

<p>Νικολάου, Γ.: Πολυπολιτισμική εκπαίδευση στο Ελληνικό Σχολείο. Παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση της δράσης των εκπαιδευτικών με στόχο την ομαλή σχολική ένταξη των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Αθήνα 1999, διδακτορική διατριβή.</p>	<p>EURYDICE Measures to Combat Failure at School: A Challenge for the Construction of Europe. Brussels/Luxenburg, 1994.</p>
<p>Τον Ιούνιο του 1992, η πορτογαλική προεδρία της Ε.Ε. ανέλαβε την πρωτοβουλία να οργανώσει μια σύσκεψη υψηλών παραγόντων των Υπουργείων Παιδείας των κρατών-μελών, αφιερωμένη αποκλειστικά στη μάχη εναντίον της σχολικής αποτυχίας. Οι γραπτές πληροφορίες που μετέδωσε κάθε πλευρά επέτρεψαν να σχηματισθεί μια γνώμη για τη σχολική αποτυχία όπως αυτή γίνεται αντιληπτή στα διάφορα κράτη-μέλη¹⁵⁴.</p>	<p>In June 1992, the Portuguese Presidency took the initiative of organizing a meeting of Senior Officials from the Education Ministries, which was devoted entirely to measures to combat failure at school. Background information documents prepared with the collaboration of EURYDICE provided an overview of the definitions of failure at school as understood in the various Member States.</p>
<p>Στην πραγματικότητα, η έννοια της σχολικής αποτυχίας παίρνει διαφορετικό σχήμα σε κάθε κράτος-μέλος και είναι δύσκολο να οριστεί. Στην Ελλάδα είναι συνδεδεμένη με το Πρόγραμμα Διδασκαλίας και την επιτυχία ή όχι σε προγραμματισμένες εξετάσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα.</p>	<p>It is clear that the concept of failure at school takes different forms according to the Member State in question and is difficult to define. In Greece, failure at school is linked to the level attained by the pupil compared to the aims and objectives of the curriculum, and is measured by various assessment methods²⁴. It is expressed in terms of illiteracy and drop-out rates. The latter was 1.8% in the major cities and 8.1 % in rural areas for the three years of lower secondary education (1987).</p>
<p>Ότι κι αν είναι η σχολική αποτυχία, μεταφράζει πάντα την αδυναμία του εκπαιδευτικού συστήματος να διασφαλίσει μια αυθεντική ισότητα των ευκαιριών, παρά τις προσπάθειες που επιχειρούνται προς αυτή την κατεύθυνση. Ερμηνεύει επίσης τη δυσκολία του συνδυασμού της έρευνας για μια ποιοτική εκπαίδευση, με ένα επίπεδο μόρφωσης αρκετό για τον καθένα και που θα διασφαλίζει σε όλους τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή.</p>	<p>In most Member States, both concepts overlap, so failure at school is difficult to define precisely. Be that as it may, it still reveals the inability of the education system to ensure real equality of opportunity, despite all efforts in that direction. It is also an indication of the difficulty of both trying to achieve quality education and providing an adequate level of education for all, so as to give everyone the chance to play a full part in society.</p>
<p>Στατιστική ανάλυση αποκαλύπτει μια μεταβολή του μεγέθους της σχολικής αποτυχίας σύμφωνα με το κοινωνικό περιβάλλον και αποδεικνύει ότι το φαινόμενο αγγίζει πολύ πιο καθαρά τις κατηγορίες που είναι κοινωνικά πιο υποβαθμισμένες. Αυτές οι αποκλίσεις εξηγούνται, αν λάβουμε υπόψη τις οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες του περιβάλλοντος. Αυτό το ρεύμα ιδεών, πολύ της μόδας κατά τις δεκαετίες '60 και '70, εξηγεί βασικά τη σχολική αποτυχία μέσω των ελλείψεων που κατηγοριοποιούνται κάτω από τον όρο "κοινωνικοπολιτισμική υστέρηση"¹⁵⁵. Το παιδί το οποίο προέρχεται από ένα περιβάλλον υποβαθμισμένο, δε διαθέτει τις πολιτισμικές – ψυχοδιανοητικές. Βάσεις που είναι απαραίτητες για τη σχολική επιτυχία.</p> <p>Το ψυχοδιανοητικό - πολιτισμικό έλλειμμα μέσα στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον προκαλεί μια καθυστέρηση της διανοητικής ανάπτυξης του παιδιού στο γλωσσικό και μαθησιακό επίπεδο. Ο οικογενειακός περίγυρος δε δίνει λοιπόν στο παιδί τις πολιτισμικές και γλωσσολογικές Βάσεις, απαραίτητες για την πρόοδο του στο σχολικό περιβάλλον. Υπάρχει μια στενή σχέση ανάμεσα στις πολιτισμικές και μορφωτικές πρακτικές ενός δεδομένου κοινωνικού περιβάλλοντος και της σχολικής ζωής των ατόμων που κατάγονται από αυτό. Έτσι, η παρουσία βιβλίων στο σπίτι, η ανάγνωση εφημερίδων, η επίσκεψη πολιτιστικών χώρων είναι δείκτες πολυτίμου μιας έντονης πνευματικής ενασχόλησης που επηρεάζουν τη σχολική επιτυχία θετικά. Η σχεδόν ολική απουσία τους στις οικογένειες τις ονομαζόμενες "μειονεκτούσες" ή "υποβαθμισμένες", θα είχαν σε μεγάλο βαθμό υπεύθυνες για τις σχολικές αποτυχίες.¹⁵⁶</p> <p>Άλλες μελέτες αναδεικνύουν μια σχέση ανάμεσα στις οικογενειακές εκπαιδευτικές πρακτικές και τη σχολική σταδιοδρομία των παιδιών.</p>	<p>Statistical analysis reveals a variation in the extent of failure at school depending on social background and demonstrates that the phenomenon mostly affects the socially "disadvantaged" categories. These differences can be explained if account is taken of the economic, social and cultural conditions of the background. This point of view, which was very fashionable in the 1960s and 1970s, essentially explains failure at school in terms of deficits, categorised as socio-cultural handicaps or cultural deprivation. A child from a "disadvantaged" background does not have the necessary cultural bases for success at school.</p> <p>The lack of cultural resources in the family and social background leads to backwardness in the intellectual development of the child, in particular in the verbal and cognitive areas. The home background is therefore unable to provide the child with the cultural and linguistic bases necessary for success at school.</p> <p>There is said to be a close link between the cultural practices of a specific social milieu and the education of children from that background. The presence of books at home, the reading of newspapers and visits to cultural events are valuable indicators of intensive cultural activities which have an influence on success at school. Their general absence in "disadvantaged" families could be held to be largely responsible for failure at school.</p> <p>Other studies have established a correlation between families' educational practices and children's success at school. The</p>

