

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

Εργαστήριο Μελέτης της Γλώσσας και
των Προγραμμάτων Γλωσσικής Διδασκαλίας

Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου



Επιμέλεια έκδοσης: Κωνσταντίνος Ντίνας
Άννα Χατζηπαναγιωτίδη



UNIVERSITY STUDIO PRESS

Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη / ξένη. Η περίπτωση των Παρευξείνιων Χωρών (Ρωσία, Ουκρανία, Γεωργία)

Κώστας Δ. Ντίνας

Αναπλ. Καθηγητής Γλωσσολογίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Μέλος διδακτικού προσωπικού του Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Abstract

The purpose of this paper is to explore the teaching of Greek as a second/foreign language in the case of three countries (Russia, Ukraine, Georgia). It describes the historical and socio-cultural conditions of these areas in relation to the teaching of Greek. Furthermore, it presents and discusses the results obtained by a research concerning the profile of those who are taught Greek in Black Sea area. In the light of these results, it makes some suggestions for promoting the teaching of Greek as a foreign language.

Εισαγωγικά

Η περιοχή της Παρευξείνιας Ζώνης, με την οποία θα ασχοληθούμε στην παρούσα ανακοίνωση, περιλαμβάνει τις χώρες Ρωσία, Ουκρανία και Γεωργία. Η περιοχή αυτή είναι γνωστή σε μάς τους Έλληνες από τη Μυθολογία αλλά και από τη σύγχρονη ιστορία. Μυθολογικοί ήρωες όπως ο Προμηθέας, ο Ιάσοντας, η Μήδεια, η Ιφιγένεια, ο Φρύξος και η Έλλη αλλά και τόποι μυθικοί όπως η χώρα των Ταύρων, η Κολχίδα και ο Ελλησποντος συνδέονται άμεσα με την αρχαία Ελλάδα και τους μύθους της¹. Από την άλλη πλευρά, η Ελλάδα συνδέθηκε στα σύγχρονα χρόνια με τις χώρες αυτές με γεγονότα τα οποία σημάδεψαν τη νεότερη ιστορία μας.

1. Αρριανός. *Περίπλους Ευξείνου Πόντου*. Paris: εκδ. Müller, C. Georg. Craeci. Ψευδο-Σκύλακας. *Περίπλους*, σελ. 85-92.
Κορομηλά Μ. (1991). Οι Έλληνες στη Μαύρη Θάλασσα από την εποχή του χαλκού ως τις αρχές του 20ού αιώνα. εκδ. Πολιτιστική Εταιρεία «Πανόραμα», σελ. 16-19.

Πληθυσμιακά και πολιτικοκοινωνικά δεδομένα

Στις αρχές του 20ού αιώνα ζούσαν στη Ρωσία περίπου 700.000 Έλληνες οι οποίοι, μαζί με τις άλλες μειονοτικές εθνότητες, υφίσταντο τις συνέπειες της επιβολής του πανσλαβισμού η οποία με αφετηρία τη λογική του Homo Sovieticus², αντετίθετο στην ίδρυση σχολείων στα οποία τα βασικά μαθήματα θα διδάσκονταν στις μειονοτικές γλώσσες, επομένως και στην ελληνική.

Στην αφομοιωτική αυτή πολιτική των Ρώσων οι Έλληνες αντιστάθηκαν σθεναρά, οργάνωσαν ένα ισχυρό εκπαιδευτικό κίνημα, διοργάνωσαν διαδηλώσεις και απεργίες με στόχο την ίδρυση ή σε ελάχιστες περιπτώσεις τη διατήρηση των υπαρχόντων ελληνικών σχολείων³.

Ο καθορισμός της επίσημης γλώσσας στα ελληνικά σχολεία ήταν ένα θέμα εξόχως προβληματικό⁴, εφόσον η καθαρεύουσα, η δημοτική και οι διάλεκτοι (ποντιακή και ρωμεική) διεκδικούσαν και επιζητούσαν την αναγνώρισή τους ως επίσημων γλωσσών διδασκαλίας. Πολυγλωσσία και σύγχυση επικρατούσε και μεταξύ των δασκάλων⁵. Από τους 300 περίπου δασκάλους μόλις 20 γνώριζαν επαρκώς τη δημοτική γλώσσα. Οι υπόλοιποι χρησιμοποιούσαν ένα μείγμα ρωσο-ποντιακο-ρωμεικο-καθαρευουσιάνικου. Για τη λύση αυτού του προβλήματος συγκροτήθηκε η Κεντρική Επιτροπή του Νέου Αλφαβήτου, η οποία συντόνιζε τις συζητήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών⁶. Ύστερα από μακρές συζητήσεις όλοι συμφώνησαν (το 1926 και επικύρωσαν το 1934) πως η νεοελληνική καθιερώνεται ως επίσημη γλώσσα της εκπαίδευσης. Το ελληνικό αλφάβητο μετετράπη από 24 γράμματα σε 20 γράμματα, έχοντας 5 φωνήεντα (α, ε, ι, ο, υ) και 15 σύμφωνα (β, γ, δ, ζ, θ, κ, λ, μ, ν, π, ρ, σ, τ, φ, χ). Η μετατροπή απέβλεπε στην απλούστευση της ορθογραφίας, η οποία δημιουργούσε σοβαρά προβλήματα στη χρήση του γραπτού λόγου.

Η ελληνόγλωσση παιδεία και λογοτεχνία στην εικοσαετία 1917-1937 στην Ουκρανία αναπτύσσεται ραγδαία. Ο "Κολλεχτιβιστής", εφημερίδα της περιο-

2. Κεσσίδης Θ. (1989). Για την πολιτιστική κατάσταση των Ελληνοποντίων της ΕΣΣΔ. *Νέοι Καιροί*, 4. Αθήνα, σελ. 39.
3. Ατζίδης Β. (1990). Ποντιακός Ελληνισμός, από τη γενοκτονία και το σταλινισμό στην περεστρόικα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σελ. 133-135.
4. Καρπόζηλου Μ. (1991). Ελληνική Εκπαίδευση στη Σοβιετική Ένωση (1917-1937). Στην *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, σελ. 219-223.
5. Καρπόζηλου Μ. (1991). Ελληνική Εκπαίδευση στη Σοβιετική Ένωση (1917-1937). Στην *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, σελ. 224.
6. Καρπόζηλου Μ. (1991). Ελληνική Εκπαίδευση στη Σοβιετική Ένωση (1917-1937). Στην *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, σελ. 223.

