

ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλινοστούτων & αλλοδαπών στο σχολείο για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο). Πρακτικά Διημερίδας με θέμα: «Διδασκαλία και μάθηση στο πολυπολιτισμικό σχολείο: διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικό υλικό». Επιστ. Υπεύθ. Ζ. Παπαναούμ. Θεσσαλονίκη, 10-11 Δεκεμβρίου 2008.

Η διαπολιτισμική διάσταση των νέων σχολικών εγχειριδίων της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο

(σσ. 123-136)

Ζωή Μπέλλα

Το παράδειγμα του Βιβλίου Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου

Βλέπεις, είπε, είναι οι Άλλοι Και δεν γίνεται αυτοί
χωρίς Εσένα... η μορφή σου αν θέλεις ανεξάλειπτη
να 'ναι και να μείνει αυτή.

Οδ. Ελύτης, Άξιον Εστί

Τα μηνύματα των καιρών μάς τα δίνουν οι ποιητές πολύ πριν από τους πολιτικούς ή τους ειδικούς ερευνητές. Οι Άλλοι ήταν πάντα μια πραγματικότητα για τους Έλληνες στον τόπο τους, αλλά και οι ίδιοι υπήρξαν -και είναι- κάποιοι Άλλοι σε ξένους τόπους. Τα ψυχικά χαρακτηριστικά που διαμορφώνονται απ' αυτή τη διπλότητα της εθνικής μας ταυτότητας μάς είναι πολύ οικεία: η ιστορία και η λογοτεχνία έχουν καταγράψει από τα περιορισμένα - παρ' όλη την οικονομική συμβολή τους στην ανάπτυξη της πόλης-δικαιώματα των αρχαίων μετοίκων της Αθήνας έως τις συνθήκες διαβίωσης και τα βιώματα της ξενιτιάς των Νεοελλήνων που βρέθηκαν στην Αμερική, τη Γερμανία, την Αυστραλία, την Αφρική, τη Σουηδία ή τις χώρες του πρώην Ανατολικού μπλοκ.

Με άλλα λόγια: η ελληνική κοινωνία δεν ήταν ποτέ μονοπολιτισμική, αλλά και οι Έλληνες δεν περιορίστηκαν μόνο στο ελληνικό έδαφος - ή υποχρεώθηκαν να μετοικήσουν. Μέσα στην ταυτότητά μας έχουν ζυμωθεί ποικίλα πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Αυτό που κάνει τη διαφορά σήμερα (από τη δεκαετία του '80 και εξής) για την Ελλάδα αλλά και όλη την Ευρώπη, είναι η απότομη είσοδος χιλιάδων μεταναστών, με διαφορετικές γλώσσες, θρησκείες και κουλτούρες, μια εισβολή που δημιούργησε τριγμούς στον κοινωνικό ιστό όλων των Ευρωπαϊκών χωρών και προβλήματα που απαίτησαν άμεσες λύσεις.

Πολιτικοί, επιστήμονες, επιχειρηματίες, αναλυτές αναζήτησαν φόρμουλες ανώδυνης ενσωμάτωσης των πληθυσμών αυτών στο κοινωνικό και οικονομικό γίγνεσθαι των Ευρωπαϊκών χωρών. Αναγνωρίστηκε ότι ξένοι και ντόπιοι έπρεπε να βρουν ισχυρά ενοποιητικά στοιχεία ώστε να στηρίξουν την κοινή πια ζωή τους. Οι ξένοι έπρεπε να σεβαστούν τις βασικές αρχές της νέας πατρίδας τους, αλλά και οι ντόπιοι έπρεπε να δεχθούν φιλικά τους νέους "συμπολίτες" τους, αναδιαμορφώνοντας και την προσωπική τους ταυτότητα. Έτσι, όροι όπως ανεκτικότητα, σεβασμός, αλληλεγγύη, στερεότυπα κ. ά. απέκτησαν μια νέα δυναμική αξία για την καλλιέργεια του σύγχρονου Ευρωπαίου

πολίτη. Στις νέες πολυπολιτισμικές κοινωνίες, για να κατανοήσει ο καθένας την ταυτότητά του, θα πρέπει να αναζητήσει τα ενοποιητικά στοιχεία που τον δένουν με τους άλλους. Γιατί "κανένας δεν ενεργεί ή δεν βιώνει μέσα σε κενό... κάθε ταυτότητα απαιτεί ένα 'άλλο'" (Laing, 1969: 81- 82).

Προς αυτή την κατεύθυνση αναγνωρίστηκε ότι σημαντικός θα ήταν ο ρόλος της εκπαίδευσης των νέων και όχι μόνο των αλλοδαπών. Οδηγηθήκαμε έτσι προς ένα πλαίσιο μιας πιο ανοιχτής εκπαίδευσης, που ονομάστηκε "διαπολιτισμική" για να δηλωθεί μ' αυτό το δια- μια εκπαίδευση που αγκαλιάζει και φροντίζει για όλα τα παιδιά. Ένας από τους βασικούς στόχους της είναι η άρση του διλήμματος που συνθέτει έναν τρομερό διχασμό στην ταυτότητα των ξένων: πού ανήκουν; στον πολιτισμό εξουσίας όπου μεγαλώνουν ή στον πολιτισμό απ' όπου κατάγονται; Η μονομερής απάντηση αφενός εμποδίζει τα νεαρά άτομα να ενταχθούν στο νέο περιβάλλον τους, αφετέρου τα αποκόβει από τον πολιτισμό καταγωγής τους, στερώντας τους τις δικές τους πολιτιστικές ιδιαιτερότητες.

