

ΡΕΑ ΚΑΚΑΜΠΟΥΡΑ – ΤΙΛΗ

**Ο λαϊκός πολιτισμός ως πεδίο διαπολιτισμικής  
εκπαίδευσης – Μια διδακτική πρόταση**

*Μάθηση και Διδασκαλία στην Κοινωνία της Γνώσης, Πρακτικά  
Ε΄ Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή, τόμος Β΄,  
επιμέλεια: Αθανάσιος Τριλιανός, Ιγνάτιος Καράμηνας,  
Π.Τ.Δ.Ε., Παν. Αθηνών / Κ.Ε.ΕΠ.ΕΚ.*

ΑΘΗΝΑ 2005

## Ο λαϊκός πολιτισμός ως πεδίο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης – Μια διδακτική πρόταση

Ρέα Κακάμπουρα-Τίλη  
Λέκτορας Λαογραφίας ΠΤΔΕ Παν/μίου Αθηνών

Η μαζική εισροή αλλοδαπών μεταναστών στην ελληνική κοινωνία την τελευταία δεκαετία έχει επηρεάσει τη δημογραφική σύνθεσή της και έχει διαμορφώσει μια κοινωνική πραγματικότητα που χαρακτηρίζεται από την πολυπολιτισμικότητα. Το εκπαιδευτικό σύστημα, ως ο κατεξοχήν θεσμός κοινωνικοποίησης των ανθρώπων, καλείται να αντιμετωπίσει τα νέα δεδομένα του γλωσσικού και του ευρύτερου πολιτισμικού πλουραλισμού, γεγονός που προϋποθέτει το άνοιγμα του παραδοσιακού μονογλωσσικού και μονοπολιτισμικού μοντέλου σε διαδικασίες κοινωνικής συναίνεσης και καλλιέργειας του σεβασμού της διαφορετικότητας του «άλλου» (Γκόβαρης, 2001). Το εγχείρημα αυτό προσδιορίζεται από περίπλοκες διαδικασίες συγκρότησης των συλλογικών ταυτοτήτων, οι οποίες αφενός διαμορφώνονται μέσα στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης που προάγει τη διεθνοποίηση ιδεών και προτύπων ζωής, στις οποίες κυριαρχεί η δυτική κουλτούρα, αφετέρου συγκροτούνται και νοηματοδοτούνται από τα υποκείμενα ως σταθερές και μοναδικές ουσιοκρατικές δομές, η προσήλωση στις οποίες αντιμετωπίζεται ως ένα είδος πολιτισμικής αντίστασης ενάντια στην πολιτισμική ισοπέδωση.

Η γενικευμένη χρήση του όρου «διαπολιτισμική εκπαίδευση» στα εκπαιδευτικά προγράμματα χωρών της Δύσης δημιουργεί την εσφαλμένη εντύπωση ότι υπάρχει μια ενιαία αποδεκτή θεωρία. Η θεωρία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης συνυφαίνεται πάνω σε δύο αντίθετες κατευθύνσεις. Από τη μια πλευρά διατυπώνεται η θεωρία του *πολιτισμικού οικουμενισμού* που προτείνει την αναζήτηση και ανάδειξη των κοινών πολιτισμικών στοιχείων και των οικουμενικών αξιών και από την άλλη η θεωρία του *πολιτισμικού σχετικισμού*, που συνηγορεί υπέρ της επισήμανσης και ενδυνάμωσης των ιδιαίτερων πολιτισμικών ταυτοτήτων.

