμπεριέχονται σ' άλλες δημοσιεύσεις του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.<sup>12</sup> Τα λοιπά μέλη της Επιστημονικής Επιτροπής έχουν όμως έμμεσα συμβάλει και στην ολοκλήρωση του παρόντος τόμου, με την έννοια ότι τα θέματα που εμπεριέχονται σ' αυτόν έχουν κατά καιρούς συζητηθεί στις ετήσιες Συναντήσεις Εργασίας, καθώς και σε επιστημονικές ημερίδες, διημερίδες και συνέδρια.

Μ' αυτή την έννοια, λοιπόν, θερμές ευχαριστίες στους/στις συναδέλφους/ισσες και συνεργάτες/τιδες: Γ. Φλουρή, Δ. Καραγιώργο (Πανεπιστήμιο Κρήτης), Ι. Σπυριδάκη, Α. Μιχόπουλο (Η.Π.Α.), Στ. Κωνσταντινίδη, Π. Τσίμπο (Καναδά), Α. Τάμη, Α. Σοφοκλέους (Αυστραλία), Μ. Παπακυριακού, Ν. Γιωτίτσα (Γερμανία), Μ. Λουκά – Crann (Αγγλία), Μ. Τσιλιπάκου, Α. Χατζηπαναγιωτίδη (Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

Θερμές ευχαριστίες, επίσης, στις συνεργάτιδες Θεοδοσία Μιγελακάκη και Μαρίνα Μουνδριανάκη, οι οποίες αθόρυβα και δημιουργικά συνέβαλαν στην ολοκλήρωση και του παρόντος τόμου.

Ρέθυμνο, Οκτώβριος 2001

Μιχάλης Δαμανάκης  
Επιστημονικός υπεύθυνος  
του έργου Παιδεία Ομογενών

<sup>12</sup> Βλέπε τον πίνακα των δημοσιεύσεων του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., στο τέλος του παρόντος τόμου.