

Μιχάλης Δαμανάκης

**Εκπαίδευση στην Ελληνική Διασπορά:
Διαχρονικές και συγχρονικές
προσεγγίσεις**

Στο: Σήφης Μπουζάκης (Επιμ.)

Πανόραμα ιστορίας της εκπαίδευσης.

Όψεις και απόψεις

Πρώτος τόμος

Εκδόσεις: GUTENBERG

Αθήνα 2011

Εκπαίδευση στην Ελληνική Διασπορά: διαχρονικές και συγχρονικές προσεγγίσεις

Μιχάλης Δαμανάκης

1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

ΟΡΟΣ «ΑΠΟΔΗΜΟΣ ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ» που εμπεριέχεται σε θεσμούς του μητροπολιτικού κέντρου (Ελλάδα), όπως για παράδειγμα «Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού», «Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού» (ΣΑΕ), «Ειδική Μόνιμη Επιτροπή Απόδημου Ελληνισμού της Βουλής των Ελλήνων», αν ερμηνευθεί στη στενή, κυριολεκτική του σημασία παραπέμπει στους Έλληνες που αποδήμησαν κάποια στιγμή από την Ελλάδα, και ενδεχομένως θα παλιννοστήσουν στο μέλλον, και αποκλείει εκείνο το μέρος των Ελλήνων που ζουν εκτός Ελλάδας, αλλά δεν αποδήμησαν απ' αυτή. Εγκλείει, μ' άλλα λόγια, τη «μεταναστευτική διασπορά» και αποκλείει την «ιστορική» (ως προς τις μορφές διασποράς βλ. επόμενο κεφάλαιο).

Αυτή η εννοιολογική αδυναμία φαίνεται να είναι, ωστόσο, συνειδητή στους φορείς του ελληνισμού της διασποράς καθώς και στους πολιτικούς, γι' αυτό και τα τελευταία χρόνια τα όργανα του ΣΑΕ χρησιμοποιούν αντί του όρου «Απόδημος Ελληνισμός» τον όρο «Απανταχού Ελληνισμός». Επίσης, γίνεται όλο και πιο συχνά χρήση του όρου «διασπορά», ο οποίος εδραιώνεται σταδιακά ως ο επιστημονικός όρος μέσα στον οποίο συμπυκνώνονται όλες οι ελληνικές διασπορές που προέκυψαν μέσα από τις μετακινήσεις ελληνικών πληθυσμών μετά την πτώση της Πόλης και μέχρι τη δεκαετία του 1970. Ο όρος παραπέμπει σε μια εδραιωμένη πλέον κατάσταση, η οποία είναι το αποτέλεσμα της μετακίνησης πληθυσμών, είτε λόγω βίαιων εκδιώξεων είτε στο πλαίσιο μιας «εκούσιας» μετανάστευσης.

Ο όρος «διασπορά» αποτελεί και για μας βασικό αναλυτικό εργαλείο και εννοούμε μ' αυτόν το γεωγραφικό διασκορπισμό εθνοτικών ομάδων, οι οποίες αποκομμένες, αλλά όχι οπωσδήποτε αποξενωμένες, από την ομάδα προέλευσης/αναφοράς τους, ή τον εθνοτικό κορμό, ζουν ως εθνοτικές ομάδες ή ως εθνικές μειονότητες στα πλαίσια μιας πολιτισμικά διαφορετικής κοινωνίας, κινού-

νται μεταξύ δύο ομάδων αναφοράς και μεταξύ δύο πολιτισμικών συστημάτων και, ως εκ τούτου, διαμορφώνεται κάτω από ιδιαίτερες συνθήκες η ταυτότητά τους.

Από την άλλη, το σύνολο των ατόμων που ζουν σε μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή εκτός της χώρας προέλευσής τους και που, με κριτήριο την εθνοπολιτισμική ή και θρησκευτική τους προέλευση, αυτοπροσδιορίζονται ως μια ιδιαίτερη (διαφορετική) ομάδα, σε σύγκριση με την κυρίαρχη εθνοπολιτισμική ή με άλλες μη κυρίαρχες εθνοπολιτισμικές ομάδες στην ίδια γεωγραφική περιοχή, συγκροτούν μια *παροικία*.

Συσχετίζοντας τους όρους *διασπορά* και *παροικία*, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι το σύνολο των ελληνικών παροικιών μιας χώρας διαμονής συγκροτεί την ελληνική διασπορά σ' αυτή τη χώρα.

Οι παροικίες είναι κατά κανόνα σύνθετα μορφώματα αποτελούμενα, μεταξύ των άλλων, και από επιμέρους οργανώσεις. Η συσσωμάτωση των παροίκων σε οργανώσεις με βάση επιμέρους κριτήρια, όπως εθνικοτοπική προέλευση (π.χ. εθνικοτοπικοί σύλλογοι Κρητών, Ηπειρωτών), εθνικά, κοινωνικά, πολιτικά, πολιτισμικά και οικονομικά κριτήρια (π.χ. αστικές κοινότητες), επαγγελματικά συμφέροντα (π.χ. επιμελητήρια), θρησκεία (εκκλησιαστικές κοινότητες), κοινά ενδιαφέροντα (π.χ. αθλητικοί σύλλογοι, σύλλογοι γονέων), οδηγούν στη δημιουργία παροικιακών οργανώσεων σ' ένα συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο.

Οι συνηθέστερες παροικιακές οργανώσεις είναι σήμερα οι ακόλουθες: Αστικές Κοινότητες, Σύλλογοι Γονέων, Εθνικοτοπικοί Σύλλογοι, Αδελφότητες, Αθλητικοί Σύλλογοι, Πολιτιστικοί Σύλλογοι, Φιλόπτωχοι - Σύλλογοι Αλληλεγγύης, Φοιτητικοί Σύλλογοι, Σύλλογοι Νέων. Απ' αυτές τις οργανώσεις, οι Αστικές Κοινότητες, οι Σύλλογοι Γονέων ή Ενώσεις Προσώπων και η Εκκλησία λειτουργούν και ως φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης.

Από τις παραπάνω οριοθετήσεις προκύπτουν τρεις διακριτοί πόλοι: η χώρα προέλευσης/αποστολής, η χώρα υποδοχής/διαμονής και η εκάστοτε οργανωμένη διασπορά, γενικότερα, ή οι οργανωμένες παροικίες της, ειδικότερα. Είναι προφανές ότι κάθε διασπορική μελέτη κινείται εντός αυτού του *διασπορικού τρίπολου*¹.

2. Ιστορικές φάσεις και μορφές της νεοελληνικής διασποράς

Η νεοελληνική διασπορά ξεκινά με την πτώση της Κωνσταντινούπολης (1453) και εκτείνεται μέχρι σήμερα. Με την ίδρυση του ελληνικού κράτους (1930), ο ελληνισμός διαχωρίζεται στον ελληνισμό εντός της ελληνικής επικράτειας (ελ-

1. ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ. (2007) *Ταυτότητες και εκπαίδευση στη Διασπορά*, Αθήνα: Gutenberg, σσ. 60 κ.εξ.

λαδικός ελληνισμός) και στον εκτός συνόρων (περιφερειακός ελληνισμός). Και οι δύο μαζί συγκροτούν το «μείζονα ελληνισμό», ο οποίος, κατά τον Σβορώνο², ενοποιείται οικονομικά και πολιτισμικά κατά το δεύτερο μισό του 19ου αιώνα. Κατά την περίοδο της Οθωμανικής κυριαρχίας, οι Έλληνες ιδρύουν εμπορικές κοινότητες στα Βαλκάνια, στη Μαύρη Θάλασσα και στη Μεσόγειο, απομεινά-ρια των οποίων βρίσκονται και σήμερα, κυρίως, στην Αίγυπτο.

Υπήρξαν, όμως, και μετακινήσεις από την οθωμανική επικράτεια προς άλλες επικράτειες, όπως, για παράδειγμα, το 1768 από την Κριμαία προς τη Μαριούπολη της σημερινής Ουκρανίας, όπου υπάρχουν και στις μέρες μας αρκετά χωριά και πόλεις με πληθυσμούς ελληνικής καταγωγής³. Επίσης, υπήρξαν βίαιες μετακινήσεις όπως το 1917, οπότε στο πλαίσιο της εθνογένεσης και της δημιουργίας του εθνικού τουρκικού κράτους μετακινήθηκαν βίαια περίπου 100.000 Πόντιοι από τον Πόντο προς την Υπερκαυκασία και κυρίως στη Γεωργία, όπου ζουν και σήμερα οι απόγονοί τους⁴.

