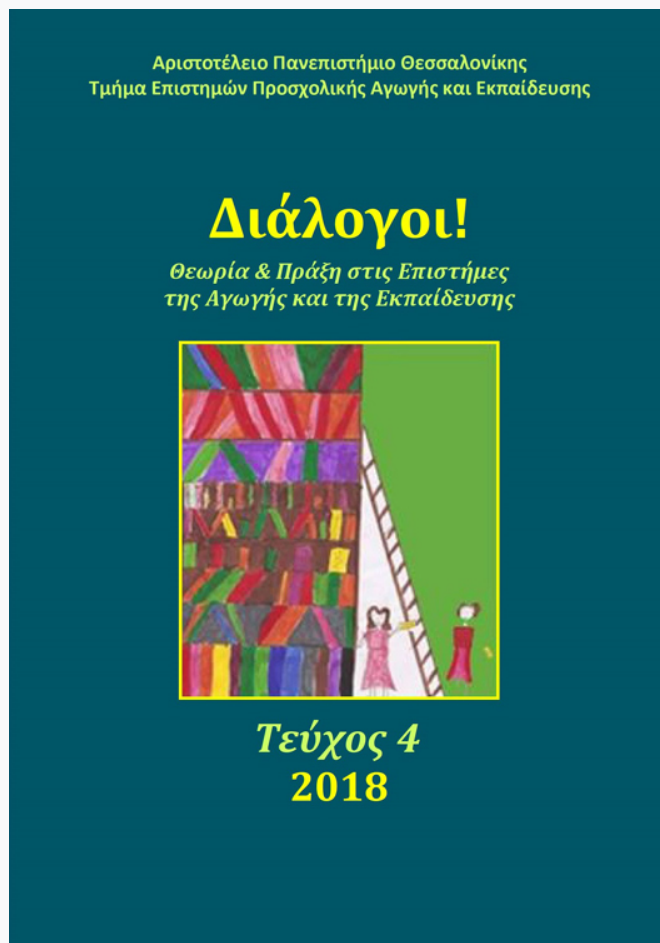


## Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 4 (2018)



Αντιλήψεις εκπαιδευτικών, δίγλωσσων μαθητών/τριών και γονέων μεταναστευτικής καταγωγής γύρω από τη διγλωσσία: Μεθοδολογικά ζητήματα και επανεξέταση ερευνητικών δεδομένων

Αναστασία Γκαϊνταρτζή

doi: [10.12681/dial.15366](https://doi.org/10.12681/dial.15366)

Copyright © 2018, Αναστασία Γκαϊνταρτζή



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Γκαϊνταρτζή Α. (2018). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών, δίγλωσσων μαθητών/τριών και γονέων μεταναστευτικής καταγωγής γύρω από τη διγλωσσία: Μεθοδολογικά ζητήματα και επανεξέταση ερευνητικών δεδομένων. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 4, 83–94. <https://doi.org/10.12681/dial.15366>

## Αντιλήψεις εκπαιδευτικών, δίγλωσσων μαθητών/τριών και γονέων μεταναστευτικής καταγωγής γύρω από τη διγλωσσία: Μεθοδολογικά ζητήματα και επανεξέταση ερευνητικών δεδομένων

Αναστασία Γκαϊνταρτζή

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

### Περίληψη

Στο παρόν άρθρο επιχειρείται μέσα από την παρουσίαση της εθνογραφικής έρευνας: «Ζητήματα διγλωσσίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας: Κοινωνικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις» (Γκαϊνταρτζή, 2012) η συζήτηση μεθοδολογικών ζητημάτων και η επανεξέταση των ερευνητικών της δεδομένων υπό το πρίσμα μεταγενέστερων ερευνών. Το άρθρο εστιάζει στο ζήτημα της σχέσης της ερευνήτριας με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, της εμπλοκής της στο πεδίο της έρευνας και της υποκειμενικότητάς της, έτσι όπως προσεγγίστηκε στην εθνογραφική έρευνα της διδακτορικής διατριβής. Ακολουθεί η επανεξέταση και κριτική συζήτηση των ερευνητικών της δεδομένων, τα οποία αφορούν τις γλωσσικές αντιλήψεις εκπαιδευτικών, δίγλωσσων μαθητών/τριών και γονέων μεταναστευτικής καταγωγής, ενόψει μεταγενέστερων ερευνητικών δεδομένων.

**Λέξεις-κλειδιά:** Εθνογραφική έρευνα, υποκειμενικότητα ερευνητή/τριας, διγλωσσία, γλωσσικές αντιλήψεις.

### Abstract

In this paper we attempt, through the presentation of the ethnographic research: "Issues of bilingualism in preschool and early primary school children: Social and educational dimensions" (Gkaintartzi, 2012), to discuss methodological issues and review its research data in the light of subsequent studies. We focus on the issue of the relationship of the researcher with the participants, her involvement in the research field and her subjectivity, as approached in the ethnographic research of the doctoral dissertation. We conclude with a review and critical discussion of its research data, which relate to the language views of teachers, bilingual students and immigrant parents, in view of later research data.

**Keywords:** Ethnographic research, researcher subjectivity, bilingualism, language views.

### Εισαγωγή

Η διδακτορική διατριβή (Γκαϊνταρτζή, 2012) είχε ως γενικό σκοπό τη διερεύνηση των γλωσσικών αντιλήψεων και πρακτικών παιδιών αλβανικής καταγωγής, των εκπαιδευτικών και των γονέων τους, μέσα από ένα δείγμα 19 μαθητών/τριών που

---

Υπεύθυνη επικοινωνίας: Αναστασία Γκαϊνταρτζή, [againtartzi@uth.gr](mailto:againtartzi@uth.gr), Ε.Ε.Π, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Ηλεκτρονικός εκδότης: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών  
URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi>

φοιτούσαν στις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού και στο νηπιαγωγείο. Απώτερος σκοπός της εθνογραφικής έρευνας ήταν η ανίχνευση των γλωσσικών ιδεολογιών στο πλαίσιο των οποίων τα παιδιά αντιλαμβάνονται και διαχειρίζονται τη διγλωσσία τους, μέσα από την εξέταση του λόγου των ίδιων των μαθητών/τριών, των εκπαιδευτικών και των γονέων τους γύρω από τη διγλωσσία.

Η έρευνα μελέτησε τα ερευνητικά της ερωτήματα μέσα από τρεις οπτικές, αυτή των παιδιών, των εκπαιδευτικών και των γονέων τους, με τελική εστίαση στην οπτική των δίγλωσσων παιδιών, έτσι όπως διαμορφώνεται υπό την επίδραση του οικογενειακού και σχολικού πλαισίου. Η διερεύνηση και των τριών οπτικών βοηθά να κατανοήσουμε σε βάθος τον τρόπο με τον οποίο η διγλωσσία αντιμετωπίζεται σε επίπεδο πρακτικών και αντιλήψεων, ώστε να αποτυπωθούν ορισμένα συμπεράσματα που αφορούν τη σημασία και λειτουργία της διγλωσσίας στην κοινωνιογλωσσική πραγματικότητα των παιδιών.

