

Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

Τόμ. 13, Αρ. 1 (2024)

Τεύχος 13

παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο

διεθνής περιοδική έκδοση παιδαγωγικών προβληματισμών

Θεματικός Τόμος: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση
Επιμέλεια: Ελένη Σκούρτου, Κωνσταντίνος Βρατσάλης, Αλβίζος Σοφός



Τεύχος 13, 2024

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Σκέψεις και κριτικές επισημάνσεις για το «αντικείμενο» της αναγνώρισης

Χρήστος Γκόβαρης

doi: [10.12681/revmata.37706](https://doi.org/10.12681/revmata.37706)

Copyright © 2024, Χρήστος Γκόβαρης



Άδεια χρήσης [##plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##](https://plugins.generic.pdfFrontPageGenerator.front.license.cc-by-nc-sa4##).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Γκόβαρης Χ. (2024). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Σκέψεις και κριτικές επισημάνσεις για το «αντικείμενο» της αναγνώρισης. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 13(1). <https://doi.org/10.12681/revmata.37706>

Διαπολιτισμική Εκπαίδευση – Σκέψεις και κριτικές επισημάνσεις για το «αντικείμενο» της αναγνώρισης

Χρήστος Γκόβαρης
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
govaris@uth.gr

Abstract

The question "how to realize the goal of recognizing and acknowledging cultural differences, while avoiding the risk of reproducing stereotypes about the 'other'?" remains of major importance for the theory and practice of Intercultural Education. This question requires clarification regarding "how" exactly we conceptualize "recognition" and, respectively, define its "object". Starting from these findings, this paper deals, in a first step, with three main conceptualizations of recognition by Taylor, Honneth & Stojanov, and by Butler, examining "how" in each case the "object" of recognition and, by extension, the goal of the subject's educational process is defined. In a second step, an attempt is made to correlate the theoretical conclusions with the perspective of the recognition needs of adolescents with an immigrant background, in order to clarify that conceptualization of recognition which can meet both the needs of the subjects and the critical and emancipatory character of Intercultural Education. We conclude that the definition of the "object" of recognition in the case of adolescents with an immigrant background should have as its central reference point their efforts to form a culturally pluralistic self, through the overcoming of social distinctions and separations caused by the dominant ethnic discourse.

Key words: Intercultural Education, theories of recognition, adolescents/adolescents with immigrant background

Πλαίσιο προβληματισμού

Η ανάπτυξη του λόγου της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης συνδέεται στενά με την επιρροή που άσκησε στην Παιδαγωγική η νέα προσέγγιση της μη εξισωτικής κοινωνικής δικαιοσύνης, η οποία έτυχε θεωρητικής επεξεργασίας στο πεδίο της Κοινωνικής Φιλοσοφίας και υποστηρίχθηκε από κινήματα ταυτότητας. Με κεντρικό αίτημα την *αναγνώριση της διαφορετικότητας*, τα εν λόγω κινήματα αγωνίζονται, από τη δεκαετία του 1960 και μετέπειτα, ενάντια σε ανισότητες που δεν εντοπίζονται στο πεδίο της οικονομίας, αλλά σε αυτό της κουλτούρας, με τη μορφή της υποτίμησης και του στιγματισμού των ταυτοτήτων σειράς κοινωνικών ομάδων. Στο πλαίσιο της μετατόπισης των αγώνων για ισότητα από το πεδίο της οικονομίας σε αυτό της κουλτούρας, η έννοια της αναγνώρισης αναδείχθηκε και εδραιώθηκε ως έννοια «κλειδί» για την κατανόηση των όρων διεκδίκησης κοινωνικής δικαιοσύνης. Με την υιοθέτηση της «αναγνώρισης» στην Παιδαγωγική άνοιξε ένα νέο κεφάλαιο ερμηνείας και αντιμετώπισης των κοινωνικών ανισοτήτων στο σημερινό σχολείο.

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, κυρίως με την έννοια της εκπαίδευσης για την αναγνώριση των εθνοπολιτισμικών διαφορών, συνδέθηκε με την υπόσχεση της ορθής και αποτελεσματικής αντιμετώπισης του στιγματισμού και των ανισοτήτων που αντιμετωπίζουν μαθητές και μαθήτριες με μεταναστευτικό / προσφυγικό υπόβαθρο στο σχολικό περιβάλλον. Έτσι, στο επίπεδο της εκπαιδευτικής πράξης έχει τύχει ευρείας αποδοχής η εννοιολόγηση της «αναγνώρισης» ως κατάφαση των εθνοπολιτισμικών διαφορών. Όμως, λόγω έλλειψης συστηματικών προσπαθειών παιδαγωγικής επεξεργασίας του «αντικειμένου» της «αναγνώρισης» στο σχολικό πλαίσιο, παρατηρήθηκαν στο επίπεδο της διαπολιτισμικής διδασκαλίας και μάθησης μια σειρά από *ακούσιες παρενέργειες* (Hamburger, 2009). Το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα ακούσιας παρενέργειας είναι αυτό της αναπαραγωγής εθνοτικών στερεοτύπων και διακρίσεων: ενώ οι εφαρμοζόμενες πρακτικές αναγνώρισης θεωρητικά στοχεύουν στην ορατότητα των «άλλων», τελικά τους εγκλωβίζουν σε στερεοτυπικές ταυτότητες (Γκόβαρης 2011, Gomolla & Radtke, 2009). Παρόμοιες παρενέργειες

διαπιστώνουν και οι; Πόσο κοντά είναι οι *διαφορές* που εμείς αναγνωρίζουμε στις *διαφορές* που είναι σημαντικές Κριτικές Σπουδές της Διαφορετικότητας (Critical Diversity Studies, βλ. Riede 2023): σε περιπτώσεις θεσμικών πολιτικών προώσπισης της διαφορετικότητας οι εφαρμοζόμενες πρακτικές αναγνώρισης περισσότερο συσκοτίζουν παρά αποκαλύπτουν και αντιμάχονται υφιστάμενες δομικές διακρίσεις και δομικά αίτια του στιγματισμού και του κοινωνικού αποκλεισμού. Θα μπορούσαμε τα παραπάνω να τα συνοψίσουμε εν είδη ερωτημάτων ως εξής: Τι αναγνωρίζουμε και τι ενδεχομένως παραγνωρίζουμε μέσα από πρακτικές αναγνώρισης της διαφορετικότητας για τα «άλλα» υποκείμενα; Μήπως, τελικά, το ηθικό φορτίο της «αναγνώρισης» στέκεται εμπόδιο στο να διαπιστώσουμε την «πανουργία της αναγνώρισης» (Povinelli 2002, στο Μπάτλερ & Αθανασίου 2017, 113). Πώς θα αναγνωρίσουμε τις *διαφορές* έτσι ώστε να μην αποδυναμώνεται ο κριτικός χαρακτήρας της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης;

