

ΟΔΗΓΟΣ ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΓΙΩΡΓΟΣ ΤΣΙΑΚΑΛΟΣ

Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης

 επίκεντρο

Πρώτη έκδοση, εκδόσεις ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ • Αθήνα, 2000
Νέα έκδοση, εκδόσεις ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ Α.Ε. • Θεσσαλονίκη, 2011

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση ή αναπαραγωγή του παρόντος έργου στο σύνολό του ή τμημάτων του με οποιονδήποτε τρόπο, καθώς και η μετάφραση ή διασκευή του ή εκμετάλλευσή του με οποιονδήποτε τρόπο αναπαραγωγής έργου λόγου ή τέχνης, σύμφωνα με τις διατάξεις του ν. 2121/1993 και της Διεθνούς Σύμβασης Βέρνης-Παρισιού, που κυρώθηκε με τον ν. 100/1975. Επίσης απαγορεύεται η αναπαραγωγή της στοιχειοθεσίας, σελιδοποίησης, εξωφύλλου και γενικότερα της όλης αισθητικής εμφάνισης του βιβλίου, με φωτοτυπικές, ηλεκτρονικές ή οποιεσδήποτε άλλες μεθόδους, σύμφωνα με το άρθρο 51 του ν. 2121/1993.

© Εκδόσεις ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ Α.Ε., 2011 και Γιώργος Τσιάκαλος

Επιμέλεια έκδοσης: Δήμητρα Ασημακοπούλου
Σελιδοποίηση: Χρήστος Γκουντινάκος

Εκδόσεις ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ Α.Ε.
Αθήνα: Κιάφας 5 - ΤΚ 10678
τηλ.: 210 3811077 • Fax: 210 3811086
Θεσσαλονίκη: Καμβουνίων 9 - ΤΚ 54621
τηλ.: 2310 256146 • Fax: 2310 256148
www.epikentro.gr • e-mail: epikentro@epikentro.gr

ISBN: 978-960-458-323-2

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Εμείς οι εκπαιδευτικοί	11
------------------------	----

1. ΕΝΑΣ ΚΟΣΜΟΣ ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ Ο ΚΟΣΜΟΣ ΜΑΣ!

Πρόσφυγες και μετανάστες: άνθρωποι σε κατάσταση ανάγκης	19
Πρόσφυγες και μετανάστες μπροστά στο «Φρούριο Ευρώπη»	26
Γιατί έρχονται οι μετανάστες;	27
Το χρονικό μιας φυγής	32
Μετανάστευση: αναπόσπαστο τμήμα της ανθρώπινης ιστορίας	36

2. Ο ΦΟΒΟΣ ΚΑΤΑΤΡΩΓΕΙ ΤΗΝ ΨΥΧΗ

Αυθόρμητες αντιδράσεις απέναντι σε μετανάστες και πρόσφυγες	45
Η αλληλεγγύη μετατρέπεται σε δυσπιστία	47
Ποιος και τι κινδυνεύει από τους μετανάστες;	53
Βραχυκύκλωμα στο νου που κατακαίει την ψυχή	55

3. ΕΙΜΑΣΤΕ ΟΙ ΕΛΛΗΝΕΣ ΡΑΤΣΙΣΤΕΣ;

«Ξένε, τη χώρα που μου λες τη γνώρισα, την είδα»	61
Διακρίσεις και καταπίεση	70
Τι είναι ο ρατσισμός;	74
Μορφές του ρατσισμού	76
<i>Ρατσισμός ως αποτέλεσμα ρατσιστικών αντιλήψεων</i>	76
<i>Ο ρατσισμός από ιδιοτέλεια</i>	78
<i>Ο ρατσισμός ως αποτέλεσμα μέτρων της πολιτείας</i>	79
Βασικά ερωτήματα της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης	82

4. Ο ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ ΠΛΗΣΙΑΖΕΙ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Πώς αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί την εμφάνιση του ρατσισμού στο σχολείο; Ένας μάχιμος εκπαιδευτικός αφηγείται	87
Κοινωνιολογική θεώρηση των εμπειριών του μάχιμου εκπαιδευτικού	99

5. ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΟΥ ΝΟΥ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Κοινωνικές κατηγορίες και κοινωνικές ομάδες	109
Μετατροπή των κοινωνικών κατηγοριών σε κοινωνικές ομάδες	112
Επιπτώσεις της μετατροπής κοινωνικών κατηγοριών σε κοινωνικές ομάδες	114

6. ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ

Εμείς και «οι άλλοι» ως κοινωνικές κατηγορίες και κοινωνικές ομάδες	121
Ποιοι άνθρωποι είναι «δικοί μας»;	125
Σε ποιο περιβάλλον νιώθουμε άνετα;	128
Σχέσεις της «δικής μας ομάδας» με τις «ομάδες άλλων»	131

7. ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ

Προκαταλήψεις στην καθημερινή ζωή	137
Προκαταλήψεις ως πρόβλημα	140
Κατηγοριοποιήσεις, ομαδοποιήσεις, εθνικές προκαταλήψεις	144
Μηχανισμοί διαμόρφωσης προκαταλήψεων	147
Εθνικές προκαταλήψεις και ρατσισμός	151
Ανεκτική συμπεριφορά και προκαταλήψεις	155
Προκαταλήψεις ως προϊόν κοινωνικών διακρίσεων	159
Πώς είναι δυνατόν να διατηρείται ο ρατσισμός;	163
Εθνικές προκαταλήψεις και γνωστική ανάπτυξη	165

Ο ρατσισμός απειλεί τους δημοκρατικούς θεσμούς	167
Ρατσισμός και ακροδεξιές ομάδες	170
8. ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	
Αναλυτικά προγράμματα και αντιρατσιστική εκπαίδευση	177
Βιολογία	182
Αρχές Περιβαλλοντικών Επιστημών και Γεωγραφία	196
Θρησκευτικά	197
Μαθήματα Κοινωνικών Επιστημών	208
Μαθήματα Ξένων Γλωσσών	209
Λογοτεχνία	212
Ιστορία	215
Μαθηματικά	218
9. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ	
Σχεδιασμός εκπαιδευτικών παρεμβάσεων	225
Τομείς εκπαιδευτικής παρέμβασης	227
Σχεδιασμός παρεμβάσεων στο θέμα «Μετανάστευση, προσφυγιά, στάσεις απέναντι σε μετανάστες και πρόσφυγες»	229
Σχεδιασμός παρεμβάσεων στο θέμα «Είναι επικίνδυνοι οι μετανάστες και οι πρόσφυγες;»	280
Σχεδιασμός παρεμβάσεων στο θέμα «"Εμείς" και οι "Άλλοι"»	300
Σχεδιασμός παρεμβάσεων στο θέμα «Προκαταλήψεις και ρατσισμός – δραστηριότητες εθνικιστικών ομάδων»	308
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	328

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

ΕΜΕΙΣ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ

Εμείς, οι εκπαιδευτικοί, ζούμε συμπυκνωμένες όλες τις αντιφάσεις, τις αντιθέσεις, τις συγκρούσεις και τα παράδοξα αυτού του κόσμου. Ολόκληρου του κόσμου –των δισεκατομμυρίων ανθρώπων και των εκατοντάδων χωρών.

Ζούμε έντονα τα προβλήματα όλου του κόσμου και από πολύ νωρίς αισθανόμαστε τις σημαντικές κοινωνικές και πολιτικές αλλαγές που γεννιούνται στις κοινωνίες των λαών. Αυτό διότι το σχολείο –ιδιαίτερα το δημόσιο σχολείο– αποτελεί καθρέφτη όλων των σημαντικών εξελίξεων. Είτε το θέλουμε είτε όχι.

Η πορεία της ανθρωπότητας είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων, οι οποίοι δρουν –έτσι φαίνεται– μακριά και ανεξάρτητα από εμάς. Σε εμάς όμως εναπόκειται να αποφασίσουμε για το ρόλο του σχολείου σε αυτή την πορεία: θα είναι ένας θεσμός που αναπαράγει τα προβλήματα των ανθρώπων ή θα είναι ένας χώρος επίλυσης των προβλημάτων; Το ερώτημα αυτό τίθεται από την κοινωνία. Η απάντηση ανήκει σε εμάς, τους/τις εκπαιδευτικούς. Στα λόγια η θετική απάντηση είναι εύκολη. Στην πράξη, για να είναι το σχολείο χώρος επίλυσης των δύσκολων προβλημάτων που αντιμετωπίζει η ανθρωπότητα, είναι απαραίτητη η ύπαρξη κάποιων συνθηκών.

Αυτές είναι, κυρίως:

- Η ικανότητα των εκπαιδευτικών να αντιλαμβάνονται έγκαιρα το μέγεθος των κοινωνικών προβλημάτων και το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει το σχολείο στην επίλυσή τους.
- Η ύπαρξη κατάλληλης διδακτικής τεχνογνωσίας και η κατοχή της από τους /τις εκπαιδευτικούς.

Τη δημιουργία αυτών των συνθηκών επιδιώκουμε με τον *Οδηγό Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Θέλουμε, δηλαδή, οι εκπαιδευ-

τικοί να αντιληφθούν το μέγεθος και το είδος των προβλημάτων που συνεπάγεται η εμφάνιση του ρατσισμού και να αποκτήσουν την απαραίτητη τεχνογνωσία για την αντιμετώπισή του.

Γνωρίζουμε τους ενδοιασμούς που έχουν οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί απέναντι σε τέτοια εγχειρήματα. Ενδοιασμούς οι οποίοι πηγάζουν από το γεγονός ότι, κάθε φορά που εμφανίζεται ένα κοινωνικό πρόβλημα, αποδίδονται ευθύνες στους εκπαιδευτικούς για την εμφάνισή του –με το ρητορικό ερώτημα: «Τι κάνει το σχολείο;».

Έτσι, είναι χαρακτηριστική η παρακάτω αυθόρμητη δήλωση ενός εκπαιδευτικού, ο οποίος κλήθηκε να συνεργαστεί σε ένα πρόγραμμα αντιρατσιστικής εκπαίδευσης: «Εμείς παιδεύομαστε να μάθουμε πέντε πράγματα σ' αυτά τα παιδιά, να μπορούν τουλάχιστον να διαβάζουν και να μιλάνε ελληνικά, κι έρχεστε τώρα εσείς να μας μιλήσετε για ρατσισμό και άλλες θεωρίες. Ελάτε μέσα στην τάξη, να δείτε την πραγματικότητα».

Έχει δίκιο. Προφανώς, δεν είναι δική μας ευθύνη η επίλυση κάθε νέου κοινωνικού προβλήματος.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, όμως, δεν έχουμε την πολυτέλεια να επιλέξουμε τη στάση του απλού παρατηρητή. Διότι, εάν δεν καταπολεμήσουμε το ρατσισμό, δεν θα μπορέσουμε τελικά ούτε «τα πέντε πράγματα» να διδάξουμε με επιτυχία στα παιδιά που γίνονται θύματα του ρατσισμού ούτε να επιτύχουμε τους βασικούς ανθρωπιστικούς στόχους της εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά.

Αυτή είναι η πραγματικότητα, όπως διαπιστώνουν καθημερινά πολλοί εκπαιδευτικοί.

Ο *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* συντάχθηκε μετά από πολλές συζητήσεις, στις οποίες συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και από πολλές περιοχές της χώρας. Εμπεριέχει:

- Πληροφορίες για το φαινόμενο του ρατσισμού, των οποίων η γνώση θεωρήθηκε απαραίτητη για την εισαγωγή της αντιρα-

τισιστικής εκπαίδευσης στη σχολική πράξη.

- Μια θεώρηση των μαθημάτων και του αναλυτικού προγράμματος από τη σκοπιά της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης.
- Ορισμένα ενδεικτικά παραδείγματα εφαρμογής της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης σε διάφορα μαθήματα και σε διάφορες τάξεις.

Το κάθε πεδίο μπορεί να διαβαστεί και να χρησιμοποιηθεί αυτοτελώς.

Ωστόσο, είναι προτιμότερο οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν ασχοληθεί μέχρι σήμερα με το θέμα του ρατσισμού να ακολουθήσουν τη λογική του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*: να ξεκινήσουν από την παρατήρηση των συγκεκριμένων ανθρώπων και των προβλημάτων τους, να προχωρήσουν στη θεωρητική προσέγγιση και ερμηνεία του ρατσισμού και των φαινομένων που συνδέονται με αυτόν και, τέλος, να εγκύψουν στην πράξη της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης.

Για την κατανόηση και τη χρήση του δεν είναι απαραίτητα άλλα βοηθήματα. Ο *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* είναι ένα βιβλίο χωρίς βιβλιογραφικές παραπομπές και δεν προϋποθέτει ιδιαίτερες γνώσεις για την κατανόησή του. Επιπλέον, είναι ένα βιβλίο με διδακτικές προτάσεις οι οποίες στον τομέα των διδακτικών μέσων δεν απαιτούν ιδιαίτερα βοηθήματα και στον τομέα των μεθόδων δεν απαιτούν από κανέναν και καμία εκπαιδευτικό να απαρνηθούν τον εαυτό τους.

Όσοι και όσες συμμετείχαν στην προετοιμασία του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, ως μάχιμοι εκπαιδευτικοί, διαβεβαιώνουν ότι η αντιρατσιστική εκπαίδευση, από τη φύση της, είναι δυνατόν να ενσωματωθεί σε κάθε γνωστικό αντικείμενο και σε κάθε τρόπο διδασκαλίας. Αποτελεί, συνεπώς, αποκλειστική επιλογή των εκπαιδευτικών το να την ενσωματώσουν στον προσωπικό τους τρόπο διδασκαλίας και στον τομέα της διδακτικής ευθύνης τους.

Ο *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* δεν αποτελεί πρόγραμ-

μα για ένα συνολικό –και απολύτως αναγκαίο– αντιρατσιστικό προσανατολισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ένας τέτοιος προσανατολισμός σημαίνει, κυρίως, βαθιά μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος με στόχο την εξασφάλιση σχολικής επιτυχίας για όλα τα παιδιά –ανεξαρτήτως της καταγωγής, της γλώσσας, του θρησκευάτος, του πολιτισμού, της κοινωνικής θέσης και του νομικού καθεστώτος των γονιών τους.

Ο *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* περιορίζεται σε μία όψη της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης: στην αγωγή και στην εκπαίδευση των παιδιών της πλειονότητας, με στόχο την προστασία τους ή και την απαλλαγή τους από αντιλήψεις και στάσεις που οδηγούν σε ρατσιστικές συμπεριφορές,

Ο *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* συντάχθηκε στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Έτους κατά του Ρατσισμού (1997) για το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕΜΕΤΕ) της ΟΛΜΕ και ενισχύθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Για να καθοριστούν το περιεχόμενο και η μορφή του οργανώθηκαν από το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης (ΚΕΜΕΤΕ) της ΟΛΜΕ πολλές συνεδριάσεις, στις οποίες πήραν μέρος εκπαιδευτικοί από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί: Ηρώ Αργυράκη, Κυριακή Βλησίδου, Ματούλα Βότση, Αλεξάνδρα Γαρμπή, Ντίνα Κούκου, Βασίλης Λουζιώτης, Ειρήνη Μοσχονά, Βάντα Πιαδίτου, Ελένη Ρήγου-Συρίγου και Παύλος Χαρμής, καθώς και ο κοινωνιολόγος Σταύρος Κατσούρας.

Από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί: Βάνα Βουρτσάκη, Διονύσης Διαμαντόπουλος, Παύλος Ιωσηφίδης, Κωνσταντίνος Κωνσταντίνου, Χαράλαμπος Μαυρίδης, Ρούλα Μυλωνά, Κατερίνα Παπαγεωργίου, Ελισάβετ Τάρη και Μαρία Χατζηθεοδωρίδου.

Από το Φόρουμ των Μεταναστών συμμετείχε ο Helmy Magdy. Με την ομάδα των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Θεσσαλονίκη εργάστηκε πολλούς μήνες η καθηγήτρια του Πανεπιστημίου του Kent (ΗΠΑ) Elisabeth Swadener.

Συνεργάστηκαν, επίσης, η αναπληρώτρια καθηγήτρια Δ. Κογκίδου, η αναπληρώτρια καθηγήτρια Ε. Τρέσσου-Φατούρου και η λέκτορας Χ. Μητακίδου, όλες από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Όλοι και όλες είναι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με θέματα αντιρατσιστικής εκπαίδευσης και έχουν συλλέξει πολλές εμπειρίες –θετικές και αρνητικές. Αυτές τις εμπειρίες έφεραν στις συνεδριάσεις, μαζί με άφθονο διδακτικό υλικό και πολλά σχέδια μαθημάτων τα οποία είχαν εφαρμόσει στις τάξεις τους.

Οι προβληματισμοί τους αποτυπώνονται στο περιεχόμενο και στη μορφή του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Για το λόγο αυτό το παρόν βιβλίο είναι ένας οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης «από εκπαιδευτικούς για εκπαιδευτικούς».

Γιώργος Τσιάκαλος

1 ΕΝΑΣ ΚΟΣΜΟΣ ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ - Ο ΚΟΣΜΟΣ ΜΑΣ

ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ: ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΣΕ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΑΝΑΓΚΗΣ

Μέχρι να ολοκληρώσουμε την ανάγνωση αυτού του κεφαλαίου, μυριάδες άνθρωποι σε πολλά μέρη του κόσμου θα έχουν διανύσει συνολικά χιλιάδες χιλιόμετρα σε μια πορεία αναζήτησης μιας καινούριας πατρίδας. Ορθότερα: θα έχουν διανύσει συνολικά χιλιάδες χιλιόμετρα σε αναζήτηση ενός τόπου καταφυγίου, όπου ελπίζουν να βρουν στοιχειώδεις δυνατότητες επιβίωσης· διωγμένοι από απάνθρωπες δικτατορίες, ανελέητες και ατέρμονες πολεμικές συρράξεις και, κυρίως, καταδιωκόμενοι από τη φτώχεια και, συχνά, από την αμείλικτη πείνα.

Οι περισσότεροι –στην πλειονότητά τους γυναίκες και μικρά παιδιά– θα συναντήσουν κάποια στιγμή στην πορεία τους έναν καταυλισμό προσφύγων, όπου σε συνθήκες υπερπληθυσμού θα διεκδικήσουν λίγα τρόφιμα, λίγο πόσιμο νερό και στοιχειώδη ανθρωπινή αξιοπρέπεια. Με τα εφόδια αυτά θα αρχίσουν ξανά να ονειρεύονται ένα νέο τόπο προορισμού, ελπίζοντας ότι εκεί θα μπορέσουν οριστικά να ζήσουν σαν άνθρωποι.

Άλλοι θα αναζητήσουν μια καλύτερη τύχη στις μεγάλες πόλεις της πατρίδας τους. Στις περισσότερες περιπτώσεις, όμως, δεν θα βρουν καταφύγιο, αλλά θα βιώσουν με οδυνηρό τρόπο καταστάσεις απόλυτης ανέχειας, εγκληματικότητας και κοινωνικής εγκατάλειψης. Ουσιαστικά, θα βιώσουν καταστάσεις που αποτελούν τον κανόνα στα γκέτο των μεγάλων πόλεων, ιδιαίτερα στις φτωχές χώρες του λεγόμενου «Τρίτου Κόσμου» και της Ανατολικής Ευρώπης.

Ορισμένοι από εκείνους που δεν έχουν χάσει εντελώς την εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στον κόσμο θα προσπαθήσουν να έλθουν κοντά μας –στην Ευρώπη. Πρόκειται για ένα μικρό πο-

σοστό από το σύνολο αυτών που αναζητούν μια νέα –συνήθως πρόσκαιρη– πατρίδα. Είναι ένα μικρό ποσοστό του συνόλου των προσφύγων, αλλά όχι ευκαταφρόνητο σε απόλυτους αριθμούς: μερικά εκατομμύρια ανθρώπων που ονειρεύονται μια ζωή στην Ευρωπαϊκή Ένωση και προσπαθούν να πραγματοποιήσουν το όνειρό τους διακινδυνεύοντας για το σκοπό αυτό ακόμη και την ίδια τους τη ζωή.

Έτσι, καθημερινά, χιλιάδες άνθρωποι προσπαθούν να διαβούν παράνομα τα σύνορα της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

- Εκεί που η Αφρική συναντά την Ευρώπη –στην περιοχή του Γιβραλτάρ– κάθε βράδυ πλεύουμε με πρόσφυγες, κυρίως από τις χώρες της Βόρειας και της Δυτικής Αφρικής, προσεγγίζουν τις ισπανικές ακτές.

Πολλοί συλλαμβάνονται και στέλνονται πίσω. Άλλοι δεν φτάνουν ποτέ στην ακτή –οι ισπανικές ανθρωπιστικές οργανώσεις υπολογίζουν ότι στη δεκαετία του 1990 περισσότεροι από 4.000 λαθρομετανάστες πνίγηκαν στα στενά του Γιβραλτάρ.

Δεν είναι, όμως, λίγοι αυτοί που τα καταφέρνουν και προσπαθούν να χτίσουν μια καινούρια ζωή κυρίως στην Ισπανία, στην Πορτογαλία, στη Γαλλία και στην Ιταλία. Κι όσοι απέτυχαν στην πρώτη τους προσπάθεια επιχειρούν ξανά, ελπίζοντας ότι θα έχουν καλύτερη τύχη.

- Το ίδιο συμβαίνει στα ανατολικά σύνορα της Γερμανίας και της Αυστρίας. Αν και τα σύνορα αυτά ελέγχονται με τις πιο σύγχρονες μεθόδους της τεχνολογίας, χιλιάδες άνθρωποι τα διαβαίνουν κάθε χρόνο. Και συναντιούνται στις πόλεις αυτών των χωρών με τους άλλους μετανάστες που κατάφεραν να περάσουν τους ελέγχους των αεροδρομίων και των συνοριακών σταθμών. Είναι χαρακτηριστικό ότι, κατά την τελευταία δεκαετία, μερικές εκατοντάδες χιλιάδες άτομα ετησίως κάνουν αίτηση στη Γερμανία για χορήγηση πολιτικού ασύλου. Και συχνά, όταν το ψύχος υπερβαίνει τα συνηθισμένα επίπεδα, νε-

κροί από το κρύο μετανάστες μέσα στο έδαφος της Γερμανίας αποδεικνύουν ότι και τα πιο καλά φυλαγμένα σύνορα δεν μπορούν να αποτελέσουν ερμητικά κλειστό τείχος για όσους μεταναστεύουν από ανάγκη. Άλλωστε, αυτό είναι γνωστό από όσα συμβαίνουν εδώ και δεκαετίες στα σύνορα των ΗΠΑ με το Μεξικό.

- Τα σύνορα της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαβαίνουν επίσης μερικές χιλιάδες άνθρωποι εκεί όπου η Ελλάδα συναντιέται με την Ασία και τις χώρες του πρώην ανατολικοευρωπαϊκού συνασπισμού. Είναι, συνήθως, τραγικά τα περιστατικά εκείνα που μας αποκαλύπτουν και μας υπενθυμίζουν το γεγονός: θάνατοι στα ναρκοπέδια και πνιγμοί στα νερά του Έβρου, ναυάγια σαπιοκάραβων στο Αιγαίο, τραγικές απώλειες ανθρώπινων ζώων στα χιονισμένα βουνά της Ηπείρου και της Δυτικής Μακεδονίας. Η καταγραφή (βλ. πίνακες παρακάτω) των θυμάτων στα ναρκοπέδια και στα νερά του Έβρου και του Αιγαίου, αν και ελλιπής, δείχνει το μέγεθος του δράματος που εκτυλίσσεται από την άλλη πλευρά των συνόρων μας.

Μετανάστες-θύματα σε ναρκοπέδια της Ελλάδας (1993-1999)			
Ημερομηνία	Περιοχή	Νεκροί	Τραυματίες
29-8-1993	Καστανιές	1 από την Τουρκία	
12-3-1994	Νέα Βύσσα	3 από τη Ρουμανία	1 από τη Ρουμανία
7-5-1994	Νέα Βύσσα	2 από τη Ρουμανία	2 από τη Ρουμανία
4-6-1994	Καστανιές		4 από τη Λευκορωσία
29-6-1994	Καστανιές	3 από την Αλγερία	
30-12-1994	Καστανιές	2 από τη Ρουάντα	2 από τη Ρουάντα
13-9-1995	Καστανιές	4 από το Πακιστάν	2 από το Πακιστάν
30-6-1996	Κορνοφωλιά	4 από το Ιράκ	1 από το Ιράκ
10-9-1996	Νέα Βύσσα	2 από το Ιράν	2 από το Ιράν
4-11-1996	Νέα Βύσσα		2 από την Τουρκία
13-9-1997	Νέα Βύσσα	2 από το Ιράκ 1 από το Μαρόκο	11 από το Ιράκ
10-4-1998	Καστανιές	2 από το Μαρόκο	
26-8-1999	Νέα Βύσσα	2 από το Ιράν 1 άγνωστος	
31-10-1999	Γεμιστή (Κήποι)	6 από το Ιράκ	15 από το Ιράκ
ΣΥΝΟΛΟ		35	42

(Συνδυασμός στοιχείων από τις εφημερίδες ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ και ΤΑ ΝΕΑ)

Νεκροί μετανάστες στο Αιγαίο και στον Έβρο (1992-1998)			
Έτος	Περιοχή	Νεκροί	Αιτία
1992	Χίος	30 Κούρδοι από το Ιράκ	Ανατροπή λέμβου
1994	Ψέριμος	30 Κούρδοι από το Ιράκ	Ανατροπή λέμβου
1995	Κως	1 γυναίκα με τα 2 της παιδιά	Τους έριξαν στη θάλασσα
1996	Μύκονος	2 Ιρακινοί	Τους έριξαν στη θάλασσα
1997	Καστελόριζο	11 Ιρακινοί	Βγήκαν κολυμπώντας
1998	Νίσυρος	12 Ιρακινοί	Βύθιση θαλαμηγού
1998	Έβρος	10 Ιρακινοί	Ανατροπή λέμβου
ΣΥΝΟΛΟ		106	

(Από την εφημερίδα ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 3 Νοεμβρίου 1999)

Η εθνικότητα των θυμάτων φανερώνει το μέγεθος της απελπισίας που έχει απλωθεί στον κόσμο και το πόσο κοινό είναι το όνειρο των απελπισμένων οποιασδήποτε καταγωγής. Πακιστανοί, Ινδοί, Ιρακινοί, Κούρδοι, Αλβανοί, Ρουμάνοι, Γεωργιανοί, Βούλγαροι, Ρώσοι, Γκανέζοι, Φιλιππινέζοι αναζητούν στην Ελλάδα μια καινούρια, έστω προσωρινή, πατρίδα. Στην Ελλάδα! Στη χώρα η οποία κατά τις προηγούμενες δεκαετίες έστειλε εκατομμύρια μετανάστες σε όλα τα μέρη του κόσμου και η οποία σε μεγάλο βαθμό δημιούργησε τη σημερινή ευημερία της χάρη στα εμβάσματα των μεταναστών της.

ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ ΜΠΡΟΣΤΑ ΣΤΟ «ΦΡΟΥΡΙΟ ΕΥΡΩΠΗ»

Οι απελπισμένοι του κόσμου με το όνειρο μιας νέας πατρίδας συναντούν στην Ευρώπη τείχη που φαίνεται να είναι περατά χωρίς περιορισμούς για τα εμπορεύματα αλλά όχι πάντα για τους ανθρώπους –μόνο λίγοι και εκλεκτοί είναι εκείνοι που έχουν δικαίωμα να τα διαβούν. Στους λίγους και εκλεκτούς δεν ανήκουν «οι κολασμένοι» αυτού του κόσμου. Αυτοί έρχονται αντιμέτωποι με την επιθυμία πολλών Ευρωπαίων πολιτών να μετατρέψουν την ήπειρό τους σε ένα φρούριο με κλειστές πόρτες για τους δυστυχισμένους των άλλων χωρών.

Αυτή η επιθυμία φαντάζει εντελώς ακατανόητη στα μάτια του υπόλοιπου κόσμου και γι' αυτό όσοι γνωρίζουν την κατάσταση υποστηρίζουν ότι δεν είναι πραγματοποιήσιμη.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση, συνεπώς και η Ελλάδα, θα ζήσει τα επόμενα χρόνια με ένα μεγάλο αριθμό μεταναστών και μεταναστριών. Το ερώτημα που προκύπτει είναι εάν στις συνθήκες αυτές η Ευρωπαϊκή Ένωση και η Ελλάδα θα διατηρήσουν αλώβητους τους δημοκρατικούς θεσμούς τους ή, αντίθετα, θα καταφύγουν σε μέτρα διακρίσεων εις βάρος ανθρώπων διαφορετικής καταγωγής –επιτρέποντας κατ' αυτό τον τρόπο την ανάπτυξη αντιδημοκρατικών κινημάτων και την ενίσχυση αυταρχικών και απάνθρωπων ιδεολογιών.

Αυτό είναι ένα πολύ σημαντικό ερώτημα. Ένα ερώτημα που δεν μπορεί να απαντηθεί –ή θα απαντηθεί λανθασμένα– όσο οι Ευρωπαίοι πολίτες συνεχίζουν να μην κατανοούν τις αιτίες που οδηγούν στη μετακίνηση ενός τεράστιου αριθμού ανθρώπων από τις φτωχές στις πλούσιες χώρες.

ΓΙΑΤΙ ΕΡΧΟΝΤΑΙ ΟΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ;

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη ενός πρωτοφανούς παράδοξου, το οποίο από πολλούς αξιολογείται ως τεράστιο κοινωνικό και πολιτικό σκάνδαλο:

- Από τη μια πλευρά, για πρώτη φορά στην ιστορία της ανθρωπότητας παράγονται τόσα πολλά αγαθά που, εάν κατανέμονταν με κατάλληλο τρόπο, δεν θα πεινούσε κανένας άνθρωπος πάνω στη γη. Το σύνολο των αγαθών είναι τόσο μεγάλο, ώστε η ανθρωπότητα είναι σε θέση να αντιμετωπίσει ακόμη και την περίπτωση της εμφάνισης των επτά πληγών του Φαραώ σε παγκόσμια κλίμακα.
- Από την άλλη πλευρά, ο αριθμός των ανθρώπων που πεινούν και πεθαίνουν από αστία είναι ο μεγαλύτερος που γνώρισε ποτέ η ανθρωπότητα.

Υπολογίζεται ότι 800 εκατομμύρια άνθρωποι σε 82 χώρες υποφέρουν από χρόνια πείνα και 200 εκατομμύρια παιδιά κάτω των 5 ετών υποφέρουν από έλλειψη πρωτεϊνών. Οι χώρες όπου οι άνθρωποι δεν χορταίνουν ποτέ είναι: 41 στην Αφρική νότια της Σαχάρα, 18 στην Ασία και τον Ειρηνικό, 9 στην Ευρώπη και την Κοινοπολιτεία Ανεξαρτήτων Κρατών (πρώην Σοβιετική Ένωση), 7 στη Λατινική Αμερική και την Καραϊβική και 6 στη Μέση Ανατολή και τη Βόρεια Αφρική.

Μια από τις σημαντικότερες αιτίες, ίσως μάλιστα η κυριότερη, που στις χώρες αυτές η πείνα αποτελεί ενδημικό φαινόμενο εντοπίζεται στο γεγονός ότι η γη δεν καλλιεργείται για τις ανάγκες του πληθυσμού, αλλά για την παραγωγή πρώτων υλών και προϊόντων που αγοράζουν και καταναλώνουν οι αναπτυγμένες χώρες. Συνεπώς, η πείνα είναι αποτέλεσμα του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί η παγκόσμια οικονομία –ενός τρόπου λειτουργίας από τον οποί-

ο ωφελούμαστε εμείς, οι κάτοικοι των αναπτυσσόμενων χωρών, όπως και οι έμποροι των γεωργικών πρώτων υλών, και από τον οποίο καταδικάζονται σε πείνα εκατομμύρια ανθρώπων.

Τις πληροφορίες αυτές δεν τις έχουν μόνο οι ειδήμονες. Τις έχουμε όλοι και όλες, επειδή δημοσιεύονται συχνά στις εφημερίδες και στα περιοδικά που διαβάζουμε. Φαίνεται, όμως, ότι τις απωθούμε αντί να αναλογιστούμε τη σημασία και τις συνέπειες αυτών που διαβάζουμε.

Χαρακτηριστικό για τις πληροφορίες που αποκτούμε από την ανάγνωση του Τύπου είναι το παρακάτω απόσπασμα από το άρθρο της Χριστίνας Πάντζου στο περιοδικό *Marie Claire* (τεύχος Ιανουαρίου 2000):

«Το παιδί του millennium της Τανζανίας θα γεννηθεί χρωστώντας 150 δολάρια στους ισχυρούς της Δύσης, ποσό που οι γονείς του δεν κερδίζουν σε έναν ολόκληρο χρόνο. Εκείνο της Νικαράγουα γεννιέται χρεωμένο με 1.213 δολάρια και της Μαυριτανίας με 997 δολάρια. Το εξωτερικό χρέος καταστρέφει τις εύθραυστες οικονομίες αυτών των χωρών, καθιστώντας αδύνατη την όποια βελτίωση των συνθηκών ζωής. Πολλές χώρες πληρώνουν περισσότερο από το 30% του προϋπολογισμού τους σε αποπληρωμή χρεών. Η υποσαχάρια Αφρική πληρώνει 8 δισεκατομμύρια το χρόνο σε στρατιωτικές δαπάνες, τη στιγμή που 216 εκατομμύρια κάτοικοί της, στη συντριπτική τους πλειονότητα παιδιά, ζουν στην απόλυτη φτώχεια. Και στη Νότια Ασία, με 562 εκατομμύρια ανθρώπους να ζουν στην ακραία φτώχεια, οι στρατιωτικές δαπάνες ξεπέρασαν τα 14 δισεκατομμύρια δολάρια.

Τα Ηνωμένα Έθνη τόνιζαν το 1997 ότι αν η Αφρική απαλλασσόταν από το χρέος της, μέχρι το 2000 θα είχαν σωθεί οι ζωές 2 εκατομμυρίων παιδιών. Δεν σώθηκαν. Κι όμως, ήταν τόσο εύκολο, αν η διεθνής κοινότητα είχε υιοθετήσει την πρωτοβουλία “Ιωβηλαίος 2000”, που απαιτεί το έτος 2000 να καταργηθεί το χρέος των πιο φτωχών χωρών του κόσμου. Είναι εφικτό. Το σύνολο

των χρεών των 20 φτωχότερων χωρών του κόσμου, εκεί όπου τα παιδιά πεθαίνουν από πείνα και τρέφονται από τους σκουπιδοτοπους, δεν ξεπερνά το κόστος ενός υπερσύγχρονου βομβαρδιστικού.

Και για να είναι αποτελεσματική η απαλλαγή των φτωχότερων χωρών του κόσμου από τα χρέη τους, απαιτούνται επιπλέον 46 δισεκατομμύρια δολάρια. Ποσό ίσο με αυτό που δαπανάται παγκοσμίως το χρόνο για προϊόντα περιποίησης μαλλιών».

Ζώντας αυτό το τεράστιο κοινωνικό και πολιτικό σκάνδαλο οι άνθρωποι που έτυχε να γεννηθούν στις περιοχές όπου η επιβίωση αποτελεί άθλο, δεν αποδέχονται μοιρολατρικά τον άνισο καταμερισμό ευκαιριών στη ζωή και προσπαθούν να συμμετάσχουν, έστω και ελάχιστα, στον πλούτο της ανθρωπότητας. Εντείνουν, μάλιστα, τις σχετικές προσπάθειές τους, όταν αυτές αποτελούν τη μοναδική δυνατότητα που έχουν για να διατηρήσουν στη ζωή τα πιο κοντινά τους πρόσωπα: τα παιδιά τους.

Ο φόβος των Ευρωπαίων πολιτών ότι μπορεί να διαταραχθεί η δική τους ευημερία εάν εισρεύσουν πολλοί από τους φτωχούς των άλλων χωρών, φαντάζει ακατανόητος στο νου των φτωχών του κόσμου, αλλά και πολλών ειδημόνων. Είναι ακατανόητος, όταν αναλογίζονται ότι στην Ευρωπαϊκή Ένωση δαπανώνται τεράστια ποσά για την απόσυρση ή την καταστροφή προϊόντων (βούτυρο, εσπεριδοειδή κ.λπ.) με μοναδικό στόχο τη διατήρηση των υψηλών τιμών τους και, κατ' επέκταση, τη διατήρηση των θέσεων εργασίας που συνδέονται με την παραγωγή και τη διακίνηση αυτών των προϊόντων.

Τούτο σημαίνει ότι το οικονομικό μας σύστημα παράγει παράδοξα που δεν γίνονται κατανοητά και αποδεκτά από τους φτωχούς και δυστυχισμένους των άλλων χωρών. Και αυτοί, αντιμετωπίζοντας την απειλή της διαρκούς ανέχειας, με ό,τι αυτή συνεπάγεται για τους ίδιους και τις οικογένειές τους, επιλέγουν ως στρατηγική επίλυσης των προβλημάτων τους τη μετανάστευση προς τις

ευημερούσες χώρες μας.

Αυτή είναι η πραγματικότητα με την οποία πρέπει να μάθουμε να ζούμε. Επί της ουσίας, εμείς οι Ευρωπαίοι καλούμαστε να εξοικειωθούμε με το γεγονός ότι ο πλούτος μας και η δημοκρατία μας είναι το φως που προσελκύει σαν φάρος σωτηρίας τους ανθρώπους που ζουν στο σκοτάδι της φτώχειας, των φυλετικών διακρίσεων και της πολιτικής και κοινωνικής καταπίεσης. Αυτό το γεγονός δεν πρόκειται να αλλάξει στο κοντινό μέλλον, παρά μόνο εάν γίνουν ριζικές αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η παγκόσμια οικονομία.

Εάν δεν εξοικειωθούμε με το παραπάνω γεγονός, κινδυνεύουμε, άθελά μας, να απεμπολήσουμε θεμελιώδεις αρχές του πολιτισμού μας, οι οποίες αποτελούν ταυτόχρονα το θεμέλιο της οικονομικής ευημερίας μας. Η διάβρωση και η απώλεια των θεμελιωδών αρχών του πολιτισμού μας μπορεί να συμβούν, εάν αφεθούμε ως κοινωνία να αντιμετωπίσουμε την έλευση των φτωχών με δυσπιστία, φόβο και εχθρότητα.

Ας κρατήσουμε στο νου μας:

- Εκατομμύρια άνθρωποι προσπαθούν να δραπετεύσουν από τις απάνθρωπες συνθήκες που επικρατούν στις χώρες τους και ζητούν καταφύγιο στην Ευρωπαϊκή Ένωση, συνεπώς και στην Ελλάδα.
- Ο δρόμος της φυγής συχνά ενέχει πολλούς κινδύνους, τους οποίους πρόσφυγες και μετανάστες αψηφούν, διότι αυτό που εγκαταλείπουν – ανέχεια, διακρίσεις, καταπίεση – φαίνεται μεγαλύτερο κακό. Είναι απελπισμένοι άνθρωποι, οι οποίοι δεν βλέπουν καμιά άλλη δυνατότητα αξιοπρεπούς επιβίωσης από την προσφυγιά στις δικές μας χώρες. Κι αυτό, ακόμη και εάν οι συνθήκες διαμονής και εργασίας αρχικά είναι εντελώς πρωτόγονες.
- Η άποψη ότι είναι δυνατόν να ορθωθεί ένα τείχος που θα ε-

μποδίζει την έλευση αυτών των ανθρώπων αποτελεί σε μεγάλο βαθμό ψευδαίσθηση, η ύπαρξη της οποίας οδηγεί πολλούς ανθρώπους στην Ευρωπαϊκή Ένωση, συνεπώς και στην Ελλάδα, σε μη πραγματοποιήσιμες προσδοκίες και τις κυβερνήσεις σε λανθασμένες ενέργειες. Η αποτυχία των τελευταίων δίνει τροφή σε αισθήματα δυσπιστίας, φόβου και εχθρότητας, και ενισχύει ατομικές συμπεριφορές και πολιτικά κινήματα των οποίων η ύπαρξη υπονομεύει θεμελιώδεις αρχές του πολιτισμού μας και της δημοκρατίας.

ΤΟ ΧΡΟΝΙΚΟ ΜΙΑΣ ΦΥΓΗΣ

Ήταν παραμονή Πρωτοχρονιάς. Στο μικρό σπίτι της οικογένειας Τζελίλη στον Αυλώνα, ο Βίκτορας και ο Γιώργος σχεδίαζαν τις τελευταίες λεπτομέρειες για τη μεγάλη φυγή. Από το πρωί δεν είχαν φάει. Δεν είχαν μιλήσει σε κανέναν. Κλεισμένοι στο δωμάτιο, άκουγαν ελληνική μουσική και σκέφτονταν το μέλλον σε μια τόσο αγαπημένη αλλά τόσο άγνωστη χώρα. Μήνες τώρα σχεδίαζαν να φύγουν από την Αλβανία. Μήνες ολόκληρους και κανείς δεν γνώριζε το μυστικό τους. Έδωσαν και όρκο τιμής: «Μόνο πεθαμένοι θα γυρίσουμε πίσω».

«Σαν ξημέρωσε, βάλαμε στις τσέπες ένα δυο μετάλλια που είχαμε από αγώνες στην Αλβανία και, χωρίς να χαιρετήσουμε κανέναν, φύγαμε με τα πόδια για το άγνωστο. Διαλέξαμε να φύγουμε την Πρωτοχρονιά γιατί υπολογίσαμε ότι θα ήταν λιγότεροι στρατιώτες και αστυνομικοί στους δρόμους».

Ο Γιώργος Τζελίλης θυμάται το ξεκίνημα.

Πέρασαν από άγνωστα βουνά. Είχαν περπατήσει, χωρίς ανάσα, περισσότερο από δεκαπέντε ώρες.

«Κατά τις τρεις τα ξημερώματα πέσαμε σε μπλόκο. Τα στρατιωτικά αυτοκίνητα μας έριξαν τα φώτα. Άρχισαν να μας πυροβολούν. Βουτήξαμε σε γκρεμό. Μαζί μας είχαν προστεθεί άλλοι επτά. Οι στρατιώτες μάς έχασαν. Πιαστήκαμε από αγκάθια, από κοφτερές πέτρες, ματώσαμε. Τα ρούχα μας έγιναν κομμάτια. Τα παπούτσια σχίστηκαν. Τα πρόσωπά μας είχαν ματώσει κι αυτά. Καταφέραμε και βγήκαμε στην κορυφή του βουνού. Είχαμε περάσει πια το Πίλουρι και συνεχίζαμε», ο Βίκτορας Μήτρου περιγράφει την πρώτη δυσκολία.

Τόσες ώρες και δεν είχαν αλλάξει κουβέντα. Έπνιγαν και το βήχα για να μην ακουστούν. Και κει, ξαφνικά, τους έπιαναν τα κλά-

ματα. Φοβούνταν για τους δικούς τους πίσω, για τη ζωή τους. Αλλά συνέχιζαν...

Τη δεύτερη μέρα κατάφεραν και έφτασαν στο Κουδς. Άρχισαν να πεινούν και να διψούν. Το μυαλό θόλωσε. Αργά το βράδυ της ίδιας μέρας έφτασαν στο Κεπερό. Έφαγαν λίγα άγουρα πορτοκάλια. Ήπιαν νερό από τις λακκούβες που σχημάτιζαν οι οπλές των αλόγων. Συμμάζεψαν τα ρούχα τους. Έπλυναν τα πρόσωπά τους.

Την τρίτη μέρα έφτασαν στο Πιχέρας. Ήταν απόγευμα. Πεινούσαν. Έσπασαν ένα μαγαζί, για να πάρουν λίγη ζάχαρη και μπισκότα. Κάποιος τους είδε. Έφυγαν τρέχοντας χωρίς να πάρουν τίποτε.

«Η περιοχή γέμισε αστυνομικούς. Τρέξαμε κατά τα χωράφια. Με δυσκολία περπατούσαμε. Τα πόδια βούλιαζαν στις λάσπες. Ο ένας βοηθούσε τον άλλο. Κρυώναμε, φοβόμασταν. Αλλά κι αυτή τη φορά καταφέραμε να ξεφύγουμε».

Κομπιάζουν όπως τότε, ακόμη και τώρα που μιλούν γι' αυτά.

Ήταν στην τέταρτη μέρα και είχαν φτάσει στον Άγιο Βασίλειο, κοντά στα ξημερώματα.

«Σ' ένα λόφο, πάνω από το δρόμο, ήταν φυλακές. Κρατούμενοι και φύλακες έβλεπαν τα πάντα. Στο δρόμο ένας αστυνομικός με καλάζνικοφ έστεκε στη γέφυρα. Ήταν αδύνατο να περάσουμε από κει. Δεν μπορούσαμε να φτάσουμε και στο ποτάμι.

»Κάποιοι κρατούμενοι που μας είδαν άρχισαν να κραυγάζουν και να μας ενθαρρύνουν. Τίποτε. Δεν γινόταν να προχωρήσουμε».

Ο Βίκτορας αποφάσισε να γυρίσει πίσω. Τον ακολούθησαν και οι άλλοι. Τα πόδια βάρυναν. Τα μάτια βούρκωσαν. Το όνειρο έσβηνε. Ένωθαν να σβήνουν κι αυτοί. Έφτασαν στο Πιχέρας και πάλι. Στο δρόμο είδαν ένα φορτηγό φορτωμένο άμμο που κατευθυνόταν προς τον Άγιο Βασίλειο. Η γυναίκα του οδηγού τους έκανε νόημα να ανέβουν. Σάλταραν και κρύφτηκαν μέσα στην άμμο. Ίσα που ανέπνεαν. Μόλις πέρασαν τη γέφυρα με το σκοπό, κατέβηκαν. Οι φυλακισμένοι, σαν τους είδαν πάλι, ξέσπασαν σε ζητωκραυγές.

Τώρα πια είναι πιο κοντά στο όνειρο. Άρχισαν πάλι να προχωρούν.

«Και κει που είπαμε δόξα τω Θεώ, ακούσαμε πυροβολισμούς. Χωθήκαμε στο ποτάμι. Οι σφαίρες σφύριζαν δίπλα μας. Το νερό κοκκίνισε από αίμα. Κάποιος χάθηκε. Δεν ήταν και η πρώτη φορά. Τόσες μέρες είδαμε πολλούς νεκρούς. Άλλοι από την εξάντληση, άλλοι από σφαίρες. Και κάθε φορά που τους προσπερνούσαμε κλαίγαμε».

Γλίτωσαν από τις σφαίρες. Βγήκαν πάλι στο δρόμο. Εκεί συνάντησαν έναν νεαρό. Προσφέρθηκε να τους βοηθήσει, αλλά με το αζημίωτο. Είχαν κάτι λεκ και ένα ρολόι. Τα έδωσαν. Επί τρεις μέρες βάδιζαν συνεχώς. Βρήκαν λίγη ζάχαρη. Την έριχναν στο νερό και κρατιόνταν.

«Ο ένας στήριζε τον άλλο. Παραπατούσαμε. Τα χέρια κρέμονταν. Δεν ορίζαμε πια τίποτε. Σχεδόν σερνόμασταν. Φτάσαμε στη Τζάρα. Τώρα τα σύνορα είναι κοντά. Αυτό μας σύλωσε. Το βλέμμα μας άστραφτε μες στη νύχτα. Η καρδιά στο στήθος χτύπαγε σαν ταμπούρλο. Όμως εκεί που αρχίσαμε να χαμογελάμε, βρεθήκαμε απέναντι σ' ένα στρατιωτικό αυτοκίνητο. Άντε πάλι απ' την αρχή».

Σταμάτησαν. Σταμάτησε και το αυτοκίνητο. Έμειναν έτσι για αρκετή ώρα. Βγήκαν από το δρόμο και έπεσαν σ' ένα κανάλι με νερό. Άρχισε να βρέχει. Το παιδί που δεν μιλούσε άρχισε να βγάζει κραυγές τρόμου. Του έκλεισαν το στόμα. Παραλίγο να το πνίξουν. Το αυτοκίνητο έφυγε. Πέρασαν τρεις ώρες μέσα στο νερό και τα καλάμια. Βγήκαν πάλι στο δρόμο για τα σύνορα. Τα ρούχα έσταζαν νερό κι αυτοί ιδρώναν. Έφτασαν στα πρώτα συρματοπλέγματα. Ο Αντώνης, ο οδηγός, πήγε με μια ψαλίδα κι έκοψε το ηλεκτροφόρο καλώδιο.

Ο Γιώργος προσπάθησε να σηκώσει τα σύρματα για να περάσουν από κάτω. Ήταν τρεις τα ξημερώματα. Δεν έβλεπε. Γλίτρησε και έπεσε σ' ένα χαντάκι με νερό. Για μια στιγμή τον έ-

χασαν. Άκουγαν μόνο χτυπήματα. Οι άλλοι έπιασαν τον Βίκτορα από τα πόδια.

Μπήκε ως τη μέση στο νερό με το κεφάλι και με τα χέρια έψαχνε το φίλο του. «Κράτα. Πιάσε τα χέρια μου Γιωργάκη, μ' ακούς;». Έβαλε όλη τη δύναμη που του είχε απομείνει. Τον τράβηξε. Βγήκε ο Γιώργος. Τα δύο παιδιά ξέσπασαν σε λυγμούς. Λίγο ακόμη. Λίγα μέτρα και να η Ελλάδα. Δρασκέλισαν ένα μικρό συρματοπλεγμα.

Μπήκαν στο ελληνικό έδαφος. Γέλασαν, πανηγύρισαν, έκλαψαν, έπεσαν στο χώμα μ' ανοιχτά χέρια και πόδια. Μια άλλη ζωή τους περιμένε.

«Το νιώθαμε ότι όλα άλλαζαν για μας. Από ψηλά βλέπαμε τα φώτα της Κέρκυρας. Είχα ξεχαστεί έτσι όπως κοιτάζα και αγωνιούσα για το τι θα γίνει, ένιωσα ένα χέρι να με πιάνει από το πόδι. Κατουρήθηκα, θόλωσα. Πάρε με και μένα, άκουσα κάποιον να λέει. Ήταν ένας άνδρας που φορούσε μαύρο παλτό. Άντεξε έως εκεί. Δεν είχε δυνάμεις για παραπέρα.

»Συνήλθα κάπως. Ακόμη δεν είχε ξημερώσει. Συνεχίσαμε για να βρούμε κάποιο χωριό, ένα στρατιώτη. Κάτι. Και 'κει που πηγαίναμε, ακούσαμε έναν πυροβολισμό».

Πάνος Μπαϊλης, «*Δύο Ολυμπιονίκες ξαναπερπατούν στα μονοπάτια της Ελευθερίας*», Από την εφημερίδα ΤΑ ΝΕΑ, 7 Οκτωβρίου 1996.

Πέντε χρόνια αργότερα ο Βίκτορας Μήτρου και ο Γιώργος Τζελίλης ήλθαν τέταρτοι στην Ολυμπιάδα της Ατλάντα στο αγώνισμα της άρσης βαρών αγωνιζόμενοι με τα χρώματα της Ελλάδας.

ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ: ΑΝΑΠΟΣΠΑΣΤΟ ΤΜΗΜΑ ΤΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι η μετακίνηση εκατομμυρίων ανθρώπων θεωρείται συχνά πρωτοφανές και, κυρίως, επικίνδυνο φαινόμενο. Είναι αξιοσημείωτο, επειδή στην πραγματικότητα η ιστορία της ανθρωπότητας είναι συνυφασμένη με τη μετανάστευση και η χορήγηση ασύλου στους πρόσφυγες είναι συνυφασμένη με την ύπαρξη πολιτισμού. Το γεγονός ότι αυτό το στοιχείο διαφεύγει της ανάλυσης των σύγχρονων μεταναστευτικών ρευμάτων οφείλεται στην τάση του ατόμου να ταυτίζει συχνά τον εαυτό του με την ανθρωπότητα και να καταγράφει φαινόμενα που είναι νέα στην προσωπική του ζωή σαν να ήταν πρωτοφανέρωτα και στην ιστορία της ανθρωπότητας.

Η συσσωρευμένη ανθρώπινη γνώση αποκαλύπτει όμως ότι η αλήθεια για τη μετανάστευση είναι διαφορετική.

- Από την πολιτική και οικονομική ιστορία γνωρίζουμε ότι ο πλούτος των κρατών οφειλόταν τις περισσότερες φορές στην προσέλκυση πληθυσμών για εγκατάσταση στην επικράτειά τους.
- Από την ιστορία των πολιτισμών, με κύριο παράδειγμα την αρχαία Ελλάδα, γνωρίζουμε ότι από πολύ νωρίς στις ανθρώπινες κοινωνίες δημιουργήθηκαν θεσμοί για την προστασία των ξένων και των προσφύγων.
- Από την τραγική προσωπική ιστορία των παππούδων και των γιαγιάδων μας γνωρίζουμε ότι πολλοί αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τη γη όπου γεννήθηκαν και να ξαναφτιάξουν τα πάντα από την αρχή σε άλλα μέρη, γεγονός που προϋποθέτει ότι οι μέχρι τότε ντόπιοι κάτοικοι αποδέχονταν την έλευση των νέων κατοίκων ως αναπότρεπτη και αναγκαία ενέργεια. Από την ακαδημαϊκή ιστορία και την προσωπική ιστορία των απλών

ανθρώπων γνωρίζουμε επίσης:

- ότι αυτές οι μετακινήσεις μπορεί να εξελίσσονται αρμονικά ή, αντίθετα, να συνοδεύονται από εντάσεις που μπορεί να φτάσουν έως τις συγκρούσεις· και
- ότι ευημερούν οι χώρες που βρίσκουν τρόπους για την ομαλή ένταξη των μεταναστών και των προσφύγων, ενώ ταλανίζονται από προβλήματα εκείνες που δεν δρομολογούν την ισότιμη ένταξη των νέων κατοίκων.

Οι μεταναστεύσεις τις οποίες παρακολουθούμε τα τελευταία δέκα χρόνια φαίνονται σε πολλούς Ευρωπαίους να είναι ένα πρωτοφανές φαινόμενο. Η αλήθεια είναι ότι δεν διαφέρει από τις μεταναστεύσεις των τελευταίων 250 ετών. Η μόνη σημαντική διαφορά είναι το γεγονός ότι παλαιότερα ήταν κυρίως οι Ευρωπαίοι εκείνοι που αναζητούσαν καταφύγιο σε άλλες ηπείρους, ενώ σήμερα κατά τη συντριπτική πλειονότητά τους οι μετανάστες αποτελούνται από κατοίκους άλλων ηπείρων.

Για να κατανοήσουμε αυτή την αλήθεια, ας δούμε τα παρακάτω στοιχεία (από την εφημερίδα *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 16 Ιουνίου 1991) που δείχνουν το μέγεθος και τα χαρακτηριστικά της παγκόσμιας μετανάστευσης από το 1750 έως το 1990 κατά περίοδο και κατά γεωγραφική περιοχή σε σχέση με το συνολικό πληθυσμό της γης.

Περίοδος 1750-1880

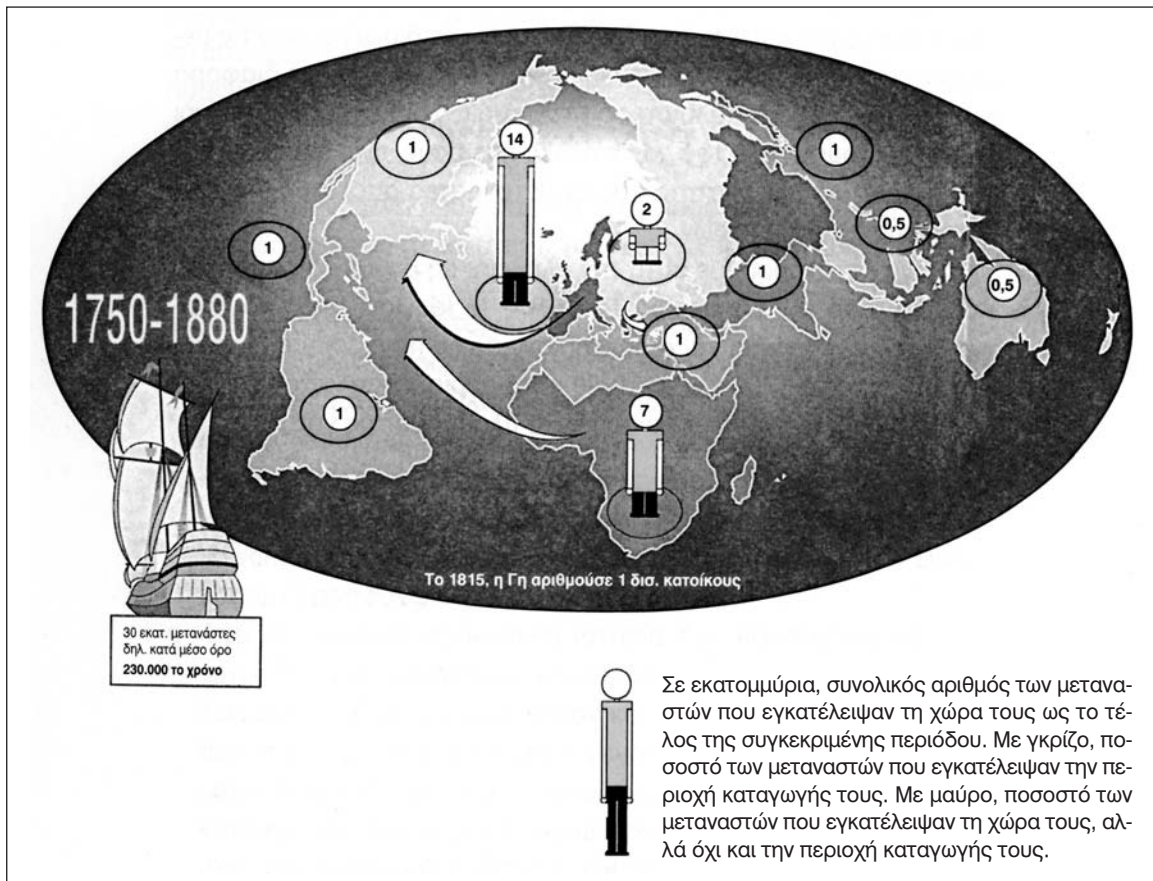
Πληθυσμός της γης το 1815: 1 δισεκατομμύριο.

Συνολική μετανάστευση: 30 εκατομμύρια.

Από αυτούς: 14 εκατομμύρια Δυτικοευρωπαίοι και 2 εκατομμύρια Ανατολικοευρωπαίοι.

Μέσος όρος ανά έτος: 230.000

Αναλογία μεταναστών ανά κατοίκους της γης: 1:4.348



Περίοδος 1880-1940

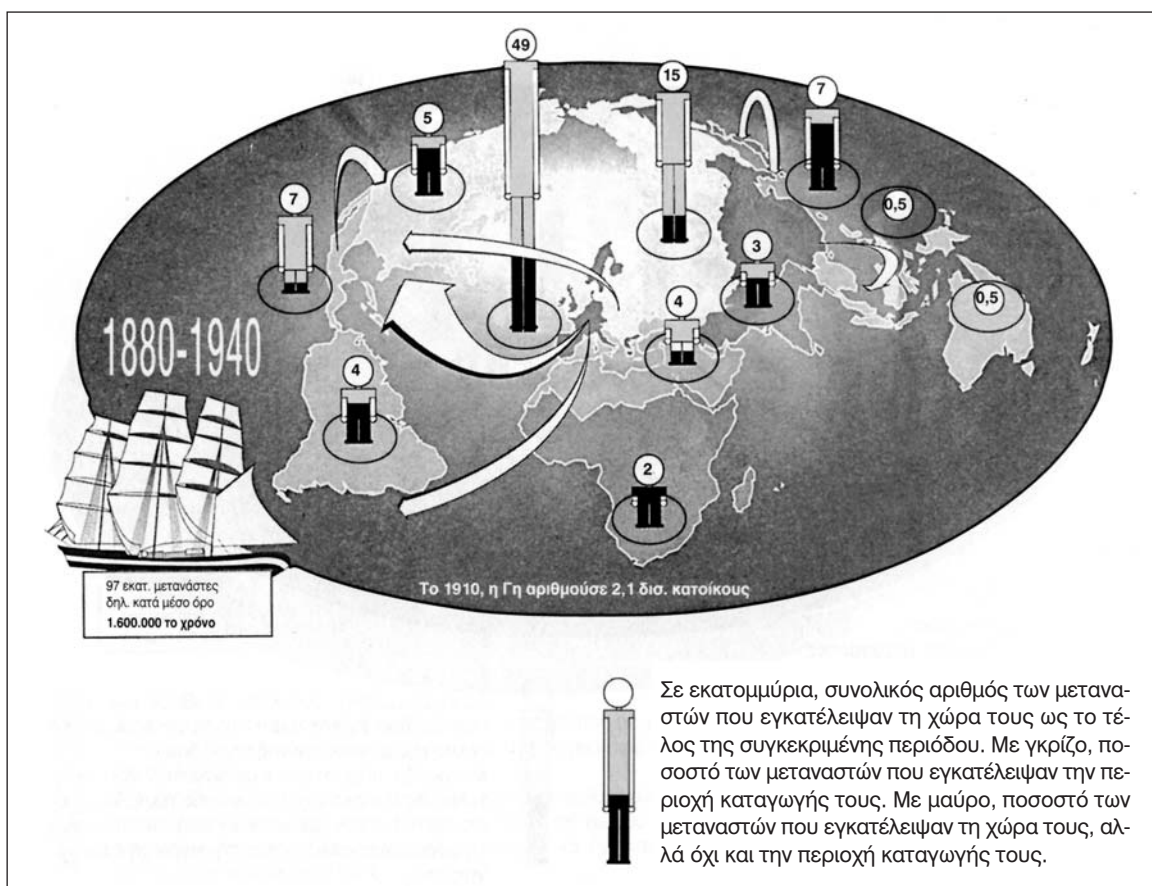
Πληθυσμός της γης το 1910: 2,1 δισεκατομμύρια.

Συνολική μετανάστευση: 97 εκατομμύρια.

Από αυτούς: 49 εκατομμύρια Δυτικοευρωπαίοι και 15 εκατομμύρια Ανατολικοευρωπαίοι.

Μέσος όρος ανά έτος: 1.600.000

Αναλογία μεταναστών ανά κατοίκους της γης: 1:1.313



Περίοδος 1945-1970 (συμπεριλαμβανομένων των προσφύγων)

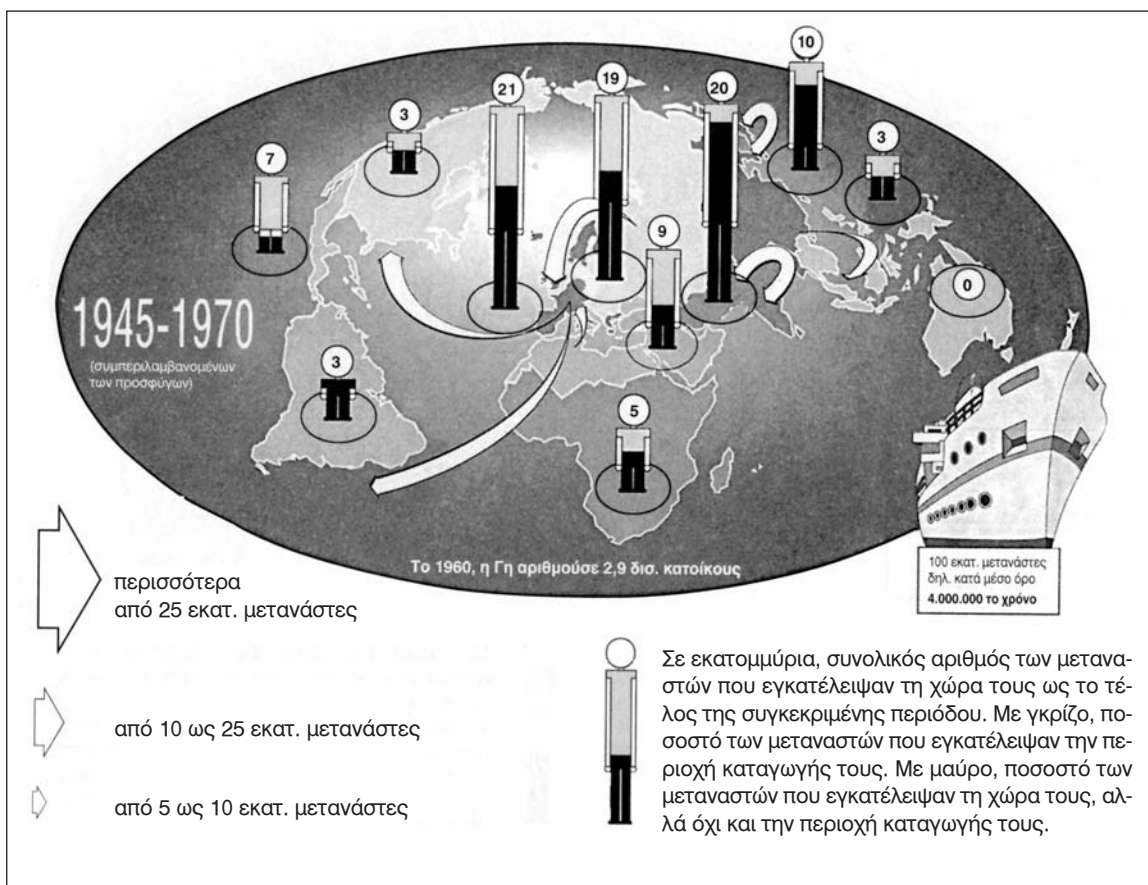
Πληθυσμός της γης το 1960: 2,9 δισεκατομμύρια.

Συνολική μετανάστευση: 100 εκατομμύρια.

Από αυτούς: 21 εκατομμύρια Δυτικοευρωπαίοι και 19 εκατομμύρια Ανατολικοευρωπαίοι.

Μέσος όρος ανά έτος: 4.000.000

Αναλογία μεταναστών ανά κατοίκους της γης: 1:725



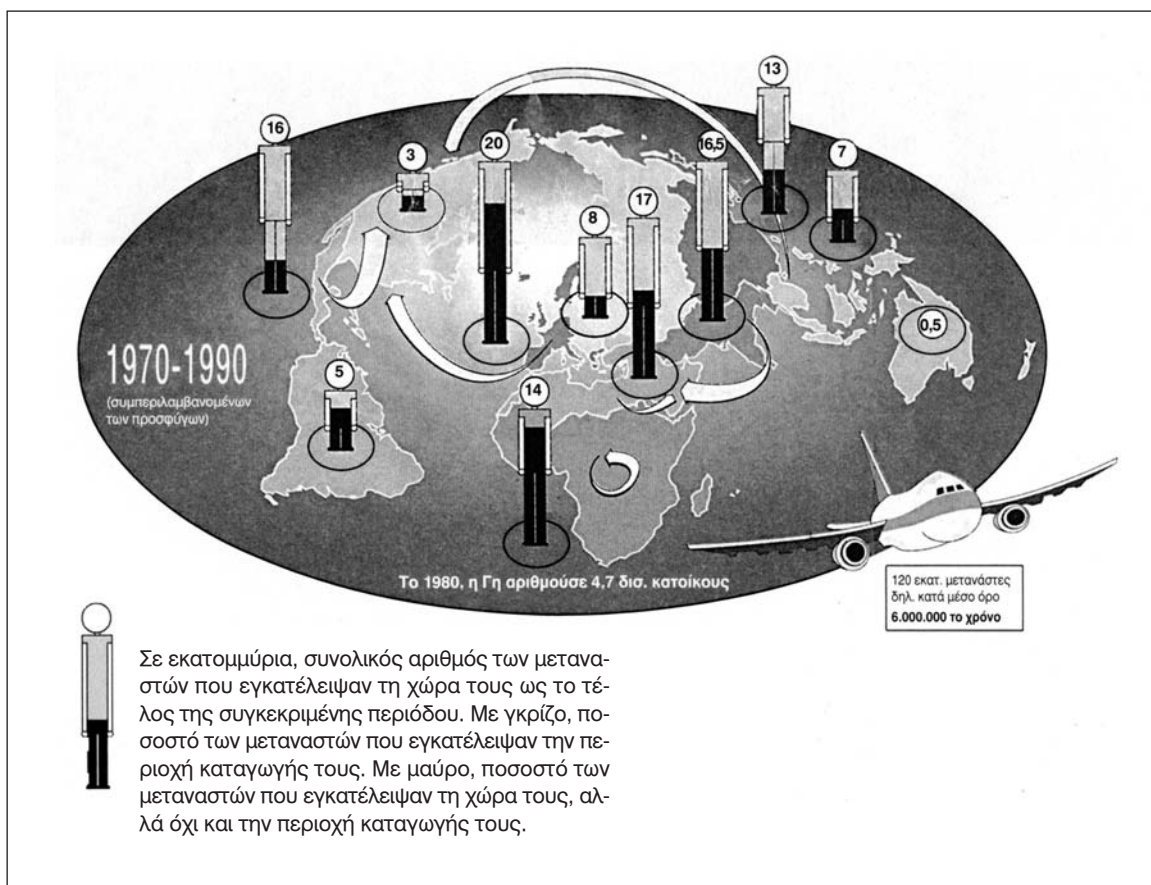
Περίοδος 1970-1990 (συμπεριλαμβανομένων των προσφύγων)

Πληθυσμός της γης το 1980: 4,7 δισεκατομμύρια.

