

# Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΑΓΓΛΟΦΩΝΩΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ: ΤΟ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Μαρίνα Ματθαιουδάκη  
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια  
Τμήματος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας  
Α.Π.Θ.

Χριστίνα Μαλιγκούδη  
Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Κρήτης  
Διδάσκουσα στο Σχολείο  
Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α.Π.Θ.

## Abstract

The language attitude of immigrant families in Greece has been the focus of various studies, many of which have looked especially into Albanian families' attitude and actions towards the maintenance of their ethnic language (Chatzidaki 2005; Gkaintartzi 2013; Gogonas 2009; Maligkoudi 2010). However, there are scarcely any studies in the Greek literature regarding the language attitude of families living in Greece whose L1 is a high status language, such as English. In the present study we aim to address this gap and examine the language attitude of non-Greek parents and children living in Greece towards the use of Greek, which is the dominant language of the host country, and towards English, which is the main language of children's school education. In particular, those children attend two English language private schools in Athens where classes are held exclusively in English and where Greek is taught as a second language for five hours a week. For the purpose of our study, two questionnaires were employed, one for children and one for parents. These aimed to examine children's and parents' profile, their (bilingual) literacy, their competence in the two languages, children's and parents' language use, and parents' language practices. The results of the questionnaires point to interesting differences between this study and previous similar studies in Greece with immigrants who speak lower status languages.

## Key words

*Language attitude, English-speaking families, Greece, high-status language, family language policy.*

## Περίληψη

Η γλωσσική συμπεριφορά των μεταναστευτικών οικογενειών στην Ελλάδα έχει υπάρξει το επίκεντρο πολλών ερευνών, πολλές από τις οποίες έχουν εστιάσει στη συμπεριφορά και τις πρακτικές αλβανόφωνων οικογενειών σχετικά με τη διατήρηση της εθνοτικής τους γλώσσας (Γκαϊνταρτζή 2013, Gogonas 2009, Μαλιγκούδη 2010, Χατζηδάκη 2005).

Ωστόσο, δεν υπάρχουν έρευνες στην ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με τη γλωσσική συμπεριφορά οικογενειών που ζουν στην Ελλάδα και η Γ1 τους θεωρείται υψηλού κύρους. Στην παρούσα εργασία στόχος είναι να καλυφτεί το κενό αυτό με την εξέταση της γλωσσικής συμπεριφοράς γονέων και παιδιών μη ελληνικής καταγωγής απέναντι στην Ελληνική, που είναι η κυρίαρχη γλώσσα της χώρας υποδοχής, και απέναντι στην Αγγλική, που είναι η βασική γλώσσα στην εκπαίδευση των παιδιών. Συγκεκριμένα, τα παιδιά του ερευνητικού μας δείγματος φοιτούν σε δύο αγγλόγλωσσα ιδιωτικά σχολεία της Αθήνας, στα οποία η βασική γλώσσα μαθημάτων είναι η Αγγλική και η Ελληνική διδάσκεται ως δεύτερη γλώσσα για πέντε ώρες την εβδομάδα. Για τους σκοπούς της έρευνας δόθηκαν ερωτηματολόγια σε γονείς και παιδιά των σχολείων αυτών, τα οποία αποσκοπούσαν στο να εξετάσουν το προφίλ γονέων και παιδιών, τον (δίγλωσσο) εγγραμματισμό τους, τη γλωσσική ικανότητα στις δύο γλώσσες, τη γλωσσική χρήση καθώς και τις γλωσσικές πρακτικές γονέων και παιδιών. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων δείχνουν ενδιαφέρουσες διαφορές μεταξύ της παρούσας έρευνας και άλλων σχετικών ερευνών στην Ελλάδα για μεταναστευτικές οικογένειες που μιλούν γλώσσες χαμηλότερου κύρους.

### *Λέξεις κλειδιά*

*Γλωσσική συμπεριφορά, αγγλόφωνες οικογένειες, Ελλάδα, γλώσσα υψηλού κύρους, οικογενειακή γλωσσική πολιτική.*

## **0. Εισαγωγή**

Τα τελευταία χρόνια έχει μελετηθεί εκτεταμένα η γλωσσική συμπεριφορά οικογενειών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στην Ελλάδα και με ιδιαίτερη έμφαση στα άτομα με αλβανική καταγωγή (Γκαϊνταρτζή 2013, Gogonas 2009, Μαλιγκούδη 2010, Χατζηδάκη 2005 κ.λπ.). Και αυτό γιατί επίσημες γλωσσικές πολιτικές, τόσο σε παγκόσμιο επίπεδο όσο και στην Ελλάδα, δίνουν μεγαλύτερη έμφαση σε γλώσσες υψηλού κύρους, οι οποίες έχουν ευρύτερη κοινωνική και εμπορική αξία (social and market value), ενώ δεν υπάρχει μεγάλη υποστήριξη σε γλώσσες που μιλιούνται από ομάδες που θεωρούνται μειονοτικές (Κοιλιάρη 2005). Συνεπώς, έχει δοθεί περισσότερη έμφαση στην ελληνική βιβλιογραφία σε γλώσσες που ομιλούνται από ομάδες με μεταναστευτικό υπόβαθρο και ιδίως στην Αλβανική.

Επομένως, υπάρχει ένα κενό στην ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με τη γλωσσική συμπεριφορά οικογενειών που ζουν στην Ελλάδα και των οποίων η μητρική γλώσσα θεωρείται υψηλού κύρους, όπως είναι, για παράδειγμα, τα αγγλικά. Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται η γλωσσική συμπεριφορά γονέων και παιδιών σχετικά με τη χρήση της Ελληνικής, η οποία είναι η κυρίαρχη γλώσσα της χώρας υποδοχής, και της Αγγλικής, η οποία είναι η κυρίαρχη γλώσσα του σχολικού περιβάλλοντος των συγκεκριμένων παιδιών. Ειδικότερα, τα παιδιά αυτά φοιτούν σε αγγλόγλωσσα ιδιωτικά

σχολεία της Αθήνας, στα οποία τα μαθήματα γίνονται αποκλειστικά στα αγγλικά, και διδάσκονται πέντε ώρες εβδομαδιαία την Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Η παρούσα έρευνα διεξήχθη το διάστημα 2012-2015 στο πλαίσιο ενός γενικότερου ερευνητικού προγράμματος που υλοποίησε το Α.Π.Θ. με επιστημονικά υπεύθυνη την καθηγήτρια κ. Ιάνθη Τσιμπλή με ονομασία "Διγλωσσία και δίγλωσση εκπαίδευση: Ανάπτυξη γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων σε διάφορους τύπους διγλωσσίας"<sup>1</sup>.

## 1. Γλωσσική συμπεριφορά σε δίγλωσσες οικογένειες

Το θέμα της γλωσσικής διατήρησης έχει συζητηθεί εκτενώς τα τελευταία χρόνια σε πολλές έρευνες και με διαφορετικά σημεία εστίασης (π.χ. τη γλωσσική αλλαγή, τον γλωσσικό θάνατο, τους παράγοντες που συμβάλλουν στη γλωσσική διατήρηση, κ.ά.) (π.χ. Clyne and Kipp 2005, Fishman 1991, Pauwels 2004). Ένας από τους ουσιαστικούς παράγοντες που συντελούν στη γλωσσική διατήρηση είναι σαφώς και η οικογένεια. Πρόσφατες έρευνες επιχειρούν να αναδείξουν τον ρόλο της οικογενειακής γλωσσικής πολιτικής (family language policy) σε σχέση με τη χρήση των γλωσσών στο οικογενειακό περιβάλλον, είτε αυτή αφορά την κυρίαρχη είτε τη μειονοτική γλώσσα (King *et al.* 2008, Spolsky 2004). Ωστόσο, η συντριπτική πλειοψηφία των ερευνών έχουν ως πυρήνα μεταναστευτικές οικογένειες που επιχειρούν να διατηρήσουν τη μειονοτική μητρική γλώσσα τους στο σπίτι (για παράδειγμα, King *et al.* 2008). Στην παρούσα έρευνα επιχειρείται να διερευνηθεί η γλωσσική συμπεριφορά αγγλόφωνων οικογενειών, των οποίων η μητρική γλώσσα - τα αγγλικά - θεωρείται γλώσσα υψηλού κύρους και οι οποίες μένουν στην Ελλάδα και στέλνουν τα παιδιά τους σε αγγλόγλωσσα σχολεία.

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η οικογένεια είναι ενδεχομένως ο πιο σημαντικός πόλος για τη γλωσσική κοινωνικοποίηση των παιδιών (Fishmann 1991, Schwartz 2008). Δημογραφικοί, κοινωνικοπολιτιστικοί και ψυχολογικοί παράγοντες είναι εκείνοι που σχετίζονται άμεσα με το οικογενειακό υπόβαθρο και με την οικογενειακή γλωσσική πολιτική (Schwartz 2008). Τέτοιοι παράγοντες είναι η οικογενειακή δομή (Baker 2001, Wong Fillmore 1991), ποιο ρόλο δηλαδή παίζει, για παράδειγμα, η ύπαρξη μεγαλύτερων αδελφών στη χρήση της εθνοτικής γλώσσας, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των γονέων (King and Fogle 2006, Kloss 1996), ο επιπολιτισμός (acculturation) των γονέων (Baker 2001, Clyne 1982), η συνοχή της οικογένειας, καθώς επίσης και συναισθηματικοί παράγοντες (Okita 2002, Tannenbaum 2005).