Στα προοδευτικά μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας των τελευταίων δεκαετιών, προτάσσονται δημοκρατικές διαδικασίες ενσωμάτωσης των μειονοτήτων στο σύστημα (Μάρκου, 1996, Titley, 1982, Cummins, 1999, Fishman, 1991), με σεβασμό στις αρχές των ίσων ευκαιριών για όλους, στην ισοτιμία των πολιτισμών και στην αναγνώριση του δικαιώματος της πολιτιστικής αυτοδιάθεσής της. Αυτές οι αρχές συνθέτουν τον βασικό κορμό της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η οποία και στην Ελλάδα, από τη δεκαετία του '80 μέχρι σήμερα, βρίσκεται σε εξέλιξη. Από το 2000 μάλιστα και εξής, είναι εμφανής η διαδικασία διαπολιτισμοποίησης των προγραμμάτων σπουδών, με έμφαση:

- στον εμπλουτισμό των προγραμμάτων και των βιβλίων με στοιχεία από άλλους πολιτισμούς,

- στη θεώρηση των περιεχομένων από πολλές οπτικές,
- στην εισαγωγή, σε ειδικά σχολεία, των γλωσσών των μειονοτήτων στο επίσημο πρόγραμμα, αλλά και
- στην ενίσχυση σχετικών προγραμμάτων, κυρίως πανεπιστημιακών φορέων.

Στο *Ενιαίο Διαθεματικό Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών* (Φ.Ε.Κ. 303/13-03-2003), διατυπώνεται με σαφήνεια ότι "τα φαινόμενα της διεθνοποίησης του πολιτισμού και της παγκοσμιοποίησης της οικονομίας, σε συνδυασμό με τη 'μείωση' των αποστάσεων, συντελούν στη δημιουργία κοινωνικού περιβάλλοντος με ποικιλία γλωσσικών, εθνοτικών και κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών. Γι' αυτό και πρέπει να ελαχιστοποιηθεί αφενός το πιθανό ενδεχόμενο της επιβολής ενός μονοδιάστατου πολιτισμικού μοντέλου και αφετέρου η ενίσχυση φαινομένων ξενοφοβίας και ρατσισμού. Στο νέο αυτό περιβάλλον που διαμορφώνεται, θεωρείται αναγκαία η υιοθέτηση προτύπων συμπεριφοράς που χαρακτηρίζονται από σεβασμό στις πνευματικές και ανθρωπιστικές αξίες" (ό.π., σ. 3733). Στον πρόγραμμα αυτό αναγνωρίζεται ότι η νέα σύνθεση της ελληνικής κοινωνίας "μεταβάλλεται συνεχώς, εμπλουτιζόμενη με άτομα και φορείς διαφορετικών γλωσσικών και πολιτισμικών παραδόσεων [...] Η πραγματικότητα αυτή επιβάλλει στον κάθε πολίτη να αποδέχεται και να σέβεται την πολιτισμική ετερότητα των συμπολιτών του, ώστε όλοι να ζουν αρμονικά σ' ένα περιβάλλον πολιτισμικής, εθνικής και γλωσσικής πολυμορφίας" (ό.π., σ. 3735). Στόχοι, λοιπόν, της εκπαίδευσης είναι:

- η σύνθεση ενός πολυδιάστατου πολιτισμικού μοντέλου
- η αποδυνάμωση φαινομένων ξενοφοβίας και ρατσισμού
- ο σεβασμός στις πνευματικές και ανθρωπιστικές αξίες
- η αποδοχή της πολιτισμικής ετερότητας.

Ειδικότερα για το μάθημα της λογοτεχνίας, αναγνωρίζεται ότι τα λογοτεχνικά κείμενα "είναι φορείς εθνικών, οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών" και ότι η επαφή μαζί τους "διευρύνει τα όρια της προσωπικής εμπειρίας και ευαισθησίας των μαθητών". Στο *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών* για τη λογοτεχνία, σχετικά με τη διαμόρφωση αξιών και στάσεων, αναφέρεται ότι στόχοι είναι η "ανάπτυξη θετικής αντίληψης για τη σύγχρονη πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία και η συνειδητοποίηση της ισοτιμίας των έργων του παγκόσμιου πολιτισμού [...] η κατανόηση των φαινομένων της αποδημίας και της μετανάστευσης διαχρονικά, η καλλιέργεια της συνείδησης ότι ζούμε σ' έναν κόσμο ριζικά πλουραλιστικό και η προσπάθεια της κατανόησης του εαυτού μας μέσα από τη γνωριμία και τη διαρκή σύγκριση με άλλα συστήματα αξιών, εθίμων, νοοτροπιών" (ό.π., σ. 3796).

Προκειμένου, λοιπόν, να διερευνήσουμε την εφαρμογή των ανωτέρω στόχων στο μάθημα της Λογοτεχνίας, επιλέξαμε ως παράδειγμα το βιβλίο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Β' Γυμνασίου¹. Το βιβλίο είναι διαιρεμένο σε θεματικές ενότητες, ακολουθώντας το πλαίσιο του *Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών*. Στο πλαίσιο της εργασίας μας, θεωρήσαμε σκόπιμο:

α. να μελετήσουμε τα κείμενα του σχολικού βιβλίου και να δούμε με ποιο τρόπο οι συγγραφείς τους χρησιμοποιούν την εικόνα του Άλλου,

β. να εξετάσουμε τις διδακτικές κατευθύνσεις που δίνουν οι συντάκτες προς τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς τόσο στο σχολικό βιβλίο όσο και στο βιβλίο του καθηγητή, για να δούμε αν δημιουργούν κίνητρα ώστε να καλλιεργήσουν οι μαθητές αισθήματα αλληλοκατανόησης, συμπάθειας και αποδοχής του Άλλου. Τα ζητούμενα αυτά εξετάσαμε βασικά από την πλευρά της κοινωνιολογίας της λογοτεχνίας και της ιστορίας των ιδεών, θέτοντας το ερώτημα: "πώς βλέπουν και πώς αντιμετωπίζουν τον

¹ Γαραντούδης, Ε., Χατζηδημητρίου Σ., Μέντη, Θ. (2006) *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου*, Αθήνα: ΟΕΔΒ.

