

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 8 (2018)

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και
Θρησκευμάτων

8^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ
ΕΛΛΑΔΑ
Ιδεολογικές – Πολιτικές – Ψυχολογικές – Παιδαγωγικές
Προϋποθέσεις Εκπαίδευσης Χαρισματικών Ατόμων

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ
ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
14-17 Ιουνίου 2018

Το Διαπολιτισμικό Σχολείο στη Γαλλία

Κωνσταντίνος Γριβόπουλος

doi: [10.12681/edusc.2667](https://doi.org/10.12681/edusc.2667)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Γριβόπουλος Κ. (2020). Το Διαπολιτισμικό Σχολείο στη Γαλλία. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 189–197. <https://doi.org/10.12681/edusc.2667>

Το Διαπολιτισμικό Σχολείο στη Γαλλία

Κωνσταντίνος Γριβόπουλος, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,
Δρ. Διδακτικής Φυσικών Επιστημών Πανεπιστημίου Aix-Marseille
kgriovop@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη είναι βιβλιογραφική και σκοπό έχει να περιγράψει τις εκπαιδευτικές δομές μέσω των οποίων υλοποιείται η διαπολιτισμική εκπαίδευση στη Γαλλία. Αρχικά, παρατίθενται μερικές βασικές έννοιες που άπτονται της έννοιας της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και, στη συνέχεια, περιγράφονται οι βασικότερες συναφείς εκπαιδευτικές δομές που λειτουργούν στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μεταξύ άλλων, αναφέρονται τα τμήματα ένταξης και προσαρμογής, τα δίκτυα εκπαιδευτικής προτεραιότητας, καθώς και νεότερες προσεγγίσεις. Παρατηρείται ότι η αντίληψη της εκπαιδευτικής πολιτικής για το ζήτημα αυτό διαφοροποιήθηκε σταδιακά από το αφομοιωτικό μοντέλο στο διαπολιτισμικό, σύμφωνα με το οποίο οι διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές συνυπάρχουν αλληλεπιδραστικά και ισότιμα στα πλαίσια μιας συνεκτικής δημοκρατικής κοινωνίας, μακριά από πάσης φύσεως διακρίσεις και αποκλεισμούς.

Λέξεις-Κλειδιά: Πολυπολιτισμικότητα; Διαπολιτισμική εκπαίδευση; Διαφορετικότητα; Πολιτότητα

Abstract

This study is bibliographical and aims to describe the educational structures through which intercultural education in France is being implemented. First, some basic concepts that concern the concept of Intercultural Education are displayed and then the most relevant educational structures operating in the French education system are described. Among other things, the integration and adaptation sections, the education priority networks, as well as newer approaches are mentioned. It is noted that the perception of educational policy on this issue was gradually differentiated from the assimilation model to the intercultural one, according to which different cultural pluralities coexist simultaneously and equally within a coherent democratic society, far from any discrimination and exclusion.

Keywords: Multiculturalism; Intercultural education; Diversity; Citizenship

1. Εισαγωγή

Στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες, το σημερινό σχολείο οφείλει να ανταποκριθεί στο διακύβευμα της διασφάλισης ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και μη αποκλεισμού μαθητών που χαρακτηρίζονται από πολιτισμική διαφορετικότητα (Γκόβαρης & Καλδή, 2009)¹. Στον ευρωπαϊκό χώρο, η γαλλική κοινωνία αποτελεί μία από τις πρώτες πολυπολιτισμικές κοινωνίες στην περίοδο της νεωτερικότητας. Αρχικά, δέχθηκε κύματα γαλλόφωνων μεταναστών από πρώην αποικιοκρατικές χώρες της υποσαχάριας, κυρίως, Αφρικής. Προοδευτικά, όμως, άρχισαν να εγκαθίστανται στη γαλλική επικράτεια αλλόγλωσσοι πληθυσμοί προερχόμενοι, κυρίως, από τα Βαλκάνια,

¹ Γκόβαρης, Χ. & Καλδή, Σ. (2009), Μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στις έρευνες του PISA: ενδείξεις για τους παράγοντες που ευνοούν τις σχολικές τους επιδόσεις. *Συγκριτική και Διεθνή Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 11-12.