Στην εισήγησή μας θα υποστηρίξουμε ότι ο λαϊκός πολιτισμός είναι από τα πιο πρόσφορα πεδία για την πραγματοποίηση της «πολιτισμικής συνάντησης» και της ανάδειξης των κοινών πολιτισμικών στοιχείων ανάμεσα στους λαούς, χωρίς ταυτόχρονα να παραγνωρίζονται και οι ιδιαιτερότητες οι οποίες καθορίζονται από τη γενική και την τοπική ιστορία. Με τον όρο *λαϊκό πολιτισμό* εννοούμε τόσο τον παραδοσιακό, προβιομηχανικό, προκαπιταλιστικό όσο και τον σύγχρονο

λαϊκό πολιτισμό, έτσι όπως αυτός διαμορφώνεται μέσα στα πλαίσια των εθνών-κρατών και της παγκοσμιοποίησης, όπως αυτή συντελείται υπό την ηγεμονική δυτική κουλτούρα, είτε υιοθετώντας στοιχεία της προσαρμόζοντας την τοπικότητα στο εθνικό ή στο δυτικό μοντέλο είτε προβάλλοντας πολιτισμικές αντιστάσεις που εστιάζονται στην περιφρούρηση της τοπικής ταυτότητας.

Όσον αφορά τους ευρωπαϊκούς λαούς, οι ιδιαίτερες πολιτισμικές συνθήκες, όπως π.χ. η κατοίκηση στο χώρο του βόρειου ημισφαιρίου που επηρεάζεται από κοινές εναλλαγές φωτός-σκοταδιού, ή το κοινό θρησκευτικό πλαίσιο του χριστιανισμού, συντέλεσαν στο να διαμορφωθούν πολλά κοινά πολιτισμικά στοιχεία, τα οποία έχουν καταγραφεί σε πολυάριθμες λαογραφικές και ανθρωπολογικές μελέτες. Η κοινή ιστορική μοίρα της Τουρκοκρατίας και το ενισχυμένο ορθόδοξο χριστιανικό στοιχείο συντέλεσε στη διαμόρφωση ακόμα πιο έντονων πολιτισμικών ομοιοτήτων ανάμεσα στους λαούς των Βαλκανίων, από τους οποίους προέρχεται και ένα μεγάλο τμήμα των αλλοδαπών μαθητών στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο.

Η σύγχρονη συγκριτική βαλκανολογία επισημαίνει ότι η ιδιόζουσα ιστορία της Νοτιοανατολικής Ευρώπης συντέλεσε στην ανάμειξη λαών, γλωσσών και πολιτισμών σ' αυτή τη γεωγραφική ζώνη από τα βυζαντινά χρόνια αλλά και αργότερα, κατά την Τουρκοκρατία και την εποχή της Αυστροουγγρικής Μοναρχίας (Πούχνερ, 1989: 20-26). Η τουρκική κατάκτηση των βαλκανικών λαών δημιούργησε το πλαίσιο μιας ακούσιας πολυπολιτισμικής συνύπαρξης. Μαζί με τα υλικά προϊόντα διακινούνταν και τα λεγόμενα «πνευματικά», όπως ήταν οι παροιμίες, οι ευτράπελες διηγήσεις, τα παραμύθια, τα τραγούδια, οι τελετουργίες, προϊόντα στα οποία ανιχνεύονται κοινά αφηγηματικά μοτίβα και κοινές κοινωνικές αντιλήψεις. Ιδιαίτερα διαφωτιστική και χρήσιμη για το δάσκαλο και τους μαθητές είναι η μελέτη του Μ. Γ. Μερακλή, *Παροιμίες ελληνικές και των άλλων Βαλκανικών λαών. Συγκριτική εξέταση*. Στην Εισαγωγή του βιβλίου του επισημαίνεται ότι ο σκοπός του συμπίπτει με το στόχο μιας αντίστοιχης μελέτης του Βούλγαρου λαογράφου Νικολάι Οικονόμοφ (1968). Ο τελευταίος συγκέντρωσε παροιμίες, γνωμικά και παροιμιακές εκφράσεις που συναντώνται σ' όλους τους βαλκανικούς λαούς, συμβάλλοντας στη μελέτη των ποικίλων πολιτισμικών δεσμών ανάμεσα στους λαούς αυτούς. Ωστόσο, ο Οικονόμοφ υπενθυμίζει και την ανθρωπολογική διάσταση των παροιμιών, επισημαίνοντας ότι υπάρχει σημαντικός αριθμός γνωμικών, τα οποία προέρχονται από χώρες έξω από τα Βαλκάνια, ανεξάρτητα αν από τον ένα και τον άλλο πληθυσμό θεωρούνται «δικά τους». Παράδειγμα: την παροιμία «σκύλος που γαβγίζει δεν δαγκώνει» την έχουν και οι Ιάπωνες ή την παροιμία «μετά τη βροχή κουκούλα» έχουν και οι Κινέζοι! Οι γνω-