μετανάστη, τον πρόσφυγα, τον επαναπατριζόμενο οι άνθρωποι ενός τόπου και μιας εποχής;". Ειδικότερα, το α ζητούμενο το προσεγγίσαμε και από την πλευρά της λογοτεχνικής κριτικής, δηλαδή αναζητήσαμε απαντήσεις σε ερωτήματα όπως: "πώς χρησιμοποιούν οι συγγραφείς τα στερεότυπα, πόσο αναπαράγουν την κοινή γνώμη ή πόσο την ανατρέπουν υπονομεύοντας αυτά τα στερεότυπα και τις συλλογικές νοητικές απεικονίσεις;", ώστε να μπορέσουμε να καταλήξουμε σε κάποια συμπεράσματα και για τη λογοτεχνική τους ουσία².

A. Η εικόνα του Άλλου μέσα στα κείμενα

Το ανθολόγιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Β' Γυμνασίου περιέχει μια αξιολογη θεματική ποικιλία κειμένων από όλες σχεδόν τις περιόδους της νεοελληνικής λογοτεχνίας και από διαφορετικά λογοτεχνικά είδη. Ως προς το θέμα που μελετούμε, περισσότερα κείμενα θα βρούμε στην όγδοη ενότητα με τίτλο "Η αποδημία. Ο καημός της ξενιτιάς. Ο Ελληνισμός έξω από τα σύνορα. Τα Μικρασιατικά. Οι πρόσφυγες.", όπου τα υπό έρευνα ζητήματα θίγονται κυρίως από την πλευρά του Έλληνα μετανάστη ή πρόσφυγα. Πιο συγκεκριμένα ανθολογούνται

8 κείμενα:

- Δυο δημοτικά τραγούδια της ξενιτιάς, που τραγουδούν το ένα τον καημό για την πατρίδα και τη μοναξιά του ξενιτεμένου, το άλλο την αστείρευτη πίκρα της μάνας.
- Απόσπασμα από το *Διπλό Βιβλίο* του Δημ. Χατζή (1976), όπου η πρωτοπρόσωπη αφήγηση του ξενιτεμένου στη Γερμανία ήρωα Κώστα, καταλήγει σπαρακτικά: "Και να φροντίσεις εσύ, κύριε συγγραφέα, να μου βάλουνε κάποτε μια πλάκα στο σπίτι της Φράου Μπάουμ, από την πίσω μεριά της αυλής, πως εδώ κατοίκησε κάποτε ο ξενότερος απ' όλους τους ξένους της πολιτείας των ξένων".
- Απόσπασμα από τη *Γαλήνη* του Ηλ. Βενέζη (1939), όπου περιγράφεται ο πόνος του ανθρώπου που γυρίζει στην πατρίδα, μετά το μικρασιατικό έπος, χωρίς τους συντρόφους του.
- Ένα σκληρό ποίημα του Μπ. Μπρέχτ για τους "Μετανάστες" (1937), μια καταγγελία για τα συστήματα που υποχρεώνουν τους ανθρώπους να εγκαταλείπουν τον τόπο που γεννήθηκαν.
- Ένα ποίημα του Κύπριου Κυρ. Χαραλαμπίδη, το "Γλυκό του κουταλιού" από τη συλλογή *Δοκίμιν* (2000), που απηχεί τις δραματικές συνέπειες από την εισβολή στην Κύπρο και τον ξεριζωμό των Κυπρίων από τα σπίτια τους.
- Δύο επιστολές από το βιβλίο του Θαν. Βαλτινού *Στοιχεία για τη δεκαετία του '60* (1989), οι οποίες αποδίδουν τα συναισθήματα, τα ήθη και τη νοοτροπία των Ελλήνων που μετανάστευσαν στην Αφρική στη δεκαετία του '60.
- Κείμενο της Άλκης Ζέη από το μυθιστόρημα *Η Κωνσταντίνα και οι αράχνες της*, που σκιαγραφεί το πορτρέτο μια δεκαετιάριας μαθήτριας, κόρης Ελλήνων που εργάζονται στη Γερμανία, η οποία, μετά από εφτάχρονη παραμονή στη Γερμανία, προσπαθεί με δυσκολία να προσαρμοστεί στο νέο περιβάλλον του σπιτιού της γιαγιάς της στην Ελλάδα.

Επίσης, στην 4^η Ενότητα με τίτλο "Θρησκευτική ζωή" βρίσκουμε:

- Το κείμενο του Γρ. Ξενόπουλου "Κάποια Χριστούγεννα" (1925), που σχολιάζει ζητήματα εσωτερικής μετανάστευσης και τις μοιραίες αλλαγές που συμβαίνουν στην ψυχή και στις ιδέες των μεταναστών.

2 Η Φρ. Αμπατζοπούλου (2001: 94) υποστηρίζει ότι τα παραδοσιακά έργα λόγου συνήθως αναπαράγουν τα κοινωνικά και εθνικά στερεότυπα απροβλημάτιστα, χωρίς βάθος και προοπτική, ενώ, αντίθετα, στους μεγάλους εκπροσώπους του μυθιστορήματος βρίσκουμε μια ειρωνική, κριτική και ανατρεπτική ματιά.

- Το κείμενο του Λέσινγκ "Η ιστορία του δαχτυλιδιού" (1779), που δίνει την ευκαιρία να συζητηθεί το ζήτημα του θρησκευτικού φανατισμού και η ανάγκη της ανεξιθρησκείας.