καθώς και τις μουσουλμανικές χώρες της Αφρικής (Αλγερία, Τυνησία κλπ.). Κατά συνέπεια, προέκυψε η ανάγκη προσαρμογής της εκπαίδευσης που παρείχε το γαλλικό κράτος στα παιδιά γηγενών και αλλοεθνών οικογενειών, που συναποτελούσαν τη γαλλική κοινωνία. Η νέα κατάσταση οδήγησε στην προβληματική της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Έκτοτε, πλήθος ερευνητικών μελετών έχουν εκπονηθεί και έχουν αποκτηθεί εξειδικευμένες γνώσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου.

Αντικείμενο της εργασίας αυτής είναι η σύντομη παρουσίαση του τρόπου με τον οποίο συγκεκριμενοποιείται η έννοια της διαπολιτισμικότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας, μιας από τις πρώτες ευρωπαϊκές χώρες της οποίας η κοινωνία άρχισε να μετατρέπεται σε πολυπολιτισμική. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη επικεντρώνεται στην καταγραφή και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δομών και δράσεων στα πλαίσια λειτουργίας του διαπολιτισμικού σχολείου της χώρας αυτής, από τη δεκαετία του 1970 και εντεύθεν. Τέλος, επιχειρείται μια κριτική θεώρηση της εφαρμοζόμενης εκπαιδευτικής πολιτικής σχετικά με τα ακολουθούμενα συν τω χρόνο μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

2. Θεμελιακές Αρχές και Έννοιες

Γύρω από το ζήτημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, έχουν αναπτυχθεί έννοιες και αρχές των οποίων η αποσαφήνιση αποτελεί προϋπόθεση για την περαιτέρω κατανόηση του κειμένου.

Με έμφαση στο περιβάλλον του γαλλικού εκπαιδευτικού συστήματος, η εκπαίδευση στη χώρα αυτή αποσκοπεί στη διατήρηση της κοινωνικής συνοχής και στη διαμόρφωση ενιαίας εθνικής κουλτούρας. Το σχολείο απευθύνεται σε κάθε μαθητή ατομικά, μη αναγνωρίζοντας κοινωνική ομάδα προέλευσης ή φυσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, πολιτική την οποία ο Vigner (2015)² αποκαλεί «αρχή δημοκρατικής αδιαφοροποίησης». Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Kerzil (2002)³, ο προσανατολισμός της εκπαίδευσης είναι να προσφέρει σε όλους τους μαθητές ορθολογική γνώση [προάγοντας την ουδετερότητα και κοσμικότητα (neutralité - laïcité) έναντι του θρησκευτικού χαρακτήρα⁴] και να οικοδομήσει ενιαία αντίληψη στη βάση της έννοιας της πολιτότητας (citoyenneté). Λόγω της οικονομικής ανάπτυξης μεταξύ 1945-1973, η χώρα δέχθηκε μεγάλο αριθμό μεταναστών οι οποίοι αναδιαμόρφωσαν τη γαλλική κοινωνία. Κατά συνέπεια, οι έννοιες του πλουραλισμού και της διαφορετικότητας εντάσσονται πλέον στην επίσημη εκπαιδευτική πολιτική, όπως υπογραμμίζεται σε σχετική μελέτη του γαλλικού εκπαιδευτικού ινστιτούτου (Institut français de l'Éducation, 2007)⁵.

Στο πνεύμα αυτό, η διαπολιτισμικότητα, η οποία συνιστά έναν από τους τρόπους διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας, ορίζεται ως η γνωριμία και η αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών που συνθέτουν μια κοινωνία, με αναγνώριση της ετερότητας, κοινωνική συνοχή, ισότητα και δικαιοσύνη όλων των μελών της (Νικολάου, 2011)⁶. Στο χώρο της Παιδείας, γίνεται λόγος για διαπολιτισμική εκπαίδευση.

² Vigner, G. (2015), *Le français langue seconde. Comment apprendre le français aux élèves nouvellement arrivés*. Paris : Hachette éducation.

³ Kerzil, J. (2002), *L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. Carrefours de l'éducation*, 9/14.

⁴ Διευκρίνιση του γράφοντος.

⁵ Institut français de l'Éducation (2007), *Approches interculturelles en éducation. Étude comparative internationale*. Lyon : IFé.

⁶ Νικολάου, Γ. (2011), *Διαπολιτισμικότητα-Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ιωάννινα.