## Μεθοδολογία

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων ακολουθήθηκε η εθνογραφική μέθοδος συλλογής δεδομένων, δηλαδή η ημι-δομημένη συνέντευξη (ατομική και ομαδική) με τα παιδιά, τις εκπαιδευτικούς και τους γονείς τους όπως και οι άτυπες συνεντεύξεις μαζί τους στο σχολείο, σε συνδυασμό με τη συμμετοχική παρατήρηση της κοινωνιογλωσσικής συμπεριφοράς των παιδιών στο σχολικό πλαίσιο. Η συμμετοχική παρατήρηση και οι άτυπες συζητήσεις-συνεντεύξεις με παιδιά, εκπαιδευτικούς και γονείς διεξήχθησαν σε βάθος χρόνου, δηλαδή σε διάστημα δύο χρόνων που διήρκεσε συνολικά η έρευνα στο πεδίο (2008-2009 και 2009-2010). Για την ανάλυση των δεδομένων επιλέχθηκε η ερμηνευτική μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης σε συνδυασμό με την κριτική ανάλυση λόγου με σκοπό την ανάδειξη των γλωσσικών ιδεολογιών στο λόγο των παιδιών, των εκπαιδευτικών και των γονέων (van Dijk, 1993, 1998).

Η έρευνα διεξήχθη σε δύο σχολεία, σε εξαθέσιο δημοτικό σχολείο και διθέσιο νηπιαγωγείο σε παραλιακό, αγροτικό οικισμό στη Θεσσαλία ο οποίος κατοικείται από μεγάλο αριθμό Αλβανών μεταναστών, που ζουν εκεί με τις οικογένειες τους την τελευταία δεκαετία. Τα σχολεία επιλέχθηκαν με βάση τον μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών μεταναστευτικής καταγωγής και τη σχέση της ερευνήτριας με αυτά, η οποία έπαιξε πολύ σημαντικό ρόλο τόσο στη διεξαγωγή της έρευνας όσο και στην ερμηνεία των δεδομένων. Το δείγμα των παιδιών επιλέχθηκε με κριτήριο τη διγλωσσία τους (Ελληνικά- Αλβανικά) και την εθνοτική τους καταγωγή και αποτελείται από 19 μαθητές/τριες των Α', Β', Γ' τάξεων του δημοτικού και του νηπιαγωγείου. Το δείγμα των εκπαιδευτικών αποτελούν οι τέσσερις εκπαιδευτικοί των τάξεων των παιδιών, οι δασκάλες της τρίτης και δευτέρας τάξης δημοτικού και οι δύο νηπιαγωγοί. Το δείγμα των γονέων αποτελείται από τους 18 γονείς των παιδιών, 13 μητέρες και 5 πατέρες, μετανάστες/τριες από την Αλβανία.

## *Η σχέση της ερευνήτριας με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και η εμπλοκή της στο πεδίο*

### *Η πρόσβαση στο πεδίο*

Η σχέση της ερευνήτριας με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και της εμπλοκής της στο πεδίο έπαιξαν καθοριστικό σημαντικό ρόλο στη διεξαγωγή της εθνογραφικής έρευνας και στην ερμηνεία των δεδομένων της. Η ερευνήτρια είχε τη θέση της καθηγήτριας Αγγλικών στο δημοτικό σχολείο, όπου δίδασκε τα δύο προηγούμενα έτη, γεγονός που διευκόλυνε την πρόσβαση της στο πεδίο της έρευνας, καθώς είχε ήδη εδραιωθεί κλίμα οικειότητας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες. Καθίσταται, έτσι, ο κοινός τόπος (“base line”) ανάμεσα στην ερευνήτρια και το πεδίο έρευνας, ο οποίος συγκροτείται από τη γνώση που έχει συγκεντρώσει μέσα από την εμπειρία της και την επαφή της με αυτό και ο οποίος είναι βασικός παράγοντας στην διεξαγωγή της εθνογραφικής έρευνας στην περιγραφή και ερμηνεία των δεδομένων (van Lier, 1988). Έτσι, οι συμμετέχοντες/ουσες γνώριζαν εκ των προτέρων ποια είναι η ερευνήτρια, τι την ενδιαφέρει και τι διερευνά. Κατά το στάδιο της έρευνας αυτή η γνώση για την προσωπικότητα της ερευνήτριας ανατροφοδοτείται, ενισχύεται και αναπροσδιορίζεται μέσα από την αλληλεπίδραση τους στο πεδίο.

### *Η συμμετοχική παρατήρηση*

Η στενή σχέση ανάμεσα στην ερευνήτρια και τους/τις συμμετέχοντες/ουσες ήταν πολύ σημαντική στη διεξαγωγή εθνογραφικής έρευνας, η οποία στηρίχτηκε στη συμμετοχική παρατήρηση, καθώς η φυσική παρουσία της ερευνήτριας στο σχολείο, εντός και εκτός τάξης, δεν επηρέαζε και δεν διατάρασσε το πλαίσιο παρατήρησης. Η ερευνήτρια, έχοντας την ιδιότητα του «νόμιμου» μέλους της σχολικής κοινότητας (Lave & Wenger, 1991), μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης και των συνεντεύξεων, μπορούσε να κατανοήσει τα «ειδικά νοήματα» των λόγων των συμμετεχόντων/ουσών, έτσι όπως αυτά ερμηνεύονται στο φυσικό τους πλαίσιο μέσα από τις σχέσεις μεταξύ παιδιών, εκπαιδευτικών, γονέων και ερευνήτριας. Κατά την εμπλοκή της στο πεδίο σε βάθος χρόνου, η ερευνήτρια ακολουθούσε μία κυκλική πορεία συλλογής δεδομένων (Lazaraton, 2003) δηλαδή από την παρατήρηση στο σχολικό πλαίσιο στις επιτόπιες συζητήσεις-άτυπες συνεντεύξεις με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες για να ελέγξει ή/και να αναπροσδιορίσει άξονες και ξανά στην παρατήρηση για να εξακριβώσει ή να ανακαθορίσει. Οι ερευνητικές υποθέσεις, έτσι, ελέγχονται μέσα από την εναλλαγή των εργαλείων της έρευνας, δηλαδή την παρατήρηση, τις άτυπες συζητήσεις με εκπαιδευτικούς γονείς και παιδιά και γονείς στο πεδίο και τις ημιδομημένες συνεντεύξεις, ώστε να εξεταστούν σε βάθος χρόνου και να διερευνηθούν σε βάθος.