στές μας παροιμίες «στους τυφλούς ο μονόφθαλμος βασιλεύει» ή «το ψάρι απ' το κεφάλι βρομάει» έχει, κατά τον Οικονόμοφ, αραβική προέλευση η πρώτη και περσική η δεύτερη. Με τις παραπάνω απόψεις συντάσσεται και ο Μερακλής, ο οποίος χρησιμοποίησε ως αφητηρία το έργο αυτό, εμπλουτίζοντάς το με το δημοσιευμένο ελληνικό λαογραφικό υλικό. Ο Μερακλής (1985: 31) υποστηρίζει ότι υπάρχουν πολλές παροιμίες που δεν έχουν καταγραφεί και προτρέπει τους δασκάλους κυρίως, που παραδοσιακά έχουν συμβάλει, επί έναν αιώνα και πλέον, στην καταγραφή της προφορικής παράδοσης και του λαϊκού πολιτισμού εν γένει, να ασχοληθούν με τη συλλογή της, καθόσον «η παροιμία είναι και σήμερα ακόμα από τα πιο ζωντανά στοιχεία της λαϊκής παράδοσης». Με άλλα λόγια, η προσέγγιση της λαϊκής αφηγηματολογίας δεν θα πρέπει πλέον να περιορίζεται στην ιστορική καταγραφή της, αλλά ταυτόχρονα να εστιάζει στη σύγχρονη λειτουργία της, έτσι όπως αυτή μπορεί να εντοπιστεί από δασκάλους και μαθητές στη χρήση της σε διαφορετικά πεδία (πολιτικός λόγος, διαφήμιση, τηλεοπτικά σίριαλ, άρθρα ποικίλης ύλης στον περιοδικό τύπο, σε μηνύματα στο internet ή στα κινητά τηλέφωνα, κ.λπ.). Ο Μηνάς Αλεξιάδης (2001: 284-296) θίγει σε σχετική μελέτη του το φαινόμενο της παρεμβολής παροιμιών, παροιμιακών εκφράσεων και γνωμικών σε διάφορα ρεπορτάζ εβδομαδιαίων και καθημερινών αθηναϊκών εφημερίδων, ενώ σε μεταγενέστερο άρθρο του (2002: 89-109) παρουσιάζει μια διεξοδική κατάσταση των έντυπων πηγών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τον σύγχρονο λαογράφο για τη μελέτη κοινωνικών φαινομένων, μια τάση που στην αμερικανική λαογραφία κυριαρχεί ήδη από τη δεκαετία του 1970 (Dorson, 1972: 465, 467, 469· Caro, 1983: 412). Ο λαϊκός πολιτισμός λοιπόν δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται στατικά, όπως συνέβαινε π.χ. σε προγράμματα πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Αυστραλία, όπου ρομαντικές εκδοχές της «πατρίδας» και του «παλαιού πολιτισμού» καλλιεργούνταν επιμελώς σε εθνικού χαρακτήρα «Σαββατιάτικα σχολεία», λέσχες και ενώσεις, χωρίς η γνώση αυτή να συνδέεται με τις σύγχρονες νοηματοδοτήσεις και χρήσεις της στο παρόν (Bullivant, 1997: 77).

