

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ

ΓΚΑΝΑΤΣΙΟΥ Π.¹, και ΓΚΟΒΑΡΗΣ Χ.¹

¹ Γεωπόνος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

¹ Λέκτορας Πανεπιστημίου Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

e-mail: govaris@rhodes.aegean.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση ασχολείται με τις αλλαγές που επιτελούνται σήμερα στο ανθρωπογενές περιβάλλον, έτσι όπως αυτό διαμορφώνεται στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Μελετά τις επιπτώσεις αυτών των αλλαγών στην επικοινωνία των διαφορετικών πολιτισμών και αναζητά τρόπους επίτευξης, κυρίως στο επίπεδο της εκπαίδευσης, συμμετρικών σχέσεων μεταξύ των πολιτισμών. Στην παρούσα εισήγηση περιγράφεται η σημασία της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΔΕ) στη διαδικασία μετασχηματισμού της παιδείας σε μια παιδεία για την αειφόρο ανάπτυξη, έχοντας ως πλαίσιο αναφοράς την έννοια της αναγνώρισης. Η ΔΕ μπορεί να συμβάλλει στην εμπέδωση της κοινωνικής δικαιοσύνης, μιας βασικής διάστασης της αειφορίας, κυρίως μέσα από την αποδυνάμωση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων.

GKANATSIU P., and GOVARIS X.

e-mail: govaris@rhodes.aegean.gr

ABSTRACT

The Intercultural Education deals with the changes that are involved in the human environment, as it is being formed in multicultural societies. This area of education studies the consequences of these changes in the interaction of various civilizations and seeks ways of achieving symmetrical relations among them, mainly in the educational level. The present paper presents the importance of the Intercultural Education (IE) in the process of transforming the education into an education for the sustainable development, posing as a frame of reference the concept of recognition. The IE may contribute in the consolidation of social justice, a fundamental dimension of sustainability, mainly through the enfeeblement of the prejudices and stereotypes.

Λέξεις κλειδιά: αειφορία, εκπαίδευση για την αειφορία, διαπολιτισμική εκπαίδευση

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τη δεκαετία του 1990 διατυπώθηκε σε διεθνές επίπεδο η ανάγκη για διεύρυνση και μετασχηματισμό της παρεχόμενης εκπαίδευσης προς την κατεύθυνση μιας παιδείας για την αειφόρο ανάπτυξη. Υπό την πίεση τόσο των περιβαλλοντικών προβλημάτων όσο και των ανισοτήτων μεταξύ αλλά και εντός των κρατών η αειφορία ορίστηκε στην Ατζέντα 21 ως η βασική αρχή για τη μελλοντική εξέλιξη του πλανήτη. Στην παγκόσμια Συνδιάσκεψη της ολομέλειας του ΟΗΕ στο Johannesburg το 2002, η δεκαετία 2005 έως 2014 ανακηρύχθηκε ως παγκόσμια δεκαετία της Παιδείας για την Αειφορία. Η εξέλιξη αυτή αντανακλά, μεταξύ άλλων, την κοινή πλέον διαπίστωση ότι στις προϋποθέσεις αντιμετώπισης των προβλημάτων της παγκόσμιας κοινότητας πρέπει να συμπεριληφθούν εκτός από τη συγκρότηση διακρατικών θεσμών με ρυθμιστικό χαρακτήρα και η ενεργητική συμμετοχή των πολιτών. Στους βασικούς άξονες υλοποίησης του παγκόσμιου προγράμματος μάθησης για την Αειφορία συγκαταλέγονται η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και η Εκπαίδευση για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Η αναφορά στην Περιβαλλοντική και στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση δεν μπορεί να θεωρηθεί τυχαία καθώς οι δύο αυτές κατευθύνσεις εκπαίδευσης έχουν ως σημείο αναφοράς έναν κοινό και κεντρικής σημασίας για την παιδαγωγική πράξη προβληματισμό. Θα αναφερθούμε σύντομα στον κοινό αυτό προβληματισμό, οριοθετώντας ταυτόχρονα και το πλαίσιο ανάπτυξης της σχέσης μεταξύ Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Παιδείας για την Αειφορία. Προηγουμένως θέλουμε να υπογραμμίσουμε ότι δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός της αειφορίας. Η Παπαδημητρίου (1998, 176) σημειώνει χαρακτηριστικά: «η έννοια της βιώσιμης ανάπτυξης αποτελεί στην πραγματικότητα έναν αντιφατικό όρο που επιδέχεται πολλές και ενίοτε αντικρουόμενες ερμηνείες τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, ερμηνείες που είναι φυσικό να μεταφέρονται και στην εκπαίδευση». Στην εργασία μας λαμβάνουμε υπόψη την έννοια της αειφόρου ανάπτυξης του Seitz (2000, 242), η οποία περιλαμβάνει τις διαστάσεις της οικολογικής αειφορίας, της δημοκρατικής συμμετοχής, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της οικονομικής αποτελεσματικότητας, της πολιτισμικής χειραφέτησης και της ειρηνικής επίλυσης των διαφορών.