Τα παραπάνω ενδεικτικά παραδείγματα συγκροτούν αυτό που αποκαλούμε *ιστορική διασπορά* και που είναι προϊόν, κατά κανόνα, συγκρουσιακών ιστορικών εξελίξεων. Γι' αυτό και τα μέλη αυτής της διασποράς είναι φορείς μιας τραυματικής συλλογικής μνήμης, πράγμα που επηρεάζει και τις διαδικασίες δόμησης ταυτότητας⁵.

Ο Ελληνισμός της ιστορικής διασποράς, η διαμόρφωση της οποίας κλείνει χρονολογικά με τη μικρασιατική καταστροφή και την ανταλλαγή των πληθυσμών (1922), απαντάται σήμερα σε δύο μορφές. Πρώτον, στη μορφή κατοχυρωμένων μειονοτήτων, όπως στην Κωνσταντινούπολη, στην Ίμβρο και στην Τένεδο καθώς και στη Νότια Αλβανία (ή Βόρεια Ήπειρο κατ' άλλους) και δεύτερον ως μη κατοχυρωμένες γλωσσικές, εθνοτικές, πολιτισμικές μειονότητες περί τη Μαύρη Θάλασσα και στην Υπερκαυκασία. Τα μέλη των αναγνωρισμέ-

2. ΣΒΟΡΩΝΟΣ, Ν. (19816) *Επισκόπηση της Νεοελληνικής Ιστορίας*, Αθήνα: Θεμέλιο, σ. 91.

3. ΦΩΤΙΑΔΗΣ, Κ. (1990) *Ο ελληνισμός της Κριμαίας. Μαριούπολη, Δικαίωμα στη Μνήμη, Κέντρο Ποντιακών Μελετών*, Αθήνα: Ηρόδοτος.

4. ΚΙΤΡΟΕΦ, Α. (2002β) «Εμπορικές παροικίες και μετανάστες», στο: ΧΑΤΖΗΩΣΗΦ, Χ. (επιμ.) *Ιστορία της Ελλάδας του 20ού αιώνα. Ο Μεσοπόλεμος 1922-1940*, τόμ. Β', μέρος 1ο, κεφ. 11ο, Αθήνα: Εκδόσεις Βιβλιόραμα, σσ. 361-391, ΧΑΣΙΩΤΗΣ, Ι.Κ. (επιμ.), (1997) *Οι Έλληνες της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης: μετοικεσίες και εκτοπισμοί, οργάνωση και ιδεολογία*, Θεσσαλονίκη: University Studio Press, ΚΕΣΣΙΔΗΣ, Θ. (1996) *Η Ιστορική Πορεία των Ελληνοποντίων. Το εθνικό ζήτημα και το μέλλον των μικρών εθνών στην πρώην Σοβιετική Ένωση*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

5. ΠΑΠΑΛΕΞΟΠΟΥΛΟΥ, Ε. (2004) «Εξιδανίκευση του ιστορικού παρελθόντος και η συμβολή της στη δόμηση της εθνοπολιτισμικής ταυτότητας: Η περίπτωση των ομογενών μαθητών από τη Γεωργία», στο: ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ., ΚΑΡΔΑΣΗΣ, Β., ΜΙΧΕΛΑΚΑΚΗ, Θ., ΧΟΥΡΔΑΚΗΣ, Α. (επιμ.), (2004) *Ιστορία της Νεοελληνικής Διασποράς. Έρευνα και Διδασκαλία*, τόμ. Α', Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., σσ. 285-294.

νων μειονοτήτων συνεχίζουν να ζουν στον τόπο των προγόνων τους και, κατά κανόνα, δε θεωρούν τους εαυτούς τους ως διασπορά. Επίσης, διακεκριμένοι ιστορικοί, όπως για παράδειγμα ο Clogg⁶, δεν εντάσσουν τους Έλληνες που ζουν στη σημερινή τουρκική επικράτεια, στην ελληνική διασπορά.

Σε αντίθεση με την ιστορική, η μεταναστευτική διασπορά ανάγεται σε μια «εκούσια» μετακίνηση πληθυσμών από το νεοσύστατο ελληνικό κράτος ή και από τον περιφερειακό ελληνισμό προς χώρες υποδοχής μεταναστών, όπως Η.Π.Α., Καναδάς, Αυστραλία και αργότερα Γερμανία, ή σε αποικιοκρατούμενες χώρες όπως αυτές της Αφρικής, αλλά και προς τη Νότια Αμερική. Πρόκειται για το φαινόμενο της *εργατικής μετανάστευσης*⁷ που έλαβε χώρα σε δύο φάσεις, από τα τέλη του 19ου αιώνα μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1970.

Η *εργατική μετανάστευση* τόσο της πρώτης φάσης, δηλαδή μεταξύ 1890 και 1930, όσο και της δεύτερης, κυρίως κατά την εικοσαετία 1952-1972, δε διαφοροποιείται από τις μετακινήσεις των προηγούμενων περιόδων μόνο ως προς τις ιστορικές συγκυρίες, την ύπαρξη ή μη ύπαρξη «εθνικού κέντρου», τα αίτια και τα κίνητρα, τις προθέσεις και τους μελλοντικούς προσανατολισμούς, αλλά και ως προς τη γεωγραφία της. Οι εργάτες-μετανάστες μετακινούνται από το εθνικό κέντρο προς χώρες υποδοχής μεταναστών του δυτικού κόσμου –κυρίως Η.Π.Α., Καναδά, Αυστραλία, αρχικά, και Ευρώπη αργότερα–, εγκαθίστανται εκεί και δημιουργούν μεταναστευτικές κοινότητες.

Παρόλο που υπάρχει μια χρονική επικάλυψη μεταξύ ιστορικής και μεταναστευτικής διασποράς (από το 1890 μέχρι το 1922), μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι η ιστορική διασπορά είναι δημιούργημα των ιστορικών εξελίξεων, κυρίως από τα μέσα του 15ου μέχρι το τέλος του 19ου αιώνα, ενώ η μεταναστευτική διασπορά διαμορφώνεται μετά το 1890 και προπάντων στο τρίτο τέταρτο του 20ού αιώνα και συγκροτεί αυτό που αποκαλείται «*απόδημος ελληνισμός*». Γεωγραφικά ο ελληνισμός της ιστορικής διασποράς απαντάται σήμερα κυρίως στη Μαύρη Θάλασσα και στην Υπερκαυκασία, ενώ ο «*απόδημος ελληνισμός*» σε χώρες υποδοχής μεταναστών και στις πέντε ηπείρους, με προεξέχουσες τις αγγλόφωνες χώρες. Οι δύο μορφές διασποράς διαφοροποιούνται μεταξύ τους κυρίως ως προς: α) τις ιστορικές συγκυρίες μετακίνησης και εγκατάστασης ελληνικών πληθυσμών στις διάφορες χώρες υποδοχής, β) τα αίτια και τους στόχους της μετακίνησής τους, γ) το καθεστώς τους και την οργάνωσή τους στις χώρες διαμονής, δ) τη σχέση τους με την Ελλάδα, ε) την ιστορική, συλλογική τους μνήμη και στ) τη συνακόλουθη δόμηση ταυτότητας.

6. CLOGG, R. (1999) *The Greek Diaspora in the Twentieth Century*, Oxford: St. Antony's College, p. 7.

7. ΚΙΤΡΟΦ, Α. (2002α) «Υπερατλαντική μετανάστευση», στο: ΧΑΤΖΗΩΣΗΦ, Χ. (επιμ.), *ό.π.*, τόμ. Α', μέρος 1ο, κεφ. 4ο, σσ. 123-171.

Αυτές οι δύο μορφές διασποράς έγιναν ιδιαίτερα εμφανείς μετά την πτώση του υπαρκτού σοσιαλισμού, οπότε τα μέλη της ιστορικής διασποράς εμφανίστηκαν ως οι «ξεχασμένοι», φτωχοί σε υλικά αγαθά, αλλά με πλούσιο «ιστορικό φορτίο» συγγενείς. Μετά την πτώση του υπαρκτού σοσιαλισμού, οι παραπάνω διασπορές τείνουν να μεταβούν σε μια νέα ιστορική φάση και να ενταχθούν στο γενικότερο παγκόσμιο, μεταψυχροπολεμικό, μετανεοτερικό πλαίσιο, στο οποίο κυριαρχούν: η λογική των παγκοσμιοποιημένων αγορών, των νέων τεχνολογιών και επικοινωνιών, των παγκοσμιοποιημένων συγκοινωνιών και, ωστόσο, νέες μορφές μετακίνησης πληθυσμών. Αυτό σημαίνει ότι οι δύο μορφές διασποράς τείνουν να ενοποιηθούν και να συν-λειτουργήσουν, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι χάνουν τα δικά τους ξεχωριστά χαρακτηριστικά.

