

Από τη μη-αναγνώριση στην παραγνώριση της διαφοράς

Σκέψεις για τη μειονοτική εκπαιδευτική πολιτική

ΓΕΡΑΣΙΜΟΣ ΚΟΥΖΕΛΗΣ

I.

ΥΠΑΡΧΕΙ ένας πολύ απλός και αποτελεσματικός τρόπος να διατυπώνει κανείς σκέψεις για τις μειονότητες: να αντιστρέψει τα πράγματα και να τοποθετεί την πλειονότητα σε συνθήκες που η ίδια αποτελεί μειονότητα. Θυμάμαι, για παράδειγμα, πόσο απλή και –ρητορικά τουλάχιστον– αποτελεσματική ήταν πάντα, κατά τις διενέξεις μας με τους Γερμανούς αρμοδίους για τα ζητήματα εκπαίδευσης των ελληνοπαίδων της Γερμανίας, η προβολή των θέσεών τους σε αντίστροφες συνθήκες: πώς θα τους φαινόταν η υποχρεωτική ένταξη των γερμανόπαιδων της Ελλάδας σε κανονικές ελληνικές τάξεις; Πλούσιες ανάλογες εμπειρίες μπορεί να συλλέξει κανείς εφαρμόζοντας τα συνήθη επιχειρήματα γύρω από την (μη) εκπαίδευση αλλοδαπών, αλλόγλωσσων ή αλλόθρησκων μαθητών της εμφανώς πλέον «πολυπολιτισμικής» Αθήνας στο ανάλογο σκηνικό της εκπαίδευσης των παιδιών των Ελλήνων μεταναστών στη Γερμανία: θα δεχόμασταν, για παράδειγμα, την κατάργηση των δίγλωσσων τάξεων ή την πλήρη απουσία δασκάλων που να μιλάνε ελληνικά στο όνομα της ανάγκης «ενσωμάτωσης»; Ιδιαίτερα σε μια κοινωνία που με μεγάλη δυσκολία κάνει τα πρώτα βήματα αναγνώρισης και ανοχής του διαφορετικού και με ακόμα μεγαλύτερη δυσκολία αρχίζει να αντιμετωπίζει την ένταση του εθνοκεντρισμού της και την απουσία παιδείας ανεκτικότητας τόσο από τα ατομικά όσο και από τα θεσμικά της υποκείμενα, η αποτελεσματικότητα της παραπάνω αντιστροφής είναι αξιοπρόσεκτη.

Δίχως αμφιβολία η χρήση τέτοιου είδους αντεστραμμένων επιχειρημάτων προσκρούει πολύ γρήγορα στην ένσταση «οι καταστάσεις δεν συγκρίνονται», πίσω από την οποία παραμονεύει πάντα το «άλλο αυτοί και άλλο εμείς». Όμως η ένσταση αυτή και η «λογική» της, που παραπέμπει ευθέως σε ιεραρχήσεις εθνοκεντρικής προέλευσης και εξουσιαστικού περιεχομένου, δεν αντέχουν για πολύ σε μια κριτική από ορθολογικές και δημοκρατικές θέσεις. Χωρίς αυτό να σημαίνει ούτε στιγμή ότι κάτι τέτοιο αίρει ή έστω «αποδομεί» την εθνοκεντρική σκοπιά του κόσμου που βρίσκεται στον πυρήνα της, η ένσταση που υπονοεί την εξαιρετική «ιδιαιτερότητα μας» ή συχνά την ανάλογη ιδιαιτερότητα των απέναντί