Τόσο η Διαπολιτισμική όσο και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση αντιμετωπίζονται, κατά κανόνα, ως ιδιαίτερα προγράμματα εκπαίδευσης τα οποία οφείλουν να λειτουργήσουν συμπληρωματικά ως προς το πρόγραμμα της «γενικής εκπαίδευσης» έχοντας ως στόχους την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε «νέα» κοινωνικά προβλήματα και προκλήσεις (μετανάστευση/πολυπολιτισμικότητα και περιβαλλοντικά ζητήματα), την οικοδόμηση κατάλληλων γνώσεων καθώς και την καλλιέργεια ικανοτήτων για την αντιμετώπισή τους. Οφείλουμε να θέσουμε εδώ τα ακόλουθα ερωτήματα: Πρόκειται πραγματικά για νέες κοινωνικές και παιδαγωγικές προκλήσεις ή μήπως επαναφέρουν οι δυο αυτές ιδιαίτερες κατευθύνσεις εκπαίδευσης στο προσκήνιο της παιδαγωγικής σκέψης και πράξης κεντρικές αλλά αποσιωπημένες εκπαιδευτικές σχέσεις, αρχές και αξίες; Πόσο νέος μπορεί να είναι, για παράδειγμα, ο προβληματισμός γύρω από τις διαρκείς εντάσεις και τις ασύμμετρες σχέσεις μεταξύ πολιτισμού και φύσης; Δεν αποτελούν ακριβώς αυτές οι εντάσεις και η αναζήτηση τρόπων άμβλυνσής τους μέσα από τη διαμόρφωση του αναστοχαστικού και ηθικά αυτόνομου υποκειμένου την αφετηρία και το στόχο της Περιβαλλοντικής, και όχι μόνο, Εκπαίδευσης σήμερα; Πόσο νέος μπορεί να θεωρηθεί ο προβληματισμός μεταξύ Ταυτότητας και Ετερότητας, ο βασικός άξονας προβληματισμού της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, και ένα από τα βασικά πεδία της παιδαγωγικής σκέψης το αργότερο από την εποχή του Rousseau.

Ένα πρώτο συμπέρασμα: Η Διαπολιτισμική και η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση επαναφέρουν, ουσιαστικά από την περιφέρεια της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, στο προσκήνιο της παιδαγωγικής σκέψης και πράξης και με επικαιροποιημένη μορφή αυτό που πάντα αποτελούσε ή όφειλε να αποτελεί αντικείμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δηλαδή τη διαρκή αναζήτηση σχέσεων ισορροπίας μεταξύ πολιτισμού και φύσης, μεταξύ ταυτότητας και ετερότητας, μεταξύ υποκειμένου και κοινωνίας, μεταξύ ομάδας και ατόμου.

Οι δυο αυτές ιδιαίτερες κατευθύνσεις εκπαίδευσης μοιράζονται έναν κοινό ορίζοντα που τον χαρακτηρίζουν έννοιες όπως αυτές της κριτικής σκέψης, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της συμμετοχής, της ισότητας και αποτελούν σημεία αναφοράς στην προσπάθεια ανοίγματος της

εκπαίδευσης σε ένα παγκόσμιο ορίζοντα και με βασικό ζητούμενο την ανάπτυξη ηθικών δεσμών μεταξύ Ταυτότητας/Πολιτισμού, αφενός, και Ετερότητας/Περιβάλλοντος, αφετέρου.

2. ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ: ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΤΗΣ ΕΤΕΡΟΤΗΤΑΣ ΩΣ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΗ ΤΗΣ ΑΕΙΦΟΡΙΑΣ.

Η έννοια «πολυπολιτισμική κοινωνία» χρησιμοποιείται κατά κανόνα περιγραφικά, στρέφοντας έτσι την προσοχή στο γεγονός της ύπαρξης «διαφορετικών» ομάδων στο εσωτερικό μιας εθνικής κοινωνίας. Η περιγραφική χρήση του όρου δεν θέτει το ερώτημα για την ποιότητα των σχέσεων μεταξύ της πλειοψηφίας και των μειονοτήτων.

Αν προσεγγίσουμε τις σχέσεις των ομάδων σε μια σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία με όρους κοινωνικής ισχύος, πολιτισμικής ηγεμονίας, κοινωνικής ισότητας και θέσουμε ερωτήματα σχετικά με τις διαδικασίες διαφοροποίησης, διαχωρισμού και κοινωνικού αποκλεισμού τότε θα ανακαλύψουμε μια σειρά από ασυμμετρίες και δημοκρατικά ελλείμματα στις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ γηγενών και μεταναστών.

Ένα άλλο ζήτημα είναι ότι στη συζήτηση για την αξιολόγηση των επιπτώσεων της πολυπολιτισμικότητας στην κοινωνική συνοχή χρησιμοποιείται κατά κανόνα η προερχόμενη από τη δομολειτουργική θεωρία έννοια της κοινωνικής ένταξης, δηλ. της ένταξης που επιτυγχάνεται δια μέσου μιας κοινής κουλτούρας: Ο πολιτισμός, ως κοινός πολιτισμός στη συνείδηση των πολιτών, ίσχυε στις μονοπολιτισμικές κοινωνίες ως βασικό μέσο κοινωνικής ένταξης. Ο πολιτισμός ως κοινωνικό υποσύστημα ισχύει σε αυτή τη θεωρητική παράδοση ως το κατεξοχήν μέσο διευθέτησης συγκρούσεων και κατ' επέκταση ως μέσο συνοχής. Ως δομή κοινωνικής τάξης επιμερίζεται στον πολιτισμό το έργο της διαφύλαξης, αναπαραγωγής και συνέχειας του κοινωνικού. Στο πολιτισμικό σύστημα κατασκευάζεται εξάλλου το νόημα της κοινωνικής δράσης και της κοινωνικής συνοχής. Βέβαια δεν μπορεί να ισχυριστεί κανείς με σοβαρότητα ότι το σύστημα αυτό δεν χαρακτηρίζεται από αντιφάσεις και συγκρούσεις. Από τη μεριά του παραπάνω μοντέλου η συνοχή προϋποθέτει την πολιτισμική αφομοίωση του διαφορετικού. Πώς μπορεί όμως να φτάσουμε σε έναν κοινό πολιτισμό αποφεύγοντας την αφομοίωση?

Η παιδαγωγική πρόκληση της πολυπολιτισμικότητας και η σημασία της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης για την αειφορία μπορούν να κατανοηθούν αν προσεγγίσουμε και περιγράψουμε την πολυπολιτισμικότητα ως πρόκληση εκδημοκρατισμού στα ακόλουθα επίπεδα της δημόσιας ζωής (Schulte 1992):

- *Πολιτικό επίπεδο.* Ως βασικά σημεία πολιτικού εκδημοκρατισμού μπορούμε να ορίσουμε την κατάργηση μιας σειρά νόμων και διατάξεων που στιγματίζουν και περιθωριοποιούν τους μετανάστες και την παροχή δικαιωμάτων ώστε να μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στο δημόσιο βίο
- *Κοινωνικό επίπεδο.* Κοινωνικός εκδημοκρατισμός σημαίνει κυρίως άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και διακρίσεων στους χώρους της αγοράς εργασίας και της εκπαίδευσης με τη λήψη μέτρων που θα στηρίξουν τη σχολική ένταξη των αλλοδαπών μαθητών, καθώς και μέτρων θετικής διάκρισης με στόχο τη διεύρυνση των ευκαιριών συμμετοχής στους θεσμούς
- *Πολιτισμικό επίπεδο.* Ο πολιτισμικό εκδημοκρατισμός μπορεί να οριστεί ως παροχή δυνατοτήτων έκφρασης των πολιτισμικών διαφορών, εξέλιξης των πολιτισμών, αναστοχασμού και απόρριψης των καθιερωμένων πολιτισμικών ταυτοτήτων. Προϋπόθεση βέβαια αποτελεί η πολιτισμική συμμετοχή των μεταναστών στο δημόσιο χώρο.

