

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΠΜΣ “ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ”



ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κοινωνικόπολιτισμικά μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας και εκπαίδευση

Επιβλέπων καθηγητής: Ιατρίδης Τηλέμαχος

Τριμελής επιτροπή: Ιατρίδης Τηλέμαχος, Τσούρτου Βασιλική, Υβόν- Αλεξία Κοσμά

Επιμέλεια: Μπετεινάκη Μαρίνα

A.M: 5849

Ρέθυμνο, 2023

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	5
1.1. Η έννοια της κοινωνικής ταυτότητας	5
1.2. Η έννοια της πολιτισμικής ετερότητας	7
2. ΤΑ ΜΟΝΤΕΛΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ- ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ	9
2.1. Αχρωματοψία/ racial color blindness	9
2.2. Πολυπολιτισμικότητα/ multiculturalism	16
2.3. Συμπολιτισμικότητα/ the ideology of polyculturalism	21
2.4. Διαπολιτισμικό μοντέλο/ interculturalism	26
3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΤΑΞΕΩΝ	31
3.1. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο	31
3.2. Το αντιρατσιστικό μοντέλο	33
3.3. Το διαπολιτισμικό μοντέλο	35
3.4. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση	36
4. ΕΠΙΛΟΓΟΣ	51
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	54
Α. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ	54
Β. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ	55

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εργασία αυτή μελετώνται οι ιδεολογίες της ετερογένειας στις διομαδικές σχέσεις, οι ιδεολογικές πεποιθήσεις, δηλαδή, που αφορούν στο τι είναι και πώς χρήζουν μεταχείρισης οι κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές, με τίτλο «Κοινωνικοψυχολογικά μοντέλα διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας και εκπαίδευση». Πρόκειται για μία βιβλιογραφική ανασκοπική μελέτη, που έχει ως στόχο να παρουσιάσει και αντιπαραβάλλει τα θεωρητικά μοντέλα της Κοινωνικής Ψυχολογίας (Αχρωματοψία/ racial color blindness, Πολυπολιτισμικότητα/ multiculturalism, Συμπολιτισμικότητα/ polyculturalism, Διαπολιτισμικό μοντέλο/ interculturalism) με τα μοντέλα διαχείρισης της ετερογένειας στο χώρο της εκπαίδευσης (μοντέλο ενσωμάτωσης, πολυπολιτισμικό μοντέλο, αντιρατσιστικό μοντέλο, διαπολιτισμικό μοντέλο, διαπολιτισμική εκπαίδευση), συγκεκριμένα αντιπαρατίθενται τα μονοπολιτισμικά μοντέλα έναντι των πλουραλιστικών μοντέλων.

Μετά από το εισαγωγικό μέρος σχετικά με την ετερογένεια και την εθνική ταυτότητα, που είναι το επίκεντρο του θέματος της εργασίας και η βάση για την εφαρμογή και ισχύ των μοντέλων τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μοντέλων της Κοινωνικής Ψυχολογίας, παρατίθενται αρχικά οι έννοιες της κοινωνικής ταυτότητας και της πολιτισμικής ετερογένειας. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται εστίαση στα μοντέλα της Κοινωνικής Ψυχολογίας επί του ζητήματος της κοινωνικής ταυτότητας. Τέλος, το τέταρτο κεφάλαιο εστιάζει στα αντίστοιχα εκπαιδευτικά μοντέλα της πολιτισμικής ετερογένειας. Η εργασία κλείνει με τον συνοπτικό επίλογο του θεωρητικού, αλλά και την παράθεση κριτικής επί της μελέτης των μοντέλων αυτών σε σχέση με υφιστάμενη κατάσταση σε επίπεδο σύγκριση μοντέλων εκπαίδευσης και Κοινωνικής Ψυχολογίας.

Λέξεις κλειδιά: κοινωνική ταυτότητα, ετερογένεια, διομαδικός, μοντέλα, Κοινωνική Ψυχολογία, εκπαιδευτικά μοντέλα

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένας θεσμός, που στηρίζει τα υποκείμενα στη διαδικασία της κοινωνικής και πολιτισμικής ένταξης. Στο σχολείο κάθε βαθμίδα υπάρχουν ημεδαποί μαθητές, αλλά και μαθητές προερχόμενοι από ποικίλα πολιτισμικά περιβάλλοντα, με δική τους πολιτισμική ταυτότητα. Έτσι, η πολιτισμική ετερογένεια των σχολείων δείχνει τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα της ελληνικής κοινωνίας.

Το σχολείο είναι, επίσης, ένα μέσο όπου κάθε μαθητής κοινωνικοποιείται δευτερογενώς και διαμορφώνει ένα συγκεκριμένο τρόπο σκέψης, συγκεκριμένες γνώσεις και στάσεις, αλλά και ταυτότητα. Σύμφωνα με τον Delors (1997), βασικός πυλώνας της εκπαίδευσης είναι η εκπαίδευση της διαβίωσης όλων των εμπλεκομένων με αρμονία σεβόμενοι οι μαθητές το ότι είναι διαφορετικοί μεταξύ τους, ώστε να γίνονται μεταξύ τους αποδεκτοί. Έτσι, βασική υποχρέωση του σχολείου είναι να εξισορροπήσει κάθε δύναμη προσπάθειας εξοστρακισμού του διαφορετικού και να συμβάλλει στην άμβλυνση των παγιωμένων προκαταλήψεων και των στερεοτύπων. Στο δρόμο αυτό, το σχολείο είναι ανοιχτό σε κάθε μαθητή της κοινότητας, η οποία διακρίνεται από «αχρωματοψία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2008), μία διαδικασία αργή και δύσκολη (Γρίβα & Στάμου, 2014).

Το εκπαιδευτικό σύστημα, λοιπόν, σύμφωνα με τον Γκόβαρη (2011), παίζει σπουδαίο ρόλο στο να δημιουργήσει τους όρους της αποδοχής και της αναγνώρισης του πλουραλισμού και της ετερότητας, ως βασικά στοιχεία του κοινωνικού γίνεσθαι. Η διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών αγαθών σε κάθε μαθητή, ημεδαπό ή αλλοδαπό, είναι καλό να συμβάλλει στην επίτευξη των επιδιωκόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων από κάθε έναν, σε πλαίσια προστασίας της ετερότητας και της ύπαρξης των ποικίλων πολιτισμικών γνωρισμάτων χωρίς εμπόδια, με βασικό όρο να προστατεύονται τα δικαιώματα του κάθε ανθρώπου (Γκόβαρης, 2002).

1.1. Η έννοια της κοινωνικής ταυτότητας

Η κοινωνική ταυτότητα περιλαμβάνει εκείνες τις όψεις της αυτοεικόνας του ανθρώπου που πηγάζουν από κοινωνικές κατηγορίες, όπου το άτομο νιώθει ότι είναι μέρος. Η κοινωνική ταυτότητα συνδέεται με την αυτοαντίληψη του ανθρώπου που προέρχεται το γεγονός ότι υπάρχει σε μία ομάδα. Είναι συνδεδεμένη, επίσης, με τις ομαδικές και διομαδικές συμπεριφορές, που έχουν ορισμένα γνωρίσματα, όπως είναι ο εθνοκεντρισμός, η ενδοομαδική εύννοια, η διομαδική διαφοροποίηση, η συμμόρφωση σε ενδοομαδικές νόρμες, η ενδοομαδική αλληλεγγύη και συνοχή και η αντίληψη για τον εαυτό για τα μέλη της εξωομάδας αλλά και της ενδοομάδας των ομαδικών στερεοτύπων (Tajfel & Turner, 1979).

Η κοινωνική ταυτότητα πηγάζει από κοινωνικές κατηγορίες, εφόσον οι περιστάσεις προσδίδουν ευκρίνεια στην κοινωνική ταυτότητα, τότε ο άνθρωπος εστιάζει σε εκείνα τα γνωρίσματα που τον κάνουν διαφορετικό από την ομάδα, της οποίας είναι μέρος από άλλες ανάλογες εξωομάδες και δείχνει ομαδική συμπεριφορά. Δεν είναι απαραίτητο να είναι παρόντα άλλα άτομα ή ομάδες, ώστε να επέλθει η κοινωνική ταυτότητα του ατόμου. Οι άλλοι, είτε γίνεται λόγος για άτομα, είτε για ομάδες, είναι παρόντες σε γνωστικό επίπεδο, επομένως η ατομική ή ομαδική συμπεριφορά επέρχεται ακόμη και σε περίπτωση που το άτομο είναι μόνο. Συνεπώς, η κοινωνική ταυτότητα έχει ως βασική πηγή τα προσωπικά γνωρίσματα και τις ιδιοσυγκρασιακές διαπροσωπικές σχέσεις που έχει το άτομο με τους άλλους (Hogg & Vaughan, 2010).

Τέλος, η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας βασίζεται στις ακόλουθες αρχές:

- Στόχος των ατόμων είναι η απόκτηση ή η διατήρηση της θετικής κοινωνικής ταυτότητας, καθώς αυτό συμβάλλει στην διατήρηση ή την ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησής τους.
- Η βάση της κοινωνικής ταυτότητας είναι οι συγκρίσεις που πραγματοποιούνται ανάμεσα στην ενδοομάδα, δηλαδή την ομάδα που είναι μέρος το άτομο και τους άλλους που σχετίζονται με τις εξωομάδες, των οποίων δεν είναι μέρος το άτομο. Απόρροια της σύγκρισης ανάμεσα στην ενδοομάδα και την εξωομάδα είναι η κοινωνική ταυτότητα να είναι θετική, εφόσον η σύγκριση ευνοεί την ενδοομάδα, και αρνητική, εφόσον η σύγκριση

είναι δυσμενής για την ενδοομάδα.

- Η τάση εύνοιας της ενδοομάδας είναι μία διαδικασία, με στόχο να διατηρείται ή/και να εξυψώνεται η κοινωνική ταυτότητα του ατόμου.
- Τα μέλη μιας ομάδας με αρνητική κοινωνική ταυτότητα μπορεί να απομακρυνθούν από την ενδοομάδα και να στοχεύουν να ενσωματωθούν σε μία εξωομάδα που θα τους παρέχει θετική κοινωνική ταυτότητα, ή θα στοχεύουν να διακριθούν θετικά από την ενδοομάδα συγκριτικά με την εξωομάδα (Χαντζή, 2006).

1.2. Η έννοια της πολιτισμικής ετερότητας

Η ετερότητα ως έννοια είναι το θεμέλιο για οποιοδήποτε κοινωνικό- γνωστικό σύστημα κατηγοριοποίησης και περιβαλλοντικής αναπαράστασης (Κωνσταντοπούλου, 2000). Η σημασία που δίνουν στην έννοια οι ανθρωπολόγοι είναι ότι πρόκειται για στοιχεία που δίνουν βαρύτητα στις ανθρώπινες ιδιαιτερότητες ή διαφοροποιήσεις μεταξύ τους. Η καταγωγή, η φυλή, το φύλο, το χρώμα, η γλώσσα, η θρησκεία, ο πολιτισμός είναι στοιχεία ατόμων ή ομάδων που τους τοποθετούν σε ένα ομοιόμορφο σύνολο, που είναι διαφοροποιημένο από την υπόλοιπη πλειοψηφία και από αυτούς που νομίζουν ότι είναι ίδιοι, φυσιολογικοί, γνωστοί ή οικείοι (Γκέφου- Μαδιανού, 1998).

Η ετερότητα, λοιπόν, μπορεί να αφορά σε χαρακτηριστικά εθνοπολιτισμικά, γλωσσικά, φυλετικά ή θρησκευτικά και συχνά δημιουργεί αντιδράσεις σε κοινωνικό επίπεδο, υπό την έννοια ότι υπόκειται κάποιος σε κατάσταση περιθωριοποίησης. Βέβαια, η ετερότητα είναι ένα συστατικό της ταυτότητας κάποιου. Γενικά, η συγκρότηση και διαμόρφωση της ταυτότητας αφορά στην καθομοίωση και στην διαφοροποίηση μεταξύ των ατόμων. Ο εαυτός και ο άλλος ως έννοιες συμπληρώνουν η μία την άλλη και αποτελούν την δομή της προσωπικής ταυτότητας (Bolle de Ball, 1997).

Σήμερα, ως σημασία, η ετερότητα συνάδει με το «άλλο» και εσωκλείει τα γνωρίσματα της επικρατούσας εθνοκεντρικής θεώρησης. Επίσης, συνάδει και με την έννοια αναφορικά με την αυθεντικότητα, με την έννοια της καθαρότητας και της μη ανάμειξης των πολιτισμών. Ως έννοια, σήμερα, γίνεται λόγος για την εθνική διαφορετικότητα, την πολιτισμική ιδιαιτερότητα ή ακόμη και την κοινωνική εκφραστικότητα ή παρουσία που διαφοροποιείται του φυσιολογικού. Ακόμη, στα

πλαίσια των σύγχρονων μεταμοντέρνων κοινωνιών, η τρίτη εκδοχή του όρου που συνάδει με την διαφορετικότητα αναφέρεται σε όσους έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις και δηλώνουν αμφισβήτηση για την τεχνολογική πρόοδο, ως μία και αποκλειστική αλήθεια (Κωνσταντοπούλου, 2000).

Η πολιτισμική διαφορά, λοιπόν, σχετίζεται με την ποικιλομορφία ανάμεσα σε πολιτισμούς και την ιεραρχία σε πολιτισμικό επίπεδο. Η εν λόγω πολιτισμική ετερότητα, μάλιστα, μπορεί να αποτελέσει βασική αφορμή για να αξιολογηθεί κανείς είτε θετικά, είτε αρνητικά. Έτσι, ορισμένοι πολιτισμοί μπορεί να θεωρηθούν ανώτεροι, πιο σημαντικοί και πιο ανεπτυγμένοι και κάποιοι το αντίθετο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι αυτό που δίνει ο Said (1996), κατά τον οποίο, στα πλαίσια της θεωρίας του οριενταλισμού, αναφέρει ότι ο «άλλος» επινοήθηκε από τη Δύση, με στόχο να επιβληθεί ηγεμονικά. Τέλος, η πολιτισμική ετερότητα αναφέρεται ως το σύνολο από παραδόσεις, κανόνες, εμπειρίες, ιδέες και αξίες που είναι διαφορετικές μεταξύ των εθνών και των εθνοτικών ομάδων και ατόμων που χρησιμοποιούν διαφορετική γλώσσα (Γκοτοβός, 2002).

2. ΤΑ ΜΟΝΤΕΛΑ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ-ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΚΡΙΤΙΚΗ

2.1. Αχρωματοψία/ racial color blindness

Η αχρωματοψία αποτελεί μία ηθική ιδεολογική θέση που σχετίζεται με την αξιοπρέπεια, την αξία και την ηθική εξουσία που έχει το άτομο, οπότε και απομακρύνεται από κάθε επίδραση που μπορεί να έχει μία φυλή στην τύχη των ατόμων και σε επίπεδο της ζωής τους (Rousseau, 1754/1994). Η αχρωματοψία αποτελεί έναν όρο που χρησιμοποιήθηκε από τους δικαστές του Ανωτάτου Δικαστηρίου των ΗΠΑ, εκφράζοντας ποικίλες θέσεις σχετικά με την φυλετική ισότητα και την κοινωνική ισότητα και κυρίως για τον χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης (Fuller, 1896). Πρόκειται, γενικά για μία μεταφορική χρήση του ιατρικού όρου της αχρωματοψίας.

Η αχρωματοψία αποτελεί στην προκειμένη προσέγγιση μία φυλετική ιδεολογία. Πρόκειται για την πεποίθηση πως η φυλή ή η εθνικότητα του ατόμου δεν θα πρέπει να ασκεί επιρροές στο πως ένα άτομο θα αντιμετωπίζεται. Αυτό διακρίνεται σε δύο διαστάσεις, την απομάκρυνση από τα χρώματα και την απομάκρυνση από την εξουσία. Η αχρωματοψία είναι η πεποίθηση πως τα άτομα δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικό τρόπο, λόγω του χρώματός τους, ενώ το χρώμα τους δεν επιδρά στο κατά πόσο θα είναι επιτυχής κανείς στη ζωή του και θα υλοποιήσει επιτεύγματα στα πλαίσια της εργασιακής αποδοτικότητάς του (Mio et al., 2020).

Σε ποικίλες χρονικές περιόδους στην ιστορία των ΗΠΑ, άτομα και ομάδες έχουν κάνει χρήση του εν λόγω όρου, με στόχο την σηματοδότηση της επιθυμητής ή υποτιθέμενης επίτευξης μίας κατάστασης απελευθέρωσης από φυλετικές προκαταλήψεις ή στα πλαίσια της επιθυμίας τους η πολιτική και οι νόμοι να μην λαμβάνουν ρητά υπόψιν το ζήτημα της φυλής. Ορισμένες φορές έχει αναφερθεί ότι η πολιτική διαφοροποιείται, βάσει της φυλετικής ταξινόμησης που δημιουργείται, οπότε και διαιωνίζεται ή επιδεινώνεται ακόμη περισσότερο η φυλετική διάκριση. Ωστόσο, κοινωνιολόγοι και ιστορικοί αμφισβητούν την εγκυρότητα των ισχυρισμών αναφορικά με την επίτευξη της φυλετικής ισότητας (Ansell, 2008 ; Holmes, 2007 ; Sears et al., 2000).

Αναφορικά με την εστίαση της μελέτης της φυλετικής αχρωματοψίας στον εκπαιδευτικό

τομέα, οι έρευνες αναδεικνύουν τα ακόλουθα.

Στα πλαίσια μιας πολυτοπικής μελέτης περίπτωσης που πραγματοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο του Atlantic States, ένα ίδρυμα λευκών μελών, αλλά και από το πανεπιστήμιο του Mid- Atlantic State, ενός ιστορικού κολλεγίου με έγχρωμα μέλη, διερευνήθηκαν οι ιδεολογίες ανάμεσα στα λευκά μέλη των ιδρυμάτων προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου (McCoy et al., 2015). Στα πλαίσια της έρευνας, αντλήθηκαν συνεντεύξεις από λευκά μέλη του πανεπιστημίου και των δύο ιδρυμάτων, με τους ερευνητές να ανακαλύπτουν πως η σχολή ασχολείται αρκετά συχνά με τους σπουδαστές σε επίπεδο ιδεολογίας και στα πλαίσια της υφιστάμενης αχρωματοψίας. Η χρήση της αχρωματοψίας με την αποφυγή του φυλετικού όρου, αλλά εννοώντας αυτούς έμμεσα έδωσε την δυνατότητα στους λευκούς σπουδαστές να κάνουν περιγραφές έγχρωμων σαν να είναι ακαδημαϊκά κατώτεροι, με λιγότερη προετοιμασία και λιγότερο ενδιαφέρον να δείχνουν για έρευνα και για μεταπτυχιακές σπουδές, ενώ, επίσης, έδειχναν άγνοια ως προς τις δομικές αιτίες της αντίληψής τους αυτής. Η μελέτη, τελικά, κατέληξε στο συμπέρασμα πως η αχρωματοψία, ως ιδεολογία, που είναι ασκούμενη από το διδακτικό προσωπικό των σχολείων μπορεί να συμβάλει στον περιορισμό της ισχύος της αντίληψης για τους έγχρωμους μαθητές και τις ανάλογες – κατώτερες συγκριτικά- ακαδημαϊκές τους ικανότητες και δυνατότητες, επιτεύγματα και επιδόσεις.

Στα πλαίσια της μελέτης περίπτωσης που διεξήχθη σε ένα Γυμνάσιο μεικτών προαστίων, διερευνήθηκε η τάση προς την ιδεολογία της αχρωματοψίας στα σχολεία. Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε έδειξε ότι στα λευκά σχολεία συχνά καλύπτεται ο φόβος των μαθητών να κατηγορηθούν στα πλαίσια του ρατσισμού, οπότε και αποτρέπεται κάθε εις βάθος εξέταση σε σχέση με την φυλή (Modica, 2015).

Ακόμη, μελέτες περίπτωσης που διεξήχθησαν σε τρεις σχολικές περιοχές της Βοστώνης, το σχολείο της Μασαχουσέτης, στη Βόρεια Καρολίνα στο Wake Country και στο Jefferson County, Louisville, διαπιστώθηκε ότι η πολιτική της φυλετικά ουδέτερης στάσης ή της αχρωματοψίας, με στόχο να καταπολεμάται ο σχολικός διαχωρισμός, θα μπορούσε να είναι μία πραγματικότητα, η οποία είναι απόρροια του γεγονότος ότι υφίσταται μεγάλος φυλετικός διαχωρισμός στα σχολεία και αυτό, επειδή υπάρχει η τάση των πολιτικών να πλαισιώνουν τα προνόμια σαν μία κοινή λογική, αγνοώντας τις δομικές, φυλετικές ανισότητες των μαθητών και το παρεχόμενο προνομιακό πλαίσιο και υπεροχή (McDermott et al., 2015).

Αποτιμώντας την εν λόγω ιδεολογική θέση της φυλετικής αχρωματοψίας, σε κριτικό επίπεδο, το 1997, ο Carr προχώρησε σε μία δημοσίευση του Color- Blind Racism, στην οποία υπήρχε, ουσιαστικά μία ανασκόπηση ιστορική αναφορικά με τις ρατσιστικές ιδεολογίες στην Αμερική. Εντόπισε, λοιπόν, ότι η αχρωματοψία ως ιδεολογία δρα υπονομευτικά στο νομικό και πολιτικό θεμέλιο της πληρότητας και της θετικής δράσης.

