

Μιχάλης Δαμανάκης

**Όρια και αντοχές
της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής
προσέγγισης σε συγκρουσιακές
καταστάσεις. Η περίπτωση της Κύπρου**

Στο: Παναγιώτης Α. Αγγελίδης, Γεώργιος Γ. Μαυροειδής (Επιμ.)

**Εκπαιδευτικές Καινοτομίες
για το Σχολείο του Μέλλοντος**

Τόμος Β΄

Εκδόσεις: ΤΥΠΩΘΗΤΩ – Γιώργος Δαρδανός

Αθήνα 2004

*Όρια και αντοχές
της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής προσέγγισης
σε συγκρουσιακές καταστάσεις
Η περίπτωση της Κύπρου*

Μιχάλης ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ

Πρόλογος

Το κείμενο που ακολουθεί δημοσιεύτηκε για πρώτη φορά στο περιοδικό *Επιστήμες Αγωγής* και βασίζεται σε μια εισήγηση στο συνέδριο «Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Κύπρο», το οποίο οργανώθηκε από τη «Θεματική Παιδείας και Νεολαίας Λευκωσίας» του «Κινήματος Σοσιαλδημοκρατών Κύπρου», στις 28 και 29 Απριλίου 2001 στη Λευκωσία.

Η οργάνωση ενός συνεδρίου μ' αυτή τη θεματική την εποχή εκείνη στην Κύπρο προϋποθέτει τόλμη και αποφασιστικότητα εκ μέρους των διοργανωτών, δεδομένης της πολιτικής κατάστασης και της ιδεολογικής και συναισθηματικής φόρτισης που συνοδεύει επί δεκαετίες το «Κυπριακό».

Ο συγγραφέας του παρόντος άρθρου κατανόησε τότε τη συμμετοχή του σ' αυτό το συνέδριο –και μάλιστα ως προσκεκλημένος ομιλητής– ως μια πρόσκληση και πρόκληση για να αναλύσει και να συζητήσει τα όρια και τις αντοχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής προσέγγισης σε μια συγκρουσιακή περίπτωση, όπως είναι αυτή της Κύπρου. Τα γεγονότα που έλαβαν χώρα ακριβώς δύο χρόνια (23/24 Απριλίου 2003) αργότερα έδειξαν ότι η τόλμη και η αποφασιστικότητα των διοργανωτών και η στοχοθεσία του συνεδρίου δεν εκινούντο κατ' ανάγκη στη σφαίρα της ουτοπίας –όπως ελέχθη τότε από κάποιους– αλλά είχαν αρκετά στοιχεία ρεαλισμού.

Τα γεγονότα που μεσολάβησαν δύο χρόνια αργότερα και η συνακόλουθη κατάσταση επιτρέπουν από την άλλη στο συγγραφέα του παρόντος άρθρου να ελέγξει τα αναλυτικά εργαλεία που χρησιμοποίησε τότε, να επανεκτιμήσει τα πράγματα και να επικαιροποιήσει ή να ανασκευάσει τις τότε αναλύσεις και τα τότε συμπεράσματά του. Γι' αυτό κάθε λέξη και φράση που ακολουθεί

απ' αυτό το σημείο μέχρι και το Κεφάλαιο 4 διατηρούνται ακριβώς όπως είχαν διατυπωθεί τότε.

Αντίθετα, στο Κεφάλαιο 5 συζητούνται οι τότε αναλύσεις μας υπό το φως των νέων γεγονότων, επικαιροποιούνται ή και ανακατασκευάζονται κάποια πράγματα και εξάγονται νέα συμπεράσματα.

Από μεθοδολογικής άποψης το άρθρο μπορεί να κατανοηθεί ως «μελέτη μιας περίπτωσης», οι αναλύσεις και τα αποτελέσματα της οποίας ισχύουν καταρχήν για τη συγκεκριμένη περίπτωση, αλλά μπορεί να ισχύουν ή να είναι μεταφέρσιμα και σ' άλλες περιπτώσεις, και μ' αυτή την έννοια να είναι γενικεύσιμα.

Λέγοντας «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Κύπρο» είναι σαν να λέμε «Ειρήνη στην Κύπρο». Είναι δηλαδή σαν να εκφράζουμε μια ευχή, η υλοποίηση της οποίας, κάτω από τις παρούσες συνθήκες, είναι τουλάχιστον αβέβαιη.

Βέβαια, επιθυμίες και ευχές, όνειρα και ιδεατοί στόχοι είναι νόμιμα και επιτρέπονται τόσο στην ιδιωτική μας ζωή όσο και στην κοινωνική. Δεν επιτρέπονται, όμως, στην επιστήμη, η οποία δεν αρκείται στη διατύπωση κανονιστικών προταγμάτων και ηθικών οδηγιών, αλλά επιθυμεί να είναι αναλυτική και να καταλήγει μέσα από τις αναλύσεις της σε αποτελέσματα διυποκειμενικά ελέγξιμα.

Γι' αυτό και ο τίτλος του άρθρου διατυπώθηκε έτσι ώστε να προκαλέσει υποψίες και να προβληματίσει τον αναγνώστη από την αρχή. Ο τίτλος του άρθρου εμπεριέχει τη σιωπηρή παραδοχή, ότι στην περίπτωση της Κύπρου έχουμε να κάνουμε με μια συγκρουσιακή κατάσταση. Τι σημαίνει αυτό αναλύεται στο πρώτο μέρος του άρθρου. Ο τίτλος υπονοεί, όμως, συγχρόνως ότι σε συγκρουσιακές καταστάσεις οι δυνατότητες της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής προσέγγισης τόσο σε αναλυτικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο πρακτικών προτάσεων είναι περιορισμένες. Και αυτό, επειδή η ειρηνική κοινωνία στην οποία στοχεύει η διαπολιτισμική εκπαίδευση πρέπει να προϋπάρχει σ' ένα βαθμό, προκειμένου να είναι δυνατή η δρομολόγηση μιας διαπολιτισμικής συνάντησης.

Η ανάλυση αυτής της αντιφατικής κατάστασης αποτελεί το αντικείμενο του δεύτερου και κυριότερου μέρους του άρθρου. Παρόλο που πρόθεση του συγγραφέα δεν είναι η διατύπωση πρακτικών προτάσεων, γίνεται στο τρίτο μέρος του άρθρου μια προσπάθεια εφαρμογής της διαπολιτισμικής προσέγγισης στις δύο αριθμητικά μεγάλες κοινότητες της Κύπρου, απ' όπου μπορεί να προκύψουν έμμεσα και χρήσιμες πρακτικές λύσεις.

1. Κύπρος: μια πολυπολιτισμική¹ συγκρουσιακή περίπτωση;

Εκινώντας με το πρώτο μέρος του άρθρου θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε στο ερώτημα, κατά πόσο η Κύπρος αποτελεί μια πολυπολιτισμική και συγκρουσιακή περίπτωση. Το ότι ο κυπριακός πληθυσμός είναι πολυεθνικός, πολυγλωσσικός και πολυπολιτισμικός τεκμηριώνεται από την ύπαρξη των δύο παραδοσιακών κοινοτήτων, της ελληνοκυπριακής και της τουρκοκυπριακής, καθώς και από την παρουσία των «Λατίνων» (Καθολικών) των Αρμενίων και των Μαρωνιτών, ομάδες προστατευόμενες από το Σύνταγμα και από το νόμο 3018/24-9-1995, ο οποίος αφορά στην προστασία εθνικών μειονοτήτων και που κυρώνει τη σχετική Σύμβαση του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Η κατάσταση αυτή ενισχύθηκε τα τελευταία χρόνια από την παρουσία «ομογενών» και «αλλογενών» οικονομικών μεταναστών. Οι τελευταίοι αφορούν κυρίως την ελληνοκυπριακή κοινότητα του νησιού. Δηλαδή, και αν ακόμα απομονώσουμε την ελληνοκυπριακή κοινότητα συνεχίζουμε να έχουμε μια πολυπολιτισμική κατάσταση. Η πολυπολιτισμικότητα όμως της ελληνοκυπριακής κοινότητας δεν συνεπάγεται και μία συγκρουσιακή κατάσταση. Αντίθετα, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι στην ελληνοκυπριακή κοινότητα κυριαρχούν η ειρήνη και η ευημερία.

