

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑ

ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ  
**Παγκοσμιοποίηση  
και Ελληνική Διασπορά**

**ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ**

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥΠΟΛΗ ΡΕΘΥΜΝΟΥ

29 ΙΟΥΝΙΟΥ - 1 ΙΟΥΛΙΟΥ 2007

**ΤΟΜΟΣ Α΄**



ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: Δαμανάκης Μιχάλης



**Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2008**

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΣΠΟΡΑ  
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΕΙΡΑΣ: ΜΙΧΑΛΗΣ ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ

- Αριθμός 14 -

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας  
και Θρησκευμάτων

© Πανεπιστήμιο Κρήτης

Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.

Εργαστήριο Διαπολιτισμικών

και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)

Πανεπιστημιούπολη 74 100 Ρέθυμνο

Τηλέφωνα: 28310-77605, 77635

Fax: 28310-77636

e-mail: ediamme@edc.uoc.gr

www.uoc.gr/diaspora

	<p>ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ</p>  <p>ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ</p> 	 <p>Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης</p>
---	---	---

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ.Ε.  
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ  
& ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΛΕΤΩΝ  
(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)



# ΠΑΙΔΕΙΑ ΟΜΟΓΕΝΩΝ

Επιστημ. Υπεύθυνος Έργου: Μιχάλης Δαμανάκης

Χρηματοδότηση: Ευρωπαϊκή Ένωση,  
Υπουργείο Εθνικής Παιδείας  
και Θρησκευμάτων

Φορέας παρακολούθησης: Ε.Υ.Δ. ΕΠΕΑΕΚ

Φορέας υλοποίησης: Πανεπιστήμιο Κρήτης  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε.  
Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και  
Μεταναστευτικών Μελετών  
(Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.)

Επιμέλεια τόμου: Δαμανάκης Μιχάλης

Σελιδοποίηση τόμου, εξώφυλλο: Μεταξά Κωνσταντίνα



### **Επιστημονική Επιτροπή Συνεδρίου**

Βάμβουκας Μιχάλης  
Γκότοβος Αθανάσιος  
Γουλιάμος Κωνσταντίνος  
Κατσιμαλή Γεωργία  
Κωνσταντινίδης Στέφανος  
Μιχόπουλος Αριστοτέλης  
Παπαδογιαννάκης Νικόλαος  
Τάμης Αναστάσιος  
Φιλιππάκη Ειρήνη

### **Οργανωτική Επιτροπή Συνεδρίου**

Δαμανάκης Μιχάλης (πρόεδρος)  
Χουρδάκης Αντώνης  
Καραγιώργος Δημήτριος  
Χατζηδάκη Ασπασία  
Ανδρεαδάκης Νικόλαος  
Αναστασιάδης Παναγιώτης  
Νικολουδάκη Ελπινίκη  
Σπαντιδάκης Ιωάννης  
Μιχελακάκη Θεοδοσία

### **Γραμματειακή Υποστήριξη Συνεδρίου**

Μιχελακάκη Θεοδοσία  
Παπαλεξοπούλου Ευθυμία  
Πετράκη Κυριακή  
Κριτσωτάκη Μαρία

### **Οικονομική Επιτροπή Συνεδρίου**

Βάμβουκα Μαρία  
Πετρουλάκη Μαρία

### **Χρηματοδότηση**

ΥΠΕΠΘ/ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ  
ΕΠΕΑΕΚ II

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ Α΄ ΤΟΜΟΥ

Πρόλογος του επιμελητή έκδοσης . . . . .	9
Πρόγραμμα Συνεδρίου . . . . .	13
Χαιρετισμοί . . . . .	23

### ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ:

#### Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

<b>Δαμανάκης Μ.:</b> Παιδεία Ομογενών: αποτίμηση της δεκαετίας 1997-2007 και προτάσεις για την επόμενη δεκαετία . . . . .	33
<b>Ταμβάκης Στ.:</b> Διασπορά και διαιώνιση της ελληνικής ταυτότητας . . . . .	45
<b>Δημητρίου Κ.:</b> Συλλογικότητες και εκπαίδευση στη Γερμανία στην εποχή της παγκοσμιοποίησης . . . . .	49
<b>Μενεγάκης Κ.:</b> Ο Ελληνισμός του Καναδά – 100 χρόνια δράσης. . . . .	55
<b>Φουντάς Γ.:</b> Διατήρηση της ελληνόγλωσσης πολυπολιτισμικότητας στην εποχή της παγκοσμιοποίησης . . . . .	61
<b>Ευθυμιάδης Ι.:</b> Η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία της Αμερικής: θεσμός διατήρησης χριστιανικού πνεύματος, παιδείας και πολιτισμού της ελληνικής ομογένειας και ο οικουμενικός της χαρακτήρας στα πλαίσια της ιδέας της παγκοσμιοποίησης . . . . .	65
<b>Γκότοβος Α.:</b> Οικουμενικότητα, διασπορές και εθνικισμοί: το αίτημα για εκσυγχρονισμό της ομογενειακής πολιτικής. . . . .	71
<b>Δαμανάκης Μ., Κωνσταντινίδης Στ.:</b> Ζητήματα Θεωρίας και Μεθοδολογίας στη Μελέτη της Ελληνικής Διασποράς. . . . .	77
<b>Γουλιάμος Κ.:</b> Υπολείμματα και Υπολειμματικά της Παγκοσμιοποίησης: Εθνικές Ταυτότητες και Υπερεθνικές Ελίτ . . . . .	87
<b>Οικονόμου Θ.:</b> Πεδία Διαμόρφωσης Ταυτοτήτων στην Παγκόσμια Ελληνική Διασπορά. . . . .	95
<b>Τάμης Α.:</b> Παγκοσμιοποίηση και διαμόρφωση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των Ελλήνων της Αυστραλίας. . . . .	103
<b>Παπαλεξοπούλου Ευ.:</b> Διαχείριση μνήμης στο πλαίσιο δόμησης ταυτότητας . . . . .	113
<b>Γεωργίου Θ.:</b> Η Συμβολή του Σχολείου Σωκράτης (Μόντρεαλ) στη Δόμηση της Εθνοπολιτισμικής Ταυτότητας των Αποφοίτων του . . . . .	127



**ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ:**  
**Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός**

<b>Κατσιμαλή Γ.:</b> Διαφορετικότητα, Διαβάθμιση και Διαστρωμάτωση των ελληνικών των εφήβων ομογενών . . . . .	139
<b>Παπαδογιαννάκης Ν., Νικολουδάκη-Σουρή Ε., Λελεδάκη Β.:</b> Η θέση της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας . . . . .	151
<b>Βάμβουκας Μ.:</b> Βασικές αρχές διδασκαλίας του ελληνικού γραπτού λόγου: Γραμματισμός σε μαθητές της ελληνικής διασποράς . . . . .	155
<b>Θώμου Π.:</b> Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα: εκμάθηση και διδασκαλία λεξιλογίου (vocabulary learning and teaching) . . . . .	163
<b>Κοκόλη Στ.:</b> Η αναγνώριση της αξίας της Ελληνικής γλώσσας στις Η.Π.Α - Προοπτικές . . . . .	175
<b>Κομπορόζος Φ.:</b> Η ελληνική γλώσσα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, από την οπτική ενός Έλληνα της διασποράς . . . . .	183
<b>Κοιλιάρη Α.:</b> Η Νέα Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Δεδομένα και προοπτικές στην εποχή της παγκοσμιοποίησης. . . . .	189
<b>Τριανταφυλλίδου Λ., Μπαλή Π.:</b> Γλωσσική αξιολόγηση αλλοδαπών μαθητών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Κριτήρια και τεστ για την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα . . . . .	195
<b>Παπαρούση Μ.:</b> «Η Ξενιτιά ήταν η αφετηρία, όχι το τέρμα» μια περιδιάβαση στο πεζογραφικό έργο του Θ. Καλλιφατίδη . . . . .	207
<b>Κονταξή Ε.:</b> Ζητήματα ετερότητας στη λογοτεχνία της διασποράς της Αιγύπτου στο Α' μισό του 20 <sup>ου</sup> αιώνα. Η περίπτωση του λογοτέχνη Κώστα Τσαγκαράδα . . . . .	219
<b>Γαριβάλδη Ά.:</b> Διασπορικές και Διεθνικές ταυτότητες μέσα από τη λογοτεχνία των Ελλήνων της Αυστραλίας. . . . .	229
<b>Σηφάκη Ει.:</b> Όψεις των διασπορικών ταυτοτήτων στον ελληνικό κινηματογράφο . . . . .	241
<b>Διακουμοπούλου Αι.:</b> Οι απαρχές του ελληνικού θεάτρου στην Αμερική. . . . .	253



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ Β' ΤΟΜΟΥ

### ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ:

#### Παιδεία και εκπαιδευτικές πολιτικές

<b>Κωνσταντινίδης Στ.:</b> Η Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στον Καναδά (1997-2006) . . . . .	11
<b>Μιχόπουλος Α.:</b> Η ελληνοαμερικανική εκπαίδευση στη χαραυγή του 21 <sup>ου</sup> αιώνα . . . . .	31
<b>Αλεξάκου-Σελλούντου Στ.:</b> Από την ελληνική παιδεία στην ελληνο-αμερικανική εκπαίδευση και τον πολιτισμό: Η περίπτωση του σχολείου Σωκράτης στο Σικάγο . . . . .	45
<b>Kourvetaris A.:</b> Reasons Why Parents Send Their Children to, or Withdraw Them from, Greek School: Lessons from Educators and Parents in the United States. . . . .	57
<b>Τάμης Α.:</b> Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην Αυστραλία: εμπειρίες, αποτελέσματα και προοπτικές . . . . .	69
<b>Κρυσταλλίδου Α.:</b> Εμπειρίες από τη χρήση του εκπαιδευτικού υλικού του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» στη σχολή ΣΑΧΕΤΙ και δυνατότητες αξιοποίησής του στο πλαίσιο του Matric. . . . .	79
<b>Ρουσάλης Σ.:</b> Διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στην Αργεντινή – Ιστορική αναδρομή και εξελίξεις των τελευταίων ετών . . . . .	85
<b>Σταθάκης Α.:</b> Η Ελληνική Κοινότητα Ουρουγουάης: Το παρελθόν της και το μέλλον της στον 21 <sup>ο</sup> αιώνα . . . . .	93
<b>Μάρκου Γ.:</b> Η Εκπαιδευτική Πολιτική για τον Απόδημο Ελληνισμό: Το Παράδειγμα της Γερμανίας . . . . .	99
<b>Νικολαΐδης Α.:</b> Ελληνικό φροντιστήριο στη Βόρεια-Ρηνανία Βεστφαλία: Από θύλακα περιχαράκωσης και εμπορευματοποίησης σε διεθνικό φορέα ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης . . . . .	109
<b>Κωνσταντίνου Ν.:</b> Οργάνωση και εκπαίδευση της ελληνικής παροικίας στη Μεγάλη Βρετανία: Προβλήματα και προοπτικές . . . . .	115
<b>Αρατζιώνη Μ.:</b> Ελληνικός πληθυσμός της Ουκρανίας στον 20 <sup>ο</sup> -αρχές 21 <sup>ο</sup> αι.: η κατάστασή του και μελλοντικές προοπτικές . . . . .	123
<b>Φωτιάδης Κ.:</b> Οι Έλληνες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης στην περίοδο της παγκοσμιοποίησης . . . . .	139
<b>Λουκασβίλι Ν.:</b> Τα ελληνόγλωσσα σχολεία της επαρχίας του Κομπουλέτι της Ατζαρίας στην μεταβατική περίοδο 1921-22 . . . . .	145
<b>Λεοντσίνης Γ.:</b> Ιστορική εκπαίδευση και ελληνική Διασπορά σε νέα προγράμματα σπουδών Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και σχολείων διαβίου εκπαίδευσης . . . . .	151



<b>Χουρδάκης Α.:</b> Η διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας στην Ελληνική Διασπορά την εποχή της παγκοσμιοποίησης. . . . .	159
<b>Μιχελακάκη Θ.:</b> Κριτήρια επιλογής και προσόντα Συντονιστών Εκπαίδευσης . . . . .	171
<b>Καραγιώργος Δ.:</b> Η Παιδαγωγική Κατάρτιση των Εκπαιδευτικών των Ελληνόγλωσσων Σχολείων της Διασποράς: Σύγχρονες Τάσεις και Προοπτικές . . . . .	183
<b>Πετράκη Κ.:</b> Επιμόρφωση ή και τηλεεπιμόρφωση για τους εκπαιδευτικούς της ορογένειας; Διαπιστώσεις και προοπτικές . . . . .	193
<b>Χατζηπαναγιωτίδη Α.:</b> Η επιμόρφωση αυτοδίδακτων (μη προσοντούχων) δασκάλων της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης. Η περίπτωση της Παρευξείνιας Ζώνης . . . . .	201
<b>Φωτεινός Δ., Μπουζάκης Σ.:</b> Ελληνικό κράτος και σχολική γνώση: στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και των πολυπολιτισμικών κοινωνιών . . . . .	209
<b>Καρράς Κ.:</b> Παιδεία και Εκπαιδευτικές Πολιτικές στον 21 <sup>ο</sup> αιώνα. Στάσεις Ευρωπαίων Εκπαιδευτικών απέναντι στον «άλλο» . . . . .	229
<b>Αναγνωστάκης Σ.:</b> Σχεδιασμός και ανάπτυξη διαδικτυακής πύλης στα πλαίσια του προγράμματος ΠΑΙΔΕΙΑ ΟΜΟΓΕΝΩΝ . . . . .	239
<b>Αναστασιάδης Π.:</b> Οι Προηγμένες Μαθησιακές Τεχνολογίες Σύγχρονης και Ασύγχρονης Μετάδοσης στην Υπηρεσία της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Ζητήματα Σχεδιασμού και Υλοποίησης Συστήματος Μικτής Μάθησης (Blended Learning) για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών της Ομογένειας . . .	251
<b>Σπαντιδάκης Γ.:</b> Σχεδιασμός και ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας . . . . .	267
<b>Κούρτης Ν.:</b> Αλλάζουμε την εικόνα . . . . .	281





## Πρόλογος

Τον Ιούλιο του 2003 οργανώθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος *Παιδεία Ομογενών*<sup>1</sup> ένα διεθνές συνέδριο με τίτλο «*Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς: Έρευνα και Διδασκαλία*». Αντικείμενο αυτού του συνεδρίου ήταν η νεοελληνική διασπορά στην ιστορική της εξέλιξη.

Το συνέδριο «*Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*» αποτελεί συνέχεια του παραπάνω συνεδρίου και έρχεται να αναλύσει και να αποσαφηνίσει σύγχρονες πτυχές της νεοελληνικής διασποράς σε μια εποχή παγκόσμιων ανακατατάξεων.

Η αναγκαιότητα οργάνωσης του συνεδρίου πηγάζει από τη διαπίστωση, ότι στο μεταψυχροπολεμικό, παγκοσμιοποιημένο οικονομικό, πολιτικό και πολιτιστικό περιβάλλον τίθενται εκ νέου παλαιά ζητήματα, τα οποία στην περίπτωση μας αφορούν στην ελληνική γλώσσα, στον ελληνικό πολιτισμό και στην ελληνικότητα (εθνοπολιτισμική ταυτότητα) στη διασπορά. Ιδιαίτερα οι νέες μορφές επικοινωνίας, μέσω της ψηφιακής τεχνολογίας, και προπάντων το διαδίκτυο, δημιουργούν νέα δεδομένα και νέες δυναμικές στις διασπορές και επομένως και στην ελληνική διασπορά.

Το δορυφορικό πιάτο σηματοδοτεί μια έστω μονόδρομη επικοινωνία με τη χώρα προέλευσης και λειτουργεί ανασταλτικά σε πιθανές αφομοιωτικές πολιτικές και πρακτικές του κράτους διαμονής. Το δορυφορικό πιάτο, για παράδειγμα, μπορεί μάλιστα να συμβάλει ή και να οδηγήσει σε δυναμικές περιχαράκωσης της παροικίας. Δεν επιτρέπεται, επομένως, να αγνοήσουμε αυτές τις εξελίξεις και να μη θέσουμε το ερώτημα, τι μπορεί να σημαίνουν αυτές για την ελληνική διασπορά στον 21<sup>ο</sup> αιώνα;

Η συγχρονική προσέγγιση του παρόντος συνεδρίου ήρθε, λοιπόν, να συμπληρώσει και να εμπλουτίσει τη διαχρονική προσέγγιση του προηγούμενου, έτσι ώστε και τα δύο μαζί να συμβάλουν στην συμπλήρωση του διαμορφούμενου ψηφιδωτού που αφορά στη συγχρονία και διαχρονία, στην τοπικότητα, διατοπικότητα και υπερτοπικότητα της νεοελληνικής διασποράς.

Η Οργανωτική Επιτροπή του συνεδρίου αποφάσισε να δομήσει τα περιεχόμενά του σε τέσσερις θεματικούς άξονες:

- Η ελληνική διασπορά και η σχέση της με τη χώρα προέλευσης και τη χώρα διαμονής

1. Το πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών* χρηματοδοτείται από το Υπουργείο Παιδείας και την Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο του Β' και Γ' ΚΠΣ και στοχεύει στη διατήρηση, την καλλιέργεια και την προώθηση της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στο εξωτερικό και ειδικότερα στην ελληνική διασπορά, μέσω της βελτίωσης της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, συμβάλλοντας συγχρόνως στην ομαλή ένταξη των παιδιών τόσο στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό-πολιτισμικό σύστημα της χώρας διαμονής όσο και στην παροικία τους.



- Παιδεία και εκπαιδευτικές πολιτικές στον 21ο αιώνα
- Η ελληνική γλώσσα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης
- Διασπορικές ταυτότητες μεταξύ «οικουμενισμού» και «τοπικότητας».

Λαμβάνοντας υπόψη τα περιεχόμενα, αλλά και τον όγκο των εισηγήσεων, ενοποιήσαμε τον πρώτο με τον τέταρτο άξονα και προτάξαμε τις εισηγήσεις που αφορούν στη γλώσσα και στον πολιτισμό εκείνων που έχουν ως αντικείμενο τις εκπαιδευτικές πολιτικές. Έτσι προέκυψαν τα τρία μέρη των περιεχομένων των πρακτικών, όπως αυτά κατανέμονται στους δύο τόμους.

Στο πρώτο μέρος, με την επωνυμία: *«Μητροπολιτικό κέντρο, διασπορά και διασπορικές ταυτότητες»*, διερευνώνται, κατ' αρχάς, οι συγχρονικές -χωρίς να αποκλείονται και οι διαχρονικές- διαστάσεις των σχέσεων των ελληνικών παροικιών με την Ελλάδα και με τις χώρες διαμονής. Το μέρος αυτό του συνεδρίου είχε, σύμφωνα με τον σχεδιασμό, πολιτικό χαρακτήρα, γι' αυτό και προσκλήθηκαν να καταθέσουν τις απόψεις, θέσεις και προτάσεις τους επικεφαλής μεγάλων οργανισμών όπως: ο πρόεδρος του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού, πρόεδροι μεγάλων ιστορικών κοινοτήτων και εκπρόσωποι της εκκλησίας.

Όπως προκύπτει από τις σχετικές εισηγήσεις, υπάρχουν διαφορές από διασπορά σε διασπορά ως προς τα ζητήματα που τις απασχολούν. Διαφορές παρατηρούνται επίσης ως προς τον τρόπο προσέγγισης των διαφόρων ζητημάτων, αλλά και ως προς τη γενικότερη φιλοσοφία των διαφόρων φορέων. Οι εν λόγω διαφορές είναι αναμενόμενες, αφού διαφοροποιούνται οι συνθήκες από διασπορά σε διασπορά, αλλά και επειδή ο εκάστοτε γράφων, και αν ακόμα λειτουργεί ως επικεφαλής ή ως εκπρόσωπος του φορέα του, δεν παύει να θέτει την προσωπική του σφραγίδα στο κείμενο.

Οι όποιες διαφορές, ωστόσο, δεν μειώνουν δύο κοινά στοιχεία: την κοινή θέση περί κοινής εθνοπολιτισμικής καταγωγής των ομογενών ανά τον κόσμο και την επιθυμία της διασύνδεσης και διαδικτύωσης των διασπορών μεταξύ τους και με το μητροπολιτικό κέντρο, την Ελλάδα.

Βέβαια, το είδος και η ποιότητα της σχέσης μεταξύ Κέντρου και Διασποράς είναι περισσότερο ζητούμενο παρά δεδομένο. Γι αυτό και κάποιοι εισηγητές υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα αλλαγών στη σχέση μεταξύ Κέντρου και Διασποράς, και κάποιοι άλλοι την αλλαγή παραδείγματος στην μεθοδολογία μελέτης της ελληνικής διασποράς.

Σε αντίθεση προς το πρώτο μέρος, στο οποίο συζητούνται η σχέση μεταξύ Κέντρου και Διασποράς καθώς και θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα στη μελέτη της ελληνικής διασποράς, το *δεύτερο μέρος*, *«Ελληνική Διασπορά-Γλώσσα και Πολιτισμός»* εστιάζει στην ελληνική γλώσσα και στον πολιτισμό σε σχέση με την ελληνική διασπορά στη συγκεκριμένη ιστορική συγκυρία. Δηλαδή, στον σύγχρονο κόσμο του διαδικτύου, της δορυφορικής τηλεόρασης και γενικότερα των νέων τεχνολογιών που βρίσκουν εφαρμογή στη διδασκαλία της γλώσσας και γενικότερα στην εκπαίδευση. Στις σχετικές αναλύσεις θεματοποιείται και η λογοτεχνική παρουσία των Ελλήνων «διασπορικών» λογοτεχνών στις χώρες διαμονής τους και στις παροικίες τους.

Το *τρίτο μέρος*, *«Παιδεία και Εκπαιδευτικές Πολιτικές»*, έχει ως αντικείμενο την ελληνόγλωσση εκπαίδευση κυρίως σε σχέση με το προγράμμα Παιδεία Ομογενών. Αυτό σημαίνει, ότι δεν επιχειρείται τόσο μια γενική προσέγγιση της σύγχρονης ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά - αυτό ήταν το αντικείμενο του συνεδρίου *«Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο Εξωτερικό»* (Πανεπιτήμιο Κρήτης 26-28 Ιουνίου 1998) - όσο σε άμεση συνάρτηση με τις δράσεις και τα αποτελέσματα του προγράμματος Παιδεία Ομογενών, το οποίο μάλλον



αποτελεί τη μέχρι τώρα σημαντικότερη και εκπαιδευτικοπολιτική «παρέμβαση» της Ελλάδας στη διασπορά.

Με την παράδοση των δύο τόμων των πρακτικών στους ειδικούς επιστήμονες, στους αρμόδιους φορείς και οργανισμούς, καθώς και στους ενδιαφερόμενους λοιπούς αναγνώστες ολοκληρώνεται η προσπάθειά μας να φωτίσουμε όσο το δυνατό περισσότερες πτυχές της νεοελληνικής διασποράς μέσα από ανοιχτές, δημόσιες επιστημονικές συζητήσεις, οι οποίες ξεκίνησαν στο πλαίσιο του έργου Παιδεία Ομογενών το 1998 με το συνέδριο «Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στο Εξωτερικό», συνεχίστηκαν το 2003 με το συνέδριο «Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς: Έρευνα και Διδασκαλία» και ολοκληρώθηκαν το 2007 με το συνέδριο «Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά».

Στα πρακτικά των εν λόγω συνεδρίων αποτυπώνεται επίσης, σε μεγάλο βαθμό, η πορεία του έργου Παιδεία Ομογενών στο πλαίσιο του οποίου οργανώθηκαν τα τρία συνέδρια.

Ρέθυμνο, Μάρτιος 2008

Μιχάλης Δαμανάκης  
Επιστημονικός Υπεύθυνος  
προγράμματος «Παιδεία Ομογενών»





ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

“Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά”

Ρέθυμνο 29<sup>η</sup> Ιουνίου - 1<sup>η</sup> Ιουλίου 2007

ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ 29/06/2007, ΠΡΩΙΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣ

Αμφιθέατρο Δ3

09.00-09.30 Εγγραφές

**Προεδρείο:** Δαμανάκης Μιχάλης, Πυργιωτάκης Ιωάννης

09.30-11.30 Χαιρετισμοί - Τοποθετήσεις (επιστ. υπευθύνου έργου, πρότανη, αρχών, εκπροσώπων βουλής, υπουργείων, εκκλησίας, φορέων, οργανισμών, βουλευτών)

**Κριάρη-Κατράνη Ισμήνη** (Ειδική Γραμματέας ΠΟΔΕ του ΥΠΕΠΘ)  
Χαιρετισμός, εισήγηση και κήρυξη έναρξης των εργασιών του συνεδρίου

**Δαμανάκης Μιχάλης** (καθηγητής Παν/μίου Κρήτης  
Επιστ. Υπεύθυνος του έργου Παιδεία Ομογενών):

«Παιδεία Ομογενών: αποτίμηση της δεκαετίας 1997-2007 και προτάσεις για την επόμενη δεκαετία»

**Νιώτης Γρηγόρης** (Βουλευτής, Αντιπρόεδρος Ειδικής Μόνιμης Επιτροπής Απόδημου Ελληνισμού):

«Η ελληνική διασπορά στον 21<sup>ο</sup> αιώνα»

11.30-12.00 Διάλειμμα

**1<sup>ος</sup> θεματικός άξονας: Η ελληνική διασπορά και η σχέση της με τη χώρα προέλευσης και τη χώρα διαμονής**

**Ολομέλεια:**

Αμφιθέατρο Δ3

**Προεδρείο:** Δαμανάκης Μιχάλης, Παπαδογιαννάκης Νικόλαος

12.00-12.20 **Ταμβάκης Στέφανος** (πρόεδρος Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού):

«Διασπορά και διαιώνιση της ελληνικής ταυτότητας»

12.20-12.40 **Δημητρίου Κων/νος** (πρόεδρος Ομοσπονδίας Ελληνικών Κοινοτήτων Γερμανίας, ταμείας ΣΑΕ):

«Από την εκπαίδευση των μεταναστοπαίδων της Γερμανίας στην εκπαίδευση των Ευρωπαίων της παγκοσμιοποίησης: ο ρόλος των συλλογικοτήτων στις νέες εξελίξεις»

12.40-13.00 **Μενεγάκης Κων/νος** (πρόεδρος Ελληνικής Κοινότητας Τορόντο, συντονιστής ΣΑΕ περιφέρειας Καναδά):

«Ο Ελληνισμός του Καναδά-100 χρόνια δράσης»



- 13.00-13.20 **Ευθυμίουπουλος Ιωάννης** (δ/ντής Γραφείου Παιδείας Αρχιεπισκοπής Αμερικής και εκπρόσωπος Αρχιεπισκόπου Αμερικής):  
«*Η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία της Αμερικής, θεσμός διατήρησης του χριστιανικού πνεύματος, παιδείας και πολιτισμού της ομογένειας, και ο οικουμενικός της χαρακτήρας στα πλαίσια της ιδέας της παγκοσμιοποίησης*»
- 13.20-13.40 **Γκότοβος Αθανάσιος** (καθηγητής Παν/μίου Ιωαννίνων):  
«*Οικουμενικότητα, διασπορές και εθνικισμοί: το αίτημα για εκσυγχρονισμό της ομογενειακής πολιτικής*»
- 13.40-14.30 Συζήτηση

**ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ 29/06/2007, ΑΠΟΓΕΥΜΑΤΙΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ**

- 18.00-19.30 **1<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Η ελληνική διασπορά και η σχέση της με τη χώρα προέλευσης και χώρα διαμονής**

**Ολομέλεια:**

**Αμφιθέατρο Δ3**

**Προεδρείο:** Χουρδάκης Αντώνιος, Κρυσταλλίδου Αναστασία

- 18.00-18.20 **Φουντάς Γεώργιος** (πρόεδρος Κοινότητας Μεμβούρνης):  
«*Διατήρηση της ελληνόγλωσσας πολυπολιτισμικότητας στην εποχή της παγκοσμιοποίησης*»
- 18.20-18.40 **Ρεγκάκος Αντώνιος** (καθηγητής ΑΠΘ, εκπρόσωπος ΚΕΓ):  
«*Η προβολή της ελληνικής γλώσσας στο εξωτερικό: ο ρόλος του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας*»
- 18.40-19.00 **Κωνσταντινίδης Στέφανος** (καθηγητής Παν/μίου Quebéc)/  
**Δαμανάκης Μιχάλης** (καθηγητής Παν/μίου Κρήτης):  
«*Ζητήματα θεωρίας και μεθοδολογίας στη μελέτη της ελληνικής διασποράς*»
- 19.00-19.20 Συζήτηση
- 19.20-19.40 Διάλειμμα

**Παράλληλη Συνεδρία:**

**Αμφιθέατρο Δ3**

**1<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Η ελληνική διασπορά και η σχέση της με τη χώρα προέλευσης και χώρα διαμονής**

**Προεδρείο:** Γκότοβος Αθανάσιος, Σελλούντου Βούλα

- 19.40-20.00 **Βούρη Σοφία** (καθηγήτρια Παν/μίου Ιωαννίνων):  
«*Οι μειονότητες στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον: νέες τάσεις και προοπτικές*»
- 20.00-20.20 **Κόντης Αντώνης** (επικ. καθηγητής Παν/μίου Αθηνών)  
«*Η ελληνική διασπορά ως λόμπι εξωτερικής πολιτικής*»



20.20-20.40 **Γκατζιαλίδης Χρ. / Κιουμή Ελ. / Πατσαλίδου Ελ.** (επιστημ. Συνεργάτες ΑΠΘ):  
 «Θεσμικοί Διαμορφωτές των Σύνθετων Διασπορικών Ταυτοτήτων των Ελλήνων του Κόσμου: Παραδείγματα από Ελλάδα και Κύπρο»

20.40-21.00 Συζήτηση

**Παράλληλη Συνεδρία:** *Αμφιθέατρο Δ3-7*

**1<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας:** *Η ελληνική διασπορά και η σχέση της με τη χώρα προέλευσης και χώρα διαμονής*

**Προεδρείο:** **Μάρκου Γεώργιος, Νικολουδάκη Ελπινίκη**

19.40-20.00 **Φωτιάδης Κων/νος** (καθηγητής Παν/μίου Δυτ. Μακεδονίας):  
 «Οι Έλληνες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης στην εποχή της παγκοσμιοποίησης»

20.00-20.20 **Αρατζιώνη Μαργαρίτα** (προϊσταμένη του τμήματος του Ινστιτούτου Ανατολικών Σπουδών της Εθνικής Ακαδημίας Επιστημών της Ουκρανίας):  
 «Ελληνικός πολιτισμός στην Ουκρανία στον 20<sup>ο</sup> - αρχές 21<sup>ου</sup> αι.: η κατάστασή του και οι μελλοντικές προοπτικές»

20.20-20.40 **Ιορδανίδης Κων/νος** (πρόεδρος Ομοσπονδίας Ελληνικών Κοινοτήτων Γεωργίας):  
 «Ρόλος και τόπος της ελληνικής διασποράς της Μαύρης Θάλασσας στην ανάπτυξη του παγκόσμιου ελληνισμού»

20.40-21.00 Συζήτηση

**ΣΑΒΒΑΤΟ 30/06/2007, ΠΡΩΙΝΕΣ ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣ**

**2<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας:** *Παιδεία και εκπαιδευτικές πολιτικές στον 21<sup>ο</sup> αιώνα*

**Παράλληλη Συνεδρία:** *Αμφιθέατρο Δ3*

**Προεδρείο:** **Βάμβουκας Μιχάλης, Ανδρεαδάκης Νικόλαος**

9.00-9.20 **Κωνσταντινίδης Στέφανος** (καθηγητής Παν/μίου Québec):  
 «Η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στον Καναδά: δεδομένα και προοπτικές»

9.20-9.40 **Κρυσταλλίδου Αναστασία** (δ/ντρια ΣΑΧΕΤΙ):  
 «Εμπειρίες από τη χρήση του εκπαιδευτικού υλικού του προγράμματος "Παιδεία Ομογενών" στη σχολή ΣΑΧΕΤΙ και δυνατότητες αξιοποίησής του στο πλαίσιο του *Matric*»

9.40.10.00 **Χουρδάκης Αντώνιος** (καθηγητής Παν/μίου Κρήτης):  
 «Η διδασκαλία της ελληνικής ιστορίας στην ελληνική Διασπορά την εποχή της παγκοσμιοποίησης»



- 10.00-10.20 Συζήτηση
- 10.20-10.40 **Τάμης Αναστάσιος** (καθηγητής Παν/μίου La Trobe Αυστραλία):  
«Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στην Αυστραλία: Εμπειρίες, αποτελέσματα και προοπτικές»
- 10.40-11.00 **Μιχόπουλος Αριστοτέλης** (καθηγητής Hellenic College ΗΠΑ):  
«Η ελληνοαμερικάνικη εκπαίδευση στη χαραυγή του 21<sup>ου</sup> αιώνα»
- 11.00-11.20 **Σελλούντου Σταυρούλα** (διευθύντρια Ελληνικής Αμερικανικής Ακαδημίας Σικάγου):  
«Από την ελληνική παιδεία στην ελληνο-αμερικανική εκπαίδευση και πολιτισμό: η περίπτωση του σχολείου "Σωκράτης" στο Σικάγο»
- 11.20-11.40 Συζήτηση
- 11.40-12.00 Διάλειμμα

**Παράλληλη Συνεδρία:**

**Αμφιθέατρο Δ3**

**2<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Παιδεία και εκπαιδευτικές πολιτικές στον 21<sup>ο</sup> αιώνα**

**Προεδρείο: Κατσιμαλή Γεωργία, Γουλιάμος Κων/νος**

- 12.00-12.20 **Αναστασιάδης Παναγιώτης** (επικ. καθηγητής Παν/μίου Κρήτης):  
«Σχεδιασμός και ανάπτυξη περιβάλλοντος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (e learning), για τους εκπαιδευτικούς της ομογένειας»
- 12.20-12.40 **Σπαντιδάκης Γιάννης** (επικ. καθηγητής Παν/μίου Κρήτης):  
«Σχεδιασμός και ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας»
- 12.40-13.00 **Αναγνωστάκης Συμεών** (ΕΕΔΙΠ Παν/μίου Κρήτης):  
«Σχεδιασμός και ανάπτυξη διαδικτυακής πύλης στα πλαίσια του προγράμματος "Παιδεία Ομογενών"»
- 13.00-13.20 Συζήτηση
- 13.20-13.40 **Πετράκη Κυριακή** (επιστ. συνεργάτης ΕΔΙΑΜΜΕ):  
«Επιμόρφωση ή τηλεπαιμόρφωση για τους εκπαιδευτικούς της ομογένειας: Διαπιστώσεις και προοπτικές»
- 13.40-14.00 **Καραγιώργος Δημήτρης** (επικ. καθηγητής Παν/μίου Κρήτης):  
«Το έλλειμμα παιδαγωγικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών ως πρόβλημα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά»
- 14.00-14.20 **Χατζηπαναγιωτίδη Άννα** (ΕΕΔΙΠ Παν/μίου Θεσσαλονίκης):  
«Επιμόρφωση αυτοδίδακτων δασκάλων της ελληνικής γλώσσας ως Δεύτερης/Ξένης (παρευξείνια ζώνη)»
- 14.20-14.30 Συζήτηση





**Παράλληλη Συνεδρία:**

**Αμφιθέατρο Δ3-7**

**2<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Παιδεία και εκπαιδευτικές πολιτικές στον 21<sup>ο</sup> αιώνα**

**Προεδρείο: Βούρη Σοφία, Ρουσάλης Σάββας**

- 9.00-9.20 **Καλογιαννάκη Πέλλα** (καθηγήτρια Παν/μίου Κρήτης)/  
**Καρράς Κων/νος** (διδάσκων στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Παν/μίου Αθηνών):  
«Παιδεία και εκπαιδευτικές πολιτικές στον 21<sup>ο</sup> αιώνα στην Ευρώπη: Στάσεις Ευρωπαίων Εκπαιδευτικών απέναντι στον “άλλο”»
- 9.20-9.40 **Φωτεινός Δημήτριος** (ΕΕΔΙΠ Παν/μίου Πατρών)/  
**Μπουζάκης Σήφης** (καθηγητής Παν/μίου Πατρών):  
«Ελληνικό κράτος και σχολική γνώση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και των πολυπολιτισμικών κοινωνιών»
- 9.40-10.00 **Λεοντσίνης Γεώργιος** (καθηγητής Παν/μίου Αθηνών):  
«Ελληνική Διασπορά και ιστορική εκπαίδευση σε νέα προγράμματα σπουδών»
- 10.00-10.20 Συζήτηση
- 10.20-10.40 **Μάρκου Γεώργιος** (καθηγητής Παν/μίου Αθηνών):  
«Η εκπαιδευτική πολιτική για τον Απόδημο Ελληνισμό: το παράδειγμα της Γερμανίας»
- 10.40-11.00 **Μιχελακάκη Θεοδοσία** (επιστημ. συνεργάτης ΕΔΙΑΜΜΕ):  
«Κριτήρια επιλογής και προσόντα Συντονιστών Εκπαίδευσης»
- 11.00-11.20 **Νικολαΐδης Αλέξανδρος** (διδάκτορας Κοινωνικών Επιστημών):  
«Ελληνικό φροντιστήριο στη Γερμανία: από θύλακα περιχαράκωσης και εμπορευματοποίησης σε διεθνικό φορέα ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης»
- 11.20-11.40 Συζήτηση
- 11.40-12.00 Διάλειμμα

**Προεδρείο: Μιχόπουλος Αριστοτέλης, Ξενικάκη Μαρία**

- 12.00-12.20 **Κουλαρμάνης Αναστάσιος** (δ/ντής Σχολείου Αγ. Δημητρίου Ν. Υόρκη):  
«Greek-American Education in the 21st century»
- 12.20-12.40 **Κουρβετάρης Ανδρέας** (University Columbia):  
«Sending Children To - or Removing Them From - Greek School: Lessons from Educators and Parents in Boston, New York and Chicago»
- 12.40-13.00 **Λουκασβίλι Νίνο** (υποψ. Διδάκτωρ Παν/μίου Κρήτης):  
«Τα ελληνόγλωσσα σχολεία της επαρχίας του Κομπουλέτι της Ατζαρίας στην μεταβατική περίοδο 1921-22»



- 13.00-13.20 Συζήτηση
- 13.20-13.40 **Κωνσταντίνου Νικόλαος** (προϊστάμενος Κυπριακής Εκπαιδευτικής Αποστολής, Μ. Βρετανία):  
«Οργάνωση και εκπαίδευση της ελληνικής παροικίας στη Μ. Βρετανία: προβλήματα και προοπτικές»
- 13.40-14.00 **Διαλεκτόπουλος Αθανάσιος** (συντονιστής Εκπαίδευσης):  
«Εκπαιδευτική πολιτική της Γαλλόφωνης Κοινότητας του Βελγίου για τους Έλληνες ομογενείς: Χάρτα συνεργασίας σε πρόγραμμα γλώσσας και πολιτισμού»
- 14.00-14.20 Συζήτηση

**ΣΑΒΒΑΤΟ 30/06/2007, ΑΠΟΓΕΥΜΑΤΙΝΕΣ ΠΑΡΑΛΛΗΛΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ**

**3<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Η ελληνική γλώσσα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης**

**Παράλληλη Συνεδρία:**

**Αμφιθέατρο Δ3**

**Προεδρείο: Φιλιππάκη - Warburton Ειρήνη, Χατζηδάκη Ασπασία**

- 18.00-18.20 **Κατσιμαλή Γεωργία** (αναπλ. καθηγήτρια Παν/μίου Κρήτης):  
«Διαφορετικότητα, Διαβάθμιση και Διαστρωμάτωση των ελληνικών των εφήβων ομογενών»
- 18.20-18.40 **Θώμου Παρασκευή** (ερευνήτρια Παν/μίου Κρήτης):  
«Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα: εκμάθηση και διδασκαλία λεξιλογίου (vocabulary learning and teaching)»
- 18.40-19.00 **Κοιλιάρη Αγγελική** (καθηγήτρια ΑΠΘ):  
«Η ΝΕ ως ΞΓ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην εποχή της παγκοσμιοποίησης. Δεδομένα και προοπτικές»
- 19.00-19.20 Συζήτηση
- 19.20-19.40 Διάλειμμα
- 19.40-20.00 **Κούρτης Νικόλαος** (διευθυντής ERT WORLD):  
«Τηλεόραση και γλώσσα»
- 20.00-20.20 **Κομπορόζος Φώτης** (διευθυντής Γυμνασίου Λυκείου "Αριστοτέλης" Μόντρεαλ):  
«Ελληνική γλώσσα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης: δεδομένα και προοπτικές στην περίπτωση του Καναδά»
- 20.20-20.40 Συζήτηση



**Παράλληλη Συνεδρία:**

**Αμφιθέατρο Δ3-7**

18.00-21.00 **3<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Η ελληνική γλώσσα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης**

**Προεδρείο:** Καραγιώργος Δημήτριος, Σπαντιδάκης Γιάννης

18.00- 18.20 **Παπαδογιαννάκης Νικόλαος** (καθηγητής Παν/μίου Κρήτης)/  
**Νικολουδάκη Ελπινίκη** (επικ. καθηγήτρια Παν/μίου Κρήτης)/  
**Λελεδάκη Ευρυδίκη** (εκπαιδευτικός, συνεργάτης ΕΔΙΑΜΜΕ):  
«Η θέση της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στη σύγχρονη ελληνική διασπορά»

18.20-18.40 **Παπαρούση Μαρία** (επικ. καθηγήτρια Παν/μίου Θεσσαλίας):  
«"Η ΞΕΝΙΤΙΑ ΕΙΝΑΙ ΑΦΕΤΗΡΙΑ, ΟΧΙ ΤΕΡΜΑ". Μια περιδιάβαση στο πεζογραφικό έργο του Θ. Καλλιφατίδη»

18.40-19.00 **Sfirski-Laudat Claudiu** (Υποψ. διδάκτορας ΑΠΘ):  
«Στα ίχνη του Στράτη. Η ξενιτιά και η αναζήτηση της ταυτότητας στο έξι νύχτες στην Ακρόπολη»

19.00-19.20 Συζήτηση

19.20-19.40 Διάλειμμα

19.40-20.00 **Κονταξή Ελένη** (διδάκτορας Παν/μίου Θεσσαλίας):  
«Ζητήματα ετερότητας στη λογοτεχνία της διασποράς της Αιγύπτου στο α' μισό του 20<sup>ου</sup> αι. Η περίπτωση του λογοτέχνη Κώστα Τσαγκαράδα»

20.00-20.20 **Κοκόλη Στέλλα** (πρόεδρος Ομοσπονδίας Ελληνοαμερικανών Εκπαιδευτικών):  
«Η αναγνώριση της Ελληνικής Γλώσσας στις ΗΠΑ: προοπτικές»

20.20-20.40 Συζήτηση

**Παράλληλη Συνεδρία:**

**Αμφιθέατρο Δ7**

**Προεδρείο:** Αναστασιάδης Παναγιώτης, Λουκά-Crann Μαργαρίτα

18.00- 18.20 **Βάμβουκας Μιχάλης** (καθηγητής Παν/μίου Κρήτης):  
«Βασικές αρχές διδασκαλίας του ελληνικού γραπτού λόγου: γραμματισμός σε μαθητές της ελληνικής διασποράς»

18.20- 18.40 **Ανδρεαδάκης Νικόλαος** (επικ. καθηγητής Παν/μίου Κρήτης):  
«Διαπιστωτικά Κριτήρια Ελληνομάθειας»

18.40- 19.00 **Τριανταφυλλίδη Λήδα** (γλωσσολόγος, συνεργάτης ΚΕΔΑ):  
«Εργαλεία αξιολόγησης της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης»

19.00-19.20 Συζήτηση

19.20-19.40 Διάλειμμα



- 19.40-20.00 **Ρουσάλης Σάββας** (εκπαιδευτικός, συνεργάτης του προγράμματος Παιδεία Ομογενών):  
«Η Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην Αργεντινή»
- 20.00-20.20 **Σταθάκης Αντώνης** (εκπαιδευτικός Ουρουγουάη):  
«Η ελληνική κοινότητα Ουρουγουάης. Το παρελθόν και το μέλλον της στον 21<sup>ο</sup> αιώνα»
- 20.20-20.40 Συζήτηση
- 20.45-21.30 **Ολομέλεια:** **Αμφιθέατρο Δ3**  
Εκδήλωση προς τιμή της καθηγήτριας του Παν/μίου Reading, κας **Ειρήνης Φιλιππάκη - Warburton**, και του καθηγητή του Παν/μίου Québec Montreal, κ. **Στέφανου Κωνσταντινίδη**.
- 21.30 **Δεξίωση στο αίθριο του Παν/μίου**

**ΚΥΡΙΑΚΗ 01/07/2007, ΠΡΩΙΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΕΣ**

**4<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Διασπορικές ταυτότητες μεταξύ «οικουμενικότητας» και «τοπικότητας»**

**Ολομέλεια:** **Αμφιθέατρο Δ3**

**Προεδρείο: Κωνσταντινίδης Στέφανος, Κόντης Αντώνιος**

- 9.00-9.20 **Τάμης Αναστάσιος** (καθηγητής Παν/μίου La Trobe Αυστραλία):  
«Παγκοσμιοποίηση και διαμόρφωση της εθνογλωσσικής ταυτότητας των Ελλήνων στην Αυστραλία»
- 9.20-9.40 **Γουλιάμος Κων/νος** (αντιπρύτανης Cyprus College):  
«Υπολήμματα και Υπολειμματικά Παγκοσμιοποίησης: Εθνικές Ταυτότητες και Υπερεθνικές Ελίτ»
- 9.40-10.00 **Οικονόμου Θεόδωρος** (επικ. καθηγητής Παν/μίου Θεσσαλονίκης):  
«Σύνθετος Πλούτος Διασπορικών Ταυτοτήτων: εντοπιότητες, εθνικότητες, εθνοτικότητα, παγκοσμιότητες»
- 10.00-10.20 Συζήτηση
- 10.20-10.30 Μετάβαση σε παράλληλες συνεδρίες

**Παράλληλη Συνεδρία:** **Αμφιθέατρο Δ3**

**4<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Διασπορικές ταυτότητες μεταξύ «οικουμενικότητας» και «τοπικότητας»**

**Προεδρείο: Κοιλιάρη Αγγελική, Κυπριανού Κύπρος**

- 10.20-10.40 **Παπαλεξοπούλου Ευθυμία** (επιστ. συνεργάτης ΕΔΙΑΜΜΕ):  
«Διαχείριση μνήμης και πλαίσιο δόμησης της ταυτότητας»



- 10.40-11.00 **Γεωργίου Θεοφανώ** (μεταπτυχιακή φοιτήτρια):  
*«Η συμβολή του σχολείου Σωκράτης (Μόντρεαλ) στη δόμηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των αποφοίτων του»*
- 11.00-11.20 **Γαριβάλδη Άντρια** (εκπαιδευτικός, ερευνήτρια Παν/μίου RMIT Αυστραλίας):  
*«Διασπορικές και Διεθνικές ταυτότητες μέσα από τη λογοτεχνία των Ελλήνων της Αυστραλίας»*
- 11.20-11.40 Συζήτηση
- 11.40-12.00 Διάλειμμα

**Παράλληλη Συνεδρία:** **Αμφιθέατρο Δ3-7**

**4<sup>ος</sup> Θεματικός άξονας: Διασπορικές ταυτότητες μεταξύ «οικουμενικότητας» και «τοπικότητας»**

**Προεδρείο:** **Λεοντίνης Γεώργιος, Οικονόμου Θεόδωρος**

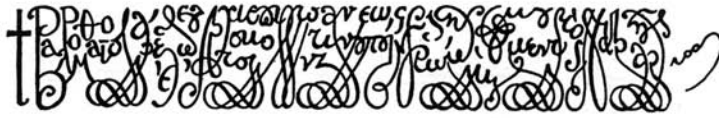
- 10.20-10.40 **Σηφάκη Ειρήνη** (συνεργάτης - διδάσκουσα Τμήματος Κινηματογράφου Α. Παν/μίου Θεσσαλονίκης):  
*«Όψεις της διασπορικής ταυτότητας στον ελληνικό κινηματογράφο»*
- 10.40-11.00 **Διακουμπούλου Αικατερίνη** (συνεργάτης Παν/μίου Αιγαίου):  
*«Οι απαρχές του θεάτρου των Ελλήνων μεταναστών στην Αμερική: 1895-1910»*
- 11.00-11.20 **Τρούκη Παρασκευή** (ερευνήτρια ΙΠΟΔΕ):  
*«Δυνατότητες διδακτικής αξιοποίησης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην προσπάθεια των μαθητών της διασποράς να αυτοπροσδιοριστούν»*
- 11.20-11.40 Συζήτηση
- 11.40-12.00 Διάλειμμα

**Ολομέλεια: Στρογγυλή Τράπεζα** **Αμφιθέατρο Δ3**

- 12.00-14.00 **Θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα στη μελέτη της ελληνικής διασποράς**  
 Συντονισμός: **Τάμης Αναστάσιος, Δαμανάκης Μιχάλης, Κωνσταντινίδης Στέφανος, Γκότοβος Αθανάσιος, Φωτιάδης Κωνσταντίνος**
- 14.00-14.30 **Αποτίμηση Εργασιών Συνεδρίου**







Τῷ Ἐλλογιμωτάτῳ κυρίῳ Μιχαήλ Δαμανάκη, Καθηγητῇ τοῦ Παιδαγωγικοῦ Τμήματος τοῦ Πανεπιστημίου Κρήτης, Προέδρῳ τῆς Ὁργανωτικῆς Ἐπιτροπῆς τοῦ Διεθνoῦς Συμποσίου “Παγκοσμιοποίηση καὶ Ἑλληνική Διασπορά”, τέκνῳ τῆς ἡμῶν Μετριότητος ἐν Κυρίῳ ἀγαπητῷ, χάριν καὶ εἰρήνην καὶ ἔλεος παρὰ τοῦ Φιλανθρώπου Δεσπότη τοῦ ἡμῶν Ἰησοῦ Χριστοῦ.

Μετ’ ἰδιαίτερας χαρᾶς ἡ ἡμετέρα Μετριότης ἔλαβε τὴν ὑμετέραν εὐγενῆ πρόσκλησιν ὅπως παραστῇ καὶ εὐλογήσῃ τὸ ὀργανούμενον ἐν τοῖς πλαισίοις τοῦ προγράμματος “Παιδεία τῶν Ὁμογενῶν” Διεθνές Συνέδριον μέ θέμα “Παγκοσμιοποίηση καὶ Ἑλληνική Διασπορά”.

Μὴ δυνάμενοι νὰ παραστῶμεν προσωπικῶς, λόγῳ πολλαπλῶν ἀνειλημμένων ἀπὸ μακροῦ ὑποχρεώσεων ἡμῶν, ἐπιθυμοῦμεν διὰ τοῦ ἐκπροσώπου κατὰ τὰς ἐργασίας αὐτοῦ τῆς Μητροῦς Ἀγίας τοῦ Χριστοῦ Μεγάλῃς Ἐκκλησίας τῆς Κωνσταντινουπόλεως καὶ ἡμῶν προσωπικῶς Ἱερωτάτου ἀδελφοῦ Μητροπολίτου Ρεθύμνης καὶ Ἀυλοποτάμου κυρίου Ἀνθίμου νὰ χαιρετίσωμεν τὰς ἀρχομένας ἐργασίας τοῦ Συνεδρίου καὶ νὰ ἀπευθύνωμεν πᾶσι τοῖς μετέχουσιν αὐτοῦ τὸν ἐγκάρδιον ἡμῶν πατρικὸν χαιρετισμὸν.

Χάρις εἰς μίαν φυσικὴν ἐν τῷ ἀνθρώπῳ ροπήν, ὁ σύγχρονος κόσμος ποθεῖ ὀλονέν καὶ περισσότερον τὴν εἰρήνην, τὴν ἐνότητα, τὸ ἀγαθόν καὶ τὴν ἀπόλυτον τελειότητα. Ὁ πόθος αὐτός κατὰ βάθος ταυτίζεται μέ τὴν ἀναζήτησιν τοῦ Θεοῦ. Ὅμως πάντα ταῦτα δέν ἔχουν εἰσέτι προσλάβει τὴν μορφήν μιᾶς ἀκριβοῦς καὶ ἀσφαλοῦς γνώσεως, ἀλλὰ φέρουν συχνάκις ἓνα χαώδη χαρακτήρα. Οὕτω, βλέπομεν εἰς τὸν σύγχρονον κόσμον τὰς πλέον μεγαλυτέρας ἀντιφάσεις. Ἀφ’ ἐνός μὲν αἰ συντελούμεναι διαδικασίαι τῆς λεγομένης “παγκοσμιοποιήσεως” τείνουν εἰς μίαν φαινομενικὴν ἐνοποίησιν καὶ σύγκλινσιν ὄλων τῶν λαῶν, εἰς ἀναζήτησιν μιᾶς κοινῆς πορείας καὶ τῶν συνθηκῶν ἐκείνων, τῶν δυναμένων νὰ ἐξασφαλίσουν τὴν εἰρηνικὴν συνύπαρξιν καὶ συμβίωσιν ἀνθρώπων διαφόρων ἐθνοτήτων, θρησκείων, δογμάτων καὶ παραδόσεων.

Ἀφ’ ἑτέρου, ὀρῶμεν ἐκ διαμέτρου ἀντίθετον πρὸς τὰς ἐνοποιητικὰς ταύτας δομὰς καὶ διαδικασίας τὸ φαινόμενον τῶν ἀύξανομένων ἐντάσεων μεταξύ τῶν λαῶν, τῶν συνεχῶν πολέμων καὶ τῆς προσπαθείας



διά κυριαρχίαν τοῦ ἑνός λαοῦ ἐπὶ τοῦ ἑτέρου, τὴν περιφρόνησιν τῆς ἀνθρωπίνης ζωῆς, τὴν ἐπικράτησιν ὀλοκληρωτικῶν δομῶν καὶ τὴν ἐπιλογὴν τῆς χρήσεως βίας ὡς προσφόρου μεθόδου ἐπιλύσεως τῶν ὑφισταμένων διαφορῶν. Τὰ πλέον ἀνησυχητικά φαινόμενα καὶ προβλήματα συνυπάρχουν μὲ τούς πλέον εὐγενεῖς καὶ μεγαλεπήβολους στόχους καὶ ὁραματισμούς.

Εἴμεθα πεπεισμένοι, ὅτι κατὰ βάθος οἱ ἄνθρωποι ἀναζητοῦν τὴν Ἐκκλησίαν, διότι μόνον ἐν αὐτῇ εὐρίσκεται ἡ τελεία ἐνότης, ἡ ὁποία οὐδὲν ἕτερον εἶναι παρὰ ἢ κατ' εἰκόνα τῆς παναγίας Τριάδος ὑπαρξίς. Εἰς τὴν ὑπαρξίν ταύτην δύναται νὰ φθάσῃ ὁ ἄνθρωπος διὰ τῆς ὁμοιώσεως αὐτοῦ πρὸς τὸ πρόσωπον τοῦ Θεανθρώπου Χριστοῦ, ὁ Ὅποιος εἶναι τὸ ἀκλόνητον θεμέλιον καὶ τὸ ἔσχατον κριτήριον τῆς ἀνθρωπολογικῆς διδασκαλίας περὶ ἐνότητος τῆς Ἐκκλησίας.

Συνεπῶς, ἡ θέωσις τοῦ ἀνθρώπου κατὰ τὸ ὑπόδειγμα ζωῆς, τὸ ὁποῖον μᾶς προσέφερεν ὁ Λυτρωτὴς Κύριος εἶναι ἡ προσφορὰ τῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας εἰς τὸν ἀντιφατικὸν σύγχρονον κόσμον καὶ ὁ ρόλος τὸν ὁποῖον καλεῖται αὕτη νὰ διαδραματίσῃ σήμερον εἰς τὴν παγκόσμιον κοινότητα. Καὶ ἡ Ἁγία ἡμῶν Ὁρθόδοξος Ἐκκλησία, παρὰ τὴν παρέλευσιν τόσων αἰώνων, δὲν ἔπαυσε νὰ προσφέρῃ εἰς τὸν ἄνθρωπον τὰς προϋποθέσεις ἐκείνας, αἱ ὁποῖαι δύνανται νὰ τὸν ὀδηγήσουν εἰς ἔνωσιν μετὰ τοῦ Θεοῦ, εἰς ριζικὴν ἀνακαίνισιν τῆς ζωῆς του εἰς ζωὴν ἀφθαρτον καὶ θεοειδῆ, εἰς τὴν ἔξοδον ἐκ τοῦ ζοφεροῦ σκοτούς πρὸς τὰς ἀπεράντους ἐκτάσεις, τὰς φωτιζομένας ὑπὸ τοῦ Ἡλίου τῆς δικαιοσύνης.

Διὰ τοῦτο καὶ ἡ ἀποστολὴ τῆς ἡμετέρας Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας ἦτο καὶ εἶναι ἀναντικατάστατος. Οὐδεὶς ἀνθρώπινος ὀργανισμὸς, οὐδεμία κοινωνικὴ δομὴ, οὐδὲν σύστημα κοινωνικῆς ὀργανώσεως, θὰ δυνηθῶν ποτέ νὰ ὑποκαταστήσῃ τὸν ρόλον καὶ τὴν ἀποστολὴν αὐτῆς. Ἀκόμη καὶ ἐὰν ὑπάρχουν ἡγέται καὶ ἄνθρωποι, οἱ ὁποῖοι δὲν ὑπολογίζουσι εἰς τὴν Ἐκκλησίαν καὶ θέλουσι νὰ τὴν θέσουν, οὕτως εἰπεῖν, εἰς τὸ περιθώριον, δὲν θὰ δυνηθῶν ποτέ νὰ τὸ ἐπιτύχουν, διότι οἱ ἄνθρωποι οὐδέποτε θὰ παύσουν νὰ ἀναζητοῦν τὴν τελειότητα, διὰ τὴν ὁποίαν ἐπλάσθησαν καὶ εἰς τὴν ὁποίαν ἐκλήθησαν ὑπὸ τοῦ Θεοῦ.

Ἰδιαιτέρως δὲ ὁ εὐσεβὴς Ὁρθόδοξος Κρητικὸς Λαὸς καὶ ὁ ἀπανταχοῦ τῆς οἰκουμένης παροικῶν Ἑλληνισμὸς ἔχει τὸ ἀνεπανάληπτον προνόμιον νὰ ζῆ ἐπὶ αἰῶνας ὑπὸ τὴν σκέπη τῆς Μητρὸς Ἐκκλησίας, τοῦ Οἰκουμενικοῦ Πατριαρχείου, ἀλλὰ καὶ ἐν γένει ὁ εὐλογημένος Ἑλληνικὸς Λαὸς, ἔχει ὡς συνεκτικὴν δύναμιν, τόσον ὁ εἰς τὸν ἑλλαδικὸν χώρον ὅσον καὶ ὁ εἰς τὴν διασποράν παροικῶν, τὴν





Ὁρθόδοξον Ἐκκλησίαν. Δέν θά ἦτο ἀσφαλῶς ὑπερβολή νά ἐπεσημαίνεται, ὅτι ὡσάκις οἱ ὁμογενεῖς ἐν τῇ διασπορᾷ ἀπεμακρύνθησαν τῆς Ὁρθοδόξου Μητροῦς Ἐκκλησίας καί ἀπεκόπησαν ἐκ τῆς ζωῆς αὐτῆς, ἡ ἀπώλεια τῆς ἐθνικῆς ταυτότητός των ἦτο ζήτημα χρόνου. Τά ὑπόλοιπα στοιχεία, τά ὁποῖα καθορίζουν τήν ἐθνικήν των ιδιοπροσωπείαν, δηλαδή ἡ κοινή γλῶσσα, ἡ κοινή ἱστορική μνήμη, ἡ κοινή ἐθνική συνείδησις, τά κοινά ἔθιμα καί αἱ παραδόσεις, δέν δύνανται πλέον νά ἀντισταθοῦν καί πίπτουν εὐθύς μόλις παύσῃ νά ὑφίσταται ὁ ἀρραγῆς πύργος τῆς Ὁρθοδόξου Ἐκκλησίας.

Τοιοιουτρόπως, βλέπομεν ἐν Κάτω Ἰταλίᾳ νά ὑφίσταται ἄχρι τῶν τελευταίων βυζαντινῶν χρόνων ἕν ζωντανόν τμήμα τοῦ Ἑλληνισμοῦ, μέ μίαν μακραιώνον ἐκκλησιαστικήν παράδοσιν, ἀναδείξασαν μάλιστα πολλούς Ἁγίους. Μετά ὁμως τήν συντελεσθεῖσαν μέχρι τοῦ ΙΣΤ' αἰῶνος ἀπώλειαν τῆς Ὁρθοδόξου ταυτότητος αὐτοῦ, ἐκλείπουν καί τά ὑπόλοιπα χαρακτηριστικά τῆς ἐθνικῆς του ιδιαιτερότητος καί ὁ ἐκεῖσε Ἑλληνισμός ἤρχισε πλέον νά συρρικνῶται. Ἡ δέ ἐπιστροφή του εἰς τās Ὁρθοδόξους καί ἑλληνικάς ρίζας του σήμερον ὑπό τήν αἰγίδα καί προστασίαν τῆς Μητροῦς Ἐκκλησίας τῆς Κωνσταντινουπόλεως εἶναι εἰς μέγαν βαθμόν συνάρτησις τῆς ἐπιστροφῆς εἰς τās θρησκευτικάς καί δογματικάς του καταβολάς.

Τοιοιουτρόπως, καί ὅσοι Ἕλληνες εἰς δυσχειμέρους καιρούς δουλείας ἠναγκάσθησαν νά ἀσπασθοῦν ἄλλας δοξασίας, ἀπώλεσαν βαθμηδόν καί τήν... ἑλληνικήν... γλῶσσαν καί ταυτότητα καί αὐτοσυνειδησίαν. Διά τοῦτο, ἄς μή αὐταπατάμεθα καί ἄς μή δελεαζώμεθα ἐκ τῶν προκλήσεων τῶν συγχρόνων καιρῶν. Ἡ Ὁρθοδοξία συγκρατεῖ τήν ὑπόστασιν τοῦ Ἑλληνισμοῦ καί εἰς τό μέτρον κατά τό ὅποιον οὗτος μετέχει αὐτῆς θά συνεχίσῃ νά ὑφίσταται δημιουργικῶς καί εἰς τās κοινωνικάς δομάς τῆς συγχρόνου παγκοσμιοποιήσεως.

Ὅταν οἱ ἅπανταχοῦ Ἕλληνες συνειδητοποιήσουν τοῦτο, τότε πραγματικῶς δύνανται νά ὑπεραρθοῦν καί τῶν ἐθνικῶν των ὀρίων. Ἡ Ἐκκλησία μᾶς προσφέρει τήν δυνατότητα, διά τῆς ἀνορθώσεως τῆς πεπτωκυίας φύσεως καί τῆς μεταβολῆς ἡμῶν αὐτῶν εἰς θεοεικέλους ὑπάρξεις, νά "ἐξέλθωμεν ἐκ τῆς συγγενείας ἡμῶν" καί νά γίνωμεν ἀληθῶς παγκόσμιοι ἄνθρωποι, ὡς ἦσαν καί εἶναι οἱ Ἁγιοι. Δύναται ἕκαστος ἐξ ἡμῶν νά περιλάβῃ πᾶσαν τήν πληρότητα τοῦ Θεανθρώπου καί νά παρουσιασθῇ ὄχι ὡς ἕν μέρος μόνον τῆς φύσεως, ἀλλ ὡς ἡ ὅλη πληρότης τοῦ ἀνθρωπίνου ὄντος. Τοῦτο πραγματοποιεῖται πλήρως μόνον





## Χαιρετισμός-εισήγηση της Ειδικής Γραμματέως Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, κ. Ισμήνης Κριάρη – Κατράνη

Είναι μεγάλη χαρά και τιμή για μένα να κηρύξω την έναρξη του συνεδρίου που αναφέρεται στην επιβίωση της ελληνικής γλώσσας στην εποχή της παγκοσμιοποίησης.

Υπήρχε κάποτε μια εποχή, όταν η ισχύς ενός κράτους εθεωρείτο ανάλογη με την ισχύ των κανονιοφόρων του. Σήμερα, δεν υπάρχουν κανονιοφόροι και η σχετική ρήση βρίσκεται μόνο σε παλαιά σχολικά βιβλία. Σήμερα, η ισχύς ενός κράτους είναι ανάλογη με την επισκεψιμότητα των ιστοσελίδων του, με τη διάδοση της γλώσσας του και με την επιρροή των επιστημόνων του.

Υπό αυτή την οπτική γωνία, προσπαθεί η Ελλάδα, και συγκεκριμένα το Υπουργείο Παιδείας, να αναπτύξει σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερη έκταση την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων:

- Φροντίζει για την καλλιέργεια της ελληνομάθειας των Ελλήνων της Διασποράς και τους βοηθά να διατηρήσουν τους δεσμούς με την πατρίδα.
- Διευκολύνει τη διάδοση της γνώσης και του πολιτισμού στο εξωτερικό, για τη δημιουργία ενός νέου δικτύου φιλελλήνων.
- Επιδιώκει την εκμάθηση της ελληνικής σε μαθητές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε αρκετές χώρες όπως στην Ιταλία, τη Γαλλία, τη Γερμανία. Είναι χαρακτηριστικό, ότι πρόσφατα έγινε αναθεώρηση του θεσμικού πλαισίου της Νοτίου Αφρικής, ούτως ώστε να συμπεριλαμβάνεται και η ελληνική γλώσσα ως μάθημα επιλογής στα σχολεία της χώρας.
- Ενισχύει τις Έδρες ελληνικών σπουδών με αποσπάσεις φιλολόγων με αυξημένα προσόντα και με χρηματοδότηση διαφόρων δραστηριοτήτων, όπως έκδοση δίγλωσσων λεξικών, έκδοση πρακτικών συνεδρίων, έκδοση ανθολογιών, δημιουργία ειδικών προγραμμάτων και προγράμματα υποτροφιών.
- Μέσω του Διαγωνισμού για την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, υπογραμμίζει τον ενιαίο χαρακτήρα της Ελληνικής γλώσσας και την αδιάλειπτη συνέχειά της από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα.

Ο αριθμός των Ελλήνων μαθητών σε ολόκληρο τον κόσμο ανέρχεται περίπου στις εκατόν πενήντα χιλιάδες (150.000), ενώ μαθήματα ελληνικής γλώσσας παραδίδονται σε περίπου δύομιση χιλιάδες (2.500) σχολικές μονάδες διαφόρων τύπων παγκοσμίως.

Εκτός αυτών των δραστηριοτήτων, μεγάλη σημασία αποδίδουμε στην προώθηση της ελληνικής γλώσσας μέσω προγραμμάτων στα Πανεπιστήμια, τα οποία αποτελούν εξ' ορισμού



προνομακό πεδίο διακίνησης ιδεών. Οι βασικές επιδιώξεις σε πανεπιστημιακό επίπεδο είναι οι εξής:

- Μέσω της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, να συνειδητοποιήσουν ευρέως το γεγονός ότι οι ρίζες του λεξιλογίου πολλών επιστημονικών πεδίων είναι ελληνικές.
- Να υπάρξει σύνδεση μεταξύ των διαφόρων μορφών με τις οποίες εμφανίζεται η ελληνική γλώσσα σε διάφορες ιστορικές στιγμές – στην Αρχαία, Μεσαιωνική και Νεότερη Ιστορία.
- Να ενισχυθούν περαιτέρω οι ανθρωπιστικές σπουδές, οι οποίες βασίζονται κατά το μεγαλύτερο μέρος τους στο έργο των Αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων και στοχαστών, έργο το οποίο επέδρασε στη διαμόρφωση της σύγχρονης σκέψης και σφυρηλάτησε τις βασικές αρχές του Δυτικού πολιτισμού.
- Τέλος, μέσω της γλώσσας επιτυγχάνεται προσέγγιση σε πολλά πολιτιστικά θέματα, τα οποία εκφράζονται στη σύγχρονη Ελλάδα και τα οποία, πιθανώς, να ενδιαφέρουν και τους απογόνους αποδήμων, όπως και τους αλλοδαπούς. Τέτοια θέματα είναι: Αρχιτεκτονική (αρχαία, μεσαιωνική, σύγχρονη),  
Ελληνική Μουσική,  
Αρχαιολογία,  
Λογοτεχνία,  
Περιβάλλον (ελληνικά βότανα, ελιά),  
Μεσογειακή διατροφή,  
Λαογραφία,  
Ελληνικό Τύπο,  
Ελληνική Πολιτιστική Ζωή,  
Ελληνική Οικονομία,  
Πολιτική Ζωή,  
Ελληνική Ορθόδοξη Θρησκεία και Παράδοση.

Η γλώσσα των Ευαγγελίων (πλην ενός), των Επιστολών των Αποστόλων, των Πατερικών κειμένων και των έξι πρώτων Αποστολικών Συνόδων, οι οποίες διαμόρφωσαν τις βασικές αρχές της χριστιανικής πίστης, ήταν η ελληνική «κοινή». Σημειώνουμε ότι ο γραπτός διαγωνισμός για τον Απόστολο Παύλο, το έργο και τη σημασία του επεκτάθηκε και σε όλα τα σχολεία της Ευρώπης, στα οποία φοιτούν Έλληνες μαθητές, με ευθύνη της Ειδικής Γραμματείας Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.

Μέσω, λοιπόν, των μαθημάτων της γλώσσας και της παρουσίας της ελληνικής πολιτιστικής προσφοράς, επιδιώκουμε τη δημιουργία και μιας νέας γενιάς φιλελλήνων, η οποία με ειδικότερο και τεκμηριωμένο ενδιαφέρον θα γνωρίσει τη σύγχρονη Ελλάδα και θα τείνει ευήκοον ους στη φωνή της.

Είναι πλέον σαφές ότι στη γενικευμένη γνώση της αγγλικής γλώσσας και στη διάδοση της αγγλικής λογοτεχνίας, οι μη αγγλόφωνες χώρες θα πρέπει να αντιτάξουν με σθένος το δικό τους γλωσσικό πλούτο και τη δική τους πολιτισμική συνεισφορά. Αυτό δεν δικαιολογείται από τη φιλοπατρία, αλλά επιβάλλεται από την ανάγκη να διατηρηθεί η πολυπολιτισμικότητα και η πολυγλωσσία, οι οποίες εμπλουτίζουν τη συλλογική κληρονομιά της ανθρωπότητας.

Υπογραμμίζουμε, πάντως, ότι η παγκοσμιοποίηση θέτει τις προσπάθειες αυτές ενώπιον νέων προκλήσεων. Η ελληνική παιδεία και η ελληνική λογοτεχνία θα πρέπει να αποδείξουν ότι αντιλαμβάνονται τις νέες συνθήκες που έχουν δημιουργηθεί και κυρίως ότι μπορούν να



έχουν ένα εποικοδομητικό διάλογο σε μια πληθώρα θεμάτων με τους άλλους πολιτισμούς.

Αναφέρουμε ενδεικτικά ως πεδία στα οποία θα πρέπει να προβληθεί η σημασία της ελληνικής λογοτεχνίας:

- Η κοινή πορεία και η παρακολούθηση των σύγχρονων λογοτεχνικών ρευμάτων στις χώρες υποδοχής.
- Η παρακολούθηση και λογοτεχνική έκφραση σύγχρονων προβλημάτων, όπως π.χ. της ανάγκης προστασίας του περιβάλλοντος, των απαιτήσεων της πολυπολιτισμικής κοινωνίας, της αυξανόμενης σημασίας της τεχνολογίας, των υπαρξιακών θεμάτων που ανακύπτουν από εξελίξεις στη βιολογία και την ιατρική, όπως για παράδειγμα στις γονιδιακές θεραπείες, στην αξιοποίηση γενετικών δεδομένων, στην κλωνοποίηση κλπ.

Οι ελληνικές σπουδές θα πρέπει, λοιπόν, να παρουσιάζουν τον προβληματισμό που αναπτύσσεται στην ελληνική κοινωνία, σε ένα σύνολο τομέων, εκτός της καθαρά λογοτεχνικής κοινότητας και να επιδιώξουν το ενδιαφέρον για την ελληνική τέχνη να μετατραπεί σε ενδιαφέρον για τη σύγχρονη Ελλάδα, για τους ανθρώπους της, για τη δυναμική της και για τη σημασία της.

Η παρακαταθήκη που άφησε ο Καβάφης αναφέρει ότι:

«οι Αλεξανδρείς, οι Αντιοχείς,  
οι Σελευκείς, κ' οι πολυάριθμοι  
επίλοιποι Έλληνες Αιγύπτου και Συρίας,  
κ' οι εν Μηδία, κ' οι εν Περσίδι, κι όσοι άλλοι.

...

Και την Κοινήν Ελληνική Λαλιά  
ως μέσα στην Βακτριανή την πήγαμεν, ως τους Ινδούς.»  
(Στα 200π.Χ., Καβάφης)

Η σύγχρονη Ελλάδα ελπίζει ότι με την αξιοποίηση των μέσων που προσφέρει η παράδοση και η τεχνολογία θα μπορέσει να παρουσιάσει το γλωσσικό πλούτο, να θυμίσει τη σημασία του και να τον χρησιμοποιήσει ως όχημα μέσω του οποίου τόσο οι Έλληνες της διασποράς, όσο και οι φιλέλληνες θα αποκτήσουν με την Ελλάδα μια σχέση ζωής. Και ίσως καταλάβουν αυτό που γράφει ο Νικηφόρος Βρεττάκος, ότι δηλαδή «οι άγγελοι μιλάνε μεταξύ τους ελληνικά».





Μητροπολιτικό Κέντρο,  
Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά







## Παιδεία Ομογενών: αποτίμηση της δεκαετίας 1997-2007 και προτάσεις για την επόμενη δεκαετία

**Μιχάλης Δαμανάκης**

Επιστ. Υπεύθυνος Παιδεία Ομογενών

### Πρόλογος

Πριν περάσω στο κυρίως μέρος της εισήγησής μου θα πρέπει να επισημάνω, ότι το περιεχόμενο της απορρέει από την πορεία και τα αποτελέσματα του προγράμματος *Παιδεία Ομογενών* και μ' αυτή την έννοια είναι προϊόν και εισήγηση όλων των συνεργατών του προγράμματος και ιδιαίτερα των μελών της Επιστημονικής Επιτροπής.

Από την άλλη επισημαίνεται, ότι το πρόγραμμα συμπλήρωσε, πριν δύο ημέρες, δέκα χρόνια λειτουργίας και ολοκληρώθηκε έτσι ο αρχικός σχεδιασμός του, πράγμα που συνεπάγεται την αναγκαιότητα αποτίμησης της δεκαετίας που πέρασε και ένα σχεδιασμό για την επόμενη δεκαετία.

Από πλευράς μας, η αποτίμηση αυτή θα έχει περισσότερο το χαρακτήρα παρουσίασης των προϊόντων του προγράμματος, κατά τη διάρκεια του συνεδρίου, και λιγότερο της αξιολόγησής τους. Θέτουμε, μ' άλλα λόγια, τα προϊόντα του προγράμματος στην κρίση των συνέδρων. Γι' αυτό, εξάλλου, τοποθετήθηκε η εισήγηση του Επιστημονικού Υπεύθυνου του έργου στην αρχή του συνεδρίου, για να αποκτήσουν οι σύνεδροι μια συνολική εικόνα της πορείας και των αποτελεσμάτων του έργου και να μπορούν να κατανοήσουν, στη συνέχεια, καλύτερα τα επιμέρους προϊόντα του.

Από τα παραπάνω προκύπτει, ότι η εισήγησή μου έχει ένα απολογιστικό και προγραμματικό χαρακτήρα. Ενυπάρχει, όμως, σ' αυτήν και μια συμπυκνωμένη θεωρία, η οποία ελπίζω να αναδειχθεί μέσα από τις αναλύσεις μου καθώς και από τις λοιπές εισηγήσεις των συνεργατών του προγράμματος.

### 1. Οι απαρχές του έργου Παιδεία Ομογενών και η θεωρητική του τεκμηρίωση

Μεταξύ της 27<sup>ης</sup> Ιουνίου και της 2<sup>ης</sup> Ιουλίου 1997 πραγματοποιήθηκε στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, στο Ρέθυμνο, η πρώτη «Επιτελική Συνάντηση Εργασίας» στο πλαίσιο του έργου *Παιδεία Ομογενών*.



Στη Συνάντηση έλαβαν μέρος: α) ο τότε Ειδικός Γραμματέας Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Δημήτρης Χαλκιάτης, ο οποίος παρουσίασε την εκπαιδευτική πολιτική του ΥΠΕΠΘ για τους ομογενείς, β) δύο εκπρόσωποι της Διαχειριστικής Αρχής του Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (Κ.Π.Σ.) (Αναστασία Πατούχα και Σαββατού Τσολακίδου), οι οποίες παρουσίασαν το Σύστημα Παρακολούθησης και Διαχείρισης του έργου και γ) ειδικοί επιστήμονες από την Ελλάδα και το εξωτερικό, οι οποίοι συζήτησαν, αποσαφήνισαν και συγκεκριμενοποίησαν το Τεχνικό Δελτίο Έργου το οποίο είχε καταρτιστεί από τον Επιστημονικό Υπεύθυνο του έργου, σε συνεργασία με την Ειδική Γραμματεία ΠΟΔΕ, και είχε ήδη εγκριθεί από τη Διαχειριστική Αρχή του Κ.Π.Σ.

Στην εν λόγω Συνάντηση Εργασίας συμμετείχαν επίσης έμπειροι εκπαιδευτικοί αλλά και εκπρόσωποι φορέων και υπηρεσιών (όπως, για παράδειγμα, εκπρόσωπος του Υπουργείου Παιδείας της Βικτώριας Αυστραλίας, υπεύθυνος για την εκπαίδευση των Ελληνοπαίδων), από τις λεγόμενες «μεγάλες χώρες», Η.Π.Α., Καναδά, Γερμανία, Ρωσία, Αυστραλία. Δηλαδή από χώρες στις οποίες η ελληνική παρουσία είναι αριθμητικά σημαντική.

Από τη σύνθεση των μελών της πρώτης Συνάντησης Εργασίας και προπάντων από τις δυναμικές, αλλά και τους ανταγωνισμούς, που αναπτύχθηκαν μεταξύ των εκπροσώπων των χωρών και των μεγάλων παροικιών, κατά το πενήντημερο των εργασιών, προέκυψε το ερώτημα, αν η γεωγραφία μπορούσε και επιτρεπόταν να είναι το κυρίαρχο κριτήριο οργάνωσης του προγράμματος και εν γένει προσέγγισης της «ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό» - σύμφωνα με την ορολογία της εποχής.

Ένα από τα βασικά συμπεράσματα της Συνάντησης Εργασίας ήταν ότι η γεωγραφική κατανομή των Ελλήνων της διασποράς δεν επιτρέπεται μεν να αγνοηθεί, δεν μπορεί όμως και να είναι η κυρίαρχη κατηγορία προσέγγισης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά και οργάνωσης του προγράμματος *Παιδεία Ομογενών*, γιατί μια τέτοια προσέγγιση θα οδηγούσε σε οικονομικοτεχνικά και θεωρητικά αδιέξοδα.

Γεωγραφική προσέγγιση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά σημαίνει αντιμετώπιση της διασποράς κάθε χώρας ως αυτόνομης οντότητας με τις δικές της ειδικές ανάγκες και τα δικά της ειδικά αιτήματα καθώς και με τη δική της ξεχωριστή γραμμική σχέση και διασύνδεση με το μητροπολιτικό κέντρο, την Ελλάδα.

Μια τέτοια προσέγγιση, μετουσιωμένη σε πράξη, θα σήμαινε ως προς την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, ότι θα έπρεπε να αναπτυχθεί ειδικό, ξεχωριστό εκπαιδευτικό υλικό για κάθε χώρα. Ότι ένα τέτοιο εγχείρημα θα ήταν αδιέξοδο, για λόγους οικονομικούς, τεχνικούς και οργανωτικούς, αλλά και λόγω έλλειψης επαρκούς ειδικού στελεχειακού δυναμικού σε κάθε χώρα, είναι προφανές.

Σε θεωρητικό επίπεδο, η γεωγραφική προσέγγιση θα οδηγούσε σε μια γραμμική θεώρηση της σχέσης του κέντρου με τις διασπορές του, όπου το κέντρο αντιμετωπίζοντας ξεχωριστά τη κάθε διασπορά και ανταποκρινόμενο στα αιτήματά της και στις ιδιαιτερότητές της, ουσιαστικά θα λειτουργούσε ανασταλτικά στην αλληλεπίδραση μεταξύ των διασπορών μεταξύ τους, θα ενίσχυε την ταυτότητα της κάθε διασποράς, και μ' αυτή την έννοια την ετερότητα, και θα παραμελούσε τις διαδικασίες καλλιέργειας ενός ελάχιστου κοινού παρανομαστή μεταξύ των πολλαπλών διασπορικών ταυτοτήτων, έτσι ώστε να διασφαλίζεται μια ελάχιστη επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ τους και με το μητροπολιτικό κέντρο.

Μια γραμμική θεώρηση της σχέσης του κέντρου με τις διασπορές του είχε ήδη δοκιμαστεί στο παρελθόν, όπου μάλιστα, τουλάχιστον σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, το κέντρο αντιμετώπιζε τις διασπορές του κατά ομοιόμορφο τρόπο, πράγμα που τεκμηριώνεται κυρίως από την αποστολή του ελλαδικού εκπαιδευτικού υλικού σ' όλες αδιακρίτως τις διασπορές.



Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Μια παραγωγή ειδικού εκπαιδευτικού υλικού για κάθε διασπορά θα αποτελούσε βέβαια μια σημαντική εκπαιδευτική πολιτική αλλαγή, δε θα άλλαζε όμως τίποτα ως προς τη γραμμικότητα της σχέσης μεταξύ του κέντρου και της κάθε διασποράς. Αντίθετα, θα συνέχιζε να κινείται στην παρεμβατική και προνοιακή λογική που ήταν ήδη κατοχυρωμένη στο άρθρο 108 του Συντάγματος του 1975.

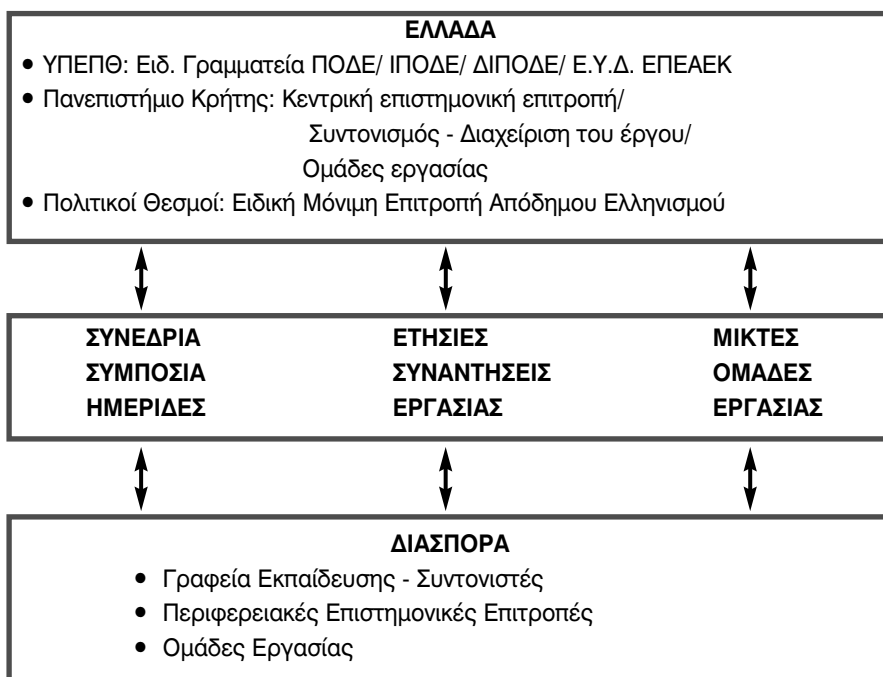
Όμως, η ίδια η δυναμική της πρώτης Συνάντησης Εργασίας καθώς και άλλες διαδικασίες, διεργασίες και εκδηλώσεις, με κορυφαία εκείνη της πρώτης Οργανωτικής Συνέλευσης του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού (ΣΑΕ), το 1995 στη Θεσσαλονίκη, έδειχναν, ότι οι μεταψυχροπολεμικές παγκόσμιες εξελίξεις δεν άφησαν ανέγγιχτη και ανεπηρέαστη και την ελληνική διασπορά και επομένως ήταν αναγκαία μια νέα στρατηγική.

Στην αποδέσμευση από εθνοκεντρικές λογικές και στην αναζήτηση νέων στρατηγικών και τακτικών παρέπεμπε επίσης το πνεύμα του νόμου 2413/1996, στο πλαίσιο εφαρμογής του οποίου χρηματοδοτήθηκε και το έργο *Παιδεία Ομογενών*.

Η δυναμική της πρώτης Συνάντησης Εργασίας και οι θεωρητικοί προβληματισμοί που την ακολούθησαν έδειξαν, ότι μια νέα προσέγγιση και οι όποιες προοπτικές της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης περνούν μέσα από τη διαδικασία συνάντησης, αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας μεταξύ των διασπορών μεταξύ τους και με το κέντρο.

Με βάση, λοιπόν, αυτή την αρχική σύλληψη, δομήσαμε την οργάνωση του συνολικού προγράμματος *Παιδεία Ομογενών* ως ακολούθως:

**Διάγραμμα 1:** Οργανόγραμμα του έργου *Παιδεία Ομογενών*



Από το οργανόγραμμα του έργου φαίνεται ότι το συνολικό πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών* στηρίζεται σε δύο πυλώνες, στην Ελλάδα και στη Διασπορά, η δε μεταξύ τους αλληλεπίδραση



και επικοινωνία διασφαλίζεται μέσα από τις ετήσιες Συναντήσεις Εργασίας, τα Συνέδρια/ Συμπόσια/ Ημερίδες και τις μικτές Ομάδες Εργασίας. Αυτή η οργάνωση αποδείχθηκε λειτουργική και ανθεκτική και υφίσταται μέχρι σήμερα.

Η ανθεκτικότητα της οργανωτικής δομής του έργου ανάγεται στην ανθεκτικότητα της αρχικής θεωρητικής σύλληψης ως προς τη σχέση μεταξύ κέντρου και διασπορών. Αυτή η θεωρητική σύλληψη συμπυκνώθηκε στη συνέχεια στον όρο «ενδοελληνική διαπολιτισμικότητα», που σημαίνει, *δυναμική συνάντηση, αλληλεπίδραση και αλληλοεμπλουτισμός των πολλαπλών ελληνικών ταυτοτήτων*.

Αυτή η αρχική θεωρητική σύλληψη και οι συνακόλουθες στρατηγικές σημασίας αποφάσεις ως προς την οργάνωση και λειτουργία, τη στοχοθεσία και τα περιεχόμενα του προγράμματος *Παιδεία Ομογενών*, ενισχύθηκαν, έμμεσα πλην σαφώς, από την παράγραφο 2 του άρθρου 108 του ελληνικού Συντάγματος, η οποία προστέθηκε στην αναθεώρηση του 2001 και στην οποία κατοχυρώνεται η «έκφραση όλων των δυνάμεων του απανταχού ελληνισμού», μέσω του ΣΑΕ.

Η έκφραση των δυνάμεων του απανταχού ελληνισμού αποκτά νόημα και περιεχόμενο όταν δεν εκφράζεται μόνο από κάθε διασπορά ξεχωριστά, αλλά ως κοινή συνισταμένη μιας δυναμικής διαδικασίας συνάντησης, αλληλεπίδρασης και αλληλοεμπλουτισμού των διασπορών μεταξύ τους και με το κέντρο.

Σ' αυτό το πνεύμα, λοιπόν, διατυπώθηκε, ως θεωρητικό, παιδαγωγικό και εκπαιδευτικοπολιτικό πρόταγμα, η σκοποθεσία της σύγχρονης ελληνικής οικουμενικής παιδείας.

Αυτή η στοχοθεσία, αποτελεί πλέον στοχοθεσία και της ελληνικής πολιτείας, δεδομένου ότι τα Προγράμματα Σπουδών, που καταρτίστηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος, είναι εγκεκριμένα και δημοσιευμένα στο ΦΕΚ 807/4-7-2006, τ.β', έχει δε ως εξής:

Η σύγχρονη ελληνική οικουμενική παιδεία οφείλει:

- με αφετηρία: α) τις πολλαπλές ελληνικές ταυτότητες με περιορισμένη κοινή γνωστική βάση,  
β) το διαμορφούμενο παγκόσμιο οικονομικο-πολιτικό, πολιτισμικό και γλωσσικό περιβάλλον,

μέσω της διαδικασίας: της ενδοελληνικής πολιτισμικής συνάντησης, της αλληλεπίδρασης και του αλληλοεμπλουτισμού,

- να συμβάλλει: α) στη διαμόρφωση εμπλουτισμένων και με διευρυμένη κοινή βάση ελληνικών ταυτοτήτων,  
β) στον προσδιορισμό του ρόλου των απανταχού Ελλήνων στο διαμορφούμενο νέο παγκόσμιο οικονομικο-πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον,  
γ) στην ανάπτυξη και προώθηση της ελληνικής γλώσσας και μέσω αυτής του ελληνικού πολιτισμού σε υπερεθνικό περιβάλλον.

Στη σημασία και στις εφαρμογές αυτής της σκοποθεσίας θα επανέλθουμε, αφού προηγουμένως σκιαγραφήσουμε τη μέχρι τώρα πορεία του συνολικού έργου *Παιδεία Ομογενών*.

## 2. Η δεκαετής πορεία του έργου

Στις 27 Ιουνίου 2007 το έργο συμπλήρωσε θεωρητικά δέκα χρόνια λειτουργίας. Στην πραγματικότητα όμως είναι μόνο επτά χρόνια, δεδομένου ότι ανάμεσα στην προκήρυξη του έργου *Παιδεία Ομογενών II* και του *Παιδεία Ομογενών III*, σύμφωνα με την ορολογία μας, μεσολάβησε κάθε φορά ένα κενό χρονικό διάστημα περίπου 1 ½ έτους.



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Βέβαια, τόσο τα μέλη της Κεντρικής Επιστημονικής Επιτροπής όσο και εκείνα των ανά χώρα Επιτροπών διατηρούσαν επαφή με τα Γραφεία Εκπαίδευσης, με τους φορείς και με αρκετά σχολεία, γεφυρώνοντας έτσι επικοινωνιακά το κενό μεταξύ των χρηματοδοτήσεων.

Γεγονός πάντως παραμένει ότι κενά που μεσολάβησαν μεταξύ 2000 και 2002 καθώς και μεταξύ 2004 και 2006 λειτούργησαν ανασταλτικά στην πορεία του έργου. Και αν στο μέλλον υπάρξει νέα προκήρυξη και χρηματοδότηση, θα ήταν σκόπιμο να ληφθεί μέριμνα ώστε να περιοριστεί στο ελάχιστο δυνατόν το κενό χρονικό διάστημα.

Σημαντικό, ωστόσο, είναι ότι η πορεία του έργου δε διαταράχθηκε πολιτικά. Και δεν εννοούμε ότι δε διαταράχθηκε πολιτικά, επειδή επί δέκα έτη υλοποιούμε εμείς, ως Πανεπιστήμιο Κρήτης, σε συνεργασία πάντα με τους συνεργάτες μας στο εξωτερικό το έργο, αλλά επειδή η αρχική θεωρητική σύλληψη και ο αρχικός συνολικός σχεδιασμός οργάνωσης, λειτουργίας και φάσεων υλοποίησης του έργου έγιναν αποδεκτά από την εκάστοτε πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας και από τους υπεύθυνους για το ΕΠΕΑΕΚ και αποτέλεσαν τη βάση για τις επόμενες προκηρύξεις του έργου.

Αυτή η εξέλιξη δεν ήταν αυτονόητη και ούτε ήταν πάντα απαλλαγμένη από δυσκολίες. Στη μετάβαση, για παράδειγμα, από το Β' ΚΠΣ στο Γ', το 2001, ή αλλιώς από το *Παιδεία Ομογενών I*, στο *Παιδεία Ομογενών II*, υπήρξαν σκέψεις, το έργο να κατατηθεί σε 3-4 επιμέρους έργα γεωγραφικά προσδιορισμένα.

Αυτές οι σκέψεις αποτελούσαν έκφραση της γεωγραφικής λογικής την οποία συζητήσαμε ήδη στο πρώτο μέρος της εισήγησής μας και η οποία αποτέλεσε τη βάση για συζητήσεις, και κατά καιρούς και αντιπαραθέσεις, σε διάφορες χώρες ως προς το σχεδιασμό, την οργάνωση και τη φιλοσοφία του έργου *Παιδεία Ομογενών*. Στις σχετικές με την κατάταξη του έργου συζητήσεις, ένα σημαντικό ρόλο, αν όχι τον κυρίαρχο, έπαιξε η κατανομή των κονδυλίων, έτσι ώστε η κάθε διασπορά να λάβει το «μερίδιό» της.

Τελικά, η φιλοσοφία και ο συνολικός σχεδιασμός του έργου έγιναν αποδεκτά και το έργο προκηρύχθηκε το 2001 ως συνολικό πακέτο, πράγμα που συνέβαλε αποφασιστικά όχι μόνο στην υλοποίηση των διαφόρων δράσεων, υποδράσεων και δραστηριοτήτων του έργου, αλλά και στην εδραίωση της θεωρητικής του σύλληψης.

Οι κατά καιρούς αντιρρήσεις, ότι το έργο και ειδικά το παραγόμενο σ' αυτό υλικό δεν ελάμβανε σοβαρά υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε χώρας ή ότι δεν είναι επαρκώς προσηλωμένο στην ελληνική, ορθόδοξη παράδοση ή ότι η υιοθέτηση της μεθόδου διδασκαλίας της ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας, και όχι ως Μητρικής, θα οδηγούσαν σε υποχώρηση της ελληνομάθειας δεν τεκμηριώνονταν από τα αποτελέσματα του προγράμματος. Αντίθετα μάλιστα, όπου το πρόγραμμα εφαρμόστηκε με συνέπεια, τα αποτελέσματά του ήταν θετικά τόσο ως προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης όσο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία και την ανάσχεση της υποχώρησης του αριθμού των μαθητών στις διάφορες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης καθώς και ως προς τη διασύνδεση των ομογενών εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα των μαθητών με την Ελλάδα, αλλά και μεταξύ τους.

Η δυναμική και η συναίνεση που αναπτύχθηκαν γύρω από το πρόγραμμα πιστοποιήθηκαν και από την Ομάδα Αξιολόγησης του Παιδεία Ομογενών II, το έτος 2004. Στη σελίδα 27 της έκθεσής τους οι εξωτερικοί αξιολογητές - απευθυνόμενοι προς τους εντολοδότες τους- γράφουν και υπογραμμίζουν: «Αποφυγή σημαντικών αποκλίσεων τόσο σε επίπεδο θεωρητικού πλαισίου όσο και σε επίπεδο πρακτικών εφαρμογής κατά την επόμενη φάση του Προγράμματος, ώστε να διατηρηθεί και βελτιωθεί το υπάρχον κλίμα συναίνεσης<sup>1</sup>». Την προτροπή των αξιολογητών την εισάκουσε η νέα ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας και στήριξε πολιτικά και πρακτικά την περαιτέρω ομαλή εξέλιξη του έργου.

1. Η υπογράμμιση είναι των ίδιων των συντακτών της έκθεσης.



Τα παραπάνω δεν σημαίνουν, βέβαια, ότι δεν υπάρχουν και σήμερα επιμέρους προβλήματα ή και επιμέρους αμφισβητήσεις. Συνολικά ωστόσο φαίνεται να έχει διαμορφωθεί πολιτική συναίνεση γύρω από το έργο και τα προϊόντα του.

Ας υπογραμμιστεί ότι τα Προγράμματα Σπουδών έχουν ωστόσο δημοσιευτεί στο Φύλλο της Εφημερίδας της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 807/2006) και αποτελούν πλέον επίσημη θέση της ελληνικής πολιτείας. Αυτό από μόνο του αποτελεί ένα ορόσημο, γιατί για πρώτη φορά στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης και της νεοελληνικής διασποράς η ελληνόγλωσση εκπαίδευση εκτός της ελληνικής εθνικής επικράτειας αποκτά ένα είδος καταστατικού χάρτη.

Ειδικότερα, στο πλαίσιο του έργου *Παιδεία Ομογενών* καταρτίστηκαν τέσσερα Προγράμματα Σπουδών και αναπτύχθηκαν τέσσερις αντίστοιχες σειρές εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης και ως Ξένης Γλώσσας και για τη διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού.

Πριν προχωρήσουμε στην παρουσίαση των τεσσάρων σειρών εκπαιδευτικού υλικού υπογραμμίζουμε ότι η κατάρτιση περισσότερων από ένα Προγραμμάτων Σπουδών και η ανάπτυξη του αντίστοιχου εκπαιδευτικού υλικού ανάγονται σε ένα θεωρητικό σκεπτικό ως προς τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης και ως Ξένης Γλώσσας και σε μια παιδαγωγική προσέγγιση στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται ο μαθητής, με τις προϋποθέσεις του, δηλαδή το κοινωνικοπολιτισμικό και γλωσσικό του κεφάλαιο, και με τις ανάγκες του.

Με βάση τις προϋποθέσεις και τις ανάγκες των μαθητών καθώς και μια σειρά άλλων κριτηρίων, τα οποία για λόγους οικονομίας δεν θα αναλυθούν, καταλήξαμε στο πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών* σε τρεις βασικές ομάδες μαθητών:

- α) σε ομοεθνείς ελληνόγλωσσους
- β) σε ομοεθνείς χωρίς γνώση της Ελληνικής και
- γ) σε αλλοεθνείς αλλόγλωσσους.

Στη συνέχεια διαφοροποιώντας, με βάση το ηλικιακό κριτήριο, την πρώτη ομάδα σε μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καταλήξαμε στις ακόλουθες τέσσερις ομάδες-στόχους:

*Ομάδες στόχοι:*

1. Ομοεθνείς μαθητές της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας με έστω περιορισμένη επικοινωνιακή επάρκεια στην Ελληνική.
2. Ομοεθνείς μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένη επικοινωνιακή επάρκεια στην Ελληνική.
3. Ομοεθνείς μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς καθόλου γλωσσικές και με ελάχιστες ή «καθόλου» ελληνογενείς πολιτισμικές προϋποθέσεις.
4. Αλλοεθνείς-αλλόγλωσσοι μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που μαθαίνουν την Ελληνική.

Με βάση τις γλωσσικές δεξιότητές τους στην Ελληνική αντιμετωπίσαμε μεθοδολογικά τη τρίτη και τέταρτη ομάδα-στόχο ως μια ομάδα και καταρτίσαμε δύο Προγράμματα Σπουδών, και το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό, για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας και από ένα Πρόγραμμα Σπουδών, και το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό, για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας και για τη διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού. Μια εποπτική εικόνα παρέχεται από τον πίνακα 1.

Υπογραμμίζεται ότι η παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού και των τεσσάρων σειρών έχει ήδη ολοκληρωθεί, ή βρίσκεται στη φάση της ολοκλήρωσης, από πλευράς μας. Αυτό βέβαια



δεν σημαίνει ότι έχει ολοκληρωθεί και η διαδικασία γνωμοδότησης από πλευράς του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ή ότι έχουν ήδη εκδοθεί οι σχετικές Υπουργικές Αποφάσεις για την έκδοση του υλικού από τον Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων και πολύ περισσότερο ότι το εκπαιδευτικό υλικό έχει φτάσει στα χέρια των τελικών αποδεκτών και χρηστών του.

Αντίθετα μάλιστα, η συστηματική ενημέρωση των χρηστών ως προς το διαθέσιμο υλικό και προπάντων η έγκαιρη προώθησή του στους χρήστες αποτελούν ένα μόνιμο πρόβλημα που λειτουργεί ανασταλτικά στην ίδια την εξέλιξη του προγράμματος και προπάντων στην αποδοτικότητα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά.

**Πίνακας 1:** Προγράμματα Σπουδών και σειρές εκπαιδευτικού υλικού

<b>ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ</b>	
<b>1. Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ ΓΛΩΣΣΑ</b>	
1.1. Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	<b>Σειρά υλικού: Πράγματα και Γράμματα</b>
1.2. Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας σε Ταχύρρυθμα Τμήματα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	<b>Σειρά υλικού: Ελληνικά με την παρέα μου</b>
<b>2. Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ</b>	
Διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	<b>Σειρά υλικού: Μαργαρίτα</b>
<b>3. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ</b>	
Διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	<b>Σειρά υλικού: α) Εμείς και οι Άλλοι β) Από τη Ζωή των Ελλήνων της Διασποράς</b>

Πριν προχωρήσουμε στη σύντομη παρουσίαση της κάθε σειράς εκπαιδευτικού υλικού είναι αναγκαίες οι ακόλουθες διευκρινήσεις.

*Πρώτη διευκρίνιση*, η φιλοσοφία του συνολικού προγράμματος *Παιδεία Ομογενών* και των Προγραμμάτων Σπουδών εκφράζεται σε επίπεδο οργάνωσης, ανάπτυξης και έκδοσης του εκπαιδευτικού υλικού διττά, από τη μια υπάρχει το *Υλικό Κορμού ή Ταυτότητας* που είναι κοινό για όλους τους μαθητές της κάθε ομάδας- στόχου και από την άλλη υπάρχει το *Υλικό Ετερότητας* που είναι διαφοροποιημένο ανά χώρα και συμπληρώνει το *Υλικό Κορμού*. Το διάγραμμα 2, παρέχει μια εποπτική εικόνα αυτής της δόμησης του υλικού.



Για παράδειγμα, για τη διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού έχουμε από τη μια τη σειρά *Εμείς και οι Άλλοι*, ως Υλικό Κορμού, και από την άλλη τη σειρά *Από τη Ζωή των Ελλήνων της Διασποράς* ως υλικό διαφοροποιημένο ανά χώρα. Η σειρά αυτή έχει ολοκληρωθεί ως προς το Υλικό Κορμού και έχει επίσης αναπτυχθεί ειδικό υλικό για 8 χώρες και συγκεκριμένα για τις χώρες: Καναδά, Η.Π.Α., Βέλγιο/Ολλανδία, Ν. Αφρική, Αργεντινή, Μ. Βρετανία, Αυστραλία, Μαύρη Θάλασσα, ενώ βρίσκεται στη φάση της ολοκλήρωσης το υλικό για την Αλβανία και τη Γερμανία.

**Διάγραμμα 2:** Η σχέση μεταξύ του Υλικού Ταυτότητας και Ετερότητας

	<b>ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΕΠΙΠΕΔΑ</b>				
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Γλωσσικό Υλικό Ετερότητας</b>	Γλωσσικό Υλικό Ετερότητας (διαφοροποιημένο ανά χώρα)				
<b>Διδακτικό Υλικό Ταυτότητας</b>	Γλωσσικό Υλικό Ταυτότητας ή Κορμού (κοινό για όλους) Ιστοριοπολιτισμικό Υλικό Ταυτότητας ή Κορμού (κοινό για όλους)				
<b>Ιστοριοπολιτισμικό Υλικό Ετερότητας</b>	Ιστοριοπολιτισμικό Υλικό Ετερότητας (διαφοροποιημένο ανά χώρα)				

*Δεύτερη διευκρίνιση*, το έντυπο Υλικό Κορμού και Ετερότητας συνοδεύεται από ψηφιακό υλικό (CD Roms) το οποίο υποστηρίζει, συμπληρώνει, εμπλουτίζει και επεκτείνει το έντυπο υλικό.

*Τρίτη διευκρίνιση*, όπως φαίνεται από τον πίνακα 2, τόσο το γλωσσικό όσο και το ιστοριοπολιτισμικό υλικό είναι δομημένο σε επίπεδα, πράγμα που σημαίνει ότι φεύγουμε από τη λογική οργάνωσης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης κατά τάξη.

Αν εξαιρέσουμε τα ημερήσια και τα αμιγή ελληνικά σχολεία, στις λοιπές μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης δεν λειτουργούν τάξεις, γι' αυτό και περάσαμε από τη λογική των σχολικών τάξεων στη λογική των επιπέδων ελληνομάθειας. Η μετάβαση από τη λογική της τάξης στη λογική των επιπέδων αποτελεί μια πάρα πολύ σημαντική καινοτομία, η οποία μένει να αφομοιωθεί από τους εκπαιδευτικούς.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η παραγωγή του συνολικού εκπαιδευτικού υλικού έχει ολοκληρωθεί από πλευράς μας. Δεν έχει όμως εκδοθεί ακόμα το συνολικό υλικό από τον ΟΕΔΒ και επομένως δεν είναι διαθέσιμο στο σύνολό του στους πιθανούς χρήστες του.

Η ακριβής κατάσταση που βρίσκεται αυτή τη χρονική στιγμή το εκπαιδευτικό υλικό, ανά σειρά και επίπεδο, φαίνεται από το παράρτημα.





**Πίνακας 2:** Επίπεδα παραγωγής διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας και Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού

ΗΛΙΚΙΑ	ΤΑΞΗ	ΕΠΙΠΕΔΟ	ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ	ΙΣΤΟΡΙΚΟΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ
6	Προδημοτική	<b>ΠΡΩΤΟ:</b>	Προαναγνωστικό - Αναγνωστικό	Το άτομο και η οικογένειά του (οικο-ιστορία)
7	1 <sup>η</sup>			
8	2 <sup>α</sup>			
9	3 <sup>η</sup>	<b>ΔΕΥΤΕΡΟ:</b>	Εμπέδωση της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου	Το άτομο, η οικογένεια και ο άμεσος περίγυρός του (τοπο-ιστορία)
10	4 <sup>η</sup>			
11	5 <sup>η</sup>	<b>ΤΡΙΤΟ:</b>	Καλλιέργεια της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου	Χώρα προέλευσης και παροικίες (κοινωνιο-και εθνο-ιστορία)
12	6 <sup>η</sup>			
13	7 <sup>α</sup>	<b>ΤΕΤΑΡΤΟ:</b>	Αυτόνομη παραγωγή γραπτού λόγου	Ελληνική και παροικιακή ιστορία (εθνο-και κοσμο-ιστορία)
14	8 <sup>η</sup>			
15	9 <sup>η</sup>			
16	10 <sup>η</sup>	<b>ΠΕΜΠΤΟ:</b>	Ενασχόληση με την ελληνική γλώσσα και γραμματεία	Ενασχόληση με την ιστορία και τον πολιτισμό της Ελλάδας και της ελληνικής διασποράς
17	11 <sup>η</sup>			
18	12 <sup>η</sup>			

Εκτός από τα Προγράμματα Σπουδών και το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό καταρτίστηκαν συνολικά **15 μελέτες**, οργανώθηκαν **14 συνέδρια**, **συμπόσια ή επιστημονικές ημερίδες/διημερίδες** και έχουν εκδοθεί μέχρι σήμερα συνολικά **15 τόμοι ως μελέτες ή πρακτικά συνεδρίων**.

Στο πλαίσιο της δράσης *Προμηθέας*, δηλαδή της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων για ομογενείς μαθητές, έχουν υλοποιηθεί μέχρι σήμερα **6 σεμινάρια για 1.429 αποσπώμενους εκπαιδευτικούς**, **24 σεμινάρια για 747 ομογενείς εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα**, **65 σεμινάρια στο εξωτερικό στα οποία έλαβαν μέρος 3.748 ομογενείς και αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί**, **18 εκπαιδευτικά προγράμματα για 756 ομογενείς μαθητές**. Επίσης πραγματοποιήθηκαν **7 Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου στα οποία έλαβαν μέρος 43 θεατρικές ομάδες από 16 χώρες με συνολικά 521 ομογενείς μαθητές**.

Επίσης, στο πλαίσιο της δράσης *Ερμής* δημιουργήθηκε **δικτυακός τόπος** του προγράμματος στον οποίο είναι αναρτημένα όλα τα προϊόντα του- μελέτες και εκπαιδευτικό υλικό. Το **Forum** για τους ομογενείς εκπαιδευτικούς και μαθητές και το ολοκληρωμένο **σύστημα σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεπαίδευσης** αποτελούν επίσης πρωτοπόρα προϊόντα του έργου τα οποία βρίσκονται σε λειτουργία και ανοίγουν σημαντικές προοπτικές.

### 3. Προοπτικές του έργου και της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης

Συγκεφαλαιώνοντας τις παραπάνω αναλύσεις, και γενικότερα τη δεκαετή πορεία του έργου *Παιδεία Ομογενών*, μπορούμε να διαπιστώσουμε τα ακόλουθα:



Στη δεκαετία 1997-2007:

1. Παράχθηκε επιστημονική γνώση και αποκτήθηκαν πολύτιμες εμπειρίες που μπορούν να αποτελέσουν μια στέρεη βάση για περαιτέρω ερευνητικούς σχεδιασμούς και θεωρητικές αναζητήσεις.
2. Καταρτίστηκαν Προγράμματα Σπουδών που μπορούν να λειτουργήσουν για τις επόμενες 2-3 δεκαετίες ως στέρεη βάση και πλαίσιο για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση διαφόρων ομάδων-στόχων.
3. Αναπτύχθηκαν μεθοδολογίες και εκπαιδευτικό υλικό για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης και ως Ξένης Γλώσσας και Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού στην προσχολική αγωγή, στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε εξειδικευμένες ομάδες-στόχους. Η τράπεζα του υπάρχοντος πολυεπίπεδου και πολύμορφου εκπαιδευτικού υλικού, στην έντυπη και ψηφιακή μορφή του, μπορεί να βρει πολλές εφαρμογές και προπάντων να αποτελέσει το περιεχόμενο για την οργάνωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης σε επίπεδο ψηφιακής τεχνολογίας.
4. Ο δικτυακός τόπος του έργου, με το πλούσιο περιεχόμενό του, και το ολοκληρωμένο σύστημα σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης σε συνδυασμό με το εκπαιδευτικό υλικό σε ψηφιακή μορφή (CDroms, τηλεοπτικό υλικό MOPMΩ) λειτουργούν ως συνδυαστικός κρίκος μεταξύ έντυπου υλικού και της διδασκαλίας- μάθησης που στηρίζεται σ' αυτό, από τη μια, και της ψηφιακής τεχνολογίας και των διαδικασιών διδασκαλίας-μάθησης που μπορούν να βασιστούν σ' αυτή, από την άλλη.

Συμπυκνώνοντας το σχεδιασμό και την πορεία του έργου *Παιδεία Ομογενών*, κατά τη δεκαετία 1997-2007, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι αυτά προσδιορίστηκαν και καθορίστηκαν από τις διαπιστωμένες ανάγκες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης συγκεκριμένων ομάδων-στόχων καθώς και από τις ανάγκες των ομογενών εκπαιδευτικών, αλλά και εκείνες των φορέων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά.

Τα προϊόντα του έργου αρκούν για την κάλυψη των βασικών εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών στις διάφορες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά και μπορούν να αποτελέσουν μια στέρεα βάση για τον επόμενο δεκαετή σχεδιασμό.

Σ' ένα νέο σχεδιασμό δεν συντρέχουν λόγοι αλλαγής της συνολικής φιλοσοφίας των Προγραμμάτων Σπουδών και εν γένει του προγράμματος *Παιδεία Ομογενών*, πρέπει όμως να ληφθεί μέριμνα, ώστε:

- το υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό να «συντηρείται», να συμπληρώνεται και να βελτιώνεται συνεχώς.

Επίσης πρέπει να συνεχισθούν τουλάχιστον στην ίδια ένταση τα:

- προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και τα
- εκπαιδευτικά προγράμματα για ομογενείς μαθητές, στην Ελλάδα.

Ωστόσο, το κύριο χαρακτηριστικό ενός νέου σχεδιασμού μπορεί και οφείλει να είναι η αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας για την επίτευξη μιας σειράς στόχων που θα αφορούν:

- στην αρχική κατάρτιση και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των ομογενών, αλλά και των ελλαδικών εκπαιδευτικών,
- στην οργάνωση Forum επικοινωνίας και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών,
- στην οργάνωση προγραμμάτων τηλεεκπαίδευσης μαθητών, κυρίως σε απομακρυσμένες, από τα αστικά κέντρα, περιοχές,
- στην ψηφιακή αδελφοποίηση σχολείων και στη δημιουργία ψηφιακών κοινοτήτων ελλαδικών και ομογενών μαθητών και
- εν γένει στη διαδικτύωση των Ελλήνων της διασποράς.



---

Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Πολλές φορές στο παρελθόν δέχτηκα προτάσεις, ή και επικριτικές παρατηρήσεις, σχετικά με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών και του διαδικτύου στο πλαίσιο υλοποίησης του έργου *Παιδεία Ομογενών*.

Ως παιδαγωγός υποστήριζα πάντα, πως η ψηφιακή τεχνολογία είναι το μέσο, είναι το όχημα και όχι το περιεχόμενο. Το όχημα για να έχει νόημα χρειάζεται περιεχόμενο, που να έχει νόημα και να μπορεί να ψηφιοποιηθεί και να τοποθετηθεί στο όχημα.

Σήμερα διαθέτουμε και το περιεχόμενο και το όχημα. Ας τοποθετήσουμε, λοιπόν το περιεχόμενο στο ψηφιακό όχημα και ας αφήσουμε το όχημα να ταξιδέψει μέσω του διαδικτύου και της δορυφορικής τηλεόρασης σε κάθε σημείο της γης, όπου υπάρχουν άτομα ελληνικής και μη καταγωγής που θέλουν να μάθουν ελληνικά και να γίνουν κοινωνοί του ελληνικού πολιτισμού.

Και ας μην ξεχνάμε, ότι το διαδίκτυο, και εν γένει η ψηφιακή τεχνολογία, δεν μπορούν να υποκαταστήσουν την, στον ίδιο τόπο και χρόνο, διαπροσωπική επικοινωνία.

Η ζωντανή συνάντηση των μαθητών στις διάφορες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης (ημερήσια σχολεία, απογευματινά, Σαββατιανά τμήματα κ.λπ.) λειτουργεί κοινωνικοποιητικά και δεν εξαντλείται στην απόκτηση κάποιων γλωσσικών δεξιοτήτων. Αυτό σημαίνει, ότι η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας στο πλαίσιο της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης θα πρέπει να λειτουργεί συμπληρωματικά και εμπλουτιστικά.





## Διασπορά και διαιώνιση της ελληνικής ταυτότητας

**Στέφανος Ταμβάκης**

Πρόεδρος Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού

Ο Απόδημος Ελληνισμός ιστορικά και διαχρονικά ανταποκρίθηκε δημιουργικά και ιδιαίτερα επιτυχημένα με προγενέστερες διεθνείς πολιτικές και οικονομικές δομές, οι οποίες άγγιζαν διαρθρωτικά, σε κάποια σημεία, το σύγχρονο status quo της παγκοσμιοποίησης.

Εφόσον, λοιπόν θεωρήσουμε ως αρχέτυπα γνωρίσματα αυτής της διαδικασίας την παγκόσμια επικοινωνία και αλληλεπίδραση στον χώρο των ιδεών, του πολιτισμού, την δικτύωση ανθρώπων καθώς και την απελευθέρωση, ή ακόμα, κατά άλλους, την επικυριαρχία ορισμένων εθνών στο τομέα του εμπορίου και, τέλος, μία ευρύτερη κινητικότητα των συγκρουσιακών καταστάσεων και πολέμων τότε δύναται κανείς να παρατηρήσει ότι, για παράδειγμα, κατά την Ελληνιστική περίοδο, οι Μακεδόνες, και κατ' επέκταση οι υπόλοιποι Έλληνες, διέδωσαν τον πολιτισμό των αρχαίων Ελλήνων στους λαούς της Ανατολής αλλά ταυτόχρονα υπήρξε αλληλεπίδραση. Μάθαμε από τους πανάρχαιους εκείνους πολιτισμούς, από την επιστήμη και φιλοσοφία τους, από την τέχνη τους.

Ακόμα και κατά την δύσκολη περίοδο της Οθωμανικής κατοχής κατά τον 19<sup>ο</sup> αιώνα εκμεταλλεύτηκε ο αλύτρωτος Έλληνας της Μικρασίας και των υπολοίπων περιοχών των Βαλκανίων και της Ανατολικής Μεσογείου, τις συνθήκες των Οθωμανών με τις Μεγάλες Δυνάμεις της εποχής και έδειξε ιδιαίτερη κινητικότητα και δραστηριότητα σε όλους σχεδόν τους τομείς της οικονομικής, επιστημονικής και πολιτιστικής ζωής. Πολλοί από εμάς τους Έλληνες της Αιγύπτου, είμαστε ζωντανά παραδείγματα, απόγονοι εκείνης της διαδικασίας.

Έχει ειπωθεί πολλές φορές ότι εμείς οι Απόδημοι είμαστε δύο φορές Έλληνες. Ποιο είναι το μυστικό όμως που διαμορφώνει αυτή την διαπίστωση; Είναι πάνω απ' όλα η έμφυτη ανάγκη της φυλής μας για επιβίωση ατομική και συλλογική.

Οι Απανταχού Έλληνες, μετανάστευσαν στις νέες τους πατρίδες, εντάχθηκαν στον κοινωνικό τους ιστό, ακολούθησαν, επιχειρηματικά, κοινωνικά και πολιτικά ανοδική πορεία. Η πορεία μας αυτή δεν ήταν πάντοτε εύκολη, αλλά ένας καθημερινός δύσκολος αγώνας, στην αρχή για επιβίωση, αργότερα για ανάπτυξη.

Παράλληλα, ο απανταχού ελληνισμός, οργανώθηκε, δημιούργησε Κοινότητες, Ομοσπονδίες, έχοντας αρωγό την Εκκλησία, την παιδεία και τον πολιτισμό του. Ο Απόδημος όμως δεν γκετοποιήθηκε αλλά προσέφερε στην χώρα υποδοχής, κρατώντας την ομορφιά



της φυλής μας. Από την εποχή των πρώτων μεταναστών μέχρι τους Έλληνες τρίτης και τέταρτης γενιάς σημαντικός παράγοντας των οργανωμένων Ελλήνων του Εξωτερικού ήταν η διαφύλαξη και μεταλαμπάδευση της ελληνικής ταυτότητας σε εμάς και τα παιδιά μας. Αν και ενταγμένοι στις νέες μας πατρίδες, αγωνιούμε για την πατρίδα, είμαστε περήφανοι για την καταγωγή μας και αποτελούμε πρεσβευτή της χώρας μας.

Σε αυτό το πλαίσιο ο κάθε απόδημος Έλληνας ξεχωριστά και οι Κοινότητες μας δίνουν με ιδιαίτερη σημασία στην διαμόρφωση της ελληνικής μας ταυτότητας, ατομικά και συλλογικά. Από την άλλη πλευρά, το ελληνικό κράτος, με την θέσπιση της Γενικής Γραμματείας Απόδημου Ελληνισμού και προ δωδεκαετίας του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού, επιχειρεί με συστηματικό τρόπο και χωρίς φειδώ χρημάτων να λειτουργήσει υποστηρικτικά, στην ούτως ή άλλως ανεξάρτητη, αλλά γεμάτη από αγάπη και ενδιαφέρον για την πατρίδα και τον ελληνισμό Ομογένεια. Η οργανωμένη Ομογένεια, αγκάλιασε και αγκαλιάστηκε από τους δύο αυτούς φορείς, τα στελέχη των οποίων, αρετά και μη, εργάζονται συνειδητά προς τον σκοπό για τον οποίο δημιουργήθηκαν αυτοί οι θεσμοί.

Τα παραπάνω τα δηλώνω με τα λόγου γνώσεως, καθώς εδώ και 30 περίπου χρόνια εργάζομαι ενεργά από διάφορα αξιώματα που μου εμπιστεύθηκε ο αλεξανδρινός, αιγυπτιώτης, αφρικανικός και τα τελευταία χρόνια, στο ευρύτερο σύνολό του, ο οργανωμένος απανταχού ελληνισμός.

Έχουμε στις αρχές του 21ου αιώνα στα χέρια μας ένα πολύπλοκο όργανο μία σημαντική δύναμη, όπως η πυρηνική ενέργεια, επιτρέψτε μου αυτή την γλαφυρή παρομοίωση, δηλαδή την διαδικασία της παγκοσμιοποίησης. Εάν λοιπόν, αυτή τη δύναμη την χρησιμοποιήσουμε θετικά, θα αναβαθμίσουμε ποιοτικά και σε βάθος χρόνου την θέση του απανταχού ελληνισμού. Εάν αμελήσουμε και δεν συμμετάσχουμε ενεργά, διατρέχουμε τον κίνδυνο της σταδιακής απορρόφησης μας από τις δυνάμεις και την δυναμική του Παγκόσμιου Χωριού.

Η σημερινή εποχή δεν πρέπει να μας φοβίζει. Απεναντίας θα πρέπει να την ατενίζουμε με αισιοδοξία. Το παρόν συνέδριο εντάσσεται σε αυτό το πλαίσιο, και είναι ιδιαίτερη χαρά μου, που ανάμεσα στους καλεσμένους βλέπω γνωστούς και φίλους, συναγωνιστές, διακεκριμένους ανθρώπους, ευπατρίδες.

Κύριε Καθηγητά, κύριε Δαμανάκη, αγαπητοί φίλοι σύνεδροι, εύχομαι να συνεχίσουμε με ακόμα μεγαλύτερη θέρμη την προσπάθεια για τον Απόδημο Ελληνισμό και να γνωρίζετε ότι τόσο εγώ προσωπικά, όσο και οι συνάδελφοι μου στο Προεδρείο του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού, αγωνιούμε, και θέλουμε την γνώση σας, την συμβολή σας, την προσφορά σας, στο έργο μας.

Θα ήθελα επιγραμματικά να καταθέσω δύο τρεις σκέψεις σχετικά με την παγκοσμιοποίηση, τις οποίες καλό θα είναι να λαμβάνουμε υπόψη, σχετικά με την ανάλυση που κάνουμε.

Καταρχάς για πρώτη φορά τόσο έντονα, ο πολίτης ενός έθνους, μιας κουλτούρας, έχει έναν τόσο σημαντικό ανταγωνιστή στην συλλογική συνείδηση, πολιτική, εθνική, πολιτιστική. Τον Homo Economicus, επιτρέψτε μου να πω.

Διαπιστώνουμε, ότι ιδιαίτερα στις νέες γενιές, ο πολίτης του κόσμου, ο οποίος αναπτύσσει ιδιαίτερη επαγγελματική σταδιοδρομία, ξεπερνά συνειδησιακά τα όρια της εθνικής του ταυτότητας και εντάσσεται στο συντεχνιακό, επαγγελματικό του μικρόκοσμο ταξιδεύοντας από πόλη σε πόλη, από χώρα σε χώρα, αναζητώντας την επαγγελματική του καταξίωση, έχοντας απονευρώσει τις ρίζες του έθνους κράτους ως άμεσο γνώμονα αφοσίωσης. Ισχύει αυτή η υπόθεση; και αν ναι, πως την διαπιστώνουμε στον ευρύ χώρο του Απόδημου Ελληνισμού, και με ποια μέσα και τρόπους μπορούμε να την αντιμετωπίσουμε;



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Η εμπειρία έχει δείξει ότι μία μερίδα καταξιωμένων Ελλήνων του εξωτερικού ακόμα και στις νέες γενιές, διατηρούν την ενασχόλησή τους στον χώρο των κοινών της ομογένειας.

Ανάμεσά μας, βρίσκονται μέλη του Προεδρείου Περιφέρειας Καναδά, Αφρικής και Ευρώπης οι οποίοι, για παράδειγμα, πέρα της επαγγελματικής τους καταξίωσης, πέρα από την πολύχρονη εμπειρία τους στην παροικιακή ζωή στους τόπους φιλοξενίας προσφέρουν την γνώση τους και την ενέργειά τους και στην τοπική αυτοδιοίκηση και γενικότερα στην κοινωνία φιλοξενίας τους. Επίσης, είναι γνωστή η δυναμική επιχειρηματική δραστηριότητα των απανταχού συμπατριωτών μας, οι οποίοι προσφέρουν περίσσειμα χρόνου και κόπου για την ομογένεια, την Εκκλησία τον Ελληνισμό και την Ελλάδα γενικότερα. Τα παραδείγματα είναι πολλά.

Από την άλλη μεριά όμως, υπάρχουν δραστήριοι επαγγελματίες ελληνικής καταγωγής, οι οποίοι καλώς ή κακώς, δεν έλκονται από τις παραδοσιακές δομές οργάνωσης της ελληνικής Διασποράς.

Σε πολλές όμως περιπτώσεις, αυτοί οι πολίτες ελληνικής καταγωγής, σύγχρονοι της εποχής τους, επαγγελματίες, με ιδιαίτερη δραστηριότητα, κινητικότητα, δεν θα έβλεπαν αρνητικά ένα μοντέλο σύνδεσης τους, χαλαρής, με την πολιτιστική ταυτότητα της οικογένειάς τους. Μια σύνδεση, στην οποία, θα μπορούσαν χωρίς χρονοτριβές να προσφέρουν ένα τμήμα της ενέργειάς τους -μικρό ή μεγάλο- και παράλληλα θα μπορούσαν να καρπωθούν σύγχρονες υπηρεσίες, πιθανώς, ακόμα και πολιτιστικές αποδράσεις, στοιχεία τα οποία θα συνεισέφεραν προστιθέμενη αξία στο Εγώ και την προσωπικότητά τους, θα τους εξέδιδαν μια νέα ρίζα, αποκούμπι, ένα σημείο αναφοράς στην γρήγορη και απαιτητική τους καθημερινότητα.

Ένα δεύτερο σύμπτωμα της παγκοσμιοποίησης το οποίο επίσης πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη, είναι η αντικατάσταση παλαιότερων δομών, επιχειρηματικής, κοινωνικής, πολιτιστικής δραστηριοποίησης σε τοπικό επίπεδο και με τοπικά αποτελέσματα, με χαλαρά δίκτυα άμεσης δράσης, παγκόσμιας εμβέλειας, τα οποία, όπως και το κεφάλαιο στην σημερινή εποχή, διαμορφώνονται γρήγορα, μετακινούνται γρήγορα, φέρνουν αποτελέσματα, και πολλές φορές, με τον ίδιο τρόπο μεταλλάσσονται σε Δίκτυα άλλου ενδιαφέροντος. Θα το παρομοιάζα με την καλοκαιρινή μπόρα, η οποία έρχεται από το πουθενά, ανακουφίζει την διψασμένη γη, αλλά με τον ίδιο γρήγορο τρόπο χάνεται.

Δεύτερο λοιπόν ερώτημα. Ποιος είναι οι αιτίες και το έναυσμα για την δημιουργία τέτοιων δικτύων, και ποια η θέση του Απόδημου; Έχουμε ως κοινωνική ομάδα στις χώρες υποδοχής διαμορφώσει τέτοια δίκτυα; Έχει το ΣΑΕ την δυνατότητα για την στήριξη τέτοιων δικτύων στους κόλπους του; Έχει η φυλή μας, προστιθέμενη αξία σε αυτή την διαδικασία;

Η αιτία αυτών των χαλαρών δικτύων είναι προφανής και επιγραμματικά εντάσσεται στη μορφή της σύγχρονης οικονομίας και αγοράς, που επιτακτικά ζητούν άμεσο αποτέλεσμα, άμεσες λύσεις, αξιόπιστες, αν και ίσως μεσοπρόθεσμες. Όπως είπε και ο γνωστός οικονομολόγος, Keynes, «in the long run, we are all dead». Έτσι εξυπηρετείται αυτή η ανάγκη της οικονομίας από την εξέλιξη της τεχνολογίας και από την άμεση επικοινωνία.

Τα χαλαρά δίκτυα ωστόσο δεν περιορίστηκαν στον χώρο της αγοράς, αλλά επεκτάθηκαν στην ευρύτερη πολιτιστική και κοινωνική δράση, λειτουργούν είκοσι τέσσερις ώρες το εικοσιτετράωρο και έχουν ανοικτές τις πύλες τους σε κάθε χρήστη του διαδικτύου και όχι μόνο.

Η θέση του απανταχού ελληνισμού είναι ιδιαίτερα καλή και σε αυτό το πλαίσιο. Κατ' αρχάς, ως πολίτες του κόσμου, όλοι μας, και ιδιαίτερα η νεολαία είναι ήδη εξοικειωμένη με τις διαδικασίες, τις νόρμες και τους κανόνες, την πρακτική των χαλαρών δικτύων. Είτε για την κοινωνικότητα, είτε στην επαγγελματική δραστηριότητα, με τον έναν ή άλλο τρόπο όλοι μας χειριζόμαστε και συμμετέχουμε σε τέτοια δίκτυα. Πολλές φορές, μάλιστα, δυσανασχετούμε



επειδή δεν έχουμε την δυνατότητα ως τώρα της συνεχούς εφαρμογής τέτοιων δικτύων και αμεσότητας επικοινωνίας στον ευρύτερο χώρο του Απόδημου Ελληνισμού. Αυτό είναι ίσως και φυσιολογικό, καθώς όλοι εμείς που προερχόμαστε από την βάση της Ελληνικής Διασποράς, και εθελοντικά προσφέρουμε το περίσσειμα χρόνου και ψυχής μας, μάθαμε σε άλλες δομές λειτουργίας, με βάση το τοπικό και μόνο χώρο, το χειροπιαστό αποτέλεσμα που ούτως ή άλλως αυτά πρέπει να διατηρηθούν.