Έτσι, η ανάλυση μιας σειράς από tests φανερώνει πόσο το ενδιαφέρον των γονέων για το παιδί τους και τη σχολική του πρόοδο οριοθετεί και χαρακτηρίζει τη διανοητική του ανάπτυξη. Ένα καλό παιδαγωγικό κλίμα στην οικογένεια παίζει αναμφίβολα ένα ρόλο θετικό για μια περισσότερο ισορροπημένη προσωπικότητα του παιδιού, γεγονός που ευνοεί μια καλύτερη διαδικασία πνευματικής ολοκλήρωσης. Άλλοι συγγραφείς φτάνουν στο σημείο να εκτιμήσουν ότι η "κακή ποιότητα του παιδαγωγικού κλίματος είναι ένας παράγοντας για την κακή προσαρμογή στο σχολείο, επειδή φανερώνει την ύπαρξη διαφορών αρκετά σημαντικών ανάμεσα στο σύστημα αξιών που χαρακτηρίζει τη ζωή στο σπίτι και το σύστημα αξιών που χαρακτηρίζει τη σχολική ζωή. Από την άλλη μεριά, φαίνεται ότι η έλλειψη επαφής ανάμεσα στους γονείς που προέρχονται από υποβαθμισμένο περιβάλλον και των καθηγητών - δασκάλων των παιδιών τους τείνει να επηρεάσει τη σχολική τους πορεία.¹⁵⁸

Σ' ό,τι αφορά στην ψυχο-γλωσσική ανάπτυξη, ορισμένοι ερευνητές¹⁵⁹ αναφέρονται στην έννοια του «επεξεργασμένου λόγου»¹⁶⁰ για να αποδείξουν πόσο το γλωσσικό περιβάλλον του παιδιού οριοθετεί από πολύ νωρίς την προσαρμογή του στη γλώσσα του σχολείου. Μέσα σ' ένα κύκλο «κοινωνικο-ψυχοδιανοητικά άνετο», το παιδί μαθαίνει έναν «επεξεργασμένο κώδικα» που αντιστοιχεί σ' αυτόν που χρησιμοποιείται στο σχολείο. Αντίθετα, μέσα σ' ένα περιβάλλον «κοινωνικο-πολιτισμικά στερημένο», το παιδί δέχεται έναν «κώδικα περιορισμένο» αποτέλεσμα άμεσων ανταλλαγών, συγκεκριμένων, δίχως ίχνος έκφρασης. Ο λόγος θα λειτουργήσει εφεξής σαν ένα κριτήριο επιλογής. Το παιδί που χρησιμοποιεί έναν περιορισμένο κώδικα, που δεν είναι αυτός του σχολείου, βρίσκεται γλωσσικά υστερημένο, γεγονός που διαταράσσει τη σχολική του πρόοδο.

Άλλοι συγγραφείς¹⁶¹, ωστόσο, προτιμούν να μιλούν για διαφορετική σχέση με το λόγο, παρά για τρόπους έκφρασης ιεραρχημένες και για εκφραστική υστέρηση. Το παιδί βιώνει μια σχέση με το λόγο διαφορετική κάθε φορά. Και σε συνάρτηση με τους κανόνες της δικής του κουλτούρας, όντας η έκφραση ένα μέρος αυτής της κουλτούρας ανάμεσα σε πολλά άλλα. Σύμφωνα με το Labov κύρια, η γλώσσα των μαύρων νέων των αμερικανικών γκέτο είναι το ίδιο πλούσια και "επεξεργασμένη" με αυτή των παιδιών των μεσαίων κοινωνικών στρωμάτων. Ωστόσο, αυτή η γλώσσα δεν έχει τη θέση της στο σχολείο, όπου δεν αναγνωρίζεται. Με "απόλυτους αριθμούς" το παιδί δεν είναι πιο φτωχό εκφραστικά, αλλά βρίσκεται στο σχολείο σε μια αντικειμενική κατάσταση γλωσσικής κατωτερότητας, γιατί δεν κατέχει την «επίσημη, κυρίαρχη γλώσσα». Η σχολική αποτυχία (ή επιτυχία) θα ήταν επίσης συνδεδεμένη διακριτικά με την οικονομική κατάσταση του οικογενειακού περιβάλλοντος του παιδιού. Σύμφωνα με τους υποστηρικτές αυτής της θέσης¹⁶², το κόστος, η ανταποδοτικότητα των σπουδών και το ύψος των εισοδημάτων καθορίζουν το επίπεδο, την κατεύθυνση και την επιμονή για σπουδές. Στην πραγματικότητα, μια μεγάλη μερίδα υποψηφίων φοιτητών από ένα φτωχό περιβάλλον δεν περνούν το κατώφλι των Πανεπιστημίων. Η οργάνωση των μαθημάτων στα Πανεπιστήμια απαιτεί μια διαθεσιμότητα του φοιτητή εμποδίζοντάς τον να εργαστεί παράλληλα με τις σπουδές του για να αντιμετωπίσει τα έξοδα διαβίωσής του ειδικά γι' αυτούς που κατάγονται από φτωχές οικογένειες.

Η κοινωνική προέλευση καθορίζει την κατοχή ή όχι της οικονομικής εξουσίας και μιας γνώσης που είναι συνδεδεμένη με το σχολικό

analysis of a series of tests shows how the interest shown by parents in their child and its education influences its intellectual development. A good educational atmosphere in the home promotes a better balanced personality in the child and this ensures that the mental processes are better prepared.

Other authors go further and consider that "the poor quality of the general educational climate is a factor in poor educational adjustment because it expects fairly significant differences between the value system in the home and the value system in the school"⁴⁵.

It would appear, on the other hand, that the lack of contact between parents from disadvantaged groups and teachers tends to influence their children's school career.

As regards language, a number of researchers¹⁵⁹ have used the concept of "sophisticated language"¹⁶⁰ (*langage elaboré*) to show how the linguistic background of the child affects his adjustment to the language of the school from an early stage. In a "socio-culturally rich" environment, the child learns a "sophisticated code" which corresponds to the code used in school. On the other hand, in "socio-culturally deprived" families, the child receives a "restricted code" made up of immediate, concrete exchanges without any nuances of expression. Language therefore operates as a selection criterion; as the restricted code is not the school code, children who use it are handicapped linguistically, and this has a detrimental effect on their education.

Other authors¹⁶¹ prefer, however, to speak of a different language relationship, rather than of hierarchical languages and linguistic handicap. The child has a different relationship to language depending on the norms of his own culture, language being one aspect of his culture among many others. According to Labov in particular, the language of black children in American ghettos is as rich and as developed as the language of middle-class children. However, there is no place for this language in school, where it is not recognized. In absolute terms, the child is not linguistically impoverished, but in school, he finds himself in an, objective situation of linguistic inferiority.

Failure (or success) at school would also appear to be closely linked to the economic conditions of the pupil's social background. According to adherents of this theory, the cost, the return on education, and income levels determine the level and direction of studies and the extent of perseverance in them. In actual fact, a large proportion of students from poor backgrounds go no further than the beginning of higher education.

The manner in which higher education time is organized places a further burden on students from poorer backgrounds, who have to meet their subsistence requirements while pursuing their studies.

The social class to which a student belongs determines whether or not he has the economic power and the

σύστημα. Είναι πηγή ασφάλειας ή ανασφάλειας. Η ασφάλεια επιτρέπει τα μακροπρόθεσμα σχέδια και την ακριβή οργάνωσή τους. Η ανασφάλεια δεν επιτρέπει παρά βραχυπρόθεσμα σχέδια και μια αβέβαιη πραγματοποίηση. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος προκύπτει ο προσανατολισμός προς μια βραχυχρόνια κατάρτιση των παιδιών που κατάνονται τόσο από οικογένειες μεταναστών ή παλινοστούτων όσο και από υποβαθμισμένα κοινωνικά στρώματα.