μας «άλλων», υπόκειται σε μια κοινωνική «λογοκρισία» στο βαθμό που η ρατσιστική της κατάληξη και ο εξώφθαλμα ορθολογικός πυρήνας της την κρατάνε μακριά από το προσκήνιο. Άλλωστε, η εμπειρία των κοινωνιών που στιγματίστηκαν από το πέρασμα του φασισμού έχει δείξει ότι αυτού του είδους η «λογοκρισία» (αρχή γνωστή ήδη από τις διαφωτιστικές οροθετήσεις του ορθού λόγου) απέναντι σε αντιδημοκρατικές τοποθετήσεις είναι σημαντική. Το λιγότερο που μπορούμε επομένως να πούμε είναι πως μας εξασφαλίζει συνθήκες νηφάλιας και ορθολογικής εξέτασης των σκέψεων και προτάσεων που αφορούν τη μειονότητα: η στοιχειώδης δημοκρατική αρχή της κοινότητας των ανθρώπινων δικαιωμάτων επιβάλλει μια ψύχραιμη θεώρηση του ζητήματος, απαλλαγμένη από το θόρυβο των εθνοκεντρικών «επιφυλάξεων». Όπως μιλάει κανείς για την ανάγκη λειτουργίας χριστιανικών ναών στην Κωνσταντινούπολη, έτσι θα 'πρεπε και για την ίδρυση τζαμιού στην Αθήνα.

Το κρίσιμο όμως πλεονέκτημα αυτού του δρόμου είναι ότι επιτρέπει να μετρήσουμε τη δημοκρατικότητα και την ανεκτικότητά μας με μέτρο τις ίδιες τις δικές μας απαιτήσεις αναγνώρισης και αποδοχής. Αντιστρέφοντας το σκηνικό στο οποίο τίθενται οι αμφισβητούμενες απαιτήσεις ή η δική μας στάση και πολιτική απέναντι στους άλλους, στην ουσία γενικούμε κάτι ανομολόγητα αλλά εμφανικά μερικό και εξετάζουμε αν ευσταθεί όταν παίρνει τη θέση γενικής αρχής. Η αντιστροφή είναι, μ' αυτή την έννοια, προπάντων τεχνική πρακτικής και ηθικής κρίσης –κι εδώ το καντιανό πρότυπο είναι επαρκώς γνωστό και σαφές. Μπορεί επομένως να αποτελέσει το καταλληλότερο μέτρο σε ένα πεδίο που το ζήτημα της ορθότητας είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με αξιακές κρίσεις. Η ορθή και ηθική (με την έννοια των δημοκρατικών αξιών) ενδεδειγμένη στάση και πολιτική μας απέναντι στους άλλους δεν μπορεί παρά να είναι αυτή που θα θέλαμε να κρατάνε κι εκείνοι απέναντί μας, όταν βρισκόμαστε στη θέση τους. Ό,τι είναι δίκαιο στη μια περίπτωση θα πρέπει να είναι δίκαιο και στην άλλη. Με μια τέτοια ματιά μπορούμε να στραφούμε στα προβλήματα της μειονότητας και της εκπαίδευσής της, ανακαλύπτοντας ότι οι περισσότερες από τις

θέσεις που ακούγονται ριζοσπαστικές είναι συχνά εξαιρετικά οικείες και ελάχιστα «ακροαίες».

II.

Δεν μπορεί κανείς να απαιτεί από έναν Έλληνα της Πόλης να ανέχεται να τον αποκαλούν «Τούρκο», έστω και με τον ιδιαίτερο προσδιορισμό του «χριστιανού». Ούτε βέβαια θα μπορούσαμε να δεχτούμε ότι πρόκειται για μέλος μιας νεφελώδους «ελληνογενούς» ή «ελληνόφωνης» μειονότητας της Τουρκίας. Δίκαια θα διαμαρτυρόμασταν αν μαθαίναμε ότι καταδικάστηκαν κάποιοι επειδή ίδρυσαν στην Κωνσταντινούπολη μια «Ένωση Ελλήνων Διδασκάλων». Και βέβαια θα ήταν δικαιολογημένη κάθε εξαγριωμένη αντίδραση αν μαθαίναμε ότι υπεύθυνοι της γείτονος όχι μόνο παρεμποδίζουν τη λειτουργία των χριστιανικών ναών, αλλά και συχνά «μαθαίνουν» σ' όσα ελληνάκια κατ' ανάγκη βρίσκονται σε τούρκικα νηπιαγωγεία και σχολεία να προσεύχονται στον Αλλάχ. Για να μη μιλήσουμε για τη θύελλα που θα ξεσήκωνε η ενδεχόμενη αποκάλυψη ότι μέχρι πριν λίγα χρόνια ο τουρκικός στρατός κρατούσε σε ομηρία τα ελληνικά χωριά του Πόντου, χωρίζοντάς τα με μια μπάρα από τον υπόλοιπο κόσμο και ελέγχοντας ποιος μπαίνει και ποιος βγαίνει – και ότι μόλις κατάργησε μεν τη μπάρα, διατήρησε όμως τα φυλάκια και τη συνεχή επιτήρηση. Σημεία και τέρατα!