Η 6^η Ενότητα "Παλαιότερες μορφές ζωής" περιλαμβάνει:

- Το απόσπασμα από τα *Ματωμένα χώματα* της Δ. Σωτηρίου, όπου προβάλλονται εικόνες ειρηνικής ζωής στη Σμύρνη πριν από τη Μικρασιατική καταστροφή, καθώς και τα όνειρα των ανθρώπων: "Εδώ στη Σμύρνη θα μπορούσα να κάνω όνειρα, όσα όνειρα ήθελα ..." (τραγική ειρωνεία!).
- Το "Πάσχα τ' Απρίλη" του Σωτήρη Δημητρίου (από *Τη φλέβα του λαιμού*, 1998): με τις αναμνήσεις του μικρού ήρωα από το Πάσχα στο χωριό του, βάζει έναν πολύ ενδιαφέροντα προβληματισμό για τη σημασία του πατρικού τόπου, αλλά θέτει έμμεσα και το ζήτημα των παράνομων προσφύγων.
- Το "Χρονικό" του Λ. Ξανθόπουλου: μ' ένα μόνο στίχο για τον ξενιτεμό του γιου ("ο μικρός γίνηκε σιδερόδρομος μακρύς), αποτυπώνει το διαχρονικό φαινόμενο της ξενιτιάς.

Ακόμη, η 12^η Ενότητα "Προβλήματα της σύγχρονης ζωής" περιλαμβάνει:

- Το κείμενο "Με το λεωφορείο" του Τάσου Καλούτσα από *Το καινούριο αμάξι* (1995): πρόκειται για μια παραστατική περιγραφή των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες στη χώρα μας, και μάλιστα μέσ' από τη ματιά ενός αστυνομικού διευθυντή των ΜΑΤ στη Θεσσαλονίκη, ο οποίος τυχαία έρχεται αντιμέτωπος με αυτά τα προβλήματα ως απλός πολίτης και προβληματίζεται θετικά για τη συνύπαρξη των διαφορετικών εθνοτικών ομάδων στη χώρα μας.
- Το ποίημα του Τόλη Νικηφόρου "Όταν πεθαίνει ένα παιδί", το οποίο θέτει το πρόβλημα της πείνας στις χώρες του τρίτου κόσμου και των χιλιάδων μεταναστών που έχουμε στη χώρα μας από χώρες της Αφρικής και της Ασίας που παλεύουν για την επιβίωσή τους.
- Το ποίημα της Δ. Χριστοδούλου "Για ένα παιδί που κοιμάται" (1995), που θίγει το ζήτημα της παιδικής εργασίας, της εγκατάλειψης και των ποικίλων κινδύνων που αντιμετώπισαν και αντιμετωπίζουν τα "παιδιά των φαναριών".

Εκτός από τα ανωτέρω, και άλλα κείμενα εστιάζουν πάνω σε ζητήματα ετερότητας, παρουσιάζοντας τα συναισθήματα και τις συνθήκες διαβίωσης προσφύγων ή μεταναστών στη χώρα μας, αλλά και τα αισθήματα που προκαλούν στους ντόπιους:

- Στην 1^η ενότητα ("Ο άνθρωπος και η φύση. Πόλη και Ύπαιθρος"), το κείμενο του Ινδιάνου αρχηγού Σιατλ "Ένα παλιό μήνυμα για το σύγχρονο κόσμο" (1855) θίγει την εξαφάνιση παλιών ντόπιων πληθυσμών, όπως οι Ινδιάνοι, από την απάνθρωπη επέμβαση των ισχυρών λευκών, οι οποίοι κατάντησαν μειονότητες στον τόπο τους.
- Στην 5^η Ενότητα ("Εθνική ζωή"), "Το συρματοπλεγμα του αίσχους" του Χρ. Μηλιώνη (1997) προβάλλει τα δεινά της Κύπρου, τη διχοτόμηση, τους βίαιους διαχωρισμούς, την προσφυγιά.
- Τέλος, στην 7^η Ενότητα ("Ταξιδιωτικά κείμενα"), το "Τόκιο" του Νίκου Κάσδαγλη (1988) ανοίγει το σκηνικό της παγκοσμιοποίησης και των νέων κοινωνιών, μέλη των οποίων αποτελούμε πλέον όλοι μας.

Στα κείμενα που ανθολογήσαμε ως συγγενικά με το θέμα μας από το βιβλίο της Β' Γυμνασίου παρατηρούμε ότι κυριαρχούν:

- τα έντονα συναισθήματα των ηρώων από την απώλεια της αγαπημένης πατρίδας τους, η οποία συγκεκριμενοποιείται μέσ' από τα βιώματα της παιδικής ηλικίας, τα συγγενικά και φιλικά πρόσωπα, τη μητρική γλώσσα και το φυσικό περιβάλλον,

- ο πόνος του ανθρώπου που επιστρέφει στην πατρίδα, αλλά αφήνει κάπου μακριά πεθαμένους φίλους ή άλλα αγαπημένα πρόσωπα, συνήθειες και προοπτικές ζωής,
- η μοιραία αλλοτρίωση των ανθρώπων που μεταναστεύουν και η ενσωμάτωση ή η αφομοίωσή τους στον νέο πολιτισμό εγκατάστασης,
- οι προσπάθειες επιβίωσης των ανθρώπων όπου κι αν βρεθούν,
- ο επαναπροσδιορισμός της έννοιας "πατρίδα",
- η ανάδειξη της επιβίωσης ως πρώτιστου αγαθού,
- η διατήρηση της μνήμης ως λυτρωτικής αλλά και βασανιστικής ψυχικής διαδικασίας,
- ο επαναπροσδιορισμός των στάσεων απέναντι στον Άλλον ως αναγκαία διαδικασία ειρηνικής συμβίωσης και προκοπής.