Η θεωρία της κοινωνικο-πολιτισμικής υστέρησης τονίζει ότι το παιδί "υστερεί" εξαιτίας της έλλειψης αναγκαίων πολιτισμικών αναφορών για τη σχολική του επιτυχία. Αυτή η θέση του "ελλείμματος" προκάλεσε ένα σύνολο παιδαγωγικών προγραμμάτων και μελετών "αντιστάθμισης" ή "θεραπείας" που στοχεύουν στην αποκατάσταση των "πνευματικών και πολιτισμικών ελλειμμάτων" του παιδιού διαμέσου διαφόρων δραστηριοτήτων. Είναι η περίπτωση γιγαντιαίων προγραμμάτων "αντισταθμιστικής" εκπαίδευσης και σχολικής υποστήριξης, τα οποία έχουν συχνά ως στόχο και τους γονείς.

Συμπερασματικά, η εξήγηση της σχολικής αποτυχίας μέσα από την κοινωνικο-πολιτισμική υστέρηση, αν και δεν είναι ίδια με τη γενετική προσέγγιση¹⁶³, συνεχίζει να μεταφέρει την ευθύνη της αποτυχίας στο μαθητή και την οικογένειά του.

*Η άποψη αυτή δέχθηκε κριτική, στο Βαθμό που αναφέρεται σε μια γνώση μοναδική και οικουμενική, που αποτελεί αφετηρία της αξιολόγησης των μαθητών και των οικογενειών τους. "Από την αναγνώριση των κοινωνικών ανισοτήτων στην κατοχή των αγαθών και την απόκτηση της γνώσης περνάμε σε μια αρνητική και ελιτίστικη κρίση ότι αφορά στο πολιτισμικό και διανοητικό επίπεδο κάποιων κοινωνικών κατηγοριών"*¹⁶⁴.

Η έννοια της κοινωνικοπολιτισμικής υστέρησης κυρίως χρησιμοποιήθηκε στις περιπτώσεις της σχολικής αποτυχίας των παιδιών των οικογενειών μεταναστών. Τα παιδιά αυτά, σύμβολο για κάποιο διάστημα της μέγιστης απόκλισης ανάμεσα στις ευνοημένες και στερημένες κοινωνικές κατηγορίες, κουβαλούν δύο πολιτισμικά πρότυπα, γεγονός που συνιστά, για το ρεύμα αυτό, έναν καθοριστικό παράγοντα σχολικής αποτυχίας και προβληματικής σχολικής ζωής. Στην πραγματικότητα όμως το παιδί δεν έχει να αντιμετωπίσει δύο κουλτούρες που δρουν εξωτερικά από αυτό. Τις βιώνει και τις δύο, ξέρει να τις ξεχωρίζει έχοντας βάλει χα δικά του σημεία αναφοράς και καταφέρνει, πιο πλούσιο και έμπειρο σε βιώματα. να βλέπει με το δικό του τρόπο τον κόσμο.¹⁶⁵

Στην πραγματικότητα, αυτές οι αναλύσεις της σχολικής αποτυχίας σε σχέση με την κοινωνικοπολιτισμική υστέρηση εμπνεύστηκαν από τις θεωρίες της αναπαραγωγής, που όμως επιχειρηματολογούν, όπως θα δούμε παρακάτω, με διαφορετικούς όρους.

4.3.3. Κοινωνιολογία της Αναπαραγωγής

Αυτές οι θεωρίες αναδεικνύουν τις ανασταλτικές, επιλεκτικές και αναπαραγωγικές λειτουργίες του σχολικού θεσμού, και αναπτύζουν την ιδέα του Σχολείου ως φορέα δημιουργίας υστερήσεων (Ecole handicapante). Τούτο γίνεται, είτε γιατί το σχολείο δε λαμβάνει υπόψη του τις αξίες των μαθητών που προέρχονται από υποβαθμισμένες κοινωνικές τάξεις, γεγονός που καταλήγει σε μια πολιτισμική σύγκρουση, είτε γιατί η οργάνωσή του και ο εσωτερικός τρόπος λειτουργίας του είναι προορισμένοι να ευνοούν ειδικά ορισμένες κοινωνικές τάξεις σε βάρος των πιο υποβαθμισμένων. Το φαινόμενο αυτό εκδηλώνεται με πολλές μορφές:

4.3.3.1. Η αναπαραγωγή των σχέσεων της τάξης.(Πολιτισμικό

knowledge of how the education system operates. This can be a source of security or insecurity. Security makes long-term projects and precise planning possible. Insecurity allows only for short-term projects and uncertainty of achievement, hence the choice of shorter forms of education by children from the "disadvantaged" social classes.

The theory of socio-cultural deprivation stresses the fact that the child itself is "deprived" through lack of the cultural references which are necessary for success at school. This theory of "deficit" has given rise to a whole series of "compensation" or "remedial" educational projects aimed at compensating for the cultural "deficit" of the child through stimulating activities. This is the case with the huge compensatory educational programmes⁵¹ or educational support projects such as the organization of homework classes and educational resource centres. It is also the case with educational projects aimed at making good the educational "deficits" of parents.

Thus, although it breaks with the genetic explanation of failure at school, the socio-cultural deprivation theory, continues to attribute the main responsibility for failure to the pupil and his family. This theory has been severely criticized in that it refers to a single and universal corpus of knowledge against which the pupils and their backgrounds are assessed. "From an acknowledgement of social inequality in the area of cultural goods or the acquisition of knowledge, a negative and elitist judgement is made on the cultural and intellectual level of certain social groups (fewer skills and less know-how. cultural and cognitive defects or deficits)"⁵². The concept of socio-cultural deprivation has above all been evoked in the case of the failure at school of immigrant children. For a time seen as "a symbol of the maximum gap between the advantaged and the disadvantaged groups, between the socio-cultural domains of the educationally damned and the chosen", these children are the products of a dual culture which is considered a factor in failure at school, and a handicap throughout life at school. The official position is to disparage the culture of origin while at the same time considering it as a necessary support for acceding to the culture of the host country. The children straddle the culture of origin and the culture of the host country which is transmitted in particular by the school. Both cultures are then seen as two independent and external systems which oppose each other through the child. This ignores the fact that the child "takes part in, and partakes of, both cultures, each one being worked upon from the inside by the other"⁵³. The child places landmarks in them and gives a meaning to the world.

REPRODUCTION SOCIOLOGY

These theories stress the repressive, selective and reproductive functions of the school. This school of thought develops the idea of the disabling school, because either it does not take account of the values of pupils from the disadvantaged social classes, which leads to a cultural conflict, or its organization and its mode of internal operation are intended specifically to favour certain social classes, to the detriment of the disadvantaged classes. These theories take various forms.

