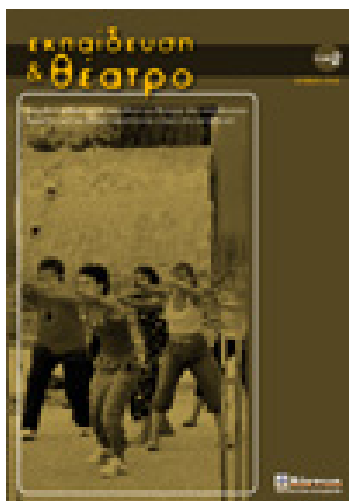


Το άρθρο αυτό είναι ελεύθερα προσβάσιμο μέσω της ιστοσελίδας: www.TheatroEdu.gr

Εκδότης: Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση

Για παραγγελίες σε έντυπη μορφή όλων των βιβλίων: info@theatroedu.gr



Περιοδικό Εκπαίδευση & Θέατρο

Περιοδική έκδοση για την προώθηση του θεάτρου,
του εκπαιδευτικού δράματος, του θεατρικού παιχνιδιού
και των άλλων παραστατικών τεχνών στην εκπαίδευση

ISSN 1109-821X

Τεύχος 2, Αθήνα 2002

Διαπολιτισμική εκπαίδευση και το δίλημμα των πολιτισμικών διαφορών

Χρήστος Γκόβαρης
Πανεπιστήμιο Αιγαίου

ΔΙΑΒΑΣΤΕ ΤΟ ΑΡΘΡΟ ΠΑΡΑΚΑΤΩ

Το άρθρο αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί δωρεάν για έρευνα, διδασκαλία και προσωπική μελέτη.
Επιτρέπεται η αναδημοσίευση μετά από άδεια του εκδότη.

**Διαπολιτισμική εκπαίδευση
και το δίλημμα των "πολιτισμικών διαφορών"**

**Χρήστος Γκόβαρης
Πανεπιστήμιο Αιγαίου**

1. Εισαγωγή

Η ευρεία διάδοση και αποδοχή των εννοιών της πολυπολιτισμικότητας και της διαπολιτισμικότητας στην επίκαιρη παιδαγωγική σκέψη, ανέδειξαν τις έννοιες του «πολιτισμού» και των «πολιτισμικών διαφορών» σε κεντρικές κατηγορίες περιγραφής και ανάλυσης της μετανάστευσης και των κοινωνικών της επιπτώσεων. Η ανάδειξη, η κατανόηση και η αναγνώριση των «πολιτισμικών διαφορών» αποτελούν τους πλέον διαδεδομένους στόχους προγραμμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε πολλές χώρες της Ευρώπης

Η εμμονή, όμως, στις "πολιτισμικές διαφορές" εγείρει μια σειρά ερωτημάτων:

- Γιατί επιλέγεται ένα μόνο γνώρισμα απ' το σύνολο που χαρακτηρίζουν την κοινωνική κατάσταση των «ξένων» μαθητών;
- Μήπως οδηγεί η διαρκής αναφορά στις «πολιτισμικές διαφορές» στον εγκλωβισμό των «ξένων» μαθητών σε μια "πραγματικότητα" που διαφέρει ριζικά απ' την καθημερινότητά τους;
- Αποτελεί η έννοια του πολιτισμού την κατάλληλη επιστημονική κατηγορία περιγραφής των κοινωνικών διαφορών; Αποτυπώνουν οι "πολιτισμικές διαφορές" μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα ή αποτελούν ιδεολόγημα;
- Μήπως ο λόγος περί «πολιτισμικών διαφορών» συμβάλλει στη συσκότιση των πραγματικών αιτίων της περιθωριοποίησης και αποκλεισμού των μεταναστών;

Τα παραπάνω ερωτήματα επισημαίνουν τα αδιέξοδα στα οποία μπορεί να περιέλθει η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχοντας ως αφετηρία τις αυτονόητα δεδομένες "πολιτισμικές διαφορές" μεταξύ "ντόπιων" και "ξένων". Μια δεύτερη επισήμανση είναι ότι η ενίσχυση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προϋποθέτει την κριτική προσέγγιση του ρόλου των «πολιτισμικών διαφορών» στις διαδικασίες κατασκευής και ηγεμόνευσης των «ξένων», αφενός, και την αποσαφήνιση της υποκειμενικής τους σημασίας στην καθημερινότητα των αλλοδαπών μαθητών αφετέρου. Η πλήρης διερεύνηση των παραπάνω προϋποθέσεων αποτελεί πρώτιστα αντικείμενο εμπειρικών ερευνών. Στο παρόν άρθρο θα περιοριστούμε

αποκλειστικά στη θεωρητική αντιπαράθεση αναφορικά με το ρόλο και τη σημασία των "πολιτισμικών διαφορών" στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

2. «Πολυπολιτισμική κοινωνία» ως στρατηγική παγίωσης των διαχωρισμών.

