



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΕΘΝΩΝ ΚΑΙ ΕΥΡΩΠΑΪΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

**Η καλλιέργεια της Ευρωπαϊκής Ταυτότητας στην Ευρωπαϊκή
Εκπαίδευση**

Το παράδειγμα της Γαλλίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Ηλίας Παπαγιαννόπουλος

Φοιτήτρια: Χαρίκλεια Ζαφειροπούλου

ΜΘ/08012

ΠΕΙΡΑΙΑΣ 2013

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Εισαγωγή	4-8
1.	Ευρωπαϊκή Εκπαίδευση - Η διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού τοπίου	9-38
2.	Ευρωπαϊκά Προγράμματα Παιδείας και Κατάρτισης 2.1 : Προγράμματα Α' Γενιάς 2.2: Προγράμματα Β' Γενιάς 2.3: Πρόγραμμα Γ' Γενιάς: Δια βίου Μάθησης	39- 51
3.	Ευρωπαϊκός Πολιτισμός – Ευρωπαϊκή Ταυτότητα 3.1 : Ευρωπαϊκός Πολιτισμός και Ευρωπαϊκή ταυτότητα μέσα στον χρόνο 3.2 : Προσδιορίζοντας την έννοια της ταυτότητας 3.3 : Εθνική Ταυτότητα 3.4 : Ευρωπαϊκή ταυτότητα 3.5 : Κρίση νομιμοποίησης της Ε.Ε. 3.6 : Συμπεράσματα	52- 77

	<p>Το παράδειγμα της Γαλλίας</p> <p>4.1 : Η Εκπαίδευση στη Γαλλία κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα</p> <p>4.2 : Οι παράγοντες που επηρέασαν την εκπαίδευση στη Γαλλία</p> <p>4.3 : Δημογραφικά χαρακτηριστικά του γαλλικού πληθυσμού</p> <p>4.4 : Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Γαλλίας</p> <p>4.5 : Ευρωπαϊκή Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκή Ταυτότητα</p> <p>4.6 : Γαλλικό Εκπαιδευτικό Σύστημα και Ευρωπαϊκή ταυτότητα</p>	78- 103
	Επίλογος	104
	Βιβλιογραφία	110

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει το εφαλτήριο για την εξέλιξη της ευρωπαϊκής κοινωνίας, η οποία αλλάζει συνεχώς στο πέρασμα των ετών, δίνοντας μια νέα διάσταση στην πολιτική συνείδηση των μελών της. Η Ευρώπη, αντιμετωπίζει συχνά συγκρούσεις μεταξύ δημοκρατίας και φιλελευθερισμού με αποτέλεσμα να ανακύπτει το ερώτημα: « πώς ο ευρωπαίος πολίτης θα υπερασπιστεί αυτή την Ένωση (ΕΕ) αν πρώτα ο ίδιος δεν έχει λάβει μια τέτοια παιδεία και δεν έχει ενστερνιστεί την ευρωπαϊκή του ταυτότητα;» Το θέμα που εξετάζεται στην παρούσα εργασία είναι αν η ευρωπαϊκή εκπαίδευση οδηγεί στην κατανόηση και μετέπειτα υιοθέτηση μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας που συνάδει με τη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, θέτοντας ως περιπτώσιολογική μελέτη το παράδειγμα της Γαλλίας.

Είναι μια θεωρητική μελέτη¹ της οποίας η ανάλυση του περιεχομένου αναφέρεται σε γραπτά κείμενα και ηλεκτρονικές πηγές. Μελετήθηκαν βιβλία ελληνικά και ξενόγλωσσα, εφημερίδες και ηλεκτρονικές ιστοσελίδες.² Επομένως, κατόπιν της αποτίμησης και καταγραφής της βιβλιογραφίας³ επήλθαν τα συμπεράσματα της εν λόγω εργασίας. Για την περίπτωση του παραδείγματος της Γαλλίας χρησιμοποιήθηκαν τα αποτελέσματα δημοσκοπήσης της γαλλικής εταιρείας δημοσκοπήσεων Ipsos (Ipsos) προκειμένου να αποδειχθεί και εμπειρικά η σχέση του γάλλου πολίτη με την ευρωπαϊκή του ταυτότητα.⁴

Πιο συγκεκριμένα, οι βιβλιογραφικές πηγές που χρησιμοποιήθηκαν στην εν λόγω μελέτη είναι επιστημονικά βιβλία, όπως «*Διπλωματία και Στρατηγική των μεγάλων Ευρωπαϊκών Δυνάμεων: Γαλλίας, Γερμανίας Μεγάλης Βρετανίας*» του Π. Ήφαιστου, «*Ευρωπαϊκή Ένωση : δίκαιο, οικονομία, πολιτική*» του Ν. Μούση, «*Ευρώπη Και Παιδεία : ο ευρωπαϊκός χώρος ανώτατης εκπαίδευσης*» της Φ. Ασδεράκη, «*Τα χαμένα παιδιά μας*» της Ν. Polony, επιστημονικά άρθρα όπως «*Is there a European Identity?*» του Delanty και «*European Identities*» του Francis Fukuyama, μελέτες όπως «*Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές*» την οποία έχει επιμεληθεί ο Δ. Ματθαίου, «*The Politicization of*

¹ Van Evera, St. , 2001, *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της πολιτικής επιστήμης*, Εκδόσεις Ποιότητα, Cornell University Press, Αθήνα , σ.149-150.

² Benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf.

³ Van Evera, St. , 2001, *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της πολιτικής επιστήμης*, Εκδόσεις Ποιότητα, Cornell University Press, Αθήνα, σ.149.

⁴ <http://www.ipsos.fr/ipsos-public-affairs/actualites/2012-03-09-construction-europeenne-et-tentation-repli-sur-soi>

European Identities, in European Identity των Checkel και Katzenstein και οι ιστοσελίδες της Ε.Ε. και του Γαλλικού Υπουργείου Παιδείας.

Η ευρύτερη ερευνητική περιοχή στον τομέα που εξετάζεται έχει τεθεί υπό συζήτηση και στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία-αρθρογραφία αλλά και στην ελληνική από διάφορα πρίσματα. Τα πιο χαρακτηριστικά παραδείγματα των οποίων είναι τα ακόλουθα : αρχικά το άρθρο “*National identity and the idea of European unity*” του Anthony D. Smith που δημοσιεύθηκε τον Ιανουάριο του 1992 στο επιστημονικό περιοδικό *International Affairs* (Royal Institute of International Affairs 1944 -) Vol. 68, No 1 (Jan.1992), pp. 55-765. Σε αυτό ο συγγραφέας διερευνά τη σύνδεση της πολιτικής συνειδησης με την ευρωπαϊκή πολιτική ταυτότητα και αναρωτιέται αν όντως μπορεί να υπάρχει ευρωπαϊκή ταυτότητα.

Στη συνέχεια, το άρθρο “*Undivided loyalties : Is national identity an obstacle to european integration?*” του Sean Carey που δημοσιεύθηκε τον Δεκέμβριο του 2002 στο επιστημονικό περιοδικό *European Union Politics* vol. 3, no 4 387-413, doi:10.1177/1465116502003004001. Σε αυτό ο αρθρογράφος επιχειρεί να εξηγήσει τη συμπεριφορά των πολιτών όσον αφορά την ΕΕ έχοντας ως κριτήριο την εθνική τους ταυτότητα. Ορίζει με τρεις διαφορετικούς τρόπους την εθνική ταυτότητα και υποστηρίζει ότι αυτή θα είναι ισχυρότερη πάντα έναντι της ευρωπαϊκής.

Συνεπώς, παρατηρείται ότι σε αυτή την επισκόπηση αναφέρεται μόνο η ευρωπαϊκή ταυτότητα σε σχέση με την εθνική χωρίς να γίνεται μνεία στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση.

Σχετικά με την ελληνική βιβλιογραφία – αρθρογραφία παρατηρείται μια τάση αναζήτησης «λύσεων» προκειμένου οι έλληνες εκπαιδευτικοί να «εξοικειωθούν» με την ευρωπαϊκή ιδέα και να εφαρμόσουν τις ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές πολιτικές στους έλληνες μαθητές. Έτσι, δίνεται έμφαση στον ρόλο του εκπαιδευτικού, που όντως είναι ζωτικός για την υιοθέτηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας από τις νέες γενιές έχοντας σαν περιπτώσιολογική μελέτη το παράδειγμα της Ελλάδας.

Ένα παράδειγμα είναι η εργασία του Αντώνη Παπαοικονόμου (εκπαιδευτικός και διδάκτωρ Φιλοσοφίας ΑΠΘ), με θέμα : « *Ο Εκπαιδευτικός και η διαμόρφωση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας των μαθητών : εμπειρική προσέγγιση*»⁶. Ο ερευνητής μέσω

⁵

<http://www.jstor.org/discover/10.2307/2620461?uid=3738128&uid=2129&uid=2134&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21102439959821>

⁶ http://www.taekpaideutika.gr/ekp_103-104/14.pdf

εμπειρικού ελέγχου (έρευνα στην οποία πήραν μέρος 1518 εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων⁷) θέλησε να αναζητήσει τη στάση και την άποψη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα όσον αφορά αφενός τη σχέση εθνικής και ευρωπαϊκής ταυτότητας των εκπαιδευτικών και αφετέρου την εκπαιδευτική πολιτική που θεωρούν ότι πρέπει να ακολουθηθεί , ώστε να διαμορφωθεί με τον καλύτερο τρόπο η ευρωκεντρική ταυτότητα των μαθητών.⁸ Τα αποτελέσματα , λοιπόν, έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν περισσότερο την εθνική τους ταυτότητα έναντι της ευρωπαϊκής παραμένοντας προσανατολισμένοι προς μια εθνική εκπαιδευτική πολιτική. Όμως, είναι ενδιαφέρον να παρατηρηθεί επίσης ότι μετά τις νέες οικονομικές και κοινωνικές συγκυρίες που επικρατούν στην Ευρώπη θεωρούν ότι είναι σημαντική η ύπαρξη διπλής ταυτότητας τόσο εθνικής όσο και ευρωπαϊκής. Άρα , δημιουργούνται νέα δεδομένα που πρέπει να ληφθούν υπόψη για την χάραξη νέων εκπαιδευτικών πολιτικών⁹.

Ο επόμενος τίτλος αναφέρεται στην : « *Ευρωπαϊκή Ένωση : Πολιτικές στην εκπαίδευση*». Οι συγγραφείς είναι ο Χρήστος Γκόβαρης και ο Ιωάννης Ρουσάκης και η έκδοση έγινε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και το ΥΠΕΠΘ. *Το τεύχος έχει ως στόχο να παρουσιάσει μια σφαιρική εικόνα των ευρωπαϊκών εξελίξεων στον τομέα της εκπαίδευσης, τις κεντρικές επιλογές και τις εφαρμογές τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και την ανάδειξη και δημιουργική αξιοποίηση της πολυπολιτισμικότητας τόσο σε κοινωνικό όσο και σε εκπαιδευτικό επίπεδο για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς*¹⁰.

Τέλος, έχουμε μια διατριβή με τίτλο «Γνώση και ταυτότητες στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης : το παράδειγμα των προγραμμάτων σπουδών για την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.» της Αντιγόνης Σαρακινιώτη που τη διεξήγαγε για το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής το 2012.Η προβληματική της είναι *η σχέση των υπερεθνικών πολιτικών ανώτατης εκπαίδευσης και συγκεκριμένα των ευρωπαϊκών πολιτικών (Ευρωπαϊκή Ένωση, Διαδικασία της Μπολόνια) με τις πολιτικές που τα κράτη μέλη διαμορφώνουν/υιοθετούν και εφαρμόζουν εντός των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων τους. Το ειδικό θέμα της αφορά στη μελέτη των αλλαγών στην εκπαίδευση και την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως αυτές εγγράφονται στα*

⁷ Ibid.,p.187.

⁸ Ibid.,p.188.

⁹ Ibid.,p.197.

¹⁰ http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book6.pdf σ.7.

προγράμματα της αρχικής τους εκπαίδευσης και επιστημονικής συγκρότησης, δηλαδή τα προπτυχιακά προγράμματα σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων¹¹.

Επομένως, διαπιστώνεται μια έμφαση στο πεδίο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα των ελλήνων λαμβάνοντας υπόψη ένα ευρωπαϊκό μοντέλο σύμφωνα με την παραπάνω βιβλιογραφία.

Ενώ σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης είναι αφενός, να εκτιμηθεί η σχέση που υφίσταται ανάμεσα στην ευρωπαϊκή ταυτότητα και την ευρωπαϊκή εκπαίδευση και ειδικότερα η συμβολή της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής στην καλλιέργεια της Ευρωπαϊκής ταυτότητας, και αφετέρου η καλλιέργεια της ευρωπαϊκής ταυτότητας στο πλαίσιο του γαλλικού εκπαιδευτικού συστήματος και της γαλλικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Για την καλύτερη προσέγγιση του θέματος, η συγκεκριμένη μελέτη διαρθρώνεται με την ακόλουθη δομή.

Στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μία εκτενής αναφορά στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση και την εξέλιξη της μέσα στο χρόνο από τον 19^ο αιώνα μέχρι σήμερα και τις αλλαγές που έχουν επέλθει σε αυτή μέσα από τις διαδικασίες της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναλύονται διεξοδικά τα ευρωπαϊκά προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης ως φορείς που ενθαρρύνουν τη συμφιλίωση, προωθούν την κατάρτιση των ιστορικών προκαταλήψεων, προάγουν την διαπολιτισμικότητα, την εκμάθηση ξένων γλωσσών και την ανεκτικότητα απέναντι σε διαφορετικούς πολιτισμούς και κουλτούρες.

Στο τρίτο κεφάλαιο, προσδιορίζεται η έννοια της 'ταυτότητας', τα βασικά χαρακτηριστικά της και τα προβλήματα που την περιβάλλουν, η εθνική ταυτότητα, η

¹¹ <http://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/28915>

οποία οικοδομείται σε δύο άξονες, τη γλώσσα και το έθνος, καθώς και ο ισχνός χαρακτήρας της ευρωπαϊκής ταυτότητας και τα προβλήματα νομιμοποίησης για την Ε.Ε. που προκύπτουν από αυτήν.

Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται μια αναλυτική παρουσίαση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Γαλλίας από τον 19^ο αιώνα μέχρι τον 20^ο αιώνα, οι βασικοί παράγοντες που επηρέασαν τη διαμόρφωσή της, το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας στην παρούσα φάση και η καλλιέργεια της ευρωπαϊκής ταυτότητας στο πλαίσιο αυτού.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΝ

1.ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - Η ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΤΟΠΙΟΥ

Η εκπαίδευση είναι ο σπουδαιότερος παράγοντας διαμόρφωσης του κοινωνικοπολιτικού γίνεσθαι σε ολόκληρο τον κόσμο. Ιδιαίτερα, μετά την εμφάνιση των φαινομένων της παγκοσμιοποίησης και της κοινωνίας της γνώσης, που αποτελούν τα θεμέλια του κοινωνικού μετασχηματισμού, οι κοινωνίες οδηγούνται προς μια μεταρρύθμιση της κοινωνικής τους και οικονομικής τους οργάνωσης, επιβάλλοντας την επανεκκίνηση των εκπαιδευτικών συστημάτων προκειμένου να ανταπαντούν στις απαιτήσεις του μέλλοντος.

Συγκεκριμένα, οι νέοι ευρωπαίοι είναι σημαντικό να έχουν επίγνωση της κοινής τους ταυτότητας και να «κινούνται» στον ευρωπαϊκό χώρο, που με την πάροδο των ετών και τις διεθνείς εξελίξεις αλλάζει αέναα, με τις καλύτερες συνθήκες και προοπτικές. Η ΕΕ καλλιεργεί τέτοιες ευκαιρίες, επιδιώκοντας την ισορροπημένη οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη, αντιμετωπίζοντας τις προκλήσεις της παγκοσμιοποίησης και διατηρώντας την πολυμορφία των λαών της. Η υπεράσπιση, όμως, των κοινών αξιών των ευρωπαίων όπως η αειφόρος ανάπτυξη και το υγιές περιβάλλον, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και η κοινωνική οικονομία της αγοράς είναι θέματα που για να μπορέσουν να τεθούν επί τάπητος και να εφαρμοστούν, μέσω των κατάλληλων πολιτικών, πρέπει πρώτα να έχουν γίνει γνωστά και οικεία στον μέσο ευρωπαϊκό πολίτη μέσω της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης¹².

Διαχρονικά κάθε κοινωνία για να χαράξει την πορεία της στο χρόνο και να διαμορφωθεί πολιτικά, οικονομικά, πολιτιστικά και πολιτισμικά είχε και έχει την ανάγκη από άρτια συγκροτημένη παιδεία¹³. Η παιδεία συμβάλλει στην οικοδόμηση κριτικού πνεύματος, στη διεύρυνση των γνώσεων και στη δημιουργία χαρακτήρων τέτοιων που θα επιδιώκουν την συνεχή πρόοδο και εξέλιξη. « Ένας από τους πιο σημαντικούς στόχους της εκπαίδευσης είναι η συνεισφορά της στην μετατροπή της αλληλεξάρτησης σε συνειδητή αλληλεγγύη. Για το σκοπό αυτόν ο καθένας πρέπει να μπορεί να κατανοεί τον εαυτό του και τους άλλους, δυνατότητα που θα του επιτρέψει

¹² http://europa.eu/abc/12lessons/lesson_1/index_el.htm

¹³ Μια παιδεία που αποφεύγει τις ιστορικές διαστρεβλώσεις ,τα λάθη ,τα μη αληθή γεγονότα και παρουσιάζει την πορεία του λαού της αλλά και την πορεία των άλλων λαών με αντικειμενικότητα ,αξιολόγηση και θάρρος. Επιδιώκει το σεβασμό και την αποδοχή του διαφορετικού σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο και καλλιεργεί στα άτομα αισθήματα δικαιοσύνης ,ευθύνης ,υπευθυνότητας και σοβαρότητας .

να γνωρίσει καλύτερα τον κόσμο. Η απαίτηση για παγκόσμια αλληλεγγύη δημιουργεί την ανάγκη να ξεπεράσουμε την τάση εσωστρέφειας και να προωθήσουμε την κατανόηση του άλλου, η οποία θα βασίζεται στον σεβασμό της διαφορετικότητας.

Η ευθύνη της εκπαίδευσης είναι ταυτόχρονα ουσιαστική αλλά και ιδιότυπη, από την άποψη ότι η έννοια της ταυτότητας μπορεί να ερμηνευθεί με δυο τρόπους. Επιβεβαιώνοντας ο καθένας μας τη διαφορετικότητα του, ανατρέχοντας στις πολιτιστικές του αναφορές και ενισχύοντας την αλληλεγγύη στο εσωτερικό της ομάδας, μπορεί να φθάσει σε μια θετική και απελευθερωτική πορεία. Αν ωστόσο παρερμηνεύσουμε τη σημασία των παραπάνω διεκδικήσεων, κινδυνεύουμε να καταστήσουμε δύσκολη ή και ακόμη και αδύνατη την πραγμάτωση της συνύπαρξης και του διαλόγου με τους άλλους».¹⁴

Η εκπαίδευση είναι σημαντική, όχι μόνο σε επίπεδο εθνικό αλλά και υπερεθνικό. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί λειτουργούν στο πλαίσιο του εθνικού και διεθνούς κοινωνικού συστήματος, ως ανοικτά κοινωνικά υποσυστήματά τους, τα οποία ασκούν και δέχονται επιρροές¹⁵. Είναι χαρακτηριστικό ότι αυτές οι επιρροές έχουν τις ρίζες τους στα αρχαία χρόνια. Από την εποχή που η Ευρώπη ανακάλυψε τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη και η αναγεννησιακή τέχνη απεικόνισε τις περιπατητικές σχολές της Αθήνας, το μοντέλο της δια βίου μάθησης άρχισε να απλώνει «τα κλαδιά του» στις κοινωνίες των διαμορφωτών της παιδείας. Το όραμα αποκτά σάρκα και οστά στην Ενωμένη Ευρώπη και αποτυπώνεται μέσα από τους προβληματισμούς και τα συμπεράσματα τους μέχρι σήμερα.

Κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα προσωπικότητες όπως ο Προυντόν¹⁶, ο Β. Ουγκώ¹⁷, ο Μαντσίνι¹⁸ υποστήριξαν ένθερμα, με το δικό τους τρόπο, στα έργα τους την

¹⁴ UNESCO : 1999, «Εκπαίδευση- Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της», μτφρ. Ομάδα του ΚΕΕ., πρόλογος: Μ. Κασσωτάκης, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

¹⁵ Μ. Κουτούζης, Ι. Χατζηευστρατίου, Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 1997-1999, « Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων : Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης», Πάτρα, σ. 102.

¹⁶ Ο Πιερ Ζοζέφ Προυντόν (Pierre Joseph Proudhon 1809-1865) γάλλος πολιτικός, φεντεραλιστής και συγγραφέας περιγράφει στο έργο του *Γενική Ιδέα της Επανάστασης στον 19^ο αιώνα (Idée générale de la révolution au XIX^e siècle, 1851)* μια ομοσπονδιακή παγκόσμια κοινωνία ,με κατάργηση των συνόρων και των εθνικών κρατών με αποκεντρωμένη εξουσία ανάμεσα σε κοινότητες ή τοπικές ενώσεις, με ελεύθερες συμφωνίες στη θέση των νόμων. Συνεπώς, διαφαίνεται στο έργο του αυτό περισσότερο απ'ότι σε κάθε άλλο έργο του το όραμά του για την ιδεώδη κοινωνία.

¹⁷ Ο Βίκτωρ Ουγκώ (Victor-Marie Hugo 1802-1885) γάλλος ποιητής, θεατρικός συγγραφέας, μυθιστοριογράφος, και σε μεταγενέστερη φάση της ζωής του πολιτικός και συγγραφέας πολιτικών κειμένων που ασκούσαν δριμύεια κριτική στον βοναπαρτισμό και τον αυταρχισμό, δήλωσε το 1849 ότι: «Θα έλθει μια μέρα που όλα τα έθνη αυτής της ηπείρου, χωρίς να χάσουν τον ιδιαίτερο χαρακτήρα τους ή την ένδοξη ατομικότητά τους, θα συνενωθούν σε μια ανώτερη οντότητα και θα συναποτελέσουν την ευρωπαϊκή αδελφότητα. Θα έλθει μια μέρα που δεν θα υπάρχουν πια άλλα

ευρωπαϊκή ενοποίηση¹⁹. Προσπάθησαν να διαδώσουν τις ιδέες του φιλελευθερισμού σε μια θετικιστική εποχή που άρχιζε να γεννάται μια νέα διεθνή τάξη που βασιζόταν στην ευρωπαϊκή ισορροπία δυνάμεων²⁰. Οι σχετικές τάσεις ενισχύθηκαν από την εμφάνιση των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής, μιας επιτυχημένης ομοσπονδίας.

Όμως, το Συνέδριο της Βιέννης ήταν αυτό που σήμανε το τέλος των Ναπολεόντιων Πολέμων και εισήγαγε τη δημοκρατία και τον εθνικισμό ως βασικές έννοιες προς συζήτηση και διάδοση σε όλη την ήπειρο, που επηρέασαν τις διεθνείς σχέσεις. Τα εθνικά κράτη ανδρώθηκαν και οι ιδέες για εθνική ανεξαρτησία και κυριαρχία ήταν ασύγκριτα πιο ισχυρές από τις ιδέες για υπερεθνική ενότητα²¹. Η εξωτερική πολιτική εξέφραζε τόσο τη θετική όσο και την αρνητική όψη του εθνικισμού δημιουργώντας την ανάγκη αυτοπροσδιορισμού που προέκυπτε με σκοπό να βρεθούν σε κίνδυνο οι πολυεθνικές αυτοκρατορίες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης. Τελικά, ο εθνικισμός άγγιξε το απόγειό του με τις ενοποιήσεις της Γερμανίας και της Ιταλίας επιδεικνύοντας «επιβλαβή χαρακτηριστικά» όπως ο επεκτατισμός και δόγματα φυλετικής ανωτερότητας που προμήνυαν την διατάραξη της ειρήνης.

Από την άλλη, είναι αναγκαίο να ειπωθεί ότι η δημοκρατία επέφερε στο άτομο πολιτική βούληση και λόγο στη διακυβέρνηση εμπνέοντας το αίσθημα της ευθύνης, καθώς οι πόλεμοι έγιναν υπόθεση όλων.

Βέβαια, δεν μπορεί να παραλειφθεί και η επίδραση της Βιομηχανικής Επανάστασης στη ζωή των ευρωπαίων καθώς ήταν αυτή που μηχανοποίησε την Ευρώπη, δημιούργησε την οικονομική διχοτόμο του κεφαλαίου και της εργασίας και προώθησε τη δυτική επιρροή σε όλο τον κόσμο. Σημειώθηκαν μετακινήσεις πληθυσμών από τις

πεδία μαχών εκτός από τα πεδία των ιδεών. Θα έλθει μια μέρα που οι σφαίρες και οι βόμβες θα αντικατασταθούν από τις ψήφους. Θα έλθει μια μέρα όπου θα δούμε τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και τις Ηνωμένες Πολιτείες της Ευρώπης πρόσωπο με πρόσωπο, να απλώνουν το χέρι τους η μια προς την άλλη κατά πλάτος της θάλασσας».

¹⁸ Ο Πασκουάλε Στανίσλαο Μαντσίνι (*Pasquale Stanislao Mancini*) ιταλός πολιτικός και ηγέτης της πολιτικής κίνησης για την Ένωση της Ιταλίας υπήρξε ο πιο ένθερμος και ενεργός θιασώτης του *Φιλελεύθερου Εθνικισμού* (*Liberal Nationalism*). Ο Μαντσίνι θεωρούσε ότι ήταν εφικτή η αρμονική συμβίωση ελευθέρων λαών σε μια μορφή “ αδελφότητας των εθνών ”, η οποία θα οδηγούσε στον αφοπλισμό των στρατοκρατικών εξουσιών ή δυνάμεων, στην αποδυνάμωση της ισχύος της Εκκλησίας και της φεουδαρχίας. Επίσης, φρονούσε ότι η αδελφότητα αυτή θα ανύψωνε τόσο την αξία όσο και το επίπεδο των λαών μέσω της παιδείας και της καθολικής ψηφοφορίας για την λήψη αποφάσεων. Ο Μαντσίνι, ιδιαίτερα ιδεαλιστής, είχε το ίδιο όραμα με τον Ρουσό: μια ενωμένη Ευρώπη αποτελούμενη από ελεύθερους λαούς που ξεπερνώντας τα τοπικά και εθνικά προβλήματα θα επιτύγχαναν την πανευρωπαϊκή αρμονία.

¹⁹ Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, 1996, (τόμος 25), Εκδόσεις Πάπυρος,Αθήνα,σ.147

²⁰ Θέλησαν να προωθήσουν την πολιτική, κοινωνική και θρησκευτική ελευθερία σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο που ο πόλεμος θα παραγκωνίζεται εκφράζοντας ιδέες πρωτοποριακές για την εποχή τους. Μίλησαν για κατάργηση των συνόρων και ελεύθερες συμφωνίες: Προυντόν, διατήρηση της ατομικότητας των εθνών σε ένα ευρύτερο ευρωπαϊκό πλαίσιο: Ουγκώ , μια Ενωμένη Ευρώπη με ελεύθερους λαούς χωρίς εθνικά προβλήματα: Μαντσίνι.

²¹ Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, 1996, (τόμος 25), Εκδόσεις Πάπυρος,Αθήνα,σ.147

πρώην ευρωπαϊκές αποικίες και την περιφέρεια προς τις βιομηχανικές περιοχές και τις μητροπόλεις της Ευρώπης και της Βόρειας Αμερικής με αποτέλεσμα στο χρονικό διάστημα που οι οικονομίες της βιομηχανίας κάνουν εξαγωγές σε πολλές από τις επιχειρηματικές τους δραστηριότητες σε άλλες χώρες, η μαζική εισροή πληθυσμών από τις χώρες του Τρίτου Κόσμου με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά να προκαλεί αυξημένες πιέσεις στην παραδοσιακή αγορά απασχόλησης και στην κοινωνική δομή των χωρών υποδοχής²².

Επομένως, δημιουργήθηκε ανάγκη για αύξηση των δημόσιων και ιδιωτικών διεθνών θεσμών και λόγος ανάπτυξης του διεθνούς δικαίου για να τους διευκολύνει. Έτσι κάνουν την εμφάνιση τους νέες μορφές, νέα δεδομένα που διαφοροποιούν τον τρόπο σκέψης αλλά και τις ισορροπίες στο διεθνές σύστημα. Οι διεθνείς συνεργασίες κρίνονται άκρως απαραίτητες αφού ξεκίνησε η ανάπτυξη του εμπορίου, των επικοινωνιών και των νέων τεχνολογιών. Αυτή την εποχή, άνθρωποι, αγαθά και ιδέες κυκλοφορούν με ιλιγγιώδη ταχύτητα από τη μια άκρη του κόσμου μέχρι την άλλη. Ο ρόλος της γνώσης και της κατοχής και διαχείρισης των πληροφοριών γίνεται όλο και πιο σημαντικός στη νέα κοινωνία της μάθησης και των πληροφοριών.

Ο Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος κατέλυσε δυο μεγάλες αυτοκρατορίες, την Αυστροουγγρική και την Οθωμανική «και τις αντικατέστησε με πολλά νέα κράτη, που ιδρύθηκαν με βάση την αρχή της εθνικής αυτοδιάθεσης»²³ βάζοντας τέλος σε έναν δυναμικό και αισιόδοξο αιώνα. Η κυριαρχία του κόσμου, μέσω των ευρωπαϊκών αυτοκρατοριών και του ευρωπαϊκού πολιτισμού που διαδόθηκε αρκετά από τις ευρωπαϊκές ιδεολογίες *reigned supreme*, χάνεται από την Ευρώπη.

Γεννήθηκαν νέοι θεσμοί, οράματα και δεδομένα που κατάφεραν να δημιουργήσουν τριγμούς στα θεμέλια του διεθνούς συστήματος εμφανίζοντας την ιδέα για ευρωπαϊκή ενοποίηση περισσότερο ενισχυμένη με το τέλος του Πρώτου Παγκοσμίου πολέμου. Εντούτοις, ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος είχε ως αποτέλεσμα τη διαίρεση του κόσμου σε σφαίρες επιρροής των δύο υπερδυνάμεων (ΗΠΑ και ΕΣΣΔ), την κατάρρευση του συστήματος του «υπαρκτού σοσιαλισμού» και την εμφάνιση διεθνών οργανισμών.

²² Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο , 1997-1999, «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων : Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης» ,Πάτρα, σ.103.

²³ Duverger M., 1971 ,«Εισαγωγή στην πολιτική», μετάφραση Στ.Οικονόμου, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα,σελ.155.

Η πρώτη απόπειρα για διεθνή οργάνωση έγινε με την Κοινωνία των Εθνών (ΚΤΕ). Πολιτικοί, όπως ο πρωθυπουργός της Γαλλίας Αριστίντ Μπριάν, διακήρυξαν ότι στόχος τους είναι « η οικοδόμηση των Ηνωμένων Πολιτειών της Ευρώπης». Στη Βρετανία δημιουργήθηκε κίνημα για ομοσπονδιακή ένωση (Federal Union Movement). Αλλά και οι κινήσεις αυτές δεν κατέληξαν σε κανένα πρακτικό πολιτικό αποτέλεσμα προς την κατεύθυνση της υπερεθνικής οργάνωσης στον ευρωπαϊκό χώρο²⁴.

Αντίθετα, το πιο χαρακτηριστικό φαινόμενο του Μεσοπολέμου ήταν η διαμόρφωση ιδεολογιών που «νομιμοποίησαν» την ισχυροποίηση και παρουσία του κράτους σε όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής. Η εθνικιστική τάση του προηγούμενου αιώνα κυριάρχησε στην πολιτική και αποδείχτηκε αδιάλλακτη απέναντι σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική φιλοσοφία η οποία προωθούσε ένα γενικευμένο εκπαιδευτικό όφελος. Τα εθνικά σχολικά συστήματα μετέθεσαν τους μορφωτικούς τους στόχους από την παραδοσιακή εκπαιδευτική ευπρέπεια στην κατήχηση της νεολαίας σχετικά με τις εθνικές επιδιώξεις και, ίσως, στην ανωτερότητα του έθνους. Τόσο η Γαλλία όσο και η Αγγλία επηρεάστηκαν από το πνεύμα του εθνικισμού. Καμιά τους δεν δίστασε να χρησιμοποιήσει τα σχολεία για την εξυπηρέτηση πολιτικών στόχων, αλλά ούτε η μια ούτε η άλλη ήταν προετοιμασμένες να διαστρέψουν το εκπαιδευτικό όφελος προωθώντας εθνικιστικούς στόχους κατά τρόπο τόσο απόλυτο όσο η Γερμανία και, μετά το μπολσεβικισμό, η Ρωσία.

Ο 20^{ος} αιώνας ήταν ο πιο νεωτεριστικός στο πεδίο των γνώσεων αφού διαφοροποίησε τον τρόπο ζωής των ατόμων όχι μόνο στην ευρωπαϊκή ήπειρο αλλά σε όλο τον κόσμο. Η άνοδος του βιοτικού επιπέδου ιδιαίτερα με το πέρας του Δεύτερου Παγκόσμιου Πολέμου στην Ευρώπη, η συμπόρευση των δυο φύλων με ίσους όρους τόσο στην παραγωγή όσο και στη διοίκηση των ανεπτυγμένων κρατών, οι άπειρες δυνατότητες επικοινωνίας άλλαξαν μαζικά τις προσδοκίες των ευρωπαίων για την προσωπική και κοινωνική τους ζωή. Σε αυτή τη βάση, μιλώντας, δε θα μπορούσαν να μείνουν ανεπηρέαστα ο σκοπός και ο χαρακτήρας της εκπαίδευσης²⁵.

²⁴ Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, 1996, (τόμος 25), Εκδόσεις Πάπυρος, Αθήνα, σ.147

²⁵ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2001, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», θεματική ενότητα «Δύο θεσμοί διαμορφωτές του Ευρωπαϊκού πολιτισμού», Πάτρα, σελ.168

Η πρόοδος στην παιδαγωγική επιστήμη ήταν ραγδαία ακολουθώντας ταυτόχρονα την εξέλιξη των επιστημών της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας. Βασικός άξονας ήταν η ανάδειξη της ατομικότητας του ανθρώπου και η πλήρης υποστήριξη του πολίτη στην εκπαιδευτική διαδικασία από το κράτος, ανεξάρτητα από κοινωνικές διακρίσεις, αντιμετωπίζοντας την πρόκληση της οργάνωσης εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων που θα ανταποκρίνονται στα νέα δεδομένα²⁶.

Στον ευρωπαϊκό κόσμο, τον 20^ο αιώνα, όπου τα παραδοσιακά απομεινάρια της κλασσικής παιδείας ήταν περισσότερο διαδεδομένα και εκτιμούνταν ιδιαίτερα, παρατηρήθηκε μια μεγάλη αλλαγή : η θέση που κατείχε η μελέτη των κλασσικών τέθηκε υπό αμφισβήτηση, ενώ το κλασσικό πρόγραμμα σπουδών, το οποίο επί δεκαετίες θεωρείτο συνώνυμο της εκπαιδευτικής ευπρέπειας, έπρεπε πλέον να συναγωνιστεί όχι μόνο τα επαγγελματικά και τεχνικά προγράμματα αλλά και την ανάγκη που είχαν οι πολίτες για περισσότερο διευρυμένες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. Οι δημόσιοι πόροι για τη στήριξη των σχολείων αυξήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν κυρίως για την προσφορά εκπαίδευσης σε ανθρώπους οι οποίοι έως τότε βρίσκονταν στο περιθώριο. Παρ' όλα αυτά, οι παραδοσιακές δίοδοι προς τη δευτεροβάθμια και την ανώτερη εκπαίδευση δεν μεταβλήθηκαν ουσιαστικά²⁷.

Στη Γαλλία, όπου η συγκεντρωτική και εθνικιστική εκπαίδευση είχε διαγράψει ήδη μια πορεία από τον 19^ο αιώνα, ο συγκεντρωτισμός περιορίστηκε, αλλά για κανέναν λόγο δεν αφανίστηκε. Η Γαλλία «έκανε το πείραμα» της παροχής δωρεάν δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όμως οι ρίζες της παράδοσης ήταν τόσο βαθιά και ανθεκτικά καλλιεργημένες που «το πείραμα» οδηγήθηκε σε αποτυχία.²⁸

Τα βασικά σημεία της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης, που κατακρίθηκαν τον 19^ο αιώνα, ήταν τώρα εμφανή σε κάθε ευρωπαϊκό έθνος. Τριάντα χρόνια πριν τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο η υποχρεωτική παρακολούθηση στα σχολεία ήταν για

²⁶ Ibid. , p.168

²⁷ Ibid. , p.305

²⁸ Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση ,που για πολύ καιρό ήταν προσανατολισμένη στη μελέτη των κλασσικών και αποτελούσε προνόμιο των λίγων, αναμορφώθηκε έτσι ώστε να αφήσει χώρο στην επιστήμη. Οι κλασσικοί παραγκωνίστηκαν και τα λατινικά έγιναν μάθημα επιλογής. Ταυτόχρονα, οι πολιτικές εισαγωγής στα δευτεροβάθμια σχολεία έγιναν περισσότερο φιλελεύθερες, ώστε να ενθαρρύνουν τα παιδιά ,που μέχρι τότε δίσταζαν να συνεχίσουν τις σπουδές τους πέρα από το δημοτικό ,να προετοιμαστούν για τη φοίτηση στα δευτεροβάθμια σχολεία. Παρ' ότι η γαλλική δευτεροβάθμια εκπαίδευση ενίοτε είχε χαρακτήρα «λαϊκό» και ποτέ καθολικό, ξεκίνησε , παρ' όλα αυτά , να παρουσιάζει κάποια λεπτά σημάδια εκδημοκρατισμού. / Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2001, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», θεματική ενότητα «Δύο θεσμοί διαμορφωτές του Ευρωπαϊκού πολιτισμού», Πάτρα, σελ.302.

οχτώ χρόνια στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, εκτός από τη Σοβιετική Ένωση, που το 1930 ορίστηκε στα τέσσερα χρόνια για τις αγροτικές περιοχές και στα επτά για τις αστικές. Το 1949 έγινε επταετής σε ολόκληρη τη χώρα. Μετά τον πόλεμο η διάρκεια της υποχρεωτικής φοίτησης αυξήθηκε σε εννέα ή δέκα χρόνια στο Ηνωμένο Βασίλειο, στη Γαλλία, στη Δυτική Γερμανία, στο Βέλγιο και στις Κάτω Χώρες²⁹.

Επομένως, διαπιστώνεται μια στροφή προς την αναζήτηση περαιτέρω γνώσης και κατάρτισης με σκοπό την αλλαγή συνθηκών και προϋποθέσεων ζωής. Την ίδια περίοδο υλοποιείται και μια πρωτοποριακή για την εποχή εκπαιδευτική ρύθμιση: Ξεκινούν να δίνονται ευκαιρίες μάθησης και κοινωνικοποίησης στις μικρές ηλικίες που μέχρι τότε αντιμετωπίζονταν με δυσπιστία. Έτσι, βρεφονηπιακοί σταθμοί και νηπιαγωγεία (Kindergarten) αρχίζουν να λειτουργούν. Επίσης, η θρησκεία, η οποία από τον 16^ο αιώνα θεωρείτο ζήτημα έντονου προβληματισμού για οποιοδήποτε σύστημα δημόσιας λαϊκής παιδείας, έχασε την αίγλη του παίρνοντας την θέση ενός κατά κάποιο τρόπο δευτερεύοντος γνωστικού αντικείμενου, εκτός από την περίπτωση της Γαλλίας, όπου κυριάρχησε κατά τη διάρκεια της Τρίτης Δημοκρατίας, και αυτής της Σοβιετικής Ένωσης, όπου τέθηκε εκτός νόμου³⁰.

Η θρησκεία συνδέθηκε με τον ουμανισμό στην Ευρώπη και όπως φάνηκε, η Γαλλία κατάφερε να περιορίσει τη θρησκευτική διχόνοια, με αποτέλεσμα ο θρησκευτικός ουμανισμός που εμφανίστηκε στις ενεργητικές προτεσταντικές χώρες, να μην ενισχυθεί εκεί αρκετά ώστε να ωριμάσει. Όταν ο ουμανισμός συγκροτήθηκε στη Γαλλία, προσανατολίστηκε κυρίως προς την αισθητική και όχι προς το πνεύμα, με αποτέλεσμα να μην είναι πιθανό να μπορεί να υποταχθεί στη θρησκεία³¹.

Μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, τα κράτη της Ευρώπης ξεκίνησαν διαδοχικά να παραγκωνίζουν τις διαφορές τους και να αναζητούν μια διαδικασία που θα οδηγούσε στην Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Στο πλαίσιο της Κοινότητας και πάνω σε μια βάση θεμελιωδών αρχών, όπως της ισοτιμίας-ισονομίας και της εθνικής κυριαρχίας, αναπτύσσεται μια τάση, όχι υπαγωγής, αλλά σύγκλισης των εθνικών πολιτικών-ιδιαίτερα στον οικονομικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό τομέα. Αυτή η σύγκλιση ανάγεται σε μια μακρόχρονη πορεία, που φαίνεται να αξιώνει να είναι αυτοπροσδιοριζόμενη- αυτοδιαμορφούμενη και ενέχει πρώτιστα μακροοικονομικό και

²⁹ Ibid. , p.305

³⁰ Ibid. , p.305

³¹ Ibid. , p.282.

