

Εισήγηση της **Θάλειας Δραγώνα** στην Ημερίδα της Πολιτιστικής Εκπαιδευτικής Εταιρίας Μειονότητας Δυτικής Θράκης (ΠΕΚΕΜ), «Η Δίγλωσσία στη Μειονοτική Εκπαίδευση και η Ανάπτυξη Γλωσσικών Ικανοτήτων», Κομοτηνή 16 Φεβρουαρίου 2013.

Δίγλωσση εκπαίδευση στη Θράκη

Ευχαριστώ πολύ για τη σημερινή πρόσκληση και χαίρομαι που η ΠΕΚΕΜ παίρνει την πρωτοβουλία να ανοίξει μια συζήτηση για τη δίγλωσση εκπαίδευση, ένα θέμα που αφορά το ζήτημα της εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας, τόσο στο μειονοτικό όσο και στο δημόσιο σχολείο. Θεωρώ τη σημερινή εκδήλωση σαν μια πρώτη ευκαιρία να ανοίξει μια μεγάλη συζήτηση στην οποία θα πρέπει να συμβάλλουν πολλοί. Και κατά τη γνώμη μου τη συζήτηση αυτή δεν μπορούν να την κάνουν μόνες τους ούτε η μειονότητα αλλά ούτε και η πλειονότητα. Ας αποτελέσει μια ευκαιρία συνέργειας μεταξύ μειονότητας και πλειονότητας, και μεταξύ ειδικών από διάφορους επιστημονικούς χώρους.

Αρχίζω σημειώνοντας ότι η δίγλωσσία, δηλαδή η χρήση περισσότερων της μιας γλώσσας από ένα άτομο είναι πολύ διαδεδομένο φαινόμενο στον κόσμο. Όταν μιλάμε για τη δίγλωσσία στο σχολείο, μιλάμε τόσο για μαθητές που μιλούν και μαθαίνουν περισσότερες γλώσσες όσο και για ένα πρόγραμμα μαθημάτων όπου, με τον έναν ή τον άλλον τρόπο, λαμβάνονται υπόψη οι γλώσσες των μαθητών. Σε αυτή την περίπτωση μπορούμε να μιλήσουμε για δίγλωσσα προγράμματα ή για δίγλωσση εκπαίδευση. Δεν υπάρχει ένας μόνο τύπος δίγλωσσης εκπαίδευσης αλλά πολλοί. Αυτό συμβαίνει, επειδή οι στόχοι που αφορούν μαθητές που μαθαίνουν δύο γλώσσες, διαφέρουν. Υπάρχουν δίγλωσσα προγράμματα που έχουν στόχο να διατηρηθεί η μητρική γλώσσα του παιδιού και παράλληλα να μάθει μια άλλη γλώσσα, άλλα που έχουν στόχο να περάσει το παιδί από τη χρήση της μητρικής στη χρήση της γλώσσας της πλειονότητας, και άλλα όπου ο στόχος είναι η ανάπτυξη και η καλλιέργεια των δύο γλωσσών με ισοβαρή τρόπο.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα έρχονται αντιμέτωπα με το θέμα της δίγλωσσης εκπαίδευσης διότι στους κόλπους του είτε υπάρχουν παιδιά μεταναστών με μητρική γλώσσα διαφορετική από αυτή της χώρας που έχουν γεννηθεί, είτε παιδιά ιστορικών μειονοτήτων εντός της χώρας και έχουν μητρική γλώσσα (και άλλοτε και θρησκεία, και κουλτούρα) διαφορετική από αυτή της πλειονότητας. Οι επιστήμες που ασχολούνται με τη δίγλωσση εκπαίδευση (η παιδαγωγική, η γλωσσολογία, η κοινωνιολογία, η ψυχολογία) έχουν αναλύσει το θέμα και για τις δύο περιπτώσεις. Εμάς σήμερα εδώ μας ενδιαφέρει αυτή η δεύτερη περίπτωση, δηλαδή η δίγλωσση εκπαίδευση για τα παιδιά μειονοτήτων.

Ανά τον κόσμο υπάρχουν υπέρμαχοι και αντίπαλοι της δίγλωσσης εκπαίδευσης. Τα επιχειρήματα υπέρ και κατά της δίγλωσσης εκπαίδευσης είναι τόσα πολλά που θα αποτελούσαν μια ξεχωριστή ομιλία από τη σημερινή. Θα περιοριστώ στο ερευνητικό συμπέρασμα που προκύπτει από τον διεθνώς καταξιωμένο καθηγητή

στον Καναδά, υπέρμαχο της δίγλωσσης εκπαίδευσης Jim Cummins, που μάλιστα το ΠΕΜ είχε καλέσει σε ένα συνέδριο στη Θράκη που έγινε το 2000. Ο Cummins λοιπόν λέει ότι η συνεχής ανάπτυξη των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των παιδιών και στις δύο γλώσσες είναι προς όφελος των μαθητών. Η γνώση που αναπτύσσεται σε μια γλώσσα βοηθάει να γίνει κατανοητή κάθε νέα πληροφορία στην άλλη γλώσσα, με την απαραίτητη προϋπόθεση ότι το διδακτικό πρόγραμμα είναι αποτελεσματικά σχεδιασμένο.