Έχει επικρατήσει σήμερα ένας ορισμός της πολυπολιτισμικής κοινωνίας ο οποίος συνδέει την πολυπολιτισμικότητα με την μετανάστευση και την ύπαρξη μιας σειράς διακριτών πολιτισμικών ομάδων στην επικράτεια ενός κράτους. Στην περίπτωση αυτή οι πολιτισμοί ορίζονται ως κλειστές και στατικές ενότητες και οι «πολιτισμικές διαφορές» εκλαμβάνονται ως απόλυτα και αντικειμενικά κοινωνικά μεγέθη που προσδιορίζουν ντετερμινιστικά τη συμπεριφορά των ατόμων.

Το κεντρικό ερώτημα που θέτουν οι επικριτές του κυρίαρχου πολυπολιτισμικού λόγου είναι το εξής: Αποτελεί η "πραγματικότητα" που εκφράζουν οι "πολιτισμικές διαφορές" μια απόλυτη ιδιότητα του ανθρώπου, δηλαδή μια ανθρωπολογική σταθερά ή πρόκειται για μια ιδιαίτερη δυνατότητα περιγραφής και κατασκευής της ομοιογένειας των κοινωνιών και των μελών τους.¹ Την προοπτική ποιων ομάδων εκφράζει τελικά ο πολυπολιτισμός;

Ο Radtke επισημαίνει ότι στη συζήτηση περί πολυπολιτισμού δεν μας οδήγησε η πραγματικότητα της ετερογένειας του πληθυσμού, αλλά οι αλλαγές στον τρόπο αντίληψης και κωδικοποίησης κοινωνικών προβλημάτων και συγκρούσεων στον τομέα της πολιτικής και των κοινωνικών θεσμών, όπως για παράδειγμα της εκπαίδευσης. Απ' την προοπτική αυτή προέχει η διερεύνηση των διαδικασιών και των καταστάσεων στα πλαίσια των οποίων ο πολιτισμός και οι πολιτισμικές διαφορές χρησιμοποιούνται ως κριτήρια διαφοροποίησης και διαχωρισμού. Οι επικρατέστερες μορφές πολυπολιτισμικού λόγου είναι σύμφωνα με τον Radtke οι εξής²:

-Ο «προγραμματικός-παιδαγωγικός πολυπολιτισμός». Διακρίνεται για την τάση του να παρερμηνεύει τις δομικές αντιφάσεις και να τις παρουσιάζει ως πολιτισμικές συγκρούσεις οι οποίες μπορούν να επιλυθούν στα πλαίσια της εκπαίδευσης. Ο "παιδαγωγικός πολυπολιτισμός" οδηγεί στην «παιδαγωγικοποίηση» των κοινωνικών συγκρούσεων, μετατοπίζοντας έτσι προβλήματα απ' τον χώρο της πολιτικής στο χώρο της εκπαίδευσης.

-Ο «αντιδραστικός φονταμενταλιστικός πολυπολιτισμός». Στη διαμόρφωση αυτής της εκδοχής πολυπολιτισμού έχουν συμβάλει μια σειρά προγραμμάτων που προωθούν ιδέες επανασύνδεσης των μεταναστών με τις «πολιτισμικές τους ρίζες». Τα αποτελέσματα τέτοιων

¹ Βλ. DIEHM, I. /RADTKE F.O (1999)

² RADTKE, F. O (1994): σσ. 229-237

προγραμμάτων οδηγούν στον εθνοκεντρισμό και ενισχύουν τις ήδη υπάρχουσες τάσεις κοινωνικού διαχωρισμού και περιθωριοποίησης των μεταναστών.