Μια από τις πιο ενδιαφέρουσες και επιστημονικά θεμελιωμένες προτάσεις εισαγωγής της λαϊκής αφηγηματολογίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί το πρόγραμμα «Μια φορά και έναν καιρό... αλλά μπορεί να γίνει και τώρα. Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθάδων» (Αυδίκος, 1999). Το πρόγραμμα αυτό που σχεδίασε ο καθηγητής Λαογραφίας Ευάγγελος Αυδίκος και υλοποιήθηκε πιλοτικά σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προτείνει την επαναδραστηριοποίηση –όχι την αναβίωση– του λαϊκού παραμυθιού στη σχολική πράξη. Το λαϊκό παραμύθι, επισημαίνει ο Μ. Γ. Μερακλής (1992: 36-45) θε-

ωρείται ως κατεξοχήν ανθρωπολογικό είδος, αφού παρουσιάζει μια καθολικότητα –που εκδηλώνεται ως κοινότητα θεμάτων αλλά και τρόπων έκφρασης και ποιητικών μορφών ανάμεσα στους διάφορους (και συχνά διαφορετικούς) λαούς–, που υπερβαίνει τα εθνικά όρια, όπως υπερβαίνει και τα όρια των ειδών. Ο Αυδίκος (1999, 2002: 119) εισηγείται ότι το παραμύθι αποτελεί, ίσως, το καταλληλότερο είδος για μια εναλλακτική μορφή ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, η οποία θα δίνει την έμφαση στην καλλιέργεια της φαντασίας και της γλωσσικής έκφρασης και θα σπάει τον μονόπλευρα ορθολογιστικό προσανατολισμό της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ ταυτόχρονα θα εγκαθιστά «στέρεους διαύλους επικοινωνίας με τη διεθνή πολιτισμική κληρονομιά».

Άλλο ένα πεδίο του παραδοσιακού λαϊκού πολιτισμού που προσφέρεται για πολιτισμικές συναντήσεις και εξοικειώσεις είναι τα λαϊκά δρώμενα, οι πρωτοβάθμιες αυτές μορφές λαϊκού θεάτρου. Τα λαϊκά δρώμενα, που ανάγονται σε μια κυριολεκτικά προϊστορική εποχή, εμφανίζονται με παρεμφερείς μορφές σ' όλους τους αγροτικούς λαούς του βόρειου, τουλάχιστον, ημισφαιρίου. Για το λόγο αυτό η θεατρική αξιοποίησή τους ενδείκνυται κατεξοχήν σε μια διαπολιτισμική εκπαίδευση, που επιδιώκει να επισημάνει τα στοιχεία εκείνα που ενώνουν τους λαούς και να διδάξει ανθρωπολογικά τους μαθητές (Κακάμπουρα-Τίλη, 2000: 215-228). Αναφέρω ένα παράδειγμα από τις ζωομορφικές μεταμφιέσεις, έτσι όπως μας το δίνει η διεξοδική συγκριτική θεώρηση του Πούχνερ (1989) στη μελέτη του για το λαϊκό θέατρο στην Ελλάδα και στα Βαλκάνια. Οι ζωομορφικές μεταμφιέσεις ξεκινούν από μαγικές αναπαραστάσεις των πρωτόγονων κυνηγών, που ήθελαν να εξασφαλίσουν με την αναλογική μαγεία την αίσια έκβαση του κυνηγιού το οποίο αποτελούσε βασικό τρόπο επιβίωσής τους. Στους λαϊκούς –πολύ μεταγενέστερους βέβαια– πολιτισμούς των Βαλκανίων αυτή η διάσταση δεν είναι, εύλογα, πάντα φανερή· στις μεταμφιέσεις εμφανίζονται και ήμερα ζώα: μαζί με την αρκούδα εμφανίζονται η γίδα, η καμήλα, το άλογο και το γαϊδούρι. Στις ζωομορφικές μεταμφιέσεις στα Βαλκάνια, συχνές την ευρωπαϊκή περίοδο της αποκριάς, κυριαρχούν η αρκούδα και η καμήλα. Στη Ρουμανία η πιο συχνή ζωομορφική μεταμφίεση είναι η αρκούδα που χορεύει στα πανηγύρια στο ρυθμό του ντεφιού του Τσιγγάνου. Στην αυστριακή Στυρία οι αποκριάτικες αυτές μεταμφιέσεις εμφανίζουν ένα αρχαιότερο στρώμα: εκεί παίζεται το «κυνήγι της αρκούδας», παρόλο που η τελευταία αρκούδα σκοτώθηκε στην περιοχή αυτή στις αρχές του 20ού αιώνα. Ύστερα από έναν έντονο και θορυβώδη αγερμό των νέων, η μεταμφιεσμένη με άχυρα ή δέρμα «αρκούδα» επιτίθεται στην «αγελάδα», ο αρμόδιος κυνηγός αρνείται όμως να την πυροβολήσει, ενώ ο παράνομος τη σκοτώνει. Τελικά φέρνουν τον παράνομο κυνηγό στο δι-