Η σημερινή μου ομιλία χωρίζεται σε δύο μέρη: το πρώτο αφορά το τι σημαίνει πολιτισμική διαφορά για τις σύγχρονες κοινωνίες, και το δεύτερο αφορά τη δίγλωσση εκπαίδευση. Δεν πιστεύω ότι μπορούμε να συζητήσουμε το θέμα της δίγλωσσης εκπαίδευσης, αν δεν σκεφτούμε πώς αντιμετωπίζεται η πολιτισμική διαφορά και αυτό έχει να κάνει τόσο με το τι θέλει το επίσημο κράτος όσο και με τα αιτήματα των ίδιων των μειονοτήτων. Θα μιλήσω γενικά για να μπορέσουμε να καταλάβουμε την εδώ συνθήκη σε σχέση με αυτό που συμβαίνει στον κόσμο, αλλά και ειδικά για την περίπτωση της Θράκης.

Δρόμοι αντιμετώπισης της πολιτισμικής διαφοράς

Θα αρχίσω με το πώς αντιμετωπίζεται η διαφορετικότητα και πως αυτή η αντιμετώπιση εκφράζεται στην υιοθέτηση ή μη της δίγλωσσης εκπαίδευσης. Οι σύγχρονες κοινωνίες της Δύσης προσεγγίζουν το θέμα της πολιτισμικής διαφοράς, τόσο θεωρητικά όσο και στην πράξη, βασικά μέσα από δύο διακριτούς δρόμους. Ο πρώτος δρόμος (που στην πολιτική θεωρία ονομάζεται «φιλελεύθερος») δίνει προτεραιότητα στην έννοια της ισότητας όλων των πολιτών μπροστά στο νόμο. Οι διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες δεν έχουν χώρο στη δημόσια σφαίρα. Η πολιτισμική ταυτότητα, η θρησκευτική, η εθνοτική, είναι ιδιωτική υπόθεση και ο καθένας μπορεί να την ασκεί στα πλαίσια της ιδιωτικής του ζωής. Το κράτος έχει υποχρέωση να εξασφαλίσει ότι όλοι οι πολίτες είναι ίσα μέλη της κοινωνίας, με τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις, και ότι αυτά τα κοινά για όλους δικαιώματα δεν παραβιάζονται. Το εκπαιδευτικό σύστημα ελέγχεται από το κράτος, εξασφαλίζει εθνική ενότητα, και υιοθετεί την αρχή της δωρεάν, εκκοσμηκευμένης εκπαίδευσης που γεφυρώνει τις κοινωνικές ανισότητες και προσφέρει σε όλα τα παιδιά μια δίκαιη εκπαίδευση, ώστε να γίνουν ίσοι πολίτες.

Στο δημόσιο σχολείο δεν έχει χώρο η εκπαίδευση που καλλιεργεί ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όπως είναι η διαφορετική γλώσσα ή θρησκεία επιμέρους ομάδων. Η Γαλλία είναι μια κατ' εξοχήν τέτοια χώρα που υποστηρίζει ότι η Γαλλική Δημοκρατία οφείλει να υπερασπίζεται την ισότητα των πολιτών, ξεχωρίζει το κράτος από τη θρησκεία και λέει ότι οι πολιτισμικές διαφορές είναι ιδιωτική υπόθεση. Όλοι ξέρετε τι μεγάλη συζήτηση υπάρχει στη Γαλλία για τη χρήση θρησκευτικών συμβόλων στο σχολείο, όπου απαγορεύεται στους μαθητές να φορούν τον χριστιανικό σταυρό, την κιπά (ο καπελάκι των Εβραίων) ή τη μαντήλα των Μουσουλμάνων. Αυτοί που δεν συμφωνούν με αυτή τη θέση αναρωτιώνται αν πράγματι έχουν όλοι οι πολίτες τη ίδια δύναμη, τις ίδιες ευκαιρίες να συμμετέχουν, και τις ίδιες δυνατότητες να μπορούν να επιλέγουν ουσιαστικά. Πώς μπορεί να εξασφαλιστεί ότι οι μειονότητες δεν θα καταπιέζονται στ' αλήθεια

από την πλειονότητα, μόνο και μόνο επειδή είναι ίσοι απέναντι στον νόμο; Φτάνει αυτό;

Στο δεύτερο δρόμο αντιμετώπισης της πολιτισμικής διαφοράς (που στην πολιτική επιστήμη ονομάζεται «κοινοτιστικός»), αντίθετα, η έμφαση είναι στο δικαίωμα να είναι οι πολίτες διαφορετικοί και λιγότερο στο να είναι ίσοι. Στις μειονότητες πρέπει να δίνεται ο έλεγχος των γλωσσικών και των πολιτισμικών δικαιωμάτων που τις αφορούν άμεσα. Το κράτος οφείλει να προσφέρει στοχευμένα προγράμματα που απαντούν στις ειδικές ανάγκες και διεκδικήσεις των μειονοτήτων. Άρα, εδώ, η δίγλωσση εκπαίδευση έχει το χώρο της. Και όχι μόνο. Υπάρχουν θεωρητικοί που υποστηρίζουν το δικαίωμα των μειονοτήτων σε ξεχωριστή εκπαίδευση. Επιπλέον, προστατεύεται η πολιτική εκπροσώπηση και η αυτο-διοίκηση των μειονοτήτων. Τα συλλογικά δικαιώματα είναι αυτά που εξασφαλίζουν ότι οι μειονότητες δεν θα καταπιέζονται από την πλειονότητα. Ο Καναδάς είναι μια χώρα που προωθεί αυτό το μοντέλο διότι ως κοινωνική οργάνωση ακολουθεί τα πρότυπα της πολυπολιτισμικότητας.

