



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ - ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ - ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

**ΔΙΑΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΚΑΙ ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «ΗΘΙΚΗ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ»**

ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

του

ΓΕΩΡΓΙΟΥ ΠΑΝΕΤΑ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΟΥΧΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ

ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΑΡΧΑΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ
ΑΓΑΘΩΝ

Του

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

2009

A.M. 132012001

Επιβλέπων Καθηγητής: ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΛΕΖΕ
Λέκτωρ

Συνεπιβλέποντες Καθηγητές: ΕΥΑΓΓΕΛΟΣ Δ. ΠΡΩΤΟΠΑΠΑΔΑΚΗΣ
Επίκουρος καθηγητής

ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΣΤΕΙΡΗΣ
Επίκουρος καθηγητής

Καλαμάτα, Σεπτέμβριος 2014

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το θέμα, με το οποίο θα ασχοληθούμε στην παρούσα εργασία, εμπίπτει στα γενικότερα ενδιαφέροντά μας σχετικά με τον πολιτισμό και την εκπαίδευση. Η ενασχόληση εξάλλου, με την διερεύνηση τόσο σημαντικών θεμάτων, αυξάνει το ενδιαφέρον.

Η διερεύνηση, πάντως, του συγκεκριμένου θέματος, αν και διήρκησε αρκετό χρονικό διάστημα, υπήρξε από τις ωραιότερες και πιο ενδιαφέρουσες διαδικασίες, διότι με έφερε σε άμεση επαφή με σημαντικές ιδέες και απόψεις.

Το κύριο μέρος της ερευνητικής διαδικασίας και ανίχνευσης πραγματοποιήθηκε στο παιδαγωγικό σπουδαστήριο του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, ενώ βοηθητική, ως προς την ερευνητική διαδικασία, υπήρξε και η Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος.

Για την περαίωση της εργασίας, οφείλω ευχαριστίες στον επόπτη καθηγήτριά μου κα. Λεζέ, τόσο για την βοήθειά της όσο και για τις απαραίτητες υποδείξεις της.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή:

Συνοπτική αναφορά στο φαινόμενο της μετανάστευσης και στα αίτιά του.....	σ. 4
Προσδιορισμός της έννοιας "πολιτισμός" και των βασικών του χαρακτηριστικών.....	σ. 6
Αναφορά των όρων: "Ετερότητα", "Κουλτούρα", "Επιπολιτισμός", "Κοσμοπολιτισμός", "Πολυπολιτισμικότητα" και "Διαπολιτισμικότητα".....	σ. 8
Αναφορά στις επιμέρους μορφές της πολυπολιτισμικότητας.....	σ. 12
Κυρίως Θέμα:	
Συνοπτική περιγραφή των κυριότερων θεωρητικών μοντέλων του πολιτισμού και της κουλτούρας (πολιτισμικές θεωρίες).....	σ. 14
Τυπολογία της Κουλτούρας (επιμέρους μορφές της).....	σ. 21
Η φιλοσοφική θεώρηση του "πολιτισμικού οικουμενισμού" και του "πολιτισμικού σχετικισμού".....	σ. 43
Μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας (σε εκπαιδευτικό και πολιτικό επίπεδο) στις χώρες υποδοχής των μεταναστών: 1) Το "αφομοιωτικό μοντέλο", Το "μοντέλο της ενσωμάτωσης", 3) Το "αντιρατσιστικό μοντέλο", Το "πολυπολιτισμικό μοντέλο" και 5) Το "διαπολιτισμικό μοντέλο". Θεώρηση των ανωτέρω μοντέλων και κριτική τους.....	σ. 46
Κριτική των μοντέλων.....	σ. 50
Χαρακτηριστικά και στόχοι της "πολυπολιτισμικής" Πρότυπα εκπαίδευσης μεταναστών και ισότητα ευκαιριών.....	σ. 52
και "διαπολιτισμικής εκπαίδευσης".....	σ. 60
Η "ισοτιμία των πολιτισμών" στη διαπολιτισμική προσέγγιση της εκπαίδευσης.....	σ. 70
Συνοπτική αναφορά της "Ηθικής του Διαλόγου" του Habermas σε σχέση με τη διαπολιτισμικότητα-ετερότητα.....	σ. 71
Επίλογος: Συμπεράσματα.....	σ. 80
Βιβλιογραφία.....	σ. 84

ΕΙΣΑΓΩΓΗ : ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΗΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗΣ

Στην προσπάθειά του κανείς να προβεί σε μια αναφορά στο φαινόμενο της μετανάστευσης, θα πρέπει να αναζητήσει την έννοια του όρου. Σύμφωνα με το λεξικό του Γ. Μπαμπινιώτη, μετανάστευση καλείται η ατομική ή ομαδική μετακίνηση από την πατρίδα σε άλλη πόλη ή χώρα, κυρίως για ανεύρεση εργασίας¹.

Η μετανάστευση χωρίζεται σε :

- Εσωτερική (στο εσωτερικό της χώρας)
- Εξωτερική (στην αλλοδαπή)
- Αναγκαστική
- Εκούσια
- Νόμιμη
- Παράνομη

Η μετανάστευση είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, το οποίο διαφοροποιείται τοπικά και χρονικά. Ο άνθρωπος από την αρχή της ιστορίας δεν σταμάτησε να επιμειγνύεται και να μετακινείται. Σ' αυτό συνέβαλαν πολλοί παράγοντες. Οι ποικίλες μετακινήσεις πληθυσμών κατά το παρελθόν, συχνά γεννούν συγκρούσεις στο βαθμό που αντιπαρατίθενται διαφορετικοί πολιτισμοί μέσα σ' ένα πλέγμα πολιτικών συσχετισμών και εξουσιών².

Η μετανάστευση αποτελεί ένα φαινόμενο εγγενές της ανθρώπινης εξέλιξης της κοινωνίας, της οικονομίας, της πολιτικής, του πολιτισμού. Είναι γεγονός ότι οι ντόπιοι κρατούν μια εχθρική και επιθετική στάση απέναντι στους μετανάστες καθώς τους κατηγορούν ότι τους παίρνουν τις δουλειές, ότι τους υποβαθμίζουν τον πολιτισμό και πολλά άλλα. Οι κοινωνίες προσπαθούν να ρυθμίσουν την εισροή μεταναστών με ποικίλους τρόπους, ανάλογα με την κοινωνική οικονομική και

1 Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. (Β' έκδ.) Αθήνα 2002. Κέντρο λεξικολογίας σ. 1084.

2 Πάτρα Παυλίνα, Οικονομικοί μετανάστες και βιώσιμη ανάπτυξη στο Δήμο Ζωγράφου σ. 19, <http://estid.hud.gr> :8080/dspace/bitstream/123456789/1172/1/Patra_Pavlina.pdf. Προσπελάστηκε στις 15/12/2012.

διοικητική τους οργάνωση τα κοινωνικά πρότυπα και τις πολιτιστικές τους καταβολές³.

Έτσι λοιπόν ο όρος καλύπτει πολλές ανόμοιες διαδικασίες και καταστάσεις : μιλάμε για μετακίνηση στο εσωτερικό ενός κράτους ή προς το εξωτερικό, μετανάστευση από μια αγροτική περιοχή προς μια άλλη, έπειτα από μια αγροτική περιοχή προς ένα αστικό κέντρο κτλ. μετανάστευση από τις νυν ή τις πρώην αποικίες προς τις μητροπόλεις και αντίστροφα, εποχιακή συνοριακή προσωρινή και μόνιμη, νόμιμη και παράνομη. Οι λόγοι της μετανάστευσης ποικίλουν. Κατά τη διάρκεια ενός πολέμου ή μετά απ' αυτόν φεύγουν άνθρωποι για ένα καλύτερο αύριο. Άλλοι μετακινούνται επειδή καταδιώκονται για τις θρησκευτικές ή τις πολιτικές τους πεποιθήσεις τους. Το μεταναστευτικό φαινόμενο αφορά κάθε φορά διαφορετικές κατηγορίες ανθρώπων, διαφορετικές εθνότητες και διαφορετικά κράτη⁴.

Επίσης οι πληθυσμοί οι οποίοι μετακινούνται και οι κοινωνίες που δέχονται τους μετανάστες δεν είναι ομοιογενείς : στο εσωτερικό τους υπάρχουν οικονομικό - κοινωνικές, πολιτικές, θρησκευτικές, γλωσσικές και άλλες πολιτισμικές διαφορές. Συνεπώς είναι ένα φαινόμενο περίπλοκο, το οποίο προσλαμβάνει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ανάλογα με την περίοδο κατά την οποία εκτυλίσσεται, ανάλογα με τις διεθνείς σχέσεις, την οικονομική κατάσταση και ανάλογα με τις αιτίες που το προκαλούν⁵.

Στις δυτικές κοινωνίες το φαινόμενο αυτό, έλαβε στην αρχή τη χρεία μιας φυσιολογικής μετακίνησης του πληθυσμού από ένα τμήμα της χώρας ή του κόσμου σε κάποιο άλλο, με στόχο μια καλύτερη τύχη και νέες ευκαιρίες⁶. Η φυσιολογική αυτή έκφραση της ανθρώπινης συμπεριφοράς, έλαβε νόμιμο χαρακτήρα από τις ανάγκες του οικονομικοκοινωνικού συστήματος, καθώς η μετακίνηση πληθυσμών έδινε τη δυνατότητα εξεύρεσης των αναγκαίων εργατικών χεριών μειώνοντας έτσι το κόστος παραγωγής.

Σ αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφερθούν τα αίτια της μετανάστευσης:

3 Μπάγκαβος Χρήστος και Παπαδοπούλου Δέσποινα (2006). Μετανάστευση και ένταξη των μεταναστών στην Ελληνική κοινωνία, Επιστημονική Εταιρεία κοινωνικής πολιτικής. Αθήνα : Gutenberg. σσ. 14, 15.

4 Βεντούρα Λίνα (1994). Θεωρία και Μελέτες Ιστορίας, Μετασχηματισμοί στις συλλογικότητες και τις κοινωνικές θέσεις, θεωρία και μελέτες ιστορίας 15 Ε.Μ.Μ.Ε. Αθήνα : Μνήμων. σ.9.

5 Βεντούρα Λίνα (1994). Θεωρία και Μελέτες Ιστορίας, Μετασχηματισμοί στις συλλογικότητες και τις κοινωνικές θέσεις, θεωρία και μελέτες ιστορίας 15 Ε.Μ.Μ.Ε. Αθήνα : Μνήμων. σ.10.

6 Πάτρα Παυλίνα. Οικονομικοί μετανάστες και βιώσιμη ανάπτυξη στο Δήμο Ζωγράφου σ.19 <http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1172/1/Patra.Pavlina.pdf>. (Προσπελάστηκε στις 15/12/2012).

- Αναζήτηση καταφυγίου λόγω δίωξης κάποιου για τις πολιτικές ή θρησκευτικές του πεποιθήσεις.
- Ελπίδα για ένα καλύτερο αύριο.
- Αναζήτηση για καλύτερη οικονομική κατάσταση.
- Αναζήτηση σωτηρίας από κάποια εμπόλεμη κατάσταση.

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ "ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ" ΚΑΙ ΤΩΝ ΒΑΣΙΚΩΝ ΤΟΥ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ

Υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις του όρου "πολιτισμός". Παρακάτω ακολουθεί μια προσπάθεια ενδεδειγμένης αναζήτησης της έννοιας του όρου.

Ο πολιτισμός είναι μια ευρεία έννοια. Πρόκειται για ένα πολυδύναμο και πολύπλοκο σύνολο συστημάτων, το οποίο εμπεριέχει γνώσεις, πεποιθήσεις, τέχνες, ηθικούς κανόνες, έθιμα, γλώσσες, μη λεκτική επικοινωνία. Αποτελείται από σχήματα συμπεριφοράς, σύμβολα, συνθήκες, αξίες, νόρμες, προοπτικές και άλλους παράγοντες που καθιστούν την ομάδα μέλος της κοινωνίας και τη διακρίνουν από τις άλλες κοινωνικές ομάδες⁷.

Ο όρος "πολιτισμός", στη στενή του έννοια αναφέρεται σε υψηλές επιδόσεις μεμονωμένων ατόμων ή ομάδων, όπως για παράδειγμα στη λογοτεχνία, τη ποίηση, τη μουσική κλπ. (Δαμανάκης 1997β). Σύμφωνα με τον Greverus (1978, στο Δαμανάκη 1989), ο πολιτισμός με την ευρεία του έννοια, αναφέρεται στο σύνολο των στοιχείων που χρειάζεται ο άνθρωπος για να προσαρμοστεί στο φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον και να ικανοποιήσει τις φυσικές και πνευματικές του ανάγκες, συμπεριλαμβάνει όλους τους κανόνες τις αξίες και τα ερμηνευτικά σχήματα της καθημερινής ζωής ενός κοινωνικού συνόλου. Επομένως θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι υπάρχουν δύο επίπεδα αναφοράς της έννοιας του πολιτισμού : το μικρο-επίπεδο και το μακρο-επίπεδο⁸.

Σημαντικό είναι να αναφερθεί πως πολλοί συγγέουν τον πολιτισμό με την κουλτούρα. Με βάση το Συμβούλιο, της Ευρώπης (1986), στην ευρήτητά του ο όρος

7 Νικολάου Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική (το νέο περιβάλλον βασικές αρχές). Αθήνα : πεδίο σσ. 210, 211.

8 Παλαιολόγου, Ν. - Ευαγγέλου, οδ. (2003). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική (εκπαιδευτικές - διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις). Αθήνα : Ατραπός. σ.σ. 69, 70.

"κουλτούρα" σημαίνει : την αναγνώριση των αξιών, του τρόπου ζωής και των συμβόλων με τα οποία οι ανθρώπινες υπάρξεις τόσο ως άτομα όσο και ως ομάδες, αναφέρονται στις σχέσεις με τους άλλους και αντιλαμβάνονται τον κόσμο, την αναγνώριση του τρόπου με τον οποίο τα άτομα ενεργούν και την αποδοχή των διαφορών τους⁹. Ο Eliot (1980) υποστηρίζει ότι η κουλτούρα του ατόμου δεν μπορεί να απομονωθεί από αυτή της ομάδας, αλλά και η κουλτούρα της ομάδας δεν θα μπορούσε να αποσπασθεί από αυτή του συνόλου της κοινωνίας.

Κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί πως οι Verma και Bagley υποστηρίζουν ότι ο "πολιτισμός" (ό,τι κι αν είναι δεν είναι μια στατική οντότητα). Ο πολιτισμός έχει ένα βασικό γνώρισμα, είναι δυναμικός και διαφοροποιείται μέσα στο χρόνο. Επίσης ένας "πολιτισμός" δεν είναι αντικειμενικός, κάθε περιγραφή του πρέπει να λαμβάνει υπόψη και τον τρόπο με τον οποίο αυτός γίνεται αντιληπτός από τα άτομα που ζουν μέσα σ' αυτό το συγκεκριμένο πολιτισμό. Κάτι άλλο σημαντικό είναι πως η προσωπική εμπειρία μπορεί κάλλιστα να υπαγορεύει μια διαφορετική στάση σε μια αντίληψη κάποιας συγκεκριμένης όψης ενός κοινού πολιτισμού¹⁰.

Πολιτισμό αποτελεί ό,τι εκφράζει αυτό που είμαστε, ό,τι μας συνδέει φυσικά με το παρελθόν, αποδίδει σε κάθε λαό την ταυτότητά του και σφυρηλατεί τους δεσμούς συγγένειας ανάμεσα σε όλους τους ανθρώπους¹¹. Ο Bullivant υποστηρίζει ότι ο "πολιτισμός" μπορεί να οριστεί με ένα τρόπο λιγότερο ουτοπικό. "Στην ουσία, ο πολιτισμός είναι μια μορφή μιας διαρκώς εξελισσόμενης "επιβίωσης προς επιβίωση", που βασίζεται στην προσαρμοστική αλλαγή, η οποία καθιστά ικανές τις κοινωνικές ομάδες να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα επιβίωσης σε ένα συγκεκριμένο φυσικό περιβάλλον. Είναι αυτό το είδος του πολιτισμού που πρέπει να κατακτήσουν τα παιδιά από εθνοπολιτισμικές ομάδες μάλλον παρά ένα εξιδανικευμένο απολίθωμα πολιτισμού βασισμένο στις ουτοπικές θεωρήσεις του πλουραλισμού¹²".

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί ότι η Διεθνής Διάσκεψη της UNESCO για την παιδεία (14-19 Σεπτεμβρίου, Γενεύη 1992) στο κείμενο των

9 Παλαιολόγου, Ν. - Ευαγγέλου, οδ. (2003). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική (εκπαιδευτικές - διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις). Αθήνα : Ατραπός, σσ. 70.

10 Modgil, S. & Verma, Gr. Mallick, K. Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί - προοπτικές) (επιμέλεια : Αθηνά Ζώνιου Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα σ. 25.

11 Μπαλασά Φλέγκα, Ε. (2002). Η συμβολή της Unesco και των άλλων Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της Διαπολιτισμικής Διάστασης της Ελληνικής Παιδείας (μέθοδοι - προοπτικές). Θεσσαλονίκη : Εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας σ. 43.

12 Modgil, S. & Verma, Gr. Mallick, K. Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί - προοπτικές) (επιμέλεια : Αθηνά Ζώνιου Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα σσ. 23, 24.

Πορισμάτων - Συστάσεων της όρισε εκ νέου πως νοεί τους όρους πολιτισμό / πνευματική καλλιέργεια και εκπαίδευση / παιδεία. Στηρίχτηκε στην παλιότερη (του 1982) ειδική Διεθνή Διάσκεψη για την πολιτική που ακολουθείται στον Πολιτισμό (Διάσκεψη του Μεξικού) και ορίζει τον πολιτισμό / καλλιέργεια ως "ολόκληρο το πλέγμα των πνευματικών, υλικών, διανοητικών και συναισθηματικών χαρακτηριστικών που διακρίνουν μια κοινωνία ή μια κοινωνική ομάδα", επεξηγώντας ότι σε αυτά περιλαμβάνονται τρόποι ζωής, παραδόσεις και αντιλήψεις, τέχνες και γράμματα όπως επίσης ότι στο σύστημα των αξιών τους ενσωματώνονται τα θεμελιώδη δικαιώματα του ανθρώπου. Επιπλέον περιλαμβάνει τόσο τον επίσημο όσο και τον λαϊκό πολιτισμό και δεν περιορίζεται στην υπάρχουσα πολιτισμική κληρονομιά, αλλά εμπλουτίζεται συνεχώς από τη δημιουργικότητα και τη μνήμη. Γονιμοποιείται από τις έξωθεν πολιτισμικές αλληλεπιδράσεις και δεν είναι εσωστρεφής¹³.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΤΩΝ ΟΡΩΝ: ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΕΠΙΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΚΟΣΜΟΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ.

Ετερότητα καλείται η διαφορετικότητα, η ανομοιογένεια. Σχετικά με το θέμα που πραγματεύεται η συγκεκριμένη εργασία, όταν κάνουμε αναφορά για ετερότητα, πρόκειται για τη διαφορά μεταξύ των πολιτισμών, της κουλτούρας των διάφορων φυλών ή εθνοτικών ομάδων.

Ο όρος κουλτούρα είναι συνώνυμος και συχνά δυσδιάκριτος με τον όρο πολιτισμός. Χρησιμοποιείται κατα κόρον στις κοινωνικές επιστήμες. Υπάρχουν τριακόσιοι τουλάχιστον ορισμοί. Ο γενικός όρος <<κουλτούρα>> σημαίνει <<καλλιέργεια>>, δραστηριότητες, ασχολίες ή και επαγγέλματα που σχετίζονται με τις τέχνες και τα γράμματα>>. Αναφέρεται επίσης και στην <<κληρονομιά του ανθρώπου>>¹⁴. Είναι συνώνυμος με τον όρο <<πολιτισμός>> που σημαίνει το

13 Μπαλασά Φλέγκα, Ε. (2002). Η συμβολή της Unesco και των άλλων Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της Διαπολιτισμικής Διάστασης της Ελληνικής Παιδείας (μέθοδοι - προοπτικές).

Θεσσαλονίκη : Εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας σ. 40.

14 Ζωγράφου Α., διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και στην Ελλάδα,, Αθήνα: τυπωθήτω, σσ.42_43.

σύνολο των υλικών και πνευματικών επιτευγμάτων κοινωνικού συνόλου¹⁵. Το σύνολο της πνευματικής παράδοσης και δημιουργίας ενός λαού¹⁶.

Κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί ότι ο "επιπολιτισμός" αποτελεί μια διαδικασία η οποία αναφέρεται στις αλλαγές στις πολιτιστικές στάσεις, τις αξίες και τις συμπεριφορές οι οποίες απορρέουν από τη διαπολιτισμική επικοινωνία¹⁷. Πρόκειται λοιπόν για "μια διεργασία της πολιτισμικής μεταβολής ως αποτέλεσμα της συνεχούς επαφής ατόμων από πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες και η οποία συνδέεται με τη χρησιμότητα των κοινωνικών αναπαραστάσεων"¹⁸.

Οι Redfield et al υποστηρίζουν ότι ο "επιπολιτισμός χρησιμοποιείται για να περιγράψει εκείνα τα φαινόμενα που απορρέουν από τη συνεχή και άμεση επαφή διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων καθώς και τις συνακόλουθες αλλαγές στον πολιτισμό της μιας ή και των δύο ομάδων, ενώ ο Διεθνής Οργανισμός για τη Μετανάστευση, χωρίς να λαμβάνει υπόψη το ενδεχόμενο για "απόρριψη" και "αντίσταση στα πολιτισμικά στοιχεία" ορίζει τον επιπολιτισμό ως την προοδευτική υιοθέτηση στοιχείων ενός "ξένου" πολιτισμού (π.χ. ιδέες, λεξιλόγιο, αξίες, νόρμες, συμπεριφορές) από άτομα, ή ομάδες με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο¹⁹.

Κοσμοπολιτισμός²⁰:

- θεωρία σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος είναι κατ αρχήν πολίτης του κόσμου και δευτερευόντως μέλος ενός κράτους ή έθνους.
- Ο τρόπος ζωής του κοσμοπολίτη, ο οποίος χαρακτηρίζεται από υπέρβαση των εθνικών παραδόσεων, ταξίδια σε διάφορες χώρες του κόσμου, απόκτηση εμπειριών και αφομοίωση επιρροών από πολλές και διαφορετικές κοινωνίες και πολιτισμούς.

15 Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. (Β' έκδ.) Αθήνα 2002. Κέντρο λεξικολογίας σ. 1441

16 Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. (Β' έκδ.) Αθήνα 2002. Κέντρο λεξικολογίας σ. 943.

17 Motti-Stefanidi, F., Pavlopoulos, V., Obradovic, J., & Masten, A. (2008). Acculturation and adaptation of immigrant adolescents in Greek urban schools. *International Journal of Psychology*, 43 (1), 45-58, σ. 46.

18 Πρίντζη, Α., & Παυλόπουλος, Β. (2010). Κοινωνικές αναπαραστάσεις για μετανάστες από διαφορετικές κουλτούρες, μέσα από ιστορίες παιδιών δημοτικού σχολείου. Στο Π. Γεωργογιάννης & Β. Μπάρος (Επιμ.) (2010), Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Μετανάστευση - Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας : 13ο Διεθνές Συνέδριο (Τομ. Ι). Πάτρα : Αυτοέκδοση, σ. 560

19 Μπεζεβέγκης Η., Παυλόπουλος Β., Γεωργαντή Κ. (2010), Εθνοτική ταυτότητα και ψυχοκοινωνική προσαρμογή : Μια εμπειρική έρευνα σε εφήβους μετανάστες δεύτερης γενιάς. Τομέας Ψυχολογίας, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών / Ινστιτούτο Μεταναστευτικής Πολιτικής (ΙΜΕΠΟ), Αθήνα, σ.σ. 6-7, Στο : www.imepo.gr/ClientFiles/pdfs/ethnotiki_tautotita.pdf (προσπελάστηκε στις 16/12/2012).

20 Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. (Β' έκδ.) Αθήνα 2002. Κέντρο λεξικολογίας σ. 938.

Οι έννοιες της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας στην εκπαίδευση συνιστούν έννοιες διεθνώς και ευρέως χρησιμοποιούμενες στις μέρες μας²¹.

Οι έννοιες της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας συχνά συγχέονται. Ο πρώτος όρος χρησιμοποιείται κυρίως για να περιγράψει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξής της. Ο δεύτερος για να δηλώσει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διάφορων εθνικών μεταναστευτικών ομάδων²².

Η πολυπολιτισμικότητα ιστορικά, ήταν ο κανόνας. Σήμερα υπάρχει πολύ συχνή αναφορά στην ετερότητα, την πολυπολιτισμικότητα και τους τρόπους διαχείρισής τους. Τα αίτια αυτού θα πρέπει να αναζητηθούν στις αλλαγές που έχουν επέλθει στο γεωπολιτικό και οικονομικό επίπεδο²³. Ότι ανακαλύπτουμε ως πολυπολιτισμικότητα είναι η απλή παραδοχή και αποενοχοποίηση μιας κατάστασης που υπήρχε πάντα και την οποία τώρα διαπραγματευόμαστε με νέους όρους²⁴.

Ο Mullard υποστηρίζει ότι «η πολυπολιτισμικότητα είναι μια πιο εκλεπτυσμένη μορφή του κοινωνικού ελέγχου και έχει ως συνέπεια να αναχαιτίζει την αντίσταση των μαύρων²⁵».

Η άγνοια της πολυπολιτισμικότητας σημαίνει εξίσου μια έλλειψη των εκπαιδευτικών συστημάτων σήμερα όσο και η άγνοια της ιστορίας ή της γεωγραφίας²⁶.

Στην Ελλάδα ο όρος διαπολιτισμικότητα περιορίζεται στον παιδαγωγικό κυρίως λόγο. Το εύρος όμως του όρου αυτού εκτείνεται σε διάφορα επιστημονικά

21 Παλαιολόγου, Ν. - Ευαγγέλου, οδ. (2003). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική (εκπαιδευτικές - διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις). Αθήνα : Ατραπός. σσ. 69.

22 Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Αθήνα : Υ.Π.Ε.Π.Θ. - Γ.Γ.Λ.Ε. σ. 25.

23 Νικολάου Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική (το νέο περιβάλλον βασικές αρχές). Αθήνα : πεδίο σσ. 208.

24 Νικολάου Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική (το νέο περιβάλλον βασικές αρχές). Αθήνα : πεδίο σσ. 216.

25 Modgil, S. & Verma, Gr. Mallick, K. Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί - προοπτικές) (επιμέλεια : Αθηνά Ζώνιου Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα σ. 28.

26 Modgil, S. & Verma, Gr. Mallick, K. Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί - προοπτικές) (επιμέλεια : Αθηνά Ζώνιου Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα σ. 25.

πεδία όπως είναι η ψυχολογία, η ηθική, η ανθρωπολογία, η ιστορία, η φιλοσοφία, η βιολογία, τα μαθηματικά ή η οικονομική επιστήμη²⁷.

Η διαπολιτισμικότητα κατά του Nieke, είναι απαραίτητο να διατρέχει όλα τα μαθησιακά περιεχόμενα τα οποία διδάσκονται στην τάξη²⁸.

Κάτι άλλο σημαντικό είναι ό,τι θα μπορούσε να παρομοιαστεί με μια γέφυρα η οποία επιτρέπει, την αμοιβαία προσέγγιση και επικοινωνία δύο ή περισσότερων πολιτισμών στη βάση της ισοτιμίας²⁹.

Επίσης αποτελεί βασικό μέσο για την προώθηση της ισότητας των ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία³⁰.

Γενικότερα στην Ευρώπη ο όρος διαπολιτισμικότητα είναι περισσότερο κανονιστικός, ενώ ο όρος πολυπολιτισμικότητα είναι κυρίως αναλυτικός. Κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί ό,τι οι θεωρίες και προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών θεμάτων μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας είναι πολλές διαφορετικές και το πιο βασικό όπως συμβαίνει με τις περισσότερες θεωρίες – βρίσκονται σε μια διαρκή εξελικτική πορεία και υπό συνεχή αμφισβήτηση. Επίσης η διαπολιτισμικότητα αποτελεί το ζητούμενο ενώ η πολυπολιτισμικότητα το δεδομένο και η πρώτη προϋποθέτει τη δεύτερη, αλλά δεν απορρέει αυτόματα από αυτήν³¹.

Τέλος ανεξάρτητα από την ορολογία και το περιεχόμενο που προσδίδεται κάθε φορά στις παραπάνω έννοιες, η χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, πολιτικής από τις κυβερνήσεις των διαφόρων χωρών και οι υιοθετημένες παρεμβάσεις για την αντιμετώπιση των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών με διπολιτισμικά χαρακτηριστικά παρουσιάζουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά³².

27 Νικολάου Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική (το νέο περιβάλλον βασικές αρχές). Αθήνα : πεδίο σσ. 217.

28 Νικολάου Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική (το νέο περιβάλλον βασικές αρχές). Αθήνα : πεδίο σσ. 232.

29 Παλαιολόγου, Ν. - Ευαγγέλου, οδ. (2003). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική (εκπαιδευτικές - διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις). Αθήνα : Ατραπός. σσ. 75.

30 Παλαιολόγου, Ν. - Ευαγγέλου, οδ. (2003). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική (εκπαιδευτικές - διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις). Αθήνα : Ατραπός. σσ. 25.

31 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 72.

32 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 72.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΤΙΣ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ

Τα προβλήματα που προέκυψαν από την πολυπολιτισμικότητα και την αλληλεπίδραση των διαφόρων μειονοτικών ομάδων μέσα στην ίδια χώρα δεν είχαν μια ενιαία και οικουμενική αντιμετώπιση. Αντίθετα, τόσο σε επίπεδο εκπαιδευτικής όσο και ευρύτερα κοινωνικής πολιτικής, υπήρξαν αρκετές προσεγγίσεις οι οποίες μπορούν να συνοψιστούν σε πέντε κύρια μοντέλα: το αφομοιωτικό, το μοντέλο ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό, το πολυπολιτισμικό και το διαπολιτισμικό μοντέλο³³.

Στη συζήτηση περί πολυπολιτισμού διακρίνουμε τους παρακάτω τύπους πολυπολιτισμικής κοινωνίας:

- Ο εθνοτικός πολυπολιτισμός (Cooperative multiculturalism). Το μοντέλο αυτό αντιστοιχεί στην εθνοπολιτισμική εκδοχή του πολυπολιτισμού. Η πολυπολιτισμική κοινωνία περιγράφεται ως σύνολο διαφορετικών πολιτισμών οι οποίοι συνυπάρχουν χωρίς να διατηρούν μεταξύ τους σχέσεις. Η διακήρυξη περί ισότητας των πολιτισμών αποτελεί απλά τακτική διαφοροποίησης και διαχωρισμού των πολιτισμών, οι οποίοι αντιμετωπίζονται ως κλειστές και στατικές ενότητες. Το μοντέλο αυτό χρησιμεύει ως αφετηρία ενός σημαντικού αριθμού πολυπολιτισμικών προγραμμάτων εκπαίδευσης που θέτουν ως κύριο στόχο την ενδυνάμωση της ιδιαίτερης πολιτισμικής ταυτότητας των μεταναστών.
- Ο φιλελεύθερος πολυπολιτισμός. Ο φιλελευθερισμός αποδίδει ιδιαίτερη έμφαση στο άτομο και στο διαχωρισμό μεταξύ ιδιωτικού και δημόσιου χώρου. Το μοντέλο αυτό εστιάζει κυρίως στις διαδικασίες απονομής τυπικών ατομικών δικαιωμάτων, απορρίπτοντας ταυτόχρονα τις αξιώσεις των μειονοτικών ομάδων για την παροχή ιδιαίτερων ομαδικών δικαιωμάτων. Υποστηρίζει ότι ο πολιτισμός του δημόσιου χώρου πρέπει να διέπεται από οικουμενικές αρχές, σε αντίθεση με τον παρτικουλαριστικό χαρακτήρα του πολιτισμού στον ιδιωτικό χώρο. Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί υπόθεση του ιδιωτικού χώρου.

33 Νικολάου Γ. (2000). Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημόσιο σχολείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σ. 119.