Στην παραπάνω κριτική γίνεται κατανοητό ότι ο κυρίαρχος πολυπολιτισμικός λόγος δεν εκφράζει ανάγκες και βιώματα των μεταναστευτικών ομάδων, αλλά κυρίως τις ανάγκες της κυρίαρχης ομάδας και ειδικότερα την ανάγκη νομιμοποίησης των σχέσεων εξουσίας μεταξύ «ντόπιων» και «ξένων». Στην περίπτωση αυτή ο πολιτισμός των μεταναστών δεν αποτελεί από μόνος του αιτία κοινωνικής διάκρισης και άνισης μεταχείρισης, αλλά αποκτά λειτουργικότητα και κοινωνικό νόημα στα πλαίσια της "λογικής" που διέπει την κοινωνική τάξη του έθνους-κράτους. Η κατασκευή «διαφορετικών» πολιτισμικών ομάδων στο εσωτερικό του έθνους-κράτους είναι αναπόφευκτη αν λάβουμε υπόψη την θεμελιώδη αντίφαση που χαρακτηρίζει τις μοντέρνες κοινωνίες. Αφενός, αναγνωρίζουν το άτομο ως φορέα συνταγματικών δικαιωμάτων και χαράζουν, αφετέρου, ως παρτικουλαριστικές ενότητες εσωτερικά σύνορα μεταξύ των «πολιτών τους» και των «ξένων» που στερούνται στοιχειωδών πολιτικών δικαιωμάτων.

Η κριτική στις στατικά νοούμενες "πολιτισμικές διαφορές" παραπέμπει, περαιτέρω, στον κίνδυνο διολίσθησης του κυρίαρχου πολυπολιτισμικού λόγου και της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση του «*κουλτουραλισμού*», δηλαδή της ερμηνείας των κοινωνικών και οικονομικών διαφορών ως «πολιτισμικών διαφορών». Ο «*κουλτουραλισμός*» αποτελεί κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες κοινωνικής ανισότητας όψη του ρατσισμού, εάν ορίσουμε ως ρατσισμό την ιδεολογική διαδικασία αναπαράστασης των κοινωνικών αντιφάσεων ως φυσικών νόμων.³ Σ' αυτή την περίπτωση και ο πολυπολιτισμικός λόγος αποτελεί μια ιδιόμορφη μορφή ρατσισμού με κύριο γνώρισμα την απόσταση μεταξύ του «εγώ» και του «άλλου». Αποδέχεται την ταυτότητα του «άλλου», περιγράφοντάς την ταυτόχρονα ως κλειστή, αντικειμενική οντότητα, απέναντι στην οποία τα μέλη των κυρίαρχων ομάδων κρατούν αποστάσεις για να διατηρήσουν τα προνόμιά τους και την οικουμενική τους θέση. Στο φαινόμενο αυτό αναφέρεται και ο Balibar, παρατηρώντας ότι στην μεταπολεμική Ευρώπη συναντάμε το φαινόμενο ενός νέου ρατσισμού, ο οποίος επιχειρηματολογεί όχι με βάση τις βιολογικές διαφορές, αλλά με βάση τη μη συμβατότητα των «διαφορετικών πολιτισμών».⁴ Η «πολιτισμική διαφορά» χρησιμοποιείται για να τεκμηριώσει επιχειρήματα που προβάλλουν ως ουτοπία την ισότιμη επικοινωνία μεταξύ των πολιτισμών και επικροτούν μια πολιτική διαχωρισμού των πολιτισμικών ομάδων ως τη

³ HALL, S. (1989): σ. 50

μοναδική λύση συνύπαρξης. Το παράδειγμα της "Νέας Δεξιάς" στη Γαλλία δείχνει καθαρά τον τρόπο "κακοποίησης" των πολιτισμικών διαφορών.⁵

Οι επικριτές της πολυπολιτισμικότητας προτείνουν ως λύση τον προσανατολισμό της εκπαίδευσης σε οικουμενικές αξίες, τη στήριξη της ατομικής ιδιαιτερότητας και την παραίτηση από κάθε αναφορά στις συλλογικές ταυτότητες. Κάθε αναφορά στον ιδιαίτερο πολιτισμό ή στην ιδιαίτερη πολιτισμική ομάδα αξιολογείται ως συμβολή στη συντήρηση των διαφορών, καθώς και στην αναπαραγωγή μιας συγκεκριμένης ερμηνείας των κοινωνικών διαφορών⁶.

