



Πανεπιστήμιο Κύπρου
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

**Το Ρουμάνικο σχολείο στη Λεμεσό ως σχολείο
γλώσσας κληρονομιάς.
Μια μελέτη περίπτωσης.**

Κατερίνα Παναγιώτου

2022



Πανεπιστήμιο Κύπρου
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

**Το Ρουμάνικο σχολείο στη Λεμεσό ως σχολείο
γλώσσας κληρονομιάς.
Μια μελέτη περίπτωσης.**

Κατερίνα Παναγιώτου

2022

ΣΕΛΙΔΑ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ

Όνομα μεταπτυχιακής φοιτήτριας: Κατερίνα Παναγιώτου

Τίτλος Μεταπτυχιακής Διατριβής: Το Ρουμάνικο σχολείο στη Λεμεσό ως σχολείο γλώσσας κληρονομιάς. Μια μελέτη περίπτωσης.

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στο **Τμήμα Επιστημών της Αγωγής** και εγκρίθηκε στις 23 Μαΐου 2022 από τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής.

Εξεταστική Επιτροπή:

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Δρ. Έλενα Ιωαννίδου, αναπληρώτρια καθηγήτρια

----- (υπογραφή)

Μέλος επιτροπής: Δρ. Σταυρούλα Κοντοβούρκη, αναπληρώτρια καθηγήτρια

----- (υπογραφή)

Μέλος επιτροπής: Δρ. Μιράντα Χρίστου, αναπληρώτρια καθηγήτρια

----- (υπογραφή)



Πανεπιστήμιο Κύπρου
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής

**Το Ρουμάνικο σχολείο στη Λεμεσό ως σχολείο
γλώσσας κληρονομιάς.
Μια μελέτη περίπτωσης.**

**Η μεταπτυχιακή διατριβή υποβάλλεται ως μέρος των
απαιτήσεων για την απόκτηση του μεταπτυχιακού τίτλου
«Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος» στο
Πανεπιστήμιο Κύπρου.**

Κατερίνα Παναγιώτου

2022

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Η παρούσα διατριβή μελέτη υποβάλλεται προς συμπλήρωση των απαιτήσεων για απονομή του Μεταπτυχιακού Τίτλου του τμήματος Επιστημών της Αγωγής «Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος» του Πανεπιστημίου Κύπρου. Δηλώνω υπεύθυνα πως η μελέτη αποτελεί προϊόν πρωτότυπης εργασίας, εκτός των βιβλιογραφικών αναφορών και των αυτούσιων δηλώσεων από τους συνεντευξιαζόμενους που έλαβαν μέρος στην εκπόνηση της έρευνας.

ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στην υπεύθυνη καθηγήτρια και σύμβουλο μου κ. Έλενα Ιωαννίδου για την πολύτιμη βοήθεια και για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε για τη στήριξη για τη συγκεκριμένη ερευνητική διατριβή εργασία. Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω την οικογένεια μου, που μου στάθηκε με κάθε τρόπο δίνοντας μου δύναμη να πιστεύω στις δυνατότητες μου ολοκληρώνοντας αυτό μου τον στόχο.

ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ

Abstract

This current research explores the Romanian Saturday School in Limassol as a school of heritage language. The research deals with the way in which the identities of the children attending the school are formed and with the way in which the various agents / actors (children, parents, and teachers) experience the role of the school. The research constitutes a sociolinguistic study with interviews, and lesson observations as the main data collection methods. The participants of the research are ten children, five parents and one teacher of Romanian origin. Their opinions and views are analyzed following a thematic analysis based on the research questions of the study. Through the children's interviews, the functional and symbolic values that the children attach to the languages of their multilingual repertoire were emerged which were part of their identity. Greek language and Romanian language are part of the children's identity. The important aspects of analysis are the language proficiency, the language use, and the symbolic values such as the language of connection with the country of origin, the flag and personal views and experiences. In addition, through lesson observations and interviews with the parents and the schoolteacher, the importance, symbolic and cultural value of the school was highlighted, as well as its promotion as a traditional school that supports monolingualism. All the participants believe that bilingualism gives advantages inside and outside Cyprus, but the Romanian language is only used inside the classroom. Important data were the reasons for attending the Romanian school, which differed for the different actors, thus expressing the need for the maintenance of the Romanian language by the parents.

Keywords: multilingual identity, Romanian language heritage language school, Cyprus, multilingual repertoires

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα εξετάζει το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο στη Λεμεσό ως σχολείο γλώσσας κληρονομιάς. Η έρευνα διερευνά τον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνονται οι ταυτότητες των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο και τον τρόπο που βιώνουν οι διάφοροι agents/actors (παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικός) τον ρόλο του σχολείου. Η έρευνα αποτελεί μια κοινωνιογλωσσολογική μελέτη έχοντας ως κύριες μεθόδους συλλογής δεδομένων τις συνεντεύξεις και τις παρατηρήσεις μαθημάτων στο σχολείο. Οι συμμετέχοντες στη έρευνα είναι δέκα παιδιά, πέντε γονείς και ένας εκπαιδευτικός ρουμάνικης καταγωγής των οποίων οι απόψεις τους αναλύονται με θεματική ανάλυση στη βάση των ερευνητικών ερωτημάτων. Μέσα από συνεντεύξεις με τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο αναδείχθηκαν οι λειτουργικές και συμβολικές αξίες που προσδίδουν στις γλώσσες του πολύγλωσσου τους ρεπερτορίου και οι οποίες αποτελούν μέρος της ταυτότητάς τους. Ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών είναι η ελληνική και η ρουμάνικη γλώσσα. Οι βασικές πτυχές ανάλυσης αφορούν στη γλωσσική ικανότητα, στη γλωσσική χρήση και σε συμβολικά στοιχεία όπως η σύνδεση γλώσσας με την χώρα καταγωγής, με τη σημαία και με τις προσωπικές απόψεις και βιώματα. Επιπλέον, μέσα από παρατηρήσεις μαθημάτων και από τις συνεντεύξεις με τους γονείς και την εκπαιδευτικό του σχολείου, αναδείχθηκε η σημαντικότητα, η συμβολική και η πολιτισμική αξία του σχολείου αλλά και η προβολή του ως ένα παραδοσιακό σχολείο που προωθεί μια μονογλωσσία. Αν και όλοι οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως η διγλωσσία προσφέρει πλεονεκτήματα εντός και εκτός της Κύπρου, στο πλαίσιο της τάξης χρησιμοποιείται μόνο η Ρουμάνικη γλώσσα. Βασικό στοιχείο αποτελούν οι λόγοι φοίτησης στο ρουμάνικο σχολείο, οι οποίοι διαφέρουν για τους διάφορους δρώντες εκδηλώνοντας έτσι την επιθυμία και ανάγκη διατήρησης της ρουμάνικης γλώσσας από τους γονείς.

Λέξεις κλειδιά: πολυγλωσσική ταυτότητα, ρουμανικό σχολείο γλώσσας κληρονομιάς, Κύπρος, πολύγλωσσα ρεπερτόρια

Περιεχόμενα

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή	Σελ.10-15
Κεφάλαιο 2: Επισκόπηση βιβλιογραφίας	Σελ. 15
2.1. Υπερποικιλότητα και Διγλωσσία/Πολυγλωσσία	Σελ. 15-20
2.2. Γλώσσα και Ταυτότητα	Σελ. 20-23
2.3. Γλωσσική διατήρηση, Εκπαιδευτική πολιτική και Διπλογραμματισμός	Σελ. 23-25
2.4.Σχολεία γλωσσών κληρονομιάς	Σελ. 25
2.4.1. Όροι αναφορικά με τα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς	Σελ.25
2.4.2. Ρόλος και σκοπός των σχολείων γλωσσών κληρονομιάς	Σελ. 25-29
2.4.3. Προκλήσεις στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς	Σελ. 29-31
2.4.4. Πολύγλωσση ταυτότητα στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς	Σελ. 31-33
2.4.5. Πολυγλωσσία και ιδεολογίες στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς	Σελ. 33-34
2.4.6. Πολυγλωσσικές πρακτικές στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς	Σελ. 34-36
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογικά ζητήματα	Σελ. 37
3.1.Φιλοσοφία της έρευνας	Σελ. 37 - 38
3.2.Μέθοδοι συλλογής δεδομένων	Σελ. 38-41
3.3.Διαδικασία συλλογής δεδομένων	Σελ. 41
3.4. Συμμετέχοντες	Σελ. 41-43
3.5. Ανάλυση δεδομένων	Σελ. 43-45
3.6. Ο ρόλος της ερευνήτριας - Δεοντολογικά ζητήματα	Σελ. 46
Κεφάλαιο 4: Το Ρουμάνικο σχολείο μέσα από τους μαθητές, τους γονείς και την εκπαιδευτικό	Σελ. 47
4.1.Δομή σχολείου	Σελ. 47-50
4.2. Πολιτισμική και συμβολική αξία του σχολείου	Σελ. 50-51
4.3. Γλωσσικές πρακτικές	Σελ. 51-55
Κεφάλαιο 5: Πως βιώνουν οι διάφοροι δρώντες τον ρόλο του Ρουμάνικου σχολείου	Σελ. 56
5.1. Λειτουργικό πλαίσιο του Ρουμάνικου σχολείου	Σελ. 56
5.1.1.Αρχική επαφή με το σχολείο	Σελ. 57-59
5.1.2.Εμπλοκή γονέων στο σχολείο	Σελ. 60-61
5.1.3. Προκλήσεις στο σχολείο	Σελ. 61-63
5.2. Συμβολικές αξίες στο Ρουμάνικο σχολείο	Σελ. 63
5.2.1.Λόγοι φοίτησης στο Ρουμάνικο σχολείο	Σελ. 64-69
5.2.2. Συναισθήματα και απόψεις για το Ρουμάνικο σχολείο	Σελ. 69-76
5.2.3. Σύγκριση και επαφή με δημόσια/ιδιωτικά σχολεία	Σελ. 76-81

5.2.4. Σημαντικότητα του σχολείου	Σελ. 81-90
Κεφάλαιο 6: Πολυγλωσσικά ρεπερτόρια και ταυτότητες των παιδιών του Ρουμάνικου σχολείου	Σελ. 91
6.1. Ταυτότητα	Σελ. 92
6.1.1. Ελληνική γλώσσα ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών	Σελ. 93-104
6.1.2. Διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών	Σελ. 105-117
6.1.3. Αυτοπροσδιορισμός και πολλαπλότητα της ταυτότητας	Σελ. 117-122
6.2. Απόψεις για τις γλώσσες και την πολυγλωσσία	Σελ. 122
6.2.1. Γνώση επιπρόσθετης γλώσσας για δουλειά	Σελ. 122-124
6.2.2. Βοήθεια στους ξένους	Σελ. 124-125
6.2.3. Αρνητικά και θετικά πολυγλωσσίας	Σελ. 125-128
Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Συζήτηση	Σελ. 129-139
Βιβλιογραφία	Σελ.140-146
Παραρτήματα	Σελ.147-156

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Οι δυτικές κοινωνίες έχουν γίνει όλο και πιο διαφορετικές, καθώς οι αριθμοί των μεταναστών έχουν αυξηθεί (Blommaert & Rampton, 2011). Με βάση τον Δαμανάκη (2005), η μετανάστευση μπορεί να πάρει διαφορετικές διαστάσεις όπως γεωγραφική, οικονομική – πολιτική, κοινωνική – ταξική, ιδεολογική, εθνοτική – πολιτισμική διάσταση κτλ. Η εθνοτική – πολιτισμική διάσταση της μετανάστευσης προβάλλεται από την ελληνική βιβλιογραφία με τον όρο «πολιτισμική ταυτότητα» (Δαμανάκη, 2005). Ωστόσο, ο όρος «εθνική ταυτότητα» δεν ταυτίζεται με την «πολιτισμική ταυτότητα», επειδή η εθνική ταυτότητα αφορά σε κοινή γλώσσα, κοινή θρησκεία, κοινή παράδοση, κοινά ήθη και έθιμα, ενώ αντίθετα, η πολιτισμική ταυτότητα δεν περιορίζεται σε κοινά στοιχεία και είναι ένας πιο ευρύς όρος (Γιανναράς, 1996, όπως αναφέρεται στο Δαμανάκη, 2005). Παρ' όλα αυτά η μετανάστευση, η αύξηση της κινητικότητας των ατόμων και η ρευστότητα στο κοινωνικό συγκείμενο οδήγησαν στην αναδιαμόρφωση και στον μετασχηματισμό της κοινωνίας, της ταυτότητας και της γλώσσας.

Αυτές οι κοινωνικές και γλωσσικές αλλαγές παρατηρούνται και στο πλαίσιο της Κύπρου στο οποίο εστιάζει η συγκεκριμένη ερευνητική διατριβή. Η Κύπρος αποτελεί το τρίτο μεγαλύτερο νησί στη Μεσόγειο και βρίσκεται νοτιοανατολικά της Ελλάδας. Το 1960, η Κυπριακή Δημοκρατία έγινε ανεξάρτητο κράτος, όταν τέθηκε σε ισχύ το Σύνταγμα της. Το Σύνταγμα αναφέρεται σε δύο κοινότητες, την Ελληνοκυπριακή και την Τουρκοκυπριακή και αναγνωρίζει τρεις θρησκευτικές μειονότητες, τους Αρμένιους, τους Μαρωνίτες και τους Λατίνους. Παρά το γεγονός ότι το νησί είχε ιστορικά ένα πολύγλωσσο και πολυπολιτισμικό προφίλ, η πολιτισμική ποικιλομορφία έχει αυξηθεί σημαντικά ως αποτέλεσμα της οικονομικής ανάπτυξης. Μετά την ένταξη της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) το 2004, παρατηρήθηκε σημαντική αύξηση του μεταναστευτικού ρεύματος προς τη Κύπρο (Gregoriou, Kontolemis & Matsi, 2010). Από τότε, αρκετοί Ευρωπαίοι μετανάστες φτάνουν στο νησί με διαφορετικούς στόχους διαμονής. Οι νέοι, από τη Βουλγαρία, Ρουμανία και την Πολωνία, φτάνουν στην Κύπρο με στόχο να εργαστούν και μετά από μερικά χρόνια να επιστρέψουν πίσω στην πατρίδα τους. Αντίθετα, οι οικογένειες από τις ίδιες χώρες έρχονται στο νησί με στόχο μια μακροχρόνια διαμονή. Οι μετανάστες από τη Μεγάλη Βρετανία χρησιμοποιούν την Κύπρο ως τη χειμερινή και προσωρινή τους κατοικία (Hadjioannou, Tsiplakou & Kappler, 2011). Οι παράγοντες μετανάστευσης στην Κύπρο είναι οι οικονομικοί λόγοι, η απόσταση της χώρας καταγωγής με αυτής της μετανάστευσης, η ύπαρξη κοινής ομιλούμενης γλώσσας, το κλίμα και η ύπαρξη δικτύων ατόμων από τη χώρα καταγωγής (Gregoriou, Kontolemis & Matsi, 2010).

Όμως οι μετανάστες αντιμετωπίζουν κάποιες προκλήσεις στον τόπο όπου έχουν μεταβεί. Όπως αναφέρουν οι Trimikliniotis & Demetriou, (2006), οι μετανάστες βιώνουν διακρίσεις στην αγορά εργασίας, στην εκπαίδευση ή στη στέγαση καθώς και περιορισμό στη συμμετοχή τους στα κοινά και στην πολιτεία εκτός εκείνων που απόκτησαν Κυπριακή υπηκοότητα. Στις Ευρωπαϊκές χώρες, χρησιμοποιούνται διαφορετικοί όροι για τους μετανάστες, ως ‘πρόσφυγες’, ‘μετανάστες’, ‘αιτητές ασύλου’, ‘ξένοι’ και ‘άλλοι’ (Wodak, 2012). Δημιουργείται ο φόβος για τους μετανάστες, χαρακτηρίζονται ως επικίνδυνοι και πως φέρουν πολλά προβλήματα. Δεν αντιμετωπίζονται με ισότητα όλοι οι μετανάστες ανάλογα με το πλαίσιο. Υπάρχουν κάποια εμπόδια τα οποία οι μετανάστες καλούνται να ξεπεράσουν για να γίνουν αποδεκτοί. Το αίσθημα του ανήκειν αναπτύσσεται όταν υπάρχει αναγνώριση. Υπάρχουν εμφανή και έμμεσα όρια που πρέπει να ξεπεραστούν και τότε θα υπάρξει πλήρη αποδοχή (Wodak, 2012). Ωστόσο, όλο και περισσότεροι άνθρωποι ζουν τη ζωή τους σε περισσότερα από ένα μέρη, πέρα από τα εθνικά σύνορα. Έρχονται σε επαφή με διαφορετικές εθνικές και πολιτιστικές παραδόσεις με τις οποίες εκτίθενται και ακολουθούν (Li & Zhu, 2013). Γι’ αυτό τον λόγο οι Trimikliniotis & Demetriou, (2006) αναφέρουν πως χρειάζονται αλλαγές για την κάλυψη των αναγκών της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Αφού η κοινωνία πλέον είναι πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική, μια βασική ανάγκη είναι να εισακουσθούν και να εκτιμηθούν οι γλώσσες των μεταναστών οι οποίες δεν αναγνωρίζονται.

Με βάση την εκπαιδευτική και την γλωσσική πολιτική στην Κύπρο, οι επίσημες γλώσσες της Κυπριακής Δημοκρατίας είναι η Ελληνική και η Τουρκική (Νόμος 67/1988), οι οποίες είναι επίσης οι επίσημες γλώσσες στην εκπαίδευση. Οι δύο επίσημες γλώσσες της Κύπρου είναι αυτές των δύο μεγάλων εθνοτικών/γλωσσικών κοινοτήτων του νησιού, των Ελληνοκυπρίων και των Τουρκοκυπρίων. Επιπρόσθετα, λόγω της ιστορίας της Κύπρου ως βρετανικής αποικίας (1878-1960), τα Αγγλικά έχουν χρησιμοποιηθεί επίσης σε διάφορους τομείς της δημόσιας ζωής στην Κυπριακή Δημοκρατία, συμπεριλαμβανομένων των δικαστηρίων, διάφορες πολιτικές υπηρεσίες και πολλούς τομείς της ιδιωτικής επιχείρησης και αποτελούν μια από τις κύριες ξένες γλώσσες στην Κύπρο (Hadjioannou, Tsiplakou & Kappler, 2011). Όσον αφορά στις μειονοτικές γλώσσες, στην Κύπρο μέχρι πρόσφατα, οι τρεις κυριότερες μειονοτικές γλώσσες μιλιούνται είναι η κυπριακή (μαρωνική) αραβική (CMA), η δυτική αρμενική και η ρομανική (Hadjioannou, Tsiplakou & Kappler, 2011). Η γλώσσα σε όλα τα κρατικά σχολεία που λειτουργούν στην Κυπριακή Δημοκρατία είναι η Κοινή Νεοελληνική (KNE). Η KNE έγινε η επίσημη γλώσσα της Ελλάδας το 1976 και έκτοτε, είναι η γλώσσα του γραμματισμού τόσο στο ελληνικό όσο και στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Αν και η

Τουρκική αναγνωρίζεται επίσης ως επίσημη γλώσσα του κράτους από το Σύνταγμα της Δημοκρατίας, ο διαχωρισμός των δύο εκπαιδευτικών συστημάτων δείχνει πως η Τουρκική γλώσσα δεν είχε θέση στην εκπαίδευση των Ελληνοκύπριων. Το μόνο δημόσιο εκπαιδευτικό ίδρυμα στην περιοχή που ελέγχεται από την Κυπριακή Δημοκρατία για το οποίο η τουρκική είναι επίσημη γλώσσα γραμματισμού είναι το Πανεπιστήμιο Κύπρου. Τα Αγγλικά κατείχαν από πάντα υψηλή θέση στην Κυπριακή Δημοκρατία (Hadjioannou, Tsiplakou & Kappler, 2011). Η διάλεκτος ΚΕ δεν διδάσκεται επίσημα σε κανένα επίπεδο. Τα αγγλικά διδάσκονται για δύο ώρες την εβδομάδα από την πρώτη τάξη του δημοτικού και μετά. Γενικά όλοι οι μαθητές παρακολουθούν τουλάχιστον δύο ώρες αγγλικά την εβδομάδα κατά τη διάρκεια όλης της δημόσιας σχολικής τους εκπαίδευσης (Hadjioannou, Tsiplakou & Kappler, 2011). Στο Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας (ΥΠΠΑΝ, 2021), πέρα από τα δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, αναγνωρίζονται ως ξένα σχολεία τρία Αρμένικα σχολεία ‘NAPEK’ στις επαρχίες της Λάρνακας, Λευκωσίας και Λεμεσού, αλλά και τα παροικιακά σχολεία στην Αγγλία (ΚΕΑ). Κάθε ιδιωτικό σχολείο μπορεί να λειτουργήσει αν πρώτα έχει λάβει επίσημη έγκριση από το ΥΠΠΑΝ, κατόπιν συγκατάθεσης της Συμβουλευτικής Επιτροπής Ιδιωτικής Εκπαίδευσης. Κάθε ιδιωτικό σχολείο πρέπει να έχει κανονισμούς λειτουργίας, οι οποίοι είναι συνεπείς στη δομή, το περιεχόμενο και τη γενική φιλοσοφία με τους αντίστοιχους κανονισμούς των δημόσιων σχολείων (Hadjioannou, Tsiplakou & Kappler, 2011).

Ωστόσο, οι γλώσσες των μεταναστών δεν είχαν μεγάλο αντίκτυπο στο κυπριακό γλωσσικό τοπίο. Η μετάβαση ενός ατόμου στην Κύπρο, επιδρά στη διατήρηση ή στην αφομοίωση της γλώσσας και της ταυτότητας του. Συγκεκριμένα, η παρουσία των παιδιών μεταναστών στο εκπαιδευτικό σύστημα έχει αυξήσει την ανάγκη για πολυπολιτισμικές πρακτικές και υποστήριξη απόκτησης δεύτερης γλώσσας, αλλά οι ίδιες οι γλώσσες δεν είναι παρούσες στα σχολεία και στη δημόσια ζωή (Τσιπλάκου & Γεωργή, 2008, όπως αναφέρεται στο Hadjioannou, Tsiplakou & Kappler, 2011). Η χρήση των Ρωσικών στην Κύπρο οφείλεται στη σημαντική επιχειρηματική κοινότητα των Ρώσων που κατοικούν στο νησί. Αντίθετα, οι μεταναστευτικές γλώσσες χρησιμοποιούνται από κοινότητες μεταναστών που έχουν φτάσει στην Κύπρο λόγω ποικίλων γεγονότων και καταστάσεων (Nicolau et al. 2016). Οι διαφορετικές γλωσσικές μειονοτικές κοινότητες βρίσκονται σε διαφορετική θέση σε σχέση με την εξουσία και το καθεστώς, και αυτό αντανακλάται στις οργανώσεις που δημιουργούν για να διδάξουν τη γλώσσα και τον πολιτισμό τους. Εκτός από τη χώρα προέλευσης και τη γλώσσα που ομιλείται, οι κοινότητες διαφέρουν ως προς τον λόγο της μετανάστευσης, την πορεία της

μετανάστευσης και την κοινωνικοοικονομική και εκπαιδευτική κατάσταση (Sheddon, 2014). Γι' αυτό τον λόγο, οι μεταναστευτικές ομάδες οργανώνουν και δημιουργούν σχολεία γλωσσών κληρονομιάς στις χώρες που μετανάστευσαν έτσι ώστε να διατηρηθεί η γλώσσα κληρονομιάς και η γλώσσα των μεταναστών.

Η συγκεκριμένη εργασία βασίζεται στη μελέτη του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου Σχολείου της Κύπρου. Με πρωτοβουλία της Ρουμανικής Πρεσβείας στη Λευκωσία και της «Συμμαχίας των Ρουμάνων στην Κύπρο», ξεκινώντας από τον Φεβρουάριο του 2004, άνοιξε το πρώτο σχολείο με πρόγραμμα ρουμανικής γλώσσας στην Κύπρο. Το σχολείο (εγκαινιάστηκε στις 21.02.2004 και λειτουργεί με βάση το Κυριακάτικο Σχολείο) παρέχει μαθήματα ρουμανικής γλώσσας, ιστορίας και γεωγραφίας στις περιοχές της Λευκωσίας, της Λεμεσού, της Λάρνακας, της Πάφου, του Ιδαίου και του Παραλιμνίου. Οι αίθουσες διδασκαλίας παρέχονται από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κυπριακής Δημοκρατίας (για σχολεία στη Λευκωσία, τη Λάρνακα, την Πάφο, το Δάλι και το Παραλίμνι) και από τον Μητροπολιτικό Ναό Λεμεσού (σχολείο Λεμεσού). Ο αριθμός εκείνων που παρακολουθούν τα μαθήματα του Σχολείου Ρουμανίας είναι περίπου 180 μαθητές σε 14 τάξεις. Το έργο χρηματοδοτείται εν μέρει από το Τμήμα Πολιτικής για τις Σχέσεις με Ρουμάνους παντού, μέσω προγραμμάτων για ρουμανικές κοινότητες στο εξωτερικό (Embassy of Romania in the Republic of Cyprus, 2021).

Μέσα από αυτό το πλαίσιο, προέκυψε το θέμα και ο σκοπός της διατριβής για τη διερεύνηση της κοινωνικής, πολιτισμικής και γλωσσικής σημασίας του Ρουμάνικου σχολείου στην Ρουμάνικη κοινότητα της Κύπρου, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία της Κύπρου. Η ερευνητική αυτή μελέτη δίνει φως στις άορατες γλώσσες των μεταναστών στο πλαίσιο της Κύπρου. Η πολυγλωσσία υπάρχει και με βάση τον Edwards (2010), όλοι άνθρωποι είναι πολύγλωσσοι γιατί όλοι γνωρίζουν ή χρησιμοποιούν λέξεις σε άλλες γλώσσες. Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η διερεύνηση του τρόπου που διαμορφώνονται οι πολυγλωσσικές ταυτότητες των μαθητών που φοιτούν στο Ρουμάνικο σχολείο, αλλά και του τρόπου που βιώνουν οι γονείς, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο του σχολείου.

Για τη εκπαίδευση των γλωσσών κληρονομιάς στην Κύπρο, δεν υπάρχουν γενικότερα στοιχεία, επαρκείς πληροφορίες, αντιλήψεις και εμπειρίες. Γι' αυτό τον λόγο θεωρείται σημαντική η αξία της συγκεκριμένης ερευνητικής διατριβής καθώς επιδιώκει να καταγραφούν οι εμπειρίες των μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικού ρουμάνικης καταγωγής γύρω από το σχολείο αναδεικνύοντας έτσι τον τρόπο που βιώνουν οι ίδιοι τον ρόλο του σχολείου. Επιπλέον,

η μελέτη τους είναι σημαντική για την παροχή κατανόησης σχετικά με τα σχολεία των γλωσσών κληρονομιάς ή Σαββατιάτικα σχολεία στην Κύπρο και τον αντίκτυπό που έχουν στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών, πολυγλωσσικών και κοινωνικών ταυτοτήτων των μαθητών. Σε περιβάλλοντα όπου υπάρχει πολυγλωσσία, παρατηρούνται νέα ρεπερτόρια που αναδύονται όταν οι άνθρωποι χρησιμοποιούν γλωσσικά στοιχεία από ένα εύρος πηγών για την παραγωγή νοήματος.

Επιπλέον, ο λόγος επιλογής του συγκεκριμένου θέματος προκύπτει μέσα από το προσωπικό μου ενδιαφέρον γύρω από θέματα κοινωνιογλωσσολογίας και συγκεκριμένα, θέματα πολυγλωσσίας στην Κύπρο. Η ενημέρωση και η προσωπική μου επαφή με το Ρουμάνικο σχολείο της Λεμεσού προήλθε μέσα από συζήτηση που πραγματοποιήθηκε με μετανάστη γονέα Ρουμάνικης καταγωγής τον περασμένο χρόνο. Η αφορμή υπήρξε μια μικρό-έρευνα στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος της Διδακτικής του γλωσσικού μαθήματος με στόχο τη διερεύνηση της διγλωσσίας στο κυπριακό πλαίσιο.

Η συγκεκριμένη έρευνα σχεδιάστηκε για να διερευνήσει το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο ως σχολείο γλώσσας κληρονομιάς εκτός των τυπικών σχολείων στην Κύπρο. Η έρευνα δίνει έμφαση στις απόψεις, στάσεις και εμπειρίες των παιδιών ρουμάνικης καταγωγής, για τη φοίτηση τους στο συγκεκριμένο σχολείο εστιάζοντας στην πολύγλωσση ταυτότητα του μαθητή. Καθώς οι μαθητές οι οποίοι φοιτούν στο σχολείου είναι διγλωσσοι/πολύγλωσσοι, είναι σημαντικό να μελετηθεί ο τρόπος που διαμορφώνονται τα γλωσσικά τους ρεπερτόρια και οι πολυγλωσσικές τους ταυτότητες. Ταυτόχρονα, διερευνάται η ανάπτυξη πολυγλωσσικών και γλωσσικών πρακτικών από τους μαθητές και εκπαιδευτικούς του Ρουμάνικου Σχολείου της Λεμεσού. Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι: 1. Ποιες συμβολικές και λειτουργικές αξίες προσδίδονται στις γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών που φοιτούν στο Ρουμάνικο σχολείο; 2. Πως κτίζεται η έννοια της πολυγλωσσίας, της πολυγλωσσικής ταυτότητας και του πολύγλωσσου ρεπερτορίου των παιδιών; και 3. Ποιες συμβολικές αξίες αντανακλά το Ρουμάνικο σχολείο; Πως βιώνουν διάφοροι agents/actors (παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικός) τον ρόλο του Ρουμάνικου σχολείου;

Για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα αναπτύσσεται μια μελέτη περίπτωσης στο ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο στη Λεμεσό ως σχολείο γλώσσας κληρονομιάς. Μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις στην εκπαιδευτικό του σχολείου, στα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο και στους γονείς των παιδιών διερευνάται ο τρόπος που βιώνουν τον ρόλο του σχολείου. Επιπλέον, για τον σκοπό αυτό αναπτύσσεται το θεωρητικό υπόβαθρο από την

επισκόπηση της βιβλιογραφίας για τις βασικές έννοιες και θέματα της συγκεκριμένης διατριβής. Αυτά τα θέματα αφορούν τις έννοιες της υπέρ-ποικιλότητας, της διγλωσσίας/πολυγλωσσίας, της σχέσης της γλώσσας με την ταυτότητα, την γλωσσική και εκπαιδευτική πολιτική και τη γλωσσική διατήρηση. Έπειτα, ακολουθεί το κεφάλαιο των σχολείων γλωσσών κληρονομιάς που περιλαμβάνει τον σκοπό, τις προκλήσεις, τις γλωσσικές πρακτικές, τις γλωσσικές ιδεολογίες και τις πολυγλωσσικές ταυτότητες των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο. Στη συνέχεια, ακολουθεί το κεφάλαιο της μεθοδολογίας όπου αναπτύσσεται η φιλοσοφία της συγκεκριμένης έρευνας στη βάση της μελέτης περίπτωσης, οι μέθοδοι συλλογής δεδομένων, η διαδικασία συλλογής δεδομένων, οι συμμετέχοντες, η ανάλυση δεδομένων και τα δεοντολογικά ζητήματα. Ακολουθούν τα κεφάλαια των ευρημάτων από την ανάλυση των δεδομένων που αφορούν στη Περιγραφή του πλαισίου του σχολείου, στο Πως βιώνουν οι δρώντες τον ρόλο του σχολείου και στα Πολυγλωσσικά ρεπερτόρια και ταυτότητες των παιδιών του σχολείου. Τέλος, η διατριβή ολοκληρώνει με τα βασικότερα συμπεράσματα στο κεφάλαιο των Συμπεράσματος και της Συζήτησης.

Κεφάλαιο 2: Επισκόπηση βιβλιογραφίας

2.1.Υπέρ-ποικιλότητα και Διγλωσσία/Πολυγλωσσία

Για τη διερεύνηση της κοινωνικής, πολιτισμικής και γλωσσικής σημασίας του Ρουμάνικου σχολείου στην Ρουμάνικη κοινότητα, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία της Κύπρου, θα αναπτυχθούν ορισμένοι σημαντικοί όροι που θέτουν το θεωρητικό υπόβαθρο της συγκεκριμένης μελέτης. Το κεφάλαιο αυτό καλύπτει ένα ευρύ φάσμα θεμάτων όπως τη διγλωσσία, την πολυγλωσσία, την ανάπτυξη της υπέρ-ποικιλότητας, τις αλλαγές που προκύπτουν σε θέματα γλώσσας και την ανάγκη για ανάπτυξη σχολείων γλωσσών κληρονομιάς. Η μελέτη σε θέματα γλώσσας μετατοπίζεται από τη διγλωσσία, στην πολυγλωσσία και στην εκμάθηση γλωσσών (languageing) επιφέροντας στην επιφάνεια την έννοια των γλωσσικών ρεπερτορίων και της υπερποικιλότητας (Blommaert & Spotti, 2017).

Η διερεύνηση της διγλωσσίας θεωρείται ένα πολύπλοκο και ευρύ πεδίο (Blommaert & Spotti, 2017). Θεμελιώδες είναι το έργο του Joshua Fishman για την κοινωνιολογία της γλώσσας (1968, όπως αναφέρεται στο Blommaert & Spotti, 2017) όπου δίνεται έμφαση στη μελέτη της γλώσσας εντός της κοινωνίας και στη παρουσία της στην καθημερινότητα των ανθρώπων. Έτσι μέσα από μια κοινωνιολογία της γλώσσας, στόχος ήταν να δείξει πώς τα κοινωνικά δίκτυα και οι κοινότητες δεν εμφανίζουν κοινή χρήση γλώσσας, δεν έχουν κοινή

συμπεριφορά προς τη γλώσσα και οι ερευνητές έχουν προχωρήσει προς μια δυναμική κοινωνιολογία της γλώσσας (Blommaert & Spotti, 2017).

Σημαντική είναι ωστόσο η έννοια της διγλωσσίας και με βάση τον Baker (2001), παρατηρείται ασάφεια στον ορισμό της διγλωσσίας. Μέσα από τη υφιστάμενη βιβλιογραφία δίνονται διαφορετικοί ορισμοί της έννοιας της διγλωσσίας και του δίγλωσσου ατόμου. Κάθε ορισμός δίνει διαφορετικές όψεις της διγλωσσίας, όπως ο βαθμός κατοχής της γλώσσας ή η λειτουργία της δεύτερης γλώσσας. Αναφορικά με την Τριάρχη-Herman (2005), η διγλωσσία αποτελεί μια ιδιαίτερη γλωσσική ικανότητα η οποία είναι ένα συνεχές και δεν είναι ποτέ αποτέλεσμα των ικανοτήτων δύο μονόγλωσσων ατόμων. Επίσης, αναφέρει πως μερικές φορές το παιδί μαθαίνει στα πρώτα χρόνια της ζωής του δύο ή περισσότερες γλώσσες δηλαδή ταυτόχρονη διγλωσσία ή μαθαίνει πρώτα την μία και αργότερα μία άλλη, δηλαδή διαδοχική διγλωσσία. Ακόμη μπορεί να διαφέρει ο τρόπος με τον οποίο αποκτά τη δίγλωσση γλωσσική ικανότητα. Στη φυσική διγλωσσία, η δεύτερη γλώσσα αποκτάται μέσω της καθημερινής επαφής με φυσικούς ομιλητές της συγκεκριμένης γλώσσας ενώ στη πολιτισμική διγλωσσία, η κατάκτηση γίνεται μέσω τυπικής διδασκαλίας. Ένας άλλος διαχωρισμός είναι η προσθετική με τη αφαιρετική διγλωσσία. Κατά την προσθετική διγλωσσία, τα δίγλωσσα παιδιά ενδιαφέρονται περισσότερο για τη γλώσσα ενώ στην αφαιρετική διγλωσσία, τα παιδιά εμφανίζουν περιορισμένη γλωσσική και συναισθηματική ανάπτυξη.

Συνήθως, η διγλωσσία χωρίζεται σε ατομικό φαινόμενο δηλαδή την ατομική διγλωσσία και σε κοινωνικό φαινόμενο δηλαδή την κοινωνική διγλωσσία. Η διγλωσσία χωρίζεται σε ατομικό φαινόμενο δηλαδή την ατομική διγλωσσία και σε κοινωνικό φαινόμενο δηλαδή την κοινωνική διγλωσσία. Σύμφωνα με τον Fishman (1972, όπως αναφέρεται στο Baker, 2001), η ατομική διγλωσσία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί περισσότερες από μία γλώσσες ενώ με βάση την κοινωνική διγλωσσία, τα δίγλωσσα άτομα μπορεί να βρίσκονται σε συγκεκριμένες περιοχές ή να είναι σκορπισμένοι μέσα σε κοινότητες ή να αποτελούν μια διαφορετική γλωσσική ομάδα η οποία μπορεί να πλειοψηφεί ή να βρίσκεται σε μειοψηφία. Ακόμη, ο Ferguson (1959, όπως αναφέρεται στο Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008), αναφέρει πως η κοινωνική διγλωσσία είναι μια σταθερή γλωσσική κατάσταση κατά την οποία συνυπάρχουν οι βασικές διάλεκτοι μιας γλώσσας με μια υπερκείμενη ποικιλία. Στην περίπτωση της Κύπρου, η υπερκείμενη ποικιλία είναι η Κοινή Νεοελληνική, ενώ η φυσική ποικιλία είναι η Κυπριακή διάλεκτος και τα ιδιώματα της (Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008).

Επιπλέον, με βάση τον Mackey (2000), η διγλωσσία αναφέρεται στον βαθμό δηλαδή πόσο δίγλωσσος είναι κάποιος (listening, speaking, reading, writing), στη λειτουργική χρήση, στην αλλαγή και στην παρεμβολή. Αναφορικά με τη λειτουργική χρήση, δίνεται έμφαση στις

εξωτερικές χρήσεις των γλωσσών στο σπίτι, στην κοινότητα όπως είναι τα Σαββατιάτικα σχολεία και η εκκλησία, στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης όπως η τηλεόραση, το σινεμά, τα βιβλία και τέλος, στην επικοινωνία ανάλογα με τη διάρκεια, τη συχνότητα και την πίεση που δέχονται οι ομιλητές. Η λειτουργική διγλωσσία είναι ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιεί κάποιος την ικανότητα του σε δύο γλώσσες ανάλογα με το πότε, πού και με ποιον συνομιλούν (Fishman, 1965, όπως αναφέρεται στο Baker, 2001). Οι εσωτερικές λειτουργίες αναφέρονται στη χρήση δηλαδή σε ποια γλώσσα γίνεται το μέτρημα, τα όνειρα, οι σημειώσεις και στις δεξιότητες με βάση το φύλο, ηλικία, νοημοσύνη, κίνητρα, στάση και μνήμη. Η αλλαγή αφορά στο πως τα άτομα κινούνται ανάμεσα στις γλώσσες ανάλογα με το θέμα, την ένταση και τους συνομιλητές. Τέλος, η παρεμβολή αναφέρεται σε ιδιολέκτους ή αντίθετα, σε δάνεια στοιχεία τα οποία έχουν ενσωματωθεί με τον ίδιο τρόπο από όλα τα μέλη μιας κοινότητας συλλογικά και συστηματικά (Mackey, 2000).

Με βάση το μοντέλο του Fishman (1965, όπως αναφέρεται στο Baker, 2001) γίνεται αναφορά στους συμμετέχοντες και στη περίπτωση επικοινωνίας κατά την οποία το άτομο χρησιμοποιεί μια γλώσσα. Ο Diebold (1964, όπως αναφέρεται στο Baker, 2001) κάνει αναφορά στον όρο 'αρκτική διγλωσσία' η οποία δίνει το δικαίωμα σε άτομα με μικρή επάρκεια σε μια δεύτερη γλώσσα να ενταχθούν στη κατηγορία των δίγλωσσων ατόμων. Τα άτομα τα οποία έχουν αναπτύξει επάρκεια και στις δύο γλώσσες χαρακτηρίζονται ως αμφίδυναμα δίγλωσσα άτομα και μπορούν να χρησιμοποιούν τις δύο γλώσσες ανάλογα με το επικοινωνιακό επίπεδο. Για παράδειγμα ένα άτομο μπορεί να χρησιμοποιεί διαφορετική γλώσσα στην εργασία και άλλη στο σπίτι. Επιπρόσθετος όρος για τη διγλωσσία, είναι η διπλή ημιγλωσσία με βάση την οποία η επάρκεια και στις δύο γλώσσες δεν είναι ικανοποιητική. Ο όρος αυτός δημιουργήθηκε από μετανάστες οι οποίοι μετακινήθηκαν σε άλλες χώρες και έχασαν επαφή με τη μητρική τους γλώσσα ή δεν ανέπτυξαν τη γλώσσα των κοινοτήτων που πήγαν. Ο Baker (2001) αναφέρει πως ο όρος αυτός δέχθηκε κριτική καθώς η ανεπάρκεια ανάπτυξης της γλώσσας μπορεί να οφείλεται σε οικονομικούς, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Όσον αφορά στην ικανότητα σε δύο γλώσσες, γίνεται αναφορά στην ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή προσθέτοντας και τη χρήση των δύο γλωσσών στη σκέψη.

Όσον αφορά στην απόκτηση της δεύτερης γλώσσας, παρουσιάζονται διαφορετικοί λόγοι και θεωρίες (Baker, 2001). Οι ιδεολογικοί λόγοι αφορούν την αφομοίωση της μειονοτικής και την επικράτηση της δεύτερης ή αντίθετα, η διατήρηση της μειονοτικής γλώσσας. Άλλοι λόγοι είναι οι διεθνείς για εμπόριο και πρόσβαση στην πληροφορία και οι προσωπικοί για συναισθηματικούς και επαγγελματικούς στόχους. Επιπλέον, σημαντικές είναι οι στάσεις και τα κίνητρα των μαθητών για εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας, είτε

μειονοτικής είτε πλειονοτικής. Με βάση τον Baker (2001) υπάρχουν δύο μεγάλες ομάδες. Η πρώτη ομάδα αφορά στην επιθυμία ταύτισης ή σύνδεσης με μια άλλη γλωσσική ομάδα αφορά σε εσωτερικά κίνητρα των μαθητών να συμμετάσχουν σε πολιτιστικές δραστηριότητες της μειονοτικής ή της πλειονοτικής ομάδας δημιουργώντας φιλίες μέσα από τις αλληλεπιδράσεις τους. Για τη δεύτερη ομάδα, η εκμάθηση μιας γλώσσας γίνεται για πρακτικούς σκοπούς όπως για εύρεση εργασίας και για προοπτικές σταδιοδρομίας.

Ωστόσο, η διγλωσσία σταδιακά κινήθηκε προς ένα πιο ευέλικτο και λιγότερο δομημένο πεδίο πολυγλωσσίας στρέφοντας την προσοχή στα επιμέρους ρεπερτόρια ομιλίας των ομιλητών (Blommaert & Spotti, 2017). Ως αποτέλεσμα της διγλωσσίας και της πολυγλωσσίας, δημιουργούνται τα πολυγλωσσικά ρεπερτόρια των ανθρώπων.

Η αύξηση των μεταναστευτικών ροών επέφερε νέα δημογραφικά μοτίβα μετανάστευσης, ονομάζεται υπέρ-ποικιλότητα (Blommaert & Rampton, 2011). Η έννοια της υπερποικιλότητας, θεωρείται ως αναδυόμενη προοπτική της μελέτης της γλώσσας και οι θεωρητικές και μεθοδολογικές της γνώσεις φέρνουν νέα ζωή σε παλαιότερα θέματα της γλώσσας και της κοινωνικής αλλαγής (Blommaert & Spotti, 2017). Η έννοια της υπέρ-ποικιλότητας τείνει να ασχολείται με έρευνες μετανάστευσης, εθνικές και φυλετικές μελέτες, αστικές μελέτες και με την κοινωνιολογία. Στο άρθρο των Creese & Blackledge (2010b), πραγματοποιείται αναφορά στην γλωσσολογία δίνοντας έμφαση στους τρόπους με τους οποίους η νέα διαφορετικότητα γίνεται στοιχείο διαπραγμάτευσης για τις γλωσσικές πηγές. Η νέα διαφορετικότητα δεν περιορίζεται στους νέους μετανάστες της τελευταίας δεκαετίας, αλλά στις αλλαγές των πρακτικών και νορμών που προκύπτουν στις ομάδες μετανάστευσης διαπραγματεύοντας τον ρόλο τους στον μεταβαλλόμενο κόσμο. Δίνοντας έμφαση σε αυτά τα φαινόμενα υπό την κοινωνιογλωσσική οπτική, πραγματώνεται μία καλύτερη κατανόηση της υπερποικιλότητας των κοινωνιών (Creese & Blackledge, 2010b). Επαναφέροντας την έννοια της υπερποικιλότητας (superdiversity), έχει δημιουργηθεί για να αναφέρεται στο πλέγμα και τη συνυφασμένη ποικιλομορφία, όπου δεν υπάρχει μόνο μία εθνικότητα αλλά επηρεάζεται η σύνθεση των κοινωνιών. Οι Blommaert και Rampton (2011) αναφέρουν επίσης, πως η παγκοσμιοποίηση δημιούργησε αλλαγές στη κοινωνική, πολιτισμική και γλωσσολογική πολυμορφία των κοινωνιών. Η ραγδαία αύξηση των μεταναστών επέφερε στην επιφάνεια την έννοια της υπερποικιλότητας σε θέματα εθνικότητας, γλώσσας, θρησκείας και κινήτρων μετανάστευσης. Ως αποτέλεσμα, αναδεικνύεται η ανάγκη για αναθεώρηση των ιδεών για τις γλώσσες, τις γλωσσικές ομάδες και την επικοινωνία. Παρατηρείται μετατόπιση της έννοιας της γλώσσας από τη την παραδοσιακή της μορφή ότι είναι ένα κλειστό ομοιογενές σύστημα, στην ιδέα πως είναι ένα ιδεολογικό κατασκευάσμα δίνοντας ενδιαφέρον στις επικοινωνιακές

πρακτικές του ατόμου. Επιπλέον, αλλάζει ο όρος ‘γλωσσική κοινότητα’ με όρους όπως κοινότητες πρακτικής, θεσμοί και δίκτυα ατόμων. Το άτομο μπορεί να αντιλαμβάνεται, να αφομοιώνει και να χρησιμοποιεί διαφορετικά στυλ, υφολογικά επίπεδα και κειμενικά είδη. Όσον αφορά στην επικοινωνία, δίνεται έμφαση στην περίπτωση επικοινωνίας, στην έννοια της νοηματοδότησης ως μια ενεργή διαδικασία και στο γλωσσικό σύστημα ως ένα σημειωτικό σύστημα (Blommaert & Rampton, 2011). Αυτές οι αλλαγές δημιούργησαν την ανάγκη στις μεταναστευτικές κοινότητες να διατηρήσουν τη γλώσσα της κοινότητας και της κληρονομιάς στη νεότερη γενιά.

Επιπρόσθετα, με βάση τον Baker (2001), η έννοια της πολυπολιτισμικότητας έχει ως σημείο αναφοράς την ιδέα της ίσης, αρμονικής και αμοιβαίας συνύπαρξης διαφορετικών και πολλαπλών γλωσσών, θρησκειών, πολιτισμικών και εθνοτικών ομάδων. Ο στόχος της πολυγλωσσίας κοινωνίας επιβάλλεται να είναι η διατήρηση της διγλωσσίας και της πολυγλωσσίας (Baker, 2001). Σε έρευνα της Karpava (2021) για την πολυγλωσσία στην Κύπρο αναφορικά με βάση τις αντιλήψεις των μειονοτικών και πλειονοτικών μεταναστών για τη γλώσσα, έδειξε ότι οι μειονοτικοί ομιλητές και οι μετανάστες δεύτερης γενιάς έχουν υβριδική γλώσσα και πολιτιστική ταυτότητα, αντιλήψεις σχετικά με την ιθαγένεια, την ένταξη και το αίσθημα του ανήκειν. Προσπαθούν να αφομοιωθούν με την κοινωνία - στόχο, δηλαδή την Κύπρο αλλά ταυτόχρονα έχουν δυνατό δεσμό με την κληρονομιά ή τη γλώσσα του σπιτιού τους. Οι συμμετέχοντες χρησιμοποιούν πρακτικές υβριδικής γλώσσας καθώς χρησιμοποιούν μικτές/πολλαπλές γλώσσες στο σπίτι και εκτός. Συνολικά, έχουν θετική στάση απέναντι στην πολυγλωσσία και το πολύγλωσσο τοπίο στην Κύπρο. Οι ομιλητές της πλειοψηφίας έχουν επίσης μια ευνοϊκή άποψη για την πολυγλωσσία στην Κύπρο, αν και παραδέχονται ότι υπάρχει διαφορά μεταξύ νεότερης και μεγαλύτερης γενιάς πληθυσμού CG (Cypriot Greek) όσον αφορά την αποδοχή/διάκριση της «ξένης» επιρροής στην Κύπρο, όπως τείνει η πρώτη. Οι στάσεις τους εξαρτώνται από την κατάσταση των μειονοτικών γλωσσών, από κοινωνικοοικονομικούς παράγοντες και από το επίπεδο της πλειοψηφικής επάρκειας της γλώσσας. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα της εθνογραφικής μελέτης των Gogona & Kirch (2018), έδειξαν ότι όλοι οι γονείς μετανάστες από την Ελλάδα στο Λουξεμβούργο βλέπουν την πολυγλωσσία ως πλεονέκτημα και τη συσχετίζουν με τον πολιτισμό, την ταυτότητα και τις ευκαιρίες εργασίας. Οι ιδεολογίες των γονέων διαμορφώνονται τόσο από την επιθυμία τους να βελτιώσουν την κοινωνική τους θέση όσο και από τις κοινωνικές συζητήσεις σχετικά με τις αξίες των γλωσσών στην αγορά εργασίας και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Συνοψίζοντας, με βάση τους Blommaert & Spotti (2017), η κοινωνιογλωσσολογία μέσα από την υπερποικιλότητα δίνει δύναμη στην έννοια των ρεπερτορίων, για την κατανόηση

των γλωσσικών πράξεων των ατόμων που ασχολούνται με θέματα μετακίνησης. Αυτά τα ρεπερτόρια περιγράφουν τα μέσα ομιλίας των χρηστών μιας γλώσσας όταν συμμετέχουν σε μια επικοινωνιακή κατάσταση και αφορούν σε γλωσσικά ρεπερτόρια με γλωσσικές ποικιλίες και σε κοινωνικοπολιτισμικά με είδη, στυλ και κανόνες ομιλίας. Μεθοδολογικά, η επικοινωνία διερευνάται, το νόημα διαμορφώνεται μέσα σε κοινωνικοπολιτισμικούς χώρους, ομιλίες, αλληλεπιδράσεις και γι' αυτό τα ρεπερτόρια εξετάζονται εθνογραφικά.

2.2.Γλώσσα και Ταυτότητα

Μια βασική έννοια που αναπτύσσεται μέσα από αυτή την έρευνα είναι η έννοια της ταυτότητας και η σχέση της με την γλώσσα η οποία ως έννοια μπορεί να δέχεται αλλαγές λόγω της μετανάστευσης. Συγκεκριμένα ο όρος ταυτότητα αναδύεται στη καθημερινή χρήση του ατόμου. Ο τρόπος με τον οποίο ένα άτομο αντιμετωπίζει άλλα άτομα, πηγάζει από κατηγοριοποιήσεις (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011). Ωστόσο, οι άνθρωποι μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε πολλαπλές περιστάσεις από διαφορετικούς ανθρώπους. Παρατηρείται μία άμεση σχέση με το πού βρίσκεται ένα άτομο, με ποιους ανθρώπους, γιατί και με ποιον έρχεται σε αλληλεπίδραση και επικοινωνία. Επιπλέον, οι ταυτότητες δεν αποτελούν εκ γενετής και σταθερές ιδιότητες των ατόμων αλλά δομούνται ανάλογα με την περίσταση. Με βάση τον Joseph (2004, όπως αναφέρεται στο Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011), η ταυτότητα των ανθρώπων εμφανίζεται στις προφορικές ή γραπτές τους γλωσσικές επιλογές μέσα από τις οποίες προβάλλονται στοιχεία της προέλευσης και των προθέσεων τους.

Με βάση την Wodak (2012), οι άνθρωποι παρουσιάζουν τον εαυτό τους μέσα από τις γλωσσικές τους επιλογές. Οι γλωσσικές επιλογές και η ίδια η γλώσσα είναι μέρος της συγκρότησης της ταυτότητας, ατομικής ή συλλογικής. Από την δεκαετία του 70, η συγκρότηση της ταυτότητας έχει απασχολήσει τις κοινωνιογλωσσικές έρευνες. Με βάση το συγκεκριμένο, οι άνθρωποι μιλούν και δρουν με τρόπο ανάλογο για την κάθε επικοινωνιακή περίπτωση κάτι το οποίο έχουν μάθει από μικρή ηλικία στην οικογένεια, στο σχολείο και στην επίσημη εκπαίδευση. Γι' αυτό τον λόγο οι γλωσσικές επιλογές των ατόμων επηρεάζονται από το συγκεκριμένο στο οποίο βρίσκονται. Σημαντικό είναι το γεγονός πως όλες οι ανθρώπινες ταυτότητες είναι κοινωνικές εκ φύσεως επειδή η έννοια της ταυτότητας αφορά το νόημα, το οποίο δεν πραγματώνεται με λέξεις και αντικείμενα αλλά αναπτύσσεται σε χρήση συμφραζομένων (Wodak, 2012). Τα νοήματα είναι πάντοτε αποτέλεσμα συμφωνίας ή διαφωνίας, είναι πάντοτε ισχυρισμοί και πάντοτε διαπραγματεύονται (Jenkins, 1996).

Με αυτό τον τρόπο, η γλώσσα και η ταυτότητα βρίσκονται σε μία διαλεκτική σχέση. Η γλώσσα και η χρήση της γλώσσας φανερώνουν 'ποιοι είμαστε' διαμορφώνοντας εν μέρει

μια πραγματικότητα μέσα από τη γλώσσα και την γλωσσική μας συμπεριφορά. Η έρευνα της Wodak (2012) στηρίχθηκε στις υποθέσεις πως οι ταυτότητες πάντοτε κατασκευάζονται και ανακατασκευάζονται σε συγκεκριμένα πλαίσια, πως συν - κατασκευάζονται στις αλληλεπιδραστικές σχέσεις των ανθρώπων και πως κάποιες φορές είναι κατακερματισμένες, δυναμικές και μεταβλητές λόγω του ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν πολλαπλές ταυτότητες. Ακόμη, η κατασκευή της ταυτότητας πάντα περιλαμβάνει διαδικασίες συμπερίληψης ή διαδικασίες αποκλεισμού, ορίζοντας την έννοια του 'εμείς' και την έννοια του 'άλλοι'. Επίσης, οι ταυτότητες μπορεί να είναι ατομικές και συλλογικές, εθνικές και διεθνικές, οι οποίες κατασκευάζονται συμβολικά. Με βάση αυτά, αναπτύσσονται τα ερωτήματα για το ποιος είναι αυτός που καθορίζει ποιος μιλά σε ποιον και με ποιον τρόπο, ποιος ορίζει τους κανόνες της χρήσης της γλώσσας και ποιος θεωρεί ποιες γλωσσικές συμπεριφορές και ταυτότητες είναι αποδεκτές. Έτσι προκύπτει η έννοια της ισχύος, δηλαδή η ισχύς αυτών που χρησιμοποιούν την γλώσσα για την εξυπηρέτηση των δικών τους ποικίλων συμφερόντων. Για παράδειγμα, η κοινωνία είναι δομημένη σε κατηγορίες και οργανωμένη σε ανισότητες ισχύος (Jenkins, 1996). Συνδυαστικά με τη πολυγλωσσία, η γλωσσική πολιτική καθορίζει το γόητρο μιας γλώσσας στο πλαίσιο μιας χώρας με αποτέλεσμα κάποιες γλώσσες να μην έχουν ισχύ ή αξία (Wodak, 2012). Στις περισσότερες κοινωνίες, μια γλώσσα θεωρείται κατάλληλη και σωστή και γίνεται τυπική (standard). Αυτή είναι η γλώσσα η οποία χρησιμοποιείται σε όλους τους επίσημους τομείς όπως στην εκπαίδευση και στο κράτος. Οι τυπικές γλώσσες έχουν αναπτύξει γραπτό σύστημα με κανόνες για τη σωστή χρήση τους. Οι υπόλοιπες ποικιλίες θεωρούνται λανθασμένες και κατώτερες από την τυπική γλώσσα και σε αρκετές περιπτώσεις, η χρήση μη τυπικών γλωσσών αποθαρρύνεται ή αποφεύγεται (Martas & Karatsareas, 2019).

Επίσης, η γλώσσα χρησιμοποιείται για τον διαχωρισμό και τα όρια ανάμεσα του 'εμείς' από το 'άλλοι' προβάλλοντας έτσι τις ομοιότητες και τις διαφορές. Αυτές οι διαφορές αξιολογούνται και δημιουργούν κατηγοριοποιήσεις (Wodak, 2012). Στον πυρήνα του εννοιολογικού πλαισίου της ταυτότητας βρίσκονται δύο βασικές κατηγορίες, της ταύτισης και του ανήκειν (Katartzi, 2017). Αρχικά, η ταύτιση αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο προσδιορίζει τον εαυτό του και τους άλλους. Αποτελεί μια διαδικασία προσπερνάει το πλαίσιο της ιδιωτικής και δημόσιας ζωής. Οι κοινωνικοί δρώντες (agents) για να προσδιορίσουν τους εαυτούς τους μέσα από μια διαδικασία αυτοπροσδιορισμού και επίσης, κατηγοριοποιούνται και ορίζονται από άλλους μέσα από μια διαδικασία ορισμού και κατηγοριοποίησης του άλλου (other-definition / categorization) (Brubaker & Cooper, 2000; Jenkins, 2000). Αντίθετα, η κατηγορία του ανήκειν σχετίζεται με συναισθήματα και με κοινωνικούς δεσμούς. Το άτομο ως πολίτης σε μια κοινωνία αναπτύσσει κοινωνικούς δεσμούς

και έχει υποχρεώσεις βιώνοντας ταυτόχρονα εμπειρίες ένταξης ή αποκλεισμού (Yuval-Davis, 2006).

Όσον αφορά ειδικά τα παιδιά, είναι σημαντική η μελέτη του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά των μεταναστών αυτοπροσδιορίζονται και προσδιορίζονται από άλλους και κατά πόσο αισθάνονται πως ανήκουν σε εθνικές συλλογικότητες. Γενικά, ο αυτοπροσδιορισμός ή ετεροπροσδιορισμός της ταυτότητας ενός ατόμου ή μιας ομάδας γίνεται με βάση κριτήρια τα οποία μπορούν να αλλάζουν βαρύτητα. Η διαδικασία όμως του αποκλεισμού ή της ένταξης στην κυρίαρχη ομάδα, μπορεί να είναι συνεχής και δύσκολη για τους μετανάστες προσδοκώντας την ισότιμη αποδοχή ως όμοιοι στην κυρίαρχη ομάδα (Δαμανάκης, 2005). Ο Δαμανάκης (2005) προσθέτει πως είναι πιθανή η απόρριψη ή η αποδοχή κάποιου καθώς οι διαδικασίες του αποκλεισμού ή της ένταξης είναι συνυφασμένες με στερεοτυπικές αντιλήψεις και προκαταλήψεις. Γι' αυτό τον λόγο, ο προσδιορισμός της ταυτότητας του άλλου επιφέρει προκλήσεις και η διαδικασία ένταξης των μεταναστών μπορεί να είναι δύσκολη.

Όπως αναφέρει ο Hall (1990), η ταυτότητα χωρίζεται ως συνέχεια του παρελθόντος και ως αλλαγή και ρήξη. Η εθνική ταυτότητα χαρακτηρίζεται από τις καθημερινές συνήθειες ενός έθνους με κοινό παρελθόν και θρησκευτικές πεποιθήσεις. Επίσης, η εθνική ταυτότητα αφορά σε κοινή θρησκεία, κοινές παραδόσεις, κοινά ήθη και έθιμα και κοινή γλώσσα και δεν θα μπορούσε να είναι ταυτόσημη με την πολιτισμική ταυτότητα. Η πολιτισμική ταυτότητα είναι ένας πιο ευρύς όρος και δεν εκφράζεται στα κοινά χαρακτηριστικά της εθνικής ταυτότητας (Γιανναράς, 1996, όπως αναφέρεται στο Δαμανάκη, 2005). Ωστόσο, η μονοδιάστατη σχέση της γλώσσας και του έθνους θεωρείται προβληματική καθώς η εθνική ταυτότητα ανήκει στη κατηγορία της κοινωνικής ταυτότητας. Άρα ένα άτομο μπορεί να έχει πολλαπλές ταυτότητες οι οποίες διαμορφώνονται μέσα από τον λόγο στις κοινωνικές του πρακτικές χρησιμοποιώντας τη γλώσσα. Η σχέση ανάμεσα στη ταυτότητα και στη γλώσσα είναι πολύπλοκη καθώς οι δύο έννοιες είναι ρευστές και κοινωνικά κατασκευασμένες δημιουργώντας μια αμφίδρομη σχέση (Ιωαννίδου, Γεωργίου & Όψιμου, 2020).

Σημαντικό να αναφερθεί πως η ταυτότητα του ατόμου δεν είναι δεδομένη αλλά αναπτύσσεται και κατασκευάζεται ανάλογα με τις κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες που λαμβάνει χώρα η κοινωνικοποίηση του κάθε ανθρώπου (Δαμανάκης, 2005). Τα παιδιά έχουν ισχυρά διπολιτισμικά και διγλωσσικά στοιχεία τα οποία αναπτύχθηκαν από τις εμπειρίες τους από την χώρα καταγωγής ή λόγω της χρήσης της γλώσσας της χώρας καταγωγής στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Στη νέα γλωσσική και πολιτισμική κατάσταση με τις νέες γλωσσικές πρακτικές, οι μετανάστες συγκροτούν καινούργιες ταυτότητες (Erfurt, 2003, όπως αναφέρεται στο Βίτσου & Δήμου, 2015). Η άποψη της πολυπολιτισμικότητας στηρίζεται στην

ιδέα πως ένα άτομο μπορεί να διατηρεί με επιτυχία δύο ή περισσότερες πολιτισμικές ταυτότητες (Baker, 2001).

2.3.Γλωσσική διατήρηση, Εκπαιδευτική πολιτική και Διπλογραμματισμός

Ταυτόχρονα, με τις αλλαγές που παρατηρούνται στις σύγχρονες κοινωνίες αλλά και στην Κύπρο, έρχονται αλλαγές και στις μειονοτικές γλωσσικές κοινότητες και στον ρόλο τους στην εκπαιδευτική γλωσσική πολιτική. Η έννοια της γλωσσικής διατήρησης αφορά στη σταθερότητα της γλώσσας ως προς τον αριθμό και την κατανομή των ατόμων που την μιλούν. Διασφαλίζεται η χρήση της σε συγκεκριμένους χώρους όπως είναι τα σχολεία, Σαββατιάτικα σχολεία, το σπίτι και η θρησκεία αλλά και χρησιμοποιείται επαρκώς από παιδιά και ενήλικες (Baker, 2001). Ένας βασικός παράγοντας για την απώλεια ή τη διατήρηση μιας γλώσσας σε μια συγκεκριμένη κοινότητα ομιλίας είναι η στάση των ομιλητών της και η αξία μιας γλώσσας φαίνεται από αυτές τις στάσεις προς την γλώσσα (Baker, 1992). Επίσης, οι στάσεις για τις γλώσσες επηρεάζονται από τις αντιλήψεις των ανθρώπων για τους ομιλητές τους (Albirini, 2016). Μέσα από τη συγκεκριμένη μελέτη, εντοπίζονται οι αξίες που προσδίδουν οι μαθητές του ρουμάνικου σχολείου στις γλώσσες του ρεπερτορίου τους. Σημαντικό είναι το συμβολικό κύρος μιας γλώσσας που αφορά στη γλώσσα προέλευσης. Η χώρα προέλευσης θα μπορούσε να αποτελέσει βασικό σύμβολο της εθνοτικής ταυτότητας προβάλλοντας και διατηρώντας το «ένδοξο παρελθόν» (Baker, 2001, 111).