Οι έννοιες του πλουραλισμού και της διαφορετικότητας πρέπει να γίνουν αντιληπτές στην ευρεία τους διάσταση, η οποία δεν περιορίζεται στην ποικιλομορφία των φυσικών χαρακτηριστικών των ανθρώπων (χρώμα δέρματος, σχήμα ματιών και άλλα γνωρίσματα του φαινότυπου) ή των διαφόρων τύπων αναπηριών (Πρβλ. Συμπεριληπτική εκπαίδευση), αλλά επεκτείνεται στις προσωπικές απόψεις, στάσεις, ιδεολογίες, συμβολικές αναπαραστάσεις, πεποιθήσεις (πολιτικές, θρησκευτικές κλπ.), καθώς και στις κοινωνικές, επαγγελματικές, οικονομικές κλπ. διαφοροποιήσεις μεταξύ των μελών μιας κοινωνίας.

Αντίστοιχα, η έννοια της πολυγλωσσίας δεν αναφέρεται μόνο στη συνύπαρξη, στα πλαίσια της γαλλικής κοινωνίας, διαφορετικών γλωσσών – κυρίως, της αραβικής, τουρκικής, ρουμανικής, αρμενικής, κινεζικής κλπ. –, αλλά συμπεριλαμβάνει τη μέριμνα για διατήρηση τοπικών διαλέκτων και γλωσσικών ιδιωμάτων που απαντούν σε διάφορες περιοχές της γαλλικής επικράτειας, όπως στην Αλσατία και τη Βρετάνη.

3. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στη Γαλλία

Στη συνέχεια, περιγράφονται συνοπτικά οι πιο χαρακτηριστικές εκπαιδευτικές δομές και καινοτομίες στην εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Γαλλία, για τις πέντε τελευταίες δεκαετίες (1970-2018).

3.1 Τάξεις ένταξης (classes d'intégration) και τάξεις προσαρμογής (classes d'adaptation)

Οι δομές αυτές αποβλέπουν στην αφομοίωση των μεταναστών μαθητών στο γαλλικό έθνος, στα πλαίσια της εμπέδωσης εθνικής γλωσσικής ομοιογένειας. Οι τάξεις ένταξης αναφέρονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση όπου αποκαλούνται και «τάξεις μύησης στη γαλλική γλώσσα», ενώ οι τάξεις προσαρμογής ή υποδοχής στη Δευτεροβάθμια (Γυμνάσιο). Η εγκύκλιος⁷ Νο IX 70-37 της 13-01-1970 διευκρινίζει ότι οι παραπάνω δομές εκπαιδευτικής παρέμβασης μπορούν να συνυπάρχουν στις σχολικές μονάδες ή να επιλέγουν εκείνες την καταλληλότερη, ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους, δομή. Οι τάξεις ένταξης και προσαρμογής αφορούν στους νεοεισερχόμενους μετανάστες, ηλικιών από 6 έως 16 ετών, δηλαδή στα όρια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Αποστολή έχουν να προετοιμάσουν τους αλλοδαπούς μαθητές, ώστε αυτοί, έχοντας αποκτήσει τα πρώτα εφόδια, να ενταχθούν στις κανονικές τάξεις, ει δυνατόν σε λιγότερο από ένα χρόνο. Οι μικροί μαθητές που φοιτούν στις τάξεις αυτές κατάγονται κυρίως από χώρες της Αφρικής και της νοτιοανατολικής Ασίας. Οι παραπάνω δομές ανήκουν στο αφομοιωτικό μοντέλο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με το οποίο το σχολείο καλλιεργεί κυρίαρχη εθνική κουλτούρα για όλους τους πολίτες, στα πλαίσια της ομοιογένειας και της κοινωνικής συνοχής. (Για μια αναλυτικότερη περιγραφή των μοντέλων διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας, ο αναγνώστης παραπέμπεται στο Γκόβαρης, 2011)⁸.

3.2 Διαπολιτισμικές δραστηριότητες

Με αφορμή μια οδηγία του Συμβουλίου της Ευρώπης του 1977, η διδασκαλία της καταγωγικής γλώσσας και κουλτούρας απευθύνεται, στα πλαίσια μιας διαπολιτισμικής προοπτικής, στο σύνολο των μαθητών του γαλλικού σχολείου,

⁷ Προσωπική ιστοσελίδα του Daniel Calin.