Τα κείμενα αυτά αναδεικνύουν κυρίως τα μεγάλα προβλήματα των Ελλήνων ξενιτεμένων στη διάρκεια της μακράς ιστορίας τους, και λιγότερο τα προβλήματα μεταναστών, αλλοδαπών ή παλιννοστούντων στη χώρα μας. Στα δημοτικά τραγούδια, ο λυρικός ποιητής εξιστορεί με πόνο και συμπάθεια τα πάθη των ανθρώπων, αποδεχόμενος για τους ήρωές του μια σκληρή μοίρα που τους υπερβαίνει. Στα υπόλοιπα κείμενα, το στοιχείο αυτό δεν απουσιάζει, διαφαίνεται όμως, μερικές φορές και επιβάλλεται, ένας κριτικός και καταγγελτικός χαρακτήρας για τις βίαιες οικονομικές και κοινωνικοπολιτικές αναπροσαρμογές κι επεμβάσεις που αναστατώνουν ή και καταστρέφουν τη ζωή εκατομμυρίων ανθρώπων. Οι συγγραφείς, χρησιμοποιώντας διάφορες αφηγηματικές και ποιητικές τεχνικές, κατορθώνουν να δημιουργήσουν στον αναγνώστη συναισθηματικές αντιδράσεις και ιδεολογικές αναταράξεις, να υπονομεύσουν συλλογικές εικόνες και στερεότυπα, αφήνοντας υπονοούμενα για την πλαστότητα της φύσης τους και να προκαλέσουν διαδικασίες ενσυναίσθησης κι επομένως βαθύτερης κατανόησης και αποδοχής του Άλλου³. Ο Κώστας του Δ. Χατζή, στο αφήγημα "Ο Κά- σπαρ Χάουζερ στην Έρημη Χώρα" από το *Διπλό Βιβλίο*, που φάχνει "μέσα στον εαυτό του. Κάπου, λέω, πρέπει να βρίσκεται μέσα κι αυτός [...] Δε με περιμένει κανένας εμένα [...] σαν να' ναι σπίτι μου εδώ, εδώ και η πατρίδα μου, το κανένα σπίτι μου, η καμιά μου πατρίδα" (Κ. Ν. Α. σ. 129-30), είναι ένας από τους χιλιάδες πρόσφυγες ή μετανάστες που βλέπουμε πλέον καθημερινά γύρω μας. Γι' αυτό και, παρ' όλο που τα κείμενα που ανθολογούνται αναφέρονται στην πλειονότητά τους σε προβλήματα Ελλήνων μεταναστών, ο σημερινός αναγνώστης εύκολα μπορεί να τα αναγνωρίσει και ως προβλήματα των ξένων στον τόπο μας.

Μια καθαρά ανατρεπτική κι επαναστατική θέση έχει το κείμενο του Μπρεχτ "Για τον όρο 'μετανάστες'", το οποίο παρουσιάζει έναν μετανάστη όχι παθητικό αποδέκτη της μοίρας του, αλλά σε συνεχή εγρήγορση, όχι μόνο για βελτίωση των συνθηκών ζωής του, αλλά και για εκδίκηση απέναντι σε όσους είναι υπαίτιοι για τα βάσανά του. Βαθιά ανθρωπιστική διαχείριση του θέματος κάνει και ο Τάσος Καλούτσας στο διήγημα "Με το λεωφορείο", όπου ο ήρωας μεταβάλλει τα αισθη- ματά του για τους πρόσφυγες προκρίνοντας τα νιάτα τους, την αγνότητα και τη δυναμικότητά τους. Ο Βαλτινός, από την άλλη, ανατρέπει το ρομαντικό στερεότυπο του Έλληνα μετανάστη, υπογραμμίζοντας την ευκολία με την οποία υποκύπτει στις προκλήσεις της οικονομικής ευημερίας στη νέα πατρίδα και την ταχύτατη αλλοτρίωσή του.

3 Η ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων, κυρίως από την πλευρά της πολιτισμικής εικονολογίας, μπορεί να αναζητήσει ιδιαίτερα στοιχεία της λογοτεχνικότητάς τους σε σχέση με τις στρατηγικές που αξιοποιούνται στον χειρισμό του θέματος. Η πολιτισμική εικονολογία (imagology) είναι κλάδος της Συγκριτικής Γραμματολογίας που μελετά τη στερεοτυπική αναπαράσταση του Άλλου στη λογοτεχνία, θέτοντας στο επίκεντρο του προβληματισμού το ζήτημα της ετερότητας (βλ. και Β. Πάγκαλου "Μεταμόρφωση και εικονολογία: Ο πίθηκος Ξουθ ή τα ήθη του αιώνας του Ιάκωβου Πιτζιπίου" στο *Διαβάζω*, τεύχ. 417 [Αφιέρωμα στην "Ετερότητα στη Λογοτεχνία"], 2001, σ. 107).

Ωστόσο, δεν λείπουν και κοινότοπες στερεοτυπικές απεικονίσεις, όπως λ. χ. οι Γερμανοί στο παραπάνω αφήγημα του Χατζή, που παρουσιάζονται ως να μην έχουν προβλήματα, αλλά μια ζωή τακτοποιημένη, με προορισμό, σε αντίθεση με τον μετανάστη Έλληνα. Βέβαια, ο Χατζής ανοίγει μια χαραμάδα ανατροπής αυτού του στερεότυπου ("Λένε στο καφενείο και για τους άλλους [τους Γερμανούς] - πως ξένοι γινήκαμε όλοι στις μεγάλες αυτές πολιτείες"), όχι όμως ανατρέποντας την εικόνα από την πλευρά που την έχει σχηματίσει ο ήρωας, αλλά από μια νέα σκοπιά, τα νέα κοινωνικά δεδομένα της αλλοτρίωσης του σύγχρονου κόσμου, μέσα στα οποία μια νέα κοινή μοίρα περιμένει και τον ντόπιο και τον μετανάστη, κι εδώ πρόκειται για μια άλλη πιο απειλητική ίσως πραγματικότητα.