Μια τέτοιου είδους επιχειρηματολογία θα υπονοούσε ότι η κατοχή ενός πολύ μεγάλου μέρους του νησιού, η παρουσία δεκάδων χιλιάδων κατοχικών στρατευμάτων, η ύπαρξη χιλιάδων αγνοουμένων πολέμου κ.λπ. δεν επηρεάζουν την κοινωνικοπολιτισμική, οικονομική και πολιτική ζωή της ελληνοκυπριακής κοινότητας. Εμείς ξεκινούμε από τη θέση ότι την επηρεάζουν, και γι' αυτό θεωρούμε την Κύπρο ως μία ενιαία και αδιαίρετη γεωγραφική, οικονομική και κοινωνικο-πολιτική ενότητα, με δύο τουλάχιστον παραδοσιακές εθνοπολιτισμικές κοινότητες. Δεν μπαίνουμε, όμως, στον πειρασμό να τεκμηριώσουμε πολιτικά και κοινωνιολογικά τη συγκρουσιακή κατάσταση που επικρατεί στο νησί. Αυτή την τεκμηρίωση την αφήνουμε στους ειδικούς πολιτικούς επιστήμονες. Εμείς περιοριζόμαστε να εξετάσουμε κατά πόσο η συγκρουσιακή κατάσταση, την οποία παίρνουμε ως αφετηρία, εμφανίζεται και στην εκπαιδευτική πράξη και άρα επηρεάζει την αγωγή και εκπαίδευση της νέας γενιάς των Ελληνοκυπρίων. Για το σκοπό αυτό θα καταφύγουμε σε μια σύντομη ανάλυση και σχολιασμό των Αναλυτικών Προγραμμάτων και εν μέρει και εγχειριδίων για την ελληνοκυπριακή πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

1. Τον όρο πολυπολιτισμικότητα τον αντιλαμβανόμαστε ως ένα γενικό όρο στον οποίο συμπεκνώνονται οι όροι: πολυεθνικός, πολυθρησκευτικός, πολυγλωσσικός.

1.1. Αποτύπωση της συγκρουσιακής κατάστασης στα Αναλυτικά Προγράμματα

Τα βιβλία στα οποία αναφερόμαστε είναι τα ακόλουθα:

1. Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης (Α.Π.Δ.Ε.), στα πλαίσια της εννιάχρονης εκπαίδευσης: Έκδοση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Λευκωσία 1996.

Τα γνωστικά αντικείμενα στα οποία εστιάζουμε είναι:

- α) Γνωρίζω, δεν ξεχνώ και αγωνίζομαι
- β) Αγωγή του Πολίτη
- γ) Σπουδή Περιβάλλοντος
- δ) Ιστορία
- ε) Γεωγραφία

Συμπληρωματικά προς τα Αναλυτικά Προγράμματα συνεξετάζονται τα ακόλουθα βοηθήματα για το δάσκαλο:

2. ΙΣΤΟΡΙΑ, ΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΗ, Τάξεις Γ'-ΣΤ'. Βοήθημα Δασκάλου για Προγραμματισμό της Εργασίας του. Έκδοση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, Λευκωσία 1995.

3. ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ, Τάξεις Γ'-ΣΤ'. Βοήθημα Δασκάλου για Προγραμματισμό της Εργασίας του. Έκδοση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, Λευκωσία 1995.

Να υπογραμμίσουμε ότι πρόθεσή μας δεν είναι να προχωρήσουμε σε μακροσκελείς σχολιασμούς του περιεχομένου και σε αναλύσεις του λόγου των Αναλυτικών Προγραμμάτων, αλλά να περιοριστούμε στην παράθεση μερικών αποσπασμάτων από τα προαναφερθέντα βιβλία, τα οποία αποσπάσματα τεκμηριώνουν τη θέση ότι η κυπριακή συγκρουσιακή κατάσταση εκφράζεται και μέσα από τα σχολικά Αναλυτικά Προγράμματα (Α.Π.) και τα σχολικά εγχειρίδια και άρα αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης. Για λεπτομερέστερες αναλύσεις παραπέμπεται ο αναγνώστης στη σχετική έρευνα του Γ. Ζήκα (1998).

Εξετάζοντας τα Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης (Α.Π.Δ.Ε.) διαπιστώνουμε ότι ήδη στην εισαγωγική ενότητα του Α.Π. και υπό τον τίτλο: «Φιλοσοφία και Προσανατολισμοί της Δημοτικής Εκπαίδευσης» εμφανίζεται η ακόλουθη 5η υποενότητα: 5. Η ΤΟΝΩΣΗ ΤΗΣ ΑΓΩΝΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΓΙΑ ΑΠΕΛΕΥΘΕΡΩΣΗ ΤΩΝ ΚΑΤΕΧΟΜΕΝΩΝ

Πιο αναλυτικά, επιδιώκεται:

- η γνωριμία της σκλαβωμένης γης μας, η διατήρηση άσβεστης της μνήμης των κατεχόμενων εδαφών μας και η ενδυνάμωση της πίστης για επιστροφή
- η συνειδητοποίηση του χρέους έναντι της τουρκοκρατημένης πατρίδας μας (...)
- η γνώση και κατανόηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, όπως αυτά παρουσιάζονται σε διεθνείς διακηρύξεις, και η συνειδητή, υπεύθυνη και δυναμική διεκδίκησή τους για επικράτησή τους και στον τόπο μας» (Α.Π.Π.Ε., 1996, 12 κ.ε.)

Στη σελίδα 93 και στις επόμενες σελίδες εμφανίζεται υπό τον τίτλο «Γνωρίζω, δεν ξεχνώ και αγωνίζομαι» μια μακροσκελής στοχοθεσία που αφορά στο κυπριακό ζήτημα και που περιλαμβάνει μεταξύ των άλλων τα ακόλουθα:

► Σκοπός 1

Να βοηθηθούν οι μαθητές να γνωρίσουν τη σκλαβωμένη γη μας, να διατηρήσουν ζωντανή τη μνήμη των κατεχόμενων εδαφών μας και να καλλιεργήσουν και ενισχύσουν την αισιοδοξία, την πίστη και την αγωνιστικότητα για επιστροφή.

◆ Στόχοι: Οι μαθητές:

- να αναφέρουν κατεχόμενα χωριά και πόλεις μας
- να βρίσκουν ή να θέτουν στο χάρτη κατεχόμενα χωριά και πόλεις μας
- να δίνουν γενικά στοιχεία και πληροφορίες για τα σκλαβωμένα εδάφη μας
- να γνωρίσουν και να δίνουν πληροφορίες από ιστορικής, οικονομικής, θρησκευτικής πλευράς για τις περιοχές που μας άρπαξαν οι Τούρκοι
- να γνωρίσουν περιοχές της κατεχόμενης Κύπρου από γεωγραφικής πλευράς, καθώς και τους κατοίκους, σε συνάρτηση με το περιβάλλον τους, π.χ.
 - ο γεωργός της Μεσαορίας
 - ο εσπεριδοκαλλιεργητής της Μόρφου
 - ο ελαιοπαραγωγός της Ακανθούς
 - ο καπνοκαλλιεργητής της Καρπασίας
- να μελετούν, χρησιμοποιούν, συμπληρώνουν και κατασκευάζουν χάρτες σχετικούς με τις σκλαβωμένες περιοχές μας
- να δίνουν πληροφορίες για σημαντικά ιστορικά και θρησκευτικά μνημεία, για πόλεις και χωριά που βρίσκονται κάτω από τουρκική κατοχή
- να επισημαίνουν και δίνουν πληροφορίες για τη ζωή και τη δράση ιστορικών προσώπων που έζησαν στις κατεχόμενες περιοχές και να ερμηνεύουν τη μεγάλη συμβολή τους για τη φυσική και εθνική επιβίωση των Κυπρίων