⁸ Γκόβαρης, Χ. (2011), Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Διάδραση.

γηγενών και μεταναστών. Η εφαρμογή αυτού του μέτρου προσδίδει αξία σε όλες τις διαφορετικές κουλτούρες, ενδυναμώνει την ένταξη των μεταναστών μαθητών και καταπολεμά τη σχολική αποτυχία από την οποία απειλούνται (Kerzil & Vinsonneau, 2004)⁹. Θα προσθέταμε ότι, συμβάλλει στην εμπέδωση του διαπολιτισμικού προσανατολισμού της εκπαίδευσης, στο πνεύμα του πλουραλιστικού μοντέλου, και παρέχει την ευκαιρία για ένα αμοιβαίο άνοιγμα στις διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες, σε σχολικό περιβάλλον. Για παράδειγμα, οι μαθητές παρακινούνται να κάνουν συγκρίσεις μεταξύ των γλωσσολογικών ιδιομορφιών των παριστάμενων γλωσσών (φωνητική, γραμματική, χειρονομίες κ.ά.), αναζητώντας κοινά χαρακτηριστικά και διαφοροποιήσεις (Auger, 2008)¹⁰. Αναφορικά στις άρρηκτα συνδεδεμένες έννοιες της πολιτισμικής ταυτότητας και πολιτισμικής διαφορετικότητας, πρέπει να τονιστεί ότι δεν περιορίζονται μόνο μεταξύ Γάλλων μαθητών και μαθητών με γονείς μετανάστες, αλλά επεκτείνονται και εντός της κοινότητας των πρώτων που μιλούν (οι ίδιοι ή οι γονείς τους) μια τοπική, παραδοσιακή ή μειονοτική γλώσσα, όπως η κορσικανική γλώσσα, η γλώσσα της Βρετάνης κ.ά. (Cerquiglini, 2003)¹¹.

Ωστόσο, η απόδοση του μέτρου των διαπολιτισμικών δραστηριοτήτων δέχθηκε κριτική. Μεταξύ άλλων, ο Abdallah-Preteille (1999)¹² επισημαίνει ότι στην πραγματικότητα αυτές οι δραστηριότητες περιορίζονται απλώς στην ανακάλυψη της φολκλορικής διάστασης της κουλτούρας του «διαφορετικού άλλου», χωρίς να προσφέρουν ουσιαστικό εκπαιδευτικό έργο σφυρηλάτησης της αμοιβαίας κατανόησης και αποδοχής και της έννοιας της ετερότητας.

3.3 Δίκτυα Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Réseaux d'Enseignement Prioritaire)

Η πολυπολιτισμικότητα της γαλλικής κοινωνίας προσδίδει περισσότερη δυναμική στο αίτημα της διαπολιτισμικότητας. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1980, το σχολείο επιχειρεί ανοίγματα στην τοπική κοινωνία (δήμος, σύλλογοι, γονείς μαθητών κλπ.) και εισάγει διαπολιτισμικές πρακτικές. Στόχος είναι η εξοικείωση όλων ανεξαιρέτως των μαθητών στη διαφορετικότητα και την ετερότητα, μία από τις εκφάνσεις των οποίων αποτελεί η μετανάστευση. Μοιάζει να συμβαίνει, θεωρούμε, μια αλλαγή στην αντίληψη για τον Άλλο: δεν πρόκειται πια για δράσεις επιδιώκοντας να γνωρίσει ο Γάλλος μαθητής τον ξένο συμμαθητή του, αλλά να τον αναγνωρίσει ισότιμα, ως υποκείμενο – εξίσου μοναδικό με αυτόν – με δική του κουλτούρα. Ο κεντρικός εκπαιδευτικός σκοπός της πολιτισμικής αναγνώρισης των μαθητών στα πλαίσια του εκπαιδευτικού θεσμού, προκειμένου να εμπλουτιστεί η ενιαία εθνική κουλτούρα, οδήγησε στη θέσπιση του μοντέλου των Δικτύων Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (R.E.P., πρώην «Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας», Ζ.Ε.Π.). Με τις εγκυκλίους¹³ No 81-238 (01-07-1981 και 09-07-1981) και No 81-536 (28-12-1981 και 12-01-1982) δημιουργούνται στην πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο) τα σχολεία Ζ.Ε.Π. ή, με σημερινή ορολογία, R.E.P. Κύριο εκπαιδευτικό σκοπό έχουν να εισαγάγουν στην εκπαιδευτική διαδικασία τις

⁹ Kerzil, J. & Vinsonneau, G. (2004), *L'interculturel : principes et réalités à l'école*. Fontenay-sous-Bois : Sides.