Ποια είναι τα κύρια κοινά χαρακτηριστικά των διασπορών σ' αυτή τη νέα φάση δεν είναι ακόμα σαφές. Κάποιες τάσεις, ωστόσο, διαφαίνονται και συγκεκριμένα οι ακόλουθες:

Ως προς την *κοινωνική διαστρωμάτωση* στις σύγχρονες ελληνικές διασπορές, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι αυτή ακολουθεί τις γενικότερες κοινωνικές εξελίξεις και διαστρωματώσεις σε κάθε κοινωνία, υπό το όρο ότι δεν υπάρχουν έντονες συγκρουσιακές καταστάσεις, όπως για παράδειγμα στις χώρες περί τον Καύκασο μετά την κατάρρευση της Σοβιετικής Ένωσης. Αυτή η μορφή διαστρωμάτωσης στην εκάστοτε διασπορά αποτελεί δείκτη ενσωμάτωσης των μελών της διασποράς στις τοπικές κοινωνίες, εξέλιξη αναμενόμενη λόγω της μακράς πλέον ιστορικής πορείας όλων των διασπορών.

Μια δεύτερη εξέλιξη σχετίζεται με την «*παγκόσμια ελίτ*», μέλη της οποίας γίνονται, ωστόσο, και ομογενείς της δεύτερης τρίτης και τέταρτης γενιάς, αξιοποιώντας (εργαλειοποιώντας), κατά περίπτωση, το εθνοτικό τους κεφάλαιο, δηλαδή την ελληνική τους καταγωγή. Δεν είναι, για παράδειγμα, τυχαίο το γεγονός, ότι στις ΗΠΑ ομογενείς της δεύτερης, τρίτης ή και τέταρτης γενιάς επιδιώκουν να ανακτήσουν την ελληνική ιθαγένεια, έτσι ώστε να κυκλοφορούν ελεύθερα στις ευρωπαϊκές αγορές, ιδιαίτερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, με το ελληνικό διαβατήριο. Τα μέλη αυτής της αναδυόμενης ελληνικής διασπορικής ελίτ, φαίνεται, μάλιστα, να δικτυώνονται μεταξύ τους. Το φαινόμενο αυτό - που αφορά κυρίως τα μέλη της μεταναστευτικής διασποράς, τα οποία έχουν κοινωνικοποιηθεί στο δυτικό καπιταλιστικό κόσμο - δεν έχει ακόμα διερευνηθεί και, επομένως, δε γνωρίζουμε αν και ποιες επιπτώσεις θα έχει και για την εκπαίδευση. Πάντως, από προσωπική εμπειρία γνωρίζουμε ότι στις ελληνικές παροικίες της Αυστραλίας «πειθεί» το ωφελιμιστικό επιχείρημα: Μάθε ελληνικά, έχε ελληνικό διαβατήριο, για να κρατάς ανοιχτό το δρόμο προς την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Μια τρίτη εξέλιξη που είναι αρκετά εμφανής και που υποστηρίζεται συνειδητά και από το μητροπολιτικό κέντρο, κυρίως μέσω του ΣΑΕ, είναι η (δια)δι-

κτύωση των διαφόρων φορέων της διασποράς, τόσο εντός κάθε διασποράς όσο και μεταξύ των διασπορών⁸. Και σ' αυτή την περίπτωση, η εθνοπολιτισμική ταυτότητα (ελληνικότητα) λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος μεταξύ των δικτύων, και μ' αυτή την έννοια εργαλειοποιείται.

Δε θα ήταν υπερβολή, αν θα χαρακτήριζε κανείς αυτή την αναδυόμενη τρίτη μορφή διασποράς, στην οποία δράσεις και λειτουργίες συντονίζονται ή και ενοποιούνται για την επίτευξη κοινών στόχων, ως «δικτυωμένη» ή έστω «δικτυούμενη» διασπορά (*Networks Diaspora*)⁹.

3. Ζητήματα μεθοδολογίας στη μελέτη της ελληνικής διασποράς

Σ' ένα διεθνές συνέδριο με τίτλο «Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά» που οργανώθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», από 29 Ιουνίου έως 1 Ιουλίου στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, οι Δαμανάκης και Κωνσταντινίδης¹⁰ έθεσαν μια σειρά μεθοδολογικών ζητημάτων στη μελέτη της ελληνικής διασποράς.

Σύμφωνα με τις αναλύσεις τους, «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»¹¹. Κατά την άποψή τους, αυτή η χωροχρονική προσέγγιση καθιστά δυνατές, από τη μια, τη μελέτη συγκεκριμένων περιπτώσεων ή και της διασποράς συνολικά σ' ένα συγκεκριμένο χώρο (χώρα) και, από την άλλη, την περιοδολόγηση της κάθε διασποράς ή και συνολικά της νεοελληνικής διασποράς. Δε διευκολύνει, όμως, τη διατοπική, συγκριτική προσέγγιση των θεμάτων, όπως, για παράδειγμα, εκείνων της εκπαίδευσης¹², του θεάτρου και της λογοτεχνίας της διασποράς.

Σ' ένα προηγούμενο διεθνές συνέδριο με τίτλο «Ιστορία της Νεοελληνικής

8. Σχετικά με τα δίκτυα στην ελληνική διασπορά, βλ. ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ., *ό.π.*, σσ. 71 κ.εξ., 100 κ.εξ., 108 κ.εξ.

9. Βλ., επίσης, ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ., ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ, Σ. (2006) «Ζητήματα Θεωρίας και μεθοδολογίας στη μελέτη της ελληνικής διασποράς», στο: *Παγκοσμιοποίηση και Ελληνική Διασπορά* (2008) Πρακτικά Συνεδρίου, Ρέθυμνο 29 Ιουνίου-1 Ιουλίου 2007 (επιμ. ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ.), Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ, σσ. 77-85.

10. ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ., ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ, Σ., *ό.π.*, σσ. 77 κ.εξ.

11. Στο ίδιο.

12. Χαρακτηριστικό μεθοδολογικό παράδειγμα των ορίων της γεωγραφικής προσέγγισης αποτελεί ο τόμος «Οι Έλληνες στη Διασπορά. 15ος-21ος αιώνας», που εκδόθηκε από τη Βουλή των Ελλήνων το 2006. 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.

Διασποράς: Έρευνα και Διδασκαλία», το οποίο οργανώθηκε στο πλαίσιο του ίδιου προγράμματος (4-6 Ιουλίου 2003 στο Πανεπιστήμιο Κρήτης), ο Χρίστος Χατζηιωσήφ στην εισήγησή του έθεσε κάποια ζητήματα ιστοριογραφίας, διαπιστώνοντας, μεταξύ των άλλων, ότι η ιστοριογραφία που έχει ως αντικείμενο τόσο τις «εμπορικές παροικίες» όσο και τις «μεταναστευτικές κοινότητες» είναι κατά κανόνα εθνοκεντρική, με την έννοια ότι οι ελληνικές κοινότητες δεν αντιπαραβάλλονται με άλλες μεταναστευτικές κοινότητες στην εκάστοτε χώρα διαμονής, αλλά προσεγγίζονται ως προς τη σχέση τους με το κέντρο. Αυτή η εθνοκεντρική ιστοριογραφική προσέγγιση έχει, κατά την άποψή του, συνέπειες τόσο σε ακαδημαϊκό επίπεδο (αναπαραγωγή επαγγελματιών ιστορικών, χωρίς επικοινωνία ούτε με την κοινωνία που μελετούν ούτε με τους ιστορικούς άλλων χωρών), όσο και σε πρακτικό (ιδεολογική νομιμοποίηση των πολιτικών του κέντρου που δεν είναι όμως αποτελεσματικές για τις μεταναστευτικές κοινότητες στις οποίες απευθύνονται, γιατί υποβαθμίζουν σημαντικά χαρακτηριστικά τους, κοινά με άλλες μειονότητες ή μεταναστευτικές ομάδες)¹³.