- να δίνουν πληροφορίες για αγίους και μάρτυρες του χριστιανισμού, που με τη ζωή και τη δράση τους βοήθησαν τον ελληνισμό της Κύπρου να εδραιώσει το χριστιανισμό και να επιβιώσει
- να γνωρίσουν τις επιπτώσεις που είχε ή έχει για μας η κατάκτηση της μητρικής πατρίδας μας από τους Τούρκους και να αναφέρουν τα προβλήματα που θα δημιουργηθούν, αν συνεχιστεί η υφιστάμενη κατάσταση
- να αντιληφθούν τη σημασία αυτών που χάσαμε –ένα κομμάτι του εαυτού μας– και να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη επανάκτησης των κατακτηθέντων, επανένωσης της Κύπρου και διατήρησης του τόπου μας ελεύθερου
- να γνωρίσουν ιστορικές στιγμές στις οποίες ο κυπριακός λαός βρέθηκε σε παρόμοιες ή και χειρότερες καταστάσεις από τις σημερινές και να αναφέρουν και να δικαιολογούν παράγοντες που τον βοήθησαν να τις αντιμετωπίσει
- να αναγνωρίσουν ότι το δίκαιο είναι με το μέρος του κυπριακού λαού, να πιστέψουν ότι η μέρα της απελευθέρωσης των εδαφών μας κάποτε θα έλθει και να αναφέρουν και να επεξηγούν παράγοντες που είναι δυνατόν να βοηθήσουν το λαό μας να αντέξει ως τη δικαίωση (ενότητα, ομοψυχία, εμμονή στους στόχους, διατήρηση της μνήμης, οικονομική άνεση, αγωνιστικότητα...)
- να αναγνωρίζουν και να κατανοούν ότι χωρίς προσπάθειες και αγώνες δεν είναι δυνατή η επανάκτηση των κατακτηθέντων εδαφών μας και να γνωρίσουν και ν' αναφέρουν συγκεκριμένους και πρακτικούς τρόπους αγώνα για δικαίωση
- να γνωρίσουν και να εφαρμόζουν τρόπους και δραστηριότητες με τις οποίες και αυτοί μπορούν να βοηθήσουν στον αγώνα της επιστροφής
- να κατανοούν και να χρησιμοποιούν ορθά λεξιλόγιο σχετικό με την εισβολή και κατοχή όπως: σκλαβωμένος, κατεχόμενος, εγκλωβισμένος, αγνοούμενος, πρόσφυγας, άμυνα, πράσινη γραμμή, Ηνωμένα Έθνη, αγωνίζομαι, πατρίδα, εθνοφρουροί, φυλάκιο, πόλεμος, ειρήνη, ελευθερία, δικαιοσύνη, προσφυγικός συννοικισμός, πράξικόπημα, εισβολή, αιχμάλωτοι, απόβαση, κατοχή, πατρογονικές εστίες, εθνική ταυτότητα, οι ρίζες, ήθη, έθιμα, πολιτισμός, πολιτιστική κληρονομιά, διχοτόμηση, ομοσπονδία, διακοινοτικός διάλογος, φυσική-εθνική επιβίωση, ομόνοια-ενότητα, διχόνοια-διχασμός, Συμβούλιο Ασφαλείας, σύνορα, νεκρή ζώνη, Παγκύπρια Επιτροπή Προσφύγων, Παγκύπρια Επιτροπή Συγγενών Αδηλώτων Αιχμαλώτων και Αγνοουμένων κ.τ.λ.

► **Σκοπός 2**

Να βοηθηθούν οι μαθητές να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τα δικαιώματα του ανθρώπου, όπως αυτά παρουσιάζονται σε διεθνείς διακηρύξεις και να εργάζονται συνειδητά, υπεύθυνα και δυναμικά για επικράτησή τους και στον τόπο μας.

(...)

► **Σκοπός 3**

Να βοηθηθούν οι μαθητές να γνωρίσουν και να κατανοήσουν, να εκτιμήσουν και να σέβονται όλα εκείνα τα στοιχεία (παραδόσεις, στάσεις, αξίες, ήθη και έθιμα) που συνέβαλαν στην εθνική και φυσική επιβίωση του κυπριακού Ελληνισμού κατά τη διάρκεια της μακρόχρονης ιστορίας του και να συμβάλουν στην αντιμετώπιση των κινδύνων που διατρέχει ο τόπος μας.

(...)

Στη στοχοθεσία του μαθήματος για την «Αγωγή του Πολίτη» στην Ε' και στην ΣΤ' Τάξη υπάρχει επίσης σαφής αναφορά στην τουρκική εισβολή «οι μαθητές:

- (...)
- να σέβονται την αξία της ελευθερίας, να συνειδητοποιήσουν την καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων που γίνεται στην Κύπρο από τους Τούρκους εισβολείς και να αγωνίζονται για την αποκατάστασή τους» (Α.Π.Δ.Ε. 1996, 141).

Στο μάθημα της Ιστορίας τόσο ο σκοπός όσο και οι στόχοι διατυπώνονται σε άμεση συνάρτηση με το κυπριακό ζήτημα.

► **Σκοπός**

Να βοηθηθούν οι μαθητές να γνωρίσουν και να κατανοήσουν, να εκτιμήσουν και να σέβονται όλα εκείνα τα στοιχεία (παραδόσεις, στάσεις, αξίες, ήθη και έθιμα) που συνέβαλαν στην εθνική και φυσική επιβίωση του κυπριακού Ελληνισμού κατά τη διάρκεια της μακρόχρονης ιστορίας του και να συμβάλουν στην αντιμετώπιση των κινδύνων που διατρέχει ο τόπος μας.

◆ **Στόχοι:** «Οι μαθητές:

- (...)

- να κατανοήσουν τις συμφορές που προκάλεσε στο ελληνικό έθνος η διχόνοια και να θέτουν το εθνικό συμφέρον πάνω από το προσωπικό
- να συνειδητοποιήσουν την τραγωδία της πατρίδας μας, ως αποτέλεσμα του πραξικοπήματος και της τουρκικής εισβολής και κατοχής και να ενισχύσουν το αγωνιστικό τους φρόνημα για εθνική δικαίωση» (Α.Π.Δ.Ε. 1996, 133 κ.ε.).

Στο «περίγραμμα της ύλης» για τη ΣΤ΄ Τάξη γίνεται λεπτομερής αναφορά και στην τουρκική εισβολή, σε σχετική υποενότητα:

«Η νεότερη ιστορία της Κύπρου και οι αγώνες των Ελλήνων του νησιού για ελευθερία».

Στα χρόνια της Αγγλοκρατίας (η διοίκηση των Άγγλων, η εξέγερση του 1931, ο απελευθερωτικός αγώνας του 1955-59). Η ίδρυση της Κυπριακής Δημοκρατίας. Το πραξικόπημα, η τουρκική εισβολή και οι καταστρεπτικές τους συνέπειες.

Εθνικές επέτειοι και επίκαιρα γεγονότα» (Α.Π.Δ.Ε. 1996, 136).

Στη στοχοθεσία του μαθήματος της Γεωγραφίας, τέλος, υπάρχουν σαφείς αναφορές στη γεωγραφική ενιαιότητα της Κύπρου και στην κατάτμησή της μετά την εισβολή.

«οι μαθητές:

- (...)
- να γνωρίσουν την ιδιαίτερη πατρίδα μας Κύπρο ως ενιαία χώρα- τις ελεύθερες και τις κατεχόμενες περιοχές- να τις αγαπήσουν και να αναπτύξουν την επιθυμία για επιστροφή στις πατρογονικές μας εστίες» (Α.Π.Δ.Ε. 1996, 137).

Ήδη στην Δ΄ Τάξη Δημοτικού οι μαθητές θα πρέπει να «γνωρίσουν το λαό της πατρίδας» τους μέσα από τη «μελέτη του διοικητικού χάρτη της Κύπρου, τη σύνθεση του πληθυσμού, τη γεωγραφική του κατανομή, τις σχέσεις των κατοίκων, τις αλλαγές και τα προβλήματα» (στο ίδιο, σ. 139).

Το εθνικό φρόνημα, η ιστορική συνείδηση και η αίσθηση του γεωγραφικού χώρου εμπεδώνονται μέσα από τη μελέτη συγκεκριμένων περιεχομένων και τη βοήθεια συγκεκριμένων μεθοδολογιών, που περιγράφονται στο «Βοήθημα Δασκάλου για προγραμματισμό της εργασίας του».

