«Ήπια ισχύς» και «εκπαιδευτική διπλωματία»: τα διεθνή προγράμματα ανταλλαγών ως μηχανισμοί εκπαιδευτικής διακυβέρνησης

Ιωάννης Ρουσσάκης*

Περιληψη

Οι εκπαιδευτικές ανταλλαγές αποτελούν πρακτική με μακρά ιστορία. Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν αποκτήσει πρόσθετη σημασία είτε ως εργαλεία δημόσιας διπλωματίας, είτε ως ενέργειες διεθνοποίησης εκπαιδευτικών θεσμών και συστημάτων, έχοντας κεντρίσει το ενδιαφέρον ερευνητών που εξειδικεύονται σε ζητήματα συγκριτικής και διεθνούς εκπαίδευσης. Η παρούσα εργασία εξετάζει τις δομημένες διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές ως δράσεις δημόσιας / εκπαιδευτικής διπλωματίας και ως εργαλεία εκπαιδευτικής διακυβέρνησης, με στόχο να συμβάλλει στην κατανόηση της πολυπλοκότητας και της πολυεπίπεδης λειτουργίας των ανταλλαγών. Η προσέγγιση αυτή εκκινεί από την παραδοχή ότι η σύγχρονη δημόσια / εκπαιδευτική διπλωματία ως παράμετρος των πολιτικών «ήπιας ισχύος» αποτελεί δραστηριότητα διακυβέρνησης, η οποία κινητοποιεί δρώντες από διάφορες δομές και δίκτυα που βρίσκονται κάτω αλλά και πέρα από την «ομπρέλα» της κρατικής / κυβερνητικής εξουσίας. Η εργασία επιδιώκει, μέσα από αυτή τη σκοπιά, να διακρίνει τους τρόπους με τους οποίους λειτουργούν οι εκπαιδευτικές ανταλλαγές και να ταυτοποιήσει τη σύνδεσή τους με παραδοσιακούς, αλλά και νέους αναδυόμενους «χώρους» διαμόρφωσης, επικοινωνίας και αναθεώρησης εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών.

Λέξεις κλειδιά: εκπαιδευτική διπλωματία, «ήπια ισχύς», διεθνή προγράμματα εκπαιδευτικών ανταλλαγών, διακυβέρνηση

* Επίκουρος Καθηγητής, ΕΚΠΑ. Email: yiannis.roussakis@eds.uoa.gr

1. Εισαγωγή

Οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές έχουν καταστεί σήμερα καθιερωμένες πρακτικές που αφορούν όλο και μεγαλύτερο αριθμό ατόμων. Ιδιαίτερα στην ανώτατη εκπαίδευση εκλαμβάνονται ως ουσιώδεις διαδικασίες «διεθνοποίησης» των εκπαιδευτικών θεσμών[1], αποτελώντας αντικείμενο συστηματικής μέτρησης στα συστήματα αξιολόγησης και διεθνών κατατάξεων των σχετικών ιδρυμάτων (ενδεικτικά Williams, Brehms & Kitamura, 2021· Teichler, 2017). Στο πλαίσιο της διεθνοποίησης οι ανταλλαγές εκφράζουν σε πολλές περιπτώσεις την προσπάθεια συγκεκριμένων χωρών να «εξάγουν» την εκπαίδευση που παρέχεται από τα ιδρύματά τους, χρησιμεύοντας ως μέσα εξωτερικής πολιτικής (Knight, 1999). Όπως επισημαίνεται από τους Βασιλειάδη και Μπουτσιούκη (2015: 138), η εκπαίδευση έχει σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση της «ανταγωνιστικής ταυτότητας» ενός κράτους, δηλαδή «*της μοναδικής και ιδιαίτερης εικόνας του τόσο για τις σύγχρονες όσο και για τις μελλοντικές γενιές, οποία επηρεάζεται και η δυνατότητά τους να σχηματίσουν τις ομάδες των μελλοντικών επισκεπτών και των κατοίκων τους, των επενδυτών τους, των υποστηρικτών τους*».

Πέρα από την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των δικαιούχων, αλλά και το branding των παρόχων εκπαίδευσης, οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές λειτουργούν ως δίαυλοι επικοινωνίας, διεύρυνσης / ενίσχυσης των πολιτισμικών σχέσεων, αναπτυξιακής βοήθειας, καθώς και ανάπτυξης της έρευνας και της γνώσης. Όλο και περισσότεροι δρώντες (κράτη, υπο-εθνικοί και υπερ-εθνικοί σχηματισμοί, διεθνείς οργανισμοί και ιδρύματα, ιδιωτικοί ή κοινωνικοί φορείς, επιστημονικές και συλλογικές οργανώσεις ή συμπράξεις) υιοθετούν τις ανταλλαγές ως μέσο προώθησης των συμφερόντων τους στον σύγχρονο «διεθνοποιημένο εκπαιδευτικό χώρο» (Βρυνιώτη, 2017: 70).

Έτσι, μπορεί να υποστηριχθεί ότι ο πολλαπλασιασμός των φορέων και των μορφών που αποκτούν οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές

1. Για παράδειγμα ο Gough παρατηρεί ότι σε πολλά Αυστραλιανά πανεπιστήμια η «διεθνοποίηση» είναι ο κωδικός όρος για τη βελτιστοποίηση της θέσης του ιδρύματος στην παγκόσμια εκπαιδευτική αγορά μέσω της αύξησης των εγγραφών ξένων φοιτητών που πληρώνουν δίδακτρα, της εξαγωγής προγραμμάτων σπουδών, της εγκαθίδρυσης υπεράκτιων και / ή εικονικών πανεπιστημιουπόλεων, καθώς και της αύξησης της συμμετοχής των φοιτητών και του προσωπικού σε ανταλλαγές με το εξωτερικό» (Gough, 2014: 90).

συνδέεται πρώτα απ' όλα με την παγκοσμιοποίηση[2]. Αν, ακολουθώντας τη σκέψη του Appadurai (1996), θεωρήσουμε τη σύγχρονη πραγματικότητα ως σύνολο διεθνών ροών[3], οι οποίες υπερβαίνουν τις γεωγραφικές, οικονομικές και κοινωνικο-πολιτισμικές παραμέτρους του νεωτερικού κόσμου, μπορούμε να αντιληφθούμε σε μεγάλο βαθμό πολλές από τις συνθήκες που καθιστούν προσιτές τις διαδικασίες ανταλλαγών. Η διευρυμένη «ενοποίηση» (σε ό,τι αφορά αφενός τους κανόνες που διέπουν τις οικονομικές συναλλαγές και αφετέρου τις επιπτώσεις των οικονομικών εξελίξεων) στην παγκόσμια οικονομία, η ένταξη της λογικής της αγοράς σε διάφορους τομείς της δημόσιας πολιτικής, η ανάπτυξη των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας, η αύξηση της παγκόσμιας κοινωνικής δικτύωσης καθώς και των διεθνών δικτύων της τεχνο-επιστήμης, η χρήση της αγγλικής γλώσσας ως *lingua franca*, η πλανητική διάσταση φαινομένων όπως η κλιματική αλλαγή και οι μεταναστευτικές / προσφυγικές ροές, αλλά και η πολιτιστική παγκοσμιοποίηση, είναι παράγοντες που, ενώ είναι εξωτερικοί στην εκπαιδευτική διαδικασία, την επηρεάζουν καταλυτικά και διαμεσολαβούν στην επέκταση των συναπτόμενων ανταλλαγών.

Ένας δεύτερος παράγοντας που έχει συμβάλλει στην ανάδειξη και ενίσχυση των εκπαιδευτικών ανταλλαγών είναι η αξιοποίησή τους, σε όλη τη μεταπολεμική περίοδο, ως εργαλείο «δημόσιας διπλωματίας». Ο όρος χρησιμοποιείται για να συνοψίσει δραστηριότητες που προωθούν τα συμφέροντα μιας χώρας / ενός διεθνούς σχηματισμού, μέσα από ανεπίσημους διαύλους επικοινωνίας που στοχεύουν στην επιρροή της κοι-

2. Οι Brandenburg και De Wit (2011: 16), σχολιάζοντας τη βιβλιογραφία που πραγματεύεται τη «διεθνοποίηση» και την «παγκοσμιοποίηση» της εκπαίδευσης, αναφέρουν ότι συχνά αποδίδεται στον πρώτο όρο θετικό περιεχόμενο (συσχετίζοντάς τον με τα ανθρωπιστικά ιδεώδη της εκπαίδευσης, με την κινητικότητα και τη συνεργασία), ενώ στον δεύτερο αρνητικό (συνδέοντάς τον με την εμπορευματοποίηση και τον ανταγωνισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών φορέων και ιδρυμάτων).

3. Ο Appadurai (1996) προσδιορίζει πέντε διαστάσεις των πολιτισμικών ροών που μπορούν να ονομαστούν: (α) τοπία των εθνών (ethnoscapes), (β) τοπία των μέσων (mediascapes), (γ) τοπία των τεχνολογιών (technoscapes), (δ) χρηματοοικονομικά τοπία (financescapes), και (ε) τοπία των ιδεών (ideoscapes)· ροών, οι οποίες επηρεάζονται από την ιστορική, γλωσσική και πολιτική θέση των διαφόρων δρώντων που συμμετέχουν σε αυτές. Οι ροές που αφορούν την εκπαίδευση («εκπαιδευτικά τοπία» / eduscapes) σκιαγραφήθηκαν από την Madsen (2006) και τον Carney (2010), οι οποίοι αναφέρονται στον αντίκτυπο που αυτές έχουν στον χαρακτήρα, τη δομή, τις διαδικασίες διοίκησης και μάθησης, την ιδεολογία και τις αξίες των εκπαιδευτικών συστημάτων.