Ο πρώτος δρόμος (αυτός που ονομάσαμε «φιλελεύθερος») είναι μεγάλη κατάκτηση της Δύσης στο χώρο των δικαιωμάτων από την εποχή της Γαλλικής Επανάστασης. Μπορεί όμως να αδικήσει τις μειονοτικές ομάδες διότι δεν αντιμετωπίζει τις δομικές ανισότητες που οδηγούν στον αποκλεισμό, τις αδικίες και τα κοινωνικά εμπόδια που οι καταπιεσμένοι δύσκολα μπορούν να ξεπεράσουν ακόμη και αν είναι ίσοι μπροστά στο νόμο. Σκεφτείτε για παράδειγμα την εκπαίδευση. Γεφυρώνει πραγματικά τις κοινωνικές ανισότητες; Προσφέρεται σε όλους η ίδια ποιότητα εκπαίδευσης; Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι αυτός ο δρόμος συγκαλύπτει τις κοινωνικές αδικίες και απλώς τις κάνει αόρατες.

Ο δεύτερος δρόμος (αυτός που ονομάσαμε «κοινοτιστικός») μπορεί μεν να προστατεύει τα συλλογικά δικαιώματα μιας μειονότητας αλλά κινδυνεύει να οδηγήσει σε φαινόμενα γκετοποίησης διότι οι μειονότητες μένουν περιχαρακωμένες στην κοινότητά τους και στους ξεχωριστούς τους θεσμούς, όπως για παράδειγμα το σχολείο. Επίσης, να παραγνωρίσει ότι μέσα στις ίδιες τις μειονότητες υπάρχουν ανισότητες και διαφορετικά συμφέροντα, και να καταλήξει σε καταπάτηση των δικαιωμάτων μέσα από την προστασία της διαφοράς.

Η αντιμετώπιση της πολιτισμικής διαφοράς στη Θράκη

Ας έρθουμε τώρα στη Θράκη. Ο τρόπος που αντιμετωπίζεται η πολιτισμική διαφορά δεν εμπίπτει στον πρώτο δρόμο, τον «φιλελεύθερο». Η θρησκευτική και γλωσσική διαφορά όχι μόνο αναγνωρίζεται αλλά και προστατεύεται. Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι η πολιτισμική διαφορά αντιμετωπίζεται με βάση το δεύτερο δρόμο, τον «κοινοτιστικό». Όμως στη Θράκη δεν συμβαίνει αυτό που συμβαίνει, για παράδειγμα, στον Καναδά. Εκεί η προστασία των δικαιωμάτων των μειονοτήτων είναι αποτέλεσμα ζύμωσης στην κοινωνία και η υιοθέτηση ενός προσανατολισμού προς την πολυπολιτισμικότητα. Αυτό δεν ισχύει για την ελληνική κοινωνία που έχει έναν μονοπολιτισμικό προσανατολισμό. Τα δικαιώματα της μειονότητας προστατεύονται επειδή υπάρχει μια διεθνής συνθήκη –τη Συνθήκη της Λωζάννης.

Η εκπαίδευση της μειονότητας

Ας έρθουμε τώρα στον χώρο της εκπαίδευσης της μειονότητας στη Θράκη. Τα παιδιά της μειονότητας φοιτούν σε δύο τύπους σχολείων: στο μειονοτικό σχολείο με μια κατοχυρωμένη, μέσα από τη Συνθήκη της Λωζάννης, δίγλωσση εκπαίδευση στην τουρκική και ελληνική γλώσσα, και στο δημόσιο σχολείο. Θα πρέπει να δούμε τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα και των δύο συστημάτων. Θα πρέπει επίσης να σημειώσουμε ότι το δίγλωσσο μειονοτικό σχολείο δεν αφορά εξίσου όλα τα παιδιά της μειονότητας διότι η τουρκική δεν είναι η μητρική όλων των παιδιών της μειονότητας.