Επιπλέον, η García (2017) προβληματίζεται με την έννοια της γλωσσικής ένταξης των μεταναστών υποστηρίζοντας ότι η ουσιαστική συμμετοχή των μεταναστών στην κοινωνία δεν μπορεί να επιτευχθεί εάν τηρούνται οι παραδοσιακές έννοιες της γλώσσας, της γλωσσικής ένταξης, της διγλωσσίας και της παιδαγωγικής. Υποστήριξε επίσης, ότι η γλωσσική ενσωμάτωση συχνά ταυτίζεται με την ικανότητα των μεταναστών να μιλούν μόνο τη γλώσσα της χώρας υποδοχής. Με βάση αυτό, οι ενήλικοι μετανάστες αν μιλούν την κυρίαρχη γλώσσα τότε θα μπορούν να συμμετέχουν στην εθνική κοινωνία και την οικονομία. Όμως μέσα από την ιστορία επιβεβαιώνεται η στροφή προς τις κυρίαρχες γλωσσικές πρακτικές η οποία δεν οδήγησε στην ενσωμάτωση των μειονοτικών ομάδων στην οικονομική, πολιτική και κοινωνική ζωή της κυρίαρχης κοινωνίας. Γι' αυτό τον λόγο, η García προτείνει τη χρήση μεταγλωσσικών πρακτικών που θεωρούν το ρεπερτόριο του δίγλωσσου/πολύγλωσσου ομιλητή ως ενιαίο σύστημα (García, 2017). Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως η García εισήγαγε τον όρο 'διαγλωσσικότητα' ο οποίος αναφέρεται στη χρήση του ιδιαίτερου τρόπου ομιλίας κάποιου, δηλαδή του γλωσσικού ρεπερτορίου του, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη κοινωνικά και πολιτική καθορισμένα γλωσσικά όρια (García et al, 2015). Στη

διαγλωσσικότητα εκτιμάται ολόκληρο το γλωσσικό ρεπερτόριο κάποιου ως μηχανισμός για πλούσια έκφραση (Garcia et al, 2015).

Με βάση αυτό θα αντιμετωπιστούν οι ευρέως διαδεδομένες πεποιθήσεις και στάσεις πως η πρώτη γλώσσα των μεταναστών επιφέρει εμπόδια στη εκμάθηση της γλώσσας της πλειοψηφίας ή επιφέρει στοιχεία μη ενσωμάτωσης στην κοινωνία ή πως οι μετανάστες έχουν περιορισμένη γλωσσική ικανότητα στη γλώσσα υποδοχής (Yoffe, 2010).

Η Wodak (2012) αναφέρει πως η γλωσσική πολιτική και οι γλωσσικές ιδεολογίες επηρεάζουν το γόητρο και την αξία μίας γλώσσας. Μέσα από τη γλωσσική πολιτική, συγκεκριμένες γλώσσες, γλωσσικά είδη και λόγοι περιλαμβάνουν περισσότερη ή λιγότερη δύναμη. Ωστόσο, η δύναμη μέσα από τη γλώσσα επιφέρει επιπτώσεις στους μετανάστες μιας χώρας. Η κατασκευή της ταυτότητας των μεταναστών δομείται με βάση τις δικές τους γλωσσικές δεξιότητες και με βάση αυτές, γίνονται αποδεκτοί και σεβαστοί ή απορρίπτονται (Wodak, 2012). Ταυτόχρονα, οι γλωσσικές πολιτικές συνδέονται με το επίπεδο πολυγλωσσίας της κάθε κοινωνίας. Η γλώσσα δεν είναι στατική και με κανόνες, αλλά προσωπική, ανοικτή, δυναμική και δημιουργική. Γι' αυτό τον λόγο, η γλώσσα δεν είναι ιδιοκτησία κάποιου αλλά κυριαρχείται από προσωπικά και συλλογικά συμφέροντα και σκοπούς. Αναφορά με τις γλωσσικές ιδεολογίες, είναι πολιτισμικές ιδέες, τεκμήρια και παραδοχές με τις οποίες διαφορετικές κοινωνικές ομάδες ονομάζουν, διαχειρίζονται και αξιολογούν τις γλωσσικές πρακτικές. Στο Ευρωπαϊκό πλαίσιο, το ισότιμο επίπεδο όλων των εθνικών γλωσσών ως επίσημων γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και ως γλώσσες εργασίας, έχουν συζητηθεί επανειλημμένα. Κατά κάποιον τρόπο η Ευρωπαϊκή πολυγλωσσία αποτελεί ένα ισχυρό παράγοντα για την μελλοντική κατασκευή της Ευρωπαϊκής ταυτότητας και της διατήρησης της εθνικής, της τοπικής, της κοινωνικής και της ατομικής πολυγλωσσίας. Γι' αυτό τον λόγο, η εκμάθηση γλωσσών απασχόλησε αρκετές Ευρωπαϊκές αρχές αναφορικά με θέματα γλώσσας, εκπαίδευσης και παιδαγωγικής.

Με βάση την Hornberger (2009), ο διπλογραμματισμός (biliteracy) αναφέρεται σε όλες τις περιπτώσεις στις οποίες η επικοινωνία λαμβάνει χώρα σε δύο ή περισσότερες γλώσσες στο γραπτό λόγο. Τα συνεχή του διπλογραμματισμού είναι η ατομική ανάπτυξη, τα μέσα και τα περιβάλλοντα (Hornberger, 2009). Η ατομική ανάπτυξη αφορά στην επικοινωνιακή ικανότητα για συμμετοχή στο γλωσσικό ρεπερτόριο για αντίληψη και παραγωγή, για προφορική και γραπτή γλώσσα και μεταφορά από την πρώτη στη δεύτερη γλώσσα. Ο διπλογραμματισμός στα μέσα αναφέρεται στη ταυτόχρονη και διαδοχική κατάκτηση της γλώσσας, στις όμοιες και ανόμοιες δομικά γλώσσες και στις συγκλίνουσες και αποκλίνουσες γραφές. Τα περιβάλλοντα διπλογραμματισμού μπορεί να είναι γραπτά ή προφορικά και μονόγλωσσα ή διπλόγλωσσα.

Ωστόσο υπάρχουν διάφοροι παράμετροι που επηρεάζουν τη γλωσσική εκπαίδευση, όπως η γλωσσική πολιτική και πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας, η γλώσσα, κουλτούρα και η διεπίδραση και η αξιολόγηση. Με βάση την Hornberger (2009), υπάρχουν διαφορετικοί τύποι μοντέλων διπλόγλωσσης εκπαίδευσης όπως είναι το Μοντέλο Διατήρησης, για τη διατήρησή της γλώσσας και της ταυτότητας μέσα από τα Σαββατιάτικα και παροικιακά σχολεία ή το Μοντέλο Εμπλουτισμού για γλωσσική ανάπτυξη μέσα από ενδοσχολικές δράσεις αφιερωμένες στις γλώσσες.

2.4. Σχολεία γλωσσών κληρονομιάς - Σαββατιάτικα σχολεία

2.4.1. Όροι αναφορικά με τα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς

Το θέμα της διατριβής στηρίζεται στα Σαββατιάτικα ή Συμπληρωματικά σχολεία και παρακάτω αναπτύσσεται σχετική βιβλιογραφία από το διεθνή χώρο. Με βάση την Creese (2009), στα συμπληρωματικά σχολεία φοιτούν παιδιά από μεταναστευτικές και εθνικές μειονότητες και αποτελούν ένα σημαντικό κοινωνικοπολιτικό και εκπαιδευτικό κίνημα. Ωστόσο μέσα από την βιβλιογραφία παρατηρούνται διαφορετικοί όροι για τα συμπληρωματικά σχολεία. Στη βιβλιογραφία τα συμπληρωματικά σχολεία αναφέρονται συχνά με μια πληθώρα όρων, όπως: «συμπληρωματικά σχολεία», «συμπληρωματική εκπαίδευση», «Σαββατιάτικα σχολεία», «κυριακάτικα σχολεία», «κοινοτικά σχολεία», «συμπληρωματικά σχολεία» και «mother-tongue' schools» (Maylor et al, 2010). Στο πλαίσιο της βόρειας Αμερικής, αναφέρεται ο όρος heritage language schools και στην Αυστραλία αυτά τα σχολεία είναι γνωστά ως supplementary schools (Creese, 2009). Σύμφωνα με τους Creese and Martin (2006), ο όρος «συμπληρωματικά σχολεία» είναι πιο αποδεκτός όρος, επειδή προβάλλεται η θετική συμπληρωματική λειτουργία αυτών των σχολείων και των τυπικών δημόσιων σχολείων, για τα παιδιά και για τους εκπαιδευτικούς.

2.4.2. Ρόλος και σκοπός των σχολείων γλωσσών κληρονομιάς

Με βάση τους Martas & Karatsareas (2019), τα Σαββατιάτικα σχολεία ή τα συμπληρωματικά σχολεία (complementary, supplementary schools) έχουν σημαντικό ρόλο για τη διδασκαλία της γλώσσας κληρονομιάς. Επίσης, συμβάλλουν στην ενίσχυση της πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών από μειονοτικές και μεταναστευτικές ομάδες. Οι γονείς και οι μαθητές αναμένουν από τα συμπληρωματικά σχολεία να τους παρέχουν τις βασικές πτυχές της γλώσσας κληρονομιάς (γραφή, ανάγνωση, γραμματική) αλλά και να βοηθήσουν

τους μαθητές να αναπτύξουν επάρκεια στη χρήση της γλώσσας στην καθημερινότητα τους. Ο όρος «γλώσσα κληρονομιάς» αφορά μια γλώσσα που ομιλείται εκτός από την κυρίαρχη γλώσσα μιας κοινωνίας, από ομιλητές των οποίων οι δεσμοί με αυτή τη γλώσσα οφείλονται στην οικογένεια και την κληρονομιά (Reed et al., 2020). Επίσης, χρήσιμοι είναι και οι όροι όπως «γλώσσα της κοινότητας», «γλώσσα του σπιτιού» και «μητρική γλώσσα». Με βάση τον Baker (2001), η μητρική γλώσσα μπορεί να είναι η γλώσσα που μαθαίνει ένα παιδί από τη μητέρα του, μπορεί να είναι η πρώτη γλώσσα που ένα παιδί μαθαίνει ανεξάρτητα από ποιον την μαθαίνει, μπορεί να είναι ισχυρότερη γλώσσα σε κάθε στιγμή της ζωής ενός ατόμου, μπορεί να είναι η μητρική γλώσσα της περιοχής, μπορεί να είναι η γλώσσα που χρησιμοποιεί ένα άτομο περισσότερο και μπορεί να είναι η γλώσσα που ένα άτομο παρουσιάζει πιο θετική στάση και αφοσίωση. Μέσω της γλώσσας προβάλλεται το κοινωνικό, θρησκευτικό, ταξικό, εθνικό και φυλετικό περιβάλλον του ατόμου (Blommaert, 2013). Σύμφωνα με τον Li (2006, σ. 80) «τα συμπληρωματικά σχολεία είναι ένα σημαντικό κοινωνικό πλαίσιο για την ανάπτυξη ταυτοτήτων για τα παιδιά μεταναστών και εθνοτικών μειονοτήτων που φοιτούν σε αυτά».

Υπάρχει μια σειρά τύπων συμπληρωματικών σχολείων με διαφορετικούς σκοπούς και σκοπούς. Υπάρχουν τα σχολεία τα οποία υποστηρίζουν θέματα του Εθνικού Προγράμματος Σπουδών και σκοπεύουν να βελτιώσουν τις επιδόσεις των μαθητών στα Αγγλικά, τα Μαθηματικά, τις Φυσικές Επιστήμες και τις Γλώσσες κυρίως Κοινοτικές Γλώσσες, άλλα σχολεία ανησυχούν περισσότερο για τη διδασκαλία γλωσσών της κοινότητας και την ανάπτυξη της αίσθησης της πολιτιστικής κληρονομιάς μέσω της διδασκαλίας για την ιστορία, τη λογοτεχνία, τον χορό, τη μουσική και τη θρησκεία των κοινοτήτων τους (Maylor et al, 2010). Για παράδειγμα, τα τουρκικά συμπληρωματικά σχολεία στην Αγγλία, συνδυάζουν τη διδασκαλία της τυπικής τουρκικής γλώσσας με διδακτικές πτυχές του τουρκικού πολιτισμού. Ορισμένα συμπληρωματικά σχολεία παρέχουν αθλητικές ή/και δραστηριότητες διακοπών, ενώ άλλα προσφέρουν εκπαιδευτικές συμβουλές εκτός των κανονικών σχολείων.

Επίσης, τα συμπληρωματικά σχολεία αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα τους στη ζωή των παιδιών, των οικογενειών και γενικά των κοινοτήτων συμβάλλοντας στη πολιτική, κοινωνική και οικονομική πτυχή της ζωής της ευρύτερης κοινότητας στην οποία βρίσκονται. Σύμφωνα με την Lytra (2011), είναι εθελοντικά σχολεία τα οποία ρυθμίζονται από συγκεκριμένη γλωσσική, πολιτισμική και θρησκευτική κοινότητα. Κάποια σχολεία βρίσκονται εδώ και χρόνια, ενώ άλλα πρόσφατα έχουν λειτουργηθεί για μια σειρά από λειτουργίες, όπως η διατήρηση της γλώσσας και του πολιτισμού της κοινότητας (Lytra, 2011).

Έρευνες έχουν δείξει πως οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι μαθητές δίνουν μεγαλύτερη σημασία στη διδασκαλία των τυπικών γλωσσών, κυρίως με τρόπο έτσι ώστε να αποκτήσουν επιπρόσθετα προσόντα και προοπτικές εισαγωγής στο πανεπιστήμιο (Martas & Karatsareas, 2019). Στην έρευνα της Kirsch (2019), κάποια παιδιά αναφέρουν πως οι γονείς τους ήθελαν να επισκεφτούν το σχολείο επειδή πίστευαν ότι θα επέστρεφαν στη χώρα καταγωγής τους (Zielinska et al. 2014). Ορισμένοι μεγαλύτεροι μαθητές τόνισαν τη συνάφεια του γραμματισμού στη γλώσσα της κοινότητας επειδή επέτρεψε την επικοινωνία με συγγενείς (Gaiser & Hughes 2015, Zielinska et al. 2014).

Πολλοί μελετητές ενδιαφέρθηκαν να μελετήσουν μοτίβα γλωσσικής αλλαγής ή διατήρησης της γλώσσας των μεταναστών κατά τη διάρκεια της διασποράς τους. Ένας τρόπος διατήρησης της ανάπτυξης μιας μητρικής γλώσσας μπορεί να είναι η φοίτηση σε ένα συμπληρωματικό σχολείο (Kirsch, 2019). Τα ευρήματα της έρευνας της Kirsch (2019) δείχνουν ότι η κατανόηση των παιδιών για τον σκοπό της φοίτησης στο σχολείο και τις εμπειρίες τους μέσα στο σχολείο, διέφερε ανάλογα με την ηλικία και τις σχολικές φιλίες. Οι δάσκαλοι γνώριζαν τα διαφορετικά επίπεδα κινήτρων των παιδιών, τα οποία συνέδεαν με τη γλωσσική ικανότητα και τις ευκαιρίες για κοινωνικοποίηση. Αν και εκτιμούσαν την πολυγλωσσία των παιδιών, δεν έχτισαν πάνω σε αυτό τα μαθήματά τους, τα οποία στηρίζονταν σε μια μονογλωσσική πολιτική.

Ενώ οι γονείς είχαν υψηλές προσδοκίες σχετικά με την ικανότητα στα ελληνικά και έγραψαν τα παιδιά τους για να αναπτύξουν αυτή την ικανότητα, εντούτοις δεν φαινόταν να αντιλαμβάνονται τα ελληνικά ως εκπαιδευτική προτεραιότητα. Τα ευρήματα αυτής της εργασίας ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να αναλογιστούν τις γλωσσικές πολιτικές και τις διδακτικές τους προσεγγίσεις και τους ενθαρρύνουν να επωφεληθούν από την ετερογένεια των μαθητών τους. Μέσα από την έρευνα τα παιδιά μπορεί να αντιλαμβάνονται τα συμπληρωματικά σχολεία ως χώρους κοινωνικοποίησης (Li & Wu, 2010). Παράλληλα, ο Li (2014a), υποστήριξε πως οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές έχουν διαφορετικά γλωσσικά, πολιτιστικά και εκπαιδευτικά υπόβαθρα και εμπειρίες. Ωστόσο, οι μονογλωσσικές ιδεολογίες που τείνουν να εντοπίζονται στα συμπληρωματικά σχολεία μπορεί να έρχονται σε σύγκρουση με τις πολύγλωσσες εμπειρίες των δασκάλων και των μαθητών στην καθημερινή τους ζωή.

Σε έρευνα των Francis et al. (2010) για τα Κινέζικα συμπληρωματικά σχολεία στην Αγγλία, μελετήθηκαν οι αντιλήψεις των δασκάλων και γονέων για τους σκοπούς και τα οφέλη της συμπληρωματικής εκπαίδευσης και για τις εμπειρίες από αυτή. Συγκεκριμένα, οι απόψεις

των γονέων και των δασκάλων αφορούσαν στη διαιώνιση της Κινεζικής γλώσσας, της Κινεζικής κουλτούρας και της ταυτότητας της κοινότητας τους. Επιπλέον, θεωρούν πως τα σχολεία αυτά δεν προσφέρουν απλώς αναπαραγωγή της μητρικής γλώσσας. Κατόπιν, άλλες απόψεις αφορούσαν στην βασική επάρκεια στη γλώσσα, στην επικοινωνία με τη μεγαλύτερη γενιά, στα οικονομικά πλεονεκτήματα των σχολείων και στην αποφυγή μελλοντικών τύψεων (Francis et al., 2010). Γενικότερα, από την έρευνα τους, φάνηκε πως οι κατασκευές των γονέων και των δασκάλων για τους σκοπούς και τα οφέλη της κινεζικής συμπληρωματικής εκπαίδευσης αφορούν στην υποστήριξη και στην αναπαραγωγή της γλώσσας, της κουλτούρας και της ταυτότητας.

Σε έρευνα των Maylor et al. (2010) σε συμπληρωματικά σχολεία στην Αγγλία, τα οφέλη και η προστιθέμενη αξία από τη φοίτηση σε συμπληρωματικά σχολεία έδειξαν πως για τους μαθητές είναι η ανάπτυξη θετικών στάσεων απέναντι στην εκπαίδευση, η ενίσχυση της θετικής ταυτότητας, η αύξηση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης, η καλύτερη κατανόηση του πολιτιστικού υποβάθρου (κληρονομιά, γλώσσα και θρησκεία) και η αυξημένη δεξιότητα στη μητρική γλώσσα. Για τους γονείς, η αξία φαίνεται από τις θετικές σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς και η γονική δέσμευση στο σχολείο. Ο ρόλος των γονέων στα συμπληρωματικά σχολεία διαφέρει από σχολείο σε σχολείο. Σε αυτή την έρευνα, οι κύριοι τομείς εμπλοκής προσδιορίζονται από τους γονείς ως υποστήριξη της μάθησης των παιδιών τους, συζήτηση για την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο, παρακολούθηση βραδιών για τους γονείς και εθελοντισμό. Υπάρχει ένα ευρύ φάσμα συμπληρωματικών σχολείων που εξυπηρετούν διαφορετικές κοινότητες και αυτά τα σχολεία θεωρείται ότι συμβάλλουν πολύτιμη στην εκπαίδευση των παιδιών μειονοτήτων (Maylor et al., 2010).

Επιπρόσθετα, τα συμπληρωματικά σχολεία οργανώνονται και διοικούνται από μεταναστευτικές κοινότητες. Χρησιμοποιούν την γλώσσα της κοινότητας καθώς και στοιχεία του πολιτισμού της όπως η λογοτεχνία, η ιστορία, η θρησκεία και οι τέχνες. Αποτελούν σημαντικά ιδρύματα επειδή συνιστούν στον ορισμό και στην αναγνώριση της κοινότητας μέσα από κοινές πρακτικές. Τα μαθήματα γίνονται συνήθως το Σάββατο ή τη Κυριακή ή και τα απογεύματα των καθημερινών μερών σε περιοχές της κοινότητας όπως στην εκκλησία, στο κέντρο της κοινότητας, στο τζαμί ή σε χώρους που εκμισθώνονται από τα γενικά σχολεία. Η διοίκηση και οι εκπαιδευτικές είναι συνήθως μέλη της κοινότητας. Σε μερικές περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αποσταλούν από τη χώρα καταγωγής για να εργαστούν στο συμπληρωματικό σχολείο της κοινότητας για μια συγκεκριμένη περίοδο. Σε άλλες

περιπτώσεις, οι σχολικές δραστηριότητες και εποπτεύονται ή και συντονίζονται από εκπαιδευτικές αρχές που έχουν συσταθεί από τις χώρες καταγωγής (Martas & Karatsareas, 2019).

Όσον αφορά στη συνεργασία με άλλα συμπληρωματικά σχολεία, σε έρευνα των Maylor et al. (2010) φαίνεται να είναι διαφέρει. Για παράδειγμα, ένας διευθυντής ανέφερε πως διοργανώνονται εργαστήρια με άλλα τοπικά συμπληρωματικά σχολεία ή διοργανώνονται εκδηλώσεις. Αναφορικά με τη σύνδεση και συνεργασία με τα κανονικά δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία, η έρευνα έδειξε πως πραγματοποιείται για πρακτικούς λόγους όπως χρήση των πηγών και των εγκαταστάσεων των σχολείων (Maylor et al., 2010).

2.4.3. Προκλήσεις στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς

Το σχολείο δίνει σημαντικά αποτελέσματα στην εκμάθηση της γλώσσας, στην ανάπτυξη του πολύγλωσσου γραμματισμού των μαθητών και της κοινότητας ομιλίας και στην ανάπτυξη της αίσθησης της ταυτότητας, του ανήκειν και της αυτοεκτίμησης. Παίζουν ρόλο στην αναπαραγωγή των αρνητικών στάσεων και ιδεολογιών προς τις μητρικές ποικιλίες και στις γλώσσες της διασποράς με λιγότερο κύρος (Martas & Karatsareas, 2019). Όσον αφορά στις γλωσσικές ιδεολογίες, είναι ευρέως διαδεδομένες και αφορούν τα στοιχεία που φέρουν μαζί τους οι άνθρωποι όπως είναι και η γλώσσα. Οι γλώσσες των κοινοτήτων ή της διασποράς αντανακλούν τη διαφορετικότητα από τις χώρες καταγωγής. Αρκετές μεταναστευτικές κοινότητες, δεν είναι απαραίτητο να ομιλούν την τυπική γλώσσα της πατρίδας τους. Ακόμη, μπορεί να χρησιμοποιούν μη τυπικές ποικιλίες μαζί με την τυπική ή και ξεχωριστά όπως είναι η Κυπριακή Διάλεκτος (Cypriot Greek) ή τα Τουρκοκυπριακά. Οι μη τυπικές ποικιλίες συμβάλλουν στο διαφορετικό γλωσσολογικό μωσαϊκό της σύγχρονης πολύγλωσσης κοινωνίας. Επιπλέον, αποτελούν ισχυρά σύμβολα και εκφράσεις της ταυτότητας και της κουλτούρας παρέχοντας κοινωνική συνοχή και το αίσθημα του ανήκειν (Martas & Karatsareas, 2019). Ωστόσο, παρατηρούνται αρνητικές στάσεις στις κοινότητες μεταναστών. Τα σχολεία γλώσσας της κοινότητας στοχεύουν να εισβάλουν στη νεότερη γενιά με την εθνική και την πολιτισμική ταυτότητα των χώρων καταγωγής των γονέων τους. Στο βιβλίο του Anderson (1991) για την προέλευση των εθνών και τον εθνικισμό, προτείνει ότι τα σύγχρονα έθνη χτίζονται στην ιδέα μιας φανταστικής κοινότητας, όπου οι άνθρωποι που κατά τα άλλα δεν έχουν εμφανή σχέση μπορούν να φανταστούν τον εαυτό τους ως μέρος μιας περιορισμένης και κυρίαρχης κοινότητα.

Τις περισσότερες φορές, αυτές οι ιδεολογίες αγνοούν την πολυπολιτισμική, πολυγλωσσική και πολύπλευρη φύση του διαπορικού πλαισίου, προκαλώντας προβλήματα στις τάξεις της γλώσσας (Çavuşoğlu, 2014). Ο Karatsareas (2018) επισημαίνει πως όταν οι καθημερινές γλωσσικές πρακτικές αγνοούνται ή απορρίπτονται ως ακατάλληλες εκδοχές μέσα στην τάξη, οι αρνητικές στάσεις απέναντι στις γλώσσες και την εκμάθηση γλωσσών είναι αναπτυχθεί και η διατήρηση της γλώσσας στο περιβάλλον της διασποράς τίθεται σε κίνδυνο. Επίσης, η γλώσσα του σπιτιού μπορεί να βρεθεί σε ρήξη με τη γλώσσα του σχολείου η οποία μπορεί να μην αποτελεί μέρος της καθημερινής γλωσσολογικής ζωής των μαθητών (Martas & Karatsareas, 2019). Αυτό μπορεί να αποθαρρύνει τους μαθητές από τη μάθηση ή την ομιλία της γλώσσας της κοινότητας τους αναπτύσσοντας αισθήματα αποτυχίας.

Με βάση το άρθρο των Martas & Karatsareas (2019), οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εξοπλιστούν με εργαλεία και δεξιότητες που θα αναγνωρίσουν το πολύγλωσσο ρεπερτόριο των μαθητών αναδεικνύοντας τις ποικιλίες τους ως πολύτιμες επικοινωνιακές πηγές. Επιπλέον, τα συμπληρωματικά σχολεία θα ήταν καλό να διερευνήσουν τρόπους αξιοποίησης της πολυγλωσσίας και να χρησιμοποιούν τις μη τυπικές ποικιλίες οι οποίες αρχικά θα πρέπει να αναγνωριστούν από το αναλυτικό πρόγραμμα. Με βάση τους Francis et al (2009), αυτό που συχνά παραβλέπεται στα συμπληρωματικά σχολεία στη «μητρική γλώσσα» είναι η άκρως πολιτικοποιημένη και διαστρωμένη φύση της γλώσσας και η δύναμή της ως συστήματος πραγματοποίησης ή και περιθωριοποίησης. Τα σχολεία τείνουν να διδάσκουν μια συγκεκριμένη γλώσσα, παρουσιάζοντας μια ενότητα όπου στην πραγματικότητα μπορεί να υπήρχε ποικιλομορφία, και πραγματοποιώντας μια γλώσσα σε βάρος άλλων. Αναμφισβήτητα αυτό το εγχείρημα παραγωγής μιας συγκεκριμένης εκδοχής του «πολιτισμού» και της «γλώσσας κληρονομιάς» είναι μέρος μιας πολύπλοκης διαδικασίας μέσω της οποίας —για διάφορους λόγους, συμπεριλαμβανομένης της εμπειρίας του ρατσισμού και της αίσθησης ως μειονότητας, οι διασπορικές ομάδες μπορεί να τοποθετηθούν και να τοποθετηθούν, με πιο ομοιογενείς όρους στο νέο πλαίσιο από ό,τι θα μπορούσε να συνέβαινε στις χώρες καταγωγής τους (Hall, 1990). Έρχονται όμως αντιμέτωπα με προκλήσεις τις οποίες καλούνται να επιλύσουν όπως η σύσταση του αναλυτικού προγράμματος, των εργαλείων μάθησης και των επίσημων προσόντων. Οι ανισότητες ανάμεσα στις τυπικές και μη τυπικές γλώσσες δηλαδή ανάμεσα στις γλώσσες των εθνικών κυρίαρχων ευρωπαϊκών εθνών που προωθούνται από το σχολείο και τη κυβέρνηση και στις γλώσσες της κοινότητας, της διασποράς. Ακόμη, η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών των συμπληρωματικών σχολείων προσφέρει πλεονεκτήματα από την αλληλεπίδραση με στοιχεία των κοινωνιογλωσσολογικών θεμάτων όπως οι γλωσσικές

ιδεολογίες και οι γλωσσικές στάσεις και πως αυτές επιδρούν στη διδασκαλία και στη μάθηση της γλώσσας και πως το αναλυτικό πρόγραμμα και η μεθοδολογία μπορούν να οργανωθούν για να τις αναγνωρίσουν. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενημερωθούν για τις τελευταίες προόδους στη θεωρία και πρακτική της πολύγλωσσης εκπαίδευσης και κάθε κοινότητα θα πρέπει να αναγνωρίσει τις δικές της καταστάσεις και ανάγκες για την ανάπτυξη κοινωνιογλωσσολογικών πρακτικών και υλικών διδασκαλίας (Martas & Karatsareas, 2019).

Όσον αφορά στις πρακτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα σχολεία αυτά, το οικονομικό κομμάτι για τη λειτουργία του σχολείου στηρίζεται στο εθελοντισμό των μελών της κοινότητας καθώς είναι ανεξάρτητο από την κυβέρνηση. Επιπρόσθετα, μεγάλο μέρος της επιτυχίας των συμπληρωματικών σχολείων οφείλεται στους γονείς καθώς προσφέρουν εθελοντικά οικονομικές συνεισφορές (Martas & Karatsareas, 2019). Σε έρευνα των Maylor et al (2010) σε συμπληρωματικά σχολεία στην Αγγλία, οι δάσκαλοι ανέφεραν ορισμένες από τις προκλήσεις που αντιμετώπισαν με τη διδασκαλία στα συμπληρωματικά σχολεία. Ο χρόνος ήταν ένα σημαντικό ζήτημα για τους δασκάλους, ιδιαίτερα εκείνους που παρέδιδαν μαθήματα του Εθνικού Προγράμματος Σπουδών, τόσο από την άποψη του χρόνου στα σύντομα εβδομαδιαία μαθήματα για να χωρέσουν τα πάντα, όσο και από την άποψη του χρόνου να προετοιμαστούν επίσης για τα μαθήματα (Maylor et al, 2010). Επιπρόσθετες προκλήσεις των συμπληρωματικών σχολείων είναι ο περιορισμένος χρόνος στα Ελληνικά συμπληρωματικά σχολεία στο Ηνωμένο Βασίλειο αποτελεί ένα μειονέκτημα για τη μάθηση των μαθητών (Voskou, 2021). Επίσης, ο χρόνος λειτουργίας των συμπληρωματικών σχολείων αποτελεί ακόμη ένα παράγοντα για μείωση των κινήτρων φοίτησης επειδή λειτουργούν τα Σάββατα τα οποία περιορίζουν την ελευθερία τους να κάνουν άλλες δραστηριότητες (Maylor et al., 2010).

2.4.4. Πολύγλωσση ταυτότητα στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς

Σύμφωνα με τους Creese and Blackledge (2008) τα συμπληρωματικά σχολεία ανοίγουν χώρους για τα παιδιά, τους γονείς, τις οικογένειες τους και τους εκπαιδευτικούς να αποδεχτούν, να αναπαράγουν και να μεταμορφώσουν τις πτυχές της ταυτότητας τους που συνδυάζονται με τη θρησκεία και τον πολιτισμό τους, σε αντίθεση με τα τυπικά δημόσια σχολεία. Με βάση τους Gushing, Georgiou & Karatsareas (2021), τα συμπληρωματικά σχολεία είναι χώροι στους οποίους οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν, να ερευνήσουν και να αναπτύξουν την πολύγλωσση και πολιτισμική τους ταυτότητα, με βάση τα γλωσσολογικά τους ρεπερτόρια. Τα συμπληρωματικά σχολεία αποτελούν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση της ταυτότητας και του πολιτισμού (Martas & Karatsareas, 2019).

Σε έρευνα των Creese et al (2006), για τις ταυτότητες των νεαρών παιδιών που φοιτούν σε τέτοια σχολεία στο Leicester της Αγγλίας, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση σε τρεις τοποθετήσεις ταυτότητας: πολυπολιτισμική ταυτότητα, ταυτότητα κληρονομιάς και ταυτότητα μαθητή. Οι πρώτες δύο αναφέρονται σε θέματα εθνικότητας ως κοινωνική κατηγορία. Διερευνήθηκε η ευελιξία και η σταθερότητα της εθνικότητας και υποστηρίζεται από τους ερευνητές πως τα συμπληρωματικά σχολεία δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να διερευνήσουν την εθνικές και γλωσσικές τους ταυτότητες μέσα από την επιτυχημένη ταυτότητα μαθητή (Creese et al, 2006).

Σύμφωνα με τους Martas & Karatsareas (2019), οι σύγχρονες τάσεις στην έρευνα στα συμπληρωματικά σχολεία, δείχνουν πως μέσα από τις ακαδημαϊκές έρευνες δίνεται αξία στα σχολεία ως στοιχεία δόμησης της ταυτότητας. Το πλαίσιο του ενδιαφέροντος αναγνωρίζεται από την εφαρμοσμένη γλωσσολογία, στη διάχυση της πολυγλωσσίας για τους ανθρώπους που μιλούν, έχουν πρόσβαση και χρησιμοποιούν περισσότερες από μια γλώσσες καθημερινά. Έχει δοθεί ενδιαφέρον στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που υιοθετούνται στα σχολεία για τη διδασκαλία των γλωσσών της κοινότητας, στο πως αντανάκλωνται οι διαφορετικές εννοιολογήσεις της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητα, στο ρόλο της πολιτικής, στις ιδεολογίες, στάσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων και στο αντίκτυπο των σχολείων στον μετασχηματισμό των γλωσσών καταγωγής (Martas & Karatsareas, 2019).

Με βάση τους Hall et al. (2002) ο σκοπός του συμπληρωματικού σχολείου είναι να δώσει υπερηφάνεια και να προάγει την αίσθηση της κοινότητας τους. Τα συμπληρωματικά σχολεία παρέχουν ένα ασφαλές περιβάλλον όπου τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν την αίσθηση ότι ανήκουν και να αυξήσουν την αυτοεκτίμησή τους. Αυτό γίνεται μέσω της παροχής ενός πολιτιστικά συγκεκριμένου και κατάλληλου πλαισίου για να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους σε ένα περιβάλλον όπου αισθάνονται ασφαλείς και μέρος της κοινότητάς τους (Maylor et al, 2010). Αυτά τα σχολεία έχουν χαρακτηριστεί ως εξιδανικευμένοι χώροι μάθησης χωρίς ρατσισμό (Creese et al., 2006).

Επίσης, οι κοινωνικές εκδηλώσεις είναι ένας άλλος μηχανισμός μέσω του οποίου τα συμπληρωματικά σχολεία επιτυγχάνουν τον στόχο τους για τη διατήρηση του πολιτισμού και της κληρονομιάς (Maylor et al, 2010). Δεύτερον, οι γονείς ήθελαν να διασφαλίσουν ότι τα παιδιά τους δεν θα χάσουν την επαφή με την πολιτιστική ή θρησκευτική τους ταυτότητα, ιστορικά ή γλωσσικά. Ωστόσο, η Çavuşoğlu (2019) αναφέρει πως αναγνωρίζοντας την υβριδική και πολύπλευρη φύση των γλωσσών και των εθνοτήτων, μπορούν να κερδηθούν πολύ περισσότερα όσον αφορά το να «μη χαθούν» ταυτότητες. Γι' αυτό τον λόγο προτείνει πως αν

αναγνωριστούν οι πολιτιστικές ταυτότητες ως πράγματι πολλαπλές, θα μπορούσε να δημιουργηθεί ένας πολύ πιο «ασφαλής» και «ελεύθερος» χώρος στο πλαίσιο των συμπληρωματικών σχολείων.

2.4.5. Πολυγλωσσία και ιδεολογίες στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς

Τα σχολεία ποικίλουν ανάλογα με τον τρόπο που διαχειρίζονται την πολυγλωσσία των μαθητών κατά και εκτός του διδακτικού χώρου. Τα σχολεία στις διάφορες κοινότητες στην Αγγλία, προωθούν την διδασκαλία των τυποποιημένων ποικιλιών των αντίστοιχων εθνικών γλωσσών, και ταυτόχρονα αποθαρρύνουν και επιβάλλουν κυρώσεις στην χρήση μη τυπικών ποικιλιών. Αρκετές φορές τα σχολεία αυτά ακολουθούν τις εκπαιδευτικές πολιτικές των σχολείων καταγωγής. Σημαντικές είναι οι μελέτες των μη τυπικών ποικιλιών των γλωσσών της κοινότητας των μαθητών στην Αγγλία, όπως των Αραβόφωνων κοινοτήτων, (Cypriot) Ελληνόφωνων κοινοτήτων, (Cypriot) Τουρκόφωνων κοινοτήτων (Çavuşoğlu, 2019 etc.)

Επιπρόσθετα, σε έρευνα των Creese & Blackledge (2011) μελετήθηκαν σε συμπληρωματικά σχολεία της Αγγλίας οι δύο δομές της πολυγλωσσίας, η ξεχωριστή και η ευέλικτη. Οι διαφορές των δύο μορφών πολυγλωσσίας βασίζονται σε πολιτικούς, παιδαγωγικούς και κοινωνιογλωσσικούς λόγους για τη γλώσσα. Η ξεχωριστή πολυγλωσσία στηρίζεται σε κυρίαρχους, πολιτικούς και ακαδημαϊκούς λόγους οι οποίοι βλέπουν την γλώσσα ως διακριτή οντότητα και άμεσα συνδεδεμένη με το έθνος και τον πολιτισμό με συνεκτικό τρόπο. Στα συμπληρωματικά σχολεία, η ξεχωριστή πολυγλωσσία αναπαριστά τις ουσιαστικές (essentialist) απόψεις για τον πολιτισμό. Οι πρακτικές που οργανώνονται από τους εκπαιδευτικούς στη βάση της ξεχωριστής πολυγλωσσίας αφορούν στη συλλογή και συγκέντρωση πόρων, για την αντιμετώπιση της ηγεμονίας άλλων βασικών θεσμικών λογαριασμών του έθνους. Αντίθετα, η ευέλικτη πολυγλωσσία, αντιμετωπίζει την γλώσσα ως κοινωνική πηγή και τοποθετεί το άτομο στο επίκεντρο της αλληλεπίδρασης. Το άτομο μπορεί να αντιλαμβάνεται την γλωσσική χρήση ως την συλλογή όλων των διαθέσιμων πόρων στην παρουσίαση διαφορετικών κοινωνικών υποκειμένων. Στα συμπληρωματικά σχολεία, η ευέλικτη πολυγλωσσία αποτυπώνει την ετερογλωσσική φύση της επικοινωνίας στο δίγλωσσο αυτό πλαίσιο. Απομακρύνεται από την ιδέα πως οι γλώσσες είναι ξεχωριστοί κώδικες δίνοντας έμφαση στην αντιπροσώπευση των ατόμων σε μια σχολική κοινότητα. Τα άτομα ασχολούνται με τη χρήση, τη δημιουργία και την ερμηνεία πόρων για επικοινωνία με το πολύγλωσσο κοινό (Creese & Blackledge, 2011). Επίσης, οι Creese and Blackledge (2010a) αναφέρουν πως δάσκαλοι και μαθητές κατασκευάζουν και συμμετέχουν σε μια ευέλικτη δίγλωσση

παιδαγωγική σε αίθουσες διδασκαλίας. Αυτή η παιδαγωγική χρησιμοποιείται για απόδοση ταυτότητας καθώς και για την επιχείρηση εκμάθησης και διδασκαλίας γλωσσών. Αυτή η προσέγγιση σε μια δίγλωσση παιδαγωγική επιτρέπει στα συμπληρωματικά σχολεία την αναπαραγωγή κοινωνικών, κοινοτικών και παιδαγωγικών αξιών και στόχων.

Τα συμπληρωματικά σχολεία λειτουργούν αντίθετα από την προώθηση μιας μονογλωσσίας και ομοιογένειας σε μια πολύγλωσση και ετερογενή κοινωνία. Τα συμπληρωματικά σχολεία δημιουργούνται από κοινότητες που έχουν συγκεντρώσει τους διαθέσιμους πόρους για να διδάξουν και να διατηρήσουν τη γλώσσα κληρονομιάς/ κοινότητας. Ταυτόχρονα, τα συμπληρωματικά σχολεία συχνά φαίνονται να υποστηρίζουν μια στατική, βελτιωμένη εκδοχή του «πολιτισμού» και της «κληρονομιάς», η οποία μπορεί να απέχει από την εμπειρία των μαθητών τους (Blackledge & Creese, 2008).

Τα συμπληρωματικά σχολεία συγκεντρώνουν δασκάλους και μαθητές που μοιράζονται τις ίδιες γλωσσικές ρίζες —αν και με διαφορετικές πολιτισμικές και γλωσσικές εμπειρίες— σε ένα ίδρυμα που χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένες γλωσσικές ιδεολογίες (Kirsch, 2019). Ωστόσο, κάποιες ιδεολογίες που μπορεί να είναι η εφαρμογή πολιτικών με προσανατολισμό τη μονογλωσσία, δηλαδή «μόνο μια γλώσσα» ή «μία γλώσσα στη στιγμή» οι οποίες ξεχωρίζουν αυστηρά τις γλώσσες (Li & Wu, 2009). Παρόλο που παρατηρούνται ισχυρές μονογλωσσικές και τυπικές ιδεολογίες, οι μαθητές και οι δάσκαλοι έχουν ωστόσο αναφερθεί ότι χρησιμοποιούν άλλες γλώσσες εκτός από τη γλώσσα στόχο στην τάξη (Kirsch, 2019).

2.4.6. Πολυγλωσσικές πρακτικές στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς

Με βάση τον Li (2014b), παρά τη συνηθισμένη εμφάνιση πολυγλωσσικών πρακτικών στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων, υπάρχει μια στάση στην κοινωνία, δίγλωσση και μονόγλωσση, ότι οι γλώσσες είναι καλύτερο να διατηρούνται ξεχωριστές, διακριτικές και καθαρές. Η ανάμειξη και η εναλλαγή μεταξύ γλωσσών θεωρείται ως παρέμβαση και θεωρείται ότι έχει επίδραση τόσο στους μεμονωμένους χρήστες γλωσσών όσο και στις κοινότητες στις οποίες ζουν. Οι πολύγλωσσες πρακτικές των μαθητών συχνά αποδοκιμάζονται ή λαμβάνονται ως ενδείξεις ελλείψεων στις γλωσσικές, γνωστικές και κοινωνικές τους ικανότητες. Θεωρείται πως εναλλάσσονται μεταξύ των γλωσσών επειδή δεν γνωρίζουν καμία από τις γλώσσες αρκετά καλά ώστε να τις κρατούν ξεχωριστές. Ο Li (2014b) προσθέτει πως οι μαθητές γνωρίζουν τι μπορούν και τι δεν μπορούν να κάνουν με τους γλωσσικούς τους πόρους και είναι σε θέση να τους χρησιμοποιούν με κατάλληλο και αποτελεσματικό τρόπο. Η διαγλωσσικότητα αποτελεί

απόδειξη αυτή της επάρκειας των μαθητών, καθώς επιτρέπει τους μαθητές να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τις πολλαπλές γλωσσικές και γνωστικές τους δεξιότητες αλλά και να φέρουν κοντά την εμπειρία τους για τον κοινωνικό κόσμο.

Σε παγκόσμιο επίπεδο ο όρος διαγλωσσικότητα αφορά στο έργο της Ofelia García. Συγκεκριμένα, ο όρος αυτός αναφέρεται στις ποικίλες γλωσσικές πρακτικές και στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι δίγλωσσοι ομιλητές στην καθημερινότητα τους έτσι ώστε να δομήσουν νόημα και να επικοινωνήσουν στο περιβάλλον τους (García, 2009). Με βάση την Τσοκαλίδου (2018) η σχέση της διαγλωσσικότητας με τον κριτικό γραμματισμό βασίζεται στη συνεργασία όλων των 'φωνών' των παιδιών της τάξης και η παιδαγωγική της διαγλωσσικότητας στοχεύει στην κοινωνική αλλαγή, ως βασικό στοιχείο του κριτικού γραμματισμού. Επιπλέον, η διαγλωσσικότητα έχει επίδραση στις πληροφορίες ή τα γεγονότα που μαθαίνουν και αποκτούν τα παιδιά καθώς και στην αίσθηση του ανήκειν, της θέσης και της ταυτότητάς τους (Li, 2014). Η διαγλωσσικότητα έχει αποδειχθεί ότι είναι μια αποτελεσματική παιδαγωγική πρακτική στη δίγλωσση και πολύγλωσση εκπαίδευση. Ως παιδαγωγική αναφέρεται στο κτίσιμο των γλωσσικών πρακτικών των πολύγλωσσων παιδιών με ευελιξία για την αναζήτηση νέων κατανοήσεων και καινούριων γλωσσικών πρακτικών (García & Li, 2014). Μπορεί να έχει θεμελιώδη επίδραση στην ανάπτυξη ταυτότητας, κοινωνικών σχέσεων και αξιών μεταξύ των χρηστών του. Δημιουργεί μια βιωμένη εμπειρία και έναν κοινωνικό χώρο για τους πολύγλωσσους να αποδώσουν και να μεταμορφώσουν την ταυτότητα, τις στάσεις και τις αξίες τους (Li, 2014).

Στο πλαίσιο της τάξης, οι Creese and Blackledge (2010a) κάνουν αναφορά στην οικολογική προσέγγιση η οποία εξετάζει την ήδη καθιερωμένη κατάσταση με την νέα. Η οικολογική προσέγγιση του van Lier (2008, όπως αναφέρεται στο Creese and Blackledge, 2010a) περιέγραψε την ανάγκη να εξεταστεί η ανάπτυξη νέων γλωσσών παράλληλα με την ανάπτυξη των υπαρχουσών γλωσσών. Τόνισε τη σημασία της αλληλεπίδρασης μεταξύ δασκάλου και μαθητών για να γίνει αυτή η σύνδεση εμφανής. Συγκεκριμένα ο δάσκαλος εμπλέκει τον εκπαιδευόμενο σε παιδαγωγικές ενέργειες μέσα από τις οποίες μπορούν να προκύψουν καινούργιες θέσεις ταυτότητας που σχετίζονται με τις διαδικασίες εκμάθησης γλωσσών. Οι Creese και Martin (2003, 2008, όπως αναφέρεται στο Creese and Blackledge, 2010a) περιέγραψαν τις τάξεις ως οικολογικά μικροσυστήματα. Υποστήριξαν τη σημασία της διερεύνησης οικολογικών μικρών πρακτικών αλληλεπίδρασης στις τάξεις, συνδέοντάς τις με τις ιδεολογίες που διαποτίζουν τις γλωσσικές επιλογές και τη γλωσσική πολιτική. Η μελέτη

της γλωσσικής οικολογίας είναι η μελέτη της διαφορετικότητας μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικοπολιτικά περιβάλλοντα στα οποία οι διαδικασίες της χρήσης της γλώσσας δημιουργούν, αντανακλούν και αμφισβητούν ιδιαίτερες ιεραρχίες και ηγεμονίες, όσο παροδικές κι αν είναι αυτές. Η μεταφορά της γλωσσικής οικολογίας προσφέρει έναν τρόπο μελέτης της τάξης αλληλεπίδρασης για να διερευνηθεί πώς δημιουργούνται και εφαρμόζονται οι κοινωνικές ιδεολογίες, ιδιαίτερα σε σχέση με την πολυγλωσσία. Ο πολύγλωσσος προσανατολισμός των συμπληρωματικών σχολείων πλαισιώνει τη δίγλωσση παιδαγωγική ως ιδεολογία και πώς οι δάσκαλοι και οι μαθητές την ασκούν τοπικά και αλληλεπιδραστικά (Creese & Blackledge, 2010a).

Σε παρόμοια κοινωνιογλωσσική εθνογραφική μελέτη των Creese & Blackledge (2010b), μελετήθηκαν οι γλωσσικές πρακτικές των παιδιών μέσα και έξω του συμπληρωματικού σχολείου αναδεικνύοντας το μεγάλο εύρος από τις σημειωτικές τους πηγές. Ταυτόχρονα, από την έρευνα παρουσιάστηκαν οι γλωσσικές πρακτικές όπως η διαγλωσσικότητα οι οποίες είναι σημαντικές για τη ζωή των ανθρώπων και χρήζουν ανάλυσης για την ιστορία, την γεωγραφία και τις κοινωνικές τάξεις που τις διαμορφώνουν. Σε έρευνα της Lytra (2011) για τη διδασκαλία της γλώσσας και του πολιτισμού στα Τούρκικα συμπληρωματικά σχολεία και συγκεκριμένα στη χρήση των τραγουδιών ως αναλυτικό πρόγραμμα, επέφερε στο προσκήνιο τις πλούσιες γλωσσικές, πολιτισμικές και άλλες σημειωτικές πηγές των παιδιών επιτρέποντας τη διαπραγμάτευση και τον μετασχηματισμό των κειμένων, αλλά και των λόγων και των δράσεων γύρω τους κατά τις αλληλεπιδράσεις στη τάξη.

Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογικά ζητήματα

3.1. Φιλοσοφία έρευνας

Για την εξέταση του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων της συγκεκριμένης μελέτης θεωρήθηκε κατάλληλη η διεξαγωγή ποιοτική έρευνας και συγκεκριμένα μελέτη περίπτωσης στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο Σχολείο της Λεμεσού. Η έρευνα αποτελεί μια κοινωνιογλωσσολογική μελέτη του σχολείου με έμφαση σε θέματα γλώσσας, ταυτότητας και συμβολικής και πολιτισμικής αξίας του σχολείου. Η μελέτη περίπτωσης είναι μια εμπειρική έρευνα η οποία διερευνά ένα σύγχρονο φαινόμενο μέσα στο πλαίσιο ενός πραγματικού συγκειμένου και χρησιμοποιούνται πολλαπλές πηγές άντλησης στοιχείων. Η μελέτη περίπτωσης τεκμηριώνει μια συγκεκριμένη περίπτωση ή συμβάν σε λεπτομέρειες μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο (Simons, 2014). Αυτή η συγκεκριμένη περίπτωση μπορεί να είναι ένα άτομο, μια τάξη, ένα σχολείο, ένα πρόγραμμα ή μια πολιτική (Simons, 2014). Στην παρούσα έρευνα, η μελέτη περίπτωσης είναι το ρουμάνικο σχολείο το οποίο διερευνάται ως σύνολο και ως μονάδα γύρω από διαφορετικούς μεθοδολογικούς φακούς και διαφορετικά άτομα. Η μελέτη περίπτωσης χαρακτηρίζεται ως εντατική μελέτη γιατί περιλαμβάνει ποικιλία και πλούτο σε λεπτομέρειες οι οποίες διερευνώνται σε βάθος (Flynbjerg, 2011). Ένα τέτοιο είδος έρευνας χρειάζεται χρόνο έτσι ώστε η περίπτωση να μελετηθεί ολόκληρη και πάντοτε σε σχέση με το περιβάλλον του συγκειμένου. Οι ερευνητές προτιμούν να αφήνουν την ιστορία να ξεδιπλωθεί από τις πολύπλευρες και πολύπλοκες ιστορίες των δρώντων (actors) που έλαβαν μέρος στη μελέτη περίπτωσης (Flynbjerg, 2011). Στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης το σχολείο περιλαμβάνει όλους τους δρώντες, μαθητές, εκπαιδευτικό, γονείς και μαθήματα. Οι μαθητές έχουν άμεση επαφή με το σχολείο καθώς φοιτούν στο σχολείο κάθε Σάββατο έχοντας αναπτύξει απόψεις γύρω από αυτό. Σημαντικοί είναι και οι γονείς αφού ως ενήλικες έχουν βασικό ρόλο στην φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο αλλά και στην αλληλεπίδραση τους τόσο με την εκπαιδευτικό στο σχολείο, όσον και με την ευρύτερη ρουμάνικη κοινότητα.

Η έρευνα σχεδιάστηκε για να διερευνήσει τη πολυγλωσσία και τις πολύγλωσσες ταυτότητες των μαθητών του σχολείου. Η διερευνητική περιπτώσιακή μελέτη διερευνά ολόπλευρα το Ρουμάνικο σχολείο έτσι ώστε να αναδυθούν οι ταυτότητες των μαθητών του σχολείου μέσα από τα ερευνητικά ερωτήματα: 1. Ποιες συμβολικές και λειτουργικές αξίες προσδίδονται στις γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών που φοιτούν στο Ρουμάνικο

σχολείο; 2. Πως κτίζεται γενικά η έννοια της πολυγλωσσίας, της πολυγλωσσικής ταυτότητας και του πολύγλωσσου ρεπερτορίου των παιδιών; και 3. Ποιες συμβολικές αξίες αντανακλά το Ρουμάνικο σχολείο; Πως βιώνουν διάφοροι agents/actors (παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικός) τον ρόλο του Ρουμάνικου σχολείου; Αυτοί οι agents/actors έχουν άμεση και έμμεση σχέση με τον ρόλο του σχολείου.

3.2. Μέθοδοι συλλογής δεδομένων

Στη πλειοψηφία τους οι μέθοδοι για τη διερεύνηση των πολλαπλών και περίπλοκων διαστάσεων των συμπληρωματικών σχολείων είναι εθνογραφικά προσανατολισμένες (Martas & Karatsareas, 2019). Οι βασικές μέθοδοι συλλογής δεδομένων της παρούσας έρευνας ήταν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις από τα παιδιά, τους γονείς και την εκπαιδευτικό και συμπληρωματικά, οι παρατηρήσεις μαθημάτων και η ανάλυση εγγράφων πολιτικής, ανακοινώσεων. Συγκεκριμένα, οι συνεντεύξεις θεωρήθηκαν κατάλληλος τρόπος συλλογής δεδομένων γιατί είναι ένας προφορικός τρόπος συλλογής δεδομένων που αφορούν απόψεις, συναισθήματα και στοιχεία συμπεριφοράς (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Πιο ειδικά, επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη γιατί περιλαμβάνει καθορισμένες ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου προκύπτοντας κι άλλες ερωτήσεις για καλύτερη κατανόηση της απάντησης (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Ακολουθώντας την ημιδομημένη συνέντευξη, καθορίστηκαν τα θέματα που βοηθούν στο να συγκεντρωθούν κοινά δεδομένα από τις συνεντεύξεις για να διευκολυνθεί η μετέπειτα ανάλυση. Δημιουργήθηκε ένας οδηγός ερωτήσεων που περιλαμβάνει τις θεματικές. Η συνέντευξη με την εκπαιδευτικό ήταν ημιδομημένη συνέντευξη διάρκειας περίπου 30 λεπτών και περιλάμβανε ανοιχτού τύπου ερωτήσεις με σκοπό την εις βάθος μελέτη (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Οι ερωτήσεις περιλαμβάνουν τους άξονες: Λειτουργία του Σαββατιάτικου σχολείου για τη περιγραφή του σχολείου, Πρόγραμμα Σαββατιάτικου σχολείου, Οργάνωση του μαθήματος με έμφαση στις πολύγλωσσες πρακτικές και στη συμβολική αξία του σχολείου και Στάσεις της εκπαιδευτικού για τη συμβολική αξία του σχολείου (Παράρτημα 1).

Οι συνεντεύξεις με τα παιδιά χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο στην προετοιμασία τους γιατί πρέπει να αντανακλά στο ηλικιακό επίπεδο των παιδιών. Με βάση την Gibson (2012), οι ερευνητές χρειάζονται καθοδήγηση για την ευέλικτη προσαρμογή των μεθόδων τους ώστε να ταιριάζουν με τις αναπτυσσόμενες γνωστικές, γλωσσικές, κοινωνικές και ψυχολογικές ικανότητες των παιδιών. Για αυτό τον λόγο αφιερώθηκε αρκετός χρόνος στην προετοιμασία των συνεντεύξεων που περιλαμβάνουν και δραστηριότητες. Η γλώσσα πρέπει να είναι φιλική

προς τα παιδιά, να ενθαρρύνεται ο χρόνος σκέψης για λεπτομέρειες, να γίνει κατανοητό στα παιδιά πως δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις και να επιτραπεί η εμπλοκή με κάποια οικεία εργασία όπως σχέδιο ή παιχνίδι (Gibson, 2012).

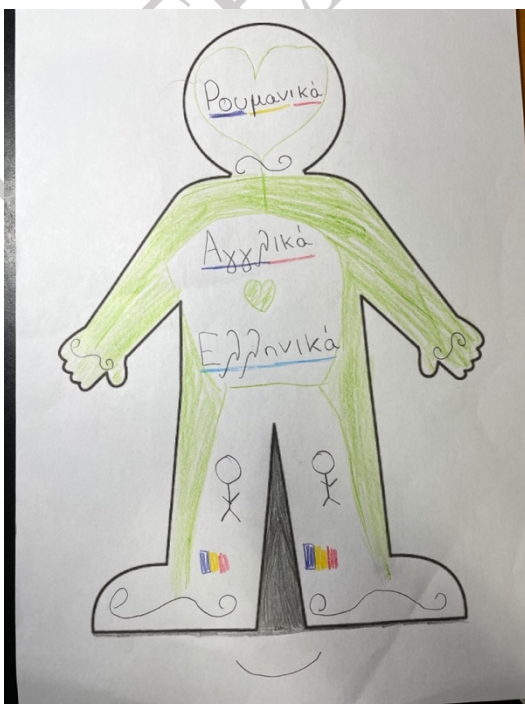
Η συνέντευξη με τα δέκα παιδιά έγινε σε group – interview αρχίζοντας με warm up exercises δημιουργώντας το γλωσσικό προφίλ των μαθητών. Με βάση την πρακτική ‘το πορτρέτο των πολύγλωσσών παιδιών’ (Γσοκαλίδου, 2018) δίνεται έμφαση στον λόγο που φοιτούν στο σχολείο, στις πατρίδες τους, στα κίνητρα τους και στις γλώσσες τους. Παράλληλα, τα εργαλεία για τις συνεντεύξεις με τα παιδιά αφορούν στην επιλογή των γλωσσών που τους χαρακτηρίζουν πάνω σε έντυπο χαρτί που περιλαμβάνει το ανθρώπινο σώμα, στην κατάταξη δοσμένων και μη γλωσσών με βάση τον εαυτό τους, στη συμπλήρωση δέκα στοιχείων για τον εαυτό τους, στη δημιουργία αφηγήσεων με τίτλων με βάση δοσμένων εικόνων ηρώων τοποθετώντας τους σε χώρες της δικής τους επιλογής και τέλος, στη δημιουργία σχεδίου των δύο σχολείων που φοιτούν, Κανονικό/Πρωινό και Ρουμάνικο εντοπίζοντας τον τρόπο αναπαράστασης τους (Παράρτημα 2). Καθ’ όλη τη διάρκεια της εφαρμογής των εργαλείων, πραγματοποιείται συνέντευξη με τα παιδιά με βάση το προσχεδιασμό πρωτόκολλο. Οι συνεντεύξεις διήρκεσαν περίπου 30 με 40 λεπτά και μαγνητοφωνήθηκαν κατά την περίοδο 4 – 11 Δεκεμβρίου 2021. Πιο κάτω παρατίθενται δείγματα από τα εργαλεία 1 και 5 της συνέντευξης με τα παιδιά.

Πολύγλωσσο προφίλ μαθητών

Εργαλείο 1

- Σημείωσε πάνω στο ανθρώπινο σώμα τις γλώσσες σου

Υλικά: Α4 κόλλες με το ανθρώπινο σώμα, χρώματα, μαρκαδόρους



Ερωτήσεις:

1. Ποια γλώσσα μιλάτε συνήθως στο σπίτι;
2. Ποια γλώσσα είναι η πιο εύκολη για εσένα να μιλήσεις;
3. Σε ποια γλώσσα γράφεις; (και μετά πότε το ένα και πότε το άλλο)
4. Γιατί τοποθέτησες αυτή τη γλώσσα στο κεφάλι, στα πόδια, στα χέρια; (ανάλογα)
5. Γιατί με αυτό το χρώμα έγραψες αυτή τη γλώσσα;

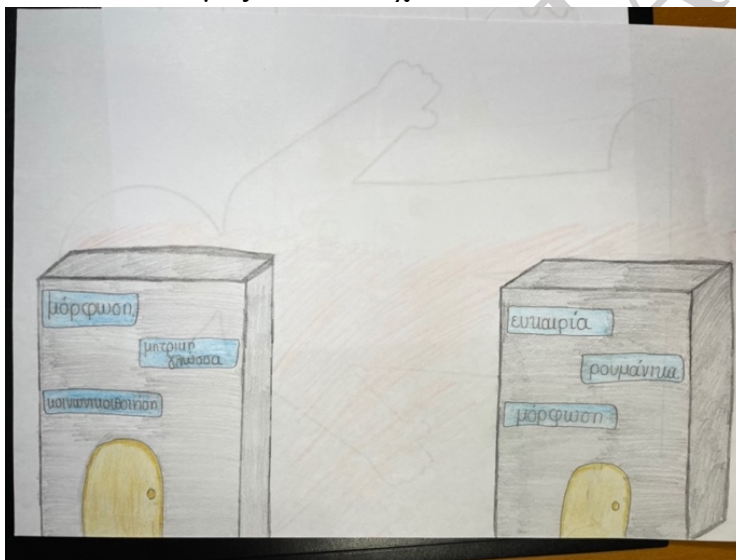
Εργαλείο 5

-Ζωγράφισε τα δύο σχολεία σου (Κανονικό/Πρωινό και Ρουμάνικο σχολείο)

Υλικά: Α4 κόλλες, χρώματα

Ερωτήσεις

1. Πόσο καιρό έρχεσαι στο Ρουμάνικο σχολείο;
2. Γιατί έρχεσαι στο Ρουμάνικο σχολείο;
3. Τι μαθαίνετε στο Ρουμάνικο σχολείο; Πως το μαθαίνετε;
4. Ποιο είναι το πιο σημαντικό πράγμα που έμαθες στο σχολείο;
5. Τι άλλο κάνετε στο σχολείο που σου αρέσει; (Γιορτές, τραγούδια)
6. Πως νιώθεις όταν πας στο Ρουμάνικο σχολείο; Σου αρέσει να έρχεσαι;
7. Θα πρότεινες σε κάποιον φίλο σου από την Ρουμανία να φοιτήσει στο Ρουμάνικο σχολείο;
8. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου μπορεί να χρησιμοποιήσεις την Ρουμάνικη γλώσσα στο πρωινό σχολείο;
9. Ποιοι είναι μαζί σου στο σχολείο;



Οι συνεντεύξεις με τους γονείς ήταν και αυτές ημιδομημένες και πραγματοποιήθηκαν τον Μάρτιο 2022 ακολουθώντας συγκεκριμένο προσχεδιασμένο πρωτόκολλο συνέντευξης (Παράρτημα 3). Χρησιμοποιήθηκαν επίσης τα δεδομένα συνεντεύξεων από προηγούμενες δύο έρευνες, μιας Ρουμάνικης οικογένειας η οποία μετανάστευσε στην Κύπρο το 2009. Μέσα από δύο συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν στους δύο Ρουμάνους γονείς τον Απρίλη 2021 και τον Νοέμβρη 2021, συλλέχθηκαν δεδομένα για το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο στην

Λεμεσό και για την φοίτηση του παιδιού τους σε αυτό. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε διαφορετικές χρονικούς περιόδους, δίνοντας στοιχεία για το σχολείο κατά τη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού τους και μετά από τον τερματισμό της φοίτησης του.

3.3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Όσον αφορά στη σειρά με την οποία έγινε η συλλογή των δεδομένων, πραγματοποιήθηκαν αρχικά προκαταρκτικές παρατηρήσεις στο σχολείο και συγκεκριμένα σε μια από τις δύο τάξεις. Ο στόχος των προκαταρκτικών παρατηρήσεων ήταν για να εντοπιστούν τα στοιχεία μελέτης. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν επιπλέον μη συμμετοχικές – θεατές παρατηρήσεις για την εξέταση του σκοπού της έρευνας. Για την συμβολική και πολιτισμική αξία του Ρουμάνικου σχολείου, μελετήθηκαν οι σημειωτικοί πόροι που χρησιμοποιούνται όπως έγγραφα πολιτικής, ανακοινώσεις, σχολικά εγχειρίδια, τραγούδια, εκδηλώσεις, γιορτές και προσευχές. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν παρατηρήσεις με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα καθώς και συνέντευξη με την εκπαιδευτικό και παιδιά του σχολείου. Κατά τη διάρκεια των παρατηρήσεων, αναπτύχθηκαν σημειώσεις πεδίου για καταγραφή στοιχείων που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Οι παρατηρήσεις χρησιμοποιούνται ως επιπρόσθετα δεδομένα για τις γλωσσικές πρακτικές στο μάθημα και για την πολιτισμική αξία που αντανακλά το σχολείο. Δεν θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν περαιτέρω καθώς το μάθημα ήταν στα ρουμάνικα. Αφού ολοκληρώθηκαν οι παρατηρήσεις και οι συνεντεύξεις με την εκπαιδευτικό και τα παιδιά, η εκπαιδευτικός κάλεσε τους γονείς να λάβουν μέρος στην έρευνα. Έπειτα, επιλέχθηκαν δύο παιδιά από τις αρχικές συνεντεύξεις για επιπρόσθετη συνέντευξη και εμπλουτισμό των ιδεών τους.