χής, περνά στον ελληνικό πληθυσμό μαζί με τα μηνύματα της σοσιαλιστικής ιδεολογίας και πολλά θέματα από την ελληνική ιστορία και τον ελληνικό πολιτισμό⁷. Αξίζει να σημειωθεί πως το 1926, όταν άρχισαν να λειτουργούν οργανωμένα τα ελληνικά σχολεία, οι Μαριουπολίτες της Αζοφικής δήλωσαν ως μητρική τους γλώσσα την ελληνική. Από τους 93.739 κατοίκους οι 82.193 δήλωσαν ελληνόφωνοι⁸.

Οι Ελληνοπόντιοι της Γεωργίας παρακολουθούσαν όλα τα μαθήματά τους στην ελληνική γλώσσα όσο κατοικούσαν στον Πόντο. Με τον ίδιο τρόπο εξακολούθησαν να εκπαιδεύονται και στα σχολεία της Γεωργίας ύστερα από τη μετοίκηση τους εκεί.

Σήμερα στις χώρες αυτές της πρώην Σοβιετίας ζουν περίπου 500.000 Έλληνες. Η απογραφή του 1989 δίνει τον αριθμό 81.000 για τη Ρωσική Ομοσπονδία, 104.000 για την Ουκρανία, 100.000 για τη Γεωργία (στη χώρα αυτή ο ελληνικός πληθυσμός έχει πολύ συρρικνωθεί λόγω της νεομετανάστευσης προς την Ελλάδα και λόγω των δύσκολων πολιτικοοικονομικών και κοινωνικών περιστάσεων)⁹.

Η διδασκαλία της ελληνικής στην παρευξείνια περιοχή

Η ελληνική γλώσσα αρχίζει να διδάσκεται μεθοδικά πρώτα στη Γεωργία, μετά το 1980, με αφορμή την αποκατάσταση των Ελλήνων ύστερα από τις διώξεις που υπέστησαν στη σταλινική περίοδο. Πρωτεργάτες σε αυτή την προσπάθεια ήταν η Μαρίνα Αβόβνα-Ρίτοβα και ο Β. Σοκολιούκ¹⁰. Από το 1983 λειτουργούν στις τρεις αυτές χώρες Ελληνικά Τμήματα Νεολαίας με εκδηλώσεις, εκθέσεις ζωγραφικής, μουσικά συγκροτήματα, θεατρικές παραστάσεις κ.α.¹¹.

Το 1989 ιδρύθηκε στη Μόσχα ο «Πανσοβιετικός Σύνδεσμος των Ελλήνων της ΕΣΣΔ», ο οποίος ίδρυσε ταυτόχρονα παραρτήματα σε όλες τις περιοχές όπου υπάρχουν συμπαγείς ελληνικοί πληθυσμοί¹². Την ίδια περίοδο εκδόθηκε

7. Αγκίδης Β. (1990). Ποντιακός Ελληνισμός, από τη γενοκτονία και το σταλινισμό στην περεστρόικα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σελ. 179-182.

Φωτιάδης Κ. (1999). *Ο Ελληνισμός της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης*. Αθήνα: Ηρόδοτος, σελ. 54-55.

8. Λαζαρίδης Γ. (1980). *Οι Ρωμαίοι και τα ρωμαίικα της Ρωσίας*. Αθήνα, σελ. 147.

9. Αγκίδης Β. (1997). *Παρευξείνιος Διασπορά*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σελ. 533-535.

10. Αγκίδης Β. (1997). *Παρευξείνιος Διασπορά*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σελ. 559-568.

11. Χασιώτης Ι., Ξανθοπούλου Α. & Αγκίδης Β. (1997). *Οι Έλληνες της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης: Μετοικεσίες και εκποτισμοί, οργάνωση και ιδεολογία*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press, σελ. 685.

12. Φωτιάδης Κ. (1999). *Ο Ελληνισμός της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης*. Αθήνα: Ηρόδοτος, σελ. 152-153.

και μια ελληνική εφημερίδα ευρείας κυκλοφορίας, δημιουργήθηκε εκδοτικός οίκος για την έκδοση ελληνικών σχολικών, επιστημονικών και λογοτεχνικών βιβλίων και οργανώθηκαν ραδιοτηλεοπτικές εκπομπές και μορφωτικά και πολιτιστικά προγράμματα¹³.

Στις 22 και 23 Μαΐου 1990 πραγματοποιήθηκε στη Μόσχα η πρώτη Πανενοσιακή Επιστημονική Συνδιάσκεψη με θέμα: «Οι Έλληνες της ΕΣΣΔ – Ιστορία και σύγχρονη εποχή». Εκεί συμφωνήθηκαν:

- να επανασυσταθούν όλες οι εθνικοεδαφικές αυτονομικές οργανώσεις σε περιφέρειες με συμπαγή ελληνικό πληθυσμό.
- να επαναλειτουργήσουν όλες οι ορθόδοξες εκκλησίες.
- να εξασφαλισθεί η επιστροφή όλων των εξοριστών κατά τη σταλινική περίοδο.
- να επαναλειτουργήσουν τα ελληνικά σχολεία, οι τεχνικές σχολές και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- να μπορούν να εισάγονται στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα χωρίς εξετάσεις οι πολίτες ελληνικής καταγωγής.
- να επιτραπεί η έκδοση ελληνικών εφημερίδων και περιοδικών.
- να επιτραπεί η ίδρυση θεάτρων, μουσείων, επιστημονικών ινστιτούτων¹⁴.