Καταλήγοντας επισημαίνω ότι η διαμόρφωση της ταυτότητάς μας αποτελεί πλέον μία ποικιλόμορφη διαδικασία και σε σύγκριση με το παρελθόν εξελίσσεται κάτω από την επήρεια περισσότερων παραγόντων. Διαμορφωτές της μπορούν να είναι θεσμικά όργανα, ιδρύματα, οι τάσεις της τοπικής/εθνικής αγοράς, οι διεθνείς συνθήκες, η τεχνολογική εξέλιξη, οι διεθνείς τάσεις.

Ίσως ο κρισιμότερος κρίκος σχετικά με τον Απόδημο Ελληνισμό και την παγκοσμιοποίηση είναι αυτός της νεολαίας. Οι νέες και νέοι αποτελούν το ίδιο μας το μέλλον. Εμείς οι Έλληνες του εξωτερικού το γνωρίζουμε. Ο προγραμματισμός και οι ενέργειές μας επιβάλλεται να έχουν την παράμετρο της νεολαίας ενταγμένη, καθώς η νέα γενιά θα αποτελέσει και τους άξιους συνεχιστές μας.

Η Απόδημη Νεολαία πλήρως ενταγμένη στις νέες πατρίδες παρακολουθεί τις καινούργιες τάσεις και είναι γνώστης των εργαλείων που χρησιμοποιούνται στην παραγωγή πολιτισμού, στην επικοινωνία, στις νέες πρωτοπόρες ιδέες. Σταδιοδρομεί στην έρευνα και τεχνολογία, στις διάφορες υπηρεσίες, την επιχειρηματική δράση, την πολιτιστική παραγωγή. Ένα σημαντικό κομμάτι της εμπλέκεται ενεργά στα κοινά του ομογενειακού ελληνισμού, ενώ σύσσωμη είναι περήφανη για την καταγωγή της και έτοιμη να προσφέρει κατά περίπτωση στην ομογένεια και στην Ελλάδα. Αυτή η απόδημη νεολαία βρίσκεται ίσως πιο κοντά από όλους μας στο πνεύμα και στην αξιοποίηση της παγκοσμιοποίησης.

Θέληση όλων μας πρέπει να είναι η υποστήριξη των νέων του εξωτερικού στην ήδη διαμορφούμενη δική τους σύγχρονη ταυτότητα, του απόδημου Έλληνα. Αυτό μπορεί να συμβεί με την διάχυση σύγχρονων ελληνικών και ξένων πολιτιστικών τάσεων, τις νέες τεχνολογίες και τον ψηφιακό πολιτισμό και βεβαίως με την στήριξη της αυτοργάνωσής της.

Αγαπητοί, διακεκριμένες και διακεκριμένοι σύνεδροι, συνοψίζω:

Ο Απανταχού Ελληνισμός διαπερνά ιστορικές φάσεις και περιόδους. Διέπρεψε και διαπρέπει υπό αντίξοες τοπικές, περιφερειακές και παγκόσμιες συνθήκες, όπως στο τέλος του 19ου αιώνα στην ανατολική Μεσόγειο και την Αφρική, όπως κατά τους δύο Παγκόσμιους Πολέμους και τον Ψυχρό Πόλεμο.

Η παγκοσμιοποίηση προκαλεί παραδοσιακές αξίες όχι μόνο των αποδήμων, αλλά συνολικά των δομών της κοινωνίας, ακόμα και του έθνους - κράτους.

Όπως, λοιπόν, οι κοινωνίες ως ζωντανοί οργανισμοί, μαθαίνουν και αντιδρούν στις δυνάμεις της παγκοσμιοποίησης, με παρόμοια ορμή, θα πρέπει και όλοι εμείς, που ενδιαφερόμαστε για τον Ελληνισμό που γεννιέται, ζει και διαπρέπει μακριά από την πατρίδα, να ανασκουμπωθούμε και με γενναιότητα να δουλέψουμε μεθοδικά, πρακτικά, με σχέδιο και συνέπεια.

Το σημερινό Συνέδριο κινείται προς αυτή την κατεύθυνση.





## Συλλογικότητες και εκπαίδευση στη Γερμανία στην εποχή της παγκοσμιοποίησης

**Κώστας Δημητρίου**

Πρόεδρος Ομοσπονδίας Ελληνικών Κοινοτήτων Γερμανίας

### Εισαγωγή

Το σχολικό είναι το σημαντικότερο ζήτημα που αντιμετωπίζει ο ελληνισμός της Γερμανίας και παράλληλα η πηγή πολλών προβλημάτων αλλά και ευκαιριών που προκύπτουν. Η διαπίστωση αυτή καταδεικνύει ότι η εκπαίδευση των ελληνοπαίδων του εξωτερικού συνιστά ένα σύνθετο ζήτημα, το οποίο στην εποχή των ανοιχτών συνόρων, στην εποχή της πληροφορίας και της γνώσης αποκτά μεγαλύτερες διαστάσεις από εκείνες που γνωρίζαμε στις δεκαετίες του 1970, του 1980 και του 1990. Σήμερα το ζητούμενο δεν περιορίζεται στην «καλή εκπαίδευση και διατήρηση της μητρικής γλώσσας και πολιτισμού», αλλά επεκτείνεται στα πεδία της δια βίου μάθησης, στην πολυγλωσσικότητα και σε όλες αυτές τις νέες ανάγκες που αναδεικνύονται τα τελευταία 20 χρόνια και οι οποίες ζητούν σύγχρονες, αξιόπιστες και αποτελεσματικές απαντήσεις. Απαντήσεις που καλούμαστε να δώσουμε όλοι: Οι επιστήμονες, οι αρμόδιοι κρατικοί και υπερεθνικοί φορείς και φυσικά η Κοινωνία των Πολιτών. Έκφανση της τελευταίας, δηλαδή της Κοινωνίας των Πολιτών, συνιστά και η Ομοσπονδία Ελληνικών Κοινοτήτων (ΟΕΚ), της οποίας έχω την τιμή να είμαι πρόεδρος.

Το ζήτημα της εκπαίδευσης των Ελληνοπαίδων της Γερμανίας δίχασε στο παρελθόν τον ελληνισμό. Το δίλημμα, ελληνικό ή γερμανικό σχολείο αναδείχθηκε σε μια έντονα πολιτικοποιημένη, ή καλύτερα κομματικοποιημένη, εποχή για τις ελληνικές συλλογικότητες. Πολλές φορές το δίλημμα δεν είχε ουσιαστικό περιεχόμενο, μολοντί παρουσιαζόταν ως τέτοιο. Αξιόπιστες απαντήσεις δεν έδωσε τότε κανείς. Η καχυποψία σε συνάρτηση με την κομματική χειραγώγηση και την συντεχνιακή πρόσληψη της πραγματικότητας οδήγησαν σε πολιτικά και εκπαιδευτικά αδιέξοδα. Η απομυθοποίηση του αμιγώς ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως λειτούργησε στη Γερμανία, συντελέστηκε περίπου μια 20ετία πριν από την απομυθοποίηση της γερμανικής σχολικής εκπαίδευσης με την έρευνα PISA.

Μολοντί οι οργανωτικές, ιδεολογικές και επιστημονικές διαφορές μεταξύ των δύο συστημάτων είναι πολλές, και τα δύο συστήματα αποδείχθηκαν στη λειτουργία τους το ίδιο ανεπαρκή. Και εάν το λεγόμενο αμιγές ελληνικό σχολείο της Γερμανίας οδηγεί σε αδιέξοδο τους αποφοίτους που δεν εισάγονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και εκείνους που



δεν την ολοκληρώνουν, το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα με τους φραγμούς, τους διαχωρισμούς και την κοινωνική ακαμψία, δεν δίνει καν την ευκαιρία στους μαθητές από εργατικές και αγροτικές οικογένειες να φτάσουν σε αυτή τη βαθμίδα.

Η πρόσφατη έρευνα της Γερμανικής Φοιτητικής Υπηρεσίας “Studentenwerk” ήλθε να επιβεβαιώσει τα συμπεράσματα της PISA. Παιδιά δημοσίων υπαλλήλων, όπου τουλάχιστον ο ένας γονέας είναι πτυχιούχος ΑΕΙ, έχουν πεντέμισι φορές περισσότερες πιθανότητες να σπουδάσουν από ότι παιδιά εργατών από οικογένειες δηλαδή μη πτυχιούχων. Αντιλαμβάνεστε το μέγεθος της ανισότητας αυτής όταν πρόκειται για μεταναστούπολα από εργατικές οικογένειες.

## 1. Υψηλές μορφωτικές προσδοκίες των Ελλήνων γονέων

Αναμφίβολα, διορθωτικά στην τάση αυτή επιδρά η υψηλή μορφωτική προσδοκία ορισμένων μεταναστευτικών κοινοτήτων, όπως είναι οι Ισπανοί, οι Ιρανοί, οι Πολωνοί, οι Κροάτες και οι Έλληνες. Οι οικογένειες αυτές καταβάλλουν σκληρές προσπάθειες –ενίοτε ανορθόδοξες- προκειμένου να υπερβούν τα εμπόδια της γερμανικής σχολικής εκπαίδευσης. Κάθε εθνικότητα ανέπτυξε τις δικές της στρατηγικές για την υπέρβαση της «θεσμικής αναρμοδιότητας» έναντι των μαθητών από μεταναστευτικές οικογένειες, που διακρίνει το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι Ισπανοί και οι Έλληνες επένδυσαν σε έναν συνδυασμό συλλογικής και οικογενειακής δράσης. Οι Ιρανοί στον «παράγοντα οικογένεια» και στις ιδιαίτερες παραδόσεις τους. Οι Κροάτες στην αφομοίωση και οι Πολωνοί αξιοποίησαν στο έπακρο την υψηλή θέση της μόρφωσης στο σύστημα αξιών της πολωνικής κοινωνίας, την οποία μεταλαμπάδευσαν στις παροικίες τους. Άλλες εθνικότητες όπως Τούρκοι, Ιταλοί, Μαροκίνοι και άλλοι απέτυχαν να πατήσουν πόδι στα «άγια των αγίων» της γερμανικής σχολικής εκπαίδευσης που ακούει στο όνομα ABITUR.

Η «ελληνική απάντηση», που όπως είπαμε συνιστά έναν συνδυασμό συλλογικών και οικογενειακών στρατηγικών, μας ενδιαφέρει ίσως περισσότερο, καθώς εμπλέκονται σε αυτήν οι ελληνικές Κοινότητες, οι Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων και άλλες συλλογικότητες. Μολοντί η εκροή αιτημάτων προς τους γερμανικούς εκπαιδευτικούς θεσμούς και οι πιέσεις δεν απέφεραν τα αναμενόμενα αποτελέσματα, δηλαδή μια εκπαίδευση με διαπολιτισμικό χαρακτήρα που θα αξιοποιεί τις δεξιότητες των μαθητών μεταναστευτικής καταγωγής και θα περιορίζει τα ελλείμματά τους, σημειώθηκαν τις περασμένες δεκαετίες επί μέρους επιτυχίες στο πεδίο του μαθήματος της Μητρικής Γλώσσας. Το λεγόμενο Memorandum της ισχυρότατης τότε BAGIV, (της Παγγερμανικής Ένωσης Μεταναστευτικών Ενώσεων) για την Μητρική Γλώσσα και την αναγκαιότητά διατήρησής της, αποτέλεσε σταθμό. Έδωσε ώθηση στην υπόθεση της διατήρησης γλώσσας και πολιτισμού των μαθητών από μεταναστευτικές οικογένειες. Η δραστηριοποίηση της ΟΕΚ στο πεδίο αυτό ήταν σημαντικότερη. Από την άλλη πλευρά και σε συνάρτηση με τις πολιτικές εξελίξεις στην πατρίδα μας κατά τη δεκαετία του '80, προωθήθηκε και υλοποιήθηκε το αίτημα για τη δημιουργία ελληνικών σχολικών μονάδων στο εξωτερικό και κυρίως στη Γερμανία. Οι Έλληνες είμαστε η μοναδική μεταναστευτική κοινότητα της Γερμανίας που έχει δικά της σχολεία, με ό,τι αυτό συνεπάγεται –καλό και κακό- για τους Έλληνες μαθητές και το μέλλον τους.

Η ΟΕΚ μετά από πολλά χρόνια γονίμων και αγόνων αντιπαραθέσεων γύρω από το ζήτημα της αξιολόγησης των ελληνικών σχολείων κατέληξε σε κάποια νηφάλια κατά την άποψή μας συμπεράσματα και προώθησε εναλλακτικές στρατηγικές. Κατ' αρχήν προσπαθήσαμε στο πλαίσιο δύο μεγάλων διασκέψεων για το σχολικό να αντιμετωπίσουμε το ζήτημα χωρίς μεταφυσική. Λάβαμε υπόψη πολλές παραμέτρους. Ζητήσαμε την αρωγή της επιστήμης, παρακολουθήσαμε τη διεθνή εμπειρία. Είχαμε σειρά επαφών με αρμόδιους φορείς στη



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Γερμανία, την Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση. Η συζήτηση των τελευταίων 10 χρόνων ήταν ικανοποιητική και μας επέτρεψε να διακρίνουμε «τις πολλές πραγματικότητες στις οποίες ζουν οι Έλληνες της Γερμανίας». Διαπιστώσαμε ποιες ομάδες εξυπηρετούν οι διάφοροι τύποι σχολείων και το κυριότερο βάλουμε φρένο στη δαιμονοποίηση. Ως έκφραση της Κοινωνίας των Πολιτών δεν μπορούμε παρά να αγωνιζόμαστε για ίσες ευκαιρίες για όλους τους μαθητές. Ως συνδικαλιστικό όργανο της ελληνικής διασποράς μας ενδιαφέρει η πρόοδος και η απρόσκοπτη σχολική πορεία των ελληνοπαίδων. Ως φορέας διατήρησης του ελληνικού πολιτισμού δίνουμε έμφαση στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και της ανάπτυξης των πολιτισμικών μας στοιχείων. Και ως συνιστώσα ενός ευρωπαϊκού κοινωνικού χώρου, εν τω γίγνεσθαι, προωθούμε την πολύγλωσση εκπαίδευση, τις διαπολιτισμικές δεξιότητες, την αντιρατσιστική αγωγή. Στοιχεία που, κατά την άποψή μας, συνθέτουν τη βάση του ανθρωπίνου κεφαλαίου του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

## 2. Η στρατηγική της ΟΕΚ

Κινούμεθα σε ένα δύσκολο -κατά τεκμήριο- πεδίο, έχοντας να αντιμετωπίσουμε αρτηριοσκληρωτικούς μηχανισμούς και θεσμούς που προβάλλουν αντίσταση μέχρι εσχάτων. Και αναφέρομαι τόσο στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα όσο και στο ελληνικό. Αλλά και στη λυσσαλέα αντίσταση «ομάδων με συντεχνιακό πνεύμα υπεράσπισης κεκτημένων χωρίς κοινωνικό αντίκρισμα», όπως υπογραμμίζει σε άρθρο του ο πολιτικός επιστήμονας και δημοσιογράφος Σταμάτης Ασημένιος, κύριοι στόχοι μας είναι οι εξής:

### *α. Εκσυγχρονισμός και εκδημοκρατισμός του γερμανικού εκπαιδευτικού συστήματος*

Σε συνεργασία με την πανεπιστημιακή κοινότητα, τις συνδικαλιστικές ενώσεις των εκπαιδευτικών και την πεφωτισμένη δημοσιότητα, ενισχύουμε τις προσπάθειες για την κατάργηση των αναχρονιστικών τύπων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και του πρώιμου διαχωρισμού των μαθητών μετά την Τετάρτη τάξη σε καλούς που κατευθύνονται στο Γυμνάσιο, σε λιγότερους καλούς που διοχετεύονται στα Πρακτικά Σχολεία (Realschule) και στους «κακούς» που καταλήγουν στα λεγόμενα Κύρια Σχολεία (Hauptschule). Ένα σύστημα που μπορεί να λειτούργησε, όπως λειτούργησε, στην εποχή των κλειστών συνόρων και της ημι-διευθυνόμενης οικονομίας, αλλά στην εποχή της παγκοσμιοποίησης έχει μεταβληθεί σε τροχοπέδη οικονομικής, επιστημονικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Και όπως υπογράμμισε η Φιλανδή υπουργός Παιδείας στη Γερμανίδα ομόλογό της πριν από δύο χρόνια: «Όσο και εάν προσπάθησα δεν κατάφερα να καταλάβω γιατί κλείνετε το δρόμο για το πανεπιστήμιο στο 65% των μαθητών σας τη στιγμή που μαστίζεστε από το δημογραφικό πρόβλημα και έχετε τόσες ανάγκες στην έρευνα».

Στόχος μας είναι η πρόωθηση και λειτουργία ενιαίας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέχρι την επαγγελματική και πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται η καθιέρωση της πολυγλωσσικότητας στα αναλυτικά προγράμματα. Η μητρική γλώσσα αλλά και οι λεγόμενες ξένες γλώσσες, Αγγλικά και Γαλλικά θα πρέπει να διδάσκονται όχι μόνο ως γλώσσες, αλλά να αποτελούν μέσο διδασκαλίας άλλων μαθημάτων.

Στηρίζουμε το αίτημα της πανεπιστημιακής κοινότητας για την καθιέρωση του μαθήματος «Γερμανικά ως Δεύτερη Γλώσσα» στο υποχρεωτικό πρόγραμμα εκπαίδευσης των δασκάλων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας. Δεν νοείται να υπάρχουν καθηγητές της γερμανικής γλώσσας σε τάξεις με ποσοστό αλλοδαπών παιδιών της τάξεως του 25 με 50%, οι οποίοι να μην έχουν εξειδικευτεί στη διδασκαλία της Γερμανικής ως Ξένης ή ως Δεύτερης Γλώσσας. Το ίδιο ισχύει και για το μάθημα της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής.



Στο πλαίσιο της συμμετοχής μας στις Ομάδες Εργασίες με τις οποίες συγκροτήθηκε ο διάλογος για το λεγόμενο Εθνικό Σχέδιο της γερμανικής κυβέρνησης για την ενσωμάτωση των αλλοδαπών, προωθήσαμε το αίτημα για την εκμάθηση και αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας στην προσχολική και σχολική εκπαίδευση. Στα πορίσματα της σχετικής ομάδας εργασίας δίνεται έμφαση στο ρόλο της μητρικής γλώσσας για την νοητική συγκρότηση του ατόμου, την αυτοπεποίθησή του και την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Θεωρούμε ότι συμβάλαμε και εμείς στον βαθμό που μας αναλογεί σε αυτή την επιμέρους επιτυχία.

Καταβάλουμε σκληρές προσπάθειες με όλα τα μέσα –ακόμη και τον πρόεδρο της Δημοκρατίας κ. Κάρολο Παπούλια αξιοποιήσαμε- προκειμένου να σταματήσει η αποδόμηση του Μαθήματος της Μητρικής Γλώσσας στα γερμανικά σχολεία και να βρεθεί τρόπος ένταξής του στο πρόγραμμα του Ολοήμερου Σχολείου.

### *β. Αναβάθμιση των ελληνικών σχολικών μονάδων του εξωτερικού*

Το πείραμα ενός αμιγούς Ελληνικού Σχολείου σε μια ανεπτυγμένη χώρα της Ευρώπης θα πρέπει να θεωρηθεί στα συμφραζόμενα πολιτικών συγκυριών και ιδιαίτερων συνθηκών και να αξιολογηθεί με βάση μονοσήμαντα αποτελέσματα, π.χ. στο ερώτημα «τι κάνουν οι επιτυχόντες στα ελληνικά πανεπιστήμια;» ή «ποια είναι η τύχη εκείνων που δεν πέρασαν στο πανεπιστήμιο». Δυνατότητες σύγκρισης με παρόμοια μοντέλα άλλων εθνικοτήτων δεν υπάρχουν, καθώς τα ξένα σχολεία της Γερμανίας, γαλλικά, αμερικανικά και αγγλικά απευθύνονται ως επί το πλείστον σε οικονομικές, διπλωματικές και κοινωνικές ελίτ και όχι σε παιδιά εργατών και αγροτών. Η δυσκολία αυτή δεν επιτρέπει μια σαφή αξιολόγηση, παρά μόνο παρατηρήσεις στη βάση στατιστικών στοιχείων. Εάν περιορισθούμε ωστόσο σε αυτά, η εικόνα που έχουμε, είναι ελλιπής. Στα αμιγή Ελληνικά Σχολεία φοιτά σήμερα το 18% του συνόλου των ελλήνων μαθητών. Στις πόλεις όπου υπάρχουν ελληνικές σχολικές μονάδες φοιτά εκεί το 30 με 45% του συνόλου των ελλήνων μαθητών στις πόλεις αυτές.

Κατά κοινή παραδοχή, το αμιγές Ελληνικό Σχολείο της Γερμανίας, ως μεταφύτευση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, έχει τότε μόνο νόημα, όταν είναι χρονικά περιορισμένη η διαμονή στη Γερμανία των μαθητών που φοιτούν σε αυτό. Όπως παρατηρούμε τα τελευταία 15 χρόνια, υπάρχει ένα κύμα περιορισμένης χρονικά μετανάστευσης στη Γερμανία, στο βάθος της οποίας υπάρχει το ρεαλιστικό ενδεχόμενο της επιστροφής. Πρόκειται κυρίως για οικογένειες, οι οποίες απασχολούνται στο λεγόμενο «έθνικ-μπίζνες», δηλαδή σε μικροεπιχειρήσεις Ελλήνων μεταναστών. Όμως στα Ελληνικά Σχολεία της Γερμανίας φοιτούν μόνο μαθητές από αυτές τις οικογένειες. Γνωρίζουμε τόσο από μελέτες γερμανικών επιθεωρήσεων εκπαίδευσης όσο και από τη σχετική έρευνα του καθηγητή Μιχάλη Δαμανάκη, ότι η πλειονότητα των μαθητών από ελληνικά σχολεία εξακολουθεί και μετά την αποφοίτηση από αυτά να διαμένει στη Γερμανία. Το γεγονός αυτό καθ' αυτό δεν σημαίνει πολλά. Καταδεικνύει ωστόσο ότι η υπόθεση εργασίας, που ακούει στο όνομα «ενίσχυση της παλιννόστησης δια της ελληνικής εκπαίδευσης» ελάχιστη σχέση έχει με την πραγματικότητα. Αναμφίβολα, το ελληνικό σχολείο εξυπηρετεί ένα μέρος των ελληνικών οικογενειών της Γερμανίας, αλλά δεν ανταποκρίνεται στα ζητούμενα της κατάλληλης εκπαίδευσης, της κοινωνικής ένταξης και κυρίως της απόκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για την επαγγελματική αποκατάσταση.

Εκτίμησή μας είναι ότι τα Ελληνικά Σχολεία της Γερμανίας θα πρέπει να απεγκλωβιστούν από τα Αναλυτικά Προγράμματα της Ελλάδας και να προσαρμοσθούν στα ζητούμενα ενός ενιαίου ευρωπαϊκού χώρου. Είναι εφικτό να μετατρέψουμε το πρόβλημα σε ευκαιρία. Ένα σχολείο στην καρδιά της Ευρώπης θα πρέπει να είναι ουσιαστικά πολύγλωσσο. Θα πρέπει ένα μέρος των μαθημάτων να γίνεται στα γερμανικά και σε άλλες γλώσσες.



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Γνωρίζουμε ότι ο μαθητικός πληθυσμός των Ελληνικών Σχολείων είναι ετερογενής, αποτελείται από παιδιά που έχουν φοιτήσει από την αρχή της σχολικής τους εκπαίδευσης σε ελληνικά σχολεία αλλά και από παιδιά που καταφεύγουν στο ελληνικό Λύκειο μετά την αποφοίτησή τους από τα γερμανικά *Hauptschulen*. Είναι σαφές ότι τόσο το γνωστικό επίπεδο όσο και η γλωσσική δεινότητα των μαθητών δεν είναι η ίδια. Εδώ εντοπίζονται μια σειρά από προβλήματα, με τα οποία είναι αντιμέτωπο το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Εκτίμησή μας είναι ότι οι μαθητές με γλωσσικά προβλήματα εξαιτίας της φοίτησής τους σε γερμανικά σχολεία, θα πρέπει υποχρεωτικά να φοιτούν σε καλοκαιρινά εντατικά τμήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας ώστε να καλύπτεται μέρος των κενών τους. Μόνον αφότου έχει διασφαλιστεί ένα μίνιμουμ γλωσσικής δεινότητας να επιτρέπεται η φοίτηση στα ελληνικά Λύκεια.

Εξίσου προβληματική είναι η κατάσταση όσον αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό, που στην πλειονότητά του είναι αποσπασμένο στα σχολεία του εξωτερικού για μια πενταετία. Μολονότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί καταβάλλουν προσπάθειες προκειμένου να μεταδώσουν τις απαιτούμενες γνώσεις στους μαθητές τους, τα αποτελέσματα δεν είναι ενθαρρυντικά, εάν λάβουμε υπόψη ότι πέρυσι πέτυχαν στις ειδικές εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση μόνο οι 28 στους 100 αποφοίτους.

Εκτιμούμε ότι οι εκπαιδευτικοί στα ελληνικά σχολεία της Γερμανίας θα πρέπει να έχουν ουσιαστική μετεκπαίδευση, άριστες γνώσεις της γερμανικής γλώσσας, διαπολιτισμική εκπαίδευση και να αποσπώνται για τουλάχιστον μια δεκαετία. Τα προσόντα αυτά δεν διασφαλίζονται με επιμορφωτικά σεμινάρια, αλλά με ειδικά προγράμματα μετεκπαίδευσης διάρκειας δύο εξαμήνων. Επιμένουμε στην τοποθέτηση εκπαιδευτικών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, επειδή ακριβώς θεωρούμε σημαντική υπόθεση το δέσιμο με τη γερμανική κοινωνία.

### γ. Το Δίγλωσσο Ευρωπαϊκό Σχολείο

Το μοντέλο του δίγλωσσου Ευρωπαϊκού Σχολείου στο Βερολίνο συνιστά αποτέλεσμα καλής συνεργασίας μεταξύ αυτοοργανώσεων των γονέων, ελληνικών Αρχών και του Υπουργείου Παιδείας του κρατιδίου του Βερολίνου. Κατά τη γνώμη μας είναι το μοντέλο που ανταποκρίνεται στο ζητούμενο μιας σύγχρονης εκπαίδευσης. Η ισότιμη χρήση δύο γλωσσών στη διάρκεια της σχολικής εκπαίδευσης ήταν και είναι αίτημα της ΟΕΚ και των Ελληνικών Κοινοτήτων. Ωστόσο και εκεί σημειώθηκαν και σημειώνονται προβλήματα που θα μπορούσαν να επιλυθούν εάν η ελληνική και η γερμανική πλευρά επεδείκνυαν ευελιξία και είχαν συνειδητοποιήσει την αξία του μοντέλου. Στο σχολείο αυτό δίδαξαν κατά καιρούς Έλληνες εκπαιδευτικοί που δεν γνώριζαν ούτε μια γερμανική λέξη. Διδάσκουν Γερμανοί εκπαιδευτικοί χωρίς το παραμικρό διαπολιτισμικό εφόδιο. Οι συγκρούσεις και ο αποσυντονισμός ήταν προδιαγεγραμμένες. Θέση της ΟΕΚ είναι να προστατευθούν τα ελληνογερμανικά ευρωπαϊκά σχολεία του Βερολίνου, προκειμένου αυτά να λειτουργήσουν ως υπόδειγμα για άλλες περιοχές με υψηλή συγκέντρωση Ελλήνων.

### Επίλογος

Κυρίες και κύριοι, δεν θέλω να μακρηγορήσω. Στόχος μου ήταν να σας δώσω το στίγμα του προβληματισμού που επικρατεί στη μεγαλύτερη ελληνική συλλογικότητα της Ευρώπης. Γνωρίζουμε πόσο σημαντική και παράλληλα σύνθετη υπόθεση είναι η εκπαίδευση σε μια εποχή ραγδαίων παγκοσμίων εξελίξεων. Πεποίθησή μας είναι ότι η νέα εποχή απαιτεί γενναίες αποφάσεις. Αυτό το δίγλωσσο εξορισμού μαθητικό δυναμικό της Γερμανίας θα πρέπει να αξιοποιηθεί. Διεκδικούμε καλά σχολεία και καλά εκπαιδευμένους Γερμανούς και



Έλληνες εκπαιδευτικούς. Κάποτε θα πρέπει να αποδείξει το γερμανικό σχολείο ότι είναι θεσμικά αρμόδιο για τους μαθητές μεταναστευτικής καταγωγής. Οι δε ελληνικές αρχές θα πρέπει να κατανοήσουν, ότι η «αύξηση της βάσης» πρέπει να είναι η συνέπεια της αναβάθμισης της παρεχόμενης στα ελληνικά σχολεία εκπαίδευσης και όχι η προϋπόθεση.



## Ο Ελληνισμός του Καναδά – 100 χρόνια δράσης

### Κώστας Μενεγάκης

Πρόεδρος Ελληνικής Κοινότητας Τορόντο και Αντιπρόεδρος ΣΑΕ

Αισθάνομαι ιδιαίτερη τιμή και χαρά για την ευκαιρία που μου δίνεται σήμερα, να μιλήσω για την δράση του Ελληνισμού του Καναδά τα τελευταία 100 χρόνια, σε αυτό το σημαντικό συνέδριο.

Ευχαριστώ τους διοργανωτές για την πρόσκληση.

Αυτό που απλά ευελπιστώ να επιτύχω, είναι να φύγετε από το συνέδριο γνωρίζοντας κάτι περισσότερο για τους Έλληνες του Καναδά, την ιστορία τους, την δράση τους, τα επιτεύγματά τους και τα προβλήματα που τους απασχολούν. Η προσέγγιση μου στο θέμα θα είναι κοινωνιολογική και όχι μόνο μια απλή ιστορική επισκόπηση.

#### 1. Σύντομο ιστορικό του ελληνισμού του Καναδά

Ο Γεώργιος Βλάσης στο βιβλίο του “The Greeks in Canada” γράφει ότι ο πρώτος Έλληνας που έφτασε γύρω στα 1562 στον Καναδά ήταν ο Jean de Fuca (Ιωάννης Φώκας) το αληθινό όνομα του οποίου ήταν Απόστολος Βαλεριανός, ένας ναυτικός (εξερευνητής για λογαριασμό του ισπανικού θρόνου) από την Κεφαλονιά. Από τις μαρτυρίες που έχουμε, φαίνεται πως οι πρώτοι Έλληνες που θα μεταναστεύσουν και εντέλει θα ιδρύσουν τις πρώτες παρειακές αρχίζουν να καταφθάνουν μετά την δημιουργία του ελληνικού κράτους το 1830. Από τα ιστορικά στοιχεία προκύπτει, ότι οι πρώτοι Έλληνες έφθασαν στο Κεμπέκ και εγκαταστάθηκαν εκεί γύρω στα 1850. Όμως παντρεύτηκαν και αφομοιώθηκαν στην ντόπια κοινωνία και δεν παρουσίασαν καμία, τουλάχιστον οργανωμένη, κοινοτική δράση.

#### 2. Δομή και οργάνωση των ελληνικών κοινοτήτων

Η οργάνωση του Ελληνισμού στον Καναδά ξεκίνησε, όπως και στα υπόλοιπα μέρη όπου μετανάστευσαν Έλληνες, ουσιαστικά στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα, με τη δημιουργία Κοινοτήτων στο Μόντρεαλ, Τορόντο και Βανκούβερ.

Ταυτόχρονα, δημιουργήθηκαν και εθνικο-τοπικοί σύλλογοι ο αριθμός των οποίων σήμερα ξεπερνά τους 500. Οι σύλλογοι αυτοί, γενικά συνεργάζονται μεταξύ τους και έχουν δημιουργήσει δευτεροβάθμιους οργανισμούς όπως τα Ελληνο-καναδικά Κογκρέσα των



Επαρχιών, Ενώσεις και άνω των 30 ομοσπονδιών καθώς και ένα τριτοβάθμιο οργανισμό, το Εθνικό Ελληνο-καναδικό Κογκρέσο.

Η Ελληνική Κοινότητα, όμως, έγινε ο κύριος οργανωτικός και αντιπροσωπευτικός φορέας των Ελλήνων στα μεγάλα αστικά κέντρα. Πέρα από εθnikοτοπική καταγωγή, πίστη ή κοινωνική θέση, οι Κοινότητες αγάλιασαν όλους τους Έλληνες και τους προσέφεραν τις υπηρεσίες εκείνες που είχαν ανάγκη στα πρώτα τους βήματα, σε έναν νέο και άγνωστο τόπο. Ας εξετάσουμε, λοιπόν, την Ελληνική Κοινότητα Τορόντο ως δείγμα ενός τέτοιου αστικού οργανισμού, που δεν διαφέρει πολύ οργανωτικά από τις άλλες δύο μεγάλες Κοινότητες του Μόντρεαλ και Βανκούβερ, παρά μόνο στο μέγεθος της και στο γεγονός ότι ο Πρόεδρος της έχει την χαρά να βρίσκεται ενώπιον σας σήμερα.

### 3. Η Ελληνική Κοινότητα του Τορόντο

Η Ελληνική Κοινότητα Τορόντο αποτελεί σήμερα τον μεγαλύτερο και σημαντικότερο οργανισμό της ομογένειας καθώς η συντριπτική πλειοψηφία των δευτεροβάθμιων οργανισμών και των εθniko-τοπικών συλλόγων είναι μέλη της.

Η Κοινότητα είναι αστικός οργανισμός ο οποίος με την δημοκρατικά εκλεγμένη ηγεσία και τον δυναμισμό του διεκδικεί και επιτυγχάνει αυτόνομη δράση. Η ΕΚΤ διοικείται από 36 Μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου, που εκλέγονται κάθε τρία χρόνια, από τα μέλη του οργανισμού και από 3 αντιπροσώπους εθniko-τοπικών συλλόγων της ευρύτερης περιοχής του Τορόντο.

Η Ελληνική Κοινότητα προσφέρει πολλά προγράμματα και υπηρεσίες στα μέλη της και στην παροικία. Οι υπηρεσίες αυτές συμπεριλαμβάνουν προγράμματα κοινωνικής ενσωμάτωσης, θρησκευτικές και κοινωνικές υπηρεσίες, υπηρεσίες για ηλικιωμένους, τη νεολαία, γυναικεία θέματα, ελληνόγλωσση παιδεία, αθλητισμό, και πολιτιστικές δραστηριότητες.

Οι στόχοι της ΕΚΤ είναι:

- Η διατήρηση και διάδοση της ελληνικής γλώσσας
- Η γαλούχηση και προώθηση του ελληνικού πολιτισμού και των παραδόσεών μας
- Η συσπείρωση και αντιπροσώπηση της ελληνικής παροικίας της ευρύτερης περιοχής του Τορόντο
- Η προσφορά φιλανθρωπικής βοήθειας σε όσους την έχουν ανάγκη
- Η εξεύρεση των απαραίτητων οικονομικών πόρων για την ενίσχυση όλων των δραστηριοτήτων του οργανισμού

Για την επίτευξη των στόχων της, η Ελληνική Κοινότητα έχει δημιουργήσει διάφορα τμήματα και έχει θεσμοθετήσει μόνιμες μορφές συλλογικής δράσης, όπως:

Τμήμα Παιδείας

Πολιτιστικό Τμήμα

Τμήμα Γυναικείων Θεμάτων

Τμήμα Κοινωνικών Υπηρεσιών

Τμήμα Συλλόγων

Τμήμα Νεολαίας και Αθλητισμού

Τμήμα Νέας Γενιάς

Επιτροπή Διαχείρισης Ακίνητης Περιουσίας

Επιτροπή Οικονομικής Εξόρμησης





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Η ΕΚΤ λειτουργεί τέσσερις εκκλησίες καθώς και ελληνόγλωσσα απογευματινά και Σαββατιανά σχολεία με περίπου 100 τάξεις και 1.500 μαθητές. Η Ελληνική Κοινότητα αναπτύσσει πολύτιμο εθνικό, πολιτιστικό, εκπαιδευτικό και κοινωνικό έργο και στο πλαίσιο του πολυπολιτισμικού χαρακτήρα του Καναδά, χαίρει εκτίμησης των ευρύτερων канаδικών φορέων. Βασικός στόχος της διοίκησης είναι η ανέγερση νέου και σύγχρονου πολιτιστικού κέντρου, το οποίο σήμερα είναι κατά το 40% ήδη ολοκληρωμένο. Η αποπεράτωση του συνολικού έργου αναμένεται κατά το τέλος του επόμενου έτους. Έτσι το έργο αυτό θα δώσει μια νέα διάσταση και δυναμική στην Κοινότητα.

Η ΕΚΤ συνεργάζεται στενά και παραγωγικά με όλους τους ελληνικούς οργανισμούς τόσο στα εθνικά θέματα όσο και στα πολιτιστικά και εκπαιδευτικά.

Ανακεφαλαιώνοντας, πέρα από τις Ελληνικές Κοινότητες, την Μητρόπολη με όλες τις Ενορίες, οι άλλοι παροικιακοί οργανισμοί που δραστηριοποιούνται είναι όπως προαναφέραμε, οι εθnikοτοπικοί σύλλογοι, οι ενώσεις και οι ομοσπονδίες, καθώς και οι οργανισμοί με εκπαιδευτική ή πολιτιστική αποστολή, οι επαγγελματικοί οργανισμοί (όπως τα ελληνοκαναδικά εμπορικά επιμελητήρια) και οι ελληνικοί φοιτητικοί σύλλογοι των πανεπιστημίων. Όλοι οι παραπάνω φορείς απαρτίζουν το Ελληνοκαναδικό Κογκρέσο, που αποτελεί ένα είδος συντονιστικού οργάνου, αντιπροσωπεύοντας τον Ελληνισμό του Καναδά.

#### 4. Ιερά Μητρόπολης Τορόντο (Καναδά) σήμερα

Ο Καναδάς είναι Εκκλησιαστική Επαρχία του Οικουμενικού Θρόνου. Μητροπολίτης είναι ο κ.κ. Σωτήριος. Στο πνευματικό και ποιμαντικό του έργο συνεπικουρείται από τον Θεοφιλέστατο Επίσκοπο Ανδίδων κ. Χριστοφόρο. Στη Μητροπολιτική περιφέρεια του Καναδά, λειτουργούν 78 Εκκλησίες/Κοινότητες και 2 Ιερές Μονές των οποίων προϊστανται και λειτουργούν καταξιωμένοι κληρικοί.

Η Μητρόπολη συγκροτείται από το Μητροπολιτικό Συμβούλιο το οποίο συνέρχεται δύο φορές το χρόνο και την Κληρικολαϊκή Συνέλευση Ελληνικών Εκκλησιών/Κοινοτήτων η οποία συνέρχεται κάθε δύο χρόνια.

Η Εκκλησία στον Καναδά, παράλληλα με το πνευματικό, λειτουργικό και ποιμαντικό της έργο, συνεργάζεται με τις Ελληνικές και Καναδικές Αρχές, τις Ελληνικές Κοινότητες, το δυναμικό Ελληνοκαναδικό Κογκρέσο και τους Ελληνοκαναδικούς Οργανισμούς και προσφέρει καθημερινά τις εξής κεντρικές υπηρεσίες:

- Βοήθεια, συμπαράσταση και στήριξη σε άτομα και οικογένειες με ανάγκες και ιδιαιτερότητες από τις Κοινωνικές Υπηρεσίες και από τη Φιλόπρωχο Αδελφότητα.
- Έκδοση μηνιαίας ελληνορθόδοξης εφημερίδας και παρουσίαση εβδομαδιαίου τηλεοπτικού προγράμματος.
- Λειτουργία της Θεολογικής Ακαδημίας με στόχο την κατάρτιση ατόμων γεννημένων στον Καναδά που θα υπηρετούν τις κατά τόπους Ελληνικές Ορθόδοξες Εκκλησίες.
- Λειτουργία προγράμματος σπουδών βυζαντινής μουσικής.
- Προγράμματα νεολαίας, ιεραποστολής, και καλοκαιρινών παιδικών κατασκηνώσεων.
- Η Μητρόπολη μέσω των ιερέων της εργάζεται και θέτει τις βάσεις για ελληνοπρεπή αγωγή, χριστιανική κατάρτιση, πνευματική συνείδηση και λειτουργική αγωγή.
- Ημερήσιο Ελληνικό Σχολείο «Η Μεταμόρφωση».



## 5. Κοινωνικοοικονομική κατάσταση της ομογένειας του Καναδά

Οι Έλληνες του Καναδά ξεπερνάνε τις 350.000 και είναι δυναμικοί, άξιοι, και δημιουργικοί στις πόλεις που ζούνε. Η ελληνική ομογένεια του Καναδά είναι μια από τις πλέον καλά οργανωμένες και εθνικά ευαισθητοποιημένες ομογένειες ανά την υφήλιο. Πέρα των μεγάλων οργανισμών, των Ελληνικών Κοινοτήτων και της Ιεράς Μητροπόλεως, πλειάδα ομοσπονδιών και συλλόγων σε όλο τον Καναδά έχουν τους δικούς τους ιδιόκτητους χώρους συγκέντρωσης ενώ λειτουργούν υπερσύγχρονα Ελληνικά Γηροκομεία στο Μόντρεαλ και το Τορόντο.

Τα κύρια χαρακτηριστικά των παροικιών σήμερα είναι η επιτυχής ένταξή τους στην ευρύτερη καναδική κοινωνία, η επαγγελματική τους αποκατάσταση και η ενεργή παρουσία της δεύτερης αλλά και της τρίτης γενιάς.

Στην κορυφή της κοινωνικοοικονομικής πυραμίδας των παροικιών βρίσκεται η δραστήρια επιχειρηματική τάξη αλλά και εκείνη των ελεύθερων επαγγελματιών. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι κυριότεροι επιχειρηματίες της παροικίας του Τορόντο έχουν σχηματίσει ειδικό Ίδρυμα το Hellenic Heritage Foundation στόχος του οποίου είναι η χρηματοδότηση μεγάλων κοινωφελών και κοινωτικών έργων.

Σ' ό,τι αφορά τους επιστήμονες, οι οποίοι έχουν το δικό τους σύλλογο στο Οντάριο, υπάρχουν άνω των 200 καθηγητών πανεπιστημίων στον Καναδά ενώ αυτό τον αριθμό ξεπερνούν τόσο οι ομογενείς δικηγόροι όσο και οι γιατροί. Από κοινωνικής άποψης, οι ελληνικές παροικίες παραμένουν μάλλον συντηρητικές κοινωνίες. Οι δεσμοί με την Εκκλησία και την οικογένεια είναι ισχυροί. Ισχυροί είναι επίσης οι δεσμοί με την Ελλάδα και οι μετανάστες της πρώτης γενιάς συνεχίζουν να έχουν μεγάλο οικονομικό, οικογενειακό, πολιτιστικό αλλά και πολιτικό ενδιαφέρον για την Ελλάδα.

Ο Ελληνισμός του Καναδά είναι άμεσα συνδεδεμένος με την σύγχρονη Ελλάδα. Μέσα από τα Ελληνικά δορυφορικά τηλεοπτικά κανάλια, το internet και τα πολυάριθμα τοπικά ομογενειακά μέσα μαζικής ενημέρωσης, είναι απόλυτα ενημερωμένος για την καθημερινή επικαιρότητα της Ελλάδας. Κάθε χρόνο, δεκάδες χιλιάδες ομογενείς του Καναδά επισκέπτονται την Ελλάδα με τις οικογένειές τους, διατηρούνε σπίτια και περιουσίες στον τόπο καταγωγής τους, και έχουν άμεσα οικονομικά και επενδυτικά συμφέροντα σ' αυτόν.

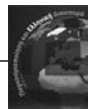
Μια ιδιαίτερα ενθαρρυντική πτυχή για το μέλλον του ελληνισμού του Καναδά είναι ότι η πλατιά μάζα των νέων αισθάνονται μεγάλη περηφάνια για την ελληνική τους καταγωγή και αγαπούν ιδιαίτερα την Ελλάδα. Αν και δεν συμμετέχουν συστηματικά στις εκδηλώσεις της οργανωμένης ομογένειας, δείχνουν τεράστιο ενδιαφέρον για σύγχρονες εκφράσεις και εκδηλώσεις της ελληνικής τους κληρονομιάς.

## 6. Μορφές Ελληνόγλωσσης Εκπαίδευσης

Ο μαθητικός πληθυσμός που παρακολουθεί μαθήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, ελληνικής ιστορίας, πολιτισμού και θρησκείας είναι εγγεγραμμένος στους παρακάτω τύπους σχολείων:

- Απογευματινά
- Σαββατιανά
- Ενταγμένα στο δημόσιο σύστημα
- Ημερήσια (Ε. Κ. Μοντρεάλ, Ε.Κ. Λαβάλ και Ιερά Μητρόπολη)
- Προγράμματα ελληνικής γλώσσας και ιστορίας σε καναδικά πανεπιστήμια

Οι φορείς των Ελληνικών Σχολείων είναι κυρίως οι Ελληνικές Κοινότητες, η Εκκλησία, τα κατά τόπους Καναδικά Σχολικά Συμβούλια με τα International Languages and Credit Courses και τέλος τα Πανεπιστημιακά ιδρύματα. Οι φορείς αυτοί προσπαθούν με πολλούς



**Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες**

τρόπους να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των παιδιών που παράλληλα με την εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας, οι μαθητές συμμετέχουν σε θεατρικά και πολιτιστικά προγράμματα, επισκέψεις σε καναδικούς ιστορικούς και αρχιτεκτονικούς χώρους που παρουσιάζουν έντονα στοιχεία ελληνικού πολιτισμού και προγράμματα γνωριμίας με τη σημερινή Ελλάδα.

Με την ευκαιρία της συμπλήρωσης δέκα χρόνων μελέτης και εφαρμογής του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την ελληνική πολιτεία και το Πανεπιστήμιο της Κρήτης και ιδιαίτερα τον εμπνευστή και καθοδηγητή του προγράμματος, καθηγητή Μιχάλη Δαμανάκη, και τους συνεργάτες του. Το πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» με την πλήρη αποδοχή όλων των φορέων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στον Καναδά έχει προωθηθεί σε όλες τις βαθμίδες των σχολικών μονάδων. Τα συμπεράσματα των υπευθύνων εκπαιδευτικών είναι θετικά και όλοι ομολογούν για τη μεγάλη συμβολή των βιβλίων, του υλικού αλλά και των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν οργανωθεί κατά καιρούς, προωθώντας έτσι την ελληνόφωνη εκπαίδευση των Ελληνοπαίδων του Καναδά.

Σημαντικές, επίσης, υπηρεσίες προσφέρονται για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στον Καναδά, από τα δύο γραφεία Συντονιστών Εκπαίδευσης στα Γενικά Προξενεία του Τορόντο και του Μόντρεαλ. Ευχαριστούμε τους Συντονιστές Εκπαίδευσης και εκφράζουμε την ευγνωμοσύνη μας για την όλη τους συνεργασία και προσφορά.

Για να μαθαίνουν και να μιλάνε τα παιδιά μας την ελληνική γλώσσα θα πρέπει να την ακούν και να την εξασκούν. Υπό το πρίσμα αυτό, ο θεσμός των προγραμμάτων φιλοξενίας παιδιών και νέων στην Ελλάδα από τη Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού και την Τοπική Αυτοδιοίκηση είναι ιδιαίτερα σημαντικός. Έχουμε διαπιστώσει ότι τα παιδιά των ομογενών που επισκέφθηκαν την Ελλάδα στο πλαίσιο των προγραμμάτων αυτών παρουσιάζουν, κατά την επιστροφή τους, αυξημένο ενδιαφέρον όχι μόνο για την βελτίωση των γνώσεων τους για την ελληνική πολιτιστική τους κληρονομιά αλλά και για την Ελλάδα και την ελληνική γλώσσα. Πολλά από τα παιδιά που συμμετείχαν σ' αυτά τα προγράμματα (ιδίως πανεπιστημιακής ηλικίας) εντάσσονται στους ομογενειακούς φοιτητικούς συλλόγους ή στο Τμήμα «Νέας Γενιάς» της δικής μας Κοινότητας αμέσως μετά την επιστροφή τους από την Ελλάδα. Προς την κατεύθυνση αυτή σημαντικό ρόλο θα έπαιζε η περαιτέρω διεύρυνση των προγραμμάτων θερινών κατασκηνώσεων / εκδρομών νέων ομογενών στην Ελλάδα. Εξίσου σημαντική για την μεταλαμπάδευση της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς αλλά και για την άμεση επαφή με τη σημερινή Ελλάδα είναι η συμβολή του ΣΑΕ.

**7. ΣΑΕ Καναδά**

Το νέο συντονιστικό συμβούλιο του ΣΑΕ Περιφέρειας Καναδά, στο οποίο έχω την τιμή να συμμετάσχω ως Συντονιστής, καλείται μέσα από ένα αρκετό φιλόδοξο πρόγραμμα να φέρει εις πέρας τους στόχους που εισηγήθηκε το Προεδρείο του ΣΑΕ τον Φεβρουάριο στην Θεσσαλονίκη. Σε αυτήν την κατεύθυνση εργαζόμαστε σκληρά τους τελευταίους έξι μήνες και είμαι βέβαιος ότι θα τα καταφέρουμε. Θεωρώ ότι η επιτυχία του ΣΑΕ Καναδά είναι συνυφασμένη με την εν γένει πρόοδο και επιτυχία των στόχων της οργανωμένης ομογένειας του Καναδά. Έτσι, στοχεύουμε να:

- α) καλύτερεύσουμε την συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα στους οργανισμούς εντός και εκτός Καναδά,
- β) να συγκροτήσουμε με επιτυχία τα απαραίτητα εκείνα δίκτυα του ΣΑΕ που θα μας επιτρέψουν να επικεντρωθούμε σε συγκεκριμένους τομείς, όπως στην νεολαία, στον πολιτισμό και στο εμπόριο,



- γ) να αντιμετωπίσουμε τα προβλήματα της ελληνόφωνης παιδείας και
- δ) να καταγράψουμε σημαντικούς Έλληνες και Φιλέλληνες του Καναδά που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν τις όποιες δραστηριότητες της ομογένειας.

Τότε θα είμαστε σε θέση να ισχυροποιήσουμε την παρουσία και δύναμη μας στον Καναδά, να προωθήσουμε αποτελεσματικότερα τα εθνικά μας ζητήματα, να προβάλλουμε καλύτερα τον πολιτισμό και την γλώσσα μας και να επιτύχουμε τους στόχους μας γρηγορότερα.

## 8. Συμπεράσματα - προτάσεις

Με γνώμονα τις ανωτέρω παρατηρήσεις, θεωρώ ότι καθίσταται απαραίτητος ο εκσυγχρονισμός της παραδοσιακής δομής οργάνωσης των παροικιακών οργανώσεων με τέτοιο τρόπο που να αντικατοπτρίζουν τα ενδιαφέροντα και τις προσδοκίες της νεότερης γενιάς των Ελληνοκαναδών. Επίσης, κατά την άποψη μου, διέξοδο προς την κατεύθυνση αυτή δύναται να δώσει το ΣΑΕ, το οποίο ταυτόχρονα παρέχει και τη δυνατότητα μίας ουσιαστικής παρέμβασης της ελληνικής πολιτείας γενικότερα στο χώρο της διασποράς. Η πρόσφατη ανανέωση του ΣΑΕ και η ανάπτυξη της Περιφέρειας Καναδά έχει δώσει μία νέα ώθηση και δυναμική στον θεσμό και τους Έλληνες του Καναδά, οι οποίοι αισθάνονται χαρούμενοι και υπερήφανοι που η Ελληνική Πολιτεία με αυτόν τον τρόπο αναγνωρίζει την μεγάλη προσφορά και το έργο τους. Το Συντονιστικό Συμβούλιο ΣΑΕ Περιφέρειας Καναδά, λοιπόν, καλείται να εργαστεί σκληρά και προς μία κατεύθυνση, τουλάχιστον σε αυτή την φάση. Να συντονίσει τις δραστηριότητες και το έργο του ΣΑΕ στον Καναδά, να μεταφέρει τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς των Ελληνοκαναδών στην πατρίδα και να προσπαθήσει να βρει λύσεις σε προβλήματα που αντιμετωπίζει ο ελληνισμός του Καναδά.

Στον Καναδά, στην χώρα που αγκάλιασε τους Έλληνες μετανάστες γονείς μας, θα συνεχίσουμε να κρατάμε την ελληνορθόδοξη πίστη μας ζωντανή, τις παραδόσεις, τα ήθη και έθιμα, θα μαθαίνουμε στα παιδιά μας την ελληνική γλώσσα, ιστορία, γεωγραφία, ορθόδοξα και θα μεταλαμπαδεύουμε σε αυτά τα ελληνικά ιδεώδη και τον πολιτισμό μας. Με αυτές τις σκέψεις μου θα σας αφήσω, ελπίζοντας ότι δεν σας κούρασα πολύ. Αντιπροσωπεύοντας τους Έλληνες του Καναδά, σας ευχαριστώ για την προσοχή σας.



## Διατήρηση της ελληνόγλωσσης πολυπολιτισμικότητας στην εποχή της παγκοσμιοποίησης

**Γεώργιος Ν. Φουντάς**

Πρόεδρος της Ελληνικής Ορθόδοξης Κοινότητας Μελβούρνης και Βικτόριας

Η Ελληνική Ορθόδοξη Κοινότητα Μελβούρνης και Βικτόριας (Ελληνική Κοινότητα Μελβούρνης) είναι ο αρχαιότερος παροικιακός Οργανισμός στην Αυστραλία, αφού ιδρύθηκε το Αύγουστο του 1897. Η Ελληνική Κοινότητα Μελβούρνης (ΕΚΜ) αποτέλεσε, για τις χιλιάδες νέους και νέες που έφταναν, μαζικά, στη μακρινή Αυστραλία, από κάθε γωνιά της Ελλάδας, τον πρώτο τους συμπαραστάτη και βοηθό.

Για κάθε τους ανάγκη οι νεοφερμένοι μετανάστες κατέφευγαν στην Ελληνική Κοινότητα, ως τη μοναδική ελληνική οργάνωση, για βοήθεια κάθε είδους, όπως για εξεύρεση εργασίας, για βοήθεια στην αγγλική γλώσσα και σταδιακά για την ικανοποίηση των θρησκευτικών, και ψυχαγωγικών τους αναγκών.

Η πρώτη και μοναδική Εκκλησία, για σχεδόν εξήντα χρόνια, χτίστηκε από την Κοινότητα το 1902. Σήμερα συγκαταλέγεται στον κατάλογο των διατηρητέων κτιρίων της Πολιτείας της Βικτόριας. Μέχρι και το 1970 η ΕΚΜ διατηρούσε 7 Εκκλησίες ενώ σήμερα διατηρεί τις 5 από αυτές, αφού πλέον οι κατά τόπους Κοινότητες έχουν ιδρύσει εκκλησίες για τις ανάγκες των περιοίκων.

Το πρώτο απογευματινό ελληνικό σχολείο της ΕΚΜ, για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και πολιτιστικής παράδοσης στις νέες γενιές των Ελλήνων στην Αυστραλία, λειτούργησε το 1903, ενώ τα επόμενα χρόνια, και ιδιαίτερα κατά την περίοδο της μαζικής μετανάστευσης, ακολούθησε και η δημιουργία και άλλων Ελληνικών Σχολείων, στα οποία φοίτησαν χιλιάδες Ελληνόπουλα. Τα απογευματινά σχολεία συνεχίζουν μέχρι και σήμερα το έργο τους με επιτυχία, διδάσκοντας την ελληνική γλώσσα σε εκατοντάδες Ελληνόπουλα.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1970, η ΕΚΜ πρωτοστάτησε στη δημιουργία νεοελληνικής έδρας στο Πανεπιστήμιο της Μελβούρνης.

Το 1989 απέκτησε και λειτούργησε το πρώτο της ημερήσιο σχολείο, όπου το 55% των μαθητών έχουν ελληνικές ρίζες και το υπόλοιπο 45% αποτελείται από 25 διαφορετικές εθνότητες. Το σχολείο τελεί υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας της Βικτόριας και η ελληνική γλώσσα είναι υποχρεωτικό μάθημα μέχρι και την 1<sup>η</sup> Λυκείου, αποτελώντας έτσι ένα επιτυχές μοντέλο διδασκαλίας που ανταποκρίνεται στις ανάγκες της πολυπολιτισμικότητας της Αυστραλίας.



Συνεχίζοντας τη δράση της στο χώρο της Γλώσσας και του Πολιτισμού, από τον Αύγουστο του 2002, η Κοινότητα συμμετέχει και στηρίζει οικονομικά και με την συνδρομή της Ελληνικής Πολιτείας, το Πανεπιστημιακό Κέντρο διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, ιστορίας και του πολιτισμού γνωστό και ως Κέντρο Παροικιακής Ιστορίας και Εκπαίδευσης (RMIT).

Το Κέντρο μεταστεγάστηκε στο ιδιόκτητο κτίριο της ΕΚΜ και μετά από την περίοδο ανακαίνισης είναι έτοιμο να ανοίξει τις πόρτες του στο κοινό, με σκοπό όχι μόνο να συνεχίσει αλλά και να διευρύνει τις δραστηριότητές του, όπως μετεκπαιδευοντας και καταρτίζοντας το διδακτικό προσωπικό, με σκοπό τη στελέχωση των Απογευματικών και Ημερησίων Ελληνικών Σχολείων. Επίσης στις νέες εγκαταστάσεις, θα υπάρχει μεγαλύτερος εκθεσιακός χώρος, Βιβλιοθήκη καθώς και εκτενές Αρχείο της Παροικιακής Ιστορίας.

Το ετήσιο Φεστιβάλ Αντίποδες, το οποίο ξεκίνησε η Κοινότητα το 1988, με τη στήριξη της Πολιτείας της Βικτόριας αλλά και της Γενέτειρας, αποτελεί την κυριότερη έκφραση της πολιτιστικής ζωής της παροικίας και οι εορτασμοί της συμπίπτουν με την Εθνική μας Εορτή της 25 Μαρτίου.

Στα πλαίσια του Φεστιβάλ Αντίποδες λειτουργεί και το ετήσιο Φεστιβάλ ελληνικού κινηματογράφου το οποίο δίνει την ευκαιρία για την προβολή του κλασικού αλλά και σύγχρονου ελληνικού κινηματογράφου.

Βέβαια, όλα αυτά απαιτούν μεγάλες οικονομικές θυσίες από την πλευρά της ΕΚΜ και με τη συμβολή πολλών εθελοντών.

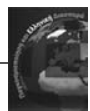
Παρά τις όλες προσπάθειες της ΕΚΜ για να φέρει τις νέες γενιές κοντά στις ρίζες τους, η πάροδος του χρόνου λειτουργεί κατασταλτικά για τους ελληνικής καταγωγής νέους σήμερα.

Ως ΕΚΜ, αλλά και πέραν από αυτό το ορόσημο, θεωρώ ότι πρέπει να συνεχίσουμε να επικεντρωνόμαστε κυρίως στο χώρο της παιδείας και του πολιτισμού. Οι Έλληνες της Αυστραλίας έχουν εισέλθει τώρα στην τρίτη γενεά. Η σύνδεσή τους όμως, συναισθηματική και ουσιαστική, με εκείνα τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν την ελληνική πλευρά της ταυτότητας τους είναι ελλιπής. Δημιουργείται έτσι, μέσα τους, ένα μεγάλο συναισθηματικό κενό, το οποίο αν δεν συμπληρωθεί από κάτι το ουσιαστικό, θα οδηγήσει στο περαιτέρω ξεθώριασμα της ελληνικότητάς τους με τραγικό συνεπακόλουθο την αφομοίωση.

Τα όσα έχουμε επιτελέσει και επιτελούμε μέχρι σήμερα στο χώρο της γλώσσας και του πολιτισμού, έχουν συμβάλει τα μέγιστα στη διατήρηση του ελληνισμού και πιστεύω ότι αυτές οι προσπάθειες θα πρέπει να συνεχιστούν και να προσαρμόζονται στις συντελούμενες εξελίξεις της εποχής της παγκοσμιοποίησης και της τεχνολογίας.

Με βάση την πολύχρονη εμπειρία μου στα κοινοτικά και παροικιακά δρώμενα, οι ελληνικές κοινότητες θα πρέπει να αποσκοπούν:

- a) στο να διδάσκεται η γλώσσα και ο πολιτισμός σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης θέτοντας τις βάσεις για περαιτέρω ανάπτυξη. Λαμβάνοντας υπόψη τις κατά τόπους συνθήκες διαβίωσης αλλά και τα ήθη και έθιμα, θα πρέπει να δημιουργούμε ευκαιρίες και κίνητρα προκειμένου τα ελληνόπουλα να αποζητούν τη διατήρηση της σχέσης τους με την Πατρίδα των προγόνων τους. Μελλοντικός μας στόχος είναι η εισαγωγή του Αρχαίου Δράματος και Γλώσσας στο Ημερησιο Σχολείο, με σκοπό την πιο σφαιρική κατανόηση της Αρχαίας και Σύγχρονης Ελλάδας. Ήδη έχει εκδηλωθεί ενδιαφέρον και από μη ελληνόγλωσσους μαθητές.



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

β) στο να αναπτύξουν περαιτέρω προγράμματα φιλοξενίας και ανταλλαγής μαθητών. Ενδεικτικά αναφέρω το Πρόγραμμα Ανταλλαγής και Φιλοξενίας μαθητών με σχολεία της Ελλάδας που συντονίζεται από το Διευθυντή των απογευματινών μας σχολείων τον Κύπριο Κυπριανού. Στα πλαίσια του Προγράμματος αυτού, μαθητές των απογευματινών και Σαββατιάτικων σχολείων μας έχουν την ευκαιρία να φοιτήσουν σε Ελληνικά Γυμνάσια για ένα μήνα κατά την περίοδο των σχολικών τους διακοπών. Ο θίασος του παιδικού Θεάτρου, που λειτουργεί στο Ημερήσιο Σχολείο μας, με επικεφαλής το Συντονιστή του Θεάτρου και Νέων Ελληνικών Νίκο Ζαρκάδα, τα τελευταία χρόνια έχει κάνει αρκετά ταξίδια στην Ελλάδα με πολύ θετικά αποτελέσματα.

Αυτό βέβαια δεν είναι αρκετό, αφού δεν καλύπτει σημαντικό αριθμό μαθητών, κάτι που επιθυμούμε να βελτιώσουμε, επιδιώκοντας μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων. Έχει παρατηρηθεί ότι οι συμμετέχοντες σε τέτοιου είδους προγράμματα ανταλλαγής, επιστρέφουν, μοπλιασμένοι με την σύγχρονη Ελλάδα και ενεργούν ως πρεσβευτές της.

γ) στο να εκμεταλλευτούν τις τεχνολογικές εξελίξεις και επιτεύγματα. Η άμεση τηλεπικοινωνιακή σύνδεση είναι πλέον εφικτή και ενεργεί ως συνδετικός κρίκος για την εκμάθηση της γλώσσας μας και την προώθηση της κουλτούρας μας. Η συνεργασία μας με το Πανεπιστήμιο Κρήτης, θέτει τις βάσεις για περαιτέρω ανάπτυξη και διατήρηση τέτοιου είδους προγραμμάτων, αλλά και προσθέτει κύρος, προσελκύνοντας μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων.

Προγράμματα ειδικά διαμορφωμένα για τους Έλληνες της Διασποράς που θα προβάλουν την ιστορία μας, αρχαία και νεότερη, και που θα μεταδίδονται μέσω δορυφορικής τηλεόρασης ή μέσω του διαδικτύου, που βρίσκονται σχεδόν σε όλα τα σπίτια, θα ενισχύσουν τους δεσμούς τους με τις καταβολές των προγόνων τους, θα τους κάνουν υπερήφανους και θα αναζητούν από μόνοι τους το δέσιμο με τις ρίζες τους.

δ) στο να εντείνουν τις προσπάθειές τους για την διοργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων (χορός, τραγούδι, μουσική, θέατρο, κινηματογράφος, αθλητισμός κλπ).

Ήδη έχει εκπονηθεί και κατατεθεί από πλευράς μας στις αρμόδιες πολεοδομικές Αρχές σχέδιο, για τη δημιουργία αμφιθεάτρου στο Ημερήσιο Σχολείο μας, το οποίο θα χρησιμοποιείται για τις ανάγκες του σχολείου αλλά και μετά το πέρας των μαθημάτων για τις ανάγκες της ευρύτερης Παροικίας. Με τον τρόπο αυτό, η θεατρική και η μουσική παιδεία θα αναδειξουν και θα αξιοποιήσουν τα ταλέντα που υπάρχουν ανάμεσα στους νέους μας και θα εμπλουτίζουν περαιτέρω τις γνώσεις τους αλλά και την πολιτιστική ζωή της παροικίας.

Συνειδητοποιούμε την ανάγκη για άμεση δράση σε συνεργασία τόσο με τη γενέτειρα όσο και με τις άλλες Κοινότητες τόσο στην Αυστραλία όσο και στη λοιπή Διασπορά, για το συντονισμό του έργου μας που επιτάσσουν οι καινούριες καταστάσεις που δημιουργούνται με ραγδαίο ρυθμό στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης.

Όπως προανέφερα, η σημερινή μου αναφορά στο θέμα της Παγκοσμιοποίησης είναι εμπειρική και όχι επιστημονική. Είναι απόρροια της πενήντάχρονης εμπειρίας μου στα κοινοτικά και παροικιακά δρώμενα, αλλά και ενός γονέα που έχει μεγαλώσει τρία παιδιά μακριά από την Ελλάδα και τα οποία νιώθουν περισσότερο Έλληνες παρά Αυστραλοί. Και ας μην ξεχνάμε ότι όσο πιο μακριά βρίσκεσαι από τις ρίζες σου, τόσο πιο κοντά θέλεις να τις νιώθεις και είναι υποχρέωση όλων μας να βοηθήσουμε τις επόμενες γενιές να νοιώσουν και να διατηρήσουν αυτή τη φλόγα της Ελλάδας στην καρδιά τους.



Σας ευχαριστώ θερμά για την πρόσκληση και την τιμή που μου κάνετε και ιδιαίτερα τον κ. Δαμανάκη, ο οποίος κατά την παρουσία του στην Αυστραλία, συνέβαλε και ενθάρρυνε το μοντέλο του Ημερήσιου Σχολείου μας. Λυπούμαι πάρα πολύ που δεν μπόρεσα να παραβρεθώ στο Συνέδριο που καταπιάνεται με ένα τόσο σημαντικό θέμα, ειδικά για τους Έλληνες της Διασποράς.

Εύχομαι το Συνέδριο να στεφθεί με επιτυχία και οι απόψεις που θα ακουστούν σήμερα και από τους υπόλοιπους συνέδρους, να αποτελέσουν τη βάση για περαιτέρω συζητήσεις και συντονισμό στο θέμα αυτό. Μας αφορά και μας αγγίζει όλους!





## **Η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία της Αμερικής: θεσμός διατήρησης χριστιανικού πνεύματος, παιδείας και πολιτισμού της ελληνικής ομογένειας και ο οικουμενικός της χαρακτήρας στα πλαίσια της ιδέας της παγκοσμιοποίησης**

**Δρ. Ιωάννης Ευθυμιόπουλος**

Διευθυντής Γραφείου Ελληνικής Παιδείας Αρχιεπισκοπής Αμερικής

Η νεοελληνική μετανάστευση είναι η ιστορία ενός λαού του κόσμου, που μόνο ένας σύγχρονος ιστορικός θα μπορούσε να μας εξηγήσει. Η πλούσια και κοσμοϊστορική εμπειρία χιλιάδων ετών, από την αργοναυτική εκστρατεία μέχρι τα νεώτερα χρόνια, μετατρέπει τους Έλληνες σε πολίτες του κόσμου. Οι περιστάσεις των καιρών αποστερούν την πατρίδα από τα παιδιά της. Ως υπερπόντιοι κάτοικοι, αυτοεξόριστοι και θαλασσοπόροι, γίνονται χωρίς να το επιδιώκουν άνθρωποι της οικουμένης, πλάνητες της γης.

Στην γενέθλια γη της Αμερικής, επιβιώνουν και αγωνίζονται να διατηρήσουν τους δεσμούς με την πατρίδα, τη γη που τους γέννησε. Προσπαθούν μέσα σε αντίξοες συνθήκες, να εξασφαλίσουν την επιβίωσή τους και να συμβιώνουν με τους ξένους, να υπάρξουν και να συνυπάρξουν με σεβασμό στο διαφορετικό. Αξιοποίησαν δημιουργικά και γόνιμα ό,τι η νέα ζωή τους πρόσφερε, παραμένοντας σταθερά Έλληνες, διατηρώντας την εθνική τους ταυτότητα χωρίς να αφομοιωθούν, ενώ έμειναν πιστοί στην Ορθοδοξία όπως την βίωσαν στο οικογενειακό τους περιβάλλον στην πατρίδα.

Η Αμερική έγινε η οικουμενική πατρίδα. Έφθασαν ως μέτοικοι, έποικοι και πάροικοι και έκτισαν τις εκκλησίες τους ως χώρους θρησκευτικής λατρείας. Δημιούργησαν «οίκον», μία οικογένεια, ως ίδιο γένος, και μετέφεραν στοιχεία της Ελληνικότητάς τους, μετατρέποντάς τα σε οικουμενικότητα για να επιβεβαιώσουν τον αρχαίο λόγο του Πλάτωνα (επινομίς), «*ό,τι περ Έλληνες παρά βαρβάρων λάβωσι, κάλλιον τούτο εις τέλος απεργάζονται*».

Μέσα από την Ορθόδοξη πίστη τους συμπορεύονται αλληλέγγυα με την ιδιαιτερότητα και ως ομόαιμοι και ομογάλακτοι δημιουργούν τις δικές τους κοινότητες. Ως ομόθησκοι μέσα από τις εκκλησίες τους οικοδόμησαν τις οικουμενικές τους σχέσεις και διατήρησαν την Ορθόδοξη ταυτότητά τους. Η Εκκλησία, από τη δική της πλευρά, συμπαραστάθηκε στους Έλληνες μετανάστες για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους και τους βοήθησε να προσαρμοσθούν στο νέο τρόπο ζωής. Βοήθησε να διατηρήσουν τις πνευματικές τους



αξίες και την Ορθόδοξη πίστη τους, όπως γνωρίζει να βιώνει και να ευαγγελίζεται ο Ελληνισμός. Διεφύλαξε την πολιτιστική και πολιτισμική τους κληρονομιά και συγχρόνως δημιούργησε δίαυλο επικοινωνίας με τις ενορίες των κοινοτήτων, στις άλλες πολιτείες των ΗΠΑ.

Η Εκκλησία, η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία, ως θεσμός, στη διαχρονική ιστορική της διαδρομή ενίσχυσε και διεύρυνε την ελληνική οικουμενική συνείδηση, διατηρώντας την πνευματικότητα του Ελληνισμού. Με τον οικουμενικό της χαρακτήρα επέζησε και αντιτάχθηκε σε κάθε μορφή ρατσισμού, φυλετισμού και σωβινισμού διακηρύσσοντας την ενότητα, την αδελφότητα και την αγάπη.

Με ιδιαίτερο σεβασμό διασώζει και ενισχύει τις εθνικές εορτές, τις παραδόσεις, ανάμεσα στο διαφορετικό και τη διαφορετικότητα, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για τη διατήρηση της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Δεν αναφέρεται σε κάποιο άκρατον εθνικισμό, δεν έχει σχέση με οιονδήποτε σωβινισμό, αλλά αποτελεί ένα πολυτιμότερο θησαυρό, ο οποίος πλουτίζει και διευκολύνει ποικιλοτρόπως το έργο της προσφοράς του Ευαγγελίου.

«Η Ελληνική Ορθόδοξη Αρχιεπισκοπή Αμερικής εν όψει της παγκόσμιας αναγνωρίσεως του Ελληνικού πολιτιστικού στοιχείου, ευρίσκεται σε κατάσταση αποστολής διότι έχει εξαιρετικά λεπτή και ευλογημένη υποχρέωση να διασώσει αυτό το γνήσιο ελληνικό στοιχείο με τον καλύτερο τρόπο. Με τον τρόπο που δεν είναι εθνοκεντρικός και σωβινιστικός, αλλά διαχρονικός και πανανθρώπινος. Και εδώ λοιπόν, για μια ακόμη φορά, η Εκκλησία βρίσκεται ενώπιον μιας προκλήσεως, την οποία καλείται να μεταμορφώσει σε αποστολή» (Αρχιεπίσκοπος Αμερικής Δημήτριος). Διατηρεί και προβάλλει την Ορθόδοξη σκέψη, τα ιδεώδη και τις ανθρώπινες αξίες του Ελληνισμού, μέσα από σύστημα αρχών και Ορθόδοξης θρησκευτικής ηθικής. Δεν επιθυμεί να παραμένει ο θεολογικός και εκκλησιαστικός της λόγος σε κατάσταση στασιμότητας και αποξένωσης από τους αγωνιώδεις προβληματισμούς της παγκόσμιας χριστιανικής κοινότητας. Γι' αυτό ποτέ δεν έχει εγκαταλείψει τον οικουμενικό της διάλογο ακόμη και σε δύσκολους καιρούς.

Η συμμετοχή της Ορθοδόξου Εκκλησίας στο διάλογο δεν αποτελεί ιστορική ή άλλη φύσεως αναγκαιότητα. Είναι συνέπεια των αρχών της χριστιανικής πίστης και των βασικών πυλώνων της χριστιανικής θεολογίας. «Είναι μια συνάντηση της ζωής με τη ζωή» (Martin Buber). Για την Εκκλησία μας, το να διαλέγεται, σημαίνει να αγαπάς. Η αγάπη, η υψίστη ως γνωστόν αρετή κατά τους Πατέρες της Εκκλησίας (Ιωάννης), πραγματώνεται μόνο με το διάλογο, που δεν θα πρέπει ούτε τη μορφή παραλλήλων μονολόγων να έχει, αλλά ούτε διάλογος κωφών να είναι! Προσέρχεται όμως, με καλή πρόθεση χωρίς αυτό να εκλαμβάνεται πάντοτε ως διάθεση συμβιβασμού ή υποχωρήσεων, αλλά πρωταρχικά για την αναζήτηση και την εδραίωση της αλήθειας.

Η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία της Αμερικής συνυπάρχει αρμονικά με την ελληνική ομογένεια και στηρίζει κάθε έκφραση και εκδήλωση πολιτιστικών και πολιτισμικών εορτών, οι οποίες πραγματοποιούνται στις ενορίες των Ελληνικών Κοινοτήτων. Δεν συμπορεύεται με το νέο «παγκόσμιο σχέδιο» και την ιδέα της αφομοιωτικής πολιτικής και αξιών και αντιτίθεται σε κάθε ενέργεια που σκοπό έχει τη θρησκευτική αλλοτρίωση της ομογένειας. Διασώζει την οικουμενικότητα του Ελληνισμού με ενωτικό σύνδεσμο την πίστη.

Είναι γεγονός ότι κάθε εποχή έχει το δικό της χαρακτήρα και τα προβλήματα του σύγχρονου κόσμου απαιτούν θεμελιώδεις αναθεωρήσεις. Μέσα σε αυτό το πνεύμα της εποχής, επιχειρείται να δημιουργηθεί μια «νέα κοινωνία» μια «παγκόσμια οικογένεια», που θέλει να εντάξει συνολικά την ανθρωπότητα, σε ένα «σύστημα» πολιτικής αφομοίωσης και υποβιβασμού των αξιών, να απορροφήσει την Ορθοδοξία και όχι να την αναδείξει. Να ελέγχει και διαμορφώνει καθολικά, μέσω της πολιτισμικής αφομοίωσης και των κατευθυνόμενων



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

ΜΜΕ τον άνθρωπο και την κοινωνία, για την δημιουργία πλανητικού ανθρώπου και της πλανητικής κοινωνίας (Ούρλιχ Μπεκ).

Λέγεται, ότι η δημιουργία μιας παγκοσμιοποιημένης οικογένειας σαν μια σύγχρονη τάση, είναι εποχιακό ιδεολόγημα που θέλει να προσαρμόσει τον κόσμο σε μια κοινή νοοτροπία. Μια ανθρώπινη σύλληψη, μια κατασκευή χωρίς βάση, αφού φαίνεται ξεκάθαρα, ποιά είναι η στρατηγική σκέψη αυτού του παγκόσμιου εγχειρήματος. Διαφαίνεται λοιπόν, ότι το ιδεολόγημα μεταπλάθεται σε ιδέα, αφού όλη της η εικόνα είναι μια κυριαρχική επεκτατική πολιτική, που συνδέεται με την έκφραση επιρροής της σύγχρονης οικονομικής πορείας των λαών.

Η παγκοσμιοποίηση στοχεύει στο να προσαρμόσει και να μεταλλάξει ή να μορφοποιήσει τα πολιτιστικά δρώματα και όχι μόνο. Επιδιώκει να οδηγήσει με πολιτικό δογματισμό, σε ένα κατευθυνόμενο «γκετοποιημένο» σύστημα τρόπου ζωής, με απώτερο σκοπό τον εκφυλισμό της Ορθοδοξίας και της παιδείας. Να διαχωρίσει τον Ελληνισμό και να αλλοτριώσει την οικογένεια.

Πολλοί υποστηρίζουν ότι η παγκοσμιοποίηση είναι «πανάκεια», αφού θεωρούν ότι εκφράζει μια νέα ιδέα σε ένα «νέο κόσμο».

Πιστεύεται, ότι μια παγκόσμια κοινωνία δεν ευνοεί τις φυλετικές διακρίσεις, τον ρατσισμό, το σωβινισμό και ότι στα πλαίσια ενός οικουμενικού χαρακτήρα πιθανώς θα μπορούσε να δημιουργήσει ένα παγκοσμιοποιημένο πολιτισμό.

Σύμφωνα με δημοσιεύματα (Γιαλουριδής), ως «παγκοσμιοποίηση νοείται η πολτοποίηση των πάντων, η οποία μας οδηγεί στον αφανισμό και την πανωλεθρία». «Η γενικευμένη εμπορευματοποίηση προσώπων και πραγμάτων που έχει απώτερο σκοπό την ισοπέδωση και τον αφανισμό των πολιτισμών».

Λέγεται ακόμη ότι μειώνει τα συναισθήματα απέναντι στην Ορθόδοξη πίστη και την εθνική συνείδηση. Ενισχύει τις οικονομικές αξίες, δημιουργώντας μια πλανητική κοινωνία, η οποία δεν ιεραρχεί τις εθνικότητες, αλλά αντίθετα τις ισοπεδώνει και τις απορροφά. Υποστηρίζεται, ότι η παγκοσμιοποίηση απειλεί κυρίως τις πολιτιστικές ταυτότητες που έχουν εξασθενήσει από μόνες τους ως ζωντανά υπαρξιακά βιώματα του λαού. Όσες μάλιστα έχουν μετατραπεί σε φολκlorικά στοιχεία, δεν προξενούν κανένα πρόβλημα στις παγκοσμιοποιήσεις, που μπορεί κάλλιστα να τις προβάλλει και να τις εκμεταλλεύεται εμπορικά.

Με την παγκοσμιοποίηση νεκρώνονται τα αισθήματα για την πατρίδα, για το γένος, για τον κοινό προγονικό πολιτισμό και ισοπεδώνονται οι εθνικότητες. Κυριαρχεί, επιβάλλεται το «νέο εποχικό» μοντέλο για να οικοδομηθεί Εθνος ανεθνικών και γένος άπατρι, με συνδυετική δύναμη τις οικονομικές αξίες και το συμφέρον (π. Γ. Μεταλληνός). Αυτό είναι το πρότυπο της παγκοσμιοποίησης, που διασπείρεται με τη δημιουργία «κατάλληλης» πληροφόρησης ώστε να δημιουργείται σύγχυση με την οικουμενικότητα.

«Η προϊούσα αφομοίωση από το παγκοσμιοποιημένο δυτικό πολιτισμικό παράδειγμα, καθιστά δυσδιάκριτη την πατερικότητα στη συνάντηση με το σημερινό νέο κόσμο». Υπάρχει άραγε ευοίωνα προοπτική δυνατότητας να πορευθούμε από την παγκοσμιοποίηση στην οικουμενικότητα; Είναι δυνατόν αυτό να συμβεί, αν σκεφθούμε ότι το ένα ανατρέπει το άλλο;

Εκ των πραγμάτων λοιπόν, φαίνεται ότι, δεν μπορούμε να συμφωνήσουμε σε ένα τέτοιο σκεπτικό.

«Ζούμε σε μια χώρα τεχνολογικά ανεπτυγμένη σε υπέρτατο βαθμό. Αντιμετωπίζουμε το φαινόμενο μιας κυριαρχούσης πλουραλιστικής εξέλιξης, η οποία συμβαδίζει με το γεγονός μιας παγκοσμιοποίησης που δεν αναχαιτίζεται εύκολα. Η Εκκλησία, η Ορθόδοξη Εκκλησία της Αμερικής, έχει ένα πολύ λεπτό και δύσκολο ρόλο της διατηρήσεως των ισορροπιών και



της διαμορφώσεως κριτηρίων και παραμέτρων που προλαμβάνουν ανισόρροπες αναπτύξεις. Πώς θα βιωθεί μια γνήσια ορθόδοξη πνευματικότητα εντός των καταστάσεων ζωής που δημιουργούνται από το τρίπτυχο τεχνολογία, πλουραρισμός, παγκοσμιοποίηση;

Πώς θα αναπτυχθεί ένα υγιές ορθόδοξο ήθος; Πώς θα καλλιεργηθεί το ορθόδοξο φρόνημα; Το πεδίο που διανοίγεται ενώπιόν μας είναι ευρύτατο και απαιτεί εργασία και συνεχή προσπάθεια». (Αρχιεπίσκοπος Αμερικής Δημήτριος).

Μέσα σε ένα κυρίαρχο φαινόμενο παγκοσμιοποίησης η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία ενισχύει και διευρύνει την οικουμενικότητά της. Κάνει έναν αγώνα πνευματικό που συνδέει τις παραδόσεις με τη συνέχεια του Ελληνισμού. Στηρίζει κάθε προσπάθεια και κάθε μορφή διατήρησης της εθνικής ταυτότητας του Ελληνισμού, της Ορθόδοξης εκκλησιαστικής έκφρασης και λατρείας, ώστε να μην εκφυλισθεί η πολιτισμική κληρονομιά της ομογένειας.

«Η οικουμενική εκκλησία σημαίνει, σύζευξη και σύγκραση του Ελληνισμού και χριστιανικού πνεύματος, αλλά και αρμονική σύζευξη τοπικότητας και καθολικότητας».

Εκφράζει την ενότητα του Ελληνισμού και «όχι την διαιρεμένη κοινωνία, που καλλιεργείται με την ιδέα της παγκοσμιοποίησης». Συνεργάζεται αρμονικά για την οικουμενική διάδοση της αλήθειας του Ευαγγελίου, «Προμαχούσα» και «Παρεμβαίνουσα» πάντοτε ώστε να στηρίζει και να προασπίζει τα εθνικά θέματα του Ελληνισμού.

Συμπορεύεται απ' αρχής με τον Ελληνισμό και λαμβάνει τον χαρακτήρα μιας εν Χριστώ κοινοπολιτείας. Όχι όμως ως ένας παγκόσμιος συμπαγής οργανισμός, αλλά ως θεσμός και γαλαξίας τοπικών Εκκλησιών, εκφράζοντας με το Οικουμενικό μας Πατριαρχείο, το πνεύμα του Ελληνισμού και την οικουμενικότητα της Ορθοδοξίας των απανταχού Ελλήνων, αφού το Πατριαρχείο της Κωνσταντινουπόλεως είναι το «Βυζάντιο μετά το Βυζάντιο», το συντονιστικό κέντρο των Ορθοδόξων Εκκλησιών (Γιόρκα), το πνεύμα της ρωμιούσνης.

Αν και η ιδέα της δημιουργίας μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας, ενός «νέου κόσμου» έχει τα χαρακτηριστικά της αποικιοκρατίας, εν τούτοις δίνει την ψευδαίσθηση της οικουμενικότητας. Η εκκλησία μας που ενσαρκώνει την ιδέα της οικουμενικότητας μεταπλάθει τη διαφορετικότητα σε ένα ομοούσιο στοιχείο Ελληνικότητας και ενδυναμώνει την Ελληνική ομογένεια, ώστε να μη παρασυρθεί και εκφυλισθεί με το πέρασμα του χρόνου.

«Η Εκκλησία μας εν Αμερική ευρίσκεται σε κατάσταση ειδικής αποστολής ευαγγελισμού».

Η Ιερά μας Αρχιεπισκοπή, αναπτύσσει και καλλιεργεί με ορθολογικό τρόπο, μέσα σε ένα σύστημα κανόνων ένα κοινωνικο-πολιτιστικό πνεύμα με βάση τις αρχές της Ορθόδοξης πίστης. Πορεύεται διαχρονικά χωρίς κλυδωνισμούς και αμφισβητήσεις και εναρμονίζεται με το καινούριο, αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις του σήμερα, ως κλήσεις αποστολής, οικοδομώντας τις Ορθόδοξες οικουμενικές μας σχέσεις. Σκεπάζει με χριστιανική και αδελφική αγάπη την Ελληνική ομογένεια.

Ανοίγει την αγκαλιά της στα πλαίσια της Ιεραποστολής της, «ως κλήση στην πνευματικότητα» και την λατρεία της, «ως κλήση στην ενότητα της πίστεως και την κοινωνία του Αγίου Πνεύματος». Δεν επιθυμεί την «πλανητική λεηλασία» και την γενικευμένη εμπορευματοποίηση προσώπων και πραγμάτων, ώστε «η ανθρωπότητα να μη βιώνει την τραγωδία της μετάβασης σ' ένα εξαιρετικά αβέβαιο μέλλον» (Γιαλουρίδης).

Διδάσκει τις Ορθόδοξες παραδόσεις χωρίς να είναι αποκομμένη από το γενικότερο πολιτισμικό πλαίσιο και τη σύγχρονη πραγματικότητα. Διατηρεί στις κοινότητές της το δικό της σύστημα της παιδείας, της θρησκευτικής και Ελληνικής παιδείας, και οργανώνει τη λειτουργία των σχολείων των Κοινοτήτων, ώστε να παρέχουν την αγωγή και μάθηση των παιδιών της Ελληνικής ομογένειας πάνω σε μια νέα βάση, για να αντέχει στον πλουραλισμό και τις προκλήσεις του σήμερα, με ένα μοντέρνο Ελληνο-Ορθόδοξο προσανατολισμό.



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Η εκπαίδευση για την Ελληνική παιδεία της Αμερικής είναι μία διαρκής εξελισσόμενη διαδικασία, η οποία συνδέει το παρόν με το παρελθόν της ζωής των Ελλήνων και το μέλλον που θα εξασφαλίζει στα παιδιά, τη δυνατότητα της γνώσης, επιζητώντας τη γνήσια και «αληθινή παιδαγωγική ουσία». Διαμορφώνει συνήθειες, συμπεριφορές και τα συναισθήματα της πνευματικής ικανοποίησης, τα οποία συνθέτουν την Ορθοδοξία.

Ισχυροποιεί τους δεσμούς Κοινότητας - Εκκλησίας - Σχολείου - Οικογένειας - Κοινωνίας, με προγράμματα που είναι συνδεδεμένα με τη ζωή της Κοινότητας και τα οποία ισχυροποιούν την Ορθόδοξη αντίληψη, τον πυρήνα της χριστιανικής σκέψης, διατηρώντας τις παραδόσεις, την ιστορία και τον πολιτισμό που αποτελούν την πνευματική μας κληρονομιά.

Με τη διατήρηση ενός τέτοιου συστήματος στηρίζει και διαμορφώνει την προσωπικότητα, το ήθος, το χαρακτήρα των παιδιών της Ελληνικής ομογένειας, την ηθική και πνευματική τους ολοκλήρωση, με χριστιανική αγάπη. Επαναπροσδιορίζει τους στόχους της ανάλογα με τις προκλήσεις και τις ανάγκες μιας μοντέρνας κοινωνίας, με τις αρχές της Ορθοδοξίας και με πρακτικές, βιώσιμες και ζωογόνες.

Καλλιεργεί μέσα σε ένα σύστημα αξιών, την ορθολογική σκέψη και την ηθική. Καθοδηγεί τα παιδιά των Κοινοτικών μας Σχολείων να ζουν, να συμβιώνουν και να αγκαλιάζουν με αγάπη τους συνανθρώπους τους.

Η Εκκλησία της Αμερικής δεν στοχεύει σε ένα εμπορικό παιδαγωγικό σχηματισμό, αφού ολόκληρο το δημιουργικό της έργο, έχει μια απαραβίαστη Ιερότητα. Πορεύεται με ξεκάθαρη παιδαγωγική προσέγγιση και με στρατηγική ευλάβεια, προσφέροντας αγωγή και μάθηση μέσα από τα διδάγματα της Ορθόδοξης πίστης και λατρείας του χριστιανισμού.

Επιθυμεί να προσδώσει στα παιδιά της Ελληνικής ομογένειας, που γεννήθηκαν και μεγαλώνουν στην Αμερική, τη γνώση και διδαχή του περιεχομένου της Ορθόδοξης πίστης και της αρετής. Έτσι ώστε, η αρετή να γίνεται πράξη, αφού η κοινωνική πρακτική μεταπλάθεται σε αγάπη, η οποία αποτελεί τη συνεκτική δύναμη της κοινωνίας και τη βάση του χριστιανισμού.

Δεν θέλει τα παιδιά της ομογένειας να αποξενωθούν από το «ιστορικό γίνεσθαι» του Ελληνικού Ορθόδοξου χώρου. Θέλει να αποκτήσουν πνευματικές αξίες, αρχές, αγωγή και μάθηση, με νέα και σύγχρονα δεδομένα, προσαρμοσμένα στις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες της εποχής, ώστε να μη συντελέσουν στη δημιουργία μιας «παγκόσμιας κοινωνίας υποτελών» στα όρια ενός «γενικευμένου ολοκληρωτισμού».

Θέλει να αποτρέψει και να προστατεύσει τα παιδιά της Ελληνικής ομογένειας από τον κίνδυνο μιας πνευματικής κατάπτωσης ή λανθασμένων διδακτικών παροτρύνσεων και παραχαραγμένων ιστορικών γεγονότων, ως αποτέλεσμα της νέας ιδέας μιας «μοντέρνας» παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας ή προσωπικών απόψεων και αντιλήψεων.

Για όλα αυτά η Εκκλησία μας, η Εκκλησία της Αμερικής, η Ελληνική Ορθόδοξη Αρχιεπισκοπή Αμερικής, θέλει να εισάγει και να οδηγήσει το ελληνοαμερικανόπουλο στο λαμπρό, θαυμαστό και χαρούμενο γιορταστικό κόσμο της Ορθοδοξίας.

Και όπως γράφει ο Ουσίνσκι:

*«για κάθε παιδί, μια λαμπρή γιορτή είναι και άνοιξη,  
τα Χριστούγεννα και ο χειμώνας,  
η Μεταμόρφωση και οι ώριμοι καρποί,  
η γιορτή του Αγίου Πνεύματος  
και οι πράσινες σημύδες,  
συγχωνεύονται σε μια ισχυρή εντύπωση,  
φρέσκια και γεμάτη ζωή».*





## Οικουμενικότητα, διασπορές και εθνικισμοί: το αίτημα για εκσυγχρονισμό της ομογενειακής πολιτικής

**Αθανάσιος Ε. Γκότοβος**

Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

### Εννοιολογικές διευθετήσεις: Διασπορά, ομογένεια και εθνικό κέντρο

Με τη λέξη διασπορά (η οποία στο παρόν κείμενο για πρακτικούς λόγους συμπίπτει σημασιολογικά με τη λέξη «ομογένεια») γίνεται αναφορά στο γεγονός ότι εκτός της ελληνικής επικράτειας ζουν άνθρωποι οι οποίοι έχουν κάποιον ψυχικό δεσμό με την Ελλάδα, διαφορετικό από εκείνον των τυπικών πολιτών της ίδιας χώρας. Η ειδική αυτή σχέση μπορεί να έχει νομική υπόσταση (π.χ. ημεδαποί που ζουν εκτός επικράτειας ως μόνιμοι κάτοικοι εξωτερικού, μέλη μειονοτικής ομάδας για την οποία η χώρα έχει αναλάβει επίσημες δεσμεύσεις), αλλά ενδέχεται να είναι και άτυπη. Στη δεύτερη περίπτωση υπάγονται όλοι οι αλλοδαποί –από την οπτική γωνία της Ελλάδας– ή αλλογενείς πολίτες άλλων κρατών οι οποίοι ορίζονται από το εθνικό κέντρο ή από τον εαυτό τους ως «ομογενείς», ως άτομα δηλαδή με κοινή εθνοτική ταυτότητα - στην περίπτωση της ελληνικής ομογένειας, ως άτομα με ελληνική ταυτότητα.

Ειδικά στη δεύτερη περίπτωση, όπου υπεισέρχονται κριτήρια αυτο- και ετεροπροσδιορισμού, η έννοια της διασποράς είναι αρκετά ρευστή. Στην πραγματικότητα υπάρχουν τρεις διαφορετικές μεταξύ τους ταξινομήσεις προσώπων ως «διασπορά»: Πρώτον, αυτή του εθνικού κέντρου, δεύτερον εκείνη των ίδιων των ταξινομούμενων υποκειμένων και τρίτον η περίπτωση των εθνοτικά τρίτων, δηλαδή των θεσμών ή των προσώπων που χωρίς να ανήκουν στο εθνικό κέντρο ή την ομογένεια ταξινομούν κάποιους εθνοτικά με έναν συγκεκριμένο τρόπο, π.χ. ως Έλληνες ή ως Ελληνοαμερικανούς. Σε όλες τις περιπτώσεις δεν υφίσταται μόνον ένας, αλλά πολλοί προσδιορισμοί από τους οποίους ένας είναι κυρίαρχος. Έτσι π.χ. η ελληνική πολιτεία και η ελληνική κοινωνία μπορεί να μην συμπίπτουν ως προς τα κριτήρια ταξινόμησης ενός προσώπου ως ομογενούς, το ίδιο μπορεί να συμβαίνει με την πολιτεία και την κοινωνία της χώρας διαμονής. Είναι επίσης πιθανό, πρόσωπα που θεωρούνται ομογενείς από το εθνικό κέντρο να μην θεωρούνται αλλογενείς από το κράτος ή την κοινωνία της χώρας στην οποία ζουν. Είναι, άλλωστε, γνωστό ότι η έννοια του γένους ως νομική κατηγορία δεν είναι γενικευμένη<sup>1</sup>.

1. Βλ. Γκότοβος, Α.: Γένος και ξένος: θεσμικές και τρέχουσες εγγραφές ταυτότητας. Στο: Α. Παπαστυλιανού (επ.) Διαπολιτισμικές διαδρομές. Παλινόστηση και ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2005, 87-105.



Ορισμένα κράτη την διατηρούν ως επίσημη ιδιότητα, άλλα όχι. Τόσο από τη συγχρονική, όσο κυρίως από τη διαχρονική σκοπιά, τα κριτήρια, οι πρακτικές και τα αποτελέσματα της ταξινόμησης των υποκειμένων σε ομογενείς και αλλογενείς, σε αλλοδαπούς και ημεδαπούς, είναι ρευστά.

## 1. Σχέση ελληνικού κράτους-διασποράς

Η σχέση ελληνικού κράτους-διασποράς μπορεί να εξεταστεί σε τρία διαφορετικά, αλλά συναρτώμενα μεταξύ τους, επίπεδα:

Πρώτον, στο επίπεδο των πρακτικών και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στην Ελλάδα και κοινωνία και ως κράτος και την ομογένεια<sup>2</sup>, δεύτερον, στο επίπεδο της ρητορικής του εθνικού κέντρου για την ομογένεια και αντιστρόφως, και τρίτον στο επίπεδο λειτουργίας ενός συστήματος διανομής «αγαθών» και δημιουργίας συγκεκριμένων μορφών κεφαλαίου, ιδιαίτερα πολιτικού κεφαλαίου.

Σε ό,τι αφορά το επίπεδο των πολιτικών αποφάσεων του ελληνικού κράτους σχετικά με την ομογένεια, οι αποφάσεις αυτές αφορούν κυρίως την εκπαίδευση, τον πολιτισμό, την οικονομία και την πολιτική, με πιο πρόσφατο παράδειγμα για το τελευταίο τη συζήτηση που έχει ξεκινήσει σχετικά με το δικαίωμα ψήφου στους ομογενείς, με άλλα λόγια το δικαίωμα συμμετοχής των ομογενών στην πολιτική κοινότητα των Ελλήνων. Διακρατικές συμφωνίες σχετικά με τη διευθέτηση συνταξιοδοτικών ζητημάτων και ζητημάτων περίθαλψης συνιστούν μια πρόσθετη κατηγορία αποφάσεων.

Στο επίπεδο της εξυπηρέτησης συστημικών αναγκών, το εθνικό κέντρο διαχρονικά δομεί και διαχειρίζεται μηχανισμούς διανομής «αγαθών», συνδυάζοντας τη διανομή αυτή με τη συσσώρευση πολιτικού κεφαλαίου μέσω της δημιουργίας ελπίδας, εύνοιας αλλά και ανασφάλειας σε συγκεκριμένα τμήματα της ομογένειας αλλά και σε κρατικούς λειτουργούς που υπηρετούν στο εξωτερικό. Η ομογένεια γίνεται εδώ αντιληπτή ως πεδίο δημιουργίας εξαρτήσεων μέσω πελατειακών δικτύων. Το παράδειγμα της ομογένειας στη Γερμανία, όπου με αποφάσεις της ελληνικής διοίκησης διανέμονται σε κρατικούς λειτουργούς (π.χ. εκπαιδευτικούς) αποσπάσεις, σε γονείς ελπίδα για αποκατάσταση του παιδιού μέσω των σπουδών σε ελληνικό πανεπιστήμιο και στους μαθητές φοιτητική ιδιότητα μέσω ειδικών εξετάσεων, είναι μια χαρακτηριστική περίπτωση πελατειακής λογικής η οποία διέπει τη σχέση ομογένειας<sup>3</sup>- εθνικού κέντρου.

Οι επιπτώσεις μιας πολιτικής που στοχεύει στη δημιουργία εξαρτήσεων μέσω του ελέγχου των μηχανισμών διανομής έχει συχνά αρνητικές επιπτώσεις για την ομογένεια. Ο αγώνας για την κατοχύρωση μιας προνομιακής σχέσης με το εθνικό κέντρο υπακούει πλέον στη λογική ενός συστήματος διανομής υλικών και συμβολικών αγαθών, ενώ η αντιπαράθεση των θέσεων μέσα στις ομογενειακές οργανώσεις χάνει την ουσιαστική της διάσταση και αποκτά τα χαρακτηριστικά ενός εργαλείου υποταγμένου στις σκοπιμότητες της εξουσίας: στο ποιος θα γίνει ο προνομιακός συνομιλητής του εθνικού κέντρου.

---

2. Με τη λέξη «ομογένεια» στο σημείο αυτό γίνεται αναφορά στο σύνολο των προσώπων που με τον έναν ή τον άλλον τρόπο υποπροσδιορίζονται ως ομογενείς και όχι μόνο στην οργανωμένη σε συλλόγους, ομοσπονδίες ή άλλα οργανωτικά σχήματα ομογένεια.

3. Δεν συμμετέχει όλη η ομογένεια της Γερμανίας στη σχέση αυτή, αν λάβει κανείς υπόψη ότι πάνω από το 75% των παιδιών των Ελλήνων που ζουν στη χώρα αυτή δεν κάνουν χρήση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών τις οποίες με μεγάλο κόστος συντηρεί το ελληνικό κράτος στη Γερμανία. Όπως και σε άλλες περιπτώσεις, όμως, στον επίσημο λόγο της ελληνικής πολιτείας το μικρό τμήμα της ομογένειας το οποίο είναι αποδέκτης της πολιτικής της βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος της ως εάν ταυτιζόταν με το σύνολο της ομογένειας.





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Εκσυγχρονισμός στο πεδίο αυτό θα σήμαινε ότι το εθνικό κέντρο αποφασίζει να ενθαρρύνει μια πολιτική κοινωνικής και οικονομικής ένταξης της ομογένειας, μια πολιτικής κοινωνικής και οικονομικής ανόδου της δεύτερης και της τρίτης γενιάς σε περίπτωση που η ομογένεια είναι μεταναστευτικού τύπου, με άλλα λόγια μια πολιτική καλύτερης εκπροσώπησης της ομογένειας στα μεσαία και τα ανώτερα κλιμάκια της κοινωνίας και της πολιτικής, φροντίζοντας παράλληλα να δημιουργήσει μια θετική σχέση των ανερχόμενων αυτών κοινωνικών στρωμάτων με τον ελληνικό πολιτισμό και την Ελλάδα.

Στο επίπεδο της ρητορικής το εθνικό κέντρο –και αντίστοιχα, η οργανωμένη ομογένεια– επιχειρεί να νομιμοποιήσει τις πολιτικές της, εντάσσοντάς τις μέσα σε ένα ιδεολογικό πλαίσιο. Στην εισήγησή μου θα εστίασω λόγω χρονικών περιορισμών μόνον στη ρητορική του εθνικού κέντρου για την ομογένεια.

## 2. Η ρητορική του εθνικού κέντρου για την ομογένεια: η ιδεολογία της ταυτότητας, της παραμυθίας και της πρεσβείας

Αν μελετήσει κανείς το λόγο που εκπέμπει το εθνικό κέντρο για την ομογένεια θα εντοπίσει τρία επαναλαμβανόμενα μοτίβα. Στο πρώτο, στο οποίο συμπυκνώνεται η ιδεολογία του εθνικού κέντρου για την ομογένεια, η ελληνικότητα της ομογένειας ορίζεται ως πολιτισμική ουσία, με βασικά συστατικά τη γλώσσα, τη θρησκεία και την καταγωγή, ενώ σε ορισμένες εκδοχές στην ουσία συμμετέχει και ο αρχαιοελληνικός πολιτισμός. Στόχος του ελληνικού κράτους και των ομογενειακών οργανώσεων, με βάση πάντοτε αυτή την αντίληψη, είναι η διατήρηση και η αναπαραγωγή της ουσίας, η διαίωνιση μιας αντικειμενικού τύπου ελληνικότητας στη διασπορά.

Στο δεύτερο μοτίβο η ομογένεια χρησιμοποιείται ως κλασικό παράδειγμα εθνικού αυτοεπαίμου και εθνικής υπεροχής σε συνδυασμό με μια κριτική του ελλαδικού παραδείγματος και της ελλαδικής πραγματικότητας. Η τυπική φιγούρα στο μοτίβο αυτό είναι ο πετυχημένος ομογενής ο οποίος –επειδή είναι Έλληνας – προκόβει επαγγελματικά στο εξωτερικό, ενώ στην Ελλάδα δεν αναγνωρίζεται η αξία του. Το ίδιο ισχύει και για την αίσθηση που δημιουργούν οι φορείς αυτού του παραμυθητικού λόγου, ότι οι Έλληνες της διασποράς είναι έτοιμοι να ξεσηκωθούν για να δικαιωθούν οι θέσεις της Ελλάδας, ιδιαίτερα γύρω από εθνικά θέματα. Στο μοτίβο αυτό ανήκει και η αποσιώπηση του αρνητικού ρόλου που έχουν διαδραματίσει κατά καιρούς ομογενειακοί παράγοντες αναφορικά με την εξέλιξη εσωτερικών θεμάτων της Ελλάδας<sup>4</sup>.

Στο τρίτο μοτίβο η ομογένεια προβάλλεται ως η πολιτική δύναμη αποτροπής κινήσεων στην εξωτερική πολιτική ισχυρών κρατών, μέσω της ενεργοποίησης μηχανισμών πρόκλησης πολιτικού κόστους ή οφέλους στους υπευθύνους αυτής της πολιτικής, ανάλογα με τις περιστάσεις. Πίσω από την ιδέα της ομογένειας ως πολιτικού μοχλού λανθάνει η υπόθεση ότι οι ομογενειακές οργανώσεις (α) ταυτίζονται με το εθνικό κέντρο (δηλαδή, με τις ηγετικές ομάδες της ελληνικής κοινωνίας) σε ό,τι αφορά την οπτική των πραγμάτων, και (β) δίνουν προτεραιότητα σε ελλαδικούς στόχους, ενώ οι εθνικοί στόχοι του κράτους στο οποίο ανήκουν αποτελούν κατά κάποιον τρόπο δευτερεύοντες ή και «ξένους» στόχους. Η ιδέα ότι η ομογένεια είναι σε θέση να επιβάλει στις ελίτ της χώρας στην οποία ζει την ελλαδική οπτική, ακόμη και όταν υπάρχει προφανής αναντιστοιχία και ασυμβατότητα συμφερόντων ανάμεσα στο συγκεκριμένο εθνικό κράτος και την Ελλάδα, είναι προϊόν ενός εθνοκεντρισμού στην

4. Όπως λ.χ. η παρουσία ομογενών αξιωματούχων σε κυβερνήσεις ξένων χωρών οι οποίες στήριξαν το καθεστώς που προέκυψε από το πραξικόπημα του 1967.



αντίληψη της στάσης και της συμπεριφοράς της ομογένειας. Εθνοκεντρισμός στην περίπτωση αυτή σημαίνει την αδυναμία του υποκειμένου να τοποθετήσει νοερά τον εαυτό του στη θέση του «άλλου» (του ομογενούς) και να δει τα πράγματα μέσα από τη συγκεκριμένη σκοπιά. Η πίστη στην πολιτική δύναμη της ομογένειας ξεπερνά κατά πολύ την ρεαλιστική αποτίμηση των δυνατοτήτων των ομογενειακών οργανώσεων να ασκήσουν πίεση στη διαμόρφωση της εξωτερικής πολιτικής ισχυρών εθνικών κρατών και γίνεται αδιάβροχη απέναντι σε άβολα γεγονότα, όπως π.χ. η αδυναμία της ελληνικής ομογένειας να ασκήσει τέτοια επιρροή, ώστε να επιτευχθεί συμφέρουσα λύση του κυπριακού ζητήματος - ζητήματος που προέκυψε κατά τη διάρκεια του ψυχρού πολέμου - ή του ζητήματος με την ονομασία γειτονικού κράτους, ενός προβλήματος που δημιουργήθηκε στα πλαίσια της όψιμης επανεμφάνισης των εθνικισμών στα Βαλκάνια και στην Ανατολική Ευρώπη, μετά την κατάρρευση των σοσιαλιστικών καθεστώτων.

Εκσυγχρονισμός στη ρητορική του εθνικού κέντρου για την ομογένεια θα σήμαινε κατ' αρχήν επαναδιαπραγμάτευση της έννοιας της ταυτότητας, δηλαδή μετακίνηση από το πεδίο της *αντικειμενικής ελληνικότητας* στο πεδίο της *σχέσης με την Ελλάδα* και τον ελληνικό πολιτισμό. Οι πρώτες συνέπειες ενός τέτοιου εκσυγχρονισμού θα ήταν η οργάνωση της ομογένειας πάνω σε μια πιο περιεκτική βάση και η επίτευξη μιας ευρύτερης εκπροσώπησης. Θα σήμαινε, επίσης, μια απαλλαγμένη από εθνοτικό φορτίο ερμηνεία της πορείας πετυχημένων ομογενών, καθώς επίσης μια πιο ρεαλιστική αποτίμηση των δυνατοτήτων της ομογένειας να ασκεί πιέσεις στις ηγετικές ομάδες της κοινωνίας της οποίας είναι οργανικό τμήμα.

### 3. Ορισμοί της ελληνικότητας

Μπροστά στις νέες διαμορφωνόμενες συνθήκες είναι αδύνατον για το εθνικό κέντρο να υπαγορεύσει ποια θα πρέπει να είναι από πλευράς περιεχομένου η ταυτότητα της διασποράς. Θα πρέπει, με άλλα λόγια, το εθνικό κέντρο να μάθει να δέχεται διαφορετικές ερμηνείες και εκδοχές της ελληνικότητας από εκείνες που είναι εθισμένο να αναγνωρίζει. Το ουσιώδες δεν είναι να συμπίπτουν τα κριτήρια της ταυτότητας ανάμεσα στο εθνικό κέντρο και στη διασπορά, αλλά να διατηρείται μια θετική σχέση της διασποράς απέναντι στην Ελλάδα και τον ελληνικό πολιτισμό. Η απόφαση του εθνικού κέντρου να υπαγορεύσει το περιεχόμενο της ομογενειακής ταυτότητας έχει ως αναπόφευκτο επακόλουθο τη δημιουργία μέσα στην ομογένεια ενός ελλαδοκεντρικού πόλου, ο οποίος θα βρίσκεται σε προνομιακή σχέση με το εθνικό κέντρο, αναπαράγοντας τις δικές του θέσεις για την ομογενειακή ταυτότητα και κατάσταση, και σε σχέση αντιπαλότητας με άλλες τάσεις μέσα στην ομογένεια, οι οποίες πρεσβεύουν πιο οικουμενικές εκδοχές του ελληνισμού ή πιο ενταξιακές στρατηγικές για τη λύση του προβλήματος της συμβίωσης με το νέο περιβάλλον. Η αξίωση του εθνικού κέντρου να μονοπωλήσει τον ορισμό του περιεχομένου της ελληνικότητας είναι εντέλει μια διαιρετική στρατηγική. Ειδικά οι πολιτικές μάχες δεν φαίνεται να κερδίζονται σήμερα μέσω της διατήρησης μιας παραδοσιακά οριζόμενης ταυτότητας, αλλά μέσω της προσαρμογής της ταυτότητας και της συμβατότητάς της με τα δεδομένα του νέου εθνικού και διεθνούς περιβάλλοντος.

Μια επιτυχημένη πολιτική για την ομογένεια προϋποθέτει, συνεπώς, εκσυγχρονισμό και επικαιροποίηση του πολιτικού λόγου περί διασποράς και περί οικουμενικότητας. Είναι μάταιο για το εθνικό κέντρο να αναμένει ενεργοποίηση της διασποράς υπέρ των εθνικών συμφερόντων, όταν αυτά ορίζονται αποκλειστικά στα πλαίσια ενός ελλαδοκεντρικού διαλόγου, και ακόμη χειρότερα, στα πλαίσια ενός ελλαδοκεντρικού κομματικού παιχνιδιού εξουσίας. Αν υπάρχει ενδιαφέρον για μια ομογένεια ενεργή και αλληλέγγυα απέναντι στο



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

εθνικό κέντρο, όταν αυτό βρίσκεται μπροστά σε κρίσιμες αποφάσεις, τότε κάτι πρέπει να αλλάξει από πλευράς εθνικού κέντρου. Το πρόβλημα είναι αν οι ελλαδικές ελίτ, οι ηγετικές ομάδες που καθορίζουν την ομογενειακή πολιτική αλλά και την ημερήσια διάταξη των εθνικών θεμάτων, αντέχουν μια τέτοια αλλαγή στον τρόπο σκέψης και αν έχουν τα περιθώρια να την υλοποιήσουν. Αν οι ηγετικές ομάδες στην Ελλάδα καταφέρουν και αντιληφθούν ότι η ομογένεια σήμερα δεν είναι όπως παλιότερα οι μειονότητες, τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιεί κανείς - όπως π.χ. η Γερμανία τους Σουδήτες, η Αλβανία τους Τσάμηδες και η Τουρκία τους Τουρκοκύπριους και τους Μουσουλμάνους στη Δ. Θράκη - στα πλαίσια ενός εδαφικού ή πολιτισμικού επεκτατισμού της μητέρας-πατρίδας, αλλά κάτι πολύ διαφορετικό, υπάρχει περίπτωση η ομογενειακή πολιτική να γίνει αντικείμενο εκσυγχρονισμού.

Όσο γρηγορότερα γίνει κατανοητό ότι η ομογένεια κυρίως στις υπερπόντιες χώρες είναι και δεν μπορεί παρά να είναι μέρος της κοινωνίας και του κράτους της πρώην χώρας υποδοχής, ότι έχει τη δική της αντίληψη για τα πράγματα μέσα και έξω από τη χώρα, ότι δεν είναι δυνατόν να πετύχει πολλά πράγματα όταν αναγκάζεται να στραφεί ενάντια στις κρατικές και οικονομικές ελίτ της χώρας της, ότι δεν πρόκειται με άλλα λόγια για ελληνικές αποικίες ή παροικίες του 18ου και 19ου αιώνα στην Ασία, την Ευρώπη ή την Αφρική, τόσο πιο πιθανός γίνεται ένας εκσυγχρονισμός της κρατικής πολιτικής απέναντι στην ομογένεια. Όλα αυτά σημαίνουν ότι χρειάζεται από τη σκοπιά του εθνικού κέντρου μια μετατόπιση στις εμφάσεις: το θέμα δεν είναι πλέον να τονίζεται η διαφορετικότητα των ομογενών και η πολιτισμική διαχωριστική γραμμή που τους διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους συμπολίτες τους, αλλά η πολιτισμική ομοιότητα με τους συμπολίτες τους η οποία όμως συνοδεύεται από ένα ειδικό ενδιαφέρον για τον ελληνικό πολιτισμό και από μια θετική σχέση με την Ελλάδα. Η ουσία του δεσμού της ομογένειας με την Ελλάδα δεν είναι το σταθερό περιεχόμενο της ελληνικής ταυτότητας σε Ελλάδα και ομογένεια, αλλά το είδος της σχέσης ανάμεσά τους. Έτσι αντικειμενικός στόχος της ομογένειας, και το εθνικό κέντρο μπορεί να βοηθήσει σε αυτό, είναι η διαμόρφωση μιας θετικής σχέσης με την Ελλάδα και τον ελληνικό πολιτισμό στη διαχρονική του διάσταση, του οποίου ορισμένα δημιουργήματα στη διάρκεια του χρόνου απέκτησαν όντως οικουμενικό χαρακτήρα ως τόποι οικουμενικής αναφοράς.





## Ζητήματα θεωρίας και μεθοδολογίας στη μελέτη της ελληνικής διασποράς

Μιχάλης Δαμανάκης - Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε., Παν/μίου Κρήτης

Στέφανος Κωνσταντινίδης - Καθηγητής, Παν/μίου Μόντρεαλ

Οι ταξινομήσεις και οι αναλυτικές κατηγορίες που έχουν χρησιμοποιηθεί για τη μελέτη της ελληνικής διασποράς συνδέονται κατά κανόνα με δύο μεταβλητές: αυτή του *χώρου* και εκείνη του *χρόνου*. Πρόκειται για δύο σημαντικές μεταβλητές που έχουν επιτρέψει την ιστορική περιοδολόγηση και τη γεωγραφική καταγραφή της διασποράς, όπως επίσης και τη συλλογή σημαντικού ερευνητικού υλικού στην ίδια βάση. Οι αναλυτικές κατηγορίες που εντάσσονται στις μεταβλητές αυτές είναι ποικίλες:

- ιστορικό μετακίνησης και εγκατάστασης των Ελλήνων στην εκάστοτε χώρα,
- δημογραφική εξέλιξη των Ελλήνων στον εκάστοτε τόπο,
- οργάνωση της παροικίας,
- ένταξη/ ενσωμάτωση (οικονομική, κοινωνική, πολιτική, πολιτιστική) στον εκάστοτε τόπο διαμονής,
- ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην κάθε χώρα,
- σχέση με το μητροπολιτικό κέντρο,
- δραστηριοποίηση ως λόμπι.

Οι παραπάνω ταξινομήσεις και αναλυτικές κατηγορίες στο πλαίσιο των μεταβλητών *χώρος* και *χρόνος* εμφανίζονται, ρητά ή έμμεσα, στις περισσότερες μελέτες για την ελληνική διασπορά, είτε αυτές γίνονται στις χώρες υποδοχής και διαμονής είτε στον ελλαδικό χώρο.

Η χωροχρονική προσέγγιση της ελληνικής διασποράς είναι σε μεγάλο βαθμό αναπόφευκτη και επομένως, *χώρος* και *χρόνος*, δεν αμφισβητούνται ως μεταβλητές. Το ερώτημα, ωστόσο, που τίθεται είναι, κατά πόσο οι μεταβλητές αυτές προσφέρονται για τη μελέτη όλων των θεμάτων και κυρίως αν διαθέτουν αναλυτική δύναμη για την προσέγγισή τους. Για παράδειγμα, η μεταβλητή του *χώρου* που ανάγεται στη γεωγραφική κάλυψη των απανταχού Ελλήνων δεν επιτρέπει τη *διατοπική* προσέγγιση σημαντικών θεμάτων όπως αυτό της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης<sup>1</sup> ή αυτό του υπερεθνικού εφοπλιστικού κεφαλαίου που

1. Χαρακτηριστικό μεθοδολογικό παράδειγμα των ορίων της γεωγραφικής προσέγγισης αποτελεί ο τόμος «Οι Έλληνες στη Διασπορά. 15<sup>ος</sup> - 21<sup>ος</sup> αιώνας», που εκδόθηκε πρόσφατα από τη Βουλή των Ελλήνων. Στον εν λόγω τόμο μια διατοπική προσέγγιση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη σύγχρονη ελληνική διασπορά δεν μπορούσε να ενταχθεί μεθοδολογικά στο κύριο σώμα του τόμου και παραπέμφθηκε στο παράρτημα.



διαχειρίζονται Έλληνες της διασποράς. Παρόμοιες δυσκολίες προκύπτουν και για την αντιμετώπιση άλλων θεμάτων της ελληνικής διασποράς από τη στιγμή που εφαρμόζεται μια *διατοπική προσέγγισή* τους (π.χ. η λογοτεχνία της διασποράς, το θέατρο της διασποράς).

Μελετώντας κανείς τη σχετική με την ελληνική διασπορά βιβλιογραφία καθώς και τα θεσμικά και προγραμματικά κείμενα, μπορεί να καταλήξει στο συμπέρασμα, ότι η γεωγραφική προσέγγιση συνδέεται άμεσα με μια θεώρηση ευθύγραμμης σχέσης του «εθνικού κέντρου» με τις διασπορές του και με μια αγωνία των μελετητών και των πολιτικών να καταγράψουν την ελληνική παρουσία σε κάθε σημείο της γης και στη συνέχεια να διασυνδέσουν τις διάφορες «εστίες του ελληνισμού» με το μητροπολιτικό κέντρο, την αρχέγονη εστία.

Είναι προφανές ότι μια τέτοια θεώρηση της σχέσης κέντρου- διασποράς παραμελεί τις δυναμικές που αναπτύσσονται σε κάθε διασπορά και σε σχέση με την κοινωνία διαμονής, αλλά και σε σχέση με έναν ενδο-διασπορικό διάλογο και συνεργασία. Αυτός ο διάλογος και αυτή η συνεργασία οδηγούν ή θα μπορούσαν να οδηγήσουν, ιδιαίτερα με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών, στη δημιουργία διατοπικών και διεθνικών δικτύων.

Ός προς την περιοδολόγηση της νεοελληνικής διασποράς, με αφετηρία την πτώση της Κωνσταντινούπολης και την επικράτηση των Οθωμανών, αυτή στηρίζεται σε συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα τα οποία προκάλεσαν την έξοδο των Ελλήνων είτε από την Οθωμανική Αυτοκρατορία, είτε αργότερα από το ελληνικό κράτος, είτε και ως αποτέλεσμα εθνικών καταστροφών, πολέμων, κ.λπ. (εκδίωξη ελληνικών πληθυσμών από τον Πόντο, Μικρασιατική Καταστροφή, Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος, εμφύλιος πόλεμος, τουρκική εισβολή στην Κύπρο).

Μια τέτοια περιοδολόγηση έχει νόημα, αλλά δεν είναι η μόνη δυνατή ούτε και διαθέτει την αναλυτική δύναμη μελέτης των ζητημάτων που προκύπτουν. Θα μπορούσαν, επομένως, να υιοθετηθούν και περιοδολογήσεις οι οποίες να βασίζονται σε άλλες προσεγγίσεις, όπως, για παράδειγμα, αυτές που έχουν σχέση με τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές καταστάσεις που οδήγησαν στην έξοδο των πληθυσμών από τις εστίες τους. Θα ήταν ακόμη δυνατόν να υιοθετηθεί μια μικτή προσέγγιση της περιοδολόγησης, ταυτόχρονα χρονολογική αλλά και κοινωνικο-οικονομική. Η περιοδολόγηση θα μπορούσε ακόμη να βασιστεί στο κομβικό κριτήριο της *ιδιάζουσας* σχέσης διασποράς -μητροπολιτικού κέντρου. Σήμερα η σχέση αυτή παρουσιάζεται περισσότερο ως σχέση εξάρτησης, τουλάχιστον κάποιων διασπορών, από το εθνικό κέντρο, παρά συνεργασίας και αλληλοτροφοδότησης. Για μια όμως σημαντική περίοδο, με μια πλούσια αστική τάξη εκτός εθνικών συνόρων, ιδίως στα πρώτα χρόνια της δημιουργίας του ελληνικού κράτους, ίσχυε το αντίθετο. Αλλά ακόμη και σήμερα υπάρχουν συνισταμένες της ελληνικής διασποράς που δεν έχουν την ίδια εξάρτηση από το κέντρο, με χαρακτηριστικό παράδειγμα τους κοσμοπολίτες Έλληνες εφοπλιστές ή ακόμη τους νέους Έλληνες κροίσους που αναδύονται μέσα από τη διασπορά καθώς και την κοσμοπολίτικη διάνοξη. Γίνεται, επομένως, φανερό πόσο χρήσιμες θα είναι για τη μελέτη της ελληνικής διασποράς, μεταβλητές όπως αυτές της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής προσέγγισης.

Οι μεταβλητές αυτές μας επιτρέπουν μια περιοδολόγηση που δεν είναι κατ'ανάγκη ευθύγραμμη, αλλά οδηγεί στην υιοθέτηση *τριών κύκλων διασποράς*. Οι δύο πρώτοι κύκλοι σε κάποιο σημείο στην αρχή τέμνονται πριν απομακρυνθούν ο ένας από τον άλλο και πριν ο πρώτος κύκλος οδηγηθεί σταδιακά σε μια πτωχική πορεία και να παραμείνει περισσότερο ως ιστορική αναφορά και αντικείμενο ανάλυσης πρωτίστως της επιστήμης της ιστορίας.

Είναι φανερό πως ο πρώτος κύκλος αντιπροσωπεύει την *ιστορική διασπορά* με τις παροικίες των εμπόρων, των λογίων και των τεχνιτών, αλλά και των πληθυσμών που εκδιώχθηκαν βίαια από την τότε Οθωμανική Αυτοκρατορία (π.χ. Πόντιοι) και που αποτελούν μια ειδική κατηγορία στο πλαίσιο της ιστορικής διασποράς. Είναι η διασπορά η οποία ως εμπορική



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

διασπορά εκλείπει σταδιακά, με τελευταία ίσως αναλαμπή τον ελληνισμό της Αιγύπτου, ενώ οι Πόντιοι ως «εκτοπισμένη διασπορά» της Μαύρης Θάλασσας και της Υπερκαυκασίας περνά μετά το 1989 σε μια νέα περίοδο.

Η σημερινή ελληνική διασπορά είναι στην ουσία ο δεύτερος κύκλος, η *μεταναστευτική διασπορά*. Αλλά και ο κύκλος αυτός οδηγείται σε σταθερή υποχώρηση και συρρίκνωση. Ένας τρίτος κύκλος τέμνει σήμερα τον προηγούμενο κύκλο αλλά ταυτόχρονα απομακρύνεται από αυτόν και αποκτά τη δική του αυτοδυναμία και δυναμική. Είναι ο κύκλος των γενεών που γεννήθηκαν και κοινωνικοποιήθηκαν στις χώρες υποδοχής και που αλλάζουν την όλη δυναμική της διασποράς. Κομβικό σημείο αναφοράς του κύκλου αυτού είναι η δεκαετία του 1970 που σήμανε το τέλος της ελληνικής μετανάστευσης του 19<sup>ου</sup> και 20<sup>ου</sup> αιώνα. Οι διασπορές στις διάφορες χώρες δεν τροφοδοτούνται και δεν ανανεώνονται πλέον με ανθρώπινο δυναμικό, προερχόμενο από τη χώρα προέλευσης, και επομένως δεν ανανεώνονται και δεν ενισχύονται οι δυναμικές άμεσης διασύνδεσης με τη χώρα προέλευσης. Από την άλλη, η κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ένταξη των νέων γενεών και η συνακόλουθη κοινωνική ανέλιξη στην κοινωνία υποδοχής οδηγούν σε μια σταθεροποίηση και μορφοποίηση της κάθε διασποράς στη χώρα διαμονής, αλλά και στην σταδιακή απεξάρτησή τους από τη χώρα προέλευσης.

Για τον ιστορικό, τον κοινωνιολόγο, τον παιδαγωγό, τον πολιτικό επιστήμονα, τον επιστήμονα γενικότερα του χώρου των κοινωνικών επιστημών, τα δεδομένα αλλάζουν ριζικά. Η μεταβλητή του *χώρου* είναι ακόμα χρήσιμη (π.χ. ιδιαιτερότητες Ελληνοαμερικανών, Ελληνοευρωπαίων, Ελλήνων της Μαύρης Θάλασσας κ.λπ.), ενώ εκείνη του *χρόνου* είναι λιγότερο χρήσιμη, εκτός και αν χρησιμοποιηθεί σε αναφορά με τις γενιές (δεύτερη, τρίτη γενιά, κ.λπ.), οι οποίες μάλλον βιώνουν διαφορετικά τον χρόνο απ' ό,τι η πρώτη γενιά. Οι νέες μεταβλητές που χρειαζόμαστε τώρα για τη μελέτη της ελληνικής διασποράς είναι περισσότερο αυτές της *ενσωμάτωσης*, της *αφομοίωσης* και της *διαλεκτικής τριαδικής σχέσης* που δημιουργείται σταθερά με τρεις πόλους: την ίδια τη *διασπορά*, τις *χώρες διαμονής* και τη *χώρα καταγωγής* (διασπορικό τρίπολο). Στη βάση αυτών των νέων μεταβλητών είναι δυνατό να μελετηθούν σφαιρικά αλλά και διατοπικά μια σειρά θεμάτων που αφορούν την ελληνική διασπορά, όπως αυτά: της *ελληνόγλωσσας εκπαίδευσης*, της *οικονομικής παρουσίας* και *επιρροής της διασποράς* στον παγκοσμιοποιημένο χώρο με έμφαση τη χώρα υποδοχής και τη χώρα καταγωγής, την *πολιτική επιρροή* (στους δύο χώρους), την *επιστημονική και πολιτισμική της παρουσία* στον παγκοσμιοποιημένο χώρο αλλά και ξεχωριστά στις δύο χώρες, διαμονής και καταγωγής. Θα μπορούσαμε να πούμε, σε αναφορά με το ξεκίνημά μας, πως η μεταβλητή του *χώρου* επεκτείνεται βέβαια με την παγκοσμιοποίηση, αλλά δεν είναι κατ'ανάγκη η κυρίαρχη. Αντίθετα αυτή του *χρόνου* περιορίζεται σημαντικά.

Μία άλλη σημαντική μεταβλητή που θα μπορούσε να μας βοηθήσει στη μελέτη της σύγχρονης ελληνικής διασποράς είναι αυτή της *διαδικτύωσης στον παγκοσμιοποιημένο χώρο*. Η διαδικτύωση αυτή συντελείται ανάμεσα στις διάφορες συνισταμένες της ελληνικής διασποράς, ανάμεσα στην ελληνική διασπορά με άλλες εθνικές διασπορές, ή και με τις διάφορες ελίτ του παγκοσμιοποιημένου χώρου (οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές), αλλά και με το μητροπολιτικό κέντρο<sup>2</sup>.

Για να επανέλθουμε στους τρεις κύκλους της νεοελληνικής διασποράς στους οποίους αναφερθήκαμε, σημειώνουμε πως κάθε κύκλος έχει τα δικά του χαρακτηριστικά και τη δική του *κοινωνική διαστρωμάτωση*. Ο πρώτος κύκλος, αυτός της *ιστορικής διασποράς*, είναι αυτός στον οποίο, κατά κανόνα, κυριάρχησε η αστική τάξη, φορέας του ελληνικού

2. Σχετικά με τα δίκτυα βλ. Μ. Δαμανάκης (2007): Ταυτότητες και Εκπαίδευση στη Διασπορά, Gutenberg, Αθήνα.



διαφωτισμού και της ιδέας του εθνικού κράτους. Ο δεύτερος κύκλος, είναι αυτός, κατά κύριο λόγο, της υπερατλαντικής *εργατο-αγροτικής μετανάστευσης*. Ο κύκλος αυτός ενισχύεται μεταπολεμικά με την ίδια μετανάστευση και στον ευρωπαϊκό χώρο. Ο τρίτος κύκλος είναι ακόμη δύσκολο να προσδιοριστεί επακριβώς ως προς την *κοινωνική του διαστρωμάτωση*. Ξεφεύγει πάντως σταδιακά από τους εργάτες μετανάστες και χαρακτηρίζεται από την παρουσία επιχειρηματιών, ελευθέρων επαγγελματιών, επιστημόνων και εργαζομένων στον τομέα των υπηρεσιών. Πρόκειται, δηλαδή, για μια κοινωνικά διαφοροποιημένη και σημαντικά διαστρωματωμένη διασπορά, πράγμα που αποτελεί ένδειξη της ένταξης των μελών της στις κοινωνικές και οικονομικές δομές της κοινωνίας διαμονής.