Οι ερευνητές που υποστηρίζουν την πολυπολιτισμικότητα καταθέτουν ερευνητικά πορίσματα που δείχνουν ότι η εκπαίδευση που είναι τυφλή στην πολιτισμική διαφορά (δηλαδή το αφομοιωτικό σχολείο), τελικά αυτό που πετυχαίνει είναι να πριμοδοτεί ακαδημαϊκά την πλειονότητα και να αδικεί τις μειονοτικές ομάδες. Από την άλλη, δείχνουν ότι εκπαιδευτικά συστήματα που αποτελούν απαίτηση των μειονοτήτων για ξεχωριστό σχολείο, κύριο μέλημα του οποίου θα είναι η διατήρηση της ταυτότητας και η άρνηση της κοινωνικής ένταξης, έχουν εξίσου φτωχά ακαδημαϊκά αποτελέσματα. Ο Wagner, ερευνητής στον γαλλόφωνο Καναδά, κάνει λόγο για δύο είδη μαζικής αγραμματοσύνης των μη προνομιούχων μειονοτικών ομάδων: «την αγραμματοσύνη-προϊόν-καταπίεσης» και την «αγραμματοσύνη-προϊόν-αντίστασης». Και τα δύο είδη πηγάζουν από έλλειψη πρόσβασης σε εκπαίδευση στοιχειώδους ποιότητας. Η «αγραμματοσύνη-αποτέλεσμα-καταπίεσης» επιβάλλεται από την κυρίαρχη ομάδα με τους μηχανισμούς αφομοίωσης που υιοθετεί το δημόσιο σχολείο και το σύνολο της κοινωνίας -- μηχανισμοί που διαβρώνουν σιγά-σιγά την ταυτότητα και καλλιεργούν αντιστάσεις στις μη προνομιούχες, μειονοτικές ομάδες. Έτσι η «αγραμματοσύνη-προϊόν-αντίστασης» προκύπτει από την ανάγκη να υπερασπιστούν οι μειονότητες τη γλώσσα και την κουλτούρα τους και από το φόβο ότι θα αφομοιωθούν. Με αυτόν τον τρόπο όμως οι μειονότητες στρέφονται εναντίον του ίδιου τους του εαυτού, απορρίπτοντας το είδος της εκπαίδευσης που προτείνει η κυρίαρχη πλειονότητα. Στο τέλος, λέει ο Wagner, η μειονοτική ομάδα προτιμάει να παραμείνει αναλφάβητη και αγράμματη από το να χάσει τη γλώσσα της και την κουλτούρα της.

Ας γυρίσουμε στη Θράκη. Στη Θράκη το μειονοτικό σχολείο έχει, και πάντα είχε, φτωχά αποτελέσματα. Παρά τις προσπάθειες που έκανε το «Πρόγραμμα εκπαίδευσης των παιδιών της μειονότητας στη Θράκη» για το ελληνόφωνο πρόγραμμα, παρά το γεγονός ότι το 2000 έγιναν καινούργια βιβλία για το τουρκόφωνο κομμάτι μετά από πάρα πολλές δεκαετίες που έμεινε χωρίς νέα βιβλία, παρά την πιο σφιχτή λειτουργία του μετά από πολλά χρόνια χαλαρότητας, το μειονοτικό σχολείο είναι καθηλωμένο και η ουσιαστική βελτίωσή του φαίνεται δύσκολη. Η αλλαγή της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών του τουρκόφωνου προγράμματος με την κατάργηση της ΕΠΑΘ, και η εξομοίωση των αποφοίτων της είναι μέτρα σωστά. Είναι όμως αρκετά;

Θεωρώ ότι το σημερινό μειονοτικό σχολείο έχει δομικές αδυναμίες διότι δεν αντιμετωπίζει τη δυνατότητα δίγλωσσης εκπαίδευσης μέσα από σύγχρονους προβληματισμούς για το θέμα και είναι δέσμιος αγκυλώσεων που προκύπτουν, μεταξύ άλλων, από το νομικό του καθεστώς: Δύο παράλληλα προγράμματα τα οποία δεν έχουν σχεδιαστεί από κοινού, που δεν επικοινωνούν ουσιαστικά, ένταξη των μαθημάτων στο ένα ή το άλλο πρόγραμμα ακολουθώντας κριτήρια τα οποία δεν απαντούν σε καμία εκπαιδευτική λογική, εκπαιδευτικοί που δεν συνεργάζονται (ούτε στους ίδιους συνδικαλιστικούς συλλόγους δεν ανήκουν) και που οι μισοί μιλούν και τις δύο γλώσσες του σχολείου, ενώ, οι άλλοι μισοί μόνο τη μία. Πρόκειται δηλαδή για δύο παράλληλες μονογλωσσίες. Και το κυριότερο: απομόνωση των μαθητών από τα υπόλοιπα παιδιά της κοινωνίας. Το σχολείο είναι ένας βασικός κοινωνικοποιητικός μηχανισμός. Τα παιδιά που ως τα 18 τους ζουν χώρια προετοιμάζονται για μια ζωή χωριστή. Σας μίλησα πριν για τον κοινοτιστικό δρόμο διαχείρισης της πολιτισμικής διαφοράς και τους κινδύνους που έχει να απομονώνει και να γκετοποιεί τις μειονότητες – κάτι που δεν είναι προς όφελός τους.

Ας πάρουμε τώρα το δημόσιο σχολείο. Δεν μπορεί κανείς να αμφισβητήσει ότι υπάρχει μια στροφή προς το δημόσιο σχολείο. Το 1997 όταν πρωτοήρθαμε στη Θράκη μόνο 5% των παιδιών πήγαιναν στο δημόσιο δημοτικό. Το ποσοστό αυτό σήμερα είναι 35%. Όπως, δεν μπορεί να αμφισβητήσει το γεγονός ότι οι προνομιούχες οικογένειες της μειονότητας συχνά επιλέγουν το δημόσιο σχολείο έναντι του μειονοτικού.