καστήριο όπου γίνεται μια κωμική δίκη, που τελειώνει είτε με την αθώωσή του είτε με την καταδίκη του. Το δρώμενο αυτό εντάσσεται, όπως ανέφεραμε, στα καρναβαλικά δρώμενα, όπου κυρίαρχη ο «ανάποδος κόσμος» που ανατρέπει προσωρινά όλες τις παραδοσιακές αξίες και τα πρότυπα. Ωστόσο, χωρίς να αποσιωπάται η παραδοσιακή λειτουργία του, το δρώμενο φέρει και ένα σύγχρονο οικολογικό μήνυμα για την προστασία των υπό εξαφάνιση άγριων ζώων, το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί με σύγχρονο τρόπο, π.χ. μέσω της δραματοποίησής του στο σχολείο, όπου στη δίκη του παράνομου κυνηγού θα καταδικάζεται η πράξη του. Οι μαθητές μπορούν να κατασκευάσουν τα κοστούμια την ώρα των εικαστικών, χρησιμοποιώντας υλικά από παλιά ρούχα και άχυρο και να αυτοσχεδιάσουν, επινοώντας τη θεατρική δράση και τους διαλόγους της. Αυτό είναι ένα από τα πολλά παραδείγματα από τον πλούτο του λαϊκού πολιτισμού που μπορούν να αξιοποιηθούν στη διδακτική πράξη με διεπιστημονική-διαθεματική και διαπολιτισμική προσέγγιση.

Τη διεθνική διάσταση των λαϊκών πολιτισμών έχουν επισημάνει εθνολόγοι και λαογράφοι από τον 19ο αιώνα. Ο Μερακλής (2001: 11-17) υποστηρίζει ότι ο συναισθηματικός δεσμός με την πατρίδα, με τον εν γένει γενέθλιο τόπο, καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τη συνείδηση της ταυτότητας ενός λαού. Ωστόσο στοιχεία πολιτισμικά, όπως π.χ. είναι η γνωστή παράδοση για το ζωντάνεμα του Μαρμαρωμένου βασιλιά, του τελευταίου Παλαιολόγου, που θα ελευθερώσει την Κωνσταντινούπολη από τους Τούρκους, ο ελληνικός λαός θεωρεί ότι είναι «δικιά του», εξαιτίας και του αποκλειστικά εθνοκεντρικού τρόπου που διδάσκεται στο δημοτικό σχολείο. Ο Νικόλαος Πολίτης (1904: 662) στο μνημειώδες έργο του *Παραδόσεις* αναφέρει τεκμηριωμένα ότι την ίδια παράδοση –ανάλογα προσαρμοσμένη στις ιστορικές περιστάσεις των λαών– έχουν όλοι οι λαοί της μεσαιωνικής Ευρώπης, αλλά και μουσουλμάνοι, καθώς και ασιατικοί και αφρικανικοί λαοί. Η επισήμανση από τον εκπαιδευτικό της διεθνικής διάστασης μιας εθνικής μας παράδοσης μετασχηματίζει την εκπαίδευση από μονοπολιτισμική και εθνοκεντρική σε διαπολιτισμική και κάνει τους «άλλους» να μη φαίνονται «ξένοι» αλλά «διαφορετικοί», με κοινές ωστόσο αγωνίες, φόβους, προσδοκίες και ελπίδες. Επίσης, πρέπει να επισημαίνεται και η ιδεολογική χρήση των θρύλων αυτών, ιδιαίτερα σε κρίσιμες περιόδους, όπως π.χ. συνέβαινε στα Βαλκάνια το 19ο αιώνα με τα επαναστατικά κινήματα των βαλκανικών λαών και την πολιτική της Μεγάλης Ιδέας στην Ελλάδα.