Η αποδοχή οικουμενικών αξιών είναι απαραίτητη, αν αναλογιστούμε τις ανάγκες της σχολικής ζωής για κοινά αποδεκτές αρχές. Πρέπει, όμως, ταυτόχρονα να επισημάνουμε ότι οι οικουμενικές αξίες, και ιδιαίτερα αυτές που συζητούνται στα πλαίσια του διαπολιτισμικού λόγου, έχουν σαφή ιστορική προέλευση, αφού απορρέουν απ' την ευρωπαϊκή πνευματική παράδοση και, όπως υπογραμμίζουν οι κριτικοί του οικουμενισμού, έχουν σαφή ευρωκεντρικό χαρακτήρα.

Η θέση μας είναι ότι η κριτική στην έννοια των "πολιτισμικών διαφορών" δεν πρέπει να ερμηνευθεί ως η αρχή του τέλους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά ως αφετηρία αναστοχασμού των περιεχομένων τους, καθώς και του ρόλου που διαδραματίζουν στην αναπαράσταση των σχέσεων μεταξύ πλειοψηφίας και μεταναστών. Στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πράξης δεν πρέπει να επικεντρώνεται η προσοχή σε «οφθαλμοφανείς» πολιτισμικές διαφορές, αλλά στις διαφορές που υπάρχουν σε σχέση με τις δυνατότητες πρόσβασης στις επίκαιρες μορφές εξουσίας, στις διαφορές των κοινωνικών θέσεων και στις δομικά προσδιορισμένες διαφορές των συλλογικών εμπειριών. Οι διαπολιτισμικές σχέσεις είναι (σχεδόν) πάντοτε ασύμμετρες, και η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να έχει ως στόχο την ανάδειξη και κριτική της ασυμμετρίας αυτής στη συγκεκριμένη ιστορική της μορφή.

3. Οι «πολιτισμικές διαφορές» ως έκφραση αντίστασης στον κυρίαρχο πολιτισμό

Απ' τη σκοπιά τους θέτουν οι υποστηρικτές των «πολιτισμικών διαφορών» τα παρακάτω ερωτήματα: Μπορεί μπροστά στον κίνδυνο της ιδεολογικής χρήσης των "πολιτισμικών διαφορών" να αγνοηθεί η σημασία και ο ρόλος τους στις διαδικασίες της κοινωνικής οργάνωσης και του πολιτισμικού αυτοπροσδιορισμού των μεταναστών. Μήπως η άρνηση

⁴ BALIBAR, E (1989):σ.369

⁵ TAGUIEFF, P.A. (1999)

⁶ BOMMES, M. (1994)

του ιδιαίτερου πολιτισμού των μεταναστών θα σήμαινε ταυτόχρονα και απαξίωση των προσπαθειών τους να διαμορφώσουν νέους προσανατολισμούς στη χώρα υποδοχής.

Ο Geiger επισημαίνει ότι υπάρχουν δύο τρόποι άσκησης εξουσίας πάνω στον "ξένο".⁷ Ο ένας τρόπος είναι να αξιολογήσουμε και να ερμηνεύσουμε τις "πολιτισμικές διαφορές" ως απόλυτες και "αγεφύρωτες". Μια τέτοια αντιμετώπιση θα οδηγήσει τον "ξένο" νομοτελειακά στο κοινωνικό περιθώριο, επειδή του αφαιρεί εκ προοιμίου κάθε δυνατότητα επικοινωνίας με τους "αυτόχθονες". Ο δεύτερος τρόπος έγκειται στην πλήρη άρνηση της σημασίας των πολιτισμικών διαφορών τόσο για την συλλογική ταυτότητα των μεταναστών, όσο και για τις προσπάθειες διαβίωσης σ' ένα κοινωνικό περιβάλλον που κατά κανόνα είναι εχθρικό απέναντί τους.⁸ Συνακόλουθα, η άρνηση της ύπαρξης "πολιτισμικών διαφορών" θα ενίσχυε την ηγεμονική θέση του κυρίαρχου πολιτισμού, καθώς και τις τάσεις πολιτισμικής αφομοίωσης των μεταναστών.