Όπως ήδη αναφέραμε, η έννοια της αναγνώρισης προέρχεται από το πεδίο της Κοινωνικής Φιλοσοφίας και υιοθετήθηκε στη θεωρία και πράξη της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης περισσότερο με τη μορφή ενός ηθικού προτάγματος και λιγότερο ως κατηγορία μιας επεξεργασμένης θεωρίας εκπαιδευτικής δικαιοσύνης. Επειδή η «αναγνώριση» δεν εννοιολογείται με ενιαίο και κοινά αποδεκτό τρόπο, είναι σημαντικό να εξετασθούν οι βασικές της θεωρήσεις ως προς τα εξής ερωτήματα: (α) «τι» ορίζεται σε κάθε προσέγγιση ως το «αντικείμενο» της αναγνώρισης και (β) με ποια αντίληψη περί εκπαίδευσης (Bildung) του ατόμου συνδέεται κάθε φορά το «αντικείμενο» της αναγνώρισης; Η επεξεργασία αυτών των ερωτημάτων είναι σημαντική, προκειμένου να διαπιστώσουμε ποια ή ποιες θεωρήσεις της «αναγνώρισης» είναι συμβατές με τον κριτικό προσανατολισμό της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Αν αποδεχτούμε την Κριτική Θεωρία της Παιδείας (Borst 2011, Stojanov 2006, 2011) ως πλαίσιο αναφοράς, τότε αυτός ο προσανατολισμός δεν μπορεί να είναι άλλος από αυτόν της αυτονομίας του υποκειμένου. Η έννοια της αυτονομίας δεν υπονοεί την ανεξαρτησία του ατόμου από κάθε είδους κοινωνικές σχέσεις και κοινωνικούς δεσμούς. Τουναντίον, από την οπτική της Κριτικής Θεωρίας η συγκρότηση της αυτονομίας του υποκειμένου είναι αναπόσπαστο στοιχείο της συγκρότησής του ως κοινωνικό υποκείμενο, καθώς προϋποθέτει την ατομική συνείδηση της εξάρτησης από τον «Άλλο» (Borst 2011). Η έννοια της αυτονομίας ορίζεται ως κοινωνικά διαμεσολαβημένη διαδικασία αυτοκαθορισμού του ατομικού βίου. Σε σχέση με αυτή τη διαδικασία, θεωρούμε ότι οφείλει να προσδιοριστεί και το «αντικείμενο» της «αναγνώρισης» στο πεδίο της εκπαίδευσης.

Η εργασία διαρθρώνεται ως εξής: Στο πρώτο μέρος θα περιγράψουμε σύντομα τις θέσεις των τριών βασικών θεωρήσεων της «αναγνώρισης», αυτές των Taylor, Honneth και Butler. Οι θεωρήσεις αυτές μοιράζονται από κοινού τη θέση ότι το ατομικό και το κοινωνικό βρίσκονται διαρκώς σε μια θέση αλληλεξάρτησης, διαφοροποιούνται, ωστόσο, ως προς τον τρόπο ερμηνείας και αξιολόγησης αυτής της κατάστασης (Jaeggi 2006). Θα εστιάσουμε ιδιαίτερα στο «πώς» θεματοποιείται σε κάθε θεώρηση το ζητούμενο της αυτονομίας του υποκειμένου. Θα στρέψουμε στη συνέχεια το ενδιαφέρον μας στο πεδίο της εμπειρικής πραγματικότητας νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο για να εξετάσουμε «πώς» αυτό-τοποθετούνται πολιτισμικά στο κοινωνικό περιβάλλον μιας μεταναστευτικής κοινωνίας. Θα εστιάσουμε ειδικότερα στο εξής: (α) «αν» στον τρόπο με τον οποίο κοινωνικο-πολιτισμικά αυτοπροσδιορίζονται καταγράφονται «στοιχεία» τα οποία παραπέμπουν σε προσπάθειες συγκρότησης ταυτότητας ενός αυτόνομου υποκειμένου και (β) ποιο αίτημα αναγνώρισης εμπεριέχεται σε αυτή την προσπάθεια αυτοπροσδιορισμού τους. Με βάση τις διαπιστώσεις της θεωρητικής και εμπειρικής ανάλυσης θα καταλήξουμε σε κάποια τελικά συμπεράσματα για το «αντικείμενο» της αναγνώρισης στο πεδίο της διαπολιτισμικής πράξης.

Taylor: η διαφορετικότητα των συλλογικών ταυτοτήτων ως αντικείμενο της αναγνώρισης

Ο Taylor (1997), ίσως ο σημαντικότερος εκπρόσωπος του Κοινοτισμού, ορίζει την αναγνώριση ως θεμελιώδη ανθρώπινη ανάγκη, επειδή η ταυτότητα βιώνεται τότε μόνο θετικά όταν αναγνωρίζεται στο πεδίο των κοινωνικών σχέσεων. Υποστηρίζει αυτή τη θέση λαμβάνοντας υπόψη αγώνες μειονοτικών ομάδων για αναγνώριση των πολιτισμικών τους ταυτοτήτων και ειδικότερα το επιχείρημά τους ότι η απουσία αναγνώρισης καταλήγει στον «εγκλωβισμό σε ένα στερημένο τρόπο ύπαρξης» (ο.π.:72). Συνεπώς, η εφαρμογή μιας «πολιτικής της διαφοράς», ως πολιτική αναγνώρισης, συνιστά ενδεδειγμένο τρόπο προστασίας των μειονοτικών ομάδων. Από την οπτική αυτής της θεώρησης κάθε

εθνοτική κοινότητα ορίζεται ως συλλογικό υποκειμένο με ουσιοκρατικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά και εξιδανικεύεται ως χώρος συμμετρικών κοινωνικών σχέσεων εντός του οποίου ικανοποιούνται πλήρως οι κοινωνικο-πολιτισμικές ανάγκες του κάθε μέλους της. Η κάθε κοινότητα, ως σύνολο κοινών στάσεων, προσανατολισμών και συναισθηματικών δεσμών, αποτελεί ουσιαστική προϋπόθεση τόσο για την ανάπτυξη της ταυτότητας του κάθε ατόμου, όσο και για τη διασφάλιση της προσωπικής του ελευθερίας. Με αφετηρία μια οντολογικού χαρακτήρα σχέση μεταξύ κοινότητας/συλλογικής ταυτότητας και ανάπτυξης της ατομικής ταυτότητας, ο Taylor υποστηρίζει τη θέση περί αναγκαιότητας αναγνώρισης των συλλογικών ταυτοτήτων, βάσει εφαρμογής μιας "πολιτικής της διαφοράς", καθώς μόνο έτσι μπορεί να επιτευχθεί και η προστασία της ατομικής ταυτότητας. Αναγνώριση σημαίνει αποκλειστικά αναγνώριση της υπαγωγής και των δεσμών ενός ατόμου με την κοινότητά του, επειδή ακριβώς αυτοί οι δεσμοί προσδιορίζουν το σύνολο των περιεχομένων της προσωπικής του ταυτότητας. Συνακόλουθα, η αναγνώριση της συλλογικής ταυτότητας μιας πολιτισμικής ομάδας συνιστά προϋπόθεση αναγνώρισης της ατομικής ταυτότητας.