The reproduction of class relationships (Cultural capital and habitus)

The school reproduces the structure of class relationships and contributes to giving legitimacy to the social hierarchy. "The

κεφάλαιο και habitus¹⁶⁶)

Το Σχολείο αναπαράγει τη δομή των ταξικών σχέσεων και συμβάλλει στη νομιμοποίηση της κοινωνικής ιεραρχίας. "Το Σχολείο δεν κάνει τίποτα άλλο από το να επιβεβαιώνει και ενισχύει το habitus της τάξης"¹⁶⁷. Η επιχειρηματολογία της κυρίαρχης ιδεολογίας ευνοεί την κοινωνική ιεραρχία ως το αποτέλεσμα των διαφορετικών ατομικών ικανοτήτων, αξιολογημένες από το Σχολείο το οποίο είναι θεσμός ουδέτερος. Άρα, στην πραγματικότητα οι αξίες που χρησιμοποιούνται από το Σχολείο αντιστοιχούν στις πολιτισμικές αξίες της κυρίαρχης τάξης. Αυτή μεταφέρει στα παιδιά της ένα "πολιτισμικό κεφάλαιο" κοντινό στη σχολική κουλτούρα και ένα σύνολο στάσεων και διαθέσεων απέναντι στο Σχολείο, ένα "habitus", που ευνοεί τη σχολική επιτυχία. Τα παιδιά που κατάγονται από ένα περιβάλλον υποβαθμισμένο δεν κατέχουν ούτε αυτό το κεφάλαιο, ούτε αυτό το "habitus". Το σχολικό περιβάλλον τους είναι ολοκληρωτικά ξένο, γεγονός που οδηγεί στον αποκλεισμό τους από αυτό, αλλά επίσης και σε συμπεριφορές αυτοαποκλεισμού.

Αυτή η ανάλυση θεωρεί ότι η κουλτούρα των παιδιών από υποβαθμισμένο περιβάλλον συγκρούεται με την κουλτούρα του Σχολείου, που συμβαίνει να είναι ίδια με της κυρίαρχης κοινωνικής τάξης. Οι αξίες, συμπεριφορές, και μαθησιακό στυλ που μεταδίδονται από το πρώτο είναι διαφορετικές από αυτές της κυρίαρχης ιδεολογίας που επιτρέπουν τη σχολική επιτυχία¹⁰⁸. Αυτά τα παιδιά αναπτύσσουν συμπεριφορές αποτυχίας απέναντι στο σχολικό κόσμο που φαίνεται ολότελα ξένος απέναντι στο δικό τους σύστημα αξιών.

Η αναπαραγωγή των καπιταλιστικών σχέσεων εργασίας

Κάποιοι συγγραφείς, με κυριότερο τον Althusser, βασίστηκαν στην αρχή των "Κρατικών Ιδεολογικών Εργαλείων"¹⁶⁹, για να αναπτύξουν την ιδέα ότι "το σχολικό εργαλείο συμβάλλει σε ότι το αφορά, στην αναπαραγωγή των καπιταλιστικών σχέσεων παραγωγής"¹⁷⁰.

Η οργάνωση του σχολείου σε δύο δίκτυα αντιτιθέμενα και στεγανά, το Δίκτυο Δευτεροβάθμια-Τριτοβάθμια και το Δίκτυο Πρωτοβάθμια-Τεχνική Επαγγελματική, αντανάκλα την καπιταλιστική διάσταση ανάμεσα στη χειρωνακτική και τη διανοητική εργασία. Αυτά τα δίκτυα, που αναμεταδίδουν μια κοινή ιδεολογία, απευθύνονται σε αντίθετες κοινωνικές τάξεις και οδηγούν ο* ένα διαχωρισμό των ανθρώπων σε εκμεταλλεζόμενους και εκμεταλλευτές.

4.3.3.3. Η θεωρία της αναλογίας.

Αυτή η ανάλυση θέλει να αποδείξει την ύπαρξη μιας αντιστοιχίας ανάμεσα στην "κοινωνική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος" και στις "φόρμες της συνείδησης της διαπροσωπικής συμπεριφοράς και της προσωπικότητας που αυτό το σύστημα διατηρεί και ενισχύει στους μαθητές. Τα διαφορετικά επίπεδα της εκπαίδευσης τροφοδοτούν με εργάτες τα διάφορα επίπεδα της δομής της απασχόλησης και τείνουν να υιοθετήσουν μια εσωτερική οργάνωση συγκρίσιμη με αυτή που συναντά κανείς στα διάφορα επίπεδα του ιεραρχικού διαχωρισμού της εργασίας"¹⁷¹. Έτσι, μέσα στα Γυμνάσια και τα Λύκεια οι δραστηριότητες των μαθητών είναι αυστηρά προγραμματισμένες. Μέσα στην επιχείρηση το προσωπικό δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στο σεβασμό των κανόνων. Στη συνέχεια, στο επίπεδο των σύντομων μεταλλευτικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως και στο μεσαίου επιπέδου προσωπικό των επιχειρήσεων, οι δραστηριότητες είναι πιο ανεξάρτητες και λιγότερο ελεγχόμενες. Τέλος, η πανεπιστημιακή εκπαίδευση προορισμένη για λίγους, επιδιώκει να αναπτύξει εκείνες τις κοινωνικές σχέσεις που αντιστοιχούν στο ανώτερο επίπεδο της ιεραρχίας της επιχείρησης.

Αυτές οι τρεις θεωρίες προσπαθούν να υποδείξουν μια στατιστική σχέση ανάμεσα στη σχολική αποτυχία και στην υπαγωγή σε μια ιδιαίτερη κοινωνική τάξη. Σύμφωνα μ' αυτές τις θεωρίες, το κοινωνικό σύστημα συμβάλλει στην κοινωνική αναπαραγωγή των

school... only confirms and reinforces a class habitus"^{54,55}. The theory of the dominant ideology considers social hierarchy as the result of different individual skills, judged by the school, as a neutral institution. In fact, the norms used by the school correspond to the cultural norms of the dominant class. The school transmits to its children a "cultural capital" which is close to the school's culture, and a body of attitudes with regard to the school, a "habitus" which promotes success at school. Children from disadvantaged background have neither this capital nor this habitus. The world of the school is completely foreign to them, and this leads not only to their exclusion from school, but also to self-excluding behaviour.

This analysis⁵⁶ considers that the culture of children from disadvantaged backgrounds conflicts with the culture of the school, which is the culture of the dominant social class. The values, attitudes and cognitive style transmitted by the child's cultural background differ from those of the dominant culture which permit success at school. These children develop attitudes of failure vis-a-vis the world of the school, which appears completely foreign to their value systems.


The reproduction of the capitalist relationships of labour

Some authors, mainly ALTHUSSER, based their views on the concept of "the ideological apparatus of the State"³⁷ and developed the idea that "the educational apparatus makes its contribution to the reproduction of capitalist production relationships"⁵⁸. The organization of the school into opposing and watertight networks, the secondary/higher education network and the primary/vocational education network, reflects the capitalist division between manual labour and intellectual work. These networks which in fact transmit a common ideology are aimed at opposed social classes and lead to a division of individuals into those who are exploited and those who exploit.

The correspondence theory

This analysis postulates the existence of some correspondence between the social structure of the education system and the forms of conscience, inter-personal behaviour and personality which the system maintains and reinforces in the pupils. The different levels of education nourish in workers the different levels of the structure of employment and tend to adopt an internal organization comparable to the organization found at the various levels of the hierarchical division of labour"⁵. Thus, in post-primary schools, the activities of the pupils are strictly regulated. In business, at the lowest levels the observance of rules is important. Then, at the level of short, post-secondary leaving- certificate training, just as at the middle level in business, activities are more independent and less regulated. Finally, elitist university training aims to develop social relationships which correspond to those existing at the higher level of the business hierarchy.