Σε ένα άλλο βιβλίο, το *Privilege Revealed: How Invisible Preference Undermines America*, υπάρχει επιδοκιμασία των επιχειρημάτων του Carr. Συγκεκριμένα, η Wildman (1996) αναφέρει ότι πολλοί Αμερικανοί που είναι υπέρμαχοι μιας κοσμοθεωρίας, στηριζόμενης στην αξία, δεν αναγνωρίζουν τα συστήματα προνομίων που τους ωφελούν χωρίς φυλές. Παράδειγμα, πολλοί Αμερικανοί στηρίζονται σε μία κοινωνική και ενίοτε οικονομική κληρονομιά από προγενέστερες γενιές. Η εν λόγω κληρονομιά δεν μπορεί να είναι επικείμενη, στην περίπτωση που οι πρόγονοι κάποιου ήταν σκλάβοι, με προνόμια λευκών ή ετεροφυλόφιλοι.

Σύμφωνα με τον Κοινωνιολόγο Bonilla-Silva (2014), η πλειοψηφία των ατόμων και ομάδων κάνουν χρήση της αχρωματοψίας, με στόχο να αποφύγουν τη συζήτηση περί ρατσισμού και διακρίσεων. Η αχρωματοψία μπορεί να αποτελέσει έναν τρόπο για την υπονόμηση των δυσκολιών που έχουν οι μειονοτικές ομάδες, δεδομένου ότι οι ΗΠΑ στηρίζονται στην αξιοκρατία, όπου τα άτομα επιθυμούν να πετυχαίνουν με την σκληρή τους εργασία και όχι λόγω των παρεχόμενων προνομίων τους (Gallagher, 2003).

Οι επικριτές του ισχυρισμού αυτού δίνουν στατιστικά στοιχεία που αντιτίθενται με την θέση περί «αξιοκρατίας», με παράδειγμα το μέσο έγχρωμο ή ισπανόφωνο νοικοκυριό των ΗΠΑ που κερδίζει πάνω από 75.000 \$ να συνεχίζει να ζει σε μία λιγότερο εύπορη και πλούσια σε πόρους περιοχή/γειτονιά, συγκριτικά με ένα λευκό νοικοκυριό που κερδίζει λιγότερο από 40.000 \$ (Logan, 2011).

Πέραν της συστηματικής φυλετικής καταπίεσης, οι μειονοτικές ομάδες δέχονται πιέσεις και σε οικονομικό επίπεδο. Κατά τον Ellis (2015), που είναι ειδικός επικοινωνίας και συγγραφέας προασπιζόμενος τα θέματα υγείας και τα παιδιά που ζουν στη φτώχεια, αναφέρει ότι υπάρχουν 25% μεγαλύτερες πιθανότητες εγκατάλειψης του σχολείου, 40% μεγαλύτερες πιθανότητες να γίνουν στην εφηβεία τους γονείς, 50% μεγαλύτερες πιθανότητες να ενταχθούν στην ειδική αγωγή, 60% μεγαλύτερες πιθανότητες να μην φοιτήσουν σε κάποιο πανεπιστήμιο, 70% μεγαλύτερες πιθανότητες να συλληφθούν λόγω βίαιου εγκλήματος που θα διαπράξουν και 30% να έχουν ως μαθητές χαμηλές επιδόσεις αξιολόγησής τους στο σχολείο, λόγω περιορισμένων δυνατοτήτων ανάγνωσης και αυτό αφορά σε μαθητές που βιώνουν περιθωριοποίηση, συγκριτικά με το μόλις 7% των παιδιών που προέρχονται από οικογένειες με μέτρια ή υψηλά εισοδήματα.

Κατά τον Ansell (2006), που εκπροσωπεί το Bard College, ισχυρίζεται ότι η αχρωματοψία λειτουργεί με την παραδοχή ότι ο κόσμος βιώνει σε έναν κόσμο σκληρό και απαιτητικό, με την φυλή να μην έχει πλέον καμία σημασία για κανέναν. Παρόλο που το ιδανικό είναι η φυλή να μην είναι σημείο που θα πρέπει να εξετάζεται από κανέναν, ωστόσο, εάν αυτό υφίστατο, τότε η φυλή δεν θα λαμβανόταν υπόψη, ακόμη και σε περίπτωση προσπάθειας αντιμετώπισης της ανισότητας ή προσπάθειας διόρθωσης των λαθών του παρελθόντος (Doane, 2006).

Τέλος, ο Doob (2013) αναφέρει στο *Social Inequality and Social Stratification in US Society* ότι η φυλετική αχρωματοψία αντιπροσωπεύει τον ισχυρισμό των λευκών ότι βιώνουν σε έναν κόσμο χωρίς φυλετικά προνόμια πλέον, παρόλο που η συμπεριφορά των ανθρώπων αναδεικνύει και φωτογραφίζει τις ρατσιστικές τους δομές και πρακτικές.

Ίσως η πιο ενδιαφέρουσα κριτική της προσέγγισης της αχρωματοψίας είναι το ότι οι άνθρωποι είναι παρατηρητές της φυλής, όταν αντιλαμβάνονται τους άλλους. Η αντιληπτική διαφοροποίηση της φυλής είναι αισθητή σε λιγότερο από το 1/7 του δευτερολέπτου της ώρας και εκδηλώνεται ήδη από 6 μηνών (Bar-Haim et al., 2006 ; Ito & Urland, 2003). Ωστόσο, πρόσφατα στοιχεία τονίζουν την επικρατούσα τάση των ανθρώπων να αποφεύγουν να παραδεχτούν ότι εντοπίζουν την εν λόγω φυλετική διαφοροποίηση μεταξύ των ανθρώπων κατά τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις. Παραδείγματος χάριν, παρουσιάστηκε σε λευκούς συμμετέχοντες μία σειρά από φωτογραφίες ανθρώπων, που οι μισοί ήταν έγχρωμοι και οι άλλοι μισοί λευκοί. Τους ζητήθηκε να μαντέψουν, λοιπόν, από τις φωτογραφίες, κάνοντας στους ερευνητές, με όσο το δυνατόν λιγότερες ερωτήσεις. Παρόλο που οι ερωτήσεις είναι ένας προφανής τρόπος για την επιστροφή στην φωτογραφία- στόχο, πολλοί από όσους συμμετείχαν απέφυγαν να αναφέρουν το ζήτημα της φυλής, αν και γνώριζαν πως η απόδοσή τους στην έρευνα θα αναδείξει το εάν ο σύντροφός τους είναι μαύρος ή όχι.

Παρόλο που η τάση να παρακάμπτεται η αναφορά της φυλής μπορεί να είναι ένδειξη καλοπροαίρετης επιθυμίας για αποφυγή της μεροληψίας, η αχρωματοψία έχει βρεθεί ότι είναι απόρροια ποικίλων αρνητικών κοινωνικών συνεπειών. Για παράδειγμα, τα λευκά άτομα που αποφεύγουν να αναφέρουν για την φυλή είναι πιο προκατειλημμένα στα μάτια των έγχρωμων παρατηρητών, συγκριτικά με τα λευκά άτομα που μιλούν ανοιχτά για το ζήτημα της φυλής (Apfelbaum et al., 2008).

Πρόσφατη έρευνα αναφέρει ότι, εκτός από την προσπάθεια αποφυγής της αναφοράς στην φυλή, η ευρύτερη αποτύπωση της φυλής και η προσέγγιση της φυλετικής ποικιλομορφίας μπορεί να δημιουργήσει μία στάση συγκεκριμένη προς τις φυλετικές εξωτερικές ομάδες. Αλλά και σε αυτή την περίπτωση, η αχρωματοψία δεν είναι ελιξίριο φυλετικής προκατάληψης. Από την άλλη, τα άτομα που είναι εκτεθειμένα σε επιχειρήματα που προάγουν την αχρωματοψία, διαπιστώνεται ότι εν συνεχεία εκδηλώνουν μεγαλύτερο βαθμό ρητής ή σιωπηρής φυλετικής προκατάληψης (Son & Shelton, 2012 ; Vorauer et al., 2009 ; Richeson & Nussbaum, 2004 ; Wolsko et al., 2000). Συνεπώς, η αχρωματοψία όχι μόνο μπορεί να βλάψει τις ομαλές διαφυλικές αλληλεπιδράσεις, αλλά μπορεί να διευκολύνει, επίσης, και να χρησιμοποιηθεί για να δικαιολογήσει την φυλετική δυσαρέσκεια (Norton & Sommers, 2011).

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο η αχρωματοψία ως προσέγγιση μπορεί να παρατηρηθεί πέρα από τις

δυναμικές αλληλεπιδράσεις, και πρόσωπο με πρόσωπο. Τα τελευταία χρόνια, παραδείγματος χάριν, φαίνεται ότι οι εκδηλώσεις της αχρωματοψίας όλο και περιορίζονται σε ποικίλα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος στις ΗΠΑ. Η αχρωματοψία φαίνεται μέσα από τους τρόπους που υπαγορεύουν στις περιφέρειες να ρυθμίζουν την ποικιλομορφία των σχολείων τους, ενώ ενισχύεται από τα τυπικά σχολικά προγράμματα που αποκαλύπτουν την γενικευμένη πολιτισμική ταυτότητα, αφήνοντας τις ομαδικές διαφορές να είναι εκτεθειμένες (Schofield, 2007). Επίσης, εκτίθενται συστηματικά από εκπαιδευτικούς που στόχο έχουν να μοντελοποιήσουν την ισότητα στις σχολικές τάξεις τους, διευκρινίζοντας στους μαθητές ότι η φυλή δεν παίζει κανένα ρόλο πουθενά (Pollock, 2004). Στα πλαίσια των εξελίξεων αυτών, τα στοιχεία δείχνουν ότι μέχρι την ηλικία των 10 ετών η αχρωματοψία αποτελεί μία τροπική προσέγγιση των παιδιών, που στόχο έχει να αντιμετωπίζονται οι καταστάσεις που σχετίζονται και συνδέονται με την φυλή (Apfelbaum et al., 2008).

Πρόσφατη ψυχολογική έρευνα έθεσε υπό αμφισβήτηση τη χρησιμότητα της αχρωματοψίας σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ο Apfelbaum και οι συνεργάτες του (2011), συγκεκριμένα, εμφάνισαν σε μαθητές του δημοτικού μία ιστορία για έναν δάσκαλο που δεν υποστήριζε την αχρωματοψία. Ακολούθως, οι μαθητές διάβασαν για μία σειρά από συγκρούσεις στην αυλή του σχολείου, ορισμένες από τις οποίες σχετίζονται με τις φυλετικές διακρίσεις. Οι μαθητές αρχικά εκτέθηκαν στην αχρωματοψία και εμφάνισαν έπειτα λιγότερες πιθανότητες να δουν το γεγονός της φυλής και των διακρίσεων μεροληπτικά και έτειναν να περιγράψουν περιπτώσεις διάκρισης με τρόπο που ήταν λιγότερο σοβαρός στους δασκάλους τους. Τα ευρήματα αυτά, λοιπόν, είναι ανησυχητικά. Το ότι η αχρωματοψία ενθαρρύνει τα παιδιά να αναγνωρίζουν εμφανείς περιπτώσεις μεροληψίας μπορεί να ενθαρρύνει, με τη σειρά του, στο να βγάζουν εσφαλμένα συμπεράσματα για το ότι η αχρωματοψία είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο που βοηθά στο να μειωθεί η φυλετική προκατάληψη.

Όσον αφορά την οργανωτική αχρωματοψία πολλοί σύγχρονοι οργανισμοί έρχονται αντιμέτωποι με την πρόκληση της στρατολόγησης και διαχείρισης όλο και του πιο διαφορετικού εργατικού δυναμικού. Αυτό τους έχει αναγκάσει να είναι δεκτικοί και ενθαρρυντικοί στην εσωτερική του οργανισμού τους κουλτούρα της αχρωματοψίας (Ely & Thomas, 2001 ; Thomas & Ely, 1996). Η αντιληπτή χρησιμότητα της αχρωματοψίας οφείλεται στο ότι είναι εφικτό να μην υπάρχει κακοποίηση των υπαλλήλων, στρέφοντας στην προσοχή από τις φυλετικές και πολιτισμικές διαφορές μεταξύ τους στην οργανωτική ταυτότητα ή στόχο, με την έννοια ο οργανισμός να είναι σε θέση να τονίζει πως όλοι οι εργαζόμενοι του είναι ίδιοι και εργάζονται για έναν κοινό στόχο (Stevens et al., 2008).

Από πρόσφατη έρευνα προτάθηκε η αξιοπιστία και η αποτελεσματικότητα των προσπαθειών να προσλαμβάνονται οι εργαζόμενοι και αυτό να εξαρτάται από το εάν οι οργανισμοί που

υπερασπίζονται την προσέγγιση της αχρωματοψίας επιλέγουν φυλετικά διαφορετικούς υπαλλήλους. Παράδειγμα αποτελεί η έρευνα του Purdie-Vaughns και των συνεργατών του (2008), οι οποίοι απέδειξαν πως αυτοί που αποτελούν μειονότητα ανταποκρίνονται θετικά στους φυλετικά διαφορετικούς οργανισμούς, οι οποίοι υποστηρίζουν την κουλτούρα της αχρωματοψίας, ωστόσο δυσπιστούν σε μηνύματα, όταν εγκρίνονται από οργανισμούς που περιέχουν εργαζόμενους κατά κόρον λευκούς. Οι υποψήφιοι της μειοψηφίας μπορεί να δικαιολογείται να είναι καχύποπτοι. Συγκεκριμένα, οι οργανισμοί που ισχυρίζονται ότι δεν έχουν φυλετικές προτιμήσεις ίσως συνεχίζουν να κάνουν διακρίσεις φυλετικές και να δικαιολογούν με τον τρόπο αυτό την απόφασή τους να προσλαμβάνουν εργαζόμενους βάσει της φυλής, με το πρόσχημα ότι αυτό αποτελεί ένα αποδεκτό κριτήριο επιλογής (Bertrand & Mullainathan, 2004 ; Pager & Quillian, 2005 ; Norton et al., 2004).

Οι συνέπειες της οργανωτικής αχρωματοψίας για τις μειονότητες, βέβαια, παραμένουν ασαφείς. Παράδειγμα χαρακτηριστικό είναι η ανάλυση του Plaut και των συνεργατών του (2009). Διεξήγαγαν μία έρευνα, με δείγμα 3.758 εργαζόμενους και τους ρωτήθηκε σχετικά με το κλίμα της διαφορετικότητας. Συγκεκριμένα, τους ρωτήθηκε πως έβλεπαν, ένιωθαν και προσέγγιζαν οι άνθρωποι τα ζητήματα της φυλετικής διαφορετικότητας. Η έρευνα διεξήχθη με τους εργαζόμενους να δουλεύουν σε έναν οργανισμό υγείας. Οι ερευνητές, λοιπόν, διαπίστωσαν ότι η αποδοχή της αχρωματοψίας από τους λευκούς εργαζόμενους είναι προβλεπτικός δείκτης της μείωσης της ψυχολογικής δέσμευσης ανάμεσα στους εργαζόμενους της μειονότητας και προβλεπτικός δείκτης αύξησης της πεποίθησης των μειονοτικών εργαζομένων πως το οργανωτικό κλίμα είναι φυλετικά προκατειλημμένο. Επίσης, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι η επιδοκιμασία της πολυπολιτισμικότητας από τους λευκούς εργαζόμενους ώθησε στο αντίθετο μοτίβο της περίπτωσης, αποτελώντας προβλεπτικό δείκτη αύξησης της ψυχολογικής δέσμευσης και μείωσης των αντιλήψεων για την οργανωτική προκατάληψη ανάμεσα στους εργαζόμενους της μειοψηφίας.

Ταυτόχρονα, η αχρωματοψία σε νομικά πλαίσια εμφανίστηκε στο προσκήνιο των νομικών συζητήσεων για τη φυλή με αφορμή την αποφασιστική νομοθεσία, η ψήφιση της οποίας πραγματοποιήθηκε κατά το κίνημα για τα πολιτικά δικαιώματα. Ακόμη πιο πρόσφατα, βέβαια, η αχρωματοψία αντιπροσωπεύει πλέον το νομικό πρότυπο έναντι του οποίου κρίνονται δράσεις μεροληψίας και αυτό εξηγείται από το ότι καμία μορφή φυλετικής εκτίμησης δεν είναι αποδεκτή σε μία νόμιμη ισότιμη κοινωνία (Apfelbaum et al, 2012).

Παρόλο που τα νομικά επιχειρήματα για την αχρωματοψία ήταν χαρακτηριστικά του αγώνα για ίσες ευκαιρίες ανάμεσα στις φυλετικές μειονότητες που περιθωριοποιήθηκαν από τις πρακτικές των ανοικτών διακρίσεων, ωστόσο κατευθύνονται όλο και περισσότερο στο να καταπολεμούνται οι φυλετικές πολιτικές. Εφόσον το καθεστώς της φυλετικής μειονότητας θα ενθαρρύνει τις

προσλήψεις, τις εισαγωγές στα σχολεία, στο να κληρώνονται περιφέρειες ψηφοφορίας και να επιλέγονται κυβερνητικά στελέχη, τότε το δικαίωμα των λευκών για ίση προστασία ίσως να παραβιαστεί (Adarand v. Peña, 1995 ; Shaw v. Reno, 1993).

Γενικά, οι νομικές έννοιες της αχρωματοψίας σχετίζονται όλο και περισσότερο με την προσπάθεια της εκδίκασης της φυλετικής προκατάληψης, όπως είναι παραδείγματος χάριν οι αγωγές για τις διακρίσεις που γίνονται στον εργασιακό χώρο (Peery, 2011 ; Kang & Lane, 2010 ; Sommers & Norton, 2008). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η πρόσφατη υπόθεση Ricci v. DeStefano (2009) που σχετιζόταν με τον ισχυρισμό της φυλετικής προκατάληψης από 20 πυροσβέστες του New Haven, Connecticut. Η μοναδική πτυχή του ισχυρισμού για διακρίσεις ήταν πως όλοι εκτός από τους ενάγοντες που ισχυρίζονταν μεροληψία ήταν λευκοί και ο άλλος ενάγων ήταν Ισπανός. Το ζήτημα ήταν το ότι μία εξέταση που χρησιμοποιήθηκε για να καθοριστούν οι προαγωγοί είχε φέρει δυσανάλογα αποτελέσματα ανά φυλή. Συγκεκριμένα, κανένας έγχρωμος πυροσβέστης δεν πέτυχε βαθμολογίες. Έτσι, τα αποτελέσματα αυτά προέκυψαν αναγκάζοντας αξιωματούχους της πόλης να εγκαταλείψουν την εξέταση και να παραιτηθούν από την προαγωγή. Το Ανώτατο Δικαστήριο των ΗΠΑ πήρε την απόφαση εν τέλει να υπερασπιστεί τους ενάγοντες, ισχυριζόμενο ότι η ακύρωση της εξέτασης, άρα η ακύρωση και της δυνατότητας προαγωγής των εναγόντων, θα σήμαινε ότι θα αντιτίθεντο στην ρήτρα της ίσης προστασίας και στο πνεύμα της ιδανικής αχρωματοψίας.

Τέλος, αναφορικά με την κοινωνική αχρωματοψία, εμφανίστηκε ως ιδεολογία της διαφορετικότητας και έτσι επήλθε η αλλαγή στον ευρύτερο πολιτιστικό λόγο για τη φυλή και την ισότητα. Με τον τρόπο αυτό βελτιώνονται οι σχέσεις ανάμεσα στις ομάδες (Pearson et al., 2009; Plaut, 2009 ; Markus et al., 2000). Για πολλούς, το ήθος της αχρωματοψίας είναι η βάση, ο θεμέλιος λίθος της αυγής μιας μεταφυλετικής κοινωνίας. Ωστόσο, πρόσφατη έρευνα (Knowles et al., 2009) έδειξε ότι η αχρωματοψία μπορεί να αποτελεί την αφορμή και αιτία να διαιωνιστούν οι υφιστάμενες φυλετικές ανισότητες. Όταν η φυλή είναι έκδηλη, πολλοί λευκοί αντιλαμβάνονται την αχρωματοψία ως μία αρχή διανομής, με την έννοια ότι όλοι πρέπει να έχουν ίσα δικαιώματα, στην διαδικαστική αρχή, και άρα όλοι θα πρέπει να λαμβάνουν την ίδια μεταχείριση, ανεξαρτήτως υφιστάμενων φυλετικών ανισοτήτων.