μακροπολιτικό χαρακτήρα. Αντί της υπαγωγής και της μονομερούς εξάρτησης προβλέπεται η αμοιβαιότητα, η αλληλεγγύη, η αλληλεξάρτηση σε ισότιμη βάση εθνικών πολιτικών και η συμπληρωματικότητα. Αναγόμαστε δηλαδή στον όρο Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση³².

Σύμφωνα με τον Ernest Haas «Ολοκλήρωση είναι η διαδικασία στο πλαίσιο της οποίας διάφοροι πολιτικοί παράγοντες που δρουν σε διακριτά εθνικά περιβάλλοντα, πείθονται (εθελούσια) να μετατοπίσουν την πίστη τους, τη νομιμοφροσύνη τους, τις προσδοκίες τους και τις πολιτικές τους δραστηριότητες σε ένα ευρύτερο κέντρο, του οποίου οι θεσμοί αποκτούν ή διεκδικούν τις δικαιοδοσίες των προϋπαρχόντων εθνών κρατών³³. Το τελικό αποτέλεσμα μιας διαδικασίας ολοκλήρωσης είναι μια νέα πολιτική κοινότητα η οποία τίθεται υπεράνω των προϋπαρχόντων πολιτικών κοινοτήτων³⁴».

Ωστόσο, αυτή η κοινότητα δημιουργήθηκε, ως ένα μίγμα διακυβερνητικών και ιδιόμορφων υπερεθνικών θεσμών, οι οποίοι γίνονται δέκτες εντολών του συστήματος, ενώ οι κυβερνήσεις των κρατών μελών αποτελούν τους εντολείς. Διλήμματα έτσι παραμένουν και στα ζητήματα υψηλής αλλά και χαμηλής πολιτικής. Το έθνος –κράτος δεν αποδυναμώθηκε προς όφελος μιας υπερεθνικής συλλογικής οντότητας, ούτε μετατοπίστηκε πίστη-νομιμοφροσύνη στο υπερεθνικό επίπεδο. Έγινε το αντίθετο, λόγω οικονομικών εκλογικεύσεων σε ευρωπαϊκό επίπεδο το έθνος – κράτος, οι θεσμοί του και ο πολιτισμός του αντί να θυσιαστούν στο βωμό της υπερεθνικής κοινότητας ενδυναμώθηκαν και εξελίχθηκαν.

Σύμφωνα με τον πολιτικό ρεαλισμό, το κράτος παίζει τον βασικό ρόλο στη σκακιέρα της διεθνούς πολιτικής. Αντίθετος με την άποψη των (νεο)φιλελεύθερων ότι το κράτος έχασε πια την πρωτοκαθεδρία του, ο Gilpin πιστεύει ότι «μολονότι πολλοί έχουν υποστηρίξει ότι οι σύγχρονες οικονομικές και τεχνολογικές εξελίξεις έχουν καταστήσει το εθνικό κράτος σε έναν αναχρονισμό, στο τέλος του 20^{ου} αιώνα αποδεικνύεται ότι το έθνος –κράτος συνεχίζει να επεκτείνεται³⁵». Το κράτος, για τους πολιτικούς ρεαλιστές, όχι μόνο λειτουργεί –σε γενικές γραμμές- ορθολογικά, αλλά και θέτει τους

³² Στ.Γρ.Ζήγος, 1988, *Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας*, Σύγχρονη Παιδαγωγική και Σύγχρονη Εκπαίδευση, Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα, σ.10

³³ Haas E., 1972, *International integration : The European and the Universal Process*, Hodges Michael (ed) European Integratio (Penguin ,Harmondsworth.), σελ. 92.

³⁴ Haas E., 1958, *The Uniting of Europe* (Stanford Univ. Press, Stanford,2nd ed.), σελ.16.

³⁵ Gilpin,R., 2000, *Η Πολιτική Οικονομία των Διεθνών Σχέσεων*, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

στόχους του (δηλαδή το εθνικό συμφέρον) αυτόνομα (δηλαδή χωρίς να επηρεάζεται από συγκεκριμένα οικονομικά συμφέροντα). Σύμφωνα με τον Gilpin, «ενώ οι μαρξιστές πιστεύουν ότι το κράτος είναι ο τελικός υπηρέτης της κυρίαρχης οικονομικής τάξης, οι ρεαλιστές βλέπουν το κράτος ως σχετικά αυτόνομη οντότητα, που επιδιώκει την προαγωγή των εθνικών συμφερόντων της που δεν μπορούν να αναχθούν στα επιμέρους συμφέροντα κάθε τάξης³⁶».

Η ΕΕ όντας ένα υπερεθνικό μόρφωμα δεν μπορούσε να προκύψει μόνο από θεσμούς αλλά και από τα βάθη του κοινωνικού γίνεσθαι, από μια διαφοροποίηση της κοινωνικής συνείδησης του ατόμου το οποίο βρέθηκε να αντιμετωπίζει νέες ανάγκες, νέα δεδομένα και καταστάσεις που δεν ήταν απλό να αντιμετωπιστούν στα πλαίσια καθαρά του εθνικού καθήκοντος³⁷. Από τη μια μεριά, λοιπόν, παρατηρούμε ότι τα κράτη μέλη επιδιώκουν τη διατήρηση της δημοκρατικής, πολιτειακής και πολιτιστικής τους αυτονομίας οδεύοντας παράλληλα στην εγκαθίδρυση μιας συναινετικής μορφής «ένωσης», χωρίς να προσβάλλεται η ατομική τους κυριαρχία ή να αμφισβητείται η εθνική τους αυθυπαρξία. Από την άλλη, διακρίνεται μια αδυναμία ανταπόκρισης στις ανάγκες της οικονομίας στη μεταβιομηχανική εποχή.

Τα εθνικά σύνορα εμποδίζουν τη ραγδαία διεθνοποίηση των οικονομικών δραστηριοτήτων, τη μετακίνηση κεφαλαίων και την εξάπλωση των γιγαντιαίων πολυεθνικών επιχειρήσεων. Για να λειτουργήσει η σύγχρονη οικονομία ήταν απαραίτητο ένα ευρύ υπερεθνικό πλαίσιο και ένας συντονισμός των οικονομικών πολιτικών των διαφόρων χωρών. Έτσι, η εντυπωσιακή ανάπτυξη των ευρωπαϊκών οικονομιών στα μέσα της δεκαετίας του 1950, δημιούργησε την ανάγκη για την κινητικότητα της εργασίας και για την αναζήτηση εργατικού δυναμικού από άλλες χώρες, όπως οι μεσογειακές. Οι τάσεις και οι εξελίξεις στον οικονομικό χώρο υπογράμμιζαν ότι η οικονομία ξεπερνούσε τα εθνικά σύνορα, είχε διεθνοποιηθεί. Η διεθνοποίηση θα έπρεπε συνεπώς, να εκφραστεί πολιτικά και να θεσμοποιηθεί οργανωτικά. Η δημιουργία της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας αποτέλεσε μια απάντηση στα αιτήματα αυτά.

³⁶ Gilpin, R., 2000, *Η Πολιτική Οικονομία των Διεθνών Σχέσεων*, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα .

³⁷ Ο παραγωγικός και εμπορικός ανταγωνισμός και οι τεχνολογικές εξελίξεις στους εξοπλισμούς (πυρηνικά όπλα, βαλλιστικοί-διηπειρωτικοί πύραυλοι κλπ) δημιούργησαν αίσθημα ανασφάλειας ,όχι μόνο για τα μικρά (μεμονωμένα ή όχι) κράτη αλλά και για τις ίδιες τις υπερδυνάμεις ,αφού θα μπορούσαν και αυτές να πληγούν το ίδιο αποτελεσματικά από τον αντίπαλο.

Βέβαια, από τα χαλάσματα του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου αναδύθηκαν νέες δομές, ιδιαίτερα στη Δυτική Ευρώπη που προωθήθηκαν από τολμηρούς, ιδιαίτερα για την εποχή τους, πολιτικούς όπως ο Ρομπέρ Σουμάν και ο Ουίνστον Τσώρτσιλ. Αυτές οι δομές θα συγκροτούνταν από την ανάγκη καλλιέργειας κοινών συμφερόντων των λαών και θα στηρίζονταν στις Συνθήκες εκείνες που διασφαλίζουν το σεβασμό του δικαίου και την ισότητα μεταξύ όλων των χωρών.

Ο Ρομπέρ Σουμάν (υπουργός Εξωτερικών της Γαλλίας), εμπνεύστηκε από τον Ζαν Μονέ ο οποίος συνεισέφερε όσο κανείς άλλος με τις ιδέες του στην αναδιαμόρφωση της Ευρώπης μέσα από τα χαλάσματα του Β' παγκοσμίου Πολέμου, με σκοπό μια οικονομική συνεργασία της Γαλλίας με τη Γερμανία και τον έλεγχο άνθρακα και χάλυβα στο πλαίσιο ενός οργανισμού, στον οποίο μπορούσαν να συμμετάσχουν και άλλες χώρες, όπως η Ιταλία, οι ΗΠΑ, οι χώρες της Μπενελούξ και η Γερμανία του Adenauer. Ήθελε να «περάσει η Ευρώπη από τον εθνικό απομονωτισμό στην Ευρώπη των ανθρώπων»³⁸. Ο Μονέ πίστευε στους κανόνες και τους θεσμούς γιατί όταν «αυτοί παραπαίουν η ανθρώπινη φύση αποκαλύπτεται αδύναμη και απρόβλεπτη», όπως διακήρυσσε στα Απομνημονεύματά του³⁹.

Έτσι, στις 9 Μαΐου 1950, ο Ρομπέρ Σουμάν πρότεινε την ίδρυση μιας Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ). Στις χώρες που κάποτε ήταν πολεμικοί αντίπαλοι, η παραγωγή άνθρακα και χάλυβα θα συγκεντρωνόταν κάτω από μια ενιαία «Ανώτατη Αρχή». Η πρόταση αυτή, που είχε έντονα συμβολικό χαρακτήρα, μετέτρεπε στην ουσία τις πρώτες ύλες του πολέμου σε μέσα συμφιλίωσης και ειρήνης⁴⁰.

Η Συνθήκη ίδρυσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ) υπογράφηκε στις 18 Απριλίου 1951 στο Παρίσι από έξι ευρωπαϊκές χώρες (Γαλλία, Ο.Δ. της Γερμανίας, Ιταλία, Βέλγιο, Ολλανδία, Λουξεμβούργο) με κύριο στόχο τον έλεγχο της παραγωγής και διαχείρισης του άνθρακα και χάλυβα προκειμένου να αποφευχθεί ένας νέος πόλεμος στην Ευρώπη⁴¹. Αυτό που αποτελεί πηγή ισχύος στην Ευρώπη είναι το έθνος-κράτος (δηλαδή η Γαλλία, η Γερμανία, η Βρετανία) και η ικανότητά τους να εμπνεύσουν πίστη και νομιμοφροσύνη στα θέματα του πολέμου.

³⁸ Αλ. Καψύλη, Εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ 31 /12 / 2000

³⁹ Ζ.Μονέ, Απομνημονεύματα, σελ.99

⁴⁰ http://europa.eu/abc/12lessons/lesson_1/index_el.htm

⁴¹ Φ. Ασδεράκη, 2008, *Ευρώπη και Παιδεία :Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Ι.Σιδέρης, Αθήνα. σ. 149

Στην ΕΕ τα κράτη είναι οι εντολείς και οι υπερεθνικοί θεσμοί οι εντολοδόχοι. Αυτός είναι ο λόγος που τα κράτη είναι σημαντικό να είναι ισχυρά έχοντας διατηρήσει αλώβητο τον πολιτισμό τους, την κοινωνία τους, την οικονομία τους δυνατή, καθώς και τους εθνικούς τους θεσμούς, ώστε η συμμετοχή τους στο ευρωπαϊκό εποικοδόμημα να βασίζεται στο ισχυρό εθνικό συμφέρον. Χωρίς τα κράτη η Ευρώπη των Πατρίδων δεν θα σταματήσει να υφίσταται, όμως δίνεται έμφαση στη συμμετοχή των κρατών στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι, αφού με την εξέλιξη της ΕΕ υπάρχει κίνδυνος κάποια να μπορούν να είναι δυναμικά και ενεργά μέλη, ενώ άλλα να παραλύουν⁴².

Η ΕΕ χαρακτηρίζεται ως ένα σύνθετο εποικοδόμημα από οικονομίες και συνεταιρικούς θεσμούς που συνδέονται αμφίροπα, καθώς, και ως σύστημα κρατών του οποίου τα κράτη-μέλη διέπονται από στρατηγική και κοινωνική ετερότητα⁴³. Το τελευταίο αυτό στοιχείο θα ήταν καίριο στη δημιουργία μιας βάσης ανταλλαγής θετικών και αρνητικών σημείων μιας γενικευμένης ευρωπαϊκής πολιτικής και όχι συγκεκριμένης επιδίωξης των ηγετών των κρατών-μελών, ώστε να μπορεί να αποφευχθεί η άνιση ανάπτυξη και η «γέννηση» πολιτών που δεν ενδιαφέρονται για την ολοκλήρωση και την ανάπτυξη ενός οικοδομήματος ασφαλούς που θα ανθεί πολιτικά, οικονομικά, πνευματικά, πολιτισμικά και πολιτιστικά. Με την απουσία συνειδητοποιημένων πολιτών και σε περιόδους αστάθειας που βιώνει η ανθρωπότητα, η δράση δεν θα μπορεί να ακολουθήσει τη σκέψη γιατί δεν θα υπάρχουν νέες πολιτικές ιδέες και οράματα για αλλαγές σε μια μεγάλη και ετερόκλητη ομάδα χωρών και ηγετών.

Για να αποφευχθούν οι εθνοτικές διακρίσεις ,να μειωθεί η ετερογένεια και να μπορούν οι πολίτες των χωρών της ΕΕ να έρχονται σε επαφή ο ένας με τον άλλο πάρθηκαν αποφάσεις αρχικά οικονομικές, αφού η κοινωνία εξελίσσεται παράλληλα με την οικονομία και την πολιτική. Έτσι, η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ) έθεσε τις βάσεις μιας κοινής αγοράς απαλλαγμένης των εμποδίων στις ανταλλαγές, στην οποία τα ανθρακο-σιδηρουργικά προϊόντα θα κυκλοφορούσαν ελεύθερα, προκειμένου να καλυφθούν οι ανάγκες όλων των κατοίκων της κοινότητας⁴⁴. Κατά συνέπεια θα ελευθερώνονταν η κυκλοφορία των κεφαλαίων και των εργαζομένων στους συγκεκριμένους τομείς. Με αυτό τον τρόπο γίνεται ένα σημαντικό βήμα, σε πρώτη φάση, στην μετακίνηση των εργαζομένων η οποία

⁴² Π.Ηφαιτος, 2004, *Πολιτική Ένωση και παιδεία : κοινωνικές και πολιτικές προϋποθέσεις*, σ.12
<http://ifestosedu.gr/14EEPaideia.htm>

⁴³ Ibid., p.9

⁴⁴ Ν. Μούσης, 2008, *Ευρωπαϊκή Ένωση : δίκαιο, οικονομία, πολιτική*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.σελ.20

αποτελεί βασικό παράγοντα, προκειμένου το «εργατικό δυναμικό» και ειδικότερα οι νέοι να έχουν περισσότερες ευκαιρίες κατάκτησης θέσεων εργασίας και αναζήτησης εκπαιδευτικών παροχών σύμφωνα με τις ανάγκες και κλίσεις του καθενός ξεχωριστά.

Για να επιτευχθούν αυτά, η Συνθήκη περιελάμβανε κάποιους κανόνες για επενδυτικά θέματα, εθνικές ενισχύσεις, σε ό,τι αφορούσε την παραγωγή, τις τιμές, τις συμφωνίες, τις συγχωνεύσεις των επιχειρήσεων, τις μεταφορές και την εμπορική πολιτική⁴⁵, δημιουργώντας ένα θεσμικό πλαίσιο που περιείχε υπερεθνικά και διακυβερνητικά στοιχεία λήψης αποφάσεων που μετέπειτα ορίστηκε ως κοινοτική μέθοδος⁴⁶. Σύμφωνα με αυτό το πλαίσιο τα κοινοτικά όργανα ήταν απαραίτητο να εφαρμόζουν τους κανόνες και να ασκούν εξουσίες που παλαιότερα ασκούνταν από τα εθνικά όργανα, δηλαδή μια Ανώτατη Αρχή, όπως ένα Συμβούλιο Υπουργών, μια Κοινή Συνέλευση και ένα Δικαστήριο, των οποίων οι αποφάσεις θα έπρεπε να εφαρμοστούν από τα κράτη-μέλη⁴⁷.

Βέβαια, η λήψη αποφάσεων σε ευρωπαϊκό επίπεδο για όλα τα θέματα είναι αποτέλεσμα χρονοβόρων διαδικασιών συναίνεσης και ανταλλαγής ιδεών και ορθών πρακτικών που έχουν ως στόχο να ενδυναμώσουν τις κοινωνίες των εθνών-κρατών, χωρίς να τις εξαλείψουν. Ρόλος της ΕΕ είναι η δημιουργία μιας πραγματικής συνεργασίας ανάμεσα στα κράτη-μέλη διαφυλάσσοντας τα προνόμια του κάθε μέλους σε επίπεδο περιεχομένου και οργάνωσης του κάθε συστήματος όπως π.χ. αυτό της εκπαίδευσης ή και του συστήματος κατάρτισης⁴⁸. Σε κάθε έθνος-κράτος οι αποφάσεις λαμβάνονται με πλειοψηφικό –δημοκρατικό τρόπο και στη συνέχεια επεξεργάζονται σε υπερεθνικό επίπεδο για να ελεγχθεί η συμβατότητά τους. Ο χαρακτήρας της κάθε κοινωνίας επηρεάζει όχι μόνο τον εθνικό- κρατικό βίο, αλλά και τον ευρωπαϊκό ή και διεθνή συλλογικό κρίνοντας από τις θεσμικές και πολιτικές διαβαθμίσεις των πολλών επιπέδων της διαδικασίας ολοκλήρωσης⁴⁹.

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Φ.Ασδεράκη, 2008, *Ευρώπη και Παιδεία :Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Ι.Σιδέρης, Αθήνα. σ. 149

⁴⁷ Ibid.

⁴⁸ Κακαβούλης ,Α., 1993 , *Ευρωπαϊκή διάσταση στην παιδεία ερευνητική προσέγγιση-προβληματισμοί* , εκδόσεις Γρηγόρη , Αθήνα.

⁴⁹ Π.Ηφαιστος, 2004, *Πολιτική Ένωση και παιδεία : κοινωνικές και πολιτικές προϋποθέσεις*, σ.9 <http://ifestosedu.gr/14EEPaideia.htm>

Ως εκ τούτου, είναι σημαντική η καλλιέργεια κοινής ευρωπαϊκής συνείδησης μεταξύ των λαών της Γηραιάς Ηπείρου, προκειμένου να επιτευχθεί η ενσάρκωση του οράματος της Ενωμένης Ευρώπης, και επιβάλλεται η διατήρηση των αξιών της δημοκρατίας και ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κάτω από αυτό το πρίσμα δημιουργήθηκε και ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της ΕΕ. Το όραμα μιας πολυπολιτισμικής και πολυεθνικής Ευρώπης δεν μπορεί να βασίζεται αποκλειστικά στις πολιτικές-οικονομικές-διπλωματικές συμφωνίες ανάμεσα στα κράτη-μέλη, με στόχο την ομογενοποίηση και των συγχρονισμό των διάφορων τύπων των υπαρχουσών αγορών, δίνοντας απλά μορφή σε μια ενοποιημένη και αυτορυθμιζόμενη Αγορά⁵⁰.

Οι ιδρυτές της ΕΚΑΧ επιχείρησαν να δημιουργήσουν μια «Ευρωπαϊκή Ομοσπονδία», αφού η ΕΕ, αν και δημιουργήθηκε για να επιτευχθεί ο πολιτικός στόχος της ειρήνης, αντλεί την δυναμική και την επιτυχία της από τους οικονομικούς τομείς⁵¹. Το άνοιγμα των αγορών και ο ελεύθερος ανταγωνισμός ανά την Ευρώπη σε συνδυασμό με την αμοιβαία συνεργασία σε θέματα είτε υψηλής είτε χαμηλής πολιτικής πρέπει να συνάδουν με την αλληλεγγύη μέσα στην Κοινότητα εξασφαλίζοντας ξεκάθαρα οφέλη για τους ευρωπαίους πολίτες μειώνοντας τις ανισότητες μεταξύ των διαφόρων περιοχών της Ευρώπης. Η βελτίωση και διατήρηση της ποιότητας ζωής των ευρωπαίων πολιτών περικλείεται στις υψίστης σημασίας προτεραιότητες της ΕΕ και θα μπορούσε να συντελεστεί με την επιτάχυνση της δραστηριοποίησης στα θέματα περιβάλλοντος, ασφάλειας των μεταφορών και των τροφίμων, καθώς και με την ανάπτυξη ενός συστήματος πολιτικών εκσυγχρονισμού και οικονομικής άνθησης⁵².

Άλλοι τομείς που χρήζουν ανάγκης διαρθρωτικών παρεμβάσεων είναι αυτοί της κοινωνικής ασφάλισης, της υγείας, της ανεργίας και των νέων τεχνολογιών. Σύμμαχος σε αυτό το εγχείρημα παραμένει η ανάπτυξη της γνώσης και της εκπαίδευσης στη κοινωνία της πληροφορίας⁵³. Η αρχική ιδέα της Ενωμένης Ευρώπης πέρα από την κοινή αγορά, επεκτεινόταν και στην εξέλιξη των πολιτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών-πολιτιστικών τομέων. Η Ευρώπη δεν μπορεί να

⁵⁰ «Η Παιδεία της Ενωμένης Ευρώπης», [http:// www.koufogiannis.freesevers.com/paideia10.htm](http://www.koufogiannis.freesevers.com/paideia10.htm) προσπελάσιμο στις 17-1-2011.

⁵¹ Ν. Μούσης, 2008, *Ευρωπαϊκή Ένωση : δίκαιο, οικονομία, πολιτική*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.σελ.20

⁵² Μ.Καμχής, 2002, «*Η Ευρώπη στην αυγή του 21^{ου} αιώνα : Η πρόκληση της γνώσης*», επιμέλεια Δ. Ματθαίου, *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές*, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ164-165.

⁵³ Ibid. , p.165.

υφίσταται μόνο ως οικονομικός παράγοντας, αλλά για να μπορέσει να επιβιώσει είναι σημαντικό να εισαχθεί και ο ανθρωπιστικός κοινωνικός της χαρακτήρας.

Ο Jean Monnet διακήρυξε ότι «πρώτα πρέπει να οργανωθεί η οικονομία και η πολιτική θα ακολουθήσει», με αποτέλεσμα στις 25 Μαρτίου 1957 την υπογραφή της Συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Ενότητας (ΕΟΚ), η επονομαζόμενη ως «Συνθήκη της Ρώμης» και η Συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (ΕΚΑΕ). Η πρώτη θα διαμόρφωνε μια κοινή αγορά που θα θέσπιζε την ελεύθερη κυκλοφορία αγαθών, ατόμων, υπηρεσιών και κεφαλαίου, ενώ η δεύτερη θα επιδίωκε την σταδιακή απαγκίστρωση από τη Μέση Ανατολή στον τομέα του πετρελαίου, γεγονός που φάνηκε με την κρίση του Σουέζ (1956) και συνέβαλε στην εύρεση συμβιβαστικής λύσης⁵⁴.

Αξίζει να ειπωθεί ότι παρότι στο προοίμιο της Συνθήκης της Ρώμης τα κράτη μέλη διακήρυσσαν την επιδίωξη τους να θέσουν τις βάσεις μιας ολοένα και πιο στενής ένωσης μεταξύ των ευρωπαϊκών λαών, τελικά αυτό που συνέβη ήταν να δημιουργηθεί ο καταστατικός χάρτης της κοινής αγοράς που έθετε τους στόχους για την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Παρόλα αυτά, με το άρθρο 235 (άρ.308 ΣΕΚ), τα κράτη-μέλη θα μπορούσαν να αναπτύξουν δραστηριότητες σε πεδία που η Συνθήκη δεν είχε προβλέψει, λαμβάνοντας τις αποφάσεις ομόφωνα προκειμένου να πραγματοποιήσουν κάποιον από τους στόχους τους. Αυτό επέτρεψε στα κράτη-μέλη να αναπτύξουν πολλές κοινές ή κοινοτικές πολιτικές χωρίς την αναθεώρησή της.

Συμπληρωματικά, την 1^η Ιουλίου 1987, η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη ανάγκασε την Κοινότητα να λάβει μέτρα ολοκλήρωσης της εσωτερικής αγοράς και παράλληλα αύξανε τα δικαιώματα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, επισημοποιώντας το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, την Ευρωπαϊκή πολιτική συνεργασία και την οικονομική και κοινωνική συνοχή μεταξύ των κρατών-μελών. Επιπροσθέτως, έδινε νομική βάση σε πολλές κοινές πολιτικές όπως την κοινωνική, την πολιτική περιβάλλοντος και της έρευνας.

Στη σύγχρονη εποχή, οι συνεχείς εξελίξεις στους τομείς της επιστήμης και της τεχνολογίας καθώς και οι τάσεις παγκοσμιοποίησης των οικονομικών, κοινωνικών και πολιτιστικών σχέσεων ασκούν έντονες επιρροές στο χώρο της κοινωνίας, του

⁵⁴ Φ. Ασδεράκη, 2008, *Ευρώπη και Παιδεία : Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Ι. Σιδέρης, Αθήνα. σ.150.

πολιτισμού και της εκπαίδευσης, δημιουργώντας ένα αναθεωρητικό πλαίσιο της «νέας τάξης πραγμάτων». Σύμφωνα με αυτό, οι κοινωνίες της ύστερης νεωτερικότητας εξελίσσονται μέσω της παγκοσμιοποίησης των αγορών, της ανταγωνιστικότητας σε επίπεδο τεχνολογικό, της διεθνοποίησης των δραστηριοτήτων της έρευνας, της αλληλοδιείσδυσης των επιστημών και των νέων τεχνολογιών, της ανάδυσης νέων κοινωνικών και οικολογικών προβλημάτων και του φαινομένου της πολυπολιτισμικότητας⁵⁵.

Κατά συνέπεια, τα ευρωπαϊκά κράτη οφείλουν να μεταμορφωθούν έχοντας ως γνώμονα την ευρωπαϊκή ενοποίηση, καθώς το μέλλον των εθνών –κρατών και των εθνοπολιτιστικών σχηματισμών έχει άμεση σχέση με τις αλλαγές που συντελούνται στο παγκόσμιο οικονομικό και πολιτιστικό τοπίο. Θεμελιώδεις έννοιες, λοιπόν της ύστερης νεωτερικότητας όπως η «κοινωνία», η «εργασία», η «παιδεία», και η «πολιτεία», αναδύονται στο νέο αυτό πλαίσιο δίνοντας μια ενδιαφέρουσα προοπτική στην έκβαση της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Πλέον, από την «πολιτεία» προκύπτει ο «ευρωπαίος πολίτης» που ζει και εργάζεται σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία που χαρακτηρίζεται από «οικονομική και κοινωνική συνοχή», προωθώντας τις ευρωπαϊκές αξίες και συγκροτώντας την ευρωπαϊκή ταυτότητα⁵⁶.

Δημιουργείται όμως εύλογα το ερώτημα, αν οι πολίτες της ΕΕ έχουν όντως υιοθετήσει αυτές τις έννοιες, ώστε να είναι εφικτή η περαιτέρω διεύρυνση της Κοινότητας προς τις χώρες της ανατολικής και κεντρικής Ευρώπης «μετουσιώνοντας» τις κοινωνίες σε κοινωνίες της γνώσης και της πληροφορίας. Η επιτυχία της διεύρυνσης είναι αναγκαίο να διασφαλιστεί, για να επιτευχθεί μακροπρόθεσμα η σταθεροποίηση ολόκληρης της ευρωπαϊκής ηπείρου χωρίς κοινωνικο-οικονομικές διακρίσεις που θα οδηγήσουν σε διαχωρισμό των λαών σε περιοχές που ευημερούν και σε άλλες που μειονεκτούν. Η κοινωνία της γνώσης όμως για να ευοδώσει έχει ανάγκη από την εκπαίδευση η οποία, ενώ αποτελεί καίριο συστατικό της διαμόρφωσης χαρακτήρων και νοοτροπιών, δεν υπάρχει ως κοινή ευρωπαϊκή πολιτική με την στενή έννοια του όρου παρά στη Συνθήκη του Μάαστριχτ, ενισχυμένη αργότερα στη Συνθήκη Άμστερνταμ.

⁵⁵ Γ.Πασιάς, «Προς την Ευρώπη της γνώσης: Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του 90», επιμέλεια Δ. Ματθαίου, 2002, *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές*, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ.185-186.

⁵⁶ Ibid.,p. 186-187.

Στο άρθρο 149 αυτής αναφέρεται ότι «Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ των κρατών-μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους στα ακόλουθα πεδία: την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της παιδείας, μέσω ιδιαίτερως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών-μελών· την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων· την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών,· την ανάπτυξη των ανταλλαγών νέων και οργανωτών κοινωνικο-μορφωτικών δραστηριοτήτων· και την ανάπτυξη της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως»⁵⁷.

«Οι δράσεις ενθάρρυνσης, χωρίς εναρμόνιση των νομοθετικών και κανονιστικών διατάξεων των κρατών-μελών, θεσπίζονται από το Συμβούλιο βάσει της διαδικασίας του άρθρου 251 (συναπόφαση με το Κοινοβούλιο). Η κοινοτική δράση πρέπει, όμως, να σέβεται πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών-μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία»⁵⁸. Είναι εμφανές, συνεπώς, ότι η ΕΕ δείχνει σεβασμό στην πολιτισμική ποικιλομορφία των κρατών-μελών της και ταυτόχρονα επιδιώκει διαπολιτισμικές στρατηγικές με επίγνωση της διαφορετικότητας, προκειμένου να αναδειχθεί ο οικουμενικός χαρακτήρας της.

Με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ η ΕΕ επικύρωσε το θεσμικό πλαίσιο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση και ταυτόχρονα διαμόρφωσε το νομικό πλαίσιο για την επέκταση των προγραμμάτων δράσης της προηγούμενης περιόδου. Στη Συνθήκη ΕΚ διαχωρίστηκε η εκπαίδευση (άρθρο 126) από την κατάρτιση (άρθρο 127) και προσδιορίστηκε διαφορετική διαδικασία στη λήψη αποφάσεων για κάθε τομέα, με τα άρθρα 189Β (άρθρο της συναπόφασης) και 189Γ (άρθρο της συμπράξεως) αντίστοιχα. Το πιο σημαντικό στοιχείο του διαχωρισμού αφορά τη διάκριση ότι στο άρθρο 126 «η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου» ενώ στο άρθρο 127 «η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης»⁵⁹.

⁵⁷ Ν. Μούσης, 2008, *Ευρωπαϊκή Ένωση : δίκαιο, οικονομία, πολιτική*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.σελ.248

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Γ.Πασιάς, «Προς την Ευρώπη της γνώσης: Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του 90». , επιμέλεια Δ. Ματθαίου, 2002, *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές*, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ.194-195.

Κατά συνέπεια, δικαίωμα στην επιμόρφωση θα έχουν όλοι, και αυτοί που επιδιώκουν πανεπιστημιακή κατάρτιση και αυτοί που επιθυμούν επαγγελματική κατάρτιση. Στη νέα Ευρώπη της κοινωνίας της γνώσης, οι πολίτες πρέπει να μπορούν να μαθαίνουν και να εργάζονται παντού στην Ευρώπη, αξιοποιώντας πλήρως τα προσόντα τους όπου κι αν βρίσκονται. Ωστόσο, είναι αναγκαίο να περιοριστούν οι πολύπλοκες και αβέβαιες διαδικασίες για την αναγνώριση των προσόντων των Ευρωπαίων πολιτών, πριν σπουδάσουν και εργαστούν ελεύθερα σε όλη την Ευρώπη.

Τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δημόσιου και ιδιωτικού τομέα πρέπει να παροτρυνθούν να αναπτύξουν περισσότερο συμβατά συστήματα προσόντων σε ολόκληρη την Ευρώπη και να συμφωνήσουν αναφορικά με τα στοιχειώδη επίπεδα ποιότητας που απαιτούνται για την αναγνώριση τους, μέσα από την ενίσχυση πολιτικών διαφάνειας και αναγνώρισης προσόντων. Η ανάπτυξη κοινών πτυχίων και προσόντων και η δημιουργία συστημάτων επικύρωσης είναι απαραίτητες τόσο για να βελτιωθεί η ποιότητα της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης και κατάρτισης όσο και για να εξασφαλιστεί ότι αυτή η ποιότητα εκτιμάται και αναγνωρίζεται σε όλο τον κόσμο⁶⁰.

Με τη Συνθήκη ΕΚ διαμορφώθηκε ένα νομιμοποιητικό πεδίο εφαρμογής των εκπαιδευτικών δράσεων με άλλες περιοχές της κοινοτικής πολιτικής και επιπροσθέτως αυξήθηκαν οι λειτουργικές αρμοδιότητες της Κοινότητας. Πιο συγκεκριμένα, αυτά παρουσιάζονται στην παράγραφο 2 α του άρθρου 127 για την κατάρτιση που συμπεριλαμβάνεται στο άρθρο 123. Το συγκεκριμένο άρθρο με τη σειρά του χαράσσει τους στόχους του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου⁶¹ «να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλαγές της βιομηχανίας και στις αλλαγές των συστημάτων προσανατολισμού, ιδίως μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού»⁶².

Ομοίως, στα άρθρα 130 Α και 130 Β επισημαίνεται ότι, για να ενισχυθεί η οικονομική και κοινωνική συνοχή στην Κοινότητα, είναι απαραίτητο να προσανατολιστούν προς αυτή την κατεύθυνση όλες οι κοινοτικές πολιτικές και δράσεις.

⁶⁰ Τσαούσης Δ., 2000, *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική: Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση*, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών Επιστημών. Κέντρο Μορφολογίας και κοινωνικής Πολιτικής, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

⁶¹ Το ΕΚΤ (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) ιδρύθηκε με σκοπό τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου και των δυνατοτήτων απασχόλησης των εργαζομένων μέσα στην εσωτερική αγορά. (Άρθρα 123-128 ΣυνθΕΟΚ). Σχετίζεται με την επαγγελματική κατάρτιση και επανακατάρτιση καθώς και των επαγγελματικό προσανατολισμό και επαναπροσανατολισμό των ήδη εργαζομένων που απειλούνται να μείνουν άνεργοι λόγω της τεχνολογικής προόδου.

⁶² Γ.Πασιάς, «Προς την Ευρώπη της γνώσης: Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του 90», επιμέλεια Δ. Ματθαίου, 2002, *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα: Νέες ορίζουσες και προοπτικές*, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ.195-196

Στο άρθρο 126 αναφέρεται η ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, στο άρθρο 127 η πολιτική της επαγγελματικής εκπαίδευσης, που έχει άμεση σχέση με την έρευνα και την τεχνολογική ανάπτυξη, εφόσον η Κοινότητα προωθεί και βασίζεται στη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (άρθρο 126.2γ) και επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης (άρθρο 127.2δ), νομιμοποιώντας με αυτό τον τρόπο το ρόλο της επιστημονικής κοινότητας στην προώθηση των κοινοτικών πολιτικών⁶³.

Τέλος, στο άρθρο 130Η ορίζεται ότι «η Κοινότητα και τα κράτη-μέλη συντονίζουν τη δράση τους στον τομέα της έρευνας και της τεχνολογικής ανάπτυξης, ώστε να εξασφαλίζεται η αμοιβαία συνοχή των εθνικών πολιτικών και της κοινοτικής πολιτικής. Σημειώνεται ότι στρατηγικός στόχος της ΕΕ είναι να καταστεί η δυναμικότερη και ανταγωνιστικότερη γνωσιοκεντρική οικονομία ανά την υφήλιο και να δημιουργήσει την «Ευρώπη της γνώσης»⁶⁴.

Παράλληλα, αναπτύσσεται μια σχέση ανάμεσα στην ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης (άρθρο 126.2 α), την ανάδειξη της κοινής πολιτιστικής κληρονομιάς (άρθρο 128.1) και την εμβάθυνση της γνώσης και της διάδοσης του πολιτισμού και της ιστορίας των ευρωπαϊκών λαών (άρθρο 128.2 α)⁶⁵. Σταδιακά, ο όρος Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση δεν ανέδειξε απλώς τον κεντρικής σημασίας ρόλο της στην ενίσχυση και την προώθηση βασικών παραμέτρων της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης (γνώση, ανταγωνιστικότητα, απασχόληση, πολίτης), αλλά συνδέθηκε άμεσα τόσο με τη συζήτηση για τον ιδεολογικό προσανατολισμό του περιεχομένου της ευρωπαϊκής ενοποίησης, όσο και με τον πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό χαρακτήρα του μετασχηματισμού των ευρωπαϊκών κοινωνιών.

Η ευρωπαϊκή διάσταση αντιπροσωπεύει την υπέρβαση του τρόπου σκέψης της νεωτερικής Ευρώπης, του τρόπου ύπαρξης και συγκρότησης των εθνικών κοινωνιών, κι εκφράζει τη ρήξη με το μονοδιάστατο χαρακτήρα της εθνικής ταυτότητας και συνείδησης των εθνοκρατικών σχηματισμών. Εκφράζει και αντιπροσωπεύει την αναγνώριση της διαφοράς, της ετερότητας, της πολυσημίας, της ύπαρξης του 'άλλου' και την απαίτηση της συνύπαρξης με τον 'άλλον' εντός του ίδιου γεωγραφικού, πολιτικού, κοινωνικού και πολιτισμικού χώρου.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ Ibid.

Κατ' αυτόν τον τρόπο, αφενός, στηρίζεται στις παραδοσιακές αξίες της ευρωπαϊκής νεωτερικότητας, τη δημοκρατία, την ισότητα, την αλληλεγγύη, την κοινωνική δικαιοσύνη, και, αφετέρου, προβάλλει και προωθεί την αποδοχή του ευρωπαϊκού μωσαϊκού των γλωσσών, των θρησκειών, των φυλών, των εθνοτήτων και των πολιτισμών, προτάσσοντας ως θεμελιώδεις συνεκτικές αξίες το σεβασμό, την κατανόηση, την ανεκτικότητα, την αμοιβαία συνύπαρξη και την κοινή προσπάθεια των διαφορετικών εθνικών ταυτοτήτων και συνειδήσεων για τη δημιουργία του κοινού και ενιαίου γεωπολιτικού, κοινωνικού, πολιτισμικού και οικονομικού χώρου της Ενωμένης Ευρώπης⁶⁶.

Επιπροσθέτως, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η εκπαιδευτική πολιτική συνδέεται με την κοινωνική πολιτική της Κοινότητας, όπως φαίνεται στο Πρωτόκολλο Νο 14, που αφορά την κοινωνική πολιτική της Κοινότητας, σύμφωνα με το οποίο «Η Κοινότητα και τα κράτη-μέλη έχουν ως στόχο να προωθήσουν την απασχόληση και την ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων, που θα επιτρέψουν ένα υψηλό και διαρκές επίπεδο απασχόλησης και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού»⁶⁷.

Οι προαναφερθείσες διατάξεις της Συνθήκης ΕΚ συνέβαλαν χαρακτηριστικά στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πρακτικών στην περίοδο μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ⁶⁸.

Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι ούτε στις ιδρυτικές Συνθήκες των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (ΕΚΑΧ,ΕΟΚ,ΕΚΑΕ) δεν γίνεται λόγος για θέματα γενικής παιδείας, αφού αυτά έγκεινται αποκλειστικά στην εθνική δικαιοδοσία⁶⁹. Έτσι, θεωρώντας το θέμα της παιδείας ως αρμοδιότητα εθνική, είναι δύσκολο να υιοθετηθεί από τους πολίτες διαφόρων κρατών και εθνών μια ευρωπαϊκή ταυτότητα και νοοτροπία, αν το ίδιο το κράτος δεν προσφέρει το υπόβαθρο εκείνο που θα τους οδηγήσει σε μια κοινωνία γνώσης, όπου θα μπορούν να σκέφτονται συγκριτικά τα διάφορα δεδομένα. Ο κάθε άνθρωπος έχει δικαίωμα στη γνώση και την επιλογή της μάθησης, όχι μόνο από δική του θέληση, αλλά και από την προβολή πολύπλευρων

⁶⁶ Σ. Παντίδης – Γ. Κ. Πασιάς, 2003, *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση*, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.σελ.15

⁶⁷ Γ.Πασιάς, «Προς την Ευρώπη της γνώσης: Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του 90», επιμέλεια Δ. Ματθαίου, 2002, *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές*, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ.196

⁶⁸ Ibid.

⁶⁹ Φ.Ασδεράκη, 2008, *Ευρώπη και Παιδεία :Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Ι.Σιδέρης, Αθήνα. σ.150.

και πολυμερών ερεθισμάτων που προέρχονται από ποικίλες πηγές.