These three theories attempt to establish a statistical correlation between failure at school and belonging to a specific social group. According to these theories, the education system contributes to the social reproduction of social positions. The differences which are found inside schools are a reflection of social differences.

<p>κοινωνικών θέσεων. Οι διαφορές που υπάρχουν στο σχολείο είναι αντανάκλαση των κοινωνικών διαφορών. Η αποτυχία δεν είναι τίποτα άλλο παρά η έκφραση των ανισοτήτων και των απορρίψεων που υπάρχουν μέσα στην κοινωνία.</p> <p>Ωστόσο, είναι μεγάλο το ρίσκο να διατυπώσουμε αναντίρρητα ότι η σχολική αποτυχία των ομάδων που μας αφορούν (αλλοδαποί μετανάστες και ομογενείς νεοπροσφυγες) έχουν προέλευση αποκλειστικά την οικογένεια, το περιβάλλον και τον κοινωνικο-πνευματικό περίγυρο και να καταλήξουμε με υπέρ-απλουστευτικό τρόπο έναν ντετερμινισμό, όχι πια γενετικό αλλά κοινωνικό, της σχολικής επιτυχίας ή αποτυχίας. Το ρίσκο είναι ακόμη μεγαλύτερο από το γεγονός ότι η μόνη λύση που προτείνεται μέσα από αυτές τις θεωρίες είναι η μεταρρύθμιση του σχολικού θεσμού και της κοινωνίας στο σύνολο τους, μη αφήνοντας στην πραγματικότητα παρά ελάχιστα περιθώρια ενέργειας στους παράγοντες της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς, κλπ.).</p>	<p>There is however a major risk in the dogmatic assertion that failure at school originates in the home, the background or the socio-cultural surroundings and to conclude too simplistically that success or failure at school is socially, rather than genetically, determined. The risk is all the greater if the only solution proposed in these theories is to reform the school and society as a whole; these theories do not leave any room for measures affecting the practices of all those involved in the education sphere.</p>
<p> 4.4. Ο ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΩΣ ΣΥΝΕΠΕΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΠΟΤΥΧΙΑΣ</p> <p>Από τη γενίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, η σχολική αποτυχία — αρχικά παιδαγωγικό φαινόμενο χωρίς πραγματική κοινωνική συνέπεια — επιβάλλεται όλο και περισσότερο ως ένα κοινωνικό πρόβλημα πολύ ανησυχητικό. Οι νέοι, οι οποίοι βρίσκονται αποκλεισμένοι από κάθε κοινωνική δραστηριότητα, υπήρξαν, στις περισσότερες περιπτώσεις, θύματα της σχολικής αποτυχίας σε κάποια φάση της σχολικής τους διαδρομής. <i>"Περισσότερο από ποτέ η σχολική αποτυχία παράγει την κοινωνική αποτυχία, δηλαδή την ασταθή ζωή, την περιθωριοποίηση, την εξάρτηση από τους μηχανισμούς πρόνοιας"</i>¹⁷².</p>	<p>Since the extension of universal compulsory education, failure at school which initially was an educational phenomenon without any real social consequences is increasingly perceived as a major social problem. Those young people who are excluded from participation in society have in fact most frequently been victims of failure at school at some time or other in the course of their education. "More than ever, failure at school begets social failure, which means a life of uncertainty, marginalization and dependence on the structures of social assistance"¹.</p>
<p>4.4.1. Η κοινωνική απόρριψη</p> <p>a) Στον Ευρωπαϊκό χώρο υπολογίζουμε σήμερα ότι ένα 15% του πληθυσμού βρίσκεται περιθωριοποιημένο σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Ανάμεσα σ' αυτούς, η μερίδα των νέων είναι πάρα πολύ σημαντική. Όμως μια πραγματική δημοκρατία δεν μπορεί να αναπτυχθεί αν δε συνοδεύεται από μια οικονομική και κοινωνική δημοκρατία.</p> <p>b) Η κοινωνική απόρριψη, είτε ως διαδικασία είτε ως κατάσταση που προκύπτει από αυτή τη διαδικασία, προσανατολίζει τις κοινωνίες προς μία δυαδική λειτουργία απόρριψη επιχειρεί ένα διαχωρισμό ανάμεσα σ' αυτούς που είναι ευνοούμενοι και σε κάποια σχετική σιγουριά, αυτούς δηλαδή που είναι ενταγμένοι στο χώρο της εργασίας και απολαμβάνουν ένα άνετο επίπεδο ζωής και αυτούς που υφίστανται την οικονομική ανασφάλεια, την απομόνωση και τη μη συμμετοχή. Αυτή η κατάσταση θέτει υπό</p>	<p>a) This means that just over 15% of the population of Europe has become economically and socially marginalized, and among these marginalized groups, there is a significant proportion of young people. True political democracy cannot fully develop if it is not accompanied by economic and social democracy.</p> <p>b) Social exclusion, which is both a process and the result of it, is producing a two-tier society. - Exclusion has introduced an increasing division between those who are privileged and in relative security, that is to say those who have a job and enjoy a comfortable standard of living, and those who are disadvantaged and marginalized, who have no access to employment, who suffer from Financial insecurity and isolation and who play no part in society. This situation calls in question the social contract on which</p>

αμφισβήτηση το ίδιο το κοινωνικό συμβόλαιο πάνω στο οποίο βασίζονται οι μοντέρνες δυτικές κοινωνίες, εφόσον οι τελευταίες δε διασφαλίζουν πια σε μια μερίδα του πληθυσμού τους την προστασία και την οικονομική και κοινωνική ευμάρεια που έχουν το δικαίωμα να περιμένουν, "την ικανοποίηση της «ολοένα και μεγαλύτερης βελτίωσης του βιοτικού τους επιπέδου»¹⁷³».

c) Η κοινωνική απόρριψη θέτει λοιπόν υπό αμφισβήτηση την κοινωνική συνοχή που θεμελιώνει την κοινωνία. Διαιρεμένη, η τελευταία βλέπει να αναπτύσσεται στους κόλπους της μια κατηγορία ατόμων, ομάδων ή ακόμα και περιοχών απορριμμένες από τη συμμετοχή στις πρακτικές και τις ανταλλαγές της κοινωνικής ένταξης και στερημένες από τα χαρακτηριστικά δικαιώματα που συνδέονται μ' αυτή. Οι συνθήκες που επιτρέπουν την πραγματική συμμετοχή στην κοινωνική ζωή δεν πληρούνται, γεγονός που οδηγεί σε μια ανικανότητα των πολιτών να ασκήσουν τα δικαιώματά τους. Οι γενεσιουργοί μηχανισμοί της κοινωνικής απόρριψης είναι σύνθετοι και περίπλοκοι. Ο οικονομικός παράγοντας παίζει εδώ ένα σημαντικό ρόλο. Ωστόσο, κάθε φορά, σε ατομικό επίπεδο, το μορφωτικό επίπεδο αποτελεί ένα σημαντικότερο δεδομένο που παραπέμπει κατευθείαν στο δικαίωμα όλων των πολιτών στη μόρφωση.

modern Western societies are built, since they can no longer ensure that those on the fringes of their population enjoy the protection and the economic and social well-being to which they are entitled, the benefit of the "accelerated raising of the standard of living"².

c) Social exclusion thus calls into question the social cohesion which binds society together. As society disintegrates, we find emerging a category of persons, groups, even areas, which are excluded from participation in the exchanges and practices of social integration, and deprived of the typical rights associated with it. The conditions conducive to real participation in social life are not fulfilled, with the result that citizens are unable to exercise their rights.