Όντως, λοιπόν, όλο και πιο πολύ αποσαφηνίζεται ότι πολλοί σημερινοί λευκοί νιώθουν ότι είναι και αυτοί θύματα διάκρισης. Συγκεκριμένα, στην έρευνα που διεξήγαγαν οι Norton και Sommers (2011), οι Αμερικανοί εξέφρασαν τις πεποιθήσεις τους αναφορικά με το κατά πόσο οι έγχρωμοι και οι λευκοί είναι στόχος διακρίσεων. Από τα ερευνητικά αποτελέσματα, λοιπόν, προέκυψε ότι παρόλο που και οι λευκοί και οι έγχρωμοι συμφωνούν ότι οι προκαταλήψεις κατά των έγχρωμων είναι κάτι που υφίστανται εδώ και πολλά χρόνια πριν, ο μέσος λευκός Αμερικανός,

ωστόσο, θεωρεί ότι οι λευκοί πέφτουν περισσότερο θύματα φυλετικής προκατάληψης, παρά οι έγχρωμοι. Πολλοί λευκοί θεωρούν ότι οι πολιτικές που δρουν ευνοϊκά για τους έγχρωμους δεν περιορίζουν πια τις ανισότητες ανάμεσα σε έγχρωμους και λευκούς, αλλά επί της ουσίας μεγεθύνουν αυτό που οι λευκοί αντιλαμβάνονται πως δεν είναι θεμιτό πλεονέκτημα. Καθώς αυξάνονται τα συναισθήματα, απόρροια είναι η απήχηση της φυλετικής αχρωματοψίας και οι διαφορές μεταξύ των φυλών να αυξάνονται όλο και περισσότερο.

Εν κατακλείδι, παρά τη διάχυση της αχρωματοψίας ως προσέγγιση στις φυλετικές σχέσεις, καινούρια στοιχεία από ψυχολογικές έρευνες δείχνουν την αμφισβήτηση που υπάρχει αναφορικά με τα υποτιθέμενα οφέλη της. Έτσι, σε κάθε τομέα, διαπροσωπικό, εκπαιδευτικό, οργανωτικό, νομικό και κοινωνικό, παρόλο που υπάρχει η προσέγγιση της αχρωματοψίας και είναι αποδεκτός ο όρος της, ωστόσο υπάρχουν μικτά στοιχεία σχετικά με την αποτελεσματικότητά της στην επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων της.

2.2. Πολυπολιτισμικότητα/ multiculturalism

Το γοητευτικό σημείο της αχρωματοψίας είναι ότι παρέχει ένα σχεδόν απλό πλαίσιο, για να είναι διαχειρίσιμα τα φυλετικά ζητήματα στην σημερινή εποχή. Εφόσον τα άτομα δεν διακρίνουν τη φυλή, τότε η φυλή δεν θα έχει πιά σημασία. Βέβαια, η αχρωματοψία δεν αποτελεί πανάκεια, επειδή ορισμένες φορές αποτελεί πιο πολύ εμπόδιο, παρά πλεονέκτημα για την διευκόλυνση των εποικοδομητικών φυλετικών σχέσεων και δίκαιων πολιτικών αναφορικά με την φυλή (Arfelbaum et al., 2012).

Εναλλακτική λύση, λοιπόν, στην αχρωματοψία, για τους προαναφερόμενους μειονεκτικούς της προσέγγισης λόγους, είναι η πολυπολιτισμικότητα. Πρόκειται για μία προσέγγιση της διαφορετικότητας, όπου οι διομαδικές διαφορές τίθενται σε ανοικτή συζήτηση, σε εξέταση και σε επισημάνσεις από τους ερευνητές. Έτσι, λόγου χάριν, αντιμέτωπος με την προοπτική εκπαίδευσης μιας φυλετικά διαφορετικής ομάδας, ο ηγέτης, που κάνει χρήση της προσέγγισης της αχρωματοψίας, μπορεί να απομακρύνει την προσοχή του από τις δημογραφικές διαφορές και να επικεντρωθεί σε ζητήματα που είναι όμοια ή συνδέουν την ομάδα. Από την άλλη, ένας ηγέτης που έχει ως βασική του επιλογή της προσέγγισης της πολυπολιτισμικότητας, θα διακρίνει ρητά τη φύση και τις συνέπειες των εθνικών και πολιτισμικών διαφορών που έχουν μεταξύ τους τα μέλη της

ομάδας (Apfelbaum et al., 2012).

Η πολυπολιτισμικότητα ενέχει ποικίλες έννοιες, που της έχουν προσδώσει διάφοροι επιστημονικοί κλάδοι, όπως αυτός της κοινωνιολογίας, της πολιτικής φιλοσοφίας και της κοινής καθομιλουμένης. Σε επίπεδο κοινωνιολογίας, γίνεται χρήση του όρου διττά, ως εναλλακτικός τρόπος. Έτσι, χρησιμοποιείται και ο όρος του πολιτισμικού πλουραλισμού (Reynolds & Fletcher-Janzen, 2008), όπου νοείται ότι ποικίλες εθνοτικές ομάδες βρίσκονται σε συνεργασία και αρχίζουν να διαλέγονται, χωρίς να είναι αναγκασμένες να «θυσιάσουν» τις ιδιαίτερες ταυτότητές τους. Θα μπορούσε να ειπωθεί, επίσης, ότι πρόκειται για μία μικτή εθνοτική κοινότητα, με την παρουσία πολλαπλών πολιτιστικών παραδόσεων, ή ότι πρόκειται για μία μεμονωμένη χώρα, εντός της οποίας διαμένουν άνθρωποι ποικίλων εθνικοτήτων. Γίνεται λόγος για ομάδες ιθαγενών ή αυτόχθονων εθνοτήτων και εθνοτικών ομάδων, προερχόμενων από εποίκους (Gasimova, 2022).

Ερευνητικά, λοιπόν, φαίνεται ότι η πολυπολιτισμικότητα προσδίδει περισσότερα και ποικίλα οφέλη από την αχρωματοψία. Βέβαια, η πολυπολιτισμική προσέγγιση ενέχει και πολλούς περιορισμούς. Το πιο σημαντικό εξ αυτών είναι ότι μπορεί εν δυνάμει να αποξενώσει τους λευκούς. Οι λευκοί, επίσης, τείνουν να ευνοούνται λιγότερο στην πολυπολιτισμική προσέγγιση, συγκριτικά με την περίπτωση της αχρωματοψίας (Apfelbaum et al., 2008 ; Ryan et al., 2007), και αυτό επειδή οι παραδοσιακές αντιλήψεις της πολυπολιτισμικότητας θέτουν τους λευκούς σε συναισθηματική κατάσταση του να είναι μειονότητα, κάτι που λειτουργεί εναντίον τους και εις βάρος τους (Norton & Sommers, 2011).

Συνεχίζοντας με το γεγονός ότι αισθάνονται μειονεκτικά οι λευκοί στην περίπτωση της πολυπολιτισμικής προσέγγισης, μία έρευνα επεσήμανε ότι συνειδητοποιώντας τις προβλεπόμενες μεταβολές στην περίπτωση της εθνοτικής δημογραφίας, με τους λευκούς όλο και λιγότεροι να είναι αριθμητικά. Αυτό το γεγονός είναι αρκετό για να δημιουργηθούν συναισθήματα απειλής και θυμού στους λευκούς, αισθανόμενοι πια μειονότητα (Outten et al., 2012).

Το ότι η πολυπολιτισμικότητα διαθέτει μονόπλευρη φύση αυτό μπορεί να είναι η αιτία υπονόμησης της εμπειρίας των μειονοτήτων στις πανεπιστημιακές και στο εργασιακό περιβάλλον, επειδή τροφοδοτείται η πεποίθηση των λευκών ότι ήταν φυλή χωρίς προσόντα που εν συνεχεία κέρδισαν μία θέση στους υποψήφιους των μειονοτήτων. Σύμφωνα με τους Purdie-Vaughns και Walton (2011), υπάρχουν ποικίλοι περιορισμοί στην πολυπολιτισμικότητα από την σκοπιά των πεποιθήσεων των έγχρωμων, όπως και το γεγονός ότι οι πολυπολιτισμικές προσεγγίσεις δεν μπορούν να αμφισβητήσουν ρητά την υφιστάμενη φυλετική τους οντότητα.

Οπότε το ερώτημα που γεννιέται είναι τι μπορεί να γίνει στην περίπτωση της πολυπολιτισμικότητας, παρόλο που έχει κριθεί ως ιδανική εναλλακτική λύση από ορισμένους, αλλά με πολλούς περιορισμούς. Τελικά άραγε υπάρχει μία προσέγγιση για τη διαφορετικότητα που να

είναι ικανοποιητική για τις όχι και σπάνια αποκλίνουσες ανησυχίες που έχουν τα μέλη της μειοψηφίας και της πλειοψηφίας;

Ο Stevens και οι συνεργάτες του (2008) διερεύνησαν το ενδεχόμενο να καταργηθεί η νοοτροπία του μηδενικού αθροίσματος που κουβαλούν οι λευκοί σε επίπεδο φυλής τους. Η πρότασή τους ήταν μία υβριδική μορφή πολυπολιτισμικότητας, που στόχο θα έχει την στήριξη της κουλτούρας εκείνης, η οποία θα είναι αναγνωρισμένη από το ευρύ φάσμα των φυλετικών διαφορών, οπότε και θα επιβεβαιώνεται έτσι η ανάγκη να ενταχθούν και οι λευκοί στην διαδικασία αυτή. Κατά την προσέγγιση αυτή, οι λευκοί θα ενθαρρύνονται να εξατομικευτούν, στηριζόμενοι σε μοναδικές πτυχές της ταυτότητάς τους, όπως είναι παραδείγματος χάριν η οικογενειακή τους κληρονομιά, με τέτοιο τρόπο, που θα καθρεφτίζεται η ατομικότητά τους, που η πολυπολιτισμικότητα προκαλεί μέσω των μειονοτήτων.

Εναλλακτική λύση είναι οι δηλώσεις οργανωτικής αποστολής και οι διαφημίσεις που θα μπορούσαν να διακηρύξουν ένα όραμα διαφορετικότητας που θα εμπεριέχει τις μη μειονότητες και τις μειονότητες. Το να δοθεί η ευκαιρία σε κάθε έναν να προσφέρει στη διαφορετικότητα και να είναι περήφανος για τη μοναδικότητά του, αυτά και τα δύο θα συμβάλλουν στην διατήρηση μίας από τις πιο ελκυστικές αρχές της αχρωματοψίας, με την έννοια ότι η φυλή θα πρέπει να υπαγορεύει τα αποτελέσματα. Κατά την εναλλακτική αυτή λύση, επίσης, δεν θα πρέπει κανείς να αρνείται ότι η φυλή αποτελεί μία μοναδική κοινωνική ταυτότητα που είναι αληθινή και πολλές φορές δεν έχει και τόσο σημασία η διάκριση αυτή (Apfelbaum et al., 2012).

Εν κατακλείδι, χρειάζεται περαιτέρω έρευνα μελλοντικά για να αξιολογηθεί πληρέστερα η βιωσιμότητα της προσέγγισης αυτής, αλλά και άλλων προσεγγίσεων, ώστε να διαχειριστεί καλύτερα η διαφορετικότητα. Επίσης, μέσω των μελλοντικών ερευνών θα μπορέσει ίσως να διαμορφωθεί ένα φυλετικό πλαίσιο εκτός του δυαδικού λευκός-έγχρωμος, ώστε να καθρεφτίζονται έτσι οι ευρύτερες δημογραφικές μεταβολές που γίνονται στους σύγχρονους οργανισμούς, ιδρύματα και στις διαπροσωπικές συναναστροφές. Βέβαια, από την βιβλιογραφική ανασκόπηση, τελικά, προκύπτει ότι το να κλείνει κανείς τα μάτια του στις πολυπλοκότητες της φυλής δεν σημαίνει ότι τις εξαφανίζει κιόλας, αλλά ότι κάνει ακόμη πιο δύσκολο το να γίνει αντιληπτή και ορατή η αχρωματοψία, γεγονός που προκαλεί περισσότερα προβλήματα, παρά λύσεις (Apfelbaum et al., 2012).

Κατά τους υποστηρικτές της, η πολυπολιτισμικότητα είναι ένα δίκαιο σύστημα που δίνει την ευκαιρία στους ανθρώπους να εκφράσουν αληθινά ποιοι είναι εντός των πλαισίων της κοινωνίας, η οποία είναι ανεκτική προς αυτούς και προσαρμόσιμη στα κοινωνικά ζητήματα (Lerman, 2010). Υποστηρίζουν, επίσης, πως ο πολιτισμός δεν είναι μία κατάσταση οριζόντια που στηρίζεται σε μία φυλή ή μία θρησκεία, αλλά είναι απόρροια ποικίλων παραγόντων που εν καιρώ μεταβάλλονται.

Μετά από τον Β' Παγκόσμιο πόλεμο και τις αλλαγές που επακολούθησαν, προέκυψε η επανάσταση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ο ρατσισμός και το ολοκαύτωμα ήταν αδιανόητο να αγνοηθούν, οπότε και η μεταβολή που σημειώθηκε κήρυξε εν δυνάμει εφικτή την κατάρρευση του ευρωπαϊκού αποικιακού συστήματος. Τα αγγλοαμερικανικά πρότυπα και οι τάσεις αφομοίωσης της περιόδου εκείνης ενθάρρυναν την δημιουργία προκαταλήψεων ενάντια στο «διαφορετικό». Συνεπώς, η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί ασπίδα ασφαλείας για τις μειονοτικές ομάδες και μέσο καταπολέμησης του ρατσισμού (Wessendorf, 2011 ; Gorski, 1999).

Κατά την Kymlicka (1996), τα ομαδικά διαφοροποιημένα δικαιώματα που συνεισφέρουν στις θρησκευτικές και πολιτιστικές μειονότητες στο να δρουν στο ευρύ κράτος ως μέρος συνόλου, χωρίς να προσβάλλονται τα δικαιώματα της ευρύτερης κοινωνίας είναι απόηχος και συνεισφορά της πολυπολιτισμικότητας. Αυτό στηρίζεται από τη θέση ότι τα ανθρώπινα δικαιώματα δεν σημαίνει ότι προστατεύονται ακόμη αυτά των μειονοτήτων, επειδή το κράτος δεν έχει μερίδιο σε αυτό (Trotman, 2002).

Κατά τον Modood (2007), στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί την πιο επίκαιρη και απαραίτητη συνθήκη και θέση, δεδομένου ότι αποτελεί μία μορφή ολοκλήρωσης, που συνάδει κατά το βέλτιστον με το ιδανικό της ισότητας, έχοντας τις καλύτερες πιθανότητες επιτυχίας, έπειτα από την 11^η Σεπτεμβρίου και την 7^η Σεπτεμβρίου (Parekh, 2002).

Σύμφωνα με την άποψη και θέση του Gunew (2004), η επικριτική στάση έναντι της πολυπολιτισμικότητας είναι μία εναλλακτική μορφή ρατσισμού, μία συγκαλυμμένη, κατά τον ίδιο, μορφή ρατσισμού, που δεν δείχνει ότι αυτός που την ασκεί είναι εθνικά ανώτερος, όπως επηρεάζεται και πιστεύει, λόγω των στερεοτύπων της αντιληπτής ασυμβατότητας του τρόπου ζωής του και των παραδόσεών του.

Παρόλο που ερευνητικά διαφαίνεται και διαπιστώνεται ότι η εθνοτική ποικιλομορφία συμβάλλει στην αύξηση ενός ενδεχομένου ξεσπάσματος πολέμου, συμβάλλει στην μείωση των παρεχόμενων δημοσίων αγαθών και στην μείωση του εκδημοκρατισμού. Από την άλλη, υπάρχει έρευνα, μέσα από την οποία διαπιστώνεται ότι η εθνοτική ποικιλομορφία από μόνης της ως παρουσία δεν αποτελεί κίνδυνο για την ειρήνη (Wimmer et al., 2009 ; Fearon & Laitin, 2003), ότι δεν αποτελεί κίνδυνο για τα παρεχόμενα δημόσια αγαθά (Wimmer, 2016 ; Baldwin & Huber, 2010) και ούτε για την δημοκρατία (Gerring et al., 2018). Αντιθέτως, φαίνεται ότι όταν προωθείται η διαφορετικότητα, αυτό συμβάλλει στο να προωθούνται οι μειονεκτούντες ομάδες (Kislev, 2016).

Βάσει της μελέτης που διεξήχθη το 2018 στο American Political Science Review, φαίνεται ότι προκύπτουν αμφιβολίες αναφορικά με τα ευρήματα για το ότι η εθνοφυλετική ομοιογένεια ενθαρρύνει την αυξημένη παροχή των δημοσίων αγαθών (Kustov & Pardelli, 2018). Επίσης, κατά την μελέτη που διεξήχθη το 2015 στο American Journal of Sociology, αμφισβητείται η

προγενέστερη έρευνα που παρουσίαζε ότι η φυλετική ποικιλομορφία ασκεί επιρροές με αρνητικό τρόπο στην εμπιστοσύνη (Abascal & Baldassarri, 2015).

Όλα αυτά, λοιπόν, στα πλαίσια του υποστηρικτικού κύκλου για την πολυπολιτισμικότητα. Ωστόσο, από την άλλη, υπάρχει και η άσκηση έντονης κριτικής και σε αυτή τη ιδεολογική προσέγγιση της πολυπολιτισμικότητας.

Οι επικριτές της πολυπολιτισμικότητας ωθούνται συχνά σε συζητήσεις σχετικά με το εάν το ιδεώδες της πολυπολιτισμικότητας των πολιτισμών που συνυπάρχουν αρμονικά και αλληλεπιδρούν και ασκούν επιδράσεις ο ένας στον άλλον είναι μία συνθήκη διακριτή, βιώσιμη, παράδοξη ή επιθυμητή και ανεκτή αληθινά (Nagle, 2009 ; Rajae, 2000 ; Sandercock et al., 2009). Έχει τεθεί, λοιπόν, η θέση ότι τα εθνικά κράτη, παρόλο που είχαν μία διακριτή πολιτισμική ταυτότητα, στα πλαίσια της επιβαλλόμενης πολυπολιτισμικότητας, αυτό το προνόμιο το χάνουν, κάτι που ωθεί στην διάβρωση του ξεχωριστού και διακριτού τους πολιτισμού και κυρίως την διάκριση αυτή εκ μέρους κυρίως της χώρας υποδοχής.

Κατά τον Song (2007), οι πολιτισμοί είναι ιστορικά διαμορφούμενες υπάρξεις από τα ίδια τα μέλη τους και δεν διαθέτουν σύνορα, στο όνομα της παγκοσμιοποίησης, συνεπώς είναι ισχυρότεροι από όσο νομίζουν ορισμένοι. Επίσης, αναφέρει ότι χάριν των ειδικών δικαιωμάτων, οι πολιτισμοί είναι αλληλοεπικοδομητικοί και πλάθονται από την κουλτούρα που κυριαρχεί. Για τον Barry (2001), ο πολιτισμός προσεγγίζεται τυφλά στην πολιτική σκηνή και τα δικαιώματα που στηρίζονται σε ομάδες είναι απορριπτέα, επειδή αντιτίθενται στο οικουμενιστικό φιλελεύθερο σχέδιο, το οποίο πιστεύει ότι στηρίζεται στο άτομο.

Ο Putnam (2007), καθηγητής των πολιτικών επιστημών του Χάρβαρντ, πραγματοποίησε μία μελέτη επί σχεδόν 10 χρόνια αναφορικά με τον τρόπο που η πολυπολιτισμικότητα ασκεί επιδράσεις στην κοινωνική εμπιστοσύνη. Το δείγμα του αποτελούνταν από 26.200 άτομα από 40 αμερικανικές κοινότητες. Από την έρευνά του αυτή, λοιπόν, διαπίστωσε πως τα δεδομένα προσαρμόστηκαν για την τάξη, για το εισόδημα και άλλους παράγοντες, οπότε και φάνηκε ότι όσο πιο διαφοροποιημένη φυλετικά είναι μία κοινότητα, τόσο μεγαλύτερη απώλεια εμπιστοσύνης υπάρχει. Οι άνθρωποι σε ποικίλες κοινότητες δε δείχνουν εμπιστοσύνη σε άλλους ανθρώπους και τους θεσμούς αυτών (Sailer, 2007). Συνεπώς, κατά την άποψη του ίδιου, απόρροια της διαφορετικότητας είναι ότι υφίσταται κάτι πολύ πιο επώδυνο από αυτό που μπορεί να φανταστεί κανείς, δεν κάνει αναφορά στο ζήτημα της εμπιστοσύνης σε άλλους ανθρώπους. Γενικότερα, οι άνθρωποι δεν εμπιστεύονται ανθρώπους από διαφορετικές κοινότητες που δεν τους μοιάζουν (Putnam, 2007).

Συνεχίζοντας με τους ισχυρισμούς του Putnam, δηλώνει ότι πρόκειται για την υφιστάμενη “αλλεργία” στη διαφορετικότητα που τείνει να περιορίζεται και να εξαλείφεται, οπότε και ίσως μελλοντικά η ανθρωπότητα να είναι καλύτερη (Martin, 2007). Βέβαια, ο Putnam δεν αρνήθηκε το

ότι αναφέρθηκε ενάντια στη διαφορετικότητα της κοινωνίας και ανέφερε ότι το γραπτό του αλλοιώθηκε. Επιπλέον, υποστήριξε ότι η εκτεταμένη έρευνα και η εμπειρία του λειτουργούν επιβεβαιωτικά στα αληθινά οφέλη που έχει η διαφορετικότητα, η φυλετική και εθνοτική ποικιλομορφία στην κοινωνία (Berlett, 2012).