¹⁰ Auger, N. (2008), *Comparons nos langues : un outil d'Empowerment pour ne pas oublier son plurilinguisme*. In : Candelier, M. (Dir.) (2008), *Conscience du Plurilinguisme. Pratiques, représentations et interventions*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

¹¹ Cerquiglini, B. (2003), *Les langues de France*. Paris : Presses Universitaires de France.

¹² Abdallah-Preteille, M. (1999), *L'éducation interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France.

¹³ Ιστοσελίδα του γαλλικού Υπουργείου Παιδείας για την εκπαιδευτική προτεραιότητα.

διαφορετικές κουλτούρες που συνυπάρχουν στο σχολείο, όχι παράγοντας διαμελισμένα υποσύνολα με στεγανά ανάμεσά τους, αλλά ένα συνεκτικό σύνολο που θα ενδυναμώνει την κοινή εθνική κουλτούρα, εντός του οποίου όλοι οι μαθητές θα έχουν ίσες ευκαιρίες, παρά τις κοινωνικές ανισότητες στον τόπο που διαμένουν. Οι υπεύθυνοι που εποπτεύουν τη λειτουργία αυτού του θεσμού, συνιστούν στους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς να αποσιωπούν το, συνήθως, υποβαθμισμένο οικογενειακό περιβάλλον του μαθητή με γονείς μετανάστες – αιτία σχολικής αποτυχίας και περιθωριοποίησής του – και να υπερτονίζουν την πολιτισμική ποικιλότητα της τάξης, με όρους ισοτιμίας. Σε σχέση με τα συνήθη σχολεία, τα σχολεία R.E.P. διαθέτουν περισσότερους εκπαιδευτικούς, παιδαγωγικούς εκπαιδευτές (animateurs), καθώς και πολιτιστικές και αθλητικές δραστηριότητες¹⁴. Η σχολική επιτυχία εξαρτάται από τη συνεχή και εξατομικευμένη παιδαγωγική παρακολούθηση κάθε μαθητή, το οικογενειακό περιβάλλον του οποίου αδυνατεί να του την παράσχει¹⁵. Τέλος, σημειώνουμε ότι το προσωπικό ασχολείται με προβλήματα διατροφής, υγιεινής και υγείας που πιθανώς αντιμετωπίζουν οι μαθητές του σχολείου.

3.4 Νέες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις

Η πλουραλιστική προσέγγιση ευνοεί την κατάσταση της ετερογένειας και ενδιαφέρεται για τη μονάδα (το άτομο) μέσα στην πλουραλιστική κοινωνία. Ξεκινώντας από την εξατομίκευση των διαφορετικών κουλτούρων, επιδιώκει να οικοδομηθούν αμοιβαίες όψεις της πολιτισμικής ποικιλότητας απαλλαγμένες, όμως, από το μοντέλο της απλής συσσώρευσης φολκλορικών στοιχείων. Όπως τονίζει ο Dittmar (2006)¹⁶, η προσέγγιση αυτή προϋποθέτει την αποδοχή της πολυπλοκότητας στην προοπτική της πλουραλιστικής ενσωμάτωσης και ανανεώνει το διάλογο γύρω από τις διαφορές στην προοπτική της μεταπολιτισμικότητας, με όρους αμοιβαιότητας. Επειδή ακριβώς δεν πρόκειται για διδασκαλία ενός μαθήματος, μα περισσότερο για εκπαίδευση στη διαπολιτισμικότητα, η πλουραλιστική προσέγγιση χαρακτηρίζεται από διαθεματικότητα, στα πλαίσια του αναλυτικού προγράμματος.