Για την διαπολιτισμική εκπαίδευση η έννοια του πολιτισμού κατέχει κεντρική θέση. Παράλληλα με τους μηχανισμούς και τις διαδικασίες που οδηγούν στον στατικό ορισμό του πολιτισμού, υπάρχουν και δυνατότητες δυναμικού ορισμού του όρου. Στην περίπτωση αυτή ο πολιτισμός δεν αποτελεί σύνολο αξιών και κανόνων, αλλά "πεδίο λόγου" στο οποίο καθορίζονται, μέσα από συγκρούσεις και συνεχείς διαπραγματεύσεις, τα νοήματα των πολιτισμικών συμβόλων, όπως ιδεών, αξιών, εννοιών, αντικειμένων.⁹ Τα υποκείμενα δεν είναι απλοί φορείς ή εκπρόσωποι ενός πολιτισμού, ούτε παθητικοί διαμεσολαβητές των πολιτισμικών συμβόλων. Η δράση τους δεν εκφράζει "παραδοσιακές" πολιτισμικές αξίες, αλλά αντιπαράθεση με την εκάστοτε κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα που τους περιβάλλει. Εάν αποδεχτούμε ότι ο πολιτισμός αποτελεί δυναμικό "πεδίο λόγου", τότε πρέπει να θεωρήσουμε ως αυτονόητη την μετεξέλιξη του πολιτισμού στην περίπτωση που οι συνθήκες διαβίωσης των υποκειμένων αλλάξουν. Αυτό σημαίνει ότι ο πολιτισμός των μεταναστών δεν εξαντλείται απλά στην «αυτονόητη συνέχεια» του πολιτισμού της χώρας καταγωγής, δηλαδή σ' έναν «εθνοτικά διακριτό πολιτισμό», όπως ισχυρίζονται οι εκπρόσωποι του κυρίαρχου πολυπολιτισμικού μοντέλου. Ο πολιτισμός των μεταναστών δεν είναι σε καμία περίπτωση ο πολιτισμός των «ξένων», αλλά αντιθέτως όψη και διάσταση του πολιτισμού της χώρας υποδοχής, αφού αντικατοπτρίζει κοινωνικά διαμεσολαβημένες και υποκειμενικά βιωμένες διαδικασίες ένταξης και αποκλεισμού, οι οποίες προσδιορίζουν σε

⁷ GEIGER, K (1998): σ. 86

⁸ Ibid.: σ.87

⁹ SCHIFFAUER, W (1997):σ. 148

σημαντικό βαθμό την επιλογή περιεχομένων και συμβόλων πολιτισμικού και κοινωνικού αυτοπροσδιορισμού.

Η παιδαγωγική καλείται να συμβάλει στην ανάδειξη του πολιτισμού των μεταναστών ως ισότιμου, στηρίζοντας έτσι την πολιτισμική ταυτότητά τους, όχι όμως με τη σημασία ενδυνάμωσης τάσεων διαχωρισμού και περιχάραξης, αλλά ως πλαισίου ανάπτυξης μιας κριτικής σχέσης τόσο με την πολιτισμική τους προέλευση, όσο και με την πολιτισμική τους ιδιαιτερότητα.

4. Ναι ή όχι στις "πολιτισμικές διαφορές"

Σημαίνει η αποδοχή και στήριξη των "πολιτισμικών διαφορών" στην εκπαίδευση άρνηση του οικουμενισμού; Θα απαντήσουμε στο ερώτημα αυτό, λαμβάνοντας υπόψη τις θέσεις του του Gramsci περί οικουμενικότητας και ιδιαιτερότητας/διαφορετικότητας¹⁰. Ο Gramsci προσεγγίζει το «ιδιαίτερο» στη διαλεκτική του σχέση με το «οικουμενικό» και το θεωρεί μέρος αυτού. Υπογραμμίζει έτσι τη σημασία του «ιδιαίτερου/διαφορετικού» στη διαδικασία συγκρότησης του «οικουμενικού». Κατά συνέπεια, το "διαφορετικό" δεν μπορεί να ενσαρκώνει το «αντίθετο», αλλά μια υπό διερεύνηση και ανάδειξη όψη της οικουμενικότητας. Η οικουμενικότητα έχει ιστορικό χαρακτήρα, δεν προϋπάρχει, δηλαδή, των ιστορικών εξελίξεων και δεν μπορεί να δημιουργηθεί μακριά απ' τις ιδιαίτερες ανθρώπινες δραστηριότητες. Η συγκρότηση της οικουμενικότητας στην βάση της ανθρώπινης πράξης νοείται σαν διαδικασία κριτικής επεξεργασίας των «ιδιαίτερων θεωρήσεων περί κόσμου», δηλαδή των πολιτισμών, καθώς και των μεταξύ τους σχέσεων. Ο διάλογος ανάμεσα στις «ιδιαίτερες» ιδέες και η "αφομοίωσή" τους σ' ένα οικουμενικό σχήμα ιδεών δεν απαξιώνει κατά τον Gramsci την ιδιαιτερότητα των τρόπων σκέψεων και ζωής, αλλά αναδεικνύει μέσα απ' την δυναμική του την ποιότητα αυτών των «ιδιαίτερων τρόπων». Ο αγώνας για έναν ενιαίο πολιτισμό – για οικουμενικές αξίες - είναι συνάμα και αγώνας για την ανάδειξη της διαφορετικότητας προς την κατεύθυνση μιας υπό συγκρότηση οικουμενικότητας. Σε μια τέτοια διαδικασία δεν αποκλείεται, βέβαια, η περίπτωση της οπισθοδρόμησης, με τη σημασία της ανάδειξης της ιδιαιτερότητας ως αντίθεσης σε σχέση με μια σειρά άλλων τρόπων ζωής. Αυτή η τάση παρατηρείται σήμερα στον κυρίαρχο πολυπολιτισμικό λόγο.