3.4. Συμμετέχοντες

Οι βασικοί συμμετέχοντες της έρευνας είναι οι δέκα μαθητές, οι πέντε γονείς και η μια εκπαιδευτικός οι οποίοι όλοι έχουν ρουμάνικη καταγωγή. Στην παρούσα ερευνητική εργασία, εφόσον αυτή εξυπηρετεί ακαδημαϊκούς στόχους της μεταπτυχιακής διατριβής, ως δειγματοληπτική στρατηγική επιλέχθηκε η Δειγματοληψία Ευκολίας (convenience sampling), όπου τα ερευνητικά υποκείμενα που επιλέχθηκαν αποτελούν περιπτώσεις που ήταν άμεσα διαθέσιμες στην ερευνήτρια-μεταπτυχιακή φοιτήτρια. Η συγκεκριμένη στρατηγική που ακολουθήθηκε ήταν η επιλογή εύκολων – βολικών περιπτώσεων ως προς τη δυνατότητα συγκέντρωσης δεδομένων (Cohen & Manion, 2000). Η εκπαιδευτικός που εργάζεται στο Ρουμάνικο σχολείο Λεμεσού προέρχεται από το κοντινό επαγγελματικό περιβάλλον της

ερευνήτριας. Μέσα από την εκπαιδευτικό, εντοπίστηκαν 10 μαθητές, ηλικίας 9 – 15, οι οποίοι έδωσαν συγκατάθεση για να λάβουν μέρος στην έρευνα. Οι μαθητές προέρχονται είτε από ένα γονέα Ρουμάνο και ένα από την Κύπρο, είτε και από δύο γονείς Ρουμάνους οι οποίοι κατοικούν στην Κύπρο (βλ. Πίνακα 1). Ένα από τα σημαντικότερα μέρη του ερευνητικού σχεδιασμού είναι οι συμμετέχοντες. Οι συνεντευξιαζόμενοι διαφοροποιούνται ως τα ατομικά και κοινωνικά τους χαρακτηριστικά. Ειδικότερα, διαφοροποιούνται ως προς την ηλικία, το φύλο, τα χρόνια φοίτησης στο Ρουμάνικο σχολείο, στη βαθμίδα φοίτησης και στον τομέα εκπαίδευσης (δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο) και στην καταγωγή των γονέων. Μετά από τις συνεντεύξεις με τους μαθητές, επιλέχθηκαν δύο μαθητές ως key-students οι οποίοι κλήθηκαν σε περισσότερες ερωτήσεις για εις βάθος ανάλυση για τον σκοπό της έρευνας.

Πίνακας 1: Συμμετέχοντες

Μαθητής	Ηλικία	Φύλο	Χρόνια φοίτησης στο σχολείο	Καταγωγή γονέων	Τομέας εκπαίδευσης
KID1	13	Αγόρι	1	Ένας γονέας από Ρουμανία και ένας από Κύπρο.	Δημόσιο γυμνάσιο
KID2	9	Κορίτσι	2	Δύο γονείς από Ρουμανία.	Δημόσιο δημοτικό
KID3	15	Κορίτσι	1	Ένας γονέας από Ρουμανία και ένας από Κύπρο.	Δημόσιο λύκειο
KID4	9	Κορίτσι	3 χρόνια	Δύο γονείς από Ρουμανία.	Ιδιωτικό δημοτικό
KID5	9	Αγόρι	Περισσότερο από 1 χρόνο	Δύο γονείς από Ρουμανία.	Δημόσιο δημοτικό
KID6	9	Αγόρι	2 χρόνια	Δύο γονείς από Ρουμανία.	Ιδιωτικό δημοτικό
KID7	11	Αγόρι	4 χρόνια	Δύο γονείς από Μολδαβία.	Δημόσιο δημοτικό
KID8	11	Αγόρι	3 χρόνια	Δύο γονείς από Μολδαβία.	Δημόσιο δημοτικό
KID9	12	Αγόρι	6 χρόνια	Δύο γονείς από Ρουμανία.	Δημόσιο δημοτικό
KID10	9	Κορίτσι	4 χρόνια	Δύο γονείς από Μολδαβία.	Δημόσιο δημοτικό

Επιπρόσθετα, χρησιμοποιώντας τη δειγματοληψία ευκολίας, η εκπαιδευτικός του Ρουμάνικου Σαββατιάτικου σχολείου βοήθησε στον εντοπισμό τριών γονέων. Όλοι γονείς που

έλαβαν μέρος είναι από την Ρουμανία και μετανάστευσαν στην Κύπρο. Οι δύο μητέρες είναι παντρεμένες με Κύπριο και μία μητέρα με Ρουμάνο. Συνολικά, στην έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δεδομένα από πέντε Ρουμάνους γονείς. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, εντοπίζεται ο τρόπος που βιώνουν την πολυγλωσσία οι διάφοροι δρώντες (agents) δηλαδή η εκπαιδευτικός, οι μαθητές και οι γονείς, εντός και εκτός του Ρουμάνικου σχολείου. Σημαντικό να αναφερθεί πως όλες οι συνεντεύξεις έγιναν στην Ελληνική γλώσσα με μερικούς γονείς να χρησιμοποιούν εναλλαγή κωδικών στα Αγγλικά.

3.5. Ανάλυση δεδομένων

Η προσέγγιση ανάλυσης που εφαρμόζεται είναι η απαγωγική κατά την οποία το ερευνητικό πεδίο προσεγγίζεται με ένα προκαταρκτικό θεωρητικό πλαίσιο το οποίο μετασχηματίζεται και επεκτείνεται βάσει της επεξεργασίας των δεδομένων που συλλέχθηκαν (Τσιώλης, 2015). Γενικότερα, οι ποιοτικές έρευνες και οι κοινωνικές επιστήμες ασχολούνται με κείμενα και στη συγκεκριμένη περίπτωση, συνεντεύξεις. Στην ποιοτική έρευνα το κείμενο αντιπροσωπεύει τα βασικά δεδομένα που βασίζονται τα ευρήματα της έρευνας, αντιπροσωπεύουν τον πυρήνα των ευρημάτων και το βασικό μέσο προβολής και επικοινωνίας των ευρημάτων. Οι συνεντεύξεις, οι οποίες αποτελούν τα δεδομένα, μεταφέρονται σε απομαγνητοφωνήσεις δηλαδή σε κείμενα και έπειτα, ερμηνεύονται από τον ερευνητή. Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων εντοπίστηκε η οπτική των ίδιων των συνεντευξιαζόμενων, μιας και κάθε φορά επεξηγούσαν και ερμήνευαν την συμπεριφορά και τις στάσεις τους σε σχέση με το πλαίσιο στο οποίο εκτυλισσόταν η κάθε περίπτωση. Ακολούθησε κωδικοποίηση των δεδομένων και η μετέπειτα ομαδοποίηση τους σε ευρύτερες κατηγορίες.

Γενικότερα, η προσέγγιση ανάλυσης των δεδομένων που ακολουθείται είναι η θεματική ανάλυση μέσα από την οποία πραγματοποιείται αναζήτηση των θεμάτων που προκύπτουν από τα δεδομένα. Δίνεται έμφαση στο «τι» λέγεται παρά στο «πως» λέγεται. Τα θέματα της ανάλυσης οργανώνονται σε κεντρικά θέματα και υποθέματα. Τα θέματα προκύπτουν από τις επαναλαμβανόμενες φράσεις ή λέξεις κλειδιά κατά τη διαδικασία έκφρασης των σκέψεων των συνεντευξιαζόμενων. Αποτελεί μια διαδικασία ανίχνευσης, κωδικοποίησης και κατηγοριοποίησης των δεδομένων. Συνήθως αφορά σε περιεχόμενο συνεντεύξεων στη συγκεκριμένη έρευνα. Πραγματοποιείται αρχικά η θεωρητική επεξεργασία η οποία μπορεί να ανασχηματίζεται κατά τη διάρκεια της συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, έπειτα καθορίζονται οι πηγές δηλαδή οι συνεντεύξεις, προσδιορίζεται η μονάδα ανάλυσης από τμήματα των συνεντεύξεων, συστηματοποιούνται οι εννοιολογικές κατηγορίες και τέλος, κωδικοποιούνται των δεδομένων στις κατηγορίες που προκύπτουν (Ιωσηφίδης,

2003). Στην έρευνα, η πρόθεσή μου δεν είναι να αντιπαραβάλλω τις δηλώσεις όπου φαίνονται οι διαφορετικές τους εμπειρίες και απόψεις αλλά επιθυμώ να δώσω φωνή σε όλους τους συμμετέχοντες και να δείξω την κατανόησή τους γύρω από τον ρόλο του σχολείου. Για την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, επεξεργάζονται τα αυτούσια αποσπάσματα από τους συνεντευξιαζόμενους και οι δραστηριότητες από τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν από τα παιδιά. Παράλληλα, οι συντομογραφίες των συνεντευξιαζόμενων αφορούν σε INV – Investigator, TEA – Teacher, KID1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 και PAR – PARENT.

Η ανάλυση των δεδομένων χωρίζεται σε τρεις μεγάλες κατηγορίες οι οποίες αναπτύσσονται σε μικρότερες κατηγορίες οι οποίες περιλαμβάνουν την ανάλυση και την ερμηνεία σε βάθος των δεδομένων. Για τον σκοπό και το θέμα της ερευνητικής εργασίας δηλαδή για το πως διαμορφώνονται οι πολυγλωσσικές ταυτότητες των μαθητών που φοιτούν στο Ρουμάνικο σχολείο και πως βιώνουν οι γονείς, οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός τον ρόλο του σχολείου, αναπτύσσονται οι εξής κατηγορίες: Το Ρουμάνικο σχολείο μέσα από τους μαθητές, τους γονείς και την εκπαιδευτικό, Πως βιώνουν οι διάφοροι agents/actors τον ρόλο του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου σχολείου και Πολυγλωσσικά ρεπερτόρια και ταυτότητες των παιδιών που φοιτούν στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο σχολείο. Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων εντοπίστηκε η οπτική των ίδιων των συνεντευξιαζόμενων, μιας και κάθε φορά θα εξηγούν και θα ερμηνεύουν την συμπεριφορά και τις στάσεις τους σε σχέση με το πλαίσιο στο οποίο εκτυλισσόταν η κάθε περίπτωση. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε απομαγνητοφώνηση όλων των συνεντεύξεων. Χρησιμοποιείται τριγωνοποίηση ως προς τα εργαλεία συλλογής δεδομένων για εμπλουτισμό και σε βάθος μελέτης του απώτερου σκοπού της έρευνας.

Για την ανάλυση ωστόσο των δεδομένων των συνεντεύξεων, εφαρμόστηκε η κωδικοποίηση που αποτελεί διαδικασία ανάλυσης δεδομένων. Ένας κωδικός στην ποιοτική έρευνα είναι τις περισσότερες φορές μια λέξη ή μια σύντομη φράση (Saldana, 2013), που συνοψίζει, αποστάζει ή συμπυκνώνει τα δεδομένα και δεν τα μειώνει απλώς. Οι κωδικοί και η μετέπειτα ομαδοποίηση τους σε κατηγορίες προέκυψαν μέσω των θεματικών του πρωτόκολλου των συνεντεύξεων σε συνάρτηση με τη θεωρία αλλά και νέες θεματικές που προέκυψαν μέσω των συζητήσεων. Αυτό το θεωρητικό πλαίσιο ακολουθεί την κοινωνιογλωσσολογία και βασίζεται σε θέματα πολυγλωσσίας, πολυγλωσσικών ρεπερτορίων, ταυτοτήτων και συμπληρωματικών σχολείων γλωσσών κληρονομιάς. Πιο κάτω ακολουθούν οι κατηγορίες με τα σχετικά αποσπάσματα που δικαιολογούν το διαχωρισμό τους.

Πίνακας 2: Χαρτογράφηση κεφαλαίων ανάλυσης

ΚΩΔΙΚΟΣ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΘΕΜΑ
Δομή σχολείου Πολιτισμική και συμβολική αξία του σχολείου Γλωσσικές πρακτικές		Το Ρουμάνικο σχολείο μέσα από τους μαθητές, τους γονείς και την εκπαιδευτικό	
Αρχική επαφή με το σχολείο	Λειτουργικό πλαίσιο του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου σχολείου		
Εμπλοκή γονέων στο σχολείο			
Επαφή με άλλα Ρουμάνικα σχολεία			
Προκλήσεις στο σχολείο			
Λόγοι φοίτησης στο σχολείο	Συμβολικές αξίες στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο Σχολείο	Πως βιώνουν οι διάφοροι δρώντες τον ρόλο του σχολείου	Πως διαμορφώνονται οι πολυγλωσσικές ταυτότητες των μαθητών που φοιτούν στο Ρουμάνικο σχολείο, και πως βιώνουν οι γονείς, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου σχολείου.
Συναισθήματα και απόψεις για το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο			
Σύγκριση και επαφή με δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο			
Σημαντικότητα του σχολείου			
Ελληνική γλώσσα ως μέρος της ταυτότητας	Ταυτότητα		
Διατήρηση ρουμάνικης γλώσσας ως μέρος της ταυτότητας			
Αυτοπροσδιορισμός και πολλαπλότητα ταυτότητας			
Γνώση επιπρόσθετης γλώσσας για δουλειά	Απόψεις για τις γλώσσες και την πολυγλωσσία		
Βοήθεια στους ξένους			
Αρνητικά και θετικά πολυγλωσσίας			

3.6.Ο ρόλος της ερευνήτριας - Δεοντολογικά ζητήματα

Η ηθική και δεοντολογία αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της έρευνας. Σημαντικό να αναφερθεί πως οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για το θέμα και τον σκοπό της έρευνας πριν δώσουν συγκατάθεση και συμμετοχή στην έρευνα. Ένα ακόμη βασικό ζήτημα είναι η διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων και γι' αυτό τον λόγο όλοι οι συνεντευξιαζόμενοι παρουσιάζονται με ψευδώνυμα. Επιπλέον, ο χώρος διεξαγωγής των συνεντεύξεων ήταν πάντοτε το ρουμάνικο σχολείο και ο χρόνος διεξαγωγής ήταν κατά τη διάρκεια λειτουργίας του, δηλαδή τα Σάββατα. Για την πρόσβαση στο ρουμάνικο σχολείο, αρχικά εξασφαλίστηκε γραπτή άδεια από το σχολείο για πρόσβαση και παρακολούθηση μαθημάτων (Παράρτημα 4). Επίσης, επιτράπηκε η συλλογή γραπτών σημειώσεων από την παρακολούθηση των μαθημάτων. Ταυτόχρονα, πριν τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων των παιδιών, οι γονείς συμπλήρωσαν έντυπο συγκατάθεσης για να δοθεί άδεια μαγνητοφώνησης της συνομιλίας (Παράρτημα 5). Τέλος, η τριγωνοποίηση σε σχέση με τη συγκέντρωση δεδομένων από παρατηρήσεις και συνεντεύξεις αυξάνει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας.

Ως ερευνήτρια, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων και των παρατηρήσεων στο σχολείο ένιωσα ανάμικτα συναισθήματα καθώς δεν αποτελούσα μέρος της συγκεκριμένης κοινότητας. Η πρώτη μου επαφή με το σχολείο με μετέφερε σε ένα άλλο πλαίσιο εκτός Κύπρου γιατί ήταν έντονη η παρουσία και η χρήση μόνο της Ρουμάνικης γλώσσας. Είναι αξιοσημείωτο να αναφερθεί πως τα παιδιά, η εκπαιδευτικός και οι γονείς με δέχθηκαν στο σχολείο και στη τάξη με ενθουσιασμό και με θετική διάθεση. Παράλληλα, ανταποκρίθηκαν με ενδιαφέρον στην πραγμάτωση της έρευνας επειδή όπως ανέφεραν πως ήταν ένας τρόπος προβολής της πολιτισμικής, γλωσσικής και συμβολικής αξίας του Ρουμάνικου Σαββατιάτικου σχολείου. Πέρα από την άνετη και φιλική ατμόσφαιρα που δημιουργήθηκε στο σχολείο, οι μαθητές με αντιμετώπιζαν ως εκπαιδευτικό προσπαθώντας να απαντήσουν στα εργαλεία της συνέντευξης. Αυτό μπορεί να τεκμηριωθεί με το γεγονός πως οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο του σχολείου και οι μαθητές έδιναν τις απόψεις τους έτσι ώστε να ανταποκριθούν στα εργαλεία με επιτυχία. Αντίθετα, οι γονείς, με αντιμετώπισαν περισσότερο ως ερευνήτρια απαντώντας με λεπτομέρεια τις ερωτήσεις της συνέντευξης. Ωστόσο, η σύνδεση, η σύνθεση και η ομαδοποίηση των δεδομένων βοήθησε στην ανάδειξη των σημαντικών ευρημάτων της έρευνας.

Κεφάλαιο 4: Το Ρουμάνικο σχολείο μέσα από τους μαθητές, τους γονείς και την εκπαιδευτικό

Η έρευνα αφορά στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο στη Λεμεσό. Αφού ο σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο διαμορφώνονται οι πολυγλωσσικές ταυτότητες των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο και ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί βιώνουν τον ρόλο του σχολείου, γίνεται μια αρχική περιγραφή του πλαισίου του σχολείου. Σε αυτό το κεφάλαιο, αναλύονται τα δεδομένα που απαντούν το ερευνητικό ερώτημα για το «Ποιες συμβολικές αξίες αντανακλά το Ρουμάνικο σχολείο; Πως βιώνουν διάφοροι agents/actors (παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικός) τον ρόλο του Ρουμάνικου σχολείου;». Το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο αναλύεται ως κοινότητα καθώς συλλέχθηκαν δεδομένα από τους μαθητές, τους γονείς, την εκπαιδευτικό μέσα από τις συνεντεύξεις και τις παρατηρήσεις στην τάξη. Παράλληλα, σε αυτή την ενότητα δίνονται στοιχεία για τη δομή του σχολείου δηλαδή τον τρόπο και χώρο λειτουργίας του, τον μαθητικό πληθυσμό και τα τμήματα. Επίσης, αναλύονται δεδομένα για την πολιτισμική και συμβολική αξία του σχολείου και του τρόπου με τον οποίο αυτή αντανακλάται μέσα από εκδηλώσεις, τραγούδια και εθνικές γιορτές της Ρουμανίας. Τέλος, βασικό μέρος του πλαισίου του σχολείου είναι οι γλωσσικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια της λειτουργίας του σχολείου.

4.1. Δομή σχολείου

Το πρώτο Ρουμάνικο σχολείο ιδρύθηκε το 2004 στην Λευκωσία και από τότε έχουν δημιουργηθεί συνολικά επτά σχολεία στην Κύπρο τα οποία όλα λειτουργούν με τον ίδιο τρόπο ακολουθώντας το αναλυτικό πρόγραμμα που χρησιμοποιείται στην Ρουμανία. Ταυτόχρονα όλα τα σχολικά εγχειρίδια και το υλικό έρχονται από την Ρουμανία και ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών, χρησιμοποιείται και το ανάλογο σχολικό εγχειρίδιο. Ο ιδρυτής του σχολείου ήταν η Ένωση Ρουμάνων Κύπρου (Embassy of Romania in the Republic of Cyprus, 2021). Όλα τα σχολεία διοικούνται από μια διευθύντρια η οποία βρίσκεται στο σχολείο της Λευκωσίας και διευθύνει όλα τα σχολεία. Τα παιδιά μετά το τέλος της φοίτησης τους παίρνουν ένα δίπλωμα το οποίο αποτελεί πιστοποιητικό ότι γνωρίζουν τη Ρουμάνικη γλώσσα. Ωστόσο, αυτό το δίπλωμα δεν μπορούν να το χρησιμοποιήσουν για εισδοχή σε Ρουμάνικο Πανεπιστήμιο και θα πρέπει να περάσουν ακόμη μία εξέταση για την Ρουμάνικη γλώσσα.

Αναφορικά με το πρόγραμμα του σχολείου, το σχολείο γίνεται κάθε Σάββατο πρωί από τις οκτώ ως τις δύο. Υπάρχουν δύο δασκάλες και πέντε τμήματα μαθητών.

Απόσπασμα 1:

TEA: ναι ναι, επειδή εμείς έχουμε πέντε τάξεις εδώ. Πρώτη τάξη είναι εφτά οκτώ χρονών, δεύτερη οκτώ εννιά, τρίτη εννιά δέκα, τετάρτη εννιά έντεκα και πέμπτη έντεκα δώδεκα. Περίπου και τα βιβλία είναι ανάλογα σε ηλικίες και σε τάξεις

Τα παιδιά που φοιτούν στο Ρουμάνικο σχολείο είναι χωρισμένα στα τμήματα ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειας στη Ρουμάνικη γλώσσα. Ωστόσο, μέσα από τη συνέντευξη με την εκπαιδευτικό, οι γονείς επιλέγουν τις ώρες που μπορούν να φέρουν τα παιδιά τους. Γι' αυτό τον λόγο, στα τμήματα υπάρχουν παιδιά μικτών ικανοτήτων και επιπέδων στη ρουμάνικη γλώσσα. Η διδασκαλία γίνεται κυκλικά ανάλογα με τα επίπεδα που υπάρχουν σε κάθε τμήμα. Αυτό διαπιστώθηκε και μέσα από τις παρατηρήσεις των μαθημάτων, όπου η εκπαιδευτικός εργαζόταν αρχικά με το ένα επίπεδο και στη συνέχεια με ένα άλλο. Πιο κάτω η εκπαιδευτικός, το σχολίασε ως μια δυσκολία που αντιμετωπίζει για τη διδασκαλία της γλώσσας.

Απόσπασμα 2:

TEA: υπάρχουν δυσκολίες επειδή τα παιδάκια βρίσκονται σε διαφορετικά επίπεδα και είναι πολύ δύσκολο για εμένα

INV: το πως θα οργανωθεί το μάθημα ανάλογα με το επίπεδο. Τι θα ήταν καλύτερο να γίνει;

TEA: το επίπεδο μαζί, αλλά δυστυχώς δεν έχουμε την ευκαιρία

Τα σχολεία με τους περισσότερους μαθητές είναι αυτά της Λεμεσού και της Λευκωσίας και όπως ανέφερε η εκπαιδευτικός «ναι, εδώ στην Λεμεσό και στην Λευκωσία επειδή είναι οι πιο μεγάλες πόλεις της Κύπρου».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός πως το σχολείο στη Λεμεσό λειτουργεί στη Μητρόπολη Λεμεσού και η εκπαιδευτικός ανέφερε πως «ναι επειδή εδώ ξεκίνησαν πριν δεκαέξι χρόνια. Μίλησαν με τον Μητροπολίτη, αυτός δέχτηκε και από τότε κάναμε εδώ τα μαθήματα».

Υπάρχει συνεργασία με την Αρχιεπισκοπή όπως για παράδειγμα για την παροχή αιθουσών.

Η αξιολόγηση του επιπέδου γλωσσομάθειας των παιδιών πριν ξεκινήσουν στο σχολείο, γίνεται με βάση την εκπαιδευτικό προφορικά και από τους γονείς. Συγκεκριμένα ανέφερε πως: «πριν ξεκινήσουν το σχολείο δεν μπορούμε να το αξιολογήσουμε. Πρέπει να έρτουν στο σχολείο και προφορικά πρώτα και λόγω ηλικίας, και από την ηλικία. Και οι γονείς. Πρώτα ρωτάω τους γονείς». Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, τα παιδιά αξιολογούνται γραπτώς μέσα από

διαγωνίσματα και εκθέσεις έτσι ώστε η εκπαιδευτικός να αξιολογήσει σε ποιο επίπεδο γλωσσομάθειας βρίσκονται.

Στο πιο κάτω απόσπασμα, ο γονέας 4 περιέγραψε το πλαίσιο του σχολείου αναφέροντας τον χώρο που γίνονται τα μαθήματα δηλαδή στην Μητρόπολη Λεμεσού, το ότι γίνεται κάθε Σάββατο και τι περιλαμβάνουν τα μαθήματα.

Απόσπασμα 3:

PAR4: Οι κάνουν γενικά. Ξεκίνησαν με το αλφαβητισμό. Η κόρη μας ήξερε αλλά τώρα κάνουν και λίγα μαθήματα εκεί. Δεν κάμουν μαθηματικά εκεί. Κάνουν λίγο για ιστορίες της χώρας μας αλλά ας πούμε αλλά πάλε συνήθως η ιστορία ίσχυε τζιαι κάτι πάνω στην γλώσσα. Και κάτι Παραπάνω κάνουν την γλώσσα, εν μπορούμε να μιλούμε για ένα επίπεδο έτσι σοβαρό. Κάνουν έτσι δύο ώρες συνεχόμενες κάθε Σάββατο. Κάθε Σάββατο.

INV: Εν μόνο Σάββατο;

PAR4: Μόνο Σάββατο. Πάνω στην Μητρόπολη μας το κάνουν έτσι αίθουσες. Πληρώνουμεν ένα μικρό ποσό για τη δασκάλα που έρχεται.

INV: Η δασκάλα είναι από την Ρουμανία;

PAR4: Ναι, ναι. Και αυτή. Είμαστε κύκλο. Υπάρχει το σχολείο, το Ρουμανικό σχολείο σε κάθε πόλη στην Κύπρο. Έχουμε, αν δεν είναι όπως το heritage, ξέρω άλλα σχολεία που είναι ιδιωτικά. Είναι μόνο μετά το ωράριο του σχολείου το Ελληνικό.

Επιπρόσθετα με την ευρύτερη δραστηριότητα του σχολείου, η συνεργασία και η επικοινωνία με τα άλλα ρουμάνικα σχολεία αποτελεί ένα βασικό στοιχείο. Η εκπαιδευτικός στο απόσπασμα, ανέφερε διάφορες δραστηριότητες γνωριμίας και κοινών εκδηλώσεων. Φαίνεται να επιδιώκεται αλληλεπίδραση μεταξύ των σχολείων. Η εκπαιδευτικός ανέφερε πως μέσα από την Ένωση Ρουμάνων στην Κύπρο, η οποία ήταν υπεύθυνη για την αρχική στελέχωση των ρουμάνικων σχολείων στην Κύπρο, πραγματοποιούνται διάφορες εκδηλώσεις για την Ρουμανία και για την ρουμάνικη γλώσσα. Παράλληλα, μέσα από αυτές τις πρακτικές φαίνεται η προσπάθεια για διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας και πολιτισμού στην ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο. Πέρα όμως για την ρουμάνικη κοινότητα, η εκπαιδευτικός ανέφερε πως και Κύπριοι παρακολούθησαν τις εκδηλώσεις τους. Μέσα από τη δήλωση της πραγματοποιείται διαχωρισμός και πάλι των Κύπριων – Ρουμάνων.

Απόσπασμα 4:

INV: έχετε επαφή με τα άλλα ρουμάνικα σχολεία;

TEA: ναι έχουμε επαφές και καλές σχέσεις και διοργανώσαμε διάφορες κοινές δραστηριότητες με σκοπό να γνωριζόμαστε καλύτερα μεταξύ μας και να μάθουμε καινούργια πράγματα ο ένας από τον άλλον (...) εκάμαμε στην Λευκωσία γενικά επειδή εκεί είναι τα κεντρικά μας, (...) εκεί είναι η ένωση Ρουμάνων στην Κύπρο είναι οργανισμός που έχει αυτό τον σκοπό και εκεί γενικά.

Εκάναμε θεατρικές παραστάσεις, διάφορα τραγούδια, χορούς (...) Διοργανώσαμε με την ευκαιρία της επετείου των δέκα χρόνων από την ίδρυση του σχολείου μας στην Λευκωσία, ένα θέατρο μεγάλο. Ήρθαν και Κύπριοι και είχαμε όχι και κανονικοί άνθρωποι να μας δουν, επίσημα άτομα (...) επειδή τότε κλείσαμε δέκα χρόνια. Ο πρέσβης μας είναι πάντα στις εκδηλώσεις μας παρών.

4.2. Πολιτισμική και συμβολική αξία του σχολείου

Τα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς διδάσκουν την γλώσσα της κοινότητας καθώς και στοιχεία του πολιτισμού της όπως η λογοτεχνία, η ιστορία και η θρησκεία (Martas & Karatsareas, 2019). Αυτά τα στοιχεία προβάλλουν την πολιτισμική και συμβολική αξία του σχολείου. Το υπό εξέταση Ρουμάνικο σχολείο οργανώνουν πολλαπλές και διαφορετικές δραστηριότητες για την προώθηση και καλλιέργεια των πολιτισμικών αξιών του σχολείου, όπως διοργάνωση Χριστουγεννιάτικων γιορτών, εθνικών γιορτών, εκμάθηση χριστουγεννιάτικων και άλλων παραδοσιακών τραγουδιών, οργάνωση συναυλιών με Ρουμάνικα τραγούδια. Επίσης, όπως ανέφερε και η εκπαιδευτικός ανέφερε μια δράση:

«ναι μας έτυχε να έρθει μία συγγραφέας που γράφει παιδικές ιστορίες στα Ρουμάνικα και έκανε παρουσίαση εδώ στη μεγάλη αίθουσα της Μητρόπολης και μας έφερε και βιβλία. Τα παιδάκια αγόρασαν τα βιβλία της και είναι πολύ ωραία»

Πέρα από τις εκδηλώσεις που πραγματοποιήθηκαν, σημαντική είναι και η θρησκεία. Το μάθημα πάντοτε ξεκινάει με την προσευχή ως μέρος της ρουμάνικης ταυτότητας των παιδιών αλλά και των εκπαιδευτικών του σχολείου.

Η πολιτισμική και συμβολική αξία που αντανακλά το σχολείο φαίνεται και μέσα από τον σκοπό της ίδρυσης και λειτουργίας του. Η εκπαιδευτικός ανέφερε πως «Ο σκοπός είναι για να μάθουν τα παιδάκια να διαβάζουν και να γράψουν σωστά στα Ρουμάνικα.». Παράλληλα όμως με την εκμάθηση της ρουμάνικης γλώσσας, τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο διδάσκονται στοιχεία από την κοινωνία, την γεωγραφία, την ιστορία και τις παραδόσεις της Ρουμανίας έτσι ώστε να διατηρηθεί η ρουμάνικη ταυτότητα τους. στο πιο κάτω απόσπασμα, η εκπαιδευτικός του σχολείου δίνει πληροφορίες για τις πρακτικές που ακολουθούν για τη διδασκαλία και τη διατήρηση της θρησκείας και τον πολιτισμό της Ρουμανίας. Τα συμπληρωματικά σχολεία, τα οποία ιδρύονται από μέλη της κοινότητας ανεξάρτητα από τη βασική εκπαίδευση, είναι τα πιο σημαντικά παραδείγματα προσπαθειών που τροφοδοτούνται για τη διατήρηση της γλώσσας και της ταυτότητας στις κοινότητες της διασποράς (Creese 2009).

Απόσπασμα 5:

TEA: ο κύριος σκοπός του σχολείου είναι μέσω της εκμάθησης της ρουμανικής γλώσσας, διάφορα στοιχεία από γεωγραφία, ιστορία και τις παραδόσεις της Ρουμανίας, να διατηρήσουν τα παιδιά την ρουμανική τους ταυτότητα

INV: πως διατηρείτε την θρησκεία και τον πολιτισμό της Ρουμανίας μέσα στο σχολείο;

TEA: μέσα από ειδικά μαθήματα και εκδηλώσεις και γιορτές που έχουν άμεση σχέση με τις μεγάλες θρησκευτικές γιορτές, και με μεγάλες προσωπικότητες του ρουμανικού πολιτισμού. Τώρα στα τελευταία δύο χρόνια εκόψαμεν τις εκδηλώσεις λόγω του κορωνοϊού (.) όχι άλλα μαθήματα αλλά έχουμε στα βιβλία μας που μιλούν για τις γιορτές και για μεγάλες προσωπικότητες, πρόεδροι

Η θρησκεία αποτελεί σημαντικό ρόλο στη διατήρηση μιας μειονοτικής γλώσσας (Baker, 2001) όπως στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η ρουμάνικη γλώσσα στην Κύπρο. Σημαντικό να αναφερθεί πως η επικρατούσα θρησκεία της Ρουμανίας είναι η ίδια με της Κύπρου, δηλαδή Ορθόδοξοι Χριστιανοί. Μέσα από το πλαίσιο του σχολείου, δίνεται έμφαση σε προσευχές, θρησκευτικές εκδηλώσεις και θρησκευτικές γιορτές στην ρουμάνικη γλώσσα. Η γλώσσα αποκτάει μια σχετικά τυποποιημένη μορφή χρησιμοποιώντας τους ύμνους, τα φυλλάδια και ιερείς που επισκέπτονται το σχολείο (Baker, 2001).

4.3. Γλωσσικές πρακτικές

Η μελέτη των γλωσσικών πρακτικών στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς είναι σημαντική γιατί χρησιμοποιούνται ανάμεσα σε δίγλωσσα/πολύγλωσσα άτομα. Επίσης, μέσα από τις γλωσσικές πρακτικές αναδεικνύονται οι στάσεις και οι απόψεις απέναντι στις γλώσσες. Στις παρατηρήσεις που έγιναν στην τάξη διαφάνηκε ότι στη διδασκαλία κυριαρχούσε η χρήση σχεδόν αποκλειστικά των Ρουμάνικων. Φαίνεται να είναι ένας παραδοσιακός τύπος σχολείου με έμφαση στην εκμάθηση των Ρουμάνικων. Ωστόσο, οι πρόσφατες μελέτες στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς δεν ακολουθούν την παραδοσιακή και λανθασμένη εντύπωση ότι τα συμπληρωματικά σχολεία είναι ένα μονόγλωσσο συγκρότημα για τους ομιλητές της μειονοτικής γλώσσας (Li, 2006). Το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο διαφέρει από τα άλλα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς καθώς η έμφαση είναι η εκμάθηση της Ρουμάνικης γλώσσας μόνο, χωρίς να γίνεται κάποια ιδιαίτερη εναλλαγή στην Ελληνική ή άλλη γλώσσα την ώρα του μαθήματος αλλά και κατά τη διάρκεια μιας σχολικής ημέρας. Με βάση τους (Blackledge and Creese, 2008), τα συμπληρωματικά σχολεία (σχολεία γλωσσών κληρονομιάς) λειτουργούν αντίθετα από την προώθηση της μονογλωσσίας καθώς βρίσκονται σε πολύγλωσσες κοινωνίες. Ωστόσο, παρατηρούνται κάποιες γλωσσικές ιδεολογίες που μπορεί να είναι η εφαρμογή πολιτικών με προσανατολισμό τη μονογλωσσία, δηλαδή «μόνο μια γλώσσα» οι οποίες

ξεχωρίζουν αυστηρά τις γλώσσες (Li & Wu, 2009). Πιο κάτω, φαίνεται η άποψη της εκπαιδευτικού για τα παιδιά και το τι λένε για τις γλώσσες. Παρ' όλα αυτά η ίδια προσπαθεί να χρησιμοποιεί μόνο τα ρουμάνικα με τα παιδιά στο μάθημα.

Απόσπασμα 6:

INV: τι σας λένε οι μαθητές σας για τις γλώσσες;

TEA: θεωρούν ότι οι γλώσσες θα τους βοηθήσουν να ενταχθούν ευκολότερα στην αγορά εργασίας. Αν και είναι μικροί, σκέφτονται. Μιλήσαμε για αυτό. Αγαπούν την Ρουμάνικη γλώσσα και μπορούν να εκφραστούν καλύτερα, ειδικά τα συναισθήματα επειδή είναι η μητρική τους γλώσσα.

INV: δεν έτυχε να σας εκφραστούν στα ελληνικά;

TEA: όχι. Εγώ προσπαθώ να μιλήσω μαζί τους μόνο στα ρουμάνικα. Όταν έχουμε λέξεις που, ή ένα παιδί δεν ξέρει πολύ καλά, τότε προσπαθώ να μεταφράσω. Αλλά γενικά μιλούμε στα ρουμάνικα

Γενικά μέσα από τις παρατηρήσεις στη τάξη, διαπιστώθηκε πως τα Ελληνικά χρησιμοποιούνται από την εκπαιδευτικό προς τους μαθητές για να τους επεξηγήσει ή να τους δώσει τη σημασία κάποιων λέξεων και εννοιών. Η χρήση των Ελληνικών πραγματοποιείται για ανατροφοδότηση στα παιδιά και για να τους επεξηγήσει στα Ελληνικά απρόσμενα γεγονότα όπως για παράδειγμα να τους εξηγήσει για το χριστουγεννιάτικο παζαράκι. Επίσης, λόγω της παρουσίας μου στη τάξη, η εκπαιδευτικός χρησιμοποιούσε τα Ελληνικά για να μου επεξηγήσει κάποιες έννοιες, να μου μεταφράσει τα λόγια των παιδιών και να μου εξηγήσει την πορεία και τον τρόπο διδασκαλίας. Στα τμήματα με τα μικρότερα ηλικιακά παιδιά και με πιο χαμηλό επίπεδο γλωσσομάθειας στη ρουμάνικη γλώσσα, ήταν πιο εμφανή η χρήση της Ελληνικής γλώσσας. Μέσα από τις παρατηρήσεις, αυτό γινόταν σε συζητήσεις μεταξύ των παιδιών ή σε ερωτήσεις προς την εκπαιδευτικό για θέματα που δεν αφορούσαν τα μαθήματα και τη διδασκαλία όπως για το πότε θα σχολάσουν ή πως να κάνουν μια εργασία. Πιο κάτω παρατίθενται μερικά παραδείγματα από τις παρατηρήσεις στη τάξη που ενισχύουν αυτή τη διαπίστωση.

Στο πιο κάτω απόσπασμα, κατά τη διάρκεια του μαθήματος μερικοί μαθητές μιλούσαν στα ελληνικά μεταξύ τους ενώ το μάθημα γινόταν στα ρουμάνικα. Σε μια ατομική εργασία, δύο παιδιά μεταξύ τους μιλούσαν στην ελληνική γλώσσα.

Απόσπασμα 7:

Μαθητής 1: ετέλειωσα. Έμεινε σου;

Μαθητής 2: και 38 (νόημα για την ώρα)

Μαθητής 1: που εν το tablet; (παύση) Τι κάμεις;

Επιπρόσθετα στοιχεία είναι οι επιβραβεύσεις οι οποίες γίνονται στα Ελληνικά ή με εναλλαγή/code – switching όπως ‘Μπράβο Αντριάνα’ και ‘μπράβο corilases’. Πραγματοποιούνται επεξηγήσεις ρουμάνικων λέξεων στα Ελληνικά μέσω της διαδικασίας της διαγλωσσικότητας, όπως ‘espector είναι ο πολιτικός’, ‘curând σημαίνει ‘σύντομα’, ‘ce cose se? τι σημαίνει;’ και ‘Desigur? Σίγουρα;»

Όταν εισέρχεται στην αίθουσα κάποιος από την Κύπρο στην αίθουσα, χαιρετάνε στα ελληνικά «Καλημέρα». Τα παιδιά χαιρέτησαν στα Ελληνικά «Γεια σου» ένα νέο παιδί επειδή δεν ήξεραν αν ήταν από την Κύπρο ή την Ρουμανία, ή ποια γλώσσα μιλούσε. Φάνηκε γενικότερα, πως τα παιδιά χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα στο μάθημα αν εισέλθει στη τάξη κάποιος από Κύπρο και η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ελληνική γλώσσα μέσω της διαγλωσσικότητας ή εναλλαγή κωδίκων, για να επεξηγήσει ή να επαναλάβει κάποια στοιχεία από το μάθημα. Από τις παρατηρήσεις και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν φαίνεται να κυριαρχεί η ξεχωριστή πολυγλωσσία στο πλαίσιο του σχολείου. Με βάση τους Creese & Blackledge (2011) η ξεχωριστή πολυγλωσσία στηρίζεται σε κυρίαρχους, πολιτικούς και ακαδημαϊκούς λόγους οι οποίοι βλέπουν την γλώσσα ως διακριτή οντότητα και άμεσα συνδεδεμένη με το έθνος και τον πολιτισμό με συνεκτικό τρόπο. Παράλληλα, φάνηκε να υπάρχει η στάση από την εκπαιδευτικό να συγκροτούνται οι γλώσσες ως ξεχωριστές οντότητες. Πιο κάτω εντάσσονται δύο αποσπάσματα που δικαιολογούν αυτά τα ευρήματα.

Απόσπασμα 8:

INV: εφαρμόζετε κάποιες πρακτικές εναλλαγής των γλωσσών, Ελληνική Ρουμάνικη Αγγλική κατά τη διάρκεια;

TEA: καθόλου δεν θέλουμε να συγχύσουν τις γλώσσες

INV: έτυχε να χρησιμοποιήσετε την Ελληνική γλώσσα για να εξηγήσετε κάτι στους μαθητές;

TEA: ναι και σήμερα κάποιες λέξεις (...)τι σημαίνουν

INV: έτυχε για κάτι άλλο να χρησιμοποιήσετε Ελληνικά;

TEA: ναι για τα παιδάκια που δεν ξέρουν καλά τη ρουμανική γλώσσα

Απόσπασμα 9:

INV: πότε χρησιμοποιείτε τα ελληνικά στο μάθημα;

TEA: αν χρειάζεται να εξηγήσω κάτι και κάποιο μωρό το καταλαβαίνει μόνο στα ρουμάνικα

INV: έτυχε να μιλήσετε στην κυπριακή διάλεκτο κατά τη διάρκεια;

TEA: όχι

INV: τα παιδιά να μιλήσουν;

TEA: ναι κάτι όταν παίζουν μαζί

INV: όταν μιλούν μεταξύ τους

TEA: ναι μεταξύ τους όταν μιλούν

INV: τα περισσότερα παιδιά μιλούν μεταξύ τους ρουμάνικα;

TEA: ναι

Ένα βασικό εύρημα αποτελούν οι διάλεκτοι της Ρουμάνικης γλώσσας και η εμφάνιση τους στο ρουμάνικο σχολείο. Μέσα από τις συζητήσεις με τους γονείς και την εκπαιδευτικό, φάνηκε πως στο σχολείο χρησιμοποιείται η ρουμάνικη γλώσσα η οποία χαρακτηρίστηκε ως ‘καθαρή’ σε σχέση με τις άλλες ποικιλίες της Ρουμανίας. Προωθείται η ποικιλία που χρησιμοποιείται στο Βουκουρέστι στο σχολείο, και οι υπόλοιπες ποικιλίες της, για παράδειγμα της Μολδαβίας, αποφεύγονται. Φαίνεται να αναπαράγονται οι ιδεολογίες πως η ρουμάνικη είναι γλώσσα ενώ οι υπόλοιπες ποικιλίες είναι διαλεκτοί της. Όπως και στην έρευνα των Gushing, Georgiou & Karatsareas (2021), οι δάσκαλοι στα Ελληνικά συμπληρωματικά σχολεία αναπαρήγαγαν δεσμευτικές ιδεολογίες, κατασκευάζοντας την τυπική ελληνική ως «γλώσσα» και την κυπριακή ελληνική ως «διάλεκτο». Επίσης, οι δάσκαλοι στην έρευνα τους εφάρμοζαν πρακτικές αποδοκμασίας της κυπριακής ελληνικής. Ως κέντρα πολιτιστικής και γλωσσικής ανταλλαγής, αυτά τα σχολεία είναι επίσης σημαντικά περιβάλλοντα όπου οι γλωσσικές ιδεολογίες αναπαράγονται μέσω της διδασκαλίας και της εκμάθησης γλωσσών (Çavuşoğlu, 2019). Είναι απαραίτητη η κατανόηση των κυρίαρχων γλωσσικών ιδεολογιών στο συμπληρωματικό σχολικό περιβάλλον και η ανταπόκριση των νέων σε αυτά (Çavuşoğlu, 2019).

Η εκπαιδευτικός στο απόσπασμα πιο κάτω, ανέφερε πως δεν δημιουργούνται ‘ειδικά προβλήματα’ με τα παιδιά που χρησιμοποιούν διαλέκτους, ωστόσο γίνεται προσπάθεια να μάθουν τη ‘σωστή προφορά’. Η χρήση διαλέκτων ισοδυναμεί με κάποιο πρόβλημα όπως φαίνεται από τα λεγόμενα της εκπαιδευτικού.

Απόσπασμα 10:

INV: υπάρχουν διάλεκτοι στην γλώσσα σας;

TEA: ναι υπάρχουν διάλεκτοι και έχω παιδιά που μιλούν συγκεκριμένη διάλεκτο αλλά χωρίς ειδικά προβλήματα επειδή η διαφορά υπάρχει μόνο στην προφορά. Εμείς προσπαθούμε να μάθουν τη σωστή προφορά.

Το ίδιο ανέφερε και ο γονέας 2 στο απόσπασμα 11 και γονέας 1 στο απόσπασμα 12, καθώς δηλώνει πως μαθαίνουν στο σχολείο τα ‘καθαρά ρουμάνικα’ κάνοντας σύγκριση με τη κυπριακή διάλεκτο η οποία είναι σαν ‘ξένη γλώσσα’.

Απόσπασμα 11:

PAR2: (...) Όπως και εμείς στην Ρουμανία έχουμε την Μολδαβία που έχουνε διάλεκτο και μαθαίνουν την ρουμάνικη γλώσσα

INV: και στο σχολείο μαθαίνουν την ρουμάνικη γλώσσα ή κάποια διάλεκτο;

PAR2: εδώ ρουμάνικα μαθαίνουν

INV: όχι κάποια διάλεκτο;

PAR2: όχι όχι καθαρά ρουμάνικα

Απόσπασμα 12:

INV: αλλά στο σχολείο στην Ρουμανία και εδώ στο σχολείο, μια συγκεκριμένη που χρησιμοποιούν;

PAR1: όχι είναι ρουμανική γλώσσα καθαρή. Αλλά νιώθεις το που μικρές λεπτομέρειες, που τις καταλαβαίνουμε εμείς που είμαστε Ρουμάνοι, αλλά ένας ξένος, για τον άντρα μου, εν μπορεί να καταλάβει ποια είναι η διαφορά.

Συνοπτικά, το ρουμάνικο σχολείο φαίνεται να ακολουθεί τον σκοπό και τον ρόλο των υπολοίπων σχολείων γλωσσών κληρονομιάς. Τα Σαββατιάτικα σχολεία ή τα συμπληρωματικά σχολεία έχουν ως σκοπό τη διδασκαλία της γλώσσας κληρονομιάς και την ενίσχυση της πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών από μεταναστευτικές ομάδες (Martas & Karatsareas, 2019). Επίσης, φαίνεται να είναι ένα παραδοσιακό σχολείο και η έμφαση δίνεται στην εκμάθηση της Ρουμάνικης γλώσσας αλλά και της χρήσης της στο μάθημα. Για να μπορέσει να φοιτήσει ένα παιδί στο σχολείο, πρέπει να έχει κάποιο υπόβαθρο στη ρουμάνικη γλώσσα. Φαίνεται να προωθείται μια μονογλωσσία στο σχολείο, καθώς ο στόχος είναι η εκμάθηση της Ρουμάνικης γλώσσας σε επίπεδο ανάγνωσης και γραφής. Όσον αφορά τις γλωσσικές πρακτικές, δεν δίνεται ιδιαίτερη χρήση διαγλωσσικότητας στο μάθημα και αν γίνει, θα είναι πολύ σπάνια. Συμπληρώνοντας αυτό το εύρημα, προκύπτει επίσης πως οι διάφοροι διάλεκτοι και ποικιλίες της Ρουμάνικης γλώσσας δεν χρησιμοποιούνται στο σχολείο. Γι' αυτό τον λόγο και στη συγκεκριμένη έρευνα δεν χρησιμοποιούνται άλλες διάλεκτοι και ποικιλίες της ρουμάνικης γλώσσας στο μάθημα, παρά μόνο τα καθαρά ρουμάνικα όπως έχουν χαρακτηριστεί. Επιπλέον, η θρησκεία αποτελεί σημαντικό ρόλο στη διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας κάτι το οποίο αντανάκλα τον πολιτισμικό και συμβολικό ρόλο του σχολείου.

Κεφάλαιο 5: Πως βιώνουν οι διάφοροι δρώντες τον ρόλο του Ρουμάνικου σχολείου

Σημαντικός παράγοντας του Ρουμάνικου Σαββατιάτικου σχολείου είναι η εκπαιδευτικός η οποία έχει άμεση επαφή με το πλαίσιο του σχολείου και αλληλοεπιδρά με τους υπόλοιπους actors που εμπλέκονται στο σχολείο. Ταυτόχρονα, οι γονείς και τα παιδιά αποτελούν βασικούς δρώντες καθώς βιώνουν τον ρόλο του σχολείου καθημερινά. Οι γονείς συγκεκριμένα αποτελούν ένα βασικό παράγοντα για τη φοίτηση των παιδιών στο Ρουμάνικο σχολείο αλλά και στη διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας. Παράλληλα, αποτελούν ένα από τους κύριους agents/δρώντες γύρω από το πλαίσιο του ρουμάνικου σχολείου καθώς βιώνουν τον ρόλο του άμεσα και έμμεσα. Τα παιδιά αποτελούν άμεσους δρώντες με τον ρόλο του σχολείου και ο τρόπος που βιώνουν το λειτουργικό και το συμβολικό πλαίσιο του ρουμάνικου σχολείου διαφορετικά από τους ενήλικες, γονείς και εκπαιδευτικό.

Σε αυτό το κεφάλαιο, αναπτύσσεται και αναλύεται ο τρόπος που βιώνουν οι διάφοροι δρώντες - agents/actors τον ρόλο του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου Σχολείου. Εντοπίζονται πτυχές που αφορούν στο λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου δηλαδή η αρχική επαφή με το σχολείο, η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο και οι προκλήσεις στο σχολείο. Στις συμβολικές αξίες του σχολείου εντοπίζονται πτυχές για τους λόγους φοίτησης των παιδιών στο σχολείο, στα συναισθήματα και τις απόψεις τους για το σχολείο, για τη σύγκριση με τη δημόσια/ιδιωτική εκπαίδευση και για τη σημαντικότητα του σχολείου.

Τα δεδομένα από την εκπαιδευτικό, τους γονείς και τα παιδιά αναλύονται σε βάθος και συγκριτικά με σκοπό την εύρεση μοτίβων και στοιχείων σύγκλισης ή απόκλισης των απόψεων και των βιωμάτων των συμμετεχόντων. Ο τρόπος που οι δρώντες – συμμετέχοντες βιώνουν τον ρόλο του ρουμάνικου σχολείου χωρίζεται στο λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου που περιλαμβάνει πρακτικά και λειτουργικά στοιχεία γύρω από το σχολείο και στο συμβολικό πλαίσιο του σχολείου που συνδέεται πιο αξιακά και πολιτισμικά στοιχεία του σχολείου.

5.1. Λειτουργικό πλαίσιο του Ρουμάνικου σχολείου

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζεται το λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου μέσα από τις εξής παραμέτρους: αρχική επαφή με το σχολείο, εμπλοκή των γονέων με το σχολείο, επαφή με άλλα Ρουμάνικα σχολεία και προκλήσεις στο σχολείο. Αυτά τα ευρήματα είναι σημαντικά για τη λειτουργία του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου σχολείου.

5.1.1.Αρχική επαφή με το σχολείο

Σε αυτή την ενότητα εντοπίζεται ο τρόπος που ήρθαν σε επαφή οι συμμετέχοντες με το σχολείο. Αυτά τα δεδομένα είναι σημαντικά για τους αρχικούς λόγους φοίτησης και εγγραφής των παιδιών και της εργασίας της εκπαιδευτικού στο σχολείο. Ο κάθε agent έχει αναφέρει διαφορετικό τρόπο ενημέρωσης για το σχολείο που ισοδυναμεί με την αρχική ανάγκη για φοίτηση στο ρουμάνικο σχολείο. Ο κάθε γονέας περιέγραψε τον τρόπο που ενημερώθηκαν για το ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο στην Λεμεσό. Ο γονέας 1 στο απόσπασμα 13, ανέφερε πως η ενημέρωση για το σχολείο έγινε μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και συγκεκριμένα από το Facebook. Από τα λόγια της μητέρας φαίνεται πως δεν είχε σκοπό να γράψει το παιδί της στο σχολείο γιατί δεν γνώριζε για το σχολείο, αλλά το αποφάσισε λίγες μέρες ανοίξει το σχολείο για την νέα σχολική χρονιά. Η απόφαση έγινε ξαφνικά και χωρίς δεύτερη σκέψη.

Απόσπασμα 13:

INV: για το σχολείο εδώ πως έχετε ενημερωθεί ότι υπάρχει;

PARI: που το facebook. Είδα στο facebook ένα announcement της πρεσβείας ότι ξεκινούν τα μαθήματα. Ήταν τον Σεπτέμβρη, έλεεν δέκα του Σεπτέμβρη τζιαι ήταν επτά του Σεπτέμβρη τζιαι έπκιασα τον άντρα μου 'γιατί να μεν στείλουμε τον Μάριο να μάθει γράμματα;' Ναι να τον στείλουμε και έτσι ήταν. Δεν το είχα υπόψιν μου πολλά, να το σκεφτώ, να τον στείλω; Όι τίποτε. Και ο πρώτος λόγος που τον έστειλα εδώ, μιλά πολλά καλά τα ρουμάνικα, απλά θέλω να μάθει να γράφει σωστά. Και το grammar εγώ το ξέρω αλλά ο τρόπος που θα το πω δεν είναι το ίδιο όπως τους κάμει η Μαρία και γι' αυτό ήθελα να έρτει να μάθει να γράφει σωστά και εν μπορούμε να ξέρουμε, μπορεί να πάει να σπουδάσει Ρουμανία. Εν μπορώ, εν μπορεί να ξέρει από τώρα.

Παρ' όλο που το παιδί της έχει ανεπτυγμένη επάρκεια στην ρουμάνικη γλώσσα, το σχολείο θα το βοηθήσει να γράφει 'σωστά'. Η έννοια της σωστής γραφής επαναλαμβάνεται και από τους γονείς, και τα παιδιά αλλά και από την εκπαιδευτικό. Η 'σωστή' γραφή διδάσκεται μέσα από το σχολείο και η 'σωστή' γραφή στην προκειμένη περίπτωση είναι η γραμματική. Για να φοιτήσει ένα παιδί στο σχολείο, πρέπει να έχει αναπτύξει κάποια γλωσσικά επίπεδα στην ρουμάνικη γλώσσα επειδή στο σχολείο χρησιμοποιείται μόνο αυτή η γλώσσα. Παράλληλα, φαίνεται και η προσωπική επιθυμία της μητέρας να φέρει το παιδί της στο σχολείο μέσα από τις πνευματικές διαδικασίες 'θέλω να μάθει να γράφει σωστά' και 'γι' αυτό ήθελα να έρτει'. Τέλος, η μητέρα 1 δίνει και τα πιθανά πλεονεκτήματα μέσα από τη φοίτηση του παιδιού της στο σχολείο καθώς μπορεί να σπουδάσει στην Ρουμανία μελλοντικά.

Ο γονέας 2 στο απόσπασμα 14, δήλωσε πως είχε από πριν επίγνωση της ύπαρξης της ρουμάνικης κοινότητας στην Κύπρο και του ρουμάνικου Σαββατιάτικου σχολείου. Η τυχαία

συνάντηση της μητέρας με την εκπαιδευτικό του σχολείου αποτέλεσε την αφορμή για εγγραφή των παιδιών στο σχολείο. Φαίνεται η αναγνώριση των Ρουμάνων από την ομιλία και τη χρήση της ρουμάνικης γλώσσας. Ταυτόχρονα, η μητέρα δηλώνει πως ο σκοπός του σχολείου είναι να έχουν επαφή τα παιδιά με τη γλώσσα των γονιών τους ή με ένα από τους δύο. Μέσα από αυτή τη δήλωση, διαφαίνεται πως ο λόγος φοίτησης είναι περισσότερο για τους γονείς. Επιπλέον, φαίνεται και η πολιτισμική αξία που αντανακλά το ρουμάνικο σχολείο για τη ρουμάνικη ταυτότητα μέσα από τις παραδόσεις, έθιμα και την ιστορία της Ρουμανίας.

Απόσπασμα 14:

INV: για το σχολείο εδώ πως έχετε ενημερωθεί πως υπάρχει;

PAR2: για το σχολείο ήξερα ότι υπάρχει εδώ κοινότητα, ήθελα να φέρω τα μωρά πριν λίγα χρόνια αλλά επειδή πηγαίναμε κατηχητικό δεν ήθελα να τα σταματήσω. Είχανε παρέες, πηγαίνανε εκδρομούλες και αναγκαστικά, προ πέρσι, κανένα δύο χρόνια, βρέθηκα με την κυρία Μαρία στο taekwondo και μου λέει μιλάτε ρουμάνικα; Δεν ήρθατε στο ρουμάνικο σχολείο; λέω όχι και μου λέει δεν θέλετε να έρθετε; Και λέω ναι και έτσι πήγαμε

INV: άρα ένα χρόνο έρχονται τα παιδιά εδώ;

PAR2: ναι

INV: γνωρίζετε ποιος είναι ο σκοπός και η λειτουργία του σχολείου;

PAR2: ναι να μάθουν τα μωρά την γλώσσα, να έχουν επαφή με την γλώσσα των γονιών τους, και ξερογώ με κάποιον από τους δύο. Να μάθουν περισσότερα, να μάθουν για την χώρα τους, την ιστορία τους, παραδόσεις, έθιμα, αυτά

Στο πιο κάτω απόσπασμα ο γονέας 3, ανέφερε πως ενημερώθηκε για το ρουμάνικο σχολείο μέσα από το δίκτυο ατόμων από την Ρουμανία που έχει στην Κύπρο. Μέσα από τις δηλώσεις των συνεντευξιαζόμενων φαίνεται η διάκριση με το εμείς – εσείς και Ρουμάνοι – Κύπριοι.

Απόσπασμα 15:

INV: για το σχολείο εδώ πως ενημερωθήκατε ότι υπάρχει στην Κύπρο;

PAR3: επειδή ήξερα εν κοντά στο σπίτι μου, δεν είναι μακριά, μόνο δέκα λεπτά. Είχε λίο δύσκολο επειδή εν ήξερα να μιλήσω πολύ καλά αλλά ρώτησα ποτζί ποδά και μου λέει πρέπει να πάτε στο σχολείο. Εν ήταν δύσκολο να γράψω, εν ήταν δύσκολο να πάρω τα μωρά μου στο σχολείο, επειδή ήβρα κόσμος πολύς καλός εν μπορώ να λέω, ότι εκατσα δεκαπέντε χρόνια στην Cyrgus τζιαι παντού, όπου επήα ήβρα άτομα πάρα πολλά καλοί, γελαστοί, θέλει να σε βοηθήσει, εν θέλει να λέει εσύ είσαι Ρουμάνα πρέπει να μείνεις πίσω, πάρε οπωσδήποτε παιδεία. Ας πούμε ήβρα Ρουμάνους που λέει πως εν ήβραν ένας καλός άνθρωπος στο Cyrgus, ψέματα. Εγώ 15 χρόνια ήβρα μόνο κόσμο καλό. Εξαρτάται εξαρτάται πως μιλούμε (.) για το σχολείο εδώ, ήξερα πως ήταν στην εκκλησία και άκουσα πως η κυρία Μαρία είναι δασκάλα γι' αυτό. Επειδή εμιλήσαμε τζιαι με Ρουμάνους, ούτε εγώ ήξερα πως υπήρχε σχολείο για ρουμανικά, που φίλες μου λέει να πάμε με τα μωρά στα σχολείο ρουμανικά, και ναι.

Η εκπαιδευτικός του σχολείου, ανακάλυψε το σχολείο μέσα από μία Ρουμάνικη εφημερίδα που κυκλοφορούσε παλιά στην Κύπρο. Μέσα από το απόσπασμα φαίνεται η εμφάνιση της πολυγλωσσίας στο πλαίσιο της Κύπρου και συγκεκριμένα της ρουμάνικης κοινότητας στην Κύπρο η οποία κυκλοφορούσε αυτού του είδους εφημερίδες. Η ύπαρξη της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας στο πλαίσιο της Κύπρου είναι εμφανής στο παρακάτω απόσπασμα καθώς η εκπαιδευτικός αναφέρει πως ενημερώθηκε για το ρουμάνικο σχολείο από μία ρουμάνικη εφημερίδα στην Κύπρο

Απόσπασμα 16:

INV: πως έχετε ενημερωθεί για το ρουμάνικο σχολείο στην Κύπρο;

TEA: για το σχολείο έμαθα από μια ρουμάνικη εφημερίδα

INV: στην Κύπρο ήταν η ρουμάνικη εφημερίδα;

TEA: ναι ναι στην Κύπρο, τώρα δεν την έχουμε

Αντίθετα, τα παιδιά δεν αποφάσισαν να έρθουν στο σχολείο με δική τους πρωτοβουλία αλλά οι γονείς τους έψαξαν και ενημερώθηκαν για το σχολείο. Αυτό φαίνεται και στα δύο αποσπάσματα πιο κάτω. Στο απόσπασμα 17, φαίνεται η άγνοια για το σχολείο και η εμπλοκή της μητέρας για την ενημέρωση και στο απόσπασμα 18, φαίνεται ο ρόλος της μητέρας που έψαχνε να βρει τρόπο διδασκαλίας της ρουμάνικης γλώσσας. Αυτό θα μπορούσε να ερμηνευτεί πως οι γονείς είχαν σκοπό να στείλουν τα παιδιά τους στο σχολείο για να μάθουν τη ρουμάνικη γλώσσα.

Απόσπασμα 17:

INV: για το σχολείο εδώ πως ενημερωθήκατε ότι υπάρχει στην Κύπρο;

KID1: ένιξερω η μάμα μου

Απόσπασμα 18:

INV: ωραία, για το σχολείο εδώ πως ενημερώθηκες εσύ και ο αδελφός σου για να έρθετε;

KID3: εν θυμούμαι ακριβώς, αλλά έψαχνε η μάμα να μας έβρει έτσι ώστε να μάθουμε να διαβάζουμε τζιαι να γράφουμε στα ρουμάνικα αλλά επειδή τότε που ήμουν μικρή επήενα κατηχητικό, εν ήθελα να το παρατήσω τζιαι αργήσαμε κάπως να έρτουμε δαμέ. Τώρα εδώ και 2-3 χρόνια νομίζω είμαστε δαμέ

Καταληκτικά, μέσα από τα δεδομένα φαίνεται πως η αρχική επαφή και ενημέρωση με το σχολείο ήταν ανάγκη και επιθυμία των γονέων. Η φοίτηση των παιδιών στο σχολείο έγινε με πρωτοβουλία των γονέων που προέκυψε από την επιθυμία των δεύτερων για διδασκαλία της ρουμάνικης γλώσσας ή προέκυψε από την επαφή με μέλη της ρουμάνικης κοινότητας στην Κύπρο.

5.1.2.Εμπλοκή γονέων στο σχολείο

Όσον αφορά στην εμπλοκή των γονέων στο σχολείο, μέσα από τις παρακάτω δηλώσεις φαίνεται πως δεν υπάρχει ή είναι πολύ μικρή. Οι γονείς φαίνεται να είναι πρόθυμοι να βοηθήσουν όμως δεν υπάρχει ιδιαίτερη επικοινωνία με τους υπόλοιπους γονείς. Διαφαίνεται πως το δίκτυο των Ρουμάνων γονέων που παίρνουν τα παιδιά τους στο σχολείο δεν είναι πολύ ισχυρό. Επίσης, η έλλειψη εμπλοκής οφείλεται και στον περιορισμένο χρόνο του σχολείου επειδή είναι μόνο τα Σάββατα. Μέσα από την θεωρία τα συμπληρωματικά σχολεία αναδεικνύουν τη σπουδαιότητα τους στη ζωή των παιδιών, των οικογενειών και γενικά των κοινοτήτων συμβάλλοντας στη πολιτική, κοινωνική και οικονομική πτυχή της ζωής της ευρύτερης κοινότητας στην οποία βρίσκονται (Martas & Karatsareas, 2019). Ωστόσο μέσα από τις συνεντεύξεις με τους γονείς, φαίνεται να μην αξιοποιείται η ζωή της ρουμάνικης κοινότητας μέσα από το σχολείο, δηλαδή να μην εμπλέκονται ενεργά οι γονείς ή άλλα μέλη της ρουμάνικης κοινότητας.

Απόσπασμα 19:

INV: θα θέλατε να εμπλακείτε εσείς μέσα στο σχολείο; να βοηθήσετε;

PAR1: τι να σου πω; Ούτε ναι ούτε όχι. Επειδή Σαββατοκυριάκα που έχουμε, και είναι μέρα που κάμω διάφορα πράγματα και στο σπίτι και έτσι, εν έχω πάντα χρόνο. Ντάξει μικρές activities αν έχουν, σίγουρα ναι αλλά όι σταθερά ας πούμε

INV: ξέρετε άλλους γονείς που μπορεί να προτείνουν ιδέες, να εμπλακούν περισσότερο;

PAR1: όχι όχι είχα μιλήσει πάρα πολύ λίγο με μια μαμά σαν περιμέναμε τα παιδιά κάτω αλλά πολύ λίγο.

Απόσπασμα 20:

INV: έτυχε να οργανώσετε κάτι με όλους τους γονείς, την ρουμάνικη κοινότητα;

PAR3: η αλήθεια δεν εγνώρισα άλλες μαμάδες που έρχονται στο σχολείο, ξέρω ένα δύο. Είναι καλά, απλά σύλλοι έρχονται εδώ και αφήνουν τα μωρά, και πάμε δουλειά.