The mechanisms which give rise to social exclusion are complex. Economics plays a crucial role. However, from the individual's point of view, the level of training reached is an important factor, reflecting directly on the right to education of all citizens.

4.4.2. Οι σύγχρονες εξελίξεις και η επίδραση τους πάνω στο δικαίωμα για μόρφωση

Οι σύγχρονες κοινωνίες γνωρίζουν βαθιές ανακατατάξεις στον οικονομικό και τεχνολογικό τομέα. Στην πραγματικότητα, το οικονομικό κλίμα έχει προοδεύσει σημαντικά μέσα από αλλαγές που αφορούν τα μέσα και τα αποτελέσματα της παραγωγής, όπως επίσης και το περιεχόμενο της παραγωγικής δραστηριότητας. Οι ραγδαίες οικονομικές εξελίξεις επηρεάζουν τις επιχειρήσεις, τόσο σε ότι έχει σχέση με τη διοίκηση όσο και σε σχέση με την παραγωγή και το Marketing. Ορισμένοι τομείς της οικονομίας, όπως η Βαριά Βιομηχανία και η εξόρυξη φυσικών πόρων — χαρακτηριστικοί συνθετικοί παράγοντες της Βιομηχανικής επανάστασης και χώρος διαμόρφωσης της εργατικής τάξης — παρακμάζουν, ενώ άλλοι, όπως οι υπηρεσίες, βρίσκονται σε πλήρη ανάπτυξη. Παρατηρούμε επίσης μια ολοένα και αυξανόμενη διεθνοποίηση της οικονομίας που αφορά, όχι μόνο την ανταλλαγή των προϊόντων και των υπηρεσιών και τη μεταφορά κεφαλαίων, αλλά επίσης και το σύνολο των φάσεων της σύλληψης, της ανάπτυξης, της παραγωγής, της διανομής και της κατανάλωσης των αγαθών. Ο ανταγωνισμός σε διεθνή κλίμακα ενισχύει τη λογική της ανταγωνιστικότητας ανάμεσα στα κράτη και νομιμοποιεί μια μάχη τεχνολογική, βιομηχανική και οικονομική ανάμεσα στις επιχειρήσεις, τους οικονομικούς παράγοντες, τις πόλεις και τις χώρες.

Σ' αυτή την καινούργια εποχή, ο ρόλος του Κράτους - Εγγυητή του γενικού, λαϊκού συμφέροντος δεν κινδυνεύει να υποταχθεί στις επιταγές της ανταγωνιστικότητας των επιχειρήσεων; Δεν είναι μήπως μεγάλος ο κίνδυνος να δούμε τη νομιμοποίηση του

The global nature and the competitiveness of the economy

Contemporary society is currently undergoing profound economic and technological changes. The economic climate has evolved greatly under the influence of fundamental changes in the means and end-results of production and in the content of productive activity. Accelerated technological changes affect business from the point of view of management, production and marketing. Some sectors have declined, in particular heavy industry and the extraction of natural resources, whereas others, such as services, are constantly expanding.

Furthermore, the economy is becoming increasingly cosmopolitan in nature and this concerns not only the exchange of goods and services (internationalization) and capital transfers (multinationalization) but also all the stages in the design, development, production, distribution and consumption of goods. World-wide competition underlines the logic of competitiveness between countries and legitimizes the technological, industrial and economic struggle between undertakings, economic operators, cities and States.

In this new era is the role of the State as the guarantor of the general public interest not in danger of becoming completely subservient to the competitive requirements of business? Is there not a major risk of justifying the exclusion of individuals,

<p>αποκλεισμού ατόμων ή ομάδων ή και περιοχών ολόκληρων ενισχύοντας τη λογική του πιο δυνατού, με συνέπεια μια πιο εύθραυστη δημοκρατία:</p> <p>Μέσα σ' αυτόν τον ανταγωνισμό, η στρατηγική των επιχειρήσεων που ψάχνουν να διατηρήσουν τη θέση τους στις διεθνείς αγορές με γρήγορη ανάπτυξη, Βασίζεται όλο και περισσότερο στην ευλυγισία της απασχόλησης και του ανθρώπινου δυναμικού. Η χρησιμοποίηση ενός εργατικού δυναμικού όχι μόνιμου γίνεται όλο και πιο συχνή (συμβόλαια ορισμένου χρόνου, εργασία part-time, κλπ.). Έτσι λοιπόν η προσωρινή εργασία αντιπροσωπεύει πάνω από το 15% του εργατικού δυναμικού στην Ελλάδα και την Πορτογαλία και αγγίζει το 30% στην Ισπανία.¹⁷⁴</p> <p>Άλλωστε, αυτή η ίδια λογική απαιτεί να διαθέτει κανείς ένα εργατικό δυναμικό όσο το δυνατό πιο έμπειρο και εκπαιδευμένο, ικανό να προσαρμοστεί στη γρήγορη πρόοδο της τεχνολογίας και να ανανεώνει συνεχώς τις γνώσεις και επιδόσεις του. Αυτό αφορά πρωτίστως στις επενδύσεις στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των πολιτών. Στην πραγματικότητα, μέσα σε μια οικονομία ανοικτή αυτού του τύπου, η ικανότητα εξειδίκευσης του πληθυσμού είναι στενά συνδεδεμένη με τις ικανότητες που έχει για να αποκτήσει τις ενδεδειγμένες θεωρητικές και πρακτικές γνώσεις.</p>	<p>social groups or areas by exaggerating the principle of the survival of the fittest and resulting in a weakening of democracy?</p> <p>In this competitive situation, the strategy of undertakings attempting to preserve their position in rapidly changing world markets is to make greater use of flexibility of employment and human resources. The use of casual labour is becoming common (part-time, limited duration and temporary contracts). Casual work accounts for more than 15% of employment in Greece and Portugal and up to 30% in Spain³. Furthermore this line of reasoning requires an ever more highly qualified labour force which is capable of adapting to rapid changes in technology and of constantly updating its skills and knowledge. This primarily concerns investment in the education and training of citizens, in an open economy of this type, the competitiveness of the working population is closely linked to its possibilities of acquiring appropriate theoretical and practical knowledge.</p>
<p>.4.4.3. Δομικές ανακατατάξεις της αγοράς εργασίας και περιθωριοποίηση των νέων</p> <p>Τα ρόδινα χρόνια της προόδου και της ανάπτυξης διαδέχθηκε μια περίοδος ανώμαλων οικονομικών συγκυριών, σηματοδομένη από μια σειρά απορυθμίσεων και ανακατατάξεων και από μια στασιμότητα της παραγωγής, περιορισμού της εργασίας και κυρίως από ένα υψηλό επίπεδο ανεργίας, κύρια μακράς διάρκειας. Κατά συνέπεια, η δραματική διατήρηση της ανεργίας είναι η κύρια αιτία της απόρριψης. Ο αποκλεισμός των ατόμων από την αγορά εργασίας, η ανεργία, προκαλεί την απώλεια πολλών άλλων τρόπων συμμετοχής στην κοινωνία. Στην πραγματικότητα, η εργασία, εκτός από το εισόδημα που εξασφαλίζει, αντιπροσωπεύει συνήθως το κύριο μέσο κοινωνικής ολοκλήρωσης.</p>	<p>The triumphalism of the years of growth and expansion has been followed by an economically difficult period marked by a series of disruptions and stagnation in production, a levelling-off in the rise in job creation, and above all by a high level of unemployment, in particular long- term unemployment. The dramatic persistence of unemployment is the principal cause of exclusion. By excluding individuals from the labour market, unemployment results in the loss of many other forms of participation in society. Employment, apart from the income it guarantees, is usually the principal means of social integration.</p>
<p>Παραδόξως, οι δομικές δυσκολίες της αγοράς εργασίας πλήττουν κυρίως τους νέους και τις γυναίκες. Έτσι, κοντά στο 1/5 των νέων Ευρωπαίων κάτω των 25 ετών βρίσκονται στην ανεργία.</p>	<p>In addition, structural difficulties in the labour market affect women and young people in particular. "More than others, young people looking for their first job appear to suffer from the economic slow-down. Almost a fifth of young Europeans under 25 years of age are unemployed (Graph 1b).</p>
<p>Επομένως συνάγεται όλο και περισσότερο ότι αυτοί που δεν έχουν λάβει μια ενδεδειγμένη προετοιμασία ή δεν είχαν πρόσβαση στις δυνατότητες της εκπαίδευσης ή των οποίων οι ικανότητες είναι ανεπαρκείς, διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο να βρεθούν περιθωριοποιημένοι, αποκλεισμένοι από την αγορά εργασίας ή, στην καλύτερη περίπτωση, καταδικασμένοι να κατέχουν πρόσκαιρες και κακοπληρωμένες εργασίες. Γενικά στις χώρες της Λύσης, οι νέοι που έχουν ένα πανεπιστημιακό πτυχίο είναι τρεις με τέσσερις φορές λιγότερο θύματα της ανεργίας από τους συνομηλικούς τους που δεν έχουν παρά μόνο το απολυτήριο της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης.¹⁷⁵</p>	<p>It is becoming increasingly evident that those who have not received adequate preparation, or who have not had educational opportunities, or whose qualifications are inadequate, are increasingly in danger of being marginalized, excluded from the labour market or reduced to filling casual and badly paid jobs (job placements, temporary or seasonal contracts). In the OECD countries, young people aged between 20 and 24 who have received higher education or training are three to four times less likely to be unemployed than those who have only basic training⁸.</p>
<p>Οι ανειδίκευτοι νέοι είναι τα πρώτα θύματα της αγοράς εργασίας. Η σημερινή τάση να ενισχυθεί το επίπεδο των απαιτήσεων σε σχέση με τις προσφερόμενες θέσεις και κατά συνέπεια η υποβάθμιση των πτυχίων, οδηγεί στην επιλογή για μια θέση ενός υποψηφίου που διαθέτει είτε την εμπειρία, είτε ένα δίπλωμα που πιστοποιεί τις επαγγελματικές του ικανότητες. Αυτοί οι μηχανισμοί επιλογής οδηγούν στον αποκλεισμό των νέων που είναι λίγο ή πλημμελώς</p>	<p>Unqualified young people are the first victims of the operation of the labour market. In so far as "diplomas awarded on the completion of levels of education and the acquisition of skills are increasingly used on the labour market as indicators of qualifications, they are more likely to be used as instruments of selection for access to employment..."⁹. The current trend of raising the levels required of applicants for available</p>

