

Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των αλλόγλωσσων μαθητών στο σχολείο:

Μια πολύχρονη προσπάθεια με θετικά αποτελέσματα

**Πρωτονοταρίου Στέλλα – Χαραβιτσίδης Πέτρος**

Η αντιμετώπιση της μητρικής γλώσσας των μαθητών στο σχολείο αποτελεί αντικείμενο ευρείας συζήτησης στον εκπαιδευτικό χώρο. Τα ευεργετικά αποτελέσματα της δίγλωσσης εκπαίδευσης έχουν επισημανθεί πολλά χρόνια πριν. Παραδείγματα δίγλωσσων προγραμμάτων έχουμε ήδη στην αρχαία Ελλάδα και Ρώμη καθώς και στην πρώην Σοβιετική Ένωση στις αρχές του αιώνα (Τσιάκαλος, 2004). Οι σύγχρονες κοινωνίες, ιδιαίτερα αυτές που δέχτηκαν και δέχονται μετανάστες, εδώ και πολλά χρόνια αναγνώρισαν το δικαίωμα των αλλόγλωσσων παιδιών να διδάσκονται τη γλώσσα τους και γνωστικά αντικείμενα δια μέσου της γλώσσας τους. Το δικαίωμα όμως αυτό στη χώρα μας δεν είναι ακόμα αναγνωρισμένο και η Πολιτεία δε δείχνει να ενδιαφέρεται για την κατοχύρωσή του. Αν και η Ελλάδα πλέον είναι χώρα υποδοχής μεταναστών και το ποσοστό των αλλοδαπών μαθητών πλησιάζει το 10% του μαθητικού πληθυσμού της, εκτός από το παράδειγμα της δίγλωσσης εκπαίδευσης στην Θράκη, δε βλέπουμε να υπάρχει πολιτική βούληση για την άσκηση αυτού του δικαιώματος (Τσιτσελίκης, 2005).

Η επίσημη πολιτική θέση σχετικά με τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας στους αλλόγλωσσους μαθητές είναι ότι «δεν υπάρχουν αιτήματα» και ότι σε περίπτωση που θα υπάρξουν «εμείς θα είμαστε θετικοί» (Πριόβολου, 2004: 231). Διαφωνίες και αντιρρήσεις ως προς το ζήτημα αυτό συνεχίζουν να υπάρχουν και από το χώρο της επιστήμης, που φαίνεται όμως να είναι αποτέλεσμα μιας γενικότερης πολιτικής τοποθέτησης. Η Ε. Σκούρτου (2002) αναφερόμενη σε κείμενα επίσημων φορέων στην Ελλάδα, αλλά και θεωρητικών επιστημόνων, επικεντρώνεται σε κείμενο του Θ. Γκότοβου ο οποίος, στην ερώτηση «ποια είναι η θέση της γλώσσας των μεταναστών/μειονοτήτων στην εκπαίδευση και ποιες είναι οι συνέπειες από μια πολιτική ενθάρρυνσης της πολυγλωσσίας», συνδέει τη διαπολιτισμική παιδαγωγική με πολιτικές παραμέτρους, σχετικές με το εθνικό κράτος και τη συμμόρφωση με τις κυρίαρχες πολιτισμικές αξίες. Η θέση του συγγραφέα ως προς την προοπτική της δίγλωσσης εκπαίδευσης περιγράφεται ως αρνητική, καθώς επικαλείται νεότερες

έρευνες περί διγλωσσίας, οι οποίες δηλώνουν την επιβαρυντική σχέση μεταξύ της νοητικής ανάπτυξης και της διγλωσσίας του ατόμου.

Ωστόσο, η θεωρία «της αλληλοεξάρτησης των γλωσσών»<sup>1</sup> και η επιστημονική έρευνα γύρω από τη δίγλωσση εκπαίδευση<sup>2</sup> έχουν επανειλημμένα αναγνωρίσει τη σημασία και τη χρησιμότητα της εκπαίδευσης εκείνης που θα σέβεται και θα υποστηρίζει ταυτόχρονα και τις δύο γλώσσες των μαθητών<sup>3</sup>.