Η πραγματοποίηση μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συνεπάγεται και απαιτεί μια πολλαπλότητα διαφορετικών και διαφοροποιημένων μορφωτικών επιλογών. Η ΕΕ θα μπορούσε να «δημιουργήσει» ευκαιρίες όχι μόνο στο πλαίσιο συγκεκριμένων επιδοτούμενων προγραμμάτων στις ξεχωριστές βαθμίδες της εκπαίδευσης, αλλά σε ένα γενικότερο πλαίσιο, καθ' όλη τη διάρκεια της επιμορφωτικής πορείας ενός ατόμου. Με αυτό τον τρόπο ο θεσμός της εκπαίδευσης, τόσο στο πλαίσιο της βελτίωσης του επιπέδου της γενικής μόρφωσης, όσο και σ' αυτό της ανάπτυξης των ικανοτήτων απασχόλησης και της εξάπλωσης των πολιτιστικών αξιών, γίνεται ένα «δυνατό» μέσο διαμεσολάβησης στη μετάβαση προς τις σύγχρονες κοινωνίες των νέων δεδομένων και αναγκών.

Είναι προφανές λοιπόν ότι η συνεχόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση θα είναι πιο απαραίτητες από ποτέ επειδή υπάρχει, αφενός η ανάγκη του ίδιου του ατόμου να διευρύνει τους πνευματικούς του ορίζοντες και να εμπλουτίσει τις ικανότητες του όσο το δυνατόν περισσότερο, και αφετέρου η αλληλεπίδραση του ανθρώπινου κεφαλαίου με την οικονομική ανάπτυξη και η άμεση σχέση απασχόλησης και κατάρτισης. Ο κοινός στόχος των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης της ΕΕ είναι η αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής, ξεκινώντας με τη βασική παιδεία, στηρίζοντας σε πρώτη φάση την αρχική κατάρτιση και στη συνέχεια προωθώντας τη συνεχή μετεκπαίδευση.

Η έννοια της κατάρτισης και της εκπαίδευσης δεν μπορεί να μην αλληλοεξαρτώνται, αφού η πρώτη αποτελεί ένα βασικό εργαλείο της ενεργητικής απασχόλησης. Και οι δυο όροι είναι ουσιαστικοί για την τεχνολογική πρόοδο και την περιφερειακή ανάπτυξη. Η Συνθήκη του Μάαστριχτ καθιέρωσε τη δράση της κοινότητας στα θέματα παιδείας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και της νεολαίας. Βέβαια, για να φτάσουμε στις ρυθμίσεις της Συνθήκης του Μάαστριχτ(1992) προηγήθηκαν η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (1986) και το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας τον Οκτώβριο του 1989, στο οποίο αναδείχτηκε ο ρόλος της εκπαίδευσης στην σκακίερα της ολοκλήρωσης της εσωτερικής αγοράς και καθορίστηκαν οι σκοποί της επερχόμενης συνεργασίας των κρατών μελών το 90'. Με τη συνεργασία σε αυτούς τους τομείς η Ευρώπη θα αποκτήσει μια πολυπολιτισμική διάσταση κάτω από την οποία θα

καλλιεργούνται η πολιτιστική πολυμορφία με την επίγνωση των ιστορικών, γεωγραφικών και πολιτιστικών στοιχείων που προσδιορίζουν τη θέση του ευρωπαϊού πολίτη στο διεθνές σύστημα, χωρίς να εγκλωβίζεται, εφόσον διευκολύνεται η κινητικότητα.

Δημιουργείται μια Ευρώπη που αποτελεί συνεκτική δύναμη στον κόσμο με συνεχείς βελτιώσεις στις σχέσεις με τους διεθνείς οργανισμούς, αξιοποιώντας τις ίσες ευκαιρίες και ανοίγοντας νέες προοπτικές στις αναπτυσσόμενες χώρες και στα άλλα ευρωπαϊκά κράτη. Σε αυτό το πνεύμα αντιμετωπίζονται κρίσιμα κοινωνικά θέματα, όπως το μεταναστευτικό και μειονοτικό, εμμένοντας στις δημοκρατικές και ανθρωπιστικές αξίες που υπογραμμίζουν την σημασία της ανεκτικότητας και της αλληλεγγύης, έτσι ώστε να αναδυθούν οι κοινές ευρωπαϊκές ρίζες ανάμεσα στους λαούς της Ευρώπης, όπως οι κοινές παραδόσεις, τα κοινά ήθη και έθιμα, ακόμα και η γλωσσική συγγένεια.

Η διαμόρφωση των ατόμων σε πνευματικό και τεχνικό επίπεδο αντανάκλα στις διακρατικές σχέσεις και στη βιωσιμότητα της Ένωσης που είναι ένα μωσαϊκό διαμορφωμένων κοινωνιών βασισμένων στην εθνική συνείδηση και τους εθνικούς θεσμούς. Κάθε προσπάθεια ενοποίησης που γίνεται με κριτήρια ισχύος ή με διαχωρισμό της από την αλληλεγγύη, επαναφέρει στο σύστημα το πρόβλημα της ανασφάλειας λόγω της άνισης ανάπτυξης και γεννά ενδοκοινοτικές εντάσεις οι οποίες σε περιπτώσεις κρίσης, μπορούν να διαφοροποιήσουν έντονα τη σχέση κόστους και οφέλους ανάμεσα στα κράτη-μέλη. Αρκετά προβλήματα εμφανίζονται στην εφαρμογή κανόνων που ξεκινούν από τα συμφέροντα των ισχυρών κρατών, εξαιτίας της διαφορετικής νοοτροπίας και συμπεριφοράς των λαών. Ένας διαρκής διάλογος των ευρωπαίων θα καταδείκνυε τα κοινά σημεία αναφοράς κάνοντας ουσιαστικά βήματα προς την βαθύτερη ιστορική γνώση και την ισχυροποίηση της πολιτικής βούλησης, ούτως ώστε να πλησιάσουμε προς την πραγμάτωση των επιθυμιών και των οραματισμών της ευρωπαϊκής ενοποίησης μέσω της εκπαίδευσης στα κράτη-μέλη⁷⁰.

Η εκπαίδευση συνιστά τον κυριότερο διαμορφωτικό παράγοντα του κοινωνικοπολιτικού γίγνεσθαι, πράγμα που εξηγεί γιατί αποτελεί το κύριο μέλημα

⁷⁰ Π.Ηφαιτος, 2004, *Πολιτική Ένωση και παιδεία : κοινωνικές και πολιτικές προϋποθέσεις*, σ.2-3
<http://ifestosedu.gr/14EEPaideia.htm>

όλων των κυβερνήσεων στις χώρες της Ευρώπης. Οι δομές των συστημάτων τους όμως, διαφέρουν από χώρα σε χώρα και καμιά φορά υπάρχουν διαφορές ακόμα και μέσα στην ίδια χώρα. Τα διαφορετικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης των κρατών-μελών έχουν διαμορφωθεί ως έκφραση και αντανάκλαση των ξεχωριστών εθνικών πολιτισμών. Η οργάνωση, η μορφή και το περιεχόμενό της εκπαίδευσης αναντίρρητα αντανάκλουν τον προσανατολισμό της κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής, ενώ ταυτόχρονα αποτελούν ισχυρό δείκτη της διάθεσης και του βαθμού ανταπόκρισης ενός εκπαιδευτικού συστήματος στις κοινωνικές και εκπαιδευτικές εξελίξεις. Η παιδεία σε κάθε κράτος-μέλος με διαφορετικό έθνος είναι φυσικό να μορφοποιείται σύμφωνα με τις ηθικές και υλικές ανάγκες της εκάστοτε κοινωνίας, ενώ σε ευρωπαϊκό επίπεδο συμβαδίζει με τον χαρακτήρα και τις λειτουργίες του ευρωπαϊκού πολιτικού συστήματος⁷¹.

Στη συνέχεια, αξίζει να σημειωθεί η διαμόρφωση του κοινοτικού λόγου μετά το Μάαστριχτ. Την εποχή 1992-1993 παρουσιάστηκαν εμπόδια στη διαδικασία επικύρωσης της Συνθήκης του Μάαστριχτ με αποτέλεσμα την ανάδυση νέων αναγκών. Η διαδικασία της ευρωπαϊκής ενοποίησης έχρηζε ιδεολογικής εμβάθυνσης προς τη μεριά της κοινωνίας των πολιτών και για αυτό το λόγο δημοσιεύθηκαν κάποια κείμενα που ενθάρρυναν το άνοιγμα προς τις κοινωνίες των ευρωπαϊκών κρατών. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε αυτά που αφορούν την κοινωνική αλληλεγγύη (23/12/1992)⁷², την άμβλυνση του δημοκρατικού ελλείμματος (5/5/1993)⁷³, τη διαφάνεια (2/6/1993)⁷⁴, την ιθαγένεια (21/12/1993)⁷⁵ και την κοινωνική πολιτική (17/11/1993)⁷⁶. Όλες αυτές οι κινήσεις έγιναν στο φάσμα μιας ευρύτερης στρατηγικής για την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης και τη δημιουργία συνείδησης του ευρωπαίου πολίτη στους πολίτες των εθνικών κοινωνιών των κρατών-μελών, χωρίς την ενεργό συμμετοχή των οποίων η διαδικασία της ευρωπαϊκής ενοποίησης φαίνεται ανεφάρμοστη⁷⁷.

⁷¹ Ibid.

⁷² Επιτροπή των ΕΚ, για την Αλληλεγγύη στην Ευρώπη, COM (92) 542 τελικό, Βρυξέλλες 23/12/1992.

⁷³ Επιτροπή των ΕΚ για την Πρόσβαση του Κοινού στα Έγγραφα των Κοινοτικών Οργάνων, COM (93) 191 τελικό, Βρυξέλλες 5/5/1993.

⁷⁴ Επιτροπή των ΕΚ για τη Διαφάνεια στην Κοινότητα, COM (93) 258 τελικό, Βρυξέλλες 2/6/1993.

⁷⁵ Επιτροπή των ΕΚ για την Ιθαγένεια της Ένωσης, COM (93) 702 τελικό, Βρυξέλλες 21/12/1993.

⁷⁶ Πράσινο βιβλίο για την Ευρωπαϊκή Κοινωνική Πολιτική. Επιλογές για την Ένωση, COM (93) 551 τελικό, Βρυξέλλες 17/11/1993.

⁷⁷ Γ.Πασιάς, «Προς την Ευρώπη της γνώσης: Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του 90», επιμέλεια Δ. Ματθαίου, 2002, Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ.202-203.

Η θεωρητική και τεχνική διαμόρφωση των ατόμων είναι θέμα που έχει άμεση σχέση και συνέπεια στη συλλογική ζωή και στα συλλογικά σχέδια κάθε κοινωνίας. Τέτοιες θεωρήσεις βέβαια δεν πρέπει να μας κάνουν να θεωρούμε ότι μιλάμε για την προσπάθεια υιοθέτησης κοινού βίου, αλλά την αρμονική συνύπαρξη πολλών συλλογικών τρόπων ζωής. Το έθνος-κράτος αποτελεί και στην Ευρώπη και στον κόσμο το θεμέλιο λίθο των διακρατικών σχέσεων, την κοινωνικοπολιτική βάση διανεμητικής δικαιοσύνης και το ισχυρό μέσο άμυνας και ασφάλειας των πολιτών του, ως κύρια πηγή ισχύος στην Ευρώπη(χαρακτηριστικά είναι τα παραδείγματα της Γαλλίας, Γερμανίας και Βρετανίας).

Κατά τα μέσα της δεκαετίας του 90' (μεταξύ 1993 και 1996), μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ μια σειρά από κείμενα της Ευρωπαϊκής Κοινότητας διαδραμάτισαν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του «κοινοτικού λόγου» στο πλαίσιο της «κοινωνίας της γνώσης και της πληροφορίας». Τα τρία Λευκά Βιβλία της Επιτροπής για την Οικονομία (ΕΚ, 1993), την Κοινωνική Πολιτική (ΕΚ, 1994), και την Εκπαίδευση (ΕΚ, 1995) και τα τέσσερα Πράσινα Βιβλία της Επιτροπής για την Ευρωπαϊκή Διάσταση (ΕΚ, 1993), την Καινοτομία (ΕΚ, 1995), την Απασχόληση (ΕΚ, 1996) και την Κινητικότητα (ΕΚ, 1996) θα αποτελέσουν το πλαίσιο της διαμόρφωσης του κοινοτικού λόγου στα μέσα της δεκαετίας του 90' και θα ορίσουν τις κατευθύνσεις της εφαρμογής των κοινοτικών πολιτικών. Οι πολιτικές αυτές θα συμπληρωθούν με δράσεις που αφορούν τη διά βίου εκπαίδευση και τη μάθηση στην κοινωνία της πληροφορίας⁷⁸.

Το «πρόγραμμα δράσης στον τομέα της διά βίου μάθησης» θεσπίστηκε από την ΕΕ προκειμένου να αναπτυχθούν και να ενισχυθούν οι ανταλλαγές, οι συνεργασίες, η κινητικότητα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Κοινότητα. Η πρόσβαση στη διά βίου εκπαίδευση και κατάρτιση ορίστηκε στο πλαίσιο της δεύτερης στρατηγικής του Συνεδρίου της Λισσαβόνας το 2000 για το οποίο θα μιλήσουμε αναλυτικότερα στη συνέχεια του κεφαλαίου.

Ως «Δια Βίου Εκπαίδευση» ορίζεται κάθε διαδικασία απόκτησης γνώσης, γενικής και

⁷⁸ Ibid.

επιστημονικής, η οποία παρέχεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, με σκοπό τη απόκτηση ή τη βελτίωση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, τόσο για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, όσο και για την πρόσβαση στην απασχόληση. Ως «Δια Βίου Κατάρτιση» ορίζεται κάθε διαδικασία εξειδικευμένης μόρφωσης, η οποία παρέχεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου με σκοπό την επίτευξη επαγγελματικής εξειδίκευσης, στα πλαίσια συγκεκριμένης επαγγελματικής δραστηριότητας.⁷⁹

Η δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση συμπεριλαμβάνει όλη τη δραστηριότητα μαθητείας στην οποία επιδίδεται το άτομο για να ενισχύσει την προσωπική του ανάπτυξη, την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του ως πολίτη και την ικανότητα επαγγελματικής του ένταξης. Οι δραστηριότητες δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης λαμβάνουν χώρα σε ποικίλα περιβάλλοντα, εντός των επίσημων συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και εκτός αυτών. Για να γίνει ελκυστικότερη η μάθηση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής πρέπει κατά πρώτο λόγο να αποδειχθεί η χρησιμότητα της στο άτομο. Τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, μαζί με τις οικογένειες, τις τοπικές κοινότητες και τους εργοδότες, διαδραματίζουν κύριο ρόλο στο σημείο αυτό, αν θέλουμε η μάθηση να γίνει πραγματικά μέρος της δραστηριότητας όλων. Αν η μάθηση, στη συνέχεια, γίνει ελκυστικότερη θα αυξηθούν τα ποσοστά απασχόλησης και θα φτάσουν στα υψηλότερα επίπεδα δεξιοτήτων που χρειάζονται⁸⁰.

Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί μόνο αν τα άτομα συνειδητοποιήσουν την αξία που έχει για τους ίδιους η συνέχιση της μάθησης και οι προσπάθειές τους. Η δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση, βέβαια, έχουν ως απαραίτητη προϋπόθεση μια μεγαλύτερη επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό και σε γνώσεις, την προαγωγή της απόκτησης βασικών δεξιοτήτων - συμπεριλαμβανομένων των δεξιοτήτων πληροφορικής - και την αύξηση των δυνατοτήτων για καινοτομία και ευελιξία στους τύπους κατάρτισης. Στόχος είναι όλοι οι άνθρωποι, ανεξαρτήτως ηλικίας, να έχουν ελεύθερη πρόσβαση σε δυνατότητες κατάρτισης υψηλής ποιότητας και σε μια ολοκληρωμένη κλίμακα εκπαιδευτικών εμπειριών, επισήμων και άτυπων, σε ολόκληρη την Ευρώπη. Τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν να διαδραματίσουν πολύ

⁷⁹ Σπηλιάνου, Α. , 2005, *Θεσμοί και Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια βίου μάθηση. Μια κριτικο-ερμηνευτική προσέγγιση*, Εκδόσεις του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

⁸⁰ http://europa.eu.int/documents/index_el.htm.15/4/06

σημαντικό ρόλο στην υλοποίηση του εν λόγω σχεδίου⁸¹.

Η ανακοίνωση της Επιτροπής υπογραμμίζει σχετικά, την αναγκαιότητα τα κράτη μέλη να αναλάβουν να τροποποιήσουν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, ώστε να καταργηθούν οι φραγμοί ανάμεσα στις διάφορες μορφές μαθητείας και να υπάρξει ένα παγκόσμιο σημείο αναφοράς ως προς την ποιότητα, προσπαθώντας, ενδεχομένως την διεθνοποίηση των εκπαιδευτικών συστημάτων⁸². Με αυτό τον τρόπο, ευνοείται η εξέλιξη της ΕΕ ως προηγμένης κοινωνίας της γνώσης με βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη, με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή.

Σήμερα ο ρόλος του ανθρώπινου κεφαλαίου περισσότερο από ποτέ αναδεικνύεται σε καθοριστικό παράγοντα επιβίωσης και προόδου των κοινωνιών. Το νέο περιβάλλον απαιτεί από το εκπαιδευτικό σύστημα την εκπαίδευση νέων, και όχι μόνο, ικανών να ανταποκρίνονται στις νέες κοινωνικές ανάγκες, ώστε να μπορούν απρόσκοπτα να ενταχθούν στην ενεργό ζωή και την αγορά εργασίας, χρησιμοποιώντας, αξιοποιώντας και διευρύνοντας στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης τις γνώσεις τους. Οι σημερινές κοινωνικές ανάγκες από την ίδια τη φύση τους δίνουν έμφαση στη γνώση, την προσαρμοστικότητα και την ευρηματικότητα. Απαιτούν ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας, συνεργασίας, ταχείας αντίδρασης σε προκλήσεις, ανάληψη πρωτοβουλιών, διαχείριση επιλογών. Το εκπαιδευτικό σύστημα, ως βασικό δομικό στοιχείο διαμόρφωσης του μελλοντικού ανθρώπινου δυναμικού χρειάζεται να μεταμορφωθεί σταδιακά για να ανταποκριθεί στις νέες ανάγκες και προκλήσεις.

Λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις συνθήκες, η παιδεία αποκτά όλο και μεγαλύτερο ενδιαφέρον, καθώς αναδεικνύεται σε ένα από τα κυριότερα στοιχεία υπέρβασης αρκετών αντιφάσεων και αντινομιών, που επιφέρουν οι διεθνείς αλλαγές. Το γεγονός αυτό αποτελεί μια σημαντική πρόκληση και πρόσκληση των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων και οργανισμών να δοκιμαστούν και να δράσουν σε ένα χώρο ευρύτερο από τον ήδη υπάρχοντα. Εξαιτίας των διεθνών αλλαγών, πολλά εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα και οργανισμοί επαναπροσδιορίζουν τους σκοπούς, τους στόχους, τη διδακτική πρακτική, τη φιλοσοφία των προγραμμάτων σπουδών τους και εμπλουτίζουν το διδακτικό υλικό τους, αξιοποιώντας το διεθνή χώρο ως

⁸¹ Τσαούσης Δ., 2000, *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική: Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών Επιστημών, Κέντρο μορφολογίας και κοινωνικής πολιτικής, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα .

⁸² Ibid.

πηγή μάθησης. Παράλληλα, εφαρμόζουν εκπαιδευτική πρακτική τέτοια, που τους επιτρέπει την άμεση εμπλοκή και σύμπραξη σε διεθνή και περιφερειακά εκπαιδευτικά δίκτυα⁸³.

Οι διεθνείς οργανισμοί (ιδιαίτερα η UNESCO, ο Ο.Ο.Σ.Α. και το Συμβούλιο της Ευρώπης) παίζουν καίριο λόγο τόσο στον ιδεολογικό προσανατολισμό της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης της διαπολιτισμικότητας⁸⁴ (με τα διάφορα κείμενά τους, εκθέσεις, ανακοινώσεις, έρευνες κτλ.) όσο και στις πρακτικές που εφαρμόζονται, καθώς προτείνουν, διαμορφώνουν και υλοποιούν διάφορα πιλοτικά προγράμματα με τη σύμπραξη διάφορων κρατών. Οι δραστηριότητές τους αντανakλούν τα ποικίλα ιστορικά, πολιτικά, γεωγραφικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα των οργανισμών αυτών καθώς και τη διαφορετική φιλοσοφία της οργάνωσης και των στόχων τους⁸⁵.

Στόχος αυτών των πιλοτικών προγραμμάτων είναι να ευαισθητοποιήσουν και να δώσουν τη δυνατότητα στα εθνικά εκπαιδευτικά συστήματα και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς να εφαρμόσουν νέες μεθόδους και τεχνικές στην εκπαιδευτική τους διαδικασία, αξιοποιώντας τα συγκριτικά πλεονεκτήματα ως προς τις στάσεις, τις αξίες και τις συμπεριφορές που αναπτύσσουν. Τέτοια προγράμματα, που σταδιακά ενσωματώνονται σε πολλά εθνικά συστήματα είναι της διαπολιτισμικής αγωγής, της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, της εκπαίδευσης στην ιδιότητα του πολίτη, της

⁸³ Μ.Κουτούζης, Ι.Χατζηευστρατίου, Α.Αθανασούλα-Ρέππα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 1997-1999, « Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων : Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης», Πάτρα, σ.104

⁸⁴ η διαπολιτισμικότητα είναι ένας από τους πολλούς τρόπους διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας και δε θα πρέπει να συγχέεται ούτε με την αφομοίωση, αλλά ούτε και με τον πολιτισμικό σχετικισμό. Μία αφομοιωτική πολιτική δεν δέχεται την ετερότητα ως ενδεχόμενη κατάσταση και όταν αυτή προκύπτει, το μέλημα του κράτους μέσω των ιδεολογικών και διοικητικών του μηχανισμών είναι η εξισορρόπηση του συστήματος με την ομογενοποίηση. Στον πολιτισμικό σχετικισμό, πάλι, έχουμε ακριβώς το αντίθετο: η ισότητα των πολιτισμών αποτελεί τη θεμελιώδη θέση αυτής της κατεύθυνσης. «Κάθε πολιτισμός μπορεί να αξιολογηθεί μόνο με βάση τους δικούς του προσανατολισμούς και τις αξίες του...» και ως εκ τούτου η φροντίδα του κράτους είναι η δημιουργία και η προστασία του απαραίτητου ζωτικού χώρου για την ανάπτυξη του κάθε πολιτισμού, μέσα από έναν αγώνα για κοινωνική δικαιοσύνη, για συνταγματικά κατοχυρωμένα ισότητα των εθνοτικών ομάδων και για ανάδειξη των ιδιαίτερων πολιτισμικών ταυτοτήτων.

Στη διαπολιτισμική θεωρία, αντίθετα, η έμφαση δίνεται στη γνωριμία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών που συνθέτουν μία κοινωνία. Οι παραδοχές - βάσεις πάνω στις οποίες αρθρώνεται η διαπολιτισμική προσέγγιση είναι: η αναγνώριση της ετερότητας, η κοινωνική συνοχή, η ισότητα και η δικαιοσύνη. Υπό την προϋπόθεση ότι δεν έχουμε την πρόθεση να αμφισβητήσουμε τη νομιμοποίηση του εθνικού κράτους, η δυναμική σχέση που μπορεί να αναπτυχθεί μέσα από την αλληλεπίδραση των διαφόρων υποκειμένων μίας κοινωνίας, προσανατολίζεται μάλλον σε πολιτικές ένταξης εκ της παραμονής (jus solis), παρά εκ της καταγωγής (jus sanguinis), και περιστρέφεται πλέον γύρω από τις έννοιες της συμμετοχής, το «ανήκειν» δηλαδή σε μία συλλογικότητα συνδέεται με συμμετοχή στο κοινωνικό γίνεσθαι, αλλά και συμμετοχή στο παραγόμενο προϊόν της εθνικής ταυτότητας, της πρόσβασης, με την έννοια της ισότητας των ευκαιριών και της αξιοκρατίας και τέλος, της ευθύνης, με την έννοια της συνείδησης των υποχρεώσεων που απορρέουν από το «ανήκειν» σε μία συλλογικότητα. (Νικολάου Γ., 8/2/2011, «Διαπολιτισμικότητα-Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Εργαστήριο Μελετών Απόδημου Ελληνισμού και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης).

⁸⁵ Μ.Κουτούζης, Ι.Χατζηευστρατίου, Α.Αθανασούλα-Ρέππα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 1997-1999, « Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων : Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης», Πάτρα, σ.104

αγωγής του καταναλωτή, της εκπαίδευσης στα ανθρώπινα δικαιώματα, της εκπαίδευσης για την ειρήνη και την ανάπτυξη κτλ⁸⁶.

Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται πρακτικά σε όλα τα κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (Λευκά και Πράσινα Βιβλία), καθώς και των διεθνών οργανισμών (ΟΟΣΑ, UNESCO) κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 90' αφού εκεί επισημαίνονται οι προκλήσεις που δέχονται οι ευρωπαϊκές κοινωνίες από τις αλλαγές σε έναν ραγδαία μεταβαλλόμενο κόσμο και υποστηρίζεται ότι ήδη από τη δεκαετία του 90', έχουμε εισέλθει στην κοινωνία της πληροφορίας, της γνώσης και της καινοτομίας.⁸⁷ Άρα ο κάθε διεθνής οργανισμός συμβάλλει με τον τρόπο του στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών και πολιτιστικών-πολιτισμικών πολιτικών προκειμένου η ευρωπαϊκή κοινωνία να υιοθετήσει τις νέες αξίες και προοπτικές ευκολότερα. Ο τρόπος που το καταφέρνουν αυτό γίνεται κατανοητός αν μελετήσουμε αμέσως στη συνέχεια ποιος είναι ο ρόλος του κάθε οργανισμού.

Η Unesco αποτελεί σημαντικό εξειδικευμένο διεθνή οργανισμό του ΟΗΕ. Πρόκειται για τον Εκπαιδευτικό Επιστημονικό και Πολιτιστικό Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών του οποίου τα αρχικά στην αγγλική αποτελούν και την διεθνή ονομασία UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization). Συμπεριλαμβάνει όλα σχεδόν τα κράτη του ΟΗΕ και υποστηρίζει την παγίωση της παγκόσμιας ειρήνης μέσα από την επικοινωνία των λαών δια μέσου της εκπαίδευσης και των φυσικών και κοινωνικών επιστημών του πολιτισμού.

Ο Ο.Ο.Σ.Α. (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης -Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD) είναι ένας διεθνής οργανισμός εκείνων των αναπτυγμένων βιομηχανικά χωρών του πλανήτη που υποστηρίζουν τις αρχές της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας και της οικονομίας της ελεύθερης αγοράς. Δημιουργήθηκε το 1948 ως Οργανισμός Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας (Organisation for European Economic Co-operation - OEEC), με πρώτο γενικό γραμματέα τον Γάλλο Robert Marjolin, με σκοπό να διαχειριστεί το σχέδιο Μάρσαλ για την ανοικοδόμηση της Ευρώπης μετά τον Β΄

⁸⁶ Ibid.

⁸⁷ Γ.Πασιάς, «Προς την Ευρώπη της γνώσης: Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του 90», επιμέλεια Δ. Ματθαίου, 2002, *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές*, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ.186

Παγκόσμιο Πόλεμο. Αργότερα επεκτάθηκε και σε μη ευρωπαϊκά κράτη, και το 1960 μετασχηματίστηκε στον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης.

Ο οργανισμός παρέχει ένα περιβάλλον όπου οι κυβερνήσεις μπορούν να συγκρίνουν εφαρμογές πολιτικής, να βρουν απαντήσεις στα κοινά προβλήματα, να προσδιορίσουν τις καλές πρακτικές και να συντονίσουν τις εσωτερικές και διεθνείς πολιτικές. Είναι φόρουμ όπου η όμοια πίεση μπορεί να ενεργήσει ως ισχυρό κίνητρο για να βελτιώσει την πολιτική και να εφαρμόσει «soft power».

Ομοίως, το Συμβούλιο της Ευρώπης είναι διεθνής οργανισμός στον οποίο συμμετέχουν 47 κράτη της Ευρώπης και της ανατολικής περιφέρειάς της. Επιδίωξη του είναι η ευρωπαϊκή ενοποίηση με ιδιαίτερη έμφαση στα νομικά πρότυπα και την προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, τη δημοκρατική ανάπτυξη και τη ρύθμιση των νομοθεσιών καθώς και την πολιτισμική συνεργασία στην Ευρώπη.

Οι δραστηριότητες του Συμβουλίου της Ευρώπης και της Unesco στηρίζονται στη Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και αποσκοπούν στην εξάλειψη των ανισοτήτων και των διακρίσεων σε βάρος των αδύναμων κοινωνικών ομάδων. Η εκπαίδευση θεωρείται ως δικαίωμα κάθε ανθρώπου και υποχρέωση κάθε ισόνομης και δημοκρατικής κοινωνίας. Η βάση των δραστηριοτήτων και των δυο αυτών οργανισμών, που ας σημειωθεί, συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους, είναι στην ουσία καθαρά ανθρωπιστική.

Από την άλλη πλευρά, ο Ο.Ο.Σ.Α. είναι οργανισμός που στηρίζει τη δραστηριότητά του σε οικονομικούς, κυρίως, στόχους. Η εκπαίδευση εμφανίζεται μέσα από την οπτική της αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού, η οποία κρίνεται αναγκαία για την οικονομική ανάπτυξη και ευημερία των λαών. Ο περιορισμός των ανισοτήτων στην εκπαίδευση υπαγορεύεται από την ανάγκη ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας του εργαζόμενου και περιορισμού της απειλής που αυτές οι ανισότητες συνιστούν για την γενική ευημερία.

Τέλος, θα ήταν ενδιαφέρον να αναφερθεί η θέση των διεθνών οργανισμών στις θεωρίες διεθνών σχέσεων. Σύμφωνα με τη σχολή του πολιτικού ρεαλισμού οι διεθνείς οργανισμοί, καθώς και άλλοι δρώντες του διεθνούς συστήματος όπως, οι μη-

κυβερνητικοί οργανισμοί, οι υπερεθνικές ομάδες κ.α. λειτουργούν σε άμεση εξάρτηση με τους βασικούς δρώντες που είναι τα εθνικά κράτη και ρυθμίζουν τη δράση τους ανάλογα με τη συμπεριφορά των κρατών. Το κράτος, για τους πολιτικούς ρεαλιστές, όχι μόνο λειτουργεί ορθολογικά, αλλά θέτει τους στόχους του (δηλ. το εθνικό συμφέρον) αυτόνομα (δηλ. χωρίς να επηρεάζεται από συγκεκριμένα οικονομικά συμφέροντα)⁸⁸. Εν συνεχεία, οι φιλελεύθεροι ιδεαλιστές αναφέρουν ότι στο νέο κόσμο που έχει δημιουργηθεί, οι διεθνείς οργανισμοί και τα καθεστώτα διεθνούς ασφαλείας προβάλλουν την ειρήνη και τη σταθερότητα, καθώς επιδιώκουν την εδραίωση του αισθήματος ασφάλειας των κρατών.

Συνεπώς οι διεθνείς οργανισμοί συμβάλλουν στη σταθερότητα του διεθνούς συστήματος, στην κοινωνική συνοχή και στη διασφάλιση των δικαιωμάτων των πολιτών, παράλληλα με τις αποφάσεις της ΕΕ προωθώντας την «Ευρώπη των πολιτών».

⁸⁸ Αθανάσιος Γ. Πλατιάς , 1995, *Το Νέο Διεθνές Σύστημα, Ρεαλιστική Προσέγγιση Των Διεθνών Σχέσεων*, εκδόσεις Παπαζήση,Αθήνα,σ.31

2.ΕΥΡΩΠΑΪΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ

Η πρώτη προσπάθεια δημιουργίας προγραμμάτων παιδείας αφορούσε τα ανώτατα ιδρύματα και έγινε τον πρώτο μήνα του 1986, οπότε υποβλήθηκε στο Συμβούλιο η πρώτη πρόταση που αφορούσε το πρόγραμμα Erasmus (εγκρίθηκε με βάση το άρθρο 128 το 1987) και συνεχίστηκε και τις επόμενες δεκαετίες με άλλα προγράμματα όπως το Lingua (1989) και Tempus (1990).

Σχετικά με την επαγγελματική κατάρτιση κατατέθηκαν προτάσεις για κοινοτικά προγράμματα όπως το Commet (1986), Petra (1987), Eurotecnet (1990), Force (1991), Helios I(1988) και Helios II(1993), και Iris I(1988) και Iris II(1994). Όλα αυτά τα προγράμματα κατατάσσονται σε πρώτη και δεύτερης γενιάς. Τον Μάρτιο του 2004, η Επιτροπή ανακοίνωσε την πρόθεσή της να πραγματοποιήσει και μια τρίτη γενιά προγραμμάτων (2007-2013), έχοντας ως σκοπό να ενσωματώσει όλα τα τομεακά προγράμματα σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα Διά Βίου Μάθησης (αυτό το τελευταίο εγκρίθηκε το Νοέμβριο του 2006).

Είναι χαρακτηριστικό ότι οι έννοιες «συνεργασία, ανταλλαγή, επέκταση και προοπτική» που σηματοδοτούσαν την περίοδο του 80' δίνοντας μας μια εικόνα για τις σχέσεις των κρατών-μελών με την Κοινότητα και συνεπώς όσον αφορά την κοινοτική πολιτική για την εκπαίδευση, έδωσαν τη θέση τους μετά τη θέσπιση της Συνθήκης ΕΚ, στη διάρκεια της δεκαετίας του 90' στις σημασίες «συνέχεια, σύγκλιση, προσαρμογή, εναρμόνιση, συνοχή». Ιδιαίτερα το διάστημα 1986 με 1992 οι πολιτικοί και οικονομικοί στόχοι τέθηκαν σε χρήση, έτσι ώστε να λειτουργήσουν υποστηρικτικά για τους εκπαιδευτικούς στόχους και να νομιμοποιήσουν την εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας. Μετά την ψήφιση της Συνθήκης ΕΚ και κατά τη δεκαετία του 90', οι εκπαιδευτικοί στόχοι θα υποστηρίξουν, θα ενισχύσουν και θα προωθήσουν τους πολιτικούς, οικονομικούς και κοινωνικούς στόχους της Ένωσης. Η εκπαίδευση, λοιπόν, από κομμάτι της κρίσης του συστήματος γίνεται σταδιακά παράγοντας ίασης και επίλυσης αυτής της κρίσης.

2.1 : Προγράμματα Α' Γενιάς⁸⁹

Σε πρώτη φάση υιοθετούνται τα προγράμματα που αφορούν την επαγγελματική κατάρτιση, έχοντας ως νομική βάση το άρθρο 128 Συνθ. ΕΟΚ. Σκοπός είναι η προαγωγή της αρχικής και συνεχόμενης κατάρτισης, εντάσσοντας σε εργασιακό περιβάλλον τους νέους, τις γυναίκες και τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Παράλληλα, τονίζεται η σημασία της χρήσης νέων τεχνολογιών σε αυτά τα προγράμματα. Προς εφαρμογή τους υπάρχουν διακυβερνητικές επιτροπές με επικουρικό ρόλο οι οποίες αποτελούνται από κοινωνικούς εταίρους σε ρόλο παρατηρητή. Προς την πραγματοποίηση τους συμβάλλουν ποικίλα διακυβερνητικά ιδρύματα, ενώσεις ή και δίκτυα. Αργότερα τα προγράμματα αυτά εμφανίζονται στο πρόγραμμα Leonardo Da Vinci για το οποίο θα μιλήσουμε στη συνέχεια.

Το αρχικό και ενδεχομένως σημαντικότερο πρόγραμμα στην εξέλιξη της επιτυχίας της επαγγελματικής κατάρτισης είναι το **Comett** (1986-1989) γιατί έθεσε τον συνδυαστικό κρίκο ανάμεσα στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τις εταιρίες πάνω στην ανάπτυξη καίριων δεξιοτήτων στις νέες τεχνολογίες, προκειμένου να δημιουργηθεί σταδιακά ένα εξειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό άκρως ανταγωνιστικό στην ευρωπαϊκή βιομηχανία. Επομένως, έχουμε αναγνώριση των σύγχρονων επαγγελματικών αναγκών και ταυτόχρονα γέννηση σύγχρονου εξελισσόμενου προσωπικού για να καλυφθούν άρτια και αποτελεσματικά οι απαιτήσεις του επιχειρηματικού κόσμου.

Οι κύριοι άξονες δράσης του είναι πέντε: ο πρώτος περιλαμβάνει την δημιουργία συνεργασίας πανεπιστημίων–επιχειρήσεων (University-Enterprise Training Partnerships - UETPs), ο δεύτερος τις ανταλλαγές ανάμεσα στα πανεπιστήμια και τις επιχειρήσεις, ο τρίτος την έμπνευση κοινών προγραμμάτων πανεπιστημίων-επιχειρήσεων στον τομέα της συνεχούς κατάρτισης, ο τέταρτος την χρήση πολυμέσων για εκμηδένιση της απόστασης, ούτως ώστε να μπορεί να χορηγηθεί εξ αποστάσεως κατάρτιση και ο πέμπτος την ένταξη της αξιολόγησης για να αναλυθούν και να καταγραφούν τα επιτεύγματα του Comett.

Το επόμενο που παρουσιάζεται είναι το **Petra I** που εγκρίθηκε τον Δεκέμβριο του

⁸⁹ Φ. Ασδεράκη, 2008, *Ευρώπη και Παιδεία :Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Ι.Σιδέρης, Αθήνα. σ.203-209.

1987 και λειτουργούσε συμπληρωματικά στις πολιτικές των κρατών, για να έχουν οι νέοι τις βάσεις της ενήλικης και επαγγελματικής τους ζωής, χρηματοδοτώντας την αρχική τους επαγγελματική κατάρτιση για ένα ή περισσότερα χρόνια πέρα από την υποχρεωτική σχολική φοίτηση. Επιπροσθέτως, προωθούσε την εξέλιξη των συστημάτων της επαγγελματικής κατάρτισης σύμφωνα με τις νέες οικονομικές, κοινωνικές και τεχνολογικές συνθήκες δίνοντας μια κοινοτική διάσταση στους τίτλους επαγγελματικών προσόντων. Στη συνέχεια το πρόγραμμα εγκρίθηκε και για επόμενη περίοδο μέχρι το Δεκέμβριο του 1994 ως **Petra II** έχοντας επιτύχει πολλές μελέτες, ίδρυση δικτύων αλλά και μεταρρυθμίσεις στα εθνικά συστήματα κατάρτισης.

Το Δεκέμβριο του 1989 ακολουθεί το **Eurotecnet** για τη χρονική περίοδο 1990-1994. Στόχος του είναι οι ευρωπαίοι πολίτες κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους κατάρτισης, να μπορούν να αναπτύξουν σύγχρονες τεχνολογικές δεξιότητες όντας ενήμεροι για τις εργασιακές απαιτήσεις. Το ίδιο σχεδόν χρονικό διάστημα (1991-1994) προτείνεται το **Force** που προτάσσει την συνεχή επαγγελματική κατάρτιση στα κράτη-μέλη στηρίζοντας και συμπληρώνοντας τις επιλογές τους στους εκπαιδευτικούς-επαγγελματικούς τομείς.

Όμως υπήρχαν και εξειδικευμένα προγράμματα που απευθύνονταν σε συγκεκριμένο κοινό όπως το **Helios I** (Απρίλιος του 1988) και **Helios II** (1993-1996) το οποίο σχετίζεται με την επαγγελματική κατάρτιση των ατόμων με ειδικές ανάγκες και το **Iris I** (1988-1993) και **II** (1994-1998) που αφορά στην εισαγωγή των γυναικών στην αγορά εργασίας, είτε μέσω της αρχικής κατάρτισης, είτε μέσω της επανεκπαίδευσης τους. Συμπερασματικά, παρατηρούμε την διάνοιξη δυνατοτήτων σε όλες τις ομάδες της κοινωνίας, προκειμένου να διευρύνουν τους πνευματικούς αλλά και επαγγελματικούς τους ορίζοντες όντας ενεργοί πολίτες με εφόδια όπως οι υπόλοιποι και διεκδικώντας δυναμικά ένα καλύτερο μέλλον. Έτσι, αρχίζει να επιτυγχάνεται μια πρώτη φάση σύγκλισης των βασικών ατομικών δικαιωμάτων προάγοντας τις αρχές της δημοκρατίας, της πλήρους ισονομίας και ισοπολιτείας μέσα στην ΕΕ.

Σε επόμενη φάση, εμφανίζονται τα προγράμματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα την Ανώτατη Εκπαίδευση και την γενική παιδεία. Το πιο διαδεδομένο είναι αυτό που αφορά την προοπτική που είχαν οι φοιτητές της ΕΕ να «μετακινηθούν» προς οποιαδήποτε χώρα της ΕΕ για να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Το λεγόμενο **Erasmus I** υιοθετήθηκε αρχικά την 15^η Ιουνίου του 1987 και

συνεχίστηκε από το 1990 μέχρι το 1994 ως **Erasmus II**. Το 1995 συμπεριλήφθηκε στο πρόγραμμα **ΣΩΚΡΑΤΗΣ**. Άλλο πρόγραμμα της ίδιας περιόδου είναι το **Lingua** (1990-1994) το οποίο έχει ως στόχο την καλυτέρευση της εκμάθησης των ξένων γλωσσών που χρησιμοποιούν στην Κοινότητα. Διευκολύνεται η μετακίνηση των εργαζομένων και υπογραμμίζεται η ευρωπαϊκή διάσταση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Από το 1995 οι στόχοι και οι δράσεις του **Lingua** συμπεριλήφθηκαν στα προγράμματα ΣΩΚΡΑΤΗΣ και Leonardo στα οποία θα αναφερθούμε στη συνέχεια.