Ο Lamm (2005), τέως Δημοκρατικός κυβερνήτης της πολιτείας του Κολοράντο επί τρεις θητείες ανέφερε ότι η ποικιλομορφία των λαών ανά τον κόσμο εστιάζουν στο μίσος που αισθάνονται ο ένας για τον άλλον. Έτσι, όταν δεν σκοτώνονται, το μίσος για τον άλλο λαό ενυπάρχει ομοίως μεγάλο. Έτσι, υποστηρίζει πως η ποικιλόμορφη, ειρηνική και σταθερή κοινωνία εναντιώνεται στο ιστορικό προηγούμενο.

Ο Hanson (2001), έκανε λόγο για τις αντιληπτές διαφορές στην ορθολογικότητα ανάμεσα στους Moctezuma και Cortés, προκειμένου να δηλώσει ότι η δυτική κουλτούρα είναι ανώτερη από κάθε άλλη κουλτούρα παγκοσμίως. Συνεπώς, απορρίπτει την πολυπολιτισμικότητα, καθώς θεωρεί ότι είναι ένα ψεύτικο δόγμα που θέτει κάθε πολιτισμό σε ίση και ισότιμη βάση και αυτό είναι άδικο για τους ανώτερους πολιτισμούς της δύσης.

Όσον αφορά τη Νέα Ζηλανδία, που θεωρείται διαπολιτισμική, η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί απειλή για τους Μαορί. Συγκεκριμένα, θεωρείται ότι η διαπολιτισμικότητα και γενικά η πολυπολιτισμικότητα είναι μία αφορμή της κυβέρνησης της χώρας για υπονόμευση των απαιτήσεων των Μαορί, για την αυτοδιάθεσή τους και την ενθάρρυνση της τελικής αφομοίωσής τους (Johnson, 2008).

Τέλος, κατά την στάση της ακροδεξιάς, φαίνεται ότι υπάρχει όλο και μεγαλύτερη συμμετοχή των υποστηρικτών της σε πλήθος από διαδικτυακές προσπάθειες και αυτό επειδή αντιτίθενται στις πολυπολιτισμικές διαφημίσεις παγκόσμιων εμπορικών σημάτων (Ulver & Laurell, 2020).

2.3. Συμπολιτισμικότητα/ the ideology of polyculturalism

Η συμπολιτισμικότητα αποτελεί μία ιδεολογική προσέγγιση των αποτελεσμάτων που είχαν οι διαπολιτισμικές δεσμεύσεις σε μία ορισμένη περιοχή, εστιάζοντας στις ομοιότητες και στο ότι οι ομάδες συνδέονται διαρκώς, καθώς αυτοπροσδιορίζονται ως διακριτές ομάδες, οπότε και καταρρίπτονται, έτσι, τα όρια που μπορεί να είναι ευδιάκριτα από αυτές τις ομάδες (Rosenthal & Levy, 2010).

Ως έννοια, η συμπολιτισμικότητα προτάθηκε αρχικά από τους Podur και Albert (2003). Διαφοροποιείται από την πολυπολιτισμικότητα, κατά την οποία δίδεται βαρύτητα στην

χωρητικότητα των ταυτοτήτων των πολιτισμικών ομάδων που αυτοπροσδιορίζονται, με στόχο να διατηρηθούν και να τιμηθούν οι διαφορές τους. Από την άλλη, στην συμπολιτισμικότητα δίδεται βαρύτητα στην αλληλεπίδραση ανάμεσα σε πολιτισμικές ομάδες. Οι υποστηρικτές της συμπολιτισμικότητας αντιτίθενται στην πολυπολιτισμικότητα, καθώς θεωρούν ότι η έμφαση που δίνει η πολυπολιτισμικότητα στην διαφορετικότητα και την χωρητικότητα προκαλεί διχασμό και βλάπτει την κοινωνική συνοχή.

Όπως, λοιπόν, και στην περίπτωση της πολυπολιτισμικότητας, όσοι υποστηρίζουν την συμπολιτισμικότητα ενθαρρύνουν τα άτομα να ενημερώνονται για τους ποικίλους πολιτισμούς και κυρίως για όσους μπορούν γεωγραφικά να προσεγγίσουν (Korber, 2008). Βέβαια, αν και η πολυπολιτισμικότητα υπερτονίζει την ανεκτικότητα ανάμεσα στα μέλη διαφορετικών πολιτισμικών ομάδων, από την άλλη, στην περίπτωση της συμπολιτισμικότητας υπάρχει περιορισμένη ακαμψία και αναγνώριση πως το κάθε άτομο αναλαμβάνει να διαμορφώσει την προσωπική του ταυτότητα και δεν έχει την επιλογή της μεταβολής της (Podur & Albert, 2003), προκειμένου να εκφράσει τον πολιτισμό του με άλλο τρόπο στους προγόνους του, είτε με την προσθήκη στοιχείων διαφορετικών στο δικό του κληροδοτούμενο πολιτισμό, είτε με την εξάλειψη των πολιτισμικών του στοιχείων (Korber, 2008).

Κατά την συμπολιτισμικότητα, η έννοια της φυλής προσδιορίζεται σαν ένα κοινωνικό κατασκεύασμα που δεν στηρίζεται κάπου επιστημονικά (Korber, 2008), αλλά αναγνωρίζεται η έννοια της εθνότητας, πιστεύοντας πως το εθνικιστικό στοιχείο δρα ως τροχοπέδη και για αυτό θα πρέπει να εξαλειφθεί, προκειμένου να επιτευχθεί μία ισχυρή κοινοτική κουλτούρα (Gibbons, 2016).

Όσοι επικρίνουν, από την άλλη, την πολυπολιτισμικότητα, ως ιδεολογία, θεωρούν πως εδραιώνει ως αντίληψη και θέση τις πολιτικές της ταυτότητας, την ώρα που στην περίπτωση της συμπολιτισμικότητας, στόχος της προσέγγισης αυτής είναι να σφυρηλατηθεί μία κοινή και καινούρια ταυτότητα (Rosenthal & Levy, 2012). Ακόμη, η συμπολιτισμικότητα αναγνωρίζει ότι κάθε πολιτισμός είναι δυναμικός, ισχυρός, διαδραστικός και ακάθαρτος, ενώ από την άλλη, στην περίπτωση της πολυπολιτισμικότητας, κάθε πολιτισμός αντιμετωπίζεται ως κάτι το στατικό, το απομονωμένο και ολοκληρωμένο (Haslam, 2017). Μέσα από την προσέγγιση των ιδεολογικά πολυπολιτισμικών κρατών θα μπορέσει να γίνει ακόμη πιο κατανοητή η προσέγγιση αυτή.

Η ποικιλία των διαδοχικών πολιτικών τους τελευταίους δύο αιώνες στην Γαλλία δοκίμασαν ποικίλες πολιτικές σε επίπεδο διαπολιτισμικών σχέσεων, οπότε και διαμορφώθηκε ένα μεγάλο ερευνητικό υλικό από μελέτες για την ιθαγένεια. Η Γαλλική Επανάσταση ήταν ένα γεγονός πρωτοποριακό, καθώς με τον τρόπο αυτό αποσαφηνίστηκαν οι θρησκευτικές και περαιτέρω πολιτισμικές διακρίσεις. Στις 27 Αυγούστου του 1789, στα πλαίσια της Εθνικής Συντακτικής Συνέλευσης, εκδόθηκε η Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη. Στις 27

Σεπτεμβρίου του 1791, από την Εθνική Συντακτική Συνέλευση ψηφίστηκε η παροχή ίσων δικαιωμάτων νομικά κατοχυρωμένων προς τον εβραϊκό πληθυσμό της Γαλλίας. Η αναγνώριση μειονοτικών πληθυσμών ως πολίτες ανεξαρτήτως της θρησκείας τους ήταν ένα γεγονός πρωτοποριακό για την σύγχρονη Ευρώπη (Green, 2012).

Πολλές συζητήσεις ακολούθησαν αναφορικά με την ιθαγένεια, την ισότητα και την αντιπροσωπευτική πολιτική από διανοούμενους, οπότε και καθορίστηκε από αυτούς η Εποχή του Διαφωτισμού, κάτι που διαδραμάτισε σημαντικό ρόλο στο να διαμορφωθεί η πολιτική σκέψη στηριζόμενη στις αρχές της Αμερικής και της Γαλλίας προς της Επανάστασης του 1789 (Kramnick, 1990 ; Appleby, 1984, 1985, 1992 ; McCoy, 1980 ; Banning, 1978 ; Pocock, 1975 ; Shalhope, 1972, 1982 ; Wood, 1969, 1992 ; Bailyn, 1967). Ποικίλα ριζοσπαστικά γνωρίσματα από το Ρεπουμπλικανικό κίνημα στη Γαλλία συνενώθηκαν γύρω από τη Λέσχη των Ιακωβίνων κατά τις αρχές του 1790. Οι στόχοι αυτού πολλοί, με τον σπουδαιότερο ο αγώνας για να θεσπιστεί και να ενισχυθεί ένα σύνταγμα που να υπερασπίζεται το πνεύμα του προοιμίου, με την έννοια του να σέβεται την συγκροτούμενη εξουσία που είναι νόμιμη και την Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και του Πολίτη (Walter Alison, 1911).

Βασικές σκέψεις και θέσεις του Κινήματος των Ιακωβίνων προέρχονταν από την αντίληψη του Rousseau και το κοινωνικό του συμβόλαιο .(Schama, 1989). Η εδραίωση στη Γαλλία της προώθησης και της κατανόησης των αστικών αξιών και της αίσθησης του έθνους ήταν ένα γεγονός (Bosher, 1988). Έτσι, καλλιεργήθηκε η κοινή ταυτότητα για κάθε λαό που ανήκε στα φυσικά όρια της Γαλλίας, των Άλπεων, των βουνών Jura, των Πυρηναίων, του ποταμού Ρήνου και των ακτών του Ατλαντικού. Οι περιφερειακές ταυτότητες της Γαλλίας θεωρούνταν πλέον αναπόσπαστο κομμάτι ενός ευρύτερου συνόλου, κάτι που στόχο είχε να δημιουργηθούν κοινοί δεσμοί σε μία ευρύτερη γεωγραφική περιοχή.

Εν κατακλείδι, μέσα από τη σύγκριση των δύο προσεγγίσεων, της πολυπολιτισμικότητας και της συμπολιτισμικότητας, διαπιστώνεται η υπεροχή της συμπολιτισμικότητας και αυτό διότι εστιάζει στις ομοιότητες μεταξύ των φυλών, καταρρίπτει τα όρια και ισοπεδώνει τις διαφορές μεταξύ τους, κάτι που σε αντίθετη περίπτωση, δηλαδή στην πολυπολιτισμικότητα, θα προκαλούσε διχασμούς και βλάβες. Βέβαια, δεν αναγνωρίζεται από το κάθε άτομο η ευθύνη που έχει να διαμορφώσει την μοναδική του ταυτότητα, κάτι που σημαίνει πως η μοναδική του ταυτότητα θα τον ακολουθεί αιώνως και αμετάβλητα. Καταρρίπτει την δυναμική του εθνικιστικού γνωρίσματος κάθε φυλής, προκειμένου να ισχυροποιηθεί η κοινοτική κουλτούρα με καινούρια και ισχυρή ταυτότητα. Κανένας πολιτισμός δεν περιθωριοποιείται, λοιπόν.

Από την άλλη, εκτός από τα προαναφερόμενα θετικά πλεονεκτήματα της συμπολιτισμικότητας, υπάρχουν ισχυρισμοί ότι το να είναι κάθε πολιτισμός μία δυναμική αυτό

συνδέεται με τον χαμηλό σεξισμό (Rosenthal et al., 2019). Επίσης, σε κάποιες από τις μελέτες του ο Prashad (2001) πρότεινε να συνδέεται η στήριξη της συμπολιτισμικότητας με τον χαμηλό σεξισμό. Ανέφερε ότι σε πολιτισμικά περιβάλλοντα, όπου οι σεξιστικές και άλλες καταπιεστικές πεποιθήσεις κρίνονται ως παραδοσιακές, η κρίση για τους πολιτισμούς ότι είναι ξεχωριστές και στατικές μπορεί να είναι χρήσιμη και αναγκαία για να δικαιολογηθεί ή να διατηρηθεί κάθε σεξιστική πεποίθηση (McKerl, 2007).

Συγκεκριμένα, ο Prashad (2001) γράφει ότι εάν υπάρχει παρεξήγηση σχετικά με την ιστορία των πολιτισμών και υπάρχει η πεποίθηση ότι οι πολιτισμοί είναι ξεχωριστές και στατικές οντότητες και ότι ανήκουν σε μεμονωμένες φυλετικές ή εθνοτικές ομάδες, τότε είναι αναγκαίο να υπάρξει και ανάλογη αποδοχή της ομοφοβίας και του σεξισμού, της ταξικής σκληρότητας και του ρατσισμού. Η πεποίθηση ότι οι πολιτισμοί είναι ξεχωριστοί και δεν μεταβάλλονται εν καιρώ μπορεί να συμβάλλει στην μείωση του να γίνουν ενδεχόμενες πολιτιστικές μεταβολές και στην μείωση της επιθυμίας της διατήρησης αυτών που κρίνονται ως παραδοσιακά στοιχεία του πολιτισμού, ακόμη και εάν οι πεποιθήσεις για έναν πολιτισμό είναι αδιαμφισβήτητες διακρίσεις, όπως στην περίπτωση των διακρίσεων κατά των γυναικών.

Βέβαια, η συμπολιτισμικότητα - μία προσέγγιση που ασπάζεται το ότι οι πολιτισμοί βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους και ασκούνται αλληλεπιδράσεις και άρα αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου - μπορεί να συνδέεται με την αυξημένη τάση για πολιτισμικές μεταβολές και ανταπόκριση σε αποδοκιμασίες και ανάγκη για αλλαγές σε κάποια γνωρίσματα μιας κουλτούρας που δρα καταπιεστικά προς ορισμένη μερίδα ανθρώπων, όπως είναι οι γυναίκες. Επειδή, λοιπόν, υπάρχει αυξημένη τάση για πολιτισμικές μεταβολές και για κριτική σε ορισμένα στοιχεία μιας κουλτούρας, αναμένεται ότι η συμπολιτισμικότητα ίσως συνδέεται με τον χαμηλό σεξισμό (Rosenthal et al., 2019).

Αν και διατίθενται πολλά στοιχεία σχετικά με τα θετικά διομαδικά αποτελέσματα της συμπολιτισμικότητας, ωστόσο υπάρχουν περιπτώσεις που τα θετικά αυτά δεν φαίνονται. Συγκεκριμένα, πολλές μελέτες δεν εντόπισαν θετικά αποτελέσματα της συμπολιτισμικότητας σε δείγματα έρευνας που βρίσκονται σε πολιτισμικά ομοιογενείς κοινωνίες (Bernardo et al., 2019 ; Tjirto & Bernardo, 2019). Οι ερευνητές αυτοί πρότειναν ότι σε πολιτισμικά ομοιογενείς κοινωνίες η έννοια των πολιτισμικών συνδέσεων είναι μία απομονωμένη και αφηρημένη ιδέα που δεν συνδέεται με τις πραγματικές διαπολιτισμικές εμπειρίες και δεν αποτελεί λειτουργικά μία διομαδική ιδεολογία.

Ένα ακόμη περιοριστικό στοιχείο που κάνει την συμπολιτισμικότητα να μειονεκτεί είναι η σύνδεσή της με την πολιτισμική απόσταση. Καθώς τα άτομα, λοιπόν, εγκαταλείπουν την πατρίδα τους και έρχονται σε επαφή με νέο και διαφορετικό πολιτισμό, ουσιαστικά έρχονται σε επαφή με

αντιθέσεις ανάμεσα στην κουλτούρα της πατρίδας τους και την κουλτούρα της χώρας υποδοχής τους. Οι άνθρωποι βιώνουν έναν διαφορετικό τρόπο ζωής, διατροφής, παιδείας, νοοτροπίας κτλ. Εκτός από τις πρακτικές πτυχές της καθημερινότητας, υπάρχουν περισσότερα όμοια νοήματα και τελετουργίες που είναι βασικές πτυχές της νοοτροπίας του ατόμου και του καινούριου πολιτισμού (Xiao et al., 2019)

Παρά τα θετικά της συμπολιτισμικότητας, λοιπόν, που μοιάζει να καλύπτει πολλά κενά υπεροχής σε επίπεδο φυλετικών διακρίσεων και διαφοροποιήσεων από την πολυπολιτισμικότητα, ωστόσο ενέχει επίσης μειονεκτήματα, όπως τον υψηλό σεξισμό, με τον οποίο είναι συνδεδεμένη και το ότι δεν είναι μία διομαδική ιδεολογία υφιστάμενη και εφαρμόσιμη σε πολιτισμικά ομοιογενείς κοινωνίες, ενώ συνδέεται και με την πολιτισμική απόσταση (Sousa & Bradley, 2008). Αν και διατίθενται πολλές διαστάσεις στις πολιτισμικές διαφορές, η αξιολόγηση της πολιτισμικής απόστασης γίνεται ολιστικά, σαν μία συνεχής μεταβλητή που αποκαλύπτει τις διακρίσεις που υπάρχουν μεταξύ των πολιτισμών σε εθνικό επίπεδο (Shenkar, 2001).

Έρευνες (Furukawa, 1997 ; Parker & McEvoy, 1993) έχουν δείξει ότι οι μεγαλύτερες δυσκολίες προσαρμογής σε μία κουλτούρα είναι όταν καλείται να προσαρμοστεί κανείς σε μία κοινωνία με μεγαλύτερη πολιτισμική απόσταση σε σύγκριση με την ευκολότερη προσαρμοστικότητα σε κοινωνίες με χαμηλότερη πολιτισμική απόσταση. Σε περιβάλλοντα με υψηλή πολιτισμική απόσταση, οι άνθρωποι έρχονται σε επαφή με περισσότερες δυσκολίες και αισθάνονται πιο πολύ άγχος, επειδή δυσκολεύονται να συνδεθούν με αυτή και έχουν άγχος για το γεγονός ότι νιώθουν ξένοι ή γιατί αλλάζουν περιβάλλον (Pan & Wong, 2011 ; Spradley & Phillips, 1972). Η μεγάλη πολιτισμική απόσταση ενθαρρύνει, επίσης, την δυσκολία της καθημερινής επικοινωνίας για τους διεθνείς ταξιδιώτες και αυτό αποτελεί μία πρόκληση σε επίπεδο κατανόησης του καινούριου πολιτισμού και περιβάλλοντος (Peltokorpi, 2008).

Από την άλλη, καθώς βιώνουν σε ένα καινούριο περιβάλλον με χαμηλή πολιτισμική απόσταση, οι «ξένοι» έχουν καλύτερες ικανότητες διαπολιτισμικής επικοινωνίας και ακόμη και όταν στρεσάρονται έντονα (Redmond, 2000).

Οι πολιτισμικές διαφορές που υπάρχουν και βιώνονται από τα άτομα σε μία κοινή κοινωνία διαμονής είναι πολύ έντονες και η συμπολιτισμικότητα μπορεί τότε να μην είναι τόσο ισχυρή. Συγκεκριμένα, καθώς οι κοινωνικές και πολιτισμικές αλληλεπιδράσεις είναι ενισχυμένες με βαθιές ανισότητες από ό,τι είχε συνηθίσει κανείς στην δική του εθνική κουλτούρα, η στήριξη της ιδέας ότι οι πολιτισμοί είναι αλληλένδετοι μπορεί να συμβάλλει ελάχιστα και να μην συμβάλλει στην προσαρμογή των «ξένων» στο νέο περιβάλλον αυτό. Από αυτήν την οπτική, η υψηλή πολιτισμική απόσταση μπορεί να ενθαρρύνει την θετική σχέση ανάμεσα στην συμπολιτισμικότητα και την προσαρμοστικότητα (Xiao et al., 2019). Συνεπώς, παρόλο που η συμπολιτισμικότητα συνδέεται με

την προσαρμοστικότητα, την ευημερία και το μειωμένο άγχος των ατόμων που μένουν στην ίδια κοινωνία, αλλά ανήκουν σε διαφορετική φυλή, ωστόσο η συμπολιτισμικότητα συνεισφέρει οφέλη μόνο σε περιπτώσεις που δεν υπάρχει μεγάλη πολιτισμική απόσταση (Rosenthal et al., 2016).

2.4. Διαπολιτισμικό μοντέλο/ interculturalism

Έπειτα από έρευνα που διεξήχθη σε 47 κράτη, το πόρισμα του Συμβουλίου της Ευρώπης ήταν ότι αυτό που θεωρούνταν ως πρότινος η προτιμητέα πολιτική προσέγγιση, η πολυπολιτισμικότητα, είναι ανεπαρκής (Council of Europe, 2008). Κρίθηκε, επίσης, ασυμμετρική, καθώς συμβάλλει στην ενθάρρυνση μελών της μειονοτικής ομάδας να ταυτίζονται αρχικά ως μέλη της μειονοτικής τους ομάδας και δευτερευόντως ή ακόμη και καθόλου ως πολίτες (Goodhart, 2013). Αυτό μπορεί να ωθήσει σε δυσaréσκεια, σε κατακερματισμό και σε διχόνοιες (Joppke, 2006 ; Sen, 2006).