Επιπρόσθετα, η οικογενειακή γλωσσική ιδεολογία (στάσεις και απόψεις) και οι γλωσσικές πρακτικές επηρεάζουν σαφώς τη γλωσσική συμπεριφορά των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι πεποιθήσεις των γονέων για το πώς τα παιδιά κατακτούν τη γλώσσα ή τις γλώσσες, καθώς και οι απόψεις τους για τον δικό τους ρόλο σε αυτή τη διαδικασία επηρεάζουν σημαντικά τη γλωσσική συμπεριφορά τους απέναντι στα

παιδιά τους (De Houwer 1999, Spolsky 2007). Έτσι, η θετική στάση απέναντι στη γλωσσική διατήρηση σαφώς επηρεάζει και τη γλωσσική χρήση (Schwartz 2008). Ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει ότι η γλωσσική ιδεολογία των γονέων αντανακλάται πάντα στις γλωσσικές στρατηγικές ή πρακτικές τους (Chatzidaki and Maligkoudi 2012, King 2000, Schwartz 2008).

Η γλωσσική ιδεολογία των γονέων αναμένεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην περίπτωση των αγγλόγλωσσων οικογενειών του δείγματός μας, καθώς η Αγγλική είναι μια γλώσσα υψηλού κύρους και έχει συνδεθεί με σχετική οικονομική δύναμη, επαγγελματικές ευκαιρίες κ.λπ. Αναμφισβήτητα, η έκθεση των παιδιών στις εκάστοτε γλώσσες παίζει μεγάλο ρόλο στην απόκτησή τους, είτε αυτή προέρχεται από το σχολικό είτε από το οικογενειακό περιβάλλον (Yamamoto 2001). Ταυτόχρονα, όμως, η θετική στάση της οικογένειας αλλά και της ευρύτερης κοινωνίας απέναντι στην εκμάθηση μιας γλώσσας είναι ένας καταλυτικός παράγοντας για τη χρήση και τη διατήρησή της. Καθώς η Αγγλική θεωρείται και είναι μια 'ισχυρή' γλώσσα, αναμένεται οι αγγλόγλωσσες οικογένειες του δείγματός μας να έχουν αναπτύξει θετική στάση στην εκμάθηση και τη διατήρησή της.

## **2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού πλαισίου στη γλωσσική κοινωνικοποίηση του δίγλωσσου παιδιού**

Έκτος από το οικογενειακό περιβάλλον, το είδος της εκπαίδευσης που επιλέγουν οι γονείς για τα παιδιά τους παίζει και αυτό με τη σειρά του καταλυτικό ρόλο στη γλωσσική συμπεριφορά των παιδιών (Baker 2001). Μία από τις πλέον γνωστές τυπολογίες για τη διάκριση των εκπαιδευτικών πλαισίων δίγλωσσης εκπαίδευσης είναι αυτή που προτείνει ο Colin Baker (2001, 2006), ο οποίος διακρίνει μοντέλα δίγλωσσης εκπαίδευσης ανάλογα με το εάν πράγματι προωθούν την ανάπτυξη της διγλωσσίας και του διγλωσσικού εγγραμματισμού. Έτσι, με βάση αυτό το κριτήριο διακρίνει ανάμεσα σε 'ασθενείς' και 'ισχυρούς' τύπους δίγλωσσης εκπαίδευσης. Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της *καταβύθισης* (submersion) ανήκουν οι εκπαιδευτικές δομές όπου μαθητές από μειονοτικές ομάδες διδάσκονται αποκλειστικά μέσω της δεύτερης γλώσσας τους (Γ2), η οποία είναι και η κοινωνικά κυρίαρχη γλώσσα, χωρίς παράλληλη στήριξη της πρώτης τους γλώσσας (Γ1). Ο απώτερος γλωσσικός στόχος είναι η κατάκτηση της μονογλωσσίας στη Γ2 και ο κοινωνικο-εκπαιδευτικός στόχος είναι η αφομοίωση των μαθητών στην κυρίαρχη ομάδα (Baker 2001: 277-280, Baker 2006: 216-219).

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της *εμβάπτισης* (immersion) οι μαθητές προέρχονται συνήθως από την κυρίαρχη κοινωνικά ομάδα ή από κάποια κοινωνική ομάδα με υψηλό κύρος, μιλούν γλώσσες γοήτρου ως μητρικές και φοιτούν κατ' επιλογήν τους σε ένα σχολείο το οποίο τους παρέχει διδασκαλία μέσω και μιας άλλης γλώσσας (λ.χ. αγγλόφωνα παιδιά στο γαλλόφωνο τμήμα του Καναδά που επιθυμούν να μάθουν

καλά τη Γαλλική, αγγλόφωνα παιδιά στην Ουαλία που φοιτούν σε προγράμματα Ουαλικής, Γιαπωνέζοι μαθητές που επιθυμούν να μάθουν καλά αγγλικά, κ.ο.κ.). Η αναλογία των ωρών διδασκαλίας στη μία και στην άλλη γλώσσα ποικίλλει, όπως ποικίλλει και το εάν η εμβάπτιση στη Γ2 θα ξεκινήσει από το νηπιαγωγείο ή αργότερα (Baker 2006). Τα αποτελέσματα της εφαρμογής των προγραμμάτων αυτών είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά για μαθητές από κυρίαρχες ομάδες που επιθυμούν να μάθουν καλά μία άλλη γλώσσα εκτός της μητρικής τους, γι' αυτό και το μοντέλο αυτό έχει διαδοθεί σε πολλά μέρη του κόσμου εκτός Καναδά -από όπου ξεκίνησε-, όπως στην Καταλονία, στην Ουαλία, κ.ά. (Baker 2006).

Προκειμένου για παιδιά από μειονότητες, ένας από τους πλέον αποτελεσματικούς τύπους δίγλωσσης εκπαίδευσης είναι το μοντέλο της *δίγλωσσης εκπαίδευσης διατήρησης* (developmental/maintenance bilingual education). Στόχος είναι η επίτευξη δίγλωσσίας τόσο στη μειονοτική όσο και στην κυρίαρχη γλώσσα και η διαμόρφωση μίας σύνθετης πολιτισμικής ταυτότητας. Υλοποιείται μέσω της φοίτησης σε σχολεία όπου συνήθως, αλλά όχι πάντα, όλοι οι μαθητές ανήκουν στη μειονοτική ομάδα και διδάσκονται το Α.Π. μέσω και των δύο γλωσσών. Υπάρχει ποικιλία ως προς το ποσοστό του χρόνου που θα αφιερώνεται στην κυρίαρχη γλώσσα (συνήθως κυμαίνεται από 10% έως 50%). Πρόκειται για μοντέλα που συναντώνται κυρίως στις Η.Π.Α. και στον Καναδά (Baker 2001, Baker 2006). Στην Ελλάδα δεν απαντώνται τέτοιες μορφές εκπαίδευσης ακόμη, ενώ οι σχετικές προσπάθειες ίδρυσης τέτοιων τμημάτων, κυρίως στα λεγόμενα Σχολεία Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, είναι στα σπάργανα.

Ανάμεσα στους μαθητές που φοιτούν στο εκπαιδευτικό πλαίσιο *καταβύθισης* υπάρχουν κάποιοι οι οποίοι καλλιεργούν τη Γ1 τους εκτός επίσημου σχολικού πλαισίου με το να παρακολουθούν μαθήματα της Γ1 τους για κάποιες ώρες την εβδομάδα σε Τμήματα Μητρικής Γλώσσας (συνήθως αποκαλούμενα 'Σαββατιανά' ή 'απογευματινά' σχολεία). Η δομή του μοντέλου αυτού διαφέρει από τον γνήσιο τύπο *εκπαίδευσης διατήρησης*, αφενός διότι αφιερώνεται λιγότερος χρόνος στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας (τα μαθήματα γίνονται συνήθως μία φορά την εβδομάδα και διαρκούν το πολύ 2-3 ώρες) και αφετέρου επειδή το όλο πλαίσιο πάσχει σε επίπεδο υποδομών, μέσων και γοήτρου. Με βάση αυτό το σκεπτικό, το μοντέλο *δίγλωσσης εκπαίδευσης διατήρησης* υλοποιείται είτε (α) με την εφαρμογή προγραμμάτων στα οποία η μειονοτική γλώσσα διδάσκεται για αρκετές ώρες μέσα στην εβδομάδα, κυρίως ενταγμένη μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα, και τότε κάνουμε λόγο για πλαίσιο *ισχυρής διατήρησης*, είτε (β) με την εφαρμογή προγραμμάτων στα οποία η μειονοτική γλώσσα υποστηρίζεται μόνο για λίγες ώρες (1-4 ώρες, ειδικά όταν η διδασκαλία της γίνεται εκτός ωραρίου, λ.χ. σε Σαββατιανά/ Κυριακάτικα τμήματα), οπότε μιλάμε για ένα πλαίσιο *ασθενούς διατήρησης*.