καταρτισμένοι.	employment, and therefore deskilling diplomas, results in applicant who has either experience, or a diploma attesting to his vocational skills, be ...selected for the job on offer. These selection processes result in the ruthless exclusion of young people who are ill- or largely un-qualified.
<p>Το φαινόμενο της κοινωνικής απόρριψης πλήττει πολύ βαριά αυτούς τους νέους, εφόσον η αδυναμία για είσοδο στην αγορά εργασίας και διαμέσου αυτής η προσέγγιση όλων των τύπων κοινωνικής ένταξης και απόλαυσης των δικαιωμάτων του πολίτη, τους στερεί όχι μόνο από μια μελλοντική σταδιοδρομία, μα ακόμα χειρότερα, στερεί το νόημα από τη ζωή τους. "Ο νέος ο οποίος παραπαίει δεν είναι απλά ένας άνεργος, είναι κάποιος που αυτοκαταστρέφεται γιατί ο κόσμος στον οποίο ζει είναι έτοιμος να εκμηδενιστεί αυτός ο ίδιος"¹⁷⁶. Οι βίαιες ταραχές που έχουν εκτυλιχθεί στα προάστια ευρωπαϊκών μεγαλουπόλεων είναι η απεικόνιση του.</p>	<p>The phenomenon of social exclusion hits these young people hardest since the inability to break into the labour market and, through employment, to become integrated into society in all its forms and to enjoy the associated civic rights, deprives them not only of a future but, even worse, deprives their life of meaning. "The young person who drifts is not only someone who is unemployed, but a person who is destroying himself because the world in which he lives is in the process of destroying itself"¹⁰. The recent outbreaks of violence in the suburbs of European cities are an illustration of this. They are "a veritable warning signal"¹¹ to present-day society.</p>
<p>154. Ευρωπαϊκή Ομάδα του Εκπαιδευτικού Δικτύου Πληροφόρησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΥΡΥΔΙΚΗ): "Measures to combat failure at school: A challenge for the construction of Europe", 1994. 155. Ο όρος υστέρηση είναι ένας νεολογισμός, ο οποίος κατά τη γνώμη μας αποδίδει καλύτερα τον όρο handicap socioculturel (cultural deprivation). 156. G. Avanzini, L' echec scolaire, Privat, Toulouse, 1972, s. 75 και J.L. Litt, Origine sociale et scolaire, Institut des Sciences Politiques et Sociales U.C.L., Louvain-La -Neuve, 1980. 157. C. Chiland, L' enfant de six ans et son avenir, Ed. P.U.F., Paris 1971. 158. J.L.Litt, ό.π. 159. Βλ. E. Esperet, Language et provenence sociale des eleves, Ed. Peter Lang, Berne, 1979. 160. B. Bernstein, Language et Classes Sociales. Codes sociolinguistiques et contole social, Editions de Minuit, Paris, 1975. 161. W. Labov, Sociolinguistique, Editions de Minuit, Paris, 1976. 162. N. Bisseret, Les inegaux de la selection universitaire, Ed. P.U.F., Paris, 1974. Επίσης, R. Boudon, L' inegalite sociale dans les societees industrielles, Ed. Armand Colin, Paris, 1973. 163. Σύμφωνα με την οποία, νοημοσύνη, επιδόσεις στο σχολείο, επιτυχία κοινωνική και επαγγελματική είναι γενετικά προκαθορισμένες (L.T. Terman, 1917, Binet – Simon κ.α.). 164. G. Chauveau, Rogovase, "La construction sociale de l' echec scolaire", in Perspectives, num. 4, novembre 1984. 165. Ιδιαίτερα σε ότι έχει σχέση με την αξία της κουλτούρας της χώρας προέλευσης και μάλιστα στο επίπεδο της γλώσσας, εξαιρετικό ενδιαφέρον έχει η ανάλυση της διγλωσσίας του Γ. Δράκου στο έργο του Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας, Αθήνα 1998, σελ. 305-316. 166. Ο όρος habitus χρησιμοποιείται από τον P. Bourdieu για να αποδώσει εκείνα τα χαρακτηριστικά μιας τάξης ή μιας ομάδας. "Είναι συστήματα τάσεων διαρκή και μεταβιβαζόμενα, προδιατεθειμένα να λειτουργήσουν δομικά, δηλαδή σαν γενεσιουργές και οργανωτικές αρχές πρακτικών και αναπαραστάσεων που μπορεί να είναι αντικειμενικά προσαρμοσμένες στο στόχο τους, χωρίς να υπονοούν τη συνειδητή επιδίωξη του σκοπού, ούτε τον ακριβή έλεγχο των αναγκαίων ενεργειών για την επίτευξή του. Είναι αντικειμενικά ρυθμισμένες και κανονικές, χωρίς να είναι καθόλου το προϊόν μιας υποταγής σε κανόνες, και όντας όλα αυτά, είναι συλλογικά ενορρηστωμένες, χωρίς να είναι η οργανωτική ενέργεια ενός Διευθυντή Ορχήστρας" P. Bourdieu in Esquise d' une theorie de la pratique, Geneve, Ed. Droz, 1972. 167. P. Bourdieu, J. C. Passeron, La reproduction, Ed. De Minuit, Paris, 1970. 168. Βλ. J. Ogby, Minority education and cast, New York and</p>	<p>1. Bernard CHARLOT. "Penser L' echec comme evenement penser l' immigration comme histoire" (Consider failure as an event consider immigration as a history) in Migrants – Formation. No. 81. June 1990. 2. Article 2 of the Treaty of Rome. "The Community shall have as its task by establishing a common market and progressively approximating the economic policies of the Member States to promote (...) an accelerated raising of the standard of living (...)" 3. OCDE., Intergovernmental Conference on education and the economy in a charming society. Paris. March 1988. 4. Charles Levinson. " L' Etat- nation, bien qu'il continue a regner, ne sembla plus gouverner" (The nation state, although in continues to reign, no longer appears to govern). L' inflation mondiale et les firmes multinationales (World inflation and multinationals). Le Seuil, Paris 1974. 5. Eurostat. January 1992. 6. Eurostat. October 1993. 7. INSEE. (French) National Statistics and Economic Studies Institute. Economic Notes. February 1991.p . 10. 8. OECD, "Employment Outlook". Paris 1989. 9. Intergovernmental Conference on Education and the economy in a charming society, Paris, 1988.p.6. 10. Francois DUBET, "Jeunesse et travail: de quelles crises s' agit-il ?" (Youth and labour: what crisis?) in Lettre d' information de la FONDA. (Fondation pour la vie associative). No 63. Paris, 1989, p. 4. 20. Reply from the Danish National Unit of EURYDICE to question EU9200400 of the European Unit of EURYDICE. Jul) 1992 21. Reply from the English Unit of EURYDICE to question EC9J000207. 1998. 22. Reply from the Scottish Unit of EURYDICE to question EU9200400 of the European Unit of EURYDICE. 1992 23. Reply from the French Unit of EURYDICE to question EU9200430 of the European Unit of EURYDICE 1992. 24. Reply from the Greek Unit of EURYDICE of the European Unit of EURYDICE, 1992. 44. CHILAND C. L' enfant de six ans et son avenir. (The 6 year old child and his future). Editions P.U.F. , Paris 1970. 45. GILLY N., Bon eleve mauvais eleve. (Good pupil and pupil). Editions Armand Colin, Paris 1969. 46. LITT J.L., Origine sociale et scolante. (Social background</p>