Μπορούμε, λοιπόν, να ισχυριστούμε ότι η παραίτηση από κάθε κριτική αντιπαράθεση με διαδικασίες διαφοροποίησης και διαχωρισμού δεν αποτελεί λύση του διλήμματος των

¹⁰ GRAMSCI 1995, στο: Bernhard 1997

«πολιτισμικών διαφορών». Πιο ρεαλιστική και αποτελεσματική φαίνεται να είναι μια τακτική η οποία λαμβάνει υπόψη τις συγκεκριμένες "πολιτισμικές διαφορές" και προσπαθεί να τις επηρεάσει ως προς την κοινωνική τους σημασία, παρά να τις αγνοήσει ως ανεπιθύμητες. Θα αποτελούσε παραποίηση της πραγματικότητας η διάχυση της ιδέας περί ελεύθερων από κάθε είδους κοινωνικών δεσμών ατόμων.

Απ' τις σκέψεις του Gramsci προκύπτει η ανάγκη προώθησης του πολιτισμού ως αναστοχαστικής εμπειρίας, ως διαδικασίας, δηλαδή, που οδηγεί στη συνειδητοποίηση της ιστορικότητας της ίδιας της σκέψης και κατά συνέπεια στην κριτική του πολιτισμού. Απ' αυτή τη σκοπιά είναι εφικτή η αναγνώριση των οικουμενικών ανθρωπιστικών αξιώσεων που εμπεριέχουν οι διαφορετικοί πολιτισμοί, καθώς και η ανάδειξη όλων εκείνων των κοινωνικών μηχανισμών που επιδρούν περιοριστικά στην εφαρμογή αυτών των αξιώσεων.

Η παραπάνω έννοια του πολιτισμού μας παραπέμπει στην ανάγκη καθιέρωσης ενός διαπολιτισμικού παιδαγωγικού προγράμματος που θα στηρίζει την αναλυτική προσέγγιση των θεμελιωδών κοινωνικοϊστορικών και κοινωνικοπολιτισμικών παραγόντων και προϋποθέσεων δόμησης τόσο των ατομικών, όσο και των ομαδικών ταυτοτήτων. Μέσα απ' τη διαδικασία αναλυτικής διεύθυνσης και απομυθοποίησης της «ενιαίας» και «ομοιογενούς» κουλτούρας - χωρίς βέβαια να αγνοείται η σημασία του ιδιαίτερου πολιτισμού για το ρόλο του στην αντίληψη τόσο της προσωπικής όσο και της κοινωνικής ταυτότητας – μπορεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση να συμβάλλει στη δημιουργία προϋποθέσεων «αφομοίωσης» των "πολιτισμικών διαφορών" σ' έναν οικουμενικό πολιτισμό, με τη σημασία του Gramsci. Η υπέρβαση του εθνοκεντρισμού στην παιδαγωγική πράξη προϋποθέτει, βέβαια, και την αυτοαντίληψη των κοινωνικών μελών όχι ως αποκλειστικών εκπροσώπων μιας εθνότητας, αλλά κυρίως ως αυτόνομων υποκειμένων. Μια άλλη εξίσου σημαντική προϋπόθεση είναι ο προσδιορισμός της πολυπολιτισμικής κοινωνίας ως πολιτικού προγράμματος. Στην περίπτωση αυτή πρέπει να ασχοληθούμε και με ερωτήματα που σχετίζονται με την ανακατανομή του πλούτου και της εξουσίας. Ο πολυπολιτισμός ως στόχος κοινωνικής μετεξέλιξης απαιτεί ισότιμη πολιτική συμμετοχή, καθώς και ισότιμη πολιτική και πολιτισμική αντιπροσώπευση στον δημόσιο χώρο.