Συνολική μετανάστευση: 120 εκατομμύρια.

Από αυτούς: 20 εκατομμύρια Δυτικοευρωπαίοι και 8 εκατομμύρια Ανατολικοευρωπαίοι.

Μέσος όρος ανά έτος: 6.000.000 Αναλογία μεταναστών ανά κατοίκους της γης: 1:783



2 Ο ΦΟΒΟΣ ΚΑΤΑΤΡΩΓΕΙ ΤΗΝ ΨΥΧΗ

ΑΥΘΟΡΜΗΤΕΣ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ

Η αυθόρμητη αντίδραση των ανθρώπων απέναντι στη δυστυχία των μεταναστών και των προσφύγων σπάνια χαρακτηρίζεται από αδιαφορία ή αρνητική διάθεση. Το συναίσθημα μας οδηγεί κατ' αρχάς σε μια στάση αλληλεγγύης προς όσους βρίσκονται σε κατάσταση ανάγκης. Έτσι, αν θυμηθούμε τις πρώτες προσωπικές μας αντιδράσεις και τις αντιδράσεις των συγγενών και των γνωστών μας απέναντι στους ανθρώπους που άρχισαν να έρχονται στην Ελλάδα όταν άνοιξαν τα σύνορα των χωρών του πρώην ανατολικοευρωπαϊκού συνασπισμού, θα διαπιστώσουμε εύκολα την ορθότητα του παραπάνω ισχυρισμού.

Οι ίδιες αντιδράσεις παρατηρούνται σε όλους τους λαούς, με μικρές μόνο διαφορές στην ένταση και τη μορφή τους. Οι άνθρωποι, αυτό δείχνουν τα στοιχεία που διαθέτουμε, αντιδρούμε σε αυτές τις περιπτώσεις με την ψυχή μας. Είναι ενδιαφέρον, όμως, ότι η αυθόρμητη αυτή συμπεριφορά μας είναι ίδια με εκείνη την οποία θα συνιστούσε το σοφότερο μυαλό που θα καλούνταν να προτείνει την πιο σωστή και πιο ωφέλιμη αντίδραση απέναντι στο φαινόμενο της μαζικής μετανάστευσης και προσφυγιάς.

Το γεγονός αυτό δεν είναι τυχαίο: μέσα από τα συστήματα αξιών μας οι άνθρωποι ενστερνιζόμαστε από μικρή ηλικία αυτονόητες συμπεριφορές, με τις οποίες αντιδρούμε σε βασικά θέματα. Αντιδρούμε δηλαδή σύμφωνα με αυτό που στη συσσωρευμένη εδώ και αιώνες καθημερινή γνώση έχει καταγραφεί ως σωστό και ωφέλιμο για την κοινωνία.

Αν όμως τα πράγματα είναι έτσι –και είναι έτσι!– τότε τι είναι αυτό που κάνει τόσο πολλούς ανθρώπους σε τόσες χώρες της Ευρώπης να αλλάζουν συμπεριφορά και να αντιμετωπίζουν στη συ-

νέχεια με δυσπιστία και εχθρότητα τους ξένους;

Τι είναι αυτό που εξασθενίζει τον καθοδηγητικό χαρακτήρα του συναισθήματος και εμποδίζει την υιοθέτηση της πιο γνωστικής συμπεριφοράς στις σχέσεις με τους άλλους ανθρώπους;

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι είναι, κυρίως, ο φόβος που μεταστρέφει τις πρώτες αυθόρμητες θετικές αντιδράσεις.

Η ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗ ΜΕΤΑΤΡΕΠΕΤΑΙ ΣΕ ΔΥΣΠΙΣΤΙΑ

Ο φόβος, ως βάση της συμπεριφοράς απέναντι σε πρόσφυγες και μετανάστες, τα τελευταία χρόνια απαντάται τόσο συχνά ώστε ορισμένοι τείνουν να τον θεωρούν φυσική και αυτονόητη αντίδραση. Υπάρχουν ακόμη και θεωρίες επιστημόνων οι οποίες στηρίζονται στη λανθασμένη υπόθεση ότι το «ξένο» (το «διαφορετικό» κ.λπ.) προκαλεί κατ' αρχάς φόβο, δυσπιστία ή/και επιθετική συμπεριφορά. Κατά καιρούς έχουν μάλιστα εμφανιστεί επιστήμονες οι οποίοι πρεσβεύουν ότι ο φόβος αυτός αποτελεί βασικό βιολογικό χαρακτηριστικό του ανθρώπου, το οποίο δύσκολα και σε περιορισμένο μόνο βαθμό μπορεί να τροποποιηθεί προς θετική κατεύθυνση.

Ωστόσο, όλες αυτές οι απόψεις στερούνται πραγματικής επιστημονικής βάσης. Είναι απλώς λογικοφανείς ερμηνείες ενός μαζικού φαινομένου, στο οποίο, εξαιτίας της συχνότητας και της μαζικότητάς του, προσδίδεται λανθασμένα παγκόσμιος και διαχρονικός χαρακτήρας.

Στην πραγματικότητα, ο φόβος μπροστά στο ξένο και στο διαφορετικό δεν είναι παγκόσμιο φαινόμενο, ούτε έχει διαχρονικό χαρακτήρα. Αυτό το γνωρίζουμε από την καθημερινή μας ζωή, όπου το διαφορετικό και το ξένο ουσιαστικά –και ιδιαίτερα σε νέους ανθρώπους– ελκύει και δεν απωθεί.

Το γνωρίζουμε, επίσης, από την προσεκτική θεώρηση της ιστορίας της ανθρωπότητας, η οποία ως καθημερινή ζωή είναι γραμμένη συχνότερα μέσα από αρμονικές και δημιουργικές συναντήσεις διαφορετικών και ξένων ανθρώπων και σπανιότερα μέσα από σχετικές συγκρούσεις. Το γεγονός ότι στη συλλογική μνήμη και στην ακαδημαϊκή ιστοριογραφία έχουν καταγραφεί τόσες πολλές συγκρούσεις και τόσες λίγες δημιουργικές συναντήσεις οφείλεται στην παραδοχή ότι, ενώ οι αρμονικές συναντήσεις είναι αυ-

τονότητες, οι συγκρούσεις είναι παράλογες. Εξαιτίας των τραγικών επιπτώσεών τους στους ανθρώπους χρειάζεται να τύχουν ιδιαίτερης προσοχής και να καταγραφούν στη συλλογική μνήμη ως σημαντική προειδοποίηση.

Ο φόβος και η δυσπιστία απέναντι στους ξένους δημιουργούνται –όταν δημιουργούνται!– εξαιτίας αρνητικών πληροφοριών γι' αυτούς, οι οποίες, κατά κύριο λόγο, μας ειδοποιούν ότι οι ξένοι μάς απειλούν σε σχέση με κάποια από τα αγαθά που απολαμβάνουμε και θεωρούμε σημαντικά στη ζωή μας.

- Σε αυτά ανήκει προφανώς η ζωή μας και η ζωή των κοντινών μας ανθρώπων.
- Σε αυτά ανήκει η ελευθερία μας, η αξιοπρέπειά μας, η σωματική μας ακεραιότητα και η δυνατότητα να ζούμε σε καθεστώς δημοκρατίας.
Σε αυτά μπορεί να ανήκουν επίσης:
- η ευημερία μας·
- η εθνική ή / και η πολιτισμική μας ταυτότητα –ό,τι κι αν καταλαβαίνουμε με αυτές τις έννοιες·
- το φυσικό περιβάλλον μας·
- η δυνατότητα να ζούμε με γείτονες αποκλειστικά κοινής καταγωγής, γλώσσας, θρησκείας κ.λπ.·
- η δυνατότητα να έχουμε μια ασφαλή θέση εργασίας·
- η δυνατότητα των παιδιών μας να απολαμβάνουν εκπαίδευση υψηλής ποιότητας·
- η διατήρηση της αξίας που έχει η ακίνητη περιουσία μας.

Βεβαίως, εάν εξαιρέσουμε τα αγαθά της ζωής, της σωματικής ακεραιότητας, της αξιοπρέπειας και της ελευθερίας, τα οποία είναι κοινά για όλους τους ανθρώπους και βρίσκονται πολύ ψηλά στην ιεραρχία των επιθυμητών αγαθών, για όλα τα υπόλοιπα ισχύουν διαφορετικές διαβαθμίσεις ως προς τη σημασία τους στη ζωή του κάθε ανθρώπου.

Σημαντικό για την ερμηνεία της συμπεριφοράς των ανθρώπων είναι το γεγονός ότι όλοι είμαστε πρόθυμοι να θυσιάσουμε κάποια αγαθά που βρίσκονται χαμηλότερα στην προσωπική μας ιεραρχική κλίμακα των επιθυμητών αγαθών για να προασπίσουμε σε περίπτωση κινδύνου άλλα αγαθά, τα οποία βρίσκονται υψηλότερα στην προσωπική μας ιεραρχική κλίμακα. Μάλιστα, όταν πιστεύουμε ότι κινδυνεύουν ορισμένα αγαθά τα οποία θεωρούμε αδιαπραγμάτευτα στη ζωή μας, είμαστε ικανοί για οποιαδήποτε συμπεριφορά και πράξη.

Σε αυτό οφείλονται όλες οι ηρωικές πράξεις των ανθρώπων –συνήθως, ως πράξεις αυτοθυσίας για την υπεράσπιση θεμελιωδών αξιών της κοινωνίας.

Στο ίδιο γεγονός οφείλονται, όμως, και πολλά εγκλήματα ως πράξεις βίας εις βάρος άλλων ανθρώπων με σκοπό την υπεράσπιση σημαντικών αγαθών, τα οποία στην πραγματικότητα ή δεν είναι σημαντικά ή δεν κινδυνεύουν από τους συγκεκριμένους ανθρώπους.

Το ερώτημα που τίθεται σχετικά έχει δύο σκέλη: πρώτον, πώς διαμορφώνουμε την προσωπική μας ιεραρχική κλίμακα αγαθών ώστε να θεωρούμε κάποια περισσότερο και κάποια άλλα λιγότερο σημαντικά; και, δεύτερον, πώς διαμορφώνουμε την προσωπική μας άποψη ότι ορισμένα σημαντικά αγαθά κινδυνεύουν από κάποιους ανθρώπους.

Είναι προφανές ότι το πρώτο, δηλαδή η προσωπική ιεραρχική κλίμακα αξιών, είναι αποτέλεσμα της επιρροής θεσμών κοινωνικοποίησης, και ιδιαίτερα των θεσμών με ιδεολογικό χαρακτήρα, όπως του σχολείου, της εκκλησίας, των πολιτικών κομμάτων, των μέσων μαζικής ενημέρωσης κ.λπ. Βεβαίως, οι θεσμοί αυτοί μας επηρεάζουν προς διαφορετικές έως και αντίθετες μεταξύ τους κατευθύνσεις. Η δε προσωπική ιεραρχική κλίμακα είναι αποτέλεσμα της ιδιαίτερης επιρροής που έχουν κάποιοι από τους θεσμούς στο κάθε ένα άτομο.

Ως προς το δεύτερο, είναι φανερό ότι η σχετική πεποίθηση συνήθως διαμορφώνεται με τη βοήθεια πληροφοριών που παίρνουμε από πηγές τις οποίες θεωρούμε έγκυρες: για παράδειγμα, από επιστημονικές δημοσιεύσεις, από το σχολείο, από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, από τις υπεύθυνες αρχές, από άτομα που εμπιστευόμαστε κ.λπ. Εάν οι πληροφορίες μας ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, τότε η συμπεριφορά μας είναι σωστή, ενώ, εάν οι πληροφορίες μας είναι λανθασμένες, τότε η συμπεριφορά που θεμελιώνεται σε αυτές είναι επίσης λανθασμένη.

Ο άλλος τρόπος με τον οποίο συχνά καταλήγουμε σε παρόμοια λανθασμένες συμπεριφορές είναι εκείνος των ανεπίτρεπτων γενικεύσεων, στην ύπαρξη των οποίων συμβάλλουν και πάλι σημαντικά οι πηγές πληροφόρησης τις οποίες θεωρούμε έγκυρες, καθώς και οι ιδεολογικοί θεσμοί από τους οποίους επηρεαζόμαστε.

Τα παραπάνω ισχύουν σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής, συνεπώς και στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουμε τους ξένους.

Εφόσον δεν έχουμε οποιαδήποτε πληροφορία που να χαρακτηρίζει τους ξένους ως επικίνδυνους, η συμπεριφορά μας είναι συνάρτηση της συσσωρευμένης γνώσης της ανθρωπότητας και είναι παρόμοια με εκείνη που έχουμε απέναντι στους «δικούς μας» συνανθρώπους.

Εάν, αντίθετα, κατακλυστούμε από πληροφορίες που δημιουργούν την εντύπωση ότι οι ξένοι αποτελούν κίνδυνο για κάποια από τα αδιαπραγμάτευτα αγαθά μας, και θεωρήσουμε τις πληροφορίες αυτές έγκυρες, τότε η ψυχή μας και η κοινωνική μας μνήμη μπαίνουν στο περιθώριο και η συμπεριφορά μας καθοδηγείται αποκλειστικά από το φόβο της απώλειας σημαντικών αγαθών.

Το δεύτερο παρατηρείται συχνά τα τελευταία χρόνια στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Έτσι, κάποιοι έχουν φτάσει ακόμη και σε δολοφονίες αθώων ξένων, επειδή το σύνολο των πληροφοριών που είχαν από τις δικές τους «έγκυρες και αξιόπιστες πηγές»

τους οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι από την παρουσία του ξένου κινδύνευαν υπέρτατα αγαθά, όπως, για παράδειγμα, η ίδια τους η ζωή ή «η επιβίωση του έθνους». Ουσιαστικά, οδηγήθηκαν στη δολοφονία ξένων επειδή θεώρησαν ότι ακόμη και η φονική βία αποτελεί κατάλληλο και κοινωνικά αποδεκτό μέσο όταν χρησιμοποιείται με στόχο την αποτροπή ενός σημαντικού κινδύνου που, δήθεν, πηγάζει από την παρουσία των ξένων.

Παρόμοια περιστατικά έχουν σημειωθεί και στη χώρα μας, όπως δείχνει η παρακάτω περίπτωση:

Κτηνοτρόφος πυροβόλησε και σκότωσε 13χρονο Αλβανό λαθρομετανάστη που μπήκε στο κτήμα του, γιατί, όπως υποστήριξε ο ίδιος, φοβήθηκε μήπως του επιτεθεί...

Ο 13χρονος Αλβανός μαζί με τον πατέρα του και ένα συμπατριώτη τους, όταν αντιλήφθηκαν τον κτηνοτρόφο, προσπάθησαν να φύγουν, αλλά δεν πρόλαβαν, γιατί αυτός άρχισε να τους πυροβολεί.

Πρόκειται για τον 62χρονο Λ. Δ., ο οποίος, μόλις έφθασε στο κτήμα του, στην τοποθεσία Γκρόσια της Παραμυθιάς Θεσπρωτίας, το Σάββατο στις 7:30 το απόγευμα, πανικοβλήθηκε, καθώς αντίκρισε τρεις Αλβανούς να βγαίνουν μέσα από τα δένδρα. Τότε, πήγε στο αυτοκίνητό του, πήρε την κυνηγετική του καραμπίνα και πυροβόλησε μια φορά προς το μέρος τους για εκφοβισμό, σύμφωνα με τον ισχυρισμό του.

Τα σκάγια όμως τραυμάτισαν θανάσιμα το 13χρονο Αντρεατίκ Ντρομανίκου, που βρισκόταν εκεί μαζί με το 45χρονο πατέρα του Ναντίρ, και ελαφρά το 16χρονο Μιλιόνι Αλιάπι.

(Από την εφημερίδα ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 30 Σεπτεμβρίου 1996)

Περιπτώσεις σαν την προηγούμενη είναι αποτέλεσμα ενός αδικαιολόγητου και ανεξέλεγκτου φόβου, που είναι γνωστός στους ειδικούς.

Ο εγκληματολόγος Βασίλης Καρύδης σχολιάζει το θέμα αυτό ως εξής:

«Είναι ένα είδος ανασφάλειας (...) μια ψυχολογική κατάσταση υποψήφιου θύματος, χωρίς όμως αυτό να ισχύει πραγματικά. Το χαρακτηριστικό έχει επαρκώς τεκμηριωθεί στην εγκληματολογική βιβλιογραφία. Ομάδες που κινδυνεύουν λιγότερο, δηλαδή οι ηλικιωμένοι –γυναίκες, άντρες–, εκδηλώνουν εντονότερα αυτό το φόβο. Συχνά, μάλιστα, σε τέτοιο σημείο που επηρεάζεται η καθημερινή τους ζωή, οι συνήθειές τους (...) Σε τέτοια έκταση που να σταματήσουν ακόμη και τον απλό περίπατο, γιατί φοβούνται, ύστερα από αυτά που έχουν δει και έχουν ακούσει. Αναμφισβήτητα, η τηλεόραση παίζει το σημαντικότερο ρόλο, καθώς στις ομάδες αυτές διαπιστώνεται απόσταση από το κοινωνικό γίνεσθαι. Δηλαδή, όσο μεγαλύτερη απόσταση υπάρχει από τις πηγές του πραγματικού κινδύνου, τόσο περισσότερο ενισχύεται η αντίληψη ότι κινδυνεύει να πέσει θύμα εγκληματικής πράξης. Ένας άνθρωπος που δεν έχει πάει ποτέ στα Εξάρχεια μπορεί να θεωρεί ότι αν περάσεις από εκεί θα πάθεις κάτι.

»Τα πρόσφατα γεγονότα επιβεβαιώνουν την υπερβολική αντίδραση που παρατηρείται σε τέτοιες περιπτώσεις, και των ΜΜΕ αλλά και των κατοίκων (...) Το πρόβλημα όμως πρέπει να εστιαστεί και αλλού: πέραν των συνεπειών στην καθημερινή ζωή των πολιτών, η ψυχολογία αυτή μπορεί να συμβάλει σε μία περαιτέρω εγκληματικότητα. Όταν, δηλαδή, έχεις την ψυχολογία του θύματος, φαντασιακά, αντιδράς και διαφορετικά. Όπως ο γεωργός που αναφέραμε. Έχοντας την εικόνα του επικίνδυνου Αλβανού και του εαυτού του ως υποψήφιου θύματος, μόλις τον πλησίασαν πήρε την καραμπίνα και πυροβόλησε».

(Από την εφημερίδα
ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ,
12 Ιανουαρίου 1997)

ΠΟΙΟΣ ΚΑΙ ΤΙ ΚΙΝΔΥΝΕΥΕΙ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ;

Έχουμε λόγους να φοβόμαστε ότι από τους μετανάστες και τους πρόσφυγες που καταφεύγουν τα τελευταία χρόνια στην Ευρωπαϊκή Ένωση, συνειπώς και στην Ελλάδα, κινδυνεύουν κάποια υπέρτατα αγαθά; Επιπλέον, έχουμε λόγους να πιστεύουμε ότι ο κίνδυνος είναι τέτοιος ώστε να επιτρέπει την προσφυγή σε μέτρα διακρίσεων και να δικαιολογεί μια γενικευμένη επιθετικότητα απέναντι σε συγκεκριμένες ομάδες;

Η απάντηση είναι σαφής και απλή: όπως σε προηγούμενες εποχές, έτσι και σήμερα η κοινωνία μας δεν έχει να φοβάται τίποτε από τους φτωχούς μετανάστες και τους πρόσφυγες. Δεν έχει να φοβάται τίποτε, εφόσον τους δώσει τη δυνατότητα να ζήσουν στη χώρα μας ανθρώπινα.

Προβλήματα εμφανίζονται μόνο όταν ένας μεγάλος αριθμός μεταναστών εξαναγκάζεται δια νόμου να ζει και να εργάζεται στο σκοτεινό περιθώριο της κοινωνίας. Αυτό συμβαίνει, για παράδειγμα, όταν, ενώ είναι γνωστό στις υπεύθυνες αρχές ότι η έλευση και η παραμονή πολλών χιλιάδων μεταναστών δεν είναι δυνατόν να εμποδιστεί με κατασταλτικά διοικητικά μέτρα, καθυστερεί ή δεν προωθείται η νομιμοποίηση της παραμονής και της εργασίας τους. Στις περιπτώσεις αυτές τα ποσοστά εγκληματικότητας μεταξύ των «λαθρομεταναστών» εμφανίζονται αυξημένα, ενώ για τους νόμιμους μετανάστες είναι ίδια ή και χαμηλότερα από εκείνα του γηγενούς πληθυσμού.

Το παραπάνω γεγονός έχει καταγραφεί από πολλές σχετικές έρευνες σε όλες τις χώρες του κόσμου και έχει ερμηνευθεί επιστημονικά με αδιαμφισβήτητο τρόπο. Στη συντριπτική τους πλειονότητα οι μετανάστες κινούνται στο πλαίσιο του νόμου, είτε έχουν άδεια παραμονής και εργασίας είτε ζουν παράνομα στη χώρα.

Η αυξημένη εγκληματικότητα, όταν παρατηρείται, είναι αποτέλεσμα του γεγονότος ότι, όπου είναι μεγάλος ο αριθμός των μεταναστών που διαβιούν σε συνθήκες παρανομίας, μπορούν να οργανωθούν εγκληματικές συμμορίες αλλοδαπών, οι οποίες δρουν κατ' αρχάς και αποκλειστικά εις βάρος των συμπατριωτών τους που είναι παράνομοι μετανάστες. Οι αλλοδαποί δράστες, οι οποίοι συχνά βρίσκονται νόμιμα στη χώρα υποδοχής, δρουν εις βάρος των συμπατριωτών τους ανενόχλητα, αφού οι τελευταίοι, ως παράνομοι μετανάστες, δεν μπορούν να ζητήσουν την προστασία της αστυνομίας. Προσφυγή στην αστυνομία και συνεργασία μαζί της σημαίνει για τους παράνομους μετανάστες την προσωπική τους απέλαση.

Στις συνθήκες αυτές αναπτύσσεται ανενόχλητα το οργανωμένο έγκλημα. Τούτο γίνεται αντιληπτό από την ευρύτερη κοινωνία ως πρόβλημα μόνο όταν έχει δυναμώσει τόσο ώστε να αποτολμά τη διεύρυνση των εγκληματικών δραστηριοτήτων του πέρα από την περιθωριοποιημένη κοινωνία των λαθρομεταναστών, εις βάρος του κατεστημένου πληθυσμού.

Ας κρατήσουμε στο νου μας μια διαπιστωμένη αλήθεια: η ρίζα της αυξημένης εγκληματικότητας δεν είναι η συμπεριφορά των μεταναστών και των προσφύγων, αλλά η συμπεριφορά του κράτους υποδοχής, όταν τους διατηρεί σε καθεστώς παρανομίας. Με τη συμπεριφορά του αυτή το ίδιο το κράτος, χωρίς να το θέλει, δημιουργεί το περιβάλλον στο οποίο συμμορίες μπορούν να οργανωθούν και να δράσουν κατ' αρχάς εις βάρος των παράνομων μεταναστών και κατόπιν εις βάρος ολόκληρης της κοινωνίας.

ΒΡΑΧΥΚΥΚΛΩΜΑ ΣΤΟ ΝΟΥ ΠΟΥ ΚΑΤΑΚΑΙΕΙ ΤΗΝ ΨΥΧΗ

Οι επιστήμονες γνωρίζουν ότι η ομάδα που εκδηλώνει εγκληματική συμπεριφορά δεν ταυτίζεται με τους ανθρώπους που αναζητούν εργασία και καταφύγιο στη χώρα υποδοχής. Γνωρίζουν, επίσης, ότι οι συνθήκες που επιτρέπουν την εμφάνιση οργανωμένου εγκλήματος εκ μέρους αλλοδαπών συνίστανται κυρίως στον εξαναγκασμό χιλιάδων έντιμων μεταναστών σε παράνομη διαβίωση. Η γνώση όμως αυτή δεν είναι διαδεδομένη στον πολύ κόσμο. Αντί να κυριαρχήσει αυτή η γνώση, ένα βραχυκύκλωμα στη λογική σκέψη κατακαίει συχνά τόσο τον ίδιο το νου όσο και την ψυχή: η εγκληματικότητα καταγράφεται ως επικίνδυνο φαινόμενο που προέρχεται γενικώς από τους ξένους –χωρίς να γίνεται διάκριση της προσωπικής συμπεριφοράς του κάθε ξένου ξεχωριστά.

Εξαιτίας αυτού του βραχυκυκλώματος, για την καταπολέμηση της εγκληματικότητας προτείνονται μέτρα περιορισμού των ξένων έως και μαζική απέλασή τους –δηλαδή μέτρα που αναπαράγουν το καθεστώς παρανομίας χιλιάδων μεταναστών και εμπλουτίζουν το έδαφος στο οποίο αναπτύσσεται η εγκληματικότητα.

Έτσι δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος: τα πρώτα θύματα της εγκληματικότητας, δηλαδή οι φτωχοί μετανάστες και οι πρόσφυγες, μετατρέπονται για την ισχυρή πλειοψηφία σε θύτες, αντιμετωπίζουν διωγμούς αντί να βιώσουν αλληλεγγύη, και οδηγούνται στην παρανομία και στο περιθώριο της κοινωνίας.

Ας σημειωθεί ότι το γεγονός αυτό αναπαράγει τις πιο ευνοϊκές και απαραίτητες συνθήκες για την ανάπτυξη του οργανωμένου εγκλήματος και, στη συνέχεια, τροφοδοτεί τη γενικευμένη άποψη ότι η εγκληματικότητα είναι αποτέλεσμα της παρουσίας πολλών ξένων στη χώρα κ.ο.κ.

Έκφραση αυτού του βραχυκυκλώματος αποτελεί το αίτημα «να φύγουν οι Αλβανοί», το οποίο ακούστηκε αρκετές φορές στην Ελλάδα ως λύση, μεταξύ άλλων, και του προβλήματος της αυξημένης εγκληματικότητας. Αυτή όμως η γενικευμένη άποψη, που εμφανίζεται ως πανάκεια για οξυμένα κοινωνικά –πραγματικά ή φαντασιακά– προβλήματα, πέραν του ότι είναι άδικη, αναπαράγει το φόβο και την εχθρότητα και κατ’ αυτό τον τρόπο δημιουργεί προβλήματα τα οποία αδυνατεί να λύσει.

Το ίδιο ισχύει και για το φόβο που αφορά σε άλλα αγαθά, όπως είναι, για παράδειγμα, οι θέσεις εργασίας, η εθνική και η πολιτισμική ταυτότητα, η σχολική επιτυχία κ.λπ., που φαίνονται να κινδυνεύουν από την ύπαρξη των μεταναστών και των προσφύγων.

Ένα ρητό λέει «ο φόβος κατατρώγει την ψυχή». Δηλαδή ο άνθρωπος χάνει σιγά σιγά αυτό που τον κάνει άνθρωπο, την ανθρωπιά του, όταν φωλιάσει μεσάτου ο φόβος.

Οι άνθρωποι, από την αρχή της ιστορίας μας, αντιπαλεύουμε τον κίνδυνο να χάσουμε την ανθρωπιά μας καταπολεμώντας με συναίσθημα και γνώση τις καταστάσεις που προκαλούν φόβο.

Υπάρχει, όμως, ένας φόβος που αντιμετωπίζεται δύσκολα και γι’ αυτό έχει οδυνηρές συνέπειες σε μεμονωμένους ανθρώπους και κοινωνίες. Είναι ο φόβος που δεν προέρχεται από αντικειμενικά υπαρκτές απειλητικές καταστάσεις, αλλά κατασκευάζεται στο νου των ανθρώπων. Τέτοιος είναι ο φόβος μπροστά στην απειλή που, δήθεν, σηματοδοτεί η παρουσία πολλών μεταναστών και προσφύγων.

Εξαιτίας του φόβου αυτού, τις περισσότερες φορές δεν συνειδητοποιούμε την αξία που έχουν οι μετανάστες. Δεν συνειδητοποιούμε κυρίως ότι οι «ύποπτοι μετανάστες» και οι «άξιοι μετανάστες» –για τους δεύτερους επίσης διαβάζουμε καμιά φορά στις εφημερίδες– συχνά είναι τα ίδια πρόσωπα, με την ίδια πάντα συμπεριφορά. Αυτοί που διαφέρουν τη μια και την άλλη φορά είμα-

στε εμείς. Η παρακάτω ιστορία είναι χαρακτηριστική αυτού του φαινομένου.

Το καλοκαίρι του 1992 ένας μικρόσωμος νεαρός οδηγήθηκε στο τμήμα. «Αλβανός, ύποπτος εμπρησμού», είπε ο αστυνομικός που τον συνέλαβε. **Στο τμήμα τον περιποιήθηκαν αναλόγως.** Ο νεαρός πέρασε τη νύχτα στο κρατητήριο και μόνο το άλλο πρωί «χαριστικός» τον άφησαν να φύγει. «Είσαι τυχερός που δεν έφαγες καμιά δεκαριά χρόνια φυλακή», του είπαν. Τέσσερα χρόνια αργότερα απεδείχθη πως οι αστυνομικοί είχαν κατά το ήμισυ δίκιο. Ο νεαρός ήταν πράγματι «εμπρηστής»: έβαλε φωτιά στο ελληνικό κοινό της Ατλάντα, σηκώνοντας 305 κιλά και ανεβάζοντας στο δεύτερο σκαλί του βάρους τη χώρα του –όχι βέβαια την Αλβανία. Βλέπετε, ο νεαρός της ιστορίας μας δεν είναι άλλος από τον Λεωνίδα Σαμπάνη, το παιδί της άρσης βαρών που κέρδισε για εμάς ασήμι.

(Από την εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ,
4 Αυγούστου 1996)

3 ΕΙΜΑΣΤΕ ΟΙ ΕΛΛΗΝΕΣ ΡΑΤΣΙΣΤΕΣ;

«ΞΕΝΕ, ΤΗ ΧΩΡΑ ΠΟΥ ΜΟΥ ΛΕΣ ΤΗ ΓΝΩΡΙΣΑ, ΤΗΝ ΕΙΔΑ»

Πολλοί άνθρωποι αναρωτιούνται τα τελευταία χρόνια εάν «οι Έλληνες είμαστε ρατσιστές» ή εάν «στην Ελλάδα υπάρχει ρατσισμός». Αυτά είναι δύο διαφορετικά μεταξύ τους ερωτήματα, από τα οποία το πρώτο μπορεί αμέσως να απαντηθεί αρνητικά. Σε κανένα μέρος του κόσμου ο ρατσισμός δεν αποτελεί «εθνική ιδιότητα». Συνεπώς, κανείς δεν μπορεί να θέτει ένα τέτοιο γενικευμένο ερώτημα για έναν ολόκληρο λαό. Αυτό που χρειάζεται, όμως, σοβαρή διερεύνηση εμπεριέχεται στο δεύτερο ερώτημα, για το εάν κάποιοι άνθρωποι στη χώρα μας υφίστανται συμπεριφορές οι οποίες μπορούν να χαρακτηριστούν «ρατσιστικές».

Για να απαντήσουμε στο παραπάνω ερώτημα, είμαστε υποχρεωμένοι να ρίξουμε μια ματιά στη «σκοτεινή πλευρά» της καθημερινής ζωής της χώρας μας —«σκοτεινή πλευρά» για τους περισσότερους και τις περισσότερες από εμάς επειδή ενδιαφερόμαστε γι' αυτή ή, συχνότερα, επειδή φροντίζουμε να την απωθούμε από το οπτικό μας πεδίο. Και σε αυτό τον τομέα ισχύει ό,τι είδαμε να συμβαίνει με την πραγματικότητα των χωρών του Τρίτου Κόσμου: πληροφορίες δεν έχουν μόνο οι ειδήμονες· τις έχουμε όλοι/ες επειδή δημοσιεύονται συχνά στις εφημερίδες και στα περιοδικά που διαβάζουμε. Φαίνεται όμως ότι τις απωθούμε, αντί να αναλογιστούμε τη σημασία αυτών που διαβάζουμε.

Ας δούμε στο κεφάλαιο αυτό τη σκοτεινή όψη της ελληνικής κοινωνικής πραγματικότητας, όπως αυτή προκύπτει από τα δημοσιεύματα του ελληνικού Τύπου, και ας αναλογιστούμε τη σημασία της.



ΤΟ ΒΗΜΑ, 22 Μαρτίου 1998

- > Ο Κώστας Γ., 22 ετών, βίασε 11χρονο Αλβανό σε ερημική περιοχή της Πεντέλης (14.2.97).
- > Ένας 12χρονος, γιος Ζαΐρινού πρόσφυγα, μέλος της ομάδας μπάσκετ του ΠΑΟ, πέφτει θύμα ξυλοδαρμού από μέλη της «Χρυσής Αυγής» (Μάρτιος '97).
- > Οι ένοικοι μιας πολυκατοικίας στην Καλλιθέα ξεσηκώνονται, γιατί μια γυναίκα από την Αρμενία πρόκειται να εγκατασταθεί σε ένα από τα διαμερίσματα, δικαιολογώντας τη στάση τους με επιχειρήματα του τύπου: «Ποιος μας εγγυάται πως ο επόμενος δε θα νοικιάσει το σπίτι του σε Αλβανό;». Οι ένοικοι είχαν αποφασίσει πως δε θα άφηναν κανέναν αλλοδαπό να εγκατασταθεί στην πολυκατοικία τους, γιατί παλιότερα ένας Κούρδος ένοικος ήταν μέλος... τρομοκρατικής οργάνωσης –προφανώς εννοούσαν το ΠΚΚ (10.4.97).
- > Ο 27χρονος Αλβανός Ζεφ Πιέτρι, στην περιοχή του Πολυγύρου, πυροβολείται στο κεφάλι και τραυματίζεται σοβαρά από τον 25χρονο αγρότη Νίκο Χ., ο οποίος ισχυρίζεται πως πυροβόλησε στον αέρα για εκφοβισμό (2.6.97).
- > Ο 54χρονος αγροφύλακας Αθανάσιος Μ. καταδικάζεται από το κακουργιοδικείο Καρδίτσας σε πέντε χρόνια φυλάκιση για ανθρωποκτονία από πρόθεση, για το φόνο του Αλβανού λαθρομετανάστη Φαντίλ Ναμπούζι. Τον σκότωσε επειδή του έκλεψε δύο καρπούζια. Ο Μ. άσκησε έφεση και αφέθηκε ελεύθερος (2.6.97).
- > Σε διαθεσιμότητα τέθηκαν ο διοικητής του Τμήματος Αλλοδαπών Πειραιά Μανώλης Β., ο αρχιφύλακας Αντώνης Δ. και οι αστυφύλακες Δημήτρης Σ., Φώτης Γ. και Κωνσταντίνος Μ., που θεωρείται ότι συνέλαβαν 22 Αιγυπτίους λαθρομετανάστες

και στη συνέχεια τους απέσπασαν χρήματα για να τους ελευθερώσουν (23.6.97).

> Στη Θεσσαλονίκη, αστυνομικός πυροβολεί και τραυματίζει Αλβανό εργάτη που προσπαθούσε να διαφύγει κατά τη διάρκεια εφόδου σε εργοτάξιο. Εναντίον του δεν ασκείται ποινική δίωξη, καθώς η υπηρεσία «εκτιμά» ότι δεν υπάρχουν αποδείξεις ότι αυτός πυροβόλησε (23.6.97).

> Άτομο με κλομπ, που δήλωσε αστυνομικός, μπαίνει σε βαγόνι του ηλεκτρικού στο σταθμό Βικτωρίας διατάζοντας «να βγουν έξω οι Αλβανοί». Όταν δύο δημοσιογράφοι, που βρίσκονταν εκείνη την ώρα στο βαγόνι, του ζήτησαν να αποδείξει πως είναι αστυνομικός, τους οδήγησε έξω από το σταθμό, όπου βρίσκονταν άλλα δέκα άτομα οπλισμένα και με σιδηρογροθιές. Στην επιμονή των δημοσιογράφων να μάθουν τα στοιχεία τους τους παρέπεμψαν στον 4ο όροφο της Γενικής Αστυνομικής Διεύθυνσης Αθήνας, για «να μάθετε ποια είναι η ομάδα Μ4» (22.7.97).

> Στην Κερατέα, αστυνομικός πυροβολεί και τραυματίζει σοβαρά στο στήθος τον 25χρονο Αλβανό λαθρομετανάστη Φλαμούρ Σούτι, ενώ αργότερα ισχυρίζεται πως το όπλο εκπυρσοκρότησε κατά λάθος (12.8.97).

> Στην περιοχή του Μαρκόπουλου, αστυνομικός τραυματίζει τον 22χρονο Αλβανό Ανδρέα Γκίνη. Υποστήριξε ότι καταδιώκοντας τον Αλβανό έπεσε κάτω και το όπλο εκπυρσοκρότησε. Δεν ασκήθηκε ποινική δίωξη εναντίον του (16.9.97).

> Συλλαμβάνονται οι Γ. Μ. και Δ. Π., οδηγοί ταξί, που κατηγορούνται για τουλάχιστον επτά ληστείες εις βάρος Αλβανών λαθρομεταναστών, από τους οποίους απέσπασαν 300.000 δραχμές. Πίστευαν ότι τα θύματά τους δε θα μιλούσαν λόγω του φόβου της απέλασης (30.10.97).

> Ο 19χρονος Αλβανός Ίσνι Σέφα δολοφονείται από άγνωστο σε αγροτική περιοχή της Ημαθίας.

> Δύο αστυνομικοί εισέβαλαν στο σπίτι της Ρωσίδας Τατιά-

νας Πουτίντσεβα, καθηγήτριας ρωσικών σε φροντιστήριο, και την κακοποίησαν άγρια όπως και το 19χρονο γιο της. Οι αστυνομικοί είχαν υποψίες πως η γυναίκα εμπλεκόταν σε κυκλώματα εμπορίας βρεφών, αλλά, όπως αποδείχθηκε, δεν είχε καμία σχέση (18.2.98).



ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 21 Μαΐου 1993

Σε ένα κεφαλοχώρι 5.000 κατοίκων, στο Κριεκούκι Αττικής, μερικοί φτωχοδιάβολοι αλβανικής προέλευσης πληγώθηκαν βαριά. Δύο ντουζίνες κάτοικοι, ευτυχώς όχι περισσότεροι, πήραν ξύλα, σίδερα, καραμπίνες και βάλθηκαν να «σωφρονίσουν» τους... οικονομικούς μετανάστες. Η ιδιότυπη οργή ξέσπασε στις αδύνατες πλάτες, τα βρόμικα πόδια και τα κακοθρεμμένα κορμιά...

Μαζεύτηκαν δυο βράδια, έφτιαξαν κονβόι με τα αγροτικά και επιτέθηκαν την ώρα που τα «θηράματα» προσπαθούσαν να κοιμηθούν το ένα πάνω στο άλλο. Σαν αφιονισμένοι από επικίνδυνο αλκοόλ, μεθυσμένοι από δυσεξήγητο πάθος για «τάξη», όρμησαν, στρίγκλισαν, χτύπησαν κι έφυγαν. Και την άλλη μέρα δεν ντράπηκαν να πιουν τα ούζα τους στα καφενεία με τους ήσυχους συγχωριανούς και να μοστράρουν στην πλατεία σαν διάνοι που απένειμαν δικαιοσύνη. Είχαν, με δική τους πρωτοβουλία, κάνει «σκούπα», σαν αυτές τις εντυπωσιακές τηλεοπτικές αστυνομικές επιχειρήσεις, και μάλιστα με πολλές αγριότητες.

Το βράδυ της 17ης Μαΐου μαζεύτηκε συνωμοτικότητα ο «στράτος». Είκοσι ως είκοσι πέντε άτομα, λέει ο Θανάσης Τζ., για να συμπληρώσει άλλος κάτοικος: «Πήραν κι ένα 15χρονο παιδί μαζί τους, για να του δείξουν πώς δέρνουν». Αμολήθηκαν στα παλιόσπιτα που κοιμούνται οι Αλβανοί και άρχισαν να δέρνουν

όποιον έβρισκαν. «Σε ένα 17χρονο Αλβανό έσπασαν το σαγόνι, σε έναν άλλο τη φτέρνα. Τον πήγαμε στο νοσοκομείο της Θήβας».

Γείτονες άκουσαν τις φωνές, τις στριγκλιές τους και προσπάθησαν να τους εμποδίσουν. Τελικά, τρομοκρατήθηκαν και οι ντόπιοι και κλείστηκαν στα σπίτια τους, όχι από το φόβο των Αλβανών, αλλά των Κρικουκιωτών. Πήγαν σε πολλά σπίτια, πήγαν παντού, δεν άφησαν κανέναν, ξέσπασαν με μανία. Το επόμενο βράδυ, στις 18 του μήνα, τα επεισόδια επαναλήφθηκαν, αλλά σε μικρότερη έκταση.

Ο διοικητής του αστυνομικού σταθμού δεν είχε στοιχεία στα χέρια του και άρα δεν μπορούσε να κινήσει τις διαδικασίες. «Αν έρθουν να μου καταγγείλουν ποιοι ήταν, θα ξεκινήσω την προανάκριση», λέει.



ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, 23 Απριλίου 1993

> Υπάλληλοι του δασαρχείου Νάουσας είναι τελικά οι δράστες της δολοφονίας του 38χρονου Αλβανού λαθρομετανάστη και του σοβαρού τραυματισμού συμπατριώτη του στη δασική περιοχή «Πριόνια» του Βερμίου Ημαθίας. (...)

Σημειώνεται ότι οι δράστες είναι οικογενειάρχες και ποτέ στο παρελθόν δεν έδωσαν δικαιώματα σε κανέναν για τη συμπεριφορά τους.

Όπως είπε στους δημοσιογράφους ο δασάρχης Νάουσας Χρήστος Κ., οι δράστες είναι εξαιρετικοί υπάλληλοι και εργάζονται στο δασαρχείο εδώ και 20 χρόνια.

Ο ίδιος αποδίδει το αιματηρό γεγονός και τη δολοφονία του Αλβανού στις κακές σκέψεις των δύο υπαλλήλων, που πιθανόν θεώρησαν τους λαθρομετανάστες εμπρηστές, θόλωσε το μυαλό τους και παράλογα πυροβόλησαν εναντίον τους.

- > πενθυμίζεται ότι δεκάδες Αλβανοί λαθρομετανάστες έχουν σκοτωθεί τους τελευταίους μήνες από εκπυρσοκροτήσεις όπλων, κυρίως αστυνομικών, και από σκάγια κυνηγών που τους περνούν για θηράματα.
- > Τέλος, πολλοί Αλβανοί πεθαίνουν σχεδόν καθημερινά σε ορεινές περιοχές από το κρύο και τις κακουχίες, στις προσπάθειές τους για μια καλύτερη ζωή στη χώρα μας.
- > Νέο αιματηρό επεισόδιο, με θύμα Αλβανό λαθρομετανάστη και άγνωστους δράστες, έγινε χθες τα ξημερώματα στη Βέροια. Συγκεκριμένα, ο δράστης ή οι δράστες έριξαν από αρκετό ύψος τοιμεντόλιθους στο κεφάλι του 36χρονου Ασί Ροκάν, ο οποίος κοιμόταν σε ακάλυπτο χώρο νεοανεγειρόμενης οικοδομής σε προάστιο της Βέροιας. Ο 36χρονος, με βαριά κρανιοεγκεφαλική κάκωση, μεταφέρθηκε στο νοσοκομείο της πόλης όπου νοσηλεύεται.



ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 9 Δεκεμβρίου 1997

Στα χιονισμένα βουνά της Κόνιτσας εγκατέλειψε μια Αλβανίδα και τα τρία παιδιά της άγνωστος Έλληνας, οδηγός φορτηγού αυτοκινήτου, ο οποίος έναντι αμοιβής είχε υποσχεθεί να τους μεταφέρει στην Αθήνα.

Δύο ημέρες περιπλανήθηκαν μέσα στα χιόνια η Κιλίκ Μπουρπούκε, από την Κουτσόβα της Αλβανίας, οι δύο κόρες της, 12 και 15 χρόνων, και ο 10χρονος γιος της, ώσπου εντοπίστηκαν από αστυνομικό που περιπολούσε στην περιοχή.

Αμέσως μεταφέρθηκαν στο Νοσοκομείο Ιωαννίνων, όπου οι γιατροί διαπίστωσαν ότι όλοι είχαν κρυσπαγήματα, ενώ η 15χρονη κόρη της, λόγω της σοβαρότητας της κατάστασης, νοσηλεύεται στην εντατική, καθώς έχει σοβαρά κρυσπαγήματα.

Η Κιλίκ, που δε γνωρίζει τα στοιχεία του οδηγού του φορτηγού

αυτοκίνητου, είπε στους αστυνομικούς ότι αποφάσισε να έλθει μαζί με τα παιδιά της στην Ελλάδα για να ζήσουν μια καλύτερη ζωή μαζί με τον άνδρα της, ο οποίος ζει τα τελευταία χρόνια στην Αθήνα.

Ο οδηγός του αυτοκινήτου τούς υποσχέθηκε ότι θα τους μεταφέρει στην Αθήνα, αφού δεν είχαν βίζα. Σε κάποια στιγμή όμως κοντά στην Πυρσόγιαννη, σε έναν επαρχιακό δρόμο, τους εγκατέλειψε λέγοντάς τους: «Λίγο πιο κάτω είναι ο εθνικός δρόμος. Να πάτε μόνοι σας».



ΜΕΤΡΟ, τεύχος 31, Μάιος 1998

- > Οπλισμένοι κάτοικοι του Γιαννιτσοχωρίου Ηλείας έδειραν, τραυμάτισαν, απείλησαν και εξευτέλισαν 25 νεαρούς Αλβανούς, επειδή, σύμφωνα με πληροφορίες, κάποιοι από αυτούς ζήτησαν μείωση του ωραρίου εργασίας (δούλευαν ήλιο με ήλιο, δηλαδή 12-13 ώρες) και καλύτερα μεροκάματα.
- > Ελεύθεροι αφέθηκαν από τον Εισαγγελέα Πλημμελειοδικών Σάμου οι Ικαριώτες Στ. Κ., Θ. Π., Στρ. Αφ., Στ. Κ. και Κ. Τ., οι οποίοι φορώντας κουκούλες εισέβαλαν σε σπίτια και ξυλοκόπησαν Αλβανούς.
- > Συνελήφθησαν στη Μυτιλήνη οι (Έλληνες) Χ. Αν. και Μ. Κ. οι οποίοι φορώντας κουκούλες και μιλώντας σπαστά ελληνικά, προκειμένου να τους περάσουν για Αλβανούς, λήστεψαν δύο οικογένειες, λέγοντας χαρακτηριστικά ότι είναι ξένοι και δεν έχουν να φάνε.
- > Με απόφαση του κοινοτικού συμβουλίου στην Πουλίτσα Κορινθίας απαγορεύτηκε η πώληση αλκοόλ στους Αλβανούς, για τους οποίους ορίστηκε ως ανώτατο μεροκάματο το ποσό των 5.000 δραχμών.
- > Για ανθρωποκτονία από πρόθεση παραπέμπεται σε δίκη ο

Θ. Ε. από τον Πλατανόκαμπο Καβάλας, που πυροβόλησε και σκότωσε χωρίς λόγο το 17χρονο Αλβανό Μ. Γκασμέντ και έκρυψε το πτώμα του σε καλαμποκιές.

> Μέσα στον κατάμεστο από κόσμο σταθμό του Ηλεκτρικού στον Άγιο Νικόλαο, ομάδα 20 νεαρών Ελλήνων επιτέθηκε με ξύλα και σιδηρολοστούς και κακοποίησε αλλοδαπούς πρόσφυγες φωνάζοντας ρατσιστικά συνθήματα.



ΑΥΡΙΑΝΗ Β. ΕΛΛΑΔΑΣ, 10 Οκτωβρίου 1995

Ο ρατσισμός χτυπά τώρα και τους Ελληνοπόντιους...

Ανησυχητικές διαστάσεις προσλαμβάνει ένα ιδιότυπο είδος ρατσισμού που εκδηλώνεται απέναντι στους νεοπρόσφυγες...

Την ύπαρξη τέτοιων κρουσμάτων επισημαίνει με ανακοίνωση της η Πανελλήνια Ομοσπονδία Ποντιακών Σωματείων με αφορμή την αναγραφή συνθημάτων όπως: «Έξω οι Ρώσοι – Δουλειά στους Έλληνες» και «Το ΟΑΕΔ είναι Ελληνικό και όχι Ρωσικό».



Από τα παραπάνω δημοσιεύματα αναδύεται «η σκοτεινή όψη» της χώρας, η οποία για πολλούς μετανάστες και πρόσφυγες είναι η κυρίαρχη και για ορισμένους μάλιστα η μοναδική. Αυτή είναι η πραγματικότητα που αγνοούμε ή απωθούμε από το οπτικό μας πεδίο.

Για να καταλάβουμε τη σημασία της, ας θέσουμε στον εαυτό μας ένα υποθετικό ερώτημα: πώς θα αντιδρούσαμε εάν αυτή την εποχή ήμασταν μετανάστες σε κάποια άλλη χώρα –όπως τόσες φορές έχει συμβεί και συμβαίνει σε εκατομμύρια Ελλήνων– και ε-

κεί κάποιος άλλος μετανάστης μας περιέγραφε με τα παραπάνω δημοσιεύματα την πατρίδα του; Θα αναφωνούσαμε με νοσταλγία και υπερηφάνεια, όπως στο ποίημα που διδάσκουμε στους μαθητές και στις μαθήτριες μας εδώ και δεκάδες χρόνια: «Ξένε, τη χώρα που μου λες, τη γνώρισα, την είδα, τη μακρινή πατρίδα σου έχω κι εγώ πατρίδα»;

Αυτό είναι ένα σημαντικό ερώτημα. Και από την απάντηση που δίνουμε στο ερώτημα αυτό εξαρτάται το είδος, το μέγεθος και ο βαθμός της προσωπικής ενασχόλησής μας με την υπόθεση του ρατσισμού στη χώρα μας.

ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΠΙΕΣΗ

Από το προηγούμενο κεφάλαιο ας συγκρατήσουμε ότι στη χώρα του Ξένιου Δία καθημερινά πολλοί άνθρωποι:

- Υποχρεώνονται να διάγουν ζωή στην οποία το «λάθε βιώσας» του ποιητή αποκτά κυριολεκτική σημασία.
- «Σαρώνονται» εκτός χώρας σε επιχειρήσεις που ονομάζονται «επιχειρήσεις-σκούπα», φράση αποκαλυπτική του τρόπου θεώρησης των μεταναστών.
- Συλλαμβάνονται ομαδικά, ως «συνήθεις ύποπτοι», κάθε φορά που διαπράττεται ένα έγκλημα.
- Θεωρείται ότι πρέπει να είναι ικανοποιημένοι και ευγνώμονες όταν έχουν το δικαίωμα να εργάζονται και να διαμένουν στη χώρα μας, όποιες κι αν είναι οι συνθήκες εργασίας και διαμονής τους.
- Καθημερινά πέφτουν θύματα διακρίσεων και δέχονται προσβολές από ορισμένους που θεωρούν ότι η ελληνική καταγωγή δίνει δικαιώματα εξουσίας πάνω σε εκείνους που δεν έχουν την ίδια καταγωγή.
- Προπηλακίζονται, τραυματίζονται και μερικές φορές χάνουν τη ζωή τους σε βίαιες επιθέσεις εναντίον τους –από τις οποίες πολλές είναι αποτέλεσμα της οργανωμένης δράσης ακροδεξιών φασιστικών ομάδων.

Κάποια από τα παραπάνω φαινόμενα διακρίσεων και καταπίεσης συμβαίνουν σπάνια, ορισμένα συμβαίνουν συχνά και κάποια αποτελούν τον κανόνα στη ζωή των μεταναστών και των προσφύγων.

Επιπλέον, κανόνα αποτελεί και ο αποκλεισμός τους από σημαντικά δημόσια και κοινωνικά αγαθά, όπως η υγεία και η εκπαίδευση.

Κάποια από τα παραπάνω βιώματα διακρίσεων και αποκλεισμού οι ξένοι μετανάστες και πρόσφυγες τα μοιράζονται με άλ-

λες ομάδες του πληθυσμού. Ομάδες που συχνά δεν αποτελούνται από ξένους στην καταγωγή, όπως είναι, για παράδειγμα, οι πρόσφυγες ελληνικής καταγωγής από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης ή ομάδες που εδώ και πολλές εκατοντάδες χρόνια αποτελούν αδιάσπαστο μέρος του ελληνικού πληθυσμού, όπως οι Έλληνες Ρόμα (Τσιγγάνοι).

Συχνά, συμπεριφορές διακρίσεων βιώνουν τόσο άτομα με ειδικές ανάγκες όσο και άτομα με σεξουαλικές προτιμήσεις διαφορετικές από εκείνες της πλειονότητας.

Υπάρχουν, δηλαδή, πολλές ομάδες ανθρώπων των οποίων τα μέλη εξαναγκάζονται σε υποτελή διαβίωση ή γίνονται θύματα επιθέσεων.

Αυτά συμβαίνουν στη χώρα μας, όπως συμβαίνουν άλλωστε, με την ίδια ή διαφορετική έκταση και ένταση, στις άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Και όπως έχουν συμβεί και συμβαίνουν σε άλλες χώρες του κόσμου.

Τούτη η εικόνα της χώρας μας, που διαμορφώνεται από δεκάδες μικρά περιστατικά τραυματισμού της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και καταπάτησης των βασικών αρχών λειτουργίας μιας δημοκρατικής κοινωνίας, φαίνεται να είναι υπόθεση και πρόβλημα αποκλειστικά όσων ζητούν καταφύγιο στην Ελλάδα ή όσων από τους ίδιους τους Έλληνες βιώνουν διακρίσεις εξαιτίας κάποιων ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους.

Όμως:

- Η ανθρώπινη αξιοπρέπεια είναι ένα αγαθό που οι άνθρωποι το απολαμβάνουμε «εξ αδιαιρέτου», και γι' αυτό, όταν τραυματίζεται στο πρόσωπο ενός ανθρώπου, αυτομάτως πληγώνεται η αξιοπρέπεια όλων όσοι θέλουν να είναι άνθρωποι.
- Η δημοκρατική κοινωνία στηρίζεται σε έναν κοινωνικό ιστό, και εάν αυτός τραυματιστεί και αρχίσει να ξηλώνεται σε κάποια βασικά σημεία του, αυτομάτως το σύνολο της δημοκρατικής κοινωνίας απειλείται με καταστροφή.

Γι' αυτό, στην πραγματικότητα, η «σκοτεινή όψη» της χώρας είναι υπόθεση και πρόβλημα, κυρίως, αυτών που έχουν τη δύναμη να προστατεύσουν την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και τη δημοκρατική κοινωνία –και δεν το κάνουν, είτε επειδή δεν κατανόησαν την έκταση και τη σημασία όλων αυτών που συμβαίνουν γύρω τους είτε επειδή θεωρούν ότι δεν έχουν την απαραίτητη τεχνογνωσία για να αντισταθούν με επιτυχία.

Υπάρχουν όμως και άλλοι που κατανοούν την έκταση και τη σημασία όλων αυτών που συμβαίνουν γύρω τους και αντιδρούν με επιτυχία. Το παρακάτω παράδειγμα είναι χαρακτηριστικό και αποδεικνύει ότι η «σκοτεινή όψη» της Ελλάδας μπορεί να εξαλειφθεί με τη συστηματική δράση των δημοκρατικών ανθρώπων.



Ο Νίκος Πετάσης είναι ο κοινοτάρχης που τιμήθηκε, στις 19 Μαρτίου, από την SOS Ρατσισμός, γιατί κατάφερε με τη στάση του να δώσει τέλος σε ένα βίαιο κυνήγι μαγισσών που είχαν ξεκινήσει νεαροί εις βάρος Αλβανών εργατών της περιοχής. «Έπιναν, γλεντούσαν και μετά έσπαγαν στο ξύλο φουκαράδες Αλβανούς που δουλεύουν στα χτήματα και δεν είχαν πειράξει ποτέ κανέναν».

Το χωριό του είναι μέσα στον κάμπο. Εκεί όπου τα λιόδεντρα καλύπτουν τη γη και δίνουν στους ντόπιους λάδι και ετήσιο εισόδημα. Η κοινότητα Κάτω Χωριού είναι 6 χιλιόμετρα βόρεια της Ιεράπετρας και 25 χιλιόμετρα νοτιοανατολικά του Αγίου Νικολάου. Συναπαρτίζεται από τα χωριά Επισκοπή, Πάνω Χωριό, Παπαδιανά και τον οικισμό Θριπτή.

Ξημέρωμα 21ης Φεβρουαρίου 1998. Αιμόφυρτοι μεταφέρονται στο νοσοκομείο Αλβανοί που ξυλοκοπήθηκαν άγρια από νεαρούς ηλικίας 15-25 ετών. Το χτύπημα των αλβανοφάγων γίνεται στο Πάνω Χωριό. Ο κοινοτάρχης αναρωτιέται: «Γιατί γίναμε ζούγκλα;».

Προσπαθεί να μάθει τους αυτόκλητους σερίφηδες. Το κατορθώνει. Καλεί τους νεαρούς και επιχειρεί να τους συνενώσει. Τις επόμενες ημέρες όμως η παρέα εισβάλλει και κακοποιεί Αλβανούς στην Επισκοπή. Το ποτήρι ξεχειλίζει. «Τρομοκρατήθηκα σκεπτόμενος πως ο ρατσισμός ανατέλλει δίπλα μας. Οι γονείς κάποιων από τους νεαρούς προσπαθούν να φέρουν στα συγκαλά τους τα παιδιά, αλλά δεν έχουν αποτέλεσμα οι επιπλήξεις. Αναγκάζομαι να κάνω έκκληση μέσω των τοπικών μέσων μαζικής ενημέρωσης, για να σταματήσει το κακό». Οι νεαροί απομονώνονται. Το ίδιο και η λογική των προγραφών. «Το χωριό έχει ανάγκη από τα ξένα χέρια. Δουλεύουν στα χτήματα και κάνουν δουλειές που δεν μπορούμε εμείς», λέει ο Νίκος Πετάσης. «Τα παιδιά μας σπουδάζουν. Λείπουν από τα χωριά. Έχουν κατέβει στις μεγαλουπόλεις».

Το χειμώνα οι μόνιμοι κάτοικοι είναι γύρω στους 1.600. Το καλοκαίρι φθάνουν τους 4.000. Οι ξένοι εργάτες χρησιμοποιούνται για το λιομάζωμα, για το σκάψιμο, για το πότισμα. Στα θερμοκήπια των γύρω περιοχών δουλεύουν επίσης πολλοί Αλβανοί. «Δεν παίρνουν τη δουλειά κανενός. Εγώ, κάθε χρόνο, καλώ τους νέους να εργαστούν σε δουλειές της κοινότητας. Οι ίδιοι που ξυλοκόπησαν τους Αλβανούς αρνήθηκαν την πρόσκληση για δουλειά, κατ' επανάληψη. Λοιπόν, ούτε δουλειές παίρνουν από κανέναν».

Όταν γίνονται κλοπές και ληστείες, η πρώτη επισήμανση είναι ότι πρόκειται για Αλβανούς. «Ακόμη και αν είναι έτοι, δεν πρέπει να κατηγορούνται όλοι χωρίς εξαίρεση. Εμείς ζούμε αρμονικά μαζί τους. Όταν έγινε πρόσφατα κλοπή στον παιδικό σταθμό της Ιεράπετρας (πήραν 160.000 δραχμές), έπεσε το ανάθεμα στους αλλοδαπούς. Αποδείχθηκε ότι ήταν Έλληνες. Ακόμη και όπου αποδεικνύεται όμως ότι είναι Αλβανοί οι κακοποιοί, δε δικαιολογείται η εκ των προτέρων καταδίκη τους και η γενικευμένη κατάρα».

(Από την εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, 5 Απριλίου 1998)

ΤΙ ΕΙΝΑΙ Ο ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ;

Αναλογιζόμενοι όλα τα παραπάνω, ορισμένοι αναρωτιούνται εάν «οι Έλληνες είμαστε ρατσιστές» ή εάν «στην Ελλάδα υπάρχει ρατσισμός».

Η απάντηση εξαρτάται προφανώς από το πώς ορίζουμε την έννοια του ρατσισμού».

- Εάν ο ορισμός που επιλέγουμε είναι πολύ ευρύς και περιλαμβάνει κάθε μορφή έμμεσων και άμεσων διακρίσεων και κοινωνικής αδικίας, τότε όλοι οι άνθρωποι θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν κάποια στιγμή ρατσιστές.
- Εάν ο ορισμός είναι ιδιαίτερα περιορισμένος και περιλαμβάνει μόνο διακρίσεις εις βάρος μελών μιας «φυλής», όπου η «φυλή» ορίζεται αποκλειστικά με βιολογικούς όρους της παραδοσιακής ανθρωπολογίας, τότε μόνο ορισμένες κοινωνίες του παρελθόντος θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ρατσιστικές.

Κάποιες κοινωνίες αρέσκονται να εξαφανίζουν το ρατσισμό από τη ζωή τους επιλέγοντας είτε έναν ιδιαίτερα ευρύ ορισμό, οπότε μετατρέπουν το ρατσισμό σε ένα από τα πολλά αυτονόητα γνωρίσματα του ανθρώπου που δεν επιδέχονται διορθωτική παρέμβαση, είτε έναν ιδιαίτερα στενό ορισμό, οπότε τον μετατρέπουν σε ένα φαινόμενο αποκλειστικά ιστορικής σημασίας (π.χ., ναζιστική περίοδος της Γερμανίας, φυλετικές διακρίσεις στις ΗΠΑ, καθεστώς Απαρτχάιντ στη Νότια Αφρική).

Αντίθετα, τα δημοκρατικά κινήματα σε όλο τον κόσμο ορίζουν το ρατσισμό με τέτοιο τρόπο ώστε με την έννοια αυτή να αναγνωρίζονται πολύ συγκεκριμένα φαινόμενα διακρίσεων. Πρόκειται για φαινόμενα τα οποία αφενός βιώνονται οδυνηρά από ορισμένους ανθρώπους και αφετέρου αντιτίθενται στη θεμελιώδη αρχή των δημοκρατικών χωρών περί ισότητας όλων των ανθρω-

πων ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητές τους.

Στο πλαίσιο αυτό με τον όρο «ρατσισμός» εννοούμε ένα πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων, συμπεριφορών και/ή θεσμοθετημένων μέτρων που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, κι αυτό μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή κατηγορία ανθρώπων. Ως δικαιολογία για τις διακρίσεις χρησιμοποιείται η διαφορετικότητα της ομάδας, στην οποία προσάπτεται συχνά –αλλά όχι πάντα– μια υποτιθέμενη κατωτερότητα ή / και επικινδυνότητα.

Το φάσμα της υποτελούς διαβίωσης είναι ευρύ. Έχει όμως πάντοτε ως πυρήνα τον αποκλεισμό από δημόσια και κοινωνικά αγαθά ή την ανισότιμη συμμετοχή σε αυτά.

ΜΟΡΦΕΣ ΤΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ

Ο ρατσισμός ως αποτέλεσμα ρατσιστικών αντιλήψεων

Συνήθως, οι αντιλήψεις, οι στάσεις και οι συμπεριφορές είναι εναρμονισμένες μεταξύ τους. Στις περιπτώσεις αυτές η ρατσιστική συμπεριφορά στηρίζεται σε ένα πλέγμα ρατσιστικών αντιλήψεων και στάσεων, οι οποίες συχνά τροφοδοτούνται από μια ολοκληρωμένη ρατσιστική εικόνα για την κοινωνία.

Στις περιπτώσεις αυτές οι ρατσιστές ανταποκρίνονται στην εικόνα «του ρατσιστή» που έχουμε δημιουργήσει στο νου μας, επηρεασμένοι από κινηματογραφικές ταινίες με θέμα φυλετικά εγκλήματα στη Γερμανία του Χίτλερ, στο Νότο των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής και στη Νότια Αφρική του Απαρτχάιντ. Είναι, δηλαδή, άνθρωποι με προφανώς λανθασμένες γενικευμένες απόψεις για όλα τα άτομα που ανήκουν σε ένα λαό ή έχουν διαφορετικό χρώμα δέρματος.

Επιπλέον, είναι άνθρωποι που, εκτός από την αρνητική αντίληψη, έχουν και αρνητική στάση, δηλαδή αρνητική προδιάθεση, απέναντι στα άτομα της διαφορετικής ομάδας.

Τέλος, είναι άνθρωποι που δεν διστάζουν να αντιμετωπίσουν υποτιμητικά ή/και επιθετικά τα διαφορετικά άτομα, κατά παράβαση όσων ισχύουν στις κοινωνίες μας για την αυτονόητη συμπεριφορά που πρέπει να δείχνουμε απέναντι σε άλλους ανθρώπους.

Η συμπεριφορά τους είναι αποτέλεσμα της πεποίθησης ότι με τις πράξεις τους υπερασπίζονται προσωπικά τους δικαιώματα, ακόμη και δικαιώματα ολόκληρης της πολιτισμένης κοινωνίας, τα οποία απορρέουν από τη, δήθεν, ανωτερότητα της δικής τους φυλετικής ομάδας.

Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου τέτοιες αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές προπαγανδίζονται ως «επιβεβλημένες» ή δικαιολογούνται ως «φυσικές» από επιστήμονες και πολιτικούς, και μεταφέρονται ως «αυτονόητες» από γενιά σε γενιά μέσω της κοινωνικοποίησης.

Κατ' αυτό τον τρόπο, υπάρχουν πολλοί άνθρωποι που έχουν αρνητικές αντιλήψεις για άλλες ομάδες, χωρίς ποτέ να υποπτεύονται ότι αυτές δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα, αλλά αποτελούν απλώς «κληρονομημένες» κοινωνικές προκαταλήψεις. Το ίδιο ισχύει για τις «αυτονόητες» στάσεις και συμπεριφορές τους απέναντι στις συγκεκριμένες διαφορετικές ομάδες.

Ρατσισμός από ιδιοτέλεια

Η ρατσιστική συμπεριφορά δεν είναι αποτέλεσμα μόνο ρατσιστικών αντιλήψεων ή μιας ολοκληρωμένης ρατσιστικής εικόνας για την κοινωνία. Εκτός από τις «κλασικές» περιπτώσεις ρατσισμού στις οποίες αναφερθήκαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, συχνά συναντούμε και περιπτώσεις στις οποίες η ρατσιστική συμπεριφορά υπαγορεύεται καθαρά από προσωπικά συμφέροντα και η διατύπωση αρνητικών αντιλήψεων για το θύμα της ρατσιστικής συμπεριφοράς απλώς χρησιμοποιείται εκ των υστέρων για να δικαιολογήσει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά.

- Είναι χαρακτηριστική η συμπεριφορά λευκών εργοδοτών στη Νότια Αφρική την εποχή του Απαρτχάιντ (του καθεστώτος των φυλετικών διακρίσεων), οι οποίοι, ενώ δεν συμμερίζονταν τις απόψεις περί κατωτερότητας ή επικινδυνότητας των «μαύρων», υποστήριζαν με όλα τα μέσα που διέθεταν τη ρατσιστική πολιτική, επειδή η εφαρμογή της εξυπηρέτούσε σημαντικά οικονομικά τους συμφέροντα.