Εμείς θα περιοριστούμε σε μια σύντομη παρουσίαση των απόψεων των Δαμανάκη και Κωνσταντινίδη, επειδή αυτές εξυπηρετούν τις ανάγκες της εργασίας μας. Χωρίς να αμφισβητούν συνολικά τις μεταβλητές *χώρος και χρόνος*, οι Δαμανάκης και Κωνσταντινίδης τις συζητούν και αναδεικνύουν τα όρια της αναλυτικής τους δύναμης, για να καταλήξουν σε μια σειρά κατηγοριών, κατά μήκος των οποίων θα μπορούσαν να ταξινομηθούν και να αναλυθούν θέματα της σύγχρονης ελληνικής διασποράς, και συγκεκριμένα στις ακόλουθες:

- Οργάνωση των παροικιών
- Ο ρόλος της εκκλησίας στη διασπορά
- Οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ένταξη στην εκάστοτε κοινωνία διαμονής (κατά μήκος αυτής της κατηγορίας εξετάζεται και η σχέση των ελληνικών παροικιών με άλλες μειονότητες ή μεταναστευτικές ομάδες που αναφέρονται από τον Χατζηιωσήφ)
- Σχέση μεταξύ των διασπορών μεταξύ τους και με το μητροπολιτικό κέντρο
- Ελληνόγλωσση εκπαίδευση: οργάνωση, στοχοθεσία, περιεχόμενα
- Διαδικασίες δόμησης εθνοπολιτισμικής ταυτότητας
- Διασπορικά δίκτυα και η σχέση τους με το μητροπολιτικό κέντρο και με τις χώρες/κοινωνίες διαμονής
- Το υπερεθνικό ελληνικό λόμπι και η εξέλιξή του.¹⁴

13. ΧΑΤΖΗΙΩΣΗΦ, Χ. (2004) «Ζητήματα Ιστοριογραφίας της Ελληνικής Διασποράς», στο: ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ., ΚΑΡΔΑΣΗΣ, Β., ΜΙΧΕΛΑΚΑΚΗ, Θ., ΧΟΥΡΔΑΚΗΣ, Α., ό.π., σσ. 80-84.

14. ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ., ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ, Σ., ό.π. σσ. 84 κ.εξ.

Ιδιαίτερη έμφαση δίνουν οι συγγραφείς στις κατηγορίες:

- ένταξη /ενσωμάτωση/αφομοίωση,
- δόμηση ταυτότητας και
- διασπορικά δίκτυα,

επειδή αυτές φαίνεται να προσφέρονται περισσότερο για την ανάλυση του διαμορφούμενου τρίτου κύκλου της ελληνικής διασποράς.

Στο προτεινόμενο αναλυτικό μοντέλο, ο *τόπος* και ο *χρόνος* εντάσσονται στις προτεινόμενες κατηγορίες προσδίδοντάς τους έτσι διατοπικό και διαχρονικό χαρακτήρα.

Οι αναλύσεις που ακολουθούν, και που αφορούν στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά, κινούνται στη λογική μιας διατοπικής προσέγγισης σε συγχρονικό επίπεδο. Η προσπάθεια μιας διαχρονικής προσέγγισης των φορέων και των μορφών εκπαίδευσης, των προσανατολισμών, της στοχοθεσίας και των περιεχομένων της, καθώς και των εκάστοτε παρεμβάσεων του κέντρου προϋποθέτει μια σειρά επιμέρους μελετών και προπάντων τη συγκέντρωση-ταξινόμηση κατάλληλου αρχειακού υλικού, προϋποθέσεις που δεν πληρούνται τουλάχιστον προς το παρόν.

Γι' αυτό το λόγο, οι όποιες ιστορικές αναφορές μας είναι ενδεικτικές, περιορίζονται στη μεταναστευτική διασπορά και δεν εγείρουν, σε καμία περίπτωση, την αξίωση μιας έστω σκιαγράφησης της ιστορίας της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά.

4. Η εκπαίδευση στην ελληνική διασπορά

4.1. Ιστορικές-συγκριτικές όψεις

Οι αναλυτικές κατηγορίες που προτάθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο διευκολύνουν τη συγκριτική προσέγγιση θεμάτων των ελληνικών διασπορών. Το ζήτημα της συγκρισιμότητας, ωστόσο, παραμένει και πρέπει να εξετάζεται σε κάθε επιμέρους συγκριτική μελέτη. Αν θα επιχειρούσαμε, για παράδειγμα, να εξετάσουμε συγκριτικά την ελληνόγλωσση εκπαίδευση κατά τις τρεις πρώτες δεκαετίες του 20ού αιώνα στη Βόρεια Αμερική και στις χώρες περί τη Μαύρη θάλασσα, θα είχαμε να επιλύσουμε, καταρχάς, μια σειρά μεθοδολογικών προβλημάτων, λόγω των σημαντικά διαφορετικών ιστορικών συνθηκών: μεταναστευτικές ροές και σταδιακή ένταξη των μεταναστών στη νέα κοινωνία, στη μία περίπτωση, πρώτος παγκόσμιος πόλεμος, Οκτωβριανή επανάσταση, ανάδυση του τουρκικού εθνικού κράτους, στην άλλη.

Για λόγους οικονομίας χώρου, λοιπόν, θα περιοριστούμε σε δύο παραδείγματα από τη Βόρεια Αμερική, που είναι συγκρίσιμα μεταξύ τους, για να αναδείξουμε μια σειρά παραγόντων που επηρεάζουν άμεσα ή έμμεσα την ελληνό-

γλωσση εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, θα σκιαγραφήσουμε την ιστορική πορεία του *Ημερήσιου Σχολείου Σωκράτης* στο Σικάγο των ΗΠΑ και του, επίσης, *Ημερήσιου Σχολείου Σωκράτης* στο Μόντρεαλ του Καναδά.

Το *Σχολείο Σωκράτης στο Σικάγο*, ιδρύθηκε από την Κοινότητα (εκκλησιαστική)¹⁵ της Αγίας Τριάδας το 1908 και λειτούργησε ως ένα είδος κοινοτικού σχολείου μέχρι το 1917, οπότε μετατράπηκε σε ημερήσιο Ελληνο-Αμερικάνικο Σχολείο. Θεωρείται ως το αρχαιότερο¹⁶ ελληνικό Ημερήσιο Σχολείο στη Βόρεια Αμερική και η ιστορία του αντικατοπτρίζει, σε μεγάλο βαθμό, την ιστορία των Ελλήνων στο Σικάγο.

Οι σημαντικότεροι σταθμοί του είναι οι ακόλουθοι: στις 4 Μαΐου 1908 ξεκινά τη λειτουργία του με 34 μαθητές¹⁷. Το 1917, μετατρέπεται σε ημερήσιο ελληνοαμερικάνικο σχολείο και στεγάζεται σε δικό του κτίριο, όπου και λειτουργεί επί 46 χρόνια, 1917-1963. Το σχολικό έτος 1928/29 έφτασε στους 650 μαθητές, ενώ, στη συνέχεια, παρατηρείται σημαντική μείωση του μαθητικού πληθυσμού, λόγω της οικονομικής κρίσης και της ανακοπής των μεταναστευτικών ροών από την Ελλάδα στις ΗΠΑ.

Το 1963, το σχολείο έμεινε άστεγο, επειδή τα κτίρια της ενορίας της Αγίας Τριάδας κατεδαφίστηκαν και τα σχετικά οικοπέδα ενσωματώθηκαν στην έκταση των προς ανέγερση κτιριακών εγκαταστάσεων του Πανεπιστημίου του Illinois, και κινδύνεψε να κλείσει. Στεγάστηκε μεταβατικά σε παράγκες, για να αποκτήσει, το 1976, δικό του κτίριο, όπου και λειτούργησε επί 25 χρόνια, 1976-2001.

Το 2000, το Συμβούλιο της Κοινότητας Αγία Τριάδα επιχείρησε να θέσει την ελληνόγλωσση εκπαίδευση σε νέα βάση, ιδρύοντας την *Ελληνική-Αμερικανική Ακαδημία*, στην οποία εντάχθηκε και το *Σχολείο Σωκράτης*. Λαμβάνοντας δε υπόψη τις δημογραφικές αλλαγές και την *κοινωνική και γεωγραφική κινητικότητα* των Ελλήνων του Σικάγου, αναζήτησε και βρήκε νέο οικόπεδο σε μια ανερχόμενη περιοχή (προάστιο) του Σικάγου, όπου αναγέρθηκε νέο σύγχρονο σχολικό συγκρότημα στο οποίο στεγάζεται πλέον το σχολείο, από το σχολικό έτος 2006/07.

Το σχολείο αποτελεί μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος της πολιτείας

15. Ας υπογραμμιστεί ότι στις ΗΠΑ οι κοινότητες είναι εκκλησιαστικές, πρόκειται, δηλαδή, για ενορίες.