Στο πρώτο Πανενοσιακό Συνέδριο των Σοβιετικών Ελλήνων στο Γκελεντζίκ του Κρασνοντάρ¹⁵ οι Έλληνες αποφάσισαν να αγωνιστούν μεταξύ άλλων και για την αναβίωση της κουλτούρας του ελληνικού λαού και την αποκατάσταση της ιστορικής ονομασίας των ελληνικών περιοχών¹⁶.

Παρόλες τις δύσκολες συνθήκες ζωής, οι Έλληνες, βαθιά επηρεασμένοι από τον ντόπιο πολιτισμό, προσηλωμένοι στις παραδόσεις τους κράτησαν την ελληνικότητά τους και προπαντός τη διάλεκτό τους (ποντιακή και μαριουπολίτικη).

Στη νέα πραγματικότητα που διαμορφώθηκε με την εφαρμογή της περestrojka, αναπτύχθηκε ένα νέο εκπαιδευτικό κίνημα, ανανεωτικό, το οποίο έθεσε "επί τάπητος" τις παιδαγωγικές αρχές της διδασκαλίας και της ανθρωπο-μαθητοκεντρικής εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική κίνηση «Οι νέοι παιδαγωγοί» δημιούργησε ένα αισιόδοξο κλίμα για την αναζωογόνηση του σοβιετικού σχολείου με τη νέα φιλοσοφία του μαθητοκεντρικού μοντέλου. Γι' αυτούς τα παιδιά δεν είναι απλώς μαθητές που πηγαίνουν στο σχολείο για να διδαχθούν

13. Κεαΐδης Θ. (1996). *Η ιστορική πορεία των Ελληνοποντιών, το εθνικό ζήτημα και το μέλλον των μικρών εθνών στην πρώην Σοβιετική Ένωση*. Θεσσαλονίκη-Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη, σελ. 44-45.

14. Αγτζίδης Β. (1997). *Παρευξείνιος Διασπορά*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, σελ. 577-580.

15. Νέτας Β. *Το συνέδριο του Γκελεντζίκ*. *Ελευθεροτυπία*, 28-31/3/1991.

16. Φωτιάδης Κ. (1999). *Ο Ελληνισμός της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης*. Αθήνα: Ηρόδοτος, σελ. 156-160.

από τους δασκάλους τους, αλλά είναι προσωπικότητες με τις οποίες οι δάσκαλοι οφείλουν να επικοινωνούν με σεβασμό.

Το μανιφέστο¹⁷ των «νέων παιδαγωγών» το 1987 δήλωνε ότι:

«...είναι αδήριτη ανάγκη οι δάσκαλοι να ενδιαφέρονται για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών τους...»

Η Κρατική Επιτροπή Παιδείας και το Υπουργείο Λαϊκής Παιδείας της Ρωσικής Ομοσπονδίας δημοσίευσαν το 1989 το βασικό αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο χωριζόταν σε δύο τομείς:

α) διδακτέα ύλη για τα σχολεία όλων των Δημοκρατιών, και

β) ιδιαίτερα μαθήματα για κάθε Δημοκρατία, ανάλογα με τις ανάγκες και την εθνική-πολιτιστική της πραγματικότητα.

Στον κοινό κορμό περιλαμβάνονταν η ρωσική γλώσσα ως *lingua franca*, η σοβιετική λογοτεχνία, τα μαθηματικά και η κοινωνική αγωγή.

Η ελληνική γλώσσα και γενικά οι μειονοτικές γλώσσες διδάσκονται στα κρατικά σχολεία 2-3 ώρες την εβδομάδα, άλλοτε προαιρετικά και σπάνια υποχρεωτικά.

Το Υπουργείο παιδείας της ΕΣΣΔ ίδρυσε, μετά το 1981, στο ινστιτούτο της Κρούπσκαγια, στη Μόσχα, τμήμα δασκάλων με ειδικότητα «ελληνική και αγγλική γλώσσα». Παράλληλα φοιτούν στις φιλοσοφικές σχολές του Λεμονόσοφ στη Μόσχα, της Πετρούπολης, του Κιέβου, της Οδησσού, της Συμφερούπολης, της Μαριούπολης, του Κρασνοντάρ, του Πιατιγκόρσκ, του Βατούμ, της Τιφλίδας, του Αχαλτσίχε εκατοντάδες φοιτητών την ελληνική γλώσσα και φιλολογία με σκοπό να απορροφηθούν στη διδασκαλία των ελληνικών στα σχολεία των περιοχών τους.

Στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση υπάρχουν σχολεία στα οποία ο βαθμός στην ελληνική γλώσσα υπολογίζεται στη γενική βαθμολογία, αυτό όμως είναι σπάνιο. Τις περισσότερες φορές η ελληνική γλώσσα είναι προαιρετική τρίτη γλώσσα και δεν βαθμολογείται.

Πάντως, αξίζει να σημειωθεί ότι η ελληνική γλώσσα διδάσκεται οργανωμένα στα σαββατιανά ή κυριακάτικα σχολεία των ελληνικών συλλόγων με τη στήριξη των ελληνικών κοινοτήτων αλλά και της ελληνικής πολιτείας, η οποία παρεμβαίνει με διάφορα προγράμματα¹⁸.

Οι αυτοδίδακτοι δάσκαλοι είναι αυτοί που στηρίζουν τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στους χώρους αυτούς. Τα τελευταία χρόνια γίνεται προ-

17. Webber St. & Webber T. (1995). Continuity and Change in Russian schools. *Europa*, 2/2, 45-53.

18. Χατζηπαναγιωτίδη Α. & Τσιλιπάκου-Μακρή Μ. (1999). Η ελληνόγλωσση παιδεία στο εξωτερικό – παρεξείνιες χώρες. Ημερίδα ΕΔΙΑΜΜΕ, Ρέθυμνο.

σπάθεια από τους προέδρους των ελληνικών συλλόγων να ενταχθεί η ελληνική γλώσσα ως υποχρεωτική δεύτερη γλώσσα στα σχολεία τουλάχιστον των περιοχών όπου κατοικούν Έλληνες. Οι τελευταίες πληροφορίες είναι πως τα Υπουργεία Παιδείας των Παρευξείνιων Χωρών διάκεινται ευνοϊκά.