Το γεγονός ότι αυτό που οδηγεί σε ρατσιστική συμπεριφορά συχνά είναι κάποια συμφέροντα και όχι λανθασμένες αντιλήψεις φαίνεται από την «ασυνέπεια» που δείχνουν ορισμένες φορές οι ρατσιστές όταν τα συμφέροντά τους υπαγορεύουν διαφορετική συμπεριφορά.

- Είναι χαρακτηριστική η συμπεριφορά του Χίτλερ, ο οποίος, ενώ επισήμως θεωρούσε τους Ασιάτες «κατώτερους», εξαιρούσε από την κατηγορία αυτή τους Ιάπωνες, επειδή τους χρειαζόταν ως συμμάχους στον πόλεμο.
- Το ίδιο συνέβαινε με τους Ιάπωνες στη Νότια Αφρική την εποχή του Απαρτχάιντ: ενώ υπήρχε θεσμοθετημένα η ομάδα των «Ασιατών» ως ειδική κατηγορία πολιτών που δεν είχαν το δικαίωμα να χρησιμοποιούν τους ίδιους χώρους με τους «λευκούς», οι σχετικοί νόμοι δεν ίσχυαν για τους Ιάπωνες επιχειρηματίες.

Ο ρατσισμός ως αποτέλεσμα μέτρων της πολιτείας

Η ύπαρξη αρνητικών αντιλήψεων και στάσεων δεν συνεπάγεται πάντοτε την εκδήλωση ρατσιστικής συμπεριφοράς. Είναι συχνό το φαινόμενο ανθρώπων με αρνητικές αντιλήψεις και στάσεις οι οποίοι, αν και θα το επιθυμούσαν, δεν μπορούν να αναπτύξουν ρατσιστική συμπεριφορά, επειδή δεν έχουν την απαραίτητη δύναμη.

- Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι ο αντισημιτισμός, ο οποίος εξακολουθεί να πρεσβεύεται από διάφορες ομάδες στην Ευρώπη, δεν βρίσκει έκφραση σε αντίστοιχες δραστηριότητες, εξαιτίας της αυστηρότητας με την οποία αντιμετωπίζεται από τις δημοκρατικές χώρες μετά τη γενοκτονία των Εβραίων από τους Ναζί.
- Είναι χαρακτηριστική η περίπτωση των Ρομά (Τσιγγάνων) στις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης. Οι αρκετά διαδεδομένες αρνητικές αντιλήψεις και στάσεις απέναντι στους λαούς αυτών των χωρών δεν μετατρέπονταν σε αντίστοιχη συμπεριφορά την εποχή του λεγόμενου «υπαρκτού σοσιαλισμού», εξαιτίας της αυστηρότητας με την οποία αντιμετωπιζόταν η ρατσιστική συμπεριφορά. Ωστόσο, μετά την κατάρρευση των εν λόγω καθεστώτων, εκδηλώθηκε ρατσισμός εις βάρος των Ρομά σε όλους τους τομείς και σε όλα τα επίπεδα της κοινωνίας.

Ουσιαστικά, η ύπαρξη σχετικών ισχυρών θεσμών παρεμποδίζει την εμφάνιση ρατσιστικής συμπεριφοράς, ακόμη και όταν υπάρχουν αρνητικές αντιλήψεις και στάσεις. Αντίθετα, η αποδυνάμωση των σχετικών θεσμών και η ανοχή της κρατικής εξουσίας επιτρέπουν την εμφάνιση του ρατσισμού.

Η σημασία που έχει η συμπεριφορά της πολιτείας γίνεται εμφανέστερη στην περίπτωση θεσμοθέτησης μέτρων διακρίσεων και καταπίεσης.

Το παράδειγμα της Γερμανίας του Χίτλερ είναι χαρακτηριστικό.

- Με νόμους, οι οποίοι συντάχθηκαν ειδικά για το σκοπό αυτό,

οι Εβραίοι αποκλείστηκαν από επαγγέλματα τα οποία ασκούσαν μέχρι εκείνη τη στιγμή.

Αυτό δεν ήταν αποτέλεσμα της αντίληψης ότι, πιθανόν, οι Εβραίοι δεν μπορούσαν να ασκήσουν επαρκώς το συγκεκριμένο επάγγελμα. Ήταν αποτέλεσμα του ψυχρού σχεδιασμού εκ μέρους των διωκτών τους, οι οποίοι ήθελαν να αφαιρέσουν από τους Εβραίους κάθε δυνατότητα επιβίωσης. Ταυτόχρονα, κάποιιο υποστήριζαν τις διακρίσεις από ιδιοτέλεια, επειδή έτσι μπορούσαν να απαλλαγούν από ένα μεγάλο αριθμό σοβαρών ανταγωνιστών ή να πάρουν τη θέση τους ή να αγοράσουν σε εξευτελιστική τιμή το εργοστάσιό τους ή να υφαρπάξουν την περιουσία τους κ.λπ.

- Αντίθετα, στο ίδιο καθεστώς, ο νόμος που ψηφίστηκε και απαγόρευε τη σύναψη γάμων μεταξύ Εβραίων και «Αρίων» δεν εξυπηρετούσε ιδιοτελείς σκοπούς, αλλά ήταν σε μεγάλο βαθμό απόρροια μιας εσφαλμένης αντίληψης των ρατσιστών ανθρωπολόγων, την οποία ενστερνίστηκαν και οι οπαδοί τους. Οι ρατσιστές ανθρωπολόγοι υποστήριζαν τη λανθασμένη άποψη ότι τέτοιοι γάμοι, δηλαδή επιμιξίες μεταξύ «φυλών», έχουν αρνητικές βιολογικές συνέπειες για τους λαούς.

Πάντως, από όλα τα παραπάνω παραδείγματα γίνεται φανερό ότι ο θεσμοθετημένος ρατσισμός αποτελεί την ισχυρότερη μορφή ρατσισμού, επειδή ασκείται από την ισχυρότερη μορφή εξουσίας: την κρατική εξουσία.

Επιπλέον, είναι μια σημαντική μορφή ρατσισμού, διότι η ύπαρξη ρατσιστικών μέτρων στο επίπεδο του κράτους τροφοδοτεί και ενισχύει το πλέγμα των αρνητικών αντιλήψεων, στάσεων και/ή συμπεριφορών στο ατομικό και στο κοινωνικό επίπεδο (βλ. σχετικά το κεφάλαιο για τις «κοινωνικές προκαταλήψεις»).

Συμπέρασμα

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο ρατσισμός εμφανίζεται με τρεις διαφορετικούς τρόπους:

- Ρατσισμός = αρνητικές αντιλήψεις + αρνητικές στάσεις + αρνητική συμπεριφορά + δύναμη (εξουσία), με αποτέλεσμα > την υποτελή διαβίωση της ομάδας που υφίσταται την αρνητική συμπεριφορά.
- Ρατσισμός = προσωπικό συμφέρον (ιδιοτέλεια) + αρνητική συμπεριφορά + δύναμη (εξουσία), με αποτέλεσμα > την υποτελή διαβίωση της ομάδας που υφίσταται την αρνητική συμπεριφορά.
- Ρατσισμός = θεσμοθετημένα μέτρα διακρίσεων + άσκηση εξουσίας εκ μέρους υπηρεσιών, με αποτέλεσμα > την υποτελή διαβίωση της ομάδας εις βάρος της οποίας έχουν θεσπιστεί τα αρνητικά μέτρα.

Σε όλες τις περιπτώσεις απαραίτητο στοιχείο για την εμφάνιση του ρατσισμού αποτελεί η δυνατότητα άσκησης εξουσίας, δηλαδή η ύπαρξη κάποιας μορφής δύναμης. Γι' αυτό το λόγο μπορεί να εμφανιστεί ρατσισμός μόνο σε συνθήκες ανισομερούς κατανομής της κοινωνικής ή/και πολιτικής δύναμης, και αποκλειστικά από την πλευρά των δυνατών. Τα μέλη των κοινωνικά και πολιτικά αδύναμων ομάδων δεν μπορούν να αναπτύξουν ρατσιστικές συμπεριφορές, ακόμη και εάν διακατέχονται από έντονες αρνητικές προκαταλήψεις. Μέλη αδύναμων ομάδων μπορούν να αναπτύξουν ρατσιστικές συμπεριφορές μόνο απέναντι σε μέλη εξίσου ή και περισσότερο αδύναμων ομάδων.

ΒΑΣΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Από την περιγραφή του ρατσισμού αντιλαμβανόμαστε ότι η κατανόηση και η καταπολέμησή του δεν αποτελούν μονοδιάστατη ενέργεια, διότι ο ρατσισμός έχει πολλές διαστάσεις και πολλές εκφάνσεις. Ο ρατσισμός ενέχει αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές οι οποίες πρέπει να ληφθούν ξεχωριστά υπόψη ως προς την τάση και το περιεχόμενό τους, και φυσικά να αντιμετωπιστούν αναλόγως.

Συνεπώς, μια εκπαιδευτική παρέμβαση προϋποθέτει την κατανόηση των παρακάτω φαινομένων:

- Πώς γίνεται να καταγράφονται στην αντίληψη ορισμένων ατόμων κάποιοι άνθρωποι όχι απλώς ως διαφορετικοί –κάτι το οποίο ισχύει για όλους τους ανθρώπους– αλλά ως μέλη μιας διαφορετικής ομάδας;
- Πώς διαμορφώνουν ορισμένοι άνθρωποι μια γενικευμένη άποψη για τα άτομα μιας διαφορετικής ομάδας; Από πού αντλούν τις «πληροφορίες» τους για να διαμορφώσουν αυτή την άποψη; Γιατί επιμένουν να θεωρούν ότι η άποψη αυτή ισχύει για όλα τα άτομα της ομάδας, ενώ γνωρίζουν εμπειρικά και παραδέχονται ότι ποτέ δεν ισχύει κάτι για όλα τα άτομα μιας πολυπληθούς ομάδας;
- Πώς διαμορφώνεται απέναντι στα άτομα μιας ομάδας η στάση που θεωρείται διαφορετική;
- Από τι εξαρτάται και πώς διαμορφώνεται απέναντι σε άτομα μιας ομάδας η συμπεριφορά που θεωρείται διαφορετική;
- Ποιοι είναι αυτοί που έχουν συμφέρον από την ύπαρξη του ρατσισμού και πώς προωθούν την εμφάνισή του; Επιπλέον, ποιοι είναι αυτοί που υποθάλπουν, χωρίς να το θέλουν, το ρατσισμό;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ΕΙΜΑΣΤΕ ΟΙ ΕΛΛΗΝΕΣ ΡΑΤΣΙΣΤΕΣ:

Στα επόμενα κεφάλαια θα καταγράψουμε τις απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα. Για να γίνουν ευκολότερα κατανοητές οι απαντήσεις, θα χρειαστεί προηγουμένως να γνωρίσουμε ορισμένες έννοιες της κοινωνιολογίας οι οποίες, ενδεχομένως, δεν είναι σε όλους και σε όλες οικείες.

4 Ο ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ ΠΛΗΣΙΑΖΕΙ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΠΩΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΤΗΝ ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ; ΕΝΑΣ ΜΑΧΙΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΑΦΗΓΕΙΤΑΙ

Μία από τις σημαντικότερες τεχνικές για την αναγνώριση και την κατανόηση νέων φαινομένων, όπως του ρατσισμού, είναι το να καταγράφουν οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί όλα τα σχετικά περιστατικά που παρατηρούνται στο σχολείο.

Ούτως ή άλλως, κάθε καταγραφή σχολικής πράξης από τους ίδιους τους συντελεστές της αποτελεί ένα πολύ σημαντικό κομμάτι της εκπαιδευτικής έρευνας. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι μόνο η συστηματική καταγραφή των σχετικών εμπειριών και η συγκριτική αξιολόγησή τους με τις εμπειρίες άλλων εκπαιδευτικών, και σε σύγκριση με όσα είναι καταγραμμένα σε βιβλία και παιδαγωγικά περιοδικά, δίνει τη δυνατότητα να διαπιστωθεί επακριβώς εκείνο που κάνει ορισμένες εκπαιδευτικές προσπάθειες να στέφονται από επιτυχία και άλλες να αναπαράγουν την αποτυχία. Ουσιαστικά, από τη γνώση των συνθηκών που έστω και μία φορά οδήγησαν στην επιτυχία παράγεται η γνώση των μεθόδων με τις οποίες οι επιτυχίες μπορούν να πολλαπλασιαστούν και να γίνουν κανόνες.

Ακολουθώντας αυτή τη λογική, ο εκπαιδευτικός Χαράλαμπος Μαυρίδης κατέγραψε τις εμπειρίες του σχετικά με τις επιπτώσεις που είχαν στο σχολικό του περιβάλλον ο ρατσισμός και η υποψία ύπαρξης ρατσισμού.

Κατόπιν, προσπάθησε από τις εμπειρίες αυτές να συναγάγει γενικότερα συμπεράσματα για τις συνθήκες που είναι απαραίτητες ώστε το εκπαιδευτικό μας έργο να είναι επιτυχές.

Στο υπόλοιπο τμήμα του κεφαλαίου αυτού παρουσιάζονται η καταγραφή, η αξιολόγηση και τα συμπεράσματά του. Η διατύπωση ανήκει στον ίδιο.

Περίπτωση 1

«Έμμονη ιδέα περί εχθρικού περιβάλλοντος»

Κατά κοινή εκτίμηση των εκπαιδευτικών του σχολείου, ο μαθητής Α., Έλληνας Πόντιος από τη Ρωσία ο οποίος παρουσίαζε συμπεριφορά από επιθετική έως επικίνδυνη, αποτελούσε μη ελέγξιμη περίπτωση.

Οι απόψεις που εκφράζονταν σχετικά με τις αιτίες που δημιούργησαν το πρόβλημα ήταν πολλές. Δύο από τους εκπαιδευτικούς έκαναν την εξής σκέψη:

Επειδή ο μαθητής παρουσίαζε αντιδράσεις «κυνηγημένου αγριμιού», υπέθεσαν ότι του είχε δημιουργηθεί η έμμονη ιδέα πως τα πάντα γύρω του ήταν εχθρικά και όλοι ήθελαν το κακό του. Για το λόγο αυτό βρισκόταν συνεχώς σε επιφυλακή και ήταν πάντα έτοιμος να αντιδράσει, τις περισσότερες φορές με βίαιο τρόπο.

Για τους δύο αυτούς εκπαιδευτικούς, ο πυρήνας του προβλήματος βρισκόταν στην οικογένεια, με την έννοια ότι αυτή η έμμονη ιδέα είχε καλλιεργηθεί στο μαθητή από τους γονείς του και η επιθετική συμπεριφορά του είχε υποδειχθεί ως λύση επιβίωσης. Αυτό όχι μόνο ως «μεταθεωρητική» συμβουλή γονέων προς το παιδί τους, αλλά με τη δύναμη και την ένταση μιας βιωματικής εσωτερίκευσης από τους ίδιους τους γονείς –με άλλα λόγια, οι ίδιοι οι γονείς πίστευαν ότι ζουν σε ένα επικίνδυνο και εχθρικό περιβάλλον.

Ενισχυτικό αυτής της υπόθεσης ήταν και το γεγονός ότι ο μαθητής Α. είχε μια αδελφή, μεγαλύτερη από αυτόν και μαθήτρια στο ίδιο σχολείο, η οποία παρουσίαζε παρόμοια συμπεριφορά, αλλά περισσότερο ως «ετοιμότητα άμυνας».

Με βάση αυτή την υπόθεση ο διευθυντής και όλοι οι εκπαιδευτικοί προσπάθησαν να επικοινωνήσουν με τους γονείς και να συζητήσουν το πρόβλημα.

Ήρθαν σε επαφή μόνο με τη μητέρα, η οποία επαναλάμβανε

συνεχώς και σταθερά ότι τα παιδιά της ήταν καλά, ότι αναγκάζονταν να συμπεριφέρονται έτσι επειδή οι άλλοι τα μισούσαν και τα αντιμετώπιζαν εχθρικά. Η μητέρα αρνούταν να δει το πρόβλημα, αρνούταν να επικοινωνήσει.

Μια μέρα, μετά από ένα περιστατικό με πρωταγωνιστή το μαθητή Α., αυτός έφυγε από το σχολείο και σε λίγο επέστρεψε με τον πατέρα του, ο οποίος άρχισε να χτυπά όσα παιδιά νόμιζε ότι «πειράζουν» το γιο του.

Το επεισόδιο έληξε με την επέμβαση του διευθυντή και του υπόλοιπου διδακτικού προσωπικού. Ακολούθησε μια συζήτηση μαζί του, από την οποία διαφάνηκε η απόλυτη πεποίθησή του ότι οι πάντες απεργάζονταν το κακό της οικογένειάς του και των παιδιών του. Κατά τη γνώμη του το σχολείο, αν δεν ενθάρρυνε αυτή την κατάσταση, τουλάχιστον την ανεχόταν.

Τα περιστατικά με το μαθητή Α. δεν σταμάτησαν παρά μόνο αφότου τελείωσε το σχολείο.

Η αδελφή του, μαθήτρια για δύο χρόνια του εκπαιδευτικού που αφηγείται την περίπτωση, και ο μαθητής Α., μαθητής του για ένα χρόνο στο φροντιστηριακό τμήμα, είναι τώρα στο Γυμνάσιο.

Εξακολουθούν να μην τον χαιρετούν όταν τον συναντούν στο δρόμο, όπως και κάθε άλλο συνάδελφο και συναδέλφισσα. Το ίδιο και η μητέρα τους.

Περίπτωση 2

«Ρατσιστές εκβιάζουν με επιτυχία»

Καλοκαίρι. Δύο φίλοι και συμμαθητές που τελείωσαν την Α΄ τάξη μαλώνουν. Ζουν στην ίδια πολυκατοικία. Ο ένας είναι Έλληνας (E) και ο άλλος Ρώσος (P).

Ο πατέρας του E, εξαιτίας του τσακωμού των παιδιών, μαλώνει με τους γονείς του P και τους απειλεί ότι δεν θα επιτρέψει να

Ξαναπάει το παιδί τους στο ίδιο σχολείο με το γιο του. Τους εκβιάζει ωμά ότι, αν ξαναστείλουν το παιδί τους στο ίδιο σχολείο με τη νέα σχολική χρονιά, θα τους «καρφώσει» στην αστυνομία, γιατί ξέρει ότι είναι λαθραίοι». Οι γονείς του Ρ υποκύπτουν στον εκβιασμό και δεν στέλνουν το παιδί τους στο συγκεκριμένο σχολείο –αλλά ούτε σε κάποιο άλλο.

Το γεγονός πληροφορείται μια δασκάλα του σχολείου που μένει στην ίδια γειτονιά και ενημερώνει το διευθυντή. Αυτός καλεί τους γονείς του Ρ και δηλώνει ότι δεν θα επιτρέψει σε κανέναν να εκβιάζει και να ορίζει τη φοίτηση ενός παιδιού. Ζητά από τους γονείς να στείλουν το παιδί τους στο σχολείο και αυτοί, παίρνοντας θάρρος από τα λόγια του και τη συμπαράστασή του, το κάνουν.

Για μερικές μέρες απειλούνται ξανά από τον πατέρα του Ε. Τώρα ζητούν μόνοι τους τη βοήθεια του διευθυντή. Το ζήτημα αρχίζει να εξελίσσεται σε αδιέξοδο. Φοβούνται και καταλαβαίνουν ότι το σχολείο δεν έχει τη δύναμη να λύσει το πρόβλημα.

Άλλαξαν όχι μόνο σχολείο, αλλά και γειτονιά.

Περίπτωση 3

«Ανθρώπινες σχέσεις: όπλο ενάντια στην παραίτηση»

Μεταξύ των άλλων «παλιννοστούντων» παιδιών που είχαν έρθει εκείνη τη χρονιά στο σχολείο ήταν και δύο αδέρφια, για τα οποία αποφασίστηκε να παρακολουθήσουν τα μαθήματα της Ε΄ τάξης, αν και ήταν μεγαλύτερα σε ηλικία.

Επρόκειτο για ιδιαίτερα ατίθασα και ζωηρά παιδιά, τα οποία δεν είχαν πολλή όρεξη για το σχολείο. Αδυνατούσαν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα και δημιουργούσαν αρκετά προβλήματα.

Εντάχθηκαν στο φροντιστηριακό τμήμα του σχολείου, αλλά κάποια μέρα, λίγο μετά την ένταξή τους, δεν ήρθαν στο μάθημα. Το ίδιο συνέβη και την επόμενη φορά.

Οι επιλογές του εκπαιδευτικού που είχε αναλάβει το συγκεκριμένο τμήμα ήταν δύο: είτε να μην ασχοληθεί μαζί τους είτε να τα αναζητήσει.

Τα βρήκε στην αυλή του σπιτιού τους να προσπαθούν να διορθώσουν ένα ποδήλατο. Κάθισε μαζί τους να τα βοηθήσει. Βγήκε και η μητέρα τους και έπιασαν κουβέντα.

Εκείνη τη μέρα το μάθημα έγινε στην αυλή μπροστά σε ένα ποδήλατο.

Την επόμενη φορά το μάθημα έγινε στην τάξη, χωρίς κανένα πρόβλημα, γιατί τελειώνοντας θα έπαιρναν τα αυτοκόλλητα που τους έφερε ο εκπαιδευτικός για να στολίσουν το ποδήλατο.

Μετά το μάθημα σκέφτηκε να περάσει να πει μια καλησπέρα στους γονείς. Του πρόσφεραν καφέ. Κουβέντιασαν για τη Ρωσία, για τους παππούδες που παρέμειναν εκεί, για το σπίτι τους, για τη ζωή τους. Είχαν και ορισμένα προβλήματα με τα χαρτιά. Μίλησαν και για τις δυσκολίες των παιδιών –ο πατέρας έλεγε: «Και να μην πάνε, δεν πειράζει, θα δουλέψουν».

Ξεκίνησε μια ανθρώπινη σχέση. Μπορούσαν να βρίσκουν τον εκπαιδευτικό όποτε ήθελαν και όπου ήθελαν. Στο σχολείο, στο δρόμο, στο σπίτι του. Τον ρωτούσαν γι' αυτά που τους απασχολούσαν. Του είχαν εμπιστοσύνη.

Μια μέρα, που ο εκπαιδευτικός άργησε να πάει στο μάθημα, πήγαν να τον αναζητήσουν στο σπίτι του. Μια άλλη μέρα, που εκείνοι θα πήγαιναν σε μια δουλειά, τον ενημέρωσαν ότι δεν θα μπορέσουν να έρθουν στο μάθημα.

Τα παιδιά εξακολουθούσαν να είναι ατίθασα, αλλά δεν δημιουργούσαν προβλήματα. Κανείς δεν τους μιλούσε άσχημα, έκαναν παρέα με όλους και, όταν κάτι τους συνέβαινε, έβρισκαν το «δικό τους» εκπαιδευτικό.

Είναι αλήθεια ότι δεν μπόρεσαν να μάθουν καλά ελληνικά.

Όταν τελείωσαν το Δημοτικό πήγαν στο Γυμνάσιο. Όμως μετά από λίγες εβδομάδες έφυγαν και η διευθύντρια του Γυμνασί-

ου τηλεφώνησε στον εκπαιδευτικό για να μάθει ποια μέθοδο είχε εφαρμόσει και αυτά τα δυο παιδιά είπαν ότι φεύγουν γιατί δεν έχουν τον κύριο Χ.

Εκπαιδευτικοί: ανάμεσα στο ρατσισμό των θυτών και την καχυποψία των θυμάτων

Από τις τρεις προαναφερθείσες περιπτώσεις φαίνεται ότι θετικά αποτελέσματα είχαμε μόνο στην τρίτη. Είμαστε, λοιπόν, υποχρεωμένοι να παραδεχθούμε ότι για να επιχειρηθούν συμμαχίες του σχολείου με τους γονείς, πρέπει, κατ' αρχάς, να συντρέχουν ορισμένες προϋποθέσεις. Για να έχουμε όμως την πιθανότητα να πετύχουμε, οφείλουμε να είμαστε ειλικρινείς με τον εαυτό μας και ρεαλιστές στην εκτίμηση των πραγματικών δεδομένων.

Λαμβάνοντας υπόψη τις προηγούμενες παρατηρήσεις, ας επιχειρήσουμε μια ανάλυση των δεδομένων, ώστε να καταλήξουμε σε ορισμένα συμπεράσματα.

Στην πρώτη περίπτωση υπήρχε διάθεση επικοινωνίας από την πλευρά του σχολείου αλλά όχι από την πλευρά της οικογένειας. Αν και η περίπτωση αυτή είναι σπάνια, πρόκειται για πραγματική περίπτωση (όπως άλλωστε και οι τρεις). Το σχολείο, κάθε φορά που δοκίμαζε να ανοίξει ένα δρόμο κατανόησης και φανέρωνε τη διάθεσή του για βοήθεια, δεν έβρισκε ανταπόκριση.

Είναι βέβαιο ότι οι γονείς δεν είχαν φτάσει τυχαία σε αυτό το σημείο, δηλαδή να αντιμετωπίζουν το ίδιο το σχολείο με καχυποψία. Γεγονός είναι ότι το σχολείο και πρακτικά οι εκπαιδευτικοί αποτελούσαν μέρος του ευρύτερου περιβάλλοντος, το οποίο είχαν εσωτερικεύσει ως εχθρικό απέναντί τους. Ενδεχομένως είναι, επίσης, γεγονός ότι το υπόλοιπο, εκτός του σχολείου, περιβάλλον ήταν πράγματι εχθρικό. Κι αυτό, παρόλο που ο πατέρας, όπως γνωρίζαμε, δούλευε καθημερινά διπλή βάρδια στο εργοστάσιο, και

συνεπώς δεν βίωνε αρνητική αντιμετώπιση στον τομέα της απασχόλησης.

Εκτιμώ ότι μπροστά σε μια τέτοια κατάσταση το σχολείο δεν μπορεί να κάνει πολλά. Ακόμη και αν τα αίτια που δημιούργησαν αυτή την πεποίθηση/συμπεριφορά των γονέων δεν είναι ψυχοπαθολογικά αλλά καθαρά κοινωνικά, το σχολείο δεν μπορεί και δεν πρέπει να μπει στη διαδικασία διερεύνησης αυτών των αιτίων –αυτή είναι δουλειά άλλων– και, κυρίως, δεν πρέπει να αναλάβει την ευθύνη να πείσει τους γονείς ότι τα πράγματα δεν είναι έτσι όπως εκείνοι πιστεύουν ότι είναι.

Κι αυτό, γιατί:

- Τα πράγματα μπορεί, πράγματι, να είναι έτσι.
- Οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν ευθύνες για καταστάσεις που είναι έξω από το σχολείο και δεν τις ελέγχουν.
- Οι εκπαιδευτικοί δίνουν την εντύπωση ότι αποτελούν «προσωπική εγγύηση» και κάθε διάψευση εισπράττεται από τους γονείς ως «ξεγέλασμα», με αποτέλεσμα την ενίσχυση της αρχικής πεποίθησης για αρνητική στάση και συμπεριφορά των μελών της πλειονότητας.

Ανάμεσα στη δεύτερη και την πρώτη περίπτωση το κοινό σημείο είναι η διάθεση του σχολείου να βοηθήσει και η διαφορά έγκειται στην εντελώς αντίθετη συμπεριφορά της οικογένειας.

Στη δεύτερη περίπτωση η οικογένεια προστρέχει στο σχολείο μόλις αυτό δείχνει τη διάθεση να συμβάλει στην επίλυση ενός προβλήματος, και προσβλέπει στη βοήθειά του.

Το πρόβλημα, όμως, υπερβαίνει τις δυνατότητες παρέμβασης του σχολείου και τις καθορισμένες αρμοδιότητές του. Το σχολείο βρίσκεται αντιμέτωπο με την πιο άγρια και απροκάλυπτη ρατσιστική συμπεριφορά, η οποία εκδηλώνεται από μέλος της κυρίαρχης ομάδας. Διαπιστώνει ότι τα τυπικά νομοθετικά κενά ή και παραλείψεις καθιστούν, από τη μια πλευρά, τη θέση της προσφυγικής οικογένειας ευάλωτη και παρέχουν, από την άλλη, τόση εξου-

σία σε έναν απλό πολίτη ώστε ένας κοινωνικός θεσμός το σχολείο και το αυτονόητο δικαίωμα του ανθρώπου για μόρφωση να γίνονται έρμαιο αυτής της αντίληψης και συμπεριφοράς.

Στην τρίτη περίπτωση υπάρχει σύμπτωση βούλησης μεταξύ σχολείου και οικογένειας, όπως και στη δεύτερη, μόνο που εδώ δεν υπάρχει κανένα εξωτερικό εμπόδιο.

Αν το σχολείο αδιαφορούσε, αν επικρατούσε η αντίληψη ότι «όσο πιο πολύ λείπουν τα παιδιά από το σχολείο, τόσο πιο ήσυχα είναι τα πράγματα και τόσο λιγότερα προβλήματα δημιουργούνται», είναι βέβαιο ότι τα παιδιά θα εγκατέλειπαν το σχολείο.

Επιπλέον, δεν θα υπήρχε καμιά αλλαγή στη συμπεριφορά τους προς τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας, ούτε και αντίστροφα. Ουσιαστικά το πεδίο και οι δυνατότητες αλληλοκατανόησης και αποδοχής θα περιορίζονταν και οι αναπαραστάσεις των παιδιών της κάθε ομάδας όσον αφορά τα παιδιά της άλλης θα ήταν διαφορετικές, όπως διαφορετική θα ήταν και η αυτοεικόνα τους.

Θεωρώ ότι, εκτός όλων των άλλων παραγόντων που έπαιξαν ρόλο στην όλη εξέλιξη, ο παράγοντας «σχέσεις οικογένειας-σχολείου», όπως αυτός εκφράστηκε με τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, είχε και τις εξής συνέπειες:

- Δημιουργία θετικής στάσης των γονέων απέναντι στο συγκεκριμένο σχολικό περιβάλλον.
- Θετικό επηρεασμό των παιδιών από τους γονείς τους ως προς την αναγκαιότητα να αποφοιτήσουν από το Δημοτικό.
- Συναισθηματική ισορροπία των παιδιών και ενίσχυση της αυτοεκτίμησής τους με βάση την πεποίθησή τους ότι διατηρούν «προνομιακές» σχέσεις με τον εκπαιδευτικό.
- Μείωση των εντάσεων στην τάξη και στην αυλή του σχολείου.
- Μείωση της υποτιμητικής ή/και επιθετικής συμπεριφοράς από τα παιδιά της κυρίαρχης ομάδας.
- Καλύτερη ένταξη στο σχολικό μηχανισμό και καλύτερη επίδοση στα μαθήματα.

Από τις τρεις περιπτώσεις που αναλύθηκαν γίνεται φανερό ότι μόνο στην τρίτη συντρέχουν οι προϋποθέσεις για να αναπτυχθεί οποιαδήποτε δραστηριότητα του σχολείου.

Πρόκειται για την πιο συνηθισμένη περίπτωση, τουλάχιστον όσον αφορά τη θέση και τη στάση της οικογένειας. Εμείς θα αποφασίσουμε για το αν θα γίνει πιο συνηθισμένη και ως προς τη στάση του σχολείου.

Με άλλα λόγια, το ζητούμενο δεν είναι να μπορούμε να συνεργαστούμε σε όλες τις περιπτώσεις με την οικογένεια, αλλά να το κάνουμε εκεί που μπορούμε.

Η τρίτη περίπτωση θέτει όχι μόνο τα όρια και τις δυνατότητες του σχολείου, αλλά και το βαθμό της δικής του ευθύνης για ό,τι θα μπορούσε να κάνει και ενδεχομένως δεν το κάνει.

Συμπέρασμα: οφείλουμε να θεωρούμε αυτονόητη τη στάση του σχολείου όσον αφορά τις σχέσεις του με την οικογένεια σε περιπτώσεις μειονοτικών παιδιών –εφόσον υπάρχει δυνατότητα ανάπτυξης τέτοιων σχέσεων.

Με άλλα λόγια, το ζητούμενο δεν είναι η στάση που πρέπει να διατηρεί το σχολείο, αλλά το πώς θα βρει τρόπους να συμμαχήσει με τους γονείς αυτών των παιδιών.

Τι μπορούν να κάνουν οι εκπαιδευτικοί;

Πριν αναφέρω μερικές ενδεικτικές ιδέες για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαμε να δημιουργήσουμε διαύλους επικοινωνίας, θεωρώ ότι είναι απαραίτητο και αναγκαίο να δοθεί, επιγραμματικά έστω, το περιεχόμενο των σχέσεων που ενδεχομένως θα αναπτυχθούν μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Θέλω να πω ότι το σχολείο, από τη στιγμή που θα αναλάβει μια πρωτοβουλία σε ένα πεδίο φορτισμένο από προκαταλήψεις και καχυποψία, πρέπει να οικοδομήσει σχέσεις των οποίων η ουσία θα είναι:

- Ο σεβασμός των ανθρώπων και η κατανόηση των προβλημάτων τους.
- Η βεβαιότητα των γονέων ότι αντιμετωπίζονται ως ίσοι.
- Η δημιουργία πεποίθησης από την πλευρά τους ότι το σχολείο ενδιαφέρεται για τα παιδιά τους.
- Η ειλικρινής περιγραφή των δυνατοτήτων του σχολείου και ο καθορισμός του ρόλου του.
- Η αποδοχή της άποψης ότι το σχολείο δεν μπορεί να λύσει προβλήματα που δημιουργούνται έξω από αυτό.

Κάποιες ιδέες που ενδεικτικά προτείνονται ως τρόποι επικοινωνίας με τους γονείς, ώστε μέσω της ανάπτυξης σχέσεων εμπιστοσύνης να συμμαχήσουν σχολείο και οικογένεια με τελικό στόχο την καταπολέμηση ρατσιστικών εκδηλώσεων, φαινομένων και πρακτικών, είναι οι εξής:

- Η φιλική και ζεστή συμπεριφορά του διευθυντή ή της διευθύντριας καθώς και των εκπαιδευτικών προς τους γονείς, κατά την πρώτη εγγραφή των παιδιών στο σχολείο.
Αυτό, για παράδειγμα, σημαίνει ότι μπορούμε να τους ζητήσουμε να καθίσουν, να τους προσφέρουμε κάτι, να δείξουμε ενδιαφέρον για τους ίδιους ρωτώντας διάφορα πράγματα, όπως: γιατί ήρθαν στην Ελλάδα, αν ήθελαν να έρθουν, τι προβλήματα και δυσκολίες αντιμετωπίζουν, αν βρήκαν δουλειά, πού μένουν, αν έχουν κάποιους φίλους ή συντοπίτες κ.λπ. Δηλαδή οτιδήποτε μπορεί να δείξει ότι ενδιαφερόμαστε για την οικογένειά τους.
- Να εξηγήσουμε, όσο είναι δυνατόν, τους κανόνες λειτουργίας του σχολείου και να καταστήσουμε σαφές ότι, μετά από μια «περίοδο χάριτος» που δίνουμε στο παιδί για να προσαρμοστεί και να αντιληφθεί το περιβάλλον, θα πρέπει να συμπεριφέρεται σύμφωνα με τους σχολικούς κανόνες.
- Να εξηγήσουμε ότι, αν και θα είμαστε ανεκτικοί απέναντι στο παιδί, όταν θα είμαστε αναγκασμένοι να το μαλώσουμε, θα το

κάνουμε όπως ακριβώς θα κάνουμε και με όλα τα άλλα παιδιά και όχι «επειδή είναι ξένο».

- Να ζητήσουμε να ξαναέρθουν σύντομα για να συζητήσουν μαζί μας προβλήματα που οι ίδιοι θα έχουν εντοπίσει ή ζητήματα που θα έχουν ανακύψει.
- Να ζητήσουμε από τους ίδιους να δώσουν τις δικές τους ερμηνείες, εκτιμήσεις και πιθανές λύσεις για τα εντοπισθέντα προβλήματα και, εφόσον είναι δυνατόν, να τις υιοθετήσουμε. Αν δεν μπορούμε, να εξηγήσουμε τους λόγους.
- Να ανταποκρινόμαστε, όταν μας καλούν στο σπίτι τους.
- Να μπορούν να έρχονται στο δικό μας –μόνοι τους ή όταν τους καλούμε.
- Να τους βοηθήσουμε να θεωρούν φυσιολογικό και αυτονόητο να μας σταματούν στο δρόμο για να μας ρωτήσουν κάτι.
- Να σιγουρευτούν ότι τις πιο ακριβείς και έγκυρες πληροφορίες για ζητήματα εκπαίδευσης, καθώς και για τις δυνατότητες που αυτή παρέχει στα παιδιά τους, θα τις παίρνουν από εμάς.
- Να δείξουμε ενδιαφέρον για τη ζωή τους στη χώρα καταγωγής τους και για τον τρόπο ζωής και τις συνήθειές τους εκεί, και να διερευνήσουμε τις προσδοκίες που έχουν από τον εαυτό τους και από εμάς.
- Να προσπαθούμε να λύνουμε πρακτικά προβλήματα τους που δεν συνδέονται απαραίτητα με το σχολείο, αλλά στα οποία έχουμε τη δυνατότητα να παρέμβουμε.
- Να πιστέψουν, τελικά, ότι το σχολείο είναι ανοιχτό κάθε στιγμή για να κουβεντιάσει μαζί τους και να τους βοηθήσει.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο μπορούμε να επιδιώξουμε:

- Κοινές συναντήσεις συλλόγων διδασκόντων με ομάδες γονέων μεταναστών και προσφύγων, όπου θα τους δίνεται η ευκαιρία να παρουσιάσουν τις δικές τους θέσεις, εκτιμήσεις και προτάσεις σε συγκεκριμένα θέματα, καθώς και να κατανοήσουν

τα ζητήματα που θέτει το σχολείο.

- Να διαμορφωθεί μια κοινή στρατηγική μέσα από αυτές τις συζητήσεις.
- «Γιορτές» στο σχολείο με συμμετοχή γονέων και παιδιών τόσο της κυρίαρχης ομάδας όσο και των ομάδων μεταναστών και προσφύγων, στις οποίες θα δίνεται η ευκαιρία να γνωριστούν καλύτερα μεταξύ τους –πυρήνας της εκδήλωσης θα είναι η παρουσίαση πολιτισμικών στοιχείων (φαγητά, μουσική, χορός) μιας ομάδας μεταναστών/προσφύγων.
- Μια «γιορτούλα» στην τάξη ως αποχαιρετισμός, όταν φεύγει ένα παιδί μεταναστών/προσφύγων. Τα παιδιά μπορούν να κατασκευάσουν και να προσφέρουν ένα αναμνηστικό δώρο.
- Δωρεάν μαθήματα ελληνικής γλώσσας στους γονείς με πρωτοβουλία του σχολείου.

(Το κείμενο ανήκει στον εκπαιδευτικό Χαράλαμπο Μαυρίδη.)

ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΤΟΥ ΜΑΧΙΜΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Στο προηγούμενο κεφάλαιο είδαμε τον τρόπο με τον οποίο ένας εκπαιδευτικός αναλύει τις εμπειρίες του και προβαίνει σε προτάσεις με στόχο την καταπολέμηση των συνθηκών που οδηγούν πρόσφυγες σε υποτελή διαβίωση.

Ας προσθέσουμε στην καταγραφή και αξιολόγηση που παρουσίασε ο εκπαιδευτικός Χαράλαμπος Μ. μια κοινωνιολογική θεώρηση.

Τι συμβαίνει στην πρώτη περίπτωση;

Ο πατέρας του παιδιού:

- Χωρίζει τον κόσμο σε δύο ομάδες: σε αυτή της ισχυρής πλειονότητας και σε εκείνη της καταδιωκόμενης μειονότητας.
- Στο σύνολο των μελών της πλειονότητας προσάπτει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά όσον αφορά στις σχέσεις της με τη μειονότητα.
- Θεωρεί ότι, εξαιτίας της συμπεριφοράς της πλειονότητας, μία μόνο αντίδραση υπάρχει για τη μειονότητα ως στρατηγική επιβίωσης: αυτής της βίας.

Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου και ο εκπαιδευτικός Χαράλαμπος Μ.:

- Αξιολογούν τη στρατηγική επίλυσης προβλημάτων που έχει υιοθετήσει ο πατέρας ως λανθασμένη, επειδή στηρίζεται σε λανθασμένες υποθέσεις και εντέλει αποβαίνει εις βάρος των παιδιών και της οικογένειάς τους.

- Θεωρούν ότι ο πατέρας σωστά χωρίζει τον κόσμο σε δύο ομάδες: της ισχυρής πλειονότητας και της καταδιωκόμενης μειονότητας.

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός Χαράλαμπος Μ.:

- Θεωρεί ότι ο πατέρας έχει αρνητικές εμπειρίες και γι' αυτό, γενικώς, σωστά αξιολογεί τη συμπεριφορά των μελών της πλειονότητας, κάνει όμως λάθος όταν προσάπτει αυτή τη συμπεριφορά σε όλα τα μέλη της πλειονότητας και, ιδιαίτερα, όταν την προσάπτει στους/στις εκπαιδευτικούς του συγκεκριμένου σχολείου.
- Τόσο στην πρώτη περίπτωση όσο και στις υπόλοιπες αντιμετωπίζει τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών του σχολείου ως συνάρτηση του ότι είναι μέλη της ομάδας των εκπαιδευτικών και όχι του ότι είναι μέλη της ομάδας της πλειονότητας.

Κοινό χαρακτηριστικό της προσέγγισης όλων όσοι εμπλέκονται στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η παραδοχή ότι τα μεμονωμένα άτομα προσδιορίζουν τον εαυτό τους και τους άλλους όχι ως άτομα αλλά ως μέλη ομάδων. Στο πλαίσιο αυτό οι παρεξηγήσεις και οι συγκρούσεις των ατόμων είναι αποτέλεσμα της άποψης που έχουν διαμορφώσει για την ένταξη των ατόμων σε ομάδες (ποιας ομάδας είναι μέλος τη συγκεκριμένη στιγμή) και για την αναμενόμενη συμπεριφορά από τα μέλη αυτής της ομάδας.

Τι συμβαίνει στη δεύτερη περίπτωση;

Οι γονείς του παιδιού:

- Χωρίζουν τον κόσμο σε δύο ομάδες: της ισχυρής πλειονότητας και της ανίσχυρης μειονότητας.
- Στο κάθε μέλος της πλειονότητας προσάπτουν την ικανότητα και τη δυνατότητα να ασκήσει εξουσία εις βάρος των μελών

της μειονότητας.

- Θεωρούν ότι, ως συνέπεια της δύναμης που έχει κάθε μέλος της πλειονότητας στις σχέσεις του με μέλη της μειονότητας, διαθέτει η μειονότητα σε περίπτωση σύγκρουσης μόνο μία αντίδραση ως στρατηγική επιβίωσης: εκείνη της παραίτησης από τη συμμετοχή στα δημόσια και κοινωνικά αγαθά και της υποχώρησης σε θέσεις που δεν ενοχλούν κανένα μέλος της πλειονότητας.

Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου:

- Θεωρούν ότι ο πατέρας έχει αρνητικές εμπειρίες και γι' αυτό σωστά αξιολογεί τη συμπεριφορά μελών της πλειονότητας. Κάνει όμως λάθος όταν πιστεύει ότι τα μέλη της πλειονότητας έχουν τη δύναμη και την ικανότητα να ασκήσουν εξουσία εις βάρος της μειονότητας σε περίπτωση που η σύγκρουση αφορά τη συμμετοχή μελών της μειονότητας στα δημόσια και κοινωνικά αγαθά, ιδιαίτερα σε αυτό της εκπαίδευσης.
- Αξιολογούν τη στρατηγική επίλυσης προβλημάτων που έχει υιοθετήσει ο πατέρας ως λανθασμένη, επειδή στηρίζεται σε λανθασμένες υποθέσεις και εντέλει αποβαίνει εις βάρος των παιδιών και της οικογένειάς τους.

Ο εκπαιδευτικός Χαράλαμπος Μ.:

- Αξιολογεί τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών ως σωστή σε ό,τι αφορά τις προθέσεις, αλλά ως μη ρεαλιστική. Από το αποτέλεσμα εκτιμά ότι στην κοινωνική πραγματικότητα ανταποκρίνεται περισσότερο η αρχική εμπειρία των γονέων, σύμφωνα με την οποία αποφασιστικής σημασίας παράγοντα για την έκβαση της συγκεκριμένης σύγκρουσης αποτελεί το γεγονός ότι η δύναμη και η εξουσία κατανέμονται ανισομερώς μεταξύ των διάφορων ομάδων στην κοινωνία. Η άποψη των εκπαιδευτικών ότι η έκβαση της σύγκρουσης είναι συνάρτηση της επι-

ταγής για ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών στην εκπαίδευση ανταποκρίνεται λιγότερο στην πραγματικότητα.

Από το παραπάνω γεγονός σε συνδυασμό με την εμπειρία της πρώτης περίπτωσης εξάγει ο εκπαιδευτικός Χαράλαμπος Μ. το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί, με την ιδιότητα του μέλους της εκπαιδευτικής κοινότητας, έχουν μόνο σε περιορισμένες περιπτώσεις τη δυνατότητα να αντιμετωπίσουν φαινόμενα ρατσισμού. Ουσιαστικά, έχουν αυτή τη δυνατότητα μόνο όταν πληρούνται συγκεκριμένες προϋποθέσεις.

Τι συμβαίνει στην τρίτη περίπτωση;

Οι γονείς αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως μέλη μιας ομάδας με ιδιαίτερες εμπειρίες και ιδιαίτερα προβλήματα, και αναγνωρίζουν στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού τόσο το μέλος της πλειονότητας όσο και το μέλος της ομάδας των εκπαιδευτικών.

Βάσει αυτών των δύο ιδιοτήτων του ο εκπαιδευτικός θεωρείται άτομο που μπορεί να βοηθήσει προς την κατεύθυνση της επίλυσης των προβλημάτων τους και, κυρίως, στην προώθηση της συμμετοχής των παιδιών στο δημόσιο και κοινωνικό αγαθό της εκπαίδευσης.

Τη δύναμη του εκπαιδευτικού την καταγράφουν ως δυνατότητα των μελών αυτών των ομάδων –πλειονότητας και εκπαιδευτικών– αλλά όχι ως δεδομένη συμπεριφορά.

Ο εκπαιδευτικός Χαράλαμπος Μ. αντιλαμβάνεται τη συγκεκριμένη περίπτωση ακριβώς όπως και οι γονείς, και εξάγει το γενικότερο συμπέρασμα ότι η αντιμετώπιση του ρατσισμού στο χώρο της εκπαίδευσης είναι δυνατόν να σημειώσει επιτυχίες, εφόσον ταυτόχρονα συναφθούν «συμμαχίες των σχολείων με τους γονείς» και εφόσον «συντρέχουν ορισμένες προϋποθέσεις». Στις προϋποθέσεις αυτές περιλαμβάνονται «η ειλικρίνεια με τον εαυτό μας και

ο ρεαλισμός στην εκτίμηση των πραγματικών δεδομένων».

Επιπλέον, θεωρεί ότι τα στοιχεία που κάνουν μια προσπάθεια επιτυχημένη είναι δυνατόν να καταγραφούν και να χρησιμοποιηθούν ως θετική εμπειρία από άλλους/ες εκπαιδευτικούς.

Συμπέρασμα

Από την ανάλυση των παραπάνω περιπτώσεων προκύπτει ότι τα εμπλεκόμενα άτομα παρουσιάζουν τόσο κοινά χαρακτηριστικά όσο και σημαντικές διαφορές στη συμπεριφορά τους:

Το βασικό κοινό χαρακτηριστικό είναι ότι όλα τα άτομα σε όλες τις περιπτώσεις:

- προβαίνουν σε κατηγοριοποιήσεις ανθρώπων
- εντάσσουν τους ανθρώπους σε ομάδες και
- προσάπτουν στα μέλη των ομάδων συγκεκριμένες ιδιότητες, ικανότητες, δυνατότητες και συμπεριφορές.

Η σημαντική διαφορά συνίσταται στο γεγονός ότι διαφέρει από τη μία περίπτωση στην άλλη ο τρόπος με τον οποίο τα άτομα κατηγοριοποιούν, εντάσσουν σε ομάδες και προσάπτουν ιδιότητες, ικανότητες, δυνατότητες και συμπεριφορές.

Στο γεγονός ότι τα εμπλεκόμενα άτομα κατηγοριοποιούσαν, ενέτασσαν σε κοινωνικές ομάδες και απέδιδαν ιδιότητες στα μέλη των ομάδων με διαφορετικό μεταξύ τους τρόπο οφείλονται οι διαφορές στην έκβαση των περιπτώσεων. Διότι από τη μορφή και το περιεχόμενο αυτών των διαδικασιών εξαρτάται εάν θα υπάρξει δυνατότητα συνεργασίας ή θα προκληθούν συγκρούσεις, καθώς ως αποτέλεσμα των παραπάνω διαδικασιών είτε εγείρονται διαχωριστικές γραμμές είτε δημιουργούνται δίαυλοι επικοινωνίας.

Αυτό είναι κάτι που συμβαίνει γενικώς στην κοινωνία και όχι μόνο στη συγκεκριμένη περίπτωση. Το ερώτημα, λοιπόν, που προκύπτει είναι: «Πού οφείλεται το γεγονός ότι οι άνθρωποι μέσα από

αυτές τις διαδικασίες ορισμένες φορές διαμορφώνουν διαύλους επικοινωνίας και αρμονικές διανθρώπινες σχέσεις και άλλες φορές –οι ίδιοι ή άλλοι άνθρωποι– ορθώνουν διαχωριστικές γραμμές και προκαλούν συγκρούσεις;».

Προφανώς, η απάντηση στο εν λόγω ερώτημα είναι το κλειδί για την κατανόηση των διαδικασιών που οδηγούν ορισμένους ανθρώπους να ενδίδουν στα ρατσιστικά μηνύματα, ακόμη και όταν δεν έχουν ιδιαίτερο συμφέρον από την ύπαρξη του ρατσισμού, και άλλους να αντιστέκονται και να τον πολεμούν θεωρώντας τον κοινωνικό παραλογισμό. Επιπλέον, η απάντηση μας δίνει τη δυνατότητα να σχεδιάζουμε παρεμβάσεις με στόχο την καταπολέμηση και την πρόληψη σχετικών αρνητικών φαινομένων.

Ωστόσο, για να απαντήσουμε σε αυτό το ερώτημα, χρειάζεται να γνωρίσουμε ορισμένα βασικά στοιχεία για τη φύση των λανθασμένων χειρισμών σε σχέση με τις κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις και την κατασκευή των κοινωνικών ομάδων. Αυτό είναι το πρώτο βασικό συμπέρασμα που πρέπει να αξιοποιήσουμε στην εφαρμογή της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης.

Το δεύτερο βασικό συμπέρασμα που εξάγεται από την καταγραφή των εμπειριών με πρόσφυγες και μετανάστες στο σχολείο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί κινούμαστε μεταξύ του ρατσισμού των θυτών και της καχυποψίας των θυμάτων. Από το γεγονός αυτό προκύπτουν τόσο τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει η αντιρατσιστική εκπαίδευση στο σχολείο όσο και τα όρια μέσα στα οποία κινείται.

Τα όρια δημιουργούνται από το γεγονός ότι εμείς οι εκπαιδευτικοί έχουμε δικαιοδοσία μόνο μέσα στο σχολείο, κι εκεί μόνο στους τομείς που προβλέπονται από το ισχύον νομικό καθεστώς.

Συνεπώς, η ύπαρξη ρατσισμού έξω από το σχολείο προφανώς μας αφορά, επειδή επηρεάζει δυσμενώς το εκπαιδευτικό μας έργο. Όμως, η καταπολέμησή του αποτελεί μόνο έμμεσα υπόθεση

του σχολείου –ως κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών και των μαθητριών.

Τα όρια δημιουργούνται, επίσης, από το γεγονός ότι οι μάχιμοι/ες εκπαιδευτικοί δεν έχουν την ευθύνη για τις λανθασμένες πολιτικές οργάνωσης της εκπαίδευσης παιδιών μεταναστών και προσφύγων –επειδή δεν έχουν το δικαίωμα να οργανώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία με διαφορετικό τρόπο.

Ως εκ τούτου, από τη μια πλευρά πλανάται ο ρατσισμός πάνω από το σχολείο ρίχνοντας όλη του τη σκιά στο εκπαιδευτικό μας έργο, και από την άλλη, εμείς ως εκπαιδευτικοί μπορούμε να καταπολεμήσουμε μόνο ένα μέρος του.

Αυτό το μέρος του ρατσισμού που βρίσκεται στο δικό μας «επιχειρησιακό πεδίο» δεν είναι ούτε μικρό ούτε επουσιώδες για το εκπαιδευτικό έργο.

Αφορά:

- Στην κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών και των μαθητριών μας ώστε να μην υποκύψουν στις σειρήνες του ρατσισμού.
- Στη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών στο σχολείο ώστε να εκλείψει το έδαφος που επιτρέπει την ανάπτυξη καχυποψίας. Είναι δεδομένο ότι η έλλειψη σχετικών παρεμβάσεων οδηγεί στα ακριβώς αντίθετα αποτελέσματα:
 - Αφήνει τα παιδιά της πλειονότητας στην επιρροή διαδικασιών που οδηγούν σε αρνητικές αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές.
 - Τροφοδοτεί την καχυποψία των μεταναστών και των προσφύγων και, συνεπώς, εντείνει φαινόμενα παραίτησης και απομάκρυνσής τους από το σχολείο.

5 ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΤΟΥ ΝΟΥ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ

Οι «κατηγοριοποιήσεις» και «ομαδοποιήσεις» είναι νοητικές διεργασίες στην καθημερινή μας ζωή που συμβαίνουν πολύ συχνά και συνήθως ασυναίσθητα.

Έτσι, μιλούμε για τους «αναλφάβητους», τους «διαζευγμένους», τους «καθολικούς», τους «καθηγητές», τους «ξένους εργάτες» κ.λπ., προσδίδοντας στους ανθρώπους με το συγκεκριμένο κοινό γνώρισμα το χαρακτήρα μιας ενιαίας ομάδας. Στην κοινωνική πραγματικότητα, όμως, δεν υφίσταται τέτοια ομάδα, καθώς αυτοί οι άνθρωποι συνήθως δεν γνωρίζονται και δεν έχουν σχέσεις μεταξύ τους. Απλώς φαίνεται να συνδέονται από τη στιγμή που χρησιμοποιήσαμε ένα κοινό γνώρισμα ως στοιχείο αναφοράς. Ουσιαστικά, ήμασταν εμείς ή κάποιος επιστήμονας των κοινωνικών επιστημών ή της κοινωνικής στατιστικής που κατασκεύασε από άγνωστους μεταξύ τους ανθρώπους μια ενιαία ομάδα και ταυτόχρονα τους διαφοροποίησε από τους υπόλοιπους.

Υπάρχουν άπειρα τέτοιου είδους γνωρίσματα με τα οποία ομαδοποιούμε κάποιους ανθρώπους και, παράλληλα, τους διαφοροποιούμε από άλλους, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι οι κατασκευές του νου μας έχουν αντίκρισμα στην κοινωνική πραγματικότητα.

Αυτά τα παιχνίδια του νου ονομάζονται «κοινωνικές κατηγορίες» και τα χρησιμοποιούμε συχνά, επειδή με την κατασκευή και τη χρήση τους μπορούμε με παραστατικό τρόπο να καταδείξουμε την εμφάνιση και την εξέλιξη διάφορων κοινωνικών φαινομένων. Έτσι, όταν λέμε ότι αυξάνει ο αριθμός των διαζευγμένων, εννοούμε ότι πολλοί γάμοι διαλύονται· όταν λέμε ότι αυξάνει ο αριθμός των ανέργων, εννοούμε ότι πολλοί άνθρωποι δεν έχουν εργασία κ.ο.κ.

Μπορούμε, λοιπόν, να ισχυριστούμε ότι μια «κοινωνική κατη-

γορία» αποτελείται από άτομα τα οποία μοιράζονται ένα ή περισσότερα κοινά χαρακτηριστικά, χωρίς ωστόσο να έχουν επαφή ή επικοινωνία μεταξύ τους. Είναι, δηλαδή, μια κατηγορία ανθρώπων που υπάρχει ως ομάδα μόνο νοητά και ίσως σε στατιστικούς πίνακες, αλλά δεν είναι συγκροτημένη ως ομάδα στην κοινωνική πραγματικότητα.

Η κατάταξη των ανθρώπων σε κατηγορίες γίνεται συχνά με αναφορά στην περιουσία τους (πλούσιοι, φτωχοί, καπιταλιστές κ.λπ.), στην καταγωγή τους (οικογενειακή, «φυλετική», εθνική, όπως, για παράδειγμα, πρωτότοκα παιδιά, λευκοί, Γερμανοί κ.λπ.), στην επαγγελματική απασχόληση (εργάτες, υπάλληλοι κ.λπ.), στη μόρφωση, στο θρήσκευμα, σε βιολογικά γνωρίσματα (φύλο, ηλικία κ.λπ.) και άλλα.

Στην κοινωνία όμως συναντούμε προφανώς και «πραγματικές» ομάδες ανθρώπων. Πρόκειται για ομάδες που συνδέονται μεταξύ τους βάσει κάποιου γνωρίσματος (κοινωνικές κατηγορίες) και, επιπλέον, μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα αποτελούν ένα σαφώς διακριτό πληθυσμό με συγκεκριμένη δομή και διάρκεια ζωής. Οι «κοινωνικές ομάδες» είναι ομάδες ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους με βάση κοινά συμφέροντα, κοινά ενδιαφέροντα και κοινούς στόχους, και έχουν συγκεκριμένους κανόνες και ρόλους.

Οι ομάδες αυτές υπάρχουν στην κοινωνική πραγματικότητα ως ενιαίες ομάδες, ακόμη και εάν η ύπαρξή τους δεν έχει καταγραφεί στο νου κανενός επιστήμονα παρά μόνο σε εκείνο των μελών της. Τις ομάδες αυτού του είδους συνηθίζουμε να τις ονομάζουμε «κοινωνικές ομάδες».

Πρόκειται για μια έννοια που περιλαμβάνει πολύ διαφορετικές μεταξύ τους συγκροτήσεις της κοινωνικής ζωής. Έτσι, μια παρέα νέων με συγκεκριμένη χρονική διάρκεια όσον αφορά τη συγκρότηση και τη δράση της αποτελεί κοινωνική ομάδα, όπως ακριβώς και μια οικογένεια, μια σχολική τάξη, μια παρέα γειτόνων, μια λέσχη φιλάθλων, ένας εξωραϊστικός σύλλογος κ.ο.κ.

Υπάρχουν, δηλαδή, πολλές κοινωνικές ομάδες από τις οποίες τελικά συγκροτείται η ανθρώπινη κοινωνία. Ιδιαίτερα σημαντικές όμως για τη λειτουργία της κοινωνίας είναι οι κοινωνικές ομάδες που δημιουργούνται ως επακόλουθο της από κοινού ανάληψης καθηκόντων στο πλαίσιο του κοινωνικού καταμερισμού και στο πλαίσιο της προσπάθειας των ανθρώπων να υπηρετήσουν από κοινού θεμελιώδη κοινά ενδιαφέροντα και συμφέροντα. Τέτοιες ομάδες είναι τα εργατικά σωματεία, οι θεσμοί της εκπαίδευσης, τα πολιτικά κόμματα, οι θρησκευτικές οργανώσεις, οι αθλητικοί σύλλογοι κ.λπ.).

ΜΕΤΑΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ ΣΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ

Οι κοινωνικές κατηγορίες και οι κοινωνικές ομάδες διαφέρουν μεταξύ τους εξ ορισμού. Τούτο όμως δεν σημαίνει ότι στην καθημερινή ζωή η διαφορά αυτή είναι σαφής και ότι παραμένει σταθερή μέσα στο χρόνο.

Αντίθετα, συχνά γινόμαστε μάρτυρες της προσπάθειας ορισμένων ατόμων να πείσουν κάποια άλλα άτομα ότι έχουν σημαντικά κοινά χαρακτηριστικά, βάσει των οποίων συγκροτούν μια ιδιαίτερη κοινωνική ομάδα. Στις περιπτώσεις αυτές προβάλλονται ορισμένα υπαρκτά κοινά γνωρίσματα ως πολύ σημαντικά για τα συγκεκριμένα άτομα (π.χ., κοινωνική θέση, ιδιαίτερη πατρίδα, θρησκεία) ή εφευρίσκονται κοινά χαρακτηριστικά σε τομείς που θεωρούνται σημαντικοί για τη συγκρότηση κοινωνικών ομάδων (κοινή καταγωγή, «κοινό αίμα»).

Σε περιπτώσεις κατά τις οποίες τέτοιου είδους προσπάθειες στέφονται από επιτυχία, οι κοινωνικές κατηγορίες αποκτούν χαρακτηριστικά κοινωνικής ομάδας. Έτσι, από τους ανθρώπους με λευκή επιδερμίδα κατασκευάζεται η λευκή φυλή, από τους ανθρώπους με κοινή γλώσσα κατασκευάζεται ένας λαός με κοινή καταγωγή «από τα βάθη των αιώνων», από τους εργαζόμενους στα εργοστάσια δημιουργείται η εργατική τάξη κ.ο.κ.

Από τη στιγμή που κάποια άτομα μιας κοινωνικής κατηγορίας πειστούν ότι έχουν λόγους να θεωρούν τον εαυτό τους μέλος μιας κοινωνικής ομάδας η οποία συγκροτείται με βάση το συγκεκριμένο –πραγματικό ή υποτιθέμενο– κοινό γνώρισμα, αρχίζουν να αντιλαμβάνονται και να περιγράφουν τον εαυτό τους ως μέλος αυτής της κοινωνικής ομάδας και να συμπεριφέρονται αναλόγως. Για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους δεν είναι σημαντική

«η αντικειμενική πραγματικότητα» και η σπουδαιότητα που «αντικειμενικά» έχει ένα γνώρισμα, αλλά αυτό που εκείνοι θεωρούν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή πραγματικό και σπουδαίο.

Είναι χαρακτηριστικό ότι άνθρωποι που ανήκουν στο ίδιο έθνος συχνά λένε ότι «έχουν το ίδιο αίμα», ενώ στην πραγματικότητα συνήθως έχουν διαφορετικές ομάδες αίματος και γι' αυτό δεν μπορούν να αλληλοβοηθηθούν σε περίπτωση ανάγκης. Αντίθετα, άνθρωποι που ανήκουν σε διαφορετικούς λαούς δεν ισχυρίζονται το ίδιο, ακόμη και όταν έχουν και συχνά έχουν τις ίδιες ομάδες αίματος και μπορούν να προσφέρουν το αίμα τους για να κρατήσουν στη ζωή ένα συνάνθρωπό τους.

Βεβαίως, η παραπάνω θεώρηση αλλάζει μπροστά στην πόρτα του χειρουργείου. Εκεί, κάποιοι άνθρωποι ανήκουν στην «ίδια ομάδα» και «στις φλέβες τους τρέχει το ίδιο αίμα», ενώ υπό άλλες συνθήκες μπορεί να θεωρούν ότι είναι «πολύ διαφορετικοί», «ξένοι» μεταξύ τους, αφού ανήκουν σε διαφορετικό λαό και έθνος, μιλούν διαφορετική γλώσσα, έχουν διαφορετικό χρώμα δέρματος κ.λπ.

Σε σχέση με αυτό το φαινόμενο, ας κρατήσουμε στο νου μας ότι μιλούμε για «κοινωνική ομάδα» όταν τα άτομα που τη συγκροτούν δεν έχουν απλώς ένα κοινό γνώρισμα, αλλά συνδέονται μεταξύ τους με βάση κοινά συμφέροντα, κοινά ενδιαφέροντα και κοινούς στόχους, και έχουν συγκεκριμένους κανόνες και ρόλους.

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΜΕΤΑΤΡΟΠΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΤΗΓΟΡΙΩΝ ΣΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ

Η μετατροπή μιας κοινωνικής κατηγορίας σε κοινωνική ομάδα δεν είναι ποτέ μια «αθώα» υπόθεση. Αντίθετα, συνεπάγεται σημαντικές αλλαγές στη ζωή των ατόμων που ανήκουν στην κοινωνική κατηγορία, τόσο εκείνων που αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας όσο και εκείνων που δεν έχουν αυτή την αντίληψη και, συνεπώς, δεν αποδέχονται τους κανόνες της και την ανάληψη ρόλων στο πλαίσió της.

Η μετατροπή αυτή έχει ιδιαίτερα σοβαρές συνέπειες όταν επιβάλλεται δια της βίας σε άτομα μιας κοινωνικής κατηγορίας, τα οποία από εκεί και πέρα θεωρούνται μέλη μιας διακριτής κοινωνικής ομάδας, χωρίς όμως τα ίδια να έχουν αυτή την αντίληψη για τον εαυτό τους.

- Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της Γερμανίας του Χίτλερ, όπου ορισμένα ζευγάρια υποχρεώθηκαν να χωρίσουν από τη στιγμή που δια νόμου ο κόσμος χωρίστηκε σε «Άριους» και «Εβραίους» και δεν επιτρεπόταν ο γάμος μεταξύ μελών αυτών των δύο «φυλών».
- Το ίδιο συνέβη την εποχή του καθεστώτος των φυλετικών διακρίσεων και στη Νότια Αφρική σε μέλη της «λευκής φυλής» και μέλη «των έγχρωμων φυλών» («Ασιατών», «εγχρώμων», «μαύρων») αντιστοίχως.

Ο παραλογισμός των διαφοροποιήσεων αυτού του είδους είναι ιδιαίτερα εμφανής ειδικά στη Νότια Αφρική, όπου, σε ορισμένες περιπτώσεις το «λευκό» μέλος μικτών ζευγαριών ζήτησε και πέτυχε το χαρακτηρισμό του ως μέλους «έγχρωμης φυλής», ώστε να μπορέσει να διατηρήσει τη σχέση του με τον «έγχρωμο» σύντροφό του. Με την πράξη του αυτή αποδεχόταν την υποτελή δι-

αβίωσή του ως μέλος μιας φυλής εις βάρος της οποίας ίσχυε καθεστώς διακρίσεων.

Στην αντίστοιχη περίπτωση της Γερμανίας του Χίτλερ αποδείχθηκε ότι η πράξη πίστης και αλληλεγγύης του ενός συντρόφου προς τον άλλο αρχικά οδηγούσε στην υποτελή διαβίωση και αργότερα στον ίδιο το θάνατο.

Οι τελευταίες διαπιστώσεις είναι σημαντικές για την κατανόηση:

- του τρόπου με τον οποίο διαμορφώνονται οι σχέσεις ανάμεσα σε ισχυρές και σε ανίσχυρες κοινωνικές ομάδες, και
- των διαδικασιών μέσω των οποίων οδηγούνται τα μέλη των ανίσχυρων ομάδων σε υποτελή διαβίωση.

Για την καλύτερη κατανόηση ας εικονογραφήσουμε την παραπάνω προβληματική με ένα κείμενο του Μπέρτολντ Μπρεχτ: την αρχή του έργου του *Βραχυκέφαλοι και δολιχοκέφαλοι* ή *Ο πλούσιος προτιμά να συναναστρέφεται τον πλούσιο – Ένα παραμύθι τρόμου*:

«Αξιότιμο κοινό, η παράστασή μας αρχίζει.

Ο συγγραφέας του έργου είναι πολυταξιδεμένος.

(Ας ειπωθεί παρεμπιπτόντως: δεν έκανε πάντα με τη θέλησή του τα ταξίδια.) Στο έργο του διηγείται αυτά που είδε.

Σας τα αποκαλύπτω με δυο λόγια:

Είδε διαμάχες φοβερές.

Είδε τους λευκούς να παλεύουν με τους μαύρους.

Είδε έναν κοντό κίτρινο να έχει ρίξει κατάχαμα έναν ψηλό κίτρινο.