νής γνώμης σε μια άλλη χώρα. Πεδία δράσης της δημόσιας διπλωματίας, υπ' αυτή την έννοια, είναι η πληροφόρηση που μεταδίδεται από τα παλιά και νέα μέσα μαζικής επικοινωνίας και προπαγάνδας, ο πολιτισμός που διαχέεται μέσα από πολιτιστικά προϊόντα και συμβάντα, καθώς και η εκπαίδευση που μπορεί να συμβάλλει στην ανάδειξη αξιών, απόψεων και πρακτικών[4]. Ο ρόλος των ανταλλαγών στην περίπτωση αυτή είναι καταλυτικός, αφού προσφέρουν τη δυνατότητα άμεσης επαφής με σημαντικές ομάδες ελίτ, αλλά και άτομα που κατέχουν ή μπορεί να αναλάβουν κρίσιμες θέσεις ευθύνης σε μια χώρα.

Το οικονομικό, κοινωνικό, πολιτικό και πολιτιστικό ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών ανταλλαγών εύλογα συνοδεύεται από την ενίσχυση του επιστημονικού ενδιαφέροντος για την ιστορική εξέλιξη, τις διαστάσεις και τον αντίκτυπο που είχαν, έχουν ή μπορούν να έχουν, τόσο στις συστημικές πολιτικές που αφορούν την εκπαίδευση όσο και στις προσωπικές προοπτικές και τα επιτεύγματα των συμμετεχόντων[5]. Από τη φύση τους οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές και υποτροφίες κινητικότητας κάθε μορφής αποτελούν προνομιακό χώρο διερεύνησης και μελέτης των ροών, της μεταφοράς και της διάχυσης εκπαιδευτικών ιδεών, λόγων, πολιτικών και πρακτικών. Στη στοχοθεσία, τη συγκρότηση και την εφαρμογή των προγραμμάτων ανταλλαγών μπορούν να ανιχνευτούν, να χαρτογραφηθούν και να αναδειχθούν δρώντες, ρόλοι και σχεδιασμοί για την εκπαίδευση και τις αντίστοιχες αλλαγές σε εθνοκρατικό ή και διεθνές / υπερεθνικό επίπεδο.

Τα παραπάνω συνηγορούν στην άποψη ότι οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές έχουν το δυναμικό που τις καθιστά σημαντικές για την ερευνητική ατζέντα της συγκριτικής εκπαίδευσης. Η ενασχόληση με την εκ-

4. Η δημόσια διπλωματία ως έννοια και ως σύνολο πρακτικών, καθώς και ο ρόλος των εκπαιδευτικών ανταλλαγών σε αυτό το πλαίσιο, εξετάζονται διεξοδικά στην επόμενη ενότητα.

5. Οι μελέτες που αφορούν εκπαιδευτικές ανταλλαγές έχουν ποικίλες θεματικές και πεδία αναφοράς. Ενδεικτικά, αναφέρονται στην εμπλοκή επιφανών θεσμικών φορέων (Parmar, 2012), καθώς και στα σύγχρονα προγράμματα φοιτητικής κινητικότητας και διεθνοποίησης της ανώτατης εκπαίδευσης (de Wit et. al., 2008· Papatsiba, 2005). Άλλες πάλι εντάσσονται στο πεδίο της «διεθνούς εκπαίδευσης» (Mathews-Aydinli, 2017) ή στη διεπαφή της με το πεδίο της «δημόσιας διπλωματίας» (Lindsay, 1989· Byrne & Hall, 2013). Κάποιες, εξάλλου, μελέτες διερευνούν τον παιδαγωγικό αντίκτυπο αυτών των εμπειριών (Rapoport, 2008), ενώ αρκετές επικεντρώνουν την προσοχή τους στην ιστορική και πολιτική επισκόπηση διαφόρων διαστάσεων από τις εκπαιδευτικές ανταλλαγές (Bevis, 2019· Zhou & Spangler, 2018).

παίδευση του «άλλου», σε συνάρτηση με το ιστορικό πλαίσιο ή / και τις σύγχρονες παραμέτρους που την επηρεάζουν, είναι για το συγκεκριμένο επιστημονικό πεδίο κεντρικός και διαχρονικός άξονας μελέτης (Nóvoa & Yariv-Mashal, 2003: 424). Την ίδια στιγμή, η «μεταφορά» –με την έννοια της «διεθνούς διακίνησης εκπαιδευτικών ιδεών, πρακτικών και θεσμών» μεταξύ διαφορετικών χωρικών ενοτήτων, κρατών ή χρονικών περιόδων, καθώς και από συγκεκριμένα πρόσωπα και θεσμικούς σχηματισμούς– αποτελεί «κύρια ιδέα» στη θεωρητική και πρακτική θεμελίωση της συγκριτικής εκπαίδευσης (Cowen, 2009). Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικές ανταλλαγές θα μπορούσαν να εξετάζονται, ακολουθώντας την κατηγοριοποίηση των Phillips και Ochs (2004), ως «χαλαρές», μη-επιβαλλόμενες διαδικασίες διασυνοριακής μεταφοράς μεταρρυθμιστικών ιδεών και πρακτικών μέσω επιρροής. Θα μπορούσαν, επίσης, να αποτελούν αντικείμενο της πνευματικής βιογράφησης σημαντικών προσωπικοτήτων του κλάδου, αφού πολλοί από τους συγκριτολόγους της εκπαίδευσης λειτουργούν ως *homini viatores* (Kim, 2014), ευρισκόμενοι σε διαρκή κίνηση μεταξύ εκπαιδευτικών σχηματισμών και συγκειμένων, συχνά μάλιστα μέσα από την αξιοποίηση ευκαιριών διεθνών ανταλλαγών. Δεν αποτελεί, ως εκ τούτου, έκπληξη το γεγονός ότι στα περιοδικά του κλάδου είναι ανιχνεύσιμες αρκετές εργασίες που εξετάζουν και συζητούν το ζήτημα από διαφορετικές αφετηρίες και οπτικές, με κυρίαρχες αυτές που αφορούν τη θέση και λειτουργία των εκπαιδευτικών ανταλλαγών στο πλαίσιο της διεθνούς / υπερεθνικής[6] εκπαίδευσης και της δημόσιας διπλωματίας (ενδεικτικά Altbach, 2004· Lindsay, 1989· Nelles, 2008· Lee, 2015· Jules, 2016· Rodríguez Jiménez & Gavari Starkie, 2019). Παρόλα αυτά, σύμφωνα με ορισμένους μελετητές η μελέτη των διεθνών εκπαι-

6. Σε πολλές περιπτώσεις οι όροι «υπερεθνική», «διεθνής», «διασυνοριακή», «υπεράκτια», και «χωρίς σύνορα» εκπαίδευση χρησιμοποιούνται εναλλακτικά και χωρίς διακριτή εννοιολόγηση (βλ. παραπάνω για την περίπτωση της «διεθνούς εκπαίδευσης» και της «διεθνοποίησης»). Θεωρούμε ότι ο όρος «υπερεθνική» (transnational) εκπαίδευση αποδίδει περισσότερο τις προσεγγίσεις που προσιδιάζουν στις διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές με τον τρόπο που τις αντιλαμβανόμαστε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας: «Βασικός ισχυρισμός κάθε υπερεθνικής προσέγγισης είναι ότι στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός της βρίσκονται κινήσεις, ροές και κυκλοφορίες, όχι απλά ως μια θεματική ή μοτίβο αλλά ως αναλυτικό σύνολο μεθόδων που προσδιορίζει το ίδιο το εγχείρημα… Ο ισχυρισμός των υπερεθνικών μεθόδων δεν είναι απλώς ότι οι ιστορικές διαδικασίες διαμορφώνονται σε διαφορετικούς τόπους, αλλά ότι συγκροτούνται στην κίνηση μεταξύ τόπων, χώρων και περιοχών» (Hofmeyr στο Bayly, et. al., 2006: 1444).

δευτικών ανταλλαγών δεν έχει για τη συγκριτική εκπαίδευση το εύρος που θα προσιδίαζε στη σημασία τους (Streitwieser, Le & Rust, 2012).

Η παρούσα μελέτη επιδιώκει να συμβάλλει σε αυτή τη συζήτηση, εξετάζοντας τις δομημένες διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές ως δράσεις δημόσιας / εκπαιδευτικής διπλωματίας και ως εργαλεία εκπαιδευτικής διακυβέρνησης. Υποστηρίζεται ότι ο συνδυασμός αυτών των δύο προσεγγίσεων μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση της πολυπλοκότητας και της πολυεπίπεδης λειτουργίας των ανταλλαγών για δύο, κυρίως, λόγους: Πρώτον, γιατί η σύγχρονη δημόσια / εκπαιδευτική διπλωματία αποτελεί δραστηριότητα διακυβέρνησης, καθώς κινητοποιεί δρώντες διαφόρων δομών και δικτύων που βρίσκονται κάτω αλλά και πέρα από την «ομπρέλα» της κρατικής / κυβερνητικής εξουσίας (ενδεικτικά Riordan, 2002: 133). Δεύτερον, διότι από τη σκοπιά της εκπαιδευτικής διακυβέρνησης μπορεί κάποιος να διακρίνει και να αναλύσει εναργέστερα τους ρηματικούς λόγους και τους ρόλους των οντοτήτων ή των φορέων συμφερόντων που εμπλέκονται στις διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές. Μπορεί, επίσης, να εντοπίσει και να ταυτοποιήσει παραδοσιακούς, αλλά και νέους αναδυόμενους και περιπεπλεγμένους «χώρους» διαμόρφωσης, επικοινωνίας και αναθεώρησης εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών.

2. Οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές ως πράξεις δημόσιας / εκπαιδευτικής διπλωματίας

«Εκπαιδευτικές ανταλλαγές», με την παραδοσιακή έννοια της μετακίνησης προσώπων μεταξύ κοινωνικών / κρατικών οντοτήτων και σχηματισμών, για την επίτευξη πολιτισμικών, μορφωτικών, εκπαιδευτικών ή ακαδημαϊκών σκοπιμοτήτων[7], ανιχνεύονται σε μεγάλο μέρος της ανθρώπινης ιστορίας. Ακαδημαϊκές υποτροφίες διαφόρων μορφών καταγράφονταν στην Ευρώπη ήδη κατά τη διάρκεια του Μεσαίωνα. Παραδο-

7. Βλ. ενδεικτικά τον ορισμό του Tierney (1977: 1505). Για τις ανάγκες αυτής της εργασίας θεωρούμε λειτουργική την τοποθέτηση των Tournes και Scott-Smith, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η σύγχρονη πολυμορφία των εκπαιδευτικών ανταλλαγών καθιστά σχεδόν αδύνατο έναν πλήρως συμπεριληπτικό ορισμό και τις προσδιορίζουν ως «επίσημες πρωτοβουλίες ατόμων ή / και θεσμών για την οργάνωση και τη διάρθρωση τακτικών διεθνών κυκλικών μετακινήσεων εντός μιας χρονικής περιόδου, με κυριότερο σκοπό την επίτευξη κάποιας μορφής μάθησης. Αυτές συμπεριλαμβάνουν καθετί που θα παρέπεμπε σε ανταλλαγές, υφηγεσίες [fellowships] ή υποτροφίες» (2017: 2).

σιακές πρακτικές που συνδέονταν με την «κυκλοφορία ανθρώπων και ιδεών και τις συνακόλουθες πνευματικές ανταλλαγές», όπως αυτές των «περιπλανώμενων ακαδημαϊκών» (*clerici vagantes*[8]), συνέβαλαν στην ανάδυση του Πανεπιστημίου στην Ευρώπη «ως ιδέας και ως πρακτικής» (Palomba, 2006: 11) και επέδρασαν στη συγκρότηση των εκπαιδευτικών συστημάτων (ενδεικτικά Ramirez & Boli, 1987· Droux & Hofstetter, 2014). Τα παραπάνω δε σημαίνουν ότι οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές ήταν ανέκαθεν συνηθισμένες ή θεσμικά κατοχυρωμένες πρακτικές. Απέκτησαν θεσμικά χαρακτηριστικά, όπως σημειώνουν οι Tournès και Scott-Smith (2017: 2), μετά τα μέσα του 19ου αιώνα, παραμένοντας για αρκετές δεκαετίες κυρίως μια υπόθεση που αφορούσε τις ομάδες ελίτ (Mathews-Aydinli, 2017: 1). Όμως, από τον 2ο Παγκόσμιο Πόλεμο και μετά ο αριθμός και η πολυσυλλεκτικότητα των ωφελούμενων έχει διευρυνθεί σημαντικά. Η εν λόγω διεύρυνση είναι αποτέλεσμα της αύξησης του αριθμού των αντίστοιχων προγραμμάτων, καθώς και του πολλαπλασιασμού τόσο των θεσμικών μορφών και τύπων, όσο και των σκοπιμοτήτων που υπηρετούν.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, σημαντικό ρόλο διαδραμάτισαν σε αυτό, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, η παγκοσμιοποίηση και η διεθνοποίηση της εκπαίδευσης που ενίσχυσαν τις διαδικασίες των εκπαιδευτικών ανταλλαγών· διαδικασίες, όπως είναι η κινητικότητα, η δικτύωση, η ανταλλαγή ιδεών και η συνεργασία μεταξύ επιστημόνων και δρώντων στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης (Bourdieu, 2002· Castells, 2011· Stehr, 1994). Για τις ανάγκες, όμως, της παρούσας μελέτης θα επικεντρωθούμε στη χρήση των προγραμμάτων διεθνών ανταλλαγών ως μέσων δημόσιας διπλωματίας. Με άλλα λόγια, θα εστιάσουμε την προσοχή

8. Στην κυριολεκτική σημασία του, ο όρος «*clerici vagantes*» εννοεί τον «περιφερόμενο κλήρο», τους κληρικούς που εγκατέλειπαν την εκκλησιαστική ή μοναστική δομή στην οποία ανήκαν ή διαβιούσαν, επιλέγοντας την εκκοσμίκευση και την περιπλάνηση. Εξαιτίας του γεγονότος ότι σημαντικό μέρος των ανθρώπων αυτών ήταν μορφωμένοι ή / και γόνοι αριστοκρατικών οικογενειών που, είτε δεν ήθελαν να αφιερώσουν τη ζωή τους σε θρησκευτικά έργα, είτε δεν άντεχαν την αυστηρή πειθαρχία του μοναστηριακού βίου, ο όρος αναφέρεται επίσης στους περιπλανώμενους φοιτητές ή καθηγητές που «μετακινούνταν από πόλη σε πόλη αναζητώντας τη μάθηση και ακόμα περισσότερη περιπέτεια, κατ' όνομα κληρικούς, που όμως συχνά διήγαν πολύ ανίερους βίους» (Haskins: 1923: 770). Πολλοί μελετητές θεωρούν σημαντικό τον ρόλο τους στην Αναγέννηση του 12ου αιώνα, όταν, ανάμεσα στα άλλα, με την επαναστατική και κυνική ποίησή τους (*carmina burana*) σατίριζαν κι ασκούσαν κριτική στο κατεστημένο και ιδιαίτερα στην Εκκλησία (Goodrum, 1995: 10).

μας στην ένταξη των εν λόγω προγραμμάτων σε διαδικασίες ενίσχυσης της επιρροής των χωρών, σχηματισμών ή φορέων που τις δρομολογούν σε διάφορες περιοχές του κόσμου που τις ενδιαφέρουν, με τρόπους που υπερβαίνουν τα όρια της παραδοσιακής / επίσημης διπλωματίας, δίνοντας έμφαση στην ενεργή συμμετοχή των εγχώριων πολιτών (ενδεικτικά Cull, 2008b). Σε αυτή τη λογική εντάσσονται αρκετές από τις πρωτοβουλίες ανταλλαγών που αναπτύχθηκαν από τις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής και τη Σοβιετική Ένωση κατά την περίοδο του Ψυχρού Πολέμου (1945-1989). Εντάσσονται, βέβαια, και συναφή προγράμματα που προωθούνται από την Κίνα, τις ισχυρές χώρες της γηραιάς ηπείρου, καθώς και τους υπόλοιπους δρώντες που αποκτούν σταδιακά αυξανόμενο ρόλο στη διεθνή πολιτική σκηνή, όπως είναι μεμονωμένες χώρες (π.χ. Αυστραλία) αλλά και οι υπερεθνικοί οργανισμοί (π.χ. Ευρωπαϊκή Ένωση).

Ο όρος «δημόσια διπλωματία» είναι σχετικά νέος στο λεξιλόγιο των διεθνών σχέσεων με αμερικανικές, κυρίως, καταβολές[9]. Χρησιμοποιείται στην τρέχουσα συγκυρία[10] για να περιγράψει τους τρόπους μέσω των οποίων κράτη και κυβερνήσεις, μη-κυβερνητικοί, μη-κρατικοί / υποκρατικοί φορείς, διακρατικοί / διεθνείς σχηματισμοί, ομάδες συμφερόντων ή ιδιώτες επιχειρούν είτε να επηρεάσουν τις απόψεις ή ενέργειες αλλοδαπών πληθυσμών και κυβερνήσεων γύρω από ζητήματα εξωτερικής πολιτικής, οικονομίας, διακυβέρνησης ή άλλων πολιτικών της χώρας τους, είτε να διευκολύνουν την επικοινωνία, αποσκοπώντας στη διαμόρφωση ευνοϊκών συμπεριφορών, στάσεων και σχέσεων για τα συμφέροντά τους (Snow, 2020· Gregory, 2011· Melissen, 2005· Tuch, 1990).

Οι δράσεις της δημόσιας διπλωματίας, σύμφωνα με τα παραπάνω, αποτελούν «επιφαινόμενα» (Melissen, 2018: 203), με την έννοια ότι συ-

9. Για μια εκτενή και αναλυτική ιστορική αναδρομή της εμφάνισης και των διαφορετικών χρήσεων του όρου βλ. Cull, 2009. Ο συγκεκριμένος μάλιστα ερευνητής αποδίδει την υιοθέτησή του εν λόγω όρου από τις αμερικανικές υπηρεσίες κατά τη δεκαετία του 1960 στην ανάγκη να βρεθεί ένας νέος και άφθαρτος όρος που θα ήταν «εναλλακτικός του αδιάφορου όρου πληροφορία και του επιβλαβούς όρου προπαγάνδα» (Cull, 2009: 21).

10. Η εργασία αναφέρεται κυρίως σε εμπειρικές και λειτουργικές εννοιολογήσεις και χρήσεις της δημόσιας διπλωματίας, εστιάζοντας στις δραστηριότητες και τους δρώντες που εμπλέκονται σε προγράμματα διεθνών εκπαιδευτικών ανταλλαγών. Για εμβάθυνση σε ζητήματα θεωρητικής θεμελίωσης του πεδίου βλ. ενδεικτικά, Gilboa, 2008 και άλλα συναφή κείμενα στο θεματικό τεύχος της Επιθεώρησης *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science,* 2008, 616(1), αλλά και την κριτική του Pamment (2017).

νοδεύουν ή ακολουθούν την επίσημη διπλωματία. Αποκτούν ιδιαίτερη σημασία στις περιπτώσεις όπου η οικονομική, πολιτική και στρατιωτική ισχύς, καθώς και οι παραδοσιακές διπλωματικές σχέσεις δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή δεν αρκούν για να εξασφαλιστεί η υποστήριξη της κοινής γνώμης μιας χώρας ή να αναδειχθεί με πειστικό τρόπο η υπεροχή των επιδιωκόμενων πολιτικών, προτάσεων και αξιών μιας διεθνούς οντότητας απέναντι σε αυτές των ανταγωνιστών της. Η δημόσια διπλωματία αξιοποιεί ανεπίσημους διαύλους επικοινωνίας, μη-κρατικούς δρώντες (π.χ. ιδρύματα, επιχειρήσεις ή αυτοδιοικητικούς φορείς), αλλά και την άμεση επαφή (π.χ. μέσω ανταλλαγών) με ομάδες της κοινωνίας των πολιτών και άτομα των οποίων η θετική άποψη ή συναίνεση μπορεί να φέρει το επιθυμητό αποτέλεσμα για την επισπεύδουσα κρατική ή διεθνή οντότητα. Οι παρεμβάσεις δρώντων που δεν ταυτίζονται με τις κυβερνήσεις ή τις επίσημες πολιτικές μπορεί να αποδειχθεί καταλυτική σε περιπτώσεις που οι «επίσημες αφηγήσεις» έχουν απονομιμοποιηθεί (π.χ. με τη βοήθεια των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ή συγκεκριμένων ΜΜΕ) ή ανακύπτουν ευαίσθητα διεθνή ζητήματα (π.χ. η αποκατάσταση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας μεταξύ του δυτικού και του μουσουλμανικού κόσμου μετά τις τρομοκρατικές επιθέσεις της 11ης Σεπτεμβρίου 2001).