Η παιδαγωγική ανάγνωση των παραπάνω θέσεων μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αντικείμενο της αναγνώρισης είναι η κατάφαση και διατήρηση των ήδη διαμορφωμένων πολιτισμικών γνωρισμάτων μιας ομάδας καθώς και η αναπαραγωγή της υπαγωγής του ατομικού στο συλλογικό. Δύσκολα μπορούμε να διαπιστώσουμε σε αυτή την περίπτωση μια σχέση του «αντικείμενου» της αναγνώρισης με το στόχο της αυτονομίας του υποκειμένου. Καθώς οι μαθητές και οι μαθήτριες τοποθετούνται σε ένα ρόλο παθητικών φορέων των πολιτισμικών διαφορών των ομάδων τους θα υποστηρίξαμε ότι σε αυτή την περίπτωση το «αντικείμενο» της αναγνώρισης βρίσκεται στον αντίποδα της αυτονομίας του υποκειμένου. Έτσι όμως δεν υποστηρίζεται η πλέον σημαντική διάσταση της μορφωτικής διαδικασίας: καθώς οι μαθητές και οι μαθήτριες βρίσκονται σε μια ανοικτή προς το μέλλον διαδικασία ανάπτυξης έχουν ανάγκη βιωμάτων αναγνώρισης που θα τους στηρίξουν στο να νοηματοδοτήσουν και να εντάξουν με το δικό τους τρόπο τις πολιτισμικές διαφορές της ομάδας τους στην υπό συγκρότηση ατομική τους ταυτότητα. Μόνο μέσω αυτής της διαδικασίας νοηματοδότησης το υποκειμένο προωθεί ενεργά την ανάπτυξη του εαυτού του και των σχέσεών του με τον κόσμο (Γκόβαρης 2013). Αγνοείται, με άλλα λόγια, ότι κάθε άτομο βιώνει την κοινωνικοποίηση του σε μια κοινότητα με τον δικό του τρόπο. Τα άτομα, ανάλογα με τις εμπειρίες τους μπορούν να ερμηνεύσουν την κουλτούρα της καταγωγής τους ως σημαντική ή άσχετη με την ταυτότητά τους, ως εμπόδιο ή ως εμπειρία εμπλουτισμού της (Stojanov 2023). Επίσης, αυτό που είναι ιδιαίτερα προβληματικό για τη σχολική εκπαίδευση είναι η αποσιώπηση του γεγονότος ότι οι ταυτότητες τελούν υπό διαρκή διαπραγμάτευση και ότι οι διαφορές που τις χαρακτηρίζουν αναδεικνύονται και αναθεωρούνται, αποκτούν κοινωνική σημασία και υποκειμενικό νόημα στο σύνθετο και δυναμικό πεδίο των διαμορφωμένων σχέσεων στην πολυπολιτισμική συνθήκη.

Honneth: Αναγνώριση ως κοινωνική προϋπόθεση της αυτονομία του υποκειμένου

Ο Honneth (1994, 2003) επεξεργάζεται μια διευρυμένη εννοιολόγηση της «αναγνώρισης, την οποία τοποθετεί στον πυρήνα της θεώρησής του για την κοινωνική δικαιοσύνη: *«Οι κοινωνίες αποτελούν από την οπτική των μελών τους νόμιμα πλαίσια ενταξίας στο βαθμό που είναι σε θέση να διασφαλίσουν αξιόπιστες σχέσεις αμοιβαίας αναγνώρισης σε διαφορετικά επίπεδα»* (Honneth, 2003:210). Διαφωνεί με την τάση να συσχετίζεται και να δεσμεύεται η χρήση της έννοιας «αναγνώριση» για διεκδικήσεις αιτημάτων που διατυπώνονται από πολιτισμικές μειονότητες στις Η.Π.Α., επειδή έτσι υπερ-γενικεύεται η εμπειρική πραγματικότητα αυτών των ομάδων ως παγκόσμια κοινωνική πραγματικότητα. Υποστηρίζει ότι με αυτό τον τρόπο συσκοτίζονται διαγνώσεις αναφορικά με τις διαρκώς αυξανόμενες οικονομικές ανισότητες, με αποτέλεσμα να αγνοείται ή να υποτιμάται η δυσφορία και ο πόνος που αυτές προκαλούν σε πολυάριθμες κοινωνικές ομάδες. Λαμβάνοντας υπόψη του μελέτες για την προλεταριακή αντίσταση, για τη σημασία της τραυματισμένης αυτοεκτίμησης στους αποικιοκρατούμενους λαούς, για τον κεντρικό ρόλο της περιφρόνησης στο πλαίσιο των γυναικείων εμπειριών καταπίεσης καταλήγει στο συμπέρασμα ότι αυτό που θεωρείται άδικο από όσους πλήττονται από την κοινωνική πραγματικότητα, είναι θεσμικές ρυθμίσεις ή διατάξεις που παραβιάζουν τις δίκαιες διεκδικήσεις τους για κοινωνική αναγνώριση (ο.π.:157-158). Αντικείμενο της αναγνώρισης δεν είναι οι εθνοπολιτισμικές ταυτότητες, όπως π.χ. στην προσέγγιση του Taylor (Κοινοτισμός), αλλά μια διυποκειμενικά νοούμενη ανάπτυξη της αυτονομίας του υποκειμένου: *«Μόνο το πρόσωπο που μπορεί να γνωρίζει ότι αναγνωρίζεται από τους άλλους με έναν ορισμένο τρόπο είναι σε θέση να*

σχετίζεται με τον εαυτό του τόσο ορθολογικά, ώστε να μπορεί να αποκαλείται "ελεύθερο" με την πλήρη έννοια της λέξης» (ο.π. 2003:326).