Έναν Φιλανδό να ρίχνει πέτρες σ' ένα Σουηδό.

Κι ένα με μικρή ανασηκωμένη μύτη να γρονθοκοπάει έναν που είχε μύτη αετήσια.

Ο συγγραφέας μας ρώτησε να του πουν ποια είναι η ουσία της διαμάχης.

Κι έτσι έμαθε: τις χώρες περιδιαβαίνει

τώρα ο Μέγας Διανομεύς Κρανίων.
Αυτός που θεραπεύει, λέει, όλου του κόσμου τα δεινά.
Στην τσάντα του έχει όλων των ειδών τις μύτες και
διαφόρων χρωμάτων επιδερμίδες.
Με αυτές χωρίζει το φίλο από το φίλο και από τη νύφη
χωρίζει το γαμπρό.
Και διαλαλεί παντού σε πόλεις κι επαρχίες:
Εκείνο που μετράει στον κόσμο είναι το σχήμα του
κρανίου.

Απ' όπου έχει περάσει ο Μέγας Διανομεύς Κρανίων,
εκεί οι άνθρωποι κοιτάζουν στους ανθρώπους να
διακρίνουν δέρμα, μύτη και μαλλιά.
Και δέρνουν μέχρι λιποθυμίας τον καθένα
που πήρε από τον Μέγα Διανομέα κρανίο με λανθασμένο
σχήμα.

Τον συγγραφέα μας, όπου κι αν πήγε, τον ανάκριναν
αν δεν τον ενοχλούν αυτόν οι άνθρωποι που διαφέρουν ως
προς το κρανίο.
Ή μήπως, τάχα, δε βλέπει στους ανθρώπους καμιά διαφορά.

Κι αυτού η απάντηση ήταν: βλέπω μια διαφορά.
Αλλά αυτή η διαφορά που βλέπω εγώ
είναι μεγαλύτερη από ό,τι εκείνη μεταξύ κρανίων
κι αφήνει πίσω της πολύ βαθύτερα ίχνη
και καθορίζει την ευημερία και τον πόνο των ανθρώπων.
Και να την πω ευθέως:
Είναι η διαφορά ανάμεσα σε πλούσιους και φτωχούς.
Και επιμένω: ας παραμείνουμε σ' αυτή.
Γι' αυτό αποφάσισα να γράψω μια παραβολή
με την οποία στον καθένα πειστικά θα αποδείξω:
Απ' όλες τις διαφορές στον κόσμο είναι αυτή η μόνη που
μετράει».

(Μετάφραση Γ. Τσιάκαλου)

Η σημασία της προσέγγισης του Μπρεχτ γίνεται φανερή από την ιστορία και το περιεχόμενο του έργου. Το έργο γράφηκε το 1932-1934 και πρωτοπαρουσιάστηκε στην Κοπεγχάγη στις 4 Νοεμβρίου 1936.

Αναφέρεται στην «ανακάλυψη» ενός πολιτικού, του Ίμπεριμ, ότι ο πληθυσμός της χώρας Γιάχου αποτελείται από δύο διαφορετικές «φυλές»: τους δολιχοκέφαλους (μακροκέφαλους) και τους βραχυκέφαλους (στρογγυλοκέφαλους). Ο Ίμπεριμ προσδίδει στις δύο φυλές διαφορετικές πνευματικές και ψυχικές ιδιότητες, οι οποίες αποτελούν, δήθεν, απόρροια των βιολογικών τους διαφορών. Από τους δολιχοκέφαλους, σύμφωνα με τη θεωρία του, απειλείται η χώρα και γι' αυτό η ευημερία της εξαρτάται από την καταπίεση ή/και εξόντωσή τους. Από την προπαγάνδα του πείθονται οι φτωχοί βραχυκέφαλοι και καταδιώκουν τους δολιχοκέφαλους, πιστεύοντας ότι έτσι θα λύσουν τα προβλήματά τους. Στην πραγματικότητα, εκτός από το κακό που κάνουν στους δολιχοκέφαλους, οδηγούνται με τη συμπεριφορά τους και οι ίδιοι στον πόλεμο και την καταστροφή. Στο τέλος, οι πλούσιοι, που είχαν ενισχύσει πολιτικά τον Ίμπεριμ, κάθονται όλοι μαζί, είτε ήταν βραχυκέφαλοι είτε δολιχοκέφαλοι, στο πλούσια στρωμένο τραπέζι και γευματίζουν, θεωρώντας πλέον ότι είναι λογικό και συμφέρον να αυτοπροσδιορίζονται με τα χαρακτηριστικά της κοινωνικής και οικονομικής τάξης στην οποία ανήκουν και όχι με τα χαρακτηριστικά της φυλής. Το τελευταίο, δηλαδή ο αυτοπροσδιορισμός με βάση τα χαρακτηριστικά της φυλής, παραμένει «προνόμιο» ορισμένων φτωχών, που γίνονται θύματα χειραγώγησης από πολιτικούς σαν τον Ίμπεριμ.

Με το έργο του ο Μπρεχτ, πολλά χρόνια πριν από το Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και τη ρατσιστική γενοκτονία, περιγράφει αυτά τα οποία ακολουθούν την κατασκευή ενός παράλογου «εμείς» και «οι άλλοι»: ρατσισμός, φασισμός, βία, συγκρούσεις, πόλεμος και, τέλος, μαζικός θάνατος.

6 ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ

ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ «ΟΙ ΑΛΛΟΙ» ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ

Όλοι οι άνθρωποι, όταν προσπαθήσουμε να βρούμε τις «κοινωνικές μας συντεταγμένες» στο πλαίσιο των κοινωνικών κατηγοριών και των κοινωνικών ομάδων, δηλαδή όταν πρέπει να περιγράψουμε «ποιοι είμαστε», θα διαπιστώσουμε ότι μπορούμε να ορίσουμε τον εαυτό μας βάσει της ένταξής μας σε πολλές κοινωνικές ομάδες και σε σχεδόν άπειρες κοινωνικές κατηγορίες. Για παράδειγμα, είμαστε μέλη της οικογένειάς μας, του διδακτικού προσωπικού του σχολείου μας, της εκπαιδευτικής κοινότητας, της χορωδίας της πόλης μας, οπαδοί της τάδε πολιτικής παράταξης και του δείνα αθλητικού σωματείου, παντρεμένοι, Έλληνες, Θράκες, μελαχρινοί με καστανά μάτια κ.λπ.

Αναφερόμενοι σε κάποιο από αυτά τα γνωρίσματα συνδεόμαστε αυτομάτως με κάποιους ανθρώπους που έχουν το ίδιο γνώρισμα και διαφοροποιούμαστε από άλλους οι οποίοι δεν το έχουν.

Μερικά από αυτά τα γνωρίσματα μας ορίζουν ως μέλη μιας κοινωνικής κατηγορίας χωρίς ωστόσο να επηρεάζουν τον τρόπο συμμετοχής μας στην κοινωνική ζωή, ακόμη και αν παίζουν κάποιο ρόλο στην προσωπική μας ζωή.

Για παράδειγμα, το γεγονός ότι είμαι μελαχρινός με καστανά μάτια παίζει ρόλο στην προσωπική μου ζωή –πιθανόν να επηρεάσει την επιλογή της γυναίκας μου– αλλά δεν έχει επιπτώσεις στην κοινωνική μου θέση (παρά μόνο εάν η κοινωνική θέση καθοριζόταν από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά).

Άλλα γνωρίσματα μας ορίζουν ως μέλη μιας κοινωνικής ομάδας και επηρεάζουν τον τρόπο λειτουργίας μας ως κοινωνικών ατόμων –για παράδειγμα, στην περίπτωση που είμαστε μέλη ενός πολιτικού κόμματος ή ενός σωματείου ή στην περίπτωση που η

οικογένειά μας έχει μεγάλη κοινωνική δύναμη και τη δυνατότητα να επιβάλλει τη θέλησή της.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι η ένταξή μας σε μια κοινωνική ομάδα διαμορφώνει ταυτόχρονα, εξ αντιδιαστολής τουλάχιστον, μια άλλη ομάδα ανθρώπων: εκείνων που δεν μοιράζονται μαζί μας το συγκεκριμένο γνώρισμα.

Με την έννοια αυτή ο κόσμος μας είναι ένας κόσμος όπου κάθε στιγμή υπάρχουμε «εμείς» ως μέλη μιας κοινωνικής ομάδας και «οι άλλοι» ως μέλη μιας άλλης κοινωνικής ομάδας ή ως μη μέλη της δικής μας κοινωνικής ομάδας.

Ας προσέξουμε: «άλλοι» δεν σημαίνει ούτε «άγνωστοι» ούτε «ξένοι» ούτε «ανεπιθύμητοι» ούτε οτιδήποτε άλλο πέραν του ότι δεν μοιράζονται ή θεωρείται ότι δεν μοιράζονται με εμάς το γνώρισμα με το οποίο προσδιορίζεται η κοινωνική μας ομάδα –και γι' αυτό το λόγο δεν ανήκουν σε αυτή.

«Οι άλλοι» είναι πάρα πολλές φορές οι διπλανοί μας και, συνεπώς, γνωστοί και οικείοι. Συχνά, μάλιστα, το γνώρισμα με βάση το οποίο διαφοροποιούνται από εμάς είναι κάτι για το οποίο τους ζηλεύουμε και θα θέλαμε να το έχουμε και εμείς.

Μερικές φορές «οι άλλοι» είναι πάρα πολύ «δικοί μας», και μόνο με διοικητικά μέτρα μετατρέπονται σε «ξένους»: λόγου χάρη, με την κατάταξή τους σε άλλη «φυλή» ή με αφαίρεση της ιθαγένειάς τους.

- Είναι χαρακτηριστικό το παράδειγμα της χώρας μας, όπου συχνά στην ιστορία μας από ουσιαστικά και τυπικά «δικούς μας» δημιουργούνταν «ξένοι» με διοικητική πράξη αφαίρεσης της ελληνικής υπηκοότητας. Αυτό συνέβη εις βάρος των ηττημένων του εμφύλιου πολέμου οι οποίοι είχαν καταφύγει ως πρόσφυγες στην Ανατολική Ευρώπη, δηλαδή περίπου 80.000 άνθρωποι. Το ίδιο συνέβη αργότερα εις βάρος πολλών αντιπάλων της στρατιωτικής δικτατορίας του 1967 (μεταξύ άλλων, εις βάρος της Μελίνας Μερκούρη, η οποία μετά την πτώση

της δικτατορίας απέκτησε και πάλι την ελληνική υπηκοότητα και χρημάτισε για πολλά χρόνια υπουργός Πολιτισμού της Ελλάδας).

Χαρακτηριστικό για τον παραλογισμό που συνεπάγεται πολλές φορές η κατασκευή του «εμείς» και «οι άλλοι» είναι η περίπτωση της Αϊσέ Μολλά από τους Ασώματους Ροδόπης (βλέπε δημοσίευμα της εφημερίδας *ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ* παρακάτω): γεννήθηκε Ελληνίδα, οι γονείς της και τα αδέρφια της ήταν και είναι Έλληνες, τα εγγόνια της είναι Έλληνες, η ίδια δεν έφυγε ποτέ από την Ελλάδα, αλλά παρ' όλα αυτά βρέθηκε ξαφνικά να μην έχει την ελληνική ιθαγένεια. Με διοικητική πράξη δεν ανήκει πια στο «εμείς» αλλά στο «οι άλλοι».

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο διαχωρισμός σε «εμείς» και «οι άλλοι» δεν είναι φυσικός.

Αντίθετα, σε σχέση με τη διαφοροποίηση του κόσμου σε «εμείς» και «οι άλλοι», δύο φαινόμενα χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής:

- Η σχετικότητα που χαρακτηρίζει τις έννοιες «εμείς» και «οι άλλοι».
- Η σημασία που έχει ή αποκτά για ένα άτομο η διαβίωσή του στο πλαίσιο μιας «δικής του» ομάδας, σημασία που φαίνεται να επιβεβαιώνει την ανάγκη των ανθρώπων για διαχωρισμό του κόσμου σε «εμείς» και «οι άλλοι».

ΔΕΥΤΕΡΑ 21 ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΥ 2000 ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ



Ο Αζίζ Χουσεΐν και η Αϊσέ Μολλά εδώ και 62 χρόνια, αλλά είναι ανύπαρκοι για την ελληνική πολιτεία, αν και καταβάλλουν κανονικά φόρο και δημοτικά τέλη...

ΖΟΥΝ ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ 62 ΧΡΟΝΙΑ ΧΩΡΙΣ ΙΘΑΓΕΝΕΙΑ

Στα αζήτητα...

Ζούμε στην Ελλάδα, στη Θράκη, εδώ και 62 χρόνια. Καλλιεργούν καπνό για να ζήσουν. Από το 1961 είναι παντρεμένοι κι ωστόσο ο Αζίζ Χουσεΐν και η Αϊσέ Μολλά, το ζευγάρι από τους Ασώματους Ροδόπης, είναι σαν να μην υπάρχει. Είναι ένα ζευγάρι φάντασμα, καθώς η πολιτεία τους αγνοεί, μη αναγνωρίζοντάς τους την ελληνική ιθαγένεια.

Όλα ξεκίνησαν την ημέρα του γάμου της για την Αϊσέ Μολλά, τότε της αφαιρέθηκε η ταυτότητα, τότε την διαγράψανε από τα μητρώα του δήμου για λόγους που κανείς μετά από τόσα χρόνια δεν της εξήγησε. Έτσι σήμερα δεν βρίσκεται γραμμένη στα μητρώα του δήμου, παρόλο που τα στοιχεία της υπάρχουν στην ασφάλεια. Ο Αζίζ Χουσεΐν κατάγεται από τη Βουλγαρία και η γυναίκα του πιστεύει ότι αυτός είναι ο λόγος ο οποίος της αφαιρέθηκε η ιθαγένεια αφού οι γονείς της, τα αδέρφια της την έχουν κανονικά.

Το πιστοποιητικό γάμου είναι όνειρο άπιαστο για το ζευγάρι της ορεινής Ροδόπης, το ίδιο και η μικρή αγροτική σύνταξη, η ασφάλεια του ΟΓΑ. Κάθε χρόνο πληρώνουν στο δημόσιο ταμείο 28.000

δρχ. για άδεια παραμονής και άλλες τόσες για άδεια εργασίας και ζουν ως ξένοι, ως αλλοδαποί στον ίδιο τους τον τόπο. Την ίδια αντιμετώπιση είχαν και τα παιδιά τους, ο Καμπέρ και ο Ελιούπ, παρ' όλο που γεννήθηκαν στη Θράκη. «Μόνο τα εγγόνια μας έχουν ελληνική ιθαγένεια» τονίζουν, καμαρώνοντας γιατί οι δύο νεαροί έχουν υπηρετήσει και στον ελληνικό στρατό.

Όμως παρά το γεγονός ότι θεωρούνται ανύπαρκοι από την ελληνική πολιτεία, καταβάλλουν κανονικά φόρο και δημοτικά τέλη. Μέχρι τότε: «Δεν μας κρατούν άλλο τα πόδια μας» απαντούν κι αμέσως ένα δάκρυ φεύγει από τα μάτια τους και το σκουπίζουν βιαστικά. «Δεν μας μένει άλλο από το να πεθάνουμε σαν Έλληνες και στους Έλληνες δεν πρόπουν τα δάκρυα», τονίζουν, αποκαλύπτοντας έτσι το δικό τους μεγαλείο, αλλά και τη γόμνια της πολιτείας η οποία κατήργησε το άρθρο 19 του κώδικα ελληνικής ιθαγένειας, μόλις πέρυσι. Ωστόσο, ένα χρόνο μετά, η απόκτηση ιθαγένειας αργεί πολύ να εφαρμοστεί στην πράξη, παρόλο το γεγονός ότι έχουν υποβληθεί πάμπολλες τέτοιου είδους αιτήσεις.

ΜΑΡΙΑ ΝΙΚΟΛΑΟΥ

ΠΟΙΟΙ ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΕΙΝΑΙ «ΔΙΚΟΙ ΜΑΣ»;

Οι άνθρωποι, ενώ είμαστε μέλη πολλών ομάδων, δίνουμε ιδιαίτερη σημασία στη συμμετοχή μας σε ορισμένες από αυτές και θεωρούμε λιγότερο σημαντική τη συμμετοχή μας σε άλλες.

Η σπουδαιότητα των κοινωνικών ομάδων δεν έχει διαχρονικό χαρακτήρα:

- Ούτε στην προσωπική ζωή των ανθρώπων: άλλες ομάδες είναι σημαντικές κατά την παιδική ηλικία, άλλες στη νεότητα και άλλες σε «ώριμες» ηλικίες.
- Ούτε στην ιστορία των ανθρώπινων κοινωνιών: άλλες κοινωνικές ομάδες ήταν σημαντικές σε παλαιότερες εποχές και άλλες σήμερα. Για παράδειγμα, άλλη ήταν η σπουδαιότητα της ομάδας των συγγενών στις παραδοσιακές κοινωνίες και άλλη στις σύγχρονες. Το ίδιο ισχύει και για τη σπουδαιότητα της ιδιαίτερης πατρίδας παλαιότερα και σήμερα.

Στην περίπτωση ενός ατόμου η σπουδαιότητα κάποιων ομάδων εξαρτάται από τον τόπο και τις συνθήκες διαβίωσής του. Για παράδειγμα, είναι διαφορετική η σημασία ορισμένων κοινωνικών ομάδων στην περίπτωση των μεταναστών και διαφορετική σε περίπτωση διαβίωσης υπό συνθήκες έντονης φτώχειας, διακρίσεων και καταπίεσης.

Τέλος, η μεγαλύτερη σημασία που δίνουμε στη συμμετοχή μας σε ορισμένες ομάδες συγκριτικά με τη σημασία που δίνουμε στη συμμετοχή μας σε άλλες είναι κυρίως αποτέλεσμα του επηρεασμού μας από οργανωμένες ομάδες με συγκεκριμένη κοσμοθεωρία (π.χ., πολιτικά κόμματα), από θεσμούς με ιδεολογικό χαρακτήρα (π.χ., εκπαιδευτικά συστήματα), από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.λπ.

Για να κατανοήσουμε τα παραπάνω, ας υποθέσουμε ότι έχουμε πέντε πληθυσμούς ανθρώπων με τις εξής κοινωνικές συντεταγμένες: ο πρώτος πληθυσμός αποτελείται από άνδρες, ελληνικής υπηκοότητας, εργάτες, χριστιανούς ορθόδοξους, αριστερών πολιτικών φρονημάτων· ο δεύτερος πληθυσμός αποτελείται από άνδρες, ελληνικής υπηκοότητας, βιομηχάνους, χριστιανούς ορθόδοξους, δεξιών πολιτικών φρονημάτων· ο τρίτος πληθυσμός αποτελείται από άνδρες και γυναίκες, αλβανικής υπηκοότητας, εργάτες/τριες, χριστιανούς/ές ορθόδοξους, αριστερών πολιτικών φρονημάτων· ο τέταρτος πληθυσμός αποτελείται από άνδρες, ιταλικής υπηκοότητας, βιομηχάνους, χριστιανούς καθολικούς, δεξιών πολιτικών φρονημάτων και ο πέμπτος πληθυσμός αποτελείται από γυναίκες, ελληνικής υπηκοότητας, εργάτριες, μουσουλμάνες, δεξιών πολιτικών φρονημάτων.

Στην περίπτωση αυτή το «εμείς» και το «οι άλλοι» κατασκευάζονται –ή, διαφορετικά, η «κοινωνική συγγένεια» των ατόμων που συναποτελούν τους πέντε πληθυσμούς ορίζεται– με βάση τη σημασία που έχουν για τον κάθε άνθρωπο τα γνωρίσματα φύλο, υπηκοότητα, επάγγελμα, θρήσκευμα και πολιτικά φρονήματα.

- Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι σε διαφορετικές εποχές τα γνωρίσματα αυτά είχαν διαφορετική σημασία –άλλοτε μεγαλύτερη και άλλοτε μικρότερη.
- Επίσης, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η σημασία τους είναι διαφορετική για διαφορετικούς ανθρώπους και επιπλέον, ότι η σημασία τους αλλάζει στη ζωή ενός ανθρώπου και στην ιστορία μιας κοινωνίας.
- Τέλος, δεν υπάρχει αμφιβολία ότι στην προκειμένη περίπτωση έχουμε κοινωνικές κατηγορίες που πρακτικά μετατρέπονται σε κοινωνικές ομάδες και επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε, περιγράφουμε, ερμηνεύουμε και διαχειριζόμαστε την κοινωνική πραγματικότητα.

Για παράδειγμα, «τα άτομα με ελληνική υπηκοότητα» μετατρέ-

πονται σε «εμείς οι Έλληνες» σε αντιδιαστολή με τους «άλλους, τους Αλβανούς», ενώ από τις άλλες κοινωνικές κατηγορίες δημιουργούνται «εμείς οι χριστιανοί ορθόδοξοι» σε αντιδιαστολή με τους «καθολικούς» και τους «μουσουλμάνους»· «εμείς οι άνδρες» σε αντιδιαστολή με τις «άλλες, τις γυναίκες»· «εμείς οι εργάτες» σε αντιδιαστολή με τους «άλλους, τους βιομηχάνους»· «εμείς οι αριστεροί» σε αντιδιαστολή με τους «άλλους, τους δεξιούς».

Κυρίως, όμως, η συγκεκριμένη μετατροπή της κοινωνικής κατηγορίας σε κοινωνική ομάδα επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο τοποθετούμε τον εαυτό μας είτε μαζί με κάποιους ανθρώπους είτε χωριστά –και μάλιστα, μερικές φορές στην αντίπερα όχθη– από κάποιους άλλους.

Από τα παραπάνω αντιλαμβανόμαστε ότι:

- Η ζωή μας αλλάζει ανάλογα με το ποιες κοινωνικές κατηγορίες αποκτούν ιδιαίτερη σημασία στην κοινωνία τη δεδομένη στιγμή και εμφανίζονται ως κοινωνικές ομάδες –δηλαδή ως ένα σύνολο ατόμων με κοινά γνωρίσματα και υποτιθέμενα ή πραγματικά κοινά συμφέροντα.

Από το γεγονός αυτό εξαρτάται η συγκρότηση του «εμείς» και του «οι άλλοι», και κατ' επέκταση (από το γεγονός αυτό εξαρτώνται) οι μορφές των κοινωνικών συμμαχιών και, αντίστοιχα, των κοινωνικών συγκρούσεων, καθώς και η πιθανότητα να εμφανιστεί ρατσισμός (ως πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων, συμπεριφορών και/ή θεσμοθετημένων μέτρων που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, κι αυτό μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή κατηγορία ανθρώπων).

ΣΕ ΠΟΙΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΝΙΩΘΟΥΜΕ ΑΝΕΤΑ;

Ένα ερώτημα που τίθεται συχνά είναι εάν η συγκρότηση των εννοιών «εμείς» και «οι άλλοι» ακολουθεί μια «φυσική νομοτέλεια». Δηλαδή, μήπως υπάρχουν κάποια «θεμελιώδη» γνωρίσματα που από τη φύση τους είναι τόσο σημαντικά ώστε αυθόρμητα οι άνθρωποι στερεώνουν πάνω τους την κοινότητα με άλλους ανθρώπους και θεωρούν αυτομάτως ως «άλλους» τους ανθρώπους που δεν τα μοιράζονται μαζί τους;

Η απάντηση στο ερώτημα αυτό δίνεται από τη σχετικότητα των γνωρισμάτων τόσο μέσα στο χρόνο όσο και μεταξύ των διάφορων ανθρώπων: δεν υπάρχει τέτοια φυσική νομοτέλεια. Προφανώς, όμως, υπάρχουν κάποιοι λόγοι που διευκολύνουν συγκροτήσεις μιας συγκεκριμένης μορφής και δυσχεραίνουν συγκροτήσεις μιας άλλης.

Χωρίς αμφιβολία, οι άνθρωποι λειτουργούμε πιο εύκολα και άνετα με ανθρώπους των οποίων τον τρόπο ζωής έχουμε ενστερνιστεί, και λιγότερο εύκολα και άνετα με ανθρώπους των οποίων τον τρόπο ζωής πρέπει συνεχώς να ανακαλύπτουμε, διακινδυνεύοντας να ενεργήσουμε λανθασμένα και να παρεξηγηθούμε.

- Έτσι, είναι φυσικό η ζωή μας να είναι πιο άνετη εάν έχουμε κοινή γλώσσα και μπορούμε να επικοινωνούμε χωρίς δυσκολίες και παρεξηγήσεις.
- Το ίδιο ισχύει για ζητήματα της καθημερινής ζωής: εάν οι μουρδιές των φαγητών του διπλανού σπιτιού και η μουσική που ακούγεται από εκεί συμβαδίζουν με τις δικές μας προτιμήσεις, εάν με τους γείτονες έχουμε κοινές γιορτές, εάν στην ανατροφή των παιδιών μας χρησιμοποιούμε τις ίδιες «αυτονόητες» πρακτικές, εάν τα μεγάλα προβλήματα του κόσμου τα αξιολογούμε έχοντας ίδιες προγενέστερες εμπειρίες, τότε αισθανό-

μαστε ότι αυτοί οι άνθρωποι είναι πιο κοντά μας από άλλους και νιώθουμε πιο άνετα μαζί τους στην καθημερινή ζωή.

Για όλους τους παραπάνω λόγους επιζητούμε τη συναναστροφή με ανθρώπους που «είναι σαν κι εμάς» κι σπανιότερα συναναστρεφόμαστε ανθρώπους με τους οποίους διαφέρουμε ως προς τη συμπεριφορά σε σημαντικούς τομείς της καθημερινής ζωής. Με τον τρόπο αυτό αποφεύγουμε παρεξηγήσεις, ασυμβατότητες στον τρόπο και στο ρυθμό ζωής, και συνεπώς αποφεύγουμε μικρές ή μεγάλες συγκρούσεις.

Η συμπεριφορά μας αυτή δεν είναι τυχαία: από την κοινωνικοποίησή μας έχουμε ενστερνιστεί ως σημαντική στρατηγική στις σχέσεις μας με τους άλλους την αποφυγή σφαλμάτων σε σημαντικές για την κοινωνία καταστάσεις –αποφυγή που επιτυγχάνεται αφενός με προσκόλληση στο γνωστό και αφετέρου με καταπίεση της φυσικής περιέργειάς μας, που διεγείρεται από το νέο και το διαφορετικό.

Βεβαίως, δεν ενεργούμε κατά τον ίδιο τρόπο σε όλες τις περιπτώσεις και σε όλες τις περιστάσεις. Πολλές φορές αφήνουμε τον εαυτό μας να «γευθεί» το διαφορετικό ή να αποκλίνει από το συνηθισμένο. Όμως αυτό γίνεται μόνο όταν δεν κινδυνεύουμε να δεχθούμε πιέσεις εξαιτίας της απόκλισής μας. Και δεν θα δεχθούμε πιέσεις μόνο στην περίπτωση που η συγκεκριμένη κατηγορία δεν έχει ιδιαίτερη σημασία στην κοινωνία.

Ως εκ τούτου:

- Εφόσον το φύλο δεν έχει πλέον ιδιαίτερη σημασία, είναι δυνατόν να αποκλίνουμε από τη συμπεριφορά που θεωρούνταν παραδοσιακά επιβεβλημένη για τους άνδρες –για παράδειγμα, σε σχέση με τις οικιακές εργασίες– χωρίς αυτό να θεωρείται λάθος ή να αποτελεί πηγή παρεξηγήσεων στην κοινωνία.
- Το ίδιο ισχύει και στην περίπτωση που, αν και ανήκουμε στην ορθόδοξη χριστιανική εκκλησία, δεν εκκλησιαζόμαστε, εφόσον η λατρεία δεν έχει πλέον για πολλούς ιδιαίτερη σημασία,

ή, ακόμη πιο σημαντικό, εάν δεν συμπεριφερόμαστε με τον τρόπο που ορίζει ο Χριστιανισμός.

- Αντίθετα, εάν η υπηκοότητα και η εθνικότητα έχουν επιβληθεί ως βασικά γνωρίσματα με τα οποία αυτοπροσδιοριζόμαστε και η χρήση τους θεωρείται αυτονόητη για το διαχωρισμό του κόσμου σε «δικούς μας» και «ξένους», τότε η προσφορά απασχόλησης σε Αλβανούς και όχι σε Έλληνες εργάτες θα θεωρηθεί «απαράδεκτη» συμπεριφορά και θα δεχτούμε έντονες πιέσεις με στόχο την «αναπροσαρμογή» της.

Συνεπώς, σε όλες τις περιπτώσεις ισχύει ότι ένα άτομο νιώθει άνετα στο πλαίσιο «της δικής του» και άσχημα στο πλαίσιο μιας «άλλης» ομάδας, μόνο όμως όταν οι δύο ομάδες πράγματι διαφέρουν αισθητά μεταξύ τους. Επιπλέον, για να ισχύει αυτό, τα χαρακτηριστικά στα οποία διαφέρουν πρέπει να ορίζονται ως σημαντικά στην καθημερινή ζωή και το άτομο να τα έχει υιοθετήσει μέσω της κοινωνικοποίησης.

Το φαινόμενο αυτό λογικά δεν θα έπρεπε να εμφανίζεται πολύ συχνά, καθώς στην πραγματικότητα οι άνθρωποι μοιάζουν στα περισσότερα σημαντικά χαρακτηριστικά και διαφέρουν σε ελάχιστα. Εμφανίζεται όμως συχνότερα από όσο θεωρητικά θα αναμέναμε, εξαιτίας του ότι οι άνθρωποι παρατηρούμε και καταγράφουμε ευκολότερα διαφορές από ό,τι ομοιότητες.

Επιπλέον, αυτό συμβαίνει επειδή δεχόμαστε ιδεολογικού χαρακτήρα πιέσεις για να ενστερνιστούμε ως ιδιαίτερα σημαντικές ορισμένες διαφορές που συχνά είναι ανεπαίσθητες και αντικειμενικά χωρίς ιδιαίτερη σημασία για την καθημερινή ζωή.

Από τα παραπάνω αντιλαμβανόμαστε ότι:

- Ο βαθμός προσκόλλησής μας σε ορισμένους κοινωνικούς κανόνες και ρόλους, καθώς και η αντίστοιχη αποφυγή αποκλίσεων από αυτούς, είναι συνάρτηση της κοινωνικοποίησης και της σημασίας που αποκτούν ορισμένες κοινωνικές κατηγορίες στη ζωή μας.

ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΗΣ «ΔΙΚΗΣ ΜΑΣ ΟΜΑΔΑΣ» ΜΕ ΤΙΣ «ΟΜΑΔΕΣ ΑΛΛΩΝ»

Η περιγραφή του τρόπου με τον οποίο κατασκευάζονται κοινωνικές κατηγορίες και μετατρέπονται σε κοινωνικές ομάδες και του τρόπου με τον οποίο δρουν τα άτομα στο πλαίσιο κοινωνικών ομάδων έχει σημασία, επειδή βοηθά στην κατανόηση των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ ομάδων και μεταξύ ατόμων από ίδιες και ατόμων από διαφορετικές ομάδες.

Οι άνθρωποι ενστερνιζόμαστε χωρίς αντιστάσεις κοινωνικούς κανόνες και ρόλους της ομάδας στην οποία ανήκουμε μόνο όταν αυτοί ενδύονται με το ένδυμα του «φυσικού» ή του «ανώτερου». Τα «πρέπει» και τα «δεν κάνει», τα οποία μαθαίνουμε καθώς προσαρμοζόμαστε σε κοινωνικές αξίες και κοινωνικές συμπεριφορές, είναι το ίδιο απρόσωπα όπως τα φυσικά φαινόμενα «βρέχει», «χιονίζει», «κάνει ζέστη», και καταγράφονται μέσα μας με παρόμοιο τρόπο. Η αίσθηση αυτή ενισχύεται αργότερα από το γεγονός ότι αισθανόμαστε ασφαλείς λειτουργώντας με «τους δικούς μας» κανόνες και ρόλους, σε αντίθεση με την ανασφάλεια που συχνά νιώθουμε όταν υποχρεωνόμαστε να λειτουργήσουμε σε συστήματα κανόνων και ρόλων με τα οποία δεν είμαστε εξοικειωμένοι.

Ως αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας πολλοί άνθρωποι αξιολογούν τα συστήματα κοινωνικών κανόνων που διέπουν τη ζωή της δικής τους ομάδας ως «φυσικά», «ανώτερα» ή, τουλάχιστον, ως πιο «λειτουργικά» σε σχέση με εκείνα άλλων ομάδων. Σε ένα δεύτερο βήμα αξιολογούν την ομάδα τους, την οποία συνδέουν με τα συγκεκριμένα «φυσικά», «ανώτερα» ή πιο «λειτουργικά» κοινωνικά χαρακτηριστικά, ως πιο «φυσική» και «ανώτερη» από τις άλλες ομάδες.

Απόρροια της κοινωνικοποίησης είναι να απαντάται συχνά σε όλες τις κοινωνίες το παραπάνω φαινόμενο, έτσι ώστε να δημιουργεί την εντύπωση ακόμη και σε επιστήμονες ότι αποτελεί μέρος της ανθρώπινης φύσης. Δηλαδή θεωρείται ότι αποτελεί μέρος της ανθρώπινης φύσης το να νομίζουμε τη δική μας ομάδα ανώτερη και τις άλλες κατώτερες –πράγμα που, όπως αντιλαμβανόμαστε όταν αναλύουμε τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης, δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα.

Η προσεκτική παρατήρηση των διαφορών που παρουσιάζουν οι σχέσεις μας με ομάδες «άλλων» μας υποχρεώνει να καταφύγουμε σε διαφορετική θεώρηση. Έτσι, οι εν λόγω σχέσεις μας κινούνται στο πλαίσιο ενός φάσματος με τεράστια ευρύτητα, στο οποίο βρίσκουν τη θέση τους τόσο ο θαυμασμός και η φιλική σχέση όσο και η συνειδητή αγνόησή τους, η απλή αρνητική αξιολόγηση, η περιφρόνηση και η φυσική εξολόθρευση.

Στο πλαίσιο αυτό οι ομάδες των «άλλων» ως ομάδες αναφοράς χωρίζονται σε:

- Θετικές ομάδες αναφοράς, οι οποίες είναι πρότυπο και συνεπώς παράδειγμα προς μίμηση ή αποτελούν ακόμη και ομάδα προσανατολισμού με στόχο την ένταξη σε αυτή.
- Αρνητικές ομάδες αναφοράς, οι οποίες δεν αποτελούν ομάδα προσανατολισμού, αλλά, αντίθετα, μπορεί να αποτελούν πόλο αντιθετικού προσδιορισμού της δικής μας ομάδας.

Και οι δύο μορφές σχέσεων συναντώνται στην κοινωνική πραγματικότητα. Είναι όμως σημαντικό να τονίσουμε εδώ ότι, σύμφωνα με όλες τις παρατηρήσεις, ο βαθμός διαφοροποίησης από τους «άλλους» και ο βαθμός της αρνητικής τους αξιολόγησης είναι συνάρτηση λιγότερο των γνωρισμάτων της άλλης ομάδας και περισσότερο της συνοχής της δικής μας ομάδας. Όσο μικρότερη είναι η συνοχή της δικής μας ομάδας, δηλαδή όσο λιγότερα είναι τα άτομα που δέχονται τη μετατροπή της κοινωνικής κατηγορίας σε κοινωνική ομάδα, τόσο περισσότερο τονίζεται από θεσμούς και ο-

μάδες ιδεολογικού χαρακτήρα η διαφορά και η ανωτερότητα σε σχέση με τους «άλλους». Αυτό συμβαίνει επειδή η έντονη διαφοροποίηση από τους άλλους και ιδιαίτερα η σύγκρουση μαζί τους προωθούν και ενισχύουν την ολοκλήρωση και τη συνοχή μιας κοινωνικής ομάδας.

Η παραπάνω παρατήρηση θεμελιώνει την υπόθεση ότι ομάδες στις οποίες υπερτονίζεται η διαφορετικότητα –έως την ακραία μορφή της «μοναδικότητας» και της «αναδελφοσύνης»– και προωθείται η εχθρότητα εναντίον μελών άλλων ομάδων, «πάσχουν» κατά κανόνα από έλλειψη πραγματικής συνοχής.

Η συμπεριφορά αυτών των ομάδων δεν είναι αποτέλεσμα κάποιας φυσικής νομοτέλειας, αλλά της δραστηριότητας ανθρώπων οι οποίοι ενδιαφέρονται για δικούς τους λόγους να επιβάλουν τη διαμόρφωση και τη συνοχή μιας ομάδας με βάση ένα συγκεκριμένο χαρακτηριστικό.

Εμείς οι εκπαιδευτικοί λειτουργούμε συχνά με αυτό τον τρόπο: οι διαγωνισμοί στους οποίους η μία τάξη ανταγωνίζεται την άλλη ή το ένα σχολείο ανταγωνίζεται το άλλο δεν έχουν άλλη παιδαγωγική σημασία από τη δημιουργία του αισθήματος «εμείς» στο σύνολο των μαθητών/τριών μιας τάξης ή ενός σχολείου. Η συλλογικότητα που δημιουργείται με αυτό τον τρόπο αμβλύνει εσωτερικές τριβές και προωθεί την ενσωμάτωση μαθητών/τριών με ιδιαίτερότητες στην καταγωγή, τη γλώσσα, τη συμπεριφορά κ.λπ.

Αυτό επιτυγχάνεται επειδή ο διαγωνισμός αναδεικνύει ως σημαντικότερο γνώρισμα τη συμμετοχή στην ίδια τάξη ή στο ίδιο σχολείο και υποβαθμίζει όλες τις άλλες διαφορές.

Αυτό που στο σχολείο έχει θετικά αποτελέσματα έχει συνήθως αρνητικά έως καταστροφικά αποτελέσματα όταν εφαρμόζεται στην ευρύτερη κοινωνία.

Από τι όμως εξαρτάται το εάν ένα γνώρισμα θεωρείται σημαντικό ή όχι και εάν κάποιες ομάδες θεωρούνται θετικές ή αρνητικές ομάδες αναφοράς; Ουσιαστικά το ερώτημα είναι: Από τι εξαρ-

τάται το εάν κάποια άτομα θα γίνουν θύματα ρατσισμού, το οποίο σημαίνει ότι θα εξαναγκαστούν σε υποτελή διαβίωση μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή κατηγορία ανθρώπων, ενώ άλλα άτομα θα αποφύγουν αυτή τη μεταχείριση, παρόλο που και εκείνα ανήκουν σε μια –άλλη– διακριτή κατηγορία ανθρώπων;

Αυτό είναι προφανώς ένα σημαντικό ερώτημα.

Η απάντηση έγκειται στον τρόπο με τον οποίο εμφανίζονται οι προκαταλήψεις στη ζωή των ανθρώπων και, υπό ορισμένες συνθήκες, γεννούν και τροφοδοτούν το ρατσισμό.

7 ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ

ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΣΤΗΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΖΩΗ

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις αποτελούν αυτονόητα στοιχεία της ανθρώπινης σκέψης.

Ο ισχυρισμός αυτός ηχεί παράξενα σε όσους και όσες συνήθισαν να συνδέουν τις έννοιες αυτές μόνο με αρνητικά φαινόμενα. Στην πραγματικότητα, όμως, εμείς οι άνθρωποι σχεδόν πάντοτε προβαίνουμε σε γενικεύσεις μέσα από τις εμπειρίες και τις γνώσεις που αποκτούμε, τις οποίες χρησιμοποιούμε στις σχέσεις μας με πράγματα, καταστάσεις και ανθρώπους.

Η συμπεριφορά μας αυτή είναι λογική αν αναλογιστούμε ότι κάθε στιγμή κατακλυζόμαστε από χιλιάδες ερεθίσματα, τα οποία ειδάλλως θα ήταν αδύνατον να επεξεργαστούμε. Από τα ερεθίσματα αυτά οι αισθήσεις μας επιλέγουν μόνο εκείνα που θεωρούνται νέα και σημαντικά και χρησιμοποιούνται, εφόσον αυτό θεωρηθεί αναγκαίο, για την ανάλογη τροποποίηση της συμπεριφοράς μας. Όλα τα υπόλοιπα ερεθίσματα του περιβάλλοντός μας εντάσσονται από τις αισθήσεις μας σε προηγούμενες εμπειρίες χωρίς να αξιολογηθούν περαιτέρω και αντιμετωπίζονται με τη συμπεριφορά που έχει καταγραφεί στο νου μας ως ενδεδειγμένη για ανάλογες περιπτώσεις. Έτσι, στην καθημερινή μας ζωή παραμελούμε ως γνωστά πολλά από τα ερεθίσματα του περιβάλλοντός μας και στρέφουμε την προσοχή μας μόνο στα εντελώς καινούρια, τα οποία απαιτούν καταγραφή και αξιολόγηση. Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζουμε πολύ χρόνο για να ενσωματώσουμε στη γνώση μας τα νέα δεδομένα, χρόνο που δεν θα είχαμε εάν για τις αισθήσεις και τη σκέψη μας όλα τα ερεθίσματα εμφανίζονταν ως άγνωστα και νέα.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο τρόπος με τον οποίο συνηθίσαμε να αντιμετωπίζουμε τις σκάλες των κτιρίων: θεωρούμε

δεδομένο ότι το ύψος και εν μέρει το πλάτος των σκαλιών είναι το ίδιο και συνεπώς, όταν γνωρίζουμε τις διαστάσεις των πρώτων σκαλιών, μπορούμε να ανεβαίνουμε και να κατεβαίνουμε τη σκάλα χωρίς να δίνουμε ιδιαίτερη προσοχή στα επόμενα σκαλοπάτια. Με τη συμπεριφορά μας αυτή προφανώς κερδίζουμε πολύ χρόνο στη ζωή μας, και συνήθως ανεβοκατεβαίνουμε σκάλες χωρίς οποιοδήποτε πρόβλημα. Ουσιαστικά, η «στερεότυπη» εικόνα και η «προκατάληψη» που έχουμε για τις σκάλες κάνει τη ζωή μας ευκολότερη.

Αυτό ισχύει για όσο διάστημα δεν συναντούμε μια σκάλα που δεν ανταποκρίνεται πλήρως στις προκαταλήψεις μας. Στην περίπτωση, όμως, που συμβεί κάτι τέτοιο, μπορεί να πληρώσουμε ένα σοβαρό τίμημα για την προκατάληψή μας: με ξαφνικό παραπάτημα και πιθανή πτώση και τραυματισμό.

Το ίδιο ισχύει για τις περισσότερες προκαταλήψεις: εξυπηρετούν κάποιες ανάγκες, αλλά ταυτόχρονα ενέχουν την πιθανότητα ενός λάθους με σοβαρές συνέπειες. Το τελευταίο συμβαίνει κυρίως στις σχέσεις μας με άλλους ανθρώπους.

Σημαντικό είναι το γεγονός ότι οι προκαταλήψεις σε σχέση με καταστάσεις και ανθρώπους συνήθως αυτοεπιβεβαιώνονται ως αποτέλεσμα της τάσης που έχουν τα προκατειλημμένα άτομα να αποφεύγουν σχετικές με τις προκαταλήψεις τους καταστάσεις και ανθρώπους.

Χαρακτηριστικό είναι το ακόλουθο παράδειγμα, το οποίο γνωρίζουμε από την καθημερινή μας ζωή.

- Επειδή οι ενήλικοι φοβούνται ότι στα μικρά παιδιά αρέσει να αγκαλιάζουν και να χαϊδεύουν όποιο σκύλο βρίσκουν μπροστά τους, προσπαθούν από πολύ νωρίς να τους εμφυσήσουν την προκατάληψη ότι «τα σκυλιά δαγκώνουν και γι' αυτό δεν επιτρέπεται να τα χαϊδεύουμε». Αν και αυτή η γενικευμένη άποψη προφανώς δεν ανταποκρίνεται στην αλήθεια, οι ενήλικοι διαδίδοντας συνειδητά τη συγκεκριμένη προκατάληψη για

τους σκύλους προλαμβάνουν τη σπάνια, αλλά ωστόσο πιθανή, περίπτωση του τραυματισμού ενός παιδιού από έναν επικίνδυνο σκύλο.

Μακροπρόθεσμα, το αποτέλεσμα είναι σημαντικό: ένα παιδί που έχει ενστερνιστεί τη συγκεκριμένη προκατάληψη δεν πρόκειται να βιώσει μια σχετική αρνητική εμπειρία, δηλαδή δεν πρόκειται ποτέ να το δαγκώσει σκύλος, και θα επιβεβαιώσει κατ' αυτό τον τρόπο την εν λόγω προκατάληψη, θεωρώντας ότι η αποφυγή των σκύλων είναι αυτή που απομακρύνει τον κίνδυνο και συμπεραίνοντας, εξ αντιδιαστολής, ότι η συναναστροφή μαζί τους φέρνει το αντίθετο αποτέλεσμα.

Μερικές φορές η επιβεβαίωση μπορεί να είναι πράγματι αποτέλεσμα αρνητικής εμπειρίας, η οποία όμως αποτελεί συνήθως επακόλουθο της ύπαρξης προκαταλήψεων (ως «αυτοεκπληρούμενη προφητεία»). Αυτό συμβαίνει επειδή σε περιπτώσεις ακούσιας συνάντησης με σκύλους η συμπεριφορά του προκατειλημμένου ατόμου είναι συνήθως τέτοια ώστε να προκαλεί την επιθετική συμπεριφορά του ζώου.

ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Οι άνθρωποι ζούμε με προκαταλήψεις χωρίς να τις αντιλαμβανόμαστε ως πρόβλημα.

Έτσι, ένας άνθρωπος που έχει προκατάληψη για τους σκύλους μπορεί να ζησει χωρίς να αντιληφθεί ποτέ ότι αυτή δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Η αρνητική συνέπεια της προκατάληψης για τον ίδιο, ιδιαίτερα για ένα παιδί, είναι «απλώς» η απώλεια της ευχαρίστησης που δίνει η συναναστροφή και το χαίδεμα ενός σκύλου.

Το ίδιο συμβαίνει με τις προκαταλήψεις μας απέναντι σε ανθρώπους. Μπορεί να μας στερήσουν πολλές ευκαιρίες και δυνατότητες στη ζωή μας –για παράδειγμα, να συναναστραφούμε κάποιους από τους οποίους θα είχαμε να κερδίσουμε πολλά. Μπορεί να περιορίσουν τις περιοχές όπου συχνάζουμε, επειδή είναι περιοχές όπου κατοικούν πρόσφυγες τους οποίους θεωρούμε επικίνδυνους. Μπορεί να παρεμποδίσουν τη συνεργασία μας με έναν ενδιαφέροντα και σημαντικό συνάδελφο, τη δημιουργία μιας σχέσης με ένα άτομο με το οποίο θα ταιριάζαμε, την απόλαυση μιας καλλιτεχνικής εκδήλωσης, τη σύναψη κοινωνικών συμμαχιών με ανθρώπους κοινών αντιλήψεων κ.λπ.

Ας προσέξουμε εδώ ότι σε όλες αυτές τις περιπτώσεις οι προκαταλήψεις έχουν αρνητικές συνέπειες μόνο ή κυρίως στο φορέα τους –είναι το ίδιο το άτομο που πληρώνει το τίμημα των λανθασμένων γενικεύσεών του. Ουσιαστικά, οι προκαταλήψεις είναι πρόβλημα για το άτομο που τις έχει, επειδή εξαιτίας τους αδυνατεί να χρησιμοποιήσει προς όφελός του το σύνολο των δυνατοτήτων και των ευκαιριών που του παρέχει η ανθρώπινη κοινωνία, ιδιαίτερα στον τομέα των κοινωνικών σχέσεων. Συνεπώς, το τίμημα που πληρώνει ένας άνθρωπος για τις προκαταλήψεις του είναι κυρίως ένας

αυτοπεριορισμός σε πολλούς τομείς της ζωής. Με την παραπάνω έννοια οι προκαταλήψεις αποτελούν προσωπικό πρόβλημα του φορέα τους.

Ας κρατήσουμε στο νου μας:

Οι προκαταλήψεις αποτελούν κατηγοριοποιήσεις που επηρεάζουν τη συμπεριφορά μας και μας διευκολύνουν στην καθημερινή μας ζωή ως άμεσα βοηθήματα προσανατολισμού.

Ταυτόχρονα, για τους φορείς τους συχνά συνεπάγονται σημαντικούς αυτοπεριορισμούς σε πολλούς τομείς, και κατ' αυτό τον τρόπο μετατρέπονται σε πρόβλημα όταν χρησιμοποιούνται ως δεδομένη γνώση. Το τελευταίο ισχύει ιδίως στην περίπτωση των εθνικών προκαταλήψεων.

Οι προκαταλήψεις γίνονται όμως κοινωνικό πρόβλημα όταν οι φορείς τους έχουν δύναμη και τη χρησιμοποιούν για να ασκήσουν εξουσία εις βάρος αυτών που αποτελούν στόχο των προκαταλήψεων.

Έτσι:

- Οι προκαταλήψεις για τους σκύλους είναι προσωπικό πρόβλημα ενόσω οι άνθρωποι που τις έχουν δεν εκφράζουν την επιθυμία και, κυρίως, δεν έχουν τη δύναμη να επιτύχουν τον εγκλεισμό ή/και τη θανάτωση των ζώων, «ώστε να καταπολεμηθεί αποτελεσματικά ο κίνδυνος που προέρχεται από αυτά».
- Οι προκαταλήψεις για τους πρόσφυγες παραμένουν προσωπικό πρόβλημα ενόσω οι άνθρωποι που τις έχουν απλώς αποφεύγουν τις περιοχές όπου κατοικούν πρόσφυγες. Γίνεται όμως πρόβλημα των προσφύγων όταν οι άνθρωποι με αυτές τις προκαταλήψεις εκφράζουν την επιθυμία και, κυρίως, έχουν τη δύναμη να επιτύχουν περιοριστικά μέτρα εις βάρος των προσφύγων ή ακόμη και την απέλασή τους, «ώστε να καταπολεμηθεί αποτελεσματικά ο κίνδυνος που προέρχεται από αυτούς».

Το ίδιο ισχύει για:

- τον εν δυνάμει συνάδελφό τους με τον οποίο απλώς δεν ήθελαν να συνεργαστούν, αλλά τώρα ζητούν να του αφαιρεθεί το δικαίωμα εργασίας, ή
- τους εν δυνάμει πολιτικούς και κοινωνικούς συμμάχους με τους οποίους απλώς δεν ήθελαν να συμμαχήσουν, αλλά τώρα ζητούν να τους αφαιρεθεί η δυνατότητα ανάλογης πολιτικής δραστηριότητας.

Βλέπουμε, επομένως, ότι οι προκαταλήψεις από προσωπική υπόθεση του φορέα τους μετατρέπονται σε πρόβλημα αυτών που είναι στόχος τους –από τη στιγμή που οι φορείς των προκαταλήψεων εκφράζουν την επιθυμία και έχουν τη δυνατότητα να ασκήσουν εξουσία εις βάρος αυτών που είναι στόχος τους. Έτσι, οι προκαταλήψεις μετατρέπονται σε ρατσισμό.

Μεταξύ των προκαταλήψεων και του ρατσισμού παρεμβάλλονται δύο στοιχεία που είναι απαραίτητα για να γεννηθεί από τις προκαταλήψεις ρατσισμός ή να τροφοδοτηθεί ο ρατσισμός από αυτές.

Το ένα είναι, όπως ήδη αναφέρθηκε, η δύναμη και η δυνατότητα χρήσης της εις βάρος του στόχου των προκαταλήψεων.

Το δεύτερο είναι η διάθεση των ατόμων που έχουν προκαταλήψεις και δύναμη να φερθούν ρατσιστικά. Η διάθεση είναι αποτέλεσμα γενικότερων στάσεων των ανθρώπων απέναντι σε προβλήματα τέτοιου είδους. Οι στάσεις όμως των ανθρώπων είναι αποτέλεσμα κοινωνικοποίησης και, ιδιαίτερα, της κοινωνικοποίησης σε βασικές αξίες που ορίζουν τις σχέσεις των ανθρώπων μεταξύ τους και, κυρίως, απέναντι σε αδύναμους ανθρώπους.

Για να προλάβουμε ή/και να αποδομήσουμε το ρατσισμό, χρειάζεται προηγουμένως να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι:

- στο γνωστικό επίπεδο κατασκευάζουν λανθασμένες αντιλήψεις για κοινωνικές κατηγορίες·

- στο επίπεδο των στάσεων ενστερνίζονται θετικές ή αρνητικές διαθέσεις απέναντι σε κοινωνικές κατηγορίες
- στο επίπεδο της συμπεριφοράς αποκτούν δύναμη και τη δυνατότητα να κάνουν χρήση της εις βάρος κοινωνικών κατηγοριών.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΕΙΣ, ΟΜΑΔΟΠΟΙΗΣΕΙΣ, ΕΘΝΙΚΕΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ

Εδώ και πολλά χρόνια επιστημονικές έρευνες σε όλο τον κόσμο μάς έχουν δώσει πολλά στοιχεία ούτως ώστε να γνωρίζουμε πλέον καλά τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατηγοριοποιούν τους ανθρώπους, καταγράφουν διαφορές ανάμεσα στις κοινωνικές κατηγορίες και στη συνέχεια τις αξιολογούν.

Τα παιδιά έχουν την τάση να βλέπουν τον περιβάλλοντα κόσμο σαν να αποτελείται περισσότερο από ανθρώπους που διαφέρουν από τα ίδια και λιγότερο από ανθρώπους που μοιάζουν με αυτά. Αυτή η τάση είναι σχεδόν απόλυτη στα παιδιά ηλικίας έως 6 ετών (δηλαδή κατά την είσοδό τους στο σχολείο), ενώ είναι λιγότερο άκαμπτη στα παιδιά ηλικίας 10-14 ετών.

Το γεγονός αυτό αποτελεί λογική συνέπεια της νοητικής ανάπτυξης των παιδιών: τα παιδιά πρώτα μαθαίνουν να βλέπουν διαφορές και αργότερα μαθαίνουν να ανακαλύπτουν και να κατανοούν ομοιότητες.

Αυτό δεν είναι τυχαίο: όλοι οι άνθρωποι καταγράφουμε ευκολότερα διαφορές και δυσκολότερα ανακαλύπτουμε ομοιότητες, επειδή οι αισθήσεις μας προσλαμβάνουν πιο εύκολα αντιθετικά γνωρίσματα και πιο δύσκολα ομοιότητες. Αυτό συμβαίνει επειδή η διαπίστωση ομοιοτήτων προϋποθέτει, εκτός από την πρόσληψη των σχετικών γνωρισμάτων, την επεξεργασία και την ένταξή τους σε μια διαφορετική –συνήθως υψηλότερου επιπέδου– κατηγορία κοινών γνωρισμάτων. Συνεπώς, για να εντοπίσουμε ομοιότητες, χρειαζόμαστε περισσότερες και πιο καλλιεργημένες νοητικές ικανότητες.

Για παράδειγμα, ας υποθέσουμε ότι ένα παιδί έχει μπροστά του δύο ζώα, από τα οποία το ένα είναι μεγάλος σκύρος

χρώματος, με μικρά όρθια αυτιά, και το άλλο είναι μικρόσωμο, λευκό, με μεγάλα κατεβασμένα αυτιά. Το παιδί χρειάζεται να έχει αναπτύξει ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες για να αφαιρέσει τις ολοφάνερες διαφορές και να καταλήξει στη βασική και αντικειμενικά πιο σημαντική ομοιότητα, ότι ανήκουν στο ίδιο είδος –για παράδειγμα, ότι και τα δύο είναι σκυλιά.

Η παραπάνω γνώση σχετικά με την ικανότητα των παιδιών να αντιλαμβάνονται διαφορές και ομοιότητες με διαφορετικό βαθμό ευκολίας έχει επηρεάσει τα εκπαιδευτικά συστήματα, και κυρίως σε ό,τι αφορά τα αναλυτικά προγράμματα και τις μεθόδους διδασκαλίας.

Έτσι, η διδασκαλία των μαθηματικών συνόλων στο Δημοτικό αποσκοπεί κυρίως στην καλλιέργεια της ικανότητας των παιδιών να ανακαλύπτουν ομοιότητες εκεί όπου αυτές δεν καταγράφονται με την απλή χρήση των αισθήσεων, και λιγότερο στη μετάδοση μαθηματικών γνώσεων. Δηλαδή αποσκοπεί στην καλλιέργεια της σκέψης των παιδιών σε ένα ανώτερο επίπεδο και, ιδιαίτερα, στην ανάπτυξη της αφηρημένης σκέψης. Για το σκοπό αυτό, αντικείμενα τα οποία στο παραδοσιακό αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος των μαθηματικών θεωρούνται και καταγράφονται ως διαφορετικά («μήλα» και «πορτοκάλια», τα οποία, για παράδειγμα, δεν προστίθενται εξαιτίας της διαφορετικότητάς τους), στο πλαίσιο της θεωρίας των συνόλων εξετάζονται με στόχο την εύρεση ομοιοτήτων και καταγράφονται ως «ίδια σε ένα υψηλότερο επίπεδο» (όλα είναι «φρούτα»).

Για το θέμα που μας απασχολεί, δηλαδή για τον τρόπο που τα παιδιά κατηγοριοποιούν και εντοπίζουν διαφορές αλλά όχι ομοιότητες υψηλότερου επιπέδου, είναι σημαντικό να συνειδητοποιήσουμε ότι οι ενήλικις τονίζουν πολύ συχνότερα στα παιδιά τις διαφορές και σπανιότερα τις ομοιότητες.

Έτσι, γονείς και εκπαιδευτικοί, όταν μιλούν με τα παιδιά για άλλους λαούς, τονίζουν τις διαφορές και συχνά μάλιστα περιορίζουν

ζονται σε αυτές. Αντίθετα, σπάνια τις παρουσιάζουν ως διαφορές στο πλαίσιο μιας ομοιότητας υψηλότερου επιπέδου.

Το ίδιο συμβαίνει και στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζονται άλλοι λαοί στα ταξιδιωτικά βιβλία, στις ταινίες της τηλεόρασης κ.λπ. Προφανώς, οι άλλοι λαοί παρουσιάζονταν με τέτοιο τρόπο επειδή εμείς οι άνθρωποι ενδιαφερόμαστε να ακούσουμε και να δούμε νέα πράγματα και όχι αυτά που γνωρίζουμε από την καθημερινή μας ζωή.

Ωστόσο, όταν το φυσικό ανθρώπινο ενδιαφέρον για «το διαφορετικό» δεν συνοδεύεται από μια παράλληλη δραστηριότητα αναγωγής των διαφορών σε διαφορές που υπάρχουν στο πλαίσιο μιας ομοιότητας υψηλότερου επιπέδου, τότε τα παιδιά παραμένουν στο χαμηλό επίπεδο των απλοϊκών κατηγοριοποιήσεων –με ανάλογες φυσικά επιπτώσεις στον τρόπο με τον οποίο καταγράφουν τον κόσμο.

ΜΗΧΑΝΙΣΜΟΙ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΩΝ

Είναι διαδεδομένη η άποψη ότι οι προκαταλήψεις οφείλονται σε σχετικές εμπειρίες της ζωής μας. Αν και η άποψη αυτή εκφράζεται πολύ συχνά, δεν έχει επιβεβαιωθεί από τις επιστημονικές έρευνες. Αντίθετα, τουλάχιστον για τους ενήλικους, είναι περισσότερο βέβαιο ότι οι αρνητικές εμπειρίες είναι αποτέλεσμα της ύπαρξης προκαταλήψεων, είτε με την έννοια της «αυτοεκπληρούμενης προφητείας» είτε επειδή ακόμη και μεμονωμένες αρνητικές εμπειρίες καταγράφονται στο νου μας με γενικευμένη μορφή, εφόσον υπάρχει και είναι διαδεδομένη μια αντίστοιχη προκατάληψη. Για παράδειγμα, εάν τυχαία συναναστραφούμε για μια ώρα έναν Σκοτσέζο και αυτός μας δώσει δείγματα τσιγκουνιάς, αυτή η συνάντηση θα καταγραφεί στο νου μας ως μια εμπειρία η οποία θεμελιώνει την προκατάληψη ότι «οι Σκοτσέζοι είναι τσιγκούνηδες».

Για το έργο μας ως εκπαιδευτικών είναι σημαντικό να γνωρίζουμε ότι οι επιστημονικές έρευνες μας παρέχουν πολλά στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά διαμορφώνουν τις προκαταλήψεις τους. Αυτά τα στοιχεία μάς δείχνουν το δρόμο που μπορούμε να ακολουθήσουμε για να προλάβουμε τις αρνητικές κοινωνικές και εθνικές προκαταλήψεις ή να τις τροποποιήσουμε, εφόσον ήδη υπάρχουν.

Το σημαντικότερο στοιχείο είναι εκείνο που δείχνει ότι οι κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις και η αξιολόγηση των κοινωνικών κατηγοριών εκ μέρους των παιδιών γίνονται με διαφορετικό τρόπο από ό,τι των ενήλικων και εν μέρει σημαίνουν διαφορετικά πράγματα γι' αυτά.

Ήδη από τη δεκαετία του 1940 γνωρίζουμε ότι τα μικρά παιδιά δεν έχουν αντίληψη της σταθερότητας κάποιων γνωρισμάτων, και αυτό αφορά ακόμη και σε φυσικά γνωρίσματα, για τα οποία

δεν έχουν την αντίληψη ότι παραμένουν αναλλοίωτα. Η γνώση αυτού του γεγονότος έχει σημασία για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις κοινωνικές κατηγορίες και την ένταξη των ανθρώπων σε αυτές: τις αντιλαμβάνονται ως κάτι που δεν είναι σταθερό, αλλά αποτέλεσμα κυρίως της δραστηριότητας των ανθρώπων.

Γι' αυτό το λόγο η κατηγοριοποίηση ενός ανθρώπου εκ μέρους των παιδιών δεν είναι σταθερή. Επιπλέον, οι στάσεις απέναντι σε κάποιες κατηγορίες ανθρώπων δεν σταθεροποιούνται πριν σταθεροποιηθεί η αντίληψη για τη συγκεκριμένη κατηγορία. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα απέναντι σε εθνικές, θρησκευτικές, «φυλετικές» κ.λπ. ομάδες. Τα παιδιά δεν έχουν σταθερές στάσεις, θετικές ή αρνητικές, πριν αναπτύξουν την πεποίθηση ότι η εθνική, θρησκευτική, «φυλετική» κ.ά. ταυτότητα αποτελεί σταθερό γνώρισμα των ανθρώπων.

Είναι χαρακτηριστικό ότι τα παιδιά, ενώ μπορούν ήδη σε ηλικία 3 ετών να προσδιορίσουν το φύλο –αγόρι, κορίτσι– δεν αποκτούν την πεποίθηση της σταθερότητας του γνωρίσματος πριν από το πέμπτο ή το έκτο έτος της ηλικίας τους.

Έτσι, τα περισσότερα παιδιά ηλικίας 4 ετών, τα οποία ρωτήθηκαν εάν το κοριτσάκι που εικονιζόταν σε μια φωτογραφία θα μπορούσε να γίνει αγοράκι σε περίπτωση που το ήθελε και άλλαζε την εμφάνισή του ή έπαιζε αγορίστικα παιχνίδια κ.λπ., απάντησαν θετικά. Ως εκ τούτου, δεν αναπτύσσουν από μόνα τους έως εκείνη την ηλικία σταθερές στάσεις απέναντι στην κατηγορία «αγόρι-κορίτσι».

Αντίθετα, στη συντριπτική τους πλειονότητα τα παιδιά ηλικίας 6 και 7 ετών ήταν βέβαια ότι το φύλο δεν είναι δυνατόν να αλλάξει και είχαν αρχίσει ήδη να αναπτύσσουν συγκεκριμένες στάσεις απέναντι στην κατηγορία του φύλου.

Παρόμοια είναι η ανάπτυξη των αντιλήψεων και των στάσεων των παιδιών σε σχέση με «φυλετικά» γνωρίσματα. Έτσι, τα πολύ

μικρά παιδιά θεωρούν ότι το διαφορετικό χρώμα δέρματος των παιδιών είναι αποτέλεσμα κάποιας δραστηριότητας και, συνεπώς, με μια άλλη δραστηριότητα μπορεί να αλλάξει.

Το ίδιο ισχύει για την αντίληψη κοινωνικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών τα οποία συνδέονται άμεσα με κάποια δραστηριότητα.

Έτσι, τα παιδιά στις ΗΠΑ, όταν καλούνται να απαντήσουν στο ερώτημα «τι σημαίνει Εβραίος ή καθολικός» και «πώς γίνεται κάποιος Εβραίος ή καθολικός» απαντούν πάντοτε συνδέοντας τον Εβραίο και τον καθολικό με κάποια δραστηριότητα: «Εβραίος» για τα παιδιά 4 ετών σημαίνει ότι «μιλάει κάπως διαφορετικά», ενώ για τα παιδιά 9 ετών ότι «πηγαίνει σε εβραϊκό σχολείο και διαβάζει εβραϊκά βιβλία»· ο δε «καθολικός» χαρακτηρίζεται με μια από τις εκφράσεις του τύπου «μιλάει καθολικά», «πηγαίνει στην εκκλησία» ή «πηγαίνει σε καθολικό σχολείο».

Είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι τα παιδιά αναπτύσσουν την αντίληψη για την ύπαρξη διαφορετικών εθνοτήτων πριν ακόμη αναπτύξουν την ικανότητα να ξεχωρίζουν τους ανθρώπους που συνδέονται με τη συγκεκριμένη εθνότητα. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά κατηγοριοποιούν, ομαδοποιούν και μερικές φορές αξιολογούν ανθρώπους πριν ακόμη αποκτήσουν την ικανότητα να αναγνωρίζουν τα άτομα που ανήκουν στην κάθε κατηγορία και να τα διαφοροποιούν από τα άτομα που ανήκουν σε άλλες.

Από την παραπάνω παρατήρηση συνάγεται ότι οι αντιλήψεις των παιδιών για εθνοτήτες, θρησκείες, «φυλές» κ.λπ. δεν είναι αποτέλεσμα προσωπικών τους εμπειριών, αλλά μια «έτοιμη» κατηγοριοποίηση που προέρχεται από το περιβάλλον τους. Ουσιαστικά, μοιάζει με «εγκυκλοπαιδική γνώση» χωρίς αντίκρισμα στο δικό τους περιβάλλον.

Γι' αυτό η αντίληψη περί φυλών, εθνοτήτων κ.λπ. και, ως επακόλουθο, οι εθνικές προκαταλήψεις εμφανίζονται νωρίς σε περιβάλλοντα όπου η κατηγοριοποίηση των ατόμων βάσει της φυλής

ή της εθνότητας παίζει σημαντικό ρόλο. Αντίθετα, εμφανίζονται αργότερα σε περιβάλλοντα όπου δεν ισχύει κάτι τέτοιο.

Έτσι, είναι χαρακτηριστικό ότι στη Νότια Αφρική κατά την περίοδο του Απαρτχάιντ η αντίληψη περί φυλής διαμορφωνόταν νωρίτερα στα παιδιά 6 ετών από ό,τι σε παιδιά αντίστοιχης ηλικίας από άλλες χώρες, και επίσης νωρίτερα από τις αντιλήψεις που διαμορφώνονταν για άλλες κατηγορίες.

Από τα παραπάνω κατανοούμε ότι τα παιδιά αναπτύσσονται στον τομέα της κατηγοριοποίησης και αξιολόγησης των ανθρώπων:

- Πρώτον, μαθαίνοντας τις κοινωνικές κατηγοριοποιήσεις που είναι σημαντικές στο άμεσο περιβάλλον τους και στην ευρύτερη κοινωνία.
- Δεύτερον, μαθαίνοντας τα γνωρίσματα-κριτήρια με βάση τα οποία το περιβάλλον τους κατατάσσει τους ανθρώπους σε διαφορετικές κατηγορίες και ομάδες.
- Τρίτον, μαθαίνοντας ποιες θεωρούνται στο περιβάλλον τους και στην ευρύτερη κοινωνία ενδεδειγμένες στάσεις και συμπεριφορές απέναντι σε διάφορες κατηγορίες ανθρώπων.

ΕΘΝΙΚΕΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ

Αναλογιζόμενοι τα παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε ότι η εκμάθηση των «ενδεδειγμένων στάσεων και συμπεριφορών» δεν είναι αποτέλεσμα σχετικών βιωμάτων, αλλά συνοδεύει την εκμάθηση των σημαντικών κοινωνικών κατηγοριών, οι οποίες, όπως είδαμε, συχνά προηγούνται της ικανότητας των παιδιών να προβαίνουν με ασφάλεια στις αντίστοιχες κατηγοριοποιήσεις. Συνεπώς, η εκμάθηση «ενδεδειγμένων στάσεων και συμπεριφορών» απέναντι σε ορισμένες κατηγορίες ανθρώπων προηγείται όχι μόνο της συνάντησης με άτομα αυτών των κατηγοριών, αλλά ακόμη και της ικανότητας αναγνώρισης ατόμων από αυτές τις κοινωνικές κατηγορίες.

Γι' αυτό το λόγο οι επιστήμονες που ασχολούνται με θέματα προκαταλήψεων και ρατσιστικών συμπεριφορών θεωρούν λανθασμένη την άποψη ότι οι προκαταλήψεις θεμελιώνονται πάνω σε πραγματικές εμπειρίες. Τόσο στο ερώτημα «ποιες είναι οι σημαντικές κοινωνικές κατηγορίες στη συγκεκριμένη κοινωνία» όσο και στο ερώτημα «ποιες είναι οι ενδεδειγμένες στάσεις και συμπεριφορές», τα παιδιά και οι νέοι παίρνουν την απάντηση από τους ενηλικούς –κυρίως γονείς, εκπαιδευτικούς–, από τους θεσμούς ιδεολογικού χαρακτήρα και από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης.

Αντίθετα, εξαιτίας των περιορισμών που θέτει η γνωστική ανάπτυξη, τα παιδιά προσδίδουν διαφορετική σημασία σε διάφορα γνωρίσματα ανάλογα με την ηλικία τους.

Έτσι, τα παιδιά των πρώτων τάξεων του σχολείου, τα οποία έχουν διαμορφωμένες εθνικές αντιλήψεις και προκαταλήψεις, επικεντρώνουν την προσοχή τους σε φυσικές ιδιότητες, στην ενδυμασία, στη γλώσσα, σε έθιμα και σε χαρακτηριστικές κοινωνικές συνήθειες. Από το δέκατο περίπου έτος της ηλικίας παρουσιάζουν μια σημαντική μετατόπιση προς κριτήρια που δεν είναι εύκολα ο-

ρατά, όπως σε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (έξυπνος, κουτός, ύπουλος, μοχθηρός, τεμπέλης, αγνώμων κ.λπ.) και σε διαφορές ιδεολογικού/αξιακού χαρακτήρα (θρησκεία, κοινωνική θέση, συμβολή στην ανάπτυξη της οικονομίας ή των επιστημών και των τεχνών, συμμετοχή στη δημιουργία ή στην επίλυση κοινών προβλημάτων κ.λπ.). Τα τελευταία κριτήρια ισχύουν κυρίως για παιδιά και νέους ηλικίας Γυμνασίου και Λυκείου.

Οι παραπάνω διαφοροποιήσεις δεν είναι τυχαίες αλλά, αντίθετα, επηρεάζονται από το περιβάλλον στο οποίο τα παιδιά μεγαλώνουν.

Έτσι:

- Σε γειτονιές όπου κατοικούν πολλές διαφορετικές ομάδες τα παιδιά έχουν ιδιαίτερα αναπτυγμένη την ικανότητα να καταγράφουν και να κατηγοριοποιούν τους ανθρώπους με βάση εθνικά και φυλετικά γνωρίσματα (οι στάσεις τους απέναντι σε αυτά είναι συνάρτηση άλλων παραγόντων).
- Οι αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές παιδιών από μεσοαστικά και ανώτερα αστικά στρώματα είναι λιγότερες και λιγότερο έντονες απέναντι σε άτομα από κοινωνικές κατηγορίες με «φυλετικά» γνωρίσματα, ενώ είναι περισσότερες και περισσότερο έντονες απέναντι σε άτομα από κοινωνικές κατηγορίες με ταξικά γνωρίσματα (εργατική τάξη, φτωχοί κ.λπ.).

Τα παραπάνω στοιχεία έχουν προφανή σημασία, όταν προσπαθούμε να κατανοήσουμε τις διαφορές που διαπιστώνονται στις αντιλήψεις και προκαταλήψεις, στις στάσεις και συμπεριφορές παιδιών από σχολεία διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών και παιδιών από διαφορετικά κοινωνικά στρώματα απέναντι σε παιδιά διαφορετικών κοινωνικών κατηγοριών. Η σχέση δεν είναι απλή, αφού υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί συνδυασμοί, και οι σχέσεις διαμορφώνονται διαφορετικά από τη μία περίπτωση στην άλλη.

Για παράδειγμα, από το δεδομένο ότι σε ένα σχολείο με παιδιά προερχόμενα από οικογένειες υψηλού εισοδήματος δεν υπήρ-

χε κανένα πρόβλημα στη συνύπαρξη τους με παιδιά «άλλου χρώματος» δεν μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η ίδια συμπεριφορά θα εκδηλωθεί και στην περίπτωση που οι συμμαθητές θα είναι παιδιά οικογενειών χαμηλού εισοδήματος, όπως, για παράδειγμα, παιδιά Ποντίων από την πρώην Σοβιετική Ένωση.

Κάτι ανάλογο ισχύει και στην περίπτωση που μαθητές και μαθήτριες σε μια άλλη περιοχή αποδέχονται χωρίς προβλήματα παιδιά Ρομά (Τσιγγάνων) –γεγονός το οποίο δεν αποτελεί πρόκριμα για τη συμπεριφορά τους απέναντι σε παιδιά μεταναστών και προσφύγων.

Η αντίδραση απέναντι σε άτομα διαφορετικών κοινωνικών κατηγοριών είναι κάθε φορά συνάρτηση πολλών παραγόντων.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα πώς διαμορφώνονται οι προκαταλήψεις στο νου των παιδιών με την καταγραφή και επεξεργασία μικρών γεγονότων της καθημερινής ζωής –όχι απαραίτητα αρνητικών– ας δούμε μια σχετική περιγραφή της Ματούλας Κλιάφα:

Είναι αλήθεια πως οι τσιγγάνοι δε με είχαν απασχολήσει ποτέ ίσαμε τώρα κι ας τους έβλεπα χρόνια ολάκερα να διασχίζουν κάθε άνοιξη και φθινόπωρο το θεσσαλικό κάμπο.

Τα χρόνια εκείνα μετακινούνταν με κάρα που τα έσερναν κάτι σκελετωμένα άλογα. Ύστερα, δεν ξέρω πότε ακριβώς, οι περισσότεροι τσιγγάνοι αντικατέστησαν τα κάρα μ' αυτοκίνητα. Θυμάμαι, γύρω στα 1950 θα ήτανε, τότε γιορτάζαμε ακόμα το Πάσχα κατά τον πατροπαράδοτο τρόπο, ψήνοντας αρνιά στις αυλές, θυμάμαι λοιπόν πως τότε, ανήμερα τη Λαμπρή, έρχονταν οι γυφτοπούλες και χόρευαν. Είχε γίνει σχεδόν έθιμο κι αυτό, τις περιμέναμε, κι η μάνα μου ετοιμάζε από την παραμονή τσουρέκια και πασχαλιάτικα αυγά και τα 'βαζε παράμερα.

«Αυτά για τις τσιγγάνες», έλεγε.

Κι εκεί, κατά το μεσημεράκι, την ώρα που ετοιμαζόμασταν να γευτούμε τον οβελία, να 'τες και κατέφθαναν οι τσιγγάνες.

Η μια, η μεγαλύτερη, χτυπούσε έναν τενεκέ κρατώντας το ρυθμό κι άλλες χόρευαν και τραγουδούσαν.

Όσα φύλλα στην ελιά
τόση υγεία στα παιδιά
και του χρόνου καλύτερα
πάρτε προσκυνήματα.

Εμείς, τα παιδιά, τις κρυφοκοιτάζαμε με δέος και θαυμασμό, μα η μάνα μου βιαζόταν να τις ξαποστείλει. «Ελάτε, πάρτε τα καλούδια και πηγαίνετε. Άντε, στο καλό, καλή χρονιά σας». Κι αμπάρωνε πίσω τους την πόρτα. Έφευγαν και τις ξεχνούσαμε. Μας τις θύμιζαν μόνο, σαν κάναμε κάποια σκανταλιά, οι απειλές των γερωνότερων: «Αν δεν καθίσεις φρόνιμα, θα σε δώσω στη γύφτισσα».

Θεέ μου, τι φόβος ήταν εκείνος!

Κάποια φορά, ήμουνα κοπέλα πια, άρπαξε τ' αυτί μου κάτι κουβέντες που οι μεγάλοι κουβέντιαζαν πάντα χαμηλόφωνα. «Ένας δικός μας, έλεγαν, απήγαγε μια γυφτοπούλα, μα ο πατέρας και τ' αδελφια της κοπέλας που δεν ενέκριναν το γαμπρό πήραν τα τουφέκια και τους γκράδες και βγήκαν στα βουνά να κυνηγήσουν τους ερωτευμένους».

Κάτι τέτοιες ιστορίες εξάπτανε τη φαντασία μου κι ενίσχυαν τις προκαταλήψεις μου. Κατά βάθος, όμως, δεν ήξερα τίποτα για τους τοιγγάνους. Το κατάλαβα αυτό από τη στιγμή που επισκέφτηκα τον καταυλισμό τους.

Ματούλα Κλιάφα: «Αν δεν καθίσεις φρόνιμα,
θα σε δώσω στη γύφτισσα».

Από το βιβλίο της
«Ο κόσμος βαριέται να διαβάξει θλιβερές ιστορίες»
(Κέδρος, 1986)

ΑΝΕΚΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΙ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ

Στη συμπεριφορά των ενηλίκων οφείλεται η πρώτη αρνητική καταγραφή των διαφορών στο νου των παιδιών. Τις περισσότερες φορές αυτό δεν συμβαίνει από πρόθεση των ενηλίκων –αλλά ούτε και τυχαία.

Υπάρχουν, προφανώς, ενήλικοι που μεταφέρουν ηθελημένα στα παιδιά τους τις προκαταλήψεις τους, επειδή θεωρούν ότι αυτές αποτελούν αντικειμενική γνώση και μάλιστα χρήσιμη. Σημαντικό όμως είναι το γεγονός ότι και οι υπόλοιποι ενήλικοι συμβάλλουν, ακούσια, με τη συμπεριφορά τους στη δημιουργία προκαταλήψεων. Αυτό οφείλεται στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τις διαφορές άλλων ανθρώπων όταν τα παιδιά είναι παρόντα. Έτσι, όταν τα παιδιά διαπιστώνουν διαφορές και τις επισημαίνουν στους ενηλίκους, οι τελευταίοι αντιδρούν με έναν από τους παρακάτω δύο τρόπους:

- είτε προσποιούνται ότι δεν προσέχουν ή ότι δεν δίνουν σημασία στις διαφορές και ελπίζουν ότι το ίδιο θα κάνουν και τα παιδιά:
- είτε συνδέουν την επισήμανση των διαφορών με την παρατήρηση ότι οι διαφορές αυτές δεν επιτρέπεται να αξιολογηθούν και, κυρίως, σε καμιά περίπτωση δεν επιτρέπεται να χρησιμοποιηθούν για να θεμελιώσουν διακρίσεις.

Και στις δύο περιπτώσεις όμως τα παιδιά προχωρούν, συνήθως ασυνείδητα, σε αξιολόγηση των διαφορών. Αυτό το κάνουν με το μοναδικό τρόπο που έχουν στη διάθεσή τους: τη μεταφορά εμπειριών από άλλες ανάλογες περιπτώσεις.

Στην πρώτη περίπτωση ερμηνεύουν τη συμπεριφορά των ενηλίκων βάσει της εμπειρίας ότι μόνο ιδιαιτερότητες που αξιολογούνται αρνητικά δεν επιτρέπεται να αναφέρονται και να συζητιούνται

δημοσίως. Κάτι το οποίο μαθαίνουν επιτακτικά στο πλαίσιο της αγωγής τους για απόκτηση ευγενικής και διακριτικής συμπεριφοράς απέναντι στους συνανθρώπους.

Συνεπώς, όταν οι ενήλικοι προσποούνται ότι δεν βλέπουν μια «χτυπητή» διαφορά, δεν την ερμηνεύουν και δεν την αξιολογούν, τότε τα παιδιά συμπεραίνουν ότι το συγκεκριμένο διαφορετικό γνώρισμα εμπίπτει στην κατηγορία των αρνητικών ιδιοτεροτήτων. Παρεμπιπτόντως, πρέπει να υπογραμμιστεί ότι η αξιολόγηση γνωρισμάτων αποτελεί αυτονόητο μέρος της κοινωνικοποίησης των παιδιών, καθώς τα πάντα στην αγωγή ενός παιδιού αναδεικνύονται μέσα από τη λειτουργικότητα που, πράγματι ή δήθεν, έχουν.

Ως εκ τούτου, η διαφορά που αντιμετωπίζεται με αυτό τον τρόπο από τους ενήλικους καταγράφεται και αποθηκεύεται στο νου του παιδιού ως κάτι αρνητικό ή υποδεέστερο.

Η αλήθεια είναι ότι οι περισσότεροι Ευρωπαίοι δεν διαθέτουμε στο ρεπερτόριο των συμπεριφορών μας τη δυνατότητα να ανταποκρινόμαστε κατάλληλα σε τέτοιες περιπτώσεις. Δηλαδή δεν μπορούμε να ανταποκριθούμε στην ανάγκη των μικρών παιδιών να έχουν μια άμεση ερμηνεία για κάτι που βλέπουν για πρώτη φορά και, ταυτόχρονα, στην αυτονόητη πλέον προσδοκία του κοινωνικού περιβάλλοντος για διακριτική και ευγενική συμπεριφορά απέναντι σε όλους τους συνανθρώπους μας.

Χαρακτηριστικό αυτής της αδυναμίας μας είναι η αμηχανία των ενηλίκων, όταν σε ένα κατάμεστο από κόσμο λεωφορείο ένα μικρό παιδί κοιτάζει με περιέργεια, για παράδειγμα, έναν επιβάτη από την Αφρική και σχολιάζει δυνατά το διαφορετικό χρώμα του δέρματος. Με ποιο τρόπο αντιδρούν οι ενήλικοι στο ερώτημα που με δυνατή φωνή θέτει το παιδί για τις αιτίες αυτής της διαφοράς;

Η αντίδραση σχεδόν όλων των Ευρωπαίων ενηλίκων είναι να προστάξουν το παιδί, συνήθως με αυστηρό και ταυτόχρονα «συνωμοτικό» τρόπο, να σιωπάσει αμέσως. Γεγονός που καταγράφεται στο νου του παιδιού με τη σημασία που υποδηλώνει η ίδια συμπε-

ριφορά των ενηλίκων σε άλλες «ανάλογες» περιπτώσεις.

Στη δεύτερη περίπτωση το παιδί καταγράφει την επιταγή των ενηλίκων «να μην αξιολογεί τις διαφορές και να μην τις χρησιμοποιεί για να θεμελιώνει διακρίσεις». Όμως επιταγές αυτής της μορφής αποκτούν νόημα για τα παιδιά μόνο όταν υποστηρίζονται από ανάλογες συμπεριφορές των ενηλίκων στην κοινωνία, κυρίως όταν συνοδεύονται από σχετικά θεσμοθετημένα μέτρα.

Οι επιταγές δηλαδή αυτού του τύπου έχουν νόημα μόνο όταν τα παιδιά διαπιστώνουν ότι τα συγκεκριμένα διαφορετικά γνωρίσματα των άλλων ανθρώπων έχουν την ίδια αξία και την ίδια λειτουργικότητα στην κοινωνία με τα αντίστοιχα δικά του γνωρίσματα.

Το παράδειγμα της μητρικής γλώσσας είναι χαρακτηριστικό σε σχέση με τα παραπάνω: μπορεί θεωρητικώς όλες οι γλώσσες να χαρακτηρίζονται «ισάξιες», αλλά ως πραγματικά «ισάξιες» καταγράφονται στο νου των παιδιών μόνο εκείνες που έχουν την ίδια αντιμετώπιση με τη δική τους μητρική γλώσσα, δηλαδή εκείνες που διδάσκονται. Αν δεν διδάσκονται και, σε μια ακραία αλλά όχι πολύ σπάνια περίπτωση, αν δεν επιτρέπεται ούτε να ομιλούνται, τότε η επιταγή προς τα παιδιά «να μην αξιολογούν» τις διαφορές δεν έχει απολύτως καμιά επίδραση στην αντίληψη τους γι' αυτή τη γλώσσα και στη στάση τους απέναντί της.

Το ίδιο ισχύει σε σχέση με πολλές διαφορές οι οποίες, αν και «αντικειμενικά» δεν έχουν ιδιαίτερη σημασία στην ανθρώπινη κοινωνία, αποκτούν για τα παιδιά σημασία στο «παιχνίδι» των κατηγοριοποιήσεων και ομαδοποιήσεων. Το γεγονός αυτό εξηγεί τους λόγους για τους οποίους εμφανίζουν κοινωνικές προκαταλήψεις ακόμη και παιδιά από οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον που είναι «ανεκτικό» στις διαφορές και στους «διαφορετικούς» ανθρώπους.

Ας προσέξουμε εδώ τη διαφορά που υπάρχει μεταξύ ενηλίκων και παιδιών: ενώ η συνειδητά «ανεκτική» συμπεριφορά μπορεί να αρκεί για την αρμονική συμβίωση των ενηλίκων, στην περίπτωση

των παιδιών αποτελεί προθάλαμο για αρνητικές κοινωνικές προκαταλήψεις

Η άγνοια αυτής της διαφοράς έχει πολύ συχνά αρνητικές επιπτώσεις στην εκπαιδευτική πράξη.

Τα παιδιά, για να προφυλαχθούν από τη δημιουργία κοινωνικών προκαταλήψεων, χρειάζεται να ασχοληθούν ουσιαστικά με τις διαφορές. Αυτό σημαίνει ότι χρειάζεται να ανακαλύψουν την «ίση αξία» των διαφορετικών εκφάνσεων ενός ανθρώπινου –«φυσικού» ή «κοινωνικού»– γνωρίσματος και όχι απλώς να την αποδεχθούν ως αξίωμα, χωρίς να έχουν πειστεί γι' αυτήν.

Βεβαίως, η αναγνώριση αυτής της ανάγκης και η υιοθέτηση αντίστοιχης διδακτικής προσέγγισης συνεπάγονται πρακτικά την υιοθέτηση εκ μέρους των μαθητών και των μαθητριών μιας κριτικής στάσης απέναντι στην κοινωνία και την πολιτεία. Κι αυτό διότι τα παιδιά, προσπαθώντας να κατανοήσουν την «ίση αξία» των διαφορετικών εκφάνσεων ενός γνωρίσματος, θα ανακαλύψουν ότι η κοινωνία και, κυρίως, η πολιτεία αρνούνται στην πράξη την ισότιμη αντιμετώπιση κάποιων διαφορών –καταδικάζοντας κατ' αυτό τον τρόπο τους «διαφορετικούς» ανθρώπους να φαίνονται «κατώτεροι». Έτσι, μέσα από αυτή τη διδακτική προσέγγιση οι μαθητές και οι μαθήτριες θα ανακαλύψουν ότι οι περισσότερες προκαταλήψεις αποδεικνύονται ανθεκτικές, επειδή οι φορείς των διαφορών που αποτελούν αντικείμενο προκαταλήψεων κατέχουν χαμηλότερη θέση στην ιεραρχικά δομημένη κοινωνία.

Αυτός είναι ένας λόγος που σε πολλές χώρες οδηγεί τις εκπαιδευτικές αρχές να μένουν προσκολλημένες σε περισσότερο ανώδυνα μοντέλα ερμηνείας των προκαταλήψεων και σε αντίστοιχα ανώδυνα και ταυτόχρονα αναποτελεσματικά μοντέλα εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΩΣ ΠΡΟΪΟΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΔΙΑΚΡΙΣΕΩΝ

Συνηθίσαμε να θεωρούμε ότι οι κοινωνικές προκαταλήψεις οδηγούν στις κοινωνικές διακρίσεις και στο ρατσισμό. Αυτή η θεώρηση είναι σωστή. Πράγματι υπάρχει μια σχέση αιτίου και αποτελέσματος, όπου αίτιο είναι οι προκαταλήψεις και αποτέλεσμα οι κοινωνικές διακρίσεις.

Διαφεύγει όμως της προσοχής μας ότι μάλλον συχνότερα συμβαίνει και το αντίθετο: οι κοινωνικές διακρίσεις γεννούν ή, τουλάχιστον, αναπαράγουν και επαναθεμελιώνουν τις κοινωνικές προκαταλήψεις.

Ας δούμε αυτές τις δύο εκφάνσεις της σχέσης μεταξύ κοινωνικών προκαταλήψεων και κοινωνικών διακρίσεων.

Η πρώτη μορφή σχέσης εκφράζεται με τον τύπο: **Κοινωνικές προκαταλήψεις οδηγούν σε κοινωνικές διακρίσεις.**

Για παράδειγμα:

- Η προκατάληψη ότι τα Τσιγγανόπουλα δεν ενδιαφέρονται για τα γράμματα οδηγεί σε μειωμένη προσπάθεια των αρχών και των εκπαιδευτικών να προωθήσουν τη σχολική ένταξη των παιδιών αυτών και να καταπολεμήσουν τη σχολική διαρροή τους.
- Η προκατάληψη ότι οι γυναίκες δεν διαθέτουν τις ίδιες διοικητικές ικανότητες με τους άνδρες οδηγεί στον αποκλεισμό τους από σχετικές θέσεις.
- Η προκατάληψη ότι τα πτυχία που έχουν αποκτηθεί στις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης δεν έχουν την ίδια αξία με τα αντίστοιχα πτυχία της Ελλάδας και της Δυτικής Ευρώπης οδηγεί στον αποκλεισμό των πτυχιούχων χωρών της πρώην Σοβιετικής Ένωσης.

Η δεύτερη μορφή σχέσης εκφράζεται με τον τύπο: **Κοινωνικές διακρίσεις οδηγούν σε κοινωνικές προκαταλήψεις.**

Για παράδειγμα:

- Το γεγονός ότι τα Τσιγγανόπουλα δεν εντάσσονται ομαλά στο σχολείο και βιώνουν υψηλή σχολική αποτυχία οδηγεί στην προκατάληψη ότι οι γονείς τους και τα ίδια δεν ενδιαφέρονται για τα γράμματα.
- Το γεγονός ότι οι γυναίκες δεν βρίσκονται συχνά σε υψηλές διοικητικές θέσεις οδηγεί στην προκατάληψη ότι δεν έχουν τις ίδιες διοικητικές ικανότητες με τους άνδρες.
- Το γεγονός ότι οι επιστήμονες ελληνικής καταγωγής που ήλθαν από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης δεν προσλαμβάνονται συχνά σε θέσεις που είναι σχετικές με τα τυπικά τους προσόντα οδηγεί στην προκατάληψη ότι τα πτυχία τους δεν έχουν την ίδια αξία με τα αντίστοιχα πτυχία της Ελλάδας και της Δυτικής Ευρώπης.

Φυσικά οι κοινωνικές διακρίσεις, οι οποίες λειτουργούν πλέον ως αίτιο για τη δημιουργία κοινωνικών προκαταλήψεων, μπορεί να είναι αποτέλεσμα προκαταλήψεων προηγούμενων εποχών –οι οποίες είχαν δημιουργηθεί από ιδεολογικούς μηχανισμούς της εποχής.

Επίσης, μπορεί να είναι αποτέλεσμα:

- Ιστορικών γεγονότων. Για παράδειγμα, η καταστροφή των παραδοσιακών επαγγελματιών των Τσιγγάνων, σε συνδυασμό με το ότι στις περισσότερες περιοχές της χώρας αποκλείστηκαν από τον «κλήρο» (τη δωρεάν διανομή γης από το κράτος), οδήγησε στην οικονομική και κοινωνική περιθωριοποίησή τους.
- Πράξεων ιδιοτέλειας. Για παράδειγμα, η επιβολή εμποδίων στην αναγνώριση πτυχίων των χωρών της πρώην Σοβιετικής Ένωσης δίνει ένα ισχυρό επαγγελματικό προβάδισμα στους πτυχιούχους της Ελλάδας και της Δυτικής Ευρώπης.

Η δεύτερη μορφή δημιουργίας προκαταλήψεων –«κοινωνικές

διακρίσεις, οι οποίες γίνονται ορατές από τη χαμηλή θέση της συγκεκριμένης ομάδας στην κοινωνική ιεραρχία, οδηγούν σε κοινωνικές προκαταλήψεις»– είναι πολύ διαδεδομένη. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το γεγονός ότι στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης οι υποτιμητικές ονομασίες για εθνικές ομάδες που είναι θύματα προκαταλήψεων προέρχονται από το χώρο των επαγγελματιών. Χρησιμοποιούνται, δηλαδή, ως υποτιμητικές ονομασίες τα ονόματα των επαγγελματιών που έχουν χαμηλό κύρος στην κοινωνία και ασκούνται σχεδόν αποκλειστικά από τη συγκεκριμένη ομάδα.

Αυτή η μορφή δημιουργίας προκαταλήψεων συναντιέται πολύ συχνά στα παιδιά και στους νέους της σημερινής εποχής, και μάλιστα σε εκείνα τα παιδιά που συμμετέχουν με αξιώσεις επιτυχίας στην εκπαίδευση και, κατ' επέκταση, στην κοινωνία. Τα παιδιά αυτά έχουν τόσες γνώσεις και τέτοια βιώματα, ώστε να μην αποδέχονται εύκολα τις ρητά διατυπωμένες προκαταλήψεις των ενηλίκων σε βάρος κάποιων κατηγοριών ανθρώπων. Από την άλλη πλευρά, όμως, έχουν ενστερνιστεί την αντίληψη ότι οι άνθρωποι κατέχουν συγκεκριμένες επαγγελματικές και κοινωνικές θέσεις λόγω αντίστοιχων ικανοτήτων και ιδιοτήτων. Γι' αυτό η εικόνα, που παραμένει αμετάβλητη για πολύ καιρό, μιας ολόκληρης κατηγορίας ανθρώπων «στις παρυφές ή στα υπόγεια» της κοινωνίας προκαλεί μια συγκεκριμένη εντύπωση: ότι τα άτομα αυτής της κατηγορίας συνδέονται άρρηκτα με ικανότητες και ιδιότητες που αντιστοιχούν στην κοινωνική τους θέση.

Η προκατάληψη στην περίπτωση αυτή είναι προϊόν της προσπάθειας να δοθεί μια «λογική» εξήγηση στο γεγονός ότι άτομα μιας κοινωνικής κατηγορίας βρίσκονται μόνιμα σε αυτό που παραπάνω ονομάστηκε «στις παρυφές ή στα υπόγεια της κοινωνίας». «Λογική» σημαίνει ότι για την εξήγηση του φαινομένου χρησιμοποιούνται ερμηνείες που θεωρούνται σωστές σε άλλες αντίστοιχες περιπτώσεις –για παράδειγμα, χρησιμοποιείται η περίπτωση της α-

ποτυχίας ενός ατόμου της δικής τους κοινωνικής κατηγορίας.

Κατ' αυτό τον τρόπο παράγεται μια γενικευμένη άποψη η οποία, από εκεί και πέρα, δημιουργεί μια ισχυρή προκατάληψη απέναντι στη συγκεκριμένη κοινωνική κατηγορία.

Βεβαίως, καταλαβαίνουμε ότι η παραπάνω γνωστική διεργασία δεν ανταποκρίνεται στους κανόνες της λογικής και γι' αυτό δεν καταλήγει σε αντικειμενική καταγραφή της κοινωνικής πραγματικότητας.

Αυτό συμβαίνει διότι στηρίζεται σε μια υπόθεση που δεν ισχύει: στην υπόθεση ότι η κοινωνική θέση των ανθρώπων μιας συγκεκριμένης κατηγορίας είναι αποτέλεσμα των ικανοτήτων τους και όχι αποτέλεσμα διακρίσεων, τις οποίες υφίστανται επειδή ανήκουν στη συγκεκριμένη κοινωνική κατηγορία.

Το λάθος αυτό οδηγεί στη δημιουργία προκαταλήψεων. Αυτές, κατόπιν, χρησιμοποιούνται για την αναπαραγωγή των διακρίσεων κ.ο.κ.

Από αυτό το φαύλο κύκλο οι νέοι και οι νέες μπορούν να ξεφύγουν μόνο όταν αντιληφθούν ότι στην κοινωνία υπάρχει ρατσισμός. Δηλαδή όταν αντιληφθούν ότι υπάρχει ένα πλέγμα αντιλήψεων, στάσεων, συμπεριφορών και/ή θεσμοθετημένων μέτρων που εξαναγκάζει ορισμένους ανθρώπους σε υποτελή διαβίωση, κι αυτό μόνο και μόνο επειδή ανήκουν σε μια διακριτή κατηγορία ανθρώπων.

ΠΩΣ ΕΙΝΑΙ ΔΥΝΑΤΟΝ ΝΑ ΔΙΑΤΗΡΕΙΤΑΙ Ο ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ;

Στο δικαιολογημένο ερώτημα, που συχνά συνοδεύει την ενασχόληση με το φαινόμενο του ρατσισμού, «πώς είναι δυνατόν να διατηρείται ένα πλέγμα προφανώς λαθεμένων αντιλήψεων και προφανώς αντιανθρωπιστικών στάσεων, συμπεριφορών ή/και θεσμοθετημένων μέτρων» η απάντηση είναι σχετικά απλή:

- Πρώτον, ως προς τις αντιλήψεις. Σε μια κοινωνία, στην οποία θεωρητικά ο κάθε άνθρωπος βρίσκεται σε μια κοινωνική θέση λόγω των προσωπικών του ιδιοτήτων, ικανοτήτων και προσόντων λειτουργεί η υποτελής διαβίωση μιας κατηγορίας ανθρώπων ως επιβεβαίωση της υποτιθέμενης κατωτερότητάς τους. Επιπλέον, οι «κληρονομημένες» λανθασμένες αντιλήψεις γίνονται αντιληπτές από τους φορείς τους μόνο όταν αυτοί έλθουν συνειδητά αντιμέτωποι με αυτές.

Η διόρθωση των αντιλήψεων αποκτά νόημα για τους φορείς τους μόνο όταν αυτοί συνειδητοποιούν ότι η ύπαρξη λανθασμένων αντιλήψεων αποτελεί πρόβλημα με αρνητικές επιπτώσεις για τους ίδιους και τη ζωή τους.

- Δεύτερον, ως προς τις στάσεις. Σε μια κοινωνία στην οποία κατασκευάζεται και διαδίδεται με «έγκυρο» και, συνεπώς, πιστευτό τρόπο η πληροφορία ότι μια κατηγορία ανθρώπων αποτελεί κίνδυνο για κάποια υπέρτατα αγαθά, η στάση των υπόλοιπων ανθρώπων απέναντί της εύκολα χαρακτηρίζεται από δυσπιστία, φόβο ή/και εχθρότητα.

Η αλλαγή των στάσεων αποκτά νόημα για τους φορείς τους μόνο όταν αυτοί συνειδητοποιήσουν είτε ότι αυτές έρχονται σε σύγκρουση με βασικά συστήματα των αξιών τους είτε ότι από την ύπαρξη τέτοιων στάσεων κινδυνεύουν πολύ σημαντικότερα αγαθά.

- Τρίτον, ως προς τις συμπεριφορές. Ο ρατσισμός βραχυπρόθεσμα συμφέρει όσους δεν ανήκουν στα θύματά του. Αυτή είναι μια πικρή αλήθεια, η οποία ισχύει όσο οι εν δυνάμει ρατσιστές δεν κατανοούν ότι αυτά που φαίνεται να κερδίζουν βραχυπρόθεσμα από το ρατσισμό τα πληρώνουν πολλαπλάσια αργότερα, καθώς ο ρατσισμός υπονομεύει τα θεμέλια του πολιτισμού από τον οποίο αντλούν την ευημερία και την ευτυχία τους.
- Τέταρτον, ως προς τα θεσμοθετημένα μέτρα. Οι κυβερνήσεις υποκύπτουν εύκολα σε πιέσεις πολιτών για διακρίσεις εις βάρος πολιτικά ανίσχυρων ομάδων. Αυτό συμβαίνει όσο οι πιέσεις αυτές είναι εντονότερες από τις πιέσεις προς την αντίθετη κατεύθυνση. Επιπλέον, υποκύπτουν όσο δεν αντιλαμβάνονται ότι η ύπαρξη μέτρων διακρίσεων υπονομεύει το δημοκρατικό πολίτευμα, καθώς ενισχύει τις ρατσιστικές αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές, και μέσω αυτών ενδυναμώνει τα ακροδεξιά πολιτικά κινήματα.

Αποτελούν όμως οι κοινωνικές και εθνικές προκαταλήψεις, οι αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές πρόβλημα για τους φορείς τους; Η απάντηση είναι σαφής: αποτελούν πρόβλημα σε όλους τους τομείς.

ΕΘΝΙΚΕΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Επικρατεί η τάση να αντιμετωπίζουμε τις προκαταλήψεις, σχεδόν αποκλειστικά, σε σχέση με τα προβλήματα τα οποία αυτές συνεπάγονται για τα άτομα που αποτελούν στόχο τους. Αντίθετα, διαφεύγουν της προσοχής των περισσοτέρων οι επιπτώσεις τους στους ίδιους τους φορείς τους. Οι επιπτώσεις αυτές είναι πολλές και εκτείνονται ακόμη και στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών –για παράδειγμα, εκείνων που διακρίνονται από εθνικές και κοινωνικές προκαταλήψεις.

Αξίζει να σημειωθεί ότι οι έρευνες έχουν δείξει σημαντικές διαφορές μεταξύ παιδιών με εθνικές προκαταλήψεις και παιδιών χωρίς εθνικές προκαταλήψεις. Οι χαρακτηριστικές διαφορές φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

Παιδιά με προκαταλήψεις	Παιδιά χωρίς προκαταλήψεις
Ακαμψία	Ευελιξία
Τάση για υπερβολικές γενικεύσεις	Τάση για ρεαλιστικές γενικεύσεις
Τάση να κατηγοριοποιούν και να προβαίνουν σε διχοτομήσεις	Τάση να εξατομικεύουν
Τάση να βλέπουν μόνο το συγκεκριμένο	Τάση να προχωρούν από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο
Τάση να απλουστεύουν σύνθετες καταστάσεις	Τάση να διατηρούν τη συνθετότητα
Τάση να κατακερματίζουν μια ολότητα	Τάση να διατηρούν την ολότητα
Τάση δογματισμού («τα ξέρουν όλα»)	Έλλειψη δογματισμού
Έλλειψη ανεκτικότητας απέναντι σε πολλαπλές ερμηνείες και λύσεις	Ανεκτικότητα απέναντι σε πολλαπλές ερμηνείες και λύσεις

Όταν συζητούμε για τη σημασία που έχει η αντιρατσιστική παρέμβαση στο σχολείο, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε ότι η αποβολή των εθνικών και κοινωνικών προκαταλήψεων συνεπάγεται θετικές αλλαγές στο γνωστικό τομέα. Δηλαδή τα παιδιά που αποβάλλουν τις εθνικές προκαταλήψεις αποκτούν ως προς τη γνωστική τους συμπεριφορά τα χαρακτηριστικά των αντίστοιχων παιδιών που δεν είχαν ποτέ τέτοιου είδους προκαταλήψεις.

Ισχύει όμως και το αντίθετο: εάν τα παιδιά αποκτήσουν εθνικές προκαταλήψεις, η γνωστική τους συμπεριφορά μετατρέπεται αναλόγως.

Εάν παρατηρήσουμε προσεκτικά τις διαφορές στη γνωστική συμπεριφορά μεταξύ παιδιών με προκαταλήψεις και παιδιών χωρίς προκαταλήψεις, διαπιστώνουμε ότι παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνεπώς, η εκπαίδευση κατά των εθνικών και κοινωνικών προκαταλήψεων δεν έχει νόημα μόνο για τα θύματα των προκαταλήψεων, αλλά και για τους ίδιους τους φορείς τους.

Επιπλέον, παρατηρώντας τις διαφορές στη γνωστική συμπεριφορά μεταξύ παιδιών με προκαταλήψεις και παιδιών χωρίς προκαταλήψεις, κατανοούμε ότι η καταπολέμηση των προκαταλήψεων είναι προϋπόθεση για να μπορέσει το σχολείο να επιτύχει ορισμένους από τους βασικούς σκοπούς του. Σκοπούς οι οποίοι τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο αναφέρονται σε ικανότητες που η ανάπτυξή τους προϋποθέτει, όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, την έλλειψη εθνικών προκαταλήψεων.

Ο ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ ΑΠΕΙΛΕΙ ΤΟΥΣ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΥΣ ΘΕΣΜΟΥΣ

Τα σημαντικότερα συστήματα αξιών της κοινωνίας μας ενέχουν την αποδοχή των ξένων και διαφορετικών ανθρώπων ως βασική αρχή τους –αρχή που χαρακτηρίζεται ως «αλληλεγγύη», «αδελφoσύνη», «αγάπη προς τον πλησίον» κ.ο.κ. Αυτά τα συστήματα αξιών καλείται, εξ ορισμού, να υπηρετήσει το εκπαιδευτικό σύστημα.

Συνεπώς, καταργώντας πρακτικά μία από τις βασικές τους αρχές, υπονομεύονται συνολικά τα συστήματα αξιών στα οποία στηρίζονται οι κοινωνικοί και πολιτικοί θεσμοί της χώρας.

Στο σημείο αυτό πρέπει να υπογραμμιστεί ότι οι στάσεις των ανθρώπων απέναντι στα σχετικά προβλήματα, και όχι οι αντιλήψεις γι' αυτά, είναι εκείνες που αποτελούν δείκτη του βαθμού της πραγματικής επιρροής των διάφορων αξιακών συστημάτων σε μια δεδομένη στιγμή.

Η αντίληψή μας για προβλήματα που σχετίζονται με κατηγορίες άλλων ανθρώπων είναι αποτέλεσμα της ποσότητας και της ποιότητας των πληροφοριών που λαμβάνουμε και, επιπλέον, του τρόπου με τον οποίο επεξεργαζόμαστε τις σχετικές πληροφορίες. Αλλά η αντίληψη ενός φαινομένου δεν εμπεριέχει οπωσδήποτε μια συγκεκριμένη στάση απέναντι σε αυτό. Για παράδειγμα, η κοινή αντίληψη δύο ανθρώπων για ένα φαινόμενο δεν συνεπάγεται υποχρεωτικά ότι και οι δύο θα έχουν την ίδια στάση απέναντί του.

Οι στάσεις απέναντι σε κοινωνικά προβλήματα ή/και απέναντι σε κοινωνικές κατηγορίες, οι οποίες στην αντίληψή μας συνδέονται με τα συγκεκριμένα κοινωνικά προβλήματα, είναι αποτέλεσμα του συστήματος αξιών στο οποίο προσανατολιζόμαστε.

Για παράδειγμα, εάν το σύστημα αξιών προς το οποίο προσα-

νατολίζονται οι άνθρωποι είναι εκείνο του Χριστιανισμού, τότε η στάση τους απέναντι στους ξένους θα διαμορφώνεται βάσει των σχετικών επιταγών του Χριστιανισμού (με κύρια αρχή την «αγάπη προς τον πλησίον»).

Εάν, αντίθετα, το σύστημα αξιών είναι εκείνο μιας σοσιαλδαρβινιστικής κοινωνίας (με κύρια αρχή την «επιβίωση του ισχυρότερου»), τότε αντίστοιχη θα είναι και η στάση απέναντι στους αδύναμους ξένους.

Στο πλαίσιο αυτό οι στάσεις των ανθρώπων εξαρτώνται από το βαθμό της πραγματικής επιρροής των συγκεκριμένων αξιών στη ζωή τους.

Αυτός, με τη σειρά του, δεν διαμορφώνεται τυχαία, αλλά εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Μεταξύ αυτών των παραγόντων σημαντική θέση κατέχει η συνέπεια των θεσμών, οι οποίοι κατεξοχήν εκπροσωπούν τα συγκεκριμένα συστήματα αξιών, στην υπεράσπιση των σχετικών αξιών.

Έτσι:

- Εάν τα πολιτικά κόμματα, που κοσμοθεωρητικά θεμελιώνονται στην αρχή της αλληλεγγύης, δεν υπερασπίζονται στην καθημερινή πρακτική τους ανθρώπους που χρειάζονται αλληλεγγύη, τότε το σύστημα των αξιών τους δεν θα ασκεί υψηλό βαθμό πραγματικής επιρροής στους οπαδούς τους και σιγά σιγά θα αρχίσει να χάνει τη σημασία του.
- Εάν η εκκλησία, που κοσμοθεωρητικά θεμελιώνεται στην αρχή της αγάπης προς τον πλησίον και στην άρνηση οποιασδήποτε κατηγοριοποίησης των ανθρώπων με βάση την εθνικότητα, την καταγωγή κ.λπ., αποδέχεται στην πράξη τέτοιες κατηγοριοποιήσεις, τότε το σύστημα των αξιών της δεν θα ασκεί υψηλό βαθμό πραγματικής επιρροής στους πιστούς της και σιγά σιγά θα αρχίσει να χάνει τη σημασία του.

Από τα παραπάνω κατανοούμε ότι από την ύπαρξη ρατσισμού απειλούνται όσοι θεσμοί θεμελιώνονται στα βασικά συστήματα αξιών της Ευρώπης –δηλαδή οι θεσμοί της δημοκρατίας και της κοινωνικής αλληλεγγύης.

Αντίθετα, κερδίζουν έδαφος οι ομάδες που αποσκοπούν στην ανατροπή αυτών των θεσμών. Γι' αυτό το λόγο δεν είναι τυχαία η προσπάθεια ακροδεξιών, φασιστικών ομάδων να καλλιεργήσουν το ρατσισμό.

ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΚΡΟΔΕΞΙΕΣ ΟΜΑΔΕΣ

Ο ρατσισμός δίνει στις ακροδεξιές ομάδες τη δυνατότητα:

- να ξεφύγουν από την πολιτική απομόνωση στην οποία βρίσκονται και, επιπλέον,
- να υποσκάψουν τα θεμέλια της δημοκρατικής κοινωνίας.

Για το σκοπό αυτό ακολουθούν μια στρατηγική η οποία συνίσταται, κυρίως, στη μετατροπή κάποιων κοινωνικών κατηγοριών σε κοινωνικές ομάδες και στην ανάδειξη «των ξένων» σε «φυσικό αντίπαλο» των Ελλήνων.

Σε σχέση με τον πρώτο στόχο τους, η δραστηριότητα των ακροδεξιών ομάδων συνίσταται στην προσπάθεια να προπαγανδίσουν ως σημαντικότερη διαφοροποίηση στην κοινωνία εκείνη που χωρίζει τους ανθρώπους σε «Έλληνες» και «ξένους».

Στο σχήμα αυτό των ακροδεξιών οι Έλληνες δεν αποτελούν απλώς «κοινωνική κατηγορία» αλλά «κοινωνική ομάδα», το οποίο σημαίνει ότι, δήθεν, έχουν κοινά συμφέροντα σε όλους τους τομείς, κοινούς στόχους και προδιαγεγραμμένους ρόλους.

Με βάση αυτή τη θεώρηση υποχωρούν και εξαλείφονται οι κοινωνικές διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των ανθρώπων και η κοινωνία αποκτά τη μορφή ενός στρατού. Γι' αυτό, άλλωστε, ο στρατός αποτελεί το θεσμό-μοντέλο για τις ακροδεξιές οργανώσεις.

Στο πλαίσιο αυτό οι ακροδεξιές οργανώσεις θέτουν εκτός της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας:

- Ανθρώπους με διαφορετικά χαρακτηριστικά από εκείνα που χρησιμοποιούνται για τον ορισμό της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας (διαφορετικά ως προς την καταγωγή, το «χρώμα», το θρήσκευμα κ.λπ.).

- Ανθρώπους που, αν και ανήκουν στη συγκεκριμένη κοινωνική κατηγορία, δεν αποδέχονται τη μετατροπή της σε κοινωνική ομάδα.

Αυτοί, σύμφωνα με το μοντέλο του στρατού, μετατρέπονται σε «προδότες του έθνους τους» και αντιμετωπίζονται αναλόγως. Ουσιαστικά, για τους ακροδεξιούς της χώρας μας η έννοια του «Έλληνα» περιορίζεται σε εκείνους που:

- θεωρούν ότι έλκουν την καταγωγή τους από ένα ενιαίο και προαιώνιο «γένος Ελλήνων» και, επιπλέον,
- αποδέχονται ένα σύνολο λανθασμένων και αντιδημοκρατικών απόψεων για τη σημασία και την «αποστολή» του Ελληνισμού στον κόσμο.

Με τον ορισμό τους αυτό οι ακροδεξιοί βρίσκονται σε πλήρη αντίθεση τόσο με βασικά γνωρίσματα του ελληνικού πολιτισμού όσο και με την επιστημονική αλήθεια.

Σε σχέση με το δεύτερο στόχο τους, η δραστηριότητα των ακροδεξιών ομάδων συνίσταται στην προσπάθεια να αναδείξουν τους «ξένους» σε «φυσικό αντίπαλο» των Ελλήνων και να τους συσχετίσουν με μια, δήθεν, επιβουλή κατά της Ελλάδας. Στους «ξένους» συμπεριλαμβάνουν Εβραίους, Τσιγγάνους, καθολικούς και μουσουλμάνους Έλληνες πολίτες.

Κατ' αυτό τον τρόπο οι ακροδεξιοί μετατρέπουν κάποιες κοινωνικές κατηγορίες σε κοινωνικές ομάδες. Δηλαδή προσδίδουν στα άτομα που απαρτίζουν αυτές τις κοινωνικές κατηγορίες κοινούς στόχους, κοινά συμφέροντα και ανάληψη ρόλων –κάτι το οποίο δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα.

Με τον τρόπο όμως αυτό οι ακροδεξιοί διχοτομούν τον κόσμο σε «εμείς» και «οι άλλοι», προσδίδουν με αόριστα ή ανόητα επιχειρήματα ανωτερότητα στο «εμείς» και θέτουν τους δύο κόσμους σε αντιπαλότητα.

Από την αντίληψη περί αντιπαλότητας προκύπτει για τους ακροδεξιούς το «δικαίωμα» και, συχνά, η «υποχρέωση» να χρησι-

μποιούν βία εναντίον όσων δεν είναι ή δεν θεωρούνται Έλληνες, όπως και εναντίον όσων δεν αποδέχονται τον ακροδεξιό διαχωρισμό της κοινωνίας.

Το «δικαίωμα» και η «υποχρέωση» χρήσης βίας προκύπτουν ως απόρροια της παράλογης αντίληψης ότι η παρουσία των «ξένων» αποτελεί επιβουλή εναντίον της πατρίδας. Με την ταύτιση «παραουσία ξένων = επιβουλή κατά της πατρίδας» η βία φαίνεται να νομιμοποιείται, καθώς θεωρείται ένα κοινωνικά αποδεκτό μέσο για την υπεράσπιση της πατρίδας εναντίον μιας επιβουλής από τους εχθρούς της, όπως, για παράδειγμα, συμβαίνει σε περίπτωση εισβολής, ένοπλης παραβίασης των συνόρων, ξενικής κατοχής κ.λπ.

Χαρακτηριστική είναι σχετικά η επιχειρηματολογία ενός ρατσιστή δολοφόνου που παρουσιάζεται στο παρακάτω δημοσίευμα.



Με φρίκη πληροφορήθηκε το ελληνικό κοινό στις αρχές της χρονιάς την ανεύρεση ενός κατακρεουργημένου πτώματος έξω από την Πάργα. Όταν γνωστοποιήθηκε ότι το θύμα λεγόταν Ζαμπίτ Κουμπρία και ήταν Αλβανός από τους Άγιους Σαράντα, τα τηλεοπτικά δελτία δε φάνηκε να έχουν την παραμικρή αμφιβολία για την ταυτότητα των δραστών: «Άλλο ένα φρικιαστικό έγκλημα της αλβανικής μαφίας ήρθε σήμερα στο φως»...

Το ρεφρέν επαναλαμβάνεται ένα μήνα αργότερα, όταν δύο ακόμα αποσυντεθειμένα πτώματα εντοπίζονται έξω από την κοινότητα Αγίας Τριάδας της Πρέβεζας: «Οι αστυνομικές αρχές της Πρέβεζας εξετάζουν την περίπτωση εγκληματικής ενέργειας από συμπατριώτες τους, που τους σκότωσαν για να τους ληστέψουν...». Ως συνήθως, τα κανάλια ήταν πιο γλαφυρά –και πιο κατηγορηματικά.

Λίγες μέρες μετά η έκπληξη. Η αστυνομία συλλαμβάνει το δολοφόνο με τα αίματα ακόμα στο αλυσοπρίονο, κι αυτός δεν

έχει κανένα πρόβλημα να ομολογήσει το φόνο. Δεν είναι Αλβανός, αλλά Έλληνας, 25 χρόνων, και λέγεται Γιώργος Τ. Πριν από τους φόνους είχε απασχολήσει τα θύματα στα χωράφια του ως εργάτης.

Αρνείται πάντως κατηγορηματικά ότι τους σκότωσε για να μην τους πληρώσει. Χλιαρά προβάλλει και τον ισχυρισμό περί άμυνας, που οι αστυνομικές αρχές απορρίπτουν κατηγορηματικά.

Για ένα πράγμα είναι σαφής στις συνεντεύξεις του: για το μίσος του προς τους Αλβανούς –όχι τα συγκεκριμένα άτομα, αλλά το σύνολο, τη «ράτσα».

Στις συνεντεύξεις του ο αλβανοφάγος με το πριόνι αυτοπροβάλλεται περίπου σαν εθνικός ήρωας, που ανέλαβε να πραγματοποιήσει ό,τι οι «εθνικά υπόλογες» κυβέρνηση και δικαιοσύνη αφήνουν ανεκπλήρωτο.

(Από την εφημερίδα
ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ,
13 Ιουνίου 1993)



Από τα προηγούμενα γίνεται φανερό ότι η βία αποτελεί συστατικό της κοσμοθεωρίας των ακροδεξιών.

Βάσει των παραπάνω λοιπόν καταδεικνύεται η ανάγκη εκπαιδευτικής παρέμβασης κατά του ρατσισμού, ώστε να επιτευχθεί ο στόχος του εκπαιδευτικού συστήματος για την καλλιέργεια του δημοκρατικού φρονήματος των μαθητών/τριών.

Ταυτόχρονα, γίνεται φανερό ότι βασικό συστατικό στοιχείο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης είναι ο εντοπισμός και η αποκάλυψη των ακροδεξιών δραστηριοτήτων.

8 ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΣΤΑ ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Τα αναλυτικά προγράμματα των μαθημάτων που διδάσκονται σήμερα στο ελληνικό σχολείο επιτρέπουν την ανάπτυξη αντιρατσιστικής εκπαίδευσης σε πολλές ενότητες. Σε ορισμένες περιπτώσεις, μάλιστα, προβλέπουν θέματα που εντάσσονται στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Συνεπώς, η διάσταση της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης μπορεί να αναδειχθεί χωρίς η ανάδειξή της να αποβαίνει εις βάρος των διδακτικών στόχων που προδιαγράφονται από το αναλυτικό πρόγραμμα.

Βεβαίως, για την ανάδειξη της αντιρατσιστικής διάστασης δεν ενδείκνυται, ή δεν ενδείκνυται στον ίδιο βαθμό, όλα τα θέματα του αναλυτικού προγράμματος.

Τα πλέον κατάλληλα από αυτά θα τα εντοπίσουμε εάν διαβάσουμε το αναλυτικό πρόγραμμα και προσπαθήσουμε να βρούμε θέματα που συσχετίζονται με:

- τις αιτίες που οδηγούν τους ανθρώπους στη μετανάστευση και την προσφυγιά·
- τους μηχανισμούς που δημιουργούν στους ανθρώπους την αίσθηση της ανασφάλειας και το φόβο·
- τις διαδικασίες που οδηγούν σε κατηγοριοποιήσεις και ομαδοποιήσεις, σε εθνικές και κοινωνικές προκαταλήψεις, σε ρατσιστικές συμπεριφορές.

Έχοντας κατά νου εκείνα τα φαινόμενα που, όπως δείξαμε στο πρώτο μέρος του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, σχετίζονται άμεσα με την εμφάνιση του ρατσισμού, μπορούμε να ανατρέξουμε στο αναλυτικό πρόγραμμα κάθε μαθήματος και να υπογραμμίσουμε τις ενότητες που περιλαμβάνουν κάποιο σχετικό θέμα.

Είναι προφανές ότι τα θέματα που θα βρούμε θα αφορούν κάθε φορά διαφορετικές πτυχές του φαινομένου: άλλα αναφέρονται στο φαινόμενο της μετανάστευσης και άλλα στα προσφυγικά βιώματα κάποιας προηγούμενης γενιάς, στη φτώχεια, στις βασικές αξίες του Χριστιανισμού, στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού, στην ανάπτυξη της ικανότητας να αναγνωρίζουν τα παιδιά ομοιότητες κ.ο.κ.

Ταυτόχρονα, ορισμένα θέματα εξυπηρετούν σκοπούς στο γνωστικό τομέα, κάποια άλλα στον τομέα της διαμόρφωσης στάσεων και, τέλος, άλλα στον τομέα της ενίσχυσης ή τροποποίησης συγκεκριμένων συμπεριφορών.

Όλα τα θέματα του αναλυτικού προγράμματος που θα αναγνωρίσουμε ως σχετικά είναι ταυτόχρονα σημαντικά. Κι αυτό διότι η αντιρατσιστική προσέγγιση δεν είναι μια διδακτική ενότητα που έχει διακριτή αρχή και διακριτό τέλος –είναι κυρίως μια ιδιαίτερη οπτική, με τη βοήθεια της οποίας αναδεικνύουμε την αντιρατσιστική διάσταση που ενυπάρχει στα συγκεκριμένα θέματα.

Το ερώτημα «πόσα και ποια από αυτά τα θέματα πρέπει να επιλέξουμε για την αντιρατσιστική εκπαίδευση» απαντιέται με βάση την ακόλουθη εμπειρία:

Η επιτυχής ανάδειξη της αντιρατσιστικής διάστασης σε όλα τα σχετικά θέματα συμβάλλει κατά τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να μην αναπτύξουν ρατσιστικές αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές.

Αντίθετα, η μειωμένη ανάδειξη της αντιρατσιστικής διάστασης –που σημαίνει ανάδειξη είτε μόνο σε μερικά σημεία ενός μαθήματος είτε μόνο σε μερικά μαθήματα– συνεπάγεται μειωμένο βαθμό επιτυχίας.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η αντιρατσιστική εκπαίδευση όχι απλώς δεν περιορίζεται σε μαθήματα-εκδηλώσεις κατά του ρατσισμού, αλλά ούτε καν ταυτίζεται με αυτά.

Αυτό δεν σημαίνει ότι μαθήματα-εκδηλώσεις κατά του ρατσι-

σμού δεν έχουν νόημα. Το αποτέλεσμα τους όμως εξαρτάται από τη σημασία που δίνει ένα σχολείο στην αντιρατσιστική εκπαίδευση. Έτσι, η δημόσια τοποθέτηση κατά του ρατσισμού είναι πολύ θετική όταν συνοδεύει ή επισφραγίζει μια αντιρατσιστική οπτική στα μαθήματα. Αντίθετα, μπορεί να κάνει ακόμη και κακό όταν απλώς αποτελεί εκδήλωση ευκαιριακού χαρακτήρα.

Ας προσέξουμε:

Στο πρώτο μέρος του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, αναλύοντας το πώς δημιουργείται ο ρατσισμός και τι συνεπάγεται η ύπαρξή του, δείξαμε εμμέσως ότι για να τον καταπολεμήσουμε και να τον προλάβουμε πρέπει οι μαθητές και οι μαθήτριες:

- Να γνωρίζουν κάποια στοιχεία της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής ζωής, χωρίς τη γνώση των οποίων οι άνθρωποι είναι δυνατόν να καταλήγουν σε λανθασμένα συμπεράσματα.
- Να ελέγχουν κάποιες νοητικές διεργασίες, οι οποίες λαμβάνουν χώρα υπό την επίδραση θεσμών ιδεολογικού χαρακτήρα και είναι δυνατόν να οδηγούν σε υπερτονισμό ορισμένων κοινωνικών κατηγοριών και σε λανθασμένες ομαδοποιήσεις των ανθρώπων.
- Να αναγνωρίζουν τους μηχανισμούς δημιουργίας προκαταλήψεων και μέσα από την αναγνώριση αυτή να ανακαλύπτουν και να καταπολεμούν τις δικές τους προκαταλήψεις.
- Να διακρίνουν τη σχέση των συστημάτων αξιών με το ρατσισμό, για να μπορούν συνειδητά να διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τους απέναντι στο ρατσισμό.
- Να αξιολογούν τις δραστηριότητες ατόμων, οργανώσεων και υπηρεσιών σε σχέση με την εμφάνιση ή, αντίθετα, την καταπολέμηση του ρατσισμού.

Αν έχουμε τα παραπάνω κατά νου, τότε δεν είναι δύσκολο να διαπιστώσουμε τα συναφή σημεία του αναλυτικού προγράμματος και να καθορίσουμε σε τι ακριβώς συνίσταται κάθε φορά η ιδιαί-

τερη διάσταση που πρέπει να αναδείξουμε.

Η αναζήτηση συναφών σημείων του αναλυτικού προγράμματος θα μας οδηγήσει σε «συναφή σημεία» με δύο διαφορετικών ειδών θέματα:

– κάποια στα οποία χρειάζεται απλώς ανάδειξη ή υπογράμμιση μιας ιδιαίτερης διάστασης η οποία από μόνη της έχει αντιρατσιστικό χαρακτήρα, και

– κάποια άλλα στα οποία χρειάζεται διευκρινιστική παρέμβαση με στόχο την αποφυγή του κινδύνου να χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές και τις μαθήτριες προς μια κατεύθυνση διαμόρφωσης ρατσιστικών αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών (π.χ., στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας).

Στα επόμενα κεφάλαια θα παρουσιάσουμε ενδεικτικά για κάποια μαθήματα τη διεργασία της αναζήτησης συναφών σημείων του αναλυτικού προγράμματος, θεωρώντας ότι με παρόμοιο τρόπο μπορούν να προχωρήσουν οι εκπαιδευτικοί και στα υπόλοιπα μαθήματα. Η αυτόνομη εργασία των εκπαιδευτικών στον τομέα αυτό επιβάλλεται από το γεγονός ότι πρέπει να μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης ακόμη και στις περιπτώσεις που πραγματοποιούνται αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα και στα διδακτικά βοηθήματα.

Επειδή στα επόμενα κεφάλαια υποδεικνύουμε ενότητες του αναλυτικού προγράμματος με την παρατήρηση ότι «ενδείκνυται για την αντιρατσιστική εκπαίδευση», είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις δεν ενδείκνυται η άμεση σύνδεση αυτού που κάνουμε κατά τη διάρκεια ενός μαθήματος με το συνολικό φαινόμενο του ρατσισμού. Δηλαδή δεν ενδείκνυται όταν, για παράδειγμα, μιλούμε για τις αιτίες της φτώχειας σε χώρες του Τρίτου Κόσμου, να συνδέουμε άμεσα το συγκεκριμένο μάθημα με το φαινόμενο της ύπαρξης ρατσισμού στη χώρα μας. Η διαρκής υπόμνηση του ρατσισμού και η «επιδεικτική» σύνδεσή του με διάφορα φαινόμενα ενέχει τον κίνδυνο να υποβαθ-

μιστούν οι σχετικές γνώσεις, καθώς μπορεί να καταγραφούν στο νου των μαθητών/-τριών όχι ως γνώσεις με αυτόνομη σημασία, αλλά ως γνώσεις απλώς εργαλειακού χαρακτήρα, δηλαδή ως ειδικά επιλεγμένα παραδείγματα προς εξυπηρέτηση κάποιου απώτερου σκοπού.

Διαφορετική είναι η περίπτωση της σύνδεσης των φαινομένων με τις συγκεκριμένες εκφάνσεις τους στη δική μας χώρα (π.χ., παιδική εργασία στον κόσμο, «παιδιά των φαναριών» στην Ελλάδα). Η σύνδεση αυτή εξυπηρετεί την ίδια τη διδασκαλία, καθώς τα γενικά φαινόμενα αποκτούν συγκεκριμένη εικόνα, και συμβάλλει «μόνο» παρεμπιπτόντως στην απόκτηση γνώσεων που είναι σημαντικές στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης.

ΒΙΟΛΟΓΙΑ

Η Βιολογία έχει χρησιμοποιηθεί πολλές φορές για να αιτιολογήσει διακρίσεις εις βάρος μεταναστών και γενικότερα εις βάρος πληθυσμιακών ομάδων που διακρίνονται από τις κυρίαρχες. Φαίνεται ότι ορισμένα δεδομένα της επιστήμης αυτής επιτρέπουν την κακή χρήση τους λόγω του τρόπου με τον οποίο διατυπώνονται. Έτσι, η χωρίς γνώση ενασχόληση με τη θεωρία της εξέλιξης και συγκεκριμένα με τα φαινόμενα της διαφοροποίησης των ειδών και της μεγαλύτερης ικανότητας επιβίωσης των πληθυσμών που είναι καλύτερα προσαρμοσμένοι στο περιβάλλον –που απλοϊκότερα καταγράφεται ως «επιβίωση του ισχυρότερου»– οδηγεί στην εμφάνιση και στη διάδοση επιστημονικά αστήρικτων «θεωριών», σύμφωνα με τις οποίες η ανθρώπινη κοινωνία λειτουργεί με τους ίδιους βασικούς νόμους (σοσιαλδαρβινισμός).

1

Η ενασχόληση με την, επιστημονικά χωρίς νόημα, διαφοροποίηση του ανθρώπινου είδους σε «φυλές» –μια διαφοροποίηση που προέρχεται από την εποχή κατά την οποία η Βιολογία δεν ήταν ακόμη συγκροτημένη ως επιστήμη με τη σύγχρονη έννοια του όρου– έχει τραγικές επιπτώσεις.

Σήμερα γνωρίζουμε ότι δεν υπάρχουν «καθαρές» ανθρώπινες φυλές. Οι ανθρωπολόγοι δεν προσπαθούν πλέον να ορίσουν και να περιγράψουν «φυλές» στο πλαίσιο του ανθρώπινου είδους. Κι αυτό συμβαίνει επειδή γνωρίζουμε πλέον ότι δεν υπάρχουν «καθαρές» ανθρώπινες ομάδες, δηλαδή ομάδες που να έχουν χωριστεί σε κάποιο στάδιο της εξέλιξης του ανθρώπινου είδους από τις άλλες ανθρώπινες ομάδες και να διαφέρουν από αυτές ώστε να αποτελούν ένα διακριτό βιολογικό σύνολο.

Ο Richard Lewontin, καθηγητής Ζωολογίας, Βιολογίας και Γενετικής των Πληθυσμών στο Πανεπιστήμιο του Harvard, σημειώνει σχετικά:

«Το πιο εντυπωσιακό χαρακτηριστικό στην παγκόσμια ανθρώπινη ιστορία είναι η πολύ διαδεδομένη μετανάστευση και επιμιξία ομάδων από διαφορετικές περιοχές. Η μαζική μετανάστευση δεν αποτελεί πρόσφατο φαινόμενο, το οποίο εμφανίστηκε με την εξέλιξη των αεροπλάνων και των πλοίων· αποτελούσε οικονομική ανάγκη σε όλες τις εποχές».

Παρόμοια είναι η τοποθέτηση του γενετιστή Luigi Luca Cavalli-Sforza, ο οποίος είναι επικεφαλής του μεγαλύτερου διεθνούς προγράμματος για τη μελέτη της γενετικής των λαών, σε συνέντευξη που έδωσε στη γερμανική εφημερίδα *DIE ZEIT* (φύλλο 7, 1992).

DIE ZEIT: Εδώ και σαράντα χρόνια μελετάτε τις σχέσεις συγγένειας μεταξύ των λαών. Έχει νόημα η έννοια «ανθρώπινες φυλές»;
Cavalli-Sforza: Η έννοια αυτή είναι εντελώς αυθαίρετη. Ανάλογα με το κριτήριο που χρησιμοποιεί κανείς, μπορεί να ισχυριστεί ότι δήθεν υπάρχουν τρεις, δέκα ή πενήντα φυλές. Εάν όμως συγκρίνει τα γονίδια διάφορων πληθυσμών, τότε διαπιστώνει ότι δεν είναι δυνατή μια σαφής και καθαρή οριοθέτηση ανάμεσά τους. Θα καταγράψει, αντίθετα, μια ατέλειωτη σειρά ποικιλιών. Καμιά ανθρώπινη ομάδα δεν είναι «βιολογικά καθαρή» με τον τρόπο που είναι μια φυλή ποντικών στο εργαστήριο. Εάν πάρουμε ένα ζευγάρι ποντικών και επιτρέψουμε στους απογόνους του να πολλαπλασιάζονται αποκλειστικά μεταξύ αδελφού και αδελφής, τότε μετά από είκοσι γενιές θα αποκτήσουμε «καθαρές φυλές». Κάτι τέτοιο δεν υπάρχει στους ανθρώπους. Πάντοτε υπάρχει ένας βαθμός επιμιξίας. Επιπλέον, οι γενετικές διαφορές μεταξύ των ανθρώπων είναι γενικώς πολύ μικρές, παρόλο που έχουμε διαφορετική εντύπωση.

DIE ZEIT: Όμως οι διαφορές στο χρώμα του δέρματος είναι προφανείς.

Cavalli-Sfoza: Και τι σημαίνει αυτό; Όσο και αν φαίνεται παράξενο, λευκοί, μαύροι ή κίτρινοι δεν αποτελούν φυλές. Στη βιολογία ονομάζουμε «φυλή» μια ομάδα από άτομα τα οποία γενετικά βρίσκονται πολύ κοντά το ένα στο άλλο. Τα φαινοτυπικά γνωρίσματα –όπως το χρώμα του δέρματος και των μαλλιών, το ύψος και το σχήμα του προσώπου– δεν αρκούν από μόνα τους για να χαρακτηρίσουν βιολογικά έναν πληθυσμό ανθρώπων. Έτσι, είναι δυνατόν λαοί με πολύ κοντινή συγγένεια να αποτελούνται από άτομα με διαφορετικό χρώμα δέρματος. Για παράδειγμα, πολλοί Ινδοευρωπαίοι, οι οποίοι δήθεν «ανήκουν στη λευκή φυλή», έχουν το ίδιο μαύρο χρώμα δέρματος με τους πιο μαύρους Αφρικανούς. Όπου καίει ο ήλιος εκεί βρίσκουμε μαύρους λαούς –τόσο απλό είναι. Στην πραγματικότητα, το χρώμα του δέρματος μας διηγείται την ιστορία του κλίματος και όχι των λαών. Με τις παραδοσιακές θεωρίες για τις φυλές έγινε προσπάθεια να διαμορφωθεί μια τυπολογία της ανθρωπότητας. Διαπιστώσαμε, όμως, ότι αυτό από τη σκοπιά της βιολογίας δεν έχει νόημα. Η γενετική εγγύτητα για την οποία μιλώ εγώ είναι στην πραγματικότητα η απάντηση στο ερώτημα: «Από ποιο μέρος ήλθε ο καθένας και ποιοι είναι οι προγονοί του;». Δηλαδή το γενεαλογικό δένδρο που φτιάχνουμε διηγείται την ιστορία των μεταναστεύσεων και της εγκατάστασης των ανθρώπων σε διάφορους τόπους.