Εξασφαλίζει το δημόσιο σχολείο, έτσι όπως λειτουργεί σήμερα, την προστασία της ιδιαίτερης ταυτότητας της μειονότητας; Θα απαντούσα πώς όχι. Αν τα παιδιά αποκόπτονται ολοσχερώς από τη μητρική τους γλώσσα, έχουμε το μοντέλο δίγλωσσίας στο οποίο αναφέρθηκα στην αρχή, που έχει στόχο να περάσει το παιδί από τη χρήση της μητρικής στη χρήση της γλώσσας της πλειονότητας. Αυτό συμβαίνει με τα ελληνόπαιδα δεύτερης γενιάς στην Αμερική. Όπως δεν μπορεί το δημόσιο σχολείο να αποκόπτει τα παιδιά από σημαντικές διαστάσεις της κουλτούρας τους όπως είναι η θρησκεία τους από τη στιγμή που η Ελλάδα δεν είναι μια εκκοσμηκευμένη χώρα. Γιορτάζεται το μπαϊράμι στο δημόσιο σχολείο της Θράκης που έχει ένα μεγάλο αριθμό μαθητών της μειονότητας στους κόλπους του; Εύχεται κανείς στους μουσουλμάνους μαθητές; Το δημόσιο σχολείο δεν παίρνει υπόψη του τη διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών της μειονότητας.

Το δεύτερο ερώτημα είναι κατά πόσο το δημόσιο σχολείο γεφυρώνει την κοινωνική ανισότητα ώστε να παράγονται ισότιμοι πολίτες. Και εδώ η απάντηση είναι αρνητική διότι το δημόσιο σχολείο δεν είναι ουσιαστικά προσανατολισμένο στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων, όχι μόνο των παιδιών της μειονότητας αλλά και καμμίας άλλης αδύναμης κοινωνικά ομάδας. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δίνουν έναν μεγάλο αγώνα για τη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων. Τον Σεπτέμβριο όταν το ΠΕΜ έκανε ένα συνέδριο με θέμα τις καλές εκπαιδευτικές πρακτικές υπήρξαν πολύ ενδιαφέροντα παραδείγματα. Όπως δεν υπάρχει αμφιβολία ότι το ΠΕΜ με την ενισχυτική διδασκαλία που προσφέρει εντός του σχολείου στοχεύει στη βελτίωση των επιδόσεων των

μαθητών. Ωστόσο ένα δίκαιο σχολείο για όλα τα παιδιά δεν παύει να είναι ένα κοινωνικό ζητούμενο.

Αλλαγές στη δίγλωσση εκπαίδευση στη Θράκη

Δίγλωσση εκπαίδευση, και όχι δύο παράλληλες μονογλωσσίες, σημαίνει ότι δεχόμαστε, πως η ικανότητα που αναπτύσσει το παιδί στη μία του γλώσσα, γνωστικά δεν είναι ξέχωρη από την ικανότητα που αναπτύσσει στην άλλη του γλώσσα. Αλλιώς οι δεξιότητες που θα μάθαινε ένα παιδί στη μια γλώσσα δεν θα μπορούσαν να μεταφερθούν στην άλλη και το αντίστροφο. Αντίθετα, οι σύγχρονες θεωρίες υποστηρίζουν ότι η εμπειρία σε μια από τις δύο γλώσσες μπορεί να προωθήσει την ανάπτυξη της ικανότητας που ενυπάρχει και στις δύο γλώσσες, αν δοθούν τα κατάλληλα κίνητρα και αν το παιδί εκτεθεί και στις δύο γλώσσες, είτε στο σχολείο, είτε στο ευρύτερο περιβάλλον. Αυτό οι γλωσσολόγοι το ονομάζουν *γλωσσική αλληλεξάρτηση*. Σε ένα δίγλωσσο πρόγραμμα, ως πάρομο τη διδασκαλία στη Θράκη ελληνικών και τουρκικών, η διδασκαλία για παράδειγμα στη μια γλώσσα από τις δύο δεν αναπτύσσει απλά και μόνο τις δεξιότητες των μαθητών στη ίδια τη γλώσσα, αλλά και μια βαθύτερη εννοιολογική και γλωσσική ικανότητα που συνδέεται με την ανάπτυξη και της άλλης γλώσσας. Μεταφέρονται δεξιότητες από τη μια γλώσσα στην άλλη. Επειδή υπάρχει μεγαλύτερη έκθεση εκτός σχολείου σε μορφές γραπτού λόγου στα ελληνικά και κοινωνική ανάγκη για εκμάθηση των ελληνικών, η μεταφορά είναι πιο πιθανό να προκύψει από τη μητρική. Εάν ένα παιδί ξέρει να γράφει προτάσεις και παραγράφους στη μια γλώσσα, δεν χρειάζεται να μάθει από την αρχή τι είναι προτάσεις και παράγραφοι στην άλλη γλώσσα.

Ας δούμε μορφές καλλιέργειας της δίγλωσσης εκπαίδευσης στη Θράκη.