Μια ακόμη καινοτομία, πιο πρόσφατη, είναι τα προγράμματα «εκπαίδευση σε ...» («*éducations à...*»). Οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να δραστηριοποιηθούν σε πολλούς τομείς: εκπαίδευση στο περιβάλλον και τη βιώσιμη ανάπτυξη, εκπαίδευση στην υγεία, εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα, εκπαίδευση στην πολιτότητα κλπ. Υιοθετώντας τον τριπλό ορισμό των Kerzil και Vinsonneau (2004)¹⁷, πρόκειται για μια

- εκπαιδευτική δράση που απαιτεί διανοητική αυστηρότητα στο περιεχόμενο και το σχεδιασμό του προγράμματος, παιδαγωγική καταλληλότητα στη διαδικασία και διαθεματική συνοχή στην εφαρμογή του,
- παιδαγωγική δράση επιδιώκοντας την ανάπτυξη εκείνων των καταστάσεων μάθησης οι οποίες θα επιτρέψουν στο μαθητή να κατανοήσει τον κόσμο που τον περιβάλλει,
- ηθική, τέλος, δράση που σε καμία, ωστόσο, περίπτωση δεν πρέπει να ταυτιστεί με κανενός είδους ιδεαλισμό.

¹⁴ Ιστοσελίδα του Γυμνασίου Claude Boucher.

¹⁵ Ιστοσελίδα του γαλλικού Υπουργείου Παιδείας για στατιστικά στοιχεία και αξιολόγηση εκπαιδευτικών δομών.

¹⁶ Dittmar, N. (2006), *L'Europe et ses minorités : quelle intégration ?* Paris : Dittmar.

¹⁷ Kerzil, J. & Vinsonneau, G. (2004), *L'interculturel : principes et réalités à l'école*. Fontenay-sous-Bois : Sides.

Στην πράξη, αρκετά θέματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι παρόντα στα προγράμματα αυτά. Ενδεικτικά μπορούν να αναφερθούν, ο κοινοτικός τρόπος διαβίωσης με ανοχή για τον Άλλο, ο σεβασμός των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων του καθενός, η ευαισθητοποίηση στα προβλήματα των αναπτυσσόμενων χωρών, ο σεβασμός των πολλαπλών ταυτοτήτων του ατόμου (πολιτισμική, επαγγελματική, σεξουαλική κλπ.), η κατανόηση του κόσμου μας αλλά και άλλων, πιο μακρινών κόσμων.

Σημαντικό μερίδιο της εμπέδωσης διαπολιτισμικού χαρακτήρα στη γαλλική εκπαίδευση επωμίζεται η διδασκαλία του μαθήματος της Ηθικής και Πολιτικής Αγωγής (Enseignement Moral et Civique). Οι μαθητές διδάσκονται τις αναγκαίες αρχές και αξίες για τον κοινό βίο, σε μια δημοκρατική συνεκτική κοινωνία αλληλοαποδοχής (Bourdon, 2016)¹⁸.

4. Συμπεράσματα-επίλογος

Όπως κάθε κράτος-μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Ε.), η Γαλλία δεσμεύεται από διεθνείς και ευρωπαϊκές συμβάσεις σχετικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές στα πλαίσια των ευρωπαϊκών πολυπολιτισμικών κοινωνιών. Ενδεικτικά αναφέρονται, η σύμβαση κατά των διακρίσεων στην εκπαίδευση (UNESCO, 1960), η διακήρυξη για τα δικαιώματα προσώπων που ανήκουν σε εθνοτικές, θρησκευτικές και γλωσσικές μειονότητες (Γενική Συνέλευση Ηνωμένων Εθνών, 1992), η Σύσταση 1203 για τους Τσιγγάνους της Ευρώπης (Συμβούλιο της Ευρώπης, 1993), η Οδηγία 43 για την αρχή της ίσης μεταχείρισης των προσώπων ανεξαρτήτως φυλετικής και εθνικής καταγωγής κλπ. (Αλμπανάκη, 2015)¹⁹.