Τελευταίο αναφέρεται το **Tempus**, που αποτέλεσε μέρος του προενταξιακού προγράμματος Phare. Το **Tempus** ξεκίνησε το 1990 απευθυνόμενο κατά βάση στις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης, στα νέα ανεξάρτητα κράτη της πρώην Σοβιετικής Ένωσης και στη Μογγολία. Η Ευρωπαϊκή Ένωση ξεκίνησε αρχικά μια προσπάθεια να βοηθήσει τις χώρες εταίρους προς τη μετάβασή τους στη δημοκρατία και στις οικονομίες της αγοράς, ενισχύοντας την πολιτική σταθερότητα στην περιοχή προτείνοντας τα προγράμματα Phare και Tacis .

Συμπερασματικά, καίριος παράγοντας για τη μεταβατική διαδικασία θεωρήθηκε η εκπαίδευση. Η μεταρρύθμιση και αναθεώρηση των δομών και συστημάτων εκπαίδευσης στις χώρες εταίρους ήταν αναγκαία για την προετοιμασία τους στις προκλήσεις μιας ανταγωνιστικής οικονομίας της αγοράς και για ένα πολυμερές δημοκρατικό σύστημα με έναν ακόμη μεγαλύτερο ρόλο για την κοινωνία των πολιτών. Το πρόγραμμα **Tempus** σχεδιάστηκε συνεπώς για να βοηθήσει τις χώρες εταίρους, στην περιοχή του προγράμματος Phare της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης, να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της μεταρρύθμισης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης⁹⁰. Σε επόμενη φάση το πρόγραμμα μετονομάστηκε σε **Tempus II** από το 1994 μέχρι το 2000 και τέλος σε **Tempus III** από το 2000 μέχρι το 2006.

2.2: Προγράμματα Β' Γενιάς⁹¹

Τα νέα προγράμματα ήταν προγράμματα-ομπρέλες στην περίοδο αρχικά 1995-1999 και έπειτα 2000-2006 και αφορούσαν στην ουσία μια αναδιαμόρφωση των

⁹⁰ www.europa.eu

⁹¹ Φ. Ασδεράκη, 2008, *Ευρώπη και Παιδεία : Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Ι. Σιδέρης, Αθήνα. σ.224-225.

προηγούμενων (πρώτης γενιάς), θέτοντας νέους επιδιωκόμενους στόχους προκειμένου να ενδυναμώσει η υπόσταση της Ευρώπης στα κράτη-μέλη και στον κόσμο. Αξίζει να ειπωθεί ότι μεταξύ 1998 και 2000, η εμβέλεια των προγραμμάτων αυτών επεκτάθηκε από τα 15 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και τις 3 χώρες του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (Νορβηγία, Ισλανδία, Λιχτενστάιν) σε άλλες 12 υποψήφιες χώρες (Βουλγαρία, Κύπρος, Δημοκρατία της Τσεχίας, Εσθονία, Ουγγαρία, Λετονία, Λιθουανία, Μάλτα, Πολωνία, Ρουμανία, Σλοβακία και Σλοβενία), ώστε να προετοιμαστούν για την ένταξη τους στην Ευρωπαϊκή Ένωση ως πλήρη κράτη μέλη. Τα στοιχεία που τα χαρακτηρίζουν είναι η απλότητα και η ευελιξία. Τονίζεται η ανάγκη για απόκτηση γνώσεων από τους εργαζόμενους που θα τους καθιστά ενημέρους ευέλικτους και άμεσα προσαρμόσιμους στα νέα δεδομένα. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω της συνεχούς μάθησης καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Στο προοίμιο της Συνθήκης του Άμστερνταμ υπογραμμίζεται η ανάγκη για «πρώθηση της ανάπτυξης του υψηλότερου δυνατού επιπέδου γνώσης» για τους λαούς της Ένωσης «μέσω ευρείας πρόσβασης στην εκπαίδευση και μέσω της συνεχούς αναπροσαρμογής της». Μέσω της Συνθήκης ενισχύθηκε ο νομοθετικός ρόλος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου, διευρύνοντας τη διαδικασία της συναπόφασης με το Συμβούλιο σε άλλους τομείς όπως η δημόσια υγεία, η πολιτική των μεταφορών, η ελεύθερη διακίνηση των πολιτών, ορισμένες διατάξεις της κοινωνικής πολιτικής, η πολιτική της απασχόλησης και η πολιτική της κατάρτισης. Συνακόλουθα, με τις διαδικασίες λήψης των αποφάσεων ορίστηκε η διαδικασία της συναπόφασης ως κοινή διαδικασία για την εκπαίδευση (άρθρο 149) και την κατάρτιση (άρθρο 150) με το άρθρο 251 (πρώην 189B της Συνθήκης ΕΚ).

Για να επανέλθουμε στο θέμα των προγραμμάτων δεύτερης γενιάς, η αναδιάρθρωση που συνέβη σε αυτά της πρώτης γενιάς οδήγησε στη δημιουργία τριών, του προγράμματος Σωκράτης, του προγράμματος Leonardo da Vinci και του προγράμματος Νεολαία για την Ευρώπη για τα οποία θα μιλήσουμε αναλυτικότερα παρακάτω.

Α.ΣΩΚΡΑΤΗΣ

Αναπτύχθηκε σε δυο φάσεις, η πρώτη από το 1995 μέχρι το 1999 στην οποία εντάχθηκαν τα προγράμματα Erasmus και Lingua και η δεύτερη από το 2000 έως το

2006 στην οποία επήλθε απλοποίηση του προγράμματος και σύμπτυξη των στόχων.

Στην πρώτη φάση οι στόχοι ήταν η προώθηση της δια βίου μάθησης και η ανάπτυξη της Ευρώπης της γνώσης. Ειδικότερα, αναδύθηκε η ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες, η ενθάρρυνση της εκμάθησης των ξένων γλωσσών (Lingua), η προαγωγή της συνεργασίας (ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα) και της κινητικότητας (μαθητών, εκπαιδευτικών, φοιτητών-Comenius, Arion, Erasmus) στον τομέα της εκπαίδευσης, η διευκόλυνση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Minerva), η προώθηση των ίσων ευκαιριών ως προς την αναγνώριση των πτυχίων και της διάρκειας σπουδών μέσα σε ένα ευρωπαϊκό χώρο συνεργασίας και η σημασία των ανταλλαγών πληροφοριών και εμπειριών.

Επιπλέον, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι την ίδια περίοδο και το πρόγραμμα Tempus εντάχθηκε στο Σωκράτης. Στόχος του προγράμματος αυτού είναι να προωθήσει την πολυμερή συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων ανώτατης εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στις χώρες εταίρους, ενθαρρύνοντας έτσι τη μεταφορά τεχνογνωσίας, αφού αυτή προωθεί και βελτιώνει την ακαδημαϊκή εξέλιξη, συμπεριλαμβανομένης και της εξέλιξης νέων προγραμμάτων διδακτικής ύλης σε επιστήμες όπως η νομική, η οικονομία και οι πολιτικές επιστήμες, τη συμβολή των εκπαιδευτικών φορέων σε διεθνή συνεργασία, την απόκτηση δεξιοτήτων μάνατζμεντ (management) για το ακαδημαϊκό και διοικητικό προσωπικό και το άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης των εταίρων στην κοινωνία των πολιτών, ενισχύοντάς την με τον τρόπο αυτό⁹².

Αξίζει να σημειωθεί ότι υπήρξε επέκταση του Tempus και στις χώρες Meda η οποία χρησίμευσε στην επιβεβαίωση όχι μόνον της εκπαιδευτικής αξίας του προγράμματος, αλλά και στην επικύρωσή του ως μέσο για περαιτέρω διαπολιτιστικό διάλογο. Η δεύτερη φάση του προγράμματος Σωκράτης, που άρχισε στις 24 Ιανουαρίου 2000 με αριθμό απόφασης 253/2000/EK, παγίωσε και επέκτεινε την πρώτη με μεγαλύτερη καινοτομία την εισαγωγή της ενέργειας Grundtvig για την προώθηση της ανάπτυξης προσεγγίσεων δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης ενηλίκων⁹³.

Το Grundtvig βοηθά τους ενήλικες να προσαρμόζονται στις αλλαγές στην αγορά εργασίας και την κοινωνία, ενημερώνοντας τη γνώση και τις ικανότητες τους

⁹² <http://www.europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11008a.htm>

⁹³ Ibid.

συμπεριλαμβάνοντας σε αυτή τη διαδικασία φορείς που παρέχουν καθοδήγηση, συμβουλευτικές και ενημερωτικές υπηρεσίες, οργανισμούς υπεύθυνους για συστήματα και πολιτικές, μη κυβερνητικές οργανώσεις, επιχειρήσεις, ομάδες εθελοντών, ερευνητικά κέντρα και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι στόχοι της περιόδου 2000-2006 περιορίζονται στην διατήρηση και περαιτέρω διεύρυνση της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, στην εντατικοποίηση της εκμάθησης των ξένων γλωσσών, την προώθηση της συνεργασίας και της κινητικότητας στην εκπαίδευση καθώς και την ενθάρρυνση της καινοτομίας στον εκπαιδευτικό κλάδο.

Τέλος, πραγματικά σημαντική ήταν η συμβολή του ευρωπαϊκού συστήματος ακαδημαϊκών μονάδων μεταφερομένων σε όλη την Κοινότητα (European Credit Transfer System -ECTS), καθώς ήταν ένας μηχανισμός που συντέλούσε στην ανάπτυξη ενός ισχυρού εργαλείου για την αναγνώριση των επιτευγμάτων των σπουδαστών στο εξωτερικό. Αυτό το σύστημα έχει επεκταθεί σε όλα τα πανεπιστήμια στην Ευρώπη και έχει εφαρμόσει σημαντικές δράσεις, προκειμένου να καταστεί η κινητικότητα πιο εφικτή και πιο αποδοτική⁹⁴. Τώρα επεκτείνεται και σε άλλους τομείς, όπως είναι η κατάρτιση και η διά βίου μάθηση και συμπληρώνεται από ένα συμπληρωματικό δίπλωμα για να βελτιωθεί η κατανόηση των σπουδών που έχουν πράγματι κάνει οι σπουδαστές, καθώς και η δυνατότητα μεταφοράς των πανεπιστημιακών διπλωμάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων⁹⁵.

Άλλες ενέργειες που τέθηκαν σε εφαρμογή για την επίτευξη των στόχων της Κοινότητας ήταν η θεσμοθέτηση φορέων και δικτύων που θα συνέβαλλαν στην προαγωγή της Ευρωπαϊκής διάστασης και στο συντονισμό της ευρωπαϊκής προσέγγισης στα προβλήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Κάποια από αυτά είναι το Eurydice (δίκτυο Ευρυδίκη), το Cedefop και το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Κατάρτισης (European Training Foundation). Πιο συγκεκριμένα, το Δίκτυο Ευρυδίκη είναι το Ευρωπαϊκό δίκτυο πληροφόρησης για την εκπαίδευση. Μπορεί κανείς να ανατρέξει στη βάση δεδομένων που έχει δημιουργηθεί και λέγεται –eurybase- αναζητώντας την οποιαδήποτε πληροφορία σχετικά με τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών μελών είτε στα αγγλικά είτε στις γλώσσες των

⁹⁴ Ευρωπαϊκή επιτροπή, 2002. Εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη: διαφορετικά συστήματα, κοινή στόχοι για το 2010. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

⁹⁵ Α. Σιπητάνου, 2005, *Θεσμοί και Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια βίου μάθηση. Μια κριτικο-ερμηνευτική προσέγγιση*, Εκδόσεις του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

κρατών-μελών, όπως και κάποια βασικά στοιχεία για το πολιτικό και οικονομικό σύστημα κάθε χώρας.

Στη συνέχεια, όσον αφορά το Cedefop (European Center for the Development of Vocational Training) πρόκειται για ένα κέντρο αναφοράς της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και εδρεύει στη Θεσσαλονίκη. Ασχολείται με την παροχή πληροφοριών και επιστημονικών αναλύσεων για τα συστήματα, τις πολιτικές, την έρευνα και την πρακτική στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης. Επιπλέον, προωθεί την ανάπτυξη μιας συντονισμένης ευρωπαϊκής προσέγγισης στα προβλήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης διευκολύνοντας τις ανταλλαγές και τη συνεργασία μεταξύ των υπεύθυνων φορέων για τη χάραξη στρατηγικής, κοινωνικών εταίρων, ερευνητών και επαγγελματιών της επαγγελματικής κατάρτισης.

Τέλος, υπάρχει το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Κατάρτισης (European Training Foundation) που έχει σαν αρμοδιότητα να συνεπικουρεί και να υποστηρίζει τη διαδικασία μεταρρύθμισης και εκσυγχρονισμού των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης στις συνεργαζόμενες χώρες στα πλαίσια της εξωτερικής πολιτικής της ΕΕ. Η δράση του αφορά τέσσερις μεγάλες ομάδες χωρών: τις υποψήφιες για προσχώρηση στην ΕΕ χώρες, τις χώρες της νοτιοανατολικής Ευρώπης, τα νέα ανεξάρτητα κράτη και τις χώρες και τα εδάφη που καλύπτει το πρόγραμμα Meda. Η έδρα του είναι στο Τορίνο της Ιταλίας και συνεργάζεται στενά με το Cedefop. Παρέχει τεχνική υποστήριξη στο πρόγραμμα Tempus.

B. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ LEONARDO DA VINCI

Το πρόγραμμα Leonardo da Vinci ξεκίνησε το 1995 με αριθμό απόφασης 94/819/ΕΚ Του Συμβουλίου που έγινε στις 6 Δεκεμβρίου το 1994, ως το κύριο πρόγραμμα της ευρωπαϊκής επιτροπής για την εφαρμογή της πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επαγγελματική κατάρτιση και συμπεριέλαβε τα προγράμματα Commet, Petra, Force και Eurotecnet για τα οποία μιλήσαμε παραπάνω.



Η πρώτη φάση του προγράμματος είχε διάρκεια έως το 1999 και η δεύτερη με αριθμό απόφασης 1999/382/ΕΚ του Συμβουλίου που έγινε στις 26 Απριλίου το

1999, ξεκίνησε το 2000 και ολοκληρώθηκε το 2006. Στο πρόγραμμα αυτό μπορούν να συμμετέχουν εκτός από καθηγητές, μαθητές και φοιτητές και άλλοι δημόσιοι και ιδιωτικοί φορείς, όπως ιδρύματα, κέντρα και οργανισμοί κατάρτισης, κέντρα και οργανισμοί ερευνών, επιχειρήσεις και κυρίως ΜΜΕ, εμπορικά επιμελητήρια, σωματεία και μη κυβερνητικές οργανώσεις. Έτσι επιτυγχάνεται αλληλουχία ανάμεσα στα εκπαιδευτικά συστήματα και την αγορά εργασίας, επιδιώκοντας τη συνεχή αναβάθμιση των γνώσεων και των ικανοτήτων ως προς τα νέα δεδομένα που προκύπτουν⁹⁶.

Πιο αναλυτικά, στόχοι του προγράμματος είναι η διευκόλυνση της επαγγελματικής ένταξης, η βελτίωση της ποιότητας της κατάρτισης και η πρόσβαση σε αυτήν, καθώς και η παγίωση και επέκταση των ενεργειών που πραγματοποιήθηκαν στη πρώτη φάση. Για να επιτύχει αυτό το πρόγραμμα θα πρέπει να υπάρξουν κάποια μέτρα, όπως η υποστήριξη της διασυννοριακής κινητικότητας των ατόμων υπό επαγγελματική κατάρτιση, και των υπεύθυνων κατάρτισης στην Ευρώπη, η υποστήριξη των δοκιμαστικών σχεδίων έχοντας ως βάση τις διεθνικές εταιρικές σχέσεις με στόχο την ανάπτυξη της καινοτομίας και της ποιότητας στην επαγγελματική κατάρτιση, η προώθηση των γλωσσικών ικανοτήτων και για τις γλώσσες που χρησιμοποιούνται και διδάσκονται λιγότερο και της κατανόησης των διαφορετικών πολιτισμών στο πλαίσιο της επαγγελματικής κατάρτισης, η ανάπτυξη των διεθνικών δικτύων συνεργασίας τα οποία διευκολύνουν την ανταλλαγή εμπειριών και ορθής πρακτικής, η παραγωγή και ενημέρωση των ευρωπαϊκών εργαλείων αναφοράς και των συγκρίσιμων δεδομένων, η ανάπτυξη κοινών ενεργειών με άλλα κοινοτικά προγράμματα και η ανάπτυξη συνοδευτικών μέτρων⁹⁷.

Το πρόγραμμα Leonardo da Vinci παρά την πολυπλοκότητα και τις δυσκολίες που είχε, θεωρείται ότι έδωσε ανεκτίμητη αξία στην προώθηση των διακρατικών πρωτοβουλιών και τη διεθνικότητα των ορθών πρακτικών στο τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, από την άποψη ποιότητας περιεχομένου της μάθησης, καινοτομίας και ευρωπαϊκής διάστασης. Μετά την απλοποίηση των στόχων που στην αρχή είχαν δημιουργήσει σύγχυση σε πολλούς, το πρόγραμμα σημείωσε μεγάλη

⁹⁶ <http://europa.eu.int/scadplus/leg/el/cha/c11025.htm>

⁹⁷ Χ.Καραφωτιά.,1999, *Περιγραφική ανάλυση σύγχρονων θεσμών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ελλάδα στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, Αθήνα

επιτυχία (αν και ακόμα το πρόγραμμα είναι κάπως πολύπλοκο και αυτό δημιουργεί ακόμα προβλήματα και εμπόδια για την ακόμα μεγαλύτερη επιτυχία του).

Ένα ισχυρό σημείο του προγράμματος που συνέβαλε στη επιτυχία του ήταν η υποστήριξη που προσέφερε στη διακρατική κινητικότητα των νέων εργαζομένων/μαθητευομένων, καθώς και η κινητικότητα και η δυνατότητα απασχόλησης των συμμετεχόντων στα σχέδια μέσω κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων και δικτύων που συμβάλλουν στην καλύτερη συνεργασία των κρατών μελών και φυσικά της αναγνώρισης των πτυχίων και πιστοποιητικών. Επιπροσθέτως, θα έπρεπε να αναφερθεί ότι βελτιώθηκε η ενημέρωση των πολιτών και εργοδοτών μέσω της νέας τεχνολογίας. Χαρακτηριστικό είναι το πρόγραμμα Ψηφιακές Πύλες Eures και Ploteus. Άλλα πολύ ενδιαφέροντα είναι το Ευρωδιαβατήριο Κατάρτισης και το δίκτυο Euroguidance.

Γ. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΝΕΟΛΑΙΑ⁹⁸

Το πρόγραμμα Νεολαία, που θεσπίστηκε για την περίοδο 2000-2006 με αριθμό απόφασης 1031/2000/ΕΚ του Συμβουλίου στις 13 Απριλίου 2000, περιλαμβάνει δραστηριότητες στο πλαίσιο των προγενέστερων προγραμμάτων όπως η Νεολαία για την Ευρώπη (ανταλλαγές ομάδων μικρής διάρκειας) και η Ευρωπαϊκή Εθελοντική Υπηρεσία και νέες ενέργειες, όπως είναι οι «πρωτοβουλίες για τη νεολαία», κοινές ενέργειες (μαζί με τα προγράμματα Σωκράτης και Leonardo da Vinci), ο διαπολιτιστικός διάλογος και ειδικά μέτρα υποστήριξης.

Το πρόγραμμα βασίζεται στην μη τυπική εκπαίδευση, την έννοια της διά βίου μάθησης και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που προωθούν την ενεργό ιδιότητα του πολίτη, το πνεύμα πρωτοβουλίας και την καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας. Κάθε χρόνο δημιουργούνται νέες προτεραιότητες. Τα θέματα προτεραιότητας εντάσσονται στις διάφορες ενέργειες και δραστηριότητες του προγράμματος. Από το 2001 μια κύρια προτεραιότητα είναι να βοηθήσει τους νέους ανθρώπους με λιγότερες ευκαιρίες να αποκτήσουν πρόσβαση στο πρόγραμμα Νεολαία. Το πρόγραμμα αυτό δίνει ευκαιρία στους νέους ανθρώπους να μαθαίνουν πολλά ο ένας από τον άλλο και τους διαφορετικούς τους πολιτισμούς ερχόμενοι σε

⁹⁸ <http://europa.eu.int/scadplus/leg/el/cha/c11071.htm>

επαφή με άλλες κοινωνίες και τρόπους ζωής, είτε με τις ανταλλαγές νέων, τις δραστηριότητες εθελοντικής υπηρεσίας ή τις πρωτοβουλίες για τη νεολαία.

Τέτοιες εμπειρίες βοηθούν στην καταπολέμηση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων και καθιστούν την έννοια της "Ευρώπης" μια πραγματικότητα για τους πολίτες της. Η παροχή «εμπειρίας μη τυπικής μάθησης» σημαίνει την παροχή βοήθειας για την ενθάρρυνση της κοινωνικής ενσωμάτωσης και της ενεργούς συμμετοχής, για την παρότρυνση της πρωτοβουλίας και δημιουργικότητας και για τη βελτίωση της «απασχολησιμότητας» και αλληλεγγύης.

Η υποστήριξη της ανάπτυξης των τοπικών κοινοτήτων σε συνδυασμό με τη συνεργασία με τρίτες χώρες είναι επίσης μια κύρια συνέπεια του προγράμματος. Σύμφωνα με το σχέδιο δράσης του 2001 για τις περιφέρειες της ΕΕ που συνορεύουν με τις υποψήφιες χώρες για να προετοιμαστούν για τη διεύρυνση, χορηγήθηκαν επιπλέον κονδύλια στο πρόγραμμα από το 2003. Αυτά τα κονδύλια για τη διασυνοριακή συνεργασία θα καταστήσουν δυνατή τη χρηματοδότηση σχεδίων για ανταλλαγές, για μέτρα εθελοντικής υπηρεσίας και υποστήριξης στα οποία θα συμμετέχουν οι παραμεθόριες περιφέρειες. Σε αυτό το πρόγραμμα δεν συμμετέχουν μόνο τα κράτη μέλη, οι χώρες ΕΟΧ και οι υποψήφιες χώρες, αλλά και χώρες στη περιοχή της Μεσογείου— που αποτελούν ήδη στόχο του ειδικού υποπρογράμματος EuroMed Youth— στη νοτιοανατολική Ευρώπη και στην Κοινοπολιτεία των Ανεξαρτήτων Κρατών (ΚΑΚ). Ως δεύτερη προτεραιότητα του προγράμματος είναι οι χώρες της Λατινικής Αμερικής. Οι νέοι άνθρωποι μαθαίνουν πολλά ο ένας από τον άλλο και τους διαφορετικούς τους πολιτισμούς ερχόμενοι σε επαφή με άλλες κοινωνίες και τρόπους ζωής, είτε με τις ανταλλαγές νέων, τις δραστηριότητες εθελοντικής υπηρεσίας ή τις πρωτοβουλίες για τη νεολαία.

Την ευθύνη για την επίτευξη των κοινών στόχων έχουν κυρίως οι συμμετέχουσες χώρες. Μέσα στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και σύμφωνα με την ανοιχτή μέθοδο συντονισμού, η κύρια ώθηση που θα δώσουν οι εργασίες του Συμβουλίου και της Επιτροπής θα είναι να σημειωθεί πρόοδος υποστηρίζοντας τα κράτη μέλη στις προσπάθειες τους να βελτιώσουν τα δικά τους συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης για να πετύχουν τους στόχους με δύο τρόπους, μέσω ουσιαστικών συγκρίσεων με άλλες χώρες, με βάση δείκτες και συγκριτικές αξιολογήσεις και μέσω

της ανταλλαγής εμπειριών με βάση τον εντοπισμό βασικών παραγόντων επιτυχίας των πρωτοβουλιών ή των πειραμάτων που διεξάγονται σε άλλες χώρες και ενδεχομένως τη διασυνοριακή αξιολόγηση από ομότιμους ειδικούς. Εκτός από τα σημερινά κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η διαδικασία υλοποίησης θα περιλάβει και τις χώρες του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου και τις υποψήφιες χώρες, και στη συνέχεια θα επεκταθεί σε σύνολο 30 χωρών⁹⁹.

2.3 : Πρόγραμμα Γ' Γενιάς: Δια βίου Μάθησης

Εφαρμόζεται όχι μόνο στα κράτη –μέλη αλλά και στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ζώνης Ελεύθερων Συναλλαγών (ΕΖΕΣ), τα μέλη του Ευρωπαϊκού Οικονομικού Χώρου (ΕΟΧ) (Ισλανδία, Λιχτενστάιν και Νορβηγία), την Ελβετική Συνομοσπονδία και τις χώρες που είναι υποψήφιες για προσχώρηση στην ΕΕ και τις εν δυνάμει υποψήφιες χώρες των Δυτικών Βαλκανίων, όπως φαίνεται στους κανόνες και τις συμφωνίες που διέπουν τα κοινοτικά προγράμματα.

Ο προγραμματισμός και η εφαρμογή της δια βίου μάθησης-που από το 2000 ενοποιεί τις πρωτοβουλίες εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης της ΕΕ σε ένα ενιαίο πλαίσιο- είναι θέματα με τα οποία ασχολούνται η Επιτροπή και τα εθνικά γραφεία. Η πολιτική της εκπαίδευσης συνεχίζει να είναι εθνική υπόθεση αλλά με την υποστήριξη της ΕΕ. Προτεραιότητα δίνεται στην κινητικότητα μεταξύ των διαφόρων χωρών και στη συνεργασία τους, ούτως ώστε να αναπτυχθούν καλύτερα η εκπαίδευση και η κατάρτιση. Η στενότερη ολοκλήρωση στην εκπαιδευτική πολιτική παίζει ζωτικό ρόλο στην ΕΕ, υπογράμμισε ο επίτροπος Jan Figel «Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αποτελούν το υλικό που συνδέει τις κοινωνίες ενόψει της οικονομικής και κοινωνικής αλλαγής».

Το πρόγραμμα εμπεριέχει έξι «υποενότητες» που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των συμμετεχόντων για διδασκαλία και μάθηση αλλά και που αφορούν τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν την εκπαίδευση σε κάθε τομέα.

⁹⁹ Ευρωπαϊκή επιτροπή, 2002. Εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη: διαφορετικά συστήματα, κοινή στόχοι για το 2010. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Η πρώτη σχετίζεται με τη σχολική και προσχολική εκπαίδευση έως το τέλος της ανώτερης δευτεροβάθμιας και τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν την εκπαίδευση αυτή. Λέγεται πρόγραμμα **Comenius** και σκοπός του είναι να εμψυχήσει στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς την ιδέα της ποικιλομορφίας των ευρωπαϊκών πολιτισμών και γλωσσών, καθώς και να προωθήσει την αξία της. Με αυτό τον τρόπο οι νέοι θα έχουν τις βάσεις για την προσωπική τους ανάπτυξη σε έναν κόσμο που θα συμμετέχουν ενεργά, έχοντας εξοικειωθεί με άλλες νοοτροπίες, διαφορετικούς τρόπους ζωής και θα μπορούν να συνεργάζονται με όλους τους πολίτες σε μια κοινή πλατφόρμα ιδεών διευρύνοντας τους πνευματικούς τους ορίζοντες¹⁰⁰.

Η δεύτερη «υποενότητα» είναι αρκετά διαδεδομένη και σημαντική. Είναι το πρόγραμμα **Erasmus** που εφαρμόζεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και παρέχει τη δυνατότητα στους φοιτητές να ακολουθήσουν μια περίοδο των σπουδών τους στο εξωτερικό στο αντίστοιχο τμήμα που παρακολουθούν στη χώρα τους. Αυτό τους δίνει την ευκαιρία να βρεθούν σε άλλη χώρα που μιλούν ξένη γλώσσα και έχουν διαφορετικές συνήθειες, με αποτέλεσμα να έχουν μια «νέα μορφή ευρωπαϊκής κοινωνικοποίησης». Παράλληλα παρατηρείται βελτίωση του επιπέδου σπουδών και ενίσχυση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της προοπτικής για καινοτομία και στην επαγγελματική κατάρτιση. Σε σχέση με τα προγράμματα των προηγούμενων γενιών η επαγγελματική εκπαίδευση σε τριτοβάθμιο επίπεδο υπάγεται στο Erasmus και όχι πια στο Leonardo Da Vinci¹⁰¹.

Η Τρίτη υποενότητα είναι το Leonardo Da Vinci που αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση εκτός του τριτοβάθμιου επιπέδου. Σκοπός του είναι η ενίσχυση της ελκυστικότητας της επαγγελματικής εκπαίδευσης, κατάρτισης και κινητικότητας. Προβλέπεται η συμμετοχή του προγράμματος αυτού στην τοποθέτηση ατόμων σε επιχειρήσεις. Η τέταρτη είναι το Grundtvig που αφορά την εκπαίδευση ενηλίκων. Είναι πολύ ενδιαφέρον ότι σαν προτεραιότητα τίθεται η βελτίωση και εμπλουτισμός των γνώσεων των ενηλίκων σύμφωνα με τα νέα τεχνολογικά, και όχι μόνο, δεδομένα προκειμένου να μπορούν να εναρμονιστούν στις απαιτήσεις των νέων θέσεων εργασίας¹⁰².

¹⁰⁰ Ν. Μούσης, 2008, *Ευρωπαϊκή Ένωση : δίκαιο, οικονομία, πολιτική*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.σελ.249

¹⁰¹ Ibid.

¹⁰² Ibid.

Η πέμπτη είναι το εγκάρσιο πρόγραμμα που καλύπτει δραστηριότητες που ξεπερνούν τα όρια των τομεακών προγραμμάτων. Ασχολείται με τη συνεργασία και καινοτομία στον τομέα των πολιτικών, την προώθηση της εκμάθησης ξένων γλωσσών, την ανάπτυξη καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών, παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικής με βάση τις τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας (ΤΠΕ) και τη διάδοση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των δραστηριοτήτων που υποστηρίζονται στο πλαίσιο του προγράμματος ή προηγούμενων σχετικών προγραμμάτων καθώς και ανταλλαγή καλών πρακτικών¹⁰³.

Η έκτη είναι το πρόγραμμα Jean Monnet που αφορά ειδικά τα ζητήματα ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης του ακαδημαϊκού τομέα και την υποστήριξη στα ιδρύματα και στις ενώσεις που δραστηριοποιούνται στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης σε ευρωπαϊκό επίπεδο¹⁰⁴.

Επομένως, διαφαίνεται ξεκάθαρα ότι ο ευρωπαίος πολίτης, μέσω όλων αυτών των δυνατοτήτων που του παρέχονται από την ΕΕ μπορεί να συμμετέχει ενεργά στην ανταλλαγή και «επικοινωνία» όλων των στοιχείων εκείνων που τον κάνουν να είναι πολίτης της Ευρώπης την ίδια στιγμή που είναι πολίτης του έθνους- κράτους του.

¹⁰³ Ibid.p.250.

¹⁰⁴ Ibid.

3.ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ - ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

3.1 : Ευρωπαϊκός Πολιτισμός και Ευρωπαϊκή ταυτότητα μέσα στον χρόνο

Κατόπιν της μελέτης της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι απαραίτητη η αναζήτηση και διερεύνηση των εννοιών της ευρωπαϊκής ταυτότητας και του ευρωπαϊκού πολιτισμού. Όλες οι ενέργειες που έγιναν και συνεχίζουν να γίνονται στον τομέα της εκπαίδευσης έχουν άμεση σχέση με τον υγιή διάλογο ανάμεσα στους πολιτισμούς και την αναζήτηση των κοινών τους στοιχείων για να αναδυθούν τα χαρακτηριστικά εκείνα που θα καταστήσουν τους πολίτες της Ευρώπης πιο αισιόδοξους για το μέλλον και πιο αλληλέγγυους ενδεχομένως απέναντι στις προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν εξαιτίας των δυσεπίλυτων προβλημάτων που προκύπτουν.

Η επιδίωξη του κοινού ιδανικού έχει αποδειχθεί σε πολλές περιπτώσεις ότι ενώνει τα όντα ή τους λαούς. Δημιουργήθηκαν και ενισχύθηκαν δομές που υπερβαίνουν τα όρια του εθνικού κράτους και παράλληλα αναπτύσσονται σχέσεις μεταξύ οργανισμών και ατόμων μιας εθνικής κοινωνίας με οργανισμούς και άτομα άλλων κοινωνιών. Η διαδικασία διεθνοποίησης συνδέεται άμεσα με την τάση για εθνικό πολιτισμικό πλουραλισμό.

Στη σημερινή εποχή, ο ευρωπαίος έχοντας χάσει τον κεντρικό άξονα προσδιορισμού του έχει ανάγκη να συσταθεί εκ νέου έχοντας ξεδιαλύνει και κατανοήσει πλήρως τη σημασία της ευρωπαϊκής ταυτότητας στη ζωή του. Βέβαια για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο είναι ενδιαφέρον να εξετάσει κανείς αν υπάρχει επί της ουσίας ευρωπαϊκή ταυτότητα και ποιος ο ρόλος των πολιτισμών στον προσδιορισμό των ταυτοτήτων. Ο ρωμαίος φιλόσοφος Σενέκας έχει αναφέρει ότι «όπως το έδαφος, όσο πλούσιο και αν είναι, δεν μπορεί να είναι παραγωγικό δίχως καλλιέργεια, έτσι και ο νους δίχως πολιτισμό δεν μπορεί να καρποφορήσει». Είναι φανερό ότι ο πολιτισμός διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στον ορισμό της ταυτότητας του ατόμου και της ταυτότητας των κοινωνιών στο σύνολο τους. Είναι η ανάπτυξη των υλικών και πνευματικών συνθηκών της κοινωνικής ζωής του ανθρώπου συμπεριλαμβανομένων των πνευματικών δημιουργημάτων του. Η ευρύτερη κατασκευή πολιτιστικής ταυτότητας είναι ο πολιτισμός.

Η ικανότητα της κοινωνίας, είτε «μιλάμε» για μικρόκοσμο, δηλ. ένα έθνος-κράτος, είτε για μακρόκοσμο, δηλ. όλα τα έθνη κράτη, να προσαρμοστεί σε νέα δεδομένα, να ελιχθεί και κατά συνέπεια να εξελιχθεί εξαρτάται άμεσα από την κουλτούρα της και τον πολιτισμό της. Όπου υπάρχει κοινότητα ανθρώπων υπάρχει κουλτούρα. Η κουλτούρα περικλείει αντιλήψεις, έθιμα και παραδόσεις που αποτελούν θεμέλιους λίθους των σχημάτων της κυριαρχίας ή της ηγεμονίας στις ίδιες τις κοινωνίες καθώς και στις σχέσεις τους με τις υπόλοιπες κοινωνίες. Μια κουλτούρα για να υπάρχει χρειάζεται κοινή γλώσσα, εθνικότητα, ιστορία, θρησκεία και «ρίζες» στις οποίες κανείς μπορεί να κάνει επίκληση. Οι ομοιογενείς εθνικές κοινωνίες μεταμορφώνουν τον πολιτισμικό τους χαρακτήρα υπό την επίδραση της διαδικασίας της διεθνοποίησης και των νέων πολιτισμικών ομάδων που δημιουργούνται. Στο πλαίσιο μιας συνεχώς αυξανόμενης διεθνοποίησης των πολιτισμικών, οικονομικών και πολιτικών δραστηριοτήτων ενισχύονται οι πολιτισμικές ανταλλαγές και προσμίξεις, διευρύνονται οι πολυεθνικές δραστηριότητες, και οι υπερεθνικοί πολιτικοί θεσμοί αποκτούν όλο και μεγαλύτερη σημασία.

Ιδιαίτερα στον 18^ο και 19^ο αιώνα οι ευρωπαίοι θεωρούσαν τον πολιτισμό ως ταυτόχρονη κοινωνική και πνευματική πραγμάτωση. Η Ευρώπη ήταν και είναι μέχρι σήμερα ένας σπουδαίος πυρήνας δημιουργίας του σύγχρονου πολιτισμού. Συγκεντρώνει στην επιφάνεια της μια εκπληκτική δημογραφική ποικιλία με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τα οποία αναφέρονται σε ένα ενιαίο και ετερόκλητο πολιτισμικό περιβάλλον, που παρά τις διαφορές, ρήξεις και συγκρούσεις του παρελθόντος στο εσωτερικό της κοινωνικής και πολιτικής οργάνωσης, το καθιστούν συνεκτικό. Σε αυτό συμβάλλει η ύπαρξη ενός αισθήματος ταυτότητας το οποίο δυνάμει περιέχεται στην ιδέα της χριστιανοσύνης και φέρει την έκφρασή του στα πολιτικά κείμενα από καιρό σε καιρό.

Επιπλέον, είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι οι ομοιότητες ανάμεσα στους λαούς, τις κοινωνίες, τους πολιτισμούς και το οικείο σε όλους ιστορικό πλαίσιο αντιπαραθέτουν την Ευρώπη από τον αραβικό και βυζαντινό πολιτισμό που, κατά την περίοδο του Μεσαίωνα κυρίως, αναπτύσσονταν παράλληλα δεδομένου ότι βρίσκονταν πολύ κοντά τα σύνορά τους χωρίς να μπορούμε να αποσιωπήσουμε την εισροή των νομάδων στον ασιατικό χώρο αρχικά, και εν συνεχεία στον ευρωπαϊκό μέσω των

εισβολών τους. Συνεπώς, έχουμε την ευρωπαϊκή ήπειρο κυρίαρχη και πληθωρική διατηρώντας μια ξεχωριστή φυσιογνωμία.

Ο Νικολό Μακιαβέλι (Niccolo Machiavelli) θεωρεί ότι η κοινωνική οργάνωση της ανατολής και της δύσης είναι αντίθετες καθώς στην Ευρώπη τα περισσότερα κράτη καλλιεργούν την ανάπτυξη της αρετής και της δημιουργικής ενέργειας των ατόμων. Η πολιτική ισχύς κατά τη διάρκεια της μεσαιωνικής εποχής στη δύση δεν εδράζεται ούτε στα δεσποτικά ούτε στα τυραννικά καθεστώτα αλλά ούτε και στον ιμπεριαλισμό που θέτει ορισμένα κράτη σε κατάσταση εξάρτησης. Τα ευρωπαϊκά κράτη συγκεντρώνουν χαρακτηριστικά μετριοπαθών καθεστώτων που αναγνωρίζουν ότι το δίκαιο και κύριο μέλημά τους είναι η διατήρηση των ελευθεριών και η αντιπροσωπευτική άσκηση διακυβέρνησης. Για παράδειγμα λάμβαναν αποφάσεις μέσω αντιπροσωπευτικών συνελεύσεων των διαφόρων τάξεων και η απονομή της δικαιοσύνης γινόταν υπό την αιγίδα του συμβουλίου του ηγεμόνα. Είχαν εισάγει λοιπόν το συνταγματικό στοιχείο στη μοναρχία τους, που σημαίνει τα πρώτα δημοκρατικά «ελιξίρια».

Η έννοια της ευρωπαϊκής ταυτότητας κάνει την εμφάνισή της την περίοδο της νεωτερικότητας¹⁰⁵. Μέχρι τον 18^ο αιώνα, εκτός από κάποιες εξαιρέσεις, οι Ευρωπαίοι συνδέονταν μέσω της θρησκείας αν και υπήρχαν και κάποιοι ενδοιασμοί σχετικά με αυτό το αίσθημα της ενότητας εξαιτίας του χωρισμού των Εκκλησιών. Ο ευρωκεντρισμός, η αποικιοκρατία, η αναγνώριση της Ευρώπης ως νεωτερική πολιτισμική οντότητα είναι ορισμένες από τις αρχές της νεωτερικότητας.

Μεταγενέστερα, ο Γάλλος φιλόσοφος Βαλερί μας δίνει την δική του οπτική γωνία για το θέμα του έθνους, της ταυτότητας της εθνικής αλλά και της συλλογικής-ευρωπαϊκής. Για τον Βαλερί η ιδέα του έθνους είναι το μυστήριο της βαθιάς ένωσης εκατομμυρίων ανθρώπων που συνδέονται με αόρατες αμοιβαιότητες και εγκάρδιες ανταποκρίσεις. Η γλώσσα, το έδαφος, οι αναμνήσεις, τα συμφέροντα, τα ήθη, οι ελευθερίες, τα πνευματικά έργα τείνουν να δημιουργήσουν το συμπαγές σώμα ενός οργανωμένου συνόλου. Ωστόσο, ενώ πράγματι όλες αυτές οι έννοιες ενώνουν τους

¹⁰⁵ Η νεωτερικότητα αρχίζει τον 18^ο αιώνα έχοντας σαν πρότυπο τις ιδέες του Διαφωτισμού για ορθολογικό εκσυγχρονισμό και ολοκληρωτική χειραφέτηση και τελειώνει δίνοντας τη θέση της στη μετανεωτερικότητα τον 20^ο αιώνα με έντονη απαισιοδοξία που προήλθε από τις επιπτώσεις των δυο παγκόσμιων πολέμων και των στρατοπέδων συγκέντρωσης. Σύμφωνα με τον Χορκχάιμερ και τον Αντόρνο η λογική της ανθρώπινης απελευθέρωσης μετεξελίσσεται σταδιακά σε λογική του αυταρχισμού και της καταπίεσης αφού ο εικοστός αιώνας αναδεικνύει τη σκοτεινή πλευρά του νεωτερικού εγχειρήματος.

λαούς απαλείφοντας κάθε διαχωρισμό, ο νους τις προσλαμβάνει ως σύμβολα μάλλον ακαθόριστα, με πολλές και ποικίλες αποκλίσεις¹⁰⁶.