### 3. Τα αγγλόφωνα σχολεία St Catherine's και Campion

Όπως προαναφέρθηκε, η παρούσα έρευνα διεξήχθη το διάστημα 2012-2015 στο πλαίσιο ενός γενικότερου ερευνητικού προγράμματος που υλοποίησε το Α.Π.Θ. Σκοποί του εν λόγω προγράμματος ήταν η μελέτη γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων σε ταυτόχρονους και διαδοχικούς δίγλωσσους και της επίδρασης των εκπαιδευτικών πλαισίων στη διγλωσσία τους. Οι συμμετέχοντες ήταν δίγλωσσα παιδιά στην Ελληνική και στην Αλβανική/ Γερμανική/Αγγλική που κατοικούσαν στην Ελλάδα όσο και στις αντίστοιχες χώρες (Αλβανία, Γερμανία, Ηνωμένο Βασίλειο ή Η.Π.Α.). Για τους αγγλόφωνους συμμετέχοντες στην Ελλάδα επιλέχτηκαν δύο ιδιωτικά αγγλόφωνα σχολεία της Αθήνας, τα St Catherine's και Campion.

Σύμφωνα με συνεντεύξεις με τις διευθύντριες και τις εκπαιδευτικούς των συγκεκριμένων σχολείων, στα δύο αυτά σχολεία φοιτούν διάφορες κατηγορίες παιδιών: δίγλωσσα παιδιά με ή χωρίς γνώση της Αγγλικής, παιδιά από μεικτούς γάμους με ελληνική ή όχι υπηκοότητα/ ιθαγένεια, παιδιά ξένων υπηκόων, Έλληνες ακόμη και χωρίς γνώση Αγγλικής στις μικρές τάξεις. Με βάση το πρόγραμμα που ακολουθούν τα δύο σχολεία αναφορικά με τη διδασκαλία των δύο γλωσσών, αυτά ανήκουν στο εκπαιδευτικό πλαίσιο της *ισχυρής διατήρησης*. Όλοι οι μαθητές της ίδιας ηλικίας φοιτούν στο ίδιο τμήμα ανεξάρτητα από το επίπεδο γνώσης της Αγγλικής. Υπάρχει οργανωμένο πρόγραμμα ενισχυτικής διδασκαλίας της Αγγλικής, κατά το οποίο οι μαθητές που δεν έχουν καλή γνώση της γλώσσας παρακολουθούν μαθήματα Αγγλικής ως Επιπρόσθετης Γλώσσας (English as an Additional Language) με εξειδικευμένους δασκάλους.

Υπάρχουν δύο τμήματα για τη διδασκαλία της Ελληνικής: (α) ένα για μαθητές που έχουν την Ελληνική ως μητρική γλώσσα και (β) ένα για μαθητές που μαθαίνουν την Ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Κατά το σχολικό έτος 2014/2015, όταν δηλαδή υλοποιήθηκε η παρούσα έρευνα, τα παιδιά διδάσκονταν πέντε ώρες την εβδομάδα ελληνικά και στα δύο τμήματα. Στο τμήμα όπου διδάσκεται η Ελληνική ως μητρική γλώσσα ακολουθείται κυρίως το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας για την Ελληνική ως μητρική γλώσσα.

### 4. Μεθοδολογία της έρευνας

#### 4.1. Στόχοι και σκοποί της έρευνας

Στο πλαίσιο του ερευνητικού προγράμματος που προαναφέρθηκε, οι στόχοι ήταν πολλοί και συμμετείχαν διάφορες ερευνήτριες. Η συγκεκριμένη έρευνα έγινε από μια ομάδα που εστίαζε σε κοινωνιογλωσσολογικές παραμέτρους και ειδικότερα στην εξέταση σχέσεων ανάμεσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και τη γλωσσική ανάπτυξη. Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται σε δίγλωσσα παιδιά που φοιτούν σε αγγλόφωνα ιδιωτικά σχολεία στην Αθήνα και τα οποία είναι δίγλωσσα στην ελληνική και αγγλική γλώσσα, και βασικός της στόχος είναι να διερευνήσει τη γλωσσική συμπεριφορά των

εν λόγω παιδιών και των γονέων τους. Ειδικότερα, εξετάζεται η γλωσσική ικανότητά τους, τόσο στην Ελληνική όσο και στην Αγγλική, η γλωσσική χρήση στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον (για παράδειγμα ποια γλώσσα χρησιμοποιούν τα παιδιά προς τους γονείς τους και το αντίστροφο, καθώς επίσης και ποια γλώσσα κυρίως χρησιμοποιούν τα παιδιά στο σχολείο) και, τέλος, οι γλωσσικές πρακτικές που ακολουθούν οι γονείς σχετικά με τις δύο γλώσσες στο οικογενειακό περιβάλλον.

Η ερευνητική υπόθεση της εργασίας μας είναι ότι οι οικογένειες του δείγματός μας θα έχουν μια ιδιαίτερα θετική στάση απέναντι στη διατήρηση της αγγλικής γλώσσας λόγω του υψηλού κύρους της. Επομένως, θα υποστηρίζουν τη χρήση της Αγγλικής παρά αυτήν της Ελληνικής στο οικογενειακό περιβάλλον και θα υιοθετούν γλωσσικές πρακτικές οι οποίες θα στοχεύουν αντίστοιχα στη διατήρηση της αγγλικής γλώσσας. Η υπόθεση εργασίας αφορά όλες τις οικογένειες, ανεξαρτήτως από το αν τα παιδιά προέρχονται από οικογένειες και με τους δύο γονείς Έλληνες ή από μεικτές οικογένειες (Έλληνας/ Ελληνίδα και αγγλόφωνος/η) ή από δύο αγγλόφωνους γονείς. Εξάλλου, οι περιπτώσεις των παιδιών που προέρχονται από δύο γονείς Έλληνες ήταν ελάχιστες (5 στο σύνολο 56 γονέων<sup>2</sup>).

#### **4.2. Περιγραφή της έρευνας**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε την ακαδημαϊκή χρονιά 2014-2015 στα δύο αγγλόφωνα ιδιωτικά σχολεία St Catherine's και Campion στην Αθήνα. Για τους σκοπούς της συνολικής έρευνας επιλέχθηκαν μαθητές από την 3<sup>η</sup> έως και την 7<sup>η</sup> τάξη, οι οποίοι συμμετείχαν σε γλωσσικές και γνωστικές δοκιμασίες. Οι ερευνητρίες είχαν δώσει φόρμες συγκατάθεσης στους γονείς για τη συμμετοχή των παιδιών τους στην εν λόγω έρευνα. Μοιράστηκαν δύο ερωτηματολόγια, ένα στους μαθητές και ένα σε δείγμα γονέων. Τα ερωτηματολόγια που χορηγήθηκαν στα παιδιά και στους γονείς είχαν δύο γλωσσικές εκδοχές και τα υποκείμενα μπορούσαν να επιλέξουν να συμπληρώσουν είτε αυτήν στα αγγλικά είτε αυτήν στα ελληνικά.

Τα ερωτηματολόγια των παιδιών ήταν δομημένα ως εξής:

- (1) προφίλ μαθητών (π.χ. τάξη, ηλικία, καταγωγή γονέων),
- (2) γλωσσική χρήση έως την ηλικία των έξι ετών (π.χ. ποια γλώσσα χρησιμοποιούσαν με τη μητέρα, τον πατέρα),
- (3) (δύγλωσσος) εγγραμματισμός στην προσχολική ηλικία (π.χ. σε ποια γλώσσα τους διάβαζαν βιβλία οι γονείς),
- (4) (δύγλωσσος) εγγραμματισμός σήμερα (π.χ. σε ποια γλώσσα διαβάζουν βιβλία, βλέπουν τηλεόραση),
- (5) προφορική χρήση της γλώσσας (π.χ. σε ποια γλώσσα μιλούν στον εαυτό τους, στους φίλους τους),

- (6) γλωσσική ικανότητα (π.χ. πόσο καλά μιλούν τα ελληνικά και τα αγγλικά, πόσο καλά τα καταλαβαίνουν),
- (7) γλωσσική ικανότητα των γονέων τους (π.χ. πόσο καλά μιλούν τα ελληνικά και τα αγγλικά, πόσο καλά τα καταλαβαίνουν),
- (8) επισκέψεις στη χώρα καταγωγής των γονιών τους (π.χ. συχνότητα, γλωσσικές επιλογές),
- (9) αξιολόγηση της διγλωσσίας τους (π.χ. προτίμηση μιας από τις δύο γλώσσες, στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη διγλωσσία τους).

Τα ερωτηματολόγια των γονέων περιελάμβαναν προσωπικές πληροφορίες για τους γονείς (δημογραφικά στοιχεία), όπως τόπος γέννησης, μορφωτικό επίπεδο, ηλικία, πληροφορίες για την επάρκειά τους στις δύο γλώσσες και τα μοντέλα χρήσης αυτών μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον από τους ίδιους και τα παιδιά τους, αλλά και τις απόψεις τους για τη διγλωσσία των παιδιών τους (γονεϊκές πρακτικές για την υποστήριξη της κάθε γλώσσας, βαθμός επάρκειας των παιδιών σε αυτές), καθώς και πιθανά προβλήματα που αντιμετώπισαν τα παιδιά τους κατά τη γλωσσική ανάπτυξή τους.