Απόσπασμα 21:

INV: έχετε λάβει μέρος σε κάποιες δραστηριότητες που κάνει το σχολείο;

PAR2: δυστυχώς με τούτη την κατάσταση που ζούμε, περιοριστήκαμε και δεν έγιναν τίποτα και έτσι δεν κάναμε κάτι

INV: ναι αλλά θα θέλατε να εμπλακείτε στο έργο του σχολείου;

PAR2: ναι θα μου άρεσε

INV: σκεφτήκατε να προτείνετε κάτι στο σχολείο; να κάνουν;

PAR2: προς το παρών όχι δεν το συζητήσαμε επειδή είναι τέτοιος ο χρόνος που ζούμε τώρα και καλά καλά δεν προλαβαίνουμε να κάνουμε αυτά που κάνουμε. Είναι λίγος ο χρόνος και θέλω πολλά πράγματα να κάμουν.

Απόσπασμα 22:

INV: εσείς έχετε λάβει μέρος σε δραστηριότητες που κάνουν εδώ στο σχολείο;

PAR3: ναι αν χρειάζεται

INV: μπορείτε να δώσετε ιδέες ;

PAR3: αν ζητήσει, ναι σίγουρα

Αντίθετα, η εκπαιδευτικός του σχολείου αναφέρθηκε σε διαφορετικό είδος εμπλοκής των γονέων. Για την εκπαιδευτικό, η εμπλοκή των γονέων εξασφαλίζεται από την πολύ καλή επικοινωνία που έχει μαζί τους, για θέματα όπως πιθανές απορίες για το σχολείο ή μαθήματα ή και για την πρόοδο των παιδιών τους.

Απόσπασμα 23:

INV: πως εμπλέκονται οι γονείς στο έργο του σχολείου;

TEA: έχοντας μια πολύ καλή επικοινωνία μαζί μου σχετικά με τις απορίες αλλά και με την πρόοδο των παιδιών. Να βοηθήσουν τα παιδιά με το διάβασμα στο σπίτι επειδή ο χρόνος μας είναι περιορισμένος

5.1.3. Προκλήσεις στο σχολείο

Οι προκλήσεις στο σχολείο ποικίλουν ανάλογα με τους συμμετέχοντες και αυτές μπορεί να αφορούν σε πρακτικά θέματα του σχολείου όπως είναι ο χρόνος λειτουργίας ή ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου. Παρά το γεγονός ότι υπάρχει θέληση για φοίτηση και για μάθηση της ρουμάνικης γλώσσας, παρατηρούνται δυσκολίες από τους γονείς. Ωστόσο, η εκπαιδευτικός ανέφερε πως οι μαθητές δείχνουν το ενδιαφέρον τους για την ρουμάνικη γλώσσα μέσα από την παρακολούθηση των μαθημάτων.

Απόσπασμα 24:

INV: δείχνουν ενδιαφέρον για να μάθουν την ρουμάνικη γλώσσα;

TEA: το ενδιαφέρον τους το δείχνουν με την επιμονή τους να έρχονται στα μαθήματα παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Για παράδειγμα, έχω μια οικογένεια, μπορεί και παραπάνω, αλλά αυτή η οικογένεια η μάμα που εμίλησες πριν, έρχονται με το λεωφορείο. Έχουν ένα αυτοκίνητο που το έχει ο μπαμπάς. Και αυτοί έρχονται με το λεωφορείο. Και κάποτε όταν ο καιρός δεν είναι καλός, ας πούμε ας βρέχει ή το λεωφορείο δεν έρχεται στην ώρα του, το παιδάκι χάνει το μάθημα. Ή το άλλο πρόβλημα και είναι πολύ συνηθισμένο, με το ωράριο των γονιών επειδή δουλεύουν συνήθως Σάββατο πρωί και επειδή είναι μόνοι τους οι γονείς, δεν μπορούν να φέρουν αν και θέλουν, δεν μπορούν να φέρουν το παιδί τους στο ρουμάνικο σχολείο. Δεν έχουν λύση και χάσαμε πολλά παιδάκια γι' αυτό τον λόγο. Και φέτος έχω ένα παιδί που πριν λίγους μήνες σταμάτησε επειδή δεν έχει, ο γονιός άλλαξε το ωράριο στη δουλειά και γι' αυτό. Μου ζήτησαν τα καινούργια βιβλία για να κάνουν τα μαθήματα μόνα τους στο σπίτι.

Σε αυτό το απόσπασμα φαίνεται και πάλι η έννοια της δυσκολίας και του προβλήματος. Σε αυτή την περίπτωση τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και οι οικογένειες τους για τη φοίτηση και συμμετοχή στο σχολείο, είναι πρακτικά όπως οι καιρικές συνθήκες, η μεταφορά και τα ωράριο των γονιών. Συνδυάζοντας τα ευρήματα για τον περιορισμένο χρόνο διδασκαλίας επειδή γίνονται μόνο το Σάββατο, αρκετά παιδιά δεν μπορούν να φοιτήσουν στο σχολείο επειδή οι γονείς τους δουλεύουν εκείνες τις ώρες. Παρ' όλα όμως τα πρακτικά προβλήματα, τα παιδιά και οι γονείς ενδιαφέρονται για τα μαθήματα και τη γλώσσα αφού έτυχε να ζητήσουν τα βιβλία του σχολείου για δουλεύουν από το σπίτι.

Αναφορικά με τις αλλαγές που επιθυμεί η εκπαιδευτικός στο ρουμάνικο σχολείο έτσι ώστε να απαλλαγούν από τις προκλήσεις, θα ήθελε να είχε πιο πολύ χρόνο για διδασκαλία της γλώσσας. Ο χρόνος που γίνεται το σχολείο δεν είναι επαρκής γιατί γίνεται μόνο μια φορά στην εβδομάδα για πολύ λίγη διάρκεια.

Απόσπασμα 25:

INV: τι θα θέλατε να αλλάξει στο ρουμάνικο σχολείο;

TEA: στο ρουμάνικο θα ήθελα να είχα περισσότερες ώρες για μαθήματα αλλά δυστυχώς είμαστε χρονικά πολύ περιορισμένοι. Έχουμε δύο ώρες κάθε εβδομάδα και είναι πολύ λίγο.

Αναφορά με το είδος του ρουμάνικου σχολείου, δύο παιδιά το χαρακτήρισαν ως ένα φροντιστήριο, ένα ιδιωτικό. Δεν αποτελεί ένα συμπληρωματικό σχολείο όπως αναφέρεται μέσα από τη βιβλιογραφία. Έχει ένα πιο φροντιστηριακό χαρακτήρα χωρίς διάλειμμα και ιδιαίτερη κοινωνικοποίησης μεταξύ των μαθητών.

Απόσπασμα 26:

INV: τι σχολείο είναι το ρουμάνικο σχολείο;

KID1: μοιάζει με φροντιστήριο επειδή εν έχει διάλειμμα, να πάεις έξω με τους φίλους σου, ενάμισι δύο ώρες μάθημα τζιαι μετά φέφκεις

INV: πως θα περιγράφες το σχολείο σε κάποιον που δεν ξέρει;

KID1: εν όπως το ιδιωτικό, το φροντιστήριο

Απόσπασμα 27:

INV: τι σχολείο νομίζεις είναι το ρουμάνικο σχολείο;

KID3: νιώθω το βασικά σαν φροντιστήριο, όι ακριβώς σχολείο. Σαν να κάμεις ιδιαίτερα μαθήματα απλά για να μάθεις την γλώσσα τζιαι εν νιώθω το κάτι το πολλά το διαφορετικό. Αλλά περνώ ωραία που μαθαίνω την γλώσσα.

Ιδιαίτερη είναι η τοποθέτηση της παρακάτω μητέρας η οποία δήλωσε και τεκμηρίωσε για το πως θα ήθελε να ήταν το ρουμάνικο σχολείο στην Κύπρο.

Απόσπασμα 28:

PAR2: τι θα ήθελα; Ας πούμε γενικά, θα ήθελα ένα σχολείο ρουμάνικο όπως είναι το ρωσικό, το αγγλικό, το αμερικάνικο. Να υπάρχει στα αλήθεια. Όχι σαν φροντιστήριο που ερχόμαστε μια δύο ώρες κάθε Σάββατο και τα μωρά, είναι εύκολο γι' αυτούς που και οι δύο τους γονείς μέσα μιλούν στο σπίτι την ρουμάνικη γλώσσα. Τα δικά μου δυσκολεύονται πιο πολύ επειδή είμαι μόνο εγώ που τους μιλώ. Άλλο είναι να τους διαβάσεις τα πάντα και ο λίγος χρόνος που υπάρχει δεν προλαβαίνουν. Την γραμματική, ότι υπάρχει, ιστορία, τα πάντα. (.) Το υπουργείο τι να βοηθήσει; Καλά καλά δεν βοηθάει τους Κυπραίους να προχωρήσουν. Για τις κοινότητες που υπάρχουν είναι πιο δύσκολο. (.) Το ρώσικο νομίζω είναι κανονικό όπως πηγαίνουν και οι Κυπραίοι. Θα ήταν καλά να κάνουν τα πάντα στα ρουμάνικα, τα πάντα, ότι έχει σχέση με μαθηματικά, ιστορία, γεωγραφία, τα πάντα. Κάτι παραπάνω, να κάνουν περισσότερα.

Η μητέρα 2 σύγκρινε το ρουμάνικο σχολείο με τα υπόλοιπα ξένα σχολεία, όπως ρωσικό, αγγλικό και αμερικάνικο ως τα ιδανικά για αυτή σχολεία. Φαίνεται η κατηγοριοποίηση στην έννοια του σχολείου για το ποια θεωρούνται ιδανικά. Επιπλέον, φαίνεται και ποια σχολεία θεωρούνται ως 'κανονικά' δηλαδή το ρωσικό και το σχολείο που πηγαίνουν οι Κύπριοι όπως δηλώνει η μητέρα. Το ρουμάνικο σχολείο για τη συγκεκριμένη μητέρα είναι 'σαν φροντιστήριο' και θέλει να 'να υπάρχει στα αλήθεια'. Διαφαίνεται πως η υπόσταση και η λειτουργία του σχολείου δεν είναι εμφανής. Μέσα από το συγκεκριμένο απόσπασμα δημιουργούνται κατηγορίες όπως οι Κύπριοι, οι κοινότητες, το Υπουργείο Πολιτισμού, εμείς – Ρουμάνοι. Η μητέρα δηλώνει ρητά πως το υπουργείο δεν βοηθάει τους Κυπρίους άρα δεν μπορεί να βοηθήσει ούτε το ρουμάνικο σχολείο και τις κοινότητες που υπάρχουν στην Κύπρο.

Συνοψίζοντας το κεφάλαιο, ο φροντιστηριακός χαρακτήρας του σχολείου σχετίζεται και με την έλλειψη εμπλοκής των γονέων. Απ' ότι φαίνεται δεν υπάρχει η αίσθηση της κοινότητας στο σχολείο.

5.2. Συμβολικές αξίες στο Ρουμάνικο Σχολείο

Εκτός από τα λειτουργικά θέματα και το λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου, προέκυψαν και πολλά ζητήματα που αφορούσαν αξίες και στάσεις. Σε αυτό το υποκεφάλαιο, αναλύονται δεδομένα για το σχολείο που αφορούν στην συμβολική και την πολιτισμική του αξία όπως προβάλλεται και βιώνεται από τους συμμετέχοντες της έρευνας. Το αξιακό πλαίσιο του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου Σχολείου περιλαμβάνει τους λόγους φοίτησης των παιδιών στο σχολείο, τα συναισθήματα και απόψεις των γονέων, των παιδιών και της εκπαιδευτικού για το

Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο, για τη σύγκριση και την επαφή με το δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο και για τη σημαντικότητα του σχολείου.

5.2.1. Λόγοι φοίτησης των παιδιών στο σχολείο

Οι διάφοροι δρώντες (agents) ανέπτυξαν τους λόγους φοίτησης με βάση τις δικές τους σκέψεις, απόψεις και προσδοκίες. Με βάση την εκπαιδευτικό, οι γονείς επιδιώκουν τα παιδιά τους να μάθουν την ρουμάνικη γλώσσα γιατί υπάρχει πιθανότητα επιστροφής πίσω στην Ρουμανία. Αυτό υπήρξε και ένα γεγονός το οποίο πραγματοποιήθηκε, δηλαδή μαθητές του ρουμάνικου σχολείου της Κύπρου πήγαν στην Ρουμανία χωρίς προβλήματα. Τα προβλήματα που αναφέρει η εκπαιδευτικός αφορούν στην γλώσσα. Μέσα από αυτή τη δήλωση φαίνεται να υπονοείται πως αν δεν φοιτούσαν στο σχολείο, θα είχαν προβλήματα ένταξης στην Ρουμανία λόγω έλλειψης γλωσσικής ικανότητας και επάρκειας στον γραπτό και προφορικό λόγο στην ρουμάνικη γλώσσα. Γενικότερα, φαίνεται πως τα παιδιά που μεταναστεύουν σε ένα νέο πλαίσιο θα αντιμετώπιζαν προβλήματα σχετικά με την γλώσσα και την επικοινωνία. Επίσης, η εκπαιδευτικός ανέφερε πως οι γονείς φέρνουν τα παιδιά τους στο σχολείο για πιθανές σπουδές στη Ρουμανία.

Απόσπασμα 29:

INV: όταν έρχονται οι γονείς να γράψουν τα παιδιά τους στο σχολείο, τι σας λένε; Ποιος είναι ο λόγος;

TEA: οι γονείς θέλουν να μαθαίνουν τα παιδιά τους να γράφουν και να διαβάζουν σωστά στα ρουμάνικα επειδή κανένας δεν ξέρει τότε θα επιστρέψει στην Ρουμανία και τα παιδιά θα ενταχθούν πιο εύκολα στο ρουμανικό εκπαιδευτικό σύστημα. Είχα παιδιά που είχαν ήδη πάει πίσω Ρουμανία και εντάχθηκαν εκεί πολύ καλά και χωρίς προβλήματα. Και επίσης, έρχονται να μάθουν ρουμανικά επειδή σκέφτονται μελλοντικά τις σπουδές των παιδιών, δηλαδή να πάνε να σπουδάσουν στην Ρουμανία, στην μητρική τους γλώσσα που είναι πολύ εύκολα

Οι λόγοι φοίτησης των παιδιών στο σχολείο φάνηκαν έμμεσα από τα προηγούμενα αποσπάσματα αλλά και άμεσα στα πιο κάτω. Με βάση τους Martas & Karatsareas (2019), τα Σαββατιάτικα σχολεία ή τα συμπληρωματικά σχολεία σημαντικό ρόλο για τη διδασκαλία οι γονείς αναμένουν από τα συμπληρωματικά σχολείο να τους παρέχουν τις βασικές πτυχές της γλώσσας κληρονομιάς (γραφή, ανάγνωση, γραμματική) αλλά και να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν επάρκεια στη χρήση της γλώσσας στην καθημερινότητα τους. Όμως εκτός από την χρήση της ρουμάνικης γλώσσας στη καθημερινότητα τους, φαίνεται και οι μελλοντικές

σκέψεις των γονέων όπως παρουσιάζονται από την εκπαιδευτικό. Αυτές είναι η μελλοντική φοίτηση στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ρουμανίας ή οι σπουδές στη Ρουμανία.

Αρχικά ο γονέας 2 στο απόσπασμα, ανέφερε πως ο λόγος που έγραψε τα παιδιά του στο ρουμάνικο σχολείο είναι να έχουν επαφή με τη μητρική της γλώσσα. Αυτό θα τους βοηθήσει σε περίπτωση που αποφασίσουν να σπουδάσουν στην Ρουμανία και να μπορούν να επικοινωνούν με τους συγγενείς της μητέρας. Η συγκεκριμένη μητέρα δήλωσε τρεις λόγους φοίτησης των παιδιών της στο ρουμάνικο σχολείο: συμβολική αξία της γλώσσας ως μητρική γλώσσα, λειτουργικούς λόγους για σπουδές και λειτουργικούς λόγους επικοινωνίας με τους συγγενείς της μητέρας. Με βάση τη θεωρία, οι κατασκευές των γονέων και των δασκάλων για τους σκοπούς και τα οφέλη της συμπληρωματικής εκπαίδευσης αφορούν στην υποστήριξη και στην αναπαραγωγή της γλώσσας, της κουλτούρας και της ταυτότητας (Francis et al., 2010).

Απόσπασμα 30:

INV: ναι, γιατί αποφασίσατε να τους γράψετε στο σχολείο;

PAR2: για να έχουνε πιο πολύ επαφή με την γλώσσα μου, την μητρική μου γλώσσα, και να βοηθηθούν μπορεί να σπουδάσουν στην Ρουμανία, δεν ξέρω. Όταν πηγαίνουμε εκεί να ξέρουν να έχουν περισσότερη επαφή με τους συγγενείς μου

Ο γονέας 3 στο απόσπασμα, ανέφερε πως ο λόγος φοίτησης των παιδιών της στο ρουμάνικο σχολείο είναι η πιθανή μετάβαση στην Ρουμανία στο μέλλον. Σύνδεσε τη μη γνώση και επάρκεια στην ρουμάνικη γλώσσα ως 'αντροπή', δηλαδή με το αίσθημα της ντροπής γιατί αποτελεί μέρος της εθνικής τους ταυτότητας. Φαίνεται και πάλι η επιβολή της ρουμάνικης γλώσσας μέσα από το δεοντικό 'πρέπει'. Η αξία της ρουμάνικης γλώσσας φαίνεται μέσα από την γλωσσική ικανότητα και χρήση που επιθυμεί η μητέρα να έχουν τα παιδιά της.

Απόσπασμα 31:

INV: εσείς γιατί αποφασίσατε να φέρετε τα παιδιά εδώ στο σχολείο ρουμανικό;

PAR3: επειδή εγώ από το σπίτι, δεν έχω ώρα, πάω δουλειά, δεν έχω χρόνο να κάτσω να μάθω με τα μωρά να γράφει και να διαβάζει ρουμανικά. Εδώ έμαθαν πάρα πολύ καλά

INV: και γιατί θέλετε να μάθουν την ρουμάνικη γλώσσα τα παιδιά;

PAR3: πρέπει να την μάθουν. Αυτό είναι σίγουρα. Πρέπει να ξέρει και ρουμανικά και ελληνικά. Ένιξερουμε ποτέ τι συμβαίνει και μπορεί μια ημέρα να πρέπει να φύγουμε. Εβάλαν και τούτοι μπροστά (παιδιά), εν μπορούμε να μείνουμε μια ζωή εδώ. Μπορεί να συμβεί και να πρέπει να φύγουμε. Δεν είναι πιο καλύτερα για μωρά να ξέρει να διαβάζει και να γράφει ; Να πάμε Ρουμανία και να μεν ξέρει να γράφει και να διαβάζει ρουμανικά; Αντροπή

Σε αυτή την ενότητα, αναπτύσσονται οι απόψεις, οι στάσεις και τα κίνητρα και των παιδιών για φοίτηση στο ρουμάνικο σχολείο. Αρχικά στα πρώτα τρία απόσπασμα, τα τρία παιδιά ανέφεραν πως έρχονται στο σχολείο για να μάθουν τα γράμματα, το αλφάβητο με στόχο την παραγωγή και κατανόηση του γραπτού και του προφορικού λόγου. Το παιδί 4 στο απόσπασμα, ανέφερε συγκεκριμένα την έννοια του γράφω και διαβάζω ‘σωστά’ υποδουλώνοντας έτσι πως υπάρχει μια υπάρχουσα γνώση στην ρουμάνικη γλώσσα. Η σωστή εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης γίνεται μέσα από το σχολείο κάτι που συμβαίνει και στο δημόσιο και ιδιωτικό σχολείο. Άρα το ρουμάνικο σχολείο αποτελεί ένα χώρο όπου η διδασκαλία της ρουμάνικης γλώσσας γίνεται ορθά.

Απόσπασμα 32:

INV: ωραία, αν σε ρωτούσα γιατί έρχεσαι στο ρουμάνικο σχολείο, τον λόγο;

KID2: για να μάθω γράμματα και να διαβάζω

Απόσπασμα 33:

INV: εσύ γιατί έρχεσαι στο σχολείο;

KID5: για να μάθω να γράφω

Απόσπασμα 34:

INV: και γιατί έρχεσαι;

KID4: έρχομαι για να μάθω να μάθω να γράφω σωστά και να διαβάζω σωστά

Στα πιο κάτω αποσπάσματα, τα παιδιά δήλωσαν ρητά την έννοια της ‘καλύτερης’ διδασκαλίας της ρουμάνικης γλώσσας αλλά και των προσωπικών τους κινήτρων. Δηλαδή υπάρχει ήδη ένα επίπεδο γλωσσικής ανάπτυξης το οποίο επιθυμούν να ξεπεράσουν ή να βελτιώσουν. Για το πρώτο παιδί στο απόσπασμα, είναι σημαντική η κατανόηση των κειμένων, δηλαδή η κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου αλλά και η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου μέσω από την παραγωγή ερωτήσεων. Το παιδί στο απόσπασμα, δήλωσε ρητά και άμεσα πως η καλύτερη γνώση της ρουμάνικης γλώσσα ισοδυναμεί με την επικοινωνία με τους συγγενείς από την Ρουμανία. Αυτό δείχνει με τον προσωπικό λόγο που φοιτά στο σχολείο. Μέσα από τα αυτά τα αποσπάσματα φαίνονται τα εσωτερικά κίνητρα των συγκεκριμένων παιδιών για διδασκαλία της ρουμάνικης γλώσσας για καλύτερη επάρκεια στη ρουμάνικη γλώσσα αλλά και για επικοινωνία με τους συγγενείς από τη Ρουμανία. Κατόπιν, άλλες απόψεις αφορούσαν στην βασική επάρκεια στη γλώσσα, στην επικοινωνία με τη μεγαλύτερη γενιά και στα οικονομικά πλεονεκτήματα των σχολείων.

Απόσπασμα 35:

INV: ένα χρόνο τζιαι ποιος είναι ο λόγος που έρχεσαι ;

KID1: για να μάθω καλύτερα τη γλώσσα τζιαι καλύτερα να γράφω

INV: αν σε ρωτούσα ποιο είναι το πιο σημαντικό πράμα που έμαθες από το ρουμάνικο σχολείο, τι θα μου έλεγες;

KID1: να καταλαβαίνω τα κείμενα τζιαι να απαντώ τις ερωτήσεις

INV: τα κείμενα και τις ερωτήσεις. Άρα τι μαθαίνετε ; αν ήταν να μου περιγράψεις λίγο τι μαθαίνετε εδώ στο σχολείο;

KID1: θκιαβάζουμε κείμενα, απαντούμε ερωτήσεις τζιαι φκιάχνουμε δικές μας ερωτήσεις με κάποιες λέξεις που μας διά η άσκηση

Απόσπασμα 36:

INV: ωραία τζιαι γιατί έρχεσαι στο ρουμάνικο σχολείο;

KID3: για να μάθω καλύτερα την γλώσσα την ρουμάνικη έτσι ώστε να επικοινωνώ καλύτερα με τους συγγενείς μου

Το παιδί στο απόσπασμα 37 δήλωσε την προσωπική του θέληση να μάθει τη γλώσσα μέσα από ρήμα 'θέλω'. Σημαντικό να αναφερθεί πως ελάχιστα ήταν τα παιδιά που εξέφρασαν άμεσα την προσωπική τους επιθυμία για τη ρουμάνικη γλώσσα.

Απόσπασμα 37:

INV: γιατί έρχεσαι; Ποιος είναι ο λόγος;

KID6: επειδή θέλω να μάθω πιο καλά την ρουμάνικη την γλώσσα

Ακόμη ένα παιδί που χρησιμοποίησε την έννοια της 'καλύτερης' εκμάθησης της ρουμάνικης γλώσσας είναι στο απόσπασμα 38. Μέσα από την επεξήγηση του λόγου που φοιτάει στο σχολείο φάνηκε η προσωπική του στάση και κίνητρο για να μάθει το αλφάβητο καλύτερο, να μπορεί να κατανοεί και να παράγει κείμενα αλλά και να κατανοεί τους ρουμάνικους υποτίτλους μέσα από την ανάγνωση τους στη τηλεόραση.

Απόσπασμα 38:

INV: τζιαι γιατί επέλεξες να έρθεις στο σχολείο;

KID9: για να μάθω καλύτερα να διαβάσω επειδή διάβαζα μόνο τα κεφαλαία τζιαι στην τηλεόραση δυσκολεύομαι να διαβάσω

INV: ήξερες κάτι πριν να ξεκινήσεις το σχολείο;

KID9: ήξερα καλά τα ρουμάνικα, αλλά το διάβασμα το κεφαλαίο ήξερα το, αλλά τα μικρά γράμματα εν τα ήξερα

INV: στα ρουμάνικα ήξερες να μιλάς;

KID9: ναι

INV: και στο σχολείο ήρθες για να διαβάσεις και να γράφεις;

KID9: ναι τζιαι να έβρω καινούργιες λέξεις

INV: καινούργιες λέξεις τζιαι πριν είπες μου πως για να παρακολουθάς τηλεόραση;

KID9: ναι για να μπορώ να διαβάζω τους υπότιτλους

Στα επόμενα δύο αποσπάσματα, τα παιδιά δήλωσαν ρητά την έννοια του ‘πρέπει’ να ξέρουν τη ρουμάνικη γλώσσα και του ρόλου των γονέων τους για τη φοίτηση τους στο σχολείο. Στο απόσπασμα, το παιδί 7 ανέφερε πως για να μπορεί να επικοινωνεί με τη μητέρα του πρέπει να μάθει τη ρουμάνικη γλώσσα καλύτερα. Το ίδιο και το παιδί 8 στο απόσπασμα δήλωσε άμεσα πως δεν αποφάσισε ο ίδιος αλλά οι γονείς του γιατί ‘πρέπει’. Φάνηκε πως οι γονείς μεταφέρουν τη δική τους προσδοκία για διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας στα παιδιά τους.

Απόσπασμα 39:

INV: τέσσερα χρόνια, τζιαι γιατί αποφάσισες να έρθεις;

KID7: επειδή η μάμα μου γεννήθηκε από τη Μολδαβία τζιαι πρέπει να κάμουμε communicate τζιαι είπεν μου να μάθω ρουμάνικα καλύτερα

INV: τζιαι ο παπάς σου είναι από την Κύπρο;

KID7: όι τζιαι τζίνος που την Ρουμανία

INV: τζιαι τζίνος, άρα εν η μητέρα σου που σου είπε να μάθεις καλύτερα τη γλώσσα;

KID7: ναι

Απόσπασμα 40:

INV: τρία, τζιαι γιατί αποφάσισεις να έρτεις;

KID8: έννε εγώ, πρώτα είπαν μου οι γονείς μου τζιαι μετά άρεσεν μου

INV: οι γονείς σου τι σου είπαν δηλαδή;

KID8: είπαν μου ότι ας πούμε πρέπει να μάθεις ρουμάνικα επειδή πρέπει, εν η γλώσσα που μιλούμε τζιαι πρέπει να ξέρεις να γράφεις

Στο παρακάτω απόσπασμα, το παιδί ανέφερε πως η επιλογή για φοίτηση στο ρουμάνικο σχολείο έγινε από τη μητέρα της. Ωστόσο, η ίδια ανέπτυξε εσωτερικό κίνητρο για φοίτηση στο σχολείο λόγω της έλλειψης της επικοινωνίας με τους συγγενείς στη Ρουμανία. Φάνηκε η προσωπική της άποψη και δυσαρέσκεια που δεν ήξερε την γλώσσα στο παρελθόν από το α’ πρόσωπο ενικού. Πραγματοποιήθηκε διάκριση του πριν – τώρα, καθώς πριν τη φοίτηση της στο σχολείο δεν ήξερε τη ρουμάνικη γλώσσα ενώ τώρα, μετά από τη φοίτηση της έμαθε και ξέρει τη γλώσσα.

Απόσπασμα 41:

KID10: εγώ όταν ήρθα δεν ήξερα ούτε να μιλώ, ούτε να διαβάζω, ούτε τα γράμματα

INV: καθόλου;

KID10: καθόλου, μόνο το γεια ήξερα (...)

INV: και γιατί αποφάσισες να έρθεις στο ρουμάνικο το σχολείο;

KID10: η μαμά μου αποφάσισε αυτό και ξέρω μάλλον και γιατί. Επειδή εγώ πάντως δεν ήξερα ρουμάνικα, και όταν πήγαινα στη γιαγιά μου πάντα έπρεπε να ρωτώ την μαμά μου για της πω

κάτι και αυτό δεν μου άρεσε σε εμένα, να είμαι εκεί και να μην ξέρω ρουμάνικα και γι' αυτό σκέφτηκα να έρθω εδώ να μάθω. Τώρα που μαθαίνω χαίρομαι πολύ που μαθαίνω, που έμαθα πολλές λέξεις που δεν τις ήξερα, ναι

Συνοπτικά για τους λόγους και τα κίνητρα φοίτησης, φαίνεται πως υπάρχει μια διαβάθμιση για τα κίνητρα και για τους λόγους φοίτησης στο σχολείο, δηλαδή τα μικρότερα παιδιά δίνουν έμφαση στη γραμματική και τη γλώσσα, τα μεγαλύτερα παιδιά προσθέτουν και την επικοινωνία με τους συγγενείς και φίλους, οι γονείς δίνουν έμφαση στην ανάγκη διατήρησης της γλώσσας για συμβολική αξία και σκοπό και τέλος, η εκπαιδευτικός αναφέρει πως ο λόγος φοίτησης είναι η διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας, της πιθανής επιστροφής και σπουδές στην Ρουμανία.

5.2.2.Συναισθήματα και απόψεις για το Ρουμάνικο σχολείο

Εκτός από τα κίνητρα και τους λόγους φοίτησης στο ρουμάνικο σχολείο, όλοι οι agents – γονείς, εκπαιδευτικός και παιδιά ανέπτυξαν τα συναισθήματα και τις απόψεις τους για τον ρόλο του σχολείου. Για τα παιδιά αυτό φάνηκε μέσα από τη περιγραφή του σχολείου μέσα από τα σχέδια που ανέπτυξαν αλλά και με τον τρόπο που θα το προωθούσαν σε ένα άτομο για να φοιτήσει στο σχολείο. Με βάση το παιδί 1 στο απόσπασμα 42, η ατμόσφαιρα είναι διαφορετική κάτι το οποίο θα μπορούσε να ερμηνευτεί ως κάτι διαφορετικό από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον της Κύπρου.

Απόσπασμα 42:

INV: ωραία περίγραψε μου λίγο το Ρουμάνικο το σχολείο πως το ζωγράφισες

KID1: το κτίριο εν ωραίο, έσχει πολλά δέντρα έξω, τζιαι πιο, αρέσκει σου να μπαίνεις μέσα, εν άλλη η ατμόσφαιρα (...)

INV: ωραία θα πρότεινες σε κάποιον φίλο σου από την Ρουμανία να έρθει στο σχολείο;

KID1: ναι

INV: τι θα του έλεγες; Πως θα τον πείσεις να έρθει;

KID1: ότι μαθαίνουμε για γράμματα, να θκιαβάζουμε τζιαι να γράφουμε τζιαι τους χρόνους, αλλά όι μόνο τούτο κάμουμε τζιαι κάτι πιο διασκεδαστικό, για γιορτές ή να κάμουμε εμείς γιορτές (...)

INV: ωραία, άρα εδώ μου είπες πως νιώθεις, πως αισθάνεσαι όταν έρχεσαι μέσα;

KID1: πιο χαλαρά πιο ωραία η ατμόσφαιρα

Στο παρακάτω απόσπασμα 43, το παιδί 2 δήλωσε την ευχάριστη διάθεση που έχει όταν πηγαίνει στο σχολείο και την όμορφη ατμόσφαιρα που κυριαρχεί. Για εκείνο, το ρουμάνικο σχολείο είναι ένας χώρος που η μάθηση της γλώσσας συνδυάζεται με ευχάριστες

δραστηριότητες. Ο τρόπος προβολής των συναισθημάτων του φανερώνει την πολιτιστική και συμβολική αξία του αντανακλά το σχολείο μέσα από τη διδασκαλία του πολιτισμού της Ρουμανίας, όπως για τα συμβάντα του παρελθόντος, την ιστορία και τους προέδρους.

Απόσπασμα 43:

KID2: δαμέ είμαι στο σχολείο το ρουμάνικο, περνούμε πολύ ωραία στο σχολείο ρουμάνικο τζιαι είμαι χαρούμενη γιατί μπορώ να μάθω τα γράμματα, να γράφω και να διαβάζω τζιαι περνούμε πολύ ωραία, κάμουμε μια μέρα να ζωγραφίσουμε, να τραγουδήσουμε, και είναι πολύ ωραίο το μάθημα (...)

INV: ωραία, τι θα έλεγες σε κάποιον που είναι από την Ρουμανία για να έρθει στο σχολείο το ρουμάνικο;

KID2: να έρθει και εκείνος για να μάθει ρουμάνικα και επειδή περνούμε πολύ ωραία τζιαι εννά περνά τζιαι τζίνος τζιαι εννά μαθαίνει τζιαι πράγματα

INV: περνάτε ωραία, πες μου λίγο τι κάμετε

KID2: μιλούμε για πράγματα που εσύμβαιναν παλιά, για τους πρόεδρους που ήταν στην Ρουμανία, και σχεδιάζουμε, τζιαι μιλούμε για πιο πολλά πράγματα για την Ρουμανία

INV: άρα θα τον βοηθήσει να μάθει πράγματα που γίνονται στην Ρουμανία τζιαι παλιά, για την ιστορία (.) τζιαι είπες μου πως θέλεις να σπουδάσεις εκεί;

KID2: ναι (...)

INV: δύο χρόνια ωραία, και εσύ πως αισθάνεσαι όταν έρχεσαι στο ρουμάνικο;

KID2: τα συναισθήματα μου είναι, δεν βαριέμαι, απλώς ανυπομονώ τι θα μάθουμε εκείνη την ημέρα που θα πάμε

Ακόμη ένα παιδί που ανέφερε τη διδασκαλία για τον πολιτισμό της Ρουμανίας είναι στο πιο κάτω απόσπασμα 44. Μέσα από τα λόγια του, φανερώθηκε και πάλι η πολιτιστική αξία του σχολείου μέσα από τα χρώματα της Ρουμανίας δηλαδή της σημαίας που στολίζουν την τάξη, από τα παραδοσιακά τραγούδια και στολές που φόρεσαν όταν ήταν η ημέρα της Ρουμανίας. Με βάση τη θεωρία, τα συμπληρωματικά σχολείο στοχεύουν στη προώθηση της πολιτισμικής ταυτότητας της χώρας μέσα από τις εθνικές γιορτές. Τα συναισθήματα του για το ρουμάνικο σχολείο προβάλλονται συγκριτικά με το κανονικό σχολείο που φοιτά όπου δεν έχει την ίδια μορφή και αίσθηση.

Απόσπασμα 44:

INV: το πιο σημαντικό πράγμα που έμαθες εσύ από το ρουμάνικο σχολείο;

KID3: βασικά να διαβάζω τα κείμενα τζιαι να απαντώ στις ερωτήσεις τζιαι ορισμένα πράγματα που έχουν σχέση με την ιστορία της Ρουμανίας

INV: ωραία, θυμάσαι εσύ κάποια γιορτή, εκδήλωση που εκάματε;

KID3: εκάμαμε πριν τις πέντε του Δεκέμβρη, για την ημέρα της Ρουμανίας. Ετραγουδήσαμε μες την τάξη ρουμάνικα τραγούδια, τα παραδοσιακά τζιαι επίσης, είχε μια μέρα που ήρθαμε ντυμένοι με τα παραδοσιακά ρούχα της Ρουμανίας τζιαι ήταν στολισμένη η τάξη με τα χρώματα της Ρουμανίας

INV: πως αισθάνεσαι όταν έρχεσαι στο ρουμάνικο σχολείο;

KID3: εν ωραία η αίσθηση γιατί στο σχολείο που πηγαίνω καθημερινά εν το ίδιο πράγμα, γνωρίζω ότι εν έτσι, αλλά δαμέ πρώτη φορά νιώθω τούτο το πράγμα, εν μια εντύπωση που μου έμεινε

Στο παρακάτω απόσπασμα 45, το παιδί 4 δημιούργησε ένα ρουμάνικο σχολείο όπως το έχει δει στη τηλεόραση στη Ρουμανία και όχι όπως είναι στην Κύπρο στο οποίο φοιτά. Ωστόσο, τοποθέτησε στη κορυφή του σχολείου το καμπαναριό της εκκλησίας στο οποίο βρίσκεται δίπλα στη Λεμεσό. Καθώς προσπαθούσε να περιγράψει το σχολείο όπως το έχει δει αλλά δεν έχει βιώσει στη Ρουμανία, πρόσθεσε και στοιχεία από το κυπριακό συγκείμενο δηλαδή την εκκλησία που είναι δίπλα στο σχολείο. Συγκεκριμένα, τα μαθήματα γίνονται σε αίθουσες της Μητρόπολης Λεμεσού και όχι σε δημόσιο σχολείο όπως γίνεται στις άλλες χώρες ή σε ανεξάρτητο σχολείο ή κτίριο. Παράλληλα πρόσθεσε το εξωτερικό κίνητρο που μπορεί να έχει κάποιος για σπουδές στην Ρουμανία, κάτι που και η ίδια επιθυμεί σε μετέπειτα συζήτηση. Όσον αφορά στα συναισθήματα της, δήλωσε πως νιώθει ευτυχισμένη γιατί έχει αυτή την γνώση και επάρκεια στον γραπτό και προφορικό λόγο της ρουμάνικης γλώσσας διακρίνοντας τον εαυτό της από άλλους που δεν έρχονται. Δημιουργήθηκε ένας διαχωρισμός του εμείς – τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο και του αυτοί – που δεν έρχονται. Αυτοί που δεν έρχονται, δεν ξέρουν την γλώσσα άρα με βάση το παιδί, είναι αγράμματοι.

Η άποψη της για να προτείνει σε κάποιον να φοιτήσει στο σχολείο αφορά στην επικοινωνία που θα έχουν μαζί καθώς δεν θα χρησιμοποιούν την Ελληνική γλώσσα την οποία θα καταλαβαίνουν όλοι. Αυτό δηλώνει το κυπριακό συγκείμενο στο οποίο βρίσκεται και στο οποίο επιθυμεί να διαφοροποιηθεί μιλώντας με ένα άτομο τη ρουμάνικη γλώσσα την οποία δεν την ξέρουν όλοι στην Κύπρο.

Απόσπασμα 45:

KID4: ναι. Το ρουμάνικο εδώ το έκανα όπως είναι στην Ρουμανία γιατί έχουν, είναι πιο μικρό το σχολείο στην Ρουμανία

INV: έχεις πάει σε σχολείο στην Ρουμανία να δεις πως είναι;

KID4: όι, είδα στην τηλεόραση με τον κορωνοϊό δεν άφησαν τα παιδιά να μουν χωρίς μάσκα και ναι, και έρχομαι δύο τρία χρόνια

INV: και γιατί έρχεσαι;

KID4: έρχομαι για να μάθω να μάθω να γράφω σωστά και να διαβάζω σωστά

INV: τι μαθαίνετε στο σχολείο, το πιο σημαντικό που έχεις μάθει εδώ;

KID4: στο ρουμανικό το πιο σημαντικό είναι να γράφω

INV: άρα μπορείς να μιλάς αλλά θέλεις και να γράφεις καλά

KID4: ναι

INV: που θα σε βοηθήσει η ρουμάνικη η γλώσσα;

KID4: ας πούμε άμαν κάποιος σπουδάσει στην ρουμανία πρέπει να ξέρει τα γράμματα και την γλώσσα

INV: πως νιώθεις όταν έρχεσαι στο σχολείο;

KID4: νιώθω ευτυχισμένη γιατί ξέρω να γράφω και αν διαβάζω, όχι άλλοι που δεν έρχονται και μένουν αγράμματοι

INV: εντάξει, τι θα έλεγες σε κάποιον φίλο σου που ξέρεις πως είναι από την Ρουμανία αλλά δεν έρχεται στο σχολείο;

KID4: θα του έλεγα να έρθει σχολείο για να μάθει να γράφει και να μιλούμε μαζί όταν ας πούμε είναι κάτι σημαντικό και να μην μιλούμε στην ελληνική γλώσσα και να καταλάβουν όλοι

INV: ωραία, τι άλλο κάνετε εδώ στο σχολείο που σου αρέσει;

KID4: μου αρέσει όταν έρχεται ο Άης Βασιλίας εδώ, και όταν τραγουδάμε εδώ κάτω



Το παιδί 5 στο απόσπασμα 46, δήλωσε ρητά πως ‘πρέπει’ και ‘έπρεπε’ να έρθει στο σχολείο για να μάθει τα γράφει και να διαβάζεις στη ρουμάνικη γλώσσα. Φάνηκε και πάλι η επιβολή της ρουμάνικης γλώσσας μέσα από το δεοντικό ‘πρέπει’. Αυτό δείχνει την ανάγκη και επιθυμία εκμάθησης της ρουμάνικης γλώσσας και συγκεκριμένα της γραφής. Παράλληλα, το σχολείο ταυτίζεται με την εκκλησία καθώς εκεί γίνονται τα μαθήματα κάθε Σάββατο.

Απόσπασμα 46:

INV: το σχολείο το ρουμάνικο γιατί το έκανες το μισό μπλε και το άλλο κίτρινο;

KID5: επειδή εν η εκκλησία (...)

INV: ναι; Τι θα έλεγες σε κάποιον φίλο σου που είναι από την Ρουμανία και δεν έρχεται στο σχολείο, τι θα του έλεγες για να έρθει;

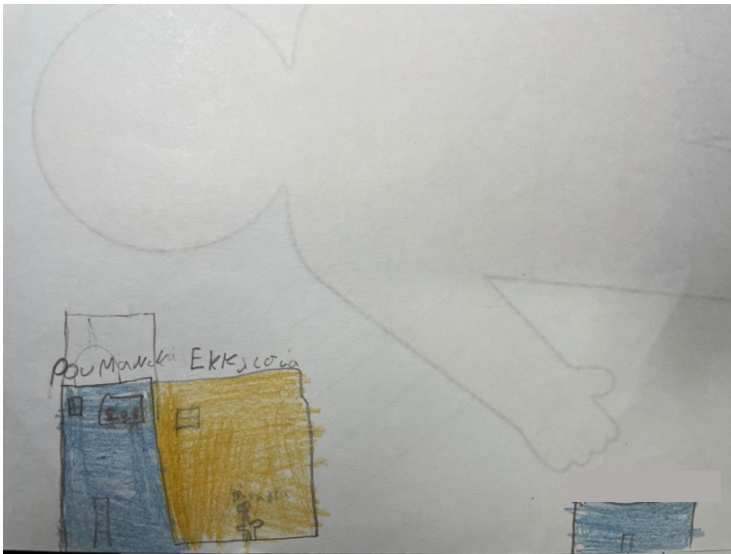
KID5: θα του έλεγα έλα στο σχολείο επειδή θα έχεις πολύ δασκάλα και θα εμάθαινες πως να γράφεις (...)

INV: το πιο σημαντικό που έμαθες από το σχολείο;

KID5: επειδή πρέπει να γράφω και να διαβάσω

INV: γιατί πρέπει;

KID5: γιατί αν δεν έρχομαι, κανονικά έπρεπε να έρθω, θα ήθελα να διάβαζα και να γράφω



Στα παρακάτω δύο αποσπάσματα, και τα δύο παιδιά 7 και 9 ανέφεραν πως νιώθουν χαρά που έρχονται ο καθένας όμως για διαφορετικούς λόγους. Το παιδί 7 στο απόσπασμα 47, ο λόγος που νιώθει χαρά είναι επειδή μαθαίνει νέα πράγματα στη γλώσσα και συγκεκριμένα η παραγωγή γραπτού λόγου του αρέσει. Το παιδί 9 στο απόσπασμα 48, νιώθει χαρούμενα που έρχεται γιατί συναντά τους φίλους του και αλληλοεπιδρά. Για αυτόν το σχολείο αποτελεί χώρος κοινωνικοποίησης με συνομηλικούς ρουμάνικης καταγωγής και αυτό ίσως να οφείλεται στο ότι φοιτά εδώ και έξι χρόνια αναπτύσσοντας έτσι μια πιο στενή σχέση με τους συμμαθητές του.

Απόσπασμα 47:

INV: τζιαι όταν έρχεσαι στο σχολείο το Σάββατο κάθε πρωί, πως νιώθεις που μπαίνεις την πόρτα μέσα;

KID7: μια χαρά, να έρχομαι δαμέ μαθαίνω κάθε μέρα καινούρια πράγματα, να γράφω, αρέσκει μου να γράφω

Απόσπασμα 48:

INV: όταν έρχεσαι πως νιώθεις, κάθε Σάββατο;

KID9: χαρούμενα

INV: χαρούμενα γιατί;

KID9: επειδή βλέπω τους φίλους μου, μιλούμε

Σημαντικό να αναφερθεί πως όλα τα παιδιά περιέγραψαν τα συναισθήματα και εξέφρασαν τις απόψεις τους για το Σαββατιάτικο Ρουμάνικο σχολείο θετικά. Οι περισσότερες απόψεις και συναισθήματα αφορούν στο ότι μαθαίνουν την ρουμάνικη γλώσσα καλύτερα, κοινωνικοποιούνται και μαθαίνουν νέα πράγματα είτε σε θέμα γλώσσα είτε σε θέμα

πολιτισμού και ιστορίας της Ρουμανίας. Ιδιαίτερα είναι τα δύο απόσπασμα με τις λιγότερες θετικές αντιδράσεις και συναισθήματα. Το παιδί 10 στο απόσπασμα 49, δήλωσε πως αρχικά δεν ήθελε να έρθει στο σχολείο και υπήρχε φόβος προς την εκπαιδευτικό που ήταν τότε και προς την γλώσσα επειδή δεν είχε ανεπτυγμένη γλωσσική ικανότητα. Ωστόσο, 'εδώ' στο σχολείο το παιδί 10, την έμαθε και τα αρχικά αρνητικά συναισθήματα έχουν αλλάξει.

Απόσπασμα 49:

KID10: (...) Άρκεσα να κλαίω όταν ήρθα σε αυτό το σχολείο, δεν ήθελα να έρθω σε αυτό το σχολείο.

INV: γιατί δεν ήθελες;

KID10: επειδή φοβόμουνα εκείνη τη δασκάλα που έφυγε. Φοβόμουνα πως κάτι θα μας κάνει κακό, δεν ήξερα τότε τι είχα στο μυαλό μου αλλά τώρα ειδικά χαίρομαι που έρχομαι εδώ

INV: η γλώσσα σε φόβιζε στην αρχή;

KID10: ναι επειδή καθόλου δεν ήξερα αυτή την γλώσσα, την έμαθα εδώ και συνεχίζω να μαθαίνω (...)

Απόσπασμα 50:

INV: ωραία, εσύ πως νιώθεις όταν έρχεσαι το Σάββατο σχολείο;

KID8: καλά, τι άλλο; Κάποιες φορές βαριούμαι κάποιες φορές έτσι τζιαι έτσι

Το παιδί 8 στο απόσπασμα 50, δήλωσε ρητά πως κάποιες φορές βαριέται να έρθει. Αυτό θα μπορούσε να ειρηνευτεί λόγω του ότι τα μαθήματα γίνονται Σάββατο. Επίσης, το ίδιο παιδί αναφέρει στο απόσπασμα 40, πως οι γονείς του του είπαν πως πρέπει να έρθει στο σχολείο και πως πρέπει να μάθει την γλώσσα.

Από την άλλη μεριά, η προσωπική της αποτίμηση της εκπαιδευτικού για την εργασία της στο ρουμάνικο σχολείο φάνηκε από τις πνευματικές διαδικασίες 'είμαι πολύ χαρούμενη και έτοιμη', 'νιώθω πάρα πολύ ικανοποιημένη', 'χαρούμενη και νιώθω και ευτυχισμένη' και 'αισθάνομαι πάρα πολύ χαρούμενη και τυχερή'. Στο απόσπασμα 51, δήλωσε επίσης πως είναι σημαντικό για την ίδια να εργάζεται στο σχολείο επειδή είναι το επάγγελμα της ως εκπαιδευτικός. Παράλληλα, στο απόσπασμα 52, φάνηκε πως ως μετανάστρια που ήρθε στην Κύπρο, η εξάσκηση του παιδαγωγικού τους επαγγέλματος στην Κύπρο της δημιουργεί ευχάριστα συναισθήματα.

Απόσπασμα 51:

INV: γιατί αποφασίσατε να εργαστείτε στο σχολείο;

TEA: επειδή είναι το αγαπημένο μου επάγγελμα.

INV: πως αισθάνεστε όταν έρχεστε στο σχολείο για να διδάξετε;

TEA: είμαι πολύ χαρούμενη και έτοιμη για νέες προκλήσεις. Καινούργια παιδιά επειδή βρίσκονται σε διαφορετικά επίπεδα. Τώρα με τον κορωνοϊό είχαμε πολλά προβλήματα και άλλα

INV: νιώθετε ικανοποιημένη με την εργασία σας στο σχολείο;

TEA: ναι νιώθω πάρα πολύ ικανοποιημένη επειδή μπορώ να δουλεύω με παιδιά.

Απόσπασμα 52:

TEA: επειδή είναι το επάγγελμα μου. Ένα από τα δύο επαγγέλματα μου. Επειδή είμαι και κοινωνική λειτουργός αλλά νιώθω πιο κοντά σε αυτό το επάγγελμα. Δίδασκα και στην Ρουμανία δέκα χρόνια, στο Βουκουρέστι. Έχω πολλή εμπειρία με τα παιδάκια, αγαπώ τα παιδάκια. Και είμαι πολύ χαρούμενη και νιώθω και ευτυχισμένη ότι μπορώ να κάνω το επάγγελμα μου εδώ στην Κύπρο

INV: ωραία, πως αισθάνεστε όταν έρχεστε στο σχολείο;

TEA: αισθάνομαι πάρα πολύ χαρούμενη και τυχερή

Οι γονείς εξέφρασαν τα συναισθήματα που νιώθουν τα παιδιά τους όταν έρχονται στο σχολείο. Όσον αφορά στα συναισθήματα των παιδιών για το σχολείο, παρουσιάστηκαν ενδιαφέροντες απαντήσεις από τους γονείς. Στο απόσπασμα 53, ο γονέας 1 ανέφερε το αίσθημα της βαρεμάρας από το παιδί του για να έρθει στο σχολείο το Σάββατο επειδή είναι μια μέρα χαλάρωσης και ηρεμίας. Ωστόσο, του αρέσει και δεν έχει κάποιο άλλο παράπονο με βάση τη μητέρα.

Απόσπασμα 53:

INV: ναι, που έρχεται στο σχολείο ο γιος σας πως αισθάνεται;

PAR1: καλά καλά, κάποτε μου λέει ότι βαρύνεται λίγο επειδή πρέπει να ζυπνήσει νωρίς το Σάββατο που εν μέρα που θέλει να κοιμηθεί παραπάνω έτσι αλλά αρέσκει του, εν έχει παράπονο μεγάλο, μόνο τούτο ότι νυστάζει το πρωί που εν φυσιολογικό

Στο απόσπασμα 54, ο γονέας 2 δήλωσε πως τα παιδιά του δεν θέλουν να έρχονται στο σχολείο λόγω ντροπής. Η ντροπή πηγάζει από το γεγονός πως τα παιδιά της είναι μεγαλύτερα ηλικιακά από τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης με αποτέλεσμα να ντρέπονται να πηγαίνουν. Παράλληλα, τα παιδιά της βρίσκονται σε πιο ψηλό επίπεδο στη ρουμάνικη γλώσσα με αποτέλεσμα να μην συμβαδίζουν με τα υπόλοιπα παιδιά. Αυτό ήταν και ένα από τα πρακτικά προβλήματα που αντιμετωπίζει η εκπαιδευτικός του σχολείου, γιατί λόγω του περιορισμένου χρόνου, το κάθε τμήμα είναι μικτών επιπέδων στη γλώσσα.

Απόσπασμα 54:

INV: τα παιδιά σας θέλουν να έρχονται στο σχολείο; πως σας εκφράζονται;

PAR2: δεν θέλουν να έρτουν επειδή πως να του πούμε; Υπάρχει μεγάλη διαφορά στην ηλικία, λίγο ντρέπονται επειδή είναι πιο μεγάλοι. Και δεν νιώθουν πολύ, ντρέπονται. Άλλο να είσαι με

κάποιον της ίδιας ηλικίας, και άλλο να είναι ένας μεγάλος ένας πιο μικρός, επειδή τούτοι που είναι πιο μεγάλοι προχωρούν πιο γρήγορα, ενώ οι πιο μικροί πιο αργά. Και βαριούνται.

Στο απόσπασμα 55, ο γονέας 3 ανέφερε πως τα παιδιά παραπονιούνται πως έχουν πολλά μαθήματα από το ρουμάνικο σχολείο κάτι που τους δυσανασχετεί. Από τις δηλώσεις των τριών αυτών γονέων, φάνηκε πως τα παιδιά φαίνονται διστακτικά λόγω βαρεμάρας, ντροπής ή πολλών μαθημάτων. Αυτές οι δηλώσεις των γονιών είναι αντιθετικές με βάση τις δηλώσεις των παιδιών γιατί τα παιδιά παρουσίασαν το σχολείο θετικά και με έμφαση στη σημαντικότητα του για εκμάθηση της ρουμάνικης γλώσσας.

Απόσπασμα 55:

INV: τα παιδιά σας θέλουν να έρχονται;

PAR3: ντάξει αρέσει αρέσει, δεν λέω ότι δεν αρέσει αλλά κάποτε μου λέουν ότι έχει πάρα πολύ μάθημα και όπως τα άλλα μωρά

Συμπερασματικά του κεφαλαίου, φαίνεται πως για τα παιδιά το σχολείο είναι ένας χώρος ευχάριστος με ωραία ατμόσφαιρα. Μόνο ένα παιδί εξέφρασε πως βαριέται να έρχεται. Αυτό συμπληρώνεται με τα λόγια των γονέων οι οποίοι ανέφεραν πως τα παιδιά τους βαριούνται να πηγαίνουν επειδή είναι Σάββατο. Ταυτόχρονα, όλοι οι γονείς εξέφρασαν τα αρνητικά συναισθήματα που τους λένε τα παιδιά τους, ακόμη και συναισθήματα ντροπής λόγω διαφορετικού επιπέδου και ηλικίας. Αυτό το εύρημα θα μπορούσε να συνδεθεί με τις προκλήσεις του σχολείου όπου λόγω μειωμένου ωραρίου, τα τμήματα είναι μικτών γλωσσικών επιπέδων στην ρουμάνικη γλώσσα.

5.2.3. Σύγκριση και επαφή με δημόσια/ιδιωτικά σχολεία

Όσον αφορά στη σύγκριση με το κανονικό, δημόσιο σχολείο, ο κάθε συμμετέχοντας δήλωσε διαφορετικές και ενδιαφέρουσες απόψεις οι οποίες αφορούν στο αξιακό πλαίσιο του σχολείου. Ο λόγος που εντάσσεται η σύγκριση και η επαφή του ρουμάνικου σχολείου με το δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο στο αξιακό πλαίσιο του σχολείου είναι με βάση τη συμβολική και πολιτισμική αξία που αντανακλά το ρουμάνικο σχολείο. Οι συμμετέχοντες ανέπτυξαν απόψεις που περιλαμβάνουν τα αξιακά στοιχεία του ρουμάνικου σχολείου που μέσα από μια πιθανή επαφή με τη δημόσια ή ιδιωτική εκπαίδευση θα μάθαιναν οι Κύπριοι. Παρ' όλα αυτά, υπήρχαν και οι δισταχτικές απόψεις για πιθανή συνεργασία και επαφή με το δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο που πηγάζουν από τις γλωσσικές στάσεις των συμμετεχόντων για τη ρουμάνικη γλώσσα.

Η εκπαιδευτικός στο απόσπασμα 56 δήλωσε την προσωπική της άποψη για περισσότερη βοήθεια των παιδιών με μεταναστευτική βιογραφία χαρακτηρίζοντας τα ως 'ξένα

παιδιά'. Σε αυτό το απόσπασμα η εκπαιδευτικός αναφέρει μια πτυχή της μετανάστευσης όπου τα παιδιά επηρεάζονται ψυχολογικά. Η μετάβαση σε ένα νέο χώρο αποτελεί μια νέα πρόκληση και με βάση την εκπαιδευτικό τα παιδιά χρειάζονται περισσότερη στήριξη με την γλώσσα. Η εκπαιδευτικός προβάλλει την άποψη της για το πως μπαίνουν οι ετικέτες των κακών μαθητών σε παιδιά μεταναστευτικής βιογραφίας. Η ετικέτα του 'κακού παιδιού' οφείλεται στην επιθετική συμπεριφορά η οποία αποτελεί το αποτέλεσμα της έλλειψης επικοινωνίας λόγω της δυσκολίας με την γλώσσα. Η δυσκολία με την γλώσσα επιφέρει έλλειψη στην έκφραση συναισθημάτων και στη δημιουργία σχέσεων. Παράλληλα, δημιουργείται μια κατηγοριοποίηση στην έννοια του σχολείου η οποία φαίνεται να μην μπορεί να βοηθήσει αρκετά τα παιδιά με μεταναστευτική βιογραφία.

Απόσπασμα 56:

INV: τι θα θέλατε να αλλάξει γενικά στο δημόσιο σχολείο;

TEA: νομίζω να βοηθούν περισσότερο τα ξένα παιδιά, να ενταχθούν στα δημόσια σχολεία. Να τους στηρίζουν πιο πολλά με τη γλώσσα στην αρχή αλλά και ψυχολογικά. Επειδή τα παιδιά που φεύγουν από την Ρουμανία και έρχονται εδώ ειδικά σε μεγάλες ηλικίες υποφέρουν πάρα πολύ και είδα περιπτώσεις στα σχολεία. Δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν, να κάνουν σχέσεις και αυτές οι δυσκολίες τους κάνουν να αντιδράσουν και πολλές φορές σε κακό τρόπο, δηλαδή να είναι επιθετικοί, να μιλήσουν άσχημα, να αντιδράσουν στους καθηγητές τους και να τους βάλουν την ετικέτα κακό παιδί, κακά παιδάκια.

INV: άρα πιο πολλή στήριξη ψυχολογική αλλά και στην γλώσσα

TEA: ναι ναι επειδή από εδώ έρχεται το πρόβλημα επειδή δεν μπορούν να επικοινωνήσουν, να εκφράζονται, να εκφραστούν τα προβλήματα και τα συναισθήματα τους

Μια ακόμη κατηγοριοποίηση για την έννοια του σχολείου, αποτέλεσε η δημόσια και η ιδιωτική εκπαίδευση. Με βάση την εκπαιδευτικό στο απόσπασμα 57, στην ιδιωτική εκπαίδευση πραγματοποιείται διδασκαλία ξένων γλωσσών. Η εκπαιδευτικός ως μετανάστρια από την Ρουμανία, προτίμησε την ιδιωτική εκπαίδευση για τα παιδιά της γιατί υπάρχει διδασκαλία ξένων γλωσσών, όπως αγγλικά και γαλλικά.

Απόσπασμα 57:

INV: τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο, πηγαίνουν σε δημόσιο ή σε ιδιωτικό σχολείο στην Κύπρο;

TEA: και σε δημόσια και σε ιδιωτικά. Στα ιδιωτικά τα παιδιά μαθαίνουν ξένες γλώσσες από την πρώτη τάξη. Για παράδειγμα, τα παιδιά μου από την πρώτη τάξη κάνουν αγγλικά και γαλλικά.

INV: εσάς ποια είναι η άποψη σας για την ιδιωτική και τη δημόσια εκπαίδευση;

TEA: σαν γονιός τι προτιμώ; Ντάξει ήδη κάναμε μια επιλογή, επιλέξαμε το ιδιωτικό σχολείο και είμαστε πάρα πολύ ευχαριστημένοι. Γι' αυτό τον λόγο δεν γνωρίζω πάρα πολύ καλά τη διαφορά, νομίζω και στα δημόσια σχολεία τα παιδιά μαθαίνουν πολλά πράγματα και οι γονείς είναι ευχαριστημένοι

Επιπρόσθετα, οι γονείς ρωτήθηκαν αν θα ήταν δυνατή μια συνεργασία με το δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο στο οποίο φοιτούν καθημερινά τα παιδιά τους με το ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο. Οι απαντήσεις δύο γονέων ήταν ιδιαίτερες καθώς δήλωσαν με δισταγμό μια πιθανή συνεργασία μεταξύ των σχολείων.

Στο απόσπασμα, ο γονέας 1 ανέφερε πως η Ρουμάνικη γλώσσα είναι μια γλώσσα που χρησιμοποιείται μόνο στην Ρουμανία συγκρίνοντας την με άλλες γλώσσες οι οποίες μιλιούνται και σε άλλες γλώσσες. Υπάρχει η ιδεολογία και η στάση πως μόνο εκείνοι που έχουν γονείς από την Ρουμανία θα τους ενδιέφερε η γνώση στην ρουμάνικη γλώσσα. Ακόμη, η περιγραφή του σχολείου σε κάποιον που δεν γνωρίζει, αναφέρεται σε άτομα ρουμάνικης καταγωγής. Για παράδειγμα το σχολείο θα μπορούσε να επεξηγηθεί και σε κάποιον που δεν κατάγεται από την Ρουμανία. Μέσα από αυτό φαίνεται η σύνδεση του ρουμάνικου σχολείου μόνο με άτομα από την Ρουμανία.

Απόσπασμα 58:

INV: θεωρείτε ότι θα μπορούσε να υπάρχει κάποια συνεργασία με το ρουμάνικο σχολείο και με το δημόσιο σχολείο;

PARI: όχι δεν νομίζω επειδή η ρουμάνικη γλώσσα είναι μια γλώσσα η οποία χρησιμοποιείται μόνο στην Ρουμανία, εν είναι μια γλώσσα όπως είναι τα αγγλικά ή τα ισπανικά ή τα γερμανικά που μπορείς να χρησιμοποιείς και στην Γαλλία και στο Βέλγιο. Είναι μια γλώσσα που χρησιμοποιείται μόνο στην Ρουμανία και μόνο εκεί που έχουν γονείς που την Ρουμανία, μπορεί να τους ενδιαφέρει να ξέρουν εκείνη την γλώσσα

INV: πως θα μπορούσατε να περιγράψετε το ρουμάνικο σχολείο σε κάποιον που δεν γνωρίζει;

PARI: μπορώ να πω ότι είναι ένα πολλά ωραίο περιβάλλον για τα μωρά για να μαθαίνουν. Την κυρία Αλίσια εν την γνωρίζω αλλά η κυρία Μαρία είναι πάρα πολύ καλή, μου φαίνεται πάρα πολύ πολλά καλός άνθρωπος και έτσι ευγενική και honest, και είμαι σίγουρη ότι διά πολύ καλή γνώση στα παιδιά. Και ας πούμε αν ήταν μιλήσω με κάποιον άλλον που Ρουμανία θα του έλεγα ότι είναι ωραία το παιδί αν θέλει να παρακολουθεί τα μαθήματα

Στο πιο κάτω απόσπασμα, ο γονέας 2 δήλωσε πως είναι δύσκολη μια συνεργασία μεταξύ των δύο σχολείων όμως θα ήταν κάτι που θα ήθελε. Ωστόσο, μέσα από μια συνεργασία η Κύπρος θα μάθει για την παράδοση και τον πολιτισμό της Ρουμανίας. Αυτό αντιπροσωπεύει το αξιακό πλαίσιο του σχολείου όπου συμβολικά αντιπροσωπεύει την κοινότητα της Ρουμανίας στην Κύπρο. Η πολιτισμική αξία του σχολείου φαίνεται να αντανακλάται και μέσα από την θρησκεία και τα έθιμα. Ο γονέας 2 δήλωσε πως θα ήταν καλό να ενημερωθούν οι Κύπριοι για αυτά τα πολιτισμικά στοιχεία.