Επιχειρώντας να δώσει έναν ορισμό της ευρωπαϊκής ταυτότητας, ο Γάλλος στοχαστής θέτει συγκεκριμένες ιστορικές πτυχές της διαμόρφωσής της, συγκεντρώνοντας ταυτοχρόνως και τα πνευματικά στοιχεία που συνθέτουν τον αναλλοίωτο εσωτερικό κορμό της. Το τριαδικό σχήμα Ρωμαϊκή αυτοκρατορία-χριστιανισμός-ελληνικό πνεύμα παριστά με ακρίβεια τη διάρθρωση των επιμέρους δομών της ευρωπαϊκής συλλογικότητας¹⁰⁷.

Η Ρώμη είναι το αιώνιο πρότυπο της οργανωμένης και σταθερής εξουσίας. Η Ρωμαϊκή αυτοκρατορία ήταν εκείνη που δάνεισε στην Ευρώπη τους θεσμούς και τους νόμους, τον μηχανισμό και την αξία της δικαστικής εξουσίας, αλλά και το μοντέλο της καλής διοίκησης και της ανεξιθρησκίας. Στην πραγματικότητα, η Ρώμη ετοίμασε το έδαφος (την κοινωνία και τη χωροταξία) εντός του οποίου θα αναπτυσσόταν αργότερα το χριστιανικό θρησκευτικό μοντέλο. Η ρωμαϊκή κατάκτηση έχοντας συλλάβει «τον πολιτικό άνθρωπο», ασχολήθηκε με την οργάνωση και τη διευθέτηση της «εξωτερικής ζωής»¹⁰⁸. Αν και, η έννοια του πολιτικού όντος, τίθεται πρώτη φορά από τον Αριστοτέλη ο οποίος θεωρεί ότι ο άνθρωπος είναι ένα πολιτικό ζώο, που σημαίνει ότι ο άνθρωπος είναι εκ φύσεως φτιαγμένος να συμμετέχει στην πολιτική ζωή. Το άτομο δεν ολοκληρώνεται παρά μόνο αν διεξάγει πολιτικό βίο, έναν βίο πολίτη, κάτι που χρειάζεται να επανέλθει και στη δική μας εποχή γιατί έχει παραγκωνιστεί «επικίνδυνα» η έννοια της πόλης, της πολιτείας και του πολιτικού βίου που θα οδηγήσει στην ανάπτυξη, την πρόοδο και την εξέλιξη.

Το άτομο ανήκει σε μια κοινότητα στην οποία δεν αναγνωρίζει μόνο τον εαυτό του, αλλά αναγνωρίζεται και από τους άλλους. Η έννοια της αμφίδρομης αναγνώρισης του όντος και της προσπάθειας του για την επίτευξη των παραπάνω στόχων είναι απολύτως αναγκαία. Για τη φιλοσοφία, το ανθρώπινο φαινόμενο εκφράζεται πρωτίστως με τον πολιτικό βίο. Σύμφωνα με τον Manent η ανάπτυξη και η εμφάνιση της πολιτικής φιλοσοφίας είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την εμφάνιση και την

¹⁰⁶ Π.Βαλερύ, *Για την Ευρώπη Για τον Πολιτισμό*, Αναλόγιο κβ', Κ.Λυμπέρη, Βιβλιοθήκη-28/09/2007, προσπελάθηκε το 2011 από το www.enet.gr

¹⁰⁷ Ibid.

¹⁰⁸ Ibid.

ανάπτυξη ενός πολιτικού βίου ιδιαίτερος ενός πολιτικού δημοκρατικού βίου¹⁰⁹. Είναι σαφές ότι η δημοκρατία εκτός από την ισότητα εξασφαλίζει και την ελευθερία ανάπτυξης της προσωπικότητας κάθε ατόμου και τον αυτοκαθορισμό του. Όταν ο άνθρωπος γνωρίζει τον εαυτό του και τα όρια του μπορεί αποτελεσματικότερα να λειτουργήσει μέσα στην ομάδα, να συμμετέχει ενεργά ως πολίτης του κράτους αλλά και του ευρωπαϊκού κόσμου στην άσκηση εξουσίας και την πολιτική δράση. Η ελευθερία είναι αλληλένδετη με την υπευθυνότητα του κάθε ατόμου.

Στη συνέχεια, είναι αξιοσημείωτο να δούμε την επίδραση του χριστιανισμού στο ευρωπαϊκό πνεύμα. Αρχικά, η θρησκεία αυτή σύμφωνα με τον Απόστολο Παύλο δεν ήταν ανεκτή στη Ρώμη κ όμως, προερχόμενη από το ιουδαϊκό έθνος, διαδόθηκε σε όλες σχεδόν τις φυλές. Η χριστιανική κατάκτηση ενδιαφερόταν για τον «εσωτερικό» άνθρωπο -την εξέταση του εαυτού-, με σκοπό να ενεργοποιήσει το βάθος της συνείδησης. Έτσι, στην ενότητα που είχε συστήσει το ρωμαϊκό δίκαιο, ήρθε να προστεθεί η πνευματική συνοχή την οποία δημιούργησε ο χριστιανισμός με την ενοποίηση της ηθικής. Εξάλλου η δημοκρατία αναζητά τη θεσμοθέτηση μιας πολιτικής ανθρώπινης τάξης απαλλαγμένης από κάθε «ενσωμάτωση», μια πολιτική ανθρώπινη τάξη καθαρά «πνευματική» σύμφωνα με τον Κλώντ Λεφόρ. Οι άνθρωποι κάνουν χρήση της πολιτικής όχι μόνο για να προάγουν τα συμφέροντά τους, αλλά επιπλέον για να ορίσουν την ταυτότητά τους. Για να μάθουμε ποιοι είμαστε είναι απαραίτητο να έχουμε συνείδηση του ποιοι δεν θέλουμε να είμαστε και ποιοι είναι εχθροί μας. Σε έναν ευμετάβλητο κόσμο, τα άτομα χρειάζονται ταυτότητα και ασφάλεια. Εξετάζουν ρίζες και στάσεις για να καταφέρουν να υπερασπιστούν τον εαυτό τους όντας αντιμέτωποι με το άγνωστο. Ο χριστιανισμός μόρφωσε, διέγειρε και αφύπνισε εκατομμύρια πνεύματα κατά το πέρασμα των αιώνων και παραμένει η κυρίαρχη θρησκεία στην Ευρωπαϊκή Ένωση αν και υπάρχει ανεξιθρησκία.

Η ευρωπαϊκή ταυτότητα, όμως, δεν θα ολοκληρωνόταν χωρίς την ελληνική δωρεά του Πνεύματος -τη μέθοδο της σκέψης, την πειθαρχία του λόγου, την κριτική ανάλυση και φυσικά, τη γεωμετρία, η οποία θέτει το πρότυπο του αισθήματος της τελειότητας (από αυτά ακριβώς τα στοιχεία γεννήθηκε η Επιστήμη της Δύσης)¹¹⁰. Μέχρι τότε, δεν υπήρχε η έννοια της δημόσιας τάξης, της δικαιοσύνης, η αγάπη για την πόλη. Ήταν αναγκαία η επαφή με τις τέχνες και τη λογοτεχνία των αρχαίων

¹⁰⁹ Pierre Manent, 2005 *Απλά μαθήματα πολιτικής φιλοσοφίας*, εκδόσεις Πόλις, Αθήνα.

¹¹⁰ Π.Βαλερύ, *Για την Ευρώπη Για τον Πολιτισμό*, Αναλόγιο κβ', Κ.Λυμπέρη, Βιβλιοθήκη-28/09/2007, προσπελάθηκε το 2011 από το www.enet.gr

ελλήνων. Κάθε έθνος και κάθε περιοχή που σταδιακά εκρωμαίσθηκε, εκχριστιανίστηκε και επηρεάστηκε βαθιά ως προς το πνεύμα από την πειθαρχία που είχαν οι Έλληνες, είναι καθαρά ευρωπαϊκό. Ο Homo Europeus του Βαλερί είναι, λοιπόν το παιδί της εξέλιξης που διαμορφώθηκε από τον Λόγο και την Ιστορία και έχει ως κύριο χαρακτηριστικό την έκταση της θέλησης, με την οποία επηρεάζει όλους τους πολιτισμούς της ανθρωπότητας¹¹¹. Το ποιόν του έχει κατακλυστεί από το ευρωπαϊκό πνεύμα στο οποίο διακρίνεται η γιγάντωση των αναγκών της δουλειάς, του κεφαλαίου, της απόδοσης, της φιλοδοξίας, της ισχύος, των αλλαγών της εξωτερικής φύσης, των σχέσεων και των ανταλλαγών.

Αργότερα, έρχεται ο канаδός φιλόσοφος Τσάρλς Ταίηλορ (Charles Taylor) ο οποίος υποδεικνύει ότι η σύγχρονη κοινωνία είναι αυτή που εγείρει την ανάγκη επίκλησης σε μια ταυτότητα, καθώς σύμφωνα με τη φιλελεύθερη άποψη η αναγνώριση υφίσταται ως αναγνώριση συγκεκριμένων ατόμων μέσω της ταυτότητάς τους. Όμως είναι χαρακτηριστικό ότι ανακύπτει «πρόβλημα» αντίφασης μεταξύ της έννοιας της αναγνώρισης και της αυθεντικότητας και ατομικότητας της ταυτότητας του καθενός, αφού είναι αναγκαίο η ατομική διάσταση να γίνει κατανοητή και σεβαστή από τη συλλογική διάσταση, όπου ατομική διάσταση το ίδιο το πρόσωπο-άτομο-πολίτης και συλλογική διάσταση η κοινωνία-πολιτεία. Η ιδιότητα του πολίτη λογίζεται ως θεμέλιο και ουσιαστικό νομιμοποιητικό στοιχείο του σύγχρονου κράτους. Η ύπαρξη του κράτους και η αναγνώριση της λαϊκής κυριαρχίας που βασίζεται στην εγγύηση της προστασίας των δικαιωμάτων του ανθρώπου και του πολίτη ενισχύουν την πολιτική αξία της ιδιότητας του πολίτη¹¹².

Ο Γάλλος στοχαστής συλλαμβάνει τον πολιτισμό σαν ένα ενεργειακό δυναμικό, ένα «κεφάλαιο» που προσιδιάζει στον μηχανισμό της οικονομίας. Οι πνευματικές καταθέσεις αυξάνουν το κεφάλαιο του πολιτισμού. Το πνεύμα είναι αξία -η υπέρτατη λειτουργία που αναδύεται από κάθε ύπαρξη μαζί με τη γλώσσα- μια έννοια συνώνυμη του αρχαιοελληνικού Λόγου. Γι' αυτό και τίθεται πάντα πρώτο (Εν αρχή ην το Ρήμα). Ωστόσο δεν διαφοροποιείται από τον υλικό κόσμο και τις οικονομικές συντεταγμένες. Οι στρατηγικές θέσεις του πνεύματος βρίσκονται εκεί όπου οι γεωγραφικές θέσεις είναι οικονομικά ισχυρές. Η διακίνηση των ιδεών στα λιμάνια της

¹¹¹ Ibid.

¹¹² Τσ.Ταίηλορ, 1997, *Πολυπολιτισμικότητα: Εξετάζοντας την πολιτική της αναγνώρισης*, Εκδόσεις Πόλις, Αθήνα.

Μεσογείου -κατά την αρχαιότητα αλλά και στον νεότερο κόσμο- γινόταν παράλληλα με τη διακίνηση του εμπορίου και, φυσικά, η γλώσσα (και το Πνεύμα) υπήρξαν ο διαμεσολαβητής¹¹³.

Στο νεότερο κόσμο της μεταψυχροπολεμικής εποχής και για πρώτη φορά στην ιστορία, η παγκόσμια πολιτική απέκτησε χαρακτήρα πολυπολικό και πολυπολιτισμικό. Η μεταψυχροπολεμική πολιτική έχει ως κεντρικό άξονα την αλληλεπίδραση της δύναμης και της κουλτούρας της Δύσης με την κουλτούρα και τη δύναμη των μη δυτικών πολιτισμών. Η ηγεμονία της Δύσης και του φιλελεύθερου καπιταλισμού της, αμφισβήτησε την κουλτούρα και την κοινωνική τάξη των περισσότερων κοινωνιών. Η παγκοσμιοποίηση ενίσχυσε επίσης τα πολυπολιτισμικά τοπία ανά τον κόσμο. Οι σπουδαιότερες διαφορές των λαών μετατράπηκαν από ιδεολογικές, πολιτικές και οικονομικές σε πολιτισμικές σύμφωνα με τον Χάντινγκτον¹¹⁴. Η εποχή μετά το τέλος του ψυχρού πολέμου χαρακτηρίστηκε από πολλές δραματικές αλλαγές στις ταυτότητες των λαών και στα σύμβολα της ταυτότητας.

Η παγκόσμια πολιτική άρχισε να προσδιορίζεται εκ νέου λαμβάνοντας υπόψη τα πολιτισμικά δεδομένα όπως αποδεικνύεται και από την παραπάνω μελέτη σχετικά με την εκπαιδευτική πολιτική. Ο πολιτισμός έγινε το μέσο αναγνώρισης των κοινών αλλά και μη στοιχείων της καινούριας εποχής στην οποία η παγκοσμιοποίηση συνδιαλέγεται με τον πολυπολιτισμικό, πολυπολικό κόσμο φέρνοντας πιο κοντά τις υπάρχουσες κοινωνίες και πολιτισμούς. Η κουλτούρα και η πολιτισμική ταυτότητα έχουν μεγάλη σημασία για όλους τους ανθρώπους. Οι άνθρωποι ανακαλύπτουν νέες αλλά συχνά και παλιές ταυτότητες.(π.χ. κρατούν νέες αλλά και παλιές σημαίες και συχνά πορεύονται σε πολέμους με νέους αλλά και παλιούς εχθρούς..)Η κουλτούρα και οι πολιτιστικές ταυτότητες ,που με την ευρύτερη έννοια αποτελούν και πολιτισμικές ταυτότητες, όντας έννοιες δυναμικές στο χρόνο και στο χώρο, διαμορφώνουν τα πρότυπα της συνοχής, της διάσπασης και της σύγκρουσης στο μεταψυχροπολεμικό κόσμο.

¹¹³ Ibid.

¹¹⁴ Σ. Χάντινγκτον , 1998, *Η Σύγκρουση των Πολιτισμών και ο Ανασχηματισμός της Παγκόσμιας Τάξης*, Εκδόσεις Terzo Books, Αθήνα.

Στην Ευρώπη, οι κουλτούρες παραδοσιακά ορίζονταν σύμφωνα με τις εθνικές, τις περιφερειακές και τις γλωσσικές διαφορές. Όμως, οι δράσεις της ΕΕ στην πολιτιστική αρένα έχουν σχεδιαστεί, ώστε να τις αναπτύσσουν περαιτέρω και να δημιουργήσουν μια περιεκτική αίσθηση ευρωπαϊκής ταυτότητας που να προστεθεί στις καθιερωμένες κουλτούρες, γιατί οι διεθνείς οργανισμοί που στηρίζονται σε χώρες με κοινή πολιτιστική βάση όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση, είναι πολύ πιο πετυχημένοι από τους οργανισμούς που προσπαθούν να υπερβούν τους πολιτισμούς¹¹⁵. Η γέννηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας πλησίον των εθνικών ταυτοτήτων των πολιτών στα κράτη-μέλη είναι αναγκαία για τη διατήρηση της δημοκρατίας και την επιβίωση της ΕΕ καθώς τα κράτη-μέλη της Ένωσης, δεν έχουν ούτε τον ίδιο πληθυσμό ούτε την ίδια γεωγραφική έκταση ούτε ακόμα περισσότερο την ίδια οικονομική και στρατηγική θέση. Επομένως, στην ΕΕ παραμονεύει ο κίνδυνος να μετατραπεί σε ολιγαρχία των ισχυρότερων χωρών της, μολοντί είναι συγχρόνως σπουδαία πρόκληση το όνειρο της Ευρώπης των λαών.

Η υπόθεση της ισότητας και της δημοκρατίας για την πραγματοποίηση μιας Ευρώπης των λαών επιβάλλει (όπως όλα περίπου τα ζητήματα) έντονη δράση στο ευρωπαϊκό πεδίο των ιδεών και συμμαχίες για την επίτευξή του. Οι ιδιαιτερότητες των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν πρέπει να αποτελούν εμπόδιο, αλλά υποβοηθητικό στοιχείο στην ανάπτυξη της ευρωπαϊκής ταυτότητας που θα συνέχει τους λαούς για κοινή προκοπή και ωφέλεια. Στο πλαίσιο μιας ενιαίας κουλτούρας, τα πρότυπα, ο τρόπος συμπεριφοράς και οι θεσμοί των κοινωνιών-κρατών διαμορφώνονται καλύτερα. Το κάθε κράτος, έχοντας το δικό του πολιτισμό δέχεται την πίεση που του ασκεί το σύστημα με τον ίδιο τρόπο που τη δέχονται και τα άλλα κράτη όταν υπάρχει ένας κοινός μηχανισμός που ρυθμίζει τις μεταξύ τους σχέσεις. Σύμφωνα με τον Watson, «αν μια κοινωνία κρατών καταστεί κυρίαρχη στο εσωτερικό ενός ευρύτερου συστήματος, όπως συνέβη με την ευρωπαϊκή κοινωνία το 19^ο αιώνα, τα άλλα κράτη του συστήματος μπορούν να καταστούν μέλη της κοινωνίας ή να συνεργαστούν με αυτή υπό τον όρο ότι θα συμμορφωθούν με τους κανόνες και τις υποθέσεις της ίσως με πολύ μικρές τροποποιήσεις.»

Βέβαια, είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι η εξάπλωση της Ευρώπης σε περιοχές με εξελιγμένο πολιτισμό όπως η Ασία, η Ωκεανίδα και η Αφρική επιτεύχθηκε χάρη στην

¹¹⁵ Ibid.

τεχνολογική άνθηση που έλαβε χώρα στην Ευρώπη και τη Βόρεια Αμερική το 19^ο αιώνα. Επιπλέον, η αιτία της διάδοσης των προτύπων και των θεσμών της δυτικής δημοκρατίας είναι ότι η τεχνολογία περικλείει εκτός από τα προϊόντα της βιομηχανίας και του στρατού, πρόοδο στην ιατρική αλλά και στις πολιτικές επιστήμες. Νέοι τρόποι διακυβέρνησης και διευθέτησης των σχέσεων μεταξύ κυβερνήσεων εμφανίζονται καθώς οι ευρωπαϊκές τεχνικές βελτιώθηκαν το 19^ο αιώνα από τις εξευρωπαϊσμένες ελίτ των μη δυτικών πολιτισμών, των οποίων ο στόχος ήταν «να κάνουν τις χώρες τους πιο ευρωπαϊκές ταχύτατα» χωρίς όμως να χάσουν την ανεξαρτησία τους.

Ο εκδημοκρατισμός διαδόθηκε σε μεγάλο μέρος του κόσμου ενσωματώνοντας στη νέα ηγεμονία την πολιτιστική αλληλεπίδραση που οδήγησε σε μια νέα διεθνή τάξη. Τα κράτη συνεχίζουν να είναι οι βασικοί δρώντες του συστήματος, όμως με την προϋπόθεση ότι ζυμώσεις πολιτισμικές είχαν πραγματοποιηθεί στο εσωτερικό τους. Πλέον, οι λαοί είτε ταυτίζονταν με τα πολιτιστικά δεδομένα των άλλων κρατών, είτε αναπροσαρμόζονταν γύρω από το «κράτος-πυρήνα» ενός πολιτισμού.

Ο τρόπος δράσης των εθνικών κρατών καθορίζεται όπως και σε παλιότερες εποχές, από την επιζήτηση της δύναμης και του πλούτου, αλλά και από τις πολιτιστικές προτιμήσεις και διαφορές. Οι πιο σημαντικές ομάδες κρατών δεν είναι πια τα τρία μπλόκ του ψυχρού πολέμου αλλά οι οχτώ ή εννιά μεγάλοι πολιτισμοί του κόσμου (Δυτικός, Λατινοαμερικάνικος, Αφρικανικός, Ισλαμικός, Σινικός, Ινδουϊστικός, Ορθόδοξος, Βουδιστικός και Ιαπωνικός σύμφωνα με τον Χάντινγκτον¹¹⁶). Οι μη δυτικές κοινωνίες, ειδικά στην Ανατολική Ασία, συνεχίζει, αναπτύσσουν τον οικονομικό τους πλούτο και δημιουργούν τη βάση για ενισχυμένη στρατιωτική δύναμη και πολιτική επιρροή.

Ανάμεσα σε πολλά άλλα ζητήματα, μια μεγάλη μάχη ιδεών, που πρέπει να δοθεί, αφορά τα πολιτισμικά πρότυπα, την αξιολόγηση των πολιτισμών και τον προσδιορισμό της ευρωπαϊκής ταυτότητας που θέλουν οι ευρωπαϊκοί θεσμοί να καλλιεργήσουν δίπλα στις εθνικές ταυτότητες των νέων γενεών, πρόταση που δεν είναι πλέον αδιαπραγμάτευτη. Ο κάθε άνθρωπος έχει ποικίλες ταυτότητες (συγγενικές, επαγγελματικές, πολιτιστικές, θεσμικές, εδαφικές, εκπαιδευτικές,

¹¹⁶ Ibid.

κομματικές, ιδεολογικές κ.α.) που είτε βρίσκονται σε ανταγωνισμό μεταξύ τους είτε ενδυναμώνουν η μια την άλλη. Η εξομοίωση με μια μόνο διάσταση της ταυτότητας υπάρχει πιθανότητα να γίνει αιτία συγκρούσεων με όσους υποστηρίζουν άλλη διάσταση¹¹⁷.

Γι αυτό τον λόγο η ΕΕ αποτελεί μια κοινή πλατφόρμα εφαρμογών που ευνοεί την ανάπτυξη πολλαπλών ταυτοτήτων που ο κάθε ευρωπαίος πολίτης ή μη θα μπορούσε να υιοθετήσει ανάλογα με τις αναγκαιότητες που προκύπτουν από τις εκάστοτε συνθήκες. Αυτή η κοινή πλατφόρμα θεωρείται αναγκαία συνθήκη που θα αναδείξει ιδανικά την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση και ανάπτυξη εφόσον οι πολίτες θα έχουν τη δυνατότητα να κινηθούν με βάση κοινές αφετηρίες και στόχους γιατί ο κόσμος βρίσκεται σε μια ταυτόχρονη διαδικασία αποσύνθεσης και ολοκλήρωσης.

Επομένως είναι απαραίτητο να περιοριστεί η πρώτη προς άνθηση της δεύτερης. Έχοντας μάθει και εξοικειωθεί με την ιδέα ότι οι ταυτότητες δεν είναι αδιαπραγμάτευτες και αδιαπέραστες, οι Ευρωπαίοι θα μπορούν να εξελίσουν την προσωπικότητά τους, δηλαδή τα ατομικά τους χαρακτηριστικά και στη συνέχεια να προβούν στην ανάπτυξη και εξέλιξη της κοινωνίας. Θα περάσουμε από το επίπεδο του ατόμου στο επίπεδο της κοινωνίας. Η παγκόσμια πολιτική, με κίνητρο τον εκσυγχρονισμό είναι απαραίτητο να διαμορφωθεί εκ νέου.

Όμως, θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι ανακύπτει μια κάποια αντίφαση μεταξύ της «Ευρώπης - πολιτισμού» και της «Ευρώπης- πολιτικού σώματος» στις οποίες βασίστηκε όλα αυτά τα χρόνια «η οικοδόμηση της Ευρώπης». Γιατί αφενός υπάρχει η άποψη ότι από τη στιγμή που τα κράτη –έθνη, για να συμμετέχουν στην Ένωση, εκχωρούν μεγάλο μέρος των εξουσιών τους σ' αυτήν δημιουργείται αποπολιτικοποίηση εξαιτίας της αποεθνικοποίησης της ζωής των ευρωπαϊκών λαών η οποία εξηγείται από τις καταστροφές που έγιναν στην Ευρώπη του 20^{ου} αιώνα από την έξαρση εθνικιστικών φαινομένων.

Ο εθνικισμός οδήγησε τους πολίτες στο συμπέρασμα ότι το έθνος γίνεται πολέμιος της δημοκρατίας. Συνεπώς, κρίθηκε ότι ο εθνικισμός πρέπει να μείνει μακριά αποδυναμώνοντας την έννοια του έθνους και θεμελιώνοντας ένα νέο ευρωπαϊκό

¹¹⁷ Ibid.

έθνος, ένα νέο πολιτικό σώμα ισχυρό και ασφαλές, την Ευρωπαϊκή Ένωση. Η Ευρώπη χάρη σ' αυτή την αντίφαση έγινε μια ομοσπονδία, ένα ενιαίο πολιτικό σώμα που συγκεντρώνει όλα τα έθνη, προκειμένου να εξασφαλίζεται η διεθνής ειρήνη, η οικονομική, διπλωματική και στρατηγική αυτάρκεια. Βέβαια, το θέμα είναι αν οι ίδιοι οι Ευρωπαίοι, παράλληλα με την επέκταση της Ένωσης, συνεχίζουν να προστατεύουν αυτά τα βασικά χαρακτηριστικά της οικοδόμησης.

Η απάντηση στο ερώτημα αυτό έρχεται από το γαλλικό λαό που σε πρόσφατη δημοσκόπηση που διεξήγαγε η γαλλική εταιρεία δημοσκοπήσεων Ipsos (Ipsos)¹¹⁸ εξέφρασε σε ποσοστό 58% την άποψη ότι επιθυμεί ενδυνάμωση των εξουσιών αποφάσεων του γαλλικού κράτους, ακόμα και αν αυτή πρέπει να περιορίσει τη δικαιοδοσία αποφάσεων της Ευρώπης. Δεν δίστασαν να δηλώσουν στην εφημερίδα «Λε Μόντ» (Le Monde) η οποία δημοσίευσε την έρευνα, ότι αδιαφορούν για την ευρωπαϊκή ιδέα, όταν δεν είναι εχθρικοί προς αυτή. Μόνο το 38% υποστήριξε ότι πρέπει να ενισχυθούν οι αρμοδιότητες αποφάσεων των ευρωπαϊκών θεσμών και οργάνων. Συνεπώς, οι Γάλλοι, επηρεασμένοι από την οικονομική κρίση και τα μέτρα λιτότητας που δυσχεραίνουν τη ζωή των Ευρωπαίων, αντιλαμβάνονται την Ευρώπη ως μια εξαντλημένη δύναμη που αδυνατεί πλέον να εμπνεύσει πολιτική αφομοίωση και κοινό οραματισμό. Επιπροσθέτως, είναι φανερό ότι προβληματίζονται σχετικά με την προώθηση του ιδιαίτερου ευρωπαϊκού μοντέλου (η οικονομία της αγοράς είναι έντονα συνδεδεμένη με την κοινωνική προστασία) και με τη λήψη των αποφάσεων τόσο στον πολιτικό τομέα όσο και στον οικονομικό με παγκόσμια κριτήρια.

Έχοντας κατά νου λοιπόν, ότι η γαλλική κοινωνία ήταν από τις πρώτες που υποστήριξαν την ιστορική τελεολογία της ευρωπαϊκής ένωσης και η Γαλλία ήταν στους πρωτεργάτες-ισχυρούς των μεγάλων δυνάμεων που προώθησαν αυτό το εγχείρημα, είναι φοβερό ότι σήμερα δεν πιστεύουν πια οι πολίτες της ούτε στο ρόλο υποκινητή που διαδραμάτιζε μέχρι τώρα η Ευρώπη στο παγκόσμιο σύστημα. Οι κρατικές κυβερνήσεις χάνουν τη δύναμή τους εξαιτίας της αποκέντρωσης των εξουσιών τους με αποτέλεσμα να είναι ανίσχυρες πολιτικά. Η εικόνα αυτή μαρτυρά έναν κόσμο σε διαδικασία αποσύνθεσης με μόνη λύση την υπεράσπιση του ευρωπαϊκού κράτους.

¹¹⁸<http://www.ipsos.fr/ipsos-public-affairs/actualites/2012-03-09-construction-europeenne-et-tentation-repli-sur-soi>

3.2 : Προσδιορίζοντας την έννοια της ταυτότητας

Η σχέση και συνάρθρωση ανάμεσα στις έννοιες του ευρωπαϊκού πολιτισμού και της ευρωπαϊκής ταυτότητας, όπως παρουσιάστηκε παραπάνω από ιστορικο-πολιτική άποψη, προδίδει την προσήλωση των εθνικών κρατών αλλά και των πολιτών τους στο εθνικό κράτος θέτοντας κατ' επέκταση υπό αμφισβήτηση την ύπαρξη της Ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Σε αυτό το σημείο και εξαιτίας του αμφιλεγόμενου και καταχρηστικού τρόπου με τον χρησιμοποιείται συχνά ο όρος «ταυτότητα», κρίνεται σκόπιμο και αναγκαίο να προσδιοριστούν αρχικά η έννοια της συλλογικής ταυτότητας, της εθνικής ταυτότητας και εν συνεχεία της Ευρωπαϊκής, καθώς και να τεθούν τα διάφορα εννοιολογικά προβλήματα που συνδέονται με αυτήν.

Σύμφωνα με μία κοινωνιολογική προσέγγιση, η έννοια της ταυτότητας παρουσιάζει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά¹¹⁹:

Πρώτον, η ταυτότητα αναδύεται ως το αποτέλεσμα κοινωνικής δράσης. Οι κοινωνίες, τα άτομα, τα διάφορα κινήματα δεν κατέχουν αυθύπαρκτα μία ταυτότητα. Αντιθέτως, η ταυτότητα γεννάται μέσα από τη δράση και εκφράζει την αυτοαναγνώριση του κοινωνικού δρώντα. Η μεταβολή στον τρόπο αυτοαναγνώρισης του κοινωνικού δρώντα συνεπάγεται αναπόφευκτα μεταβολή και στην ταυτότητα του.

Δεύτερον, η ταυτότητα χαρακτηρίζεται από μία «αφηγηματική» διάσταση, η οποία περιλαμβάνει τις ιστορίες και αφηγήσεις των ατόμων σχετικά με τον παρελθόν και τον πολιτισμό τους. Αυτές έχουν ως βασικό σκοπό να εξασφαλίσουν τη συνέχεια της ύπαρξης των ατόμων μέσα από τη συντήρηση της μνήμης και τη διαδικασία της μνημόνευσης.

Τρίτον, η ταυτότητα δομείται πάνω στη σχέση που υφίσταται ανάμεσα στον «εαυτό» και τον «άλλο». Η ταυτότητα του «εαυτού» αποκτά ένα συμβολικό χαρακτήρα, βασίζεται στη διαφορετικότητα και ως εκ τούτου ενυπάρχει και λειτουργεί σε ένα σχεσιακό περιβάλλον, σε σχέση δηλαδή με άλλα διαφορετικά στοιχεία. Η ταυτότητα προϋποθέτει την ύπαρξη ενός κοινωνικού δρώντα, ο οποίος δεν μπορεί παρά να είναι είτε άτομο είτε ομάδα ατόμων.

¹¹⁹ Delanty, G., Summer/ Autumn 2003, *Is there a European Identity?*, Global Dialogue, Vol 5, Number 3-4, the Future of Europe.

Τέταρτον, η συλλογική ταυτότητα συνεπάγεται την ύπαρξη πολλαπλών ταυτοτήτων, οι οποίες άλλοτε μπορεί να επικαλύπτονται και άλλοτε να αναμειγνύονται ή να συνυπάρχουν. Αυτό γίνεται εύκολα αντιληπτό μέσα από την αλληλεπίδραση και αλληλοσυσχέτιση, κατά ποικίλους τρόπους, που παρουσιάζεται ανάμεσα στις εθνικές, περιφερειακές, πολιτικές, εθνοτικές και άλλες ταυτότητες, αλλά και από την ατομική ταυτότητα των προσώπων, η οποία σπανίως είναι μία, αλλά τις περισσότερες φορές αποτέλεσμα της ύπαρξης πολλαπλών ταυτοτήτων με διαφορετικό βαθμό έντασης.

Πέμπτον, η συλλογική ταυτότητα διαφέρει ουσιαστικά από την ατομική ταυτότητα. Η συλλογική ταυτότητα δεν αποτελεί μία απλή συσσωμάτωση ατομικών ταυτοτήτων, αλλά την αυτοαναγνώριση μιας συγκεκριμένης ομάδας (θρησκευτικής, εθνικής, πολιτικό κόμμα ή ένα κοινωνικό κίνημα). Η συλλογική ταυτότητα δεν απορρέει αναγκαστικά από επιμέρους ατομικές ταυτότητες και μπορεί να υφίσταται χωρίς να υπάρχει σχέση ανάμεσα σε αυτές τις ατομικές ταυτότητες. Η ύπαρξη μιας συλλογικής ταυτότητας προϋποθέτει την ύπαρξη μίας κοινωνικής ομάδας η οποία αποδεικνύει την πολιτιστική και/ή πολιτική ταυτότητα της με συγκεκριμένη δράση. Οι συλλογικές ταυτότητες αρθρώνουν την ταυτότητα μιας ομάδας.

Έκτον, η έννοια «συλλογική ταυτότητα» (collective identity) διαφέρει επίσης από την έννοια της κοινωνικής (societal) και πολιτισμικής (civilizational) ταυτότητας. Η κοινωνική και πολιτισμική ταυτότητα συνιστούν τη βάση διαφορετικών συλλογικών ταυτοτήτων, χωρίς ωστόσο να αποτελούν από μόνες τους στέρεα δομημένες συλλογικές ταυτότητες. Οι συγκεκριμένοι όροι καλύπτουν και ενσωματώνουν ένα ευρύτερο πολιτιστικό φάσμα διαφόρων ομάδων και κοινωνιών, όπως είναι οι εθνικές ταυτότητες οι οποίες συμπεριλαμβάνουν επιμέρους και περισσότερο συμπαγείς συλλογικές ταυτότητες.

Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, της νεωτερικότητας και της πολυπολιτισμικότητας, οι κοινωνίες γίνονται ολοένα και πιο πολυπληθείς, πολυμερείς και αλληλοδιεισδυτικές και μοιάζουν όλο και λιγότερο με διακριτά σύνολα αγκιστρωμένα σε μεμονωμένες κουλτούρες και εδαφικά οριοθετημένα εθνικά κράτη. Αυτές οι μεταβολές που σημειώνονται σε επίπεδο κουλτούρας και πολιτικής επιδρούν στις εθνικές ταυτότητες, οι οποίες σταδιακά αποκεντρώνονται και γίνονται περισσότερο ρευστές, με αποτέλεσμα να ομοιάζουν περισσότερο με κοινωνικές

ταυτότητες (societal identities), δηλαδή με ευρύτερα προσδιορισμένες πολιτιστικές κατηγορίες¹²⁰.

3.3 : Εθνική Ταυτότητα

Παρόλ' αυτά, η εθνική ταυτότητα, είτε ως συμπαγής συλλογική ταυτότητα, είτε ως ευρύτερη πολιτιστική κατηγορία (societal identity) αποτελεί μία κατηγοριοποίηση πολύ σημαντική που είναι δύσκολο να παρακαμφθεί.

Ο κεντρικός ρόλος του έθνους-κράτους στο παγκόσμιο σύστημα και ο συνακόλουθος εθνικισμός υπήρξε ο βασικός παράγοντας που επισφράγισε με τον πιο αποφασιστικό και παράλληλα αιματηρό τρόπο την ιστορία της Ευρωπαϊκής ηπείρου και παράλληλα το βασικό ζήτημα που τέθηκε και απασχόλησε τα ευρωπαϊκά κράτη στην προσπάθεια ανοικοδόμησης μίας νέας ευρωπαϊκής αρχιτεκτονικής.

Η οικοδόμηση της εθνικής ταυτότητας προϋποθέτει έναν βαθμό εθνοποίησης, είτε φυσικής είτε κατασκευασμένης. Πιο συγκεκριμένα, το έθνος εκφράζεται ως μία ομάδα, που στη βάση φαντασιακών/ συμβολικών κοινών στοιχείων και χαρακτηριστικών (ιστορία, παρελθόν, πολιτισμός) αυτοχαρακτηρίζεται και αυτοαναγνωρίζεται ως «εμείς», και παράλληλα αναγνωρίζεται και χαρακτηρίζεται και από τρίτους ως τέτοιο (δηλαδή «εμείς»)¹²¹. Αυτή η διαδικασία οικοδόμησης της φαντασιακής εθνότητας στηρίζεται τόσο σε εθνικά/εθνοτικά (ethnic) όσο και σε δημοτικά (demotic–demos) στοιχεία.

Η συγκρότηση της εθνικής κοινότητας πραγματοποιείται πάνω σε δύο βασικούς άξονες, την γλώσσα και το έθνος (φυλή)¹²². Τα εθνικά κράτη έχουν αναπτύξει μία πολιτική χρήσης μίας συγκεκριμένης γλώσσας ως κοινής/βασικής γλώσσας η οποία χρησιμοποιείται από τους πολιτικούς, τους συγγραφείς και τους δημοσιογράφους και η οποία παρακάμπτει τις περιφερειακές και κοινωνικές διαφορές κατά την χρήση της. Τα σχολεία, επίσης κατά αντίστοιχο τρόπο, λειτουργούν ως θεσμοί που συμβάλλουν στην αναπαραγωγή μίας νέας εθνότητας που βασίζεται στη γλώσσα, καθώς η εθνική γλώσσα γίνεται η μητρική γλώσσα. Η εθνότητα (φυλή) γίνεται αντιληπτή κατά έναν τρόπο αφηρημένο και χαλαρό, ο οποίος συνοψίζεται σε ένα εκτεταμένο σύστημα συγγενικών δεσμών μεταξύ ατόμων που αλληλοσυσχετίζονται μεταξύ τους.

¹²⁰ Ibid., p. 2.

¹²¹ Jacobs, D., Maier, R., *European Identity: Construct, Fact and Fiction*, Utrecht University.

This paper has been published in Gastelaars, M. & de Ruijter, A. (eds) *A United Europe: The Quest for a Multifaceted Identity*, Maastricht: Shaker, pp. 13-34.

¹²² Ibid., p. 16.

Ο τρόπος οικοδόμησης της εθνικής ταυτότητας φέρνει στην επιφάνεια το θέμα της Ευρωπαϊκής ταυτότητας και εγείρει ποικίλα ερωτήματα. Υπάρχει μία ομάδα που να έχει τα χαρακτηριστικά της «Ευρωπαϊκότητας» (europeanness) και να αυτοχαρακτηρίζεται παράλληλα ως «εμείς»; Η οικοδόμηση αυτής της «Ευρωπαϊκότητας» βασίζεται σε ήδη υπάρχουσες εθνικές ταυτότητες ή είναι ανεξάρτητη από αυτές; Αναδύεται μία μορφή εθνότητας που να μπορεί να χαρακτηριστεί ως Ευρωπαϊκή;

3.4 : Ευρωπαϊκή ταυτότητα

Η Ε.Ε. αναδύθηκε ως ένα σχέδιο ειρήνης και οικονομικής ανοικοδόμησης και ευημερίας της κατεστραμμένης από τον Β' παγκόσμιο Πόλεμο Ευρώπης, με σκοπό να επιλύσει το Γερμανικό πρόβλημα και να ανταποκριθεί στα νέα γεωπολιτικά δεδομένα που δημιούργησε ο Ψυχρός Πόλεμος.

Η ίδρυση της Ε.Ε. και η ευρωπαϊκή οικονομική και πολιτική ολοκλήρωση που προωθούνταν στο πλαίσιο αυτής εξελίχθηκε με ιδιαίτερα τεχνοκρατικό τρόπο. Ωστόσο, παρά τη ραγδαία πρόοδο που επιτεύχθηκε σε επίπεδο οικονομικής ολοκλήρωσης (υιοθέτηση ενιαίου νομίσματος, κοινή νομισματική πολιτική/Ευρωζώνη, Ευρωπαϊκό Σύστημα Κεντρικών τραπεζών), πλήθος από πολιτικούς παράγοντες και δυνάμεις κατακερματίζουν και δυσχεραίνουν τη δυνατότητα δημιουργίας μιας κοινής συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Η πολιτική και γενικότερα οι διάφορες διαδικασίες πολιτικοποίησης επαναπροσδιορίζουν, επανασυνθέτουν και επεκτείνουν τις διασταυρώσεις και συγκρούσεις που παρατηρούνται ανάμεσα στο Ευρωπαϊκό πολιτικό σχέδιο και τις διάφορες κοινωνικές διαδικασίες¹²³. Από την μια πλευρά, οι τεχνοκράτες οικοδομούν μια νέα ευρωπαϊκή αρχιτεκτονική με έδρα τις Βρυξέλλες και οι διανοούμενοι αναπτύσσουν θεωρίες που τεκμηριώνουν την προσήλωση τους σε μία ευρωπαϊκή (κοσμοπολίτικη) υποταγή, ενώ από την άλλη πλευρά ξενοφοβικοί, εθνικιστές, πολέμιοι της παγκοσμιοποίησης και ευρωσκεπτικιστές, καθώς και οι πολίτες των ευρωπαϊκών χωρών που παρέμεναν επί χρόνια αδιάφοροι και ουδέτεροι στη δημιουργία και εξέλιξη του ευρωπαϊκού οικοδομήματος αντιτίθενται στην ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

¹²³ Checkel, J., Katzenstein, P., 2009, *The Politicization of European Identities*, edited by Checkel, J., Katzenstein, P. Cambridge University Press, p. 2.