#### 4.2. Συμμετέχοντες

Ο συνολικός αριθμός των παιδιών που συμμετείχε στην έρευνα ήταν 69. Η πλειοψηφία των παιδιών είχε γεννηθεί στην Ελλάδα (52 παιδιά). Από τα υπόλοιπα, 15 παιδιά είχαν γεννηθεί σε αγγλόφωνη χώρα (Ηνωμένο Βασίλειο, ΗΠΑ, Αυστραλία), ένα παιδί είχε γεννηθεί στην Αίγυπτο και ένα στην Κύπρο. Ο μέσος όρος ηλικίας όσον αφορά την άφιξη στην Ελλάδα από τα παιδιά που γεννήθηκαν στο εξωτερικό, ήταν 4,6 χρονών. Σχετικά με την τάξη στην οποία βρίσκονταν κατά τη διάρκεια συλλογής του ερευνητικού υλικού, ο παρακάτω πίνακας παρέχει τις σχετικές πληροφορίες.

**Πίνακας 1:** Κατανομή των παιδιών του δείγματος σε τάξεις<sup>3</sup>

Τάξη	Αριθμός παιδιών
Γ'	3
Δ'	9
Ε'	15
Στ'	15
Ζ'	26
<b>Σύνολο</b>	<b>68</b>

Ο συνολικός αριθμός των γονέων που απάντησε στα γονεϊκά ερωτηματολόγια ήταν 56 (από τους 69). Από αυτούς 50 ήταν γυναίκες και 6 άντρες. Ο παρακάτω



πίνακας απεικονίζει τις χώρες καταγωγής των ερωτηθέντων γονέων, αλλά και των συζύγων τους (56 γυναίκες και 56 άνδρες).

**Πίνακας 2:** Χώρες καταγωγής των γονέων

	αγγλόφωνη χώρα <sup>4</sup>	Ελλάδα	άλλες χώρες <sup>5</sup>	και από Ελλάδα και από αγγλόφωνη χώρα	Σύνολο
<b>γυναίκες</b>	34	17	3	2	56
<b>άντρες</b>	14	30	4	8	56

Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι από τα 56 ζευγάρια γονέων, μόνο πέντε (5) ζευγάρια γονέων απάντησαν ότι και οι δύο είναι γεννημένοι στην Ελλάδα.

Σχετικά με τον χρόνο παραμονής στην Ελλάδα, η διάρκεια παραμονής τους ποικίλλει. Οι περισσότερες οικογένειες του δείγματος (29 από τις 56) κατοικούν στην Ελλάδα πάνω από 10 χρόνια, 14 οικογένειες από πάντα, 12 οικογένειες 3-9 χρόνια και μία οικογένεια μόνο 1-2 χρόνια. Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, από τους 112 γονείς – 56 γυναίκες και 56 άνδρες – μόνο 4 δεν έχουν πανεπιστημιακή μόρφωση. Η συντριπτική πλειονότητα του δείγματος κατέχει δίπλωμα ανώτατου πανεπιστημιακού ιδρύματος, είτε από την Ελλάδα είτε από αγγλόφωνη χώρα. Τέλος, σχετικά με την πρόθεσή τους να ζήσουν μόνιμα στην Ελλάδα, σχεδόν οι μισοί (27 από τους 56 γονείς) δήλωσαν ότι σκοπεύουν να μείνουν για πάντα, άλλοι 22 γονείς απάντησαν ότι δεν γνωρίζουν πόσα χρόνια ακόμα θα μείνουν στην Ελλάδα, και 7 οικογένειες δήλωσαν ότι θα μείνουν για δύο με τρία ακόμα χρόνια στην Ελλάδα.

## **5. Η γλωσσική συμπεριφορά των οικογενειών του ερευνητικού δείγματος**

### **5.1. Γλωσσική ικανότητα των οικογενειών του ερευνητικού δείγματος**

Τα παιδιά του δείγματος της έρευνάς μας κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήματα σχετικά με τη γλωσσική τους ικανότητα στην Ελληνική και στην Αγγλική. Συγκεκριμένα, μπορούσαν να επιλέξουν απαντήσεις σε μια πεντάβαθμη κλίμακα (από “καθόλου” ως “πολύ καλά”) στις τέσσερις βασικές δεξιότητες γλωσσικής ικανότητας (παραγωγή γραπτού λόγου, κατανόηση γραπτού λόγου, παραγωγή προφορικού λόγου και κατανόηση προφορικού λόγου). Όπως διαφαίνεται και από τον σχετικό πίνακα (Πίνακας 3), η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών δηλώνουν ότι κατέχουν ένα πολύ καλό επίπεδο στην Αγγλική σε όλες τις γλωσσικές δεξιότητες.

**Πίνακας 3:** Γλωσσική ικανότητα των παιδιών<sup>6</sup>

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά καλά	Καλά	Πολύ καλά
διαβάζω αγγλικά				8,69%	89,85%
μιλάω αγγλικά				1,44%	97,1%
καταλαβαίνω αγγλικά				2,89%	95,65%
γράφω αγγλικά				5,79%	92,75%
διαβάζω ελληνικά	15,94%			50,72%	31,88%
μιλάω ελληνικά	4,34%			42,02%	52,17%
καταλαβαίνω ελληνικά	1,44%			44,92%	52,17%
γράφω ελληνικά	21,73%			52,17%	24,63%

Αναφορικά με την ελληνική γλώσσα, περισσότερα από τα μισά παιδιά (52,17%) δήλωσαν ότι μιλούν και καταλαβαίνουν ελληνικά "πολύ καλά", ενώ τα υπόλοιπα δήλωσαν ότι μιλούν και καταλαβαίνουν ελληνικά "καλά" (42,02% και 44,92% αντίστοιχα). Στις δεξιότητες εγγραμματοσίου, ωστόσο, λίγο περισσότερο από το 1/6 των παιδιών (15,94%) δηλώνει ότι δεν διαβάζει καθόλου ελληνικά και περίπου το 1/5 (21,73%) δηλώνει ότι δεν γνωρίζει καθόλου να γράφει την ελληνική γλώσσα. Συνεπώς, με βάση τα αποτελέσματα αυτά, διαφαίνεται ότι η ισχυρή γλώσσα στα περισσότερα παιδιά του ερευνητικού δείγματος είναι η Αγγλική, αφού σ' αυτή τη γλώσσα έχουν ανεπτυγμένες σε υψηλό βαθμό όλες τις γλωσσικές δεξιότητες. Αυτό οφείλεται πιθανότατα στο γεγονός ότι οι ώρες ελληνικών στα σχολεία όπου φοιτούν είναι λίγες (5 ώρες την εβδομάδα) και δεν επαρκούν για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων εγγραμματοσίου. Ενδέχεται, βέβαια, και στο οικογενειακό περιβάλλον να μην εκτίθενται τα παιδιά σε ικανοποιητικό βαθμό σε γραπτά ερεθίσματα, αν και, όπως παρουσιάζεται στη συνέχεια, οι γονείς του δείγματός μας δηλώνουν σε ποσοστό 62,5% ότι είτε διαβάζουν οι ίδιοι στα παιδιά τους είτε φροντίζουν ώστε τα ίδια τα παιδιά να διαβάζουν ελληνικά βιβλία.

Στα ίδια ερωτήματα και με την ίδια κλίμακα αξιολόγησης κλήθηκαν να απαντήσουν οι γονείς στα ερωτηματολόγια σχετικά με τη γλωσσική ικανότητά τους στα ελληνικά και στα αγγλικά. Όπως προκύπτει από την επεξεργασία των απαντήσεων, η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων του δείγματός μας δηλώνουν ότι διαβάζουν, μιλούν, καταλαβαίνουν και γράφουν αγγλικά πολύ καλά. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στη βασική δεξιότητα εγγραμματοσίου ("γράφω αγγλικά") υπάρχει μια μικρή μείωση των ατόμων που επιλέγουν την απάντηση "πολύ καλά", ειδικά στους άντρες (78%). Όσον αφορά την ελληνική γλώσσα, παρατηρεί κανείς τα εξής: (α) στην κατανόηση και στην παραγωγή του προφορικού λόγου η πλειοψηφία των αντρών και

των γυναικών δηλώνουν ότι τις κατέχουν πολύ καλά, αλλά το ποσοστό είναι σαφώς μικρότερο από τις αντίστοιχες δεξιότητες στα αγγλικά (περίπου 90% και 75% αντίστοιχα) και (β) στις δεξιότητες εγγραμμιασμού και ειδικότερα στην ερώτηση “πόσο καλά γράφετε τα ελληνικά;”, σχεδόν οι μισοί (44% από τις γυναίκες και 60% από τους άντρες) απαντούν ότι είναι σε πολύ καλό επίπεδο, ενώ οι υπόλοιποι μισοί μοιράζονται στις άλλες τέσσερις επιλογές και κυρίως ανάμεσα στις επιλογές “λίγο” (16% οι γυναίκες και 8% οι άντρες) και “αρκετά καλά” (26% οι γυναίκες και 14% οι άντρες). Συνεπώς, με βάση τα παραπάνω, μπορεί να συμπεράνει κανείς ότι για τη συντριπτική πλειοψηφία των γονέων, η κυρίαρχη γλώσσα φαίνεται να είναι η Αγγλική, αφού, όπως δηλώνουν, είναι πολύ καλοί σε όλες τις δεξιότητες, σε αντίθεση με την Ελληνική, στην οποία δηλώνουν σαφώς χαμηλότερη ικανότητα στις δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου (Πίνακες 4α και 4β).