16. Ως το αρχαιότερο ελληνικό σχολείο στις ΗΠΑ ισχύει το σχολείο του Παννόπουλου, το οποίο ιδρύθηκε από τον, μαραγκό στο επάγγελμα, Ιωάννη Παννόπουλο το 1776 στο St. Augustine στη Νέα Σμύρνη της Φλώριδας.

17. Σχετικά με το ιστορικό του σχολείου, βλέπε αναλυτικότερα την εισήγηση της σημερινής διευθύντριας του Σταυρούλας Σελούντου (2009), *Ημερήσιο Ελληνοαμερικανικό Σχολείο «Σωκράτης» Σικάγου: 1908-2008*, στο: *Ημερήσια Ελληνικά Σχολεία στη Διασπορά*, Πρακτικά Συνεδρίου, Πανεπιστήμιο Κρήτης 5-6 Ιουλίου, www.uoc.gr/diaspora, Μελέτες, σσ. 37-48.

του Illinois και λειτουργεί βάσει της νομοθεσίας της. Είναι, επίσης, αναγνωρισμένο από το Υπουργείο Παιδείας της Ελλάδας. Οι μαθητές, αποφοιτώντας από την όγδοη τάξη, συνεχίζουν τις σπουδές τους σε αμερικάνικα δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία.

Το Πρόγραμμα Σπουδών του είναι δίγλωσσο και από το 2008 η διεύθυνση του σχολείου συνεργάζεται με το, επίσης Ημερήσιο, Σχολείο SAHETI στο Johannesburg, προκειμένου να ωφεληθεί από την πολυετή εμπειρία του SAHETI ως προς την οργάνωση της διδασκαλίας των ελληνικών σε επίπεδα ελληνομάθειας. Η εν λόγω συνεργασία προέκυψε μέσα από τη συμμετοχή και των δύο σχολείων στο Πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών*.

Παράλληλη είναι η πορεία του *Σωκράτη στο Μόντρεαλ*. Το σχολείο ξεκίνησε ως κοινοτικό σχολείο¹⁸ το 1910 με την επωνυμία *Πλάτων*. Στη δεκαετία του 1920, η διαμάχη μεταξύ «Βενιζελικών» και «Βασιλικών» είχε ως αποτέλεσμα την ίδρυση νέας δεύτερης κοινότητας, καθώς και την ίδρυση του σχολείου *Σωκράτης* (Socrates Anglo-Greek School). Εφτά χρόνια αργότερα, τα δύο σχολεία συνενώθηκαν σε ένα, υπό την επωνυμία *Σωκράτης*, με φορέα την επίσης ενιαία κοινότητα. Το σχολείο εντάχθηκε στο Προτεσταντικό Σχολικό Συμβούλιο του Montreal (Board of Education) ως προς το αγγλόγλωσσο σκέλος του. Το σχολείο χρειάστηκε να ξεπεράσει πολλές δυσκολίες, όχι μόνο οικονομικές και υποδομών, επί δεκαετίες στεγάζονται στις υπόγειες εγκαταστάσεις της εκκλησίας της Αγίας Τριάδας, αλλά και λόγω του περιορισμένου αριθμού μαθητών. Το πρόβλημα του μαθητικού πληθυσμού, ωστόσο, λύθηκε μέσα από τη μαζική είσοδο νέων μεταναστών από την Ελλάδα στον Καναδά, κατά τις δεκαετίες του 1950 και 1960.

Η μαζική είσοδος νέων μεταναστών είχε ως συνέπεια τη ριζική ανανέωση της κοινότητας και την ανασυγκρότηση του σχολείου. Από την άλλη, η επικράτηση του κόμματος των υποστηρικτών ενός αυτόνομου γαλλόφωνου Καναδά (Parti Québécois), κατά τη δεκαετία του 1970, είχε άμεσες επιπτώσεις και στην εκπαιδευτική πολιτική. Το σχολικό έτος 1971/72 η κυβέρνηση του Κεμπέκ αναγνώρισε το σχολείο ως «σχολείο δημόσιου συμφέροντος» και το χρηματοδότησε γενναιάδωρα. Βέβαια, το σχολείο μετεξελίχθηκε πλέον από αγγλόγλωσσο σε γαλλόγλωσσο (École Primaire Socrate), με την έννοια ότι το κυρίαρχο μέρος της διδασκαλίας (60-65%) ήταν στη Γαλλική, 20-25% στην Ελληνική και 10-15% στην Αγγλική. Επίσης, με την αποφοίτηση από την έκτη τάξη του Σωκράτη, οι μαθητές όφειλαν να εγγραφούν σ' ένα γαλλόγλωσσο σχολείο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μ' αυτό τον τρόπο, η κυβέρνηση επεδίωξε να ενισχύ-

18. Ας υπογραμμιστεί ότι η Κοινότητα του Μόντρεαλ, παρόλο που φέρει τον τίτλο *Ορθόδοξη Ελληνική Κοινότητα Μόντρεαλ*, δεν είναι εκκλησιαστική. Στον Καναδά υπάρχει διαχωρισμός μεταξύ «αστικών» και «εκκλησιαστικών» κοινοτήτων, πράγμα που δεν ισχύει στις ΗΠΑ.

σει τη γαλλοφωνία. Το σχολείο είναι ενταγμένο στο εκπαιδευτικό σύστημα του Κεμπέκ, λειτουργεί σύμφωνα με τη νομοθεσία του και επιχορηγείται οικονομικά από την πολιτεία. Βέβαια, ως προς τις κυβερνητικές χορηγίες θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι αυτές τα τελευταία χρόνια υποχωρούν, πράγμα που συναρτάται με τις γενικότερες εκπαιδευτικοπολιτικές εξελίξεις στο Κεμπέκ¹⁹.

Από τη σύγκριση των δύο περιπτώσεων αναδύονται οι ακόλουθοι, κοινοί και στις δύο περιπτώσεις, παράγοντες, που επηρεάζουν άμεσα την εξέλιξή τους:

- Και στις δύο περιπτώσεις ιδρυτής και φορέας είναι η ίδια η παροικία.
- Οι μεταναστευτικές ροές επηρεάζουν όχι μόνο τους αριθμούς των μαθητών, αλλά και τη δυναμική εξέλιξη των σχολείων.
- Η ελληνόγλωσση εκπαίδευση συναρτάται άμεσα με την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας διαμονής.
- Η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας, αλλά και σημαντικά ελλαδικά γεγονότα, επηρεάζουν επίσης την ελληνόγλωσση εκπαίδευση.
- Η ένταξη των μεταναστών στην κοινωνία διαμονής και η κοινωνική τους κινητικότητα επηρεάζουν επίσης την ελληνόγλωσση εκπαίδευση.

4.2 Συγχρονικές όψεις

4.2.1. Φορείς και μορφές εκπαίδευσης

Ως φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης λειτουργούν: οι κρατικές υπηρεσίες της χώρας προέλευσης και υποδοχής/ διαμονής, παροικιακές οργανώσεις και η εκκλησία. Ιδιαίτερα στις Η.Π.Α., φορέας της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης είναι η Ελληνική Ορθόδοξη Εκκλησία Αμερικής. Αντίθετα, στο χώρο της Ευρώπης, φορείς είναι, κατά κανόνα, οι κρατικές υπηρεσίες. Στις δημοκρατίες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, υπάρχουν μεν κρατικοί φορείς, όμως οι περισσότερες πρωτοβουλίες ίδρυσης σχολείων (δηλαδή Τμημάτων Διδασκαλίας της Ελληνικής) ξεκινούν από παροικιακούς φορείς (συνλόγους, κοινότητες, ομοσπονδίες ελληνικών σωματείων, εταιρίες κ.λπ.). Η ίδρυση σχολικών μονάδων ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης από φυσικά πρόσωπα (ιδιώτες) σπανίζει και απαντάται, κυρίως, στην Αυστραλία και, εν μέρει, στον Καναδά.