Η αυτονομία του υποκειμένου συγκροτείται στο συνεχές των διϋποκειμενικών σχέσεων και όχι μέσω μιας αφαίρεσης από αυτό το συγκείμενο, όπως ισχυρίζεται το φιλελεύθερο μοντέλο του μονολογικού εαυτού (Stojanov 2006:82). Η δυναμική αυτών των σχέσεων καθιστά ταυτόχρονα εφικτή και τη συγκρότηση του υποκειμένου και το μετασχηματισμό της ίδιας της δυναμικής αυτών των σχέσεων από το υποκείμενο. Η διάσταση του μετασχηματισμού είναι κεντρικής σημασίας για την κατανόηση της έννοιας «αυτονομία του υποκειμένου» κατά τους Honneth και Stojanov. Αυτή δεν συνίσταται σε έναν «αντικειμενοποιητικό έλεγχο πάνω στον εαυτό και στο περιβάλλον. Συνιστά πράξη ενός διαρκούς μετασχηματισμού και εμπλουτισμού των αλληλεπιδραστικών βιωμάτων και εμπειριών, μια πράξη η οποία επιδρά στη διαμόρφωση ενός δυναμικού πεδίου σχέσεων με τον εαυτό και κατ'επέκταση στη διαμόρφωση των ιδιαίτερων γνωρισμάτων του προσώπου τα οποία εν τέλει χαρακτηρίζουν και τη μοναδικότητά του» (Stojanov 2006:83). Κεντρική θέση είναι ότι η μορφωτική διαδικασία του ατόμου είναι μια διϋποκειμενικά δομημένη διαδικασία ποιοτικού μετασχηματισμού των σχέσεων του με τον εαυτό του και τον κόσμο. Ο Stojanov, στηριζόμενος στην έννοια της αναγνώρισης του Honneth, γράφει: «Αυτή η διαδικασία αυτό-μετασχηματισμού του ατόμου στο πλαίσιο των σχέσεών του με τον κόσμο μπορεί να περιγραφεί ως συγκρότηση του υποκειμένου. Η υποκειμενικότητα είναι μια δημιουργική αυτο-αναφορά που παράγει νέα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και ταυτόχρονα πρέπει να κατανοηθεί ως μια ενεργητική αναφορά και σχέση με τον κόσμο, κατά την οποία υπερβαίνονται τα όρια και οι υπαρκτοί περιορισμοί του εκάστοτε ιδιαίτερου περιβάλλοντος και έτσι επιβεβαιώνεται η ατομική ελευθερία» (ο.π.:117). Η διϋποκειμενικά διαμεσολαβημένη πρόσβαση στον κόσμο ορίζεται ως τόπος εντός του οποίου η μορφωτική ικανότητα του ατόμου συγκροτείται και πραγματώνεται: πρόκειται για την ικανότητα του να κινείται πέρα από τα όρια του εκάστοτε επίκαιρου επιπέδου σχέσεων με τον κόσμο, καθώς και του επίκαιρου επιπέδου αυτοαντίληψης του. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει εδώ η παραδοχή ότι κάθε άτομο διαθέτει το δυναμικό και είναι σε θέση να αποδεσμευθεί από ντετερμινιστικού τύπου εγγραφές που εκπορεύονται από τα επίκαιρα δεδομένα στο άμεσο κοινωνικό του περιβάλλον. Η εκδήλωση αυτού του ατομικού δυναμικού ανάπτυξης μιας ταυτότητας πέρα από τα όρια του παροντικά δεδομένου κοινωνικού κόσμου (π.χ. της οικογένειας και του στενού κοινωνικού περιβάλλοντος) είναι εφικτή μόνο στο πλαίσιο διϋποκειμενικών σχέσεων αναγνώρισης (ο.π.:156-157). Με τη θεωρητική του πρόταση ο Stojanov (2012, 2015) ορίζει ως αντικείμενο της αναγνώρισης όχι τη διαφορετικότητα αλλά την ισότητα: Όλοι οι μαθητές και όλες οι μαθήτριες είναι ίσοι/ισες, επειδή είναι φορείς μιας απεριόριστης ικανότητας εκπαίδευσης και ανάπτυξης. Η έννοια της ισότητας, ως «αντικείμενο» της αναγνώρισης, που περιγράφει ο Stojanov συνδέεται στενά με την κατανόηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας όχι ως διαδικασίας απόκτησης κάποιων ικανοτήτων που στερείται ένα παιδί, αλλά ως διαδικασία μιας άνευ όρων αναγνώρισής του ως ικανό να τις αποκτήσει και έτσι να αναπτυχθεί.

Butler: Η διπλή όψη της αναγνώρισης

Για την Butler (2009, 2017), το «υποκείμενο» και οι «διαφορές» του δεν προϋπάρχουν της αναγνώρισης, όπως π.χ. στην περίπτωση του Κοινοτισμού, αλλά παράγονται μέσω λογοθετικών πρακτικών. Το ενδιαφέρον της Butler δεν αφορά στο ερώτημα «τι» είναι το υποκείμενο, αλλά στο «πώς» αυτό παράγεται. Σύμφωνα με τη θεώρησή της, η αναγνώριση συνιστά κοινωνική διαδικασία τοποθέτησης του ατόμου σε μια συγκεκριμένη θέση υποκειμένου εντός της συμβολικά διαμεσολαβημένης κοινωνικής τάξης πραγμάτων. Σε αυτή την τάξη πραγμάτων εμπεριέχονται θέσεις υποκειμένων που επιτρέπουν την κοινωνική ορατότητα των ατόμων ως «δρώντων υποκειμένων», σύμφωνα με τις ισχύουσες για αυτές τις θέσεις νόρμες σε μια κουλτούρα. Σύμφωνα με την Butler (2009:33), η απόδοση στο άτομο μιας θέσης υποκειμένου σχετίζεται με την προϋπάρχουσα επιθυμία του για κοινωνική ύπαρξη: «Καθώς το υποκείμενο υποχρεώνεται να επιζητεί την αναγνώριση της ύπαρξής του ανατρέχοντας σε κατηγορίες, όρους και ονόματα που δεν έχει αυτό το ίδιο επινοήσει, αναζητεί την ένδειξη της ύπαρξής του έξω από τον εαυτό του σε έναν λόγο που είναι συγχρόνως κυρίαρχος και αδιάφορος. Οι κοινωνικές κατηγορίες σηματοδοτούν την υποταγή όσο και την ύπαρξη. Με άλλα λόγια στο πλαίσιο της καθυπόταξης το τίμημα για την ύπαρξη είναι η υποταγή. Η καθυπόταξη εκμεταλλεύεται την επιθυμία για ύπαρξη, καθώς η ύπαρξη προσφέρεται πάντα από κάποιον άλλου. Σηματοδοτεί μια πρωτογενή τρωτότητα προς τον άλλον ως μέσον εξασφάλισης της ύπαρξής». Αυτή η επιθυμία του ατόμου για κοινωνική αναγνώριση της ύπαρξής του, τελικά, το αναγκάζει να υποταχθεί στις κοινωνικές νόρμες