Από την παρούσα μελέτη των δομών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο γαλλικό δημοτικό σχολείο και γυμνάσιο, συνάγεται το συμπέρασμα ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας αυτής εισήγαγε διάφορες υποστηρικτικές δομές με άλλοτε θετικότερα και άλλοτε πιο μέτρια αποτελέσματα. Στις πολιτικές που εφαρμόστηκαν, σημειώνεται μετατόπιση της αντίληψης περί διαπολιτισμικότητας από το μοντέλο της αφομοίωσης στο διαπολιτισμικό μοντέλο. Ήδη από τη δεκαετία 1980, η έννοια της πολιτισμικής διαφορετικότητας τίθεται σε πρώτο πλάνο, με άνοιγμα του σχολείου στο εξωτερικό περιβάλλον του: συλλογικότητες, γονείς αλλοεθνών μαθητών κλπ. Η εκπαίδευση απέκτησε διαπολιτισμική δυναμική. Κυριάρχησε η αρχή του σεβασμού της κουλτούρας του αλλόφωνου / αλλόθρησκου / αλλοεθνή ως ισότιμης εκείνης του γηγενή, καθώς και η αλληλοκατανόηση, αμοιβαία αποδοχή, αλληλεγγύη και εξάλειψη στερεοτύπων και προκαταλήψεων. Δόθηκε βαρύτητα στην εκμάθηση τόσο της γαλλικής γλώσσας και πολιτισμού, όσο και της γλώσσας και των πολιτισμικών στοιχείων της χώρας προέλευσης. Προωθήθηκαν καινοτόμες δομές στη βάση της πολιτικής της εκπαιδευτικής προτεραιότητας. Ακόμη, ελήφθη μέριμνα για τη διάσωση και διατήρηση, μέσω της διδασκαλίας τους, της γλωσσικής και πολιτισμικής ταυτότητας μειονοτικών ομάδων εντός της γαλλικής επικράτειας, όπως οι Βάσκοι, οι Αλσατοί και οι Κορσικανοί.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, πιστεύουμε ότι η πολιτική της διαπολιτισμικότητας πρέπει να αξιολογηθεί και όπου χρειάζεται να αναθεωρηθεί, λαμβάνοντας υπόψη την επικίνδυνα ανοδική πορεία των ξενοφοβικών δυνάμεων. Το σημερινό φαινόμενο, κατά το οποίο παιδιά μεταναστών που φοίτησαν σε δομές διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε

¹⁸ Bourdon, C. (2016), *Une éducation interculturelle pour découvrir sa singularité et son universalité*. (Mémoire de M2). ESPE de Grenoble, Grenoble France.

¹⁹ Αλμπανάκη, Ξ. (2015), *Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην πράξη. Εκπαιδευτικές πολιτικές ευρωπαϊκών κρατών, βασικές αρχές, νομοθεσία*. Αθήνα: 24grammata.com.

ευρωπαϊκά σχολεία και, τελικά, στράφηκαν με βιαιότητα εναντίον των κοινωνιών μέσα στις οποίες μεγάλωσαν, είναι, θεωρούμε, ανησυχητικό. Μια ενδελεχής έρευνα θα μπορούσε να αναζητήσει εκείνες τις εκπαιδευτικές δράσεις, μέσω των οποίων οι σημερινοί μαθητές δομών διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θα γνώριζαν τη διαδρομή παλαιότερων ομοεθνών τους – μέσα από προσωπικές μαρτυρίες των τελευταίων, προβολή ντοκιμαντέρ, συναντήσεις και συζητήσεις με νυν μαθητές κλπ. –, οι οποίοι πέρασαν από τα ίδια θρανία και σήμερα είναι ομαλά ενταγμένοι στην τοπική κοινωνία. Το σχολείο, ως οργανισμός που μαθαίνει (Senge, 1990)²⁰, οφείλει να προσαρμόζεται στα συνεχώς εξελισσόμενα περιβάλλοντα εντός των οποίων λειτουργεί. Η έμφαση πρέπει να δίδεται στην ανάγκη για διαρκή αναθεώρηση των δομών και των εκπαιδευτικών διαδικασιών (Μπινιάρη, 2012)²¹.

²⁰ Senge, P. (1990), *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday.

²¹ Μπινιάρη, Λ. (2012), *Ανάπτυξη εργαλείων αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας με στόχο την ηγεσία για τη μάθηση. Πορτραίτο και προφίλ*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα, 2012.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αλμπανάκη, Ξ. (2015), *Διαπολιτισμική εκπαίδευση στην πράξη. Εκπαιδευτικές πολιτικές ευρωπαϊκών κρατών, βασικές αρχές, νομοθεσία*. Αθήνα: 24grammata.com, σ. 20. Στο: <http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2015/11/Xanthi-Georgiu-Albanaki-ekpedefsi-24grammata.compdf.pdf> (προσπελάστηκε στις 2/6/2018).
- Γκόβαρης, Χ. (2011), Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Διάδραση, σσ. 47-68.
- Γκόβαρης, Χ. & Καλδή, Σ. (2009), Μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο στις έρευνες του PISA: ενδείξεις για τους παράγοντες που ευνοούν τις σχολικές τους επιδόσεις. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 11-12, 15-32.
- Μπινιάρη, Λ. (2012), *Ανάπτυξη εργαλείων αυτοαξιολόγησης σχολικής μονάδας με στόχο την ηγεσία για τη μάθηση. Πορτραίτο και προφίλ*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα 2012, σ. 13.
- Νικολάου, Γ. (2011), *Διαπολιτισμικότητα-Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα. Στο: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1417/260.pdf> (προσπελάστηκε στις 25/6/2018).