Η μελέτη της ελληνικής διασποράς στη βάση των τριών προαναφερθέντων κύκλων θα μπορούσε να αποτελέσει μια σημαντική θεωρητική και μεθοδολογική τομή. Και αυτό, γιατί θα επέτρεπε τη διάνοιξη νέων οριζώντων και θα αποδέσμευε τη μελέτη της από ένα στατικό σχήμα που επικράτησε ως σήμερα. Μια νέα δυναμική θα εισαγόταν στη μελέτη του ελληνικού διασπορικού φαινομένου σε ένα πολυεπίπεδο πλαίσιο το οποίο θα επέτρεπε μια διαλεκτική προσέγγισή του. Η διαλεκτική αυτή προσέγγιση θα ήταν δυνατή τόσο στο εσωτερικό του κάθε κύκλου με τις διάφορες συνισταμένες του, όσο και ανάμεσα στους ίδιους τους τρεις κύκλους σε φαινόμενα της ίδιας υφής. Επιπλέον η διαλεκτική προσέγγιση στο επίπεδο των τριών κύκλων θα επέτρεπε τη συγκριτική μελέτη πολλών πτυχών της διασποράς. Είναι όμως σημαντικό οι τρεις αυτοί κύκλοι να μη ιδωθούν ως ανεξάρτητες οντότητες αποκομμένες από το φυσιολογικό τους κοινωνικο-οικονομικό και ιστορικό περιβάλλον. Με άλλα λόγια, οι διασπορές που αναπτύχθηκαν στα τρία αυτά κυκλικά δώματα είχαν βεβαίως και τη δική τους δυναμική, αλλά αυτή η δυναμική επυροδοτείτο και ετροφοδοτείτο από το κοινωνικο-οικονομικό και ιστορικό περιβάλλον μέσα στο οποίο εδρασηριοποιούνται. Ως τώρα έχει επικρατήσει η τάση, στη μελέτη του ελληνικού διασπορικού φαινομένου να υποβαθμίζεται αυτό το περιβάλλον, αν όχι να εξαφανίζεται εντελώς, και να αντιμετωπίζονται οι διασπορές ως αυτόνομες οντότητες με κύρια έμφαση τη σχέση τους με το μητροπολιτικό κέντρο. Ιδωθήκαν δηλαδή ως προέκταση αυτού του μητροπολιτικού κέντρου και ως τέτοιες αντιμετωπίστηκαν και μελετήθηκαν. Ακόμη και στην εποχή που δεν υπήρχε το μητροπολιτικό κέντρο, ως εθνικό κράτος, λειτουργούσε πάντα ως αναφορά ένα νοερό κέντρο, κατά κύριο λόγο η Κωνσταντινούπολη και το Φανάρι, όπως λειτουργούσε για την εβραϊκή διασπορά η Ιερουσαλήμ. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε πως οι περισσότερες διαμάχες στο χώρο της ιστορικής διασποράς εξελίσσονται με φόντο το Φανάρι.

Το παράδειγμα των τριών κύκλων απελευθερώνει το μελετητή από αυτή την ευθύγραμμη αντιμετώπιση του διασπορικού φαινομένου σε μια κρίσιμη καμπή της ιστορίας της ελληνικής διασποράς. Στην κρίσιμη καμπή, που για πρώτη φορά για μεγάλο χρονικό διάστημα, δεν υπάρχει πλέον ελληνική μετανάστευση και οι ελληνικές παροικίες σταθεροποιούνται πια στο πλαίσιο του τρίτου κύκλου, ως παροικίες δεύτερης, τρίτης γενιάς και ούτω καθ'εξής. Τα δε αναλυτικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ως τώρα στη μελέτη της διασποράς δεν ανταποκρίνονται πια σ'αυτή την νέα πραγματικότητα.

Η κοινωνικο-οικονομική σύνθεση εξάλλου των νέων γενεών της διασποράς τους επιτρέπει να απεξαρτώνται από το κέντρο και να επιζητούν μια νέα σχέση μαζί του. Βέβαια, δεν μπορούμε ακόμα να οριοθετήσουμε επιστημονικά τη σχέση μεταξύ της διασποράς του τρίτου κύκλου και του κέντρου, επειδή παρατηρούνται τόσο *τάσεις αυτονόμησης* και αποστασιοποίησης όσο και *τάσεις δικτύωσης* και διασύνδεσης με το κέντρο. Αν όμως δεχτούμε ότι η αυτόνομη παρουσία των διασπορών δεν αναιρεί τη μεταξύ τους διαδικτύωση και την πολιτισμική, κοινωνική, οικονομική και πολιτική διασύνδεση με το κέντρο, τα χαρακτηριστικά του τρίτου κύκλου θα πρέπει να αναζητηθούν από τη μια στα *κοινωνικά χαρακτηριστικά* των μελών της σύγχρονης ελληνικής διασποράς και από την άλλη στις *μορφές οργάνωσής* τους





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

και *διαδικτύωσής* τους μεταξύ τους και με το μητροπολιτικό κέντρο.

Η σχέση της σύγχρονης διασποράς με το κέντρο, προσδιορίζεται, κάθε φορά, προπάντων, από τα *χαρακτηριστικά* και τους *επιδιωκόμενους στόχους του κάθε δικτύου* και δεν είναι σχέση εξάρτησης όπως συνέβαινε με τη μεταναστευτική και ιστορική διασπορά, όπου η μεταναστευτική διασπορά εξαρτώνταν από το κέντρο, η δε ιστορική διασπορά ήταν κατά καιρούς πιο εύρωστη από το κέντρο και το υποστήριζε ή το επηρέαζε. Εξάλλου, περισσότερο από ποτέ άλλοτε είναι αναγκαία σήμερα και η μελέτη της σχέσης των νέων γενεών της διασποράς με τις κοινωνίες των χωρών όπου αναπτύσσονται και δραστηριοποιούνται. Εδώ μάλιστα τίθεται και το βασικό ερώτημα, πόσο οι νέες παροικίες της διασποράς, που οριοθετούνται κάτω από τα μάτια μας, παραμένουν «ελληνικές» όπως αντιλαμβανόμαστε την «ελληνικότητά» τους στον ελλαδικό χώρο. Το ερώτημα αυτό δεν είναι μόνο θεωρητικό. Έχει την τεράστια πρακτική του σημασία, διότι από την απάντηση που θα του δοθεί, θα οικοδομηθεί και η αντίστοιχη πολιτική του ελλαδικού κράτους απέναντι σ' αυτή τη νέα διασπορά.

Συγκρίνοντας τους τρεις κύκλους της διασποράς με βάση την εμπειρία και τη γνώση που έχουμε αποκομίσει στο πλαίσιο του προγράμματος *Παιδεία Ομογενών*, οι δύο πρώτοι κύκλοι φαίνεται να διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς τις ακόλουθες κατηγορίες / διαστάσεις:

- *ιστορική συγκυρία μετακίνησης και εγκατάστασης,*
- *αίτια της μετακίνησης,*
- *στόχοι της μετακίνησης,*
- *καθεστώς και οργάνωση στις χώρες διαμονής,*
- *σχέση με το «εθνικό κέντρο» (Ελλάδα),*
- *ιστορική συλλογική μνήμη,*
- *δόμηση ταυτότητας.*

Για τον τρίτο κύκλο διασποράς οι τρεις πρώτες διαστάσεις αποτελούν πλέον παρελθόν και έχουν νόημα για τις νέες γενιές με την έννοια ότι επηρεάζουν και συνδιαμορφώνουν την ιστορική συλλογική τους μνήμη και μ' αυτή την έννοια και τη δόμηση της εθνοπολιτισμικής τους ταυτότητας. Ως κυρίαρχες διαστάσεις στον τρίτο κύκλο φαίνεται να αναδεικνύονται η οργάνωση των παροικιών και ιδιαίτερα η δόμηση δικτύων και η δόμηση μιας εθνοπολιτισμικής ταυτότητας η οποία θα διασφαλίζει από τη μια, μια στοιχειώδη συνοχή στην παροικία και ιδιαίτερα στις επιμέρους οργανώσεις της και στα δίκτυά της και από την άλλη τη διασύνδεσή της με το μητροπολιτικό κέντρο καθώς και με άλλες παροικίες και διασπορές. Ως κυρίαρχη διάσταση θα πρέπει να θεωρηθεί επίσης η κοινωνικο-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική ένταξη των μελών της κάθε διασποράς στην κοινωνία υποδοχής και η συνακόλουθη κοινωνική διαφοροποίηση και διαστρωμάτωσή τους.

Η μελέτη των διαδικασιών δόμησης *συλλογικών ταυτοτήτων* και η εξέλιξή τους στο χρόνο αποτελεί μια προσέγγιση, ιδιαίτερα για τη μελέτη των δύο τελευταίων κύκλων της ελληνικής διασποράς, με μεγάλη αναλυτική δύναμη και ερμηνευτική δυνατότητα. Αν η δόμηση της ταυτότητας στον πρώτο κύκλο παρουσίαζε μια σημαντική δυσκολία ελλείψει εθνικού κράτους αναφοράς, στο δεύτερο κύκλο δεν παρουσίαζε ξεχωριστά προβλήματα, εκτός από το γεγονός ότι παρέμενε μετέωρη, ανάμεσα στη χώρα καταγωγής και αυτή της υποδοχής. Αντίθετα, η δόμηση της ταυτότητας στον τρίτο κύκλο παρουσιάζει πολλαπλά και σύνθετα ζητήματα. Ενδεχομένως πολλές από τις θεματικές που αναφέρθηκαν προηγουμένως, αν όχι όλες, θα μπορούσαν να μελετηθούν και σε στενή αναφορά με τη σημαντική αυτή μεταβλητή, της *ταυτότητας*. Η μεταβλητή αυτή αποκτά ακόμη μεγαλύτερη σημασία στο πλαίσιο της *παγκοσμιοποίησης* όπου αναπαράγονται ή επαναπροσδιορίζονται



και αναδομούνται παλαιές ταυτότητες και νέες αναδύονται και δομούνται.

Η αναλυτική κατηγορία «*ταυτότητα*» επιτρέπει επίσης διεπιστημονικές προσεγγίσεις σε διάφορα επίπεδα. Στο πλαίσιο της ανάλυσης των διαδικασιών δόμησης της *ατομικής ταυτότητας*, για παράδειγμα, συναντώνται ψυχολογικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις οι οποίες επικεντρώνονται στο άτομο και στην ανάπτυξή του σε διασπορικά περιβάλλοντα και μ' αυτή την έννοια κινούνται σ' ένα *ατομικό επίπεδο*. Η προσπάθεια, ωστόσο, ανάλυσης της *κοινωνικής ταυτότητας* του ατόμου και πολύ περισσότερο των διαδικασιών δόμησης *συλλογικών ταυτοτήτων* οδηγεί σε άλλα επίπεδα ανάλυσης στα οποία υπεισέρχονται και άλλες κοινωνικές επιστήμες, όπως για παράδειγμα η Κοινωνιολογία, η Κοινωνική Ανθρωπολογία και η Πολιτική Επιστήμη.

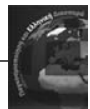
Στην υπάρχουσα ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία η διαδικασία δόμησης ταυτότητας και γενικότερα οι διαδικασίες κοινωνικοποίησης αναλύονται συνήθως σε τέσσερα επίπεδα: α) στο *ατομικό επίπεδο*, το οποίο αναφέρεται σε γνωστικές και συναισθηματικές δομές του ατόμου, στα βιώματα, στις παραστάσεις και στις ανάγκες του, β) στο *μικροεπίπεδο*, στο οποίο εντάσσονται θεσμοί και μικρές ομάδες, όπως η οικογένεια, η σχολική τάξη, οι ομάδες ομιλήκων, η γειτονιά κ.λπ., γ) στο *μεσοεπίπεδο*, στο οποίο προστίθεται η παροικία με τους θεσμούς της αλλά και η κοινωνία υποδοχής με τους δικούς της θεσμούς καθώς και η μεταξύ τους σχέση και δ) στο *μακροεπίπεδο*, το οποίο αναφέρεται σε παγκόσμιες εξελίξεις και σε διαδικασίες αλληλεπίδρασης σε διεθνές επίπεδο<sup>3</sup>.

Τα παραπάνω επίπεδα προσφέρονται για την ανάλυση της ελληνικής διασποράς γενικότερα και ανάλογα με το επίπεδο ανάλυσης απαιτούνται και διαφορετικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Οι *μακροεπίπεδες αναλύσεις*, για παράδειγμα, απαιτούν μεθοδολογικές προσεγγίσεις προερχόμενες κυρίως από την Κοινωνιολογία, την Πολιτική και Οικονομική Επιστήμη και την Ιστορία. Το ίδιο ισχύει και για το *μεσοεπίπεδο*, στο οποίο ωστόσο υπεισέρχεται και η Παιδαγωγική Επιστήμη, στο βαθμό που αναλύει, για παράδειγμα, τις εκπαιδευτικές πολιτικές και την εφαρμογή τους.

Η αναγκαιότητα πολυεπίπεδων, πολυδιάστατων και διεπιστημονικών αναλύσεων καθιστά δύσκολη μια συνολική θεωρητική προσέγγιση της ελληνικής διασποράς. Ωστόσο, το ζητούμενο σ' αυτή τη φάση δεν είναι τόσο η αναζήτηση μιας θεωρίας που θα αναλύει και θα ερμηνεύει στο σύνολό του το φαινόμενο της νεοελληνικής διασποράς όσο η αναζήτηση θεωρητικών και μεθοδολογικών προσεγγίσεων που θα καθιστούν πρωτίστως δυνατές την ανάλυση και την ερμηνεία αυτού που αποκαλέσαμε τρίτο κύκλο της ελληνικής διασποράς, δηλαδή την ανάλυση και ερμηνεία της ελληνικής διασποράς όπως αυτή εξελίσσεται και διαμορφώνεται στον 21<sup>ο</sup> αιώνα με φόντο τη *διαχρονία* και τη *διατοπικότητα*. Ούτως ή άλλως, οι δύο άλλοι κύκλοι, ειδικά ο πρώτος, ανάγονται περισσότερο στην ιστορία. Εντούτοις και στους κύκλους αυτούς υπάρχουν σημαντικά φαινόμενα τα οποία θα πρέπει να μελετηθούν διεπιστημονικά, χωρίς να αποκόπτονται από το κοινωνικο-οικονομικό τους περιβάλλον ως αυτόνομα παροικιακά φαινόμενα ή ως απλή προέκταση αντίστοιχων ελλαδικών φαινομένων. Για παράδειγμα, η ιστορία της ελληνικής διασποράς δεν είναι μια απλή προέκταση της ελληνικής ιστορίας. Αυτή η ελληνοκεντρική, αν όχι ελλαδοκεντρική, προσέγγιση αφήνει στη σκιά την ιστορία των γεωγραφικών χώρων και τους κοινωνικούς σχηματισμούς εντός των οποίων αναπτύχθηκαν οι παροικίες της ελληνικής διασποράς. Με την ίδια λογική που ο Έλληνας ιστορικός μελετά το φαινόμενο της ελληνοκαναδικής διασποράς, το μελετά και ο Καναδός ιστορικός. Ενδεχομένως από μια διαφορετική οπτική γωνία. Το ζητούμενο όμως στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι να αντιμετωπισθεί

---

3. Σχετικά μ' αυτό βλέπε την πρόσφατη μελέτη του Μ. Δαμανάκη (2007), Ταυτότητες και Εκπαίδευση στη Διασπορά, Gutenberg, Αθήνα (31 κ.ε).



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

συνθετικά το φαινόμενο. Το ίδιο ισχύει, αν μελετούμε την οικονομική παρουσία της ελληνικής διασποράς σε μια συγκεκριμένη ιστορική περίοδο, όπως για παράδειγμα αυτή του δεκάτου ενάτου αιώνα. Το φαινόμενο θα πρέπει να ιδωθεί τόσο από την ελλαδική οπτική γωνία, όσο και από αυτή των χωρών όπου αναπτύσσονται οι οικονομικές δραστηριότητες, όσο και από την οπτική γωνία της σφαιρικής εξέλιξης της παγκόσμιας οικονομίας στην οποία εντάσσονται τα ελληνικά, διασπορικά οικονομικά δίκτυα.

Όσον αφορά τον τρίτο κύκλο της διασποράς, πολλοί μελετητές τον αντιμετωπίζουν περισσότερο ως συνέχεια του δεύτερου με το αγωνιώδες ερώτημα της επιβίωσης του διασπορικού ελληνισμού. Φαίνεται να μη αντιλαμβάνονται ακόμη τη μεγάλη σημασία των ραγδαίων αλλαγών που έχουν επέλθει τα τελευταία χρόνια σε κοινωνιολογικό επίπεδο στο χώρο της νέας αυτής διασποράς και την αντιμετωπίζουν-αρκετοί απ'αυτούς-ως εθνοκήρυκες μάλλον παρά ως επιστήμονες. Στο σημείο αυτό συναντώνται τόσο με τις παροικιακές ηγεσίες όσο και με αυτούς που χαράσσουν την πολιτική του ελληνικού κράτους. Ασφαλώς δεν είναι αμάρτημα να έχουν άποψη οι επιστήμονες για το δέον γενέσθαι όσον αφορά το μέλλον του διασπορικού ελληνισμού. Πριν όμως διαμορφώσουν άποψη για το δέον γενέσθαι είναι ανάγκη να προχωρήσουν στις σωστές διαπιστώσεις, στη βάση ερευνητών πεδίου και όχι στη βάση του επιθυμητού. Με άλλα λόγια, για να μπορέσουν να προσφέρουν χρειάζεται να μη συντάσσουν κείμενα αρεστά στις παροικιακές ηγεσίες και στους πολιτικούς, αλλά κείμενα επιστημονικά τεκμηριωμένα. Αλλά και οι ίδιες οι ηγεσίες θα πρέπει να έχουν απαιτήσεις άρθρωσης επιστημονικού και όχι προγραμματικού λόγου. Στην αντίθετη περίπτωση απλώς προσαρμόζουμε και υποτάσσουμε την πραγματικότητα στην ιδεολογία μας.

Ασφαλώς εδώ προκύπτουν σοβαρά επιστημολογικά και μεθοδολογικά ζητήματα. Από τη μια υπάρχει έντονη η απαίτηση της κοινωνίας από τους επιστήμονες όχι μόνο να ερμηνεύσουν τον κόσμο, αλλά να προχωρούν και στην αλλαγή του. Από την άλλη όμως ισχύει ασφαλώς και η θέση μιας αξιολογικής ουδετερότητας από μέρους του επιστήμονα. Η αξιολογική όμως ουδετερότητα, όσο κι αν παραμένει το ζητούμενο δεν είναι πάντα εφικτή. Ο επιστήμονας-τεχνοκράτης εξάλλου κινδυνεύει να καταλήξει είτε σε μια ξύλινη γλώσσα, είτε σε άψυχα εμπειρικά μορφώματα. Όμως αυτό δεν σημαίνει πως οι κοινωνικές επιστήμες θα πρέπει να καταλήγουν σε ένα είδος πραξεολογίας χωρίς να μελετούν τις αιτιώδεις σχέσεις σε ένα αναλυτικό πλαίσιο. Όσο κι αν ο ερευνητής δε ζει σε γυάλινο πύργο αποκομμένος από την κοινωνική ολότητα, δεν θα πρέπει να τοποθετεί τα όποια συμπεράσματά του στην κλίση του Προκρούστη.

Στην περίπτωση της ελληνικής διασποράς, επιβάλλεται μια ολιστική αντιμετώπισή της προκειμένου να επισημανθούν οι αλληλεξαρτήσεις και αντιθέσεις της τόσο με το μητροπολιτικό κέντρο όσο και με τον κοινωνικό της περιβάλλον στις χώρες όπου δραστηριοποιείται. Και μια ολιστική αντιμετώπισή της δεν μπορεί παρά να είναι διεπιστημονική. Ακολουθώντας τη Σχολή των Annales, τη μαρξιστική θεώρηση και κάποιες τυπολογικές έννοιες του Μαξ Βέμπερ, η ελληνική διασπορά θα μπορούσε να μελετηθεί μέσα σ' ένα ιστορικο-κοινωνικό πλαίσιο όπου το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον κάθε εποχής θα αποτελούσε το εργαστήριο της έρευνας. Σε κάθε περίπτωση, στην εποχή της μεγάλης εξειδίκευσης η διαλεκτική προσέγγιση του ελληνικού διασπορικού φαινομένου μπορεί να οδηγήσει στην οικοδόμηση μιας συνθετικής εικόνας που θα προκύψει και μέσα από τις επιμέρους εμπειρικές μελέτες.

Το σημαντικότερο πάντως είναι να συνειδητοποιήσουμε τις ραγδαίες αλλαγές που είτε έχουν επέλθει, είτε επέρχονται στον τρίτο κύκλο της ελληνικής διασποράς. Δεν είναι άλλωστε σπάνιο να γίνονται συγκρίσεις – ευτυχώς όχι από επιστήμονες – ανάμεσα στη διασπορά του



τρίτου κύκλου και αυτή του πρώτου, με το συμπέρασμα πάντα πως οι έλληνες της ιστορικής διασποράς είχαν περισσότερη φλόγα στο να συντηρήσουν την ελληνικότητά τους. Είναι όμως συγκρίσιμα τα δεδομένα διαφορετικών εποχών και διαφορετικών κοινωνικών σχηματισμών; Είναι ίδια η κοινωνική προέλευση και η κοινωνική διαστρωμάτωση του ελληνισμού, για παράδειγμα, της Αιγύπτου με αυτή του σημερινού ελληνισμού της Βόρειας Αμερικής ή της Γερμανίας; Σε αυτά τα ερωτηματικά θα πρέπει να δοθούν απαντήσεις από την επιστήμη και όχι από μια συναισθηματική αντίληψη που μεταφέρεται σχεδόν μυθολογικά από το παρελθόν.

Συνοψίζοντας και σχηματοποιώντας τις μέχρι τώρα αναλύσεις θα μπορούσαμε να κρατήσουμε τα ακόλουθα θεωρητικά-μεθοδολογικά συμπεράσματα:

Οι τρεις κύκλοι της ελληνικής διασποράς, αν και έχουν διαφορετικά, κοινωνικά, οικονομικά, πολιτικά και πολιτισμικά αλλά και οργανωτικά χαρακτηριστικά, παρέχουν ένα πλαίσιο εντός του οποίου μπορεί να συζητηθεί το φαινόμενο της νεοελληνικής διασποράς στη χρονολογική του εξέλιξη, χωρίς όμως ο χρόνος να είναι η κυρίαρχη μεταβλητή.

Κατά τ' άλλα, η προσέγγιση του εν λόγω φαινομένου πρέπει να γίνει με βάση συγκεκριμένες θεματικές κατηγορίες ανάλυσης που θα επιτρέπουν μια *διαχρονική* και *διατοπική* ανάλυση και ερμηνεία των διαφόρων θεμάτων, με αφετηρία και βάση την υπάρχουσα κατάσταση στη σύγχρονη διασπορά. Εξυπακούεται ότι η προσέγγιση αυτή θα είναι διεπιστημονική και πολυεπίπεδη. Και εδώ ασφαλώς προκύπτουν πρακτικά προβλήματα. Όταν ένα αντικείμενο μελετάται από διαφορετικές επιστήμες, από διαφορετικές οπτικές γωνίες, υπάρχει πάντα ο κίνδυνος να υπερτονιστούν κάποια στοιχεία και άλλα να αφεθούν στη σκιά. Προπάντων στις μέρες μας που η εξειδίκευση έχει αναχθεί σε πανάκεια. Για μια μεγάλη περίοδο η ελληνική διασπορά μελετήθηκε κυρίως από τους ιστορικούς. Μόνο τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ένα ενδιαφέρον από άλλες επιστήμες όπως η κοινωνιολογία, η πολιτική επιστήμη, η παιδαγωγική, η οικονομία, η δημογραφία, κ.λπ. Ούτως ή άλλως όμως υπάρχει μια αλληλεξάρτηση ανάμεσα σε όλες σχεδόν τις επιστήμες με την έννοια ότι όποια πτυχή της ελληνικής διασποράς κι αν μελετά κανείς, από οποιαδήποτε επιστημονική οπτική, είναι υποχρεωμένος να προστρέξει στα πορίσματα πολλαπλών επιστημών. Ευτυχώς υπάρχουν ακόμη και κάποιοι στο χώρο της ελληνικής διασποράς, ικανοί να κινούνται εκεί που διασταυρώνονται διαφορετικές επιστημονικές προσεγγίσεις.

Σε τελευταία ανάλυση, όσον αφορά τη *διαχρονική* και *διατοπική* προσέγγιση των θεμάτων της διασποράς, εκκινώντας από τον πρώτο κύκλο ως τη σημερινή κατάσταση, ο χρόνος και ο χώρος εντάσσονται ως μεταβλητές στις θεματικές κατηγορίες ανάλυσης και όχι αντιστρόφως. Σε μια τέτοια θεωρητική και μεθοδολογική προσέγγιση η *διαχρονία* βοηθά στην κατανόηση της *γένεσης* και *εξέλιξης* συγκεκριμένων ζητημάτων και η *διατοπικότητα* φωτίζει τις διάφορες πτυχές τους, αναδεικνύει *συγκριτικά* τις *διαφορές* και τις *ομοιότητές* τους, από τόπο σε τόπο, και συμβάλλει στην κατανόηση και ερμηνεία τους.

Οι θεματικές κατηγορίες που φαίνεται να προσφέρονται για την ταξινόμηση και ανάλυση των φαινομένων της σύγχρονης ελληνικής διασποράς μπορούν να συνοψισθούν ως εξής:

- *Οργάνωση των παροικιών*
- *Ο ρόλος της εκκλησίας στη διασπορά*
- *Ένταξη (οικονομική, κοινωνική, πολιτική, πολιτισμική) στην εκάστοτε κοινωνία διαμονής αλλά και στα διεθνή δίκτυα άλλοτε και στην σημερινή παγκοσμιοποιημένη κοινωνία*
- *Οικονομικές δραστηριότητες*
- *Σχέση μεταξύ των διασπορών μεταξύ τους και με το μητροπολιτικό κέντρο*
- *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση: οργάνωση, στοχοθεσία, περιεχόμενα*



---

**Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες**

- Διαδικασίες δόμησης εθνοπολιτισμικής ταυτότητας
- Διασπορικά δίκτυα και η σχέση τους με το μητροπολιτικό κέντρο και τις χώρες/ κοινωνίες διαμονής.
- Το υπερεθνικό ελληνικό λόμπι και η εξέλιξή του.

Το πλαίσιο των παραπάνω κατηγοριών προσφέρεται για την ανάλυση θεσμών, διαδικασιών και περιεχομένων στις συγχρονικές, διαχρονικές, τοπικές και διατοπικές τους εκφάνσεις, και ως εκ τούτου σε πολλαπλά πλαίσια και επίπεδα. Όλες αυτές οι μελέτες και αναλύσεις εντάσσονται εκ των πραγμάτων στο πλαίσιο του διασπορικού τρίπολου: χώρα καταγωγής- διασπορά- χώρα διαμονής, στο οποίο θα πρέπει ασφαλώς να προστεθεί και η επίδραση της παγκοσμιοποίησης.





## Υπολείμματα και υπολειμματικά της παγκοσμιοποίησης: εθνικές ταυτότητες και υπερεθνικές ελίτ

**Κώστας Γουλιάμος**

Καθηγητής Αντιπρύτανης

Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου

### Εισαγωγή

#### 1. Η Εθνική ταυτότητα ως υπόλειμμα της πρώιμης παγκοσμιοποίησης

Στη διεθνή βιβλιογραφία το σύγχρονο κράτος συνδέεται με την ιδέα του «κράτους-έθνους» το οποίο άρχισε να αναπτύσσεται μετά τη συνθήκη της Βεσφαλίας (1648). Το «κράτος-έθνος» έτυχε σημαντικής ενίσχυσης από τον κύκλο της διανοήσης, και όχι μόνο, την περίοδο του Ρομαντισμού. Ο ρομαντισμός, δηλαδή, εθνικισμός στην Ευρώπη έχει τις ρίζες τόσο στο Rousseau όσο και στις ιδέες του Johan Gottfried von Herder, που το 1784 υποστήριζε πως η γεωγραφία συγκροτεί τη φυσική οικονομία των ανθρώπων. Ταυτόχρονα όμως το κίνημα του ρομαντικού εθνικισμού του 18<sup>ου</sup> αιώνα τροφοδοτούσε και την αντιπαράθεση απέναντι στα «μη-κράτη έθνη» της Ευρώπης, τα οποία ως γνωστό ήταν πολυεθνικού τύπου αυτοκρατορίες (Αυστρο-Ουγγρική, Ρωσική, Οθωμανική) κάτω από ένα μονάρχη, αυτοκράτορα ή σουλτάνο.

Αργότερα, στο 19<sup>ο</sup> αιώνα –και σε συνάρτηση με τον αναπτυσσόμενο αποικιοκρατικό ιμπεριαλισμό– ο επαναπροσδιορισμός του «κράτους-έθνους» έγινε επί εθνικών και φυλετικών κριτηρίων (εθνική ταυτότητα), γεγονός που οικοδόμησε και θεσμικά το ρατσισμό.

Μολαταύτα, η εργασία μας αναθεωρεί την πιο πάνω θέση, καταδεικνύοντας ότι εθνική ταυτότητα, σοβινισμός και ρατσισμός αποτελούν οργανοκρατική πρακτική υπολειμμάτων –δηλαδή παραγώνων ή/και ομόριζων– της συγκροτούμενης παγκοσμιοποίησης του 15<sup>ου</sup> και 16<sup>ου</sup> αιώνα.

Λαμβάνοντας υπόψη σειρά μελετών (Leo Panitch, 2000; Noam Chomsky 1998; Immanuel Wallerstein 2005) που υποστηρίζουν ότι η παγκοσμιοποίηση δεν είναι κάτι το καινούργιο, το παρόν πόνημα υποδεικνύει πως υπήρχε από τότε η ανάγκη να συμπληρωθεί ο αποικιοκρατικός καπιταλισμός του υπό διαμόρφωση «κράτους-έθνους» μέσα από θεσμικά δομημένες πρακτικές εθνικής ταυτότητας που θα στερώναν, ιδεολογικά και πολιτικά, τον κοινωνικό και οικονομικό σχηματισμό της πρώιμης παγκοσμιοποίησης.

Η λεπτή σχέση μεταξύ εθνικής ταυτότητας και κράτους-έθνους έχει απασχολήσει στοχαστές και αναλυτές για μεγάλο διάστημα. Ωστόσο όπως θα δούμε, η εθνική ταυτότητα και οι εξ αυτής απορρέουσες αφηγήσεις δεν έχουν αντιμετωπιστεί ως υπόλειμμα της πρώιμης



παγκοσμιοποίησης. Σε εκείνη την περίοδο ο κοινωνικός ιστός οικοδομήθηκε με επίκεντρο δράσης την πόλη και, συνάμα, με πυρήνα κοινωνικής και οικονομικής αρχής τις ασύμμετρες σχέσεις.

Η εξουσία, μολονότι πιο ανοικτή συγκριτικά με την αντίστοιχη του φεουδαλισμού, συγκροτείται και πάλι βάσει ιεραρχικών διοικητικών δομών αυταρχικής λειτουργίας και καταπιεστικών μηχανισμών. Ταυτόχρονα, η χρησιμοθηρία γίνεται προεξάρχουσα ιδεολογική αξία έτσι ώστε να μπορεί να δικαιολογηθεί όχι μόνο η αστική συσσώρευση (πολύτιμα μέταλλα, χρηματοδοτικά/τραπεζικά δίκτυα, περιουσιακά στοιχεία κ.λπ.) αλλά και η επένδυση στην αποικιοκρατική επέκταση όσο και το υπόλειμμά της όπως ήταν η εντατικοποίηση της εκμετάλλευσης των σκλάβων.

Ουσιαστικά, αυτή η πολιτική μηχανική της πρώιμης παγκοσμιοποίησης προέρχεται από την κεφαλαιοκρατικού τύπου οικονομία όπου μπορεί μεν η διακίνηση αγαθών και κεφαλαίων να στοχεύει σε «κανόνες» ανοικτής αγοράς, ωστόσο σύμφωνα με τον M. Beaud (1987) υπάρχει σαφής υπεράσπιση των εθνικών εμπορικών συμφερόντων από τον ξένο ανταγωνισμό.

Από εδώ ακριβώς προκύπτει και το κρίσιμο ζήτημα της εθνικής ταυτότητας. Διότι αν η κοινωνία της πρώιμης παγκοσμιοποίησης υπερασπίζεται τα εθνικά εμπορικά της συμφέροντα, τότε στο όνομα της ασφάλειας και της επέκτασης διαμορφώνει και τις ανάλογες οργανοκρατικές και ιδεολογικές δομές εθνικής ταυτότητας, ικανές να μεγιστοποιήσουν ή/και διασφαλίσουν τη διαδικασία ανάπτυξης του αποικιοκρατικού καπιταλισμού.

## 2. Ισομορφισμός και ασύμμετρες σχέσεις της παγκοσμιοποίησης

Η οξεία κρίση του φεουδαλισμού στο 14<sup>ο</sup> αιώνα και, πιο συγκεκριμένα, η αποσύνθεσή του συμπίπτει με τον καπιταλισμό των εμπορών. Από τότε παρακολουθούμε τις διαχρονικά περίπλοκες μετεξελίξεις ενός κεφαλαιοκρατικού συστήματος όπου «...συνυφαίνονται παράλληλα και ταυτόχρονα ο σχηματισμός των αστικών τάξεων (με εμπορική και τραπεζική ενασχόληση), η εμφάνιση της εθνικής συνείδησης και η ίδρυση των σύγχρονων κρατών, η διεύρυνση των συναλλαγών και η κυριαρχία σε παγκόσμια κλίμακα» (M. Beaud, 1987, 14).

Έτσι, η ανάπτυξη του καπιταλισμού, ως συστήματος εδαφικής επέκτασης και κυριαρχίας του εμπορίου, συμβαδίζει όχι μόνο με την εντατικοποίηση της δουλοπαροικίας του 15<sup>ου</sup> και 16<sup>ου</sup> αιώνα αλλά και με τη διαμόρφωση της εθνικής ενότητας ως ισχυρού στοιχείου προς την εθνική αγορά. Αυτή η σχέση – θα την αποκαλούσαμε ισομορφισμό – συνοδεύεται από πρακτικές ενθάρρυνσης της εθνικής παραγωγής που κορυφώνονται με τη γένεση όχι μόνο της ροής μεταλλευμάτων από την κατακτηθείσα περιφέρεια στη μητρόπολη, αλλά και από την ταυτόχρονη παραγωγή μέσων παραγωγής και αγαθών κατανάλωσης. Οι πρακτικές του αποικιοκρατικού καπιταλισμού υποδηλώνουν γιατί, φέρ' ειπείν, η Ολλανδική Εταιρεία Ανατολικών Ινδιών (1602) υπερασπίστηκε την αρχή της «φιλελεύθερης θάλασσας» εκτός βέβαια από τις αποικίες της, στις οποίες υλοποιούσε - με βίαιο τρόπο- την αρχή της «κλειστής θάλασσας».

Ο θρίαμβος του ισομορφισμού ή της αμοιβαίας επενέργειας κατά το στάδιο της πρώιμης παγκοσμιοποίησης (όπου η εθνική αγορά αποτελεί υπόλειμμα της εθνικής ταυτότητας, και το αντίστροφο), διευρύνει στο έπακρο την ανάπτυξη αντιφατικών προσανατολισμών.

Έτσι παρατηρούνται εσωστρεφείς πολιτικές σε ό,τι αφορά στην προστασία της εθνικής παραγωγής και, συνάμα, εξωστρεφείς πρακτικές προκειμένου να διευρυνθεί η κλίμακα της απεξάρτησης, αυτονομίας είτε από την παπική εξουσία είτε από τον τρόπο φεουδαλικής παραγωγής. Είναι γνωστό, για παράδειγμα, το διάταγμα του Βιλέρ-Κοτερέ δια του οποίου απαγορεύεται το 1539 ο συνδικαλισμός των εργατών. Από την άλλη πλευρά, είναι εξίσου γνωστό και το διάταγμα του Κρόμγουελ (1660), δια του οποίου ο κυβερνήτης ενός σκάφους έπρεπε να είναι Άγγλος. Κάτι ανάλογο προέβλεπε το διάταγμα και για το πλήρωμα, όπου όφειλαν να





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

είναι Άγγλοι. Ήδη από εκείνη την περίοδο επισημαίνεται «...η υιοθέτηση μίας πολιτικής που υπερασπίζει τα εθνικά εμπορικά συμφέροντα από τον ξένο ανταγωνισμό και παράλληλα ευνοεί την εμπορική και αποικιοκρατική επέκταση. ...Ήδη, από τη στιγμή της διαμόρφωσής του, ο καπιταλισμός είναι συνάμα εθνικός και πολυεθνικός, ιδιωτικός και κρατικός, ανταγωνιστικός και μονοπωλιακός» (M. Beaud 1987, 59-60).

Με βάση, λοιπόν, τα ιστορικά δεδομένα θα λέγαμε πως η διαδικασία της πρώιμης παγκοσμιοποίησης των νεότερων χρόνων, που άρχισε για τη Δύση με την κατάκτηση της Αμερικής κι έπειτα του υπόλοιπου κόσμου, επέφερε αφενός μία πολύπλοκη διαδικασία με ευθέως ανταγωνιστικές όψεις, αφετέρου διαμόρφωσε συστηματικά θεσμικά πλαίσια φυλετικής διαφοροποίησης από τον αποικιοκρατούμενο «άλλο».

### 3. Η γεωγραφία των υπολειμμάτων

Η παγκόσμια ιστορία βρίθει περιστατικών εκδήλωσης συναισθημάτων περιφρόνησης διακρίσεων ή/και απαξίωσης του «άλλου», κυρίως από πλευράς μητροπόλεων της Δύσης απέναντι στον υπόλοιπο κόσμο. Ήδη από το 12<sup>ο</sup> αιώνα ο βασιλιάς Ερρίκος II της Αγγλίας αντιλαμβάνεται την κατάκτηση της Ιρλανδίας με φυλετικούς όρους, ως τόπο «του οποίου οι κάτοικοι είναι μία βάρβαρη και εκφυλισμένη φυλή» (Said 1993, 226).

Βέβαια, ανάλογες συμπεριφορές και στάσεις διακρίσεων και καταγραφής της ιστορίας με φυλετικούς όρους παρατηρεί κανείς στην αρχαία παράδοση και στ' αντίστοιχα κείμενα πολλών λαών. Ωστόσο φαίνεται πως η εξωστρέφεια των αποικιοκρατικών μητροπόλεων για νέες κατακτήσεις στην περιφέρεια και η άνιση ανταλλαγή –όπως άρχισε συστηματικά να διαμορφώνεται στην περίοδο της πρώιμης παγκοσμιοποίησης του 15<sup>ου</sup> και 16<sup>ου</sup> αιώνα– στηρίχθηκε πάνω σε ένα θεσμικό πρόταγμα φυλετικών όρων και διακρίσεων. Και είναι αυτές ακριβώς οι διακρίσεις που οδήγησαν τον Said στο εννοιολόγημα της ευρωπαϊκής φαντασιακής γεωγραφίας (1985, 56).

Παρά ταύτα, θα υποστηρίζαμε πως στην ουσία δεν πρόκειται ακριβώς περί φαντασιακής γεωγραφίας, αλλά περί γεωγραφίας υπολειμμάτων αφού ο αποικιοκρατικός καπιταλισμός – μετά το τέλος του φεουδαλισμού – αναβιώνει θεσμικά το ιδεολόγημα της φυλής και της εθνικής ταυτότητας. Μάλιστα ο Foucault (1988) θεωρεί πως ο χαρακτηρισμός του «άλλου» μετά το Μεσαίωνα αποδόθηκε στους κοινωνικούς παρίες (άστεγους, ψυχικά ασθενείς, εγκληματίες κ.λπ.). Με γνώμονα αυτή καθώς και άλλες ιστορικές καταγραφές, μπορούμε να θεωρήσουμε πως ενισχύεται το προτεινόμενο εννοιολογικό πλαίσιο της γεωγραφίας των υπολειμμάτων.

Επεκτείνοντας το συγκεκριμένο εννοιολόγημα, οφείλουμε να υπογραμμίσουμε ότι το φαινόμενο του κοινωνικού ρατσισμού της νεότερης περιόδου των ώριμων κεφαλαιαγορών είναι υπόλειμμα και υπολειμματικό των πρώιμων χρόνων της παγκοσμιοποίησης. Σ' εκείνους τους χρόνους, καθώς διαφοροποιούνταν οι αντιλήψεις, οι νοστροπίες και οι πρακτικές των βασικών δομών της οργανωμένης πλέον εξάρτησης «μητρόπολης – περιφέρειας», ο ισομορφισμός εθνικής ταυτότητας και ρατσισμού λειτουργούσε ως προπαρασκευαστικό πλαίσιο αναφοράς κι ερμηνείας του διαχωριστικού ιστού των κοινωνικών τομέων. Ταυτόχρονα αποκτούσε ιδιότητα προκατεργασμένου ιδεολογικού σχήματος για κοινωνικές τάξεις, φύλα και εθνοτικές ομάδες.

Για τούτους τους λόγους είμαστε στον αντίποδα της προσέγγισης της Guillaumin (1994), η οποία εντοπίζει τις ρίζες του σύγχρονου ρατσισμού στη Γαλλική Επανάσταση. Εμείς, αντίθετα, υποστηρίζουμε πως το ιδεολόγημα της «φυλής» δεν είναι υπόλειμμα της Γαλλικής Επανάστασης ή του Διαφωτισμού, αλλά σημαντικό υπόλειμμα της φυλετικής οργάνωσης των ελεύθερων αγροτικών κοινοτήτων του φεουδαλισμού προς τη νέα οργάνωση παραγωγής και αστικοποίησης του χώρου και του εμπορίου.



Πραγματικά, το ξεκίνημα του καπιταλισμού είναι αλληλένδετο με το χώρο (μητρόπολη) και την επέκτασή του. Η συσσώρευση κεφαλαίου –ως η κινητήρια μηχανική της δομής της καπιταλιστικής διαδικασίας– ιδιοποιείται εκείνα ακριβώς τα υπολείμματα της φεουδαλικής οργάνωσης που μπορούν να επιτύχουν την όλο και μεγαλύτερη απόσπαση πλεονάσματος από τις χώρες της περιφέρειας. Και αυτό δεν γίνεται μόνο σε επίπεδο εργασιακών σχέσεων, αλλά κι ενός είδους ιδεολογικού ισομορφισμού, που ενθαρρύνει πρακτικές αναπαραγωγής του ιδεολογήματος της φυλής και, κατ' επέκταση, του πολιτικού και κοινωνικού ρατσισμού.

#### 4. Διαπολιτισμικές ταυτότητες στην κοινωνία της ετεροτοπίας

Πολύ αργότερα, στον 20<sup>ο</sup> αιώνα, η εν λόγω πρακτική φαίνεται να ολοκληρώνεται μέσα από την ανάπτυξη ενός παγκόσμιου συστήματος παραγωγής με δρώντα υποκείμενα τις πολυεθνικές. Σε αυτή την περίοδο, ο οικονομικός εθνικισμός δείχνει να μειώνεται ή τουλάχιστον να εξωραϊζεται αφού η ίδια η παραγωγή έχει διεθνοποιηθεί, εμπλεκόμενη σε έναν ενιαίο εσωτερικό καταμερισμό της εργασίας καλύπτοντας πολλές χώρες.

Ταυτόχρονα όμως έχει αυξηθεί ο πολιτικός και κοινωνικός εθνικισμός, ιδιαίτερα μετά τα συμπαγή μεταναστευτικά ρεύματα από την περιφέρεια στις μητροπόλεις της Δύσης.

Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τον Τ. Φωτόπουλο (2005), οι αγορές μεν έχουν διεθνοποιηθεί - με την έννοια των ανοιχτών συνόρων - για την ελεύθερη διακίνηση του κεφαλαίου και των εμπορευμάτων, αλλά τα «κράτη-έθνη» εξακολουθούν να υπάρχουν και να μοιράζονται την εξουσία μαζί με τις πολυεθνικές επιχειρήσεις. Πρόκειται για ένα σύστημα στο οποίο ο ρόλος του κράτους, κατά τον Τ. Φωτόπουλο, περιορίζεται προοδευτικά στο να εξασφαλίζει ένα σταθερό πλαίσιο οργάνωσης για την οικονομικά αποτελεσματική λειτουργία της αγοράς. Ένα τέτοιο πλαίσιο παραπέμπει δίχως άλλο στο επικρατειακό κυριαρχικό σχήμα του κορπορατισμού.

Οι μελέτες του C. Offe (1989) κατέδειξαν πως ο κορπορατισμός - ως πελατειακός ή συμβιωτικός μηχανισμός «ομάδων συμφερόντων» με τη γραφειοκρατική οργάνωση και την κρατική διοίκηση – καθίσταται ευπρόσβλητος αφού μεγιστοποιεί τις ενδογενείς παθογένειες των μηχανισμών ορθολογικοποίησης του σύγχρονου κεφαλαιοκρατισμού. Στο μεταξύ ο M. Mazower (2001), μελετώντας τον ευρωπαϊκό εικοστό αιώνα, είχε εντοπίσει πως ο κορπορατισμός ήταν μια απάτη, που μεταμφίεζε την τιθάσευση των εργατών από το φασισμό και τη συνεργασία του τελευταίου με τη διευθυντική ελίτ. Η έλξη όμως που ασκούσε οφειλόταν στην εντύπωση ότι έδειχνε το δρόμο προς μια λιγότερο διαχωριστική και περισσότερο οργανική μορφή πολιτικής αντιπροσώπευσης.

Σε κάθε περίπτωση, ο σύγχρονος (νεο)κορπορατισμός – αντλώντας στοιχεία από τη θεωρητική περιφέρεια του ωφελμισμού, είτε του Μπένθαμ είτε του Στούαρτ Μίλλ - θεωρεί το συμφέρον αντικειμενικό στοιχείο, το οποίο προσεγγίζει αποκλειστικά ως αποχρώσα ή παραλλάσσουσα συνέπεια ενός «ανοικτού» συστήματος οικονομικού ανταγωνισμού.

Αναφερθήκαμε πιο πάνω στο ζήτημα των μεγάλων και συμπαγών μεταναστευτικών ρευμάτων από την περιφέρεια στις δυτικές μητροπόλεις. Θεωρούμε πως αυτό το φαινόμενο έχει υπερκαθορίσει τους κοινωνικούς ανταγωνισμούς εντός του κυριαρχικού σχήματος του κορπορατισμού όπως επίσης και στην ενδυνάμωση του σχηματισμού νέων (αν όχι μεταλλαγμένων και αντιφατικών) πολιτικών ιδεολογιών και προσανατολισμών.

Έτσι θα λέγαμε πως, ενώ το σύγχρονο «κράτος-έθνος» (ή η νεοτερική Δυτική μητρόπολη) στο εξωτερικό καταφεύγει στον κινητήριο μοχλό των πολιτικών της διεθνοποίησης των αγορών, στο εσωτερικό αντίθετα αναπαράγει το λογισμικό του εθνικισμού ως συνέπεια της διαρθρωτικής εκμεταλλευτικής σχέσης μητρόπολης – περιφέρειας.

Υπό αυτή την οπτική, χαρακτηρίζουμε τις σημερινές δυτικές μητροπόλεις ως κοινωνίες



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

ετεροτοπίας, αφού ο ιστός τους –απόρροια του όγκου των μεταναστευτικών ρευμάτων αλλά και της διεθνοποίησης της εργασίας– στηρίζεται όχι μόνο στις ταξικά άνισες κατανομές του πλούτου αλλά και στις διαπολιτισμικές πλέον ταυτότητες που διεκδικούν τον απεγκλωβισμό τους είτε από τα κυρίαρχα είτε από τα ηγεμονικά ιδεολογήματα της «φυλής» της μητρόπολης. Με άλλα λόγια, οι σημερινές δυτικές μητροπόλεις αναδεικνύουν την πραγματικότητα της αποχωροθέτησης ή και της διαστηματικής εξαύλωσης του χώρου, καθότι έχουν απωλέσει σε μεγάλο βαθμό τα χαρακτηριστικά της ομογενοποίησης που (ανα)παράγει ο παραδοσιακός χαρακτήρας της εντοπιότητας.

Θεωρητικά, επομένως, οι δυτικές μητροπόλεις ως κοινωνίες ετεροτοπίας θα μπορούσαν να συμβάλουν στον κοινωνικό τους εκδημοκρατισμό, προλείποντας και το έδαφος για την ουσιαστική και, συνάμα, συμμετρική καλλιέργεια διαπολιτισμικών (και όχι πολυπολιτισμικών) ταυτοτήτων ως παγκόσμιας πολιτικής συνθήκης.

Στην πράξη, όμως, συμβαίνει το αντίθετο. Ο πολυεθνικός ανταγωνισμός των επιχειρήσεων και οι εγγενείς αντιφάσεις της ίδιας της κεφαλαιοκρατικής παγκοσμιοποίησης αλληλοκαλύπτονται επιβεβαιώνοντας αυτό που ο Μπεκ (2005) όρισε για μεν τις χώρες της περιφέρειας ως εμπειρία ενός οικονομικού απαρτχάιντ, για δε τις δυτικές μητροπόλεις το βίωμα της απειλής της ύπαρξης ως «κράτη-έθνη».

Παράλληλα, ο Derpe (1995) μας υπενθυμίζει πως το παγκόσμιο εμπόριο δεν αποτελεί σχεδόν αποκλειστικά εκείνον το μηχανισμό μέσα από τον οποίο οι βιομηχανικές χώρες εφοδιάζονται με πρώτες ύλες αφού και οι χώρες με πρώτες ύλες εφοδιάζονται με βιομηχανικά προϊόντα. Το παγκόσμιο εμπόριο συγκροτεί για τον Derpe και μηχανισμό ανταλλαγής, μέσα από τον οποίο διαμορφώνεται –αφ' εαυτού– ο καταμερισμός εργασίας μεταξύ των ανεπτυγμένων καπιταλιστικών χωρών. Όμως ο συγκεκριμένος μηχανισμός ανταλλαγής στηρίζεται σε ασύμμετρες σχέσεις με αποτέλεσμα την ανάδυση του πολιτικού εθνικισμού που διαιωνίζει και περιπλέκει φαινόμενα ξενοφοβίας, ρατσισμού και σοβινισμού με αποτέλεσμα την (ανα)βίωση του φυλετικού ιδεολογήματος καταγωγής και όχι την καλλιέργεια της συλλογικότητας των διαπολιτισμικών ταυτοτήτων.

### 5. Εκποίηση του κράτους – έθνους ή πολιτισμικός αυτισμός;

Ο ισομορφισμός εθνικού και φυλετικού ιδεολογήματος μορφοποιείται σε θεσμικό και νοηματικό επίπεδο την εποχή που σχηματίζεται η υπαρπαγή της αξίας του πλούτου της περιφέρειας από τα οργανωμένα τραπεζικά και χρηματοδοτικά δίκτυα των εμπορικών πόλεων του 15<sup>ου</sup> και 16<sup>ου</sup> αιώνα. Ο ίδιος άλλωστε «ο Καλβίνος ευλόγησε το εμπόριο και τον έντοκο δανεισμό, ανακηρύσσοντας την εμπορική επιτυχία, σημάδι της εύνοιας της θείας πρόνοιας» (Beaud 1987, 16).

Σε κάθε περίπτωση, τόσο οι οικονομικές συντεταγμένες (διεθνοποίηση των όρων αναπαραγωγής κεφαλαίου) όσο και οι κοινωνικοί ορίζοντες σηματοδοτούν την αναδιάταξη των πολιτισμικών σχέσεων ανάμεσα στο μητροπολιτικό κέντρο και την περιφέρεια. Πέντε αιώνες αργότερα – στην εποχή πια της πλανητικής σκέψης και των «χρηματοδιαστημάτων» αυτή η αναδιάταξη οψιγενώς δημιούργησε το υπόλειμμα της πολιτισμικής υβριδιοποίησης (είτε ως μορφή ενσωμάτωσης είτε ως αποσταθεροποιητικό εμφύσημα).

Ο παρατηρούμενος πραγματισμός στρέφει μέρος αναλυτών προς το πρόταγμα του κοσμοπολιτισμού. Έτσι ο Δεμερτζής (1996) διατείνεται πως «η παγκόσμια κουλτούρα είναι εγγενώς διφυής και διφορούμενη: από τη μία μεριά εντονότερες τάσεις ενσωμάτωσης και καταναλωτικής χειραγώγησης, από την άλλη, όμως ενέχει τη δυνατότητα διαπραγμάτευσης του νοήματος και δρομολόγησης χειραφετητικών στρατηγικών. Ούτως ή άλλως παγκόσμια κουλτούρα σημαίνει κοσμοπολιτισμός» (Δεμερτζής 1966, 324). Μολαταύτα, το



σχετικά αισιόδοξο πρόταγμα του Δεμερτζή βρίσκεται στον αντίποδα των θεωρητικών εκπροσώπων του πολιτισμικού ηγεμονισμού (C. Hamelink, H. Schiller), που πιστεύουν ότι λόγω της μονοδιάστατης διάχυσης των πληροφοριών επέρχεται απώλεια της πολιτιστικής αυτονομίας της περιφέρειας.

Στη δική μας πάντως προσέγγιση, ο κοσμοπολιτισμός προσδιορίζεται ως ένα πολιτικό εκκρεμές όπου η ηγεμονική εξωστρέφεια καπιταλιστικών τάξεων ή/και κρατών προσπαθεί να εσωτερικοποιηθεί – μέσω της πλήρους υποταγής στη λογική του κυρίαρχου λόγου – τις παντοιοτρόπως εξαρτημένες χώρες της περιφέρειας.

Ως αποτέλεσμα, οι χώρες της περιφέρειας αναπτύσσουν έναν αμυντικό, αν όχι αναπληρωτικό, μηχανισμό προκειμένου ν' αποφύγουν την εκποίηση του κράτους-έθνους. Επιπλέον, θα ισχυριζόμαστε πως αντίστοιχη αμυντική-αναπληρωτική στάση αναπτύσσεται και στα ηγεμονικά μητροπολιτικά κέντρα στο βαθμό που οι διαπολιτισμικές ταυτότητες του συμπαγούς όγκου της μετανάστευσης διαρκώς αναδιατάσσουν ή/και ανασυνθέτουν το χαρακτήρα του «κράτους-έθνους».

Και οι δυο ωστόσο εκφάνσεις προκαλούν δίχως άλλο διόγκωση του πολιτισμικού εθνικισμού που καταγράφεται ως υπόλειμμα πλέον της πολιτικής κυριαρχίας της αστικής (κεφαλαιοκρατικής) οικονομίας. Αυτή η κυριαρχία γίνεται πρόξενος όχι μόνο οικονομικών ανισορροπιών αλλά και πολιτισμικών κρίσεων. Έτσι στο μεν οικονομικό σκέλος ο κορπορατισμός ευνοεί τη διεθνοποίηση της αγοράς, στο δε πολιτικό προσπαθεί να αποτρέψει το «κράτος-έθνος» από μια διαφαινόμενη εκποίησή του, λόγω ακριβώς της ισχυρής παρουσίας και φυσιογνωμίας των διαπολιτισμικών ταυτοτήτων.

Μπροστά σ' ένα τέτοιο εκκρεμές παρατηρούνται φαινόμενα εντατικοποίησης εθνοκεντρικών προκαταλήψεων (σοβινισμός, ξενοφοβία, ρατσισμός, αλλά και εθνογένεση). Φαινόμενα που, ως τέτοια, δημιουργούν ένα είδος πολιτισμικού αυτισμού αφού αναπτύσσουν ομογενοποιημένου τύπου διαταραχές, εμποδίζοντας έτσι άτομα και κοινωνία είτε να κατανοήσουν είτε να βιώσουν τις αρχές της κοινωνικής αυτογνωσίας και ταξικής συνείδησης. Στην ουσία, ο πολιτισμικός αυτισμός - ως υπόλειμμα της παγκοσμιοποίησης - αποτελεί ένα είδος διάχυτης κοινωνικής και οικονομικής παθολογίας του κορπορατισμού.

Αναμφίβολα, αυτή η παθολογία οδηγεί σε κρίση που συνδέεται και με το διαχωρισμό της κοινωνίας από το κράτος και την οικονομία. Συναρτάται με την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, της οποίας ο κορπορατισμός οδηγεί σε ακόμη μεγαλύτερη συγκέντρωση οικονομικής δύναμης σε υπερ-εθνικό επίπεδο.

Παράλληλα, συνοδεύεται και από την υπερ-εθνική συγκέντρωση πολιτικής δύναμης σε υπερ-εθνικές ελίτ. Μολονότι υπάρχουν θεωρητικοί που διακηρύσσουν το τέλος της παγκοσμιοποίησης (John Gray 2001), η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας σηματοδοτεί το ιστορικό υπόβαθρο μίας κοινωνικής, πολιτισμικής και πολιτικής οπισθοδρόμησης και, συνάμα, κρίσης, που βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη από τα τέλη της δεκαετίας του '70, κυρίως λόγω των ηλεκτρονικών επικοινωνιών.

## 6. Από την Κρίση της νεωτερικότητας στην κρίση των εθνικών ταυτοτήτων

Η διάκριση του A. Smith (1971) ανάμεσα σε «εθνικισμό» ως ιδεολογική ταξινόμηση ή/και πολιτικό πρόγραμμα και σε «εθνικό συναίσθημα» ως ψυχολογική συμπεριφορά, μας επιτρέπει να κατανοήσουμε τον εθνικισμό ως υπόλειμμα της ύστερης καπιταλιστικής ανάπτυξης χωρών που απέκτησαν σχετικά καθυστερημένα την εθνική τους ανεξαρτησία. Για το Μουζέλη (2005) ο εθνικισμός σε αυτές τις χώρες – συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας – αναπτύχθηκε «ως ιδεολογία και μόνο αργότερα πήρε τη μορφή ενσωμάτωσης στους οικονομικούς, πολιτικούς και εκπαιδευτικούς μηχανισμούς της χώρας».



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Μολαταύτα, το εννοιολόγημα του Μουζέλη περί «αντιαναπτυξιακού εθνικισμού» δεν είναι ξεκάθαρο. Η «κριτική» του στην πραγματικότητα δεν αποτελεί κριτική. Το δε συλλογιστικό του πρόταγμα ότι δηλαδή «δεν υπάρχει σχέση μεταξύ διαφόρων μορφών ιμπεριαλισμού και εξαρτημένης ανάπτυξης» είναι πραγματολογικά αβάσιμο αν όχι απλουστευτικό, εφόσον θέτει κεντρικά προβλήματα εκτός σχέσεων (όπως είναι ο διεθνής καταμερισμός της εργασίας, η στρέβλωση της τοπικής αγοράς από μορφές ιμπεριαλισμού, η αποτροπή της αυτόνομης/αυτοδύναμης ανάπτυξης κλπ).

Βεβαίως από τη στιγμή που το παγκόσμιο οικονομικό σύστημα χωρίζεται, κατά τον I. Wallerstein (1979), σε τρία επίπεδα χωρών (του πυρήνα, της ημιπεριφέρειας και της περιφέρειας), τότε σαφώς και υπάρχουν σχέσεις μεταξύ διαφόρων μορφών ιμπεριαλισμού και εξαρτημένης ανάπτυξης.

Θα είμαστε, ωστόσο, σε θέση να κατανοήσουμε βαθύτερα και σωστότερα τις σχέσεις ανάμεσα στην οικονομική/κοινωνική/πολιτική πλευρά της κοινωνίας - εξάρτησης και στις μορφές κορπορατισμού, εφόσον τις εντάξουμε στη διαλεκτική της παγκοσμιοποίησης (αποικιοκρατίας). Στην ανάδυσση της νεοαποικιοκρατικής κυριαρχίας αλλά και στο πέρασμα από το πρότυπο της κυριαρχίας που χαρακτήριζε τους νεοτερικούς χρόνους προς το πρότυπο της σύγχρονης νεοταξικής αυτοκρατορικής κυριαρχίας.

Η Ελλάδα αποτελεί σαφές παράδειγμα. Και αυτή η σχέση εξάρτησης από τη νεοταξική αυτοκρατορική κυριαρχία – με τις αντιθέσεις και αντιφάσεις της – συγκαλύπτεται άλλοτε με το επινόημα ή/και κατασκευή της φαντασιακής γεωγραφίας του κοσμοπολιτισμού, άλλοτε με την αναβίωση, καθώς και με τις ναρκισσιδικές παλινδρομήσεις (πολιτισμικός αυτισμός) αφηγημάτων της εθνικής ταυτότητας.

Έτσι όσο πιο αμυντικά ή αναπληρωτικά αντιδρά η χώρα απέναντι σε μορφές αυτοκρατορικής κυριαρχίας, τόσο μεγαλύτερη είναι αφενός η εκροή αφηγήσεων εθνικής ταυτότητας, αφετέρου η μείωση της ικανότητας ενσυναίσθησης (empathy) για την ετεροτοπία των διαπολιτισμικών ταυτοτήτων.

Υπό αυτό το πρίσμα, η προκύπτουσα κοινωνική αλληλοδράση δεν λαμβάνει έναν ισοδιαστατο τύπο αλλά αποκτά ιδιόζουσα διαιρετική ιδεολογία, πολλές φορές συγκρουσιακού τροπισμού καθώς απομακρύνεται από το πεδίο της συμβολικής αντίθεσης ή/και διαίρεσης «εμείς-άλλοι» και εισέρχεται στην υλικότητα της δομικής κρίσης.

Η κρίση της νεοτερικότητας αποτέλεσε και για την Ελλάδα το πολιτικό δάνειο της νέας υπερ-εθνικής elite που έχει αναγάγει την «ορθολογικότητα» του νεοκαπιταλισμού της παγκοσμιοποίησης σε ιδεολογικό καθεστώς και κοινωνικό πρότυπο.

Πραγματικά, στην Ελλάδα η νεοτερικότητα «θα σφραγιστεί από τη λατρεία του κέρδους ... της νοησιάρχιας... και στη συνέχεια παρότι η παράδοσή μας υπέμνησε πάντα την ύπαρξη ενός διαφορετικού δρόμου, αναπροσαρμοστήκαμε, συρρικνούμενοι, σε μια απόφυση της Δύσης, εξ ου και η σχιζοφρένια μας ανάμεσα στη μεγαλαυχία για τους μακρινούς προγόνους και τη μειονεξία έναντι των Δυτικών» (Γ. Καραμπελιάς 2006, 470).

Σε αυτή τη λογική, η οικονομική βάση προσδιορίστηκε από την ενίσχυση της νεοφιλελεύθερης αγοράς μέχρι τελικά να εξαπλωθεί πέρα από την επικράτεια της πολιτικής οικονομίας. Πρόκειται, δίχως άλλο, για μία βιο-κυβερνητική συσκευή αλλοίωσης του κοινωνικού και πολιτισμικού ιστού στο βαθμό που ενσωμάτωσε στη λογική της την κοσμοθεωρία του νεοφιλελευθερισμού.

Αντλώντας από διαφορετικές πολιτισμικές αφετηρίες, πολιτικές παραδόσεις και κοινωνικές ευαισθησίες, ο ελληνικός «τρίτος δρόμος» της παγκοσμιοποίησης αποσκοπούσε στη στρατηγική της νεοκαπιταλιστικής αναδιάρθρωσης επιφέροντας σημαντικές νίκες προς όφελος του κεφαλαίου και εις βάρος των λαϊκών στρωμάτων (Γουλιάμος 2006).



Από την άποψη αυτή, η εθνική ταυτότητα στην υφιστάμενη κρίση της νεωτερικότητας βρίσκεται όπως έχει σημειώσει και ο Kosik (2003), εκτεθειμένη σε ένα τριπλό κίνδυνο.

Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να χάσει τη δύναμη που έχει να αλλάξει ως ιστορικό υποκείμενο και να καταστεί ιστορικό αντικείμενο πλασμένο από τις υπερ-εθνικές ελίτ. Μπορεί να εξαφανιστεί ως πολιτικό έθνος, το οποίο ανανεώνεται και επιβεβαιώνεται με το να σκέπτεται έχοντας ως βάση το δικό του γενικό πρόγραμμα κοινωνικής και ιστορικής αυτογνωσίας.

Τέλος, μπορεί να ανταλλάξει την πολύτροπη ποιότητα της ιστορικής του ύπαρξης με τη μονοδιάστατη παγκοσμιοποίηση της δικτατορίας της αγοράς και να στερηθεί έτσι τη μνήμη και την προοπτική του.

Σε κάθε πάντως περίπτωση στη μεταβιομηχανική κοινωνία δεν παρατηρούνται μόνο αλλαγές σε επίπεδο «υλικών» αξιών αλλά και «μετά-υλικών» ή «άυλων» αξιών, οι οποίες συνδέονται με την περαιτέρω αναζήτηση νέων ταυτοτήτων.

## Βιβλιογραφία

- Beaud, M. (1987) *Η ιστορία του καπιταλισμού από το 1500 ως σήμερα*. Αθήνα, Μάλλιαρης.
- Chomsky, N. (1998) Power in the Global Arena. Στο: «*New Left Review*», July-August.
- Claus, O. (1989) *Disorganized Capitalism*. Cambridge, Massachusetts, The MIT Press.
- Deppe, F. (1995) *Η νέα διεθνής τάξη: Ο κόσμος πέρα από τον ανταγωνισμό των συστημάτων*. Αθήνα, Νέα Σύνορα/Λιβάνη.
- Foucault, M. (1988) *Madness and Civilization – a history of insanity in the age of reason*. Vintage
- Gray, J. (2001) Goodbye to globalisation. Στο: *The Guardian*, 27.02.2001.
- Guillaumin, C. (1994) *Racism, Sexism, Power and Ideology*. New York, Routledge.
- Kosik, K. (2003) *Η κρίση της νεωτερικότητας*. Αθήνα, Ψυχογιός.
- Mazower, M. (2001) *Σκοτεινή Ήπειρος - Ο ευρωπαϊκός εικοστός αιώνας*. Αθήνα, Αλεξάνδρεια.
- Panitch, L. (2000) The New Imperial State. Στο: «*New Left Review*». March-April.
- Said, E. (1985) *Orientalism – Western Concepts of Orient*. Harmondsworth, Penguin.
- Said, E. (1993) *Culture and Imperialism*. London, Chatto and Windus.
- Smith, A. (1971) *Theories of Nationalism*. London, Duckworth.
- Wallerstein, I. (1979) *The Capitalism World Economy*. Cambridge University Press.
- Wallerstein, I. (2005) *After Developmentalism and Globalization, What? Social Forces*, 83(3.)
- Γουλιάμος, Κ. (2006) Για μια Κουλτούρα Πολιτισμικής Κοινωνικοποίησης. Στο: Λ. Βάσσης, «Παράδοση και Εκσυγχρονισμός στην Ελλάδα του 21<sup>ου</sup> αιώνα». Αθήνα, Ταξιδευτής.
- Δεμερτζής, Ν. (1996) *Ο λόγος του Εθνικισμού – αμφίσημο σημασιολογικό πεδίο και σύγχρονες τάσεις*. Αθήνα, Αντ. Ν. Σάκκουλα.
- Καραμπελιάς, Γ. (2006) *Η διαμόρφωση του νεότερου ελληνισμού*. Αθήνα, Εναλλακτικές Εκδόσεις.
- Μουζέλης, Ν. (2005) Νεωτερικότητα, ύστερη ανάπτυξη και κοινωνία πολιτών- σχέσεις κράτους και κοινωνίας των πολιτών. *Κοινωνία Πολιτών*, 11.
- Μπέκ, Ούλ. (2005) *Τι είναι παγκοσμιοποίηση; Λανθασμένες αντιλήψεις και απαντήσεις*. Αθήνα, Καστανιώτης.
- Φωτόπουλος, Τ. (2005) *Οι αντιτιθέμενες προσεγγίσεις της παγκοσμιοποίησης*. Αθήνα, Διάπλους, 9, Αύγουστος-Σεπτέμβριος.



## Πεδία διαμόρφωσης ταυτοτήτων στην παγκόσμια ελληνική διασπορά

**Θεόδωρος Π. Οικονόμου**

Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

### Εισαγωγή

Παρακολουθώντας καλοπροαίρετα εκπομπές στα Μ.Μ.Ε., όπως το ραδιόφωνο και την τηλεόραση, αλλά και στον τύπο της σύγχρονης Ελλάδας (του 21ου αιώνα), καθώς και ανακοινώσεις κρατικών φορέων αναφορικά με τους Έλληνες στο κόσμο, διαπιστώνουμε κάποιες αφελείς εμμονές σε “μια κάποια συγκεκριμένη ελληνική ταυτότητα των Ελλήνων της παγκόσμιας διασποράς”, που πολλές φορές φαντάζει πιο ελληνική και από την ελλαδική ταυτότητα (των γεωγραφικών κατοίκων της χώρας) και που κατά τη γνώμη ορισμένων, κινδυνεύει να χαθεί.

Όσοι βέβαια είχαν την ευκαιρία να ζήσουν για κάποια χρόνια στη διασπορά και να βιώσουν τις εκεί ελληνικές κοινότητες, γνωρίζουν ότι το θέμα της ταυτότητας είναι πολύ πιο σύνθετο από την απλοϊκή μονοδιάστατη ελληνική ταυτότητα που φαντάζονται ακόμη και για την πρώτη γενιά των μεταναστών, ένα ζήτημα που γίνεται πολυπλοκότερο στην περίπτωση των επόμενων γενεών, όπου θα μπορούσαμε να αναφερθούμε σε πολυδιάστατες ταυτότητες, χωρίς απαραίτητα τα αναμενόμενα προβλήματα σύγχυσης και διαταραχών των ταυτοτήτων των αποδήμων. Τουναντίον, η πολυδιάστατη ταυτότητα θεωρείται προϋπόθεση σε πολλά επαγγέλματα, όπως για παράδειγμα του επιστήμονα, του μάνατζερ, του διπλωμάτη, του επιχειρηματία, του καλλιτέχνη και άλλων, για το λόγο αυτό αναφερόμαστε στον “πλούτο της σύνθετης ταυτότητας στη διασπορά”.

Από μία σύντομη επισκόπηση της βιβλιογραφίας που συνδέεται με θέματα ταυτότητας, συνειδητοποιούμε τον κεντρικό ρόλο που διαδραματίζει ο όρος την εποχή της πολυπολιτισμικότητας και των πολλαπλών επιλογών, κυρίως σε σχέση με την εκπαίδευση, την κοινωνικοποίηση, την ένταξη, τον κοσμοπολιτισμό και τον εθνικισμό, όπως προκύπτει από την ενδεικτική βιβλιογραφία που παραθέτουμε, ενώ κύριες έννοιες με τις οποίες συνδέεται συνήθως η ταυτότητα, είναι τα κοινωνικά φαινόμενα μετανάστευση και διασπορά.

Επιστρέφοντας στις ανησυχίες για σύγχυση μέχρι και απώλεια πολλών ταυτοτήτων του σύγχρονου ανθρώπου, ο οποίος αισθάνεται τα κάποτε ξεκάθαρα όρια μεταξύ των κοινωνικών ομάδων, να διαφοροποιούνται, να γίνονται ασαφή, κάποτε και να χάνονται, γίνεται λόγος πιο συγκεκριμένα για την βιολογική μας ταυτότητα, μήπως αλλοιωθεί από άλλες πιο κυρίαρχες, για την εθνική μας ταυτότητα, μήπως και καταλήξει θρησκευολογική, ή κομματική,



μήπως ξεπέσει σε μία αισθητική ταξινόμηση των καταναλωτικών μας συμπεριφορών, η “φυλετική” ταυτότητα μήπως απειληθεί και περιοριστεί από το αντιρατσιστικό κίνημα και τέλος, υπάρχει έγνοια για την έμφυλη ταυτότητα των σύγχρονων ανθρώπων, μήπως προχωρήσει η αδιαφορία μεταξύ των δύο φύλων με σοβαρότατα επακόλουθα.

Στα πλαίσια των γενικότερων “ανησυχιών” για την σύγχυση και απώλεια ορισμένων ορίων και κατ’ επέκταση ομάδων από την κοινωνία μας, σημαντικό ρόλο κατέχει η ανησυχία μας για τη διατήρηση της εθνικής ταυτότητας των Ελλήνων της παγκόσμιας διασποράς, η οποία μεταβάλλεται σιγά μα σταθερά, σε εθνοτική ταυτότητα στα πλαίσια πολυπολιτισμικών χωρών όπου διαβιούν και ευδοκούν, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να συζητάμε την ταυτότητα των μεταναστών που επέλεξαν την Ελλάδα σαν χώρα εγκατάστασής τους.

## 1. Πυξίδα ταυτοτήτων στη διασπορά

Βασικός στόχος του πολύ σύντομου σχεδιάσματος, είναι να δείξουμε τον πλούτο των ταυτοτήτων που είναι δυνατός στην ελληνική διασπορά, μέσω των πεδίων που τις διαμορφώνουν και να φανεί, από μόνο του, το πόσο αδικαιολόγητη είναι η ανησυχία της απώλειας των ελληνικών ταυτοτήτων στη διασπορά, όταν μεριμνούν παράλληλα και διάφορα κέντρα του ελληνικού πολιτισμού. Βέβαια οι διαμορφωτές του προσανατολισμού της ταυτότητας των νέων στη διασπορά, δεν είναι μονοδιάστατοι, αλλά ένα ανομοιογενές σύνολο δυνάμεων, τις οποίες συνοψίζουμε σε οκτώ διαστάσεις: την 1) **εθνοτική**, 2) **πολυεθνοτική**, 3) **εθνοπειρωτική**, 4) **εθνική**, 5) **υπερεθνική**, 6) **εθνοκοινοτική**, 7) **εθνοπολιτική** και τέλος 8) την **οικουμενική** διάσταση όπως προσπαθούμε να δείξουμε στο πρωτόλειο σχέδιό μας στο τέλος του ερευνητικού αυτού σημειώματος. Ο ρόμβος που σχηματίζεται, έχει τη μορφή πυξίδας που συμβολικά μπορεί να ερμηνευτεί και σαν “πυξίδα ταυτοτήτων στη διασπορά” και όχι μόνο την ελληνική, αφού όλες οι σύγχρονες εθνικές οντότητες έχουν αριθμό πολιτών εκτός των ορίων της εθνικής κυριαρχίας τους, καθώς και στις περιπτώσεις όπου τα εκάστοτε κέντρα είναι φαντασιακά και όχι φανταστικά.

0. Την **αδιαφιλονίκητη Κεντρική Διάσταση** προσανατολισμού της ταυτότητας των νέων, αποτελεί συνήθως ο κύκλος: γονείς – αδέρφια – συγγενείς – φίλοι – συνομήλικοι και είναι ο λόγος που περιορίζει / προφυλάσσει το άτομο πριν αρχίσει να επηρεάζεται συστηματικότερα από τους υπόλοιπους παράγοντες.
1. Την **Εθνοτική Διάσταση** αποτελούν κυρίως οι φορείς της παροικιακής ζωής, η εκκλησία, το σχολείο, η κοινότητα και οι σύλλογοί της, καθώς και μέχρις ενός σημείου οι διπλωματικές, προξενικές υπηρεσίες του Υπουργείου Εξωτερικών όταν είναι στελεχωμένες και όταν είναι ευαίσθητοποιημένες για τα παροικιακά θέματα.
2. Την **Πολυεθνοτική Διάσταση** αποτελεί το πεδίο υποδοχής της χώρας εγκατάστασης και διαμονής, της νέας ή παλιάς πατρίδας, η οποία ανάλογα με το μοντέλο αντιμετώπισης των νέων πολιτών (προσωρινότητα, ένταξη, αφομοίωση) διαμορφώνει, από το ανάλογο εκπαιδευτικό σύστημα για τις ανάγκες των μεταναστών αλλά και τις δικές της, μέχρι τις διμερείς συμβάσεις της με την Ελλάδα, αλλά και τα ακαδημαϊκά κέντρα νεοελληνικών μελετών της χώρας υποδοχής, τα οποία με την σειρά τους μπορούν να υποστηριχθούν και από τη χώρα προέλευσης.
3. Την **Εθνοπειρωτική Διάσταση** αποτελεί η ήπειρος στην οποία βρίσκεται η νέα πατρίδα, όταν δεν συμπίπτει να βρίσκεται στην Ευρώπη, που αποτελεί τον γεωγραφικό χώρο που πλαισιώνει την χώρα καταγωγής. Είναι φυσικό η αναφορά και ο προσανατολισμός στην Ήπειρο της νέας πατρίδας, να είναι πολύ έντονος όταν συνδέεται με οικονομική ευημερία, πολιτισμική ανάπτυξη και τεχνολογική πρόοδο.





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

4. Φυσικός αντίποδας του “ανατολικού” προσανατολισμού στο σχέδιό μας, αποτελεί ο “δυτικός” της **Εθνικής Διάστασης**, με διάφορους ελλαδικούς θεσμικούς φορείς που απευθύνονται και / στον απόδημο ελληνισμό, όπως όλα τα ελληνικά υπουργεία με κυρίαρχο το Υπουργείο Εξωτερικών και τη Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού, αλλά και φορείς όπως το Ίδρυμα Ελληνικού Πολιτισμού και ο Οργανισμός Τουρισμού της Ελλάδας.
5. Την **Υπερεθνική Διάσταση** άμεσα συνδεδεμένη με την Ελλάδα, αποτελεί η Ευρωπαϊκή Ένωση, στην οποία μετεξελίχθηκε η πάλαι ποτέ Ευρωπαϊκή Κοινότητα και στην οποία έχουν εκχωρηθεί πολλά εθνικά δικαιώματα στα πλαίσια του κοινοτικού δικαίου των τελευταίων τριών δεκαετιών. Αλήθεια είναι, ότι στην ίδια την Ελλάδα, είναι αργός ο ρυθμός σφαιρικής κατανόησης, του τι σημαίνει ευρωπαϊκή ταυτότητα, όταν αυτή το 2007 συμπεριλαμβάνει ήδη 27 χώρες. Ίσως με τα μάτια της διασποράς, να είναι πιο εύληπτη η ευρωπαϊκή διάσταση και τα συμφέροντα που απορρέουν από την ιδιότητα του Ευρωπαίου πολίτη με την οποία μπορεί να ταυτιστεί κανείς, έχοντας ελληνικό διαβατήριο σε όποιο μέρος του κόσμου και αν βρίσκεται.
6. Την **Εθνοκοιτηρωτική Διάσταση** όλης της ευρωπαϊκής ηπείρου και όχι μόνο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αποτελούν όλοι οι πολιτιστικοί προσανατολισμοί, σε αυτό που ονομάζεται συνήθως “γηραιά ήπειρος” ή “Δύση”, χωρίς να αποτελεί μια ευδιάκριτη έννοια μετά την διάλυση της τέως Σοβιετική Ένωσης και την εξαφάνιση του μοντέλου των “τριών κόσμων” που ακολούθησε.
7. Η **Εθνοτοπική Διάσταση** ίσως ορισμένες φορές να συγχέεται με την εθνική, ενώ αποτελεί ξεχωριστή κατηγορία ταυτοτικών προσανατολισμών, με αναφορές στους τόπους καταγωγής των αποδήμων ή των προγόνων τους, τη σημασία των οποίων υπογραμμίζουν τα πολυάριθμα **εθνοτοπικά σωματεία** που υπάρχουν ανά τον κόσμο. Ξεχωρίζουμε τέσσερα πεδία αναφοράς της εθνοτοπικής διάστασης, όπως:
  - α. **Τοπικό Πεδίο** που περιλαμβάνει και αναφέρεται σε Δήμους, Κοινότητες, Πόλεις και Νομούς της Ελλάδας, ή / και περιοχών των “χαμένων πατρίδων”. Την καλλιέργεια των ταυτοτήτων αυτών αναλαμβάνουν συνήθως οι γνωστές αδελφότητες / σύλλογοι.
  - β. **Περιφερειακό Πεδίο** αποτελούν συνήθως ταυτότητες που αναφέρονται κυρίως ιστορικά και κάποια ελληνική περιφέρεια, όπως Ηπειρώτες, Κρήτες, Μακεδόνες, Πελοποννήσιοι και άλλοι, που συνδέονται με τις περιφέρειες τους, με εστίες και εταιρίες μελετών.
  - γ. Το **Πεδίο των Χαμένων Πατρίδων** αποτελούν όλοι οι χώροι αναφοράς που κατοικούνταν για αιώνες από ελληνικούς πληθυσμούς, αλλά έμειναν όμως έξω από τις σύγχρονες χαράξεις των συνόρων του νεοελληνικού κράτους. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι μεταξύ πολλών άλλων, οι Ανατολικοθρακιώτες, οι Βορειοηπειρώτες, οι Ανατολικορωμιλιώτες, οι Κωνσταντινουπολίτες και άλλοι, που όλοι συνδέονται με έντονους συναισθηματικούς δεσμούς, για το οποίο φροντίζουν συνήθως οι μεγαλύτερες γενιές με τις ιστορίες τους.
  - δ. Το **“Φυλετικό” Πεδίο** το αντιμετωπίζουμε πάντα με την δέουσα προσοχή που επιβάλλεται, όταν υπεισέρχεται η αμφιλεγόμενη κατηγορία της “φυλής”, με την οποία όμως ταυτίζονται πολύ ρεαλιστικά ζωντανές ομάδες με δραστήρια παρουσία, όπως οι Αρβανήτες, οι Βλάχοι, οι Πόντιοι, οι Σαρακατσάνοι, οι Τσιγγάνοι και πολλοί άλλοι. Εκτός από ακαδημαϊκές, υπάρχουν και πολιτικές επιφυλάξεις από κρατικής πλευράς, χαρακτηρίζοντας τις ομάδες αυτές σαν “διασπαστικές” της εθνικής παρουσίας στο εσωτερικό της Ελλάδας αλλά και το εξωτερικό, όπου μπορούν να γίνουν εύκολα αντικείμενο χειραγώγησης.



8. Η **Οικουμενική Διάσταση** είναι συνυφασμένη με την ελληνική ταυτότητα, από τα αλεξανδρινά χρόνια του **Κοσμοπολιτισμού** και που βασίστηκαν ουσιαστικά στη διακίνηση των ιδεών, των γνώσεων, του εμπορίου, της τέχνης και των περιηγήσεων, σε μια “πρώιμη φάση παγκοσμιοποίησης”. Ο προσανατολισμός στις αξίες των υποοργανισμών του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, είτε για παράδειγμα σε θέματα περιβάλλοντος και υγείας, είτε σε θέματα πολιτισμού και προστασίας της παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς, είναι δυνατά σημεία αναφοράς νέων στη διασπορά.

Στο θρησκευτικό πεδίο, βρίσκουμε με παγκόσμια διάσταση, την ακτινοβολία του Οικουμενικού Πατριαρχείου Κωνσταντινουπόλεως, στο οποίο υπάγεται πνευματικά η παγκόσμια Ορθοδοξία, χωρίς να ξεχνάμε την ύπαρξη και άλλων δογμάτων χριστιανικών και μη, που έχουν αναπτύξει με το χρόνο, μια δημιουργική σχέση με το πλειοψηφικό δόγμα.

Τέλος, δεν πρέπει να υποτιμάται η γενναία προσπάθεια αυτοοργάνωσης των αποδήμων Ελλήνων όλου του κόσμου, από το 1995 και μετά, με το όνομα Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού, το οποίο βρίσκεται σε μια δύσκολη φάση επιβεβαίωσης, παλεύοντας με όλων των ειδών αμφισβητίες, χωρίς να είναι ακόμα ξεκάθαρη η έκβαση της διαδικασίας. Παρόλα αυτά, πρόλαβε να δημιουργήσει στοιχεία μιας οικουμενικής συνείδησης ελληνικής καταγωγής σε πολλούς νέους, που φαντάζουν πολύ κοντά στις δύσκολες απαιτήσεις της σύγχρονης παγκόσμιας εποχής.

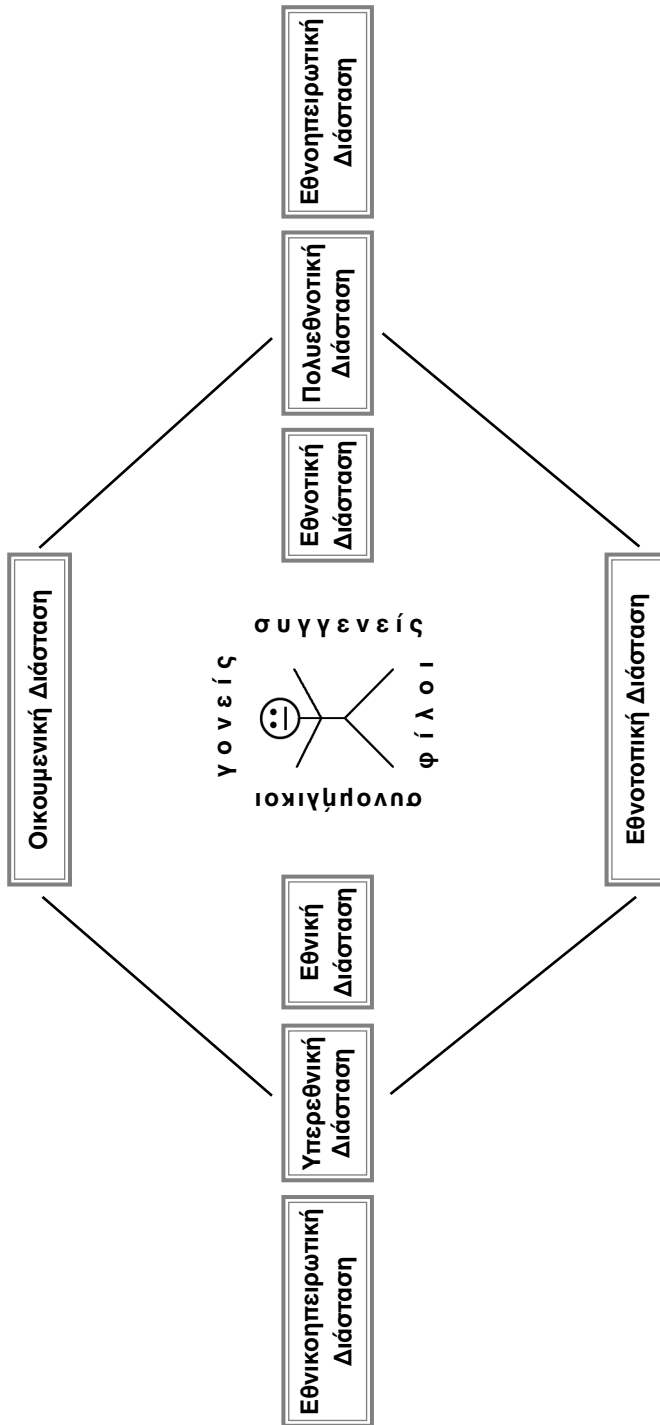
Κλείνοντας τις σύντομες αυτές σκέψεις μας, συνειδητοποιούμε ότι η ποικιλομορφία των διαφόρων ταυτοτικών προσανατολισμών στην διασπορά που εξετάσαμε, αποτελεί την ατομική διάσταση / προβολή, αυτού που συνηθίζουμε να αποκαλούμε σύγχρονη πολυπολιτισμικότητα.

## Βιβλιογραφία

- Anderson, B. (1983) *Φαντασιακές κοινότητες* (Imagined Communities: Reflections on the Origins and Spread of Nationalism). Αθήνα, Νεφέλη.
- Ανδρεάδης, Γ. (2005) Πολιτιστική διπλωματία: ερωτήματα και ορισμοί. Πρόλογος – Εισαγωγή Στο: Τζουμάκα, Ε. (2005) *Πολιτιστική Διπλωματία: Διεθνή Δεδομένα και Ελληνικές Προοπτικές*, Αθήνα, Ι. Σιδέρης, 9-66.
- Barth, F. (1969) *Ethnic Groups and Boundaries*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Βενιζέλος, Ευάγ. 2002 (2001) *Για έναν Πολιτισμό των Πολιτισμών: Ελληνικότητα και Οικουμενικότητα*. Αθήνα, Καστανιώτης.
- Βεντούρα, Λ. (2004) Έλληνες μετανάστες στο μεταπολεμικό Βέλγιο: Διαδικασίες διαμόρφωσης κοινότητας και ταυτοτήτων. Στο: Δαμανάκης, Μ. κ.ά. (επιμ.) (2004) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, Ρέθυμνο, ΕΔΙΑΜΜΕ, 63-69.
- Βόγλη, Ε. Κ. (2007) «Έλληνες το Γένος»: Η ιθαγένεια και η ταυτότητα στο εθνικό κράτος των ελλήνων (1821-1844). Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Bolle de Bal, M. (1997) Η ψυχοκοινωνιολογία ενός ταυτοτικού ζητήματος: Έθνος, Υπερεθνικότητα και Υποεθνικότητες. Στο: Ναυρίδης, Χρηστάκης (επιμ.) (1997) *Ταυτότητες: Ψυχοκοινωνική συγκρότηση*. Αθήνα, Καστανιώτης, 159-185.
- Γαριβάλδη, Ά. (2007) Διασπορικές και Διεθνικές ταυτότητες μέσα από τη λογοτεχνία των Ελλήνων της Αυστραλίας. *Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.



Πυξίδα Προσανατολισμών Διασπορικών Ταυτοτήτων



- Castells, M. (1997) *The Power of Identity*. Οξφόρδη, Blackwell.
- Γιανναράς, Χρ. (2003) (2001) *Πολιτιστική Διπλωματία: Προθεωρία ελληνικού σχεδιασμού*. Αθήνα, Ίκαρος.
- Γκατζιαλίδης, Χρ., Κιομή, Ε., Πατσαλίδου, Ε. (2007) *Θεσμικοί Διαμορφωτές των Σύνθετων Διασπορικών Ταυτοτήτων των Ελλήνων του Κόσμου: Παραδείγματα από Ελλάδα και Κύπρο. Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Γκότοβος, Α. (2001) *Οικουμενικότητα, Ετερότητα και Ταυτότητα: Η επαναδιαπραγμάτευση του νοήματος της παιδείας*. Ιωάννινα, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Γκότοβος, Α. (2004) *Εκπαίδευση και Ετερότητα: Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Γκότοβος, Α. (2004) *Εθνική, εθνοτική και πολιτισμική ταυτότητα: Διασπορές, διαφορές και πατρίδες*. Στο: Δαμανάκης, Μ. κ.ά. (επιμ.) (2004) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, Ρέθυμνο, ΕΔΙΑΜΜΕ, 50-74.
- Γκότοβος, Α. (2007) *Οικουμενικότητα, διασπορές και εθνικισμός: το αίτημα για εκσυγχρονισμό της ομογενειακής πολιτικής. Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Clogg, R. (2004) *Η ελληνική διασπορά τον 20<sup>ο</sup> αιώνα (The Greek Diaspora in the twentieth century)*. Μετ.: Μ. Φράγκου. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Cohen, R. (2003) (1997) *Παγκόσμια Διασπορά (Global Diasporas)*. Νικόλας Τάτσης, Αντώνης Κόντης, Ηλέκτρα Πετράκου (Επιμ.). Μετ.: Τίνα Πλυτά. Αθήνα, Παπαζήσης.
- Γουλιάμος, Κ. (2007) *Υπολείμματα και Υπολειμματικά Παγκοσμιοποίησης: Εθνικές Ταυτότητες και Υπερεθνικές Ελίτ. Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Δαμανάκης, Μ. (1987) *Μετανάστευση και Εκπαίδευση*. Αθήνα, Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1997) *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα: Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα, Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (Επιμ.) (1997) *Η Εκπαίδευση των Ελληνοπαίδων στο Βέλγιο και στη Γαλλία*. Αθήνα, Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ., Καρδάσης, Β., Μιχαλακάκης, Θ., Χουρδάκης, Α. (Επιμ.) (2004) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς: Έρευνα και Διδασκαλία*. Ρέθυμνο, ΕΔΙΑΜΜΕ (Τόμοι I + II).
- Δαμανάκης, Μ. (2007) *Ταυτότητες και Εκπαίδευση στη Διασπορά*. Αθήνα, Gutenberg (Διαπολιτισμική Παιδαγωγική).
- Διεθνές Συνέδριο (2007) *Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*, 29 Ιουνίου – 1 Ιουλίου 2007, Ρέθυμνο. Πανεπιστήμιο Κρήτης / Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.).
- Έμκε-Πουλοπούλου, Ή. (2007) *Η μεταναστευτική πρόκληση*. Αθήνα, Παπαζήσης.
- Giddens, A. (1991) *Modernity and Self Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Κέιμπριτζ, Polity.
- Hirschon, Renee. (2004) *Η ταυτότητα και το ελληνικό κράτος: Μερικά εννοιολογικά ζητήματα και παράδοξα*. Στο: Clogg (επιμ.) (2004) 287-323.
- Ikonomu, Th. (1989) *Fragestellungen zur Integrationsdiskussion der neueren Migrationsforschung*. Στο: Johannes Chr. Papalekas Hg., *Kulturelle Integration und Kulturkonflikt in der Technischen Zivilisation*. Frankfurt, Campus, 264-286.

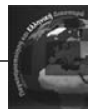


## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

- Ikonomu, Th. (1989) *Ethnische Institutionen in der Diaspora: Das Beispiel der Griechen*. Salzburg, Universität Salzburg (Habil).
- Ιντζεσίλογλου, Ν. (2006) (2004) *Περί της νεοελληνικής ταυτότητας: Εθνική ταυτότητα και ελληνισμός στην εποχή της νεοτερικότητας*. Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ.
- Jenkins, R. (2007) (2004) *Κοινωνική ταυτότητα (Social Identity)*. Μετ.: Κατερίνα Γεωργοπούλου. Εισαγ.: Χρ. Λυριντζής, Αθήνα, Σαββάλας (Κοινωνικές Επιστήμες / Social Sciences).
- Jacoby, R. (2001) (1999) *Το τέλος της ουτοπίας (The End of Utopia)*. Μετ.-Επιμ.: Δ. Λάππας, Δ. Μαργαρίτης, Αθήνα, Τροπή.
- Κασιμάτη, Κ. (Επιμ.-Εισαγ.) (2004) *Εθνική και Ευρωπαϊκή Ταυτότητα: Συγκλίσεις και Αποκλίσεις*. Αθήνα, Gutenberg.
- Klein, N. (2006) (1999) *No Logo: Η βίβλος του αντιεταρικού ακτιβισμού (No Logo: Taking Aim at the Brund Bullies)*. Μετ.: Δ. Βούβαλη, Επιμ.: Κ. Μελάς, Αθήνα, Λιβάνης.
- Κοκοσαλάκης, Ν. (2004) Εθνική Ταυτότητα και Ευρώπη: Στάσεις και Διαθέσεις των Ελλήνων Πολιτών. Στο: Κασιμάτη (Επιμ.) (2004) *Εθνική και Ευρωπαϊκή Ταυτότητα: Συγκλίσεις και Αποκλίσεις*. Αθήνα, Gutenberg, 57-100.
- Κόνσολα, Ντ. (1995) *Η Διεθνής Προστασία της Παγκόσμιας Πολιτιστικής Κληρονομιάς*. Αθήνα, Παπαζήσης.
- Κόντης, Α., Φακιολάς, Ρ. (Επιμ.) (2002-2003) *Ελληνισμός της Διασποράς*. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Τόμοι I + II + III).
- Κόντης, Α. (2007) Η ελληνική διασπορά ως λόμπι εξωτερικής πολιτικής. *Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Κοσμίδου, Ζ. (2000) *Ο Πολιτισμός ως Επικοινωνιακό Μέσο Βελτίωσης των Διεθνών Σχέσεων και η Ελληνική Πολιτιστική Διπλωματία*.
- Κούρτης, Ν. (2007) *Τηλεόραση και Γλώσσα. Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης
- Κωνσταντινίδης, Στ., Δαμανάκης, Μ. (2007) Ζητήματα θεωρίας και μεθοδολογίας στη μελέτη της ελληνικής διασποράς. *Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Lasch, Chr. (2006) (1984) *Ο ελάχιστος εαυτός: Ψυχική επιβίωση σε καιρούς αναστάτωσης. (The Minimal Self)*. Μετ.: Β. Τομανάς. Θεσσαλονίκη, Νησίδες.
- Λέκκας, Π. (1996) *Η εθνικιστική ιδεολογία: Πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*. Αθήνα, Κατάρτι.
- Λουκέρης, Κ. (2004) «Αυτοκρατορικοί Έλληνες», «Μισοί – μισοί» και «Έλληνες – Ορόμο»: Τάξη, φυλή και έθνος στην ταυτότητα των Ελλήνων της Αιθιοπίας. Στο: Δαμανάκης, Μ. κ.ά. (επιμ.) (2004) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, Ρέθυμνο, ΕΔΙΑΜΜΕ, 228-237 (Τόμ. II).
- Μήλιος, Α. (2006) *Εταιρική Ταυτότητα και Εταιρική Εικόνα: Στρατηγικές, Μέσα και Διαδικασίες Σχεδιασμού Προγραμμάτων*. Αθήνα, Σταμούλης.
- Μουσουρού, Λ. Μ. (2001) (1983) Το ελληνικό κράτος και ο ελληνισμός του εξωτερικού. Στο: Τσαούσης (επιμ.) (2001) (1983) *Ελληνισμός και Ελληνικότητα. Ιδεολογικοί και Βιωματικοί Άξονες της Νεοελληνικής Κοινωνίας*. Αθήνα, Εστία, 165-179.
- Μπαμπούνης, Χ. κ.ά. (2004) Έλληνες της διασποράς στο Σουδάν: Η περίπτωση του Χαρούμ (19<sup>ος</sup>-20<sup>ος</sup> αιώνας) Κοινωνική οργάνωση, ταυτότητες και συμπεριφορές. Στο:



- Δαμανάκης, Μ. κ.ά. (επιμ.) (2004) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, Ρέθυμνο, ΕΔΙΑΜΜΕ, 249-261 (Τόμ. II).
- Ναυριδής, Κλ., Νικόλας, Χρ. (Επιμ.) (1997) *Ταυτότητες: Ψυχοκοινωνική συγκρότηση*. Μετ.: Κ. Ζήσιμου. Αθήνα, Καστανιώτης.
- Πανατζής, Π. (1997) Η συγκρότηση της ταυτότητας εφήβων μεταναστών: Μια μελέτη ιστορικών ζωής. Στο: Ναυριδής, Χρηστάκης (επιμ.) (1997) *Ταυτότητες: Ψυχοκοινωνική συγκρότηση*. Αθήνα, Καστανιώτης, 239-260.
- Πετρόχειλος, Γ. (Επιμ.) (1985) *Η Ελληνική Διασπορά στη Δυτική Ευρώπη*. Αθήνα, Βασιλόπουλος (Ένωση Ελλήνων Πανεπιστημιακών Δυτικής Ευρώπης).
- Σηφάκη, Ει. (2007) Όψεις της διασπορικής ταυτότητας στον ελληνικό κινηματογράφο. *Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Συλλογικό Έργο (2001) *Άτλας της Ελληνικής Διασποράς*. Αθήνα – Θεσσαλονίκη, Αλέξανδρος (Τόμ. I + II).
- Τάμης, Α. (2007) Παγκοσμιοποίηση και διαμόρφωση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των Ελλήνων της Αυστραλίας. *Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Ταμβάκης, Στ. (2007) Διασπορά και διαιώνιση της ελληνικής ταυτότητας. *Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Taylor, Ch. (2007) (1989) *Πηγές του Εαυτού: Η γένεση της νεωτερικής ταυτότητας. (Sources of the Self: The Making of the Modern Identity)*. Μετ.: Ξενοφών, Κ., Αθήνα, Ίνδικτος.
- Τζεργιάς, Π. (χ.χ.) *Η Εικόνα της Ελλάδας στον Ξένο Κόσμο: Από την εξιδανίκευση στην περιθωριοποίηση; Μια κριτική ανάλυση της κρίσης του ουμανισμού*. Αθήνα, Ι. Σιδέρης
- Τζουμάκα, Ε. (2005) *Πολιτιστική Διπλωματία: Διεθνή Δεδομένα και Ελληνικές Προοπτικές. Με πρόλογο και εισαγωγή του Γιάνγκου Ανδρεάδη*. Αθήνα, Ι. Σιδέρης (Βιβλιοθήκη Διεθνών Ευρωπαϊκών Μελετών).
- Τσαούσης, Δ. (1983) (επιμ.) *Ελληνισμός και Ελληνικότητα: Ιδεολογικοί και Βιωματικοί Άξονες της Νεοελληνικής Κοινωνίας*. Αθήνα, Εστία.
- Τσαούσης, Δ. Γ. (2004) Ελληνική και Ευρωπαϊκή Ταυτότητα. Η Εκπαιδευτική Διάσταση των Συγκλίσεων και Αποκλίσεων. Στο: Κασιμάτη (Επιμ.) (2004) *Εθνική και Ευρωπαϊκή Ταυτότητα: Συγκλίσεις και Αποκλίσεις*. Αθήνα, Gutenberg, 199-260.
- Τσοκαλίδου, Ρ., Παπαρούση, Μ. (2005) *Θέματα ταυτότητας στη διασπορά: Γλώσσα και Λογοτεχνία*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Φωτιάδης, Κ. (2007) Οι έλληνες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης στην εποχή της Παγκοσμιοποίησης. *Εισήγηση στο Διεθνές Συνέδριο 2007: Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Χασιώτης, Ι. Κ. (1993) *Επισκόπηση της Ιστορίας της Νεοελληνικής Διασποράς*. Θεσσαλονίκη, Βάνιας.



## Παγκοσμιοποίηση και διαμόρφωση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των Ελλήνων της Αυστραλίας

**Αναστάσιος Μ. Τάμης**

Καθηγητής Πανεπιστημίου La Trobe, Μελβούρνης, Αυστραλία

και Διευθυντής του Εθνικού Κέντρου Ελληνικών Μελετών και Έρευνας (ΕΚΕΜΕ)

Με τον όρο *Διασπορά* περιγράφεται ένας εκπατρισμένος πληθυσμός. Το έτυμον προέρχεται από το ρήμα *διασπείρω*=*διασκορπίζω*. Ο όρος πρωτοχρησιμοποιήθηκε από τον Θουκυδίδη (*Πελοποννησιακός Πόλεμος*, II:27), προκειμένου να περιγράψει το βίαιο διασκορπισμό που επέβαλαν στους κατοίκους της Αίγινας οι Αθηναίοι. Κατά τη διάρκεια των τελευταίων 3000 χρόνων (11 αιώνας π.Χ.–1975 μ.Χ.), εκατομμύρια Έλληνες εκπατρίστηκαν και διεσπάρθηκαν σε όλες τις γειτονιές του κόσμου σε μία προσπάθειά τους να εκπληρώσουν την εθνική τους φιλοδοξία να επεκταθούν ή για να επιβιώσουν λόγω πολύχρονης δουλειάς υπό ξένη κυριαρχία ή για κοινωνικο-οικονομικά αίτια. Ο όρος *Διασπορά*, χαρακτηρίζει εκείνους τους Έλληνες, οι οποίοι παρά τον προσωρινό ή μόνιμο εκπατρισμό τους για διάφορους λόγους σε αλλότριες και αλλόγλωσσες χώρες, συνεχίζουν να διατηρούν πολιτιστικούς, πολιτικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς δεσμούς με τη χώρα καταγωγής τους (Ελλάδα και Κύπρο). Ο ελληνικός εκπατρισμός διεκδίκησε το 40% του συνολικού αριθμού των Ελλήνων σε οποιαδήποτε φάση της ελληνικής ιστορίας, ενώ το 2007, από τα 17 εκατομμύρια των Ελλήνων, περίπου έξι εκατομμύρια είναι εγκαταστημένα σε 150 χώρες του κόσμου.

Η ανάδειξη και προβολή του ελληνικού πολιτισμού και ιστορίας και η συμβολή της ελληνικής παιδείας και γραμματείας στο παγκόσμιο γίνεσθαι, μέσα από τις κατακτήσεις και τα ανθρωπιστικά κινήματα, είχε ως αποτέλεσμα να εκφρασθεί η Ελλάδα, όχι ως γεωπολιτικός χώρος, αλλά ως ιδεολόγημα (*φιλελληνισμός*) και να λειτουργήσουν τουλάχιστον τρεις τύποι παγκοσμιοποιημένου Ελληνισμού, πολύ πριν από την επανάσταση της επικοινωνίας και την παγκοσμιοποιημένη τεχνολογία: (α) Ο *Εθνικός Ελληνισμός*, στον οποίο εντάχθηκαν όλοι όσοι αυτοπροσδιορίστηκαν ομοεθνείς Έλληνες, ως αποτέλεσμα της κοινής φυλετικής καταγωγής και προέλευσής τους, (β) Ο *Εκκλησιαστικός Ελληνισμός*, στον οποίο ενσωματώθηκαν αλλογενείς ομόδοξοι, αναγάνοντας τη θρησκευτική τους ταυτότητα στην Ελληνική Ορθοδοξία (π.χ. Συρολιβανέζοι, Ρώσοι, Ρουμάνοι, Σέρβοι), (γ) Ο *Πολιτιστικός Ελληνισμός*, στον οποίο ανήκουν όλοι οι αλλογενείς και αλλόγλωσσοι, που ενστερνίζονται τις πολιτιστικές εκφάνσεις του Ελληνισμού ως αναπόσπαστο κομμάτι της ταυτότητάς τους και θεωρούν εαυτούς *Ελληνίζοντες* (Οι Λατίνοι της Νοτίου Αμερικής υποστηρίζουν ότι «όλοι οι άνθρωποι είναι Έλληνες»).



Παρά το γεγονός ότι η ταυτότητα αποτελεί δυναμικό και κατά συνέπεια μη μετρήσιμο φαινόμενο, τα άτομα που εκτιμούν ότι έχουν δεσμό ή σχέση με μία από τις ποικίλες μορφές ελληνικότητας που λειτουργούν στη Διασπορά, προσδιορίζουν τις παραμέτρους της ταυτότητάς τους σε τέσσερις συστατικές πηγές: (α) στην αρχαία ελληνική, κλασική και ελληνοιστική πολιτιστική κληρονομιά, (β) στην ελληνική ορθόδοξη πίστη και πολιτισμό. Σύμφωνα με τη σύγχρονη βιβλιογραφία, η θρησκεία δεν μπορεί να διατηρήσει την εθνική ταυτότητα ενός λαού (Καθολικοί της Ιρλανδίας και της Πολωνίας), εκτός αν εθνικότητα και θρησκεία συμπίπτουν, όπως στην περίπτωση των Ελλήνων και των Εβραίων, οι οποίοι δεν αποτελούν μόνον συγκεκριμένες φυλετικές, εθνικές ομάδες αλλά και θρησκευτικές οντότητες, (γ) στην ευρωπαϊκή πολιτιστική κληρονομιά, ως αποτέλεσμα της ελληνίζουσας Αναγέννησης και του Διαφωτισμού και (δ) στην καθ' ημάς Ανατολή και στον πολιτιστικό συγχρωτισμό και συνοίκηση της Ανατολής με τον Ελληνισμό και το Βυζάντιο (Ανατολικό Ρωμαϊκό Κράτος).

Η εγκατάσταση πάνω από 1.500.000 Ελλήνων στην περίοδο 1880-1975 στις φιλελεύθερες κοινωνίες της Ωκεανίας και της Αμερικής και η επίγνωση της επαφής τους με τη Δύση και την εγγράμματη κοινωνία και τον πολιτισμό της, τους ώθησε να αναζητήσουν και να καλλιεργήσουν, μέσα από την οργάνωση του ελληνισμού και της ορθοδοξίας, συνείδηση της ταυτότητάς τους. Η εξελισσόμενη αυτή πνευματική εκκοσμίκευση της συλλογικής μνήμης συνέβαλε ουσιαστικά στην ανάμειξη του λαϊκού στοιχείου στην παιδεία και στην οργάνωση των κοινότητων, γεγονός που αποτυπώνεται στην εμφάνιση επίσης και πολυάριθμων συλλόγων και αδελφοτήτων της διασποράς. Το κυρίαρχο φαινόμενο στην οργάνωση των κοινοτήτων των Ελλήνων της διασποράς, υπήρξε η συνείδηση, η οποία απέβλεπε στην καλλιέργεια ενός αισθήματος υπαγωγής σε μια ευρύτερη νοερή κοινότητα του ελληνικού έθνους. Μηχανισμοί που χρησιμοποιήθηκαν, πέρα από το ελληνικό σχολείο και τον ορθόδοξο ναό, υπήρξαν η έντονη διεκδίκηση του ελληνικού μητροπολιτικού κέντρου (Αθήνας και Λευκωσίας μετά το 1960) από τον οργανωμένο ελληνισμό της διασποράς, ο μετασχηματισμός και εκλαϊκισμός των παραδοσιακών θρησκευτικών εντάξεων σε μορφή εθνικού φολκλόρ και η πολιτικοποίηση της μνήμης για το αρχαίο παρελθόν και της τρισχιλιετούς ενότητας του ελληνισμού. Οι Έλληνες έποικοι των νέων χωρών ήταν προϊόντα μιας αδικημένης και παραμελημένης από το ελληνικό κράτος αγροτικής κοινωνίας, ενός αστικού προλεταριάτου, θύματος των διαρκών πολέμων και των πολιτικών αναστατώσεων και ενός αλύτρωτου ελληνικού *μυλλιέτ*, συγκροτημένου σε μια ουσιαστικά θρησκευτική συνείδηση. Η συμφιλίωση της εσωστρεφούς εν πολλοίς ελληνικής κοινωνίας, με έντονα τα στοιχεία του ήδη παρακμασμένου οθωμανικού κατεστημένου, όπου εντελώς απύσχα ήταν η μεσαία αστική τάξη, με τα δυτικά πρότυπα, καλλιέργησε μία προϊούσα μετεξέλιξη της εθνικής ταυτότητας, που συνειδητοποιούσε τη φυλετική συγγένεια με τους Έλληνες της κλασικής αρχαιότητας και του Βυζαντίου.

Θέματα που έχουν σχέση με την επιβίωση του Ελληνισμού με οποιαδήποτε μορφή και σχήμα ταυτότητας στη Διασπορά<sup>1</sup> έχουν αξιολογηθεί ποικιλοτρόπως, με συγκλίνουσες και

1. Στη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών το θέμα της Διασποράς έχει καταστεί δημοφιλές στην παγκόσμια βιβλιογραφία. Ο J. Armstrong στο άρθρο του "Mobilized and Proletarian Diaspora" που δημοσιεύθηκε στο *American Political Science Review* (1976) επεξηγεί ότι Διασπορά αποτελεί "any ethnic collectivity which lacks a territorial base within a given policy". Διαφοροποιεί τον όρο "mobilised" προκειμένου να καθορίσει όλες τις εθνικές ομάδες που αναγκάστηκαν να εκπατριθούν εξαιτίας των πολιτικών πιέσεων που δέχτηκαν, ενώ με τον όρο "proletarians" αναφέρεται στα άτομα εκείνα που μετανάστευσαν για οικονομικούς λόγους. Ο Robin Cohen προτείνει πέντε κατηγορίες της Διασποράς (victim, labour, trade, imperial and cultural), αναφερόμενος στην παγκόσμια Διασπορά (1997:5-18). Περισσότερο καθοριστικά και σε αντίθεση με ότι έχουν προτείνει ορισμένοι ανθρωπολόγοι, ο Armstrong (1976) υποστηρίζει ότι οι Φαναριώτες αποτελούσαν κομμάτι των «mobilized Diasporas», και ότι ο ελληνικός εκπατρισμός, με εξαίρεση τη Μικρασιατική Καταστροφή, είναι κομμάτι της επαγγελματικής, πολιτιστικής και εργατικής Διασποράς.





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

αποκλίνουσες διαστάσεις, ανάλογα με την ιδεολογική σχολή και τις πεποιθήσεις των μελετητών τους. Οι αντισυμβατιστές εκ των μελετητών φρονούν ότι θα μπορούσε να υπάρξει μέλλον για το διασπορικό Ελληνισμό (global Hellenism), εφόσον αναλάβει ο εκπατρισμένος Ελληνισμός μία συνεχή διαδικασία αντίστασης και αντίδρασης κατά της κοινωνικο-πολιτιστικής αφομοίωσής του στις κοινωνίες στις οποίες ανήκει. Στόχος του αγώνα αντίστασης είναι η διαρκής πολιτιστική «ανανέωση», που θα στηρίζεται στον επαναπροσδιορισμό και στην επαναδιευθέτηση των βασικών αξιών της παγκόσμιας ελληνικής ιδεολογίας. Οι συμβατιστές εκ των μελετητών πιστεύουν ότι η προοπτική επιβίωσης του Ελληνισμού στη Διασπορά, σε διαγενεολογικό επίπεδο είναι αμφίβολη, ιδιαίτερα στην εποχή της παγκοσμιοποιημένης πολιτικής και τεχνολογίας, λαμβάνοντας υπόψη τους διαβρωτικούς περιορισμούς που ασκούνται στις ενεργητικές εκφράσεις της πολιτιστικής ταυτότητας του ατόμου, κυρίως της γλώσσας.

Η ελληνική ταυτότητα, όπως χαρακτηρίστηκε παραπάνω, εκδηλώνεται από τους Έλληνες της Διασποράς με συγκλιτικούς μηχανισμούς πρόσκτησης και συμμετοχής σε γεγονότα που ενεργητικά και παθητικά (εκ-)δηλώνουν ελληνικότητα. Πρόκειται για ένα καταστατικό θέμα υπαγωγής του ατόμου σε ένα κοινωνικο-πολιτιστικό σύνολο, σε ένα φαντασιακό καθεστώς, μέσα από μια διαδικασία ωρίμανσης και συμμετοχής του στα ελληνικά κοινωνικά θεσμικά όργανα, στη γλώσσα και στον πολιτισμό. Χαρακτήρισα το καθεστώς φαντασιακό, διότι τα δεδομένα που επικρατούν στο συγκεκριμένο χωροχρόνο διαρκώς αναδομούνται και μεταβάλλονται. Και αυτή η διαδικασία συμμετοχής στα κοινά πολιτιστικά δρώμενα είναι κοινωνικά προσδιορισμένη όσον αφορά στο σύνολο του Ελληνισμού, είναι όμως και προσωπική από την άποψη της επαγγελματικής και ιδιωτικής ζωής του ατόμου. Επομένως, η ταυτότητα παρουσιάζεται διαρκώς μεταβαλλόμενη και αποσπασματική, ρευστή, αναπαραγόμενη και πολλαπλασιαζόμενη, χωρίς τέλος και ολοκλήρωση, χωρίς πληρότητα και στατικότητα.

Το θέμα της ελληνικής ταυτότητας στη Διασπορά θα μπορούσε να αξιολογηθεί από μία *προσέγγιση ισχύος*, κατά την οποία τα συγκεκριμένα πολιτιστικά δρώμενα, η αναγωγή στο ένδοξο ιστορικό παρελθόν, στον πολιτισμό, στη σπουδαιότητα της ελληνικής γλώσσας και της Ορθοδοξίας, σε σύζευξη με επίκαιρες κατακτήσεις στις τέχνες, στον αθλητισμό και σε άλλα πολιτιστικά επιτεύγματα με ευρεία ανταπόκριση στο κοινό (μουσική, χορός), θα μπορούσαν να ενισχύσουν αποφασιστικά τις διάφορες εκφάνσεις της ελληνικής ταυτότητας στους φορείς της. Θα μπορούσε όμως να αξιολογηθεί και από μία *στερητική προσέγγιση*, κατά την οποία οι πολιτιστικές παράμετροι και τα πολιτιστικά δρώμενα της ελληνικής ταυτότητας να θεωρηθούν από τους φορείς της ως αιτίες αποτυχίας ή ως εμπόδιο και τροχοπέδη σε μια ευχερή κοινωνικο-οικονομική ανέλιξη τους στις κοινωνίες στις οποίες ανήκουν. Η προσέγγιση ισχύος εκτιμήθηκε ιδιαίτερα από τους νέους ελληνικής καταγωγής στη Διασπορά στα πρώτα χρόνια του 21<sup>ου</sup> αιώνα, μεταξύ άλλων, με την κοινωνικο-οικονομική καταξίωση της Ελλάδας και της Κύπρου στο χώρο των Βαλκανίων και της Ευρώπης, την πολιτική σταθερότητα, το ρόλο ηγεσίας που διαδραματίζει η Ελλάδα σε θέματα εξωτερικής πολιτικής, αλλά και μέσα από τις κατακτήσεις της στο χώρο του παγκόσμιου αθλητισμού, κυρίως των Ολυμπιακών Αγώνων, της κατάκτησης του Ευρωπαϊκού Κυπέλλου (2004), των θριαμβευτικών αποτελεσμάτων της εθνικής ομάδας υδατοσφαίρισης ανδρών και γυναικών (2005), της ομάδας καλαθοσφαίρισης (2006), της μουσικής (2005). Η συνετή αντίδραση του ελληνικού λαού σε θέματα εξωτερικής πολιτικής στα Βαλκάνια, το μεσανατολικό, τον πόλεμο στο Αφγανιστάν και το Ιράκ, η «ορθότητα» των επιλογών της Ελλάδας σε θέματα εμπλοκής και απεμπλοκής σε διεθνείς συρράξεις, όπως αυτές εκφράζονται μέσα από την παγκοσμιοποιημένη τηλεόραση και πολιτική, και το συναίσθημα ευθύνης και ασφάλειας που προκαλεί η απόκτηση της ελληνικής ιθαγένειας είχε ως αποτέλεσμα να αυξηθεί γεωμετρικά, σε διαγενεολογικό επίπεδο, ο αριθμός ατόμων που αυτοπροσδιορίζονται ως



Έλληνες. Άλλες αιτίες του φαινομένου είναι η απόκλιση πολλών αυστραλογεννημένων από τη συγκεκριμένη εξωτερική πολιτική και την εμπλοκή της Αυστραλίας στο Ιράκ, γεγονός που προκαλεί έντονη δυσφορία και ανασφάλεια, αλλά και η ελεύθερη κοινωνικο-οικονομική πρόσβαση, μέσα από το ελληνικό διαβατήριο, στις χώρες της Ευρώπης, εξαιτίας της διακρατικής αναγνώρισης της διπλής υπηκοότητας. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα υπάρχοντα στοιχεία, το 1981 ο αριθμός των αυστραλογεννημένων Ελλήνων που διατηρούσε ελληνική ιθαγένεια δεν ξεπερνούσε τους 10.000, το 1991, ο αριθμός τους έφθασε τις 18.000, ενώ το 2007, ο αριθμός των αυστραλογεννημένων με ελληνικά διαβατήρια ξεπέρασε τις 170.000, αναδεικνύοντας την παροικία των Ελλήνων της Αυστραλίας ως την πλέον αριθμητικά εύρωστη Ομογένεια στον κόσμο.<sup>2</sup>

Αντίθετα, το σύνδρομο της *στερητικής προσέγγισης* απέναντι στην ελληνική ταυτότητα, που γνώρισε ιδιαίτερη έξαρση στα δύσκολα χρόνια της εποίκησης και επιβίωσης, ανάμεσα στα παιδιά των Ελλήνων μεταναστών (1950-1980), επικρατεί και συγκεντρώνει ένα μικρό σχετικό ποσοστό αυστραλογεννημένων (8%), και εκφράζεται με την αποχή τους από τα πολιτιστικά δρώμενα των Ελλήνων. Βέβαια θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η αποκλειτική αυτή συμπεριφορά τους, θα μπορούσε να ερμηνευθεί ως απότοκο φυλετικών διακρίσεων στο σχολείο και στο επαγγελματικό τους περιβάλλον, ως εμπειρία κοινωνικής απομόνωσης ή θρησκευτικής απόρριψης, μισοξενίας και άλλων κοινωνικών μεταβλητών.

Πολλές μελέτες<sup>3</sup> κατέληξαν ότι η εθνική ταυτότητα των εκπατρισμένων Ελλήνων στην περίοδο 1949-1975<sup>4</sup> παρέμεινε εντυπωσιακά εμφανής στη Διασπορά. Η ελληνικότητά τους διατηρήθηκε κυρίως εξαιτίας της επικράτησης της κοινωνικής ιδεολογίας του πολυπολιτισμού, που αντικατέστησε την παλαιότερη αφομοιωτική στρατηγική των χωρών υποδοχής, προβάλλοντας την ανοχή και την εθνική πολυμορφία. Μέσα στα πλαίσια της κοινωνικής αυτής ιδεολογίας του πολυπολιτισμού, οι ηγέτες των Ελλήνων ανέλαβαν την ευθύνη διατήρησης της εθνικής τους ταυτότητας και αποτέλεσαν τους φορείς προώθησής της. Αξιοποιώντας διαθέσιμες κοινωνικο-πολιτιστικές και πολιτικές πηγές κινητοποίησαν τους οργανισμούς τους και τα θεσμικά τους όργανα και ανέδειξαν την ελληνική παροικία από μία μειονοτική και περιθωριοποιημένη ομάδα, σε ένα ρωμαλέο στοιχείο και κοινωνικό πρωταγωνιστή της κοινωνίας που ανήκουν, προωθώντας και στηρίζοντας την ελληνική εξωτερική πολιτική και την εθνική ιδεολογία.

Η αντίληψη της μεταφύτευσης της εθνικής τους ταυτότητας στη Διασπορά, σηματοδότησε μία μόνιμη και ανοδική κινητικότητα για μεγαλύτερη κοινωνική, πολιτιστική και πολιτική αντιπροσώπευση σε όλα τα επίπεδα της πολιτικής ζωής, χωρίς σύγκριση για τα δεδομένα των εθνικών ομάδων της Αυστραλίας. Η εντονότερη επίγνωση της ελληνικής ταυτότητας γέννησε προσδοκίες στον κοινωνικό και δημόσιο χώρο και απαιτήσεις για θετικότερη μεταχείριση του Ελληνισμού, για δικαιότερη συμμετοχή στις αποφάσεις, για αμεσότερη διεκδίκηση σε θέσεις κύρους και συνετότερη διανομή των εθνικών πόρων. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1970, ως αποτέλεσμα της κινητικότητας αυτής, αναδύθηκε ρωμαλέα αλλά δυσανάλογη προς τα δημογραφικά δεδομένα, πολιτική αντιπροσώπευση

2. Ο συνολικός αριθμός των Αυστραλών πολιτών με ελληνικά διαβατήρια το 2007 ανερχόταν σε 260.000 περίπου.

3. Για μια πλέον διεξοδική ανάλυση βλέπε Glazer and Moynihan (1975) *Ethnicity: Theory and Experience*, Harvard University Press; επίσης James Jupp and M. Kabala (1993) *The Politics of Australian Migration*, Canberra, Australian Government Publishing Service; επίσης A. M. Tamis and E. Gavaki (2002) *From Migrants to Citizens: Greek Migration to Australia and Canada*, Melbourne, NCHSR La Trobe University.

4. Εκτιμάται ότι από το 1949 περίπου 600.000 Έλληνες εγκαταστάθηκαν σε αγγλόφωνες χώρες, ιδιαίτερα στις ΗΠΑ, Αυστραλία, Καναδά και λιγότερο στη Νοτιοαφρικανική Ένωση και Νέα Ζηλανδία (Βλέπε ιδιαίτερα Χασιώτης κ.ά. *Οι Έλληνες στη Διασπορά* 2006).



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

στα Κοινοβούλια της χώρας και στην τοπική αυτοδιοίκηση<sup>5</sup>, ενώ τα εθνικά θέματα της Ελλάδας βρήκαν την πλήρη συναίνεση της Αυστραλίας, σε βαθμό που πολιτικοί σχολιαστές επισήμαιναν ότι «στα πολιτικά κρατούντα της Αυστραλίας καταργείται η ταξικοκεντρική διεκδίκηση και αναδύεται η «εθνικο-κεντρική».

Τα τελευταία χρόνια, ως αποτέλεσμα της παγκοσμιοποιημένης τηλεόρασης, πολιτικής και τεχνολογίας επικράτησαν στην Αυστραλία συνθήκες, οι οποίες προσέδωσαν νέα δυναμική στη μορφή και στους τύπους της εθνικής και πολιτιστικής ταυτότητας, ενώ διαμόρφωσαν νέες στρατηγικές προάσπισης των εθνικών θεμάτων του Ελληνισμού.<sup>6</sup> Ως συνέπεια της διαδικασίας της κοινωνικο-επικοινωνιακής παγκοσμιοποίησης, οι εκπατρισμένοι Έλληνες και τα θεσμικά τους όργανα έγιναν αποδέκτες σοβαρότατων κοινωνικο-οικονομικών και πολιτικών επιδράσεων, επικίνδυνων μεταλλάξεων, προκλητικών διαφοροποιήσεων και πιέσεων. Οι εξελίξεις αυτές επηρεάζουν την πολιτιστική φυσιογνωμία και την εθνογλωσσική ταυτότητα των ατόμων που αναγάγουν την καταγωγή τους στην Ελλάδα και στους Έλληνες. Τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια η μορφή και η δομή των ελληνικών οργανισμών στην Αυστραλία δοκιμάστηκαν από μηχανισμούς επιβίωσης και μεθόδους διαδίκτυωσης που καθιέρωσαν το τι θα μπορούσαν να προσφέρουν για να επιβιώσουν.

Οι ελληνικοί οργανισμοί στην Αυστραλία αναδημιουργούν και προβάλλουν την ελληνικότητά τους με ευρύτερη αυτονόμηση και ετερονομία από ό,τι στις προηγούμενες δεκαετίες, που λειτουργούσαν κυβερνητικά ελεγχόμενοι μηχανισμοί και πολιτικές που απέβλεπαν στην προοδευτική αφομοίωση και ενσωμάτωση των φυλετικών ομάδων της χώρας. Στη διάρκεια της περιόδου 1950-1990, ο οργανωμένος Ελληνισμός της Ωκεανίας αντιμετώπιζε τις προκλήσεις της ενσωμάτωσης με μία παθογενή εσωστρέφεια, μία ενδοκοινοτικότητα, που τον αποξένωνε από την κυρίαρχη βρετανοκεντρική κοινωνία, και με μία κεντρομόλο διάθεση εξάρτησης από τα δύο εθνικά κέντρα, την Αθήνα και τη Λευκωσία. Και οι δύο τάσεις αποχύμωναν τη δυναμικότητα της αντίδρασης και εξασθénιζαν τις αντιστάσεις αυτονομίας. Κυρίαρχο συστατικό της σύνθεσης του οργανωμένου ελληνισμού μέχρι το 1980 παρέμενε ο εκπατρισμένος μετανάστης, ο ανειδίκευτος εργάτης και αγρότης, για τον οποίον ο εκπατρισμός ισοδυναμούσε με μόνιμη εκρίζωση και η ελληνική παροικία δεν είχε άλλη επιλογή παρά να αφομοιωθεί, να θυσιάσει την εθνική του ταυτότητα για να υπάρξει μέλλον για τα παιδιά του που ακολουθούσαν. Στην ίδια περίοδο, με εξαίρεση ίσως την αφοσίωσή της στην Ορθοδοξία, η πλειοψηφία προσάρμοζε τις πολιτιστικές της προσδοκίες σε μεγάλο βαθμό στις αφομοιωτικές πολιτικές της Κυβέρνησης της Αυστραλίας και συμμορφωνόταν ενδοτικά στις απαιτήσεις της.<sup>7</sup>

Με τον τερματισμό του εκπατρισμού των Ελλήνων (1975) και την παράλληλη εισαγωγή αλλογενούς και αλλόγλωσσης μετανάστευσης στην Ελλάδα και στην Κύπρο, η εθνοπολιτισμική ταυτότητα των Ελλήνων της Αυστραλίας αναθεωρήθηκε, υπό το πρίσμα του πολυπολιτισμού. Η αναγκαστική πλέον εξάρτηση στο ανθρώπινο και οικονομικό απόθεμα της Ομογένειας της Αυστραλίας, καλλιέργησε φυγόκεντρες πολιτικές κι ενίσχυσε το

5. Σε 32 ανέρχονται τα άτομα ελληνικής καταγωγής, πρώτης και δεύτερης γενιάς, που εκλέχθηκαν στα κοινοβούλια της χώρας, ενώ ο αριθμός των αιρετών συμβούλων στις Δημαρχίες της χώρας, ξεπερνούσε τους 120 το 2007.

6. Τα κύρια θέματα που απασχολούν τους Έλληνες της Διασποράς περιλαμβάνουν το Κυπριακό, το Μακεδονικό, το θέμα του Αιγαίου, την ελληνική μειονότητα στην Αλβανία και το θέμα της επιβίωσης του Οικουμενικού Πατριαρχείου.

7. Η διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας στην Αυστραλία επιτράπηκε στις πρώτες δύο μεταπολεμικές δεκαετίες μόνον όταν τα ελληνόγλωσσα απογευματινά χαρακτηρίστηκαν ως «κατηχητικά σχολεία». Μέχρι το 1980, επίσημα, οι ελληνόγλωσσες εφημερίδες ήσαν υποχρεωμένες να συνδημοσιεύουν τα άρθρα τους και στην Αγγλική, ενώ μόλις το 1986, καταργήθηκε ο νόμος που απαγόρευε τον διορισμό σε κρατικές θέσεις πολιτών που δεν είχαν γεννηθεί στην Αυστραλία.



συναίσθημα της κοινωνικο-οικονομικής αυτονομίας του αυστραλιώτη Ελληνισμού. Η μέχρι τότε κρατούσα κυρίαρχη άποψη του «χωνευτηρίου» (melding Pot) ανικαταστάθηκε, στα χρόνια που ακολούθησαν, από το εννοιολόγημα της «μεταφύτευσης», ενώ πολλοί αναδείκνυαν τη Μελβούρνη ως «νέα Αλεξάνδρεια» και «νέα Αθήνα». Η θεωρία της «μεταφύτευσης» επέτρεψε κι ενίσχυσε πολιτικές και δράσεις που απέβλεπαν στην κοινωνικο-οικονομική και πολιτιστική προστασία των Ελλήνων<sup>8</sup>, στην εφαρμογή στρατηγικών πίεσης και αντίστασης και στην εκδήλωση αφοσίωσης προς την Ελλάδα και την Κύπρο.