Απόσπασμα 59:

INV: πιστεύετε πως θα μπορούσε να υπάρχει συνεργασία με το σχολείο το γυμνάσιο, λύκειο, δημοτικό με το ρουμάνικο σχολείο;

PAR2: μπορεί αλλά λίγο δύσκολο. Θα ήθελα να γίνει, για να μάθει ο κυπριακός λαός για την παράδοση της Ρουμανίας επειδή έχουμε την ίδια θρησκεία, έχουμε πολλά έθιμα ας πούμε που είναι τα ίδια. Το πιστεύω, ναι

Στο ερώτημα αν θα μπορούσε να υπάρχει συνεργασία μεταξύ του ρουμάνικου και του δημοσίου/ιδιωτικού σχολείου, υπήρξαν οι εξής απόψεις από τα παιδιά. Στο πιο κάτω απόσπασμα 60, το παιδί 3 ανέφερε πως μέσα από μια συνεργασία με το λύκειο και το ρουμάνικο σχολείο, θα μπορέσουν οι Κύπριοι να ενημερωθούν για την ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο. Αυτή η απάντηση συγκλίνει με την απάντηση που έδωσε ο γονέας 2 στο απόσπασμα 61 πιο πάνω. Ο σκοπός συνεργασίας θα ήταν περισσότερο ως ενημέρωση των ντόπιων Κύπριων για την Ρουμανία. Όμως αυτό συνδέεται με τον ευρύτερο σκοπό του σχολείου και την πολιτισμική και συμβολική αξία που αντανακλά το σχολείο. Παρόμοια στοιχεία φαίνονται και στο απόσπασμα 61, όπου το παιδί 1 δήλωσε πως το κανονικό δημόσιο σχολείο θα μπορούσε να προτείνει στους μαθητές την φοίτηση τους στο Ρουμάνικο σχολείο έτσι ώστε να μάθουν καλύτερα τα ρουμάνικα.

Απόσπασμα 60:

INV: θεωρείς θα μπορούσε να υπάρχει μια συνεργασία με το λύκειο τζιαι το σχολείο το ρουμάνικο;

KID3: εννά ήταν ωραία έτσι ώστε τζιαι οι Κυπραίιοι που μεινήσκουν δαμέσα να μάθουν για την κοινότητα των Ρουμάνων που μεινήσκουν, να μάθουν τις παραδοσεις, γενικά για την κουλτούρα, θα ήταν πολλά η συνεργασία. Θα μπορούσαμε να εκάμαμε κάποια εκδήλωση να χορέψουν, να δουν τους παραδοσιακούς χορούς, τζιαι της Ρουμανίας. Να δουν την σημαία, να δουν τα παραδοσιακά φαγητά. Θα ήταν ωραία.

Απόσπασμα 61:

KID1: ας πούμε να το προτείνει το σχολείο να έρκεσαι δαμέ, τζίνος ας πούμε που εν ξέρει καλά ελληνικά, να έρτει δαμέ να μάθει καλύτερα τα ρουμάνικα

Μέσα από τις συζητήσεις με τα παιδιά, αναπτύχθηκαν οι απόψεις τους σχετικά με το ρουμάνικο σχολείο και το κανονικό σχολείο που φοιτούν καθημερινά. Ταυτόχρονα, εκφράστηκαν οι προσδοκίες τους για αλλαγές στα δύο σχολεία και πιο συγκεκριμένα για το κανονικό πρωινό σχολείο το οποίο επιθυμούν να είναι διαφορετικό. Τα παιδιά που φοιτούν σε σχολεία όπου η πολυγλωσσία και πολυπολιτισμικότητα είναι πιο έντονη, βιώνουν θετικά τον ρόλο του σχολείου αλλά και της πολυγλωσσίας.

Στο παρακάτω απόσπασμα, το παιδί 1 ανέφερε θετικές εμπειρίες από το σχολείο στο οποίο φοιτά καθημερινά όπου η πολυπολιτισμικότητα είναι έντονη. Ωστόσο, το παιδί

δημιουργεί διαχωρισμός ανάμεσα στο εμείς – εσείς προσδίδοντας ταυτότητες όπως Κύπριοι, ξένοι και αλλόγλωσσοι. Υπάρχουν και οι ‘μισοί μισοί’ παρουσιάζοντας τη ρήξη της κοινωνικής τους ταυτότητας διότι είναι από δύο χώρες. Δημιουργήθηκε διάκριση και με τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι ενδιαφέρονται για τη χώρα των μαθητών τονίζοντας και πάλι την αίσθηση του εμείς που μιλούμε άλλη γλώσσα και εσείς οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί.

Απόσπασμα 62:

KID1: επειδή στο σχολείο μας ούτε τζίνιοι εν Κυπραίιοι , εν μισοί μισοί ή εν μόνο ξένοι, έχουμε κάποιες ειδικές τάξεις αλλόγλωσσων βάζουν μας κάποιες φορές τζιαί κάμουμε κάποια μαθήματα τζιαί λαλούν μας παραπάνω , άμαν έχουμε κενή ή αναπλήρωση , τζιαί ρωτούν μας από ποια χώρα είστε εσείς τζιαί εσείς , τζιαί βάλει μας πάνω να μιλούμε την γλώσσα μας

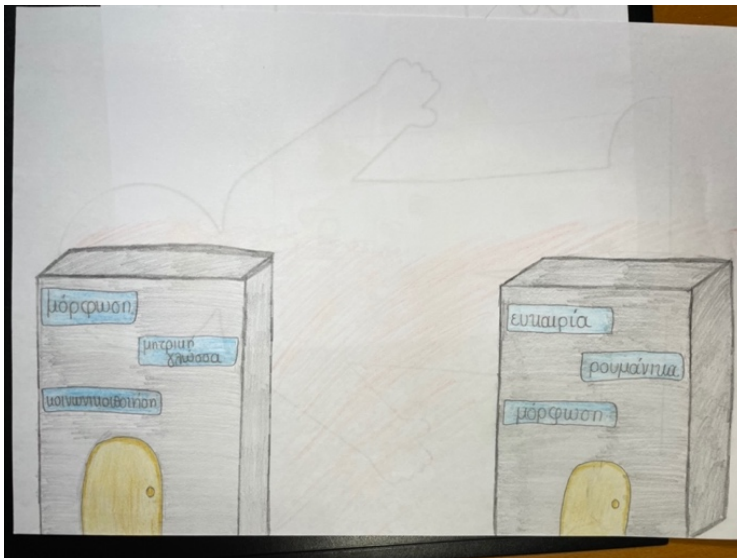
KID1: (...) ενώ το σχολείο που πάμε κάθε μέρα εν όπως την φυλακή έσχει κάτζελα ψηλά τζιαί στις τάξεις τα τζάμια έχουν πάλε κάτζελα ούλλα έχουν κάτζελα τζιαί εν κλειδωμένα τζιαί εν σαμπός τζιαί εν μας αφήνουν να κάμουμε τίποτε

Μεγάλο ενδιαφέρον έχει η τοποθέτηση και το σχέδιο του παρακάτω παιδιού 3. Τα δύο όμοια κτίρια δηλώνουν πως τα δύο σχολεία, το δημόσιο λύκειο και το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο, έχουν την ίδια αξία για το παιδί. Το δημόσιο σχολείο ισοδυναμεί με τη μόρφωση και την καθημερινή εκπαίδευση αλλά και με τη μητρική γλώσσα. Αποτελεί ένα χώρο κοινωνικοποίησης και αλληλεπιδράσεων δημιουργώντας φιλίες. Η μητρική γλώσσα για το συγκεκριμένο παιδί είναι η Ελληνική γλώσσα και όχι η ρουμάνικη γλώσσα. Συγκριτικά με το ρουμάνικο σχολείο, αναφέρει πως είναι μια ευκαιρία για εκμάθησης της ρουμάνικης γλώσσας. Η μόρφωση στο ρουμάνικο σχολείο αφορά περισσότερο στο λεξιλόγιο, στη γραμματική και στη δομή. Φαίνεται πως η πολιτισμική μόρφωση για τη Ρουμανία δεν αναφέρεται.

Σημειωτικά, το δημόσιο σχολείο τοποθετήθηκε στα αριστερά το οποίο συμβολίζει πως είναι κάτι το οποίο γνωρίζει ο αναγνώστης ενώ το ρουμάνικο τοποθετήθηκε στα δεξιά δηλώνοντας το καινούργιο. Στο δημόσιο σχολείο, τοποθετήθηκε πρώτα η έννοια της μόρφωσης ενώ στο ρουμάνικο τοποθετήθηκε τελευταία.

Απόσπασμα 63:

KID3: τούτο εν το σχολείο το οποίο κάθε μέρα τζιαί τούτο εν το σχολείο που έρχομαι μόνο τα Σάββατα (.) Βασικά έκαμα δύο όμοια κτίρια τζιαί τρία παράθυρα στο καθένα τζιαί μία πόρτα. Στο σχολείο που πηγαίνω καθημερινά έγραψα τη λέξη μόρφωση, μητρική γλώσσα τζιαί κοινωνικοποίηση. Έβαλα μόρφωση γιατί μαθαίνω πράγματα όταν πηγαίνω στο σχολείο. Χρησιμοποίησά τη μητρική μου γλώσσα που είναι τα Ελληνικά τζιαί κάμω παρέες, γνωρίζω νέα άτομα. Ενώ εδώ στο Ρουμάνικο σχολείο έγραψα ευκαιρία δηλαδή δίνεται μου η ευκαιρία να μάθω καλύτερα την γλώσσα, τα Ρουμάνικα τζιαί πάλε μορφώνομαι. Μαθαίνω νέες λέξεις, πως να απαντώ σε κείμενα



5.2.4.Σημαντικότητα του σχολείου

Όσον αφορά στη σημαντικότητα του σχολείου, ο κάθε agent βιώνει διαφορετικά τον ρόλο του Ρουμάνικου σχολείου. Θα μπορούσε η σημαντικότητα του σχολείου να αναδειχθεί έμμεσα από τους λόγους και κίνητρα φοίτησης, ωστόσο σε αυτό το μέρος της ανάλυσης εντάσσονται πιο συγκεκριμένες, άμεσες και ειδικές απόψεις από τους συμμετέχοντες. Η εκπαιδευτικός αρχικά αναφέρει στο απόσπασμα 64 πως το έργο του σχολείου είναι σημαντικό γιατί μαθαίνουν τα παιδιά μια δεύτερη γλώσσα. Ωστόσο δημιούργησε ένα διαχωρισμό μεταξύ των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο. Ανέφερε συγκεκριμένα ‘τα μωρά μας’ το οποίο μέσα από το α’ πρόσωπο πληθυντικό δηλώνεται έμμεσα η ρουμάνικη καταγωγή των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο. Επίσης, ανέφερε στο απόσπασμα 65, πως το σχολείο είναι πολύ χρήσιμο και σημαντικό που αν δεν υπήρχε στην Κύπρο, θα ‘έπρεπε’ να δημιουργηθεί. Η σημαντικότητα του σχολείου εκδηλώνεται μέσα από την γλώσσα αλλά και μέσα από τη διατήρηση της ιστορίας και του πολιτισμού της Ρουμανίας, της πατρίδας των παιδιών που φοιτούν. Φαίνεται η πολιτισμική και συμβολική αξία που αντανακλά το ρουμάνικο σχολείο. Με βάση την εκπαιδευτικό, η διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας ισοδυναμεί με ψυχική ισορροπία για μετέπειτα ένταξη στην κυπριακή κοινωνία όπως φαίνεται στο απόσπασμα 65.

Απόσπασμα 64:

INV: για ποιον λόγο θεωρείτε ότι το σχολείο είναι σημαντικό για την Κύπρο;

TEA: ναι, γενικά οι Κύπριοι εκτιμούν τη διγλωσσία, στέλνουν και τα παιδιά τους στα φροντιστήρια για να μάθουν κι άλλες γλώσσες όπως αγγλικά, γι’ αυτό και θεωρώ πως το έργο

του σχολείου μας είναι σημαντικό επειδή τα μωρά μας μαθαίνουν πολύ καλά μια δεύτερη γλώσσα. Τα παιδιά μου για παράδειγμα εκφράζονται πολύ καλά και στις δύο γλώσσες
INV: πως θα μπορούσατε να μου περιγράψετε το ρουμάνικο σχολείο στην Κύπρο;
TEA: είναι ένα πολύ χρήσιμο και σημαντικό σχολείο που αν δεν υπήρχε, θα έπρεπε να το δημιουργήσουμε. Με όλες τις δραστηριότητες που γίνονται στο σχολείο, τα παιδιά διατηρούν μια ζωντανή σχέση με τη γλώσσα, ιστορία και τον πολιτισμό της πατρίδας τους. Παρακολουθώντας τα μαθήματα μας τα παιδιά θα κρατήσουν την ρουμανική τους ταυτότητα και θα έχουν μια ψυχική ισορροπία που θα τους βοηθήσει να ενταχθούν καλύτερα και να είναι δημιουργικά μέλη της κυπριακής κοινωνίας.

Παράλληλα, μέσα από το απόσπασμα, αναφέρει πως είναι σημαντικό το σχολείο και για τους ‘άλλους’ δηλαδή τους Κύπριους και άλλους ανθρώπους που δεν γνωρίζουν για το σχολείο, να μάθουν. Μέσα από αυτή την δήλωση, φαίνεται ο διαχωρισμός και πάλι του εμείς-αυτοί, εμείς-Ρουμάνοι και αυτοί-Κύπριοι. Έμμεσα διαφαίνεται ένα πιο βαθύ μήνυμα ισότητας των ανθρώπων που μένουν στην Κύπρο. Αυτό θα μπορούσε να συνδεθεί με την εμφάνιση μεταναστών στην κυπριακή κοινωνία και των εμπειριών που βιώνουν.

Απόσπασμα 65:

INV: θεωρείτε πως είναι σημαντικό το σχολείο για τη ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο;
TEA: ναι θεωρώ πως είναι πάρα πολύ σημαντικό το σχολείο
INV: ποιος είναι ο κύριος λόγος που είναι σημαντικό για τη ρουμάνικη κοινότητα;
TEA: επειδή βοηθά τους Ρουμάνους να διατηρήσουν τη ρουμανική τους ταυτότητα.
INV: ναι, θεωρείτε πως είναι σημαντικό το σχολείο για την Κύπρο, το ότι βρίσκεται στην Κύπρο;
TEA: ναι θεωρώ πως είναι πολύ σημαντικό για να μάθουν οι άλλοι πως υπάρχουν κι άλλες γλώσσες, και είναι διαφορετικές αλλά εμείς σαν άνθρωποι είμαστε ίδιοι αν και μιλούμε άλλη γλώσσα

Για την πολιτισμική και συμβολική αξία που αντανακλά το ρουμάνικο σχολείο, είναι σημαντικές οι τοποθετήσεις των γονέων αναφορικά με τη σημαντικότητα του σχολείου τόσο στην κοινότητα των Ρουμάνων όσο και για την Κύπρο γενικότερα. Οι γονείς δηλώνουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με τη σημαντικότητα του σχολείου όπως την ευκολία έκφρασης και επάρκειας στην ρουμάνικη γλώσσα από τα παιδιά τους, την αλληλεπίδραση των Ρουμάνων μεταξύ τους μέσω του σχολείου και την πολιτισμική αξία της γλώσσας.

Στο παρακάτω απόσπασμα 66, ο γονέας 1 ανέφερε πως η σημαντικότητα του σχολείου αντανακλάται μέσα από την γνώση και επάρκεια στην ρουμάνικη γλώσσα έτσι ώστε να μπορούν τα παιδιά να εκφράζονται ‘εύκολα’. Η μητέρα περιέγραψε ένα γεγονός όπου το παιδί της μιλάει στα ελληνικά με ένα άλλο παιδί Ρουμάνικης καταγωγής επειδή δεν ξέρει την γλώσσα. Έμμεσα φάνηκε πως η γνώση στην γλώσσα θα βοηθήσει στην επικοινωνία των παιδιών Ρουμάνικης καταγωγής με την ρουμάνικη γλώσσα. Όσον αφορά στο αν είναι το

σχολείο σημαντικό για την Κύπρο, η μητέρα 1 ανέφερε πως δεν είναι για τους ‘Κύπριους’ σημαντικό και ούτε νομίζει πως θα τους ενδιαφέρει. Με βάση τα λόγια της, η ύπαρξη του ρουμάνικου σχολείου δεν φαίνεται να επηρεάζει τους Κύπριους. Δημιουργείται και πάλι διαχωρισμός ανάμεσα στους Κύπριους και της ρουμάνικης κοινότητας στην Κύπρο η οποία είναι μεγάλη. Το σχολείο είναι σημαντικό για την κοινότητα και για τα παιδιά που μιλούν την γλώσσα της πατρίδας τους. Ωστόσο, η έννοια της πατρίδας αλλάζει υπόσταση με βάση τον ομιλητή επειδή αρκετά παιδιά θεωρούν πατρίδα και την Κύπρο και την Ρουμανία ή μόνο την Κύπρο.

Απόσπασμα 66:

INV: θεωρείτε ότι είναι σημαντικό το σχολείο για την ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο;

PAR1: ναι ναι σίγουρα. Επειδή όπως σου είπα, σαν άκουσα γονείς που έχουν τα μωρά γεννηθεί εδώ αλλά τα ρουμάνικα τους δεν είναι καλά καθόλου. Έχει ο Μάριος ένα συμμαθητή εδώ στο σχολείο και τον βοηθά πολλά και μεταξύ μιλούν ελληνικά, επειδή δεν μπορεί να εκφραστεί εύκολα το παιδάκι στα ρουμάνικα. Γι’ αυτό είναι σημαντικό να μάθουν

INV: ναι, θεωρείτε πως είναι σημαντικό και για την Κύπρο;

PAR1: όι τους Κυπραίους εν νομίζω να τους ενδιαφέρει, να τους affect in any way, απλά επειδή there is a large Romanian community in Cyprus, είναι σημαντικό τα παιδιά να μιλούν την γλώσσα της πατρίδας τους

Στο παρακάτω απόσπασμα 67, φαίνεται η διάκριση με τους Ρουμάνους που ξέρουν και αυτούς που δεν ξέρουν για το σχολείο. Η σημαντικότητα του σχολείου με βάση τον γονέα 2 εκδηλώνεται μέσα από την έλλειψη επιπρόσθετων εκπαιδευτικών και διδακτικών γνώσεων από τους γονείς για να βοηθήσουν τα παιδιά τους να μάθουν την ρουμάνικη γλώσσα και την ιστορία της Ρουμανίας. Η προσωπική επιθυμία της μητέρας 2 να μάθουν κι άλλο την γλώσσα φαίνεται από το γεγονός ότι θέλει τα παιδιά της να κάνουν ιδιαίτερα στην γλώσσα. Μέσα από το α’ πρόσωπο ενικού δηλώνεται το ‘θέλω να μάθουν πιο πολύ’ που δείχνει τη δική της θέληση για περαιτέρω μαθήματα στην ρουμάνικη γλώσσα.

Απόσπασμα 67:

INV: πως θα μπορούσατε να περιγράψετε το ρουμάνικο σχολείο σε κάποιον που δεν γνωρίζει;

PAR2: να’ ρθούν, να μάθουν, να δουν, η κυρία Μαρία εδώ είναι πάρα πολλά καλή, να βοηθηθούν. Εγώ πρόσφερα και στους άλλους Ρουμάνους που δεν ήξεραν ότι υπάρχει το ρουμάνικο σχολείο, και ήρθαν. Και μαθαίνουν. Είναι ένα σχολείο που μαθαίνεις πράγματα που μέσα στην οικογένεια σου δεν μπορείς να μάθεις. Δεν μπορώ να κάτσω να διαβάσω τωρά του μωρού την ιστορία της Ρουμανίας, τους βοηθούν. Λίγο, δεν προλαβαίνουν, δεν θέλω ας πούμε να τους φορτώσω το πρόγραμμα κι άλλο. Τουλάχιστον αυτή την ημέρα, την ώρα, ότι μπορούν να μάθουν. (...) Να κάνουν περισσότερο την ρουμάνικη, θέλω να μάθουν πιο πολύ.

Η σημαντικότητα του σχολείου για την ρουμάνικη κοινότητα φαίνεται μέσα από την ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης των Ρουμάνων μεταξύ τους. Όπως φάνηκε και από πιο πριν, οι γονείς φαίνεται να μην έχουν ισχυρές σχέσεις μεταξύ τους κάτι το οποίο η μητέρα 2 θα ήθελε να βελτιωθεί. Έμμεσα φαίνεται αυτή της η επιθυμία από τις φράσεις ‘να υπάρχει επαφή’, ‘να κοινωνικοποιηθεί’, ‘να μιλήσουμε την γλώσσα μας’. Προβάλλεται και πάλι ο διαχωρισμός του εμείς – εσείς, εμείς οι Ρουμάνοι που μιλούμε την ‘γλώσσα μας’ το οποίο δηλώνεται ρητά από το α’ πρόσωπο πληθυντικού και εσείς οι Κύπριοι. Αναφορικά με τη σημαντικότητα του σχολείου για την Κύπρο, η μητέρα 2 δήλωσε πως είναι σημαντικό να μαθαίνουν οι άνθρωποι για την κουλτούρα, την παράδοση της κάθε χώρας και γενικά ξένες γλώσσες. Μέσα από την κατηγοριοποίηση του εμείς – εσείς, φαίνεται πως μέσα από το σχολείο οι Κύπριοι θα μάθουν για ‘εμάς’ τους Ρουμάνους, την ρουμάνικη κοινότητα μας.

Απόσπασμα 68:

INV: θεωρείτε ότι είναι σημαντικό για την ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο;

PAR2: ναι πολύ, πάρα πολύ. Να υπάρχει επαφή, οι επικοινωνίας, να κοινωνικοποιηθεί ο κόσμος. Δεν σε ξέρω, είσαι Ρουμάννα, θα γνωριστούμε εδώ. Να μιλήσουμε την γλώσσα μας.

INV: θεωρείτε πως είναι σημαντικό και για την Κύπρο; Για τους ανθρώπους που δεν γνωρίζουν ότι υπάρχουν αυτά τα σχολεία

PAR2: εγώ πιστεύω πως για την Κύπρο, δεν ξέρω γενικά πως το βλέπει ο καθένας, αλλά πιστεύω πως γιατί να μην υπάρχει; Μαθαίνεις και για την κουλτούρα της κάθε χώρας, μαθαίνεις τις παραδόσεις, μαθαίνεις πολλά πράγματα για την κάθε χώρα. Παράδειγμα, νομίζω δευτέρα δημοτικό, νομίζω κάτι με ξένες γλώσσες και ο κάθε μαθητής έπρεπε να κάνει κάτι για την γλώσσα του, και έκανε η κορούδα μου για χορό, για διάφορα μαθήματα, για θρησκευτικά, ιστορία, αυτό. Είναι καλό, για τις παραδόσεις στο σχολείο. Μαθαίνουν και οι Κυπριαί για εμάς.

Και στο παρακάτω απόσπασμα 69, η σημαντικότητα το σχολείου φαίνεται μέσα από τη διδασκαλία της ρουμάνικης γλώσσας. Παρ’ όλο που ο χρόνος είναι περιορισμένος κάτι το οποίο εντοπίστηκε και στα αποσπάσματα για τις προκλήσεις στο λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου, η μητέρα 3 δήλωσε ευχαριστημένη με το τι έχουν μάθει τα παιδιά της. Η γλωσσική ικανότητα των παιδιών της στον προφορικό και γραπτό λόγο είναι αυτό που ήθελε η μητέρα. Αναφορικά για τη σημαντικότητα του ρουμάνικου σχολείου στην Κύπρο, η μητέρα 3 δήλωσε ρητά τη διττή ταυτότητα των παιδιών της λόγω της χώρας καταγωγής – Ρουμανία και την χώρα που γεννήθηκαν – Κύπρος. Θεωρεί έμμεσα πως το σχολείο είναι σημαντικό για τα παιδιά που έχουν ‘δύο χώρες’ και κατά επέκταση, δύο ταυτότητες.

Απόσπασμα 69:

INV: πως θα μου περιγράφατε το ρουμάνικο σχολείο;

PAR3: μου αρέσει, και τα μωρά έμαθαν πολλά πράγματα. Είναι μόνο μια εβδομάδα και είναι λίγες οι δύο ώρες και είναι λίγο δύσκολο επειδή μετά έρκεται μια εβδομάδα και πρέπει να κάτσω εγώ να κάνω αυτό αυτό αυτό. Αλλά τούτες οι δύο ώρες εν μια χαρά για το μωρό. Ας πούμε να έχει παραπάνω ώρες, αλλά εν μπορούμε. (...)

INV: θεωρείτε ότι είναι σημαντικό το σχολείο που βρίσκεται στην Κύπρο;

PAR3: ναι, όπως λέω και πριν επειδή είναι σημαντικό να ξέρει μωρά, ντάζει, εγεννήθηκε στο Cyprus, έχει δύο χώρες, έχει και Cyprus και Ρουμανία, απλά είναι σημαντικό για μωρά να ξέρει να γράφει και να διαβάζει ρουμανικά

INV: οι άνθρωποι στην Κύπρο που δεν ξέρουν ότι υπάρχει το σχολείο στην Κύπρο, θεωρείτε είναι σημαντικό να το μάθουν;

PAR3: ναι ένηξερω αν είναι σημαντικό για Κυπραίους επειδή είναι στην Cyprus, μωρά πάει στο σχολείο για...ένηξερω αν είναι σημαντικό και εν ξέρω για ποιον λόγο να κάμει τα μωρά ρουμανικά

Επιπλέον, με βάση τους τύπους μοντέλων της διπλόγλωσσης εκπαίδευσης (Hornberger, 2009, 1991), η φοίτηση στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο αντιστοιχεί στο μοντέλο διατήρησης της γλώσσας, της ταυτότητας και του πολιτισμού της χώρας καταγωγής. Ωστόσο, στο απόσπασμα 70 ο γονέας 5 εξέφρασε την άποψη της πως δεν είναι σημαντικό το σχολείο στην Κύπρο, είναι 'ελαφρό' όσον αφορά στη διδασκαλία της Ρουμάνικης γλώσσας. Τόνισε πως το σημαντικότερο είναι οι γονείς να επικοινωνούν στη γλώσσα καταγωγής με τα παιδιά τους. Η γλώσσα της κληρονομιάς μπορεί να χρησιμοποιείται ή από ομιλητές των οποίων οι δεσμοί με αυτή τη γλώσσα οφείλονται στην οικογένεια και την κληρονομιά (Reed et al., 2020).

Απόσπασμα 70:

PAR5: όχι, γιατί να είναι σημαντικό; Αφού το μωρό μαθαίνει ας πούμε Ρουμάνικα όσο τζιαι αν δεν θέλει, επειδή μιλώ εγώ με τον παπά, εννά μάθουν τζιαι τα μωρά. Αλλά επειδή εν είχαμε τόση πολλή υπομονή, τζιαι τόση πολλή ώρα, για να τες μάθουμε, προτιμούσα να την πάρω εκεί. Μια φορά την εβδομάδα, Σάββατο δύο ώρες. Αλλά δεν το βλέπω τόσο χρειάστηκε να γίνει τούτο το σχολείο ας πούμε. Μια φορά Σάββατο. Άμαν έσχεις ώρα, τζιαι άμαν η μαμά τζιαι ο παπάς έσχει παραπάνω ώρα με το μωρό, μπορεί να μάθει τζιαι που σπίτι Ρουμάνικα. (...) Άμαν, τούτο το σχολείο δεν είναι ας πούμε για να μάθει όλη την γλώσσα την Ρουμάνικη γλώσσα, εν πολλά έτσι ελαφρό.

Στα παρακάτω αποσπάσματα, το κάθε παιδί εξέφρασε τις απόψεις τους και τις προσωπικές του αποτιμήσεις για τον τρόπο που βιώνει τον ρόλο του ρουμάνικου σχολείου αλλά και για τις συμβολικές αξίες που αντανακλά το σχολείο.

Στο παρακάτω απόσπασμα 71, το παιδί 1 για να αναδείξει τη σημαντικότητα του ρουμάνικου σχολείου έκανε σύγκριση με το κανονικό σχολείο στο οποίο δεν θα έκαναν εθνικές γιορτές της Ρουμανίας. Σε αυτή τη δήλωση αποδόθηκε η έννοια της ευκαιρίας που έχουν οι μαθητές στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς να διδαχθούν και να διατηρήσουν στοιχεία από την χώρα καταγωγής των γονέων τους ή τη δική τους. Θεώρησε σημαντική την ρουμάνικη ταυτότητα και πολιτισμό που αντανακλά το σχολείο μέσα από τις διάφορες εθνικές γιορτές της Ρουμανίας και τα Χριστούγεννα. Τα συμπληρωματικά σχολεία χρησιμοποιούν την γλώσσα της κοινότητας καθώς και στοιχεία του πολιτισμού της όπως η λογοτεχνία, η ιστορία, η θρησκεία και οι τέχνες (Martas & Karatsareas, 2019).

Απόσπασμα 71:

INV: τζιαι τι άλλο κάμετε στο σχολείο; κάποιες γιορτές, εκδηλώσεις, τραγούδια;

KID1: κάμουμε γιορτές εθνικές της Ρουμανίας, κάμουμε για τα Χριστούγεννα, γενικά

INV: θεωρείς πως είναι σημαντικό που υπάρχει αυτό το σχολείο στην Κύπρο;

KID1: ναι γιατί κάμουμε τζιαι, ας πούμε τις γιορτές της Ρουμανίας που στο κανονικό το σχολείο ενθα κάμαμεν τζιαι μαθαίνουμε παραπάνω πράγματα

Στα παρακάτω δύο αποσπάσματα, το ίδιο παιδί απέδωσε την έννοια της ευκαιρίας για εκμάθησης μιας άλλης γλώσσας έτσι ώστε να μπορεί να υπάρξει επικοινωνία με κάποιον συνομήλικο. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις απόψεις των γονέων καθώς οι περισσότεροι ανέφεραν πως το σχολείο είναι σημαντικό για την επαφή με τους συγγενείς πίσω στην Ρουμανία. Ταυτόχρονα, ανέφερε ένα γεγονός στο οποίο μίλησε στο δημόσιο σχολείο στο οποίο φοιτά για το ρουμάνικο σχολείο δημιουργώντας την απορία στους καθηγητές εάν είναι σημαντική η φοίτηση στο συγκεκριμένο σχολείο. Οι καθηγητές οι οποίοι είναι Κύπριοι δεν γνώριζαν για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου ή δεν γνώριζαν καθόλου. Αυτό θα μπορούσε να συσχετιστεί με τις απόψεις των γονέων και της εκπαιδευτικού για ενημέρωση των Κύπριων για το σχολείο. Αφορμή υπήρξε το πιεσμένο πρόγραμμα που έχουν οι μαθητές του λυκείου και το παιδί υποστήριξε πως είναι σημαντικό για εκείνη να μάθει και να διατηρήσει την γλώσσα της μητέρας της. Η διατήρηση της γλώσσας συνεπάγεται με τη διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας κάτι το οποίο αποτελεί βασικό στόχο των σχολείων γλωσσών γενικότερα.

Απόσπασμα 72:

INV: τι θα έλεγες σε ένα άλλο άτομο που ξέρεις πως είναι από την Ρουμανία που δεν έρχεται στο σχολείο, τι θα του έλεγες για να τον πείσεις να έρθει;

KID3: θα έλεγα πως εν μια καλή ευκαιρία να έρθει, μπορεί να μάθει καλύτερα την γλώσσα του τζιαι μπορεί να μιλά τζιαι με άλλους συνομήλικους του που μιλούν την ίδια γλώσσα με εκείνον (...)

INV: γνωρίζουν οι δάσκαλοι στο σχολείο ότι έρχεσαι στο ρουμάνικο σχολείο;

KID3: ορισμένοι βασικά επειδή ερωτούσαν πως εν τα προγράμμα τα μας τζιαι αν είμαστεν γεμάτοι τζιαι είπα τους πως τα Σάββατα πηγαίνω μαθήματα ρουμάνικα τζιαι εν μου είπαν κάτι. Είπα τους απλά, ερωτούσαν με αν εν υποχρεωτικό να πηγαίνω τζιαι είπα τους ότι πως έννε υποχρεωτικό απλά θεωρώ εν σημαντικό να ξέρω την γλώσσα της μάμας μου τζιαι είπαν μου καλά κάμεις

Μέσα από τις συζητήσεις με τα παιδιά, φάνηκε να επαναλαμβάνονται οι εθνικές γιορτές, τα τραγούδια στην ρουμάνικη γλώσσα και διάφορες εκδηλώσεις που έχουν λάβει μέρος. Στο παρακάτω απόσπασμα, το παιδί 4 σχολίασε πως το ρουμάνικο σχολείο είναι σημαντικό για την γλώσσα, τον αλφαριθμητισμό – γράμματα και την ανάγνωση έτσι ώστε να μην χρειάζεται να πάει στη Ρουμανία. Παρατηρείται ταύτιση της γλώσσας με τη χώρα πως στη Ρουμανία θα έκαναν αυτές τις εκδηλώσεις και θα χρησιμοποιούσαν την ρουμάνικη γλώσσα.

Απόσπασμα 73:

INV: τι τραγουδάτε;

KID4: στην γλώσσα μας, τραγουδούμε τα καλάντα. Πηγαίνουμε και στον Μητροπολίτη να του τραγουδήσουμε και έρχονται πολλοί άνθρωποι και μας βλέπουν

INV: ναι, θεωρείς πως είναι σημαντικό το σχολείο που υπάρχει το ρουμάνικο στην Κύπρο;

KID4: ναι γιατί άμαν θέλει κάποιος να μάθει, δεν χρειάζεται να πάει στην Ρουμανία με το αεροπλάνο. Μπορεί να έρθει εδώ και να μάθει γράμματα και να διαβάσει

Εκτός από τις εθνικές γιορτές και διάφορες εκδηλώσεις, στο παρακάτω απόσπασμα το παιδί 6 απέδωσε τη σημαντικότητα του σχολείου με βάση το πόσο καλά περνά εκεί. Το σχολείο δεν είναι μόνο γραφή και ανάγνωση αλλά τα παιδιά κάνουν πράγματα πέρα από την γλώσσα όπως είναι η ζωγραφική. Το σχολείο αποτελεί και ένα χώρο δημιουργικό.

Απόσπασμα 74:

INV: ξέρεις πως ένας φίλος σου είναι από την Ρουμανία και δεν έρχεται στο σχολείο, τι θα του έλεγες για να έρθει;

KID6: ότι δαμέ είναι πολύ καλά και κάνουμε πολλά πράγματα, και είναι πολύ πολλά ωραία, δεν είναι μόνο να γράφουμε και να κάνουμε πράγματα, είναι και να ζωγραφίσουμε και να κάνουμε και άλλα πράγματα στη γλώσσα

Αντίθετα, υπήρχαν παιδιά που η σημαντικότητα στο σχολείο αφορά στην γλώσσα, στη γραμματική και στη σύνταξη. Η έννοια του ‘μιλώ σωστά’ αποδόθηκε στο πόσο ξέρουν την γραμματική και τα μέρη του λόγου της Ρουμάνικης γλώσσας. Παράλληλα, ανέφερε τα Χριστουγεννιάτικα τραγούδια και τις γιορτές τα οποία παρακολουθούν κι άλλα άτομα, εκτός από τη Ρουμανία. Σημαντικό να σημειωθεί πως επειδή το σχολείο γίνεται στη Μητρόπολη Λεμεσού, οι γιορτές και οι εκδηλώσεις συχνά λαμβάνουν χώρα στον εξωτερικό χώρο. Σε αυτό τον χώρο βρίσκονται άτομα διαφορετικής καταγωγής και χώρας τα οποία όπως αναφέρει το παιδί έτυχε να παρακολουθήσουν αυτές τις γιορτές. Αυτό συμφωνεί με τα στοιχεία που έδωσαν

οι γονείς πως το σχολείο είναι σημαντικό για τους υπόλοιπους κάτοικους της Κύπρου να μάθουν για το σχολείο και για τον πολιτισμό της Ρουμανίας.

Απόσπασμα 75:

INV: ωραία, τζιαι ποιο είναι το πιο σημαντικό πράγμα που εμάθατε από το σχολείο το ρουμάνικο;

KID7: σαν τα πως να μιλούμε σωστά, ας πούμε ξερωγώ έσχει αόριστος παρατατικός τζιαι έτσι πράγματα, έσχει ουσιαστικά, ουδέτερα, έτσι πράγματα

INV: ωραία άρα την γραμματική την ρουμάνικη, κάμετε τζιαι κάτι άλλο που σου αρέσει στο σχολείο;

KID7: ε ναι στα Χριστούγεννα κανονικά μαθαίνουμε τραγούδια που εν ρουμάνικα χριστουγεννάτικα τραγούδια τζιαι έρχονται πολλοί τζιαι τζιαμέ κάτω γίνεται μια μικρή παράσταση

INV: τζιαι από τη Ρουμανία τζιαι από άλλες χώρες;

KID7: ναι

Απόσπασμα 76:

INV: τζιαι τα τραγούδια τι θέματα αφορούν;

KID8: Χριστούγεννα, έσχει ας πούμε κάποιες φορές, τούτο τον χρόνο ήρτε ένας κύριος ο υποτίθεται πρόεδρος που μιλάει για τη χώρα μας σε άλλες χώρες

Στα παρακάτω αποσπάσματα φαίνεται η επιβολή της εκμάθησης της ρουμάνικης γλώσσας μέσα από τη χρήση του 'πρέπει'. Τα παιδιά 7 και 8 ανέφεραν πως είναι απαραίτητο και ωφέλιμο για κάποιον από την Ρουμανία να φοιτήσει στο σχολείο για να μάθει την γλώσσα. Η άποψη του παιδιού 7 στο απόσπασμα, φαίνεται να συμφωνεί με την άποψη της μητέρας 2 στο απόσπασμα για τους Ρουμάνους που έρχονται στην Κύπρο και δεν γνωρίζουν την γλώσσα ή το σχολείο.

Απόσπασμα 77:

INV: εσύ τι θα έλεγες σε κάποιο φίλο σου που ξέρεις πως είναι από τη Ρουμανία και δεν έρχεται στο σχολείο, τι θα του έλεγες για τον πείσεις να έρτει;

KID8: ότι πρέπει να έρτει για να μάθει καλύτερα τζιαι ότι δαμέ μαθαίνουν καλά

INV: θεωρείτε πως είναι σημαντικό το σχολείο το ρουμάνικο που βρίσκεται στην Κύπρο;

KID8: ναι για να μαθαίνουν οι άλλοι τη γλώσσα τζιαι να μιλούν μια γλώσσα πιο πολλά

KID7: επειδή πολλοί υποτιμούν, που τη Ρουμανία, κανονικά στη Ρουμανία κρύνεις τζιαμέ τζιαι στην Κύπρο εν πιο ζεστά, τζιαι πολλοί έρχονται στην Κύπρο που ξέρουν Ρουμάνικα τζιαι πρέπει να μάθεις Ρουμάνικα για να μιλάς με τζίνους που έρχονται

Ενδιαφέρον αποτελεί η παρακάτω άποψη αναφορικά με τη σημαντικότητα του σχολείου καθώς το παιδί 8 ανέφερε πως κάποιος θέλει να μάθει τη γλώσσα γιατί μπορεί να μετακομίσει στη Ρουμανία. Αυτό αποτελεί ένα χαρακτηριστικό στοιχείο των κινήτρων και των λόγων που φοιτούν κάποια παιδιά στο ρουμάνικο σχολείο. Το ίδιο ανέφεραν μερικοί γονείς, οι οποίοι

θεωρούν πως κάποτε θα επιστρέψουν πίσω ή πως τα παιδιά μπορεί να αποφασίσουν να σπουδάσουν και να ζήσουν στη Ρουμανία.

Απόσπασμα 78:

INV: μαθαίνουν καλά, εσύ θεωρείς πως είναι σημαντικό το σχολείο εδώ στην Κύπρο;

KID8: ναι επειδή έσχει δαμέ κάποιους που ας πούμε θέλουν να μάθουν, για να μετακομίσουν ποτζί ή κάτι για να παν απλά να ζήσουν τζιαμέ

Τέλος, το τελευταίο απόσπασμα αφορά στις προσωπικές αποτιμήσεις από το σχολείο. Το παιδί 10 απέδωσε αξία στο σχολείο γιατί μέσα από αυτό έμαθε και ακόμη μαθαίνει την γλώσσα της, την Ρουμάνικη γλώσσα. Με βάση την προηγούμενη ενότητα, το παιδί έχει θετική άποψη απέναντι στην πολυγλωσσία καθώς καλεί και άτομα που δεν κατάγονται από τη Ρουμανία, να φοιτήσουν στο σχολείο για να μάθουν μια καινούργια γλώσσα. Χαρακτηριστικά ανέφερε πως είναι 'όμορφο' το οποίο συνεπάγεται με την όμορφη εμπειρία την οποία βιώνει μαθαίνοντας και διατηρώντας την γλώσσα καταγωγής.

Απόσπασμα 79:

INV: ποιο είναι το πιο σημαντικό πράγμα που έμαθες εδώ;

KID10: εγώ δεν έχω σημαντικό πράγμα που έμαθα εδώ, απλώς το πιο σημαντικό πράγμα για εμένα είναι πως έμαθα την γλώσσα μου. Ακόμα συνεχίζω να μαθαίνω πολλές λέξεις, διάφορες που δεν ήξερα και ξέρω να διαβάζω

INV: τι θα έλεγες σε ένα άτομο που ξέρεις ότι είναι από τη Ρουμανία και δεν έρχεται στο σχολείο, τι θα του πεις για να έρθει ;

KID10: και αν δεν είναι από τη Ρουμανία θα του έλεγα να έρθει επειδή είναι όμορφο να μαθαίνεις καινούργιες γλώσσες και αν ήταν να του πω, θα του πω πως μπορεί να έρθει επειδή ειδικά είναι όμορφο, μαθαίνεις, διαβάζεις, κάνεις δραστηριότητες, όμορφα πράγματα

INV: θεωρείς ότι είναι σημαντικό το ρουμάνικο σχολείο στην Κύπρο;

KID10: ναι είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά που θέλουν να μάθουν ειδικά αυτή την γλώσσα, μπορούν να έρθουν να μαθαίνουν. Αφού δεν μπορούν να πάνε Ρουμανία να μαθαίνουν σε εκείνο το σχολείο

Συμπερασματικά, η συμβολική και πολιτισμική αξία του σχολείου φαίνεται από τους λόγους φοίτησης των παιδιών στο σχολείο. Για τα παιδιά, τα κίνητρα φοίτησης είναι η εκμάθηση της γραμματικής, του προφορικού και γραπτού λόγου στην ρουμάνικη γλώσσα. Τα μεγαλύτερα παιδιά δήλωσαν πως φοιτούν στο σχολείο για σκοπούς κοινωνικοποίησης και επικοινωνίας με τους συγγενείς στην Ρουμανία. Για τους γονείς, οι λόγοι φοίτησης των παιδιών τους είναι περισσότερο συμβολικοί έτσι ώστε να έχουν τα παιδιά επαφή με τη μητρική τους γλώσσα, να επικοινωνούν με τους συγγενείς και για πιθανές σπουδές στην Ρουμανία. Ωστόσο, όπως διαπιστώθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, οι γονείς ήρθαν επαφή με το σχολείο και

επιδίωξαν την φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο. Η εκπαιδευτικός πηγαίνει ένα βήμα παρακάτω αναφέροντας τη διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας ως στοιχείο συμβολικής και πολιτισμικής αξίας των παιδιών. Επιπλέον, τα συναισθήματα και οι απόψεις για το ρουμάνικο σχολείο και για τη σημαντικότητα του, φαίνεται από τις θετικές περιγραφές που δίνουν τα παιδιά για τον χώρο που ταυτίζεται με την εκκλησία της Μητρόπολης, το περιεχόμενο των μαθημάτων αναφορικά με την Ρουμανία και γενικά την ατμόσφαιρα. Αντίθετα, οι γονείς εξέφρασαν τα ‘αρνητικά’ συναισθήματα που νιώθουν τα παιδιά όπως το να βαριούνται τους για το σχολείο. Μόνο ένα παιδί δήλωσε ρητά πως κάποτε βαριέται να έρθει. Αυτό συνδέεται με το λειτουργικό πλαίσιο του σχολείου που λειτουργεί μόνο τα Σάββατα το πρωί. Τέλος, η συμβολική και πολιτισμική αξία του σχολείου προβάλλεται μέσα από τα στοιχεία πολιτισμού που θα έπαιρναν οι Κύπριοι από μια πιθανή συνεργασία.

Κεφάλαιο 6: Πολυγλωσσικά ρεπερτόρια και ταυτότητες των παιδιών του Ρουμάνικου σχολείου

Σε αυτό το κεφάλαιο, αναλύονται οι πολυγλωσσικές ταυτότητες και τα πολυγλωσσικά ρεπερτόρια των παιδιών που φοιτούν στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο σχολείο. Αυτό το πολύγλωσσο ρεπερτόριο κτίζεται για κάθε παιδί διαφορετικά, όμως υπάρχουν και στοιχεία που συγκλίνουν. Ο τρόπος και το πότε μαθαίνεται η κάθε γλωσσική ποικιλία διαφέρει για κάθε παιδί. Σημαντικό είναι αναφερθεί, πως στη μελέτη της γλώσσας και της κοινωνίας έχει υπάρξει μετατόπιση από τη μονολιθική έννοια της γλώσσας επαναξιολογώντας την έννοια των γλωσσικών ρεπερτορίων (Spotti & Blommaert, 2017), αναγνωρίζοντας με αυτό τον τρόπο τον ρόλο της υπερποικιλότητας και του ρόλου των διαφορετικών γλωσσικών πόρων στον τρόπο που χρησιμοποιούν τα άτομα τις διαφορετικές γλώσσες και ποικιλίες. Σημαντικό ρόλο στα γλωσσικά ρεπερτόρια διαδραματίζουν οι γλωσσικές στάσεις, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις των δίγλωσσων και πολύγλωσσων ατόμων. Μέσα από τις σχετικές έρευνες αναδεικνύεται κεντρικός ο ρόλος της γλωσσικής χρήσης και των αξιών που προσδίδονται στις γλώσσες στη συγκρότηση της ταυτότητας.

Στο παρόν κεφάλαιο αρχικά παρουσιάζεται ο τρόπος που τα παιδιά συγκροτούν την έννοια της πολύγλωσσης ταυτότητάς τους μέσα από τις δραστηριότητες που έκαναν στις συνεντεύξεις. Όπως προέκυψε από τα δεδομένα κεντρικό ρόλο στη δόμηση της πολυγλωσσικής τους ταυτότητας είχαν τόσο η ελληνική όσο και η ρουμάνικη γλώσσα. Στις δύο αυτές γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών προσδίδονται από τα παιδιά λειτουργικές και συμβολικές αξίες. Με βάση τον Mackey (2000), η διγλωσσία ορίζεται από τη λειτουργική χρήση των γλωσσών. Οι εξωτερικές χρήσεις των γλωσσών είναι το σπίτι, η κοινότητα όπως είναι τα Σαββατιάτικα σχολεία και η εκκλησία, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης όπως η τηλεόραση, το σινεμά και τα βιβλία. Επίσης, η επικοινωνία γίνεται ανάλογα με τη διάρκεια, τη συχνότητα και την πίεση που δέχονται οι ομιλητές. Επίσης, η επικοινωνία γίνεται ανάλογα με τη διάρκεια, τη συχνότητα και την πίεση που δέχονται οι ομιλητές. Οι εσωτερικές λειτουργίες αναφέρονται στη λειτουργική χρήση των γλωσσών, δηλαδή σε ποια γλώσσα γίνεται το μέτρημα, τα όνειρα, οι σημειώσεις και στις δεξιότητες με βάση το φύλο, ηλικία, νοημοσύνη, κίνητρα, στάση και μνήμη (Mackey, 2000). Παράλληλα, οι αξίες που δίνονται στις γλώσσες μπορεί να είναι συμβολικές ανάλογα με την καταγωγή, τη σημαία της κάθε χώρας ή να συνδυαστούν στοιχεία από προσωπικά βιώματα του κάθε παιδιού.

Στη δραστηριότητα τοποθέτησης των ποικιλιών σε σειρά, το κάθε παιδί επέλεξε και τοποθέτησε τις γλώσσες με διαφορετική σειρά. Κάποια παιδιά τοποθέτησαν τις γλώσσες σε

σειρά ανάλογα με το πόσο κοντά τους νιώθουν την κάθε γλώσσα, άλλα παιδιά τοποθέτησαν τις γλώσσες με βάση τον βαθμό δυσκολίας, άλλα παιδιά τοποθέτησαν τις γλώσσες με βάση την συχνότητα χρήσης τους. Μέσα από τις συνεντεύξεις, διαπιστώθηκε ότι όλα τα παιδιά χρησιμοποιούν την ρουμάνικη γλώσσα για να επικοινωνήσουν στο σπίτι με την οικογένεια τους, αφού αναφερθεί πως όλα τα παιδιά είναι δίγλωσσα ή και πολύγλωσσα.

Στη συνέχεια του κεφαλαίου, ακολουθεί ο αυτοπροσδιορισμός της ταυτότητας των παιδιών, ως Κύπριοι και ως Ρουμάνοι. Σε αυτό το υποκεφάλαιο, σημαντικές είναι οι γλωσσικές επιλογές των παιδιών για τον τρόπο που αυτοπροσδιορίζονται ανάλογα με την καταγωγή και την πατρίδα τους. Τέλος, το κεφάλαιο ολοκληρώνει με απόψεις και στάσεις απέναντι στη πολυγλωσσία και στις γλώσσες του πολυγλωσσού ρεπερτορίου των παιδιών.

6.1. Ταυτότητα

Εάν οι γλώσσες επινοούνται και οι γλώσσες και οι ταυτότητες κατασκευάζονται κοινωνικά, πρέπει να λάβουμε υπόψη το γεγονός ότι τουλάχιστον ορισμένοι χρήστες γλωσσών, έχουν έντονες πεποιθήσεις σχετικά με τη σημασία μιας συγκεκριμένης γλώσσας για την αίσθησή της «ταυτότητας» (Blackledge & Creese 2010). Κάποιες γλώσσες θα μπορούσαν να ορισθούν ως σύμβολα ή ως φορείς της ταυτότητας των ατόμων, όμως είναι σημαντικές οι απόψεις τους για τις γλώσσες τους. Ένα βασικό στοιχείο της έρευνας αποτελεί η ταυτότητα των παιδιών και συγκεκριμένα ο τρόπος που τα ίδια προσδίδουν αξίες στις γλώσσες τους ως μέρος της ταυτότητας τους και πως ορίζουν τον εαυτόν τους.

Ο τρόπος που διαμορφώνονται οι ταυτότητες των παιδιών που συμμετέχουν στο ρουμάνικο σαββατιάτικο σχολείο, φαίνεται μέσα από όλα τα δεδομένα της έρευνας που αναπτύχθηκαν πιο πάνω. Συγκεκριμένα, μέσα από τον τρόπο που οι μαθητές προσδίδουν αξίες στις γλώσσες του ρεπερτορίου τους, διαφαίνονται στοιχεία από την ταυτότητα τους όπως είναι η διττή κοινωνική ταυτότητα (ρουμάνικη και κυπριακή). Οι δύο εμφανείς γλώσσες του πολυγλωσσικού ρεπερτορίου των παιδιών είναι η Ελληνική και η Ρουμάνικη γλώσσα. Τα παιδιά και οι γονείς δηλώνουν στοιχεία γλωσσικής ικανότητας και χρήσης σε μια γλώσσα. Ταυτόχρονα, εκφράζουν στοιχεία συσχέτισης της μιας γλώσσας με τα χρώματα της σημαίας και προσδίδουν στοιχεία κληρονομιάς όπως σύνδεση της γλώσσας με την καταγωγή. Αυτά τα στοιχεία αποτελούν πτυχές της ταυτότητας των παιδιών που φοιτούν στο σχολείο.

Μέσα σε αυτή την ανάλυση, αναδεικνύεται η σημαντικότητα της διατήρησης της ρουμάνικης γλώσσας μέσα από το ρουμάνικο σαββατιάτικο σχολείο αλλά και από τις γλωσσικές στάσεις των συμμετεχόντων για τη ρουμάνικη γλώσσα. Επιπλέον, σημαντικό σε αυτό το κεφάλαιο, είναι ο τρόπος αυτοπροσδιορισμού της ταυτότητας των παιδιών και η

ανάδειξη και της πολλαπλότητας της ταυτότητας τους. Γενικά, ο τρόπος που χρησιμοποιεί το κάθε παιδί τη γλώσσα αποτελεί μέρος της ταυτότητας του.

6.1.1.Ελληνική γλώσσα ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών

Σε αυτό το μέρος της ανάλυσης παρατίθενται συγκεκριμένα αποσπάσματα από τις απόψεις των παιδιών και των γονέων για την ελληνική γλώσσα. Αξιοσημείωτες είναι οι πτυχές που προέκυψαν μέσα από τα δεδομένα που αφορούν στη σειρά κατάταξης των γλωσσών σε σχέση με τη γλωσσική τους ικανότητα, στην γλωσσική χρήση, στη ταύτιση της σημαίας με τις γλώσσες και τέλος, στην καταγωγή. Επίσης, προέκυψε και η Κυπριακή Διάλεκτος ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών. Σημαντικό σε αυτό το μέρος της ανάλυσης είναι πως προέκυψε και η πολλαπλότητα της ταυτότητας των ίδιων των γονέων. Καθώς οι γονείς ανέφεραν τις στάσεις και το τι λένε τα παιδιά τους για τις γλώσσες, φαίνεται και πως οι ίδιοι τοποθετούνται απέναντι σε θέματα γλώσσας και ταυτότητας. Μέσα από τις απόψεις των γονέων για την ελληνική γλώσσα και τον τρόπο που ορίζουν οι ίδιοι την ταυτότητα των παιδιών τους, εκδηλώνεται η ελληνική γλώσσα ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών.

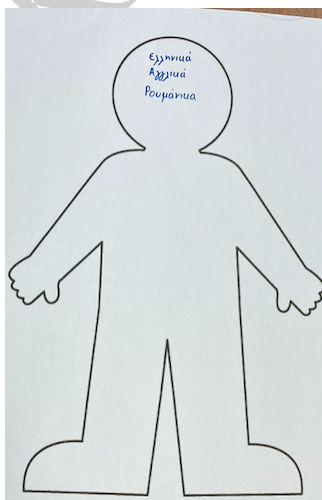
Όταν τα παιδιά κλήθηκαν να καταγράψουν τις γλώσσες του ρεπερτορίου τους στο ανθρώπινο σώμα, όλα τα παιδιά σημείωσαν ως πρώτη γλώσσα στη κατάταξη, την γλώσσα με την υψηλότερη **γλωσσική ικανότητα**. Η εξειδίκευση (expertise) είναι η πτυχή της γλωσσικής ταυτότητας που βασίζεται στο πόσο από τη γλώσσα γνωρίζει ένα παιδί (Block, 2014). Τα περισσότερα παιδιά γνώριζαν και μπορούσαν να τεκμηριώσουν την εξειδίκευση τους σε κάθε γλώσσα.

Στη πρώτη θέση ήταν τα Ρουμάνικα ή τα Ελληνικά. Η ανάλυση αρχίζει με τα παιδιά που τοποθέτησαν πρώτα τα Ελληνικά ως η πρώτη γλώσσα κατάταξης τους. Στα παρακάτω αποσπάσματα, φαίνεται πως το κεφάλι ισοδυναμεί με την γλωσσική ικανότητα, δηλαδή με το πόσο καλά γνωρίζει κάποιος κάποια γλώσσα.

Απόσπασμα 1:

INV: έχεις κάποιο λόγο που τα έβαλες στο κεφάλι;

KID1: επειδή μόνο τζέινες ξέρω

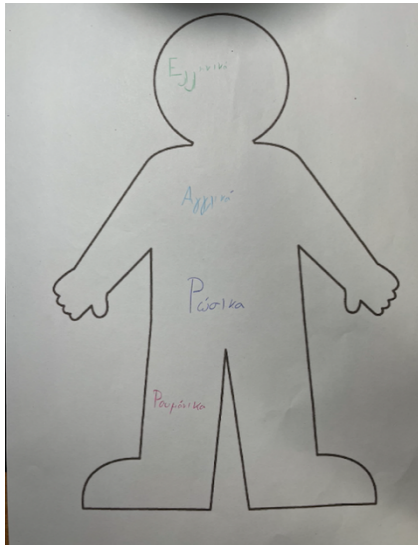


Απόσπασμα 2:

KID7: αγγλικά, ρώσικα τζιαι ρουμάνικα

INV: ωραία ελληνικά υπάρχει κάποιος λόγος που τα έβαλες πάνω (κεφάλι);

KID7: ναι επειδή όσον πιο πάνω, τόσο καλύτερα που ξέρω

Απόσπασμα 3:

INV: πιο καλά όμως; Ποια σε βολεύει περισσότερο ας πούμε;

KID3: νομίζω η ελληνική

INV: για ποιον λόγο;

KID3: κάποιες φορές μπορώ να εκφραστώ πιο εύκολα με την ελληνική σε σχέση με άλλες γλώσσες. Ξέρω παραπάνω λέξεις στα ελληνικά σε σχέση με τα αγγλικά ή τα ρουμανικά

Και τα τρία παιδιά στα αποσπάσματα πιο πάνω, τοποθέτησαν την ελληνική γλώσσα ως πρώτη στην κατάταξη και με βάση τη δικαιολόγησή τους, αυτό έγινε λόγω της υψηλότερης γλωσσικής ικανότητας σε αυτή την γλώσσα. Η γλωσσική ικανότητα αφορά στη περιγραφή μιας εσωτερικής, διανοητικής αναπαράστασης της γλώσσας (Baker, 2001). Η γλωσσική πραγμάτωση γίνεται η εξωτερική απόδειξη της γλωσσικής ικανότητας η οποία παρατηρείται από την γενική γλωσσική κατανόηση και παραγωγή. Γι' αυτό τον λόγο η δεξιότητα σε δύο ή περισσότερες γλώσσες διαχωρίζεται σε τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες όπως ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή οι οποίες εντάσσονται σε δύο κατηγορίες, στις δεξιότητες πρόσληψης και δεξιότητες παραγωγής (Baker, 2001).

Σημαντική είναι και η **γλωσσική χρήση** στις γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών όπως αυτή αποδίδεται από τα ίδια τα παιδιά και τους γονείς. Στη δραστηριότητα κατάταξης των γλωσσών σε σειρά, αρκετά παιδιά σχολίαζαν τις γλώσσες του ρεπερτορίου τους με βάση τη γλωσσική χρήση τους. Ο τρόπος που χρησιμοποιεί κάποιος την ικανότητα του να διαχειρίζεται δύο ή περισσότερες γλώσσες ονομάζεται λειτουργική διγλωσσία και αφορά στο

πότε, που και με ποιους χρησιμοποιεί κάποιος τις γλώσσες του (Fishman, 1965, όπως αναφέρεται στο Baker, 2001). Τα ερωτήματα που απασχολούν τη λειτουργική διγλωσσία είναι ποιος είναι ο ομιλητής, ποιος είναι ο ακροατής, ποια η περίσταση επικοινωνίας, ποιο το θέμα της συζήτησης και ποιος είναι ο σκοπός (Baker, 2001). Κάποια παιδιά τοποθέτησαν την **ελληνική γλώσσα ως πρώτη** λόγω του ότι η γλωσσική της χρήση γίνεται σε καθημερινό επίπεδο μαζί με φίλους αλλά και στο σπίτι. Αυτό φαίνεται από το απόσπασμα γιατί το παιδί 8 αναφέρει πως η κατάταξη των γλωσσών του αφορά στην ποσότητα φίλων που έχει. Δηλαδή μιλάει κάθε μέρα ελληνικά και κυπριακά σχεδόν με όλους τους φίλους του. Επιπλέον, φαίνεται να αλλάζει η περίσταση επικοινωνίας για τα παιδιά ανάλογα με τους ποιους μιλούν και πότε. Σε αυτό το απόσπασμα, φαίνονται οι εξωτερικές χρήσεις των γλωσσών (Mackey, 2000) εκτός από το σπίτι, όπως είναι η αλληλεπίδραση με τους συνομήλικους. Φαίνεται να δίνεται αυξημένη αξία στη γλωσσική χρήση της ελληνικής γλώσσας.

Απόσπασμα 4:

INV: (...) Άρα και εσύ πρώτα τα ελληνικά με την κυπριακή διάλεκτο, εν τούτα που ξέρεις πιο καλά;

KID8: ναι επειδή κάθε μέρα μιλώ

INV: κάθε μέρα τζιαι στο σπίτι τζιαι με τους φίλους σου;

KID8: με τους φίλους μου σχεδόν με όλους (...)

Ένα άλλος λόγος τοποθέτησης της ελληνικής γλώσσας ως πρώτης είναι η σκέψη και η έκφραση σε αυτή την γλώσσα. Το ίδιο παιδί 8 αφού τοποθέτησε την ελληνική γλώσσα ως πρώτη στη σειρά κατάταξης, σκέφτεται και τραγουδά στην ελληνική γλώσσα. Πιο κάτω ανέφερε τι θέλει να σπουδάσει και πως την ώρα της συνέντευξης σκεφτόταν ένα τραγούδι. Αυτό το τραγούδι το σκεφτόταν στα ελληνικά ή στα αγγλικά. Αναδεικνύονται οι εσωτερικές λειτουργίες της χρήση της γλώσσας στη σκέψη, σημειώσεις και στη νοημοσύνη (Mackey, 2000).

Απόσπασμα 5:

INV: τζιαι τραγουδιστής, τι τραγούδια τραγουδάς;

KID8: ας πούμε τραγουδά, ας πούμε τωρά σκέφτομαι ένα τραγούδι. Εννοώ θέλω να κάμω ένα τραγούδι δικό μου

INV: α σκέφτεσαι στίχους, σε ποια γλώσσα;

KID8: ελληνικά ή αγγλικά

INV: ρουμάνικα;

KID8: εν έχει λόγο

INV: γιατί;

KID8: επειδή τούτο το τραγούδι θα είναι popular μόνο τζιαμε στην Ρουμανία τζιαι στη Μολδαβία.

Τα παιδιά που τοποθέτησαν την ελληνική γλώσσα ως πρώτη ανέφεραν λόγους χρήσης της όπως μέσα από τη σκέψη, την έκφραση, το καθημερινό δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο, και μέσα από τη καθημερινή της χρήση εκτός του πλαισίου του σπιτιού.

Με βάση τις **συμβολικές αξίες** που προσδίδονται στην Ελληνική γλώσσα, το κάθε παιδί συνδύασε την Ελληνική γλώσσα, μέσα από τις γλωσσικές του επιλογές, με συμβολικά στοιχεία τα οποία αποτελούν μέρος της ταυτότητας του. Η συσχέτιση (affiliation) εκφράζεται συχνά ως ταύτιση ή προσκόλληση σε μια γλώσσα (Block, 2014). Αρχικά, τα **χρώματα** έπαιξαν ιδιαίτερο ρόλο σε αυτό το σημείο γιατί το παιδί 7 έγραψε με το χρώμα πράσινο την ελληνική γλώσσα το οποίο συμβολίζει κάτι θετικό. Αυτό συνεπάγεται πως η Ελληνική γλώσσα είναι μια γλώσσα του ρεπερτορίου του συγκεκριμένου παιδιού με συμβολική θετική αξία.

Απόσπασμα 6:

INV: και υπάρχει κάποιος λόγος που το έγραψες με πράσινο (ελληνικά);

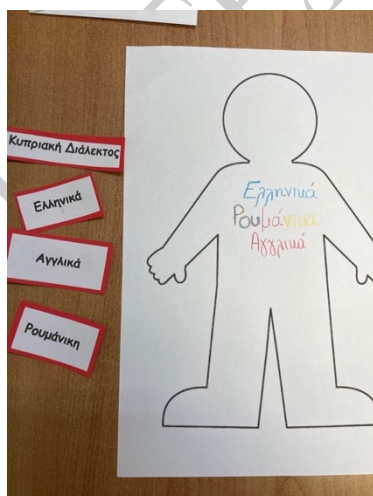
KID7: επειδή το πράσινο είναι σαν καλό sign

Σημαντική είναι επίσης η επιλογή των παιδιών για τα χρώματα που σημείωσαν τις γλώσσες προσδίδοντας στοιχεία όπως **το χρώμα της σημαίας της γλώσσας**. Η επιλογή των χρωμάτων με βάση τη σημαία της κάθε χώρας ήταν εμφανή στις επιλογές των περισσότερων παιδιών. Σε αυτά τα παραδείγματα φαίνεται και πάλι η ταύτιση της κάθε γλώσσας με τη χώρα, δηλαδή τα ελληνικά ταυτίζονται με το χρώμα γαλάζιο της Ελλάδας και της Κύπρου. Η ταύτιση των γλωσσών με τις χώρες είναι συμβολική καθώς σε κάθε χώρα χρησιμοποιούνται ή αναγνωρίζονται ως επίσημες περισσότερες γλώσσες.