Κατά την δεκαετία του 60', η ευρωπαϊκή ταυτότητα παρουσιάζεται άλλοτε να είναι μια πολιτική κατασκευή την οποία αναλαμβάνουν να πραγματώσουν εθνικές ή υπερεθνικές ελίτ, δηλαδή μια πολιτική επιλογή την οποία αποφασίζουν και υλοποιούν πολιτικοί δρώντες και άλλοτε μία διαδικασία μεσολάβησης και ανταλλαγής, η οποία περιλαμβάνει τη λήψη αποφάσεων, επικοινωνία, τη δράση κοινωνικών δικτύων, την ελεύθερη κυκλοφορία αγαθών, προσώπων, υπηρεσιών, ροή πληροφοριών και τη διεξαγωγή πολιτικών διαπραγματεύσεων. Η ευρωπαϊκή ταυτότητα εξελίσσεται σε ένα πλαίσιο διαμόρφωσης και αλληλεπίδρασης της πολιτικής των ελίτ (elite politics) και της μαζικής πολιτικής (mass politics)¹²⁴.

Κατά τη δεκαετία του 90', η επανάκαμψη της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης μέσα από τη Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992) και τη Συνθήκη του Άμστερνταμ (1996), έθεσε εκ νέου το ζήτημα της ευρωπαϊκής ταυτότητας, η οποία κατά τη συγκεκριμένη χρονική συγκυρία εγκολπώνει έννοιες όπως η πολυεπίπεδη διακυβέρνηση, η χάραξη πολιτικής και την ιστορική θεσμοθέτηση¹²⁵.

Ωστόσο, από το 2002 και έπειτα, παρατηρείται μία μεταβολή, μία μετατόπιση της προσοχής από την επίδραση που ασκούν ο τρόπος διαπραγμάτευσης των κρατών και η δράση των πολιτικών ελίτ στην πορεία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, στα αποτελέσματα που παράγει και την επίδραση που ασκεί η Ε.Ε. στα σύγχρονα κράτη. Όμως και σε αυτή ακόμα την περίπτωση, αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία σε θεσμικά ζητήματα, στην εξαγωγή δηλαδή των πολιτικών και των θεσμών της Ε.Ε. σε σύγχρονα κράτη (κράτη-μέλη, υποψήφια κράτη-μέλη, εν δυνάμει υποψήφια κράτη-μέλη, τρίτες χώρες), αποβλέποντας στην «μεταμόρφωση» τους σύμφωνα με τα ευρωπαϊκά πρότυπα και αξίες (EU normative/transformatory power)¹²⁶.

Οι τρεις βασικές στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία και υιοθέτηση μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας οικοδομούνται σε τρεις άξονες, την κοινή πολιτιστική κληρονομιά, το νομικό σύστημα και την «ιθαγένεια της Ένωσης»¹²⁷.

Η πρώτη στρατηγική στηρίζεται στην οικοδόμηση μίας κοινής πολιτιστικής ταυτότητας κατά τρόπο όμοιο με αυτόν οικοδόμησης της εθνικής ταυτότητας. Αυτό

¹²⁴ Ibid., p. 7

¹²⁵ Checkel, J., Katzenstein, P., op.cit.

¹²⁶ Ibid., p. 9-10.

¹²⁷ Jacobs, D., Maier, R., op. cit.

πραγματοποιείται μέσα από τη χρήση ιστορικών μύθων που αναφέρονται σε μία κοινή χριστιανική παράδοση και μία κοινή πολιτική και νομική κληρονομιά. Ομοίως, η ιδεολογία και αντίληψη της Ε.Ε. ως ένα σχέδιο ειρήνης, οικονομικής ευημερίας και εκδημοκρατισμού αλλά και η χρήση συμβόλων (π.χ. σημαία, ύμνος, διαβατήρια, κτλ), η υιοθέτηση ενός κοινού νομίσματος και η συνεργασία μέσω διαφόρων ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ. Erasmus) προάγουν τη διαμόρφωση μιας κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Δεύτερον, η δημιουργία ενός υπερεθνικού νομικού συστήματος το οποίο εξασφαλίζει στους πολίτες της Ε.Ε. βασικά δικαιώματα και χορηγεί συγκεκριμένα δικαιώματα (Συνθήκη της Ρώμης) στους Ευρωπαίους εργαζόμενους και το οποίο βρίσκει εφαρμοστική ισχύ, σε αντίθεση με το παραδοσιακό διεθνές δίκαιο, τόσο ανάμεσα σε φυσικά πρόσωπα όσο και ανάμεσα στα κράτη συμβάλλει επίσης στη διαμόρφωση μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Τρίτον, το σύστημα «ιθαγένειας» της Ε.Ε. το οποίο κατοχυρώνει την ελεύθερη κίνηση αγαθών, προσώπων, υπηρεσιών και κεφαλαίων εντός των εδαφών των κρατών-μελών, το δικαίωμα άσκησης εφέσεων τόσο στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, όσο και τον Ευρωπαϊό Διαμεσολαβητή, το δικαίωμα διεξαγωγής Ευρωεκλογών στα κράτη-μέλη όπως και σε εθνικό επίπεδο και τέλος η παροχή υποστήριξης εκτός Ε.Ε. από οποιαδήποτε διπλωματική αρχή άλλου κράτους-μέλους συνάδουν θετικά στην οικοδόμηση μιας κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Είναι σημαντικό να διευκρινιστεί, επιπλέον, το εξής: η ιθαγένεια της ΕΕ δεν αντικαθιστά την εθνική ιθαγένεια, αλλά, εμπλουτίζει τα δικαιώματα των πολιτών της, τα οποία εγγυώνται οι Συνθήκες της ΕΕ. Για να δημιουργηθεί μία ενιαία ευρωπαϊκή ταυτότητα, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η μη ύπαρξη συγκρουσιακών τάσεων στο εσωτερικό της Ένωσης. Η ποικιλομορφία των λαών προστατεύεται, ναι μεν, από την ΕΕ, αλλά αν ανατρέξουμε στο ιστορικό παρελθόν θα διαπιστώσουμε ότι ο κίνδυνος σύγκρουσης υποβόσκει σε όλη τη διαδικασία ολοκλήρωσης¹²⁸. Συμπερασματικά, η διατήρηση και διαφύλαξη της ειρήνης και της ισορροπίας δυνάμεων είναι άκρως απαραίτητα και στο σύγχρονο ευρωπαϊκό τοπίο.

Βέβαια, δεν μπορεί να παραληφθεί ότι υπάρχουν αρκετά εμπόδια για την ολοκλήρωση της σχέσης ευρωπαϊκή ιθαγένεια- εθνική ιθαγένεια, τα οποία πρέπει να υπερπηδηθούν σταδιακά και αποφασιστικά. Η πληρέστερη ενημέρωση και η ποιοτική

¹²⁸ Κ.Προσημητρέλλης, 2013, άρθρο « Δικαιώματα και υποχρεώσεις του Ευρωπαίου Πολίτη, Σημασία της ευρωπαϊκής ιθαγένειας, Ενίσχυση του ρόλου του Ευρωπαίου Πολίτη από την ΕΕ», Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς.

πληροφόρηση θα συντελέσουν στην λύση του παραπάνω προβλήματος. Εξυπακούεται ότι η συμμετοχή του Ευρωπαίου πολίτη στην δημοκρατική εξελικτική διαδικασία για λήψη και εφαρμογή αποφάσεων σε εθνικό και διεθνικό πλαίσιο είναι απόλυτη προτεραιότητα.¹²⁹

Οι παραπάνω στρατηγικές οδήγησαν στην παραγωγή σημαντικών πρακτικών αποτελεσμάτων. Ένας ολοένα αυξανόμενος αριθμός φοιτητών εκμεταλλεύεται την ευκαιρία να παρακολουθήσει τμήμα του προγράμματος σπουδών του σε ινστιτούτα και πανεπιστημιακά ιδρύματα σε χώρες-μέλη της Ε.Ε. Επίσης, αυξανόμενος είναι και ο αριθμός των πτυχιούχων που αποφασίζουν να ακολουθήσουν μία επαγγελματική σταδιοδρομία σε κράτη-μέλη της Ε.Ε. ή να διεκδικήσουν μία θέση στους ευρωπαϊκούς θεσμούς εκπροσωπώντας εθνικά το κράτος καταγωγής τους ή να εργαστούν σε ΜΚΟ που λειτουργούν ως lobbies στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών οργάνων. Είναι γεγονός ότι οικοδομείται μία ευρωπαϊκή ταυτότητα ανάμεσα στους νεαρότερους και περισσότερο μορφωμένους πληθυσμούς της Ε.Ε. μέσα από τη δημιουργία ενός νέου ευρωπαϊκού, ακαδημαϊκού, εκπαιδευτικού και πολιτικού πεδίου.

Αξιοσημείωτα επίσης πετυχημένα παραδείγματα είναι η ευκολία πρόσβασης και μετακίνησης των Ευρωπαίων πολιτών που επιδεικνύουν ευρωπαϊκά διαβατήρια στα αεροδρόμια (ξεχωριστή ουρά για αυτούς), καθώς και η διαμόρφωση μιας συντονισμένης μεταναστευτικής πολιτικής αλλά και πολιτικής χορήγησης ασύλου.

Παρόλ' αυτά, οι δημοσκοπήσεις της κοινής γνώμης, συμπεριλαμβανομένων του Ευρωβαρόμετρου και άλλων ποιοτικών μελετών, επιβεβαιώνουν ότι η συντριπτική πλειοψηφία των de jure Ευρωπαίων πολιτών βιώνουν μία δυσκολία, σε γνωστικό επίπεδο, στο να χαρακτηρίζουν τους εαυτούς τους ως Ευρωπαίους, δεν διαθέτουν στοιχειώδεις γνώσεις για τον τρόπο που λειτουργεί η Ε.Ε., για τη διαδικασία με την οποία λαμβάνονται οι αποφάσεις και τον αντίκτυπο που έχουν αυτές στην καθημερινή ζωή τους.

Οι διευρύνσεις της Ε.Ε. που πραγματοποιήθηκαν το 2004 και 2007 προς Ανατολάς, εντάσσοντας τις χώρες της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης, καθώς και την Ρουμανία και Βουλγαρία στο ευρωπαϊκό οικοδόμημα δημιούργησαν προβληματισμούς για την «αντοχή» της Ε.Ε. (enlargement fatigue) και

¹²⁹ Ibid.

αναζωπύρωσαν τον ευρωσκεπτικισμό με αποκορύφωμα την καταψήφιση του Ευρωπαϊκού Συντάγματος στη Γαλλία και την Ολλανδία το 2005. Αυτές οι εξελίξεις οδήγησαν αναπόφευκτα σε μία πολιτικοποίηση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας, η οποία συνοψίζεται σε τρεις επιμέρους, την πολιτικοποίηση του «ανήκειν», την πολιτικοποίηση της θρησκείας και την πολιτικοποίηση της εθνικής πολιτικής¹³⁰.

Η καταψήφιση του Ευρωπαϊκού Συντάγματος σε Γαλλία και Ολλανδία προδίδει δύο διαφορετικά σχέδια, δύο διαφορετικές προοπτικές της Ευρωπαϊκής ταυτότητας, ένα εξωστρεφές κοσμοπολίτικο σχέδιο και ένα εσωστρεφές εθνικό-λαϊκιστικό σχέδιο Ευρωπαϊκής ταυτότητας, τα οποία διαφέρουν τόσο σε μορφή όσο και περιεχόμενο.

Η κοσμοπολίτικη προσέγγιση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας φέρει πολιτικό περιεχόμενο. Κατευθύνεται από τις πολιτικές ελίτ (επίπεδο πολιτικής), επικεντρώνεται στην πολιτική ιθαγένεια και τα δικαιώματα και απορρέει από την απελευθέρωση και το άνοιγμα των εθνικών αγορών. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η κοσμοπολίτικη ταυτότητα συμμορφώνεται με το ατομικό οικονομικό συμφέρον που προκύπτει ως αποτέλεσμα των μεταβολών της παγκόσμιας αγοράς και βασίζεται στην ύπαρξη κοινοτικών δεσμών, οι οποίοι ωστόσο είναι απαλλαγμένοι από συναισθηματική φόρτιση. Η κοσμοπολίτικη διάσταση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας επεκτείνεται από την ανοχή απέναντι στους «ξένους» στην έννοια του ανθρωπισμού.

Από την άλλη πλευρά, η λαϊκιστική προσέγγιση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας αντικατοπτρίζει και ανταποκρίνεται στην λαϊκή πολιτική (mass politics) και το περιεχόμενο της είναι εθνικό και πολιτιστικό. Εδράζεται στην κοινωνική ιθαγένεια και την πολιτιστική αυθεντικότητα/μοναδικότητα. Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, οι Ευρωπαίοι πολίτες έρχονται αντιμέτωποι με ποικίλες πολυφυλετικές και πολυπολιτισμικές ταυτότητες, με αποτέλεσμα η κοινωνική και πολιτική ένταξη των εθνικών και πολιτιστικών μειονοτήτων, στο πλαίσιο ενός ελλειμματικού συστήματος κοινωνικής πρόνοιας, να εργαλειοποιείται από τους εθνικούς πολιτικούς ηγέτες και παράλληλα να γίνεται αντιληπτή ως μία απειλή (Europe for Europeans). Η λαϊκιστική προσέγγιση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας χαράσσει και επιβάλλει σύνορα ανάμεσα στην «Ευρώπη» και τους «άλλους».

¹³⁰ Checkel, J., Katzenstein, P., op.cit.

Η θρησκεία αποτελεί επίσης έναν παράγοντα που επιδρά αποφασιστικά στη διαμόρφωση μιας κοινής συλλογικής Ευρωπαϊκής ταυτότητας. Σε μία Ευρώπη που διαρκώς διευρύνεται με συνέπεια τα σύνορα της να αλλάζουν, η θρησκεία και οι θρησκευτικές ταυτότητες έχουν ενδυθεί έναν βαθύτατα πολιτικό ρόλο. Από την αρχή ίδρυσης της Ε.Ε., η πολιτική παράδοση στην οποία οικοδομήθηκε ήταν χριστιανοδημοκρατική. Η διεύρυνση της Ε.Ε. προς Ανατολάς (2004, 2008) αναζωπύρωσε εκ νέου τη σύνδεση ανάμεσα στη θρησκεία και την Ευρωπαϊκή ταυτότητα με κορύφωση την περίοδο διαπραγμάτευσης του Ευρωπαϊκού Συντάγματος, κατά την οποία τα κράτη-μέλη της Ε.Ε. προσπάθησαν να γεφυρώσουν και να ισορροπήσουν τις διαφορετικές απόψεις τους, κοσμικές και χριστιανικές, σχετικά με τον τρόπο αντίληψης της Ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Παρόλ' αυτά, η θρησκεία και η θρησκευτική ταυτότητα διαδραματίζουν έναν πολιτικοποιημένο ρόλο όχι μόνο στο εσωτερικό της Ε.Ε. αλλά και στις εξωτερικές της σχέσεις, με αντιπροσωπευτικότερο παράδειγμα την πολύπλοκη και εύθραυστη σχέση ανάμεσα στην Καθολική Εκκλησία και το Ισλάμ και τα σχόλια του πάπα Βενέδικτου περί αντιστάσεως απέναντι στην παρείσφρηση του Μοισουλμανικού στοιχείου στην καρδιά της Ευρώπης.

Τέλος, ένας ακόμα παράγοντας που επηρεάζει αποφασιστικά τη συγκρότηση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας είναι η πολιτικοποίηση της εθνικής πολιτικής. Παρατηρείται ότι κατά τη διεξαγωγή των εθνικών εκλογών, τα πολιτικά κόμματα δεν αναλώνονται σε ισοπεδωτικά συνθήματα και πλατφόρμες υπέρ ή κατά της Ε.Ε., γεγονός που θα οδηγούσε αναπόφευκτα σε μία διχοτόμηση των ψηφοφόρων του κόμματος που συγκεντρώνει την συντριπτική πλειοψηφία. Αντιθέτως, προσπαθούν με κάθε τρόπο να προβάλλουν και να επιστήσουν την προσοχή του εκλογικού κόμματος στο είδος της Ευρώπης που επιθυμούν να διαμορφώσουν (κοινωνική, πράσινη, δημοκρατική, ξενοφοβική, φιλελεύθερη καπιταλιστική, κοσμοπολίτικη, στρατιωτική, κ.ο.κ.).

3.5 : Κρίση νομιμοποίησης της Ε.Ε.

Όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο, η Ε.Ε. αποτελεί ένα μόρφωμα, ένα *sui generis* πολιτικό σύστημα έντονα διαφοροποιημένο τόσο από τα εθνικά συστήματα διακυβέρνησης, όσο και από διεθνείς/υπερεθνικούς οργανισμούς. Αποτελεί ένα σύστημα διακυβέρνησης το οποίο χαρακτηρίζεται από την απουσία παραδοσιακών ιεραρχικών δομών διακυβέρνησης, το οποίο κυβερνά/διοικεί χωρίς ωστόσο να

διαθέτει μία κυβέρνηση¹³¹. Ασκή εξουσίες οι οποίες διαχέονται σε ένα πλήθος από όργανα, θεσμούς και διαδικασίες, καθένα από τα οποία διαθέτει το δικό του μηχανισμό νομιμοποίησης.

Η Ε.Ε. αντλεί την νομιμοποίηση της από τρεις βασικές πηγές, τη δημοκρατία, την απόδοση/επίδοση και την ταυτότητα¹³². Προτού αναλύσουμε την έννοια της ταυτότητας, κρίνεται σκόπιμο και σημαντικό να αναφερθούμε στις δύο πρώτες πηγές νομιμοποίησης.

Τα δημοκρατικά στοιχεία αποτελούν τα διαδικαστικά κριτήρια με τα οποία η Ε.Ε. ενισχύει τη νομιμοποίηση της. Τα κράτη-μέλη της Ε.Ε. αλλά και τα όργανα της λειτουργούν και δρουν σύμφωνα με τις ιδρυτικές Συνθήκες της Ε.Ε. και το κοινοτικό δίκαιο και λαμβάνουν αποφάσεις είτε με ειδική πλειοψηφία, είτε με ομοφωνία, ενώ η αίσθηση της ευθύνης (του να είναι κανείς υπόλογος) και η συναίνεση είναι διάχυτα σε ολόκληρο το ευρωπαϊκό οικοδόμημα¹³³. Ως εκ τούτου, οι Ευρωπαίοι πολίτες έχουν την πεποίθηση ότι η πολιτική εξουσία και διακυβέρνηση ασκείται σύμφωνα με τα δημοκρατικά πρότυπα (π.χ. εκλογές) και τα κριτήρια της νομιμότητας, της δικαιοσύνης και της υπευθυνότητας.

Η απόδοση/επίδοση της Ε.Ε. βρίσκεται σε απόλυτη συνάρτηση με την ικανοποίηση των επιδιωκόμενων στόχων και σκοπών που οδήγησαν στην ίδρυση της Ε.Ε.. Όπως προαναφέρθηκε, η Ε.Ε. αναδύθηκε ως ένα σχέδιο ειρήνης και οικονομικής ευημερίας μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, με σκοπό την συμφιλίωση ανάμεσα στη Γερμανία και τη Γαλλία και την οικονομική ανοικοδόμηση των κατεστραμμένων από τον πόλεμο Ευρωπαϊκών χωρών¹³⁴. Στην συνέχεια, μετά την πτώση των δικτατορικών καθεστώτων στην Ελλάδα, την Ισπανία και την Πορτογαλία, η Ε.Ε. εξελίχθηκε σε ένα σχέδιο εκδημοκρατισμού, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στις δημοκρατικές αξίες και ως εκ τούτου ενσωματώνοντας τις δημοκρατικές αρχές στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης¹³⁵.

¹³¹ Dobson, L., Weale, A., 2004, "Governance and Legitimacy" in E. Bombberg & A. Stubb (eds), *The EU: How Does It Work?*, Oxford University Press, p. 160.

¹³² Ibid., p. 160.

¹³³ Ibid., p. 160.

¹³⁴ Lipgens, W., Loth, W., 1991, *Documents on the History of European Integration*, Vol. IV, Walter de Gruyter, Berlin, New York, p. 1.

¹³⁵ Verney, S., December 2002, "Creating the Democratic Tradition of European Integration: The South European Catalyst" in H. Sjursen (ed.), *Enlargement and the Finality of the EU*, Oslo: Arena, Report No. 7/2002, p. 100.

Κατά αντίστοιχο τρόπο, η Ε.Ε. στην περίπτωση των χωρών της Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης επιβεβαίωσε τον δυναμικό ρόλο και την μεταμορφωτική της επίδραση (normative/ transformative power) ως μία δύναμη εξευρωπαϊσμού εγκαθιδρύοντας και ενδυναμώνοντας τη δημοκρατία και προάγοντας την οικονομική ανοικοδόμηση και ανάπτυξη των εν λόγω χωρών¹³⁶. Ομοίως, στις χώρες της Νοτιοανατολικής Ευρώπης και ειδικότερα των Δυτικών Βαλκανίων, οι οποίες αποτελούν εν δυνάμει υποψήφιες προς ένταξη στην Ε.Ε. χώρες, η Ε.Ε. εκτός από τη δημοκρατική παράδοση και την οικονομική ανάπτυξη προάγει επιπλέον την εγκαθίδρυση της ειρήνης, δεδομένου ότι η πολιτική σταθερότητα και ειρήνη σε αυτές τις χώρες υπονομεύεται από τις εθνοτικές διαμάχες, τον εθνικισμό αλλά και την εργαλειοποίηση του εθνικισμού από την πλευρά της πολιτικής ηγεσίας¹³⁷.

Τέλος, η ταυτότητα ως πηγή νομιμοποίησης της Ε.Ε. ταυτίζεται με το κριτήριο της συμβατότητας, αναφέρεται δηλαδή στην ύπαρξη πολλαπλών και διαφορετικών πολιτισμών, οι οποίοι είναι συμβατοί μεταξύ τους και χαρακτηρίζονται από κοινή ιστορία, κοινό «πεπρωμένο», κοινές πεποιθήσεις, αξίες και ταύτιση με ένα κοινό σύστημα διακυβέρνησης και θεσμούς, προς τα οποία συμμορφώνονται¹³⁸.

Κατά συνέπεια, σημαντικά ερωτήματα ανακύπτουν τα οποία δημιουργούν έντονο προβληματισμό. Υπάρχει συλλογική ευρωπαϊκή ταυτότητα; Είναι τόσο ισχυρή αυτή η συλλογική Ευρωπαϊκή ταυτότητα, ώστε η αίσθηση «του ανήκειν στην Ε.Ε.» να υπερακοντίζει και να επισκιάζει την εθνική ταυτότητα; Δημιουργούνται προβλήματα νομιμοποίησης για την Ε.Ε.;

Όπως αναφέρθηκε και στην αρχή του συγκεκριμένου κεφαλαίου, ο ευρωπαϊκός πολιτισμός εδράζεται στην ύπαρξη κοινής ιστορίας, παραδόσεων, αξιών και αντιλήψεων. Στην εποχή της παγκοσμιοποίησης, της νεωτερικότητας και της διαρκούς εξέλιξης των νέων τεχνολογιών, παρατηρείται η ανάγκη έμφασης και προσήλωσης σε αυτά τα κοινά στοιχεία και χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, η παγκόσμια πολιτική χαράσσεται και διαμορφώνεται εκ νέου. Σημειώνεται μία

¹³⁶ Kaldor, M., Vejvoda, I., 1999, "Democratization in Central and East European Countries: An Overview" in M. Kaldor & I. Vejvoda (eds), *Democratization in Central and Eastern Europe*, Continuum International Publishing Group, London, New York, p. 1-2.

¹³⁷ *The Balkans and New European Responsibilities*, Strategy Paper for the Club of Three and the Balkans, Brussels, June 29-30, p. 11-12.

¹³⁸ Dobson, L., Weale, A., 2004, "Governance and Legitimacy" in E. Bombardieri & A. Stubb (eds), *The EU: How Does It Work?*, Oxford University Press, p. 160.

μετατόπιση του κέντρου βάρους από το εθνικό στο υπερεθνικό, από το έθνος-κράτος στην παγκόσμια διακυβέρνηση. Η επιδίωξη της ολοκλήρωσης σε οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό-πολιτιστικό επίπεδο αποτελεί την κύρια επιδίωξη.

Τα εθνικά κράτη εκχωρούν κυριαρχικά δικαιώματα, δηλαδή ολοένα και αυξανόμενες εθνικές αρμοδιότητες σε διεθνείς και υπερεθνικούς οργανισμούς όπως η Ε.Ε., καθώς κάτι τέτοιο συμβάλλει στην ευκολότερη και αποτελεσματικότερη ικανοποίηση του επιδιωκόμενου στόχου. Στην Ε.Ε. παρατηρείται υψηλός βαθμός ολοκλήρωσης στο οικονομικό τομέα (Οικονομική Νομισματική Ένωση – ΟΝΕ, κοινό νόμισμα, Ευρωπαϊκό Σύστημα Κεντρικών Τραπεζών). Ωστόσο, στον τομέα της πολιτικής και ειδικότερα στην άσκηση κοινής εξωτερικής πολιτικής, αλλά και τη δημιουργία μιας ενιαίας και συλλογικής ευρωπαϊκής κοινωνίας που θα αυτοαναγνωρίζεται ως Ευρωπαϊκός δήμος και θα διαθέτει κοινή συλλογική ταυτότητα, ο βαθμός ολοκλήρωσης που παρατηρείται παραμένει ασθενής.

Πιο συγκεκριμένα, η ανάπτυξη μιας συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας, με την μορφή της αφοσίωσης και του «ανήκειν» συνειδητά σε ένα κοινωνικό σύνολο είναι εμβρυώδης ανάμεσα στο ευρωπαϊκό εκλογικό σώμα. Η Ε.Ε. όχι μόνο δεν αποτελεί μια ενοποιημένη κοινωνία, αλλά αντιθέτως συνιστά ένα συνονθύλευμα, ένα μωσαϊκό από ετερόκλητες κοινωνίες και διαφορετικές κουλτούρες¹³⁹.

Η Ε.Ε., παρά τα κοινά χαρακτηριστικά και αξίες που τα κράτη-μέλη της τυχόν μοιράζονται, δεν διαθέτει εκείνα τα βασικά στοιχεία, όπως η κοινή γλώσσα, η κοινή ιστορική εμπειρία και τα κοινά ήθη και έθιμα, που κατά παράδοση δομούν το θεμέλιο λίθο πάνω στον οποίο μπορεί να δομηθεί η συνειδηση μιας κοινής και παράλληλα διακριτής ταυτότητας με πολιτική σημασία και φόρτιση¹⁴⁰.

Η Ε.Ε. δεν διαθέτει έναν Ευρωπαϊκό Δήμο και οι πολίτες της δεν αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως πολίτες της Ε.Ε., αλλά αντιθέτως ως πολίτες των εθνικών κρατών τους. Οι Ευρωπαίοι πολίτες δεν αντιλαμβάνονται τους θεσμούς του Ευρωπαϊκού οικοδομήματος ως «δικούς τους» και δεν θεωρούν ότι εξυπηρετούνται από αυτούς. Η ταύτιση τους με τις ευρωπαϊκές δομές και διαδικασίες είναι ασθενής, ενώ η αίσθηση του «ανήκειν» είναι αμυδρή, αντικατοπτρίζοντας παράλληλα τον

¹³⁹ Beetham, D., Lord, C., 1998, *Legitimacy and the EU*, Longman, London & New York, p. 3.

¹⁴⁰ Ibid., p. 29.

περιορισμένο ρόλο και αδυναμία των εθνικών κυβερνήσεων να διαμορφώσουν την αίσθηση μίας από κοινού ανάπτυξης των ευρωπαϊκών πολιτικών¹⁴¹.

Η απουσία συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας με την μορφή ταύτισης των Ευρωπαίων πολιτών με τους θεσμούς και διαδικασίες της Ε.Ε., καθώς και η συνακόλουθη υπεροχή της εθνικής ταυτότητας έναντι μιας συλλογικής ευρωπαϊκής δημιουργεί προβλήματα νομιμοποίησης για την ίδια την Ε.Ε., καθώς η ίδια πάσχει σημαντικά ως προς την τρίτη πηγή άντλησης νομιμοποίησης.

Αυτό το χάσμα ανάμεσα στο εθνικό και το υπερεθνικό εντείνεται ακόμη περισσότερο, αν λάβουμε υπόψη το δημοκρατικό έλλειμμα, από το οποίο πάσχει η Ε.Ε.. Ειδικότερα, οι Ευρωπαίοι πολίτες είτε αγνοούν, είτε διατηρούν μια σχετικά μπερδεμένη ή συγκεχυμένη εικόνα σχετικά με τις δομές, διαδικασίες και τον τρόπο λειτουργίας της Ε.Ε.¹⁴². Η ασαφής και περιορισμένη γνώση του ευρωπαϊκού οικοδομήματος υπονομεύεται ακόμη περισσότερο από την πληθώρα και την πολυπλοκότητα λειτουργίας των ευρωπαϊκών θεσμών και κανονισμών. Η Ε.Ε. αντιμετωπίζεται ως ένα απομονωμένο και «σκοτεινό» σύστημα το οποίο διοικείται από μη υπόλογες ομάδες τεχνοκρατών και ευρωκρατών¹⁴³. Ο δημοσκοπήσεις της κοινής γνώμης, άλλωστε, συμπεριλαμβανομένων του Ευρωβαρόμετρου και άλλων ποιοτικών μελετών, επιβεβαιώνουν ότι η συντριπτική πλειοψηφία των πολιτών δεν διαθέτουν στοιχειώδεις γνώσεις για τον τρόπο που λειτουργεί η Ε.Ε., για τη διαδικασία με την οποία λαμβάνονται οι αποφάσεις και τον αντίκτυπο που έχουν αυτές στην καθημερινή ζωή τους.

3.6 : Συμπεράσματα

Η απουσία συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας και η ελλειμματική ταύτιση των Ευρωπαίων πολιτών με το ευρωπαϊκό σύστημα στο σύνολο του αποτελεί μία πραγματικότητα που δεν μπορεί να υποβαθμιστεί, ένα φαινόμενο πολύπλοκο και δυναμικό, ικανό να επηρεάσει με αποφασιστικό τρόπο το μέλλον της Ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης. Αποτελεί το εμπόδιο, παράλληλα όμως και το εφελτήριο που μπορεί να οδηγήσει στην επιτυχία του ευρωπαϊκού πειράματος.

¹⁴¹ Dobson, L., Weale, A., op. cit.

¹⁴² Kurpas, S., Meyer, C., Gialoglou, K., July 2004, *After the European Elections, Before the Constitution Referenda: Can the EU Communicate Better?*, Centre for European Policy Studies (CEPS), CEPS Policy Brief No. 55, p. 1-2.

¹⁴³ Ibid., p. 3.

Σε αυτό το σημείο εμφανίζεται ο καθοριστικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει η εκπαίδευση και ειδικότερα η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική στην καλλιέργεια μιας κοινής συλλογικής συνείδησης, την ανάπτυξη της αίσθησης του «ανήκειν» στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι και την απόκτηση μιας συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Η ιστορική αναδρομή σχετικά με την εξέλιξη της εκπαιδευτικής πολιτικής παράλληλα με την εξέλιξη του ευρωπαϊκού οικοδομήματος που πραγματοποιήθηκε στο πρώτο κεφάλαιο αλλά και η εκτενής αναφορά στα ευρωπαϊκά προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στο δεύτερο κεφάλαιο έγιναν με μοναδικό σκοπό να καταστεί σαφής η προσπάθεια της Ε.Ε. να καλλιεργήσει μια κοινή ευρωπαϊκή συνείδηση και μία συλλογική ευρωπαϊκή ταυτότητα.

Τα κοινά στοιχεία, οι κοινές αξίες και αρχές, οι ιστορικές μνήμες και ο πολιτισμός, σε μία εποχή που το εθνικό κράτος εξακολουθεί να έχει την πρωτοκαθεδρία και να πρυτανεύει δεν αρκούν για να προαχθεί η ευρωπαϊκή ολοκλήρωση όχι μόνο στο οικονομικό και πολιτικό τομέα, αλλά και σε ψυχοκοινωνικό και πολιτιστικό επίπεδο.

Η Ε.Ε., με σκοπό να ανταποκριθεί καλύτερα στις ανάγκες και απαιτήσεις που προαναφέρθηκαν, ένταξε την εκπαίδευση στις ευρωπαϊκές πολιτικές. Αυτή η κίνηση υπήρξε στρατηγικής σημασίας γιατί η εκπαίδευση και η παιδεία, όπως θα μπορούσε να διατυπωθεί σύμφωνα με τη θεωρία του πολιτικού ρεαλισμού, επιρρωνύουν την λεγόμενη «μαλακή ισχύ» (soft power) της Ε.Ε. Η Ε.Ε. εκτός από μορφωμένους, καταρτισμένους και εξειδικευμένους επαγγελματικά πολίτες που μπορούν να ενισχύσουν το συνολικό εργατικό δυναμικό της, καλλιεργεί επιπλέον τη βαθύτερη γνώση του ευρωπαϊκού πολιτισμού και συμβάλλει στη σταδιακή δόμηση μιας κοινής συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Τα ευρωπαϊκά προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης τα οποία εναγκάλιζαν όλες τις κοινωνικές ομάδες (γυναίκες, ενήλικες, φοιτητές, μαθητές) και τα οποία προσαρμόζονταν ανάλογα με τις ανάγκες και τα δεδομένα, οικονομικά και κοινωνικά, που προέκυπταν κάθε φορά (α' γενιάς, β' γενιάς, κτλ), κατάφεραν μέσα από την ελεύθερη κυκλοφορία των ατόμων στον ευρωπαϊκό χώρο να ενθαρρύνουν τη συμφιλίωση, να προωθήσουν την κατάρριψη των ιστορικών προκαταλήψεων, να προάγουν την διαπολιτισμικότητα, την εκμάθηση ξένων γλωσσών, την ανεκτικότητα

απέναντι σε διαφορετικούς πολιτισμούς και κουλτούρες, την συνείδηση ότι τα άτομα δεν αποτελούν ένα μέρος απομονωμένο από το γενικό σύνολο, αλλά ένα αναπόσπαστο κομμάτι του.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

4.ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΓΑΛΛΙΑΣ

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, η διαμόρφωση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας παραμένει προβληματική, καθώς ολόκληρο το ευρωπαϊκό οικοδόμημα θεμελιώθηκε σε μία αντι-εθνική βάση, η οποία θεωρήθηκε ότι θα μπορούσε να υπερακοντίσει ή να θέσει σε δεύτερη μοίρα τον εγωκεντρισμό και τον ανταγωνισμό που εκδηλώνονταν από τα εθνικά κράτη κατά τον 20ο αιώνα. Εντούτοις, οι πολίτες των ευρωπαϊκών χωρών δεν ξέχασαν την ευρωπαϊκή τους ταυτότητα, αλλά ούτε αποδεσμεύτηκαν από αυτήν.

Η αύξηση των μεταναστευτικών εισροών και η συνακόλουθη αύξηση των κοινοτήτων των μεταναστών, αλλά και η εκδήλωση φαινομένων τρομοκρατίας κατέστησε περισσότερο έκδηλο το χάσμα των αξιών που υφίσταται ανάμεσα στην Ευρώπη και τις τρίτες χώρες από τις οποίες προέρχονταν οι μετανάστες, με αποτέλεσμα η ανταπόκριση των ευρωπαϊκών χωρών στην καλλιέργεια μιας ευρωπαϊκής ταυτότητας να παρουσιάζει σημαντικές διακυμάνσεις από χώρα σε χώρα¹⁴⁴. Η περίπτωση της Γαλλίας αποτελεί σε σύγκριση με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες το πιο πετυχημένο παράδειγμα.

Ειδικότερα, η Γαλλία χαρακτηρίζεται ως μία χώρα με σημαντική ρεπουμπλικανική παράδοση, μία κοσμική παράδοση που αντιμετωπίζει όλους τους πολίτες της ως ίσους, μια παράδοση που εδράζεται στην ιθαγένεια (όχι στη φυλή, στο έθνος ή στην θρησκεία) , αλλά και στις κοινές πολιτικές αξίες, τις οποίες άνθρωποι από διαφορετικές κουλτούρες και πολιτιστικά περιβάλλοντα μπορούν να ασπάζονται και να ενστερνίζονται¹⁴⁵. Αυτή η κοσμική ρεπουμπλικανική παράδοση αντικατοπτρίζεται και στο εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας το οποίο λειτουργεί σε πολλές περιπτώσεις ως φορέας διαμόρφωσης και καλλιέργειας μιας κοινής συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

¹⁴⁴ Fukuyama, F., January 2012, *European Identities – Part II*, p. 1.

¹⁴⁵ *Ibid.*, p. 1.

4.1 : Η Εκπαίδευση στη Γαλλία κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα

Η εκπαιδευτική πολιτική και γενικότερα οι μεταρρυθμίσεις του εκπαιδευτικού συστήματος στη Γαλλία, όπως και στα μεγάλα ευρωπαϊκά κράτη (Αγγλία και Γερμανία) κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα επηρεάστηκαν από το πνεύμα του εθνικισμού.

Όταν ο Ναπολέων απέκτησε τον έλεγχο της πολιτικής κατάστασης στη Γαλλία, τα ναπολεόντεια διατάγματα του 1806 και 1808 που καθιστούσαν την εκπαίδευση εθνικό μονοπώλιο, δεν προκάλεσαν ανησυχία, παρόλο που αντίκειντο στα ιδανικά της παραδοσιακής γαλλικής εκπαίδευσης¹⁴⁶.

Το Πανεπιστήμιο της Γαλλίας, ένας γραφειοκρατικός μονολιθικός μηχανισμός που ανέλαβε το δικαίωμα άσκησης απόλυτου ελέγχου σε όλα τα γαλλικά σχολεία, θεσμοθέτησε έναν άκαμπτο σχολικό κώδικα, σύμφωνα με τον οποίο τα σχολεία διευθύνονταν κατά τρόπο μιλιταριστικό. Η διδασκαλία και η μάθηση επιβαρύνθηκαν με μυωπικές και ανελεύθερες πολιτικές, τα γνωστικά αντικείμενα και η ελευθερία της σκέψης ακρωτηριάστηκαν, οι δάσκαλοι και οι μαθητές υποβάλλονταν σε υπέρμετρα αυστηρή πειθαρχία, ενώ οι αποφάσεις λαμβάνονταν μόνο με άμεση έγκριση από το Πανεπιστήμιο¹⁴⁷.

Παρά την ύπαρξη και λειτουργία του Πανεπιστημίου της Γαλλίας, η μεταρρύθμιση και η αναδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής κατά τις πρώτες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα σημείωνε αργά βήματα. Ωστόσο, από το 1830 και έπειτα στο πλαίσιο της Ιουλιανής Μοναρχίας (1830-1848) εκφράστηκαν σημαντικές ανησυχίες για τις περιορισμένες εκπαιδευτικές ευκαιρίες των απλών ανθρώπων¹⁴⁸. Το αποτέλεσμα, αυτών των ανησυχιών ήταν να ανατεθεί στον Βικτόρ Κουζέν η διερεύνηση των εκπαιδευτικών συστημάτων άλλων χωρών, με σκοπό να μελετήσει το ζήτημα της Γαλλικής εκπαίδευσης, να παράγει προτάσεις και να προτείνει λύσεις.

¹⁴⁶ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2001, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», θεματική ενότητα «Δύο θεσμοί διαμορφωτές του Ευρωπαϊκού πολιτισμού», Πάτρα, σελ. 301.

¹⁴⁷ Ibid., p. 301.

¹⁴⁸ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», op. cit.

Αρχικά ο Κουζέν μελέτησε το Πρωσικό εκπαιδευτικό σύστημα και στη συνέχεια ο Υπουργός Παιδείας Γκιγιόμ Γκιζό προχώρησε σε μία επισκόπηση της στοιχειώδους εκπαίδευσης στη Γαλλία, η οποία αποκάλυψε την καθολική απουσία δημόσιων δημοτικών σχολείων και οδήγησε στη συνέχεια το 1833 να τεθεί σε ισχύ ο Νόμος για το Πρωτοβάθμιο Σχολείο¹⁴⁹.

Από τότε και ως το 1875, η γαλλική εκπαίδευση παρέμεινε στάσιμη. Κατά την περίοδο της Τρίτης Γαλλικής Δημοκρατίας, η Γαλλία γνώρισε μια πολιτική σταθερότητα που της επέτρεψε να ισορροπήσει και να οδηγηθεί σε μία νέα εποχή ευημερίας. Παρά τις διαφορές ιδεών και πεποιθήσεων μεταξύ των κυβερνώντων που υποστήριζαν μέτριες μεταρρυθμίσεις, προσεκτικές και ταυτόχρονα προοδευτικές και άλλων που επιθυμούσαν τολμηρές πολιτικές και κοινωνικές αλλαγές, υιοθετήθηκε ένα κοινοβουλευτικό πολίτευμα, ανανεωτικό ως προς το χαρακτήρα και τη δομή, υπηρετούμενο από πολιτικούς άνδρες ικανούς και εμπνευσμένους, που κατόρθωσαν στην πορεία των επόμενων ετών να αναδιαρθρώσουν το κοινωνικό σύστημα της Γαλλίας¹⁵⁰.