Οι αλλαγές αυτές έθεσαν το χαρακτήρα του Ελληνισμού της Αυστραλίας σε διαρκή μεταβολή, διαφοροποιώντας τα παλιά κοινοτικά μοντέλα, ανασχηματίζοντας τους ποικίλους μηχανισμούς δράσης κι αναγόντας τις σχέσεις τους με την Ελλάδα και την Κύπρο σε μία περισσότερο αυτόνομη υποδομή. Στο παρελθόν, ο Ελληνισμός της Αυστραλίας λειτούργησε εστιάζοντας την προσοχή του στην αφοσίωσή του προς την πολιτιστική του κληρονομιά, στην ευκλεή προγονική καταγωγή, και στην εθνοθηρησκευτική του συνεκτικότητα αναγνωρίζοντας ως κομβικές εστίες της Διασποράς, τη γενέτειρα χώρα (Ελλάδα, Κύπρος) και τη χώρα υποδοχής (Αυστραλία) και ως σημεία εσωτερικής οργάνωσης την εθνοεκκλησιαστική αντιπροσωπεία. Στις μέρες μας, κι εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης ο Ελληνισμός αυτός διεύρυνε τις εστίες της Διασποράς, αποδεχόμενος ως εστίες σχέσεων, πέρα από την Ελλάδα και την Αυστραλία, τις ελληνικές παροικίες σε όλες τις γειτονιές του κόσμου, αλλά κι όλες τις χώρες εκείνες που σχετίζονται αρνητικά ή θετικά με την Ελλάδα και τους Έλληνες. Παράλληλα, η παγκόσμια πολιτική, τεχνολογία και τηλεόραση προσέφεραν στους Έλληνες της Αυστραλίας αμεσότερη και οικονομικότερη επικοινωνία με τη θεσμική Ελλάδα, το κράτος και τους εκπροσώπους του, το Οικουμενικό Πατριαρχείο, ελεύθερη πρόσβαση και συμμετοχή στις πηγές πληροφόρησης, στα φόρα αποφάσεων και δικαιωμάτων, καλλιεργώντας έτσι σχέσεις αυτονόμησης και αποδυναμώνοντας τους εξαρτησιογόνους μηχανισμούς του Ελληνισμού από την εθνοεκκλησιαστική αντιπροσωπεία της Αυστραλίας.

Μέσα από την παγκοσμιοποιημένη πολιτική, που έχει ως ζητούμενο ιδανικό τη διαμόρφωση ενός δυτικότερου, ενιαίου κοινωνικοπολιτισμικού μορφώματος, και εκφράζεται από τις παντός ειδους, σχήματος και φύσης ιστοσελίδες του διαδικτύου οι Έλληνες της Αυστραλίας έχουν συνεχή κι ελεύθερη πρόσβαση στα παγκόσμια πολιτικά δρώμενα που αφορούν στην Ελλάδα και στην Κύπρο. Κατά συνέπεια, πολιτικές δραστηριότητες που αφορούν στα εθνικά θέματα της Ελλάδας και εκφράζονται από τις ΗΠΑ, την Ενωμένη Ευρώπη, τον ΟΗΕ και από εμπλεκόμενες προς αυτά χώρες (ΠΓΔΜ, Τουρκία, Αλβανία και λιγότερο Βουλγαρία και άλλες χώρες των Βαλκανίων) γίνονται αντικείμενο ανάδειξης, ανάλυσης, συνδιαλλαγής, αντιδράσεων και πολιτικής πίεσης από τους Έλληνες της Αυστραλίας και τον οικουμενικό Ελληνισμό, μέσα από τον προσωπικό ηλεκτρονικό υπολογιστή. Η παγκοσμιοποιημένη τεχνολογία προσφέρει αβίαστους και πολύπλευρους μηχανισμούς σύγκλισης στις ελληνικές κοινότητες και τα όργανά τους και ευκαιρίες αντιδραστικών εκφράσεων σε πολιτικές που απειλούν την εθνογλωσσική τους αυτονομία και τα ιστορικά και πολιτιστικά δίκαια του Ελληνισμού.

Η άμεση και ελεύθερη (δωρεάν) πρόσβαση στην παγκοσμιοποιημένη πλέον ελληνική ραδιο-τηλεόραση (ΕΡΤ), προσφέρει στους Έλληνες της Αυστραλίας ευχερή πρόσβαση όχι μόνον στα κοινωνικο-πολιτιστικά δρώμενα του ελληνικού εθνικού χώρου, ισοπεδώνοντας

8. Στην περίοδο αυτή εντάσσονται στρατηγικές για τη δημιουργία έργων υποδομής του Ελληνισμού: γηροκομεία, γηριατρεία, κέντρα προσχολικής ηλικίας, ημερήσια σχολεία, προώθηση της ελληνικής ως υποχρεωτικού μαθήματος διδασκαλίας στο κρατικό σύστημα της χώρας, λειτουργία ημερήσιων ραδιοφωνικών σταθμών, εισαγωγή της ελληνικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κέντρα σπουδής, μελέτης κι έρευνας του Ελληνισμού (ΕΚΕΜΕ) κλπ.



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

τους περιορισμούς της απόστασης, αλλά επαναφέρει την Ελληνική, στο περιβάλλον του σπιτιού, ως οικόλεκτο, προσφέροντας αναγκαστικά γλωσσικά ακούσματα και ενισχύοντας τις παθητικές γλωσσικές δεξιότητες της κατανόησης και της ομιλίας αλλά και της γραφής μέσα από τους υποτιτλισμούς.

Η Αυστραλία μετέβαλε τη τυραννία της απόστασης που ζούσε στο παρελθόν, εξαιτίας της απόστασης από την Ευρώπη και το λεγόμενο δυτικό πολιτισμό σε προνόμιο εγγύτητας και προσόν γειτνίασης εξαιτίας της ανάπτυξης της Κίνας, της Ιαπωνίας και των Ινδίων σε χώρες στις οποίες ανήκει ο 21<sup>ος</sup> αιώνας. Η Αυστραλία δεν αποτελεί πλέον την απομονωμένη χώρα με τα ευρωπαϊκοκεντρικά γνωρίσματα, αλλά μια κοινωνία, που μέσα από την παγκόσμια πολιτική και το προνόμιο της εγγύτητας προς την Κίνα να μεταβληθεί σε ηγερία και εκπρόσωπο της Ευρώπης στα πράγματα της Κίνας και της νοτιανατολικής Ασίας.

Η πολιτική που ασκούν επίκαιρα οι ελληνικές και κυπριακές κυβερνήσεις και ο τρόπος που μεθοδεύονται από τα αρμόδια υπουργεία γίνονται πλέον αντικείμενο κριτικής, επιδοκμασίας ή αποδοκμασίας στο διαδίκτυο με την ενεργό συμμετοχή πολυάριθμων φορέων του Ελληνισμού και των εκπροσώπων τους<sup>9</sup>. Μετά το 1995, έκαναν την εμφάνισή τους εκατοντάδες φορείς πολιτικής πίεσης σε όλες τις γειτονίες του κόσμου, σχολιάζοντας και προκαλώντας τη χρησιμότητα, την αξιοπιστία και το εθνικό όφελος που προκύπτει από τη συγκεκριμένη κυβερνητική πολιτική. Αρκετοί φορείς στράφηκαν εναντίον της ελληνικής κυβέρνησης, αμφισβητώντας ακόμη και την αρμοδιότητά της να αποφαινεται για λογαριασμό του οικουμενικού Ελληνισμού, ανταγωνιζόμενοι τη λογική των συγκεκριμένων πολιτικών, την εφευρετικότητα και την ενδοτικότητα τους, απειλώντας, επαινώντας, δικάζοντας και καταδικάζοντας τους υπευθύνους.<sup>10</sup>

Το πολιτικό ήθος και ο τρόπος, με τον οποίον χειρίζονται η Ελληνική και η Κυπριακή Κυβέρνηση τα εθνικά τους θέματα, αποτελούν πλέον το πολιτικό και συναισθηματικό βαρόμετρο του Ελληνισμού της Διασποράς<sup>11</sup>, επηρεάζοντας την εθνική ταυτότητα και διαμορφώνοντας το βαθμό της αφοσίωσης της ελληνικής Διασποράς στο εθνικό κέντρο. Σχόλια και δηλώσεις Ελλήνων πολιτικών για το Κυπριακό, το Μακεδονικό, το Αιγαίο εξετάζονται ενδελεχώς, αναλύονται και αποτελούν αντικείμενο ευρείας αλληλογραφίας, ευυπόγραφων διαμαρτυριών και ψηφοφορίας μέσα από το διαδίκτυο<sup>12</sup>. Ισχυρισμοί, θέσεις κι απόψεις της Άγκυρας και των Σκοπίων αναδεικνύονται, σχολιάζονται και καταδικάζονται συλλογικά, ενώ

9. Εκατοντάδες ηλεκτρονικά μηνύματα, ηλεκτρονικά δελτία ειδήσεων, κείμενα, φωτογραφίες και οπτικο-ακουστικό υλικό που αναφέρονται στα εθνικά θέματα της Ελλάδας συνοδεύουν διαμαρτυρίες, κείμενα πολιτικής πίεσης, εκκλήσεις, αφορισμούς, καταδίκες, επικρίσεις στο διαδίκτυο.

10. Για παράδειγμα, η επιχορήγηση του Συνεδρίου στη ΠΓΔΜ αναφορικά με την οικονομία και το μέλλον της γείτονος χώρας από την Εθνική Τράπεζα της Ελλάδας και το γίγαντα της ελληνικής τηλεπικοινωνίας *Intracom*, τον Απρίλιο του 2006, προκάλεσε άγριες κινητοποιήσεις και τη συλλογική αντίδραση των Ελλήνων, οι οποίοι κινητοποιήθηκαν με ηλεκτρονικά μηνύματα και διαμαρτυρίες για να καταδικάσουν την πρωτοβουλία τους.

11. Η απομάκρυνση του Έλληνα Υπουργού Εξωτερικών, Αντωνίου Σαμαρά (13 Απριλίου 1992) από τον πρωθυπουργό Κωνσταντίνο Μητσotάκη, ως αποτέλεσμα της σκληρής γραμμής του Σαμαρά στο Μακεδονικό και της διαφωνίας του με τον τρόπο χειρισμού του από την Κυβέρνηση, ξεσήκωσε θεελλώδεις αντιδράσεις του Μακεδονικού Ελληνισμού, η ηγεσία του οποίου με επιστολές και διαμαρτυρίες απαιτούσε τον επαναδιορισμό του Υπουργού του. Στην πραγματικότητα, η πολιτική θέση Σαμαρά στο μακεδονικό ήταν απόλυτα ευθυγραμμισμένη με τις προσδοκίες του Μακεδονικού Ελληνισμού της Διασποράς.

12. Αρχής γενομένης από τα πρώτα χρόνια της δεκαετίας του 1990, ιδρύθηκαν και λειτουργήσαν στην Διασπορά εκατοντάδες ηλεκτρονικά κονσόρτια από άτομα και συλλογικούς φορείς με στόχο την συστηματική και οργανωμένη κινητοποίηση του οικουμενικού Ελληνισμού, αναφορικά με τα εθνικά του θέματα. Αποδέκτες του ηλεκτρονικού καταγισμού διαμαρτυρίας ήσαν κυρίως η αμερικανική κυβέρνηση και τα κρατικά της ιδρύματα, το Κογκρέσο, αμερικανικά περιοδικά και εφημερίδες. Σχετικά αρχεία φυλάγονται στο EKEME, La Trobe University.



και η εθνική συμπεριφορά των Ελλαδικών βρίσκεται σε καθημερινή εποπτεία κι αξιολόγηση<sup>13</sup> όπως και των οργανισμών τους<sup>14</sup>.

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 κι εξαιτίας της επιδίωξης μεγαλύτερης πολιτιστικής αυτονομίας και κοινωνικο-οικονομικής αυτάρκειας, οι ελληνικοί οργανισμοί στη Διασπορά υπέστησαν σημαντικές αλλαγές, τροποποίησαν τη δομή τους, διαφοροποίησαν τη στοχοθεσία τους και τη δυναμική των επιδιώξεών τους. Ωστόσο, σε διαρκή μετάλλαξη και αναπροσαρμογή υπόκεινται οι απόψεις και η νοοτροπία της ηγεσίας των Ελλήνων της Αυστραλίας, αναφορικά με την αναμόρφωση του ρόλου και της προοπτικής των παραδοσιακών θεσμικών τους οργάνων αλλά και της δικής τους ευθύνης ως θεματοφύλακες της εθνοπολιτιστικής και εθνογλωσσικής ταυτότητας των Ελλήνων. Η νέα ηγεσία των αυστραλογεννημένων Ελλήνων αποβλέπουν σε μία ευρύτερη αυτονομία πολιτικής και κοινωνικής έκφρασης, σαφώς αποστασιοποιημένης και διακριτά διαφοροποιημένης από τις πολιτικές που εκφράζουν τόσο η Ελλάδα και η Κύπρος όσο και η Αυστραλία, αναπαράγοντας και προωθώντας έτσι νέες μορφές ελληνικότητας και εθνοπολιτισμικής ταυτότητας.

Κάποιοι κοινοτικοί οργανισμοί παραμένουν προσκολλημένοι εν πολλοίς στα ιδεολογικά πρότυπα του παρελθόντος, με ανακυκλούμενο ανθρώπινο δυναμικό, με απύουσα τη μεσαία αστική τάξη, κατάσταση που οδηγεί στην απομόνωση και στην εσωστρέφεια. Επιπλέον οι οργανισμοί αυτοί, χωρίς νέο έμπυχο δυναμικό, με σοβαρούς δημογραφικούς περιορισμούς εξαιτίας της κοινωνικο-οικονομικής κινητικότητας, του μεγάλου ρεύματος επαναπατρισμού και της συρρίκνωσης που προκαλεί η γήρανση των μελών τους και η αδυναμία τους να ανταποκριθούν στις προκλήσεις μιας οικουμενικής κοινωνίας και μιας παγκοσμιοποιημένης τεχνολογίας και πολιτικής, αποστασιοποιούνται και απομονώνονται. Σε άλλους κοινοτικούς φορείς, επικρατεί η σύγκρουση του παλαιού με το νέο, η διαγενεολογική διαφοροποίηση, και η σύγχυση στη στοχοθεσία. Σε επικράτειες με ασθενή παρουσία του ελληνισμού, οι κοινοτικοί οργανισμοί έχουν μεταβληθεί σε πολιτισμικά υβρίδια, διατηρώντας απλά χαλαρές σχέσεις με την Ορθοδοξία.

Συμπερασματικά, υποστηρίζουμε ότι η παγκοσμιοποίηση σε συνάρτηση με τον τερματισμό του ψυχροπολεμικού καθεστώτος είχε ως αποτέλεσμα την εξασθένηση του εθνικισμού των μεταναστευτικών ομάδων της Αυστραλίας, με εξαίρεση τις ομάδες εκείνες των οποίων οι γενέτειρες χώρες αναδύθηκαν εθνογεννητικά ως αποτέλεσμα της διάλυσης πρόσκαιρων κρατικών μορφωμάτων που είχε προκαλέσει ο υπαρκτός σοσιαλισμός (Μακεδονοσλάβοι). Η απεθνικιστική τάση των φυλετικών μεταναστευτικών ομάδων της Αυστραλίας, προκάλεσε ταυτόχρονα την αυτονόμησή τους, και την εντονότερη καλλιέργεια της πολιτιστικής τους

13. Η πρόσφατη επανέκδοση του σχολικού αναγνωστικού ABC που είχε εκδοθεί για τις ανάγκες του σλαβόφωνου πληθυσμού στη Μακεδονία αμέσως μετά την απελευθέρωσή της, και η οποία παρουσιάστηκε στην Αθήνα το 2006 από την Ένωση Συντακτών Επαρχιακού Τύπου, προκάλεσε θυελλώδεις αντιδράσεις των Ελλήνων στη Διασπορά.

14. Σχεδόν καθημερινά εμφανίζονται στο διαδίκτυο ως θέματα ανάλυσης, διαπραγμάτευσης και καταδίκης δεκάδες δηλώσεις που εκφράζουν επικρίσεις και διχοστασία προς την ακολουθούμενη αλυτρωτική πολιτική της ΠΓΔΜ, ενώ ταυτόχρονα καταδικάζουν την ενδοτική πολιτική της Αθήνας και τη συγκεκριμένη εξωτερική της πολιτική σε θέματα που αφορούν τη Μακεδονία. Η ονομασία του αεροδρομίου των Σκοπίων ως «Αεροδρόμιο Μέγας Αλέξανδρος» προκάλεσε παγκόσμια κατακραυγή ανάμεσα σε ελληνικούς οργανισμούς, οι οποίοι καλούσαν την ελληνική κυβέρνηση και τους Έλληνες διπλωμάτες να παρέμβουν. Η πρόσκληση του έμπειρου διπλωμάτη των Ηνωμένων Εθνών, Nimitz, από την Ελληνίδα Υπουργό Εξωτερικών, Ντόρα Μπακογιάννη στην Αθήνα (12 Ιανουαρίου 2007) και τα σχόλια που διατύπωσε ότι «η σκοπιανή πρωτοβουλία δεν βοηθά στη δημιουργία κλίματος αρμονικών σχέσεων μεταξύ των δύο χωρών» δεν ικανοποίησε στο ελάχιστο τους Έλληνες της Διασποράς. Αντίθετα, η απόφαση του Υπουργείου Εξωτερικών των ΗΠΑ (6 Φεβρουαρίου 2007) ότι οι διαφορές για το θέμα της ονομασίας του κρατιδίου θα πρέπει να επιλυθούν μεταξύ Ελλάδας και ΠΓΔΜ πριν ενταχθεί η τελευταία στο NATO έγινε αποδεκτό με συγκρατημένη αισιοδοξία από τον οικουμενικό Ελληνισμό.



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

πλέον φυσιογνωμίας μέσα στα πλαίσια των κοινωνικο-πολιτικών αρχών του πολυπολιτισμού, που επιβλήθηκε μετά το 1970. Η πολιτιστική αυτονομία και η κοινωνικο-οικονομική αυτάρκεια που προσέφερε η ωρίμανση των ελληνικών παροικιών ως αποτέλεσμα και του πολυπολιτισμού, προκάλεσαν τη χαλάρωση εξαρτησιακών σχέσεων με τη γενέτειρα χώρα (Ελλάδα, Κύπρο) αλλά και με τη χώρα υποδοχής. Οι σχέσεις αυτές οδηγούν σε παρακμή τα παλιά οργανωτικά μοντέλα του Ελληνισμού. Η ευκολία της πρόσβασης επικοινωνίας και διαλόγου, η αμεσότερη και οικονομικότερη λήψη αποφάσεων για δράση σε παναυστραλιανό και σε παγκόσμιο επίπεδο μέσα από το διαδίκτυο και την επανάσταση της κινητής τηλεφωνίας, επιφέρουν χαλάρωση των εξαρτησιογόνων μηχανισμών που χαρακτήριζαν στο παρελθόν τα μέλη των ελληνικών παροικιών με τις οργανώσεις τους και οδηγούν σε χρεωκοπία τον παράγοντα της τοπικότητας (space).

## Βιβλιογραφία

- Alloimonos, C. (2002) *Post War Greek Organizations in Australia*, Unpublished Ph.D. Dissertation, NCHSR, La Trobe University, Melbourne.
- Armstrong, J. (1976) "Mobilized and Proletarian Diaspora" in the *American Political Science Review*. New York.
- Cohen, R. (1997) *Global Diaspora*, London.
- Coufoudakis, V. (1993) *The Reverse Influence Phenomenon: A Reader*. New York.
- Glazer & Moynihan (1975) *Ethnicity: Theory and Experience*. Boston, Harvard University Press.
- Χασιώτης, Ι. (2006) *Οι Έλληνες στη Διασπορά*, Αθήνα.
- Jupp, J. & Kabala, M. (1993) *The Politics of Australian Migration*, Canberra.
- Kitroeff, A. (2004) «Η ελληνοαμερικανική πολιτισμική ταυτότητα τη δεκαετία του 1990», στο Μ. Δαμανάκης κ.ά. (επιμ.) (2004) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς, Έρευνα και Διδασκαλία*, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. Ρέθυμνο.
- Tamis, A. M. (1994) *The Immigration and Settlement of Macedonian Greeks in Australia*, Melbourne.
- Tamis, A. M. & Gavaki, E. (2002) *From Migrants to Citizens, Greek Migration in Australia and Canada*, Melbourne.
- Tamis, A. M. (2005) *The Greeks in Australia*. London and Melbourne, Cambridge University Press.
- Tamis, A. M. (2006) *Οι Έλληνες της Λατινικής Αμερικής*, Αθήνα.
- Theophanous, Th. (2004) "Greek Political Mobilization in Australia". Στο: Δαμανάκης, Μ. (2004) κ.ά. (επιμ.) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς, Έρευνα και Διδασκαλία*. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο.







## Διαχείριση μνήμης στο πλαίσιο δόμησης ταυτότητας

**Ευθυμία Παπαλεξοπούλου**

Επιστημονικός Συνεργάτης Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

### Εισαγωγή

Το βασικό έναυσμα για την εισήγηση αυτή δόθηκε από μια έρευνα που στόχο είχε τη διερεύνηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας ομογενών μαθητών. Οι μαθητές αυτοί συμμετείχαν στα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία οργανώθηκαν στο πλαίσιο του έργου *Παιδεία Ομογενών*<sup>1</sup> και υλοποιήθηκαν από το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών του Πανεπιστημίου Κρήτης. Το εύρος όμως των πηγών άντλησης των στοιχείων που θα παρουσιαστούν είναι μεγαλύτερο και προκύπτει από την συμμετοχή μου ως εμπυχωτρία σε μερικά από τα προαναφερόμενα προγράμματα του έργου *Παιδεία Ομογενών*.

Η έρευνα επιχειρούσε να αναζητήσει, να αναλύσει και να ερμηνεύσει τις θεμελιώδεις πτυχές των εθνοπολιτισμικών ταυτίσεων ομογενών μαθητών με βασικό άξονα διερεύνησης το σημασιολογικό πεδίο της ελληνικότητας. Να σκιαγραφηθεί, δηλαδή, ο τρόπος που οι μαθητές προσλαμβάνουν τα ελληνογενή στοιχεία της ταυτότητάς τους, πώς τα εσωτερικεύουν και ποιο περιεχόμενο τους προσδίδουν.

Στη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια, το δείγμα συγκροτήθηκε έχοντας ως πληθυσμιακή ομάδα αναφοράς τους μαθητές, ηλικίας 12-18 ετών, που συμμετείχαν στο 4<sup>ο</sup> Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου και περιελάμβανε τις ομάδες μαθητών από τη Γερμανία, τη Γεωργία, και τις Η.Π.Α. (συνολικά 30 υποκείμενα). Η επιλογή των προαναφερόμενων ομάδων βασίστηκε σε κριτήρια που σχετίζονται με στοιχεία διαφοροποίησης τους ως προς α) τη χρονική φάση πληθυσμιακής μετακίνησης, β) τις οργανωτικές δομές των παροικιών και γ) τη μεταναστευτική πολιτική που ακολούθησαν οι χώρες υποδοχής. Ας σημειωθεί, ότι οι μαθητές αυτοί συμμετείχαν σε ελληνικές θεατρικές ομάδες της διασποράς. Αυτό σημαίνει ότι το στοιχείο της ελληνικότητας ενυπάρχει με τη μια ή την άλλη μορφή ανεξάρτητα της διάστασης και της μορφής που έχει. Γι' αυτό και βασικό ζητούμενο της έρευνας δεν ήταν η διαπίστωση ή όχι της ελληνικότητάς τους, αλλά ο βαθμός εμπλοκής της στους κόλπους της ταυτοτικής λειτουργίας, κάτι που θα αναδείκνυε και τις πολλαπλές εκφάνσεις της.

1. Το έργο *Παιδεία Ομογενών* χρηματοδοτείται από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. και την Ευρωπαϊκή Ένωση και στοχεύει στη διατήρηση, την καλλιέργεια και την προώθηση της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στη διασπορά, μέσω της βελτίωσης της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνόγλωσσας εκπαίδευσης.



Αναφορικά με τις τεχνικές συλλογής των ερευνητικών δεδομένων, αρχικά χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο (βιογραφικά στοιχεία μαθητών) ενώ στη συνέχεια ακολούθησαν ημιδομημένες συνεντεύξεις αλλά και μια ομαδική δραστηριότητα.

Στην παρούσα εισήγηση το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο πώς το άτομο διαχειρίζεται την ατομική μνήμη κατά τη διαδικασία δόμησης της ταυτότητάς του.

Οι προσεγγίσεις που θέτουν στο επίκεντρό τους ζητήματα ταυτοτήτων παρουσιάζουν μια ιδιαίτερη ποικιλομορφία κάτι που οφείλεται στην πληθώρα των τυπολογιών που κινούνται σε διαφορετικά και ενίοτε ασύμβατα επίπεδα ανάλυσης. Και επειδή κάθε προσέγγιση υποκρύπτει επιστημολογικές και μεθοδολογικές παραδοχές, στοιχείο που καθορίζει και το εύρος της ερμηνευτικής της εμβέλειας, κρίνεται σκόπιμο να αποσαφηνιστούν κάποιες έννοιες που αποτέλεσαν τα αναλυτικά εργαλεία για τη διερεύνηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των ομογενών μαθητών.

## 1. Εννοιολογικές οριοθετήσεις

Η εθνοπολιτισμική ταυτότητα προσεγγίζεται ως μια κοινωνική ταυτότητα που προκύπτει μέσα από την ένταξη του ατόμου σε κοινωνικές κατηγορίες και συλλογικότητες. Το άτομο δηλαδή είναι φορέας ποικίλων εθνικών και πολιτισμικών ιδιοτήτων. Η κατηγοριακή αυτή σύλληψη των εθνοπολιτισμικών αναφορών σημαίνει ότι οι εθνοπολιτισμικές ταυτίσεις αναφέρονται σε εθνοπολιτισμικά χαρακτηριστικά που δε φέρουν εγγενές σημασιολογικό περιεχόμενο. Το περιεχόμενο αυτό προσδίδεται εκ των υστέρων, οργανώνοντας τα στοιχεία που το συνιστούν και κατασκευάζοντας μια αξιολογική κλίμακα των χαρακτηριστικών του (Bar –Tal, 1998, 93).

Επομένως, οι εν λόγω ταυτίσεις αναδύονται στα πλαίσια δυο διεργασιών: α) μια διεργασία λογικο-πραγματιστικής τάξης, η οποία ταξινομεί τον κόσμο μέσα από τη σχηματοποίηση και εκλογίκευση των χαρακτηριστικών του και β) μια διεργασία κοινωνιο-συναισθηματικής τάξεως, στα πλαίσια της οποίας τα αποτελέσματα της ταξινόμησης επενδύονται με ένα έκδηλο ή άδηλο συναισθηματικό περιεχόμενο (Maisonpneu, 2001, 230). Κάθε άτομο πιστώνεται ως φορέας συγκεκριμένων εθνοπολιτισμικών ιδιοτήτων για να μπορέσει να αναγνώσει την πραγματικότητα και τα σημασιόμενά της, αλλά και για να απαντήσει στις υπαρξιακές του ανασφάλειες.

Αυτό, υποκρύπτει δύο βασικές παραδοχές:

- α) κάθε εθνοπολιτισμική δομή είναι το αποτέλεσμα μιας εμπρόθετης διαδικασίας που εκρέει από την ανάγκη ψυχικής και κοινωνικής συνοχής και ενότητας. Η προθετικότητα αυτή δεν είναι κατ' ανάγκην έλλογη. Σημαίνει όμως ότι η οποιαδήποτε έγκληση εθνοπολιτισμικών χαρακτηριστικών από μέρους του ατόμου, εκπέμπει ένα διάχυτο νόημα, υπονοεί και προσβλέπει σε κάτι.
- β) οι εθνοπολιτισμικές ταυτίσεις των ατόμων δεν μπορούν να διερευνώνται μόνο στα πλαίσια μιας ορθολογικής απογραφής κριτηρίων με σαφή διακριτά όρια που υπόκεινται σε μια επαγωγική συλλογιστική αιτίου – αποτελέσματος, επαλήθευσης – διάψευσης.

Η ταυτότητα, σύμφωνα με το Δαμανάκη εμπεριέχει στους κόλπους της δύο διαστάσεις (Δαμανάκης, 2007, 42):

- α) τη συγχρονική διάσταση, η οποία αναφέρεται στο σύνολο των ταυτίσεων που προκύπτουν μέσα από το κοινωνικό βίωμα του ατόμου ως αποτέλεσμα της εμπλοκής του στο άμεσο κοινωνικοπολιτισμικό συγκείμενο της καθημερινότητας.
- β) τη διαχρονική διάσταση, η οποία έχει ως βασικό αφετηριακό άξονα τις ταυτίσεις που σχετίζονται τόσο με φαντασιακές κατασκευές περί έθνους, εθνικής συνείδησης όσο και



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

αυτές που στηρίζονται στην επίκληση κοινών «κοινωνικά σημαντικών» γνωρισμάτων.

Στην περίπτωση των Ελλήνων ομογενών, επειδή αυτοί εγκαλούνται από τα εθνοπολιτισμικά πλαίσια, τόσο της χώρας προέλευσης όσο και της χώρας διαμονής, καθίσταται πρόδηλο, ότι οι εθνοπολιτισμικές τους αναφορές δεν εντάσσονται σε ένα και μόνο «κύριο σημαίνον». Τα συστήματα ταξινόμησης κοινωνικών ιδιοτήτων και χαρακτηριστικών, εμπίπτουν σε πολλαπλές αξιολογήσεις και στοχοθεσίες. Επομένως η δόμηση της ταυτότητας τους δεν υπακούει σε μονόπλευρες αναγωγές και εγκλήσεις. Αντίθετα, προκύπτει μέσα από παραλλάσσουσες αναλογίες τόσο του ελληνικού στοιχείου όσο και εκείνου που εντάσσεται στις δομές της χώρας διαμονής. Ο βαθμός εμπλοκής των στοιχείων αυτών κατά τη δόμηση της ταυτότητας δεν υπακούει σε κανονιστικές παραδοχές, αλλά προκύπτει μέσα από μια σύνθετη διαδικασία επιλογής και νοηματικής διαπραγμάτευσης μιας πληθώρας εγγραφών. Η παύλα που μπαίνει στη λέξη «Ελληνο-αμερικάνος» ή «Ελληνο-αυστραλός» δεν συνιστά πρόβλημα προς επίλυση μέσω της επιλογής του ενός ή του άλλου, όπως αναφέρει ο Huntington (2005) αλλά προσδιορίζει τα πρωτογενή υλικά της σύνθεσης και της δημιουργίας μιας νέας ταυτότητας.

Η διπολιτισμική, επομένως, ταυτότητα του ομογενή είναι ένα προϊόν πολιτισμικής σύνθεσης και εκφράζεται ως η ικανότητά του να ασχολείται ενεργά και κριτικά με τα δυο εθνοπολιτισμικά πλαίσια, να διαχειρίζεται τη διπολιτισμική-διγλωσσική του κατάσταση και να υπερασπίζεται προς τα έξω τη διπολιτισμικότητα και τη διγλωσσία του (Δαμανάκης, 2001, 19).

Η ελληνικότητα ως έκφραση εθνοπολιτισμικών ταυτίσεων συναρθρώνει συγχρονικά και διαχρονικά στοιχεία, στοιχεία ορθολογικά αλλά και στοιχεία συμβολικών, φαντασιακών κατασκευών (Δαμανάκης, 2007, 123). Μέσα από τη διερεύνηση των στοιχείων αυτών αναδύονται οι διάφορες εκφάνσεις της ελληνικότητας, οι οποίες μαρτυρούν τη φύση και το χαρακτήρα του ελληνικού στοιχείου στη διαδικασία δόμησης της ταυτότητας.

## 2. Μνήμη και ταυτότητα

Η αντίληψη του χρόνου ως εθνικού και το δημιούργημά της, το «εθνικό παρελθόν» θεωρείται μια κατασκευή. Κατασκευή και όχι χάλκευση. Χαλκεύω γεγονόςτα σημαίνει ότι επινώω ψεύτικα ή εντάσσω ψευδή στον οριζόντιο άξονα του χρόνου. Η έννοια της κατασκευής σημαίνει ότι αυτό που αντιλαμβανόμαστε ως εθνικό παρελθόν υπόκειται σε ορισμένες συμβάσεις. Σε μια προσπάθεια αποδόμησης αυτών των συμβάσεων, δηλαδή μια προσπάθεια αυτοψίας στα δομικά υλικά, στη συνδεσμολογία, στο βασικό «αρχιτεκτονικό σχέδιο» διαπιστώνεται ότι το παρελθόν και οι μηχανισμοί ανάκλησής του υποτάσσονται σε ένα βασικό πρόταγμα: Το παρελθόν που ενδιαφέρει τα άτομα είναι μόνο το «σημαντικό», «αξιοποιήσιμο» παρελθόν, εκείνο δηλαδή που μπορεί να ανασυρθεί, να ανασυσταθεί, να αποκοπεί από τις πολλαπλές του συνάψεις και να νοηματοδοτηθεί κατά τρόπο που να υπηρετεί την αξίωση της συνέχειας της εθνικής του οντότητας. Αυτό δηλαδή που επιδιώκεται είναι η αίσθηση ότι η εθνική κοινότητα του παρόντος είναι ουσιαστικά αναλλοίωτη στο χρόνο, δίχως ορατή αρχή και τέλος. Κάτι τέτοιο όμως υποκρύπτει ένα τρόπο αφήγησης ο οποίος προσδίδει στο χρόνο ένα ομογενοποιημένο χαρακτήρα, γραμμικό και αφηρημένο (Habermas, 1985, 11).

Αυτή η πρόσληψη αφορά κυρίως το μηχανισμό της μνήμης. Η μνήμη αντισταθμίζει ως ένα βαθμό την απώλεια της εμπειρίας που συνεπάγεται το πέρασμα του χρόνου και αποκαθιστά τα νοήματα που χάνονται στην ιστορική διαπραγμάτευση. Επιτρέπει δηλαδή στο άτομο να συλλάβει έναν άλλο κόσμο από αυτόν που βιώνει και κυρίως τα νοήματα αυτού του κόσμου: όχι το πώς έγιναν τα πράγματα, κάτι που έχει σχέση με την ιστορική ακρίβεια,



αλλά το πώς ένιωσαν οι άνθρωποι για όσα έγιναν, πώς τα βίωσαν, με ποια νοήματα τα επένδυσαν (Λιάκος, 2007, 159). Τα «μνημονικά στρώματα» δεν έχουν επομένως μια ταξινομητική σαφήνεια και δεν μπορούν να προσεγγιστούν στα πλαίσια ορθολογιστικής καταγραφής. Η «σκουριά» που επικάθεται στα παρελθοντικά γεγονότα, η οποία για έναν αρχαιολόγο θα έκρυβε το ζητούμενο (την αναζήτηση της ιστορικής αλήθειας) αποτελεί στα πλαίσια της μνήμης το βασικό συστατικό που διασφαλίζει τη συνέχεια κατά τη διαδικασία δόμησης της ταυτότητας.

Αυτό που ονομάζουμε εθνική αφήγηση δεν μπορεί ποτέ να ερμηνεύεται ως ουδέτερη ή τυχαία. Δεν εμπεριέχει «επεισόδια», η έκβαση των οποίων μπορεί να αναγνωσθεί ως ουδέτερη ή αδιάφορη σε σχέση με τη δόμηση της ταυτότητας. Για να διασφαλιστεί η αίσθηση του ανήκειν στο χρόνο, η μνήμη λειτουργεί πρωτίστως επιλεκτικά, ανακαλώντας στοιχεία τα οποία, είτε ως θρίαμβοι είτε ως προσωρινές ήττες και αναδιπλώσεις είναι εντάξιμα στην αφηγηματική δόμηση της ταυτότητας: η αδιάκοπη, ρέουσα και εξακολουθητική αυτή πλοκή ενεργοποιεί συλλογικές φαντασιώσεις μέσα από το αξίωμα της πληρότητας, η οποία αγνοεί και έτσι μπορεί και να εξουδετερώνει τις πραγματολογικές ατέλειες (Τσουκαλάς, 1999, 351).

Οι συλλογικές αυτές φαντασιώσεις συνιστούν, σύμφωνα με τον Halbwachs (Halbwachs, 1950), τη συλλογική μνήμη δηλαδή το πλαίσιο, γνωστικό και συναισθηματικό που συντίθεται από έννοιες και εικόνες περί εαυτού και άλλου, που επιτρέπει στο άτομο να επιλύει υπαρξιακά του αδιέξοδα «ενθυμούμενο» το συλλογικό παρελθόν. Σύμφωνα με το διαχωρισμό του Halbwachs τόσο η ατομική μνήμη (βιωμένο παρελθόν, αυτοβιογραφική μνήμη) όσο και η συλλογική μνήμη βρίσκονται σε μια άμεση δυναμική διαδικασία αλληλοτροφοδότησης. Η ατομική μνήμη οφείλει την ύπαρξή της στη συλλογική «*Εάν θυμάμαι κάτι, είναι επειδή οι άλλοι με παροτρύνουν να το κάνω, η μνήμη τους έρχεται να βοηθήσει τη δική μου*» (στο ίδιο, 5). Βέβαια στη βάση κάθε συλλογικής μνήμης υπάρχει το κάλεσμα μιας καθαρά ατομικής συνείδησης. Η συλλογική μνήμη από την άλλη εσωκλείει ατομικές μνήμες, αλλά δεν εξαντλείται σε αυτές, εξελίσσεται σύμφωνα με τους δικούς της κανόνες. Και αν μερικές ατομικές αναμνήσεις διεισδύουν σ' αυτήν, αλλάζουν μορφή από τη στιγμή που επανανοθετούνται στο πλαίσιο του συλλογικού. Δεν θυμόμαστε μόνο αυτά που εμείς οι ίδιοι κάναμε, είδαμε και αισθανθήκαμε. Και αυτό γιατί δεν είμαστε μόνοι. Κάθε ατομική μνήμη είναι μια «ενόραση» της συλλογικής.

Και οι δύο όψεις της μνήμης δημιουργούν την ενδοχώρα της ταυτότητας, χαράζουν δηλαδή ένα γνωσιακό και συναισθηματικό χάρτη στον οποίο εγγράφονται τα άτομα και οι ομάδες, χαράζουν σύνορα ανάμεσα σε ανθρώπινες ομάδες. Σύμφωνα με τον Halbwachs (Μάντογλου, 2005, 50) η ανάκτηση στοιχείων της μνήμης από το άτομο εξαρτάται από το πλαίσιο στο οποίο δρα και κοινωνικοποιείται. Η μνήμη δεν είναι παγκόσμια. Υποβαστάζεται από κάποια ομάδα οριοθετημένη στο χρόνο και στο χώρο.

Σχετικά με αυτή την οριοθέτηση είναι σκόπιμο να τονιστεί ότι σε μονοπολιτισμικά περιβάλλοντα, τα «σύνορα» και οι «αναμνήσεις» αυτών βιώνονται από τα άτομα ως αυτονόητες. Και αυτό γιατί η συλλογική μνήμη εδράζεται στο στοιχείο του «αυτονόητου» σαν να υπήρχε ανέκαθεν μια ενδιάθετη, ενύπαρκτη δομή της πραγματικότητας και της ανάμνησής της. Υπάρχει, δηλαδή, το στοιχείο της «φυσικότητας» και της «καθολικότητας».

Στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να διερευνήσουμε πώς λειτουργούν οι μηχανισμοί της μνήμης κατά τη διαδικασία δόμησης της ταυτότητας σε άτομα που ζουν και κοινωνικοποιούνται μακριά από τον προγονικό τόπο καταγωγής, παίρνοντας ως παράδειγμα τους ομογενείς μαθητές της ελληνικής διασποράς. Στην ουσία το ενδιαφέρον μας επικεντρώνεται στο πώς οι μαθητές διαχειρίζονται τις μνημονικές τους αναφορές και πώς προβάλλεται



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

το προϊόν της διαχείρισης αυτής λαμβάνοντας ως κεντρικό κατηγορημα τον άξονα της ελληνικότητας.

Πρέπει να επισημανθεί ότι η διερεύνηση αυτή αφορά στον τρόπο που το άτομο διαχειρίζεται σε ατομικό επίπεδο τη μνήμη του και όχι πώς η ομάδα διαχειρίζεται τη συλλογική της μνήμη. Αυτό δε σημαίνει ότι το παιχνίδι μνήμης και λήθης όπως εκφράζεται σε ατομικό επίπεδο δεν υπακούει σε προτάγματα της συλλογικής, αλλά εμείς περιοριζόμαστε στην ατομική έκφραση της και όχι στη συλλογική.

### 3. Δόμηση ελληνικότητας και μνήμη

Στην προσπάθεια να σκιαγραφήσουμε το περιεχόμενο των παρελθοντικών εγκλήσεων από μέρους των ομογενών μαθητών δύο είναι οι βασικοί μας άξονες που διέπουν οριζόντια όλες τις κατηγορίες ανάλυσης: 1) Μνήμες που έχουν ως βάση ένα γνωστικό υπόβαθρο και προκύπτουν είτε μέσα από το βίωμα είτε μέσα από την ιστορική γνωστική επάρκεια αναφορικά με το εθνικό παρελθόν και 2) Μνήμες που έχουν ως βάση όχι μόνο πραγματολογικά χαρακτηριστικά αλλά την προφορική ιστορία όπως αυτή μεταφέρεται, εξιδανικεύεται και προβάλλεται στα πλαίσια δόμησης της ταυτότητας μέσα από αφαιρετικές συλλήψεις, εξιδανικεύσεις και συμβολισμούς. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι η προφορική αφήγηση πρέπει να ταυτίζεται με τη μυθοπλασία δηλαδή στερείται πραγματολογικού υπόβαθρου. Η βαρύτητα δόθηκε στα ποιοτικά χαρακτηριστικά των επιμέρους στοιχείων, στη σύνθεση διαχρονίας και συγχρονίας χωρίς να κατακεραματίζεται η ανάλυση σε απόλυτους διαχωρισμούς και εγκλεισμούς.

#### 3.1. Η πρόσληψη του εθνικού χρόνου

Μέσα από τις συνεντεύξεις με τους ομογενείς μαθητές προέκυψε αρχικά το εξής: Οι ομογενείς μαθητές και των τριών ομάδων, αντιλαμβάνονται τον ελληνικό εθνικό χρόνο ως μια σειρά εξελικτικών σταδίων στη βάση μιας λογικής ακολουθίας. Έχουν μια αντίληψη του χρόνου ως γραμμικού και συνεχούς, χωρίς ρήξεις και ασυνέχειες. Ο Ελληνισμός και οι επαγωγικές συλλήψεις της ελληνικότητας, εντάσσονται σε μια εξελικτική σειρά, δηλαδή σε μια αδιάλειπτη ροή ιστορικών εξελίξεων, που οδηγούν από το ένα χρονικό σημείο στο άλλο. Σε τέτοιες «συνέχειες», το ιστορικό παρόν του Ελληνισμού προσλαμβάνεται ως ένα λογικό, αναμενόμενο αποτέλεσμα. Και αυτό γιατί απουσιάζουν οι αντιφάσεις, οι ρήξεις και τα χωροχρονικά κενά. Τα στοιχεία τα οποία ανακαλούν και επικαλούνται οι μαθητές υποτάσσονται με απόλυτη συνέπεια στο στοιχείο της γραμμικότητας. Το ερώτημα βέβαια που τίθεται αφορά στα δομικά υλικά αυτής της γραμμικότητας. Δηλαδή, η αίσθηση αυτή προκύπτει από μια διαπιστώσιμη γνωστική ιστορική επάρκεια ή ο εθνικός χρόνος εμφανίζεται ως ιδεολόγημα μέσα από προφορικές αφηγήσεις που υπερβαίνουν τις ιδιότητες ενός ιστορικού πλαισίου;

Ο ενεστώτας του «θυμάμαι» αναδύεται ως ο ιστορικός ενεστώτας της μνήμης αν και δεν πηγάζει πάντα από αυτοβιογραφικές αναφορές και προσωπικά βιώματα αλλά από μια αφαιρετική σύλληψη του χρόνου ο οποίος χρόνος έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά: είναι μοναδικός, αξιωματικώς και χωρίς στοιχεία ασυνέχειας. «Πάντα η Ελλάδα ήταν μια χώρα που όλοι ήθελαν να την κατακτήσουν» (Η.Π.Α 9) αναφέρει μια μαθήτρια από τις Η.Π.Α. Στην ερώτηση ποιοι ήθελαν να την κατακτήσουν και τι σημαίνει αυτό το «πάντα» η απάντηση ήταν «Από την αρχαιότητα μέχρι ακόμα και σήμερα. Όλοι ήθελαν να κάνουν την Ελλάδα δική τους. Το λένε όλα τα βιβλία». Αυτό το «όλοι ήθελαν» και «όλα τα βιβλία» μαρτυράει μια αφαιρετική σύλληψη που στηρίζεται σε γενικεύσεις οι οποίες παίρνουν τη θέση αδιαπραγμάτευτων ιστορικών ντοκουμέντων. Προς αυτή τη κατεύθυνση κινείται και η δήλωση μιας



άλλης μαθήτριας κατά την επίσκεψή μας στη Μονή Αρκαδίου: «Πάντα οι Χριστιανοί ήταν κυνηγημένοι. Καμία στιγμή δεν τους άφησαν ήσυχους. Από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Οι σταγόνες με το αίμα στην τραπεζαρία τα λένε όλα.» (Η.Π.Α. 6). Η θρησκευτική πίστη εξισώνεται με την ταυτότητα σε τέτοιο βαθμό που οι έννοιες Χριστιανός και Έλληνας να καταστούν συνώνυμες και να ορίζονται σε αντίθεση με το ταυτόσημο ζεύγος εννοιών Μουσουλμάνος και Τούρκος. Όταν η συγκεκριμένη μαθήτρια ρωτήθηκε για την αρχαιότητα και το δωδεκάθεο η απάντηση ήταν «Για λίγο ήταν αυτό. Τότε δεν ήξεραν. Μετά που έμαθαν ήταν όλοι Χριστιανοί, από πάντα».

Τέτοιου είδους γενικεύσεις και αφαιρετικές συλλήψεις αφορούν ακόμα και το παρόν της Ελλάδας σαν η οριζόντια κλωστή να διαπερνά το ελληνικό παρελθόν από την αρχαιότητα μέχρι τις μέρες μας, ίδιο νήμα, ίδια σύνθεση. «Η Ελλάδα είναι μια χώρα που πάντα είχε εχθρούς που ήθελαν να την πάρουν. Ακόμα και σήμερα. Τόσα αεροπλάνα μπαίνουν στον δικό μας αέρα» αναφέρει μαθητής από τις Η.Π.Α. (Η.Π.Α.7). Προφανώς ο μαθητής προσλαμβάνει τις παραβιάσεις του εθνικού εναέριου χώρου ως προσπάθεια κατάκτησης της Ελλάδας από μια άλλη χώρα. Μια τέτοια πρόσληψη του παρόντος επικυρώνει και ενισχύει την οπτική με την οποία προσλαμβάνεται το εθνικό παρελθόν. Και αυτό το «πάντα» δεν αμφισβητείται, γιατί φαίνεται να προκύπτει και μέσα από το παρόν με τον τρόπο που ο μαθητής το αντιλαμβάνεται. Ένα παρόν βέβαια που δεν το βιώνει αλλά το εντάσσει και το ερμηνεύει σε ένα ήδη προϋπάρχον ιδεολογικό σύστημα.

Στην περίπτωση των μαθητών από τη Γεωργία, η ιστορία του Ελληνισμού και η ιστορική εξέλιξη του έθνους στο χρόνο, έχουν ένα αφηρημένο και συγκεχυμένο χαρακτήρα ως προς το περιεχόμενο που τους αποδίδεται. Ενώ δεν γνωρίζουν τα πραγματολογικά δεδομένα της ιστορίας και της εξέλιξης αυτής, προβάλλουν και τονίζουν το μακραίωνο χαρακτήρα τους. Αντιλαμβάνονται δηλαδή το χρονικό βάθος ως καθαρή δομή. Εκείνο δηλαδή που αναδύεται είναι η οργανική παρουσία της ιδέας της ιστορικής συνέχειας στο εσωτερικό των ταυτοτικών τους διεργασιών. «Από πάντα οι Έλληνες ήταν άνθρωποι που πολεμούσαν για την ελευθερία τους...Ποτέ δεν ήταν δειλοί...από πολύ παλιά, από τότε που έδωσαν το πολιτισμό μέχρι την αρχαιότητα και το Βυζάντιο...γι' αυτό και τους ζήλευαν και τους κυνηγούσαν...ποτέ δεν έδωσαν τη γη τους...είχαν κάποτε και άλλη γη αλλά τους την πήραν...και πήγαν και έμειναν αλλού...δεν έκατσαν εκεί να χαθούν...» αναφέρει μια μαθήτρια (Γεωργ. 3). Γεγονότα, ιστορικές ακρίβειες και ανακρίβειες, το «ποτέ» και το «πάντα», δημιουργούν συζεύξεις στις οποίες το δραματουργικό και παραμυθητικό στοιχείο συνυπάρχουν αναπόσπαστα με στόχο την αίσθηση μιας αδιατάρακτης συνέχειας του Ελληνισμού στο χρόνο. Στα πλαίσια αυτά αναπτύσσονται άμυνες που υπερβαίνουν τις ασυνέχειες και τις ρήξεις. Για τις μετακινήσεις και εκδιώξεις ελληνικών πληθυσμών του Πόντου σημασία έχει ότι «πήγαν και έμειναν αλλού...δεν έκατσαν εκεί να χαθούν...» σύμφωνα με τις δηλώσεις της ίδιας μαθήτριας (Γεωργ. 3) ενώ μια άλλη μαθήτρια αναφέρει: «εντάξει για κάποια χρόνια κάποια μέρη δεν είναι δικά μας αλλά όπως λέει και η γιαγιά μου αυτό δεν θα είναι για πάντα» (Γεωργ. 2). Επομένως ακόμα και στις περιπτώσεις που υπήρξαν ιστορικά γεγονότα δυσχερή ως προς την επικράτηση του ελληνικού στοιχείου, αναπτύσσονταν μηχανισμοί για την άρση της χρονικής διαίρεσης και την αποκατάσταση της ιστορικής συνέχειας. Το «ποτέ» και το «πάντα» που εξέφραζαν οι μαθητές, αναφερόμενοι στο παρελθόν και την ιστορία του Ελληνισμού, δεν ήταν το αποτέλεσμα μιας σειράς επαγωγικών συλλογισμών στη βάση των ιστορικών γνωστικών δομών τους, αλλά κυρίως μέσα από την προφορική αφήγηση της ιστορίας από τους παππούδες και τις γιαγιάδες τους. Σε ερώτηση από πού τα γνωρίζει όλα αυτά η μαθήτρια απάντησε «Η γιαγιά μου λέει συχνά την ιστορία. Και αυτή την έδωξαν οι Τούρκοι. Υπήρξαν και σφαγές τις οποίες η γιαγιά μου τις είδε. Μου έχει πει ακόμα ότι σφάξανε και την αδελφή της. Θυμάμαι ότι την πήραν από το σπίτι



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

και άρχισαν να τη χτυπούν» (Γεωργ. 2). Η μαθήτρια αναφέρθηκε στην περιγραφή της σφαγής, σύμφωνα με όσα η γιαγιά της τής έχει πει, χωρίς όμως να επαναλαμβάνει ότι «η γιαγιά μου μου το είπε». Έλεγε από κάποιο σημείο και μετά της αφήγησής της τη λέξη «Θυμάμαι», σαν να επρόκειτο για προσωπικό βίωμα που η ίδια είχε ζήσει. Στην ουσία οι τραυματικές μνήμες προηγούμενων γενεών μεταφέρονται ως τέτοιες και στις επόμενες και συνιστούν κομβικό σημείο αναφοράς για τη δόμησης της ταυτότητας. Η διαχείριση της μνήμης συνιστά στην ουσία διαχείριση του εθνικού τραύματος το οποίο αναδύεται και αναβιώνεται χάνοντας ίσως και τις πραγματολογικές του διαστάσεις. Χαρακτηριστική, επίσης, είναι η δήλωση μιας μαθήτριας από την Ουκρανία, που συμμετείχε ακριβώς πριν ένα χρόνο στο φεστιβάλ μαθητικού θεάτρου «όταν ήρθα στην Ελλάδα ήταν σαν να πήγαινα επίσκεψη στην αυλή της γιαγιάς μου. Έχω ακούσει τόσα πολλά από αυτή για την ελληνική ιστορία που τώρα η γιαγιά μου μου φαίνεται νεότερη. Είναι σαν να τα έζησα και εγώ. Γνώρισα από κοντά, τα έζησα και εγώ. Μια γενιά. Όσα μου έλεγε για όσα υποféρανε οι Έλληνες τα είδα. Το μοναστήρι στο Αρκάδι, όλα» (Ουκρ. 2).

Διαπιστώνεται λοιπόν ότι η αφήγηση του ελληνικού παρελθόντος εδράζεται και σε δομές που σχετίζονται με την προφορική εξιστόρηση των γεγονότων από σημαίνοντα προς τους μαθητές πρόσωπα όπως η γιαγιά και ο παππούς. Το περιεχόμενο αυτών των αφηγήσεων δεν αμφισβητείται γιατί οι προφορικές ιστορίες δεν υπόκεινται στα κριτήρια του ορθού λόγου και της επαληθευσιμότητας και επομένως δεν μπορούν να διαψευστούν. Μεταφέρονται έτσι ως ιστορικά τεκμήρια και λειτουργούν ως τέτοια κατά τη διαδικασία δόμησης της ταυτότητας. Η προφορική αφήγηση του εθνικού δράματος από τη γιαγιά, συνιστά το κωδικοποιημένο παρελθόν, το οποίο ενεργοποιείται μέσα από τις ενταξιακές διαδικασίες και συγκροτεί την «ενεργό μνήμη» (Λιάκος, 2007, 200). Η μνήμη ωστόσο που έχει ενεργοποιηθεί και διαρθρωθεί ως προσωπικό αφήγημα της μαθήτριας, δεν μπορεί να δεχθεί κενά και ασυνέχειες. Ιδιοποιείται η ανάμνηση και το συλλογικό «υποφέρουν» γίνεται προσωπικό βίωμα και προβάλλεται ως τέτοιο. Στη ουσία πρόκειται για αυτό που ο Halbwachs ονομάζει «δανεισμένη μνήμη».

Στο αντίποδα αυτής της πρόσληψης υπάρχει και μια άλλη όπου η πρόσληψη του εθνικού χρόνου προκύπτει και μέσα από γνωστικές δομές και μνήμες όπως αυτές έχουν καταγραφεί ως ιστορικά τεκμήρια. Μαθήτρια από τη Γερμανία σημειώνει: «Η Ελλάδα είναι μια χώρα που πολέμησε πολύ για την ελευθερία της. Αν διαβάσεις για την κατοχή από τους Τούρκους και την κατοχή από τους Γερμανούς, θα δεις ότι δεν είναι ψέματα αυτό που λέω» (Γερμ.5). Η συγκεκριμένη μαθήτρια εμφάνισε ένα υψηλό γνωστικό υπόβαθρο πάνω στο οποίο εδράζονταν συναισθήματα που επικύρωναν και δικαίωναν την ελληνική καταγωγή της. Η γνώση στοιχείων του ελληνικού παρελθόντος προσδίδει απόλυτο και καθολικό χαρακτήρα στις δομές του θυμικού της. Και η ίδια μαθήτρια συμπληρώνει: «δε θα μπορούσα να νιώθω διαφορετικά γιατί εγώ ξέρω...» (Γερμ. 5). Η ιστορική αυτή γνώση σε συνδυασμό με το αξιακώς φορτισμένο συναισθηματικό περιεχόμενό της, προσδίδει στην ελληνικότητα μια μεγάλη εγκλητική δύναμη. Και αυτό γιατί παρέχει την απαραίτητη ασφάλεια και σε πραγματολογικό και σε συναισθηματικό επίπεδο. Οι επικλήσεις της μνήμης έτσι εδράζονται σε μια γνωστική βάση επενδύονται όμως και με το στοιχείο του θυμικού το οποίο τις ισχυροποιεί και τις διασφαλίζει.

Μετά από την αναφορά στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές προβάλλουν τις ενθυμίες τους αναφορικά με την ελληνικότητα ενταγμένης στον άξονα της χρονικότητας θα αναφερθούμε σε επικλήσεις της μνήμης παίρνοντας ως αναλυτική κατηγορία την εθνική ιστορία.



### 3.2. Η πρόσληψη της εθνικής ιστορίας

Η ίδια η ανάγκη της εθνικής συνοχής επιτάσσει την υπο-διαίρεση της αφηγητέας και αξιομιμημόνευτης εθνικής ιστορίας σε σαφή «κεφάλαια» στα οποία πραγματώνεται η περιοδολόγηση των εθνικών περιπετειών και άθλων. Για παράδειγμα, στα πλαίσια της εθνικής εποποιίας, οι πολεμικές συρράξεις του παρελθόντος που επιλέγονται προς ανάδειξη, έχουν τη δυνατότητα να προσλάβουν αναδρομικά εθνικό περιεχόμενο, να αποκωδικοποιηθούν σύμφωνα με τα εκάστοτε ζητούμενα. Δηλαδή να αποδεικνύουν την προαιώνια αυτοσυνειδησία του ελληνικού έθνους και τη βούλησή του να υπερασπιστεί τη μοναδικότητά του.

Ο βασικός άξονας διερεύνησης δεν ήταν όπως έχουμε ήδη τονίσει, μόνο ποια είναι αυτά τα ιστορικά κεφάλαια που ανακαλούν οι μαθητές για να δομήσουν την ταυτότητά τους, αλλά τις «πρώτες ύλες» της εγγραφής τους. Δηλαδή ποια είναι η σχέση τους με τις γνωστικές δομές των μαθητών και ποια είναι η σχέση τους με την «εξιτόρηση» της ελληνικής εποποιίας στα πλαίσια της προφορικής παράδοσης.

Μια πρώτη διαπίστωση είναι ότι η ελληνικότητα των ομογενών μαθητών από τη Γεωργία πηγάζει από «αναμνήσεις μαχών» όπως αυτές έχουν αποτυπωθεί στο λόγο της οικογένειας. Υπάρχει θα λέγαμε ένα «ίζημα» γνώσης το οποίο μπορεί να μη βρίσκει το ακριβές ισοδύναμό του στην πραγματικότητα ως γνωστική δομή, αλλά μπορεί να έχει, σε δεδομένη στιγμή, μια επαφή με την πραγματικότητα αφού ανταποκρίνεται σε διαστάσεις του συναισθήματος που αφορούν το καλό και το κακό, το δίκαιο και το άδικο όπως αυτά έχουν εξιστορηθεί στα πλαίσια της οικογένειας. Για τους μαθητές αυτούς η προφορική παράδοση μέσω της εξιστόρησης γεγονότων από τα «σημαίνοντα πρόσωπα» συνιστά το απόλυτο ιστορικό τεκμήριο. «Οι Έλληνες πολέμησαν πολύ γενναία με όλους και κυρίως με τους Τούρκους. Ο παππούς μου συνέχεια το λέει και μου έχει δείξει και εικόνες από ένα βιβλίο. Γι' αυτό χθες αγόρασα ένα Κρητικό μαχαίρι. Να του το πάω. Είναι σαν αυτό που έχει στο βιβλίο» αναφέρει μαθήτριά από τη Γεωργία (Γεωργ. 4). Μέσα από τη θετική εικόνα των Ελλήνων (η φιγούρα του Έλληνα εμφανίζεται αδικημένη πλην όμως ηρωική) και την ταυτόχρονη υποτίμηση των Τούρκων (ο Τούρκος προβάλλεται ως δυνάστης και βάρβαρος), το ελληνικό παρελθόν αποκτά μεγάλη εγκλητική δύναμη κατά τη διαδικασία δόμησης της ελληνικότητας. Και βέβαια όλες οι δηλωσεις των μαθητών από τη Γεωργία προκύπτουν όχι τόσο μέσα από μια γνωστική επάρκεια όσον αφορά σε πραγματολογικά ιστορικά στοιχεία αλλά από μνήμες και εξιστορήσεις συγγενικών προσώπων ενδεδυμένες με έντονο το θυμικό στοιχείο. Ακόμα και η συναισθηματική φόρτιση που έχουν κάποια, βιωμένα από παλαιότερες γενιές, γεγονότα εμπλέκονται στην αφηγηματική δομή και προβάλλονται ως «Νιώθω» σε παρόντα χρόνο. «Αισθάνομαι ότι πάντα οι Έλληνες ήταν αδικημένοι και διωγμένοι. Μερικές φορές αισθάνομαι λίγο θυμωμένη με όλους τους άλλους» αναφέρει μια άλλη μαθήτριά (Γεωργ.6). Αυτό δηλαδή που μεταφέρεται στα πλαίσια της οικογένειας μέσα από την προφορική ιστορία, δεν είναι μερικές φορές ούτε καν το περιεχόμενο των συμβάντων, αλλά μόνο το θυμικό στοιχείο που πηγάζει από αυτά. Διευκρινίζουμε ότι η συγκεκριμένη μαθήτριά δεν μπορούσε να αιτιολογήσει επικαλούμενη πραγματολογικά στοιχεία το γιατί νιώθει έτσι, αλλά έλεγε ότι και η γιαγιά και ο μπαμπάς της ένιωθαν έτσι.

Χαρακτηριστική επίσης είναι η περίπτωση ενός μαθητή από το Ουζμπεκιστάν στο προηγούμενο φεστιβάλ μαθητικού θεάτρου. Μετά το τέλος μιας δραστηριότητας άρχισε να ζωγραφίζει τη σημαία της Ελλάδας στο ένα χέρι και τη σημαία του Ουζμπεκιστάν στο άλλο. Αφού, λοιπόν, ήρθε να μου δείξει το τι είχε ζωγραφίσει μου είπε: «Ζωγράφισα τις δύο σημαίες πάνω μου γιατί και τα δύο είναι πάνω μου. Και Ουζμπέκος και Έλληνας». Παρατηρώντας το τι είχε ζωγραφίσει πρόσθεσε «Και βέβαια ξέρεις γιατί η ελληνική σημαία είναι στο δεξι χέρι... Σε όλους τους ανθρώπους το δεξι χέρι είναι πιο δυνατό...» (Ουζμπ. 8).





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

Για τον συγκεκριμένο μαθητή ήταν η πρώτη επίσκεψή του στην Ελλάδα, καταγόταν από μικτό γάμο και όταν τον ρώτησα τι εννοούσε μου είπε «Οι Έλληνες είναι οι πιο δυνατοί από όλους. Ο παππούς μου λέει ότι κανένας λαός δεν αγωνίστηκε με τόση δύναμη και θάρρος. Κανένας δεν τράβηξε τόσα πολλά». Δεν ήξερε να μου πει περισσότερα, ούτε γνώριζε ελληνική ιστορία. Απλά άρχισε να μου λέει τις ιστορίες που είχε ακούσει, ιστορίες όπου η παραμυθητικά και πραγματολογικά στοιχεία συνυπήρχαν αρμονικά μέσα από λογικοφανείς αναφορές και συλλογισμούς. Και στις δηλώσεις αυτού του μαθητή, το εθνικό δράμα, το περιεχόμενο του οποίου φαίνεται να μη γνωρίζει αλλά το επικαλείται, συνιστά, όπως το προβάλλει, κομβικό σημείο ελληνικότητας.

Η πρόσληψη της ελληνικής ιστορίας μέσα από την προφορική αφήγηση και οι μηχανισμοί ανάκλησής της έχουν ένα καθολικό χαρακτήρα που φαίνεται ότι δεν απειλούνται από γνωστικά κενά και έλλειψη πραγματολογικών στοιχείων. Αναδείχθηκαν μηχανισμοί προάσπισης αυτής της θέασης της ελληνικής ιστορίας μέσα από το αδιαμφισβήτητο «αληθές» των οικογενειακών ιστοριών. Στην ουσία πρόκειται για μια σιωπηρή αναπαραγωγή του αυτονόητου ακριβώς αυτή είναι και η μεγάλη δύναμή του κατά τη διαδικασία δόμησης της ελληνικότητας.

Βέβαια, οι πολεμικές συρράξεις του παρελθόντος αποτελούν κομβικό σημείο αναφοράς όλων των μαθητών. Οι πόλεμοι του ελληνικού έθνους υπογραμμίζουν την αίσθηση ότι η Ελλάδα περιβάλλεται παλαιόθεν από ξένους και εχθρούς, ότι ανέκαθεν πολιορκείται και απειλείται. Μαθητής από τις Η.Π.Α. αναφέρει: «...δεν νομίζω ότι τα κατορθώματα των Αμερικανών με τους κακόμοιρους τους Ινδιάνους είναι ιστορία... απλά όπως και να το δει κανείς τόσα βιβλία έχουν γραφτεί για την ελληνική ιστορία... η αμερικάνικη ιστορία χωράει σε βιβλίο τσέπης... σαν τους Έλληνες δεν έχει βασανιστεί κανείς...» (Η.Π.Α. 4). Η υποβόσκουσα ειρωνεία και σαρκαστική διάθεση είναι δηλωτική της διάθεσης για προάσπιση της ελληνικής ιστορίας μέσα και από την υποτίμηση άλλων εθνικών ιστοριών. Ο μαθητής γνώριζε κάποια στοιχεία της ελληνικής ιστορίας και ανακαλούσε και πρόβαλλε εκείνα που του προσέδιδαν αισθήματα περηφάνιας για την ελληνική του καταγωγή. Το γνωστικό αυτό υπόβαθρο παρέχει ένα *minimum* βεβαιοτήτων ώστε ακόμα και η μυθοποίηση και η υπερβολή να εισπράττονται και να προβάλλονται ως αδιαπραγμάτευτες ιστορικές αλήθειες και άρα αξιοσημείωντες.

Στη περίπτωση των μαθητών από τη Γερμανία, κύριοι άξονες αναφοράς είναι η αρχαία Ελλάδα, η βυζαντινή εποχή και η περίοδος της Τουρκοκρατίας. Σύμφωνα με μαθητή από τη Γερμανία «...στην αρχαία Ελλάδα ξεκίνησαν όλα... Ο χρυσός αιώνας του Περικλή είναι για την ανθρωπότητα ό,τι πιο σημαντικό έχει να δείξει... Η δημοκρατία, τα γράμματα όλα είναι ελληνικά επιτεύγματα...» (Γερμ. 3). Μια σειρά στοιχείων της αρχαιότητας αναδύονται ως εθνικά χαρακτηριστικά που υπερβαίνουν τις χωροχρονικές ασυνέχειες και φτάνουν μέχρι το ελληνικό εθνικό παρόν. Ο χρυσός αιώνας του Περικλή αποτελεί κοινό σημείο αναφοράς στους επτά (7) από τους δέκα (10) μαθητές. Άλλωστε η λειτουργικότητα της επίκλησης των χρυσών αιώνων της ιστορίας του ελληνικού έθνους συνίσταται στο γεγονός ότι καλλιεργεί πρωτίστως την αίσθηση της ανωτερότητας έναντι των άλλων εθνών στο παρελθόν και επομένως και στο εθνικό παρόν.

Επανερχόμενοι στους μαθητές από τη Γερμανία πρέπει να επισημάνουμε ότι γνώριζαν συνιστώσες του ελληνικού ιστορικού παρελθόντος τις οποίες επικαλούνταν σε μια προσπάθεια να διασφαλίσουν την ελληνική εθνοτική καταγωγή τους. Αρχικά είναι σκόπιμο να επισημανθεί ότι το ορθολογικό στοιχείο που πηγάζει από τη γνώση της ιστορίας δεν αποκλείει την ύπαρξη στοιχείων που εντάσσονται στα πλαίσια των θυμικών αντιδράσεων που προκαλεί το σημασιολογικό πεδίο της ελληνικότητας. Αντίθετα, η συναισθηματική φόρτιση



των εννοιών έρχεται να επικυρώσει αλλά και να επικυρωθεί από τη γνώση του περιεχομένου τους. Για αυτό και οι ιστορικές μνήμες αποκτούν όπως αναφέρει ο Τσουκαλάς μια «ιερή ιστορική βιωσιμότητα» (Τσουκαλάς, 1999).

Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να γίνει η ακόλουθη διευκρίνιση: Οι δηλώσεις αυτές των μαθητών δεν μπορεί και δεν πρέπει να προσλαμβάνονται ως ενδείξεις άρθρωσης ενός εθνικιστικού λόγου με την έννοια τουλάχιστον που εμείς τον κατανοούμε ως μέλη ενός έθνους-κράτους. Και αυτό γιατί θέλοντας οι μαθητές να προβάλλουν στοιχεία της ελληνικότητάς τους τα οποία δεν προκύπτουν μέσα από το βίωμα του ελλαδικού εθνοπολιτισμικού πλαισίου (ζουν και κοινωνικοποιούνται εκτός ελλαδικών συνόρων) προσφεύγουν στο ελληνογενές παρελθόν τους, και ένα παρελθόν εξιδανικευμένο και μυθοποιημένο προσδίδει στην ελληνικότητα μεγαλύτερη εγκλητική δύναμη.

#### 4. Ελληνικότητα: ιστορία, μνήμη και λήθη

Όπως αναφέρει ο Λιάκος «η ιστορία, η μνήμη και η λήθη είναι σαν τις πλεξούδες. Χρειάζονται πάντα τρία νήματα για να πλεχτούν» (Λιάκος, 2007, 275). Σε αυτό το πλαίσιο δομείται και η ελληνικότητα. Συχνά αναφερόμαστε με σεβασμό στη μνήμη και απαξιωτικά στη λήθη. Αλλά μνήμη χωρίς λήθη δεν υπάρχει. Και η λήθη δεν είναι απλώς ξεχνάω αλλά επίσης, αποσιωπώ, απωθώ από τη μνήμη μου. Η σιωπή παρεμβάλλεται και αυτή σε αυτό το παιχνίδι μνήμης και λήθης και συνδιαμορφώνει ταυτότητες.

Η εθνοπολιτισμική ταυτότητα των ομογενών μαθητών εδράζεται λοιπόν σε μια δυναμική διαδικασία μνήμης, σιωπής και λήθης. Το αρχικό ερώτημα ήταν ποια είναι τα ποιοτικά χαρακτηριστικά αυτής της διαδικασίας, δηλαδή ποια είναι η εμπλοκή πραγματολογικών, γνωστικών στοιχείων και ποια η εμπλοκή φαντασιακών, μυθοποιητικών στοιχείων στα πλαίσια της εθνικής αφήγησης και των αναμνήσεων που επικαλούνται για να προασπίσουν οι μαθητές τον εκάστοτε αυτοπροσδιορισμό τους.

Μια πρώτη διαπίστωση είναι ότι η ταυτότητα των ομογενών μαθητών δε δομείται από το νόημα των όσων συνέβησαν, αλλά από το νόημα της εξιστόρησης των όσων συνέβησαν αναφορικά με την πρόσληψη του εθνικού χρόνου και της εθνικής ιστορίας. Και αυτή η εξιστόρηση έχει πρωτίστως να κάνει με τον τρόπο μετάδοσης των πληροφοριών. Τα ποιοτικά, δηλαδή, χαρακτηριστικά των αφηγηματικών εκδοχών σχετίζονται άμεσα με το πλαίσιο κοινωνικοποίησης των μαθητών και ιδιαίτερα με το μικροεπίπεδο όπως θα δούμε στη συνέχεια.

Αρχικά να επισημανθεί ότι οι ιστορικές μνήμες που επικαλούνται οι ομογενείς μαθητές κατά τη διαδικασία του αυτοπροσδιορισμού τους έχουν ένα συγκεκριμένο αξιακό προσανατολισμό. Αυτό βέβαια δεν αποτελεί εύρημα προς ανάλυση. Η δόμηση κάθε εθνοπολιτισμικής ταυτότητας απαιτεί τις δικές της εκλογικεύσεις, τις δικές της νοηματικές κατασκευές, τους δικούς της μύθους. Δεν υπάρχει λοιπόν πουθενά συνωμοσία με την οποία δημιουργείται ένα αφύσικο ή εκ του μηδενός ή εν κενώ δημιουργίας κατασκεύασμα.

Κομβικά σημεία αναφοράς των ομογενών μαθητών είναι οι *μνήμες που αφορούν στην εθνική δραματολογία και στην εθνική εποποιία*.

Στην περίπτωση των μαθητών από τη Γεωργία αλλά και από άλλες Παρευξείνιες χώρες, η έλλειψη ιστορικών γνώσεων δεν αποτελούσε ανασταλτικό παράγοντα για την έκφραση στοιχείων του «εθνικού τραύματος». Ένα τραύμα που δε γνώριζαν τι το προκάλεσε, πώς εξελίχτηκε, ποιοι ήταν οι πρωταγωνιστές του αλλά εξέφραζαν παρόλα αυτά τις σημασιολογικές επαγωγές του. Συγκεκριμένα, το 80% των μαθητών αυτών έκανε ιδιαίτερη αναφορά στη φιγούρα του Τούρκου. Αυτό που γνώριζαν οι μαθητές ήταν ότι οι Τούρκοι ήταν οι «εχθρικοί άλλοι», η μόνιμη απειλή και οι προαιώνιοι αντίπαλοι. Εμπλέκουν στοιχεία που μετεωρίζονται πραγματολογικά με φαντασία, μνήμες, υπερβολές και συναισθήματα και



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

δομούν ένα «ψηφιδωτό από παλιές ψηφίδες», οι οποίες όμως αναδιατάσσονται και αποκτούν νόημα σύμφωνα με τις υπαρξιακές ανάγκες των ίδιων των μαθητών και όχι σύμφωνα με κριτήρια ιστορικής ακρίβειας και ανακρίβειας. Συντασσόμενοι οι μαθητές με τους Έλληνες προγόνους τους και όλα όσα αυτοί υπέστησαν στα πεδία των μαχών, συσπειρώνεται το ταυτοτικό πλαίσιο της ελληνικότητάς τους, αφού οι Έλληνες ήρωες του παρελθόντος συνδέονται με ακατάλυτους δεσμούς με τους εθνικούς τους απογόνους.

Αναφορικά με τους ομογενείς μαθητές από τη Γερμανία και τις Η.Π.Α., οι δηλώσεις τους έχουν κομβικό σημείο αναφοράς την αντίσταση των Ελλήνων κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας. Στην περίπτωση όμως των μαθητών αυτών τα άδηλα κριτήρια τα οποία υπεισέρχονται στην εκφορά του συγκεκριμένου Λόγου σχετίζονται όχι τόσο με την αφήγηση του εθνικού δράματος αλλά με την αφήγηση του εθνικού μεγαλείου. Επιλέγονται δηλαδή προς επίκληση εκείνες οι ιστορικές αναφορές που έχουν τη δυνατότητα να προσλάβουν αναδρομικά ένα ξεκάθαρο εθνικό περιεχόμενο, να ερμηνευθούν δηλαδή κατά τρόπο που να ενισχύεται η ιδιαιτερότητα και η μεγαλοπρέπεια του ελληνικού λαού. Για το λόγο αυτό, οι περισσότεροι μαθητές αναφέρονται στον μοναδικό και γενναίο τρόπο που αντιμετώπισαν οι Έλληνες τους Τούρκους κατακτητές. Γνώριζαν, ιδιαίτερα οι μαθητές από τη Γερμανία και λιγότερο οι μαθητές από τις Η.Π.Α., μάχες και θριάμβους, ενώ τα πρόσωπα της Επανάστασης αναγορεύονται σε εθνικούς ήρωες με αδιαπραγμάτευτη αξία.

Βέβαια, το βασικό μας ζητούμενο ήταν να διερευνήσουμε αν οι μνήμες που επικαλούνται οι μαθητές εδράζονται σε μια γνωστική βάση (ιστορική γνωστική επάρκεια) ή προκύπτουν μέσα από διαδικασίες προφορικής αφήγησης στα πλαίσια των οποίων μπορεί να συνυπάρχουν εκτός από τα όποια πραγματολογικά στοιχεία και στοιχεία εξιδανικεύσεων και μυθοποιήσεων. Και όταν λέμε προφορική αφήγηση εννοούμε την κρουστάλωση των εκάστοτε δοξασιών για το ελληνικό παρελθόν σε αφηγηματικές ακολουθίες από γενιά σε γενιά που αποδίδουν αδρά και εύληπτα τον εθνικό συμβολισμό με τον οποίο επενδύεται η ελληνικότητα.

Το πλαίσιο που συγκροτούν οι εθνικές μνήμες των ομογενών μαθητών από τη Γεωργία έχει τρία βασικά χαρακτηριστικά:

- 1) Οι μνήμες αφορούν τραυματικές ιστορικές εμπειρίες του ελληνικού έθνους,
- 2) Υπάρχει υπερτονισμός σε αυτές το στοιχείο της εξιδανίκευσης και ως εκ τούτου της μυθοποίησης και του συμβολισμού και
- 3) Οι μνημονικές αναφορές πηγάζουν από τις προφορικές αφηγήσεις στα πλαίσια της οικογένειας και ιδιαίτερα από τις αφηγήσεις των παππούδων και των γιαγιάδων.

Στα πλαίσια μιας πρώτης ερμηνευτικής προσπάθειας είναι σκόπιμο να επισημανθούν τα εξής: Οι ελληνικοί πληθυσμοί της πρώην Σοβιετικής Ένωσης έζησαν για πολλά χρόνια αποκομμένοι από τη σύγχρονη Ελλάδα. Τόσο η πίστη στο ελληνογενές παρελθόν τους όσο και ο τρόπος προάσπισής του δεν προκύπτουν βέβαια σε κενά νοήματος και στοχοθεσιών. Η προφορική αφήγηση έρχεται στο παρόν να δώσει τα απαραίτητα πειστήρια ελληνικότητας. Οι περισσότεροι ομογενείς μαθητές κοινωνικοποιήθηκαν στα πλαίσια μιας οικογένειας όπου συγγενείς τρίτης ηλικίας αφηγήθηκαν την ελληνική ιστορία μέσα από την ανάδυση του εθνικού δράματος. Οι μαθητές δεν διάβασαν για το ελληνικό παρελθόν αλλά άκουσαν γι' αυτό. Στα πλαίσια, λοιπόν, αυτής της προφορικής εξιστόρησης του εθνικού δράματος, η εθνική αφήγηση δεν υπόκειται στα κριτήρια του ορθού λόγου. Ό,τι δεν γράφεται αλλά λέγεται, εξιδανικεύεται και μυθοποιείται. Και ότι εξιδανικεύεται και μυθοποιείται είναι δύσκολο να διαψευστεί και να αναιρεθεί όταν μάλιστα φέρει και ένα έντονο συναισθηματικό περιεχόμενο. Οι «δανεισμένες» μνήμες στοιχειοθετούν ένα πλαίσιο όπου οι προγονικές αναφορές ανασυντάσσονται και συνιστούν ένα «ζωντανό παρελθόν» που παρεμβαίνει στο



παρόν θέτοντας εκ νέου όρια και αξιολογήσεις στη δόμηση της ταυτότητάς τους (Smith, 1986, 53).

Στην ουσία πρόκειται γι' αυτό που έχει χαρακτηρίσει ο Δαμανάκης *προφορικότητα* της ταυτότητας η οποία δεν είναι παρά «*η συνεχής αφήγηση του παρελθόντος, μέσω της ένταξης αυτής της αφήγησης στην καθημερινότητα της ομάδας*» (Δαμανάκης, 2007, 146). Και βέβαια στα πλαίσια αυτής της προφορικότητας, η αφηγηματική πλοκή είναι συνεχής και ρέουσα, ενεργοποιώντας συμβολικά και φαντασιακά στοιχεία και δημιουργώντας εν τέλει το αξίωμα ελληνικότητας, το οποίο αγνοεί ή και εξουδετερώνει τις όποιες πραγματολογικές ατέλειες. Η ελληνικότητα δομείται πρωτίστως από μια συμβολική κωδικοποίηση της προφορικότητας όπου μαζί με τα στοιχεία του θυμικού, που κάθε αφήγηση του εθνικού δράματος εμπεριέχει, αποδεσμεύεται από τις πραγματολογικές συμβάσεις.

Και η αποδέσμευση αυτή πραγματώνεται μέσα από την απόλυτη αξιοπιστία της προφορικής αφήγησης από σημαίνοντα για τους μαθητές πρόσωπα που συνιστούν και τους μοναδικούς φορείς μιας ελληνικότητας το περιεχόμενο της οποίας λιγότερο το γνωρίζουν και περισσότερο το αισθάνονται. Και το ερώτημα που τίθεται είναι ποια είναι τα όρια αντοχής μιας τέτοιας ελληνικότητας και ποιοι είναι οι μηχανισμοί προάσπισής της. Στο σημείο αυτό θα δώσουμε ένα παράδειγμα περισσότερο ως προβληματισμό και λιγότερο ως απάντηση. Ένας μαθητής από τη Γεωργία, διάβασε σε ένα τουριστικό οδηγό, γραμμένο στη ρώσικη γλώσσα, ότι κατά την περίοδο της Κρητικής Πολιτείας Έλληνες και Τούρκοι συμβίωναν αρμονικά. Ο μαθητής είπε «*Για αυτό και δεν πιστεύω τα βιβλία. Είναι δυνατόν να συμβαίνει αυτό; Καλά λέει η γιαγιά μου ότι τα βιβλία δεν λένε την αλήθεια.*» (Γεωρ.1). Σε αυτή την περίπτωση οι τραυματικές μνήμες της γιαγιάς μεταφέρονται αυτούσιες στο παρόν του μαθητή και δημιουργούν τον αντιληπτικό φακό με το οποίο αντικρίζει κάτι που μαθαίνει στο παρόν του. Αυτό που ένιωσε ο μαθητής ότι ισχύει λειτουργούσε ως δικλείδα ασφαλείας απέναντι σε αυτό που μάθαινε ότι πιθανόν και να ισχύει. Στην ουσία πρόκειται για ένα «θυμικό βλέμμα» που δεν απαιτεί καθαρότητα, αλληλουχία και ορθολογικότητα.

Αυτό το «θυμικό βλέμμα» ενυπάρχει σε μικρότερο ίσως βαθμό και στις αφηγηματικές μνήμες που πρόβαλλαν και οι μαθητές των άλλων δύο ομάδων με τη διαφορά ότι η σχετική γνωστική επάρκεια αναφορικά με την ελληνική ιστορία, προσέδιδε στις δηλώσεις τους την απαραίτητη «ταυτοτική κάλυψη»<sup>2</sup> και σε πραγματολογικό και σε συναισθηματικό επίπεδο.

Κλείνοντας θα ήταν σκόπιμο να επισημανθεί ότι οι ιστορικές μνήμες που επικαλούνται οι ομογενείς μαθητές δε μεταφέρουν πληροφορίες για ιστορικά γεγονότα από το μακρινό ελληνογενές παρελθόν στο παρόν τους, αλλά μεταφέρουν και την ερμηνευτική τους εμβέλεια επίσης ως γεγονότα. Μόνο που στην περίπτωση όπου τα συγχρονικά στοιχεία ταυτότητας απουσιάζουν (για παράδειγμα οι μαθητές από την παρευξείνια ζώνη, οι οποίοι δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα και το εύρος του γνωστικών δομών αναφορικά με στοιχεία της ελληνικής ιστορίας είναι περιορισμένο) τα γεγονότα αυτά μεταφέρονται ως τέτοια από τις παλαιότερες γενιές στις νεότερες και εμπεριέχουν σε μεγάλο βαθμό στοιχεία εξιδανικεύσεων και μυθοποιήσεων. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι οι ταυτότητες που δομούνται είναι πλασματικές. Δεν είναι οι «σπερματικές» ιστορικές αλήθειες που διαμορφώνουν ταυτότητες. Και αυτό γιατί οι προφορικές αφηγήσεις με σημείο αναφοράς το ελληνικό ιστορικό παρελθόν μαρτυρούν περισσότερα για την κοινωνία του παρόντος μέσα στην οποία

---

2. Ο όρος της «ταυτοτικής κάλυψης» αναφέρεται από τον Strauss σε μια προσπάθεια να περιγράψει την πληρότητα που αναζητά το άτομο μέσα από τις ταυτίσεις που πραγματώνει ώστε ναιώσει οντολογική ασφάλεια. Η οντολογική ασφάλεια σχετίζεται με τις διεργασίες της λογικής του αλλά και της ψυχικής του δομής. Βλ. Strauss A. (1995): Identity, Biography, History and Symbolic Representations, in *Social Psychology Quarterly*, Vol.58, No. 1, pp. 4-12.



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

αρθρώνονται παρά για το ιστορικό παρελθόν το οποίο νοερά ανασυγκροτούν. Και αν η ανασυγκρότηση αυτή πραγματώνεται στη ραχοκοκαλιά της εθνικής μυθοπλασίας από τη στιγμή που έχει κοινωνική αποτελεσματικότητα και λειτουργικότητα δομεί ταυτότητες. Από τη στιγμή δηλαδή που οι αφηγήσεις της γιαγιάς, με τα όποια στοιχεία ιστορικής ακρίβειας και ανακρίβειας, εξιδανικεύσεων και μυθοποιήσεων συνιστούν σημεία αναφοράς στην καθημερινότητα του μαθητή αποκτούν μεγάλη παρεμβατικότητα κατά τη διαδικασία δόμησης της ελληνικότητας και δημιουργούν μια νέα πραγματικότητα.

Άλλωστε η αλήθεια της ελληνικότητας αλλά και οποιασδήποτε άλλης εθνοπολιτισμικής ταυτότητας λογίζεται ως προϋπάρχουσα της οποιασδήποτε ορθολογικής τεκμηρίωσής της.

## Βιβλιογραφία

- Bar -Tal, D. (1998) Group beliefs as an expression of social identity. Στο: Worchel, S., Morales, F., Pàez, D., Deschamps, J., (ed.), *Social identity – International perspectives*. London, Sage Publications.
- Habermas, J. (1985) *The philosophical discourse of modernity*. New York, Polity Press.
- Halbwachs, M. (1950) *La memorie collective*. Paris, Albin Michel.
- Smith, A. (1986) *The ethnic origins of nations*. Oxford, Blackwell.
- Strauss, A. (1995) Identity, biography, history, and symbolic representations, in *Social Psychology Quarterly*, 58, 1, 4-12.
- Huntington, S. (2005) *Ποιοι είμαστε; Η Αμερικανική ταυτότητα στην εποχή μας*, μτφρ. Αλαβάνου, Αρ. Αθήνα, Λιβάνης.
- Maisonneuve, J. (2001) *Εισαγωγή στην ψυχοκοινωνιολογία*, μτφρ. Χρηστάκης Ν. Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Δαμανάκης, Μ. (2001) Θεωρητική προσέγγιση της κοινωνικοποίησης των ελληνοπαίδων της διασποράς. Στο: Βάμβουκας, Μ., Δαμανάκης, Μ., Κατσιμαλή, Γ. (επιμ.) *Προλεγόμενα αναλυτικού προγράμματος για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά*. Ρέθυμνο, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Δαμανάκης, Μ. (2007) *Ταυτότητες και εκπαίδευση στη διασπορά*. Αθήνα, Gutenberg.
- Λιάκος, Α. (2007) *Πώς το παρελθόν γίνεται ιστορία*; Αθήνα, ΠΟΛΙΣ.
- Μάντογλου, Α. (2005) *Μνήμες. Ατομικές-Συλλογικές-Ιστορικές*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Τσουκαλάς, Κ. (1999) *Η εξουσία ως λαός και ως έθνος. Περιπέτειες σημασιών*. Αθήνα, Θεμέλιο.





## Η συμβολή του σχολείου Σωκράτης (Μόντρεαλ) στη δόμηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των αποφοίτων του<sup>1</sup>

**Θεοφανώ Γεωργίου**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης

### Εισαγωγή: Το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου Σωκράτης

Η ελληνική παρουσία στον Καναδά εντοπίζεται και καταγράφεται πριν ακόμα η χώρα αποκτήσει τον επίσημο ομοσπονδιακό της χαρακτήρα. Οι πρώτες σίγουρες αναφορές για Έλληνες μετανάστες στο Μόντρεαλ εμφανίζονται το 1843 (Bombas, 1985, 1). Τα δύο κύρια μεταναστευτικά κύματα Ελλήνων προς τον Καναδά εντοπίζονται, το πρώτο στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα και το δεύτερο, κατά την μεταπολεμική περίοδο μεταξύ του 1950-1970 (Δαμανάκης, 2004β, 28, Vlassis, 1953, 12). Σήμερα υπάρχουν περίπου 250.000 άτομα ελληνικής καταγωγής στον Καναδά, στα οποία συμπεριλαμβάνονται άτομα 1<sup>ης</sup> έως και 4<sup>ης</sup> γενιάς. Η πλειοψηφία ζει στις επαρχίες του Οντάριο και του Κεμπέκ, στις μεγαλουπόλεις του Τορόντο (περίπου 100.000) και του Μόντρεαλ (περίπου 75.000).

Ένα μεγάλο μέρος του ελληνισμού που ζει στην πόλη του Μόντρεαλ έχει οργανωθεί γύρω από την «Ελληνική Κοινότητα του Μόντρεαλ» (ΕΚΜ), η οποία το 2006 συμπλήρωσε τα εκατό χρόνια από την ίδρυσή της (1906-2006). Με προσπάθειες χρόνων, σήμερα διαθέτει μια αρκετά εκτεταμένη οργάνωση και υποδομή μέσω της οποίας μπορεί να υποστηρίξει και να παρέχει πληθώρα υπηρεσιών στα μέλη της καθώς και σε ολόκληρη την ελληνική παροικία του Μόντρεαλ. Ωστόσο, η μεγαλύτερη ίσως συμβολή της ΕΚΜ στην ελληνική παροικία είναι η καθημερινή ελληνόγλωσση εκπαίδευση που προσφέρει στα ελληνοκαναδούς μαθητές της ευρύτερης περιοχής του Μόντρεαλ μέσω των τεσσάρων παραρτημάτων του ημερήσιου τρίγλωσσου δημοτικού σχολείου Σωκράτης εδώ και 82 ολόκληρα χρόνια.

Το σχολείο Σωκράτης ξεκινά να λειτουργεί επίσημα ως δίγλωσσο (ελληνο-αγγλικό) παροικιακό σχολείο το 1926. Αρχικά, υπάγεται στο Προτεσταντικό Σχολικό Συμβούλιο του Μόντρεαλ και ακολουθεί το αγγλόφωνό του πρόγραμμα. Σημαντική δεκαετία στην εξέλιξή του είναι η δεκαετία του 1970, όταν η ΕΚΜ αναδιοργανώνει και αναβαθμίζει το σχολείο, μετατρέποντας το Αναλυτικό του Πρόγραμμα σε γαλλόφωνο, τοποθετώντας τη διδασκαλία

1. Στην παρούσα εισήγηση παρουσιάζεται ένα μέρος της μεταπτυχιακής εργασίας της συγγραφέα, «Η Συμβολή του Σχολείου Σωκράτης στη Διαμόρφωση της Ταυτότητας και της Ακαδημαϊκής-Επαγγελματικής Εξέλιξης των Αποφοίτων του», η οποία εκπονήθηκε στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης.



της γαλλικής γλώσσας σε πρώτη θέση (63% του συνολικού διδακτικού χρόνου), της ελληνικής σε δεύτερη (25% του συνολικού διδακτικού χρόνου) και της αγγλικής σε τρίτη (12% του συνολικού διδακτικού χρόνου) (Κωνσταντινίδης, 2004, 187, Μπόμπας, 1992, 92).

Σήμερα λειτουργεί σε τέσσερα παραρτήματα σε περιοχές όπου είναι συγκεντρωμένοι πολλοί Έλληνες και σύμφωνα με την ΕΚΜ, έχει συνολικό ετήσιο μαθητικό πληθυσμό περίπου 1.300 μαθητές. Από το 1978 και μετά λειτουργεί με ιδιωτικό καθεστώς. Λειτουργεί ως ένα κανονικό γαλλόφωνο δημοτικό σχολείο ακολουθώντας το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας του Κεμπέκ. Ωστόσο, στο Αναλυτικό του Πρόγραμμα συμπεριλαμβάνεται επιπλέον και η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού, καθώς ακολουθεί και το πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας της Ελλάδας.

## 1. Η έρευνα

Η περιορισμένη βιβλιογραφία και μελέτη πάνω στο θέμα του σχολείου *Σωκράτης* καθιστά την παρούσα μελέτη μια πρώτη προσπάθεια προσέγγισης, εξέτασης και κατανόησης του βαθμού που το κοινοτικό σχολείο επηρέασε τη μετέπειτα εξέλιξη των αποφοίτων του. Με αφετηρία την υπόθεση ότι η φοίτηση στο σχολείο *Σωκράτης* συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας διπολιτισμικής ταυτότητας, η οποία ανταποκρίνεται στη χωροχρονική πραγματικότητα των αποφοίτων του, η έρευνα αποσκοπούσε, εν μέρει, στη διερεύνηση του εξής ερωτήματος: «*Ποιό ρόλο αποδίδουν οι απόφοιτοι στη φοίτησή τους στο σχολείο Σωκράτης σχετικά με τη δόμηση της εθνοπολιτισμικής τους ταυτότητας*»;». Θα πρέπει να τονιστεί πως η διερεύνηση του παραπάνω ερωτήματος βασίστηκε στο πώς οι ίδιοι οι απόφοιτοι ερμηνεύουν τη συμβολή του σχολείου στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους.

Για τη διεκπεραίωση της ποιοτικής αυτής έρευνας χρησιμοποιήθηκε μια συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση, οι ιστορίες ζωής. Θεωρητικά, ο πληθυσμός από τον οποίο λήφθηκε το δείγμα αποτελείται από τα άτομα που φοίτησαν και αποφοίτησαν από το σχολείο *Σωκράτης* από την έναρξή του, το 1926, μέχρι και τη λήξη του σχολικού έτους 2003-2004. Επίσης, για τη συγκρότηση του δείγματος χρησιμοποιήθηκε μια συγκεκριμένη μορφή ευκαιριακής δειγματοληψίας, η μέθοδος της «χιονοσιβάδας». Στο δωδεκαμελές δείγμα συμπεριλαμβάνονται απόφοιτοι από το 1938 έως το 1991 (δηλαδή άτομα ηλικίας 25 έως 79 ετών).

Για τη συλλογή των δεδομένων κάθε μέλος του δείγματος συμμετείχε σε μια ατομική ημιδομημένη συνέντευξη με αναδρομικό χαρακτήρα, και κλήθηκε, μέσω των ερωτήσεων, να γυρίσει πίσω στα χρόνια της φοίτησής του στο δημοτικό σχολείο. Όλες οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν στο Μόντρεαλ του Καναδά. Η επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω των συνεντεύξεων έγινε με βάση την ανάλυση περιεχομένου και με συγκεκριμένες κατηγορίες ανάλυσης. Προτού παρουσιαστούν τα αποτελέσματα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι επειδή, μεταξύ άλλων, χρησιμοποιήθηκε ευκαιριακό σχέδιο δειγματοληψίας, το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού, συνεπώς, ούτε τα ερευνητικά ευρήματα γενικεύσιμα σε όλους τους απόφοιτους του σχολείου *Σωκράτης* ή των ελληνοπαίδων που έχουν φοιτήσει σε άλλα ελληνικά σχολεία του Καναδά.

## 2. Τα ευρήματα

Από την ανάλυση του περιεχομένου των συνεντεύξεων προέκυψαν τα παρακάτω ευρήματα, τα οποία παρουσιάζονται ανά κατηγορία ανάλυσης ώστε να είναι πιο ευδιάκριτα.

### **Κατηγορία 1:**

*Η συμβολή του σχολείου Σωκράτης στη διαμόρφωση της ελληνοκαναδικής ταυτότητας*





## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

α) Ως προς τον ρόλο των δασκάλων και του ακαδημαϊκού περιεχομένου, η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι το σχολείο Σωκράτης εκπληρώνει τον βασικότερο σκοπό του ως εθνοτικού σχολείου, να συνδέει, δηλαδή, τις νέες γενιές ελληνόπουλων του Καναδά με τις πολιτισμικές τους ρίζες. Σύμφωνα με τα άτομα του δείγματος, οι Έλληνες δάσκαλοι έπαιξαν σημαντικό ρόλο ως πρότυπα ελληνικότητας και ως φορείς μετάδοσης της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού. Για παράδειγμα, ένα άτομο δήλωσε το εξής: «Εμείς πήγαμε σχολείο δίπλα από μία ελληνική εκκλησία. Τώρα να ήταν ας πούμε μια μεγάλη γιορτή, να χτυπάει η καμπάνα. Οι ελληνίδες οι δασκάλες πάντα μας λέγανε, 'Σήμερα είναι του Αγίου, ας πούμε... τάδε. Και κάναμε μια μικρή παρένθεση γι' αυτόν τον άγιο» (Γεωργίου, 2007, 155 –άτομο Α).

Επίσης, το σχολείο πρόσφερε συχνές και πολλαπλές ευκαιρίες στα άτομα του δείγματος να έρθουν σε επαφή με τα διάφορα στοιχεία του ελληνικού πολιτισμού, κυρίως κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας των ελληνικών μαθημάτων και στα πλαίσια των πολιτιστικών και θρησκευτικών εκδηλώσεων του σχολείου (γιορτές, εκκλησιασμοί, παρελάσεις, κατάθεση στεφάνων, σκετσ, ποιήματα, πρωινή και μεσημεριανή καθημερινή προσευχή, κ.λπ.).

Μέσα από αυτές τις εμπειρίες, μπόρεσαν να δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα της Ελλάδας και να τοποθετηθούν απέναντί της, δηλαδή, πού βρίσκονται σε σχέση με την Ελλάδα και τι σημαίνει η ελληνικότητα για αυτούς.

β) Επίσης, από την ανάλυση των δεδομένων προέκυψε ότι το σχολείο Σωκράτης συμβάλλει στη δόμηση μιας ελληνοκαναδικής ταυτότητας στους μαθητές του. Εφοδιάζει δηλαδή τους μαθητές με μια ταυτότητα, η οποία τους δίνει μια υπόσταση και μια θέση μέσα στην ευρύτερη κοινωνία ως Ελληνοκαναδοί.

Όπως δήλωσαν τα μέλη του δείγματος, γινόταν σεβαστή η διπλή κληρονομιά των μαθητών καθότι το σχολείο προωθούσε εξίσου και τις τρεις διδασκόμενες γλώσσες και προέβαλε και τους δύο πολιτισμούς, συμβάλλοντας έτσι σε μια σχολική ατμόσφαιρα ανεκτικότητας, πολιτισμικής συνύπαρξης, αμοιβαίας εκτίμησης και προώθησης των ελληνικών, καναδικών και κερμεκικωτικών πολιτιστικών στοιχείων και αξιών. Επίσης, αναφέρθηκε πως και οι τρεις δάσκαλοι (των γαλλικών, των ελληνικών και των αγγλικών) λάμβαναν μέρος στην προετοιμασία των μαθητών για τον εορτασμό των διαφόρων ελληνικών και καναδικών εορτών (π.χ. για την «Ημέρα των Ευχαριστιών», για τα Χριστούγεννα, κ.λπ.). Μιλώντας για τους γαλλόφωνους δασκάλους του το άτομο Μ αναφέρει: «...*they never bashed anything about Hellenism. Or they never told us, 'You guys take it easy.' They never diminished it.*» (Γεωργίου, 2007, 132). Ένα άλλο δήλωσε για τους Έλληνες δασκάλους: «*Ήταν πολύ patriotic. Αλλά ποτέ δεν υποβάθμισαν την καναδική μας πλευρά. Θέλω να πω, μιλάγανε, για παράδειγμα, για την ελληνική γεωγραφία και τους νομούς και τις πρωτεύουσες και τα προϊόντα που παράγουν... Αλλά δεν αναφερόντουσαν σε αυτά σαν να ήταν ο καλύτερος τόπος στον κόσμο. Πιστεύω πως ήταν πολύ ανοιχτόμυαλοι*» (Γεωργίου, 2007, 132 –άτομο Σ). Έτσι, συνδυάζοντας και τους δύο αυτούς «κόσμους», το σχολείο τους βοήθησε να ανακαλύψουν ποιοι είναι και να βρουν τη θέση τους μέσα στην κοινωνία ως Ελληνο-Καναδοί. Χαρακτηριστικά είναι όσα αναφέρει το άτομο Υ (Γεωργίου, 2007, 128):

*«Στην πραγματικότητα δεν έχουμε σπίτι. Αυτό είναι το πρόβλημα με μας νομίζω. Έχουμε δύο, αλλά ταυτόχρονα, είναι σαν να μην έχουμε κανένα. [...] Νομίζω επίσης ότι έχει να κάνει με το γεγονός ότι είμαστε μέρος της διασποράς. Θέλω να πω, δεν ανήκεις πουθενά. Αυτή είναι η αίσθηση που έχεις. Ότι δεν ανήκεις πουθενά. Όταν επιστρέφεις στην Ελλάδα, το κάνουν ξεκάθαρο ότι δεν είσαι 100% Έλληνας. Όταν είσαι εδώ, το κάνουν ξεκάθαρο ότι δεν είσαι Καναδός. Και έτσι νιώθεις κάπως... Και τουλάχιστον, πηγαίνεις στον Σωκράτη και όλοι νιώθουν το ίδιο πράγμα. Socrates gives you*



*somewhere to go on to in a sense. Or it gives you an identity to go on to. You're Greek-Canadian.. and you're not alone».*

- γ) Ακολούθως, προέκυψε ότι το σχολείο Σωκράτης εξακολουθεί να ασκεί έναν ρόλο «συνδεδειγμένου κρίκου» μεταξύ των αποφοίτων του, της παροικίας και της ελληνικότητάς τους. Ως αποτέλεσμα της φοίτησής τους εκεί, τα μέλη του δείγματος δήλωσαν πως τους δόθηκε η ευκαιρία να μάθουν την ελληνική γλώσσα και να ταυτιστούν με την ελληνική τους κληρονομιά, στοιχεία που εξακολουθούν να είναι κομμάτι της ζωής τους. Όπως ανέφερε το άτομο G (Γεωργίου, 2007, 188):

*«Μου αρέσει πάρα πολύ να πηγαίνω στο γραφείο μου (σε μια «ελληνική γειτονιά») και να βλέπω Έλληνες, να τους μιλάω στα ελληνικά, να ασχολούμαι με κάποια από τα προβλήματά τους. Γι' αυτό για μένα- Δεν νομίζω πως αυτό θα είχε συμβεί αν δεν είχα πάει στο Σωκράτης. Νομίζω πως θα ένιωθα ανεπαρκής να αντιμετωπίσω την Ελλάδα και αυτά τα πράγματα».*

Επίσης, διαπιστώθηκε ότι μέσα από το σχολείο διαμορφώνεται μια συλλογική ταυτότητα η οποία δεν εξασθενεί μετά την αποφοίτηση από αυτό. Αντιθέτως φαίνεται να έχει θεμελιώδη σημασία για τη διατήρηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών διότι υποστηρίζει στα μετέπειτα χρόνια:

#### **1° τις σχέσεις των αποφοίτων μεταξύ τους**

Η συλλογική ταυτότητα που δημιουργείται στο σχολείο εξακολουθεί να ενώνει τους απόφοιτους και να τους προκαλεί μια αίσθηση ομαδικότητας. Αυτό φαίνεται από το γεγονός ότι σήμερα τα μέλη του δείγματος:

- Χρησιμοποιούν ξεχωριστούς όρους όταν αναφέρονται σε άτομα του Σωκράτη ή στα χρόνια που φοιτούσαν εκεί. Για παράδειγμα, «*the Socrates boys*», «*τα σωκρατάκια*», «*the Socrates years*»
- Νιώθουν πως κάτι ξεχωριστό διακρίνει τα άτομα που πήγαν στο σχολείο αυτό. Όπως δήλωσε το άτομο Υ: «*I think everybody who went to Σωκράτης would call themselves Greek first and everything else later*»
- Διατηρούν τις φιλίες τους από τον Σωκράτη. Για παράδειγμα, το άτομο F ανέφερε: «*Έχω τουλάχιστον έξι καλούς φίλους από την Α' Δημοτικού. Του ενός είμαι κουμπάρος του. [...] Κράτησα τους περισσότερους φίλους μου 45 χρόνια αργότερα*»
- Επίσης, εξακολουθούν να μοιράζονται αναμνήσεις και φωτογραφίες από τα χρόνια τους στο σχολείο Σωκράτης (Γεωργίου, 2007, 130,131).

#### **2° τις μετέπειτα σχέσεις τους με την ΕΚΜ και την παροικία**

Όπως ανέφεραν τα μέλη του δείγματος, η αίσθηση του «ανήκειν» και της «οικογένειας» που ένιωθαν στο σχολείο μεταφέρθηκε αργότερα και προς την ΕΚΜ και την παροικία, κάνοντάς τους να θέλουν να συνεχίσουν να είναι κομμάτι της παροικίας, να είναι μέλη στην ΕΚΜ, και να προσπαθούν είτε έμμεσα να προσφέρουν πίσω σε αυτή, είτε άμεσα, επιλέγοντας συνειδητά να εργαστούν μέσα στην ελληνική παροικία ή στην ΕΚΜ. Όπως αναφέρει το άτομο Υ (Γεωργίου, 2007, 144):

*«[Socrates] gives you somewhere to belong to. So later on, [...] when you're walking in the street, you feel like there's this euphoria, this feeling of you belong all together and this connectedness... that I think is missing in North American society. You don't feel connected to a community. Socrates, that's what it is. That's what it does. It indoctrinates you to be connected. [...] And it gives you a community to be connected to»*



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

**3<sup>ο</sup> Τέλος, η συλλογική αυτή ταυτότητα επικυρώνει την ξεχωριστή ελληνοκαναδική τους ταυτότητα, δίνοντάς της πραγματική κοινωνική υπόσταση**

Η ξεχωριστή ελληνοκαναδική ταυτότητα που αποδέχεται ο κάθε μαθητής του Σωκράτη αναγνωρίζεται ταυτόχρονα και επικυρώνεται από τους σημαντικούς «άλλους» (κυρίως από τους συμμαθητές του) και έτσι γίνεται αναπόσπαστο κομμάτι της προσωπικής του ταυτότητας. Έχοντας γίνει αποδεκτή από τα άτομα του κοινωνικού περιγύρου του μαθητή, αποκτά πραγματική κοινωνική υπόσταση και έτσι, δεν χρειάζεται να παραμένει κρυφή. Η γνώση αυτή ανοίγει τον δρόμο στον κάθε μαθητή να χαράξει τη μοναδικότητά του συνδυάζοντας στοιχεία ατομικά, ελληνικά και καναδικά. Όπως εξηγεί το άτομο Υ (Γεωργίου, 2007, 132,162):

*«...It doesn't deny that you're a Canadian. I don't think Σωκράτης addresses its students as being, "You guys are Greek. Like from Greece." It doesn't do that. I know and I think the whole system of Σωκράτης knows that you're dealing with Greek-Canadians. And not to forget, 60% of your classes are taught by French teachers. So.. you get that. It makes you a Greek-Canadian. That's what it does really. It doesn't make you a Greek-Greek. [...] Ο Σωκράτης σου δίνει πολύ, ας πούμε... I still draw on stuff I learned in Σωκράτη and Αριστοτέλη. Μέχρι σήμερα. Επειδή βρίσκω ότι σου δίνει πολλά- μια μεγάλη «culture personelle» (προσωπική κουλτούρα). Επειδή δεν το έχεις αυτό στο- Ας πούμε όταν πας στη σχολή Ν., το μόνο που κάνεις είναι Ν.»*

Ενώ σύμφωνα με το άτομο Κ (Γεωργίου, 2007, 134):

*«Ξέρεις σε τι νομίζω βοηθάει πολύ; Εκεί που σε βοηθάει πολύ, θυμάσαι όταν είπα στην αρχή της συζήτησής μας ότι καταλήγεις σε κάποια συμπεράσματα; Ότι οι γονείς σου είναι τρελοί όσο είναι και των άλλων παιδιών οι γονείς; Και ότι το σπίτι σου μυρίζει κάτι όπως μυρίζει και των άλλων παιδιών το σπίτι κάτι; Ε, ξέρεις ότι ξαφνικά, δεν είσαι μόνος. Είναι σαν να είσαι στο ΑΑ<sup>2</sup> σχεδόν! Καταλαβαίνεις; Τι σου λένε στο ΑΑ όταν είσαι αλκοολικός; Αναγνώρισε ότι έχεις αυτό το πρόβλημα. Ε, στην περίπτωσή μας δεν είναι πρόβλημα. Είναι ποιος είσαι. Γι' αυτό αν αναγνωρίσεις αυτό που είσαι, έρχεσαι σε συμφωνία με αυτό. Δεν χρειάζεται να κρύβεσαι.»*

**Κατηγορία 2:**

*Ο ρόλος του οικογενειακού περιβάλλοντος στη δόμηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας*

Όσον αφορά στο ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος στη δόμηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας, διαπιστώθηκε ότι οι γονείς και το σχολείο Σωκράτης αλληλοσυμπληρώνονται στον ρόλο της μετάδοσης του ελληνικού στοιχείου στα παιδιά. Όπως δήλωσαν τα μέλη του δείγματος, υπήρχε μια «σύμπτωση» μεταξύ της οικογένειας και του σχολείου σχετικά με τη μετάδοση της ελληνικής γλώσσας και των πολιτισμικών στοιχείων. Το γεγονός αυτό συνέβαλε στη δημιουργία μιας συνοχής μεταξύ των κανόνων, των στόχων και των προσδοκιών του καθενός προς τα παιδιά.

Επίσης, αν και οι γονείς των μελών του δείγματος έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη μετάδοση του ελληνικού στοιχείου, από το σχολείο πήραν πράγματα που δεν ήταν δυνατό να πάρουν από το σπίτι, διότι αυτό πρόσφερε περισσότερες και πιο συστηματικές ευκαιρίες να έρθουν σε επαφή με τα στοιχεία της ελληνικής τους κληρονομιάς. Κυρίως, το σχολείο

2. «Alcoholics Anonymous», μια υπηρεσία που βοηθάει άτομα που έχουν πρόβλημα αλκοολισμού να το ξεπεράσουν μέσα σε δώδεκα στάδια αποτοξίνωσης. Σύμφωνα με την φιλοσοφία του προγράμματος, το πρώτο στάδιο είναι η αναγνώριση και αποδοχή του προβλήματος από τον πάσχοντα.



τους πρόσφερε πολλαπλές ευκαιρίες για ομαδικές πολιτιστικές δραστηριότητες και ένα μέρος όπου μπόρεσαν να ταυτιστούν με άλλα ελληνόπουλα, δηλαδή, πρόσβαση σε αυτό που ονομάζει ο Maisonpneuve (2001, 116) ένα πνευματικό «εμείς». Όπως αναφέρει το άτομο S: «Αν και οι γονείς μου μού μιλούσαν ελληνικά στο σπίτι, υπήρχαν μερικά πράγματα που δεν θα μπορούσαν να μου προσφέρουν. Κάποιες εμπειρίες, η ταυτότητά μου, το ότι ήμουν μέλος σε μια ομάδα, οι ομαδικές δραστηριότητες...» (Γεωργίου, 2007, 129-130):

### Κατηγορία 3:

#### Στοιχεία αυτοπροσδιορισμού

Σήμερα, η ταυτότητα των ατόμων του δείγματος αποτελείται από τις εξής «επιμέρους» ταυτότητες:

- *την ελληνική ταυτότητα*: Αυτή που τους μεταδόθηκε από τους γονείς τους, το ελληνικό σχολείο, την εκκλησία, την Ελληνική Κοινότητα και την παροικία, και που τους δίνει μια αίσθηση πνευματικής ομαδικότητας.
- *την ελληνοκαναδική ταυτότητα*: Αυτή που τους διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους Καναδούς, που τους ωθεί να συμμετέχουν σε «διαπολιτισμικές συναντήσεις» με άτομα άλλων εθνικοτήτων. Είναι αυτή που τους δίνει κάτι κοινό με τα άτομα των άλλων εθνικών ομάδων του Καναδά.
- *την καναδική ταυτότητα*: Αυτή που τους διαφοροποιεί από τους Αμερικανούς γείτονές τους, που τους κάνει να νιώθουν περήφανοι που γεννήθηκαν στον Καναδά, και που τους ωθεί «να φορούν με περηφάνια την καναδική σημαία όταν ταξιδεύουν» (Γεωργίου, 2007, 114 –άτομο S).

Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων κανένα από τα μέλη του δείγματος δεν προσδιορίστηκε μόνο ως Καναδός ή ως Έλληνας. Από την ποικιλία των απαντήσεων που δόθηκαν σχετικά με το θέμα αυτό, εμφανίστηκαν τέσσερις γενικοί τύποι αυτοπροσδιορισμού: 1. Είμαι Έλληνας γεννημένος στον Καναδά. 2. Δεν είμαι Έλληνας επειδή δεν έχω γεννηθεί στην Ελλάδα. Είμαι Καναδός ελληνικής καταγωγής / με ελληνικές ρίζες. 3. Είμαι Ελληνο-Καναδός. 4. Απάντηση με έναν συνδυασμό ελληνικής, καναδικής, κεμπεκιώτικης και μοντρεαλίτικης ταύτισης. Σύμφωνα με το άτομο O: «*Είμαι Καναδός ...με ελληνικές ρίζες. Δεν μπορώ να πω αλλιώς. Δεν μπορώ να πω ότι είμαι Έλληνας γιατί δεν είμαι γεννημένος στην Ελλάδα. Απ' αυτό τον όρο. Αλλά δεν μπορεί να μου πει κανείς πως δεν είμαι Έλληνας γιατί η Ελλάδα ζει μέσα στην καρδιά σου*» (Γεωργίου, 2007, 108).

Όντως, ερχόμενοι σε επαφή με πολλά επίπεδα ελληνικότητας, φαίνεται πως τα άτομα αυτά προσπαθούν να βρουν μια θέση μέσα στις διαφορές της «αποχρώσεις». Έτσι, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων έγινε λόγος για το πόσο Έλληνες νιώθουν ως Ελληνο-Καναδοί, σε σχέση με άλλους Ελληνοκαναδούς. Όπως δήλωσε ένα άτομο, «*I'm very Greek. All my colleagues tell me that, 'Oh, you're very Greek!' And I say, 'What else am I going to be?'*» (Γεωργίου, 2007, 109 –άτομο F). Κάποια άτομα αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι σε σχέση με τους Έλληνες της Ελλάδας, οι ίδιοι νιώθουν «πιο Έλληνες». Αναφέρει το άτομο A: «*Εμείς στο εξωτερικό να ξέρουμε τόσους χορούς, και να πηγαίνεις στην Ελλάδα και να μην ξέρουν να χορεύουν! Το βρήκα πολύ... πολύ παράξενο που εμείς κρατάμε την κουλτούρα. Και πάμε στην Ελλάδα και δεν τα κρατάνε. ...Με στεναχωρεί! Νιώθω ότι εμείς είμαστε πιο Έλληνες από εσάς εκεί στην Ελλάδα. Έτσι αισθάνθηκα εγώ. ...Είμαστε πιο περήφανοι.*» (Γεωργίου, 2007, 109) Επίσης, κάποια άτομα έκαναν τον διαχωρισμό μεταξύ του «Greek» και του «Greek-Greek». Δηλαδή μεταξύ του Έλληνα του εξωτερικού, και του Έλληνα της Ελλάδας, ο οποίος, έχοντας γεννηθεί και ζώντας εκεί, είναι «δύο φορές Έλληνας».



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

**Κατηγορία 4:***Περιγραφή και εξωτερίκευση στοιχείων ελληνικότητας*

Ός προς τα στοιχεία που συγκροτούν την εθνοπολιτισμική ταυτότητα των ατόμων του δείγματος, η ανάλυση των δεδομένων έδειξε πως η ελληνική τους ταυτότητα βασίζεται, κατά κανόνα, σε συγχρονικά και διαπιστώσιμα στοιχεία ελληνικότητας και σε ελάχιστα διαχρονικά και συμβολικά στοιχεία. Τα συγχρονικά, διαπιστώσιμα στοιχεία, όπως εμφανίζονται στις δηλώσεις τους, είναι μεταξύ άλλων, τα ακόλουθα:

- η παρουσία της ελληνικής γλώσσας (σε διάφορα επίπεδα),
- ελάχιστες έως τακτικές επισκέψεις στην Ελλάδα,
- η σύγχρονη ενημέρωση σχετικά με τη μεταναστευτική ιστορία της οικογένειας τους και με διάφορα εθνικά, ιστορικά, λογοτεχνικά και επίκαιρα θέματα που αφορούν στην Ελλάδα και στον ελληνικό πολιτισμό,
- η ενεργή ενασχόληση με θέματα, δραστηριότητες και εκδηλώσεις που αφορούν την ελληνική πολιτιστική κληρονομιά και τη σύγχρονη Ελλάδα, π.χ. ενασχόληση με ελληνική λογοτεχνία και τηλεόραση, ελληνικό θέατρο και μουσική, παραδοσιακούς χορούς, συμμετοχή στα ελληνικά ήθη και έθιμα.

Στα διαχρονικά και συμβολικά στοιχεία εντάσσεται, μεταξύ άλλων, το γεγονός ότι, καθώς μιλάγαν για την ελληνική τους καταγωγή, αρκετά άτομα θέλησαν να δείξουν ή να περιγράψουν κάποια «ελληνικά αντικείμενα» (π.χ. σημαίες, παραδοσιακή στολή) που είχαν στην κατοχή τους. Θα μπορούσε να υποθεθεί πως τα αντικείμενα αυτά αποτελούν «πραγματικές» ενδείξεις του δεσμού τους με την ελληνική τους κληρονομιά ή ακόμα τρόποι για αυτά τα άτομα να δείξουν και να επιβεβαιώσουν την ελληνικότητά τους. Φαίνεται πως έχουν μεγάλη σημασία για τα άτομα καθώς αποτελούν έναν φανερό και απτό τρόπο επαφής με την ελληνική κουλτούρα, με τις ρίζες τους. Επιπλέον, οι ορατές / συμβολικές ενδείξεις της ελληνικότητας είναι κάτι που τα άτομα φαίνεται να εκτιμούν και να θεωρούν σημαντικό για τη διατήρηση της ζωντανίας του ελληνικού πνεύματος. Ένας απόφοιτος του 1938, μιλώντας για τη φουστάνελα του από το σχολείο *Σωκράτης* αναφέρει:

*«I'm a Greek-Canadian. But I've never lost the Greek uh.. that Greek feeling. I mean I still have a foustanela! [προφέρει την λέξη με αγγλική προφορά] We all had to have foustanelas. Our parents, I don't know where they got them, but I still have it in a box. You know! From back then. But it gave us that.. sense. You know, I didn't go to Greece till much-much later»* (Γεωργίου, 2007, 112-113 –άτομο Ν).

Εν τέλει προκύπτει ότι η ελληνικότητα διαμορφώνεται από τον συνδυασμό των διαπιστώσιμων και συμβολικών στοιχείων, σε διάφορες αναλογίες και σε διάφορους συνδυασμούς. Στην περιγραφή των στοιχείων της ελληνικής ταυτότητας κάποια άτομα θεωρούν τα διαπιστώσιμα στοιχεία πιο σημαντικά, ενώ άλλα δεν τα θεωρούν τόσο απαραίτητα. Για παράδειγμα, ένα άτομο, αν και ασχολείται ενεργά με τη μετάδοση του ελληνικού πολιτισμού στη νέα γενιά, δεν θεωρεί την ελληνική γλώσσα ως απαραίτητο στοιχείο προσδιορισμού. Όπως δήλωσε:

*«Ο Έλληνας δεν ζυγίζεται [από το] αν μιλάει ελληνικά ή όχι. [...] Και εκεί είναι το μεγάλο κόλλημα και πολλοί έχουν τη μεγάλη διαφωνία στη... γλώσσα. Ότι άμα μιλάς ελληνικά, είσαι Έλληνας. Άμα δε μιλάς, δεν είσαι, και χρειάζεται το στοιχείο αυτό. Ναι, βοηθάει το στοιχείο αυτό. Αλλά, όταν πιστεύεις μέσα σου στα ιδανικά του ελληνοισμού.. Όταν αγαπάς την ιστορία, σ' αρέσουν οι χοροί, σ' αρέσουν τα τραγούδια.. Άμα δε μιλάς την γλώσσα, αυτή θα έρθει σιγά-σιγά, δια μέσου από αυτή την αγάπη»* (Γεωργίου, 2007, 113 –άτομο Ο).



Επίσης ένα άλλο άτομο πιστεύει πως η ελληνικότητα δεν βασίζεται ολοκληρωτικά σε γενετικές καταβολές και δεν είναι απαραίτητο να έχει γνωρίσει κανείς την Ελλάδα από κοντά για να προσδιορίζεται ως Έλληνας. Μιλώντας για έναν συμμαθητή του από το σχολείο Σωκράτης είπε: «...η μητέρα του ήταν Φιλανδέζα. Αυτός ήταν Έλληνας» (Γεωργίου, 2007, 113 –άτομο Ν). Όλα τα μέλη του δείγματος ωστόσο συμφώνησαν ότι το θέμα της ελληνικότητας βασίζεται πάνω απ' όλα στο πώς αισθάνεται κανείς, στο αν αισθάνεται ότι είναι Έλληνας.

### Κατηγορία 5:

#### Διαχείριση διπολιτισμικής κληρονομιάς / ταυτότητας

α) Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν προέκυψε ότι το κάθε άτομο του δείγματος βιώνει καθημερινά και συνδυάζει με το δικό του ξεχωριστό τρόπο τις πολλαπλές πτυχές της ταυτότητάς του. Σήμερα, τα άτομα έχουν δομήσει λειτουργικές διπολιτισμικές ταυτότητες όπου:

- και οι δυο πτυχές συνυπάρχουν ταυτόχρονα
- η μια πτυχή δεν αφαιρεί κάτι από την άλλη, μάλλον προσθέτει στην άλλη
- τα άτομα νιώθουν πολιτισμικά πιο πλούσια λόγω της συνύπαρξης αυτής.

Σύμφωνα με ένα από αυτά: «*My country is Canada, but I am of Greek origin. [...] And it takes nothing from me.. from the fact that I'm Canadian. [...] And I know also that my Greek heritage and my Greek culture make me a richer Canadian*» (Γεωργίου, 2007, 114 –άτομο Η).

Όπως δήλωσαν, τα μέλη του δείγματος νιώθουν περήφανα για την ελληνική τους καταγωγή και άνετα που αποτελούν μέρος της канаδικής κοινωνίας ως Έλληνες. Επίσης, προβάλλουν την ελληνική τους ταυτότητα στην ευρύτερη κοινωνία και αυτό δεν εμποδίζει τη λειτουργικότητά τους σε αυτή. Τέλος, ασπάζονται την ιδιαιτερότητα του τόπου όπου ζουν, και ακολουθούν και προσαρμόζονται στους ρυθμούς της ντόπιας κοινωνίας. Όπως φαίνεται παρακάτω, μέσω του ονόματός του, το άτομο Κ προβάλλει και διατηρεί την ξεχωριστή του ταυτότητα:

«...Το όνομά μου δεν είναι John, δεν είναι Johnny. Είναι Ιωάννης. Και διορθώνω τους ανθρώπους. Θα με πάρουν άτομα και θα πουν, «Good morning Ioannis. Hey, your name is John». «No, no, it's Ioannis» [...] Επέμενα σ'αυτό. Και επαγγελματικά. Είναι πιο εύκολο να πάρεις τον εύκολο δρόμο και να πεις [John]. Όμως ξέρεις τι; Ζούμε σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Οι άνθρωποι έχουν τα πιο περίεργα ονόματα στον πλανήτη. Έχεις κάτι Άραβες που έχουν κάτι ονόματα με σαράντα-δυο γράμματα. Επειδή τα ονόματά τους είναι τρελά, συντομεύουνε το Sabla-bla-bla-bla στο σκέτο Sam» (Γεωργίου, 2007, 119).

β) Τέλος, μέσα από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι η εθνοπολιτισμική ταυτότητα έχει μια δυναμική πορεία διαμόρφωσης. Όπως φάνηκε, η ελληνοκαναδική ταυτότητα των μελών του δείγματος δεν παρέμεινε απaráλλαχτη με την πάροδο του χρόνου. Αντιθέτως, τα άτομα περιγράψανε διάφορα στάδια στη ζωή τους όπου χρειάστηκε να επαναπροσδιορίσουν τις δύο πτυχές της ταυτότητάς τους (την канаδική και την ελληνική). Οι εξωτερικοί παράγοντες που έπαιξαν σημαντικό ρόλο στη σταδιακή αυτή εξέλιξη ήταν, μεταξύ άλλων, η παρουσία ή έλλειψη άλλων ελληνόπουλων στη γειτονιά, η έναρξη της φοίτησης στο ξενόγλωσσο σχολείο, οι φίλοι μη-ελληνικής καταγωγής και η ανάγκη για ταύτιση με την ευρύτερη κοινωνία κατά την περίοδο της εφηβείας. Για παράδειγμα, κατά τη διάρκεια της συνέντευξής του, περιγράφοντας τι ένιωσε όταν άρχισε το ξενόγλωσσο γυμνάσιο, ένα μέλος του δείγματος είπε τα παρακάτω:



## Μητροπολιτικό Κέντρο, Διασπορά και Διασπορικές Ταυτότητες

«...θέλεις δεν θέλεις, you realize that you're living in Canada. And we are a minority. So, "Ok, I'm Greek. But, I'm also part of this bigger society which is Quebec. Which is Canada." That's when I started saying, "I'm Greek-Canadian." I wasn't just Greek. [...] That felt.. almost liberating.. Scary at the same time, because now you have two adjectives, I'm Greek and I'm Canadian. Well, can I be both? Do I have to pick one? You're not sure. It was something that me and my friends would discuss a lot. And.. we could never reach an agreement. What do we choose? Do we want to be Greek? Do we want to be Canadian? What is it? Because όσο να' ναι, you kind of feel that you need to pick one over the other...Because being two things.. is kind of.. difficult to reconcile. Especially at an age where you're not fully developed, you want to belong somewhere. You're not sure what's going on. Do I jump in here? Do I jump in there? So we were just Greek-Canadian» (Γεωργίου, 2007, 116).

## 3. Συμπεράσματα

Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων οδηγεί στο βασικό συμπέρασμα ότι η θετική συμβολή του σχολείου Σωκράτης στη δόμηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας των αποφοίτων του εντοπίζεται στη διαμόρφωση της ελληνοκαναδικής ταυτότητάς τους σε ένα σχολικό περιβάλλον απαλλαγμένο από ταυτοτικές συγκρούσεις, το οποίο αφενός επιτρέπει τη διαμόρφωση μιας υγιούς προσωπικής και εθνοπολιτισμικής ταυτότητας, και αφετέρου προσφέρει ευκαιρίες συλλογικής ταύτισης τόσο με την ευρύτερη ελληνική παροικία όσο και με την καναδική κοινωνία.

## Βιβλιογραφία

- Bombas, L. C. (1985) *Ο Ελληνισμός του Μόντρεαλ 1843-1985*. Montreal's Hellenism. Montreal: Hellenic Psychological and Pedagogical Institute of Montreal.
- Γεωργίου, Θ. (2007) *Η Συμβολή του Σχολείου Σωκράτης στη Διαμόρφωση της Ταυτότητας και της Ακαδημαϊκής-Επαγγελματικής Εξέλιξης των Αποφοίτων του. Μεταπτυχιακή εργασία*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Κωνσταντινίδης, Σ. (2004) *Η παρουσία των Ελλήνων στον Καναδά*. Ρέθυμνο, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Maisonpneuve, J. (2001) *Εισαγωγή στην ψυχοκοινωνιολογία* (Χρηστάκης, Ν. Μετ.). Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Μπόμπας, Λ. Χ. (1992) *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό: Όψεις και απόψεις*. Αθήνα, Γρηγόρη.
- Vlassis, G. (1953) *The Greeks in Canada*. Ottawa.







Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα  
και Πολιτισμός

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά





## Διαφορετικότητα, διαβάθμιση και διαστρωμάτωση των ελληνικών των εφήβων ομογενών

**Γεωργία Κατσιμαλή**

Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης

### 1. Ανασκόπηση της έρευνας

Με βάση, ενδεικτικά αλλά αντιπροσωπευτικά, γραπτά αφηγηματικά κείμενα εφήβων ομογενών από το ευρύ corpus του Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., που συγκεντρώθηκε το 1998 και το 2006, επιχειρείται ποιοτική ανάλυση των δεδομένων. Στα κείμενα αυτά, ομογενείς μαθητές ποικίλων ηλικιών και επιπέδων γλωσσομάθειας περιγράφουν εικονογραφημένη ιστορία με θέμα την αδιαθεσία ενός νεαρού κοριτσιού, την επίσκεψη του γιατρού και την ανάρρωση της ασθενούς. Είχε δοθεί επιβοηθητικό λεξιλόγιο<sup>1</sup> απλό (=συχνόχρηστο) και απαιτητικό (=ιατρική ορολογία). Από το υλικό του 2006 επιλέξαμε δέκα τυχαία γραπτά δείγματα ανά χώρα (σύνολο 80) από οκτώ χώρες<sup>2</sup>:

- 1) Νότια Αφρική: JHB (Saheti)
- 2) Γερμανία: Αμβούργο (Γ.Τ.Ε.Γ.Π.), Κολονία (KHS)
- 3) Αγγλία: Λονδίνο (Walker, Raglan, Hazelwood, High Barnet)
- 4) Αμερική: Σικάγο, Deerfield (Σωκράτης, Πυθαγόρας)
- 5) Καναδάς: Τορόντο (Diefenbaker, Presteign Heights, Αριστοτέλης)
- 6) Ρωσία: Σταυρούπολη (Ελληνικό Σχολείο)
- 7) Γεωργία: Τιφλίδα (N44)
- 8) Αργεντινή: Μπουένος Άιρες (Αθηναγόρας)

Τα δείγματα έχουν παραχθεί από μαθητές ηλικίας 11 - 15 ετών. Η μέση ηλικία των υποκειμένων είναι 13,3 ετών.