**Πίνακας 4α:** Γλωσσική ικανότητα των γονέων στα αγγλικά (%)

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά καλά		Καλά		Πολύ καλά	
	Γ	Α	Γ	Α	Γ	Α	Γ	Α	Γ	Α
διαβάζω αγγλικά	0	0	0	2	6	0	4	8	90	90
μιλάω αγγλικά	0	0	0	2	0	4	10	10	90	84
καταλαβαίνω αγγλικά	0	0	0	2	0	4	4	4	96	90
γράφω αγγλικά	0	0	0	2	0	8	12	12	88	78

**Πίνακας 4β:** Γλωσσική ικανότητα των γονέων στα ελληνικά (%)

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά καλά		Καλά		Πολύ καλά	
	Γ	Α	Γ	Α	Γ	Α	Γ	Α	Γ	Α
διαβάζω ελληνικά	0	8	10	10	18	6	14	8	58	68
μιλάω ελληνικά	0	4	10	6	6	8	20	8	64	74
καταλαβαίνω ελληνικά	2	0	8	6	8	8	8	8	74	78
γράφω ελληνικά	6	12	16	8	26	14	8	6	44	60

## 5.2. Γλωσσική χρήση των οικογενειών του ερευνητικού δείγματος

Στα ερωτηματολόγια τους τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικά με το ποια γλώσσα χρησιμοποιούν περισσότερο στο οικογενειακό και στο σχολικό τους περιβάλλον. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι πάνω από τα μισά παιδιά (55,05%) χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες στο σπίτι, το ένα τρίτο των παιδιών (33,3%) χρησιμοποιεί κυρίως τα αγγλικά, ενώ ένας πολύ μικρός αριθμός παιδιών (7,24%) χρησιμοποιεί κυρίως τα ελληνικά στο οικογενειακό περιβάλλον (Πίνακας 5).

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό περιβάλλον, το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι μάλλον αναμενόμενο: η πλειοψηφία των παιδιών του δείγματος χρησιμοποιεί τα αγγλικά (66,6%), που είναι και η βασική γλώσσα των εν λόγω εκπαιδευτικών πλαισίων. Τα υπόλοιπα παιδιά (28,98%) δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες στο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

**Πίνακας 5:** Γλωσσική χρήση παιδιών στο σπίτι και στο σχολείο<sup>8</sup>

	<b>Γλώσσα που χρησιμοποιούν στο σπίτι (%)</b>	<b>Γλώσσα που χρησιμοποιούν στο σχολείο (%)</b>
<b>αγγλικά</b>	33,3	66,6
<b>ελληνικά</b>	7,24	0
<b>και οι δύο</b>	55,05	28,98

Μεγαλύτερο ενδιαφέρον, ωστόσο, παρουσιάζουν οι ειδικότερες ερωτήσεις σχετικά με το ποια γλώσσα χρησιμοποιούν τα παιδιά με τη μητέρα και τον πατέρα τους. Και αυτό γιατί διαφαίνεται ότι η βασική γλώσσα επικοινωνίας με τη μητέρα είναι τα αγγλικά (55,07% όταν απευθύνεται η μητέρα στο παιδί και 56,52% όταν απευθύνεται το παιδί στη μητέρα), ενώ, αντίστοιχα μόνο στο 23,18% των περιπτώσεων πατέρας και παιδί χρησιμοποιούν τα αγγλικά ως βασική γλώσσα επικοινωνίας μεταξύ τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η κύρια γλώσσα επικοινωνίας μεταξύ παιδιού και πατέρα στις περισσότερες περιπτώσεις του δείγματός μας είναι η Ελληνική (43,47% όταν απευθύνεται ο πατέρας στο παιδί και 42,02% όταν απευθύνεται το παιδί προς τον πατέρα). Η χρήση, ωστόσο, και των δύο γλωσσών ήταν η δεύτερη συχνότερη επιλογή στα παιδιά του δείγματός μας, τόσο με τη μητέρα όσο και με τον πατέρα (31,88% όταν απευθύνεται η μητέρα ή ο πατέρας προς το παιδί, 36,23% όταν απευθύνεται το παιδί προς τη μητέρα, και 33,33% όταν απευθύνεται το παιδί προς τον πατέρα) (Πίνακες 6 και 7).

**Πίνακας 6:** Γλωσσική χρήση με τη μητέρα σύμφωνα με τα παιδιά

	<b>Ποια γλώσσα χρησιμοποιεί η μητέρα απευθυνόμενη στο παιδί (%)</b>	<b>Ποια γλώσσα χρησιμοποιεί το παιδί απευθυνόμενο στη μητέρα (%)</b>
<b>αγγλικά</b>	55,07	56,52
<b>ελληνικά</b>	11,59	5,79
<b>και οι δύο</b>	31,88	36,23

**Πίνακας 7:** Γλωσσική χρήση με τον πατέρα σύμφωνα με τα παιδιά

	<b>Ποια γλώσσα χρησιμοποιεί ο πατέρας απευθυνόμενος στο παιδί (%)</b>	<b>Ποια γλώσσα χρησιμοποιεί το παιδί απευθυνόμενο στον πατέρα (%)</b>
<b>αγγλικά</b>	<b>23,18</b>	<b>23,18</b>
<b>ελληνικά</b>	<b>43,47</b>	<b>42,02</b>
<b>και οι δύο</b>	<b>31,88</b>	<b>33,33</b>

Το γεγονός ότι τα ποσοστά των παιδιών συμπίπτουν με αυτά των γονέων στις προτιμήσεις χρήσης της εκάστοτε γλώσσας (π.χ. 55,07% των μητέρων χρησιμοποιούν αγγλικά με τα παιδιά τους και 56,52% των παιδιών αντίστοιχα χρησιμοποιούν αγγλικά απευθυνόμενα στη μητέρα τους, κλπ.) ενδεχομένως να οφείλεται στο ότι τα παιδιά απευθύνονται στους γονείς τους χρησιμοποιώντας τη γλώσσα που επιλέγει ο κάθε γονιός να συζητάει με το παιδί του. Επιπλέον, είναι ενδιαφέρον ότι στο συγκεκριμένο δείγμα γονέων και παιδιών, η Ελληνική είναι η βασική γλώσσα επικοινωνίας στη διάδραση πατέρα-παιδιού, ενώ στην επικοινωνία μητέρας-παιδιού η βασική γλώσσα είναι η Αγγλική. Η διαφορά αυτή ενδεχομένως να σχετίζεται με την κυρίαρχη γλώσσα του κάθε γονέα.

Σχετικά με το ποια γλώσσα χρησιμοποιούν οι γονείς μεταξύ τους, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων γονέων απάντησε ότι χρησιμοποιεί κυρίως αγγλικά (55,35%) με τον/την σύζυγό του/της, λιγότεροι απάντησαν ότι χρησιμοποιούν τα ελληνικά (26,78%), και η μειοψηφία δήλωσε ότι χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες (17,85%). Το αποτέλεσμα αυτό ίσως σχετίζεται με το ότι οι περισσότεροι γονείς που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο ήταν γυναίκες οι οποίες είναι αλλοδαπές – αφού όπως δήλωσαν προτιμούν την Αγγλική ως βασική γλώσσα επικοινωνίας με τα παιδιά τους – και των οποίων ο σύζυγος μπορεί να είναι Έλληνας ή όχι.

### 5.3. Γλωσσικές πρακτικές των οικογενειών του ερευνητικού δείγματος

Στα γονεϊκά ερωτηματολόγια υπήρχαν ερωτήματα σχετικά με το ποιες πρακτικές ακολουθούν οι γονείς για την ενίσχυση και των δύο γλωσσών. Συγκεκριμένα, δόθηκαν ως επιλογές κάποιες γλωσσικές πρακτικές, τις οποίες οι γονείς μπορούσαν να επιλέξουν (Πίνακες 8 και 9).