London, Academic Press, 1978.

169. L. Althusser, "Ideologie et appareils ideologiques d' Etat", in La Pensee, no 151, Juin 1970.

170. Ch. Baudelot, R. Establet, L' ecole capitaliste en France, Ed. Maspero, Paris 1971.

171. S. Bowles, H. Gintis, Schooling in Capitalist America, New York Basic Books, 1976.

172. B. Chaslot, "Penser l' echec comme evenement, penser l' immigration comme histoire", in Migrants Formation, no 81, Juin 1990, p.14.

173. Άρθρο 2 του Συμφώνου της Ρώμης.

174. Eurostat, Janvier 1992.

175. Eurostat, ό.π.

176. F. Dubet, "Jeunesse et Travail: de quelles crises s' agit-il"? in Lettre d' Information de la FONOA (Fondation pour la vie Associative), no 63, Paris, Avril 1989, p.4.

and education) Institut des Sciences Politiques et Sociales, U.C.L., Louvain-la- Neuve.1980

47. See ESPERET E. Langage et origine sociale des eleves. (Language and the social background of pupil». Editions Peter Lang, Berne. 1979.
48. BERNSTEIN B.. Langage et classes sociales, codes sociolinguistiques (Language and social classes, socio-linguistic codes and social control). Editions de Minuit. Paris. 1975.
49. LABOV W.. Sociolinguistique. (Socio-linguistics). Editions de Minuit. Paris. 1976.
- OLERON P.. i. ancafggi developpemcm mental. (Language and mental development). Editions Mardaga. Brussels. 1978.
50. BISSERET N., Les inepaux de la selection universitaire. (The inequalities of university selection). Editions P.U.F . Paris. 1974. BOUDON R . L' inegalite des chances. La mobilite sociale dans le societies industrielles. (Unequal opportunities. Social mobility io industrializes societies). Editions Armand Colin. Paris. 1973.
51. These programmes stress cognitive and socio-affective development in order to compensate for the socio-cultural deprivation of children coming from disadvantaged backgrounds or ethnic minorities. A typical example is the Head Start programme designed in the United States in the 1960s, which introduced large-scale compensatory educational projects aimed at pre-school children between the ages of 2 and 4.
52. CHAUVEAU G ROCOVAS E. "La construction sociale de l' echec scolaire" "The social construction of failure it school in Perspectives. No 4. November 1984.
53. ("HARLOT B. "Penserl' echec comme evenementi, penser rimmigration comme histoire" 'Consider failure as an event consider immigration is history I m Migrants-Formation. No 81. June 1990.
54. Definition of habits in BOURDIEU P.. Esquisse d' une theorie de la pratique.(Outline of a theory of practice. General Editions Droz. 1972: The presentation associated with a particular Class of conditions of existence produces habits systems of lasting and transferable attitudes, structured structures which are predisposed to operating as structuring structures, that is. as principles which generate and organize practices and representations which can be objectively adjusted to their end without implying a conscious knowledge of the ends and the express control of the o perm ions necessary in attain them, objectively regulated and regular without however being the product of compliance with rules, and for all that, collectively orchestrated, without being the product of the organizing action of a conductor of on orchestra
55. BOURDIEU P.. PASSERON J.-C- La reproduction. (Reproduction). Editions de Minuil. 1970.
56. See, in the connection, OGBU J., Minority Education and Caste. New York-London. Academic pres. 1978.
57. ALTHUSSER., "Ideologies et appareils ideologiques d' Etat" (Ideologies and State ideological apparatus) in La Pensee No 151. June 1970.
58. BAUDELLOT., ESTABLL R., L' ecole capitaliste en France. (Capitalist education in France). Editions Maspero. 1971.
59. BOWLES S, GINTIS H., Schooling in a Capitalist America. New York. Baste Books. 1976.