Για λόγους οικονομίας δεν θα αναφερθούμε στα «Βοηθήματα Δασκάλου», αλλά θα περιοριστούμε στην επισήμανση ότι ο δάσκαλος καλείται από τη μία να αξιοποιήσει κάθε ευκαιρία για να βοηθήσει τους μαθητές του να συνειδητοποιήσουν το κυπριακό ζήτημα και τις συνέπειές του, και από την άλλη να διακριβώνει κατά πόσο οι μαθητές έχουν αποκτήσει την εκάστοτε επιθυμητή συνειδητοποίηση.

Έτσι θα πρέπει, για παράδειγμα, να φροντίσει ο δάσκαλος, ώστε στα πλαίσια του μαθήματος «Αγωγή του Πολίτη» για την Ε΄ Τάξη, και σε σχέση με την οικογένεια, «ο μαθητής (...).

- να συνειδητοποιήσει την κατάφωρη παραβίαση των δικαιωμάτων της κυπριακής οικογένειας που συντελείται λόγω της τουρκικής εισβολής και κατοχής και να αναφέρει σχετικά παραδείγματα»

(Ιστορία, Αγωγή του Πολίτη, Βοήθημα Δασκάλου, 1995, 160).

Στην αρχή της ΣΤ' Τάξης ο δάσκαλος θα πρέπει να διαγνώσει, να διακριβώσει «αν τα παιδιά... (...)

- έχουν συνειδητοποιήσει ότι οι Έλληνες της Κύπρου, παρά τους τόσους κατακτητές που πέρασαν από το νησί, διατήρησαν μέσα από τους αιώνες αλώβητη την εθνική τους ταυτότητα» (στο ίδιο, σ. 108).

Κατ' ανάλογο τρόπο θα πρέπει να εξακριβωθεί στα πλαίσια του μαθήματος της Γεωγραφίας, αν οι μαθητές στην αρχή της Δ' Τάξης «...10. μπορούν να απαριθμήσουν μερικές από τις καταστρεπτικές συνέπειες της εισβολής για τον τόπο».

(Γεωγραφία, Βοήθημα Δασκάλου 1995, 66).

Θα κλείσουμε τις παραπομπές με την υπογράμμιση ότι το παραπάνω πνεύμα διαπερνά και το γλωσσικό μάθημα, στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του οποίου και σε σχέση με το λεξιλόγιο αναφέρονται τα ακόλουθα:

► Σκοπός 1

«Το βασικό εννοιολογικό και ορθογραφικό λεξιλόγιο ορίζεται από το ελληνικό Αναλυτικό Πρόγραμμα και παρουσιάζεται στα βιβλία της σειράς “Η γλώσσα μου”.

Επειδή η Κύπρος παρουσιάζει μια ιδιαιτερότητα, το βασικό εννοιολογικό και ορθογραφικό λεξιλόγιο εμπλουτίζεται με τις πιο κάτω λέξεις, που σχετίζονται άμεσα με την κυπριακή πραγματικότητα» (Α.Π.Δ.Ε. 1996, 86).

Ακολουθούν πίνακες όρων για τις Γ' + Δ' και για τις Ε' + ΣΤ' Τάξεις με 51 όρους σχετικούς με την εισβολή, την κατοχή, την προσφυγιά, τον αγώνα για ελευθερία κ.λπ. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης –και υποθέτουμε κατ' ανάλογο τρόπο και εκείνοι της δευτεροβάθμιας– έρχονται και στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας αντιμέτωποι με τη συγκρουσιακή κατάσταση που επικρατεί στην Κύπρο, και καλούνται να την κατανοήσουν έτσι, ώστε να αναπτύξουν «εθνικό και αγωνιστικό φρόνημα», να μην «ξεχνούν», να συνειδητοποιήσουν «το χρέος τους έναντι της τουρκοπατημένης πατρίδας», να «αγωνίζονται» για την «απελευθέρωση» των κατεχομένων και «να αναπτύξουν την επιθυμία για επιστροφή στις πατρογονικές εστίες».

1.2 Η εθνική ιδεολογία και τα όριά της

Η παραπάνω στοχοθεσία θα είχε έναν μονομερή εθνικιστικό χαρακτήρα αν δεν αποτελούσε μέρος και δεν εντασσόταν σε μια γενικότερη στοχοθεσία η οποία εστιάζει και κινείται στο πνεύμα: της δημοκρατίας, της ειρήνης, της συνεργασίας των λαών, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της ανθρώπινης αλληλεγγύης, των ανθρωπιστικών αξιών κ.λπ.

Παραμένει, ωστόσο, εγκλωβισμένη στο πνεύμα της εθνικής ιδεολογίας και του εθνικού κράτους. Μιας ιδεολογίας που στην εθνικιστική της έκφραση αποτέλεσε το πλαίσιο του πραξικοπήματος και των χουντικών κυβερνήσεων στην Ελλάδα κατά την περίοδο 1967-1974, του πραξικοπήματος στην Κύπρο, της εισβολής των κατοχικών στρατευμάτων (ενός άλλου εθνικού κράτους) και της όλης εθνικής τραγωδίας.

Μια τέτοια ιδεολογία είναι αντιφατική και αδιέξοδη, με την έννοια ότι επιχειρεί να άρει τις συνέπειες μιας «εθνικής καταστροφής» στα πλαίσια του ίδιου πνεύματος και με τα ίδια μέσα που οδήγησαν στην καταστροφή. Ως διέξοδος απ' αυτή την αντιφατική, συγκρουσιακή και λογικά αδιέξοδη κατάσταση προσφέρεται η επιβολή λύσεων διά της βίας, διά του πολέμου. Αυτό είναι το γνωστό και σήμερα ακόμα ισχύον μοντέλο του «εθνικού κράτους» και της «εθνικής ιδεολογίας».

Αυτό το μοντέλο φαίνεται να αντιστέκεται και να αναβιώνει και σήμερα, παρά την έντονη κριτική και αμφισβήτηση που δέχεται. Και αμφισβητείται όχι μόνο επειδή οδηγεί στη βία και σε συγκρούσεις, αλλά και επειδή χαλαρώνει όλο και περισσότερο ο ρόλος του εθνικού κράτους, λόγω των διεθνών εξελίξεων, των μαζικών μετακινήσεων πληθυσμών και των συνακόλουθων πολυπολιτισμικών καταστάσεων, αλλά και λόγω του σχηματισμού υπερεθνικών θεσμών, όπως είναι, για παράδειγμα, οι θεσμοί της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στην οποία πρόκειται να ενταχθεί και η Κύπρος.

Η εθνική ιδεολογία και η σχετική εθνική παιδεία περιορίζουν τα περιθώρια της δημιουργικής επικοινωνίας με τον «Άλλο». Όσο διαμορφώνουμε τη δική μας θετική ταυτότητα μέσα από την ανάδειξη των αρνητικών χαρακτηριστικών του «Άλλου», ο «Άλλος» παραμένει εχθρός και δεν μπορεί να γίνει εταίρος.

Συγκεκριμένα, στην περίπτωση μας η εθνική ιδεολογία και η συνακόλουθη εθνική παιδεία (και από τις δύο πλευρές) λειτουργούν ως παρεμβαλλόμενα εμπόδια σε μια πιθανή πολιτισμική, κοινωνική και πολιτική συνάντηση και επικοινωνία της ελληνοκυπριακής και της τουρκοκυπριακής κοινότητας.