Η διεύρυνση των δράσεων της δημόσιας διπλωματίας που βασίζονται στην επικοινωνία, τον πολιτισμό και τη δικτύωση (με φυσική παρουσία ή μέσα από τις τεχνολογίες) συνδέεται με την αντίληψη της «ήπιας ισχύος». Πρόκειται για όρο που εισήγαγε στις διεθνείς σχέσεις ο Joseph Nye για να περιγράψει την ικανότητα (μιας χώρας) «*να παίρνει αυτό που θέλει μέσω της προσέλκυσης παρά μέσω πειθαναγκασμού ή αντιτίμου*»· μιας ικανότητας, η οποία εκπηγάζει από την «*ελκυστικότητα της κουλτούρας*» σε τόπους και πληθυσμούς που την αποδέχονται, από τα «*πολιτικά ιδεώδη*» –ιδιαίτερα όταν αυτά επιβεβαιώνονται τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό–, και, τέλος, από τις «*πολιτικές*» που απολαμβάνουν νομιμοποίηση και κύρος (Nye 2004: 11). Η «*σαγήνη*», υποστηρίζει ο Nye αναφερόμενος στη διαμόρφωση της ξένης κοινής γνώμης, «*είναι πάντα πιο αποτελεσματική από τον πειθαναγκασμό και πολλές αξίες όπως η δημοκρατία, τα ανθρώπινα δικαιώματα και οι ατομικές ευκαιρίες είναι βαθιά δελεαστικές*» (Nye, 2004: x). Την προσέγγιση αυτή υιοθετεί σε σημαντικό βαθμό η «*νέα δημόσια διπλωματία*» (Melissen, 2005), η οποία επιδιώκει δράσεις που αφορούν «*την οικοδόμηση σχέσεων· την κατανόηση των αναγκών των άλλων χωρών, πολιτισμών και λαών· την επικοινωνία της άποψής μας· τη διόρθωση παρανοήσεων· την αναζήτηση τομέων όπου μπορεί*

να βρεθεί κοινός σκοπός» (Leonard, 2002: 8). Ως μέσα επίτευξης αυτών των στόχων χρησιμοποιούνται, μεταξύ άλλων, η καθημερινή επικοινωνία (μέσω των ΜΜΕ), η στρατηγική επικοινωνία (που προσομοιάζει πολιτικές καμπάνιες ή διαφημιστικές εκστρατείες) και η ανάπτυξη σταθερών σχέσεων με σημαντικούς δρώντες, μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων, υποστήριξης της διδασκαλίας της γλώσσας της ενδιαφερόμενης χώρας, σεμιναρίων, υποτροφιών, εκπαιδευτικών και πολιτιστικών ανταλλαγών, συνεδρίων και κοινωνικών δικτύων (Leonard, 2002: 12-20).

Ο ρόλος των διεθνών εκπαιδευτικών ανταλλαγών υπογραμμίζεται και από τον Cull (2008a: 33-34), ο οποίος θεωρεί ότι η «διπλωματία των ανταλλαγών» αποτελεί καταστατική πρακτική της δημόσιας διπλωματίας[11]. Οι διεθνείς ανταλλαγές μπορούν είτε να λειτουργούν μονόπλευρα (όταν σκοπός είναι να υποστηρίξουν οι απεσταλμένοι το «πόσο θαυμάσια» είναι η χώρα τους και επιδιώκουν αυτό ακριβώς να μάθουν και οι προσκεκλημένοι που την επισκέπτονται), περιοριζόμενες στην προάσπιση των συμφερόντων της επισπεύδουσας χώρας, είτε να διαμορφώνονται στη βάση της αμοιβαιότητας (όταν η διεθνής μαθησιακή εμπειρία στοχεύει στην αμοιβαία ωφέλεια και τον μετασχηματισμό και των δύο πλευρών). Ο Cull (ό.π.: 35-36) υποστηρίζει ταυτόχρονα ότι η αίσθηση της αμοιβαιότητας είναι βασική προϋπόθεση για την αξιοπιστία των ανταλλαγών, πόσο μάλλον όταν χρειάζεται μακρά χρονική περίοδος για να διαπιστωθεί η αποτελεσματικότητά τους. Επισημαίνει, επίσης, ότι ανάλογα με την περίσταση μπορεί να επωφελούνται είτε από τη σύνδεση με την κυβέρνηση (όταν εκλαμβάνεται ως προσπάθεια ακρόασης του «άλλου» από τη μεριά της), είτε από την απόσταση από αυτήν (όταν χρειάζεται να γίνει αντιληπτό ότι μια ανταλλαγή δεν αποτελεί προσπάθεια προώθησης των συμφερόντων της). Δίνει, επίσης, έμφαση στις δυνατότητες «εικο-

11. Ο Cull (2008b: 32-35) κατηγοριοποιεί τις πρακτικές της δημόσιας διπλωματίας σε πέντε ενότητες: Ακρόαση (παρακολούθηση, συλλογή, ανάλυση και αξιολόγηση πληροφοριών για την διεθνή κοινή γνώμη), προώθηση συμφερόντων (επικοινωνιακές εκστρατείες για την υπεράσπιση ή προώθηση πολιτικών, ιδεών ή συμφερόντων στο διεθνές πλαίσιο), πολιτιστική διπλωματία (διευκόλυνση της διάδοσης, διάθεσης, προώθησης των πολιτιστικών πόρων και επιτευγμάτων μιας χώρας στο εξωτερικό, συμπεριλαμβανομένης της υποστήριξης διδασκαλίας της γλώσσας και του πολιτισμού της), διεθνείς ειδησεογραφικές μεταδόσεις (χρήση των τεχνολογιών του ραδιοφώνου, της τηλεόρασης και του ιντερνέτ για την προσέλκυση των ξένων κοινών) και διπλωματία των ανταλλαγών (διαχείριση του διεθνούς περιβάλλοντος με την ανταλλαγή πολιτών για σπουδές ή / και επαφή / εξοικείωση με τον τοπικό πολιτισμό).

νικών ανταλλαγών» (Cull, 2008a: 51) που παρέχει το ιντερνέτ. Αυτό επιτυγχάνεται είτε μέσα από παιχνίδια ρόλων στα οποία συμμετέχουν και συνεννοούνται δρώντες από πολλές χώρες, είτε μέσω της επικοινωνίας σε πραγματικό χρόνο, περιορίζοντας το εμπόδιο κατανόησης της ξένης γλώσσας, εξαιτίας της δυνατότητας χρήσης συστημάτων αυτόματης μετάφρασης, τα οποία οι δημοφιλείς εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης και τα προγράμματα περιήγησης έχουν ήδη ενσωματώσει στον τρόπο λειτουργίας τους.

Παρότι υπάρχουν αναφορές στην ικανότητα των διεθνών εκπαιδευτικών ανταλλαγών να αναπτύσσουν την αμοιβαία κατανόηση (Davis, 1964) και τον αναστοχασμό των συμμετεχόντων ως προς τον ρόλο τους στη διεθνή συνεννόηση και την κοινωνική αλλαγή στη χώρα τους (Scott-Smith, 2011), δεν έχει διερευνηθεί συστηματικά το πως επιτυγχάνεται η βελτίωση της εικόνας, καθώς και η ευνοϊκή αντιμετώπιση και κατανόηση των πολιτικών μιας ξένης χώρας. Η Ingrid Eide (1970: 166-167) έχει διατυπώσει την άποψη ότι οι συμμετέχοντες στις εκπαιδευτικές ανταλλαγές λειτουργούν ως αμφίδρομοι «φορείς κουλτούρας», ως «σύνδεσμοι μεταξύ πολιτισμών» και ως «δίαυλοι» επικοινωνίας και μηνυμάτων μεταξύ της δικής τους κουλτούρας και της κουλτούρας υποδοχής, όπως φαίνεται στο Σχήμα 1.

Σχήμα 1: *«Δίαυλοι επικοινωνίας» κατά τις διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές*

(Πηγή: Eide, 1970: 170)

Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες στις ανταλλαγές λειτουργούν ως «εκπρόσωποι» της κουλτούρας της χώρας καταγωγής τους (1), μεταφέροντας τις αξίες και γνώσεις τους γι' αυτή στη χώρα υποδοχής, αυξάνοντας την επίγνωση αυτών με τους οποίους συνομιλούν (2). Η επαφή τους με την κουλτούρα της χώρας υποδοχής ενσταλάζει πολιτισμικά στοιχεία στους συμμετέχοντες (3) και θεωρείται δεδομένο ότι θα αναλάβουν τη

διάδοση αυτών των στοιχείων στη χώρα τους (4) μετά την επιστροφή τους. Ουσιαστικά, η Eide υποστηρίζει ότι η διαδικασία της ανταλλαγής θα έχει ως αποτέλεσμα να μάθουν οι συμμετέχοντες καλύτερα τη δική τους κουλτούρα, την κουλτούρα της χώρας υποδοχής αλλά και τον εαυτό τους, αλλάζοντας την οπτική τους και πιθανόν την προσωπική τους ταυτότητα (ό.π.: 168).