Στον τομέα της εκπαιδευτικής πολιτικής, Ο Ζυλ Φερύ, κορυφαίος Υπουργός της Δημοκρατίας κατά την περίοδο 1880-1910 επέφερε σημαντικές μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας. Θέσπισε και έθεσε σε εφαρμογή την υποχρεωτική από τα 6 έως τα 13 έτη εκπαίδευση, δωρεάν και εκλαϊκευμένη. Αποδέχτηκε τα ιδιωτικά σχολεία, αλλά έθεσε όρια στη λειτουργία τους μέσω κρατικών ρυθμίσεων, τα δίδακτρα καταργήθηκαν και τα ανώτερα πρωτοβάθμια σχολεία που είχαν εγκαταλειφθεί το 1850 επαναλειτούργησαν. Η διδασκαλία στα σχολεία δεν αποτελούσε πλέον μοναδικό προνόμιο των κληρικών. Σε κάθε Νομό της Γαλλίας δημιουργήθηκαν δύο *Écoles Normales* (ανώτατη εκπαίδευση για Δασκάλους και Δασκάλες), η δευτεροβάθμια εκπαίδευση εκμοντερνίστηκε, ενώ η ανώτατη αναδιοργανώθηκε¹⁵¹. Οι διδάσκοντες πληρώνονταν από το κράτος, νέα σχολικά κτίρια με προσεγμένη αρχιτεκτονική χτίστηκαν σε ολόκληρη τη Γαλλία. Παραμένει αξιοσημείωτο το γεγονός ότι μεταξύ των ετών 1880-1900, τα δημοτικά σχολεία αριθμούσαν 700.000 μαθητές, δηλαδή το 1/2 των παιδιών σχολικής ηλικίας της

¹⁴⁹ Ibid., p. 302.

¹⁵⁰ Γαλάνη-Κρητικού, Μ., Δεκέμβριος 2007, *Η Πολιτικοίστορική εικόνα της Γαλλίας μεταξύ 1880-1910 κατά την Τρίτη Δημοκρατία*, (www.in2life.gr/dm_documents/Γαλλία_1880-1910_XOcXr.doc).

¹⁵¹ Ibid., p. 1.

χώρας.

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση που για τόσο καιρό ήταν προσανατολισμένη στην μελέτη των κλασικών και αποτελούσε αποκλειστικό προνόμιο της ανώτερης τάξης στράφηκε και προς την επιστήμη. Τα λατινικά μετατράπηκαν σε προαιρετικό μάθημα και οι πολιτικές εισαγωγής στα δευτεροβάθμια σχολεία έγιναν περισσότερο φιλελεύθερες, με σκοπό να ενθαρρύνουν τα παιδιά να συνεχίσουν τις σπουδές τους πέρα από το δημοτικό και να προετοιμαστούν για τη φοίτηση στα δευτεροβάθμια σχολεία¹⁵².

Παρά την προαναφερόμενη πρόοδο που σημειώθηκε, η Γαλλία είχε ένα πλήρες εκπαιδευτικό σύστημα δύο ταχυτήτων, που αφενός κάλυπτε κάποιες στοιχειώδεις εκπαιδευτικές ανάγκες, αφετέρου δεν έδινε σε όλους ίσες ευκαιρίες¹⁵³. Η οργάνωση των σχολείων είχε συγκεντρωτικό χαρακτήρα, ωστόσο το κράτος μέσα από δύο ξεχωριστά συστήματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων μόνο το ένα οδηγούσε σε ανώτερη επαγγελματική εξέλιξη και στα πανεπιστήμια, περιφρουρούσε τα συμφέροντα της άρχουσας τάξης¹⁵⁴.

Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση που ενίοτε είχε χαρακτήρα «λαϊκό» και ουδέποτε καθολικό, άρχισε να παρουσιάζει αμυδρά σημάδια εκδημοκρατισμού¹⁵⁵.

Η αξιολογη πρόοδος που σημειώθηκε τον 19^ο αιώνα στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση γενικά συνεχίστηκε και με την έλευση του 20^{ου} αιώνα. Η εθνικιστική τάση του προηγούμενου αιώνα στον τομέα της πολιτικής επηρέασε αναπόφευκτα κάθε εκπαιδευτική προσπάθεια ή μεταρρύθμιση. Τα εθνικά σχολικά συστήματα μετέθεσαν τους μορφωτικούς τους στόχους από την παραδοσιακή εκπαιδευτική ευπρέπεια στην κατήχηση της νεολαίας σχετικά με τις εθνικές επιδιώξεις και την ανωτερότητα του

¹⁵² Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2001, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», θεματική ενότητα «Δύο θεσμοί διαμορφωτές του Ευρωπαϊκού πολιτισμού», Πάτρα, σελ. 176.

¹⁵³ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», ορ. cit.

¹⁵⁴ Ibid., p 176.

¹⁵⁵ Ibid., p 302.

έθνους.

Στις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα σημειώθηκαν εσωτερικές κοινωνικές αναταραχές και πολιτική ανησυχία διέπνεε ολόκληρη την Ευρώπη, με αποτέλεσμα ο,τιδήποτε συνέτεινε στην ουσιαστική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση να ήταν καταδικασμένο να εφαρμοστεί με πολύ αργούς ρυθμούς.

Κατά την εποχή της τρίτης Δημοκρατίας (1875-1940), κυριάρχησε στη Γαλλία ένα έντονο πνεύμα αντικληρικαλισμού, με αποκορύφωμα τον Νόμο του 1904 που διακήρυττε ότι τα ιδιωτικά σχολεία επρόκειτο να καταργηθούν μετά το 1914 και που απαγόρευε στις καθολικές θρησκευτικές ομάδες να εμπλέκονται στην εκπαίδευση και να διευθύνουν σχολεία¹⁵⁶. Οι απαγορεύσεις αυτές, τόσο σε στοιχειώδη όσο και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δημιούργησαν ένα κενό που τα δημόσια σχολεία δύσκολα θα μπορούσαν να καλύψουν.

Αυτοί οι περιορισμοί συντέλεσαν στο εκσυγχρονισμό της Γαλλικής εκπαίδευσης, η οποία υιοθέτησε σύγχρονες εκπαιδευτικές αντιλήψεις και έγινε πιο ολοκληρωμένα κοσμική. Ωστόσο, η έκρηξη του Α' Παγκόσμιο Πολέμου καταδίκασε την οποιαδήποτε γνήσια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Ο Πρώτος Παγκόσμιος Πόλεμος εξασθένησε τη Γαλλία περισσότερο από κάθε άλλο ευρωπαϊκό κράτος. Εντούτοις, οι σχολιαστές της γαλλικής εκπαίδευσης επέμεναν ότι αυτό ήταν ένα μάθημα που χρειαζόταν στη χώρα τους. Η εμπειρία της Γαλλίας από τον πόλεμο ανέδειξε την έλλειψη τεχνικών γνώσεων και εκπαίδευσης, η οποία, όπως κατέληξαν μετά τον πόλεμο, μπορούσε να επανακάμψει μέσω της εκπαίδευσης σε εθνικό επίπεδο, στην τεχνική, και στην επαγγελματική εκπαίδευση. Ωστόσο, αυτή η προαγωγή συνοδεύτηκε από συγκεντρωτικό έλεγχο της εκπαίδευσης και διαβάθμιση των εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Μετά το τέλος του Α' Παγκοσμίου Πολέμου στη Γαλλία, η αύξηση των

¹⁵⁶ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», ορ. cit.

μεταναστευτικών ροών ως αποτέλεσμα της οικονομικής ανάπτυξης, της υπογεννητικότητας και των σοβαρών απωλειών σε έμψυχο υλικό οδήγησαν στην υιοθέτηση μιας πολιτικής υποδοχής μεταναστών που κορυφώθηκε στην εισροή 2.000.000 περίπου αλλοδαπών από το 1921 έως το 1935¹⁵⁷. Το 1931 ο αριθμός των εργαζομένων εκτοξεύτηκε στα 2.700.000 άτομα, ενώ μετά την εκδήλωση της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης μειώθηκε στα 1.500.000 άτομα.

Η ραγδαία αύξηση του αριθμού των μεταναστών σε συνδυασμό με την τεχνική ανεπάρκεια της Γαλλίας, που θα μπορούσε να αποκατασταθεί μέσα από την επένδυση στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, και το αίτημα για πιο ποιοτική παιδεία για περισσότερους πολίτες οδήγησε στη λήψη νέων μέτρων. Ειδικότερα, Η οργάνωση «Εταίροι του Νέου Πανεπιστημίου» (Compagnons de l' Université Nouvelle) αγωνίστηκε για να εξασφαλίσει δωρεάν παιδεία για όλα τα παιδιά. Το 1925 εισήχθη στη δημόσια εκπαίδευση το «Κοινό Σχολείο», το οποίο λειτουργούσε μόνο σε ορισμένες περιοχές της Γαλλίας και διαδραμάτιζε το ρόλο γέφυρας, ενός μεταβατικού σταδίου ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και την υψηλή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αποτελώντας την πρώτη ισχυρή προσπάθεια εξισορρόπησης των ταξικών διαχωρισμών στην εκπαίδευση¹⁵⁸.

Στα μέτρα που λήφθηκαν εκείνη την περίοδο συμπεριλαμβάνονται, η κατάργηση των διδασκτρων στα δευτεροβάθμια σχολεία το 1933, η αύξηση του αριθμού των χορηγούμενων υποτροφιών σε άπορους μαθητές και η υποχρεωτική φοίτηση σε όλα τα σχολεία μέχρι το 14^ο έτος της ηλικίας των παιδιών¹⁵⁹.

Σημαντική υπήρξε το 1936 και η προσπάθεια του Υπουργού Παιδείας Jean Zen της Κυβέρνησης του Λαϊκού Μετώπου για την ίδρυση τεχνικών και επαγγελματικών σχολείων στη δευτεροβάθμια και την ανώτερη εκπαίδευση, με σκοπό τη διευκόλυνση ενός μεγάλου αριθμού παιδιών να παρακολουθήσουν το αυστηρό και απαιτητικό πρόγραμμα των υψηλών δευτεροβάθμιων σχολείων, να αποκτήσουν γερή παιδεία και καλύτερη τεχνική κατάρτιση, ώστε να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις

¹⁵⁷ Μάρκου, Γ., 1997, *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία*, Εκδόσεις Ηλεκτρονικές Τέχνες, Αθήνα, σελ. 122.

¹⁵⁸ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», *op. cit.*

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 176.

ανάγκες της Γαλλίας μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο¹⁶⁰.

Η τεχνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση αναβαθμίστηκε σε τέτοιο βαθμό, ώστε κατέλαβε μια σχεδόν ισότιμη θέση με την κλασική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Όμως τόσο τα τεχνικά όσο και τα κλασικά δευτεροβάθμια σχολεία ακολουθούσαν μία περιοριστική πολιτική στην υποδοχή μαθητών, θέτοντας συχνά ως προϋπόθεση εισαγωγής εξετάσεις που χαρακτηρίζονταν από υψηλό βαθμό ανταγωνισμού¹⁶¹. Ωστόσο, η εκπαίδευση, με εξαίρεση το διδασκαλικό επάγγελμα, δεν άνοιγε τον δρόμο για την κοινωνική άνοδο, επειδή έτεινε να αποκλείει από τα ανώτερα επίπεδα τα πρόσωπα ακριβώς που ήταν πιθανόν να την χρησιμοποιήσουν για να βελτιώσουν τη θέση τους στην κοινωνία.

Παρόλ' αυτά, η έκρηξη του Β΄ Παγκόσμιου Πολέμου έβαλε τέλος προσωρινά στις προσπάθειες αναβάθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος, οι οποίες δεν απέδωσαν αποτελέσματα λόγω του μικρού χρονικού διαστήματος εφαρμογής τους.

Μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας διαμορφώθηκε κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να δίνει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Το 1947 η Επιτροπή Εκπαιδευτικής Μεταρρύθμισης υπό την προεδρία του διάσημου φυσικού, Paul Langevin και του ψυχολόγου Henri Wallon πρότεινε τη δημιουργία ενός νέου εκπαιδευτικού προγράμματος, σύμφωνα με το οποίο το όριο υποχρεωτικής εκπαίδευσης έπρεπε να αυξηθεί στα δεκαοχτώ χρόνια και το εκπαιδευτικό σύστημα να χωριστεί σε τρεις κύκλους: α) από 6 έως 11 ετών (βασική εκπαίδευση), β) από 11 έως 15 ετών (εκπαίδευση προσανατολισμού), γ) από 15 έως 18 ετών (εκπαίδευση ειδίκευσης, είτε κλασικού, είτε τεχνικού περιεχομένου, ισάξιες μεταξύ τους)¹⁶². Επιπλέον, ιδιαίτερη σημασία αποδόθηκε στην εκρίζωση της παραδοσιακής νοοτροπίας και της τυπολατρίας από τη γαλλική εκπαίδευση όλων των βαθμίδων, την ποικιλομορφία στα εκπαιδευτικά πράγματα και την μετατόπιση των μορφωτικών στόχων από τη συσσώρευση γνώσεων προς τη διαμόρφωση της προσωπικότητας.

Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σχέδιο, αν και χαιρετίστηκε με ενθουσιασμό και

¹⁶⁰ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», *op. cit.*

¹⁶¹ *Ibid.*, p. 308.

¹⁶² *Ibid.*, p. 177.

επαίνους, απορρίφθηκε, διότι κρίθηκε ιδιαίτερο φιλόδοξο από τους συντηρητικούς εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δεν ενέκριναν το άνοιγμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε μαθητές από περισσότερα κοινωνικά στρώματα, αλλά και την προσπάθεια εξίσωσης του κοινωνικού κύρους της τεχνικής εκπαίδευσης με εκείνο της κλασικής. Εντούτοις, το εν λόγω σχέδιο, παρά την απόρριψη του, επέδρασε σημαντικά στις μεταρρυθμίσεις που τέθηκαν σε εφαρμογή μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο.

Πιο συγκεκριμένα, η μετατροπή των ανώτερων πρωτοβάθμιων σχολείων σε σύγχρονα δευτεροβάθμια σχολεία που λειτουργούσαν παράλληλα με τα κλασικά δευτεροβάθμια σχολεία στα οποία οι μαθητές διδάσκονταν σύγχρονες γλώσσες, επιστήμη και τεχνικά μαθήματα, η βελτίωση της καθαρά τεχνικής εκπαίδευσης που έδινε τη δυνατότητα στους μαθητές να εργάζονται κάποιες ώρες και συγχρόνως να φοιτούν σε τεχνικά σχολεία αποκτώντας πιστοποιητικό επαγγελματικής ικανότητας, στα οποία όμως διδάσκονταν μαθηματικά, γαλλικά, αγωγή του πολίτη και γεωγραφία, καθώς και η εκπαίδευση των ενηλίκων, είτε σε κέντρα εθελοντικής εκπαίδευσης είτε σε εκπαιδευτικά παραρτήματα των υπουργείων έφερε τελικά την αποδοχή της ισότητας αυτών των σχολείων απέδωσαν σημαντικούς καρπούς χωρίς ωστόσο να εξαλειφθούν οι κοινωνικές διαφορές του εκπαιδευτικού συστήματος¹⁶³. Αξιοσημείωτη υπήρξε και η γεωργική εκπαίδευση μέσα από τη διδασκαλία, τεχνική και επαγγελματική, υπό τη γενική διεύθυνση του Υπουργείου Γεωργίας.

Παρά την πρόοδο που παρατηρήθηκε σε επίπεδο τεχνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η ανώτερη εκπαίδευση, που βρισκόταν παραδοσιακά υπό τον αυστηρό έλεγχο του πανεπιστημίου, αντιστάθηκε περισσότερο στην μεταρρύθμιση. Η πραγματοποίηση ανώτερων σπουδών στις επιστήμες και τις τέχνες, τα νομικά και τα οικονομικά βασιζόταν στη διεξαγωγή κρατικών εξετάσεων, οι άδειες εξάσκησης επαγγέλματος χορηγούνταν με κρατική έγκριση, ενώ η εισαγωγή στις νομικές, οικονομικές και ιατρικές πανεπιστημιακές σχολές γινόταν κατόπιν εξετάσεων¹⁶⁴. Κατά τη συγκεκριμένη περίοδο, η πιο έκδηλη ένδειξη εκσυγχρονισμού της γαλλικής πανεπιστημιακής εκπαίδευσης ήταν η εντυπωσιακή αύξηση του αριθμού εγγραφών γυναικών.

¹⁶³ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», *op. cit.*

¹⁶⁴ *Ibid.*, p. 309.

Στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, η Γαλλία μεταπολεμικά είχε ακολουθήσει δυο φαινομενικά αντικρουόμενες γραμμές. Από τη μια μεριά επεδίωκε να διατηρήσει μια ανεξάρτητη πολιτική και από την άλλη, προωθούσε τα συμφέροντά της στο πλαίσιο μιας Ενωμένης Ευρώπης. Ο ηγετικός της ρόλος εντός της ΕΕ μέχρι κάποια στιγμή επιβεβαίωνε ότι η χώρα ήταν σε θέση να τα συνδυάσει και τα δυο. Όμως, όταν επανενώθηκε η Γερμανία και αυξήθηκε η επιρροή της δεύτερης εντός της ΕΕ, άρχισε να θέτει υπό αμφισβήτηση την πολιτική του «ό,τι είναι καλό για την Ευρώπη, είναι καλό για τη Γαλλία». Εξάλλου, πριν από την επανένωση της Γερμανίας, το 1990, υπήρχε ευρεία συναίνεση των γάλλων για τα οφέλη που θα είχαν από την Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση. Έκτοτε, η υποστήριξη προς την Ένωση μειώθηκε. Στο δημοψήφισμα του 1992, μόλις το 51 % των γάλλων ενέκρινε τη Συνθήκη του Μάαστριχτ. Η αποχώρηση της Γαλλίας από το Μηχανισμό Συναλλαγματικών Ισοτιμιών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ERM), το 1993, εξασθένησε περισσότερο τη συναίνεση.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, κατά την μεταπολεμική περίοδο σημειώθηκε μία έκρηξη μεταναστευτικών εισροών από την Ιταλία, την Ισπανία, την Πορτογαλία, την Αλγερία, την Τυνησία, το Μαρόκο και την Τουρκία, με σκοπό να καλύψουν τα κενά στην αγορά εργασίας. Από τα μέσα της δεκαετίας του 70' η προαναφερθείσα κατάσταση άλλαξε και η Γαλλία υιοθέτησε μία πολιτική ενθάρρυνσης της παλιννόστησης των μεταναστών μέσα από την θεσμοθέτηση της «Βοήθειας για Επιστροφή»¹⁶⁵. Το συγκεκριμένο βοήθημα συνιστούσε μία επιδότηση που ανερχόταν στα 10.000 γαλλικά φράγκα και χορηγούνταν σε άνεργους μετανάστες που επιθυμούσαν να επιστρέψουν στη χώρα τους.

Ωστόσο, η κατάργηση του εν λόγω επιδόματος στις αρχές της δεκαετίας του 80' και η αναγνώριση του μόνιμου χαρακτήρα της εγκατάστασης των μεταναστών, αλλά και των σχολικών προβλημάτων που εκδήλωσαν τα παιδιά τους οδήγησαν εκ νέου σε μία κριτική θεώρηση της οργάνωσης και της λειτουργίας του γαλλικού εκπαιδευτικού συστήματος και ως εκ τούτου στην υιοθέτηση μέτρων παιδαγωγικής παρέμβασης.

¹⁶⁵ Μάρκου, Γ., *op. cit.*

Ειδικότερα, ενώ η Γαλλία από τις αρχές της δεκαετίας του 70' ακολουθούσε σε σχέση με τα παιδιά των μεταναστών μία πολιτική ενσωμάτωσης και αντισταθμιστικής εκπαίδευσης, εστιάζοντας στη γλωσσική έλλειψη και την εξάλειψη της με την λειτουργία προπαρασκευαστικών τάξεων (διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας), που θα επέτρεπε την απόκτηση γλωσσικής επάρκειας και την ενσωμάτωση τους στις τάξεις του κανονικού σχολείου, από τα μέσα της δεκαετία τους 70' παρατηρείται μία σημαντική αλλαγή. Το ενδιαφέρον μετατοπίζεται στην ενίσχυση της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας, ως αποτέλεσμα της πολιτικής ενθάρρυνσης παλιννόστησης των μεταναστών¹⁶⁶.

Παρόλ' αυτά, τα μαθήματα μητρικής γλώσσας και πολιτισμού που παρέχονταν τόσο σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όσο και σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσίασαν σοβαρές δυσκολίες κατά την πρακτική εφαρμογή τους και την διδακτική μεθοδολογική προσέγγιση. Η έλλειψη κατάλληλου διδακτικού υλικού, εκπαιδευτικοί χωρίς ειδική κατάρτιση, η απουσία συνδυασμού με τις διδακτικές προσεγγίσεις των άλλων μαθημάτων, η απροθυμία των εκπαιδευτικών να συνεργαστούν, η ετερογένεια στις ομάδες των μαθητών και οι περιορισμένες ώρες διδασκαλίας δεν κατέστησαν εφικτή τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και του κύρους της μητρικής γλώσσας στο γαλλικό σχολείο¹⁶⁷.

Ως αποτέλεσμα, κατά τη δεκαετία 1975-1985, αναπτύχθηκαν δύο νέοι θεσμοί, με σκοπό να προωθήσουν τη σχολική και κοινωνική ένταξη των παιδιών των μεταναστών στη Γαλλία, τα Κέντρα Επιμόρφωσης και Ενημέρωσης για την Εκπαίδευση των Παιδιών των Μεταναστών και οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας.

Τα Κέντρα Επιμόρφωσης και Ενημέρωσης για την Εκπαίδευση των Παιδιών των Μεταναστών αποτελούνταν από ομάδες με διάφορα μέλη γύρω από έναν βασικό κορμό τριών εκπαιδευτικών. Βασικός σκοπός τους ήταν η ανάπτυξη δεσμών με πανεπιστήμια και ερευνητικά κέντρα, καθώς και η ανάπτυξη κοινών δράσεων με περιφερειακές και τοπικές αρχές αποβλέποντας με αυτό τον τρόπο στην

¹⁶⁶ Ibid., p. 124.

¹⁶⁷ Μάρκου, Γ., op. cit.

ενσωμάτωση της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας στο κανονικό πρόγραμμα σπουδών, λαμβάνοντας ωστόσο υπόψη τις συνθήκες ζωής των μεταναστών, τη γλώσσα και τον πολιτισμό τους.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφενός απέβλεπε να βοηθήσει τους μετανάστες δεύτερης γενιάς να διαμορφώσουν την νέα τους πολιτισμική ταυτότητα και τους γηγενείς νέους και εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν τον εθνοκεντρισμό τους. Τα συγκεκριμένα προγράμματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στόχευαν στην εισαγωγή παιδοκεντρικών μορφών διδασκαλίας, στον πολιτισμικό πλουραλισμό των προγραμμάτων και στον συνυπολογισμό του κοινωνικού και πολιτισμικού υποβάθρου των μεταναστών, ενώ ορισμένα από αυτά απέρριπταν βασικά χαρακτηριστικά της σχολικής μαθησιακής διδασκαλίας, όπως την σχολειοποίηση της γνώσης, τη δασκαλοκεντρική διδασκαλία, την μονο-πολιτισμική διάσταση του προγράμματος και τη στενή προσέγγιση της γλώσσας¹⁶⁸.

Οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας στηρίζονταν στην αντίληψη ότι το σχολείο αποτελεί μέρος του κοινωνικού συνόλου και ότι καθοριστικό ρόλο στην σχολική αποτυχία ή επιτυχία του μαθητή διαδραματίζουν εξωσχολικοί παράγοντες, όπως το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών, με αποτέλεσμα σε συγκεκριμένες υποβαθμισμένες γεωγραφικές περιοχές με υψηλά ποσοστά σχολικής αποτυχίας να οριστούν επιλεκτικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές δραστηριότητες που στόχευαν στην άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων¹⁶⁹.

Και σε αυτή την περίπτωση, τα διάφορα προβλήματα που εκδηλώθηκαν, όπως οι ιεραρχικές δομές και αγκυλώσεις, η απροθυμία συνεργασίας μεταξύ των διάφορων εκπαιδευτικών και διοικητικών φορέων, οι περιορισμένες οικονομικές ενισχύσεις, η απουσία ολοκληρωμένων διδακτικών και επιμορφωτικών προγραμμάτων οδήγησαν στη σταδιακή εγκατάλειψη του θεσμού.

¹⁶⁸ Ibid., p. 126-127.

¹⁶⁹ Μάρκου, Γ., op. cit.

4.2 : Οι παράγοντες που επηρέασαν την εκπαίδευση στη Γαλλία

Η Γαλλία θεωρείται το τυπικό παράδειγμα αυτού που ορίζουμε ως έθνος-κράτος. Αυτό είναι ένα όχι και τόσο συχνό ιστορικό και γεωγραφικό αποτέλεσμα στον κόσμο, το οποίο αντιστοιχεί σε μια κατάσταση που τα τρία κύρια στοιχεία: ο γεωγραφικός χώρος, το κράτος και ο λαός διαμορφώνοντας την ταυτότητα μιας χώρας, συγκλίνουν και ενοποιούνται σε μια οντότητα. Επομένως, πρέπει οι πολίτες να αυτοπροσδιορίζονται επαρκώς με σταθερή και συνεχή αναφορά στον χώρο και το πολιτικό σύστημα, σε αυτή την περίπτωση τη δημοκρατία, για να κατακτηθεί αυτό το επίπεδο. Αυτή η κατάσταση των πραγμάτων είναι το αποτέλεσμα μιας μακροχρόνιας διαρθρωτικής-δομικής διαδικασίας που συνεχίστηκε μέχρι να τελειοποιηθεί στην Πέμπτη Δημοκρατία.

Η Γαλλία είναι μια χώρα που βρίσκεται στη καρδιά της δυτικής Ευρώπης, εκτείνεται από το Στενό της Μάγχης μέχρι τη Μεσόγειο και υπήρξε η πρώτη σύγχρονη ευρωπαϊκή δημοκρατία που είχε δημιουργήσει τη δεύτερη σε μέγεθος, μετά την βρετανική, αποικιακή αυτοκρατορία. Επομένως, γεωπολιτικά κατείχε μια θέση που θα μπορούσε και θα έπρεπε να εκμεταλλευθεί κατάλληλα. Υιοθετώντας αποικιακή πολιτική είναι σχεδόν αυτονόητο ότι θα παρουσιάζονταν τα χαρακτηριστικά της πολυμορφίας και της πολυπολιτισμικότητας στους κατοίκους της. Παράλληλα, αυτό δικαιολογεί και την, διευρυμένων οριζόντων, αντίληψη των Γάλλων ως προς τον ευρωπαϊκό προσανατολισμό. Ήταν από τις πρώτες χώρες μαζί με τη Γερμανία, που υπήρξαν ένθερμοι υποστηρικτές της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης όντας ιδρυτικά μέλη αρχικά της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ).

Η αιτία αυτής της συμπίεσης έχει τις ρίζες της στα αποτελέσματα του Δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου, καθώς η Γερμανία θα μπορούσε να αποκτήσει έναν νέο ρόλο κυριαρχίας στη διεθνή σκηνή μόνο σε ένα ευρύτερο συλλογικό πλαίσιο, γεγονός που οι άλλες ευρωπαϊκές χώρες και ιδιαίτερα η Γαλλία που υπέφεραν από τη γερμανική υπεροχή, δεν ήταν διατεθειμένες να επιτρέψουν να συμβεί. Αντιθέτως, επεδίωξαν να ενσωματώσουν την Γερμανία σε ένα υπερεθνικό σύστημα, που θα έθετε περιορισμούς στην κυριαρχία της. Στόχευαν, κατά κάποιον τρόπο, στον «εξευρωπαϊσμό» του γερμανικού προβλήματος. Στη βάση αυτή ξεκίνησε η προσέγγιση Γερμανίας-Γαλλίας μετά από μια ανεπιτυχή προσπάθεια δημιουργίας

Αγγλο-Γαλλικής Συνεργασίας του Dunkirk (1947). Το άμεσο αποτέλεσμα της Γερμανο-Γαλλικής Προσέγγισης ήταν το σχέδιο Σουμάν, η Συνθήκη του 1951, που δημιούργησε την Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ), η οποία αποσκοπούσε «στο να επιτρέψει στην Γερμανία να αποδεχθεί περιορισμούς στην κυριαρχία που βαθμιαία της απεδίδετο». Είναι φανερό, συνεπώς, ότι η ανάγκη να αναγνωριστεί στην Δυτική Γερμανία ένας διεθνής ρόλος, μια θέση στη νέα τάξη πραγμάτων, συνέβαλε σημαντικά στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης.

Ειδικότερα, τα σημαντικότερα προβλήματα που αντιμετώπιζε η Γαλλία κατά την μεταπολεμική περίοδο ήταν η ισορροπία και σταθερότητα στη Δυτική Ευρώπη, η συγκράτηση και ο έλεγχος της Γερμανίας, η ανάπτυξη ισόρροπων ατλαντικών σχέσεων και η διατήρηση ισορροπίας με τις δυνάμεις της Ανατολικής Ευρώπης. Αυτά τα προβλήματα σε συνδυασμό με τα οράματα της γαλλικής πολιτικής ηγεσίας και του λαού περί «εθνικής ανεξαρτησίας» και «θέσης μεγάλης δύναμης» στη διεθνή πολιτική, δηλαδή η εξύψωση του εθνικού γοήτρου οδήγησαν στη χάραξη και εφαρμογή συγκεκριμένων πολιτικών για την αντιμετώπιση των υφιστάμενων προβλημάτων και την ικανοποίηση των τιθέμενων στόχων¹⁷⁰. Αυτή η πολιτική στηρίχθηκε κατεξοχήν στην υιοθέτηση μιας πυρηνικής στρατηγικής, σε συνεχείς τακτικούς ελιγμούς στην ευρωπαϊκή πολιτική, στη διαμόρφωση μιας ειδικής σχέσης με την Γερμανία και στη διατήρηση του δικαιώματος να διατυπώνει ανεξάρτητες θέσεις και να προβαίνει σε αυτόνομες ενέργειες στην εξωτερική πολιτική.

Αυτές οι θεμελιώδεις σταθερές παράμετροι της γαλλικής εξωτερικής πολιτικής ρίζωσαν στη γαλλική και διεθνή πολιτική και συνέχισαν να αποτελούν το πλαίσιο πολιτικής και για τους πέντε προέδρους της Πέμπτης Γαλλικής Δημοκρατίας

Οι ιστορικές μνήμες των Γάλλων όσον αφορά στη Γερμανία και η αντίληψη των Γάλλων για την τρωτή γεωπολιτική θέση της Γαλλίας και η εξυπηρέτηση του γαλλικού εθνικού συμφέροντος μέσα από την ύπαρξη ενός αδύναμου γερμανικού κράτους, η πολιτική ανοικοδόμηση μέσα από τη συμμετοχή της Γαλλίας στον πυρήνα των τεσσάρων νικητριών δυνάμεων μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, η οικονομική

¹⁷⁰ Ήφαιστος, Π., Δεκέμβριος 1998, *Διπλωματία και Στρατηγική των μεγάλων Ευρωπαϊκών Δυνάμεων: Γαλλίας, Γερμανίας Μεγάλης Βρετανίας*, Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα, σελ. 705-71.

ανοικοδόμηση μέσα από την απρόσκοπτη ανάπτυξη διεθνών οικονομικών και εμπορικών συναλλαγών, η προσαρμογή των αποικιών στα νέα διεθνή δεδομένα, δεδομένου ότι ενδεχόμενη αποχώρηση της Γαλλίας από τις αποικίες θα ισοδυναμούσε με εγκατάλειψη του «εκπολιτιστικού» τους ρόλου και με μεγάλη εθνική συρρίκνωση υπήρξαν βασικές συνιστώσες που συνέβαλαν στη διαμόρφωση της στρατηγικής της Γαλλίας τόσο ως προς το εξωτερικό της όσο και ως προς το εσωτερικό της¹⁷¹.

Η θεμελίωση του ευρωπαϊκού οικοδομήματος υπήρξε το όχημα μέσω του οποίου η Γαλλία μπορούσε να πραγματοποιήσει τις στρατηγικές επιδιώξεις της. Η ίδρυση των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων αποτελούσε για τη Γαλλία μία ευκαιρία να διαδραματίσει ένα ηγετικό ρόλο στην πολιτική οργάνωση της μεταπολεμικής Ευρώπης με τους δικούς της όρους συμμετοχής. Συνιστούσε το μέσο με το οποίο μπορούσε να πραγματοποιήσει, αλλά παράλληλα και να επιβεβαιώσει τον ηγετικό της ρόλο στο χώρο της κουλτούρας και του «εκπολιτισμού» αποκλείοντας κάθε ιδέα αυτονομίας και εξέλιξης εκτός της γαλλικής αυτοκρατορίας, έναν τρόπο να αστράψει και πάλι η «μεγαλοσύνη» της Γαλλίας μέσα από την οικοδόμηση της ευρωπαϊκής αρχιτεκτονικής στα θεμέλια της γαλλικής γραφειοκρατίας που αποτελούσε την ατμομηχανή της οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης της Γαλλίας¹⁷².

Αυτές οι βαθιά ριζωμένες αντιλήψεις για τον εκπολιτιστικό ρόλο της Γαλλίας που απορρέει από την κουλτούρα και τον ιδιόμορφο γαλλικό εθνικισμό, κύριος εκφραστής του οποίου υπήρξε ο Στρατηγός Ντε Γκωλ, ήταν αναπόφευκτο να μην επηρεάσουν την εκπαιδευτική πολιτική και το εκπαιδευτικό σύστημα στη Γαλλία κατά τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Η γαλλική εκπαίδευση επηρεάστηκε, δίχως αμφιβολία, κατά αποφασιστικό τρόπο από το πνεύμα εθνικισμού που επικράτησε στην Ευρώπη τόσο κατά τον 19^ο όσο και κατά το 20^ο αιώνα.

Όπως ήδη αναφέρθηκε και στην προηγούμενη ενότητα, η ραγδαία αύξηση του αριθμού των μεταναστών με σκοπό να καλυφθεί και να αποκατασταθεί η τεχνική ανεπάρκεια της Γαλλίας κατά την μεταπολεμική περίοδο, αλλά και ο μόνιμος

¹⁷¹ Ibid., p. 78-81.

¹⁷² Ήφαιστος, Π., op. cit.

χαρακτήρας εγκατάστασης των μεταναστών και η διαχείριση της ενσωμάτωσης των ίδιων και των παιδιών τους από τα μέσα της δεκαετίας του 70' οδήγησε σε μία επανεξέταση και επαναξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος.

4.3 : Δημογραφικά χαρακτηριστικά του γαλλικού πληθυσμού

Οι Γάλλοι είναι ένας λαός που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί «ευκολότερα» ως ευρωπαϊκός λόγω της ιδιαίτερης δημογραφίας του. Παρά τη σαφή τους εθνολογική ταυτότητα αποτελούν μείγμα φυλετικών ομάδων. Αποτελούνται από βρετόνους, νορμανδούς, φλαμανδούς, αλσατούς, σαβόους, προβηγκιανούς, βάσκους και κορσικανούς που διατηρούν τις παραδόσεις τους, αν και σήμερα ελάχιστα ομιλούνται οι τοπικές διάλεκτοι.

Ένα άλλο πολύ ενδιαφέρον στοιχείο που είναι καίριο να αναφερθεί είναι ότι στη Γαλλία ζουν 4,5 εκατομμύρια αλλοδαποί και το 40 % από αυτούς προέρχεται από τις νότιες ευρωπαϊκές χώρες. Υπάρχει επίσης η μεγαλύτερη εβραϊκή κοινότητα στην Ευρώπη μετά τη Ρωσία με πάνω από 700.000 μέλη. Από το 1980 οι ρατσιστικές νοοτροπίες στη Γαλλία ήταν περιορισμένες. Πολλοί μουσουλμάνοι μετανάστες από την Βόρεια Αφρική εγκαταστάθηκαν σε μεγάλες πόλεις, όπως στο Παρίσι και τη Μασσαλία, έχοντας πλήρως ενσωματωθεί στην εργατική δυναμική των περιοχών αυτών. Όμως, η αύξηση της ανεργίας οδήγησε σε φαινόμενα ξενοφοβίας, γεγονός που εκφράστηκε στο 14 % του ρατσιστικού Εθνικού Μετώπου (FN) στις εκλογές. Πολλές ρατσιστικές διαδηλώσεις είχαν πραγματοποιηθεί με στόχο τον περιορισμό της προπαγάνδας του FN. Αντιθέτως, οι μετανάστες από τις υπερπόντιες γαλλικές κτήσεις δεν αντιμετωπίζουν ρατσιστικά προβλήματα. Ως γάλλοι πολίτες είναι πλήρως ενσωματωμένοι στη γαλλική κοινωνία.

Σκόπιμο είναι, να αντιληφθούμε την αδυναμία του όρου ενσωμάτωσης έστω κι εάν αυτή καλύπτεται από εκπαιδευτικής πλευράς. Το μεταναστευτικό πρόβλημα, αν και δυσδιάκριτο κατά το τέλος του 19^{ου} αιώνα και αρχές του 20^{ου}, μεταβάλλεται με ραγδαίους ρυθμούς μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Χιλιάδες μετανάστες καταφθάνουν στη Γαλλία για να εργαστούν συμβάλλοντας έτσι, στην οικονομική ανάπτυξη της Γαλλίας. Συνεπώς οδηγούνται τελεσίδικα στην, έστω και επιμέρους, αντιμετώπιση του μεταναστευτικού στον τομέα της εκπαίδευσης. Ένα μεγάλο μέρος της τρίτης και δεύτερης γενιάς, έχοντας συμμετάσχει στις κρίσιμες στιγμές για τη

Γαλλία ιστορικές στιγμές μόνο κατ'ευφημισμό μπορεί να θεωρηθούν μετανάστες. Το πρόβλημα εντοπίζεται στους μεταπολεμικούς και ιδιαίτερα οικονομικούς μετανάστες οι οποίοι «κουβαλούν» την πολιτιστική τους κληρονομιά με πρωτεύον χαρακτηριστικό τη γλώσσα και τη θρησκεία, δυο στοιχεία που παράλληλα στον γαλλικό πολιτισμό, παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο και στιγματίζουν την γαλλική ταυτότητα.

4.4 : Το Εκπαιδευτικό Σύστημα της Γαλλίας

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας στηρίζεται σε τρεις βασικούς άξονες: τη δημιουργία μίας κεντρικής διοίκησης, την κατάρτιση μίας διοικητικής εθνικής εκπαιδευτικής οργάνωσης και τον διαχωρισμό της Εκκλησίας από το κράτος¹⁷³.

Τον Μάρτιο του 1808 με το Διάταγμα του Ναπολέοντα Α' δημιουργήθηκε για πρώτη φορά το Αυτοκρατορικό Πανεπιστήμιο το οποίο έθεσε τις βάσεις της εκπαιδευτικής διοίκησης. Η διοίκηση του Αυτοκρατορικού Πανεπιστημίου ανατέθηκε στο Διευθυντή (grand maitre ή head master), ο οποίος ισοδυναμούσε με τον Υπουργό Δημόσιας Εκπαίδευσης. Από το 1932 και έπειτα, λόγω του όγκου των καθηκόντων και των αρμοδιοτήτων που συσσωρεύτηκαν, ο τίτλος του Υπουργού Δημόσιας Εκπαίδευσης άλλαξε σε Υπουργό Εθνικής Παιδείας, ο οποίος από το 1945 υπάχθηκε σε έναν μεγάλο αριθμό μεταρρυθμίσεων που οδήγησαν με την σειρά τους στη σημερινή οργανωτική μορφή.

Το Διάταγμα του Ναπολέοντα Α' διαίρεσε το Αυτοκρατορικό Πανεπιστήμιο σε επιμέρους περιφέρειες που αργότερα ονομάστηκαν Ακαδημίες, των οποίων ο αριθμός κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα αυξήθηκε σημαντικά. Από το 1962 και έπειτα, εκπονήθηκε σημαντική προσπάθεια για την εναρμόνιση των ακαδημαϊκών οριοθετήσεων με τις περιφερειακές δράσεις και τη σύγκλιση των Ακαδημιών μεταξύ τους. Ωστόσο, παρά τις προσπάθειες, οι Ακαδημίες παρέμειναν διοικητικές περιφέρειες της Εθνικής Παιδείας, διοικούμενες από έναν recteur (διοικητή ή διευθυντή σχολείου).

¹⁷³ EURYDICE, 2009/2010, *The Organisation of the Education System in France*, Educational Audiovisual & Culture Executive Agency (EACEA).

Από το 1879 και έπειτα, όλοι οι πολιτικοί παράγοντες που ανήλθαν στην ηγεσία της Γαλλίας δημιούργησαν ένα υποχρεωτικό, δωρεάν και κοσμικό εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα για όλα τα παιδιά ηλικίας από 6 έως 13 χρονών. Τα σχολεία εξαρτώνται από τους δήμους, οι οποίοι είναι αρμόδιοι για την οικοδόμηση και την συντήρησή τους, ενώ το κράτος καθορίζει τα εκπαιδευτικά προγράμματα και χρηματοδοτεί τις προσλήψεις και εκπαιδεύσεις των καθηγητών.

Ο διαχωρισμός της Εκκλησίας από το κράτος και ο συνακόλουθος κοσμικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί ένα ακόμα από τα βασικά χαρακτηριστικά της δημόσιας εκπαίδευσης στη Γαλλία, που θεσμοθετήθηκαν με το Ναπολέοντειο Εκκλησιαστικό Σύμφωνο του 1801 και τον Νόμο περί Διάκρισης της Εκκλησίας από το Κράτος του 1905. Το σχολείο οφείλει να είναι ουδέτερο και μη θρησκευτικό ή μη θρησκευτικοποιημένο κατά την διδασκαλία θρησκευτικών ζητημάτων στα πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια προγράμματα σπουδών και οι καθηγητές οφείλουν να αποφεύγουν να μιλάνε για τις προσωπικές τους πεποιθήσεις ή να κάνουν θρησκευτική προπαγάνδα.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο Νόμος 2004-228 στις 15 Μαρτίου του 2004, σύμφωνα με τον οποίο απαγορεύεται στους μαθητές των σχολείων και των κολλεγίων να φοράνε ρούχα που εμφανώς δηλώνουν θρησκευτικές πεποιθήσεις.