Τι συμβαίνει, όμως, στην περίπτωση της πολιτισμικής συνάντησης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των Ελληνοκυπρίων και των πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων που ζουν στα πλαίσια της ελληνοκυπριακής κοινότητας;

Λειτουργεί και σ' αυτή την περίπτωση η εθνική ιδεολογία ανασταλτικά; Ή μήπως έχουν οι Ελληνοκύπριοι τη μοναδική ευκαιρία να αφομοιώσουν εθνοπολιτισμικά αυτούς τους πληθυσμούς και να ενισχύσουν έτσι τη θέση τους έναντι της τουρκοκυπριακής πλευράς;

Δυστυχώς, αυτό το καίριο ερώτημα δεν μπορεί να απαντηθεί, τεκμηριωμένα, επειδή δεν διαθέτουμε έγκυρα εμπειρικά δεδομένα σχετικά με την εθνοπολιτισμική σύνθεση αυτών των πληθυσμών, τις προσδοκίες τους, τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους. Με βάση, ωστόσο, τη διεθνή εμπειρία και γνώση που αφορά στην κοινωνικοπολιτισμική ένταξη τέτοιων πληθυσμών στην εκάστοτε κοινωνία υποδοχής, η απάντηση είναι αρνητική. Τα αφομοιωτικά μοντέλα κατά κανόνα οδηγούν ένα μεγάλο μέρος των πολιτισμικά διαφορετικών στο κοινωνικό περιθώριο, και μ' αυτή την έννοια στο διαχωρισμό και στην περιχαράκωση αντί της αφομοίωσης. Αποτελεί πλέον κοινό τόπο στη διεθνή βιβλιογραφία ότι τα αφομοιωτικά μοντέλα, που πηγαίνουν χέρι-χέρι με την εθνική ιδεολογία, δεν αποτελούν λύση στα όποια κοινωνικά, πολιτισμικά και εκπαιδευτικά προβλήματα προκύπτουν στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Αν, όμως, έτσι έχουν τα πράγματα, τότε τίθεται το ερώτημα αν υπάρχει εναλλακτική λύση. Και βέβαια υπάρχει, απαντούν αμέσως ορισμένοι, αυτή είναι η «διαπολιτισμική εκπαίδευση».

Συνήθως, αυτή η απάντηση δίδεται σήμερα. Και όσο πιο αυτονόητα δίδεται αυτή η απάντηση, τόσο πιο αφελής είναι, όπως θα προσπαθήσουμε να δείξουμε στο δεύτερο μέρος της εισήγησής μας.

2. Διαπολιτισμική εκπαίδευση: λύση και σε συγκρουσιακές πολυπολιτισμικές καταστάσεις;

Αφετηρία και γνώμονα των περαιτέρω αναλύσεών μας αποτελεί η ακόλουθη –κατά τον Hohmann (1989, 16)²– τριπλή στοχοθεσία της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης:

- α) «Συνάντηση» των πολιτισμών,
- β) παραμερισμός των εμποδίων που παρεμβάλλονται σ' αυτή τη «συνάντηση» και
- γ) «πολιτισμικές ανταλλαγές» και «πολιτισμικός εμπλουτισμός».

2. Βλ. σχετικά μ' αυτή τη στοχοθεσία τις απόψεις του Hohmann όπως τις σχολιάζει ο Δαμανάκης (1997, 108 κ.ε.).

α) Ως προς τη «συνάντηση» των πολιτισμών

Μια πολιτισμική συνάντηση και αλληλεπίδραση έχει και για τις δύο πλευρές τότε νόημα, όταν λαμβάνει χώρα στα πλαίσια της ισοτιμίας και της αμοιβαιότητας. Διαφορετικά πρόκειται για μια ασύμμετρη σχέση όπου ο ένας –ο «ισχυρότερος»– επιβάλλεται στον δεύτερο – στον «ασθενέστερο».

Βασική προϋπόθεση για την ισότιμη συνάντηση και αλληλεπίδραση των πολιτισμών είναι η αποδοχή της αρχής της «ισοτιμίας των πολιτισμών». Αυτή η αρχή αποτελεί ένα από τα βασικά μεθοδολογικά εργαλεία της Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής και δεν έχει ούτε κυριολεκτικό ούτε δογματικό χαρακτήρα. Αν υποστηρίξουμε ότι οι δύο πολιτισμοί είναι κυριολεκτικά ισότιμοι μεταξύ τους, τότε παραδεχόμαστε ότι διαθέταμε ήδη εξ αρχής τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία τους αξιολογήσαμε συγκριτικά και διαπιστώσαμε την ισοτιμία τους. Όμως, τα κριτήρια που διαθέτουμε εξ αρχής είναι τα δικά μας υποκειμενικά και εθνοκεντρικά, και επομένως και η κρίση μας είναι εγω- και εθνοκεντρική.

Αν πάλι, από την άλλη μεριά, δεν αποδεχτούμε την ισοτιμία, αλλά πάρουμε ως αφετηρία την ανισοτιμία, τότε διατρέχουμε επίσης τον κίνδυνο να προσεγγίσουμε, να αξιολογήσουμε και να κατανοήσουμε τον άλλο πολιτισμό με βάση τα δικά μας κριτήρια, τα οποία θεωρούμε «ορθά» και ενδεχομένως «οικουμενικά», και άρα να αυτοεγκλωβιστούμε και να αναιρέσουμε έναν πολιτισμικό διάλογο. Η υπόθεση της ανισοτιμίας και η συνακόλουθη αλληλο-αξιολόγηση των πολιτισμών εγκυμονεί επίσης τον κίνδυνο μιας αέναης, άγονης διαδικασίας αλληλο-αξιολόγησης. Η αποδοχή, επομένως, του αξιώματος της πολιτισμικής ισοτιμίας και αμοιβαιότητας κρίνεται μεθοδολογικά αναγκαία και αποτελεί προϋπόθεση για μια ειρηνική συνάντηση των φορέων διαφορετικών πολιτισμών και για έναν πολιτισμικό διάλογο που μπορεί να οδηγήσει σε πολιτισμικές ανταλλαγές και πολιτισμικό εμπλουτισμό.

Η αρχή της ισοτιμίας των πολιτισμών έχει, όμως, συγχρόνως και μια πρακτική εφαρμογή και σημασία, με την έννοια ότι σε μια συνάντηση πολιτισμικά διαφορετικών ατόμων, στην οποία επιδιώκουμε πολιτισμικές ανταλλαγές και πολιτισμικό αλληλοεμπλουτισμό ξεκινάμε με την παραδοχή ότι κάθε άτομο, μαθητής, φορέας ενός Χ πολιτισμού έχει να προσφέρει κάτι στους μαθητές φορείς ενός άλλου Ψ πολιτισμού. Η μετάφραση, ωστόσο, της αρχής (του αξιώματος) της ισοτιμίας των πολιτισμών σε εκπαιδευτική πολιτική και πράξη, και γενικότερα σε πολιτική πρακτική, είναι αρκετά δύσκολη λόγω των παρεμβαλλόμενων υποκειμενικών (ενδογενών) και αντικειμενικών (εξωγενών, θεσμικών) εμποδίων, τα οποία καλούμαστε να άρουμε, σύμφωνα με τον παραπάνω διατυπωθέντα δεύτερο στόχο.

β) Ως προς την άρση των παρεμβαλλόμενων εμποδίων

Η άρση των παρεμβαλλόμενων εμποδίων επιβάλλεται, επομένως, να επιχειρηθεί σε δύο επίπεδα: σε ατομικό και σε κοινωνικό. Σε ατομικό επίπεδο είναι αναγκαία η υπέρβαση στερεοτύπων, προκαταλήψεων, εθνοκεντρικών στάσεων και συμπεριφορών. Γενικότερα, είναι αναγκαία η υπέρβαση της εγωκεντρικής και εθνοκεντρικής προσέγγισης και κατανόησης του «Άλλου».

Αυτή η υπέρβαση είναι μια δύσκολη και χρονοβόρα ψυχολογική διεργασία, και συγχρόνως ένας από τους βασικούς στόχους της αγωγής και της εκπαίδευσης σε συνθήκες συνάντησης πολιτισμών. Είναι προφανές ότι αυτή η δύσκολη ψυχολογική διεργασία και η συνακόλουθη υπέρβαση των εθνοκεντρικών στάσεων και προκαταλήψεων γίνεται ακόμα δυσκολότερη αν οι μαθητές γίνονται καθημερινά δέκτες των εθνοκεντρικών περιεχομένων στα οποία αναφερθήκαμε παραπάνω.

Από την άλλη πλευρά, η υπέρβαση του εθνοκεντρισμού των κοινωνικών προκαταλήψεων και των πολιτισμικών στερεοτύπων αφορά όλα τα άτομα και τις ομάδες που εκπροσωπούνται σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, και που καλούνται να συμβιώσουν σ' αυτήν.

Δεν αρκεί, δηλαδή, να υπερβούν οι Ελληνοκύπριοι τις όποιες εθνοκεντρικές στάσεις και συμπεριφορές τους, αλλά θα πρέπει να συμβεί το ίδιο και με τους Τουρκοκυπρίους, καθώς και με τους πολιτισμικά διαφορετικούς που ζουν στην ελληνοκυπριακή κοινότητα.