Η προσέγγιση της Eide φωτίζει ένα σημαντικό χαρακτηριστικό των προγραμμάτων διεθνών εκπαιδευτικών ανταλλαγών, και ειδικότερα το ζήτημα της προσωπικότητας των συμμετεχόντων, από τους οποίους τελικά εξαρτάται η επίτευξη των στόχων τους. Αυτός είναι ένας από τους λόγους ώστε πολλά προγράμματα, ιδιαίτερα αυτά που επιχορηγούνται από κυβερνητικούς πόρους (Ilchman, Ilchman & Tolar, 2004), δίνουν έμφαση στην επιλογή «των σωστών ανθρώπων που θα ανταλλαγούν, ιδανικά αυτών που είναι δυνητικοί ηγέτες» (De Lima, 2007: 240). Σε πολλές περιπτώσεις επιδιώκεται να αναπτύξουν οι συμμετέχοντες μια «σχέση ζωής» με τον φορέα του προγράμματος ανταλλαγής. Αυτό μπορεί, για παράδειγμα, να υλοποιηθεί είτε μέσω των «δικτύων αποφοίτων» που διασφαλίζουν διάρκεια και συνέχεια στην επαφή ή / και τη συνεργασία μεταξύ τους, είτε και με άμεση εμπλοκή σε δράσεις του ίδιου του φορέα (Γιαννακοπούλου, 2018: 31).

Συνολικά, η αμφίδρομη λειτουργία των ανταλλαγών, η αμοιβαιότητα στη δυνατότητα έκφρασης και προώθησης των συμφερόντων, η συζήτηση στη βάση κοινά αποδεκτών ζητημάτων, καθώς και η διαπολιτισμική συνεννόηση αποτελούν χαρακτηριστικά που συνηγορούν στη μεταχείριση των διεθνών εκπαιδευτικών ανταλλαγών ως εργαλείων δημόσιας διπλωματίας. Όμως, δεν παύουν να αποτελούν, όπως σημειώνει ο Scott-Smith, «*μια μορφή ιδιωτικών διεθνών σχέσεων, μια διάχυτη διασταύρωση ανθρώπων, ιδεών και απόψεων που γενικά είναι τόσο χαμένες στις μυριάδες παγκόσμιων κοινωνικών επαφών που η αξία τους συχνά αμφισβητείται*» (Scott-Smith, 2009: 51). Δεν είναι εύκολο να μετρήσει κάποιος τον αντίκτυπο της «ήπιας ισχύος», της «αμοιβαίας κατανόησης», καθώς και της ατομικής αλλαγής ως προς τη στάση ή την άποψη για μια άλλη χώρα ή τον πολιτισμό της. Πολλοί μελετητές συνηγορούν μάλιστα στην απαίτηση για μακροχρόνια υλοποίησή τους πριν υπάρξουν (εφόσον υπάρξουν) απτά αποτελέσματα, γεγονός, πάντως, που δεν επιτυγχάνεται σε καταστάσεις που απαιτούν άμεσες λύσεις (π.χ. σε περιόδους διεθνών κρίσεων). Χωρίς άμεση ή έστω βραχυπρόθεσμη ανατροφοδότηση για την πραγματική αποτελεσματικότητά τους, η χρησιμότητά των ανταλ-

λαγών για την επίτευξη των στόχων της διπλωματίας τίθεται συχνά υπό αμφισβήτηση, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει τις κυβερνήσεις είτε σε «αποεπένδυση», είτε σε υποχώρηση στο παρασκήνιο με εκχώρηση των σχετικών αρμοδιοτήτων σε ιδιωτικούς ή μη-κυβερνητικούς δρώντες (Nye, 2004: 113).

Η Carol Atkinson (2010: 19) παραθέτει μια σειρά από παράγοντες που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στον σχεδιασμό των προγραμμάτων ανταλλαγών για να ενισχυθεί η «κοινωνικοποιητική» λειτουργία τους: «*Πρώτον, οι υπερεθνικές κοινότητες επαγγελματιών που έχουν κοινές εμπειρίες ζωής και γνώσης είναι περισσότερο πιθανό να αποτελέσουν αποτελεσματικό δίαυλο κοινωνικοποίησης από τις μη-δομημένες ανταλλαγές μεμονωμένων ατόμων. Δεύτερον, προγράμματα με εκπεφρασμένες ευκαιρίες και στόχους είναι περισσότερο πιθανό να είναι αποτελεσματικά από τις μη-δομημένες ανταλλαγές. Τρίτον, τα αποτελέσματα μπορεί να μη γίνουν ποτέ αισθητά αν οι συμμετέχοντες παραμείνουν στο εξωτερικό. Τέταρτον, είναι σημαντική η εμπλοκή πιθανών πολιτικών ελίτ, όπως αξιωματικών του στρατού και επαγγελματιών από τον χώρο της κυβέρνησης, των επιχειρήσεων και της ακαδημαϊκής κοινότητας*».

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι οι ανταλλαγές πράγματι μπορούν να αποτελέσουν ουσιώδες εργαλείο δημόσιας διπλωματίας που προσφέρει τη δυνατότητα σε διεθνείς δρώντες να αξιοποιήσουν τις πηγές ήπιας ισχύος που διαθέτουν, να αποκαταστήσουν διαύλους επικοινωνίας και να ενισχύσουν την αμοιβαία κατανόηση Έτσι, μπορούν να βοηθήσουν και τους επαγγελματίες διπλωμάτες να εντοπίσουν τους «κατάλληλους συνομιλητές» στις κοινωνίες ενδιαφέροντος και να συζητήσουν μαζί τους «στον σωστό τόνο» (Melissen, 2005: 15). Αλλά, σε αντίθεση με την παραδοσιακή διπλωματία που εδράζεται στις πολιτικές ή οικονομικές σχέσεις, η δημόσια διπλωματία εστιάζει στην εκπαίδευση, τις επιστήμες και τον πολιτισμό. Είναι μια διεργασία «μη-ενορχηστρωμένης μάθησης» (Scott-Smith, 2011)· μια, με άλλα λόγια, «δυναμική διαδικασία που ξεφεύγει από τις προθέσεις των πολιτικών και μπορεί να παράγει αποτελέσματα διαφορετικά από τα αναμενόμενα» (Heyhoe, 1987: 166), αφού υλοποιείται στο επίπεδο των καθημερινών ανθρώπων και των ομάδων πολιτών, όπως είναι τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας.

3. Οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές ως εργαλεία διακυβέρνησης

Οι θεσμικές και λειτουργικές διαφορές ανάμεσα στην «επίσημη» και τη «δημόσια» διπλωματία μπορούν να αντιστοιχηθούν με αυτές ανάμεσα στην «κυβέρνηση» και τη «διακυβέρνηση». Όπως υπογραμμίζει ο Rosenau (1992: 4), και οι δύο αποτελούν ενσυνείδητες διαδικασίες, επιδιώκουν συγκεκριμένους στόχους και βασίζονται σε κανόνες. Όμως, ενώ οι διαδικασίες της κυβέρνησης «υποστηρίζονται από την επίσημη εξουσία» που επιδιώκει την εφαρμογή των θεσμοθετημένων πολιτικών, οι διαδικασίες διακυβέρνησης «υποστηρίζονται από κοινούς στόχους, οι οποίοι μπορεί και να μην απορρέουν από θεσμικές ή επίσημα καθορισμένες αρμοδιότητες», ενώ δεν βασίζονται αναγκαστικά στην επιβολή «για να υπερβούν την απείθεια και να πετύχουν τη συμμόρφωση». Ως εκ τούτου, η διακυβέρνηση είναι «περισσότερο συμπεριληπτικό φαινόμενο από την κυβέρνηση», με την έννοια ότι «περιλαμβάνει τους κυβερνητικούς θεσμούς αλλά και τους ανεπίσημους μη-κυβερνητικούς θεσμούς μέσω των οποίων πρόσωπα και οργανισμοί που ανήκουν στην επικράτειά της επιδιώκουν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους» (ό.π.). Η διακυβέρνηση δεν προϋποθέτει επίσημες ιεραρχίες για την επίτευξη των στόχων, αλλά βασίζεται σε διαδικασίες καθοδήγησης και ελέγχου. Όπως επισημαίνει ο Bevir (2012: 2), «διαφέρει από την κυβέρνηση κατά το ό,τι εστιάζει λιγότερο στο κράτος και τους θεσμούς και περισσότερο σε κοινωνικές πρακτικές και δραστηριότητες».

Τα παραπάνω δε σημαίνουν ότι η διακυβέρνηση μπορεί να λειτουργήσει ανεξάρτητα από την κυβέρνηση. Κατά τον ίδιο τρόπο, η δημόσια διπλωματία ή η διπλωματία των ανταλλαγών δεν δρα σε πλήρη ανεξαρτησία από το επίσημο διπλωματικό πλαίσιο. Συχνά χρηματοδοτείται από κυβερνητικούς πόρους για να υπηρετήσει «εθνικούς» στόχους, απευθύνεται σε στοχευμένες διεθνείς επιδιώξεις και αντιμετωπίζει προκλήσεις αντίστοιχες με αυτές των επίσημων διπλωματικών και κυβερνητικών μηχανισμών στην προσπάθεια να εκπληρώσει τους στόχους της. Επιπλέον, η διεκπεραίωση επιδιωκόμενων στόχων εξωτερικής πολιτικής με τη χρήση ανεπίσημων ή εξω-κυβερνητικών διαύλων μπορεί να εγείρει ζητήματα λογοδοσίας, νομιμοποίησης και παράκαμψης των δημοκρατικών ή διαφανών διαδικασιών. Όμως, οι κυβερνήσεις και οι επίσημοι φορείς τους συχνά (και όχι χωρίς λόγο) ταυτίζονται με την «ισχύ επιβολής»

(σκληρή ισχύς / hard power) και την επιδίωξη των συμφερόντων τους με μη-συναινετικά μέσα, γεγονός που τους καθιστά «απειλητικούς» στην αντίληψη της ξένης κοινής γνώμης. Αντίθετα, η αξιοποίηση φορέων που κινούνται στη σφαίρα της ευρύτερης διακυβέρνησης, οι οποίοι μπορούν να οικοδομήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και να αποκτήσουν τη νομιμοποίηση που χρειάζεται, μπορεί να διευκολύνει την επίτευξη των ίδιων στόχων με άλλα μέσα.