της αναγνώρισης και έτσι να συγκροτηθεί ως υποκείμενο. Αυτό καθιστά το άτομο ευάλωτο στις επιρροές της εξουσίας και των κοινωνικών κανόνων. Με βάση τα παραπάνω, θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι σε μια τέτοια διαδικασία συγκρότησης του υποκειμένου δεν υπάρχει καθόλου χώρος για δράση από την πλευρά του ατόμου ενάντια στις νόρμες που το καθιστούν αναγνωρίσιμο και ορατό ως υποκείμενο. Κάτι τέτοιο όμως δεν ισχύει. Η Butler έχει εννοιολογήσει το υποκείμενο ως μια «παράδοξη υποκειμενοποίηση» από τους άλλους, δηλαδή ως μια διαδικασία ταυτόχρονης υποταγής, από τη μία πλευρά, και αντίστασης/υπέρβασης από την άλλη. Γράφει: "Για να είμαστε, πρέπει να είμαστε αναγνωρίσιμοι και ταυτόχρονα να αμφισβητούμε τις νόρμες μέσω των οποίων αναγνωρίζομαστε" (Butler 2009:64). Στην έννοια της υποκειμενοποίησης που επεξεργάζεται η Butler, η αντίσταση του ατόμου συνήθως εννοιολογείται ως επανερμηνεία της απεύθυνσης που το συγκροτεί ως υποκείμενο. Η θέση του υποκειμένου που ενσωματώνεται σε μια έγκληση δεν γίνεται αποδεκτή καθώς ανασηματολογείται, ερμηνεύεται διαφορετικά: «*Αν ο Φουκώ υποστήριξε ότι ένα σημείο μπορεί να καταληφθεί και να χρησιμοποιηθεί για επιδιώξεις αντίθετες από εκείνες για τις οποίες προοριζόταν, τότε προφανώς κατανοούσε ότι και οι πιο επιβλαβείς όροι μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο ιδιοποίησης, ότι και οι πιο προσβλητικές εγκλήσεις μπορούν να μετατραπούν σε τόπο μιας ριζικής ανακατάληψης και ανασηματοδότησης. Το υποκείμενο, αν καταλάβει (και καταληφθεί από) αυτόν τον προσβλητικό όρο, μπορεί να αντισταθεί και να τον αντιπαλέψει, αναπλάθοντας την εξουσία που το συγκροτεί ως εξουσία στην οποία αντιτάσσεται...*» (2009:125-126). Ακόμα και αν παραδεχτεί κανείς μια θεμελιώδη δεκτικότητα στις εξουσιαστικές επικλήσεις, δεν καταλήγει σε μια πλήρη υποταγή, σε μια πλήρη συνθηκολόγηση. Αντίθετα, ακριβώς τη στιγμή της απεύθυνσης απελευθερώνεται η δυνατότητα για δράσεις αντίστασης. Επομένως, οι σχέσεις εξουσίας δεν είναι απλώς κατασταλτικές, αλλά ενίοτε αποδεικνύονται και ενδυναμωτικές (βλ. Rieger-Ladich 2019). Η έννοια της αντίστασης, όπως περιγράφεται από την Butler, μπορεί να αξιολογηθεί ως μια μορφωτικού τύπου διαδικασία, δηλ. μια διαδικασία με δυναμικό απελευθέρωσης του ατόμου από τα δεσμά των κοινωνικών κανόνων που το ετεροκαθορίζουν και το καθιστούν ορατό ως υποκείμενο. Ως «αντικείμενο» αναγνώρισης σε αυτή την περίπτωση μπορούν να ορισθούν οι προσπάθειες των ατόμων για αυτοπροσδιορισμό έξω από τα όρια της υποκειμενοποίησής τους, δηλ. έξω από τις νόρμες που τα υποτάσσουν σε θέσεις ορατού, αλλά «υποτελούς» υποκειμένου σε μια κοινωνική τάξη πραγμάτων. Στην περίπτωση των νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο έχουμε να κάνουμε με άτομα τα οποία έρχονται διαρκώς αντιμέτωπα με απευθύνσεις/διακρίσεις, οι οποίες τα καθιστούν ορατά ως υποκείμενα εντός μιας τάξης ιεραρχμένων εθνοπολιτισμικών διαφορών. Από την οπτική της Θεωρίας της Παιδείας είναι σημαντικό να εξετάσουμε πώς αυτά τα άτομα (αυτό)τοποθετούνται έναντι αυτής της τάξης εθνοπολιτισμικών διαφορών και της υποκειμενοποίησής τους ως εθνοτικοί άλλοι.

Ο αγώνας για αναγνώριση νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο

Στις μεταναστευτικές κοινωνίες το «ποιος/ποια» είναι «δικός/δική» μας ή «ξένος/ξένη» ρυθμίζεται σύμφωνα με τον Hall (2001) από ένα ισχυρό και δυαδικά λειτουργικό σύστημα φυλετικής ταξινόμησης. Αυτό το σύστημα ταξινόμησης, σύμφωνα με τη Rose (2012), επιτρέπει να διαβάζονται τα ιδιαίτερα εξωτερικά γνωρίσματα ενός ατόμου ως φορείς νοήματος, ως σημεία στον λόγο περί διαφορετικότητας. Οι διαδικασίες υποκειμενοποίησης στην μεταναστευτική κοινωνία επιτελούνται με τη χρήση απευθύνσεων, οι οποίες ορίζουν ως «τι» είδους υποκείμενα μπορούν να αναγνωριστούν τα άτομα με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Αυτή είναι η μια όψη της υποκειμενοποίησης. Η άλλη είναι αυτή της αντίστασης στην εν λόγω διαδικασία. Αν τα υποκείμενα αντισταθούν στις φυλετικού τύπου απευθύνσεις, τότε σε αυτή την περίπτωση μπορούμε να μιλήσουμε για μορφωτικού τύπου διαδικασίες. Το ακόλουθο ερώτημα θα μας απασχολήσει στη συνέχεια: Με τι είδους εγκλήσεις έρχονται αντιμέτωποι νέες και νέοι με μεταναστευτικό υπόβαθρο και «πώς» τοποθετούνται απέναντι σε αυτές τις εγκλήσεις;

Οι αναφορές που ακολουθούν στηρίζονται σε ερευνητικά δεδομένα βιογραφικής ανάπτυξης νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο στη Γερμανία (Govaris 1999). Η εθνοτική ετερότητά τους, όπως αυτή επιβάλλεται από τον κυρίαρχο εθνοτικό λόγο σε σχέση με το κοινωνικό ανήκειν, συνιστά το κεντρικό σημείο αναφοράς της υποκειμενοποίησής τους όπως και της αντίστασής τους.