Το αξιοσημείωτο είναι ότι η ελληνική παιδεία έχει διαχυθεί στις ευρύτερες κοινωνίες, πολλοί αλλοδαποί ενδιαφέρονται για την εκμάθηση της ελληνικής, άρα το μαθητικό κοινό έχει αυξηθεί.

Στη Γεωργία η ελληνόγλωσση παιδεία βρίσκεται κατά κανόνα στα χέρια των Γεωργιανών, οι οποίοι συνεχίζουν τις σπουδές τους στο Πανεπιστήμιο της Τιφλίδας με εξαιρετικές επιδόσεις και δραστηριότητες. Η ελληνική γλώσσα είναι γλώσσα «της μόδας» όπως ήταν στην Ελλάδα προπολεμικά ή και μεταπολεμικά η γαλλική γλώσσα.

Η έρευνα

Στην εισήγησή μας θα παρουσιάσουμε τα στοιχεία που προέκυψαν από έρευνα που διενεργήσαμε σχετικά με το προφίλ των μαθητών που διδάσκονται τα ελληνικά στην παρευξείνια περιοχή.

Το μαθητικό προφίλ. Αποτελέσματα και συζήτησή τους

Οι πεντέμισι περίπου χιλιάδες (5584) μαθήτριες και μαθητές που μαθαίνουν ελληνικά στην παρευξείνια ζώνη κατανέμονται ως εξής: Ουκρανία 3.094, Ρωσία 2.067, και Γεωργία 423 άτομα. Η ανισότητα αυτή οφείλεται αφενός στη διαφορετική ιστορική διαδρομή του κατά χώρα ελληνόφωνου στοιχείου (Κορομηλά, 1991· Φωτιάδης, 1995), και αφετέρου στις σύγχρονες κοινωνικοπολιτικές συγκυρίες, οι οποίες προκάλεσαν την αποδυνάμωσή του. Ειδική μέριμνα θα πρέπει ίσως να ληφθεί για την ενίσχυση των Ελλήνων της Γεωργίας οι οποίοι αποτελούν την ασθενέστερη παρουσία στην περιοχή.

Η πλειοψηφία των μαθητών της περιοχής είναι ... μαθήτριες (59%), κάτι που θα πρέπει να συνυπολογισθεί στην επιλογή των θεμάτων και σχεδιασμό των δραστηριοτήτων τα οποία κατά την κυρίαρχη αντίληψη είναι συνήθως «ανδρότροπα», λειτουργώντας στην ουσία ανασταλικά για τα κορίτσια (Δελιγιάννη και Ζιώγου, 1997). Ίσως ακόμη θα μπορούσε κανείς να ευαισθητοποιήσει το διδακτικό προσωπικό σε θέματα σεξιστικής μεταχείρισης μέσα στην τάξη, αλλά ο στόχος αυτός μοιάζει μάλλον μακροπρόθεσμος για την ώρα¹⁹.

Οι γονείς των μαθητριών/ών μπορεί να έχουν ουκρανική, ρωσική ή γεωργιανική εθνικότητα ως υπήκοοι των συγκεκριμένων χωρών, ανήκουν όμως σε

19. Χατζηπαναγιωτίδη Α. & Τσιλιπάκου-Μακρή Μ. (1999). Η ελληνόγλωσση παιδεία στο εξωτερικό – παρευξείνιες χώρες. Ημερίδα ΕΔΙΑΜΜΕ, Ρέθυμνο.

ένα καλειδοσκόπιο εθνοτήτων: Έλληνες/ίδες (49%, 40%), Ρώσοι/ίδες (22%, 30%), Ουκρανοί/ές (17%, 21%), Γεωργιανοί/ές (4%, 2%), Αρμένιοι/ισσες (2%), Βούλγαροι/ες (1%), Εβραίοι/ές (1%), Λευκορώσοι/ίδες (1%), καθώς και ένας μικρός αριθμός Αζερμπαϊτζανοί/νές και Κούρδοι/σσες. Από αυτούς μόνο οι μισοί (49%) έχουν κοινή εθνότητα αφού οι επιμειξίες δεν είναι σπάνιες, γεγονός που εκθέτει τα παιδιά τους σε αρκετές γλώσσες στο άμεσο περιβάλλον τους, μαζί με τη μέχρι τώρα καθολική χρήση της ρωσικής ως *lingua franca* της ευρύτερης περιοχής. Είναι δηλαδή μέλη πολυπολιτισμικών κοινοτήτων γεγονός που τα προδιαθέτει ευνοϊκά στην απόκτηση μιας ακόμη γλώσσας. Όπως είναι φυσικό, η ελληνική εθνότητα των γονιών, ιδίως της μητέρας (Fishman, 1991), λειτουργεί θετικά προς την κατεύθυνση της διατήρησης/εκμάθησης της ελληνικής. Είναι χα-

ρακτηριστικό ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητριών/τών με γονείς κοινής εθνότητας γενικά προέρχεται από αμιγώς ελληνικής εθνότητας γονείς (27%), με δεύτερη τη ρωσική (11%) και τρίτη την ουκρανική (7%). Η εικόνα ανατρέπεται στη Γεωργία όπου κυριαρχεί η κοινή γεωργιανική ή αρμενική προέλευση των γονέων. Φαίνεται ότι η ελληνική είναι ιδιαίτερα δημοφιλής στους εκεί αλλοεθνείς για λόγους που δεν είναι άσχετοι και με τις ποικίλες οικονομικές και πολιτισμικές επενδύσεις που έχουν γίνει πρόσφατα²⁰.