2

Οι γενετικές διαφορές μεταξύ των ανθρώπων είναι ελάχιστες όταν τις συγκρίνουμε με τις διαφορές που παρουσιάζει το σύνολο του ανθρώπινου είδους από τα πιο συγγενή του είδη (χιμπατζήδες και άλλα ανθρωποειδή). Οι διαφορές από τα άλλα είδη είναι 25 έως 60 φορές μεγαλύτερες από εκείνες που παρατηρούνται μέσα στο ίδιο το ανθρώπινο είδος.

Επιπλέον, καμιά από τις ανθρώπινες ομάδες («φυλές», έθνη,

πληθυσμοί, λαοί κ.λπ.) δεν βρίσκεται πιο κοντά στα ανθρωποειδή (ή πιο μακριά τους) από τις άλλες. Το γεγονός αυτό αποτελεί απόδειξη για το ότι οι διαφοροποιήσεις μέσα στο ανθρώπινο είδος είναι πολύ πρόσφατες –ιδιαίτερα σε σχέση με το χρόνο της διαφοροποίησης των προγόνων μας από τους προγόνους των πιο συγγενών μας ανθρωποειδών.

Όλοι οι σύγχρονοι πληθυσμοί είναι αποτέλεσμα επιμιξιών ανάμεσα σε διαφορετικούς πληθυσμούς και κανένας πληθυσμός δεν έχει παραμείνει απομονωμένος για αρκετό χρονικό διάστημα ώστε να μπορεί να θεωρηθεί βιολογικά διακριτός.

Οι άνθρωποι προφανώς διαφέρουν βιολογικά μεταξύ τους, με εξαίρεση τους μονωογενείς διδύμους. Από το γεγονός αυτό ορισμένοι άνθρωποι καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι με το πέρασμα του χρόνου μπορεί να έχουν εμφανιστεί κάποιες «συσσωρεύσεις» χαρακτηριστικών σε διαφορετικούς πληθυσμούς κι έτσι να μπορούμε να μιλούμε για βιολογικά διακριτούς ανθρώπινους πληθυσμούς.

Με την πρόοδο της Γενετικής στην καταγραφή του γενετικού χάρτη του ανθρώπου γνωρίζουμε πλέον με απόλυτη βεβαιότητα ότι αυτό δεν ισχύει.

Το σχετικό ερώτημα ως προς τις διαφορές που παρατηρούμε ανάμεσα σε δύο ανθρώπους τίθεται ως εξής:

- Πόσο μεγάλες είναι αυτές οι διαφορές εάν τις συγκρίνουμε με τις ομοιότητες (δηλαδή την πλήρη ταύτιση του γενετικού τους υλικού) που μοιράζονται δύο άνθρωποι;
- Σε ποιο βαθμό οι διαφορές οφείλονται στο ότι οι δύο άνθρωποι τους οποίους εξετάζουμε ανήκουν σε διαφορετικές φυλές ή σε διαφορετικά έθνη;

Η απάντηση των βιολόγων στο ερώτημα αυτό είναι σαφής:

Οι άνθρωποι, παρά τις εξωτερικές διαφορές, έχουν κοινό το 75% του γενετικού τους υλικού.

Στο υπόλοιπο 25% εμφανίζουν ποικιλότητα, η οποία οφείλεται:

- μόλις κατά το 6,3% στη διαφοροποίηση αυτού που παραδοσιακά ονομαζόταν «μεγάλες φυλές»·
- μόλις κατά το 8,3% στη διαφοροποίηση σε έθνη, και
- κατά το 85,4% σε διαφορές μεταξύ των ατόμων του ίδιου έθνους, του ίδιου λαού, της ίδιας φυλής κ.λπ.

Ο Lewontin, σχολιάζοντας τα δεδομένα που προκύπτουν από τις έρευνες στη Βιολογία, δείχνει με ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα τι ακριβώς σημαίνουν αυτά για την ανθρωπότητα:

«Εάν μετά από ένα μεγάλο κατακλυσμό επιβίωναν μόνο οι Αφρικανοί, τότε το ανθρώπινο είδος θα είχε διατηρήσει το 93,7% της συνολικής του γενετικής ποικιλότητας αν και οι άνθρωποι θα είχαν συνολικά πιο σκούρο χρώμα.

»Ακόμη και εάν ο κατακλυσμός είχε την πιο ακραία μορφή και επιβίωναν μόνο οι Xhosa, ένας από τους λαούς της Νότιας Αφρικής, το ανθρώπινο είδος θα συνέχιζε να διατηρεί το 80% της βιολογικής του ποικιλότητας.

»Εάν εκτιμούσαμε αυτή τη μείωση στο πλαίσιο της εξέλιξης του ανθρώπινου είδους, τότε θα τη χαρακτηρίζαμε ως εντελώς ασήμαντη».

Στις παραπάνω πληροφορίες στηρίζονται οι «αρχές της UNESCO για τις φυλές και τις φυλετικές προκαταλήψεις», όπως φαίνεται από τα σχετικά άρθρα που παρατίθενται παρακάτω.

Αρχές της UNESCO για τις φυλές και τις φυλετικές προκαταλήψεις

Άρθρο πρώτο

1. Όλα τα ανθρώπινα όντα ανήκουν στο ίδιο γένος και έχουν την ίδια προέλευση. Γεννιούνται με ίση αξιοπρέπεια και δικαιώματα και αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα της ανθρωπότητας.
2. Όλες οι ομάδες και όλα τα άτομα δικαιούνται να είναι διαφορετικά, να θεωρούν ότι είναι διαφορετικά και να θεωρούνται διαφορετικά από τους άλλους. Ωστόσο, η ποικιλία των τρόπων ζωής και το δικαίωμα στη διαφορά δεν επιτρέπεται σε καμία περίπτωση να χρησιμεύουν ως πρόφαση για φυλετικές προκαταλήψεις.
3. Δεν μπορούν να νομιμοποιούν, νομικώς ή εκ των πραγμάτων, οποιαδήποτε πρακτική που συνεπάγεται διακρίσεις, ούτε να θεμελιώνουν την πολιτική του Απαρτχάιντ, που συνιστά την πλέον ακραία μορφή ρατσισμού (...).
4. Όλοι οι λαοί του κόσμου διαθέτουν τις ίδιες ικανότητες, που τους επιτρέπουν να φθάσουν στο υψηλότερο επίπεδο πνευματικής, τεχνολογικής, κοινωνικής, οικονομικής, πολιτιστικής και πολιτικής ανάπτυξης.
5. Οι διαφορές ανάμεσα στα επιτεύγματα των διάφορων λαών εξηγούνται πλήρως από γεωγραφικούς, ιστορικούς, πολιτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς και πολιτιστικούς παράγοντες. Οι διαφορές αυτές σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να αποτελέσουν πρόσχημα για οποιαδήποτε ιεράρχηση των εθνών και των λαών.

Άρθρο δεύτερο

1. Κάθε θεωρία η οποία υποστηρίζει την εγγενή ανωτερότητα ή κατώτεροτητα φυλετικών ή εθνικών ομάδων, με τέτοιο τρόπο ώστε να δίνει στις μεν το δικαίωμα να εξουσιάζουν ή να εξολοθρεύουν τις δε, που θεωρούνται κατώτερες, ή (κάθε θεωρία) η οποία θεμελιώνει τις αξιολογήσεις της στη φυλετική διαφορά στερείται επιστημονικής βάσης και είναι αντίθετη με τις ηθικές και δεοντολογικές αρχές της ανθρωπότητας.
2. Ο ρατσισμός
 - περιλαμβάνει τις ρατσιστικές ιδεολογίες, τις στάσεις που θεμελιώνονται σε φυλετικές προκαταλήψεις, τις συμπεριφορές που συνεπάγονται διακρίσεις, τις διαρθρωτικές διατάξεις και τη θεσμοθετημένη πρακτική που προκαλούν τη φυλετική ανισότητα, καθώς και την εσφαλμένη ιδέα ότι οι σχέσεις μεταξύ ομάδων που συνεπάγονται διακρίσεις μπορούν να δικαιολογηθούν από ηθική και επιστημονική άποψη·
 - εκδηλώνεται με νομοθετικές ή κανονιστικές διατάξεις και πρακτικές που εισάγουν διακρίσεις, καθώς και με αντικοινωνικές πεποιθήσεις και πράξεις·
 - εμποδίζει την ανάπτυξη των θυμάτων του, διαστρέφει όσους τον εφαρμόζουν, διαιρεί εσωτερικά τα έθνη, παρακωλύει τη διεθνή συνεργασία και δημιουργεί πολιτικές εντάσεις ανάμεσα στους λαούς·
 - είναι αντίθετος με τις βασικές αρχές του διεθνούς δικαίου και, συνεπώς, διαταράσσει σοβαρά τη διεθνή ειρήνη και ασφάλεια.
3. Οι φυλετικές προκαταλήψεις που συνδέονται ιστορικά με τις ανισότητες της εξουσίας ενισχύονται από τις κοινωνικές και οικονομικές διαφορές ανάμεσα στα άτομα και τις ανθρώπινες ομάδες και επιχειρούν ακόμα και σήμερα να δικαιολογήσουν τις ανισότητες αυτές, είναι απόλυτα αδικαιολόγητες.

Δυνατότητες αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του επίσημου αναλυτικού προγράμματος

Στο πλαίσιο του μαθήματος της Βιολογίας η αντιρατσιστική παρέμβαση εκτείνεται σε δύο θεματικούς τομείς:

- στην κατάδειξη και ερμηνεία των φαινομένων που οδηγούν στην καταστροφή των απαραίτητων για την ανθρώπινη επιβίωση πόρων, και έχουν ως συνέπεια τη μετανάστευση μεγάλου αριθμού ανθρώπων·
- στην ανάδειξη της ενότητας του ανθρώπινου είδους, δηλαδή της γνώσης ότι το ανθρώπινο είδος είναι βιολογικά ενιαίο· στην υπογράμμιση του κοινωνικού χαρακτήρα των συμπεριφορών του ανθρώπου.

Στον τελευταίο τομέα ιδιαίτερη σημασία έχει η καταπολέμηση λανθασμένων απόψεων οι οποίες εξακολουθούν να υπάρχουν από παλιότερες εποχές και η πρόληψη λανθασμένων εντυπώσεων που δημιουργούνται στους μαθητές και στις μαθήτριες εξαιτίας ορισμένων παρεξηγήσεων γλωσσικής υφής.

Έτσι:

- Συχνά υπάρχει σύγχυση στο χώρο της βιολογικής ερμηνείας «ομολογών» και «ανάλογων» χαρακτηριστικών. Τα «ομόλογα» αφορούν σε χαρακτηριστικά που έχουν κοινή βιολογική καταγωγή, ακόμη και εάν διαφέρουν στη μορφή τους. Αποτελούν συνηθισμένο θέμα ενασχόλησης στη μορφολογία (π.χ., τα φτερά των πτηνών και τα άνω άκρα των ανθρώπων), αλλά δύσκολα μπορούν να εντοπιστούν στη συμπεριφορά του ανθρώπου. Τα «ανάλογα» αφορούν χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν ομοιότητες στη μορφή, αλλά δεν έχουν κοινή βιολογική καταγωγή (π.χ., στο θέμα της συμπεριφοράς, η περίπτωση διατήρησης «σκλάβων» σε ορισμένα είδη μυρμηγκιών και ο ανάλογος θεσμός της δουλείας σε ανθρώπινες κοινωνίες). Η σύγχυση μεταξύ ομολογίας και αναλογίας οδηγεί συχνά σε απόλυ-

τα λανθασμένους ισχυρισμούς, δηλαδή ότι κάποια φαινόμενα στις ανθρώπινες κοινωνίες –για παράδειγμα, ο πόλεμος, η ξενοφοβία κ.λπ.– δήθεν αποτελούν βιολογικά φαινόμενα.

- Η παραπάνω σύγχυση επιτείνεται περισσότερο στο χώρο του σχολείου εξαιτίας της γλώσσας που χρησιμοποιείται στο μάθημα της Βιολογίας. Η χρήση εννοιών της κοινωνικής ζωής των ανθρώπων για την περιγραφή συμπεριφορών διάφορων άλλων ειδών δημιουργεί την εντύπωση ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά που δηλώνεται με τη συγκεκριμένη έννοια είναι, δήθεν, ομόλογη με εκείνη των άλλων ειδών, δηλαδή είναι βιολογικά προκαθορισμένη.

Έχοντας κατά νου τους παραπάνω προβληματισμούς διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν πολλές δυνατότητες και απόλυτη ανάγκη αντιρατσιστικών παρεμβάσεων στο μάθημα της Βιολογίας.

ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Περιβάλλον

Στις πρώτες πέντε τάξεις του Δημοτικού σχολείου υπάρχουν ενότητες που αναφέρονται στο περιβάλλον. Στο πλαίσιο αυτό, χρησιμοποιώντας κατάλληλα παραδείγματα, είναι εύκολη η μετάδοση γνώσης σχετικά με τα οικολογικά προβλήματα των χωρών του Τρίτου Κόσμου (έλλειψη καθαρού νερού, καταστροφή των καλλιεργειών εδώδιμων φυτών προς όφελος μονοκαλλιεργειών εμπορεύσιμων ειδών, ερήμωση κ.λπ.) που οδηγούν τους ανθρώπους στη μετανάστευση.

Στις παραπάνω ενότητες χρειάζεται προσοχή στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται η ανθρώπινη δραστηριότητα. Στα παιδιά δεν επιτρέπεται να δημιουργηθεί η εντύπωση ότι οι άνθρωποι που απαρτίζουν τους πληθυσμούς εκείνων των χωρών είναι υπεύθυνοι για τη μοίρα τους («δεν ξέρουν», «δεν ενδιαφέρονται», «έχουν οπισθοδρομικό τρόπο ζωής» κ.λπ.), αλλά πρέπει να κατανοήσουν

ότι τα αρνητικά φαινόμενα είναι αποτέλεσμα κυρίως

- του διεθνούς οικονομικού καταμερισμού («η ξυλεία από τα δάση του Αμαζονίου χρησιμοποιείται για την κατασκευή ακριβών επίπλων για τους Ευρωπαίους»), και
- της αποικιοκρατίας, δηλαδή της παλαιότερης καταπίεσης αυτών των λαών από τους Ευρωπαίους, από την οποία μέχρι σήμερα δεν έχουν συνέλθει.

Επιπλέον, θα πρέπει να τονίζεται ότι οι πολιτικοί ηγέτες αυτών των χωρών σπανίως εκλέγονται από τους λαούς τους, και ότι συνήθως επιβάλλονται δια της βίας και απολαμβάνουν την αποδοχή των ευρωπαϊκών κρατών.

Η πολιτική και ιστορική διάσταση της υπανάπτυξης και της καταστροφής του περιβάλλοντος είναι απαραίτητο να τονίζεται πάντοτε κατά την ενασχόληση με θέματα των φτωχών χωρών εάν θέλουμε να αποφύγουμε τη δημιουργία του αισθήματος ανωτερότητας των παιδιών σε σχέση με άλλους λαούς. Προφανώς, η μορφή με την οποία μπορεί να δοθεί η πολιτική και ιστορική διάσταση διαφοροποιείται από τάξη σε τάξη.

Ζώα

Στις πρώτες πέντε τάξεις του Δημοτικού σχολείου υπάρχουν θεματικές ενότητες που αναφέρονται στη Βιολογία των ζώων, με έμφαση στην ταξινόμησή τους. Χρειάζεται προσοχή:

- Όστε να γίνεται σαφής η σχετικότητα των ανθρωπομορφισμών που χρησιμοποιούμε στην περιγραφή της συμπεριφοράς των ζώων («η εργατική μέλισσα», «ο τεμπέλης τζίτζικας», και, κυρίως, «ο πόλεμος ανάμεσα στα ζώα» κ.λπ.). Να γίνεται σαφές ότι τα φαινόμενα που περιγράφουμε στη Βιολογία των ζώων δεν είναι ίδια με τα φαινόμενα που περιγράφουμε με τις ίδιες λέξεις όταν μιλούμε για την ανθρώπινη κοινωνία.

Το παραπάνω πρόβλημα μπορεί να εμφανιστεί, για παράδειγ-

μα, στη θεματική ενότητα «Κοινωνικά Έντομα» (Γ' και Δ' τάξη).

- Όταν χρησιμοποιούμε εξωτερικά χαρακτηριστικά για την ταξινόμηση των ειδών, να κάνουμε σαφή τη διαφορά που υπάρχει στη σημασία των χαρακτηριστικών για την ταξινόμηση σε διαφορετικό είδος και την ταξινόμηση σε διαφορετικές «ράτσες» του ίδιου είδους. Εδώ απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή στην ενασχόληση με τα κατοικίδια ζώα (Α' και Β' τάξη) και στη συνήθη αναφορά στις διαφορετικές ράτσες, έτσι ώστε να γίνει σαφές ότι οι διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους δεν είναι της ίδιας κατηγορίας (βλ. σχετικό κείμενο παραπάνω). Αυτό πρέπει να προσεχθεί ιδιαίτερα όταν αναφερόμαστε στα εξωτερικά χαρακτηριστικά του ανθρώπινου οργανισμού.

ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Γυμνάσιο

Α' τάξη

Αντιρατσιστική διάσταση μπορεί να δοθεί στις ενότητες «Η επιστήμη της Βιολογίας: η Βιολογία στην καθημερινή ζωή» και «Η οργάνωση της ζωής: ταξινόμηση των οργανισμών». Και στις δύο περιπτώσεις μπορούμε να αναφερθούμε στην κατάχρηση βιολογικών εννοιών, που οφείλεται στην άγνοια βασικών αρχών της Βιολογίας σε συνδυασμό με μια αντιδημοκρατική πολιτική ιδεολογία. Στο θέμα αυτό ενδείκνυται να αναφερθούν παραδείγματα κακής και λανθασμένης χρήσης της Βιολογίας για παράδειγμα, από τους εθνικοσοσιαλιστές της Γερμανίας (Χίτλερ), από τους οπαδούς απόψεων περί διαφορών στη νοημοσύνη των «φυλών» κ.λπ.

Γ' τάξη

Αντιρατσιστική διάσταση μπορεί να δοθεί στις ακόλουθες ενότητες:

- «Η επιστήμη της Βιολογίας: η συμβολή της Βιολογίας στη βελ-

τίωση της ποιότητας ζωής του ανθρώπου».

Από τη μια πλευρά, είναι δυνατή η αναφορά στις περιπτώσεις κακής χρήσης της Βιολογίας και, από την άλλη πλευρά, στις δυνατότητες που μας παρέχει η συγκεκριμένη επιστήμη ώστε να κατανοήσουμε ότι είναι μικρή η σημασία κάποιων διαφορών που σε προηγούμενες εποχές φαίνονταν σημαντικές.

- «Εξέλιξη των οργανισμών: θεωρίες για την καταγωγή του ανθρώπου».

Αυτή είναι η σημαντικότερη θεματική ενότητα για τη θεμελίωση ρατσιστικών θεωριών ή, αντίθετα, για την επιστημονικά θεμελιωμένη απόρριψή τους.

Χρειάζεται προσοχή ώστε να γίνει σαφές κατά τη διδασκαλία αυτής της ενότητας ότι:

– η εξέλιξη των ειδών δεν βρίσκει εφαρμογή στις διαφοροποιήσεις μεταξύ των πληθυσμών του ανθρώπου, εξαιτίας κυρίως του γεγονότος ότι οι πληθυσμοί αυτοί δεν ήταν ποτέ απομονωμένοι για τόσο διάστημα ώστε να υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ τους·

– διαφορές μεταξύ πληθυσμών σε πνευματικά και ψυχικά χαρακτηριστικά είναι από βιολογική άποψη αδιανόητες (για τους λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω και, επιπλέον, διότι τέτοια χαρακτηριστικά δεν έχουν καμία ή δεν έχουν αποκλειστικά βιολογική βάση)·

– οι «επιμιξίες» πληθυσμών δεν έχουν αρνητικά αποτελέσματα·

– από βιολογική άποψη η έννοια της «φυλής» ως προς το ανθρώπινο είδος δεν έχει νόημα.

- «Γενετική κληρονομικότητα: γενεαλογικό δέντρο».

Χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή στη χρήση των γενεαλογικών δέντρων «γνωστών οικογενειών», γιατί συχνά υποβάλλουν στους μαθητές και στις μαθήτριες την άποψη της κληρονομικότητας ψυχικών και πνευματικών ιδιοτήτων –μερικές φορές, μάλιστα, ακόμη και κοινωνικών συμπεριφορών, όπως συμβαίνει, για πα-

ράδειγμα, με γενεαλογικά δέντρα εγκληματιών.

- «Περιβάλλον - προβλήματα του φυσικού περιβάλλοντος - προστασία του περιβάλλοντος: διαχείριση φυσικών πόρων». Στο πλαίσιο αυτής της ενότητας μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως παράδειγμα η καταστροφή του περιβάλλοντος και η υπερεκμετάλλευση των φυσικών πόρων των φτωχότερων χωρών προς όφελος των αναπτυγμένων χωρών. Στο μάθημα θα πρέπει να τονιστεί «παρεμπιπτόντως» ότι τα γεγονότα αυτά είναι οι βασικοί λόγοι που οδηγούν τους πληθυσμούς των οικονομικά λιγότερο αναπτυγμένων χωρών σε εξαθλίωση και προκαλούν τη μαζική μετανάστευση.

Λύκειο

Βιολογία Γενικής Παιδείας

Β' τάξη

Αντιρατσιστική διάσταση μπορεί να δοθεί στην ενότητα «Η επιστήμη της Βιολογίας: ο ρόλος της Βιολογίας στην καθημερινή ζωή» (βλ. σχετικά τις παρατηρήσεις για την αντίστοιχη ενότητα στο Γυμνάσιο).

Γ' τάξη

Αντιρατσιστική διάσταση μπορεί και πρέπει να δοθεί στην ενότητα «Εισαγωγή στην εξέλιξη των ειδών: εξέλιξη του ανθρώπου».

Στην ενότητα αυτή προβλέπεται ρητώς η ενασχόληση με την έννοια της «φυλής», καθώς και με το ερώτημα της «εξέλιξης σήμερα» και τους παράγοντες αυτής της εξέλιξης.

Ισχύουν οι ίδιες παρατηρήσεις που διατυπώθηκαν στην αντίστοιχη ενότητα του Γυμνασίου.

Βιολογία Θετικής Κατεύθυνσης

Στη Β΄ τάξη σχετική είναι η ενότητα «Συστήματα συντονισμού: συμπεριφορά, μνήμη, μάθηση, γλώσσα».

Στη Γ΄ τάξη σχετική είναι η ενότητα «Κληρονομικότητα: γενεαλογικό δέντρο».

Και για τις δύο ισχύουν οι παρατηρήσεις που διατυπώθηκαν στις αντίστοιχες ενότητες του Γυμνασίου.

«ΑΡΧΕΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ» ΚΑΙ «ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ»

Το μάθημα «Αρχές Περιβαλλοντικών Επιστημών», που εντάσσεται στα μαθήματα επιλογής όλων των κατευθύνσεων της Β΄ τάξης του Ενιαίου Λυκείου, ενδείκνυται κυρίως για την ενασχόληση με τις μορφές των μεταναστεύσεων και τις αιτίες που προκαλούν τις μαζικές μεταναστεύσεις στη σημερινή εποχή.

Σχετικές ενότητες είναι οι:

- «Ανθρωπογενείς επιδράσεις στο περιβάλλον»
- «Δυναμική πληθυσμών»
- «Οικολογία και άνθρωπος».

Η φιλοσοφία που διέπει την αντιρατσιστική παρέμβαση στο μάθημα αυτό είναι εκείνη που παρουσιάστηκε στο πρώτο κεφάλαιο του παρόντος *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* («Ένας κόσμος σε κίνηση – Ο κόσμος μας»).

Παρόμοιες με το προαναφερθέν μάθημα είναι οι δυνατότητες που δίνονται στο μάθημα της Γεωγραφίας στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο.

Ενότητες που ενδείκνυται ιδιαίτερα είναι:

Στην Ε΄ Δημοτικού: «Η Ελλάδα έξω από την Ελλάδα».

Στη Στ΄ Δημοτικού: «Το ανθρωπογενές περιβάλλον».

Στην Α΄ Γυμνασίου: «Οι άνθρωποι και οι δραστηριότητές τους».

Στις ενότητες αυτές δίνεται η δυνατότητα ενασχόλησης με τους φυσικούς πόρους, την αύξηση του πληθυσμού κ.λπ. και, κατ' επέκταση, με τις αιτίες που οδηγούν στη φτώχεια και τη μετανάστευση.

ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ

Η χριστιανική πίστη, που αποτελεί πυρήνα του μαθήματος των Θρησκευτικών στην Ελλάδα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, δίνει πολλά ερεθίσματα και σαφείς κατευθύνσεις σε ό,τι αφορά τις σχέσεις με άτομα άλλων ομάδων, καθώς και με τους ανθρώπους που έρχονται στη χώρα μας ως μετανάστες και πρόσφυγες.

1

Η προστασία των ξένων έχει σημαντική θέση στους νόμους και τις εντολές της Παλαιάς Διαθήκης. Χαρακτηριστικά είναι τα ακόλουθα χωρία από την Πεντάτευχο:

ΕΞΟΔΟΣ, Κεφ. κγ' 9: Και ξένον δεν θέλεις καταδυναστεύσει· διότι σεις γνωρίζετε την ψυχὴν του ξένου, επειδὴ ξένοι εστάθητε εν τη γη της Αιγύπτου.

ΕΞΟΔΟΣ, Κεφ. κβ' 21: Και ξένον δεν θέλεις κακοποιήσαι, ουδέ θέλεις καταδυναστεύσει αυτόν· διότι ξένοι εστάθητε εν τη γη της Αιγύπτου.

ΛΕΥΙΤΙΚΟΝ, Κεφ. ιθ' 33-34: Και εάν ξένος παροικὴ μετά σου εν τη γη υμῶν, δεν θέλετε θλίψει αυτόν ο ξένος, ο παροικῶν με σας, θέλει εἶσθαι εις εσάς ως ο αυτόχθων, και θέλεις αγαπά αυτόν ως σεαυτόν· διότι ξένοι εστάθητε εν τη γη της Αιγύπτου. Εγὼ Κύριος ο Θεός σας.

ΑΡΙΘΜΟΙ, Κεφ. ιε' 15-16: Εἰς νόμος διὰ σας τους εκ της συναγωγῆς, και διὰ τον ξένον τον παροικούντα, νόμιμον αἰώνιον εις τας γενεάς σας· εις νόμος, και μία διάταξις, θέλει εἶσθαι διὰ σας, και διὰ τον ξένον τον παροικούντα μεταξὺ σας.

2

Μία από τις σημαντικότερες εντολές στην Καινή Διαθήκη είναι το μήνυμα αγάπης του Ιησού: «Αγάπα τον πλησίον σου ως εαυτόν». Το μήνυμα αφορά όλους τους ανθρώπους που βρίσκονται σε κατάσταση ανάγκης και χρήζουν προστασίας, ανθρώπινης προσέγγισης και βοήθειας

Ένας ξένος και αλλοδαπός στο Ισραήλ, ο καλός Σαμαρείτης, ενσαρκώνει για τον Ιησού το μήνυμα της αγάπης. Ο ίδιος ο Ιησούς ταυτίζει τον εαυτό του με όλους τους ανθρώπους που βρίσκονται σε κατάσταση ανάγκης, τους ονομάζει «αδελφούς» του και θεωρεί πως ό,τι προσφέρεται σε αυτούς είναι σαν να προσφέρεται στον ίδιο (Ματθ. κε' 45).

Η αναφορά στους ξένους είναι σαφής, όπως φαίνεται ιδίως από το σχετικό εδάφιο στο Ευαγγέλιο της Μέλλουσας Κρίσης «ξένος ήμην και συνηγάγετέ με» (Ματθ. κε' 35), με το οποίο επισημαίνεται η αρετή της αποδοχής και φιλοξενίας των ξένων ως κριτήριο δικαίωσης και εσωτερικής καλλιέργειας.

3

Η αντίληψη που εκφράζεται στην Αγία Γραφή και η οποία αποτελεί βασική αρχή της χριστιανικής πίστης είναι ότι όλοι οι άνθρωποι επί γης είναι πλάσματα του Θεού και απολαμβάνουν στον ίδιο βαθμό την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και το δικαίωμα στη ζωή. Κάθε προσβολή και διάκριση κατά του προσώπου ενός ανθρώπου είναι προσβολή και διάκριση κατά του Θεού, κατ' εικόνα και ομοίωσιν του οποίου έχει πλαστεί.

Δεδομένου ότι ο Θεός είναι ο πλάστης και ο πατέρας όλων των ανθρώπων, όλοι οι άνθρωποι ανήκουν σε ένα γένος, σε μια ενιαία ανθρωπότητα, όπως επανειλημμένα τονίζει ο Απόστολος Παύλος. Για παράδειγμα:

- Στην ομιλία του προς τους Αθηναίους από το βήμα του Αρείου Πάγου: «Εποίησέν τε εξ ενός αίματος παν γένος (έθνος) ανθρώπων κατοικεῖν επί παν το πρόσωπον της γης» (Πρξ. ιζ' 26).
- Στην επιστολή του προς τους Γαλάτες: «Ουκ ἐνὶ Ιουδαίῳ οὐδὲ Ἕλληνι, οὐκ ἐνὶ δούλῳ οὐδὲ ἐλεύθερῳ, οὐκ ἐνὶ ἀρσεν καὶ θήλει. Πάντες γὰρ ὑμεῖς εἰς ἓστε ἐν Χριστῷ Ἰησοῦ» (Γαλ. γ' 28).
- Προς τους Κολοσσαίς: «Ουκ ἐνὶ Ἕλληνι καὶ Ιουδαίῳ, περιτομῇ καὶ ἀκροβυστίᾳ, βάρβαρῳ, Σκύθῃ, δούλῳ, ἐλεύθερῳ, ἀλλὰ τα πάντα καὶ ἐν πάσι Χριστός» (Κολ. γ' 11).

4

Ο Θεός παρέδωσε τη Γη και την εμπιστεύθηκε σε όλους τους ανθρώπους. Από το γεγονός αυτό απορρέει η βασική υποχρέωση των ανθρώπων να διαχειρίζονται και να φροντίζουν τη Γη από κοινού, και να μοιράζονται με όλους τους άλλους ανθρώπους τα αγαθά, κυρίως τα απαραίτητα μέσα επιβίωσης, που προσφέρει.

Συνεπώς, στο πρόσωπο των ανθρώπων που ζητούν ως πρόσφυγες ή μετανάστες προστασία και δυνατότητα αξιοπρεπούς διαβίωσης στη χώρα μας συναντούμε τα άλυτα μεγάλα προβλήματα της μιας και ενιαίας ανθρωπότητας. Δηλαδή συναντούμε δικά μας προβλήματα, τα οποία δεν έχουμε το δικαίωμα να αποποιηθούμε προφασιζόμενοι ότι αυτά δεν είναι δικά μας, αλλά προβλήματα άλλων χωρών και άλλων ανθρώπων –«των ξένων».

5

Πολλά από τα προβλήματα που εξαναγκάζουν τους ανθρώπους στην προσφυγιά και τη μετανάστευση, ιδιαίτερα από τις χώρες του Τρίτου Κόσμου, είναι προϊόντα της παρελθούσας αποικιοκρατίας, η οποία κατέστρεψε τις οικονομικές και πολιτικές δομές στις πρώην αποικίες και καταδίκασε τους ανθρώπους να βιώνουν μέχρι σήμερα τις επιπτώσεις αυτής της καταστροφής.

Οι διαφορές στην οικονομική ανάπτυξη ανάμεσα στις πλούσιες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στις φτωχές από τις οποίες έρχονται μετανάστες οφείλονται σε μεγάλο βαθμό σε παλαιότερες άδικες και ανισότιμες επεμβάσεις των Ευρωπαίων εις βάρος αυτών των χωρών. Ουσιαστικά, η συσσώρευση πλούτου στις δικές μας χώρες και η παντελής έλλειψή του σε άλλες είναι σε μεγάλο βαθμό αποτέλεσμα αδικίας.

Με την έννοια αυτή, η αποδοχή των προσφύγων στη χώρα μας είναι ένα είδος αποκατάστασης της αδικίας και συμβάλλει στη συμφιλίωση μεταξύ των ανθρώπων.

Πατερικά κείμενα, ιδιαίτερα του Μεγάλου Βασιλείου και του Ιωάννη Χρυσοστόμου, παρέχουν πολλά πραγματολογικά στοιχεία προς αυτή την κατεύθυνση.

6

Η συγκριτική ως προς το συγκεκριμένο θέμα ενασχόληση με άλλες θρησκείες οδηγεί σε παρόμοια συμπεράσματα και ενισχύει την πεποίθηση ότι θρησκείες που προσανατολίζονται στην ύπαρξη ενός δίκαιου θεού ως πλάστη του ανθρώπου ενέχουν ως βασική αρχή στο σύστημα αξιών την αποδοχή και την προστασία του πρόσφυγα και του μετανάστη.

Δυνατότητες αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του επίσημου αναλυτικού προγράμματος

Υπάρχουν πολλές δυνατότητες ανάδειξης της αντιρατσιστικής διάστασης στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος γενικά, και ειδικότερα του μαθήματος των Θρησκευτικών, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Στην παρουσίαση των σχετικών δυνατοτήτων χρησιμοποιούνται οι διατυπώσεις του αναλυτικού προγράμματος (π.χ., «ευκαι-

ριακές ενότητες», «γενικές ενότητες» κ.λπ.), ώστε να είναι ευκολότερη η αναγνώρισή τους.

ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στην Α΄ και Β΄ τάξη «το περιεχόμενο του μαθήματος των Θρησκευτικών εντάσσεται οργανικά στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος με πυρήνα τη θρησκευτική ζωή της κοινότητας».

Στο πλαίσιο αυτό δίνεται η ευκαιρία της αντιρατσιστικής παρέμβασης σε πολλές ενότητες.

Στις «ευκαιριακές ενότητες»

Από αυτές, ιδιαίτερα στις

- «επίκαιρες ενότητες» (από το αναλυτικό πρόγραμμα προβλέπονται «εκδηλώσεις αλληλεγγύης»), και στις
- «ενότητες εορταστικών εκδηλώσεων» (π.χ., επικέντρωση της χριστουγεννιάτικης εκδήλωσης στη «Φυγή στην Αίγυπτο» και της «Ημέρας του παιδιού» στην ενασχόληση με τα παιδιά που ακολουθούν τους γονείς τους στην προσφυγιά).

Στις «γενικές ενότητες»

Ενδεικτικά, η περιγραφή των σκοπών και του περιεχομένου στο αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί ήδη στις περισσότερες περιπτώσεις έναν καλό οδηγό για διδασκαλία με αντιρατσιστικό περιεχόμενο, όπως φαίνεται από τις ενότητες που αναφέρονται παρακάτω.

- Ενότητα Στ΄ 1

«Τι χρειάζεται ένα παιδί για να μεγαλώσει».

Στόχος: Ανάπτυξη διάθεσης για αλληλοκατανόηση και αλληλεγγύη.

Βασικά στοιχεία περιεχομένου: Τι χρειάζονται άλλα παιδιά στον κόσμο; Έχουν ίδιες ανάγκες; Υπάρχουν παιδιά με ειδικές ανάγκες

(άρρωστα, πεινασμένα, ανάπηρα κ.λπ.);

- Ενότητα Η΄ 3

«Η ιστορία του χωριού (της πόλης) μας».

Στόχος: Τα παιδιά συγκεντρώνουν στοιχειώδεις πληροφορίες για την ιστορία της κοινότητάς τους και τη δράση των κατοίκων της περιοχής.

Θέμα: «Μετανάστευση».

- Ενότητα Η΄ 4

«Στα πολύ παλιά χρόνια».

Παρατήρηση: Στις δύο τελευταίες ενότητες είναι εύκολο να τονιστεί η σημασία της μετανάστευσης στη ζωή των ανθρώπων από την αρχή της ανθρώπινης ιστορίας.

Γενικά, στο αναλυτικό πρόγραμμα δίνονται σαφείς οδηγίες προς μια κατεύθυνση κατανόησης των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι άνθρωποι στις φτωχές χώρες του κόσμου (π.χ., «Άλλες κοινότητες στον κόσμο»: πώς ζουν οι άνθρωποι σε αυτές, τι προβλήματα αντιμετωπίζουν, κυρίως στις υποανάπτυκτες χώρες). Αυτό συναντάται σε πολλά σημεία, και έτσι υπάρχουν πολλές δυνατότητες ένταξης της αντιρατσιστικής διάστασης.

Γ΄ τάξη

- Ενότητα Γ΄

Περιεχόμενο: «Ο Θεός δημιούργησε από αγάπη τον άνθρωπο, τον προίκισε με ιδιαίτερα χαρίσματα και του εμπιστεύθηκε την καλλιέργεια και τη φύλαξη του κήπου της ζωής».

Παρατήρηση: Ενδείκνυται η επικέντρωση στην αρχή ότι «ο Θεός παρέδωσε τη Γη και την εμπιστεύθηκε σε όλους τους ανθρώπους από κοινού» (βλ. σχετικά παραπάνω).

- Ενότητα Στ΄

Θέμα: «Η αληθινή ζωή ως σχέση κοινωνίας με τους άλλους προσφέρει χαρά».

Δ΄ τάξη

- Ενότητα Α΄
Θέμα: «Εισαγωγή σε έννοιες, παραστάσεις και αρχές».
Παρατήρηση: Η σύνδεση επίκαιρου θέματος με κάποιες από τις έννοιες και τις αρχές του Χριστιανισμού είναι εύκολη.

Ε΄ τάξη

Σχεδόν όλες οι ενότητες ενδείκνυνται, εφόσον προσαρμοστούν σε επίκαιρα θέματα, επειδή ο βασικός στόχος είναι να καταδειχθεί η σημασία του προσωπικού αγώνα κάθε ανθρώπου για τη βελτίωση του κόσμου. Ιδιαίτερα ενδείκνυται η:

- Ενότητα Ε΄ («Αγώνας για έναν όμορφο κόσμο»), με περιεχόμενο: «Οι χριστιανοί αγωνίζονται όχι μόνο για την προσωπική τους αλλαγή, αλλά και για τη μεταμόρφωση όλου του κόσμου».

Στ΄ τάξη

- Ενότητα Δ΄
Η ενότητα αναφέρεται στη σημασία των παραβολών και ενδείκνυται ιδιαίτερα στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, επειδή «ο ξένος» και η αντιμετώπισή του αναφέρονται με σαφέστατο τρόπο σε πολλές παραβολές.
Το ίδιο ισχύει και για την ενότητα Στ΄ («Η ομιλία του Χριστού πάνω στο όρος»).

ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Γυμνάσιο

Α΄ τάξη

- Ενότητα Α΄
Το επίκεντρο της ενότητας είναι η «Γένεσις». Συνεπώς ενδείκνυται για να τονιστεί «το ενιαίο του ανθρώπινου γένους» και η

κοινή ευθύνη όλων των ανθρώπων να φροντίζουν και να καλλιεργούν τη γη και από κοινού να απολαμβάνουν τους καρπούς της.

Βασικό περιεχόμενο της ενότητας είναι η απόρριψη κάθε ρατσιστικής θεωρίας και η ανάδειξη της κοινότητας όλων των ανθρώπων στην ευθύνη της γης και στην απόλαυση των αγαθών της.

- Ενότητα Β΄

Αναφέρεται, μεταξύ άλλων, στην κλήση του Αβραάμ. Εδώ για πρώτη φορά στην Αγία Γραφή εμφανίζεται η ιδιαίτερη σημασία που δίνεται στην αποδοχή των ξένων και στη φιλοξενία (επιβράβευση του Αβραάμ και της Σάρας για τη συμπεριφορά τους απέναντι στους ξένους).

Στο επίκεντρο της ενότητας βρίσκεται ο Μωυσής και η έξοδος από την Αίγυπτο. Ενδεικνύεται, συνεπώς, η χρήση των χωρίων που αναφέρονται στην αντιμετώπιση των ξένων (βλ. σχετικά παραπάνω). Ιδιαίτερη σημασία αποκτούν τα χωρία αυτά σε σχέση με όσα υπέφεραν οι Εβραίοι στην Αίγυπτο –με την έννοια ότι το βίωμα της καταπίεσης και των βασάνων δεν χρησιμοποιείται για να θεμελιώσει ένα «δικαίωμα ανταπόδοσης» προς τους ξένους, αλλά, αντίθετα, χρησιμοποιείται για να θεμελιώσει την υποχρέωση της γενικής αποδοχής των ξένων (βλ. παραπάνω τα σχετικά χωρία).

Η Ε΄ ενότητα επιτρέπει επίσης μέσα από τη σύγκριση του Ιουδαϊσμού και του Ελληνισμού εκείνης της εποχής να αναδειχθεί η θετική αντιμετώπιση των ξένων ως γενικότερο χαρακτηριστικό των θρησκειών («Ξένιος Δίας»).

Β΄ τάξη

- Ενότητα Α΄

Αναφέρεται στη γέννηση και στα παιδικά χρόνια του Ιησού. Συνεπώς ενδεικνύεται η ενασχόληση με τη φυγή στην Αίγυπτο, η οποία καταδεικνύει ότι η αναζήτηση ασύλου σε μια άλλη χώρα ως στρατηγική επιβίωσης αποτελεί θεϊκή επιλογή.

- Ενότητα Γ´

Η ενότητα αναφέρεται στη σημασία των παραβολών και ενδείκνυται ιδιαίτερα στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, επειδή «ο ξένος» και η αντιμετώπισή του αναφέρονται με σαφέστατο τρόπο σε πολλές παραβολές.

Στη Β´ τάξη του Γυμνασίου, στο πλαίσιο αυτής της ενότητας δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις αρχές της διακονίας και της αγάπης προς τους εχθρούς. Συνεπώς ενδείκνυται η χρήση της για την αντιμετώπιση απόψεων βάσει των οποίων η αλληλεγγύη προς τους ξένους μπορεί να εξαρτάται από την οικονομική μας κατάσταση και από τη συμπεριφορά των ίδιων των ξένων.

- Ενότητα Δ´

Αναφέρεται μεταξύ άλλων στη διαβεβαίωση ότι «όλα τα έθνη και οι άνθρωποι είναι παιδιά του Θεού». Ενδείκνυται για την ανάδειξη του ενιαίου χαρακτήρα του ανθρώπινου γένους και την απόρριψη κάθε ρατσιστικής θεωρίας.

Γ´ τάξη

- Ενότητα Α´

Αναφέρεται στα νέα μηνύματα που έφερε ο Χριστιανισμός και ιδιαίτερα στην κατάρρευση των διαχωριστικών γραμμών μεταξύ των ανθρώπων. Με στόχο μια αντιρατσιστική κατεύθυνση στη διδασκαλία ενδείκνυται κυρίως η ανάδειξη των σχετικών χωρίων από το έργο του Αποστόλου Παύλου (βλ. σχετικά χωρία παραπάνω) και των σχετικών στοιχείων από τη ζωή των πρώτων χριστιανών.

- Ενότητα Β´

Ενδείκνυται η ανάδειξη του διατάγματος της ανεξιθρησκίας ως βασικής αρχής στην οργάνωση των σύγχρονων κοινωνιών και κρατών.

Επισημαίνεται ότι το περιεχόμενο του μαθήματος των Θρησκευτικών στην τάξη αυτή ενέχει τον κίνδυνο να αναπαραγάγει διαχωριστικές γραμμές, καθώς αναφέρεται στην ιστορία της εκκλη-

σίας, η οποία συνδέεται με συγκρούσεις, σχίσματα κ.λπ. Συνεπώς, η πιθανότητα επιτυχίας κάποιων αντιρατσιστικών παρεμβάσεων στο πλαίσιο αυτού του μαθήματος εξαρτάται από την τάση που θα επικρατήσει στη διδασκαλία του καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.

Λύκειο

Η τελευταία επισήμανση ισχύει σχεδόν για το σύνολο του περιεχομένου του μαθήματος των Θρησκευτικών στο Λύκειο.

Α' τάξη

Στην Α' Λυκείου είναι πολύ δύσκολο να ενταχθεί η αντιρατσιστική προσέγγιση στο περιεχόμενο που προβλέπεται από το αναλυτικό πρόγραμμα.

Β' τάξη

- Ενότητα Β'

Ενδείκνυται το θέμα «Φανατισμός και μισαλλοδοξία Ανεξιθρησκία: ανάγκη ή κίνδυνος;».

Επίσης ενδείκνυται το θέμα «Ο δυναμικός και απελευθερωτικός χαρακτήρας του Χριστιανισμού», εφόσον το μάθημα επικεντρωθεί στην κατάρρευση των ορίων μεταξύ των ανθρώπων («Ουκ έني Ιουδαίος ουδέ Έλλην, ουκ έني δούλος ουδέ ελεύθερος, ουκ ένι άρσεν και θήλυ»).

- Ενότητα Γ'

Αναφέρεται στη θρησκεία των αρχαίων Ελλήνων και στα άλλα, σύγχρονα, θρησκευματα. Συνεπώς, ενδείκνυται η συγκριτική θεώρηση της αντιμετώπισης των ξένων στις διάφορες θρησκείες.

Γ΄ τάξη

Αναφέρεται σε θέματα χριστιανικής ηθικής και γι' αυτό το λόγο ίσως θεωρηθεί ότι το πρόβλημα του ρατσισμού μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο διδασκαλίας σε κάθε περίπτωση τουλάχιστον με τη μορφή του παραδείγματος.

Άμεση σχέση με το θέμα έχουν οι ενότητες Β΄ και Γ΄.

- Ενότητα Β΄

Τα θέματα «Το κοινωνικό πρόβλημα», «Η ειρήνη» και «Το δίκαιο της πυγμής και η κοινωνική διάκριση» βρίσκονται στην καρδιά των προβλημάτων που ενσωματώνονται στην αντιρατσιστική εκπαίδευση.

- Ενότητα Γ΄

Αναφέρεται στη «βιολογική διάσταση στη ζωή του ανθρώπου» με ιδιαίτερη έμφαση στα δύο φύλα. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με τις γνώσεις μας από τη Βιολογία (βλ. σχετικό κεφάλαιο), για να καταδειχθεί το ενιαίο του ανθρώπινου γένους και το ανυπόστατο του ισχυρισμού ότι οι βιολογικές διαφορές μπορούν, δήθεν, να θεμελιώσουν τη διαφορετικότητα σε ψυχικές και πνευματικές ιδιότητες.

- Ενότητα Δ΄

Τα θέματα «Ο σεβασμός της ανθρώπινης ζωής» και «Παραβίαση και περιφρόνηση της ζωής» ενδείκνυνται για ενασχόληση με τη ζωή των προσφύγων και των μεταναστών που αγωνίζονται για την επιβίωσή τους. Στο πλαίσιο αυτό η έννοια του «σεβασμού» πρέπει να κατανοηθεί ως υπεράσπιση της ανθρώπινης ζωής όλων των ανθρώπων, και ιδιαίτερα αυτών που κινδυνεύουν, καθώς και ως αγωγή για να γίνει σεβαστή η ανθρώπινη ζωή από όλους.

ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Ορισμένα μαθήματα δίνουν πολλές δυνατότητες αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, επειδή η ενασχόληση με σχετικά θέματα προβλέπεται ρητά στο αναλυτικό πρόγραμμα. Αυτό αφορά ιδιαίτερα στα μαθήματα των Κοινωνικών Επιστημών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Μάλιστα, στην Κοινωνιολογία της Γ' Λυκείου ένα μέρος του μαθήματος αφιερώνεται στα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, και στο αντίστοιχο εγχειρίδιο υπάρχουν αναφορές στις έννοιες που αναλύθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* (π.χ., «κοινωνικές κατηγορίες», «κοινωνικές ομάδες» κ.λπ.).

Σχετικά με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στο μάθημα «Μελέτη Περιβάλλοντος» υπάρχουν σε όλες τις τάξεις σχετικά θέματα.

Συνεπώς, η ένταξη της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης σε αυτά τα μαθήματα δεν παρουσιάζει δυσκολίες.

ΜΑΘΗΜΑΤΑ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

Τις τελευταίες δεκαετίες ο σχεδιασμός του αναλυτικού προγράμματος για τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας στοχεύει, πέρα από την απόκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων, και στην κατάκτηση γνώσεων σχετικών με το πολιτιστικό πλαίσιο της ξένης γλώσσας.

Στην προσπάθεια αυτή οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν και παρουσιάζουν συχνά στερεότυπες εικόνες και απόψεις για λαούς και μεμονωμένους ανθρώπους, καθώς και για το ρόλο τους στην κοινωνία. Αυτό είναι απαραίτητο να αλλάξει –και μπορεί να αλλάξει χωρίς περιορισμούς από το αναλυτικό πρόγραμμα.

Διδακτικά μέσα

Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι υπάρχει άμεση σχέση ανάμεσα στις αξίες και τις στάσεις που εκφράζουν μαθητές/-τριες και στις αξίες και στάσεις που παρουσιάζονται στα βιβλία που χρησιμοποιούν.

Με βάση αυτό το δεδομένο, αναδεικνύεται η ευθύνη των εκπαιδευτικών να εντοπίζουν ρατσιστικά στοιχεία στο υλικό που χρησιμοποιούν και να αντιμετωπίζουν κατάλληλα το πρόβλημα.

Αν η χρήση του υλικού διδασκαλίας φαίνεται ότι συμβάλλει στη δημιουργία ή/και στην αναπαραγωγή κοινωνικών και/ή εθνικών προκαταλήψεων, τότε υπάρχουν οι εξής δυνατότητες αντιμετώπισης του προβλήματος:

- Απόρριψη και αντικατάστασή τους από υλικό επιλογής των εκπαιδευτικών.

- Διατήρηση του αμφιλεγόμενου υλικού και χρήση του με ταυτόχρονη κριτική παρουσίαση των στερεοτύπων που κρύβονται μέσα σε αυτό.

Αλλά η διδασκαλία των ξένων γλωσσών ενδείκνυται κυρίως για παρεμβάσεις αντιρατσιστικού χαρακτήρα στον τομέα της παρουσίασης των δυνατοτήτων κοινής συμβίωσης πληθυσμών με διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία. Δηλαδή στην παρουσίαση αυτής της συμβίωσης ως αυτονόητου γεγονότος σε πολλά μέρη του κόσμου, ώστε να μη δικαιολογούνται φόβοι από την επανεμφάνισή του στη χώρα μας.

Οι ξένες γλώσσες που διδάσκονται στο ελληνικό σχολείο (αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά) δίνουν εύκολα τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουμε κείμενα στο επίκεντρο των οποίων βρίσκονται:

- Εικόνες πολυπολιτισμικών κοινωνιών σε συνδυασμό με ανάλογο προβληματισμό, διότι η Μεγάλη Βρετανία, η Γαλλία και η Γερμανία αποτελούν πολυπολιτισμικές κοινωνίες ως αποτέλεσμα της έλευσης εκατομμυρίων μεταναστών και προσφύγων.
- Ρατσιστικές δραστηριότητες και η καταδίκη τους από τους δημοκρατικούς ανθρώπους και τις δημοκρατικές οργανώσεις.
- Δραστηριότητες αντιρατσιστικών οργανώσεων, ιδιαίτερα μαθητών και μαθητριών.
- Προβληματισμοί σχετικά με τις καλυμμένες μορφές ρατσισμού και την ανάγκη αντιμετώπισής τους.
- Ιστορικές αναφορές στο θεσμοθετημένο ρατσισμό σε παλαιότερες εποχές (εποχή του Χίτλερ στα γερμανικά, εποχή της αποικιοκρατίας στα αγγλικά και στα γαλλικά).

Συνεργασία με σχολεία άλλων χωρών

Οι εκπαιδευτικοί των ξένων γλωσσών μπορούν να αναπτύξουν έντονη δραστηριότητα στον τομέα της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης

εάν εκμεταλλευτούν εκπαιδευτικά προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και πραγματοποιήσουν ανταλλαγές μαθητών/-τριών με σχολεία που ανήκουν στο δίκτυο «Σχολεία χωρίς ρατσισμό».

- Η διεύθυνση του συντονιστικού γραφείου του δικτύου είναι:
School Zonder Racisme
Centrum Buitenlanders
Willemstraat 59
NL - 5611 HC Eindhoven

(Τα στοιχεία για την αντιρατσιστική διάσταση στη διαδικασία των ξένων γλωσσών προέρχονται από τη Χ. Μητακίδου.)

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Τα λογοτεχνικά έργα δεν επιδρούν στους μαθητές και στις μαθήτριες ούτε σύμφωνα με την πρόθεση των λογοτεχνών ούτε με τον τρόπο με τον οποίο επιδρούν σε ενήλικους με ανοιχτούς ορίζοντες. Η επίδρασή τους μέσα στο σχολείο εξαρτάται:

- από τον τρόπο με τον οποίο γίνεται το μάθημα, και
- από τον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνονται το έργο και οι χαρακτηριστές από τους ανθρώπους που είναι σημαντικοί για τους μαθητές και τις μαθήτριες, και ιδίως από τα άτομα της παρέας.

Το τελευταίο σημαίνει ότι κάθε λογοτεχνικό έργο που χρησιμοποιείται ως μέσο αντιρατσιστικής εκπαίδευσης είναι απαραίτητο να γίνεται αντικείμενο εκτενούς και βαθιάς συζήτησης, έτσι ώστε να διαπιστωθούν και να αντιμετωπιστούν οι πιθανές διαφορές στην πρόσληψη του έργου εκ μέρους των μαθητών και των μαθητριών.

Γνωρίζουμε ότι ορισμένα λογοτεχνικά έργα αναμφισβήτητης αξίας έχουν λειτουργήσει στο σχολείο συνήθως ενδυναμώνοντας το ρατσισμό και όχι αντίθετα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το έργο του Σαίξπηρ, *Ο έμπορος της Βενετίας*, που εξαιτίας αυτού του τρόπου λειτουργίας του χρησιμοποιήθηκε συνειδητά πολλές φορές για να υποδαυλίσει τον αντισημιτισμό.

Το παραπάνω ισχύει πολύ περισσότερο για βιβλία της παιδικής λογοτεχνίας, στην οποία υπάρχει «παράδοση» πολιτισμικού ρατσισμού. «Κλασικά έργα», κυρίως, που έλκουν την καταγωγή τους από την εποχή της αποικιοκρατίας, τροφοδοτούν τα παιδιά με κατηγοριοποιήσεις και αξιολογήσεις εκείνης της εποχής, χωρίς αυτό να γίνεται αντιληπτό από γονείς και εκπαιδευτικούς.

Είναι χαρακτηριστικό το παραμύθι (τραγούδι, ποίημα, παιχνίδι) «Δέκα μικρά αραπάκια», το οποίο κατέγραψε για πρώτη φορά

το 1869, δηλαδή στο αποκορύφωμα της βρετανικής αποικιοκρατίας, ο Frank Green. Σε αυτό, δέκα Αφρικανοί με χαρακτηριστικά παιδιού έρχονται στην Ευρώπη, όπου εμπλέκονται σε διάφορες απλές καταστάσεις. Ωστόσο αποδεικνύονται ανίκανοι να τις αντιμετωπίσουν –δηλαδή αποδεικνύονται ανίκανοι να επιβιώσουν στον ευρωπαϊκό πολιτισμό– και σκοτώνονται ο ένας μετά τον άλλο. Είναι ενδεικτικό το ότι ο μόνος που επιβιώνει είναι εκείνος που αποφασίζει να επιστρέψει και να ζήσει στην Αφρική.

Το γεγονός ότι το παραμύθι υπάρχει σε πολλές διαφορετικές εκδοχές, χωρίς σε καμιά από αυτές να αλλάζει το βασικό σκεπτικό του, δείχνει τις βαθιές ρίζες αυτής της λογικής.

Ο χαρακτήρας του γίνεται σαφής ακόμη περισσότερο στις «πιο αθώες» εκδοχές του: όταν «τα αραπάκια» αντικαθίστανται με διάφορα είδη ζώων, αλλά ποτέ δεν αντικαθίστανται με παιδιά ευρωπαϊκών εθνοτήτων.

Πολλά βιβλία παιδικής λογοτεχνίας με το περιεχόμενο ή την εικονογράφηση τους αναπαράγουν και διαιωνίζουν στερεότυπα και μύθους για διάφορες μειονότητες, τα φύλα και τα άτομα με ειδικές ανάγκες.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εντοπίζουν τα σημεία αυτά και είτε, στη χειρότερη περίπτωση, να αποφεύγουν τα εν λόγω έργα είτε να συζητούν τα συγκεκριμένα σημεία στην τάξη, ώστε τα ζητήματα να μετατρέπονται σε εναύσματα για ευαισθητοποίηση σε θέματα ρατσισμού.

Για το σκοπό αυτό ελέγχουμε εάν:

– Η εικονογράφηση απεικονίζει στερεότυπα· για παράδειγμα, «ανθρωποφάγους» με χαρακτηριστικά Αφρικανών, κακοποιούς με χαρακτηριστικά που υποδεικνύουν αλλοδαπό κ.λπ.

– Στην πλοκή περιγράφονται άτομα σε στερεότυπους ρόλους· για παράδειγμα, ο Ευρωπαίος μεσοαστός σε ηγετικούς ρόλους και τα άτομα από μειονότητες σε ρόλους υποτακτικών, οι άνδρες σε ρόλο ενεργητικό, οι γυναίκες σε ρόλο παθητικό κ.λπ.

– Προωθούνται προκαταλήψεις μέσω του τρόπου παρουσίασης και λύσης των προβλημάτων, για παράδειγμα, όταν άτομα που προέρχονται από μειονότητες είναι το πρόβλημα, ή έχουν το πρόβλημα, και η λύση δίνεται με την καλοσυνάτη παρέμβαση του Ευρωπαίου.

– Υπονοούνται κρίσεις για τον τρόπο ζωής· για παράδειγμα, εάν στην περιγραφή της μειονότητας υπάρχουν ή υποβόσκουν αιχμές ή αρνητικές αξιολογήσεις για το διαφορετικό τρόπο της ζωής τους.

– Απεικονίζονται οι σχέσεις μεταξύ ανθρώπων από διαφορετικές ομάδες αποκλειστικά με στερεότυπο τρόπο· για παράδειγμα, εάν άτομα από μειονότητες ή γυναίκες παίζουν μόνο βοηθητικούς και υποδεέστερους ρόλους.

– Υπάρχει κίνδυνος αρνητικών επιπτώσεων στην αυτοεκτίμηση κάποιου παιδιού στην τάξη· για παράδειγμα, εάν ένα παιδί της ίδιας κοινωνικής κατηγορίας με το περιγραφόμενο εμφανίζεται στο βιβλίο σε αρνητικό ρόλο.

– Εάν υπάρχουν λέξεις με προσβλητικό απόηχο για κάποιες κοινωνικές κατηγορίες ανθρώπων· για παράδειγμα, άγριος, ηλίθιος, τεμπέλης κ.λπ.

Ο εντοπισμός τέτοιων χαρακτηριστικών σε ένα έργο δεν συνεπάγεται οπωσδήποτε την αποφυγή της ενασχόλησης με αυτό, αλλά την υποχρέωση να αποτελέσει το συγκεκριμένο σημείο θέμα συζήτησης και διευκρίνισης.

ΙΣΤΟΡΙΑ

Το μάθημα της Ιστορίας συνήθως φέρνει στο προσκήνιο διαφορές ανάμεσα σε λαούς και αξιολογεί αυτές τις διαφορές δίνοντας δίκιο στον ένα λαό και άδικο στον άλλο. Το αποτέλεσμα είναι η δημιουργία ή η ενίσχυση εθνικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων, μερικές φορές μάλιστα και αισθημάτων εχθρότητας.

Συνεπώς, στο μάθημα της Ιστορίας η προσοχή πρέπει να δοθεί κυρίως στην αποφυγή τέτοιων αποτελεσμάτων. Αυτό είναι ένα δύσκολο εγχείρημα, που περιλαμβάνει κυρίως αυτοέλεγχο στη γλώσσα και διαρκή υπόμνηση του γεγονότος ότι στις συγκρούσεις μεταξύ λαών υπάρχουν μεν «νικητές και ηττημένοι», αλλά ποτέ «κερδισμένοι και χαμένοι» –υπάρχουν μόνο «χαμένοι».

Παρ' όλα αυτά, στο μάθημα της Ιστορίας υπάρχουν ενότητες που ενδείκνυνται για την άμεση ανάδειξη της αντιρατσιστικής διάστασης. Ενδεικτικές είναι οι παρακάτω περιπτώσεις, και ιδιαίτερα η περίπτωση του μαθήματος της Ιστορίας της Α΄ τάξης του Ενιαίου Λυκείου.

Α΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου

«Ρίζες του ευρωπαϊκού πολιτισμού»

Το μάθημα αυτό ενδείκνυται ιδιαίτερα για την αντιρατσιστική εκπαίδευση –τόσο με στόχο την πρόληψη κάποιων διεργασιών που είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε ρατσιστικές αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές, όσο και με στόχο την ανάδειξη της αντιρατσιστικής διάστασης σε ορισμένα θέματα. Στο μάθημα αυτό αναφέρεται ρητά ως ένας από τους τρεις ειδικούς διδακτικούς στόχους

το «να διαλυθούν οι τυχόν προκαταλήψεις απέναντι στις πολιτισμικές διαφορές».

Θεματικές ενότητες που ενδείκνυνται:

- «Η Ευρώπη και η δημιουργία του κοσμοσυστήματος»: Αποικιοκρατία.
- «Οι ευρωπαϊκές κληρονομίες»: Διαμάχη το 17ο αιώνα για την ανωτερότητα ή μη του σύγχρονου πολιτισμού σε σύγκριση με τον αρχαίο.
- «Η ανάδειξη της Πολιτικής»:
 - α. από τα πολιτικά στα κοινωνικά δικαιώματα
 - β. η έννοια της ανεξιθρησκίας και η μεταφορά της στις σύγχρονες πολιτικές και πολιτισμικές διαφορές
 - γ. η έννοια των αξιών –σεβασμός τους ή μη από τους Ευρωπαίους.
- «Η ανάδειξη της τέχνης»:
 - Η γονιμοποίηση της ευρωπαϊκής τέχνης από εξωευρωπαϊκές παραδόσεις.
- «Διάδοση και αποδιάρθρωση του ευρωπαϊκού κανόνα»:
 - α. η Ευρώπη απέναντι στους μη Ευρωπαίους –Οριενταλισμός και υποτίμηση των πολιτισμών των άλλων ηπείρων
 - β. η παρουσία των μη Ευρωπαίων και του πολιτισμού τους εντός της Ευρώπης.

Β΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου

«Θέματα Ιστορίας»

Εδώ είναι πολύ μεγάλος ο κίνδυνος της δημιουργίας ή/και ενίσχυσης αρνητικών αντιλήψεων και στάσεων απέναντι σε ανθρώπους από γειτονικές χώρες που βρίσκονται ως μετανάστες στην Ελλάδα. Αυτό μπορούμε να το αποφύγουμε μόνο εάν καταδείξουμε ότι οι λαοί αποτελούν κοινωνική κατηγορία και όχι κοινωνική ομάδα, σε

αντίθεση με την άποψη που υποβάλλει συχνά η γλώσσα του μαθήματος της Ιστορίας. Ουσιαστικά, σκοπός της παρέμβασής μας είναι: οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν την ικανότητα να διαχωρίζουν τις σχέσεις μεταξύ ατόμων διαφορετικής καταγωγής, εθνικότητας και υπηκοότητας από τις σχέσεις μεταξύ των κρατών. Προς την κατεύθυνση αυτή βοηθάει η σχετική ανάδειξη της αντιρατσιστικής διάστασης στην τελευταία ενότητα του μαθήματος που αναφέρεται στη «νεοελληνική διασπορά και τον απόδημο ελληνισμό». Ειδάλλως, η ενδεχόμενη παράλειψη αυτής της διάστασης στη συγκεκριμένη ενότητα είναι δυνατόν να ενισχύσει αντιλήψεις περί ανωτερότητας του δικού μας λαού και κατωτερότητας των άλλων.

Γ΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου

«Ιστορία του νεότερου και του σύγχρονου κόσμου»

Το μάθημα αυτό δίνει πολλές δυνατότητες ενασχόλησης με θέματα προσφυγιάς και μειονοτήτων: ξεκινώντας από τις κοινότητες των Ελλήνων σε ολόκληρη την Ευρώπη στις αρχές του 19ου αιώνα, περνώντας στους πρόσφυγες της Μικρασιατικής καταστροφής και φτάνοντας στην εγκατάσταση των ηττημένων του εμφύλιου πολέμου στις χώρες της Ανατολικής Ευρώπης.

Το μάθημα αυτό ενδείκνυται για την ενασχόληση με τις αιτίες που οδηγούν στα μεγάλα μεταναστευτικά ρεύματα από τις χώρες του Τρίτου Κόσμου προς την Ευρώπη.

ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ

Η συμβολή του μαθήματος των Μαθηματικών στην αντιρατσιστική εκπαίδευση συνίσταται κυρίως στη χρήση ιδιαίτερων μέσων διδασκαλίας και μεθόδων με στόχους:

- α. την καταπολέμηση της αντίληψης ότι τα μαθηματικά είναι προϊόν αποκλειστικά του ευρωπαϊκού πολιτισμού, και
- β. την αποφυγή αναπαραγωγής αρνητικών στερεοτύπων.

Πολιτισμοί και μαθηματικά

Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές και οι μαθήτριες αποκτούν τη δυνατότητα να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν άλλους πολιτισμούς και να αναγνωρίσουν τη συμβολή τους στην εξέλιξη των Μαθηματικών.

Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούνται μαθηματικά παιχνίδια και συμβολικοί τύποι αναπαράστασης μαθηματικών εννοιών από άλλους πολιτισμούς.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το μαγικό τετράγωνο, το οποίο είναι μια διάταξη 9, 16, 25,..., αριθμών υπό μορφή τετραγώνου, έτσι ώστε, αν προστεθούν οριζόντια, κατακόρυφα ή διαγώνια, να δίνουν το ίδιο άθροισμα. Το μαγικό τετράγωνο χρησιμοποιείται για την εφαρμογή δεξιοτήτων πρόσθεσης και αφαίρεσης. Παράλληλα με τον καθαρά μαθηματικό στόχο τα παιδιά μαθαίνουν ότι τα μαγικά τετράγωνα έχουν χρησιμοποιηθεί από τα αρχαία χρόνια και μάλιστα από πολλούς διαφορετικούς λαούς, όπως είναι οι Αιγύπτιοι, οι Ινδοί και οι Κινέζοι.

Έτσι, ενώ μια απλή άσκηση εφαρμογής δεξιοτήτων πρόσθεσης ή αφαίρεσης ενισχύει την αυτονόητη αντίληψη περί δυτικής προέλευσης των Μαθηματικών, με τη συγκεκριμένη δραστηριότητα

τα το στερεότυπο αυτό αμφισβητείται και έμμεσα αναγνωρίζεται η αξία άλλων πολιτισμών.

Παρόμοια αποτελέσματα επιτυγχάνονται με τη χρήση διδακτικών μέσων άλλων πολιτισμών, όπως συμβαίνει με τη χρήση του «tangram» στη Γεωμετρία.

Το «tangram» είναι ένα τετράγωνο που σχηματίζεται από το συνδυασμό 7 σχημάτων: 2 μεγάλα ίσα τρίγωνα, 2 μικρά ίσα τρίγωνα, 1 μεσαίου μεγέθους τρίγωνο, 1 τετράγωνο και 1 παραλληλόγραμμο. Πρόκειται για ένα πολύ παλιό μέσο διδασκαλίας, το οποίο έφτασε στην Ευρώπη το 19ο αιώνα, πιθανώς από την Κίνα. Δουλεύοντας ή παίζοντας με το «tangram» οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν ιδιότητες και σχέσεις διάφορων γεωμετρικών σχημάτων, να κατασκευάσουν γεωμετρικά σχήματα, να διαπιστώσουν ισότητες, να συγκρίνουν μεγέθη, να δουλέψουν με κλάσματα και με εμβαδά. Εκτός όμως από την ενασχόλησή τους με τα μαθηματικά, έχουν την ευκαιρία να θαυμάσουν τις ικανότητες και την πρόοδο άλλων λαών και να αναγνωρίσουν την αξία τους.