- Ο αριστερός-φιλελεύθερος πολυπολιτισμός. Κύρια γνωρίσματα του μοντέλου αυτού είναι η κριτική στις οικουμενικές αρχές των δυτικών πολιτισμών και η προώθηση των θέσεων του πολιτισμικού σχετικισμού. Ο πολυπολιτισμός προσδιορίζεται ως αγώνας για κοινωνική δικαιοσύνη, για συνταγματικά κατοχυρωμένη ισότητα των εθνοτικών ομάδων και για ανάδειξη των ιδιαίτερων πολιτισμικών ταυτοτήτων. Στο επίπεδο της εκπαίδευσης επισημαίνεται η αναγκαιότητα θεσμοθέτησης της «αντιπροσωπευτικής ισότητας» και του «θετικού στιγματισμού» ως αρχών εφαρμογής μιας πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. Στο μοντέλο αυτό θα επανέλθουμε στο τελευταίο κεφάλαιο, παρουσιάζοντας τις θέσεις των Κοινοτιστών περί αναγνώρισης της διαφορετικότητας.
- Ο κριτικός-αναστοχαστικός πολυπολιτισμός. Στο μοντέλο αυτό βρίσκουν έκφραση κυρίως οι προτάσεις των μειονοτήτων για τη διαμόρφωση μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας σύμφωνα με τις αρχές της «ισότιμης αντιπροσώπευσης» και της «διαπολιτισμικής αναγνώρισης». Οι πολιτισμικές διαφορές δε θεωρούνται δεδομένα μεγέθη και οι πολιτισμικές ταυτότητες, αν και αρθρώνονται από μια συγκεκριμένη κοινωνική θέση, δεν έχουν σταθερά σύνορα με τους «άλλους». Η έννοια της «υβριδικής ταυτότητας» υπογραμμίζει την πραγματικότητα των πολυσύνθετων δομών και περιεχομένων των προσωπικών και ομαδικών ταυτοτήτων στις πλουραλιστικές κοινωνίες. Η «υβριδική ταυτότητα» αποτελεί μέσο αντίστασης των μειονοτήτων ενάντια στην παγίωση διακριτών ορίων μεταξύ πλειοψηφίας και μειονοτήτων, επειδή ακριβώς εκφράζει μια «διαφορά» η οποία υπερβαίνει τα όρια της «λογικής» της κοινωνικής τάξης, δηλαδή το πλαίσιο της δυαδικής αναπαράστασης μεταξύ «ταυτότητας» και «ετερότητας», μεταξύ «αυτόχθονων» και «ξένων». Η διαφορετικότητα δεν ορίζεται κατά συνέπεια ως πολιτισμική διαφορά μεταξύ «ξένων» ομάδων, αλλά ως σύστημα σχέσεων κοινωνικής ανισότητας, που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη σε κάθε πολιτική ανάλυση. Στο μοντέλο αυτό παρατηρούμε μια μετατόπιση του πολυπολιτισμικού λόγου από τις «πολιτισμικές διαφορές» προς τα κοινά σημεία των πολιτισμών. Η πολυπολιτισμικότητα συνδέεται με το στόχο επίτευξης μιας κοινωνίας χωρίς στιγματισμό και αποκλεισμούς. Εάν ορίσουμε την πολυπολιτισμική κοινωνία ως πολιτικό πρόγραμμα, τότε πρέπει να ασχοληθούμε και με ερωτήματα που σχετίζονται με την ανακατανομή του πλούτου και της εξουσίας. Δεν αρκεί η γνώση για την προέλευση και τον πολιτισμό των «άλλων», επειδή αυτή δε

θέτει υπό αμφισβήτηση το «εγώ». Ο πολυπολιτισμός ως στόχος κοινωνικής μετεξέλιξης απαιτεί ισότιμη πολιτική συμμετοχή, καθώς και ισότιμη πολιτική, και πολιτισμική αντιπροσώπευση στο δημόσιο χώρο.

Γίνεται λοιπόν σαφές, ότι η συζήτηση για τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν μπορεί να διεξάγεται χωρίς σαφείς αναφορές στο εκάστοτε πολυπολιτισμικό μοντέλο, το οποίο περιγράφει τους πολιτικούς στόχους αναφορικά με τη διαμόρφωση των πλουραλιστικών κοινωνιών, και καθορίζει, κατά συνέπεια, το χαρακτήρα και τις δυνατότητες της αντίστοιχης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης³⁴.

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΚΥΡΙΟΤΕΡΩΝ ΘΕΩΡΗΤΙΚΩΝ ΜΟΝΤΕΛΩΝ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ ΚΑΙ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ (ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ)

Τι είναι κουλτούρα; Τι είναι πολιτισμική θεωρία;

Κατά τον Raymond Williams, έναν από τους σημαντικότερους μελετητές του ζητήματος, "η κουλτούρα είναι μία από τις δυο ή τρεις πιο περίπλοκες λέξεις της αγγλικής γλώσσας... αφού έχει φτάσει πλέον στο σημείο να χρησιμοποιείται για πολλές σημαντικές έννοιες σε αρκετά και ξεχωριστά μεταξύ τους επιστημονικά πεδία και συστήματα σκέψης". (1976: 76-77). Απόδειξη της ποικιλότητας αυτής είναι το γεγονός ότι, από τη δεκαετία του 1950 κιόλας, οι Alfred Kroeber και Clyde Kluckhohn (1952) κατάφεραν να συγκεντρώσουν ένα εκπληκτικά μεγάλο αριθμό ορισμών της κουλτούρας τόσο από ακαδημαϊκές όσο και από εξω-ακαδημαϊκές πηγές. Η μελέτη των διαφορετικών αυτών απόψεων μας δίνει τη δυνατότητα να θέσουμε τα όρια της δικής μας έρευνας.

Στις πρώτες χρήσεις της στα Αγγλικά, η κουλτούρα συνδέθηκε με την εκτροφή των ζώων και την καλλιέργεια των φυτών, καθώς επίσης και με τη θρησκευτική λατρεία (εξ ου και η λέξη cult). Από τον 16ο και μέχρι τον 19ο αιώνα, ο όρος άρχισε να εφαρμόζεται με πιο γενικό τρόπο για να εκφράσει τη βελτίωση της σκέψης και

34 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός. σσ.74_77.

των τρόπων συμπεριφοράς του ατόμου μέσω της εκπαίδευσης. Ουσιαστικά, επρόκειτο για τη μεταφορική χρήση της ιδέας για τη βελτίωση της γης μέσω διαφόρων καλλιεργητικών πρακτικών. Γι' αυτό και λέμε ακόμα και σήμερα ότι κάποιος είναι «καλλιεργημένος» ή, αν είναι αγενής, ότι δεν έχει καλλιέργεια, ότι είναι, δηλαδή, απολίτιστος. Την ίδια περίοδο, ο όρος άρχισε να χρησιμοποιείται και για τη συνολική βελτίωση της κοινωνίας, με την κουλτούρα να χρησιμοποιείται ως αξιακό συνώνυμο του «πολιτισμού» (civilization). Μια τυπική χρήση του όρου γινόταν κατά τη σύγκριση των «πολιτισμένων» ευρωπαϊκών εθνών με τους «βαρβάρους» της Αφρικής³⁵. Αυτού του είδους η σύγκριση δεν αφορούσε μόνο τις τεχνολογικές διαφορές αλλά και τις διαφορές σχετικά με τα ήθη και έθιμα των διαφόρων λαών. Ωστόσο, με την άνοδο του Ρομαντισμού την εποχή της Βιομηχανικής Επανάστασης, ο όρος άρχισε να χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό της πνευματικής εξέλιξης μιας κοινωνίας σε αντιπαράθεση με τις υλικές αλλαγές στην υποδομή της. Παράλληλα με το εθνικιστικό πνεύμα του Ρομαντισμού, στα τέλη του 19ου αιώνα σημειώθηκαν και άλλες αλλαγές, οι οποίες τόνιζαν ότι παράδοση και καθημερινότητα ανήκαν στον κόσμο της κουλτούρας. Αυτά όλα αποτυπώθηκαν στις ιδέες της "λαϊκής" και "εθνικής κουλτούρας", που δημιουργήθηκαν εκείνη περίπου την εποχή.

Σύμφωνα με τον Williams (1976: 80), οι ποικίλες αυτές ιστορικές αλλαγές αντανακλώνται στις τρεις πιο συνηθισμένες χρήσεις του όρου «κουλτούρα».

- Στη διανοητική, πνευματική και αισθητική εξέλιξη ενός ατόμου, μιας ομάδας ή μιας κοινωνίας.
- Στην αποτύπωση ενός φάσματος διανοητικών και καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων και των προϊόντων τους (κινηματογράφος, θέατρο, άλλες μορφές τέχνης). Στο πλαίσιο αυτό, η κουλτούρα είναι συνώνυμη των «Τεχνών» και του πολιτισμού, γι' αυτό και μιλάμε για «Υπουργό Πολιτισμού».
- Στον προσδιορισμό ενός ολόκληρου τρόπου ζωής και διαφόρων δραστηριοτήτων, απόψεων και εθίμων ενός λαού, μιας ομάδας ή μιας κοινωνίας.

Μέχρι πρόσφατα, η πρώτη και η δεύτερη από τις χρήσεις αυτές ήταν οι πιο

35 Smith, P (2006). Πολιτισμική θεωρία (μια εισαγωγή) (μτφ. Αθ. Κατσίκερως). Αθήνα: Κριτική. σ.25.

συνηθισμένες και, συχνά, εκλαμβάνονταν ως η σύνθεση αυτού που λέμε διανοητική εργασία. Οι λογοτεχνικοί και οι αισθητικοί κριτικοί, όπως ο Matthew Arnold, ο John Ruskin και ο Φ. Ρ. Λήβις (F. R. Leavis) χρησιμοποίησαν τον όρο για να αναφερθούν στα έργα υψηλής τέχνης, που εκπαιδεύουν, διαπαιδαγωγούν και βελτιώνουν όσους έρχονται σε επαφή μαζί τους. Ο Arnold, για παράδειγμα, έγραψε ότι η κουλτούρα είναι «η αναζήτηση της απόλυτης τελειότητας μέσω της γνώσης... των πιο σημαντικών πραγμάτων, που έχουν σκεφτεί και πει οι άνθρωποι... η κουλτούρα είναι ή, καλύτερα, θα έπρεπε να είναι, η μελέτη ή η αναζήτηση του τέλειου... της γλυκύτητας και του φωτός... τα μύχια της ψυχής και του πνεύματος» (αναφέρεται από τους Kroeber και Kluckhohn 1952: 29). Η γερμανική έννοια **Kultur** εντάσσεται χαρακτηριστικά στο πλαίσιο αυτό, γιατί εξισώνει την κουλτούρα με τον πολιτισμό και την ηθική πρόοδο τόσο σε συλλογικό όσο και σε ατομικό επίπεδο³⁶. Αυτού του είδους οι αξιολογικές και ελιτίστικες χρήσεις επιδιώκουν να ενισχύσουν τα καλλιτεχνικά προϊόντα, που οι ειδικοί και οι κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες θεωρούν σημαντικά ή ενδιαφέροντα. Η τρίτη χρήση του όρου κουλτούρα χρησιμοποιήθηκε, κατά κύριο λόγο, από πολλούς ανθρωπολόγους τις πρώτες δεκαετίες του αιώνα μας, και παραμένει ακόμα και σήμερα στο επίκεντρο της επιστημής αυτής. Πρόκειται ουσιαστικά, για μια αναλυτική και αξιολογικά ουδέτερη ερμηνεία που υποστηρίζει ότι η κουλτούρα βρίσκεται παντού και δεν περιορίζεται στις καλές τέχνες και τον δυτικό λεγόμενο "πολιτισμό".

Στη μελέτη τους για τα νοήματα της κουλτούρας, οι ανθρωπολόγοι Kroeber και Kluckhohn(1952) επικέντρωσαν το ενδιαφέρον τους στο τελευταίο αυτό πεδίο. Συνέλεξαν έναν απίστευτα μεγάλο αριθμό ακαδημαϊκών ορισμών της κουλτούρας, οι περισσότεροι από τους οποίους είχαν δοθεί από άλλους ανθρωπολόγους. Παρά το γεγονός ότι οι ορισμοί αυτοί αλληλεπικαλύπτονταν σε μεγάλο βαθμό, οι Kroeber και Kluckhohn κατάφεραν να εντοπίσουν στον όρο έξι κύρια νοήματα.

1. Οι περιγραφικοί ορισμοί έχουν την τάση να βλέπουν την κουλτούρα ως το σύνολο της κοινωνικής ζωής και, συνάμα, να αναφέρονται στα διάφορα πεδία που την απαρτίζουν. Αφετηρία γι' αυτό υπήρξε η σημαντική εργασία του Taylor, ο οποίος ήδη από το 1871 υποστήριζε ότι: «Κουλτούρα ή πολιτισμός... είναι η πολύπλοκη εκείνη ολότητα που περιλαμβάνει τη γνώση, την πίστη, την τέχνη, τους νόμους, τα ήθη και έθιμα, καθώς επίσης και όλες εκείνες τις ικανότητες

36 Smith, P (2006). Πολιτισμική θεωρία (μια εισαγωγή) (μτφ. Αθ. Κατσίκερος). Αθήνα: Κριτική. σ.26.

και συνήθειες, τις οποίες αποκτά ο άνθρωπος ως μέλος της κοινωνίας» (παρατίθεται στο ίδιο: 43). Παρατηρήστε πώς ο ορισμός αυτός αναφέρεται όχι μόνο σε ιδέες (τέχνη, νόμους, ήθη) αλλά και σε δραστηριότητες (έθιμα, συνήθειες).

2. Οι ιστορικοί ορισμοί αντιμετωπίζουν την κουλτούρα ως μια κληρονομιά, που περνά από τη μια γενιά στην άλλη. Για παράδειγμα, το 1921, οι Park και Burgess έγραψαν: «Η κουλτούρα μιας ομάδας είναι το σύνολο αλλά και η οργάνωση της κοινωνικής κληρονομιάς που νοηματοδοτείται από την ιδιοσυγκρασία και την ιστορία της ομάδας αυτής (παρατίθεται στο ίδιο: 47).
3. Οι κανονιστικού περιεχομένου ορισμοί μπορούν να πάρουν δύο μορφές. Η πρώτη υποστηρίζει ότι η κουλτούρα είναι ένας κανόνας ή ένας τρόπος ζωής που συμβάλλει στη διαμόρφωση μοντέλων συγκεκριμένης συμπεριφοράς και δράσης. Για παράδειγμα: «Ο τρόπος ζωής μιας κοινότητας ή μιας φυλής εκλαμβάνεται ως κουλτούρα... το σύνολο των καθιερωμένων αντιλήψεων και διαδικασιών που ακολουθούνται από μία συγκεκριμένη φυλή» (Wissler, παρατίθεται στο ίδιο: 50). Η δεύτερη μορφή δίνει έμφαση στο ρόλο των αξιών χωρίς καμιά αναφορά στη συμπεριφορά. Ο W. I. Thomas, λόγου χάριν, υποστήριξε το 1937 ότι η κουλτούρα είναι «οι υλικές και κοινωνικές αξίες κάθε ομάδας, πολιτισμένης ή άγριας» (στο ίδιο: 52)³⁷.
4. Οι ψυχολογικοί ορισμοί τονίζουν το ρόλο της κουλτούρας ως μηχανισμού επίλυσης προβλημάτων που επιτρέπουν στο λαό να επικοινωνεί, να μαθαίνει ή να ικανοποιεί τις υλικές και συναισθηματικές του ανάγκες.
5. Οι δομικοί ορισμοί αναφέρονται στην «οργανωμένη σχέση των απομονώσιμων πλευρών της κουλτούρας» (στο ίδιο: 61) και τονίζουν το γεγονός ότι η κουλτούρα είναι ένα είδος αφάιρεσης πολύ διαφορετικής από μια συγκεκριμένη συμπεριφορά. Από αυτή την άποψη, οι προηγούμενοι ορισμοί θα μπορούσαν να αντιπαρατεθούν σε εκείνους που απλώς αναφέρουν τα πράγματα, τα οποία συνιστούν την κουλτούρα, και δεν κάνουν καμιά διάκριση ανάμεσα στο ιδεώδες και το συμπεριφορικό (π.χ. ο ορισμός του Tylor, που αναφέρθηκε πιο πάνω).
6. Οι γενετικοί ορισμοί εστιάζουν στους όρους δημιουργίας και συνέχισης μιας

37 Smith, P (2006). Πολιτισμική θεωρία (μια εισαγωγή) (μτφ. Αθ. Κατσίκερος). Αθήνα: Κριτική. σ.27.

κουλτούρας από την άποψη του τρόπου που κάτι υπάρχει ή συνεχίζει να υπάρχει. Οι ορισμοί αυτοί δεν έχουν και μεγάλη σχέση με τη βιολογία. Ωστόσο, εξηγούν την κουλτούρα ως προϊόν της αλληλεπίδρασης των ανθρώπων ή ως τη συνέχιση της ύπαρξης μέσα από τη μετάδοση στοιχείων από τη μία γενιά στην άλλη³⁸.

Παρά το γεγονός ότι όλοι αυτοί οι ορισμοί αποτέλεσαν σημείο αναφοράς για μισό περίπου αιώνα μετά τη δημοσίευση του έργου των Kroeber και Kluckhohn, οι τρόποι που κατανοούμε σήμερα την κουλτούρα έχουν μετατοπιστεί ελαφρά μέσα στο πεδίο της πολιτισμικής θεωρίας. Στο μέτρο λοιπόν, που είναι δυνατόν να απομονώσουμε σήμερα τις κύριες χρήσεις του όρου, αυτές αναφέρονται στα ακόλουθα ζητήματα.

- Η κουλτούρα αντιδιαστέλλεται συνήθως από την υλική, τεχνολογική και κοινωνική δομή. Παρότι αναγνωρίζεται ότι η κουλτούρα μπορεί να είναι ένα σύνολο πολύπλοκων εμπειρικών σχέσεων, την ίδια στιγμή υποστηρίζεται ότι πρέπει να την κατανοήσουμε ως κάτι εντελώς διαφορετικό και πιο αφηρημένο από έναν ολόκληρο «τρόπο ζωής».
- Η κουλτούρα αντιμετωπίζεται ως το βασίλειο του ιδεώδους, του πνευματικού και του μη υλικού. Με τον τρόπο αυτό, κατανοείται ως ένα μοντέλο πεποιθήσεων, αξιών, συμβόλων, σημείων και λόγων.
- Η έμφαση δίνεται στην «αυτονομία της κουλτούρας». Αυτό σημαίνει ότι η κουλτούρα δεν μπορεί να εξηγηθεί ως μια απλή αντανάκλαση υποκείμενων οικονομικών δυνάμεων, δομικών αναγκών της κοινωνίας και εξουσιαστικών σχέσεων.
- Καταβάλλεται, επίσης, προσπάθεια να παραμείνει αξιολογικά ουδέτερη. Η μελέτη της κουλτούρας δεν περιορίζεται στις Τέχνες, αλλά γίνεται αντιληπτή ως κάτι που διαπερνά κάθε πτυχή της κοινωνικής ζωής. Οι ιδέες περί πολιτισμικής ανωτερότητας ή κατωτερότητας δεν έχουν σχεδόν καμία θέση στις σύγχρονες ακαδημαϊκές μελέτες και έρευνες.

38 Smith, P (2006). Πολιτισμική θεωρία (μια εισαγωγή) (μτφ. Αθ. Κατσίκερος). Αθήνα: Κριτική, σ.28.

Εξετάζοντας και πάλι τις απόψεις του Williams, βλέπουμε ότι η επικρατούσα αυτή αντίληψη συνδυάζει τον αντιελιτισμό, την αξιολογική ουδετερότητα και το σχετικισμό της ανθρωπολογικής προσέγγισης της κουλτούρας. Στο πλαίσιο αυτό, η κουλτούρα κατανοείται ως κάτι μη υλικό, όπως πίστευε η ιδεαλιστική και ρομαντική φιλοσοφία του 19ου αιώνα. Μπορεί, επίσης, να εννοηθεί ως προϊόν εξελίξεων στην ίδια την πολιτισμική θεωρία, ιδιαίτερα, στο έργο του Πάρσονς, και σε άλλες νεωτεριστικές θεωρίες, όπως ο δομισμός, ο μεταδομισμός και η ερμηνευτική (θα τις αναλύσουμε αργότερα), που τόνιζαν την αυτονομία της κουλτούρας έναντι των άλλων πλευρών της κοινωνικής ζωής. Ωστόσο, από μια άλλη οπτική γωνία, ο ορισμός αυτός στηρίζεται σε ρεύματα σκέψης, τα οποία βρίσκονταν εν τη γενέσει τους την εποχή που οι Kroeber και Kluckhohn έκαναν τις δικές τους έρευνες. Προκύπτει, κυρίως, από τον δεύτερο «κανονιστικό» ορισμό, καθώς επίσης και από τον πέμπτο, τον «δομιστικό». Σε συνδυασμό, οι ορισμοί αυτοί τόνιζαν το γεγονός ότι η κουλτούρα είναι ένα αφηρημένο, οργανωμένο και ιδεατό σύστημα που πρέπει να διακρίνεται από την εμπειρική συμπεριφορά και τα έθιμα. Παρά το γεγονός ότι περιθωριοποιήθηκαν από τα σύγχρονα θεωρητικά κινήματα, τόσο ο «ψυχολογικός» όσο και ο «γενετικός» ορισμός της κουλτούρας έχουν μεγάλη σημασία για όσους σπουδάζουν και εργάζονται σε θεωρητικές σχολές, όπως εκείνη της συμβολικής αλληλεπίδρασης, οι οποίες δίνουν έμφαση στον δημιουργικό ρόλο του ανθρώπινου παράγοντα³⁹.

Η «θεωρία» είναι ένας ακόμα όρος που προσδιορίζεται τόσο δύσκολα όσο και η «κουλτούρα». Μπορούμε να ακολουθήσουμε εδώ το λεξικό και να την ορίσουμε ως «Μια υπόθεση ή ένα σύστημα ιδεών, που εξηγούν κάτι, και ιδιαίτερα ό,τι βασίζεται σε γενικές αρχές ανεξάρτητες από τα γεγονότα» (Σύντομο Αγγλικό Λεξικό της Οξφόρδης 1980: 1201). Η θεωρία, λοιπόν, είναι κάτι περισσότερο από μια περιγραφή ή μια γενίκευση σχετική με τον εμπειρικό κόσμο. Αποτελείται, μάλλον, από αφηρημένες και συστηματικά διατεταγμένες αντιλήψεις και πρότυπα, που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να εξηγήσουν αυτά που συμβαίνουν στον κόσμο. Η «πολιτισμική θεωρία» -το αντικείμενο αυτού του βιβλίου-, μπορεί να θεωρηθεί ως ένα είδος βιβλιογραφίας, η οποία αποσκοπεί στο να αναπτύξει τέτοιου είδους εργαλεία σε ένα ειδικό επιστημονικό πεδίο -να εξηγήσει, δηλαδή, τη φύση της κουλτούρας και τις σχέσεις της με την κοινωνική ζωή. Όπως θα δούμε, υπάρχει μια

39 Smith, P (2006). Πολιτισμική θεωρία (μια εισαγωγή) (μτφ. Αθ. Κατσίκερος). Αθήνα: Κριτική. σ.29.

ευρεία και εξαιρετικά ποικίλη βιβλιογραφία. Παρ' όλα αυτά, είναι δυνατόν να εντοπίσουμε τρία βασικά ζητήματα, που είναι κρίσιμα για τις συζητήσεις, οι οποίες διεξάγονται στο προαναφερθέν επιστημονικό πεδίο και προσφέρουν μια βασική θεματική ενότητα.

- Περιεχόμενο. Οι θεωρίες προσφέρουν εργαλεία για την κατανόηση του τρόπου συγκρότησης της κουλτούρας. Όπως θα δούμε, πολλές και διαφορετικές μεταξύ τους παραδόσεις κατανοούν την κουλτούρα ως αξίες, κώδικες, αφηγήσεις, ιδεολογίες, παθολογίες, λόγους, κοινό νου, αλλά και πολλά άλλα πράγματα. Καθεμία από τις αντιλήψεις αυτές έχει τον αντίκτυπο της στην ερμηνεία των τρόπων με τους οποίους λειτουργεί η κουλτούρα ή στο πώς πρέπει να τη μελετούμε.
- Κοινωνικές συνέπειες. Εδώ, η θεωρία παρέχει τα μοντέλα επιδράσεων που ασκεί η κουλτούρα στην κοινωνική δομή και ζωή. Οι θεωρητικοί προσπαθούν να εξηγήσουν το ρόλο που παίζει η κουλτούρα στην εξασφάλιση της σταθερότητας, της αλληλεγγύης και των ευκαιριών ή στη διατήρηση των συγκρούσεων, των κοινωνικών ανισοτήτων και των εξουσιαστικών δομών. Η πολιτισμική θεωρία προτείνει διάφορους μηχανισμούς, μέσω των οποίων οι επιδράσεις αυτές ασκούνται, από την κοινωνικοποίηση του ατόμου μέχρι τους διάφορους κοινωνικούς θεσμούς και συστήματα.
- Δράση, υποκείμενο της δράσης, εαυτός. Η σχέση ανάμεσα στην κουλτούρα και το άτομο αποτελεί τον πυρήνα αυτού του βιβλίου. Το πιο σημαντικό ζήτημα αφορά τους τρόπους, με τους οποίους η κουλτούρα διαμορφώνει την ανθρώπινη δράση. Ορισμένοι στοχαστές τονίζουν την περιοριστική φύση της, ενώ κάποιοι άλλοι μιλούν για την ικανότητα της να καθιστά δυνατή τη δράση. Θέματα σχετικά με την πολιτισμική κατασκευή του εαυτού, το κίνητρο και την ταυτότητα είναι θεμελιώδη και για τους δύο αυτούς τύπους επιχειρημάτων⁴⁰.

40 Smith, P (2006). Πολιτισμική θεωρία (μια εισαγωγή) (μτφ. Αθ. Κατσίκερος). Αθήνα: Κριτική. σ. 30_ 31.

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ (ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΜΟΡΦΕΣ ΤΗΣ)

Ο όρος «υποκουλτούρα» επιλέγεται μερικές φορές για να αποφευχθεί η παρερμηνεία που θα μπορούσε να προέλθει από τη σύγχυση μεταξύ υποκουλτούρας και κατώτερης κουλτούρας. Καθώς η αμερικανική κοινωνία είναι σε μεγάλο βαθμό διαφοροποιημένη, κάθε κοινωνική ομάδα μετέχει σε μία επιμέρους υποκουλτούρα. Εδώ, βρίσκουμε την ιδέα που είχε ήδη σκιαγραφήσει ο Linton με τη έννοια της «διατακτικής προσωπικότητας». Έτσι, οι κοινωνιολόγοι διακρίνουν υποκουλτούρες ανάλογα με τις κοινωνικές τάξεις, αλλά και ανάλογα με άλλες εθνοτικές ομάδες. Ορισμένοι συγγραφείς μιλούν ακόμη και για υποκουλτούρα των παρεκκλινόντων ομοφυλόφιλων, των φτωχών, των νέων κ.λπ. Στις σύνθετες κοινωνίες, οι διάφορες ομάδες συχνά έχουν χαρακτηριστικούς τρόπους σκέψης και πράξης, ενώ ταυτόχρονα μοιράζονται τη συνολική κουλτούρα της κοινωνίας, η οποία πάντως, εξαιτίας ακριβώς της ετερογένειας της κοινωνίας, επιβάλλει στα άτομα πρότυπα πιο ευέλικτα και λιγότερο καταναγκαστικά από τα πρότυπα των «πρωτόγονων» κοινωνιών.

Σε ένα άλλο επίπεδο, τα φαινόμενα τα οποία στις σύγχρονες κοινωνίες, πήραν την ονομασία «αντικουλτούρα», όπως π.χ. το κίνημα των «χίπις» στη δεκαετία του '60 και του '70, στην πραγματικότητα είναι μία μορφή χειραγώγησης από την πλευρά της συνολικής κουλτούρας αναφοράς στην οποία φιλοδοξούν να αντιπαρατεθούν. Παίζουν με τον προβληματικό και ετερογενή χαρακτήρα τους. Αντί να εξασθενούν το πολιτιστικό σύστημα, συμβάλουν στην ανανέωση και την ανάπτυξη της ιδιαίτερης δυναμικής του. Ένα κίνημα «αντικουλτούρας» δεν παράγει μία εναλλακτική κουλτούρα στη θέση της κουλτούρας που καταγγέλλει. Τελικά, κάθε αντικουλτούρα δεν είναι παρά μία υποκουλτούρα⁴¹.

Η έννοια της «μαζικής κουλτούρας»

Η ΕΝΝΟΙΑ της «μαζικής κουλτούρας» γνώρισε μεγάλη επιτυχία στη δεκαετία του '60. Αυτή η επιτυχία οφείλεται, εν μέρει, στη σημασιολογική "ασάφεια" αυτής

⁴¹ Cuche, D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.83_84.

της έννοιας και στον παράδοξο συνδυασμό των όρων «κουλτούρα» και «μάζα» από την άποψη της ουμανιστικής παράδοσης. Έτσι, δεν είναι άξιο έκπληξης που αυτή η έννοια χρησιμοποιήθηκε για να στηρίξει αναλύσεις με αισθητά διαφορετικούς προσανατολισμούς μεταξύ τους.

Ορισμένοι κοινωνιολόγοι, όπως π.χ. ο Edgar Morin (1962), επιμένουν κυρίως στον τρόπο παραγωγής αυτής της κουλτούρας, η οποία υπακούει στα σχήματα της βιομηχανικής μαζικής παραγωγής. Η ανάπτυξη των τρόπων μαζικής επικοινωνίας συνοδεύεται από την όλο και περισσότερο καθοριστική εισαγωγή των κριτηρίων απόδοσης και αποδοτικότητας σε καθετί που αφορά την πολιτιστική παραγωγή. Η «παραγωγή» τείνει να παραγκωνίσει τη «δημιουργία».

Εντούτοις, η πλειονότητα των συγγραφέων αφιερώνει την ουσία των αναλύσεών της στο πρόβλημα της κατανάλωσης της κουλτούρας που παράγεται από τα mass media. Φαίνεται ότι πολλές απ' αυτές τις αναλύσεις καταλήγουν στο συμπέρασμα πως πρόκειται για μία μορφή πολιτιστικής ισοπέδωσης μεταξύ των κοινωνικών ομάδων υπό την επίδραση της πολιτιστικής ομοιογενοποίησης, η οποία είναι η συνέπεια της γενίκευσης των μαζικών μέσων επικοινωνίας. Σ' αυτή την προοπτική, τα MME υποτίθεται πως συμπαρασύρουν την πολιτιστική αλλοτρίωση, την εκμηδένιση κάθε δημιουργικής ικανότητας στο άτομο, το οποίο δεν έχει τα μέσα να αποφύγει την επιρροή του μεταδιδόμενου μηνύματος.

Η έννοια όμως της "μάζας" πάσχει από μία ασάφεια, γιατί σύμφωνα με τις αναλύσεις, η λέξη «μάζα» παραπέμπει άλλοτε στο σύνολο του πληθυσμού και άλλοτε στη λαϊκή του συνιστώσα. Ορισμένοι, επικαλούμενοι κυρίως τη δεύτερη περίπτωση, έφθασαν μέχρι το σημείο να καταγγείλουν αυτό που νομίζουν ότι είναι η «αποβλάκωση» των μαζών. Αυτά τα συμπεράσματα είναι επακόλουθα ενός διπλού σφάλματος. Από τη μία πλευρά, συγχέουμε την «κουλτούρα για τις μάζες» και την «κουλτούρα των μαζών». Το γεγονός ότι μία μάζα ατόμων λαμβάνει το ίδιο μήνυμα δεν σημαίνει πως αυτή η μάζα συνιστά ένα ομοιογενές σύνολο. Η ύπαρξη μιας ορισμένης ομοιογενοποίησης του μηνύματος των MME είναι προφανής, αλλά αυτό δεν επιτρέπει να συνάγουμε την ομοιογενοποίηση της πρόσληψης του μηνύματος. Από την άλλη πλευρά, είναι εσφαλμένο να πιστεύουμε ότι οι λαϊκές τάξεις είναι οι πιο ενδοτικές στο μήνυμα των MME. Κοινωνιολογικές μελέτες έδειξαν ότι η διείσδυση της επικοινωνίας των μέσων είναι πιο βαθιά στις μεσαίες παρά στις λαϊκές, τάξεις.

Είναι σημαντικό να λαμβάνουμε υπ' όψιν τις συνθήκες πρόσληψης. Ο Richard Hoggard έδειξε ότι η δεκτικότητα των λαϊκών τάξεων στο μήνυμα των MME είναι,

σε μεγάλο βαθμό, επιλεκτική. Εξαρτάται απ' αυτό που ονομάζει «έμμεση προσοχή», η οποία έχει σχέση με μία γενική στάση επιφύλαξης, ακόμη και σκεπτικισμού ως προς οτιδήποτε δεν προέρχεται από τις λαϊκές τάξεις (λαϊκό περιβάλλον) στις οποίες ανήκουν: «Πρέπει να μάθουμε να παίρνουμε και να αφήνουμε», και κυρίως να μην συγχέουμε τη «σοβαρή» ζωή με την ανέμελη διασκέδαση (Hoggart, 1957).

Μία μελέτη σχετικά με τη μαζική επικοινωνία δεν μπορεί λοιπόν να αρκείται στην ανάλυση των διαδιδόμενων λόγων και εικόνων. Μία πλήρης μελέτη οφείλει να επικεντρώσει την προσοχή της εξίσου, αν όχι περισσότερο, στον τρόπο με τον οποίο οι καταναλωτές χρησιμοποιούν αυτό που καταναλώνουν. Δεν αφομοιώνουν παθητικά τα διαδιδόμενα προγράμματα. Τα ιδιοποιούνται, τα επανερμηνεύουν σύμφωνα με τις ιδιάζουσες πολιτισμικές λογικές τους. Μία αμερικανική τηλεοπτική σειρά, όπως το *Dallas*, που γνώρισε σχεδόν παγκόσμια επιτυχία, μέχρι τις φτωχές συνοικίες της Lima στο Περού ή στις κωμοπόλεις της Σαχάρα στην Αλγερία, δεν έγινε αντιληπτή (δεν κατανοήθηκε) με τον ίδιο τρόπο ούτε την παρακολούθησαν για τους ίδιους λόγους εδώ ή εκεί, σε τούτο ή σ' εκείνο το κοινωνικό περιβάλλον. Όσο «τυποποιημένο» κι αν είναι το προϊόν μιας εκπομπής, η πρόσληψή του δεν μπορεί να είναι ομοιόμορφη και εξαρτάται, σε μεγάλο βαθμό από τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες της κάθε ομάδας καθώς και από την κατάσταση στην οποία βρίσκεται η κάθε ομάδα τη στιγμή της πρόσληψης⁴².