Το δημόσιο σχολείο

Θα ξεκινήσω από το δημόσιο σχολείο. Για να πάψει το δημόσιο σχολείο να είναι τυφλό στην πολιτισμική διαφορά των μαθητών του θα πρέπει να πάρει υπόψη του τη διαφορετική γλώσσα και θρησκεία τους. Το 2006, όταν Υπουργός Παιδείας ήταν η κ. Μαριέττα Γιαννάκου, νομοθετήθηκε η πιλοτική δοκιμή, προαιρετικής διδασκαλίας της τουρκικής σε έναν αριθμό γυμνασίων. Το μέτρο δεν περπάτησε. Η μειονότητα δεν το αγκάλιασε. Πριν ένα μήνα ψηφίστηκε η τροπολογία για τους ιεροδιδασκάλους σύμφωνα με την οποία θα μπορούν να κάνουν προαιρετικά διδασκαλία του Κορανίου στο σχολείο, στα πλαίσια δηλαδή της τυπικής εκπαίδευσης. Χάριν του επιχειρήματος, δεν υπεισέρχομαι ούτε στον τρόπο επιλογής των ιεροδιδασκάλων ούτε στον τρόπο που εισήγαγε την τροπολογία η ελληνική πολιτεία. Αν η αντίθεση απέναντι σε αυτά τα δύο μέτρα αφορά τον τρόπο που η ελληνική πολιτεία τα εισήγαγε είναι ένα θέμα στο οποίο θα έρθω αργότερα. Αν όμως η μειονότητα θεωρεί ότι η διδασκαλία της τουρκικής γλώσσας (ενός πολύ μεγάλου μέρους των παιδιών της) και του Κορανίου (τη στιγμή που υπάρχει μάθημα θρησκευτικών για τα υπόλοιπα παιδιά) είναι περιττή, αυτό είναι άλλο θέμα.

Σύμφωνα με τη δική μου αντίληψη το δημόσιο σχολείο στη Θράκη που σέβεται τα δικαιώματα των παιδιών της μειονοτικής ομάδας έχει χρέος να προσφέρει τόσο τη διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας όσο και της θρησκείας τους. Αυτό που εγώ θα περίμενα να είναι αίτημα της μειονότητας θα ήταν η διδασκαλία της τουρκικής να μην περιορίζεται στο γυμνάσιο (όπως προέβλεπε ο νόμος Γιαννάκου) αλλά να προσφέρεται και στο δημοτικό για τα παιδιά που επιλέγουν το δημόσιο σχολείο. Επίσης, το ότι 665 εκπαιδευτικοί της πλειονότητας παρακολουθούν μαθήματα τουρκικής, στα πλαίσια του ΠΕΜ, θεωρώ ότι είναι ένα βήμα προς την κατεύθυνση της διαφοροποίησης που πρέπει να έχει ένα δημόσιο σχολείο το οποίο στους κόλπους του έχει παιδιά μιας αναγνωρισμένης μειονότητας. Ένα τέτοιο σχολείο παύει να υπηρετεί μια αφομοιωτική προσέγγιση και αποτελεί μια άλλη επιλογή που δεν είναι αναγκαστικά ανταγωνιστική του μειονοτικού σχολείου.

Όμως μόνη η εισαγωγή της τουρκικής γλώσσας πάλι δεν αρκεί για να μιλάμε για δίγλωσση εκπαίδευση. Η δίγλωσση εκπαίδευση προϋποθέτει ότι ο εκπαιδευτικός είναι ενήμερος της αρχής της αλληλεξάρτησης των γλωσσών και ότι συνυπολογίζει, ανεξάρτητα από τη συγκεκριμένη γλώσσα που χρησιμοποιεί όταν διδάσκει, ότι ο μαθητής χρησιμοποιεί και τις δύο γλώσσες για να μάθει. Οι εκπαιδευτικοί σήμερα, στο δημόσιο σχολείο, ακολουθούν τις αρχές από τις οποίες εμφορείται ένα μονόγλωσσο σχολείο.

Το μειονοτικό σχολείο

Ας δούμε τώρα τη δίγλωσση εκπαίδευση στο μειονοτικό σχολείο. Ένα σχολείο που διδάσκει και τις δύο γλώσσες, θα υπέθετε κανείς ότι προωθεί μια μορφή διγλωσσίας με στόχο την ανάπτυξη και την καλλιέργεια των δύο γλωσσών με ισοβαρή τρόπο. Ωστόσο αυτό που συμβαίνει, όπως είπα νωρίτερα, είναι ότι καλλιεργούνται δύο παράλληλες μονογλωσσίες. Οι εκπαιδευτικοί στο μειονοτικό σχολείο, εξίσου με τους συναδέλφους τους στο δημόσιο σχολείο, διδάσκουν με βάση τις αρχές της μονογλωσσίας.

Η Συνθήκη της Λωζάνης που συντάχθηκε πριν από 90 χρόνια, αποτελεί το σημείο αναφοράς και το θεμέλιο κάθε νομοκανονιστικής διεργασίας, όπως και κάθε πρότασης που αφορά τη ρύθμιση του νομικού καθεστώτος των μειονοτικών σχολείων στη Θράκη και στην Πόλη, μέσα από τη ρήτρα της αμοιβαιότητας. Η ίδρυση μειονοτικού σχολείου, ο αντίστοιχος τρόπος παραγωγής και έγκρισης εκπαιδευτικού υλικού, η ανταλλαγή ίδιου αριθμού μετακλητών εκπαιδευτικών, η διαχείριση της σχολικής περιουσίας από Σχολική Εφορεία, η ισότητα των μειονοτικών σχολείων με τα δημόσια, όλα τίθενται υπό την αρχή της αμοιβαιότητας. Το παράδοξο είναι ότι η Συνθήκη της Λωζάνης αφενός κατοχυρώνει τη δίγλωσση εκπαίδευση αφετέρου όμως την καθιλώνει.