1. Τα υποκείμενα δεν ανέτρεξαν σε σημαντικό ποσοστό στο λεξιλόγιο το οποίο τους είχε δοθεί. Τα λήμματα ήταν ρήματα (αισθάνομαι, νιώθω, υποφέρω, λιποθυμώ, βήχω, πονώ, ξετάζω) και ονομαστικά (άρρωστος, πυρετός, γιατρός, ακουστικό, στηθοσκόπιο, αδιάθετος, αδιαθεσία, εμπύρετος κατάσταση, γρίπη, φλεγμονή, φάρμακο, αντιβιοτικό, ένεση, ιός, ανάρρωση).

2. Ελλείπουν τα κείμενα από Αυστραλία.



Στόχος μας είναι να περιγράψουμε το μέσο όρο γλωσσομάθειας της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας και να ερμηνεύσουμε αφ' ενός μεν τις ομοιότητες στην παραγωγή των ελληνικών, αφ' ετέρου δε τους λόγους τυχόν διαφοροποιήσεων.

Η υπόθεση εργασίας είναι ότι οι μαθητές αυτής της ηλικίας, όχι μόνο έχουν κατακτήσει το γλωσσικό σύστημα των ελληνικών, αλλά επιπλέον εφόσον θα συνεχίσουν το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής/διαμονής, θα έχουν όλο και λιγότερες ώρες διδασκαλίας/έκθεσης στα νεοελληνικά. Υπό αυτή την έννοια, τα λάθη τους στο γραπτό λόγο δεν διαβαθμίζουν αναπτυξιακά στάδια (stages of interlanguage), αλλά σκιαγραφούν το «**οιωνεύ**» **τελικό ή (ημι-)τελικό στάδιο γλωσσομάθειας (final stage)** στα ελληνικά.

## 2. Γενικές παρατηρήσεις

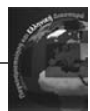
Σε όλα τα γραπτά, διαπιστώνεται ότι, ενώ θα περιμέναμε εναλλαγή κώδικα, δεν καταγράφονται φράσεις από άλλη γλώσσα. Όταν οι μαθητές δεν γνωρίζουν ένα γλωσσικό στοιχείο, αποφεύγουν να το χρησιμοποιήσουν ή να συμπληρώσουν την ερώτηση. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές καταβάλλουν συνειδητή προσπάθεια να παραγάγουν γραπτό κείμενο στα ελληνικά, δίνοντας στο πείραμα την αρμόζουσα προσοχή.

Σημειώνεται η τάση να δημιουργείται διαλογικό κείμενο από μαθητές, οι οποίοι διαθέτουν σχετική ευχέρεια στα ελληνικά, τάση η οποία ελλείπει παντελώς από μαθητές που διδάσκονται τη γλώσσα ως ξένη.

Το corpus που αναλύσαμε περιέχει δεδομένα που αναδεικνύουν ένα παράδοξο. Από τη μια παρατηρείται συστηματικότητα (systematicity) στις εσφαλμένες παραγωγές και από την άλλη μία εσωτερική ποικιλία (variability) ανά μαθητή. Ο ίδιος μαθητής, δηλαδή, άλλες φορές υιοθετεί συγκεκριμένο δομικό σχήμα, μορφολογικό τύπο, ορθογραφική αναπαράσταση κ.τ.λ. και άλλες φορές όχι. Για παράδειγμα ένα υποκείμενο (Νότια Αφρική) υπεργενικεύει συστηματικά το ουδέτερο γένος σε όλα τα ουσιαστικά (*\*το γιατρός, ένα άνθρωπο, το άνθρωπο, το άλλη μέρα*), ενώ αντιλαμβάνεται τη διάκριση οριστικού και αορίστου άρθρου και τα καταληκτικά μορφήματα. Συχνά στο ίδιο κείμενο εναλλάσσονται δομές όπως *\*βλέπω ο γιατρός και βλέπω τον γιατρό*, ένδειξη ότι δεν έχει παγιωθεί στο νου του υποκειμένου η διάκριση: ονομαστική=υποκείμενο, αιτιατική=αντικείμενο. Οι μαθητές, επίσης, ταλαντεύονται σε δύο γραφές (*\*καλλά-καλά*) στο ίδιο κείμενο.

Το θεωρητικό ερμηνευτικό πρότυπο που υιοθετούμε για την ερμηνεία της ποικιλίας είναι το γενετικό. Ερευνητές όπως οι Tarone 1983, White 1990, 2003 κ.ά. υποστηρίζουν την αρχή της ομοιογενούς γλωσσικής ικανότητας και θεωρούν την ποικιλία ως ατυχή πραγμάτωση και όχι ως ένδειξη ελλιπούς γλωσσικής ικανότητας. Κατά συνέπεια, από τα γλωσσικά δεδομένα τα οποία έχουν πραγματωθεί αναγόμαστε σε αφηρημένες αρχές καθολικής γραμματικής οι οποίες ενυπάρχουν, αλλά δεν πραγματώνονται.

Κατά την ανάλυση των λαθών διακριτά είναι τα **αναπτυξιακά λάθη** τα οποία δείχνουν ότι ο μαθητής βρίσκεται σε κάποιο στάδιο της διαγλώσσας (interlanguage, Selinker 1972) αλλά δεν έχει συνειδητοποιήσει ακόμα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της γλώσσας. Για παράδειγμα, μαθητές από την Αγγλία υπεργενικεύουν τις καταλήξεις των ρημάτων στο α' ενικό πρόσωπο (*το γιατρός εξετάζω για πυρετό, με λένω Χριστίνα (=με λένε)*). Ίσως αυτό συμβαίνει γιατί εκλαμβάνουν το ρήμα των ελληνικών ως αντίστοιχο του απαραιτήτου στα αγγλικά. Είναι γεγονός ότι στο ίδιο στάδιο η ονομαστική κυριαρχεί (*έχει ιός, εξετάζω για πυρετό*) και το γένος των περισσότερων ουσιαστικών είναι ουδέτερο (*ένα αδελφή*). Αυτές οι παραγωγές δεν ελήφθησαν υπόψη σε αυτή τη μελέτη που σκιαγραφεί το (ημι-)τελικό στάδιο γλωσσομάθειας των ομογενών μαθητών. Αναμφίβολα, όμως, το αναδυόμενο και



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

διαρκώς μεταβαλλόμενο γλωσσικό σύστημα των παιδιών που κατακτούν τα ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα χρήζει περαιτέρω έρευνας για να αποτυπωθεί μία ενδεικτική ακολουθία κατάκτησης<sup>3</sup>, η οποία θα κατευθύνει και θα διευκολύνει τόσο το σχεδιασμό του διδακτικού υλικού όσο και την παρέμβαση του εκπαιδευτικού στα σημειούμενα λάθη.

### 3. Διαστρωμάτωση (stratification)

Ενδιαφέρον δημιουργεί το γεγονός ότι με βάση τα κείμενα των μαθητών είναι εμφανής η ομαδοποίηση χωρών οι οποίες απέχουν γεωγραφικά μεταξύ τους. Αν επιχειρήσουμε μια χαρτογράφηση (βλ. παράρτημα - σχήμα 1), παρατηρούμε ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά στην παραγωγή των μαθητών από συγκεκριμένες χώρες.

Η παραγωγή των μαθητών που διαμένουν στον Καναδά παρουσιάζει κοινά στοιχεία με εκείνη των μαθητών της Γερμανίας. Αντίστοιχα, οι μαθητές από την Αγγλία παράγουν κείμενα που μοιάζουν με εκείνα των μαθητών της Νοτίου Αφρικής. Ιδιαίτερη περίπτωση φαίνεται να αποτελεί η παραγωγή μαθητών από τις ΗΠΑ, καθώς και ξέχωρη κατηγορία συνιστούν η Ρωσία και η Γεωργία.

Ο συσχετισμός ανάμεσα σε απομακρυσμένες γεωγραφικές περιοχές (π.χ. Γερμανία-Καναδάς) εξαρτάται από πολλές παραμέτρους όπως:

- 1) χρονική περίοδος και είδος μεταναστευτικού ρεύματος από Ελλάδα προς εξωτερικό, που σημαίνει ότι φαίνεται από τα γραπτά αν οι μαθητές είναι πρώτης, δεύτερης ή και τρίτης γενιάς,
- 2) τύπος σχολείου και χρόνος διδασκαλίας της γλώσσας, δηλαδή ποιοτική και ποσοτική επαφή των μαθητών με τα ελληνικά,
- 3) διάθεση και πολιτική της χώρας διαμονής έναντι των ξένων γλωσσών (Language Heritage program, VCE εξετάσεις, GCSE για την Αγγλία κ.τλ.),
- 4) ατομικά χαρακτηριστικά μαθητών (έφεση για ξένες γλώσσες, ευφυΐα κ.τλ.).

Αυτά είναι πέρα από τις αρμοδιότητες του γλωσσολόγου-εκπαιδευτικού και σε αυτή την εργασία περιοριζόμαστε μόνο στο πώς διαμορφώνεται ο μέσος όρος απόδοσης των μαθητών.

3. Για τα αγγλικά ως μητρική γλώσσα, η ακολουθία της κατάκτησης των μορφημάτων (Brown, 1973) είναι:

- present progressive *-ing* (Mommy running)
- plural *-s* (two books)
- irregular past forms (Baby went)
- possessive *'s* (daddy's hat)
- copula (Annie is a nice girl)
- articles "the" and "a"
- regular past *-ed* (she walked)
- third person singular simple present *-s* (she runs)
- auxiliary "be" (he is coming)

Η ακολουθία υποδηλώνει ότι το παιδί που έχει κατακτήσει στοιχείο στο τέλος της ακολουθίας, είναι σίγουρο ότι έχει κατακτήσει και τα στοιχεία στην αρχή του πίνακα, αν και το αντίθετο δεν συμβαίνει.

Το ερώτημα είναι αν τα δίγλωσσα παιδιά και/ή οι ενήλικες λειτουργούν με την ίδια ακολουθία κατά την κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας.



#### 4. Τυπολογία λαθών

Η γλωσσολογική ανάλυση γίνεται με τα ακόλουθα κριτήρια:

- α) τα δομικά σχήματα των ελληνικών που υιοθετούνται,
- β) την ακρίβεια, την ευστοχία και το εύρος του λεξιλογίου που επιλέγεται και
- γ) τη γραφηματική και ορθογραφική δεξιότητα των μαθητών, κυρίως σε ονοματικές και ρηματικές καταλήξεις.

Η καταγραφή των λαθών ανά υποκειμένο και ανά χώρα έδειξε ότι τα λάθη είναι κοινά. Οι χώρες και τα υποκειμένα διαφέρουν ως προς τη συχνότητα και συστηματικότητα ορισμένων κατηγοριών. Ακολουθεί τυπολογία των λαθών<sup>4</sup> όπου διακρίνουμε λάθη δομής, λεξιλογίου και φωνογραφηματικά:

##### 4.1. Δομή

**Συμφωνία στην πρόταση:** Η Λουίζα είναι άρρωστος, έφυγε το πυρετό της

**Αιτιατική αντικειμένου μεταβατικού ρήματος:** είδε η φίλη της η Ράνια (=τη...), φώναξε ο γιατρός (=το...), είχε μεγάλος πυρετός και ιός

**Απουσία άρθρου:** να πάρει αντιβιοτικό της

**Σχηματισμός γενικής:** στη μαμά του κοριτσάκι, στο δωμάτιο της κόρη, η κόρη της κ. Μαγδαληνή

**Ρηματική φράση:** τηλεφώνησε το γιατρό, έδωσε τη μητέρα της Λουίσα, έδωσε τη μαμά φάρμακο

**Μορφολογία και σύνταξη ρημάτων:** λιμοθυμήθηκε (=λιποθύμησε), υποφέρθηκε (=υπέφερε), πώς νιώθεσε, Ελένη;, η Μαρία βηχούσε, αρέσει παίζω ποδόσφαιρο και κολημπη, μου μ' αρέσει να παίξω ποδόσφαιρο, δεν μ' αρέσει πολλά ελληνικά, αυτό το κορίτσι δεν αρέσει να πάει

**Ποιόν ενέργειας:** για να νιώθει (=νιώσει) καλύτερα, πάντα έχω κέφι να διασκεδάσω, ο γιατρός άρχισε να την εξετάσει, η άρρωστη έπρεπε να πάρει (=παίρνει) τα χάπια, τηλεφώνησε τον γιατρό να πηγαίνει σπίτι τους

**Απρόσωπα ρήματα:** πρέπει να πας, πρέπει να πάω

**Σύγχυση παρελθοντικών χρόνων (παρατατικού-αορίστου):** έβηξε(=έβηχε) πολύ, η Άννα πήγαινε (=πήγε)

**Κλιτικά:** για να της (=την) εξετάσει, της (=την) ρώτησε

**Συμπληρωματικοί Δείκτες / Σύνδεσμοι:** μετά που τελείωσε, χαρούμενη ότι ήρθε, υπερήφανη ότι είμε Ελληνίδα, που (=για) να αναρρώσει, αισθάνομαι που..., πριν κοιμήθηκε (=κοιμηθεί)

**Προθετική φράση:** μέσα το δωμάτιο, μαζί με οι φίλοι της, μέσα από λαιμό της, κοντά της Βασιλικής, σιρόπι από το βήχα, συνταγή από βήχα, χάπια από τον πυρετό, ένεση από (=για) τον πυρετό

**Επιρρηματικά:** την άλλη μέρη (=μέρα), στην άλλη βδομάδα, κάθε χρόνο (=χρόνο/χρονιά), πιο καλύτερα, τώρα (=τότε) ο γιατρός...

---

4. Έχει διορθωθεί η ορθογραφία των μαθητών για να αναδειχθεί το κύριο φαινόμενο κατά περίπτωση. Ο τόνος, για παράδειγμα, ελλείπει ή τίθεται λανθασμένα στα γραπτά.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

**4.2. ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ**

**Γένος:** να ακούση το χτύπος, το οικογένειά μου, ένα άνθρωπο

**Αναντιστοιχία φυσικού-γραμματικού γένους:** μία κορίτσι, η κοριτσάκι

**Αστοχία στο λεξιλόγιο:** μεγάλο πονοκέφαλο, ήταν πολύ χαριτωμένη (=χαρούμενη), την τάισε τα φάρμακα, έχω δυο αθέλφια και μια αδελφή

**Μεταφορά:Δομική / Παρεμβολή (interference):** σιρόπι από το βήχα, χάπια από τον πυρετό (ρωσικά), πάνω από της Μαρίας στήθος (John's house)

**Μεταφορά: Λεξική:** το φάρμακο κάνει καλά (= the medicine works well), έγινε άρρωστη (=she became ill)

**Διαλεκτικά:** ελληνοκυπρέα, την έδωσε τα φάρμακα, έπια τα (=τα ήπια), έδοσεν της φάρμακο, δεν νιώθε καλά

**4.3. Φωνογραφηματικά**

\*πυθιχτό (=πηδηχτό), δεν θουλέβι, ένα κολίτσι, εργολάνος (=εργολάβος)

**5. Σχολιασμός επιμέρους κατηγοριών λαθών****5.1. Δομή**

Τα δομικά λάθη, τα οποία ονομάζουμε **ενδογλωσσικά** (Κατσιμαλή, 2000) αφορούν φαινόμενα της γλώσσας στα οποία συνυπάρχουν σύνταξη και μορφολογία. Για παράδειγμα, στην εσφαλμένη παραγωγή \*ο γιατρός άρχισε να την εξετάσει, η επιλογή του διαρκούς ποιού ενέργειας (εξετάζει) έναντι του στιγμιαίου (εξετάσει) επιβάλλεται και κατευθύνεται από το ρήμα εξάρτησης της συμπληρωματικής πρότασης (άρχισε). Αυτού του είδους τα λάθη είναι συχνότερα σε μαθητές που διδάσκονται τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα. Από την άλλη πλευρά, εσφαλμένες παραγωγές του τύπου φώναξε ο γιατρός αντί το γιατρό, στα οποία χρειάζεται συντακτική επεξεργασία για να αναχθεί ο μαθητής στην επιλογή του μορφολογικού τύπου της αιτιατικής (=αντικείμενο), είναι λάθη που απαντούν σε όλα τα γραπτά.

Ενδιαφέρον προκαλεί η παραγωγή \*να ακούση το χτύπος, διότι δείχνει ότι το υποκείμενο γνωρίζει το γένος της λέξης (ο χτύπος), έχει κατακτήσει τον κανόνα ότι μετά από μεταβατικό ρήμα έχουμε συνήθως αιτιατική, αλλά δυσκολεύεται να πραγματώσει το συνδυασμό των κανόνων.

Διαπιστώνεται υπεργενίκευση του της, το οποίο συγχέεται με τα ομόηχά του της (γενική κτητική) και τις (θηλυκό πληθυντικού).

**5.2. Λεξιλόγιο**

Τα διαλεκτικά στοιχεία είναι πιο έντονα σε Αγγλία από ό,τι σε άλλες χώρες. Ένας στους δέκα μαθητές από την Αγγλία παράγουν κυπριακές ρηματικές καταλήξεις (σηκώθηκεν, τηλεφωνησεν, έβαλεν, είπεν, είχεν, έδοσεν, επήγεν).

Ως προς τη φύση και τις παρεμβολές (interference) της γλώσσας που χρησιμοποιείται στη χώρα διαμονής, διαπιστώνουμε ότι αν αντιπαραθέσουμε τα δομικά χαρακτηριστικά των ελληνικών με εκείνα της γλώσσας διαμονής, θα διαπιστώσουμε συγκεκριμένες διαφορές και κατά συνέπεια δυσχέρεια πραγμάτωσης. Είναι χαρακτηριστικό των γραπτών από τη Γεωργία ότι όλα εμφανίζουν προβλήματα στη χρήση του άρθρου: απουσία οριστικού άρθρου σε περιπτώσεις όπου αυτό είναι απαραίτητο στα ελληνικά (είμαι Άννα, η μητέρα πηγαίνει Μαρία να κάνει ένεση), παρουσία οριστικού άρθρου σε περιβάλλοντα όπου αποκλείεται στα ελληνικά



(δεν έχω τον πατέρα, έχει η γρίπη, υποφέρει από τον πυρετό, μητέρα: η δασκάλα/είναι η γιατρός), δεν διακρίνουν τη λειτουργία του οριστικού από το αόριστο (έμενε η (=μια) οικογένεια. Στην οικογένεια έμενε παιδί). Το άρθρο ίσως πρέπει να συνδεθεί με τη χρήση της γενικής (της κόρης) και τη χρήση των αδύνατων τύπων της προσωπικής αντωνυμίας (η Ντάσα (τα) πίνει, ... και είπε να (της) δίνει κάθε μέρα).

Χαρακτηριστική είναι η παρεμβολή από τη ρωσική γλώσσα στο φαινόμενο της υπεργενίκευσης της πρόθεσης από αντί για το βήχα (πρβλ. πρόθεση οί στα ρωσικά).

Η παραγωγή Η Έλενα ανέβασε πυρετό. Δεν μπορούσε να καταλάβει τη γρίπη (Η.Π.Α., υποκ. 2), δημιουργεί απορία, διότι αν και είναι αποδεκτή και σωστή στα ελληνικά, δεν δικαιολογείται στη ροή του περιεχομένου. Το υποκείμενο, με πολύ καλό επίπεδο γλωσσομάθειας, κάνει συμφυρμό ανάμεσα στο ελληνικό η γρίπη κατέλαβε την Έλενα, την έχει προφανώς ακούσει αλλά δεν την έχει κατακτήσει.

Στις δομικές παρεμβολές εντάσσουμε παραγωγές του τύπου μπορείτε να έρθετε εδώ να την κοιτάξεις (Καναδάς), όπου ο πληθυντικός ευγενείας είναι συνειδητοποιημένος αλλά μόνο ως αρχή του εκφωνήματος (confusion of politeness markers). Συναφής είναι η ερώτηση στο τηλέφωνο Εμπρός; Ποιος είσαι; (Αγγλία), όπου υποδηλώνεται παρεμβολή των αγγλικών, μια γλώσσα στην οποία είσαι και είστε συμπίπτουν μορφικά στο you are.

### 5.3. Φωνογραφηματικά

Τα γραπτά των μαθητών της δεύτερης γλώσσας δίνουν την εντύπωση ότι οι μαθητές δε γνωρίζουν γραφή και συνήθως κάνουν «τραγικά» λάθη<sup>5</sup>. Βασική αρχή στο πρόγραμμα Παιδεία Ομογενών είναι ότι δεν είναι όλα τα λάθη τραγικά. Δεν είναι τραγικό λάθος αν γράψει ο μαθητής το *λαιμός* με έψιλον, αλλά είναι πιο σοβαρό λάθος αν γράψει το *εσεις παίζετε* με άλφα γιώτα. Διακρίνουμε, δηλαδή, τα ριζικά λάθη από τα ολιστικά/ενδογλωσσικά λάθη, τα οποία συναρτώνται με τη συντακτική δομή της φράσης και είναι δυνατόν να παρεμποδίζουν την επικοινωνία όταν έχουμε ομόηχες καταλήξεις (γράφετε - γράφεται). Αυτό συμβαίνει γιατί συνήθως οι ομογενείς μαθητές έρχονται χρονικά σε επαφή πρώτα με το λατινικό αλφάβητο της χώρας όπου διαβιών και μετά με το ελληνικό αλφάβητο (ετεροχρονισμένα). Δηλαδή, τους ζητείται τα προφορικά στοιχεία που έμαθαν με φυσικό και ευχάριστο τρόπο και χωρίς να καταβάλλουν συνειδητή προσπάθεια να τα αποτυπώσουν στο χαρτί με σύμβολα διαφορετικά από εκείνα που βρίσκονται εν χρήσει στον περιβάλλοντα κόσμο τους. Ένας παραλληλισμός θα ήταν να ζητηθεί από κάποιον που ξέρει να τραγουδάει κάποια τραγούδια, και ίσως αναγνωρίζει και διαβάζει νότες με ρυθμό, να αποτυπώσει με νότες στο πεντάγραμμο τη μελωδία και κυρίως να αντιστοιχίσει αυτά που τραγουδάει ευχάριστα, τους στίχους δηλαδή, με τις νότες. Ας παραδεχτούμε ότι αυτή είναι μια εξαιρετικά σύνθετη διαδικασία. Οι μαθητές έχουν να αντιμετωπίσουν και να χειριστούν ένα σύστημα γραφηματικό που τους είναι αλλότριο / μη οικείο. Τους ζητούμε να περάσουν από το φωνοκεντρικό σύστημα στο μορφοκεντρικό σύστημα κατάκτησης της γλώσσας.

## 6. Ερμηνεία των αποτελεσμάτων

Μέχρι τώρα, επικεντρωθήκαμε στην γραφηματική / ορθογραφική δεξιοότητα των ομογενών μαθητών και διαπιστώσαμε ότι η γραφή είναι αλλότριο/μη οικείο σύστημα για όσους

5. Είναι συχνά τα φαινόμενα σύγχυσης ελληνικών γραφημάτων (θ -δ) καθώς και σύγχυσης λατινικών και ελληνικών γραφημάτων (ν - β) στα οποία δεν θα αναφερθούμε γιατί τα θεωρούμε αναπτυξιακά σφάλματα.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

κατακτούν τα ελληνικά με φυσικό τρόπο, δηλαδή με βάση τον προφορικό λόγο και ετεροχρονισμένα.

Επιπλέον, θεωρούμε ότι:

- 1) ότι η γλωσσική παραγωγή επηρεάζεται σε ορισμένα φαινόμενα και σε ένα βαθμό από τη φύση της ελληνικής γλώσσας. Τα λάθη των ομογενών, τόσο αυτών που μαθαίνουν τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα όσο και αυτών που τα διδάσκονται ως ξένη, μοιάζουν εντυπωσιακά με αντίστοιχα λάθη μαθητών που έχουν την ελληνική ως μητρική γλώσσα,
- 2) ότι τα λάθη είναι ενδεικτικά του τρόπου κατάκτησης της γλώσσας (ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας),
- 3) ότι κάποια χαρακτηριστικά που αναδεικνύονται από τα κείμενα των μαθητών που έχουν τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα αντιπροσωπεύουν δυναμικές τάσεις εξέλιξης της νέας ελληνικής.

Τα παραπάνω αποτελέσματα ελέγχονται και τεκμηριώνονται από τα γραπτά ελλήνων μαθητών που κατέγραψαν την ίδια εικονογραφημένη ιστορία και λειτούργησαν ως ομάδα ελέγχου (control group). Οι είκοσι αυτοί μαθητές από γυμνάσια της Κρήτης παρουσίασαν αναμενόμενα λάθη σε ομόηχα λήμματα (perno, oti, ti κτλ) ή ομόηχες καταλήξεις (-ete, -e κτλ), παρατονισμούς και διαφορετικό βαθμό εκμετάλλευσης του λεξιλογίου.

### 6.1. Διαβάθμιση γλωσσομάθειας

Βλέποντας συνολικά τη γραπτή παραγωγή των ομογενών μαθητών και έχοντας ως σημείο αναφοράς την παραγωγή συνομηλίκων τους στη Ελλάδα, διαπιστώνουμε ότι αναδύεται ένα συνεχές, ένα φάσμα γλωσσομάθειας, το οποίο θα μπορούσαμε να σχηματοποιήσουμε ως εξής:

#### Σχήμα 2

Μητρική ----- δεύτερη<sup>6</sup> ----- Ξένη

Στις άκρες του συνεχούς βρίσκονται η Γερμανία (Μητρική) και Ρωσία/Γεωργία και Αργεντινή (Ξένη) αντίστοιχα. Στο μέσον διαχέονται οι υπόλοιπες γλώσσες.

Κάποια λάθη είναι κοινά και στις τρεις ομάδες και αυτά αποτελούν χαρακτηριστικά των νεοελληνικών, αλλά διαφέρουν μόνο στην ποσότητά τους (π.χ. συμφωνία στην πρόταση, και ορθογραφικά που οφείλονται στην αναντιστοιχία προφοράς-γραφής). Άλλα λάθη χαρακτηρίζουν συγκεκριμένη ομάδα μαθητών που έχουν την ελληνική ως ξένη γλώσσα (π.χ. ποίον ενέργειας, χρήση λεξιλογίου).

Αν η μητρική είναι το σημείο σύγκρισης και ο στόχος, η ελληνογλωσσία των ομήλικων μαθητών διαβαθμίζεται κατά το σχήμα 2.

6. Οι δημοσιεύσεις που αναφέρονται στα ελληνικά των αλλοεθνών δεν διακρίνουν ανάμεσα σε Δεύτερη και δεύτερη γλώσσα, πολλές φορές μάλιστα εξισώνουν τα Δεύτερη/Ξένη. Θεωρούμε ότι υφίσταται ουσιαστική διαφοροποίηση και προτείνουμε τον όρο Δεύτερη για τους αλλοεθνείς που μαθαίνουν ελληνικά στην Ελλάδα και τον όρο δεύτερη για τους ομογενείς που μαθαίνουν ελληνικά στο εξωτερικό με κριτήριο την ποσότητα και την ποιότητα των ακουσμάτων που τους διατίθενται (βλ. Κατσιμαλή, 2007).



### 6.2. Διαφορετικότητα κατάκτησης της γλώσσας

Με βάση το γραπτό λόγο των εφήβων ομογενών αναδεικνύεται ο τρόπος κατάκτησης της γλώσσας. Είναι προφανές ότι οι ομογενείς που ακούνε κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους ελληνικά από φυσικούς ομιλητές (γονείς, παππούδες, συγγενείς, ραδιόφωνο, τηλεόραση κτλ) αποθηκεύουν στη μνήμη τους ολόκληρες φωνολογικές ενότητες από τις οποίες συνάγουν το φωνολογικό σύστημα των ελληνικών.

Ως φωνολογικές ενότητες εννοούμε ακολουθίες φωνητικές, εκφωνήματα (word groups, phrases, utterances, whole chunks) με προσωδιακά στοιχεία (τόνο και επιτονισμό) και όχι μεμονωμένες λέξεις. Αρχικά, δηλαδή, οι νεαροί μαθητές δεν έχουν συναίσθηση των ορίων της λέξης. Όταν ακούνε μια φράση, την προσοχή τους έλκουν κυρίως τα εξέχοντα φωνητικά στοιχεία (συνήθως η αρχή και το τέλος του εκφωνήματος και οι τονιζόμενες συλλαβές). Με αφετηρία αυτά τα εξέχοντα (salient) στοιχεία θα αναχθούν με σύγκριση και υποκατάσταση στη διάκριση των συμφώνων και των φωνηέντων. Αυτό γίνεται με την αντίθεση φθόγγων σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα που συνεισφέρουν στην επικοινωνία (π.χ. θέλω ένα πανάκι - παγάκι - παγκάκι, εδώ είναι το βρακάκι - το βραχάκι, είμαι καλά - κακά, δίνω - ντύνω).

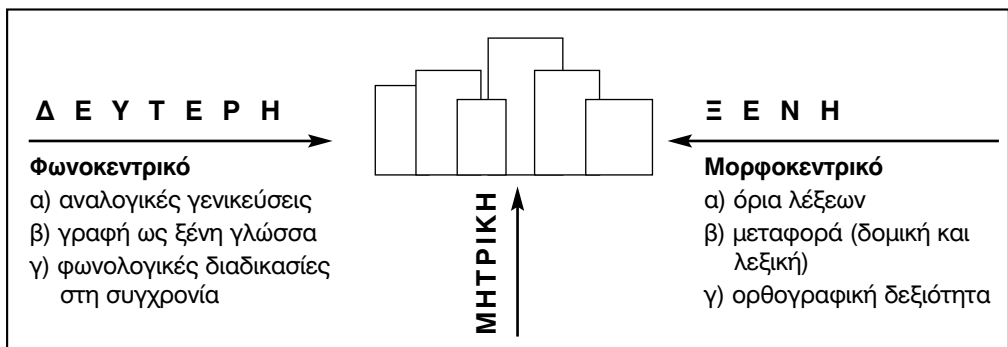
Το παιδί που έχει τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα ακούει εκφωνήματα και από τη στιγμή που θα αντιληφθεί διαφοροποίηση ανάμεσα σε μεμονωμένα στοιχεία ή σύνολο στοιχείων θα τα συνδέσει με συγκεκριμένη σημασία και η συγκεκριμένη φωνολογική ολότητα εισέρχεται στο νοητικό του λεξικό.

Όταν όμως υφίσταται φωνολογική ταύτιση ή επιμέρους ομοιότητα, παρεμποδίζεται η ευκρινής οριοθέτηση των λέξεων και των μορφημάτων.

Από τις συνολικές ενότητες ανάγονται στα φωνολογικά τεμάχια και τις διαδικασίες και συγκροτούν το φωνολογικό σύστημα των ελληνικών με τις διαδικασίες της αναλογίας και της γενίκευσης. Αυτό σημαίνει ότι επεξεργάζονται νοητικά κάθε νέα (=άγνωστη γι' αυτούς) φράση ή λέξη με βάση τις νοηματοδοτημένες αντιθέσεις που έχουν υποθέσει και υιοθετήσει. Οι υποθέσεις τους, άλλες φορές είναι επιτυχείς και άλλες φορές ατυχείς. Επιτυχείς είναι όταν οι φωνολογικές αντιθέσεις συσχετίζονται με νόημα, ενισχύονται και επαληθεύονται από νέα δεδομένα. Ατυχείς είναι όταν δεν ισχύουν για κάθε νέο εκφώνημα που έχει συναφές φθογγολογικό περιβάλλον. Τότε το παιδί επαναλύει τα δεδομένα και διαφοροποιεί την υπόθεσή του.

Αυτού του είδους την κατάκτηση την ονομάζουμε **φωνοκεντρική** και τη διαφοροποιούμε από την αντίστοιχη διαδικασία που ακολουθούν όσοι έχουν τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα και έχουν ως βάση τη μορφή της λέξης άρα και τα όρια της, οπότε την ονομάζουμε **μορφοκεντρική** (σχήμα 3).

Σχήμα 3



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Αντίθετα δηλαδή με τους μαθητές που μαθαίνουν τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα, οι μαθητές που μαθαίνουν τα ελληνικά ως δεύτερη δεν γνωρίζουν τα όρια των λέξεων και δεν σχηματίζουν εξ αρχής τα μορφολογικά παραδείγματα ονομάτων και ρημάτων. Αργούν, δηλαδή να συνειδητοποιήσουν ότι τα ελληνικά είναι κλιτή γλώσσα και έχουν ασαφή, συγκεχυμένη εικόνα των κλιτικών μορφημάτων. Τις περισσότερες φορές ταλαντεύονται ανάμεσα σε δύο τύπους αλλά θα επιλέξουν τελικά έναν, τον οποίο ενδεχομένως να μεταβάλουν και ίσως αργότερα να επανέλθουν σε προγενέστερο τύπο.

**6.3. Κατέχουν, τελικά, τα παιδιά (δεύτερη γλώσσα) αυτά το σύστημα των ελληνικών;**

Παίρνοντας ένα παράδειγμα από την κατάκτηση της αγγλικής ως μητρικής, ένα παιδί που λέει «I buyed a bus ticket, good» μπορεί να έχει κατακτήσει το σύστημα της αγγλικής περισσότερο από εκείνον που λέει «I bought a bus ticket, went», αλλά έχει άλλες ελλείψεις.

Δομές όπως *μου μετράει τον πυρετό*, ορθή χρήση προσδιοριστικών επιθέτων και ποσοτικών επιρρημάτων και λεξιλογικά στοιχεία, όπως *δεν αισθάνομαι και πολύ καλά*, πείθουν ότι όχι μόνο έχουμε κατάκτηση του συστήματος των ελληνικών, αλλά και αποτελεσματική χρήση.

Από την άλλη πλευρά, τα λάθη των παιδιών αυτών διακρίνονται από δημιουργικότητα και παραγωγικότητα. Αυτές οι ιδιότητες κατασκευές αντανάκλουν το γεγονός ότι οι μαθητές έχουν εσωτερικεύσει διαδικασίες και δομές των ελληνικών τις οποίες υπεργενικεύουν σε περιβάλλοντα όπου οι φυσικοί ομιλητές δεν τις επεκτείνουν. Για παράδειγμα, στο επίπεδο της μορφολογίας παρατηρούμε λανθασμένη ορθογραφική ή/και μορφολογική παραγωγή σε φαινόμενα όπως:

1) στους σπίτι τους (**μετανάλυση**)

Η λανθασμένη ανάλυση των ορίων των λέξεων (μετανάλυση) οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά κατακτούν τη γλώσσα φωνοκεντρικά

## 2) πορείς (=μπορείς) [+/- ηχηρότητα p: b]

3) καλαματανω / καλαμαθκιανο / καλαμαθκιανό / καλαματγιανό, και να γάνει (=γιάνει), χωρκο (**ημιφωνοποίηση**)4) χαιρετζίματα, ζγουρά μαλλιά, ζαληζμένη (**ηχηροποίηση**)

Τα παραπάνω παραδείγματα αποτελούν συνήθως παραγωγή των παιδιών που έχουν τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα και αντανάκλουν φωνολογικά χαρακτηριστικά και διαδικασίες των ελληνικών οι οποίες δεν απεικονίζονται στη γραφή. Οι ποικίλες, μάλιστα, εκδοχές στη γραφηματική αναπαράσταση δείχνουν τον αγώνα (και την αγωνία) των μαθητών να αποδώσουν τον ορθό τύπο, μολοντί δεν αντιστοιχεί σε ό,τι ακούνε. Η αναντιστοιχία, δηλαδή, προφοράς και γραφής των ελληνικών δυσχεραίνει την ορθογραφική δεξιότητα μαθητών που έχουν τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα.

5) συκοστικά (=σηκώθηκα), αναρρώθηκα (=ανάρρωσα κατ' αναλογία στο σηκώθηκα, αναρρωστικά (=ανάρρωσα, κατ' αναλογία στο κουράστηκα) (**αναλογία**)

## 6) τηλεφωνίζε/τηλφονάει/καλάει τον γιατρό, οδηγάει

Ενδιαφέρον έχει η τάση κανονικοποίησης της κλίσης του ρήματος στο *τηλεφωνίζε τον γιατρό το Νίκο*, όταν μάλιστα προηγείται η φράση *(θα τηλφωνίσω τον γιατρό, Η.Π.Α., υποκ.*

1). Ας σημειωθεί ότι στο ίδιο κείμενο απαντά ο τύπος *τηλεφωνάει*. Άρα το υποκείμενο θεωρεί ότι τα ρήματα στα νεοελληνικά λήγουν σε *-ίζω* και το *τηλεφωνώ* ακολουθεί αυτή την υπόθεση ή προτιμάται ο ασυναίρετος τύπος του.

## 7) ο γιατρός κατέληψε (=κατάλαβε κατ' αναλογία στο άλειψε)



- 8) απάντηση σε ονομαστική (καλαματιανός, ζεμπέκικος) στην ερώτηση *ποιους χορούς ξέρετε;* (**de fault value of nominative**)

Οι παραπάνω παραγωγές δείχνουν ότι οι μαθητές σχηματίζουν στο νου τους πρωτοτυπικά σχήματα για τα ελληνικά και με βάση αυτά δημιουργούν τους τύπους που χρειάζονται. Ίσως προτιμούν τα συγκεκριμένα σχήματα διότι τα έχουν ακούσει περισσότερες φορές και είναι συνήθως αυτά τα σχήματα συχνά στη γλώσσα. Άρα, αυτό σημαίνει ότι όχι μόνο έχουν τα παιδιά κατακτήσει το σύστημα των ελληνικών αλλά ότι περαιτέρω αναδεικνύουν μέσα από τις παραγωγές τους ποιες είναι οι δυναμικές τάσεις των νέων ελληνικών.

Επιπλέον, στο επίπεδο της **παραγωγικής μορφολογίας**, ενδιαφέρον έχουν παραγωγές του τύπου *φλεγμονία* (κατ' αναλογία στο πνευμονία), *πονηριάρα* (=πονηρή, κατά το γκρινιάρια, παραπονιάρια), το *ψώνισμα* (=τα ψώνια) διότι δείχνουν ότι οι μαθητές που έχουν τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα διαθέτουν πρωτοτυπικές παραγωγικές καταλήξεις για τα μέρη του λόγου (ουσιαστικά, επίθετα, ρήματα) και προσαρμόζουν τις πρωτότυπες παραγωγές τους σε αυτά τα παραδείγματα παραγωγής. Κατά συνέπεια, κατανοούμε την παραγωγή *πρακτορείο εύρησης εργασίας* (κατά το *ανάλυση*), εφόσον για το μαθητή το *εύρεση* δεν δικαιολογείται στη δημοτική.

Επιπλέον, καταγράφονται σαφείς και απόλυτα λογικές διαδικασίες κατά την παραγωγή των μαθητών δεύτερης γλώσσας. Τέτοιες φωνολογικές διαδικασίες είναι:

9) **Ανάπτυξη φθόγγου:** Λαράνακα, επειδής

10) **Συγκοπή φθόγγου:** πηδί (=επειδή), κατάσιμα (=κατάστημα),

11) **Συμφυρμός δύο λέξεων (conflation):** Καφαλληνία (=Κεφαλληνία και Κεφαλονιά). Το υποκείμενο κάνει συμφυρμό και αφομοίωση στις δύο μορφές (λόγια και δημοτική) του τόπου καταγωγής του.

12) **Αφομοίωση (assimilation),** τέλος, εκτείνεται σε πληθώρα παραγωγών είτε μεμονωμένα (*\*έρθε* αντί *ήρθε*) είτε σε συνδυασμό με άλλες διαδικασίες, όπως συγκοπή. Έτσι από το όνομα του τόπου καταγωγής του (*Αλωνίσταινα*), ένα υποκείμενο παράγει *Ληνίσταινα*.

## 7. Εκπαιδευτικός και δεύτερη γλώσσα

Με τα δεδομένα αυτά, ένα εύλογο ερώτημα είναι μήπως δε χρειάζεται καν να διδάξουμε το ελληνικό αλφάβητο, την ορθογραφία και το γραπτό λόγο;

Τα επιχειρήματα για τη διδασκαλία της γραφής είναι:

- (i) αν δεν διδάξουμε γραφή, με την πάροδο των δεκαετιών είναι σίγουρο ότι θα χάσουμε και την αναγνωστική δεξιότητα και κατανόηση των ελληνικών από τους ομογενείς,
- (ii) η ανάγνωση κειμένων μας διασφαλίζει την παθητική έστω, εκμάθηση του λεξιλογίου μιας γλώσσας,
- (iii) μαθαίνουμε οποιοδήποτε γνωστικό αντικείμενο όταν γράφουμε σημειώσεις, πλαγιότιτλους, σχόλια, περιλήψεις κτλ, όταν δηλαδή αφιερώνουμε χρόνο και φαιά ουσία στο περιεχόμενο της γνώσης. Μόνο τότε η γνώση διατηρείται στη μνήμη σταθερή.

Στην περίπτωση της δεύτερης γλώσσας, ο εκπαιδευτικός δεν εγκαταλείπει τη διδασκαλία του γραπτού λόγου στους ομογενείς μαθητές, αλλά αντίθετα σέβεται και στηρίζεται στον τρόπο κατάκτησης της γλώσσας. Αναλύει και αξιολογεί τη γλωσσική πραγμάτωση των μαθητών του διαρκώς, θεωρώντας ότι κάποια από τα λάθη που σημειώνονται είναι αναπτυξιακά και δίνοντας έμφαση, παρεμβαίνοντας με διόρθωση, στα ενδογλωσσικά. Επιμένει στη διάκριση μερών του λόγου και στις νοητικές κατηγορίες οι οποίες συσχετίζονται με συντακτικές λειτουργίες και αποτυπώνονται στην ορθογραφία. Τέτοιου είδους διακρίσεις είναι:



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

- (i) **Ρήμα vs. Ουσιαστικό** (βάζω – βάζο)  
 (ii) **Κατηγοριακό status ομόρων φράσεων, λέξεων** (έχει/να/θα/ας λύσει – η/τη/μια λύση, τι κάνεις; - τη(ν) κάνεις)  
 (iii) **Διάκριση αριθμού και φωνής στα ρηματικά καταληκτικά μορφήματα** (γράφεται - γράφετε, έρχομαι -έχο(υ)με) κτλ.

Βασικό κλειδί για να γίνουν κατανοητές οι παραπάνω διακρίσεις είναι η αναγωγή στην έννοια του υποκειμένου και η απάντηση στην ερώτηση ποιος;

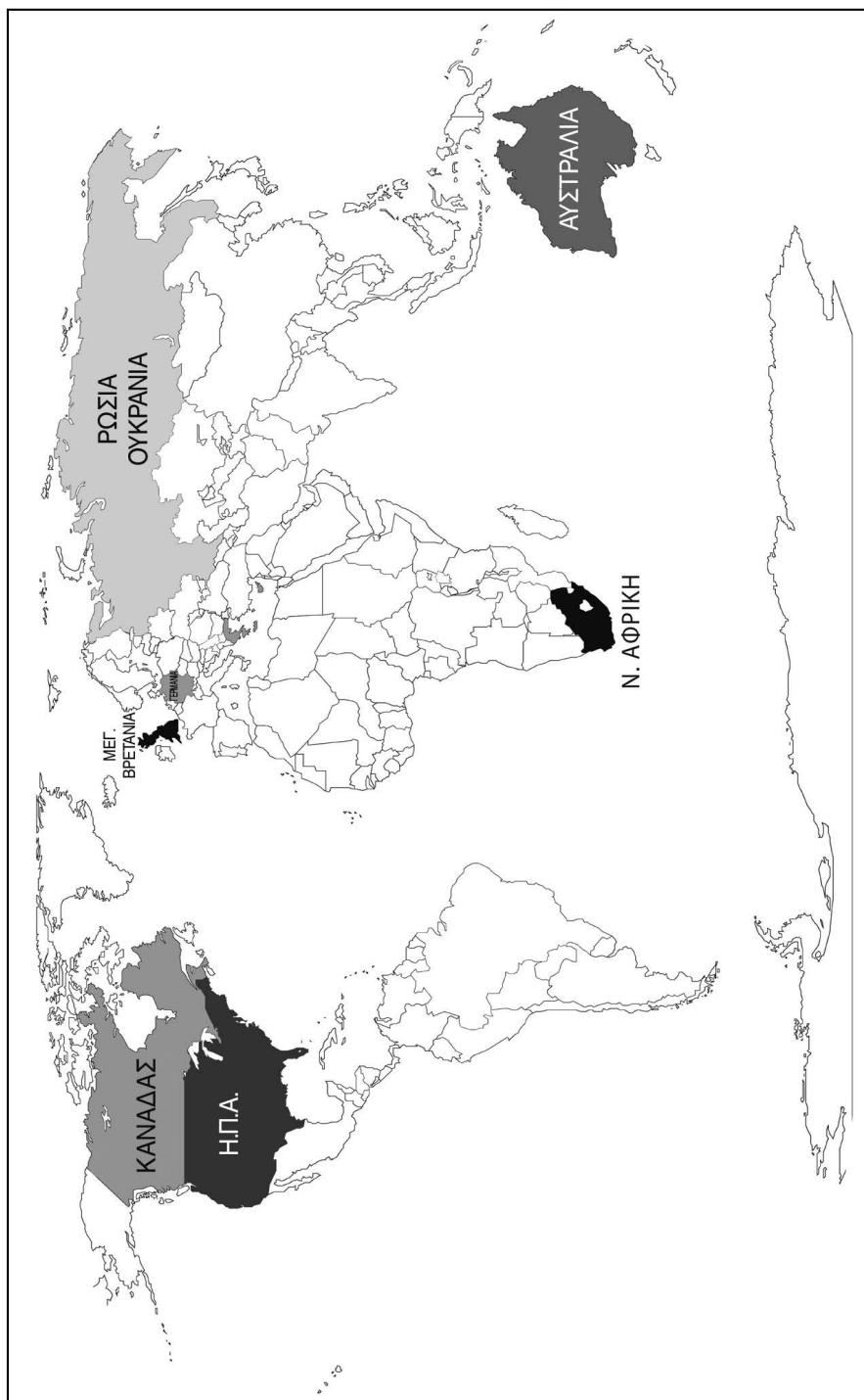
**8. Συμπερασματικά**, βλέποντας συνολικά το επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών 11-15 ετών διαπιστώνουμε ότι ξεκινούν με διαφορετικά γλωσσικά ερεθίσματα και διαφορετική μεθοδολογία (φωνοκεντρική-μορφοκεντρική) και δυσκολεύονται σε συγκεκριμένα φαινόμενα (ολιστικά/ενδογλωσσικά λάθη). Τα λάθη των μαθητών της δεύτερης γλώσσας ερμηνεύονται με βάση τις αναλογικές υπεργενικεύσεις οι οποίες δείχνουν δυναμικές τάσεις των Νέων Ελληνικών, ενώ το ελληνικό αλφάβητο λειτουργεί ως αλλότριο σύστημα με το οποίο οι μαθητές έρχονται σε επαφή ετεροχρονισμένα. Στόχος όμως του εκπαιδευτικού είναι να επιμένει σε συγκροτημένη και εντατική διδασκαλία για να επιτευχθεί επαρκής γλωσσομάθεια στα ελληνικά.

**Βιβλιογραφία**

- Brown, R. (1973) *A First Language: The Early stages*, Allen and Unwin, London.  
 Ellis, R. (1994) *The Study of Second Language*, O.U.P.  
 Κατσιμαλή, Γ. (2000) «Λάθη στη μορφολογική συμφωνία των ονοματικών φράσεων» στο Ν. Αντωνοπούλου κ.ά. (επιμ.) *Η Διδασκαλία τη ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης γλώσσας*, Θεσ/νίκη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 167-175.  
 Κατσιμαλή, Γ. (2007) *Γλωσσολογία σε Εφαρμογή*, Καρδαμίτσα, Αθήνα.  
 Lightbown, P. & Spada, N. (1993) *How Languages are learned*, O.U.P.  
 McDonough, J. & Shaw, Chr. (1993) *Materials and Methods in ELT. A Teacher's Guide*, Blackwell, London.  
 Saffran, J. E. Newport & Aslin, R. (1996) "Word Segmentation: on the role of Distribution Effect". Στο: *Journal of Memory and Language* 35, 606-621.  
 Selinker, L. (1972) "Interlanguage" στο *International Review of Applied Linguistics (IRAL)* 10.3, 209-231.  
 Tarone, E. (1983) "On the Variability of Interlanguage Systems" στο *Applied Linguistics* 4.2, 143-163.  
 White, L. (1990) *Universal Grammar and Second Language Acquisition*, John Benjamins, Amsterdam.  
 White, L. (2003) *Second Language Acquisition and Universal Grammar*, C.U.P.



Παράρτημα - Σχήμα 1



## Η θέση της λογοτεχνίας στη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας

**Νικόλαος Ε. Παπαδογιαννάκης** - Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε., Παν/μίου Κρήτης  
**Ελπινίκη Νικολουδάκη-Σουρή** - Επίκ. καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε., Παν/μίου Κρήτης  
**Βίκυ Λελεδάκη** - Εκπαιδευτικός, φιλόλογος

Το κλασικό ερώτημα, τι προσφέρει ένα μάθημα λογοτεχνίας στη σύγχρονη ελληνική Διασπορά και πώς προτείνεται να οργανωθεί μεταγράφεται στην παρούσα ανακοίνωση ως προβληματισμός με τις ακόλουθες διαστάσεις:

- α) Τι προσφέρει η διδασκαλία της λογοτεχνίας στην εκμάθηση της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας, όταν αυτή απευθύνεται σε ένα κοινό που μπορεί να ποικίλλει από τους ομογενείς μαθητές –προερχομένους από οικογένειες μεταναστών δεύτερης, τρίτης και τέταρτης ή και πέμπτης γενιάς, με διαφορετικά επίπεδα ελληνομάθειας– έως και ένα κοινό ενηλίκων, οι οποίοι δεν έχουν ίσως δεσμούς καταγωγής ή συγγένειας με τον ελλαδικό χώρο, έχουν όμως με την ελληνική γλώσσα.
- β) Ποια προτείνεται να είναι η οργάνωση ενός τέτοιου μαθήματος, μέσα σε συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες του μαθητικού δυναμικού σ' ένα μεταβαλλόμενο, επίσης, κόσμο;
- γ) Ποια κριτήρια προτείνονται κατά την επιλογή των κειμένων:
  - 1) Η ιστορική εξέλιξη της ελληνικής λογοτεχνίας;
  - 2) Η θεματική εκπροσώπηση των δημιουργών, η σύμφωνη πάντοτε με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των αποδεκτών αυτού του υλικού;
  - 3) Ή τελικά ένας συνδυασμός των δύο παραπάνω κριτηρίων;

Ενδεχομένως η γνωριμία και ενασχόληση με την ελληνική λογοτεχνία που έχει ως βάση την ιστορική διάσταση, θα επέμενε περισσότερο σε μια προσέγγιση με αυστηρή προσήλωση στις μορφολογικές και ιδεολογικές αναζητήσεις των κυριοτέρων λογοτεχνικών ρευμάτων ή σχολών των διαμορφωμένων στην Ελλάδα.

Εξ άλλου, ένα διδακτικό βιβλίο της νεοελληνικής λογοτεχνίας, που προτείνει μόνο κείμενα, προερχόμενα από συγγραφείς με την ελληνικότητά τους διαμορφωμένα έξω από την Ελλάδα (όπως είναι το *Ανθολόγιο της Διασποράς*), προσφέρει μεν ποικίλες όψεις της ζωής του Ελληνισμού σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες άλλων χωρών και ηπειρών, δεν βοηθά, όμως, τον αναγνώστη να συλλάβει την ελληνική λογοτεχνία στο σύνολο της εξέλιξής της, όπου χωρεί το παλαιό και το νέο, η εμπειρία του έξω και η εμπειρία του μέσα, η ανανέωση των μορφών και προ πάντων ο διάλογος των έργων μεταξύ τους, χωρίς τη δράση ενός καταπιεστικού προτύπου.



Όσον αφορά στον αναγνώστη και στην ικανότητα πρόσληψης των κειμένων εκ μέρους του, μια αυστηρά διαχρονική παρουσίαση κειμένων της νεοελληνικής λογοτεχνίας, θα απέκλειε τους μη επαρκείς αναγνώστες από κείμενα υψηλότερων απαιτήσεων και, πιθανώς, η πορεία να ήταν προσανατολισμένη προς μια ιστορική διάσταση της νεοελληνικής λογοτεχνίας και να δυσχέραινε μια δημιουργικά ποιοτική ενασχόληση με τη γλώσσα.

Αν θεωρήσουμε ότι ένα διδακτικό βιβλίο της ελληνικής λογοτεχνίας καλύπτει γενικά πολλές και ποικίλες όψεις αυτού που σε κάθε εποχή ορίζεται ως *ελληνικότητα*, εδώ, στο πλαίσιο του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», οφείλουμε να λάβουμε υπόψη μας τις τρεις βασικές εκφάνσεις της *ελληνικότητας*, όπως αυτές έχουν διατυπωθεί στο πλαίσιο των θεωρητικών μελετών του προγράμματος<sup>1</sup>:

- α) την Ελληνικότητα, όπως αυτή εκφράζεται εντός Ελλάδος, σε συνδυασμό με τις διεθνείς εξελίξεις,
- β) την εξωελλαδική ελληνικότητα ως συνδυασμό παράδοσης ή συνείδησης ελλαδοκεντρικής, με αυξομειούμενα στοιχεία από τη χώρα παραμονής και
- γ) την ελληνικότητα, όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τη συμβολική της διάσταση διαχρονικά και διαπολιτισμικά.

Τα διδακτικά βιβλία, που έχουν παραχθεί στη Δράση «Αθηνά» του Προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», τείνουν ήδη να δημιουργήσουν ένα ευρύ πεδίο ενδοελληνικής συνάντησης, που επιτυγχάνεται με «τη δυναμική διαδικασία γνωριμίας, αλληλεπίδρασης και αλληλοεμπλουτισμού των πολλαπλών εκφάνσεων της ελληνικότητας», όπως ορίστηκαν αυτές παραπάνω<sup>2</sup>.

Σ' αυτές τις περιπτώσεις σημαντικό ρόλο αναλαμβάνει η απόπειρα να αναδειχθούν οι δραστηριότητες που καθιστούν προσβάσιμο το αναγκαίο πολιτισμικό υπόβαθρο. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τα αναλυτικά προγράμματα και οι δραστηριότητες εφαρμογής τους, όπως είναι το θέατρο, ο χορός, η ζωγραφική, η μουσική, το τραγούδι και η λογοτεχνία, το καθιστούν οικείο. Ιδιαίτερα, η τελευταία δραστηριότητα, καθ' όλη συνδυάζει τον πνευματικό μόχθο, την κριτική ικανότητα, την αισθητική απόλαυση και την ανάκληση της συγκινησιακής ταύτισης, ως και την ολοκληρωμένη αφήγηση της ατομικής ή συλλογικής δοκιμασίας, μπορεί περιλάβει στους κόλπους της κείμενα που είναι γραμμένα στην ελληνική γλώσσα και προέρχονται τόσο από διαφορετικές εποχές όσο και από διαφορετικούς τόπους.

Η ανάγνωση και η διδακτική προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου γίνεται με την αναζήτηση και την προσπάθεια προσδιορισμού των στοιχείων της ταυτότητας των ελληνοπαίδων, όπως τα στοιχεία αυτά διαμορφώνονται στους κοινωνικοπολιτισμικούς χώρους, δηλ., στην οικογένεια, στο σχολείο, στην κοινότητα της χώρας παραμονής, και όπως επηρεάζονται από τις επαφές με τη χώρα καταγωγής.

Είναι γεγονός ότι η προφορικότητα της γλώσσας και η αφήγηση, ως διαδικασία ή ως πράξη που μεταφέρει μηνύματα, με το πέρασμα του χρόνου και τους ταχύτατους ρυθμούς εξέλιξης εξασθενεί. Το κενό που δημιουργείται μπορεί να καλυφθεί με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Για παράδειγμα, στο κοινοτικό σχολείο του Hackney, στη Μεγάλη Βρετανία, η εκπαιδευτικός κ. Μπάρρα, στα απογευματινά τμήματα Μητρικής Γλώσσας, ρώτησε τους μαθητές της: «Τι σημαίνει να ξέρεις τις ρίζες σου;» κι εκείνοι απάντησαν: «Σημαίνει να ξέρεις τις ιστορίες! Δηλ., Πώς εκείνοι που ήρθαν πριν από σένα αναμετρήθηκαν με τη ζωή, τι απαντήσεις τής έδωσαν, τι σχήματα πήραν αυτές οι απαντήσεις, οι ιστορίες στη διάρκεια

---

1. Δαμανάκης, Μ. «Ελληνικός πολιτισμός=ελλαδικός πολιτισμός;», στον τόμο Δαμανάκης Μιχάλης-Μητροφάνης Γιάννης (επιμ.) (2004) *Λογοτεχνία της Διασποράς και Διαπολιτισμικότητα*, Πρακτικά Διημερίδας, Ρέθυμνο, 24-25 Οκτωβρίου 2003, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Ρέθυμνο 2004, 14.

2. Δαμανάκης, Μ. ό. π., 14-15.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

του χρόνου, ως συλλογικό ασυνείδητο, ως κυτταρική μνήμη, ως κώδικες συμπεριφοράς, ως φόρμες έκφρασης συναισθημάτων...», όπως σχολιάζει η ίδια εκπαιδευτικός<sup>3</sup>.

Η λογοτεχνία, δηλ., ως καταγραφή συναισθημάτων και εμπειριών, σε ένα δεδομένο αλλά πλασματικό χώρο, δύναται να λειτουργήσει θετικά στη διαμόρφωση της ταυτότητας (προσωπικής και συλλογικής) εκείνων στους οποίους απευθύνεται - διαδικασία ιδιαίτερα χρήσιμη στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Σ' αυτό συντελούν τα εξής:

1. Το λογοτεχνικό κείμενο οργανώνεται έτσι ώστε να εμπνέει την αίσθηση της αρμονίας και να δημιουργεί στον αναγνώστη ή στον ακροατή την ψυχική ισορροπία, που συντελεί με τη σειρά της, όπως σημειώνει ο Νάσος Βαγενάς, σε «μια κάθαρση ψυχικής φύσεως, την οποία ο άνθρωπος διακαώς αποζητεί, κινούμενος από μια έμφυτη επιθυμία υπέρβασης της ανθρώπινης κατάστασης»<sup>4</sup>.
2. Αυτή η τάση για υπέρβαση της «φθοροποιού», συνήθως, ανθρώπινης κατάστασης προσφέρει τη συγκίνηση, δηλ., συν-κινεί, άρα προκαλεί συναισθήματα, τα οποία μπορούν να λειτουργήσουν λυτρωτικά για όσους μετέχουν στη διαδικασία προσέγγισής του\_ γιατί, όπως γνωρίζουμε, η ανάγνωση ή η ακρόαση ενός λογοτεχνικού κειμένου λειτουργεί αντισηκτικά προς την ήδη υπάρχουσα εμπειρία και καταλήγει να είναι προσωπική, ακόμη και όταν έχει προέλθει μέσα από ομαδικές ή συλλογικές δραστηριότητες (π. χ. από ένα μάθημα).
3. Παράλληλα, όμως, δεν πρέπει να παραβλέπουμε ότι το λογοτεχνικό κείμενο συνιστά ένα ανοικτό σύστημα, που προσφέρεται σε ποικίλες ερμηνείες και προσεγγίσεις, ανάλογα με την εποχή γραφής ή ανάγνωσης και με το σύστημα αξιών της και επίσης, ανάλογα με τη μεθοδολογία που υιοθετούν εκείνοι που το προσεγγίζουν. Γι' αυτό τον λόγο και αποτελεί μια ευκαιρία να παρακολουθήσει κανείς τον τρόπο ή τους τρόπους που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να αναγνωρίζουν, κάθε φορά, ως αναγνώστες ή ως ακροατές, το περικείμενο με τις διάφορες όψεις του.
4. Τα παιδιά που διδάσκονται τα Ελληνικά ως Δεύτερη Γλώσσα και τα οποία βιώνουν ποικίλες καταστάσεις, συχνά αντίθετες μεταξύ τους, αποτελούν ένα ιδιαίτερο κοινό. Το κοινό αυτό, αν και συχνά ανομοιογενές, επιβάλλει, ωστόσο, την υιοθέτηση και ενός τρόπου διδασκαλίας ελκυστικότερου και με ευρύτερη συμμετοχή.

Στο πλαίσιο του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» η σειρά «Πράγματα και Γράμματα», δοκίμασε, ήδη από τα πρώτα βήματά της, να αναπτύξει – μέσα από διαδικασίες συμμετοχής που προσφέρει το λογοτεχνικό κείμενο – την καλλιέργεια της ορθοφωνίας, την ανάδειξη του ρυθμού, την ανάπτυξη βιωματικών σχέσεων, την προσέγγιση της μελωδίας μέσα από παιγνιώδεις μορφές της λογοτεχνίας (π. χ. αινίγματα, ανέκδοτα, ποιήματα, τραγούδια, μικρές ιστορίες, αποσπάσματα από έργα της παιδικής λογοτεχνίας).

Όλα τα παραπάνω συντελούν σε μια ουσιαστική μέθεξη στη γλώσσα και, κατά συνέπεια, σε μια συμμετοχική μάθηση και παραπέρα κατάκτησή της. Με τον τρόπο αυτό, η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ένα πολυκαλλιτέχνημα, όπου πέραν του κειμένου, καθ' εαυτού, λειτουργεί η πολυμορφία της έκφρασης, δηλ. η εικαστική, η μουσική, η θεατρική και ο χορός.

Έτσι, διανοίγεται, ήδη, η ατραπός προς την άλλη εκείνη διάσταση, την πέραν της τυπικής επικοινωνιακής λειτουργίας της γλώσσας, σ' εκείνη, δηλ., την μεταφορική χρήση και τη

3. Στο Συμπόσιο *Θέατρο, Διασπορά και Εκπαίδευση*, Ρέθυμνο 22-23 Ιουλίου 2006, που διοργάνωσε το Ε.ΔΙΑ.Μ.Μ.Ε., στο πλαίσιο του Προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», η κ. Μπάρα σχολίασε με τα παραπάνω λόγια μια βιντεοταινία που είχε γυρίσει στο Κοινωνικό Σχολείο του Hackney.

4. Βαγενάς, Ν. (2008) «Λογοτεχνία και οργανική μορφή», εφημερίδα *Το Βήμα*, Κυριακή, 10 / 2 / 2008, Επιφυλλίδες, Α 56.



συγκινησιακή λειτουργία της, η οποία είναι απαραίτητη λειτουργικά, αλλά και εμπλουτίζει ποιοτικά και ποσοτικά τον επικοινωνιακό λόγο.

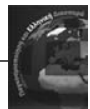
Για να προχωρήσουμε σε μια σύντομη αναφορά στη μέθοδο προσέγγισης του κειμένου, πρέπει να κάνουμε κάποιες επισημάνσεις:

1. Ως προς τον τρόπο ανάπτυξης του υλικού, συνδυάζεται με το Αναλυτικό Πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών», που προσφέρει τη δυνατότητα να αναπροσαρμόζει συνεχώς ένα διδακτικό υλικό.
2. Έχοντας ως απώτερο στόχο την κατανόηση του κείμενου, ως ένα ιδανικό βαθμό, όπως τον ορίζουν τα κριτήρια ελληνομάθειας, επιδιώκεται, εκτός από την κατανόηση και η περαιτέρω ενασχόληση με άλλα λογοτεχνικά κείμενα, από τον ίδιο θεματικό κύκλο, ή όπως αυτά προσφέρονται στο βιβλίο του δασκάλου.
3. Η συγκριτική ανάγνωση, όχι μόνο των ελληνικών κειμένων, αλλά και εκείνων από άλλες λογοτεχνίες, συμβάλλει ουσιαστικά και σε μιας μορφής γλωσσική κατάρκτηση και κυρίως, οξύνει την κριτική και αντιληπτική ικανότητα.
4. Τέλος η κειμενοκεντρική προσέγγιση του κειμένου δεν στηρίζεται σε μια μόνο θεωρία, αλλά συνδυάζει στοιχεία από διαφορετικές θεωρίες, όπως: α) την κλασική παράδοση που βασίζεται στη μελέτη των σχημάτων λόγου (λέξεως και διανοίας), β) του R. Jakobson, για τις *Λειτουργίες της γλώσσας* και τη συντακτική διάρθρωση των λέξεων, γ) του Tzv. Todorov για την *Γραμματική της αφήγησης*, δ) A. J. Greimas, τη θεωρία στοιχεία από τη *Δομική ανάλυση* και τον προσδιορισμό των ρόλων των *Δρώντων προσώπων* και ε) G. Genette τις *αφηγηματικές τεχνικές* του κειμένου).

Στην σύνθεση του διδακτικού εγχειριδίου: *Ανθολόγιο Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας "Λυπούμαι σαν αλησμόνω, χαίρομαι σαν θυμούμαι"* μεταξύ των κειμένων που επιλέχθηκαν, συμ- περιλήφθηκαν και κείμενα που πληρούσαν έστω ως ένα βαθμό κάποιες προ- ύποθέσεις λογοτεχνικότητας, με τη λογική ότι αποτελούν μαρτυρίες πάνω σ' ένα θέμα.

## Βιβλιογραφία

- Angenot, M., Bessiere, J., Fokkema, D., Kushner, E. (2002) *Θεωρία της Λογοτεχνίας, Προβλήματα και προοπτικές*, Επιμ.: Σιαφλέκης, Ζ. μτφρ. Δημητρούλια, Τ., Gutenberg, Αθήνα.
- Barthes, R. (1979) *Elemente der Semiologie*, Frankfurt/M.
- Culler, J. (1975) *Structuralist Poetics. Structuralism, Linguistics and the Study of Literature*, London.
- Δερμιτζάκης, Μπ. (2000) *Αφηγηματικές Τεχνικές Ελληνική πεζογραφία και δραματολογία*. Αθήνα, Gutenberg.
- Deleuze, G. (1992) *Woran erkennt man den Strukturalismus?*, Berlin. Tzv.
- Genette, G. (1972) *Figures III Edition du Seuil*, Paris.
- Greimas, A. J. (1966) *Sémantique structurale: recherche de méthode*, Larousse, Paris.
- Greimas, A. J. (1971) *Strukturelle Semantik: methodologische Untersuchungen*, Vieweg.
- Jakobson, R. (1971) *Linguistik und Poetik*, Στο: Jens Ihwe (Hg.): *Literaturwissenschaft und Linguistik. Ergebnisse und Perspektiven*, Frankfurt/M.
- Todorov, Tzv. (1967) *Litterature et signification*.
- Φαρίνου - Μαλαματάρη, Γ. (2000) *Αφηγηματικές τεχνικές στον Παπαδιαμάντη 1887-1910*, Αθήνα, Κέδρος.



## Βασικές αρχές διδασκαλίας του ελληνικού γραπτού λόγου: Γραμματισμός σε μαθητές της ελληνικής διασποράς

**Μιχάλης Ι. Βάμβουκας**

Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

### 1. Εισαγωγή

Η γλώσσα που μαθαίνει και κατέχει το άτομο δεν είναι μόνο μέσο *επικοινωνίας* και *έκφρασης* αλλά και όργανο οικοδόμησης και διαμόρφωσης της σκέψης και της προσωπικότητάς του.

*Επικοινωνία* γενικώς σημαίνει ανταλλαγή νοημάτων μέσω ενός συστήματος εικόνων, σημάτων, σινιάλων, συμβόλων, ενδείξεων και σημείων. *Η γλωσσική επικοινωνία* ειδικότερα συνίσταται στην ανταλλαγή νοημάτων μέσω ενός συστήματος σημείων, προφορικών ή γραπτών, που αποτελούν τον κώδικα της γλώσσας. Μαθαίνω δε μια γλώσσα σημαίνει πριν απ' όλα ότι επικοινωνώ στη γλώσσα αυτή, δηλαδή μαθαίνω να παράγω νοήματα (*ομιλώ-γράφω*) ή και να δέχομαι νοήματα (*ακούω-διαβάζω*), προσαρμόζοντας την ομιλία μου ή το γραπτό μου στον επιδιωκόμενο στόχο, στον συνομιλητή ή αναγνώστη μου, και στο συγκεκριμένο. Πιο συγκεκριμένα, μαθαίνω μια γλώσσα σημαίνει ότι μαθαίνω να *ακούω με κατανόηση*, να *ομιλώ και να γίνομαι κατανοητός*, να *διαβάζω με κατανόηση και να γράφω και να γίνομαι κατανοητός*.

Ο προφορικός λόγος (ακρόαση και ομιλία) φυλογενετικά και οντογενετικά προηγείται του γραπτού (ανάγνωσης και γραφής). Μαθαίνεται φυσικά, ασυνείδητα και αβίαστα, ενώ ο γραπτός απαιτεί συστηματική διδασκαλία και άσκηση. Η μάθηση του γραπτού προϋποθέτει την επαρκή κατοχή του προφορικού λόγου.

### 2. Προϋποθέσεις μάθησης του γραμματισμού

Η επιτυχία κάθε μάθησης, και επομένως και της γλωσσικής, εξαρτάται από:

- το μαθητή που μαθαίνει
- το δάσκαλο που διδάσκει και
- τα χαρακτηριστικά του διδακτικού - μαθησιακού υλικού.

Οι τρεις αυτοί παράγοντες πρέπει να θεωρούνται αλληλοδραστικά.

Αναφορικά με τον παράγοντα μαθητή σημειώνουμε ότι για να επικοινωνήσει προφορικά ή γραπτά (για να ανταλλάξει νοήματα με άλλον) πρέπει:



- Να θέλει να πει ή να γράψει κάτι σε κάποιον (κίνητρα)
- Να έχει κάτι να πει ή να γράψει
- Να ξέρει πώς θα το πει ή πώς θα το γράψει για να γίνει κατανοητός από τον άλλο, για να εγκαταστήσει επικοινωνία μαζί του.

Αντίστοιχα, ο εκπαιδευτικός, για να εγκαταστήσει αποτελεσματική διδακτική επικοινωνία με το/τους μαθητή/μαθητές του πρέπει:

- Να θέλει να δώσει στον άλλον (δίνει δε κυρίως αυτό που είναι και αυτό που αισθάνεται για τον άλλο)
- Να έχει να δώσει
- Να ξέρει πώς θα το δώσει

Οι δυο τελευταίες συνθήκες (έχειν και ξέρειν) λειτουργούν σε συνδυασμό με το διδακτικό υλικό.

Για να μάθει τώρα ο μαθητής το γραπτό λόγο και μάλιστα την *ανάγνωση* χρειάζεται να γνωρίζει:

- Τα γραφηματικά στοιχεία των λέξεων
- Τη γραφοφωνημική αντιστοιχία (αλφαβητική αρχή των αλφαβητικών γλωσσών)
- Τις έννοιες των λέξεων
- Τους γραμματικοσυντακτικούς κανόνες της γλώσσας. Ποτέ ένας αναγνώστης δεν προσεγγίζει το νόημα ενός άγνωστου κειμένου αγνοώντας εντελώς τη γραφοφωνημική αντιστοιχία.

Οι δύο πρώτες συνθήκες συνιστούν τη διαδικασία της *αποκωδίκευσης ή αποκωδικοποίησης* και οι δυο τελευταίες τη *διαδικασία της κατανόησης*.

Και αντίστροφα, ένα άτομο μπορεί να γράφει, όταν γνωρίζει ή αναγνωρίζει:

- τα φωνήματα του προφορικού λόγου
- τη φωνηματο-γραφημική αντιστοιχία τους
- τις έννοιες των λέξεων που ακούει ή θέλει να γράψει
- τους γραμματικοσυντακτικούς κανόνες της γλώσσας

Οι δύο πρώτες συνθήκες συνιστούν τη διαδικασία της *κωδίκευσης ή κωδικοποίησης* και οι δυο τελευταίες τη *διαδικασία παραγωγής* κατανοητού κειμένου.

### 3. Ο προφορικός λόγος θεμέλιο του γραπτού

Η επαρκής κατοχή του προφορικού λόγου είναι αναγκαία για την εκμάθηση και κατάκτηση του γραπτού. Για να μπορέσει να εισέλθει στο γραπτό λόγο, ο μαθητής οφείλει να έχει κατακτήσει σε ικανοποιητικό βαθμό τον προφορικό, που αναπτύσσει διάφορες δεξιότητες απαραίτητες στη μάθηση του γραπτού και της ανάγνωσης ιδιαίτερα. Πιο συγκεκριμένα, με τον προφορικό ο μαθητής εξοικειώνεται με αυτό που θα διαβάξει αργότερα. *Διαβάζω* σημαίνει *αναγνωρίζω* (ανάγνωση = αναγνώριση) αυτό που ήδη κατέχω σε προφορική μορφή. Αυτό ισχύει για το λεξιλόγιο. Οι λέξεις που κατέχει ο μαθητής προφορικά, θα του χρησιμεύσουν στην αποκωδικοποίηση. Το ίδιο ισχύει και με τη σύνταξη μολονότι ο γραπτός είναι συντακτικώς πιο περίπλοκος. Κατέχοντας τον προφορικό λόγο, το παιδί μαθαίνει να συνδέει τα πράγματα μεταξύ τους, να κάνει συγκρίσεις, να εγκαθιστά μεταξύ δυο γεγονότων σχέσεις αιτιότητας ή συνέπειας, που είναι απαραίτητες για να μπορεί αργότερα να εξερευνά και επεξεργάζεται λογικά μια γραπτή πρόταση και να σχηματίζει μια συνεκτική αναπαράσταση ενός κειμένου, δηλαδή να το κατανοεί.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Ο γραπτός λόγος, όπως προαναφέρθηκε, θεμελιώνεται στον προφορικό, αλλά διακρίνεται απ' αυτόν καθόσον έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Ο γραπτός κωδικοποιεί ταυτόχρονα τα φωνήματα και τα νοήματα. Το σημαϊνόμενο μεταγράφεται μέσω σημαινόντων που συνιστούν ένα συμβατικό γραφικό υλικό, έναν κώδικα σημείων, τα γραφήματα ή γράμματα του αλφαβήτου, που επιτρέπουν να μεταγράφεται το σύνολο των δομών του προφορικού λόγου. Η μεταγενέστερη μάθηση του γραπτού ανάγεται κατ' ανάγκη, τη μια ή την άλλη στιγμή, στη μάθηση αυτών των χαρακτήρων/γραμμάτων που καθένας του έχει ένα ιδιαίτερο ιχνογράφημα/μορφή και κατανέμονται στο γραφικό διάστημα με μια ορισμένη σειρά και τάξη που συνιστά μια δυσκολία μάθησης όταν η σειρά/τάξη αναγνώρισής τους διαφέρει μεταξύ μητρικής γλώσσας του μαθητή και γλώσσας-στόχου.

Η κατανόηση όμως του γραφοφωνημικού κώδικα δεν αρκεί για να μάθει το παιδί να διαβάζει και γράφει. Η αποκωδικοποίηση των γραφικών σημείων δεν αρκεί. Το ουσιώδες της αναγνωστικής πράξης είναι το νόημα/σημασία, το οποίο χρησιμεύουν να εκφράζουν και μεταβιβάζουν τα γράμματα ώστε ο αναγνώστης από *αποκωδικοποιητής* να γίνει «*κατανοητής*». Η θεμελιώδης διαδικασία της δραστηριότητας του αναγνώστη είναι να αποδίδει νόημα σε κάθε καθορισμένη ακολουθία γραφικών σημείων. Και η όρεξη για διάβασμα εξαρτάται, κατά ένα μέρος, από την κατανόηση αυτού που διαβάζεται.

Η ταυτοποίηση των γραπτών λέξεων είναι βασική και αναγκαία φάση και συνθήκη στη διαδικασία μάθησης του γραπτού λόγου, χωρίς όμως να είναι και επαρκής, όπως θα δούμε πιο κάτω.

Οι βασικοί κανόνες που διέπουν τον προφορικό λόγο διέπουν και το γραπτό. Μπορεί επομένως κάποιος να σκεφτεί πως η μάθηση της ανάγνωσης μπορεί να συνοψίζεται απλά στη μάθηση της αναγνώρισης των λέξεων, δηλαδή στο συνδυασμό μιας ιδιαίτερης ακολουθίας γραμμάτων με το νόημα που της αντιστοιχεί. Άπαξ και ταυτοποιούνται οι λέξεις, αυτό που μένει για τη δόμηση του νοήματος είναι θέμα λεξιλογίου του προφορικού λόγου. Μια τέτοια όμως αντίληψη για τη μάθηση της ανάγνωσης είναι απλοστυτική και μηχανιστική, γιατί δεν μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι γραμματικοί κανόνες της φράσης και της συνοχής του κειμένου, των οποίων κάνει ασυνείδητα χρήση το παιδί στον προφορικό λόγο του, θα επενδυθούν *φυσικώς* και αρρήτως στην οργάνωση της ακολουθίας των γραπτών λέξεων που αναγνωρίζει. Η μάθηση της ανάγνωσης απαιτεί επεξήγηση των γραμματικών, συντακτικών και σημασιολογικών συμβάσεων τις οποίες ο προφορικός λόγος έμμεσα ενεργοποιεί. Αυτό συνεπάγεται ότι, συμπληρωματικά προς την αναγνώριση/ανάγνωση των γραπτών λέξεων, που είναι βασικός στόχος της αναγνωστικής μάθησης, θα *χαράσσονται* ρητά οι γραμματικοσυντακτικοί και σημασιολογικοί δρόμοι που οδηγούν στη δόμηση των φράσεων και των κειμένων.

Για να μάθει να διαβάζει ένας μαθητής πρέπει απαραίτητα να είναι ικανός να αναγνωρίζει τους *δείκτες* που δίνουν στις λέξεις της φράσης τις λειτουργίες τους και τους επιτρέπουν να δημιουργούν μαζί μια ομοιογενή πραγματικότητα.

Διαβάζω μια φράση σημαίνει ότι αναγνωρίζω τις λέξεις και ταυτόχρονα τους αντίστοιχους σε αυτές γραμματικούς ρόλους. Χωρίς αναγνώριση της γραμματικής οργάνωσης μιας φράσης, *δεν υπάρχει δόμηση νοήματος*, δεν υπάρχει ανάγνωση. Η αναγκαιότητα αυτή επιβάλλεται ακόμη περισσότερο από το γεγονός ότι οι μαθητές κατέχουν σε διαφορετικό βαθμό τον προφορικό και κυρίως από το ότι οι γραμματικές δομές του είναι διαφορετικές από εκείνες που θα συναντήσουν στα βιβλία της ανάγνωσης. Αυτή η διαφορά και δυσκολία επιβάλλει και δικαιολογεί τη χρήση *τεχνητών κειμένων* στα αρχικά στάδια της εκμάθησης του γραπτού λόγου, ενώ στα μεταγενέστερα στάδια προτεραιότητα έχουν τα *αυθεντικά κείμενα*.



Η απόκλιση ανάμεσα στις χρησιμοποιούμενες προφορικά γραμματικές δομές από το μαθητή και εκείνων που οργανώνουν τις πρώτες φράσεις της ανάγνωσής του, επιβάλλει στη διάρκεια των πρώτων τάξεων ο μαθητής να καθοδηγείται στενά στην ανακάλυψη της οργάνωσης των λέξεων μιας φράσης και των κανόνων που τη διέπουν. Αυτό δε σημαίνει ότι θα διδάσκεται γραμματική και μεταγλώσσα, αλλά ότι είναι επιτακτικό ο αρχάριος αναγνώστης να μαθαίνει να απονέμει στις λέξεις το ρόλο που τους ανήκει σε κάθε γραπτή επικοινωνιακή πράξη, δηλαδή *ποιος κάνει τι; πού; πότε; με ποιο; πώς;* κτλ. Χωρίς αυτή τη μύηση δεν θα γίνεται ανάγνωση με κατανόηση αλλά μια μονότονη και διαδοχική ταυτοποίηση λέξεων, δηλαδή *αποκωδίκευση/αποκωδικοποίηση*.

Καθόλη τη διάρκεια μάθησης της *ανάγνωσης* οι μαθητές πρέπει να κατανοούν ότι, πέραν από τη γραμμική διάταξη τους, οι λέξεις ομαδοποιούνται για να σημασιοδοτούν, να αντιλαμβάνονται ότι η κατανόηση οργανώνεται με ακρίβεια από *δείκτες*, που είναι λέξεις χωροχρονικές και ότι, πέραν από το φραστικό πλαίσιο, επιβάλλεται, όσο το δυνατό νωρίτερα, ο αρχάριος αναγνώστης να συνειδητοποιήσει πως ένα κείμενο, όσο σύντομο κι αν είναι, δεν είναι απλή παράθεση φράσεων. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να δείχνει στο μαθητή ότι μεταξύ δυο επεισοδίων ή γεγονότων υπάρχουν σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος, σκοπιμότητας και χρονικές, ότι υπάρχουν "πριν" και "μετά" και πως το ίδιο πρόσωπο μπορεί αρχικά να ονομάζεται "*Σάββας*" και μετά "*αυτός*" ή "*εκείνος*" ή "*ωραίο παιδί*" κτλ. και να το βοηθήσει να ανακαλύψει ότι ένα κείμενο έχει μια συνοχή και να γίνει ικανό να αναγνωρίζει τους *δείκτες*, οι οποίοι τη φανερώνουν.

Κατά τη μάθηση της *ανάγνωσης* ο αρχάριος αναγνώστης θα κατανοήσει πώς λειτουργεί ο γραπτός κώδικας, μέσα από την ανακάλυψη της *αλφαβητικής αρχής*. Συγχρόνως, όμως, πρέπει να ανακαλύψει τη σκοπιμότητα και την ποικιλία των γραπτών κειμένων. Αφού ανακαλύψει την *αλφαβητική αρχή*, κατανοήσει το ρόλο των γραμματικών *δεικτών* και αποκτήσει μια προοδευτική αυτονομία δόμησης του νοήματος, θα πρέπει να ανακαλύψει και τα διάφορα τεχνάσματα δόμησης νοήματος, με την "επίσκεψη" διαφορετικών γραπτών κειμένων. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην επιλογή και οργάνωση - παρουσίαση του υλικού διδασκαλίας είναι ουσιώδης. Η γνώμη πως ο καλύτερος δάσκαλος της γλώσσας είναι αυτός που παραμένει μονίμως μαθητής της μητρικής του γλώσσας και άλλων ξένων γλωσσών είναι αδιαμφισβήτητος. Γιατί είναι απαραίτητο, απολύτως αναγκαίο, ο δάσκαλος, που διδάσκει σε μαθητές την ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα, να κατέχει καλά εκτός της ελληνικής και σε πολύ καλό βαθμό τη μητρική γλώσσα των μαθητών. Η γνώση των δυο γλωσσών θα του επιτρέψει να κάνει αντιπαραβολή γλωσσικών δομών, να επισημαίνει ομοιότητες και διαφορές μεταξύ μητρικής και γλώσσας - στόχου και, έτσι, να διευκολύνει τη μάθηση των μαθητών του.

#### 4. Γλωσσικό διδακτικό υλικό

Για την επιλογή ή την κατασκευή του γλωσσικού υλικού διδασκαλίας του *γραμματισμού*, ώστε να συντελεί αποτελεσματικά στη μάθηση και επίτευξη των στόχων της διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής ή δεύτερης/ξένης γλώσσας, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι παρακάτω ψυχοπαιδαγωγικές και διδακτικές αρχές.

##### 4.1. Η αρχή της παιδοκεντρικότητας

Η αρχή αυτή συνοψίζεται, κατά τη γνώμη μου, στη θέση πως μια διδασκαλία που δεν ανταποκρίνεται στις επιθυμίες, τις προσδοκίες, τους πόθους και ελπίδες των μαθητών είναι καταδικασμένη σε αποτυχία. Με άλλα λόγια, για να θέλει το παιδί να μάθει να διαβάζει, να γράφει και να ομιλεί και σε μια άλλη γλώσσα, πρέπει πρώτιστα να έχει συνειδητοποιήσει τη



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

σκοπιμότητα και ωφελιμότητα της καινούριας γι' αυτό μάθησης. Αν δεν έχει συνείδηση αυτού, πρέπει να το κάνουμε να το συνειδητοποιήσει. Η επίγνωση αυτή, συνιστά ισχυρό παρωθητικό παράγοντα (κίνητρο) για ενεργητική εμπλοκή και μάθηση του παιδιού.

Επίσης το διδακτικό υλικό γραμματισμού πρέπει να συνοδεύεται από πλούσια και πολύχρωμη εικονογράφηση, σύστοιχη των παιδικών γνωστικών αντιλήψεων. Η εικονογράφηση αυτή διεγείρει το ενδιαφέρον για την αποκωδίκευση του γραπτού λόγου τον οποίο συνοδεύει, υποβοηθάει στην κατανόησή του με τη σύλληψη της ακριβούς σημασίας λέξεών του, εμπλουτίζοντας έτσι το λεξιλόγιο του μαθητή και συνιστά έναυσμα για διαλογική συζήτηση και σχολιασμό των απεικονιζόμενων αντικειμένων ή καταστάσεων και συνεπώς άσκηση των μαθητών στην προφορική έκφραση και ανάπτυξη του προφορικού του λόγου.

Η αρχή της παιδοκεντρικότητας ικανοποιείται ακόμα όταν οι γλωσσικές ασκήσεις και δραστηριότητες ανταποκρίνονται στις ψυχοκινητικές ανάγκες του μικρού μαθητή, όταν το παιδί μαθαίνει τη γλώσσα ενεργώντας και παίζοντας. Πιο συγκεκριμένα, οι ασκήσεις συνίστανται στην εκτέλεση πράξεων τύπου: *χρωματίζω, ψαλιδίζω, τοποθετώ, κολλάω, ζωγραφίζω, ενώνω, διαγράφω, ακολουθώ οπτικά ή γραφοκινητικά το περίγραμμα, συμπληρώνω - γράφω γλωσσικό υλικό*.

Στην ίδια προοπτική, το γλωσσικό υλικό, οι πρότυπες λέξεις θα πρέπει να έχουν νόημα για το μαθητή, δηλαδή οι έννοιές τους, στη συντριπτική τους πλειονότητα, να είναι γνωστές και οικείες στο μικρό μαθητή, ώστε η αποκωδίκευσή τους, το σπάσιμο του κώδικα, να γεμίζει το μαθητή με το ευχάριστο συναίσθημα της ανακάλυψης της ουσίας που κατέχει ως νόημα/νοητική εικόνα.

#### 4.2. Η αρχή της διπολιτισμικότητας

Δεδομένου ότι το γλωσσικό υλικό απευθύνεται σε μαθητές που μετέχουν δύο πολιτισμών, του πολιτισμού του οποίου φορέας είναι η μητρική τους γλώσσα και του πολιτισμού του οποίου φορέας είναι η γλώσσα - στόχος (δηλαδή η ελληνική γλώσσα και ο ελληνικός πολιτισμός) ορισμένα στοιχεία του γλωσσικού υλικού διδασκαλίας της ελληνικής (λέξεις και φράσεις) μπορούν να αποτελούν ερεθίσματα για να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την αλληλεπίδραση των δυο πολιτισμών, τα κοινά πολιτισμικά στοιχεία, μέσω της λεκτικής εννοιολόγησης αντικειμένων της φύσης και του κόσμου. Για παράδειγμα οι λέξεις *ταξί, σαλάμι, τηλεφωνο, υποπόταμος*, οι οποίες υπάρχουν σε όλες τις γλώσσες και συνεπώς και στην ελληνική. Απ' αυτές οι δυο πρώτες είναι ξένης προέλευσης, ενώ οι δυο τελευταίες είναι γνήσιες ελληνικές. Βέβαια η διδακτική αξιοποίηση αυτών των κοινών γλωσσικών - πολιτιστικών στοιχείων εξαρτάται από τις παιδαγωγικές και διδακτικές δεξιότητες του εκπαιδευτικού. Στην προοπτική της διπολιτισμικότητας θα μπορούσε το γλωσσικό υλικό γραμματισμού να περιλαμβάνει σε προφορική και γραπτή μορφή, αναλόγως του βαθμού κατοχής (κατανόησης) των γλωσσικών δομών της γλώσσας στόχου, κείμενα απλά που είναι πολιτισμικά προϊόντα και στοιχεία κυρίως του λαού της μητρικής γλώσσας των μαθητών (π.χ παραμύθια, αινίγματα) είτε μεταφρασμένα είτε παραλλαγμένα αλλά με κοινή εννοιολογική και αφηγηματική πλοκή.

#### 4.3. Η αρχή της προοδευτικής διάταξης της γλωσσικής ύλης

Ο γραπτός λόγος κωδικοποιεί/κωδικοποιεί ταυτόχρονα τα φωνήματα και τα νοήματα, τον κώδικα και τη σημασία του προφορικού λόγου. Για την προσέγγιση επομένως του γραπτού λόγου και τη μάθησή του, η διδασκαλία αποσκοπεί ταυτόχρονα στην αποκωδίκευση και την κατανόηση με αφετηρία είτε λέξεις είτε φράσεις. Η προοδευτική διάταξη των γλωσσικών δυσκολιών σημαίνει ότι οι λέξεις ή οι φράσεις είναι απλές και εύκολες στην αποκωδίκευση



και την κατανόηση και γίνονται βαθμιαία πιο σύνθετες και πιο δύσκολες. Τα πορίσματα σύγχρονων ψυχογλωσσικών ερευνών δείχνουν ότι οι λέξεις που είναι ολιγοσύλλαβες είναι πιο εύκολες από τις πολυσύλλαβες, οι ολιγοσύλλαβες είναι πιο συχνόχρηστες από τις πολυσύλλαβες και συνεπώς οι ολιγοσύλλαβες έχουν πιο υψηλές πιθανότητες να είναι πιο συχνόχρηστες από τις πολυσύλλαβες, με επακόλουθο να είναι πιο υψηλές οι πιθανότητες να έχουν νόημα για τους μαθητές. Ακόμα η συλλαβική δομή των λέξεων επηρεάζει την ταχύτητα ανάγνωσής τους. Οι μονοσύλλαβες λέξεις συλλαβικής δομής τύπου σύμφωνο/φωνήεν (να-θα) είναι πιο εύκολες από τις μονοσύλλαβες με δομή τύπου σύμφωνο/φωνήεν/σύμφωνο (πως-φως), οι οποίες πάλι είναι πιο εύκολες από τις μονοσύλλαβες τύπου σύμφωνο/σύμφωνο/φωνήεν (στο). Η ίδια προοδευτική δυσκολία παρατηρείται στις δισύλλαβες λέξεις βάσει της συλλαβικής δομής τους, δηλαδή οι δισύλλαβες με συλλαβική δομή τύπου σύμφωνο/φωνήεν//σύμφωνο/ φωνήεν (τυρί) είναι πιο εύκολα αναγνωρίσιμες από τις δισύλλαβες συλλαβικής δομής τύπου σύμφωνο/φωνήεν//σύμφωνο/φωνήεν/σύμφωνο (δάσος) που είναι πάλι πιο εύκολα αναγνώσιμες από εκείνες με συλλαβική δομή τύπου σύμφωνο/σύμφωνο/φωνήεν//σύμφωνο/ φωνήεν (κρασί, στάση).

Σημαντικό τυπικό χαρακτηριστικό των πρότυπων λέξεων ή και φράσεων είναι επίσης να παρουσιάζουν υψηλό βαθμό απεικόνισης των σημαινομένων, ώστε να διευκολύνεται η μετάβαση από τον εικονικό κώδικα στο γραφοφωνολογικό κώδικα και αν πρόκειται για φράσεις, να προηγούνται και να προτιμώνται οι καταφατικού τύπου και ενεργητικής φωνής από τις αντίστοιχές τους σε παθητική φωνή.

#### **4.4. Η αρχή της ολιστικής προσέγγισης της γλώσσας**

Το γλωσσικό διδακτικό υλικό θα πρέπει με τη μορφή και το περιεχόμενό του, τα τυπικά και ουσιαστικά χαρακτηριστικά του, να προσφέρεται για την ενιαία, σφαιρική και ταυτόχρονη προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας στους τέσσερις επικοινωνιακούς της άξονες την ακρόαση, την ομιλία, τη γραφή και την ανάγνωση. Το υλικό να ευνοεί την παραγωγή προφορικού λόγου (αφήγηση, περιγραφή, σχόλια απεικονισμένων αντικειμένων, ενεργειών και καταστάσεων) και του γραπτού λόγου (ό,τι είναι γραμμένο μπορεί να διαβάζεται, να μεταγράφεται, να σχηματοποιείται, να δραματοποιείται και γενικά να μεταφράζεται σε άλλη μορφή επικοινωνία). Έτσι, η προσέγγιση του ελληνικού λόγου (προφορικού και γραπτού) παίρνει μορφή δημιουργικής και παιγνιώδους δραστηριότητας, ο μαθητής κινητοποιείται ψυχοκινητικά και διανοητικά και μαθαίνει βλέποντας, παίζοντας, ομιλώντας, ακούγοντας, διαβάζοντας και γράφοντας.

#### **4.5. Η αρχή της γνωστικής και γλωσσικής ανάπτυξης των μαθητών**

Σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι η γλωσσική μάθηση και ειδικότερα η μάθηση του γραπτού λόγου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις γνώσεις που έχει ο αρχάριος αλλά και ο έμπειρος αναγνώστης για τον κόσμο (ενοιολογικές γνώσεις) που τον περιβάλλει και τον «κόσμο» της γλώσσας. Ο κόσμος όπου ζει ο μαθητής αποδέκτης του ελληνικού γλωσσικού υλικού, η πολιτιστική πραγματικότητα, η φύση και γενικά ο περίγυρος, είναι σε πολλά σημεία διαφορετικός από τον «κόσμο» των ελληνικών γραμμάτων, τον οποίο μεταφέρουν οι λέξεις και οι γλωσσικές δομές του. Πρέπει επομένως να γνωρίσει ο μαθητής της ελληνικής τον κόσμο αυτό, πρώτα μέσα από τις εικόνες (εικονικό κώδικα) και μετά ή και ταυτόχρονα μέσα από το «γλωσσικό κώδικα», τη γλώσσα. Έτσι, μέσω εικονογραφημάτων και σχημάτων ο αρχάριος μαθητής της ελληνικής προσεγγίζει ταυτόχρονα τον κώδικα και τα νοήματα στην ελληνική και εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του στην ελληνική και προοδευτικά συνειδητοποιεί τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των δυο κωδίκων





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

σε επίπεδο γλωσσικών δομών (λέξεων και φράσεων) και τελικά συνειδητοποιεί πώς λειτουργεί το ελληνικό γλωσσικό σύστημα. Αναπτύσσει τη *μεταγλωσσική του ικανότητα* στην ελληνική, που σημαίνει ότι αποκτά τη δεξιότητα να χειρίζεται την ελληνική και τα στοιχεία της ως αντικείμενα ανάλυσης και στοχασμού. Συνειδητοποιεί προοδευτικά ότι η ελληνική συγκροτείται από μονάδες, μικρού και μεγαλύτερου μεγέθους (λέξεις, συλλαβές, γραφήματα-φωνήματα) που μπορούν να αναλύονται, να αναδομούνται και να οδηγούν στην κατασκευή και διατύπωση νέων και διαφορετικών σκέψεων και ιδεών.

Το υλικό λοιπόν της γλωσσικής διδασκαλίας θα πρέπει με τη μορφή και το περιεχόμενό του να διευκολύνει τη διεύρυνση των εννοιολογικών γνώσεων και των γλωσσικών γνώσεων των αποδεκτών του επί της ελληνικής μέσω ασκήσεων και δραστηριοτήτων και κατάλληλων (απλών και εύκολων) γλωσσικών δομών.

### 5. Αντί για επίλογο

Οι παραπάνω αρχές διδασκαλίας της γλώσσας γενικά και του γραμματισμού ειδικότερα και τα επιστημονικά δεδομένα που διέπουν την επιλογή ή κατασκευή παραγωγή πρόσφορου διδακτικού υλικού δεν είναι απλές θεωρητικές υποδείξεις - προτάσεις μου. Έχουν ήδη εφαρμοστεί και δοκιμαστεί στην παραγωγή του διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία και μάθηση της ελληνικής και του γραμματισμού με αποδέκτες ελληνόφωνους και αλλόφωνους μαθητές από το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.) του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Κρήτης στο πλαίσιο του Προγράμματος «Παιδεία Ομογενών». Οι παραπάνω ψυχολογικές και διδακτικές αρχές διέπουν τα πέντε τεύχη-βιβλία για το δάσκαλο και τα συνοδευτικά τους τετράδια δραστηριοτήτων του πρώτου επιπέδου της σειράς *Πράγματα και Γράμματα*.

Βέβαια ο βαθμός της αποτελεσματικότητάς του στην κατάκτηση του ελληνικού γραμματισμού, όπως και κάθε υλικού ή εργαλείου, εξαρτάται από τη χρήση του, το δάσκαλο που το οργανώνει. Εξαρτάται, όπως σημείωσα στην αρχή της εισήγησής μου, από το βαθμό που θέλει να δώσει στον άλλο, το οποίο θέλει απορρέει από αυτό που *ιώθει για τον άλλο* και το έργο του.

### Βιβλιογραφία

- Βάμβουκας, Μ. (1984) *Ψυχοπαιδαγωγική θεώρηση της κατανόησης των αναγνωσμάτων*. Αθήνα, Γρηγόρης.
- Βάμβουκας, Μ. (2004) *Θέματα Ψυχοπαιδαγωγικής της Ανάγνωσης*, Αθήνα, Ατραπός.
- Βάμβουκας, Μ. (2004) *Οδηγός για τη Νηπιαγωγό και το Δάσκαλο*, επίπεδο Ι, Πράγματα & Γράμματα, Αθήνα, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. - Ο.Ε.Δ.Β.
- Καρατζά, Α. (2005) *Μάθηση της ορθογραφικής δεξιότητας*, Αθήνα, Γρηγόρης.





## Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα: εκμάθηση και διδασκαλία λεξιλογίου (vocabulary learning and teaching)

### Παρασκευή Θώμου

Πανεπιστήμιο Κρήτης

#### 1. Εισαγωγή

Η μελέτη αυτή επικεντρώνεται στο λεξιλόγιο και τη διδασκαλία του σε μαθητές προχωρημένου επιπέδου. Αρχικά θα προβληματιστούμε με βάση τις θεωρητικές τοποθετήσεις για το αν θα πρέπει να γίνεται συστηματική διδασκαλία λεξιλογίου στο διδακτικό υλικό. Έπειτα θα ασχοληθούμε με το ίδιο το λεξιλόγιο με το οποίο έρχονται σε επαφή μέσα στο γλωσσικό υλικό οι μαθητές προχωρημένου επιπέδου. Σύμφωνα με το Θεωρητικό Πλαίσιο και τα Προγράμματα Σπουδών του «Παιδεία Ομογενών» στο γλωσσικό υλικό για την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, το λεξιλόγιο ανήκει σε ορισμένες θεματικές περιοχές και διαβαθμίζεται από επίπεδο σε επίπεδο (Δαμανάκης 2004, επιμ.). Θα προβληματιστούμε για το πώς εννοούμε το διαβαθμισμένο λεξιλόγιο με το οποίο έρχονται σε επαφή οι μαθητές αυτοί, και με ποιο τρόπο η επεξεργασία του λεξιλογίου θα οδηγήσει σε επιτυχή κατάκτησή του.

#### 2. Θεωρητικές τοποθετήσεις για την εκμάθηση λεξιλογίου

Οι απόψεις για το πώς μαθαίνουν λεξιλόγιο οι μαθητές (vocabulary learning) συνίστανται στις εξής (Ellis 1995, 1997, Κατσιμαλή 2001):

- A) Οι μαθητές μαθαίνουν λεξιλόγιο μη-συνειδητά (implicit learning) εκτιθέμενοι σε γλωσσικά δεδομένα
- B) Οι μαθητές μαθαίνουν λεξιλόγιο συνειδητά (explicit learning): εστιάζουν την προσοχή στα γλωσσικά δεδομένα, εφαρμόζουν στρατηγικές για την αναζήτηση σημασίας, σχηματίζουν υποθέσεις για τη σημασία των λέξεων και τις ελέγχουν.

Όσον αφορά στη διδασκαλία της γλώσσας, σύμφωνα με την πρώτη άποψη, δεν προωθούμε διδασκαλία λεξιλογίου, παρά μόνο ευκαιριακά, τυχαία (incidental), εφόσον οι μαθητές μαθαίνουν λεξιλόγιο συμπωματικά, ενώ ο κύριος στόχος τους είναι άλλος (Laufer & Hulstijn 2001, 10).

Σύμφωνα με τη δεύτερη άποψη, εφόσον οι μαθητές μαθαίνουν λεξιλόγιο συνειδητά, πρέπει συστηματικά και οργανωμένα να τους διδάξουμε λεξιλόγιο (explicit teaching). Επιπλέον, από τη στιγμή που η κατάκτηση της σημασίας συνιστά μια συνειδητή διαδικασία (Ellis 1997), για να κατακτήσουν οι μαθητές τη σημασιολογία του λεξιλογίου, πρέπει να επεξεργάζονται το



προς διδασκαλία λεξιλόγιο διεξοδικά και σε βάθος (deep level processing: Sökmen 1997, 239).

### 3. Απλό-σύνθετο λεξιλόγιο

Όπως είπαμε παραπάνω το λεξιλόγιο του γλωσσικού υλικού διαβαθμίζεται από επίπεδο σε επίπεδο. Τη διαβάθμιση αυτή την εννοούμε ως εξής:

Το οικείο και χρηστικό λεξιλόγιο των πρώτων επιπέδων γίνεται πιο περίπλοκο, πιο εξειδικευμένο λεξιλόγιο, λεξιλόγιο για πιο απαιτητική χρήση στα επόμενα επίπεδα.

Αυτό σημαίνει ότι από τη μια πλευρά οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ΝΕΟ, άγνωστο λεξιλόγιο, ανάλογα με τη θεματική ενότητα που πραγματεύονται, πετυχαίνοντας έτσι επέκταση (breadth) του λεξιλογίου τους.

Για παράδειγμα, στην ενότητα με θέμα το περιβάλλον θα γνωρίσουν λεξιλόγιο όπως:

- (1) *μόλυνση/ρύπανση του περιβάλλοντος, της ατμόσφαιρας, των υδάτων, του εδάφους προστασία του περιβάλλοντος, των απειλούμενων ζώων και φυτών, των βιοτόπων, ανακύκλωση υλικών, φαινόμενο του θερμοκηπίου, τρύπα του όζοντος, κ.ά.*

Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με λεξιλόγιο ήδη ΓΝΩΣΤΟ από τα προηγούμενα επίπεδα, αλλά το οποίο πρέπει να το αντιμετωπίσουν σε βάθος (depth) και να έρθουν σε επαφή με άλλες πτυχές της σημασίας και της σύνταξης των λέξεων αυτών. Ο λόγος για τον οποίο πρέπει να το αντιμετωπίσουν σε βάθος είναι ότι το λεξιλόγιο αυτό είναι ΣΥΝΘΕΤΟ ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΑ. Με αυτού του είδους το λεξιλόγιο θα ασχοληθούμε. Με τον όρο «σημασιολογικά σύνθετο» λεξιλόγιο εννοούμε:

- α) λεξιλόγιο σε **μεταφορική χρήση**,
- (2) *ρίχνω την μπάλα* (κυριολεξία) - *ρίχνω μια ματιά* (μεταφορά)  
β) **πολύσημο** λεξιλόγιο
- (3) η *φόρμα* γυμναστικής-είμαι/διατηρούμαι σε *φόρμα*  
γ) λεξιλόγιο σε πιο **απαιτητική υφολογική χρήση**,
- (4) *ασθένεια, μεταδίδεται, ασθενής, αναρρώνω, βελτιώνομαι, επιδεινώνομαι*  
Ταυτόχρονα η υφολογική χρήση διερευνάται μέσα από τα **συνώνυμα**.
- (5) *κολλάω μια αρρώστια* - η *ασθένεια* είναι *μεταδοτική*  
*καλύτερεύω* - *βελτιώνομαι*, *χειροτερεύω* - *επιδεινώνομαι*  
η *δουλειά* μου είναι *κουραστική* - το *επάγγελμα* του οικοδόμου
- δ) **απλά**, κατ' όψιν, **ρήματα** όπως το *τρώω, ρίχνω, βάζω, κάνω, χτυπάω*, κ.ά. Αυτών των ρημάτων η σημασία διαφοροποιείται ανάλογα με το συμπλήρωμά τους. Πιο συγκεκριμένα το
- (6) *βάζω το νερό στο ψυγείο*

διαφοροποιείται σε κάποιο βαθμό από το

(7) *βάζω την υπογραφή μου στο συμβόλαιο*  
και διαφοροποιείται περισσότερο από το

(8) *βάζω τα κλάματα*

Αυτό αντανακλάται και στη συντακτική συμπεριφορά από τη στιγμή που το *βάζω τα κλάματα* δεν έχει το συμπλήρωμα με την πρόθεση «σε».

Δηλαδή, οι μαθητές στα πρώτα επίπεδα είχαν να αντιμετωπίσουν λεξιλόγιο απλό, καθημερινό και χρηστικό. Πιο συγκεκριμένα, ήδη γνωρίζουν τη σημασία του ρήματος *τρώω* στα ελληνικά στο περιβάλλον

(9) *τρώω φαγητό, τροφή: έφαγες το φαγητό σου;, δεν τρώω (το) μοσχάρι*

Στα επόμενα επίπεδα<sup>1</sup>, λοιπόν, θα πρέπει να έρθουν σε επαφή και να κατακτήσουν



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

άλλες όψεις της σημασιολογίας λεξιλογίου που ήδη έχουν αντιμετωπίσει παλιότερα. Το ίδιο ρήμα με νέα σημασία και χρήση, με νέα συμπληρώματα/ αντικείμενα,

(10) τρώω ώρα/ες, μέρες, μήνες (χρόνο): *έφαγα δύο ώρες με αυτή την εργασία*  
με έμφαση στη σύνταξή του, τις λεξιλογικές συνάψεις,

(11) *φάγαμε τρία γκολ*

και τις στερεότυπες φράσεις που δημιουργεί,

(12) *Ο Κολλητήρης έφαγε ξύλο*

*Τώρα που φάγαμε το γάιδαρο θα αφήσουμε την ουρά;*

καθώς και με υποκείμενο κάποιο μέρος του σώματος

(13) *Με τρώει η μύτη μου*

### ΤΙ ΜΠΟΡΕΙ ΝΑ ΦΑΕΙ ΚΑΝΕΙΣ;

- *Μαμά, έφαγα το φαγητό μου, μπορώ τώρα να πάω να παίξω;*
- *Ουφ! Έφαγα δύο ώρες με αυτή την εργασία. Πολύ δύσκολη!*  
(=μου πήρε)
- *Ο Κολλητήρης δεν ήταν φρόνιμος και έφαγε ξύλο από τον Καραγκιόζη.*  
(= τον έδειρε ο Καραγκιόζης)
- *Φάγαμε τρία γκολ.* (= μας έβαλαν)



Τι σημαίνουν οι παρακάτω προτάσεις;

- *Τώρα που φάγαμε τον γάιδαρο θα αφήσουμε την ουρά; Θα τελειώσουμε τη δουλειά να ξεμπερδεύουμε.*
- *Είχα χάσει το κασκόλ μου. Έφαγα τον κόσμο να το βρω. Τελικά το είχα αφήσει στο αυτοκίνητο.*
- ◆ Εκτός από τους ανθρώπους, μπορούν να φάνε και τα μέρη του σώματος.
- *Με τρώει η μύτη μου* (= έχω φαγούρα στη μύτη μου)!
- ◆ Αλλά και τα ρούχα μας!!!
- *Τον τρώνε τα ρούχα του, δεν μπορεί να σταθεί στιγμή ήσυχος.*



Τι σημαίνει η παραπάνω πρόταση;  
Ξέρεις άλλες τέτοιες περίεργες εκφράσεις με το «τρώω»;

Εφόσον έχουμε σημασιολογικά σύνθετο λεξιλόγιο να διδάξουμε και εφόσον στόχος μας είναι να το επεξεργαστούμε σε βάθος με γνώμονα τη σημασιολογία του, υιοθετούμε τη συστηματική και οργανωμένη διδασκαλία λεξιλογίου, όπως την έχουμε αναπτύξει και σε παλιότερη εργασία μας (Θώμου, Χατζηδάκη & Στύλου 2004): επιλέγουμε λεξιλόγιο να διδάξουμε, το παρουσιάζουμε σε ξεχωριστό πίνακα μέσα στο γλωσσικό υλικό και δημιουργούμε δραστηριότητες για την εμπέδωσή του.

1. Το παραδείγματα είναι ενδεικτικά και προέρχονται από τα βιβλία *Βήματα Μπροστά* 1,2,3, τα οποία αποτελούν το 4<sup>ο</sup> επίπεδο της σειράς «Πράγματα και Γράμματα» του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών».



#### 4. Επεξεργασία λεξιλογίου

Όσον αφορά την επεξεργασία του λεξιλογίου, την εννοούμε ως μια πιο σύνθετη διαδικασία. Υποστηρίζουμε ότι, όταν επεξεργαζόμαστε λεξιλόγιο μέσα στο γλωσσικό μάθημα, η επεξεργασία αυτή λαμβάνει χώρα σε πολλά επίπεδα. Η εκμάθηση και διδασκαλία λεξιλογίου δεν αποτελεί αποκλειστικά μια διαδικασία κατά την οποία αποδίδουμε στις λέξεις κάποια έννοια και προσπαθούμε να δημιουργήσουμε δεσμούς σύνδεσης του οπτικού ινδάλματος με σημασία, ώστε να αποτυπωθεί στη μνήμη. Υποστηρίζουμε ότι η κατάκτηση λεξιλογίου θα είναι μακροπρόθεσμη, εάν η επεξεργασία του λαμβάνει χώρα σε τρία επίπεδα:

- A. το **λεξιλογικό**: σύνδεση λέξης με σημασία, ώστε να αποτυπωθεί στη μνήμη, με στόχο την κατανόησή της και την παραγωγή της στα κατάλληλα περιβάλλοντα,
- B. το **σημασιολογικό**: επιλογή, παρουσίαση και εμπέδωση σύνθετου σημασιολογικά λεξιλογίου με γνώμονα όψεις της σημασιολογίας των λέξεων, όπως συνωνυμία, πολυσημία, αντωνυμία, μεταφορά,
- Γ. το **νοητικό**: η παρουσίαση και εμπέδωση του λεξιλογίου μπορεί να γίνεται με τέτοιο τρόπο, ώστε η εκμάθησή του να αντανakλά και νοητικές διεργασίες, όπως:

● **οι λεξικοί συνειρμοί (word-associations)**

Η δημιουργία λεξικών συνειρμών (word-associations) αποτελεί μια νοητική διεργασία πολύ μεγάλης σημασίας στην εκμάθηση λεξιλογίου. Οι λέξεις συσχετίζονται και ανακαλούνται ευκολότερα, όταν ταιριάζουν εννοιολογικά μεταξύ τους (Πήτα 1998, 167). Παράδειγμα, η λέξη *γιατρός* ταιριάζει εννοιολογικά και συσχετίζεται με τη λέξη *νοσοκομείο* και όχι με τη λέξη *ξενοδοχείο*. Σε τεστ λεξικών συνειρμών (word association test) δίνονται σε ομιλητές μεμονωμένες λέξεις και τους ζητείται να δώσουν με αυτόματες απαντήσεις λέξεις που τους έρχονται στο μυαλό. Οι απαντήσεις που δίνουν οι ομιλητές κινούνται:

A) στον παραδειγματικό άξονα, δίνουν μια συνώνυμη, μια αντώνυμη λέξη

(14) εγκαταλείπω: αφήνω, παραιτούμαι

B) στον συνταγματικό άξονα, δίνουν το συμπλήρωμα στο ρήμα

(15) εγκαταλείπω: το πλοίο, το μωρό, την ελπίδα

Επειδή, λοιπόν, οι λέξεις που ταιριάζουν εννοιολογικά, **συνανακαλούν** η μία την άλλη, προτείνουμε στην παρουσίαση λεξιλογίου να αξιοποιούνται οι συνειρμοί που δημιουργούνται ανάμεσα στις λέξεις. Λεξικοί συνειρμοί δημιουργούνται ανάμεσα σε συνώνυμες λέξεις, αντώνυμες λέξεις, το ρήμα και το συμπλήρωμά του, την αιτία και το αποτέλεσμα.

Για παράδειγμα, σε μια ενότητα για την υγεία το λεξιλόγιο παρουσιάζεται με την εξής δομή:

<i>Τι έχω;</i>	<i>Πώς νιώθω;</i>	<i>Τι κάνω;</i>
ασθένεια →	συμπτώματα →	αντιμετώπιση
το κρυολόγημα	νιώθω αδυναμία	πίνω σιρόπι
η ίωση	νιώθω ζαλάδα / ζαλιζομαι	παίρνω ένα χάπι
η γρίπη	έχω πυρετό	παίρνω ένα παυσίπονο
το συνάχι	- βήχα (βήχω)	βάζω σπρέι για τη
ο πονόλαιμος	- πόνο σε (πονάω σε)	μύτη
το κάταγμα	- πρήξιμο σε	βάζω σταγόνες
η αλλεργία	- πονοκέφαλο	
η ημικρανία	- καταρροή	
	- φταρνίζομαι	



Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Η δομή αυτή δημιουργεί και συσχετίζει το λεξιλόγιο με συνειρμούς που βασίζονται στη σχέση αίτιο-αποτέλεσμα.

● η ένταξη σε κατηγορία

Μια άλλη νοητική διεργασία που αντανακλάται στη διδασκαλία λεξιλογίου είναι η ένταξη εννοιών, λεξικών μονάδων εν προκειμένω, σε μια γενικότερη κατηγορία:

[ΥΠΟΔΗΜΑΤΑ]

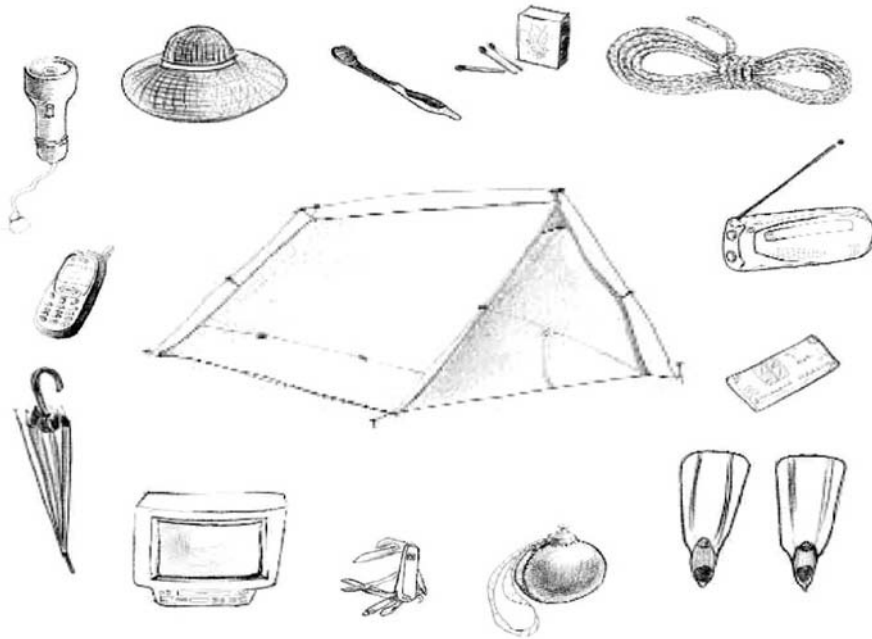
*μπότες, πέδιλα, σαγιονάρες, παντόφλες, αθλητικά παπούτσια*

Οι λεξικές μονάδες *μπότες, πέδιλα, αθλητικά παπούτσια*, κ.λπ, εντάσσονται στην κατηγορία [ΥΠΟΔΗΜΑΤΑ], η οποία είναι και λεξιλογική και νοητική κατηγορία.

● η ιεράρχηση

μέσω του λεξιλογίου οι μαθητές μαθαίνουν αντικείμενα ως λέξεις και ταυτόχρονα τα ιεραρχούν:

5 Φαντάσου ότι οργανώνεις με τους φίλους σου μια εκδρομή στο βουνό για περπάτημα. Κοίταξε τα παρακάτω αντικείμενα και συζήτησε με τον διπλανό ή τη διπλανή σου τι θα σας ήταν απαραίτητο, τι θα σας ήταν χρήσιμο και τι θα σας ήταν άχρηστο. Σημειώστέ τα.



ΑΠΑΡΑΙΤΗΤΑ	ΧΡΗΣΙΜΑ	ΑΧΡΗΣΤΑ



Για παράδειγμα, σε μια δραστηριότητα για μια εκδρομή στο βουνό για περπάτημα δίνουμε στους μαθητές σε εικόνες λεξιλόγιο όπως *σχοινί, ομπρέλα, φακός, σκηνή, κινητό τηλέφωνο, παγούρι, σπύρτα, βατραχοπέδιλα*, κ.λπ., και τους ζητάμε να το κατατάξουν σε «απαραίτητα», «χρήσιμα» και «άχρηστα» αντικείμενα γι' αυτή την εκδρομή. Σε αυτή την περίπτωση δεν επεξεργαζόμαστε το λεξιλόγιο σε λεξιλογικό επίπεδο μόνο (δηλ. ανάκληση των λέξεων με ερέθισμα την εικόνα), αλλά ταυτόχρονα εξασκείται ο νους σε μια καθολικότερη διεργασία, αυτή της ιεράρχησης.

Συνοψίζοντας, το λεξιλόγιο που θα διδάξουμε αλλά και ο τρόπος που θα το κάνουμε αναδεικνύει τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στις λέξεις. Εκτός από αυτό, ενεργοποιούνται ταυτόχρονα νοητικές διεργασίες.

## 5. Δόμηση λεξιλογίου

Εφόσον στόχος μας είναι η επεξεργασία λεξιλογίου σε τρία επίπεδα (το λεξιλογικό, το σημασιολογικό και το νοητικό), για να επιτύχουμε καλύτερα αποτελέσματα στην εκμάθηση, τότε θα πρέπει να δομήσουμε από τη μια το λεξιλόγιο που θα διδάξουμε και από την άλλη την παρουσίασή του.

Όσον αφορά την παρουσίαση λεξιλογίου, μια λίστα λέξεων έστω και μικρή η οποία δεν παρουσιάζει εσωτερική δομή δεν έχει νόημα και δεν κατευθύνει την επεξεργασία πέρα από το λεξιλογικό επίπεδο. Αντίθετα, η δομημένη παρουσίαση λεξιλογίου ενεργοποιεί την επεξεργασία επιπλέον σε σημασιολογικό και νοητικό επίπεδο. Παρακάτω θα δοθούν παραδείγματα επεξεργασίας σύνθετου σημασιολογικά λεξιλογίου.

### 5.1. Λεξιλόγιο σε μεταφορική χρήση

Η μεταφορά αποτελεί νοητική διεργασία. Με τη μεταφορά κατανοούμε ένα εννοιακό πεδίο με τους όρους ενός άλλου εννοιακού πεδίου: Το εννοιακό πεδίο Α είναι το εννοιακό πεδίο Β. Συνήθως το Α είναι οικείο και απτό ενώ το Β αφηρημένο (Croft & Cruse 2004, Βελούδης 2005). Οι μεταφορές βασίζονται στις εμπειρίες, στις εικόνες από την καθημερινή τριβή μας με τα πράγματα.

A: οικείο

B: αφηρημένο

Η μεταφορά ότι ο *χρόνος κινείται* πραγματώνεται σε προτάσεις όπως

(16) *πέρασε η ώρα, πλησιάζει η ώρα* [B: Χρόνος] είναι [A: Κίνηση]

ενώ η μεταφορά ότι ο *χρόνος είναι χρήμα*, πόρος

(17) *ξοδεύω, σπαταλώ τον καιρό μου* [B: Χρόνος] είναι [A: Χρήμα]

Για παράδειγμα, έχουμε ήδη αναφέρει ότι οι μαθητές γνωρίζουν το ρήμα *τρώω* με συμπλήρωμα συγκεκριμένα αντικείμενα, μάλιστα εδώδιμα. Παρουσιάζοντας το ρήμα *τρώω* στο ίδιο συντακτικό σχήμα (P+OYΣ αντικείμενο) με αφηρημένα ουσιαστικά όπως *γκολ, χρόνος*, αυτόματα η επεξεργασία εκτός από το λεξιλογικό και το σημασιολογικό επίπεδο επιτελείται και νοητικά: από το οικείο πεδίο της τροφής μεταφερόμαστε στο πεδίο της αφηρημένης έννοιας του χρόνου, ο οποίος καταναλώνεται όπως και η τροφή (βλ. πίνακα «Τι μπορεί να φάει κανείς»).

Διδάσκοντας το ρήμα *ρίχνω* με τα συμπληρώματά του πάλι μεταφερόμαστε από το απτό πεδίο του φυσικού κόσμου

(18) *ρίχνω την μπάλα στο παιδί, ρίχνω λάδι στη σαλάτα*

στο πεδίο των αφηρημένων εννοιών χωρίς να αναιρείται η σημασία του ίδιου του ρήματος





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

(19) *ρίχνω μια ιδέα, μια πρόταση*

*ρίχνω μια ματιά*

*ρίχνω φως στο μυστήριο*

### 5.2. Πολύσημο λεξιλόγιο

Πολυσημία είναι η σύνδεση της μορφής ενός λεξικού αντικειμένου με περισσότερες από μία σχετιζόμενες σημασίες. Οι επιμέρους σημασίες σχετίζονται μεταξύ τους με:

1) σχέση επέκτασης

(20) *ουρά*: ζώου, σειρά αναμονής, χαρταετού

2) σχέση εξειδίκευσης

(21) *εκπομπή*: τηλεοπτική, καυσαερίων, ραδιενέργειας

(Langacker 1987, Αντωνίου-Ιωαννίδη 2003)

Οι πολύσημες λέξεις αποτελούν μεγάλο τμήμα του λεξιλογίου της γλώσσας και αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας, μια και, έστω και μη-συνειδητά, δημιουργούνται δεσμοί αποθήκευσης των σχετιζόμενων σημασιών και διευκολύνεται η κατάκτηση και ανάκληση του λεξιλογίου. Προτείνουμε, λοιπόν, τη συστηματική διδασκαλία πολύσημων λέξεων.

Ένα παράδειγμα πολύσημης λέξης αποτελεί η λέξη *φόρμα*. Επιλέγουμε να παρουσιάσουμε δύο σχετιζόμενες σημασίες:

A) ευρύχωρο και άνετο ρούχο για συγκεκριμένες δραστηριότητες (χειρωνακτικές εργασίες, άθληση)

(22) *φόρμα εργασίας, φόρμα γυμναστικής ή αθλητική φόρμα*

B) (καλή) σωματική και κατ' επέκταση ψυχική κατάσταση

(23) *είμαι σε φόρμα, διατηρώ τη φόρμα μου, χάνω τη φόρμα μου*

Η παρουσίαση αυτή βοηθάει τους μαθητές να συσχετίζουν τις δύο σημασίες του λεξικού αντικειμένου «φόρμα».

Επίσης για κάποιες συγκεκριμένες δραστηριότητες (για παράδειγμα, γυμναστική, θάψιμο του σπιτιού κ.λπ.) φοράμε ειδικά ρούχα.

**φόρμα** εργασίας

**φόρμα** γυμναστικής ή αθλητική **φόρμα**

Προσέξτε τις εκφράσεις μέσα στον πίνακα:

*είμαι σε φόρμα  
διατηρώ τη φόρμα μου  
χάνω τη φόρμα μου*



**Νερό ΚΛΙΑΡΕΞ!** Για να είστε πάντα σε **φόρμα!**

Το ποδήλατο αυτό θα σας βοηθήσει να **διατηρήσετε τη φόρμα σας.**

Αν **έχετε χάσει τη φόρμα σας**, φροντίστε να την ξαναβρείτε με το πρόγραμμα γυμναστικής και αδυνατίσματος ΝΙΟΥΛΑΪΝ.



Τι σημαίνουν οι εκφράσεις μέσα στον πίνακα;



Η διαφορά αντανακλάται και στο συντακτικό επίπεδο: με τη μία σημασία δημιουργούνται ονοματικές φράσεις με προσδιορισμούς, ενώ με τη δεύτερη σημασία η φόρμα βρίσκεται σε ρηματικές φράσεις ως συμπλήρωμα των ρημάτων διατηρώ, χάνω.

### 5.3. Λεξιλόγιο σε αντίθεση και διαβάθμιση

#### 5.3.1. «Πολύ-λίγο»

Η λογική σχέση της αντίθεσης ανάμεσα στο «πολύ» και το «λίγο» επιλέχθηκε να παρουσιασθεί δομημένα μέσω συνώνυμων και αντώνυμων λέξεων. Για το «λίγο» δίνεται το λεξιλόγιο:

(24) ελάχιστος, περιορισμένος, δεν επαρκεί, έλλειψη σε, χαμηλός, μικρός

ενώ για το «πολύ» δίνεται το λεξιλόγιο:

(25) άφθονος, σε αφθονία, υψηλός, μεγάλος

#### ΤΟ «ΠΟΛΥ» ΚΑΙ ΤΟ «ΛΙΓΟ»

◆ Τώρα πρόσεξε κι αυτό:

- Οι πηγές είναι **ελάχιστες**.
- Το νερό από τα κοντινά πηγάδια είναι **λιγοστό**, **δεν επαρκεί** για όλους.
- Έχουν μόνο μια **περιορισμένη** έκταση γης στην οποία καλλιεργούν συνήθως ρύζι.
- Τα σχολεία που υπάρχουν είναι **ελάχιστα** και οι θέσεις **περιορισμένες**.

**ελάχιστος, -η, -ο:**

πάρα πολύ λίγος ή μικρός

**περιορισμένος, -η, -ο:**

λιγότερος από το κανονικό ή το απαραίτητο

**δεν επαρκεί:**

δεν φτάνει, δεν είναι αρκετός για να καλύψει τις ανάγκες

◆ Αλλά και αυτό:

- Σε αντίθεση με την Αφρική, σε άλλες χώρες υπάρχει **άφθονο** πόσιμο νερό.
- Στην αγορά υπάρχουν **άφθονα** φρέσκα προϊόντα, γιατί να αγοράζω κατεψυγμένα;

**άφθονος, -η, -ο** = αυτός που βρίσκεται σε πολύ μεγάλη ποσότητα, ακόμη και περισσότερη από ό,τι χρειάζεται.

Όταν κάτι είναι άφθονο, **υπάρχει σε αφθονία**.

Όταν κάτι είναι λιγοστό ή περιορισμένο, τότε **έχουμε έλλειψη/ελλείψεις** σε / από αυτό.

- Σε ορισμένες χώρες υπάρχει **αφθονία προϊόντων**, ενώ σε άλλες υπάρχουν τρομακτικές **ελλείψεις σε τρόφιμα**.
- Η **έλλειψη πόσιμου νερού** αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο πλανήτης μας σήμερα.

Όταν μιλάμε για **μεγέθη, ποσοστά, αριθμούς, αποστάσεις** δείχνουμε το πολύ ή το λίγο με εκφράσεις όπως «**υψηλό**», «**μεγάλο**» και «**χαμηλό**», «**μικρό**».

- Στη χώρα του **Υπατο** το **ποσοστό αναλφαριθμητισμού** είναι **υψηλό**, πράγμα που σημαίνει ότι το **μορφωτικό επίπεδο** είναι **πολύ χαμηλό**.
- Καθημερινά πρέπει να περπατούν **μεγάλες αποστάσεις** για να βρουν νερό.
- Οι **τιμές** των οπωροκηπευτικών αυτή την εποχή είναι **ιδιαίτερα υψηλές**, εξαιτίας των καταστροφών που προκάλεσε η τελευταία κακοκαιρία.
- Η ζωή στην επαρχία έχει και **μικρές και μεγάλες διαφορές** σε σύγκριση με τη ζωή στην πόλη.



Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Η λογική σχέση του «πολύ-λίγο» δεν είναι μόνο στατική, καταστασιακή, όπως δηλώνεται με το λεξιλόγιο που μόλις παρουσιάστηκε, αλλά διαβαθμίζεται. Δίνεται λεξιλόγιο που να φανερώνει αυτή τη διαβάθμιση:

(26) αυξάνομαι, αύξηση, ανεβαίνω, άνοδος

μειώνομαι, μείωση, ελαττώνομαι, ελάττωση, πέφτω, πτώση

Οι λεξιλογικές συνάψεις, τυπικά παραδείγματα χρήσης, δίνονται για την αποσαφήνιση της σημασίας και της χρήσης:

(27) οι τιμές αυξάνονται, μειώνεται το ποσοστό/ η απόσταση, πτώση των τιμών, άνοδος της θερμοκρασίας

Όταν κάτι μεγαλώνει σε μέγεθος ή ποσότητα	→	<b>αυξάνεται</b>
Όταν κάτι μικραίνει σε μέγεθος ή ποσότητα	→	<b>μειώνεται, ελαττώνεται</b>

- **Αυξήθηκαν οι τιμές** των οπωροκηπευτικών εξαιτίας των καταστροφών που προκάλεσε η κακοκαιρία στις καλλιέργειες.
- **Αυξάνεται συνεχώς ο αριθμός** των τροχαίων ατυχημάτων στη χώρα μας.
- Η κυβέρνηση πρέπει να πάρει δραστικά μέτρα, προκειμένου να **μειώσει το ποσοστό της ανεργίας** στη χώρα μας.
- Με το τούνελ που κατασκευάζεται **θα μειωθεί η απόσταση** ανάμεσα στην Αθήνα και τη Λάρισα κατά 25 χιλιόμετρα.
- **Εάν ελαττώσεις την ποσότητα** του φαγητού που τρως, θα χάσεις ένα δυο κιλά χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια.