Οι ταξικές κουλτούρες

Η μικρή ευργετική αξία της έννοιας της μαζικής κουλτούρας και η ασάφεια των εννοιών «κυρίαρχη κουλτούρα» και «λαϊκή κουλτούρα», στην οποία προστίθεται και η κατάδειξη της σχετικής αυτονομίας των εκδοχών της κουλτούρας των υποδεέστερων τάξεων, οδήγησαν τους ερευνητές στη θετική αναθεώρηση της έννοιας της ταξικής κουλτούρας (ή υποκουλτούρας), στηριζόμενοι εφεξής, όχι πλέον σε φιλοσοφικούς αναγωγισμούς, όπως συμβαίνει σε μια εκδοχή της μαρξιστικής παράδοσης, αλλά σε εμπειρικές έρευνες.

Διάφορες μελέτες έδειξαν ότι τα συστήματα αξιών, τα πρότυπα συμπεριφοράς και οι αρχές της διαπαιδαγώγησης ποικίλλουν αισθητά από τη μία τάξη στην άλλη. Αυτές οι πολιτισμικές διαφορές μπορούν να παρατηρηθούν ακόμη και στις πιο

42 Cuche, D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.130_132.

συνηθισμένες καθημερινές πρακτικές. Έτσι, οι Claude και Christiane Grignon έδειξαν ότι σε διαφορετικές κοινωνικές τάξεις αντιστοιχούν διαφορετικοί τρόποι διατροφής. Η προμήθεια τροφίμων από το ίδιο σουπερμάρκετ, η οποία μπορεί να δώσει την εντύπωση μιας ομοιογενοποίησης των τρόπων κατανάλωσης, κρύβει αντιτιθέμενες επιλογές. Στον τομέα της διατροφής, οι συνήθειες που συνδέονται με τις παραδόσεις των διάφορων κοινωνικών χώρων είναι πολύ σταθερές. Ο λόγος δεν είναι, κυρίως, οι αποκλίσεις που σχετίζονται με την αγοραστική δύναμη. Οι διατροφικές συνήθειες συνδέονται βαθιά με προτιμήσεις που δεν ποικίλλουν πολύ, γιατί παραπέμπουν σε ασυνείδητες εικόνες, σε έξεις και σε μνήμες της παιδικής ηλικίας. Οι κοινωνικοί διαχωρισμοί αφορούν ακόμη και την επιλογή των λαχανικών και των κρεάτων, των φρούτων και των επιδορπίων. Υπάρχουν κρέατα «των αστών», όπως το αρνί και το μοσχάρι, και κρέατα «του λαού», όπως το χοιρινό, το κουνέλι και τα νωπά λουκάνικα (στη Γαλλία). Υπάρχει επίσης μια ιεραρχία των φρέσκων λαχανικών, η οποία βαίνει από τα πιο πλούσια (αντίδια) στα πιο χωριάτικα (πράσα) και στα πιο εργατικά (πατάτες). Ο τρόπος μαγειρικής παρασκευής είναι εξίσου αποκαλυπτικός των ταξικά προσδιοριζόμενων γεύσεων. Το φαγητό είναι λοιπόν ένας τρόπος ένδειξης της ένταξης σε μια επιμέρους κοινωνική τάξη (Grignon Cl. και Ch., 1980)⁴³.

Η εργατική κουλτούρα

Στη Γαλλία, οι έρευνες σχετικά με τις εκδοχές της ταξικής κουλτούρας στράφηκαν γύρω από την εργατική κουλτούρα. Κατά την άποψη του Michel Bozon, *η περιορισμένη κοινωνική ορατότητα της εργατικής τάξης και η μεγάλη δυνατότητα πρόσβασης σ' αυτήν είναι αναμφίβολα αυτό που προσελκύει τους ερευνητές στις κοινωνικές επιστήμες προς αυτό που πιστεύουν πως είναι μια terra incognita* (1985, σ. 46).

Η ανάλυση της εργατικής κουλτούρας οφείλει πολλά στις προηγηθείσες εργασίες του Maurice Halbwachs, και ιδιαιτέρως στη διατριβή του, με τον τίτλο *La Classe ouvriere et les niveaux de vie*, που δημοσιεύθηκε το 1913. Γι' αυτόν οι ανάγκες των ατόμων, που προσανατολίζουν τις πολιτισμικές πρακτικές τους, καθορίζονται

43 Cuche, D. (2001). Η ,έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.132_133.

από τις σχέσεις παραγωγής. Αναλύοντας τη δομή μιας σειράς προϋπολογισμών που αφορούσαν εργατικές οικογένειες, εγκαθιδρύει μια σχέση ανάμεσα στη φύση της εργατικής εργασίας και τις μορφές της εργατικής κατανάλωσης.

Ένας Άγγλος ερευνητής, ο Richard Hoggart, ο οποίος ήταν εργατικής καταγωγής, έκανε μια από τις πιο λεπτομερείς περιγραφές της εργατικής κουλτούρας και μια από τις πιο βαθιές αναλύσεις της σχέσης της με τη «λόγια» κουλτούρα της αστικής τάξης. Στο έργο του, που δημοσιεύθηκε το 1957 και εφεξής έγινε κλασικό, *The Uses of Literacy*, επιδίδεται σε μία εθνογραφία της καθημερινής ζωής φθάνοντας μέχρι τις πιο ενδόμυχες λεπτομέρειες, αναδεικνύοντας την πάντα επίκαιρη ιδιαιτερότητα της εργατικής κουλτούρας, παρά τις σημαντικές μεταβολές που συντελέστηκαν, από την αρχή του αιώνα, στον τομέα των υλικών συνθηκών ζωής των εργατών και στην ανάπτυξη της μαζικής επικοινωνίας. Το έντονα βιωμένο συναίσθημα ένταξης σε μία κοινότητα ζωής και πεπρωμένου επιφέρει μια θεμελιώδη διχοτόμηση του κοινωνικού κόσμου ανάμεσα στο «αυτοί» και στο «εμείς». Μεταφράζεται με έναν έντονο πολιτισμικό κομπορρισμό και, με πολύ συγκεκριμένο τρόπο, με επιλογές στα πλαίσια του οικονομικού προϋπολογισμού που δίνουν προτεραιότητα στα αγαθά, τα οποία ευνοούν τη συλλογική χρήση και, δι' αυτής, την ενίσχυση της οικογενειακής αλληλεγγύης.

Σήμερα, σχεδόν δεν υπάρχουν πλέον εργατικές κοινότητες με τη στενή έννοια του όρου συγκεντρωμένες στην ίδια συνοικία, οι οποίες αναπτύσσουν έντονη κοινωνικότητα γειτονιάς και συγκεντρώνουν ολόκληρο τον πληθυσμό κατά τακτά χρονικά διαστήματα σε συλλογικούς εορτασμούς. Ο εργατικός πολιτισμικός ιδιοκεντρισμός, είτε ως προς τη γλώσσα, την ενδυμασία, την κατοικία, κ.λπ., έγινε λιγότερο ορατός, αλλά δεν εξαφανίστηκε παρ' όλα αυτά. Η «ιδιωτικοποίηση» των τρόπων εργατικής ζωής εντάθηκε, με μία έκδηλη αναδίπλωση στον οικογενειακό χώρο. Εντούτοις, αυτή η εξέλιξη, που μελετήθηκε ιδιαίτερος από τον Olivier Schwartz, σημαίνει λιγότερο την απλή παρακμή των κοινωνικών χώρων προς όφελος των ιδιωτικών χώρων απ' ό,τι το γεγονός ότι οι δεύτεροι αντιτάσσουν σήμερα στους πρώτους έναν πολύ πιο ισχυρό ανταγωνισμό. Εξάλλου, ο ιδιωτικός εργατικός χώρος είναι οργανωμένος σύμφωνα με ειδικούς κανόνες: η καθημερινή οικογενειακή ζωή, κυρίως, χαρακτηρίζεται από έναν αυστηρό έμφυλο διαχωρισμό των ρόλων (Schwartz, 1990). Πάντως, όπως σημειώνει ο Jean-Pierre Terrail, οι πολιτισμικές εξελίξεις που συνοδεύουν την είσοδο των εργατών σ' αυτό που συνηθίζεται να ονομάζεται «εποχή

της αφθονίας» αποκαλύπτουν μάλλον μία προσαρμογή σε παλαιούς κανόνες παρά την υιοθέτηση νέων κανόνων δανεισμένων έξωθεν (Terrail 1990)⁴⁴.

Η αστική κουλτούρα

Οι έρευνες για την αστική κουλτούρα, με το εθνολογικό νόημα του όρου, είναι πολύ πιο πρόσφατες. Η καθυστέρηση οφείλεται σε διάφορους μεθοδολογικούς, κατά κύριο λόγο, παράγοντες. Σε αντίθεση με τον εργατικό κόσμο, η αστική τάξη παράγει πολλές παραστάσεις του εαυτού της, π.χ. λογοτεχνικές, κινηματογραφικές, δημοσιογραφικές. Αντίθετα, εννοώντας να διατηρεί τον έλεγχο της δικής της παράστασης, προφυλάσσεται επιμελώς από την περιέργεια των ερευνητών και των αναλύσεων τους. Από την άλλη πλευρά, ένα από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των αστών ως ατόμων είναι ότι δεν αυτο-αναγνωρίζονται ως τέτοιοι, δηλαδή αρνούνται να χαρακτηρίσουν τον εαυτό τους με αυτόν τον όρο. Η αστική κουλτούρα είναι σπάνια μία κουλτούρα για την οποία υπερηφανευόμαστε και την οποία διεκδικούμε- εξ ου και η δυσκολία να την μελετήσουμε με εμπειρικό τρόπο.

Στην Beatrix Le Wita οφείλουμε μία από τις πρώτες εθνογραφικές προσεγγίσεις της αστικής κουλτούρας. Η έρευνά της αναφέρεται κυρίως στα καθολικά ιδιωτικά γυμνάσια Sainte-Marie του Παρισιού (16ο διαμέρισμα) και του Neuilly, και στις γυναίκες που προέρχονται απ' αυτούς τους θεσμούς. Για να διερευνήσει την αστική κουλτούρα, λαβαίνει υπ' όψιν τα τρία βασικά σημεία την προσοχή που αποδίδεται στις λεπτομέρειες, και ιδίως στις ενδυματολογικές λεπτομέρειες, τα "μικροπράγματα" που αλλάζουν τα πάντα και παράγουν τη «διάκριση»· τον έλεγχο του εαυτού, που σχετίζεται με τον ασκητισμό και που ο Max Weber θεωρούσε ήδη ως μία ουσιώδη ιδιότητα της καπιταλιστικής αστικής τάξης· τέλος, τη μετατροπή των πρακτικών της καθημερινής ζωής σε τελετουργίες, μεταξύ των οποίων οι τρόποι του τραπέζιού απέκτησαν μία εξαιρετική σημασία:

Το γεύμα πράγματι, βιώνεται συνειδητά ως η προνομιακή στιγμή κοινωνικοποίησης γύρω από την οποία συγκεντρώνεται και μεταβιβάζεται το σύνολο των διακριτικών σημείων της οικογενειακής αστικής ομάδας (Le Wita, 1988, σ. 84).

44 Cuche, D. (2001). Η ,έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.137_139.

Σ' αυτά τα τρία στοιχεία, προσθέτει ένα άλλο, εξίσου χαρακτηριστικό: τη συνεχή συνομιλία και χρήση μιας βαθιάς και ακριβούς γενεαλογικής οικογενειακής οικογενειακής μνήμης.

Άλλες έρευνες, οι οποίες επιχειρήθηκαν τη δεκαετία του '80, συμπληρώνουν και συγκεκριμενοποιούν τον πίνακα της αστικής κουλτούρας και αναδεικνύουν την πρωταρχική λειτουργία κοινωνικοποίησης των ιδιωτικών θεσμών, τις περισσότερες φορές καθολικών, των οποίων το ιστορικό πρότυπο είναι το ιησουίτικο γυμνάσιο, πολύ αποτελεσματικός αναμεταδότης της οικογενειακής εκπαίδευσης (Saint-Martin, 1990· Faguer, 1991)⁴⁵.

Διακυβεύματα και κοινωνικές χρήσεις της έννοιας της κουλτούρας

Εδώ και μερικές δεκαετίες, η έννοια της κουλτούρας γνωρίζει μία συνεχώς αυξανόμενη επιτυχία. Η λέξη κουλτούρα τείνει να υποσκελίζει άλλους όρους που χρησιμοποιούνταν πριν περισσότερο, όπως «νοοτροπία», «πνεύμα», «παράδοση» ακόμη και «ιδεολογία». Αυτή η επιτυχία οφείλεται εν μέρει σε μια ορισμένη εκλαΐκευση της πολιτισμικής ανθρωπολογίας, η οποία ενίοτε συνοδεύεται από παρανοήσεις ή υπεραπλουστεύσεις· από αυτόν τον κλάδο, υιοθετούνται πολύ συχνά οι πιο συζητήσιμες θέσεις του ξεκινήματός του, οι οποίες έκτοτε εγκαταλείφθηκαν από τους περισσότερους ανθρωπολόγους.

Η λέξη «κουλτούρα» εισήχθη πρόσφατα στα σημασιολογικά πεδία όπου πριν δεν αναγνωριζόταν. Σήμερα, χρησιμοποιείται συχνά στο πολιτικό λεξιλόγιο: έτσι, επικαλούμαστε την «κουλτούρα της κυβέρνησης», την οποία συγκρίνουμε με την «κουλτούρα της αντιπολίτευσης».

Ένα στέλεχος του σοσιαλιστικού κόμματος, τον Οκτώβριο του 1995, στην ημερήσια εφημερίδα *le Monde*, αναφερόταν στην «κουλτούρα της αποκέντρωσης» (η οποία αντιτίθεται έμμεσα στην «κουλτούρα του συγκεντρωτισμού»). Άλλο παράδειγμα: κατά τη διάρκεια ενός ραδιοφωνικού δελτίου ειδήσεων, ώρα 13 στο σταθμό France Inter, στις 11 Σεπτεμβρίου του 1995, παρειτίθετο η ακόλουθη δήλωση ενός ανώτερου υπαλλήλου του ΟΗΕ σχετικά με τη διαμάχη στη Βοσνία: «Δεν είναι στην κουλτούρα του ΟΗΕ να βάζει σάκους άμμου μπροστά στις θέσεις των

45 Cuche, D. (2001). Η ,έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.139_140.

κυανόκρανων». Εδώ και καιρό, παρατηρούμε μία πολλαπλασιαστική αύξηση της χρήσης της λέξης «κουλτούρα» στους κύκλους της εξουσίας.

Το θρησκευτικό λεξιλόγιο, επίσης, δεν ξεφεύγει απ' αυτό που εμφανίζεται ως ένα γλωσσολογικό φαινόμενο χαρακτηριστικό της σημερινής εποχής. Ήδη, μετά τη Δεύτερη Σύνοδο του Βατικανού, στη δεκαετία του '60, οι καθολικοί θεολόγοι είχαν δημιουργήσει την έννοια «ενδοπολιτισμός» (κατά το πρότυπο της έννοιας «πολιτισμική πρόσκτηση») που δεν σημαίνει, όπως θα μπορούσε να υποθέσει κανείς, την ανάπτυξη της αμορφωσιάς (με το νόημα της αμάθειας), αλλά την ενσωμάτωση του ευαγγελικού μηνύματος σε καθεμία από τις κουλτούρες των λαών που αποτελούν την ανθρωπότητα. Στο εξής, ως οπαδοί του πολιτισμικού σχετικισμού εννοούσαν να επισημαίνουν μέσω αυτής της έννοιας το καθήκον της εκκλησίας να σέβεται τις κουλτούρες των αυτοχθόνων.

Τον Απρίλιο του 1995, ο πάπας Ιωάννης-Παύλος Β' δημοσιεύει την εγκύκλιο *Evangelium vitae* σχετικά με «την αξία και το απαραβίαστο της ανθρώπινης ζωής». Σ' αυτή την εγκύκλιο, με ένα εκσυγχρονισμένο λεξιλόγιο, καταγγέλλει αυτό που αποκαλεί «κουλτούρα θανάτου», δηλαδή την «κουλτούρα που ωθεί στην άμβλωση». Ανεξάρτητα από το γεγονός το οποίο είναι καθ' εαυτό εκπληκτικό, ότι ο πάπας χρησιμοποιεί την έκφραση «κουλτούρα θανάτου» μόνον στην περίπτωση της άμβλωσης και όχι σε άλλες περιπτώσεις (όπως π.χ. για την ποινή του θανάτου), θα σημειώσουμε εδώ ότι πρόκειται για μία γλωσσική κατάχρηση η οποία οδηγεί σε παραλογισμό. Στην πραγματικότητα, κάθε κουλτούρα, με το ανθρωπολογικό νόημα του όρου, είναι συνολικά προσανατολισμένη προς την αναπαραγωγή της ζωής. Εξάλλου γι' αυτόν το λόγο κάθε κουλτούρα διατείνεται ότι είναι μία απάντηση στο πρόβλημα του θανάτου. Κάθε κουλτούρα προσδιορίζει έναν ορισμένο τρόπο σχέσης των ζώντων με το θάνατο και με τους νεκρούς και επιμένει να νοηματοδοτεί τις διάφορες μορφές που μπορεί να πάρει ο θάνατος, γιατί νοηματοδοτώ το θάνατο, σημαίνει νοηματοδοτώ τη ζωή. Η έκφραση «κουλτούρα θανάτου» που δημιούργησε ο πάπας είναι λοιπόν μία αντίφαση. Και αν έπρεπε οπωσδήποτε να αποδώσουμε ένα νόημα σ' αυτή την έκφραση, τότε οφείλαμε να χαρακτηρίσουμε όλες τις ανθρώπινες κουλτούρες ως «κουλτούρες θανάτου», γιατί ελάχιστες είναι οι ανθρώπινες κοινωνίες που δεν αποδέχθηκαν και δεν άσκησαν την μία ή την άλλη μορφή άμβλωσης και/ή παιδοκτονίας.

Τα παραδείγματα που μόλις επικαλεστήκαμε αρκούν για να δείξουν ότι η ανεξέλεγκτη χρήση της έννοιας της κουλτούρας επιφέρει εννοιολογική σύγχυση. Το

ζήτημα προφανώς εδώ δεν είναι να κάνουμε τον απολογισμό όλων των σύγχρονων χρήσεων της λέξης. Ωστόσο, η εξέταση μερικών πρόσφατων και ενδεικτικών περιπτώσεων εφαρμογής της έννοιας της κουλτούρας σε ένα επιμέρους πεδίο θα επιτρέψει να αναδειχθεί το χάσμα που όλο και περισσότερο δημιουργείται μεταξύ της κοινωνικής, δηλαδή της ιδεολογικής, και της επιστημονικής χρήσης της έννοιας⁴⁶.

Η έννοια της «πολιτικής κουλτούρας»

Όπως επισημάνθηκε παραπάνω, η λέξη «κουλτούρα» εισέβαλε πρόσφατα στην πολιτική σκηνή. Έγινε ένας τρέχων όρος του σύγχρονου πολιτικού λεξιλογίου, εφόσον οι πολιτικοί δρώντες τον χρησιμοποιούν με κάθε ευκαιρία, μέχρι του σημείου να εμφανίζεται εφεξής σχεδόν σαν ένα γλωσσικό τικ. Αναμφίβολα, μέσω της χρήσης ενός ευγενούς όρου, εννοούν να προσδώσουν μία ορισμένη νομιμότητα στις δηλώσεις τους, εφόσον ο όρος «κουλτούρα» δεν γνώρισε την αναξιοπιστία της λέξης «ιδεολογία».

Η καταχρηστική χρήση του όρου δεν πρέπει να μας οδηγεί στην άρνηση χρήσης του στο χώρο της πολιτικής κοινωνιολογίας, ούτε στη συγκάλυψη του ενδιαφέροντος που προκύπτει από το συσχετισμό πολιτισμικών και πολιτικών φαινομένων. Ουσιώδη ερωτήματα για τις σύγχρονες κοινωνίες οδηγούν σε ερωτήματα σχετικά μ' αυτή τη σχέση, όπως π.χ. το πρόβλημα της καθολικότητας «των ανθρωπίνων δικαιωμάτων» (Abou, 1992). Οι ερευνητές, για να συλλάβουν την πολιτισμική διάσταση στην πολιτική, προστρέχουν στην έννοια «πολιτική κουλτούρα». Η επεξεργασία αυτής της έννοιας έγινε μέσα στο πλαίσιο αναφοράς που συνιστά η απόκτηση της ανεξαρτησίας των αποικισμένων χωρών. Η διαμόρφωση νέων κρατών στον τρίτο κόσμο αποκάλυψε ότι η εισαγωγή δημοκρατικών θεσμών δεν αρκεί για να εξασφαλισθεί η λειτουργία της δημοκρατίας. Έτσι, η κοινωνιολογία έθεσε το ερώτημα σχετικά με τα πολιτισμικά θεμέλια της δημοκρατίας. Κάθε πολιτικό σύστημα εμφανίζεται συνδεδεμένο με ένα σύστημα αξιών και παραστάσεων, με άλλα λόγια με μία κουλτούρα, χαρακτηριστική μιας συγκεκριμένης κοινωνίας. Σ' αυτό το πρώτο στάδιο στοχασμού, η έννοια της πολιτικής κουλτούρας σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με αυτό που άλλοτε ονομάστηκε «εθνικός χαρακτήρας».

46 Cuche, D. (2001). Η ,έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σς169_171.

Η έννοια ευδοκιμεί χάρη στη συγκριτολογική της κατεύθυνση. Θεωρείτο ότι επέτρεπε την κατανόηση του στοιχείου, το οποίο ευνοούσε ή παρεμπόδιζε την πλήρη αποτελεσματικότητα της εγκατάστασης σύγχρονων θεσμών. Δύο Αμερικανοί ερευνητές, οι Gabriel Almond και Sidney Verba συμπεριέλαβαν πέντε χώρες (Ηνωμένες Πολιτείες, Μεγάλη Βρετανία, Γερμανία, Ιταλία και Μεξικό) σε μια συγκριτική μελέτη, με βάση την ανάλυση των διαφορετικών μορφών πολιτικής συμπεριφοράς. Καταλήγουν σε μία τυπολογία των εκδοχών της κουλτούρας και των πολιτικών δομών που λειτουργικά αρμόζουν στις μορφές πολιτικής συμπεριφοράς: στην «ενοριακή» κουλτούρα, η οποία επικεντρώνεται στα τοπικά συμφέροντα, αντιστοιχεί μία παραδοσιακή και αποκεντρωμένη πολιτική δομή· στην κουλτούρα «υποταγής», η οποία συντηρεί την παθητικότητα στα άτομα, αντιστοιχεί μια αυταρχική δομή· τέλος, στην κουλτούρα «συμμετοχής» η οποία συνοδεύεται από τη δημοκρατική δομή. Κάθε συγκεκριμένη πολιτική κουλτούρα είναι μεικτή, εφόσον τα τρία πρότυπα κουλτούρας μπορούν να συνυπάρχουν. Όμως η μικρότερη ή μεγαλύτερη αντιστοιχία του κυρίαρχου προτύπου και της δομής εξηγεί την λίγο ως πολύ ικανοποιητική λειτουργία του πολιτικού συστήματος και ιδιαιτέρως των δημοκρατικών θεσμών (Almond και Verba, 1963).

Η ανάλυση βελτιώθηκε σταδιακά. Οι κοινωνιολόγοι, αντί να επιδιώκουν να χαρακτηρίζουν, με τρόπο αναγκαστικά σχηματικό, τις εθνικές πολιτικές κουλτούρες, έδειξαν αυξανόμενο ενδιαφέρον για τις διάφορες πολιτικές υποκουλτούρες που υπάρχουν στους κόλπους της ίδιας κοινωνίας, εφόσον όλα τα σύγχρονα έθνη γνωρίζουν μία πολλότητα πρότυπων αξιών, οι οποίες προσανατολίζουν τις πολιτικές στάσεις και συμπεριφορές. Έτσι, στην περίπτωση της Γαλλίας, γίνεται προσπάθεια να εξηγηθούν τα πολιτισμικά πρότυπα τα οποία βρίσκονται στη βάση των αντιθέσεων δεξιά-αριστερά, και πιο συγκεκριμένα των διακρίσεων ανάμεσα στις διάφορες ομάδες της δεξιάς ή της αριστεράς.

Από την άλλη πλευρά, η ανάπτυξη της πολιτικής ανθρωπολογίας οδήγησε στην αναθεώρηση της ιδέας του πολιτικού στοιχείου, το οποίο δεν έχει το ίδιο νόημα στις διάφορες κοινωνίες. Οι αντιλήψεις σχετικά με την εξουσία, το δίκαιο, την τάξη μπορούν να αποδειχθούν σε μεγάλο βαθμό αποκλίνουσες γιατί, καθορίζονται από τις σχέσεις τους με τα άλλα στοιχεία των υπό θεώρηση πολιτισμικών συστημάτων. Το πολιτικό στοιχείο, ως αυτόνομη κατηγορία σκέψης και πράξης, δεν υπάρχει με καθολικό τρόπο, γεγονός που περιπλέκει τη συγκριτική ανάλυση. Σε κάθε κοινωνία, δεν απαντά κατ' ανάγκη μια πολιτική κουλτούρα, η οποία αναγνωρίζεται και

μεταβιβάζεται ως τέτοια. Όταν επιδιώκουμε να κατανοήσουμε τις σημασίες των πολιτικών πράξεων σε μία συγκεκριμένη κοινωνία, σημαίνει ότι αναφερόμαστε αναπόφευκτα στο σύνολο του συστήματος των σημασιών, δηλαδή στην κουλτούρα της συγκεκριμένης κοινωνίας.

Παράλληλα με αυτά τα ερωτήματα, οι ερευνητές επιδίωξαν να διευκρινίσουν τους μηχανισμούς μεταβίβασης των απόψεων και των πολιτικών στάσεων από γενιά σε γενιά. Το πρόβλημα της πολιτικής κοινωνικοποίησης έγινε αντικείμενο πολλών ερευνών, οι οποίες αναφέρονται τόσο στην παιδική, όσο και στην ώριμη ηλικία. Αυτές οι εργασίες έδειξαν την έντονη ομοιότητα των πολιτικών συμπεριφορών ανάμεσα στους γονείς και στα παιδιά τους. Εντούτοις, η πολιτική κοινωνικοποίηση δεν μπορεί να συγχέεται με τα αποτελέσματα μιας απλής οικογενειακής μεταβίβασης εντυπώσεων. Η Annick Percheron ανέδειξε την πολυπλοκότητα της πολιτικής κοινωνικοποίησης των παιδιών, η οποία δεν συνίσταται σε μία τυποποιημένη μαθητεία, αλλά εξαρτάται περισσότερο από τις συνεχείς και άτυπες «συναλλαγές» μεταξύ των παιδιών και των κοινωνικοποιών παραγόντων, με πρώτους ανάμεσα τους, την οικογένεια και τους δασκάλους. Η πολιτική κοινωνικοποίηση παίρνει τη μορφή ενός συμβιβασμού ανάμεσα στις επιδιώξεις του ατόμου και τις αξίες των διάφορων ομάδων με τις οποίες σχετίζεται. Δεν είναι ποτέ δεδομένη μια για πάντα, αλλά παράγεται με προοδευτικό και, τις περισσότερες φορές, μη σκόπιμο τρόπο. Όπως κάθε διαδικασία κοινωνικοποίησης συμμετέχει ευθέως στην ταυτοτική κατασκευή του ατόμου (Percheron, 1974)⁴⁷.

47 Cuche, D. (2001). Η ,έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.171_174.

Η έννοια «κουλτούρα της επιχείρησης» «Κουλτούρα της επιχείρησης» και διαχείριση

Η έννοια «κουλτούρα της επιχείρησης» δεν είναι δημιούργημα των κοινωνικών επιστημών. Προέρχεται από τον κόσμο της επιχείρησης και γνώρισε αμέσως μεγάλη επιτυχία.

Η έκφραση «κουλτούρα της επιχείρησης» πρωτοεμφανίζεται στη δεκαετία του '70 στις Ηνωμένες Πολιτείες. Το ζήτημα τότε για τις αμερικανικές επιχειρήσεις ήταν να αντιμετωπίσουν τον όλο και πιο επιθετικό ιαπωνικό ανταγωνισμό και να βρουν έναν τρόπο να κινητοποιήσουν το προσωπικό τους. Θεωρούσαν ότι η θεματική της κουλτούρας της επιχείρησης θα επέτρεπε να δοθεί έμφαση στη σημασία του ανθρώπινου παράγοντα στην παραγωγή (Sainsaulier, 1987, σ. 206).

Στη Γαλλία, η έννοια κάνει την εμφάνιση της, στις αρχές της δεκαετίας του '80, στο λόγο των υπεύθυνων διαχείρισης. Είναι ενδεικτικό ότι το θέμα της κουλτούρας της επιχείρησης αναπτύχθηκε τη στιγμή μιας οικονομικής κρίσης. Η επιτυχία που γνώρισε οφείλεται ίσως στο ότι τελικά εμφανίσθηκε ως απάντηση στην κριτική της οποίας αντικείμενο ήταν οι επιχειρήσεις σε περιόδους μεγάλης κρίσης εργασίας, και βιομηχανικής αναδόμησης. Η χρήση της έννοιας της κουλτούρας, απέναντι στην αμφιβολία και την υποψία, αντιπροσώπευε τότε, για τους διευθύνοντες των επιχειρήσεων, ένα στρατηγικό μέσο στην προσπάθειά τους να επιτύχουν από τους εργαζόμενους την ταύτιση και την αποδοχή των σκοπών που αυτοί είχαν θέσει.

Από την άλλη πλευρά, η ιδέα της κουλτούρας της επιχείρησης φαινόταν να ευνοείται από τις συνέπειες που οφείλονταν στις συγχωνεύσεις ή στις συγκεντρώσεις μεγάλου αριθμού επιχειρήσεων, οι οποίες έλαβαν χώρα στη φάση που προηγήθηκε της οικονομικής ανάπτυξης. Το σοκ των «νοοτροπιών» και οι σχεσιακές δυσκολίες που προέκυψαν οδηγούσαν στον επαναπροσδιορισμό του στοχασμού γύρω από τη λειτουργία της επιχείρησης. Η εικόνα που μπορούσαν να έχουν οι εργαζόμενοι για την επιχείρηση τους ως ισχυρό θεσμό, προορισμένο να διαρκέσει επ' άπειρον, κλονίζεται σιγά-σιγά και θα καταρρεύσει με τη βίαιη εισβολή της οικονομικής κρίσης και των βιομηχανικών αναδομήσεων.

Στη δεκαετία του '80, το ζήτημα λοιπόν για τις διευθυντικές ομάδες ήταν η αποκατάσταση της επιχείρησης μέσω ενός ανθρωπιστικού λόγου, για να επιτύχουν ειλικρινείς και αποτελεσματικές συμπεριφορές εκ μέρους των μισθωτών. Κατά τη διατύπωση του διαχειριστικού λόγου, παίζουν με την πολυσημία του όρου «κουλτούρα»,

αν και το ανθρωπολογικό νόημα κυριαρχεί: Η ανθρωπολογική όμως χρήση που υιοθετείται τις περισσότερες φορές είναι η πιο αμφισβητούμενη, δηλαδή εκείνη που παραπέμπει σε μια αντίληψη της κουλτούρας, που σχετίζεται με ένα κλειστό, λίγο ως πολύ αμετάβλητο σύμπαν, το οποίο χαρακτηρίζει την δήθεν ομοιογενή συλλογικότητα με σαφώς καθορισμένα όρια. Στα πλαίσια αυτής της περιοριστικής αντίληψης, υποτίθεται ότι η κουλτούρα καθορίζει τις στάσεις και τις συμπεριφορές των ατόμων. Σ' αυτή την προοπτική, η κουλτούρα της επιχείρησης, υποτίθεται ότι επιβάλλει το δικό της σύστημα παραστάσεων και αξιών στα μέλη της οργάνωσης.

Βλέπουμε με σαφήνεια το συμβολικό κέρδος που έχουν από μία τέτοια έννοια οι διευθύνσεις των επιχειρήσεων, για τις οποίες, η κουλτούρα της επιχείρησης δεν εξαρτάται ευθέως από τους μισθωτούς υπάρχει κατά κάποιον τρόπο πριν απ' αυτούς και τους επιβάλλεται. Έτσι, η μη προσχώρηση στην κουλτούρα της επιχείρησης, σημαίνει κατά κάποιον τρόπο τον αποκλεισμό από τον οργανισμό.

Με το πρόσχημα της κουλτούρας, και προσφέροντας μία «επιστημονική» εγγύηση των κοινωνικών επιστημών, στην πραγματικότητα δεν απέχουμε πολύ από την επιστροφή στην παρωχημένη ιδέα του «πνεύματος του οίκου». Ο ύμνος του «πνεύματος του οίκου» χαρακτήρισε για πολύ καιρό τη γαλλική εργοδοσία, η οποία είναι βαθιά επηρεασμένη από τον πατερναλισμό και μία οικογενειακή αντίληψη περί αυταρχίας.

Η υπολανθάνουσα ιδεολογία είναι εκείνη της οικογενειακής αρμονίας, της συναίνεσης, της εξάλειψης των αντιφάσεων. Ο «οίκος» καταργεί τις διαφορές (των τάξεων) μεταξύ των ατόμων και μεταξύ των ομάδων.