Ποιος λειτουργεί ως φορέας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης και ποια μορφή εκπαίδευσης είναι η συχνότερη σε κάθε χώρα εξαρτάται από τις ιδιαίτερες συνθήκες σε κάθε χώρα, από την εκπαιδευτική πολιτική της έναντι των εθνοτικών ομάδων στην επικράτειά της και, φυσικά, από την ιστορική εξέλιξη της παρου-

19. ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ, Σ. (2001) *Η Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στον Καναδά*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ, GEORGIΟΥ, Τ. (2008) *The Contribution of Socrates School to the Identity Formation and Academic-Professional Evolution of its Graduates*, Rethymno: EDIAMME.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1
Φορείς και μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά

Φορείς Μορφές	Παροικιακή οργάνωση/ Εκκλησία	Χώρα διαμονής (χ.δ.)	Χώρα προέλευσης (χ.π.)	Ενσωματωμένο στο εκπ. σύστημα της χ.δ.	
				Ναι	Όχι
1. Απογευματινά και Σαββατιανά ΤΔΕ	X		X		X
2. Ενταγμένο Μάθημα Ελληνικών		X		X	
3. Ελληνικά Σχολεία (αμιγή)			X		X
4α. Δίγλωσσα Ημερήσια Σχολεία (εθνοτικά ομοιογενή)	X			X	
4β. Δίγλωσσα Ημερήσια Σχολεία (εθνοτικά ετερογενή)	X	X		X	

ΤΔΕ: Τμήμα Διδασκαλίας Ελληνικής

σίας των Ελλήνων σε κάθε χώρα και, σ' ένα βαθμό, από την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική του ελληνικού κράτους.

Ημερήσια (δίγλωσσα) Σχολεία απαντούμε, για παράδειγμα, μόνο στα μεγάλα αστικά κέντρα, όπου η ελληνική παρουσία είναι πολυπληθής: Νέα Υόρκη, Σικάγο, Μόντρεαλ, Σύδνεϋ, Μελβούρνη, Αδελαΐδα, Πιοχάνεσμπουργκ, με την προϋπόθεση ότι αυτό επιτρέπεται από τη νομοθεσία της χώρας/πολιτείας διαμονής. Σε αντίθεση με το Μόντρεαλ, για παράδειγμα, στο Τορόντο δεν υπάρχουν ημερήσια ελληνικά σχολεία (με εξαίρεση το σχετικά νεοσύστατο σχολείο της Μητρόπολης), γιατί η ίδρυση και λειτουργία τους δεν ευνοούνται από την πολιτική της πολιτείας του Οντάριο. Αντίθετα, Τμήματα Διδασκαλίας της Ελληνικής υπάρχουν παντού.

Οι φορείς που κρατούν την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στα χέρια τους και διασφαλίζουν τη συνέχεια της ελληνικής γλώσσας στη διασπορά είναι κυρίως οι Αστικές Κοινότητες και η Εκκλησία. Εξαίρεση αποτελεί η περίπτωση της Ευρώπης, και ιδιαίτερα της Γερμανίας, όπου η ελληνόγλωσση εκπαίδευση χρηματοδοτείται και εποπτεύεται είτε από τις εκπαιδευτικές αρχές της χώρας διαμονής είτε από την Ελλάδα.

Διαφοροποιώντας μεταξύ ιστορικής και μεταναστευτικής διασποράς, δε διαπιστώνουμε σημαντικές διαφορές ως προς τους φορείς. Στις χώρες της πρώ-

ην Σοβιετικής Ένωσης, οι φορείς ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης είναι κατά κανόνα παροικιακοί, υπάρχουν, όμως, συγχρόνως και κρατικά σχολεία, (ιδιαίτερα στην Αρμενία, στη Γεωργία, Ουκρανία και Ρωσία), στο πρόγραμμα των οποίων έχει ενταχθεί επίσημα η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας.

Οι μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης που εμπεριέχονται στον πίνακα 1 αποτελούν στην πραγματικότητα δέσμες μορφών εκπαίδευσης. Η πρώτη και δεύτερη μορφή (βλ. πίνακα σημεία 1 και 2) πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης, για παράδειγμα, αποτελούνται από:

- Τμήματα ενταγμένα στο κανονικό πρωινό πρόγραμμα των σχολείων της χώρας διαμονής, είτε μόνο για μαθητές ελληνικής καταγωγής είτε για κάθε ενδιαφερόμενο μαθητή του σχολείου,
- Τμήματα ενταγμένα στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας διαμονής, αλλά που λειτουργούν απογευματινές ώρες για μαθητές ελληνικής καταγωγής (συνήθης μορφή),
- Τμήματα που λειτουργούν απογευματινές ώρες εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας διαμονής, συνήθως με ευθύνη παροικιακών φορέων (η πλέον συνήθης μορφή),
- Τμήματα που λειτουργούν απόγευμα και υποστηρίζονται τόσο από τις εκπαιδευτικές αρχές και θεσμούς της χώρας διαμονής όσο και από παροικιακούς φορείς (π.χ. περίπτωση Οντάριο στον Καναδά),
- Σαββατιανά Τμήματα.

Ας υπογραμμιστεί ότι η πλέον συνήθης μορφή ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά είναι τα *Τμήματα Διδασκαλίας της Ελληνικής*, είτε *απογευματινά* είναι αυτά είτε *Σαββατιανά*, και ότι φορέας αυτής είναι παροικιακές οργανώσεις και η εκκλησία – 80-85% των μαθητών που διδάσκονται Ελληνικά φοιτούν σ' αυτή τη μορφή εκπαίδευσης.

Συνήθης μορφή ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης είναι, επίσης, τα λεγόμενα *Ημερήσια Σχολεία* (βλ. πίνακα σημείο 4α). Το όνομά τους το πήραν από το χρόνο λειτουργία τους, λειτουργούν πρωί ή και απόγευμα κατά τις εργάσιμες ημέρες, καλύπτουν πλήρως την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών και χορηγούν αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών.

Ημερήσια Σχολεία λειτουργούν κυρίως στις Η.Π.Α., στον Καναδά και στην Αυστραλία. Αντίστοιχα σχολεία υπάρχουν φυσικά και αλλού, όπως, για παράδειγμα, στη Γερμανία, Βρυξέλλες, Λονδίνο ή στις Αφρικανικές χώρες Σουδάν, Αιθιοπία, Ν. Αφρική, αλλά φέρουν διαφορετικές ονομασίες. Στη Γερμανία, για παράδειγμα, ονομάζονται *αμιγή Ελληνικά Σχολεία* (βλ. πίνακα σημείο 3), επειδή ακολουθούν το ελλαδικό Αναλυτικό Πρόγραμμα και χρησιμοποιούν το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό.

Αν παραβλέψουμε τα αμιγή Ελληνικά Σχολεία (κυρίως στη Γερμανία), τα

λοιπά Ημερήσια Σχολεία έχουν, λίγο ως πολύ, ένα, έστω ασθενές, δίγλωσσο πρόγραμμα σπουδών, και μ' αυτή την έννοια θα μπορούσαμε να τα ονομάσουμε *Ημερήσια Δίγλωσσα Σχολεία*. Το ακριβές Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα αυτών των σχολείων εξαρτάται από τις εκάστοτε θεσμικές, αλλά και οικονομικο-κοινωνικές συνθήκες. Τα Ημερήσια Σχολεία στο Κεμπέκ, για παράδειγμα, είναι τρίγλωσσα με γλώσσες διδασκαλίας ή/και κάλυψης καθημερινών εκπαιδευτικών/σχολικών αναγκών, τη Γαλλική, την Ελληνική και την Αγγλική²⁰. Το ίδιο ισχύει και για το SAHETI στο Johannesburg, στο οποίο γλώσσες διδασκαλίας είναι τα Αγγλικά, τα Αφρικανικά και τα Ελληνικά και, εκτός τούτου, διδάσκεται και η γλώσσα των Ζουλού²¹.

Η διδασκαλία της Ελληνικής σε «κανονικές τάξεις», στο πλαίσιο του επίσημου κρατικού συστήματος της χώρας διαμονής (βλ. πίνακα σημείο 2), απαντάται σε πολλές χώρες. Εντούτοις, από ποσοτικής πλευράς αυτή η μορφή ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης δεν έχει ιδιαίτερη βαρύτητα.