Οι αντιρρήσεις σχετικά με τη δίγλωσση εκπαίδευση, πέρα από τις θεωρητικές διαφωνίες που μπορούν να προκαλέσουν, δεν είναι δυνατόν να γίνουν εύκολα κατανοητές, παρά μόνο ως αποτέλεσμα μιας γενικότερης αφομοιωτικής μεταναστευτικής πολιτικής<sup>4</sup>, η οποία καταδικάζει τα παιδιά των μειονοτήτων σε κοινωνικό αποκλεισμό, μέσω της αδυναμίας τους να ασκήσουν το αυτονόητο δικαίωμά τους στην εκπαίδευση (Τσιάκαλος, 1999).

### **Προσπάθειες για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας**

Το 132<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Αθηνών βρίσκεται στο συγκρότημα της Γκράβας. Η πλειονότητα των μαθητών του σχολείου είναι αλλόγλωσσοι (ποσοστό 70%) και κατάγονται από έντεκα διαφορετικές χώρες. Οι Έλληνες μαθητές, όπως συμβαίνει στα περισσότερα σχολεία του κέντρου της Αθήνας, αποτελούν τη μειοψηφία του μαθητικού πληθυσμού.

---

<sup>1</sup> Η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας δεν είναι προσθετική διαδικασία, αφού στηρίζεται σε μεταφορά των εννοιών και των γλωσσικών στοιχείων από τη μια γλώσσα στην άλλη. Ο κάθε ομιλητής, δηλαδή, θα ακολουθήσει στην αρχή τη λογική και τη γραμματική της μητρικής του γλώσσας, από την οποία μεταφέρει τις έννοιες στην άλλη γλώσσα. Βλ. σχετ. Φραγκουδάκη (2003).

<sup>2</sup> Έρευνες Σκανδιναβών επιστημόνων σε παιδιά που μετανάστευσαν από τη Φινλανδία στη Σουηδία οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά που είχαν αναπτύξει ένα επίπεδο επάρκειας στη μητρική τους γλώσσα, ώστε να μπορούν να τη διατηρήσουν και να την καλλιεργήσουν, βοηθήθηκαν στην εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας, η οποία στηρίχτηκε στη γνώση της μητρικής. Ενώ για τα παιδιά στα οποία η ανάπτυξη της μητρικής τους γλώσσας δεν ήταν επαρκής, ο κίνδυνος «ημιγλωσσίας» είναι μεγάλος και οι επιπτώσεις στην εκμάθηση και των δύο γλωσσών είναι δυσμενείς. Βλ. σχετ. Τσιάκαλος (2002)

<sup>3</sup> Βλ. σχετικά Cummins, G. (2002).

<sup>4</sup> Το επιχείρημα της αρνητικής σχέσης μεταξύ της νοητικής ανάπτυξης και της διγλωσσίας του ατόμου χρησιμοποιήθηκε και στη σχετικά πρόσφατη (1998) υπερνήφιση στην Καλιφόρνια της πρότασης 227, που απαγορεύει τη χρήση της μητρικής γλώσσας των μαθητών μέσα στην τάξη. Στη συγκεκριμένη πρόταση δεν είχαν δικαίωμα ψήφου μετανάστες και μετανάστριες και η όλη καμπάνια για την ψήφιση του νόμου χρηματοδοτήθηκε από γνωστό βαθύπλουτο επιχειρηματία. Βλ. σχετικά Μητακίδου (2004).

Στο συγκεκριμένο σχολείο, τα τελευταία χρόνια, καταβάλλουμε προσπάθειες για την ομαλή ένταξη των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, αντιμετωπίζοντας τη «διαφορετικότητα» που παρουσιάζεται όχι ως πρόβλημα, αλλά ως μια δυνατότητα που όταν αξιοποιείται ωφελούνται όλα τα παιδιά, ντόπια και αλλοδαπά<sup>5</sup>.