Το βιοτικό επίπεδο των μαθητριών/τών δεν είναι το ιδανικότερο αφού 9% δηλώνουν άνεργο πατέρα, 22% άνεργη μητέρα και 6% άνεργους και τους δύο γονείς. Ακόμη ένα μεγάλο ποσοστό των επαγγελματιών των γονέων είναι χειρωνακικά: πατέρες 34%, μητέρες 7%, και οι δύο 11%. Η κατά φύλα κατανομή αντιστρέφεται όταν πρόκειται για γονείς πτυχιούχους: μητέρες 18%, πατέρες 9%, και οι δύο 12%. Η μορφωτική υπεροχή των μητέρων, σε συνδυασμό και με τη θηλυκοποίηση της ανεργίας η οποία τις καθλώνει στο σπίτι, αποτελεί παράγοντα που εγγυάται την πνευματική καλλιέργεια και γλωσσική επίδοση (Χατζησαββίδης, 1993) των παιδιών και αυξάνει ίσως την πιθανότητα μιας ευνοϊκής στάσης απέναντι στη ελληνική κουλτούρα και γλώσσα.

Ο μαθητικός αυτός πληθυσμός στη συντριπτική πλειοψηφία του (72%) μαθαίνει την ελληνική γλώσσα σε κρατικά σχολεία, τύπου Β, (η ελληνική γλώσσα είναι προαιρετική) (52%) και Α (η ελληνική γλώσσα είναι υποχρεωτική με βαθμολογία στο ενδεικτικό) (20%)²¹, ενώ το υπόλοιπο 28% παρακολουθεί Σαββατιανά ή Κυριακάτικα σχολεία, τα οποία οργανώνονται από τις ελληνικές κοινότητες. Η κατανομή αυτή του μαθητικού πληθυσμού σημαίνει ότι οι

20. Όπως το Τμήμα Νεοελληνικών Σπουδών στο Πανεπιστήμιο της Τιφλίδας, ιατρεία, εξεταστικά κέντρα, και προσεχώς εμπορικό επιμελητήριο.

21. Στα κρατικά σχολεία η βαθμολογία των ελληνικών συμμετέχει στο ενδεικτικό ή απολυτήριο μόνο στα τύπου Α.

όποιες βελτιωτικές παρεμβάσεις θα πρέπει αναγκαστικά να κατευθυνθούν προς το εκπαιδευτικό σύστημα/αναλυτικό πρόγραμμα των επιμέρους χωρών, γεγονός που τις καθιστά ιδιαίτερα δύσκολες και λεπτές, αφού προϋποθέτουν άριστες και αμοιβαία επωφελείς διακρατικές σχέσεις.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητριών/των (49%) μιλάει τα ελληνικά αποκλειστικά στο σχολείο, αλλά ένα ενθαρρυντικά ικανό ποσοστό (38%) τα μιλάει και στο σχολείο και στο σπίτι, ενώ ένα 4% μόνο στο σπίτι. Τέλος 9% των υποκειμένων της έρευνας δεν χρησιμοποιεί πουθενά τα ελληνικά. Η εικόνα αυτή επικυρώνεται και από τις απαντήσεις στο ερώτημα «*με ποιους μιλάς ελληνικά;*» όπου καταγράφονται οι δασκάλες/οι (36%), οι συμμαθήτριες/τές (13%) και οι φίλες/οι (8%) ως οι κατεξοχήν συνομιλήτριες/τές. Ακολουθεί η οικογένεια –αδέλφια (11%)²², μητέρα (7%), πατέρα (5%), γιαγιά/παππούς (4%)– και οι συγγενείς (7%) και γείτονες (3%). Επομένως αν ληφθούν υπόψη οι κοινωνικοί χώροι (domains) στους οποίους χρησιμοποιείται, η ελληνική για την πλειοψηφία των υποκειμένων είναι ουσιαστικά μια ξένη γλώσσα, διαπίστωση που θα πρέπει να απαλλάξει τη μεθοδολογία και την εκεί διδασκαλία από το ανεδαφικό ιδεολόγημα της ελληνικής ως *απαρέγκλιτα δεύτερης* γλώσσας.

Οι μαθητές, όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας, κατά κύριο λόγο συναντούν δυσκολίες στη γραμματική (24%) και στην ορθογραφία (23%) αλλά και στη συζήτηση (20%) και στο λεξιλόγιο (16%). Αν λάβει κανείς υπόψη του το γεγονός ότι το κύριο μέσο εκμάθησης της ελληνικής στη σχολική τάξη είναι το βιβλίο της γλώσσας (61%), ενώ λίγα είναι τα τραγούδια (18%) και τα παιχνίδια (9%), και ελάχιστα τα οπτικοακουστικά μέσα όπως η κασέτα (3%) ή το βίντεο (1%), είναι φανερό ότι η κύρια παρέμβαση θα πρέπει να κατευθυνθεί στη βελτίωση των βιβλίων και στο σταδιακό ηλεκτρονικό εξοπλισμό. Όσο αφορά το ιδανικό βιβλίο γλωσσικής διδασκαλίας, οι μαθήτριες/τές της έρευνας θα επιθυμούσαν να συνδυάζει παιχνίδια, ταξίδια, τραγούδια (από 12%), ιστορία (11%), παραμύθια και αθλητισμό (από 10%), μυθολογία και τέχνες (από 9%), καθημερινή ζωή και λογοτεχνία (από 7%). Επιλέγουν δηλαδή θέματα και δραστηριότητες που θεωρούν κοντινά τους και γι' αυτό ενδιαφέροντα και ελκυστικά. Η γραμματική και η ορθογραφία, στα οποία φαίνεται να πέφτει ιδιαίτερο βάρος στη διδασκαλία με τα εν χρήσει βιβλία, δεν συμπεριλαμβάνονται σ' αυτά και γι' αυτό θα πρέπει να βρεθούν προσφορότεροι τρόποι για την εμπέδωσή τους. Ένα γλωσσικό βιβλίο γι' αυτούς θα πρέπει να έχει πρώτα απ' όλα ωραία εικονογράφηση, να είναι πολύχρωμο και ελκυστικό. Τα βιβλία που χρησιμοποιούν τα παιδιά στην τάξη δεν καλύ-

22. Το υψηλό ποσοστό των αδελφών, σε σχέση με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας, μπορεί να εξηγηθεί ως πιθανό άθροισμα της συναναστροφής στο σπίτι και στο σχολείο.