Απόσπασμα 7:

INV: ωραία και γιατί έγραψες τα ελληνικά με γαλάζιο;

KID3: εν το χρώμα της Ελλάδας, της Κύπρου



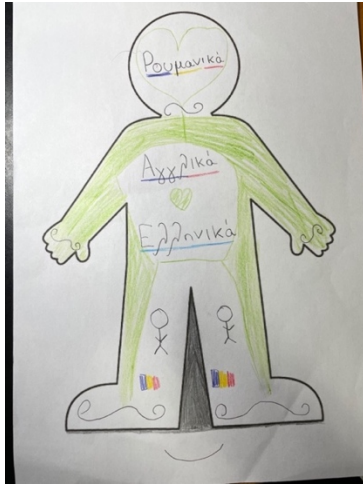
Απόσπασμα 8:

INV: ωραία και τα ελληνικά με γαλάζιο

KID6: ναι

INV: ωραία, και ποιος ο λόγος με γαλάζιο;

KID6: επειδή έτσι είναι το σημαία

Απόσπασμα 9:

INV: ωραία και γιατί έγραψες τα ελληνικά με γαλάζιο;

KID3: εν το χρώμα της Ελλάδας, της Κύπρου

Το παιδί 5 στο απόσπασμα, φάνηκε πως νιώθει ευτυχισμένος όταν μιλάει την ελληνική. Αυτό τεκμηριώνεται με τον λόγο πως μπορεί να βοηθήσει τους Ρουμάνους να μιλήσουν την ελληνική γλώσσα. Μέσα από αυτή την απάντηση δημιουργήθηκε η διάκριση ανάμεσα στις δύο γλώσσες αλλά και στις κοινωνικές κατηγορίες των Ρουμάνων που θέλουν να μιλήσουν ελληνικά.

Απόσπασμα 10:

INV: πως αισθάνεσαι όταν μιλάς (...) τα ελληνικά;

KID5: ευτυχισμένος

INV: γιατί ευτυχισμένος με τα ελληνικά;

KID5: επειδή αν είναι κάποιοι Ρουμάνοι τζιαι κάτι θέλουν να τους πω στα ελληνικά, εγώ θα τους πω στα ελληνικά

Τέλος, σημαντική είναι και η πτυχή της ταύτισης της χώρας γέννησης με τη γλώσσα. Σε αυτό το σημείο, είναι ιδιαίτερες και οι απόψεις των γονέων για την Ελληνική γλώσσα ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών τους. Η μητέρα 2 στο απόσπασμα 11 προσθέτει πως τα παιδιά της έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την εκμάθηση νέων γλωσσών. Φαίνεται πως στο περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν τους δίνει τη δυνατότητα να αλληλοεπιδράσουν και με

άλλες γλώσσες όπως είναι οι ασιατικές. Σημαντικό σε αυτή τη δήλωση είναι το γεγονός πως όταν η μητέρα ρωτήθηκε για το τι λένε τα παιδιά της για την ρουμάνικη γλώσσα, η ίδια απάντησε στον α' πρόσωπο πληθυντικό εντάσσοντας και τον εαυτό της. Επίσης, δεν απάντησε για την γλώσσα συγκεκριμένα αλλά για την χώρα της Ρουμανίας, η οποία είναι η χώρα της. Μέσα από την κτητική αντωνυμία 'μου' φαίνεται πρώτα πως είναι η δική της χώρα και δεύτερο πως διαχωρίζει τη δική της χώρα από τη χώρα των παιδιών της. Έπειτα, όταν ρωτήθηκε για την ελληνική γλώσσα απάντησε πως είναι η γλώσσα που γεννήθηκαν τα παιδιά της δηλώνοντας το 'εδώ'. Φαίνεται πως υπάρχει διάκριση από τη μητέρα για το ποια είναι η χώρα της και ποια των παιδιών της.

Απόσπασμα 11:

PAR2: ναι αγαπάμε πάρα πολύ και την χώρα μου. Φέτος θα πάμε καλοκαίρι χειμώνα, τον χειμώνα δεν πολύ πάμε επειδή κάνει εκεί πολύ κρύο αλλά αγαπούν την ρουμάνικη γλώσσα

INV: για τα ελληνικά τι σας λένε;

PAR2: είναι η γλώσσα που εγεννήθηκαν εδώ. Αγαπούν το ίδιο όπως και τα ρουμάνικα

Στο επόμενο απόσπασμα είναι ιδιαίτερη η απάντηση της μητέρας 3 για το τι λένε τα παιδιά της για τις γλώσσες. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα από την ερώτηση που της κάνουν 'πολλές φορές' για το γιατί πρέπει να μιλάνε δύο γλώσσες. Το δεοντικό πρέπει δείχνει την επιβολή για την εκμάθηση και των δύο γλωσσών ή την ύπαρξη και των δύο γλωσσών στο περιβάλλον των παιδιών. Η ίδια η μητέρα τεκμηριώνει πως 'πρέπει' να ξέρουν και τις δύο γλώσσες επειδή γεννήθηκαν εδώ στην Κύπρο. Όπως αναφέρει και η μητέρα 2 στο απόσπασμα 11, φαίνεται η διάκριση ξανά του εδώ – εκεί, της γέννησης των παιδιών στην Κύπρο σε σχέση με την χώρα καταγωγής της μητέρας τους. Επίσης, στο ερώτημα για το αν δείχνουν ενδιαφέρον τα παιδιά της για την ρουμάνικη γλώσσα, η μητέρα ταυτίζει την γλώσσα με την χώρα της Ρουμανίας. Συγκεκριμένα, δηλώνει πως τα παιδιά της επιθυμούν να πάνε Ρουμανία και να ζήσουν εκεί ενώ εκείνη δεν θέλει, γιατί έμαθε στην Κύπρο. Φαίνεται και πάλι η διάκριση εδώ – εκεί, της Κύπρου και της Ρουμανίας.

Απόσπασμα 12:

INV: τι σας λένε τα μωρά σας για τις γλώσσες;

*PAR3: δεν μου είπε ποτέ ότι είναι δύσκολο ή κάτι. Πολλές φορές μου λέει μαμά γιατί πρέπει να μιλήσω δύο γλώσσες. **Εγώ λέω επειδή είμαι και Cyprus και γεννήθηκα εδώ, και πρέπει να ξέρεις και ελληνικά και ρουμανικά (.) για τα μωρά μου δεν είναι δύσκολο να μιλήσουν ρουμανικά. Από μικροί, όπως αρκέψαν να μιλήσει, εμιλήσαμε όπως έξερα εγώ ελληνικά, εμιλήσα και ρουμανικά και σιγά σιγά εμεγαλώσαν, εμιλήσαν και τις δύο γλώσσες. Δηλαδή εν είσχε δύσκολο για τα μωρά μου επειδή πάντα εμιλήσαμε και ρουμανικά και σιγά σιγά όποτε***

εμεγαλώσαν, λέω ότι πρέπει να πάτε στο σχολείο και αρκέψαν να λέουν αυτό είναι έτσι έτσι έτσι και επήαν στο σχολείο, εν είσχε κάτι δύσκολο, οπότε δεν μου είπαν μαμά τα ρουμανικά είναι δύσκολα.

Παράλληλα, και στο παρακάτω απόσπασμα 13 φαίνεται η διττή πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών καθώς η μητέρα προσδιορίζει το παιδί της ως μισό Κύπριο και μισό Ρουμάνο. Η μητέρα 1 τεκμηριώνει αυτή τη δήλωση της με τη σημαντικότητα της ελληνικής γλώσσας μαζί με την ύπαρξη της ρουμάνικης στο παιδί της.

Απόσπασμα 13:

INV: τι σας λένε τα παιδιά σας για τις γλώσσες;

PAR1: επειδή μεγάλωσαν σε ένα σπίτι που μιλούμε πολλές γλώσσες, είναι κάτι πολλά φυσιολογικό και για τους δύο επειδή έτσι εμεγαλώσαν και έτσι ξέρουν. Που τον Μάριο, αγαπά πολλά την ρουμάνικη γλώσσα, κάποτε μου λέει ότι του αρέσει παραπάνω που την ελληνική, εγώ του λέω ότι είναι πολλά σημαντικό να μιλά και την ελληνική γλώσσα επειδή είσαι μισός κυπραίος μισός ρουμάνος, ζούμε εδώ προς το παρών και είναι μια πολλά όμορφη και rich language και γι' αυτό μου αρέσει πάρα πολύ η ελληνική και επειδή έχει τόσους τρόπους να εκφραστείς για κάτι.

Διαφάνηκε πως η μετάβαση σε άλλη χώρα, ακόμη και στο μέλλον δεν θα αποτελέσει παράγοντα εγκατάλειψης της ταυτότητας και της γλώσσας τους. Είναι αξιοσημείωτη η τοποθέτηση του γονέα 4 για τη χώρα προέλευσης πως δεν θέλει τα παιδιά του να παντρευτούν ομοεθνή τους γιατί φοβάται μήπως επιστρέψουν πίσω στη Ρουμανία η οποία χώρα δεν αποτελεί χώρα για μια καλύτερη ζωή (απόσπασμα 14). Τέλος, η πολλαπλότητα της ταυτότητας φαίνεται στο ότι ο πατέρας δηλώνει πως όσο βρίσκονται στην Κύπρο «ως τότε είμαστε Κυπραίοι. Είμαστε στην Κύπρο» και η ανάγκη να πάρει την Κυπριακή υπηκοότητα για το αίσθημα του 'ανήκειν' στην Κύπρο.

Απόσπασμα 14:

*PAR4: στο μέλλον μόνο υγεία τζιαι τα μωρά να πάνε καλά. Με το σχολείο, με φίλοι. Να μην τραβούν ότι τραβήσαμε και εμείς. Να έχουν κάποιον που ξέρουν ότι θα τους βοηθήσει. Εμείς κι αν θέλαμε βοήθεια, εν είχαμε που να γυρίσουμε. Αν δεν ζητάς βοήθεια από τον δικό σου, περιμένεις από τον άλλον; (...) Να πάω πίσω τώρα όχι, είμαι δαμέ. Ποιος θα μεγαλώσει τα μωρά να δούμε τη ζωή τους. Ως να παντρευτούν τα μωρά τζιαι να δούμε ότι πάνε καλά. **Ως τότε είμαστε Κυπραίοι. Είμαστε στην Κύπρο. (...)***

PAR4: Εν θέλω να παντρευτεί Ρουμάνο επειδή θα πάει Ρουμανία.

INV: Α μπορεί να στραφούν πίσω

PAR4: Ναι, θέλω να βρει κανένας ή Εγγλέζος. Θέλω μια ζωή καλύτερη από όσα ζούσαμε εμείς. Γιαυτό και θέλω και το σχολείο να μάθουν, βοηθάει να γίνει κανένας καλύτερος γιατρός του κόσμου. (...)

Μέσα από τα δεδομένα, προέκυψε ένα σημαντικό εύρημα, **αυτό της Κυπριακής Διαλέκτου** και των απόψεων των συνεντευξιζόμενων για την Κυπριακή Διάλεκτο. Το συγκεκριμένο εύρημα δεν αποτελούσε στόχο της μελέτης και των συνεντεύξεων, όμως μέσα από τις συζητήσεις με τους γονείς, τα παιδιά και την εκπαιδευτικό προέκυψαν ενδιαφέρουσες απόψεις. Η κυπριακή διάλεκτος αποτελεί στοιχείο του πολύγλωσσου ρεπερτορίου των συμμετεχόντων και γι' αυτό θεωρείται σημαντική η ανάλυση της.

Όταν τα παιδιά κλήθηκαν να τοποθετήσουν σε σειρά τις γλώσσες τους, μέσα στις δοσμένες ποικιλίες ήταν και η Κυπριακή Διάλεκτος, για την οποία παρουσιάστηκαν διάφορες απόψεις. Στα πρώτα δύο αποσπάσματα φαίνεται η διάκριση της Κυπριακής διαλέκτου από την Κοινή Νεοελληνική. Στο πρώτο απόσπασμα, το παιδί αναφέρει πως χρησιμοποιεί την κυπριακή διάλεκτο προφορικά στο πλαίσιο του σχολείου, ενώ τα ελληνικά, την κοινή νεοελληνική, την χρησιμοποιεί όταν παίζει με άτομα από την Ελλάδα. Στο δεύτερο απόσπασμα, το παιδί αναφέρει πως δεν γνωρίζει την Κυπριακή διάλεκτο τόσο καλά όσο την κοινή νεοελληνική παρουσιάζοντας μια διάκριση ως προς το λεξιλόγιο των δύο ποικιλιών. Στα υπόλοιπα δύο αποσπάσματα, τα παιδιά θεωρούν πως η κυπριακή διάλεκτος και η κοινή νεοελληνική είναι η ίδια ποικιλία. Η διγλωσσία χωρίζεται σε ατομικό φαινόμενο δηλαδή την ατομική διγλωσσία και σε κοινωνικό φαινόμενο δηλαδή την κοινωνική διγλωσσία. Σύμφωνα με τον Fishman (1972, όπως αναφέρεται στο Baker, 2001), η ατομική διγλωσσία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί περισσότερες από μία γλώσσες ενώ με βάση την κοινωνική διγλωσσία, τα δίγλωσσα άτομα μπορεί να βρίσκονται σε συγκεκριμένες περιοχές ή να είναι σκορπισμένοι μέσα σε κοινότητες ή να αποτελούν μια διαφορετική γλωσσική ομάδα η οποία μπορεί να πλειοψηφεί ή να βρίσκεται σε μειοψηφία. Ακόμη, ο Ferguson (1959, όπως αναφέρεται στο Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008), αναφέρει πως η κοινωνική διγλωσσία είναι μια σταθερή γλωσσική κατάσταση κατά την οποία συνυπάρχουν οι βασικές διάλεκτοι μιας γλώσσας με μια υπερκείμενη ποικιλία. Στην περίπτωση της Κύπρου, η υπερκείμενη ποικιλία είναι η Κοινή Νεοελληνική, ενώ η φυσική ποικιλία είναι η Κυπριακή διάλεκτος και τα ιδιώματα της (Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008).

Κάθε παιδί ανέπτυξε διαφορετικά την άποψη του γύρω από την κυπριακή διάλεκτο δίνοντας διαφορετική σημασία κάθε φορά.

Στο απόσπασμα 15, το παιδί 1 σχολίασε πως την κυπριακή διάλεκτο την χρησιμοποιεί στο σχολείο. Φαίνεται να δημιουργείται μια συσχέτιση μεταξύ του σχολείου ως δημόσιου σχολείου με την χρήση της κυπριακής διαλέκτου. Αυτό θα μπορούσε να έρθει ως αντίθεση στη χρήση της Κοινής Νεοελληνικής στο πλαίσιο της τάξης. Ωστόσο, για να τεκμηριώσει τη χρήση

της κυπριακής διαλέκτου στο σχολικό περιβάλλον, ίσως οφείλεται στην πιο έντονη εμφάνιση της στο συγκεκριμένο συγκείμενο, παρά κάπου αλλού. Αντίθετα, χρησιμοποιεί τα ελληνικά όταν παίζει με Έλληνες σε βιντεοπαιχνίδια προσδίδοντας έτσι μια ταύτιση της ελληνικής γλώσσας με την Ελλάδα και τους Έλληνες.

Απόσπασμα 15:

KID1: κυπριακά γιατί μιλώ στο σχολείο, αγγλικά όταν παίζω βιντεοπαιχνίδια τζιαι μιλώ με κάποιους φίλους μου, ελληνικά πάλε που τα βιντεοπαιχνίδια επειδή παίζω με Έλληνες και τα ρουμάνικα επειδή μιλώ σπίτι μου

Ακόμη ένα παιδί που ανέφερε πως καθημερινά μιλάει την ελληνική και την κυπριακή διάλεκτο είναι το παιδί 8 στο πιο κάτω απόσπασμα. Για να τοποθετήσει και τις δύο ποικιλίες μαζί ως πρώτες, φαίνεται πως μπορεί να τις αναγνωρίσει και να διακρίνει τα χαρακτηριστικά τους σε γλωσσικά επίπεδα.

Απόσπασμα 16:

INV: εδώ; Άρα και εσύ πρώτα τα ελληνικά με την κυπριακή διάλεκτο, εν τούτα που ξέρεις πιο καλά;

KID8: ναι επειδή κάθε μέρα μιλώ

Ενδιαφέρον προκαλεί το παρακάτω απόσπασμα όπου το παιδί 3 δηλώνει πως δεν γνωρίζει «τόσο καλά» την κυπριακή διάλεκτο όσο τα ελληνικά. Το γεγονός ότι δεν γνωρίζει τόσο καλά την κυπριακή διάλεκτο οφείλεται στο ότι δεν ξέρει «τόσες πολλές λέξεις». Η Αντριάνα διακρίνει τις δύο ποικιλίες με τρεις λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι ότι η ελληνική γλώσσα είναι η γλώσσα της όπως αναφέρει η οποία αποτελεί στοιχείο της ταυτότητας της. Ο δεύτερος λόγος είναι πως η ελληνική γλώσσα είναι η γλώσσα που χρησιμοποιεί 'κυρίως'. Ο τρίτος λόγος είναι πως δεν γνωρίζει τόσες λέξεις στην κυπριακή διάλεκτο.

Απόσπασμα 17:

KID3: βασικά αρέσκει μου να μιλώ τα κυπριακά κυπριακά αλλά δεν τα γνωρίζω τόσο καλά όσο την ελληνική (...)

KID3: επειδή εν η γλώσσα μου τζιαι κυρίως χρησιμοποιώ τα ελληνικά ελληνικά όι την κυπριακή διάλεκτο, ένηξερω τόσες πολλές λέξεις ας πούμε τζιαι γι' αυτό τα έβαλα τελευταία.

Αντίθετα με το πιο πάνω απόσπασμα, το παιδί 7 στο απόσπασμα , ανέφερε πως η κυπριακή διάλεκτος είναι το ίδιο με την ελληνική. Ωστόσο, η κυπριακή διάλεκτος έχει διακριτά στοιχεία σε κάθε γλωσσικό επίπεδο, σε επίπεδο φωνητικής, φωνολογίας, σύνταξης, σημασιολογίας και λεξιλογίου.

Απόσπασμα 18:

INV: την κυπριακή διάλεκτο την αφήσαμε εκτός;

KID7: εν το ίδιο (με την ελληνική)

Πολύ σημαντική είναι η δήλωση του πιο κάτω παιδιού 3, όπου ταυτίστηκε η κυπριακή διάλεκτος με τα χωριά και με τον τρόπο που μιλούν οι άνθρωποι στα χωριά. Επίσης, η κυπριακή διάλεκτος αποτελεί μέρος της πολυγλωσσικής της ταυτότητας αλλά και της κοινωνικής ταυτότητας. Αυτό φαίνεται μέσα από τα λόγια της πως της θυμίζει ότι είναι «Κυπραία».

Απόσπασμα 19:

INV: η κυπριακή διάλεκτος πως σου φαίνεται;

KID3: αρέσκει μου, γιατί θυμίζει μου ας πούμε πως μιλούν στα χωριά, τζιαι γενικότερα θυμίζει μου ότι είμαι Κυπραία, τζιαι νιώθω καλά για τούτο.

Απόψεις για την Κυπριακή διάλεκτο αναπτύχθηκαν και από τους γονείς και την εκπαιδευτικό του σχολείου. Συγκεκριμένα, στο παρακάτω απόσπασμα η εκπαιδευτικός του σχολείου έμαθε την Ελληνική γλώσσα σε τυπικές διαδικασίες, σε μαθήματα από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο την οποία χαρακτηρίζει πιο σαφή από την κυπριακή διάλεκτο. Η δυσκολία παρατηρείται στην κατανόηση κάποιων λέξεων της κυπριακής διαλέκτου.

Απόσπασμα 20:

INV: ποια είναι η άποψη σας για την κυπριακή διάλεκτο σε σχέση με την ελληνική γλώσσα;

TEA: επειδή στα μαθήματα έμαθα την ελληνική γλώσσα, μου φαίνεται πιο σαφή από τη διάλεκτο, που πολλές φορές είναι πιο δύσκολο να καταλάβεις κάποιες λέξεις, δύσκολο για εμένα της διαλέκτου

Στο παρακάτω απόσπασμα, ο γονέας είχε παρόμοια άποψη καθώς χαρακτήρισε την ελληνική γλώσσα ως πιο καθαρή. Φάνηκε να κατανοεί τη διαφορά ανάμεσα στις δύο ποικιλίες με βάση την προφορά, αλλά δεν μπορεί να ακολουθήσει την ελληνική προφορικά λόγω του ότι μένει στην Κύπρο. Η κυπριακή διάλεκτος συνδέεται με τα παλιά τραγούδια όπως αναφέρει ο γονέας.

Απόσπασμα 21:

INV: ποια είναι η άποψη σας για την κυπριακή διάλεκτο σε σχέση με την ελληνική;

PAR1: νομίζω, είναι θέμα συνήθειας. Προτιμώ την ελληνική, τον ελληνικό διάλεκτο που είναι πιο καθαρό, πιο απλά επειδή ζω εδώ δεν μπορώ να πιάνω το ελληνικό accent, παραπάνω κάμω ένα mix and match νομίζω. Μου αρέσει πολύ η ελληνική γλώσσα, μου αρέσει και η κυπριακή,

μου αρέσει να μαθαίνω *old songs* που λεν, πάντα ρωτώ τον άντρα μου τι σημαίνει αυτό, να το πούμε τούτο. Μπορεί να του πω πως έχουμε και στην Ρουμανία κάτι παρόμοιο, λέμε το έτσι

INV: έχετε διαλέκτους δηλαδή στην Ρουμανία;

PAR1: ναι, ότι τόσο πολύ μεγάλη διαφορά όπως είναι η κυπριακή με την ελληνική, αλλά ας πούμε στην περιοχή του Βουκουρέστι μιλούν με λίγο διαφορετικό τρόπο παρά στην περιοχή της Τρασλιβάνιας που είμαι εγώ, ή πάνω στην Μολδαβία. Νιώθεις, σαν Ρουμάνος, νιώθω όταν κάποιος από ποια περιοχή είναι

Στο παρακάτω απόσπασμα 22, ο γονέας διαχώρισε τους Κύπριους από τους ξένους, προβάλλοντας έτσι την έννοια του ‘εσείς’ και του ‘εμείς’. Στην άποψη της, ανέφερε πως είναι σαν μια ξένη γλώσσα κάτι που την δυσκολεύει. Φάνηκε να αναγνωρίζει πως και στην Ρουμανία έχουν διαλέκτους αλλά μαθαίνουν την ρουμάνικη γλώσσα. Αυτό αναφέρθηκε και από άλλους γονείς και την εκπαιδευτικό του σχολείου.

Απόσπασμα 22:

INV: εσάς ποια είναι η άποψη σας για την κυπριακή διάλεκτο;

PAR2: εγώ νομίζω γενικά για τους Κυπραίους είναι χρήσιμο, αλλά για τους ξένους, τους δυσκολεύετε επειδή είναι σαν μια ξένη γλώσσα, και εγώ προσπαθώ πολλές φορές κάποιες λέξεις δεν τους καταλαβαίνω, του λέω του άντρα μου ‘κάνε μου μετάφραση’ αλλά εντάξει, δεν υπάρχει πρόβλημα. Είναι διάλεκτος. Όπως και εμείς στην Ρουμανία έχουμε την Μολδαβία που έχουνε διάλεκτο και μαθαίνουν την ρουμάνικη γλώσσα

Πιο κάτω ο γονέας 4 δήλωσε ρητά πως μπορεί να διακρίνει τις δύο ποικιλίες, την Κυπριακή Διάλεκτο και την Κοινή Νεοελληνική. Η εκμάθηση της Κυπριακής διαλέκτου έγινε από τις άτυπες μορφές διδασκαλίας αφού χρησιμοποιεί λέξεις ή φράσεις από την καθημερινή αλληλεπίδραση με τους Κύπριους. Ενώ ο πατέρας χρησιμοποιεί την κυπριακή διάλεκτο για να εκφραστεί, έχει μια αρνητική στάση ανάλογα με τις κοινωνιογλωσσολογικές αξίες της γλώσσας και η οποία αφορά στην καλαισθησία και στα στερεότυπα που συμβαίνουν στο κυπριακό συγκείμενο και στους φυσικούς ομιλητές. Η κοινή νεοελληνική (high variety) θεωρεί πως είναι πιο ‘σωστή’, ‘ξεκάθαρη’, ‘αργή’ και πιο ‘ανανεωμένη’ ενώ η κυπριακή διάλεκτος γίνεται γρήγορα ή νευριασμένα. Υπάρχει αξιολογική διάκριση μεταξύ των δύο, καθώς η Κοινή νεοελληνική θεωρείται ποικιλία γοήτρου, ενώ η κυπριακή χαρακτηρίζονται ως χωρκάτικα, βαρετή και μη ευγενικά (Παπανικόλα & Τσιπλάκου, 2008).

Απόσπασμα 23:

PAR4: Νομίζω, νομίζω η Κύπρος εμπορούσε παραπάνω να κάνει. Να αφήσουν λίγο πίσω τα Κυπριακά τζιαι να κάμουν προσπάθειες να ανανεώνουμε, να κάνουμε update ας πούμε στην Ελληνική γλώσσα. Και τα μωρά που παν τζιαι σπουδάζουν έξω κάποτε μπορεί να μιλήσουν, μα είσατε Κυπραίοι. Είχαμε τζιαι κάτι εκπομπές που πάλε. Συγκρίνουν τζιαι περιπέζουν, α είσαι

Κυπραίος. Ήταν καλά σαν το σχολείο να κάνουν να μάθουν σωστά από τα μικρά τα μωρά, να μάθουν λίγο να κάνουν παραπάνω τα αφήσουν πίσω τα Κυπριακά. Τούτο το διάλεκτο. Τα μωρά να πάμε τζιαι να πουν πάμε ποτζί πάμε ποδά, εν μου αρέσει εμένα. Εν μου αρέσει τζιαι πάντα κάνω τους παρατήρηση να μιλούν Ελληνικά ως ξέρω τζιαιεγώ έτσι, Ελληνική γλώσσα μου αρέσει. Αλλά αυτή την Ελληνική από Ελλάδα. Εμείς εμάθαμε αυτή την Ελληνική εδώ; Κυπριακά τζιαι κάποτε λέμε έτσι κάποια λόγια παραπάνω, γρήγορα ή νευριασμένα. Αλλά Ελληνική γλώσσα άμα ακούσει τζιαι πάνω στα τραγούδια στα Ελληνικά μας αρέσουν περισσότερο. Νομίζω μπορεί να κάνει παραπάνω η Κύπρος έτσι επειδή αν μιλά ένας Κυπραίος αργά λέμε Ελληνική, εν λέμε Κυπριακή γιαυτό αν μιλούμε Ελληνικά, άτε να μιλούμε Ελληνικά. Τα Κυπριακά διάλεκτος.

Το ίδιο και ο γονέας 5 χαρακτήρισε την Κοινή Ελληνική, ως ‘καθαρή’ όμως χρησιμοποιεί την Κυπριακή διάλεκτο για προφορική επικοινωνία. Αυτό γίνεται γιατί έμαθε την κυπριακή από την φυσική αλληλεπίδραση με Κύπριους και έτσι έμαθε την κυπριακή διάλεκτο. Φαίνεται και η αλλαγή από την ελληνική στην κυπριακή ποικιλία ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση.

Απόσπασμα 24:

PAR5: ντάξει τα Ελληνικά εν μια γλώσσα πολλά καθαρή, πολλά ναι έτσι το βλέπω, καθαρό. Οι έτσι βλέπω γλώσσα καθαρή, εν ωραία. Κυπριακά βλέπεις ότι μιλούμε τζιαι εμείς έτσι Κυπριακά τζιαι ντάξει, αλλά εν πιο εύκολο για εμάς, Κυπριακά να μιλήσουμε παρά..Εγώ Κυπριακά που έμαθα, εν έμαθα Ελληνικά ας πούμε. Οι κοροούες στο στα μαθήματα μιλούν Ελληνικά, έτσι νομίζω, τζιαι στα διαλείμματα τους άμαν τις ακούεις εν Κυπριακά.

Συνοψίζοντας αυτά τα δεδομένα, είναι έκδηλη η ελληνική γλώσσα ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών που φοιτούν στο ρουμάνικο σχολείο. Οι λειτουργικές και συμβολικές αξίες που προσδίδονται στην ελληνική γλώσσα, την καθιστούν ισχυρό στοιχείο της πολυγλωσσικής τους ταυτότητα. Τα παιδιά που τοποθετήσαν την ελληνική γλώσσα ως πρώτη ανέφεραν λόγους χρήσης της όπως μέσα από τη σκέψη, την έκφραση, το καθημερινό δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο, και μέσα από τη καθημερινή της χρήσης εκτός του πλαισίου του σπιτιού. Παράλληλα, ένα βασικό συμβολικό στοιχείο το οποίο επαναλαμβάνόταν από τα παιδιά και τους γονείς, είναι η ταύτιση της ελληνικής γλώσσας με τον τόπο γέννησης των παιδιών, δηλαδή την Κύπρο. Αυτό οδήγησε στην ανάδειξη των απόψεων των γονέων και των παιδιών για την κυπριακή διάλεκτο η οποία αποτελεί στοιχείο της ταυτότητας τους.

6.1.2. Διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών

Η διατήρηση της μητρικής γλώσσας είναι στοιχείο της ταυτότητας των παιδιών. Όπως αναπτύχθηκε και πριν, τα παιδιά προσέδωσαν συμβολικές και λειτουργικές αξίες και στην Ρουμάνικη γλώσσα ως μέρος του πολύγλωσσου ρεπερτορίου τους και ως στοιχείο της πολυγλωσσικής τους ταυτότητα. Αρχικά, αναπτύσσονται οι πτυχές: η σειρά κατάταξης των γλωσσών σε σχέση με τη γλωσσική τους ικανότητα, η γλωσσική χρήση, η καταγωγή, η σημαία, τα προσωπικά βιώματα για τη ρουμάνικη γλώσσα και οι απόψεις για διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας.

Αναφορικά με τη σειρά κατάταξης των γλωσσών με **τη γλωσσική τους ικανότητα**, υπήρχαν τα παιδιά που τοποθέτησαν ως πρώτη γλώσσα του ρεπερτορίου τους την ρουμάνικη λόγω καλύτερης γλωσσικής ικανότητας. Στο πιο κάτω απόσπασμα, το παιδί 6, αρχίζει με την ρουμάνικη γλώσσα την οποία γνωρίζει καλύτερα.

Απόσπασμα 25:

KID6: ρουμανικά, ελληνικά, αγγλικά, ρωσικά

INV: τζιαι ρωσικά, τα ρουμάνικα γιατί πρώτα;

KID6: επειδή τα ξέρω πιο καλά

Στο παρακάτω απόσπασμα 26, το παιδί τοποθέτησε πρώτα την ρουμάνικη γλώσσα επειδή είναι η γλώσσα που δεν παρουσιάζεται ιδιαίτερη δυσκολία και η εκμάθηση τους έγινε και από το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού. Είναι σημαντική η παρουσία των γονέων ως δύναμη και φορέα εκμάθησης της ρουμάνικης γλώσσας και της πιο συχνής χρήσης από το παιδί. Ταυτόχρονα, έγινε σύγκριση με την ελληνική γλώσσα καθώς το παιδί αναφέρει πως υπάρχει κάποια δυσκολία με την ελληνική γλώσσα. Σημαντικό να σημειωθεί πως το παιδί έχει και τους δύο γονείς από τη Ρουμανία γι' αυτό τοποθετεί πρώτα στη σειρά κατάταξης τα ρουμάνικα.

Απόσπασμα 26:

INV: ωραία, τζιαι πρώτα τα ρουμάνικα;

KID2: ναι

INV: ωραία γιατί πρώτα τα ρουμάνικα;

KID2: επειδή εν με δυσκολεύκει πιο πολλά, επειδή οι γονείς μου με έμαθαν να μιλώ πιο πολλά ρουμάνικα παρά ελληνικά τζιαι εν με δυσκολεύκει τόσο πολλά

INV: πως αισθάνεσαι όταν μιλάς ρουμάνικα τζιαι ξέρεις την γλώσσα την ρουμάνικη; (.) νιώθεις χαρά;

KID2: ναι τζιαι εν με δυσκολεύκει τόσο πολλά τα ρουμάνικα αντί που τα ελληνικά. Τζιαι μιλώ πιο πολλά ρουμάνικα

Στο παρακάτω απόσπασμα 27, το παιδί επίσης τοποθέτησε πρώτα τα ρουμάνικα επειδή όπως αναφέρει είναι η πιο ‘εύκολη γλώσσα’ για εκείνο. Όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, η σειρά έγινε με βάση τον βαθμό δυσκολίας και επάρκειας στη γλώσσα. Σημαντικό να τονιστεί πως οι υπόλοιπες γλώσσες τις κατάταξης φαίνεται να βρίσκονται σε μια διαδικασία εκμάθησης και διδασκαλίας είτε στο σχολείο για τα Ελληνικά είτε σε φροντιστηριακό επίπεδο για τα Αγγλικά.

Απόσπασμα 27:

KID4: ελληνικά, αγγλικά και γαλλικά

INV: τα ρουμάνικα γιατί πρώτα;

KID4: γιατί είναι τα πιο εύκολα για εμένα

INV: τα πιο εύκολα, ωραία, και μετά έβαλες τα ελληνικά τα οποία..

KID4: τα οποία μαθαίνουμε καθημερινά στο σχολείο, τα αγγλικά πηγαίνω φροντιστήρια και τα γαλλικά μόνο κάθε Πέμπτη (...)

Σημαντική είναι και η **γλωσσική χρήση** στις γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών όπως αυτή αποδίδεται από τα ίδια τα παιδιά και τους γονείς. Τα παιδιά που τοποθέτησαν τα **ρουμάνικη δεύτερη ή τελευταία** ανέφεραν πως η γλωσσική χρήση στα ρουμάνικα γίνεται μόνο στο σπίτι και στο ρουμάνικο σχολείο. Αυτό φαίνεται ρητά στο πιο κάτω απόσπασμα γιατί η τοποθέτηση της ρουμάνικης γλώσσας ως τελευταία στην κατάταξη πραγματοποιήθηκε λόγω του ότι χρησιμοποιείται μόνο στο σπίτι και στο ρουμάνικο σχολείο. Αυτό δείχνει τη μεγαλύτερη αξία που προσδίδεται στον χώρο του σχολείου σε σχέση με τον χώρο του σπιτιού. Με βάση τις εξωτερικές λειτουργικές χρήσεις των γλωσσών εκτός από το σπίτι (Mackey, 2000), αναφέρεται και η χρήση της ρουμάνικης στο Σαββατιάτικο σχολείο. Αντίθετα, η χρήση των ελληνικών είναι πιο συχνή, πιο ‘πολλή ώρα’ όπως αναφέρει το συγκεκριμένο παιδί.

Απόσπασμα 28:

INV: (...) Πως νιώθεις όταν μιλάς ρουμάνικα τζιαι έβαλες τα τελευταία;

KID1: επειδή μιλώ μόνο δαμέ τζιαι στο σπίτι ενώ τα άλλα μιλώ τα πιο πολλή ώρα τζιαι γι' αυτό

Ένας δεύτερος λόγος που τοποθετείται η ρουμάνικη δεύτερη ή τελευταία στη κατάταξη, αποτελεί η επικοινωνία με συνομήλικους από την Ρουμανία. Αυτό φαίνεται από το πιο κάτω απόσπασμα όπου το παιδί 8 αναφέρει πως τα Ρουμανία είναι δεύτερα στη σειρά γιατί παίζει και αλληλοεπιδρά με Ρουμάνους φίλους οι οποίοι είναι λιγότεροι σε σχέση με τους Έλληνες φίλους.

Απόσπασμα 29:

KID8: (...) μετά παν τα ρουμάνικα επειδή έχω τους πιο πολλούς φίλους εκτός τους Έλληνες, Ρουμάνοι τζιαι μετά έχω κάποιους φίλους που μιλούμε που παίζουμε με διάφορα πράματα (...)

Όσον αφορά στην εμφάνιση και **κυριαρχία της γλωσσικής χρήσης στη ρουμάνικη** γλώσσα στο σπίτι, εκφράστηκαν οι εξής λόγοι. Ο πιο εμφανές λόγος είναι η Ρουμάνικη καταγωγή των γονέων των παιδιών και η παρώθηση των γονέων για γλωσσική χρήση στα ρουμάνικα. Αυτό φαίνεται από το πιο κάτω απόσπασμα 20. Η μητέρα αναφέρει πως η ίδια έχει προωθήσει τον μεγαλύτερο της γιο να μιλάει στα ρουμάνικα με τον μικρότερο του αδελφό έτσι ώστε να μπορεί να την μάθει. Αυτό φαίνεται μέσα από τη χρήση της πνευματικής διαδικασίας ‘προτιμούσα’ στο α’ πρόσωπο ενικού που δείχνει άμεσα τη δική της άποψη γύρω από ποιες γλώσσες να μάθουν και να ξέρουν τα παιδιά της. Μέσα από το οικογενειακό περιβάλλον, φαίνεται πως η ανάπτυξη και στις δύο γλώσσες έγινε φυσικά και ταυτόχρονα. Στη ταυτόχρονη διγλωσσία, το παιδί μαθαίνει στα πρώτα χρόνια της ζωής του δύο ή περισσότερες γλώσσες και στη φυσική διγλωσσία η δεύτερη γλώσσα αποκτάται μέσω της επαφής με τους φυσικούς ομιλητές (Τριάρχη-Herman, 2005).

Γι’ αυτό τον λόγο, η ρουμάνικη γλώσσα μεταξύ των παιδιών της έρχεται εύκολα και αυθόρμητα στην καθημερινή τους συνομιλία. Επιπλέον, φαίνεται και ο οικογενειακός γραμματισμός μέσα από τη χρήση βιβλίων και παραμυθιών στην ρουμάνικη γλώσσα κάτι το οποίο έπαιξε ρόλο η μητέρα. Η ίδια αναφέρει πως διάβαζε παραμύθια στα ρουμάνικα στα παιδιά της από μικρή ηλικία το βράδυ κάτι το οποίο αξιολογά ως θετικό για την ανάπτυξη καλού λεξιλογίου και έκφρασης στην ρουμάνικη γλώσσα. Μέσα από αυτή της τη δήλωση φαίνεται να μην χρησιμοποιούν στο σπίτι παραμύθια και βιβλία στην ελληνική γλώσσα, το οποίο αναφέρει πως γίνεται στο σχολείο. Η έλλειψη χρόνου από τους γονείς οδηγεί στην αλληλεπίδραση μόνο με τη ρουμάνικη γλώσσα στο σπίτι. Η μητέρα δεν έχει δίκτυα ατόμων στην Κύπρο από την Ρουμανία με αποτέλεσμα η χρήση της ρουμάνικης γλώσσας να γίνεται μόνο στο σπίτι και στο ρουμάνικο σχολείο.

Απόσπασμα 30:

PARI: στο σπίτι με τον αδελφό του μιλούν παραπάνω ρουμανικά επειδή εγώ είπα του Μάριου που ήταν λίγο πιο μικρός ότι για να μπορεί και ο μικρός μας να μαθαίνει όπως έμαθε και ο Μάριος, προτιμούσα. Αλλά του έρχεται να μιλήσει ρουμάνικα εύκολα και γι’ αυτό μιλούν μεταξύ τους ρουμάνικα. Αν πηγαίνουν μαζί στην γιαγιά για παράδειγμα ας πούμε θα μιλήσουν ελληνικά. Αλλά δεν είναι κάτι να του πω ‘μίλα σε αυτή την γλώσσα ή μιλά στην άλλη γλώσσα’, έρχεται έτσι

INV: βιβλία, παραμύθια που διαβάζουν, σε ποια γλώσσα είναι;

PAR1: παραπάνω ρουμάνικα, επειδή που πολλά χρόνια φέρνω πολλά βιβλία και παραμύθια από την Ρουμανία και διαβάζουμε κάθε νύχτα και νομίζω γι' αυτό τούτο νομίζω εβοήθησε τον Μάριο για να έχει ένα πάρα πολλά καλό λεξικό και εκφράζεται πάρα πολλά καλά στα ρουμανικά. Βιβλία στα ελληνικά διαβάζουν στο σχολείο. Ο άντρας μου εν τους διαβάζει, εν έχουμε ούτε χρόνο να διαβάζουμε και στις δύο γλώσσες τζιαι γι' αυτό στο σπίτι διαβάζουμε παραπάνω ρουμάνικα

Στο παρακάτω απόσπασμα 31, ο γονέας 1 ανέφερε τον τρόπο που εκδηλώνουν το ενδιαφέρον τους τα παιδιά τους για την ρουμάνικη γλώσσα. Η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας, είναι μέρος της ταυτότητας τους και πρέπει να διατηρηθεί και στα παιδιά. Με βάση τη θεωρία, η ιδεολογία που προβάλλεται ισοδυναμεί με τη διατήρηση της μειονοτικής γλώσσας (Baker, 2001). Ο γονέας 1 δήλωσε ρητά πως η χρήση στη ρουμάνικη γλώσσα γίνεται μόνο στο σπίτι, στο ρουμάνικο σχολείο και με την επικοινωνία με μια μόνο φίλη από την Ρουμανία.

Απόσπασμα 31:

INV: τζιαι τα ρουμάνικα στην Κύπρο πότε τα μιλάτε πιο συχνά, εκτός από το σπίτι;

PAR1: μόνο σπίτι ναι, δεν έχω φίλους από Ρουμανία εδώ. Έχω μία φίλη, θα βρεθούμε αλλά όχι τόσο συχνά αλλά εκτός τούτο μόνο στην οικογένεια μιλάμε ρουμάνικα και όταν βρεθώ με την Μαρία στο σχολείο (...)

Στο πιο κάτω απόσπασμα η μητέρα 3, ανέφερε πως στο σπίτι κυριαρχεί η ρουμάνικη γλώσσα. Φαίνεται το σπίτι να είναι ένα μονόγλωσσο περιβάλλον (Hornberger, 2009). Ωστόσο, για τον λόγο ότι τα παιδιά αλληλοεπιδρούν με άλλα παιδιά στο σχολείο θέλουν να μιλούν ελληνικά. Το ρήμα 'θέλει' δηλώνει την προσωπική ανάγκη των παιδιών της να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα και στο σπίτι όταν επιστρέψουν από το σχολείο. Όπως ανέφερε και ο γονέας 1, τα παιδιά ξέρουν καλύτερα την ελληνική γλώσσα επειδή είναι μια γλώσσα την οποία έμαθαν ταυτόχρονα (ταυτόχρονη διγλωσσία) και φυσικά (φυσική διγλωσσία) από μικρή ηλικία. Με βάση την Τριάρχη-Herman (2005), η ταυτόχρονη διγλωσσία παρατηρείται όταν οι δύο γλώσσες μαθαίνονται από τα πρώτα χρόνια και η φυσική διγλωσσία παρατηρείται όταν το δίγλωσσο άτομο αλληλοεπιδρά με τους φυσικούς ομιλητές της δεύτερης γλώσσας.

Απόσπασμα 32:

PAR3: ντάξει μωρά τωρά επειδή πάμε μόνο εμείς ας πούμε, μιλούμε μόνο ρουμάνικα. Αλλά τώρα ούλλοι μωρά, παραπάνω θέλει να μιλήσει ελληνικά επειδή έμαθαν, επειδή κάθε μέρα πάει σχολείο τζιαι έμαθαν κάθε μέρα που έρχεται σπίτι, μιλά μόνο ελληνικά

INV: επειδή μιλούν στο σχολείο (.) τυχαίνει να μιλήσετε και στα ελληνικά μεταξύ σας με τα μωρά;

PAR3: ντάξει τυχαίνει αλλά...(.) κάποτε μου λέει μάμα όχι δεν είναι έτσι που χρησιμοποιείται και μου λέει μάμα δεν το λέεις καλά.

INV: σας διορθώνουν (.) στο σπίτι τυχάνει όταν μιλάτε ρουμάνικα να αλλάξετε σε ελληνικά; ή το αντίθετο;

PAR3: όι εγώ προτιμώ ρουμάνικα

INV: επειδή είναι πιο εύκολο;

PAR3: ναι

Ακόμη μια βασική πτυχή είναι η καταγωγή ως στοιχείο που προσδίδεται στη ρουμάνικη γλώσσα και ως επέκταση στοιχείο της ταυτότητας. Η **καταγωγή** φαίνεται να αποτελεί ένα βασικό συμβολικό στοιχείο για δικαιολόγηση της ρουμάνικης γλώσσας ως γλώσσα του πολύγλωσσου ρεπερτορίου των παιδιών. Ενδιαφέρον αποτελεί η επιλογή του παιδιού στο απόσπασμα 33 με την αιτιολόγηση πως η τοποθέτηση της ρουμάνικης γλώσσας στο κεφάλι ισοδυναμεί με το γεγονός ότι κατάγεται από την Ρουμανία.

Απόσπασμα 33:

INV: ωραία, τα ρουμάνικα γιατί τα έγραψες στο κεφάλι;

KID6: επειδή είναι το πιο εύκολο και είμαι από την Ρουμανία

Επίσης, στο απόσπασμα 34 το παιδί φαίνεται να ταυτίζει την ρουμάνικη γλώσσα με την χώρα της Ρουμανίας αναδεικνύοντας έτσι μια συμβολική αξία στην ρουμάνικη γλώσσα.

Απόσπασμα 34:

KID5: από το κεφάλι τζιαι πάει κάτω

INV: τζιαι πρώτα τα ρουμάνικα;

KID5: επειδή θυμίζει μου κάτι με την Ρουμανία (...)

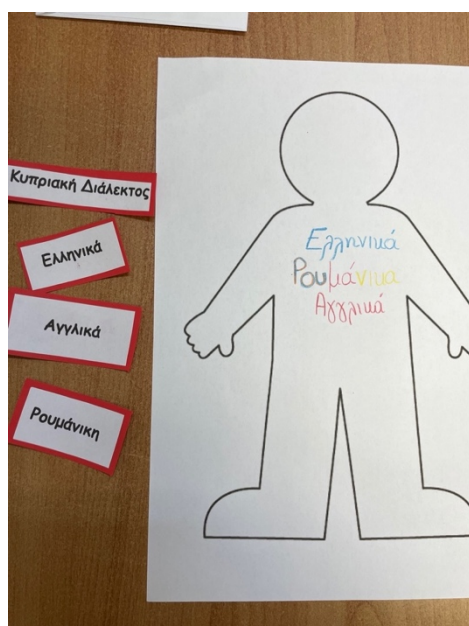
INV: άρα πρώτα τα ρουμάνικα επειδή σου θυμίζουν τη Ρουμανία

Ακόμη ένα βασικό συμβολικό στοιχείο είναι η γραφή των γλωσσών με χρώματα από τη **σημαία** της κάθε χώρας. Φαίνεται πως τα παιδιά θεωρούν πως η κάθε γλώσσα ταυτίζεται με την χώρα ομιλίας της όπως ρουμάνικα με την Ρουμανία.

Απόσπασμα 35:

INV: τζιαι τα ρουμάνικα έβαλες τρία χρώματα;

KID3: επειδή πάλι εν η σημαία



Ένα συμβολικό στοιχείο που αποδίδεται στις γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών είναι τα **προσωπικά βιώματα**. Τα χρώματα έπαιξαν ιδιαίτερο ρόλο και σε αυτό το σημείο. Αυτές οι συμβολικές αξίες που προσδίδουν τα παιδιά στις γλώσσες του πολυγλωσσικού ρεπερτορίου τους οδηγεί την ανάλυση στα συναισθήματα και τις απόψεις τους για τις γλώσσες. Το πιο κάτω απόσπασμα δίνει σημαντικά στοιχεία για τη σύνδεση του χρώματος του σπιτιού της προ-γιαγιάς πίσω στη Μολδαβία με τη ρουμάνικη γλώσσα κάτι που αποτελεί βασική πτυχή της ταυτότητας του παιδιού.

Απόσπασμα 36:

INV: καλύτερα που ούλλα, τζιαι τα ρουμάνικα γιατί με μωβ;

KID8: επειδή το σπίτι της προ-γιαγιάς εν μωβ

INV: στην Ρουμανία η γιαγιά;

KID8: στην Μολδαβία αλλά εν σχεδόν το ίδιο πράμα

Στο παρακάτω απόσπασμα 37, το παιδί εκδηλώνει την προσωπική του χαρά να ξέρει την ρουμάνικη γλώσσα για δύο λόγους, για την επικοινωνία με τους Ρουμάνους συγγενείς και για την πιθανή μελλοντική εργασία. Θεωρεί πως οι περισσότερες γλώσσες θα την βοηθήσουν στην εύρεση δουλειάς κάτι που αποτελεί μακροπρόθεσμο προσωπικό στόχο. Και τα δύο παιδιά στα δύο πιο κάτω αποσπάσματα, θεωρούν τα ρουμάνικα ως μια επιπρόσθετη και μια άλλη γλώσσα.

Απόσπασμα 37:

INV: ωραία, αν σε ρωτούσα για το πως νιώθεις όταν μιλάς τα ρουμάνικα, τι θα μου έλεγες;

KID3: νιώθω ωραία διότι ας πούμε κάμνει να νιώθω χαρούμενη να ξέρω τη γλώσσα τζιαι να μπορώ να επικοινωνήσω με τους συγγενείς μου που βρίσκονται στην Ρουμανία (...) το ότι ξέρω

ας πούμε τρεις γλώσσες εν καλό για εμένα, εν καλό για το μέλλον μου ας πούμε αν θα πάω να δουλέψω σε μια δουλειά, τα Ρουμάνικα εν μια επιπρόσθετη γλώσσα για εμένα

Τελευταία βασική πτυχή που εντοπίστηκε για τη ρουμάνικη γλώσσα είναι η επιθυμία των γονέων για διατήρησης της και ως επέκταση η επιθυμία για διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας. Φυσικά υπήρχαν **οι γονείς οι οποίοι επιθυμούν τη διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας** στα παιδιά τους με στόχο την επικοινωνία με τους συγγενείς στην Ρουμανία. Πιο κάτω εντάσσονται μερικά παραδείγματα που δικαιολογούν αυτή τη δήλωση. Στο πιο κάτω απόσπασμα, ο γονέας 3 φαίνεται να επιθυμεί μια πιθανή επιστροφή στην Ρουμανία όμως τη δεδομένη στιγμή η μετάβαση στην Ρουμανία γίνεται για διακοπές. Εκδηλώνονται οι στάσεις και οι ιδεολογίες του γονέα 3 για τη διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας η οποία, όπως φάνηκε και σε προηγούμενα ευρήματα, διατηρείται μέσα από το σχολείο.

Απόσπασμα 38:

INV: θέλετε να διατηρήσετε την γλώσσα σας;

PAR3: ναι (.) ντάξει πάντα σκέφτομαι ότι εν θα μείνουμε μια ζωή εδώ στην Cyprus, μπορεί μια μέρα κάτι να φύγουμε. Και είναι καλύτερο για τα μωρά, να ξέρουν. Είναι καλύτερο να ξέρει και ρουμανικά και ελληνικά. Είναι καλά να ξέρει και αγγλικά επειδή, είναι καλό για τα μωρά να μεγαλώσει να (...)

INV: δείχνουν ενδιαφέρον για την ρουμάνικη γλώσσα;

PAR3: ναι αρέσει και ρουμανική, αρέσει και Ρουμανία και πολλές φορές λέει μαμά δεν πάμε να πάμε Ρουμανία; θέλουμε να ζήσουμε Ρουμανία. Ναι, μωρά θέλει αλλά εγώ εν θέλω. Έμαθα εδώ και θέλω να πάω Ρουμανία αλλά θέλω μόνο holiday.

Ταυτόχρονα, πιο κάτω απόσπασμα, η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας αποτελεί λόγο για επικοινωνία με τους συγγενείς στην Ρουμανία. Η διατήρηση της γλώσσας συνδέει τα παιδιά με τους παππούδες που δεν βρίσκονται στο κυπριακό πλαίσιο. Η μητέρα συγκρίνει και διαχωρίζει τον εαυτό της από άλλες οικογένειες που δεν μπορούν τα παιδιά τους να μιλήσουν με τους παππούδες επειδή δεν ξέρουν την γλώσσα. Η πολυγλωσσία στο πλαίσιο της συγκεκριμένης οικογένειας είναι εμφανή και η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας είναι πολύ σημαντική για τη μητέρα ελπίζοντας να τη διατηρήσουν και τα παιδιά της. Η ίδια η μητέρα χαρακτηρίζει τον γιο της μισό Κύπριο και μισό Ρουμάνο δηλώνοντας έτσι τη διττή κοινωνική ταυτότητα του.

Απόσπασμα 39:

INV: εσείς θέλετε να διατηρήσετε την γλώσσα σας την ρουμάνικη;

PAR1: ναι ναι γι' αυτό ήταν πολύ σημαντικό για εμένα τα μωρά μου να μιλούν επειδή ήθελα πάντα να μιλούν με τον παπά και την μάμα μου, είδα οικογένειες που τα μωρά δεν μπορούν να μιλούν με τον παπού και την γιαγιά, επειδή δεν ξέρουν να μιλούν την γλώσσα. Για εμένα τούτο

εν κάτι απίστευτο. Μου αρέσει πολύ η ρουμάνικη γλώσσα και γι' αυτό θέλω να την κρατήσω.

Ελπίζω να την κρατήσουν και τα μωρά μου πολλά καλά

INV: και ο λόγος είναι περισσότερο για την επικοινωνία με τον παππού και την γιαγιά;

PAR1: ναι τώρα ναι. Απλά είναι η γλώσσα με ποια γεννήθηκα εγώ, που διαβάζω και προτιμώ.

Μου αρέσει πάρα πολύ να διαβάζω στα ρουμάνικα, πάντα φέρνω βιβλία μαζί μου.

Στο πιο κάτω απόσπασμα 40, ο γονέας 5 αναφέρει τον ίδιο λόγο διατήρησης της ρουμάνικης γλώσσας με τον γονέα 1 (39). Η επικοινωνία με τους συγγενείς στη Ρουμανία είναι πολύ σημαντική για αυτούς. Για τον γονέα 2 στο απόσπασμα 41, η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας επιφέρει και την γνώση και διατήρηση του πολιτισμού και της ιστορία της Ρουμανίας. Η διατήρηση μιας γλώσσας σε μια συγκεκριμένη κοινότητα ομιλίας είναι η στάση των ομιλητών της και η αξία μιας γλώσσας φαίνεται από αυτές τις στάσεις προς την γλώσσα (Baker, 1992).

Απόσπασμα 40:

INV: ναι, άρα θα θέλατε να διατηρήσουν τη Ρουμάνικη γλώσσα τα παιδιά σας;

PAR5: να την μάθει

INV: να την μάθει, να την ξέρουν, να την χρησιμοποιούν

PAR5: ναι όσο χρειάζεται, όσο χρειάζεται, σπίτι τζιαι όποτε πάμε διακοπές. Εν εμπορούσα να καταλάβω ας πούμε τα μωρά μου να πάμε Ρουμανία, στη γιαγιά τζιαι στον παππού τζιαι να μιν μιλούν Ρουμάνικα ας πούμε (...)

Απόσπασμα 41:

PAR2: όταν είμαι στη δουλειά, εκτός σπιτιού. Δεν μπορώ να μιλήσω την γλώσσα μου, μόνο με την παρέα μου και όπου πάμε χρησιμοποιούμε την γλώσσα την ελληνική

INV: άρα τα ρουμάνικα τα μιλάτε περισσότερο όταν βρίσκεστε με άτομα ..

PAR2: τα ρουμάνικα τα μιλώ εγώ επειδή δεν έχω κάποιον άλλον ας πούμε, που είμαστε εδώ, και γι' αυτό ήρταμε εδώ (σχολείο) για να μάθουν περισσότερο, για να μπορούν να επικοινωνήσουν περισσότερο με τους με τους συγγενείς μου στην Ρουμανία, να μάθουν για τον πολιτισμό, την ιστορία, ξέρεις διάφορα

Αντίθετα, ο πιο κάτω γονέας επιθυμεί τα παιδιά του να μεταδώσουν τη ρουμάνικη γλώσσα και στα παιδιά τους ανεξαρτήτως καταγωγής του συζύγου τους.

Απόσπασμα 42:

INV: Εσείς θέλετε να την διατηρήσετε;

*PAR4: **Θέλω να διατηρήσω την γλώσσα** οπωσδήποτε και γιαυτό που λέω ότι να πιάσει άντρα, Κυπραίος, Εγγλέζος, Αμερικάνος. Η γλώσσα τους να μην ξεχάνουν. Τζιαι τα μωρά τους πάλε αν θέλουν μωρά, να τους μάθουν τζιαι τζίνους.*

INV: Να τους μάθουν τζιαι τζίνους τα Ρουμάνικα.

Σε αυτό το τελευταίο απόσπασμα, εντάσσονται οι δράσεις της μητέρας, εκτός από τη φοίτηση στο ρουμάνικο σχολείο, για τη διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας στο παιδί της. Στο απόσπασμα 43, ο γονέας 1 αναφέρει πως το παιδί του διαβάζει ρουμάνικα βιβλία και παρακολουθεί στα ρουμάνικα κινούμενα σχέδια. Αν και το παιδί μπορεί να διαβάζει και να κατανοεί τον γραπτό λόγο, ο γραμματισμός στην ρουμάνικη γλώσσα δεν είναι πολύ ανεπτυγμένος. Το σημαντικό όμως σε αυτό το απόσπασμα είναι ο ισχυρός ρόλος του γονιών στη διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας μέσα από τις πρακτικές που αναφέρει όπως διάβασμα παραμυθιών, κινούμενα σχέδια στα ρουμάνικα. Η ίδια μέσα από την φράση της ‘επροσπάθησα’ φαίνεται η ρητή απόφαση και προσπάθεια της για να διατηρηθεί η ρουμάνικη γλώσσα στο παιδί της.

Απόσπασμα 43:

INV: ωραία, δείχνουν ενδιαφέρον να μάθουν την ρουμάνικη την γλώσσα;

PARI: ναι και οι δύο

INV: στο σπίτι με ποιον τρόπο το δείχνουν;

PARI: στο σπίτι παραπάνω με τα βιβλία που διαβάζουμε, που ήταν μικρός ο Μάριος μου ζήτησε να δούμε και ρουμάνικα στην τηλεόραση mickie mouse. Έτσι έκαμα συμβόλαιο στην Ρουμανία και έφερα εδώ κάτι, για να δουν στην τηλεόραση ούλλα τα προγράμματα της Ρουμανίας και παρακολουθά, αρέσκει του. Η αλήθεια να σου πω, πως επροσπάθησα να του μάθω και τα γράμματα πριν έρθει εδώ στο σχολείο ενώ ξέρει τα γράμματα, εν ξέρει να γράφει πολλά καλά ορθογραφικά όπως γράφουν εδώ, αλλά ενδιαφέρεται πάντα για την ρουμάνικη γλώσσα, αρέσκει του.

Παρ’ όλο που στο σπίτι κυριαρχεί η ρουμάνικη γλώσσα, ιδιαίτερο αποτελεί το γεγονός πως κάποιες οικογένειες χρησιμοποιούν τα Ελληνικά στο σπίτι από δική τους επιλογή. Παρά το γεγονός πως η κυρίαρχη γλώσσα στο σπίτι είναι η ρουμάνικη, τα παιδιά και οι γονείς επιλέγουν να χρησιμοποιούν και τα Ελληνικά. Ο ένας λόγος κυρίως αποτελεί η προσωπική προτίμηση για τα παιδιά στο παιχνίδι και για επικοινωνία ως εξάσκηση με τους γονείς. Αυτό φαίνεται μέσα από το απόσπασμα 34 όπου ο πατέρας ανέφερε πως στο πλαίσιο του σπιτιού τα παιδιά του χρησιμοποιούν την Ελληνική γλώσσα από μόνα τους όταν παίζουν παιχνίδια. Όποτε έχουν καλεσμένους στο σπίτι από την Κύπρο, χρησιμοποιούν τα Ελληνικά. Είναι φανερό σε αυτό το απόσπασμα η αλλαγή της περιστασης με την αλλαγή της γλωσσικής χρήσης. Στο σπίτι η κυρίαρχη γλώσσα είναι η ρουμάνικη, ωστόσο όποτε βρίσκονται Κύπριοι στο πλαίσιο, μιλούν ελληνικά. Με βάση τον Baker (2001), η κυρίαρχη γλώσσα είναι η γλώσσα στην οποία παρατηρείται μεγαλύτερη ικανότητα και χρήση. Στο απόσπασμα, η μεγαλύτερη ικανότητα φαίνεται μέσα από τη δήλωση του πατέρα πως είναι ‘πιο εύκολο και πιο βοηθητικό’ να μιλάνε στην ρουμάνικη γλώσσα.

Απόσπασμα 44:

INV: Στο σπίτι τι γλώσσες μιλάτε;

PAR4: Παραπάνω Ρουμάνικα, Ρουμανικά. Αλλά υπάρχουν ποτέ που έρχονται και κάποιοι φίλοι μας που υποτίθεται είναι ένας Ρουμάνος με Κυπραία παντρεμένος. Μιλούμε και Ελληνικά. Αν πάμε στο χώρο που πουλούν, πάλε μιλούμε Ελληνικά. Έχουμε δύο τρεις φορές την εβδομάδα που μιλούμε μια θκιο ώρες Ελληνικά. Τζιαι εμείς τζιαι τα μωρά μαζί. Με Κυπραίοι. Αλλά εμείς μεταξύ μας μιλούμε Ρουμάνικα. Είναι πιο εύκολο και πιο βοηθητικό.

Ο άλλος λόγος που τα παιδιά και οι γονείς επιλέγουν να χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα στο σπίτι είναι η καταγωγή του ενός γονέα. Αυτό φαίνεται από το πιο κάτω απόσπασμα όπου ο γονέας 1 ανέφερε πως την Ελληνική γλώσσα την έμαθαν μέσα από την αλληλεπίδραση με τους φυσικούς ομιλητές του κοινωνικού και οικογενειακού τους περιγυρου. Παρατηρείται η εμφάνιση ταυτόχρονης διγλωσσίας καθώς και τις δύο γλώσσες, Ελληνική και Ρουμάνικη, τις έμαθαν από τον καιρό που γεννήθηκαν. Είναι ιδιαίτερη η έμμεση διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας από τη μητέρα στο σπίτι. Ο γιος της έχει συνδέσει το γεγονός πως η μητέρα του είναι από τη Ρουμανία και μιλάει ρουμάνικα και γι' αυτό το λόγο της μιλάει στα ρουμάνικα αν του μιλήσει στα ελληνικά. Η σχέση της γλώσσας με τη χώρα καταγωγής είναι έντονη σε αυτό το απόσπασμα, καθώς το παιδί της έχει συνδέσει τη μητέρα του με την ρουμάνικη γλώσσα και τον πατέρα του με την ελληνική γλώσσα, άρα τους μιλάει με αυτές τις γλώσσες. Παράλληλα, αναδεικνύεται η χρήση διαφορετικής γλώσσας ανάλογα με το συγκεκριμένο και την επικοινωνιακή περίσταση στην οποία βρίσκονται.

Απόσπασμα 45:

INV: α ωραία. (.) Τα παιδιά πως έμαθαν την Ελληνική γλώσσα;

PAR1: εμάθαν που σπίτι επειδή που ήταν, που εγεννηθήκαν και με τον άντρα μου και με ούλλη την οικογένεια του, εμιλούσαν μόνο Ελληνικά και μαζί μου μόνο Ρουμάνικα και γι' αυτό εμάθαν και τις δύο γλώσσες ταυτόχρονα

Πολύ ιδιαίτερο και σημαντικό είναι το πιο κάτω απόσπασμα το οποίο περιλαμβάνει όλα τα στοιχεία που προαναφέρθηκαν, δηλαδή της γλωσσικής ικανότητας, της γλωσσικής χρήσης και των προσωπικών συναισθημάτων για τις γλώσσες.

Το παρακάτω παιδί τοποθέτησε πρώτα τα ρουμάνικα λόγω του ότι είναι πιο εύκολα για εκείνο σε σχέση με τα ελληνικά. Η συχνότητα χρήσης των ρουμάνικων πραγματοποιείται από το σπίτι αλλά και με την επικοινωνία με συγγενείς που είναι από την Ρουμανία. Έπειτα, τοποθετήθηκαν τα ελληνικά τα οποία συγκριτικά με τα ρουμάνικα τα ξεχνά επειδή δεν τα μιλάει τόσο συχνά όσο τα ρουμάνικα. Τα αγγλικά ήταν τρίτα στη σειρά καθώς βρίσκονται σε

μια διαδικασία εκμάθησης μέσα από την τυπική εκπαίδευση, σε φροντιστηριακό επίπεδο. Τέλος, μπήκαν τα ρωσικά τα οποία έχουν τον μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας αναφορικά με το αλφάβητο. Αυτό το απόσπασμα αποτελεί ένα σημαντικό εύρημα για τον τρόπο που κτίζεται η έννοια του πολύγλωσσου ρεπερτορίου. Η κάθε γλώσσα μαθαίνεται και χρησιμοποιείται διαφορετικά και κάτω από διαφορετικές συγκυρίες. Συγκεκριμένα, η ρουμάνικη γλώσσα χρησιμοποιείται πιο συχνά λόγω της επικοινωνίας με τους συγγενείς στην Ρουμανία οι οποίοι είναι περισσότεροι από αυτούς που βρίσκονται στην Κύπρο. Άρα η χρήση της ρουμάνικης έχει κυρίαρχο ρόλο καθώς μαθαίνεται φυσικά. Τα ρωσικά μαθαίνονται με άτυπη μορφή εκπαίδευση λόγω της εκμάθησης από τη μητέρα της φίλης της. Φαίνεται η προσωπική προτίμηση του παιδιού 10 να μάθει από μόνη της τη ρωσική γλώσσα. Η ελληνική γλώσσα μαθαίνεται από την τυπική εκπαίδευση, δηλαδή στο σχολείο και η εκμάθηση νέων λέξεων πηγάζει από το πλαίσιο του σχολείου. Τα αγγλικά μαθαίνονται από φροντιστήριο, δηλαδή μέσω της τυπικής εκπαίδευσης που τα πλείστα παιδιά ακολουθούν στην Κύπρο. Το συγκεκριμένο απόσπασμα συνδυάζει στοιχεία της γλωσσικής ικανότητας, της γλωσσικής χρήσης, του βαθμού κατάκτησης της κάθε γλώσσας αλλά και προσωπικές απόψεις για τις γλώσσες.