Σημεία και τέρατα που δεν μπορούν να αποδοθούν στο ασιατικό «βάθος». Συμβαίνουν εδώ, στην Ελλάδα της Ενωμένης Ευρώπης και της φιλελεύθερης δεκαετίας του '90, αλλά βεβαίως αφορούν τους «άλλους» και για «ιδιαιτέρους» λόγους. Οι ελιγμοί εξωραϊσμού και νομιμοποίησής τους είναι αρκετά κοινότοποι και δεν αξίζει να τους παρακολουθήσουμε. Υπάρχει όμως ένα σημείο το οποίο θα πρέπει να υπενθυμίσουμε, γιατί χωρίς αυτό η κατανόηση της κατάστασης που επικρατεί σχετικά με την εκπαίδευση της μειονότητας (κι εννοώ τη μειονότητα όσων δικαιωματικά, κατά τον πρόεδρο της Ελληνικής Δημοκρατίας, αυτοπροσδιορίζονται ως Τούρκοι) είναι αδύνατη. Πρόκειται για την πιο απλή και ταυτοχρόνως πιο παρεξηγήσιμη διάσταση του προβλήματος: η σχέση προς τον «άλλο» που ορίζει την ταυτότητα των μελών της συγκεκριμένης μειονότητας είναι σχέση *αντιπαλότητας*. Τόσο από την πλευρά που συγκροτεί την ελληνική «εθνική ταυτότητα» όσο και από εκείνη που κατασκευάζει την ιδιαίτερη μειονοτική ταυτότητα, η προβολή χαρακτηριστακών, που διακρίνουν και οροθετούν, προσδιορίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό από μια πλήρη αντίθεση και άρνηση. Δεν έχουμε απλώς διαφορετική γλώσσα, θρησκεία, πολιτισμική ή ιστορική αναφορά· είμαστε *οι άλλοι*, *οι κατ' εξοχήν άλλοι*· η διαφορά εκφραζόταν και οριζόταν πάντα ως εχθρότητα και επαναβεβαιώνεται διαρκώς ως σύγκρουση. Το ότι η αντιπαλότητα δεν έχει οντολογικά πραγματική βάση, το ότι είναι εξίσου φαντασική όσο κι οτιδήποτε άλλο αποτελεί υλικό της συγκρότησης εθνικής ταυτότητας, δεν μειώνει τη