ππου αυτές τις προδιαγραφές και το σπουδαιότερο είναι βιβλία για ενήλικες επομένως δεν απαντούν στις ανάγκες και τον τρόπο που αυτά προσλαμβάνουν μια ξένη γλώσσα. Οι υποψήφιοι συγγραφείς σχολικών εγχειριδίων καλούνται να λάβουν σοβαρά υπόψη τις οδηγίες των μαθητριών/τών, παράγοντας βιβλία με σύγχρονη θεματική και επικοινωνιακή προσέγγιση που στοχεύουν στη δραστηριοποίηση και όχι στην παθητική ακρόαση των μαθητριών/τών.

Οι γλώσσες που δήλωσαν ότι μιλούν οι μαθήτριες/τές της παρευξείνιας ζώνης είναι πρωτίστως τα ρώσικα (98%), λόγω του σοβιετικού παρελθόντος της περιοχής, με δεύτερα τα ουκρανικά (39%), λόγω του μεγάλου πληθυσμού της Ουκρανίας. Ακολουθούν σε απόσταση τα τούρκικα (11%) τα οποία μιλιούνται από τους Έλληνες της περιοχής της Τσάλκας της Γεωργίας και Εσεντουκί της Ν. Ρωσίας, τα ποντιακά (9%), ιδιαίτερα στην περιοχή του Κανκάσου, τα γεωργιανικά (7%), και μια διάλεκτος, η ρωμείκη (2%), στην περιοχή της Αζοφικής, στα ελληνόφωνα χωριά της Μαριούπολης. Η γνώση της τοπικής ποικιλίας της ελληνικής, δηλαδή της ποντιακής ή ρωμείκης, δε θα έπρεπε να θεωρηθεί αμελητέος παράγοντας και θα έπρεπε ίσως να ενσωματωθεί στη διαδικασία εκμάθησης της κοινής νεολληνικής, τουλάχιστον με την εμπλοκή ομόγλωσσων δασκάλων²³.

Παρά την πολύγλωσση πραγματικότητα που βιώνουν –ή μάλλον εξαιτίας της, αφού οι γλώσσες αποκτιούνται ως μητρικές ή δεύτερες– οι μαθήτριες/τές έχουν ελάχιστα εκτεθεί στην εκμάθηση ξένων γλωσσών. Μόνο ένα 23% μιλάει αγγλικά, γεγονός που δε διευκολύνει την πρόσληψη της ελληνικής ως μιας επιπλέον ξένης γλώσσας και εξηγεί σε μεγάλο βαθμό και τη διδακτική συμπεριφορά των δασκάλων οι οποίες/οι δεν έχουν επαρκείς γνώσεις σχετικά με τη διδακτική των ζωντανών γλωσσών, λόγω και του απομονωτισμού της πρώην Σοβιετίας.

Η ελληνική γλώσσα, η οποία αποτελεί αυτήν τη στιγμή την υπ' αριθμόν ένα ξένη γλώσσα στην περιοχή (26%), έχει καθολική αποδοχή. Όλο το μαθητικό δείγμα (100%) στη Ρωσία απάντησε θετικά στην ερώτηση αν θέλουν να μάθουν ελληνικά, ως απόρροια βέβαια της δημογραφικής υπεροχής της ελληνικής εθνότητας ανάμεσα στα υποκείμενα, ενώ μόνο ένα μικρό ποσοστό στην Ουκρανία (5%) και ακόμη μικρότερο στη Γεωργία (2%) απάντησε αρνητικά, παρά τη συντριπτική υπεροχή της γεωργιανικής και αρμενικής καταγωγής των μαθητριών/τών στην τελευταία χώρα. Όπως επισημάναμε και νωρίτερα, η εκμάθηση της ελληνικής μοιάζει να παρέχει εγγυήσεις για το μέλλον αυτών των παιδιών, χωρίς να παραγνωρίζουμε και κάποια πολιτισμική συνάφεια ανάμεσα στους δύο λαούς.

23. Πρβ. Χατζηδάκη, 1996.

Οι επικρατέστεροι λόγοι που αναφέρθηκαν για την εκμάθηση των νεοελληνικών καταδεικνύουν μια ευνοϊκή στάση προς (“γιατί μ’ αρέσουν”, 53%), ή ταύτιση με την Ελλάδα (“είναι η πατρίδα μου” 15%) και την κουλτούρα της (“μ’ αρέσουν τα ελληνικά τραγούδια”, 19%), καθώς και την επιθυμία για επίσκεψη (“για να πάω στην Ελλάδα”, 53%), διακοπές (“για να καταλαβαίνω τα παιδιά στην ελληνική κατασκήνωση”, 23%), ή επαγγελματική αποκατάσταση (“για να βρω δουλειά”, 13%). Μικρότερο ρόλο παίζει το σχολικό πρόγραμμα (16%), η επιθυμία των γονιών (12%) και η επιρροή των φίλων (12%). Είναι προφανές ότι η επιθυμία για εκμάθηση της νεοελληνικής εκπηγάζει από ισχυρότατα κίνητρα και το μόνο που έχει να κάνει η ελληνική πολιτεία είναι να τη συνδέσει στενότερα με αυτά, παρέχοντας ακόμη περισσότερες ευκαιρίες για επισκέψεις και παραθερισμό, πρακτική που έχει ήδη εγκαινιαστεί αφού το 19% των υποκειμένων έχουν ήδη επισκεφτεί την Ελλάδα για διακοπές κυρίως. Το 100% των μαθητριών/ών που δεν έχουν ακόμη έλθει στην Ελλάδα, εξάλλου, δήλωσαν ότι επιθυμούν να μας επισκεφτούν, κυρίως “για να γνωρίσω την Ελλάδα” (48%), “τους Έλληνες” (10%), “τον πολιτισμό της” (10%), “να μάθω ελληνικά” (10%) και λιγότερο για να επισκεφτούν συγγενείς-φίλους (9%), για τουρισμό (8%), να δουν την πατρίδα (3%), να εγκατασταθούν μόνιμα (2%). Οι απαντήσεις αυτές στοιχειοθετούν μια ισχυρή πολιτισμική έλξη προς την Ελλάδα – όχι άσχετη και με το ανθρωπιστικό περιεχόμενο της εκεί εκπαίδευσης, η οποία θα πρέπει να ενισχυθεί με πολιτιστικές παρεμβάσεις που, βέβαια, με κανένα τρόπο δε θα πρέπει να εκφυλιστούν σε πολιτισμικό ιμπεριαλισμό.