Ακόμη, η πολυπολιτισμικότητα εστιάζει και δίνει βαρύτητα σε ιδιαίτερους και διακριτούς πολιτισμούς και ταυτότητες, συνεπώς κρίνεται ανεπαρκής η απάντηση στον όλο και αυξανόμενο αριθμό από ανθρώπους που εντάσσονται σε μικτές και διαπολιτισμικές κοινωνίες (Bolli & Elliott, 2008 ; Cantle, 2016). Συγκεκριμένα, υπάρχει η θέση ότι η πολυπολιτισμικότητα μέσω της αφομοίωσης μοιράζεται το ίδιο σχηματικό πλαίσιο αντίληψης για την κοινωνία, εν αντιθέσει με την πλειοψηφία και την μειοψηφία που διαφοροποιείται σε επίπεδο που εγκρίνεται ο διαχωρισμός της μειοψηφίας από την πλειοψηφία (Council of Europe, 2008).

Από την άλλη, το Συμβούλιο της Ευρώπης δείχνει μία προτίμηση στην διαπολιτισμικότητα, που διαφοροποιείται από την πολυπολιτισμικότητα, καθώς δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα σε τρεις αλληλένδετες πτυχές, αυτή του διομαδικού διαλόγου, της ευελιξίας στην ταυτότητα και της προώθησης της αίσθησης της ενότητας (Cantle, 2012 ; Meer & Modood, 2012).

Ο όρος της διαπολιτισμικότητας χρησιμοποιήθηκε σε ποικίλα ευρωπαϊκά κράτη, αλλά και στον Καναδά (Bouchard, 2011) και τη Λατινική Αμερική (Solano-Campos, 2016) και είναι εγκεκριμένος από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Council of Europe, 2008), από την κυβέρνηση του Κεμπέκ και την Unesco (2009). Χρησιμοποιείται, επίσης και σε εκπαιδευτικά προγράμματα (Catarci & Fiorucci, 2015), αλλά και σε Πρόγραμμα Διαπολιτισμικών Πόλεων, τοπικά, και σε ποικίλες πόλεις παγκοσμίως (Wood, 2004).

Όπως προαναφέρθηκε, η διαπολιτισμικότητα αφορά σε τρία αλληλένδετα στοιχεία, τον διάλογο, την ευελιξία της ταυτότητας και της αίσθησης της ενότητας. Τα στοιχεία αυτά μπορούν να μελετηθούν σε συσχέτιση με τα τρία μέρη της κοινωνικής ψυχολογικής έρευνας (Verkuyten et al., 2020).

Πρώτα απ όλα, συγκριτικά με την πολυπολιτισμικότητα που ενέχει το στοιχείο της αντιληπτής ομαδικότητας (Ryan et al., 2007 ; Wolsko et al., 2000), που ενθαρρύνει τις «παράλληλες κοινωνίες» ή τον «πληθυντικό μονοπολιτισμό» (Sen, 2006), στην περίπτωση της διαπολιτισμικότητας δίδεται βαρύτητα στην έννοια της αλληλεπίδρασης και στον διάλογο (Wood et al., 2006). Τα επιχειρήματα υπεράσπισης της διαπολιτισμικότητας στηρίζονται ελάχιστα στην κοινωνική ψυχολογική έρευνα, κατά την οποία η διομαδική επαφή και συνεργασία συμβάλλουν στη μείωση των προκαταλήψεων και στην προαγωγή της ανεκτικότητας (Cantle, 2016 ; Loobuyck, 2016). Εκτενής έρευνα στη θεωρία σχετικά με την διομαδική επαφή αποκαλύπτει ότι η θετική διομαδική επαφή είναι ευεργετική και ωφέλιμη για την διομαδική συμπεριφορά, καθώς συμβάλλει στην μείωση της διομαδικής αίσθησης του άγχους και στρες, αλλά και στην ενίσχυση της αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ των μελών (Pettigrew & Tropp, 2006). Ομοιοτρόπως, περαιτέρω έρευνες εστιάζουν στην ενεργό διευκόλυνση του διομαδικού διαλόγου, με τη χρήση της παρέμβασης με κοινωνικά προγράμματα, με στόχο τη διερεύνηση των συνεπειών του στις διομαδικές σχέσεις (Gurin et al., 2013). Βέβαια, η διαπολιτισμικότητα ενέχει την θέση ότι ο διάλογος και η αλληλεπίδραση είναι κρίσιμα στοιχεία, γιατί μπορεί να οδηγήσουν στο να αναπτυχθούν μοναχικές διομαδικές σχέσεις σε μία πλουραλιστική κοινωνία (Verkuyten et al., 2020).

Δεύτερον, η πολυπολιτισμικότητα δίνει βαρύτητα στο να αναγνωρίζονται οι μοναδικές ταυτότητες που ορίζονται με δυαδικούς όρους, δηλαδή πλειοψηφία και μειοψηφία. Αυτό μπορεί να συμβάλλει στην ενίσχυση περιορισμένων κατηγοριών (βλέπε έγχρωμοι, ισπανόφωνοι, Άραβες κτλ) και να προστατεύονται οι “καθαρές” μορφές ταυτότητας. Επί της ουσίας, μέσω της πολυπολιτισμικότητας ενθαρρύνεται η αύξηση του φυλετικού ουσιοκρατισμού (Wilton et al., 2019).

Από την άλλη, κατά τη διαπολιτισμικότητα, υπάρχει η αναγνώριση των πολλών και ευέλικτων ταυτοτήτων με τον αριθμό των διπλών αναγνωριστικών, υβριδικών ταυτοτήτων, των διαπολιτισμικών ατόμων και των μικτών φυλών να αυξάνεται όλο και περισσότερο, κάτι που προκαλεί ανησυχία για την υποχρέωση της ανάπτυξης των συνεκτικών κοινωνιών των πολιτών, οπότε και οι έννοιες των μοναδικών και ξεχωριστών ταυτοτήτων γίνονται πολλαπλές (Booth, 2003).

Η Κοινωνική Ψυχολογική έρευνα επικεντρώθηκε στην ταυτότητα και την ευελιξία αυτής, αλλά και τις θετικές επιδράσεις που έχουν οι διομαδικές σχέσεις (Verkuyten & Martinovic, 2012).

Η μεγάλη πολυπλοκότητα της ταυτότητας και η ευελιξία της, λόγω χάριν, συμβάλλουν στην αποδυνάμωση των βάσεων των κινήτρων για θετική διακριτικότητα, επειδή μία συγκεκριμένη ταυτότητα που δίνει την αίσθηση του ανήκειν είναι μικρότερης σημασίας.

Τρίτον, παρόλο που η πολυπολιτισμικότητα δίνει έμφαση στην αξία της ταυτότητας, αναγνωρίζοντας τις διακριτές και σταθερές μειονοτικές ταυτότητες, ο πολιτισμός, ωστόσο, προωθεί την ανάπτυξη της αμοιβαίας κατανόησης ανάμεσα σε αυτές τις διαφορές (Rattansi, 2011 ; Taylor, 2012). Η πολυπολιτισμικότητα δίνει βαρύτητα στη διαφορά των ταυτοτήτων και πολιτισμών και αγνοεί ό,τι τα ενώνει, οπότε με τον τρόπο αυτό ενθαρρύνεται ο κατακερματισμός και η διχόνοια (Goodhart, 2013).

Από την άλλη, στην περίπτωση της διαπολιτισμικότητας, υπάρχει η θέση ότι μία ανώτερη ταυτότητα είναι η βασική κατηγορία σε μία πολιτισμική διαφορετική υποομάδα. Η κοινωνική ψυχολογική έρευνα αποκαλύπτει ότι αυτό υπόσχεται πολλά, καθώς συμβάλλει στο να βελτιώνονται οι διομαδικές σχέσεις. Έτσι, παράδειγμα αποτελούν η προσέγγιση της διπλής ταυτότητας (Dovidio et al. 2009), το κοινό μοντέλο ταυτότητας σε μία ομάδα (Gaertner & Dovidio, 2000) και το μοντέλο της αμοιβαίας διομαδικής διαφοροποίησης (Brown & Hewstone, 2005), που ταιριάζουν σε μία ανάλογη αντίληψη και διαπιστώνεται ότι δρουν ωφέλιμα στις διομαδικές σχέσεις. Βέβαια, εν αντιθέσει με τα προαναφερόμενα μοντέλα, που με άμεσο τρόπο προχωρούν στην εξέταση των αποτελεσμάτων που επιφέρει η κοινωνική κατηγοριοποίηση και η αντιπροσώπευση της ομάδας, στην περίπτωση της διαπολιτισμικότητας τονίζεται η αντίληψη ότι είναι πολύ σπουδαίο και κρίσιμο να αναπτυχθεί η αίσθηση της κοινότητας και της κοινής μετοχής και συνοχής της κοινότητας ταυτόχρονα με τις πολιτισμικές διαφορές που έχουν τα μέλη της κοινότητας (Verkuyten et al., 2020).

Συνεπώς, το ότι δίδεται έμφαση στην τριάδα των πτυχών των πολιτισμών στην περίπτωση της διαπολιτισμικότητας αυτό την κάνει να υπερέχει της πολυπολιτισμικότητας ως βέλτιστη εφαρμόσιμη προσέγγιση της φυλετικής διαφορετικότητας.

Σαφώς και στην διαπολιτισμική προσέγγιση υπάρχει ανάλογη άσκηση κριτικής. Γενικά, η διαπολιτισμική προσέγγιση διαθέτει τόσο υποστηρικτές, όσο και επικριτές από μέλη που υποστηρίζουν την πολυπολιτισμικότητα (Nagle, 2009). Κατά τον Delanty (2009), η διαπολιτισμικότητα έχει την δυνατότητα ενσωμάτωσης της πολυπολιτισμικότητας εντός της. Υποστηρίζεται, επίσης, ότι η διαπολιτισμικότητα παρέχει ένα γόνιμο έδαφος και τρόπο – εν αντιθέσει με την συμβατική πολυπολιτισμικότητα- για την συνύπαρξη ποικίλων εθνοτικών ομάδων σε μία ατμόσφαιρα και κλίμα που είναι ενθαρρυντικά για να οικοδομηθεί και διατηρηθεί η διομαδική/ διεθνική κατανόηση και η ευγένεια. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι τα έργα του Ηνωμένου Βασιλείου, που εμπράκτως έχουν αποδείξει τον εποικοδομητικό δρόμο που έχτισαν προς

τα εμπρός, ώστε να προωθηθεί η πολυεθνική ευγένεια. Συνεπώς, η διαπολιτισμικότητα παρέχει μία διαπολιτισμική θέση στην παγκόσμια ιστορία, υπονομεύοντας τη σύγκρουση μεταξύ των πολιτισμών.

Μία ακόμη υποστηρικτική θέση θέτει την διαπολιτισμικότητα ως την ιδανική μελλοντικά προσέγγιση με πολλά οφέλη, εν αντιθέσει με την πολυπολιτισμικότητα. Η διαπολιτισμικότητα εμφανίζει έναν όγκο από πολιτικές και προγράμματα. Στόχος της είναι η αντικατάσταση της πολυπολιτισμικότητας και η προσφορά ενός καινούριου παραδείγματος για τη σκέψη για τη φυλή και τη διαφορετικότητα. Η πολυπολιτισμικότητα ήταν επιτυχώς εφαρμοσμένη στο παρελθόν, ωστόσο δεν μπορεί να προσαρμοστεί στην νέα εποχή της παγκοσμιοποίησης και της διαφορετικότητας. Η διαπολιτισμικότητα συνδέεται με τις αλλαγές νοοτροπίας δημιουργώντας καινούριες ευκαιρίες ανάμεσα στους πολιτισμούς για να υποστηριχτεί η διαπολιτισμική δραστηριότητα. Επίσης, η διαπολιτισμικότητα συνδέεται και με την σκέψη, τον σχεδιασμό και την διαπολιτισμική δράση. Για τους άνωθεν λόγους, λοιπόν, ο Ted Cantle (2012) κρίνει πως θα ήταν άδικο να καθορίζεται ο νέος κόσμος και το μέλλον από προγενέστερες ιστορίες και να μην τον οραματιστεί κανείς όπως θα ήθελε να είναι.

Από την άλλη, κατά τον Nussbaum, η διαπολιτισμικότητα είναι διακριτή από την πολυπολιτισμικότητα, με την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών των ανθρωπιστικών επιστημών να προτιμούν τη διαπολιτισμικότητα, παρά την πολυπολιτισμικότητα, καθώς θεωρούν ότι η πολυπολιτισμικότητα συνάδει με τον σχετικισμό και τις πολιτικές της ταυτότητας (Kolaro, 2008).

Ακόμη, ο βαθμός που οι αρχές της διαπολιτισμικής υγείας προστατεύονται εμπράκτως, τίθεται υπό αμφισβήτηση από τους ακαδημαϊκούς (Gallegos et al., 2016). Κάποιοι πιστεύουν, μάλιστα, ότι η διαπολιτισμικότητα ενθαρρύνει τη δημιουργία δυαδικότητας, ενώ, από την άλλη, η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί μία εναλλακτική λύση, που ωστόσο ενέχει την πλειοψηφία των αποκλεισμών (Araújo, 2018).

Μπορεί, λοιπόν, στην πράξη να υπερασπίζεται η προσέγγιση της διαπολιτισμικότητας, παρά της πολυπολιτισμικότητας, της οποίας η ισχύς είναι περιορισμένη, δεδομένου άλλωστε ότι αποτελεί και επιμέρους στοιχείο της διαπολιτισμικότητας, όπως έγινε προσπάθεια να υποστηριχτεί από ερευνητές και καταγράφεται πιο πάνω, ωστόσο, οι ακαδημαϊκοί δεν υποστηρίζουν την διαπολιτισμικότητα έναντι της πολυπολιτισμικότητας και αντιτίθενται πλήρως στην υπεροχή της διαπολιτισμικότητας έναντι της πολυπολιτισμικότητας.

Η πολυπολιτισμικότητα είναι αναγνωρισμένη. Κατά τους Meer και Modood (2011), η διαπολιτισμικότητα είναι απλώς συμπληρωματική της πολυπολιτισμικότητας και ευελπιστούν αυτό να ενισχύσει τον προβληματισμό σχετικά με το πολυπολιτισμικό μοντέλο. Η διαπολιτισμικότητα, συνεχίζοντας να επιχειρηματολογούν για αυτό, είναι κάτι μεγαλύτερο από την συνύπαρξη, επειδή η

διαπολιτισμικότητα προσανατολίζεται κατά βάση στην αλληλεπίδραση και τον διάλογο και όχι στην πολυπολιτισμικότητα. Επίσης, η διαπολιτισμικότητα εκλαμβάνεται ως κάτι το ομαδικό ή πιο συνθετικό από την πολυπολιτισμικότητα. Ακόμη, η διαπολιτισμικότητα είναι προσηλωμένη ως προσέγγιση στην ισχυρότερη αίσθηση του συνόλου, με παράδειγμα την κοινωνική συνοχή και την εθνική ιθαγένεια. Τέλος, την ώρα που κάπου η πολυπολιτισμικότητα μπορεί να είναι ανελεύθερη και σχετικιστική, η διαπολιτισμικότητα μπορεί να ενθαρρύνει τις κριτικές των ανελεύθερων πολιτισμικών πρακτικών, ως αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας του διαπολιτισμικού διαλόγου.

3. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΤΑΞΕΩΝ

Διάφορα ζητήματα σε επίπεδο γλώσσας, εκπαίδευσης, κοινωνικής αποδοχής και ενσωμάτωσης που είναι απόρροια της πολυπολιτισμικότητας και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε ποικίλες μειονοτικές ομάδες σε μία χώρα δεν έχρηζαν κοινής και οικουμενικής αντιμετώπισης. Σε εκπαιδευτικό επίπεδο και δευτερευόντως σε κοινωνικό- πολιτικό, έγιναν προσπάθειες να αντιμετωπιστούν τα ζητήματα που σχετίζονταν με τους μειονοτικούς πληθυσμούς που μετακινούνται και ενσωματώνονται στα ακόλουθα πέντε εκπαιδευτικά μοντέλα που μελετώνται στην συνέχεια.

3.1. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο

Το πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό μοντέλο, όπως και το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό που μελετώνται στις επόμενες υποενότητες θεωρούνται πλουραλιστικά μοντέλα (Κεσίδου, 2008).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο εμφανίστηκε τη δεκαετία του '70. Ο λόγος εμφάνισής του ήταν για να δοθεί απάντηση στις κινητοποιήσεις και την ανάγκη των μειονοτικών ομάδων να διεκδικήσουν τα πολιτικά τους δικαιώματα και να σταματήσουν οι διακρίσεις που αντιμετώπιζαν σε επίπεδο εκπαίδευσης και εργασίας (Gill et al., 1992).

Η εμφάνιση του μοντέλου αυτού πραγματοποιήθηκε καθώς από πολλά κράτη έγινε

κατανοητό ότι υπάρχει αναπαραγωγή του εθνικού διαχωρισμού από γενιά σε γενιά και πως οι αφομοιωτικές προσεγγίσεις, αλλά και οι προσεγγίσεις ενσωμάτωσης δεν παρείχαν ουσιαστικές λύσεις σε ζητήματα που είχαν οι μαθητές με διαφορετικά εθνοπολιτισμικά γνωρίσματα. Έτσι, έγινε μεταφορά από τα εθνοκεντρικά μοντέλα στον πολιτισμικό πλουραλισμό, οπότε και προέκυψαν οι Επιστήμες της Αγωγής με τη μορφή της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης (Νικολάου, 2000).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο είναι διαφορετικό από τα άλλα δύο μοντέλα, αυτό της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης, στα εξής σημεία:

- Στόχος του είναι όχι μόνο να γίνει παρέμβαση στις μειονοτικές ομάδες των μεταναστών, αλλά και να αλλάξει η συμπεριφορά και οι πρακτικές των περισσότερων που στρέφονταν έναντι στις μειονότητες αυτές
- Στοχεύει στην προώθηση της άποψης ότι η άγνοια ενθαρρύνει την καχυποψία και κάνει τους ανθρώπους μη ανεκτικούς
- Προωθεί την άποψη ότι ο ρατσισμός μπορεί να σταματήσει, εφόσον κατανοήσουν οι άνθρωποι τους άλλους πολιτισμούς.

Οι υποστηρικτές του εν λόγω μοντέλου πιστεύουν πως η κοινωνική συνοχή μπορεί να ενθαρρυνθεί, όταν αναγνωριστούν οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες των μεταναστευτικών ομάδων και διαμορφωθεί ένα κοινωνικό πλαίσιο, όπου θα υπάρχουν μαζί και θα αναπτύσσονται όλοι οι πολιτισμοί, χωρίς να διατρέχονται κίνδυνοι για την ενότητα και την συνοχή της κοινωνίας (Νικολάου, 2000).

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο, υπάρχει η ανάγκη να γνωρίζει κάθε παιδί τον εθνικό πολιτισμό και την εθνική του παράδοση, ώστε να επιτευχθεί η βελτίωση της σχολικής του επίδοσης και να υπάρχουν ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές. Στα πλαίσια αυτά, έχουν δημιουργηθεί εκπαιδευτικά προγράμματα σύμφωνα με τις γλωσσικές και πολιτισμικές δραστηριότητες των μεταναστών μαθητών, που στοχεύουν στο να καλλιεργηθεί ο σεβασμός και η ανοχή προς άτομα με διαφορετική εθνική, πολιτισμική, φυλετική και θρησκευτική προέλευση. Βασικό κριτήριο για τα κοινωνικά φαινόμενα δεν είναι ο κυρίαρχος πολιτισμός, αλλά κάθε διακριτός πολιτισμός και όλοι οι πολιτισμοί συνολικά (Παπάς, 1998 ; Μάρκου, 1997).

Μέσα από την πολυπολιτισμική εκπαίδευση προβάλλεται η ανάγκη, αλλά και η διασφάλιση της παροχής ίσων ευκαιριών μάθησης σε κάθε μαθητή ανεξαρτήτως φυλής, πολιτισμού ή κοινωνικού υποβάθρου. Η έννοια της πολυπολιτισμικότητας αναφέρεται στις σχολικές πρακτικές, τα προγράμματα και τα υλικά που σχεδιάζονται με στόχο να διασφαλίσουν την εκπαιδευτική ισότητα προς όλους τους μαθητές (Banks, 2004).

Καθώς το παιδί διδάσκεται τον εθνικό πολιτισμό και την μητρική του γλώσσα, αυτό συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους και στην σχολική του επίδοση, ενώ, επίσης,

βοηθά στην προαγωγή της ισότητας των ευκαιριών. Έτσι, υπάρχουν παράλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα για παιδιά μειονοτήτων και οργανώνονται σύμφωνα με τον μειονοτικό πολιτισμό και την μητρική τους γλώσσα (Gill et al., 1992).

Το μοντέλο, βέβαια, αυτό, δεν αναλύει, ούτε αναθεωρεί τους θεσμούς του κράτους (Banks, 2004). Ακόμη, λειτουργεί περιοριστικά στους μηχανισμούς πολιτισμικών μεταβολών. Έτσι, ο αλλοεθνής εφαρμόζει καινούριες πολιτισμικές πρακτικές και ουσιαστικά στερείται τον πολιτισμό του και αφομοιώνεται παθητικά και δεν είναι ενεργός στην επιθυμία αφομοίωσής του (Νικολάου, 2011β).