Από τις προσπάθειες αυτές δεν θα μπορούσε να εξαιρεθεί και ο σεβασμός στη γλώσσα που μιλούν οι μαθητές/τριές μας όταν έρχονται στο σχολείο. Γι' αυτό και η αξιοποίηση της μητρικής τους γλώσσας αποτέλεσε εξαρχής πρωταρχικό μέλημα πολλών εκπαιδευτικών του σχολείου, ενώ σύντομα διαπιστώσαμε και την ανάγκη η μητρική γλώσσα να διδάσκεται με συστηματικό τρόπο. Κι αυτό όχι μόνο γιατί η καλλιέργεια των μητρικών γλωσσών εξασφαλίζει τη συνέχεια και τη διατήρησή τους και παράλληλα είναι αναφαίρετο δικαίωμα του κάθε ανθρώπου, αλλά συγχρόνως επειδή πιστεύουμε ότι η συγκεκριμένη δραστηριότητα προσφέρει πολλαπλά οφέλη στη ζωή του σχολείου. Αυτό άλλωστε αποτελούσε και αίτημα που έθεταν συστηματικά οι ίδιοι οι μετανάστες γονείς, με την προσδοκία να ανταποκριθεί το σχολείο.

Η ευκαιρία για την εισαγωγή της μητρικής γλώσσας στο σχολείο μας δόθηκε τον Οκτώβριο του 2002 όταν από το Υπουργείο Παιδείας εξαγγέλθηκε το πρόγραμμα Ολυμπιακής Παιδείας. Το πρόγραμμα πρότεινε την ενίσχυση πρωτοβουλιών για την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού και των φυλετικών διακρίσεων μέσα από δραστηριότητες που θα προωθούσαν τον διαπολιτισμικό χαρακτήρα του σχολείου.

Με αυτή την ευκαιρία προχωρήσαμε στη σύνταξη πρότασης, η οποία εκτός των άλλων δράσεων προέβλεπε και την «υποστήριξη της μητρικής γλώσσας και κουλτούρας των αλλόγλωσσων μαθητών».

Το πρόγραμμα εγκρίθηκε, η προετοιμασία είχε ήδη γίνει, και το Μάρτιο του 2003 ξεκίνησαν αρχικά μαθήματα αλβανικής γλώσσας, επειδή οι περισσότεροι μαθητές μας ήταν αλβανικής καταγωγής και υπήρχαν πολλά αιτήματα από τους Αλβανούς γονείς για τη διδασκαλία της γλώσσας τους στα παιδιά τους. Τη διδασκαλία των μαθημάτων ανέλαβε μητέρα του σχολείου, αλβανίδα δασκάλα, και την ευθύνη για τη λειτουργία τους η διευθύντρια με ομάδα εκπαιδευτικών του σχολείου.

Η συμμετοχή των παιδιών στα μαθήματα ήταν μεγάλη. Το πρώτο έτος συμμετείχαν 55 μαθητές, ενώ το δεύτερο η συμμετοχή έφτασε στους 65 μαθητές. Το

---

<sup>5</sup> Αναλυτικά για τις προσπάθειες του σχολείου και τα αποτελέσματά τους, βλ. σχετικά Πρωτονοταρίου & Χαραβιτσίδης (2006).

αίτημα για επέκταση των μαθημάτων εκφράστηκε και από γονείς γειτονικών σχολείων. Όμως το σχολείο δεν μπορούσε να ανταποκριθεί λόγω αντικειμενικών δυσκολιών που προέκυπταν από την έλλειψη χώρων, το εναλλασσόμενο ωράριο, αλλά και από τις αντιστάσεις και αντιδράσεις κάποιων εκπαιδευτικών και γονέων των άλλων σχολείων του συγκροτήματος.

Από το πρώτο κιόλας έτος λειτουργίας των μαθημάτων μητρικής γλώσσας καταγράφεται η θετική στάση των Αλβανών μεταναστών γονέων. Η προοπτική επιστροφής στην πατρίδα<sup>6</sup>, η ανάγκη επικοινωνίας με τα παιδιά τους<sup>7</sup>, η ανάπτυξη σχέσεων με αγαπημένα πρόσωπα της χώρας καταγωγής, η διαφύλαξη της κουλτούρας και της πολιτιστικής τους κληρονομιάς εμφανίστηκαν ως οι σημαντικότεροι λόγοι για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας.