Θα ήταν αφελής μια τέτοια προσδοκία από πλευράς μας, θα μπορούσε να αντιτείνει κάποιος, όταν η ίδια η τουρκοκυπριακή κοινότητα είναι στρατοκρατούμενη και άρα ανελεύθερη στην έκφρασή της.

Θα ήταν εξίσου αφελές, συμπληρώνουμε εμείς, να επιχειρήσει κάποιος να διατυπώσει μια εκπαιδευτική στοχοθεσία για την ελληνοκυπριακή πλευρά στο πνεύμα της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης –δηλαδή στο πνεύμα της πολιτισμικής συνάντησης, της πολιτισμικής ανταλλαγής και του πολιτισμικού εμπλουτισμού– όσο συνεχίζουν να υπάρχουν παρεμβαλλόμενα εμπόδια, όπως: το τείχος της Λευκωσίας, τα τουρκικά κατοχικά στρατεύματα, το πολιτικό αδιέξοδο κ.λπ. Μια τέτοια στοχοθεσία θα ήταν άκρως κανονιστική, αφελής και ουτοπική.

Αν, όμως, έτσι έχουν τα πράγματα, τότε καλώς τα Αναλυτικά Προγράμματα επιδιώκουν να γαλουχήσουν έτσι τις νέες γενιές των Ελληνοκυπρίων, ώστε «να μην ξεχνούν, να αγωνίζονται» και να έχουν πάντα κατά νου «το χρέος έναντι της τουρκοπατημένης πατρίδας». Θα μπορούσε, δηλαδή, να συμπεράνει κανείς, ότι αφού το διαπολιτισμικό παιδαγωγικό μοντέλο δεν προφέρεται ως εναλλακτική λύση, τότε ας μένουμε στο δοκιμασμένο εθνοκεντρικό.

Ένα τέτοιο συμπέρασμα θα ήταν αυθαίρετο, γιατί, όπως θα δείξουμε πα-

ρακάτω, το διαπολιτισμικό μοντέλο αποτελεί σ' έναν έστω περιορισμένο βαθμό εναλλακτική λύση. Προηγουμένως, όμως, να υπενθυμίσουμε τις αντιφάσεις και τα αδιέξοδα του εθνοκεντρικού μοντέλου, παίρνοντας αυτή τη φορά ως παράδειγμα την εκπαίδευση των πολιτισμικά διαφορετικών ομάδων που ζουν στην ελληνοκυπριακή κοινότητα.

Αλήθεια, σε μια εκπαιδευτική διαδικασία όπου παίζει κυρίαρχο ρόλο η εθνική διαπαιδαγώγηση, είναι σίγουρο ότι οι εθνοπολιτισμικά διαφορετικοί μαθητές που μετέχουν σ' αυτήν οδηγούνται στην ενσωμάτωση και όχι σε αντίθετα αποτελέσματα; Γιατί να κατανοήσει ο εθνοπολιτισμικά και γλωσσικά διαφορετικός τα δικά μας εθνικά προβλήματα και να υιοθετήσει τις δικές μας κοινωνικοπολιτισμικές νόρμες και αξίες, όταν εμείς αγνοούμε, παραμελούμε ή και καταπιέζουμε τις δικές του πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και ανάγκες; Μήπως θα αισθανόταν πιο άνετα και θα ήταν πιο πρόθυμος να ενταχθεί σ' ένα σύστημα που θα του προσέφερε δυνατότητες να διατηρήσει και να καλλιεργήσει –στο βαθμό που ο ίδιος το επιθυμεί– την πολιτισμική του ετερότητα;

Αν ισχύει το τελευταίο –και ισχύει όπως δείχνουν οι διεθνείς εμπειρίες και γνώση– τότε θα πρέπει και στο ελληνοκυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα να δημιουργηθούν σταδιακά χώροι καλλιέργειας των γλωσσικών και πολιτισμικών στοιχείων και των αλλοδαπών μαθητικών πληθυσμών, στο βαθμό που το επιθυμούν οι ίδιοι. Αυτό βέβαια σημαίνει ότι πρέπει να υπάρξει ένα άνοιγμα των Προγραμμάτων Σπουδών και στους άλλους πολιτισμούς και γλώσσες που εκπροσωπούνται στο ελληνοκυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Ένα τέτοιο άνοιγμα θα ισοδυναμούσε με ανανέωση και εμπλουτισμό του ίδιου του συστήματος, και μ' αυτή την έννοια θα μπορούσε στην περίπτωση της σχέσης ελληνοκύπριων και αλλοδαπών μαθητών να γίνει λόγος και για πολιτισμικό εμπλουτισμό.

Στην περίπτωση, δηλαδή, της σχέσης μεταξύ ελληνοκυπρίων και αλλοδαπών θα μπορούσαμε να προχωρήσουμε, έστω και δοκιμαστικά, στην υλοποίηση και του τρίτου στόχου της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης (μετάφραση της διαπολιτισμικής στοχοθεσίας σε διαπολιτισμική εκπαιδευτική πράξη). Ισχύει όμως το ίδιο και σ' ό,τι αφορά την τουρκοκυπριακή κοινότητα;

3. Προσπάθεια εφαρμογής της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην περίπτωση της σχέσης των δύο κοινοτήτων: ελληνο- και τουρκοκυπριακής

Η εκπαίδευση της ελληνοκυπριακής κοινότητας, δεν μπορεί, να θεωρηθεί, να προγραμματιστεί και να λειτουργήσει ανεξάρτητα από το *de jure* και *de facto* καθεστώς του νησιού. Ένα καθεστώς που δεν επιτρέπει στα δρώντα υποκείμενα των δύο κοινοτήτων την κοινωνικο-πολιτισμική συνάντηση και αλληλεπίδραση, που καθιστά, αδύνατη την υλοποίηση του πρώτου στόχου της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Το ζητούμενο, επομένως, στην παιδευτική σχέση μεταξύ ελληνοκυπριακής και τουρκοκυπριακής κοινότητας είναι ο παραμερισμός των εμποδίων που παρεμβάλλονται στην κοινωνικοπολιτισμική και πολιτική συνάντησή τους (δεύτερος στόχος). Στην προσπάθεια υλοποίησης αυτού του στόχου ανακύπτουν δύο ειδών δυσκολίες:

Η πρώτη κατηγορία δυσκολιών συνίσταται στο ότι η ανάδειξη και η άρση των παρεμβαλλόμενων εμποδίων πρέπει να επιχειρηθεί και από τις δύο πλευρές, και όχι μόνο από την ελληνοκυπριακή. Η δεύτερη κατηγορία δυσκολιών συνίσταται στο ότι τα παρεμβαλλόμενα εμπόδια είναι εξωεκπαιδευτικά, κατά κύριο λόγο πολιτικά, και επομένως η άρση τους ξεπερνά τα όρια και τις δυνατότητες της Παιδαγωγικής και της εκπαίδευσης. Το ζήτημα που τίθεται κάτω από τη συγκεκριμένη συγκυρία είναι, τι μπορούν να κάνουν η παιδαγωγική θεωρία, η εκπαιδευτική πολιτική και η εκπαιδευτική πράξη.

Εκτιμούμε ότι στη συγκεκριμένη συγκυρία το λόγο πρέπει να έχει κατ' αρχάς η θεωρία, και μάλιστα όχι μόνο η παιδαγωγική, αλλά προπάντων η πολιτική και κοινωνική θεωρία. Οι κοινωνικοί επιστήμονες (πολιτειολόγοι, κοινωνιολόγοι, οικονομολόγοι, παιδαγωγοί) καλούνται να αναλύσουν την υπάρχουσα κατάσταση και να απαντήσουν σε θεμελιώδη ερωτήματα, όπως για παράδειγμα στο ακόλουθο:

Τι μπορεί να σημαίνει για τους πολιτικούς, οικονομικούς και εκπαιδευτικούς θεσμούς αρχικά το αίτημα και στη συνέχεια η ένταξη της Κύπρου, ως ενιαίου κράτους, στην Ευρωπαϊκή Ένωση; Ιδιαίτερα η Παιδαγωγική Επιστήμη καλείται να λειτουργήσει αρχικά ως αναλυτική επιστήμη και να αποκαλύψει και να αναδείξει τους παράγοντες που παρεμποδίζουν μια πολιτισμική συνάντηση και αλληλεπίδραση. Στη συνέχεια δε, ως εφαρμοσμένη επιστήμη, να διατυπώσει διδακτικούς στόχους και να επεξεργασθεί μεθόδους που θα αφορούν στα παρεμβαλλόμενα εμπόδια, ως αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης. Μ' άλλα λόγια, οι ενδογενείς και εξωγενείς (ατομικοί και κοινωνικοί, ενδοελληνοκυπριακοί και εξω-ελληνοκυπριακοί) παράγοντες που δεν επιτρέπουν μια πολιτική, κοινωνική και πολιτισμική συνάντηση μεταξύ των δύο

κοινοτήτων και που οδηγούν σε αδιέξοδα πρέπει να αποτελέσουν όχι μόνο αντικείμενο θεωρητικής ανάλυσης, αλλά και αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης (εννοείται, σε κάθε ηλικία και εκπαιδευτική βαθμίδα σε διαφορετική έκταση, με διαφορετική στοχοθεσία, με διαφορετικά περιεχόμενα και με διαφορετική μέθοδο).