Απόσπασμα 46:

KID10: ρουμάνικα, ρωσικά, ελληνικά, ιταλικά και αγγλικά

INV: τα ρουμάνικα γιατί τα έγραψες πρώτα;

KID10: απλώς είναι κάπως πιο εύκολα για εμένα σαν και τα ελληνικά, αλλά τα ρουμανικά μιλώ πάντως πιο συχνά

INV: πιο συχνά, στο σπίτι ποια γλώσσα μιλάς περισσότερο;

KID10: ρουμανικά

INV: ρουμανικά

KID10: μιλώ και με τα ξαδέλφια μου επειδή οι πιο πολλοί είναι από την Ρουμανία, γι' αυτό

INV: τα ρώσικα πόσο καλά τα ξέρεις;

KID10: δεν τα πολλο ξέρω καλά αλλά μαθαίνω τώρα κάπως

INV: πως τα μαθαίνεις;

KID10: όχι από το σχολείο. Η μάμα της φίλης μου με έμαθε, με μαθαίνει

INV: η οποία είναι από τη Ρωσία;

KID10: όι είναι από τη Μολδαβία αλλά στη Μολδαβία έχει και μια γωνιά που μιλούν ρωσικά και εμείς είμαστε από τη Μολδαβία αλλά μιλούμε ρουμανικά

INV: και τα ελληνικά πόσο καλά τα γνωρίζεις;

KID10: πολύ καλά μπορώ να πω, αλλά μαθαίνω και καινούριες λέξεις που δεν τις ήξερα

INV: ωραία, και ιταλικά, αγγλικά, πόσο καλά τις γνωρίζεις αυτές τις δύο γλώσσες;

KID10: αγγλικά πηγαίνω σε φροντιστήριο. Ιταλικά έχω ένα παιχνιδάκι που μαθαίνεις διάφορες γλώσσες και εγώ βάζω στα ιταλικά επειδή κάποιιοι από την οικογένεια μου είναι από την Ιταλία και εμένα μου αρέσει πάρα πολύ η Ιταλία, θέλω να ζαναπάω εκεί (...)

INV: εδώ, ρουμάνικα, ελληνικά, αγγλικά, ιταλικά και ρωσικά. Τα ρουμάνικα γιατί είναι πρώτα; KID10: επειδή μιλώ πιο συχνά ρουμάνικα, κάπως είναι και πιο εύκολα. Τα ελληνικά επειδή. Τα ρουμάνικα τα μιλώ πιο συχνά, κάπως τα ελληνικά τα ξεχνώ κάποιες φορές γι' αυτό. Τα αγγλικά τα έβαλα επειδή ακόμα μαθαίνω, δεν ξέρω όλες τις λέξεις, δεν τις ξέρω απ' έξω. Τα ρωσικά με δυσκολεύει ειδικά το αλφάβητο.

Για τον τρόπο που διαμορφώνονται οι πολυγλωσσικές ταυτότητες των παιδιών που φοιτούν στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο σχολείο, η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας είναι πολύ σημαντική. Όπως αναπτύχθηκε και στα προηγούμενα κεφάλαια, όλα τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο είναι πολύγλωσσα και συγκροτούν πολλαπλές ταυτότητες. Μέρος της ταυτότητας των παιδιών αποτελεί και η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας. Η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας αποτελεί κύριο στοιχείο και σκοπό του Ρουμάνικου σχολείου στο οποίο φοιτούν, όπως φάνηκε στο πρώτο κεφάλαιο. Αν και φαίνεται να είναι μειωμένη η αξία της ρουμάνικης γλώσσας επειδή χρησιμοποιείται στο σπίτι και στο ρουμάνικο σχολείο, φαίνεται να αυξάνεται η αξία της με τη φοίτηση στο σχολείο.

Η ελληνική και η ρουμάνικη γλώσσα αποτελούν στοιχεία της ταυτότητας των παιδιών όπως παρουσιάζονται από τα παιδιά και τους γονείς. Συγκεκριμένα, οι γονείς ανέφεραν πως τα παιδιά τους γεννήθηκαν στην Κύπρο άρα η ελληνική γλώσσα είναι η γλώσσα στην οποία έχουν γεννηθεί. Οι γονείς αναγνωρίζουν τη διττή πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών τους πως είναι από την Κύπρο και από την Ρουμανία. Ταυτόχρονα, η ρουμάνικη γλώσσα αποτελεί την γλώσσα των γονέων, τη μητρική γλώσσα την οποία οι γονείς επιθυμούν να διατηρήσουν με τα παιδιά τους. Ένας βασικός τρόπος διατήρησης της ρουμάνικης της γλώσσας ως μέρος της ταυτότητας είναι το ρουμάνικο σχολείο. Παράλληλα, οι γονείς εξέφρασαν τους λόγους που επιθυμούν να διατηρήσουν οι οποίοι συγκλίνουν με τους λόγους φοίτησης των παιδιών τους στο ρουμάνικο σχολείο. Αυτοί οι λόγοι αφορούν κυρίως στην επικοινωνία με τους συγγενείς στην Ρουμανία με εξαίρεση ένα γονέα ο οποίος η διατήρηση της γλώσσας ως μέρος της ταυτότητας, έχει συμβολική αξία. Πολύ σημαντικό σε αυτό το μέρος της ανάλυσης είναι η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας και ο λόγος που χρειάζεται ως μέρος της ρουμάνικης εθνικής ταυτότητας των παιδιών.

Επιπλέον, η ρουμάνικη γλώσσα τοποθετήθηκε από μερικά παιδιά ως τελευταία γιατί χρησιμοποιείται μόνο στο σπίτι, στο ρουμάνικο σχολείο και στην επικοινωνία με φίλους Ρουμάνικης καταγωγής. Η κληρονομιά αναφέρεται στην ύπαρξη οικογενειακής σύνδεσης με μια γλώσσα, η οποία μπορεί να λάβει τη μορφή γλωσσικής εξειδίκευσης στις οικογένειες που μιλούν ακόμη τη γλώσσα, αλλά μπορεί επίσης να βρεθεί στις γλωσσικές ταυτότητες παιδιών που τους έχουν περάσει πτυχές του πολιτισμού συνδέοντας την οικογένειά τους με τη γλώσσα

(Dressler, 2014). Επιπρόσθετα, η γλωσσική χρήση στη ρουμάνικη γλώσσα στο σπίτι ως κυρίαρχη γλώσσα είναι φανερή σε όλες τις περιπτώσεις. Υπήρχαν όμως και οι περιπτώσεις όπου η γλωσσική χρήση στο σπίτι γίνεται για λόγους όπως το παιχνίδι με τα αδέρφια και την επικοινωνία με τον ένα από τους δύο γονείς που κατάγεται από την Κύπρο. Προκύπτει επίσης πως αν και τα περισσότερα παιδιά τοποθέτησαν και περιέγραψαν την ρουμάνικη γλώσσα ως πρώτη στη γλωσσική ικανότητα, η γλωσσική της χρήση είναι μειωμένη. Αυτό συμβαίνει γιατί χρησιμοποιείται μόνο στο πλαίσιο του σπιτιού και στου ρουμάνικου σχολείου.

6.1.3. Αυτοπροσδιορισμός και πολλαπλότητα της ταυτότητας

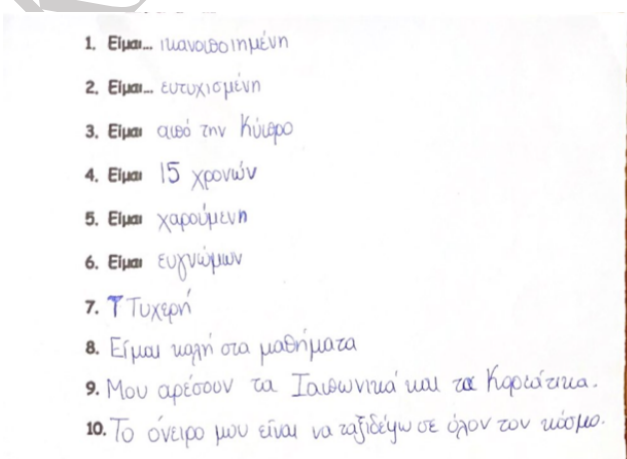
Σε αυτό το υποκεφάλαιο αναπτύσσονται και αναλύονται δεδομένα από τα παιδιά και του τρόπου που αυτοπροσδιορίζονται. Για να αναδειχθεί αυτή επιπλέον η έννοια της ταυτότητας, τα παιδιά κλήθηκαν να σημειώσουν σε δοσμένο φύλλο στοιχεία για τον εαυτό τους. Σε αυτό το σημείο, είναι πολύ ενδιαφέρον η επιλογή των παιδιών για την χώρα καταγωγής και ο τρόπος προσδιορισμού του εαυτού τους. Τα πλείστα παιδιά σημείωσαν πως είναι από την Κύπρο. Κάποια παιδιά σημείωσαν πως είναι και από την Κύπρο και από την Ρουμανία παρουσιάζοντας έτσι ένα πολλαπλό προσδιορισμό της ταυτότητας τους όσον αφορά την καταγωγή τους. Αρχικά, εντάσσονται μερικά παραδείγματα από τα παιδιά που αυτοπροσδιορίζονται ως Κύπριοι ή πως είναι από την Κύπρο.

Απόσπασμα 47:

*KID1: ναι. (...) Είμαι δεκατριών χρονών ετών. **Είμαι από την Κύπρο**, είμαι καλός στο taekwondo, είμαι ευγενικός, είμαι υπομονετικός, μου αρέσουν τα βιντεοπαιχνίδια, μου αρέσει το ποδόσφαιρο.*

Απόσπασμα 48:

*KID3: εγώ έγραψα είμαι ικανοποιημένη, είμαι ευτυχισμένη, **είμαι από την Κύπρο**, είμαι δεκαπέντε χρονών, είμαι χαρούμενη, είμαι ευγνώμων, είμαι τυχερή, είμαι καλή στα μαθήματα, μου αρέσουν τα Ιαπωνικά και τα Κορεάτικα, το όνειρο μου είναι να ταξιδέψω σε όλο τον κόσμο*



Απόσπασμα 49:

*KID3: αρέσκει μου (η κυπριακή διάλεκτος), γιατί θυμίζει μου ας πούμε πως μιλούν στα χωριά, τζιαι γενικότερα θυμίζει μου **ότι είμαι Κυπραίια**, τζιαι νιώθω καλά για τούτο.*

Απόσπασμα 50:

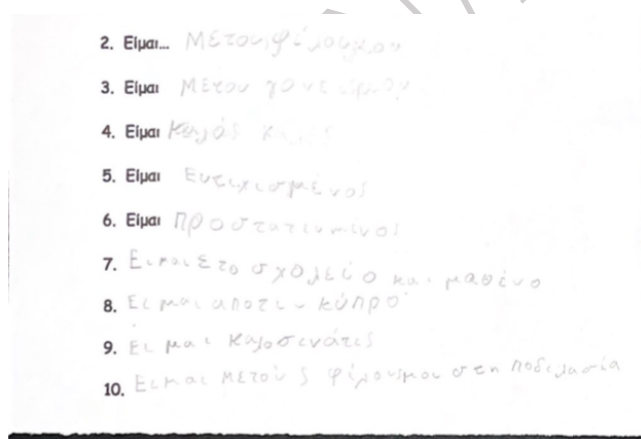
INV: ναι τζιαι που θα ήθελες να σπουδάσεις τζιαι τι;

*KID3: βασικά θα ήθελα να σπουδάσω στο εξωτερικό αλλά προτιμώ εδώ στην Κύπρο που εν η **πατρίδα μου**. Για το τι θέλω να σπουδάσω εν γνωρίζω ακόμα*

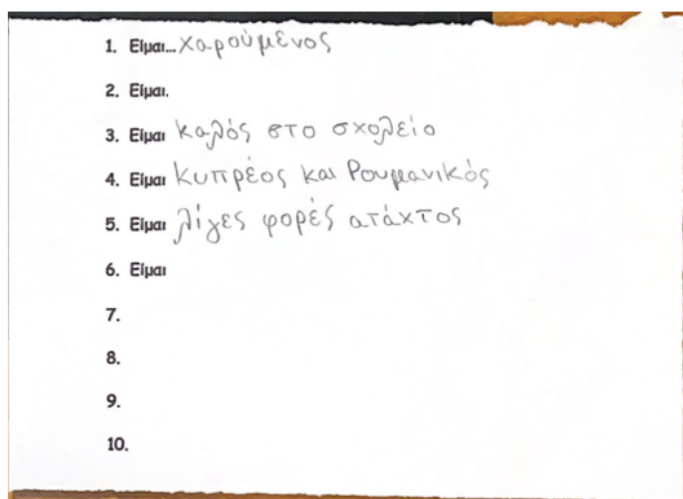
Ενδιαφέρον προκάλεσε το γεγονός ο τρόπος γραφής των ονομάτων τους καθώς τα παιδιά με ρουμάνικο όνομα, επέλεξαν να μεταφράσουν το όνομα τους στα Ελληνικά ή να το γράψουν με ελληνικούς χαρακτήρες. Φαίνεται πως οι δύο γλώσσες συνυπάρχουν στη ζωή των παιδιών και στον γραπτό λόγο επιλέγεται η χρήση της ελληνικής καθώς αυτή χρησιμοποιούν στο κανονικό σχολείο. Αναφορικά με την θεωρία, η ταυτότητα και η γλώσσα βρίσκονται σε μια διαλεκτική σχέση (Wodak, 2012). Αυτά τα στοιχεία παρατηρούνται στα δύο πιο κάτω αποσπάσματα.

Απόσπασμα 51:

*KID5: είμαι με τους φίλους μου, είμαι με τους γονείς μου, είμαι καλός, είμαι ευτυχισμένος, είμαι προστατευμένος, είμαι στο σχολείο και μαθαίνω, **είμαι από την Κύπρο** και είμαι καλοσυνάτος, και είμαι με τους φίλους μου στην ποδηλασία*

Απόσπασμα 52:

KID6: έγραψα πως είμαι χαρούμενος πολλές φορές, και είμαι ο (...), είμαι καλός στο σχολείο, είμαι Κυπραίος και Ρουμανικός (...)

Απόσπασμα 53:

INV: α και που θα ήθελες να σπουδάσεις;

KID6: δαμέ στην Κύπρο ή στην Ρουμανία

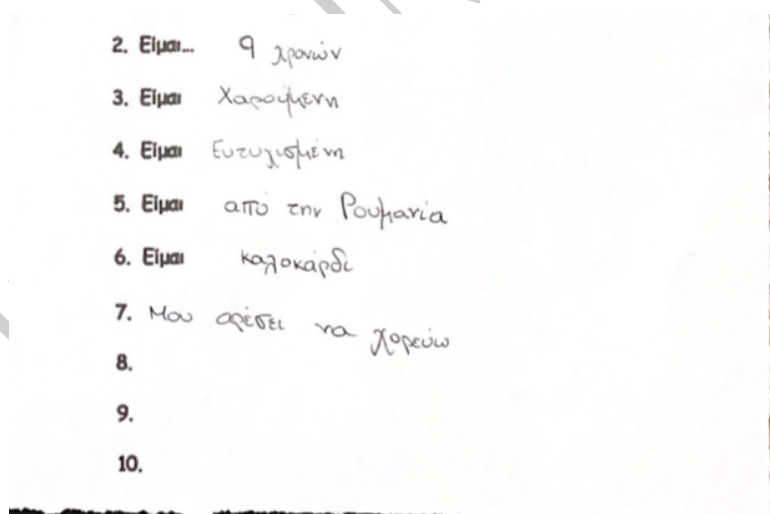
INV: γιατί εσκέφτηκες εδώ στην Κύπρο;

KID6: επειδή μου αρέσει δαμέ, είναι πολύ ωραίο και γεννήθηκα δαμέ

Έπειτα, εντάσσονται κάποια παραδείγματα από τα παιδιά που αυτοπροσδιορίζονται ως Ρουμάνοι ή πως κατάγονται από τη Ρουμανία.

Απόσπασμα 54:

KID2: (...) είμαι εννιά χρονών, είμαι χαρούμενη, είμαι ευτυχισμένη, είμαι από την Ρουμανία, είμαι καλόκαρδη, μου αρέσει να χορεύω



Σημαντικό να τονιστεί πως υπήρχαν και τα παιδιά που αυτοπροσδιορίζονται ως Ρουμάνοι και ως Έλληνες λόγω της διττής καταγωγής. Δημιουργείται και πάλι η διάκριση της

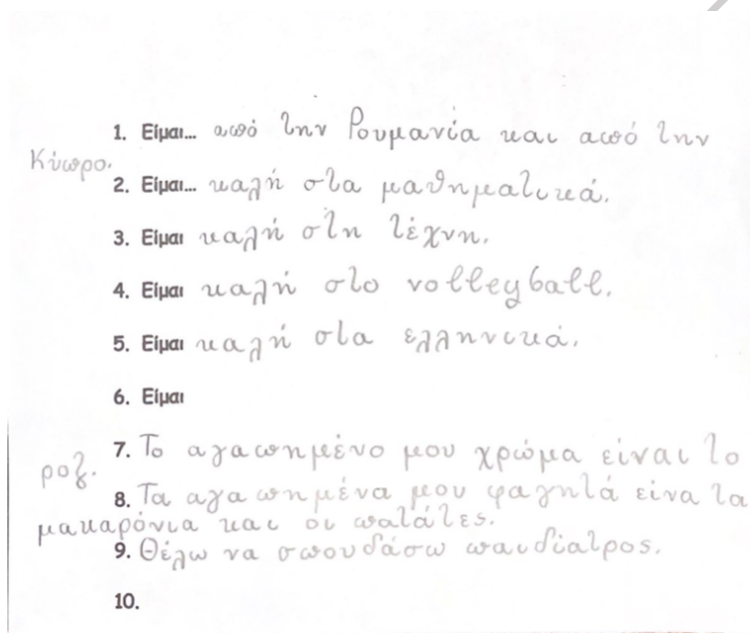
καταγωγής των γονέων από τη Ρουμανία και της ίδιας πως γεννήθηκε στην Κύπρο. Στο δεύτερο απόσπασμα, το κορίτσι δηλώνει πως θα ήθελε να σπουδάσει στην Κύπρο γιατί είναι ο τόπος που γεννήθηκε και τον γνωρίζει καλά.

Απόσπασμα 55:

*KID10: εγώ τώρα θέλω να πω πως είμαι και από την **Ρουμανία και από την Κύπρο** επειδή οι γονείς μου γεννήθηκαν στην Ρουμανία αλλά εγώ γεννήθηκα στην Κύπρο. (...) Εγώ έγραψα ότι είμαι από τη Ρουμανία και από την Κύπρο, είμαι καλή στα μαθηματικά, είμαι καλή στην τέχνη, είμαι καλή στο volleyball, είμαι καλή στα Ελληνικά, το αγαπημένο μου χρώμα είναι το ροζ, τα αγαπημένα μου φαγητά είναι τα μακαρόνια και οι πατάτες, θέλω να σπουδάσω παιδίατρος (...)*

INV: παιδίατρος, και που θέλεις να σπουδάσεις;

*KID10: θα ήθελα να είμαι ειδικά στην Κύπρο επειδή **εγώ γεννήθηκα εδώ** και νιώθω σαμπώς και την ξέρω πάρα πολύ καλά την Κύπρο γι' αυτό θα ήθελα να είμαι ή εδώ, ή στην Ιταλία ή στην Αμερική*



Κλείνοντας αυτό το υποκεφάλαιο του αυτοπροσδιορισμού και της πολλαπλότητας της ταυτότητας, ιδιαίτερο και πολύ ενδιαφέρον αποτελεί το παρακάτω απόσπασμα. Η Αντριάνα δίνει πολλά ενδιαφέροντα στοιχεία και πληροφορίες για τις γλώσσες του ρεπερτορίου της οι οποίες έχουν άμεση σχέση με την έννοια της ταυτότητας. Το σημαντικό σε αυτό το απόσπασμα δεν είναι τόσο η κατάταξη των γλωσσών αλλά ο τρόπος που τεκμηριώνεται η κάθε τοποθέτηση. Η προσωπική της αποτίμηση για τις γλώσσες φαίνεται μέσα από τον χαρακτηρισμό της ελληνικής γλώσσας ως ‘η γλώσσα μου’ και ‘η γλώσσα στην οποία εγεννήθηκα’ το οποίο αποτελεί στοιχείο της πολλαπλής της ταυτότητας. Τα ρουμάνικα ‘τα πήρε’ από τη μητέρα της τα οποία συνδυάζονται με την κουλτούρα και τον πολιτισμό της μητέρας της. Μέσα από τον τρόπο που περιγράφει, τα ρουμάνικα δεν είναι μια γλώσσα δική

της , αλλά της μητέρας της. Διαφαίνεται πως η χρήση της ρουμάνικης γλώσσας γίνεται λειτουργικά για σκοπούς επικοινωνίας με την οικογένεια αλλά και συμβολικά μέσα από το σχολείο. Αποτελούν φυσικά μέρος της πολλαπλής της ταυτότητας όμως τα ελληνικά φαίνεται να έχουν πιο πολλή δύναμη ως μέρος της ταυτότητας της.

Απόσπασμα 56:

INV: ωραία (.) Αντριάνα μου εσύ με ποια σειρά τα έβαλες;

KID3: ελληνικά, ρουμάνικη, αγγλικά και κυπριακή

INV: τα ελληνικά έβαλες τα πρώτα;

KID3: ναι

INV: γιατί αγάπη μου;

KID3: επειδή εν η γλώσσα μου τζιαι κυρίως χρησιμοποιώ τα ελληνικά ελληνικά όι την κυπριακή διάλεκτο, ένξερω τόσες πολλές λέξεις ας πούμε τζιαι γι' αυτό τα έβαλα τελευταία. Η ρουμάνικη έβαλα την δεύτερη γιατί μιλώ με τη μητέρα μου στο σπίτι τζιαι δαμέ στο σχολείο τζιαι τα αγγλικά, βασικά τζιαι τούτα έχω τα σαν δεύτερη θέση γιατί χρησιμοποιώ τα τζιαι στον ελεύθερο μου χρόνο τζιαι στα αγγλικά που πηγαίνω αλλά τζιαι για να επικοινωνήσω με κάποιον Ρουμάνο (...)

INV: ναι, ποια είναι η πιο εύκολη για εσένα να μιλήσεις;

KID3: θεωρώ τα ελληνικά επειδή είναι η γλώσσα μου (...)

INV: ναι, όταν μιλάς ελληνικά πως νιώθεις;

KID3: ωραία διότι η ελληνική γλώσσα είναι η γλώσσα στην οποία εγεννήθηκα βασικά, τζιαι αρέσκει μου να την μιλώ

INV: όταν μιλάς ρουμάνικα πως νιώθεις;

KID3: το ότι εν που την μάμα μου που τα επήρα, τζιαι νιώθω ωραία επειδή μπορώ να μιλήσω στους συγγενείς μου, μαθαίνω περισσότερα για την κουλτούρα της μάμας μου ή την χώρα της

Απόσπασμα 57:

INV: νιώθεις ότι πρέπει να μιλάς κάποια γλώσσα;

*KID3: εγώ προσωπικά νιώθω ότι πρέπει να μιλώ τζιαι τα ελληνικά τζιαι τα ρουμάνικα, έτσι ώστε που την μια να μεν ξεχάσω το **ότι εγεννήθηκα στην Κύπρο**, ότι μιλώ ελληνικά έτσι ώστε στο σχολείο να μιλώ με τους φίλους μου τζιαι που την άλλην , τα ρουμάνικα να μεν ξεχάσω ότι τα επήρα από τη μητέρα μου τζιαι πρέπει να μάθω για να μπορώ τζιαιγώ να επικοινωνώ με την πλευρά της μητέρας μου*

Συνοπτικά, διαφάνηκε η πολλαπλότητα της ταυτότητας των παιδιών της έρευνας. Το κάθε παιδί ξεχωριστά αυτοπροσδιόρισε τον εαυτό του είτε ονομαστικά, είτε με στοιχεία καταγωγής, είτε με συναισθηματικές αναφορές, είτε με αναφορές στις δεξιότητες του. Το κοινό στοιχείο αποτελεί πως όλα τα παιδιά είναι μαθητές στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο και είναι μαθητές σε δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο. Σχεδόν όλα τα παιδιά τοποθέτησαν τη χώρα καταγωγής τους είτε αυτή είναι η Κύπρος, είτε αυτή είναι η Ρουμανία είτε είναι και οι δύο χώρες καταγωγής. Αυτό προβάλλει τη διττή κοινωνική τους ταυτότητα αναφορικά με την χώρα καταγωγής. Όσον αφορά στην πρώτη επιλογή που τοποθέτησαν στη δραστηριότητα, φαίνεται

πως οι συναισθηματικές τοποθετήσεις ήταν πιο εμφανείς στα περισσότερα παιδιά. Ακόμη ένα σημαντικό στοιχείο που προκύπτει από τις συζητήσεις είναι η επιλογή της Ρουμανίας για σπουδές αλλά και της Κύπρου η οποία χαρακτηρίστηκε ως ‘η πατρίδα μου’ και ‘γεννήθηκα εδώ’, ‘επειδή αρέσκει μου δαμέ, είναι πολύ ωραίο και γεννήθηκα δαμέ’. Τα παιδιά που σημείωσαν πως είναι από την Κύπρο ή είναι από την Κύπρο και την Ρουμανία, προτίμησαν την Κύπρο για μελλοντικές σπουδές. Τα παιδιά που σημείωσαν πως είναι από Ρουμανία προτιμάνε τη Ρουμανία ως η χώρα για σπουδές στο μέλλον.

6.2.Απόψεις για τις γλώσσες και την πολυγλωσσία

Ένα βασικό εύρημα μέσα από τις συνεντεύξεις τα παιδιά, τον εκπαιδευτικό και τους γονείς είναι οι απόψεις και οι στάσεις που εκδηλώνουν για τις γλώσσες και για τη πολυγλωσσία. Ο τρόπος που κτίζονται τα πολύγλωσσα ρεπερτόρια των παιδιών που φοιτούν στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο φαίνεται μέσα από τις προσωπικές τους αποτιμήσεις για τις γλώσσες. Όπως φάνηκε στο προηγούμενο υποκεφάλαιο της ταυτότητας, η ελληνική και η ρουμάνικη γλώσσα αποτελούν στοιχεία της ταυτότητας των παιδιών. Σε αυτό το υποκεφάλαιο, με βάση τις απαντήσεις των παιδιών για τις γλώσσες και τα συναισθήματα που νιώθουν όταν τις μιλούν, δημιουργούνται μοτίβα. Αρχικά, μερικά παιδιά ανέφεραν πως η γνώση και η επάρκεια στην ρουμάνικη γλώσσα ισοδυναμεί με τη γνώση μιας άλλης γλώσσας. Αυτό ερμηνεύεται θετικά απέναντι στην πολυγλωσσία στο πλαίσιο τους. Ταυτόχρονα, ο τρόπος που ανέπτυξαν απόψεις για την κυπριακή διάλεκτο φαίνεται ο διαχωρισμός κάποιων συμμετεχόντων από το κυπριακό συγκείμενο και από τους Κύπριους προβάλλοντας έτσι τη ρουμάνικη εθνική τους ταυτότητα.

6.2.1. Γνώση επιπρόσθετης γλώσσας για δουλειά

Παρακάτω, οι γονείς 4 και 5 εξέφρασαν πως τα παιδιά θα μάθουν πιο εύκολα τις γλώσσες και θα βοηθηθούν, αν γνωρίζουν πολλές γλώσσες καθώς μπορεί να βρουν δουλειά στο κράτος. Παρ’ όλα αυτά στο παρακάτω απόσπασμα, ο γονέας 4 δήλωσε πως όσο καλά και να ξέρει κάποιος Ελληνικά, οι άνθρωποι στην Κύπρο θα λένε πως είναι ξένος. Θεωρεί πως υπάρχει διάκριση ανάμεσα στον Κύπριο από τον Έλληνα τον οποίο αποκαλεί και «καλαμαρά» και ανάμεσα στο εμείς/ξένος και εσείς/Κύπριοι.

Απόσπασμα 58:

PAR4: Αλλά είπαμε αν ξέρουν πολλές γλώσσες οι ίδιες, μπορεί να τις βοηθήσουν. Έντζερω άριο που μπορεί θα πάει, μπορεί να δουλέψει μες την εταιρεία την Κυπριακή ή του κράτους ή ξερωγώ (...)

PAR4: Είναι δύσκολο να τους καταλαβαίνεις. Είναι δύσκολο. Πάντα λένουν ότι είναι ξένος. Όσο και τα μιλάς Ελληνικά, όσο σωστό, εμάθαμε εμάθαμε τζιαι εμείς πολλές φορές μας είπαν μα είσαι καλαμαράς; Έντζερω αν λέει έτσι επειδή μπορεί να μην με καταλάβαν ότι είμαι ξένος. Αν λέω το τρισάγιο έτσι αλλά κάποτε, από που είσαι; Αμέσως καταλαβαίνουν τζιαι εγώ τώρα ξέρω ότι ένας Κυπραίος τζιαι ένας Έλληνας τζιαι ένας άλλος.

Ο γονέας 5, ρητά δήλωσε πως η διγλωσσία αποτελεί κάτι θετικό στοιχείο για τα παιδιά του. Αυτό εκφράστηκε μέσα από την επιλογή για φοίτηση στο ρουμάνικο σχολείο. Σύγκρινε τον εαυτό της και των ελάχιστων ευκαιριών που είχε η ίδια για εκμάθηση νέας γλώσσας, με τις ευκαιρίες που έχουν τα παιδιά της, ακόμη και μέσα από το ρουμάνικο σχολείο. Αναγνώρισε την πολυγλωσσία στο πλαίσιο της Κύπρου μέσα από την αναφορά των Ρώσων στην Κύπρο.

Απόσπασμα 59:

PAR5: πολλά καλό πράμα η διγλωσσία. Πολλά καλό. Εγώ είπασου ότι επήρα την μεγάλη, εκτός που μιλούμε γλώσσα, επήρα την τζιαι στα Ρουμάνικα να μάθει να γράφει τζιαι να διαβάσει.

INV: Στο Ρουμάνικο σχολείο;

PAR5: στο Ρουμάνικο σχολείο, έμαθεν διαβάζει τζιαι γράφει, τέλος. Αλλά δεν βλέπω την ζωή χωρίς Αγγλικά, ούτε στην μία ούτε στην άλλη. Αυτάμαι εγώ που δεν έμαθα παραπάνω, τζιαι αν μπορούσαμεν ας πούμε τζιαι με τα λεφτά, τζιαι με τον χρόνο τζιαι με την υπομονή μας τζιαι αυτά, εννά της πάρω τζιαι άλλες γλώσσες. Ας πούμε να μάθει Ρώσικα, που βλέπεις ότι

INV: έχει στην Κύπρο

PAR5: έχει στην Κύπρο, αυτά. Τζιαι άλλες γλώσσες. Τζιαι Ισπανικά εν πολύ ωραία γλώσσα. Όταν ήμουν μικρή τζιαι είδα έργα στο τηλεόραση, στα Ισπανικά μου αρέσε πάρα πολύ. Δηλαδή το βλέπω πολύ, ας πούμε παρά να κάμεις, τι να σου πω; Ιστορία της Ρουμανίας στην Κύπρο, η ιστορία της Ρουμανίας, προτιμώ να μάθει άλλη γλώσσα. Δηλαδή με τις γλώσσες είμαι ναι ας πούμε. Όσον παραπάνω γλώσσες, τόσο καλύτερα. (...) Κατάλαβες; Ναι είπασου τζιαι ότι γλώσσα μπορούσαμε να μάθουμε extra για εμένα εν μια χαρά. Προτιμώ να μεν μάθει ιστορία της Ρουμανίας, ιστορία της Κύπρου, προτιμώ να μάθει άλλη γλώσσα. Τζιαι για εσένα να ταξιδεύεις, να μιλήσεις, τζιαι έτσι έντζερω. Είμαι ναι για τες, όσο παραπάνω γλώσσες.

Έπειτα, η εκπαιδευτικός ανέφερε πως τα παιδιά που φοιτούν στο σχολείο θεωρούν πως οι πολλές γλώσσες θα τους βοηθήσουν να ενταχθούν στην κυπριακή κοινωνία και να βρουν εργασία. Ωστόσο παρ' όλο που υπάρχει θετική στάση απέναντι στη διγλωσσία και πολυγλωσσία, η γλώσσα στόχος στο σχολείο είναι μόνο η ρουμάνικη. Φαίνεται να κυριαρχεί μια μονογλωσσία και το σχολείο να είναι ένα μονόγλωσσο περιβάλλον (Hornberger, 2009).

Απόσπασμα 60:

INV: τι σας λένε οι μαθητές σας για τις γλώσσες;

TEA: θεωρούν ότι οι γλώσσες θα τους βοηθήσουν να ενταχθούν ευκολότερα στην αγορά εργασίας. Αν και είναι μικροί, σκέφτονται. Μιλήσαμε για αυτό. Αγαπούν την Ρουμάνικη

γλώσσα και μπορούν να εκφραστούν καλύτερα, ειδικά τα συναισθήματα επειδή είναι η μητρική τους γλώσσα.

INV: δεν έτυχε να σας εκφραστούν στα ελληνικά;

TEA: όχι. Εγώ προσπαθώ να μιλήσω μαζί τους μόνο στα ρουμάνικα. Όταν έχουμε λέξεις που, ή ένα παιδί δεν ξέρει πολύ καλά, τότε προσπαθώ να μεταφράσω. Αλλά γενικά μιλούμε στα ρουμάνικα

Συνοπτικά του υποκεφάλαιου, φαίνεται ρητά πως η ρουμάνικη γλώσσα αποτελεί για τα παιδιά μια επιπρόσθετη και άλλη γλώσσα. Συνδυαστικά με τις απόψεις των γονέων και της εκπαιδευτικού, οι πολλές γλώσσες και συγκεκριμένα η γνώση της ρουμάνικης θα τους βοηθήσει να ενταχθούν πιο ομαλά στην αγορά εργασίας και στη μελλοντική εύρεση εργασίας. Το ρουμάνικο σχολείο αποτελεί βασικό φορέα μετάδοσης και διδασκαλίας της ρουμάνικης γλώσσας. Αυτό το πολύγλωσσο ρεπερτόριο των παιδιών που περιλαμβάνει και τη ρουμάνικη γλώσσα θα τους βοηθήσει στην εύρεση εργασίας στην Κύπρο.

6.2.2.Βοήθεια στους ξένους

Στο παρακάτω απόσπασμα 61, ο γονέας 2 δήλωσε πως η διγλωσσία βοηθάει για τη διδασκαλία νέων γλωσσών. Συγκεκριμένα, η γνώση και η επάρκεια στη ρουμάνικη γλώσσα θα βοηθήσει τα παιδιά της να μάθουν κι άλλες γλώσσες όπως γαλλικά και ιταλικά λόγω της κοινής ιταλικής ρίζας. Αυτές οι γλώσσες συγκλίνουν μεταξύ τους ως προς το αλφάβητο (Hornberger, 2009). Παράλληλα, η μητέρα τεκμηρίωσε πως για την ίδια η γνώση περισσότερων γλωσσών αποτελεί λόγος βοήθειας σε άτομα που έφτασαν πρόσφατα στην Κύπρο και δεν γνωρίζουν την γλώσσα. Μέσα από αυτή της την δήλωση δημιουργήθηκε ο διαχωρισμός των νέων που γνωρίζουν ελληνικά – ηλικιωμένων που δεν γνωρίζουν ελληνικά και των πρόσφατων μεταναστών από την Ρουμανία – των μεταναστών που βρίσκονται χρόνια στην Κύπρο και ξέρουν ελληνικά.

Απόσπασμα 61:

INV: ποια η άποψη σας για τη διγλωσσία; Να υπάρχουν δηλαδή πολλές γλώσσες στο περιβάλλον σας

PAR2: εγώ πιστεύω πως μαθαίνοντας τα μωρά, ας πούμε, σας λέω παράδειγμα για την ρουμάνικη γλώσσα που ξέρουν, τους βοηθά στα γαλλικά, ιταλικά, στις ξένες γλώσσες επειδή είναι ιταλική ρίζα και ξέροντας λέξεις ρουμάνικες, στο σχολείο πάνω κάτω είναι το ίδιο. Και ας πούμε θυμούνται, ξέρουν, τους βοηθούν

INV: άρα τους βοηθούν και με τις άλλες γλώσσες

PAR2: ναι με τις άλλες γλώσσες, ναι ναι

INV: εσείς πως νιώθετε που ξέρετε πιο πολλές γλώσσες;

PAR2: είναι καλό επειδή βλέπω άτομα που δεν ξέρουν, και τους βοηθώ. Είναι κάποιες φορές που δεν ξέρουν, ξέρετε, ηλικιωμένοι ξερογώ που ήρθανε τώρα πρόσφατα στην Κύπρο και έχουν ανάγκη από κάποιον να τους βοηθήσει

INV: εννοείτε Ρουμάνοι που ήρθανε πρόσφατα και χρειάζονται βοήθεια;

PAR2: ναι ναι που δεν ξέρουν την ελληνική γλώσσα

INV: έχετε κάποιο παράδειγμα ή κάποιο περιστατικό που το ότι ξέρετε πολλές γλώσσες σας εβοήθησε ;

PAR2: ναι πάω ας πούμε και immigration, πάω να τους βοηθήσω για να μεταφράσω κάτι.

Είναι καλό ναι

Συμπερασματικά, η χρήση και η γνώση της ρουμάνικης γλώσσας προσφέρει βοήθεια στους ξένους Ρουμάνους που μετανάστευσαν στην Κύπρο πρόσφατα στην Κύπρο. Αυτό συνεπάγεται με τα θετικά που προσφέρει η διγλωσσία σε ένα πλαίσιο, όπως είναι η Κύπρος όπου υπάρχουν άτομα μεταναστευτικής βιογραφίας και συγκεκριμένα από την Ρουμανία.

6.2.3.Αρνητικά και Θετικά της Πολυγλωσσίας

Πέρα από τα θετικά που προσφέρει η πολυγλωσσία και τον τρόπο που οι συμμετέχοντες τα παρουσιάζουν μέσα από την γνώση επιπρόσθετης γλώσσας για εύρεση δουλειάς και βοήθεια προς στους ξένους, αναφέρουν και κάποια αρνητικά στοιχεία.

Τα παιδιά στα παρακάτω δύο αποσπάσματα ανέπτυξαν αντιθετικές απόψεις σχετικά με την γνώση δύο γλωσσών. Το παιδί 7 στο απόσπασμα, δήλωσε τον φόβο που έχει αν ξεχάσει πως είναι μια λέξη στα ελληνικά. Παρόμοια ήταν και η άποψη και του παιδιού 8 στο απόσπασμα, καθώς ανέφερε πρακτικές εναλλαγής κωδίκων που μπορεί να τον ‘συγχίσει’. Η ύπαρξη πολλών γλωσσών στο περιβάλλον του προκαλεί σύγχυση μεταξύ των γλωσσών όπως αναφέρει χαρακτηριστικά στο παράδειγμα του. Το παιδί ανέφερε ένα γεγονός όπου η εναλλαγή κώδικα έγινε ενδοπροτασιακά δηλαδή στο ίδιο εκφώνημα έγινε χρήση και των δύο γλωσσών.

Ταυτόχρονα το παιδί 7, ανέφερε χαρακτηριστικά το ‘πως λέτε μια λέξη’ στο β’ πρόσωπο πληθυντικού και μέσα από αυτό παρατηρείται μια διάκριση από τους ομιλητές της ελληνικής. Φαίνονται οι κοινωνικές ταυτότητες του ‘εμείς’ και ‘εσείς’.

Απόσπασμα 62:

KID7: όι η μάμα μου εγεννήθηκε στη Μολδαβία τζιαι τότε εν πολλοήξερε ελληνικά , τζιαι γιαυτό παραπάνω ρουμάνικα

INV: πως νιώθεις όταν μιλάς ελληνικά;

KID7: φόουμαι πως εννά ξεχάσω πως λέτε μια λέξη τζιαι έτσι πράματα

Απόσπασμα 63:

INV: (..) Εσύ πως νιώθεις όταν μιλάς ελληνικά;

KID8: κανονικά

INV: και οι δύο σας, όταν μιλάτε ρουμάνικα πως νιώθετε;

KID8: ε κάποιες φορές μπορώ να σε οποιεσδήποτε γλώσσα να αλλάζω μια λέξη που να συγχιστώ επειδή εν που άλλη γλώσσα

KID7: ναι τζιαι εγώ

INV: που τα ελληνικά να χρησιμοποιήσετε τα ρουμάνικα ή το αντίθετο;

KID8: ε ας πούμε το γεια σου είσαι καλά μπορώ να πω μια φορά γεια σου είσαι bine

INV: α και να τα σμίξεις μαζί

KID8: ναι τζιαι να συγχιστώ. Τζιαι σπίτι μου ας πούμε με την μάμα μου τζιαι τον παπά μου μιλώ ρουμάνικα τζιαι ρώσικα, μαζί

Εκτός από τις προσωπικές απόψεις και ο τρόπος που οι συμμετέχοντες βιώνουν την πολυγλωσσία θετικά ή αρνητικά, αναπτύσσουν παραδείγματα από το πλαίσιο του σχολείου. Συγκεκριμένα, παρατηρούνται διαφορές στον τρόπο που κτίζεται η πολυγλωσσία στο σχολείο, δημόσιο ή ρουμάνικο, από τον τρόπο που κτίζεται από τους συμμετέχοντες.

Παραδείγματα πολυγλωσσίας και εκδήλωση συναισθημάτων και στάσεων δίνονται από το παιδί 3 στο παρακάτω απόσπασμα. Με αφορμή το μάθημα της γλωσσομάθειας στο σχολείο, το παιδί έδωσε παραδείγματα από τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της διγλωσσίας που τους δόθηκαν από τους καθηγητές του. Όπως ανέφεραν και τα παιδιά 7 και 8 στα πιο πάνω αποσπάσματα 62 και 63 για τη σύγκυση μεταξύ των γλωσσών, το ίδιο αναφέρει και το συγκεκριμένο παιδί. Όσον αφορά στα πλεονεκτήματα που ανέφερε το παιδί 9, παρατηρείται σύνδεση της πολυγλωσσίας με κοινωνικά χαρακτηριστικά όπως τις παραδόσεις και τη κουλτούρα του λαού. Ένα ακόμη θετικό της πολυγλωσσίας που ανέφερε ήταν η επαφή και η επικοινωνία με άλλους λαούς μέσω της επιπρόσθετης γλώσσας.

Απόσπασμα 64:

KID3: γενικά ας πούμε που εκάμαμε το μάθημα για την γλωσσομάθεια, εμιλούσαμε για τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα αλλά εν είμαι σίγουρη κατά πόσο εν σύμφωνοι ή διαφωνούν με τούτο

INV: τι μειονεκτήματα αναφέρατε το να ξέρει κάποιος πολλές γλώσσες;

KID3: βασικά από ότι θυμούμαι ότι δεν δίνεται σημασία στην ελληνική γλώσσα τζιαι αφοσιωνόμαστε στα αγγλικά, πάνω σε άλλες γλώσσες. Οτι συγχιζόμαστε όταν μιλούμε τόσες πολλές γλώσσες. Ας πούμε θέλουμε να εκφραστούμε, να πούμε μια λέξη μπορεί να μας έρθει η λέξη στην άλλη γλώσσα πιο αυθόρμητα να το πούμε σε σχέση με την ελληνική.

INV: τζιαι πλεονεκτήματα τι είπατε;

KID3: πλεονεκτήματα είπαμε ας πούμε πως γεμίζουμε το βιογραφικό μας, ότι μπορούμε να επικοινωνήσουμε με άλλους λαούς, μαθαίνουμε νέες παραδόσεις, κουλτούρες, τζιαι ερχόμαστε σε επαφή με άλλα άτομα

Για τον τρόπο που κτίζεται η πολυγλωσσία, η εκπαιδευτικός πρόσθεσε πως οι Κύπριοι εκτιμούν τη διγλωσσία γιατί στέλνουν τα παιδιά τους για εκμάθηση νέων γλωσσών, συγκεκριμένα των αγγλικών. Θεωρεί πως το Σαββατιάτικο ρουμάνικο σχολείο είναι σημαντικό για τα παιδιά να μάθουν μια δεύτερη γλώσσα. Ωστόσο, σε αυτό το σημείο υπάρχει ρήξη μεταξύ της έννοιας δεύτερης γλώσσας και της μητρικής γλώσσας η οποία θεωρείται και στις δύο περιπτώσεις η Ρουμάνικη γλώσσα. Μέσα από τη δήλωση της, δημιουργείται ένας διαχωρισμός ανάμεσα στους Κύπριους που επικροτούν τη διγλωσσία και στους Ρουμάνους της Κύπρου μέσα από το α' πρόσωπο πληθυντικού. Συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός αναφέρει 'το σχολείο μας' και 'τα μωρά μας'. Ταυτόχρονα, πρόσθεσε ένα προσωπικό της παράδειγμα όπου η ρουμάνικη γλώσσα βοήθησε το παιδί της στην εκμάθηση της ιταλικής γιατί 'είναι πολύ κοντά'.

Απόσπασμα 65:

TEA: ναι, γενικά οι Κύπριοι εκτιμούν τη διγλωσσία, στέλνουν και τα παιδιά τους στα φροντιστήρια για να μάθουν κι άλλες γλώσσες όπως αγγλικά, γι' αυτό και θεωρώ πως το έργο του σχολείου μας είναι σημαντικό επειδή τα μωρά μας μαθαίνουν πολύ καλά μια δεύτερη γλώσσα. Τα παιδιά μου για παράδειγμα εκφράζονται πολύ καλά και στις δύο γλώσσες

INV: ξέρετε πως αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι στο σχολείο τη διγλωσσία;

TEA: νομίζω είναι πολύ θετικοί και βλέπουν τη διγλωσσία ως ένα πλεονέκτημα

INV: έχετε κάποιον παράδειγμα;

TEA: ναι, το παιδί μου ο οποίος κάνει ιταλικά και τα ιταλικά είναι πολύ κοντά με τα ρουμάνικα και επειδή βλέπει τον ότι είναι πολύ καλός του είπε του πως ήταν καλά που έμαθε τη μητρική του γλώσσα επειδή τώρα τον βοηθά να είναι πολύ καλός στα ιταλικά που κάνει στο σχολείο (...)

INV: θεωρείτε ότι μπορεί να συγχίζονται τα παιδιά με τις γλώσσες αν ξέρουν πολλές;

TEA: όχι τα παιδιά συγκεντρώνονται και συνεργάζονται καλά, μόνο χρησιμοποιώντας την ρουμανική γλώσσα συγκεκριμένα για το σχολείο μας που κάνουμε και δεν νομίζω να συγχίσει τις γλώσσες. Για παράδειγμα, εμείς μιλούμε στο σπίτι στα ρουμάνικα και τα παιδιά μου στο σχολείο μιλούν στα ελληνικά και μιλούν και τις δύο γλώσσες πολύ καλά, δεν συγχίζουν τις γλώσσες

Όλοι οι συμμετέχοντες έχουν θετικές απόψεις και εμπειρίες για την διγλωσσία και την πολυγλωσσία. Η γνώση γλωσσών προσφέρει στα άτομα γνώση μιας επιπρόσθετης γλώσσας για εύρεση δουλειάς στην κοινωνία, για εκμάθηση άλλων νέων γλωσσών ή μελλοντικών σπουδών σε άλλη χώρα. Συγκεκριμένα, η γνώση της ρουμάνικης ως μιας επιπρόσθετης γλώσσας μέσα από το ρουμάνικο σχολείο βοηθάει στη μελλοντική φοίτηση σε ρουμάνικα πανεπιστήμια. Σημαντικό να τονιστεί πως για τους ενήλικες η γνώση της ρουμάνικης γλώσσας βοηθάει στην επικοινωνία με νέους μετανάστες από την Ρουμανία. Ωστόσο υπάρχει ακόμη η άποψη της σύγχυσης μεταξύ των γλωσσών από τα παιδιά.

Συνοπτικά όλου του κεφαλαίου, παρατηρήθηκε ο τρόπος που διαμορφώνονται και κτίζονται τα πολυγλωσσικά ρεπερτόρια και οι πολυγλωσσικές ταυτότητες των παιδιών. Ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών είναι η ελληνική και η ρουμάνικη γλώσσα. Ωστόσο, το κάθε παιδί προσέδιδε διαφορετικές λειτουργικές και συμβολικές αξίες στις δύο γλώσσες, οι οποίες αποτελούν μέρος της πολυγλωσσικής ταυτότητας του. Προέκυψαν οι βασικές πτυχές ανάλυσης που αφορούν στη γλωσσική ικανότητα, στη γλωσσική χρήση και σε συμβολικά στοιχεία όπως σύνδεση γλώσσας με την χώρα καταγωγής, με τη σημαία και με τις προσωπικές απόψεις και βιώματα. Πολύ σημαντικό αποτελεί το γεγονός πως η ρουμάνικη γλώσσα έχει υψηλή αξία μόνο στο πλαίσιο του σπιτιού, της οικογένειας και του ρουμάνικου σχολείου. Η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας αποτελεί κύριο στοιχείο διατήρησης της ρουμάνικης ταυτότητας.

Τα πολυγλωσσικά ρεπερτόρια των παιδιών είναι πολύπλοκα δομημένα και διαφοροποιημένα. Ωστόσο, προέκυψαν ενδιαφέροντα ευρήματα αναφορικά με τη γλωσσική ικανότητα με βάση τη σειρά κατάταξης των γλωσσών του ρεπερτορίου των παιδιών και την γλωσσική χρήση. Παρ' όλα αυτά, τα περισσότερα παιδιά θεωρούν πως έχουν καλύτερη γλωσσική ικανότητα στην ρουμάνικη γλώσσα με εξαίρεση δύο παιδιά. Αυτά τα δύο παιδιά θεωρούν πως έχουν υψηλότερη γλωσσική ικανότητα στην ελληνική γλώσσα καθώς μπορούν να εκφράζονται πιο εύκολα. Αυτό έρχεται σε ρήξη με την γλωσσική χρήση, καθώς η γλωσσική χρήση στη ρουμάνικη γλώσσα είναι μειωμένη γιατί χρησιμοποιείται στο σπίτι, στο ρουμάνικο σχολείο και με φίλους από Ρουμανία. Σημαντικές είναι επίσης και οι συμβολικές αξίες που προσδίδονται στις γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών, δηλαδή σύνδεση γλώσσας με τη σημαία, την χώρα και τα προσωπικά βιώματα. Παράλληλα, αφού όλοι οι συμμετέχοντες είναι δίγλωσσοι, έχουν και θετικές στάσεις και εμπειρίες για την πολυγλωσσία. Ακόμη, η κυπριακή διάλεκτος αποτελεί μέρος του πολυγλωσσικού ρεπερτορίου των παιδιών. Κάποια παιδιά θεωρούν πως η κυπριακή διάλεκτος είναι η ίδια με την κοινή νεοελληνική ενώ άλλα παιδιά μπορούν να διακρίνουν τις διαφορές τους. Παρατηρείται και πάλι η ταύτιση των γλωσσών με τη χώρα που μιλούνται περισσότερο, όπως Ελλάδα – ελληνικά, Κύπρος – κυπριακή διάλεκτος. Τα παιδιά τοποθετούνται θετικά απέναντι στη κυπριακή διάλεκτο, όμως οι γονείς παρουσίασαν αρνητικές απόψεις κάτι που έρχεται σε ρήξη με τις θετικές τους απόψεις για την ύπαρξη πολυγλωσσίας στο πλαίσιο τους. Κλείνοντας, οι γλώσσες του ρεπερτορίου των παιδιών βρίσκονται σε μια αλληλεπιδραστική σχέση με την έννοια της ταυτότητας.

Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα – Συζήτηση

Μέσα από την παρούσα έρευνα, αναδείχθηκαν οι πολυγλωσσικές ταυτότητες των μαθητών που φοιτούν στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο της Λεμεσού. Ο πυρήνας της μελέτης του σκοπού της έρευνας αποτέλεσαν οι μαθητές, αλλά μέσα από τη συλλογή των δεδομένων αναδείχθηκαν βασικά στοιχεία για το πως οι διάφοροι agents/actors όπως γονείς και εκπαιδευτικός βιώνουν τον ρόλο του σχολείου. Το σχολείο ως γλωσσική κοινότητα αποτελεί σύστημα στήριξης της χρήσης της μειονοτικής γλώσσας (Baker, 2001). Μέσα από τα δεδομένα, φαίνεται πως η γλωσσική μετακίνηση εξασφαλίζεται από την καθημερινή και οικεία γλώσσα που αναπαράγεται από τη μια γενιά στην άλλη. Στις συνεντεύξεις, οι μαθητές, οι γονείς και η εκπαιδευτικός του σχολείου ανέπτυξαν τις απόψεις τους απέναντι στις γλώσσες και την ύπαρξη της πολυγλωσσίας γύρω από το Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο. Τα δεδομένα τα οποία παρουσιάστηκαν και αναλύθηκαν σε βάθος, αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους με απώτερο σκοπό το θέμα της έρευνας δηλαδή των ταυτοτήτων των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο. Για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας των δεδομένων εφαρμόστηκε τριγωνοποίηση των δεδομένων των γονέων, παιδιών, της εκπαιδευτικού και των παρατηρήσεων της τάξης.

Αρχικά με το πλαίσιο του Ρουμάνικου Σαββατιάτικου σχολείου, φαίνεται να ακολουθεί τον σκοπό και τον ρόλο των υπολοίπων σχολείων γλωσσών κληρονομιάς. Τα Σαββατιάτικα σχολεία ή τα συμπληρωματικά σχολεία όπως ονομάζονται μέσα από τη θεωρία, έχουν ως σκοπό τη διδασκαλία της γλώσσας κληρονομιάς και την ενίσχυση της πολιτισμικής ταυτότητας των μαθητών από μεταναστευτικές ομάδες (Martas & Karatsareas, 2019). Τα σχολεία γλώσσας της κοινότητας στοχεύουν να εισβάλουν στη νεότερη γενιά με την εθνική και την πολιτισμική ταυτότητα των χώρων καταγωγής των γονέων τους. Ωστόσο, η διαφοροποίηση που προκύπτει με τα άλλα συμπληρωματικά σχολεία και με τη θεωρία, είναι πως το σχολείο λειτουργεί με ένα φροντιστηριακό χαρακτήρα. Αυτό το εύρημα φάνηκε έντονα μέσα από τις παρατηρήσεις των μαθημάτων αλλά και τις συνεντεύξεις των γονέων και των παιδιών. Παράλληλα, φαίνεται να είναι ένα παραδοσιακό σχολείο και η έμφαση δίνεται στην εκμάθηση της Ρουμάνικης γλώσσας αλλά και της χρήσης της στο μάθημα. Αν και εκτιμάται η πολυγλωσσία των παιδιών, οι εκπαιδευτικοί δεν έχτισαν πάνω σε αυτό τα μαθήματά τους, τα οποία στηρίζονταν σε μια μονογλωσσική πολιτική (Kirsch, 2019). Για να μπορέσει να φοιτήσει ένα παιδί στο σχολείο, πρέπει να έχει κάποιο υπόβαθρο στη ρουμάνικη γλώσσα. Σημαντικό να σημειωθεί πως το μάθημα γίνεται μόνο στη Ρουμάνικη γλώσσα. Όσον αφορά τις γλωσσικές

πρακτικές, μέσα από τις παρατηρήσεις και τις συνεντεύξεις, δεν δίνεται χρήση διαγλωσσικότητας στο μάθημα και αν γίνει, θα είναι πολύ σπάνια. Φαίνεται να προωθείται μια μονογλωσσία στο σχολείο, καθώς ο στόχος είναι η εκμάθηση της Ρουμάνικης γλώσσας σε επίπεδο ανάγνωσης και γραφής. Με βάση τη θεωρία, φαίνεται να κυριαρχεί η έννοια της ξεχωριστής πολυγλωσσίας στο σχολείο καθώς η γλώσσα θεωρείται ως ξεχωριστή οντότητα που συνδέεται με το έθνος και τον πολιτισμό (Creese & Blackledge, 2011). Συμπληρώνοντας αυτό το εύρημα, προκύπτει επίσης πως οι διάφοροι διάλεκτοι και ποικιλίες της Ρουμάνικης γλώσσας δεν χρησιμοποιούνται στο σχολείο. Με βάση τη θεωρία, το σχολείο χαρακτηρίζεται από μονόγλωσσες ιδεολογίες, ένα πρόγραμμα σπουδών σχεδιασμένο να δημιουργεί γνώση και υπερηφάνεια για την κουλτούρα του σπιτιού (Hall et al. 2002). Μέσα από την θεωρία φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι μαθητές δίνουν μεγαλύτερη σημασία στη διδασκαλία των τυπικών γλωσσών, κυρίως με τρόπο έτσι ώστε να αποκτήσουν επιπρόσθετα προσόντα (Martas & Karatsareas, 2019). Γι' αυτό τον λόγο και στη συγκεκριμένη έρευνα δεν χρησιμοποιούνται άλλες διάλεκτοι και ποικιλίες της ρουμάνικης γλώσσας στο μάθημα, παρά μόνο τα καθαρά ρουμάνικα όπως έχουν χαρακτηριστεί.

Όσον αφορά στο λειτουργικό πλαίσιο του Σαββατιάτικου Ρουμάνικου σχολείου, φαίνεται πως ο κάθε συμμετέχοντας ενημερώθηκε για το σχολείο με διαφορετικό τρόπο. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως η φοίτηση στο σχολείο ήταν περισσότερο επιθυμία των γονιών. Η φοίτηση στο σχολείο ισοδυναμεί με μελλοντικές σπουδές στη Ρουμάνια. Η διδασκαλία των τυπικών γλωσσών στα συμπληρωματικά σχολεία προσφέρει προοπτικές εισαγωγής στο πανεπιστήμιο (Martas & Karatsareas, 2019). Ωστόσο, μόνο μια μητέρα είχε σκοπό να ψάξει να βρει σχολείο ή δάσκαλο για τη διδασκαλία της ρουμάνικης γλώσσας για τα παιδιά της. Η εκπαιδευτικός και οι υπόλοιποι γονείς ενημερώθηκαν για το σχολείο τυχαία μέσα από το δίκτυο της ρουμάνικης κοινότητας ή τον Τύπο. Η ύπαρξη του δικτύου ατόμων από την χώρα καταγωγής στην χώρα που μετανάστεψαν είναι σημαντικό για τους μετανάστες (Gregoriou, Kontolemis & Matsi, 2010). Επιπλέον, η εμπλοκή των γονέων είναι από μικρή έως καθόλου. Αυτό συνδέεται με το γεγονός πως το σχολείο έχει ένα φροντιστηριακό χαρακτήρα και ο χρόνος μάθησης είναι περιορισμένος. Με βάση την θεωρία, ο περιορισμένος χρόνος στα συμπληρωματικά σχολεία αποτελεί μια πρόκληση (Voskou, 2021) και ένα λόγο μείωσης των κινήτρων για φοίτηση (Maylor et al., 2010). Αυτό επαναλαμβανόταν στη συγκεκριμένη έρευνα από αρκετούς γονείς επιθυμώντας ένα σχολείο όπως είναι τα υπόλοιπα σχολεία γλωσσών στην Κύπρο.

Συγκεκριμένα, το υπό εξέταση ρουμάνικο σχολείο διαφέρει σε κάποιο βαθμό από τα υπόλοιπα σχολεία τα οποία έχουν ερευνηθεί σε άλλα συγκείμενα. Κάποια σχολεία μέσα από τη θεωρία δίνουν περισσότερη έμφαση στην λογοτεχνία, μουσική και ιστορία του πολιτισμού τους (Maylor et al, 2010). Για παράδειγμα, τα τουρκικά σχολεία γλωσσών κληρονομιάς στην Αγγλία, συνδυάζουν τη διδασκαλία της τυπικής τουρκικής γλώσσας με διδακτικές πτυχές του τουρκικού πολιτισμού. Στην παρούσα έρευνα, από τις παρατηρήσεις στην τάξη ήταν ξεκάθαρο ότι κυριαρχούσε η χρήση σχεδόν αποκλειστικά της ρουμάνικης γλώσσας και δεν παρατηρούνταν στοιχεία διαγλωσσικότητας ή εναλλαγή κωδίκων στην τάξη. Με βάση τη σύγχρονη γλωσσοδιδασκτική, το σχολείο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως παραδοσιακό καθώς η έμφαση δίνεται στη γραμματική και στη δομή της ρουμάνικης γλώσσας. Με βάση τους (Blackledge and Creese, 2008), τα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς λειτουργούν συνήθως αντίθετα από την προώθηση της μονογλωσσίας καθώς βρίσκονται σε πολύγλωσσες κοινωνίες. Ωστόσο, παρατηρούνται κάποιες γλωσσικές ιδεολογίες που να προωθούν την μονογλωσσία, οι οποίες ξεχωρίζουν τις γλώσσες αυστηρά (Li & Wu, 2009).

Επιπρόσθετα, με βάση τις συμβολικές αξίες στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο Σχολείο, ένα βασικό εύρημα αποτελεί η ποικιλία στις απαντήσεις αναφορικά με τους λόγους φοίτησης στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο. Ιδιαίτερες είναι οι διαφορές ανάμεσα στις γενεές, δηλαδή ανάμεσα στα παιδιά και στους γονείς – εκπαιδευτικό ως ενήλικες. Ο τρόπος που βιώνουν τον ρόλο του ρουμάνικου σχολείου είναι διαφορετικός και το σχολείο σημαίνει κάτι διαφορετικό σε κάθε γενιά. Η εκπαιδευτικός του σχολείου έδωσε έμφαση στην πιθανή επιστροφή πίσω στην Ρουμανία και στις μελλοντικές σπουδές των παιδιών στην Ρουμανία. Οι γονείς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, ανέφεραν αυτούς τους δύο λόγους αλλά πρόσθεσαν ακόμη δύο. Για τους γονείς, η φοίτηση στο σχολείο έχει συμβολικό χαρακτήρα έτσι ώστε να μην χαθεί η επαφή με τη ρουμάνικη γλώσσα και να μπορεί να υπάρχει επικοινωνία με τους συγγενείς πίσω στην Ρουμανία. Αυτό το εύρημα συνδέεται άμεσα με την έννοια της ταυτότητας και συγκεκριμένα της διατήρησης της ρουμάνικης ταυτότητας. Με βάση τον Baker (2001) η διατήρηση μιας μειονοτικής γλώσσας αφορά σε ιδεολογικούς λόγους. Αντίθετα, οι λόγοι φοίτησης των παιδιών στο σχολείο αφορούν περισσότερο τη διδασκαλία και εκμάθηση της ρουμάνικης γλώσσας. Τα παιδιά ανέφεραν στοιχεία διδασκαλίας, μάθησης, διδακτικών πρακτικών, υλικό και γραμματική της ρουμάνικης γλώσσας λόγω του ότι βιώνουν τον ρόλο του σχολείου υπό την έννοια του σχολείου που φοιτούν καθημερινά. Φυσικά, δύο παιδιά μόνο ανέφεραν λόγους που αφορούν στην επικοινωνία με τους γονείς και προσωπικούς λόγους όπως παρακολούθηση τηλεόρασης στην ρουμάνικη γλώσσα. Όσον αφορά στα κίνητρα για τους μαθητές, αποτελεί η

επικοινωνία με φίλους και συγγενείς (Martas & Karatsareas, 2019). Φαίνεται πως υπάρχει μια διαβάθμιση για τα κίνητρα και για τους λόγους φοίτησης στο σχολείο, δηλαδή τα μικρότερα παιδιά δίνουν έμφαση στη γραμματική και τη γλώσσα, τα μεγαλύτερα παιδιά προσθέτουν και την επικοινωνία με τους συγγενείς και φίλους, οι γονείς δίνουν έμφαση στην ανάγκη διατήρησης της γλώσσας για συμβολική αξία και σκοπό και τέλος, η εκπαιδευτικός αναφέρει πως ο λόγος φοίτησης είναι η διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας. Αυτές οι δηλώσεις επιβεβαιώνουν τις διαφορές των γενεών. Οι μαθητές δίνουν έμφαση στην γραμματική και στην γλώσσα. Σε αυτό το σημείο δημιουργείται το ερώτημα για το που πηγάζει αυτή η ανάγκη. Αυτή η ανάγκη από τους γονείς και την εκπαιδευτικό τεκμηριώνεται ως διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας. Ταυτόχρονα, μετατοπίζεται και η έννοια της πατρίδας από γενιά σε γενιά και αλλάζει υπόσταση, καθώς οι περισσότεροι μαθητές θεωρούν ως πατρίδα την Κύπρο.