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' ένα τύπο πλουραλιστικής κοινωνία όπου ζουν άνθρωποι με διαφορετικές προελεύσεις κάτω από ουσιαστικά και όχι μόνο τυπικά ίσες συνθήκες. Ο πολυπολιτισμός, ως πρόγραμμα εκδημοκρατισμού, συνδέεται με τις προσδοκίες υπέρβασης του διαχωρισμού μεταξύ "ντόπιων" και «ξένων" και συγκρότησης ενός κοινωνικού χώρου χωρίς πολιτισμικό κέντρο και μηχανισμούς αναπαραγωγής πολιτισμικής ηγεμονίας.

Η πρόκληση ένταξης και συνοχής των πολυπολιτισμικών κοινωνιών έγκειται στη ρύθμιση της συμμετοχής των μειονοτικών λόγων στο δημόσιο χώρο. Η δημόσια συμμετοχή δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη λειτουργία του πλουραλισμού, για την αποδοχή και αναγνώριση της πολιτισμικής πολλαπλότητας στο δημόσιο 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" (Γκόβαρης 2001).

Το ερώτημα σχετικά με τις αρχές και τις διαδικασίες οι οποίες μπορούν να διασφαλίσουν την κοινωνική συνοχή και την κοινωνική δικαιοσύνη στις σύγχρονες, πλουραλιστικές κοινωνίες στις οποίες ολοένα και διευρύνονται οι κοινωνικές ανισότητες - αποτελεί εδώ και αρκετό καιρό σημαντικό τόπο αντιπαραθέσεων μεταξύ των εκπροσώπων των διαφορετικών σχολών στο χώρο της Πολιτικής Φιλοσοφίας. Χαρακτηριστική είναι η διαμάχη μεταξύ των Κοινοτιστών, των Φιλελεύθερων και των εκπροσώπων της Κριτικής Σχολής. Οι πρώτοι προτάσσουν, στη βάση της κριτικής ότι ο φιλελευθερισμός δεν ανταποκρίνεται στις επίκαιρες ανάγκες για κοινωνική συνοχή και αλληλεγγύη, την ιδέα της κοινότητας – με την έννοια ενός συνόλου κοινών στάσεων, προσανατολισμών και συναισθηματικών δεσμών - και των πολιτικών ταυτότητας ως τις πλέον ενδεδειγμένες αρχές συγκρότησης μιας δίκαιης κοινωνίας. Οι φιλελεύθεροι αντίθετα θεωρούν την προστασία των ατομικών δικαιωμάτων, την ισχύ οικουμενικών αρχών και αξιών στο δημόσιο χώρο και την προτεραιότητα των ατομικών δικαιωμάτων έναντι συλλογικών αντιλήψεων περί του «ευ ζην» ως βασικές αρχές προάσπισης της κοινωνικής δικαιοσύνης.

Ο Χόννετ (2000), εκπρόσωπος της Κριτικής Σχολής, υποστηρίζει ότι η δίκαιη κοινωνία δεν συγκροτείται μέσα από διαδικασίες συσσώρευσης πρακτικής ορθολογικότητας, αλλά διαμορφώνοντας μια κοινωνική τάξη που να διασφαλίζει την εφαρμογή όλων των μορφών αναγνώρισης, οι οποίες απαιτούνται προκειμένου τα υποκείμενα να διατηρήσουν μια αδιατάραχτη σχέση με τον εαυτό τους.