Στο σύγχρονο ελληνικό πολυπολιτισμικό σχολείο δάσκαλοι και μαθητές έχουν μόλις αρχίσει να μαθαίνουν πώς να προσεγγίζουν κριτικά τον δικό τους πολιτισμό και των άλλων. Η μέθοδος διδασκαλίας του Λαϊκού Πολιτισμού που

προτείνουμε συνδυάζει την παλαιότερη λαογραφική μέθοδο της καταγραφής στοιχείων της πολιτιστικής ταυτότητας με τη μέθοδο της προφορικής ιστορίας και ανθρωπολογίας που εστιάζει στις αφηγήσεις ζωής, στη συλλογική μνήμη και βιωμένη εμπειρία των υποκειμένων. Ο συνδυασμός των αφηγήσεων ζωής ηλικιωμένων κυρίως ατόμων με την έρευνα γραπτών πηγών (εφημερίδων, περιοδικών, φωτογραφιών, αντικειμένων, λαογραφικών συλλογών και μελετών, καθώς και ιστορικών, ανθρωπολογικών, φιλολογικών μελετημάτων) για τη σύγχρονη, διαχρονική και διαπολιτισμική προσέγγιση θεμάτων του λαϊκού πολιτισμού από ομάδες μαθητών με διαφορετικό σχολικό επίπεδο και διαφορετικής πολιτισμικής συγκρότησης, είναι η πρότασή μας για τη μέθοδο που θα πρέπει να ακολουθήσουν οι δάσκαλοι στα πλαίσια μιας σύγχρονης διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μιας εκπαίδευσης που δεν θα αγνοεί τη σημασία του ιδιαίτερου πολιτισμού στην αντίληψη τόσο της ατομικής όσο και της κοινωνικής ταυτότητας, που δεν θα προβαίνει σε ανιστόρητες γενικεύσεις και ερμηνευτικές προσεγγίσεις ιδιαίτερων πολιτισμικών στοιχείων της κυρίαρχης ομάδας ως στοιχείων ενός οικουμενικού πολιτισμού (Σκούρτου, 1997: 58), θα αναδεικνύει τα πάμπολλα κοινά πολιτισμικά στοιχεία, καθώς και τη δυνατότητα σταδιακής σύνθεσης στάσεων και στόχων των διαφόρων πολιτισμικών ομάδων (Treueheit, 1990: 67-71). Μια εκπαίδευση που δεν θα περιορίζει τους στόχους της στην υποστήριξη των διαδικασιών εξέλιξης μιας εξιδανικευμένης «αυτόνομης προσωπικότητας» έξω από τους κοινωνικούς καθορισμούς της, αλλά θα ενισχύει εκείνες τις διαδικασίες μάθησης που οδηγούν στον αναστοχασμό και στην κριτική προσέγγιση της συγκρότησης των συλλογικών ταυτοτήτων και του ρόλου τους ως κανονιστικών και αξιολογικών συστημάτων στη συνάντηση και επικοινωνία με τους «άλλους» (Γκόβαρης, 2001: 204-209).

### Βιβλιογραφία

- Αλεξιάδης, Μηνάς Αλ. (2001), Δημοσιογραφικός λόγος και παροιμία, στον τόμο: *Ελληνικός Παραδοσιακός Πολιτισμός. Λαογραφία και Ιστορία* (σσ. 284-296), Συνέδριο στη μνήμη της Άλκης Κυριακίδου-Νέστορος (επιμέλεια: Χρυσούλα Χατζητάκη-Καψωμένου), Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη.
- Αλεξιάδης, Μηνάς Αλ. (2002), Ελληνική λαογραφία και έντυπες πηγές, στο: *Θητεία. Τιμητικό αφιέρωμα στον καθηγητή Μ. Γ. Μερακλή* (σσ. 89-109), Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Αθήνα.
- Αυδίκος, Ευάγγελος Γρ. (1999), *Μια φορά και έναν καιρό... αλλά μπορεί να γίνει και*