Ανάλογη είναι και η εξιδανικευμένη εικόνα που έχουν για την Ελλάδα και η οποία μεταφράζεται σε: θάλασσα (22%), ομορφιά (21%), αξιοθέατα/Ακρόπολη (13%), πολιτισμό (7%), φυσικό περιβάλλον (7%), σπίτια (5%), κ.λπ. Είναι προφανές ότι οι διαφορές κλίματος και βιοτικού επιπέδου κυριολεκτικά γοητεύουν, συσκοτίζοντας τις όποιες αρνητικές όψεις της νεοελληνικής πραγματικότητας. Η πραγματική ή φανταστική αυτή εικόνα δεν έχει αξία μόνο ως ανάδραση σχετικά με το πώς προσλαμβάνεται η Ελλάδα από τα υποκείμενα αλλά και ως σημαντικότερη ένδειξη σχετικά με τις επιδιώξεις τους, τους στόχους και τα μελλοντικά τους σχέδια. Πληροφορίες αυτού του είδους θα ήταν σκόπιμο να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών αλλά και των ευρύτερα πολιτιστικών δράσεων στις εν λόγω περιοχές.

Η εικόνα της Ελλάδας για τους Έλληνες των χωρών αυτών είναι προϊόν αφαιρετικής εξιδανίκευσης και αναγωγής στο απώτερο παρελθόν, μακριά από τη σύγχρονη πραγματικότητα, κοντά στα όρια του μύθου. Αυτό προκύπτει σαφέστατα από όλες τις καλλιτεχνικές δημιουργίες των ομογενών: λογοτεχνία, εικαστικές δημιουργίες, λαϊκές παραδόσεις κ.λπ. Οι εικαστικές, θεατρικές,

λογοτεχνικές ή μουσικές δημιουργίες τους έχουν αντλήσει τη θεματική τους από την Ελλάδα, αρχαία και βυζαντινή, οι ήρωές τους είναι οι Έλληνες θεοί και ημίθεοι της αρχαίας ιστορίας και των μύθων, ενώ στα αρχιτεκτονικά τους κτίσματα διαφαίνεται η επίδραση από την αρχαία Ελλάδα.

Κυρίαρχο συνεκτικό στοιχείο αυτής της ιδιότυπης ελληνικής ταυτότητας των Ελλήνων είναι η ελληνική γλώσσα, η οποία συντελεί στο πλαίσιο μιας εικονικής εθνικής ταυτότητας μέσα από μιαν εικονική για τα σημερινά Έλληνα δεδομένα πραγματικότητα. Ο μύθος και η ιδεολογία για την Ελλάδα, που έχουν ενσωματωθεί στο πολιτιστικό γίνεσθαι των Ελλήνων της Παρευξείνιας Ζώνης, αποτελούν συστατικά στοιχεία του τοπικού τους πολιτισμού και λειτουργούν με τη σειρά τους ως δημιουργικά και θετικά κίνητρα για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

Παρά τον συνεκτικό της ρόλο στη διαμόρφωση ελληνικής εθνικής συνείδησης στους ομογενείς της Σοβιετικής Ένωσης, η ελληνική γλώσσα για τους περισσότερους απ' αυτούς είναι μια ξένη γλώσσα, δεν τη γνωρίζουν, δεν τη χρησιμοποιούν, δεν επικοινωνούν σε κανένα πεδίο μ' αυτήν. Στις *Παρευξείνιες Χώρες* γενικώς δεν είναι η ελληνική γλώσσα ούτε οι διάλεκτοί της (ποντιακή και ρωμείκη) ούτε η Ορθοδοξία τα αποκλειστικά προσδιοριστικά στοιχεία της ελληνικότητας. Υπάρχουν Έλληνες που μιλούν τατάρικα ή τούρκικα, ενώ αρκετοί από αυτούς δηλώνουν άθρησκοι. Τα ελληνογενή βιογενετικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά είναι αυτά που ριζωμένα βαθιά μέσα τους ενώνουν και τους συσπειρώνουν γύρω από τις ελληνικές κοινότητες. Αυτά τα στοιχεία είναι που μπορούν να αξιοποιηθούν δημιουργικά στο πλαίσιο της ελληνόγλωσσης παιδείας και να βοηθήσουν στην καλλιέργεια μιας θετικής στάσης απέναντι στη σύγχρονη Ελλάδα και το σύγχρονο ελλαδικό πολιτισμό.

Διαπιστώσεις – προτάσεις

Μελετώντας κανείς το προφίλ των μαθητών, όπως αυτό αναδείχθηκε μέσα από τις απαντήσεις τους, θα μπορούσε να καταλήξει στις ακόλουθες ενδιαφέρουσες διαπιστώσεις και προτάσεις.

Οι μαθητές που συγκροτούν το μαθητικό δυναμικό των ελληνικών σχολείων των παρευξείνιων χωρών είναι μέλη πολυπολιτισμικών κοινοτήτων, γεγονός που τους προδιαθέτει ευνοϊκά στην απόκτηση μιας ακόμη γλώσσας. Όπως είναι φυσικό, η ελληνική εθνικότητα των γονιών, και ιδιαίτερα της μητέρας (Fishman, 1991), λειτουργεί θετικά προς την κατεύθυνση της διατήρησης / εκμάθησης της ελληνικής.

Η μορφωτική υπεροχή των μητέρων (πτυχιούχοι: μητέρες 18%, πατέρες 9%), σε συνδυασμό με την ανεργία των γυναικών, η οποία τις καθλώνει στο

σπίτι, αποτελεί παράγοντα που εγγυάται την πνευματική καλλιέργεια και γλωσσική επίδοση (Χατζησαββίδης 1993) των παιδιών και αυξάνει ίσως την πιθανότητα μιας ευνοϊκής στάσης απέναντι στην ελληνική κουλτούρα και γλώσσα.