Οι συναντήσεις των νέων στην καθημερινή ζωή με τα μέλη της πλειοψηφίας έχουν ιδιαίτερη σημασία για τη διαμόρφωση της αυτοαντίληψής τους, καθώς λαμβάνουν χώρα σε ένα πλαίσιο ανισοτήτων ως προς την κοινωνική δύναμη και το κύρος. Οι νέες και νέοι αυτής της ομάδας έρχονται αντιμέτωποι/οι με εγκλήσεις, οι οποίες καθιστούν ορατή την ατομική και κοινωνική τους ύπαρξη ως μια εθνοτικά

προσδιορισμένη και συχνά αρνητικά φορτισμένη ετερότητα. Από την οπτική των μελών της πλειοψηφίας, η εθνοτική προέλευση είναι η μόνη αξιόπιστη κατηγορία αντίληψης, η οποία καθιστά προβλέψιμη την ποιότητα των συμπεριφορών τους. Έτσι, πραγματώνεται μια διαδικασία εθνοτικής υποκειμενοποίησης των νέων. Η εθνοτική διαφορετικότητα συνιστά, με άλλα λόγια, μια κοινωνικά διαμεσολαβημένη δυνατότητα αυτοπροσδιορισμού και απόκτησης κοινωνικής ορατότητας. Ως κυρίαρχο και στερεοτυπικά φορτισμένο πρότυπο αντίληψης της δομής του κοινωνικού κόσμου προσφέρει στα άτομα τη δυνατότητα της πολιτισμικής (αυτό)διάκρισης και (αυτό)διαφοροποίησης.

Χριστίνα: «Όταν ήμουν στο γυμνάσιο, συνειδητοποίησα τι σημαίνει να είσαι ξένος, Έλληνας, Τούρκος ή ό,τι άλλο ήσουν στη Γερμανία. Τότε, συζητούσαμε για τους ξένους και οι Γερμανοί συμμαθητές στο σχολείο άρχισαν να παραπονιούνται...ναι, οι ξένοι και οι Τούρκοι και οι Έλληνες φωνάζουν, καταλαμβάνουν πάντα την αυλή του σχολείου και τέτοια επιχειρήματα. Και τότε ήταν που συνειδητοποίησα ότι κατά κάποιο τρόπο δεν ανήκα μαζί τους, με τους Γερμανούς. Αυτό με έκανε να συνειδητοποιήσω ότι είμαι διαφορετική, ότι είμαι Ελληνίδα. Είχα προβλήματα με τέτοιες διαφωνίες για τους Έλληνες ή τους Ιταλούς. Δεν μπορούσα να καταλάβω, γιατί υπήρχαν τέτοιες απόψεις για εμάς τους ξένους στην τάξη μας ως κοινότητα. Όταν κάναμε συζητήσεις για τους αλλοδαπούς στο μάθημα των θρησκευτικών, ξαφνικά οι Γερμανοί φίλοι μας ήταν εναντίον των αλλοδαπών. Τότε δεν υπήρχε κοινότητα στην τάξη παρά μόνο Γερμανοί, Έλληνες και Τούρκοι. Δεν μπορούσα να το καταλάβω, γιατί συχνά παίζαμε μαζί στον ελεύθερο χρόνο μας, κάποιοι από την τάξη έρχονταν συχνά στις οικογένειές μας για φαγητό ή κάτι τέτοιο και μετά στην τάξη διαφωνούσαν»

Από τη σκοπιά των υποκειμένων δεν υφίσταται κάποια άλλη δυνατότητα κοινωνικά αποδεκτού αυτοπροσδιορισμού, ως μέλη μιας κοινωνικής ομάδας, έξω από τον κυρίαρχο λόγο της εθνοτικής κατηγοριοποίησης. Από την ανάγνωση του αποσπάσματος προκύπτει άμεσα η επιβολή της προσαρμογής στη νόρμα της εθνοτικής κατηγοριοποίησης και αναγνωρισιμότητας. Η αποδοχή αυτή της νόρμας συνιστά προϋπόθεση πρόσβασης σε μια ευρέως αναγνωρισμένη και ρεαλιστική βάση κοινωνικής ορατότητας, κοινωνικής ύπαρξης και άρθρωσης λόγου. Έτσι, η αυτό-εθνοτικοποίηση πυροδοτείται από την ανάγκη για απόκτηση βεβαιότητας σχετικά με το ανήκειν σε μια κοινωνική ομάδα, συνιστά μια δυνατότητα αντιμετώπισης των ανεξήγητων από την οπτική του υποκειμένου βιωμάτων διάκρισης, καθώς εντός του κοινωνικού συγκείμενου δεν προσφέρεται κάποια εναλλακτική αυτοπροσδιορισμού ενάντια στον κυρίαρχο εθνοτικοποιητικό κουλτουραλισμό. Με άλλα λόγια, η αποδοχή/υποταγή στην ισχύ του δυναμικού της αναγνωρισιμότητας που εμπεριέχει η νόρμα της εθνοτικής διαφορετικότητας συνιστά όρο επιβίωσης. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνουν οι Μπάτλερ & Αθανασίου (2017:118-119), πρόκειται για εξάρτηση από μια κατάσταση, η οποία οδηγεί στην αναγνωρισιμότητα του υποκειμένου, χωρίς βέβαια το ίδιο να έχει τον έλεγχο τους όρους διαμόρφωσης αυτής της κατάστασης. Αυτού του είδους η αναγνώριση επιτρέπει μόνο την επιβίωση, όχι όμως και τον αυτοπροσδιορισμό. Αν ο αυτοπροσδιορισμός προϋποθέτει το στοιχείο της δράσης με την έννοια της ανασηματοδότησης της εθνοτικού τύπου υποκειμενοποίησης τότε το ερώτημα που τίθεται εδώ είναι το εξής: υπάρχει αυτό το στοιχείο στον τρόπο με τον οποίο τα υποκείμενα αυτοτοποθετούνται έναντι του εθνοτικού λόγου;

Στον λόγο των εφήβων διαπιστώνουμε μια στάση σχετικοποίησης της σημασίας του δίπολου των εθνοτικών προτύπων ‘ελληνικό’ – ‘γερμανικό’. Στον χώρο που δημιουργεί αυτή η στάση βρίσκεται την έκφρασή της η βιογραφικά σημασιοδοτημένη αυτοαντίληψή τους ως προς το κοινωνικο-πολιτισμικό τους ανήκειν. Η εθνοτική ετερότητα, ως αποτέλεσμα της κυρίαρχης λογοθετικής υποκειμενοποίησής τους, δεν λειτουργεί ως αποκλειστικό σημείο αναφοράς για τη συγκρότηση και νοηματοδότηση του αυτοπροσδιορισμού τους. Αυτό γίνεται ιδιαίτερα εμφανές σε αναφορές με τις οποίες δηλώνουν ότι οι ιδιαίτερες συνθήκες βιογραφικής τους ανάπτυξης στη μεταναστευτική κοινωνία συμβάλλουν σε μια διαφοροποιημένη κατανόηση του πολιτισμικού τους εαυτού.