Έτσι, η διαχειριστική αντίληψη περί κουλτούρας συγκράτησε από την ανθρωπολογική έννοια της κουλτούρας μόνον αυτό που μπορούσε να εξυπηρετήσει τους στόχους της, δηλαδή μία, σε μεγάλο βαθμό, αποδυναμωμένη κουλτουραλιστική ερμηνεία, σύμφωνα με την οποία η κουλτούρα κυριαρχεί (με όλα τα νοήματα του όρου) στο άτομο και έχει διαμορφωθεί για να εξηγήσει πολύ διαφορετικές πραγματικότητες και σε κάθε περίπτωση, έχει εδώ και καιρό εγκαταλειφθεί από τους ερευνητές. Κατά κανέναν τρόπο, οι επιχειρήσεις δεν μπορούν να εξομοιωθούν με φυλές (κι όμως η λέξη είναι επίσης του συρμού στο διαχειριστικό λεξιλόγιο) ή με οικογένειες.

Τελικά υπ' αυτή την οπτική γωνία, η "κουλτούρα της επιχείρησης" δεν είναι μία αναλυτική έννοια, αλλά μια ιδεολογική χειραγώγηση της εθνολογικής έννοιας της κουλτούρας, η οποία έχει προορισμό να νομιμοποιεί την οργάνωση της εργασίας στους κόλπους της κάθε επιχείρησης. Η επιχείρηση ισχυρίζεται ότι ορίζει την κουλτούρα της, όπως ορίζει τις θέσεις εργασίας: με άλλα λόγια, η αποδοχή της θέσης

εργασίας σημαίνει την αποδοχή της κουλτούρας της επιχείρησης (νοούμενης με αυτό τον τρόπο).

Σήμερα, η έκφραση «κουλτούρα της επιχείρησης» αποτελεί μέρος του λεξιλογίου των ανώτατων σχολών διαχείρισης και διοίκησης των επιχειρήσεων. Οι επαγγελματίες οι οποίοι προέρχονται από αυτές τις σχολές, ελλείπει μιας παιδείας στις κοινωνικές επιστήμες, υιοθετούν πολύ συχνά από την έννοια της κουλτούρας, μόνον αυτό που τους φαίνεται ότι μπορεί να εφαρμόζεται κατευθείαν στη διοίκηση των επιχειρήσεων, καθώς αγνοούν την ανάπτυξη των ερευνών, οι οποίες αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα κάθε πολιτισμικού συστήματος⁴⁸.

Η κοινωνιολογική προσέγγιση της κουλτούρας της επιχείρησης

Οι κοινωνιολόγοι, χωρίς να καταφεύγουν στην έννοια της «κουλτούρας της επιχείρησης», είχαν ήδη θίξει άμεσα ή έμμεσα το πρόβλημα της κουλτούρας μέσα στην επιχείρηση. Οι αναλύσεις τους αναδεικνύουν ένα ετερογενές πολιτισμικό σύμπαν, σε σχέση με την κοινωνική ετερογένεια των διαφορετικών κατηγοριών εργαζομένων, οι οποίοι δεν φθάνουν στην επιχείρηση χωρίς κουλτούρα. Σε ορισμένες περιπτώσεις εισάγουν κουλτούρες οι οποίες σχετίζονται με το επάγγελμα, άλλοτε μία ταξική κουλτούρα (την «εργατική κουλτούρα»). Ορισμένες μελέτες έδειξαν τη σημασία αυτών των εκδοχών της κουλτούρας για την οργάνωση της συμπεριφοράς των μισθωτών μέσα την επιχείρηση. Αυτές οι κουλτούρες δεν είναι θεμελιακά εξαρτημένες από τούτη ή εκείνη την επιχείρηση.

Σύμφωνα με τους κοινωνιολόγους, εάν η έννοια της κουλτούρας της επιχείρησης έχει ένα νόημα, είναι για να υποδηλώνει το αποτέλεσμα των πολιτισμικών αντιπαραθέσεων μεταξύ των διάφορων κοινωνικών ομάδων οι οποίες αποτελούν την επιχείρηση. Η κουλτούρα της επιχείρησης δεν υπάρχει έξω από τα άτομα που ανήκουν στην επιχείρηση δεν μπορεί να υπάρχει πριν από αυτά· κατασκευάζεται μέσα στα πλαίσια των αλληλοδράσεών τους.

Ακόμη και σήμερα όπου οι κουλτούρες οι οποίες σχετίζονται με το επάγγελμα αποδυναμώνονται ή και εξαφανίζονται, οι μισθωτοί δεν είναι σε καμία περίπτωση εντελώς εξαρτημένοι πολιτισμικά από την οργάνωση. Η πολιτισμική τους

48 Cuche, D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.174_177.

δημιουργικότητα εκδηλώνεται με κάθε είδους τρόπο. Βεβαίως, δεν είναι απεριόριστη και εξαρτάται εν μέρει από τη θέση τους στο κοινωνικό σύστημα της επιχείρησης.

Ο Renaud Sainsaulieu (1977) έδειξε ότι, ανάλογα με τις κοινωνικοεπαγγελματικές κατηγορίες, θα μπορούσαμε να ορίσουμε διάφορα σχήματα συμπεριφοράς μέσα στην επιχείρηση, τα οποία τελικά ανήγαγε σε τέσσερα κύρια πολιτισμικά πρότυπα. Μία πρώτη κουλτούρα, η οποία χαρακτηρίζει περισσότερο τους ειδικευμένους και τους ανειδίκευτους εργάτες, διακρίνεται από το συγχωνευτικό χαρακτήρα των σχέσεων, ενώ η ομάδα αξιολογείται θετικά ως καταφύγιο και προστασία απέναντι στις διχόνοιες. Αντίθετα, η δεύτερη κουλτούρα παραπέμπει στην αποδοχή των διαφορών και στη διαπραγμάτευση. Είναι κυρίως το έργο των επαγγελματιών εργατών, αλλά απαντά εξίσου σε ορισμένους τεχνικούς που ασκούν ένα πραγματικό επάγγελμα και επίσης στα στελέχη των επιχειρήσεων που ασκούν πραγματικές λειτουργίες στελέχωσης. Η τρίτη κουλτούρα αντιστοιχεί στις καταστάσεις παρατεταμένης επαγγελματικής κινητικότητας που βιώνουν συχνά τα αυτοδίδαχτα στελέχη ή οι τεχνικοί. Ο σχεσιακός τρόπος λειτουργίας είναι, σ' αυτή την περίπτωση, αυτός των επιλεκτικών συγγενειών και της δυσπιστίας ως προς τις συγκροτημένες ομάδες μέσα στην επιχείρηση. Τέλος, η τέταρτη κουλτούρα, η οποία είναι παρούσα στους χώρους εργασίας, χαρακτηρίζεται από την αποχώρηση και την εξάρτηση. Απαντά εκ νέου κυρίως στους υποβαθμισμένους και απαξιωμένους εργάτες οι οποίοι στερούνται εργατικής μνήμης, μετανάστες εργάτες, εργάτες- αγρότες, γυναίκες, νέους. Γι' αυτούς, η επιχείρηση βιώνεται κυρίως ως το μέσον ενός εξωτερικού σχεδίου.

Βεβαίως, εδώ, πρόκειται για ιδεότυπους με το βεμπεριανό νόημα του όρου, οι οποίοι δεν αντιστοιχούν ποτέ εντελώς σε τούτη ή σ' εκείνη την κατηγορία εργαζομένων και είναι επιδεκτικοί εξέλιξης. Το ενδιαφέρον της ανάλυσης του Sainsaulieu συνίσταται στο ότι ανέδειξε τον τρόπο με τον οποίο συνυπάρχουν και διασταυρώνονται διαφορετικές κουλτούρες στους κόλπους της ίδιας επιχείρησης.

Το άλλο ενδιαφέρον στοιχείο των εργασιών του Sainsaulieu είναι ότι ανέδειξε ότι ο υποβιβασμός δεν σημαίνει την απουσία ιδιάζουσας κουλτούρας και την ανικανότητα για κάθε πρωτοβουλία πολιτισμικής τάξης μέσα στην επιχείρηση. Άλλοι ερευνητές έδειξαν επίσης ότι ο εργάτης δεν είναι εντελώς εξαρτημένος από την οργάνωση, ακόμη και μέσα στις πιο αλλοτριωτικές καταστάσεις. Οι κοινωνιολόγοι της εργασίας σ' έναν πρώτο χρόνο, στη δεκαετία του '50 και του '60, είχαν τονίσει τον αλλοτριωτικό χαρα-

κτήρα της εργασίας, η οποία είναι οργανωμένη κατά τα πρότυπα του Taylor. Ωστόσο, η αλλοτρίωση δεν είναι ποτέ ολική, και η κοινωνική αλλοτρίωση δεν συγγέεται κατ' ανάγκη με την πολιτισμική αλλοτρίωση.

Ο Philippe Bernoux (1981), από την πλευρά του, ανέπτυξε μια ανάλυση των συμπεριφορών ιδιοποίησης του κόσμου της εργασίας από τους πιο στερημένους εργαζομένους στο επίπεδο της εξειδίκευσης και της εξουσίας. Πρόκειται για πρακτικές, οι οποίες τις περισσότερες φορές είναι παράνομες, και μερικές φορές δύσκολα εντοπίσιμες, αλλά ενδεικτικές μιας πολιτισμικής αντίστασης στην απόλυτη αποστέρηση από την οργάνωση. Η «ιδιοποίηση» εκδηλώνεται με διάφορες στρατηγικές, που στοχεύουν όλες στη διασφάλιση μιας ελάχιστης αυτονομίας. Δεν είναι ούτε μία καθαρά ατομική ενέργεια (πράξη) ούτε μία ταξική αντίδραση (αφηρημένη), αλλά μία συμπεριφορά που παραπέμπει σε μία ομάδα ένταξης, δηλαδή μια συγκεκριμένη ομάδα εργασίας η οποία μοιράζεται μία κοινή κουλτούρα, αποτελείται από μία κοινή γλώσσα, από έναν κοινό τρόπο συμπεριφοράς, από σημεία αναγνώρισης, από μία κοινή ταυτότητα κ.λπ.

Οι πρακτικές ιδιοποίησης είναι πολλές και διαφορετικές μεταξύ τους. Αφορούν την εργασία αυτή καθ' εαυτή και την οργάνωση της, το χώρο και το χρόνο της εργασίας που θα ανασυνθέσουμε με τον τρόπο μας στο μέτρο του δυνατού, καθώς και το προϊόν της εργασίας. Το ζήτημα είναι να αντιπαραθέσουμε στη λογική του Taylor μία πολιτισμική λογική της εργασίας, η οποία θεμελιώνεται στην ανεξαρτησία και στην απόλαυση.

Μία ιδιαίτερα ενδεικτική απεικόνιση αυτής της βούλησης για ιδιοποίηση παρέχεται από την πρακτική, η οποία στα γαλλικά ονομάζεται «περούκα»*. Όπως σημείωσε ο Michel de Certeau, «ξεκλέβω» δεν σημαίνει θέτω σε αμφισβήτηση την εργασία καθ' εαυτή, αλλά μία ορισμένη οργάνωση της εργασίας. Δεν σημαίνει τόσο την αφαίρεση αγαθών (αφού χρησιμοποιούνται εν γένει τα υπολείμματα), αλλά μάλλον την αφαίρεση χρόνου από την επιχείρηση για να μην παγιδευόμαστε μέσα στον «οργανωμένο», μετρημένο χρόνο. Σημαίνει κοινοποιώ μέσω του «έργου» μου μία ιδιάζουσα τεχνογνωσία· δηλώνω την ικανότητα μου για δημιουργία, για επινόηση· αντιπαραθέτω τη λογική της ανιδιοτέλειας, της παραχώρησης ή και του δώρου (σπάνια κρατάμε για τον εαυτό μας «επιτεύγματα» της περούκας), στην εμπορευματική λογική του κέρδους. Μπορεί όμως να «ξεκλέβει» κανείς μόνον χάρη στην συνενοχή των άλλων μελών της ομάδας. Μπορεί να «ξεκλέβει» κανείς μόνον όταν μία κοινή

κουλτούρα συνδέει μεταξύ τους τα μέλη της ίδιας ομάδας εργασίας. Έτσι, η «περούκα» είναι μία έκφραση της κουλτούρας της ομάδας (de Certeau 1980, σσ. 70-74).

* Στα γαλλικά «*petitisme*» ονομάζεται η εργασία που κάνουν οι εργαζόμενοι, για δικό τους λογαριασμό, στη διάρκεια των ωρών εργασίας, χρησιμοποιώντας τις πρώτες ύλες οι οποίες ανήκουν στον εργοδότη. Είναι ένα είδος υπεξαίρεσης υλικών αγαθών και χρήσης του χρόνου εργασίας για ίδιον όφελος. Στα ελληνικά αποδίδεται με το ρήμα «ξεκλέβω» [Σ.τ.Μ.].

Θα ήταν, χωρίς αμφιβολία, πιο δίκαιο, να μιλάμε, για «μικροκουλτούρα» της ομάδας· εφόσον εξακολουθεί να είναι δύσκολο να οριστεί η κουλτούρα μιας επιχείρησης, είναι αναμφίβολα πιο ευλογοφανές για τον ερευνητή να ταυτοποιεί τις μικροκουλτούρες στους κόλπους της επιχείρησης. Οι μικροκουλτούρες, οι οποίες «επινοούνται» από το προσωπικό, δείχνουν σαφώς ότι η κουλτούρα της επιχείρησης δεν είναι ένα προκαταρκτικό δεδομένο, το οποίο οι εργαζόμενοι καλούνται απλώς να υιοθετήσουν. Εάν η ίδια η επιχείρηση μπορεί να είναι παραγωγός πολιτισμικών συστημάτων, αυτό δεν σημαίνει ωστόσο ότι η κουλτούρα είναι μία απλή έκφραση της διαχείρισης. Ποιος «κατασκευάζει» την κουλτούρα της επιχείρησης; Βεβαίως, όλοι οι κοινωνικοί δρώντες οι οποίοι ανήκουν στην επιχείρηση. Πως «κατασκευάζεται» η κουλτούρα της επιχείρησης; Οποσδήποτε όχι μέσω μιας αυταρχικής απόφασης, αλλά διά μέσου ενός πολύπλοκου παιχνιδιού αλληλοδράσεων ανάμεσα στις ομάδες που συνθέτουν την επιχείρηση.

Για να κατορθώσουμε να ορίσουμε την κουλτούρα μιας επιχείρησης πρέπει λοιπόν να ξεκινήσουμε από τις μικροκουλτούρες των ομάδων οι οποίες συμμετέχουν σ' αυτήν. Αυτές οι μικροκουλτούρες, καθώς και η οργάνωση καθ' εαυτή, διασφαλίζουν την καθημερινή λειτουργία των εργαστηρίων (ατελιέ), των γραφείων, οριοθετούν τους χώρους, ορίζουν τους ρυθμούς εργασίας, οργανώνουν τις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων, επινοούν λύσεις στα τεχνικά προβλήματα της παραγωγής. Προφανώς, αυτές οι μικροκουλτούρες δημιουργούνται λαμβάνοντας υπ' όψιν το ιδιαίτερο πλαίσιο της επιχείρησης, κυρίως τους καταναγκασμούς της τυπικής οργάνωσης της εργασίας και της τεχνολογίας που χρησιμοποιείται. Δεν καθορίζονται όμως μόνο από αυτά τα δύο στοιχεία εξαρτώνται επίσης από τα άτομα που αποτελούν την ομάδα εργασίας.

Στην ίδια τυπική οργάνωση, εάν προσθέσουμε την ίδια τεχνολογία, δεν θα έχουμε ως αποτέλεσμα την ίδια μικροκουλτούρα: τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ομάδας εργασίας παίζουν θεμελιώδη ρόλο στην πολιτισμική παραγωγή. Αυτές οι άτυπες μικροκουλτούρες, οι οποίες παράγονται από τους μισθωτούς, είναι ταυτόχρονα δημιουργοί και ρυθμιστές των μικροκοινοτήτων της εργασίας (Liu, 1981).

Τελικά, η «κουλτούρα της επιχείρησης» τοποθετείται στη διασταύρωση των διαφορετικών εκδοχών της μικροκουλτούρας οι οποίες είναι παρούσες στους κόλπους της επιχείρησης και δεν είναι πάντα σε αρμονία μεταξύ τους. Η επαφή τους δεν γίνεται πάντα χωρίς προσκόμματα. Εδώ, όπως και αλλού, πολιτισμικοί συσχετισμοί δυνάμεων εμφανίζονται και εκφράζουν τα κοινωνικά διακυβεύματα. Με άλλα λόγια, εάν η έννοια της «κουλτούρας της επιχείρησης» μπορεί να είναι κοινωνιολογικά ορθή, αυτό βεβαίως δεν συμβαίνει επειδή δηλώνει ένα πολιτισμικό σύστημα απ' όπου θα αποκλειόταν κάθε αντίφαση και κάθε διαμάχη.

Εξάλλου, δεν μπορούμε να μελετήσουμε την κουλτούρα της επιχείρησης ανεξάρτητα από τον περιβάλλοντα χώρο. Η επιχείρηση δεν συνιστά ένα κλειστό σύμπαν, το οποίο θα μπορούσε να παράγει μία εντελώς αυτόνομη κουλτούρα. Αντίθετα η σύγχρονη επιχείρηση εξαρτάται εν πολλοίς από το περιβάλλον της, τόσο στο οικονομικό, όσο και στο κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο. Σήμερα, μία κοινωνιολογική ανάλυση της επιχείρησης δεν μπορεί πλέον να αγνοήσει το πλαίσιο αναφοράς. Με άλλα λόγια, η κουλτούρα της επιχείρησης δεν θα μπορούσε να αναχθεί σε μία κουλτούρα-απλά απορρέει από την οργάνωση της επιχείρησης.

Έτσι, μια σειρά ερευνών ανέδειξε την επίδραση των επιμέρους εθνικών εκδοχών της κουλτούρας στις κουλτούρες της επιχείρησης (Iribarne, 1989). Με βάση συγκριτικές έρευνες, έχει αποδειχθεί ότι ταυτόσημες επιχειρήσεις, που εγκαταστάθηκαν σε διαφορετικές χώρες, λειτουργούσαν σύμφωνα με διαφορετικά πολιτισμικά συστήματα. Ο Michel Crosier (1963) ήταν ένας από τους πρώτους που κατέδειξαν την ύπαρξη ενός γαλλικού πολιτισμικού προτύπου οργάνωσης της επιχείρησης, το οποίο χαρακτηρίζεται από το γραφειοκρατικό φερμαλισμό και τον ακραίο συγκεντρωτισμό των δομών και αντιστοιχεί σε μία βαθιά τάση της γαλλικής κοινωνίας.

Από την άλλη πλευρά, στη δεκαετία του '70, έγινε πολύς λόγος για το «ιαπωνικό πρότυπο» επιχείρησης. Οι ειδικοί της διαχείρισης, γοητευμένοι από τη βιομηχανική και εμπορική επιτυχία της Ιαπωνίας, νόμισαν πως ανακάλυψαν σ' αυτήν ένα νέο καθολικό πρότυπο οργάνωσης, ιδιαιτέρως αποδοτικό. Γρήγορα όμως υποχρεώθηκαν να

προσγειωθούν. Το ιαπωνικό πρότυπο δεν μπορούσε εύκολα να μεταφερθεί σε άλλες χώρες, όπως αυτό έγινε αντιληπτό με την εγκατάσταση ιαπωνικών επιχειρήσεων στις Ηνωμένες Πολιτείες και στην Ευρώπη. Το πρότυπο ήταν σαφώς ιαπωνικό με τη στενή έννοια του όρου, δηλαδή κατευθείαν εμπνευσμένο από τις θεμελιώδεις όψεις της ιαπωνικής κουλτούρας και σε συμφωνία με τις κοινωνικές δομές της Ιαπωνίας.

Λέγοντας αυτό, δεν σημαίνει αναγκαία ότι επιστρέφουμε σε μία απλοϊκή «κουλτουραλιστική» εξήγηση. Αφενός, οι εθνικές κουλτούρες δεν είναι αμετάβλητες και αφετέρου, δεν καθορίζουν με απόλυτο τρόπο τις κουλτούρες της επιχείρησης. Η σχέση μεταξύ των δύο εξαρτάται και από τις ιστορικές περιστάσεις της κοινωνικής και πολιτικής κατάστασης. Πρόσφατες μελέτες έδειξαν ότι στη δεκαετία του '80, ειδικότερα σε περίοδο οικονομικής, και άρα κοινωνικής, κρίσης το ιαπωνικό πρότυπο, το οποίο φαινόταν χωρίς ρωγμές, δεν λειτουργούσε πλέον τόσο καλά όσο πριν.

Οι κοινωνιολογικές και εθνολογικές έρευνες αναδεικνύουν λοιπόν την πολυπλοκότητα αυτού που ονομάστηκε «κουλτούρα της επιχείρησης». Αυτή δεν είναι, σε καμία περίπτωση, η απλή έκφραση του συστήματος της οργάνωσης της επιχείρησης. Είναι ταυτόχρονα η αντανάκλαση της περιβάλλουσας κουλτούρας και μία νέα παραγωγή, της οποίας η επεξεργασία γίνεται στους κόλπους της επιχείρησης, μέσω της πολλότητας των αλληλοδράσεων που πραγματοποιούνται σε όλα τα επίπεδα μεταξύ αυτών που ανήκουν στην ίδια οργάνωση. Αν η συζήτηση σχετικά με την κουλτούρα της επιχείρησης (με το εθνολογικό νόημα του όρου) έχει κάποιο ενδιαφέρον, το ενδιαφέρον αυτό συνίσταται στον ορισμό της περίπλοκης συνισταμένης σε μια συγκεκριμένη στιγμή μιας ανολοκλήρωτης πολιτισμικής κατασκευής. Οφείλουμε να εισάγουμε στη συζήτηση δρώντες και παράγοντες -σε μεγάλο βαθμό- διαφορετικούς μεταξύ τους, ενώ καμιά ομάδα δεν μπορεί να ορίζεται ως μοναδικός φορέας του παιχνιδιού⁴⁹.

Η «κουλτούρα των μεταναστών»

ΣΤΗ ΔΕΚΑΕΤΙΑ του '70 εμφανίζεται στη Γαλλία η έκφραση «κουλτούρα των μεταναστών», η οποία είχε αμέσως μεγάλη απήχηση. Έχει ενδιαφέρον να αναρωτηθούμε, γιατί αυτή η έννοια δεν χρησιμοποιήθηκε νωρίτερα και γιατί σημειώνει επιτυχία εκείνη τη στιγμή. Το πλαίσιο αναφοράς της εποχής επιτρέπει να απαντήσουμε

49 Cuche, D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.177_186.

κατά ένα μεγάλο μέρος σ' αυτό το ερώτημα [σχετικά με αυτό το σημείο και με τα επόμενα, βλ. Sayad (1978)].

Όσο θεωρούσαμε ότι η μετανάστευση δεν ήταν παρά προσωρινή, γιατί συνδεόταν με ένα έλλειμμα εργατικών χεριών, οι μετανάστες ορίζονταν ουσιαστικά ως εργάτες, ως «ξένοι εργάτες». Τα ερωτήματα που θέταμε σχετικά με αυτούς στρέφονταν εκείνη την εποχή, κυρίως, γύρω από την εργασία, την προσαρμογή τους στην «ορθολογική» εργασία, τις συνθήκες εργασίας κ.λπ. Με την επίσημη απόφαση για την ανακοπή του μεταναστευτικού ρεύματος το 1974, ανακαλύπτουμε τη διαρκή όψη της μετανάστευσης, εφόσον οι μετανάστες δεν επέστρεφαν στις χώρες τους παρά την κρίση εργασίας που τους έθιγε ιδιαίτερος. Συνειδητοποιούμε ότι η εργατική μετανάστευση μετασχηματίστηκε σε εποικιστική μετανάστευση, η οποία ενισχύεται από το γεγονός ότι ο νόμος επιτρέπει τις "οικογενειακές ομαδοποιήσεις". Έκτοτε, δεν είναι πλέον δυνατόν να θεωρούμε τους μετανάστες ως μία απλή βοηθητική «δύναμη εργασίας». Από τη στιγμή που εγκαθίσταται στη χώρα υποδοχής με τις οικογένειες τους, επιβάλλεται να λάβουμε υπ' όψιν όλες τις διαστάσεις της ύπαρξής τους. Καθώς οι πληθυσμοί των μεταναστών, στις καθημερινές πρακτικές τους (οικογενειακής ζωής, κατανάλωσης, ελεύθερου χρόνου, θρησκευτικών πρακτικών) εκδηλώνουν ορισμένες ιδιαιτερότητες, οι δημόσιες αρχές, οι οποίες ασχολούνται με την ενσωμάτωση αυτών των πληθυσμών στην τοπική, αν όχι εθνική ζωή, θα οδηγηθούν στο σημείο να ενδιαφερθούν γι' αυτές τις ιδιαιτερότητες. Υπό την προεδρία του Giscard d'Estaing, δημιουργήθηκε μια εθνική υπηρεσία για την πολιτιστική προαγωγή των μεταναστών. Σύμφωνα με ένα έγγραφο της υπεύθυνης Γραμματείας για τους μετανάστες εργάτες, το οποίο φέρει τον τίτλο Η νέα πολιτική της μετανάστευσης, «αυτή η προαγωγή οφείλει να δώσει τη δυνατότητα στους μετανάστες να αποκτήσουν συνείδηση της δικής τους κουλτούρας καθώς και να ανακαλύψουν τη γαλλική κουλτούρα· θα έχει επίσης ως στόχο να γνωστοποιήσει στο γαλλικό πληθυσμό την κουλτούρα των χωρών καταγωγής των μεταναστών».

Έτσι, από τη διαχείριση του ξένου εργατικού δυναμικού, περνάμε στη διαχείριση της πολιτισμικής διαφοράς. Η κοινωνική ειρήνη προϋποθέτει την πολιτιστική ειρήνη. Η πολιτική προαγωγή της κουλτούρας των μεταναστών είναι εξαιρετικά συγκυριακή και ευθέως συνδεδεμένη με μία ορισμένη κατάσταση της μετανάστευσης στη Γαλλία, στη δεκαετία του '70.

Η διαχείριση της διαφοράς σημαίνει κατά κάποιον τρόπο την άρνηση της πλήρους και ολοκληρωτικής αφομοίωσης των μεταναστών στο γαλλικό έθνος. Θα φθάσουν μέχρι το σημείο να ισχυρισθούν ότι οι μη Ευρωπαίοι μετανάστες είναι «μη

αφομοιώσιμοι», καθώς είναι πολιτισμικά πολύ διαφορετικοί από τους Γάλλους. Και ενώ «προάγουν» την κουλτούρα των μεταναστών, οι διαδοχικές κυβερνήσεις εκείνης της περιόδου, θα επιδιώξουν, με κάθε είδους προτρεπτικά μέτρα, να προκαλέσουν την επιστροφή των μεταναστών στη χώρα τους. Σ' αυτό δεν πρέπει να δούμε καμία αντίφαση: ο εγκλεισμός των μεταναστών στη διαφορά τους και η επανεργοποίηση της «συνείδησής» τους σχετικά με την κουλτούρα καταγωγής τους συμμετέχουν επίσης στην προτροπή για επιστροφή, η οποία, παρά τα φαινόμενα, ελπίζουν ακόμη πως αργά ή γρήγορα θα πραγματοποιηθεί.

Εάν όμως η έννοια της «κουλτούρας των μεταναστών» έχει μια ορισμένη απήχηση στη δεκαετία του '70 αυτό δεν είναι αποκλειστικό αποτέλεσμα του έργου της κυβερνητικής πολιτικής. Το γαλλικό ιδεολογικό πλαίσιο αναφοράς της στιγμής συνέβαλε επίσης κατά πολύ. Πρόκειται, στην πραγματικότητα, για μια εποχή σημαδεμένη από την επανεμφάνιση των τοπικιστικών κινημάτων (βρετονικό, οξιτανικό, κορσικό), τα οποία διεκδικούν την αναγνώριση μιας ιδιάζουσας πολιτισμικής ταυτότητας και καταγγέλλουν τον πολιτιστικό συγκεντρωτισμό του γαλλικού κράτους. Η πολιτισμική διαφορά εξυμνείται καθ' εαυτή, και πολλοί αγωνιστές ή διανοούμενοι έγιναν τότε βάρδοι του πολιτισμικού πλουραλισμού και υποστηρικτές όλων των πολιτιστικών μειονοτήτων που βρίσκονταν στη Γαλλία. Το δικαίωμα στην πολιτισμική διαφορά δηλώνεται ως ένα από τα θεμελιώδη δικαιώματα του ανθρώπου. Έτσι ο πλουραλιστικός λόγος συναντά, με απρόσμενο τρόπο, το συγκεντρωτικό λόγο για να προωθήσει τις κουλτούρες των μεταναστών, αν και η καταστατική θέση, η οποία αποδίδεται στη διαφορά, είναι διαμετρικά αντίθετη στη μία και στην άλλη περίπτωση.

Η έννοια σημείωσε επιτυχία, γιατί προσφερόταν για ιδεολογικές χρήσεις σε συμφωνία με μία ορισμένη πολιτική συγκυρία. Προσφερόταν τόσο καλά σ' αυτές τις χρήσεις όσο μετέφερε μία ιδιάζουσα παράσταση αυτής ή αυτών των εκδοχών της κουλτούρας. Πρώτον, η χρήση της έκφρασης «κουλτούρα των μεταναστών» παραπέμπει σχεδόν πάντα στην «κουλτούρα καταγωγής» των μεταναστών, δηλαδή στην κουλτούρα της χώρας από την οποία κατάγονται. Αυτό συνιστά ένα λεπτό τρόπο άρνησης της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας των μεταναστών σε σχέση με τους συμπατριώτες τους οι οποίοι παρέμειναν στη χώρα τους έναν ακόμη τρόπο για να τους απομονώσουν σε μία αμετάβλητη ταυτότητα.

Η κουλτούρα για την οποία γίνεται λόγος, με αυτή τη χρήση της έννοιας, νοείται ως αλλοτριωμένη κουλτούρα, ένα είδος δεδομένου, το οποίο προϋπήρχε κάθε μορφής κοινωνικών σχέσεων. Το άτομο δεν μπορεί να ξεφύγει από την κουλτούρα καταγωγής

του, όπως δεν μπορεί να ξεφύγει από τα γενετικά χαρακτηριστικά του. Σύμφωνα με αυτή την εκδοχή, η έννοια της κουλτούρας λειτουργεί πολύ συχνά ως ένας ευφημισμός της λέξης «φυλή» (λέμε «είναι η κουλτούρα του», υπονοώντας: «Δεν μπορεί να κάνει τίποτα γι' αυτό», «κανένας δεν μπορεί να την αλλάξει»). Το άτομο είναι, εντελώς καθορισμένο από την κουλτούρα καταγωγής του κι αυτό επιτρέπει να βεβαιώσουμε ότι οι "πολύ" διαφορετικοί πολιτισμικά μετανάστες είναι αναφομοίωτοι.

Η ταύτιση της κουλτούρας των μεταναστών με την «κουλτούρα καταγωγής» τους είναι ένα σφάλμα το οποίο θεμελιώνεται σε μία σειρά συγχύσεις. Κατ' αρχάς υπάρχει σύγχυση μεταξύ «κουλτούρας καταγωγής» και εθνικής κουλτούρας. Συλλογιζόμαστε ως εάν η κουλτούρα της χώρας καταγωγής ήταν μία, ενώ τα σημερινά έθνη δεν είναι πολιτισμικά ομοιογενή. Δεν διερωτόμαστε σχετικά με την πολιτισμική ιδιαιτερότητα της κάθε ομάδας μεταναστών της ίδιας χώρας, ούτε σχετικά με τη σχέση του καθενός με την εθνική κουλτούρα της χώρας του, πριν ακόμη εγκατασταθεί στη χώρα υποδοχής.

Έπειτα, η εθνική κουλτούρα "καταγωγής" ορίζεται έμμεσα ως αμετάβλητη ή τουλάχιστον βραδέως εξελισσόμενη. Έτσι τις περισσότερες φορές, οι χώρες προέλευσης των μεταναστών γνωρίζουν βαθιές μεταβολές, για να μην πούμε ανατροπές, οικονομικού, κοινωνικού, άρα και πολιτισμικού χαρακτήρα. Έτσι, ο μετανάστης δεν μπορεί να είναι ο αντιπρόσωπος της κουλτούρας της χώρας του, ούτε ακόμη της επιμέρους πρωταρχικής κοινότητας του, γιατί ο ίδιος βρίσκεται έξω από την κυρίως πολιτισμική εξέλιξη της χώρας και της κοινότητας του. Οι μετανάστες, όποιες κι αν είναι οι προσπάθειες που κάνουν για να παραμείνουν πιστοί στην κουλτούρα καταγωγής τους, θα είναι πάντα λιγότερο ή περισσότερο σε απόσταση με αυτό που συνέβη σε αυτή την κουλτούρα από τότε που αυτοί έφυγαν. Εξάλλου, αυτό ακριβώς συνιστά ένα από τα μείζοντα προβλήματα της επιστροφής των μεταναστών στη χώρα τους: έχει αλλάξει τόσο, που δεν την αναγνωρίζουν πλέον, και οι αλλαγές αφορούν συχνά περισσότερο τον πολιτισμικό παρά τον υλικό τομέα.

Η λεγομένη "κουλτούρα των μεταναστών" είναι λοιπόν στην πραγματικότητα μία κουλτούρα που ορίζεται από τους άλλους, σε συνάρτηση με τα συμφέροντα των άλλων, με βάση εθνοκεντρικά κριτήρια. Η «κουλτούρα των μεταναστών» είναι ακριβώς ό,τι τους κάνει να φαίνονται διαφορετικοί, και μόνον αυτό. Συγκροτείται σε αντίθεση με το γαλλικό πολιτιστικό σύστημα. Στην κυρίαρχη κοινωνική παράσταση στη Γαλλία, το να είναι κανείς μετανάστης σημαίνει ότι είναι καθ' εαυτό διαφορετικός,

ξένος (παράξενος). Όσο περισσότερο ένα άτομο γίνεται αντιληπτό ως διαφορετικό, τόσο θεωρείται «μετανάστης».