**Πίνακας 8:** Γλωσσικές πρακτικές γονέων για την ενίσχυση των ελληνικών

Γλωσσικές πρακτικές για την ενίσχυση των ελληνικών	Γονείς (%)
1. Συμπληρωματικά μαθήματα ελληνικών	39,28
2. Πρακτικές εγγραμματισμού (οι γονείς διαβάζουν στα παιδιά ή τα παιδιά διαβάζουν μόνα τους ελληνικά βιβλία)	62,5
3. Βοήθεια με τη μελέτη στο σπίτι χρησιμοποιώντας τα ελληνικά	44,64
4. Χρήση ελληνικών σε προφορικό λόγο	35,71
5. Παρακολούθηση τηλεοπτικών εκπομπών	14,28
6. Άλλη (συχνές επισκέψεις σε Έλληνες συγγενείς και φίλους, Ελληνίδα νταντά, εμπλοκή παιδιών σε δραστηριότητες στην ελληνική γλώσσα)	8,92
7. Καμία	12,5

**Πίνακας 9:** Γλωσσικές πρακτικές γονέων για την ενίσχυση των αγγλικών

Γλωσσικές πρακτικές για την ενίσχυση των αγγλικών	Γονείς (%)
1. Πρακτικές εγγραμματισμού (οι γονείς διαβάζουν στα παιδιά ή τα παιδιά διαβάζουν μόνα τους αγγλικά βιβλία)	66,07
2. Βοήθεια με τη μελέτη στο σπίτι χρησιμοποιώντας τα αγγλικά	51,78
3. Χρήση αγγλικών σε προφορικό λόγο	55,35
4. Παρακολούθηση τηλεοπτικών εκπομπών	46,42
5. Καμία	25

Από την επεξεργασία των γλωσσικών πρακτικών προκύπτει ότι, σε σχέση με τα ελληνικά, οι περισσότεροι γονείς (62,5%) ακολουθούν μια έκδηλη πρακτική ενίσχυσης του εγγραμματισμού στα παιδιά τους, όπως είναι η ανάγνωση βιβλίων στα ή από τα παιδιά τους. Επίσης, ένας αρκετά μεγάλος αριθμός γονέων (44,64%) προσπαθεί να βοηθήσει τα παιδιά στα μαθήματα χρησιμοποιώντας ελληνικά, αν και τα μαθήματα στο σχολείο είναι κυρίως στα αγγλικά. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι ενδέχεται οι γονείς να θεώρησαν πως η συγκεκριμένη ερώτηση αναφερόταν στις

κατ' οίκον εργασίες των ελληνικών μαθημάτων, οπότε θα πρέπει να είναι κανείς επιφυλακτικός για την εξαγωγή σχετικών συμπερασμάτων. Άλλες δύο συχνά χρησιμοποιούμενες πρακτικές ήταν η παρακολούθηση ενισχυτικών μαθημάτων ελληνικών (39,28%), είτε σε φροντιστήριο είτε σε ιδιαίτερα μαθήματα, καθώς και η προσπάθεια των γονέων να χρησιμοποιούν στην καθημερινή προφορική επικοινωνία με τα παιδιά τους τα ελληνικά (35,71%).

Αναφορικά με τις γονεϊκές πρακτικές για την ενίσχυση των αγγλικών παρατηρεί κανείς ότι, όπως και στα ελληνικά, η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων (66,07%) εφαρμόζουν πρακτικές εγγραμματος. Παράλληλα, οι μισοί γονείς του δείγματός μας δηλώνουν ότι βοηθούν τα παιδιά τους στα μαθήματα του σχολείου χρησιμοποιώντας αγγλικά (51,78%), χρησιμοποιούν συχνά τα αγγλικά στην προφορική επικοινωνία με τα παιδιά (55,35%), ενώ, τέλος, ένας αρκετά μεγάλος αριθμός γονέων (46,42%) ενθαρρύνει τα παιδιά να παρακολουθούν τηλεοπτικές εκπομπές στα αγγλικά. Τέλος, είναι αξιοσημείωτο ότι, σε αντίθεση με τα ελληνικά, το ένα τέταρτο των γονέων του δείγματος (25%) δηλώνει ότι δεν ακολουθεί καμία γλωσσική πρακτική για την ενίσχυση των αγγλικών στο οικογενειακό περιβάλλον. Προφανώς θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό περιβάλλον παρέχει στα παιδιά πλούσια γλωσσικά εισερχόμενα στην Αγγλική, και επομένως δεν χρειάζεται να λάβουν επιπρόσθετα μέτρα για την ενίσχυσή της.

## 6. Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση της γλωσσικής συμπεριφοράς γονέων και παιδιών που διαμένουν στην Ελλάδα και είτε έχουν την Αγγλική ως Γ1 είτε στοχεύουν στην ανάπτυξη της Αγγλικής ως Γ2 από τα παιδιά τους σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο ισχυρής διατήρησης. Η ερευνητική μας υπόθεση ήταν ότι οι συγκεκριμένες οικογένειες θα έχουν θετική στάση απέναντι στη διατήρηση της αγγλικής γλώσσας λόγω του υψηλού κύρους της και, ως εκ τούτου, θα υποστηρίζουν τη χρήση της στο οικογενειακό περιβάλλον και θα υιοθετούν πρακτικές οι οποίες θα συμβάλλουν στη διατήρησή της.

Η μελέτη αυτή έρχεται να καλύψει ένα κενό στην ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με τη γλωσσική συμπεριφορά οικογενειών που ζουν στην Ελλάδα και των οποίων η μητρική γλώσσα θεωρείται γλώσσα υψηλού κύρους. Για τον σκοπό αυτό, γονείς και παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήματα σχετικά με τη γλωσσική τους ικανότητα στην κάθε μία από τις δύο γλώσσες. Επιπλέον, τα παιδιά δήλωσαν ποια/ες γλώσσα/ες χρησιμοποιούν στο οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον και ποια γλώσσα συγκεκριμένα χρησιμοποιούν οι γονείς μαζί τους και τα ίδια με τους γονείς. Τέλος, οι γονείς επέλεξαν από μία λίστα προτεινόμενων πρακτικών, τις γλωσσικές πρακτικές τις οποίες χρησιμοποιούν για την ενίσχυση της αγγλικής και της ελληνικής γλώσσας αντίστοιχα.

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από 69 παιδιά και 56 γονείς και η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δύο ιδιωτικά αγγλόφωνα σχολεία (St Catherine's και Champion). Η πλειοψηφία των γονέων του δείματός μας μένει στην Ελλάδα πάνω από 10 χρόνια, ενώ 14 από αυτούς είναι μόνιμοι κάτοικοι της Ελλάδας. Οι γονείς αυτοί έχουν επιλέξει τα συγκεκριμένα σχολεία και, επομένως, τα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά πλαίσια, προκειμένου να ενισχύσουν τη δίγλωσση ανάπτυξη των παιδιών τους και ειδικότερα την ταυτόχρονη ανάπτυξη της Ελληνικής και της Αγγλικής μέσα στο σχολείο.

Τα αποτελέσματα σχετικά με τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών καταδεικνύουν ότι τα παιδιά, στη συντριπτική τους πλειοψηφία, έχουν την τάση να αναπτύξουν μια σχεδόν ισόρροπη διγλωσσία. Αν και υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις δύο γλώσσες όσον αφορά το επίπεδο χρήσης τους στις τέσσερις δεξιότητες, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι οι διαφορές αυτές αφορούν κυρίως την κατανομή των ποσοστών στις επιλογές "καλά" και "πολύ καλά". Το γεγονός ότι κανένα παιδί δεν δήλωσε χαμηλή ικανότητα στη χρήση της Αγγλικής σε καμία δεξιότητα υποδηλώνει ότι η Αγγλική είναι η γλώσσα την οποία κατέχουν καλύτερα. Ταυτόχρονα, η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών αυτών δηλώνουν ότι έχουν είτε "καλές" είτε "πολύ καλές" δεξιότητες στη χρήση της ελληνικής γλώσσας (82,6% στην αναγνωστική δεξιότητα, 94,19% στη δεξιότητα κατανόησης, 97,09 στην ακουστική δεξιότητα και 76,8 στη δεξιότητα γραφής). Βέβαια, υπάρχουν και παιδιά τα οποία δήλωσαν ότι δεν έχουν αναπτύξει καθόλου τον εγγραμματισμό στη γλώσσα αυτή, ενώ επίσης υπάρχει ένα πολύ χαμηλό ποσοστό που δεν καταλαβαίνει και δεν μιλά καθόλου την ελληνική γλώσσα (1,44% και 4,34%, αντίστοιχα).

Παρόμοια είναι τα ευρήματα στην περίπτωση των γονέων, αφού η συντριπτική πλειοψηφία τους απάντησε ότι έχει πολύ καλή χρήση της Αγγλικής σε όλες τις δεξιότητες, ενώ μοιρασμένα είναι τα ποσοστά στην περίπτωση των ελληνικών. Η πλειοψηφία των γονέων δηλώνει μεν πολύ καλή χρήση της Ελληνικής σε όλες τις δεξιότητες αλλά υπάρχουν επίσης ποσοστά γονέων που δηλώνουν καλή, αρκετά καλή, περιορισμένη αλλά και μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας – τουλάχιστον όσον αφορά κάποιες δεξιότητες. Ο συνδυασμός των ευρημάτων αυτών – των απαντήσεων των παιδιών και των γονέων – καταδεικνύει ότι η αγγλική γλώσσα αποτελεί την κύρια γλώσσα επικοινωνίας για τις οικογένειες που συμμετείχαν στην έρευνα αλλά και ότι αυτή είναι κυρίως η γλώσσα εγγραμματισμού τους. Τα αποτελέσματα αναφορικά με τη χρήση των δύο γλωσσών στο οικογενειακό περιβάλλον επιβεβαιώνουν εν μέρει την προτίμηση των συμμετεχόντων για τη χρήση της αγγλικής γλώσσας, αφού η πλειοψηφία των παιδιών (55,05%) δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν και τις δύο γλώσσες στο σπίτι. Η αποκλειστική χρήση της Αγγλικής συγκέντρωσε το 33,3% των απαντήσεων ενώ η αποκλειστική χρήση της Ελληνικής μόνο το 7,24%. Η προτίμηση των παιδιών για την εναλλαγή γλωσσικών κωδίκων στο οικογενειακό περιβάλλον καταδεικνύει μια τάση ισόρροπης διγλωσσίας, η οποία προφανώς συσχετίζεται



με τις Γ1 των γονέων τους αλλά και με τις γλωσσικές πρακτικές που υιοθετούν οι γονείς για τη διατήρηση των δύο γλωσσών. Τα ποσοστά των γονέων που χρησιμοποιούν αγγλικά ή ελληνικά όταν απευθύνονται στα παιδιά τους είναι περίπου εξίσου μοιρασμένα, αφού λίγο περισσότερες από τις μισές μητέρες προτιμούν την αγγλική γλώσσα, και οι μισοί περίπου πατέρες προτιμούν τη χρήση της Ελληνικής. Η χρήση και των δύο γλωσσών στις διαδράσεις μεταξύ γονιών και παιδιών – χωρίς ιδιαίτερη προτίμηση για μία από τις δύο – γίνεται περίπου στο 1/3 των περιπτώσεων.