Ο James William Fulbright, εμπνευστής της νομοθετικής πράξης («Πράξη Fulbright») που θέσπισε το 1946 τα πρώτα μεταπολεμικά αμερικανικά προγράμματα ανταλλαγών, καθώς και της «Πράξης Αμοιβαίας Εκπαιδευτικής και Πολιτισμικής Ανταλλαγής», (1961, «Πράξη Fulbright-Hays») που αποτελεί τη νομοθετική βάση για κάθε πρόγραμμα πολιτιστικών και εκπαιδευτικών ανταλλαγών στις Η.Π.Α., έγραφε στον πρόλογο του βιβλίου του Phillip Coombs[12] με τον τίτλο «Τέταρτη Διάσταση της Εξωτερικής Πολιτικής: Εκπαιδευτικά και Πολιτισμικά Θέματα»: «*Η εκπαίδευση είναι στην πραγματικότητα ένας από τους βασικούς παράγοντες των διεθνών σχέσεων - σχεδόν τόσο σημαντική όσο η στρατιωτική ισχύς στις επιπτώσεις της για τον πόλεμο ή την ειρήνη … Οι εκπαιδευτικές ανταλλαγές δεν είναι απλώς ένα αξιέπαινο πείραμα, αλλά ένα θετικό εργαλείο εξωτερικής πολιτικής, σχεδιασμένο να κινητοποιεί ανθρώπινους πόρους, όπως ακριβώς οι στρατιωτικές και οικονομικές πολιτικές επιδιώκουν να κινητοποιήσουν φυσικούς πόρους*» (Fulbright, 1964: xi).

Με βάση όσα αναφέρθηκαν σε αυτή την εργασία προκύπτει ότι τα διεθνή προγράμματα ανταλλαγών αποτελούν μια μορφή άσκησης εξουσίας, μια διάσταση της «ήπιας ισχύος» μιας χώρας ή ενός σχηματισμού. Η «ήπια ισχύς», όπως υποστηρίζει ο Lawn, συγκροτεί συμβολικούς «χώρους νοηματοδότησης» ενός νέου «φαντασιακού», το οποίο υπερβαίνει τα εθνικά όρια. Ουσιαστικά δημιουργεί τις νομιμοποιητικές προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση νέων «χώρων πολιτικής», που προβάλλουν «λογικές διακυβέρνησης, προτάσεις πολιτών και επαΐουσα γνώση» (Lawn, 2006: 4). Σε αυτούς τους νέους, κοινούς χώρους οι δρώντες έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν ιδέες και πολιτικές από το από κοινού «νοηματοδοτημένο» ρεπερτόριο, προκειμένου να πετύχουν τους στόχους τους και να εξυπηρετήσουν τα συμφέροντά τους. Τα προγράμματα ανταλλα-

12. Ο Phillips H. Coombs υπηρέτησε ως υφυπουργός Εξωτερικών αρμόδιος για εκπαιδευτικές και πολιτιστικές υποθέσεις, πριν γίνει ο πρώτος διευθυντής του Διεθνούς Ινστιτούτου για τον Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό της UNESCO.

γών βοηθούν μέσα από τις διαδικασίες επικοινωνίας την προβολή αξιών και γνώσης, αλλά και την προσωπική συμβολή των συμμετεχόντων. Επίσης, συμβάλλουν στο να νοηματοδοτηθούν οι κοινοί, διασυνοριακοί χώροι εκπαιδευτικής πολιτικής με προσωπικές εμπειρίες και μνήμες, με πρακτικές κοινωνικοποίησης, επικοινωνίας και διαχείρισης, δηλαδή με στοιχεία ενίσχυσης της «αμοιβαίας έλξης» που επιδιώκουν οι δράσεις ήπιας ισχύος και δημόσιας διπλωματίας. Έτσι, μπορούν να έχουν ρόλο στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών και πρακτικών των κρατών (Γιαννακοπούλου & Ρουσσάκης, υπό δημοσίευση).

Σε συνάρτηση με τα παραπάνω θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές αποτελούν διάσταση αυτού που ο Jones αποκαλεί «παγκόσμια αρχιτεκτονική της εκπαίδευσης». Πρόκειται για ένα «αναδυόμενο, αναπτυσσόμενο και ολοένα και περισσότερο σημαντικό σύστημα υπερεθνικής επιρροής», το οποίο δρα συμπληρωματικά στα εκπαιδευτικά συστήματα, προωθώντας τρόπους σκέψης και συμπεριφοράς, όπως τον «πλουραλισμό» και την «αλληλεξάρτηση». Στο πλαίσιο αυτό διευκολύνεται ο σχηματισμός και η κινητοποίηση «επιστημονικών κοινοτήτων», όπως είναι τα «υπερεθνικά δίκτυα ομονοούντων δρώντων που συνδέονται μέσω της σύγκλισης συμφερόντων, αντιλήψεων και μεθόδων». Οι δραστηριότητες μάλιστα αυτών των δικτύων υπερβαίνουν το τοπικό και εθνικό επίπεδο, καθώς και τις διακρατικές εξουσίες και δομές» (Jones, 2007: 330). Έτσι, η εκπαιδευτική διπλωματία λειτουργεί σε μεγάλο βαθμό με τη λογική των δικτύων, όπως τονίστηκε και στην προηγούμενη ενότητα.

Παρότι η εκπαιδευτική διακυβέρνηση είναι μια «πολύσημη»[13] (Wilkins & Olmedo: 2019: 1), «ιριδίζουσα έννοια» (Langer, 2019: 25), μπορούμε να διακρίνουμε ότι οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές καλύπτουν μερικά από τα βασικά χαρακτηριστικά της, όπως τα καταγράφει ο Altrichter (2015: 11-13):

- Συνδέονται με δράσεις που ρυθμίζουν τη θέση και τη χρήση των ανθρώπινων και υλικών (π.χ. οικονομικών) πόρων στα εκπαιδευτικά συστήματα. Ταυτόχρονα, συνδυάζουν κατεστημένες (π.χ. κρατικές)

13. Οι Wilkins και Olmedo αποδίδουν την έλλειψη ακριβούς και γενικά αποδεκτού ορισμού της «εκπαιδευτικής διακυβέρνησης» στην «πολυσημία» του όρου, αφού μελέτες και προσεγγίσεις τον εννοιολογούν διαφορετικά, ως «πολιτική στρατηγική, πολιτικοοικονομικό σχέδιο, τρόπο παρέμβασης, δραστηριότητα προβληματισμού, όχημα παροχής εξουσίας, τεχνική κλιμάκωσης και λόγο ή κανονιστική περιγραφή» (2019: 1).

πρακτικές με περισσότερο ευέλικτες διευθετήσεις (π.χ. πολυεταιρικότητα[14]).

- Αφορούν τόσο τους δρώντες ή τις ομάδες δρώντων που δραστηριοποιούνται συνάλληλα σε διαφορετικά / πολλαπλά επίπεδα (π.χ. εθνικό / υποεθνικό, υπερεθνικό / διεθνές), όσο και τις σχέσεις και αλληλεπιδράσεις τους. Οι τελευταίες μπορεί να είναι ασύμμετρες, τόσο μεταξύ τους όσο και ανάμεσα στα επίπεδα ή τους διαφορετικούς σχηματισμούς στους οποίους δραστηριοποιούνται.
- Αποτελούν συντονισμένες δραστηριότητες, οι οποίες στο μικρο-επίπεδο πραγματώνονται αξιοποιώντας την παρατήρηση και την προσαρμογή στις ενέργειες του «άλλου», την επίδραση στους δρώντες με τη χρήση διαφόρων μέσων (π.χ. αξιών, γνώσεων, συναισθημάτων, μηχανισμών εξουσίας), καθώς και τη διαπραγμάτευση. Στόχος των δραστηριοτήτων αυτών είναι η επίτευξη διμερών διευθετήσεων, οι οποίες αποκτούν δεσμευτικό χαρακτήρα για τους εμπλεκόμενους δρώντες, χωρίς να είναι αναγκαία η άσκηση εξουσίας («ήπια ισχύς»).
- Τα αποτελέσματά τους προέρχονται είτε από εμπρόθετες διεργασίες, οπότε μπορούν να γίνουν σχετικά σύντομα αντιληπτά, είτε έχουν επιπτώσεις που υπερβαίνουν χωρικά αλλά και χρονικά τις εκφρασμένες προθέσεις των δρώντων.
- Είναι συναφείς και αποτελεσματικές μόνο όταν οι δρώντες αποφασίσουν να τις αξιοποιήσουν και να κινητοποιήσουν τις δυνατότητες και τους πόρους που τους παραχωρούνται για να προωθήσουν, να μεταβάλλουν ή να παρεμποδίσουν την αλλαγή που επιδιώκεται στο πλαίσιο που λειτουργούν. Οι ανταλλαγές, ως εκ τούτου, είναι πρακτικές «εκπαιδευτικής διακυβέρνησης», καθώς συμβάλλουν στην «αλλαγή παραδείγματος» στην εκπαίδευση.

Τα παραπάνω δε σημαίνουν ότι όλοι οι δρώντες έχουν αδιαμφισβήτητη ισότητα στην έκφραση γνώμης ή ότι μπορούν να συμβάλλουν ισότιμα στη συγκρότηση, στην κατεύθυνση, στις διεργασίες και τελικά στη διακυβέρνηση της εκπαίδευσης ως χώρου διαμόρφωσης πολιτικής. Η οπτική της διακυβέρνησης σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να έχει «τυ-

14. Οι Raymond και DeNardis (2015: 573) ορίζουν ως «πολυεταιρικότητα» την κατάσταση κατά την οποία «δύο ή περισσότερες τάξεις δρώντων εμπλέκονται από κοινού σε ένα εγχείρημα διακυβέρνησης το οποίο αφορά ζητήματα που θεωρούνται δημόσιου χαρακτήρα, και χαρακτηρίζεται από πολυαρχικές σχέσεις εξουσίας που καθορίζονται από διαδικαστικούς κανόνες». Η πολυεταιρικότητα συνδέεται και με το δεύτερο χαρακτηριστικό της διακυβέρνησης που αφορά τον πολυεπίπεδο χαρακτήρα της.