Γιώργος: Έχω κάποιες δυσκολίες με τους Έλληνες στην Ελλάδα, είμαστε διαφορετικοί από εκείνους, εμείς που μεγαλώσαμε εδώ στη Γερμανία γιατί έχουμε μια διαφορετική νοοτροπία εδώ. Συνδυάζουμε εδώ εμείς και τα ελληνικά και τα γερμανικά, αλλά δεν έχουμε γερμανοποιηθεί. Έχουμε το δικό μας προφίλ, ξέρουμε να κινούμαστε και στους δύο κόσμους, να το πω έτσι, είναι φυσιολογικό για εμάς.

Στις συνεντεύξεις καταγράφεται μια διαδικασία αυτοκατηγοριοποίησης, η οποία προχωράει πέρα από τα όρια του εθνοτικού αυτοπροσδιορισμού και αποκαλύπτει μια διαφοροποιημένη, πλουραλιστική εικόνα του πολιτισμικού εαυτού και των ικανοτήτων που τον χαρακτηρίζουν. Στον λόγο των νέων ο αυτοπροσδιορισμός τους δεν οριοθετείται από τους λογοθετικά επιβαλλόμενους όρους κοινωνικής ορατότητας. Αυτούς προσπαθούν να υπερβούν κι εν τέλει το καταφέρνουν, δρώντας εντός και εκτός των συμβολικών εθνοτικών συνόρων της πραγματικότητας που αυτά (ανα)παράγουν. Κεντρικό γνώρισμα του αυτοπροσδιορισμού τους είναι η συγχρονικότητα μιας διπλής απόστασης και διπλής εγγύτητας με τα λογοθετικά κυρίαρχα εθνοτικά πρότυπα. Η διπλή ταύτιση εκφράζει τη διάθεσή τους και τις ικανότητές τους για συμμετοχή στα συμβάντα των «δυο κόσμων». Ωστόσο δεν πρόκειται για ενσωμάτωση δυο διαφορετικών κόσμων στον επίπεδο του αυτοπροσδιορισμού τους. Τα πρότυπα «ελληνικό» - «γερμανικό» δεν σχετίζονται στο λόγο τους με τα περιεχόμενα δυο διαφορετικών πολιτισμικών κόσμων, αλλά με ατομικές ικανότητες που έχουν ρυθμιστική σημασία στη διαδικασία πραγμάτωσης και ολοκλήρωσης της πλουραλιστικής αυτοεικόνας τους και έτσι μπορούν να λειτουργήσουν ενάντια σε μια πιθανή παλινδρόμηση σε μια μονόπλευρη αυτοαντίληψη. Με άλλα λόγια, σχετίζονται με ανεπτυγμένες ικανότητες δράσης, οι οποίες είναι σημαντικές για τη συμμετοχή σε έναν εθνοτικά διαιρεμένο κοινωνικό κόσμο. Με αυτές τις ικανότητες προσπαθούν να υπερασπιστούν τον πλουραλιστικό εαυτό τους απέναντι στις προσδοκίες ενός κοινωνικού περιβάλλοντος που κυριαρχείται από έναν διϊστικό λόγο. Το «ελληνικό» συμβολίζει την ικανότητά τους να εναντιώνονται στον εθνοτικό στιγματισμό και στην αφομοιωτική πίεση, συνιστά δε ταυτόχρονα κι ένα σύνολο πόρων που αξιοποιούνται για να εκφραστούν πτυχές της κοινωνικής τους κατάστασης. Το άλλο πρότυπο αντανακλά τη συνείδηση για την επίδραση των συνθηκών ζωής στη βιογραφία τους, όπως και την αντίληψη για το ότι οι πολιτισμικές τους πρακτικές αποτελούν μέρος της γενικότερης κουλτούρας της χώρας στην οποία διαβιούν.

Η διπλή απόσταση/διπλή ετερότητα εκφράζει μια δυναμική στάση αντίστασης ενάντια σε στερεοτυπικά δομημένους ρόλους και αναπαραστάσεις και σε αρνητικά φορτισμένες περιγραφές τόσο της ατομικής όσο και συλλογικής τους ταυτότητας. Το άνοιγμα στον κόσμο και οι σχέσεις με αυτόν χαρακτηρίζονται από το στοιχείο της υπέρβασης, καθώς είναι εμφανείς οι διαρκείς προσπάθειές τους για τη σύνθεση στοιχείων, εν είδη ενότητας, τα οποία σύμφωνα με την κυρίαρχη εθνοτική τάξη πραγμάτων χαρακτηρίζει μια δυναμικά αναπόφευκτη σχέση ετερότητας μεταξύ τους (Gouvaris 1999, Γκόβαρης 2000). Με τη δημιουργία αυτής της συμβολικής σχέσης με τον (διαιρεμένο) κόσμο, στοχεύουν στην υπέρβαση των διχοτομικών προτύπων αναπαράστασης της κοινωνικής πραγματικότητας. Αυτή είναι η μια όψη. Η άλλη όψη είναι αυτή των εμποδίων ενός τέτοιου εγχειρήματος. Η διατήρηση μιας πλουραλιστικής ταυτότητας στον χρόνο προϋποθέτει ένα κοινωνικό υπόβαθρο πολιτισμικής ισότητας μεταξύ των ομάδων. Περαιτέρω, δεν υπάρχει κάποια έννοια για να εκφράσουν με ακρίβεια τον πλουραλισμό της πολιτισμικής τους αυτοαντίληψης. Είναι επίσης εξαιρετικά δύσκολο στο επίπεδο της γλωσσικής αυτοπαρουσίασης να αποστασιοποιηθεί κανείς πλήρως από τις κυρίαρχες εθνοτικές αναπαραστάσεις. Ωστόσο, τα προβλήματα που αναφέρθηκαν εδώ δεν πρέπει να οδηγήσουν στην υποτίμηση του ακόλουθου γεγονότος: η συνείδηση των νέων ότι η διατήρηση της ατομικής κι συλλογικής ικανότητας για κοινωνική δράση προϋποθέτει την υπέρβαση του εθνοτικού δίπολου.

Συμπεράσματα για το αντικείμενο της αναγνώρισης

Πώς μπορεί να διατηρηθεί και να ενισχυθεί μια πλουραλιστική ταυτότητα όταν κοινωνικά δεν συντρέχουν οι προϋποθέσεις; Παρότι οι νέοι / νέες κατανοούν τον πολιτισμικό αυτοπροσδιορισμό τους ως μέρος του συνολικού πολιτισμικού γίνεσθαι της μεταναστευτικής κοινωνίας, εν τούτοις αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο της κοινωνικο-πολιτισμικής περιθωριοποίησης. Ο κίνδυνος αυτός απορρέει από το γεγονός ότι οι πιθανότητες να αναγνωριστεί η πλουραλιστική τους ταυτότητα ενάντια στη λογική της εθνοτικής κατηγοριοποίησης είναι σχεδόν ελάχιστες. Γεγονός είναι επίσης ότι ούτε το σημερινό σχολείο προσφέρει ευκαιρίες στήριξης μιας πλουραλιστικής αυτοαντίληψης, παρότι ως κοινωνικοποιητικός θεσμός έχει εγγράψει στους στόχους του εδώ και καιρό την εφαρμογή πρακτικών ενάντια σε προκαταλήψεις, στερεότυπα και ρατσισμό. Βρισκόμαστε μπροστά σε ένα ζήτημα, το οποίο οφείλει να λειτουργήσει ως αφετηρία και να μεταφραστεί ως στόχος, μεταξύ άλλων, της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης: η υπέρβαση των εθνοτικών διαχωρισμών, όπως και των στερεοτύπων / προκαταλήψεων που τους αναπαράγουν, στο παράδειγμα της βιογραφικής ανάπτυξης εφήβων και νέων. Η περίπτωση των νέων με μεταναστευτικό υπόβαθρο αξίζει να προσεγγισθεί ως μια κοινωνική

δυνατότητα υπέρβασης της σήμερα κυρίαρχης εθνοτικής διχοτόμησης του κοινωνικού χώρου. Μέσα από μια τέτοια προσέγγιση θα γίνει ορατή μια σημαντική διάσταση της κοινωνικο-πολιτισμική πραγματικότητας αυτής της ομάδας: η διαφορετικότητά τους δεν προσδιορίζεται από τις αντιλήψεις μας για τη εθνοτική τους καταγωγή, αλλά από τον αγώνα τους να τις ξεπεράσουν, συνθέτοντας και όχι αναπαράγοντας κοινωνικές διαιρέσεις. Η διαφορετικότητά τους αναδύεται και συγκροτείται μέσα από βιώματα και προσπάθειες σύνθεσης «κόσμων» που λογοθετικά προβάλλονται ως απόλυτα διαφορετικοί και εξαρχής άνισοι μεταξύ τους.

Θεωρούμε ότι από τα παραπάνω προκύπτουν σημαντικά στοιχεία, έτσι ώστε να προσδιορίσουμε το «αντικείμενο» της αναγνώρισης και με βάση τις θεωρητικές αναφορές: η οικοδόμηση μιας ταυτότητας με προσανατολισμό την υπέρβαση των ορίων της εθνοτικής κοινότητας (εναντίωση στην αυτό-εθνοτικοποίηση), καθώς και οι προσπάθειες υπέρβασης της εθνοτικής υποκειμενοποίησης συνιστούν δομικά στοιχεία μιας πορείας βιογραφικής αναζήτησης της αυτονομίας εντός ενός περιοριστικού κοινωνικού περιβάλλοντος. Ακριβώς αυτές τις ανάγκες αναγνώρισης είναι σημαντικό να στηρίζει το σχολείο, ενάντια στις ακόμα κυρίαρχες πρακτικές εθνοτικής παραγνώρισης.

Βιβλιογραφία

Borst, E. (2009). *Theorie der Bildung: eine Einführung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.

Butler, J. (2009). *Η ψυχική ζωή της εξουσίας*. Αθήνα: Πλέθρον.

Govaris, C. (1999). *Wir haben ein eigenes Profil, wir kennen uns in beiden Welten aus...“ Das interkulturelle Selbstbild griechischer Migrantenjugendlicher in Deutschland*. In: Held, J., Spona, A. (Hg.) (1999). *Jugend zwischen Integration und Ausgrenzung* (106-120). Hamburg: Argument Verlag.

Γκόβαρης, Χ., (2000). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και αλλοδαποί μαθητές. Παρατηρήσεις για τη δημιουργία μιας σχέσης αντιστοιχίας μεταξύ εκπαιδευτικών στόχων και υποκειμενικών αναγκών μάθησης* (17-33). Στο: Σκούρτου, Ε. (Επιμ.), *Διγλωσσία. Τετράδια Νάξου*. Ρόδος.

Γκόβαρης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.

Γκόβαρης, Χ. (2013). *Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Σκέψεις και θέσεις από τη σκοπιά της Θεωρίας της Παιδείας (Bildungstheorie)*. Στο: Γκόβαρης, Χρ. (Επιμ.). *Διδασκαλία και μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο* (17-30). Αθήνα: Gutenberg.

Hall, S. (2001). *Rassismus als ideologischer Diskurs*. In: Raethzel, N. (Hrsg.): *Theorien ueber Rassismus* (7-16). Hamburg: Argument.

Honneth, A. (1994). *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.

Honneth, A. (2003). *Umverteilung als Anerkennung. Eine Erwiderung auf Nancy Fraser*. In Fraser, N. & Honneth, A. (2003). *Umverteilung oder Anerkennung? Eine politisch-philosophische kontroverse* (129-224). Frankfurt: Suhrkamp Verlag.

Μπάτλερ, Τ. & Αθανασίου, Α. (2017). *Απ-αλλοτρίωση*. Αθήνα: Τόπος.

Riede, H. (2023). *Diversität als demokratische Intervention Die Vermittlung von Vielfalt und egalitärer Teilhabe und ihre Kritik*. In: *Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 33, (417–440).

Rieger-Ladich, M. (2019). *Bildungstheorien*. Hamburg: JUNIUS.

Rose, N. (2012). *Migation als Bildungsherausforderung*. Bielefeld: Transcript.

Stojanov, K. (2006). *Bildung und Anerkennung*. Wiesbaden: VS

Stojanov, K. (2011). Bildungsgerechtigkeit. Wiesbaden: VS

Stojanov, K. (2023). Bildung Gegen Populismus?!. Berlin: Springer VS