Μια τέτοια μη εθνοκεντρική προσέγγιση των αναμφισβήτητα υπαρχόντων προβλημάτων θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως διαπολιτισμική, και θα μας βοηθούσε στην υπέρβαση του εθνοκεντρισμού και στην αλλαγή οπτικής γωνίας.

Ας θυμηθούμε ότι τα προηγούμενα, αμέσως μετά την εισβολή, ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα και σχολικά εγχειρίδια είχαν ενταχθεί και λειτουργούσαν κάτω από το «μότο»: «Δεν ξεχνώ». Όπως επιχειρήθηκε και επιτεύχθηκε η εκπαιδευτική μετάβαση από το αρχικά συναισθηματικά και ιδεολογικά φορτισμένο «Δεν ξεχνώ» στο λιγότερο συναισθηματικά φορτισμένο και ορθολογικότερο «Γνωρίζω, δεν ξεχνώ και αγωνίζομαι», που ισχύει σήμερα, θα μπορούσε να επιχειρηθεί και η μετάβαση από το «Γνωρίζω, δεν ξεχνώ και αγωνίζομαι» στο εκλογικευμένο «Συνειδητοποιώ τα συγκρουσιακά αδιέξοδα και αγωνίζομαι για την άρση τους».

Η παραπάνω σταδιακή μετακίνηση από μια συναισθηματικά και ιδεολογικά φορτισμένη σε μια εκλογικευμένη στάση απέναντι στο κυπριακό ζήτημα μπορεί να αφορά κατ' αρχάς μόνο την ελληνοκυπριακή πλευρά και να στοχεύει στη συνειδητοποίηση και στη σταδιακή άρση των παρεμβαλλόμενων εμποδίων πρώτα στο μυαλό μας. Συγχρόνως όμως θα πρέπει να έχουμε συνείδηση ότι όσο εκκρεμούν η πολιτική προσέγγιση και η συνακόλουθη κοινωνικοπολιτισμική συνάντηση των δύο κοινοτήτων δεν μπορεί να γίνεται λόγος περί διαπολιτισμικότητας και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Κύπρο.

4. Επίλογος

Από την ανάλυση του συγκρουσιακού παραδείγματος της Κύπρου προκύπτουν μερικά σημαντικά συμπεράσματα τα οποία κρίνουμε σκόπιμο να συνοψίσουμε. Η περίπτωση της Κύπρου δείχνει ότι η προσπάθεια επίλυσης ενός προβλήματος με βάση την εθνική ιδεολογία, γέννημα της οποίας είναι το ίδιο το πρόβλημα, είναι a priori αντιφατική και άρα καταδικασμένη σε αποτυχία.

Μ' άλλα λόγια, εθνικές ιδεολογίες που λειτουργούν ως μήτρα γέννησης προβλημάτων δεν μπορούν να λειτουργήσουν συγχρόνως και ως μήτρα επίλυσης αυτών των προβλημάτων. Η εθνική ιδεολογία και το συνακόλουθο αίτημα δημιουργίας εθνοπολιτισμικά, γλωσσικά, θρησκευτικά ομοιογενών κρα-

τών αποτέλεσαν και αποτελούν (βλ. περίπτωση της πρώην Γιουγκοσλαβίας) την κύρια πηγή εθνικών συγκρούσεων στην Ευρώπη.

Οι νέες διαμορφούμενες συνθήκες, λόγω των μεταψυχροπολεμικών διεθνών εξελίξεων και προπάντων λόγω των μαζικών και «άτακτων» μετακινήσεων των πληθυσμών δεν απειλούν μεν άμεσα το εθνικό κράτος ως θεσμό, απειλούν όμως την εθνική ομοιογένεια.

Το ζήτημα που τίθεται εν όψει αυτών των εξελίξεων είναι αν τα εθνικά κράτη, τα οποία έτσι κι αλλιώς χάνουν μέρος των λειτουργιών τους, θα επιχειρήσουν να αντιμετωπίσουν τις νέες εξελίξεις στο πνεύμα της εθνικής ιδεολογίας και της συνακόλουθης εθνικής ομοιογένειας ή αν θα τολμήσουν τη μετάβαση στον πολιτισμικό πλουραλισμό και στη συνακόλουθη συνάντηση, αλληλεπίδραση και αλληλοεμπλουτισμό των πολιτισμών.

Σε επίπεδο παιδαγωγικής θεωρίας, εκπαιδευτικής πολιτικής και εκπαιδευτικής πράξης το ζήτημα που τίθεται είναι, αν και σε ποιο βαθμό συνεχίζει το εθνικό παράδειγμα να είναι λειτουργικό και συμβατό με τις σύγχρονες εξελίξεις ή αν είναι καιρός για αναζήτηση άλλου παραδείγματος. Εκτιμούμε ότι οι παραπάνω αναλύσεις μας, που αφορούν στην περίπτωση της Κύπρου, αποτελούν τεκμήριο αποδυνάμωσης του εθνικού παραδείγματος.

5. Δύο χρόνια μετά

Τι συνέβηκε δύο χρόνια μετά; Στις 16 Απριλίου 2003 ο πρόεδρος και ο Υπουργός εξωτερικών της Κυπριακής Δημοκρατίας υπέγραψαν τη συνθήκη προσχώρησης της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση, όπως ήταν προγραμματισμένο και αναμενόμενο. Μη αναμενόμενο ήταν το άνοιγμα του οδοφράγματος του Λήδρα Παλλάς στη Λευκωσία επτά μέρες αργότερα, στις 23 Απριλίου. Την πρώτη μέρα πολλοί δεν μπορούσαν να πιστέψουν ότι η Πράσινη Γραμμή έσπασε, και μάλιστα με πρωτοβουλία του τουρκοκυπριακού καθεστώτος. Τη δεύτερη μέρα, Μεγάλη Πέμπτη, και τις επόμενες πλήθος κόσμου μετακινήθηκε από το νότο προς το βορρά και αντιστρόφως.

Παλιοί γείτονες και φίλοι Τουρκοκύπριοι και Ελληνοκύπριοι έσμιξαν ξανά θυμήθηκαν παλιά κοινά βιώματα, αγκαλιάστηκαν, φιλήθηκαν, έκλαψαν και χάρηκαν. Το συναίσθημα αυτές τις μέρες περίσσεψε, εκλογικευμένες αντιπαλότητες και φυλετικά μίσση ξεχάστηκαν, ιδεολογήματα γκρεμίστηκαν. Το σημαντικότερο είναι ότι κατέρρευσε το εθνικιστικό ιδεολόγημα του Ντεκτάς, σύμφωνα με το οποίο οι δύο κοινότητες δεν μπορούν να συμβιώσουν και ότι μόνο μια διαχωριστική γραμμή μπορεί να αποτρέψει ένα αιματοκύλισμα μεταξύ τους.