Αυτά που συζητάμε σήμερα δεν είναι εύκολα θέματα και έχουν πολλά επίπεδα. Ένα πολύ ουσιαστικό επίπεδο είναι οι τρέχοντες κανόνες δικαίου, όπως είναι η Συνθήκη της Λωζάνης. Υπάρχουν νομικοί που υποστηρίζουν ότι πιθανοί μελλοντικοί κανόνες, όπως θα ήταν αυτοί που θα προέκυπταν από την κύρωση της «Σύμβασης-Πλαισίου για την Προστασία των Εθνικών Μειονοτήτων», θα μπορούσαν να θέσουν

το θέμα της αμοιβαιότητας σε νέα βάση και να έχει ισχύ μόνο ως προς τη διευθέτηση τεχνικών ζητημάτων της μειονοτικής εκπαίδευσης και όχι ως προς τη ίδια την εφαρμογή των δικαιωμάτων. Τέτοιες προοπτικές άλλους τους φοβίζουν και άλλους τους κάνουν να αισιοδοξούν. Αυτό όμως είναι θέμα που με υπερβαίνει. Αφορά τη χάραξη εθνικής και διεθνούς πολιτικής. Με άλλα λόγια οι αλλαγές στο καθεστώς της μειονοτικής εκπαίδευσης είναι θέμα πολύπλοκο που ξεφεύγει από την αποκλειστική ανάλυση εκπαιδευτικών ζητημάτων.

Όσον αφορά τα συστήματα δίγλωσσης εκπαίδευσης που έχουν στόχο την ισότητα και την ενσωμάτωση καθώς και συγκεκριμένους τρόπους εφαρμογής τους θα χρειαζόταν κάποιος ψυχολογολόγος, ειδικότερος από μένα. Σκεφείτε ότι έχουν καταγραφεί 90 παραλλαγές δίγλωσσης εκπαίδευσης. Επιγραμματικά σας λέω ότι: Υπάρχουν προγράμματα όπου η μητρική χρησιμοποιείται ως «γέφυρα» για το πέρασμα στη γλώσσα της πλειονότητας. Όταν ο μαθητής βγαίνει από το δίγλωσσο πρόγραμμα μπορεί να προσφέρεται η μητρική γλώσσα ως μάθημα επιλογής αλλά μπορεί και όχι. Υπάρχουν προγράμματα που αρχίζουν με τη μητρική μόνο και η γλώσσα της πλειονότητας εισάγεται αργότερα, στη β' ή τη γ' δημοτικού. Μετά στην ε' και στ' το πρόγραμμα είναι μισό-μισό. Τέτοια προγράμματα υπάρχουν στον Καναδά, τη Φινλανδία και αλλού. Υπάρχουν προγράμματα που προωθούν τη γλώσσα της μειονότητας και στην πλειονότητα, το πρόγραμμα είναι μισό-μισό και οι τάξεις έχουν μικτό πληθυσμό. Η λογική είναι ότι η γλώσσα είναι πλούτος και όχι πρόβλημα προς επίλυση. Θυμάμαι τον ενθουσιασμό, σε μια ραδιοφωνική εκπομπή, μιας ελληνόφωνης μαθήτριας της β' γυμνασίου η οποία παρακολουθούσε μαθήματα τουρκικής σε ένα από αυτά τα σχολεία που γινόταν πιλοτικά διδασκαλία τουρκικών. Υπάρχουν και προγράμματα διαχωριστικού τύπου με ξεχωριστά σχολεία που έχουν στόχο να διατηρηθεί η απόσταση της μειονότητας από την πλειονότητα. Κυρίως αυτά τα προγράμματα απευθύνονται σε παιδιά που βρίσκονται προσωρινά σε μια χώρα και προετοιμάζονται να γυρίσουν στη χώρα προέλευσης.

Ωστόσο, ανεξάρτητα από ποιός τύπος δίγλωσσης εκπαίδευσης ακολουθηθεί, οι βασικές αρχές της δίγλωσσης εκπαίδευσης είναι ότι:

(α) Οι δύο γλώσσες δεν αντιπροσωπεύουν αντιπαλότητες.

(β) Οτιδήποτε διδάσκεται ένας μαθητής το μαθαίνει μέσα από το σύνολο των γλωσσών. Εάν κάτι δεν το καταλαβαίνει στη μια γλώσσα η κατανόηση θα διευκολυνθεί αν το συνδέσει με την άλλη.

(γ) Το σχολείο ενεργοποιεί την προηγούμενη γνώση για να στηριχτεί το χτίσιμο νέας.

(δ) Το σχολείο δεν έχει χαμηλές προσδοκίες από τους δίγλωσσους μαθητές. Εάν η εκπαίδευση δεν είναι εκπαίδευση ποιότητας και δεν φέρνει ακαδημαϊκά αποτελέσματα, ακυρώνεται το κέρδος της δίγλωσσίας.