Κεντρική θέση αυτής της εκδοχής περί αναγνώρισης είναι ότι η εμπειρία της ατομικής ταυτότητας και η συνείδηση του εγώ είναι διαδικασίες άρρηκτα συνδεδεμένες με τις δυναμικές και τα περιεχόμενα αλληλεπίδρασης μεταξύ των προσώπων. Το άτομο αποκτά συνείδηση της ύπαρξής του όταν είναι σε θέση να αυτοπαρατηρηθεί από τη σκοπιά των συνομιλητών του. Το υποκείμενο είναι πάντοτε ιστορικά συγκεκριμένο υποκείμενο επειδή εκφράζει τις σχέσεις ατόμου και κοινωνικού χώρου. Κατά συνέπεια το υποκείμενο δεν μπορεί να εκφράζει ουσία, αλλά κοινωνικές σχέσεις οι οποίες το τοποθετούν στον κοινωνικό χώρο. Στην υποκειμενικότητα, ως σχεσιακή έννοια, εγγράφονται κατά συνέπεια οι δυνατότητες και οι περιορισμοί που εμπεριέχει η κοινωνική θέση και που προσδιορίζουν τις δυνατότητες κοινωνικής συμμετοχής και διυποκειμενικής αυτοσυνείδησης, αυτοδιάθεσης και αυτοπροσδιορισμού. Αυτή η δυναμική της αλληλοεπίδρασης μεταξύ των ατόμων ορίζεται από τον Hegel (βρ. στο Honneth 1994) ως "αγώνας για αναγνώριση". Ο αγώνας αυτός δεν διεξάγεται σε συνθήκες κοινωνικής ισότητας, αλλά κατά κανόνα σε ένα πλαίσιο ανταγωνιστικών και περιοριστικών συνθηκών. Η κοινωνική αναγνώριση συνδέεται με στάσεις και συμπεριφορές που συνιστούν προϋποθέσεις της ψυχικής συνοχής και κοινωνικής ένταξης των υποκειμένων, χωρίς βέβαια να αποκλείει ανταγωνισμούς και αντιπαραθέσεις. Με άλλα λόγια δεν προπαγανδίζει την ιδέα μιας αρμονικά συγκροτημένης κοινωνικής πραγματικότητας που στηρίζεται στην καλοπροαίρετη αμοιβαιότητα μεταξύ των ατόμων. Η έννοια έχει κανονιστικό – με τη σημασία κυρίως της ανθρωπολογικής σταθεράς – και αναλυτικό χαρακτήρα, επειδή μας επιτρέπει να προσεγγίσουμε τις ανθρώπινες σχέσεις σε ένα δυναμικό πεδίο που χαρακτηρίζεται από τις εντάσεις που διαμορφώνονται μεταξύ του ατομικού και του συλλογικού. Στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες οι εντάσεις αυτές είναι πιο έντονες, καθώς η αποδοχή και ο διάλογος με τους διαφορετικούς δεν αποτελούν, εξαιτίας των προκαταλήψεων και των στεροτύπων, καθόλου εύκολη υπόθεση.

Στη συνέχεια θα περιγράψουμε τη σημασία της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης για τη διαδικασία αποδυνάμωσης των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων

3. ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΣΥΜΒΟΛΗ ΣΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΙΑ ΜΕΣΩ ΑΠΟΔΥΝΑΜΩΣΗΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ

Πρέπει καταρχάς να υπογραμμίσουμε ότι δεν υπάρχει μια κοινά αποδεκτή κατεύθυνση Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Στο λόγο περί Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης μπορούμε να διακρίνουμε τις ακόλουθες κατευθύνσεις:

Η πρώτη κατεύθυνση, αυτή του *κουλτουραλισμού*, έχει ως αφετηρία τις πολιτισμικές διαφορές μεταξύ γηγενών και μεταναστών και περιγράφει της Διαπολιτισμική Εκπαίδευση ως σύνολο πρακτικών που στοχεύουν αποκλειστικά στην ανάδειξη των εθνικών πολιτισμικών διαφορών.

Η δεύτερη κατεύθυνση, αυτή του *ειδικού (εθνοτικού) πλουραλισμού* αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στην αντιπαράθεση με τις διαφοροποιήσεις στο εσωτερικό των εθνοτικών ομάδων, στις κοινωνικές προκαταλήψεις εναντίον των μειονοτήτων, στην ενθάρρυνση των αλλοδαπών μαθητών για αντίσταση ενάντια σε φαινόμενα ρατσισμού.