Λόγω του εκπαιδευτικού πλαισίου στο οποίο ανήκουν τα σχολεία (πλαίσιο ισχυρής διατήρησης), η κύρια γλώσσα των σχολείων είναι η Αγγλική, με αποτέλεσμα 66,6% των παιδιών να δηλώνουν ότι αυτή τη γλώσσα χρησιμοποιούν περισσότερο όταν βρίσκονται εκεί. Τα υπόλοιπα παιδιά δήλωσαν ότι εναλλάσσουν τους δύο κώδικες στο σχολείο, ενώ κανένα παιδί δεν δήλωσε αποκλειστική χρήση της ελληνικής γλώσσας στο σχολείο.

Σχετικά με τις γονεϊκές πρακτικές για την ενίσχυση των δύο γλωσσών, είναι ενδιαφέρον το εύρημα ότι περισσότεροι από τους μισούς γονείς χρησιμοποιούν σχετικές πρακτικές. Το εύρημα αυτό θα πρέπει να συσχετιστεί με το μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των γονέων. Θυμίζουμε εδώ ότι τα δύο σχολεία στα οποία πραγματοποιήθηκε η έρευνα είναι ιδιωτικά και, επομένως, επιλέγονται από οικογένειες με υψηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο. Επίσης, σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων στο ερωτηματολόγιο, η συντριπτική πλειοψηφία τους είναι κάτοχοι πανεπιστημιακού τίτλου σπουδών. Η ενεργός εμπλοκή γονέων με υψηλό μορφωτικό υπόβαθρο στην ενίσχυση του εγγραμματισμού των παιδιών τους αποτελεί κοινό εύρημα πολλών σχετικών ερευνών σε διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια και χώρες. Πρόσφατες έρευνες έχουν επιβεβαιώσει τη σημασία που έχει η θετική επίδραση του υψηλού εκπαιδευτικού επιπέδου των γονιών στις σχολικές επιδόσεις των παιδιών και στα επίπεδα εγγραμματισμού τους (Feinstein *et al.* 2008). Επιπλέον, διαφαίνεται ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (υψηλό ή χαμηλό) επηρεάζει τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών τους (Sticht 2016).

Στην παρούσα μελέτη ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των γονέων (66,07%) υιοθετεί πρακτικές εγγραμματισμού στο σπίτι με την ανάγνωση αγγλικών βιβλίων, οι μισοί περίπου βοηθούν στα μαθήματα των παιδιών τους χρησιμοποιώντας αγγλικά και μόνο το 1/4 των γονέων δεν υιοθετεί κάποια γλωσσική πρακτική για την ενίσχυση των αγγλικών. Αυτό βέβαια μπορεί να οφείλεται και στο ότι το σχολικό περιβάλλον των παιδιών αυτών είναι κυρίως αγγλόφωνο. Σύμφωνα με τους Cummins (2000) και Saville-Troike (2000), η υποστήριξη της κατάκτησης, ανάπτυξης και διατήρησης της Γ1 από τη μια γενιά στην άλλη γίνεται όταν η οικογένεια μεταδίδει τη γραπτή μορφή της γλώσσας. Στο πλαίσιο αυτό, οι πρακτικές των συγκεκριμένων γονέων για την ενίσχυση του εγγραμματισμού των παιδιών τους στα αγγλικά ερμηνεύονται ως προσπάθειες να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αναπτύξουν και να διατηρήσουν την Γ1 τους.

Αναφορικά με τις γλωσσικές πρακτικές των γονέων, είναι αξιοσημείωτο το ότι μια σημαντική πλειοψηφία των γονέων του δείγματός μας (πάνω από 60%) υιοθετούν πρακτικές για την ενίσχυση του εγγραμματισμού των παιδιών τους στα ελληνικά, διαβάζοντάς τους βιβλία, παρέχοντάς τους βοήθεια στα ελληνικά ή συμπληρωματικά μαθήματα ελληνικής γλώσσας. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η αγγλική γλώσσα είναι η κυρίαρχη γλώσσα αυτών των γονέων και των παιδιών τους, σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων, οι συνειδητές προσπάθειες που καταβάλλουν οι γονείς για την ανάπτυξη του εγγραμματισμού των παιδιών στην ελληνική γλώσσα (Γ2 για τα παιδιά αυτά) καταδεικνύει το έμπρακτο ενδιαφέρον τους για την απόκτηση και ανάπτυξη της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και, επομένως, για την ενίσχυση της διγλωσσίας των παιδιών τους. Σύμφωνα με την Schwartz (2008), για τα παιδιά που γεννιούνται στη χώρα υποδοχής, η απόκτηση της μητρικής τους γλώσσας είναι ασταθής και ατελής. Επιπλέον, η ταυτόχρονη έκθεση των παιδιών στο Γ2 εισερχόμενο της κοινωνικά κυρίαρχης γλώσσας έχει συνήθως αρνητικές επιπτώσεις για την ανάπτυξη της Γ1 ακόμα και σε οικογένειες ή κοινότητες οι οποίες έχουν ισχυρά κίνητρα για να την διατηρήσουν (βλ. Kaufman 2004). Το γεγονός ότι η Γ1 στην παρούσα μελέτη είναι η Αγγλική, γλώσσα υψηλού κύρους, ενώ η Γ2 είναι μεν η κυρίαρχη γλώσσα της κοινωνίας αλλά γλώσσα πολύ λιγότερο ομιλούμενη και δεδομένη, ενδεχομένως να επηρεάζει διαφορετικά τη γλωσσική πολιτική και τις γλωσσικές πρακτικές των γονέων του δείγματός μας και να οδηγεί σε αποτελέσματα διαφορετικά από αυτά που περιγράφει η Schwartz (2008) ή η Kaufman (2004). Οι γονείς αυτοί επιλέγουν από τη μια να στείλουν τα παιδιά τους σε αγγλόφωνα σχολεία και να ενισχύσουν μ' αυτόν τον τρόπο τη διατήρηση της Γ1 αλλά παράλληλα υιοθετούν πρακτικές ανάπτυξης του εγγραμματισμού και του προφορικού λόγου των παιδιών τους στη Γ2, στοχεύοντας μ' αυτόν τον τρόπο στην ενίσχυση της διγλωσσίας τους. Οι συνειδητές αυτές επιλογές των γονέων για παράλληλη στήριξη των δύο γλωσσών ενδεχομένως να σχετίζονται και με τις σχετικές τους γνώσεις για τα οφέλη (γνωστικά, γλωσσικά, πολιτισμικά, κ.λπ.) της διγλωσσίας. Ας σημειωθεί, επίσης, ότι οι περισσότεροι από τους γονείς του δείγματός μας έχουν αναπτύξει εγγραμματισμό και στις δύο γλώσσες και, επομένως, είναι φυσικό να επιδιώκουν το ίδιο και για τα παιδιά τους.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας επιβεβαιώνουν εν μέρει μόνο την ερευνητική μας υπόθεση σχετικά με τις στάσεις και πρακτικές των γονέων για τη διατήρηση της αγγλικής γλώσσας, αφού τα δεδομένα των ερωτηματολογίων καταδεικνύουν γονεϊκές στάσεις και πρακτικές οι οποίες υποστηρίζουν την παράλληλη χρήση των δύο γλωσσών, τουλάχιστον στο οικογενειακό περιβάλλον, τον εγγραμματισμό των παιδιών και στις δύο γλώσσες και επομένως την ανάπτυξη μιας όσο το δυνατόν ισόρροπης διγλωσσίας. Σε σύγκριση με γονείς με μεταναστευτικό υπόβαθρο, όπως είναι οι Αλβανοί στην Ελλάδα, οι γονείς της συγκεκριμένης ομάδας φαίνεται ότι δίνουν

περισσότερη έμφαση στη χρήση και κυρίως στον εγγραμματισμό και στις δύο γλώσσες, σε αντίθεση με τους Αλβανούς γονείς στην Ελλάδα, οι οποίοι, όπως δείχνουν σχετικές έρευνες, δεν υιοθετούν στην πλειοψηφία τους συστηματικές γλωσσικές πρακτικές για την υποστήριξη του εγγραμματισμού των παιδιών τους στη μητρική τους γλώσσα (Chatzidaki and Maligkoudi 2013, Μαλιγκούδη 2010). Αυτό οφείλεται πιθανότατα στο γεγονός ότι η Αγγλική θεωρείται μια γλώσσα υψηλού κύρους, σε αντίθεση με την Αλβανική στην Ελλάδα. Ωστόσο, υπάρχει ανάγκη για περισσότερες έρευνες στο πεδίο αυτό και κυρίως με τις οικογένειες που μιλούν γλώσσες “υψηλού κύρους” στην Ελλάδα, προκειμένου να είναι εφικτή η γενίκευση των αποτελεσμάτων αλλά και η ανάδειξη διάφορων πτυχών της γλωσσικής κοινωνικοποίησης των συγκεκριμένων παιδιών.