Παρόλο που στην αρχή εκφράστηκε ανησυχία για τον υπερβολικό φόρτο που θα μπορούσε να προκύψει από την παράλληλη διδασκαλία των δύο γλωσσών οι γονείς έδειξαν να θεωρούν αναγκαία τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας στα παιδιά τους. Στο δεύτερο έτος και αφού αξιολογήθηκαν<sup>8</sup> τα αποτελέσματα της δίχρονης εμπειρίας, οι γονείς φάνηκαν ακόμα πιο σίγουροι και αποφασισμένοι να ζητήσουν τη συνέχιση των μαθημάτων.

Στο τέλος του δευτέρου έτους η δασκάλα των αλβανικών τονίζει:

*«Είδα στην αρχή που άνοιξε το πρόγραμμα, που φοβόντουσαν μήπως τα παιδιά που είναι στην πρώτη τάξη στα ελληνικά, μπαίνουν και στην πρώτη τάξη στα αλβανικά και μπερδευτούν. Αλλά αυτό το συζητήσαμε και μέχρι τώρα – που έχω δύο χρόνια που κάνω τα μαθήματα- δεν έχω βρει τέτοιο εμπόδιο».*

*«...θέλουν να μάθουν τη δική τους γλώσσα. Τους βοηθάει, γιατί πάνε εκεί πάνω διακοπές, τις γιορτές. Θέλουν δηλαδή να συζητάνε και στη γλώσσα τους. Τουλάχιστον, όταν πάνε πάνω, που πάνω δεν ξέρουν όλοι ελληνικά, θέλουν να μιλήσουν, δεν μπορούν με τους παππούδες, τις γιαγιάδες να μιλήσουν στα ελληνικά»<sup>9</sup>.*

---

<sup>6</sup> Η επιστροφή στην πατρίδα φαίνεται να αποτελεί σημαντικό λόγο για τη διεκδίκηση από τους μετανάστες γονείς της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στα παιδιά τους. Η προοπτική να νιώσουν για δεύτερη φορά «ξένοι» μέσα στην ίδια τους τη χώρα τους προκαλεί φόβο και ανασφάλεια. Βλ. σχετικά Magdy (1999).

<sup>7</sup> Υπήρχαν περιπτώσεις μαθητών που είχαν γεννηθεί ή είχαν έρθει σε μικρή ηλικία στην Ελλάδα και γνώριζαν κυρίως την ελληνική γλώσσα και μόνο ελάχιστα στοιχεία της μητρικής τους γλώσσας. Σε αντίθεση, οι γονείς στην πλειονότητά τους χρησιμοποιούσαν κυρίως τη γλώσσα της χώρας καταγωγής τους με αποτέλεσμα να παρουσιάζονται σοβαρές δυσκολίες στην επικοινωνία ανάμεσα σε αυτούς και στα παιδιά τους.

<sup>8</sup> Αξιολόγηση (τακτικές συναντήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών-γονέων, καταγραφή παρατηρήσεων, διατήρηση ημερολογίου) γινόταν καθόλη τη διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος.

<sup>9</sup> Τα στοιχεία προέκυψαν από συνέντευξη της δασκάλας της αλβανικής γλώσσας.

Με τη λήξη του προγράμματος Ολυμπιακής Παιδείας του πρώτου έτους, η χρηματοδότηση των μαθημάτων τελείωσε. Οι γονείς με την υποστήριξη του σχολείου αυτοοργανώθηκαν και αποφάσισαν οι ίδιοι να τα χρηματοδοτήσουν. Εξέφρασαν μάλιστα την επιθυμία τους στη Διεύθυνση του σχολείου για τη νομική κατοχύρωση της γλωσσομάθειας στην αλβανική γλώσσα, με έναν επίσημο τίτλο που θα παρείχε το ίδιο το σχολείο.