### *Η εμπλοκή στο πεδίο της έρευνας*

Η εμπλοκή της ερευνήτριας στο πεδίο της έρευνας (που αφορά την επαφή με τα φαινόμενα και τους/τις συμμετέχοντες/ουσες για δύο συνεχή χρόνια και τη συμμετοχική παρατήρηση σε βάθος χρόνου και σε διαφορετικά πλαίσια του σχολείου) της δίνουν τη δυνατότητα να παρατηρεί και να συμμετέχει στην κουλτούρα που διερευνάται (Duranti, 1997). Οι συνεντεύξεις στο πεδίο, άτυπες και ημιδομημένες, της δίνουν τη δυνατότητα να μπορεί να συγκεντρώνει ένα πλούσιο και σταθερό σώμα δεδομένων και να εισχωρεί στην ημική (emic) οπτική τους (Lazaraton, 2003· Watson-

Gegeo, 1988) αναζητώντας συνεχώς τις εξηγήσεις και ερμηνείες τους για τα υπό διερεύνηση θέματα, έτσι όπως προκύπτουν ή αναπροσδιορίζονται ή εξελίσσονται μέσα από την παρατήρηση.

Η «εμπλεκόμενη» ερευνήτρια προσπαθεί να κατανοήσει και να ερμηνεύσει σε βάθος αυτά που παρατηρεί, έχοντας πρόσβαση στην εσωτερική οπτική των συμμετεχόντων/ουσών, διασφαλίζοντας έτσι την εγκυρότητα και αξιοπιστία των δεδομένων. Σκοπός του/της εθνογράφου είναι να ανακαλύψει την εκ των έσω / εσωτερική οπτική στην κουλτούρα (emic / inside perspective) που διερευνάται, αν και η ίδια η προσωπικότητα του/της ερευνητή/τριας ή η υποκειμενικότητα του/της είναι πάντα παρούσα στην εθνογραφική δραστηριότητα (Lazaraton, 2003).

Η στενή σχέση της ερευνήτριας με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες τη βοήθησε να ξεπεράσει πολλούς προβληματισμούς, που σχετίζονται με τον τρόπο προσέγγισης και ερμηνείας των δεδομένων των συνεντεύξεων, καθώς μπορούσε να εισχωρήσει και να κατανοήσει τις εσωτερικές τους οπτικές. Ειδικά στη διερεύνηση ζητημάτων της διγλωσσίας αυτό είναι πολύ σημαντικό (Heller, 2008), γιατί συχνά τα άτομα τείνουν να προσανατολίζονται προς κυρίαρχες νόρμες μονογλωσσίας ή να προωθούν συγκεκριμένους τύπους διγλωσσίας. Εισχωρώντας στην ημική (emic) οπτική των ατόμων (Watson-Gegeo, 1988), η οποία καθορίζεται από το πολιτισμικά προσδιορισμένο (ερμηνευτικό) πλαίσιο, που χρησιμοποιούν ώστε να νοηματοδοτήσουν και να ερμηνεύσουν φαινόμενα και εμπειρίες, η ερευνήτρια προσπαθούσε να τη συνδυάσει με την ητική (etic) οπτική (Watson-Gegeo, 1988) που περιλαμβάνει και τις θεωρητικές αρχές που πλαισιώνουν την έρευνα, το οντολογικό και ερμηνευτικό πλαίσιο της ερευνήτριας, τους αναστοχασμούς της.

Πέρα από τις περιγραφικές, μεθοδολογικές και ερμηνευτικές σημειώσεις, στα ημερολόγια της ερευνήτριας καταγράφονται οι σκέψεις, τα συναισθήματα, οι αντιδράσεις και εμπειρίες της στο πεδίο μέσα από τις αλληλεπιδράσεις με δασκάλους, παιδιά και γονείς, ώστε να μπορεί να παραγάγει μία πλούσια/πυκνή περιγραφή (Geertz, 1973· Watson-Gegeo, 1988, 2004), συμπληρώνοντάς τη με τους δικούς της υποκειμενικούς αναστοχασμούς. Οι σημειώσεις πεδίου χρησιμοποιούνται ώστε να μπορέσει να πλαισιώσει την ανάλυση των δεδομένων, δηλαδή να τοποθετήσει τα δεδομένα στο κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο, αναδεικνύοντας μέσω του αναστοχασμού της τη δυναμική, αμοιβαία και συνεχώς διαπραγματευόμενη σχέση με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες μέσω της οποίας επαναπροσδιορίζονται ερευνήτρια και άτομα. Η πυκνή περιγραφή παρέχει μία πλούσια περιγραφή του πλαισίου, ώστε να αποφασίσουν οι αναγνώστες/τριες αν μπορούν τα δεδομένα να ισχύσουν σε διαφορετικά πλαίσια (Lincoln & Cuba, 1985). Η εμπλοκή της ερευνήτριας στο πεδίο, η συμμετοχική παρατήρηση σε συνδυασμό με τη συνέντευξη και η αλληλεπιδραστική/αναστοχαστική σχέση ερευνήτριας και πεδίου αποτελούν κριτήρια με τα οποία διασφαλίστηκε η αξιοπιστία και εγκυρότητα των δεδομένων της έρευνας (Lincoln & Cuba, 1986).

#### *Η υποκειμενικότητα της ερευνήτριας*

Η ερευνήτρια, έχοντας επίγνωση της ιδεολογίας της και της υποκειμενικότητάς της, κατέστησε αυτή την υποκειμενικότητα εμφανή στις αλληλεπιδράσεις της με τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, τόσο κατά τη συλλογή των δεδομένων, όσο και κατά την ερμηνεία των δεδομένων, ξεδιπλώνοντάς την στην πυκνή περιγραφή που παρέχεται

στον/την αναγνώστη/τρια. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Heller (2008, σ. 257): «Η εθνογραφία μας επιτρέπει να πούμε μία ιστορία (a story)· όχι κάποιου άλλου ακριβώς, αλλά τη δική μας ιστορία για κάποιο κομμάτι εμπειρίας, μία ιστορία που φωτίζει κοινωνικές διαδικασίες και παράγει εξηγήσεις για το λόγο που οι άνθρωποι κάνουν κάτι και πιστεύουν ότι κάνουν αυτά που κάνουν».