## 7. Επίλογος

Η παρούσα μελέτη εστίασε στις γλωσσικές συμπεριφορές οικογενειών που διαμένουν στην Ελλάδα και στέλνουν τα παιδιά τους σε αγγλόφωνα σχολεία με λίγες ώρες ελληνικών την εβδομάδα. Το στοιχείο αυτό διαφοροποιεί σημαντικά την έρευνα αυτή από παρόμοιες έρευνες που στο παρελθόν εξέτασαν γλωσσικές συμπεριφορές οικογενειών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (βλ. Γκαϊνταρτζή 2013, Gogonas 2009, Μαλιγκούδη 2010, Χατζηδάκη 2005). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν διαφορετικές γλωσσικές συμπεριφορές από αυτές των γονέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο, αφού οι αγγλόφωνες οικογένειες του δείγματός μας φαίνεται να υιοθετούν γλωσσικές πρακτικές που υποστηρίζουν τον παράλληλο εγγραμματισμό των παιδιών τους και στις δύο γλώσσες (την Αγγλική και την Ελληνική) με στόχο την ανάπτυξη ισόρροπης διγλωσσίας. Η μελέτη υποστηρίζει ότι οι γλωσσικές αυτές συμπεριφορές σχετίζονται με το κύρος της Γ1, το υψηλό μορφωτικό και κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο αλλά και με το γλωσσικό τους προφίλ, αφού στη συντριπτική τους πλειοψηφία οι γονείς αυτοί έχουν αναπτύξει γλωσσικές δεξιότητες και κυρίως εγγραμματισμό και στις δύο γλώσσες.

Το κύρος που έχει η Γ1 φαίνεται να επηρεάζει και να διαφοροποιεί σημαντικά τις γλωσσικές συμπεριφορές οικογενειών με διαφορετικές μητρικές γλώσσες σε σχέση με τη διγλωσσία των παιδιών τους. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης υπογραμμίζουν την ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση των διαφορών αυτών με μεγαλύτερο δείγμα οικογενειών και ενδεχομένως με διαφορετικές Γ1 υψηλού κύρους (π.χ. γαλλικά, γερμανικά κλπ).

## Σημειώσεις

1. [http://www.enl.auth.gr/langlab/thalis\\_en.html](http://www.enl.auth.gr/langlab/thalis_en.html) (ημερομηνία πρόσβασης 21/8/2016)
2. Μιλάμε για γονείς, γιατί η πληροφορία σχετικά με τη χώρα καταγωγής των γονέων βρισκόταν στο γονεϊκό ερωτηματολόγιο και όχι στο παιδικό, στο οποίο απάντησαν 69 παιδιά.
3. Ένα παιδί από το σύνολο των 69 παιδιών δεν απάντησε σε αυτήν την ερώτηση του ερωτηματολογίου.
4. Οι αγγλόφωνες χώρες που καταγράφηκαν είναι οι εξής: Ηνωμένο Βασίλειο, Η.Π.Α., Καναδάς, Αυστραλία, Ιρλανδία.
5. Οι άλλες χώρες που καταγράφηκαν είναι η Νότια Αφρική, η Γερμανία, η Ζιμπάμπουε και ο Λίβανος.
6. Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι το σύνολο των απαντήσεων των παιδιών δεν ισούται με 100% διότι ένα παιδί δεν απάντησε στις συγκεκριμένες ερωτήσεις.
7. Το Γ αναφέρεται σε γυναίκες και το Α σε άνδρες.
8. Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι το σύνολο των απαντήσεων των παιδιών δεν ισούται με 100% διότι 3 παιδιά δεν απάντησαν στις συγκεκριμένες ερωτήσεις.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Baker, C. (μετ. Α. Αλεξανδροπούλου, επιμ. Μ. Δαμανάκης) (2001) *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκαϊνταρτζή, Α. (2013) *Ζητήματα διγλωσσίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας: κοινωνικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Κοιλιάρη, Α. (2005) *Πολυγλωσσία και γλωσσική εκπαίδευση. Μια κοινωνιογλωσσική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Μαλιγκούδη, Χ. (2010) *Η γλωσσική εκπαίδευση των Αλβανών μεταναστών στην Ελλάδα. Κυβερνητικές πολιτικές και οικογενειακές στρατηγικές*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Χατζηδάκη, Α. (2005) Μοντέλα διγλωσσικής συμπεριφοράς σε οικογένειες Αλβανών μαθητών – Δεδομένα από εμπειρική έρευνα. *Επιστήμες Αγωγής*, 3: 79-102.

### Ξενόγλωσση

- Baker, C. (2006) *Foundations of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters (4<sup>th</sup> edition).

- Chatzidaki, A. & C. Maligkoudi (2013) Family language policies among Albanian immigrants in Greece. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16 (6): 675-89.
- Clyne, M. (1982) *Multilingual Australia*. Melbourne: River Seine.
- Clyne, M. & S. Kipp (2005) *On the Somali Language in Melbourne*. Migration Action XXVII 1: 19-22.
- Cummins, J. (2000) *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- De Houwer, A. (1999) Environmental factors in early bilingual development: The role of parental beliefs and attitudes. In G. Extra & L. Verhoeven (eds.), *Bilingualism and migration*. Berlin & New York: Mouton de Gruyter, 75-96.
- Feinstein, L., K. Duckworth, and R. Sabates (2004) *A Model of the Inter Generational Transmission of Educational Success*. London: Center for Research on the Wider Benefits of Learning.
- Fishman, J. A. (1991) *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gogonas, N. (2009) Language shift in second-generation Albanian immigrants in Greece. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30 (2): 95-110.
- Kaufman, D. (2004) Acquisition, attrition, and revitalization of Hebrew in immigrant children. In D. Diskin Ravid and H. Bat-Zeev Shyldkrot (eds), *Perspectives on Language and Language Development: Essays in Honor of Ruth A. Berman*. New York: Kluwer Academic Publishers, 407-418.
- King, K. (2000) Language ideologies and heritage language education. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 3 (3): 167-184.
- King, K. & L. Fogle (2006) Bilingual parenting as good parenting: Parents' perspectives on family language policy for additive bilingualism. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9 (6): 695-712.
- King, K., L. Fogle & A. Logan-Terry (2008) Family language policy. *Language and Linguistics Compass*, 2 (5): 907-922.
- Kloss, H. (1996) German-American language maintenance efforts. In J.A. Fishman (ed.) *Language loyalty in the United States: The maintenance and perpetuation of non-English mother tongues by American ethnic and religious groups*. The Hague: Mouton, 206-252.
- Okita, T. (2002) *Invisible work: Bilingualism, language choice and childrearing in intermarried families*. Amsterdam: John Benjamins.

- Pauwels, A. (2004) Language maintenance. In A. Davies & C. Elder (eds.) *Handbook of Applied Linguistics*. Cambridge: Blackwell, 719-737.
- Schwartz, M. (2008) Exploring the relationship between family language policy and heritage language knowledge among second generation Russian-Jewish immigrants in Israel. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 29 (5): 400-418.
- Schwartz, M. & A. Verschik (eds.) (2013). Achieving success in family language policy. In M. Schwartz & A. Verschik (eds.), *Successful Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction*. Multilingual Education 7 (Available from: [https://www.researchgate.net/publication/232905459\\_Exploring\\_the\\_Relationship\\_between\\_Family\\_Language\\_Policy\\_and\\_Heritage\\_Language\\_Knowledge\\_Among\\_Second\\_Generation\\_Russian\\_A\\_Jewish\\_Immigrants\\_in\\_Israel](https://www.researchgate.net/publication/232905459_Exploring_the_Relationship_between_Family_Language_Policy_and_Heritage_Language_Knowledge_Among_Second_Generation_Russian_A_Jewish_Immigrants_in_Israel)) [retrieved July 31, 2016].
- Saville-Troike, M. (2000) Causes and consequences of language maintenance/shift. In E. Olshtein and G. Hornczyk (eds), *Language, Identity, and Immigration*. Jerusalem: The Magnes Press, Hebrew University, 159-171.
- Spolsky, B. (2004) *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. (2007) Towards a theory of Language Policy. *Working Papers in Educational Linguistics*, 22 (1): 1-14.
- Sticht, T. (2016) Educated parents, educated children: Toward a multiple life cycles education policy. *Canada Education*, 56 (2). <http://www.cea-ace.ca/education-canada/article/educated-parents-educated-children-toward-multiple-life-cycles-education-po> (retrieved on 27/07/2016)
- Tannenbaum, M. (2005) Viewing family relations through a linguistic lens: Symbolic aspects of language maintenance in immigrant families. *The Journal of Family Communication*, 5 (3): 229-252.
- Wong Fillmore, L. (1991) When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 6: 323-346.
- Yamamoto, M. (2001) *Language use in interlingual families: a Japanese-English sociolinguistic study*. Clevedon/Buffalo/Toronto/Sydney: Multilingual Matters.