Το σχολικό έτος 2004-2005, διευρύνοντας τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, λειτούργησε και τμήμα αραβικής γλώσσας για τους Αιγύπτιους μαθητές. Λόγω του μικρού αριθμού μαθητών από άλλες χώρες, παρά τα αιτήματα των γονέων τους, δεν καταφέραμε να οργανώσουμε και να λειτουργήσουμε άλλα τμήματα μητρικών γλωσσών.

Ιδιαίτερο πρόβλημα όμως παρουσιάστηκε κατά το τρίτο έτος λειτουργίας των μαθημάτων (Ιανουάριος 2005), όταν από μέρους της διοίκησης εκφράστηκαν σοβαρές ενστάσεις για τη «νομιμότητά» τους στο χώρο του σχολείου. Το επιχείρημα ήταν ότι δεν υπάρχει νομικό πλαίσιο μέσω του οποίου θα μπορούσε να δικαιολογηθεί μια τέτοιου είδους δραστηριότητα και ότι θα έπρεπε την ευθύνη των μαθημάτων να την αναλάβει η αλβανική πρεσβεία<sup>10</sup>.

Έτσι, οι εκπαιδευτικοί του σχολείου, απαντώντας εγγράφως στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., αναφέρθηκαν στους λόγους για τους οποίους οι ίδιοι θεωρούν ότι είναι αναγκαία η συνέχιση της εφαρμογής του προγράμματος υποστήριξης της μητρικής γλώσσας και ότι δεν μπορεί να τίθεται θέμα «νομιμότητας», αφού το συγκεκριμένο πρόγραμμα είχε εγκριθεί για δύο συνεχόμενα έτη από το ΥΠ.Ε.Π.Θ. και μάλιστα αξιολογήθηκε με θετικότερα σχόλια. Αναρωτήθηκαν επίσης για ποιο λόγο μια δράση του σχολείου, η οποία θεωρήθηκε από γονείς, δασκάλους, μαθητές και επίσημους φορείς επιτυχημένη και αποτελεσματική, επειδή ξαφνικά «δεν προβλέπεται» πρέπει να διακοπεί και αποφάσισαν τη συνέχιση των μαθημάτων, πάντα με αποκλειστική ευθύνη του σχολείου. Επίσης, πρότειναν τα μαθήματα μητρικής γλώσσας να διευρυνθούν και να γίνονται επίσημα με αρμοδιότητα του κάθε σχολείου. Η απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων προέβλεπε και λεπτομέρειες σχετικές με ζητήματα ευθύνης του σχολείου κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων, την ασφάλεια των μαθητών/τριών, τον προγραμματισμό της διδασκαλίας σε ώρες εκτός μαθημάτων κ.ά.

---

<sup>10</sup> Παρόμοιες κρατικές παρεμβάσεις θα μπορούσαν να θεωρηθούν ιδιαίτερα αντιφατικές, όταν κατά το προηγούμενο διάστημα είχαν πραγματοποιήσει επίσημη επίσκεψη στο σχολείο ο Αλβανός Υπουργός Παιδείας, ο Αλβανός Πρεσβευτής στην Ελλάδα και κλιμάκιο του Αλβανικού Υπουργείου Παιδείας συνοδευόμενοι από εκπροσώπους του ΥΠ.Ε.Π.Θ., οι οποίοι επιβράβευσαν τις παραπάνω προσπάθειες

Στη συνέχεια, ο Σύλλογος Διδασκόντων, λαμβάνοντας υπόψη τα ευεργετικά αποτελέσματα της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στους μαθητές και στο σχολείο γενικότερα<sup>11</sup>, αποφάσισε τη συνέχισή τους και για τρίτο και τέταρτο χρόνο<sup>12</sup>.