4.2.2. Προσανατολισμοί και λειτουργίες

Με κριτήριο την *ένταξη* ή *μη-ένταξη* στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας διαμονής, οι διάφορες μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης μπορεί να χωριστούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: στις *ενταγμένες* και στις *μη-ενταγμένες*. Οι πρώτες, εφόσον χρηματοδοτούνται και εποπτεύονται από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες της χώρας διαμονής και αποτελούν μέρος του εκπαιδευτικού συστήματός της, ακολουθούν τη γενική σκοποθεσία του συστήματος και συμβάλλουν στη διαμόρφωση του αυριανού πολίτη, ο οποίος, ωστόσο, μπορεί να διατηρεί και να καλλιεργεί τα δικά του εθνοπολιτισμικά στοιχεία ως επιπρόσθετα και εμπλουτιστικά στοιχεία. Το ίδιο συμβαίνει, σ' ένα βαθμό, και για τις μη ενταγμένες μορφές εκπαίδευσης, με την έννοια ότι και αυτές θέλουν να προετοιμάσουν τα μέλη τους για μια ζωή στη χώρα διαμονής τους, με παράλληλες σχέσεις και επαφές με τη χώρα προέλευσης. Εξαιρεση απ' αυτόν τον κανόνα αποτελούν εκείνες οι μορφές εκπαίδευσης που δεν είναι απλά μη ενταγμένες στο σύστημα της χώρας διαμονής, αλλά είναι περιχαρακωμένες και περιθωριοποιημένες και προσανατολίζονται, κυρίως ή αποκλειστικά, στη χώρα προέλευσης. Σ' αυτήν την ειδική ομάδα ανήκουν τα αμιγή Ελληνικά Σχολεία της Γερμανίας.

Ένα δεύτερο επίσης σημαντικό κριτήριο διαφοροποίησης των μορφών ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης είναι ο *κοσμικός* ή *ομολογιακός* (εκκλησιαστικός)

20. Σχετικά με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στον Καναδά, βλέπε τη μελέτη που έγινε στο πλαίσιο του προγράμματος Παιδεία Ομογενών, ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ Σ. (2001), *ό.π.*, www.uoc.gr/diaspora, Μελέτες.

21. Σχετικά με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Ν. Αφρική, βλέπε Ομάδα Εργασίας Ν. Αφρικής (2003) *Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στη Νότιο Αφρική*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ., www.uoc.gr/diaspora, Μελέτες.

χαρακτήρας τους. Τα *ομολογιακά σχολεία*, φορέας των οποίων είναι η εκκλησία, έχουν a priori μια ταυτότητα και καλλιεργούν πρωτίστως την ορθοδοξία και δευτερευόντως τη γλώσσα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ως προς αυτόν τον προσανατολισμό αποτελούν τα Ελληνικά Ημερήσια Σχολεία, αλλά και τα απογευματινά και Σαββατιανά Τμήματα της Ελληνικής στις ΗΠΑ.

Σε αντίθεση προς τα *ομολογιακά σχολεία* (εννοούμε σχολικές μονάδες που χορηγούν αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών), που διαθέτουν a priori έναν ιδεολογικό προσανατολισμό και μια ταυτότητα, στοιχεία που προκαθορίζουν και την επιλογή του μαθητικού πληθυσμού τους, στα *κοσμικά σχολεία* ο ιδεολογικός προσανατολισμός και η ταυτότητα δομούνται μέσα από την αλληλεπίδρασή τους με το ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον.

4.2.3. Οι «παρεμβάσεις» του κέντρου και το πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών»

Η αλληλεπίδραση μεταξύ κέντρου και διασποράς ως προς τα θέματα της εκπαίδευσης είναι διαχρονική και ο μονόπλευρος ή αμφίδρομος χαρακτήρας της ποικίλει από περίοδο σε περίοδο. Για παράδειγμα, κατά την περίοδο την οποία εξετάζει ο Κ. Τσουκαλάς στο έργο του «Εξάρτηση και Αναπαραγωγή»²² ο «περιφερειακός ελληνισμός» στηρίζει οικονομικά το ελλαδικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο με τη σειρά του τροφοδοτεί τις εμπορικές επιχειρήσεις του «περιφερειακού ελληνισμού» με κατάλληλα εκπαιδευμένο δυναμικό. Αργότερα με τη δημιουργία και εδραίωση της μεταναστευτικής διασποράς δημιουργούνται σχολεία τα οποία τροφοδοτούνται από το κέντρο με εκπαιδευτικό προσωπικό και υλικό²³.

Εμείς, για λόγους οικονομίας, θα περιοριστούμε σε μια σύντομη σκιαγράφηση των εκπαιδευτικοπολιτικών παρεμβάσεων του κέντρου μετά τη μαζική μετακίνηση ελληνικών πληθυσμών, κατά τις δεκαετίες του 1950 και 1960, κυρίως προς ΗΠΑ, Καναδά, Αυστραλία και Ευρώπη.

Η μαζική αποδημία των Ελλήνων συμπίπτει, σε μεγάλο βαθμό, χρονικά με τις κυβερνήσεις της Χούντας, οι οποίες έλαβαν και τα πρώτα θεσμικά μέτρα για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά. Με το Ν.Δ. 695/1970 (ΦΕΚ 221/70, τ. Α.) επιχειρήθηκε η μεταφύτευση του ελλαδικού εκπαιδευτικού συστήματος και μέσω αυτού και η μεταφορά της ιδεολογίας των Συνταγματαρχών στη διασπορά.

Οι παρεμβάσεις των χουντικών κυβερνήσεων, μέσω των διπλωματικών

22. ΤΣΟΥΚΑΛΑΣ, Κ. (1979) *Εξάρτηση και Αναπαραγωγή*, Αθήνα: Θεμέλιο.

23. ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ. (1987) *Μετανάστευση και Εκπαίδευση*, Αθήνα; Gutenberg, ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ, Σ. (2001), *ό.π.*, ΤΑΜΗΣ, Α. (2001) *Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην Αυστραλία. Η σημερινή κατάσταση της Ελληνικής*, Ρέθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.

αντιπροσωπειών και των αποσπασμένων εκπαιδευτικών, δίχασαν τον ελληνισμό και άφησαν πίσω τους «πληγές» τις οποίες κλήθηκαν να επουλώσουν οι μεταπολιτευτικές δημοκρατικές κυβερνήσεις της Νέας Δημοκρατίας και του ΠΑΣΟΚ, οι οποίες έλαβαν συγκεκριμένα μέτρα για τον ελληνισμό της διασποράς. Συγκεκριμένα, το ελληνικό κράτος, μέσω του άρθρου 108 του συντάγματος του 1975, υποχρέωσε τον εαυτό του να «μεριμνά διά την ζωήν του απόδημου ελληνισμού και την διατήρησιν των δεσμών του με την μητέρα Πατρίδα. Επίσης μεριμνά διά την παιδείαν και την κοινωνικήν και επαγγελματικήν προαγωγήν των εκτός της επικράτειας εργαζομένων Ελλήνων».

Στην αναθεώρηση του συντάγματος, το 2001, το άρθρο 108 συμπληρώθηκε με μια δεύτερη παράγραφο, η οποία προβλέπει: «2. Νόμος ορίζει τα σχετικά με την οργάνωση, τη λειτουργία και τις αρμοδιότητες του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού, που έχει ως αποστολή του την έκφραση όλων των δυνάμεων του απανταχού ελληνισμού.»

Με την παράγραφο 2 του άρθρου 108 επιχειρείται η δρομολόγηση μιας αμφίδρομης σχέσης μεταξύ κέντρου και διασποράς. Μια διαδικασία που βρίσκεται ακόμα σε μια δυναμική εξέλιξη, όπως δυναμικές είναι και οι εξελίξεις τόσο στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση όσο και στη διασπορά εν γένει.

Το ελληνικό κράτος, προκειμένου να εκπληρώσει τη συνταγματική επιταγή, προχώρησε στη θέσπιση μιας σειράς θεσμών καθώς και νομοθετικών και εκπαιδευτικών μέτρων, με κυρίαρχο, σ' ό,τι αφορά την εκπαίδευση, το νόμο 2413/1996 (ΦΕΚ 124/17.6.1996), ο οποίος και αντικατέστησε το ελλαδοκεντρικό και εθνοκεντρικό Ν.Δ. 695/70.

Ως σημαντικότερους θεσμούς αναφέρουμε τη *Γενική Γραμματεία Απόδημου Ελληνισμού* (ν. 1288/82), το *ΣΑΕ* (ν. 1876/89 και Π.Δ. 196/95), την *Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης* (1996), το *Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης* (ν. 2413/96), την *Ειδική Μόνιμη Επιτροπή Απόδημου Ελληνισμού της Βουλής των Ελλήνων* (1996)²⁴.

Μελετώντας κανείς το νόμο 2413/96, αλλά και τη σχετική εισηγητική έκθεση καθώς και τα σχετικά πρακτικά της Βουλής διαπιστώνει ότι, για πρώτη φορά, η πολυπολιτισμικότητα, ο πολιτισμικός πλουραλισμός και η πολιτισμική ιδιαιτερότητα αποτελούν αφετηριακά στοιχεία μιας εισηγητικής έκθεσης για ένα νομοσχέδιο, το οποίο αφορά στην ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, αλλά και στην εκπαίδευση των πολιτισμικά διαφορετικών στο εσωτερικό. Για πρώτη φορά, γίνεται ρητά λόγος για ιστορία, για πλούτο και γνώση της διασποράς. Στην εισηγητική έκθεση αναφέρεται μάλιστα ρητά ότι το πνεύμα του νόμου είναι «ελληνοκεντρικό» και όχι «ελλαδοκεντρικό».