Καθώς προχωρούσε η έρευνα, η ερευνήτρια γινόταν ολοένα και πιο ανατοχαστική σχετικά με τη σχέση της και τον ρόλο της απέναντι στα άτομα, βιώνοντας το ότι η σχέση τους βασίζεται στην αμοιβαία αλληλεπίδραση, σε μία έρευνα που διαπερνάται από αξίες που τις μεταφέρει και δεν μπορεί να είναι 'ουδέτερη'. Αναπροσδιορίζοντας και αναπτύσσοντας μέσα από αυτή την αμοιβαία σχέση μία πιο κριτική αντίληψη για το δικό της ρόλο απέναντι σε αυτά τα άτομα, προσπάθησε μέσα από την εθνογραφία της να «ενδυναμώσει» μετανάστες/τριες γονείς και παιδιά, δίνοντάς τους φωνή και παρουσία στη σχολική κοινότητα, χρησιμοποιώντας τη νόμιμη θέση/εξουσία της στη σχολική κοινότητα και παρέχοντάς τους πρόσβαση στις κοινότητες του σχολείου. Έτσι, αναλαμβάνοντας μία κριτική/πολιτική στάση, μέσα από τις επαφές τους στο πεδίο, τους ενημέρωνε και τους ενθάρρυνε, δείχνοντας δημόσια εκτίμηση στη διγλωσσία τους και ενημερώνοντάς τους γύρω από τα θέματα της διγλωσσίας. Υπήρχε, δηλαδή, ένα μέλος του σχολείου και της κυρίαρχης ομάδας που είχε εξουσία, την οποία ήθελε να μοιραστεί κοινωνικά με αυτούς/ές, που μπορούσε να μιλήσει μαζί με τις μητέρες ή τους πατέρες στο δρόμο ή στο προαύλιο, για τις γλώσσες των παιδιών τους. Για παράδειγμα, η ερευνήτρια χρησιμοποιούσε διγλωσσες μητέρες για διαμεσολάβηση και φρόντιζε για τη μετάφραση των γραπτών σημειωμάτων του σχολείου και στην Αλβανική. Επιπλέον, προσπάθησε να τους κινητοποιήσει και να τους/τις φέρει σε επαφή με σύλλογο που έκανε μαθήματα Αλβανικών, προωθούσε φυλλάδια από abetare (αλφαβητάρι στην Αλβανική), τα έδινε στα παιδιά τους ή τους/τις ίδιους/ες κατά τη διάρκεια της διετούς έρευνας. Κατέστη δηλαδή μέσω της εθνογραφικής έρευνας η παρουσία των γονέων μεταναστευτικής καταγωγής και των διγλωσσών παιδιών λίγο πιο φανερό στο σχολείο, όσον αφορά στις οπτικές των εκπαιδευτικών αλλά και της κοινότητας του σχολείου.

Συμπερασματικά, τίθεται ως ερώτημα προς διερεύνηση πώς οι ποιοτικές έρευνες, ειδικά γύρω από ζητήματα διγλωσσίας, τα οποία είναι ιδεολογικά φορτισμένα, (Gkaintartzi, Kiliari, & Tsokalidou, 2015· Tsokalidou, 2017) διασφαλίζουν τα κριτήρια της εγκυρότητας και αξιοπιστίας, όπως η πυκνή περιγραφή (της ερευνητικής διαδικασίας και των δεδομένων), η εναλλαγή στις μεθόδους, η παρατεταμένη επαφή και εμπλοκή με το πεδίο, φανερώνοντας την ιδεολογία και την προσωπικότητα του/της ερευνήτριας. Με άλλα λόγια, μπορούν οι αναγνώστες/τριες να αναγνωρίσουν τις εμπειρίες, τις οπτικές και τις «υποκειμενικές πραγματικότητες» των συμμετεχόντων/ουσών και της ερευνήτριας ώστε τα ερευνητικά δεδομένα να έχουν νόημα για εκείνους/ες και να κρίνουν την εγκυρότητα και αξιοπιστία των δεδομένων;

## Επανεξέταση ερευνητικών δεδομένων

### Εκπαιδευτικοί

Τα ερευνητικά δεδομένα της εθνογραφικής έρευνας ανέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν γλωσσικές αντιλήψεις και στάσεις οι οποίες αντανακλούν την ιδεολογία της μονογλωσσίας. Εκφράζεται η αντίληψη της διγλωσσίας ως πρόβλημα και

εμπόδιο στη σχολική γλωσσική εκπαίδευση και η απόδοση ευθυνών για τις δυσκολίες των παιδιών στη σχολική μάθηση στη γνώση και χρήση της αλβανικής γλώσσας στο σπίτι. Ακόμη, προκύπτει η αποστασιοποιημένη και «αδιάφορη» στάση του/της εκπαιδευτικού του ελληνικού σχολείου απέναντι στη διγλωσσία των παιδιών, η οποία εκφράζεται μέσα από τη στάση του «Αδιάφορα, είναι αδιάφορο, απλά κάνουμε το μάθημά μας». Η χρήση της μίας –ελληνικής– γλώσσας για όλους/ες στο σχολείο είναι αντιληπτή ως δεδομένη, αναμενόμενη συνθήκη και μοναδική νόμιμη γλωσσική συμπεριφορά.

Η επισκόπηση ερευνών που αφορούν αντιλήψεις εκπαιδευτικών μετά την εθνογραφική έρευνα αναδεικνύει ότι, παρά τις θετικές στάσεις προς την συνέχιση της διγλωσσίας και την διδασκαλία των γλωσσών καταγωγής στο σχολείο, παραμένει σταθερή η αντίληψη της διγλωσσίας ως προβλήματος στη σχολική γλωσσική μάθηση των παιδιών αλλά και ως δικαιώματος αποκλειστικά των μεταναστευτικών οικογενειών (Gkaintartzi, Kiliari, & Tsokolidou, 2016· Michail & Stamou, 2009· Σκούρτου, 2012· Τσοκαλίδου, 2012).

Τα δεδομένα της εθνογραφικής έρευνας μπορούν να φωτίσουν πτυχές των αμφιταλαντεύσεων και αντιφάσεων των εκπαιδευτικών, καθώς ανέδειξαν τη μη σύνδεση του ρόλου των ίδιων και του ελληνικού σχολείου με τη διγλωσσία των παιδιών, και την προβολή αυτής της «αδιάφορης» στάσης τους ως «ουδέτερης». Από την άλλη, το «αυτονόητο» της ελληνικής γλώσσας στο ελληνικό σχολείο και η νομιμότητα της ως μοναδικής γλώσσας αποτελεί κοινό θέμα του λόγου των εκπαιδευτικών. Χαρακτηριστικά παρατίθεται το ακόλουθο απόσπασμα:

Ε: Τα παιδιά ίσως ασυναίσθητα λαμβάνουν μηνύματα από τους δασκάλους για την αλβανική γλώσσα; Ρητά ή άρρητα π.χ. ότι δεν πρέπει να τη μιλάμε στο σχολείο;