Ακόμη, σε πολλά από τα αναφερθέντα κείμενα, δεν είναι σαφής η διάκριση ανάμεσα στην πραγματικότητα και τη μυθοπλασία. Το βιωματικό υλικό, που ενισχύεται συχνά από πρωτοπρόσωπη αφήγηση, φαίνεται τόσο ισχυρό, ώστε μοιάζει με ημερολογιακή καταγραφή. Από την άλλη, ο στρατευμένος χαρακτήρας κάποιων κειμένων (λ. χ. της Χριστοδούλου, του Καλούτσα, του Νικηφόρου, του Μηλιώνη, του Χαραλαμπίδη, κ. ά.) πιέζει συχνά την αφήγηση ή την ποιητική έκφραση για χάρη του μηνύματος. Ο συγγραφικός στόχος είναι σαφής, και μεταφερόμενος στο εσωτερικό του κειμένου, μετατρέπεται σε καθοριστικό στοιχείο της μορφής και του περιεχομένου, συχνά μάλιστα γίνεται και αυτοσκοπός, υπονομεύοντας τη λογοτεχνικότητα των κειμένων. Όμως, σε κάθε περίπτωση, το συγκινησιακό φορτίο των ιστοριών διαποτίζει τα αφηγήματα ή τα ποιήματα σε τέτοιο βαθμό, ώστε να έχουν άμεση ανταπόκριση στο συναίσθημα και στους προβληματισμούς των μαθητών, ανεξάρτητα από τις μικρές ή μεγάλες λογοτεχνικές αρετές. Η ανάγνωση, βέβαια, και η ερμηνεία, πολύ δε περισσότερο η κριτική προσέγγιση των κειμένων⁴, οφείλουν να αναδείξουν τα ιδιαίτερα στοιχεία της λογοτεχνικής γραφής και να μην περιοριστούν σε μια επιχείριση αποκλειστικής εξερεύνησης του μηνύματος.

B. Η αναζήτηση της ταυτότητας του Άλλου μέσ' από τις διδακτικές κατευθύνσεις των σχολικών βιβλίων

a. Το βιβλίο του μαθητή

Οι ερωτήσεις και οι εργασίες που συνοδεύουν τα κείμενα, κατευθύνουν τους μαθητές να ανιχνεύσουν τα παραπάνω ζητήματα, λ.χ. να προβληματιστούν: για την έννοια "μετανάστης" (Μπρεχτ), τις συνέπειες του πολέμου (Βενέζης), το δράμα των ξεριζωμένων Κυπρίων (Χαραλαμπίδης, Μηλιώνης), τη σταδιακή αλλοτρίωση των οικονομικών μεταναστών και τη νέα ταυτότητα της νέας γενιάς που μεγαλώνει σε άλλη πατρίδα (Βαλτινός) κ.ά. Οι διαθεματικές εργασίες προσανατολίζουν τους μαθητές σε πιο ενεργητικές δραστηριότητες, λ.χ.

- να βρουν πληροφορίες για τους Έλληνες που ζουν στο εξωτερικό και να εξετάσουν τις σχέσεις που διατηρούν με την πατρίδα,
- να μιλήσουν με ανθρώπους που υπήρξαν μετανάστες και να γνωρίσουν τα προβλήματά τους,
- να αναζητήσουν πληροφορίες σε κατάλληλες διευθύνσεις στο διαδίκτυο,
- να συγκεντρώσουν πληροφορίες για τις περιστάσεις της Ελληνικής ιστορίας που δημιούργησαν πολιτικούς πρόσφυγες, καθώς και να διερευνήσουν τις συνέπειες που είχε τα γεγονότα αυτά στην Ελληνική κοινωνία,
- να δουν τα κοινά σημεία των λαών, όπως η φιλοξενία, ανεξάρτητα από εθνικότητα ή θρησκεία,

⁴ Για τα τρία στάδια της προσέγγισης του κειμένου, ανάγνωση- ερμηνεία- κριτική, βλ. R. Scholes, *Η Δύναμη του Κειμένου*, μτφρ. Ζ. Μπέλλα, Αθήνα, Gutenberg, 2005.

- να συνειδητοποιήσουν σε πόσα μακρινά μέρη υπάρχουν οικονομικοί Έλληνες μετανάστες και πώς σιγά σιγά χάνεται η ελληνική ταυτότητά τους,
- να στοχαστούν για την αξία της εκμάθησης της μητρικής γλώσσας τόσο για τους Έλληνες μετανάστες στο εξωτερικό όσο και για τους αλλοδαπούς που ζουν στη χώρα μας,
- να συγκρίνουν την ελληνορθόδοξη τελετουργία με την τελετουργία άλλων θρησκευτικών παραδόσεων, εάν στην τάξη υπάρχουν αλλόθρησκοι μαθητές (με αφορμή το κείμενο του Γ. Ρίτσου "Τ' άσπρο ξωκλήσι"), καθώς επίσης να αναζητήσουν ομοιότητες και διαφορές των χριστιανικών εορτών με τις εορτές άλλων θρησκειών (στο κείμενο του Γρ. Ξενόπουλου "Κάποια Χριστούγεννα"),
- να ζητήσουν πληροφορίες από ηλικιωμένα πρόσωπα του περιβάλλοντός τους για έθιμα, παραδόσεις και τραγούδια του τόπου τους (με αφορμή το κείμενο του Γ. Ιωάννου "Να 'σαι καλά δάσκαλε").