Η τρίτη κατεύθυνση, αυτή του *γενικού πλουραλισμού*, έχει ως σημείο αναφοράς τη κοινωνιολογική διάγνωση περί μιας εξελισσόμενης και σε συνεχή διαφοροποίηση ευρισκόμενης κοινωνικοπολιτισμικής πραγματικότητας. Η συγκεκριμένη κατεύθυνση Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης εστιάζει στην προετοιμασία των μαθητών για ενεργή συμμετοχή στην κοινωνία της γνώσης, μια κοινωνία με αυξημένες απαιτήσεις κριτικής μάθησης, επικοινωνιακής διαχείρισης της διαφορετικότητας και διαρκούς αναστοχασμού των σχέσεων υποκειμένου και κοινωνίας. Οι πολιτισμικές διαφορές των μη γηγενών μαθητών δεν αποτελούν κατά συνέπεια εξαίρεση, αλλά μια μορφή πολιτισμικών διαφορών σε ένα πλουραλιστικό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον.

Η τέταρτη κατεύθυνση, αυτή της *αποδυνάμωσης των ανισοτήτων*, αποδίδει ιδιαίτερη έμφαση στις διαδικασίες διαχωρισμού και περιθωριοποίησης των μεταναστών και στοχεύει στην ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα κοινωνικού αποκλεισμού και ρατσισμού, στην λήψη μέτρων ενίσχυσης των αλλοδαπών μαθητών όπως δίγλωσση διδασκαλία, βιωματική μάθηση, διδασκαλία της γλώσσας της χώρας υποδοχής ως δεύτερη γλώσσα. Αυτή η κατεύθυνση Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, επηρεασμένη σαφώς από τους προσανατολισμούς της Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης, εναντιώνεται σε πρακτικές αναπαραγωγής διαχωρισμών του τύπου «εμείς» και «αυτοί», όπως αυτό συμβαίνει στο κουλτουραλιστικό μοντέλο, ασχολείται κυρίως με τις θεσμικές αλλαγές που πρέπει να γίνουν τόσο στο επίπεδο του αναλυτικού προγράμματος όσο και στο επίπεδο οργάνωσης της σχολικής κουλτούρας έτσι ώστε ληφθούν υπόψη οι ιδιαίτερες προϋποθέσεις και ανάγκες των αλλοδαπών μαθητών με σκοπό να επιτευχθεί η ισότιμη σχολική και κοινωνική ένταξή τους.

Μπορεί εύκολα να συμπεράνει κανείς ότι η τελευταία κατεύθυνση είναι αυτή που μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στο πρόγραμμα μιας Παιδείας για την αειφορία, επειδή θίγει το θέμα της κοινωνικής δικαιοσύνης στην πολυπολιτισμική κοινωνία ως πρόκληση αποδυνάμωσης διαδικασιών που εμποδίζουν την κοινωνική συμμετοχή και την παροχή ουσιαστικά ίσων ευκαιριών σε όλους. Οι εθνοτικές προκαταλήψεις αποτελούν συστατικό στοιχείο των παραπάνω διαδικασιών περιχαράκωσης και περιθωριοποίησης των «διαφορετικών».

Για την εκπαίδευση σημασία έχει ότι οι προκαταλήψεις λειτουργούν ενάντια σε βασικούς κανόνες και αξίες οι οποίες συμπεριλαμβάνονται στους κεντρικούς στόχους της παρεχόμενης αγωγής :

- της κριτικής σκέψης
- της δικαιοσύνης και της ισότητας
- της αναγνώρισης και της αλληλεγγύης
- της ανθρώπινης αξιοπρέπειας

Εδώ πρέπει να διευκρινιστεί ότι οι προκαταλήψεις δεν υφίστανται μόνο στις στάσεις κάποιων ατόμων, αλλά και ανεξάρτητα από αυτές στο κοινωνικό επίπεδο (κοινωνικός λόγος) ή στο επίπεδο των θεσμών (π.χ. στα κείμενα νόμων, στα σχολικά εγχειρίδια, σε λογοτεχνικά κείμενα). Οι προκαταλήψεις είναι σύμφυτες των διαδικασιών ιεράρχησης των κοινωνικών ομάδων και λειτουργούν ως «γνώση» εξορθολογισμού της «αναγκαιότητας» για το διαχωρισμό και την απόρριψη συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων, όπως για παράδειγμα συγκεκριμένων μεταναστών στη χώρα μας.