Α: Όχι, όχι, τέτοιο πράγμα δεν έχω δει όχι, όχι, ότι παιδιά έχετε δυσκολίες γιατί είστε από άλλη χώρα και μιλάτε άλλη γλώσσα στο σπίτι και δυσκολεύεστε και θα δυσκολευτείτε περισσότερο, τέτοια πράγματα τα λέμε, λόγω της διγλωσσίας που έχει αυτά τα προβλήματα, επειδή οι γονείς σας δεν μπορούν να σας βοηθήσουν και αγωνίζονται για εσάς [...] όχι όμως γιατί δεν μιλάτε Αλβανικά; Όχι ή μιλάτε Αλβανικά ή μη μιλάτε, τέτοιο πράγμα δεν τίθεται, δεν μας απασχολεί [...]¹

Η αδιαφορία του σχολείου απέναντι στη συνέχιση της διγλωσσίας των παιδιών αναδεικνύεται μέσα από μοτίβα του λόγου των εκπαιδευτικών όπως «δεν μας ενδιαφέρει, δεν μας απασχολεί», «δεν τίθεται» ως ζήτημα, ως πρακτική και ως στάση απέναντι στην εκμάθηση της μοναδικής σχολικής, ελληνικής γλώσσας. Η αποστασιοποιημένη αντίληψη των εκπαιδευτικών εκφράζεται μέσα από επαναλαμβανόμενα σχήματα στον λόγο τους όπως «Αδιάφορα, είναι αδιάφορο, απλά κάνουμε το μάθημά μας» και «αδιαφορώντας για το τι θα κάνουν με τα Αλβανικά». Οι εκπαιδευτικοί αρνούνται να αναγνωρίσουν τον δικό τους ρόλο στην αναπαραγωγή της ιδεολογίας της μονογλωσσίας και των μηνυμάτων που μεταφέρουν (άμεσα και έμμεσα) και παγιδούνται έτσι σε μία υποτιθέμενη «ουδετερότητα», ακριβώς επειδή η ιδεολογία της μονογλωσσίας παραμένει γι' αυτούς «αφανής». Αυτή η «ουδετερότητα» αναιρείται και από τα ερευνητικά δεδομένα των γλωσσικών αντιλήψεων και πρακτικών

<sup>1</sup> Για περισσότερα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με αντιλήψεις εκπαιδευτικών, βλέπε Gkaintartzi et al., 2015.

των γονέων και των παιδιών, τα οποία ανέδειξαν την ισχυρή επίδραση των σχολικών αντιλήψεων και πρακτικών στις γλωσσικές αντιλήψεις και πρακτικές των παιδιών και των γονέων (Γκαϊνταρτζή, 2012). Διαφαίνεται έτσι η σημασία της γλωσσικής ιδεολογίας. Η ένταξη της γλωσσικής ιδεολογίας στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (με σκοπό την ιδεολογική σαφήνεια / ideological clarity, βλ. Bartolome, 1998· Expósito & Favela, 2003) σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να εντοπίσουν, να «κατονομάσουν» και να μελετήσουν με κριτικό και αναστοχαστικό τρόπο τις αντιλήψεις και τις στάσεις τους που αντανακλούν την κυρίαρχη ιδεολογία ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν με ποιους τρόπους αναπαράγουν άνισες σχέσεις εξουσίας αντί να τις αντιλαμβάνονται ως «δεδομένες», ως «κοινή λογική», ως τη νόρμα (Expósito & Favela, 2003).

### Γονείς

Από την ανάλυση των εθνογραφικών δεδομένων προκύπτει ότι οι γονείς μπορούν να διακριθούν, με βάση τον τρόπο που αντιλαμβάνονται ιδεολογικά τα ζητήματα της διγλωσσίας και που ανάλογα τα διαχειρίζονται, σε τρεις ομάδες:

1) οι γονείς που αποκαλούμε «Αγωνιστές/τριες» (5 γονείς), οι οποίοι/ες ενθαρρύνουν ενεργά τη διγλωσσία και διεκδικούν τη χρήση και τη διδασκαλία της Αλβανικής από το ελληνικό σχολείο χωρίς όρους και προϋποθέσεις.

2) οι γονείς που αποκαλούμε «Ενδιάμεσοι/ες – Συμφιλιωτικοί/ες» (10 γονείς), οι οποίοι/ες ενθαρρύνουν ενεργά τη διγλωσσία αλλά υπό όρους που δεν αμφισβητούν την ηγεμονία της ελληνικής. Αγωνίζονται να ισορροπήσουν ανάμεσα στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους εκφράζοντας τις αμφιταλαντεύσεις και συγκρούσεις που βιώνουν.

3) οι γονείς που χαρακτηρίζουμε ως «Ουδέτεροι/ες» (3 γονείς), οι οποίοι δεν συνδέουν τη γλωσσική χρήση με την ιδεολογία. Την αντιμετωπίζουν σε επίπεδο καθημερινής επικοινωνίας, εκφράζοντας μία αποστασιοποιημένη και πιο παθητική στάση προς τη γλωσσική διατήρηση.

Μέσα από τη διάκριση των γονέων στις τρεις ομάδες, στο πλαίσιο των οποίων οι στάσεις τους κυμαίνονται από την αδιαπραγμάτευτη διεκδίκηση και τη συμφιλιωτική ενθάρρυνση έως την παθητική αποδοχή, φωτίζονται πτυχές της σύνθετης πραγματικότητας των οικογενειών<sup>2</sup>. Διαπιστώνεται ότι οι γλωσσικές αντιλήψεις και πρακτικές των γονέων και των διγλωσσων παιδιών διαμορφώνονται σε άμεση αλληλεπίδραση με τις κυρίαρχες σχολικές αντιλήψεις και πρακτικές. Μπορούμε να ερμηνεύσουμε έτσι τις αμφιταλαντεύσεις και διαφοροποιήσεις τους υπό την επίδραση του ευρύτερου ιδεολογικοπολιτικού πλαισίου της διγλωσσίας, έτσι όπως αναπαράγεται από το σχολείο.

Μεταγενέστερες έρευνες σε γλωσσικές πρακτικές και αντιλήψεις οικογενειών Αλβανών μεταναστών αναδεικνύουν την κυρίαρχη θέση της ελληνικής γλώσσας στη

---

<sup>2</sup> Για περισσότερα δεδομένα σχετικά με αντιλήψεις και πρακτικές γονέων, βλέπε Gkaintartzi, Chatzidakí, & Tsokalidou, 2014 και Gkaintartzi et al., 2016.