Από τα πολιτισμικά συστήματα που προσιδιάζουν στους μετανάστες, θα ληφθεί λοιπόν υπ' όψιν μόνον αυτό που ενισχύει την κυρίαρχη αναπαράσταση γι' αυτές τις κουλτούρες, δηλαδή οι πιο ορατές και οι πιο παράξενες όψεις, θα προτάξουμε τις "παραδόσεις", τα «έθιμα» τα πιο «εξωτικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα» (όπως π.χ., σε σχέση με τους Μαγκρεμπίνους, η απαγόρευση του χοιρινού κρέατος, η θυσία του αρνιού, η περιτομή κ.λπ.). Η «κουλτούρα των μεταναστών» ορίζεται έτσι με βάση μία ολόκληρη σειρά εξωτερικών σημείων (όπως π.χ. οι διατροφικές, ενδυματολογικές, θρησκευτικές, κοινωνικές πρακτικές κ.λπ.), των οποίων δεν συλλαμβάνουμε τη βαθύτερη σημασία ούτε τη συνοχή, αλλά που επιτρέπουν να εντοπίζουμε το μετανάστη ως μετανάστη, να υπενθυμίζουμε τις ρίζες του και, σύμφωνα με τη διατύπωση του Sayad, να «τον επαναφέρουμε στις ρίζες του», πράγμα που συνιστά έναν τρόπο να τον "ξανατοποθετήσουμε στη θέση του".

Έτσι, ο ορισμός που δίνεται γενικά στην "κουλτούρα των μεταναστών" είναι μερικός και μεροληπτικός. Η λεγόμενη πολιτική «της προαγωγής των πολιτισμών των μεταναστών» ήταν στην πραγματικότητα μόνον η προαγωγή των πιο φολκλορικών απόψεων αυτών των πολιτισμών. Η «κουλτούρα των μεταναστών» περιορίζεται λοιπόν στο "πολιτιστικό" στοιχείο με την πιο στενή έννοια του όρου, που σχετίζεται κατ' ουσίαν με τη σφαίρα της ψυχαγωγίας⁵⁰.

Η ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΟΥ "ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΟΙΚΟΥΜΕΝΙΣΜΟΥ" ΚΑΙ ΤΟΥ "ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΣΧΕΤΙΚΙΣΜΟΥ"

Ο πολιτισμικός οικουμενισμός έχει ως αντικείμενο την αναζήτηση και θεμελίωση φορμαλιστικών κανόνων με γενική, οικουμενική ισχύ. Είναι ένα σημαντικό κομμάτι της δυτικής φιλοσοφικής σκέψης⁵¹. Η θέση ότι τα επιμέρους κοινωνικά συστήματα θα

50 Cuche, D. (2001). Η ,έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, σσ.187_191.

51 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 81.

συγκλίνουν στη διάρκεια της ιστορίας, σε ένα ενιαίο και γενικά αποδεκτό παγκόσμιο κοινωνικό σύστημα, είναι κοινό όλων των εκπροσώπων του εξελικτικού οικουμενισμού (Marx, Weber, Piaget, Parsons, Chomsky). Με βάση την άνωθεν προοπτική σύγκλισης των ιδιαίτερων πολιτισμών, η υπέρβαση των ιδιαίτερων πολιτισμών και των πολιτισμικών διαφορών, ορίζεται ως κύριος στόχος της εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι, η υπέρβαση αυτή θεωρείται εφικτή στη βάση του οικουμενισμού που αποτυπώνεται στα κοινά στοιχεία των πολιτισμών, καθώς και στις διαδικασίες της γνωστικής (Piaget) και ηθικής ανάπτυξης (Kohlberg) του ατόμου.

Σ' αυτό το σημείο θα πρέπει να τονιστεί ότι η διαπολιτισμικότητα ορίζεται ως μια κατάσταση και διαδικασία συνείδησης που στηρίζεται στην αναστοχαστική αντίληψη και εμπειρία του πολιτισμικού πλουραλισμού. Ο θεωρητικός στόχος εστιάζεται στις διαδικασίες σχετικοποίησης και υπέρβασης της ιδιαίτερης πολιτισμικής ταυτότητας στα πλαίσια της συνάντησης των πολιτισμών. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος είναι αναγκαία η μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος έτσι ώστε τα μέλη των διαφορετικών εθνοτικών ομάδων να έχουν τη δυνατότητα προσέγγισης των οικουμενικών κοινών πολιτισμικών στοιχείων. Στο κέντρο της θεωρητικής αναζήτησης τίθεται η θεμελίωση ανθρωπολογικών σταθερών οι οποίες επιτρέπουν την ανάδειξη αρχών πολιτισμικής συνύπαρξης και μπορούν να αποτελέσουν πλαίσιο και μέτρο διατύπωσης μιας παιδαγωγικής με υπερπολιτισμικό προσανατολισμό. Σημείο αναφοράς της οικουμενιστικής κατεύθυνσης αποτελεί η "πολιτισμική συνάντηση". Η συνάντηση των διαφορετικών ιδεών, εκφράσεων και προτύπων δράσης περιγράφεται ως δυνατότητα αναστοχαστικής παρατήρησης των συλλογικών ταυτοτήτων και δημιουργίας νέας γνώσης. Η συνάντηση δρα καταλυτικά στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, της τοποθέτησης του "εγώ" στη θέση του "άλλου" και συνακόλουθα στην αυτογνωσία. Η αναστοχαστική παρατήρηση του "εγώ" στο πλαίσιο της συνάντησης, οδηγεί στη μετεξέλιξη της ίδιας της κουλτούρας, επειδή η συνάντηση αποτελεί εμπειρία αναγνώρισης της σχετικότητας του "δικού" μας πολιτισμού και της δικής μας γνώσης⁵².

Κρίνεται σκόπιμο να προστεθεί ότι η πολιτισμική σχετικότητα οδηγεί πιο εύκολα και πιο λογικά στη νομιμοποίηση του εθνοκεντρισμού, παρά στην υπέρβασή του... όπως δήλωσε ο Levi - Strauss στην UNESCO⁵³.

52 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 82.

53 Νικολάου Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική (το νέο περιβάλλον βασικές αρχές). Αθήνα : πεδίο σσ. 226, 227.

Ο πολιτισμικός σχετικισμός είναι το αντίθετο του πολιτισμικού οικουμενισμού. Η θεμελιώδης θέση αυτής της κατεύθυνσης είναι η ισότητα των πολιτισμών. Κάθε πολιτισμός μπορεί να αξιολογηθεί μόνο με βάση τους δικούς του προσανατολισμούς και τις αξίες του, αυτό συμβαίνει διότι χαρακτηρίζεται από ένα ιδιαίτερο ορθολογισμό που του προσδίδει μια συγκεκριμένη χωροχρονική λειτουργικότητα. Υπό αυτή την οπτική γωνία δεν μπορούν να θεσπιστούν οικουμενικά κριτήρια αξιολόγησης των ιδιαίτερων πολιτισμών. Κάθε προσπάθεια θέσπισης οικουμενικών κριτηρίων για την αξιολόγηση ανθρώπινων πράξεων, ερμηνεύεται ως προσπάθεια απαξίωσης του "διαφορετικού". Ο Nieke χαρακτηρίζει τον πολιτισμικό σχετικισμό ως "αγνωστικιστικό σχετικισμό", διότι η θέση της ισότητας των πολιτισμών δεν αποτελεί απόρροια μιας πραγματικής πεποίθησης, αλλά σχετίζεται περισσότερο με τη μη ύπαρξη ενός οικουμενικού κριτηρίου αξιολόγησης των πολιτισμών⁵⁴.

Κοινωνικοϊστορικά, ο σχετικισμός εκφράζει μια διαδικασία χειραφέτησης απ' τις κλασικές παραδόσεις και νόρμες. Ένας ορισμός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ότι αποτελεί παιδαγωγικό πρόγραμμα στήριξης της ιδιαίτερης κουλτούρας των μεταναστών, καθώς διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στη διαδικασία της ατομικής και ομαδικής ταυτότητάς τους. Η διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας του κάθε μαθητή και η συνείδηση της ιδιαιτερότητάς της, αποτελούν θεμελιώδεις προϋποθέσεις συνάντησης με διαφορετικούς πολιτισμούς. Αυτό που είναι πολύ σημαντικό είναι η συνείδηση της σχέσης μεταξύ υποκειμένου και του ιδιαίτερου πολιτισμού της ομάδας του, όπως επίσης και η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ικανότητας η οποία θα μας επιτρέψει να λαμβάνουμε υπόψη και να διερευνούμε τις διαφορές μας με τους "άλλους", χωρίς όμως να τις αξιολογούμε και να τις ιεραρχούμε. Η παραίτηση από συγκρίσεις επιτρέπει την ύπαρξη εμπειριών οι οποίες διευρύνουν τους δεδομένους ορίζοντες γνώσεις των υποκειμένων⁵⁵.

Ο Wulf υποστηρίζει την αναγκαιότητα ανάπτυξης μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με σχετικιστικό χαρακτήρα, έχοντας ως αφετηρία τον εξουσιαστικό χαρακτήρα που λαμβάνουν οι προσπάθειες "κατανόησης" των "ξένων", όταν αυτοί προσδιορίζονται εξ' αρχής ως "κατώτεροι". Ως βασικό στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ορίζει ο Wulf την ενίσχυση των ιδιαίτερων πολιτισμών, έτσι ώστε να καταστεί αδύνατη η αφομοίωσή τους απ' τον κυρίαρχο πολιτισμό της χώρας υποδοχής⁵⁶.

54 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 89.

55 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 90.

56 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σσ. 90, 91.

Η υποστήριξη των ιδιαίτερων πολιτισμών πρέπει να αποτελεί το δρόμο για την ανακάλυψη κοινών πολιτισμικών στοιχείων. Η αφομοίωση του "ξένου" δεν μπορεί να αποτελεί στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ο Levi - Strauss υποστηρίζει ότι τα προβλήματα τα οποία καλούνται να επιλύσουν οι άνθρωποι στις ιδιαίτερες κοινωνίες έχουν οικουμενικό χαρακτήρα αντιθέτως οι λύσεις που προτείνονται και εφαρμόζονται έχουν παρτικουλαριστικό χαρακτήρα. Σε αυτές μπορεί να ασκηθεί κριτική έτσι όπως ασκείται και στο εσωτερικό των εκάστοτε κοινωνιών, δηλαδή σύμφωνα με τους ιδιαίτερους κανόνες και τα ιδιαίτερα κριτήρια. Μια τέτοιου είδους κριτική αποτελεί μορφή ενός υπαρκτού οικουμενισμού⁵⁷.

ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑΣ

Μοντέλα Εκπαίδευσης

Το Αφομοιωτικό Μοντέλο

Γενικά με τον όρο «αφομοίωση» εννοείται η διαδικασία μέσα από την οποία άτομα διαφορετικής εθνικής ή φυλετικής προέλευσης αλληλεπιδρούν και συμμετέχουν στην καθημερινή ζωή μιας ευρύτερης κοινωνίας, χωρίς να παίζει ρόλο η διαφορετικότητα τους προέλευση. Μια ολοκληρωμένη μορφή αφομοίωσης είναι ταυτόσημη με την ανυπαρξία εθνικών ή φυλετικών χαρακτηριστικών, που διαχωρίζουν τη δομή μιας πολυεθνικής-πολυφυλετικής κοινωνίας⁵⁸. Αφομοίωση ορίζεται, επίσης, το τελικό στάδιο της όλης διαδικασίας επιπολιτισμού (acculturation) που ακολουθεί τα στάδια της επαφής, της σύγκρουσης και της προσαρμογής⁵⁹.

Η αφομοιωτική αυτή πολιτική των χωρών υποδοχής κυριάρχησε μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1960 και είχε ως βασική της θέση πως οι μεταναστευτικοί πληθυσμοί πρέπει να απορροφηθούν από τον ντόπιο ομοιογενή πολιτισμό, για να μπορούν να συμμετέχουν ισοδύναμα στη διαμόρφωση και διατήρηση μιας κοινωνίας. Ειδικότερα στην εκπαίδευση το αφομοιωτικό μοντέλο σήμαινε πως όλοι οι μαθητές ανεξάρτητα από την εθνική και πολιτισμική τους προέλευση πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες που θα τους επιτρέψουν να συμμετάσχουν στον κοινό εθνικό πολιτισμό και πως το μόνο μέσο γι' αυτόν το σκοπό είναι η γρήγορη εκμάθηση της επίσημης γλώσσας (η γλώσσα της χώρας υποδοχής) και του εθνικού πολιτισμού της. Όμως, τα παιδιά των

57 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 91.

58 International Encyclopaedia of the Social Sciences, New York, 1968, Vol. I, σσ. 438 κ.ε.

59 The International Encyclopaedia of Education, New York, 1985, Vol. I, σσ. 341 κ.ε.

μεταναστευτικών ομάδων αντιμετωπίζονται ως «πρόβλημα», που παρεμποδίζει την πρόοδο των υπόλοιπων παιδιών και δυσχεραίνει την εκπαιδευτική διαδικασία, γι' αυτό επιβάλλεται η εκμάθηση της επίσημης γλώσσας και του πολιτισμού και η παραμέληση της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού των μεταναστών τουλάχιστον από δημόσιους θεσμούς, όπως το σχολείο⁶⁰.

Το Μοντέλο Ενσωμάτωσης

Ο όρος «ενσωμάτωση» υποδηλώνει την αναγνώριση ότι κάθε μεταναστευτική ομάδα είναι φορέας ενός πολιτισμού που δέχεται, βέβαια, τις επιδράσεις από τη χώρα υποδοχής, ταυτόχρονα, όμως, ασκεί επίδραση σ' αυτήν και συμμετέχει στην αναδιαμόρφωση της. Έτσι, ενώ με την αφομοίωση σημειώνεται αποκοπή από τις ρίζες του παρελθόντος, αντίθετα με την ενσωμάτωση η υπάρχουσα παράδοση της εθνικής ομάδας αποτελεί μέρος της νέας εθνικής ταυτότητας⁶¹.

Η πολιτισμική ετερότητα εδώ γίνεται αποδεκτή στο βαθμό που δεν εμποδίζει την ενσωμάτωση και δε θέτει σε «κίνδυνο» τις πολιτισμικές αρχές της κυρίαρχης κοινωνίας. Ο σεβασμός, ωστόσο, και η ανοχή αυτής της πολιτισμικής ετερότητας αφορά θρησκευτικές πεποιθήσεις, ήθη, έθιμα, μουσική, γιορτές, κ.λπ., που δεν αποτελούν το βασικό δομικό υπόβαθρο της κοινωνίας. Στο χώρο της εκπαίδευσης πέρα από την εκμάθηση της εθνικής τους γλώσσας δημιουργούνται πιο λεπτομερή και σχεδιασμένα προγράμματα σχολικής και κοινωνικής ενίσχυσης των μεταναστόπουλων για την αποτελεσματικότερη ενσωμάτωση τους στο σχολείο και την κοινωνία. Πιστεύεται ότι η γνώση από τα παιδιά των μεταναστών των πολιτισμικών και ιστορικών στοιχείων θα βοηθήσει στην αναγνώριση της διαφοροποίησης στον τρόπο ζωής, τη θρησκεία κ.λπ., κάτι που θα διευκολύνει πολύ τη διαδικασία ενσωμάτωσης και θα αποτρέψει λάθη από άγνοια⁶².

Το Πολυπολιτισμικό Μοντέλο

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο εμφανίστηκε στη δεκαετία του 1970, όταν έγινε αντιληπτό σε πολλές χώρες (ΗΠΑ, Αυστραλία, Ευρώπη) ότι ο εθνικός διαχωρισμός αναπαράγεται από γενιά σε γενιά και ότι η αφομοίωση και η ενσωμάτωση δεν έδιναν ουσιαστική λύση στα προβλήματα που αντιμετώπιζαν τα παιδιά στο σχολείο. Γι' αυτό έγινε

60 Rodriguez, R.: *Hunger of Memory: The Education of R. Rodriguez. An Autobiography*, Boston, D.R. Godine, 1982.

61 VLACHOS, E.: *The Assimilation of Greeks in the United States*, Athens, EKEE, 1968, σ. 189.

62 Bolton E.J.: «Education in a Multi-racial Society», στο: *Trends in Education*, 1979/4/3-7.

μια μετατόπιση από τα εθνοκεντρικό μοντέλα προς τον πολιτισμικό πλουραλισμό, που είναι γνωστή στην παιδαγωγική με τον όρο «πολυπολιτισμική εκπαίδευση».

Οι υποστηρικτές του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού μοντέλου θεωρούν ότι η κοινωνική συνοχή προωθείται με την αναγνώριση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων των μεταναστευτικών ομάδων και τη διαμόρφωση ενός κοινωνικού πλαισίου, μέσα στο οποίο θα μπορούν να συνυπάρχουν και να αναπτύσσονται όλοι οι πολιτισμοί, χωρίς να τίθεται σε κίνδυνο η ενότητα και η συνοχή της⁶³. Στον τομέα της εκπαίδευσης αναγνωρίζεται η αναγκαιότητα της γνώσης από το παιδί του εθνικού του πολιτισμού και της εθνικής του παράδοσης, προκειμένου να βελτιωθεί η σχολική του επίδοση και να υπάρξουν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλα τα παιδιά. Έτσι, δημιουργούνται εκπαιδευτικά προγράμματα που λαμβάνουν υπόψη τις γλωσσικές και πολιτισμικές δραστηριότητες των μεταναστοπούλων, τα οποία έχουν ως στόχο την καλλιέργεια του σεβασμού και της ανοχής των ατόμων με διαφορετική εθνική, πολιτισμική, φυλετική και θρησκευτική προέλευση. Κριτήριο για τα κοινωνικά φαινόμενα δεν αποτελεί μόνο ο κυρίαρχος πολιτισμός, αλλά κάθε πολιτισμός χωριστά και όλοι μαζί σαν σύνολο.

Το Αντιρατσιστικό Μοντέλο

Το αντιρατσιστικό μοντέλο αναπτύχθηκε στα μέσα και το τέλος της δεκαετίας του 1980 κυρίως στην Αγγλία και Αμερική. Οι υποστηρικτές του ασκούν κριτική στο πολυπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης για την τάση του να τονίζει περισσότερο ατομικές στάσεις παρά κοινωνικές δυνάμεις και επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στους θεσμούς και τις δομές της κοινωνίας, όπου μέσα από τους νόμους και τις διατάξεις του κράτους εμφανίζεται ο θεσμικός ρατσισμός, που επεκτείνεται και σε άλλους ισχυρούς κοινωνικούς κανόνες περιορίζοντας τις ευκαιρίες και τις επιλογές συγκεκριμένων μεταναστευτικών ομάδων. Πέρα από τις στάσεις των ατόμων επομένως, πρέπει να αλλάξουν και οι δομές της εκπαίδευσης της κοινωνίας, ώστε να εξαλειφθούν οι φυλετικές διακρίσεις σε βάρος των μεταναστοπούλων.

Το αντιρατσιστικό μοντέλο εκπαίδευσης έχει ως βασικούς στόχους:

1. Την ισότητα στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από την εθνική/φυλετική τους προέλευση, κάτι που προϋποθέτει το μετασχηματισμό των δομών και των συστημάτων που ευνοούν την ανισότητα.

63 Lynch, J.: Multicultural Education. Principles and Practises,- London, Routledge an Kegan Paul, 1986.

2. Τη δικαιοσύνη που το κράτος οφείλει να παρέχει σε όλους δίνοντας ίσες ευκαιρίες ζωής, ανάπτυξης και συμμετοχής σε όσα η κοινωνία προσφέρει.
3. Τη χειραφέτηση και απελευθέρωση από ρατσιστικά πρότυπα⁶⁴ των καταπιεζόμενων και των καταπιεστών.

Το Διαπολιτισμικό Μοντέλο

Και ενώ ο ρόλος «πολυπολιτισμικός» χρησιμοποιείται για να εκφράσει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξης της, ο όρος «διαπολιτισμικός» δηλώνει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διαφόρων εθνικών μεταναστευτικών ομάδων⁶⁵. Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης εμφανίζεται κι αυτό στη δεκαετία του 1980, κυρίως στην Ευρώπη. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση εννοούν τον όρο «διαπολιτισμική» εκπαίδευση ως αρχή που διαπερνά το σχολικό πρόγραμμα, αλλά και ως δράση για την επίτευξη της ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία.

Σύμφωνα με την τελική έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την εκπαίδευση και την πολιτισμική ανάπτυξη των μεταναστών (Project No 7) βασικά χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι τα εξής: α) έχει ως πεδίο αναφοράς την άμεση εμπειρία των παιδιών στις χώρες υποδοχής, β) προκαλεί την αμοιβαία επίδραση των πολιτισμών των χωρών καταγωγής και υποδοχής, γ) προξενεί επανεξέταση και αναθεώρηση και κοινωνικο-κεντρικών και εθνικοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου, δ) αποτελεί μέσο για την αξιολόγηση των ευκαιριών στη ζωή και την επίτευξη της μέγιστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης κ.λπ.⁶⁶ Σύμφωνα με τον Helmut Essinger, το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης διέπεται από τέσσερις βασικές αρχές:

1. Την ενσυναίσθηση, δηλαδή την κατανόηση των προβλημάτων των άλλων και της διαφορετικότητάς τους.
2. Την αλληλεγγύη, η οποία ξεπερνά τα όρια των ομάδων, των κρατών και των φυλών και παραμερίζει την κοινωνική ανισότητα και αδικία.

⁶⁴ Brandt, G.: The realization of Anti-racist Teaching, London, The Palmer Press, 1986, a. 125.

⁶⁵ Μάρκου, Γ.: Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, τόμος Ι, Αθήνα 1995, σ. 271.

⁶⁶ COUNCIL OF EUROPE: The CDCC's Project No 7: The Education and Cultural Development of Migrants (Final Report), Strasbourg 1986.

3. Το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα που πραγματοποιείται με το άνοιγμα μας στους άλλους πολιτισμούς και τη συμμετοχή αυτών στο δικό μας πολιτισμό.
4. Εξάλειψη του εθνικιστικού τρόπου σκέψης και την απαλλαγή από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, ώστε οι διαφορετικοί λαοί να μπορέσουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους⁶⁷.

Κριτική των Μοντέλων

Εξετάζοντας αναλυτικά όλα τα παραπάνω εκπαιδευτικά μοντέλα παρατηρούμε, ιδιαίτερα στα αρχικά, συγκεκριμένες αδυναμίες στο να αντιμετωπίσουν ουσιαστικά το θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών των μεταναστών. Το πρώτο μοντέλο, το αφομοιωτικό, είναι στενά εθνοκεντρικό, γιατί απαιτεί από το μετανάστη να ξεπεράσει ο ίδιος όλα τα προβλήματα που θα αντιμετωπίσει στη χώρα υποδοχής και τον καταδικάζει σε ένα ρόλο παρατηρητή, χωρίς να του παρέχει την ευκαιρία να ανακαλύψει και να πραγματώσει τις δικές του δυνατότητες. Τον υποχρεώνει να αγνοήσει εντελώς τον πολιτισμό του, να αποκοπεί από τις ρίζες του και του δίνει ως μόνη δυνατότητα ικανοποιητικής βελτίωσης την απόλυτη προσαρμογή του στον πολιτισμό, τη γλώσσα και τις κοινωνικές συνθήκες της χώρας υποδοχής, μη λαμβάνοντας καθόλου υπόψη την επίδραση που μπορούν να έχουν οι ιδέες, το ταλέντο και οι ελπίδες του μετανάστη στη νέα κοινωνία⁶⁸.

Το μοντέλο ενσωμάτωσης απ' την άλλη πλευρά, αν και επιτρέπει την αποδοχή διαφοροποιήσεων των μεταναστευτικών ομάδων σε τρόπους ζωής και πολιτισμικές παραδοχές, αφήνει στα ίδια τα παιδιά τη δυνατότητα να αλλάξουν και να προσαρμοστούν στα νέα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα, χωρίς να παρεμβαίνει ουσιαστικά στην αλλαγή των σχετικών στάσεων και πρακτικών. Έτσι, τα παιδιά πρέπει να ανταποκριθούν στους στόχους και τις απαιτήσεις ενός σχολείου που αγνοεί και δεν μπορεί να καλύψει τις δικές τους ιδιαίτερες ανάγκες, εκμηδενίζοντας μ' αυτόν τον τρόπο, κάθε προσπάθεια για ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Αλλά και όταν κάποια πολιτισμικά στοιχεία των μεταναστών εισάγονται στα σχολικά προγράμματα, δεν αξιολογούνται σύμφωνα με την αξία και τα πρότυπα αυτών, αλλά με βάση τα πρότυπα του κυρίαρχου

67 Essinger, H.: «Inlerkultureller Erziehung in multiethnischen Gesellschaften», στο: G. POMMERIN, Und im Ausland sind die Deutsche auch Fremde, Frankfurt 1988, σσ. 58-72.

68 BORRIE, W.: The Cultural Integration of Immigrants, Paris, UNESCO, 1959, σ.93.

πολιτισμού⁶⁹.

Αλλά και το πολυπολιτισμικό μοντέλο χωλαίνει σε βασικά σημεία, αφού με τα συγκεκριμένα σχολικά προγράμματα, δημιουργεί κινδύνους να καλλιεργηθούν προκαταλήψεις και στερεότυπα που μπορεί να το χαρακτηρίσουν ως ρατσιστικό. Αδιαφορεί για τις πραγματικές αιτίες της διάκρισης σε βάρος των μεταναστών και δεν υπεισέρχεται σε ανάλυση και αναθεώρηση των ίδιων των θεσμών του κράτους, που αποκλείουν τους μετανάστες από τη συμμετοχή στην εξουσία. Ευνοεί τη δημιουργία κοινωνικού ελέγχου στις ομάδες των μεταναστών με σκοπό να εμποδίσει ουσιαστικές παρεμβάσεις στη δομή της εξουσίας, που μπορεί να προέλθουν απ' αυτές τις ομάδες. Ταυτόχρονα δημιουργεί κοινωνικό διχασμό, επειδή τονίζει την πολιτισμική αυτοσυνειδησία τέτοιων ομάδων και παρακωλύει την κοινωνική τους ενσωμάτωση.

Το αντιρατσιστικό μοντέλο θέτει για πρώτη φορά σοβαρά την αναγκαιότητα αναθεώρησης δομών και θεσμών του κράτους, προκειμένου να εξασφαλιστούν ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σ' όλους τους νέους, ανεξάρτητα από εθνική ή φυλετική προέλευση και θεωρεί την καταπολέμηση του ρατσισμού κατά κύριο λόγο πολιτική υπόθεση, που περιλαμβάνει όλες τις περιοχές της κοινωνικής ζωής. Έτσι, όμως, υπάρχει το ενδεχόμενο πολιτικής εκμετάλλευσης της εκπαίδευσης, κάτι που θα έχει αρνητική επίδραση στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αφού το σχολείο θα είναι πεδίο ανταγωνισμού ανάμεσα σε κοινωνικές και πολιτικές δυνάμεις.

Σε αντίθεση με τα παραπάνω μοντέλα, το διαπολιτισμικό μοντέλο είναι ένα ολοκληρωμένο μοντέλο εκπαίδευσης που λαμβάνει υπόψη πάνω απ' όλα την αναγκαιότητα της αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διαφόρων μεταναστευτικών ομάδων και έχει ως στόχο τη δημιουργία ανοιχτών κοινωνιών που θα χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή. Το σχολείο, με συγκεκριμένα προγράμματα, θα αποτελεί χωνευτήρι όλων των πολιτισμών, λαμβάνοντας, όμως, υπόψη και τις ιδιαιτερότητες κάθε πολιτισμού χωριστά, καλλιεργώντας έτσι στα παιδιά την κριτική σκέψη, ανταποκρινόμενο, παράλληλα, στις εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές προσδοκίες όλων των εθνικών ομάδων.

69 Verma, G.K.: The Democratization of Test Construction: A Response to the Problems of Measurement in a Multi-ethnic Society, University of Bradford, International Center fo Intercultural Studies, 1983.

Το Διαπολιτισμικό Μοντέλο βάση και Προοπτική για μια Διαβαλκανική Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Η πτώση του «υπαρκτού σοσιαλισμού» στην κεντρική και ανατολική Ευρώπη και τα Βαλκάνια είχε ως αποτέλεσμα:

1. Να καταρρεύσουν αξίες και παραδόσεις δεκαετιών.
2. Να δημιουργηθούν δυνατότητες για εύκολη μετακίνηση πληθυσμών στις βαλκανικές χώρες.
3. Να ασχοληθούμε συστηματικά με θέματα μειονοτήτων.
4. Να αναζητήσουμε γενικά αξίες, που θα αποτελέσουν τη βάση για τη δημιουργία μιας καινούργιας παράδοσης, στα πλαίσια των νέων κοινωνικοοικονομικών συνθηκών που διαμορφώνονται.

Στις συνθήκες αυτές, η αναζήτηση λύσεων σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής εκπαίδευσης παιδιών μειονοτήτων και μετακινούμενων πληθυσμών, μπορεί και πρέπει κατά την άποψη μας να εστιαστεί στο διαπολιτισμικό μοντέλο, αφού, όπως είδαμε, το χαρακτηρίζει η ισονομία μεταξύ των πολιτών, η αλληλοκατανόηση και η αλληλοποδοχή γλωσσών και πολιτισμών.

Πρότυπα εκπαίδευσης μεταναστών και ισότητα ευκαιριών

Οι μεταναστευτικές και εκπαιδευτικές πολιτικές της Αυστραλίας έχουν περάσει από τρεις κυρίες φάσεις και έχουν υιοθετήσει αντίστοιχα τα παρακάτω πρότυπα:

Το αφομοιωτικό πρότυπο

Το πρότυπο αυτό καλύπτει την περίοδο από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1960. Βασικός του άξονας υπήρξε η Πολιτική της Λευκής Αυστραλίας (White Australia Policy), η οποία εξέφραζε την αντίληψη για τη δημιουργία μιας χώρας με λευκούς κατοίκους, έθετε μεγάλους περιορισμούς στους μετανάστες και επέτρεπε την είσοδο κυρίως σε όσους προέρχονταν από τη Βρετανία.

Η αλματώδης όμως ανάπτυξη της βιομηχανίας είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση στη ζήτηση εργατικών χεριών, τα οποία η Βρετανία αδυνατούσε πλέον να προμηθεύσει. Ως εκ τούτου, άρχισαν να γίνονται δεκτοί και κάτοικοι άλλων -κυρίως ευρωπαϊκών-

χωρών, με την προϋπόθεση ότι θα αφομοιώνονταν πολύ γρήγορα τόσο πολιτισμικά, όσο και γλωσσικά έτσι, ώστε να μην υπάρχουν εμφανείς διαφορές στην αυστραλιανή κοινωνία. Από το 1947, το Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Ενήλικων Μεταναστών (Adult Migrant Education Program) παρείχε σε όλους τη δυνατότητα δωρεάν εκμάθησης της αγγλικής γλώσσας. Η πολιτική για τη δημιουργία της Λευκής Αυστραλίας καταργήθηκε τελικά από την κυβέρνηση του Whitlam, στις δεκαετίες του 1960 και 1970. Ωστόσο, το αφομοιωτικό πρότυπο παρέμεινε κυρίαρχο για αρκετό διάστημα ακόμη, και ήταν ιδιαίτερα σκληρό για τα παιδιά των ιθαγενών (NMAC 1999).

Όπως υποστηρίζει ο Rizvi (1986), το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν το κύριο πολιτικό όργανο που βοήθησε στην εφαρμογή της αφομοιωτικής προσέγγισης και στη διατήρηση της αγγλο-αυστραλιανής ηγεμονίας. Τα παιδιά των μεταναστών έπρεπε να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις του εθνοκεντρικού και αφομοιωτικού αναλυτικού προγράμματος. Καμία πρόβλεψη δεν υπήρχε για τους αλλοδαπούς μαθητές, που είχαν εγκαταλειφθεί στη λογική του «ή θα μάθουν να επιλέουν ή θα βουλιάζουν» (σ. 11). Μέχρι το 1970 περίπου, τα Υπουργεία Παιδείας των διαφόρων πολιτειών σκόπιμα αρνούσαν τη συλλογή επαρκών στοιχείων για τις επιδόσεις των αλλοδαπών μαθητών, το επίπεδο γνώσης των αγγλικών τους ή τις ψυχολογικές και μαθησιακές τους δυσκολίες. Μ' αυτό τον τρόπο, οι υπεύθυνοι για τη χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών μπορούσαν να εξυπηρετήσουν τις κρατικές στρατηγικές, υιοθετώντας τη σκόπιμη ουδετερότητα και την περιθωριοποίηση ζητημάτων που θα μπορούσαν να προκαλέσουν πιθανά προβλήματα.