Το ίδιο συμβαίνει με τη χρήση συμβολικών τύπων οι οποίοι είναι διαφορετικοί από αυτούς που ήδη γνωρίζουν οι μαθητές και οι μαθήτριες. Έτσι, εφαρμόζονται αριθμητικά συστήματα άλλων λαών, όπως των Αιγυπτίων, των Αράβων, των Μάγια, που χρησιμοποιούσαν διαφορετική βάση αρίθμησης ή/και διαφορετικό τρόπο γραφής των αριθμητικών συμβόλων.

Τα παιδιά εξοικειώνονται με την ιδέα ότι μπορεί να υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί τρόποι αναπαράστασης της ίδιας έννοιας, διαπιστώνουν ότι και άλλοι λαοί έχουν αναπτύξει πολύ νωρίς «έξυπνα» Μαθηματικά και μαθαίνουν ότι τα Μαθηματικά έχουν ιστορία, παρελθόν και «πολιτισμική ταυτότητα».

Σtereότυπα και μαθηματικά

Τα συνήθη μέσα διδασκαλίας και οι διδακτικές πρακτικές συχνά εμπεριέχουν στοιχεία που αναπαράγουν και κατ' αυτό τον τρόπο ενισχύουν προκαταλήψεις και ανισότητες της ευρύτερης κοινωνίας. Για να αποφύγουν κάτι τέτοιο, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να δώσουν ιδιαίτερη προσοχή σε μια σειρά θεμάτων:

– Στο να μην αναφέρονται και να μην περιγράφουν μόνο έναν τρόπο ζωής όταν χρησιμοποιούν παραδείγματα για να αντιστοιχίσουν αφηρημένες μαθηματικές έννοιες με καταστάσεις της πραγματικότητας. Αυτό επιτυγχάνεται, για παράδειγμα, όταν στο πλαίσιο ενός προβλήματος αναφέρονται στις ποσότητες κάποιων βασικών ειδών διατροφής που καταναλώνει μια οικογένεια σε διάστημα ενός μήνα, και δεν περιορίζονται μόνο σε μια μέση ελληνική οικογένεια. Αναφέρονται και σε προϊόντα που καταναλώνει το αντίστοιχο χρονικό διάστημα μια οικογένεια στην Ινδία, στην Ιαπωνία, στην Αγκόλα. Κατ' αυτό τον τρόπο διευρύνεται η εικόνα των παιδιών για τον κόσμο και περιλαμβάνει άλλους λαούς και πολιτισμούς.

– Στο να αποφεύγουν τη χρήση στερεοτύπων στις εκφωνήσεις προβλημάτων, ακόμη και εάν αυτά ανταποκρίνονται σε διαδεδομένες –πραγματικές– ανισότητες στην κοινωνία.

Για παράδειγμα, όταν διατυπώνουν κάποιο πρόβλημα που εξυπηρετεί συγκεκριμένους μαθηματικούς στόχους, η εκφώνηση «Σε μία επιχείρηση δουλεύουν γυναίκες και άνδρες. Το μεροκάματο των ανδρών είναι X , των γυναικών $X-100$ και των Αλβανών $X-1.500$. Πόσα χρήματα χρειάζεται η επιχείρηση για να καλύψει τους μισθούς του προσωπικού της για μία εβδομάδα, αν ξέρουμε ότι...» ενισχύει την εικόνα της αυτονόητης ανισότητας μεταξύ ανδρών από τη μια πλευρά και γυναικών και Αλβανών από την άλλη. Το γεγονός ότι την ίδια στιγμή δεν είναι δυνατόν να γίνει συζήτηση για τις αιτίες που οδηγούν σε αυτές τις διαφοροποιήσεις δη-

μιουργεί μια εικόνα που λειτουργεί αρνητικά (βλ. σχετικά το κεφάλαιο «Προκαταλήψεις ως προϊόν κοινωνικών διακρίσεων»).

Η εκφώνηση μπορεί να διατυπωθεί ως εξής: «Σε μία επιχείρηση δουλεύουν γυναίκες και άνδρες, αλλοδαποί και Έλληνες. Το μεροκάματο που παίρνει κάθε εργαζόμενος/-η είναι Χ. Στην επιχείρηση δουλεύει ένα ζευγάρι Αλβανών. Πόσα χρήματα θα πρέπει να αποταμιεύουν κάθε μέρα αν θέλουν στο τέλος του χρόνου να...».

Επιπλέον, σημαντικό είναι οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο να αποφεύγουν τη χρήση αρνητικών εικόνων και στερεοτύπων, αλλά, αντίθετα, να προβάλλουν θετικά παραδείγματα και επιτυχίες ανθρώπων που ανήκουν σε διακριτές ομάδες –αυτό όμως όχι ως μία «εξαιρετική περίπτωση», αλλά ως «κανονική περίπτωση». Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούνται εικόνες και περιγραφές από άλλους πολιτισμούς ως πλαίσιο συμφραζομένων ενός προβλήματος ή κάποιων μαθηματικών δραστηριοτήτων.

Κριτική ανάγνωση στατιστικών στοιχείων

Ιδιαίτερη είναι η συμβολή του μαθήματος των Μαθηματικών στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών και των μαθητριών να διαβάζουν και να αναλύουν με σωστό τρόπο και, συνεπώς, να αναγνωρίζουν την κακή χρήση στατιστικών πινάκων σε σχέση με ομάδες μεταναστών και μειονοτήτων. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιούνται επίσημες στατιστικές που αφορούν την ανεργία, την εγκληματικότητα κ.λπ., και παρουσιάζονται οι διαφορετικές δυνατότητες ανάγνωσης.

Ως παράδειγμα για τον ενδεδειγμένο τρόπο ανάγνωσης στατιστικών στοιχείων μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι παρακάτω επισημάνσεις, στις οποίες υπογραμμίζεται η ανάγκη να επιλέγονται οι ίδιες ομάδες αναφοράς, ώστε να είναι δυνατή η σύγκριση στατιστικών στοιχείων.

«Το ποσοστό των εγκληματιών λαθρομεταναστών είναι χαμηλότερο από το μέσο ποσοστό που αντιστοιχεί στον πληθυσμό της χώρας. Κυμαίνεται μεταξύ 3-4%. Όμως το επιχείρημα πολλών ότι σε κάποιες κατηγορίες εγκλημάτων, όπως κλοπές και ανθρωποκτονίες, η συμμετοχή των μεταναστών ανέρχεται στο διπλάσιο δεν αποτελεί σημαντικό στοιχείο. Κι αυτό γιατί πρέπει να διαχωριστεί ότι οι εγκληματίες λαθρομετανάστες ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία 20 με 45 ετών, περίοδο δηλαδή στην οποία διαπράττεται το 60% των εγκλημάτων. Επομένως, η σύγκριση πρέπει να γίνει με το ποσοστό αυτής της ηλικιακής κατηγορίας και όχι με το σύνολο του πληθυσμού. Αν γίνει με αυτό τον τρόπο, δεν παρατηρείται ιδιαίτερη συμμετοχή και το ποσοστό είναι πάλι το ίδιο. Η αντιπροσώπευση δηλαδή αυτή είναι πάλι μικρή και δε δικαιολογεί τον πανικό».

(Β. Καρύδης, στην εφημερίδα
ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ,
12 Ιανουαρίου 1997)

(Τα στοιχεία για την ανάδειξη της αντιρατσιστικής διάστασης στο μάθημα των Μαθηματικών προέρχονται από την Ευαγγελία Τρέσσου-Φατούρου).

9 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ

Οι εκπαιδευτικές μας παρεμβάσεις στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης σχεδιάζονται, σε ό,τι αφορά τους διδακτικούς τους στόχους και το περιεχόμενό τους, σε συνάρτηση με τα συγκεκριμένα φαινόμενα που, όπως περιγράψαμε στο πρώτο μέρος του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*, μπορούν να οδηγήσουν στην εμφάνιση αρνητικών αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών, δηλαδή σε ρατσισμό. Ουσιαστικά, σχεδιάζονται σε συνάρτηση, για παράδειγμα, με τα φαινόμενα:

- Της μετανάστευσης προς τη χώρα μας και του τρόπου με τον οποίο αυτή γίνεται αντιληπτή από τους μαθητές και τις μαθήτριες.
- Του ισχυρισμού ότι η ύπαρξη μεταναστών και προσφύγων μπορεί να αποτελέσει αιτία στέρξης κάποιων αγαθών, καθώς και του τρόπου με τον οποίο αυτός ο ισχυρισμός αντιμετωπίζεται από τους μαθητές και τις μαθήτριες.
- Του διαχωρισμού των ανθρώπων με βάση ασήμαντα βιολογικά γνωρίσματα και της αξιολόγησής τους βάσει αυτού του διαχωρισμού.
- Της θεμελίωσης της συμπεριφοράς με βάση κοινωνικές και εθνικές προκαταλήψεις.
- Των ακροδεξιών δραστηριοτήτων και των κινδύνων που αυτές συνεπάγονται για τη δημοκρατία κ.λπ.

Με την παραπάνω έννοια, μια ολοκληρωμένη παρέμβαση σημαίνει ενασχόληση με όλα τα θέματα, βάσει της σειράς με την οποία αυτά έχουν καταγραφεί στο πρώτο μέρος του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Σε συνάρτηση όμως με άλλες αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών και των μαθητριών,

την ύπαρξη των οποίων μόνο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαπιστώσουν για τη συγκεκριμένη τάξη, η ενασχόληση μπορεί να περιοριστεί σε ορισμένα από αυτά τα θέματα.

Σημαντικό είναι να κρατάμε στο νου μας ότι για τους μαθητές και τις μαθήτριες καθένα από αυτά τα θέματα είναι τεράστιο, εξαιτίας της μικρής ηλικίας τους η οποία δεν επιτρέπει την ύπαρξη πολλών αντίστοιχων εμπειριών και προβληματισμών.

Εξ ου και η ενασχόληση με καθένα από αυτά τα θέματα χρειάζεται χρόνο, τον οποίο μπορούμε να κερδίσουμε:

- Αποφεύγοντας να επεκταθούμε ταυτόχρονα σε πολλά από τα σχετικά θέματα.
- Αντλώντας παραδείγματα από τον εν λόγω θεματικό τομέα, όταν, προκειμένου να επιτευχθεί καλύτερη κατανόηση, θέλουμε να δώσουμε συγκεκριμένο περιεχόμενο σε κάποιες γενικές γνώσεις ή όταν θέλουμε να εξασκήσουμε δεξιότητες και ικανότητες (π.χ. χρήση σχετικού κειμένου στο μάθημα της Ελληνικής Γλώσσας, σχετικού θέματος στην Αισθητική Αγωγή, σχετικής εκφώνησης σε προβλήματα Μαθηματικών κ.λπ.).
- Αξιοποιώντας όλες τις δυνατότητες που δίνει το αναλυτικό πρόγραμμα, με σχετικό μακροπρόθεσμο σχεδιασμό.

Στη συνέχεια παρουσιάζουμε το σχετικό σχεδιασμό για τα πρώτα δύο φαινόμενα και προτείνουμε ο σχεδιασμός των άλλων παρεμβάσεων να γίνει κατά τον ίδιο τρόπο. Επισημαίνουμε ότι η ενασχόληση με τα δύο αυτά φαινόμενα αποτελεί, μάλλον, απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης αντιρατσιστικής παρέμβασης, πρέπει δηλαδή να προβλέπεται στην αρχική της φάση.

ΤΟΜΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Οι δυνατότητες παρέμβασης που έχουμε ως εκπαιδευτικοί δεν εκτείνονται σε όλο το φάσμα του ρατσισμού.

Στο σχολείο μπορούμε να παρέμβουμε κυρίως στον τομέα των αντιλήψεων, στον οποίο μπορούμε να δώσουμε αντικειμενικές πληροφορίες σχετικά με:

- τους ανθρώπους που γίνονται θύματα προκαταλήψεων, και
- τις καταστάσεις που φαίνεται να είναι επικίνδυνες.

Επίσης μπορούμε:

- Να δώσουμε πληροφορίες για να κατανοήσουν οι μαθητές/-τριες το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσονται τα προβλήματα με τα οποία ασχολούμαστε.
- Να δείξουμε τον τρόπο με τον οποίο οδηγούμαστε άθελά μας σε λανθασμένες αντιλήψεις και λανθασμένες συμπεριφορές.
- Να καταδείξουμε τους κινδύνους που συνεπάγεται η εμφάνιση του ρατσισμού για μας και την κοινωνία μας.
- Να υποδείξουμε ποιοι κερδίζουν από το ρατσισμό και με ποιο τρόπο τον προωθούν.

Στους τομείς αυτούς ως πιθανοί αντίπαλοι εμφανίζονται άλλες «έγκυρες» πηγές πληροφόρησης, όπως είναι, για παράδειγμα, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, η οικογένεια, η παρέα των συνομηθίκων κ.λπ., που μπορεί να παρέχουν πληροφορίες διαφορετικού περιεχομένου από εκείνες του σχολείου.

Εν μέρει, μπορούμε να παρέμβουμε στον τομέα των στάσεων έχοντας ως αντίπαλο τους θεσμούς κοινωνικοποίησης που έξω από το σχολείο δρουν προς διαφορετική κατεύθυνση, αλλά και το ίδιο το σχολείο, το οποίο λειτουργεί με τρόπο που ενισχύει την ατομική προσπάθεια και συνήθως απαγορεύει την αλληλεγγύη

προς τους αδύναμους μαθητές στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σε περιορισμένο βαθμό μπορούμε να παρέμβουμε στον τομέα της συμπεριφοράς –μπορούμε να παρέμβουμε κυρίως σε εκείνες τις συμπεριφορές που είναι αποτέλεσμα αποκλειστικά λανθασμένων αντιλήψεων ή/και αρνητικών στάσεων. Αντίθετα, δεν μπορούμε να παρέμβουμε στο ρατσισμό που είναι αποτέλεσμα ιδιοτελών υπολογισμών, εκτός και εάν αυτοί οι υπολογισμοί σχετίζονται με σχολικά θέματα.

Εκεί που ως εκπαιδευτικοί δύσκολα μπορούμε να παρέμβουμε είναι στον τομέα των θεσμοθετημένων μέτρων που δικαιολογούν τις διακρίσεις. Στην περίπτωση αυτή η εκπαιδευτική μας παρέμβαση «εξαντλείται» στην προσπάθεια να αναπτύξουμε την κριτική ματιά των μαθητών/-τριών για όσα αποφασίζουν η κυβέρνηση και οι αρχές της χώρας μας για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες. Η δυσκολία στο εγχείρημα αυτό έγκειται στο ότι οι κυβερνήσεις και οι αρχές αιτιολογούν τις πολιτικές τους επιλογές ισχυριζόμενες πως υπερασπίζονται «τα συμφέροντα της χώρας και των πολιτών της», γεγονός που φέρνει τους/τις εκπαιδευτικούς σε ευθεία αντιπαράθεση με τις αρχές όταν προτρέψουν τους μαθητές και τις μαθήτριες σε κριτική θεώρηση αυτών των ισχυρισμών.

Παρά ταύτα, οι εκπαιδευτικοί σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση δεν έχουν άλλη επιλογή από την υπεύθυνη άσκηση αυτού του έργου, ακόμη και ερχόμενοι σε αντιπαράθεση με τη συγκυριακή πολιτική της εκάστοτε κυβέρνησης, επειδή η εξάσκηση των μαθητών και των μαθητριών στην κριτική θεώρηση των θεμάτων που άπτονται του ρατσισμού αποτελεί πολύ σημαντική υπόθεση για την ανάπτυξη των παιδιών και τη συνοχή της κοινωνίας και, επομένως, δεν μπορεί να υποταχθεί στις απαιτήσεις οποιασδήποτε συγκυριακής πολιτικής επιλογής.

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΣΤΟ ΘΕΜΑ «ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΣΗ, ΠΡΟΣΦΥΓΙΑ, ΣΤΑΣΕΙΣ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ»

Διδακτικοί στόχοι

Στην αρχή μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης για την αντιμετώπιση του ρατσισμού εις βάρος των μεταναστών και των προσφύγων είναι απαραίτητο να επιτευχθούν ορισμένοι βασικοί στόχοι.

α. Να γνωρίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τους λόγους που οδηγούν τους ανθρώπους στη μετανάστευση και την προσφυγιά, και να εκτιμήσουν την απόφαση των μεταναστών και των προσφύγων.

Για το σκοπό αυτό ενδείκνυται να χρησιμοποιούνται διαφορετικές οπτικές, οι οποίες επιτρέπουν την ανάδειξη διαφορετικών όψεων της μετανάστευσης.

Δηλαδή να εξετάζεται η μετανάστευση:

- ως προσωπική επιλογή (θαρραλέα χρήση της μοναδικής δυνατότητας που είχαν οι μετανάστες και οι πρόσφυγες για να επιβιώσουν και να ζήσουν με αξιοπρέπεια)·
- ως αποτέλεσμα αρνητικών πολιτικών συγκυριών (διάφορες μορφές διακρίσεων, πολιτική καταπίεση, διεφθαρμένα και αντιδημοκρατικά καθεστώτα κ.λπ.)·
- ως αποτέλεσμα των οικονομικών σχέσεων μεταξύ των οικονομικά αναπτυγμένων και των οικονομικά λιγότερο αναπτυγμένων χωρών (αναφορά στην αποικιοκρατία και τις συνέπειές της, στον μέχρι πρόσφατα διαχωρισμό του κόσμου σε δύο στρατόπεδα, στον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί η παγκοσμιοποιημένη οικονομία).

Σε σχέση με τα παραπάνω επιβάλλεται:

- να καταδειχτούν οι λόγοι που ανάγουν την Ευρωπαϊκή Ένωση, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας, σε ένα ιδιαίτερα επιθυμητό καταφύγιο για μετανάστες και πρόσφυγες από όλο τον κόσμο (οικονομική ευημερία, ύπαρξη και λειτουργία της δημοκρατίας, καταγραφή της στο νου των φτωχών ανθρώπων ως του πλούσιου πόλου του «παράδοξου» της σύγχρονης εποχής).

β. Να γνωρίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι η μετανάστευση αποτελούσε σε όλη την ανθρώπινη ιστορία μια «αυτονόητη» στρατηγική επίλυσης προβλημάτων επιβίωσης και διαβίωσης τόσο μεμονωμένων ανθρώπων όσο και ολόκληρων πληθυσμών.

Στο πλαίσιο αυτό είναι σημαντικό να καταδειχθεί ότι:

- Η μετανάστευση και η προσφυγιά ως φαινόμενα είναι συνυφασμένα με την ελληνική και την ευρωπαϊκή ιστορία.
- Πολλοί Έλληνες ακόμη και σήμερα είναι μετανάστες σε πολλές χώρες του κόσμου.
- Περίπου 20% των Ελλήνων που ζουν σήμερα στην Ελλάδα έζησαν για κάποιο χρονικό διάστημα ως μετανάστες σε κάποια χώρα του κόσμου.
- Δεκάδες χιλιάδες Ελλήνων που ζουν σήμερα στην Ελλάδα έζησαν κάποια περίοδο ως πολιτικοί πρόσφυγες σε άλλες χώρες.
- Σε παλαιότερες εποχές η ελληνική κοινωνία επανειλημμένως ενσωμάτωσε μεγάλους πληθυσμούς μεταναστών και προσφύγων.

γ. Να γνωρίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι η αποδοχή μεταναστών και προσφύγων αποτελεί θεμελιώδη αρχή του ευρωπαϊκού και ιδιαίτερα του ελληνικού πολιτισμού.

Δηλαδή να κατανοήσουν ότι η αποδοχή των ξένων αποτελεί:

- μέρος του συστήματος αξιών στο οποίο θεμελιώνεται ο πολιτισμός μας, και

- αναπόσπαστο συστατικό στοιχείο της παράδοσης μας και της ιστορίας μας.

Συνεπώς, οι μαθητές και οι μαθήτριες πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών στον τομέα αυτόν συνεπάγεται διάβρωση θεμελιωδών αρχών του πολιτισμού μας.

Η επιτυχία των παραπάνω στόχων συμβάλλει στην καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών/-τριών να αντιμετωπίζουν επιχειρήματα που προβάλλονται εναντίον της παρουσίας μεταναστών και προσφύγων.

Διδακτικές επισημάνσεις

Η ενασχόληση με τα θέματα της προσφυγιάς και της μετανάστευσης στο πλαίσιο των παραπάνω στόχων προσανατολίζεται στα ακόλουθα δεδομένα.

α. Στο γνωστικό επίπεδο:

- οι πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες είναι που εξαναγκάζουν ανθρώπους να ακολουθήσουν το δρόμο της μετανάστευσης και της προσφυγιάς·
- «αυτό που κάνουν οι μετανάστες και οι πρόσφυγες με τον ερχομό τους στην Ελλάδα το έχουμε κάνει συχνά εμείς οι Έλληνες μεταναστεύοντας σε άλλες χώρες·
- η παρουσία μεγάλου αριθμού προσφύγων και μεταναστών αποτελεί για τα επόμενα χρόνια ένα αναπότρεπτο ιστορικό γεγονός.

β. Στο επίπεδο των στάσεων:

- η θετική στάση απέναντι στους μετανάστες και τους πρόσφυγες πρέπει να είναι κάτι αυτονόητο για την κοινωνία μας.

Στο παραπάνω πλαίσιο χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή ώστε οι μαθητές/-τριες:

- Να παρατηρούν όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά τις στάσεις και τις συμπεριφορές στη σημερινή ελληνική κοινωνία και να μην θεωρούν εκ προοιμίου δεδομένες τις στάσεις και τις συμπεριφορές που ταυτίζονται με τις αρχές του πολιτισμού μας και την παράδοσή μας («Εμείς οι Έλληνες δεν είμαστε ρατσιστές, γιατί, ως γνωστόν, πάντοτε ήμασταν φιλόξενοι!»).

Αυτό είναι σημαντικό, διότι η προσφυγή σε ρητορικά σχήματα εκτρέπει την προσπάθεια διερεύνησης των πραγματικών στοιχείων σε γενικεύσεις οι οποίες δεν έχουν νόημα.

- Να μην αντιμετωπίζουν με οίκτο τους μετανάστες και τους πρόσφυγες ως μεμονωμένα άτομα, αλλά να αντιλαμβάνονται ότι πρόκειται για ανθρώπους που, ενώ γίνονται θύματα αρνητικών οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών συνθηκών, έχουν την τόλμη και τη δύναμη να αντιμετωπίσουν την κατάσταση με μία και μόνη δυνατότητα: το πολύ δύσκολο και επικίνδυνο εγχείρημα της μετανάστευσης και της προσφυγιάς.

Αυτό είναι σημαντικό, διότι οι μαθητές/-τριες κατ' αυτό τον τρόπο μπορεί να σεβαστούν τα άτομα για τα οποία αλλιώς θα ένιωθαν συμπόνια, αίσθημα που εύκολα μπορεί να μετατραπεί σε οίκτο. Είναι όμως γνωστό ότι από το σεβασμό αναπτύσσεται η αλληλεγγύη, ενώ από τον οίκτο αναπτύσσεται συνήθως η αδιαφορία και, στην καλύτερη περίπτωση, η ευκαιριακή πράξη φιλανθρωπίας.

Κατάλληλα γνωστικά αντικείμενα

Τα θέματα μετανάστευσης, προσφυγιάς και συμπεριφοράς απέναντι στους μετανάστες και στους πρόσφυγες μπορεί να γίνουν αντικείμενο διδασκαλίας σχεδόν σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, ιδιαίτερα όμως στις Κοινωνικές Επιστήμες, στη Γεωγραφία, στην Ιστορία, στα Θρησκευτικά και στη Λογοτεχνία.

Διδακτικά μέσα

Τα εγχειρίδια δίνουν δυνατότητες ενασχόλησης με θέματα που υπηρετούν την αντιρατσιστική εκπαίδευση. Ενδείκνυται, επιπλέον, η χρήση άρθρων από εφημερίδες και μαγνητοσκοπημένων ειδήσεων από την τηλεόραση, επειδή με αυτό τον τρόπο καλλιεργείται άμεσα η ικανότητα των μαθητών και των μαθητριών να καταγράφουν και να ερμηνεύουν τις σχετικές ειδήσεις με σωστό τρόπο. Δηλαδή να τις απογυμνώνουν από την αρνητική χροιά που στα μέσα μαζικής ενημέρωσης μπορεί να τις συνοδεύει.

Αυτή η μέθοδος έχει ιδιαίτερη σημασία στη συγκεκριμένη θεματολογία, επειδή τα μέσα μαζικής ενημέρωσης αποτελούν την κύρια πηγή γνώσης για το φαινόμενο και, συνεπώς, ασκούν σημαντική επιρροή στην ανάπτυξη αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών.

Ενδεικτική ανάπτυξη μαθημάτων

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν προϋποθέτει την υιοθέτηση συγκεκριμένων διδακτικών μοντέλων. Όπως σε όλες τις άλλες περιπτώσεις, έτσι και στην αντιρατσιστική εκπαίδευση η υιοθέτηση ενός διδακτικού μοντέλου εξαρτάται από τους διδακτικούς στόχους του συγκεκριμένου μαθήματος και την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με κάποια μοντέλα.

Έτσι:

- Εάν οι στόχοι αναφέρονται στο γνωστικό τομέα, για παράδειγμα, «μεταναστευτικά ρεύματα τα τελευταία 200 χρόνια», τότε μπορούν να χρησιμοποιηθούν όλα τα μοντέλα διδασκαλίας.
- Εάν οι στόχοι αναφέρονται στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών και των μαθητριών να συγκρίνουν στατιστικούς πίνακες και να εξαγάγουν σωστά συμπεράσματα, τότε μάλλον πρέπει να αναζητηθεί ένα μοντέλο διδασκαλίας που επιτρέπει τη με-

λέτη της εφαρμογής στατιστικών πινάκων σε ομάδες.

- Εάν οι στόχοι αναφέρονται στην ανάπτυξη κριτικής θεώρησης των πραγμάτων και στην τροποποίηση στάσεων, τότε ενδείκνυται ένα μοντέλο διδασκαλίας που επιτρέπει την αυτόνομη εργασία των μαθητών και των μαθητριών ακόμη και έξω από το σχολείο (π.χ. μέθοδος project).

Για να καταδειχθούν οι πολλές δυνατότητες επιλογής στον τομέα αυτό, παρουσιάζονται στη συνέχεια διάφορα σχέδια μαθημάτων σχετικά με το θέμα «μετανάστευση, προσφυγιά, στάσεις απέναντι σε μετανάστες και πρόσφυγες», στα οποία αντιπροσωπεύονται διαφορετικά μοντέλα διδασκαλίας. Προτείνεται όμως τα μαθήματα αυτά να διδαχθούν και με διαφορετικό τρόπο, διατηρώντας τους στόχους και το περιεχόμενό τους.

Επισημαίνεται ότι, για προφανείς λόγους, η ανάπτυξη είναι εκτενής μόνο σε ορισμένα σχέδια, ενώ στα υπόλοιπα η ανάπτυξη γίνεται σε συνάρτηση με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω.

- 1 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«Η ΖΩΗ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΚΑΤΑΓΩΓΗΣ
ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ - ΠΑΙΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ»**

Βασικές σκέψεις

Στις εφημερίδες βρίσκουμε συχνά δημοσιεύματα που αναφέρονται στις συνθήκες διαβίωσης των ανθρώπων σε χώρες από τις οποίες έρχονται μετανάστες και πρόσφυγες, αλλά οι συγκεκριμένες γνώσεις συνήθως δεν χρησιμοποιούνται για να ερμηνεύσουν την παρουσία των μεταναστών και των προσφύγων στη χώρα μας. Η ενασχόληση με τις συνθήκες ζωής των παιδιών σε εκείνες τις χώρες προφανώς ενδείκνυται για την επιτυχία των στόχων μας τόσο στο γνωστικό τομέα όσο και στον τομέα των στάσεων.

Είναι σημαντικό όμως να προσέξουμε ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να κατανοήσουν ότι οι συνθήκες διαβίωσης είναι αποτέλεσμα οικονομικών και πολιτικών συνθηκών, στη διατήρηση των οποίων οι αναπτυγμένες χώρες δεν είναι αμέτοχες (καταμερισμός στο πλαίσιο της οικονομίας, καλές σχέσεις με δικτατορίες εφόσον αυτό εξυπηρετεί τα οικονομικά συμφέροντα των ισχυρών χωρών κ.λπ.).

Πρέπει επίσης να προσεχθεί ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να μην πιστέψουν ότι «οι ενήλικοι εκείνων των χωρών είναι κακοί, απολίτιστοι κ.λπ., και γι' αυτό δεν φροντίζουν για τα παιδιά τους».

Το τελευταίο είναι κάτι που μπορεί πολύ εύκολα να συμβεί μεταφέροντας και παραλληλίζοντας τον τρόπο με τον οποίο εκλαμβάνονται στη χώρα μας αντίστοιχες περιπτώσεις παραμέλησης παιδιών. Για να αποφύγουμε αυτό τον κίνδυνο, πρέπει να συνδέουμε την ανέχεια με το πολιτικό και οικονομικό σύστημα και να κα-

ταδεικνύουμε τη μετανάστευση προς τις πλούσιες χώρες, συνεπώς και προς την Ελλάδα, ως τολμηρή πράξη των ενηλίκων για τη βελτίωση της ζωής των παιδιών τους.

Η «παιδική εργασία» μπορεί να διδαχθεί σε όλες τις τάξεις του σχολείου με ανάλογο προς την ηλικία των παιδιών περιεχόμενο.

Το περιεχόμενο εξαρτάται, επιπλέον, από το γνωστικό αντικείμενο στο πλαίσιο του οποίου επιχειρείται η διδασκαλία.

Η μέθοδος διδασκαλίας εξαρτάται από το τι επιλέγουμε να τονίζουμε: το γνωστικό τομέα ή τον τομέα των στάσεων. Εφόσον επιδιώκουμε στόχους στον πρώτο τομέα, ενδείκνυται περισσότερο να χρησιμοποιούμε άρθρα και ειδήσεις που αναφέρονται σε ευρύτερα φαινόμενα (στατιστικές για την κατάσταση των παιδιών, γεγονότα που δυσχεραίνουν τη θέση των παιδιών κ.λπ.), ενώ εάν επιδιώκουμε στόχους στο δεύτερο τομέα, ενδείκνυται να επικεντρώνουμε την προσοχή μας σε συγκεκριμένες περιπτώσεις παιδιών, υπογραμμίζοντας πάντοτε ότι είναι μία από τις πολλές όμοιες περιπτώσεις.

Συχνά διατυπώνεται μια λανθασμένη άποψη, σύμφωνα με την οποία, ως προς τον τρόπο διδασκαλίας, επιβάλλεται από το ίδιο το θέμα να χρησιμοποιούμε αποκλειστικά μεθόδους στις οποίες οι μαθητές και οι μαθήτριες συναποφασίζουν για την πορεία της διδασκαλίας (π.χ. μέθοδος project). Ακόμη και μια εντελώς «παραδοσιακή» μετωπική διδασκαλία μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα, εφόσον προετοιμαστεί κατά τέτοιο τρόπο ώστε να διατηρήσει ζωντανό το ενδιαφέρον των παιδιών, να δώσει πραγματικές πληροφορίες και να οξύνει την ικανότητά τους να βλέπουν τα γεγονότα με κριτικό μάτι.

Διδακτική επισήμανση

Πολλοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι θα έχουν μεγαλύτερη επιτυχία, ιδιαίτερα στους τομείς των στάσεων και των συμπεριφορών, εάν μπορέσουν να φέρουν τους μαθητές και τις μαθήτριες τους σε άμεση επαφή με παιδιά από φτωχές χώρες τα οποία βρίσκονται στη χώρα μας, συνήθως «παιδιά των φαναριών».

Ωστόσο, μια τέτοια συνάντηση δεν είναι απλή υπόθεση. Όταν μάλιστα πραγματοποιείται από εκπαιδευτικούς που δεν γνωρίζουν προσωπικά τα παιδιά στο δρόμο και δεν έχουν κερδίσει προηγουμένως την εμπιστοσύνη τους, έχει τις περισσότερες φορές αρνητικά αποτελέσματα.

Τέτοιες συναντήσεις συχνά επιβεβαιώνουν αντί να ανατρέπουν προκαταλήψεις των παιδιών της πλειονότητας, κυρίως όμως είναι συχνά προσβλητικές και τραυματικές για τα παιδιά στο δρόμο (και αντίστοιχα για τα παιδιά φτωχών κοινωνικών ομάδων).

Ας κρατάμε στο νου μας:

- Παιδιά στο δρόμο, παιδιά φτωχών ομάδων, πρόσφυγες και μετανάστες δεν αποτελούν «εποπτικό υλικό» –είναι άνθρωποι με δικαίωμα και ανάγκη προστασίας του ιδιωτικού τους χώρου.
- Συναντήσεις παιδιών από διαφορετικό κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο δεν έχουν πάντοτε τα επιθυμητά αποτελέσματα –συχνά οδηγούν σε επιβεβαίωση και ενίσχυση των προκαταλήψεων.

Συνεπώς, τέτοιου είδους συναντήσεις πρέπει να είναι καλά προετοιμασμένες δηλαδή πρέπει πρώτα απ' όλα να έχει εξασφαλιστεί ο αλληλοσεβασμός των ομάδων.

Στόχοι

- Να γνωρίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τις συνθήκες που επικρατούν στις χώρες καταγωγής των μεταναστών και ιδιαίτερα των παιδιών.

- Να κατανοήσουν ότι η απόφαση των ενηλίκων να έλθουν ακόμη και παράνομα στην Ευρώπη, συχνά μαζί με τα παιδιά τους, αποτελεί μοναδική δυνατότητα επιβίωσης αυτών και των παιδιών τους, αλλά είναι μια λογική και θαρραλέα πράξη.
- Να αντιληφθούν ότι η παιδική εργασία και οι συνθήκες διαβίωσης των παιδιών στις χώρες καταγωγής των μεταναστών είναι συνάρτηση των καταναλωτικών προτύπων της δικής μας κοινωνίας, καθώς και ότι μέρος της ευημερίας των Ευρωπαίων οφείλεται στη διατήρηση αυτών των συνθηκών.

Διδακτικά μέσα

Να χρησιμοποιηθούν τα φύλλα εργασίας που παρατίθενται στο τέλος της ενότητας.

Πορεία μαθήματος

Η πορεία του μαθήματος μπορεί να αναπτυχθεί με βάση τη συζήτηση πάνω σε κάποια από τα ερωτήματα που αναφέρονται παρακάτω και σχετίζονται με το περιεχόμενο των φύλλων εργασίας.

Η επιλογή των ερωτημάτων εξαρτάται από την τάξη στην οποία διεξάγεται το μάθημα, από το γνωστικό αντικείμενο στο οποίο εντάσσεται και από τις προηγούμενες σχετικές γνώσεις των μαθητών και των μαθητριών.

Ερωτήματα

- Ποιοι κερδίζουν από τους χαμηλούς μισθούς στις χώρες καταγωγής των μεταναστών;
- Εφόσον το μεροκάματο μιας ενήλικης γυναίκας που δουλεύει για μια μεγάλη εταιρεία, όπως είναι η NIKE, αρκεί μόνο για την

αγορά ελάχιστου φαγητού, πόσα άτομα πρέπει να δουλεύουν σε μια οικογένεια μεροκαματιάρηδων για να μπορέσουν να επιβιώσουν όλα τα μέλη της;

- Γιατί οι εκπρόσωποι τόσων πολλών χωρών που συζητούσαν για την απελευθέρωση του διεθνούς εμπορίου ενδιαφέρονταν να μην συζητηθεί το θέμα της παιδικής εργασίας;
- Όταν γνωρίζουμε το ύψος του ημερομισθίου στις φτωχές χώρες, πώς αξιολογούμε τις δυνατότητες που είχε ο πατέρας του Ικμπάλ να θρέψει την οικογένειά του χωρίς να πάρει δάνειο; Είχε υπό εκείνες τις συνθήκες τη δυνατότητα να σώσει τον Ικμπάλ;
- Ας υποθέσουμε ότι ο πατέρας του Ικμπάλ, πριν πάρει το δάνειο ή μόλις διαπίστωσε ότι δεν μπορεί να το αποπληρώσει, αποφάσιζε να μεταναστεύσει σε μια σχετικά πλούσια χώρα για να βρει εργασία και να κερδίσει τα απαραίτητα χρήματα. Επιπλέον, ας υποθέσουμε πως, εξαιτίας του ότι καμιά χώρα δεν επιτρέπει τη νόμιμη είσοδο σε ανθρώπους όπως ο πατέρας του Ικμπάλ, εκείνος αποφάσιζε να περάσει παράνομα τα σύνορα της χώρας μας.
 - Πώς θα αξιολογούσαν οι μαθητές και οι μαθήτριες αυτή την πράξη του (λογική, σωστή, θαρραλέα, απαράδεκτη);
 - Κατά τη γνώμη τους, τι θα έκαναν οι δικοί τους γονείς εάν βρίσκονταν σε μια ανάλογη κατάσταση;
 - Ποια τύχη θα είχε ο πατέρας του Ικμπάλ εάν προσπαθούσε να πιάσει δουλειά στη χώρα μας και αυτό το γεγονός έπεφτε στην αντίληψη των αρχών;
 - Πώς θα αντιδρούσαν οι μαθητές και οι μαθήτριες εάν από τη μια πλευρά γνώριζαν την κατάσταση της οικογένειας του Ικμπάλ και από την άλλη διαπίστωναν ότι οι ελληνικές αρχές και μεγάλο μέρος του ελληνικού πληθυσμού αντιμετωπίζουν αρνητικά την προσπάθεια του πατέρα του να βρει δουλειά στη χώρα μας και να λύσει κατ' αυτό τον τρόπο τα έντονα προβλήματα της οικογένειάς του;



Φύλλο εργασίας 1.1

(Από την εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, 18 Ιανουαρίου 1998)

Δουλεύουν για ένα πιάτο ρύζι

Η ελπίδα και το μέλλον της ανθρωπότητας, τα παιδιά μας, είναι θύματα απάνθρωπης εκμετάλλευσης. Οι διαπιστώσεις έγιναν από τη Διεθνή Οργάνωση Εργασίας (ΔΟΕ): οι ανήλικοι εργάτες ξεπερνούν τα 250 εκατομμύρια σε ολόκληρο τον κόσμο. Το 60% στις χώρες της Ασίας, το 30% στην Αφρική και το 10% στον υπόλοιπο κόσμο, συμπεριλαμβανομένων και των αναπτυσσόμενων χωρών του Βορρά. Ογδόντα εκατομμύρια παιδιά εργάζονται σε ορυχεία, στους αγρούς, χωρίς έλεγχο των εντομοκτόνων, σε βαριά και ανθυγιεινά πόστα στα εργοστάσια, σε επαφή με επικίνδυνες χημικές ουσίες, αλλά και στη θάλασσα, στις πιο βαριές αλιευτικές εργασίες.

Κανένας δε φαίνεται να ενδιαφέρεται για την υγεία και την ανάπτυξη των παιδιών-σκλάβων. Σε πολλές χώρες της Ασίας, από το Πακιστάν ως την Ινδία και το Μπανγκλαντές, το παιδί είναι το αντίτιμο για την εξόφληση των πατρικών χρεών. Όποιος δεν μπορεί να εξοφλήσει το δάνειο, δίνει το παιδί του σκλάβο –και στη συνέχεια χάνει τα ίχνη του.

Τα παιδιά-σκλάβοι δουλεύουν πλήρες ωράριο σαν τους μεγάλους και ακόμα περισσότερο: από τα χαράματα ως το δειλινό στη δουλειά, όπως γινόταν στην Αγγλία την εποχή της πρώτης βιομηχανικής επανάστασης. Συχνά τα παιδιά-εργάτες τα δένουν στο πόστο τους για να μην το σκάσουν. Και όσο για το μισθό, τα παιδιά παίρνουν τα δύο τρίτα του ημερομισθίου των μεγάλων. Στις περισσότερες χώρες της Ασίας το μεροκάματο δεν ξεπερνάει τα δύο δολάρια.

Τις προάλλες οι «Τάιμς της Νέας Υόρκης» προκάλεσαν αίσθη-

ση με ένα αποκαλυπτικό δημοσίευμα, σχετικό με τα μεροκάματα που δίνει η περίφημη ΝΙΚΕ στις Βιετναμέζες που ράβουν τα παπούτσια της: δύο δολάρια όλα κι όλα, που μόλις φτάνουν για ένα πιάτο στεγνό ρύζι.

Η απαράδεκτη αυτή κατάσταση ήταν αντικείμενο συζητήσεων κατά τη διάσκεψη της Παγκόσμιας Οργάνωσης Εμπορίου στη Σιγκαπούρη, που είχε σκοπό την απελευθέρωση του εμπορίου στον πλανήτη μας. Δυστυχώς, ουδείς ενδιαφέρθηκε για την παιδική δυστυχία, αφού τα περισσότερα κράτη-μέλη της ΠΟΕ δεν θέλησαν να πάρει μέρος στη διάσκεψη και ο πρόεδρος της ΔΟΕ, ο Βέλγος Μισέλ Ανσέν, διότι ήταν σίγουρο ότι θα έθετε και το ζήτημα της εργασίας των ανηλίκων.



Φύλλο εργασίας 1.2

(Λίλιαν Κουίδου, εφημερίδα ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ, 14 Ιουνίου 1998)

Χειροποίητα χαλιά στα ευρωπαϊκά σαλόνια

Στο Πακιστάν εκατομμύρια παιδιά, στην ηλικία των 4-14 ετών, υποχρεώνονται σε αναγκαστική εργασία σε εργοστάσια, κάτω από πολύ σκληρές συνθήκες εργασίας. Τα εργοστάσια παράγουν για τις αγορές των πλούσιων χωρών μας κυρίως χειροποίητα χαλιά, που για να πλεχτούν χρειάζονται παιδικά χέρια, γιατί οι κόμποι από τους οποίους αποτελούνται δεν μπορούν να γίνουν από τα χοντρά χέρια ενήλικων εργατών.

Πολλά παιδιά δουλεύουν σαν σκλάβοι, επειδή οι γονείς τους δεν μπορούν να πληρώσουν χρέη της οικογένειάς τους. Έτσι έγινε και με τον **Ικμπάλ Μασίχ**, του οποίου ο πατέρας δεν μπορούσε να ξεπληρώσει ένα δάνειο που είχε πάρει για να θρέψει την οικογένειά του.

«Το αγόρι σε ηλικία 4 ετών υποχρεώθηκε να εργαστεί σε ένα

εργοστάσιο χαλιών. Δούλεψε 6 χρόνια αλυσοδεμένο, για 14-16 ώρες την ημέρα, 6 μέρες την εβδομάδα. Τον τάζαν τόσο όσο χρειαζόταν για να στέκεται στα πόδια του και να μπορεί να «παράγει». Τον χτυπούσαν συνέχεια, μια και αρνιόταν συχνά να δουλέψει και προσπαθούσε σε κάθε ευκαιρία να δραπετεύσει. Στα 10 του χρόνια τα κατάφερε και ζήτησε τη βοήθεια ενός οργανισμού, που ξεκίνησε το 1988 τη δράση του στο Πακιστάν με σκοπό την πάταξη της παιδικής εργασίας.

»Η οργάνωση του έδωσε την ευκαιρία να χρησιμοποιήσει τη σπάνια μαχητικότητα που είχε για να βοηθήσει στην πάταξη της σκλαβιάς των συνομηλίκων του. Στα 12 του είχε βοηθήσει 3.000 παιδιά να ξεφύγουν από τη «δουλεία». Τιμήθηκε από την Παγκόσμια Οργάνωση Ενάντια στην Παιδική Εργασία και το τηλεοπτικό κανάλι ABC NEWS τον παρουσίασε σαν το πρόσωπο της εβδομάδας. Κατάφερε να πείσει εκατομμύρια καταναλωτές ότι μπορούν να ζήσουν και χωρίς χειροποίητα χαλιά.

»Το Πάσχα του 1995 ο Ικμπάλ Μασίχ δολοφονήθηκε όταν επέστρεψε στο χωριό του. Εκατοντάδες ήταν οι άνθρωποι που συγκεντρώθηκαν στο τελευταίο αντίο για τον Ικμπάλ. Και πάνω από 3.000 παιδιά, κάτω των 12 χρόνων, διαδήλωσαν τις επόμενες μέρες στους δρόμους ζητώντας το τέλος της παιδικής εργασίας».



- 2 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΠΑΙΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ - Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ»**

«Το μαστορόπουλο»

Η προηγούμενη ενότητα μπορεί να συνοδευτεί από μια διδακτική ώρα στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται η ιστορία ενός «παιδιού σε ανάγκη» από παλαιότερες εποχές της Ελλάδας. Σχετικά κείμενα μπορούμε να βρούμε εύκολα στην ελληνική λογοτεχνία, ακόμη και στο σχολικό Ανθολόγιο.

Διδακτική επισήμανση

Η ενασχόληση με παρόμοια φαινόμενα από την ελληνική κοινωνία εξυπηρετεί ένα σημαντικό σκοπό: απομακρύνει τον κίνδυνο να καταγράψουν οι μαθητές και οι μαθήτριες την παιδική εργασία ως «πολιτισμικό στοιχείο» κάποιων άλλων λαών και να οδηγηθούν έτσι, μέσα από τη συμπάθεια για τα παιδιά που υποφέρουν, σε προκαταλήψεις εις βάρος των λαών αυτών.

Παρακάτω παρουσιάζουμε ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα μαθήματος αυτού του είδους.

Τάξη: Α΄ Γυμνασίου

Μάθημα: Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία

Διδακτική Ενότητα: «Το μαστορόπουλο» του Γ. Κοτζιούλα (περιλαμβάνεται στα «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου»)

Μέθοδος: Ερμηνευτική

Πορεία: Ανάλυση-σύνθεση

Μορφή διδασκαλίας: Διάλογος-συζήτηση (χωρίς προπαρασκευή)

Στόχοι

- Να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες το συγκεκριμένο ποίημα, στο βάθος του οποίου κρύβεται ανθρωπιά και πόνος για την ανθρώπινη δυστυχία.
- Να γνωρίσουν ότι τα παιδιά έχουν τα δικά τους δικαιώματα, αλλά και ότι πολύ συχνά αυτά δεν γίνονται σεβαστά.
- Να διαπιστώσουν ότι φαινόμενα παιδικής εργασίας και παιδικής δυστυχίας ήταν πολύ συνηθισμένα και στη δική μας χώρα.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι η μετανάστευση αποτελούσε εκείνη την εποχή διέξοδο ακόμη και για τα παιδιά, και ότι η κατάσταση των παιδιών άλλαξε μόνο μετά τη βελτίωση των οικονομικών συνθηκών.

Αφόρμηση

Η αφόρμηση επιχειρείται με βάση τις εμπειρίες του άμεσου περιβάλλοντός τους, καθώς και απ' ό,τι θυμούνται για τα δικαιώματα του παιδιού (Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Στ' Δημοτικού).

Αναφέρουμε ότι το πρόβλημα αυτό απασχόλησε και τον Κοτζίουλα, παρουσιάζουμε κάποια βιογραφικά του στοιχεία στον πίνακα και δείχνουμε τη φωτογραφία του (βλ. το βιβλίο της Α' Γυμνασίου «Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας»).

Ανάλυση

Ένας μαθητής ή μια μαθήτρια διαβάζει το εισαγωγικό σημείωμα. Το ποίημα διαβάζει ο/η εκπαιδευτικός και οι μαθητές και οι μαθήτριες παρακολουθούν με ανοικτά βιβλία.

ΤΟ ΜΑΣΤΟΡΟΠΟΥΛΟ

Τον πήραν τον Κολιό,
τον πήραν οι μαστόροι,
παιδί απ' το σκολειό
να μάθει πηλοφόρι.

Καρδιά πονετική
τον ξέβγαλε με κλάμα:
«Τετράδη Κυριακή,
θα καρτερώ για γράμμα».

Δε σώνει άλλο να ιδεί,
παιδεύεται το μάτι·
κρατούσε ένα ραβδί,
το στρώμα του στην πλάτη.

Μας έφυγε ο Κολιός
κι είχε μια τέτοια λύπη·
θα 'ναι όλοι δω τα' Αϊ-Λιος
και μόνο αυτός θα λείπει.

Δίνεται λίγος χρόνος για να το ξαναδούν και ακολουθεί η ερώτηση: «Τι περίπου λέει το ποίημα;».

Έπειτα από συζήτηση καθορίζεται το θέμα και γράφεται στον πίνακα: «Η βιοπάλη ενός μικρού παιδιού».

Λύνονται απορίες και καθορίζονται ο τόπος, ο χρόνος και τα πρόσωπα.

Το ποίημα χωρίζεται σε θεματικές ενότητες και γράφεται στον πίνακα ο τίτλος τους:

1η ενότητα (1η στροφή): Ανακοίνωση του γεγονότος: Ο Κολιός φεύγει.

2η ενότητα (2η και 3η στροφή): Η στενοχώρια της μάνας. Το ξεκίνημα.

3η ενότητα (4η στροφή): Σχόλιο του ποιητή. Η λύπη του Κολιού.

Ακολουθεί η ανάλυση κάθε ενότητας συνεξετάζοντας τη μορφή και το περιεχόμενο.

Επισημαίνονται οι λέξεις-κλειδιά και γράφονται στον πίνακα:

1η ενότητα: πήραν, απ' το σκολειό, παιδί, πηλοφόρι.

2η ενότητα: καρδιά πονετική, γράμμα, ραβδί, στρώμα.

3η ενότητα: μας έφυγε, λύπη, Αϊ-Λιος, λείπει.

Σύνθεση

Διατυπώνουμε επιγραμματικά την περίληψη του κειμένου. Ζητούμε το μήνυμα και μερικές ιδέες.

Κάνουμε χρήση παράλληλων χωρίων από φύλλα εργασίας (τα κείμενα παρακάτω) και ζητούμε από τα παιδιά να εργαστούν μέσα στην τάξη σε ένα από αυτά.

Τέλος, αν υπάρχει χρόνος, ξαναδιαβάζουμε το κείμενο.

Ανάθεση εργασιών

1. Γιατί ο ποιητής λέει «μας έφυγε»;
2. Να συγκρίνετε τον Κολιό με τον Βάνκα του Τσέχοφ και κυρίως την επιστολή προς τον παππού.
3. Πώς βλέπετε τα εργαζόμενα παιδιά της ηλικίας σας; (θέμα για συζήτηση.)

(Το σχέδιο μαθήματος ανήκει στην εκπαιδευτικό Ματούλα Βότση. Μικρές τροποποιήσεις έγιναν από τον Γ. Τσιάκαλο.)



Φύλλο εργασίας 2.1

Ανδρέας Καρκαβίτσας: «Για την προίκα της αδελφής»

«...Το ναυτόπουλο ρίχνει μια ματιά σ' ένα σπιτάκι. Στο λιακωτό είναι η μάνα του, χήρα μαυροντυμένη, και το μικρό αδελφάκι. Κουνούν τα μαντίλια τους. Βγάζει κι αυτός το μαντίλι του, τους αποχαιρετά και ρίχνεται γρήγορα στη δουλειά. Λύνει τα πανιά και βοηθά να σηκώσουν την άγκυρα...

» Ήρθε του Αγίου Νικολάου και η «Βαγγελίστρα» δε φάνηκε, ούτε τα Χριστούγεννα, ούτε τα Φώτα».

Μ. Μητσάκης: «Γράμμα μάνας»

Καλαμάτα 27/2/1884

Παιδί μου Γιώργη,

Πρώτον έρχομαι να ερωτήσω δια την καλήν σου υγείαν... Παιδί μου είμαι σε μεγάλη ανησυχία... πώς να βρίσκεσαι μοναχό σου σε τόσο μεγάλη πολιτεία που χάνονται οι μεγάλοι και όχι εσύ δέκα χρονών παιδί... Ο μπάρμπας σου Αντώνης εφρόντισε και σ' έβαλε σ' ένα μαγαζί με τριάντα δραχμές το μήνα... Μου είπαν πως αυτού είναι ένα σχολείο για φτωχά παιδιά των απόρων... ν' αρχίσεις να πηγαίνεις για να μάθεις και λίγα γράμματα, γιατί σήμερα όποιος δεν ξέρει γράμματα χάνεται.

Βάσος Δασκαλάκης: «Από μικρός στα βάσανα της ζωής»

(Ο συγγραφέας, παιδί ακόμη, πιάνει δουλειά μακριά από τους δικούς του και είναι αναγκασμένος να σηκώνεται πριν φέξει.)

«Το στρωσίδι μου το 'χω μέσα στην κουζίνα και κοιμούμαι κει, γιατί η θεία μου είναι νευρική και το ξυπνητήρι την κάνει και χάνει τον ύπνο της. Το παίρνω κοντά μου αποβραδís και πριν πλαγιάσω το κουρντίζω να βαρέσει στις πέντε. Έμαθα και το κουρντίζω μοναχός μου. Αχ ναι. Όποιος δεν έχει σηκωθεί στις

πέντε τη νύχτα, χειμώνα καιρό, δεν μπορεί να ξέρει τι πάει να πει αγουροξύπνημα. Όχι να σηκωθεί μια φορά στη χάση και στη φέξη, μα να σηκώνεται στις πέντε κάθε νύχτα, σ' όλη του τη ζωή, κάθε νύχτα, βρέχει χιονίζει, και τα κόκαλα του να 'ναι τσακισμένα ακόμα από την αγωνία της χτεσινής δουλειάς. Και να 'ναι και παιδί».



Φύλλο εργασίας 2.2

Άντον Τσέχοφ: «Ο Βάνκας»

«Σου γράφω τα βάσανά μου παππού. Χτες το αφεντικό με άρπαξε από τα μαλλιά, με τράβηξε στην αυλή και με ρήμαξε στο ξύλο, γιατί εκεί που κουνούσα το μωρό με πήρε ο ύπνος. Την άλλη βδομάδα πάλι η κυρά μου είπε να καθαρίσω μια ρέγκα και 'γω άρχισα από την ουρά. Και τότε μου άρπαξε τη ρέγκα και την έτριβε στα μούτρα μου. Και οι καρφάδες του μαγαζιού όλοι με βασανίζουν. Με στέλνουν στην ταβέρνα να πάρω βότκα και με βάνουν να κλέβω το τουρσί του αφεντικού και κείνος με κοπανάει με ό,τι κρατάει στα χέρια του. Όσο για φαΐ, άσ' τα! Το πρωί ξεροκόμματο, το μεσημέρι κουρκούτι, το βράδυ πάλι ξεροκόμματο. Ούτε τσάι ούτε λαχανόσουπα, όλα τα περιδρομιάζουν τα αφεντικά.

»Με βάζουν και κοιμάμαι μπροστά στην πόρτα και όταν κλαίει το μωρό, εγώ δεν κλείνω μάτι, γιατί πρέπει να κουνάω την κούνια. Αγαπημένε μου παππού, για όνομα του θεού, κάνε μου μια χάρη: πάρε με από δω, πάρε με στο σπίτι, στο χωριό, δεν αντέχω άλλο... Τα πόδια θα σου φιλήσω, όλη μου τη ζωή θα παρακαλώ το Θεό για σένα, πάρε με από δω, γιατί θα πεθάνω...».



- 3 -

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΑΠΟ ΤΗ ΜΙΚΡΑ ΑΣΙΑ ΤΟ 1922 - ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ
ΑΠΟ ΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΗΣ ΠΡΩΗΝ ΣΟΒΙΕΤΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ ΣΗΜΕΡΑ»

Ερέθισμα

Σε φωτογραφία της εποχής εικονίζονται πρόσφυγες από τη Μικρά Ασία να στεγάζονται προσωρινά στη Λυρική Σκηνή Αθηνών (μια οικογένεια σε κάθε θεωρείο). Υπάρχει σχετικό υλικό.

Μαρτυρία αυτού του γεγονότος βρίσκουμε σε βιβλίο της Αρμένισσας συγγραφέως Ανζέλ Κουρτιάν, που ήταν ανάμεσα στους πρόσφυγες εκείνης της εποχής (σχετικό απόσπασμα στο φύλλο εργασίας).

Πορεία διδασκαλίας

Χρησιμοποιώντας ως ερέθισμα αυτό το γεγονός, η πορεία της διδασκαλίας μπορεί να αναπτυχθεί με τις παρακάτω δραστηριότητες:

- Να σκιαγραφήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες την αντίδραση που, κατά τη γνώμη τους, θα έδειχνε η ελληνική κοινωνία σήμερα εάν άστεγοι πρόσφυγες εγκαθίσταντο προσωρινά στη Λυρική Σκηνή ή στο Μέγαρο Μουσικής.
- Να εξηγήσουν σε ποια δεδομένα στηρίζουν την άποψή τους και να ερμηνεύσουν τις διαφορές –ή τις ομοιότητες– μεταξύ των μορφών αντίδρασης στις δύο εποχές.



Φύλλο εργασίας 3.1

(Από το βιβλίο της Ανζέλ Κουρτιάν: *Ερμενί – Τρεις μαρτυρίες Αρμενίων για τη γενοκτονία*, Βιβλιοπωλείο της «Εστίας», Αθήνα, 1990, σελ. 190-191)

«Την άλλη μέρα κατεβαίναμε στον Πειραιά. Κι εδώ κόσμος· γεμάτη η προκυμαία, ανήσυχια τα μάτια μήπως δουν κανένα δικό τους να κατεβαίνει από το καράβι. Εμάς τις ορφανές μάς έβαλαν στην Αγγλικανική εκκλησία και η Αμερικάνικη Περίθαλψη μας έδινε πέντε δραχμές την ημέρα.

» Έξω ο κόσμος φτώχεια, μιζέρια, προσφυγιά. Τα πάντα γεμάτα, σχολεία, θέατρα, αποθήκες, γεμάτα πρόσφυγες. Καταυλισμοί παντού, όσο τα σκέπτομαι ανατριχιάζω. Πόσες κοπέλες γύρευαν τους δικούς τους και τρέχαμε από καταυλισμό σε καταυλισμό. Τι κλάματα ακούγαμε, και τι θρήνους· καθόταν ο κόσμος κατάχαμα και έκλαιγε τη μοίρα του. Τίποτα δεν είχανε. Πείνα, δίψα, απελπισία. Πού να αλλάξουν, πού να πλυθούν, γυμνοί και ξυπόλυτοι.

»(...) Τις ημέρες αυτές, μια συμμαθήτριά μου βρήκε τη μητέρα της.

» Πήγαينا καμιά φορά μαζί της, ο καταυλισμός τους ήταν μες στη Λυρική Σκηνή. Όλο το θέατρο ήταν γεμάτο πρόσφυγες, στα θεωρεία έμεναν ολάκερες οικογένειες σαν σαρδέλες».



- 4 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΤΙ ΒΙΩΜΑΤΑ ΕΧΕΙ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΜΑΣ
ΜΕ ΠΡΟΣΦΥΓΙΑ ΚΑΙ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ;»**

Στόχοι

- Να γνωρίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι οι προγονοί τους πριν τρεις ή τέσσερις γενιές ήταν πρόσφυγες ή ήταν υποχρεωμένοι να υποδεχθούν και να αποδεχθούν πολύ μεγάλο αριθμό προσφύγων, σε μια εποχή που ήταν πολύ δύσκολη από οικονομική και πολιτική άποψη.
- Να κατανοήσουν, εμμέσως, ότι η έλευση προσφύγων και μεταναστών σήμερα δεν αποτελεί νέο φαινόμενο και ότι, επιπλέον, η υποδοχή τους σε προηγούμενες εποχές γινόταν υπό πολύ πιο δύσκολες συνθήκες σε σύγκριση με τις σημερινές.

Πορεία μαθήματος

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

- Οι μαθητές και οι μαθήτριες ερωτώνται εάν γνωρίζουν κάτι σχετικά με εντάσεις μεταξύ ντόπιων και προσφύγων στη δεκαετία του 1920 και, εάν ναι, πού μπορεί να οφείλονταν αυτές.
- Στο πλαίσιο αυτό καταγράφουν την ομάδα στην οποία ανήκαν τότε οι δικοί τους συγγενείς και με την ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της καταγραφής διαπιστώνεται η «πληθυσμιακή σύνθεση» της τάξης.

ΕΡΕΥΝΑ ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Οι μαθητές και οι μαθήτριες με συνεντεύξεις καταγράφουν τις αναμνήσεις ή τις γνώσεις που έχουν οι ηλικιωμένοι συγγενείς τους (γιαγιάδες, παππούδες) από διηγήσεις των δικών τους γονέων σχετικά με την προσφυγιά (εάν ανήκουν στην ομάδα των προσφύγων) ή με πρόσφυγες (εάν ανήκουν στην ομάδα των ντόπιων). Επικεντρώνουν κυρίως την προσοχή τους στο ερώτημα εάν υπήρχαν εντάσεις και ποιοι ήταν οι λόγοι για την εμφάνισή τους.

Τέλος, προσπαθούν να ανακαλύψουν εάν απέμεινε κάτι από τις εντάσεις εκείνης της εποχής.

Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων γίνεται στην τάξη και διερευνάται η σημασία των κατηγοριοποιήσεων εκείνης της εποχής.

- Έχουν σήμερα κάποια σημασία εκείνες οι εντάσεις;
- Έχει επιπτώσεις στη λειτουργία της τάξης η «πληθυσμιακή σύνθεσή» της (ως προς τη διαφοροποίηση των προγόνων πριν από τρεις-τέσσερις γενιές σε πρόσφυγες και ντόπιους);
- Ποιες ήταν οι ουσιαστικές διαφορές μεταξύ ντόπιων και προσφύγων και ποιες ήταν εκείνες που προβάλλονταν ως σημαντικές διαφορές;

Για να υποβοηθηθεί η αναζήτηση στοιχείων και η συζήτηση των αποτελεσμάτων, μπορούν να δοθούν, ως φύλλο εργασίας, κείμενα στα οποία καταδεικνύονται οι εντάσεις της εποχής και τα αίτιά τους.

Κείμενα αυτού του είδους ενδείκνυνται κυρίως στις περιπτώσεις που δεν πραγματοποιούνται οι συνεντεύξεις με τους/τις συγγενείς και η εκπαιδευτική διαδικασία περιορίζεται στο πλαίσιο της τάξης.

Ένα κείμενο σχετικού περιεχομένου είναι το φύλλο εργασίας που ακολουθεί.



Φύλλο εργασίας 4.1

[Ευστάθιος Πελαγίδης: *Η αποκατάσταση των προσφύγων στη Δυτική Μακεδονία (1923-1930)*, Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη, 1994]

«Δύο, κυρίως, είναι τα αίτια που οδήγησαν σε κάποια όξυνση τις σχέσεις ντόπιων και προσφύγων. Το πρώτο, και κυριότερο, οι οικονομικές διαφορές και αντιδικίες (χωράφια και οικόπεδα παραχωρούνται στους δεύτερους, αλλά κατέχονται ή διεκδικούνται από τους πρώτους, ή και αντίστροφα).

»(...) Προστριβές, όμως, προκαλούν και οι αποζημιώσεις που καταβάλλονται στους πρόσφυγες, αλλά και οι οικονομικοί ανταγωνισμοί, ιδίως μεταξύ αστών (ντόπιων και προσφύγων) εμπορευομένων.

»Το δεύτερο, σε οπουδαιότητα, αίτιο ήταν η πολιτική ιδεολογία του προσφυγικού κόσμου, μαζικά και σταθερά τοποθετημένου στη βενιζελική παράταξη, σε αντίθεση με τους γηγενείς. Σε πολλές, μάλιστα, περιοχές η διάκριση βενιζελικών και αντιβενιζελικών ταυτιζόταν με τη διάκριση προσφύγων και γηγενών.

»Οι δύο αυτοί βασικοί λόγοι λειτούργησαν ως κίνητρο και για άλλες μερικότερες και μικρότερης σημασίας διαφορές και αντιπαλότητες, ιδιαίτερα πολιτιστικού και εθνολογικού χαρακτήρα. Υπήρχαν περιπτώσεις που ντόπιοι χαρακτηρίστηκαν ως «Βούλγαροι», από πρόσφυγες, και πρόσφυγες ως «Τουρκόσποροι» και «Τουρκομερίτες» και ως ένα άναρχο πλήθος γυρολόγων, από ντόπιους.

»Οι διαμάχες αυτές, σε ορισμένες περιοχές, οξύνθηκαν τόσο πολύ, ώστε εξελίχτηκαν ακόμη και σε αιματηρές συμπλοκές, όπως στο χωριό Κιούπκιοϊ (Πρώτη) του Νομού Σερρών, για οικονομικούς λόγους, και στην Έδεσσα, για πολιτικούς.

»(...) Άλλοτε οι πρόσφυγες αντιμετωπίζονται ως επύλιδες και

διώχνονται βίαια από κοινότητες, όπου πήγαν να εγκατασταθούν με απόφαση του Εποικισμού. (...) Αλλού, πάλι, έχουμε αιματηρές συμπλοκές ή έντονες αντιδράσεις, γιατί οι πρόσφυγες ήθελαν να καταλάβουν κτήματα που από καιρό τα κατείχαν και τα καλλιεργούσαν οι ντόπιοι. Η περίπτωση των προστριβών, λόγω διεκδίκησης κτημάτων πότε από τους ντόπιους και πότε από τους πρόσφυγες, είναι πολύ συνηθισμένη και θίγεται συχνά ως γενικότερο πρόβλημα που απασχολεί τις εποικιστικές υπηρεσίες».



- 5 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ»**

Η προηγούμενη διδακτική ενότητα μπορεί να ακολουθηθεί, εφόσον υπάρχει χρόνος, από μία άλλη με θέμα τη συμβολή των προσφύγων στην οικονομική ανάπτυξη του τόπου υποδοχής τους. Κι αυτό, κυρίως, επειδή οι εντάσεις που εμφανίστηκαν τη δεκαετία του 1920 ήταν αποτέλεσμα ανησυχιών και διενέξεων στον οικονομικό τομέα και, επιπλέον, επειδή το θέμα της συμβολής των προσφύγων μπορεί να συνδεθεί με παρόμοια ερωτήματα που αναφέρονται σε σχέση με το ρόλο των μεταναστών σήμερα στην Ελλάδα.

Ως φύλλο εργασίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν σχετικά στοιχεία.



Φύλλο εργασίας 5.1

[Τα στοιχεία προέρχονται από το βιβλίο του Ευστάθιου Πελαγίδη: *Η αποκατάσταση των προσφύγων στη Δυτική Μακεδονία (1923-1930)*, Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη, 1994]

Τα στοιχεία για τις καλλιεργούμενες εκτάσεις (σε στρέμματα) και την αξία της ετήσιας παραγωγής (σε δραχμές) στους νομούς Κοζάνης και Φλώρινας τη χρονιά της έλευσης των προσφύγων και έξι χρόνια αργότερα είναι χαρακτηριστικά για τη συμβολή των προσφύγων στην οικονομική ανάπτυξη των τόπων υποδοχής τους.

Νομός Κοζάνης

1923 Εκτάσεις: 400.135

Αξία: 164.987.654

1929 Εκτάσεις: 681.888

Αξία: 252.879.777

Νομός Φλώρινας

1923 Εκτάσεις: 244.968

Αξία: 30.723.770

1929 Εκτάσεις: 412.393

Αξία: 172.348.750

Ραγδαία ήταν η αύξηση της παραγωγής των δημητριακών μετά την εγκατάσταση των προσφύγων σε όλη την Ελλάδα, όπως δείχνουν τα ακόλουθα στοιχεία για τα έτη 1924 έως 1927.

1924

Σιτάρι: 118.286 τόνοι

Δημητριακά: 294.120 τόνοι

1925

Σιτάρι: 171.824 τόνοι

Δημητριακά: 434.460 τόνοι

1926

Σιτάρι: 189.927 τόνοι

Δημητριακά: 478.580 τόνοι

1927

Σιτάρι: 246.637 τόνοι

Η αύξηση της παραγωγής σιταριού είχε ως αποτέλεσμα τη μείωση των αντίστοιχων εισαγωγών σιταριού, όπως φαίνεται από τα παρακάτω στοιχεία, παρόλο που με την έλευση των προσφύγων ο πληθυσμός αυξήθηκε δραματικά.