Παράλληλα, προβάλλεται η διαφορετικότητα σε τέτοια ένταση, που, ενώ θα έπρεπε να ενθαρρύνεται η αλληλεπίδραση, τελικά περιορίζει και κλείνει τον κάθε έναν στο «πολιτισμικό του καβούκι». Τέλος, πλάθονται παράλληλες, επί της ουσίας, κοινωνίες εντός της επικρατούσας κοινωνίας (Νικολάου, 2011β). Το πολυπολιτισμικό μοντέλο, λοιπόν, ενθαρρύνει την οργάνωση προγραμμάτων, ωστόσο μέσω αυτών διευκολύνεται η καλλιέργεια συμπεριφορών ρατσισμού. Οι μεταρρυθμίσεις που κάνει είναι επιδερμικές και δεν στοχεύουν στην κατανόηση των αιτιών και προβλημάτων των αλλοεθνών (Γεωργογιάννης, 1999).

3.2. Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Το αντιρατσιστικό μοντέλο αναπτύχθηκε στα τέλη της δεκαετίας του '80 κατά κόρον στην Αγγλία και την Αμερική. Η εστίαση του μοντέλου αυτού βρίσκεται στις μεταβολές που θα πρέπει να πραγματοποιηθούν σε επίπεδο κοινωνικό και θεσμικό, ώστε να εξαλειφθεί ο ρατσισμός. Ουσιαστικά, στοχεύει να καταπολεμήσει τον θεσμικό ρατσισμό. Η καταπολέμηση αυτού κρίνεται πολιτικό ζήτημα που αφορά σε κάθε τομέα της κοινωνικής ζωής. Οι συγκεκριμένοι στόχοι του μοντέλου αυτού είναι οι εξής:

- Ισότητα ευκαιριών και προσβασιμότητας στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως γλωσσικού ή πολιτισμικού υποβάθρου
- Να αντιμετωπίζονται δίκαια από το κράτος
- Να απαλλαγθεί η κοινωνία από τα ρατσιστικά πρότυπα (Νικολάου, 2011β).

Η γέννηση του μοντέλου αυτού είναι απόρροια της ανάγκης να μη χρησιμοποιηθεί το πολυπολιτισμικό μοντέλο. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο κατηγορήθηκε ότι είναι απλοϊκό. Συγκεκριμένα, κατηγορήθηκε ότι βρίσκεται σε εθνολογικό επίπεδο μόνο απέναντι στον πολιτισμό

και επιδεικνύει την «παράδοση» του πολιτισμικού συστήματος. Ακόμη, θεωρήθηκε ότι δεν δίνει την αρμόζουσα βαρύτητα σε πολιτισμούς που δεν είναι ενιαίοι, αλλά επικεντρώνεται με υπερβάλλον ζήλο σε πολιτισμικές διαφορές και λειτουργεί περιοριστικά στις πολιτισμικές ανταλλαγές, καθώς ο μετανάστης οφείλει να χάσει ένα πολιτισμικό γνώρισμα και να υιοθετήσει ένα ντόπιο (Νικολάου, 2011β).

Σε εκπαιδευτικό επίπεδο, στα σχολεία απαιτείται να γίνουν θεσμικές μεταβολές, για την αντιμετώπιση της διαφοροποιημένης σχολικής απόδοσης των μειονοτικών ομάδων. Επίσης, απαιτείται να λάβουν χώρα και μεταβολές, για την εξάλειψη των φυλετικών διακρίσεων που γίνονται έναντι των μεταναστών. Οι μεταβολές αυτές που υποστηρίζονται και ενθαρρύνονται, μέσα από το εν λόγω μοντέλο είναι οι εξής:

- Τα μονοπολιτισμικά προγράμματα σπουδών
- Τα περιοριστικά και μεροληπτικά πρότυπα για την αξιολόγηση
- Τα σχολικά εγχειρίδια, όπου είναι έντονες οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και ο ρατσισμός
- Τον μονοπωλιακό θεσμό των θέσεων εξουσίας στο σχολείο από μέλη κυρίαρχης/ντόπιας ομάδας. (Νικολάου, 2011β).

Στα πλαίσια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, έχει γίνει εφαρμογή προγραμμάτων, μέσω των οποίων προκαλείται η ευαισθητοποίηση κατά του ρατσισμού. Για την αντιμετώπιση των κρυμμένων και έμμεσων μορφών ρατσισμού που εντοπίζονται από τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, τον τρόπο διδασκαλίας τους, την οργάνωση του σχολείου και τις σχολικές δραστηριότητες, χρειάζεται να αναμορφωθούν κριτικά οι θεσμικές προβλέψεις αναφορικά με τους μετανάστες σε όλες τις κυβερνητικές πολιτικές. Το κράτος δεν πρέπει να παρατηρεί απλά τα τεκταινόμενα και δεν μπορεί να δίνει μία ουδέτερη αντικειμενική εκπαιδευτική πολιτική, που να είναι αποδεκτή στις εκκλήσεις για να προστατεύονται οι μειονότητες από τον ρατσισμό και ούτε έχει προθυμία να δίνει τα τεχνικά μέσα για να στηρίξει την εκπαίδευση των μεταναστών μέσω του επίσημου εκπαιδευτικού του συστήματος. Ο αποκλεισμός των μειονοτήτων από το δημόσιο και δωρεάν αγαθό της παιδείας είναι απόρροια πολλών κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών αιτιών. Έτσι, η αντιρατσιστική οπτική οφείλει να διατρέχει κάθε θεωρητική και πρακτική επέκταση της επίσημης εκπαιδευτικής πρακτικής (Κάτσικας & Πολίτου, 1999).

Μέσω του μοντέλου αυτού, υποστηρίζεται ότι κινδυνεύει η εκπαίδευση να μεταμορφωθεί σε πεδίο πολιτικής εκμετάλλευσης και αυτό επειδή το σχολείο θα γίνει εστία ανταγωνισμού μεταξύ των κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων (Γεωργογιάννης, 1999). Συγκεκριμένα, οι υποστηρικτές του μοντέλου στοχεύουν να πολιτικοποιήσουν την εκπαίδευση και να την κάνουν βάση πολιτικού κινήματος. Αυτό, λοιπόν, δημιουργεί τον κίνδυνο να δημιουργηθούν ανταγωνισμοί μεταξύ των

κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων που είναι δύσκολα ελεγχόμενες και να χαθεί ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας των σχολείων (Μάρκου, 1996).

Επίσης, αναφέρεται ότι πρόκειται για ένα μοντέλο μονομερές, επειδή θεωρεί τη φυλή βασικό στοιχείο για την εκδήλωση αποκλεισμών, χωρίς να δίδεται βαρύτητα σε άλλους παράγοντες. Ιδίως οι λευκοί αντιμετωπίζονται ως ρατσιστές, οπότε και τους παρέχεται μεγάλο μερίδιο ευθύνης και ενοχών, αν και πολλοί λευκοί επιθυμούν να εναντιωθούν προς τον ρατσισμό της κοινωνίας (Γκόβαρης, 2004).

Αναφέρεται, ακόμη, ότι θεωρεί έντονα την κοινωνική τάξη και την ιστορική πραγματικότητα ως αίτια γέννησης του ρατσισμού. Βασικός όρος/προϋπόθεση του αντιρατσιστικού προτύπου, εκτός από το να αρθεί η προκατάληψη, είναι να εξαλειφθεί η αρνητική συμπεριφορά προς τις μειονότητες και να βελτιωθούν οι συνθήκες διαβίωσης (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003).

Στο μοντέλο αυτό τίθεται η αναγκαιότητα να αναδιοργανωθούν και να επαναπρογραμματιστούν οι μηχανισμοί και οι θεσμοί του κράτους για την παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών και την εξάλειψη του ρατσισμού. Ωστόσο, το ζήτημα της πολιτικής εκμετάλλευσης καθιστά το μοντέλο αυτό τελικά όχι και τόσο ενθαρρυντική προσέγγιση των αλλοεθνών μαθητών (Γεωργογιάννης, 1999).

3.3. Το διαπολιτισμικό μοντέλο

Το διαπολιτισμικό μοντέλο έρχεται ως ύστατη λύση στις ατέλειες και τα ελλείμματα που έχουν τα προηγούμενα μοντέλα. Το μοντέλο αυτό εμφανίστηκε στην δεκαετία του '80 στην Ευρώπη (Νικολάου, 2011β). Η διαπολιτισμική προσέγγιση δεν συνδέεται με την εκπαιδευτική πρακτική, αλλά αναφέρεται στον τρόπο προσέγγισης της ισχύουσας εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Πρόκειται για έναν τρόπο ανίχνευσης, κωδικοποίησης και ερμηνείας των μεταβολών των παραδοσιακών εκπαιδευτικών προτύπων, σαν ένα εξελεγμένο βήμα ελεύθερης αγωνιστικότητας και ένωσης των λόγων των ποικίλων κοινωνικών δυνάμεων (Γκόβαρης, 2004 ; Κάτσικας & Πολίτου, 1999 ; Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1994).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο αναφέρεται σε ένα σύνολο από άτομα που ζουν σε ορισμένη κοινωνία και χρειάζονται αλλαγές για την εισαγωγή του σχολείου στην κοινωνία και να υπάρχει ισότητα στις ευκαιρίες προς κάθε μαθητή. Βασική αρχή είναι η πολιτισμική ταυτότητα και η μόρφωση του κάθε μαθητή, στοιχεία υψίστης αξίας που αποτελούν θεμέλια για την διδακτική

πρακτική. Η διαπολιτισμική προσέγγιση, επίσης, είναι έμπνευση για την γενική παιδεία, δίδοντας απάντηση στον γλωσσικό και πολιτισμικό πλουραλισμό (Γκόβαρη, 2004). Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό μοντέλο που προτιμάται σαφώς από τις επίσημες εκπαιδευτικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης και από επιμέρους κράτη πέραν των ορίων της Ευρώπης. Ωστόσο, έχει βρεθεί στο στόχαστρο των επικριτών.

Το κύριο μειονέκτημά του είναι ότι είναι ένα ιδεώδες που αντλεί δύναμη από το ότι αποστασιοποιείται από τα υπόλοιπα εκπαιδευτικά μοντέλα. Δεν είναι απόρροια συγκεκριμένων κοινωνικών πρακτικών, αλλά είναι μία απάντηση σε θεωρητικό επίπεδο σε κάθε προβληματισμό έχει η σύγχρονη εκπαίδευση. Κατά το μοντέλο αυτό, κάθε πολιτισμός είναι ένα διακριτό σύστημα που έχει την ικανότητα να διαπλέκεται φανερά και να κάνει ουδέτερες τις σχέσεις μεταξύ των πολιτισμών, με επίκεντρο της διαπλοκής τους το εκπαιδευτικό σύστημα να είναι ουδέτερο και αντικειμενικό (Κάτσικας & Πολίτου, 1999). Υπάρχει, επίσης, μέρος της θεωρίας του μοντέλου που είναι απλοϊκό και ιδεαλιστικό ως περιεχόμενο, επειδή τα αληθινά προβλήματα της κοινωνικοπολιτικής θέσης των ανθρώπων δεν είναι αντιμετωπίσιμα μέσω των παιδαγωγικών μέτρων (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1994).

Γενικά, το διαπολιτισμικό μοντέλο έχει ως σκοπό να δημιουργηθούν κοινωνίες με τις ομάδες να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και να φέρονται με σεβασμό, αλληλεγγύη και ισότητα από το κράτος και τους πολίτες. Το σχολείο λειτουργεί αναγνωριστικά σε επίπεδο ιδιαιτεροτήτων κάθε μαθητή και αυτές ενσωματώνονται στην εκπαίδευσή του (Γεωργογιάννης, 1999).

3.4. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση

Τη δεκαετία του '80 έγινε προσπάθεια να γίνει μετάβαση από το ζήτημα του ελλείμματος στο ζήτημα της διαφοράς. Το κεφάλαιο της μόρφωσης των μεταναστών δεν ήταν ελλειμματικό, αλλά θεωρούνταν διαφορετικό και η ετερότητα έπρεπε να αντιμετωπίζεται με σεβασμό και αποδοχή από τα άτομα της πλειονότητας. Η αναγκαιότητα της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής από κάθε πολιτισμική ομάδα είναι η πολυπολιτισμική κοινωνία, στην οποία ζουν, όπου θα υπάρχει επικοινωνία που θα στηρίζεται στην ισοτιμία, την αμοιβαία κατανόηση και την αποδοχή του άλλου. Κατά τον Δαμανάκη (1998: 99-106), λοιπόν, τα βασικά αξιώματα της διαπολιτισμικής θεωρίας είναι τα εξής:

- ❖ Ισοτιμία των πολιτισμών, πολιτισμική σχετικότητα και οικουμενικότητα. Δεν

συστήνεται να γίνεται αξιολογική σύγκριση ανάμεσα στους πολιτισμούς. Όλοι θεωρούνται πως είναι ισότιμοι. Ο πολιτισμός των μεταναστών θεωρείται ενδιάμεσος πολιτισμός, ένα προϊόν διαφοροποίησης και εξέλιξης από τον πολιτισμό του κράτους προέλευσης, και αυτό επειδή επιδρά με τον πολιτισμό της χώρας υποδοχής.

- ❖ Ισοτιμία του κεφαλαίου της μόρφωσης των ατόμων που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Η αποδοχή του κεφαλαίου της μόρφωσης κάθε μαθητή ανεξαιρέτως της φυλής, του έθνους καταγωγής και του κοινωνικού υποβάθρου του είναι βασικοί όροι για την εξέλιξή του.
- ❖ Η αρχή των παρεχόμενων ίσων ευκαιριών. Το σχολείο θα πρέπει να αποδέχεται κάθε παιδί, όπως είναι και να του παρέχει ευκαιρίες ανάπτυξης των δυνατοτήτων του και της προσωπικότητάς του βάσει των ατομικών του κοινωνικό- πολιτισμικών προϋποθέσεων και να συμβάλλει στην προώθηση του πολιτισμού και της γλώσσας του.
- ❖ Ο αναπτυσσόμενος άνθρωπος υπό ορισμένων πολυπολιτισμικών συνθηκών είναι αφητηρία και στόχος σε κάθε διαπολιτισμική εκπαιδευτική δράση. Η εκπαιδευτική προσέγγιση όντας παιδοκεντρική στηρίζεται στην διδακτική και μεθοδολογική αρχή οικουμενικού χαρακτήρα, με τον άνθρωπο να μεταχειρίζεται στα πλαίσια της οντογένεσης.

Οι βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης κατά τον Essinger είναι οι εξής:

(Νικολάου, 2000 ; Γεωργογιάννης, 1997 ; Μάρκου, 1996).

- ο Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση. Βασικό μέλημα της εκπαίδευσης είναι η ενθάρρυνση για ανάδειξη ενδιαφέροντος για τους άλλους και την διαφορετικότητά τους
- ο Εκπαίδευση για αλληλεγγύη
- ο Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό. Γίνεται λόγος για το ότι ανοίγεται η επικρατούσα κοινωνική ομάδα σε άλλους πολιτισμούς και προσκαλούνται όλοι οι άλλοι να μετέχουν στον πολιτισμό της.
- ο Εκπαίδευση κατά του εθνικιστικού τρόπου σκέψης. Γίνεται λόγος για το γεγονός ότι εξαλείφονται τα εθνικά στερεότυπα και οι προκαταλήψεις, για την πραγματοποίηση του ουσιαστικού διαπολιτισμικού διαλόγου.

Παρόλο που δεν υφίσταται ένα ενιαίο μοντέλο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, γεγονός που ισχύει κυρίως για τα κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης έχει τέτοια βαρύτητα, καθώς δείχνει τη δυναμική και μη στατική διαδικασία που αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται τα άτομα που ανήκουν σε διαφορετικές εθνικές και μεταναστευτικές ομάδες (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003).

Γενικά, βασική προϋπόθεση για την διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι να ξεπεραστεί η στενή έννοια του έθνους- κράτους, να εγκαταλειφθούν τα εθνοκεντρικά πρότυπα από τα σχολικά προγράμματα και να γίνει αποδεκτή η πολυπολιτισμικότητα, σαν μία ευτυχή συγκυρία και πρόκληση, ώστε ανάλογα να μετασηματιστούν τα άτομα και η κοινωνία και να προσανατολιστούν στην ανεκτικότητα, την αποδοχή του διαφορετικού και την όσμωση, μέσω της συνύπαρξης των ατόμων ποικίλων πολιτισμικών ταυτοτήτων (Δαμανάκης, 1998 ; Μάρκου, 1996).

Αναφορικά με τον θεσμό του σχολείου, γίνεται κατανοητό ότι δεν είναι ουδέτερο σε πολιτισμικό επίπεδο, αλλά προσανατολίζεται βαθιά μονοπολιτισμικά (Modgil et al., 1997). Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν έχει υποπέσει σε ιστορικό και κοινωνικό κενό, αλλά είναι μέρος ορισμένης κοινωνικής δομής. Ωστόσο, οι συνέπειες της μονοπολιτισμικής εκπαίδευσης μόνο αρνητικά μπορεί να επιφέρει τους μαθητές. Για το λόγο αυτό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση για όλους και αποτελεί επιταγή ακόμη και σε σχολεία χωρίς μειονοτικές ομάδες μαθητών, καθώς παρέχει σπουδαία εφόδια για τη ζωή των μαθητών και θεωρείται καθοριστικός εμπλουτισμός (Παλαιολόγου- Γκικοπούλου, 2005).

Εν ολίγοις, σε σχολικό επίπεδο, οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι οι εξής:

- Η διασφάλιση πως κάθε μαθητής, ανεξαιρέτως γλωσσικού και πολιτισμικού υποβάθρου, θα επιδέχεται εκπαιδευτικά ισότιμα αποτελέσματα
- Η ενθάρρυνση της πολυμορφίας και της πολυγλωσσίας
- Η ενίσχυση των σχολείων με στρατηγικές προώθησης της διαπολιτισμικής κατανόησης και επικοινωνίας
- Η προώθηση συμπεριφορών καλλιέργειας της αρμονίας μεταξύ ποικίλων πολιτισμικών ομάδων
- Η προώθηση συμπεριφορών κατά των διακρίσεων που θα στηρίζονται στις εθνοπολιτισμικές διαφορές (Παλαιολόγου- Γκικοπούλου, 2005).

Εμπράκτως, οι ποικίλες ταυτότητες κάθε εμπλεκόμενου στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί τη βάση ώστε να διαπραγματευτούν εκπαιδευτικοί και μαθητές. Ο τρόπος της διαπραγμάτευσης είναι ικανός προς ανάλυση σε τέσσερις διαστάσεις της σχολικής δράσης που δεν είναι διακριτές μεταξύ τους,, αλλά επηρεάζουν η μία την άλλη. Οι διαστάσεις αυτές είναι:

1. Η ενσωμάτωση της γλώσσας και του πολιτισμού των δίγλωσσων μαθητών
2. Η συμμετοχή της κοινότητας
3. Ο παιδαγωγικός προσανατολισμός
4. Η αξιολόγηση των δίγλωσσων μαθητών (Cummins, 2005).

Ακόμη και εάν έχει κατηγορηθεί για τον ιδεαλιστικό του χαρακτήρα και για την αφέλεια, το διαπολιτισμικό μοντέλο είναι ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό μοντέλο, που δίνει βαρύτητα στην

αναγκαιότητα της αλληλεπίδρασης και της αμοιβαίας συνεργασίας μεταξύ ατόμων από ποικίλες μεταναστευτικές ομάδες και στοχεύει στο να δημιουργηθούν ανοιχτές κοινωνίες που θα διέπονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή (Γεωργογιάννης, 1997).

5. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η κοινωνική ταυτότητα σχετίζεται με τα ατομικά γνωρίσματα που διαθέτει ένα άτομο, αλλά και από τις ιδιοσυγκρασιακές διαπροσωπικές σχέσεις που έχει με τους άλλους. Με το να έχει ένα άτομο θετική κοινωνική ταυτότητα, αυτό συμβάλλει στο να ενδυναμωθεί η αυτοεκτίμησή του. Οι συγκρίσεις που κάνουν τα μέλη μιας ενδοομάδας μεταξύ τους θεμελιώνουν ανάλογα την κοινωνική ταυτότητα. Έτσι, όταν το άτομο ευνοείται από τα λοιπά μέλη της ενδοομάδας που ανήκει, τότε διατηρείται και εξυψώνεται ανάλογα η κοινωνική του ταυτότητα. Κάθε άτομο επιθυμεί και προσπαθεί να έχει θετική κοινωνική ταυτότητα. Ωστόσο, πόσο εφικτό είναι αυτό σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία, όπως η μικροκοινωνία των σχολείων, όταν η προσέγγιση κάθε «διαφορετικού» ατόμου δεν είναι η αναμενόμενη και γενικά υποστηρικτική και θετική προς τους αλλοεθνείς συμμαθητές;

Τα σημερινά σχολεία διακατέχονται από το στοιχείο της πολυπολιτισμικότητας. Είναι αναπόσπαστο μέρος της παγκοσμιοποίησης και της διάνοιξης των στενών άλλοτε γεωγραφικών ορίων κάθε κράτους παγκοσμίως. Το ζητούμενο, λοιπόν, είναι το κατά πόσο προσεγγίζονται με σωστό τρόπο οι αλλοεθνείς από τα άτομα της χώρας υποδοχής τους. Ο τρόπος που προσεγγίζονται διαμορφώνει την ποιότητα στην κοινωνία, αλλά και διασφαλίζει τα δικαιώματα και την ποιότητα της ζωής των ατόμων, πόσο μάλλον όταν γίνεται λόγος για αλλοεθνείς που προσδοκούν μία ήρεμη, αρμονική, ομαλή και υγιή συμβίωση με τους ντόπιους κατοίκους.