γλωσσική χρήση και στη γλωσσική ικανότητα των δεύτερης γενιάς μεταναστών (Chatzidaki & Xenikaki, 2012· Gogonas, 2009, 2010· Gogonas & Michail, 2015· Michail, 2010, 2008). Από τη σύνθεση των μετέπειτα ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι γονείς και παιδιά αντιλαμβάνονται το χαμηλό κοινωνικό κύρος της Αλβανικής γλώσσας στην ελληνική κοινωνία, περιορίζοντας τη χρήση της γλώσσας καταγωγής στο πλαίσιο της οικογένειας (Chatzidaki & Maligkoudi, 2013· Gogonas 2009, 2010· Gogonas & Michail, 2015· Maligkoudi, 2010). Διαπιστώνεται η επένδυση των γονέων στην ελληνική γλώσσα ως μέσο για τη σχολική, κοινωνική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών, ενώ η αγωνία για τη διατήρηση και την ενίσχυση της αλβανικής γλώσσας εκδηλώνεται μέσα από αμφιταλαντεύσεις και συγκρούσεις (Chatzidaki & Maligkoudi 2013· Γρίβα & Στάμου, 2014).

Επιβεβαιώνεται έτσι ότι οι γονείς δεν παρουσιάζουν μία ομοιόμορφη εικόνα ως προς τη γλωσσική διατήρηση αλλά διαφέρουν ως προς τη δέσμευσή τους. Υπό το πρίσμα των νέων ερευνητικών δεδομένων, η ανάδειξη των διαφορετικών γλωσσικών ιδεολογιών, έτσι όπως διαμορφώνονται υπό την επίδραση του σχολικού πλαισίου, μπορεί να φωτίζει πτυχές της σύνθετης πραγματικότητάς τους καθώς, ενώ στην πλειοψηφία τους επιθυμούν και εκφράζουν την αγωνία τους για τη γλωσσική διατήρηση, ανταποκρίνονται στον ηγεμονικό λόγο της μονογλωσσίας που αναπαράγει το σχολικό πλαίσιο με διαφορετικούς ιδεολογικούς λόγους. Οι περισσότεροι γονείς εκφράζουν μία ενδιάμεση συμφιλιωτική στάση, μέσω της οποίας ενθαρρύνουν τη διγλωσσία αλλά υπό όρους που δεν προκαλούν την ηγεμονία της ελληνικής, χωρίς δηλαδή να αμφισβητούν την νομιμότητά της στο ελληνικό σχολείο. Οι αμφιταλαντεύσεις τους, η χαμηλή υποκειμενική εθνογλωσσική βιωσιμότητα (Ethno linguistic Vitality) (Gogonas & Michail, 2015) και η περιορισμένη συστηματική γλωσσική διαχείριση (Chatzidaki & Maligkoudi, 2013) θα μπορούσαν να ερμηνευτούν με βάση της γλωσσικές τους ιδεολογίες, οι οποίες διαμορφώνονται υπό την επίδραση του σχολικού πλαισίου.

Ακόμη, συνθέτοντας ποσοτικά δεδομένα πανελλαδικής έρευνας με τα εθνογραφικά, διαφαίνεται ότι παρά τις ιδεολογικές τους διαφοροποιήσεις, οι γονείς επιθυμούν την εκμάθηση της γλώσσας καταγωγής στο σχολείο, καθώς έτσι μεταφέρεται η ευθύνη στην πολιτεία και προσδίδεται κύρος στην Αλβανική γλώσσα (Gkaintartzi et al., 2016). Η πιθανότητα παλιννόστησης λόγω της οικονομικής κρίσης προστίθεται ως παράγοντας γλωσσικής διατήρησης. Η διερεύνηση αυτών των ζητημάτων και σε άλλες μεταναστευτικές κοινότητες στην Ελλάδα θα μπορούσε να οδηγήσει σε συγκρίσεις ανάμεσα στις ομάδες και ίσως να φωτίσει περισσότερο πτυχές της γλωσσικής διατήρησης. Λαμβάνοντας υπόψη τις συνεχώς μεταβαλλόμενες κοινωνικοπολιτικές συνθήκες χρειάζεται διαρκής διερεύνηση των αντιλήψεων και πρακτικών των γονέων, παράλληλα με τις αναδυόμενες ταυτότητες των δεύτερης γενιάς μεταναστών. Διαπιστώνεται η ανάγκη της εθνογραφικής έρευνας των γλωσσικών τους πρακτικών μέσω της παρατήρησης της γλωσσικής τους χρήσης παράλληλα με τη μελέτη των γλωσσικών τους ιδεολογιών σε μεγαλύτερη κλίμακα.

### *Παιδιά*

Από την ανάλυση των εθνογραφικών δεδομένων των παιδιών διαπιστώνεται ότι η αλβανική γλώσσα είναι μέρος της ζωής και της πραγματικότητας των παιδιών, η διγλωσσία τους θα αναδειχτεί με κάθε τρόπο καθώς είναι αναγκαία στην καθημερινή

τους ζωή είτε ασχολείται με αυτήν το ελληνικό σχολείο είτε όχι. Εκτός από γλωσσική χρήση η διγλωσσία και η σημασία της εκφράζεται ως γλωσσική ιδεολογία, καθώς τα παιδιά στην τομή των ιδεολογικών λόγων σχολείου και οικογένειας εκφράζουν διλήμματα και αμφιταλαντεύσεις, προβάλλοντας όμως αντίσταση στη μονογλωσσία.

Οι γλωσσικές αντιλήψεις των ίδιων των μαθητών/τριών μεταναστευτικής καταγωγής δεν αποτελούν πεδίο συστηματικής έρευνας στην Ελλάδα. Η επισκόπηση διεθνών ερευνών που αφορούν ιδεολογίες διγλωσσών παιδιών σχολικής ηλικίας αναδεικνύει ότι τα παιδιά φανερώνουν δυναμική συνειδητοποίηση των ευρύτερων κοινωνικών λόγων (Forbes, 2008). Οι οπτικές των εκπαιδευτικών και των γονέων χρησιμεύουν ως «πολύτιμο πρίσμα» για την κατανόηση του λόγου και της κοινωνικογλωσσικής συμπεριφοράς των παιδιών (Forbes, 2008).