Η εφαρμογή της Πολιτικής για τη Λευκή Αυστραλία, μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1960, ήταν ιδιαίτερα ρατσιστική τόσο στη διαδικασία επιλογής των μεταναστών όσο και στο χώρο της εκπαίδευσης, αφού οι αλλοδαποί μαθητές ήταν περιθωριοποιημένοι και αποθαρρύνονταν ακόμη και από τη δημόσια χρήση της μητρικής τους γλώσσας. Εθεωρείτο ότι η αφομοίωση μπορεί να επιτευχθεί χωρίς υπερβολική προσπάθεια από την πλευρά των μεταναστών ή σημαντικές αλλαγές από την αυστραλιανή κοινότητα. Η αρχική επιλογή μεταναστών, που είχαν κοινά εξωτερικά χαρακτηριστικά με τους Αυστραλούς, δείχνει την πρόθεση των κυβερνήσεων της εποχής εκείνης να δημιουργήσουν ένα ομοιογενές έθνος. Το εκπαιδευτικό σύστημα εξέφρασε αυτή την ιδεολογία με την επίμονη αξίωση για πλήρη συμμόρφωση των μεταναστών μαθητών στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις. Κατά τη διάρκεια εφαρμογής του αφομοιωτικού

προτύπου, η ισότητα στην εκπαίδευση περιορίστηκε στην έννοια της ομοιόμορφης πρόσβασης στο σχολείο⁷⁰.

Το πρότυπο της ένταξης

Στα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1960 διαφάνηκαν τα πρώτα σημάδια αλλαγής στις επίσημες μεταναστευτικές και εκπαιδευτικές πολιτικές. Από τη μία, δεν θεωρούνταν πλέον αυτονόητο ότι οι μετανάστες πρέπει να εγκαταλείψουν το δικό τους πολιτισμό, κι από την άλλη, άρχισε να αναγνωρίζεται η πολιτισμική συνεισφορά τους στον εμπλουτισμό του αυστραλιανού τρόπου ζωής. Η χρήση του όρου ένταξη, αντί της αφομοίωσης, έδειχνε την αλλαγή στα επίσημα κυβερνητικά έγγραφα. Στην πραγματικότητα, οι παραπάνω αλλαγές ήταν το αποτέλεσμα ισχυρών κοινωνικών πιέσεων, που έδειχναν την αποτυχία του αφομοιωτικού προτύπου (Bullivant 1981).

Στα τέλη της δεκαετίας του 1960, τρία εκατομμύρια μεταναστών, που δεν προέρχονταν από αγγλόφωνες χώρες, είχαν ήδη αρχίσει να εκφράζουν δυναμικά τις αντιρρήσεις τους στην κυρίαρχη ιδεολογία. Μία ιδεολογία που έβλεπε όλους τους μετανάστες να περνούν μέσα από ένα «χωνευτήρι», να αποδέχονται την πολιτισμική ανωτερότητα των Αγγλο-Αυστραλών και να ενσωματώνονται τελικά στα επιβαλλόμενα πρότυπα. Η αυστραλιανή κυβέρνηση είχε να αντιμετωπίσει δύο αντιθετικές τάσεις: από τη μία, να ικανοποιήσει τις απαιτήσεις των οργανωμένων κοινοτήτων των μεταναστών δείχνοντας ένα πιο φιλελεύθερο, ανθρωπιστικό και ηθικό πρόσωπο, και από την άλλη, να διατηρήσει την πολιτική ηγεμονία των Αγγλο-Αυστραλών. Το δίλημμα αυτό βρήκε τη λύση του με την εφαρμογή του ενταξιακού προτύπου. Στην πράξη, η ένταξη εφαρμόστηκε κυρίως μέσα από εκπαιδευτικά μέτρα, θεωρήθηκε πως η εθνική και πολιτική ένταξη των μεταναστών θα μπορούσε να επιτευχθεί, εάν τα παιδιά τους αποκτούσαν την ικανότητα να επικοινωνούν επαρκώς στα αγγλικά (Rizvi 1986).

Το Μάρτιο του 1966 η ομοσπονδιακή κυβέρνηση έδωσε τέλος στην Πολιτική της Λευκής Αυστραλίας, επιτρέποντας την είσοδο μη Ευρωπαίων -πλην όμως «διακεκριμένων» ατόμων ή μεταναστών κυρίως από την Ασία-με αρκετά προσόντα, αλλά χωρίς επαρκείς γνώσεις της αγγλικής γλώσσας· επιπλέον, αναγνώρισε επίσημα ότι οι μετανάστες μη αγγλικής καταγωγής αντιμετώπιζαν πολλά και σοβαρά προβλήματα. Τα πρώτα κυβερνητικά μέτρα, με στόχο τη βοήθεια των μεταναστών που δεν μιλούσαν

70 Ευαγγέλου Ο. (2003). Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Αθήνα: Ατραπός, σς.188_190.

αγγλικά, ήταν η παροχή δωρεάν διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας και η αναγνώριση των προσόντων που είχαν αποκτήσει οι μετανάστες στις χώρες τους (NMAC 1999).

Τα περισσότερα μέτρα για την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών τα έλαβε η πολιτεία της Βικτώριας. Το 1967 το Υπουργείο Παιδείας δημιούργησε θέση συντονιστή για την εκπαίδευση των μεταναστών το 1968 εισήγαγε σειρά μαθημάτων -διάρκειας τεσσάρων ημερών αρχικά και στη συνέχεια τεσσάρων εβδομάδων- που είχαν ως στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία της Α2Γ, δημιούργησε συμβουλευτικές επιτροπές για θέματα εκπαίδευσης μεταναστών στην Α/θμια εκπαίδευση, διόρισε 33 εκπαιδευτικούς πλήρους απασχόλησης και αρκετούς με μερική απασχόληση για τη διδασκαλία της Α2Γ σε ξεχωριστές τάξεις· η Διεύθυνση Ψυχολογίας και Καθοδήγησης του Υπουργείου Παιδείας καθιέρωσε τη δική της ομάδα εργασίας και άρχισε να παράγει σημειώσεις για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το πολιτισμικό υπόβαθρο των αλλοδαπών μαθητών (Bullivant 1981).

Οι Allan και Hill (1995) αναφέρουν ότι οι δημιουργοί της ενταξιακής πολιτικής εξέλαβαν την έννοια της ισότητας των ευκαιριών ως ισότητα στην πρόσβαση ή στη μεταχείριση και όχι ως ισότητα στα αποτελέσματα των παρεχόμενων ευκαιριών. Από τα μέσα της δεκαετίας του 1960 ήταν αρκετά σαφές ότι η δημιουργία ενός ομοιογενούς έθνους ήταν όχι μόνο αδύνατη, αλλά και ανεπιθύμητη· ο Μεταναστευτικός (Εκπαιδευτικός) Νόμος του 1971, «ήταν το κρίσιμο σημείο για ουσιαστικές αλλαγές στην εκπαίδευση της Αυστραλίας» (σ.766), γιατί έδωσε τη δυνατότητα στην ομοσπονδιακή κυβέρνηση να επηρεάζει άμεσα τις εκπαιδευτικές πολιτικές των πολιτειών. Το Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση των Παιδιών των Μεταναστών (CMEP: Child Migrant Education Program), αν και σχεδιάστηκε με βάση τη δημιουργία μιας πολυεθνικής κοινωνίας, δεν στάθηκε ικανό να επιλύσει τα σοβαρά εκπαιδευτικά τους προβλήματα. Η επιστροφή του ενός τρίτου των μεταναστών στις πατρίδες τους, πριν το δέκατο χρόνο της παραμονής τους στην Αυστραλία, ήταν ίσως η πιο σημαντική αφορμή που οδήγησε τελικά την κυβέρνηση στην αλλαγή των μεταναστευτικών πολιτικών προς πιο πλουραλιστικές κατευθύνσεις και στην παροχή περισσότερων υπηρεσιών προς τους μετανάστες.

Παρά τις θεσμικές και άτυπες θετικές εξελίξεις που επέφερε το πρότυπο της ένταξης, ο βαθμός στον οποίο επηρεάστηκε το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν αμφισβητήσιμος. Υπήρχαν αρκετές ελλείψεις σε διδακτικό υλικό, σε ακριβή στατιστικά στοιχεία για τον αριθμό των αλλοδαπών μαθητών και σοβαροί περιορισμοί στον αριθμό των παιδιών που μπορούσαν να παρακολουθήσουν τα προσφερόμενα προγράμματα. Στις

αρχές της δεκαετίας του 1970 αρκετά στοιχεία έδειχναν ότι το αυστραλιανό σχολείο αποτελούσε ακόμη έναν «οργανισμό αφομοίωσης» (Smolicz 1972, στο Bullivant 1981: 174).

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1960 έως τις αρχές της δεκαετίας του 1970 υπήρξε μία μεγαλύτερη ευαισθησία γύρω από τα εκπαιδευτικά προβλήματα των μεταναστών. Η πολιτική της ένταξης δεν επέβαλλε στους αλλοδαπούς μαθητές την πλήρη γλωσσική και πολιτισμική αποδοχή της κυρίαρχης κοινωνικής ομάδας, όπως απαιτούσε η πολιτική της αφομοίωσης. Αντίθετα, η κυρίαρχη ομάδα έπρεπε να αποδεχτεί σε κάποιο βαθμό την παρουσία των διαφόρων πολιτισμικών θεσμών, που έφεραν τα παιδιά των μεταναστών στο αυστραλιανό εκπαιδευτικό σύστημα. Στην πράξη όμως, μία τέτοια κατάσταση ήταν πιθανό να λειτουργεί σε βάρος των μεταναστών και όχι των Αγγλο-Αυστραλών μαθητών⁷¹.

Το πολυπολιτισμικό πρότυπο

Η εκλογή της εργατικής κυβέρνησης του Whitlam το 1972, με την πλήρη κατάργηση της Πολιτικής της Λευκής Αυστραλίας και την εισαγωγή νέων προγραμμάτων μετανάστευσης χωρίς διακρίσεις, σηματοδότησε τη μετατόπιση προς την πολυπολιτισμικότητα. Το νέο πρότυπο δεν εστίαζε πλέον στην εκπαίδευση των μεταναστών, αλλά γιόρταζε την πολλαπλότητα των πολιτισμών. Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των μεταναστών, όπως και της Α2Γ, οι εθνικές σπουδές, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και οι πολυπολιτισμικές προοπτικές στο αναλυτικό πρόγραμμα, ήταν οι τομείς στους οποίους επικεντρώθηκαν οι σημαντικότερες αλλαγές. Τα σχολεία σχεδίασαν εκ νέου τις ευκαιρίες πρόσβασης των μη αγγλόφωνων μαθητών στην εκπαίδευση και προέβησαν στην παραγωγή πλούσιου διδακτικού υλικού (Allan & Hill 1995).

Η συνύπαρξη πολλών εθνοτήτων καλά οργανωμένων σε κοινότητες -μερικές από τις οποίες ήταν οικονομικά και πολιτικά ισχυρές- οδήγησε τις κυβερνήσεις να στραφούν σταδιακά από την αναποτελεσματική ιδέα της αφομοίωσης στην ιδέα της πολυπολιτισμικότητας (Lynch 1986). Συνεπώς, οι λόγοι που οδήγησαν στην υιοθέτηση της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης ήταν τόσο δημογραφικοί όσο και πολιτικοί και επέφεραν πολλές αλλαγές. Ο Lo Bianco (1995) υποστηρίζει ότι οι περισσότερες από τις

71 Ευαγγέλου Ο. (2003). Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Αθήνα: Ατραπός, σς.190_192.

αλλαγές αυτές είχαν σχέση με τη διδασκαλία της γλώσσας (αν και σε μικρότερο βαθμό από αυτόν που προέβλεπαν τα επίσημα κυβερνητικά έγγραφα) και αφορούσαν τη διδασκαλία των γλωσσών διαφόρων εθνικοτήτων, τη διδασκαλία των αγγλικών ως δεύτερης γλώσσας, τη δίγλωσση εκπαίδευση και την ανάπτυξη σχετικών πολυπολιτισμικών προσεγγίσεων σε όλα τα μαθήματα του επίσημου αναλυτικού προγράμματος.

Η υιοθέτηση του νέου προτύπου ικανοποίησε την πλειοψηφία των μεταναστευτικών ομάδων, οι οποίες ήταν ήδη οργανωμένες σε ισχυρούς συλλόγους τόσο σε πολιτειακό όσο και σε εθνικό επίπεδο και ασκούσαν σοβαρές πιέσεις στην ομοσπονδιακή κυβέρνηση για τη διατήρηση της γλώσσας και της κληρονομιάς τους.

Η πολυπολιτισμική πολιτική της Αυστραλίας, αν και αντιμετωπίζει δημοκρατικά και αποτελεσματικά τη διαφορετικότητα, είναι βασισμένη περισσότερο σε έναν αστικό και συμβατικό ορισμό των πολιτικών δικαιωμάτων, παρά στη δημιουργία μιας κοινωνίας με κοινή εθνική και πολιτισμική ταυτότητα, ένα χαρακτηριστικό πολύ σημαντικό για τη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής, την αποφυγή συγκρούσεων και τη συμφιλίωση της διαφορετικότητας (UNESCO 1995). Ο Νόμος για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα και την Ισότητα Ευκαιριών (Human Rights and Equal Opportunity Commission Act) του 1981, καθώς και ο προηγούμενος Κοινοπολιτειακός Νόμος για τις Ρατσιστικές Διακρίσεις (Commonwealth Racial Discrimination Act) του 1975, συγκαταλέγονται στα μέτρα που έχουν ληφθεί για την κατάργηση των διακρίσεων και την προάσπιση των ανθρώπινων δικαιωμάτων, ιδιαίτερα των ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (DET 1997).

Η δημιουργία πολλών υπηρεσιών και ινστιτούτων, όπως το Αυστραλιανό Ινστιτούτο Πολυπολιτισμικών έποθέσεων (Australian Institute of Multicultural Affairs) το 1979, το Γραφείο Πολυπολιτισμικών Υποθέσεων (Office of Multicultural Affairs) το 1986 ή το Τμήμα Μετανάστευσης και Πολυπολιτισμικών Υποθέσεων (Department of Immigration and Multicultural Affairs) το 1996, προσέφερε πολύτιμη ενημέρωση σε θέματα πολυπολιτισμικότητας, βοήθησε στην κατανόηση και ανοχή της διαφορετικότητας και ενδυνάμωσε την κοινωνική συνοχή (NMAC 1999).

Το 1989, η Εθνική Ατζέντα για μία Πολυπολιτισμική Αυστραλία (National Agenda for Multicultural Australia) τόνισε τις βασικές αρχές της πολυ-πολιτισμικής πολιτικής, η οποία βασίζεται:

A. Σε τρία δικαιώματα: 1) Διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας. 2) Κοινωνική δικαιοσύνη ανεξάρτητα από εθνικότητα, πολιτισμό, θρησκεία, γλώσσα και φύλο. 3)

Οικονομική αποδοτικότητα, με τη διατήρηση, ανάπτυξη και χρησιμοποίηση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων όλων των Αυστραλών, ανεξαρτήτως προέλευσης.

B. Σε τρεις υποχρεώσεις: 1) Όλοι οι πολίτες θα πρέπει να θεωρούν ως κυρίαρχη δέσμευση τους τα ενδιαφέροντα και τους μελλοντικούς στόχους της Αυστραλίας. 2) Όλοι οι πολίτες πρέπει να αποδεχτούν τις βασικές δομές και αρχές της αυστραλιανής κοινωνίας (Σύνταγμα, νόμοι, ανοχή και ισότητα, κοινοβουλευτική δημοκρατία, ελευθερία λόγου και θρησκείας, τα αγγλικά ως εθνική γλώσσα και την ισότητα των φύλων). 3) Το δικαίωμα κάποιου να εκφράζει ελεύθερα τις πεποιθήσεις και τον πολιτισμό του συνεπάγεται την αποδοχή του δικαιώματος των άλλων να εκφράζουν τις δικές τους απόψεις και αξίες (NMAC 1999: 34-35).

Τα σχολεία, αντανακλώντας τις αρχές της πολυπολιτισμικότητας, οφείλουν να αντιμετωπίσουν -αφού πρώτα αναγνωρίσουν- τις πολιτισμικές προκαταλήψεις στις πρακτικές του σχολείου, στο διδακτικό υλικό, στις συμπεριφορές και τα συστήματα αξιών, που σε αρκετές περιπτώσεις είναι δυνατό να αποτελούν μέρος του κρυφού αναλυτικού προγράμματος. Πρέπει ακόμη να φροντίζουν για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών τους, με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, σε όλες τις δραστηριότητες επιμόρφωσης του προσωπικού τους (DOE 1997).

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόστηκαν με την υιοθέτηση του πολυπολιτισμικού προτύπου, μέχρι και τα μέσα της δεκαετίας του 1980, δεν φαίνονταν να ευνοούν την ανάπτυξη ρατσιστικών συμπεριφορών προς τα παιδιά των μεταναστών (Kalantzis & Cope 1984). Εντούτοις, δεν συμερίζονται όλοι την παραπάνω άποψη. Ο Cahill (1997) υποστηρίζει ότι ακόμη και στις μέρες μας οι μαθητές των εθνικών μειονοτήτων, ειδικά οι μη Ευρωπαίοι, είναι πιθανότερο να γίνουν στόχοι ρατσιστικών εκδηλώσεων, κάτι που δεν γίνεται αντιληπτό σε όλη του την έκταση από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Ακόμη όμως κι αν οι εκπαιδευτικοί το διαπιστώσουν, το εκλαμβάνουν ως δευτερεύον πρόβλημα, σε σχέση με την εκμάθηση των αγγλικών και την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών. Αν και ο ρατσισμός φαίνεται να παραμένει ως ζήτημα, η διαπολιτισμική επαφή των μαθητών θεωρείται, σε γενικές γραμμές, υγιής και θετική.

Εντούτοις, παρά την υψηλή συμμετοχή των μη αγγλόφωνων μαθητών σε όλες τις βαθμίδες της αυστραλιανής εκπαίδευσης -αν και αυτό δεν είναι τόσο εμφανές για τα κορίτσια-, υπάρχουν ακόμη αρκετές ενδείξεις ότι η συμμετοχή αυτή είναι χαμηλότερη από την αντίστοιχη των αγγλόφωνων συμμαθητών τους. Οι σχολικές επιδόσεις, μάλιστα,

συγκεκριμένων ομάδων μαθητών και κυρίως των νεο-αφιχθέντων υστερούν κατά πολύ σε ορισμένα μαθήματα, όπως φαίνεται και από τα αποτελέσματα αρκετών ερευνών στο επίπεδο της Α/θμιας Εκπαίδευσης (Marsh 1989, Sturman 1985). Το πρόβλημα γίνεται ιδιαίτερα εμφανές στα μαθηματικά. «Με δεδομένες, βέβαια, τις χαμηλές επιδόσεις των μεταναστών μαθητών στα λογοτεχνικά μαθήματα είναι εύλογο να υποστηρίξει κανείς ότι η γλώσσα είναι ένα στοιχείο που επιβαρύνει πολύ τις σχολικές επιδόσεις, ιδιαίτερα των νεο-αφιχθέντων μαθητών και -μάλιστα- συγκεκριμένων εθνικών υπο-ομάδων» (Sturman 1985: 54).

Αν και η πολυπολιτισμικότητα θέτει το στόχο της ισότητας των ευκαιριών για όλους ως ένα πολιτικό ζήτημα, η ανακήρυξη της εθνικότητας και του πολιτισμικού πλουραλισμού της ιδιωτικής ζωής ως ιδεώδους είναι πιθανό να έρχεται σε αντίθεση με την ίδια την έννοια της ισότητας. Ο Bullivant (1981) περιέγραψε αυτή την πιθανότητα ως το δίλημμα του πλουραλισμού στην εκπαίδευση, τονίζοντας ότι η έμφαση στον τρόπο ζωής των μεταναστών δεν λύνει τις κοινωνικές ανισότητες. Στην πράξη, «η πολιτισμική διαφορετικότητα από μόνη της θα ήταν μία επιτυχία χωρίς ουσιαστικό αντίκρισμα, εάν δεν υπήρχαν ίσες ευκαιρίες για επαγγελματική πρόοδο ή για πρόσβαση σε θέσεις όπου λαμβάνονται σημαντικές αποφάσεις που επηρεάζουν την αυστραλιανή κοινωνία» (Zubrzycki Report 1982, στο Rizvi 1986: 28).

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1970 οι μετανάστες, μέσα από τις πιέσεις που άσκησαν οι οργανώσεις τους, κατάφεραν να επιτύχουν την εφαρμογή του πολυπολιτισμικού προτύπου, με το οποίο καθιερώθηκαν ως νόμιμα μέλη μέσα στις δομές της αυστραλιανής κοινωνίας' αντίθετα, το αφομοιωτικό και ενταξιακό πρότυπο είχαν τονίσει την παροδική, μεταβατική και περιθωριακή θέση των νεοεισερχόμενων μεταναστών.

Η ανάπτυξη πολιτικών σε ομοσπονδιακό και πολιτειακό επίπεδο έγινε με τη βοήθεια και τη συμμετοχή των εθνικών κοινοτήτων και αποσκοπούσε στην υποστήριξη των κοινοτικών γλωσσών, των εθνικών σχολείων και άλλων πολυπολιτισμικών πρωτοβουλιών σε σχολικό επίπεδο. Η εφαρμογή του πολυπολιτισμικού μοντέλου σηματοδότησε μία σειρά θετικών εξελίξεων. Ωστόσο, υπάρχουν έντονες επιφυλάξεις σχετικά με το αν η εκμάθηση του πολιτισμού των μεταναστών από την κυρίαρχη ομάδα βελτιώνει την εκπαιδευτική επίδοση των αλλοδαπών μαθητών, δημιουργεί ισότητα ευκαιριών και ελαττώνει τις προκαταλήψεις και τις διακρίσεις.

Συνεπώς, η ισότητα των ευκαιριών μεταφράζεται κυρίως σε πρόβλεψη για περισσότερες υπηρεσίες (συνήθως αντισταθμιστικές), που έχουν στόχο την αφαίρεση

των δυσκολιών κατά τη μετάβαση από τη μία βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη. Αυτό όμως για τα παιδιά των μεταναστών προϋποθέτει την τέλεια γνώση της αγγλικής γλώσσας και την υιοθέτηση των αγγλο-αυ-στραλιανών αξιών. Ωστόσο, η αναλογική συμμετοχή των αλλοδαπών μαθητών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης επιτυγχάνεται τελικά σε αρκετά μεγάλο βαθμό και είναι ένα στοιχείο ενδεικτικό της ισότητας των ευκαιριών ως προς τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η πολιτεία όμως που έχει μακρόχρονη πείρα και παράδοση στο σχεδιασμό και την εφαρμογή πολυπολιτισμικών πολιτικών και πρωτοποριακών πολυγλωσσικών προγραμμάτων είναι -όπως θα δούμε παρακάτω- η Βικτώρια⁷².

ΟΡΙΣΜΟΣ – ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ- ΣΤΟΧΟΙ, ΜΟΝΤΕΛΑ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ «ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ» ΚΑΙ ΤΗΣ «ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗΣ» ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σύμφωνα με τη Verma (1984), η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν έχει ευδιάκριτη σημασία, ο όρος οδηγεί σε αδιέξοδες περιπλοκές, οι οποίες μας οδηγούν σε εννοιολογική σύγχυση⁷³.

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δεν ασχολείται με «εξωτικά» θέματα αλλά με όλους τους ανθρώπους σε μια πολυπληθή κοινωνία και με την αλληλένδετη φύση του κόσμου⁷⁴. Αποτελεί μια προσπάθεια να αποδεσμευτεί ένα παιδί από τα όρια του εθνοκεντρικού «ζουρλομανδύα» και να το αφυπνίσει σχετικά με την ύπαρξη άλλων πολιτισμών, κοινωνιών και τρόπων ζωής και σκέψης. Είναι εκπαίδευση μέσα στην ελευθερία, ελευθερία από κληρονομημένες προκαταλήψεις, ελευθερία για διερεύνηση άλλων πολιτισμών. Τέλος είναι μια περαιτέρω εκλέπτυνση της φιλελεύθερης αντίληψης για την εκπαίδευση⁷⁵.

72 Ευαγγέλου Ο. (2003). Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Αθήνα: Ατραπός. σσ.193_197.

73 Modgil, S. & Verma, Gr. Mallick, K. Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί - προοπτικές) (επιμέλεια : Αθηνά Ζώνιου Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα σ. 22.

74 Modgil, S. & Verma, Gr. Mallick, K. Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί - προοπτικές) (επιμέλεια : Αθηνά Ζώνιου Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα σ. 40.

75 Modgil, S. & Verma, Gr. Mallick, K. Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί - προοπτικές) (επιμέλεια : Αθηνά Ζώνιου Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα σ. 56.

Οι ακόλουθοι ορισμοί είναι οι πιο αντιπροσωπευτικοί του περιεχομένου της Πολυπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Π.Ε.) :

- Η Π.Ε. είναι μία ιδέα, μία κίνηση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης και μια διαδικασία που στοχεύει στην αλλαγή των κοινωνικών θεσμών με στόχο όλοι οι μαθητές να έχουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαιδευτική διαδικασία (Banks 1988).
- Η Π.Ε. είναι μία φιλοσοφία, η οποία τονίζει τη σημασία, την αντιπροσώπευση και τη ζωτικότητα των διαφορετικών εθνικών και πολιτισμικών ομάδων μέσα στην κοινωνία (Gay 1985).
- Η Π.Ε. είναι μία μεταρρυθμιστική κίνηση, η οποία αλλάζει όλα τα δομικά στοιχεία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, συμπεριλαμβανομένων αξιών, κανόνων, διδακτικού υλικού, οργανωτικής δομής και κυβερνητικής πολιτικής, τα οποία αντανακλούν έναν πολιτισμικό πλουραλισμό (Banks & Banks 1989).
- Η Π.Ε. είναι μία συνεχής διαδικασία η οποία απαιτεί μακροπρόθεσμες επενδύσεις και προσπάθεια, καθώς επίσης και καλοσχεδιασμένες και συντονισμένες δράσεις (Banks & Banks 1989).
- Η Π.Ε. απαιτεί τη θεσμοθέτηση μίας φιλοσοφίας πολιτισμικού πλουραλισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία στηρίζεται στις αρχές της ισότητας, του αμοιβαίου σεβασμού, της αποδοχής και κατανόησης και της ηθικής δέσμευσης στην κοινωνική δικαιοσύνη (Baptiste 1979).
- Η Π.Ε. αποτελεί μια εκπαίδευση η οποία είναι ελεύθερη από προκαταλήψεις, η οποία στοχεύει στο να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές απέναντι στην ποικιλομορφία και σε τρόπους ανάλυσης εμπειριών και ιδεών (Parekh 1986).
- Η Π.Ε. είναι μία ανθρωπιστική έννοια η οποία στηρίζει τη δύναμη της διαφορετικότητας, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της κοινωνικής δικαιοσύνης για όλους τους ανθρώπους. Η εκπαίδευση στη διαφορετικότητα μας οπλίζει με δύναμη προκειμένου να κατανοήσουμε καλύτερα την παγκόσμια κοινωνία (Grant 1977).
- Η Π.Ε. αποτελεί μία προσέγγιση στη διδασκαλία και μάθηση η οποία στηρίζεται σε δημοκρατικές αρχές που ενισχύουν τον πολιτισμικό πλουραλισμό, μία δέσμευση στην επίτευξη της εκπαιδευτικής ισότητας και στην καταστολή καταπιεστικών πρακτικών (Bennett 1990).
- Η Π.Ε. αποτελεί εφαρμογή πολιτικών και πρακτικών οι οποίες δείχνουν σεβασμό απέναντι στην πολιτισμική διάφορα μέσα από την εκπαιδευτική φιλοσοφία, διδακτικό υλικό, αναλυτικά προγράμματα και μεθόδους αξιολόγησης (Grant 1977).

• Η Π.Ε. αποτελεί μία βασική σχολική μεταρρύθμιση και βασική εκπαίδευση για όλους τους μαθητές η οποία προκαλεί κάθε μορφή διάκρισης, διεισδύει στη διδασκαλία και τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην σχολική τάξη και προάγει τις δημοκρατικές αρχές της κοινωνικής δικαιοσύνης (Nieto 1992)⁷⁶.

Η πολυπολιτισμική προσέγγιση δέχτηκε κριτική τόσο από τους συντηρητικούς, όσο και από τους ριζοσπαστικούς. Τα επιχειρήματα των συντηρητικών εστιάζουν κυρίως στον «κίνδυνο» κατακερματισμού του εκπαιδευτικού συστήματος και του έθνους.

Υιοθετώντας τις θέσεις του αφομοιωτικού μοντέλου επισημαίνουν, ακόμη, ότι η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θα εμποδίσει τα αλλοδαπά παιδιά να αναπτύξουν εκείνες τις δεξιότητες που κρίνονται απαραίτητες για τη συμμετοχή τους στον πολιτισμό της χώρας υποδοχής.

Η ριζοσπαστική κριτική εστιάζει στον ιδεολογικό χαρακτήρα του πολυπολιτισμικού μοντέλου. Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση αδυνατεί να επέμβει στο επίπεδο των πραγματικών αιτίων που οδηγούν τις μειονότητες στον κοινωνικό αποκλεισμό. Η θεσμοθέτηση του μοντέλου αυτού δεν αποτελεί εκπαιδευτική καινοτομία, αλλά μια εκλεπτυσμένη μορφή κοινωνικού ελέγχου που οδηγεί στην αναχαίτηση της αντίστασης των μαύρων⁷⁷.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να ορισθεί ως πρόγραμμα ισότιμης αλληλεπίδρασης των πολιτισμών με στόχο την υπέρβαση των ορίων τους και τη συγκρότηση μιας υπερπολιτισμικής ταυτότητας⁷⁸.

Το περιεχόμενο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης απορρίπτει εντελώς οτιδήποτε συντηρητικό στην εκμάθηση και προωθεί σε αυτή με διάφορους τρόπους μορφές νεωτεριστικές (apprentissage innovateur)⁷⁹.

Θα μπορούσε κανείς να χαρακτηρίσει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως μια εκπαίδευση με σωστούς τρόπους ύπαρξης ζωής, μέσα σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Αυτή προσπαθεί να συνδυάσει τη διδασκαλία παγκόσμιων γεγονότων (ιστορικών, πολιτισμικών) με σκοπό να καταλήξει σε μια κοινή θεώρηση από τα περισσότερα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα, ώστε με την απόδοση και διευκρίνιση αυτών, να βρεθούν οι

76 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σσ. 82, 83.

77 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 65.

78 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 78.

79 Μπαλασσά Φλέγκα, Ε. (2002). Η συμβολή της Unesco και των άλλων Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της Διαπολιτισμικής Διάστασης της Ελληνικής Παιδείας (μέθοδοι - προοπτικές). Θεσσαλονίκη : Εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας σ. 91.

συγγένειες και αλληλοεπιδράσεις, για να καταλήξουμε σε μια όσο το δυνατό κοινή θεώρηση αυτών⁸⁰.

Δεν υπάρχει μια ενιαία και γενικά αποδεκτή διαπολιτισμική θεωρία. Υπάρχουν τρεις κύριες κατευθύνσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

A) Έχει ως αφετηρία τις θέσεις του πολιτισμικού οικουμενισμού και θέτει ως στόχο την ανάδειξη των κοινών πολιτισμικών στοιχείων των ομάδων που συνυπάρχουν στον ίδιο κοινωνικό χώρο.

B) Έχει ως αφετηρία τις θέσεις του πολιτισμικού σχετικισμού και στηρίζει ως στόχο την ανάδειξη των πολιτισμικών διαφορών.

Γ) Στοχεύει στο να ξεπεράσει το δίλημμα «οικουμενισμός ή σχετικισμός», έχοντας ως σημείο αναφοράς ερωτήματα σχετικά με την «ηθική του δικαίου» και τις προϋποθέσεις ισότιμης κοινωνικής συμμετοχής στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες⁸¹.

Η υιοθέτηση του όρου «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση» από αρκετούς που ασχολούνται με τη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική αποτελεί μετάφραση του αγγλικού όρου «intercultural Education» έναντι του γερμανικού όρου «Interkulturelle Padagogik», ο οποίος μεταφράζεται ως «Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και προσομοιάζει στην ελληνική παράδοση και ορολογία». Επίσης, αναφέρει ότι το θεματικό πεδίο της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής είναι η Αγωγή και Εκπαίδευση σε καταστάσεις συνάντησης και αλληλεπίδρασης των διαφορετικών πολιτισμών. Επομένως, καταλήγει, ο όρος «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», θα πρέπει να αποφεύγεται, γιατί προκαλεί εννοιολογική σύγχυση. Η Διαπολιτισμική Παιδαγωγική είναι ο πλέον δόκιμος όρος και αναφέρεται στην Αγωγή και Εκπαίδευση όλων ανεξαιρέτως των ομάδων οι οποίες εκπροσωπούνται σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία⁸².

Στην τελική έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την εκπαίδευση και την πολιτισμική ανάπτυξη των μεταναστών (project No 7), ως βασικά χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αναφέρονται ότι :

- αποτελεί βασική αρχή και στόχο που διέπει κάθε σχολική δραστηριότητα,
- πεδίο αναφοράς της είναι η άμεση εμπειρία των παιδιών στις χώρες υποδοχής,
- διευρύνει τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου,
- προκαλεί την αμοιβαία επίδραση των πολιτισμών των χωρών καταγωγής και υποδοχής,

80 Μπαλασσά Φλέγκα, Ε. (2002). Η συμβολή της Unesco και των άλλων Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της Διαπολιτισμικής Διάστασης της Ελληνικής Παιδείας (μέθοδοι - προοπτικές). Θεσσαλονίκη : Εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας σ. 96.

81 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σσ. 77, 78.

82 Παλαιολόγου, Ν. - Ευαγγέλου, οδ. (2003). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική (εκπαιδευτικές - διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις). Αθήνα : Ατραπός, σσ. 74.