σημασία της και τις καθοριστικές πραγματικές, υλικές επιπτώσεις της. Ακόμα κι όταν οι αμοιβαίες κινήσεις δεν υπαγορεύονται απ' αυτήν την αντιπαλότητα σίγουρα ερμηνεύονται μέσα απ' αυτήν. Αν παρακολουθήσει κανείς την αλλοπρόσαλλη πολιτική του ελληνικού κράτους απέναντι στην τυπικά και νομικά αναγνωρισμένη μειονότητα της Θράκης (πότε για παράδειγμα την ονομάζει «μουσουλμανική» και πότε «τουρκική», πότε επιμένει να την ομογενοποιήσει και πότε ξαναθυμάται τις σημαντικές εθνοτικές στο εσωτερικό της διαφοροποιήσεις) ή και τις άκαμπτες και σπασμοδικές αντιδράσεις της μειονοτικής κοινότητας απέναντι ακόμα και σε μέτρα που «απέξω» μοιάζουν σαφώς ορθολογικά και προοδευτικά (π.χ. τον εκσυγχρονισμό των σχολικών βιβλίων ή τη βελτίωση των σχολικών κτιρίων), θα αντιληφθεί εύκολα την καθοριστική επίδραση του στοιχείου της αντιπαλότητας. Αν η συχνά «εχθρική» στάση των μελών της μειονότητας απέναντι στους κρατικούς θεσμούς που θεωρητικά εκπροσωπούν και τους ίδιους, ως Έλληνες πολίτες, σοκάρει, αρκεί να θυμηθούμε και πάλι δυο απλούστατες «αλήθειες». Πρώτον, ότι αυτή την εχθρότητα την θεωρούμε ευνόητη, αν όχι και πρέπουσα στην περίπτωση των «δικών μας» που βρίσκονται στη θέση της μειονότητας στην Τουρκία. Και δεύτερον και κύριον, ότι την καλλιεργούμε συστηματικά και ανελλιπώς με κάθε ανεπίσημο και επίσημο τρόπο: δεν έχει κανείς παρά να «περιδιαβεί» τα κανάλια της ελληνικής τηλεόρασης για να διαπιστώσει πόσο εμπεδωμένο είναι το στερεότυπο του «εχθρού» και «κακού» Τούρκου (στο οποίο, όταν πρόκειται για κατηγορίες, αυτονομία υπάγονται και τα μέλη της μειονότητας) και αρκεί να ξεφυλλίσει τα σχολικά εγχειρίδια για να δει πόσο το ίδιο αυτό στερεότυπο συστηματικά παράγεται, αναπαράγεται και νομιμοποιείται από το επίσημο κράτος.

Η ιδιαίτερη αυτή σχέση αντιπαλότητας συνδέεται άμεσα με το ιδιαίτερο καθεστώς της μειονότητας. Δεν έχουμε απλώς μια επιβεβλημένη από την πλειονότητα και συντηρούμενη από την ίδια τη μειονότητα απομόνωση και ανάδειξη της «διαφοράς», αλλά και μια πλήρη θεομοποίησή της μέσα από συνθήκες και συμφωνίες που εμπλέκουν τρίτο παράγοντα, το τουρκικό κράτος (και έθνος!). Πρόκειται για μια κάθετη και πολιτική διάκριση που εντοπίζει τον «άλλο» στο εσωτερικό της επικράτειας και τον ταυτίζει με τον κατεξοχήν εχθρικό προσδιορισμένο εξωτερικό «άλλο», τον Τούρκο, ο οποίος, σύμφωνα με τη σύγκυση εν συνεχεία, που καλλιεργείται, ταυτίζεται με την πολιτική των τουρκικών κυβερνήσεων και εν τέλει με τον περίφημο τουρκικό επεκτατισμό. Ας είναι λοιπόν σαφές πως η ριζική έμφαση στη διαφορά δεν έχει καμιά σχέση με αναγνώριση. Ο μειονοτικός εντοπίζεται και στιγματίζεται από τους θεσμούς ως «άλλος»· δεν αναγνωρίζεται, δεν γίνεται αποδεκτός ως ισότιμος. Εδώ έγκειται μια μεγάλη παρανόηση πολλών κειμένων που γράφονται για τα μειονοτικά και ιδίως τα εκπαιδευτικά ζητήματα, και

θεωρούν πως το σκέλος της αναγνώρισης και της ελεύθερης έκφρασης της εθνοτικής διαφοράς έχει πλήρως κατακτηθεί και πως το αντίστοιχο δημοκρατικό δικαίωμα στη διαφορά συμπίπτει με την αναγνώριση της πλήρους ισοτιμίας του διαφορετικού σε όλες τις κοινωνικές σχέσεις, στον ίδιο βαθμό ακριβώς στον οποίο η αρχή της ελευθερίας συμπεριλαμβάνει εκείνη της ισότητας. Αλλιώς μοιάζει με το δικαίωμα που είχε κανείς επί χούντας να δηλώνει ότι είναι κομμουνιστής. Δεν είναι εξάλλου τυχαίο ότι τα ελληνικά καθεστώτα που απλόχερα μοίρασαν στη μειονότητα τέτοια δήθεν «δικαιώματα», συνδέοντάς την ακόμα περισσότερο με το τουρκικό κράτος και κατοχυρώνοντας ακόμα περισσότερο τη διαφορά, ήταν τα πιο εθνικιστικά, οι στρατιωτικές δικτατορίες.