- τώρα. Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθάδων, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Αυδίκος, Ευάγγελος Γρ. (2002), Παγκοσμιοποίηση και λαϊκός πολιτισμός στον 21ο αιώνα, στο: *Θητεία. Τιμητικό αφιέρωμα στον καθηγητή Μ. Γ. Μερακλή* (σσ. 111-123), Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Αθήνα.
- Bullivant, Brian (1997), Προς μια ριζοσπαστική πολυπολιτισμικότητα: Ανάλυση των τάσεων στο αναλυτικό πρόγραμμα και στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, στο: *Πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Προβληματισμοί - Προοπτικές*, Sohan Modgil, Gajendra Verma, Kanika Mallick, Celia Modgil (επιμέλεια: Αθηνά Ζωνίου-Σιδέρη, Παύλος Χαραμής), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Γκόβαρης, Χρήστος (2001), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Ατραπός, Αθήνα.
- De Caro, Francis A. (1983), Studying American Folklore in Printed Sources, in: Richard M. Dorson (Ed.), *Handbook of American Folklore*, Indiana University Press, Bloomington.
- Dorson, Richard M. (1972), The Use of Printed Sources, in: *Folklore and Folklife: An Introduction*, Indiana University Press, Chicago - London.
- Ikononov, Nikolai (1968), *Balkanska Narodna Madrost, usporedici na Balgarski, srabski, turski, rumanski, gracki i albanski, poslovnici i rogonovski* (έκδοση της Βουλγαρικής Ακαδημίας των Επιστημών), Sofia.
- Κακάμπουρα-Τίλη, Ρέα (2000), Δραματοποίηση λαϊκών δρωμένων στο ελληνικό σχολείο, *Παρνασσός*, ΜΒ', σσ. 215-228.
- Μερακλής Μ.Γ. (1985), *Παροιμίες ελληνικές και των άλλων βαλκανικών λαών (Συγκριτική εξέταση)*, Πατάκης, Αθήνα.
- Μερακλής Μ.Γ. (1992), *Ελληνική Λογογραφία*, τόμ. Γ': *Λαϊκή τέχνη*, Οδυσσεύς, Αθήνα.
- Μερακλής Μ.Γ. (2001), Λαϊκή πολιτισμική παράδοση. Μια πρόταση για τον προσδιορισμό της, στο: *Παιδαγωγικά της Λογογραφίας*, Ιωλκός, Αθήνα.
- Πολίτης, Ν.Γ. (1904), *Μελέται περί του Βίου και της Γλώσσης του Ελληνικού Λαού. Παραδόσεις*, τόμ. Β', Τύποις Π.Δ. Σακελλαρίου, Βιβλιοθήκη Μαρασλή, εν Αθήναις.
- Πούχνερ, Βάλτερ (1989), *Λαϊκό θέατρο στην Ελλάδα και στα Βαλκάνια. Συγκριτική εξέταση*, Πατάκης, Αθήνα, σσ. 51-62.
- Σκούρτου, Ε. (1997), Διγλωσσία και Εισαγωγή στον αλφαριθμητισμό, στο: Ε. Σκούρτου (Επιμ.), *Θέματα διγλωσσίας και εκπαίδευσης*, Νήσος, Αθήνα.
- Treuheit, W. (1990), Evaluation von fuenf Preistraegerbegegnungen, in: W. Treuheit, B. Janssen & H. Otten (Hrsg.), *Bildung fuer Europa. Interkulturelles Lernen in Jugendbegegnungen* (S. 67-71), Leske und Budrich, Opladen.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2001), *Οδηγός για την εφαρμογή της Ευέλικτης Ζώνης. Βιβλίο για το Δάσκαλο*, ΟΕΔΒ, Αθήνα.



### Summary

The paper argues through the discussion of theoretically informed case studies, useful in school teaching, that folk culture is a field where different cultural expressions encounter and interact. Things in common between different people can be traced, studied and highlighted without underestimating local particularities.