Διατίθενται, λοιπόν, πολλά μοντέλα εκπαιδευτικά και κοινωνικής ψυχολογίας που εξηγούν τον τρόπο προσέγγισης του διαφορετικού, αλλά και τους όρους της ενσωμάτωσης, της ευνοϊκής στάσης προς αυτούς και της τελικής ενσωμάτωσης και ένταξής τους στο νέο χώρο διαμονής, στην νέα πατρίδα τους. Τα μοντέλα αυτά, ανάλογα με την στάση προς την κοινωνική ταυτότητα, θα

μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως ισχυρά και αποτελεσματικά για την εκπλήρωση του στόχου της ομαλής συμβίωσης των αλλοεθνών με τους ντόπιους κατοίκους ή το αντίθετο. Από την βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, λοιπόν, αυτό που παρατηρείται και τονίζεται σε κάθε μοντέλο, εκπαιδευτικό και κοινωνικής ψυχολογίας, σε σχέση με την κοινωνική ταυτότητα είναι το εξής.

Στο πολυπολιτισμικό μοντέλο ενθαρρύνεται ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών προγραμμάτων, πρακτικών και υλικών που θα συμβάλλουν στην παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης προς όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως (Banks, 1997 ; Sarup, 1991). Τα παιδιά μειονοτήτων εκπαιδεύονται και στην γλώσσα της χώρας υποδοχής, αλλά παράλληλα και στην μητρική τους γλώσσα και τον εθνικό τους πολιτισμό, καθώς αυτό θεωρείται ότι προάγει, πέραν των άλλων, και την εκπαιδευτική ισότητα. Βέβαια, ελλοχεύει ο κίνδυνος πολιτικής εκμετάλλευσης καθώς ως μοντέλο ενθαρρύνει τον κοινωνικό διχασμό και εμποδίζει την κοινωνική ενσωμάτωση των μειονοτήτων (Gill et al., 1992).

Στο αντιρατσιστικό μοντέλο υποστηρίζονται οι θεσμικές αλλαγές για την εξάλειψη των φυλετικών διακρίσεων που γίνονται έναντι των μεταναστών. Στόχος του μοντέλου είναι η εξάλειψη του ρατσισμού γενικά (Νικολάου, 2011). Το μοντέλο αυτό τάσσεται υπέρ της ταυτότητας του ατόμου, είτε είναι ντόπιος, είτε είναι αλλοεθνής.

Σκοπός του διαπολιτισμικού μοντέλου είναι να δημιουργηθούν κοινωνίες με διαφορετικές ομάδες, που μέσα από την αλληλεπίδρασή τους θα διαφαίνεται η ευγένεια, ο σεβασμός, η αλληλεγγύη και η ισότητα μεταξύ τους. Το σχολείο, επίσης, γνωρίζει ότι κάθε εκπαιδευόμενος έχει ιδιαιτερότητες και βάσει αυτών εκπαιδεύεται ο κάθε μαθητής. Πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό μοντέλο, του οποίου οι διαπολιτισμικές αρχές εστιάζουν στο ζήτημα του σεβασμού στην διαφορετικότητα. Η διαπολιτισμική ευγένεια, η αλληλοαποδοχή και η παροχή ίσων ευκαιριών είναι επιπλέον βασικές προϋποθέσεις, για να υφίσταται η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Υπάρχει αποδοχή των άλλων, αλλά και οι βασικές ανάγκες και τα γνωρίσματα κάθε μαθητή καθορίζουν την διδακτική διαδικασία (Γεωργογιάννης, 1999).

Οι άνθρωποι που ανήκουν σε περιβάλλοντα με πολλές και διαφορετικές πολιτιστικές ομάδες αναγκάζονται να πλοηγούνται σε ποικίλα πρότυπα και αξίες. Έρχονται αντιμέτωποι με την πολιτισμική ποικιλομορφία και αναγκάζονται να διαχειρίζονται και να οργανώνουν τις ποικίλες και ενδεχομένως συγκρουόμενες πολιτισμικές ταυτότητες εντός της γενικής αίσθησης του εαυτού τους. Ωστόσο, τα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα ενθαρρύνουν την συμφιλίωση και την οργάνωση των ποικίλων πολιτισμικών τους ταυτοτήτων, μία διαδικασία που συνάδει με την ατομική τους ευημερία (de la Sablonnière et al., 2010).

Η αχρωματοψία αποτελεί μία φυλετική ιδεολογία που θέτει με τον καλύτερο τρόπο την

εξασθένηση των διακρίσεων και την αντιμετώπιση των ανθρώπων, αλλοεθνών και μη, με ισότιμο τρόπο, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη η φυλή, ο πολιτισμικός και η εθνικότητα του ανθρώπου. Απορρίπτονται οι βιωματικές εμπειρίες και αγνοείται ο ρατσισμός. Εξατομικεύονται οι ενδεχόμενες συγκρούσεις και ελλείψεις και δεν εξετάζονται ευρέως οι πολιτισμικές διαφορές, τα στερεότυπα και οι αξίες. Υπάρχει άρνηση στις άβολες πολιτισμικές διαφορές και τα άτομα ενθαρρύνονται να μην βλέπουν το χρώμα ή την εθνικότητα του άλλου, αλλά να τους αντιμετωπίζουν ως ανθρώπους απλά.

Η συμπολιτισμικότητα είναι μία λαϊκή θεωρία πολιτισμού, με τον πολιτισμό να θεωρείται ένα σημαντικό μέρος της κοινωνικής ταυτότητας του ατόμου, μία περιορισμένη κατασκευή, μία δυναμική έννοια που μεταβάλλεται λόγω των διασυνδέσεων και των επιρροών ανάμεσα στους πολιτισμούς (Morris et al., 2015). Συνεπώς, θεωρείται αναγκαιότητα η διαπροσωπική σχέση και σύνδεση, επαφή και αλληλοεπιρροή μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμών, οπότε και να διαμορφωθεί ένας κοινά αποδεκτός και κοινός, άρα όμοιος πολιτισμός σε επίπεδο ταυτότητας των αλλοεθνών μεταξύ τους ανθρώπων.

Τέλος, αναφορικά με την διαπολιτισμικότητα, ενθαρρύνεται η μάθηση για τον προσωπικό πολιτισμό και για τους πολιτισμούς των άλλων, ως βάση για την γνωστική διάσταση της διαπολιτισμικής κατανόησης, με εστίαση στις πολιτισμικές, ομαδικές σχέσεις και προωθώντας το ανήκειν και το ποιος είμαι. Στηρίζεται στην θεωρία της αυτοκατηγοριοποίησης για την διερεύνηση του πώς βλέπουν τα άτομα τον εαυτό τους σε σχέση με τις λοιπές ομάδες, όπου ανήκουν.

Η κοινωνική ταυτότητα, λοιπόν, αφορά στην γνώση του ανθρώπου πώς αποτελεί μέλος κοινωνικής ομάδας ή κατηγορίας. Στην έννοια της κοινωνικής ταυτότητας εμπεριέχεται και η συναισθηματική και αξιολογική σημασία που δίνει το άτομο στην ιδιότητα του μέλους των ομάδων και των κατηγοριών. Η διαδικασία που το άτομο ταυτοποιείται και άρα δίνεται έμφαση στην διαφορά, αλλά και η διαδικασία που ταυτοποιείται και συλλογικά, οπότε και δίδεται βαρύτητα στην ομοιότητα, εκτελούνται μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η στάση και ο τρόπος προσέγγισης, λοιπόν, του αλλοεθνούς θα στιγματίσει, θα προσδιορίσει το άτομο και θα τον ετικετοποιήσει, ενώ θα καθορίσει και την ποιότητα της διαβίωσης και των δικαιωμάτων του στην νέα πατρίδα. Συνεπώς, η κοινωνική ταυτότητα αφορά στις ετικέτες που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για την κατηγοριοποίηση και τον προσδιορισμό του εαυτού τους και των άλλων και στην αυτοαντίληψη που έχει ο άνθρωπος και επηρεάζεται από τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις. Οι συγκρίσεις που λαμβάνουν χώρα, λοιπόν, υφίστανται μόνο όταν όντως υπάρχουν αλληλεπιδράσεις, και φυσικά καταλυτικό ρόλο έχει η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων μεταξύ ατόμων ή και ομάδων.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι δεν υποστηρίζεται στο 100% η πλήρης ένταξη και η ισότιμη ενσωμάτωση των αλλοεθνών στις νέες πατρίδες τους. Αυτό μπορεί να αποτελέσει πηγή προβληματισμού, δεδομένου ότι, επί της ουσίας, δεν διαφυλάσσονται τα δικαιώματα της παροχής

των ίσων ευκαιριών και της ισότιμης αντιμετώπισης των αλλοεθνών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Βαρνάβα-Σκούρα, Τ. (2008). *Παιδαγωγικές δράσεις και διδακτικές προσεγγίσεις σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον: το παράδειγμα του 132^{ου} δημοτικού σχολείου Αθηνών*. Αθήνα: Ντουντούμη.
- Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η εκπαίδευση των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργογιάννης, Π. (1997). *Εκπαίδευση και Διαπολιτισμική Επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργογιάννης, Π. (1999). *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γκέφου-Μαδιανού, Δ. (1998). Ανθρωπολογία και Εκπαίδευση: Η ετερότητα «εκ των έσω». *Σεμινάριο 24 με θέμα: Σχολείο και Ετερότητα. Ο ρόλος του Φιλολόγου στη σύγχρονη πραγματικότητα*, 9-20.
- Γκόβαρης Χ. (2004). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γρίβα, Ε. & Στάμου, Α. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον. Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Εκδ Κυριακίδη.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2008). *Σύσταση της Επιτροπής σχετικά με την ενεργητική ένταξη των ατόμων που είναι αποκλεισμένα από την αγορά εργασίας [κοινοποιηθείσα υπό τον αριθμό Ε(2008) 5737]*. Διαθέσιμο στο: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/ALL/?uri=CELEX%3A32008H0867>.
- Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1994). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάτσικας, Χ. & Πολίτου, Ε. (1999). *Τσιγγάνοι, Μειονοτικοί, Παλιννοστώντες και Αλλοδαποί στην Ελληνική Εκπαίδευση. Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό»*. Αθήνα: Gutenberg.

- Κεσίδου, Α. (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο: Ζ. Παπαναούμ & Δ. Μαυροσκούφης (επιμ.), *Οδηγός επιμόρφωσης- Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή, Έργο: «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο)»* (σελ. 21-36). Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία.
- Κωνσταντοπούλου, Χ. (2000). Αναφορά στην Έννοια και στις Όψεις των Σύγχρονων Αποκλεισμών. *Συλλογικός τόμος «Εμείς» και οι Άλλοι» - Αναφορά στις τάσεις και τα σύμβολα*. Αθήνα: ΕΚΚΕ τυπωθήτω.
- Μάρκου, Γ. (1996). *Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, έκδοση: Γ. Γ. Λαϊκής Επιμόρφωσης, σελ. 24- 25.
- Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνική και διεθνής Εμπειρία*. Αθήνα.
- Μάρκου, Γ. (1998). *Προσεγγίσεις της Πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, 1998β.
- Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον. Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2011α). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Πεδίο.
- Νικολάου, Γ. (2011β). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον-βασικές αρχές*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, Διδακτικές & Ψυχολογικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός
- Παλαιολόγου-Γκικοπούλου, Κ. (2005). *Ένα διεθνές Curriculum για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αναλυτικά προγράμματα σε Ελλάδα και Γερμανία: Χθες-Σήμερα-Προοπτικές*. Αθήνα.
- Παπάς, Α. (1998). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*. Αθήνα.
- Χαντζή, Α. (2006). Κοινωνικά στερεότυπα και διομαδικές σχέσεις» Στο Σ. Παπαστάμου (Επιμ.), *Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία* (τόμος β, σελ. 238 - 240). Αθήνα: εκδόσεις Πολιτεία.

B. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Abascal, M., & Baldassarri, D. (November 2015). Love Thy Neighbor? Ethnoracial Diversity and Trust Reexamined. *American Journal of Sociology*, 121(3), 722–782. doi:10.1086/683144. PMID 26900618. S2CID 20479598.
- Adarand v. Peña, 515 U.S. 200 (1995).
- Ansell, A.E. (2008). Color Blindness. In R.T. Schaefer (ed.), *Encyclopedia of Race, Ethnicity, and Society*. SAGE Publications, pp. 320–322. ISBN 978-1-45-226586-5.
- Ansell, A.E. (March 2006). Casting a blind eye: the ironic consequences of color-blindness in South Africa and the United States. *Critical Sociology*, 32(2–3), 333–356. doi:10.1163/156916306777835349. S2CID 143485250.
- Apfelbaum, E.P., Norton, M.I. & Sommers, S.R. (2012). Racial Color Blindness: Emergence, Practice and Implications. *Current Directions in Psychological Science*, 21(3), 205- 209.
- Apfelbaum, E.P., Pauker, K., Ambady, N., Sommers, S.R., & Norton, M.I. (2008). Learning (not) to talk about race: When older children underperform in social categorization. *Developmental Psychology*, 44, 1513–1518.
- Apfelbaum, E.P., Pauker, K., Sommers, S.R., & Ambady, N. (2011). In blind pursuit of racial equality? *Psychological Science*, 21, 1587–1592.
- Appleby, J. (1984). *Capitalism and a New Social Order: The Republican Vision of the 1790s*. NYU Press.
- Appleby, J. (1985). Republicanism in the History and Historiography of the United States. *Special issue of American Quarterly*, 37(4).
- Appleby, J. (1992). *Liberalism and Republicanism in the Historical Imagination*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Araújo, V. (2018). "Multiculturalismo, Interculturalismo E Pluriculturalismo: Debates E Horizontes Políticos E Epistemológicos". *Revista @ambienteeducação*, 11, 29–44. doi:10.26843/ae19828632v11n12018p29a4.
- Bailyn, B. (1967). *The Ideological Origins of the American Revolution*. Harvard University Press.
- Bakke v. Board of Regents, 438 U.S. 265 (1978).
- Baldwin, K., & Huber, J.D. (November 2010). Economic versus Cultural Differences: Forms of Ethnic Diversity and Public Goods Provision. *American Political Science Review*, 104 (4), 644–662. doi:10.1017/S0003055410000419. S2CID 6811597.

- Banks, J. (2004). *Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση* (μτφρ. Ν. Σταματάκης). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Banning, L. (1978). *The Jeffersonian Persuasion: Evolution of a Party Ideology*. Ithaca, Cornell University Press.
- Bar-Haim, Y., Ziv, T., Lamy, D., & Hodes, R.M. (2006). Nature and nurture in own-race face processing. *Psychological Science, 17*, 159–163.
- Barry, B. (2001). *Culture and Equality*. Polity Press, p. 148.
- Berlett, T. (15 August 2012). Harvard Sociologist Says His Research Was 'Twisted'. *The Chronicle of Higher Education*. Available online at: <https://web.archive.org/web/20200101091923/https://www.chronicle.com/blogs/percolator/robert-putnam-says-his-research-was-twisted/30357> [last accessed on 28 January 2020]
- Bernardo, A.B.I. (2019). Polyculturalism and perceived effects of globalization in Macau. *Social Behavior and Personality: an International Journal, 47*, e8129. doi:10.2224/sbp.8129
- Bertrand, M., & Mullainathan, S. (2004). Are Emily and Greg more employable than Lakisha and Jamal? *American Economic Review, 94*, 991–1013.
- Boli, J., & Elliott, M.A. (2008). Facade diversity: The individualization of cultural difference. *International Sociology, 23*(4), 540–560. <https://doi.org/10.1177/0268580908090727>
- Bolle de Ball, M. (1997). Η ψυχοκοινωνιολογία ενός ταυτοτικού ζητήματος: έθνος, υπερεθνικότητα και υποεθνότητες. Στο Κ. Ναυρίδης & Χρηστάκης Ν. (επιμ.), *Ταυτότητες*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Bonilla-Silva, E. (2014). *Racism Without Racists: Color-blind racism and the persistence of racial inequality in the United States* (4th ed.). Rowman & Littlefield, pp. 101–102. ISBN 978-1-44-222055-3.
- Booth, T. (2003). Review of interculturalism, education and inclusion. *British Journal of Educational Studies, 51*(4), 432–433.
- Bosher, J.F. (1988). *The French Revolution*. W. W. Norton. pp. 191–208. ISBN 9780393025880.
- Bouchard, G. (2011). What is interculturalism? *McGill Law Journal, 56*, 435–468.
- Brown, R., & Hewstone, M. (2005). An integrative theory of intergroup contact. *Advances in Experimental Social Psychology, 37*, 255–343.
- Cantle, T. (2012). Interculturalism: for the era of Globalisation, Cohesion and Diversity. *Political Insight, 3*(3), 38- 41.
- Cantle, T. (2012). *Interculturalism: The new era of cohesion and diversity*. London: Palgrave Macmillan.

- Cantle, T. (2016). The case of interculturalism, plural identities and cohesion. In N. Meer, T. Modood, & R. Zapata-Barrero (Eds.), *Interculturalism and multiculturalism: Debating the dividing lines* (pp. 133–157). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Carr, L.G. (1997). *Color-Blind' Racism*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications. ISBN 978-0-7619-0443-4.
- Catarci, M., & Fiorucci, M. (Eds.) (2015). *Intercultural education in the European context: Theories, experiences and challenges*. Farnham, UK: Ashgate.
- Council of Europe (2008). *White paper on intercultural dialogue: Living together as equals in dignity*. Strasbourg, France: Council of Europe.
- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας* (Β' έκδοση, επιμ. Σκούρτου Ε.). Αθήνα: Gutenberg.
- de la Sablonnière, R., Pinard St-Pierre, F., Taylor, D. M., & Annahatak, J. (2011). Cultural narratives and clarity of cultural identity: understanding the well-being of Inuit youth. *Pimatisiwin* 9, 301–322.
- Delanty, G. (2009). *Community* (2nd edition). Routledge, p. 71.
- Delors, J. (1997). *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights)*. UNESCO, Digital Library. Available online at: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590>.
- Doane, A. (March 2006). "What is racism? Racial discourse and racial politics". *Critical Sociology*, 32(2–3), 255–274. doi:10.1163/156916306777835303. S2CID 144244399.
- Doob, C.B. (2013). *Social Inequality and Social Stratification in U.S. Society*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson. ISBN 978-0-20-579241-2.
- Dovidio, J.F., Gaertner, S.L., & Saguy, T. (2009). Commonality and the flexibility of “we”: Social attitudes and social change. *Personality and Social Psychology Review*, 13(1), 3–20. <https://doi.org/10.1177/1088868308326751>.
- Ellis, G. (December 2015). Sobering numbers on kids, poverty, race. *Philadelphia Tribune*. ProQuest 1757017932.
- Ely, R. J., & Thomas, D.A. (2001). Cultural diversity at work: The effects of diversity perspectives on work group processes and outcomes. *Administrative Science Quarterly*, 46, 229–273.
- Fearon, J.D. & Laitin, D.D. (February 2003). Ethnicity, Insurgency, and Civil War. *American Political Science Review*, 97(1), 75–90. CiteSeerX 10.1.1.453.3913. doi:10.1017/S0003055403000534. S2CID 8303905.
- Fuller, C.J. (1896). *US Reports: Plessy v. Ferguson, 163 US 537*. Supreme Court of the United States, Library of Congress, pp 537- 564.

- Furukawa, T. (1997). Cultural distance and its relationship to psychological adjustment of international exchange students. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 51(3), 87–91. doi:10.1111/j.1440-1819.1997.tb02367.x
- Gaertner, S.L., & Dovidio, J.F. (2000). *Reducing intergroup bias: The common ingroup identity model*. Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Gallagher, C.A. (2003). Color-Blind Privilege: The Social and Political Functions of Erasing the Color Line in Post Race America. *Race, Gender & Class*, 10(4), 22–37. JSTOR 41675099.
- Gallegos, C.A., Waters, W.F., & Kuhlmann, A.S. (2016-12-18). Discourse vs practice: are traditional practices and beliefs in pregnancy and childbirth included or excluded in the Ecuadorian health care system?: Table 1. *International Health*, 9(2), 105–111. doi:10.1093/inthealth/ihw053. ISSN 1876-3413. PMID 27993953.
- Gasimova, N. (15 December 2022). Multiculturalism as the main philosophical concept in the social development of modern society. *Metafizika* (journal) (in Azerbaijani), 5(4), 77–87. eISSN 2617-751X. ISSN 2616-6879. OCLC 1117709579.
- Gerring, J., Hoffman, M., & Zarecki, D. (April 2018). The Diverse Effects of Diversity on Democracy. *British Journal of Political Science*, 48(2), 283–314. doi:10.1017/S000712341600003X. S2CID 18860350.
- Gibbons, A. (27 September 2016). Vijay Prashad: Polyculturalism and Kung Fu. Available online at: <https://www.writingcities.com/2016/09/27/vijay-prashad-polyculturalism-kung-fu/>
- Gill, D., Mayor, B., & Blair, M. (1992). *Racism and education: structures and strategies*. California: Sage Publications.
- Goodhart, G. (2013). *The British dream: Successes and failures of post-war immigration*. London, UK: Atlantic Books.
- Gorski, P.C. (1999). *A Brief History of Multicultural Education*. EdChange.org.
- Green, D. (27 September 2012). This Day in Jewish History / Liberté and ÉGalité for France's Jews. *Haaretz*. Available online at: <https://www.haaretz.com/jewish/2012-09-27/ty-article/this-day-egalite-for-frances-jews/0000017f-f13e-d8a1-a5ff-f1be97e00000> [last accessed on 27 April 2020].
- Gunew, S. (2004). *Haunted Nations: The colonial dimensions of multiculturalisms*. 11 New Fetter Lane, London EC4P 4EE: Routledge, p. 80. ISBN 978-0-415-28483-7.
- Gurin, P., Nagda, R.A., & Zuniga, X. (2013). *Dialogue across difference*. New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Hanson, V.D. (2001). *Carnage and Culture: Landmark Battles in the Rise to Western Power*. New York: Random House, p. 205.