Η θέση μας είναι ότι τα ερωτήματα που σχετίζονται με την κατεύθυνση εξέλιξης και τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να ενταχθούν και να συζητηθούν σ' ένα γενικότερο πλαίσιο ερωτημάτων που αφορούν τη διαμόρφωση της σχέσης μεταξύ "διαφορετικότητας" και "κοινωνικής ένταξης" στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Η σημαντικότερη πρόκληση των πολυπολιτισμικών κοινωνιών έγκειται στη ρύθμιση της συμμετοχής των μειονοτικών λόγων στο δημόσιο χώρο. Μόνο η δημόσια συμμετοχή

δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη λειτουργία του πλουραλισμού, για την αποδοχή της πολιτισμικής πολλαπλότητας στο δημόσιο χώρο, στο χώρο όπου αναπαράγεται η κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα και αρθρώνονται τα πολιτικά και κοινωνικά ενδιαφέροντα. Το ερώτημα που τίθεται και προς την κατεύθυνση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι αυτό της συμβολής της στη δίκαιη και ορθολογική συγκρότηση μιας κοινωνικής τάξης, η οποία εξασφαλίζει δικαιοσύνη και ορθολογικότητα, επειδή ακριβώς θεμελιώνεται στην αρχή αναγνώρισης της ετερότητας, διασφαλίζοντας συστηματικά τη δυνατότητα του να "είσαι διαφορετικός χωρίς φόβο".¹¹

¹¹ ADORNO, TH. (1980): σ. 358

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- ADORNO, TH. (1980): *Minima Moralia*, Frankfurt/M
- BALIBAR, E. (1989): "Gibt es einen neuen Rassismus?". Στο: *Das Argument*, τ. 175, σσ. 369-379
- BOMMES, M. (1994): "Migration und Ethnizität im nationalen Sozialstaat". Στο: *Zeitschrift fuer Soziologie*, τ. 23, σσ. 364-377
- BERNHARD, A. (1997): "Die Selbstpotenzierung des Menschen ueber Bildung. Antonio Gramscis politisch-paedagogische Perspektive auf Muendigkeit". Στο: *Jahrbuch fuer Paedagogik*, Frankfurt/M, σσ. 129-147
- DIEHM, I./RADTKE, F.O. (1999): *Erziehung und Migration*, Kohlhammer
- GRAMSCI, A. (1995): *Gefuegnisbriefe Band 1: Briefwechsel mit Giulia Schucht*, Hamburg und Frankfurt/M
- GEIGER, K. (1998) "Vorsicht: Kultur. Stichworte zu kommunizierenden Debatte". Στο: *Das Argument*, τ. 224, σσ.81-90
- HALL, S. (1989): *Ausgewaehlte Schriften. Ideologie, Kultur, Medien, Neue Rechte, Rassismus*. Berlin und Hamburg
- RADTKE, F.O. (1994): "Multikulturalismus. Ein postmoderner Nachfahre des Nationalismus". Στο: Ostendorf, B. (Hg.) *Multikulturelle Gesellschaft. Model Amerika? Muenchen*, σσ. 229-237
- SCHIFFAUER, W. (1997): *Fremde in der Stadt*, Frankfurt/M
- TAGUIEFF, P.A. (1999): "Die Metamorphosen des Rassismus und die Krise des Antirassismus". Στο: BIELEFELD, U. (Hg.): *Das Eigene und das Fremde*. Hamburg, σσ. 221-268

Ο **Χρήστος Γκόβαρης** γεννήθηκε στο Βόλο. Σπούδασε Πολιτικές Επιστήμες και Παιδαγωγικά στο Πανεπιστήμιο της Στουτγάρδης (1985-1990) και στη συνέχεια εκπόνησε τη διδακτορική του διατριβή στο Πανεπιστήμιο του Tuebingen/Γερμανία (1991-1995). Από το 1998 διδάσκει ως ειδικός επιστήμονας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Ασχολείται ιδιαίτερα με θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.