αυξάνω	→	αύξηση
μειώνω	→	μείωση
ελαττώνω	→	ελάττωση
<b>ΑΛΛΑ ΚΑΙ</b>		
ανεβαίνω	→	άνοδος
πέφτω	→	πτώση
μεγαλώνω		
μικραίνω		

- Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται **αύξηση του ποσοστού** της ανεργίας σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες.
- Η **μείωση του αριθμού** των θέσεων εργασίας στο εργοστάσιο θα αφήσει πολλούς ανθρώπους άνεργους.
- Η **απότομη πτώση των τιμών** των μετοχών οδήγησε πολλούς ανθρώπους στην οικονομική καταστροφή.
- **Άνοδο της θερμοκρασίας** προβλέπει για το Σαββατοκύριακο η Εθνική Μετεωρολογική Υπηρεσία.
- **Το βιοτικό επίπεδο** στην Ελλάδα έχει σημειώσει **μεγάλη άνοδο** τα τελευταία πενήντα χρόνια.



### 5.3.2. Συναισθήματα

Η δομημένη παρουσίαση λεξιλογίου σχετικού με τα συναισθήματα βοηθά στη βαθύτερη επεξεργασία του λεξιλογίου αυτού σε τρία επίπεδα. Αρχικά παρουσιάζονται τα συναισθήματα σε σχέση αντωνυμίας. Σε επόμενη φάση τα συναισθήματα γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας ως λεξιλόγιο που εκφράζει διαβάθμιση από το λιγότερο στο περισσότερο:

**(ΣΥΝ)ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ**

*Τα κατοικίδια έχουν αισθήματα και τα εκφράζουν.  
Τα κατοικίδια αισθάνονται ζήλια, φόβο, ευτυχία, αγάπη.  
Η γάτα εκδηλώνει το αίσθημα αντιπάθειας που ένιωθε για τη γυναίκα.  
Τα ζώα προσφέρουν αγάπη και εμείς τους την ανταποδίδουμε.*

ΘΕΤΙΚΑ	ΑΡΝΗΤΙΚΑ
χαρά	≠ λύπη, θλίψη, πίκρα, πόνος, απογοήτευση
αγάπη	≠ μίσος
συμπάθεια	≠ αντιπάθεια
ευχαρίστηση	≠ δυσαρέσκεια
ευτυχία	≠ δυστυχία
ευγνωμοσύνη	≠ αγνωμοσύνη
ενδιαφέρον	≠ αδιαφορία
τρυφερότητα	
	ζήλια, φθόνος θυμός, οργή

Εκτός από τη διαφοροποίηση σε θετικά και αρνητικά (συν)αισθήματα, κάποιες λέξεις δηλώνουν το λιγότερο στα (συν)αισθήματα και κάποιες το περισσότερο.

λιγότερο	περισσότερο
χαρά	→ ευτυχία
συμπάθεια	→ αγάπη
αντιπάθεια	→ μίσος
λύπη	→ δυστυχία
ζήλια	→ φθόνος
θυμός	→ οργή

Η παρουσίαση ολοκληρώνεται στο συντακτικό επίπεδο με τα συναισθήματα ως συμπλήρωμα ρημάτων όπως το νιώθω, εκφράζω, δείχνω, εξωτερικεύω, κ.λπ.



**ΝΙΩΘΩ, ΕΚΦΡΑΖΩ, ΕΚΔΗΛΩΝΩ,  
ΕΞΩΤΕΡΙΚΕΥΩ, ΔΕΙΧΝΩ, ΚΡΥΒΩ...  
(ΣΥΝ)ΑΙΣΘΗΜΑΤΑ**

<b>αισθάνομαι / νιώθω</b>	αγάπη για κάποιον
<b>εκφράζω / δείχνω</b>	αγάπη σε κάποιον
<b>ανταποδίδω</b>	σε κάποιον την αγάπη του την αγάπη κάποιου
<b>εξωτερικεύω / εκδηλώνω</b>	την αγάπη μου για κάποιον / σε κάποιον

*Ο παππούς πάντα έδειχνε ιδιαίτερη συμπάθεια στον μεγάλο εγγονό. Γι' αυτό και ο μικρός δεν μπορούσε παρά να νιώθει πικρία, που δεν την εκδήλωσε, όμως, ποτέ. Ο μεγάλος πάλι, συμπεριφέρθηκε με αγνωμοσύνη στον παππού που τόσο τον είχε αγαπήσει.*

*Ο προϊστάμενός της την κάλεσε για να της εκφράσει την απογοήτευση και τη δυσαρέσκειά του για τον τρόπο με τον οποίο χειρίστηκε το θέμα. Δεν μπόρεσε να κρύψει τον θυμό της για την συμπεριφορά του και του δήλωσε ότι παραιτείται.*

*Ο Κώστας εξωτερικεύει τη ζήλια του προς το μικρό του αδελφάκι συχνά με βίαιες κινήσεις. Η μαμά, βέβαια, του λέει ότι πρέπει να δείχνει τρυφερότητα. Και τρυφερότητα σημαίνει αγκαλιτσες και χαδάκια, όχι σπρωξιές και δαγκωνιές!*

*Μόλις είδε το δώρο της, ένα ακριβό σπορ αυτοκίνητο, ένιωσε να την πλημμυρίζει η ευτυχία! Το ίδιο βράδυ, όμως, όταν το τράκαρε, η δυστυχία της ήταν απερίγραπτη!*

*Πάντα πριν τις εξετάσεις νιώθω αγωνία και ένα σφίξιμο στο στομάχι.*

## 6. Ανακεφαλαίωση

Στόχος της συγκεκριμένης μελέτης ήταν να δείξουμε ότι:

- σε προχωρημένο επίπεδο μαθητών η διδασκαλία λεξιλογίου συμπεριλαμβάνεται στην οργάνωση του διδακτικού υλικού και αποτελεί ένα τμήμα της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος,
- ότι σε προχωρημένο επίπεδο μαθητών διδάσκουμε εκτός από θεματικό λεξιλόγιο, διαβαθμισμένο λεξιλόγιο και επιλέγουμε το προς διδασκαλία υλικό με κριτήριο τη σημασιολογική συνθετότητά του. Λέγοντας σημασιολογικά σύνθετο λεξιλόγιο εννοούμε λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται μεταφορικά, πολύσημο λεξιλόγιο, λεξιλόγιο με πιο απαιτητική υφολογική χρήση (συνώνυμα),



3. δομούμε τη διδασκαλία λεξιλογίου με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτύχουμε την κατάκτησή του. Η κατάκτηση του λεξιλογίου υποθέτουμε ότι θα είναι επιτυχής, εάν η επεξεργασία του δεν στέκεται μόνο στο λεξιλογικό επίπεδο, αλλά λαμβάνει χώρα και σε σημασιολογικό και νοητικό επίπεδο. Υποστηρίζουμε, δηλαδή, ότι η επεξεργασία λεξιλογίου που στηρίζεται στη σχέση συνωνυμίας, αντωνυμίας, πολυσημίας, που συνδέει την κυριολεξία με τη μεταφορά και που ταυτόχρονα ενεργοποιεί νοητικές διεργασίες όπως είναι η συνειρμική εκμάθηση, η διαβάθμιση, η ένταξη σε κατηγορία, η ιεράρχηση, κ.λπ., αυτή η πολλαπλή επεξεργασία θα οδηγήσει σε κατάκτηση του επιδιωκόμενου λεξιλογίου.

### Βιβλιογραφία

- Ατωνίου-Ιωαννίδη, Μ. (2003) «Πολυσημία: Συχνότητα ανάκλησης και γνωστική υπεροχή των σημασιών». *Πρακτικά του 6<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας*. Ρέθυμνο, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Εργαστήριο Γλωσσολογίας, 1, 363-72.
- Βελούδης, Γ. (2005) *Η σημασία πριν κατά και μετά τη γλώσσα*. Αθήνα, Κριτική.
- Δαμανάκης, Μ. (επιμ.) (2004) *Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά*. Ρέθυμνο, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Croft, W. & D.A. Cruse. (2004) *Cognitive Linguistics*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Ellis, N. (1995) «Vocabulary acquisition: Psychological perspectives and Pedagogical implications». *The Language Teacher*, 19/2, 12-16.
- Ellis, N. (1997) «Vocabulary acquisition: word structure, collocation, word-class and meaning». Στο: Schmitt, N. & McCarthy, M. (eds) *Vocabulary, Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge, Cambridge University Press, 122-139.
- Θώμου, Π., Χατζηδάκη, Α. & Στύλου, Γ. (2004 υπό δημοσίευση) Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα και η διδασκαλία του λεξιλογίου: θεωρητικές αρχές και ενδεικτική εφαρμογή. *Πρακτικά του 3<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου για τη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας*. Αθήνα, Εθνικό & Καποδιστριακό Παν/μιο.
- Κατσιμαλή, Γ. (2001) Λεξιλόγιο σε μαθητές Ελληνικών στο εξωτερικό. Στο: Βάμβουκας, Μ., Δαμανάκης, Μ. & Κατσιμαλή, Γ. (επιμ.). *Προλεγόμενα Αναλυτικού Προγράμματος για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά*. Ρέθυμνο, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., 143-150.
- Langacker, R. (1987) *Foundations of Cognitive Grammar*. Theoretical Prerequisites. Stanford, Stanford University Press. 1.
- Laufer, B. & Hulstijn, J. (2001) Incidental Vocabulary Acquisition in a Second Language: The Construct of Task-Induced Involvement. *Applied Linguistics*, 21/1, 1-26.
- Πήτα, Ρ. (1998<sup>3</sup>) *Ψυχολογία της γλώσσας*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Sökmen, A. (1997) Current trends in teaching second language vocabulary. Στο: Schmitt, N. & McCarthy, M. (eds) *Vocabulary, Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge, Cambridge University Press, 237-257.



## Η αναγνώριση της αξίας της ελληνικής γλώσσας στις Η.Π.Α - Προοπτικές

**Στέλλα Κοκόλη**

Πρόεδρος της Ομοσπονδίας Ελληνο-Αμερικανών Εκπαιδευτικών

Σκοπός της ιστορικής αυτής αναφοράς-έρευνας είναι η παρουσίαση της ευνοϊκής συγκυρίας στις Η.Π.Α. για την ελληνόγλωσση παιδεία. Μία συγκυρία που στηρίζεται στο φιλελληνισμό, στην προθυμία των Αμερικανικών Πολιτειών να στηρίξουν οικονομικά προγράμματα ελληνικής σ' όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και στην αφύπνιση της οργανωμένης ομογένειας και ευρύτερα της Ελληνο-Αμερικανικής κοινότητας. Ιδιαίτερη αναφορά θα κάνω στην ευκαιρία που μας πρόσφερε ο θεσμός των Charter schools για τη διασφάλιση και διείσδυση της ελληνικής γλώσσας στην ευρύτερη Αμερικανική Κοινωνία. Στο τέλος, θα σας καταθέσω προτάσεις που πιστεύω ότι μπορούν να διερευνηθούν περαιτέρω για την αντιμετώπιση του προβλήματος της έλλειψης εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικού υλικού στις Η.Π.Α.

### Ελληνόγλωσση Παιδεία και Έλληνο-Αμερικανική Κοινότητα: Παρελθόν, υφιστάμενη κατάσταση

Οι Έλληνες της Αμερικής από τα πρώτα χρόνια της παρουσίας τους στη χώρα κτίζουν κατά προτεραιότητα εκκλησίες και ιδρύουν σχολεία. Το πρώτο ημερήσιο σχολείο δημιουργείται από την Ελληνική κοινότητα του Σικάγου το 1908<sup>1</sup>.

Θρησκεία, γλώσσα και παράδοση είναι τα στοιχεία που οι Έλληνες μετανάστες θεώρησαν πάντα ότι αποτελούσαν την ταυτότητά τους. Με την εξέλιξη της Ομογένειας η Αρχιεπισκοπή αναλαμβάνει ρόλο ως κεντρική διοίκηση. Οι αρμοδιότητες της Αρχιεπισκοπής σιγά-σιγά μεγάλωσαν, αλλά όχι σε σημείο που να διοικεί η Αρχιεπισκοπή τα σχολεία. Τα σχολεία διοικούνται από τις Κοινότητες οι οποίες είναι ανεξάρτητες και δημιουργήθηκαν γύρω από τις εκκλησίες. Η Αρχιεπισκοπή διαδραματίζει ρόλο-κλειδί στην κατεύθυνση που δίνει στους ιερείς και στα κοινοτικά συμβούλια, σε ικανοποιητικό ή όχι βαθμό, σχετικά με τον χειρισμό και την προώθηση της Ελληνικής Παιδείας στις Κοινότητες<sup>2</sup>.

1. «100 χρόνια αγωνίας του Έλληνα μετανάστη για την Ελληνική Παιδεία στην Αμερική». Εισήγηση του Συντονιστή Εκπαίδευσης στο Γενικό Προξενείο της Ελλάδας στη Νέα Υόρκη, κ. Ν. Νικολιδάκη στο Γ' Συμπόσιο του Ελληνο-Αμερικανικού Εθνικού Συμβουλίου, Ιανουάριος 2005.

2. «Ο ρόλος της Κοινότητας στη διαμόρφωση πολιτικής για Ελληνική Παιδεία». Εισήγηση του δρ. Ανδρέα Ζαχαρίου, διευθυντού του Ελληνο-Αμερικανικού Σχολείου «Άγιος Σπυρίδωνας», στο Α' Συμπόσιο Παιδείας του Ελληνο-Αμερικανικού Εθνικού Συμβουλίου με θέμα «Το μέλλον της Ελληνικής Παιδείας στις Η.Π.Α.».



Το ελληνικό κράτος, με τους συντονιστές εκπαίδευσης εμφανίζεται το 1979. Αρχικά υπήρχε σύγχυση για τους ρόλους των δύο φορέων που με την πάροδο των χρόνων φαίνεται να έχει ξεπερασθεί.

Μέχρι τη δεκαετία του '70, τα σχολεία μας άκμαζαν. Εθεωρούντο από τα καλύτερα εκπαιδευτήρια της Αμερικής διότι είχαν άριστο πρόγραμμα, γεγονός που αποδεικνυόταν από την υψηλή επιτυχία που σημείωναν στις πολιτειακές εξετάσεις. Οι γονείς της Ελληνο-Αμερικανικής Κοινότητας τα προτιμούσαν και για λόγους ασφάλειας αλλά και γιατί τα παιδιά τους μεγάλωναν σε ελληνικό περιβάλλον. Στη δεκαετία του '80 άρχισαν τα πρώτα προβλήματα λόγω των παρακάτω παραγόντων<sup>3</sup>:

- Μετανάστευση: Η μετανάστευση Ελλήνων στην Αμερική εκτός από τις περιπτώσεις νέων επιστημόνων, οικογενειών διπλωματών και υπαλλήλων στις Προξενικές αρχές και άλλες Ελληνικές υπηρεσίες και οργανισμούς είναι σχεδόν μηδενική.
- Μεικτοί γάμοι: Με τους μεικτούς γάμους η γλώσσα της Ελληνο-Αμερικανικής οικογένειας είναι κατά βάση η αγγλική. Τα παιδιά περιμένουν να μάθουν Ελληνικά μόνο με τη φοίτησή τους στο Ελληνικό σχολείο ή στην καλύτερη περίπτωση από τη γιαγιά και τον παππού.
- Έμφαση στην αμερικανική Παιδεία, βελτίωση παρερχομένης εκπαίδευσης στα Δημόσια Αμερικανικά Σχολεία. Οι Ελληνο-Αμερικανικές οικογένειες δεν σχεδιάζουν να επιστρέψουν στην Ελλάδα. Συνεπώς, οι γονείς δεν επιθυμούν με κανένα τρόπο τα παιδιά τους να υστερήσουν στην Αμερικανική εκπαίδευση. Η ελληνική μόρφωση είναι επιθυμητή μεν, αλλά δεν αποτελεί για τους περισσότερους γονείς πρώτη προτεραιότητά τους. Από την άλλη πλευρά, μία σχετική βελτίωση του ακαδημαϊκού και άλλου κλίματος στα δημόσια αμερικανικά σχολεία, όπου μαθητές φοιτούν τελειώς δωρεάν, δεν βοηθά τις εγγραφές στα δικά μας σχολεία.
- Επίσης, η γεωγραφία της ομογένειας άλλαξε δραματικά τις τελευταίες δεκαετίες και κυρίως οι οικονομικώς ανεπτυγμένοι ζουν σε περιοχές όπου δεν υπάρχουν ελληνικά σχολεία. Η εξέλιξη αυτή συντέλεσε στη μείωση του αριθμού των μαθητών στα σχολεία, με αποτέλεσμα οι Κοινότητες να τα συντηρούν σε ορισμένες περιπτώσεις με μεγάλη δυσκολία. Προτάσεις και προσπάθειες για σύμπτυξη σχολείων *απέτυχαν*<sup>4</sup>.
- Δίδακτρα. Τα ημερήσια σχολεία χρεώνουν δίδακτρα τα οποία κυμαίνονται από \$2,000 μέχρι \$5,000 ανά μαθητή ετησίως.
- Έλλειψη Εκπαιδευτικών-Μισθοί Εκπαιδευτικών: Από τότε που έκλεισε η Ακαδημία του Αγίου Βασιλείου δεν υπάρχουν νέοι δάσκαλοι διαθέσιμοι να αντικαταστήσουν αυτούς που συνταξιοδοτούνται. Δεν υπάρχει επαγγελματικά καταρτισμένο διδακτικό προσωπικό στις διάφορες κοινότητες, να διδάξει Ελληνικά. Οι αμοιβές όλων των εκπαιδευτικών είναι απαράδεκτα χαμηλές.
- Δεν υπάρχουν προγράμματα Bachelors ή Masters σε Πανεπιστήμια ή σε Κολλέγια που να προετοιμάζουν δασκάλους για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας.

Σύμφωνα με την έρευνα του κ. Ν. Νικολιδάκη, με στατιστικά στοιχεία αναλογίας μαθητών και μεταναστών για την περίοδο 1910-1946, ο επίσημος συνολικός αριθμός μεταναστών ήταν

---

3. «Ελληνικό Γυμνάσιο και Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση: Ανάγκη να γεφυρωθεί το χάσμα». Εισήγηση της Κωστανίνας Ταγοπούλου, Queens College στο Α' Συμπόσιο Παιδείας του Ε.Σ.Ε, Νέα Υόρκη, 22-23 Φεβρουαρίου 2003.

«Το ενδιαφέρον των πρώτων μεταναστών για την Παιδεία», Α' μέρος της εισήγησης του Δρ. Αρ. Μιχόπουλου, (Hellenic College, Boston), στο Α' Συμπόσιο Παιδείας του Ε.Σ.Σ., Νέα Υόρκη, 22-23 Φεβρουαρίου 2003.

4. «Charter Schools; Αποτελούν τη χρυσή ευκαιρία για την επιβίωση της Ελληνικής Γλώσσας στις ΗΠΑ;». Εισήγηση του κ. Γεωργίου Μαυρογιώργου, πρώην Συντονιστή Εκπαίδευσης στην Ελληνική Πρεσβεία της Ελλάδας στην Washington στο Β' Συμπόσιο Παιδείας του Ε.Σ.Ε.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

244.000. Ο επίσημος συνολικός αριθμός μαθητών 24.000. Τα στοιχεία δείχνουν ότι ένα 10% του πληθυσμού αυτού που ήταν ο αναλογούν μαθητικός πληθυσμός, παρακολουθούσε ελληνικό σχολείο, στα 500 περίπου σχολεία που λειτουργούσαν στις κοινότητες.

Σύμφωνα με τα δεδομένα το 2003: 1.000.000 ομογενείς-16.000 μαθητές! Μόνο το 1,6% του εν δυνάμει μαθητικού πληθυσμού παρακολουθεί ελληνικό πρόγραμμα<sup>5</sup>.

Σύμφωνα με τα στοιχεία της Αρχιεπισκοπής Αμερικής σήμερα υπάρχουν 29 Ελληνο-Ορθόδοξα Κοινοτικά Ημερήσια Σχολεία και περισσότερα από 340 Ελληνικά Απογευματινά ή Σαββατιάτικα Σχολεία στις ΗΠΑ. Σύμφωνα με την ίδια πηγή σ' αυτά είναι εγγεγραμμένοι 30.000 μαθητές. Βεβαίως δεν είναι όλοι οι μαθητές Ελληνικής καταγωγής<sup>6</sup>.

## Νέος Φιλελληνισμός στις Η.Π.Α.

Το 1974, το Κογκρέσσο των Η.Π.Α εγκαταλείποντας την πολιτική του «melting pot theory» και υιοθετώντας την πολιτική του «multiculturalism» (πολυπολιτισμικότητας) πέρασε νόμους/ στήριξε και στηρίζει οικονομικά.

Πολιτείες που διαθέτουν δίγλωσσα προγράμματα τόσο στα Αμερικανικά Γυμνάσια όσο και στα Λύκεια. Αυτή η αποδοχή της πολιτιστικής διαφορετικότητας των εθνικών ομάδων στην Αμερικανική Κοινωνία και η **προβολή της ως πολιτισμικού πλούτου του Αμερικανικού κοινωνικού μωσαϊκού ευνοεί ιδιαίτερα τον Ελληνισμό, του οποίου το συγκριτικό πλεονέκτημα είναι ακριβώς η πολιτιστική κληρονομιά και η παιδεία**. Επιπλέον, η εικόνα της μετα-Ολυμπιακής Ελλάδας ενίσχυσε το διαφαινόμενο κατά την τελευταία δεκαετία νέο φιλελληνισμό ο οποίος προέκυψε από τα αδιέξοδα της παγκοσμιοποίησης. Επιφανείς Αμερικανοί διανοητές ζητούν επιστροφή στις Ελληνοκεντρικές αξίες και στην Ελληνική Γραμματεία<sup>7</sup>. Η κλασική ελληνική παιδεία και η ελληνική γλώσσα έχουν καταστεί ένα είδος μόδας στα υψηλά Αμερικανικά κοινωνικά στρώματα.

Επίσης, η επιτυχία των Ολυμπιακών αγώνων τόνωσε το ηθικό κυρίως των νεότερων γενεών Ελληνικής καταγωγής. Αξίζει να σημειωθεί ότι η πλειοψηφία των εκπροσώπων της δεύτερης και τρίτης γενεάς Ελληνο-Αμερικανών διαθέτουν πανεπιστημιακή μόρφωση. Στα Αμερικανικά κολλέγια και στα πανεπιστήμια αντιλαμβάνονται την αξία της ελληνικής γλώσσας (καθώς η πλειοψηφία των επιστημονικών όρων είναι ελληνικής προέλευσης) και ευρύτερα της ελληνικής παιδείας καθώς συναντούν διαρκώς αναφορές σ' αυτή<sup>8</sup>.

Από την άλλη πλευρά πολλές είναι οι θετικές αλλαγές στην λεγόμενη οργανωμένη ομογένεια. Το ενδιαφέρον των ηγετών των Ελληνο-Αμερικανικών οργανώσεων για την προώθηση της Ελληνόγλωσσας Παιδείας καταδεικνύεται μέσα από τη διοργάνωση πανεθνικών συμποσίων Παιδείας που πραγματοποιήθηκαν τα τελευταία 5 χρόνια. Προτεραιότητα για το Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού της Περιφέρειας Αμερικής είναι η συνεργασία όλων των ομογενειακών φορέων στο ζήτημα της Παιδείας. Συστήνονται δύο επιτροπές «Επιτροπή

5. Επίσημη ιστοσελίδα της Αρχιεπισκοπής, <http://www.goarch.org/>

6. «Charter Schools; Αποτελούν τη χρυσή ευκαιρία για την επιβίωση της Ελληνικής Γλώσσας στις ΗΠΑ;». Εισήγηση του κ. Γεωργίου Μαυρογιώργου, πρώην Συντονιστή Εκπαίδευσης στην Ελληνική Πρεσβεία της Ελλάδας στην Washington στο Β' Συμπόσιο Παιδείας του Ε.Σ.Ε.

7. «Bring Back the Greeks» Nancy Biska's interview with Professor Bruce S. Thornton of the University of California at Fresno, [http://www.hellotia.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1456&Itemid=61](http://www.hellotia.com/index.php?option=com_content&task=view&id=1456&Itemid=61)

«Hellenism will never die. It is the first and last hope for Mankind», Nancy Biska's interview with John Heath and Victor Hanson [http://www.hellotia.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=18&Itemid=61](http://www.hellotia.com/index.php?option=com_content&task=view&id=18&Itemid=61)

8. «The power of Hellenic Language», by Nancy Biska, Speech delivered at the Hellenic American Educators Association United Federation of Teachers at the UFT Headquarters, NY.



Παιδείας», «Επιτροπή Εδρών, Ελληνικών Κέντρων και Προγραμμάτων». Οι εκπαιδευτικοί αποκτήσαμε «φωνή» μέσα από την Ίδρυση της «Ομοσπονδίας Ελληνο-Αμερικανών Εκπαιδευτικών» που αποτέλεσε ιστορικό γεγονός γιατί για πρώτη φορά στην ιστορία της ομογένειας ένωσε τους εκπαιδευτικούς από ολόκληρη την Αμερική<sup>9</sup>.

### **Διείσδυση της Ελληνικής Γλώσσας σε ευρύτερα στρώματα των Αμερικανών, μέσω της αμερικανικής δημόσιας και ιδιωτικής εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες**

Σ' αυτή τη θαυμάσια συγκυρία για τον Ελληνισμό και δεδομένης της στήριξης των Αμερικανικών Πολιτειών Ελληνικών προγραμμάτων σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης οι ευκαιρίες που μας δίνονται είναι τεράστιες. Θα σταθώ στην περίπτωση των Charter schools τα οποία μας παρέχουν τη δυνατότητα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας, πολιτισμού και ιστορίας σε πολύ μικρές ηλικίες. Μέσω των σχολείων αυτών η ελληνική γλώσσα διεισδύει και διαδίδεται στην ευρύτερη Αμερικανική κοινωνία και διασφαλίζει τη συνέχιση της στο μέλλον.

Τα μέχρι σήμερα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι η λειτουργία των Ελληνο-Αμερικανικών charter schools ξεπέρασε τις προσδοκίες της ομογένειας.

### **Τι είναι τα charter schools<sup>10</sup>**

Τα Charter Schools αποτελούν μία ριζοσπαστική εκπαιδευτική καινοτομία στη δημόσια εκπαίδευση των ΗΠΑ και απολαμβάνουν ευρείας διακομματικής υποστήριξης. Ο θεσμός επιτρέπει στα σχολεία να λειτουργούν ανεξάρτητα από το παραδοσιακό δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα χωρίς τις γραφειοκρατικές διαδικασίες του και να προσαρμόζουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα στις ανάγκες των τοπικών κοινοτήτων που τις ενθαρρύνει να εμπλέκονται ενεργά. Τα charter είναι δημόσια σχολεία και επιδοτούνται με το ίδιο ποσό ανά μαθητή (με διαφοροποιήσεις από πολιτεία σε πολιτεία) όπως και τα δημόσια σχολεία. Έχουν την υποχρέωση να πετυχαίνουν καλύτερη ποιότητα εκπαίδευσης από τα δημόσια σχολεία και σε ανταπόδοση τους προσφέρεται η δυνατότητα να απολαμβάνουν μεγαλύτερη ελευθερία δράσης χωρίς τους περιορισμούς που έχουν τα δημόσια σχολεία.

Ο όρος charter στην πραγματικότητα σημαίνει το «συμβόλαιο» που υπογράφεται από τους ιδρυτές του σχολείου με την υπεύθυνη αρχή και στο οποίο αναφέρεται διεξοδικά:

- πώς θα λειτουργεί το σχολείο,
- τι θα διδάσκεται,
- πώς θα μετράται η επιτυχία,
- τι πρέπει να πετυχαίνουν οι μαθητές.

Όσο το σχολείο τηρεί τους όρους του συμβολαίου του, είναι ελεύθερο από τους περιοριστικούς όρους που συνήθως έχουν τα άλλα δημόσια σχολεία και αφορούν:

- το αναλυτικό πρόγραμμα,
- τη διδασκαλία,
- τον προϋπολογισμό,
- το προσωπικό.

---

9. Ιστοσελίδα του Ελληνο-Αμερικανικού Εθνικού Συμβουλίου [www.hancusa.net](http://www.hancusa.net) Ιστοσελίδα του ΣΑΕ Περιφέρειας Αμερικής [www.saeusa.org](http://www.saeusa.org).

10. US Charter schools, επίσημη ιστοσελίδα, <http://www.uscharterschools.org/pub/uscs docs/index.htm>  
Great Schools: The parent's Guide to K-12 Success <http://www.greatschools.net>

Στοιχεία επίσης αντλήθηκαν από τις Εισηγήσεις στο Β' Συμπόσιο Παιδείας του Ελληνο-Αμερικανικού Εθνικού Συμβουλίου «Ερωτήσεις, απορίες και απαντήσεις στους ενδιαασμούς και στον αντίλογο για τα Charter Schools».



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

## Τα πλεονεκτήματα των charter schools:

- Ευελιξία στη σύνταξη/οργάνωση και υλοποίηση του ωρολογίου και αναλυτικού προγράμματος. Ποιοτική εκπαίδευση με υψηλά ακαδημαϊκά κριτήρια καθώς ελέγχονται διαρκώς από την Πολιτεία.
- Οι γονείς δεν πληρώνουν δίδακτρα. Τα σχολεία επιχορηγούνται από την Αμερικανική Πολιτεία στην οποία λειτουργούν. Το ποσό χρηματοδότησης ανά μαθητή ποικίλλει από Πολιτεία σε Πολιτεία. Ξεκινά από \$5.000 έως \$13.000 ανά μαθητή ετησίως. Επίσης, προσφέρει για δύο χρόνια επιπλέον οικονομική βοήθεια για τις κτιριακές εγκαταστάσεις και τη λειτουργία του σχολείου.
- Ελληνικό πρόγραμμα. Για την κάλυψη του σχετικού προγράμματος η Ελληνική Πολιτεία στέλνει προσοντούχους δασκάλους και καλύπτει τα έξοδά τους. Σε αρκετές περιπτώσεις η διδασκαλία-εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας γίνεται με την αποτελεσματική μέθοδο Immersion, σύμφωνα με την οποία ορισμένα μαθήματα του εκπαιδευτικού προγράμματος (Μαθηματικά, Θετικές Επιστήμες, Πολιτισμός) διδάσκονται, από το νηπιαγωγείο, στην Ελληνική γλώσσα.
- Περισσότερη ασφάλεια λόγω του μικρότερου μεγέθους των σχολείων.
- Αυτονομία (Οι γονείς έχουν γνώμη).
- Λόγω του Ελληνικού κλασσικού προγράμματος προσελκύουν τη συμμετοχή Αμερικανών υψηλών κοινωνικών οικονομικών στρωμάτων.
- Σε ένα διευρυμένο απογευματινό πρόγραμμα μπορούν να προστεθούν αντικείμενα διδασκαλίας και δραστηριοτήτων που δεν μπορούν να ενταχθούν στο πρωινό πρόγραμμα είτε διότι δεν το επιτρέπει η νομοθεσία είτε διότι δεν επαρκεί ο χρόνος (Θέατρο, μουσική, αθλοπαιδιές και χορός).

Από το 2004, 40 Πολιτείες της Αμερικής διαθέτουν νομοθεσία για τα Charter Schools.

## Ιστορική αναδρομή Ελληνο-Αμερικανικών Charter Schools

Η ιδέα για τη δημιουργία του πρώτου ελληνο-αμερικανικού charter school ανήκει στον ελληνο-αμερικανό Γεώργιο Πουμάκη από το Clearwater της Φλόριδας. Ξεκίνησε με τη στήριξη ελάχιστων συμπατριωτών του το 2000 και ίδρυσε το πρώτο Ελληνο-Αμερικανικό charter School «**Athenian Academy**». Στην προσπάθειά του να προσεγγίσει την Ελληνική Πολιτεία βρήκε αρωγό τη δημοσιογράφο του Αντέννα Νάνσυ Μπίσκα που τον έφερε σε επαφή με τον Υφυπουργό των Εξωτερικών κ. Γρηγόρη Νιώτη. Από το 2000 αρχίζει την υποστήριξη του σχολείου η Ελληνική κυβέρνηση μέσω του τότε συντονιστή εκπαίδευσης στη Νέα Υόρκη και το 2002 μέσω του συντονιστή εκπαίδευσης στην Ουάσιγκτον κ. Γ. Μαυρογιώργου αποστέλλεται η πρώτη αποσπασμένη δασκάλα εξ Ελλάδας. Η διαρκής προβολή του σχολείου μέσω των δορυφορικών τηλεοπτικών προγραμμάτων της δημοσιογράφου Νάνσυ Μπίσκα είχε ως αποτέλεσμα να πληροφορηθούν την ευκαιρία που τα charter schools παρουσιάζουν πολλοί Ελληνο-Αμερικανοί.

Μεταξύ αυτών ο Γιάννης Χαραλαμπίδης από το Μαϊάμι έρχεται σε επαφή με τον κ. Πουμάκη και ξεκινά η διαδικασία υποβολής αιτήσεως για τη δημιουργία του δεύτερου σχολείου charter της «**Αρχιμηδείου Ακαδημίας**». Εν τω μεταξύ, ο τρίτοβάθμιος οργανισμός του Ελληνο-Αμερικανικού Εθνικού Συμβουλίου υιοθετεί και στηρίζει την ιδέα των charter schools και ξεκινά μία σειρά από πανεθνικά συνέδρια ενημερώνοντας την ομογένεια:

- Το πρώτο συμπόσιο με θέμα «Το μέλλον της Ελληνικής Παιδείας στις ΗΠΑ» πραγματοποιείται το Νοέμβριο του 2003 στη Νέα Υόρκη.



- Το δεύτερο με θέμα «Charter Schools: Αποτελούν τη χρυσή ευκαιρία για την επιβίωση της Ελληνικής γλώσσας στις Η.Π.Α.» πραγματοποιείται στο Σικάγο τον Φεβρουάριο του 2004.
- Το τρίτο συμπόσιο για τη δημιουργία «Ομογενειακού Συμβουλίου Παιδείας Αμερικής για τη Διάδοση και Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας, της Ελληνικής Ιστορίας και του Ελληνικού Πολιτισμού» για τη δημιουργία «Ταμείου Παιδείας Ομογενών για τη στήριξη του Ο.Σ.Π.Α.» πραγματοποιείται στη Φιλαδέλφεια τον Ιανουάριο του 2005.
- Το τέταρτο με θέμα «Η επιτυχία των Ελληνο-Αμερικανικών Charter Schools» τον Απρίλιο του 2006 στη Νέα Υόρκη.

Με τα συνέδρια αυτά αρχίζει να εκφράζεται το ενδιαφέρον της οργανωμένης ομογένειας. Η τρίτη πρωτοβουλία ξεκινά από την Ομοσπονδία Φλόριδας η οποία δημιουργεί σχετική επιτροπή με πρόεδρο τον κ. Λ. Τσαφατίνο ιδρύοντας το 2003 την «**Ακαδημία του Πλάτωνα**» στο Clearwater της Φλόριδας. Πρόκειται για το πρώτο σχολείο που εισέρχεται μέσα σε μία εκκλησιαστική κοινότητα, στην Αγία Τριάδα.

Τέταρτη στη σειρά έρχεται η δημιουργία του Charter School «**Socrates Academy**» στο Charlotte, North Carolina από τον κ. Ελευθέριο Περούλα, Δ/ντή του Ελληνικού Σχολείου Αγίας Τριάδος και Υπεύθυνου του Εξεταστικού Κέντρου Ελληνομάθειας στην περιοχή.

Το πέμπτο σχολείο, υπό την επωνυμία **Hellenic Classical Charter School** (HCCS) εγκρίνεται από το Board of Regents του New York State Education Department τον Φεβρουάριο του 2005 και στεγάσθηκε στο τότε υπό λειτουργία Ημερήσιο Σχολείο της Κοίμησης της Θεοτόκου στο Brooklyn της Νέας Υόρκης. Η πρωτοβουλία στην περίπτωση αυτή ανήκει στο δικηγόρο κ. Τσαρλς Καπετανάκη σε συνεργασία με εκπροσώπους της Κοινότητας και με την πολύτιμη αρωγή του τότε συντονιστή εκπαίδευσης στη Νέα Υόρκη κ. Ν. Νικολιδάκη, ο οποίος διαμόρφωσε το πρόγραμμα διδασκαλίας και διασφάλισε διδακτικό προσωπικό και υλικό από Ελλάδα. Το σχολείο αυτό αποτελεί την πρώτη μεγάλη επιτυχία μετεξέλιξης ενός, υπό απειλή κλεισίματος ημερήσιου κοινοτικού σχολείου, σε Charter με ένα ελληνικό πρόγραμμα ισάξιο και ίσως πλουσιότερο με την αρωγή των Αμερικανικών εκπαιδευτικών αρχών. Ενθαρρυντικός στην όλη προσπάθεια του κ. Καπετανάκη ήταν ο Υπάτος Πρόεδρος της Παλλακωνικής Ομοσπονδίας Αμερικής και Καναδά και πρόεδρος του Charter School «Ακαδημία του Σωκράτη» στη Φλόριδα κ. Θ. Τσαφατίνος.

Τον Μάιο του ίδιου χρόνου (2005) εγκρίνεται από τη Σχολική Περιφέρεια του Red Clay στο Delaware, υπό την επωνυμία «Odyssey Charter School», το έκτο ελληνοαμερικανικό charter school, το οποίο ξεκίνησε τη λειτουργία του τον Σεπτέμβριο του 2006. Η σχετική αίτηση κατετέθη από μέλη της ΑΧΕΠΑ της περιοχής με πρωτοβουλία των Αντ. Σκούτελα, δρ. Πήτερ Γιαννόπουλου, George Chambers και Γ. Ρήγα. Πριν δύο χρόνια ξεκίνησε τη λειτουργία της η δεύτερη «**Αθηναϊκή Ακαδημία**» στο Πάσκο της Φλόριδας και πάλι με πρωτοβουλία του Γεωργίου Πουμάκη.

## Τα επιτεύγματα των Ελληνο-Αμερικανικών Charter Schools

Εμπεριστατωμένα και πλήρη στοιχεία για τη λειτουργία των σχολείων αυτών αναμένεται να παραοσιασθούν και να καταγραφούν στο Συμπόσιο με θέμα: «**Charter Schools: Επιτεύγματα, διαπιστώσεις και προοπτικές, 8 χρόνια μετά την έναρξη λειτουργίας τους**» που διοργανώνουν το Σ.Α.Ε. Περιφέρειας Αμερικής και το Ελληνο-Αμερικανικό Εθνικό Συμβούλιο σε συνεργασία με το Ελληνο-Αμερικανικό Charter School «Archimedean Academy». Το Συμπόσιο θα πραγματοποιηθεί στις 31 Αυγούστου με 1<sup>η</sup> Σεπτεμβρίου 2007 στην Αρχιμήδειο Ακαδημία στο Μαϊάμι και γνωρίζω ότι πολλοί από εσάς έχετε κληθεί να παρακολουθήσετε.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Πολύ συνοπτικά θα σας αναφέρω ότι η πλειοψηφία των σχολείων αυτών λειτουργεί με εξαιρετική επιτυχία, η οποία καταγράφεται στις παναμερικανικές και πολιτειακές εξετάσεις με τις αποδόσεις των μαθητών τους.

- Το σχολείο της «**Ακαδημίας του Αρχιμήδους**», έχει σημειώσει εξαιρετική επιτυχία. Σήμερα αριθμεί 680 μαθητές, εκ των οποίων το 92% δεν είναι Ελληνικής προέλευσης και το 70% εξ αυτών είναι Ισπανόφωνοι. Λειτουργεί νηπιαγωγείο, δημοτικό και γυμνάσιο ενώ ήδη έχει καταθέσει αίτηση για τη δημιουργία Λυκείου. Το σχολείο λειτουργεί ως conservatory of mathematics. Δίνει βαρύτητα στη διδασκαλία των μαθηματικών και στις δύο γλώσσες και στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας.

Για όσους από εσάς ενδιαφέρονται, έχω αναλυτική αναφορά των αποτελεσμάτων των εξετάσεων του 2006-2007 της Αρχιμηδείου Ακαδημίας και συγκεκριμένα της 3<sup>ης</sup>, 4<sup>ης</sup>, 5<sup>ης</sup>, 6<sup>ης</sup> και 7<sup>ης</sup> τάξης στα FCAT NRT Mathematics και Reading.

- Το «**Hellenic Classical Charter School (HCCS)**» λειτουργεί στις εγκαταστάσεις του Σχολείου «**Σωτήριος Έλληνας**» της Κοινότητας της Κοιμήσεως της Θεοτόκου, στο Μπρούκλιν της Νέας Υόρκης. Πρόκειται για τη μετεξέλιξη του κοινοτικού σχολείου σε ένα πλήρες ημερήσιο κρατικό δημόσιο σχολείο. Στο πρόγραμμά του εντάσσονται μαθήματα Ελληνικής Ιστορίας και Ελληνικού Πολιτισμού, ενώ καθημερινώς διδάσκεται η Ελληνική γλώσσα για 2 διδακτικές περιόδους. Εφέτος, φοίτησαν στο σχολείο 195 μαθητές και στο νέο σχολικό έτος θα έχει 250 και ξεκινά και τη λειτουργία το middle school (ημιγυμνάσιο) με 6<sup>η</sup>, 7<sup>η</sup> και 8<sup>η</sup> τάξη. Στις εξετάσεις του English Language Arts Examination 2006 και New York State Mathematics 2006, οι μαθητές της 3ης και 4ης Τάξης του σχολείου ξεπέρασαν τα standards της Πολιτείας της Νέας Υόρκης, όταν στα δημόσια σχολεία το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 58% και κατετάγησαν στην 6η θέση μεταξύ όλων των σχολείων charter της Νέας Υόρκης. Επίσης, οι μαθητές της 4ης Τάξης του περασμένου χρόνου, σε ποσοστό 87,5% είχαν απόδοση ίση ή μεγαλύτερη της ίδιας Τάξης κατά τις εξετάσεις New York State Science 2006.
- Η «**Ακαδημία του Πλάτωνα**» ιδρύθηκε το 2003 και εδρεύει στο Pinellas County στη Φλόριδα. Με το νέο σχολικό έτος θα έχει 240 μαθητές και με λίστα αναμονής 200 παιδιά. Διαθέτει τάξεις από το νηπιαγωγείο έως και την Τετάρτη. Το σχολείο ήρθε 10<sup>ο</sup> στις εξετάσεις FCAT ανάγνωσης και μαθηματικών σε σύνολο 1980 αμερικανικών σχολείων στη Φλόριδα!
- Η «**Ακαδημία του Σωκράτη**» ξεκίνησε τη λειτουργία της το 2005. Στο νέο έτος θα έχει 220 μαθητές, με νηπιαγωγείο και τάξεις μέχρι και την 3<sup>η</sup>. Το σχολείο συνεργάζεται με το Πανεπιστήμιο της Β. Καρολίνας και όχι μόνο πέτυχε τον στόχο του αλλά έγινε και πρότυπο σχολείο, αφού υιοθετήθηκε ως «Professional Development School of the University». Μάλιστα η πρύτανης του Πανεπιστημίου συμμετέχει στο συμβούλιο του σχολείου. Χρησιμοποιεί τη Σωκρατική μέθοδο διδασκαλίας και για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας χρησιμοποιείται η μέθοδος του immersion. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και πολιτισμού γίνεται επί δύο ώρες ημερησίως.
- Το «**Odyssey Charter School**» λειτουργεί από το Σεπτέμβριο του 2006 στη σχολική περιφέρεια του Red Clay στο Delaware με νηπιαγωγείο, 1<sup>η</sup>, 2<sup>η</sup> τάξη, ενώ το νέο έτος προστίθεται η 3<sup>η</sup> τάξη. Εφέτος, φοίτησαν 125 μαθητές και το νέο έτος ξεκινά με 212 μαθητές. Το σχολείο προσπαθεί να αναπτύξει τη μέθοδο immersion και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στα μαθήματα της ελληνικής γλώσσας και τη διδασκαλία των μαθηματικών με εργαλείο διδασκαλίας την αγγλική αλλά και την ελληνική γλώσσα. Η πορεία του σχολείου είναι εξαιρετική.
- Η «**Αθηναϊκή Ακαδημία**» λειτουργεί στο Pinellas της Φλόριδα από το 2001. Διδάσκει την ελληνική και ισπανική γλώσσα με τη μέθοδο immersion. Τα μαθηματικά διδάσκονται στην



αγγλική, ελληνική και ισπανική γλώσσα. Λειτουργούν τάξεις από το νηπιαγωγείο μέχρι και την 5<sup>η</sup> τάξη. Εφέτος φοίτησαν στο σχολείο 75 μαθητές.

- Η δεύτερη «**Αθηναϊκή Ακαδημία**» λειτουργεί στο Πάσκο της Φλόριδας από το 2005. Η πορεία του σχολείου διαγράφεται καλή καθώς από το νέο έτος αποκτά και την 6<sup>η</sup> τάξη και θα έχει 268 μαθητές. Διδάσκονται η ελληνική και ισπανική γλώσσα με ιδιαίτερη έμφαση στα μαθηματικά.

#### **Συμπεράσματα-προοπτικές-προτάσεις**

- Όπως καταδεικνύεται από την παρούσα ιστορική έρευνα-αναφορά, διαφαίνεται μία ευνοϊκή συγκυρία για την ελληνόγλωσση παιδεία στις Η.Π.Α. και μία δυναμική για τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού σε μεγάλα *τμήματα* της αμερικανικής κοινωνίας μέσω ελληνόγλωσσων προγραμμάτων στα Αμερικανικά Δημόσια σχολεία και λύκεια και στα Charter Schools.
- Τα αποτελέσματα των ελληνικού ενδιαφέροντος Charter Schools ξεπέρασαν τις προσδοκίες των ιδρυτών τους και της ομογένειας.
- Η εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης, από το δημοτικό σχολείο την καθιστά δεύτερη φύση στους μαθητές. Επιπλέον, η εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας διευκολύνει τους μαθητές στην κατανόηση μαθηματικών, επιστημονικών, αγγλικών, ιστορικών, λογοτεχνικών όρων και άλλων διδακτικών αντικειμένων. Η κατανόηση και η γνώση της ελληνικής θα τους βοηθήσει αργότερα στο κολλέγιο, στο πανεπιστήμιο και ως εργαλείο σκέψης στην ζωή τους και στην επαγγελματική τους πορεία. Ως δεύτερη γλώσσα, λοιπόν, για τους Αμερικανούς καθίσταται πολύτιμη καθώς διευρύνει την ικανότητα του μαθητή στην ανάγνωση της αγγλικής (reading) και στους μαθηματικούς υπολογισμούς. Επίσης, αποτελεί τη βάση για την εκμάθηση και άλλων γλωσσών.
- Είναι αναγκαία η εξεύρεση λύσης για την έλλειψη προσοντούχων δασκάλων για τις ανάγκες των ελληνόγλωσσων προγραμμάτων τόσο στα ιδιωτικά, δημόσια και Charter σχολεία.

Με την ιδιότητα μου της προέδρου της Ομοσπονδίας Ελληνο-Αμερικανών Εκπαιδευτικών αλλά και εκπροσωπώντας το Σ.Α.Ε. Περιφέρειας Αμερικής, ως επικεφαλής της Επιτροπής Παιδείας, σας καταθέτω τρεις προτάσεις:

- Σε ένα από τα Πανεπιστήμια της Ελλάδας που διαθέτουν διαπολιτιστικό πρόγραμμα (Κρήτης, Πάτρας, Θεσ/νίκης, Ιωαννίνων) θα μπορούσαν προετοιμάζονται ετησίως 20 εκπαιδευτικοί με *minor* στην ελληνική γλώσσα ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα για να καλυφθεί η έλλειψη Ελλήνων προσοντούχων δασκάλων στις Η.Π.Α.
- Μακροπρόθεσμα να εξετασθεί η δυνατότητα δημιουργίας προγράμματος για *bachelor* με *major* στην Νεοελληνική γλώσσα και *minor* στην εκπαίδευση σε αμερικανικό πανεπιστήμιο ή κολλέγιο.
- Οι δάσκαλοι μας στις Η.Π.Α. θα μπορούσαν ετησίως να παρακολουθούν σε πανεπιστήμιο της Αμερικής σεμινάριο για τη μέθοδο *immersion*. Λεπτομέρειες για το σχετικό πρόγραμμα ετοιμάζει το μέλος της Ομοσπονδίας μας δρ. Καυκούλης, πρόεδρος της Αρχιμηδείου Ακαδημίας.
- Συνέχιση του προγράμματος παραγωγής διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας το οποίο ήδη παράγεται στο Πανεπιστήμιο της Κρήτης, με την επισήμανση της αναγκαιότητας παραγωγής υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως ξένης για μαθητές μη ελληνικής καταγωγής στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό.



## Η ελληνική γλώσσα στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, από την οπτική ενός Έλληνα της διασποράς

**Φώτης Α. Κομπορόζος**

Ελληνική Κοινότητα Μόντρεαλ

Ως γλώσσα μιας μικρής μειονότητας που ασφυκτικά και απειλείται με συρρίκνωση στην παγκόσμια αρένα, η νέα ελληνική πρέπει να βασίζεται σε κίνητρα με στόχο όχι μόνο να επιζήσει αλλά και να αναπτυχθεί.

Τέτοια κίνητρα/ανταλλάγματα ή ανταμοιβές είναι η χρησιμότητα (εύρεση εργασίας, ψυχαγωγία, οικογενειακή αρμονία σε μικτούς γάμους) και η πρόσκτηση των αξιών και αγαθών του νεοελληνικού πολιτισμού. Απαραίτητα μέσα είναι η παιδεία, η λογοτεχνία, οι καλές τέχνες, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης καθώς και οι ανταλλαγές μεταξύ πολιτιστικών ομάδων, μεταξύ Ελλάδας και διασποράς, αλλά και μεταξύ ελληνικών παραιοικιών του κόσμου.

Η περίπτωση του Καναδά παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον δεδομένου ότι οι ελληνικές παραιοικίες έχουν ήδη διανύσει το μεταναστευτικό τους κύκλο και έχουν εισέλθει σε αυτόν της δεύτερης και τρίτης γενιάς.

Πρωτεύοντα ρόλο στη διατήρηση και συνέχιση της ελληνικής γλώσσας διαδραματίζει ασφαλώς η ελληνική εκπαίδευση. Πιστεύω ότι η ποιότητα της ελληνικής παιδείας, για παιδιά, νέους κι ενήλικους, με αποτελεσματικές μεθόδους και κατάλληλα βοηθήματα έλκει και «προσηλυτίζει» άτομα ελληνικής και μη ελληνικής καταγωγής στη γλώσσα μας (πάνω από 65% των γάμων ομογενών στον Καναδά είναι μικτοί). Τα ελληνικά σχολεία (ημερήσια, απογευματινά και σαββατιανά) χρειάζονται αξιολόγηση του έργου τους και μεγαλύτερη υποστήριξη στο θέμα διδακτικού προσωπικού, διδακτικού υλικού και εποπτικών μέσων.

Μιλάμε για σχολεία απογευματινά και σαββατιανά. Είναι όμως αυτά σχολεία; Με την εμπειρία που έχω τα 30 τελευταία χρόνια από διάφορες Κοινότητες, επιτρέψτε μου να σας παρουσιάσω το πορτρέτο ενός συνηθισμένου απογευματινού ή Σαββατιανού ελληνικού «σχολείου». Η Κοινότητα άλφα, που ιδρύθηκε από μια ομάδα ομογενών ακολουθώντας το κλασικό σχεδόν μοτίβο: αποκτώντας την εκκλησία τους, αποφασίζουν τη δημιουργία σχολείου. Διορίζουν έναν «διευθυντή» και «δασκάλους» χωρίς κανένα άλλο κριτήριο εκτός από το γεγονός ότι μιλούν καλά ελληνικά ή έχουν απολυτήριο ελληνικού σχολείου ή κάποιας σχολής. Καταφεύγουν βέβαια σ' αυτή τη λύση γιατί δεν υπάρχουν στην περιοχή τους αρκετοί ή δεν υπάρχουν καθόλου Έλληνες εκπαιδευτικοί. Τις περισσότερες φορές οι εκπαιδευτικοί είναι απόφοιτοι γυμνασίου ή λυκείου. Αν έχουν και δίπλωμα κάποιας ανώτερης



σχολής τόσο το καλύτερο. Τους αναθέτουν λοιπόν τη λειτουργία του «σχολείου», φροντίζουν για τα βιβλία από το Ελληνικό Προξενείο ή την Αρχιεπισκοπή και το μόνο που τους απασχολεί από εκεί και πέρα είναι πόσα χρήματα εισπράττουν από τους γονείς και πόσο πληρώνουν το προσωπικό του σχολείου. Τις περισσότερες φορές δεν υπάρχει αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας, αξιολόγηση διδασκόντων κι ούτε καν αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του διδακτικού έργου.

Η ιδανική περίπτωση θα μπορούσε να είναι ως εξής: Συνέρχεται το Διοικητικό Συμβούλιο της κοινότητας ή του οργανισμού και αποφασίζει ποιοι θα είναι οι σκοποί του σχολείου. Να φτιάξει Έλληνες, Ελληνοκαναδούς ή Φιλέλληνες; Αυτό θα καθορίζεται στους στόχους του σχολείου, οι οποίοι περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας (Curriculum). Επειδή όμως τα μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου δεν έχουν γνώσεις σχετικά με τα θέματα παιδείας, συμβουλευόνται ειδικούς που μπορούν να βοηθήσουν στην κατάρτιση αναλυτικού προγράμματος διδασκαλίας, προσαρμοσμένου στις τοπικές συνθήκες ή την προσαρμογή του προγράμματος που συνδέεται με τα διδακτικά βιβλία που χρησιμοποιούνται.

Το επόμενο βήμα είναι η πρόσληψη διευθυντή με τα κριτήρια που έχει καθορίσει η ίδια επιτροπή ειδικών που έχει προσλάβει η Κοινότητα. Επιλέγεται ο διευθυντής και το διοικητικό συμβούλιο του παραδίδει το αναλυτικό πρόγραμμα - που έμμεσα υποδηλώνει και τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα - με την εντολή να το εφαρμόσει. Με βάση την εφαρμογή του γίνεται αξιολόγηση, με την οποία κρίνεται ο διευθυντής, οι δάσκαλοι και τα αποτελέσματα του διδακτικού έργου στο τέλος της χρονιάς. Το ρόλο του ειδικού στην περίπτωση του αναλυτικού προγράμματος και των κριτηρίων επιλογής διδακτικού προσωπικού μπορεί να αναλάβει ο συντονιστής εκπαίδευσης που εδρεύει στο πλησιέστερο Προξενείο. Ο ίδιος θα συστήσει και τα βιβλία που πρέπει να χρησιμοποιηθούν. Το διδακτικό υλικό συνδέεται άλλωστε με ένα αναλυτικό πρόγραμμα (όπως συμβαίνει με αυτό του έργου Παιδεία Ομογενών), το οποίο προσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες και τις συνθήκες λειτουργίας του «σχολείου». Ο ρόλος του Συντονιστή Εκπαίδευσης είναι αναμφισβήτητα απαραίτητος και θα πρέπει ίσως να τίθεται και ως όρος για την παροχή βιβλίων και την «αναγνώριση» του «σχολείου».

Η καλή οργάνωση, το επίπεδο του προσωπικού και του διδακτικού έργου, αξιολογούνται ασφαλώς από τα παιδιά και τους γονείς, ώστε να πάρουν στα σοβαρά, να εκτιμήσουν το έργο που γίνεται και να το συστήσουν και σε άλλους.

Ένα καλό παράδειγμα όσον αφορά στη συστηματική οργάνωση αποτελεί η Ελληνική Κοινότητα Μόντρεαλ. Δραστηριοποιείται και έχει ηγετικό ρόλο σε μια παροικία περίπου ογδόντα χιλιάδων περίπου ομογενών. Ιδρύθηκε το 1906 και πέρυσι γιόρτασε πανηγυρικά τα 100 χρόνια της. Είναι ένας άριστα συγκροτημένος οργανισμός με ιδρύματα για τη θρησκεία, την παιδεία και τον ελληνικό πολιτισμό. Σ' αυτήν υπηρετούν 350 υπάλληλοι και πάνω από 700 εθελοντές. Διαχειρίζεται 4 ιδιότητες εκκλησίες, 5 Παιδικούς Σταθμούς, 2 Προνηπιαγωγεία, 4 Νηπιαγωγεία, το τρίγλωσσο ημερήσιο Δημοτικό Σχολείο «Σωκράτης» (εβδομαιαίο πρόγραμμα 1800 λεπτών, γαλλικά 62%, ελληνικά 28%, αγγλικά 10%) με 1.350 μαθητές. Λειτουργεί σε 5 ιδιότητα κτίρια σε διάφορες περιοχές του Μόντρεαλ και των προαστίων. Λειτουργούν επίσης και σαββατιανά ελληνικά σχολεία («Πλάτων/ Όμηρος» και Γυμνάσιο/Λύκειο «Αριστοτέλης») με 600 συνολικά μαθητές, που χρησιμοποιούν τα διδακτικά βιβλία του προγράμματος Παιδεία Ομογενών. Με συνολικό ετήσιο προϋπολογισμό 20 εκατομμυρίων δολαρίων, μαζί με τους θυγατρικούς οργανισμούς της, η Κοινότητα ίδρυσε επίσης Κέντρο Ελληνικών Σπουδών για ενηλίκους ελληνικής και μη ελληνικής καταγωγής, Ελληνικό Πολιτιστικό Ίδρυμα (με τμήματα Θεάτρου, Χορού, Μουσικής και Καλών Τεχνών), Ελληνική Βιβλιοθήκη με 11.000 τόμους βιβλίων και Ομογενειακό Αρχείο,





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

2 γραφεία Κοινωνικών Υπηρεσιών, 4 Αθλητικά Κέντρα, 2 Στέγες Ηλικιωμένων και 2 Λέσχες Ηλικιωμένων.

Ένας σημαντικός παράγοντας διατήρησης και καλλιέργειας της ελληνικής γλώσσας είναι ο γραπτός λόγος και η λογοτεχνία. Αρκετοί είναι οι λογοτέχνες που γράφουν στην ελληνική γλώσσα στο Μόντρεαλ και στο Τορόντο. Ο Όμιλος Ελλήνων Λογοτεχνών Μόντρεαλ έχει εκδώσει 4 ποιητικές ανθολογίες ως τώρα. Τα ποιήματα της τελευταίας ανθολογίας έχουν μεταφραστεί στα γαλλικά από επιτελείο γαλλόφωνων φοιτητών του Τμήματος Νέο-Ελληνικών Σπουδών του Πανεπιστημίου Μόντρεαλ υπό την επίβλεψη του καθηγητή Jacques Bouchard.

Η λογοτεχνία είναι επίσης κίνητρο που προκαλεί το ενδιαφέρον για την εκμάθηση και πρόσκτηση της γλώσσας. Υπάρχουν άνθρωποι στον κόσμο που μαθαίνουν γαλλικά, γερμανικά ή ρωσικά για να μπορούν να διαβάσουν στο πρωτότυπο και να απολαύσουν τα έργα φημισμένων κλασικών συγγραφέων που έγραψαν στις γλώσσες αυτές. Ξένοι μαθητές μου στο Μόντρεαλ μου είπαν ότι θέλουν να διαβάσουν στο πρωτότυπο τον Καζαντζάκη ή τον Οδυσσέα Ελύτη ή για να καταλαβαίνουν τα λόγια ελληνικών τραγουδιών που τους αρέσουν πολύ.

Τα μεγάλα ονόματα στη λογοτεχνία και στις τέχνες αυξάνουν ασφαλώς το γόητρο της ελληνικής γλώσσας. Υποστήριξη της Ελλάδας ή της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για τη μετάφραση έργων σύγχρονων συγγραφέων, ώστε να έχουν πρόσβαση στο παγκόσμιο κοινό, όπως έγινε στην περίπτωση του Καζαντζάκη, του Καβάφη και άλλων – δυστυχώς ολίγων - Ελλήνων συγγραφέων και ποιητών, θα έχει ευεργετικά αποτελέσματα όσον αφορά στη διάδοση και ανάπτυξη της ελληνικής γλώσσας σε ξένες χώρες.

Εκτός από την εκπαίδευση, τα μέσα ενημέρωσης συμβάλλουν σημαντικά στην διατήρηση και τον εμπλουτισμό της γλώσσας. Η ελληνική δορυφορική τηλεόραση, που τώρα έχει πρόσβαση σε πολλές χώρες της γης, που μπαίνει καθημερινά στα σπίτια των ομογενών επί 24 ώρες το 24ωρο, με τα ακούσματα και τους υπότιτλους, μπορεί να γίνει ένα άριστο μέσο εξάσκησης, εμπέδωσης και διάδοσης της ελληνικής γλώσσας. Δυστυχώς, τα μεταφερόμενα τηλεοπτικά προγράμματα τα διαχειρίζονται μη ειδικά άτομα, συνήθως άπειροι και άσχετοι με το αντικείμενο επιχειρηματίες, έτσι ώστε η επιλογή εκπομπών να μην είναι και τόσο κατάλληλη ώστε να βοηθήσει στο θέμα της γλώσσας και της κουλτούρας. Αισθητή είναι η έλλειψη καθημερινών προγραμμάτων για παιδιά καθώς και λαογραφικών και πολιτιστικών προγραμμάτων. Ευχής έργο θα ήταν να γίνονται ειδικά τηλεοπτικά προγράμματα για τον απόδημο ελληνισμό. Με κρατική παρέμβαση και υποστήριξη θα μπορούσε να γίνει αξιοποίηση της τεχνολογίας για την προβολή της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού, να υπάρχει - όπως αναφέρθηκε και από άλλον ομιλητή - ένα όχημα με περιεχόμενο, ως μέσον για την ελληνική εκπαίδευση. Θα μπορούσαν να γίνουν και τηλεοπτικά προγράμματα - ακόμα και serials - «γυρισμένα» στις κοινωνίες των παροικιών του εξωτερικού.

Τα έντυπα μέσα ενημέρωσης του εξωτερικού (εφημερίδες, περιοδικά, ενημερωτικά δελτία), θα μπορούσαν να παρουσιάζουν και νεοελληνική λογοτεχνία μεταφρασμένη στα αγγλικά ή γαλλικά, κριτική βιβλίων και έργων τέχνης καθώς και κείμενα που αναφέρονται στην παράδοση και στην εθνική μας κληρονομιά. Τα μέσα ενημέρωσης μπορούν σίγουρα με το περιεχόμενο τους να διαδραματίσουν σπουδαίο ρόλο στην προβολή της ελληνικής γλώσσας και του νεοελληνικού πολιτισμού. Πρόκειται όμως για ένα άνισο και δύσκολο έργο που χρειάζεται κρατική ή/και ιδιωτική υποστήριξη για την αποστολή αυτή.

Το Διαδίκτυο (Internet) μπορεί επίσης να διαδραματίσει σπουδαίο ρόλο στην προβολή της ελληνικής γλώσσας και του νεοελληνικού πολιτισμού, αρκεί τα προγράμματα του,



καταρτισμένα από ειδικούς επαγγελματίες στον τομέα αυτόν, να είναι σε καλά και υπεύθυνα χέρια. Βρίσκω ότι το πρόγραμμα «Τηλεπιμόρφωσης» του Πανεπιστημίου Κρήτης είναι ένα σπουδαίο μέσον με τεράστιες δυνατότητες.

Οι ανταλλαγές μας φέρνουν πιο κοντά σε μια άλλη κουλτούρα και μια άλλη γλώσσα συντελώντας σε έναν αμοιβαίο εμπλουτισμό. Ανταλλαγές, λόγου χάρη, πολιτιστικών στοιχείων στον Καναδά, μέσω των κυβερνητικών προγραμμάτων Πολυπολιτισμού (Multiculturalism) ή με πρωτοβουλία εθnicoπολιτιστικών κοινοτήτων, κινούν το ενδιαφέρον και για τη γλώσσα. Οι κοινές εκδηλώσεις (φεστιβάλ, χορευτικές και μουσικές παραστάσεις, επισκέψεις σε σχολεία και κοινοτικά κέντρα, αθλητικές συναντήσεις), όπου συμμετέχουν ομάδες ελληνικής και γαλλικής ή αρμενικής, ιταλικής, εβραϊκής καταγωγής, εντείνουν το ενδιαφέρον όχι μόνο για την ελληνική κουλτούρα αλλά και για τη γλώσσα. Τούτο φαίνεται από την εθνική καταγωγή των ατόμων που προσέρχονται να μάθουν ελληνικά στο Κέντρο Ελληνικών Σπουδών της Ελληνικής Κοινότητας Μόντρεαλ ή παίρνουν τα μαθήματα Ελληνικών που προσφέρονται σε τρία πανεπιστήμια του Κεμπέκ καθώς και σε άλλα καναδικά πανεπιστήμια. Συμμετοχή σε σεμινάρια και συνέδρια κοινού ενδιαφέροντος (όπως τα συνέδρια ορθοδόξων χριστιανών που κατάγονται από βαλκανικές χώρες) συντελούν επίσης στη στήριξη της ελληνικής γλώσσας.

Τη στιγμή που με τη σύγχρονη τεχνολογία, η υδρόγειος τείνει να διαμορφωθεί σε ένα παγκόσμιο χωριό (Global Village) οι ανταλλαγές από και προς κάθε κατεύθυνση επηρεάζουν την τύχη, την ύπαρξη και την ανάπτυξη και της ελληνικής γλώσσας. Οι ανταλλαγές μεταξύ Ελλάδας και Διασποράς μπορεί επίσης να παίξουν πρωτεύοντα ρόλο στην πρόσκτηση και προβολή της ελληνικής γλώσσας και κουλτούρας.

Οι ανταλλαγές είναι ένας πολύ αποτελεσματικός τρόπος προσέγγισης της ελληνικής γλώσσας και κουλτούρας και πρέπει να υποστηριχθούν από την Ελλάδα (έστω και για τουριστικούς λόγους) αλλά και από τις παρoικίες του εξωτερικού. Οι κατασκήνώσεις παιδιών και νέων στην Ελλάδα είναι ένας πολύ αποτελεσματικός τρόπος για την οικειοποίηση της γλώσσας και της κουλτούρας μας. Η μείωση της στρατιωτικής θητείας σε τρεις μήνες, που μοιράζεται σε δύο καλοκαίρια, είναι ένα σπουδαίο κίνητρο έλξης και αναβάπτισης των νέων του εξωτερικού στο πνεύμα του πατριωτισμού, στη βελτίωση και εξάσκηση της γλώσσας και στην εξοικείωση τους με τον ελληνικό τρόπο ζωής.

Οι ανταλλαγές μεταξύ ελληνικών παρoικιών είναι εξίσου σημαντικές. Η συναίσθηση της ταυτότητας σε τέτοιες ανταλλαγές είναι αυθόρμητη και τονώνει το αίσθημα της εθνικής συνείδησης, με αποτέλεσμα να προωθηθεί η ανάπτυξη της νεοελληνικής γλώσσας και κουλτούρας. Σ' ένα συνέδριο για την ειρήνη στη Βουλή του Καναδά, με αντιπροσώπους παιδιά απ' όλο τον κόσμο, συνέβη το ακόλουθο περιστατικό. Μετά την ξενάγησή τους, οι μαθητές της ΣΤ' τάξης του σχολείου *Σωκράτης* του Μόντρεαλ μπήκαν για λίγο στην αίθουσα της Βουλής όπου γινόταν το συνέδριο. Σε μια στιγμή άκουσαν με έκπληξη τον ομιλητή να καλεί την Κατερίνα Συμεωνίδου από τη Μόσχα να πει το μήνυμά της. Τους έκανε εντύπωση το ελληνικό όνομα του κοριτσιού. Όταν κατέβηκε από το βήμα την πλησίασαν και της μίλησαν. Τους απάντησε στα ελληνικά με ένα πλατύ χαμόγελο. Τους είπε ότι τη διάλεξαν για αντιπρόσωπο της Ρωσίας επειδή ήξερε καλά αγγλικά και γαλλικά. «Το ίδιο κι εμείς», της είπαν. «Αλλά εσύ ξέρεις παραπάνω και ρωσικά!» Το απλό αυτό γεγονός αφύπνισε την κοινή ταυτότητα των παιδιών με το κορίτσι από τη μακρινή Ρωσία.

Θα τελειώσω με μια άλλη διάσταση όσον αφορά τη γλώσσα μας. Πρόσφατα πήρα ένα βιβλίο ευθυμογραφημάτων με τίτλο «Στην Ελλάδα μιλάμε και ελληνικά!» Ευθυμογραφήματα βέβαια, αλλά μήπως πίσω από αυτά υπάρχει και κάποια αλήθεια; Για την εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας στην Ελλάδα έχει ευθύνη και το εκπαιδευτικό σύστημα. Τα μέσα ενημέρωσης



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

επιηρεάζουν επίσης τη γλώσσα. Στην τηλεόραση ακούγονται πολύ συχνά σφάλματα.

Θα πρέπει να θεσμοθετηθεί ένα όργανο προστασίας της ελληνικής γλώσσας. Στον Καναδά έχει θεσπισθεί και εφαρμόζεται από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης ο κώδικας της επίσημα αναγνωρισμένης αγγλικής γλώσσας (Code of Standard English). Στην Επαρχία του Κεμπέκ εφαρμόζεται ειδικός νόμος (Lois 101) για την προστασία της γαλλικής γλώσσας, που είναι η επίσημη γλώσσα του Κεμπέκ. Είναι υποχρεωτική στην εκπαίδευση, στις δημόσιες και ιδιωτικές υπηρεσίες καθώς και στις επιχειρήσεις. Ο νόμος 101 υποχρεώνει τους μετανάστες να στέλνουν τα παιδιά τους σε γαλλόφωνα σχολεία. Οι επιγραφές των καταστημάτων πρέπει να είναι στη γαλλική γλώσσα και μεγαλύτερες από τις αγγλικές που πρέπει να είναι κάτω από αυτές. Ειδική υπηρεσία διεξάγει ελέγχους για την εφαρμογή του νόμου και οι παραβάτες τιμωρούνται με βαριά πρόστιμα.

Κλείνω υπογραμμίζοντας, ότι αλλαγές που στο παρελθόν χρειάζονταν αιώνες να συντελεστούν γίνονται τώρα ραγδαία σε δεκαετίες. Όπως και τα άλλα μνημεία του πολιτισμού μας, η γλώσσα χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή και προστασία. Η γλώσσα μας είναι υπαρκτό αγαθό και είναι αυτή που μας στηρίζει εθνικά. Ας μην ξεχνάμε ότι ένας λαός χάνεται όταν χαθεί η γλώσσα του.





## Η Νέα Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Δεδομένα και προοπτικές στην εποχή της παγκοσμιοποίησης

**Αγγελική Κοιλιάρη**

Καθηγήτρια Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

### 1. Αντί εισαγωγής: Τα νέα δεδομένα

Η εκπαίδευση στις γλώσσες υπήρξε πάντα ένα κοινωνικό ζητούμενο, διότι η γλωσσομάθεια αποτελούσε δείκτη πνευματικής, και οικονομικής υπεροχής και ως εκ τούτου ένα λανθάνον μέσο επιβολής. Οι ανατρεπτικές μεταβολές σε ιδεολογικό και κοινωνικό επίπεδο, την τελευταία δεκαετία του 20<sup>ου</sup> αιώνα, όχι μόνον εντείνουν την κινητικότητα των πληθυσμών, αλλά κυρίως προκαλούν αλλαγές σε αντιλήψεις και στάσεις καθώς και σε μεθόδους και τρόπους ενέργειας σε όλα τα επίπεδα της ανθρώπινης δραστηριότητας με αποτέλεσμα τη δημιουργία νέων σύνθετων κοινωνικών αναγκών. Το γεγονός αυτό φαίνεται να αλλάζει και τους όρους μέσα στους οποίους πραγματώνεται γενικότερα η εκπαιδευτική διαδικασία και ειδικότερα η εκπαίδευση στις γλώσσες. Η συζήτηση που γίνεται σε διεθνές επίπεδο για τη γλωσσική κατάρτιση σε περισσότερες από μία γλώσσες μαθητών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και ενηλίκων μπορεί να εστιάζεται με ιδιαίτερο ενδιαφέρον και στην ελληνική γλώσσα με δεδομένο το ευρωπαϊκό περιβάλλον, στο οποίο έχει ενταχθεί η Ελλάδα και το οποίο υποστηρίζει την πολυγλωσσία και την πολυπολιτισμικότητα.

Η εκμάθηση όσο το δυνατόν περισσότερων γλωσσών συνδέεται άμεσα με την οικονομική ανάπτυξη της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.). Γι' αυτό και από τη σκοπιά του Συμβουλίου της Ευρώπης όπως και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής η γλωσσομάθεια αποτελεί βασικό συστατικό στοιχείο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης σε πολλαπλά επίπεδα. Προωθείται η κοινωνική πολυγλωσσία (multilingualism) και υποστηρίζονται συνθήκες, ώστε να αποκτήσει ο κάθε πολίτης την ικανότητα να χρησιμοποιεί περισσότερες γλώσσες ή/και ποικιλίες γλωσσών για επικοινωνιακούς σκοπούς, με στόχο να μπορεί να ανταποκρίνεται στους όρους μιας διαπολιτισμικής διάδρασης (plurilingualism)<sup>1</sup>. Σε συνάρτηση με όλα αυτά είναι και η σύσταση ότι κάθε πολίτης θα πρέπει να γνωρίζει εκτός από τη μητρική του και άλλες δύο ευρωπαϊκές γλώσσες ως ξένες. Παράλληλα θα πρέπει να δίνεται έμφαση στη δια βίου εκμάθηση γλωσσών με τη διεύρυνση της προσφοράς ξένων γλωσσών στους πολίτες των

1.βλ. σχετικά Guide For the Development of Language Education Policies in Europe, 2003:8, Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), 2001:168.



κρατών - μελών. Τονίζεται μάλιστα ότι η εκμάθηση θα πρέπει να αρχίζει σε νεαρή ηλικία με προσαρμογές στα προγράμματα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης<sup>2</sup>.

Η παρουσία της Ελλάδας στην Ε.Ε. καθώς και οι αλλαγές σε πολιτικό και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο στη μετασοσιαλιστική βαλκανική περιφέρεια δίνουν νέες διαστάσεις στη συζήτηση σχετικά με τη Νέα Ελληνική ως ξένη γλώσσα (ΝΕΞΓ) και με το ρόλο της ως γλώσσας εργασίας σε επαγγελματικά, οικονομικά και επιστημονικά περιβάλλοντα. Τα σενάρια της οικονομικής, νομισματικής και πολιτικής ενοποίησης καθώς και της νομοθετικής εναρμόνισης της Ευρώπης προωθούν την άρση των συνόρων αμφισβητώντας την ύπαρξη των εθνικών κρατών, τουλάχιστον στη μορφή που τα γνωρίζουμε σήμερα, και υποστηρίζουν την κινητικότητα των εργαζομένων προϋποθέτοντας την επαρκή γνώση ξένων γλωσσών. Στο ίδιο πλαίσιο η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προωθεί με έμφαση την ανάπτυξη μίας ευρωπαϊκής πολυγλωσσίας<sup>3</sup>.

Σ' αυτό το ευρύτερο περιβάλλον, φαίνεται να ενδυναμώνεται γενικά η θέση της ΝΕΞΓ. Ιδιαίτερα όμως η ελληνική οικονομική διείσδυση στη βαλκανική ενδοχώρα και συνολικά στη Ν.Α. Ευρώπη την καθιστά μία από τις πιο ζητούμενες γλώσσες στην περιοχή, παρόλο τον ανταγωνισμό των μεγάλων ευρωπαϊκών, ασιατικών και βαλκανικών γλωσσών. Αυτή η ζήτηση σε καθαρά λειτουργικό – χρηστικό επίπεδο προϋποθέτει και την ανάπτυξη των ανάλογων γλωσσικών δεξιοτήτων που θα επιτρέπουν στους «μαθητές» να ανταποκρίνονται σε επικοινωνιακές περιστάσεις που επιβάλλονται από το νέο οικονομικό περιβάλλον και επαναπροσδιορίζουν τους όρους που θα πρέπει να διέπουν τη διδασκαλία της και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

## 2. Η διδασκαλία των ξένων γλωσσών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

### 2.1. Το ευρωπαϊκό πλαίσιο

Οι όροι διδασκαλίας και εκμάθησης των ξένων γλωσσών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθορίζονται από το περιβάλλον που θα κινούνται στο εξής οι γλώσσες και από το μεταβαλλόμενο χώρο της Ανώτατης Εκπαίδευσης, στον οποίο τα συστήματα τείνουν προς μια στοιχειώδη τουλάχιστον σύγκλιση και η επικοινωνία και η συνεργασία αποτελούν προϋπόθεση *sine qua non*<sup>4</sup>. Έτσι, η ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων σε αρκετές γλώσσες με σκοπό τη διευκόλυνση της πρόσβασης στη γνώση και κατ' επέκταση στην απασχόληση ανάγεται σε στόχο της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η παράλληλη επιδίωξη για την ανάπτυξη της «ευρωπαϊκής διάστασης» των σπουδών μέσα από δράσεις και προγράμματα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που αφορούν την εκπαίδευση και την κατάρτιση<sup>5</sup> μάλλον επιτείνει παρά αποδυναμώνει αυτό τον βασικό στόχο, εφόσον σ' ένα γενικό πλαίσιο συνίσταται να ληφθεί μέριμνα, ώστε

- οι ξένες γλώσσες να αποτελούν μέρος των ακαδημαϊκών σπουδών,
- κάθε φοιτητής να φοιτήσει για μια περίοδο σε Ανώτατο Ίδρυμα στο εξωτερικό,
- κάθε απόφοιτος να έχει πιστοποιημένη γνώση μίας τουλάχιστον ξένης γλώσσας και τέλος

---

2. Commission of the European Communities, 2003.

3. Council of Europe 2003, Commission of the European Communities, 2003.

4. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2006.

5. Φαίνεται ότι η ανταπόκριση στο τελευταίο αυτό ζητούμενο προκαλεί αμηχανία στους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, μια και δεν έχουν οριστεί ούτε το περιεχόμενο ή τα χαρακτηριστικά ενός προγράμματος με «ευρωπαϊκή διάσταση» ούτε έχουν υποδειχθεί οι τρόποι ή οι μέθοδοι ανάπτυξής της, βλ. Τοκατλίδου, 48.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

– τα πανεπιστήμια να εφαρμόζουν γλωσσική πολιτική και για την εθνική γλώσσα<sup>6</sup>.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή επισημαίνει ότι η συνεχιζόμενη παγκοσμιοποίηση επιβάλλει να είναι ο ευρωπαϊκός χώρος της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και ο ευρωπαϊκός χώρος έρευνας πλήρως ανοικτοί στον κόσμο, ώστε να καταστούν ανταγωνιστικοί σε παγκόσμιο επίπεδο. Η ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου των Πανεπιστημίων σε μια πολιτιστικά και γλωσσικά ποικιλόμορφη Ευρώπη ανάγει τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε βασικούς συντελεστές για το μέλλον της Ευρώπης και για την επιτυχή μετάβαση σε μια οικονομία και κοινωνία της γνώσης (knowledge based)<sup>7</sup>. Γενικότερα, τα πανεπιστήμια θα πρέπει να ανταποκρίνονται πιο άμεσα στις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που παρουσιάζει η Διάβιου Εκπαίδευση, όπου η επικοινωνία σε (τουλάχιστον δύο) ξένες γλώσσες είναι μία από τις οκτώ ικανότητες κλειδιά (key competences)<sup>8</sup> που αποκτούνται μέσα από αυτή. Οι ικανότητες αυτές ορίζονται ως ένας συνδυασμός γνώσης, δεξιοτήτων και στάσεων που είναι κατάλληλος για τα εκάστοτε κοινωνικά / επικοινωνιακά συμφραζόμενα. Οι ικανότητες κλειδιά είναι αυτές που χρειάζονται όλα τα άτομα για την προσωπική τους ολοκλήρωση και εξέλιξη, για ενεργή συμμετοχή στα κοινά, για κοινωνική καταξίωση και απασχόληση.

Σύμφωνα με τα προηγούμενα η επικοινωνία στις ξένες γλώσσες βασίζεται στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί, να εκφράζεται και να ερμηνεύει σκέψεις, συναισθήματα και γεγονότα στον προφορικό και γραπτό λόγο σ' ένα εύρος κοινωνικών συμφραζόμενων – δουλειά, σπίτι, ελεύθερος χρόνος / διασκέδαση, εκπαίδευση και κατάρτιση – ανάλογα με τις επιθυμίες και τις ανάγκες του. Η επικοινωνία στις ξένες γλώσσες απαιτεί δεξιότητες, όπως διαμεσολάβηση και διαπολιτισμική κατανόηση. Το επίπεδο της γενικής ικανότητας (proficiency) στις ξένες γλώσσες μπορεί να είναι διαφορετικό στις τέσσαρις γενικές δεξιότητες (κατανόηση και παραγωγή προφορικού και κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου), ανισομερές στις διάφορες γλώσσες και ανάλογο με το υπόβαθρο, το περιβάλλον, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των ατόμων<sup>9</sup>.

Τα συστήματα εκπαίδευσης γενικά και ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν την κύρια ευθύνη, ώστε ν' αναπτυχθεί στους νέους ευρωπαίους πολίτες μία θετική στάση για την εκμάθηση των ξένων γλωσσών. Στο πλαίσιο αυτό τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ειδικότερα θα πρέπει να διαμορφώσουν προγράμματα γλωσσικής κατάρτισης ως μέρος των ακαδημαϊκών σπουδών<sup>10</sup>.

## 2.2. Η ΝΕΕΓ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Οι συνθήκες σε ευρωπαϊκό επίπεδο, όπως περιγράφηκαν προηγουμένως, θα πρέπει – κατά τη γνώμη μου - να λαμβάνονται υπόψη στην οποιαδήποτε συζήτηση για τη διδασκαλία της ΝΕΕΓ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση<sup>11</sup>.

6. Commission of the European Communities, 2003.

7. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2006.

8. Στις οκτώ ικανότητες κλειδιά (key competences) εμπεριέχονται: 1. η επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, 2. η επικοινωνία σε ξένες γλώσσες, 3. η μαθηματική ικανότητα και οι βασικές ικανότητες στις θετικές επιστήμες και την τεχνολογία, 4. η ψηφιακή ικανότητα, 5. η ικανότητα να μαθαίνει κάποιος πώς να μαθαίνει, 6. οι διαπροσωπικές, διαπολιτισμικές και κοινωνικές ικανότητες και η αστική ικανότητα, 7. η επιχειρηματικότητα και 8. η πολιτισμική έκφραση, βλ. Commission of the European Communities, 2005: annex, 13 κ.ά.

9. Commission of the European Communities, 2005.

10. Commission of the European Communities, 2003.

11. Αναφερόμαστε στη διδασκαλία / εκμάθηση της γλώσσας στο εξωτερικό και στον ελλαδικό χώρο σε όποιους εκπαιδευτικούς οργανισμούς Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης αυτή διδάσκεται ως ξένη.



Η ελληνική είναι μία ευρωπαϊκή γλώσσα με ιδιαίτερη πολιτισμική φόρτιση και με μακρόχρονη ιστορία, ανήκει όμως στις μικρές ή λιγότερο ομιλούμενες γλώσσες. Ο αριθμός των ατόμων που θα επιθυμούσαν να τη μάθουν ως ξένη γλώσσα είναι εξαιρετικά μικρός συγκρινόμενος με τον αριθμό εκείνων που θα μάθαιναν μία άλλη ευρωπαϊκή γλώσσα εκτός της αγγλικής. Και αυτό, όχι διότι η γλώσσα φαίνεται να είναι δύσκολη σε συστημικό επίπεδο, αλλά κυρίως διότι η επιθυμία αξιοποίησης των γνώσεων στις γλώσσες στην αγορά εργασίας αποτελεί τον κυριότερο λόγο εκμάθησης ξένων γλωσσών, όπως κατέγραψε η έρευνα σε ευρωπαϊκό επίπεδο<sup>12</sup>. Για τον ίδιο λόγο αντίστοιχα λίγοι είναι εκείνοι στο εξωτερικό που θα ήθελαν να εκπαιδευτούν ως καθηγητές της ελληνικής, να σπουδάσουν δηλαδή ελληνική φιλολογία, εφόσον απευθύνονται σε ένα μικρό κοινό. Το γεγονός αυτό καθιστά την εμπορική αξία (market value) της γλώσσας χαμηλή, όσο κι αν σ' αρκετές περιπτώσεις η κοινωνική αξία της (social value) ως άθροισμα ατομικών, μη εμπορικών αξιών (non market value) είναι υψηλή<sup>13</sup>.

Τα τελευταία χρόνια η θέση της Ελλάδας στη βαλκανική περιφέρεια ενίσχυσε την εμπορική και την κοινωνική αξία της ελληνικής σ' αυτήν την περιοχή ενδυναμώνοντας τα κίνητρα για την εκμάθησή της για λειτουργικούς – χρηστικούς λόγους. Επιπρόσθετα λειτουργεί και η αναζωογόνηση (revitalization) της επιθυμίας για την εκμάθηση της ελληνικής στην ελληνική διασπορά, όπου η γλώσσα επέχει πλέον θέση περισσότερο ξένης παρά δεύτερης γλώσσας<sup>14</sup>. Τα δεδομένα αυτά δημιουργούν ευνοϊκότερες προϋποθέσεις για τη διάδοσή της σ' ένα ευρύτερο κοινό που θα μπορούσε να τη γνωρίσει και μέσα από συμπραζόμενα που δεν θα άπτονται άμεσα της αρχαίας ελληνικής κληρονομιάς. Η γλώσσα θα μπορούσε να αποκτήσει φανατικούς φίλους και κατά συνέπεια ανθρώπους που θα ήθελαν να τη μάθουν, εάν στον έναν ή τον άλλο βαθμό ήταν πεπεισμένοι ότι θα τους ήταν αρκετά χρήσιμη, ώστε να επενδύσουν προσπάθεια, χρόνο και χρήματα για να αποκτήσουν δεξιότητες σ' αυτήν.

Στο πλαίσιο αυτής της επιχειρηματολογίας, οι επιπτώσεις για τη διδασκαλία της ΝΕΞΓ τόσο σε επίπεδο γενικής γλωσσομάθειας όσο και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση είναι αναπόφευκτες. Η διδασκαλία της ΝΕΞΓ για να είναι ελκυστική θα έπρεπε –κατά τη γνώμη μου– να γίνεται με συγκεκριμένους στόχους που θα καλύπτουν συγκεκριμένες κοινωνικές ανάγκες. Παράλληλα με το υψηλό ποσοστό (82%) των ατόμων που θα ήθελε να χρησιμοποιεί τις ξένες γλώσσες για επαγγελματικούς σκοπούς, φαίνεται ότι ένα σημαντικό ποσοστό (35%) μαθαίνει γλώσσες για να μπορεί να τις χρησιμοποιήσει στις διακοπές του<sup>15</sup>. Αυτό σημαίνει διδασκαλία με στόχο την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων και την εκμάθηση συγκεκριμένου λεξιλογίου που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες αυτές. Από την άλλη, η διδασκαλία της ΝΕΞΓ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να πείσει ότι η εκμάθηση της ελληνικής σε λειτουργικό - χρηστικό επίπεδο δίνει τα εχέγγυα για τη χρήση της ως γλώσσας εργασίας σ' επιστημονικά και εργασιακά περιβάλλοντα. Διδασκαλία που θα υποστήριζε την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικών και γραπτών κειμένων, όπως και δεξιοτήτων που θα επιτρέπουν τη διεξαγωγή συζητήσεων σχετικών με επιστημονικές και επαγγελματικές ανάγκες, θα ενίσχυε τα κίνητρα εκμάθησης, διότι δεξιότητες τέτοιου τύπου αποτελούν ένα πρόσθετο επαγγελματικό προσόν που θα μπορούσε και άμεσα να πιστοποιηθεί. Η πιστοποίηση για μία λιγότερο ομιλούμενη γλώσσα, την ΝΕ, και μάλιστα η πιστοποίηση δεξιοτήτων για ειδική χρήση της γλώσσας, είναι χρήσιμη για τους αποφοίτους των Α.Ε.Ι., διότι θα εμπλούτιζε το ατομικό τους ευρωπαϊκό πορτοφόλιο για τις

12. Special Eurobarometer 243, 2006.

13. βλ. Grin Francois, 2002:20 κ.ά.

14. Παιδεία Ομογενών, 2004.

15. Special Eurobarometer 243, 2006.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

γλώσσες (European Language Portfolio (ELP)<sup>16</sup> και θα μπορούσε να συμβάλει καταρχήν στην εύρεση αποδοτικότερης εργασίας, ενώ στη συνέχεια να υποστηρίξει τη βελτίωση της εργασιακής τους κατάστασης. Παράλληλα, ενθαρρύνεται η συμμετοχή σε ανταλλαγές με επαγγελματικούς ομολόγους και η κινητικότητα για συνεργασία ή / και για διακοπές.

Η διδασκαλία για ειδική χρήση της γλώσσας όχι μόνον δεν αποκλείει τη διδασκαλία της ΝΕΞΓ με στόχο την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων σε διάφορα επίπεδα γλωσσομάθειας, αλλά ουσιαστικά την αναβαθμίζει, διότι απευθύνεται σε ένα ευρύτερο κοινό που σε διαφορετική περίπτωση δεν θα είχε τον χρόνο ή/και τα μέσα να μάθει μία γλώσσα η οποία δεν αποτελεί γι' αυτό θεμελιώδη αξία (core value)<sup>17</sup>.

### 3. Αντί επιλογου: Προτάσεις

Με βάση όλους τους προηγούμενους συλλογισμούς και αντί επιλογου θα ήθελα να διατυπώσω ορισμένες γενικές προτάσεις σχετικά με τη διδασκαλία της ΝΕΞΓ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που –κατά τη γνώμη μου– θα ενισχύσουν και έναν πιο οικουμενικό ρόλο της ΝΕ γενικότερα. Έτσι,

- η ΝΕ θα πρέπει και μπορεί να είναι γλώσσα ειδικευσης,
- στόχο διδασκαλίας θα πρέπει να αποτελεί η χρήση της γλώσσας με αναφορά στο εκάστοτε επιστημονικό / κοινωνικό πεδίο και όχι η μελέτη της γλώσσας στο επίπεδο του συστήματος. Αυτό αποτελεί μέρος του αντικείμενου σπουδών στα αντίστοιχα Τμήματα,
- αντικείμενο διδασκαλίας θα πρέπει να είναι όχι μόνον η ορολογία αλλά το ιδιόλεκτο αναφοράς στο εκάστοτε πεδίο,
- οι καθηγητές / οι καθηγήτριες που τη διδάσκουν θα πρέπει να έχουν εκπαιδευτεί ανάλογα, δηλαδή να έχουν σπουδάσει την ελληνική ως ξένη γλώσσα με έμφαση στη διδασκαλία για ειδική χρήση,
- όλοι –εάν είναι δυνατόν– οι καθηγητές / οι καθηγήτριες που σπουδάζουν στο εξωτερικό θα πρέπει να έχουν διαβίσει για ένα τουλάχιστον εξάμηνο σπουδών στην Ελλάδα και τέλος
- θα πρέπει να προβλεφθούν διαδικασίες για τη διασφάλιση της ποιότητας της διδασκαλίας.

Η διδασκαλία της ΝΕΞΓ στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με τους παραπάνω στόχους, θα μπορεί να κεφαλοποιείται με την αντίστοιχη κάθε φορά πιστοποίηση αλλά κυρίως με την επίγνωση που θα αναπτύξουν αυτοί που επιλέγουν να τη μαθαίνουν ότι έχουν αποκτήσει εξειδικευμένες γλωσσικές δεξιότητες και γενικότερες κοινωνικοπολιτισμικές γνώσεις που αποτελούν πλεονέκτημα στον ευρύτερο κοινωνικό και γεωγραφικό χώρο.

### Βιβλιογραφία

Commission of the European Communities (2003) *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006*. Brussels, Com (2003) 449 final.

Commission of the European Communities (2005) *Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning*.

16. Vosicki Forster, 2006, Council of Europe, 2004.

17. Smolicz, 1981.



- Brussels, Com (2005) 548 final.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages*. Strasbourg, Language Policy Division.
- Council of Europe (2003) *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Executive Version. Draft 1 (rev.). Strasbourg, Language Policy Division.
- Council of Europe (2004) *European Language Portfolio (ELP). Principles and Guidelines with added explanatory notes (Version 1.0)*. Strasbourg: Language Policy Division, DGIV/EDU/LANG (2000) 33 rev.1 Rev. 2004.
- Grin Francois (2002) *Using Language Economics and Education Economics in Language Education Policy*. Strasbourg, Language Policy Division, Council of Europe.
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2006) *Επίτευξη της Ατζέντας Εκσυγχρονισμού για Πανεπιστήμια: Εκπαίδευση, Έρευνα και Καινοτομία. Ανακοίνωση της Επιτροπής στο Συμβούλιο και στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο*. Βρυξέλλες, Com (2006) 208 τελικό.
- Παιδεία Ομογενών (2004) *Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την ελληνό-γλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά*. Ρέθυμνο, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ. - ΟΕΔΒ 2007.
- Smolicz, J. (1981) Core Values and Cultural Identity. Στο: *Ethnic and Racial Studies*. 4, 1, 75-90.
- Special Eurobarometer 243 (2006) *Europeans and their Languages. Summary*. [http://www.ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/eurobarometer\\_06\\_en.html](http://www.ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/eurobarometer_06_en.html).
- Τοκατλίδου, Β. (2005) Η ευρωπαϊκή διάσταση της διδασκαλίας των ευρωπαϊκών γλωσσών και ειδικότερα των γλωσσών ειδικότητας. Στο: *Ξένες γλώσσες ειδικότητας στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση: Η ευρωπαϊκή πρόκληση*. Θεσσαλονίκη, Κέντρο Διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών Α.Π.Θ., 47-59.
- Vosicki, Forster, B. (2006) *European Language Portfolio for Higher Education (ELP)*. <http://web.fu-berlin.de/elc/portfolio/en-info.html>.



## **Γλωσσική αξιολόγηση αλλοδαπών μαθητών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Κριτήρια και τεστ για την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα**

**Λήδα Τριανταφυλλίδου & Περσεφόνη Μπαλή**

Πανεπιστήμιο Αθηνών

Τα τελευταία χρόνια, η προσέλευση και η διαβίωση μεγάλου αριθμού μεταναστών και προσφύγων στη χώρα μας έχει δημιουργήσει μια νέα κοινωνική πραγματικότητα η οποία επηρεάζει και τον χώρο της εκπαίδευσης. Με την αύξηση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο έχει αλλάξει η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού και το σχολείο έχει μετατραπεί σε χώρος συνάντησης διαφορετικών πολιτισμών. Έτσι, οι σχολικές τάξεις χαρακτηρίζονται από γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία (Unicef, 2001), κάτι ασυνήθιστο και πρωτόγνωρο για την Ελλάδα μέχρι πρόσφατα. Εκτιμάται ότι ο μαθητικός πληθυσμός με πρώτη γλώσσα άλλη από την Ελληνική ξεπερνά το 10% του συνολικού και συγκεντρώνεται σε υψηλότερα ποσοστά στα μεγάλα αστικά κέντρα (Γκότοβος & Μάρκου, 2003, Κοιλιάρη, 2005).

Η νέα αυτή σχολική πραγματικότητα έχει δημιουργήσει διαφορετικές ανάγκες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, οι οποίες υπαγορεύουν τη δημιουργία ενός ευέλικτου νομοθετικού πλαισίου και ενός γλωσσικού σχεδιασμού που θα συνυπολογίζει μέτρα για την ενίσχυση και την επιτάχυνση της ελληνομάθειας με απώτερο στόχο υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις για το σύνολο των μαθητών. Η εκπαίδευση των μαθητών με διαφορετική γλωσσική και πολιτισμική προέλευση δεν αφορά μόνο όσους διαφέρουν από την πλειονότητα των μαθητών, αλλά αφορά το σύνολο της εκπαίδευσης. Απώτερος στόχος είναι η ισότιμη ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία καθώς και η εξασφάλιση ίσων ευκαιριών καταρχάς μόρφωσης και πρόσβασης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και στη συνέχεια επαγγελματικής αποκατάστασης. Άρα το σχολείο οφείλει να υπερβεί τον παραδοσιακό μονοπολιτισμικό προσανατολισμό του και να προσαρμοστεί στις διαφοροποιημένες ανάγκες ενός νέου πολυπολιτισμικού μαθητικού κοινού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε ένα τέτοιο σχολείο αποτελεί πρόκληση και γι' αυτό είναι απαραίτητη η συνεχής υποστήριξη και επιμόρφωση (Σκούρτου, Βρατσάλης & Γκόβαρης, 2004).

Είναι σκόπιμο να αναφέρουμε εδώ ότι αυτή τη δεκαετία οι αλλοδαποί μαθητές παρουσιάζουν διαφορετικά χαρακτηριστικά από εκείνα των δύο προηγούμενων δεκαετιών, ενώ οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν έχουν επίσης διαφοροποιηθεί ως ένα βαθμό. Οι αλλοδαποί μαθητές που είχαν έρθει στη χώρα μας τις δεκαετίες του '80 και του '90 δεν είχαν γεννηθεί



στην Ελλάδα, φοιτούσαν στις μεγάλες τάξεις του Δημοτικού ή στο Γυμνάσιο και δεν είχαν καμία επάρκεια στην Ελληνική. Αντίθετα, ο αλλοδαπός πληθυσμός που φοιτά στα δημοτικά στις μέρες μας, στο μεγαλύτερο ποσοστό του, έχει γεννηθεί στην Ελλάδα, μιλά ικανοποιητικά την Ελληνική όταν εγγράφεται στο ελληνικό σχολείο, ενώ μεγάλος αριθμός έχει φοιτήσει και σε ελληνικό νηπιαγωγείο. Επίσης αρκετοί από αυτούς, ενώ μιλούν τη μητρική τους γλώσσα, συχνά δεν τη γράφουν ούτε τη διαβάζουν. Συγχρόνως όμως παραμένει ένα ποσοστό νεοεισερχομένων μαθητών χωρίς καμία επάρκεια στην Ελληνική που δεν πρέπει να παραβλεφθεί (για αναλυτικά ποσοτικά και ποιοτικά στοιχεία του αλλοδαπού μαθητικού πληθυσμού, βλ. Γκότοβος & Μάρκου, 2003, Σκούρτου, Βρατσάλη & Γκόβαρη, 2004).

Είναι σαφές πλέον ότι η γλωσσομάθεια και η εξέλιξη της γλωσσικής ικανότητας καθώς και η προσαρμογή στο σχολείο της χώρας υποδοχής εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες που έχουν μεταξύ άλλων, σχέση με το κοινωνικοοικονομικό-πολιτισμικό επίπεδο της οικογένειας (χαμηλό μορφωτικό επίπεδο γονέων, αδυναμία γονέων να βοηθήσουν τα παιδιά τους στα μαθήματα, παρατεταμένη απουσία γονέων από το σπίτι λόγω εργασίας, έλλειψη επαφής σχολείου και οικογένειας κλπ.), με το μορφωτικό υπόβαθρο που φέρνει το παιδί από τη χώρα προέλευσης, αλλά κυρίως με τον βαθμό ένταξης στη χώρα υποδοχής και την υποστήριξη του μαθητή από την οικογένεια. Οι μαθησιακές ελλείψεις που παρατηρούνται στη νέα γενιά αλλοδαπών μαθητών φαίνεται να σχετίζονται και με άλλους παράγοντες και όχι αποκλειστικά με τη γλωσσική επάρκεια στην Ελληνική, ενώ ταυτόχρονα εξακολουθεί να παραβλέπεται επιδεικτικά το γεγονός ότι είναι δίγλωσσοι και να αντιμετωπίζεται ως πλεονέκτημα για τη γλωσσική και τη γνωστική τους εξέλιξη (Cummins, 1994/1997, 1999, 2005, Genesee, 1987, 1994/1997, Ζάγκα, 2004, Σκούρτου, 1997, 2000). Οι ελλείψεις και οι αυξημένες δυσκολίες των μαθητών εκδηλώνονται με σαφήνεια όταν προχωρούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και απόδειξη γι' αυτό αποτελεί το χαμηλό ποσοστό αλλοδαπών μαθητών που επιλέγει τη μεταϋποχρεωτική εκπαίδευση (Λύκειο) (το ήμισυ των μαθητών που φοιτούν στο Γυμνάσιο δεν συνεχίζουν στο Λύκειο), ενώ η πλειονότητα συνεχίζει τη φοίτηση σε τεχνικά λύκεια. Δεν είναι λίγοι αυτοί που μιλούν για ενδείξεις σχολικής διαρροής, η οποία αξίζει να διερευνηθεί (Borloz-Μάρκου, 2005, Γκότοβος & Μάρκου, 2003, Σκούρτου, Βρατσάλης & Γκόβαρης, 2004).

Η χώρα μας καλείται να αντεπεξέλθει σε αυτές τις προκλήσεις και να κάνει πραγματικότητα τις παιδαγωγικές-κοινωνικές αρχές που επικαλείται η πολιτεία για την καλύτερη και ευρύτερη προετοιμασία κάθε μαθητή για τη ζωή και την κοινωνία.

## 1. Η γλωσσική αξιολόγηση των αλλόγλωσσων μαθητών

Στο πλαίσιο της προσπάθειας των εκπαιδευτικών φορέων να αντιμετωπίσουν το διαρκώς εξελισσόμενο τοπίο στην εκπαίδευση εντάσσεται και το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Παλιννοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών», που υλοποιείται από το 1997 και εξής από το Πανεπιστήμιο Αθηνών. Πραγματοποιούνται σειρά δράσεων και παρεμβάσεων με σκοπό να εξασφαλιστούν οι προϋποθέσεις για την ομαλή σχολική και κοινωνική ένταξη παιδιών από οικογένειες παλιννοστούτων, ομογενών, αλλοδαπών και προσφύγων. Αξίζει να αναφερθεί ότι το εν λόγω πρόγραμμα είχε εξαρχής έντονα πρακτικό προσανατολισμό και επεδίωκε τη στήριξη όσο το δυνατόν περισσότερων σχολικών μονάδων μέσα από παρεμβατικές διαδικασίες και επιμορφωτικά προγράμματα καθώς και την απασχόληση ειδικευμένου διδακτικού προσωπικού.

Στόχος ήταν να διευκολυνθεί το σχολείο στην υλοποίηση αποτελεσματικών μέτρων –προς όφελος όλων των μαθητών– τόσο για την υποστήριξη της γλωσσικής εκμάθησης και μάθησης όσο και για τη διαπολιτισμική διαμόρφωση της σχολικής ζωής.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Βασική προϋπόθεση για την ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών στο ελληνικό σχολείο αποτελεί η γλωσσική τους επάρκεια στην Ελληνική. Έτσι, μία από τις δράσεις του εν λόγω προγράμματος παραμένει η δημιουργία εργαλείων αξιολόγησης για την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα καθώς και η αξιολόγηση της γλωσσικής τους ικανότητας και εξέλιξης. Στόχος της αξιολόγησης αυτής είναι ο καθορισμός κριτηρίων και επιπέδων γλωσσομάθειας για τους μαθητές του Δημοτικού, καθώς και η διάκριση και ο καθορισμός των δεξιοτήτων ανά επίπεδο, και τέλος, η ανίχνευση των μαθησιακών αναγκών τους για τον σωστό προγραμματισμό τάξεως ενισχυτικής διδασκαλίας και τη δημιουργία και επιλογή κατάλληλου διδακτικού υλικού.

Στο πλαίσιο του προγράμματος διεξήχθησαν έρευνες για την αξιολόγηση τόσο του προφορικού λόγου (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003) όσο και του γραπτού των αλλόγλωσσων μαθητών του Γυμνασίου (Αννίνου, Βαρλοκώστα, Γούτσος, Μπακάκου-Ορφανού, 2004) και τον καθορισμό κριτηρίων και επιπέδων για την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Οι έρευνες αυτές που διεξήχθησαν σε παλαιότερη φάση (1997-2000 και 2001-2002) βασίστηκαν σε τεστ κλιμακούμενης δυσκολίας σε δείγμα 4.700 μαθητών και σε προφορικές συνεντεύξεις σε δείγμα 100 μαθητών. Πέρα από το ερευνητικό ενδιαφέρον, τα αποτελέσματα των τεστ καθώς και τα αποσπάσματα παραγωγής γραπτού λόγου αναλύθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν για την κατάταξη των μαθητών σε επίπεδα γλωσσομάθειας, για τον εντοπισμό των αναγκών τους, την κατάταξή τους στα ανάλογα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας και τέλος την αξιολόγηση της επίδοσης / βελτίωσης της γλωσσικής τους ικανότητας με τη διεξαγωγή επαναληπτικών τεστ.

Εκτός από τις παραπάνω δοκιμασίες, έχουν αναπτυχθεί και τεστ για το Δημοτικό από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) (Γέρου-Μαργαρίτη κ.ά., 1998), καθώς και από το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» (βλ. Τζεβελέκου κ.ά., 2004). Τα πρώτα όμως ακολουθούν το παλαιότερο Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.) της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και απευθύνονται σε μαθητές του εσωτερικού και του εξωτερικού, ενώ τα δεύτερα απευθύνονται σε μαθητές που φοιτούν σε μειονοτικά σχολεία της Θράκης, όπου οι ανάγκες και οι απαιτήσεις είναι τελείως διαφορετικές από αυτές των αλλοδαπών σε σχολεία της υπόλοιπης χώρας.

Για τους λόγους αυτούς, κρίθηκε επιτακτική η ανάγκη για σύνταξη νέων τεστ αξιολόγησης της γλωσσικής ικανότητας των αλλόγλωσσων μαθητών, ιδιαίτερα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς αυτή αποτελεί τη βάση για τη μετέπειτα πορεία τους. Άλλωστε, είναι πλέον γνωστό ότι η σχολική επιτυχία συναρτάται και εξαρτάται άμεσα από το εύρος της γλωσσικής ικανότητας (Borloz-Μάρκου, 2005). Όταν όμως αναφερόμαστε σε κριτήρια γλωσσικής επάρκειας και ανάπτυξη γλωσσικής ικανότητας, οφείλουμε συγχρόνως να αναλογιστούμε ότι αυτά συνδέονται και αναπτύσσονται μέσα από τη διδασκαλία των μαθημάτων του Α.Π. και δεν είναι ανεξάρτητα από τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο.<sup>1</sup> Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο είναι απαραίτητο να λάβουμε υπόψη τόσο τα Νέα Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) όσο και τα νέα διδακτικά εγχειρίδια.

### 1.1. Κριτήρια αξιολόγησης: Η κλίμακα του Συμβουλίου της Ευρώπης

Για τη δημιουργία εργαλείων/τεστ γλωσσικής αξιολόγησης της Ελληνικής σε αλλοδαπούς μαθητές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από ομάδα συνεργατών του προγράμματος «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών», λήφθηκαν υπόψη τόσο τα

1. Για παράδειγμα, τα νέα κριτήρια που αναπτύσσονται στις ΗΠΑ (Pre K-12 English Language Proficiency Standards in the Core Content Areas, TESOL 2005) συνδυάζουν τα κριτήρια και τις παραμέτρους των αναλυτικών προγραμμάτων των επιμέρους μαθημάτων με παλαιότερα κριτήρια γλωσσικής επάρκειας (TESOL's 1997 ESL Standards).



πορίσματα από παλαιότερες έρευνες (Αννίνου, Βαρλοκώστα, Γούτσος, Μπακάκου-Ορφανού, 2004, Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003, Τζεβελέκου κ.ά., 2004) όσο και τα κριτήρια της Κλίμακας του Συμβουλίου της Ευρώπης (Council of Europe, 2001) (*Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για την Εκμάθηση, τη Διδασκαλία και την Αξιολόγηση των Γλωσσών*), το οποίο έχει στόχο την προώθηση κοινής πολιτικής για την πιστοποίηση της γλωσσομάθειας στις χώρες της Ε.Ε.<sup>2</sup>

Η κλίμακα του Συμβουλίου της Ευρώπης διακρίνει έξι επίπεδα γλωσσομάθειας με βάση τις επικοινωνιακές ικανότητες του ομιλητή/χρήστη (Κοντός κ.ά., 2002, Ιακώβου & Μπέλλα 2004, Τζεβελέκου κ.ά. 2004): Α1 (Στοιχειώδεις), Α2 (Εισαγωγικό), Β1 (Βασικό), Β2 (Επίπεδο Επάρκειας), Γ1 (Προχωρημένο) και Γ2 (Επίπεδο Αυτάρκειας). Κάθε επίπεδο ορίζεται με βάση λεπτομερείς περιγραφές της γλωσσικής επίδοσης του ομιλητή που ανήκει σε αυτό. Στα επίπεδα αυτά αντιστοιχούν τρεις κατηγορίες χρηστών/ομιλητών: ο *Αρχάριος* χρήστης στο Στοιχειώδεις και στο Εισαγωγικό, ο *Ανεξάρτητος* χρήστης στο Βασικό και στο Επίπεδο Επάρκειας και ο *Αυτάρκης* χρήστης στο Προχωρημένο και στο Επίπεδο Αυτάρκειας (για λεπτομερή περιγραφή των δεξιοτήτων που αντιστοιχούν σε επίπεδα και χρήστες, βλ. Ιακώβου & Μπέλλα, 2004, Κοντός κ.ά., 2002, Τζεβελέκου κ.ά., 2004) (βλ. πίνακα 1).

Πίνακας 1: Επίπεδα γλωσσομάθειας σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο (2001)

A1 Στοιχειώδεις	Αρχάριος χρήστης
A2 Εισαγωγικό	
B1 Βασικό	Ανεξάρτητος χρήστης
B2 Επίπεδο Επάρκειας	
Γ1 Προχωρημένο	Αυτάρκης χρήστης
Γ2 Επίπεδο Αυτάρκειας	

Η κλίμακα αξιολόγησης, όπως ορίζεται από το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ) (*Common European Framework of Reference for Languages*, Council of Europe 2001), αναφέρεται σε ενήλικες ομιλητές/χρήστες. Ο πληθυσμός όμως που εξετάζουμε εδώ είναι παιδιά/μαθητές με διαφορετική γνωστική ωριμότητα και συχνά σε διαφορετικές επικοινωνιακές καταστάσεις από αυτές των ενηλίκων. Οι Τζεβελέκου κ.ά. (2004) όρισαν σε πρώτη φάση κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας του ΚΕΠΑ και το υλοποίησαν σε μορφή τεστ. Είναι σημαντικό να αναφερθεί εδώ ότι, σύμφωνα με το Α.Π. του Δημοτικού, δεξιότητες και σύνθετες γλωσσικές λειτουργίες, όπως ο κριτικός ή αφηρημένος λόγος, δεν είναι αναμενόμενες – ενώ για μαθητές του Γυμνασίου είναι – και έτσι εκ των πραγμάτων το επίπεδο Γ αποκλείεται στο Δημοτικό. Επίσης, σύμφωνα με άλλα ερευνητικά αποτελέσματα που έχουμε στη διάθεσή μας (Αννίνου, Βαρλοκώστα, Γούτσος & Μπακάκου-Ορφανού, 2004, Τζεβελέκου κ.ά., 2004) αλλά και σύμφωνα με τις απαιτήσεις του ίδιου του Α.Π., ένας μαθητής του δημοτικού δεν ξεπερνά το επίπεδο Β2 και κατά συνέπεια δεν φτάνει μέχρι το επίπεδο του *Αυτάρκη* χρήστη/ομιλητή. Επιθυμητό λοιπόν ανώτατο επίπεδο κατάκτησης για τις μικρότερες τάξεις θα αποτελέσει το Β1 και για τις μεγαλύτερες το Β2. Άλλοι παράγοντες που λήφθηκαν υπόψη ήταν το ηλικιακό φάσμα των παιδιών ανά δύο τάξεις, όπου και έγινε

2. Στην παρούσα εισήγηση δεν υπάρχει δυνατότητα, λόγω περιορισμένης έκτασης, να αναφερθούμε στα υπάρχοντα ανά τον κόσμο κριτήρια και εργαλεία αξιολόγησης. Για λεπτομερή παρουσίασή τους βλ. Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου 2003, κεφάλαιο 2.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

ο διαχωρισμός, καθώς και οι γνωστικές και γλωσσικές δυνατότητές τους ανά τάξη, όπως αυτές ορίζονται από το Α.Π.

Ας σημειωθεί εδώ ότι από την έρευνα των Αννίνου, Βαρλοκώστα, Γούτσου & Μπακάκου-Ορφανού (2004) προέκυψε ότι οι μαθητές του Γυμνασίου αναμένεται να κινούνται στο επίπεδο Β, με στόχο διδασκαλίας να κατακτήσουν το επίπεδο Γ. Στο επίπεδο αυτό πρέπει να αναπτυχθούν επιπρόσθετες δεξιότητες, να επεκταθεί το εύρος των σχετικών δραστηριοτήτων καθώς και η ικανότητα για ανάλυση, σύνθεση και κριτική αξιολόγηση. Τα δεδομένα της έρευνας υποδεικνύουν ότι η κατάκτηση του Προχωρημένου επιπέδου (δηλαδή του Γ, σύμφωνα με την κλίμακα του Συμβουλίου της Ευρώπης) είναι ιδιαίτερα σημαντική για τους αλλόγλωσσους μαθητές, εάν στόχος μας είναι η πλήρης ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και η ακαδημαϊκή πρόοδός τους. Κάτι τέτοιο προϋποθέτει ότι οι μαθητές αυτοί πρέπει να κατακτήσουν όχι μόνο τις βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες αλλά και τη γνωστική/ακαδημαϊκή ικανότητα που είναι απαραίτητη ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σχολικής πραγματικότητας. Είναι γνωστό πλέον ότι οι επικοινωνιακές ικανότητες αναπτύσσονται σχετικά γρήγορα επειδή, μεταξύ άλλων, υποβοηθούνται από διαπροσωπικές και περικειμενικές ενδείξεις (όπως οι χειρονομίες, οι εκφράσεις του προσώπου ή ο επιτονισμός) και προβάλλουν σχετικά λίγες γνωστικές απαιτήσεις (Cummins, 1994/1997, 1999). Έτσι λοιπόν εξηγείται το γεγονός ότι μέσα στα δύο πρώτα χρόνια της παραμονής τους στη χώρα υποδοχής οι αλλοδαποί μαθητές αποκτούν τις βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες. Από την άλλη πλευρά, απαιτούνται, κατά μέσο όρο, τουλάχιστον πέντε χρόνια για να αναπτύξουν οι ίδιοι αυτοί μαθητές την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα στη δεύτερη γλώσσα σε επίπεδο αντίστοιχο της τάξης τους. Η γνώση και ο καλός χειρισμός των ακαδημαϊκών λειτουργιών της γλώσσας είναι δυσκολότερο έργο, επειδή απαιτεί υψηλά επίπεδα νοητικής συμμετοχής, συνδέεται με ανώτερες νοητικές ικανότητες (higher order thinking skills), όπως η υπόθεση, η αξιολόγηση, η εξαγωγή συμπερασμάτων, η γενίκευση, η πρόβλεψη και η κατηγοριοποίηση, και δεν υποστηρίζεται παρά σε ελάχιστο βαθμό από περικειμενικές και διαπροσωπικές ενδείξεις από το περιβάλλον. Στη διάθεση των εκπαιδευτικών υπάρχουν βοηθητικά πλαίσια για την ανάπτυξη της ακαδημαϊκής γλωσσικής ικανότητας (Cummins, 2000, 2003) καθώς και ερευνητικά πορίσματα από άλλες χώρες με μακρόχρονη πείρα αλλοδαπού μαθητικού πληθυσμού (Genesee, 1994/1997, Leung, 1996, Wells, 1999), αλλά και πορίσματα από τη δική μας χώρα (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003, Δαμανάκης, 1997/2000, Κοιλιάρη, 2005, Σκούρτου, 1997, 2000, Σκούρτου, Κούρτη-Καζούλη, Δέδε & Φιλιπάρδου, 2000, Σκούρτου, Βρατσάλης & Γκόβαρης, 2004).

## 2. Τεστ για την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα για το Δημοτικό

### 2.1. Κατασκευή των τεστ

Για τον καθορισμό κριτηρίων και επιπέδων γλωσσομάθειας για τους αλλοδαπούς μαθητές και την ανίχνευση των μαθησιακών αναγκών τους κατασκευάστηκαν από διεπιστημονική ομάδα συνεργατών,<sup>3</sup> που ασχολούνται με θέματα αξιολόγησης και διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, έξι τεστ κλιμακούμενης δυσκολίας για τις τάξεις Β', Γ' & Δ' και Ε' & Στ' Δημοτικού. Πιο αναλυτικά, για κάθε τάξη (Β' Δημ.) και την ομαδοποίηση των τάξεων (Γ' & Δ' και Ε' & Στ' Δημ.) έχει κατασκευαστεί ένα πρώτο και ένα δεύτερο τεστ. Βασικοί στόχοι είναι το πρώτο και το δεύτερο τεστ να είναι ίδιας δυσκολίας, με

3. Στην κατασκευή των τεστ συμμετείχαν οι: Λήδα Τριανταφυλλίδου (υπεύθυνη ομάδα), Περσεφόνη Μπαλή, Νίκος Μπούρας, Κατερίνα Τούρα και Χρύσα Αντωνάτου. Η εικονογράφηση έγινε από τον Νίκο Μαρούλακη.



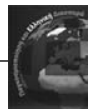
την ίδια τυπολογία ασκήσεων, να περιέχουν ίδιας δυσκολίας ασκήσεις και λεξιλόγιο και να εξετάζουν τα ίδια γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα σε διαφορετικό περιβάλλον. Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζεται ότι οι μαθητές δεν θα θυμούνται τις ασκήσεις και δεν θα έχουν καλύτερη επίδοση λόγω εξοικείωσης. Έχοντας δύο τεστ ίδιας δυσκολίας είναι δυνατό να εξεταστούν οι μαθητές σε διαφορετικές φάσεις του σχολικού έτους (έναρξη και λήξη), ώστε να μπορεί να αποτιμηθεί η συνεισφορά των προγραμμαμάτων παρέμβασης με συγκεκριμένα κριτήρια και επίπεδα γλωσσομάθειας. Επιπλέον, είναι χρήσιμο να λαμβάνονται υπόψη οι τομείς στους οποίους οι μαθητές παρουσιάζουν μικρότερη βελτίωση, ώστε να διαμορφώνονται ακόμα πιο επιτυχημένες παρεμβάσεις διδασκαλίας, σύμφωνες με τη γλωσσική εξέλιξη των αλλοδαπών μαθητών και τις δυσκολίες που συναντούν.

Όπως είδαμε όμως, οι αλλοδαποί μαθητές αποτελούν έναν εξαιρετικά ανομοιογενή πληθυσμό με διαφορετικά χαρακτηριστικά, δυνατότητες και αδυναμίες στη γλωσσική τους επίδοση στην Ελληνική. Κρίθηκε απαραίτητο, τα τεστ να συνοδεύονται από ένα ερωτηματολόγιο με δημογραφικές πληροφορίες για τον μαθητή (όνομα, χώρα καταγωγής, πρώτη και δεύτερη γλώσσα, έτη φοίτησης στην Ελλάδα και στο εξωτερικό κλπ.), το οποίο θα συμπληρώνεται από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Με τη βοήθεια των στοιχείων των ερωτηματολογίων θα καταστεί δυνατή πρώτον η καταγραφή των χαρακτηριστικών του μαθητικού πληθυσμού που θα λάβει μέρος και δεύτερον η εξαγωγή συμπερασμάτων για τις ιδιαίτερες ανάγκες του.

Παράλληλα συντάχθηκαν λεπτομερείς οδηγίες για τη διεξαγωγή των τεστ που θα έχουν στη διάθεσή τους οι εκπαιδευτικοί που θα την αναλάβουν. Η διόρθωση θα γίνεται από εκπαιδευμένη ομάδα διορθωτών, η οποία θα ακολουθήσει συγκεκριμένες οδηγίες/κριτήρια βαθμολόγησης και θα είναι υπεύθυνη και για την καταχώριση των απαντήσεων των μαθητών σε βάση δεδομένων. Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζεται η ομοιογένεια στον τρόπο βαθμολόγησης, ιδίως στην ενότητα παραγωγής γραπτού λόγου και γίνεται δυνατή όχι μόνο η ορθή ποσοτική ανάλυση των δεδομένων, αλλά και η ποιοτική ανάλυση των λαθών και η διερεύνηση των δυσκολιών που με συστηματικό τρόπο παρουσιάζουν οι αλλοδαποί μαθητές κατά την παραγωγή γραπτού λόγου. Αξίζει να σημειωθεί ότι στη βάση δεδομένων δεν θα καταχωρίζονται οι απαντήσεις μόνο με το κριτήριο της σωστής ή λανθασμένης απάντησης, αλλά σε αρκετές περιπτώσεις θα καταχωρίζονται οι ίδιες οι απαντήσεις του μαθητή (π.χ. σε ασκήσεις γραμματικής), ώστε να μπορούν να εξεταστούν πιο αναλυτικά οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Στην παρούσα φάση του προγράμματος τα τεστ αυτά έχουν συνταχθεί, εικονογραφηθεί, αλλά και αναθεωρηθεί έπειτα από άτυπη πιλοτική δοκιμή που πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο του 2007 σε δείγμα 450, κυρίως γηγενών, μαθητών σε 4 σχολεία της Αττικής με τη βοήθεια εκπαιδευτικών που συνεργάζονται με το πρόγραμμα. Στόχοι της άτυπης αυτής πιλοτικής έρευνας ήταν να διερευνηθεί η καταλληλότητα των ασκήσεων που επελέγησαν, να ελεγχθεί η σαφήνεια της εικονογράφησης, ιδίως στα σημεία όπου σ' αυτήν βασίζεται η ακουστική κατανόηση και η παραγωγή γραπτού λόγου, να διαπιστωθεί η κλιμάκωση στις επιδόσεις των μαθητών διαφορετικών τάξεων στο ίδιο τεστ (π.χ. ανάμεσα στους μαθητές της Γ' και Δ' Δημοτικού) και να εξασφαλιστεί ότι το πρώτο και το δεύτερο τεστ που κατασκευάστηκαν είναι ίδιας δυσκολίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι η διόρθωση των τεστ που δόθηκαν πιλοτικά αποτέλεσε τη βάση για τη σύνταξη των οδηγιών και των κριτηρίων βαθμολόγησης, που διαφέρουν ανάλογα με την τυπολογία κάθε άσκησης, καθώς και για την κατασκευή της βάσης δεδομένων που θα χρησιμοποιηθεί για την καταχώριση των δεδομένων της στάθμησης των τεστ.

Η στάθμηση θα πραγματοποιηθεί κατά το σχολικό έτος 2007-2008 σε δείγμα 2.500 μαθητών, γηγενών και αλλοδαπών, πανελλήνια. Οι ίδιοι μαθητές θα εξεταστούν τόσο στο πρώτο όσο και στο δεύτερο τεστ, ώστε να ελεγχθεί ότι πρόκειται για τεστ ίδιας δυσκολίας. Τα δεδομένα των 5000 τεστ θα εισαχθούν σε βάση δεδομένων από την ομάδα που έχει αναλάβει τη





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

διόρθωση και την καταχώρισή τους, ενώ στη βάση αυτή θα εισαχθούν τα δημογραφικά στοιχεία του ερωτηματολογίου και άλλες πληροφορίες (όπως η γενική επίδοση στο σχολείο και η επίδοση σε επιμέρους μαθήματα) για κάθε μαθητή ατομικά. Με βάση τα δημογραφικά στοιχεία οι αλλοδαποί μαθητές θα χωριστούν σε δύο ομάδες, σε όσους έχουν γεννηθεί στη χώρα μας και φοιτούν στο Δημοτικό από τις πρώτες τάξεις και πιθανόν από το νηπιαγωγείο, και σε όσους έχουν πρόσφατα αφιχθεί. Τα αποτελέσματα των γηγενών μαθητών θα αποτελέσουν τη βάση για να οριστεί η αναμενόμενη επίδοση σε κάθε τάξη, ενώ θα ληφθούν επίσης υπόψη στον καθορισμό των επιπέδων γλωσσομάθειας.

### 2.2. Περιεχόμενο των τεστ και τυπολογία ασκήσεων

Τα τεστ είναι κλιμακούμενης δυσκολίας και εξετάζουν τις τρεις δεξιότητες (ακρόαση, ανάγνωση, γραφή) σε τέσσερις ενότητες («Ακούω και καταλαβαίνω» - κατανόηση προφορικού λόγου, «Διαβάζω και καταλαβαίνω» - κατανόηση γραπτού λόγου και λεξιλόγιο, «Διαβάζω και γράφω» - παραγωγή γραπτού λόγου και «Γραμματική» - μορφοσύνταξη) με ανάλογο αριθμό μονάδων ανά ενότητα. Η ενότητα της μορφοσύνταξης θεωρήθηκε απαραίτητη λόγω της ιδιαιτερότητας της ελληνικής γλώσσας. Ανάλογα με τις μονάδες που θα συγκεντρώνει κάθε μαθητής σε κάθε μία από τις παραπάνω ενότητες θα κατατάσσεται στο αντίστοιχο επίπεδο γλωσσομάθειας.

Έμφαση επίσης δόθηκε στη μορφή των τεστ, ώστε να είναι ευχάριστα και ελκυστικά σε εμφάνιση, να περιέχουν εικονογράφηση, όσο το δυνατόν χιουμοριστική, και ασκήσεις με θεματολογία σχετική με τα ενδιαφέροντα των εξεταζόμενων μαθητών, λαμβάνοντας πάντα υπόψη την ηλικία τους. Ως προς το περιεχόμενο των τεστ, έγινε προσπάθεια να χρησιμοποιηθεί όσο το δυνατόν αντιπροσωπευτικότερο δείγμα της αναμενόμενης γλωσσικής γνώσης και των δεξιοτήτων προς μέτρηση. Ιδιαίτερη προσοχή έχει δοθεί στις οδηγίες/εκφωνήσεις, καθώς και στην τυπολογία και στην επιλογή τους των ασκήσεων ανάλογα με τη δεξιότητα που εξετάζεται. Η τυπολογία των ασκήσεων ποικίλλει και περιέχει: ασκήσεις αντιστοίχισης, ασκήσεις πολλαπλών επιλογών, διχοτομημένα ερωτήματα (σωστό/λάθος), συμπλήρωση κενών, γραπτή παραγωγή με βάση εικόνες, ελεύθερη ή καθοδηγούμενη παραγωγή γραπτού λόγου, κ.ά. Τα κείμενα που επιλέχθηκαν είναι κατά το πλείστον αυθεντικά ή προσαρμογές αυθεντικών. Η ιεράρχηση δυσκολίας βασίστηκε στη χρήση ή μη της εικόνας (όσο το επίπεδο ανεβαίνει, οι ασκήσεις βασίζονται όλο και περισσότερο στο κείμενο) και στην καταλληλότητα των κειμένων ανάλογα με την ηλικία, τα ενδιαφέροντα και τη γνωστική ωριμότητα των παιδιών. Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι σε μεγάλο βαθμό αυτό των σχολικών εγχειριδίων. Τέλος, στις ασκήσεις της ενότητας μορφοσύνταξης εξετάζονται τόσο οι γραμματικές-συντακτικές δομές που διδάσκονται στις αντίστοιχες τάξεις και στα νέα σχολικά εγχειρίδια, όσο και τα γραμματοσυντακτικά φαινόμενα, όπως αυτά έχουν κατανομηθεί ανά επίπεδο γλωσσομάθειας σε παλαιότερη έρευνα για την κατάκτηση της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

### 2.3. Δομή των τεστ

Η δομή των τεστ και οι ενότητές τους είναι ίδιες σε όλα τα τεστ. Ακολουθεί αναλυτική περιγραφή του περιεχομένου κάθε ενότητας και της τυπολογίας των ασκήσεων που επελέγησαν. Στο τέλος της περιγραφής κάθε ενότητας παρουσιάζονται ενδεικτικά μέρη ασκήσεων.

#### α. Ακούω και καταλαβαίνω (Ακρόαση - Ακουστική κατανόηση)

Η δεξιότητα της κατανόησης προφορικού λόγου είναι σε όλα τα τεστ αυτή που εξετάζεται πρώτη. Τα κείμενα των ασκήσεων ακουστικής κατανόησης πρόκειται να εγγραφούν



σε CD ώστε οι μαθητές να ακούν τα κείμενα στην ίδια ταχύτητα από τις ίδιες φωνές. Οι μαθητές ακούν το κείμενο της ακουστικής κατανόησης δύο φορές και οι ασκήσεις/ερωτήσεις είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας. Οι βασικοί τύποι ασκήσεων είναι η αντιστοίχιση εικόνων, ιδιαίτερα για τις μικρότερες τάξεις, ώστε να μην εμπλέκονται άλλες δεξιότητες στην εξέταση της ακουστικής κατανόησης, καθώς και άλλοι τύποι ασκήσεων, όπως πολλαπλές επιλογές και ερωτήσεις τύπου «σωστό - λάθος» για τις μεγαλύτερες τάξεις.

**Ακούω και καταλαβαίνω, Β' Δημοτικού (άσκηση πολλαπλής επιλογής βασισμένη σε εικόνες - Οι μαθητές απαντούν στην ερώτηση «Τι αγοράζει ο Νίκος;»)**



**Ακούω και καταλαβαίνω, Ε' και ΣΤ' Δημοτικού (άσκηση πολλαπλής επιλογής βασισμένη σε εκφώνηση δελτίου ειδήσεων για παιδιά)**

Η εκπομπή θα μεταδίδεται...