24. Σχετικά με τα μέτρα του κέντρου, βλ. ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ., *ό.π.* σσ. 169 κ.εξ.

Με βάση το νόμο 2413/96, αποσπώνται εκπαιδευτικοί στο εξωτερικό, επιλέγονται και αποσπώνται Συντονιστές Εκπαίδευσης σε συγκεκριμένα ελληνικά Γενικά Προξενεία ή Πρεσβείες στο εξωτερικό, αποστέλλεται εκπαιδευτικό υλικό και, τέλος, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε το πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών*. Το εν λόγω πρόγραμμα αποτελεί, ίσως, τη σημαντικότερη παιδαγωγική παρέμβαση του κέντρου στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά, γι αυτό και θα το παρουσιάσουμε εν συντομία.

Το πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών* είναι ένα από τα τέσσερα « Προγράμματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης»²⁵, τα οποία χρηματοδοτήθηκαν για να μετουσιώσουν το νόμο 2413/96 σε εκπαιδευτική πράξη. Η υλοποίησή του άρχισε τον Ιούνιο του 1997 και συνεχίστηκε, με ενδιάμεσες διακοπές, μέχρι και τον Αύγουστο του 2008, οπότε έληξε η τελευταία χρηματοδότηση.

Το πρόγραμμα στοχεύει στη διατήρηση, την καλλιέργεια και την προώθηση της ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στην ελληνική διασπορά, μέσω της βελτίωσης της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό, επιδιώκεται η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, η επιμόρφωση των αποσπόμενων και των ομογενών εκπαιδευτικών, η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων για ομογενείς μαθητές, η δημιουργία δικτύων επικοινωνίας και βάσεων δεδομένων καθώς και η παροχή υπηρεσιών τηλεεκπαίδευσης.

Το έργο διαρθρώνεται σε τρεις βασικές δράσεις, καθώς και σε οριζόντιες υποδράσεις που υποστηρίζουν το συνολικό έργο.

Η *Δράση Ι, ΑΘΗΝΑ* έχει ως αντικείμενο την κατάρτιση Προγραμμάτων Σπουδών και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης και ως Ξένης Γλώσσας και τη διδασκαλία Στοιχείων Ιστορίας και Πολιτισμού. Στο πλαίσιο αυτής της δράσης, έχουν, ήδη, καταρτιστεί τέσσερα Προγράμματα Σπουδών και έχει παραχθεί το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο εκδίδεται από τον ΟΕΔΒ και διατίθεται δωρεάν στα σχολεία στο εξωτερικό για κάλυψη των αναγκών από το Νηπιαγωγείο μέχρι και τη δωδέκατη τάξη, δηλαδή όλων των επιπέδων ελληνομάθειας.

Ας υπογραμμιστεί ότι, για πρώτη φορά, στην ιστορία της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στη διασπορά και γενικά της νεοελληνικής εκπαίδευσης καταρτίστηκαν και εγκρίθηκαν ειδικά Προγράμματα Σπουδών (ΦΕΚ 807/4 Ιουλίου 2006) για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη διασπορά²⁶.

25. Αυτά τα προγράμματα χρηματοδοτήθηκαν στο πλαίσιο του Β' και Γ' ΚΠΣ και είναι τα ακόλουθα: «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων», «Εκπαίδευση Παλινοστούντων και Αλλοδαπών», «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» και «Παιδεία Ομογενών».

26. Βλ. www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora, και ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ. (2006) *Θεωρητικό Πλαίσιο*

Η Δράση II, ΠΡΟΜΗΘΕΑΣ αναφέρεται στην επιμόρφωση των αποσπώμενων εκπαιδευτικών και των ομογενών εκπαιδευτικών καθώς και στην οργάνωση και υλοποίηση εκπαιδευτικών-μορφωτικών προγραμμάτων για ομογενείς μαθητές.

Στο πλαίσιο αυτής της δράσης, επιμορφώθηκαν, κατά την περίοδο 1997-2008, 1.981 αποσπώμενοι εκπαιδευτικοί, 776 ομογενείς εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα και 4.798 ομογενείς και αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί στο εξωτερικό. Επίσης μετεκπαιδεύτηκαν 68 ομογενείς εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο ενός θεσμοθετημένου προγράμματος μετεκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Κρήτης (Υ.Α. Φ 815.1/019/Ζ1/1256, ΦΕΚ 515/11-4-2000) και, τέλος, 68 Συντονιστές Εκπαίδευσης.

Επίσης, στο πλαίσιο της ίδιας δράσης συμμετείχαν 1.578 ομογενείς μαθητές σε διάφορες δραστηριότητες στην Ελλάδα, με σημαντικότερη τη συμμετοχή σε οκτώ Φεστιβάλ Μαθητικού Θεάτρου.

Η Δράση III, ΕΡΜΗΣ έχει ως κύριο αντικείμενο την ανάπτυξη μορφών τηλεκπαίδευσης για τους ομογενείς εκπαιδευτικούς, καθώς και τη δημιουργία Βάσεων Δεδομένων και Δικτύων Επικοινωνίας, μέσω του διαδικτύου. Τα αποτελέσματα και αυτής της δράσης αποτυπώνονται στην ιστοσελίδα του προγράμματος, www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora.

Οι Οριζόντιες Υποδράσεις διαπερνούν τις τρεις δράσεις και υποστηρίζουν την ομαλή εξέλιξη και υλοποίηση του συνολικού έργου, αναφέρονται δε σε επιστημονικές συναντήσεις, συνέδρια, ημερίδες, εκθέσεις καθώς και στην προβολή / δημοσιότητα του έργου. Το σύνολο των σχετικών μελετών (25 συνολικά) καθώς και τα πρακτικά των συνεδρίων είναι επίσης αναρτημένα στην ιστοσελίδα του προγράμματος.

Επίλογος

Κλείνοντας τις αναλύσεις μας, υπογραμμίζουμε ότι, ιδιαίτερα από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 και μετά, καταβάλλεται από το κέντρο μια προσπάθεια επαναπροσδιορισμού της σχέσης του με τη διασπορά. Πυρηνικά στοιχεία της νέας προσέγγισης είναι η *αμφίδρομη σχέση* και η *αμοιβαιότητα* μεταξύ των δύο πλευρών καθώς και η (δια)δικτύωση των διασπορών μεταξύ τους και με το κέντρο, έτσι ώστε από κοινού να μπορέσουν να δράσουν σ' ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, όπου «*τοπικότητα*» και «*υπερτοπικότητα*», «*μερικότητα*» και «*οικουμενικότητα*» αποκτούν νέα σημασιόμενα.

Σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής, η θέσπιση του Νόμου 2413/96, η χρηματοδότηση ενός προγράμματος μεγάλης εμβέλειας, όπως είναι το πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών*, η απόσπαση εκπαιδευτικών, η αποστολή εκπαιδευτικού υλικού, η τοποθέτηση Συντονιστών Εκπαίδευσης στις διπλωματικές αντιπροσωπείες, η επιμόρφωση των ομογενών εκπαιδευτικών και η οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων φιλοξενίας για ομογενείς μαθητές αποτελούν παράγοντες στήριξης της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης και ενδυνάμωσης της ελληνομάθειας.

Από τις παραπάνω πολιτικές του κέντρου προκύπτουν, στο βαθμό που αυτές είναι παρεμβατικές, μια σειρά ζητημάτων πολιτικής, εθνοπολιτισμικής και παιδαγωγικής νομιμοποίησης, τα οποία για λόγους οικονομίας δεν τα συζητούμε²⁷. Περιοριζόμαστε, απλώς, στην παρατήρηση ότι οι πολιτικές αυτές νομιμοποιούνται από πλευράς κέντρου με το πολιτικό επιχείρημα, ότι στο σύγχρονο παγκόσμιο περιβάλλον οι Έλληνες έχουν την ευκαιρία, αλλά και την υποχρέωση, να λειτουργήσουν, για άλλη μια φορά, ως παγκόσμια κοινότητα.

27. Βλ. σχετικά: ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ. (2007), *ό.π.*, σσ. 202 κ.εξ.