Κι εδώ ερχόμαστε σε ένα άλλο, το πιο κρίσιμο ίσως σημείο: ο φιλελεύθερος αντίλογος στην εθνικιστική και αντιδημοκρατική λογική της ενίσχυσης και θεσμικής κατοχύρωσης της διάκρισης δεν ήταν και δεν είναι η υπεράσπιση της ισότητας και η απαίτηση της αναγνώρισης, αλλά η αντιστροφή της αυταρχικής λογικής σε μια στρατηγική ενσωμάτωσης ή μάλλον σταδιακής αδρανοποίησης της διαφοράς.

III.

Το δίπολο αυτό –αυταρχικός διαχωρισμός και ψευτοπλουραλιστική ενσωμάτωση– καθόρισε και καθορίζει τη μειονοτική εκπαιδευτική πολιτική.

Είναι περιττό να σημειώσουμε ότι η κατάσταση που επικρατεί μπορεί να χαρακτηριστεί μόνο αρνητικά: ως *μη-εκπαίδευση* ή ως *μη-μόρφωση*. Το σκηνικό που επιβλήθηκε από τη γενικότερη σχέση αντιπαλότητας και την πολιτική της περιχαράκωσης έκανε ουσιαστικά αδύνατη την επιτυχία κάθε προσπάθειας βελτίωσης της κατάστασης. Ήδη το σύστημα των δύο παράλληλων αλληλοαγνοούμενων κύκλων μαθημάτων, ενός με Έλληνα και ενός με Τούρκο δάσκαλο, που με ακρίβεια αναπαράγει την αυταρχική διχοτόμηση, η πλήρης

θεσμική παραγνώριση της μητρικής γλώσσας στον ελληνόφωνο κύκλο, παρά τα αντίθετα συμπεράσματα της παιδαγωγικής επιστήμης, και η αντίστοιχη παραγνώριση των ιδιαιτεροτήτων του πληθυσμού και του περιβάλλοντος (ίδια βιβλία, ίδιες μέθοδοι, ίδιο πρόγραμμα με οποιοδήποτε άλλο ελληνικό σχολείο) θα αρκούσαν ως αίτια. Σ' αυτά θα πρέπει να προστεθεί η ανάλογη αθλιότητα του τουρκόφωνου προγράμματος με τα απαρχαιωμένα βιβλία και την ένταση της ιδεολογικής κατήχησης. Και το χειρότερο: έχει εκ των προτέρων ναροκοτηθεί κάθε προσπάθεια μεταρρύθμισης, καθώς οποιαδήποτε αλλαγή απαιτεί την (εκ των πραγμάτων σχεδόν αδύνατη) συνδιαλλαγή μεταξύ «εκπροσώπων» διαφορετικών εθνικών «συμφερόντων». Η δικαιολογημένη δυσπιστία



της μειονότητας απέναντι σε κάθε τέτοιο βήμα ενισχύεται από ένα εθιμικό και θεσμικό πλαίσιο που μεταφράζει αυτομάτως κάθε πρωτοβουλία υπέρ της εκπαίδευσης σε πρωτοβουλία επηρεασμού και περιορισμού των δικαιωμάτων αυτονομίας –θεσμικό πλαίσιο που, στη λογική της περιθωριοποίησης και απόδοσης της μειονότητας στους «άλλους», επέβαλε το ίδιο το ελληνικό κράτος. Αυτό αποδείχτηκε τόσο με αφορμή την κίνηση για παραγωγή σύγχρονων βιβλίων της τουρκικής γλώσσας (κίνηση που όπως φάνηκε δεν είχε προετοιμαστεί κατάλληλα), όσο και με όλες τις κατά καιρούς απόπειρες «παραχώρησης» καλύτερων σχολικών κτιρίων (το «δικαίωμα» της ευθύνης για τα κτίρια έχει συμβατικά κατοχυρωθεί στη μειονότητα).