- δημιουργεί προϋποθέσεις για αποδοχή της νέας πολιτισμικής πραγματικότητας και της δυναμικής της στις χώρες υποδοχής,
- προξενεί επανεξέταση, αναθεώρηση και διεύρυνση των κοινωνικοκεντρικών και εθνοκεντρικών κριτηρίων του σχολείου,
- διευρύνει την οπτική μέσα από την οποία βλέπεται η εκπαίδευση, ο πολιτισμός, τα παιδιά και οι ενήλικες,
- αποτελεί μέσο για την αξιολόγηση των ευκαιριών στη ζωή και για την επίτευξη της μέγιστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης⁸³.

Ο Γκόβαρης μας παραθέτει απόψεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Όπως μας πληροφορεί ο Hohmann απορρίπτει κάθε ιδέα ανάπτυξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως ιδιαίτερου παιδαγωγικού κλάδου, τονίζοντας ότι η αναγκαιότητα εφαρμογής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μπορεί να νομιμοποιηθεί παιδαγωγικά μόνο στην περίπτωση που αυτή συμπεριλάβει στο πρόγραμμά της γενικότερα ερωτήματα, θεωρίες και μεθόδους.

Ο Reich επιχειρηματολογεί προς την ίδια κατεύθυνση. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται ως η απάντηση στην πραγματικότητα του γλωσσικού και πολιτισμικού πλουραλισμού.

Τέλος ο Γκόβαρης μας πληροφορεί πως «η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως κριτικής παιδαγωγικής προϋποθέτει για τον *Nieke*, τη διεύρυνση του παραδοσιακού παιδαγωγικού στόχου της συγκρότησης μιας αυθεντικής ταυτότητας του εγώ προς την κατεύθυνση της κριτικής αντιπαράθεσης με τις διαδικασίες συγκρότησης των συλλογικών ταυτοτήτων⁸⁴».

Η «ισοτιμία των πολιτισμών» στη διαπολιτισμική προσέγγιση της εκπαίδευσης.

Η θέση για την ισοτιμία των πολιτισμών παραπέμπει στη γνωστή θεωρία της πολιτισμικής σχετικότητας, σύμφωνα με την οποία η ιεράρχηση διαφορετικών πολιτισμών (ή στοιχείων τους, όπως π.χ. η γλώσσα) είναι μεθοδολογικά επιλήψιμη, στο βαθμό που τα κριτήρια για την οποιαδήποτε συγκριτική αξιολόγηση δεν θα μπορούσαν παρά να είναι δανεισμένα από κάποιον πολιτισμό.

Στην καλύτερη περίπτωση η θέση περί ισοτιμίας των πολιτισμών θα μπορούσε να συζητηθεί στο πλαίσιο της θεωρίας της πολιτισμικής σχετικότητας, με την έννοια ότι οι

83 Council of Europe. The CDCC's Project No7 : The Education and Cultural Development of Migrants. (Final Report). Strasbourg 1986.

84 Γκόβαρης, X. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σσ. 79, 80.

πολιτισμοί, ως συγχρονικά μορφώματα με ιστορική διάσταση, είναι συστήματα νοηματοδότησης του κόσμου και αντιμετώπισης συγκεκριμένου τύπου αναγκών⁸⁵.

Αν έχει κάποια εφαρμογή στην περίπτωση των μεταναστών η θέση περί ισοτιμίας των πολιτισμών, τότε αυτή στην καλύτερη περίπτωση αφορά ένα υποσύνολο του αρχικού πολιτισμού, το οποίο θα μπορούσε να μεταφερθεί στο νέο περιβάλλον καλύπτοντας αντίστοιχες ανάγκες που συνεχίζουν να υφίστανται και μετά τη μετακίνηση, χωρίς όμως η παρουσία του να δημιουργεί προβλήματα στην ικανοποίηση των νέων αναγκών που, μαθαίνει πλέον να έχει κάθε μετανάστης και ειδικότερα οι γόνοι των μεταναστών⁸⁶.

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δέχεται ότι η φυλή, η εθνότητα, ο πολιτισμός και η κοινωνική τάξη είναι βασικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας των ΗΠΑ. Δέχεται, επίσης, ότι η εθνική και πολιτισμική ποικιλότητα καθιστά πλουσιότερη μια χώρα και αυξάνει τους τρόπους με τους οποίους οι πολίτες της μπορούν να αντιληφθούν και να λύσουν προσωπικά και δημόσια προβλήματα. Η ποικιλότητα αυτή καθιστά, επίσης, πλουσιότερη μια κοινωνία, προσφέροντας σε όλους τους πολίτες περισσότερες ευκαιρίες να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς και, έτσι, να γίνουν πιο ολοκληρωμένοι ως ανθρώπινα όντα. Όταν τα άτομα μπορούν να συμμετέχουν σε μια ποικιλομορφία εθνικών πολιτισμών, είναι περισσότερο ικανά να ωφεληθούν από τη συνολική ανθρώπινη πείρα.

Σκοποί της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης

Οι άνθρωποι που γνωρίζουν τον κόσμο μόνο από τη δική τους πολιτισμική και εθνική οπτική γωνία χάνουν σημαντικά τμήματα της ανθρώπινης πείρας και παραμένουν πολιτισμικά και εθνικά εγκλωβισμένοι. Τα άτομα αυτά δεν μπορούν, επίσης, να γνωρίσουν πλήρως το δικό τους πολιτισμό, εξαιτίας των εθνικών παρωπίδων τους. Μόνον αν δούμε την καταγωγή και τις συμπεριφορές μας κάτω από το πρίσμα άλλων φυλετικών και εθνικών πολιτισμών θα μπορούσαμε να τις κατανοήσουμε πλήρως. Όπως ακριβώς το ψάρι δεν μπορεί να εκτιμήσει τη μοναδικότητα του υγρού περιβάλλοντος του, έτσι και πολλοί Αμερικανοί μαθητές που ανήκουν στην κυρίαρχη τάση δεν μπορούν να δουν και να εκτιμήσουν πλήρως τη μοναδικότητα των πολιτισμικών χαρακτηριστικών τους. Κύριος σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να βοηθήσει τους μαθητές

85 Γκότοβος, Ε.Α. (2002). Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Αθήνα : Μεταίχμιο. σσ. 18, 19.

86 Γκότοβος, Ε.Α. (2002). Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής. Αθήνα : Μεταίχμιο. σ. 20.

και σπουδαστές να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτογνωσία, βλέποντας τον εαυτό τους με τα μάτια άλλων πολιτισμών. Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θεωρεί δεδομένο ότι μετά τη γνωριμία και την κατανόηση, θα ακολουθήσει ο σεβασμός.

Ένας άλλος σημαντικός σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να προσφέρει στους μαθητές και σπουδαστές εναλλακτικές πολιτισμικές και εθνικές επιλογές. Ιστορικά, το πρόγραμμα σπουδών εστιάζεται κυρίως στον πολιτισμό και την ιστορία των κυρίαρχων Αγγλοαμερικανών.

Κύριος σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να προσφέρει σε όλους τους μαθητές τις δεξιότητες, τις στάσεις και τις γνώσεις τις οποίες χρειάζονται για να μπορέσουν να δραστηριοποιηθούν μέσα στον εθνικό πολιτισμό τους, μέσα στον κυρίαρχο πολιτισμό, αλλά και σε άλλους εθνικούς πολιτισμούς. Οι Αμερικανοί μαθητές που ανήκουν στην κυρίαρχη τάση θα έπρεπε να κατανοούν βαθύτερα και να εκτιμούν περισσότερο τη μοναδικότητα και τον πλούτο της αγγλικής των Μαύρων, που καλείται, επίσης, *Ebonics* (Εβενική), από τις λέξεις *ebony* (έβενος) και *phonics* (φωνητική).

Ένας άλλος βασικός σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ο μετριασμός των οδυνηρών συναισθημάτων που νιώθουν και των διακρίσεων που υφίστανται μέλη ορισμένων εθνικών και φυλετικών ομάδων, εξαιτίας των μοναδικών φυλετικών, σωματικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών τους. Φιλιπποαμερικανοί, Μεξικοαμερικανοί, Πορτοαμερικανοί και Κινεζοαμερικανοί απαρνούνται συχνά την εθνική τους ταυτότητα, την εθνική τους κληρονομιά και την οικογένεια τους για να μπορέσουν να ενσωματωθούν ολοκληρωμένα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα της κυρίαρχης αμερικανής τάσης.

Ένας άλλος σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις ανάγνωσης, γραφής και μαθηματικών. Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση δέχεται ότι το πολυπολιτισμικό περιεχόμενο μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν σημαντικές ικανότητες στις περιοχές αυτές. Τα πολυπολιτισμικά κείμενα και στοιχεία μπορούν να είναι εξαιρετικά ενθαρρυντικά και μεστά νοημάτων (Graff, 1992, Lee, 1993). Οι μαθητές είναι πιθανότερο να αποκτήσουν ικανότητες όταν ο δάσκαλος τους χρησιμοποιεί θέματα που πραγματεύονται σημαντικά ανθρώπινα προβλήματα, όπως η φυλή, η εθνότητα και η κοινωνική τάξη μέσα στην κοινωνία των Ηνωμένων Πολιτειών. Όλοι οι Αμερικανοί μαθητές ζουν σε μια κοινωνία

στην οποία τα εθνικά, φυλετικά και πολιτισμικά προβλήματα είναι πραγματικά και βαρυσήμαντα⁸⁷.

Οι στόχοι της διαπολιτισμικής αγωγής

Ο Auernheimer υποστηρίζει ότι οι στόχοι της διαπολιτισμικής αγωγής πρέπει να επικεντρώνονται στα εξής βασικά σημεία: α) την κοινωνική μάθηση, β) την αντιμετώπιση της πολιτισμικής διαφοράς, γ) την πολυδιάστατη γενική μόρφωση, δ) την πολιτική μόρφωση και την αντιρατσιστική αγωγή, ε) τη διπολιτισμική εκπαίδευση.

α) Κοινωνική μάθηση

Κατά τον συγγραφέα η διαπολιτισμική αγωγή ως κοινωνική μάθηση στοχεύει στην ενσυναίσθηση, την ανοχή, την αλληλεγγύη και την ικανότητα συνεργασίας. Προϋπόθεση όμως για την κοινωνική μάθηση είναι η ύπαρξη ενός ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο.

β) Αντιμετώπιση της πολιτισμικής διαφοράς

Ο όρος διαπολιτισμική αγωγή υπονοεί ότι υπάρχουν πολιτισμικές διαφορές. Συνεπώς, ένας στόχος αυτής της προσέγγισης είναι και η αντιμετώπιση των πολιτισμικών διαφορών. Η διαπολιτισμική αγωγή πρέπει να μεταδίδει την εμπειρία ότι ο ατομικός πολιτισμός είναι ένας μεταξύ πολλών άλλων. Γι' αυτόν το λόγο πρέπει να επιδιώκεται η εξάλειψη εθνικοκεντρικών αντιλήψεων. Στην προκειμένη περίπτωση πρέπει να γίνουν κατανοητοί οι λόγοι και τα κίνητρα που επεξηγούν τη συμπεριφορά και τις πράξεις των ανθρώπων άλλων πολιτισμών και να παρουσιαστεί τουλάχιστον ο τρόπος διαβίωσης τους με έναν τρόπο ορθολογικό. «Η ουτοπία που πρέπει να μεταφέρει η διαπολιτισμική αγωγή είναι η ελεύθερη ανάπτυξη των μελών των μειονοτήτων χωρίς πίεση προσαρμογής από την πλευρά της πλειοψηφίας, αλλά και από την πλευρά της ομάδας της κοινωνικής προέλευσης, για να μπορέσει κάθε ένας να προσδιορίσει και να επιλέξει ελεύθερα τα μέσα της πολιτικής του έκφρασης». Επί του προκειμένου πρέπει να ευαισθητοποιηθεί η «κοινωνία αναφορικά με το στιγματισμό εθνικών ομάδων, ειδικά μεταναστών, ακόμη και όταν αυτός παρουσιάζεται σε καλυμμένη μορφή (...). Το σχολείο αλλά και η εξωσχολική μόρφωση πρέπει να διασαφηνίσουν κοινά σφαιρικά καθήκοντα, όχι μόνο με πληροφόρηση, αλλά και με εργασία σε οικολογικά προγράμματα, ειρηνικές πρωτοβουλίες και πρωτοβουλίες κατά της φτώχειας».

γ) Η πολυδιάστατη γενική μόρφωση

⁸⁷ James A. Banks. (2004). Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Παπαζήση. σ.21-25.

Βασικός στόχος είναι η αναθεώρηση του προγράμματος διδασκαλίας του σχολείου και η κατάργηση του μονοπολιτισμικού προσανατολισμού του.

Σε μια ανάλυση των προγραμμάτων διδασκαλίας του κρατιδίου της Βαυαρίας για τα μαθήματα της Ιστορίας, της Αγωγής του πολίτη και των Θρησκευτικών, για να διαπιστωθεί αν τα προγράμματα διδασκαλίας (και τα σχολικά βιβλία) συμβάλλουν στην κατανόηση των λαών και την ανάπτυξη ενδιαφέροντος για τους ξένους πολιτισμούς και κατά πόσον ευνοούν τον εθνοκεντρισμό ή τον ευρωκεντρισμό, τη μη ανεκτικότητα και την εχθρότητα προς τους ξένους, ο Gorfert διαπίστωσε ότι τα προγράμματα διδασκαλίας της Ιστορίας, μεταξύ άλλων, χαρακτηρίζονται από έναν ισχυρό εθνικοϊστορικό προσανατολισμό, ο οποίος ευνοεί τάσεις περιχαράκωσης και εθνοκεντρισμού. Παρά το γεγονός ότι δεν γίνονται ανοικτά κρίσεις σε βάρος άλλων λαών, εντούτοις οι μαθητές παρασύρονται σε αξιολογήσεις. Έτσι, λοιπόν, ο Γερμανός μαθητής πληροφορείται αναφορικά με τις μεσογειακές χώρες, από τις οποίες προέρχονται οι περισσότεροι μετανάστες, περίπου τα εξής: «Βέβαια οι μεσογειακές χώρες, όπως η Ελλάδα και η Ιταλία, είχαν κάποτε υψηλά ανεπτυγμένους πολιτισμούς, αυτοί όμως έχουν παρακμάσει προ πολλού. Οι κληρονόμοι του πολιτισμού τους δεν είναι οι κοινωνίες αυτών των εθνών που τους διαδέχθηκαν, αλλά μάλλον εμείς οι Γερμανοί (...). Οι μεσογειακές χώρες έχασαν τον πολιτισμό τους ή έμειναν χωρίς πολιτισμό, δεν έχουν καταφέρει τίποτα. Για να πετύχουν κάτι οι κάτοικοι τους πρέπει να έρθουν στη Γερμανία σαν φιλοξενούμενοι εργάτες».

Κατά την ανάλυση των προγραμμάτων διδασκαλίας στο μάθημα της Αγωγής του πολίτη ο συγγραφέας καταλήγει στο συμπέρασμα ότι «και αυτά στοχεύουν στην ταύτιση με το πολιτικό σύστημα και τους θεσμούς του, για να ενισχύσουν έτσι έμμεσα τη δημιουργία εικόνων εχθρού».

Το μάθημα των Θρησκευτικών διακατέχεται από έναν θρησκευτικό δογματισμό, δεν ενημερώνει τον μαθητή σχετικά με τις άλλες θρησκείες και τον παρακινεί σε μια κλειστή σκέψη.

Είναι αυτονόητο ότι η διδασκαλία αυτής της μορφής αντίκειται όχι μόνο στους βασικούς στόχους της διαπολιτισμικής αγωγής, αλλά και γενικά της παιδαγωγικής.

Εν τω μεταξύ υπάρχει μια σειρά πρακτικών παραδειγμάτων και σχεδίων για μια «διαθρησκευτική διδασκαλία στον γερμανικό χώρο»

Με κοινές αναγνώσεις του Κορανίου και του Ευαγγελίου, εορτές κ.λπ. προσφέρονται αφορμές για μια διαφοροποιημένη προσέγγιση των θρησκειών και την

από κοινού αναζήτηση της ιστορικής προέλευσης και των παγκόσμιων στοιχείων της θρησκείας.

δ) Πολιτική αγωγή και αντιρατσιστική αγωγή

Η διαπολιτισμική αγωγή είναι σε μεγάλο βαθμό πολιτική αγωγή. «Ο Essinger π.χ. υποστηρίζει ότι καθήκον της διαπολιτισμικής αγωγής είναι η ανάλυση της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτικής κατάστασης των μεταναστών (...). Η αγωγή ενάντια στην εθνική αντίληψη» αποτελεί «αναμφίβολα έναν πολιτικό στόχο», πράγμα που ισχύει και για την «αγωγή για τον διαπολιτισμικό σεβασμό». Ο συγγραφέας απαιτεί επιπλέον «την ανάλυση της κοινωνικής κατάστασης», για τη διαπίστωση «δομικής βίας», καθώς η διαπολιτισμική αγωγή θεωρείται ως «κριτική αγωγή για την ειρήνη». Πολιτικούς στόχους μάθησης επιδιώκουν και οι Hegele/Pommerin (1983), οι οποίοι σε ένα πρόγραμμα τους καθιστούν την εχθρότητα προς τους ξένους αντικείμενο διδασκαλίας.

Αποκλειστικό στόχο της «αντιρατσιστικής εκπαίδευσης» (antiracist education) ή «αντιρατσιστικής διδασκαλίας» (antiracist teaching) αποτελεί η πολιτική αντιπαράθεση αναφορικά με την κακομεταχείριση των μαύρων στη Μεγάλη Βρετανία.

Ο Auernheimer υποστηρίζει ότι η γνώση των διαφορετικών βασικών σημείων (κέντρων βάρους) της διαπολιτισμικής αγωγής οδηγεί στα παρακάτω συμπεράσματα: Οι προσεγγίσεις είναι αλληλένδετες και η μία δεν αποκλείει την άλλη. «Η διαπολιτισμική αγωγή, με επίκεντρο την κοινωνική αγωγή, την ευαισθητοποίηση των παιδιών για τις θέσεις των περιθωριακών, την προαγωγή της ενσυναίσθησης, την ικανότητα σύγκρουσης και την αλληλεγγύη στον κοινωνικό περίγυρο, πρέπει να αποτελεί κύριο καθήκον της προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης».

«Οι πολιτισμοί και ιδιαίτερα οι γλώσσες των παιδιών των μεταναστών και των μειονοτήτων πρέπει να καλλιεργούνται γενικά στον παιδικό σταθμό και το σχολείο, για να δείξουν στα παιδιά ότι ο πολιτισμός τους αξίζει να αποτελέσει και αντικείμενο διδασκαλίας».

Η πολυδιάστατη γενική μόρφωση και η πολιτική συνειδητοποίηση πρέπει να αποτελέσουν κυρίως καθήκον της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επί του προκειμένου, αντικείμενο διδασκαλίας μπορούν να γίνουν οι αλληλεξαρτήσεις που δημιουργήθηκαν από τον καπιταλιστικό τρόπο εργασίας. Εκτός τούτου, πρέπει να δοθεί στους μαθητές η δυνατότητα να κατανοήσουν τον τρόπο λειτουργίας του ρατσισμού και την υποκειμενική και κοινωνική λειτουργία των προκαταλήψεων. Αναφορικά με την αντιμετώπιση των πολιτισμικών διαφορών θα πρέπει να δοθούν στους μαθητές πολλές ευκαιρίες να

ασκηθούν στον διαπολιτισμικό διάλογο. Ο συγγραφέας θεωρεί ως "βασική προϋπόθεση" για το άνοιγμα προς τους άλλους πολιτισμούς, και τον αγώνα για κοινή χειραφέτηση σε όλες τις ηλικίες, την ύπαρξη θετικών κοινωνικών εμπειριών και δημοκρατικών δομών».

ε) Η διπολιτισμική εκπαίδευση

Το πρόγραμμα της διπολιτισμικής εκπαίδευσης προωθήθηκε κυρίως από το Ινστιτούτο Προσχολικής Αγωγής του Μονάχου, καθώς επίσης και από την Ομοσπονδία των Συλλόγων των Μεταναστών στη Γερμανία (BAGIV), η οποία το 1983, με τη βοήθεια μερικών επιστημόνων, δημοσίευσε ένα μνημόνιο για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας. Οι απολογητές αυτής της προσέγγισης υποστηρίζουν ότι η ταυτότητα των αλλοδαπών νέων και των μελών των μειονοτήτων καθορίζεται από τη διπολιτισμική κατάσταση και ομιλούν για «πολιτισμική ταυτότητα» και «διπολιτισμική ταυτότητα». Ο Fthenakis είναι της γνώμης ότι «η κοινωνική πραγματικότητα του παιδιού των μεταναστών χαρακτηρίζεται από δύο πολιτισμούς» (ό.π., σ. 211). Σύμφωνα με αυτήν την προσέγγιση πρέπει να αναπτυχθεί η διγλωσσία των παιδιών των μεταναστών, για να μπορέσουν να αποκτήσουν την «ικανότητα συμμετοχής σε δύο γλώσσες και δύο πολιτισμούς». Οι εκπρόσωποι της διπολιτισμικής εκπαίδευσης απαιτούν:

- δίγλωσσους παιδικούς σταθμούς ή ομάδες παιδικών σταθμών,
- διδασκαλία σε δύο γλώσσες, με τη μητρική γλώσσα ως κανονικό μάθημα.

Ιδιαίτερα στον παιδικό σταθμό και το δημοτικό σχολείο η μητρική γλώσσα πρέπει να παίζει έναν κεντρικό ρόλο. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας θα μειώνεται σταδιακά. Ταυτόχρονα προβλέπονται ώρες κοινής διδασκαλίας για όλα τα παιδιά⁸⁸.

Η «ισοτιμία των πολιτισμών» στη διαπολιτισμική προσέγγιση της εκπαίδευσης

Η θέση για την ισοτιμία των πολιτισμών παραπέμπει στη γνωστή θεωρία της πολιτισμικής σχετικότητας, σύμφωνα με την οποία η ιεράρχηση διαφορετικών πολιτισμών (ή στοιχείων τους, όπως π.χ. η γλώσσα) είναι μεθοδολογικά επιλήψιμη, στο βαθμό που τα κριτήρια για την οποιαδήποτε συγκριτική αξιολόγηση δεν θα μπορούσαν παρά να είναι δανεισμένα από κάποιον πολιτισμό.

88 Ζωγράφου Α.(2002). διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και την Ελλάδα.Αθήνα:. Τυπωθήτω.σς. 68_73.

Στην καλύτερη περίπτωση η θέση περί ισοτιμίας των πολιτισμών θα μπορούσε να συζητηθεί στο πλαίσιο της θεωρίας της πολιτισμικής σχετικότητας, με την έννοια ότι οι πολιτισμοί, ως συγχρονικά μορφώματα με ιστορική διάσταση, είναι συστήματα νοηματοδότησης του κόσμου και αντιμετώπισης συγκεκριμένου τύπου αναγκών⁸⁹.

Αν έχει κάποια εφαρμογή στην περίπτωση των μεταναστών η θέση περί ισοτιμίας των πολιτισμών, τότε αυτή στην καλύτερη περίπτωση αφορά ένα υποσύνολο του αρχικού πολιτισμού, το οποίο θα μπορούσε να μεταφερθεί στο νέο περιβάλλον καλύπτοντας αντίστοιχες ανάγκες που συνεχίζουν να υφίστανται και μετά τη μετακίνηση, χωρίς όμως η παρουσία του να δημιουργεί προβλήματα στην ικανοποίηση των νέων αναγκών που, όπως είπαμε, μαθαίνει πλέον να έχει κάθε μετανάστης και ειδικότερα οι γόνοι των μεταναστών⁹⁰.

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΤΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ ΤΟΥ HABERMAS ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ- ΕΤΕΡΟΤΗΤΑ

Συνολικά, η «Ηθική του Διαλόγου» θέτει ως στόχο την απονομή δικαιοσύνης στα επίπεδα :

- της ηθικής, με τη σημασία της αναγνώρισης του «άλλου»,
- του δικαίου, με τη σημασία της εφαρμογής των ανθρώπινων δικαιωμάτων,
- του κοινωνικού, με τη σημασία δημιουργίας προϋποθέσεων συμμετοχής στο δημόσιο διάλογο⁹¹.

Η «Ηθική του Διαλόγου» δε συνδέεται άμεσα με ερωτήματα δίκαιης κατανομής κοινωνικών αγαθών, αλλά περισσότερο με τη δίκαιη κατανομή μορφών «επικοινωνιακής κοινωνικοποίησης» οι οποίες αποτελούν προϋποθέσεις πολιτισμικής και επικοινωνιακής κοινωνικής ένταξης.

89 Γκότοβος, Ε.Α. (2002). Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Αθήνα : Μεταίχμιο. σ. 18, 19.

90 Γκότοβος, Ε.Α. (2002). Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Αθήνα : Μεταίχμιο. σ. 20.

91 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 167..

Η έννοια της επικοινωνιακής ένταξης αναφέρεται στην παροχή δυνατοτήτων συμμετοχής σε δημόσιους διάλογους που αποσκοπούν στη διατήρηση ή μετεξέλιξη υπαρχόντων κανόνων και αξιών.

Οι διαδικασίες πολιτισμικής και επικοινωνιακής ένταξης αποτελούν εξ' ορισμού αντικείμενα της εκπαίδευσης. Από την προοπτική της «Ηθικής του Διαλόγου», η εκπαίδευση καλείται να λειτουργήσει ως χώρος ανάπτυξης ατομικών ικανοτήτων συμμετοχής σε διαδικασίες διαλογικής συναίνεσης και ορθολογικής διαμόρφωσης των κοινωνικών σχέσεων.

Η ιδέα, εξάλλου, του «Ηθικού Διαλόγου» είναι συνυφασμένη με τη προάσπιση των δυνατοτήτων αντιπαράθεσης και αμφισβήτησης ενός κανόνος, με τη δημόσια παρουσίαση των «επιχειρημάτων μου».

Η διαπολιτισμική συνάντηση συνδέεται και με την ανάγκη κοινής νοηματοδότησης συμβόλων που είναι απαραίτητα για τον προσανατολισμό στην διαπολιτισμική καθημερινότητα. Ως επιτυχής, λοιπόν, μπορεί να χαρακτηριστεί η διαπολιτισμική επικοινωνία όταν αυτή οδηγήσει στη σύνθεση πολιτισμικών αξιών, στην κατασκευή ενός κώδικα κοινής δράσης ο οποίος δεν απορρέει από την κατάφαση μιας μονόπλευρης νόρμας.

Η κριτική αναστοχαστική στάση απέναντι στα καθιερωμένα πρότυπα αντίληψης της πραγματικότητας αποτελεί βασική προϋπόθεση προσέγγισης του «άλλου πολιτισμού» και, κατά συνέπεια, κεντρικό στόχο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Αυτή η θέση μας επιτρέπει να προσδιορίσουμε από παιδαγωγικής σκοπιάς τη διαπολιτισμική συνάντηση ως διαδικασία κοινωνικής μάθησης με στόχο την αντιπαράθεση και τη σχετικοποίηση των «αυτονόητων στοιχείων» της ατομικής και πολιτισμικής μας ταυτότητας.

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση είναι μεταρρυθμιστικό κίνημα που επιδιώκει να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση των μαθητών και των σπουδαστών. Οι θεωρητικοί και ερευνητές της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης πιστεύουν ότι πολλές πρακτικές σχολείων, κολεγίων και πανεπιστημίων, οι οποίες έχουν σχέση με τη φυλή και

την εθνότητα, είναι οδυνηρές για τους μαθητές και σπουδαστές και ενισχύουν πολλά εθνικά στερεότυπα και πρακτικές διακρίσεων στην κοινωνία των ΗΠΑ⁹².

Στο σημαντικό κείμενο του Habermas *Erkenntnis und Interesse* [Γνώση και διαφέρον], σκιαγραφείται μια γνωσιοανθρωπολογία, σύμφωνα με την οποία υφίσταται άμεση συνάφεια μεταξύ της γνώσης και των γνωστικών διαφερόντων. Τα εν λόγω γνωστικά διαφέροντα περιγράφονται ως ανθρωπολογικώς καθορισμένα και είναι, τρόπον τινά, υπερβατολογικά. Εγκαταλείποντας ολόένα και περισσότερο τη μαρξιστική παράδοση, ο Habermas επιχειρεί να διευρύνει το εννοιολογικό πλαίσιο της κριτικής θεωρίας της Σχολής της Φραγκφούρτης ούτως ώστε αυτό να συμπεριλάβει επίσης, πέρα από την εργαλειακή αντιπαράθεση του ανθρώπου με τη φύση και το πεδίο των επικοινωνιακών σχέσεων μεταξύ υποκειμένων⁹³. Απαντώντας στην «πρώτη γενιά», που έκανε λόγο για την πραγματοποίηση της ανθρώπινης συνείδησης, ο φιλόσοφος θα προσπαθήσει να διατυπώσει μια λεπτομερή θεωρία περί της επικοινωνίας, η οποία εν πολλοίς εμπνέεται από πορίσματα της φιλοσοφίας της γλώσσας.

Συνειδητοποιώντας τις δυσκολίες που παρουσιάζει η γνωσιοθεωρητική θεμελίωση της κριτικής θεωρίας και διαπιστώνοντας ότι το γνωσιοθεωρητικό πλαίσιο είναι πολύ στενό για να εκφράσει την κοινωνική λειτουργία της γλωσσικής επικοινωνίας, ο Habermas στρέφεται αποφασιστικά προς μια γενική θεωρία της επικοινωνιακής δράσης. Με τη θεωρία αυτή επιχειρεί να δείξει, μέσω μιας ορθολογικής ανασυγκρότησης, ότι η ελεύθερη και συμμετρική επικοινωνία, σε συνδυασμό με την (μη βίαιη) αναζήτηση του καλύτερου επιχειρήματος, δεν είναι ουτοπία, ούτε κοινωνικά ανέφικτο ιδεώδες, αλλά ότι αντίθετα αποτελεί κανονιστικό πλαίσιο της κοινωνικής μας ζωής, παρόλο που η εμπειρική πραγματικότητα των κοινωνιών μας φαίνεται να παρεμποδίζει διαρκώς την αμοιβαία τήρηση ενός τέτοιου πλαισίου.

Ο νέος προσανατολισμός του χαμπερμασικού στοχασμού θα βρει την πλήρη διατύπωση του στο θεμελιώδες έργο, που αποτελεί και το *opus magnum* του, *Theorie des kommunikativen Handelns* [Θεωρία του επικοινωνιακού πράττειν]. Μπορούμε εδώ να διακρίνουμε δύο βασικές κατευθυντήριες γραμμές:

α. Μια κανονιστική γραμμή, που κύριο μέλημά της είναι να καταδεικνύει ότι μόνον το ιδεώδες μιας ελεύθερης και, καταρχήν, απεριόριστης επικοινωνίας μπορεί να εγγυηθεί τον ορθολογικό χαρακτήρα των επιλογών και των αποφάσεων μας· απομένει λοιπόν να

92 Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα : Ατραπός σ. 173-174.

93 Βουδούρης Κ. (2002). Ρητορική, επικοινωνία πολιτική και φιλοσοφία. Αθήνα: Ιωνία σ.251.

ανασυγκροτηθούν ορθολογικά οι κανονιστικές συνθήκες που θα επιτρέψουν να επιτευχθεί αυτό το ιδεώδες.

β. Μια ερμηνευτική γραμμή, που είναι σε μεγάλο βαθμό περιγραφική και προσπαθεί να δείξει, με αφετηρία την πραγματικότητα των σύγχρονων κοινωνιών, τις πραγματικές δυνατότητες, οι οποίες μας καθιστούν ενεργούς μέσα σε μια δυναμικά απεριόριστη επικοινωνιακή κοινότητα.

Εδώ επίσης εντοπίζονται δύο κεντρικοί θεωρητικοί άξονες:

Ο πρώτος συνίσταται σε μια θεωρία της κοινωνίας, δηλαδή σε μια θεωρία της κοινωνικής δράσης και της κοινωνικής ορθολογικότητας, η οποία προσπαθεί να εξηγήσει πώς και γιατί η κοινωνική εξέλιξη και οι σύγχρονες μορφές κοινωνικής ζωής ευνοούν τη ρύθμιση, τον εξορθολογισμό και την αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων προς την κατεύθυνση της γλωσσικής επικοινωνίας⁹⁴.

Ο δεύτερος παραπέμπει σε μια θεωρία της γλώσσας, την οποία ο Habermas δανείζεται κυρίως από το έργο του Karl Otto Apel, όπου καταδεικνύεται ότι η χρήση και η δομή της γλώσσας συνδέονται θεμελιωδώς με επικοινωνιακά αιτήματα, καθώς και ότι η χρήση της γλώσσας μας τοποθετεί στον κανονιστικό ορίζοντα μιας, καταρχήν, απεριόριστης επικοινωνιακής κοινότητας.

Έτσι διανοίγεται η οδός προς μια θεωρία της επικοινωνιακής δράσης, η οποία υποδαυλίζει την ελπίδα για τη διαμόρφωση μιας ορθολογικής και δίκαιης κοινωνίας όχι πλέον με όρους γνωσιοθεωρητικούς, αλλά με όρους κοινωνικούς και γλωσσικούς. Κατά συνέπεια, η κοινωνική και η γλωσσική διάσταση είναι καλό να εκλαμβάνονται από κοινού ως οι δυο πυλώνες της ίδιας διαδικασίας ανασυγκρότησης, και όχι ως δυο ριζικά διακριτές θεμελιώσεις του επικοινωνιακού λόγου. Ωστόσο, υπάρχει η δυνατότητα άλλοτε να υπογραμμίζεται η υπερβατολο-γική διάσταση του επικοινωνιακού πράττειν (στο μέτρο που αυτό, ως καθολικό κανονιστικό πλαίσιο, καθορίζει τη δομή κάθε αλληλόδρασης) και άλλοτε να υπογραμμίζεται η ιστορική διάσταση του (στο μέτρο που οι πραγματικές δυνατότητες της επικοινωνιακής ορθολογικότητας διασαφηνίζονται μόνο διαμέσου της πολυπλοκότητας, που χαρακτηρίζει τον αναπτυγμένο καπιταλισμό των σύγχρονων δυτικών κοινωνιών).