Τη χρονιά που διανύουμε, και ενώ τα μαθήματα αλβανικής γλώσσας συνεχίζονται για πέμπτο χρόνο, ένα αισιόδοξο μήνυμα ήρθε από την πλευρά της διοίκησης. **Τα μαθήματα μητρικής γλώσσας των μαθητών για πρώτη φορά διδάσκονται ως γνωστικό αντικείμενο στο Φροντιστηριακό Τμήμα που εγκρίθηκε και λειτουργεί στο σχολείο.** Η απόφαση αυτή ικανοποίησε και δικαίωσε τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για την πρωτοβουλία που ανέλαβαν. Αν και η μέχρι τώρα συνέχιση των μαθημάτων και οι σοβαρές προσπάθειες με στόχο τη «νομιμοποίησή» τους, είναι σε μεγάλο βαθμό αποτέλεσμα της δικής τους σταθερής απόφασης, παρά τις δυσκολίες και τις πιέσεις για τη διακοπή τους, η κατοχύρωση πλέον της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας, θεσμικά και επίσημα στο πλαίσιο του σχολείου, είναι ένα θετικότερο και ιδιαίτερα ελπιδοφόρο βήμα από το ΥΠ.Ε.Π.Θ<sup>13</sup>.

Καταθέτουμε λοιπόν την εμπειρία που αποκτήσαμε από τη μακροχρόνια αυτή προσπάθεια, καθώς και τα αποτελέσματά της, επειδή πιστεύουμε ότι τη συγκεκριμένη προσπάθεια οι εκπαιδευτικοί θα την αγκαλιάσουν και θα την επεκτείνουν με προσωπική τους πρωτοβουλία και ευθύνη. Γιατί θεωρούμε ότι πολλοί εκπαιδευτικοί εργάζονται «...για ένα σχολείο-περιπέτεια, ένα σχολείο που πάει μπροστά, που δε φοβάται να ρισοκινδυνεύει, που απορρίπτει τη στασιμότητα. Είναι ένα σχολείο που σκέφτεται, συμμετέχει, δημιουργεί, μιλά, αγαπά, φαντάζεται, αγκαλιάζει με πάθος και λέει ναι στη ζωή. Δεν είναι ένα σχολείο που σιωπά και παραιτείται» (Freire, 2006: 157)<sup>14</sup>.

---

<sup>11</sup>Αναλυτικά για τα κριτήρια των εκπαιδευτικών του σχολείου για την εφαρμογή δράσεων που αναπτύχθηκαν συνολικά βλ. σχετικά Τσιάκαλος- Κογκίδου (2005).

<sup>12</sup> Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μια ποικιλία συμπεριφοράς και κάποιοι από αυτούς αγωνίζονται κατά της σχολικής αποτυχίας, αποδεικνύοντας τα σχετικά όρια αυτονομίας, τα οποία κάθε άτομο έχει στο πλαίσιο των κοινωνικών θεσμών και που του επιτρέπουν να δρα και αντίθετα με τις επιθυμίες του συστήματος. Βλ. σχετικά Charlot (1993) και Ζαματί (1985). Για παραδείγματα παρέμβασης στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πράξης βλ σχετ. [www.kleidiakaiantikleidia.net](http://www.kleidiakaiantikleidia.net) και Τρέσσου & Μητακίδου (2003).

<sup>13</sup> Λίγες μέρες μετά τη δημοσίευση ο αρμόδιος υπάλληλος του ΠΥΣΠΕ απαντώντας σε αίτημα της διευθύντριας του σχολείου για την αμοιβή της αλβανίδας δασκάλας δήλωσε ότι έχει γίνει λάθος και ότι δεν προβλέπεται ο διορισμός της δασκάλας από τον νόμο !!!

<sup>14</sup> Για τα ουσιαστικά προσόντα των προοδευτικών δασκάλων, ώστε να επιτελούν καλύτερα το έργο τους, βλ. σχετικά Freire, P. (2006)

## Βιβλιογραφία

Freire, P. (2006). Στο Τ. Λιάμπας (επιμ.). *Δέκα Επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. (Μ. Νταμπαράκης, Μτφρ.). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

Τσιτσελίκης, Κ. (2005). «Διαμόρφωση και εφαρμογή του δικαιώματος στη διδασκαλία της μειονοτικής – μητρικής γλώσσας: Από το μειονοτικό στο διαπολιτισμικό σχολείο». Στο Σ. Μητακίδου (επιμ.), *Η διδασκαλία της γλώσσας – Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Τσιάκαλος, Γ. (1999). «Ανθρώπινη αξιοπρέπεια, κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση στην Ευρώπη». Στο Ε., Σπανού (επιμ.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός. Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσιάκαλος, Γ. (2002). *Η υπόσχεση της παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.