Παρατηρούμε ότι οι διαθεματικές εργασίες προχωρούν πέρα από το κείμενο, προς το χώρο της κοινωνιολογίας και της ιστορίας των ιδεών, ωθώντας τους μαθητές σε πολύπλευρες ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες, επεκτείνοντας τη συνεργασία τους με γονείς, συγγενείς ή φίλους και γνωστούς. Με τον τρόπο αυτό ο προβληματισμός διαχέεται, επηρεάζοντας όχι μόνο τη συνείδηση των μαθητών, αλλά και του κοινωνικού τους περίγυρου. Δεδομένου ότι στις περισσότερες τάξεις υπάρχουν σήμερα μαθητές πολλών εθνικοτήτων, δίνεται η ευκαιρία ποικίλων διαπολιτισμικών εργασιών, που εκτός από τη συγκέντρωση σημαντικών λαογραφικών υλικών, προσφέρουν τη δυνατότητα έκφρασης όλων των μαθητών, ακόμη και στη μητρική τους γλώσσα. Οι εργασίες αυτές, αν γίνονται με προσοχή και υπολογισμό πολλών κοινωνικών, ψυχολογικών και άλλων παραγόντων, τονώνουν την αυτοπεποίθηση και το αυτοεγώ των μαθητών και κάνουν πράξη τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για σεβασμό και αξιοποίηση των ιδιαιτεροτήτων των μαθητών. Σε άλλες πάλι περιπτώσεις, δίνουν την ευκαιρία στα ελληνόπουλα να γνωρίσουν πτυχές της νεότερης ιστορίας τους, που ποτέ σχεδόν δεν την διδάσκονται στο μάθημα της ιστορίας, να καταλάβουν για παράδειγμα πώς οι Βορειοηπειρώτες βρέθηκαν εκτός Ελλάδας ή ότι χιλιάδες σημερινοί Έλληνες πολίτες είναι απόγονοι προσφύγων.

Υποστηρικτική, προς την κατεύθυνση που εξετάζουμε εδώ, είναι και η εικονογράφηση του βιβλίου (περιορισμένη, βέβαια, ως προς το συγκεκριμένο θέμα), λ. χ. ο πίνακας του Βλάση Κανιάρη "Εγκατάσταση" (σελ. 130), που θίγει το σοβαρό ζήτημα της αποπροσωποποίησης και της μοναξιάς του ξένου, ή η σκηνή της προσφυγιάς από ταινία του Ν. Κούνδουρου (σελ. 134).

Β. Το βιβλίο του καθηγητή

Το βιβλίο του καθηγητή συμπληρώνει το βιβλίο του μαθητή, προσφέροντας ερμηνευτικές προσεγγίσεις, συμπληρωματικές ερωτήσεις, καθώς και περισσότερες ιδέες για διαθεματικές εργασίες. Παροτρύνονται οι μαθητές να επιλέγουν εργασίες που καλλιεργούν αισθήματα συμπάθειας για:

- τη διαφορετικότητα των άλλων (σ. 49),
- τους ανθρώπους που ξενιτεύονται από τη χώρα τους σε αναζήτηση καλύτερης τύχης, ώστε να καλλιεργείται η κοινωνική τους συνείδηση και να αποβάλλουν προκαταλήψεις και ξενοφοβίες (σ. 88),
- τους εκπατρισμένους (σ. 107),

αλλά και εργασίες που μπορούν να τους προβληματίσουν για:

- τις αιτίες και τις συνέπειες της εσωτερικής μετανάστευσης (σ. 47),
- τον ανθρωπιστικό χαρακτήρα και την ισοτιμία όλων των θρησκειών (σ. 48),

- την απώλεια της ταυτότητας μέσα σε αλλότρια περιβάλλοντα (σ. 92),
- την παγκοσμιοποίηση και τις συνέπειές της (σ. 93),
- το διαχρονικό ζήτημα των προσφύγων και των αγνοουμένων (σ. 94),
- τις πολιτικές διώξεις και την αντίσταση στην επιβολή των ισχυρών (σ. 97),
- τη σημασία της ιδεολογικής συνέπειας (σ. 97),
- τη σημασία του γενέθλιου τόπου και του πατρογονικού σπιτιού (σ. 99),
- την αποστέρηση των πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων (σ. 99),
- τις σχέσεις γηγενών και επείσακτων πληθυσμών (σ. 100),
- τα χαρακτηριστικά της ζωής των μεταναστών και τις ατομικές ιδιαιτερότητες στον τρόπο που βιώνουν και αντιδρούν συναισθηματικά στις διάφορες καταστάσεις (σ. 102),
- τους λόγους που τους οδήγησαν στη μετανάστευση σε παλιότερες εποχές αλλά και πρόσφατα, στη δεκαετία του '60 (σ. 107),
- τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κάποια παιδιά της ηλικίας τους στην προσαρμογή τους σε νέα περιβάλλοντα (σ. 105),
- την πολυπολιτισμική σύνθεση των σχολείων όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε όλες τις χώρες της Ευρώπης, τα οποία (πρέπει να) διευκολύνουν την ένταξη των νέων μαθητών και την ομαλή κοινωνικοποίησή τους (σ. 105),
- την άνιση κατανομή του πλούτου και την καταπάτηση του ανθρωπισμού που δημιουργούν τα ατέλειωτα κύματα μεταναστών ή προσφύγων ή επιφέρουν αναρίθμητες απώλειες σε ανθρώπινες ζωές (σ. 151).