Ξενόγλωσση

- Abdallah-Preteille, M. (1999), *L'éducation interculturelle*. Paris : Presses Universitaires de France, 174-175.
- Auger, N. (2008), Comparons nos langues : un outil d'Empowerment pour ne pas oublier son plurilinguisme. In : Candelier, M. (Dir.) (2008), *Conscience du Plurilinguisme. Pratiques, représentations et interventions*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, p. 185-199.
- Bourdon, C. (2016), *Une éducation interculturelle pour découvrir sa singularité et son universalité*. (Mémoire de M2). ESPE de Grenoble, Grenoble France, p. 15. Στο: <http://hal.univ-grenoble-alpes.fr/IUFM-AG/dumas-01370445> (προσπελάστηκε στις 27/6/2018).
- Cerquiglini, B. (2003), *Les langues de France*. Paris : Presses Universitaires de France, p. 46.
- Dittmar, N. (2006), *L'Europe et ses minorités : quelle intégration ?* Paris : Dittmar, 110-111.
- Institut français de l'Éducation. (2007), *Approches interculturelles en éducation. Étude comparative internationale*. Lyon : Ifé, p. 57.
- Kerzil, J. (2002), L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. *Carrefours de l'éducation*, °14, 130.
- Kerzil, J. & Vinsonneau, G. (2004), *L'interculturel : principes et réalités à l'école*. Fontenay-sous-Bois : Sides, p. 97.
- Ministère de l'éducation nationale de France. (2006), Les ZEP : bientôt vingt ans. Στο: <http://www.education.gouv.fr/cid5275/les-zep-bientot-vingt-ans.html> (προσπελάστηκε στις 27/6/2018).
- Senge, P. (1990), *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. New York: Doubleday, p. 36.

Vigner, G. (2015), *Le français langue seconde. Comment apprendre le français aux élèves nouvellement arrivés*. Paris : Hachette éducation.

Ιστοσελίδες

Ιστοσελίδα του γαλλικού Υπουργείου Παιδείας για την εκπαιδευτική προτεραιότητα:

<https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/accueil.html>

Ιστοσελίδα του γαλλικού Υπουργείου Παιδείας για στατιστικά στοιχεία και αξιολόγηση εκπαιδευτικών δομών: <http://www.education.gouv.fr/cid5275/les-zep-bientot-vingt-ans.html>

Ιστοσελίδα του Γυμνασίου Claude Boucher στο Poitiers της Γαλλίας: <http://prophil.pagesperso-orange.fr/c-cb/zep.htm>

Προσωπική ιστοσελίδα του Daniel Calin, τέως Καθηγητή Ψυχοπαιδαγωγικής στην École Normale d'Épinal : http://dcalin.fr/textoff/clin_1970.html

Βιογραφικά στοιχεία

Ο Κωνσταντίνος Γριβόπουλος είναι Φυσικός στο Γενικό Λύκειο Νεοχωρίου Αιτωλοακαρνανίας, από το 2002. Κάτοχος Πτυχίου Φυσικής (Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων), Μεταπτυχιακού διπλώματος στην «Εκπαίδευση και Επιμόρφωση», καθώς και Διδακτορικού διπλώματος στη Διδακτική των Φυσικών Επιστημών (Πανεπιστήμιο Aix-Marseille, Γαλλία). Παρακολούθησε το ετήσιο Πρόγραμμα Παιδαγωγικής Κατάρτισης της ΑΣΠΑΙΤΕ και άλλες επιμορφώσεις σε θέματα εκπαίδευσης. Διαθέτει συγγραφικό έργο, κυρίως στη Γαλλία.