Η γνώση της τοπικής ποικιλίας της ελληνικής, δηλαδή της ποντιακής, δε θα έπρεπε να θεωρηθεί αμελητέος παράγοντας, αλλά θα πρέπει να ληφθεί υπόψη στον όποιο σχεδιασμό με στόχο να ενσωματωθεί στη διαδικασία εκμάθησης της κοινής νεοελληνικής, τουλάχιστον με την εμπλοκή των εκεί ομόγλωσσων δασκάλων. Το γεγονός αυτό θα πρέπει να συνδυαστεί και με το εύρημα ότι η ελληνική χρησιμοποιείται ουσιαστικά ως ξένη γλώσσα σε περιορισμένους και συγκεκριμένους κοινωνικούς χώρους (domain), ώστε ο μεθοδολογικός σχεδιασμός να προσιδιάζει σε διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας.

Είναι προφανές ότι η επιθυμία για εκμάθηση της νεοελληνικής εκπηγάζει από ισχυρότατα κίνητρα και το μόνο που έχει να κάνει η ελληνική πολιτεία είναι να τη συνδέσει στενότερα με αυτά, παρέχοντας ακόμη περισσότερες ευκαιρίες για επισκέψεις και παραθερισμό, πρακτική που έχει ήδη εγκαινιαστεί, αφού 19% των υποκειμένων έχουν ήδη επισκεφτεί την Ελλάδα για διακοπές κυρίως.

Είναι σαφές επίσης ότι οι μαθητές των ελληνικών σχολείων των χωρών αυτών φαντάζονται ένα διαφορετικό κλίμα για την Ελλάδα και ένα άλλο, ανώτερο βιοτικό επίπεδο, γεγονός που τους γοητεύει και ολοκληρώνει την εξιδανικευμένη εικόνα που έχουν σχηματίσει γι' αυτήν. Η εικόνα αυτή έχει την αξία της ως ανάδραση σχετικά με το πώς προσλαμβάνεται η Ελλάδα από τα υποκείμενα αλλά και ως σημαντικότερη ένδειξη σχετικά με τις επιδιώξεις τους, τους στόχους και τα μελλοντικά τους σχέδια.

Τέλος, σε τεχνικό καθαρώς επίπεδο η κύρια παρέμβαση εκ μέρους της ελληνικής πολιτείας θα μπορούσε να κατατείνει στην άμεση βελτίωση των διδασκόμενων βιβλίων, τα οποία θα μπορούσαν να λάβουν υπόψη τους τις προτάσεις και προσδοκίες των ίδιων των μαθητών, και στον σταδιακό ηλεκτρονικό εξοπλισμό των σχολείων. Η αξιοποίηση του μορφωτικού κεφαλαίου των μαθητών προϋποθέτει και την ενεργοποίησή του. Για το λόγο αυτό τα βιβλία γλωσσικής διδασκαλίας πρέπει να αγγίζουν τις εμπειρίες τους, τις παραστάσεις και τα βιώματά τους και τα περιεχόμενά τους να αντλούνται από τρεις κοινωνικοπολιτισμικούς χώρους: την Ελλάδα, τη χώρα διαμονής τους και τις ελληνικές κοινότητες της χώρας τους.

Εν κατακλείδι

Η ελληνική γλώσσα στις χώρες της παρευξείνιας περιοχής διδάσκεται ως ξένη γλώσσα. Δεν αποτελεί, όμως, απλώς και μόνο ένα συμπληρωματικό στοιχείο στον κυρίαρχο πολιτισμό αυτών των λαών/χωρών, αλλά συνιστά ένα συνθετι-

κό στοιχείο μιας διπολιτισμικής - διγλωσσικής πραγματικότητας, το οποίο συντείνει στην ενδυνάμωση της πολιτισμικής ταυτότητας των ελληνικής καταγωγής κατοίκων αυτών των περιοχών, και ιδιαίτερα των παιδιών. Η ελληνική γλώσσα εν τέλει αποτελεί το «πρόσχημα» για την επαφή των παιδιών με την Ελλάδα, την ελληνική κοινωνία και τον πολιτισμό της. Με αυτόν τον τρόπο μπορεί να επιτευχθεί η διαμόρφωση ενός νέου γλωσσολογικού κεφαλαίου που θα οδηγήσει στην απόκτηση μιας διπολιτισμικής συνείδησης, που είναι και το ζητούμενο για τα παιδιά της διασποράς. Με την προϋπόθεση βέβαια ότι αυτή η συνείδηση δε θα έχει ως αποτέλεσμα την απόκλιση από την πολιτισμική ταυτότητα των υπόλοιπων μελών της κοινωνικοπολιτισμικής ομάδας μέσα στην οποία ζουν.

Βιβλιογραφία

Αγζίδης Β. 1997. *Παρευξείνιος Διασπορά*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
Αρριανός. *Περίπλους Ευξείνου Πόντου*. Paris: εκδ. Müller.

Κεσιδής Θ. 1996. *Η ιστορική πορεία των Ελληνοποντίων, το εθνικό ζήτημα και το μέλλον των μικρών εθνών στην πρώην Σοβιετική Ένωση*. Θεσσαλονίκη-Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.

Κορομηλά Μ. 1991. *Οι Έλληνες στη Μαύρη Θάλασσα από την εποχή του χαλκού ως τις αρχές του 20ού αιώνα*. εκδ. Πολιτιστική Εταιρεία «Πανόραμα».

Νέα της Μόσχας, Μάιος 1990.

Νέτας Β. *Το συνέδριο του Γκελεντζίκ*. Ελευθεροτυπία, 28-31/3/1991.

Φωτιάδης Κ. 1999. *Ο Ελληνισμός της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης*. Αθήνα: Ηρόδοτος.

Χασιώτης Ι., Ξανθοπούλου Α., Αγζίδης Β. 1997. *Οι Έλληνες της Ρωσίας και της Σοβιετικής Ένωσης: Μετοικεσίες και εκτοπισμοί, οργάνωση και ιδεολογία*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.