- α. κάθε πρωί.
- β. κάθε μεσημέρι.
- γ. κάθε απόγευμα.
- δ. κάθε βράδυ.

Η ομάδα «Χάρτινο Φεγγάρι» παρουσιάζει...

- α. ένα θεατρικό έργο.
- β. μια μουσική παράσταση.
- γ. κουκλοθέατρο.
- δ. μια κινηματογραφική ταινία.

**β. Διαβάζω και καταλαβαίνω (Κατανόηση γραπτού λόγου και λεξιλόγιο)**

Η κατανόηση του γραπτού λόγου των μαθητών ελέγχεται πάλι με ασκήσεις κλιμακούμενης δυσκολίας που περιλαμβάνουν:

- έλεγχο κατανόησης βασικού λεξιλογίου: συσχετισμό απλών προτάσεων με εικόνες.
- μικρά κείμενα/παραγράφους που συνδέονται με τίτλους.
- ομάδες λέξεων - επιλογή λέξης που δεν ταιριάζει.
- απλό έως πιο σύνθετο κείμενο με ερωτήσεις κατανόησης: «σωστό - λάθος» ή πολλαπλές επιλογές.

**Διαβάζω και καταλαβαίνω, Γ' & Δ' Δημοτικού (ομάδες λέξεων, επιλογή λέξης που δεν ταιριάζει)**

μαθηματικά		κιθάρα		καρότα
γλώσσα		ποτήρι		πιάτο
είκοσι		βιολί		μαρούλια
γεωγραφία		πιάνο		πατάτες



Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

**Διαβάζω και καταλαβαίνω, Γ' & Δ' Δημοτικού (απλό κείμενο σε μορφή ωρολογίου προγράμματος και ερωτήσεις κατανόησης «σωστό - λάθος», Σ - Λ)**

	8.30-1.30	3-5	6-8
Δευτέρα	Σχολείο Ζωγραφική	Κολύμπι	Ζωολογικός κήπος
Τρίτη	Σχολείο - Θέατρο	Μάθημα κιθάρας	Μελέτη
Τετάρτη	Σχολείο - Μπάσκετ	Κολύμπι	Κέικ με τη μαμά
Πέμπτη	Σχολείο	Μάθημα κιθάρας	Μελέτη
Παρασκευή	Σχολείο -Μάθημα Η/Υ	Κολύμπι	Σινεμά
Σάββατο	Ψώνια με τον μπαμπά	Κολύμπι	Βόλτα με τα ξαδέρφια
Κυριακή	Μπάνιο στο Πόρτο Ράφτη		Μελέτη

- 3. Την Τετάρτη η Ρανίτα θα φτιάξει ένα κέικ με τον πατέρα της. Σ Λ
- 4. Αυτό το Σάββατο θα συναντήσει τις φίλες της. Σ Λ
- 5. Η Ρανίτα πηγαίνει στο κολυμβητήριο όλα τα μεσημέρια της εβδομάδας. Σ Λ

γ. Διαβάζω και γράφω (Παραγωγή γραπτού λόγου)

Η τυπολογία των ασκήσεων σε αυτή την ενότητα περιλαμβάνει:

- έλεγχο βασικού λεξιλογίου: εικόνες με γραμμές-κενά για να γραφτούν οι αντίστοιχες λέξεις.
- ανακατεμένες λέξεις για τον σχηματισμό προτάσεων.
- σειρά εικόνων για την παραγωγή γραπτού λόγου (σύνταξη ιστορίας ή επιστολής για τις μεγαλύτερες τάξεις).

**Διαβάζω και γράφω, Β' Δημοτικού (έλεγχος βασικού λεξιλογίου με εικόνες και γραμμές-κενά)**



μ \_ \_ \_ \_ \_



γ \_ \_ \_ \_ \_

**Διαβάζω και γράφω, Γ' & Δ' Δημοτικού (ανακατεμένες λέξεις για τον σχηματισμό προτάσεων)**

2. να, αρέσει, βιβλία, διαβάζω, Μου, καινούρια  
 Μου \_\_\_\_\_

4. Λίνα, χάσει, το, φοβήθηκε, Η, τρένο, θα, ότι  
 Η \_\_\_\_\_



*δ. Γραμματική (Μορφοσύνταξη)*

Σε αυτήν την ενότητα και στο τέλος κάθε τεστ εξετάζονται τα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα, όπως ορίζονται για κάθε τάξη από το Α.Π., κυρίως με ασκήσεις πολλαπλών επιλογών και ασκήσεις συμπλήρωσης κενών.

**Γραμματική, Β' Δημοτικού (άσκηση συμπλήρωσης κενών - καταλήξεις επιθέτων και ουσιαστικών)**

Ο σκύλος μου μένει σε ένα ξύλινο σπίτι. Είναι μαύρος με μεγάλα αυτιά. Του αρέσει πολύ να παίζει στον κήπο. Κυνηγάει τις μπάλες μας και παίζει με τα παιχνίδια μας. Μερικές φορές δαγκώνει τα παπούτσια της αδερφής μου και αυτή θυμώνει πολύ.

**Γραμματική, Β' Δημοτικού (άσκηση πολλαπλών επιλογών - ρηματικοί τύποι)**

Οι γάτες [ανεβαίνουν, ανεβαίνετε, ανεβαίνουν] πάνω στα μεγάλα κιβώτια και ξαπλώνουν για να κοιμηθούν. Πίσω τους ακριβώς, ο Τυρούλης [τρέχω, τρέχεις, τρέχει] με μεγάλη ταχύτητα και μπαίνει στην Ποντικούπολη.

- Ουφ! Ευτυχώς οι γάτες δεν με [είδαμε, είδατε, είδαν]! Λέει γεμάτος ανακούφιση.

**Γραμματική, Ε' & Στ' Δημοτικού (άσκηση συμπλήρωσης κενών - ρηματικοί τύποι)**

Δεν ξέρω αν εσείς έχετε πάει τώρα τελευταία με το σχολείο σας σε αρχαιολογικό μουσείο. Εμείς πήγαμε προχτές και \_\_\_\_\_ (βλέπω) πολύ ενδιαφέροντα πράγματα. Όταν φτάσαμε, ο ξεναγός μας \_\_\_\_\_ (περιμένω) στην είσοδο. Εκείνος πήγαινε μπροστά και μας \_\_\_\_\_ (εξηγώ) το καθετί. Ο κόσμος γύρω μας \_\_\_\_\_ (στεκόμαι) σιωπηλός και θαύμαζε τα υπέροχα αγάλματα.

### 3. Επίλογος

Η δημιουργία εργαλείων αξιολόγησης της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας για μαθητές του Δημοτικού είναι βασική προϋπόθεση για τον σχεδιασμό παρεμβάσεων και δράσεων που σχετίζονται με τη γλωσσική διδασκαλία. Η στάθμιση των εργαλείων αξιολόγησης και η ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων θα αποτελέσουν τη βάση για τον καθορισμό επιπέδων γλωσσομάθειας αλλά και τον καθορισμό των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και των γραμματικοσυντακτικών φαινομένων ανά επίπεδο. Με την έρευνα αυτή θα καταστεί δυνατή η καταγραφή των αναγκών και των ελλείψεων των αλλοδαπών μαθητών και η έγκαιρη παρέμβαση στο σχολείο ήδη από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Έχοντας εξασφαλίσει την απαιτούμενη γλωσσική επάρκεια σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης, οι αλλοδαποί μαθητές θα είναι σε θέση να κατακτήσουν στη συνέχεια την ακαδημαϊκή γλώσσα που απαιτείται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και έτσι να ανταπεξέλθουν με επιτυχία σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης καθώς επίσης και να ανταποκριθούν στις κοινωνικές απαιτήσεις.

### Βιβλιογραφία

Αννίνου, Τζ., Βαρλοκώστα, Σ., Γούτσος, Δ. & Μπακάκου-Ορφανού, Αι. (2004) *Πρακτικός Οδηγός για την Αξιολόγηση του Γραπτού Λόγου των Αλλόγλωσσων Μαθητών*. Αθήνα, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Βαρλοκώστα, Σ. & Τριανταφυλλίδου, Λ. (2003), *Επίπεδα Γλωσσομάθειας στην Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα*. Αθήνα, Κε.Δ.Α., Πανεπιστήμιο Αθηνών.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

- Borlöz-Μάρκου, Μ.-L. (2005) Διδασκαλία σε τάξεις συμφοίτησης: Ενίσχυση γλώσσας και μάθησης στα μαθήματα ειδικότητας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 3, 51-67.
- Γέρου-Μαργαρίτη, Κ., Εμμανουήλ, Σ., Θεοδωράκη, Δ. Κολυβά, Μ., Κουδουνά, Μ. Παλαμαρά, Μ. & Παπαθανασίου, Ο. (1998) *Αρχική Εκτίμηση του Βαθμού Κατοχής της Ελληνικής Γλώσσας (για μαθητές του εξωτερικού, παλιννοστούντες και αλλοδαπούς): Διαγνωστικό Κριτήριο (Επίπεδο 1 & 2)*. Αθήνα, ΟΕΔΒ.
- Γκότοβος, Α. Ε. & Μάρκου, Γ. Π. (επιμ.) (2003), *Παλιννοστούντες και Αλλοδαποί Μαθητές στην Ελληνική Εκπαίδευση. Τεύχος Α': Γενική Περιγραφή, τεύχος Β': Αναλυτικά Στοιχεία*. Αθήνα, Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.), ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1994/1997), Knowledge, power and identity in teaching English as a second language. In F. Genesee (ed) *Educating Second Language Children: The Whole Child, the Whole Curriculum, the Whole Community*, 33-58. Cambridge, Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1999), *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με Σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα, Gutenberg.
- Cummins, J. (2000) *Power, Language and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2005) A proposal for action: Strategies for recognizing heritage language competence as a learning resource within mainstream classroom. *The Modern Language Journal*, 89, 585-592.
- Δαμανάκης, Μ. (1997/2000) *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών: Μια Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα, Gutenberg.
- Ζάγκα, Ε. (2004) *Η Συμβολή των Μαθημάτων Ειδικότητας στη Γλωσσική Αγωγή: Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας με Έμφαση στο Περιεχόμενο των Γνωστικών Αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος*. Δημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Genesee, F. (1987) *Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Boston, MA, Heinle & Heinle.
- Genesee, F. (ed.) (1994/1997) *Educating Second Language Children: The Whole Child, the Whole Curriculum, the Whole Community*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Ιακώβου, Μ. & Μπέλλα, Σ. (2004) *Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας σε Ενηλίκους: Προχωρημένο Επίπεδο 4*. Αθήνα: Διατημηματικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας, Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κοιλάρη, Α. (2005) *Πολυγλωσσία και Γλωσσική Εκπαίδευση: Μια Κοινωνιογλωσσική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη, Βάνιας.
- Κοντός, Π., Ιακώβου, Μ., Μπέλλα, Σ., Μόζερ, Α. & Χειλά-Μαρκοπούλου, Δ. (2002) *Αναλυτικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας σε Ενηλίκους. Επίπεδο Επάρκειας 3*. Αθήνα, Διατημηματικό Πρόγραμμα Διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως Ξένης Γλώσσας, Φιλοσοφική Σχολή, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Leung, C. (1996) An investigation of current practice in assessing stages of language acquisition. Paper presented at the *Invitational Conference on Teaching English as an Additional Language*. London, SCAA.



- Σκούρτου, Ε. (επιμ.) (1997) *Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης*. Αθήνα, Νήσος.
- Σκούρτου, Ε. (επιμ.) (2000) *Διγλωσσία. Τετράδια Εργασίας Νάξου*. Ρόδος, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Σκούρτου, Ε., Κούρτη-Καζούλλη, Β., Δέδε, Κ. & Φιλιππάδου, Χ. (2000) Ενδυνάμωση/αποδυνάμωση δίγλωσσων μαθητών: ένα βασικό δίλημμα στην εκπαίδευση. Στο: Γεωργογιάννης, Π. (επιμ.), *Η Ελληνική Γλώσσα ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα: Μια Διαπολιτισμική Προσέγγιση, Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου*. Πάτρα, ΚΕ.Δ.ΕΚ., Πανεπιστήμιο Πατρών, 329-342.
- Σκούρτου, Ε., Βρατσάλης, Κ. & Γκόβαρης, Χ. (2004) *Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση: Αποτίμηση της Υπάρχουσας Κατάστασης - Προκλήσεις και Προοπτικές Βελτίωσης*. Αθήνα, Ινστιτούτο Μεταναστευτικής Πολιτικής. <http://www.imepo.gr/documents/Skourtu IMEPO. pdf>
- Τζεβελέκου, Μ., Κάντζου, Β., Σταμούλη, Σ., Χονδρογιάννη, Β., Βαρλοκώστα, Σ., Ιακώβου, Μ., Λύτρα, Β. & Παπαγεωργόπουλος, Γ. (2004) *Η Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα: Κλίμακα αξιολόγησης και μέτρηση του επιπέδου γνώσης της Ελληνικής στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία της Θράκης*. Αθήνα, Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, Πανεπιστήμιο Αθηνών. (<http://www.ecd.uoa.gr/museduc>).
- Wells, G. (1999) *Dialogic Inquiry: Towards a Practice and Theory in Education*. Oxford, Oxford University Press.



## «Η ξενιτιά ήταν η αφετηρία, όχι το τέρμα» μια περιδιάβαση στο πεζογραφικό έργο του Θ. Καλλιφατίδη

**Μαρίτα Παπαρούση**

Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Ο Θοδωρής Καλλιφατίδης, γεννημένος στους Μολάους το 1938, γιος δασκάλου από τον Πόντο, που έχει κάνει, από τις αρχές της δεκαετίας του 1960, δεύτερη πατρίδα του τη Σουηδία, συγκαταλέγεται ανάμεσα στους Έλληνες λογοτέχνες της διασποράς που καταπιάνονται, σε μεγάλο μέρος του έργου τους, με την απόδοση θεμάτων τα οποία, με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο, περιστρέφονται γύρω από τη μεταναστευτική εμπειρία των προσώπων. Παρά τις σημαντικές διαφορές, όσον αφορά τόσο τη θεματολογία όσο και τις αφηγηματικές τεχνικές, που μπορεί να εντοπίσει κανείς σε ένα έργο ιδιαίτερα πλούσιο όπως το δικό του, ο Καλλιφατίδης δεν σταματά να θέτει στο προσκήνιο όλα εκείνα τα ζητήματα που συνιστούν το σταθερό κέντρο ενδιαφέροντος της αφήγησης στις διασπορικές λογοτεχνίες –αλλά και σε όλα εκείνα τα πεζογραφήματα των εθνοτικών λογοτεχνιών, και είναι πολλά στην εποχή μας, που κατακλύζονται από πρόσωπα μεταναστών: η σχέση του εγώ-διασπορικού υποκειμένου με τους άλλους, η εμπειρία της ζωής στον τόπο διαμονής και η ανάμνηση ή η νοσταλγία του τόπου καταγωγής, η αίσθηση του να είσαι ταυτόχρονα «μέσα» και «έξω» από παγιωμένα πολιτισμικά σχήματα και κοινωνικούς σχηματισμούς –ζητήματα, δηλαδή, που μας φέρνουν στην ουσία αντιμέτωπους με την έννοια της ταυτότητας– και, όπως είναι φυσικό, με την αναγκαία συνιστώσα της, την ετερότητα.

Είναι γνωστό ότι η σύγχρονη ιδέα της ταυτότητας του ατόμου συνδέεται με την έννοια της «ρευσιτότητας». Η ταυτότητα δεν είναι πλέον κάτι σταθερό και αμετάκλητο, αλλά μετέωρη, υπό συνεχή διαπραγμάτευση (Romanucci-Ross & DeVos, 1995, Hall & du Gay, 1996, Craib, 1998, Campbell & Rew, 1999). Αν σκεφτούμε δε ότι και ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε πλέον τη διασπορά, όχι μόνο ως διαδικασία διάβασης γεωγραφικών συνόρων αλλά και ως πολύπλοκη «σχέση» (Lavie & Swedenberg, 1996, 14) μεταξύ δύο διαφορετικών εθνικών και πολιτισμικών πραγματικοτήτων, έχει ως αναγκαία συνέπεια την κατάδειξη της έννοιας της «ρευσιτότητας» ως κεντρικής όσον αφορά τη συγκρότηση και της μεταναστευτικής ταυτότητας (Benmayor & Skotnes, 1994, Chambers, 1994, Brah, 1996, Rapport and Dawson, 1998, Fortier, 2000), καταλαβαίνουμε ότι η αναζήτηση ταυτότητας, ως διαδικασία απόκτησης εσωτερικής και εξωτερικής αναγνωρισιμότητας μέσα από μηχανισμούς συμβολικών ταυτίσεων και διαφοροποιήσεων, αποκτά μία ιδιαίτερη σημασία και ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο πλαίσιο της διασποράς. Η αναγκαιότητα εκμάθησης του πώς



να ανατοποθετούν τον εαυτό τους στο πλαίσιο μιας νέας σχέσης μεταξύ του τόπου μόνιμης διαμονής και της «πατρίδας» χρησιμεύει, για να θυμηθούμε την Kristeva (1991, 195), στα διασπορικά υποκειμένα ως μια στρατηγική απαραίτητη για να ζουν με τους άλλους, για να ζουν ως άλλοι, για να συμφιλιωθούν με τον εαυτό τους στο σημείο που αυτοαναγνωρίζονται ως ξένοι σε νέα κοινωνικά περιβάλλοντα. Αυτό ακριβώς το θέμα αποτελεί και τον άξονα του προβληματισμού μου όσον αφορά το πεζογραφικό έργο του Θοδωρή Καλλιφατίδη.

Επιλέγοντας να προσεγγίσω το έργο του με κριτήριο ειδολογικό<sup>1</sup>, εστιάζοντας δηλαδή το ενδιαφέρον μου σε κείμενα ενδεικτικά αφενός των αυτοβιογραφικού χαρακτήρα αφηγήσεών του (*Μια νέα πατρίδα έξω απ' το παράθυρό μου*) αφετέρου αυτών που θα χαρακτηρίζα τριτοπρόσωπες αφηγήσεις κοινωνικού και, κατά κύριο λόγο, ψυχολογικού ρεαλισμού που αναφέρονται στη ζωή κυρίως ελλήνων μεταναστών στη Σουηδία (*Στο Φως του Βορρά*) αλλά και των αστυνομικών του μυθιστορημάτων (*Ποια είναι η Γαβριέλα Όρλοβα;*), θα προσπαθήσω να διερευνήσω αφενός την αφηγηματική απόδοση της ταυτοτικής κρίσης που προκαλεί η μετοικεσία, ιδιαίτερα σε ποικίλες στιγμές ρήξης, αφετέρου τον προβληματισμό για την ασταθή υπαρξιακή περιπλάνηση τόσο του μεταναστευτικού όσο και του εθνικού υποκειμένου στο πλαίσιο της σύγχρονης κοινωνικής πολυπλοκότητας.

Στο *Μια νέα πατρίδα έξω απ' το παράθυρό μου* η σαφής πραγματολογική διάσταση που καθιστά αδιαμφισβήτητη την ενότητα μεταξύ του αυτοδιηγητικού «εγώ» και του συγκεκριμένου, ιστορικού «εγώ» του συγγραφέα, η υιοθέτηση ενός εξομολογητικού, προσωπικού τόνου και ύφους και η εστίαση του ενδιαφέροντος του αφηγούμενου υποκειμένου στον εαυτό, στη ζωή του έτσι όπως αυτή έχει διαμορφωθεί και συνεχίζει να διαμορφώνεται σε σχέση με το κοινωνικό περιβάλλον, μας επιτρέπουν να μιλήσουμε για ένα κείμενο που ανήκει στην ευρύτερη κατηγορία της «προσωπικής λογοτεχνίας» (Lejeune, 1975). Ειδικότερα, πρόκειται για μία αυτοβιογραφικού- αυτοπεριγραφικού τύπου εξομολόγηση, στην οποία η αυτοαναπαραστατική πρόθεση υλοποιείται διαμέσου ενός συνδυασμού αυθιστόρησης και αυτοανάλυσης (Πασχαλίδης, 1993), ενός προσωπικού, ερμηνευτικού λόγου δηλαδή που συνυφαίνεται με ένα λόγο αποφαντικό, με μία δοκιμαϊκού χαρακτήρα έκθεση απόψεων περί ετερότητας. Ο Καλλιφατίδης αποφασίζει να προσδώσει μορφή και σημασία στη συνείδηση και την προσωπική του αλήθεια, να μιλήσει για τους ψυχολογικούς του προσδιορισμούς αλλά και τη στάση του απέναντι σε ό,τι συνιστά την πραγματικότητά του ως μεταναστευτικό υποκείμενο, αφορμώμενος από μια δυσάρεστη προσωπική εμπειρία<sup>2</sup>: τη φραστική επίθεση που δέχτηκε από έναν τριανταπεντάρη περιθωριακό Σουηδό.

*-Εξαφανίσου, κωλότουρκε! Γύρνα πίσω στους φερετζέδες (10)*<sup>3</sup>.

Το περιστατικό αυτό που οδηγεί, σε βιωματικό επίπεδο, στη θλιβερή διαπίστωση ότι μετά από παραμονή πολλών δεκαετιών στη Σουηδία ο συγγραφέας ακόμη αντιμετωπίζεται σαν ξένος αλλά και ότι εξακολουθεί να διατηρεί «ορατά» τα στοιχεία εκείνα που τον κάνουν να αναγνωρίζεται ως μέλος μιας ξένης ομάδας (Park στο Μουσουρού, 1991, 134), εμπεριέχο-

1. Για μια χρονολογική προσέγγιση του έργου του Θ. Καλλιφατίδη (στα πρώτα του κείμενα που είναι διαποτισμένα με την Ελλάδα, σε εκείνα που ακολουθούν και αποδίδουν την προσπάθειά του να καταλάβει τη χώρα που τον υποδέχθηκε και, τέλος, στα ώριμα, όπου εμβαθύνει στα προβλήματα της σύγχρονης σουηδικής κοινωνίας) βλ. Χαρουλάρη 2002.

2. Και σε άλλα αυτοβιογραφικά του κείμενα ο Καλλιφατίδης υιοθετεί ένα παρόμοιο τρόπο ανοίγματος της αφήγησης, αφού ως σημείο εκκίνησης των προσωπικών αφηγηματικών του περιπλανήσεων αποτελεί συχνά μια κρίσιμη προσωπική στιγμή: η σοβαρή ασθένεια και, στη συνέχεια, ο θάνατος του πατέρα του (*Το τελευταίο τριαντάφυλλο*), η απώλεια της επίσης μετανάστριας φίλης του Όλγας (*Η Όλγα της αγάπης*), το ταξίδι του στην Αθήνα με αφορμή την εκπαφή των οστών του πατέρα του (*Μια μέρα στην Αθήνα*).

3. Όλες οι αναφορές σε σελίδες βιβλίων του Καλλιφατίδη παραπέμπουν στην έκδοση που παραθέτω στη βιβλιογραφία.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

ντας σε αφηγηματικό επίπεδο τα στοιχεία εκείνα που θα βοηθήσουν να αναπτυχθεί, στη συνέχεια, ο προβληματισμός γύρω από τα όρια του ξένου / διαφορετικού από τον εαυτό / όμοιο, καθιστά τη μεταναστευτική εμπειρία, ως πραγματικότητα και ως ψυχικό γεγονός, το θεμέλιο για την εκδίπλωση της αυθιστόρησης –τον παράγοντα, δηλαδή, που έχει διαμορφώσει την οπτική του αυτοβιογραφούμενου εγώ και ο οποίος αντανακλά την ιδιαίτερη ερμηνευτική του στάση τόσο απέναντι στη ζωή του, στην ιστορία της προσωπικότητάς του, όσο και στο στοιχείο που αποτελεί ένα σταθερό σημείο αναφοράς: την ξενότητα. Για να το θέσω διαφορετικά, σε μια αφήγηση όπου αυτό που κυριαρχεί είναι η ψυχική και υπαρξιακή αναζήτηση, σε μια απόπειρα να απαντηθεί το ερώτημα «ποιος είμαι;», και η οποία οργανώνεται σε μια σειρά από ενότητες που περιστρέφονται γύρω από τους άξονες «αποξένωση» και «οικειώση», «παρελθόν» και «παρόν», «εδώ» και «αλλού», «απώλεια» και «εμπλουτισμός», η ξενιτιά –για να χρησιμοποιήσω τη λέξη-κλειδί του κειμένου– συγκροτεί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο ο ταυτοτικός προβληματισμός προσλαμβάνει μια ιδιαίτερη διάσταση.

Η κεντρική διάσταση του αυτοβιογραφικού κειμένου είναι «ανθρωπολογική» – «εκείνος που εξιστορεί τον εαυτό του είναι ο ίδιος σε αναζήτηση του εαυτού του μέσα από την ιστορία του» (Gusdorf, 1980, 39). Αν προσθέσουμε δε σ' αυτό ότι η διασπορά αποτελεί τη σκηνή όπου προβάλλεται το δράμα της ξενότητας, αφού ο ξένος βιώνοντας μία διαρκώς αμφισβητούμενη ταυτότητα, βρίσκεται συνεχώς αντιμέτωπος με την απαίτηση της ενσωμάτωσης, μιας διαδικασίας που πραγματοποιείται, όμως, στο πλαίσιο μιας αέναης διαλεκτικής ανάμεσα σε μια διασκορπισμένη ιστορική κληρονομιά και σε ένα ετερογενές παρόν (Chambers, 1994, 6), καταλαβαίνουμε γιατί πρόθεση του αυτοβιογραφούμενου συγγραφέα είναι η κατάδειξη της επίτευξης αυτοσυνειδησίας μέσω της προσέγγισης τόσο του αφηγούμενου όσο και του παρελθοντικού εαυτού.

*Η αμηχανία της ξενιτιάς, που στην αρχή είναι ένα εμπόδιο και πρέπει να το ξεπεράσεις, γίνεται με τα χρόνια το αποτέλεσμα της ζωής σου. Τότε είναι που περισσότερο από ποτέ έχεις ανάγκη της προσωπικής σου μυθολογίας. Μόνο με τη βοήθειά της μπορείς να αντιμετωπίσεις τη μοναξιά που υφαίνεται γύρω σου με σχετική διακριτικότητα.*

*Γι' αυτό είναι σημαντικό για μένα να ξέρω ποιος ήταν εκείνος που έφυγε για τη Σουηδία. Ο καλύτερος τρόπος να δεχτείς αυτό που έγινες είναι να θυμάσαι αυτό που ήσουν. (19)*

Ταξιδεύοντας σε διαφορετικούς χρόνους και σε διαφορετικούς γεωγραφικούς και πολιτισμικούς χώρους, στην Ελλάδα της παιδικής και πρώτης νεανικής ηλικίας αλλά και στην Ελλάδα του παρόντος, στη Σουηδία των πρώτων χρόνων της μετοικεσίας αλλά και στη Σουηδία της ώριμης ηλικίας, παραθέτει και επαναθεωρεί στιγμές από το παρελθόν του, προσπαθεί να αποδώσει μια αίσθηση της παρούσας κατάστασης μέσα από την παράθεση μιας σειράς από σκόρπια περιστατικά και εμπειρίες. Θυμάται, κάνει τον απολογισμό του, εξομολογείται, όπως συμβαίνει συνήθως στο αυτοβιογραφικό είδος (Hart, 1970), αναζητώντας όσα τον νοηματοδοτούν σαν άτομο, όχι τόσο για να επιβεβαιώσει ότι όλα όσα θεωρεί, ή είχε θεωρήσει στο παρελθόν, στοιχεία της ταυτότητάς του, παραμένουν αμετάβλητα στη διάρκεια της υπαρξιακής του περιπλάνησης ανάμεσα σε δύο πολιτισμούς, αλλά για ξορκίσει την ογκούμενη αίσθηση αποξένωσης από τον ίδιο του τον εαυτό –κατάσταση την οποία συνδέει με την ιδιότητα του ξένου. Όπως αναφέρει ο ίδιος:

*Με την πάροδο του χρόνου έγινα ακόμη πιο ξένος. Η επιφανειακή απομόνωση των πρώτων χρόνων μεταβλήθηκε σε εσωτερική. Το σχέδιο της ζωής μου ανατράπηκε, έγινε σαν το σκορπιό που όταν κινδυνεύει τσιμπάει τον εαυτό του. [...]*



*Η καθημερινότητά μου καθοριζόταν από την ανάγκη μου να μην είμαι ξένος ούτε για τους Σουηδούς ούτε για τους Έλληνες. Και φυσικά αυτό με έκανε ξένο και στους δύο.*

*Μα δεν έφτανε αυτό. Υπήρχε ακόμη ένα βήμα, να αποξενωθώ από τον εαυτό μου. Δεν ήθελα, γιατί ήξερα τι σημαίνει. Χάνεις τη χαρά της ζωής, είναι σα να ζει κάποιος άλλος τη ζωή σου και βρίσκεις εκείνη τη βαθιά πίκρα που σε δηλητηριάζει, την υπαρξιακή αμηχανία που κάνει τη μέρα νύχτα και τη νύχτα μέρα. Εκατομμύρια άνθρωποι, μετανάστες και πρόσφυγες, ζουν μέσα σ' αυτή την αμηχανία, ανίκανοι να προσανατολιστούν έχοντας χάσει την πυξίδα του εγώ, άνθρωποι που όχι μόνο έχουν χάσει τη γη της επαγγελίας αλλά και τη γη της αφετηρίας. (16-18)*

Οδηγώντας μας στην Ελλάδα, αναφέρεται στη σχέση του με τον τόπο καταγωγής του συναρτώντας τον με την εξέλιξή του από την παιδική μέχρι τη νεανική του ηλικία, στην ιστορική και κοινωνικο-πολιτική συγκυρία στο βαθμό που έχει επηρεάσει την ατομική του περίπτωση<sup>4</sup>, κυρίως στους λόγους που τον έκαναν να εγκαταλείψει την πατρίδα, δημιουργώντας του μια πρώτη αίσθηση αποξένωσης όλα αυτά χωρίς ποτέ να παρασύρεται από την εξωραϊστική νοσταλγία του μετανάστη<sup>5</sup>. Αυτό που τον ενδιαφέρει, άλλωστε, δεν είναι η διαλεκτική αντιπαράθεση του παρόντος με το παρελθόν, του «εδώ» με το «εκεί», αλλά η απόπειρα προσέγγισης των βιωμάτων του παρελθόντος στη βάση μιας συνολικής, ερμηνευτικής αρχής που συντελεί στον προσδιορισμό του αυτοβιογραφούμενου συγγραφέα ως συνεκτικού εγώ. Με άλλα λόγια, όταν ο Καλλιφατιδής αναφέρεται στην Ελλάδα, αλλά και όταν αναφέρεται στη Σουηδία, όταν προσεγγίζει την ελληνική και σουηδική νοοτροπία, την ψυχοσύνθεση αυτών των δύο διαφορετικών λαών, δεν το κάνει για να αντιδιαστείλει και να αναδείξει το 'εμείς' απέναντι στους «άλλους» –και αυτό ανεξάρτητα από τι θα αποφάσιζε κανείς να εντάξει σε καθέναν από αυτούς τους δύο άξονες– το κάνει για να αναδείξει τις δικές του, προσωπικές ταυτοποιητικές αναφορές. Για να χρησιμοποιήσω τα δικά του λόγια:

*Η ιδέα για το τι καθόρισε τη ζωή μας, γιατί έγινε έτσι όπως έγινε, είναι τόσο αναγκαία όσο ο άνεμος για τον ιστιοπλόο. [...]*

*Αυτό ισχύει σε ακόμη μεγαλύτερο βαθμό για τη ζωή του μετανάστη, που κατά πολύ κι από πολλούς θεωρείται αναπληρωματική, μια ζωή αντί της γνήσιας. Ο μετανάστης πρέπει να δει την πορεία του σαν αποτέλεσμα τριών μυθολογιών, εκείνης που κληρονόμησε, εκείνης που εφτιαξε κι εκείνης που συνάντησε στη νέα χώρα. (79-80)*

Πιστεύει, άλλωστε, ότι η προσαρμογή στη σουηδική πραγματικότητα συνιστά μια αναγκαιότητα για τον μετανάστη που δεν θέλει να είναι ένας αποτυχημένος μετανάστης «Δε

4. Αυτό που ενδιαφέρει κατεξοχήν τον συγγραφέα είναι η ατομική ιστορία, το ατομικό παρελθόν, το δικό του και της οικογένειάς του. Το συλλογικό παρελθόν τον αφορά πάντοτε σε σχέση με την ατομική ιστορία. Και αναφέρομαι στο συλλογικό παρελθόν έχοντας κατά νου κυρίως κείμενα όπως το *Τελευταίο τριαντάφυλλο* αλλά και το *Μητέρες και γιοι*, όπου αφετηρία για τη διερεύνηση του θέματος αποτελεί η επιστροφή του κεντρικού προσώπου στην Ελλάδα, τόπο στον οποίο ζουν αγαπημένα πρόσωπα και όπου τα σημάδια του ιστορικού παρελθόντος θα εκτοξευθούν στο αφηγηματικό επίκεντρο χάρη στην τεχνική του εγκιβωτισμού στην κύρια αφήγηση του χρονικού ενός άλλου ξεριζωμού, του ξεριζωμού του πατέρα του συγγραφέα από τον Πόντο, και των συνεπακόλουθων αλλαγών που επέφερε στη ζωή του ίδιου και της οικογένειάς του στα χρόνια που ακολούθησαν (ιδιαίτερα στην Κατοχή και τον Εμφύλιο).

5. Παρόμοια άποψη διατυπώνει και η Μ. Χαρτουλάρη (2002), λέγοντας ότι ο Καλλιφατιδής δεν μας κάνει τη χάρη να νοσταλγεί την πατρίδα και να δίνει σάρκα στο μύθο του Οδυσσέα αλλά, αντίθετα, αποτυπώνει τη διαδικασία της αμοιβαίας προσαρμογής, δικής του και των Σουηδών στη μετανάστευση.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

γίνεται να ζήσεις σαν Έλληνας στη Σουηδία. Αν προσπαθήσεις, σε περιμένει το περιθώριο.» (88) γράφει και, όπως θα δούμε και στη συνέχεια μιλώντας και για άλλα έργα του, τόσο το περιεχόμενο των κειμένων του όσο και η αφηγηματική οργάνωση των δεδομένων έχουν σα στόχο να αναδείξουν την πεποίθηση αυτή ως βιοθεωρητικό σχόλιο για το κοινωνικό γίγνεσθαι του ανθρώπου της διασποράς –έστω και αν συχνά αυτά τα ίδια αφηγηματικά δεδομένα έρχονται να την ναρκοθετήσουν.

Πιο συγκεκριμένα, στο *Μια νέα πατρίδα έξω απ' το παράθυρό μου* η αυθιστόρηση έτσι όπως αντιμετωπίζει τα βιώματα και σημασιοδοτεί την ενθύμηση δεν κάνει τίποτε άλλο από το να προβάλει τη διαδικασία αναζήτησης ισορροπίας διαμέσου της ανασυγκρότησης της ταυτότητας σε μια νέα διασπορική ταυτότητα από την αλληλόδραση κοινωνικών και ψυχολογικών διαδικασιών στο πλαίσιο μιας συνεχούς διαπραγμάτευσης και αναδιαπραγμάτευσης χωροχρονικών, γλωσσικών, ιστορικών, πολιτισμικών ορίων. Την ίδια στιγμή, όμως, οι συνεχείς αναδύσεις στην αφηγηματική επιφάνεια και του αποφαντικού εγώ του αυτοβιογραφούμενου συγγραφέα καταδεικνύουν ότι η εσωτερική αμφιταλάντευση δεν σταματά να διαταράσσει τη συνειδητή διαδικασία ενσωμάτωσης – το αυτοβιογραφούμενο εγώ μπορεί να βρίσκεται «μέσα» στην παρούσα κατάσταση σε επίπεδο κοινωνικό, βρίσκεται όμως ταυτόχρονα και «έξω» από αυτήν, συναισθανόμενο διαρκώς και καταγράφοντας διαρκώς αμφίθυμα συναισθήματα, οικειώσης και αποξένωσης. Η παρούσα υπαρξιακή του κατάσταση παρουσιάζεται συνεχώς σε συνάρτηση με την ιδιότητα του ξένου και η αίσθηση της ετερότητας αναδεικνύεται, από τη μία ενότητα στην άλλη –συνιστά, άλλωστε, συνήθως και την κατακλείδα της κάθε ενότητας–, σε κυρίαρχο στοιχείο του κειμένου, έτσι όπως αφήνει ανεξίτηλα τα ίχνη της πάνω στις ερωτικές σχέσεις, στη φιλία, στη γλώσσα και τη συγγραφή, στη σχέση με την πατρίδα, ακόμα και στο θάνατο. Θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε λοιπόν ότι αυτό που προκύπτει από τη συγκεκριμένη αυτοαναπαραστατική απόπειρα είναι η συνειδητή αντιμετώπιση της ετερότητας ως θεμελιώδους στοιχείου της ατομικής του ταυτότητας; Θα έλεγα μάλλον ότι ο αυτοβιογραφούμενος συγγραφέας αποδεχόμενος τη συνεχή εσωτερική του πάλη σαν τον τρόπο με τον οποίο θα διατηρήσει την αυθυπαρξία του και την αυθεντικότητά του, προβάλλει και αυτός με τη σειρά του τη διασπορά ως μια εμπειρία καθοριζόμενη από την αναγκαιότητα της ετερογένειας και της αλληλοδιείσδυσης και το διασπορικό εγώ σαν ένα άτομο που το βαραίνει αλλά και το εμπλουτίζει η διαφορετικότητά του, αφού «διαμορφώνει μια κοινωνικο-πολιτισμική πραγματικότητα όπου η αλληλεπίδραση και ο πλουραλισμός βιώνονται πριν να συνειδητοποιηθούν και να περιγραφούν» (Μουσουρού, 1991, 120).

Με άλλα λόγια, η διασπορική πραγματικότητα στιδήποτε άλλο παρά απλή, πέρα από τα διαλεκτικά στεγανά του θετικού ή του αρνητικού, έτσι όπως διαμορφώνεται στο πλαίσιο πολυδιάστατων και συνεχώς αναπροσαρμοζόμενων, επαναδιαπραγματεύσιμων σχέσεων, ανάγει την αμφιταλάντευση ανάμεσα στο οικείο και το ξένο σε θεμελιώδες στοιχείο της υπόστασης του μεταναστευτικού υποκειμένου. Και είναι ακριβώς αυτή την κυρίαρχη σε όλο το κείμενο αίσθηση αμφιταλάντευσης, αυτή την υπαρξιακή ρευστότητα, που έρχεται να τονίσει και το ανοιχτό τέλος του κειμένου:

*Αυτό προσπάθησα να κάνω κι εγώ. Να μεγαλώσω τον κόσμο αγκαλιάζοντας μια νέα χώρα, μια νέα γλώσσα. Κι υπάρχουν στιγμές που αισθάνομαι πιο γυμνός απ' όταν γεννήθηκα, τότε είχα τουλάχιστον έναν αφαλό.*

*Κι άλλοτε πάλι αισθάνομαι μια βαθιά γαλήνη ξέροντας ότι έξω από το παράθυρό μου απλώνεται μια νέα πατρίδα. (170)*

Η επεξεργασία της διασπορικής εμπειρίας δεν παύει να συνιστά ένα σταθερό κέντρο ενδιαφέροντος της αφήγησης, ενώ και η Ελλάδα είναι με ποικίλους τρόπους παρούσα, και



σε μυθιστορήματα όπως *Στο Φως του Βορρά*<sup>6</sup>, στο οποίο το ενδιαφέρον εστιάζεται κατά κύριο λόγο σε καταστάσεις εσωτερικής κρίσης, σε διλήμματα ηθικής και ψυχολογικής φύσης. Στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής Σουηδίας για την κατασκευή της οποίας ο αφηγηματικός σχεδιασμός επιλέγει να προβάλλει συνεχώς καταστάσεις οικείωσης των Άλλων, τουλάχιστον σε επίπεδο κοινωνικο-οικονομικό –αφού άνθρωποι κάθε προέλευσης παρουσιάζονται να βρίσκουν καταφύγιο και μέλλον σε μία κοινωνία που, παρά τις όποιες ενδείξεις ρατσισμού και ξενοφοβίας αφήνει κάποιες στιγμές να διαφανούν, τους αποδέχεται στους κόλπους της<sup>7</sup>–, κάθε ένα από τα πρόσωπα του κειμένου βρίσκονται αντιμέτωπα με τη δική του εσωτερική προσωπική περιπέτεια. Πιο συγκεκριμένα, η αυτοκτονία του νεαρού γιου της πρωταγωνιστικής οικογένειας Ελλήνων μεταναστών ως έντονη στιγμή ρήξης εξαιτίας της οποίας εκκινεί μια δραματική διαδικασία διατάραξης της προσωπικής ισορροπίας που παραμένει σημείο αναφοράς μέχρι το τέλος, φέρνει στο προσκήνιο τους μετανάστες γονείς όπως και μια σειρά από πρόσωπα, κυρίως μετανάστες πρώτης ή δεύτερης γενιάς αλλά όχι μόνο, που συγκροτούν ένα γαϊτανάκι μοναξιάς και απογοήτευσης εξαιτίας της απουσίας συναισθηματικής ζωής ή της αποτυχίας των ερωτικών τους δεσμών, και, στις τραγικότερες περιπτώσεις, σύγχυσης σε επίπεδο ψυχολογικό ή ακόμη και υπαρξιακό.

Εστιάζοντας την προσοχή μου στην οικογένεια Ελλήνων μεταναστών, να παρατηρήσω καταρχάς ότι όσον αφορά την πρωταγωνιστική φιγούρα του πατέρα, με το σαφώς χαρακτηριστικό όνομα Οδυσσέας, το αφηγηματικό ενδιαφέρον στρέφεται στη διερεύνηση της διαδικασίας ουσιαστικής προσέγγισης εκ μέρους του τού τύπου διαμονής, σε μια στιγμή που αυτή διασταυρώνεται με τη βίωση της επώδυνης προσωπικής συγκυρίας. Ο ψυχολογικά συντετριμμένος, τόσο ως πατέρας όσο και ως σύζυγος, Οδυσσέας βρίσκεται αντιμέτωπος με ένα αίσθημα διπλής «ξενιτιάς»: νιώθει ξένος στη Σουηδία, αφού μετά από είκοσι χρόνια ζωής στη χώρα αυτή δεν έχει κάνει ουσιαστική προσπάθεια ούτε να μάθει τη γλώσσα ούτε να καταλάβει τους ανθρώπους, συνειδητοποιεί όμως ταυτόχρονα ότι δεν είναι πια ούτε Έλληνας (122). Η αναγκαιότητα αμοιβαίας προσαρμογής στη μετανάστευση (93), για να χρησιμοποιήσω μια φράση από το *Μια νέα πατρίδα έξω απ' το παράθυρό μου*, όχι μόνο από την πλευρά των Σουηδών αλλά και από την πλευρά του μετανάστη, παραμένει και στο κείμενο αυτό σημείο αναφοράς μέχρι το τέλος της ιστορίας, ενώ και ο τρόπος προσέγγισης της ζωής «αλλού», στον τόπο καταγωγής, μας αφήνει μια αίσθηση παρόμοια με αυτήν που απορρέει από τις αυτοβιογραφικές του σελίδες.

Η αναπαράσταση της ζωής «εδώ» συνδυάζεται με την ανάμνηση της ζωής στον τόπο καταγωγής, αποδίδοντας αισθήματα νοσταλγίας όχι τόσο για τον απολεσθέντα χωροχρόνο όσο για τον απολεσθέντα εαυτό. Οι αναδρομές στο παρελθόν όταν δεν αφορούν εμπειρίες, μιας χαμένης πλέον, συλλογικότητας (από την περίοδο του αντιδικτατορικού αγώνα), φέρνουν στην επιφάνεια κυρίως τους λόγους (οικονομικούς αλλά και κοινωνικοπολιτικούς) απομάκρυνσης από το γενέθλιο χώρο δημιουργώντας μια πρώτη αίσθηση ανοικείωσης, η οποία εντείνεται σε περιπτώσεις που ο μετανάστης νιώθει, στην ίδια του την πατρίδα, το αίσθημα ότι βρίσκεται ανάμεσα σε ξένους και νοσταλγεί τον τρόπο ζωής στην ξενιτιά: «Κάθε φορά που κατέβαινε στην Ελλάδα», ο Οδυσσέας, «η χαρά του ήταν μεγάλη. Το ίδιο μεγάλη «όταν μερικές εβδομάδες αργότερα έφευγε, αν και δεν το ομολογούσε.» (24)<sup>8</sup>. Αν

6. Ανάλογη περίπτωση συνιστά και το μυθιστόρημά του *Εφτά ώρες στον παράδεισο*.

7. Στο *Φως του Βορρά* η σκοτεινή όψη μιας άλλης πραγματικότητας, αυτή που θα κυριαρχήσει στην αστυνομική τριλογία του συγγραφέα, αφήνεται να διαφανεί εντελώς αποσπασματικά και περιστασιακά. Παρόλα αυτά και στο κείμενο αυτό γίνεται συχνά εμφανής ο προβληματισμός για την αλλαγή που υφίσταται η Σουηδία.

8. Για την απόδοση του τρόπου αντιμετώπισης της Ελλάδας από τους μετανάστες πρωταγωνιστές των έργων του Καλλιφατίδη βλ. και Παπαρούση 2004, 217-219.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

προσθέσουμε δε σ' αυτά ότι η αίσθηση ανοικείωσης που αφήνει τα ίχνη της και στην απόδοση της παρούσας κατάστασης, οφείλεται στην επί χρόνια αρνητική στάση του πρωταγωνιστή απέναντι σε οτιδήποτε θα ξεπερνούσε την εξωτερική και μόνο προσαρμογή του, την απλή συμμόρφωσή του στο σουηδικό τρόπο ζωής, καταλαβαίνουμε γιατί σε ένα κείμενο όπως αυτό, όπου η αδυναμία αρμονικής ένταξης του μεταναστευτικού υποκειμένου στον κόσμο είναι απόρροια όχι τόσο των εξωτερικών συνθηκών αλλά των εσωτερικών αντιστάσεων, το σύνθημα μοτίβο της αμφιταλάντευσης ανάμεσα στο «μέσα» και το «έξω» αφορά κατά κύριο λόγο τη διαλεκτική κοινωνικού εαυτού και εσωτερικού εγώ –και δεν αναφέρομαι μόνο στην περίπτωση του πρωταγωνιστή Οδυσσέα αλλά και στην περίπτωση του γιου του.

Στο *Φως του Βορρά* –ένα μυθιστόρημα ενδιαφέρον κυρίως όσον αφορά τη θεματική του και όχι τις αναζητήσεις σε επίπεδο μορφής, όπως φαίνεται και από την προσέγγιση που επιχειρείται– το πρόβλημα που τίθεται είναι η κρίση ταυτότητας που ταλανίζει τα πρόσωπα της ιστορίας σε κρίσιμες προσωπικές στιγμές. Και αν για τη γυναίκα του πρωταγωνιστή, Αντρίνα, η λύση φαίνεται να είναι η απόπειρα ανανοηματοδότησης της ζωής της με τη μεσολάβηση ενός νέου έρωτα, στην περίπτωση του Οδυσσέα η κρίση αυτή οδηγεί σε μια απόπειρα επαναδιαπραγμάτευσης της θέσης του στην παρούσα βιωματική κατάσταση. Το ηθελημένα ανοιχτό τέλος της αφήγησης με τον Οδυσσέα να συνεχίζει το κατ' ουσίαν υπαρξιακό ταξίδι του, σε αναζήτηση μιας παλιάς Σουηδής αγαπημένης στο «φως του βορρά», στη Σουηδία δηλαδή ως χώρο πραγματικής ζωής, έτσι όπως συναρτά την επιθυμία ουσιαστικότερης βίωσης του εαυτού με την τελική απόφαση αντιμετώπισης της σουηδικής πραγματικότητας μέσα από μία καινούρια προοπτική, προβάλλει για μια φορά ακόμα την αναγκαιότητα οικείωσης της άλλης κουλτούρας στη διαδικασία αναζήτησης της εσωτερικής ενότητας του διασπορικού υποκειμένου με τον εαυτό του. Αυτή είναι, όμως, η μία πλευρά, η θετική πλευρά των πραγμάτων<sup>9</sup>. Αν επανέλθουμε στο σημείο εκκίνησης της ιστορίας, στην αυτοκτονία δηλαδή του νεαρού γιου της οικογένειας εξαιτίας της αδυναμίας του να «νομιμοποιήσει» τη σεξουαλική του ταυτότητα στο πλαίσιο των ξένων γι' αυτόν πολιτισμικών χαρακτηριστικών και αξιακών συστημάτων των Ελλήνων γονιών του, θα βρεθούμε αντιμέτωποι με μια διαφορετική έκφανση της ετερότητας. Ο Πέτρος βιώνει την ταυτότητά του σαν «πρόβλημα», αφού μοιάζει εγκλωβισμένος σε μία ταυτότητα που δεν είναι πλέον δική του αλλά του επιβάλλεται από την προηγούμενη γενιά και στη διαδικασία αυτοπροσδιορισμού του νιώθει πως αδυνατεί να αναπροσανατολίσει τον εαυτό του, σε επίπεδο τόσο σεξουαλικών προτιμήσεων όσο και πολιτισμικών ταυτίσεων. Πρόσωπα όπως αυτός, τα παιδιά των μεταναστών δηλαδή, παρουσιάζονται να έχουν ενταχθεί σε μία νέα πολιτισμική κοινότητα που έχει επιδράσει καθοριστικά στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της ζωής τους, νοηματοδοτώντας τους όμως με τρόπο που διαταράσσει, σε περιπτώσεις όπως η συγκεκριμένη, την προσωπική τους και, κατ' επέκταση, και την οικογενειακή ισορροπία<sup>10</sup>. Το πρόβλημα δεν είναι πλέον μόνο η διασπορική ιδιότητα, αλλά η αβεβαιότητα για την ατομική ταυτότητα στο πλαίσιο μιας κοινωνίας που καθώς δεν έχει πλέον ξεκάθαρη εικόνα για τον εαυτό της, ωθεί το άτομο

9. Ο συγγραφέας αρέσκειται πάντως στο αίσιο τέλος, αφού όλα σχεδόν τα πρόσωπα κατακτούν στο τέλος της ιστορίας την προσωπική ισορροπία χάρη σ' έναν καινούργιο έρωτα.

10. Οι μετανάστες δεύτερης γενιάς καθώς η σχέση των μεταναστών με τα παιδιά τους είναι από τα θέματα που απασχολούν ιδιαίτερα τον Καλλιφατίδη. Βλ. μια ενδεικτική φράση από το *Μια νέα πατρίδα έξω απ' το παράθυρό μου* –η οποία, με μικρές παραλλαγές και συστήνοντας ένα δίκτυο εσωτερικής, περιορισμένης διακειμενικότητας, απαντάται και σε άλλα κείμενα του συγγραφέα (Ποια είναι η Γαβριέλα Όρλοβα;, 150-151, Στο *Φως του Βορρά*, 246):

*Κάτω από κανονικές συνθήκες οι γονείς είναι οι ρίζες των παιδιών. Όταν όμως είσαι ξένος, γίνονται τα παιδιά σου οι ρίζες σου.*

Γι' αυτό είναι τόσο δύσκολες οι σχέσεις των μεταναστών με τα παιδιά μας. Εξαρτίμαστε απ' αυτά. Είναι η πρίζα με τη ζωή μας. (158)



σε μια ασταθή περιπλάνηση όσον αφορά την κατάκτηση πραγματικής προσωπικής αυτονομίας και ευτυχίας –ένα πρόβλημα που απασχολεί ιδιαίτερα το συγγραφέα, ακόμη και σε εκείνα τα έργα του των οποίων η ειδολογική ταυτότητα δεν γεννά παρόμοιες αναγνωστικές προσδοκίες– και εννοώ, βέβαια, τα αστυνομικά του μυθιστορήματα.

Ο Καλλιφατίδης καλλιέργησε ιδιαίτερα την αστυνομική λογοτεχνία τη δεκαετία που διανύουμε, με την τριλογία του *Ένα απλό έγκλημα* (2003), *Ο έκτος επιβάτης* (2003), *Στο βλέμμα της* (2006). Παρόλα αυτά, ένα κάπως παλαιότερο κείμενό του, στο οποίο χρησιμοποιεί ως ένα σημείο και την τεχνική του αστυνομικού μυθιστορήματος, θα με βοηθήσει να ολοκληρώσω την περιήγησή μου στο πεζογραφικό σύμπαν του συγγραφέα –αναφέρομαι στο μυθιστόρημά του *Ποια είναι η Γαβριέλα Όρλοβα;* (1997). Τα κείμενα της τριλογίας παρουσιάζουν αδιαμφισβήτητο ενδιαφέρον όσον αφορά τόσο την αποτύπωση της σύγχρονης πραγματικότητας στο πλαίσιο μιας Σουηδίας στην οποία φαίνεται να δεσπόζουν μετανάστες και πρόσφυγες ή παιδιά μεταναστών και προσφύγων από κάθε γωνιά της γης<sup>11</sup>, όσο και την απόδοση μιας γενικευμένης κατάστασης βίωσης ατομικών αδιεξόδων από όλα ανεξαιρέτως τα πρόσωπα –αφού αυτό που κάνει ο Καλλιφατίδης είναι, για να χρησιμοποιήσω μια έκφραση της Ε.Δ. Χατζηγιάννου, να περιγράφει «ζωές μετέωρες στη σύγχρονη εποχή» (2003)<sup>12</sup>. Γιατί λοιπόν επέλεξε το *Ποια είναι η Γαβριέλα Όρλοβα;* Από τη μια πλευρά, επειδή στο κείμενο αυτό είναι πολύ πιο έντονη η ελληνική διασπορική παρουσία, αφού ένας από τους πρωταγωνιστές είναι παιδί Ελλήνων μεταναστών στην Αμερική– από την άλλη, και αυτός είναι και ο σημαντικότερος λόγος, επειδή αποτελεί μια ενδιαφέρουσα απόπειρα πραγμάτευσης θεμάτων όπως η ρευστότητα των πάσης φύσεως ορίων –πολιτισμικών, ψυχικών, σεξουαλικών–, η υπαρξιακή αποξένωση και η υπέρβασή της. Θεμελιωμένο, σε ένα πρώτο επίπεδο, σε μια αναζήτηση αστυνομικού χαρακτήρα (ένας Αμερικανός ντετέκτιβ ελληνικής καταγωγής, που εργάζεται στην Αθήνα, προσλαμβάνεται από τη γηραιά Ρωσοελληνίδα πόρνη Γαβριέλα Όρλοβα με σκοπό να ανακαλύψει τα παιδιά της), η οποία ανατρέπεται σχεδόν αμέσως από τις εξελίξεις και λαμβάνει άλλη τροπή (η δολοφονία της Γαβριέλας στρέφει την έρευνα στην ανακάλυψη των υπαίτιων), χωρίς να ενδιαφέρεται εντέλει να μας οδηγήσει και στη λύση (αφού το έγκλημα παραμένει ανεξιχνίαστο), δεν κρύβει τις προθέσεις του: η αστυνομική πλοκή, έτσι όπως διαπλέκεται άλλωστε τόσο με την εγκιβωτισμένη στο κύριο σώμα

11. Χρησιμοποιώντας σα βάση μια σειρά εγκλημάτων, αλλά χωρίς να συνιστά το κύριο μέλημά του και η εκμετάλλευση εκείνων των αφηγηματικών τεχνασμάτων που θα οδηγήσουν χωρίς λογικά χάσματα στη διαλεύκανσή τους, ο Καλλιφατίδης σχεδιάζει, σε όλα τα μυθιστορήματα που απαρτίζουν την τριλογία του, μια αφηγηματική πορεία που οδηγεί προς την αποκάλυψη των εκάστοτε υπαίτιων διακλαδιζόμενη μέσα σε έναν ιστό δευτερευουσών ιστοριών, οι οποίες μπορεί επιφανειακά να φαίνεται ότι δεν έχουν καμία σχέση με την κύρια πλοκή, συνθέτουν όμως ένα ανθρωπολογικό μωσαϊκό απαραίτητο για τη διερεύνηση προβλημάτων κοινωνικών, ψυχολογικών, πολιτισμικών. Αυτό που αποπειράται, άλλωστε, είναι μια κοινωνική ψυχογραφία της σύγχρονης σουηδικής πραγματικότητας, ανοίγοντας «διάλογο με τον σύγχρονο πολιτισμό και την χωρίς όρια ηθική του» (Χατζηγιάννου, 2003).

12. Δεν είναι τυχαίο, βέβαια, ότι η ύπαρξη του πτώματος ενός Ασιάτη εφήβου σε ένα ιδιωτικό αεροπλάνο, και που είναι ο άγνωστος έκτος επιβάτης (*Ο έκτος επιβάτης*), το πτώμα μιας Εσθονής, που βρίσκεται από δυο Βόσνιους μετανάστες μέσα σε μια πλαστική σακούλα στο *Ένα απλό έγκλημα*, ότι μια σειρά φόνων αλλοδαπών στο *Βλέμμα της* δίνουν το έναυσμα για να ξεκινήσει η πλοκή των τριών μυθιστορημάτων, αλλά και ότι η αστυνομικός η οποία και στα τρία μυθιστορήματα αναλαμβάνει την ευθύνη διαλεύκανσης των εγκλημάτων είναι κόρη μετανάστη. Κι αν η εξουδετέρωση, φυσική στις περιπτώσεις που προανέφερα, αλλά και ηθική σε πολλές άλλες, επιλέγεται αφηγηματικά ως κατεξοχήν ένδειξη του πιο ολοκληρωτικού σταδίου του αποκλεισμού των μεταναστευτικών προσώπων και οι καταστάσεις ανομίας στις οποίες εμπλέκονται ως ένδειξη της αδυναμίας ή της άρνησης ένταξής τους στο κυρίαρχο, 'ισχυρό', πρότυπο ταυτότητας, υπάρχουν και όλα αυτά τα πρόσωπα μεταναστών που φαίνεται πως έχουν κατακτήσει τη δική τους θέση στην κοινωνικο-οικονομική, και κατ'επέκταση και στη συμβολική διάρθρωση του κόσμου. Και το ενδιαφέρον έγκειται σ' αυτό ακριβώς το σημείο : και τα πρόσωπα αυτά παρουσιάζονται «ανάμπορα να χρησιμοποιήσουν τις ικανότητές τους στο συμβολικό και στο φαντασιακό πεδίο δράσης για να εντάξουν τον εαυτό τους σε μια ανώδυνη εκδοχή κόσμου» (Ψημίτης, 2000, 89).



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

ετεροδιηγητικής αφήγησης αυτοβιογραφική μαρτυρία της Γαβριέλας όσο και με την ιστορία της βασανισμένης από τη χούντα διάσημης Ελληνίδας ηθοποιού Γιάννας Μάρκου, δεν συνιστά παρά ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο θα διασταυρωθούν οι πορείες ατόμων σε αναζήτηση νοήματος, ισορροπίας ή ακόμη και του ίδιου τους του εαυτού— άτομα που έχουν βιώσει οριακές καταστάσεις, που έχουν έρθει αντιμέτωπα με την ασταθή, επικίνδυνη συχνά, φύση των ορίων και έχουν κάποιες φορές γοητευθεί από αυτό ή που συνειδητοποιούν για πρώτη φορά την παντελή έλλειψη οποιασδήποτε σταθεράς γύρω τους.

Η μαγνητοφωνημένη αυθιστόρηση της Γαβριέλας Όρλοβα εν είδει εγκιβωτισμένης ιστορίας-εξομολόγησης προς τον Ελληνοαμερικανό ντετέκτιβ-αποδέκτη της αφήγησης όχι μόνο συνιστά το χρονικό ενός ξεριζωμού και του συνεπακόλουθου αγώνα επιβίωσης, αλλά και μια απόπειρα παγίωσης της ταυτότητας μιας συνειδητά, και συχνά εθελούσια, ετεροκαθορισμένης γυναίκας, η εξέλιξη της ζωής της οποίας (το αριστοκρατικό παρελθόν παραχωρεί τη θέση του στο περιθωριακό παρόν, η ερωμένη και η σύζυγος στην πόρνη, η πρώτη ερωτική επαφή γίνεται με ένα νεαρό αγόρι μεταμφιεσμένο σε κορίτσι) δεν κάνει τίποτε άλλο από το να της αποκαλύπτει συνεχώς τη φευγαλέα φύση της πραγματικότητας:

*Για μια φορά ακόμα είδα πόσο ασταθή είναι τα όρια του φύλου, πόσο ασταθή είναι τα όρια του ανθρώπου κι αναρωτιόμουν ποια ήταν τα δικά μου όρια. (125)*

Η Γαβριέλα είναι ένα πρόσωπο βυθισμένο στο ψέμα (49), που στο τέλος της ζωής της στοχεύει τόσο στην καταγραφή όσο και στην αναζήτηση της αλήθειας (49, 50, 180). Η άλλη σημαντική γυναίκα της ιστορίας, η Γιάννα Μάρκου, είναι ένα πρόσωπο βυθισμένο στους εφιάλτες που της έχει αφήσει ο βασανισμός και ο βιασμός της κατά τη διάρκεια της κράτησής της στην Ασφάλεια την περίοδο της χούντας και η περίπτωση της προσφέρει στο συγγραφέα την ευκαιρία να επισημάνει, για μια φορά ακόμη, την υπαρξιακή διάσταση της ετερότητας. Η αποξένωση ταλανίζει και αυτούς που μπορεί να μη ζουν έξω από τα όρια της χώρας τους αλλά βρίσκονται σε καταστάσεις θρυσματισμένης συλλογικότητας, όπου άνθρωποι μετέωροι βιώνουν με επίπονο τρόπο τη διαδικασία αυτοπροσδιορισμού της σχέσης τους με τον εαυτό τους και με τον κόσμο:

*Γίναμε ξένοι στην ίδια μας τη χώρα. Αυτό μας έκαναν οι συνταγματάρχες. Μας έκαναν ξένους προς τους ίδιους τους εαυτούς μας. Δεν ξέρεις τι πάει να πει αυτό. (144)*

Αυτές οι δύο γυναίκες θα ενεργοποιήσουν τη διαδικασία αποκωδικοποίησης και, εντέλει, οικειοποίησης της ελληνικής πραγματικότητας εκ μέρους του ελληνικής καταγωγής αλλά εντελώς εξαμερικανισμένου Μάικ. Η εκπατρισμένη στην Ελλάδα Ρωσίδα έτσι όπως διασταυρώνεται με τον επαναπατρισμένο Ελληνοαμερικανό, γεμίζοντάς τον αμφιβολίες και ναρκοθετώντας του κάθε αίσθηση βεβαιότητας,

*Για κείνον ήταν ξαφνικά όλα τα όρια ασαφή. (74)*

τονίζει την ήδη βιωμένη αίσθηση ξενότητας και γεννά την επιθυμία ανεύρεσης της αλήθειας ως μια, κατ' ουσίαν, επιθυμία νοηματοδότησης μιας έως τότε ανερμάτιστης ζωής:

*Τώρα τι τον ενδιέφερε η αλήθεια; Στη Νέα Υόρκη δεν είχε νοιαστεί ποτέ του για την αλήθεια. Τώρα γιατί έγινε ξαφνικά κάτι σημαντικό; Ίσως γιατί αισθανόταν ξένος. Ίσως γιατί στην ξενιτιά ή την αλήθεια θα βρεις ή θα χάσεις τον εαυτό σου. (211)*

Η Γιάννα, από την άλλη πλευρά, ως αντικείμενο της ερωτικής επιθυμίας αλλά και ως ενσάρκωση της σύγχρονης Ελλάδας που προσπαθεί να ξεπεράσει τα τραύματα της σύγ-



χρονης Ιστορίας της, ξεδιπλώνει μπροστά του την εκδοχή μιας πραγματικότητας βασιανιστικά ενδιαφέρουσας:

*Κάτι άλλαζε μέσα του, χωρίς να μπορεί να κάνει τίποτα. Η αμερικάνικη ξεγνοιασιά του εξαφανιζόταν σιγά σιγά. Η Ελλάδα έμπαινε μέσα του με τον μόνο τρόπο που η Ελλάδα μπαίνει μέσα σου. Πονώντας. (172)*

Έτσι, σε επίπεδο ιστορίας, η αρχική κατάσταση που χαρακτηρίζεται από την αποστασιοποιητική διάθεση με την οποία αντιμετωπίζει ο Μάικ την ελληνική πραγματικότητα αλλά και από την επιφανειακότητα ενός ατόμου που «*παρέμενε αποκομμένο από τη ζωή*» (221), μεταστρέφεται προς την κατεύθυνση της προσέγγισης του έως τότε ξένου γι' αυτόν τόπου και του, άμεσα συναρτώμενου με αυτήν, εσωτερικού εμπλουτισμού. Αν για την Γαβριέλα Όρλοβα η εξιστόρηση του βίου της ανάγεται σε τρόπο κατάκτησης της προσωπικής της «αλήθειας», για τον Μάικ ο επαναπροσδιορισμός των ορίων ανάμεσα στο οικείο και το ξένο, την κοινωνία καταγωγής και την πατρίδα των γονιών του, βρίσκεται στην απαρχή της διαδικασίας συνειδητοποίησης του εαυτού\_ για το διασπορικό υποκείμενο η διαδικασία πραγμάτωσης της προσωπικής «αλήθειας» συνιστά, με τον ένα ή με τον άλλο τρόπο, μια αναπόφευκτη χωροχρονική διαδικασία, μια διπλή σχέση ανάμεσα σε δύο διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές η οποία συνεπάγεται και μια αντίληψη της ταυτότητας που χτίζεται διαμέσου της διαφοράς.

Ο Καλλιφατίδης στις αυτοβιογραφικές του σελίδες, έτσι όπως φέρνει διαρκώς στο προσκήνιο της προσωπικής διαδρομής τον προβληματισμό γύρω από την αναγκαιότητα της διαφοράς, προσεγγίζει τη μετοικεσία ταυτόχρονα ως δεινό και ως αγαθό, ως πηγή διαρκών εντάσεων, εξωτερικών και εσωτερικών, και αμφιταλαντεύσεων αλλά, ακριβώς γι' αυτό, και ως διαδικασία συνεχούς εμπλουτισμού, ωρίμανσης και αλλαγής κατά τη διάρκεια της ζωής\_ αφήνει, με άλλα λόγια, να διαφανεί μια κατάσταση ανικανοποίητης, η οποία κινητοποιεί ταυτόχρονα και μια αισιόδοξη ρητορική. Στα μυθιστορηματά του, από την άλλη πλευρά, η σύγχρονη συγκυρία συνιστά την οθόνη πάνω στην οποία προβάλλει έναν έντονο σκεπτικισμό απέναντι στο σύγχρονο τρόπο δόμησης «των κοινωνικών μηχανισμών ενσωμάτωσης του ατόμου στον κόσμο» (Ψημίτης, 2000, 89), που υποδηλώνεται ως κατεξοχήν υπεύθυνος για τη δυσκολία κατάκτησης της εσωτερικής ενότητας του ανθρώπου με τον εαυτό του –είτε αυτό αφορά την ελληνική πραγματικότητα είτε μια Σουηδία που κλυδωνίζεται ανάμεσα σε καταστάσεις πολιτισμικής ομοιογένειας και ετερογένειας. Το αντικείμενο της διερεύνησης παραμένει, παρόλα αυτά, σταθερό: η υβριδικότητα του εαυτού, η ανθρώπινη τραγικότητα και η αναζήτηση εσωτερικής ισορροπίας, μέσα από μία διαδικασία αυτογνωσίας και κατανόησης της πολυπλοκότητας των ανθρώπινων σχέσεων. Και είναι ακριβώς υπ' αυτή την έννοια που γι' αυτόν «*Η ξενιτιά ήταν η αφετηρία, όχι το τέρμα*» (2002, 66). Για μια ακόμη φορά, η μετανάστευση, η εμπειρία της μετοικεσίας συνδέονται με την ετερότητα και συγχρόνως την υπερβαίνει για να προχωρήσει σε έναν ευρύτερο προβληματισμό –γύρω από την ταυτότητα, δηλαδή, που για τον Καλλιφατίδη είναι σαφώς μια διαδρομή.

## Πηγές

Καλλιφατίδης, Θ. (1997) *Ποια είναι η Γαβριέλα Όρλοβα*; Αθήνα, Γαβριηλίδης.

Καλλιφατίδης, Θ. (2000) *Στο φως του Βορρά*. Αθήνα, Γαβριηλίδης.

Καλλιφατίδης, Θ. (2002) *Μια νέα πατρίδα έξω απ' το παράθυρό μου*. Αθήνα, Γαβριηλίδης.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

## Βιβλιογραφία

- Benmayor, R. & Skotnes, A. (1994) On migration and identity. Στο Benmayor R. & Skotnes A. (επιμ.), *International Yearbook of Oral History and Life Stories, Volume III: Migration and Identity*. Oxford, Oxford University Press, 1-18.
- Brah, A. (1996) *Cartographies of Diaspora: Contesting Identities*. London, Routledge.
- Campbell, J.R. & Rew, A. (επιμ.) (1999) *Identity and Affect: Experiences of Identity in a Globalising World*. London, Pluto Press.
- Chambers, I. (1994) *Migrancy, Culture, Identity*. London, Routledge.
- Craib, I. (1998) *Experiencing Identity*. London, Sage.
- Fortier, A.M. (2000) *Migrant Belongings: Memory, Space, Identity*. Oxford, Berg.
- Gusdorf, G. (1980) Conditions and Limits of Autobiography. Στο: Olney, J. (επιμ.) *Autobiography: Essays Theoretical and Critical*. Princeton, N.J., Princeton University Press, 28-48.
- Hall, S. & du Gay, P. (επιμ.) (1996) *Questions of Cultural Identity*. London, Sage.
- Hart, F.R. (1970) Notes for an Anatomy of Modern Autobiography, *New Literary History* 1, 485-511.
- Kristeva, J. (1991) *Strangers to Ourselves*, μτφρ. L.S. Roudiez, New York, Columbia University Press.
- Lavie, S. & Swedenberg, T. (επιμ.) (1996) *Displacement, Diaspora and Geographies of Identity*. Durham and London, Duke University Press.
- Lejeune, Ph. (1975) *Le pacte autobiographique*. Paris, Seuil.
- Μουσουρού, Λ. Μ. (1991) *Μετανάστευση και Μεταναστευτική Πολιτική στην Ελλάδα και την Ευρώπη*. Αθήνα, Gutenberg.
- Παπαρούση, Μ. (2004) Η εικόνα της «ξενιτιάς» στη σύγχρονη ελληνική πεζογραφία: από την ταυτοτική σύγχυση στη διαλεκτική της αμφιταλάντευσης. Στο Κατσίκη-Γκίβαλου Α., *Η Λογοτεχνία σήμερα. Όψεις, Αναθεωρήσεις, Προοπτικές*. Πρακτικά Συνεδρίου, Αθήνα 29-30 Νοεμβρίου – 1 Δεκεμβρίου 2002. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 215-223.
- Πασχαλίδης, Γ. (1993) *Η ποιητική της αυτοβιογραφίας*. Αθήνα, Σμίλη.
- Romanucci-Ross, L. & DeVos, G. (επιμ.) (1995) *Ethnic Identity: Creation, Conflict, and Accommodation*. Walnut Creek, CA., AltaMira Press.
- Rapport, N. & Dawson, A. (επιμ.) (1998) *Migrants of Identity: Perceptions of Home In a World of Movement*. Oxford, Berg.
- Χατζηωάννου, Ε. Δ. (2003) Θοδωρής Καλλιφατίδης. Έγκλημα και «ειρωνεία» στη σύγχρονη κοινωνία, *Τα Νέα*, Σάββατο 7 Σεπτεμβρίου, αρ. φύλλου 17433.
- Χαρτουλάρη, Μ. (2002) Ο Οδυσσέας δεν γυρίζει πίσω, *Τα Νέα*, Σάββατο 20 Δεκεμβρίου, αρ. φύλλου 17822.
- Ψημίτης, Μ. (2000) Η ατομική επιλογή ως παράγοντας πολιτισμικής ταυτότητας σε συνθήκες πολυπολοκότητας: Η περίπτωση της αλληλεγγύης. Στο: Κωνσταντοπούλου, Χ. κ.ά. (επιμ.) «Εμείς» και οι «άλλοι» – αναφορά στις τάσεις και τα σύμβολα, Ε.Κ.Κ.Ε. Αθήνα, Τυπωθήτω, 85-107.





## Ζητήματα ετερότητας στη λογοτεχνία της διασποράς της Αιγύπτου στο Α' μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Η περίπτωση του λογοτέχνη Κώστα Τσαγκαράδα

Ελένη Κονταξή

Διδάκτορας Λογοτεχνίας

Η Αίγυπτος ως χώρος υποδοχής προσφιλής και οικείος πολλών μεταναστευτικών ρευμάτων ελληνικών πληθυσμών από αρχαιοτάτων χρόνων<sup>1</sup>, δέχθηκε και το νεοελληνικό διασπορικό ρεύμα. Η δυσχερής κατάσταση που δημιουργήθηκε από την τουρκική κατοχή, κατά την πρώτη περίοδο έως τα μέσα του 19ου αι., η οικονομική καθυστέρηση των τουρκοκρατούμενων ελληνικών περιοχών κατά τη δεύτερη περίοδο<sup>2</sup>, συνδεδεμένη με τις ανάγκες των αποικιοκρατικών δυνάμεων για θαλάσσιες μεταφορές εμπορευμάτων, που αποδυνάμωσαν ή και κατέστρεψαν τα «δυνάμει» ελληνικά κέντρα της βιομηχανικής μεταποίησης<sup>3</sup>, προκάλεσαν κατά κύριο λόγο το ρεύμα της ελληνικής διασποράς προς την Αίγυπτο. Αναμφίβολα, βέβαια, και μια σειρά άλλων ιδιόμορφων παραγόντων, όπως τα έργα της διώρυγας του Σουέζ<sup>4</sup>, η μεγάλη ζήτηση του αιγυπτιακού βαμβακιού από τη δυτική βιομηχανία κατά τη διάρκεια του

1. Ας σημειωθεί ότι αναφορικά με τις σχέσεις Ελλήνων και Αιγυπτίων που χρονολογούνται από την αρχαιότητα, σύμφωνα με τον Ηρόδοτο οι Αιγύπτιοι, παρότι δεν εμπιστεύονταν και δεν δέχονταν εύκολα τους ξένους, ωστόσο εξαιτίας της μακρόχρονης και επιτυχούς παραμονής των Ελλήνων στην Αίγυπτο, οι βασιλείς τους αναγνώριζαν στους Έλληνες πολεμικές ικανότητες. Επίσης, χιλιάδες Έλληνες αλλά και εξελληνισμένοι μετανάστευσαν και εγκαταστάθηκαν στην ελληνιστική Αλεξάνδρεια. Βλ. Κλαδάκη-Μανώλη, Ελένη (2000), «Οι Έλληνες της Αιγύπτου κατά την Αρχαιότητα», στο *Οι Έλληνες της Αιγύπτου. Η άλλη πλευρά της Μεσογείου*, Δ' κύκλος εκδηλώσεων 11 Ιανουαρίου-27 Φεβρουαρίου 2000, Αθήνα, Δήμος Αθηναίων-ΕΛΙΑ, 148.

2. Οι ελληνικές εμπορικές κοινότητες πριν από τον 19<sup>ο</sup> αι. δημιουργήθηκαν χάρη στο ευνοϊκό νομικό πλαίσιο που προστάτευε τα εμπορικά τους συμφέροντα, ενώ η μετανάστευση του 20ού αι. στηρίχθηκε στην προσφορά εργασίας. Kίτροeff, Alexander (1989), *The Greeks in Egypt 1919-1937, Ethnicity and Class*, London: Ithaca Press, 12, 35.

3. Ένα από αυτά τα «δυνάμει» κέντρα της βιομηχανικής μεταποίησης είναι και το Πήλιο, που υποτασσόμενο στις ανάγκες των αποικιοκρατικών αναγκών καθίσταται κέντρο εξυπηρέτησης εμπορικών και ναυτιλιακών αναγκών της διεθνούς οικονομικής συγκυρίας με σημαντικότερους άξονες τη Ζαγορά, το Τρίκερι, τη Μιτζέλλα. Βλ. Ψυρούκης, Ν. (1983), *Το Νεοελληνικό παροικιακό φαινόμενο*, Αθήνα, Επικαιρότητα, 122.

4. Χιλιάδες Έλληνες ναυτικοί, νησιώτες, προπάντων Κάσιοι, έσπευσαν να εργασθούν στο μεγάλο έργο της διώρυγας του Σουέζ έπειτα από έκκληση του Ντε Λεσσέψ. Σε 5.000 υπολογίζει τους Κασίους μετανάστες που πήγαν στην Αίγυπτο ο δημοσιογράφος Ι. Σουλτανάκης. Βλ. Σκουλιός, Μιχάλης Κ. (2000), «Ο Ελληνισμός στις παρίσθιμες πόλεις της Αιγύπτου», στο *Οι Έλληνες της Αιγύπτου. Η άλλη πλευρά της Μεσογείου*, Δ' κύκλος εκδηλώσεων 11 Ιανουαρίου-27 Φεβρουαρίου 2000, Αθήνα, Δήμος Αθηναίων-ΕΛΙΑ, 183.



Αμερικανικού Εμφυλίου Πολέμου (Χασιώτης, 1993, 89), αλλά και παραμέτρων όπως η παράδοση, το ιστορικό παρελθόν και οι όποιοι δεσμοί, η γειννίαση με το εθνικό κέντρο, η αστική αγορά, η βιομηχανική επανάσταση, η μονοπωλιακή κυριαρχία, η αποσύνθεση της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας, η εν γένει πολιτιστική και οικονομική υπανάπτυξη της Αιγύπτου (Σουλογιάννης, 1999, 17, 18, 25) αλλά και άλλες ευνοϊκές συνθήκες συνέβαλαν σημαντικά στη μετακίνηση ελληνικού πληθυσμού προς την Αίγυπτο και στην ακόλουθη ακμή του.

Η κυριαρχία του ελληνισμού είναι αναμφισβήτητη στην Αλεξάνδρεια<sup>5</sup>, όπου η οικονομική ακμή της ελληνικής παροικίας αντανακλάται σε όλους τους τομείς της δημόσιας ζωής<sup>6</sup>. Οι «μικροί λευκοί» -όπως αποκαλούσαν οι Αιγύπτιοι τους Έλληνες αλλά και τους υπόλοιπους ξένους- αποτελούν μια μικρή κοινωνία μέσα σε μια μεγαλύτερη πολυπολιτισμική κοινωνία.

Οι Έλληνες της διασποράς στην Αίγυπτο διαθέτουν ακμαίο πατριωτικό φρόνημα και με τα μάτια τους διαρκώς στραμμένα στην Ελλάδα είναι έτοιμοι να τη συνδράμουν παντοιοτρόπως. Κατέχοντας, κατά κανόνα, ανώτερη κοινωνική και οικονομική θέση στην κοινωνία της Αιγύπτου, είχαν μια *de facto* θέση εξουσίας στην αιγυπτιακή κοινωνία, απολαμβάναν μέρος των προνομίων μιας ολιγαρχικής ιθαγενούς εξουσίας και δεν χρειάστηκε να ενταχθούν στην αιγυπτιακή πραγματικότητα, την οποία οι ίδιοι κατά μεγάλο μέρος καθόριζαν, όπως προκύπτει και από την παρακάτω αναφορά: «Δεκαετίες ολόκληρες ζήσαμε χωρίς να μάθουμε τη γλώσσα του τόπου. Σταθήκαμε σε όλο αυτό το διάστημα μακριά από τη ζωή του λαού. Ήταν τότε που η ιδιότητα του ξένου μας έδινε προνόμια. Τα εδεχόμεθα και μάλιστα αδιαμαρτύρητα, μιας και μας διευκόλυναν τη ζωή. Αυτές οι ιδιομορφίες μας εμπόδισαν να ενταχθούμε στην αιγυπτιακή πραγματικότητα» (Σουλογιάννης, 1999, 27).

Ο ελληνισμός της διασποράς στην Αίγυπτο ευδοκμεί από τις αρχές του 19<sup>ου</sup> αι. χάρη στη φυλετική αλληλεγγύη, έχοντας ως μόνο σταθερό πλαίσιο σε όλη την πορεία του τη διασφάλιση της εθνικής του συνοχής έναντι των υπολοίπων (Χασιώτης, 1993, 103). Μια σειρά παραγόντων, όπως η γλώσσα, τα έθιμα, η θρησκεία διατήρησαν τη συνοχή των Ελλήνων, ενώ οι θεσμοί και οι οργανώσεις ενδυνάμωσαν την εθνική πίστη<sup>7</sup>.

Τα ελληνικά Γράμματα της Αιγύπτου γνώρισαν τη «χρυσή περίοδο» τους, κατά την οποία παρουσιάστηκε αξιόλογη πνευματική παραγωγή, η οποία εκδηλώθηκε μέσα από τη

5. «Η ελληνική παροικία δεν πρωτεύει εις την Αίγυπτον μόνον ως εκ του αριθμού αλλά και διά τον πλούτον και την δυνάμιν της. Είπαμεν ότι υπό κοινωνικὴν ἐποψιν ἡ Αλεξάνδρεια εἶναι καθαρῶς ἐλληνική». Βλ. *Η Αίγυπτος* (1901), αρ. 14, εν Αθήναις: Σύλλογος προς Διάδοσιν Ὠφελίμων Βιβλίων, σ109-110. «Τῆ φήμῃ τῆς ἡ Αλεξάνδρεια μῆτε στή λάμψῃ του Πολιτισμοῦ τῆς μῆτε στο Μουσείου τῆς μῆτε στή Βιβλιοθήκῃ τῆς τῆν οφείλει σῆμερα. Αυτά όλα τα ωραία πράγματα τα εἶχε, αλοῖμονο, ἄλλοτε. Τῆ φήμῃ τῆς σῆμερα τῆν οφείλει κυρίως στο χρηματιστήριον, που εἶναι και ἡ αληθινὴ τῆς καρδιά. [...] Γι' αυτό αν ἐπρόκειτο να δώσω τῶρα τον ορισμό του Αλεξάνδριου, δεν θα μεταχειριζόμουν παρά αυτές τῆς τέσσερις λέξεις: ον με χρηματιστηριακὴ νοοτροπία». Βλ. Μαλάνος, Τίμος (1971), *Αναμνήσεις ἐνός Αλεξανδρινού. Αυτοβιογραφικές, Φιλολογικές, Κοινωνικές*, Αθήνα, Μπουκουμάνης, 116-117.

6. Εκτός, βέβαια, από τῆς επιχειρηματικές και πνευματικές δραστηριότητες στις οποίες διακρίνεται ο ελληνισμός τῆς Αλεξάνδρειας, ἡ ἐλληνικὴ κοινότητῆ τῆς πρωτοστατεῖ και στον αστικό και αρχιτεκτονικό ἐκσυγχρονισμό τῆς πόλης ανοικοδομῶντας μαζικά νέα κτήρια, προκειμένου να ἐξάρει τῆν παρουσία τῆς μέσα στήν πολυεθνικὴ κοινωνία τῆς Αλεξάνδρειας. Οι Έλληνες συμμετέχουν σε αυτόν τον ἐκσυγχρονισμό τῆς πόλης ως εργολάβοι, ἐπενδυτές, χρηματοδότες αλλά και ως μηχανικοί και αρχιτέκτονες, ἐπιβάλλοντες τῆς τάσεις τῆς νεοελληνικῆς αρχιτεκτονικῆς. Βλ. Κολώνας, Βασίλης Σ. (2000), «Αρχιτεκτονικὴ ἐκφραση του Ελληνισμού στήν Αλεξάνδρεια τῆς Αιγύπτου (1850-1950)», στο *Η Πόλη στους νεότερους χρόνους. Μεσογειακές και Βαλκανικές ὄψεις (19<sup>ος</sup>-20<sup>ος</sup> αι.)*, Πρακτικά του Β' Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα 27-30 Νοεμβρίου 1997, Αθήνα, Ἐταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού, 125.

7. Στις αρχές του 19ου αι. ἡ ἐλληνικὴ κοινότητα θεωρούνταν περισσότερο θρησκευτικὴ ομάδα και λιγότερο εθνικὴ, ἐφόσον αυτό το χαρακτηριστικό τῆν διαφοροποιεῖ μέσα στο οθωμανικό πλαίσιο, χαρακτηριστικό που αποδυναμώνεται με τῆ σύσταση του ἐλληνικού κράτους. Ἄς προστεθεῖ, ἐπίσης, ὅτι οι σημαντικότεροι θεσμοί για τον ελληνισμό τῆς Αιγύπτου εἶναι ἡ ἐλληνικὴ διπλωματικὴ ἀντιπροσωπεία, ἡ ἐλληνικὴ ὀρθόδοξη Ἐκκλησία, οι οργανώσεις των ἐλληνικῶν κοινοτήτων, τα σχολεία, ο ἐλληνικός Τύπος στήν Αίγυπτο και το Ἐλληνικό Ἐμπορικό Ἐπιμελητήριο στήν Αλεξάνδρεια και το Κάιρο. Βλ. Κίτροeff, Alexander (1989), ὀ.π. 2, 13, 14.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

δημιουργία πολυάριθμων φιλολογικών συλλόγων και περιοδικών φύλλων, αλλά και μέσα από μια μεγάλη παραγωγή σε έντυπα βιβλία (Μιχαηλίδης, 1964, 25). Καμιά άλλη ξένη παροικία της Αιγύπτου δεν έχει να επιδείξει ανάλογη προσπάθεια. Τα λογοτεχνικά περιοδικά του ελληνισμού της Αιγύπτου<sup>8</sup> λειτούργησαν ως ο δείκτης για τη διασφάλιση και την προστασία της ταυτότητας μέσα σε ένα πολύμορφο περιβάλλον ετερότητας.

Ο φυλετισμός αυτός<sup>9</sup>, άλλοτε οξυμμένος κι άλλοτε όχι, διατήρησε αμιγή τον ελληνισμό<sup>10</sup> και έκανε αισθητή την παρουσία του σε όλες της εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής αλλά και των συμπεριφορών των Ελλήνων της Αιγύπτου.

Οι ξένες κοινότητες στην Αίγυπτο, επίσης, διατήρησαν σε σημαντικό βαθμό αναλλοίωτη την πολιτισμική τους ταυτότητα (Kitroeff, 1983, 14), επειδή απαίτησαν προνόμια που τη διαφύλασσαν και τα οποία ήταν βασισμένα σε αυτή (Kitroeff, 1989, 3).

Ωστόσο, άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο στην Αίγυπτο πραγματοποιούνται πολιτισμικές ζυμώσεις, αφού κάθε κουλτούρα φέρνει μαζί της τη λογοτεχνική της παράδοση αλλά και τις λογοτεχνικές της αναζητήσεις. Αυτή η συνύπαρξη καθιστά και τους Έλληνες της Αιγύπτου αποδέκτες ρευμάτων και τάσεων δυτικών ή μη, πέρα από τις επιρροές του μητροπολιτικού τους κέντρου. Ο Αθ. Πολίτης γράφει: «Ό,τι χαρακτηρίζει την φιλολογική, καλλιτεχνική και πνευματική κίνηση των Ελλήνων της Αιγύπτου προπάντων είναι ότι αυτή είναι προϊόν αυτοφυές της ελληνικής αποικίας της κοιλάδος του Νείλου» (Πολίτης, 1930, 491).

Ειδικότερα, η λογοτεχνία του ελληνισμού της Αιγύπτου χωρίς να εγκαταλείπει την έμπνευσή της από τη ντόπια θεματολογία<sup>11</sup> ακολουθεί τις γενικότερες κατευθύνσεις και τα ρεύματα της νεότερης ελληνικής λογοτεχνίας συμμετέχοντας στη διαμόρφωσή τους (Χατζηφώτης, 1999, 175). Αυτό που φαίνεται, όμως, σίγουρα να αγνοεί κατά μεγάλο μέρος είναι η σύγχρονη αραβική λογοτεχνία της Αιγύπτου, γεγονός που οφείλεται εν μέρει στην άγνοια της καλής γνώσης της αραβικής γλώσσας από μεγάλο ποσοστό Ελλήνων, αλλά και εν γένει στην αδιαφορία απέναντι στη χώρα και τα προβλήματά της, στο βαθμό βέβαια που αυτά δεν επηρέαζαν τη διαμονή των Ελλήνων στην Αίγυπτο. Ο Κωνσταντίνος Καβάφης, ο μεγάλος Έλληνας ποιητής, γέννημα και φωνή της διασποράς, υπήρξε από τους λίγους Έλληνες λογοτέχνες της Αιγύπτου που βιώνοντας την Ανατολή, την διήθισαν στο έργο

8. Ειδικότερα, τα λογοτεχνικά περιοδικά της Αλεξάνδρειας των αρχών του 20ού αι. διακρίνονται για την υψηλή ποιότητα τους συγκριτικά με τα αντίστοιχα του ελλαδικού χώρου. Βλ. Δασκαλόπουλος, Δημήτρης (1990), *Λογοτεχνικά περιοδικά της Αλεξάνδρειας (1904-1953)*, Αθήνα, Διάττων, 9-10.

9. «Η φυλετική καθαρότητα τον ενχολούσε (τον Καβάφη), καθώς και ο πολιτικός ιδεαλισμός [...]. Ο πολιτισμός που σεβόταν ήταν μια επιμειξία διαφόρων φυλών, όπου επικρατούσε το ελληνικό στοιχείο και όπου, από αιώνα σε αιώνα, έμπαιναν ξένοι για να επηρεάσουν και να επηρεαστούν». Βλ. Δάλλας, Γιάννης (1986), *Ο ελληνισμός και η θεολογία στον Καβάφη*, Αθήνα, Στιγμή, 17.

10. «Είμαι ευτυχής που έζησα στην Αίγυπτο και της είμαι ευγνώμων και σαν κοινός άνθρωπος και σαν λογοτέχνης. Κι όχι μόνο για τις καλές μέρες που χάρισε σ' όλους μας, αλλά κυρίως γιατί, έστω και πρόσφυγες, επιστρέψαμε στον τόπο μας αμιγείς. Από το ένα μέρος τα εκεί σχολεία μας, κι από το άλλο η διαφορά θρησκείας μας διαφύλαξαν την ελληνική μας οντότητα κι εμπόδισαν την απορρόφησή μας. Μείναμε Έλληνες, κι αυτό, κατά τη γνώμη μου, λίγο δεν είναι». Βλ. Μαλάνος, Τίμος (1971), ό.π., 375-376.

11. Ο Καβάφης το 1930 μιλώντας για τη λογοτεχνία των Ελλήνων της Αιγύπτου ετόνιζε: «Η εργασία των Αιγυπτιωτών ως σημειωθεί (από αιγυπτιακήν έποψιν) είναι καμωμένη το πλείστον από λογίους όχι περαστικούς από την Αίγυπτον, αλλά μεγαλωμένους και αποκαταστημένους εις αυτήν και μερικούς γεννημένους εις αυτήν και φυσικά μέρος τουλάχιστον της εργασίας των θα έχει κάτι μέσα της από το αιγυπτιακόν περιβάλλον». Τσίρκας, Στρατής (<sup>3</sup>1980), *Ο πολιτικός Καβάφης*, Αθήνα: Κέδρος, 71. Επίσης, ο ιδιαίτερος χαρακτήρας των Αιγυπτίων, η ξεχωριστή νότα θλίψης, το σαγκάν, η υπομονή, το θρησκευτικό αίσθημα, αλλά και το χαρακτηριστικό γεωφυσικό και πολιτισμικό περιβάλλον της Αιγύπτου δεν άφησαν αδιάφορους τους Έλληνες. Βλ. Μαχφούζ, Ναγκίπ (1998), *Η δική μου Αίγυπτος*. (Συνομιλίες με τον Μοχάμεντ Σαλμάουι. Φωτογραφίες του Ζιλ Περέν), Αθήνα, Ψυχογιός, 66-67.



τους και επεδίωξε μια προσέγγιση των Αιγυπτίων και Ελλήνων συγγραφέων. Έλεγε: «Ας ελπίσουμε ν' αναλάβουν οι αραβομαθείς Έλληνες της Αιγύπτου να γνωρίσουν στον ελληνικό κόσμο την σύγχρονη αραβική λογοτεχνία της Αιγύπτου, τουλάχιστον στις κύριες γραμμές της» (Τσίρκας, 1980<sup>3</sup>, 93).

Προς αυτήν την κατεύθυνση και αποτελώντας περίπτωση εξαίρεσης κι όχι κανόνα δημιούργησε ο λόγιος Κώστας Τσαγκαράδας, ο οποίος, γεννημένος το 1889 στη Ζαγορά του Πηλίου, ανήκει στη γενιά των Ελλήνων της διασποράς που έζησαν και δημιούργησαν σχεδόν εξ ολοκλήρου στην Αίγυπτο. Βρέθηκε σε ηλικία οκτώ ετών στην Αίγυπτο με την οικογένειά του, όπου και έζησε έως το 1960, οπότε επέστρεψε οριστικά στην Ελλάδα. Από το 1908 μετέχει ενεργά στην πνευματική της ζωή της Αλεξάνδρειας, δημοσιεύοντας άρθρα του στον Τύπο και διηγήματά του σε λογοτεχνικά περιοδικά. Συμμετέχει στη συντακτική ομάδα του περιοδικού της Αλεξάνδρειας *Νέα Ζωή* και λίγο αργότερα στην ιδρυτική ομάδα του περιοδικού *Σεράπιον*, το οποίο εκφράζει και το πάθος του για τη δημοτική γλώσσα και την ελευθερία της σκέψης. Το 1914 εγκαθίσταται οριστικά στο Ασσιούτ της Άνω Αιγύπτου, όπου δημιουργεί την επιχείρησή του εμπορευόμενος βαμβάκι κι άλλα γεωργικά προϊόντα. Δημοσιεύει το ρομάντζο *Ναμπία*<sup>12</sup>, τη συλλογή διηγημάτων *Χικαγιατ*<sup>13</sup>, πολλά διηγήματα, αρκετά χρηστικά έργα –μεταξύ των οποίων η μελέτη *Τα προβλήματα της ξενητείας. Χρονικό των μεταφυτευμένων βλαστών του Ελληνισμού στη Νειλόρρυθ κοιλιάδα*<sup>14</sup>, η γραμματολογική μελέτη *Το βιβλίο του Πτα Χοτέπ, το αρχαιότερο του κόσμου και η λογοτεχνία της αρχαίας Αιγύπτου (3366-3256 π.Χ.)*<sup>15</sup>, καθώς και η βιογραφία *Μωχάμετ Ναγκίπ. Ένας εθνάρχης της Αιγύπτου*<sup>16</sup>. Αδημοσίευτα παραμένουν το ογκώδες μυθιστόρημά του *Ένας απόγονος των Μαμελούκων*, η γραμματολογική μελέτη *Ιστορία της Αγγλικής Λογοτεχνίας και η μελέτη *The History of Women (or Women under Androcracy)**<sup>17</sup>. Συμμετέχει σε συλλόγους, σωματεία, ενώ διατελεί για πολλά χρόνια πρόεδρος της Κοινότητας του Ασσιούτ. Κατέχει μια θέση πνευματικού ταγού στην πολυπολιτισμική κοινωνία που ζει και εκπροσωπεί την ελληνική κοινότητα στις σχέσεις της με το αραβικό, το γαλλικό και το αγγλικό στοιχείο της περιοχής, με το οποίο και συναναστρέφεται. Το πολυπολιτισμικό πνευματικό κλίμα που επικρατεί στο Ασσιούτ τού δίνει πολλαπλά ερεθίσματα, αλλά και μια προσδοκία θέασης του έργου του έξω από τα στενά όρια που θέτει η ελληνική γλώσσα.

Τα νεοελληνικά γραμματειακά κείμενα του Κώστα Τσαγκαράδα συνδιαλέγονται και επηρεάζονται από θέματα, αφηγηματικούς τρόπους και τάσεις της ανατολικής πεζογραφικής παράδοσης (Κεχαγιόγλου, 1993, 289). Ο διάλογος αυτός του λογοτεχνικού έργου του Κώστα Τσαγκαράδα με την Ανατολή διεξάγεται μέσα στο αποικιοκρατικό πλαίσιο των αρχών του 20ού αι. και είναι δείγμα ενός διασπορικού Έλληνα λογοτέχνη που ανήκει στις τάξεις των ξένων και των αποικιοκρατών της Αιγύπτου και γράφει επηρεασμένος από την Ανατολή εν γένει και ειδικότερα από τη σύγχρονη αραβική κοινωνία στην οποία ζει (Κεχαγιόγλου, 1988, 162).

12. Εκδόθηκε στην Αλεξάνδρεια το 1924 (170).

13. Εκδόθηκε στην Αλεξάνδρεια το 1925 (146).

14. Το βιβλίο εκδόθηκε στην Αλεξάνδρεια το 1946 (σ.119).

15. Εκδόθηκε το 1951 στην Αλεξάνδρεια (175).

16. Εκδόθηκε το 1953 στην Αλεξάνδρεια (43).

17. Ανέκδοτο έργο γραμμένο στην αγγλική γλώσσα (600). Ο Τσαγκαράδας γράφει το συγκεκριμένο έργο μόνο στα αγγλικά, ενώ έχει μεταφράσει και το έργο του *Ναμπία* στα αγγλικά αλλά και τα αραβικά, μετάφραση η οποία γνώρισε κα μεγάλη επιτυχία στην Αίγυπτο. Ανήκει στους λογίους εκείνους που προσπαθούν να συγγράψουν και σε άλλες γλώσσες έχοντας μια κοσμοπολίτικη αντίληψη και προσδοκώντας για το έργο τους ένα ευρύ φάσμα πρόσληψης. Βλ. Τζιόβας, Δημήτρης (2003), *Κοσμοπολίτες και Αποσυνάγωγοι. Μελέτες για την ελληνική πεζογραφία και κριτική (1830-1930)*, Αθήνα, Μεταίχμιο, 17-18.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Αυτό που θα επιχειρήσουμε είναι να ερευνήσουμε τις εικόνες του Άλλου, σύμφωνα με την πολιτισμική εικονολογία, στο έργο του Κώστα Τσαγκαράδα και την κειμενική τους λειτουργία. Η πολιτισμική εικονοποιία γενικότερα εκφράζει το κοινωνικό και πολιτισμικό φαντασιακό (Moura, 1989, 276) όπως εκδηλώνεται σε όλους τους λόγους για τον Άλλο, λογοτεχνικούς και μη<sup>18</sup>. Η εικονοποιία αυτή στηρίζεται σε μια λειτουργία αφομοίωσης και μια λειτουργία ανατροπής και χαρακτηρίζεται, συνεπώς, από τη διπολικότητα που αντιδιαστέλλει την ταυτότητα στην ετερότητα (Pageaux, 1989, 135). Ο βαθμός πιστότητας της εικόνας του Άλλου και η σχέση του με το πραγματικό δεν ενδιαφέρει τόσο, όσο ο βαθμός προσαρμογής της σε ένα μοντέλο αποδεκτό από τον πολιτισμό και την ιδεολογία του παρατηρητή, στο οποίο εκφράζονται συλλογικές παραστάσεις, ιδεολογήματα, προκαταλήψεις (Moura, 1989, 275-276).

Ο Κώστας Τσαγκαράδας υπήρξε ο πρώτος Έλληνας συγγραφέας της Αιγύπτου που πραγματεύεται στο μεγαλύτερο μέρος του έργου του, λογοτεχνικού και χρηστικού, θέματα που αναφέρονται στους Αιγυπτίους. Το λογοτεχνικό του έργο (η νουβέλα *Ναμτία*, η συλλογή διηγημάτων *Χικαγιάτ*, η συλλογή διηγημάτων *Σαϊτιανά Δειλινά*, κάποια σκόρπια διηγήματα, και λιγότερο το ανέκδοτο μυθιστόρημα *Ένας Απόγονος των Μαμελούκων* και η συλλογή διηγημάτων *Ξενητεμένοι*) έχει ως ήρωες και πρωταγωνιστές γηγενείς στο σύνολό τους και είναι εμπνευσμένα από τη σύγχρονη ή παλαιότερη ζωή των Αιγυπτίων. Επίσης, από το χρηστικό του έργο η μελέτη του *Το Βιβλίο του Πτα Χοτέπ και η Λογοτεχνία της Αρχαίας Αιγύπτου*, όπως υποδηλώνει και ο τίτλος, είναι ένα έργο που πραγματεύεται την αρχαία αιγυπτιακή γραμματολογία, ενώ το έργο του *Μωχάμετ Ναγκίπ, ο Εθνάρχης της Αιγύπτου* αποτελεί το πορτρέτο του σύγχρονου του Αιγυπτίου κυβερνήτη, αλλά και μια θετική κριτική αποτίμηση για το κυβερνητικό έργο του εν λόγω Αιγυπτίου εθνάρχη.

Η εικονολογική ανάλυση καταδεικνύει αν ο συγγραφέας –μέσα από τους λογοτεχνικούς τρόπους που επιλέγει και χρησιμοποιεί– αναπαράγει ή όχι μια συλλογική στερεοτυπική παράσταση του Άλλου ανταποκρινόμενος στις προσδοκίες και τις προσλήψεις του αναγνωστικού κοινού ή αν αποκλίνει από το συλλογικό σχήμα.

Η εικόνα του Αιγυπτίου, του Άλλου, στο λογοτεχνικό έργο του Τσαγκαράδα αποκτά επιπρόσθετο ενδιαφέρον, γιατί δεν υπάρχει έως τότε πλούσια παράδοση μιας λογοτεχνικής εικονοποιίας για την Αίγυπτο από Έλληνες, παρά την από αρχαιοτάτων χρόνων παραμονή των Ελλήνων στη χώρα αυτή<sup>19</sup>. Ιδιαίτερα, όμως, στη νεότερη εποχή που μας ενδιαφέρει, των αρχών του 20ού αι, δεν είναι συχνή η, λογοτεχνική κυρίως, αποτύπωση του Αιγυπτίου από

18. Βλ. Αμπατζροπούλου, Φραγκίσκη (1998), *Ο Άλλος εν Διωγμώ. Η Εικόνα του Εβραίου στη Λογοτεχνία. Ζητήματα Ιστορίας και Μυθοπλασίας*, Αθήνα, Θεμέλιο, 246-247.

19. Η πιο γνωστή εικόνα για τους Αιγυπτίους είναι αυτή που έχει δώσει στην αρχαιότητα ο Ηρόδοτος: «Οι Αιγύπτιοι εκτός από το κλίμα τους, που είναι διαφορετικό από τα άλλα, και από τον ποταμόν, που η φύσις του είναι αλλοιώτικη από τους άλλους ποταμούς, σχεδόν διά το κάθε τι καθιέρωσαν ήθη και έθιμα αντίθετα από τους άλλους ανθρώπους, αφού εις τον τόπον τους αι γυναίκες συχναίνουν εις την αγοράν και κάνουν το λιανικό εμπόριο, ενώ οι άντρες μένουσιν στο σπίτι και υφαινούν. Και υφαινούν οι μεν άλλοι άνθρωποι ωθούντες προς τα άνω το υφάδι, ενώ οι Αιγύπτιοι το ωθούν προς τα κάτω. Τα βάρη οι άνδρες τα κουβαλούν απάνω στο κεφάλι τους, αι γυναίκες εις τους ώμους. Ουρούν αι γυναίκες ορθαί, οι άνδρες καθιστοί. Κάνουν την ανάγκη τους μέσα εις το σπίτι, τρώγουσιν όμως έξω εις το δρόμο και το δικαιολογούν λέγοντες ότι τα άσχημα, αλλά αναγκαία, πρέπει να γίνωσιν εις τα κρυφά, εκείνα όμως που δεν είναι άσχημα, εις τα φανερά. [...] Ζυμώνουν τη ζύμη με τα πόδια, τον πηλόν όμως με τα χέρια [...]». Βλ. Στενού, Κατερίνα (1998), *Εικόνες του Άλλου. Η ετερότητα: από τον μύθο στην προκατάληψη*, Αθήνα: Εξάντας-εκδόσεις UNESCO, 56. Στην ελληνική λογοτεχνία του 19<sup>ου</sup> αι. υπάρχουν κάποιες αναφορές γενικότερα σε Αφρικανούς, που αναπαράγουν τη στερεοτυπική εικόνα του Αφρικανού, την οποία αντλούν μέσα από το κοινωνικό φαντασιακό. Βλ. σχετικά Λαλαγιάννη, Βασιλική (2003), «Αναπαραστάσεις του Αφρικανού στην παιδική λογοτεχνία», *Διαδρομές*, 9-10, 9.



τους Έλληνες της διασποράς<sup>20</sup>. Ας σημειωθεί ότι αυτή η μυθιστορηματική εικόνα του Άλλου, του ξένου, του Αιγυπτίου, αλλά και του πολιτισμού του πραγματοποιείται μέσα από το πρίσμα ενός ξένου στην Αίγυπτο, ενός αλλοεθνούς, ενός Έλληνα, του Κώστα Τσαγκαράδα<sup>21</sup>.

Μέσα από τα λογοτεχνικά κείμενα του Τσαγκαράδα, λοιπόν, απεικονίζεται το πολυσύνθετο πολιτισμικό πλέγμα σχέσεων της αιγυπτιακής κοινωνίας ως πλαίσιο των αφηγήσεών του, χωρίς αυτό βέβαια να αποτελεί το πρώτιστο μέλημά του. Ενδιαφέρουσα παρουσιάζεται η οπτική του και η θέση που παίρνει ο συγγραφέας ως αφηγητής και ως εκθέτης της εν λόγω κουλτούρας. Ο αφηγητής ως ανθρώπινο υποκείμενο είναι φορέας μιας συγκεκριμένης πολιτισμικής ταυτότητας, της ελληνικής, γεγονός που αναμφίβολα επηρεάζει την οπτική του (Said, 1996, 23).

Το λογοτεχνικό κείμενο που δομείται με εικόνες του ξένου, του Άλλου, αποτελεί μαρτυρία του αιγυπτιακού πολιτισμού, παρότι ο συγγραφέας λειτουργεί αναγκαστικά επιλεκτικά σε ό,τι αφορά κάποια χαρακτηριστικά αυτού του πολιτισμού που τα θεωρεί κατάλληλα για να δομήσει το έργο του (Pageaux, 1989, 149). Ένα πλήθος στοιχείων επιλεγμένων συνειδητά ή ασυνειδητά καταγράφονται και αποτελούν -πολλά από αυτά- την έκφραση της ετερότητας. Το κοινωνικό περιβάλλον και η ιστορική συγκυρία καθορίζουν την ιδεολογία, την ψυχοσύνθεση των προσώπων και με τη σειρά τους τα πρόσωπα λειτουργούν ως φορείς ιδεολογικών στοιχείων, γεγονός που εκφράζεται μέσα από τη συμπεριφορά τους, τις σκέψεις τους, τις πράξεις τους, τις σχέσεις τους με τους άλλους, μέσα από τους διαλόγους στους οποίους μετέχουν.

Ανεξάρτητα από το συσχετισμό τους με την πραγματικότητα, –εφόσον δεν είναι αυτό που πρώτιστα ενδιαφέρει- δημιουργούν ένα σκηνικό εξωτισμού<sup>22</sup> και δίνουν το πολιτισμικό και κοινωνικό στίγμα της αιγυπτιακής κοινωνίας, η οποία δεν προσομοιάζει ούτε στην ελληνική ούτε σε άλλες δυτικές.

Παραθέτουμε κάποια αποσπάσματα διαφορετικών πολιτισμικών εικόνων του Άλλου:

Τι κι αν ο άντρας εξαντλημένος σαραντάρης κ' η συντρόφισσα δεν πέρασεν ακόμη τα είκοσι ραμαζάνια; Γυναίκα που δεν αποκτάει γόνο, ανάγκη ν' αντικαταστήνεται, ρητά βροντοφωνάει ο ιερός Κανόνας. (Χικαγιατ: Σάιτ Φάργαλ ο θαυματουργός, 13)

Κι ο Μέλεκ κοντά στις άλλες υπόφερνεν αγόγγυστα μιαν ανώδυνη, μ' ανείπωτα εξευτελιστική προσβολή, όταν κάθε Παρασκευή κοντόγιομα φορτώνουνταν τον Αγά στους ώμους για να τον μεταφέρει στο τζαμί να προσκυνήσει. (Χικαγιατ: Σκλάβοι δούλων, 20)

- Θέλω να μου παραδοθεί ο άπιστος σκλάβος μου! Θέλω το χτήμα μου, το δικάιό μου. (Χικαγιατ: Σκλάβοι δούλων, 31)

---

20. Εκτός από τον Τσαγκαράδα, ο Ιω. Γκίκας και ο Απ. Λεοντής έγραψαν πεζογραφήματα με θεματική από την κοινωνία των Αιγυπτίων περίπου κατά την ίδια χρονική περίοδο, ενώ αργότερα και άλλοι δημιούργησαν λογοτεχνικό έργο με παρόμοια θεματική, όπως ο Στρατής Τσίρκας (βλ. τη νουβέλα του *Νουρεντίν Μπόμπα*).

21. Ο ξένος εδώ προσδιορίζεται από το γεγονός ότι δεν αποτελεί μέρος μιας συγκεκριμένης ομάδας, είναι «αυτός που δεν είναι εκ των έσω». Βλ. Kristeva, Julia (2004), *Ξένοι μέσα στον εαυτό μας*, μτφρ. ΒαΠατισσιάνης, επιμ. Στέφ. Ροζάνης, Αθήνα: Scripta, 123.

22. Εδώ ο όρος του εξωτισμού χρησιμοποιείται για να δηλώσει περισσότερο την απορία του Δυτικού απέναντι στο διαφορετικό γεωγραφικό και πολιτισμικό συγκείμενο, κι όχι τόσο τη δυσπιστία και την προκατάληψη που σε άλλες περιπτώσεις και σε συνάρτηση με τον οριενταλισμό εκφράζονται. Βλ. Τριανταφύλλου, Σώτη (1993), «Σημείωμα για τον εξωτισμό στην τέχνη και τη λογοτεχνία», *Διαβάζω*, 314, 47, 49.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Ο άντρας της, ο Χασανέν, προτίμησε να μη διακόψει τις ασχολίες του. Γι' αυτόν όλα στηρίζονταν στο κισμέτ. (Χικαγιάτ: Μητέρες, 106)

Και μη έχοντας ιδέα τι σημαίνει Πατρίδα και υποχρεώσεις προς αυτή, μη τολμώντας ακόμη να υβρίσει και όσους εξουσιάζουν κι αποφασίζουν για το λαϊκό προορισμό, παρηγοριέται αποδίνοντας την ευθύνη στο κισμέτ. (Χικαγιάτ: Μητέρες, 106)

Έπρεπεν όμως στον κόσμο να φανεί το παιδί που τιμά τη μνήμη του πατέρα. Πότε-πότε λοιπόν έμπαινε στο σεράγι κ' εκεί στον οντά, εμπρός στον κρυστάλλινο καθρέφτη, έβλεπε μην έπεσαν η λάσπη από τα μάγουλα κι αν η όψη του έφερνε ακόμη τα χνάρια αδόκητης απελπισιάς. (Χικαγιάτ: Πρώτη νύχτα θανάτου, 115-116)

Τα διαφορετικά αυτά πολιτισμικά στοιχεία απεικονίζουν τον Άλλο χωρίς να θίγουν ούτε την εικόνα του φορέα τους ούτε την εικόνα του δέκτη τους. Η συγκεκριμένη εικονολογία των πολιτισμικών σχέσεων δεν εγείρει την πλήρη ανοικειότητα και συνεπώς εχθρότητα του αναγνώστη Έλληνα της διασποράς, ούτε τον ξενισμό τού πιο απομακρυσμένου από το παρόν πολιτισμικό πλαίσιο αναγνώστη και, συνεπώς, δεν συμβάλλει στην αποστασιοποίηση ούτε της μιας ούτε της άλλης κατηγορίας αναγνωστών. Αντίθετα, σμιλεύεται ένα πολιτισμικό πλαίσιο με ικανό εξωτισμό που κινεί το ενδιαφέρον και την περιέργεια κι όχι τους αμυντικούς μηχανισμούς των ατόμων και των ομάδων τους. Και, επιπλέον, η πολιτισμική εικονολογία μέσα από ένα πιο διευρυμένο πρίσμα συνιστά ένα πολύτιμο υλικό εθνογνωσίας, τονίζοντας την ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου λαού και καλλιεργώντας την αυτοπεποίθησή του και την ιστορική του υπόσταση. Αποκλίνοντας από την στερεοτυπική εικόνα του ξένου, ο Τσαγκαράδας επιτυγχάνει μερικώς τη διεύρυνση του ορίζοντα προσδοκιών του αναγνώστη, ενώ κάποτε ενισχύει και το αισθητικό δυναμικό του έργου.

Από την άλλη μεριά, η αναφορά κοινών πολιτισμικών σχέσεων και χαρακτηριστικών δημιουργεί μια οικεία εικόνα του Άλλου, που αμβλύνει τη διαφορετικότητά του, προσεγγίζει το Εγώ του αφηγητή και του αναγνώστη. Η εικονολογία των κοινών πολιτισμικών στοιχείων λειτουργεί από τη μια θετικά και οικειωτικά για την εικόνα του Άλλου και από την άλλη αντιθετικά προς την στερεοτυπία της εικονολογίας, που έχει θέσει η ομάδα καταγωγής του συγγραφέα και στην οποία απεικονίζεται ο Άλλος ως ξένος, ως ανοίκειος. Τα κοινά αυτά πολιτισμικά στοιχεία άλλοτε είναι άρρηκτα δεμένα με την προφορική και τη γραπτή παράδοση λαών (ως επί το πλείστον ανατολικών), τις κοινές συνήθειες, τις νοοτροπίες, τις πρακτικές, την εν γένει καθημερινότητα του Άλλου και κατ' αντιστοιχία την καθημερινότητα της κοινωνίας του Εαυτού, του αφηγητή, και άλλοτε είναι στοιχεία που συνυπάρχουν στον πολιτισμό τόσο των Άλλων όσο και του ίδιου του αφηγητή<sup>23</sup>, εξαιτίας των οικονομικών, πολιτικών και άλλων συγκυριών που επικρατούν (όπως οι αγροτικές προφορικές κοινωνίες).

Στέκουν ακόμη ατσάλακωτα της προίκας τα στρωσσίδια, του γάμου τα τρίδιπλα φορέματα και φάδια. (Χικαγιάτ: Τα φιλιά της Γκιαλίλας, 45)

Κάπου διασταυρώθηκε με δυο μικρούς μεταπράτες πανικών που χαρωποί πηλαλούσαν για κάποιο εβδομαδιαίο πανηγύρι έχοντας όλη την πραμμάτεια πάνω σε υπομονετικό υποζύγιο. (Χικαγιάτ: Πρωτόγονος θρίαμβος, 50-51)

23. Χαρακτηριστικό παράδειγμα εξωκοινωνικού αλλά συναρτημένα κοινωνικού πολιτισμικού στοιχείου είναι οι τσιγγάνοι και τσιγγάνες που εμφανίζονται σε κάποια λογοτεχνικά του κείμενα.



[...] ο Σεχ Σάλεμ ξυπόλητος άνοιγε στο χωράφι τόπο για να περάσει στις αυλακίες το νερό, σφαλώντας παραπέρα άλλες που είχαν ποτισθεί το χρειαζόμενο. (Χικαγιάτ: Ένα ειρηνικό αυλάκι, 67)

[...] με το σουραύλι προσπαθεί μ' ανάλαφρο γλυκό σκοπό, παρηγοριά να δώσει. (Χικαγιάτ: Αφορεσμένο μάντεμα, 76)

Το βόδι με δεμένα μάτια και ζεμμένο το μακρύ δοκάρι κινούσε τη μεγάλη οδοντωτή ρόδα με τους δεμένους κουβάδες, που ένας-ένας ανέβαιναν αδειάζοντας το νερό στη στέρνα κι απ' εκεί στο αυλάκι της σποράς. (Χικαγιάτ: Αδελφικές υποχρεώσεις, 91)

Πόσο καμάρωνε τον καρπό των σπλάχνων της και με τι νάζι σταματούσε την ορμή κάθε προξενήτρας που σίμωνε με σκοπό να την πλανέψει παίρνοντας το γυιο! Δεν είχε ανάγκη αυτή από προξενειές! (Χικαγιάτ: Μητέρες, 102)

Όταν έπαυαν αυτός άρχιζαν μέσα στους οντάδες του σαραγιού τα μοιρολόγια από τις μαζεμένες εκεί γυναίκες, μοιρολόγια τυπικά που λέγονται σε κάθε θάνατο, από τις ίδιες πάντα γυναίκες [...]. (Χικαγιάτ: Πρώτη νύχτα θανάτου, 111)

Όπου μ' όλες τις συμφορές, για ν' αποφύγει τις στερήσεις, από πολλά χρόνια, έκανε τη μαμμή του χωριού, επάγγελμα που οι φελλάχοι σεβόντουσαν βαθειά, όπως και την ψύχραιμη κρίση και τις πολλές πρακτικές γνώσεις της και γιατροσόφια. (Σαΐτιανά Δειλινά: Όλοι Ικανοποιημένοι, χειρόγραφο, 9)

Βέβαια, πάντα πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι σε κάθε δεδομένη ιστορική στιγμή ο λόγος για τον Άλλο διατυπώνεται μέσα σε κάποιο πλαίσιο σχεδόν καθορισμένο και τα κείμενα αναπόφευκτα πρέπει να είναι λιγότερο ή περισσότερο κωδικευμένα και αποκωδικούσιμα από τον αναγνώστη.

Η τυπολογία τόσο των κοινών όσο και των διαφορετικών πολιτισμικών εικόνων του Άλλου που χρησιμοποιεί ο Τσαγκαράδας, αντλημένη από την αιγυπτιακή κοινωνία της υπαίθρου και από τη λαϊκή και προφορική παράδοσή της, σίγουρα δεν εντάσσεται στο πνεύμα και το γράμμα της δαιμονολογίας του δεκάτου ενάτου αιώνα περί «μυστηριώδους Ανατολής», επιστημονικής και ιδιαίτερα φανταστικής, που στηρίχθηκε στην προτυποποίηση και τη δημιουργία πολιτιστικών στερεοτύπων (Said, 1996, 40). Επανεγγράφει τον Άλλο εν μέρει με τους όρους που έχουν τεθεί από την κοινωνική ομάδα στην οποία ο συγγραφέας ανήκει, αλλά και με έκκεντρους όρους που είναι προσαρμοσμένοι στην ιδέα που ο ίδιος ο συγγραφέας έχει για τον Άλλο.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

## Βιβλιογραφία

- Αμπατζοπούλου, Φρ. (1998) *Ο Άλλος εν Διωγμώ. Η Εικόνα του Εβραίου στη Λογοτεχνία. Ζητήματα Ιστορίας και Μυθοπλασίας*. Αθήνα, Θεμέλιο.
- Δάλλας, Γ. (1986) *Ο ελληνισμός και η θεολογία στον Καβάφη*. Αθήνα, Στιγμή.
- Δασκαλόπουλος, Δ. (1990) *Λογοτεχνικά περιοδικά της Αλεξάνδρειας (1904-1953)*. Αθήνα, Διάττων.
- Η Αίγυπτος* (1901) αρ. 14, εν Αθήναις, Σύλλογος προς Διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων.
- Κεχαγιόγλου, Γ. (1988) «Νεοελληνικός ανατολισμός: συνέχεια και ασυνέχεια στις γραμματειακές προσεγγίσεις του αραβικού κόσμου», *Επιστημονική Επετηρίδα Φιλοσοφικής Σχολής Α.Π.Θ.*, Τιμητικός τόμος στη μνήμη Λίνου Πολίτη. Θεσσαλονίκη, Α.Π.Θ., 157-165.
- Κεχαγιόγλου, Γ. (1993) «Νεοελληνική πεζογραφία με ανατολική προέλευση και η αναβίωση της νεοελληνικής πεζογραφικής μυθοπλασίας στον 18<sup>ο</sup> αιώνα», *Graeco-Arabica*, 5, 287-293.
- Kitroeff, A. (1983) «The Alexandria we have lost», *Journal of the Hellenic Diaspora*, 1, 2, 11-21.
- Kitroeff, A. (1989) *The Greeks in Egypt (1919-1937). Ethnicity and class*. London, Ithaca Press.
- Κλαδάκη-Μανώλη, Ε. (2000) «Οι Έλληνες της Αιγύπτου κατά την Αρχαιότητα», στο *Οι Έλληνες της Αιγύπτου. Η άλλη πλευρά της Μεσογείου. Δ' κύκλος εκδηλώσεων 11 Ιανουαρίου-27 Φεβρουαρίου 2000*, Αθήνα, Δήμος Αθηναίων-ΕΛΙΑ, 147-152.
- Κολώνας, Β. Σ. (2000) «Αρχιτεκτονική έκφραση του Ελληνισμού στην Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου (1850-1950)», στο *Η πόλη στους νεότερους χρόνους. Μεσογειακές και Βαλκανικές όψεις (19<sup>ος</sup>-20<sup>ος</sup> αι.)*. Πρακτικά Β' Διεθνούς Συνεδρίου, Αθήνα, 27-30 Νοεμβρίου 1997. Αθήνα, Εταιρεία Μελέτης Νέου Ελληνισμού, 125-140.
- Kristeva, J. (2004) *Ξένοι μέσα στον εαυτό μας*. (μτφρ.) Πατσογιάννης, Β. (επιμ.) Ροζάνης, Στ., Αθήνα, Scripta.
- Λαλαγιάννη, Β. (2003) «Αναπαραστάσεις του Αφρικανού στην Παιδική Λογοτεχνία», *Διαδρομές*, 9-10, 9-16.
- Μαλάνος, Τ. (1971) *Αναμνήσεις ενός Αλεξανδρινού. Αυτοβιογραφικές, Φιλολογικές, Κοινωνικές*. Αθήνα, Μπουκουμάνης.
- Μαχφούζ, Ν. (1998) *Η δική μου Αίγυπτος*. (Συνομιλίες με τον Μοχάμεντ Σαλμάουι. Φωτογραφίες του Ζιλ Περέν). Αθήνα, Ψυχογιός.
- Μιχαηλίδης, Ευ. (1964) *Η πνευματική προσφορά του Αιγυπτιώτου Έλληνα εις την σύγχρονον Αίγυπτον (1853-1963)* Πέντε Μαθήματα (Ομιλίες) δοθέντα εις την Χ.Α.Ν. (μεταξύ της 8 Ιανουαρίου και 3 Ιουνίου του έτους 1964). Αλεξάνδρεια, ανάπτυπον *Πανταίνου*.
- Moura, J.- M. (1992) «L' Imagologie Littéraire: Essai de mise au point historique et critique», *Revue de Littérature Comparée*. 263, 271-288.
- Pageaux, D.- H. (1989) «De l' imagerie culturelle à l' imaginaire», στο Brunel, Pierre - Chevral, Yves (edit.) *Précis de littérature comparée*. Paris, PUF, 133-161.
- Πολίτης, Α. (1930) *Ο Ελληνισμός και η Νεωτέρα Αίγυπτος. Συμβολή του Ελληνισμού εις την ανάπτυξιν της νεωτέρας Αιγύπτου*, Β'. Αλεξάνδρεια-Αθήνα, Γράμματα.
- Said, E. D. (1996) *Οριενταλισμός*, μτφρ. Φώτης Τερζάκης, σειρά: Θεωρία - Κριτική 1. Αθήνα, Νεφέλη.



- Σκουλιός, Μ. Κ. (2000) «Ο Ελληνισμός στις παρίσθμιες πόλεις της Αιγύπτου», στο *Οι Έλληνες της Αιγύπτου. Η άλλη πλευρά της Μεσογείου. Δ' κύκλος εκδηλώσεων*, 11 Ιανουαρίου-27 Φεβρουαρίου 2000. Αθήνα, Δήμος Αθηναίων-ΕΛΙΑ, 179-202.
- Σουλογιάννης, Ε. Θ. (1999) *Η θέση των Ελλήνων στην Αίγυπτο. Από την ακμή στην παρακμή και την συρρίκνωση*. Αθήνα, Δήμος Αθηναίων, Πολιτιστικός Οργανισμός.
- Στενού, Κ. (1998) *Εικόνες του Άλλου. Η ετερότητα: από τον μύθο στην προκατάληψη*. Αθήνα, Εξάντας-εκδόσεις UNESCO.
- Τζιόβας, Δ. (2003) *Κοσμοπολίτες και Αποσυνάγωγοι. Μελέτες για την ελληνική πεζογραφία και κριτική (1830-1930)*. Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Τριανταφύλλου, Σ. (1993) «Σημείωμα για τον εξωτισμό στην τέχνη και τη λογοτεχνία», *Διαβάζω*, 314, 48-51.
- Τσίρκας, Στρ. (1980) *Ο πολιτικός Καβάφης*. Αθήνα, Κέδρος.
- Χασιώτης, Ι. Κ. (1993) *Επισκόπηση της Ιστορίας της Νεοελληνικής Διασποράς*. Θεσσαλονίκη, Βάνιας.
- Χατζηφώτης, Ι. Μ. (1999) *Αλεξάνδρεια. Οι δύο αιώνες του νεότερου Ελληνισμού (19<sup>ος</sup>-20<sup>ος</sup>)*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Ψυρούκης, Ν. (1983) *Νεοελληνικό παροικιακό φαινόμενο*. Αθήνα, Επικαιρότητα.



## Διασπορικές και Διεθνικές ταυτότητες μέσα από τη λογοτεχνία των Ελλήνων της Αυστραλίας

Άντρια Γαριβάλδη

RMIT University – Μελβούρνη

### Εισαγωγή

Η ελληνική μετανάστευση στην Αυστραλία εμφανίστηκε περί τα μέσα του 19<sup>ου</sup> αιώνα και κορυφώθηκε στις δεκαετίες του 1960 και 1970. Οι Έλληνες μετανάστες, απογοητευμένοι από τις κακουχίες, τα βάσανα και τα επακόλουθα των κοινωνικών καταστάσεων και των πολέμων στην πατρίδα, με μια βαλίτσα, γεμάτη με τα υπάρχοντά τους και με όσα όνειρα δεν μπόρεσαν να πραγματοποιήσουν στον τόπο τους, ξεμπάρκαραν στην Αυστραλία για ένα καλύτερο μέλλον. Η περιπέτεια της συμφιλίωσης με τη ζωή στην καινούργια χώρα δεν ήταν εύκολη. Το όνειρο των περισσότερων Ελλήνων μεταναστών ήταν η επιστροφή στη γενέτειρα όπου θα άφηναν την τελευταία τους πνοή κοντά στ' αγαπημένα τους πρόσωπα και τόπους. Για τους περισσότερους όμως, το οδυσσειακό όνειρο δεν πραγματοποιήθηκε ποτέ, κατά κύριο λόγο επειδή ήταν δύσκολο να εγκαταλείψουν τον τόπο όπου δημιούργησαν οικογένειες και περιουσίες.

Η εθνική και πολιτιστική ταυτότητα την οποία έφεραν μαζί τους στη διασπορά οι πρώτοι μετανάστες εμπλουτίστηκε με στοιχεία της διασποράς, ήτοι βιώματα που σχετίζονται με τον πολυπολιτιστικό χαρακτήρα της Αυστραλίας, τη διγλωσσία και την υιοθέτηση καινούριων τρόπων ζωής. Επιπρόσθετα όμως η ταυτότητα επηρεάστηκε αρνητικά από παράγοντες που σχετίζονται με τη μεγάλη απόσταση από το εθνικό κέντρο, τη φθορά της ελληνικής γλώσσας, τη γήρανση της ελληνικής παροικίας, και γενικά την εξασθένηση της ελληνικότητας σε προσωπικό και σε συλλογικό επίπεδο. Σαν αποτέλεσμα, υπέστη κινδύνους αφομοίωσης, περιθωριοποίησης κι απομόνωσης. Με την εμφάνιση του διεθνισμού η ελληνική ταυτότητα στη διασπορά ταλαντεύεται σήμερα ανάμεσα σε δυο πόλους, την «τοπικότητα» και την «οικουμενικότητα». Η μεν «τοπικότητα» περιορίζει την ταυτότητα στα γεωγραφικά και κοινωνικά πλαίσια ενός τόπου, είτε αυτός είναι η πατρίδα, είτε μια άλλη χώρα στην οποία το άτομο είναι εγκαταστημένο. Η δε «οικουμενικότητα» απο-εδαφοποιεί την ταυτότητα παρέχοντας τη δυνατότητα στο κάθε άτομο να αισθάνεται σαν πολίτης του κόσμου, χωρίς να περιορίζεται στα σύνορα μιας πατρίδας. Τα άτομα ελληνικής καταγωγής στην Αυστραλία, όπως και στην υπόλοιπη ελληνική διασπορά, προσπαθούν να ισορροπήσουν ανάμεσα στις δυο πατρίδες: τη χώρα προέλευσης, δηλαδή την Ελλάδα, και τη θετή ή την καινούργια, δηλαδή την Αυστραλία.