Παράλληλα, ακόμη ένα πολύ αξιόλογο εύρημα αποτελεί ο τρόπος περιγραφής και τεκμηρίωσης της σημαντικότητας του Ρουμάνικου σχολείου. Παρατηρήθηκαν ενδιαφέροντα μοτίβα σε αυτό το υποκεφάλαιο με βάση τις απαντήσεις της εκπαιδευτικού, των γονέων και των παιδιών. Για την εκπαιδευτικό, η σημαντικότητα του σχολείου προβάλλεται μέσα από την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας, μέσα από τη σχέση της γλώσσας, της πατρίδας και της ιστορίας της Ρουμανίας, μέσα από τη διατήρηση της ρουμάνικης ταυτότητας, μέσα από τη διατήρηση μιας ψυχικής ισορροπίας για τα παιδιά και μέσα από την ενημέρωση των Κύπριων για την ύπαρξη κι άλλων γλωσσών και κοινοτήτων στην Κύπρο. Οι γονείς ανέφεραν παρόμοια στοιχεία όπως για την ενημέρωση των Κύπριων για την ρουμάνικη κοινότητα και τη συμβολική και λειτουργική αξία της ρουμάνικης γλώσσας για επικοινωνία. Κάποιοι γονείς εξέφρασαν πως το σχολείο είναι σημαντικό για την ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο όμως δεν επηρεάζει η εμφάνιση και η λειτουργία του την Κύπρο ή τους Κύπριους. Υπήρχαν γονείς οι οποίοι θεωρούν το σχολείο σημαντικό γιατί οι ίδιοι δεν έχουν χρόνο και τις κατάλληλες διδακτικές δεξιότητες να διδάξουν στα παιδιά τους την ρουμάνικη γλώσσα. Ταυτόχρονα, κάποιοι ανέφεραν πως μέσα από το σχολείο θα μπορεί να κοινωνικοποιείται η ρουμάνικη κοινότητα. Ωστόσο, υπήρχε και μια περίπτωση η οποία δεν θεωρεί σημαντικό το σχολείο γιατί υποστηρίζει πως ο γονέας είναι αυτός που θα διδάξει τα παιδιά του την ρουμάνικη γλώσσα. Αντίθετα, τα παιδιά και πάλι βιώνουν διαφορετικά τη σημαντικότητα του σχολείου και παρουσίασαν διαφορετικές απόψεις τόσο με τους γονείς και εκπαιδευτικό, όσον και μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, τα παιδιά ως μαθητές ανέφεραν στοιχεία για τη διδασκαλία, το κτίριο, την ευχάριστη ατμόσφαιρα. Επίσης, ξεχωριστές δηλώσεις για τη σημαντικότητα του σχολείου αποτέλεσαν παρόμοια στοιχεία για τους λόγους φοίτησης τους, όπως διδασκαλία της ιστορίας και πολιτισμού της Ρουμανίας, για σπουδές στη Ρουμανία, για επικοινωνία με συνομήλικους

και για πιθανή μετανάστευση πίσω στη Ρουμανία. Τα μικρότερα παιδιά απόδωσαν τη σημαντικότητα του σχολείου μέσα από στοιχεία διδασκαλίας της γλώσσας, του αλφαριθμητισμού, της γραφής, της ανάγνωσης και των εθνικών γιορτών. Αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά ανέφεραν πως το σχολείο είναι σημαντικό γιατί προσφέρει ευκαιρίες που δεν δίνει το κανονικό δημόσιο σχολείο. Επίσης, με βάση τα μεγαλύτερα παιδιά το σχολείο είναι σημαντικό γιατί επιτρέπει την επικοινωνία με συνομήλικους που μιλάνε Ρουμάνικα, με νέους Ρουμάνους μετανάστες που δεν γνωρίζουν την γλώσσα και όχι μόνο με τους συγγενείς πίσω στην Ρουμανία. Αυτό επιβεβαιώνεται και μέσα από τη θεωρία, καθώς οι μεγαλύτεροι μαθητές θεωρούν πως η γλώσσα της κοινότητας επιτρέπει την επικοινωνία με τους συγγενείς (Gaiser & Hughes 2015, Zielinska et al. 2014). Η διγλωσσία συνεπάγεται με μια διαδικασία πολιτισμοποίησης, δηλαδή δημιουργούνται νέες ομάδες αναφοράς (Baker, 2001). Συμπληρώνοντας αυτή την άποψη, ένα άτομο που είναι διπολιτισμικό και πολυπολιτισμικό μπορεί να αναπτύξει ποικίλες αξίες, φιλοδοξίες και πεποιθήσεις επειδή είναι ένα άτομο δίγλωσσο ή πολύγλωσσο (Baker, 2001).

Επιπλέον, ένα κορίτσι ανέφερε πως το σχολείο είναι σημαντικό όχι μόνο για τη φοίτηση των παιδιών με ρουμάνικη καταγωγή αλλά και για φοίτηση παιδιών από άλλη καταγωγή. Αυτό συνεπάγεται με την αξία τόσο του σχολείου ως χώρος διατήρησης της γλώσσας κληρονομιάς αλλά και ως χώρος που προωθεί την πολυγλωσσία σε ένα πλαίσιο όπως η Κύπρος που υπάρχει η πολυγλωσσία. Αναφορικά με τα συναισθήματα των παιδιών για τη φοίτηση τους στο σχολείο, παρουσιάστηκαν από τα παιδιά με θετικό τρόπο ενώ οι γονείς ανέφεραν πως τα παιδιά τους νιώθουν αισθήματα βαρεμάρας και ντροπής για να έρχονται στο σχολείο. Παρατηρήθηκε πως τα πλείστα παιδιά έχουν εκδηλώσει θετικά συναισθήματα απέναντι στον ρόλο του σχολείου ενώ οι γονείς επέφεραν στην επιφάνεια λιγότερες θετικές αντιδράσεις για το πως βιώνουν τα παιδιά τους το σχολείο. Η πολιτισμική και συμβολική αξία του σχολείου εκδηλώθηκε από τη σύγκριση με το κανονικό δημόσιο/ιδιωτικό σχολείο. Μια πιθανή συνεργασία μεταξύ των δύο σχολείων θα δώσει πληροφορίες στους Κύπριους για την ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο και τον πολιτισμό της Ρουμανίας. Για να λειτουργήσει καλά η γλωσσική εκπαίδευση, πρέπει να γίνεται μια συλλογική προσπάθεια μεταξύ των γονέων, του γενικού σχολείου και του συμπληρωματικού σχολείου (Curd-Christiansen & Liu 2017).

Πολύ ενδιαφέρον σε αυτό το υποκεφάλαιο ήταν οι συχνές κατηγοριοποιήσεις από τους συμμετέχοντες όπως εμείς – Ρουμάνοι και εσείς/αυτοί – Κύπριοι. Μέσω της γλώσσας, δημιουργείται ο διαχωρισμός και τα όρια ανάμεσα του ‘εμείς’ από το ‘άλλοι’ προβάλλοντας έτσι τις ομοιότητες και τις διαφορές (Wodak, 2012). Οι κοινωνικοί δρώντες/agents μέσα από μια διαδικασία αυτοπροσδιορισμού (Brubaker & Cooper, 2000; Jenkins, 2000).

Συμπερασματικά, οι λόγοι φοίτησης, ο τρόπος περιγραφής και απόδοσης της σημαντικότητας του σχολείου και τα συναισθήματα για το σχολείο προβάλλουν την πολιτισμική και συμβολική του αξία.

Το πολύγλωσσο ρεπερτόριο των παιδιών κτίζεται μέσα από την φοίτηση τους στο Ρουμάνικο σχολείο, στη χρήση της Ελληνικής και της Ρουμάνικης γλώσσας στο σπίτι, αλλά και μέσα από την προσπάθεια των γονέων να τους εντάξουν τόσο στο κυπριακό συγκείμενο αλλά και να τους μεταδώσουν τη γλώσσα της πατρίδας τους. Σημαντικό να τονιστεί πως τα παιδιά που προέρχονται από δύο γονείς Ρουμάνους, χρησιμοποιούν στο σπίτι μόνο την ρουμάνικη γλώσσα ενώ τα παιδιά που προέρχονται από ένα γονέα Ρουμάνο και ένα από την Κύπρο, τότε υπάρχει εναλλαγή κωδίκων στο σπίτι. Όσον αφορά στη δεύτερη κατηγορία, αυτή η παρατήρηση δεν αποτελεί τον κανόνα γιατί οι Ρουμάνοι γονείς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, ανέφεραν πως χρησιμοποιούν και τα Ελληνικά στην επικοινωνία με τα παιδιά τους.

Για να απαντηθεί το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της έρευνας, δόθηκε έμφαση στον τρόπο που κτίζεται η πολυγλωσσία, της πολυγλωσσης ταυτότητας και του πολύγλωσσου ρεπερτορίου του παιδιού. Όλα τα παιδιά που έλαβαν μέρος στην έρευνα είναι δίγλωσσα, χαρακτηρίζοντας τα ως αμφιδύναμα δίγλωσσα καθώς μπορούν να εναλλάσσουν τις γλώσσες ανάλογα με την κατάσταση επικοινωνίας. Με βάση τον Baker (2001), τα αμφιδύναμα δίγλωσσα άτομα έχουν αναπτύξει επάρκεια και στις δύο γλώσσες και μπορούν να χρησιμοποιούν τις δύο γλώσσες ανάλογα με το επικοινωνιακό επίπεδο. Επίσης, όλα τα παιδιά γεννήθηκαν στην Κύπρο και έμαθαν και τις δύο γλώσσες, Ελληνικά και Ρουμάνικα από μικρή ηλικία και ταυτόχρονα, άρα χαρακτηρίζονται από ταυτόχρονη διγλωσσία. Όλα τα παιδιά θεωρούν πως η πολυγλωσσία αποτελεί κάτι θετικό και παρέχει μόνο πλεονεκτήματα στους ανθρώπους που γνωρίζουν περισσότερες από μια γλώσσες. Το ίδιο ισχύει και για τους γονείς και για την εκπαιδευτικό του σχολείου. Μέσα από την θεωρία, τα ευρήματα αυτής της εθνογραφικής μελέτης των Gogona & Kirsch (2018), δείχνουν ότι όλοι οι γονείς βλέπουν την πολυγλωσσία ως πλεονέκτημα και τη συσχετίζουν με τον πολιτισμό, την ταυτότητα και τις ευκαιρίες εργασίας.

Αυτό έρχεται σε ρήξη με το ρουμάνικο σχολείο καθώς εκεί χρησιμοποιείται μόνο η ρουμάνικη γλώσσα και πολύ σπάνια η ελληνική. Παράλληλα, η πολυγλωσσία στο δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο που φοιτούν καθημερινά τα παιδιά, φαίνεται να είναι εμφανής. Συγκεκριμένα, ένα παιδί ανέφερε πως στο σχολείο του υπάρχουν αρκετά παιδιά μεταναστευτικής βιογραφίας άρα η χρήση της ρουμάνικης ή άλλης γλώσσας στο σχολείο, δεν αποτελεί κάτι καινούργιο. Επίσης, τα παιδιά που φοιτούν σε ιδιωτικό σχολείο, η εκμάθηση ξένων γλωσσών είναι βασική και εμφανή.

Ωστόσο ο τρόπος που κτίζονται τα πολυγλωσσικά τους ρεπερτόρια και οι πολύγλωσσες ταυτότητες τους είναι διαφορετικός. Κοινό στοιχείο για όλα τα παιδιά είναι η φοίτηση τους στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο Σχολείο της Λεμεσού το οποίο αποτελεί την εξωτερική χρήση της ρουμάνικης γλώσσας. Με βάση τον Mackey (2000), η λειτουργική χρήση της γλώσσας αφορά στην χρήση της στην κοινότητα, στο σπίτι και στα Σαββατιάτικα σχολεία. Πέρα από αυτές τις εξωτερικές χρήσεις, το κάθε παιδί έδωσε διαφορετικές λειτουργικές αξίες στις γλώσσες του ρεπερτορίου του με βάση την γλωσσική ικανότητα και την γλωσσική χρήση. Για να επιτευχθεί η ανάπτυξη των απόψεων και σκέψεων των παιδιών, πραγματοποιήθηκαν βιωματικές δραστηριότητες τοποθέτησης και κατάταξης των γλωσσών. Τα ευρήματα έδειξαν πως το κεφάλι ισοδυναμεί με την καλύτερη γλωσσική ικανότητα που έχουν τα παιδιά σε κάποια γλώσσα. Παρ' όλα αυτά, τα περισσότερα παιδιά θεωρούν πως έχουν καλύτερη γλωσσική ικανότητα στην ρουμάνικη γλώσσα με εξαίρεση δύο παιδιά. Αυτά τα δύο παιδιά θεωρούν πως έχουν υψηλότερη γλωσσική ικανότητα στην ελληνική γλώσσα καθώς μπορούν να εκφράζονται πιο εύκολα. Ενδιαφέρον σε αυτό το υποκεφάλαιο είναι η εκμάθηση γλωσσών σε φροντιστηριακό επίπεδο η οποία τοποθετεί τις γλώσσες σε μικρότερη γλωσσική ικανότητα. Σε αυτό το σημείο αναδύθηκαν και άλλες ποικιλίες όπως τα Αγγλικά τα οποία έχουν αξία στο πλαίσιο της Κύπρου.

Εκτός από τη γλωσσική ικανότητα, ένα ακόμη βασικό στοιχείο των λειτουργικών αξιών των γλωσσών είναι η γλωσσική χρήση. Όλα τα παιδιά χρησιμοποιούν την ρουμάνικη γλώσσα στο ρουμάνικο σχολείο και στο σπίτι. Παράλληλα, τα περισσότερα παιδιά χρησιμοποιούν και την ελληνική γλώσσα στο σπίτι. Μέσα από τα δεδομένα παρατηρήθηκε η χρήση των ρουμάνικων με Ρουμάνους φίλους και συγγενείς και η χρήση των Ελληνικών με άτομα από Κύπρο και Ελλάδα. Επιπλέον, σε αυτό το σημείο υπήρξαν σημαντικές και οι απαντήσεις και απόψεις των γονέων για τη γλωσσική χρήση των παιδιών τους. Για σκοπούς τριγωνοποίησης των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκαν στην ανάλυση του υποκεφαλαίου αυτού δεδομένα από τους γονείς, τα παιδιά και συζητήσεις από την τάξη. Φάνηκε από τις παρατηρήσεις στην τάξη, πως τα παιδιά χρησιμοποιούν την ελληνική γλώσσα στο μάθημα αν εισέλθει στη τάξη κάποιος από Κύπρο και η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί την ελληνική γλώσσα μέσω της διαγλωσσικότητας για να επεξηγήσει, να επιβραβεύσει ή να επαναλάβει κάποια στοιχεία από το μάθημα. Με βάση τους Garcia & Wei (2014), η διαγλωσσικότητα ανατρέπει την μονογλωσσία και δίνει φωνή και χώρο προς όλες τις απόψεις και ταυτότητες. Συμπερασματικά, η αλλαγή στη γλώσσα επικοινωνίας και χρήσης γίνεται ανάλογα με την κατάσταση και το πλαίσιο.

Από την άλλη μεριά, βασικά ευρήματα αποτελούν οι συμβολικές αξίες που προσδίδουν οι μαθητές στις γλώσσες του ρεπερτορίου τους. Αυτές οι συμβολικές αξίες δόθηκαν με βάση την καταγωγή τους, δηλαδή η ρουμάνικη γλώσσα πολύ συχνά ταυτίστηκε με την ρουμάνικη καταγωγή. Αντίθετα, η ελληνική γλώσσα ταυτίζεται με τον τόπο γέννησης των παιδιών όπως είναι η Κύπρος. Σημαντικό να αναφερθεί πως τα παιδιά που έχουν ένα γονέα από Ρουμανία και ένα από Κύπρο τόνισαν πως η ρουμάνικη γλώσσα και καταγωγή είναι της μητέρας τους και όχι δική τους. Αυτό το εύρημα διαφοροποιείται με τα υπόλοιπα παιδιά που έχουν και τους δύο γονείς από την Ρουμανία, καθώς χαρακτήριζαν τα ρουμάνικα ως 'η γλώσσα μου'. Άλλα παιδιά ταύτισαν τις γλώσσες με τα χρώματα της σημαίας της χώρας που θεωρούν ότι χρησιμοποιείται, δηλαδή τα ελληνικά γράφτηκαν με γαλάζιο επειδή είναι η σημαία της Ελλάδας και της Κύπρου. Αυτό επαναλαμβανόταν από αρκετά παιδιά. Τέλος, υπήρχαν και τα παιδιά που έδωσαν συμβολική αξία στις γλώσσες με βάση τα προσωπικά τους βιώματα και επιλογές όπως η αγαπημένη γλώσσα γράφτηκε με το αγαπημένο χρώμα.

Ακόμη, η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσα ως μέρος της ταυτότητας των παιδιών, εκφράστηκε έντονα από τους γονείς. Ωστόσο οι ίδιοι μέσα από τις δηλώσεις τους ανέφεραν πως δεν θέλουν να επιστρέψουν πίσω στην Ρουμανία για μόνιμη κατοικία και πως είναι ευχαριστημένοι με τη ζωή τους στην Κύπρο. Μέσα από αυτό, φαίνεται πως ακόμη και οι ταυτότητες των γονέων χαρακτηρίζονται από πολλαπλότητα. Η διατήρηση της ρουμάνικης γλώσσας πραγματοποιείται μέσα από το πλαίσιο του σχολείου αλλά και οι γονείς εξέφρασαν τις προσωπικές τους απόψεις για τη διατήρηση της. Η ρουμάνικη γλώσσα και η διατήρηση της είναι μέρος της ρουμάνικης ταυτότητας και θα μπορούσε να συνδεθεί με την εθνική ταυτότητα, δηλαδή της καταγωγής από την Ρουμανία. Αυτό πραγματοποιείται και από την εκμάθηση και διατήρηση των εθίμων, των τραγουδιών της ιστορίας και της παράδοσης της Ρουμανίας. Ταυτόχρονα, αυτό το εύρημα αναδεικνύει και τη συμβολική και πολιτισμική αξία που αντανακλά το Ρουμάνικο σχολείο.

Καθώς η έρευνα ασχολείται με τον τρόπο που διαμορφώνονται οι ταυτότητες των παιδιών που φοιτούν στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο σχολείο προκύπτουν ενδιαφέροντα στοιχεία. Ο τρόπος που αυτοπροσδιορίζονται τα παιδιά δηλώνει ρητά την καταγωγή τους. Τα περισσότερα δήλωσαν πως είναι από την Κύπρο ενώ υπήρξαν και τα παιδιά που δήλωσαν πως είναι μόνο από την Ρουμανία ή και από Κύπρο και Ρουμανία. Αυτό δηλώνει πολλαπλότητα της ταυτότητας τους. Με βάση τη θεωρία, φαίνεται η πολυπολιτισμική ταυτότητα και η ταυτότητα κληρονομιάς από τα παιδιά (Creese et al, 2006). Σε αυτό το υποκεφάλαιο, εντοπίστηκαν μοτίβα όπως τα παιδιά που δήλωσαν στη δραστηριότητα πως είναι από την Κύπρο ή και από Κύπρο και Ρουμανία, δήλωσαν πως θέλουν να σπουδάσουν στην Κύπρο

επειδή είναι η πατρίδα τους και η χώρα που γεννήθηκαν. Αυτά τα παιδιά κάνουν διάκριση ανάμεσα στη γλώσσα και στη πατρίδα της μητέρας ή του πατέρα τους με τη χώρα και γλώσσα στην οποία γεννήθηκαν, δηλαδή την Κύπρο.

Καθ' όλη τη διάρκεια δημιουργούνται κατηγοριοποιήσεις μεταξύ του «εμείς» και «εσείς/άλλοι». Οι γλωσσικές στάσεις δημιουργούν διαχωρισμούς μεταξύ του «εμείς» και του «άλλου» (Κακριδή – Φερράρι, 2007). Γι' αυτό τον λόγο η ιεράρχηση των στάσεων απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες εκδηλώνει την κοινωνική ασυμμετρία η οποία συνδέεται με συμβολικές αναπαραστάσεις της κοινωνικής ταυτότητας (Κακριδή – Φερράρι, 2007). Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, ήταν εμφανείς οι κατηγοριοποιήσεις της έννοιας της ταυτότητας με ισχυρά στοιχεία όπως 'η γλώσσα μου', 'η πατρίδα μου', 'η γλώσσα της μητέρας μου', 'εγεννήθηκα δαμέ', και κατηγορίες όπως εμείς – Ρουμάνοι και εσείς/αυτοί – Κύπριοι. Οι ταυτότητες των μαθητών που φοιτούν στο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο, είναι πολυγλωσσικές γιατί εμφανίζονται πολλά γλωσσικά ρεπερτόρια. Αυτό εξηγείται με την αλλαγή της γλώσσας ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και τις λειτουργικές και συμβολικές αξίες που προσδίδονται στις γλώσσες του ρεπερτορίου του κάθε παιδιού. Ταυτόχρονα, οι ταυτότητες μπορούν να χαρακτηρισθούν και ως πολυπολιτισμικές λόγω της χώρας καταγωγής των γονέων δηλαδή την Ρουμανία και του τόπου γέννησης δηλαδή της Κύπρου. Τέλος, οι ταυτότητες θα μπορούσαν να χαρακτηρισθούν και ως υβριδικές καθώς μερικοί Ρουμάνοι μετανάστες γονείς στην Κύπρο θεωρούσαν τον εαυτό τους Κύπριο στο πλαίσιο της Κύπρου.

Ακόμη, ο τρόπος που κτίζεται η πολυγλωσσία, τα πολύγλωσσα ρεπερτόρια και οι ταυτότητες των παιδιών που φοιτούν στο Σαββατιάτικο Ρουμάνικο σχολείο φαίνεται και από τις απόψεις τους γύρω από τις γλώσσες και τη διγλωσσία. Οι θετικές απόψεις γύρω από την διγλωσσία και πολυγλωσσία εκδηλώθηκαν μέσα από την γνώση μιας επιπρόσθετης γλώσσας για δουλειά και συγκεκριμένα στην Κύπρο. Οι γλωσσικές στάσεις και απόψεις δημιουργούνται από μικρή ηλικία και από την κοινωνικοποίηση του ατόμου από τους γονείς, το σχολείο, την παρέα, τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

Αυτό το δεδομένο δόθηκε και από τα παιδιά, τους γονείς και την εκπαιδευτικό. Επίσης, η διγλωσσία προσφέρει βοήθεια προς τους ξένους ή τους πρόσφατους μετανάστες στην Κύπρο. Ένα σημαντικό εύρημα αποτέλεσαν οι ιδιαίτερες απόψεις για την Κυπριακή διάλεκτο το οποίο δεν αποτελούσε στόχο της μελέτης. Η κυπριακή διάλεκτος αποτελεί στοιχείο του πολύγλωσσου ρεπερτορίου των συμμετεχόντων και γι' αυτό θεωρείται σημαντική η ανάλυση της. Στην περίπτωση της Κύπρου, η υπερκείμενη ποικιλία είναι η Κοινή Νεοελληνική, ενώ η φυσική ποικιλία είναι η Κυπριακή διάλεκτος και τα ιδιώματα της (Παπανικόλα & Τσιπλάκου,

2008). Γενικά, οι συμμετέχοντες μπορούν να διακρίνουν τις δύο ποικιλίες με βάση τα γλωσσικά επίπεδα εκτός από ένα παιδί που θεωρεί πως είναι η ίδια ποικιλία. Ωστόσο, οι γονείς θεωρούν την κυπριακή διάλεκτο ως ξένη γλώσσα, πως δυσκολεύει τους ξένους και πως η ελληνική είναι πιο καθαρή και πιο σωστή. Αυτές οι αξιολογήσεις που εμπεριέχουν αυτές οι γλωσσικές στάσεις αφορούν στην υπόσταση των γλωσσικών ποικιλιών, όμως, αυτές οι απόψεις για τις γλώσσες των συμμετεχόντων δεν αφορούν σε στάσεις απέναντι στην ίδια την γλώσσα αλλά απέναντι στους ομιλητές των ποικιλιών και στις εθνικές ή κοινωνικές ομάδες που βρίσκονται (Κακριδή – Φερράρι, 2007). Πολύ σημαντική υπήρξε μια δήλωση από ένα παιδί, το οποίο ανέφερε πως η κυπριακή διάλεκτος της θυμίζει πως είναι από την Κύπρο κάτι που αφορά στην κοινωνική της ταυτότητα και στον τρόπο που διαμορφώνεται.

Από την άλλη μεριά, υπήρχαν και οι αρνητικές απόψεις για την πολυγλωσσία όπως η σύγκριση μεταξύ των γλωσσών ή ο φόβος να ξεχάσουν λέξεις και φράσεις στη μια γλώσσα. Στοιχεία για τα αρνητικά και τα θετικά της πολυγλωσσίας φάνηκαν και από το πλαίσιο του δημόσιου σχολείου και από το πλαίσιο του Ρουμάνικου σχολείου. Σημαντικό να αναφερθεί πως η εκπαιδευτικός έχει θετική στάση απέναντι στη διγλωσσία και θεωρεί πως το σχολείο προωθεί τη διγλωσσία, ωστόσο το μάθημα γίνεται μόνο στην ρουμάνικη γλώσσα. Όπως φαίνεται και από τη θεωρία, εκτιμάται η πολυγλωσσία των παιδιών από τους εκπαιδευτικούς όμως δεν κτίζονται τα μαθήματα με βάση αυτή (Kirsch, 2019). Οι θετικές ή αρνητικές στάσεις απέναντι στις γλώσσες μπορεί να επηρεάσουν τη διατήρηση, την υποχώρηση ή την ενίσχυση μιας μειονοτικής γλώσσας (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

Μέσα από αυτή την ερευνητική διατριβή, φαίνεται πως η μετάβαση ενός ατόμου σε ένα νέο χώρο όπου η γλώσσα κληρονομιάς του δεν αναγνωρίζεται ή χρησιμοποιείται, του αναπτύσσει την επιθυμία και την ανάγκη να τη διατηρήσει. Ο τρόπος που μπορεί να διατηρηθεί μια μητρική γλώσσα ή γενικά οι γλώσσες των μεταναστών, πραγματοποιείται μέσα από τη λειτουργία και συμμετοχή στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς. Επιπλέον, οι μετανάστες και τα παιδιά των μεταναστών αναπτύσσουν ποικίλες ταυτότητες που χαρακτηρίζονται με πολλαπλότητα. Αυτό φαίνεται να συμβαίνει και σε αυτή την περίπτωση όπου το ρουμάνικο σαββατιάτικο σχολείο ως σχολείο γλώσσας κληρονομιάς. Η διαπραγμάτευση των συμπληρωματικών σχολείων από τους μαθητές γύρω από τη μάθηση της γλώσσας κληρονομιάς, τον ρόλο του σχολείου και την κληρονομιά αντανάκλα την υβριδικότητα των ταυτοτήτων των νέων και τις ευρύτερες τους εμπειρίες γύρω από θέματα πολυγλωσσίας.

Η συνεισφορά της παρούσας έρευνας είναι ότι μελετά και σκιαγραφεί ένα σχολείο γλώσσας κληρονομιάς στην Κύπρο, ένα θεσμό που αφενός δεν υπήρχε παλαιότερα αφετέρου δεν έχει μελετηθεί ακόμα. Μέσα από τη λεπτομερή περιγραφή και τις πληροφορίες που

δίνονται για την εμφάνιση και λειτουργία του σχολείου, γίνεται σημαντική συνεισφορά σε θέματα πολυγλωσσίας στην Κύπρο. Σε μεθοδολογικό επίπεδο, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι δόθηκε έμφαση στις εμπειρίες και απόψεις των μαθητών, αναδεικνύοντας με αυτόν τον τρόπο τη φωνή κυρίως των παιδιών. Τέλος, αναπτύχθηκε ένα διαφορετικό μεθοδολογικό εργαλείο καθώς η συνέντευξη συνδυάζει διάφορες δραστηριότητες για την ανάπτυξη απόψεων και την καταγραφή εμπειριών από τα παιδιά τα οποία αποτελούσαν τον πυρήνα της έρευνας. Αυτές οι δραστηριότητες ως εργαλεία βοήθησαν τα παιδιά να εκφράσουν τις σκέψεις του. Ως μελέτη περίπτωσης, οι διαφορετικές αφηγήσεις από τους συμμετέχοντες, συγκροτούν την ολότητα του σχολείου δίνοντας μια σφαιρική εμπειρία γύρω από το ρουμάνικο σχολείο ως σχολείο γλώσσας κληρονομιάς. Προσωπικά ως ερευνήτρια και ως εκπαιδευτικό μου δημιούργησε περαιτέρω το ενδιαφέρον να ασχολούμαι με θέματα κοινωνιογλωσσολογίας σε παιδιά με μεταναστευτική βιογραφία με έμφαση στα σχολεία γλωσσών κληρονομιάς στην Κύπρο.

Βιβλιογραφία**Αγγλική Βιβλιογραφία**

Albirini, A. (2016). *Modern Arabic Sociolinguistics. Diglossia, variation, codeswitching, attitudes and identity*. London, UK: Routledge.

Anderson, B. (1991). *Imagined Communities: Reflections on the Origin Spread of Nationalism*. New York: Verso. Anthias, Floya. 1998. "Evaluating 'Diaspora': Beyond Ethnicity?" *Sociology* 32 (3): 557–580.

Baker, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.

Blackledge, A., & Creese, A. (2010). *Multilingualism: A critical perspective*. London: Continuum.

Block, D. (2014). *Second language identities*. London, UK: Bloomsbury

Blommaert, J. (2013). "Language and the study of diversity". *Working papers in Urban Language and Literacies. Paper 113*.

Blommaert, J. & Rampton, B. (2011). "Language and Superdiversity". *Diversity* 13 (2).

Ανακτήθηκε από

http://www.mmg.mpg.de/fileadmin/user_upload/Subsites/Diversities/Journals_2011/2011_13-02_art1.pdf

Blommaert, J., & Spotti, M. (2017). Bilingualism, Multilingualism, Globalization and Superdiversity: Toward Sociolinguistic Repertoires. In O. Garcia, N. Flores, & M. Spotti (Eds.), *The Oxford Handbook of Language and Society*, 161-178. Oxford University Press.

Brubaker, R., & Cooper, F. (2000). Beyond identity. *Theory and Society* 29: 1–47.

Çavuşoğlu, Ç. (2014). "Functions of Turkish Complementary Schools in the UK: Official vs. Insider Discourses." *South African Journal of Education*, 34 (3), 1–8.

Çavuşoğlu, Ç. (2019). Standard language ideologies: the case of Cypriot Turkish in Turkish schools in London. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*

Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Εκδόσεις Μεταίχμιο: Αθήνα

Creese, A. (2009). "Building on Young People's Linguistic and Cultural Continuity: Complementary Schools in the United Kingdom." *Theory Into Practice*, 48 (4):267–273. doi:10.1080/00405840903192664

Creese, A., Bhatt, A., Bhojani, N., & Martin, P. (2006). Multicultural, Heritage and Learner Identities in Complementary Schools. *Language and Education*, 20 (1), 23-43.

Creese, A. & Blackledge, A. (2008). Contesting ‘Language’ as ‘Heritage’: Negotiation of Identities in Late Modernity. *Applied Linguistics*, 29 (4), 533–554.

Creese, A. & Blackledge, A. (2010a). Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching? *The Modern Language Journal*, 94

Creese, A. & Blackledge, A. (2010b). Towards a sociolinguistics of superdiversity. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Vol 13, 549–572.

Creese, A. & Blackledge, A. (2011). Separate and flexible bilingualism in complementary schools: Multiple language practices in interrelationship. *Journal of Pragmatics*, 43, 1196-1208

Creese, A. & Martin, P. (2006) Interaction in Complementary School Contexts: Developing Identities of Choice. *An Introduction, Language and Education*, 20 (1), 1- 4.

Dressler, R. (2014). Exploring Linguistic Identity in Young Multilingual Learners. *TESL Canada Journal*, 32(1), 42 – 52.

Edwards, J. (2010). *Language Diversity in the Classroom*. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, Chapter 12 “Bilingualism”, 234-249

Embassy of Romania in the Republic of Cyprus (2021). Comunitatea românească. Ανακτήθηκε από <https://nicosia.mae.ro/node/797>

Flyvbjerg, B. (2011). Case Study. In Denzin, N.K., & Lincoln Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. SAGE

Francis, B., Archer, L. & Mau, A. (2009). Language as capital, or language as identity? Chinese complementary school pupils’ perspectives on the purposes and benefits of complementary schools. *British Educational Research Journal*, Vol. 35, No. 4, 519-538

Francis, B., Archer, L. & Mau, A. (2010). Parents’ and teachers’ constructions of the purposes of Chinese complementary schooling: ‘culture’, identity and power. *Race Ethnicity and Education*, 13(1), 101-117.

Gaiser, L., & Hughes, P. (2015). *Language provision in Manchester’s supplementary schools*. Languages in Manchester’s Supplementary Schools

García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Oxford: Wiley–Blackledge.

García, O. (2017). Problematizing linguistic integration of migrants: The role of translanguaging and language teachers. In Beacco, J. C. Krumm, H. J., Little, D., & Thagott, P. (eds.) *The Linguistic integration of adult migrants/L'intégration linguistique des migrants adultes. Some lessons from research/ Les enseignements de la recherche* (pp. 11- 26). Berlin: De Gruyter Mouton.

Garcia, O., Otheguy, R., & Reid, W. (2015). Clarifying Translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6(3), 281 – 307

Garcia, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Pivot London.

Gibson, J. E. (2012). Interview and focus groups with children: Methods that match children's developing competencies. *Journal of Family Theory & Review*, 4, 148-159.

Gogonas, N. & Kirsch, C. (2018) 'In this country my children are learning two of the most important languages in Europe': ideologies of language as a commodity among Greek migrant families in Luxembourg. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21 (4), 426-438.

Curdt-Christiansen, X. L., & Liu, J. (2017). *Educating Multilingual Learners: The Voice of Heritage Language Teachers. Social Justice through Multilingual Education in Complementary Schools? Recent Studies on Teachers' Perspectives from Europe and Canada*. Paper presented at the ECER 2017 in Copenhagen, Denmark.

Gushing, I., Georgiou, A. & Karatsareas, P. (2021). Where two worlds meet: language policing in mainstream and complementary schools in England. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-17.

Gregoriou, P, Kontolemis, Z. & Matsi, M. (2010). Immigration in Cyprus: An analysis of the determinants. *Cyprus Economic Policy Review*, 4(1), 63-88.

Hadjioannou, X, Tsiplakou, S. Kappler, M. (2011). Language policy and language planning in Cyprus. *Current Issues in Language Planning*, 12(4), 503-569.

Hall, S. (1990). *Cultural Identity and Diaspora: Identity: Community, Culture, Difference*. Lawrence and Wishart.

Hall, K. A., Özerk, K., Zulfiqar, M., & Tan, J. E C. (2002) "This is Our School": provision, purpose and pedagogy of supplementary schooling in Leeds and Oslo. *British Educational Research Journal*, 28 (03), 399–418.

Hornberger, N. H. (2009). Γλώσσα και Εκπαίδευση. Στο: Sandra Lee MacKay and Nancy Hornberger, (επιμ.) *Κοινωνιογλωσσολογία και Διδασκαλία της Γλώσσας* (Μτφ. Τριανταφυλλιά Κωστούλη). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, 727–765.

Jenkins, B. (ed.) (1996). *Nation and identity in contemporary Europe*. London: Routledge

Jenkins, R. (2000). Categorization: Identity, social process and epistemology. *Current Sociology* 48(3), 7–25.

Karatsareas, P. (2018). “Attitudes Towards Cypriot Greek and Standard Modern Greek in London’s Greek Cypriot Community.” *International Journal of Bilingualism*. Advance Online Publication. <https://doi.org/10.1177%2F1367006918762158>

Karpava, S. (2021). Multilingualism in Cyprus: Perceptions of Majority and Minority/Immigrant Speakers. Conference on Multilingualism (COM), Germany

Katartzi, E. (2017). Young migrants’ narratives of collective identifications and belonging. *Childhood: A journal of global child research*, 1-13.

Kirsch, C. (2019). Teachers’, Parents’ and Children’s Perspectives of Teaching and Learning Greek in a Complementary School in Luxembourg. In J. A. Panagiotopoulou et al. (eds.), ‘New’ Migration of Families from Greece to Europe and Canada, *Inklusion und Bildung in Migrationsgesellschaften*. Springer VS

Li, W. (2006). Complementary schools, past, present and future. *Language and Education*, 20 (1), 76– 83.

Li, W. (2014a). Negotiating funds of knowledge and symbolic competence in the complementary school classrooms. *Language and Education*, 28 (02), 161–180.

Li, W. (2014b) Translanguaging knowledge and identity in complementary classrooms for multilingual minority ethnic children, *Classroom Discourse*, 5 (2), 158-175

Lytra, V. (2011). Negotiating language, culture and pupil agency in complementary school classrooms. *Linguistics and Education* 22, 23-36

Li, W. & Zhu, Hua (2013) Translanguaging identities: creating transnational space through flexible multilingual practices amongst Chinese university students in the UK. *Applied Linguistics*, 34 (5), 516-535.

Li, W., & Wu, C.-J. (2009). Polite Chinese children revisited: Creativity and the use of codeswitching in the Chinese complementary school classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12 (02), 193–212.

Li, W., & Wu, C.-J. (2010). Literacy and socialisational teaching in Chinese complementary schools. In V. Lytra & P. Martin (Eds.), *Sites of multilingualism. Complementary schools in Britain today* (S. 33–44). Stoke-on-Trent: Trentham.

- Mackey, W. F. (2000). The description of bilingualism. In: Li Wei (ed.) *The Bilingualism Reader*, 26-54 [Chapter 1]. Routledge: London/New York
- Martas, Y., & Karatsareas. P. (2019). Non – Standard and Minority Varieties as Community Languages in the UK: Towards a New Strategy for Language Maintenance.
- Maylor, U., Tanner, E., & Purdon, E. (2010). “Impact of Supplementary Schools on Pupils’ Attainment: An Investigation into What Factors Contribute to Educational Improvements”. Department for children, schools and families.
- Nicolaou, A., Parmaxi, A., Papadima-Sophocleous, S. & Boglou, D. (2016). Language education in a multilingual city: The case of Limassol. *London Review of Education* 14(2), 174-185.
- Reed, B. S., Said, F., Davies, I. & Bengsch, G. (2020). Arabic complementary schools in England: language and Fundamental British Values. *Language, Culture and Curriculum*, 33 (1), 50-65
- Saldana, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers* (2nded). SAGE: Los Angeles.
- Sheddon, R. (2014). Complementary schools in action: Networking for language development in East London, *Multilingua*, 33 (5 – 6), 575 – 600
- Simons, H. (2014). Case Study Research: In-Depth Understanding in Context. In Leavy. P. (2014). *The Oxford Handbook of Qualitative research* (1 ed.). Oxford Library of Psychology.
- Trimikliniotis, N. & Demetriou, C. (2006). Chapter Three. Immigration to Cyprus. In in *European Immigration: A sourcebook* edited by Anna Triandafyllidou and Ruby Gropas, 2006, Ashgate, Aldershot.
- Voskou, A. (2021). History pedagogic practices in Greek supplementary schools in England, past and present. *Paedagogica Historica*, 57 (1-2), 200-219.
- Wodak, R. (2012). Language, power and identity. *Language Teaching*, 45(2), 213-233.
- Yoffe, L. (2010). Linguistic integration of adult migrants in France: policy and practice following the introduction of the reception and integration contract (CAI). *The Cultural Review*, 36(3), 171–188.
- Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice* 40(3): 197–214.
- Zielińska M., Kowzan, P., & Ragnarsdóttir, H. (2014). Polish complementary schools in Iceland and England. *Intercultural Education*, 25 (05), 405–417.

Ελληνική βιβλιογραφία

Αρχάκης, Α. & Β. Τσάκωνα (2011). *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη, 21-56.

Baker, C. (2001). *Εισαγωγή στη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση*. Επιμ. Μ. Δαμανάκης, μτφρ. Α. Αλεξανδροπούλου. Αθήνα: Gutenberg.

Βίτσου, Μ. & Δήμου, Π. (2015). “Οι Έλληνες μετανάστες στη Σουηδία και ο γλωσσικός κώδικάς τους”, Οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση. Πρακτικά Γλωσσολογικού Συνεδρίου 4α Τζαρτζάνεια, σσ. 183–194.

Δαμανάκης, Μ. (2005). *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική Προσέγγιση, Διαπολιτισμική Παιδαγωγική*. Αθήνα: Gutenberg

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Εκδόσεις Κριτική, 62-63.

Ιωαννίδου, Ε., Γεωργίου, Μ. & Όψιμου, Α. (2020). Αλληλεπιδράσεις χώρου, γλώσσας και ταυτότητας σε ενήλικες μετανάστες/τριες στην Κύπρο. *Επιστήμες Αγωγής*. Τεύχος 3, 180-201

Κακρίδη – Φεγγάρι, Μ. (2007). *Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Πύλη για την Ελληνική γλώσσα

Παγκύπριος Δικηγορικός Σύλλογος, (2022). Ο περί των Επισήμων Γλωσσών της Δημοκρατίας Νόμος του 1988 (67/1988). Ανακτήθηκε στις 20 Απριλίου 2022 από http://www.cylaw.org/nomoi/enop/ind/1988_1_67/section-sc0c6e47b3-f41a-4820-9b1c-7c53677c2090.html

Παπαναστασίου, Κ. & Παπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία. Εκδόσεις: Συγγραφέα.

Παπανικόλα, Ε. & Τσιπλάκου, Σ. (2008). Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στο γλωσσικό μάθημα. Στο Ελένη Φτιάκα, Σιμώνη Συμεωνίδου και Μιχάλης Σωκράτους *Πρακτικά 10ου Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Ιούνιος 2010, 623–644.

Τριάρχη-Herrmann, Β (2005) *Πολύγλωσσα παιδιά. Η αγωγή τους στην οικογένεια και στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, 17-44, 61-68

Σκούρτου, Ε. (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσιώλης, Γ.(2015). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες*. Αθήνα: Πεδίο.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2018) Διαγλωσσικότητα και παιδαγωγικά εργαλεία. Στο: Σταυρούλα Τσιπλάκου (επιμ). *Οδηγός διαχείρισης 6*

ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ

Παραρτήματα**Παράρτημα 1-Πρωτόκολλο συνέντευξης με την εκπαιδευτικό****Λειτουργία του Σαββατιάτικου σχολείου (για περιγραφή του σχολείου)**

1. Πότε εφαρμόστηκε το πρώτο Ρουμάνικο Σαββατιάτικο σχολείο στην Κύπρο;
2. Με ποιου την πρωτοβουλία; (Ποιος ήταν ο οργανωτής του σχολείου στην Κύπρο;)
3. Ποιος ο σκοπός οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου;
4. Πόσα Ρουμάνικα σχολεία υπάρχουν στην Κύπρο;
5. Έχετε επαφή με τα άλλα σχολεία στην Κύπρο;
6. Ποιο έχει τους πιο πολλούς μαθητές και γιατί;
7. Στη Λεμεσό, γιατί λειτουργεί στην Αρχιεπισκοπή; Υπάρχει συνεργασία με την Αρχιεπισκοπή;
8. Στην Λεμεσό, ποιος το διευθύνει;
9. Με ποιον τρόπο έχετε επικοινωνία με τους γονείς;
10. Πως ενημερώνονται για τα νέα του σχολείου, γιορτές κτλ;
11. Πως επιλέγονται οι εκπαιδευτικοί που θα εργαστούν σε αυτά τα σχολεία;
12. Τι είδους κατάρτιση πρέπει να έχουν; (Παιδαγωγικές Σπουδές;)
13. Ποιοι ασχολούνται με την οργάνωση του σχολείου και γιατί;
14. Έχετε στήριξη από την Ρουμανία;
15. Έχετε κάποια στήριξη από το κράτος; (Κυπριακή Δημοκρατία)
16. Θα θέλατε να είχατε κάποια στήριξη;
17. Πόσα παιδιά φοιτούν στο σχολείο σας;
18. Παίρνουν κάποιο πιστοποιητικό της Ρουμάνικης γλώσσας;
19. Γνωρίζετε ποια είναι τα κίνητρά των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο; Θα σπουδάσουν στην Ρουμανία;
20. Γνωρίζετε ποια είναι τα κίνητρα των γονέων που στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο;

Πρόγραμμα Σαββατιάτικου σχολείου

1. Πότε γίνονται τα μαθήματα και ποιες ώρες;
2. Πως χωρίζονται τα τμήματα; Με ποιο κριτήριο χωρίζονται μαθητές στην τάξη;
3. Το ηλικίες φοιτούν σε κάθε τάξη;
4. Πως χωρίζεται η ύλη ανάλογα με την τάξη που διδάσκετε;
5. Τα βιβλία και το υλικό έρχεται από την Ρουμανία;
6. Πως αξιολογείται το επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών στη Ρουμάνικη γλώσσα πριν ξεκινήσουν στο σχολείο;
7. Πως γίνεται η αξιολόγηση των μαθητών στη Ρουμάνικη γλώσσα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς; (μεθόδους αξιολόγησης – διαγωνίσματα, προφορικό)
8. Γίνεται κάποια τελική αξιολόγηση προς το τέλος του τετράμηνου ή στο τέλος της σχολικής χρονιάς;
9. Οργανώνονται γιορτές, εκδηλώσεις που αφορούν την γλώσσα και την Ρουμανία στο σχολείο; Αν ναι, τι οργανώνετε συνήθως;

Οργάνωση του μαθήματος (πολύγλωσσες πρακτικές και συμβολική αξία του σχολείου)

1. Πως ξεκινάει συνήθως το μάθημα;
2. Χρησιμοποιείτε κάποιο υλικό, σχολικά εγχειρίδια, εικόνες, άλλο υλικό;
3. Χρησιμοποιείτε και ακουστικό υλικό για την κατανόηση προφορικού λόγου στη Ρουμάνικη γλώσσα; (τραγούδια)
4. Ποιοι είναι οι στόχοι του μαθήματος; Αλλάζουν κάθε φορά;
5. Ποια είναι η μέθοδος διδασκαλίας που ακολουθείτε συνήθως;
6. Αν ένα παιδί δεν μιλάει Ρουμάνικα, πως οργανώνετε το μάθημα σας; Πως διαφοροποιείται το μάθημα;
7. Τι γλωσσικές πρακτικές ακολουθείτε για την ανάγνωση;
8. Τι γλωσσικές πρακτικές ακολουθείτε για την παραγωγή γραπτού λόγου; (κριτήρια, εικόνες, θέμα)
9. Εφαρμόζετε κάποιες πρακτικές εναλλαγής των γλωσσών Ρουμάνικης – Αγγλικής – Ελληνικής κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Όταν γίνεται, για ποιον λόγο;
10. Χρησιμοποιείτε την Ελληνική γλώσσα για να εξηγήσετε κάτι στους μαθητές;
11. Πότε τυγχάνει να μιλήσετε στα Ελληνικά ή κάποια άλλη γλώσσα με τους μαθητές;
12. Αντιμετωπίζετε κάποια δυσκολία στην οργάνωση του μαθήματος ή του σχολείου;

Στάσεις (συμβολική αξία του σχολείου)

1. Γιατί επιλέξατε να εργαστείτε στο σχολείο;
2. Πως αισθάνεστε όταν έρχεστε στο σχολείο για να διδάξετε;
3. Θεωρείτε πως είναι σημαντικό το σχολείο για την Ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο;
4. Θεωρείτε πως είναι σημαντικό το σχολείο για την Κύπρο;
5. Θα θέλατε να αλλάξει κάτι στο εκπαιδευτικό σύστημα όσον αφορά τις γλώσσες στην Κύπρο;
6. Ποια η άποψη σας για τη διγλωσσία στην Κύπρο; Να υπάρχουν πολλές γλώσσες.
7. Θα θέλατε να είχατε κάποια συνεργασία με τη δημόσια εκπαίδευση;

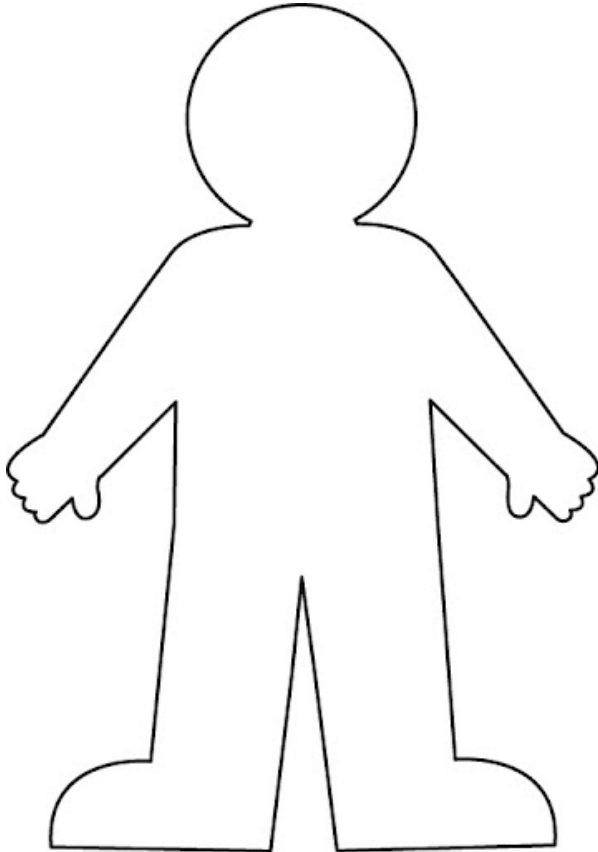
Παράρτημα 2-Εργαλεία συνέντευξης με παιδιά (group interview)

Πολύγλωσσο προφίλ μαθητών

Εργαλείο 1

- Σημείωσε πάνω στο ανθρώπινο σώμα τις γλώσσες σου

Υλικά: Α4 κόλλες με το ανθρώπινο σώμα, χρώματα, μαρκαδόρους



Ερωτήσεις:

6. Ποια γλώσσα μιλάτε συνήθως στο σπίτι;
7. Ποια γλώσσα είναι η πιο εύκολη για εσένα να μιλήσεις;
8. Σε ποια γλώσσα γράφεις; (και μετά πότε το ένα και πότε το άλλο)
9. Γιατί τοποθέτησες αυτή τη γλώσσα στο κεφάλι, στα πόδια, στα χέρια; (ανάλογα)
10. Γιατί με αυτό το χρώμα έγραψες αυτή τη γλώσσα;

Εργαλείο 2

-Επέλεξε ποιες αφορούν εσένα

- Βάλε τις σε σειρά τις γλώσσες: Ρουμάνικη, Αγγλικά, Ελληνικά, Κυπριακή Διάλεκτος, Ρωσικά, Κινέζικα, Ιταλικά και Γαλλικά

Ερωτήσεις:

1. Γιατί με αυτή τη σειρά; Γιατί αυτή τη γλώσσα πρώτη;
2. Πως νιώθεις όταν μιλάς αυτή τη γλώσσα;
3. Ποια είναι η σχέση σου με αυτή τη γλώσσα;
4. Πως σου φαίνεται η Κυπριακή Διάλεκτος;

Εργαλείο 3

- Πάνω σε λίστα έτοιμα, σημείωσε 10 πράγματα για εσένα (ατομικά)

Είμαι... (7)

Είμαι...

Έχω... (3) κενά

Έχω.....

Ερωτήσεις:

1. Περιγράψε μου λίγο μια μέρα σου, τι κάνεις;
2. Με τι ασχολείσαι στον ελεύθερο σου χρόνο στο σπίτι;
3. Σε ποια γλώσσα είναι; (βιβλία, παραμύθια, κινούμενα σχέδια, μουσική, ταινίες, τραγούδια, παιχνίδια στον υπολογιστή, εκπομπές)
4. Με τι ασχολείσαι στον ελεύθερο σου χρόνο εκτός του σπιτιού; (π.χ. χορό, μουσική, αθλητισμό, εκδηλώσεις, παραστάσεις)
5. Τι θέλεις να γίνεις όταν μεγαλώσεις; Που θα ήθελες να σπουδάσεις;

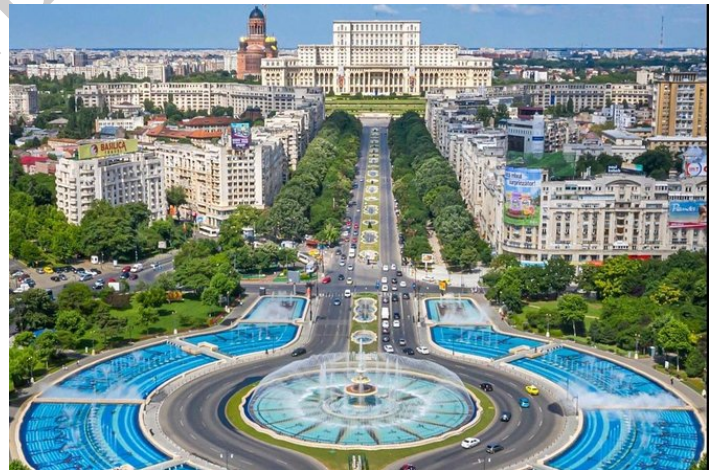
Εργαλείο 4

-Φωτογραφίες για σύνδεση και δημιουργία αφήγηση (τυπωμένες εικόνες)

-Μια αντιστοίχιση τόπος, ήρωες με γλώσσες (καρτέλες)

-Θα γυρίσουμε ταινία, να διάλεξες τον τόπο, τους ήρωες και της γλώσσες.

-Τι ταινία θα είναι; Τι τίτλο θα δώσεις; Ποια θα είναι η υπόθεση;



Ηρωες



Ερωτήσεις:

1. Που βρίσκονται; Γιατί σε αυτό τον τόπο;
2. Τι γλώσσες μιλούν; Γιατί αυτές τις γλώσσες;
3. Ποιοι άλλοι είναι μαζί τους;
4. Ποια είναι τα ενδιαφέροντα των ηρώων; Πως θα τους χαρακτήριζες;
5. Τι όνομα θα έδινες στον ήρωα; (Αν δεν τον έλεγαν Spiderman...)
6. Σε ποια χώρα θα καταλήξουν;

Εργαλείο 5

-Ζωγράφισε τα δύο σχολεία σου (Κανονικό/Πρωινό και Ρουμάνικο σχολείο)

Υλικά: Α4 κόλλες, χρώματα

Ερωτήσεις

10. Πόσο καιρό έρχεσαι στο Ρουμάνικο σχολείο;
11. Γιατί έρχεσαι στο Ρουμάνικο σχολείο;
12. Τι μαθαίνετε στο Ρουμάνικο σχολείο; Πως το μαθαίνετε;
13. Ποιο είναι το πιο σημαντικό πράγμα που έμαθες στο σχολείο;
14. Τι άλλο κάνετε στο σχολείο που σου αρέσει; (Γιορτές, τραγούδια)
15. Πως νιώθεις όταν πας στο Ρουμάνικο σχολείο; Σου αρέσει να έρχεσαι;
16. Θα πρότεινες σε κάποιο φίλο σου από την Ρουμανία να φοιτήσει στο Ρουμάνικο σχολείο;
17. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου μπορεί να χρησιμοποιήσεις την Ρουμάνικη γλώσσα στο πρωινό σχολείο;
18. Ποιοι είναι μαζί σου στο σχολείο;

Παράρτημα 3 - Πρωτόκολλο συνέντευξης για γονείς**Γλώσσα και κοινωνία**

1. Τα παιδιά σας έχουν γεννηθεί εδώ στη Κύπρο; Πόσο χρόνων είναι, τι τάξη πηγαίνουν;
2. Πότε ήρθατε στην Κύπρο; Πως ήταν;
3. Έχετε συγγενείς πίσω στη Ρουμανία; Ταξιδεύετε εκεί;

Γλώσσα και Εκπαίδευση/Σχολείο

4. Πως έμαθαν τα παιδιά την Ελληνική γλώσσα τα παιδιά σας; Εύκολα, γρήγορα, δύσκολα;
5. Με ποιον τρόπο ήρθατε σε επαφή με το σχολείο, τη δημόσια εκπαίδευση; Σας ενημέρωσε κάποιος;
6. Πως ήταν η προσαρμογή των παιδιών σας στο σχολείο; Αντιμετώπισαν κάποιες δυσκολίες;
7. Έχετε επαφή με το σχολείο, τους δασκάλους, τον/την διευθυντή/τρια;
8. Ποια ήταν η προσέγγιση των παιδιών από τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο;
9. Έχουν βοήθεια σχετικά με την εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας;
10. Τι τους αρέσει στο σχολείο; Τα παιδιά σας έχουν πει κάτι που θα ήθελαν να ήταν διαφορετικό; Ή κάτι που παραπονέθηκαν;

Σπίτι, γλώσσες και Σαββατιάτικο σχολείο

11. Με τι ασχολούνται στο σπίτι τα παιδιά; (παραμύθια, βιβλία, ταινίες, εκπομπές, παιχνίδια, ζωγραφιές, αγαπημένες σειρές, κινούμενα σχέδια) Σε ποιες γλώσσες;
12. Στο σπίτι, με ποια γλώσσα επικοινωνείτε συνήθως μεταξύ σας;
13. Πότε χρησιμοποιείτε την Ελληνική; Πότε την Ρουμάνικη γλώσσα γενικά στη ζωή σας;
14. Τα παιδιά σας με τι ασχολούνται στον ελεύθερο τους χρόνο εκτός από το σπίτι; (χορό, εκδρομές, παραστάσεις, θεατρικά, ταινίες – κινηματογράφο) Και σε ποιες γλώσσες;
15. Κάνετε εναλλαγή μεταξύ των γλωσσών στο σπίτι; Για ποιον λόγο;
16. Ποια είναι η άποψη σας σχετικά με την κυπριακή διάλεκτο σε σχέση με την Νεοελληνική;
17. Ποια η δική σας άποψη σχετικά με τη διγλωσσία, δηλαδή την ύπαρξη δύο γλωσσών στο περιβάλλον σας;
18. Πως νιώθετε που ξέρετε πιο πολλές γλώσσες; Μπορείτε να μου πείτε ένα γεγονός που νιώσατε πως σας βοήθησε το ότι ξέρετε πολλές γλώσσες; (Πέστε μου ένα περιστατικό, πως νιώσατε)
19. Πως αντιμετωπίζουν τη διγλωσσία/πολυγλωσσία οι άνθρωποι στην Κύπρο;
20. Θέλετε να διατηρήσετε τη γλώσσας σας; Θέλετε να διατηρήσουν τα παιδιά σας τη μητρική τους γλώσσα; Για ποιον λόγο;
21. Τι σας λένε τα παιδιά σχετικά με τις γλώσσες; Τι σας λένε για τη ρουμάνικη γλώσσα;
22. Δείχνουν ενδιαφέρον για να μάθουν τη ρουμάνικη γλώσσα; Με ποιον τρόπο;
23. Πως έχετε ενημερωθεί για το ρουμάνικο σχολείο στην Κύπρο; Ποιος είναι ο σκοπός και η λειτουργία του ρουμάνικου σχολείου;
24. Γιατί αποφασίσετε να φέρετε τα παιδιά σας στο Ρουμάνικο σχολείο;
25. Έχετε λάβει μέρος σε δραστηριότητες ή έτυχε να εμπλακείτε στο έργο του σχολείου;
26. Θέλουν να έρχονται τα παιδιά στο σχολείο; Σας παραπονιούνται για κάτι για το σχολείο;

27. Θεωρείτε πως είναι σημαντικό για την ρουμάνικη κοινότητα στην Κύπρο; Θεωρείτε πως είναι σημαντικό στην Κύπρο;
28. Έχετε οργανώσει κάτι με όλη την ρουμάνικη κοινότητα και το ρουμάνικο σχολείο; Ποιος ήταν ο στόχος;
29. Θα μπορούσε να υπάρχει συνεργασία με το δημόσιο/κανονικό σχολείο με το ρουμάνικο σχολείο; Με ποιον τρόπο;
30. Πως θα μπορούσατε να περιγράψετε το ρουμάνικο σχολείο στην Κύπρο σε κάποιον που δεν γνωρίζει;
31. Πως βλέπετε τον εαυτό σας σε 10 χρόνια; Ποια είναι τα μελλοντικά σας όνειρα;
32. Ποιες είναι οι μελλοντικές σας προσδοκίες για τα παιδιά σας σε 10 χρόνια; (Θα μείνετε στη Κύπρο; Νιώθετε την Κύπρο όπως τη πατρίδα σας;)

ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ

Παράρτημα 4

Πανεπιστήμιο Κύπρου
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής

Dear teachers and parents,

My name is Katerina Panagiotou and I am a master – postgraduate student in the master program Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος at the University of Cyprus. This semester I am doing dissertation research for the communities of Cyprus, and I will focus on the Romanian school. The purpose of the dissertation is to see the social, cultural, and linguistic significance of the school in the Romanian community and in Cyprus.

I would like to ask your permission for entry at the school and your consent to make interviews with children and teachers and some lesson observations. The data will be audio recorded for the writing purpose of the work and will be anonymous. The students can write or draw something about the Romanian school and their languages.

The data will be transcribed and used only for the writing of the dissertation. Only the student and the responsible teacher of the dissertation, dr. Elena Ioannidou will have the exclusive access. The protection of your personal data and the anonymity are assured. You have any right to access your data and to change anything you want. By the end of the dissertation, the audio data will be deleted.

Do not hesitate to contact me for further information or clarifications.

Thank you in advance,
Katerina Panagiotou (9760)



YES



NO

I give my approval to participate in the research.

Name and Surname:

Signature:

Date: 06.11.2021

Παράρτημα 5

Αγαπητοί γονείς,

Ονομάζομαι Κατερίνα Παναγιώτου και είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος στο Πανεπιστήμιο Κύπρου. Αυτό το εξάμηνο κάνω μεταπτυχιακή διατριβή με θέμα των κοινοτήτων της Κύπρου και θα εστιάσω στο Ρουμάνικο σχολείο. Ο σκοπός της διατριβής είναι να δει την κοινωνική, πολιτισμική και γλωσσική σημασία του σχολείου στην Ρουμάνικη κοινότητα και στην Κύπρο.

Θα ήθελα να σας ζητήσω τη συγκατάθεση σας για να κάνω συνεντεύξεις με παιδιά και κάποιες παρατηρήσεις μαθημάτων. Τα δεδομένα θα ηχογραφηθούν για να μπορώ να γράψω μετά την εργασία και θα είναι ανώνυμα. Τα παιδιά μπορούν να γράψουν ή να ζωγραφίσουν για το Ρουμάνικο σχολείο και τις γλώσσες τους.

Τα δεδομένα θα απομαγνητοφωνηθούν και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την εργασία. Πρόσβαση θα έχει μόνο η φοιτήτρια και η υπεύθυνη καθηγήτρια της διατριβής εργασίας, δρ. Έλενα Ιωαννίδου. Διαβεβαιώνεται η διαφύλαξη των προσωπικών σας δεδομένων και η τήρηση ανωνυμίας. Έχετε κάθε δικαίωμα να πάρετε τα δεδομένα ή να τα αλλάξετε. Με το τέλος της εργασίας, τα ηχητικά δεδομένα θα διαγραφούν.

Μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου για περαιτέρω πληροφορίες ή διευκρινίσεις

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων,

Κατερίνα Παναγιώτου

Δίνω την έγκριση μου για συμμετοχή στην έρευνα

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Όνοματεπώνυμο:

Υπογραφή:

Ημερομηνία:



Dear parents,

My name is Katerina Panagiotou and I am a master – postgraduate student in the master program Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος at the University of Cyprus. This semester I am doing dissertation research for the communities of Cyprus, and I will focus on the Romanian school. The purpose of the dissertation is to see the social, cultural, and linguistic significance of the school in the Romanian community and in Cyprus.

I would like to ask your consent to make interviews with children and some lesson observations. The data will be audio recorded for the writing purpose of the work and will be anonymous. The students can write or draw something about the Romanian school and their languages.

The data will be transcribed and used only for the writing of the dissertation. Only the student and the responsible teacher of the dissertation, dr. Elena Ioannidou will have the exclusive access. The protection of your personal data and the anonymity are assured. You have any right to access your data and to change anything you want. By the end of the dissertation, the audio data will be deleted.

Do not hesitate to contact me for further information or clarifications.

Thank you in advance,

Katerina Panagiotou

YES

NO

I give my approval to participate in the research.

Name and Surname:

Signature:

Date: