



ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΟΠΑΙΔΩΝ  
Κλειδιά και Αντικλειδιά

---

Ταυτότητες και Ετερότητες

## **Ταυτότητα και εκπαίδευση**

Θάλεια Δραγώνα

ΥΠΕΠΘ  
Πανεπιστήμιο Αθηνών  
Αθήνα 2007

Μέτρο 1.1. ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ

Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων

---

Β' έκδοση: 2007

Α' έκδοση: 2003

Επιστημονική υπεύθυνη της σειράς  
«Κλειδιά και Αντικλειδιά»

Αλεξάνδρα Ανδρούσου

---

*Η **Θάλεια Δραγώνα** είναι Καθηγήτρια Κοινωνικής Ψυχολογίας στο Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία του Πανεπιστημίου Αθηνών.*

## Κλειδιά και Αντικλειδιά

Είναι άραγε δυνατόν να δουλέψει κανείς αποτελεσματικά σε ένα απομονωμένο, ορεινό χωριό της Θράκης, όταν νιώθει αδυναμία επικοινωνίας λόγω γλώσσας; Πώς βρίσκει ένας εκπαιδευτικός ισορροπία ανάμεσα στους κανόνες του σχολικού θεσμού, στις απαιτήσεις των εξετάσεων, στα περιεχόμενα του αναλυτικού προγράμματος και στις ανάγκες των παιδιών; Πώς διδάσκει κανείς ελληνικά, όταν πάνω από τα μισά παιδιά στην τάξη είναι αλλόγλωσσα; Υπάρχουν τρόποι να κινητοποιήσουμε τα παιδιά ώστε να ενδιαφερθούν για το σχολείο; Πώς αξιολογούμε εάν οι μαθητές έμαθαν ή όχι ιστορία; Αντέχεται η σιωπή των μαθητών από το δάσκαλο; Πώς διορθώνουμε τα λάθη των παιδιών; Πώς επικοινωνούμε σε μια σχολική τάξη; Υπάρχει χώρος για ευχαρίστηση στο σημερινό σχολείο;

Τα παραπάνω ερωτήματα και πολλά άλλα απασχολούν τους εκπαιδευτικούς και συνδέονται άμεσα με την καθημερινή διδακτική τους πράξη. Κάθε τάξη ορίζεται ως συνάντηση υποκειμένων με διαφορετική το καθένα προσωπική ιστορία που καλούνται να δράσουν σε ένα ενιαίο πλαίσιο. Αυτή η συνάντηση δεν είναι εύκολη ούτε ανέ-

φελη και δεν υπακούει σε προδιαγεγραμμένους κανόνες. Αντιθέτως, είναι γεμάτη συγκρούσεις, δυσκολίες, συγκινήσεις, απογοητεύσεις, ικανοποιήσεις και δημιουργεί συνεχώς νέα ερωτήματα που αναζητούν απαντήσεις.

Τα Κλειδιά και Αντικλείδια δεν πρόκειται να αποπειραθούν να δώσουν απαντήσεις, αλλά *εργαλεία* που θα επιτρέψουν στους αναγνώστες/χρήστες τους να συνθέσουν τις δικές τους λύσεις που αντιστοιχούν στη δική τους πραγματικότητα. Αυτό βασίζεται στην αρχή ότι η σχολική πραγματικότητα είναι πολύπλοκη, δυναμική, απρόβλεπτη και κυρίως μοναδική. Άρα, δεν υπάρχει μία μόνο λύση, μία συνταγή μαγική που λύνει τα προβλήματα. Κάθε εκπαιδευτικό πλαίσιο έχει τις δικές του παραμέτρους που πρέπει πριν από όλα να εντοπιστούν για να αναζητηθούν στη συνέχεια οι κατάλληλες λύσεις.

Τα Κλειδιά και Αντικλείδια είναι *εργαλεία ανάγνωσης* της σχολικής πραγματικότητας. Δηλαδή, κάθε κείμενο που έχετε στα χέρια σας αποτελεί μια προσπάθεια σύντομης απάντησης σε ένα ερώτημα (π.χ. πώς μαθαίνουν τα παιδιά;) από τη σκοπιά μιας επιστημονικής προσέγγισης (π.χ. της γνωστικής ψυχολογίας). Μπορεί ωστόσο σε άλλο κείμενο να συναντήσετε απάντηση στο ίδιο ερώτημα από διαφορετική επιστημονική σκοπιά (π.χ. την

κοινωνιολογία). Τα κείμενα, γραμμένα από εκπαιδευτικούς και πανεπιστημιακούς διάφορων ειδικοτήτων, ακολουθούν την ίδια δομή: ξεκινούν από μια σκηνή σε ένα σχολικό πλαίσιο, αναλύουν τι συμβαίνει και ύστερα διατυπώνουν απαντήσεις στηριγμένες σε μία επιστήμη. Δηλαδή, με αφετηρία την εκπαιδευτική *πράξη*, περνούν μέσα από μια διαδικασία ανάλυσης και σύνθεσης από τη *θεωρία*, για να καταλήξουν στα χέρια σας σαν *κλειδιά* για τη δική σας διδακτική πρακτική.

Τα κείμενα συνδέονται λειτουργικά μεταξύ τους γιατί καθένα αναδεικνύει και μια ξεχωριστή ψηφίδα από την πραγματικότητα της εκπαιδευτικής πράξης. Μελετώντας και δουλεύοντας πάνω στον τρόπο με τον οποίο τα κείμενα συνδέονται μεταξύ τους, φανταστήκαμε πολλά από τα κλειδιά που μπορούν να ξεκλειδώσουν πολλά από τα φαινόμενα που αναλύουμε. Ωστόσο, μόνο εσείς μπορείτε να κατασκευάσετε τα αντικλειδιά που έχουν νόημα τη συγκεκριμένη στιγμή για το δικό σας πλαίσιο, που κάνουν... κλικ και ανοίγουν μια «πόρτα» που οδηγεί σε δικές σας λύσεις.

Αυτή η πολυπρισματική, διεπιστημονική προσέγγιση της καθημερινής εκπαιδευτικής πράξης είναι προφανές ότι χρησιμοποιεί ως έναυσμα μια ευρεία ποικιλία αναφορών

σε σχολικές πραγματικότητες: τάξεις στην πόλη, στο βουνό, μονοθέσια σχολεία, μειονοτικά σχολεία της Θράκης, σχολεία με πολλούς αλλόγλωσσους μαθητές, σχολεία σημερινά, στην Ελλάδα και αλλού, άλλοτε και τώρα. Είναι κοινή πεποίθηση όλων όσοι συμμετέχουμε σε αυτή τη σειρά ότι συχνά βοηθάει να αναγνώσει κανείς τη δική του εκπαιδευτική πραγματικότητα βλέποντας κάτι ανάλογο που συμβαίνει σε μια άλλη τάξη, σε ένα άλλο πλαίσιο, ώστε μέσα από την ανάλυση και την κατανόησή του να μεταφέρει την εμπειρία αυτής της γνώσης στη δική του πραγματικότητα, στο δικό του πλαίσιο. Η απόσταση από τα δικά μας πράγματα τελικά βοηθάει να τα καταλάβουμε καλύτερα.

Τρεις θεματικές ενότητες, η *Διδακτική Μεθοδολογία*, το *Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης* και τα ζητήματα *Ταυτότητας και Ετερότητας*, αποτελούν τον καμβά πάνω στον οποίο, μέσα από διαφορετικές επιστημονικές προσεγγίσεις, προσπαθούμε να απαντήσουμε στα ερωτήματα της καθημερινής εκπαιδευτικής πρακτικής. Δεν κρύβουμε τις δυσκολίες ούτε αποσιωπούμε τα όρια των προτάσεων που κάνουμε και δεν πιστεύουμε ότι η ευθύνη για τις λύσεις είναι μόνο στα χέρια των εκπαιδευτικών. Υποστηρίζουμε όμως ότι μπορούν οι εκπαιδευτικοί να πάρουν στα χέρια τους τα εργαλεία που

θα τους επιτρέψουν να καταλάβουν καλύτερα το πλαίσιο μέσα στο οποίο εργάζονται, να το βελτιώσουν και να αντλήσουν ικανοποίηση από τη δουλειά τους.

Τα Κλειδιά και Αντικλειδιά ευτύχησαν να συναντήσουν στη διαδρομή τους άξιους τεχνίτες που τόσο στην έντυπη όσο και στην ηλεκτρονική μορφή τα έκαναν ανθεκτικά, λειτουργικά και... έτοιμα να ξεκλειδώσουν. Τους ευχαριστώ όλους και όλες θερμά.

Αλεξάνδρα Ανδρούσου  
Εκπαιδευτική Ψυχολόγος  
Νοέμβριος 2002



Από τη σειρά «Κλειδιά και Αντικλειδιά» κυκλοφορούν τα βιβλία:

Θεματικό πεδίο *Διδακτική Μεθοδολογία*

- *Διδάσκοντας ιστορία*  
Αβδελά Ε.
- *Κίνητρο στην εκπαίδευση*  
Ανδρούσου Α.
- *Ανάγνωση και ετερότητα*  
Αποστολίδου Β.
- *Εμψύχωση στην τάξη (Α' και Β' μέρος)*  
Δημητρίου Α., Λαγοπούλου Β., Νικολάου Β.
- *Κοινωνικό πλαίσιο και διδακτική πράξη*  
Ζωγραφάκη Μ.
- *Η επικοινωνιακή προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος*  
Ιορδανίδου Α., Σφυρόρα Μ.
- *Δημιουργικές δραστηριότητες και διαδικασίες μάθησης*  
Κουτσούρη Α.
- *Για τη μέθοδο project*  
Μάγος Κ.
- *Μαθαίνοντας και διδάσκοντας μαθηματικά*  
Σακονίδης Χ.
- *Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*  
Σφυρόρα Μ.
- *Διαφοροποιημένη παιδαγωγική*  
Σφυρόρα Μ.
- *Η επεξεργασία της εικόνας στη σχολική τάξη*  
Σφυρόρα Μ.
- *Το λάθος ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας*  
Σφυρόρα Μ.

- *Φυσικές Επιστήμες: διδασκαλία και εκπαίδευση*  
Τσελφές Β.
- *Μουσική στο σχολείο*  
Τσιριδής Π.
- *Διδασκαλία και αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*  
Χοντολίδου Ε.
- *Διδασκαλία σε ομάδες*  
Χοντολίδου Ε.
- *Η επανατροφοδότηση των μαθητών στα γραπτά τους κείμενα*  
Χοντολίδου Ε.

θεματικό πεδίο Κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο της εκπαίδευσης

- *Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο*  
Ασκούνη Ν.
- *Οικογένεια και σχολείο*  
Δραγώνα Θ.
- *Σtereότυπα και προκαταλήψεις*  
Δραγώνα Θ.
- *Η μη λεκτική επικοινωνία στο σχολείο*  
Κούρτη Ε.
- *Πολιτισμός και σχολείο*  
Πλεξουσάκη Ε.
- *Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης*  
Τσιτσελίκης Κ.
- *Γλώσσα του σπιτιού και γλώσσα του σχολείου*  
Φραγκουδάκη Α.
- *Η εθνική ταυτότητα, το έθνος και ο πατριωτισμός*  
Φραγκουδάκη Α.
- *Η ικανότητα του λόγου και η γλωσσική διδασκαλία*  
Φραγκουδάκη Α.

Θεματικό πεδίο *Ταυτότητες και Ετερότητες*

- *Ετερογένεια και σχολείο*  
Ανδρούσου Α., Ασκούνη Ν.
  - *«Εμείς» και οι «άλλοι»: εμπειρίες εκπαιδευτικών*  
Δημητρίου Α., Λαγοπούλου Β., Πετρίδης Τ.
  - *Ταυτότητα και εκπαίδευση*  
Δραγώνα Θ.
  - *Επικοινωνία και ταυτότητες σε μια πολύγλωσση οικογένεια*  
Μανουσοπούλου Α.
  - *Γλωσσική ετερότητα στην Ελλάδα*  
Μπαλτσιώτης Λ.
  - *Ταυτότητες και λογοτεχνία στο σχολείο*  
Χοντολίδου Ε.
  
  - *Δημιουργώντας γέφυρες*  
Ανδρούσου Α., Πανούτσος Α.
- 

Για περισσότερα «Κλειδιά και Αντικλειδιά»:

[www.kleidiakaiantikleidia.net](http://www.kleidiakaiantikleidia.net)

## Ταυτότητα και εκπαίδευση

### Σκηνή 1η

---

*«Γιατί να υπάρχουν μιναρέδες στις εικόνες του βιβλίου, αφού ο στόχος μας είναι να μάθουν τα παιδιά ελληνικά; Αλλού είναι οι δυσκολίες των μαθητών...», σχολιάζει ένας δάσκαλος στη Θράκη, σε συνάντηση επιμόρφωσης εκπαιδευτικών όπου παρουσιάζονταν καινούρια βιβλία για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας για τους μαθητές των δίγλωσσων μειονοτικών σχολείων.*

### Σκηνή 2η

---

*«Το Ριτβάν, εγώ, τον ονόμασα Γιάννη για να τον βοηθήσω να μην ξεχωρίζει. Τα παιδιά τον κορόιδευαν για το όνομά του. Ρωτούσαν: "Πώς είπες; Ριβάν; Καλέ, τι όνομα είναι αυτό;". Ενώ τώρα το Γιάννης είναι εύκολο, τα παιδιά το καταλαβαίνουν και τον αποδέχονται. Ξέρετε, τα παιδιά τα ίδια δε θέλουν να ξεχωρίζουν. Γι' αυτό, οι γονείς τους είναι οι πρώτοι που τους αλλάζουν ονόματα. Πολλοί τα βαφτίζουν κιάλας», υποστηρίζει με ειλικρίνεια η νηπιαγωγός ενός αθηναϊκού νηπιαγωγείου με μεγάλη συγκέντρωση αλβανών μαθητών.*

Γιατί να υπάρχουν μιναρέδες στην εικονογράφηση του βιβλίου; Τι στόχο έχουν; Βοηθούν άραγε οι εικόνες των μιναρέδων τα παιδιά της μειονότητας να μάθουν ελληνικά; Πώς σχετίζονται οι εικόνες της δικής τους κουλτούρας με τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά προσλαμβάνουν τη γνώση; Γιατί νομίζει η νηπιαγωγός ότι βοηθάει το μικρό Αλβανό αλλάζοντάς του το όνομα;

Μια επιγραμματική απάντηση στον πρώτο δάσκαλο θα μπορούσε να είναι ότι η απεικόνιση των μιναρέδων, οι οποίοι αποτελούν, για την κοινωνική πραγματικότητα της Θράκης, διακριτικά στοιχεία της ιδιαίτερης πολιτισμικής ταυτότητας των παιδιών των μειονοτικών σχολείων, υποδηλώνει ένα είδος αναγνώρισης και κατ' επέκταση, έμμεσα, εκφράζει σεβασμό στην ταυτότητα αυτών των παιδιών. Μια δεύτερη σύντομη απάντηση θα ήταν ότι ο σεβασμός στην ταυτότητα διευκολύνει τη μάθηση. Στη νηπιαγωγό θα μπορούσε κανείς να απαντήσει ότι με την αλλαγή του ονόματος αρνείται στο μαθητή την εθνική του ταυτότητα. Έτσι, παρά την καλή της πρόθεση να τον βοηθήσει, προσθέτει δυσκολίες στην ενσωμάτωσή του, τόσο στο σχολείο όσο και στην ελληνική κοινωνία.

Όπως όμως ήδη δηλώθηκε, οι απαντήσεις αυτές είναι επιγραμματικές. Είναι σαφές πως δεν αρκούν από μόνες

τους, αντίθετα χρειάζονται βαθύτερη ανάλυση. Η λέξη ταυτότητα, όπως και ο όρος πολιτισμός<sup>1</sup>, χρησιμοποιείται ευρέως στον καθημερινό λόγο, ενώ παράλληλα αποτελεί θεμελιώδη επιστημονική έννοια. Πολλά από τα κείμενα της σειράς «Κλειδιά και Αντικλειδιά», αν όχι όλα, πραγματεύονται με άμεσο ή έμμεσο τρόπο την ταυτότητα. Σε αυτό το κείμενο θα προσπαθήσουμε να δώσουμε την κοινωνιο-ψυχολογική διάσταση του θέματος και να ορίσουμε την ταυτότητα στο πλαίσιο ενός γοργά μεταβαλλόμενου κοινωνικού τοπίου.

### Συγκρούσεις ανάμεσα στην ταυτότητα και τη μάθηση

Συχνά οι εκπαιδευτικοί ερμηνεύουν τη δυσκολία των μαθητών απέναντι στη μάθηση είτε ως αποτέλεσμα μειωμένης ικανότητας ή λιγότερης ευφυΐας είτε ως έλλειψη κινήτρων ή ανεπαρκή προσπάθεια. Έτσι, άλλοτε πολλαπλασιάζουν τις πρωτοβουλίες τους για να κινητοποιήσουν τους μαθητές και άλλοτε απογοητεύονται και αποθαρρύνονται. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί δεν αναζητούν άλλα αίτια τα οποία ενδέχεται να αναστέλλουν τις ικανότητες των παιδιών και να εμποδίζουν τη μάθηση.

---

<sup>1</sup> Ο όρος αναλύεται από την Ε. Πλεξουσάκη στο βιβλίο *Πολιτισμός και σχολείο* της σειράς «Κλειδιά και Αντικλειδιά».

Αυτά τα άλλου τύπου εμπόδια στη μάθηση μπορεί να τα «φωτίσει» η Ψυχολογία συμβάλλοντας έτσι στην αναγνώρισή τους από τους εκπαιδευτικούς. Τα πιο προφανή εμπόδια από τη σκοπιά της Ψυχολογίας είναι οι απειλές προς την ταυτότητα τις οποίες ενδέχεται να ασκούν διάφορες πλευρές της εκπαίδευσης. Τέτοιες απειλές συχνά προέρχονται από αυτό που ονομάζεται «υποκειμενικό αναλυτικό πρόγραμμα»<sup>2</sup>, με το οποίο εννοούμε τις συγκεκριμένες, συναισθηματικά φορτισμένες σημασίες που μπορεί να έχει κάθε γνωστικό αντικείμενο για το μαθητή.

Σύμφωνα με τον Bracher<sup>3</sup>, υπάρχουν πλήθος γνωστικές πληροφορίες που είναι πιθανό να απειλήσουν την οντολογική ταυτότητα του μαθητή, όπως, για παράδειγμα, το μάθημα της Περιβαλλοντικής Αγωγής, που αποκαλύπτει στο μαθητή το ελάχιστο μέγεθος της Γης σε σχέση με το σύμπαν, ή το μάθημα της Γεωλογίας, που υπογραμμίζει την τεράστια σχετικότητα του χρόνου σε σχέση με το πεπερασμένο της ζωής του ανθρώπου. «Απειλητικά»

---

<sup>2</sup> Jones R., *Fantasy and Feeling in Education*, New York University Press, New York, 1968

<sup>3</sup> Bracher M., «Psychoanalysis and Education», *Journal for the Psychoanalysis of Culture & Society*, 4(2), 1999, σ. 175-192

προς την ταυτότητα μπορεί να είναι και άλλα μαθήματα, όπως, για παράδειγμα, της Ιστορίας, με τη μετάδοση κοινωνικών και πολιτισμικών πληροφοριών που αναδεικνύουν αξίες και πιστεύω ριζικά διαφορετικά από των μαθητών ή περιγράφουν συγκρούσεις με τις οποίες μπορεί οι μαθητές να ταυτιστούν. Τέτοιες απειλές όχι μόνο εμποδίζουν τη μάθηση και την εξέλιξη, αλλά επιπλέον ανακινούν αντιστάσεις, αν όχι παλινδρομήσεις. Αυτό δε σημαίνει βέβαια ότι πρέπει να αποφεύγεται η έκθεση των μαθητών στο διαφορετικό και το ανοίκειο ούτε ότι πρέπει να απαλείφονται οι αντιθέσεις. Δεν πρέπει να ξεχνάμε άλλωστε ότι η αναγνώριση των παραπάνω αποτελεί προϋπόθεση της ατομικής ελευθερίας, η οποία κατακτάται αποκλειστικά μέσα από την εκπαίδευση. Σημαίνει όμως ότι το υποκειμενικό αναλυτικό πρόγραμμα έχει τεράστια σημασία για την επίδραση που ασκεί, αν, για παράδειγμα, αποδιοργανώνει ή όχι τους μαθητές, αν ενεργοποιεί ή όχι αμυντικούς μηχανισμούς που εμποδίζουν την πραγματική μάθηση.

Η ταυτότητα των μαθητών, μολονότι μοιάζει παράδοξο, μπορεί να απειληθεί και από αυτή την ίδια την κατοχή της γνώσης. Για παράδειγμα, η γνώση συχνά θεωρείται ανδρικό προνόμιο. Σε παραδοσιακές κοινωνίες τα κορίτσια που κατακτούν τη γνώση μπορεί να απειληθούν και



να θεωρήσουν ότι αυτό αντιβαίνει στο θηλυκό τους προορισμό.<sup>4</sup> Μια τέτοια στάση θα ενεργοποιήσει αντιστάσεις απέναντι στη μάθηση και μπορεί να στρέψει την ενεργητικότητα της μαθήτριας προς άλλες κατευθύνσεις, πιο «συμβατές» με το φύλο της.

Η ταξική, η εθνοτική ή η φυλετική ταυτότητα μπορούν επίσης να απειληθούν από το ένα ή το άλλο είδος γνώσης. Ολόκληρη η ερευνητική εργασία του ειδικού της διγλωσσίας Jim Cummins αναφέρεται σ' αυτό το θέμα.<sup>5</sup> Το αναλυτικό πρόγραμμα του αμερικάνικου σχολείου μεταφέρει, κατά τον Cummins, στους μαθητές των πολλών μειονοτήτων των ΗΠΑ το μήνυμα πως η γλώσσα, ο πολιτισμός και η προηγούμενη εμπειρία τους (δηλαδή το σύνολο της ταυτότητάς τους) δεν έχουν θέση μέσα στο σχολείο και κατ' επέκταση μέσα στην κοινωνία. Για να γίνουν αποδεκτοί στην κοινωνία της πλειοψηφίας που αντιπροσωπεύει το σχολείο, οι μαθητές πρέπει να είναι

---

<sup>4</sup> Αξίζει ίσως να σκεφτούμε και προς αυτή την κατεύθυνση όταν προσπαθούμε να εξηγήσουμε την περιορισμένη πρόσβαση των κοριτσιών στην εκπαίδευση σε κάποια κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα.

<sup>5</sup> Βλ., ενδεικτικά, Cummins J., *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*, μτφρ. Σ. Αργύρη, Gutenberg, Αθήνα, 1999.

βουβοί και αόρατοι, ο πολιτισμός και η γλώσσα τους να αφήνονται στο σπίτι. «Αυτό το μέρος κάνει την ψυχή μου να πονά», φέρεται να λέει ένας μικρός μαθητής σε πολυπολιτισμικό σχολείο της Καλιφόρνιας.<sup>6</sup> Η άλλη εκδοχή του ίδιου φαινομένου απειλής της εθνοτικής ταυτότητας είναι το παράδειγμα αφρο-αμερικανών μαθητών που αριστεύουν στο σχολείο, γίνονται όμως, εξαιτίας της καλής επίδοσης, αντικείμενο κριτικής από τους φίλους τους σαν «προδότες» που εγκαταλείπουν την κληρονομιά και απεμπολούν την ταυτότητά τους προς όφελος των λευκών. Η επιτυχία στο σχολείο εμφανίζεται σαν συμμαχία με την κυρίαρχη ομάδα καταπίεσης.<sup>7</sup>

Όλοι οι υπεύθυνοι του εκπαιδευτικού μηχανισμού —από τους συμβούλους έως τους διοικητικούς και τους διαμορφωτές της εκπαιδευτικής πολιτικής—, και ιδίως οι εκπαιδευτικοί, είναι χρήσιμο να αναγνωρίζουν και να κατανοούν εκείνες τις διαστάσεις της εκπαίδευσης οι οποίες απειλούν την ταυτότητα των μαθητών και παρεμποδίζουν τις λειτουργίες τις απαραίτητες στη μάθηση. Αυτού του τύπου η γνώση είναι πολύτιμη για τους εκ-

---

<sup>6</sup> Ό.π., σ. 43-44

<sup>7</sup> Fox T., «Basic writing as cultural conflict», *Journal of Education*, 172, 1990, σ. 65-83

παιδευτικούς, γιατί τους επιτρέπει να λειτουργούν με τέτοιο τρόπο ώστε να ενισχύουν την κριτική και δημιουργική σκέψη και τον ηθικό στοχασμό. Με τέτοιες «αποσκευές» οι εκπαιδευτικοί θα είναι σε θέση να παρεμβαίνουν εφαρμόζοντας παιδαγωγικές πρακτικές οι οποίες (α) μειώνουν τις απειλές που δέχεται η ταυτότητα και (β) ενδυναμώνουν την ταυτότητα και την καθιστούν λιγότερο ευάλωτη στις απειλές. Μια τέτοια επεξεργασία της ταυτότητας θα μπορούσε να συμβάλει και στη μείωση κοινωνικών προβλημάτων όπως ο ρατσισμός και η βία, που συχνά είναι αποτέλεσμα αδύναμων, ευάλωτων και απειλημένων ταυτοτήτων.

### Τι εννοούμε με τον όρο «ταυτότητα»;

---

«Ποιος είμαι;», μια ερώτηση που παραπέμπει στην ταυτότητα και είναι από τις βασικότερες της ζωής μας. Η έννοια της ταυτότητας αναφέρεται στο σύνολο των αντιλήψεων, πεποιθήσεων και συναισθημάτων που αφορούν στον εαυτό μας. Η συνοχή μεταξύ εμπειρίας, ιδεών, αξιών και πεποιθήσεων διασφαλίζεται μέσω της ταυτότητας. Η έννοια της ταυτότητας βρίσκεται σε συνάρτηση με τη συνειδητοποίηση ότι κάποιος υπάρχει, ότι έχει προσωπική ιστορία, μια θέση στον κόσμο, μια συνέ-

χεια και ένα μέλλον που του ανήκει. Η αίσθηση της ταυτότητας βασίζεται σε μια διπλή, ταυτόχρονη διεργασία: στην αντίληψη της ομοιότητας και της συνέχειας της ύπαρξής μας στο χώρο και το χρόνο και στην αντίληψη ότι οι άλλοι αναγνωρίζουν αυτήν την ομοιότητα και τη συνέχεια.<sup>8</sup> Η ταυτότητα επιτρέπει να τοποθετηθεί κανείς απέναντι στους άλλους, να αναγνωρίσει όσους του μοιάζουν και να διαφοροποιηθεί από τους υπόλοιπους. Το ερώτημα δεν είναι απλώς «ποιος είμαι;» αλλά «ποιος είμαι σε σχέση με τον άλλο; Πώς με βλέπει ο άλλος και πώς βλέπω εγώ τους άλλους;».

Στην έννοια της ταυτότητας ενυπάρχει κάτι το παράδοξο: υπονοείται το ίδιο, το ταυτόσημο και παράλληλα το ακριβώς αντίθετο, δηλαδή το ξεχωριστό, το μοναδικό. Το θέμα της ταυτότητας είναι κατεξοχήν θέμα ορίων, τόσο εσωτερικών όσο και εξωτερικών, ανάμεσα στο όμοιο και το διαφορετικό, ανάμεσα στον εαυτό και τους άλλους, ανάμεσα στο οικείο και το ξένο, το γνωστό και το άγνωστο, και κατ' επέκταση απειλητικό. Με αυτή την έννοια, της διαλεκτικής του ίδιου και του άλλου, είναι αδύνατο να διαχωρίσουμε την ταυτότητα από την ετερότητα.

---

<sup>8</sup> Erikson E.-H., *Identity: Youth and Crisis*, Norton, New York, 1968

Η έννοια της ταυτότητας είναι πολυδιάστατη. Τη χρησιμοποιούμε στην ανάλυση πολλών και ανόμοιων αντικειμένων, από το να αναλύσουμε τη δόμηση της προσωπικότητας του παιδιού έως το να δώσουμε ερμηνείες της σύγκρουσης ανάμεσα σε λαούς. Με άλλα λόγια, εκφάνσεις της ταυτότητας παραπέμπουν στο άτομο, την ομάδα ή την κοινωνία. Δεν είναι βέβαια ανεξάρτητες και διαχωρισμένες οι διεργασίες που επιτελούνται στο επίπεδο του ατόμου από αυτές που επιτελούνται στο επίπεδο της ομάδας και της κοινωνίας. Οι υπαγωγές των ατόμων στις διάφορες κοινωνικές ομάδες επηρεάζονται από τις διαμαδικές σχέσεις και τα προσωπικά χαρακτηριστικά. Η εικόνα που έχουμε για τον εαυτό μας, οι συλλογικές ή οι πολιτικές μας ταυτότητες είναι αντικείμενο επεξεργασίας τόσο από το ίδιο το άτομο όσο και από τις ομάδες και τις ιδεολογίες τους. Ο Erikson, από τους πρώτους θεωρητικούς σε θέματα ταυτότητας τη δεκαετία '50-'60, υπογραμμίζει ότι η ταυτοτική διεργασία συντελείται ταυτόχρονα στην καρδιά του ατόμου και στην καρδιά της κουλτούρας της κοινότητας όπου ανήκει.

Περιγράφοντας την έννοια της ταυτότητας θα κάνουμε, για λόγους σαφήνειας, έναν τεχνητό διαχωρισμό της ατομικής από τη συλλογική ταυτότητα και θα τις αναλύσουμε ξεχωριστά, χωρίς ωστόσο να παραλεί-

ψουμε την αναφορά στα σημεία διατομής του ατομικού με το συλλογικό.<sup>9</sup>

### Η ατομική ταυτότητα

---

Το άτομο κοινωνικοποιείται και οικοδομεί την ταυτότητά του σταδιακά, κατά τη μακρά πορεία από τη γέννησή του έως την εφηβεία, η οποία συνεχίζεται ως την ενήλικη ζωή. Η εικόνα που κατασκευάζει για τον εαυτό του, τα πιστεύω του συγκροτούν μια ψυχολογική δομή που του επιτρέπει να επιλέξει τις πράξεις του και τις κοινωνικές του συναλλαγές. Η κατασκευή της ταυτότητας και η εικόνα του εαυτού αποτελούν βασικές λειτουργίες της ζωής του υποκειμένου και συνιστούν θεμελιώδη ψυχική διεργασία.

Μπορούμε να σταθούμε σε διάφορες διαστάσεις της ατομικής ταυτότητας.

---

<sup>9</sup> Για το θέμα αυτό βλ. στα: Δραγώνα Θ., «Κοινωνικές ταυτότητες/ετερότητες», στο *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τόμος Α, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 2001· Ruano-Borbalan J.-C. (επιμ.), *L'identité: L'individu, le groupe, la société*, Sciences Humaines, Paris, 1998· Du Gay P., Evans J. & Redman P. (επιμ.), *Identity: A reader*, Sage, London, 2000.

- Μια πρώτη διάσταση αφορά στο βιολογικό-αισθητηριακό επίπεδο, το οποίο συνδέεται με τη λειτουργία του σώματος και την επεξεργασία της αισθητηριακής πληροφορίας: αίσθηση διέγερσης, χαράς, ικανοποίησης των σωματικών αναγκών. Η Αναπτυξιακή Ψυχολογία αναλύει αυτή τη διάσταση της ταυτότητας, έτσι όπως οικοδομείται από την αρχή της ζωής μέσα από τις πρωταρχικές σχέσεις με τα γονικά πρόσωπα.
- Μια δεύτερη διάσταση ενσαρκώνει η διεργασία κοινωνικού αποχωρισμού/ενσωμάτωσης. Πρόκειται για τη διαλεκτική προσέγγισης-απομάκρυνσης με την οποία παλεύουμε όλη μας τη ζωή για να γίνουμε αποδεκτοί για την ομοιότητά μας, ενώ την ίδια στιγμή προσπαθούμε να φανούμε διαφορετικοί, μοναδικοί. Η αντιπαράθεση ενός εφήβου μέσα στην οικογένειά του εκφράζει αυτή την ανάγκη διαφοροποίησης απέναντι στην ηλικιακά πρότερη ταυτότητα. Αυτή η αντιπαράθεση μπορεί να βρει διέξοδο με την υπαγωγή του εφήβου σε ομάδες νέων όπου, μέσα από ταυτοτικές υποκαταστάσεις, θα μοιραστεί με τους συνομήλικούς του κοινές ανάγκες, επιθυμίες και όνειρα.
- Μια τρίτη διάσταση αφορά στην επιθυμία του υποκειμένου για συνέχεια, δηλαδή στην ανάγκη του «ανήκειν» σε μια οικογενειακή γραμμή, σε ένα περιβάλλον,

σε μια κουλτούρα. Αυτή η ανάγκη μπορεί να λειτουργεί στο πραγματικό ή ακόμα και το φανταστικό επίπεδο και είναι εμφανής στις σύγχρονες εκφράσεις της ταυτότητας, όπως είναι η εθνική, η εθνοτική ή η πολιτισμική ταυτότητα.

- Η ταυτοτική διεργασία είναι για το άτομο ένα ψυχολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο κατασκευάζει νοητικά σχήματα και συστήματα αναπαραστάσεων. Αυτά βοηθούν το άτομο να φτιάξει μια εικόνα εαυτού, να της αποδώσει αξία, ενώ παράλληλα κατευθύνουν τις πράξεις του. Η αντίληψη εαυτού και η αυτοεκτίμηση δεν επιτελούνται σε κοινωνικό κενό. Θεωρητικοί όπως ο William James ή ο George Herbert Mead εισηγήθηκαν, ήδη από τις αρχές του 20ού αιώνα, ότι η εικόνα εαυτού και η αξία που της αποδίδουμε διαμεσολαβείται από το βλέμμα των άλλων.

#### Οι συλλογικές ταυτότητες

---

Όπως φάνηκε από τα παραπάνω, ο εαυτός οικοδομείται σε σχέση με το περιβάλλον και τους άλλους. Η ταυτότητα κατασκευάζεται στο πλαίσιο των ομάδων, μικρών ή μεγαλύτερων, θεσμισμένων ή αυθόρμητων. Όλη η τρέχουσα επιστημονική ανάλυση γύρω από το θέμα επικεντρώνεται στο πλέγμα των κοινωνικών σχέσεων και στο



ρόλο που ασκεί στην ταυτοτική διεργασία. Ένα ζήτημα αιχμής είναι ότι τις σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζει αυξανόμενη πολλαπλότητα των ομάδων υπαγωγής, πραγματικών ή συμβολικών, στις οποίες εντάσσονται τα άτομα. Με αυτή την έννοια δεν έχει νόημα να μιλάμε για ταυτότητα αλλά για ταυτότητες, που είναι πολλές.

Αν ξαναγυρίσουμε στις αρχικές σκηνές, θα διαπιστώσουμε ότι οι μαθητές δε χαρακτηρίζονται μόνο από τη μειονοτική τους ταυτότητα ή αυτή του μετανάστη. Έχουν και πολλές άλλες ταυτότητες, όπως τη θρησκευτική, την εθνική, την εθνοτική, τη γλωσσική, την ταυτότητα φύλου, την ταξική, την ηλικιακή, για να ονοματίσουμε τις πιο προφανείς. Ολόκληρος ο κοινωνικός κόσμος διαιρείται σε πολλές κοινωνικές κατηγορίες, άλλες μεγάλες, όπως το φύλο, η θρησκεία, η κοινωνική τάξη, η φυλή, η εθνικότητα, και άλλες μικρότερες, όπως οι ομάδες πολιτικής ένταξης, οι επαγγελματικές ομάδες, οι αθλητικές ομάδες κτλ. Κάθε άνθρωπος ανήκει σε κάποιες από αυτές τις ομάδες και αποκλείεται από κάποιες άλλες. Σε όλες αυτές τις υπαγωγές σε ομάδες ισχύει η διαφοροποίηση ως προς το συσχετισμό δύναμης και κύρους. Ένα από τα κύρια αντικείμενα της Κοινωνικής Ψυχολογίας είναι η μελέτη αυτής της διεργασίας διαφοροποίησης, ο πολυδιάστατος χαρακτήρας της ταυτότητας,

η σημασία των κατηγοριακών υπαγωγών για την αυτοεκτίμηση του υποκειμένου και η ένταξη ή μη σε ομάδες ανάλογα με το αν συμβάλλουν ή όχι στη θετική εικόνα εαυτού.<sup>10</sup>

Η ομάδα λειτουργεί ως προνομιακός καταλύτης για τις προσωπικές ταυτίσεις. Κοινωνικοποιεί το άτομο, το οποίο παράλληλα ταυτίζεται μαζί της. Πρόκειται, όπως υποστηρίζει ο Lipiansky, για μια συνολική δυναμική διεργασία όπου τα διαφορετικά στοιχεία ατόμου και συνόλου αλληλοδιαπλέκονται στη συμπληρωματικότητά τους ή στην αντιπαράθεσή τους.<sup>11</sup> Έτσι προκύπτουν διάφορες ταυτοτικές στρατηγικές με τις οποίες το άτομο υπερασπίζεται την ύπαρξή του, την κοινωνική του ορατότητα, την ένταξή του στην κοινότητα, καθώς την ίδια στιγμή πασχίζει να αποδώσει αξία στον εαυτό του και να κατακτήσει την προσωπική του συνοχή.

Αυτές οι στρατηγικές είναι πιο εύκολα ορατές στη συμπεριφορά των μεταναστών ή των μειονοτήτων. Η με-

---

<sup>10</sup> Turner J.-C., «Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behaviour», *European Journal of Social Psychology*, 5, σ. 5-34, 1975

<sup>11</sup> Lipiansky E.-M., *Identité et Communication*, PUF, Paris, 1992

λέτη αυτών των ομάδων αποκαλύπτει την πολυπλοκότητα της ταυτότητας και την ανάγκη κινητοποίησης μηχανισμών για την υπεράσπισή της. Η κατασκευή της ταυτότητας σε αυτές τις ομάδες είναι μια συνεχής δυναμική αντιπαράθεση ανάμεσα στις κυρίαρχες αξίες της κοινωνίας εγκατάστασης (ή αντίστοιχα της πλειονότητας) και τις προσωπικές αξίες τις οποίες έχει ανάγκη να επικυρώσει το άτομο. Αντιμέτωποι με τη ρητή ή άρρητη διάκριση ανάμεσα στη δική τους κουλτούρα και την κουλτούρα της χώρας φιλοξενίας, οι μετανάστες (ή αντίστοιχα οι μειονότητες) καταφεύγουν σε διάφορες στρατηγικές. Ένας τρόπος για να αποφύγει κανείς τη σύγκρουση είναι να υιοθετήσει την ξένη κουλτούρα. Αυτή τη στρατηγική ακολουθούν οι γονείς που βαφτίζουν τα παιδιά τους, σύμφωνα με τα λεγόμενα της νηπιαγωγού, στο παράδειγμα με το οποίο ξεκινήσαμε. Μια άλλη εκδοχή είναι να προσπαθήσουν οι μειονοτικές ομάδες να συνθέσουν στοιχεία από τη δική τους παράδοση και κουλτούρα με στοιχεία από την κουλτούρα της πλειονότητας. Αυτή η εκδοχή είναι και η δυσκολότερη γιατί απαιτεί σχετική ασφάλεια και διαφοροποιημένες ψυχοκοινωνικές δεξιότητες. Συνήθως το επιτυγχάνουν άτομα μειονοτικών ομάδων που είναι υψηλότερου κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου. Για παράδειγμα, τα μέλη της μειονότητας στη Θράκη που έχουν πανεπιστημιακά

διπλώματα και ασκούν επαγγέλματα υψηλού κύρους τείνουν να στέλνουν τα παιδιά τους στο δημόσιο σχολείο αντί για το μειονοτικό, συνδυάζοντας έτσι το εκπαιδευτικό σύστημα της πλειονότητας με τη δική τους παράδοση, την οποία καλλιεργούν στο πλαίσιο της οικογένειας, χωρίς να φοβούνται ότι τα παιδιά τους θα αφομοιωθούν και θα απολέσουν την ταυτότητά τους. Τέλος, μια τρίτη εκδοχή είναι η επιλογή ορισμένων να ζήσουν τελείως απομονωμένοι, χωριστά από την πλειονότητα, αγκιστρωμένοι στις δικές τους αξίες και παραδόσεις.<sup>12</sup>

Προνομιακές εκφράσεις των διεργασιών κοινωνικοποίησης και ταυτοποίησης είναι οι τελετουργίες της μνήμης, η κουλτούρα, η χρήση συμβόλων. Αυτή η διεργασία πολιτισμικής ταύτισης επιτρέπει στο άτομο την καλή λειτουργία του εγώ μέσα από την εγγραφή σε ένα συμβολικό σώμα που φαντάζει αιώνιο, όπως είναι το έθνος, η θρησκευτική κοινότητα ή η εθνοτική ομάδα.

Ωστόσο πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος αυτή η καλή λειτουργία να μετατραπεί σε κακή. Εάν η ταυτότητα συρρικνωθεί σε μία μοναδική υπαγωγή, οι άνθρωποι μπορεί εύκολα να γίνουν προκατειλημμένοι, μονομερείς, μη

---

<sup>12</sup> Για το θέμα αυτό βλ. Camilleri C., «Les stratégies identitaires des immigrés», στο Ruano-Borbalan J.-C., ό.π. υποσημείωση 9.

επιεικείς, δυναστικοί. Ενδέχεται να αρχίσουν να βλέπουν τον κόσμο από μια λοξή και παραμορφωτική οπτική γωνία, όπου «οι δικοί μας» αντιπαρατίθενται στους «άλλους». Εάν όμως συλλάβουμε την ταυτότητα ως σύνθεση πολλαπλών υπαγωγών, από τις οποίες άλλες είναι συνδεδεμένες με κοινή εθνική ιστορία και άλλες όχι, άλλες με κοινή θρησκευτική παράδοση και άλλες όχι, εάν διακρίνουμε στον εαυτό μας, στην καταγωγή μας, στην προσωπική μας ιστορία πολλές και αντιφατικές επιρροές, πολλές προσμείξεις και ετερόκλητες επιδράσεις, τότε θα αναγνωρίσουμε μια διαφορετική σχέση με τους άλλους. Δε θα έχουμε πια να κάνουμε με μια ομοιογενή ομάδα των «δικών μας», αντίθετη σε μια εξίσου ομοιογενή των «άλλων». Θα υπάρχουν στην ομάδα των «δικών μας» κάποιοι με τους οποίους μας συνδέουν πολλά και κάποιοι με τους οποίους δεν έχουμε τίποτα κοινό να μοιραστούμε. Το ίδιο ακριβώς θα ισχύει και με την ομάδα των «άλλων».<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Βλ. Μασαλούφ Α., *Οι φωνικές ταυτότητες*, μτφρ. Θ. Τραμπούλης, Ωκεανίδα, Αθήνα, 1999.

## Η επικαιρότητα της ταυτότητας

---

Το θέμα της ταυτότητας τίθεται με ιδιαίτερη οξύτητα τα τελευταία χρόνια. Οι ραγδαίες πολιτικές, κοινωνικές, δημογραφικές και ιδεολογικές αλλαγές κλονίζουν βεβαιότητες οι οποίες άλλοτε διευκόλυναν τις «απλές» απαιτήσεις σε ταυτοτικά ζητήματα. Η αναζωπύρωση ιδεολογιών σχετικών με την ένταξη σε εθνικές ομάδες ή τον αποκλεισμό από εθνικές ομάδες τροφοδοτεί τα καταστροφικά συναισθήματα που νιώθουν τα άτομα όταν καλούνται να επιλέξουν τους φίλους και να τους διαχωρίσουν από τους εχθρούς. Ουσιαστικά πρόκειται για στρατηγικές αμφισβήτησης ή διεκδίκησης εξουσίας που μπορούν να πάνε επικίνδυνα μακριά.

«Μήπως έφτασε ο καιρός να πάψουμε πια να σκοτωνόμαστε στο όνομα της εθνικής, φυλετικής, θρησκευτικής ή άλλης ταυτότητάς μας;», αναρωτιέται ο Αμίν Μασαλούφ στο βιβλίο του *Οι φωνικές ταυτότητες*.

## Πίσω στην εκπαίδευση

---

Μιλήσαμε για τις ταυτοτικές διεργασίες, επισημαίνοντας ότι είναι απαραίτητες στο άτομο για την αίσθηση της συγχρονικής του συνοχής και της διαχρονικής συνέχειας. Υπογραμμίσαμε ότι η ταυτοτική αναζήτηση εμπειριέχει συγχρόνως —και αναπόφευκτα— τον εαυτό και τον άλλο. Οι υπαγωγές μας στις διάφορες και διαφορετικές ομάδες συνιστούν τον τόπο δύο διεργασιών: εκεί αρχίζει και καταλήγει η αναζήτηση της ταύτισης με τους ομοίους, ενώ παράλληλα εκεί διαμορφώνεται η διαφοροποίηση και η αναζήτηση της ιδιαιτερότητας. Εάν αυτή η διαλεκτική σχέση δεν καταφέρει να λειτουργήσει, τα άτομα θα εγκλωβιστούν σε μονοσήμαντες και ασφυκτικές ταυτότητες, βλαβερές τόσο στο ατομικό όσο και στο συλλογικό επίπεδο.

Ας ξαναγυρίσουμε όμως στα αρχικά μας παραδείγματα και στα επιχειρήματα σε σχέση με τις απειλές της ταυτότητας και τα εμπόδια στη μάθηση. Θα πρέπει να είναι τώρα καθαρό γιατί ο μιναρές λειτουργεί ως σύμβολο ταυτοποίησης του μαθητή με τη δική του κουλτούρα, πράγμα που τον βοηθάει να κτίσει μια θετική αυτοεκτί-

μηση και κατ' επέκταση ευνοεί τη μαθησιακή διαδικασία. Θα πρέπει να είναι σαφέστερο ότι ο Ριτβάν διατηρώντας το όνομά του είναι πιο ικανός να κάνει σύνθεση ανάμεσα στην ταυτότητα τη δική του και την ταυτότητα των παιδιών της άλλης κουλτούρας που τον φιλοξενεί.

Όπως γίνεται στο επίπεδο της δόμησης της ταυτότητας του υποκειμένου, όπου το όμοιο συνδιαλέγεται με το διαφορετικό, έτσι και στο επίπεδο του σχολείου χρειάζεται η παράλληλη κίνηση ενσωμάτωσης των διαφορετικών μαθητών, με ταυτόχρονη την αναγνώριση του δικαιώματος στη διαφορά και στη διατήρηση των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων.

Ο μαθητής της μειονότητας στη Θράκη, για να μπορέσει να μάθει εύκολα και γρήγορα τα ελληνικά, έχει ανάγκη να αναγνωρίζει ο σχολικός θεσμός (το βιβλίο και ιδίως ο δάσκαλος) τις διαφορετικές ταυτότητες που φέρει σε σχέση με την πλειονότητα, να τις αναγνωρίζει ως μέρος της πραγματικότητας την οποία συναποτελούν όλες οι ταυτότητες αυτής της κοινωνίας. Αυτή η αναγνώριση είναι έμμεση αποδοχή δύο πολύ σημαντικών διαδικασιών. Επιτρέπει να λειτουργήσει η διαλεκτική σχέση της αναζήτησης ταύτισης με παράλληλη τη διαφοροποίηση, ενώ συγχρόνως επιτρέπει την αναγνώριση της διαφοράς



με θετικό τρόπο, που οδηγεί στην απαραίτητη για τη μάθηση αυτοεκτίμηση. Παράλληλα αφήνει ανοιχτό το δρόμο για τις διαδικασίες ταύτισης και αναγνώρισης των ομοιοτήτων με τους άλλους, πράγμα που αποτρέπει τα άτομα από τον εγκλωβισμό σε μονοσήμαντες και ασφυκτικές ταυτότητες. Ο εγκλωβισμός αυτός, όπως και η απουσία αυτοεκτίμησης, αναστέλλουν τις ικανότητες των ατόμων και εμποδίζουν τη μάθηση.

Ο μικρός Ριτβάν, για να μπορέσει να ενσωματωθεί στο νηπιαγωγείο, να μάθει καλά ελληνικά, να συνθέσει στοιχεία της κουλτούρας του με στοιχεία της ελληνικής κουλτούρας, επιλέγοντας εκείνα που θα τον κάνουν ισότιμο και αποδεκτό μέλος της ομάδας της τάξης, έχει ανάγκη να γίνουν αποδεκτά βασικά στοιχεία της ιδιαίτερης κουλτούρας του, όπως το όνομά του και η εθνικότητά του. Μετονομάζοντάς τον, το σχολείο τού αρνείται το δικαίωμα να δομήσει τη διαλεκτική σχέση της αναζήτησης ταύτισης με παράλληλη τη διαφοροποίηση, είναι σαν να του λέει ότι για να γίνει αποδεκτό μέλος της τάξης πρέπει να μην είναι αυτό που είναι ή, ίσως χειρότερα, να αποκρύπτει μέρος της ταυτότητάς του.

Τέλος, η επαφή με τη διαφορετική εθνική, θρησκευτική, γλωσσική, πολιτισμική ταυτότητα του μαθητή φέρνει

στην επιφάνεια ταυτοτικά ζητήματα του ίδιου του εκπαιδευτικού που έχουν να κάνουν με την προσωπική, την επαγγελματική, την κοινωνική του ταυτότητα. Ο εκπαιδευτικός καλείται να πάρει (είτε ανοικτά είτε μέσα του) θέση απέναντι σε δύσκολα και αποσταθεροποιητικά θέματα, όπως είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα, οι φυλετικές διαφορές, η ανοχή και η αποδοχή της διαφοράς. Συχνά οι εκπαιδευτικοί, αντιμέτωποι με τέτοιες δυσκολίες που κλονίζουν τις ήδη υπάρχουσες βεβαιότητες, τους εθνικούς μύθους και τον εφησυχασμό που ενυπάρχει στην ομοιογένεια, διοχετεύουν το άγχος τους σε αιτήματα όπως: «οι συνταγές», οι υποδειγματικές διδασκαλίες, οι γνωστικές και μόνο πληροφορίες σε σχέση με τους διαφορετικούς πολιτισμούς.<sup>14</sup> Αντιστέκονται στο να αποδεχθούν ότι χρειάζεται πολλή προσωπική δουλειά που αφορά στην επεξεργασία της δικής τους ταυτότητας.

---

<sup>14</sup> Το σύνθημα πρόβλημα σε ορισμένου τύπου προσεγγίσεις στο χώρο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι ότι θεωρούν πως αν οι άνθρωποι διέθεταν περισσότερες πληροφορίες, θα άλλαζαν στάση. Η Ψυχολογία όμως μας διδάσκει ότι η αντίσταση δεν οφείλεται ποτέ σε άγνοια ή αφέλεια. Αντίθετα, πρόκειται για μια ενεργητική απόρριψη μιας άλλου τύπου γνώσης που απειλεί το υποκείμενο με διάλυση.

---

## Βιβλιογραφία

---

- Bracher M., «Psychoanalysis and education», *Journal for the Psychoanalysis of Culture & Society*, 4(2), σ. 175-192, Fall, 1999
- Camilleri C., «Les stratégies identitaires des immigrants», στο Ruano-Borbalan J.-C. (επιμ.), *L'identité: L'individu, le groupe, la société*, Sciences Humaines, Paris, 1998
- Cummins J., *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*, μτφρ. Σ. Αργύρη, Gutenberg, Αθήνα, 1999
- Δραγώνα Θ., «Κοινωνικές ταυτότητες/ετερότητες», στο *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*, τόμος Α, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα, 2001
- Du Gay P., Evans J. & Redman P. (επιμ.), *Identity: A reader*, Sage, London, 2000
- Erikson E., *Identity: Youth and Crisis*, Norton, 1968
- Fox T., «Basic writing as cultural conflict», *Journal of Education*, 172, σ. 65-83, 1990
- Jones R., *Fantasy and Feeling in Education*, New York University Press, New York, 1968
- Lipiansky E.-M., *Identité et Communication*, PUF, Paris, 1992
- Μααλούφ Α., *Οι φονικές ταυτότητες*, μτφρ. Θ. Τραμπούλης, Ωκεανίδα, Αθήνα, 1999
- Ναυριδής Κ. & Χρηστάκης Ν., *Ταυτότητες: Ψυχοκοινωνική συγκρότηση*, Καστανιώτης, Αθήνα, 1997
- Ruano-Borbalan J.-C., *L'identité: L'individu, le groupe, la société*, Sciences Humaines, Paris, 1998
- Turner J.-C., «Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behaviour», *European Journal of Social Psychology*, 5, σ. 5-34, 1975



---

Επιμέλεια κειμένου: Μαρία Ζωγραφάκη  
Τυπογραφική επιμέλεια: Παναγιώτα Διδάχου  
Σελιδοποίηση: Ειρήνη Μίχα  
Εξώφυλλο: Δάφνη Κονταργύρη, Ειρήνη Μίχα

Εκτύπωση και βιβλιοδεσία: On Demand A.E.