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Γαλλίας διαρθρώνεται ως ακολούθως¹⁷⁴:

Όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα στη Γαλλία καθορίζονται και ρυθμίζονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας (Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative), ενώ Επικεφαλής του Υπουργείου είναι ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας, ένας από τους υψηλόβαθμους υπαλλήλους του Υπουργικού Συμβουλίου. Οι δάσκαλοι στη δημόσια πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση θεωρούνται δημόσιοι υπάλληλοι-κρατικοί λειτουργοί, καθιστώντας το γαλλικό κράτος τον μεγαλύτερο εργοδότη. Ομοίως, οι καθηγητές και οι ερευνητές που εργάζονται σε πανεπιστήμια και εκπαιδευτικά ιδρύματα θεωρούνται δημόσιοι υπάλληλοι.

¹⁷⁴ Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative
<http://www.education.gouv.fr/cid3/les-rectorats-les-inspections-academiques.html>

Στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα εκπαιδευτικά προγράμματα κατά κύριο λόγο είναι ίδια για όλους τους σπουδαστές/μαθητές που φοιτούν σε ιδρύματα, είτε κρατικά, είτε ημικρατικά, ή επιδοτούμενα. Ωστόσο, υπάρχουν εξειδικευμένα τμήματα και ποικίλα προγράμματα και επιλογές για όλους τους Γάλλους σπουδαστές, τα οποία παρατίθενται στο Bulletin officiel de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, που περιλαμβάνει επιπροσθέτως, πέρα από τα τρέχοντα εκπαιδευτικά προγράμματα, και οδηγίες διαδασκαλίας.

Η διοίκηση της γαλλικής εκπαίδευσης είναι παρούσα σε κάθε περιφέρεια και σε κάθε διαμέρισμα/τμήμα, η οποία πραγματοποιείται από αποκεντρωμένες υπηρεσίες του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, οι οποίες διακρίνονται σε 30 Ακαδημίες και 97 Διευθύνσεις Νομαρχιακών Υπηρεσιών της Εκπαίδευσης.

Σε περιφερειακό επίπεδο, το γαλλικό έδαφος διαιρείται σε 30 Ακαδημίες, οι οποίες είναι αρμόδιες για τη διοίκηση της εθνικής εκπαίδευσης. Από αυτές οι 26 ακαδημίες βρίσκονται στην ηπειρωτική χώρα, σε μητροπολιτικές περιοχές, ενώ οι υπόλοιπες 4 σε υπερπόντια γαλλικά εδάφη (Γουαδελούπη, Γουιάνα, Μαρτινίκα, Ρεϋνιόν). Κάθε μητροπολιτική ακαδημία αντιστοιχεί σε μία συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή, ενώ οι υπερπόντιες ακαδημίες διαθέτουν ένα αντιπρόεδρο ή υπηρεσίες της εθνικής εκπαίδευσης. Κάθε Ακαδημία διευθύνεται από έναν πρόεδρο (recteur), ο οποίος είναι υπεύθυνος για το περιεχόμενο και την οργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και παράλληλα εκπροσωπεί τον Υπουργό Παιδείας στην εκάστοτε Ακαδημία και τις επιμέρους υπηρεσίες που την απαρτίζουν.

Σε νομαρχιακό επίπεδο, η γαλλική εκπαίδευση ασκείται στο πλαίσιο των Διευθύνσεων Νομαρχιακών Υπηρεσιών της Εκπαίδευσης. Οι 97 Διευθύνσεις Νομαρχιακών Υπηρεσιών της Εκπαίδευσης διοικούνται από τον Ακαδημαϊκό Διευθυντή Υπηρεσιών Εκπαίδευσης. Ο Ακαδημαϊκός Διευθυντής των Υπηρεσιών Εκπαίδευσης είναι αρμόδιος να κατευθύνει τις νομαρχιακές υπηρεσίες του εθνικού τμήματος εκπαίδευσης στην οποία έχει οριστεί πρόεδρος, να συμβάλλει στη συνολική χάραξη της ακαδημαϊκής στρατηγικής για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, να θέτει σε εφαρμογή τη στρατηγική ακαδημαϊκής διοργάνωσης

εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στα σχολεία, κολέγια, γυμνάσια και σχολεία ειδικής αγωγής του τμήματος του και να φέρει την ευθύνη των διατμηματικών υπηρεσιών.

Η φοίτηση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (δημοτικό) ξεκινάει από την ηλικία των 6 ετών. Οι μαθητές στη συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν. Η διδασκαλία πραγματοποιείται από έναν δάσκαλο ή δασκάλα και τα μαθήματα που διδάσκονται περιλαμβάνουν γαλλικά, μαθηματικά, επιστήμες, κ.α. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση χωρίζεται σε δύο κατηγορίες, στο κολλέγιο (αντίστοιχο γυμνάσιο) όπου η φοίτηση διαρκεί 4 χρόνια και το λύκειο όπου διαρκεί 3 χρόνια. Η ολοκλήρωση των σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οδηγεί στην απόκτηση του επονομαζόμενου διπλώματος «Baccalauréat».

Η ανώτατη εκπαίδευση, όπως συμβαίνει και στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες οργανώνεται σε τρία επίπεδα ή βαθμούς, την πανεπιστημιακή (bachelor/πτυχίο), τις μεταπτυχιακές σπουδές που οδηγούν στην απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (Master/ MA ή MSc) και τις διδακτορικές σπουδές που οδηγούν στην απόκτηση διδακτορικού τίτλου (PhD, Doctorat/ Doctorate).

Σε ό,τι αφορά το μεταρρυθμιστικό έργο στο εκπαιδευτικό σύστημα και την εκπαιδευτική πολιτική, οι μεταρρυθμίσεις που διενεργήθηκαν από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας κατά την περίοδο 2009-2010 επικεντρώνονταν στην βελτίωση της απόδοσης του σχολείου, την αποτροπή και μείωση των φαινομένων εγκατάλειψης των σχολείων από τους μαθητές και την παροχή στους μαθητές ίσων ευκαιριών επιτυχίας.

4.5 : Ευρωπαϊκή Εκπαίδευση και Ευρωπαϊκή Ταυτότητα¹⁷⁵

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, η Ευρωπαϊκή Ένωση υπήρξε το αποτέλεσμα της προσπάθειας επίλυσης των προκλήσεων και προβλημάτων με τα οποία ήρθαν αντιμέτωπα τα ευρωπαϊκά κράτη μετά το τέλος του Β' Παγκόσμιου

¹⁷⁵ Κελλανίδης, Μ., *Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της διαδικασίας της ευρωπαϊκής ενσωμάτωσης*.

<http://www.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/praktika1/kelpanidis.htm>

Πόλεμου.

Ο ανταγωνισμός ανάμεσα στη Γαλλία και τη Γερμανία και η μακροχρόνια εχθρότητα μεταξύ τους, η οργάνωση της άμυνας και η δημιουργία ενός αντίβαρου από την πλευρά των Δυτικών δημοκρατιών απέναντι στην επεκτατική πολιτική της Σοβιετικής Ένωσης στην περίοδο του Ψυχρού Πολέμου και τέλος, η ανοικοδόμηση των κατεστραμμένων από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο ευρωπαϊκών χωρών αποτέλεσαν τους τρεις βασικούς παράγοντες που οδήγησαν στην οικοδόμηση του ευρωπαϊκού οικοδομήματος. Ο τρόπος με τον οποίο θα μπορούσαν να αποκατασταθούν τα εν λόγω προβλήματα ήταν η δημιουργία μίας ένωσης των δυτικοευρωπαϊκών χωρών, η οποία θα παρείχε τη δυνατότητα να ελεγχθεί η ανασυγκρότηση και ισχυροποίηση της Γερμανίας και παράλληλα να ανασυγκροτηθεί η οικονομία της, χωρίς ωστόσο τα υπόλοιπα ευρωπαϊκά κράτη να ανησυχούν για έναν ενδεχόμενο γερμανικό μιλιταρισμό ή επεκτατισμό. Το αποτέλεσμα υπήρξε η ίδρυση των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων (Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα, Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα, Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας).

Σε αυτό το σημείο κρίνεται πολύ σημαντικό να γίνει αναφορά σε συγκεκριμένες πτυχές της ευρωπαϊκής ενοποίησης, προκειμένου να γίνει περισσότερο κατανοητή η εκπαιδευτική πολιτική στο πλαίσιο της Ε.Ε. Ειδικότερα, α) η ανομοιογένεια και ασυμμετρία ανάμεσα στον υψηλό βαθμό ολοκλήρωσης και εμβάθυνσης που επιτεύχθηκε στον οικονομικό τομέα σε αντίθεση με οποιονδήποτε άλλο τομέα ή πολιτική, β) η απουσία ενός μαζικού κινήματος των πολιτών υπέρ της ευρωπαϊκής ενοποίησης, γ) η επιφανειακή και άνευ επιτυχίας προσπάθεια για δημιουργία μίας ευρωπαϊκής ιδεολογίας με μαζική απήχηση στους Ευρωπαίους πολίτες και δ) η αύξηση της πολιτιστικής ανομοιογένειας, οι παρεκκλίσεις στην πολιτική παράδοση και κληρονομιά και οι σημαντικές διαφορές σε κοινωνικοοικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο μεταξύ των χωρών-μελών υπήρξαν οι παράγοντες που απέτρεψαν την συγκρότηση μιας ομοιογενούς ευρωπαϊκής κοινωνίας και συνακολούθως μιας ενιαίας ευρωπαϊκής ταυτότητας.

Κατά την πρώτη περίοδο (1957-1976) μετά την ίδρυση της ΕΟΚ, δεν σημειώθηκαν σημαντικές εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης, δεδομένου ότι η εκπαίδευση

αναγνωρίστηκε ότι ανήκει στην αρμοδιότητα του εθνικού κράτους.

Παρόλο που στα αρχικά νομοθετικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης γίνονται ελάχιστες αναφορές στην εκπαίδευση, η επιδίωξη της εναρμόνισης των εθνικών συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης απέκτησε ολοένα και μεγαλύτερη βαρύτητα. Ειδικότερα, από το 1963 και έπειτα θεσπίστηκαν «γενικοί κανόνες για την εφαρμογή μιας κοινής πολιτικής στην επαγγελματική εκπαίδευση», το οποίο άρχισε σταδιακά να επεκτείνεται και στη γενική εκπαίδευση, δεδομένου ότι η ελεύθερη κυκλοφορία των προσώπων προϋπέθετε συντονισμό όχι μόνο της επαγγελματικής αλλά και των συστημάτων της γενικής εκπαίδευσης.

Η συγκρότηση μια κοινής πολιτικής τόσο σε επίπεδο τεχνικής όσο και γενικής εκπαίδευσης έφερε στην επιφάνεια μία σύγκρουση ανάμεσα στα εθνικά-κράτη και την Ε.Ε., μία σύγκρουση ανάμεσα στη χρησιμοποίηση της εκπαίδευσης ως όργανο συγκρότησης της εθνικής ταυτότητας και της κοινωνικοποίησης των πολιτών στην εθνική κουλτούρα και στο σκοπό της Ευρωπαϊκής Ένωσης όχι μόνο να παρέχει ίσες ευκαιρίες κοινωνικής ανόδου στους νέους της Ευρώπης, αλλά και να συμβάλλει στη διαμόρφωση Ευρωπαίων πολιτών, κάτι που συνεπάγεται την ενιαία οργάνωση των σπουδών και των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης όλων των κρατών-μελών.

Η Ε.Ε., με σκοπό να προάγει τη διαμόρφωση μιας κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας και να διασφαλίσει την παροχή ίσων ευκαιριών στους νέους, προέβη στη χρηματοδότηση μίας σειράς προγραμμάτων όπως: το Socrates (Erasmus και Comenius), Lingua, Arion, Naric, Leonardo da Vinci, Force, Petra, Jean Monnet, Νέοι για την Ευρώπη, Tempus, τα οποία αναφέρθηκαν διεξοδικά σε προηγούμενο κεφάλαιο.

Παρά τη στασιμότητα που παρατηρήθηκε κατά τη συγκεκριμένη περίοδο, από το δεύτερο μισό της δεκαετίας του 80' και έπειτα, σημειώθηκε σημαντική πρόοδος. Κατά τη συνάντηση των Υπουργών Παιδείας το 1976 διατυπώθηκε ο πυρήνας ενός προγράμματος δράσης, το οποίο έδινε έμφαση α) στην επαγγελματική κατάρτιση του

ανθρώπινου δυναμικού, β) στη συνεργασία ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, γ) στην προώθηση της συνεργασίας των ιδρυμάτων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, δ) στη διεύρυνση της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών στα σχολεία όλων των χωρών-μελών, και ε) στη λήψη μέτρων για την ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών, και του οποίου οι αποφάσεις υλοποιήθηκαν σταδιακά στα επόμενα χρόνια.

Επίσης, το 1980 εξισώθηκε το status των φοιτητών από άλλες ευρωπαϊκές χώρες που σπούδαζαν σε μία χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης με το status των φοιτητών της χώρας αυτής, ενώ το 1984 το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο αποδέχθηκε την απόφαση για την αναγνώριση πτυχίων και περιόδων σπουδών σε ιδρύματα άλλων χωρών.

Το 1985 με την απόφαση του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική επεκτάθηκε και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εντάσσοντας την στην «επαγγελματική εκπαίδευση», καθώς κατά την τριτοβάθμια εκπαίδευση οι σπουδαστές προετοιμάζονται για την ανάληψη συγκεκριμένων επαγγελματικών ρόλων, και έθεσε ως εκ τούτου συγκεκριμένους περιορισμούς στις αρμοδιότητες των εθνικών κρατών σε αυτή. Η συγκεκριμένη υπήρξε η πρώτη από μία σειρά αποφάσεων του Δικαστηρίου των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων που συγκεκριμενοποίησαν την ευρωπαϊκή νομοθεσία σε τομείς και πολιτικές που υφίστατο αοριστία.

Ένα χρόνο αργότερα, η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη (1986), παρόλο που δεν περιείχε ιδιαίτερες διατάξεις για την εκπαίδευση, ενσωμάτωσε στη Συνθήκη της ΕΟΚ νέους τομείς, όπως την έρευνα και την τεχνολογική ανάπτυξη, το περιβάλλον και την «οικονομική και κοινωνική συνοχή», ενώ την επόμενη χρονιά (1987) άρχισε να εφαρμόζεται το πρόγραμμα ERASMUS, το οποίο προώθησε την κινητικότητα των φοιτητών με την αναγνώριση περιορισμένης διάρκειας σπουδών σε άλλο πανεπιστήμιο κάποιας χώρας της (τότε ακόμα) ΕΟΚ, όπως και την κινητικότητα των διδασκόντων.

Το 1990 δημιουργήθηκε το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Εκπαιδευτικών Πληροφοριών (ΕΥΡΥΔΙΚΗ) με σκοπό τη συστηματική συλλογή δεδομένων για τα εκπαιδευτικά

συστήματα των συνεργαζόμενων χωρών, ενώ το 1992 με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ (άρθρα 126 και 127) θεσμοθετήθηκε η εκπαιδευτική πολιτική της Ε.Ε. Κατά τη δεκαετία του 90', εισήχθη το «ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς διδακτικών μονάδων», το οποίο δημιούργησε πιέσεις για την πραγματοποίηση της ισοτιμίας των σπουδών, με σκοπό να διευκολύνει την κινητικότητα των φοιτητών ανάμεσα στα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια και την εφαρμογή των ίδιων κριτηρίων για τη διασφάλιση της ίδιας ποιότητας σπουδών σε όλα τα τριτοβάθμια ιδρύματα των χωρών-μελών, ενώ κατά τη Σύνοδο της Λισαβόνας, δόθηκε εξέχουσα σημασία στην άνοδο του επιπέδου των προσόντων του ανθρώπινου δυναμικού, προκειμένου να καταστεί η Ε.Ε. η «πιο ανταγωνιστική οικονομία του κόσμου».

Επίσης, οι Ευρωπαϊκές Σπουδές εισήχθησαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, δόθηκε έμφαση στη χρηματοδότηση της βασικής και της εφαρμοσμένης έρευνας, στην ανάπτυξη νέων ψηφιακών τεχνολογιών, της ναυτεχνολογίας και της αεροναυπηγικής, στην κατάρτιση στις νέες τεχνολογίες και η αποτελεσματική χρήση τους στη διδασκαλία και μάθηση, στην οργάνωση ή αναδιοργάνωση της διαβίου εκπαίδευσης και μάθησης στις χώρες-μέλη.

Στα τέλη της δεκαετίας του 90', με τη διακήρυξη της Σορβόνης (1998), την οποία υπέγραψαν η Γαλλία, η Γερμανία, το Ηνωμένο Βασίλειο και η Ιταλία με σκοπό τον εναρμονισμό και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών συστημάτων και των οικονομιών των χωρών της Ευρώπης¹⁷⁶ και στη συνέχεια το 1999 με τη «διαδικασία της Μπολόνια», ξεκίνησε η μεταρρύθμιση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο της Διακήρυξης της Μπολόνια, η προσπάθεια εναρμόνισης των πτυχίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικότερα η επίτευξη της συγκρισιμότητας και της αμοιβαίας αναγνώρισης των πανεπιστημιακών πτυχίων, με χρονικό όριο την πλήρη επίτευξή τους το 2010, θα πραγματοποιούταν μέσα από την α) την εισαγωγή ενός συστήματος αναγνωρίσιμων και συγκρίσιμων πτυχίων, β) τη θεσμοθέτηση μίας ενιαίας δομής της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με δύο κύκλους σπουδών: Bachelor και Master με ενδεικτική διάρκεια 3 + 2 έτη σπουδών, γ) την εισαγωγή ενός ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς διδακτικών μονάδων (ECTS), δ) την κατάργηση των εμποδίων της κινητικότητας φοιτητών και ερευνητικού προσωπικού,

¹⁷⁶ <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=111170>, προσπελάσιμο στις 14-07-2013.

ε) την ευρωπαϊκή συνεργασία στη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση και την
στ) ενδυνάμωση της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, κατά τη Σύνοδο της Πράγας (2001) συγκεκριμενοποιήθηκαν και διευρύνθηκαν οι έξι στόχοι της Μπολόνια, ενώ κατά τη σύνοδο του Βερολίνου 2003 υπογραμμίστηκαν και ορισμένες ενδιάμεσες προτεραιότητες, όπως η διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών, η δομή των δύο κύκλων, η δημιουργία ενός πλαισίου συγκρίσιμων και αναγνωρίσιμων πτυχίων σε εθνικό και σε ευρωπαϊκό επίπεδο, η προώθηση της κινητικότητας, η εισαγωγή ενός ευρωπαϊκού συστήματος μεταφοράς διδακτικών μονάδων (ECTS), η ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η παροχή στους απόφοιτους από όλα τα πανεπιστήμια ενός Συμπληρώματος του Πτυχίου (Diploma Supplement) για την αναγνώριση του πτυχίου τους στις άλλες χώρες, η δια βίου μάθηση και η οργάνωση του τρίτου κύκλου σπουδών (PhD) με ενδεικτικά τριετή διάρκεια.

Στη σύνοδο του Bergen της Νορβηγίας (2005) πραγματοποιήθηκε ένας ενδιάμεσος απολογισμός της προόδου που επιτεύχθηκε συνολικά και στην κάθε μία από τις 40 χώρες ξεχωριστά, ορίστηκαν συγκεκριμένες προτεραιότητες για το διάστημα 2005-2010, η Αρμενία, το Αζερμπαϊτζάν, η Γεωργία, η Μολδαβία, και η Ουκρανία έγιναν δεκτές ως μέλη, ενώ η Ευρωπαϊκή Συνομοσπονδία των Συνδικάτων (EI), ο Σύνδεσμος των Εργοδοτών (UNICE) και ο Ευρωπαϊκός Σύνδεσμος για τη Διασφάλιση της Ποιότητας (ENQA) έγιναν δεκτοί ως παρατηρητές στο συνέδριο.

Στη συνάντηση που πραγματοποιήθηκε στο Λονδίνο το 2007, τέθηκαν ως προτεραιότητες η υλοποίηση των standards και των κατευθυντήριων γραμμών για την ποιότητα της ανώτατης εκπαίδευσης, η καταγραφή των προσόντων που παρέχουν τα εθνικά συστήματα ανώτατης εκπαίδευσης, η απονομή και αναγνώριση κοινών πτυχίων, η προσφορά ευέλικτων μαθημάτων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και εισαγωγή δυνατοτήτων αναγνώρισης γνώσεων που αποκτήθηκαν προηγουμένως. Επιπλέον, συζητήθηκαν και τα προβλήματα των κοινωνικά μη-ευνοημένων κατηγοριών των φοιτητών.

4.6 : Γαλλικό Εκπαιδευτικό Σύστημα και Ευρωπαϊκή ταυτότητα¹⁷⁷

Από τις αρχές της δεκαετίας του 90' και έπειτα, τα κλασσικά γράμματα και η ανθρωπιστική παιδεία, στο πλαίσιο της γαλλικής εκπαιδευτικής πολιτικής, συνδέθηκαν με την «κοινή κουλτούρα». Η «κοινή κουλτούρα» ορίστηκε επίσημος εκπαιδευτικός, στόχος εκδηλώνοντας μία συναινετική στάση απέναντι σε μία εντονότερα πολυπολιτισμική γαλλική κοινωνία, ως αποτέλεσμα της μετανάστευσης.

Ωστόσο, η κοινή κουλτούρα, σε αντίθεση με τον όρο «πολιτιστική κληρονομιά» που εμπεριέχει τη διάσταση του ιστορικού βάθους και των κλασικών γραμμάτων, περιορίζεται σε ό,τι εκτυλίσσεται γύρω μας, όπως επισημαίνει η Natacha Polony, υπερασπίζεται τη στιγμή και όχι τα πνευματικά επιτεύγματα των πατέρων, υπερασπίζεται ένα σχολείο όπου δεν υπάρχει πνευματική ιεραρχία, όπου το ανώτερο και το κατώτερο εξισώνονται.

Η εκπαίδευση και το σχολείο έχουν παύσει να είναι δασκαλοκεντρικά, αλλά έχουν γίνει μαθητοκεντρικά, πράγμα που σημαίνει ότι το περιεχόμενο της διδασκαλίας καθορίζεται από τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή και όχι από την Πολιτεία, με αποτέλεσμα το σχολείο από θεσμός μετάδοσης της γνώσης, διδασκαλίας και μάθησης να έχει υποβαθμιστεί σε θεσμό επικοινωνίας, ζωής και εξουδετέρωσης των κοινωνικών αδικιών και ταξικών ανισοτήτων. Ως εκ τούτου, η σύγχρονη κοινωνία παραμένει εγγενώς ανίκανη να διαιωνίσει την κληρονομιά που συγκέντρωσε επί τόσες χιλιετίες.

Αυτή η κρίση μετάδοσης του σχολείου, όπως περιγράφηκε παραπάνω, σηματοδοτεί την έλλειψη παιδείας. Τα παιδιά αποκτούν δεξιότητες, διπλώματα και κοινωνικότητα, αλλά δεν μαθαίνουν. Η προτεραιότητα στην προφορική γλώσσα έναντι του γραπτού λόγου, η μη συστηματική διδασκαλία της γραμματικής και του συντακτικού και η περιφρόνηση της αυθεντίας και της παράδοσης έχουν καταστήσει έκδηλη την κρίση της εκπαίδευσης.

¹⁷⁷ Polony, N., 2006. *Τα Χαμένα Παιδιά μας*, Εκδόσεις Πόλις, Αθήνα.

Η πολιτιστική κληρονομιά αποτελεί προϋπόθεση για την ύπαρξη πολιτισμού, τη συνέχεια της ιστορικής εξέλιξης και συντήρησης του πολιτισμού. Εντούτοις, ο σεβασμός της διαφορετικότητας, είτε πρόκειται για διαφορετική προέλευση, διαφορετική κοινωνική καταγωγή, ή απλώς ιδιοπροσωπία και μοναδικότητα του καθενός, απογυμνώνει τη γαλλική κοινωνία από την πολιτιστική παράδοση. Σε αυτό το σημείο, το σχολείο, στο πλαίσιο διαφορετικών κουλτούρων και αμέτρητων ιδιαιτεροτήτων που συνιστούν την μνήμη του καθενός, οφείλει να ορίσει την κοινή κληρονομιά που θα προτείνει σε όλους τους πολίτες, χωρίς ωστόσο να οφείλει ή να χρειάζεται να εντάξει τη διαφορετικότητα στο πρόγραμμά του. Ο ρόλος του συνίσταται στο να βοηθήσει όλους τους μελλοντικούς πολίτες, όσο διαφορετικοί και αν είναι, να μην περιορίζονται στην ταυτότητα της προέλευσής τους, αλλά να συναντώνται γύρω από γνώσεις, ιδέες και ανθρώπους που χειραφετούν και ταυτόχρονα ενώνουν και που επιτρέπουν σε κάθε άτομο να τοποθετηθεί στην ανθρώπινη γενεαλογία.

Από τα παραπάνω, συνάγεται ότι το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα, αφενός επιδιώκει την καλλιέργεια μιας κοινής ευρωπαϊκής κουλτούρας, αφετέρου η συγκρότηση αυτής της κοινής ευρωπαϊκής κουλτούρας δεν οικοδομείται στη βάση μίας πολιτιστικής κληρονομιάς, την οποία συγκροτούν γνώσεις, άνθρωποι, ιδέες και αξίες που επέζησαν τους αιώνες, αλλά στην ένταξη της διαφορετικότητας και διαφορετικής προέλευσης στο εκπαιδευτικό σύστημα.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η συγκρότηση μίας κοινής συλλογικής ευρωπαϊκής ταυτότητας οικοδομείται σε τρεις βασικές στρατηγικές, οι οποίες συνίστανται στην κοινή πολιτιστική κληρονομιά, το νομικό σύστημα και την «ιθαγένεια» της Ένωσης. Παρά τις προσπάθειες που εκπονήθηκαν στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και ενοποίησης, η εθνική ταυτότητα παραμένει ισχυρή θέτοντας σε δεύτερη μοίρα την ευρωπαϊκή ταυτότητα, δημιουργώντας σημαντικά προβλήματα νομιμοποίησης για την Ε.Ε.

Τα ευρωπαϊκά προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης τα οποία μέσα από την ελεύθερη κυκλοφορία των ατόμων στον ευρωπαϊκό χώρο ενθαρρύνουν τη συμφιλίωση, καταρρίπτουν τις ιστορικές προκαταλήψεις, προάγουν την διαπολιτισμικότητα και την ανεκτικότητα απέναντι σε διαφορετικούς πολιτισμούς και η αναβάθμιση της εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο της Ε.Ε. προάγοντας την εναρμόνιση των πτυχίων της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και την επίτευξη της συγκρισιμότητας και της αμοιβαίας αναγνώρισης των πανεπιστημιακών πτυχίων αποτελούν τις σημαντικότερες προσπάθειες.

Το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα στην προσπάθεια του να εντάξει τους μετανάστες και τα παιδιά αυτών στην γαλλική κοινωνία ακολούθησε μία πολιτική ενσωμάτωσης, η οποία αναπόφευκτα είχε αντίκτυπο και στην εκπαιδευτική πολιτική της Γαλλίας. Σύμφωνα με την Natacha Polony, το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι μεν προσανατολισμένο στη συγκρότηση μιας «κοινής κουλτούρας» η οποία ωστόσο βασίζεται στη διαφορετικότητα και τη διαφορετική προέλευση και όχι στην ιστορική κληρονομιά που την συγκροτούν γνώσεις, άνθρωποι, ιδέες και αξίες που επέζησαν τους αιώνες.

Εάν λοιπόν θέλουμε να οικοδομήσουμε μια ζωντανή Ευρώπη, με έναν κοινό προορισμό και ένα παγκόσμιο ρόλο στο παγκόσμιο σύστημα, η Ευρώπη αυτή θα οικοδομηθεί στα σχολεία και στα πανεπιστήμια.¹⁷⁸

¹⁷⁸ Μ.Καμχής, 2002, «Η Ευρώπη στην αυγή του 21^{ου} αιώνα : Η πρόκληση της γνώσης», επιμέλεια Δ. Ματθαίου, Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές, Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης, Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα, σελ171.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική (Βιβλίο)

- ✓ Αρβελέρ, Ε., Aymard, M., 2003, *Οι Ευρωπαίοι: Αρχαιότητα, Μεσαίωνας, Αναγέννηση*, Εκδόσεις Σαββάλας, Α' Τόμος, Αθήνα.
- ✓ Αρβελέρ, Ε., Aymard, M., 2003, *Οι Ευρωπαίοι: Αρχαιότητα, Μεσαίωνας, Αναγέννηση*, Εκδόσεις Σαββάλας, Β' Τόμος, Αθήνα.
- ✓ Ασδεράκη, Στ., Φωτεινή, 2008, *Ευρώπη Και Παιδεία : Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Της Ανώτατης Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Ι. Σιδέρης, Αθήνα.
- ✓ Ασδεράκη, Φ. , Χ. Γκούσιος, 2011, *Εκπαιδευτικές Πολιτικές της ΕΕ : η πρόκληση της πολυγλωσσίας*, Εκδόσεις Έλλην, 2^η έκδοση, Αθήνα.
- ✓ Βαλερύ, Π., 2007, *Η Ευρωπαϊκή Ταυτότητα: Το Μυστήριο της βαθιάς ένωσης εκατομμυρίων ανθρώπων*, περιοδικό Ευθύνη.
- ✓ Bankss, J., 2004, *Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- ✓ Bauman, Z., 2002, *Η Μετανεωτερικότητα και τα Δεινά της*, Εκδόσεις Ψυχογιός, Αθήνα.
- ✓ Baylis, J., Smith, St., 2007, *Η Παγκοσμιοποίηση της Διεθνούς Πολιτικής : Μια εισαγωγή στις διεθνείς σχέσεις*, Επιμέλεια : Υφαντής, Κ., Εκδόσεις Επίκεντρο, Αθήνα.
- ✓ Γκόβαρης, Χ., 2004, *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα.
- ✓ Γκότοβος, Α., 2002, *Εκπαίδευση και Ετερότητα: Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- ✓ Δούκας, Χ., 2000, *Εκπαιδευτική Πολιτική και Εξουσία: Η περίπτωση της Αξιολόγησης των Εκπαιδευτικών (1982-1994)*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
- ✓ Duverger M., 1971, *Εισαγωγή στην πολιτική*, μετάφραση Στ.Οικονόμου, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.

- ✓ Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Μ.Κουτούζης, Ι.Χατζηευστρατίου, Α.Αθανασούλα-Ρέππα, 1991, Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, Πάτρα.
- ✓ Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών «Σπουδές στον Ευρωπαϊκό Πολιτισμό», 2001, θεματική ενότητα «Δύο θεσμοί διαμορφωτές του Ευρωπαϊκού πολιτισμού», Πάτρα.
- ✓ Εργαστήριο Συγκριτικής Εκπαίδευσης Διεθνούς Εκπαιδευτικής Πολιτικής και Επικοινωνίας, 2002, *Η Εκπαίδευση απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα: Νέες ορίζουσες και Προοπτικές*, Εκδόσεις Λιβάνη, Αθήνα.
- ✓ Ζήγος, Σ., 1988, *Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας*, Εκδόσεις Δίπτυχο, Αθήνα.
- ✓ Gilpin, R., 2000, *Η Πολιτική Οικονομία των Διεθνών Σχέσεων*, εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
- ✓ *Η Εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη: Πρακτικά*, 1996, Επιμ. Κοσμόπουλος, Α., Υφαντής, Α., Πετρουλάκης, Ν., Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- ✓ Ηρακλείδης, Α., 2005, *Διεθνής Κοινωνία: Ιστορία, Δίκαιο, Θεσμοί, Διαχείριση ένοπλης Βίας. Μία Εισαγωγή*, Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα.
- ✓ Ηρακλείδης, Α., 2009, *Η Διεθνής Κοινωνία και οι Θεωρίες των Διεθνών Σχέσεων: Μια κριτική περιδιάβαση*, Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα.
- ✓ Ήφαιστος, Π., 2002, *Διπλωματία και Στρατηγική των Μεγάλων Ευρωπαϊκών Δυνάμεων Γαλλίας, Γερμανίας, Μεγάλης Βρετανίας*, Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα.
- ✓ Ήφαιστος, Π., 2006, *Θεωρία Διεθνούς και Ευρωπαϊκής Ολοκλήρωσης*, Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα.
- ✓ Ήφαιστος, Π., 2003, *Οι Διεθνείς Σχέσεις ως Αντικείμενο Επιστημονικής Μελέτης στην Ελλάδα και στο Εξωτερικό*, Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα.
- ✓ Κακαβούλης, Α., 1993, *Ευρωπαϊκή διάσταση στην παιδεία ερευνητική προσέγγιση-προβληματισμοί*, εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.

- ✓ Κανακίδου, Ε., Παπαγιάννη, Β., 2003, *Από τον Πολίτη του Έθνους στον Πολίτη του Κόσμου*, Εκδόσεις Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος, Αθήνα.
- ✓ Καραφωτιά Χ., 1999, *Περιγραφική ανάλυση σύγχρονων θεσμών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ελλάδα στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, Αθήνα
- ✓ Κονδύλης, Π., 1998, *Από τον 20^ο στον 21^ο Αιώνα : Τομές στην πλανητική πολιτική περί το 2000*, β^η έκδοση, Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα.
- ✓ Manent, P., 2005, *Απλά Μαθήματα Πολιτικής Φιλοσοφίας*, Εκδόσεις Πόλις, Αθήνα.
- ✓ Μάρκου, Γ., 1997, *Εισαγωγή στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία*, Εκδόσεις Ηλεκτρονικές Τέχνες, Αθήνα.
- ✓ Ματθαίου Δ., 2002, *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21^{ου} Αιώνα : Νέες ορίζουσες και προοπτικές*, Εκδοτικός Οίκος Λιβάνη, Αθήνα.
- ✓ Measure, S., Renaut, A., 2005, *Alter Ego: Τα παράδοξα της Δημοκρατικής Ταυτότητας*, Εκδόσεις Πόλις, Αθήνα.
- ✓ Μισεά, Ζ., Κ., 2002, *Η Εκπαίδευση της Αμάθειας*, Εκδόσεις Βιβλιόραμα, Αθήνα.
- ✓ Μούσης, Σ., Ν., 2008, *Ευρωπαϊκή Ένωση : Δίκαιο, Πόλιτική, Οικονομία*, Δωδέκατη αναθεωρημένη έκδοση, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- ✓ *Παγκοσμιοποίηση, Ευρωπαϊκή Ένωση και Ελλάδα: Πολιτικές και οικονομικές Όψεις*, 2009, Επιστ. Επιμέλεια Σιούσιουρας Π., Χαζάκης Κ., Εκδόσεις Ποιότητα, Αθήνα.
- ✓ Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα, εγκυκλοπαίδεια, 1996, Εκδόσεις Πάπυρος, Αθήνα.
- ✓ Παντίδης, Σ., Πασιάς, Κ., Γ., 2003, *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.
- ✓ Πλατιάς, Γ., Αθ., 1995, *Το Νέο Διεθνές Σύστημα: Ρεαλιστική Προσέγγιση Των Διεθνών Σχέσεων*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- ✓ Polony, N., 2006, *Τα χαμένα παιδιά μας*, Εκδόσεις Πόλις, Αθήνα.

- ✓ Σιπητάνου, Α. , 2005, *Θεσμοί και Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Δια βίου μάθηση. Μια κριτικο-ερμηνευτική προσέγγιση*, Εκδόσεις του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- ✓ Ταίηλορ, Τσ., 1997, *Πολυπολιτισμικότητα: Εξετάζοντας την πολιτική της αναγνώρισης*, Εκδόσεις Πόλις, Αθήνα.
- ✓ Τσαούσης Δ., 2000, *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική: Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών Επιστημών. Κέντρο Μορφολογίας και κοινωνικής Πολιτικής. Αθήνα, ,εκδόσεις Gutenberg
- ✓ Τσιάκαλος, Γ., 1999, *Ανθρώπινη Αξιοπρέπεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός: Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ευρώπη*, Εταιρία Πολιτικού Προβληματισμού «Νίκος Πουλαντζάς» και Συμβούλιο της Ευρώπης, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα,.
- ✓ Τσινισιζέλης, Μ., Υφαντής, Κ., 2000, *Σύγχρονα Προβλήματα Διεθνών Σχέσεων: Κρατική Κυριαρχία – Απειλές και Προκλήσεις*, Εκδόσεις Σιδέρης, Αθήνα.
- ✓ Χάντιγκτον, Σ., 1998, *Η Σύγκρουση των Πολιτισμών και ο Ανασχηματισμός της Παγκόσμιας Τάξης*, Εκδόσεις Terzo Books, Αθήνα.

Ελληνική (Άρθρο)

- ✓ Κρητικού, Μ., Δεκέμβριος 2007, *Η Πολιτικοϊστορική εικόνα της Γαλλίας μεταξύ 1880–1910 κατά την Τρίτη Δημοκρατία*.
- ✓ Μια Νέα Γενιά εκπαιδευτικών και πολιτισμικών Προγραμμάτων, 2008, Ειδική Έκδοση «Το Περιοδικό», Ευρωπαϊκές Κοινότητες.
- ✓ Φραγκουδάκη, Αν., *Η Ευρωπαϊκή Ταυτότητα του μέλλοντος (και το απαραίτητο μεσογειακό περιεχόμενό της)*, Βιβλιοθήκη.

Ξενόγλωσση (βιβλίο)

- ✓ Checkel, j., Katzenstein, P., 2009 ,*The Politicization of European Identities*, edited by Checkel, j., Katzenstein, P.Cambridge University Press.

- ✓ Dobson, L., Weale, A., 2004 “*Governance and Legitimacy*” in E. Bomberg & A. Stubb (eds), *The EU: How Does It Work?*, Oxford University Press.
- ✓ Kaldor, M., Vejvoda, I., 1999, “Democratization in Central and East European Countries: An Overview” in M. Kaldor & I. Vejvoda (eds), *Democratization in Central and Eastern Europe*, Continuum International Publishing Group, London, New York.

Ξενόγλωσση (Άρθρο)

- ✓ Berka, W., Groof, J., Pennerman, H., *Autonomy in Education: Yearbook of the European Association for Educational Law and Policy*, Vol. 3, Kluwer Law International.
- ✓ Delanty, G., *Is there a European Identity?*, Global Dialogue, Vol 5, Number 3-4, Summer/ Autumn 2003, the Future of Europe.
- ✓ Fukuyama, F., *European Identities – Part II*, January, 2012.
- ✓ Jacobs, D., Maier, R., *European Identity: Construct, Fact and Fiction*, Utrecht University (paper published in Gastelaars, M. & de Ruijter, A. (eds) *A United Europe: The Quest for a Multifaceted Identity*, Maastricht: Shaker).
- ✓ Kastoryano, R., *Quelle Identite pour l' Europe? Le multiculturalisme à l' epreuve*, Domaine Mondes.
- ✓ Kurpas, S., Meyer, C., Gialoglou, K., July 2004 , *After the European Elections, Before the Constitution Referenda: Can the EU Communicate Better?*, Centre for European Policy Studies (CEPS), CEPS Policy Brief No. 55.
- ✓ Lipgens, W., Loth, W., 1991, *Documents on the History of European Integration*, Vol. IV, Walter de Gruyter, Berlin, New York,.
- ✓ *The Balkans and New European Responsibilities*, Strategy Paper for the Club of Three and the Balkans, Brussels, June 29-30.
- ✓ Touraine, A., 1991, *Pourrons-nous vivre ensemble? Egaux et Different*, Fayard.

- ✓ Verney, S., December 2002, "Creating the Democratic Tradition of European Integration: The South European Catalyst" in H. Sjursen (ed.), *Enlargement and the Finality of the EU*, Oslo: Arena, Report No. 7/2002,.
- ✓ Willmott, R., 2002, *Education Policy and Realist Social Theory: Primary teachers, child-centered philosophy and the new managerialism*, Routledge, London.

Ηλεκτρονικές Πηγές

- ✓ <http://www.education.gouv.fr/cid3/les-rectorats-les-inspections-academiques.html>

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative
- ✓ <http://www.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/praktika1/kelpanidis.htm>

Κελπανίδης, Μ., *Η Εκπαιδευτική Πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της διαδικασίας της ευρωπαϊκής ενσωμάτωσης*
- ✓ <http://www.europa.eu.int>
- ✓ EURYDICE, *The Organisation of the Education System in France*, Educational Audiovisual & Culture Executive Agency (EACEA), 2009/2010.
- ✓ <http://www.ipsos.fr>
- ✓ <http://www.kathimerini.gr>
- ✓ <http://www.tanea.gr>
- ✓ <http://www.tovima.gr>
- ✓ www.enet.gr
- ✓ <http://www.jstor.org/discover/10.2307/2620461?uid=3738128&uid=2129&uid=2134&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21102439959821>
- ✓ http://www.taekpaideutika.gr/ekp_103-104/14.pdf
- ✓ http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book6.pdf

✓ <http://ifestosedu.gr/14EEPaideia.htm>

Ήφαιστος Π. Πολιτική Ένωση και παιδεία : κοινωνικές και πολιτικές προϋποθέσεις

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