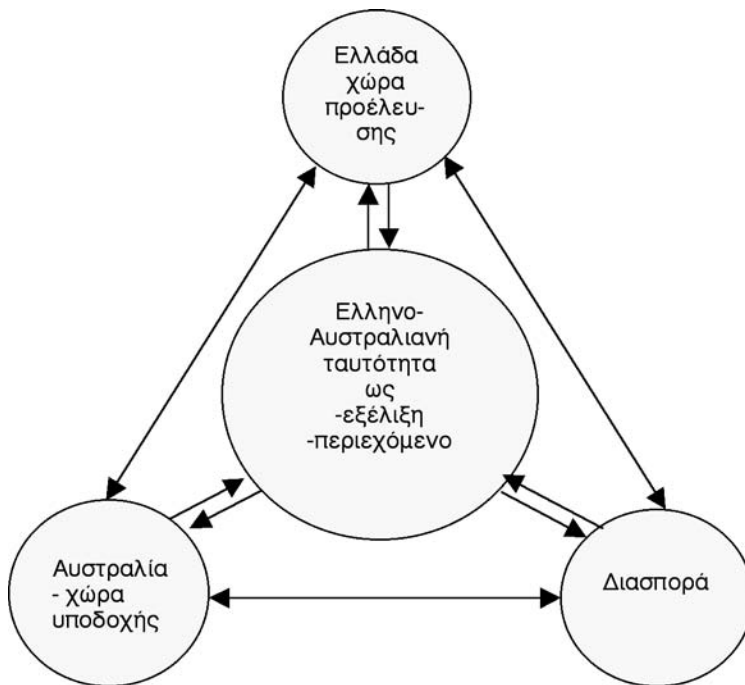


Με την παγκοσμιοποίηση η ανθρώπινη ταυτότητα προκαλείται καθημερινά. Για τον Ελληνισμό της διασποράς η πρόκληση αυτή γεννά προβληματισμούς ως προς το μέλλον της εθνικής και πολιτιστικής του ταυτότητας. Ο διεθνισμός έρχεται να δώσει κάποιες λύσεις στις αμφιβολίες αυτές με τη σύσφιξη των διεθνικών συνδέσεων και τη χρήση της τεχνολογίας, συντονίζοντας και ενδυναμώνοντας τις σχέσεις με την πατρίδα και με άλλους χώρους της Ελληνικής διασποράς. Κατ' αυτόν τον τρόπο, το απραγματοποίητο όνειρο της επιστροφής μεταμορφώνεται σε συχνότερες επισκέψεις και πιο ζωντανές επαφές με τον τόπο καταγωγής (Σχήμα 1).

Η λογοτεχνία αποτελεί σημαντικό εργαλείο εξερεύνησης της ταυτότητας για το λόγο ότι περιέχει στοιχεία που αποκαλύπτουν πτυχές της ανθρώπινης ζωής. Η εξεταζόμενη διηγηματογραφία των Ελληνο-Αυστραλών συγγραφέων που παράγεται στην Αυστραλία φανερώνει τον ανθρώπινο πόνο και τον αγώνα του Έλληνα μετανάστη να συμφιλιωθεί με το περιβάλλον στην χώρα υποδοχής, ενώ συγχρόνως εκφράζονται σκέψεις και ανησυχίες για την 'πραγματική' και 'νοητή' επιστροφή στην πατρίδα.

**Σχήμα 1**

Η Ελληνο-Αυστραλιανή ταυτότητα στη διασπορική και διεθνική της διάσταση



### 1. Σκοπός και στόχοι

Χρησιμοποιώντας κοινωνιολογικά και λογοτεχνικά δεδομένα, η εισήγησή μας, σκοπό έχει να αναλύσει τις διάφορες όψεις της ταυτότητας, όπως εμφανίζονται μέσα από τα διηγήματα Ελλήνων συγγραφέων της Αυστραλίας στη διασπορική και διεθνική τους διάσταση. Οι στόχοι έχουν ως εξής:



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

1. Να εξεταστεί η έννοια της διασπορικής και διεθνικής ταυτότητας μέσα από την ανάλυση επιλεγμένων διηγημάτων Ελλήνων συγγραφέων πρώτης και δεύτερης γενιάς στην Αυστραλία.
2. Να εξεταστούν οι πολυδιάστατες όψεις της ταυτότητας, αναλύοντας σημαντικά στοιχεία της ζωής των Ελλήνων της διασποράς σε σχέση με τον τόπο διαμονής, καταγωγής και οικουμενικότητας.
3. Να εξεταστούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την διαδικασία της εξέλιξης της Ελληνικής ταυτότητας στη διασπορά.
4. Να δημιουργηθεί ένα πλάνο αναδίφησης και εξέτασης της ταυτότητας από προκαθορισμένα κριτήρια και σύμβολα.

## 2. Μεθοδολογία

Η έρευνα βασίζεται στη ανάλυση λογοτεχνικών κειμένων, εξετάζοντας τις πολυδιάστατες όψεις της ταυτότητας σε επιλεγμένα διηγήματα γραμμένα από ελληνικής καταγωγής συγγραφείς πρώτης και δεύτερης γενιάς στην Αυστραλία. Η μεθοδολογική προσέγγιση είναι:

- α) διαχρονική, β) θεματική, γ) συγκριτική. Από ιστορική άποψη η προσέγγιση γίνεται εξετάζοντας τη λογοτεχνική παραγωγή των Ελλήνων της Αυστραλίας σε τρεις περιόδους:
- α) Πρώτη περίοδος: «Η πρώιμη μετανάστευση των Ελλήνων στην Αυστραλία: 1900 - 1951»,
- β) Δεύτερη περίοδος: «Η Ελληνική μαζική μετανάστευση στην Αυστραλία: 1952 - 1974»,
- γ) Τρίτη περίοδος: «Από την τοπικότητα στην οικουμενικότητα: 1975 - 2005».

## 3. Οι συγγραφείς

Οι συγγραφείς είναι Ελληνικής καταγωγής πρώτης και δεύτερης γενιάς και ζουν ή έχουν ζήσει στην Αυστραλία στην περίοδο 1900 και 2005. Είναι διηγηματογράφοι και χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα στη συγγραφική τους δημιουργία. Αν και μερικοί απ' αυτούς έχουν εκφραστεί και σε άλλες μορφές λογοτεχνίας, όπως ποίηση, μυθιστόρημα, ταξιδιωτικές περιγραφές ή θέατρο, το κριτήριο που χρησιμοποιείται για την επιλογή τους είναι η συγγραφική τους συμμετοχή στη διηγηματογραφία κάνοντας χρήση της Ελληνικής γλώσσας, καθώς και η προϋπόθεση ότι τα έργα τους είναι δημοσιευμένα.

## 4. Τα διηγήματα

Τα κείμενα που εξετάζονται είναι δημοσιευμένα έργα, γραμμένα στην ελληνική γλώσσα, και σχετίζονται με την ελληνική ταυτότητα στη διασπορική και διεθνική της μορφή. Απευθύνονται σε ελληνικό αναγνωστικό κοινό, ήτοι την ελληνική παροικία της Αυστραλίας, καθώς και τους υπόλοιπους Έλληνες της διασποράς και της Ελλάδας. Μερικά από τα έργα έχουν δημοσιευθεί μεμονωμένα σε ελληνικές εφημερίδες στην Αυστραλία, κάποια σε ελληνικά περιοδικά και Ανθολογίες και κάποια άλλα αποτελούν μέρος συλλογών διηγημάτων, τύπου βιβλίων, που είναι προσωπικές εκδόσεις των συγγραφέων.

## 5. Το διήγημα ως μέσο ανάλυσης της ταυτότητας

Μέσα από την ανάλυση των διηγημάτων εξετάζονται αρχικά οι ιστορικές περίοδοι στις οποίες ανήκουν οι συγγραφείς, καθώς επίσης και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και γραμματολογικά στοιχεία των λογοτεχνικών κειμένων όπως η γλώσσα, η δομή, η πλοκή, ο χώρος εξέλιξης των γεγονότων, οι χαρακτήρες και κυρίως τα θέματα που σχετίζονται με την πολυδιάστατη όψη της ελληνικής ταυτότητας. Το διήγημα κρίνεται ως το καταλληλότερο είδος



λογοτεχνικού κειμένου σε αντίθεση με το ποίημα, το μυθιστόρημα ή άλλο είδος λογοτεχνίας, για την ιδιαιτερότητα των θεμάτων που αν και φανταστικά πολλές φορές είναι βασισμένα σε πραγματικά γεγονότα και καταστάσεις. Επίσης, σε αντίθεση με το ποίημα, το διήγημα δεν έχει το συμβολισμό που πολλές φορές μπορεί να ερμηνευτεί με πολλούς διαφορετικούς τρόπους, ούτε το εκτενές μέγεθος του μυθιστορήματος που μπορεί να δημιουργήσει χάσματα στην ανάλυση. Ιδιαίτερη σημασία στην εξέταση της ταυτότητας μέσα από το διήγημα αποτελούν τα πλούσια στοιχεία γλώσσας, η θεματολογία και τα ιστορικά γεγονότα που σκιαγραφούν την ελληνική πραγματικότητα στη διασπορά. «Στο διήγημα δίνεται πολύ παραστατικά η σχέση κοινωνίας-ανθρώπου, το πώς δηλαδή τα κοινωνικά δεδομένα, και κυρίως τα οικονομικά, επηρεάζουν καθοριστικά τα ανθρώπινα συναισθήματα και τη συμπεριφορά».<sup>1</sup>

Τοιουτοτρόπως, μέσα από όλες αυτές τις συνιστώσες είναι δυνατόν να εμφανιστούν διάφορες όψεις ταυτότητας μιας συγκεκριμένης κοινωνίας ή ομάδας ατόμων. Στα διηγήματα που αναλύονται η αφήγηση, η οποία είναι στο πρώτο ή στο τρίτο πρόσωπο, γίνεται με ένα πολύμορφο τρόπο χρησιμοποιώντας μια ιδιαίτερη δυναμική που επιχειρεί να ερευνησει τη διαδικασία της συγκρότησης της ταυτότητας στη σύνθετη αυστραλιανή πολιτιστική τοπογραφία. Η Ελληνόγλωσση διασπορική λογοτεχνία της Αυστραλίας αντανακλά μια αντίσταση σε μια κουλτούρα αφομοίωσης που επιταχύνεται τα τελευταία χρόνια σε γοργό ρυθμό, καθώς οι νέες γενιές απομακρύνονται σιγά-σιγά από τις ρίζες τους.

## 6. Οι χρονικές περιοδοι εξέτασης της λογοτεχνίας

Η συνολική χρονική περίοδος που καλύπτεται στην έρευνα είναι περίπου ένας αιώνας (1900-2005). Από την εμφάνιση δηλαδή της λογοτεχνικής παρουσίας των Ελλήνων στην Αυστραλία, στην αρχή του 20<sup>ου</sup> αιώνα, μέχρι τις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα, οπότε η ελληνόγλωσση λογοτεχνική δράση των συγγραφέων της πρώτης και δεύτερης γενιάς αρχίζει να γίνεται αμυδρή, ενώ οι περισσότεροι λογοτέχνες γράφουν τώρα στην αγγλική γλώσσα, την επίσημη γλώσσα της χώρας όπου γεννήθηκαν οι περισσότεροι και όπου ζουν. Η λογοτεχνία της χρονικής αυτής περιόδου εξετάζεται σε τρεις επιμέρους περιόδους, βασισμένες στα ελληνικά μεταναστευτικά ρεύματα του εικοστού αιώνα στην Αυστραλία, όπως φαίνονται στον ακόλουθο πίνακα (Πίνακας 1).

Πίνακας 1

Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΤΗΣ ΑΥΣΤΡΑΛΙΑΣ (1900-2005)	
<b>Πρώτη περίοδος Η Πρώιμη μετανάστευση (1900-1951)</b>	Η περίοδος αυτή σηματοδοτεί την εμφάνιση της λογοτεχνίας των Ελλήνων της Αυστραλίας στις αρχές του εικοστού αιώνα, αρχικά προφορικής, και στη συνέχεια γραπτής, με πρώτο δείγμα δημοσιευμένης γραπτής λογοτεχνίας από τον Κύπριο Γιώργο Νικολαΐδη το 1913. Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται από γεγονότα όπως τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο, τη Μικρασιατική καταστροφή, τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, την Κατοχή και τον Εμφύλιο Πόλεμο την Ελλάδα.

1. Αλιγιζάκη Σ., κ. ά. (2001), *Κριτήρια Αξιολόγησης και Ανάλυση Οδηγιών Διδασκαλίας για Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ' Γυμνασίου*, Αθήνα, Πατάκη.





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

<p><b>Δεύτερη περίοδος (1952-1974)</b>  <b>Τα χρόνια της Ελληνικής μαζικής μετανάστευσης</b></p>	<p>Στην περίοδο αυτή η ελληνική λογοτεχνία στην Αυστραλία είναι δημιούργημα των συγγραφέων της μαζικής ελληνικής μετανάστευσης που ακολούθησε μετά τη συμφωνία μεταξύ Ελλάδας και Αυστραλίας το 1952 για βοήθεια μετάβασης Ελλήνων μεταναστών στην Αυστραλία. Το έτος 1974 σηματοδοτεί γεγονότα όπως την προσφυγοποίηση πολλών Ελληνοκυπρίων ένεκα της Τουρκικής εισβολής στην Κύπρο και τη μετανάστευση μεγάλου αριθμού αυτών στην Αυστραλία, συμπληρώνοντας έτσι το τελευταίο στάδιο ελληνικής μετανάστευσης, την πτώση της Χούντας στην Ελλάδα και την εισαγωγή της πολιτικής του πολυπολιτισμού στην Αυστραλία.</p>
<p><b>Τρίτη περίοδος (1975-2005)</b>  <b>Από την τοπικότητα στην οικουμενικότητα</b></p>	<p>Στην περίοδο αυτή οι ελληνικές κοινότητες στην Αυστραλία αναπτύσσονται μέσα από πάμπολλες κοινωνικο-πολιτιστικές δραστηριότητες, συμπεριλαμβανομένης μιας ογκώδους παραγωγής λογοτεχνικών δημοσιεύσεων<sup>2</sup>. Παρατηρείται επίσης μια σημαντική τάση αρκετών Ελλήνων συγγραφέων πρώτης γενιάς να μεταφράζουν και να δημοσιεύουν τα έργα τους στην αγγλική γλώσσα μέσα από μια προσπάθεια να προσεγγίσουν την αυστραλιανή λογοτεχνία, ενώ οι συγγραφείς δεύτερης γενιάς ως επί το πλείστον δεν γράφουν στην ελληνική γλώσσα. Η πιο πρόσφατη αυτή περίοδος σημαδεύει το τέλος του Εικοστού αιώνα και το ξεκίνημα του Εικοστού-πρώτου αιώνα και της τρίτης χιλιετηρίδας.</p>

## 7. Κριτήρια ή «δείκτες ταυτότητας»

Για τους σκοπούς της ανάλυσης των όψεων της Ελληνικής διασπορικής ταυτότητας έχω θέσει τα ακόλουθα *οκτώ κριτήρια* τα οποία ονομάζω «δείκτες ταυτότητας» και τα οποία εμφανίζονται στον πίνακα που ακολουθεί (πίνακας 2). Οι δείκτες αυτοί είναι βασισμένοι στα λογοτεχνικά δεδομένα της Ελλάδας και της διασποράς, το καθένα δε από αυτά εκφράζει κάποιο βαθμό ελληνικότητας, μεγαλύτερο ή μικρότερο σε κάθε περίπτωση.

Πίνακας 2: «Δείκτες ελληνικότητας» στη λογοτεχνία της διασποράς

ΔΕΙΚΤΕΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ
<p><b>Τοπικότητα</b>  <b>Ελλάδα:</b>            - φυσικό περιβάλλον            - κοινωνικό περιβάλλον            - Ελληνική ιστορία            μυθολογία  <b>Διασπορά - Αυστραλία:</b>            - φυσικό περιβάλλον            - κοινωνικό περιβάλλον</p>	<p>Ο όρος «τοπικότητα» έχει φυσική και κοινωνιολογική διάσταση.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Το φυσικό τοπίο εμφανίζεται μέσα από λέξεις, όρους που το αντανακλούν.</li> <li>● Το κοινωνικό περιβάλλον συμπεριλαμβάνει τους κατοίκους της Ελλάδας και την κοινωνική τους ζωή.</li> <li>● Στοιχεία ιστορίας, μυθολογίας και αρχαίου Ελληνικού πολιτισμού.</li> <li>● Στοιχεία που σχετίζονται με τα κέντρα ελληνικής διασποράς και πιο συγκεκριμένα την Αυστραλία, το φυσικό και κοινωνικό περιεχόμενο.</li> </ul>

2. Μέχρι σήμερα έχουν δημοσιευτεί πάνω από 350 λογοτεχνικά βιβλία στην ελληνική γλώσσα (προσωπική έρευνα).



<b>Γλώσσα</b>	Γλωσσικά στοιχεία και ιδιαίτερα γνωρίσματα της Ελληνικής. Διαλεκτικά και παροιμιακά στοιχεία.
<b>Παράδοση - κουλτούρα Ήθη και Έθιμα</b>	Στοιχεία της παράδοσης, όπως αυτά αναδύονται μέσα από τα ήθη, έθιμα, πολιτιστικές εκδηλώσεις, πανηγύρια, γιορτές, την ελληνική κουζίνα, τους παραδοσιακούς χορούς και την ελληνική μουσική και τραγούδια.
<b>Θρησκευτικότητα</b>	Στοιχεία που εκφράζουν την ελληνορθόδοξη παράδοση μέσα από αντιπροσωπευτικά θρησκευτικά αντικείμενα, χώρους, τρόπους θρησκευτικής έκφρασης και μυστήρια.
<b>Η δεσμοί της ελληνικής οικογένειας</b>	Στοιχεία που αντανακλούν τους ιδιαίτερους οικογενειακούς δεσμούς των μελών της οικογένειας, π.χ. οι δυνατές μορφές του πατέρα και της μάνας.
<b>Ενδυμασία - Φυσικά χαρακτηριστικά</b>	Είδη ενδυμασίας και φυσικά χαρακτηριστικά των Ελλήνων.
<b>Αξίες - Τρόποι έκφρασης ελληνικής συμπεριφοράς</b>	Τρόποι συμπεριφοράς που εκφράζουν τρόπο σκέψης και νοοτροπία των Ελλήνων, πχ. το ελληνικό φιλότιμο, η ελληνική φιλοξενία.
<b>Εθνικά σύμβολα</b>	Στοιχεία που αντανακλούν την Ελλάδα ως έθνος, π.χ. η σημαία, ο εθνικός ύμνος, ο σταυρός, κλάδος ελιάς, τα εθνικά χρώματα.

Ο πρώτος δείκτης «τοπικότητα» ασχολείται με το περιεχόμενο της «τοπικότητας», είτε αυτή είναι «Ελλάδα», είτε «Διασπορά - Αυστραλία». Επισημαίνονται και αναλύονται στοιχεία που δηλώνουν τόπους πραγματικούς ή ιδεατούς στους οποίους αναφέρονται οι λογοτέχνες στα έργα τους. Η Ελλάδα συλλαμβάνεται ως μια πολυδιάστατη έννοια που αποτελείται από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, την μακράννη ιστορία, τη μυθολογία και τον αρχαίο Ελληνικό της πολιτισμό. Στη διάστασή της ως φυσικό περιβάλλον η Ελλάδα εμφανίζεται μέσα από λέξεις ή όρους που αντανακλούν το ελληνικό φυσικό τοπίο, π.χ. τα ελληνικά πελάγη, τα νησιά, τα βουνά, τα ποτάμια και οι λίμνες, οι αρχαιολογικοί χώροι, οι πόλεις και τα χωριά, τα καφενεύα, τα μικρά εκκλησάκια, το κοιμητήριο, τα κάτασπρα σπίτια, οι αυλές των σπιτιών, τα γιασεμιά, οι γαζίες, τα χωράφια με τις παπαρούνες, τα χαμομήλια, το θυμάρι, οι ελαιώνες, τ' αμπέλια, τα πεύκα, τα σκίνα, οι ιτιές, τα διάφορα ζώα, τα πρόβατα, το γαϊδουράκι, το κοπάδι, τα τζιτζίκια, διάφορα πουλιά, ο γλάρος, ο σπίνος, το χελιδόνι. Όλ' αυτά συσχετισμένα με το ελληνικό τοπίο. Ως κοινωνικό περιβάλλον τα διάφορα στοιχεία που εκφράζουν την Ελλάδα συμπεριλαμβάνουν μορφές όπως π.χ. ο βοσκός, ο τσοπάνος, ο φιλόξενος και περήφανος Έλληνας ή Ελληνίδα, ο Έλληνας ναυτικός, η γιαγιά, ο παππούς, οι άνθρωποι της γειτονιάς, του χωριού, της πόλης, οι κάτοικοι γενικά της Ελλάδας.

Στο χώρο Διασπορά - Αυστραλία ο δείκτης αναλύει στοιχεία διασπορικής ταυτότητας που αντικατοπτρίζουν ελληνικότητα σε αντίθεση με αυτή των Ελλήνων του εθνικού κέντρου. Είναι πιθανόν να υπάρχουν λογοτέχνες που έζησαν σε κάποια άλλη χώρα εκτός Ελλάδας προτού έρθουν στην Αυστραλία που στα γραπτά τους εμφανίζονται τρόποι σκέψης και αναφορές στη μεταναστευτική εμπειρία, δημιουργώντας εντυπώσεις που διαπνέουν ελληνικότητα στην οικουμενική της διάσταση. Τοιουτοτρόπως, παρουσιάζονται μορφές διασπορικής



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

και διεθνικής ταυτότητας που αντιπαραβάλλονται μεταξύ τους διαμορφώνοντας ένα σύμπλεγμα ιδιάζουσας ταυτότητας. Η Αυστραλία εξετάζεται ως φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, πάντοτε όμως σαν ετερότητα, δηλαδή σε αντίθεση με την Ελλάδα. Στοιχεία διασποράς εμφανίζονται στην πραγματική και νοητική τους υπόσταση. Το φυσικό αυστραλέζικο τοπίο παρουσιάζει πληθώρα παραδειγμάτων όπως η τεράστια και καυτή έρημος, οι ωκεανοί που περιβάλλουν την ήπειρο αυτή σε αντίθεση με τις ελληνικές θάλασσες, Τα ζαχαροκάλαμα, οι ευκάλυπτοι, οι απέραντες πεδιάδες είναι μερικά άλλα φυσικά στοιχεία, όπως και τα διάφορα ενδημικά είδη ζώων, π.χ. το καγκουρώ. Αναδύονται επίσης χαρακτηριστικά των συνοικιών όπου μένουν Έλληνες μετανάστες, με τις Ελληνικές Ορθόδοξες τους Εκκλησίες, τα Ελληνικά σχολεία, τα Ελληνικά γηροκομεία, τους Ελληνικούς συλλόγους, παλαιότερα το καφενείο και των σπιτιών τους με αυλές που χαρακτηρίζονται με φυτά και δέντρα που θυμίζουν την πατρίδα όπως π.χ. ελιά, λεμονιά, συκιά, δούσμο, βασιλικό. Ως προς το κοινωνικό περιβάλλον της Αυστραλίας παραβάλλονται, ατομικά και συλλογικά, μέλη της πολυπολιτιστικής κοινωνίας της Αυστραλίας, οι μετανάστες και οι εθνοτικές ομάδες και ο κοινωνικός τους περίγυρος.

Ο δεύτερος δείκτης «*γλώσσα*» εξετάζει τη γλώσσα στην οποία είναι γραμμένα τα λογοτεχνικά κείμενα, δηλαδή την Ελληνική, με τα ιδιαίτερα γνωρίσματά της, τα διαλεκτικά ή τοπικά ιδιώματα, τις μορφές καθαρεύουσας ή δημοτικής, την εμφάνιση πολυτονικού ή μονοτονικού συστήματος, καθώς και η χρήση ιδιωματισμών και παροιμιών.

Ο τρίτος δείκτης «*παράδοση, ήθη, έθιμα*» επισημαίνει σημεία όπου φαίνεται έκδηλο το συναίσθημα των Ελλήνων μέσα από τα ήθη και έθιμα όπως αυτά αναφέρονται στα κείμενα, είτε αυτά λαμβάνουν χώρα στην Αυστραλία είτε στην Ελλάδα. Ο όγκος των στοιχείων που έχουν σχέση με τα ελληνικά έθιμα είναι τεράστιος και σχετίζεται με την καθημερινή ζωή του Έλληνα της Ελλάδας και της διασποράς που είναι αδύνατον να υπάρξει κείμενο που να μην περιέχει τουλάχιστον μερικά από τα στοιχεία αυτά.

Ο τέταρτος δείκτης «*θρησκευτικότητα*» αναφέρεται άμεσα με την Ελληνική Ορθόδοξη πίστη και λατρεία, είτε αυτή εμφανίζεται σε Ελληνικό είτε σε Αυστραλέζικο περιβάλλον. Αναφορές σε εκκλησιαστικά και θρησκευτικά αντικείμενα και έννοιες δηλώνουν όψεις Ελληνορθοδοξίας και Ελληνικής ταυτότητας και αποτελούν σημαντικά στοιχεία θρησκευτικότητας, όπως οι αναφορές σε Αγίους, εκκλησίες, ξωκλήσια, μοναστήρια, άγιες εικόνες, ιερείς, άμφια, το σημείο του σταυρού, το εικόνισμα στο σπίτι, το καντήλι, το θυμίαμα, τα ιερά μυστήρια, οι γιορτές της εκκλησίας,

Ο πέμπτος δείκτης «*οι δεσμοί της ελληνικής οικογένειας*» παραπέμπει σε στοιχεία που εκφράζουν τις δυνατές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της ελληνικής οικογένειας, για παράδειγμα: η πραγματική και νοητή παρουσία της ελληνίδας μάνας, η αυστηρότητα του πατέρα, η γιαγιά και ο παππούς σαν αναπόσπαστα μέλη της οικογένειας, η δυνατή σχέση κόρης και μάνας (πολύ έκδηλη στα διηγήματα), η συμπάρασταση του γιου στην αποκατάσταση και προικοδότηση των κορών της οικογένειας και άλλα πολλά. Σημειώνεται εδώ, ότι ενώ στα μέχρι τώρα δεδομένα η σχέση του ξενιτεμένου με τους δικούς του στην πατρίδα ήταν και συνεχίζει να είναι δυνατή, η σημερινή κατάσταση της έλλειψης αγαπημένων προσώπων στην πατρίδα λόγω θανάτων, αφού τα πρόσωπα αυτά έχουν πια φύγει από τη ζωή λόγω γήρατος ως επί το πλείστον, ανοίγει μια άλλη διάσταση στο θέμα αυτό. Έκδηλη είναι τώρα πια η σχέση των γονιών με τα παιδιά τους στη διασπορά μέσα από εκφάνσεις της ζωής που αναγκάζουν το χωρισμό των αγαπημένων προσώπων, λόγω επαναπατρισμού των γονέων ή των παιδιών. Συχνά επίσης παρατηρείται πρόσφατα το φαινόμενο της απόφασης των παιδιών να προτιμήσουν να ζήσουν στην Ελλάδα, ενώ οι γονείς δεν μπορούν να τα ακολουθήσουν, αναγκασμένοι από τις συνθήκες ζωής, υγείας, συνταξιοδότησης και άλλων καυτών



θεμάτων που τους αναγκάζουν να παραμένουν στην Ξενιτιά, παρά τη θέλησή τους. Οι ίδιοι, γερασμένοι πια μετανάστες, που πάντα ήθελαν να επιστρέψουν στην πατρίδα δεν μπορούν κυρίως γιατί δεν θέλουν ν' αποχωριστούν τα παιδιά τους που κατά κύριο λόγο είναι προορισμένα να ζήσουν στη χώρα αυτή που είναι πατρίδα τους.

Ο έκτος δείκτης, «εμφάνιση/ενδυμασία και φυσικά χαρακτηριστικά» επισημαίνει χαρακτηριστικά στοιχεία εμφάνισης κι ενδυμασίας των Ελλήνων στην Ελλάδα αλλά και στην Αυστραλία. Το μελαχρινό χρώμα, τα σκούρα μαλλιά, το παραδοσιακό ντύσιμο των ηλικιωμένων, οι εθνικές ενδυμασίες μπορούν να παρουσιαστούν ως κύρια και ως συμπληρωματικά είδη ελληνικότητας.

Ο έβδομος δείκτης «αξίες και τρόποι έκφρασης ελληνικής συμπεριφοράς» εξερευνά έννοιες που εκδηλώνονται μέσα από κινήσεις, ενέργειες, συμπεριφορές που κάνουν τους ανθρώπους ελληνικής καταγωγής να ξεχωρίζουν, π.χ. η πολύπλευρη διάσταση του ελληνικού φιλότιμου, ο βαθύς σεβασμός και αφοσίωση προς τους γονείς, η δυνατή αγάπη προς την πατρίδα μέσα από συμβολισμούς και το πάθος για ιδανικά όπως η ελευθερία.

Τέλος, ο όγδοος δείκτης «εθνικά σύμβολα» αναφέρεται σε σύμβολα που αντανακλούν την Ελλάδα ως έθνος, και ό,τι την αντιπροσωπεύει, π.χ. σωματεία παλαιών πολεμιστών, τοπικοί σύλλογοι και κοινότητες στη διασπορά. Στα σύμβολα αυτά συμπεριλαμβάνονται η Ελληνική σημαία και άλλα λάβαρα, ο σταυρός, το κλαδί της ελιάς, και τα χρώματα του γαλάζιου και του άσπρου.

Με τη χρήση των 'δεικτών ταυτότητας' στην ανάλυση των λογοτεχνικών κειμένων εξετάζονται στοιχεία που συντείνουν στη διαμόρφωση της διασπορικής και διεθνικής ταυτότητας των Ελλήνων της Αυστραλίας και ακολουθεί ανάλυση με σύγκριση του τρόπου με τον οποίο αυτά παρουσιάζονται στις τρεις ιστορικές περιόδους της μεταναστευτικής παρουσίας των Ελλήνων στην Αυστραλία.

## 8. Η Λογοτεχνία των Ελλήνων της Αυστραλίας

Η λογοτεχνία των Ελλήνων της Αυστραλίας, σύμφωνα με έρευνες του καθηγητή Καναράκη (1985, 1987, 2003α) πρωτοεμφανίστηκε στις αρχές του Εικοστού αιώνα, ογδόντα χρόνια περίπου μετά την άφιξη των πρώτων Ελλήνων στην ήπειρο αυτή. Η λογοτεχνία αυτή, με την προφορική ποίηση να εμφανίζεται αρχικά ως πρώτη έκφρασή της, και το 1913 με την πρώτη γραπτή δημοσίευση<sup>3</sup>, προσφέρει μοναδικά παραδείγματα λογοτεχνικών κειμένων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ουσιώδεις πηγές μελέτης προκειμένου να προσδιοριστούν και να αποκαλυφθούν πτυχές της ελληνικής παροικίας στην Αυστραλία, καθώς επίσης και της ελληνικής διασπορικής ταυτότητας.

Μια εις βάθος μελέτη της αυτής παρουσιάζει μια αλυσίδα προσωπικών και συλλογικών χαρακτηριστικών των Ελλήνων μεταναστών, τα οποία, μαζί με το μεγάλο αριθμό γλωσσικών στοιχείων που εμφανίζονται στα λογοτεχνικά κείμενα περιγράφουν την κοινωνική ζωή και το γλωσσικό το επίπεδο των μελών της ελληνικής παροικίας της Αυστραλίας. Επιπλέον, η ποικιλία θεμάτων, ζητημάτων και γεγονότων αναδιπλώνουν στιγμές της ιστορίας της Ελληνικής παροικίας που άμεσα ή έμμεσα υποπίπτουν στην αντίληψη του αναγνώστη ή του ερευνητή. Το περιεχόμενο δεν αφορά μόνο την προσωπική και οικογενειακή ζωή χαρακτήρων ή ομάδων, αλλά και κοινωνικά, τοπικά και παγκόσμια ζητήματα, κοινοτικές δραστηριότητες, σκιαγραφώντας εικόνες της μεταναστευτικής εμπειρίας και περιπέτειες στην Ξενιτιά.

---

3. Καναράκης, Γ. (2003α), Όψεις της Λογοτεχνίας των Ελλήνων της Αυστραλίας, Γρηγόρης, Αθήνα, 57, και Καναράκης, Γ. (2003β), Γιώργος Νικολαΐδης, Μια Κυπριακή Σελίδα στον Αυστραλιώτη Ελληνισμό, Εκδόσεις Γραφείου Προεδρικού Επιτρόπου, Λευκωσία, 66.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Η Ελλάδα αποτελεί συχνά το κεντρικό σημείο της αναφοράς, συνήθως στην κατάσταση που ήταν προτού αφήσουν οι μετανάστες την πατρίδα τους. Συχνά όμως εμφανίζεται και με τη σημερινή της πραγματικότητα μετά από κάποια σύντομη επίσκεψη των μεταναστών, οι οποίοι επιστρέφοντας στην Αυστραλία κουβαλούν μαζί τους καινούριες εμπειρίες, εντυπώσεις ή απογοητεύσεις. Όλα αυτά τα βιώματα εκφράζονται μέσα από ένα ρεύμα συγκινησιακής φόρτισης από τους συγγραφείς και απεικονίζονται με ένα πλήθος στοιχείων που θέτουν διλήμματα ως προς την ανθρώπινη ύπαρξη και συνεπώς ως προς τις έννοιες της ταυτότητας σε εθνικά, διασπορικά και διεθνικά πλαίσια.

Αν και η πλειοψηφία της λογοτεχνίας αυτής είναι γραμμένη στην ελληνική γλώσσα, ένας συνεχώς αυξανόμενος αριθμός λογοτεχνικών κειμένων εμφανίζεται τα τελευταία είκοσι χρόνια στην αγγλική γλώσσα. Αυτό το φαινόμενο οφείλεται στο γεγονός ότι οι συγγραφείς των νεότερων γενιών είναι φυσικό να προτιμούν να εκφραστούν σ' αυτή τη γλώσσα, καθώς επίσης και στο γεγονός ότι ο αριθμός των συγγραφέων πρώτης γενιάς μειώνεται βαθμιαία. Έτσι, αφού οι νεότεροι συγγραφείς αφομοιώνονται μέσα στη λογοτεχνική κοινωνία της Αυστραλίας γράφοντας στην αγγλική, η λογοτεχνία που γράφουν αποτελεί μέρος της αυστραλιανής λογοτεχνίας. Εντούτοις, τα θέματα που χρησιμοποιούν στα έργα τους οι συγγραφείς αυτοί είναι εμπλουτισμένα με σημαντικά πολυπολιτισμικά και διασπορικά στοιχεία. Αυτά τα στοιχεία μπορούν να αποτελέσουν πηγές αξιολόγησης νέων διαστάσεων της ταυτότητας, στη διατήρηση της οποίας η γλώσσα και η κουλτούρα είναι βασικοί παράγοντες. Στην περίπτωση της ελληνόγλωσσης λογοτεχνίας η γλώσσα και η κουλτούρα δεν είναι ζητήματα αμφισβήτησης της ταυτότητας, αλλά εδώ τα προβλήματα διατήρησής της παρουσιάζουν διλήμματα ως προς την αβεβαιότητα για την πορεία και συνέχιση της ελληνόγλωσσης λογοτεχνίας όταν σε λίγα χρόνια οι συγγραφείς της πρώτης γενιάς δεν θα υπάρχουν.

Όσον αφορά στο μεγάλο ζήτημα εάν η λογοτεχνία Ελλήνων της Αυστραλίας είναι μια "λογοτεχνία της περιφέρειας" ή εάν, στην πραγματικότητα, αποτελεί μέρος της "ελληνικής λογοτεχνίας" ή της "αυστραλιανής λογοτεχνίας", η δημοφιλέστερη άποψη είναι ότι η ταυτότητα της λογοτεχνίας καθορίζεται από τη γλώσσα στην οποία είναι γραμμένη<sup>4</sup>. Επίσης, δεδομένου ότι η λογοτεχνία αποτελείται από γλώσσα<sup>5</sup>, μεταφέρεται στον αναγνώστη δια μέσου της γλώσσας, και απευθύνεται σ' εκείνους που είναι χρήστες της ίδιας γλώσσας, συνάγεται το συμπέρασμα ότι η γλώσσα στην οποία γράφονται τα λογοτεχνικά κείμενα, αν και όχι ο μόνος παράγοντας, είναι ο κύριος άξονας που καθορίζει την ταυτότητα της σχετικής λογοτεχνίας.

## 9. Λογοτεχνία, διασπορά και ταυτότητα

Η λογοτεχνία είναι μια επέκταση του ανθρώπινου μυαλού, δεδομένου ότι δίνει την ευκαιρία στους συγγραφείς να καταγράφουν τα συναισθήματα και τις ευαισθησίες τους καθώς επηρεάζονται από διάφορες κοινωνικές, εθνοπολιτιστικές καταστάσεις που σχετίζονται με τον τόπο, το χρόνο και την ιστορία. Ως εκ τούτου η λογοτεχνία στην Αυστραλία χρησιμοποιείται σαν εργαλείο για τους Έλληνες λογοτέχνες μετανάστες ωθώντας τους να εκφραστούν ως προς την διασπορική τους ταυτότητα, δηλαδή τις καταστάσεις τις οποίες βιώνουν κατά τη διάρκεια της μεταναστευτικής τους ζωής στη χώρα υποδοχής. Τα συναισθήματα και οι ανησυχίες των λογοτεχνών αντανακλούν τον πραγματικό κόσμο του της κοινωνικής ομάδας

4. Αρβανίτης, Ν., (πρόλογος) στο Καναράκης 2003α, 13-14.

5. Halliday (1978), *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and meaning*, Edward Arnold, p.11, in Kanarakis, G., *The View from Down Under: Perspectives of the Literary Achievements of Hellenism in Australia and the Attitude of Greece*, 38, in *Hellenic Studies*, Montreal, Canada, Vol. 13, No. 1, (Spring), 2005, 31-51.



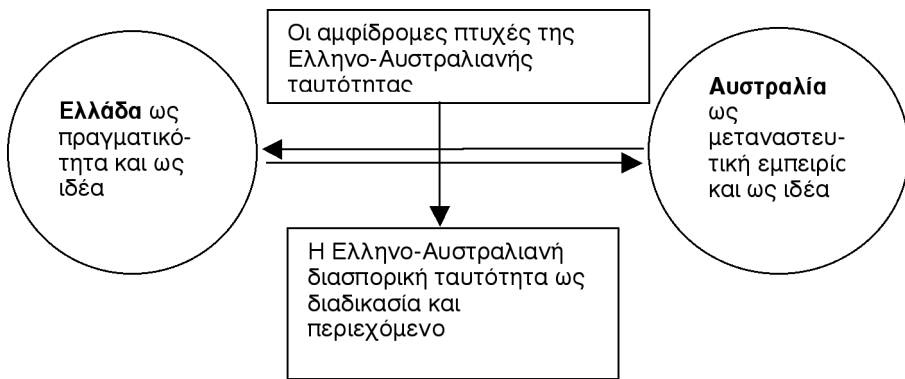
στην οποία ζει ο συγγραφέας και γίνεται ορατός μέσα από τα μάτια του αφηγητή ή των χαρακτήρων που παρουσιάζονται στα λογοτεχνικά κείμενα. Η λογοτεχνία συντείνει στο να αναδυθούν θέματα διασπορικής ταυτότητας μέσα από περιγραφές γεγονότων και σε στιγμές απομόνωσης, απόγνωσης, πίκρας, απογοήτευσης, ή χαράς και ικανοποίησης.

## 10. Η Διασπορική ταυτότητα των Ελλήνων της Αυστραλίας

Μετά από ανάλυση επιλεγμένων πεζογραφημάτων των Ελλήνων της Αυστραλίας η διασπορική ταυτότητα των Ελλήνων αυτής της χώρας εμφανίζεται να ταλαντεύεται ανάμεσα σε δυο πόλους: την Ελλάδα και την Αυστραλία. Η Ελλάδα μπορεί να νοηθεί ως η συνισταμένη δυο αντίθετων εννοιών: την Ελλαδική πραγματικότητα και την ιδεολογική εικόνα της Ελλάδας, όπως θα την ήθελε να είναι ο Έλληνας μετανάστης. Συνήθως η εικόνα αυτή είναι η «ωραιοποιημένη πατρίδα». Η Αυστραλία μπορεί επίσης να νοηθεί ως δυο διαφορετικές έννοιες: την Αυστραλιανή μεταναστευτική εμπειρία ως πραγματικότητα και την χώρα όπου ο Έλληνας μετανάστης ή τα παιδιά του θέλουν να πιστεύουν ότι είναι καλά αποκαταστημένοι, ικανοποιημένοι και ευτυχημένοι (Σχήμα 2).

Σχήμα 2

Η συγκρότηση της διασπορικής ταυτότητας των Ελλήνων της Αυστραλίας: Η ταυτότητα απεικονίζεται ως μια αμφίρροπη έννοια μεταξύ των δυο πόλων: Ελλάδα και Αυστραλία.



## 11. Η αναδίφηση Ελληνο-Αυστραλιανής ταυτότητας

Η ταυτότητα ορίζεται ως η αίσθηση του ατόμου ότι ανήκει κάπου ή ότι συνδέεται με μια συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων, πολιτισμό και γεωγραφικό χώρο. Αφότου ένα άτομο μεταναστεύσει, η ταυτότητα και οι σχέσεις του με τη χώρα προέλευσής του δεν μπορούν ποτέ να είναι οι ίδιες. Η διαδικασία της μετανάστευσης και της εγκατάστασης, καθώς επίσης και της «αντίστροφης μετανάστευσης» επιβάλλουν την ανάγκη να εξετάσει, να επαναξιολογήσει τις αντιλήψεις του κάποιος για το πού ανήκει. Τα άτομα των νεότερων γενιών επηρεάζονται αναπόφευκτα από τις αυτές τις καταστάσεις. Όσον αφορά την ελληνο-αυστραλιανή ταυτότητα, μερικά άτομα υποστηρίζουν ότι είναι απλώς Έλληνες ή Αυστραλοί, ή ότι ανήκουν περισσότερο στη μια ταυτότητα από την άλλη. Πολλοί θεωρούν πως είναι υβρίδια, υιοθετώντας στη ζωή τους όψεις και από τις δυο κουλτούρες. Κάποιοι άλλοι υποστηρίζουν ότι είναι αυτό που απαιτεί η οποιαδήποτε συγκεκριμένη κατάσταση σε οποιοδήποτε χρονικό



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

σημείο, είτε Έλληνες είτε Αυστραλοί. Μερικοί άλλοι δεν έχουν κάποια συγκεκριμένη απάντηση, ενώ αισθάνονται ότι η διαδικασία για την ταυτότητα είναι συνεχής και πολύπλευρη. Τέλος, κάποιοι άλλοι υποστηρίζουν ότι η εθνικότητά τους, και ως επακόλουθο η ταυτότητά τους, σε σχέση με την αυστραλιανή κοινωνία, είναι αυτή της διαφορετικότητας μέσα στο ευρύτερο φάσμα της επικρατούσας εικόνας Αγγλο-σαξονικής προέλευσης, δηλαδή από την έννοια του 'τι είναι να είσαι Αυστραλός'.

Η τυπολογία των μεταναστευτικής καταγωγής, που επηρεάζει και την ταυτότητα των ατόμων, περιγράφεται από τους Cahill και Ewen (1987) δια μέσου διάφορων μεταβολών, όπως τη γλώσσα, την κοινωνική τάξη, την εκπαίδευση, τη θρησκεία και το φύλο. Η γλώσσα αυτή μπορεί να είναι όχι μόνο η ομιλούμενη αλλά και το επίπεδο ικανότητας ατόμου να κατανοήσει, να μιλήσει και να γράψει και στις δυο, την Αγγλική και τη γλώσσα που χρησιμοποιείται στο οικογενειακό περιβάλλον, σε σχέση πάντα με την καταγωγή. Η τάξη αναφέρεται στην κοινωνικο-οικονομική θέση του προσώπου ή της οικογένειάς του στη χώρα προέλευσης ή στην Αυστραλία. Η θρησκεία είναι όχι μόνο μια πίστη με την οποία συνδέεται το άτομο, αλλά και η απήχηση της θρησκείας αυτής στον υπόλοιπο κόσμο. Τέλος, το γένος διακρίνει όχι μόνο τη διαφορά φύλων αλλά αναφέρεται επίσης στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες και τις πρακτικές κοινωνικοποίησης στη χώρα προέλευσης ή / και στην Αυστραλία.<sup>6</sup>

Η Ελληνο-αυστραλιανή ταυτότητα διαμορφώθηκε ως αποτέλεσμα του κοινωνικο-οικονομικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος της Ελλάδας και καθώς και αυτού της Αυστραλίας. Χαρακτηριστικός παράγοντας ήταν η έντονη κι απότομη αλλαγή του περιβάλλοντος και του τύπου διαμονής, που βίωσαν πολλοί από τους μεταπολεμικούς Έλληνες μετανάστες που έφτασαν στην Αυστραλία μετά από το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Δηλαδή, η μετάβασή τους από ένα θαλασσινό ή γεωργικό / αγροτικό περιβάλλον σε ένα άλλο βιομηχανικό / αστικό.<sup>7</sup> Στη λογοτεχνία που ακολουθεί την περίοδο αυτή παρουσιάζονται εικόνες από τη ζωή στην Ελλάδα σε αντιπαραβλλόμενες με άλλες που βιώθηκαν στην Αυστραλία. Αυτές οι περιγραφές, κατά ένα μεγάλο μέρος, είναι εμφανείς στα διηγήματα των Ελλήνων συγγραφέων.

Επομένως, η έννοια της ταυτότητας λειτουργεί σύμφωνα με τους όρους της συμβολικής αλληλεπίδρασης και αποτελείται από δύο συστατικά: την *προσωπική ταυτότητα* που εκφράζει τη μοναδικότητα ενός ατόμου ως προσωπική-άποψη, και την *κοινωνική ταυτότητα* που είναι προϊόν συμπληρωματικών ταυτοτήτων, όπως η εθνική, η θρησκευτική, η τοπική, η πολιτιστική και η επαγγελματική. Σ' ένα ελληνικό θεωρητικό πλαίσιο οι συμβάλλουσες ταυτότητες ενεργούν ως βοηθητικοί παράγοντες στο σχηματισμό της ταυτότητας ως «διαδικασία» και ως οχήματα της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά που οδηγούν στη δημιουργία της εθνοπολιτιστικής ταυτότητας ή της «ελληνικότητας» της κάθε γενιάς στη διασπορά.<sup>8</sup>

Στην ανάλυση των λογοτεχνικών κειμένων, είναι δυνατόν να υπάρξουν συμπεράσματα ως προς το βαθμό στον οποίο οι συγγραφείς εγκρίνουν ή αποδέχονται, μέσω των χαρακτήρων τους, αλλαγές καταστάσεων που είναι σχετικές με την κοινότητά τους μέσα στην ευρύτερη αυστραλιανή κοινωνία. Το ερώτημα μπορεί να είναι: Εγκρίνουν ή δέχονται οι συγγραφείς αυτές τις αλλαγές; Ή μήπως το γράψιμό τους για γεγονότα και καταστάσεις

6. Cahill, D. and Ewen, J. (1987), *Ethnic Youth: Their Assets and Aspirations*, Canberra: Australian Government publishing Service, 19-39.

7. Alexakis, E. & Janiszewski, L. (eds) (1998), 212.

8. Damanakis, M. (Ed), (2005), Greek Education in the Diaspora, in *Études Helléniques - Hellenic Studies*, Vol. 13, No. 2, Autumn 2005, 27-62, και Ρήγας, Α. (1999), *Εκπαίδευση και Εθνικές Μειονότητες: Ενότητα και Διαφορετικότητα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 87-98.



είναι ένα μίγμα συγκρουόμενων κι επαναστατικών ιδεών που αποτελούν μάλλον μια προσπάθεια διατήρησης των παλαιών τρόπων ζωής, ακόμη και μέσα στην κοινωνία της χώρας υποδοχής; Μήπως η λογοτεχνία είναι μια πάλη για διατήρηση της εθνικής και πολιτιστικής τους ταυτότητας; Ή ένας αγώνας για συμφιλίωση με τη συνθετικότητα και πολυπλοκότητα της διασπορικής ταυτότητας και προσαρμογή στα σύγχρονα δεδομένα του διεθνισμού και της οικουμενικότητας;

### Βιβλιογραφία

- Cahill, D. & Ewen, J. (1987) *Ethnic Youth: Their Assets and Aspirations*, Canberra: Australian Government publishing Service, 20-39.
- Damanakis, M. (ed), (2005) Greek Education in the Diaspora, in *Études Helléniques - Hellenic Studies*, 13, 2, Autumn 2005, 27-62.
- Δαμανάκης, Μ. (2006) Παιδεία Ομογενών, Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στη Διασπορά, Παιδεία Ομογενών, Ρέθυμνο, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Δαμανάκης, Μ. (2004) Νεοελληνικό κράτος και Νεοελληνική διασπορά: Θεσμικές και εκπαιδευτικοπολιτικές διαστάσεις στη μεταξύ τους σχέση, στο Δαμανάκης Μ., Καρδάσης Β., Μιχελακάκη Θ. & Χουρδάκης Α. (επιμ.), *Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στη Διασπορά, Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς, Έρευνα και Διδασκαλία*, Πρακτικά συνεδρίου Τόμος Α', Ρέθυμνο 4-6 Ιουλίου 2003, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., 25-38.
- Καναράκης, Γ. (1985) *Η Λογοτεχνική Παρουσία των Ελλήνων στην Αυστραλία*. Ίδρυμα Νεοελληνικών Σπουδών. Αθήνα, Μελετήματα Ι.
- Kanarakis, G. (1987) *Greek Voices in Australia, A Tradition of Prose, Poetry and Drama*, Botany, N.S.W.: Australian National University Press, A division of Maxwell Macmillan Publishing Australia.
- Καναράκης, Γ. (2003α) *Όψεις της Λογοτεχνίας των Ελλήνων της Αυστραλίας*. Αθήνα, Γρηγόρη.
- Καναράκης, Γ. (2003β) *Γιώργος Νικολαΐδης, Μια Κυπριακή Σελίδα στον Αυστραλιώτη Ελληνισμό*. Λευκωσία, Εκδόσεις Γραφείου Προεδρικού Επιτρόπου.
- Kanarakis, G., (2005) The View from Down Under: Perspectives of the Literary Achievements of Hellenism in Australia and the Attitude of Greece, In *Hellenic Studies*, Montreal, Canada, 13, 1 (Spring), 31-51.
- Κωνσταντινίδης, Σ. (2004) Ελληνική Διασπορά, στο Δαμανάκης Μ., Καρδάσης Β., Μιχελακάκη Θ. & Χουρδάκης Α. (επιμ.) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς, Έρευνα και Διδασκαλία*, Πρακτικά συνεδρίου Τόμος Α', Ρέθυμνο 4-6 Ιουλίου 2003, Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., 45-49.
- Κωνσταντινίδης, Σ. & Νίκα, Ε. (1998) *Αλλόχθονα Τοπία, Ελληνόγλωσση Ποίηση Αυστραλίας-Καναδά*. Μεμβούρνη, Owl Publishing.
- Ρήγας, Α. (1999) *Εκπαίδευση και Εθνικές Μειονότητες: Ενότητα και Διαφορετικότητα*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.





## Όψεις των διασπορικών ταυτότητων στον ελληνικό κινηματογράφο

**Ειρήνη Σηφάκη**

Διδάσκουσα στο Τμήμα Κινηματογράφου  
Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

### Εισαγωγή

Η απεικόνιση της διασποράς και της μετανάστευσης κατέχει μια πολύ σημαντική θέση τα τελευταία χρόνια στον παγκόσμιο κινηματογράφο. Ως αποτέλεσμα των γεωπολιτικών αλλαγών και της παγκοσμιοποίησης, οι πολιτιστικοί χώροι που καταλαμβάνονται από τους μετανάστες μετατοπίζονται βαθμιαία από την περιφέρεια στο κέντρο. Η μετατόπιση αυτή έχει τροφοδοτηθεί από την τρέχουσα διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, τις γεωπολιτικές αλλαγές που επέφερε η κατάρρευση του κομμουνισμού και η αυξανόμενη εισροή μεταναστών στην Ευρώπη. Αυτές οι ευρύτερες κοινωνικοπολιτικές διαδικασίες έχουν σημαίνει ότι η έννοια τόσο της εθνικής ταυτότητας όσο και της υπηκοότητας γίνεται ακόμη πιο αμφισβητούμενη και ευμετάβλητη. Τα φαινόμενα αυτά απεικονίζονται σ' έναν αυξανόμενο αριθμό ταινιών που πραγματοποιούνται κυρίως από απόδημους και διασπορικούς παραγωγούς που προκαλούν τις παραδοσιακές έννοιες της εθνικής ταυτότητας. Παράλληλα, μέσα στο πλαίσιο των διαπολιτισμικών και μεταναστευτικών μελετών, ο τομέας του οπτικού πολιτισμού επικεντρώνεται στη μελέτη των αναπαραστάσεων των διασπορικών ταυτοτήτων στον κινηματογράφο, των ιδιαιτεροτήτων των «διασπορικών» δημιουργών, αναζητώντας τον επαναπροσδιορισμό του ίδιου του κινηματογράφου ως επιστέγασμα της διαπολιτισμικής εμπειρίας.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η αναζήτηση σ' ένα πρώτο επίπεδο του τρόπου με τον οποίο τίθεται η ίδια η έννοια της διασποράς και της μετανάστευσης ως γεγονότα που σημάδεψαν τις ζωές και καθόρισαν τις τύχες και την ταυτότητα εκατομμυρίων ανθρώπων. Έτσι, αναφερόμενοι στις όψεις της διασποράς όπως προβάλλονται στον παγκόσμιο κινηματογράφο, θα αναζητήσουμε ορισμένα διαχρονικά χαρακτηριστικά της διασπορικής ταυτότητας μέσα από τον ελληνικό κινηματογράφο. Θα πρέπει να τονίσουμε στο σημείο αυτό, ότι σκοπός μας δεν είναι να δημιουργήσουμε μια τυπολογία των αναπαραστάσεων των διασπορικών ταυτοτήτων καθώς υπάρχουν πολλές μεταβλητές που υπεισέρχονται στο σχηματισμό τους, όπως η κοινωνική καταστατική θέση, οι οικογενειακές δομές της κουλτούρας καταγωγής των μεταναστών, οι ιδιαίτεροι λόγοι που τους ώθησαν στη μετανάστευση, οι συνθήκες



εγκατάστασής τους στη χώρα υποδοχής κλπ. Εξάλλου, ο ελληνικός κινηματογράφος μέσα στα πλαίσια των δυνατοτήτων του καταθέτει τη δική του οπτική και νοηματική εκδοχή για ένα τόσο σημαντικό φαινόμενο της σύγχρονης ελληνικής πραγματικότητας. Ας μην ξεχνάμε ότι ο κινηματογράφος αποτελεί προσωπική έκφραση των δημιουργών του και σχετίζεται με την κοινή ανάγκη να διερευνηθεί το φαινόμενο της διασποράς που εξαρτάται με τη σειρά του συχνά από το ρόλο του μέσου σε δοσμένες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες.

## 1. Εννοιολογικές προσεγγίσεις της διασπορικής ταυτότητας

Εδώ και μια περίπου δεκαετία η έννοια της διασποράς αποτελεί πρόσφορο έδαφος αναζήτησης και επιστημονικού ενδιαφέροντος αλλά και φιλονικιών. Οι κριτικοί του πολιτισμού έχουν αναφερθεί εκτενώς στις συνέπειες της θεωρητικοποίησης της διασποράς ενώ άλλοι έχουν συμβάλει στη συζήτηση εστιάζοντας στις υπερεθνικές ανταλλαγές μεταξύ διασπορικών πληθυσμών (βλ. Brah, 1996, Braziel & Mannur, 2005). Παράλληλα, όσον αφορά στην έννοια της ταυτότητας, τα μεγάλα ερωτήματα γύρω από την έννοια αυτή παραπέμπουν συχνά στο πρόβλημα της κουλτούρας. Η ανάπτυξη αυτής της προβληματικής θα πρέπει να τοποθετηθεί στο πλαίσιο της εξασθένησης του προτύπου κράτους-έθνους, της επέκτασης της υπερεθνικής ολοκλήρωσης και μιας ορισμένης μορφής παγκοσμιοποίησης της οικονομίας.

Στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών όπως επισημαίνει ο Denis Cuche (2001, 146), η έννοια της πολιτισμικής ταυτότητας χαρακτηρίζεται από πολυσημία και ρευστότητα. Εμφανίστηκε σχετικά πρόσφατα και γνώρισε πολλούς ορισμούς και επανερμηνείες. Η πολιτισμική ταυτότητα έγινε αντικείμενο επιστημονικής επεξεργασίας στις Ηνωμένες Πολιτείες, τη δεκαετία του 1950. Για κάποιες ερευνητικές ομάδες στην κοινωνική ψυχολογία, το ζήτημα ήταν τότε να βρουν το κατάλληλο εργαλείο που θα τους επέτρεπε να ερμηνεύσουν τα προβλήματα αφομοίωσης των μεταναστών. Αυτή η προσέγγιση, η οποία αντιλαμβανόταν την πολιτισμική ταυτότητα ως παράγοντα που καθορίζει τη συμπεριφορά των ατόμων και ως εκ τούτου λιγότερο ή περισσότερο αμετάβλητη, ξεπεράστηκε στη συνέχεια από πιο δυναμικές αντιλήψεις, οι οποίες δεν καθιστούν την ταυτότητα ένα δεδομένο ανεξάρτητο από το σχεσιακό πλαίσιο αναφοράς. Η «μόδα» γύρω από την ταυτότητα ήταν μια προέκταση του φαινομένου της εξύμνησης της διαφοράς, το οποίο αναδύθηκε στη δεκαετία του 1970 κυρίως στη Γαλλία, και ήταν έργο πολύ διαφορετικών ιδεολογικών και αντιτιθέμενων μεταξύ τους κινήσεων, οι οποίες έπλεκαν το εγκώμιο της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Την περίοδο εκείνη έκανε την εμφάνισή της η έκφραση «κουλτούρα των μεταναστών» (Sayad, 1978) ως αποτέλεσμα μιας κυβερνητικής πολιτικής που στόχευε να δώσει τη δυνατότητα στους μετανάστες να αποκτήσουν συνείδηση της δικής τους κουλτούρας αλλά και να ανακαλύψουν τη γαλλική κουλτούρα, καθώς και να γνωστοποιήσει στο γαλλικό πληθυσμό την κουλτούρα των χωρών καταγωγής των μεταναστών.

Αυτό που τελικά χαρακτηρίζει την ταυτότητα και ιδιαίτερα τις διασπορικές ταυτότητες είναι ο διακυμαινόμενος χαρακτήρας της, που προσφέρεται για διάφορες ερμηνείες και επεξεργασίες. Σ' αυτό ακριβώς το σημείο βρίσκεται και η δυσκολία ορισμού της ταυτότητας. Η θεώρηση της διασπορικής ταυτότητας αποτελεί ένα ευρύ διεπιστημονικό αντικείμενο που πάνω της βρίσκουν έδαφος πληθώρα προσεγγίσεων (βλ. Braziel & Mannur, 2005, Fortier 2000), από την αποικιοκρατική και νεοαποικιοκρατική θεωρία, τις θεωρίες αφομοίωσης, στην αποδομητική προσέγγιση της «διαφοράς» του Ντεριντά, (βλ. Bhabha, 1994) έως την έννοια της μονοδιάστατης ταυτότητας (Said, 1996). Σε μια σχετικά πρόσφατη μελέτη, με τίτλο "Displacement, Diaspora and geographies of identity", η Lavie Samdar και ο Ted Swendenburg (1996), υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει αμετάβλητος δεσμός μεταξύ



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

των πολιτισμών, της κουλτούρας και των ανθρώπων ή των ταυτοτήτων τους και συγκεκριμένων χώρων. Παρόλ' αυτά συχνά η οριοθέτηση της ταυτότητάς μας προσδιορίζεται από τον τόπο καταγωγής μας όταν για παράδειγμα μια από τις συχνότερες ερωτήσεις που αντιμετωπίζει ένας μετανάστης αφορά τον τόπο καταγωγής του.

Η θεώρηση της πατρίδας ταυτόχρονα ως συγκεκριμένης τοποθεσίας - με τη γεωγραφική έννοια του χώρου - και ενός αφηρημένου χώρου στο πλαίσιο της εννοιολογικής σφαίρας -δηλαδή σαν ένα φανταστικό δημιουργήμα- εγγράφεται σε πολιτιστικά ή/ και ιστορικά όρια. Είναι γεγονός ότι η πολλαπλή συνείδηση πατριδών που έχουν συχνά οι διασπορικοί πληθυσμοί ανατρέπει την παραδοσιακή αντίληψη η οποία αντιμετωπίζει τη σχέση ταυτότητας και χώρου σαν μια φυσική και, θα έλεγε κανείς, ιερή οντότητα. Ανατρέπει επίσης και μια ορισμένη ανθρωπολογική οπτική της οποίας οι καταβολές θα μπορούσαν να εντοπισθούν στην πράξη του τεμαχισμού του γεωγραφικού άτλαντα σε ευδιάκριτες περιοχές, οι οποίες σηματοδοτούν αντίστοιχες ομοιογενείς μονάδες κουλτούρας. Σύμφωνα με αυτή τη λογική, μια πολιτιστική ταυτότητα περιχαράσσεται σ' ένα γεωγραφικό και στην περίπτωση του έθνους-κράτους σ' ένα πολιτικογεωγραφικό χώρο και είναι αυθεντική μόνο σε οργανική σχέση με τη συγκεκριμένη αυτόχθονη εδαφική πραγματικότητα.

Σ' όλες τις κοινωνίες υπάρχουν κουλτούρες μεικτής ή διπλής ταυτότητας όπως ονομάζονται από ορισμένους θεωρητικούς. Ο όρος αυτός έχει δεχτεί επίσης αντιδράσεις από ορισμένους αναλυτές (Giraud, 1993) και κύκλους οι οποίοι θεωρούν ότι η έννοια της διπλής ταυτότητας έχει αρνητικό απόηχο και επιτρέπει τον κοινωνικό αποκλεισμό ορισμένων ομάδων, κυρίως των πληθυσμών οι οποίοι προέρχονται από τη μετανάστευση. Αντίθετα, ορισμένοι, θέλοντας να αποκαταστήσουν αυτές τις ομάδες, επεξεργάζονται ένα λόγο που εγκωμιάζει τη «διπλή ταυτότητα» ως κάτι που εμπλουτίζει την ταυτότητα. Στην πραγματικότητα όπως υποστηρίζει ο Denis Cuche (2001, 160), το άτομο που συμμετέχει σε πολλές κουλτούρες, κατασκευάζει με βάση αυτά τα διαφορετικά υλικά, τη μοναδική προσωπική του ταυτότητα επιτελώντας μια πρωτότυπη σύνθεση, όπως κάνει κάθε άνθρωπος με βάση τις διαφορετικές κοινωνικές τους εντάξεις (φύλου, ηλικίας, κοινωνικής τάξης, πολιτισμικής ομάδας). Το αποτέλεσμα είναι λοιπόν κατά τον συγγραφέα η συγχρωτική και όχι η διπλή ταυτότητα.

Σχετικά με τη διπλή ταυτότητα της δεύτερης γενιάς των μεταναστών ο Homi Bhabha (1994) στο βιβλίο του "Location of culture" αποκαλεί αυτή την κουλτούρα ως τρίτο διάστημα, έναν υβριδικό τόπο ανταγωνισμών, ατέρμονης έντασης και εγκυμονούντος χάους. Οι Lavie Samdar και Ted Swendenburg (1996) αποκαλούν τις παραγωγές αυτές (της διπλής ταυτότητας - δεύτερης γενιάς) αποτελέσματα μιας μακράς ιστορίας αντιπαραθέσεων μεταξύ διαφορετικών και συχνά άνισων πολιτισμών και δυνάμεων στις οποίες η δυνατότερη κουλτούρα αγωνίζεται να ελέγξει, να ανακατασκευάσει ή να εξαλείψει την υφιστάμενη - δευτερεύουσα συμμετοχή.

Για πολλούς μετανάστες της πρώτης γενιάς, η κουλτούρα καταγωγής την οποία επιδιώκουν να διατηρούν παρ' όλες τις αντιξοότητες, δεν είναι πλέον στο πλαίσιο της κοινωνίας υποδοχής, παρά μία «θρυμματισμένη» κουλτούρα, μια αποσπασματική κουλτούρα, περιορισμένη σε μερικά στοιχεία της. Επιπλέον αυτά τα αποσπάσματα, τα οποία έχουν ξεκοπεί από το περιβάλλον παραγωγής τους, όταν εισάγονται στην κοινωνία των μεταναστών, βρίσκονται εκτός πλαισίου αναφοράς. Έτσι χάνουν το λειτουργικό τους χαρακτήρα. Η «εκπατρισμένη», αποδυναμωμένη κουλτούρα είναι αναπόφευκτα παγιωμένη, ελάχιστα επιδεκτική εξέλιξης και δύσκολα μεταδύσιμη στην επόμενη γενιά. Οι μετανάστες πιάνονται απ' αυτά τα πολιτισμικά αποσπάσματα, επειδή τους επιτρέπουν να δηλώνουν μία ιδιαίτερη ταυτότητα και να αποδεικνύουν την αφοσίωσή τους στην κοινότητα καταγωγής. Αυτό επιτρέπει επίσης να διατηρείται μια ελάχιστη συνοχή στην ομάδα μεταναστών.



## 2. Η θεματική της διασποράς στον κινηματογράφο: σύγχρονες παγκόσμιες προσεγγίσεις του φαινομένου της διασποράς στον κινηματογράφο

Ο κινηματογράφος ο οποίος αποτελεί το κατεξοχήν παγκοσμιοποιημένο μέσο το οποίο φέρνει σε επαφή ένα διεθνές κοινό με διάφορες κουλτούρες και πολιτισμούς, προσφέρεται ιδιαίτερα για τέτοιου είδους προσεγγίσεις ανίχνευσης των διασπορικών ταυτοτήτων. Προτού όμως προβούμε σε θεωρητικές παρατηρήσεις γύρω από την έννοια και τις ιδιαιτερότητες του διασπορικού κινηματογράφου, κρίνεται σκόπιμο να αναζητήσουμε τη θέση του στο σύγχρονο τοπίο του παγκόσμιου κινηματογράφου όπως έχει διαμορφωθεί τα τελευταία χρόνια. Ενώ, ο κινηματογράφος σε διεθνές επίπεδο καθορίζεται από πολυπολιτισμικές και πολυεθνικές παρουσίες και θεματικές, οι έρευνες που εξετάζουν τις κινηματογραφίες αυτές από την άποψη της εθνικής ιδιομορφίας τους δεν απευθύνουν επαρκώς τη μετατόπιση από τον εθνικό στο διεθνικό που έχει εμφανιστεί σε όλες τις περιοχές του ευρωπαϊκού κινηματογράφου κατά τη διάρκεια των τελευταίων είκοσι πέντε ετών.

Έτσι, παρατηρείται στο χώρο των κινηματογραφικών σπουδών μια μετατόπιση του προβληματισμού και της θεώρησης που υπήρχε μέχρι τώρα μεταξύ του δίπολου ευρωπαϊκός, αμερικάνικος κινηματογράφος, η οποία διαφαίνεται τόσο στη μεθοδολογία, και στην ορολογία όσο και στις ερμηνευτικές προσεγγίσεις των εθνικών κινηματογραφιών. Εξάλλου, αυτό που ανυψώνει τους ευρωπαίους σκηνοθέτες στον κανόνα των δημιουργών κινηματογράφου τέχνης, δεν είναι η συγκεκριμένη εθνική ταυτότητά τους, αλλά η ανεξαρτησία καλλιτεχνικής έκφρασης και ύφους και η αυτονομία στη δημιουργία που δίδει το έργο τους καθώς και μια ευρύτερη ανθρωπιστική ανησυχία. Σύμφωνα με το παραπάνω πλαίσιο, ο ευρωπαϊκός κινηματογράφος λειτουργεί λιγότερο ως σημαίνον ενός συγκεκριμένου πολιτισμού και περισσότερο ως ένα αφηρημένο υπερεθνικό και σχεδόν - ηθικό πλαίσιο της πολιτιστικής πρακτικής (Bergfelder, 2005, 317).

Προεκτείνοντας τα εννοιολογικά πλαίσια του παγκόσμιου κινηματογράφου, όροι όπως ο υπερεθνικός, ο διαπολιτισμικός ή ο λεγόμενος διασπορικός κινηματογράφος (που ορίζεται κυρίως από την ταυτότητα των δημιουργών του και τη θεματική των ταινιών) βρίσκονται στο προσκήνιο των επιστημονικών μελετών (βλ. Durham, 1999, Sujata, 2003, Tarr, 2005). Ιδιαίτερα ο όρος «υπερεθνικός κινηματογράφος» ως κριτική κατηγορία εκφράζει σε μεγάλο βαθμό τη μετατόπιση από το εθνικό στο παγκόσμιο που χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κινηματογραφικές παραγωγές. Σε μια απλουστευμένη μορφή, ο όρος υπερεθνικός μπορεί να οριστεί ως οι παγκόσμιες δυνάμεις που συνδέουν ανθρώπους και φορείς ανάμεσα στα έθνη. Κλειδί στην κατανόηση του όρου είναι η αναγνώριση της εξασθένησης της εθνικής κυριαρχίας ως ρυθμιστική δύναμη για μια παγκόσμια συνύπαρξη. Η αδυναμία να προσδιοριστεί μια σταθερή εθνική ταυτότητα στον κινηματογράφο σηματοδοτεί τη διάλυση οποιασδήποτε σταθερής σύνδεσης μεταξύ του τόπου παραγωγής ή/και του σκηνικού μιας ταινίας και της υπηκοότητας των δημιουργών και των ηθοποιών του. Η έννοια του υπερεθνικού κινηματογράφου μας επιτρέπει να κατανοήσουμε καλύτερα τους μεταβαλλόμενους τρόπους με τους οποίους απεικονίζεται ο σύγχρονος κόσμος από έναν αυξανόμενο αριθμό σκηνοθετών ως ένα σφαιρικό σύστημα παρά ως μια συλλογή, λίγο έως πολύ, αυτόνομων εθνών. Μια από τις σημαντικότερες πτυχές του υπερεθνικού κινηματογράφου ταυτόχρονα ως μια ολότητα έργων και ως κριτική κατηγορία είναι ο βαθμός στον οποίο τοποθετεί την Ευρώπη και τις ΗΠΑ στην προβληματική του παγκόσμιου κινηματογράφου. Χωρίς να ενδώσει στις αναπαραστατικές πρακτικές και στερεοτυπικές απεικονίσεις των επικρατέστερων ταινιών του Hollywood, ο υπερεθνικός κινηματογράφος - που έχει εξορισμού τις διεθνοποιημένες προσακτικές του - υπερβαίνει το εθνικό στοιχείο σαν μια αυτόνομη πολιτιστική ιδιαιτερότητα σεβόμενος το ταυτόχρονα σαν μια ισχυρή συμβολική δύναμη (Ezra & Rowden, 2006, 2).



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

Αυτή η μετατόπιση από το εθνικό στο υπερεθνικό, αντανακλάται σε αρκετές πρόσφατες ταινίες όπου η διασπορική ταυτότητα επαναπροσεγγίζεται και αναδιαμορφώνεται όπως για παράδειγμα στο γαλλικό «beur» κινηματογράφο - η λέξη “beur” προέρχεται από τη παρισινή αργκό και σημαίνει «Άραβας»: ο κινηματογράφος αυτός αναφέρεται στη δουλειά των σκηνοθετών αραβικής καταγωγής κυρίως από τις πρώην αποικίες της Γαλλίας στη Βόρεια Αφρική που μεγάλωσαν στη Γαλλία (Tarr, 2005), τον ασιατικο-βρετανικό ή τον τουρκο-γερμανικό. Στις περισσότερες από αυτές τις ταινίες που μπορούν να εξεταστούν γόνιμα υπό μια διεθνική προοπτική, ο προσδιορισμός της πατρίδας βιώνεται και αναπαρίσταται ως κρίση. Παρόλο που είναι προφανές ότι δεν πρόκειται για μια κατάσταση που ξεπερνιέται εύκολα από τους ήρωες των ταινιών, όσο ξετυλίγεται η αφήγηση η εθνική ταυτότητα γίνεται συχνά στήριγμα μιας εξιδανικευμένης πολιτιστικής μνήμης και μιας φανταστικής κοινωνικής ασφάλειας. Στις ταινίες αυτές η νοσταλγία για τη γενέθλια γη προσφέρει ένα μικρό καταφύγιο, που προκαλείται συνεχώς από τους περιορισμούς και την έλξη της ζωής στην χώρα υποδοχής, η οποία βιώνεται συχνά εντονότερα από τη δεύτερη γενεά. Για παράδειγμα στις ταινίες όπως *Bend it like Beckham* (Gurinder Gandha, 2002) και *East is East* (O'Donnel, 1999) ασιάτες μετανάστες πρώτης γενιάς στη Μεγάλη Βρετανία αγωνίζονται να επιβάλουν έναν ευρύ προσδιορισμό και μια υποταγή σε μια πατρίδα που, για τα παιδιά τους, είναι λιγότερο σημαντική από την πραγματικότητα της καθημερινής ύπαρξης στο Ηνωμένο Βασίλειο. Ομοίως, στην πολυσυζητημένη ταινία *La Haine*, (1995) του Mathieu Kassovitz νέοι μετανάστες δεύτερης γενεάς από τη βόρεια Αφρική, τη δυτική Αφρική και την Ανατολική Ευρώπη απορρίπτουν τις παραδοσιακές αξίες των οικογενειών τους προκειμένου να ενστερνιστούν την νεανική «γαλλική» κουλτούρα εμπνευσμένη από την παγκόσμια μόδα για τις βίαιες Χολιγουντιανές ταινίες και τη ράπ μουσική.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, το πλήθος και οι ποικιλομορφία των ταινιών που θέτουν μια διασπορική προβληματική, ώθησε τον Hamid Naficy, να δημιουργήσει ένα νέο όρο τον «accented cinema» (που θα μπορούσαμε να αποδώσουμε ως «κινηματογράφος με προφορά») ο οποίος ορίζεται ως αισθητική απάντηση στην εμπειρία της μετατόπισης μέσω της εξορίας, της μετανάστευσης ή της διασποράς. Ο κινηματογράφος αυτός περιλαμβάνει διαφορετικούς τύπους ταινιών που γίνονται συνήθως από σκηνοθέτες και παραγωγούς είτε εξορισμένους είτε της διασποράς, που ζουν και εργάζονται σ' άλλες χώρες από τη γενέτειρά τους (Naficy, 2001, 11). Η διάκριση μεταξύ των υποκατηγοριών διασπορικών, μεταποικιακών και διεθνικών ταινιών βασίζεται κυρίως στην ποικίλη σχέση των ταινιών και των δημιουργών τους στην πραγματική ή τη φανταστική γενέτειρά τους. Αυτό που βρίσκεται στο επίκεντρο όλων αυτών των ταινιών είναι ότι απεικονίζουν τη διπλή συνείδηση των δημιουργών τους (Naficy, 2001, 22). Οι «ταινίες με προφορά» είναι συχνά δίγλωσσες ή πολύγλωσσες ενώ αισθητικά και υφολογικά δανείζονται στοιχεία από τις κινηματογραφικές παραδόσεις της χώρας υποδοχής και της πατρίδας των δημιουργών τους. Ο Naficy χρησιμοποιεί τη γλωσσική έννοια της προφοράς και της έμφασης ως σχήμα λόγου για να τονίσει ότι το κινηματογραφικό αυτό είδος χαρακτηρίζεται από τη διαφορετικότητά του σε σχέση με τον τυποποιημένο, ουδέτερο κινηματογράφο που παράγεται με τις κυρίαρχες μεθόδους παραγωγής. Με βάση αυτόν τον ορισμό, όλοι οι ανεξάρτητοι κινηματογράφοι έχουν «προφορά», αλλά κάθε ένας τονίζεται με συγκεκριμένο τρόπο που τον διακρίνει. Ο «κινηματογράφος με προφορά» αντλεί την έμφασή του από τους βιοτεχνικούς και συλλογικούς τρόπους παραγωγής του καθώς και από τις διαφορετικές χωρικές τοποθεσίες του δημιουργού και του κοινού. Εάν στη γλωσσολογία η «έμφαση» αναφέρεται μόνο στην προφορά, αφήνοντας τη γραμματική και το λεξιλόγιο κατά μέρος, στον κινηματογράφο η διασπορική προφορά διαπερνά όλη τη δομή της ταινίας: το αφηγηματικό, οπτικό ύφος, τους χαρακτήρες, το περιεχόμενο, το θέμα, και την πλοκή του (Naficy, 2001, 23).



Ωστόσο, θα πρέπει να τονίσουμε ότι οι διασπορικές εμπειρίες και η επιρροή τους στις κινηματογραφικές πρακτικές διαφέρουν πολύ, όχι μόνο σε σχέση με την πολιτική συγκυρία, αλλά επίσης σε σχέση με συγκεκριμένα πλαίσια παραγωγής (τα οποία περιλαμβάνουν για παράδειγμα τη διάκριση μεταξύ του καλλιτεχνικού και του εμπορικού κινηματογράφου, παραγωγές ταινιών κοινοτήτων, κλπ.). Επίσης, ποικίλλουν ανάλογα με τους διαφορετικούς βαθμούς πολιτιστικής αφομοίωσής τους όπως από το βαθμό που ο απόδημος σκηνοθέτης έχει αναμιχθεί ή ταυτιστεί με τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής, εάν απορρίπτει ή συμμετέχει σ' έναν διαπολιτισμικό διάλογο (όπως για παράδειγμα σ' ένα μεγάλο μέρος ταινιών του μαύρου βρετανικού και γαλλικού *beur* κινηματογράφου της δεκαετίας του 1990). Με βάση τα παραπάνω, είναι γεγονός ότι οι εθνικές κινηματογραφικές κουλτούρες και οι μεταναστευτικές προοπτικές βρίσκονται διαρκώς σε μια αμοιβαία διαδικασία αλληλεπίδρασης.

### 3. Διασπορικές ταυτότητες στον ελληνικό κινηματογράφο: μεταξύ «οικουμενικότητας» και «τοπικότητας»

Η θεματική της μετανάστευσης και η απεικόνιση της μεταναστευτικής εμπειρίας έχει αποκτήσει μια ξεχωριστή θέση στο σύγχρονο ελληνικό κινηματογράφο και έχει γίνει αντικείμενο μελέτης (βλ. Σωτηροπούλου, 1995, Τομαή-Κωνταντοπούλου, 2004, Καρτάλου κ.ά., 2006). Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια πολύ σημαντικές ταινίες τόσο από το χώρο της μυθοπλασίας όσο και του ντοκιμαντέρ επικεντρώνονται στο πολυδιάστατο αυτό φαινόμενο τόσο στη ιστορική του διάσταση όσο και στο σύγχρονο απόηχό του. Για παράδειγμα, η κινηματογραφική προσέγγιση της μεταναστευτικής εμπειρίας στις *Νύφες* του Παντελή Βούλγαρη, αναδεικνύει την ιστορία των σιωπηλών ανθρώπων φέρνοντας στο φως ορισμένες άγνωστες πτυχές της μικροϊστορίας της μετανάστευσης (βλ. Σηφάκη, 2007). Επιπλέον, τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότεροι Έλληνες σκηνοθέτες και σεναριογράφοι της διασποράς όπως ο Τζόν Τατούλις, *Φοβού τους Έλληνες* (2000), η Μία Βάρδαλος σεναριογράφος της ταινίας *Γάμος αλλά ελληνικά* (2002), η ελληνοαυστραλέζα σκηνοθέτης του *Only the Brave* (1994) και *Head On* (1998) Άννα Κόκκινος, παράγουν ταινίες που απηχούν τις δυσκολίες τους να ισορροπήσουν ανάμεσα σε δύο κουλτούρες και μιας αυστηρής και συχνά οπισθοδρομικής ελληνικής οικογένειας που προσπαθεί να ελέγξει τη ζωή τους και να διασφαλίσει την «ελληνικότητα» των επιλογών τους (βλ. Koukoutsaki - Monnier, 2004, Tzanelli, 2004).

Είναι γεγονός ότι η προσέγγιση της μεταναστευτικής εμπειρίας και οι απεικονίσεις των διασπορικών ταυτοτήτων διαφοροποιούνται αισθητά ανάλογα με το ύφος, το είδος και την αισθητική πρόταση που θέτουν οι παραγωγοί και οι σκηνοθέτες τους. Στον εμπορικό κινηματογράφο της δεκαετίας του 1950, η αναφορά στους μετανάστες των ΗΠΑ είναι κυρίαρχο χαρακτηριστικό των κωμωδιών της περιόδου. Μετά την εισπρακτική επιτυχία των ταινιών του Σακελάρη (*Η Θεία από το Σικάγο*, *Ο Φανούρης και το σόι του*) η ελληνική παραγωγή χρησιμοποίησε επανειλημμένα τα ίδια κλισέ επιστροφής του επιτυχημένου Αμερικανού με κωμικό ή μελοδραματικό τρόπο ανακυκλώνοντας ορισμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις για τη διασπορική ταυτότητα. Εντούτοις, οι καρικατούρες του Έλληνα μετανάστη του εμπορικού κινηματογράφου καταφέρνουν να υπογραμμίσουν, έστω με επιπόλαιο τρόπο, ζητήματα τα οποία για πολύ καιρό η κυρίαρχη μεταπολεμική καλλιτεχνική σφαίρα άφηνε ανέγγιχτα σε ένα καθεστώς έντεχνης ουδετεροποίησης. Ο εμπορικός κινηματογράφος προσέφερε τις τυποποιημένες, αλλά και μέσα στο γκροτέσκο χαρακτήρα τους, ακανόνιστες εικόνες της μεταπολεμικής περιόδου, που είχαν να κάνουν με μια ανεξήγητη ταλαιπωρία και νοσταλγία, ένα παράλογο κνηνητό, καθώς και με την απόλυτη φτώχεια, την αστεία παρέκκλιση, τη χαμένη λεβεντιά, την εύκολη κοινωνική κινητικότητα ή απόρριψη (Βαμβακάς, 2004, 45). Την περίοδο 1960-1970 οι σκηνοθέτες του Νέου ελληνικού κινηματογράφου,



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

μέσα στο γενικότερο πλαίσιο αμφισβήτησης των παλαιών στερεότυπων και ρήξης με τα ωραιοποιημένα κοινωνικά πορτρέτα του εμπορικού κινηματογράφου προσεγγίζουν το φαινόμενο της μετανάστευσης και της διασποράς στην ιστορική και κοινωνιολογική του διάσταση. Οι μετανάστες που παίζουν πλέον πρωταγωνιστικό ρόλο στον κινηματογράφο της περιόδου αποτυπώνονται μέσα σ' ένα κοινωνικό περιβάλλον φανερά διχασμένο και διαφοροποιημένο, ως απόληξη της μεταπολιτευτικής ελληνικής κοινωνίας.

Χαρακτηριστικό είναι το έργο του Θόδωρου Αγγελόπουλου όπου η θεματική της μετανάστευσης και της παλιννόστησης και η αναζήτηση της ταυτότητας είναι διάχυτη σε όλο το έργο του. Από την *Αναπαράσταση* (1970) την πρώτη μεγάλο μήκους ταινία του, οι ήρωές του προσπαθούν να βρουν την ταυτότητά τους με φόντο μια Ελλάδα γκρι, υγρή και αφιλόξενη. Στο *Ταξίδι στα Κύθηρα* (1984) ολόκληρη η δραματουργική της υπόσταση στηρίζεται στην αναζήτηση της διασπορικής ταυτότητας. Ο ήρωάς του συνθέτει μια φιγούρα που πάνω της έχουν επενεργήσει όλες οι συνέπειες της αναγκαστικής απομάκρυνσης από τη γενέθλια γη. Η ταινία παρόλο που δεν ασχολείται άμεσα με τις κοινωνικο-πολιτικές αιτίες της διασποράς, εμπεριέχει τα αποτελέσματά τους και δομείται πάνω σε πολυδιάστατες και αλληλοσυμπληρούμενες επιπτώσεις της, τόσο στο πρόσωπο του κεντρικού της ήρωα όσο και στα άτομα του στενού οικογενειακού αλλά και κοινωνικού του χώρου.

Ο νόστος για την πατρίδα και η πανανθρώπινη αγωνία να μην χάσουν την ταυτότητά τους, είναι από τα κοινά χαρακτηριστικά όλων των διασπορικών ταινιών, γεγονός που κάνει τους μετανάστες να φαίνονται συχνά «κλειστοί» στην τοπική κοινωνία και στην χώρα υποδοχής. Η παραδοσιακή ερμηνεία της ξενιτιάς σαν ένα οδυνηρό ξεριζωμά έχει ανεξίτηλα αποτυπωθεί στη συλλογική λαϊκή συνείδηση με πρωταρχικούς φορείς τα δημοτικά τραγούδια και τη λαογραφία. Τα δημοτικά τραγούδια, οι ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί, η ευλαβική τήρηση στα ήθη και τα έθιμα της Ελλάδας, αποτελούν ορισμένα μέσα με τα οποία διασφαλίζεται η επαφή και το δέσιμο με την πατρίδα. Συχνά όμως οι πρακτικές αυτές συνοδεύονται από μια λανθάνουσα θλίψη και έκφραση πόνου. Χαρακτηριστική είναι η σκηνή στην ταινία *Καλή πατρίδα σύντροφε*, (Ξανθόπουλος, 1986) όπου σ' ένα ποιητικό περιβάλλον που παραπέμπει σε σκηνή θεάτρου μια μαυροντυμένη γριά πρόσφυγας στο χωριό Μπελογιάννης της Ουγγαρίας ζυμώνει κατά γης στο δάσος βγάζοντας μια κραυγή πόνου με τη μορφή τραγουδιού. *Αχ, μη με κοιτάς που γέρασα και άσπρισαν τα μαλλιά μου. Με γέρασαν τα βάσανα της ξενιτιάς τα ξένα. Ω, ρε πού πουλάν παράπονα τι θα τα φάει το χώμα...* Αυτό το δίστιχο προσκαλεί τους θεατές να συλλογιστούν και να προβληματιστούν γύρω από τις επιπτώσεις της ξενιτιάς και της αναγκαστικής απομάκρυνσης από τη γενέθλια γη και το μαρασμό των ανθρώπων που τη βίωσαν.

Η σχέση ταυτότητας και τόπου υποδηλώνεται με έμμεσες αναφορές στην πατρική εστία συχνά με την ωραιοποιημένη μορφή που παίρνει στη μνήμη και τη φαντασία αυτών που τη στερήθηκαν. Το δέσιμο με την πατρική γη και η αγωνία των μεταναστών για τη χώρα υποδοχής, επιτείνεται από το γεγονός ότι συνήθως κουβαλάνε ένα μεγάλο ηθικό χρέος απέναντι σ' αυτούς που αφήνουν πίσω τους αφού κρατάνε στα χέρια τους τις τύχες των οικογενειών τους. Η μετανάστευση στις περισσότερες φορές δεν αποτελεί επιλογή αλλά ανάγκη και συνήθως γίνεται υπό συνθήκες πίεσης (όπως στις *Νύφες* του Παντελή Βούλγαρη 2004), ή αναγκαστικής φυγής για τους πολιτικούς πρόσφυγες (*Το ταξίδι της επιστροφής*, του Γιάννη Σμαραγδή 1983, *Καλή πατρίδα σύντροφε* του Λευτέρη Ξανθόπουλου 1986, *Ταξίδι στα Κύθηρα* του Θόδωρου Αγγελόπουλου 1984) γεγονός που κάνει τα υποκείμενα να βιώνουν ένα πραγματικό ξεριζωμό.

Πολλές είναι οι ταινίες που τονίζουν στις αφηγήσεις τους τη σπατάλη των ανθρώπων της διασποράς. Μια σπατάλη που έγκειται στη συνεχή μετάθεση της εκπλήρωσης των επιθυμιών



των ατόμων για το μέλλον. Η απουσία της εστίας και των γονιών αναπληρώνεται με γράμματα, φωτογραφίες και δουλειά για την αποστολή χρημάτων. Η φωτογραφία, εικονοθήκη της οικογενειακής ή προσωπικής μνήμης, έχει συχνά πολύπλευρες λειτουργίες στις διασπορικές ταινίες. Η φωτογραφία λειτουργεί και σε συμβολικό επίπεδο απεικονίζοντας τις κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των προσώπων, χώρων και εποχών. Σύμφωνα με τον Bourdieu (1965) η φωτογραφική πρακτική καθορίζεται κατά ένα μεγάλο μέρος από την κοινωνική ιδιότητα και την κοινότητα στην οποία ανήκει ο καθένας. Οι κανόνες που καθορίζουν τις αφορμές, τις περιστάσεις και τα αντικείμενα της φωτογραφίας αποκαλύπτουν την κοινωνική λειτουργία της πράξης και της φωτογραφικής εικόνας: να διαιωνίσει και να επισημοποιήσει τις σημαντικές στιγμές της συλλογικής ζωής. Από την απεικόνιση του πατέρα της Νίκης στο φέρετρο με την οικογένεια του μαζεμένη γύρω ως τη μοναδική οικογενειακή φωτογραφία στις *Νύφες*, τις πολλαπλές λειτουργίες της φωτογραφίας στην ομώνυμη ταινία του Ν. Παπατάκη, με τους τάφους των γονιών του Γεράσιμου ως απόδειξη της απάτης της οποίας έχει πέσει θύμα, (ο οποίος συνεχίζει να στέλνει χρήματα σε κάποιον μεσάζοντα για τους γονείς του που είναι χρόνια πεθαμένοι), χωρίς να ξεχάσουμε τη φωτογραφία μιας τυχαίας τραγουδίστριας της μόδας που αποτελεί σύντροφο και τροφό των φαντασιώσεών του Ηλία, τις φωτογραφίες των Νυφών που αποτελούν εισιτήριο για την ηρωική τους έξοδο, οι φωτογραφίες παίζουν καθοριστικό ρόλο τόσο στην αφήγηση των ταινιών όσο και στην οριοθέτηση της διασπορικής ταυτότητας. Η νοσταλγική αγκίστρωση στο παρελθόν επιτείνεται συχνά και από την ανάγνωση επιστολών καθώς επαναφέρει σημεία γύρω από τα οποία οργανώνεται η μνήμη του αφηγητή (επιθυμίες και ελπίδες, αναστολές και συναισθήματα) που ζωντανεύουν τη φαντασία. Οι φωτογραφίες και οι επιστολές, εικονοθήκες της μνήμης αποτελούν σημεία που περιχαράσσουν την ταυτότητα και συνδέουν συνεκτικά το παρόν με το μέλλον και το παρελθόν.

Ο έρωτας και ο γάμος που αποτελούν σημαντικούς σταθμούς στη ζωή των ανθρώπων καθορίζονται συχνά από την ταυτότητα των διασπορικών πληθυσμών καθώς στις περισσότερες διασπορικές ταινίες γίνονται με σκοπό να διατηρηθεί η ελληνικότητα και η ταυτότητα των υποκειμένων. Εξάλλου, όπως χαρακτηριστικά υπενθυμίζει η υπερατλαντική προξενήτρα κα Καρδάκη στη Νίκη (*Νύφες*, 2004) «*Τι κατάλληλοι και ακατάλληλοι... [...] Ιδίως για τους μετανάστες ο έρωτας είναι κακός μπελάς. Οι εργάτες δεν σκέφτονται τέτοια πράγματα. Ο προορισμός και το καθήκον των μεταναστών περιορίζεται στο να επιτύχουν επαγγελματικά και να διασφαλίσουν ένα καλύτερο μέλλον για τις οικογένειες τους. Η προσμονή για μια καλύτερη τύχη και ο σεβασμός απέναντι στις προσταγές των οικογενειών τους, αναγκάζουν τη Νίκη (*Νύφες*, 2004) να παντρευτεί το ράφτη στον Καναδά και όχι το Νόρμαν με τον οποίο είναι ερωτευμένη, και τη Μαρία (*Καλή πατρίδα σύντροφε*, 1983) να παντρευτεί όχι τον Ούγγρο φίλο της με τον οποίο έχει σχέση αλλά τον Έλληνα με τον οποίο θα επιστρέψουν μαζί στην Ελλάδα.*

Η επιστροφή στην πατρίδα και η επανένταξη των παλιννοστούντων αποτελεί επίσης μια καίρια θεματική των διασπορικών ταινιών με ιδιαίτερη έμφαση στην επιστροφή του πολιτικού εξόριστου στην Ελλάδα. (*Ταξίδι στα Κύθηρα, Η αντίστροφη μέτρηση* του Πάνου Παπακυριακόπουλου (1984), *Το τραγούδι της επιστροφής*, του Γιάννη Σμαραγδή (1983). *Καλή πατρίδα σύντροφε* (1986). *Το τραγούδι της επιστροφής* ασχολείται με την απελπισμένη αναζήτηση ταυτότητας. Μια αναζήτηση που έχει τις ρίζες της στα χαμένα οράματα μιας ολόκληρης γενιάς Ελλήνων. Η ταινία παρουσιάζει την καταγραφή μιας ζωής, κάποιους ανθρώπους που στήριξαν τα πιστεύω τους σε ένα όνειρο που εξαφανίστηκε, σε έναν κόσμο γεμάτο ελπίδα, σε έναν αιώνα, που καθώς πλησιάζει στο τέλος του, ανέτρεψε βίαια τις ιδέες που ο ίδιος γέννησε.

Ο τρόπος που εντάσσονται οι αφηγήσεις και οι προβληματισμοί των ηρώων στη δράση των ταινιών αυτών κάνει φανερό ότι ο καθένας από αυτούς είναι εγκλωβισμένος και απο-





## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

μονωμένοι στο δικό του κόσμο και χρόνο. Το παρελθόν τους δεν είναι μόνο σημείο αναφοράς αλλά και καθημερινή αναπόληση και νοσταλγία. Η Ελλάδα που κρατούν στη μνήμη τους δεν υπάρχει πια. Είναι η Ελλάδα του 1950 με τις τελετές, τις μουσικές, τους χορούς και τις άλλες κοινωνικές εκδηλώσεις της. Την Ελλάδα αυτή περνούν στα παιδιά και στα εγγόνια τους. Όμως, ο μετανάστης βρίσκεται έξω από την κυρίως πολιτισμική εξέλιξη της χώρας καταγωγής του και της κοινότητάς του. Όποιες και αν είναι οι προσπάθειες που κάνουν για να παραμείνουν πιστοί στην κουλτούρα καταγωγής τους, θα είναι πάντα λιγότερο ή περισσότερο σε απόσταση με αυτό που συνέβη σ' αυτή την κουλτούρα από τότε που αυτοί έφυγαν. Εξάλλου, αυτό ακριβώς συνιστά ένα από τα μείζονα προβλήματα της επιστροφής των μεταναστών στη χώρα τους: έχει αλλάξει τόσο, που δεν την αναγνωρίζουν πλέον, και οι αλλαγές αφορούν συχνά περισσότερο τον πολιτισμικό παρά τον υλικό τομέα.

Έτσι και οι ήρωες της ταινίας στο *Καλή πατρίδα σύντροφε* μένουν εγκλωβισμένοι σ' αυτή την πραγματικότητα, ενώ αποφεύγουν την επαφή με την ουγγρική κοινωνία και την πολιτιστική κατάσταση και λειτουργούν σαν κλειστή κοινότητα όσον αφορά τα ήθη και τα έθιμα. Καθ' όλη τη διάρκεια της ταινίας υπάρχει η φόρτιση της συλλογικής αγωνίας για το άγνωστο που τους περιμένει στο δρόμο της επιστροφής αλλά και η ένταση της εκπλήρωσης ενός ονείρου που για χάρη του σπατάλησαν ολόκληρη ζωή.

Ο μεταιχμιακός χρόνος ανάμεσα στη ζωή που αφήνουν πίσω τους και σ' αυτήν που ζουν στη χώρα υποδοχής, δίνουν την αίσθηση ότι αποτελούν δύο πλήρεις αλλά διαφορετικές ζωές. Πέρα όμως από τις δυσκολίες που συνεπάγεται η μετανάστευση σ' έναν ξένο τόπο, κυοφορεί και ένα δημιουργικό αγώνα για το κτίσιμο μιας ζωής κάπου αλλού, έξω από την Ελλάδα. Οι υλικές και ψυχικές επενδύσεις σε σημαντικές σχέσεις, σε ένα επάγγελμα, σε μια επιστήμη, επανακαθορίζουν τη σχέση του μετανάστη τόσο με τον κοινωνικό του περίγυρο όσο και με την Ελλάδα. Οι άμεσοι κοινωνικοί χώροι του μετανάστη επενδύονται με νόημα ή γίνονται πεδία δράσης και δημιουργίας. Αυτά τα πεδία είναι ποικίλα και πολλές φορές ενσωματώνουν στρώματα της φιλοξενούσας κοινωνίας. Αυτού του είδους η εγγραφή του «ξένου» χώρου ως οικείου και ως κέντρου βαρύτητας καθημερινών δραστηριοτήτων ανατρέπει την αντίληψη της γενέθλιας γης ως κέντρου και τελεολογικού σταθμού επιστροφής. Η υιοθέτηση του «ξένου» μεταναστευτικού χώρου ως μόνιμου τόπου διαμονής είναι συχνά γεγονός, ενώ η προσπάθεια επιστροφής είναι σε όλες σχεδόν τις κινηματογραφικές αποτυπώσεις απογοητευτική. Μ' αυτόν τον τρόπο η έννοια της πατρίδας πολλαπλασιάζεται και ο μύθος που ενσωματώνει την επιστροφή σαν ένα αναπόσπαστο μέρος της διασπορικής εμπειρίας καταρρίπτεται.

Η δεύτερη γενιά είναι συχνά ο αποδέκτης του διχασμού γύρω από την έννοια της ταυτότητας, καθώς ζει μέσα από τις αφηγήσεις των οικογενειών τους όλα τα γεγονότα και τις θυσίες που έκαναν για να επιβιώσουν, διατηρώντας ζωντανή την αγάπη για μια χώρα που στην ουσία δεν τη γνωρίζουν. Το βάρος που επωμίσθηκαν στην κοινωνική και προσωπική ζωή αυτά τα παιδιά της δεύτερης γενιάς είναι μερικές φορές δυσβάστακτο όπως φαίνεται από τη φιγούρα του Βασιλάκη στο *Καλή πατρίδα σύντροφε* που τρέπεται συχνά σε φυγή μετά από τις αλλεπάλληλες εξιστορήσεις γεγονότων, ηρωικών πράξεων και θυσιών που μεταφέρουν οι παλιοί αγωνιστές μην αντέχοντας το βάρος και την ένταση που εμπεριέχουν. Η σχέση με τη χώρα υποδοχής και η προσδοκία της Ελλάδας τους δημιουργεί μια σειρά από διχασμούς στην προσωπική τους ζωή αλλά και στην επαγγελματική τους καριέρα και την κοινωνική τους ένταξη. Πέρα όμως από τον πολυκερματισμό της οικογένειας, υπάρχει και ο διχασμός στην έννοια της πατρίδας (Σωτηροπούλου, 1995, 195). «Στην Ελλάδα μας λένε Ουγγαρέζους στην Ουγγαρία είμαστε Έλληνες, παντού ξένοι. Αυτή η ηλικία που γεννήθηκε εδώ δε θα βρει πουθενά πατρίδα». Σ' αυτή τη φράση εκφράζεται μια ολόκληρη γενιά που μένει μετέωρη ανάμεσα σε δύο πατρίδες. Ακόμα και σε στιγμές ευτυχίας όπως



είναι η γαμήλια τελετή, η πομπή του γάμου και το γλέντι που ακολουθεί, κρύβουν μια υπολανθάνουσα πίκρα.

Αυτό που έχει μεγαλύτερη σημασία όσον αφορά τη συγκρότηση των διασπορικών ταυτοτήτων, είναι το αποτέλεσμα αυτής της αναγκαστικής φυγής από την πατρίδα και οι συνέπειές τους στις άλλες γενιές. Οι περισσότερες από αυτές τις ταινίες θέτουν υπαρξιακά ερωτήματα και έχουν ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, σκιαγραφώντας τις εσωτερικές εντάσεις, τις ελπίδες και απογοητεύσεις των ανθρώπων που ενεπλάκησαν σ' αυτή τη διαδικασία κάτω από την πίεση των ιστορικο-κοινωνικών συνθηκών. Εντούτοις, η χαρτογράφηση ορισμένων χαρακτηριστικών των ταυτοτήτων τους συναντούνται στις περισσότερες ταινίες που αφορούν τους Έλληνες μετανάστες, οι οποίοι σπατάλησαν τη ζωή τους για κάποια όνειρα, έχουν συνεχώς μπροστά τους νέα διλήμματα και απαιτήσεις για καινούριους προσδιορισμούς όσον αφορά στη σχέση τους με την πατρίδα αλλά και τον προσδιορισμό των ταυτοτήτων τους.

Ο μεταναστευτικός καημός είναι έκδηλος στο σύνολο των ταινιών που καταπιάνονται με τη διασπορά. Δεν είναι τυχαίο ότι στις περισσότερες ταινίες με μεταναστευτικό ενδιαφέρον σημειώνεται θάνατος ενός από τους πρωταγωνιστές, για να τραγικοποιηθεί ακόμα περισσότερο το ήδη μελαγχολικό τους κλίμα (*Φωτογραφία, Από το χιόνι, Καλή πατρίδα σύντροφε, Ταξίδι στα Κύθηρα, Το βλέμμα του Οδυσσέα, Μια αιωνιότητα και μια μέρα*). Ο Ηλίας (στη *Φωτογραφία*) προτιμά να συντρίψει το κεφάλι του αγαπημένου του φίλου με την πέτρα, παρά να του σκοτώσει το όνειρο. Ένα όνειρο που είναι ανεκπλήρωτο για τους ξεριζωμένους. Η ευτυχία είναι κάτι άπιαστο γι' αυτούς και ο θάνατος παραμένει το μοναδικό καταφύγιο για τις διχασμένες τους επιθυμίες. Τα τελευταία λόγια που ξστομιρίζει ο Ηλίας λίγο πριν πέσουν οι τίτλοι του τέλους είναι χαρακτηριστικά: «*Μακάρι η πράξη μου να βάλει σε σκέψεις όλους αυτούς που σε τούτο τον κόσμο εγκαταλείπουν την πατρίδα τους για πεπρωμένα που δεν είναι δικά τους, κυνηγώντας τα διαρκώς σαν το Γεράσιμο και εμένα, χωρίς ποτέ να κατορθώνουν να τα φτάσουν...*». Όπως ομολογεί και ο ίδιος ο σκηνοθέτης, η ταινία αφορά όλους τους μετανάστες της Γαλλίας και τον ίδιο μαζί. Αυτό όμως που τελικά αποπνέει η τελική μορφή της ταινίας είναι ένα πολύ πιο γενικό αίσθημα που σίγουρα αφορά το σύνολο των μεταναστών που αναγκάζονται να ζουν μακριά από τις πατρίδες τους.

Όπως επισημαίνει η Χρυσάνθη Σωτηροπούλου (1995, 255-256), στις περισσότερες ταινίες σχετικά με τη διασπορά εκείνο που κυριαρχεί είναι η βεβαιότητα για το ακατόρθωτο της πλήρους ευτυχίας, το μόνιμο κυνηγητό του ανεκπλήρωτου και η σταθερή αίσθηση ότι ένα κομμάτι της σκέψης και των αισθημάτων μένει προσηλωμένο σ' ένα άπιαστο όνειρο. Είναι φανερό ότι η πανανθρώπινη αυτή αγωνία λαμβάνει διπλό χαρακτήρα στους μετανάστες, καθώς ο διχασμός είναι σωματικός και ψυχικός. Η αναγκαστική απομάκρυνση από τον τόπο των παιδικών χρόνων, από γονείς και φίλους, δημιουργεί ένα τεράστιο ψυχολογικό κενό. Το κενό αυτό σταθεροποιεί την αίσθηση της έλλειψης και οδηγεί τα άτομα σε μια μόνιμη στάση αναμονής. Οι συνέπειες δε μετριούνται με υλικές παραμέτρους ακόμα και αν τα άτομα αυτά έχουν επιτύχει επαγγελματικά ή οικογενειακά. Το δισυπόστατο όμως της ταυτότητάς τους, το μίρασμα ανάμεσα σε δύο πατρίδες, η απογοήτευσή της επιστροφής, αλλά και το μόνιμο κενό και η νοσταλγία για τη χαμένη πατρίδα που έχουν πλάσει με μαγικά υλικά στο μυαλό τους δεν εκπληρώνονται με τίποτα. Στην κινηματογραφική προσέγγιση της διασποράς, ο θάνατος έρχεται κάποτε ως επιλογή και κάποτε ως φυσικό επακόλουθο των αλληπάλληλων αδιεξόδων. Η μετάβαση σ' ένα τρίτο χώρο αποτελεί ενδεχομένως τη λύτρωση από τις υπαρξιακές αναζητήσεις.

Κλείνοντας, κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί ότι οι αναφορές στις ταινίες που προηγήθηκαν δεν επικαλούνται σε καμία περίπτωση τη μοναδικότητα της προσέγγισης, ούτε χαρακτηρίζουν το σύνολο των αναζητήσεων και των αναπαραστάσεων των διασπορικών ταυτοτήτων. Εξάλλου, όπως προαναφέραμε τόσο η έννοια της ταυτότητας όσο και η έννοια της



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

κουλτούρας είναι εύπλαστες και διαρκώς εξελισσόμενες, πράγμα που κάνει αδύνατη την κατάρτιση μιας μοναδικής εκδοχής της κουλτούρας των μεταναστών και των διασπορικών ταυτοτήτων, γιατί υπάρχουν μόνο στον πληθυντικό, στην ποικιλομορφία των καταστάσεων και των τρόπων των διεθνικών σχέσεων.

## Βιβλιογραφία

**Ελληνόγλωσση**

- Βαμβακάς, Β. (2004) «Η μετανάστευση του ελληνικού κινηματογράφου από το εμπορικό στο πολιτικό στίγμα», στο Τομαή-Κωνταντοπούλου, Φ. (επιμ.) *Η μετανάστευση στον κινηματογράφο*. Αθήνα, Παπαζήσης, 41-62.
- Καρτάλου, Α., Νικολαΐδου, Α. & Αναστόπουλος, Θ. (επιμ.) (2006) *Σε ξένο τόπο. Η μετανάστευση στον ελληνικό κινηματογράφο 1956-2006*, Φεστιβάλ Κινηματογράφου Θεσσαλονίκης. Αθήνα, Αιγόκερως.
- Σηφάκη, Ε. (2007) «Ταξιθεύοντας με τις Νύφες στη μικροϊστορία της μετανάστευσης», κεφάλαιο στο συλλογικό βιβλίο *Ιστορία και πολιτική*, στο έργο του Παντελή Βούλγαρη. Αθήνα, Παπαζήση.
- Σωτηροπούλου, Χ. (1995) *Η διασπορά στον ελληνικό κινηματογράφο, επιδράσεις και επιρροές στη θεματολογική εξέλιξη των ταινιών της περιόδου 1945-1986*, Θεμέλιο, Αθήνα.
- Τομαή-Κωνταντοπούλου, Φ. (επιμ.) (2004) *Η μετανάστευση στον κινηματογράφο*. Αθήνα, Παπαζήση.

**Ξενόγλωσση**

- Bergfelder T. (2005) National, transnational or supranational cinema? Rethinking European film studies, *Media, culture and society*, 27 (3), 315-331.
- Bhabha, H. (1994) *The location of culture*. London, Routledge.
- Bloom, P. (2006) "Beur cinema and the politics of location: french immigration politics and the naming of a film movement:", in Ezra, E. & Rowden, T. (ed), *Transnational cinema: the film reader*. London, New York, Routledge, 131-141.
- Bourdieu, P. (1965) *Un art moyen, essai sur les usages sociaux de la photographie*, Paris, Éd. de Minuit.
- Brah, A. (1996) *Cartographies of Diaspora: Contesting Identities*. New York, Routledge.
- Brazier, J.-E. & Mannur, A. (2005) *Theorizing diaspora: a reader*. Malden, Blackwell Publishing.
- Cuche, D. (2001) *Η έννοια της κουλτούρας στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Durham, P.-J. (1999) "Exile, nomadism and diaspora", in Hamid N. (ed), *Home, Exile, Homeland: Film, Media, and the Politics of Place*. New York, London, Routledge, 17-41.
- Ezra, E. & Rowden, T. (ed) (2006) *Transnational cinema: the film reader*, New York, London, Routledge,
- Fortier, A.-M. (2000) *Migrant belongings: memory, space, identity*. New York, Berg.
- Giraud, M. (1993) «Assimilation, pluralisme, «double culture»: l'ethnicité en question», in Gallissot René (sous la dir.), *Pluralisme culturel en Europe*. Paris, L'Harmattan, 233-246.



- Koukoutsaki-Monnier, A. (2004) Zoos humains et mises en scène de l'altérité ethnique: My Big Fat Greek Wedding, *Canadian journal of film studies*, 13, 1, 42-54.
- Naficy, H. (2001) *An Accented Cinema: Exilic and Diasporic Filmmaking*, New Jersey Princeton.
- Naficy, H. (2006) "Situating Accented Cinema", in Ezra, E. & Rowden, T. (ed), *Transnational cinema: the film reader*. London-New York, Routledge, 111-128.
- Said, E.-W. (1996) *Κουλτούρα και ιμπεριαλισμός*. Αθήνα, Νεφέλη.
- Sayad, A. (1978) *Les usages sociaux de la «culture des immigrés*. Paris, CIEMI.
- Samdar, L. & Swendenburg, T. (eds) (1996) *Displacement, Diaspora and geographies of identity*. Durham, Duke University Press.
- Sujata, M. (2003) «Desperately seeking an identity. Diasporic cinema and the articulation of transnational kinship», *International journal of cultural studies*, 6 (3), 355-376.
- Tarr, C. (2005) *Reframing Difference: Beur and Banlieue Filmmaking in France*, Manchester University Press.
- Tzanelli, R. (2004) «Europe within and without. Narratives of American cultural belonging in and through My Big Fat Greek Wedding», *Comparative American Studies*, 2, 39-59.



## Οι απαρχές του ελληνικού θεάτρου στην Αμερική

### Αικατερίνη Διακουμοπούλου

Συνεργάτης Πανεπιστημίου Αιγαίου

Η παρούσα εισήγηση έχει στόχο να εξετάσει τη θεατρική ζωή των Ελλήνων μεταναστών στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αι. έως το 1910, αδιερεύνητο μέχρι σήμερα πεδίο της ιστορίας του νεοελληνικού θεάτρου. Εύλογα γεννήθηκε η απορία πώς ήταν δυνατόν υπό δυσμενείς συνθήκες επιβίωσης και προσαρμογής, να δημιουργηθεί η ανάγκη σύστασης ερασιτεχνικών θιάσων. Το μορφωτικό επίπεδο των μεταναστών ήταν πολύ χαμηλό και η θεατρική τους εμπειρία από τη μητροπολιτική Ελλάδα περιοριζόταν σε λαϊκά θεάματα, υπαίθριες παραστάσεις δραματικών ειδυλλιών, απαγγελίες παραλογών. Οι Έλληνες μετανάστες στην πλειοψηφία τους γνώριζαν μόνο το θέατρο σκιών. Από τα τέλη ακόμα του 19<sup>ου</sup> αιώνα στα ελληνικά καφενεία της Αμερικής από τις ακτές του Ατλαντικού έως τη Δύση οι παραστάσεις του Καραγκιόζη ήταν πολύ διαδεδομένες.<sup>1</sup>

Οι Έλληνες της Ν.Υ. στα τέλη του 19<sup>ου</sup> αι. εμφανίζονται να καλλιεργούν μια συγκεκριμένη καλλιτεχνική δραστηριότητα, ντυμένοι με χλαμύδες και με τη συνοδεία άρπας να απαγγέλλουν αρχαία ποιητικά κείμενα. Στην καλλιτεχνική αυτή έκφραση διακρίνονται μουσικοί, ερασιτέχνες ηθοποιοί και Έλληνες χορευτές που ζούσαν μόνιμα ή και προσωρινά στην Αμερική. Υπήρχαν και οι περιοδεύοντες «τραγικοί ραψωδοί», όπου επιδίδονταν με στόμφο σε αυτή τη συνήθεια.<sup>2</sup> Επίσης ο Λεωνίδας Αρνιώτης,<sup>3</sup> ο διάσημος Αθηναίος θιασάρχης, βρίσκεται στην Αμερική ήδη από το 1897. Ο Λεωνίδας Αρνιώτης εκγύμναζε ζώα, κυρίως σκύλους και γάτες, και πραγματοποιούσε περιοδείες. Έπειτα από μια πολύμηνη παραμονή σε αμερικανικές πολιτείες,<sup>4</sup> έφθασε στην Νέα Υόρκη στις αρχές του 1899 με σκοπό να δώσει και εκεί παραστάσεις με τους διάσημους σκύλους και γάτες του.<sup>5</sup> Το κοινό

1. Παπανικόλα, Ε. (2005) *Μία ελληνική Οδύσσεια στην Αμερικανική Δύση*. Αθήνα, Βιβλιοπωλείο της Εστίας, 257, 313

2. Αδαμάντιος, Λ. (1989) *Η ουτοπία του Θέσπη: Θεατρικό οδοιπορικό*. Αθήνα, Φιλιππίτης, 396

3. Γεωργιτσγιάννη, Ευ., Αρνιώτης, Λ. (2002) Μια σημαντική πολιτισμική παρουσία στις αρχές του εικοστού αιώνα *Πρακτικά Α΄ τοπικού Συνεδρίου Λακωνικών Σπουδών*. Ξηροκάμπι Λακωνίας, 13-16 Σεπτεμβρίου 2001. Αθήνα, «Λακωνικά Σπουδαί», 145-168.

4. Στις 16/2/1898 βρέθηκε ενώπιον του ειρηνοδικείου του Yorkville με την κατηγορία της διατάραξης της κοινής ησυχίας. Κατηγορήθηκε επειδή επιβίβαστηκε σε ένα τρένο φέροντας στην αγκαλιά του έναν από τους σκύλους του. Ο οδηγός διαμαρτυρήθηκε, επήλθε ρήξη και το αποτέλεσμα ήταν ο Αρνιώτης να περάσει τη νύχτα στο κρατητήριο. Υπερασπίστηκε στο δικαστήριο ο ίδιος τον εαυτό του δίχως να χρειάζεται διερμηνέα και αθώωθηκε. (Βλ. Έλληνες εν Αμερική. Ατλαντίς, αρ.φ. 214, 18/2/1898, σ.6).

5. Έλληνες εν Αμερική. Ατλαντίς, αρ.φ. 266, 13/1/1899, 6.



του ήταν κυρίως Αμερικανοί, οι οποίοι με ενθουσιασμό και ενδιαφέρον υποδέχονταν τις εμφανίσεις του.<sup>6</sup> Τον Οκτώβριο του 1899 έπλευσε για την Ευρώπη έχοντας αποκομίσει υψηλές οικονομικές αποδοχές.<sup>7</sup>

Η έρευνα απέδειξε ότι τρεις ήταν οι βασικοί παράγοντες που συνέβαλαν στη δημιουργία θεατρικής δραστηριότητας στο χώρο της ελληνικής ομογένειας στις Η.Π.Α.: α) η εφημερίδα «Ατλαντίς», β) η δράση της Mabel May Barrows και γ) το παράδειγμα των υπόλοιπων ευρωπαϊκών κοινοτήτων. Ο Σόλων Βλαστός, διευθυντής της «Ατλαντίδος» εξ αρχής διαμόρφωσε μία εφημερίδα αξιώσεων, έχοντας ως πρότυπο το αμερικανικό τύπο της εποχής. Μέσα από την εφημερίδα του παρότρυνε τους Έλληνες μετανάστες να συμμετέχουν σε θεατρικές εσπερίδες άλλων κοινοτήτων και τους παρακινούσε εμμέσως να δραστηριοποιηθούν με όμοιο τρόπο. Πρωταρχική του επιδίωξη δεν ήταν η σύσταση θιάσων αλλά η διοργάνωση θεαμάτων με ευεργετικούς σκοπούς για τη συγκέντρωση χρημάτων για την ελληνική ομογένεια στην Αμερική και την Ελλάδα. Ένας δεύτερος παράγοντας ήταν η Αμερικανίδα Mabel May Barrows, που συνέβαλε στη γέννηση του ελληνοαμερικανικού θεάτρου δημιουργώντας το 1899 θίασο με Έλληνες. Παρουσιάζοντας τον «Αίαντα», μέρη της «Οδύσσειας» και δραματοποιημένα ποιήματα του Θεοκρίτου στα αρχαία ελληνικά, προκάλεσε το ενδιαφέρον αλλά και τους επαίνους της αμερικανικής φιλολογικής κοινότητας, ενώ παράλληλα κατέθεσε μια σημαντική συμβολή στην αναβίωση του αρχαίου δράματος. Τέλος η θεατρική και φιλανθρωπική δραστηριότητα των γαλλικών παροικιών, γνωστή στο ελληνικό πληθυσμό, αποτέλεσε παράδειγμα προς μίμηση, που όπως αποδείχθηκε έφερε καρποφόρα αποτελέσματα.

Από το 1895 έως το τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα συστήνονται τρεις ελληνικοί θιάσοι, στη Νέα Υόρκη και στο Σικάγο, και δίνονται οκτώ παραστάσεις. Την πρώτη δεκαετία του 20ού αιώνα σε όλες τις ελληνικές παροικίες από τις ανατολικές έως τις δυτικές ακτές των Ηνωμένων Πολιτειών, δημιουργούνται ερασιτεχνικοί ελληνικοί θιάσοι, τριάντα τον αριθμό, οι οποίοι ανεβάζουν δεκάδες έργα. Τα έσοδα των παραστάσεων διατίθενται προς όφελος του έθνους. Ταυτόχρονα Έλληνες καταξιωμένοι ηθοποιοί διασχίζουν τον Ατλαντικό: ο Δημήτριος Καζούρης, ο Διονύσιος Ταβουλάρης, ο Νικόλαος Λεκατσάς, ο Άγγελος Σαρηγιάννης και ο Ευτύχιος Βονασέρας. Με παραμονή άλλοτε μακρόχρονη, άλλοτε σύντομη, παρά τις προσπάθειές τους, δεν κατάφεραν να δημιουργήσουν μόνιμη ελληνική θεατρική σκηνή στην Αμερική. Σε κάποιες περιπτώσεις η συμπεριφορά τους μπορεί να χαρακτηριστεί «τυχοδιωκτική». Υποτίμησαν το ελληνοαμερικανικό κοινό αποβλέποντας σε οικονομικά οφέλη. Ωστόσο με την παρουσία τους τίμησαν τον Έλληνα μετανάστη και έδωσαν την απαραίτητη ώθηση σε ερασιτέχνες καλλιτέχνες, ώστε να δημιουργήσουν θιάσους και να συγγράψουν θεατρικά έργα.

Ένα σημαντικό κεφάλαιο της θεατρικής δραστηριότητας σε σχέση με το ελληνικό στοιχείο αποτελεί η αναβίωση του αρχαίου δράματος. Μετά τη δράση της Mabel May Barrows ο θίασος του Raymond Duncan θα καταθέσει σημαντική συμβολή. Επισκοπώντας τις δύο αυτές περιπτώσεις, των θιάσων Barrows και Duncan, πρέπει να σημειωθεί ότι οι παραστάσεις τους κέντρισαν την προσοχή του αμερικανικού τύπου και κοινού. Ενδεχομένως η αμερικανική καταγωγή των καλλιτεχνών συνέβαλε στη διάδοση της δράσης τους, η πραγματική αιτία όμως ήταν η χρήση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας. Όλα τα αμερικανικά πανεπιστήμια από τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα έως τη δεκαετία του 1930 συνήθιζαν να παρουσιάζουν παραστάσεις έργων της αρχαίας κλασικής δραματολογίας στη γλώσσα του πρωτοτύπου με επικεφαλής της προσπάθειας τον εκάστοτε καθηγητή των αρχαίων ελληνικών και με

6. Έλληνες εν Αμερική. *Ατλαντίς*, αρ.φ. 273, 7/4/1899, 6.

7. Έλληνες εν Αμερική. *Ατλαντίς*, αρ.φ. 301, 20/10/1899, 6.



## Ελληνική Διασπορά - Γλώσσα και Πολιτισμός

σκοπό την καλλιέργεια της ορθής χρήσης της γλώσσας. Η Barrows και ο Duncan πέρα από τη γλώσσα, ενδιαφέρθηκαν επίσης για την όψη και τη συνολική μορφή του αποτελέσματος.

Είναι αδύνατον να γίνει ένας ακριβής διαχωρισμός ερασιτεχνικών και επαγγελματικών θιάσων κατά τη διάρκεια τουλάχιστον των πρώτων ετών της θεατρικής δραστηριότητας των Ελλήνων της Αμερικής.

Οι θεατρικές ανάγκες του κοινού δεν όριζαν μόνο το ρεπερτόριο αλλά και τη σύνθεση των θιάσων. Οι ερασιτέχνες ή επαγγελματίες ηθοποιοί διαρκώς μετακινούνται από τον ένα θίασο στον άλλο ορμούμενοι από προσωπικές φιλοδοξίες ή και διενέξεις. Συχνά οι θίασοι μετονομάζονται ή για λόγους οικονομικούς μετακινούνται σε άλλες αμερικανικές πόλεις. Οι ερασιτεχνικές θεατρικές ομάδες έπαιρναν συνήθως το όνομα του συλλόγου<sup>8</sup> στον οποίον ανήκαν τα μέλη του. Πολλές φορές συναντάμε θιάσους με το ίδιο όνομα. Ωστόσο υπήρξαν θίασοι με μόνιμη, σταθερή παρουσία και διάρκεια. Πολλοί από τους ηθοποιούς αυτών των ερασιτεχνικών σκηνών εργάστηκαν για το ελληνοαμερικανικό θέατρο πάνω από είκοσι χρόνια δίνοντας παραστάσεις αδιάλειπτως. Η συνεχής ενασχόληση με το θέατρο δικαιωματικά τους αναβαθμίζει σε επαγγελματίες.

Την 25<sup>η</sup> Μαρτίου του 1895, ημερομηνία σταθμό, πραγματοποιείται η πρώτη παράσταση Ελλήνων μεταναστών στην Αμερική. Ο Σύλλογος «Λυκούργος» του Σικάγο έλαβε την πρωτοβουλία να παρασταθεί από σκηνής η κωμωδία του Δημητρίου Βυζάντιου η «Βαβυλωνία» από ερασιτέχνες ηθοποιούς οι οποίοι διέμεναν στην πόλη. Τα έσοδα την παράστασης προορίζονταν για την κάλυψη των εξόδων του εορτασμού της Εθνικής Εορτής. Η παράσταση, η οποία δόθηκε στο Turner Hall, υπήρξε επιτυχημένη, αφού προσήλθαν πολλοί ομογενείς, αλλά και ξένοι – σύμφωνα με τα δημοσιεύματα. Ο ενθουσιασμός του κοινού υπήρξε τόσο έντονος, ώστε ζητήθηκε από τους συντελεστές να επαναλάβουν την παράσταση. Πράγματι το απόγευμα της ίδιας ημέρας έλαβε χώρα η δεύτερη παράσταση της «Βαβυλωνίας».<sup>9</sup>

Το 1899 φθάνει στην Αμερική ο Ν. Κωνσταντινίδης, δηλώνει ηθοποιός και συστήνει τον πρώτο θίασο ερασιτεχνών ηθοποιών στη Νέα Υόρκη. Η πρώτη παράσταση του θιάσου με το έργο «Αθανάσιος Διάκος» δόθηκε το απόγευμα της 7<sup>ης</sup> Απριλίου του 1899 στο θέατρο Manhattan Lyceum στη Ν.Υ., με αφορμή τον εορτασμό της επετείου της Ελληνικής Επανάστασης.<sup>10</sup> Η παράσταση κατάφερε να συγκεντρώσει πλήθος μεταναστών και κρίθηκε επιτυχημένη.

Οι Έλληνες μετανάστες έγιναν δραματουργοί, ερασιτέχνες ηθοποιοί και παρουσίαζαν θεατρικές παραστάσεις την ίδια στιγμή που αγωνιούσαν για την επιβίωσή τους στο Νέο Κόσμο. Το θέατρο στάθηκε μια αποτελεσματική εκτόνωση από τα ψυχικά αδιέξοδα του νέου τρόπου ζωής.

Γνωρίζουμε ότι τα μέσα των θιάσων ήταν περιορισμένα, οι ηθοποιοί στις περισσότερες περιπτώσεις ήταν ερασιτέχνες, το ρεπερτόριο επαναλαμβανόμενο και παρωχημένο, το αποτέλεσμα από πλευρά αισθητικής κάτω του μετρίου. Παρ' όλα αυτά οι θίασοι χάρισαν μια πληθώρα συναισθημάτων, θαυμασμού, χαράς, έκστασης, λύπης, απογοήτευσης μα πάνω απ' όλα υπερηφάνειας για το ελληνικό γένος και τις δυνατότητές του. Δεν πρέπει να παραλειφθεί ότι ο σπουδαιότερος ρόλος του μεταναστευτικού θεάτρου ήταν ο ψυχαγωγικός. Αποτέλεσε μορφή αληθινής και εποικοδομητικής ψυχαγωγίας, ιδιαίτερα σε ένα περιβάλλον, όπου ο εξαντλητικός ρυθμός ζωής έκανε ακόμα περισσότερο επιτακτική την ανάγκη του

8. Σύλλογος με το όνομα «Σπάρτη» υπήρχε και στη Ν.Υ. αλλά και στο Σικάγο.

9. Περίανδρος. Η 25η Μαρτίου εν Σικάγο. *Ατλαντίς*, αρ.φ. 59, 13/4/1895, 3, 4.

10. Έλληνες εν Αμερική. *Ατλαντίς*, αρ.φ. 272, 31/3/1899, σ.6.Βλ.επίσης: Έλληνες εν Αμερική. *Ατλαντίς*, αρ.φ. 273, 7/4/1899, 6.



θεάτρου, αποτελώντας μια διέξοδο από την καταπιεστική και τελματώδη καθημερινότητα.

Εκτός από την ευεργετική επίδραση του στην κοινωνική διαπαιδαγώγηση των Ελλήνων μεταναστών, το θέατρο αποτέλεσε επίσης μέσο συγκέντρωσης χρημάτων για κοινωφελείς σκοπούς. Για τον σκοπό αυτό αγκαλιάστηκε από τις ποικίλες συσσωματώσεις των Ελλήνων μεταναστών, (συσσωματώσεις που είτε σχετιζόνταν με τον τόπο καταγωγής τους από την Ελλάδα, είτε με την επαγγελματική δραστηριότητα) οι οποίες το ενέταξαν στο πλαίσιο των ποικίλων χοροεσπερίδων που διοργάνωναν με κάθε ευκαιρία.

Ήδη από τις απαρχές του νεοελληνικού θεάτρου στις Η.Π.Α. οι θίασοι συνήθιζαν να μισθώνουν αμερικανικά θέατρα. Και μάλιστα τις δεκαετίες του 1930 και 1940 η συχνότητα των παραστάσεων επέβαλε τη μόνιμη συνεργασία των θιάσων με θέατρα του Broadway και της Πέμπτης Λεωφόρου. Επίσης οι θεατρικοί όμιλοι εμφανίζονταν στους χώρους εκδηλώσεων των ελληνικών συλλόγων και κοινοτήτων. Οι σχολικές παραστάσεις δίνονταν στα υπόγεια των Ελληνικών Εκκλησιών, εκεί δηλαδή όπου συνήθως πραγματοποιούνταν τα μαθήματα της ελληνικής γλώσσας.

Το επόμενο ζήτημα που αποτέλεσε πεδίο έρευνας ήταν η δραματουργική παραγωγή των Ελλήνων μεταναστών και ευρύτερα το ρεπερτόριο των θιάσων. Οι αυτοδίδακτοι μετανάστες θεατρικοί συγγραφείς, κατά την πρώτη μεταναστευτική περίοδο έως το 1910, είχαν ως συγγραφικό έναυσμα την ανάγκη διατήρησης της νοσταλγικής διάθεσης των Ελλήνων της Αμερικής για τη μακρινή πατρίδα. Πηγή έμπνευσης υπήρξαν τα δραματικά ειδύλλια, η δημοτική ποίηση και τα πολύστιχα δραματικά τραγούδια, οι παραλογές. Τα έργα εύκολα κατατάσσονται σε κατηγορίες: μεταναστευτικά δράματα, ηθικοπλαστικά έργα, ιστορικά δράματα καθώς και κωμωδίες, συνήθως μονόπρακτες.

Το ρεπερτόριο των θιάσων δεν περιορίστηκε στη δραματουργία των μεταναστών αλλά δανείστηκε έργα από το ελληνικό και παγκόσμιο δραματολόγιο. Από την τελευταία δεκαετία του 19<sup>ου</sup> αι. έως τις δύο πρώτες του 20<sup>ου</sup> οι θεατρικές σκηνές των Ελλήνων μεταναστών παρουσίαζαν κυρίως ιστορικά δράματα. Οι θίασοι έδιναν προτεραιότητα στα πατριωτικά δράματα έχοντας σκοπό να προκαλέσουν συγκίνηση για τον απελευθερωτικό αγώνα του αλύτρωτου ελληνισμού. Το δεύτερο δραματικό είδος με μεγάλη απήχηση ήταν τα δραματικά ειδύλλια των Σπ. Περεισιάδη και Δημ. Κορομηλά. Ο τόπος δράσης των έργων αυτών, η ελληνική ορεινή επαρχία, ξυπνούσε τις μνήμες και συγκινούσε τους Έλληνες μετανάστες.<sup>11</sup>

---

11. Διακουμοπούλου, Αι. (2007) *Το θέατρο του Ελληνισμού στη Νέα Υόρκη από τα τέλη του 19ου αι. έως το 1940*. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα, Πάντειο Πανεπιστήμιο, 712.