Περιττό να τονίσουμε ότι η πολιτική της *μη-εκπαίδευσης* βολεύει, στο επίπεδο των μυωπικών κρατικών επιλογών, και τις «δύο πλευρές». Με τη διαφορά βεβαίως ότι την ευθύνη για την εκπαίδευση των πολιτών του την έχει το ελληνικό κράτος και δεν μπορεί να την απεμπολεί με κανένα τρόπο. Παραμένει μοναδικός υπεύθυνος μιας σκανδαλώδους για τα ευρωπαϊκά δεδομένα κατάστασης. Και η κατάσταση αυτή δεν μπορεί πράγματι να εξηγηθεί αν δεν λάβουμε υπόψη μας αυ-

τό που όλοι οι ασχολούμενοι ξέρουν, αλλά για ευνόητους λόγους συνήθως δεν διατυπώνουν, πως η εκπαιδευτική στρατηγική για τη μειονότητα, συνοψιζόταν για πολλά χρόνια στη φράση που άκουγε κανείς πίσω από κλειστές πόρτες «υπευθύνων» παντελώς ασχέτων με ζητήματα εκπαίδευσης: «όσο λιγότερα ξέρουν τόσο καλύτερα». Αυτή η στάση πρυτάνευε σε όλα τα επιμέρους θέματα, από την επιλογή ως τη μη-εκπαίδευση των εκπαιδευτικών κι από την έλλειψη προσχολικής αγωγής ως τον αποκλεισμό της μειονότητας από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Ωστόσο, αν η αυταρχική πολιτική του διαχωρισμού δημιούργησε αυτό το αδιέξοδο, η αντιστροφή της κατά τα προτάγματα του παιδαγωγικού φιλελευθερισμού, η οποία αρχίζει να υπερισχύει μοιάζει να το επιδεικνύει καθώς, παραμένοντας δέσμη της ίδιας λογικής της μη-αναγνώρισης της μειονότητας ως τέτοιας, αδυνατεί να προσφέρει μια εναλλακτική λύση.

Κύριος άξονας της νεώτερης αυτής πρότασης είναι η κατάργηση της διάκρισης μεταξύ πλειονότητας και μειονότητας, στο όνομα της γενικευμένης αποδοχής της διαφοράς και του πλουραλισμού: σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες η διαφορά αποτελεί τον κανόνα και μπορεί να αποδοθεί από οποιαδήποτε σκοπιά σε οποιοδήποτε. Συνεπώς, καταλήγει αυτή η λογική, η εκπαίδευση έχει χρέος να αντιμετωπίζει με όμοιο τρόπο κάθε μερική πολιτισμική ιδιαιτερότητα και βεβαίως εν τέλει τον κάθε μαθητή σαν φορέα ιδιαίτερης, ατομικής σχεδόν, κουλτούρας. Η διαφορά ανάγεται κατ' αυτόν τον τρόπο σε κοινό τόπο.

Δεν είναι δυνατόν να σχολιάσουμε εδώ την παραπάνω τάση στις θεωρητικές αλλά και πρακτικές της λεπτομέρειες· αρκεί να συγκρατήσουμε ότι, καθιστώντας τετριμμένη τη διαφορά που ορίζει τη μειονότητα, στην ουσία αναπαράγει το πρόβλημα που επιδιώκει να λύσει: ενισχύει την μη-αναγνώριση της. Κυνικά διατυπωμένη, η τάση που εμφανίζεται ως η μοντέρνα φιλελεύθερη απάντηση μοιάζει να λέει στη μειονότητα: «όσο διαφέρετε εσείς από εμάς, άλλο τόσο διαφέρουμε κι εμείς μεταξύ μας, αλλά και εσείς μεταξύ σας· όλοι μας είμαστε ίδιοι ως προς τη διαφορά μας από τους άλλους». Μια τέτοια διατύπωση συμπαρασύρει ανάλογη στάση απέναντι στα εκπαιδευτικά: «ούτως ή άλλως το σχολείο πρέπει να γίνει διαπολιτισμικό· ελάτε λοιπόν κι εσείς στο ίδιο». Η δήθεν προοδευτική πολιτική μιας ενσωμάτωσης, που επιλέγεται και διαπιστώνεται ως αναγκαία από την πλευρά του ισχυρού, δεν κρύβει την υπεροπτικά κυνική της κατάληξη, που αναλογεί στη γνωστή άποψη «αφού δεν έχουν ψωμί γιατί δεν τρώνε παντεσπάνι».