φλά σημεία», αποτυχαίνοντας να εξετάσει σε βάθος σημαίνουσες συνθήκες του κοινωνικού πλαισίου, όπως είναι «η ανισότητα, οι σχέσεις εξουσίας, οι στρατηγικές νομιμοποίησης κλπ.» που επηρεάζουν τις δομές και τις διαδικασίες της (Langer, 2019: 26). Σε αυτό το πλαίσιο έχει ιδιαίτερη σημασία ποιος θέτει την ατζέντα των δομών / «χώρων πολιτικής» και των διαδικασιών διακυβέρνησης που διαμορφώνουν οι διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές.

4. Συμπερασματικά

Οι εκπαιδευτικές ανταλλαγές καταλαμβάνουν σημαντικό μέρος των πρωτοβουλιών της δημόσιας / εκπαιδευτικής / επιστημικής διπλωματίας, συνιστώντας ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον ερευνητικό πεδίο για τη συγκριτική και διεθνή εκπαίδευση, καθώς και για την εκπαιδευτική πολιτική, όπως αποδεικνύει ο αυξανόμενος αριθμός σχετικών μελετών. Πρόσφατα, η Lindsay (2021) αναφέρθηκε σε πληθώρα περιπτώσεων μέσω των οποίων νομοθεσίες, κανονισμοί και πολιτικές αμερικανικών και διεθνών φορέων εξωτερικής πολιτικής επηρέασαν ακαδημαϊκά εγχειρήματα στις συγκριτικές και διεθνείς εκπαιδευτικές σπουδές. Οι Fan και Popkewitz, επίσης, επισημαίνουν ότι η παγκοσμιοποίηση και τα εγχειρήματα παγκόσμιας εκπαιδευτικής διακυβέρνησης «υποχρεώνουν τις χώρες να ισχυροποιήσουν τις διεθνείς εκπαιδευτικές ανταλλαγές και τις συνεργασίες, … να αναβαθμίσουν την εκπαίδευση για τους διεθνείς φοιτητές» (2020: viii). Στην παρούσα εργασία επιχειρήθηκε να εξεταστούν τα προγράμματα διεθνών εκπαιδευτικών ανταλλαγών ως δράσεις δημόσιας / εκπαιδευτικής διπλωματίας και ως εργαλεία εκπαιδευτικής διακυβέρνησης. Υποστηρίχθηκε ότι ο συνδυασμός αυτών των δύο προσεγγίσεων μπορεί να συμβάλλει στην κατανόηση της πολύπλοκης και πολυεπίπεδης λειτουργίας των ανταλλαγών, καθώς και στον εντοπισμό παραδοσιακών αλλά και νέων αναδυόμενων χώρων διαμόρφωσης και αναθεώρησης εκπαιδευτικών πολιτικών. Μέσω της προσέγγισης αυτής θεωρούμε ότι μπορούν να αναγνωριστούν και να αναλυθούν καλύτερα «οι 'διασταυρώσεις', τα διπλής κατεύθυνσης, αναστρέψιμα και πολλαπλά διανύσματα των κινήσεων και των ανταλλαγών»· διανύσματα, που, όπως υποστηρίζει ο Sobe (2013: 96), συχνά διαφεύγουν από τις επιστημονικές προσεγγίσεις γύρω από ζητήματα «μεταφοράς» εκπαιδευτικών πολιτικών, ιδιαίτερα όταν παραθεωρούνται τα πυκνά δίκτυα σχέσεων που λειτουργούν

ως υπόβαθρο «δανεισμών» και ροών από ιδέες και πρακτικές. Η διαμόρφωση σημαντικών δικτύων, σχέσεων και ροών από ανθρώπους, γνώσεις και οικονομικούς πόρους σε διακρατικό επίπεδο αποτελεί συστατικό στοιχείο των διεθνών εκπαιδευτικών ανταλλαγών, η μελέτη των οποίων εκκινεί από την πολυπλοκότητα αυτών των διαδικασιών.

Τα προγράμματα διεθνών ανταλλαγών αποτελούν δραστηριότητες εκπαιδευτικής διακυβέρνησης, στις οποίες εμπλέκονται κρατικοί φορείς, διακυβερνητικοί και υπερεθνικοί οργανισμοί, μη κυβερνητικές οργανώσεις και ιδρύματα, διεθνή δίκτυα και άλλοι συλλογικοί δρώντες. Θεωρούνται, επίσης, εκφάνσεις της δημόσιας διπλωματίας και της «ήπιας ισχύος» που κράτη και υπερεθνικοί σχηματισμοί ασκούν, προσελκύοντας αντίστοιχα το ενδιαφέρον αρκετών ερευνητών. Είναι σημαντικό, όμως, η μελέτη θεμάτων γύρω από την εκπαιδευτική διπλωματία μέσω των ανταλλαγών ως εργαλείο «ήπιας ισχύος» να μην παραβλέπει τους πιθανούς συνδυασμούς με το άλλο άκρο του φάσματος, δηλαδή τη «σκληρή ισχύ». Η ανάγκη καθίσταται ιδιαίτερα επιτακτική, όταν επιδιώκεται η επίτευξη στόχων διακυβέρνησης που αφορούν συνεργατικές πρακτικές για το δημόσιο συμφέρον, έχοντας συγκεκριμένο χρονικό ορίζοντα ή ιδιάζοντα συγκείμενα εφαρμογής (Gregory, 2008: 255).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Βασιλειάδης, Ν. & Μπουτσιούκη, Σ. (2015). *Πολιτιστική διπλωματία*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: http://hdl.handle.net/11419/4424.

Βρυνιώτη, Κ. (2017). *Διεθνής διακυβέρνηση της εκπαίδευσης: Όραμα και πραγματικότητα - Ιστορικοσυγκριτική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Γιαννακοπούλου, Α. (2018). *Διεθνής Διακυβέρνηση και Εκπαίδευση: Ο αντίκτυπος ενός διεθνούς προγράμματος πολιτιστικών και εκπαιδευτικών ανταλλαγών και ο ρόλος του στην διαμόρφωση μιας παγκόσμιας εκπαιδευτικής κουλτούρας - Η περίπτωση του Ιδρύματος Fulbright*. Διπλωματική Εργασία. Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α. Διαθέσιμο: https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/el/browse/2775376 (τελευταία προσπέλαση: 18.11.2020).

Γιαννακοπούλου, Α. & Ρουσσάκης, Ι. (υπό δημοσίευση). Η προώθηση ζητημάτων δημοκρατίας και πολιτειότητας μέσω της «δημόσιας διπλωματίας»: Αναζητώντας τον αντίκτυπο ενός Προγράμματος ανταλλαγών του Ιδρύματος Fulbright για εκπαιδευτικούς. Στο *Το σχολείο στη δημοκρατία, η δημοκρατία*

στο σχολείο. Πρακτικά του ΙΣΤ' Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Βόλος 29-30 Νοεμβρίου & 1 Δεκεμβρίου 2019.

Ξενόγλωσση

Altbach, P. (2004). The end of civic diplomacy and international education. *International Higher Education*, 37, 25-26.

Altrichter, H. (2015). Governance in education: conceptualisation, methodology, and research strategies for analysing contemporary transformations of teacher education. In D. Kuhlee, J. van Buer & C. Winch (Eds.). *Governance in der Lehrerausbildung: Analysen aus England und Deutschland* (pp. 9-30). Wiesbaden: Springer VS.

Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis, Minn: University of Minnesota Press.

Atkinson, C. (2010). Does soft power matter? A comparative analysis of student exchange programs 1980-2006. *Foreign Policy Analysis*, 6(1), 1-22.

Bayly, C. A., Beckert, S., Connelly, M., Hofmeyr, I., Kozol, W. & Seed, P. (2006). AHR Conversation: On Transnational History. *The American Historical Review*, 111(5), 1441-1464.

Bevir, M. (2012). *Governance: A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Bourdieu, P. (2002). The Social Conditions of the International Circulation of Ideas. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 5(5), 3-8.

Brandenburg, U. & De Wit, H. (2010). The end of internationalization. *International Higher Education*, 62, 15-16.

Byrne, C. & Hall, R. (2013). Realising Australia's international education as public diplomacy. *Australian Journal of International Affairs*, 67(4), 419-438.

Bevis, T. B. (2019). *A World History of Higher Education Exchange: The Legacy of American Scholarship*. Cham: Springer.

Carney, S. (2010). Reading the global. Comparative education at the end of an era. In M. Larsen (Ed.). *New thinking in comparative education: Honouring the work of Robert Cowen* (pp. 125-142). Rotterdam: Sense Publishers.

Castells, M. (2011). *The rise of the network society*. West Sussex, UK: John Wiley & Sons.

Cowen, R. (2009). Then and Now: Unit Ideas and Comparative Education. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.). *International Handbook of Comparative Education. Part II* (pp. 1277-1294). Dordrecht: Springer.

Cull, N. J. (2009). Public Diplomacy Before Guillon: The Evolution of a Phrase. In N. Snow & Ph. M. Taylor (Eds.). *Routledge Handbook of Public Diplomacy* (pp. 19-23). New York & London: Routledge.

Cull, N. J. (2008a). Public Diplomacy: Taxonomies and Histories. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 616(1), 31-54.

Cull, N. J. (2008b). *The Cold War and the United States Information Agency: American Propaganda and Public Diplomacy 1945-1989*. New York: Cambridge University Press.

Davis, J. M. (1964). Some Trends in International Educational Exchange. *Comparative Education Review*, *8*(1), 48-57.

De Lima, A. F. (2007). The role of international educational exchanges in public diplomacy. *Place Branding and Public Diplomacy*, 3(3), 234-251.

de Wit, H., Agarwal, P., Said, M., Sehoole, M. & Sirozi, M. (2008). *The dynamics of international student circulation in a global context*. Rotterdam: Sense Publishers.

Droux, J. & Hofstetter, R. (2014). Going international: the history of education stepping beyond borders. *Paedagogica Historica*, 50(1-2), 1-9.