Στο πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής έχουν αναπτυχθεί μια σειρά από προτάσεις που αφορούν σε μεθόδους αποδυνάμωσης των προκαταλήψεων στο σχολείο. Οι προτάσεις αυτές αφορούν κυρίως:

-στην οικοδόμηση γνώσεων σχετικά με την ετερογένεια στο εσωτερικό των πολιτισμικών ομάδων, γνώσεις για τις διαδικασίες κοινωνικής κατασκευής κατηγοριών όπως «εθνότητα», «φυλή», γνώσεις για την κοινωνική λειτουργικότητα των στερεότυπων και των προκαταλήψεων. Οι γνώσεις αυτές μπορούν να συμβάλλουν στην αποδόμηση της στερεοτυπικής εικόνας περί απόλυτης ομοιογένειας της ομάδας μας και κατά συνέπεια στην αποδυνάμωση αντιλήψεων που θέλει τον κοινωνικό χώρο να συγκροτείται από απόλυτα διακριτές και συμπαγείς ομάδες. Περαιτέρω μπορούν να στηρίξουν προσπάθειες κριτικής προσέγγισης και ανάλυσης του ρόλου των συλλογικών ταυτοτήτων ως κανονιστικών και αξιολογικών συστημάτων στη συνάντηση και επικοινωνία με τους «άλλους».

-στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως της ενσυναίσθησης, της αυτο-αναστοχαστικότητας και της κριτικής στάσης απέναντι σε «αυτονόητες» παραδοχές σχετικά με την κοινωνική μας θέση, την κοινωνική και πολιτισμική μας ταυτότητα. Η ανεπαρκής ικανότητα αναστοχασμού του πολιτισμικού πλαισίου που επηρεάζει τους προσανατολισμούς και τις δράσεις μας ευθύνεται κατά κανόνα για τη στερεοτυπική αντιμετώπιση των «διαφορετικών». Η αναστοχαστική σύγκρουση με αυτονόητες στάσεις και προσανατολισμούς δεν μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την ευαισθητοποίηση για δομικές διαδικασίες αποκλεισμού, αλλά στη βάση της συνάντησης με τους «άλλους» πολιτισμούς, οι οποίοι εκφράζουν συγκεκριμένα βιώματα και μπορούν να οδηγήσουν τα υποκείμενα όχι μόνο στον αναστοχασμό της δικής τους κουλτούρας, αλλά και της δικής τους εμπλοκής στις υπαρκτές σχέσεις εξουσίας

-ανάπτυξη αξιών όπως αυτές των ανθρώπινων δικαιωμάτων, της κοινωνικής δικαιοσύνης, του σεβασμού βασικών κανόνων δημοκρατίας. Η συνειδητοποίηση αυτών των αξιών και η χρήση τους ως εργαλείων διάγνωσης των κοινωνικών παθολογιών που χαρακτηρίζουν τις σχέσεις μεταξύ πλειοψηφίας και μειονοτικών ομάδων μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν τη σημασία βασικών μορφών αναγνώρισης (Honneth 1994) – σχέσεις δικαίου και σχέσεις αλληλεγγύης – για τη διατήρηση της εσωτερικής συνοχής των υποκειμένων. Σημαντικό είναι εδώ να γνωρίζουμε ότι στο δημοτικό σχολείο η κατανόηση τέτοιων αξιών από τους μαθητές διευκολύνεται και από τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του σταδίου ηθικής ανάπτυξης στο οποίο βρίσκονται οι μαθητές αυτής της ηλικίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Honneth, A. (2001), *Kampf um Anerkennung*, Suhrkamp, Frankfurt/M
2. Schulte, A. (1992), *Multikulturelle Gesellschaft, Integration unnd Demokratisierung*, in Kuersat Ahlens, E. (Hg.), *Die multikulturelle Gesellschaft*, Suhrkamp, Frankfurt/M
3. Seitz, K. (2002), *Bildung in der Weltgesellschaft*, Brandes und Apsel, Frankfurt/M
4. Γκόβαρης, Χ. (2001), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Ατραπός, Αθήνα.
5. Παπαδημητρίου, Β. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο. Μια Διαχρονική Θεώρηση*, Τυπωθήτω, Αθήνα.