- Haslam, N. (6 June 2017). Cultures fuse and connect, so we should embrace polyculturalism. *The Conversation*. Available online at: <https://theconversation.com/cultures-fuse-and-connect-so-we-should-embrace-polyculturalism-78876> [last accessed on 25 August 2018].
- Hogg, M.A., & Vaughan, G.M. (2010). *Κοινωνική Ψυχολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Holmes, D.G. (2007). Affirmative Reaction: Kennedy, Nixon, King, and the Evolution of Color-Blind Rhetoric. *Rhetoric Review*, 26(1), 25–41.
- Ito, T.A., & Urland, G.R. (2003). Race and gender on the brain: Electrocortical measures of attention to the race and gender of multiply categorizable individuals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 616–626.
- Johnson, J.T. (January 2008). Indigeneity's Challenges to the White Settler-State: Creating a Thirdspace for Dynamic Citizenship. *Alternatives: Global, Local, Political*, 33(1), 29–52. doi:10.1177/030437540803300103. S2CID 145192448.
- Joppke, C. (2006). European immigrant integration in change. *Canadian Diversity*, 5(1), 145–148.
- Kang, J., & Lane, K. (2010). Seeing through colorblindness: Implicit bias and the law. *UCLA Law Review*, 58, 465–520.
- Kislev, E. (May 2016). The effect of education policies on higher-education attainment of immigrants in Western Europe: A cross-classified multilevel analysis. *Journal of European Social Policy*, 26(2), 183–199. doi:10.1177/0958928716637142. S2CID 156140332.
- Knowles, E.D., Lowery, B.S., Hogan, C.M., & Chow, R.M. (2009). On the malleability of ideology: Motivated construals of color blindness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96, 857–869.
- Kolapo, F.J. (2008). *Immigrant Academics and Cultural Challenges in a Global Environment*. Amherst, New York, USA: Cambria Press, pp. 134.
- Korber, J. (2008). Polyculturalism. *One World One People*. Available online at: <https://web.archive.org/web/20081014230838/http://members.aol.com/Jakajk/Oneworld.html> [last accessed on 17 Aug 2018].
- Kramnick, I. (1990). *Republicanism and Bourgeois Radicalism: Political Ideology in Late Eighteenth-Century England and America*. Cornell University Press.
- Kustov, A., & Pardelli, G. (November 2018). Ethnoracial Homogeneity and Public Outcomes: The (Non)effects of Diversity. *American Political Science Review*, 112(4), 1096–1103. doi:10.1017/S0003055418000308. S2CID 149495272.
- Kymlicka, W. (1996). Justice and Minority Rights. *Multicultural Citizenship*, pp. 107–130. doi:10.1093/0198290918.003.0006. ISBN 9780198290919.

- Lamm, R.D. (2005). *I have a plan to destroy America*. Available online at: <https://www.snopes.com/fact-check/richard-lamm-on-multiculturalism/> [last accessed on 12 January 2011].
- Lerman, A. (22 March 2010). "Guardian.co.uk". *The Guardian*. London.
- Logan, J.R. (July 2011). *Separate and Unequal: The Neighborhood Gap for Blacks, Hispanics, and Asians in Metropolitan America* (Report). Brown University.
- Loobuyck, P. (2016). "Towards an intercultural sense of belonging together: Reflections on the theoretical and political level". In N. Meer, T. Modood, & R. Zapata-Barrero (Eds.), lines (pp. 225–245). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Markus, H.R., Steele, C.M., & Steele, D.M. (2000). Colorblindness as a barrier to inclusion: Assimilation and nonimmigrant minorities. *Daedalus*, 129, 233–259.
- Martin, M. (2007). Political Scientist: Does Diversity Really Work? *Tell Me More, NPR*.
- McCoy, D.L., Winkle-Wagner, R., & Luedke, C.L. (2015). Colorblind mentoring? Exploring white faculty mentoring of students of color. *Journal Of Diversity In Higher Education*, 8, 225-242. doi:10.1037/a0038676.
- McCoy, D.R. (1980). *The Elusive Republic: Political Economy in Jeffersonian America*. Omohundro Institute of Early American History and Culture and the University of North Carolina.
- McDermott, K.A., Frankenberg, E., & Diem, S. (May 2015). The 'Post-Racial' Politics of Race: Changing Student Assignment Policy in Three School Districts. *Educational Policy*, 29(3), 504–554. doi:10.1177/0895904813510775. S2CID 145014408
- McKerl, M. (2007). Multiculturalism, gender, and violence: Multiculturalism—Is it bad for women? *Culture and Religion*, 8, 187–217.
- Meer, N. & Modood, T. (2011). How does Interculturalism Contrast with Multiculturalism? *Journal of Intercultural Studies* 2011, 1. 22.
- Meer, N., & Modood, T. (2012). How does interculturalism contrast with multiculturalism? *J. Int. Stud.*, 33, 175–96.
- Meer, N., & Modood, T. (2012). How does interculturalism contrast with multiculturalism? *Journal of Intercultural Studies*, 33, 175–196. <https://doi.org/10.1080/07256868.2011.618266>.
- Mio, J.S., Barker, L.A., Domenech Rodriguez, M.M., & Gonzalez, J. (2020). *Multicultural Psychology* (5th ed.). New York, New York: Oxford University Press, pp. 213–214
- Modgil, S., Verma, K., Mallick, K. & Modgil, C., (1997). *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί-Προοπτικές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Modica, M. (2015). Unpacking the 'colorblind approach': accusations of racism at a friendly,

- mixed-race school. *Race Ethnicity and Education*, 18(3), 396–418. doi:10.1080/13613324.2014.985585. S2CID 144180704.
- Modood, T. (2007). Multiculturalism: a civic idea. *Polity*, p. 14. ISBN 978-0-7456-3288-9.
- Morris, M.W., Chiu, C.Y. & Liu, Z. (2015). Polycultural Psychology. *Annu. Rev. Psychol.*, 66, 631-659. Available online at: www.annualreviews.org.
- Nagle, J. (2009). *Multiculturalism's Double-Bind: Creating Inclusivity Cosmopolitanism and Difference*. Ashgate Publishing, Ltd., p. 169..
- Norton, M.I., & Sommers, S.R. (2011). Whites see racism as a zero- sum game that they are now losing. *Perspectives on Psychological Science*, 6, 215–218.
- Norton, M.I., Vandello, J.A., & Darley, J.M. (2004). Casuistry and social category bias. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 817–831.
- Outten, R.H., Schmitt, M.T., Miller, D.A., & Garcia, A.L. (2012). Feeling threatened about the future: Whites' emotional reactions to anticipated ethnic demographic changes. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38, 14–25.
- Pager, D., & Qullian, L. (2005). Walking the talk: What employers say versus what they do. *American Sociological Review*, 70, 355–380.
- Pan, J.Y., & Wong, D.F.K. (2011). Acculturative stressors and acculturative strategies as predictors of negative affect among Chinese international students in Australia and Hong Kong: A cross-cultural comparative study. *Academic Psychiatry*, 35(6), 376–381. doi:10.1176/appi.ap.35.6.376
- Parekh, B.C. (2002). *Rethinking multiculturalism: cultural diversity and political theory*. Harvard UP, p. 13. ISBN 978-0-674-00995-0.
- Parker, B., & McEvoy, G.M. (1993). Initial examination of a model of intercultural adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 17(3), 355–379. doi:10.1016/0147-1767(93)90039-B.
- Pearson, A.R., Dovidio, J.F., & Gaertner, S.L. (2009). The nature of contemporary racism: Insights from aversive racism. *Social & Personality Psychology Compass*, 3, 1–25.
- Peery, D. (2011). The colorblind ideal in a race-conscious reality: The case for a new legal ideal for race relations. *Northwestern Journal of Law and Social Policy*, 6, 473–495.
- Peltokorpi, V. (2008). Cross-cultural adjustment of expatriates in Japan. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(9), 1588–1606. doi:10.1080/09585190802294903
- Pettigrew, T.F., & Tropp, L.R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751–783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>

- Plaut, V.C., Thomas, K.M., & Goren, M.J. (2009). Is multiculturalism or color blindness better for minorities? *Psychological Science*, *20*, 444–446.
- Pocock, J.G.A. (1975). *The Machiavellian Moment: Florentine Political Thought and the Atlantic Republican Tradition*. Princeton University Press. Available online at: <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1bmzkdg>.
- Podur, J., & Albert, M. (15 July 2003). Revolutionizing Culture Part One. *Podur ZMag*. Available online at: <https://web.archive.org/web/20080611094904/https://www.zmag.org/znet/viewArticle/10125> [last accessed on 17 Aug 2018].
- Pollock, M. (2004). *Colormute: Race talk dilemmas in an American school*. Princeton, NJ: Princeton University Press. .
- Prashad, V. (2001). *Everybody was Kung Fu fighting: Afro-Asian connections and the myth of cultural purity*. Beacon Press; Boston, MA.
- Purdie-Vaughns, V., & Walton, G.M. (2011). Is multiculturalism bad for African-Americans? Redefining inclusion through the lens of identity-safety. In L.R. Tropp & R.K. Mallett (Eds.), *Moving beyond prejudice reduction: Pathways to positive intergroup relations* (pp. 159–177). Washington, DC: American Psychological Association.
- Purdie-Vaughns, V., Steele, C.M., Davies, P.G., Ditlemann, R., & Randall-Crosby, J. (2008). Social identity contingencies: How diversity cues signal threat or safety for African-Americans in mainstream institutions. *Journal of Personality and Social Psychology*, *94*, 615–630.
- Putnam, R.D. (June 2007). E Pluribus Unum: Diversity and community in the twenty-first century. *Scandinavian Political Studies*, *30*(2), 137–74. doi:10.1111/j.1467-9477.2007.00176.x. S2CID 14234366.
- Rajae, F. (May 2000). *Globalization on trial: the human condition and the information civilization*. IDRC, p. 97. ISBN 9780889369092.
- Rattansi, A. (2011). *Multiculturalism: A very short introduction*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Redmond, M.V. (2000). Cultural distance as a mediating factor between stress and intercultural communication competence. *International Journal of Intercultural Relations*, *24*(1), 151–159. doi:10.1016/S0147-1767(99)00028-0
- Reynolds, C.R., & Fletcher-Janzen, E. (2008). *Pluralism, Cultural*. Encyclopedia of Special Education. doi:10.1002/9780470373699.speced1627. ISBN 978-0-470-37369-9.
- Ricci v. DeStefano, 129 S. Ct. 2658 (2009).
- Richeson, J.A., & Nussbaum, R.J. (2004). The impact of multiculturalism versus color-blindness on

- racial bias. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40, 417–423.
- Rosenthal, L., & Levy, S.R. (2010). The Colorblind, Multicultural, and Polycultural Ideological Approaches to Improving Intergroup Attitudes and Relations. *Social Issues and Policy Review*, 4, 215–246. doi:10.1111/j.1751-2409.2010.01022.x.
- Rosenthal, L., & Levy, S.R. (2012). The relation between polyculturalism and intergroup attitudes among racially and ethnically diverse adults. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 18(1), 1–16. doi:10.1037/a0026490. PMID 22250894.
- Rosenthal, L., Levy, S.R. & Militano, M. (2014). Polyculturalism and Sexist Attitudes: Believing Cultures are Dynamic Relates to Lower Sexism. *Psychol Women Q*, 38(4), 519-534.
- Rosenthal, L., Levy, S.R., & Moss, I. (2012). Polyculturalism and openness about criticizing one's culture: implications for sexual prejudice. *Group Process. Intergroup Relat.*, 15, 149–65.
- Rosenthal, L., Levy, S.R., London, B., & Lewis, M.A. (2016). Polyculturalism among undergraduates at diverse universities: Associations through intergroup anxiety with academic and alcohol outcomes. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 16(1), 193–226. doi:10.1111/asap.12121.
- Rosenthal, L., Ramirez, L., Levy, S.R., & Bernardo, A.B. (2019). Polyculturalism: Viewing cultures as dynamically connected and its implications for intercultural attitudes in Colombia. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 37(1), 133–151. doi:10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.717.
- Rousseau, J.J. (1994). *Discourse on the origin of inequality*. New York: Oxford University Press. (Original work published 1754).
- Ryan, C.S., Hunt, J.S., Weible, J.A., Peterson, C.R., & Casas, J.F. (2007). Multicultural and colorblind ideology, stereotypes and ethnocentrism among Black and White Americans. *Group Processes and Intergroup Relations*, 10, 617–637. <https://doi.org/10.1111/spc3.12021>
- Said, W.E. (1996). *Οριενταλισμός*. Αθήνα: εκδόσεις Νεφέλη.
- Sailer, S. (15 January 2007). Fragmented future. *The American Conservative*.
- Sandercock, L., Attili, G., Cavers, V., & Carr, P. (1 May 2009). *Where strangers become neighbors: integrating immigrants in Vancouver, Canada*. Springer, p. 16. ISBN 978-1-4020-9034-9.
- Schama, S. (1989). Citizens: A Chronicle of the French Revolution. *Random House*, p. 475. ISBN 0679726101.
- Schofield, J.W. (2007). The colorblind perspective in school: Causes and consequences. In J.A. Banks & C.A. McGee Banks (Eds.), *Multicultural education: issues and perspectives* (pp. 271–295). New York, NY: Wiley.
- Sears, D.O., Sidanius, J. & Bobo, L. (2000). *Racialized politics: the debate about racism in*

- America*. University of Chicago Press, p. 6.
- Sen, A. (2006). *Identity and violence: The illusion of destiny*. New York, NY: Norton.
- Shalhope, R.E. (Apr. 1982). Republicanism and Early American Historiography. *William and Mary Quarterly*, 39, 334–356.
- Shalhope, R.E. (Jan. 1972). Toward a Republican Synthesis: The Emergence of an Understanding of Republicanism in American Historiography. *William and Mary Quarterly*, 29, 49–80.
- Shaw v. Reno, 509 U.S. 630 (1993).
- Shenkar, O. (2001). Cultural distance revisited: Towards a more rigorous conceptualization and measurement of cultural differences. *Journal of International Business Studies*, 32(3), 519–535. doi:10.1057/palgrave.jibs.8490982.
- Solano-Campos, A. (2016). Models of diversity in the Americas: Avenues for dialogue and cross-pollination. In N. Meer, T. Modood, & R. Zapata-Barrero (Eds.), *Interculturalism and multiculturalism: Debating the dividing lines* (pp. 178–200). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Sommers, S.R., & Norton, M.I. (2008). Race and jury selection: Psychological perspectives on the peremptory challenge debate. *American Psychologist*, 63, 527–539.
- Son, D., & Shelton, J.N. (2012). You deplete me: The cognitive costs of colorblindness on ethnic minorities. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48, 562–565.
- Song, S. (2007). *Justice, Gender, and the Politics of Multiculturalism*. Cambridge University Press. ISBN 978-0-511-49035-4.
- Sousa, C.M., & Bradley, F. (2008). Cultural distance and psychic distance: Refinements in conceptualisation and measurement. *Journal of Marketing Management*, 24(5–6), 467–488. doi:10.1362/026725708X325959.
- Spradley, J.P., & Phillips, M. (1972). Culture and stress: A quantitative analysis. *American Anthropologist*, 74(3), 518–529. doi:10.1525/aa.1972.74.3.02a00190.
- Stevens, F.G., Plaut, V.C., & Sanchez-Burks, J. (2008). Unlocking the benefits of diversity: All-inclusive multiculturalism and positive organizational change. *Journal of Applied Behavioral Science*, 44, 116–133.
- Tajfel, H., & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin, & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-37). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Taylor, C. (2012). Interculturalism or multiculturalism? *Philosophy and Social Criticism*, 38, 413–423.

- Thomas, D.A., & Ely, R.J. (1996). Making differences matter: A new paradigm for managing diversity. *Harvard Business Review*, 74, 79–90.
- Tjipto, S., & Bernardo, A.B.I. (2019). Multiculturalism and polyculturalism in a culturally homogeneous society: A mixed-methods study in Wonosobo, Indonesia. *Cogent Psychology*, 6(1), 1–23. doi:10.1080/23311908.2019.1569835
- Trotman, C.J. (2002). *Multiculturalism: roots and realities*. Indiana University Press, pp. 9–10. ISBN 978-0-253-34002-3. Retrieved 29 January 2012.
- Ulver, S., & Laurell, C. (October 2020). Political Ideology in Consumer Resistance: Analyzing Far-Right Opposition to Multicultural Marketing. *Journal of Public Policy & Marketing*, 39(4), 477–493. doi:10.1177/0743915620947083.
- UNESCO (2009). *Investing in cultural diversity and intercultural dialogue*. Paris, France: United Nations educational, cultural and scientific Organization.
- Verkuyten, M., & Brug, P. (2004). Multiculturalism and group status: the role of ethnic identification, group essentialism and Protestant ethic. *Eur. J. Soc. Psychol.*, 34, 647–61.
- Verkuyten, M., & Martinovic, B. (2012). Social identity flexibility and immigrants' attitude toward the host nation: The intersection of ethnic and religious group identification. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(9), 1165–1177. <https://doi.org/10.1177/0146167212446164>.
- Verkuyten, M., Yogeewaran, K., Mephan, K., & Sprong, S. (2020). nterculturalism: A new diversity ideology with interrelated components of dialogue, unity, and identity flexibility. *Eur J Soc Psychol.*, 50, 505–519.
- Vorauer, J.D., Gagnon, A., & Sasaki, S.J. (2009). Salient intergroup ideology and intergroup interaction. *Psychological Science*, 20, 838–845.
- Walter Alison, P. (1911). Jacobins, The. In H. Chisholm (ed.), *Encyclopædia Britannica* 15 (11th ed.). Cambridge University Press, pp. 117–119.
- Wessendorf, S. (2011). *The multiculturalism backlash: European discourses, policies and practices*. Routledge, p. 35.
- Wildman, S.M. (1996). *Privilege revealed : how invisible preference undermines America* (1st ed.). New York University Press. ISBN 978-0-8147-9303-9.
- Wilton, L., Apfelbaum, E., & Good, J. (2019). Valuing differences and reinforcing them: Multiculturalism increases race essentialism. *Social Psychology and Personality Science*, 10, 681–689. <https://doi.org/10.1177/1948550618780728>.
- Wimmer, A. (September 2016). Is Diversity Detrimental? Ethnic Fractionalization, Public Goods Provision, and the Historical Legacies of Stateness. *Comparative Political Studies*, 49(11), 1407–1445. doi:10.1177/0010414015592645. S2CID 7998506.

- Wimmer, A., Cederman, L.E., & Min, B. (April 2009). Ethnic Politics and Armed Conflict: A Configurational Analysis of a New Global Data Set. *American Sociological Review*, 74(2), 316–337. CiteSeerX 10.1.1.518.4825. doi:10.1177/000312240907400208. S2CID 9751858.
- Wolsko, C., Park, B., Judd, C. M., & Wittenbrink, B. (2000). Framing interethnic ideology: Effects of multicultural and color-blind perspectives of judgments of groups and individuals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 635–654.
- Wolsko, C., Park, B., Judd, C.M., & Wittenbrink, B. (2000). Framing interethnic ideology: Effects of multicultural and color-blind perspectives on judgments of groups and individuals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 635–654. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.4.63>.
- Wood, G.S. (1969). *The Creation of the American Republic 1776–1787*. Omohundro Institute of Early American History and Culture and the University of North Carolina Press.
- Wood, G.S. (1992). *The Radicalism of the American Revolution: How a Revolution Transformed a Monarchical Society into a Democratic One Unlike Any That Had Ever Existed*. Vintage Books.
- Wood, P. (Ed.) (2004). *Intercultural city: Planning for diversity advantage*. London: Earthscan.
- Wood, P.C., Landry, C., & Bloomfield, J. (2006). *Cultural diversity in Britain: A toolkit for cross-cultural co-operation*. York, UK: Joseph Rowntree Foundation.
- Xiao, S.L., Yang, Z.X., Bernardo, A.B., & Quian, M. (2019). Polyculturalism and cultural adjustment of international students: Exploring the moderating role of cultural distance in a quantitative cross-sectional survey study. *Cogent Psychology*, 6(1).