Eide, I. (1970). Students as culture carriers. In I. Eide (Ed.). *Students as Links Between Cultures* (pp. 166-195). Oslo: Universitetsforlaget.

Fan, G. & Popkewitz, T. S. (Eds.) (2020). *Handbook of Education Policy Studies: Values, Governance, Globalization and Methodology. Vol. 1*. Singapore: Springer.

Fulbright, J. W. (1964). Preface. In P. H. Coombs. *The Fourth Dimension of Foreign Policy: Educational and Cultural Affairs*. New York: Council on Foreign Relations, Harper and Row.

Gilboa, E. (2008). Searching for a Theory of Public Diplomacy. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 616(1), 55-77.

Goodrum, R. G. (1995). "Carmina Burana": The Poetry of Wandering Scholars and Wayward Clerics. *The Choral Journal*, 36(2), 9-12.

Gough, N. (2014). Globalization and Curriculum Inquiry: Performing Transnational Imaginaries. In N. Stromquist & K. Monkman (Eds.). *Globalization and education: integration and contestation across cultures* (pp. 87-100). Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Education.

Gregory, B. (2011). American Public Diplomacy: Enduring Characteristics, Elusive Transformation. *The Hague Journal of Diplomacy*, 6(3), 351-372.

Gregory B. (2008). Public Diplomacy and Governance: Challenges for Scholars and Practitioners. In A. F. Cooper, B. Hocking & W. Maley (Eds.). *Global Governance and Diplomacy. Studies in Diplomacy and International Relations* (pp. 241-256). London: Palgrave Macmillan.

Haskins, C. H. (1923). *The Rise of Universities*. New York: Henry Holt and Company.

Hayhoe, R. (1987). European-Chinese relations in education, science, and culture. In Institute of East Asian Studies (Ed). *Educational exchanges: Essays on the Sino-American experience* (pp. 166-190). Berkeley, CA: University of California.

Ilchman, W. F., Ilchman, A. S. & Tolar, M. H. (2004). *The Lucky Few and the Worthy Many: Scholarship Competitions and the World's Future Leaders*. Bloomington: Indiana University Press.

Jones, P. W. (2007). Education and world order. *Comparative Education*, 43(3), 325-337.

Jules, T. D. (2016). 'Gated Globalization', Regionalism and Regional Trading Agreements: Educational Diplomacy in an Epoch of the Post-Bureaucratic State. In E. Jean-Francois, M. Avoseh & W. Griswold (Eds.). *Perspectives in transnational higher education* (pp. 23-37). Rotterdam: Sense Publishers.

Kim, T. (2014). The intellect, mobility and epistemic positioning in doing comparisons and comparative education. *Comparative Education*, 50(1), 58-72.

Knight, J. (1999). Internationalisation in higher education. In OECD. *Quality and Internationalisation in Higher Education* (pp. 13-28). Paris: OECD Publishing.

Langer, R. (2019). A Multi Purpose Tool? On the genesis of the "governance" concept and some consequences for theorizing Educational Governance. In R. Langer & T. Brüsemeister (Eds.). *Handbuch Educational Governance Theorien* (pp. 15-33). Wiesbaden: Springer VS.

Lawn, M. (2006). Soft Governance and the Learning Spaces of Europe. *Comparative European Politics*, 4(2-3), 272-288.

Lee, J. T. (2015). Soft power and cultural diplomacy: emerging education hubs in Asia. *Comparative Education*, 51(3), 353-374.

Lindsay, B. (2021). Evolving Nexus Between Diplomacy and Comparative and International Education. In B. Lindsay (Ed.). *Comparative and International Education, Leading Perspectives from the Field* (pp. 199-218). Cham: Palgrave Macmillan.

Lindsay, B. (1989). Integrating International Education and Public Diplomacy: Creative Partnerships or Ingenious Propaganda? *Comparative Education Review*, 33(4), 423-436.

Madsen, U. A. (2006). Eduscape: Comparative and Ethnographic Education Research: Studying youth and education across context. *Paper presented at Oxford Ethnography and Education Conference, Oxford, United Kingdom*. Retrieved from: https://rucforsk.ruc.dk/ws/files/3807928/Eduscape.pdf

Mathews-Aydinli, J. (Ed.) (2017). *International Educational Exchanges and Intercultural Understanding: Promoting Peace and Global Relations*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Melissen J. (2018). Public Diplomacy. In P. Kerr & G. Wiseman (Eds.). *Diplomacy in a Globalizing World: Theories and* Practices (pp. 199-218). New York: Oxford University Press.

Melissen, J. (Ed.) (2005). *The New Public Diplomacy: Soft Power in International Relations*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Nelles, W. (2008). Towards a critical pedagogy of comparative public diplomacy: pseudo-education, fear-mongering and insecurities in Canadian–American foreign policy. *Comparative Education*, 44(3), 333-344.

Nóvoa, N. & Yariv-Mashal, T. (2003). Comparative Research in Education: A Mode of Governance or a Historical Journey? *Comparative Education,* 39(4), 423-438.

Nye, J. (2004). *Soft Power: The Means to Success in World Politics*. New York: Public Affairs.

Palomba, D. (2006). Preface. In D. Palomba & A. R. Paolone (Eds.). *From Clerici Vagantes to the Internet* (pp. 9-12). Roma: Aracne.

Papatsiba, V. (2005). Student Mobility in Europe: An Academic, Cultural and Mental Journey? Some Conceptual Reflections and Empirical Findings. *International Perspectives on Higher Education Research*, 3, 29-65.

Parmar, I. (2012). *Foundations of the American Century: The Ford, Carnegie and Rockefeller Foundations in the Rise of American Power*. New York: Columbia University Press.

Phillips, D. & Ochs, K. (2004). Educational policy borrowing in historical context. In D. Phillips & K. Ochs (Eds.). *Educational policy borrowing: historical perspectives* (pp. 7-24). Oxford: Symposium Books.

Pamment, J. (2017). *Still Searching for a Theory of Public Diplomacy?* Annual Conference of the International Communication Association, 2017, San Diego, California, United States.

Ramirez, F. & Boli, J. (1987). The Political Construction of Mass Schooling: European Origins and Worldwide Institutionalization. *Sociology of Education*, 60(1), 2-17.

Rapoport A. (2008). The impact of international programs on pedagogical practices of their participants: a Russian experience. *Teachers and Teaching*, 14(3), 225-238.

Raymond, M. & DeNardis, L. (2015). Multistakeholderism: Anatomy of an inchoate global institution. *International Theory*, 7(3), 572-616.

Riordan, S. (2002). *The New Diplomacy*. Cambridge: Polity Press.

Rodríguez Jiménez, F. & Gavari Stakie, E. (2019). Education inside Cultural Diplomacy: Challenges and Discussions. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, τχ. 23, 47-56.

Rosenau, J. N. (1992). Governance, Order and Change in World Politics. In J. N. Rosenau & E.-O. Czempiel (Eds.). *Governance without government: order and change in world politics* (pp. 1-29). Cambridge: Cambridge University Press.

Scott-Smith, G. (2011). The Heineken Factor? Using Exchanges to Extend the Reach of U.S. Soft Power. *American Diplomacy*, June 2011. Retrieved from: https://americandiplomacy.web.unc.edu/2011/06/the-heineken-factor/

Scott-Smith, G. (2009). Exchange Programs and Public Diplomacy. In N. Snow & Ph. M. Taylor (Eds.). *Routledge Handbook of Public Diplomacy* (pp. 50-56). New York: Taylor & Francis.

Sobe, N. W. (2013). Entanglement and Transnationalism in the History of American Education. In T. Popkewitz (Ed.). *Rethinking the history of education* (pp. 93-107). New York: Palgrave Macmillan.

Snow, N. (2020). *Public Diplomacy*. Oxford Research Encyclopedia, International Studies. Doi: 10.1093/acrefore/9780190846626.013.518.

Stehr, N. (1994). *Knowledge Societies*. London: Sage Publications.

Streitwieser, B. T., Le, E. & Rust, V. (2012). Research on Study Abroad, Mobility, and Student Exchange in Comparative Education Scholarship. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 5-19.

Teichler, U. (2017). Internationalisation Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility. *Journal of International Mobility*, 5(1), 177-216.

Tierney, J. F. (1977). Exchange, international. In A. S. Knowles (Ed.). *The International Encyclopedia of Higher Education* (pp. 1505-1511). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Tuch, H. N. (1990). *Communicating with the World: US Public Diplomacy Overseas*. New York: St. Martin's Press.

Tournès, L. & Scott-Smith, G. (Eds.) (2017). *Global Exchanges: Scholarships and Transnational Circulations in the Modern World*. Oxford: Berghahn.

Wilkins, A. & Olmedo, A. (2019). Introduction: Conceptualising Education Governance: Framings, Perspectives and Theories. In A. Wilkins & A. Olmedo (Eds.). *Education Governance and Social Theory - Interdisciplinary Approaches to Research* (pp. 1-17). London: Bloomsbury.

Williams, J. H., Brehm, W. & Kitamura, Y. (2021). Measuring what matters? mapping higher education internationalization in the Asia–Pacific. *International Journal of Comparative Education and Development*, 23(2), 65-80.

Zhou, Z. & Spangler, J. (2018). *Cultural and educational exchanges between rival societies: cooperation and competition in an interdependent world*. Singapore: Springer.

Abstract

Educational exchanges are practices with long history. During the recent decades they have acquired additional importance, either as instruments of public diplomacy or as internationalization activities of educational institutions and systems, and they have attracted the attention of comparative and international education research. This paper examines structured international education exchanges as actions of public diplomacy and as instruments of educational governance, seeking to understand their complexity and multilevel functions. Our approach assumes that contemporary educational / public diplomacy of exchanges is an aspect of "soft power" policies and therefore is an activity of governance, mobilizing actors from various

structures and networks under and beyond the state / government "umbrella". It attempts, through this lens, to perceive the functions of education exchanges and their connection to traditional and emerging "spaces" of policy and practice formation, communication and reform.

Keywords: educational diplomacy, soft power, international educational exchange programs, governance