Σε τελική εκτίμηση, το βιβλίο της λογοτεχνίας της Β' Γυμνασίου κινείται γενικά μέσα στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και έχει μια καθοριστική συμβολή προς την κατεύθυνση της καλλιέργειας ενός διαπολιτισμικού διαλόγου των μαθητών, μέσα κι έξω από τις τάξεις, όχι μόνο εκεί όπου φοιτούν μαθητές διαφορετικής φυλής, θρησκευάτος ή πολιτισμού, αλλά και σε κάθε σχολική κοινότητα και ανάμεσα σε όλους τους φορείς της, με απώτερο όφελος την υπέρβαση προκαταλήψεων και ρατσιστικών συνδρόμων. Ωστόσο, το συμπέρασμα αυτό δεν διατυπώνεται χωρίς ενδοιασμούς, τόσο για την επιλογή των κειμένων όσο και για τη διδακτική διαχείρισή τους.

Βιβλιογραφία

- Αμπατζοπούλου, Φρ. (2001), "Η πολιτισμική εικονολογία και οι στόχοι της", στο *Διαβάζω*, (Αφιέρωμα στην "Ετερότητα στη Λογοτεχνία"), τεύχ. 417, Απρίλιος, σσ. 92-95.
- Αρτινοπούλου, Β. (2001), *Βία στο σχολείο. Έρευνες και πολιτικές στην Ευρώπη*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Βαφέα, Σ. (1996), *Το πολύχρωμο σχολείο*, Αθήνα: Νήσος.
- Γκότοβος, Α. (1997), *Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής: ΓΓΛΕ*, Αθήνα.
- Cummins, J. (1999), *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση*, μτφ. Αργύρη, Σ. , Αθήνα: Gutenberg.
- Εκπαίδευση. Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της (1999). Unesco, Έκθεση της Διεθνούς Επιτροπής του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (μφρ.). Κασσωτάκης, Μ. (πρόλογος), Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (1997), *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*, Αθήνα: Gutenberg.
- Fishman, J. A. (1991), *Reversing Language Sift*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Fortin, J. (1998), *Κατάρτιση των εκπαιδευτικών και πρόληψη των καταστάσεων βίας. Προβληματική. Προτάσεις*. Στο Μπεζέ, Λ. (επιμ.) *Βία στο σχολείο ... Βία του*

- σχολείου... (σσ. 93- 115), Εργαστήριο Ψυχολογίας του Παιδιού. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Foucault, M. (2002), *Για την υπεράσπιση της κοινωνίας*, μτφ. Δημη- τρούλια, Τ., Αθήνα: Ψυχογιός.
- Gardner, R. C. / LAMBERT, W. E. (1972), *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Rowley, MA: Newbury House.
- Ιωαννίδου, Β. (2002), 'Αγωγή πρόληψης': Πρόταση για μια νέα παιδευτική λειτουργία του HIRSH, E. D. (1987), *Cultural literacy: What every American needs to know*, Boston: Houghton Mifflin Co.
- Lambert, W. E. (1974), Culture and languages as factors in learning and education, στο ABOUD, F. E. / MEADE R. D. (eds), *Language: Social Psychological Perspectives*. Oxford: Pergamon.
- Laing, R. D., (1969), *Self and Others*. Harmondsworth, England: Penguin Books.
- Wragg, E. C. (2003), Διαχείριση της σχολικής τάξης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μτφ. Αβούρη Ναταλία, Αθήνα: Σαββάλας.
- σχολείου, στο Το σχολείο στην Τρίτη χιλιετία. Πρακτικά διημερίδας 2021 Οκτωβρίου 2000, επιμ. Ζ. Μπέλλα, σσ. 74- 82.
- Κανακίδου, Ε. (1997), Η εκπαίδευση στη Μουσουλμανική μειονότητα της Δυτικής Θράκης, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσίκας, Χ./Πολίτου, Ε. (1999), *Εκτός τάξης το 'διαφορετικό'*; Αθήνα: Gutenberg.
- Κολιάδης, Εμ. Α. (1991), Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη, τόμ. Β., Κοινωνιογνωστικές θεωρίες, Αθήνα: αυτοέκδοση.
- O'Malley, J. M. /Pierce, L. V. , (1996), *Authentic assessment for English language learners: Practical Approaches for the K- 12 classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Μάρκου, Γ. (1996), Η πολυπολιτισμικότητα της Ελληνικής κοινωνίας. Η διαδικασία της διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: ΓΓΛΕ, Αθήνα.
- Πάγκαλος, Β. (2001), "Μεταμόρφωση και εικονολογία: Ο πίθηκος Ξουθ ή τα ήθη του αιώνας του Ιάκωβου Πιτζιπίου" στο *Διαβάζω* (Αφιέρωμα στην "Ετερότητα στη Λογοτεχνία"), τεύχ. 417, σσ. 107- 112.
- Scholes, R. (2005), *Η Δύναμη του Κειμένου*, μτφρ. Ζ. Μπέλλα, Αθήνα, Gutenberg.
- Titley, B. (1982) *Multikulturelle Erziehung. Konkurrierende Interpretationen und ihre Folgerungen*, στο SWIFT, J. *Bilinguale und multikulturelle Erziehung*, Wurzburg.
- Τσιτσελίκης, Κ./Χριστόπουλος, Δ. (επιμ.), *Το μειονοτικό φαινόμενο στην Ελλάδα*, Αθήνα: Κριτική.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (1996), Διγλωσσία, φύλο και εθνοτική ταυτότητα, στο: *Ισχυρές 'Ασθενείς'- 'Γλώσσες' στην Ευρώπη*, Θεσσαλονίκη/Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Φραγκουδάκη, Α. / Δραγώνα, Θ. (1997), Τι είν' η πατρίδα μας; - Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Χατζηδάκη, Α. (1996), Η Ελληνική ως μειονοτική γλώσσα στη Δυτική Ευρώπη: 'Ισχυρή ή ασθενής;', στο: *Ισχυρές 'Ασθενείς'- 'Γλώσσες' στην Ευρώπη*, Θεσσαλονίκη/Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.