Τσιάκαλος, Γ. (2004). «Από την ειδική αγωγή στην παιδαγωγική για ένα δημοκρατικό και ανθρώπινο σχολείο». Στο *Τα ελληνικά ως δεύτερη γλώσσα για παιδιά μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Διδασκαλείο Δημήτρης Γληνός.

Τσιάκαλος, Γ. & Κογκίδου, Δ. (2005) «Καθημερινοί διάλογοι για την παιδεία σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Ένα σχολείο στην Γκράβα». Εφημ. Η κυριακάτικη Αυγή (13 Μαρτίου 2005).

Σκούρτου, Ε. (2002). *Δίγλωσσοι μαθητές στο ελληνικό σχολείο*.

<http://www.rhodes.aegean.gr/ptde/personel/skourtou/documents.asp>

Σκούρτου, Ε. (2002). *Οι εκπαιδευτικοί και οι δίγλωσσοι μαθητές τους*.

<http://www.rhodes.aegean.gr/ptde/personel/skourtou/documents.asp>

Magdy, H. (1999). «Η ζωή του μετανάστη: Το βάσανο για επιβίωση, η ταλαιπωρία για συνεργασία». Στο Ε. Σπανού (επιμ.), *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός, Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μητακίδου, Σ. (2004). «Μητρική γλώσσα και κυρίαρχη γλώσσα: Σχέση αντιπαράθεσης ή αλληλοσυμπλήρωσης». Στο *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: Η εικόνα του «άλλου» στη σχολική και ευρύτερη ελληνική κοινωνία*. Θεσσαλονίκη: Έκδοση του 1<sup>ου</sup> Γραφείου Π.Ε. Ανατολικής Θεσσαλονίκης.

Σκούρτου, Ε. (1997). «Διγλωσσία και εισαγωγή στον αλφαριθμητισμό». Στο Ε. Σκούρτου (επιμ.), *Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Νήσος.

Πριόβολου, Σ. (2001). Πρακτικά Ελληνο-Ολλανδικού σεμιναρίου «*Ένταξη των μεταναστών*». Αθήνα: Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.Δ.Ε.).

Cummins, G. (2002). Στο Ε. Σκούρτου (επιμ.). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. (Σ. Αργύρη, Μτφρ.). Αθήνα: Gutenberg.

Ζαματί, Β. (1985). «Εκπαιδευτικοί και ανισότητα». Στο Α. Φραγκουδάκη, *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Charlot, B. (1993). «Η σχολική αποτυχία στα μαθηματικά και η κοινωνική σχέση με τη γνώση». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 73: 39-51.

Πρωτονοταρίου, Σ. & Χαραβιτσίδης, Π. (2006). «Για ένα σχολείο που σέβεται τη διαφορετικότητα. Θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις». *Εκπαιδευτική κοινότητα*, 78: 24-33.

*Κλειδιά και Αντικλειδιά* (σειρά). Επιστημονική υπεύθυνη: Αλεξάνδρα Ανδρούσου.  
[www. Kleidiakaiantikleidia. net](http://www.Kleidiakaiantikleidia.net)

Φραγκουδάκη, Α. (2003). «Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία». Στο *Κλειδιά και Αντικλειδιά* (σειρά). Επιστημονική υπεύθυνη: Αλεξάνδρα Ανδρούσου. [www. Kleidiakaiantikleidia. net](http://www.Kleidiakaiantikleidia.net)

Τρέσσου, Ε. και Μητακίδου, Σ. (επιμ., 2003). *Εκπαιδευτικοί μιλούν σε Εκπαιδευτικούς για τις Εμπειρίες τους – Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.