Είναι φανερό ότι η αναγωγή του δικαιώματος στη διαφορά αποκλειστικά σε ατομικό δικαίωμα αποτελεί μια στρατηγική –την κυρίαρχη άλλωστε κοινωνική στρατηγική– υποβάθμισης και αδρανοποίησης της διαφοράς και εν τέλει εξουδετέρωσης της κοινωνικής της δυναμικής. Αυτό μας είναι γνωστό και από όλη την εμπειρία των κοινωνικών αγώνων κάτω από

τις συνθήκες μιας νεωτεριότητας που κατασκεύασε και συστηματικά ανέδειξε το μεμονωμένο άτομο και –κυρίως– την ατομική σκοπιά της πραγματικότητας. Δεν θα έπρεπε επομένως να μας φαίνεται παράδοξο αν ένα κράτος, ως μεταφερόμε και πάλι στη φανταστική Τουρκία των αρχικών μας παραδειγμάτων, δεχόταν να αυτοχαρακτηρίζονται κάποιοι πολίτες του ατομικά ως «Έλληνες», φτάνει να μην ισχυρίζονται πως συγκροτούν και μια «ελληνική μειονότητα».

Η τάση που μόνο ως χονδροειδής καρικατούρα περιγράψαμε δεν είναι ισχυρή μόνον επειδή συμπλέει με τον κυρίαρχο ατομοκεντρικό λόγο και την αντίστοιχη στρατηγική απέναντι στα κοινωνικά κινήματα. Η ισχύς και η ελκυστικότητά της προέρχονται σε εξίσου μεγάλο βαθμό και από την συγγενεία της προς ανάλογες παιδαγωγικές αντιλήψεις που έχουν επικρατήσει στην ακαδημαϊκή σκηνή μετά την εγκαθίδρυση του αντιαυταρχικού-σχετικιστικού «παραδείγματος». Στη διδακτική ο προσανατολισμός στα «ατομικά γνωστικά πλαίσια» επιβιώνει παρά το αδιέξοδο των εφαρμογών του και την ανεπάρκεια της θεωρητικής του σύλληψης. Στην εκπαιδευτική πολιτική η ισοπεδωτική μονολιθικότητα του ενός, ταυτόσημου και λεπτομερειακού αναλυτικού προγράμματος τείνει να αντικατασταθεί από το «ο καθένας ανάλογα με το περιβάλλον του», παρά την αναγνωρισμένη αποτυχία των ανάλογων, θασερικής έμπνευσης, μέτρων. Παντού το νέο «παραδειγμα» καταλαμβάνει το εκπαιδευτικό τοπίο εντείνοντας την αναπαραγωγή των κοινωνικών διακρίσεων: αναγνωρισμένος και ταυτοχρόνως εγκλωβισμένος στην ιδιαιτερότητα της ατομικότητάς του και σ' εκείνη του κοινωνικού του περιβάλλοντος, ο μαθητής είναι καταδικασμένος να παραμείνει εντός των στενών ορίων του κόσμου της κοινωνικής ή εθνικής του καταγωγής.

Χρειάζεται αρετή και τόλμη για να μιλάει κανείς στην Ελλάδα για τη μειονότητα και την εκπαίδευσή της. Μόνο που η αρετή μοιάζει να είναι η δυσκολότερη προϋπόθεση, γιατί το ρεύμα των «αποδεκτών», «σύγχρονων» και «βιβλιογραφικά τεκμηριωμένων» λύσεων απειλεί να ισοπεδώσει τα πάντα. Κι όσο θα πλησιάζουμε τη μειονότητα με το «προωθημένο» ενδιαφέρον να την εντάξουμε σε μια χειραφετημένη κοινωνία στην οποία ο καθένας μας είναι «διαφορετικός», αυτή θα μας κλείνει την πόρτα: την πόρτα που δεν είναι άλλη από την πόρτα της σχολικής εκπαίδευσης κάποιων συμπολιτών μας.