Συνεργατικές σχέσεις

Η μειονότητα εκφράζει την αγωνία μήπως απωλέσουν τα παιδιά της την ιδιαίτερη ταυτότητά τους. Η αγωνία αυτή είναι απολύτως σεβαστή. Θα ήθελα ωστόσο να κάνω ένα σχετικό σχόλιο. Συνηθίζουμε να θεωρούμε τον πολιτισμό και την ταυτότητα σαν να ήταν φυσικές ιδιότητες που παραμένουν σταθερές και δεν εξελίσσονται. Δηλαδή αποκτώνται και μετά είτε διατηρούνται, είτε χάνονται. Αυτοί που μελετούν τον πολιτισμό σήμερα μιλάνε για κάτι άλλο. Λένε ότι κάθε άνθρωπος κουβαλάει μέσα του «χάρτες σημασίας» που τον καθοδηγούν και τον διαμορφώνουν. Καθώς ένα παιδί μεγαλώνει μέσα στην κοινωνία, την κουλτούρα και την ιστορία, αναπτύσσονται πολλαπλές δυνατότητες που το κατευθύνουν στην πορεία της ζωής του (όπως κάνει ο χάρτης), και συμβάλλουν ώστε να ορίζει κάθε φορά τον εαυτό του, με νέους όρους. Για να δείτε πόσο αληθινό είναι αυτό, σκεφτείτε (παρά τις ομοιότητες) τις διαφορές στον τρόπο που ορίζουν τον εαυτό τους στα πλαίσια της μειονότητας οι κάτοικοι του βουνού, του κάμπου και της πόλης, οι κάτοικοι της Ροδόπης και της Ξάνθης, και πόσο αυτό αλλάζει μέσα στις γενιές. Πώς ορίζουν την ταυτότητά τους οι μεγαλύτεροι και οι νεώτεροι, οι γυναίκες και οι άνδρες, οι θρησκευόμενοι και οι μη θρησκευόμενοι. Δεν είναι μία η μειονοτική ταυτότητα, όπως δεν είναι μία η πλειονοτική. Οι ταυτότητες είναι ρευστές, και μερικές φορές μια διάστασή τους έρχεται σε σύγκρουση με μιαν άλλη. Μια νεαρή, γυναίκα, μέλος της μειονότητας, φοιτήτρια στην Αθήνα σίγουρα δεν ορίζει τον εαυτό της με τον ίδιο τρόπο όπως μια γυναίκα, μεγαλύτερης ηλικίας, μέλος της μειονότητας που μένει σε ένα απομακρυσμένο χωριό του ορεινού όγκου. Αυτό δεν σημαίνει ότι και οι δύο δεν έχουν μια άρρηκτη σχέση με τη Θράκη και με τα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους.

Ο Γαλλο-Λιβανέζος διανοούμενος Αμίν Μααλούφ, λέει ότι η ταυτότητα ορίζεται από δύο άξονες, έναν κάθετο και έναν οριζόντιο. Ο κάθετος μας συνδέει με τις ρίζες μας και ο οριζόντιος διαμορφώνεται από το περιβάλλον που ζούμε. Η ισορροπία ανάμεσα στους δύο άξονες είναι το ζητούμενο. Αν υπερτερεί ο κάθετος, ζούμε προσκολλημένοι στο παρελθόν, αν υπερτερεί ο οριζόντιος, ζούμε ξεριζωμένοι.

Θεωρώ ότι το ζητούμενο για την εκπαίδευση της μειονότητας είναι η ενδυνάμωση των μαθητών, των εκπαιδευτικών (τόσο της μειονότητας όσο και της πλειονότητας), και των γονιών. Η ενδυνάμωση των μαθητών θα προέλθει αφού βελτιωθεί το επίπεδο της ακαδημαϊκής επίδοσης και ισορροπήσουν οι δύο άξονες της ταυτότητας – ο κάθετος και ο οριζόντιος. Η ενδυνάμωση των γονιών τους θα κατακτηθεί αν ανοίξουν για αυτούς οι πόρτες του σχολείου των παιδιών τους και αν οι ίδιοι κατακτήσουν τη γλώσσα της πλειονότητας. Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών θα προέλθει αν προσεγγίσουν την εκπαίδευση των μειονοτικών μαθητών μέσα από συνεργατικές πρακτικές και υιοθετήσουν την άποψη ότι οποιασδήποτε μορφής δίγλωσση εκπαίδευση τους αφορά από κοινού –αλλιώς διαγράφουν δρόμους παράλληλης μονογλωσσίας.

Προφανώς όλα αυτά πρωτίστως σημαίνουν διάλογο και διαπραγμάτευση μεταξύ πλειονότητας και μειονότητας. Για καιρό εκπέμπονται παράλληλοι μονόλογοι. Δεν ωφελεί η πλειονότητα να σχεδιάζει και αποφασίζει για τη μειονότητα χωρίς τη μειονότητα. Αυτή η πολιτική είναι καταδικασμένη να αποτύχει. Ο διάλογος όμως

δεν επιτελείται αν δεν δεσμευτούν και οι δύο πλευρές σε μια μακρόχρονη διαδικασία εξεύρεσης λύσεων, χωρίς κερδισμένους και χαμένους. Δεν επιτελείται χωρίς την εγκατάσταση ενός κλίματος αμοιβαίας εμπιστοσύνης όπου ο καθένας θα αναλάβει την ευθύνη που του αναλογεί. Ας θεωρήσουμε ότι η σημερινή εκδήλωση είναι ένα βήμα προς την κατεύθυνση του διαλόγου.

Θάλεια Δραγώνα
Καθηγήτρια Κοινωνικής Ψυχολογίας
Πανεπιστήμιο Αθηνών