Οι αντιλήψεις και στάσεις των παιδιών προς τις γλώσσες χαρακτηρίζονται ως «εμβρυακός ιδεολογικός λόγος», διότι επηρεάζεται από τον ιδεολογικό λόγο των γονέων και του σχολείου (Martinez-Roldan & Molave, 2004). Στην τελική ανάλυση των «εμβρυακών» γλωσσικών ιδεολογιών των παιδιών (Γκαϊνταρτζή, 2012) αποτυπώνεται το πλέγμα των ποικίλων, σύνθετων αλλά και συγκρουόμενων ιδεολογικών λόγων στο οποίο κοινωνικοποιούνται από το σχολείο και την οικογένειά τους, αποκαλύπτοντας την ισχυρή επίδραση που ασκείται από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται, ερμηνεύουν και ανταποκρίνονται με δυναμικό τρόπο στις γλωσσικές ιδεολογίες που τους περιβάλλουν, δηλαδή «μαθητεύουν» σε αυτές και τις «δοκιμάζουν» (Gonzalez & Arnot-Horfffer, 2003) συνθέτοντας, ενσωματώνοντας ή απορρίπτοντας τον κυρίαρχο λόγο. Εκφράζουν απόψεις για την ακαδημαϊκή και κοινωνική αξία της ελληνικής γλώσσας, η οποία καλλιεργείται από την ιδεολογία του σχολείου και της οικογένειας, αλλά δηλώνουν και τη σημασία της γλωσσικής διατήρησης και της συνέχισης της διγλωσσίας η οποία καλλιεργείται μόνο από την ιδεολογία της οικογένειας. Στην τομή «ανταγωνιστικών» ιδεολογικών λόγων προβάλλουν τις αμφιταλαντεύσεις τους, καθώς νιώθουν ότι θα πρέπει να κάνουν επιλογές ανάμεσα στις δύο γλώσσες, να τις ιεραρχήσουν, να τις κατατάξουν, δίνοντας προτεραιότητα στην Ελληνική γλώσσα, χωρίς ωστόσο να εγκαταλείψουν την Αλβανική, όπως αναδεικνύεται από το παρακάτω απόσπασμα<sup>3</sup>:

I: Ελληνικά θέλω να μιλάω με τους φίλους μου και αλβανικά θέλω να μιλάω με την οικογένεια μου και με τους φίλους μου.

E: Είναι και οι δύο σημαντικές για σένα;

I: Ναι, γιατί με τα ελληνικά θέλω να μιλάω με τους φίλους μου και τα αλβανικά με τα ξαδέρφια μου τα αδέρφια μου.

E: Πώς είναι αυτό; να μιλάς δύο γλώσσες; ωραίο; εύκολο; δύσκολο;

I: Δύσκολο.

A: Γιατί;

I: Γιατί πρέπει να θυμάσαι και τις δύο χώρες, να μην ξεχνάς ούτε τα Αλβανικά ούτε τα Ελληνικά.

E: Υπάρχουν στιγμές στην Αλβανία που νιώθεις άβολα γιατί δεν καταλαβαίνεις όλα τα αλβανικά;

I: Ε, ναι και λέω εγώ μετά στην αδερφή μου στα αλβανικά τι είναι αυτό; και μου το λέει στα ελληνικά.

A: Σε στεναχωρεί αυτό;

<sup>3</sup>Για περισσότερα δεδομένα που αφορούν τις αντιλήψεις και πρακτικές των παιδιών, βλέπε Gkaintartzi, Tsokolidou, Kompiadou, & Markou, 2018.

I: Ναι, θέλω να τα ξέρω, για να μιλάω κι εγώ.

ΑΓ: Είναι δύσκολο να μιλάς άλλη γλώσσα στο σπίτι και άλλη στο σχολείο;

I: Ναι... αλλά αν δεν μιλάς και πολύ στο σπίτι, θα τα ξεχάσεις τα αλβανικά.

Μεταγενέστερα ποσοτικά δεδομένα πανελλαδικής έρευνας πεδίου επιβεβαιώνουν ότι οι μαθητές/τριες γνωρίζουν και χρησιμοποιούν την αλβανική γλώσσα σε συγκεκριμένα πεδία και συνομιλητές/τριες και αναγνωρίζουν την αξία της γλώσσας καταγωγής, εκφράζοντας την επιθυμία για τη βελτίωση της, μέσα από σημαντικές διαφοροποιήσεις ωστόσο ως προς την εκμάθηση της στο σχολείο (Gkaintartzi et al., 2014· Κουλιάρη, 2014). Αυτές οι διαφοροποιήσεις, δηλαδή το υψηλό ποσοστό των μαθητών/τριών που δεν επιθυμούν τη διδασκαλία της γλώσσας στο ελληνικό σχολείο, μπορούν να ερμηνευτούν με βάση τις συγκρούσεις που βιώνουν τα παιδιά υπό την επίδραση της ιδεολογίας της μονογλωσσίας και της νομιμότητας της ελληνικής ως μοναδικής γλώσσας του σχολείου. Ακόμη, υπό το πρίσμα των ποσοτικών δεδομένων, η διγλωσσία επιβεβαιώνεται ως πραγματικότητα στη γλωσσική χρήση και ικανότητα των μαθητών/τριών, την οποία επιθυμούν να βελτιώσουν, λαμβάνοντας υπόψη την πιθανότητα παλιννόστησης ως επιπλέον παράγοντα που συνδέεται με τη χρησιμότητα της γλώσσας καταγωγής.

Πέρα από τη συμβολική της σημασία, τα εθνογραφικά δεδομένα ανέδειξαν ότι η διγλωσσία είναι για τα παιδιά τρόπος ζωής, άμεσα συνδεδεμένη με τις επικοινωνιακές τους ανάγκες αλλά και με τη διατήρηση δεσμών με τη χώρα καταγωγής. Αυτή η «δυναμική» της διγλωσσίας, η οποία έγκειται στην ίδια την επικοινωνία και δεν υποτάσσεται στους κανόνες της μονογλωσσίας, φαίνεται να αποτελεί στοιχείο των ευρύτερων πολλαπλών ταυτοτήτων που οικοδομούν μεγαλύτεροι/ες μαθητές/τριες σύμφωνα με μετέπειτα ποιοτικά δεδομένα (Archakis, 2014· Παπανδρέου, 2013). Στο πλέγμα των σύνθετων, πολλαπλών αλλά και συγκρουόμενων γλωσσικών λόγων, τα μικρά παιδιά που συμμετείχαν στην εθνογραφία προβάλλουν αντίσταση στη μονογλωσσία, καθώς διατηρούν και εκτιμούν τη διγλωσσία τους, ακόμα και στο μονόγλωσσο σχολικό πλαίσιο. Αυτή η αντίσταση αναδύεται και στις σύνθετες, ευρείες ταυτότητες που διαμορφώνουν οι έφηβοι μεταναστευτικής καταγωγής, οι οποίες περιλαμβάνουν τη σύνδεση τους τόσο με την χώρα καταγωγής και τους συγγενείς τους όσο και με την Ελλάδα (Archakis, 2014). Διαπιστώνεται έτσι η ανάγκη για την περαιτέρω διερεύνηση των γλωσσικών αντιλήψεων των διγλωσσων μαθητών/τριών, έτσι όπως διαμορφώνονται υπό τις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες. Μέσω της εθνογραφίας μπορούμε να εισχωρήσουμε στις οπτικές των παιδιών και να τις κατανοήσουμε σε βάθος.