Όμως, αυτό που βιώσαμε και βιώνουμε μετά την 23η Απριλίου 2003 είναι

ότι στις παλιές γενιές Ελληνοκυπρίων και Τουρκοκυπρίων κυριάρχησαν τα κοινά βιώματα και οι κοινές προσλαμβάνουσες και όχι οι εικόνες του εχθρού που καλλιεργήθηκαν και στις δύο πλευρές κατά το χρονικό διάστημα μεταξύ της τουρκικής εισβολής, τον Ιούλιο του 1974, και της πτώσης της Πράσινης Γραμμής, τον Απρίλιο του 2003. Την έκπληξη, ωστόσο, αποτελούν οι νέες γενιές Ελληνοκυπρίων και Τουρκοκυπρίων οι οποίες παρόλο που δεν έχουν κοινά βιώματα και παραστάσεις, παρόλο που γαλουχήθηκαν με μια εθνικιστική ιδεολογία φαίνεται να είναι έτοιμες να δεχθούν η μία την άλλη.

Δεν διαθέτουμε βέβαια επιστημονικά τεκμηριωμένη γνώση ως προς τις βαθύτερες αντιλήψεις και στάσεις της νέας γενιάς και επομένως δεν μπορούμε να αποφανθούμε με βεβαιότητα ως προς τις δυνατότητές τους για μια ειρηνική συμβίωση. Αν όμως αποδειχθεί ότι η σημερινή φαινοτυπική προθυμία Τουρκοκύπριων και Ελληνοκύπριων νέων να συμβιώσουν ανταποκρίνεται σε μια βαθύτερη πίστη και θέληση καθώς και σε μια πραγματική ικανότητα για ειρηνική συμβίωση, τότε αυτό θα ισοδυναμεί με ήττα ενός εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο επί δεκαετίες λειτούργησε στη λογική του «Δεν ξεχνώ», από τη μία πλευρά, και του κατασκευασμένου εχθρού από την άλλη.

Αλλά ας πάρουμε τα πράγματα από την αρχή και ας επανεξετάσουμε τα «όρια και τις αντοχές» της διαπολιτισμικής προσέγγισης, υπό το φως των μετά την 16η και 23η Απριλίου 2003 εξελίξεων. Το 2001 διαπιστώσαμε ότι λόγω των παρεμβαλλόμενων εξωγενών εμποδίων (Πράσινη Γραμμή) δεν ήταν δυνατή μια κοινωνικο-πολιτισμική συνάντηση των δύο κοινοτήτων και άρα δεν μπορούσε να γίνεται λόγος για διαπολιτισμικότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Κύπρο. Η χαλάρωση των «τεχνιτών, πολιτικών συνόρων» και η σχετικά ελεύθερη διακίνηση των πληθυσμών κατέστησαν εν μέρει δυνατή μια κοινωνικοπολιτισμική συνάντηση.

Βέβαια συνεχίζουν να υπάρχουν εξωγενή θεσμικά και πολιτικά εμπόδια, εφόσον το κυπριακό ζήτημα δεν έχει ακόμα πολιτικά λυθεί, τα οποία λειτουργούν ανασταλτικά σε μια κοινωνικοπολιτισμική αλληλεπίδραση, σε πολιτισμικές ανταλλαγές και πολιτισμικό εμπλουτισμό. Η Διαπολιτισμική Παιδαγωγική οφείλει, επομένως, να συνεχίσει να λειτουργεί ως κριτική αναλυτική επιστήμη και να αποκαλύπτει τις δυνάμεις και τις σκοπιμότητες που κρύβονται πίσω απ' αυτά τα παρεμβαλλόμενα εμπόδια.

Εντούτοις, η έστω περιορισμένη συνάντηση και αλληλεπίδραση μελών των δύο κοινοτήτων έδειξε ότι τα υποτιθέμενα ενδογενή ψυχολογικά εμπόδια: αρνητικές στάσεις, αντιπαλότητα, μίσος κ.λπ., δεν λειτούργησαν ανασταλτικά τουλάχιστον σ' αυτή τη φάση. Βέβαια, ως προς αυτό το σημείο είναι αναγκαία μια ενδελεχής έρευνα που θα διαπιστώσει αν τα υποτιθέμενα και αναμενόμενα υποκειμενικά, ψυχολογικά εμπόδια επισκιάστηκαν από έναν πρόσκαιρο ενθουσιασμό ή αν πράγματι είναι τόσο αδύναμα που δεν μπορούν να

λειτουργήσουν ανασταλτικά σε μια κοινωνικοπολιτισμική συνάντηση και αλληλεπίδραση.

Αν συμβαίνει το πρώτο, τότε η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση έχουν πολλή δουλειά μπροστά τους στην Κύπρο. Αν συμβαίνει το δεύτερο, τότε τίθενται σοβαρά ερωτήματα ως προς την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και των δύο κοινοτήτων, στον τομέα της εθνικής ιδεολογίας. Εκείνο ωστόσο που φαίνεται να επιβεβαιώνεται από τις τελευταίες εξελίξεις και να εμπεδώνεται ως θέση είναι ότι η εθνική ιδεολογία δεν μπορεί να λειτουργήσει ως μήτρα επίλυσης των προβλημάτων –που η ίδια δημιούργησε– και ως βάση οικοδόμησης μιας εκπαιδευτικής πολιτικής. Μια εκπαιδευτική πολιτική που θα συνεχίσει να λειτουργεί στη λογική του «Δεν ξεχνώ» ή έστω στη λογική του «Γνωρίζω, δεν ξεχνώ και αγωνίζομαι» στην ουσία θα ρίχνει νερό στον εθνικιστικό νερόμυλο του Ντεκτάς και θα επιβεβαιώνει τη θέση του περί αδυναμίας συνύπαρξης και συμβίωσης των δύο κοινοτήτων, ιδεολόγημα που κατέρριψαν οι ίδιοι οι Τουρκοκύπριοι, γεροντότεροι και νέοι, στη μετά την 16η Απριλίου 2003 περίοδο.

Με βάση τα παραπάνω θα διατυπώναμε, λοιπόν, τη θέση ότι η διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση στην Κύπρο είναι μονόδρομος. Η Κύπρος ως ενιαία και αδιαίρετη γεωγραφική, οικονομική και κοινωνικοπολιτική ενότητα με δύο μεγάλες και άλλες μικρότερες εθνοπολιτισμικές κοινότητες πρέπει να ξανάλθει στο προσκήνιο. Με αφετηρία μια πολυεθνική, πολυθρησκευτική, πολυγλωσσική και πολυπολιτισμική Κύπρο και με γνώμονα την ισότιμη αντιμετώπιση των πολιτισμών, την αποδοχή της διαφορετικότητας του «Άλλου» και την παροχή ίσων ευκαιριών σε άλλους, ανεξαρτήτως φυλετικής, θρησκευτικής, πολιτισμικής προέλευσης, πρέπει να αναζητηθούν τρόποι ειρηνικής συνύπαρξης και συμβίωσης. Στόχος μιας νέας εκπαιδευτικής πολιτικής πρέπει να είναι η σταδιακή ανοικοδόμηση του κοινού σπιτιού, της «κοινής πατρίδας» για όλους.

Βιβλιογραφία και πηγές

- ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ. (1997), *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*, Διαπολιτισμική προσέγγιση. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg,
- ΔΑΜΑΝΑΚΗΣ, Μ. (2000), Η πρόσληψη της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην Ελλάδα, στο περιοδικό: *Επιστήμες Αγωγής*, τεύχη 1-3, 3-23.
- HOHMANN, Manfred (1989), *Interkulturelle Erziehung- eine Chance für Europa?* In HOHMANN, M. / REICH, H.H. (Hsg) (1989), *Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten. Diskussionen um interkulturelle Erziehung*. Waxmann Wissenschaft Münster (S. 1-32).

ΖΗΚΑΣ, Γ. (1998), *Ο Εθνικισμός στα Αναλυτικά Προγράμματα Κοινωνικών Σπουδών του Δημοτικού Σχολείου στην Ελλάδα και στην Κύπρο*, μεταπτυχιακή διατριβή, Ρέθυμνο.

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, στα πλαίσια της εννιάχρονης εκπαίδευσης: Έκδοση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, Λευκωσία 1996.

Ιστορία, Αγωγή του Πολίτη (1995) Τάξεις Γ'-ΣΤ'. Βοήθημα Δασκάλου για Προγραμματισμό της Εργασίας του. Έκδοση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, Λευκωσία.

Γεωγραφία (1995) Τάξεις Γ'-ΣΤ', Βοήθημα Δασκάλου για Προγραμματισμό της Εργασίας του. Έκδοση του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, Λευκωσία.