Επί πλέον, χρειάζεται να τονιστεί πως η θεωρία του επικοινωνιακού πράττειν του Habermas προϋποθέτει μια υπερβατολογική και πραγματολογική ανάλυση όλων των δυνατών διαδικασιών συνεννόησης, οι οποίες αποτελούν απαραίτους όρους κάθε

94 Βουδούρης Κ. (2002). Ρητορική, επικοινωνία πολιτική και φιλοσοφία. Αθήνα: Ιωνία σ.252

ανθρώπινης ύπαρξης. Σύμφωνα με τη θεωρία του επικοινωνιακού λόγου, δεν είναι δυνατόν να σκεφτούμε τη συγκρότηση των ατομικών (καθώς και των συλλογικών) ταυτοτήτων ανεξαρτήτως των επικοινωνιακών αλληλοδράσεων μεταξύ των υποκειμένων μιας ορισμένης κοινωνίας, δηλαδή ανεξαρτήτως εκείνου που η φιλοσοφία της γλώσσας ορίζει ως το πεδίο της διυποκειμενικότητας. Η διυποκειμενικότητα καθίσταται, συνεπώς, μία από τις κομβικές έννοιες που χρησιμοποιεί ο γερμανός φιλόσοφος στην προσπάθειά του να διαυγάσει τους κανόνες και τους όρους της επικοινωνιακής δράσης και πρακτικής⁹⁵.

Στην προοπτική αυτή, η καθολική πραγματολογία της επικοινωνίας αποτελεί το φιλοσοφικό πρόγραμμα που θα επιχειρήσει την ανακατασκευή της καθολικής βάσης ισχύος κάθε δυνατής ομιλίας, δηλαδή του συστήματος κανόνων που χρησιμοποιείται στην επικοινωνία μεταξύ οποιονδήποτε συνομιλητών. Έτσι, η αλήθεια και η κανονιστική ορθότητα εκλαμβάνονται ως αξιώσεις ισχύος, τις οποίες εγείρουν οι συνομιλητές. Είναι δε σημαντικό να υπογραμμιστεί πως οι εν λόγω αξιώσεις μπορούν να ικανοποιηθούν μόνο στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης μορφής επικοινωνίας, μιας ιδιαίτερης και εντελώς μοναδικής επικοινωνιακής πρακτικής, εκείνης του διαλόγου. Κατά τον διάλογο, οι συνομιλητές προσανατολίζονται προς έναν κοινό στόχο: να αναζητήσουν την αλήθεια με βάση το καλύτερο επιχείρημα. Η ιδανική ομιλιακή κατάσταση, η διαλογική συνομιλία, πρέπει να είναι απολύτως ελεύθερη και να στηρίζεται στην απουσία οποιασδήποτε μορφής εξωτερικού καταναγκασμού. Στην ίδια κατεύθυνση και με προϋπόθεση αυτήν την εξιδανικευμένη κατάσταση ο Habermas μπορεί πλέον να συναγάγει μια καθολικευτική αρχή, η οποία θεμελιώνει την οικουμενική και φορμαλιστική ηθική, που έχει επικρατήσει να ονομάζεται με τον χαμπερμασικό όρο: «ηθική του διαλόγου».

Με βάση το κανονιστικό πλαίσιο της δομής κάθε δυνατής επικοινωνίας ο φιλόσοφος αναπτύσσει δύο κύρια μοντέλα κοινωνικής κριτικής:

α. Το πρώτο μοντέλο παρουσιάζει την κοινωνία διχοτομημένη στην περιοχή του συστήματος και στην περιοχή του βιόκοσμου. Το σύστημα είναι το πεδίο το οποίο αντιστοιχεί στην υλική αναπαραγωγή της κοινωνίας, ενώ ο βιόκοσμος είναι το πεδίο στο οποίο συντελείται η συμβολική αναπαραγωγή της, χάρη στον επικοινωνιακό συντονισμό του κοινωνικού πράττειν. Όλα τα προβλήματα και οι παθολογίες της νεωτερικότητας εμφανίζονται εδώ ως αποτέλεσμα της ανισορροπίας μεταξύ των δύο περιοχών, ανισορροπία η οποία πάντοτε αποβαίνει εις βάρος του βιόκοσμου.

95 Βουδούρης Κ. (2002). Ρητορική, επικοινωνία πολιτική και φιλοσοφία. Αθήνα: Ιωνία σ.253

β. Το δεύτερο μοντέλο διατυπώνει την πολιτική θεωρία του δημοκρατικού κράτους δικαίου (κυρίως στο έργο *Faktizität und Geltung. Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats* [Πραγματικό και ισχύον. Συμβολή στη διαλογική θεωρία του δικαίου και του δημοκρατικού κράτους δικαίου]). Με αφετηρία την ηθικοφιλοσοφική αντίληψη περί του δημοκρατικού κράτους δικαίου, ο Habermas κατασκευάζει μια οικουμενική πολιτική φιλοσοφία, η οποία βασίζεται στην κατάδειξη του εσωτερικού δεσμού που υπάρχει μεταξύ των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των δικαιωμάτων του πολίτη, μεταξύ της ατομικής ελευθερίας και της δημόσιας αυτονομίας. Ως θιασώτης της πολιτικής συναίνεσης και της διαδικασιακής αντίληψης περί δημοκρατίας, ο γερμανός στοχαστής επιχειρεί να θέσει τους όρους και τις συνθήκες, ώστε να πραγματοποιηθεί ένας αβίαστος δημόσιος διάλογος στο πλαίσιο ενός ανοιχτού δημόσιου χώρου συζήτησης. Ο χώρος αυτός έχει όνομα: αποκαλείται «δημοσιότητα» και αποτελεί το κατεξοχήν πεδίο πολιτικής έκφρασης της λεγόμενης κοινωνίας των πολιτών⁹⁶.

Η θεωρία του επικοινωνιακού πράττειν του Jürgen Habermas είναι εξαιρετικά ενδιαφέρουσα, επειδή συν τοις άλλοις μας βοηθά να επαναδιατυπώσουμε σήμερα ορισμένα καίρια προβλήματα της πολιτικής φιλοσοφίας. Η κριτική που θα μπορούσαμε να ασκήσουμε στον γερμανό φιλόσοφο (κριτική η οποία, εξάλλου, σε γενικές γραμμές έχει ήδη διατυπωθεί από ορισμένους στοχαστές), επικεντρώνεται στα εξής σημεία:

1. Ο ύστερος Habermas μοιάζει να εγκαταλείπει το αίτημα για κοινωνική χειραφέτηση και για προσφυγή σε ισχυρές ανθρωπολογικές προϋποθέσεις, προκειμένου να συναχθούν κανονιστικά κριτήρια για μια σύγχρονη κριτική θεωρία. Με τον τρόπο αυτόν, όμως, η θεωρία της επικοινωνίας του Habermas καθίσταται υπερβολικά φορμαλιστική, διότι εμπεριέχει μια δομική "αναπηρία": ενδιαφέρεται μόνο για τις γλωσσικά διαμεσολαβημένες κοινωνικές αλληλοεπιδράσεις, αγνοώντας τις υπόλοιπες. Έτσι όμως δεν είναι δυνατόν να εξηγηθεί το σύνολο των κοινωνικών επικοινωνιακών αλληλοεπιδράσεων. Η θεωρία του επικοινωνιακώς πράττειν μοιάζει επίσης να είναι υπερβολικά περιοριστική, εφ' όσον περιορίζεται στην περιγραφή του κανονιστικού περιεχομένου μιας ιδανικής συνομιλιακής κατάστασης. Επί πλέον, η εν λόγω θεωρία οδηγεί σε μια καθαρά φορμαλιστική σύλληψη της δημοκρατίας.

2. Τα προβλήματα αυτά οφείλονται, πιθανώς στο γεγονός ότι ο Habermas επιχειρεί να αποσυνδέσει τελείως το κανονιστικό μοντέλο από την ιστορική συγκυρία, δηλαδή στο

96 Βουδούρης Κ. (2002). Ρητορική, επικοινωνία πολιτική και φιλοσοφία. Αθήνα: Ιωνίας, 253_254.

ότι προσπαθεί να θέσει τις κανονιστικές βάσεις μιας θεωρίας της κοινωνίας, η οποία να είναι ταυτόχρονα κριτική και ανιστορική. Το ερώτημα που προκύπτει είναι εάν γίνεται μια κριτική θεωρία για την κοινωνία να είναι ανιστορική. Μάλλον η απάντηση είναι αρνητική. Ωστόσο, για να απαντήσουμε πλήρως στο ερώτημα αυτό, θα χρειαζόταν να συζητήσουμε διεξοδικά ως προς το τι σημαίνει για μας σήμερα, συνολικά, το έργο του Μαρξ. Διότι στο χαμπερμασικό εγχείρημα υπάρχει μια κρίσιμη στιγμή (το 1976, με το βιβλίο Για την αναδόμηση του ιστορικού υλισμού), όταν ο γερμανός φιλόσοφος πραγματοποιεί τη σημαντική στροφή του από τον μαρξισμό προς την αναλυτική φιλοσοφία.

3. Τέλος, είναι σαφές ότι ο Habermas επιδιώκει να πετύχει την ανασυγκρότηση, την αναδόμηση του λόγου, ενάντια στους μεταμοντέρνους στοχαστές που "αποδομούν" τον λόγο. Έτσι όμως αναγκάζεται να αντιμετωπίσει το πρόβλημα της πολιτικής επικοινωνίας ως πρόβλημα καταγωγής ή προέλευσης, δηλαδή ως πρόβλημα θεμελίου και θεμελίωσης. Το ζητούμενο όμως εδώ θα ήταν η υπέρβαση του θεμελιωτισμού. Και τούτο διότι η ίδια η έννοια της πολιτικής συγκροτείται μονίμως στη βάση μιας αμφισημίας ή μιας αντινομίας, πράγμα που δεν συνιστά αδυναμία της, αλλά αντίθετα επιτελεί σημαντικό ρόλο ως προς τη σκέψη και κατανόηση της πολιτικής (και της πολιτικής φιλοσοφίας). Επειδή ακριβώς η αντινομία βρίσκεται στην καρδιά της πολιτικής, κάθε προσπάθεια κατασκευής ενός κανονιστικού συστήματος πολιτικής φιλοσοφίας ενέχει ευθύς εξαρχής τον κίνδυνο της απορίας και του αδιεξόδου. Η προσδοκώμενη διέξοδος προϋποθέτει την υπέρβαση του θεμελιωτισμού, η οποία είναι δυνατόν να επιτευχθεί εάν ανατρέξουμε στη φιλοσοφία του Σπινόζα, η οποία είναι μια φιλοσοφία της επικοινωνίας (ή μάλλον μια φιλοσοφία των τρόπων επικοινωνίας), μέσα στην οποία συνδυάζονται η γνωσιοθεωρία με την κοινωνική οντολογία. Τότε θα διαπιστώναμε ότι και το άτομο προκύπτει ως κατασκευή, με δικές του προσπάθειες και μέσα σε συνθήκες καθορισμένες από το «είδος ζωής» του, που δεν είναι άλλο από ένα ορισμένο καθεστώς επικοινωνίας (κάθε μορφής) με άλλα άτομα⁹⁷.

97 Βουδούρης Κ. (2002). Ρητορική, επικοινωνία πολιτική και φιλοσοφία. Αθήνα: Ιωνίας σς.254_255.

1. Εισαγωγή στην Επι-κοινωνία

Η πολυσημία του όρου «Επικοινωνία» επιβάλλει ονομάτων επανεπίσκεψιν. Και, για ό,τι απέμεινε να ονομάζουμε «φιλοσοφική» θεώρηση, μας χρειάζεται νομίζω μια οπισθοβάτηση προς μια οντολογική θεμελίωση της Επι-Κοινωνίας.

Θα ξεκινήσω με τη θεωρία της Αναφορικότητας [1] του Είμαι. Υποθέτομε ότι η αυτοσυνειδησία δομείται και αναδύεται (σταδιακά, θαμιστικά και επώδυνα), χάρις στη συνεχή σύγκρουση / σύγκριση της βιολογικής μηχανής προς τρεις δυνατές κατευθύνσεις:

α) Προς τον αντικειμενικό κόσμο, μέσα στον οποίον «κολυμπάμε» όλα τα σώματα (μέ ή χωρίς αμφιμερή αίσθηση αφής). β) Προς το πολύτιμο χάος του κεντρικού νευρικού συστήματος της μηχανής, που αποθηκεύει μύρια ρετάλια μνήμης κι ασυνειδητοποιητών τάσεων. Και γ) Προς την ειδική εκείνη κατηγορία κινητών σωμάτων (όπως η «Μητέρα» κι οι Άλλοι), που ετούτα αποκρίνονται και στις ανάγκες του σώματος «μου». Οι τρεις αυτές κατευθύνσεις (η γνωσιακή, η αισθητική και η ηθική) που κυριολεκτικώς παράγουν την αυτοσυνειδησία μου, θα γίνουν οι μόνιμοι άξονες αναφοράς του υποστασιακού-μου χώρου, δια βίου.

Η αποφασιστικότερη κατεύθυνση οικοδόμησης της αυτοσυνειδησίας-μου ήταν βεβαίως η τρίτη: Μιμούμενος εμμόνως το Σύ (τη Μητέρα στην αρχή), κατά φερα να αποσπασθώ απ' τον περίγυρο κόσμο των πραγμάτων. Προς την ίδια κατεύθυνση (του Άλλου) θα συνεχίσω να υφαίνω το Είμαι, καθώς θα καθρεφτίζωμ στα μάτια του Άλλου για να θεασθώ εαυτόν - άρα να υπάρξω. (Αλλά και για να επιβιώσω, αλληλοδιδασκτικώς και αλληλεγγύως). Ιδού γιατί θα πουν το Σύ "Alter Ego"- κι αλλοίμονο σ' όποιον δεν συνειδητοποιεί πρακτικά αυτόν τον υποστασιακό λειτουργικό ρόλο της Επικοινωνίας με τον Διπλανό· οι νευρολόγοι θα σας πουν τις στατιστικές αυτής της απο-ξένωσης...

Όλες οι υποστασιακές κατευθύνσεις θρέφουν την Επι-κοινωνία μου προς το Σύ:

α) Η γνωσιακή, το κάνει διττώς. Χάρις στο κοσμοείδωλο που στήνει η Επιστήμη, διαθέτομε πλαίσιο και για τις έλλογες σχέσεις μεταξύ Ανθρώπων. Ενώ, χάρις στην Τεχνολογία, πολλαπλασιάζομε και διευκολύνομε τις σχέσεις αυτές -τόσο μάλιστα ώστε γίνεται το λάθος να στενεύη ενίοτε η έννοια της Επικοινωνίας στα τεχνητά μόνον μέσα επαφής («ΜΜΕ», «τηλεπικοινωνία»), β) Η αισθητική οδός, τώρα, συμβάλλει ριζιμιά στην επικοινωνία προσώπων μέσω του διαύλου της Τέχνης: Όσο κι αν το πρωτογενές αισθητικό ενέργημα συνιστά αισθητοποίηση του μέσα-χάους γενικότερη, η λαχτάρα για

τον Διπλανό είναι ένα απ' τα συχνότερα πάθη που ζητούν μορφοποίηση. Σ' αυτά ας προστεθή, εξ' άλλου, κι η διδακτική (δηλαδή επικοινωνιακή) χρήση καλλιτεχνικών προϊόντων. Τέλος, γ) η ηθική κατεύθυνση επιβεβαίωσης του Είναι, συνιστά απο μόνη-της και σ' όλη την έκταση μιαν Επι-Κοινωνία κατεξοχήν! Μιαν αμφιμερή ροή κυριολεκτικώς ζωοποιών αισθημάτων / λόγων / πράξεων (ενθουσιωδών ή διλημματικών, συναγωνισμού ή ανταγωνισμού), που υφαίνουν τον σκελετό της ύπαρξής-μας.

Μ' όλα τούτα τα πολλαπλά ενεργήματα του Είναι, καταλαβαίνομε καλύτερα γιατί βαφτίσανε την επικοινωνία Αρτον Ζωής⁹⁸.

98 Βουδούρης Κ. (2002). Ρητορική, επικοινωνία πολιτική και φιλοσοφία. Αθήνα: Ιωνία σς.259_260.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Συμπεράσματα

Στην παρούσα εργασία, παρουσιάζονται και αναλύονται σε βάθος _στο σημείο που αυτό είναι εφικτό_ όροι και θέματα, τα οποία χρίζουν εξαιρετικής σημασίας και βαρύτητας.

Έχοντας ως αφετηρία την έννοια της αναγνώρισης, προσεγγίσαμε τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως παιδαγωγικό πρόγραμμα στήριξης της αναλυτικής-κριτικής προσέγγισης των θεμελιωδών κοινωνικοϊστορικών και κοινωνικοπολιτισμικών παραγόντων και προϋποθέσεων δόμησης τόσο των ατομικών όσο και των ομαδικών ταυτοτήτων. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει, μέσα από τη διαδικασία της αναλυτικής αντιπαράθεσης και απομυθοποίησης του «ενιαίου» και «ομοιογενούς» πολιτισμού -χωρίς βέβαια να αγνοείται η σημασία του ιδιαίτερου πολιτισμού για το ρόλο του στην αντίληψη τόσο της προσωπικής όσο και της κοινωνικής ταυτότητας- σε μια διαδικασία σχετικοποίησης των μονοπολιτισμικά προσδιορισμένων ερμηνευτικών προτύπων και αντιλήψεων, συμβάλλοντας έτσι στη δημιουργία προϋποθέσεων για μια παιδαγωγική πέρα από τις πολιτισμικές διαφορές. Όπως υπογραμμίζει η Ελ. Σκούρτου, πρέπει να αποφευχθεί η γενίκευση ειδικών πολιτισμικών στοιχείων, δηλαδή η ερμηνεία και παρουσίαση ιδιαίτερων πολιτισμικών στοιχείων της κυρίαρχης ομάδας ως στοιχείων ενός οικουμενικού πολιτισμού.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν μπορεί να περιορίσει τους στόχους της στην υποστήριξη των διαδικασιών εξέλιξης μιας εξιδανικευμένης «αυτόνομης προσωπικότητας», ενός αυθεντικού «εγώ», αλλά πρέπει να ενισχύει εκείνες τις διαδικασίες μάθησης που οδηγούν στην κριτική προσέγγιση της συγκρότησης των συλλογικών ταυτοτήτων και του ρόλου τους ως κανονιστικών και αξιολογικών συστημάτων στη συνάντηση και επικοινωνία με τον «άλλο». Ο στόχος της αναστοχαστικής σύγκρουσης με αυτονόητες στάσεις και προσανατολισμούς, δεν μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από την ευαισθητοποίηση για δομικές διαδικασίες αποκλεισμού και διαχωρισμού, αλλά στη βάση της συνάντησης και συνδιαλλαγής με τους «άλλους» πολιτισμούς, οι οποίοι εκφράζουν συγκεκριμένα βιώματα και μπορούν να οδηγήσουν τα υποκείμενα όχι μόνο στον αντικατοπτρισμό της δικής τους κουλτούρας, αλλά και της δικής τους εμπλοκής στις υπαρκτές σχέσεις εξουσίας.

Η υπέρβαση του εθνοκεντρισμού στην παιδαγωγική πράξη προϋποθέτει και την αυτοαντίληψη των κοινωνικών μελών όχι ως εκπροσώπων μιας εθνότητας, αλλά, κατά κύριο λόγο, ως ηθικά αυτόνομων και αναστοχαστικών υποκειμένων. Η διαδικασία αυτή πρέπει να αποτελεί μέρος μιας συνολικότερης διαδικασίας διϋποκειμενικής θεμελίωσης των προτύπων δράσης στη βάση κοινών ηθικών κανόνων και όχι στη βάση των ήδη πολιτισμικά θεσμοθετημένων αρχών.

Στο επίπεδο της σχολικής μάθησης ενδείκνυται η πυκνότερη αναφορά στις γνώσεις των παιδιών που σχετίζονται με τα δρώμενα στο βίοκοσμό τους. Οι κανονιστικές πεποιθήσεις των μαθητών, καθώς και οι ηθικές συγκρούσεις μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο της καθημερινής μάθησης. Η καθιέρωση διαδικασιών επεξεργασίας των διαφορών αυτών, με ισότιμη συμμετοχή των μαθητών και στόχο τη διατύπωση διαδικαστικών αρχών για την επίλυση των αντιπαραθέσεων, αποτελεί ένα σημαντικό βήμα εφαρμογής της αρχής της αναγνώρισης. Σύμφωνα με τον Treuheit, οι πιθανότητες επιτυχίας της διαπολιτισμικής μάθησης αυξάνονται, όταν υπάρχουν οι δυνατότητες εκπλήρωσης των παρακάτω διδακτικών προϋποθέσεων:

- Εντατική αναζήτηση κοινών πολιτισμικών στοιχείων, καθώς και δυνατοτήτων σταδιακής σύνθεσης στάσεων και στόχων των πολιτισμικών ομάδων.
- Ανάδειξη διαφορών και αντιφάσεων ως αντικειμένων και στόχων συνεργατικής μάθησης και ως δυνατότητας γνωριμίας των «άλλων» ως προσώπων.
- Αναφορά στις συγκεκριμένες ανάγκες και τα προβλήματα των μαθητών.
- Διερεύνηση συγκρούσεων που υποβόσκουν στο σχολικό περιβάλλον.
- Μεγιστοποίηση, κατά το δυνατόν, του βαθμού μεταεπικοινωνίας αναφορικά με τα περιεχόμενα, τις μεθόδους και τους στόχους της διδασκαλίας.

Γνωρίζουμε ότι το σχολείο συμβάλλει στην κατασκευή, στην πιστοποίηση ή στην περιθωριοποίηση/απόρριψη της ταυτότητας των μαθητών. Ιδιαίτερα το μονογλωσσικά και μονοπολιτισμικά προσανατολισμένο σχολείο, εξορθολογίζει και νομιμοποιεί, μέσω της παρεχόμενης γνώσης, ταυτότητες που αντλούν το προσωπικό και το κοινωνικό τους νόημα μέσα από στερεότυπες και ανιστόρητες κατασκευές του ταυτόσημου και του μη ταυτόσημου. Εξορθολογίζει και νομιμοποιεί, δηλαδή, συμπεριφορές απέναντι στην ετερότητα που είναι αναντίστοιχες του επίκαιρου πολιτισμικού πλουραλισμού. Κι εδώ προκύπτει ένα θέμα που άπτεται της συνολικής προβληματικής ένταξης των «ξένων» μαθητών. Ένταξη, με τη σημασία της παροχής δυνατοτήτων κοινωνικής δράσης, σημαίνει, μεταξύ άλλων, δημιουργία χώρων και ευκαιριών ενδυνάμωσης της πλουραλιστικής ταυτότητας των ξένων μαθητών. Πρέπει να λάβουμε υπόψη τη δομή, τις

διαστάσεις και τα περιεχόμενα της ταυτότητας των αλλοδαπών μαθητών για να κατανοήσουμε τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Οι μέχρι τώρα αναφορές μας κατέστησαν σαφές ότι οι «ξένοι» μαθητές -το ίδιο ισχύει και για τους «ντόπιους»- έχουν ανάγκη ενός σχολείου που να στηρίζει την υπέρβαση ενός μοντέλου πρόσληψης και ερμηνείας του κόσμου που στηρίζεται ακόμη στη λογική του απόλυτου και ιδεολογικά φορτισμένου διαχωρισμού του «εγώ» από το «άλλο».

Τέλος, θέλουμε να επισημάνουμε το εξής: εάν προσδιορίσουμε τον πολυπολιτισμό ως πολιτικό πρόγραμμα ανάδειξης και στήριξης του πλουραλισμού ως βασικού στοιχείου του γενικού και του κοινού, τότε πρέπει να δημιουργήσουμε τις προϋποθέσεις πρόσβασης και βίωσης του πλουραλισμού, εξασφαλίζοντας νόμιμες ευκαιρίες έκφρασης του «ιδιαιτέρου» στο δημόσιο χώρο. Αυτό σημαίνει ότι η εφαρμογή μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να αποτελεί μέρος μιας συνολικότερης προσπάθειας εκδημοκρατισμού της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Μέτρα εκδημοκρατισμού μπορούν να εφαρμοστούν, σύμφωνα με το Schulte, στα εξής επίπεδα της πολιτικής και κοινωνικής ζωής :

- Επίπεδο πολιτικού εκδημοκρατισμού. Ως βασικά βήματα πολιτικού εκδημοκρατισμού ορίζει ο Schulte, αφενός, την κατάργηση μιας σειράς νόμων και διατάξεων που στιγματίζουν και περιθωριοποιούν τους μετανάστες και, αφετέρου, την παροχή δικαιωμάτων -στη βάση της αποσύνδεσης των πολιτικών δικαιωμάτων από την υπηκοότητα- ώστε να μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση του δημόσιου βίου.
- Επίπεδο κοινωνικού εκδημοκρατισμού. Εφικτός είναι ο κοινωνικός εκδημοκρατισμός -άμβλυνση κοινωνικών ανισοτήτων και διακρίσεων στους χώρους της αγοράς εργασίας και της εκπαίδευσης- στη βάση μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα στηρίζουν τη σχολική ένταξη και επιτυχία των αλλοδαπών μαθητών, καθώς και μέτρων θετικής διάκρισης (γνωστά ως affirmative action προγράμματα), που θα στοχεύουν στην ένταξη των μεταναστών στο χώρο, της εργασίας και στη διεύρυνση των ευκαιριών συμμετοχής τους στου θεσμούς.
- Επίπεδο πολιτισμικού εκδημοκρατισμού. Ο πολιτισμικός εκδημοκρατισμός ορίζεται ως σύνολο δυνατοτήτων έκφρασης των πολιτισμικών διαφορών, εξέλιξης των πολιτισμών, αναστοχασμού και απόρριψης των καθιερωμένων πολιτισμικών ταυτοτήτων, καθώς και συγκρότησης νέων. Προϋπόθεση για τα παραπάνω αποτελεί, βέβαια, η πολιτισμική εκπροσώπηση των μεταναστών στο δημόσιο χώρο, όπως για παράδειγμα στο σχολείο και στα Μ.Μ.Ε.

Εάν προσδιορίσουμε τον πολυπολιτισμό ως πολιτικό πρόγραμμα που αποσκοπεί στην επίτευξη κοινωνικής δικαιοσύνης σε μια πλουραλιστική κοινωνία, τότε πρέπει να αποστασιοποιηθούμε από την εικόνα του πολυπολιτισμού ως πλουραλισμού διαφορετικών εθνοτικών πολιτισμών. Στην περίπτωση αυτή εστιάζουμε σ' έναν τύπο πλουραλιστικής κοινωνία όπου ζουν άνθρωποι διαφορετικών προελεύσεων κάτω από ουσιαστικά και όχι μόνο τυπικά ίσες συνθήκες. Ο πολυπολιτισμός, ως πρόγραμμα εκδημοκρατισμού, συνδέεται με την προσδοκία υπέρβασης του διαχωρισμού μεταξύ «ντόπιων» και «ξένων» και συγκρότησης ενός κοινωνικού χώρου χωρίς πολιτισμικό κέντρο και μηχανισμούς αναπαραγωγής πολιτισμικής ηγεμονίας.

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βακαλιός, Θ. κ.ά. (1997). Το Πρόβλημα της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη Δυτική Θράκη (έρευνα). Αθήνα: Gutenberg.
- Βερνίκου, Ν. - Δασκαλοπούλου, Σ. (2000). Πολυπολιτισμικότητα - Οι διαστάσεις της πολιτισμικής ταυτότητας. Αθήνα: Κριτική.
- Βουδούρης Κ. (2002). Ρητορική, επικοινωνία πολιτική και φιλοσοφία. Αθήνα: Ιωνία.
- Γεωργογιάννης, Π. (1997). Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρη, Χ. - Θεοδοροπούλου, Ε. - Κοντάκου, Α. (επιμ.) (2007). Η Παιδαγωγική Πρόκληση της Πολυπολιτισμικότητας (ζητήματα θεωρίας και πράξης της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής).
- Γκότοβος, Ε. Α. (2002). Εκπαίδευση και Ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δαμανάκης, Μ. (1995). Μετανάστευση και Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1997). Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα. Αθήνα: Gutenberg.
- Ευαγγέλου, Ο. - Κάντζου, Ν. (2005). Πολυπολιτισμικότητα και Εκπαιδευτικός Ρατσισμός. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Ευαγγέλου, Ο. (2007). Διαπολιτισμικά Αναλυτικά Προγράμματα. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Ευαγγέλου, Ο. - Κάντζου, Ν. (2008). Δι@δίκτυο κ@ι Δι@πολιτισμική Εκπ@ίδευση. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Ζαϊμάκης, Γ. - Καλλινικάκη, Θ. (2004). Τοπικός Χώρος και Πολυπολιτισμικότητα (Σάπες-Θράκη). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζωγράφου, Α. (2003). Διαπολιτισμική Αγωγή στην Ελλάδα και στην Ευρώπη. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Κανακίδου, Ε. (1997). Η εκπαίδευση στη μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κανακίδου, Ε. - Παπαγιάννη, Β. (1997). Διαπολιτισμική Αγωγή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάτσικας, Χ. - Πολίτου, Ε. (1999). Εκτός "Τάξης" το "Διαφορετικό"; (τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην εκπαίδευση). Αθήνα: Gutenberg.
- Λιακοπούλου, Μ. (2006). Η διαπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Οίκος Αφών Κυριακίδη.
- Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ. - Γ.Γ.Λ.Ε.
- Μπαλασσά-Φλέγκα, Ε. (2002). Η Συμβολή της Unesco και των άλλων Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της Διαπολιτισμικής Διάστασης της Ελληνικής Παιδείας (μέθοδοι-προοπτικές). Θεσσαλονίκη: Εκδ. Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Μπερερής, Π. (2001). Για μια Διαπολιτισμική Εκπαίδευση σε μια Πολυπολιτισμική Κοινωνία. Αθήνα: Apiroshora.
- Νικολάου, Γ. (2000). Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Νικολάου, Γ. (2011). Διαπολιτισμική Διδακτική (το νέο περιβάλλον-βασικές αρχές). Αθήνα: Πεδίο
- Παλαιολόγου, Ν. - Ευαγγέλου, Οδ. (2003). Διαπολιτισμική Παιδαγωγική (εκπαιδευτικές-διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις). Αθήνα: Ατραπός.
- Παλαιολόγου-Γκικοπούλου, Κ. (2005). Ένα Διεθνές Curriculum για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (αναλυτικά προγράμματα σε Ελλάδα και Γερμανία: Χθες-Σήμερα-Προοπτικές. Αθήνα: Ατραπός.
- Πανταζής, Χ. Π. (2006). Διαπολιτισμική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο. Αθήνα: Ατραπός.
- Παπαχρήστου, Κ. (2011). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στο Ελληνικό Σχολείο. Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Ταϊήλορ, Τ. (1997). Πολυπολιτισμικότητα. Αθήνα: Πόλις.
- Τσιάκαλου, Γ. (2000). Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ελληνική Σημειωτική Εταιρία-Χοντολίδου, Ε. - Πασχαλίδης, Γ. - Τσουκαλά, Κ. - Λάζαρης, Α. (επιμ.) (2008). Διαπολιτισμικότητα, Παγκοσμιοποίηση και Ταυτότητες. Αθήνα: Gutenberg.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ

- Banks, J. (2004). Εισαγωγή στην Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Cuche, D. (2001). Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Gundara, J. & Jacobs, S. (2009). Διαπολιτισμική Ευρώπη. Διαφορετικότητα και Κοινωνική Πολιτική (επιμ.-μτφ.: Ν. Παλαιολόγου). Αθήνα: Ατραπός.
- Kymlicka, W. (2012). Πολυπολιτισμικές Οδύσσειες (πλοήγηση στη νέα διεθνή πολιτική της διαφορετικότητας). Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
- Modgil, S & Verma, G. & Mallick, K. & Modgil, C. (1997). Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση (προβληματισμοί-προοπτικές) (επιμέλεια: Αθηνά Ζώνιου-Σιδέρη κ' Παύλος Χαραμής). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Smith, P. (2006). Πολιτισμική θεωρία (μία εισαγωγή) (μτφ. Αθ. Κατσικέρος). Αθήνα: Κριτική.

ΠΗΓΕΣ

- Council of Europe. The CDCC's Project No7 : The Education and Cultural Development of Migrants. (Final Report). Strasbourg 1986.
- Γεωργιάννης Π., Β. Μπάρος (Επιμ.) (2010). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Μετανάστευση – Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας : 13^ο Διεθνές Συνέδριο (Τομ. Ι). Πάτρα : Αυτοέκδοση.

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

- Πάτρα Παυλίνα, Οικονομικοί μετανάστες και βιώσιμη ανάπτυξη στο Δήμο Ζωγράφου σ. 19, <http://estid.hud.gr>:8080/dspace/bitstream/123456789/1172/1/Patra_Pavlina.pdf. Προσπελάστηκε στις 15/12/2012.