## Βιβλιογραφία

- Archakis, A. (2014) Immigrant voices in students' essay texts: Between assimilation and pride, *Discourse Society* 25(3), 297-314.
- Bartolomé, L. (1998). *The misteaching of academic discourses: the politics of language in the classroom*. Boulder, CO: Westview Press.
- Γκαϊνταρτζή, Α. (2012) *Ζητήματα διγλωσσίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας: κοινωνικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις* (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Τ.Ε.Π.Α.Ε, Α.Π.Θ.

- Γρίβα, Ε., & Στάμου, Α. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον. Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Chatzidaki, A., & Maligkoudi, C. (2013). Family language policies among Albanian immigrants in Greece. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(6), 675-689.
- Chatzidaki, A., & Xenikaki, I. (2012). Language choice among Albanian immigrant adolescents in Greece: The effect of the interlocutor's generation. *Menon*, 1(1), 4-16.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic anthropology*. New York: Cambridge University Press.
- Expósito, S., & Favela, A. (2003). Reflective voices: Valuing immigrant students and teaching with ideological clarity. *The Urban Review Journal*, 35(1), 73-91.
- Forbes, C. A. (2008). *Agency, identity and power: Bilingual Mexican American children and their teachers talk about learning English in school* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, San Diego.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Gkaintartzi, A., Tsokalidou, R., Kompiadou, E. & Markou, E. (2018). Children's bilingualism: An inspiration for multilingual educational practices. In P. Avermaet, S. Slembrouck, K. Gorp, S. Sierens, & K. Maryns (Eds.), *The multilingual edge of education* (pp. 235-260). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gkaintartzi, A., Kiliari, A., & Tsokalidou, R. (2016). Heritage language maintenance and education in the Greek sociolinguistic context: Albanian immigrant parents' views. *Cogent Education*, 3, 1-17. doi:10.1080/2331186X.2016.1155259
- Gkaintartzi, A., Kiliari, A., & Tsokalidou, R. (2015). 'Invisible' bilingualism - 'Invisible' language ideologies: Greek teachers' attitudes towards immigrant students' heritage languages. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 60-72. doi:10.1080/13670050.2013.877418.
- Gkaintartzi, A., Chatzidaki, A., & Tsokalidou, R. (2014). Albanian parents and the Greek educational context: Who is willing to fight for the home language? *International Multilingual Research Journal*, 8(4), 291-308.
- Gogonas, N. (2009). Language shift in second generation Albanian immigrants in Greece. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30(2), 95-110.
- Gogonas, N. (2010). *Bilingualism and multiculturalism in Greek education: Investigating ethnic language maintenance among pupils of Albanian and Egyptian origin in Athens*. Newcastle upon Tyne, England: Cambridge Scholars Publishing.
- Gogonas, N., & Michail, D. (2015). Ethnolinguistic vitality, language use and social integration amongst Albanian immigrants in Greece. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 36(2), 198-211. doi:10.1080/01434632.2014.909444
- González, N., & Arnott-Hopffer, E. (2003). Voices of the children's language and learning ideologies in a dual language program. In S. Warthar & B. Rhymes (Eds.), *Linguistic anthropology of education* (pp. 213-243). Westpark, CT: Praeger.
- Heller, M. (2008). Doing ethnography. In L. Wei & M. G. Moyer (Eds.), *The Blackwell guide to research methods in bilingualism and multilingualism* (pp. 249-262). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Κοιλιάρη, Α. (2014). Μαθητές αλβανικής καταγωγής και αλβανική γλώσσα: Στάσεις, δεξιότητες, επιθυμίες. Στο Α. Γκαϊνταρτζή, Σ. Καμαρούδης, V. Hystuna, & Μ. Βισκαδουράκη (Επιμ.),

- Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συνεδρίου «Σταυροδρόμι γλωσσών & πολιτισμών: ελληνο-αλβανική επαφή» (σσ. 39-45.) Θεσσαλονίκη: Πολύδρομο & Παιδαγωγική Σχολή Α.Π.Θ.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge & New York: Cambridge University Press.
- Lazaraton, A. (2003). Evaluative criteria for qualitative research in applied linguistics: Whose criteria and whose research? *Modern Language Journal*, 87(1), 1-12.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, 30, 73-84.
- Μαλιγκούδη, Χ. (2010). *Η γλωσσική εκπαίδευση των Αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα. Κυβερνητικές πολιτικές και οικογενειακές στρατηγικές* (Α δημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Μιχαήλ, Δ. (2010). Γλωσσική διατήρηση/μετατόπιση στην δεύτερη γενιά αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα: Κοινωνική ενσωμάτωση και κινητικότητα. *Εθνολογία*, 14, 207-224.
- Martinez-Roldan, C. M., & Malave, G. (2004). Language ideologies mediating literacy and identify in bilingual contexts. *Journal of Early Childhood Literacy*, 4(2), 155-180.
- Michail, D., & Stamou, A. G. (2009). Pre-primary teachers' discourses about immigrant children's identity construction. *Intercultural Education: Paideia, Polity, Demoi. Cd-rom Proceedings of the International Conference co-organized by the International Association for Intercultural Education (IAIE) and the Hellenic Migration Policy Institute (IMEPO), under the aegis of Unesco, N. Palaiologou* (ed.).
- Michail, D. (2008). Albanian immigrants in Western Macedonia—Kastoria Greece: A challenge for rethinking Greek nationalism. In E. Marushiakova (Ed.), *Dynamics of national identity and transnational identities in the process of European integration* (pp. 138–153). Newcastle upon Tyne, England: Cambridge Scholars.
- Παπανδρέου, Π. Γ. (2013). *Παιδιά της μετανάστευσης στην Αθήνα: Η πολιτική του ανήκειν και οι σκοτεινές πλευρές της προσαρμογής*. Αθήνα: Νήσος.
- Σκούρτου, Ε. (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Tsokolidou, R. (2017). *'Sidayes' Beyond bilingualism to translanguaging*. Athens: Gutenberg.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2012). *Χώρος για δύο. Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- van Dijk, T. A. (1993). Principles of Critical Discourse Analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249-283. doi:10.1177/0957926593004002006
- van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London, UK: Sage.
- van Lier, L. (1988). *The classroom and the language learner*. London, UK: Longman.
- Watson-Gegeo, K. A. (2002). Mind, language and epistemology: Toward a language socialization paradigm for SLA. *The Modern Language Journal*, 88(3), 331-350.
- Watson-Gegeo, K. A. (1988). Ethnography in ESL: Defining the Essentials. *TESOL Quarterly*, 22(4), 575-592. <https://doi.org/10.2307/3587257>