1924: 407.161 εισαγόμενοι τόνοι σιταριού

1925: 364.367 εισαγόμενοι τόνοι σιταριού

1926: 313.605 εισαγόμενοι τόνοι σιταριού



Φύλλο εργασίας 5.2

(Από την εφημερίδα ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 18 Ιανουαρίου 1998)

Οι μετανάστες κάνουν καλό στην οικονομία

Ο καθηγητής Α. Σαρρής επισημαίνει κάποια χρήσιμα στοιχεία:

- Οι μετανάστες δημιουργούν αύξηση του εθνικού εισοδήματος περίπου κατά 1,5%. Το ΑΕΠ δηλαδή αυξήθηκε περίπου 1,5% επιπλέον από ό,τι θα ήταν χωρίς τους μετανάστες. «Αυτό συμβαίνει, γιατί έχουμε πρόσθετη εργασία, και η πρόσθετη εργασία δημιουργεί πρόσθετο εισόδημα».
- Άλλη σημαντική επιρροή έχουμε στις πραγματικές τιμές των αγαθών, στο δείκτη τιμών καταναλωτή. Ο δείκτης αυτός έχει μειωθεί κατά 2% περίπου. Έτσι, έχουμε χαμηλότερες πραγματικές τιμές στα αγαθά.
«Αυτό συμβαίνει, διότι οι μετανάστες δημιουργούν αύξηση στην παραγωγή, δημιουργούν περισσότερα αγαθά. Οι ίδιοι καταναλώνουν κάποια απ' αυτά, αλλά ένα κομμάτι του εισοδήματός τους το στέλνουν στις πατρίδες τους. Η συνολική κατανάλωση, κατά συνέπεια, των μεταναστών δεν είναι τόσο μεγάλη όσο το εισόδημα που δημιουργούν, και κατά συνέπεια έχουμε μια μικρή πτώση των τιμών».
- Τη θετική επίδραση των μεταναστών στα μεγέθη του πληθωρισμού και του ΑΕΠ δείχνει να εκτιμά και ο καθηγητής και υφυπουργός Οικονομικών Ν. Χριστοδουλάκης:
«Αναμφισβήτητα προσφέρουν και επιδρούν θετικά στην αύξηση της οικονομικής δραστηριότητας. Γι' αυτό και εμείς, ως Πολιτεία, πρέπει να φροντίσουμε ώστε να ζουν με αξιοπρέπεια».



- 6 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΣΤΑ ΠΑΛΙΑ ΧΡΟΝΙΑ ΗΛΘΑΝ ΚΑΙ ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΘΗΚΑΝ
ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΑΝΘΡΩΠΟΙ ΜΕ ΑΛΛΗ ΓΛΩΣΣΑ, ΑΛΛΗ
ΘΡΗΣΚΕΙΑ, ΑΛΛΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟ»**

- Να συζητηθούν παλαιότερες περιπτώσεις μαζικής μετανάστευσης και εγκατάστασης πληθυσμών με άλλη γλώσσα, θρησκεία κ.λπ. στην Ελλάδα (π.χ. Εβραίοι από την Ισπανία, Αρμένιοι). Η συζήτηση να επικεντρωθεί στο ερώτημα εάν έχασε ή κέρδισε η Ελλάδα από την έλευση ανθρώπων με άλλη γλώσσα, άλλα έθιμα, άλλη θρησκεία κ.λπ.
- Μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως φύλλα εργασίας σχετικά κείμενα από βιβλία, εφημερίδες, περιοδικά κ.λπ.



Φύλλο εργασίας 6.1

(Κώστας Τομανάς: *Οι κάτοικοι της Παλιάς Θεσσαλονίκης*,
Εξάντας, Αθήνα, 1992, σελ. 57-58)

«Όταν στις 29 Μαρτίου 1430 ο σουλτάνος Μουράτ Β΄ κατέλαβε τη Θεσσαλονίκη, όσοι κάτοικοί της γλίτωσαν τη σφαγή, έφυγαν στα γύρω χωριά. Στην πόλη έμειναν κάπου εφτά χιλιάδες κάτοικοι και ανάμεσά τους πολλοί Εβραίοι Εσκενάζ (που είχαν έρθει στα 1376 από την Ουγγαρία) και Ιταλιώτες (που είχαν έρθει στα 1423 από τη Βενετία και άλλες πόλεις της Ιταλίας).

»Τα χρόνια περνούν, έρχονται οι Εβραίοι Σεφαρδίμ και η πόλη

γίνεται μεγάλο πολιτιστικό, βιομηχανικό και εμπορικό κέντρο. Αποτέλεσμα ήταν να εγκατασταθούν στην πόλη πολλές χριστιανικές οικογένειες από τα Άγραφα (οι Ισκούρτ, όπως τους λέγανε), από το Μοναστήρι, τα Βελεσσά, τη Μοσχόπολη και από τις γειτονικές Βέροια και Νάουσα και να αυξηθεί ο χριστιανικός της πληθυσμός».



Φύλλο εργασίας 6.2

(Ηλ. Μεσσίνας, από το περιοδικό ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΣ ΤΑΧΥΔΡΟΜΟΣ, 26 Αυγούστου 1993)

«Στη Θεσσαλονίκη, η ημερομηνία εγκατάστασης των πρώτων Εβραίων δεν είναι γνωστή. Οι μελετητές Ζοζέφ, Νεχαμά και Νίκος Μπης πιστεύουν ότι οι Εβραίοι βρίσκονταν στην Ελλάδα, στην περιοχή της Ηπείρου, από την εποχή της βασιλείας του Μεγάλου Αλεξάνδρου. Σύμφωνα με άλλη εκδοχή, Αλεξανδρινοί Εβραίοι εγκαθίστανται το 140 π.Χ. στη Θεσσαλονίκη, από την Παλαιστίνη και την Αίγυπτο. Πάντως, παρά το γεγονός ότι δεν υπάρχουν στοιχεία για την ακριβή ημερομηνία άφιξης των πρώτων Εβραίων στην πόλη του Θερμαϊκού, σύμφωνα με ιστορικές μαρτυρίες, το 53 μ.Χ. ο Απόστολος Παύλος ήρθε στη Συναγωγή της Εβραϊκής Κοινότητας της Θεσσαλονίκης, όπου για τρία Σάββατα κήρυξε τη νέα θρησκεία, το Χριστιανισμό.

»Οι πρώτοι αυτοί Εβραίοι της Θεσσαλονίκης και της Ελλάδας γενικότερα ονομάστηκαν Ρωμανιώτες, από τη βενετική ονομασία της Ελλάδας (Ρωμανία). Οι Ρωμανιώτες μιλούσαν ελληνικά, ντύνονταν με ελληνικές ενδυμασίες, είχαν απορροφήσει πολλές ελληνικές παραδόσεις και έθιμα και προσεύχονταν στα ελληνικά, κατά το βιβλίο ψαλμών “Μαχζόρ Μπενεί Ρωμανία” (έκθεση των Ρωμανιωτών).

»(...) Το τελευταίο κύμα είναι οι Σεφαραντίμ (Σεφαράντ = Ισπανία στα εβραϊκά), οι οποίοι ήρθαν στη Θεσσαλονίκη μετά το 1492, αφήνοντας πίσω τους μια Ισπανία τρομοκρατημένη από την Ιερά Εξέταση.

»Η γλώσσα τους ένα μείγμα ισπανικών και εβραϊκών, το Λαβντίνο. Στη Θεσσαλονίκη (οθωμανική από το 1430), οι Σεφαραντίμ βρήκαν ένα σχετικά φιλόξενο παράδεισο. Παρά τη φορολογία και ορισμένους περιορισμούς, οι Εβραίοι της Ισπανίας κατάφεραν να αναδημιουργήσουν την έντονη δραστηριότητά τους στη νέα τους πατρίδα. Μαζί τους έφεραν έναν πλούτο γνώσεων, διεθνούς εμπορίου και το πρώτο τυπογραφείο στην Οθωμανική Αυτοκρατορία.

»Οι 48.000 Εβραίοι Θεσσαλονικείς που χάθηκαν (95% της κοινότητας του 1940) συνέβαλαν σημαντικά στον πλούσιο κοινωνικό, πολιτιστικό, θρησκευτικό και οικονομικό ιστό της πόλης».



- 7 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΕΛΛΗΝΕΣ ΖΟΥΝ ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ»**

Στο επίκεντρο του μαθήματος βρίσκεται η μαζική μετανάστευση των Ελλήνων (Αμερική, Αυστραλία, Δυτική Ευρώπη), ενώ η ενασχόληση με τη μετανάστευση αλλοδαπών προς την Ελλάδα ολοκληρώνει το μάθημα χωρίς να δίνεται η εντύπωση ότι αυτή αποτελεί, επίσης, σημαντικό στόχο.

Στο πλαίσιο του μαθήματος οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται:

- Να συγκεντρώσουν στοιχεία για το Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού και να διερευνήσουν τις συνθήκες που οδήγησαν τόσους Έλληνες στη μετανάστευση.
- Να μελετήσουν τα στοιχεία που δίνει το Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού για τους Έλληνες σε άλλες χώρες και αυτά που έχουμε για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες στην Ελλάδα.
- Να απαντήσουν στα ερωτήματα: «Σε πόσες χώρες ζουν Έλληνες μετανάστες; Από πόσες χώρες ήλθαν μετανάστες στην Ελλάδα;».
- Να περιγράψουν τον τρόπο ζωής των Ελλήνων μεταναστών (σχετικά με την εργασία, την κατοικία, την εκπαίδευση των παιδιών τους), όπως και τα προβλήματα και τα δικαιώματα που, κατά τη γνώμη των παιδιών, έχουν. Μετά την ολοκλήρωση της περιγραφής καλούνται να περιγράψουν τα ίδια στοιχεία σε σχέση με τους μετανάστες ή/και τους πρόσφυγες στην Ελλάδα. Το μάθημα μπορεί να πραγματοποιηθεί:
- ως σχέδιο έρευνας, εφόσον υπάρχουν οι προϋποθέσεις, οπό-

τε οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να συλλέξουν τα αρχικά στοιχεία, ή

- ως μάθημα στο σχολείο, οπότε ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να δώσει φύλλα εργασίας με όλα τα στοιχεία.

Στη δεύτερη περίπτωση παρουσιάζουμε αρχικά κάποια είδηση που σχετίζεται με το Συμβούλιο Απόδημου Ελληνισμού, το οποίο χαρακτηρίζουμε ως «εκλεγμένη εκπροσώπηση των Ελλήνων του εξωτερικού». Κατόπιν προχωρούμε στην παρουσίαση των στοιχείων και στα ερωτήματα. Στο ερώτημα για τα δικαιώματα που έχουν οι Έλληνες στο εξωτερικό να χρησιμοποιηθεί το φύλλο εργασίας 7.1 και να συνδυαστεί με το ερώτημα: «Χάνουν ή κερδίζουν οι λαοί από τη συμμετοχή πολιτών ελληνικής καταγωγής στην πολιτική ζωή της χώρας τους;».



Φύλλο εργασίας 7.1

(Από την εφημερίδα ΤΥΠΟΣ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΚΗΣ, 4 Οκτωβρίου 1998)
26 Αυγούστου 1993)

Οι ελληνικής καταγωγής βουλευτές της υψηλίου

- *Αλβανία*: Βασίλης Μέλλος, βουλευτής Επικρατείας, πρόεδρος του Κόμματος Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Χρήστος Γκότσης, βουλευτής Κορυτσάς, Κόμμα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων, πρόεδρος Ελληνοβλάχων Αλβανίας. Γρηγόρης Καραμέλλος, βουλευτής Κορυτσάς, Κόμμα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Ζήσης Λούτσης, βουλευτής Αγίων Σαράντα, Κόμμα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Βαγγέλης Τάβος, βουλευτής Αργυροκάστρου, Σοσιαλιστικό Κόμμα. Αναστάσης Αγγελής, βουλευτής Τιράνων, υπουργός Οικονομικών, Σοσιαλιστικό Κόμμα. Πασχάλης Μίλος, βουλευτής Τιράνων, υπουργός Εξωτερικών, Σοσιαδημοκρατικό Κόμμα. Λεονάρδος Σόλης, υπουργός Υγείας, Κόμμα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Αντρέας Μάρτος, βουλευτής, υφυπουργός Παιδείας και Επιστη-

μών. Γιώργος Λέκκας, υφυπουργός Εργασίας, Κόμμα Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων. Δόκτωρ Θεόδωρος Μπέης, βουλευτής Τιράνων, Σοσιαλιστικό Κόμμα. Ζίσο Λούτι, βουλευτής. Ζέρρης, βουλευτής, Σοσιαδημοκρατικό Κόμμα.

- *Αργεντινή*: Γιώργος Νικόλας Θεωδοσίου, Μέλος Εθνικής Αντιπροσωπείας.
- *Αυστραλία*: (με βάση τα στοιχεία της παλαιάς Βουλής, μέχρι τις εκλογές της 3ης Οκτωβρίου). Νικόλας Δοντάς, βουλευτής, Ομοσπονδιακή Βουλή Αυστραλίας. Πέτρος Γεωργίου, βουλευτής, Ομοσπονδιακή Βουλή Αυστραλίας. Τζον Πανταζόπουλος, βουλευτής, Ομοσπονδιακή Βουλή Αυστραλίας. Δημήτρης Ντόλης, βουλευτής, αντιπρόεδρος Βουλής, σκιώδης υπουργός Σχεδιασμού Μεγάλων Έργων. Άλεξ Ανδριανόπουλος, βουλευτής, Κοινοβούλιο Βικτώριας. Νικ Μπόλκους, γερουσιαστής, Βουλή Κοινοπολιτείας, σκιώδης υπουργός Δικαιοσύνης. Δημήτριος Φούρας, βουλευτής, μέλος Νομοθετικής Συνέλευσης, Κοινοβούλιο του Κουίνσλαντ. Τζιμ Καλδής, βουλευτής, μέλος Νομοθετικού Συμβουλίου, Κοινοβούλιο Νιου Σάουθ Γουέιλς. Πίτερ Κατσαμπάνης, βουλευτής, μέλος Νομοθετικού Συμβουλίου, Κοινοβούλιο Βικτώριας. Τομ Κουτσαντώνης, βουλευτής, Κοινοβούλιο Νοτίου Αυστραλίας. Άλαν Μόρις, βουλευτής, Κοινοβούλιο Κοινοπολιτείας. Μάικλ Φώτιος, βουλευτής, μέλος Κοινοβουλίου Νιου Σάουθ Γουέιλς. Τζέιμς Σάμιος, βουλευτής, Κοινοβούλιο Νιου Σάουθ Γουέιλς. Τζορτζ Σουρής, βουλευτής, Κοινοβούλιο Νιου Σάουθ Γουέιλς. Άντριου Θεοφάνους, βουλευτής, Κοινοβούλιο Κοινοπολιτείας. Τεό Θεοφάνους, βουλευτής, Κοινοβούλιο Βικτώριας.
- *Δημοκρατία της Γεωργίας*: Γιάννης Κεσίσοφ, μέλος του Ανώτατου Συμβουλίου της Αυτόνομης Δημοκρατίας των Αζέρων. Νικόλαος Μαζμανίδης, μέλος του Κοινοβουλίου της Γεωργίας.
- *Γιουγκοσλαβία*: Τζόρτζιγιε Ιντακρίντ, Φιλελεύθερος Συνασπισμός Μαυροβουνίου.

- *ΗΠΑ*: Λούις Πάπαν, βουλευτής, Περιφερειακό Κοινοβούλιο Πολιτείας Καλιφόρνιας, μέλος Καπιτωλίου. Ελέιν Άλκουιστ Κοντομηνά, βουλευτής, Περιφερειακό Κοινοβούλιο Πολιτείας Καλιφόρνιας. Αντελάιν Γκέο-Κάρις, γεροουσιαστής, Πολιτεία Ιλινόις. Κωνσταντίνος Διαμαντής, βουλευτής, Περιφερειακό Κοινοβούλιο Πολιτείας Κονέκτικατ. Στηβ Κορντήμος, βουλευτής, Περιφερειακό Κοινοβούλιο Πολιτείας Νιου Τζέρσι. Δημήτριος Γιάνναρος, βουλευτής, Περιφερειακό Κοινοβούλιο Πολιτείας Κονέκτικατ.
- *Καναδάς*: Ελένη Μπακοπάνου, βουλευτής, Ομοσπονδιακή Βουλή Καναδά, υφυπουργός Δικαιοσύνης και γενική εισαγγελέας Καναδά. Δημήτρης Καρυιάννης, βουλευτής, μέλος Ομοσπονδιακής Βουλής Καναδά. Τζόαν Κάννης, βουλευτής, Ομοσπονδιακή Βουλή Καναδά. Χρηστούς Σύρρος, βουλευτής, Περιφερειακό Κοινοβούλιο Κεμπέκ.
- *Κέννα*: Βασίλης Κρητικός, βουλευτής, βοηθός υπουργός Υγείας.
- *Λιθουανία*: Νικολάι Μεντβέντεφ-Βαρκόπουλος, βουλευτής.
- *Νότιος Αφρική*: Τάκης Χριστοδούλου, βουλευτής. Νίκος Κατρακίλης, βουλευτής.
- *Ολλανδία*: Αθανάσιος Αποστόλου, βουλευτής.
- *Ουκρανία*: Βασίλι Κάρα, βουλευτής, αντιπρόεδρος Εθνικού Κοινοβουλίου Ουκρανίας, Αλεξάντερ Χαροντέγιεφ, βουλευτής.
- *Περου*: Δημήτριος Πατσιάς Μελλά, βουλευτής, πρόεδρος Διακοινοβουλευτικής Επιτροπής Ενέργειας.
- *Ρουμανία*: Γεράσιμος Γαζής, βουλευτής.
- *Ρωσία*: Βλαντιμίρ Γρηγοριάδης, βουλευτής.
- *Σουηδία*: Νίκος Παπαδόπουλος, αναπληρωματικός βουλευτής. Τάσος Σταφυλίδης, βουλευτής.



- 8 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΟΤΑΝ ΟΙ ΔΙΚΟΙ ΜΑΣ ΗΤΑΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ»**

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ετοιμάζουν ρεπορτάζ για βιώματα συγγενών ή γνωστών της οικογένειάς τους σχετικά με τη μετανάστευση στη Δυτική Ευρώπη, με βασικά ερωτήματα:

- Γιατί μετανάστευσαν;
- Έχασαν ή κέρδισαν οι οικονομίες των χωρών υποδοχής από τη διαμονή και εργασία των Ελλήνων μεταναστών;
- Προκάλεσε κακό στους κατοίκους εκείνων των χωρών η παραμονή των συγγενών/γνωστών μας στη χώρα τους;

Κύριος στόχος του σχεδίου έρευνας/εργασίας των μαθητών και μαθητριών είναι να διαπιστώσουν ότι η έννοια των μεταναστών δεν συνδέεται μόνο με «ξένα», αλλά, αντίθετα, μπορεί να συνδέεται και με πολύ οικεία πρόσωπα.

- 9 -

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΙΣΤΟΡΙΑ ΜΙΑΣ ΠΡΟΣΦΥΓΙΑΣ ΚΑΙ ΤΑ ΕΠΑΚΟΛΟΥΘΑ ΤΗΣ»

Η Φυγή στην Αίγυπτο προσφέρει μια πολύ καλή δυνατότητα να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες, και μάλιστα όλων των ηλικιών, ότι η προσφυγιά και η μετανάστευση αποτελούν στρατηγική επιβίωσης από την αρχή της ιστορίας μας.

Επιπλέον, η ενασχόληση με αυτή την ενότητα βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να συνειδητοποιήσουν ότι με περιπτώσεις «προσφύγων» ασχολούμαστε πολύ συχνά ακόμη και στο πλαίσιο των μεγάλων μας εορτών.

Διδακτικό μέσο - αφόρμηση

- Η ιστορία του φύλλου εργασίας 9.1.
- Το χωρίο του φύλλου εργασίας 9.2.

Ερωτήματα

- Τι προκύπτει από την ιστορία αυτή σχετικά με τα αυτονόητα που επικρατούσαν σε προηγούμενες εποχές για τους πρόσφυγες;
- Πώς μπορούμε να φανταστούμε την εξέλιξη αυτής της ιστορίας στη σημερινή εποχή;
- Τι προκύπτει για τα αυτονόητα του πολιτισμού μας από το γεγονός ότι στο πρωτότυπο της εν λόγω ιστορίας (Καινή Διαθή-

κη) η Φυγή στη Γη της Αιγύπτου πραγματοποιείται έπειτα από εντολή του ίδιου του Θεού προς τον Ιωσήφ (δηλαδή δεν αποτελεί ανθρώπινη αλλά θεϊκή στρατηγική);

Συμπληρωματικά ή εναλλακτικά μπορεί να χρησιμοποιηθεί η ιστορία της Φυγής στην Αίγυπτο από την Καινή Διαθήκη, γλωσσικά όμως προσαρμοσμένη στις γνώσεις των μαθητών και των μαθητριών (φύλλο εργασίας 9.2), με ανάλογα για την ηλικία τους ερωτήματα.

Το συγκεκριμένο θέμα μπορεί να γίνει μάθημα με διαφορετικούς τρόπους –σε συνάρτηση με την τάξη, με την ανάγκη ή όχι προσκόλλησης στο βιβλίο, με την ύπαρξη ή μη άμεσων προβλημάτων αποδοχής ξένων παιδιών κ.λπ.

Επειδή αυτό ισχύει για όλες τις περιπτώσεις θεμάτων που ενδείκνυται για αντιρατσιστική εκπαίδευση, παρουσιάζουμε παρακάτω ενδεικτικά τρεις εκδοχές μαθήματος πάνω στο ίδιο θέμα που σχεδιάστηκαν από Κύπριους/-ες εκπαιδευτικούς.

Η Φυγή στην Αίγυπτο - Πρώτη Εκδοχή

Η λογική που διέπει το μάθημα αυτό είναι ότι, ξεκινώντας από την ιστορία του ίδιου του Χριστού, οι μαθητές και οι μαθήτριες ευαισθητοποιούνται ευκολότερα για τα προβλήματα των προσφύγων σήμερα.

ΒΑΣΙΚΟΣ ΣΚΟΠΟΣ

Να αποδέχονται τα παιδιά της τάξης όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως φυλής, χρώματος, γλώσσας κ.λπ.

ΣΤΟΧΟΙ

Επιδιώκεται τα παιδιά:

- Να γνωρίσουν τα γεγονότα της Φυγής στην Αίγυπτο.
- Να υποθέσουν το πώς αντιμετωπίστηκε ο Χριστός και η οικογένειά του στην Αίγυπτο.
- Να γνωρίσουν πτυχές της προσφυγοποίησης ανθρώπων σήμερα.
- Να συζητήσουν τρόπους αντιμετώπισης παιδιών που κατάγονται από άλλη χώρα.

ΜΕΣΑ

Εικόνα Φυγής προς την Αίγυπτο, χάρτης, εικόνες σύγχρονης προσφυγιάς, Καινή Διαθήκη.

ΠΟΡΕΙΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Αφόρμηση

Εικόνα Φυγής στην Αίγυπτο.



Προβληματισμός Ερωτήματα (ποιοι είναι, πού πάνε κ.λπ.)

Δίνεται και σχολιάζεται το κείμενο. Παράλληλα διαβάζεται και το πρωτότυπο. Μέσα από τη συζήτηση γίνεται αναφορά σε έννοιες της σημερινής πραγματικότητας: πρόσφυγας, μετανάστης.

Συζήτηση

- Λόγοι που τους ανάγκασαν να φύγουν.
- Δυσκολίες στη διαδρομή.
- Πώς τους αντιμετώπισαν οι Αιγύπτιοι.
- Επιστροφή.

Τα παιδιά υποδύονται διάφορους ρόλους: το ρόλο του πρόσφυγα, το ρόλο του Αιγυπτίου.

Στη συνέχεια το μάθημα μετατοπίζεται στη σύγχρονη πραγματικότητα έχοντας ως επίκεντρο την προσφυγιά.

ΕΙΚΟΝΕΣ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

- Λόγοι που αναγκάζουν σήμερα τους ανθρώπους να φεύγουν από την πατρίδα τους:
 - φτώχεια
 - πόλεμος
 - δικτατορία.
- Υπάρχουν παιδιά ανάμεσα στους πρόσφυγες στη χώρα μας;
- Ποια πρέπει να είναι η αντιμετώπισή τους εκ μέρους μας;
- Τι γίνεται στην πραγματικότητα;
- Πώς νιώθουν τα ίδια τα παιδιά και ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν;
- Αν ήμασταν εμείς στη θέση τους, πώς θα θέλαμε να μας αντιμετωπίζουν;
- Από το κείμενο που διαβάσαμε, τι προκύπτει ότι πρέπει να κάνουμε σε τέτοιες περιπτώσεις;

ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΕ ΑΛΛΑ ΚΕΙΜΕΝΑ

- Φιλοξενία του Αβραάμ.
- Παραβολή Καλού Σαμαρείτη.
- Ευαγγέλιο της Μέλλουσας Κρίσης (όπου αναφέρεται ότι, όταν συμπεριφέρεσαι καλά σε έναν ξένο, είναι σαν να συμπεριφέρεσαι καλά στον ίδιο το Χριστό).

ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΕ ΠΟΙΗΜΑΤΑ

(τα οποία αναφέρονται στην αδελφοσύνη των λαών)

- Αν όλα τα παιδιά της γης.
- Αδελφάκια όλου του κόσμου.

(Το σχέδιο του πρώτου μαθήματος ανήκει στους/στις εκπαιδευτικούς Ε. Μπύρου, Γ. Νεοπτόλεμου, Π. Νικολάου, Α. Οικονομίδου, Θ. Παντελή, Β. Παντζιαρά, Χ. Παντζιαρά, Ε. Παπαμιχαήλ, Μ. Παπαμιχαήλ, Π. Παπαμιχαήλ. Μικρές τροποποιήσεις έγιναν στο στάδιο της αξιολόγησης από τον Γ. Τσιάκαλο)

Η Φυγή στην Αίγυπτο - Δεύτερη Εκδοχή

Στο μάθημα αυτό η έμφαση δίνεται στην προσπάθεια να αναζητηθούν τα κίνητρα, ο τρόπος σκέψης και τα αισθήματα των προσώπων της ιστορίας.

ΣΤΟΧΟΙ

Επιδιώκεται τα παιδιά:

- Να γνωρίσουν τα γεγονότα της Φυγής στην Αίγυπτο.
- Να διακρίνουν την άσκηση ανθρωπίνης βίας πίσω από τον εκτοπισμό (σφαγή και εξαναγκασμός).

- Να σχολιάσουν τη θεϊκή παρέμβαση (προτροπή για φυγή) ως αντίθετη στη βία και ως μήνυμα αποδοχής των ξένων.
- Να επισημάνουν περιπτώσεις προσφύγων, μεταναστών και ξένων στον τόπο μας και να καταγράψουν τις συμπεριφορές που αναπτύσσονται απέναντί τους.

ΑΦΟΡΜΗΣΗ

Προβολή του αποσπάσματος της Φυγής στην Αίγυπτο από βιντεοταινία (*σημείωση*: το μάθημα εντάσσεται στην ενότητα των Χριστουγέννων και η προβολή της βιντεοταινίας συμβαδίζει με τα επιμέρους μαθήματα) ή επίδειξη αντίστοιχης εικόνας.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ

- Αυθόρμητα σχόλια σε μια άτυπη συζήτηση.
- Ανάγνωση από το εγχειρίδιο και υποστήριξη θέσεων (πληροφοριών) με αναφορές στο κείμενο.

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΕ ΟΜΑΔΕΣ

Δημιουργούνται τέσσερις μικτής ικανότητας ομάδες των έξι παιδιών η καθεμιά, αγόρια-κορίτσια, αυτόχθονες-πρόσφυγες/μετανάστες (αν υπάρχουν).

Όλες οι ομάδες καταπιάνονται με το ίδιο θέμα κάθε φορά. Η κάθε ομάδα έπειτα από συζήτηση καταλήγει σε μια κοινά αποδεκτή θέση, την ανακοινώνει και ακολουθεί γενική συζήτηση στην τάξη.

Α΄ Προβληματισμός

- Ποια ήταν τα κίνητρα του Ηρώδη που οδήγησαν στη σφαγή των νηπίων;
- Να καταγράψετε τις σκέψεις και τα συναισθήματά σας για τον Ηρώδη και τη Θεία Οικογένεια.

Β΄ Προβληματισμός

- Ήταν εύκολη η απόφαση συμμόρφωσης του Ιωσήφ και της Μαρίας προς τη θεία προτροπή να φύγουν στην Αίγυπτο; Ποιοι φόβοι υπήρχαν;
- Τι τους ενθάρρυνε να πάρουν την απόφαση αυτή; Ένωθαν ασφάλεια; Γιατί; Εσείς θα νιώθατε το ίδιο;

Γ΄ Προβληματισμός

- Γνωρίζετε ξένους (μεγάλους ή μικρούς) που ζουν στον τόπο μας; Πώς βρέθηκαν εδώ;
- Πώς τους αντιμετωπίζουν οι μεγάλοι;
- Πώς τους αντιμετωπίζετε εσείς;
- Είναι δικαιολογημένη η συμπεριφορά σας; Είναι σύμφωνη με τη θεϊκή εντολή;
- Ποια πρέπει να είναι η συμπεριφορά μας προς τους ξένους;

ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ

- Οι ομάδες ανακοινώνουν τα συμπεράσματά τους.
- Ακολουθεί γενική συζήτηση.

(Το σχέδιο του δεύτερου μαθήματος ανήκει στους/στις εκπαιδευτικούς Κ. Τηλεμάχου, Δ. Σκουρουμούνη, Θ. Τηλεμάχου, Μ. Πάππουλου. Μικρές τροποποιήσεις έγιναν στο στάδιο της αξιολόγησης από τον Γ. Τσιάκαλο)

Η Φυγή στην Αίγυπτο - Τρίτη Εκδοχή

Στο μάθημα αυτό ξεκινούμε με τη σύγχρονη πραγματικότητα και κατόπιν «χρησιμοποιούμε» την ιστορία της Φυγής στην Αίγυπτο για να οδηγήσουμε τα παιδιά σε προβληματισμό και τροποποίηση των αρχικών αντιλήψεων και στάσεων.

ΣΤΟΧΟΙ

Στο τέλος του μαθήματος οι μαθητές και οι μαθήτριες πρέπει να είναι σε θέση:

- Να αφηγούνται τα γεγονότα της ιστορίας/ διήγησης.
- Να εντοπίσουν τους λόγους της φυγής τότε και της μετανάστευσης/ μετακίνησης σήμερα.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι δεν υπάρχει κάτι μόνιμο και επομένως ο καθένας μας μπορεί να βρεθεί στην ίδια θέση.
- Να εξετάσουν τη στάση των αυτοχθόνων κατοίκων προς τους μετανάστες /πρόσφυγες.
- Να τοποθετήσουν τον εαυτό τους στη θέση ενός μετανάστη/μιας μετανάστριας και να ζήσουν νοερά κάποια περιστατικά από τη ζωή τους.

ΠΟΡΕΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ - ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Αφόρμηση

Για να προσανατολιστούν τα παιδιά, διαβάζεται ένα απόσπασμα από την επικαιρότητα (εφημερίδα ή περιοδικό) που αναφέρεται σε μετανάστες στη χώρα μας, προσέχοντας το συγκεκριμένο απόσπασμα να περιέχει απλώς πληροφορίες και όχι σχόλια. Επίσης μπορεί να προβληθεί ένα βίντεο με ανάλογες σκηνές. Στη συνέχεια τα παιδιά καλούνται να εκφράσουν ελεύθερα τις εντυπώσεις τους ή τα σχόλιά τους γι' αυτά που έχουν ακούσει ή έχουν δει, χωρίς παρέμβαση από τον /την εκπαιδευτικό.

- Στη συνέχεια γράφεται στον πίνακα η λέξη «ΞΕΝΟΣ». Ζητείται από τα παιδιά να αναφέρουν μία λέξη ή φράση που τους έρχεται στο νου όταν ακούν αυτή τη λέξη. Όσα λέγονται γράφονται στον πίνακα («μέθοδος ιδεοθύελλας»).
- Ακολουθεί προβληματισμός σχετικά με το κατά πόσο υπήρχαν ανάλογες καταστάσεις, δηλαδή άνθρωποι που για διάφορους λόγους μετανάστευαν και στο παρελθόν (κοντινό και μακρινό).
- Ακολουθεί ομαδική εργασία.

Τα παιδιά χωρίζονται σε πενταμελείς ομάδες. Κάθε ομάδα παίρνει ένα φωτοτυπημένο φυλλάδιο με την ιστορία της Φυγής στην Αίγυπτο, καθώς και μια παράλληλη ιστορία ενός σύγχρονου μετανάστη. Ο/η εκπαιδευτικός διαβάζει τα κείμενα με επιτοπισμένη ανάγνωση.

Οι ρόλοι στην κάθε ομάδα καθορίζονται από τα μέλη της. Τα μέλη της κάθε ομάδας συζητούν και εκφράζουν τις απόψεις τους γι' αυτά που αναφέρονται στα κείμενα.

Καταγράφουν, έπειτα από διερεύνηση, τις ομοιότητες και τις διαφορές ανάμεσα στις δύο περιπτώσεις, δίνοντας έμφαση:

- α. στους λόγους της φυγής·
- β. στις συνθήκες του ταξιδιού·
- γ. στις συνθήκες διαβίωσής τους στο νέο τόπο (για τη δεύτερη περίπτωση).

- Οι ομάδες ανακοινώνουν τα συμπεράσματα της εργασίας τους, τα οποία καταγράφονται στον πίνακα. Ακολουθεί συζήτηση κατά την οποία δίνεται έμφαση στις προαναφερθείσες παραμέτρους και κυρίως στον τρόπο αντιμετώπισης των μεταναστών. Ακολουθεί προβληματισμός για τη στάση που πρέπει να έχουμε απέναντι σε αυτά τα άτομα μέσα από άλλα αποσπάσματα της Παλαιάς και της Καινής Διαθήκης που αναφέρονται στους ξένους.
- Στη συνέχεια καλούνται παιδιά που τα ίδια, συγγενικά τους πρόσωπα ή γνωστοί τους είχαν ανάλογες εμπειρίες, να τις μοι-

ραστούν (μόνον αν θέλουν!) με τους υπόλοιπους μαθητές και μαθήτριες.

- Τα παιδιά, μόνα τους ή σε ζεύγη, γράφουν ένα μικρό κείμενο, στο οποίο συνεχίζουν την ιστορία της φυγής και παρουσιάζουν τους φόβους που είχαν, την αντιμετώπιση των ντόπιων και τα συναισθήματά τους.
- Δραματοποίηση.

Έπειτα τα παιδιά καλούνται να επιλέξουν ένα από τα παρακάτω θέματα και να συγγράψουν κείμενα τα οποία μπορούν να δραματοποιηθούν. Τα παιδιά εργάζονται ομαδικά και στη συνέχεια κατανέμουν τους ρόλους. Τα θέματα αναφέρονται στους σύγχρονους μετανάστες. Πιθανά θέματα και πλαίσια δράσης μπορεί να είναι:

– «Πρώτη μέρα ενός ξένου παιδιού στο σχολείο» (στη μέση της σχολικής χρονιάς).

– «Αναζήτηση εργασίας».

– «Αναζήτηση και εξεύρεση κατοικίας – Οι γείτονες».

Τα παιδιά παρουσιάζουν τα δραματοποιημένα στιγμιότυπά τους.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Ως τελική δραστηριότητα θα μπορούσαμε να επανέλθουμε στο αρχικό ερώτημα για την έννοια «ξένος» και να διαβάσουμε αυτά που ακούστηκαν, διαγράφοντας όσα απορρίπτουμε, βάζοντας ερωτηματικό σε αυτά που αμφισβητούμε και προσθέτοντας νέες λέξεις που πιθανόν αναφέρουν τα παιδιά. Κατ' αυτό τον τρόπο διαπιστώνουμε πόσο κάποιες απόψεις έχουν αναθεωρηθεί.

(Το σχέδιο του τρίτου μαθήματος ανήκει στους/στις εκπαιδευτικούς Μ. Κουμίδου, Κ. Κουρτελλάρη, Π. Κωνσταντίνου, Α. Λαπαθιώτου, Φ. Λοϊζου, Μ.Α. Μάγο, Μ.Κ. Μάγο, Δ. Μέσσιου, Κ. Μέσσιου. Μικρές τροποποιήσεις έγιναν στο στάδιο της αξιολόγησης από τον Γ. Τσιάκαλο)



Φύλλο εργασίας 9.1

Να συζητηθεί η «Ιστορία μιας προσφυγιάς και τα επακόλουθά της».

«Πριν από δύο χιλιάδες χρόνια ένα νεαρό ζευγάρι από την Παλαιστίνη μπροστά στον κίνδυνο να κατασφαγιασθεί το νεογέννητο μωρό του από τους στρατιώτες ενός εξουσιομανή ηγεμόνα που πήρε την απόφαση να σφάζει όλα τα μωρά για να μην απειληθεί ο θρόνος του αναγκάστηκε να καταφύγει στην Αίγυπτο. Εκεί ο άνδρας, η γυναίκα και το βρέφος τους παρέμειναν ως πρόσφυγες περιμένοντας πότε θα αλλάξουν οι πολιτικές συνθήκες στη χώρα τους. Μόνον όταν εξέλειπαν οι λόγοι που τους ανάγκασαν να μεταναστεύσουν επέστρεψαν στην πατρίδα. Όμως, ακόμη και τότε δεν εγκαταστάθηκαν στον τόπο καταγωγής τους, επειδή φοβούνταν πολιτικές διώξεις.

Η ιστορία της Φυγής στην Αίγυπτο γιορτάζεται σε πολλά μέρη του κόσμου, ιδιαίτερα στην Ευρώπη, ως ένα από τα σημαντικότερα γεγονότα στην ιστορία της ανθρωπότητας».



Φύλλο εργασίας 9.2

Κατά Ματθαίον, Κεφ. β´ 13-15: «Ιδού, άγγελος Κυρίου φαίνεται κατ' όναρ εις τον Ιωσήφ, λέγων, Εγερθείς παράλαβε το παιδίον και την μητέρα αυτού, και φεύγε εις Αίγυπτον και έσο εκεί εωσού είπω σοι· διότι μέλλει ο Ηρώδης να ζήτηση το παιδίον, δια να απολέση αυτό. Ο δε εγερθείς παρέλαβε το παιδίον και την μητέρα αυτού δια νυκτός, και ανεχώρησεν εις Αίγυπτον και ήτο εκεί έως της τελευτής του Ηρώδου».



Φύλλο εργασίας 9.3

Αδελφάκια όλου του κόσμου

Αδελφάκια όλου του κόσμου
μαύρα, κίτρινα, λευκά,
νιώθω να φουντώνει εντός μου
της αγάπης η φωτιά.

Κινεζάκια με ματάκια
πονηρούτσικα λοξά
και σγουρόμαλλα νεγράκια
με κορμάκια μελαμψά.

Ευρωπαϊοί πιτσιρίκοι
Ινδιάνοι, Αμερικάνοι
σ' όλους μας η γη ανήκει
σ' όλους το ψωμί της φτάνει.

Μη δεν παίζετε όλο χάρη
το κρυφτούλι σαν κι εμάς,
μάνας δεν είστε καμάρι
των δασκάλων σας μπελάς;

Δε σκαρώνετε αστεία,
σκανδαλάκια ζαβολιές,
δεν πετάτε τα βιβλία
σαν μυρίζουν λιχουδιές;

Σ' όποια μάκρη σ' όποια πλάτη
σε βοριά και σε νοτιά
μαύρο ή γαλανό το μάτι
μια η ανθρώπινη καρδιά.



ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: «ΘΕΩΡΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΞΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΑ»

- Να συγκριθεί το χωρίο «Πάντες γαρ υμείς εις έστε εν Χριστώ Ιησού» (Γαλ. γ΄ 28) με το στίχο του Ομήρου (*Οδύσσεια*, β΄ 207): «προς γαρ Διός εισίν άπαντες Ξεϊνοι».
- Να βρεθούν και να παρουσιαστούν χωρία της *Οδύσσειας* και της Αγίας Γραφής, στα οποία θεϊκοί απεσταλμένοι εμφανίζονται με τη μορφή «ξένων» (π.χ. η Αθηνά στο παλάτι του Οδυσσέα και η φιλοξενία του Αβραάμ).
Να συζητηθεί αν το γεγονός ότι οι θεϊκοί απεσταλμένοι εμφανίζονται με τη μορφή ξένων αποκαλύπτει κάτι για την αντιμετώπιση των ξένων στην αρχαιότητα.
- Συμπληρωματικά ή εναλλακτικά να χρησιμοποιηθεί κάποιο μεγαλύτερο απόσπασμα από την *Οδύσσεια*, για να καταδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο οι αρχαίοι Έλληνες αντιμετώπιζαν το θέμα της φιλοξενίας στην καθημερινή τους ζωή.



Φύλλο εργασίας 10.1

ΟΔΥΣΣΕΙΑ (Δ΄ ραψωδία)

Στη Σπάρτη έχουν φτάσει δύο ξένοι (ο Τηλέμαχος και ο Πεισίστρατος, ο γιος του Νέστορα), κι ο Ετεωνέας συζητά με τον Μενέλαο.

«Ξείνω δη τινέ τώδε, διοτρεφές ω Μενέλαε,
άνδρε δύω, γενεή δε Διός μεγάλοιο έικτον.
Αλλ΄ είπ΄ η σφώϊν καταλύσομεν ωκέας ίππους,

ή άλλον πέμπωμεν ικανέμεν, ος κε φιλήση».
Τον δε μέγ' οχθήσας, προσέφη ξανθός Μενέλαος:
«Ου μεν νήπιος ήσθα, Βοηθοΐδη Ετεωνεύ,
το πριν· ατάρ μεν νυν γε παις ως νήπια βάζεις.
Η μεν δη νώϊ ξενήϊα πολλά φαγόντε
άλλων ανθρώπων δεύρ' ικομεθ', αι κε πόθι Ζευς
εξοπίσω περ παύση οϊζύος. Αλλά λύ' ίππους
ξείνων, ες δ' αυτούς προτέρω άγε θοινηθήναι».

Το ίδιο κείμενο σε μετάφραση Δ.Ν. Μαρωνίτη:

«Κάποιοι, δυο ξένοι, αρχοντικέ Μενέλαε,
νέοι που μοιάζει η φύτρα τους να κρέμεται από τον μεγάλο Δία.
Και τώρα πες μου, να τους ξεπεζέψουμε τα γρήγορα άλογα
ή να τους ξαποστείλουμε να παν αλλού, αν άλλος ήθελε να τους
φιλέψει».

Αλλά ο ξανθός Μενέλαος τον αποπήρε με βαριά αγανάκτηση:
«Ετεωνέα, του Βοηθού γιε, δεν ήσουν άλλοτε τόσο μωρός
στο παρελθόν· μα να που τώρα ανόητα μιλάς, σαν άμυαλο παιδί.
Μόλο που ξέρεις πως χορτάσαμε, εγώ κι εσύ, δείπνα πολλά
φιλόξενα σ' άλλους ανθρώπους, προτού γυρίσουμε στα μέρη
μας, ελπίζοντας να μας γλιτώσει ο Δίας κάποτε από τη συμφορά.
Λύσε λοιπόν των ξένων τα' άλογα και πέρασε τους μέσα να χαρούν
το φαγοπότι μας».



ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΣΤΟ ΘΕΜΑ «ΕΙΝΑΙ ΕΠΙΚΙΝΔΥΝΟΙ ΟΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ;»

Στο πρώτο μέρος του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* διαπιστώσαμε ότι αφετηρία του ρατσισμού είναι ο φόβος. Οι άνθρωποι φοβούνται ότι από την παρουσία των μεταναστών και των προσφύγων κινδυνεύουν αγαθά που θεωρούν σημαντικά στη ζωή τους.

Για την καταπολέμηση του ρατσισμού, είναι απαραίτητο ο φόβος να αντιμετωπιστεί με βάση στοιχεία που δείχνουν ότι είναι:

- αποτέλεσμα προκαταλήψεων, και
- αδικαιολόγητος.

Παιδαγωγική πρόθεση

Η παιδαγωγική πρόθεση συνίσταται στην αντιμετώπιση εκ μέρους των μαθητών/-τριών απόψεων, σύμφωνα με τις οποίες από την παρουσία μεταναστών και προσφύγων διακυβεύονται σημαντικά αγαθά των ντόπιων πολιτών.

Διδακτικοί στόχοι

Οι διδακτικοί στόχοι είναι οι εξής:

- Να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι γενικευμένες απόψεις για μετανάστες και πρόσφυγες είναι λογικά ανεπίτρεπτες και ότι, όταν υπάρχουν και επηρεάζουν τη συμπεριφορά των ανθρώπων, συμβάλλουν στη δημιουργία και αναπαραγωγή επικίνδυνων καταστάσεων.

- Να γνωρίσουν ότι η εγκληματικότητα, που αποτελεί στη χώρα μας θέμα αιχμής όσων αντιστρατεύονται την παρουσία μεταναστών και προσφύγων, υπό ομαλές συνθήκες δεν αποτελεί γνώρισμα αυτών των ομάδων. Όταν πράγματι υπάρχει, τότε είναι επακόλουθο της έλλειψης εκ μέρους της πολιτείας μέτρων για τη νόμιμη διαβίωση των μεταναστών ή/και την ένταξή τους στην κοινωνία.
- Να διαπιστώσουν ότι απόψεις περί επικινδυνότητας των μεταναστών και των προσφύγων έχουν διατυπωθεί σήμερα στη χώρα μας ως επιχειρήματα για την παρουσία Ευρωπαίων, ακόμη και Ελλήνων, μεταναστών σε άλλες χώρες και σε άλλες εποχές, και αποδείχθηκαν λανθασμένες.
- Να διαπιστώσουν ότι κανένα από τα αγαθά που είναι σημαντικά στη ζωή των σύγχρονων ανθρώπων –ούτε όσα αναφέρονται στις υλικές ούτε όσα αναφέρονται στις πνευματικές ανάγκες– δεν κινδυνεύει από την παρουσία των μεταναστών και των προσφύγων. Αντίθετα, πολλά από αυτά εξασφαλίζονται με την παρουσία τους.

Οι διδακτικές ενότητες που ακολουθούν είναι ενδεικτικές για τον τρόπο οργάνωσης του μαθήματος.

Η βασική λογική που διέπει την εκπαιδευτική διαδικασία και σε αυτό τον τομέα είναι ότι:

- Το πρόβλημα παρουσιάζεται αρχικά σε άλλες εποχές πρώτα σε άλλες χώρες και έπειτα στην Ελλάδα.
Από την παρουσίαση εξάγεται το συμπέρασμα ότι οι φόβοι εκείνης της εποχής ήταν αδικαιολόγητοι. Έμμεσα προκύπτει ότι είναι αδικαιολόγητες και οι γενικευμένες αρνητικές αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές των ανθρώπων.
- Οι πρόσφυγες που αναφέρονται ως παράδειγμα είναι οι Έλληνες –στο εξωτερικό ή στην Ελλάδα.

- Οι πρόσφυγες μετατρέπονται για τους μαθητές και τις μαθήτριες από «ξένοι» σε «οικείοι» («πρόσφυγες ήταν οι δικοί μας συγγενείς»).
- Οι γνώσεις που κατακτώνται στις προηγούμενες ενότητες χρησιμοποιούνται για να κατανοηθούν τα σύγχρονα φαινόμενα της μετανάστευσης και της προσφυγιάς στη χώρα μας.
Ο σχεδιασμός των μαθημάτων που παρουσιάζεται στη συνέχεια είναι ενδεικτικός –ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά τα μοντέλα διδασκαλίας.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
**«ΟΙ ΑΜΕΡΙΚΑΝΟΙ ΑΝΗΣΥΧΟΥΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΓΚΛΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΤΟ ΕΤΟΣ 1929»**

ΑΡΧΙΚΟ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

Στην *ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ* «Ο Ιός», 21 Μαρτίου 1998, δημοσιεύτηκε το παρακάτω κείμενο, το οποίο αναφέρεται στις απόψεις που επικρατούσαν στις ΗΠΑ σχετικά με την εγκληματικότητα των Ελλήνων μεταναστών τη δεκαετία του 1920:

«Είτε το θέλουμε είτε όχι, οι Έλληνες ήταν ο μεγάλος πονοκέφαλος της αστυνομίας της Νέας Υόρκης το Μεσοπόλεμο. Η εγκληματική τους δράση σκορπούσε πανικό στους φιλήσυχους πολίτες, που ζητούσαν απεγνωσμένα τη βοήθεια της αστυνομίας και κατηγορούσαν για ανικανότητα τις δικωκτικές αρχές της χώρας».

Ο λόγος ύπαρξης των παραπάνω απόψεων καταδεικνύεται στους δύο πίνακες που παρουσιάζονται στο φύλλο εργασίας 11.1.

- Ο πρώτος πίνακας δείχνει τον αριθμό των ατόμων που κατηγορήθηκαν επί 100.000 κατοίκων της ίδιας κατηγορίας πληθυσμού άνω των 18 ετών το 1929 στην Πολιτεία της Νέας Υόρκης.
- Ο δεύτερος πίνακας δείχνει τη σειρά των διάφορων εθνοτήτων στην αντίστοιχη κατηγορία εγκληματικότητας συνολικά σε 31 πόλεις με πληθυσμό άνω των 100.000 κατοίκων, καθώς και στο Σικάγο.

ΠΟΡΕΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

- Να διαβαστούν το κείμενο και οι πίνακες.

- Να συζητηθούν το κείμενο και οι πίνακες σε σχέση με το εάν οι φόβοι των Αμερικανών πολιτών ήταν δικαιολογημένοι, και να καταγραφούν τα συμπεράσματα των μαθητών και των μαθητριών. Κατόπιν να δοθούν συμπληρωματικά, σε φύλλα εργασίας:
 - (φύλλο εργασίας 11.2) η άποψη του εγκληματολόγου Thorsten Sellin για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να αξιολογούμε στοιχεία όπως τα σχετικά με την εγκληματικότητα των Ελλήνων και των άλλων μεταναστών στη Νέα Υόρκη (όπως δημοσιεύεται στην *ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ*, 21 Μαρτίου 1998), και
 - (φύλλο εργασίας 11.3) η άποψη που εξέφρασε για το ίδιο θέμα ο πρόεδρος του Συμβουλίου Απόδημου Ελληνισμού, Άντριου Άθενς (συνέντευξη στον Θανάση Λάλα, *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 24 Μαΐου 1998).
- Μετά την ανάγνωση των νέων κειμένων να συζητηθούν ξανά τα προηγούμενα συμπεράσματα των μαθητών και των μαθητριών (πώς αξιολογούνται μετά την ανάγνωση των κειμένων;).
- Πώς εκτιμώνται σήμερα οι απόψεις των Αμερικανών πολιτών εκείνης της εποχής σε συνδυασμό με το γεγονός ότι, μόλις μια γενιά αργότερα, ένα παιδί Ελλήνων μεταναστών εκείνης της περιόδου ο Mike Doukakis διεκδίκησε ως υποψήφιος του Δημοκρατικού Κόμματος το αξίωμα του Προέδρου των ΗΠΑ;



Φύλλο εργασίας 11.1

Αριθμός των ατόμων που κατηγορήθηκαν επί 100.000 κατοίκων της ίδιας κατηγορίας πληθυσμού άνω των 18 ετών το 1929 στην Πολιτεία της Νέας Υόρκης (εθνότητες με το υψηλότερο ποσοστό συμμετοχής στο σύνολο των εγκλημάτων)					
Αδικήματα	Έλληνες	Ιταλοί	Ρώσοι	Πολωνοί	Γάλλοι
Σύνολο αδικημάτων	779,5	344,0	189,0	173,3	141,1
Ανθρωποκτονίες	116,4	9,7	3,4	5,4	2,8
Βιασμοί	38,8	22,2	7,1	5,8	5,5
Ληστείες	28,2	23,7	8,1	10,1	11,1
Επιθέσεις	232,7	95,5	44,8	62,0	27,7
Διαρρήξεις	24,7	22,0	14,3	17,0	13,8
Κλοπές	102,3	35,9	51,3	28,5	38,7
Οπλοκατοχή	28,2	63,3	8,5	10,1	16,6
Σεξουαλική Βία	7,1	11,1	5,1	3,6	8,3
Ναρκωτικά	14,1	V	1,9	0,7	
Λοιπά αδικήματα	162,3	30,7	24,6	15,2	5,5

Εγκληματικότητα μεταναστών στις ΗΠΑ (1929) (σειρά σύμφωνα με το ποσοστό συμμετοχής κάθε εθνότητας)		
	31 πόλεις (με πληθυσμό άνω των 100.000 κατοίκων)	Σικάγο
1	Έλληνες	Ιταλοί
2	Λιθουανοί	Έλληνες
3	Πολωνοί	Λιθουανοί
4	Ιταλοί	Πολωνοί
5	Γιουγκοσλάβοι	Ρώσοι
6	Σκανδιναβοί	Αυστριακοί
7	Αυστριακοί	Τσεχοσλοβάκοι
8	Ρώσοι	Γερμανοί
9	Τσεχοσλοβάκοι	Ούγγροι
10	Ιρλανδοί	Σκανδιναβοί



Φύλλο εργασίας 11.2

Thorsten Sellin:

«Υπάρχουν πολλές αποδείξεις ότι ο μετανάστης είναι αντικείμενο διαφορετικής μεταχείρισης από τη διοίκηση και τη Δικαιοσύνη. Αυτό οφείλεται εν μέρει στην οικονομική και κοινωνική του κατάσταση. Ό,τι και να συμβαίνει, υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες να συλληφθεί και να καταδικαστεί ένας μετανάστης παρά ένας γηγενής αυτής της χώρας. Και όταν συλλαμβάνεται, είναι πιθανότερο να καταδικαστεί με μεγαλύτερη ποινή ο μετανάστης παρά ο γηγενής. Όταν κάποιος ανήκει σε μια ομάδα μεταναστών –ειδικά όταν η κοινωνική α-

πόσταση ανάμεσα σε αυτή την ομάδα και την ομάδα που κυριαρχεί στην κοινωνία είναι σημαντική τα ποσοστά εγκληματικότητας είναι τεχνητά αυξημένα και ο ερευνητής οφείλει να το λαμβάνει υπόψη».

(Από την εφημερίδα ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 21 Μαρτίου 1998)



Φύλλο εργασίας 11.3

Θανάσης Λάλας: Φαντάζομαι πώς θα βλέπετε εσείς τώρα αυτά που γίνονται εδώ με τους Αλβανούς, ε; Σας θυμίζει αυτή η κατάσταση τους Έλληνες στην Αμερική τα πρώτα χρόνια;
Άντριου Άθενς: Όχι. Οι Έλληνες στην Αμερική ήσαν σοβαροί και δουλεύανε σα σκυλιά για ένα σκοπό: για την οικογένειά τους και για τα παιδιά τους, για να μπορούν να τα στείλουν στο σχολείο. Γι' αυτό και οι Αμερικανοί είχαν μεγάλο σέβας για τους Έλληνες. Λέγανε, οι άνθρωποι αυτοί είναι οικογενειάρχες, αυστηροί, τα παιδιά τους είναι καλά παιδιά, ξέρουνε να τα κρατάνε κοντά τους.

Θανάσης Λάλας: Δεν υπήρχαν κρούσματα Ελλήνων, οι οποίοι έκαναν «κακά» πράγματα;

Άντριου Άθενς (κατηγορηματικά): Όχι. Εκτός αν μιλήσουμε για τους Κρητικούς, οι οποίοι σκότωναν. Άμα τον πειράξεις τον Έλληνα, τότε αγριεύει.

(Από την εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, 24 Μαΐου 1998)



**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΟΙ ΕΛΛΗΝΕΣ ΑΝΗΣΥΧΟΥΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΓΚΛΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΤΩΝ ΑΛΒΑΝΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΤΟ ΕΤΟΣ 1998»**

Για τη διαπραγμάτευση αυτής της ενότητας είναι απαραίτητο να έχει προηγηθεί η διδασκαλία της προηγούμενης (σχετικά με την εγκληματικότητα των Ελλήνων μεταναστών στις ΗΠΑ).

- Στις εφημερίδες έχουν δημοσιευτεί πίνακες σχετικά με την εγκληματικότητα των ξένων στην Ελλάδα. Τα στοιχεία που περιλαμβάνονται σε αυτούς είναι εκείνα που κάνουν πολλούς ανθρώπους να ανησυχούν και να θεωρούν τους μετανάστες και τους πρόσφυγες ιδιαίτερα επικίνδυνους.

Ορισμένοι από τους πίνακες αυτούς παρουσιάζονται στο φύλλο εργασίας 12.1.

- Να μελετηθούν οι πίνακες, να καταγραφούν και να ερμηνευθούν τα στοιχεία που παρουσιάζονται σε αυτούς.
- Να συζητηθούν οι πίνακες σε σχέση με το εάν οι φόβοι των Ελλήνων πολιτών είναι δικαιολογημένοι.
- Να συγκριθούν οι πίνακες με τους πίνακες για τις ΗΠΑ (της προηγούμενης ενότητας) και να διερευνηθεί η δυνατότητα που μας δίνουν τέτοιοι πίνακες να εξαγάγουμε συμπεράσματα για το «βαθμό επικινδυνότητας» συγκεκριμένων εθνικών ομάδων.
- Να καταγραφούν οι εντυπώσεις των μαθητών και μαθητριών από τις απόψεις ορισμένων Ελλήνων πολιτών περί «ιδιαίτερα υψηλής εγκληματικότητας των Αλβανών μεταναστών», όταν τις συγκρίνουν με τις αντίστοιχες απόψεις Αμερικανών πολιτών περί «ιδιαίτερα υψηλής εγκληματικότητας των Ελλήνων μεταναστών» (που διατυπώνονταν εβδομήντα χρόνια νωρίτερα).
- Βάσει του φύλλου εργασίας 12.2 να συζητηθεί ο ρόλος των

μέσων μαζικής ενημέρωσης στη διαμόρφωση της κοινής γνώ-
μης σχετικά με την εγκληματικότητα των μεταναστών.



Φύλλο εργασίας 12.1

Πίνακας
Συλληφθέντες για σοβαρά αδικήματα στην περίοδο 1992-1996 κατά εθνικότητα
(Πηγή: Υπουργείο Δημόσιας Τάξης, 30/10/1997)

ΑΝΘΡΩΠΟΚΤΟΝΙΕΣ					
	Σύνολα		Δράστες		
	Υποθέσεων	Δραστών	Έλληνες	Αλβανοί	Άλλοι
1992	137	265	231	20	14
1993	150	291	257	16	18
1994	133	278	244	24	10
1995	151	268	228	40	0
1996	169	303	241	43	19

ΝΑΡΚΩΤΙΚΑ					
	Σύνολα		Δράστες		
	Υποθέσεων	Δραστών	Έλληνες	Αλβανοί	Άλλοι
1992	2024	3293	3058	3	232
1993	1577	2436	2247	15	174
1994	1837	2915	2676	68	171
1995	2930	4360	4047	203	110
1996	4272	6288	5690	411	187

ΑΝΤΙΣΤΑΣΗ					
	Σύνολα		Δράστες		
	Υποθέσεων	Δραστών	Έλληνες	Αλβανοί	Άλλοι
1992	318	404	383	17	4
1993	236	309	288	11	10
1994	243	307	292	15	0
1995	183	241	220	5	16
1996	152	200	176	6	18

ΠΕΡΙ ΑΡΧΑΙΟΤΗΤΩΝ					
	Σύνολα		Δράστες		
	Υποθέσεων	Δραστήων	Έλληνες	Αλβανοί	Άλλοι
1992	228	279	261	2	16
1993	241	281	245	0	36
1994	240	238	210	2	26
1995	195	250	219	0	31
1996	149	216	203	4	0

ΚΛΟΠΕΣ					
	Σύνολα		Δράστες		
	Υποθέσεων	Δραστήων	Έλληνες	Αλβανοί	Άλλοι
1992	50626	8486	7693	468	325
1993	54181	8913	7990	507	416
1994	57343	8455	7228	498	729
1995	74236	8751	6918	571	1262
1996	76197	6166	4916	654	596

ΛΗΣΤΕΙΕΣ					
	Σύνολα		Δράστες		
	Υποθέσεων	Δραστήων	Έλληνες	Αλβανοί	Άλλοι
1992	883	752	625	105	22
1993	883	763	659	61	43
1994	717	459	371	53	35
1995	825	466	339	66	61
1996	1116	498	405	72	21

ΑΠΑΤΕΣ					
	Σύνολα		Δράστες		
	Υποθέσεων	Δραστήων	Έλληνες	Αλβανοί	Άλλοι
1992	599	418	400	8	10
1993	489	442	427	2	13
1994	511	406	390	2	14
1995	499	421	406	1	14
1996	580	451	419	2	30



Φύλλο εργασίας 12.2

ΜΜΕ και ξένοι

(Του Σταύρου Θεοδωράκη, περιοδικό ΚΛΙΚ, Μάιος 1998)

«Το 1996, σε σύνολο 262.693 δραστών όλων των κατηγοριών εγκλήματος, οι 252.604 ήταν Έλληνες και οι 10.089 ξένοι (στην πλειοψηφία τους Αλβανοί). Οι ξένοι συμμετέχουν συχνότερα στα αδικήματα κατά της ιδιοκτησίας (ληστείες, κλοπές) και σπανιότερα σε εγκλήματα κατά της ζωής (ανθρωποκτονίες, απόπειρες φόνων, σωματικές βλάβες).

»Και τι είναι 10.089 ξένοι δράστες στο σύνολο των 262.693 δραστών; Ούτε το 5% δεν είναι... Λάθος συλλογισμός.

»Η εγκληματικότητα που προέρχεται από αλλοδαπούς (Αλβανούς εν προκειμένω) δεν είναι ανάλογη των αδικημάτων που διαπράττουν, αλλά ισούται με τον αριθμό των αδικημάτων πολλαπλασιαζόμενο με τον αριθμό των ΜΜΕ που λειτουργούν εν Ελλάδα. Αναλυτικότερα: εγκληματικότητα Αλβανών = αριθμός αδικημάτων X (5 κανάλια + 18 εφημερίδες + 10 ραδιόφωνα).

«Μπορεί η Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, οι νόμοι (των Ελλήνων), οι κώδικες (του Εθνικού Ραδιοτηλεοπτικού Συμβουλίου) να απαγορεύουν στους δημοσιογράφους να προσδιορίζουν τη φυλή, το θρήσκευμα, την εθνικότητα του δράστη, ουδείς όμως το τηρεί».



– 13 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΑΠΕΙΛΟΥΝ ΟΙ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ ΤΟΥ ΕΘΝΟΥΣ;»**



Φύλλο εργασίας 13.1

Ο εφευρέτης του τηλέγραφου, Samuel F.B. Morse, σε ένα μικρό βιβλίο του με τίτλο *A Foreign Conspiracy Against the Liberties of the United States* (Μια συννομωσία ξένων κατά των ελευθεριών των Ηνωμένων Πολιτειών) το 1834 καταφέρεται κατά της μετανάστευσης καθολικών (κυρίως Ιρλανδών και Γερμανών) στις ΗΠΑ, υποστηρίζοντας ότι πραγματοποιείται κατόπιν σχεδίου του Πάπα της καθολικής εκκλησίας με στόχο την υπονόμευση των ελευθεριών των ΗΠΑ.

- Να συζητηθεί και να αξιολογηθεί το γεγονός. Συμπληρωματικά, να αξιολογηθεί το γεγονός ότι ο θεολόγος Lyman Beecher στηριζόμενος στο βιβλίο του Morse ζήτησε, ένα χρόνο αργότερα (1835) με ένα δικό του βιβλίο (*Plea for the West*), τη μεταφορά όλων των καθολικών μεταναστών στις υπανάπτυκτες περιοχές της (Άγριας) Δύσης, για να ζουν χωριστά από τους υπόλοιπους κατοίκους των ΗΠΑ.
- Να διερευνηθεί εάν υπάρχουν παρόμοιες απόψεις στην Ελλάδα σε σχέση με τους μετανάστες που έχουν έλθει πρόσφατα στη χώρα μας.



– 14 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΜΟΝΟ ΣΕ ΣΠΙΤΙΑ ΑΛΒΑΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ
ΕΧΩ ΖΗΣΕΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΡΕΠΕΙΑ, ΤΗ ΝΟΙΚΟΚΥΡΟΣΥΝΗ
ΚΑΙ ΤΗ ΖΕΣΤΑΣΙΑ»**

- Να διαβαστεί, από το φύλλο εργασίας, απόσπασμα από άρθρο του Π. Ευθυμίου (εφημερίδα *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 12 Οκτωβρίου 1997).
- Να καταγραφούν οι διαφοροποιήσεις του αρθρογράφου ως προς τη συμπεριφορά των Αλβανών μεταναστών και προσφύγων στην Ελλάδα.
- Να καταγραφούν οι ομοιότητες των Αλβανών με τους Έλληνες.
- Να διερευνηθεί και να τεκμηριωθεί η άποψη του αρθρογράφου ότι «η Ελλάδα μόνον ωφελημένη θα είναι από την πλήρη και προνομιακή μάλιστα ένταξη των Αλβανών οικονομικών προσφύγων στον οικονομικό και κοινωνικό ιστό της χώρας».



Φύλλο εργασίας 14.1

«Είναι λοιπόν γεγονός ότι η συντριπτική πλειονότητα των περίπου 250.000 Αλβανών, που εναλλάσσονται σε μόνιμη ή εποχική απασχόληση στην Ελλάδα, δεν είναι τίποτε λιγότερο και τίποτε περισσότερο από τους Έλληνες οικονομικούς μετανάστες των περασμένων δεκαετιών. Μάλιστα, θα μπορούσε κανείς να παρατηρήσει ότι οι άνθρωποι αυτοί διαθέτουν και το

ήθος των τότε συμπατριωτών μας. Προσωπικά, τα τελευταία χρόνια, μόνο σε σπίτια Αλβανών οικονομικών προσφύγων έχω ζήσει την αξιοπρέπεια, τη νοικοκυροσύνη και τη ζεστασιά, την οποία βίωνα κανείς παντού στην Ελλάδα το '50 και το '60, για να αρχίσει να γίνεται ωχρή ανάμνηση από τις δεκαετίες του '70 και μετά.

»Είναι επίσης ακριβές ότι οι επιστημονικά ελεγμένες στατιστικές της εγκληματικότητας δεν εμφανίζουν τους Αλβανούς ως ιδιαίτερους συντελεστές της γενικής αύξησής της. Οι Αλβανοί συμβάλλουν κατά ένα μεγάλο ποσοστό στην αύξηση της συνήθους παραβατικότητας (κλοπές κ.λπ.), αλλά έχουν και ένα ισχυρό μερίδιο στην αύξηση ορισμένων ακραίων και βαρέων εγκλημάτων (φόνοι, απαγωγές, εμπορία ναρκωτικών κ.λπ.).

»Τίποτε δε θα δικαιολογούσε τη λογική του πογκρόμ, όχι μόνο λόγω ανάγκης να μην υποκύπτει μια κοινωνία σε ρατσιστικά στερεότυπα, αλλά από την κοινή λογική: η Ελλάδα μόνον ωφελημένη θα είναι από την πλήρη και προνομιακή μάλιστα ένταξη των Αλβανών οικονομικών προσφύγων στον οικονομικό και κοινωνικό ιστό της χώρας.

»Υπάρχει όμως μια κρίσιμη διαφορά: η φτώχεια και οι ιδιαιτερότητες της Αλβανίας έχουν δημιουργήσει στη γειτονική χώρα μια ισχυρή, όσο και πρωτόγονη «μαφία». Ένα κομμάτι μάλιστα των Αλβανών προσφύγων στην Ελλάδα έχει καταφύγει στη χώρα μας ακριβώς για να γλιτώσει από την καταπίεση αυτών των ένοπλων συμμοριών, που λυμαίνονται την αλβανική ύπαιθρο. Αυτές οι συμμορίες «αλωνίζουν» σήμερα ελεύθερα όλη τη συνοριακή γραμμή, έχοντας οδηγήσει τους Έλληνες κατοίκους των εγκαταλελειμμένων βόρειων περιοχών σε απελπισία».

(Από την εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, 12 Οκτωβρίου 1997)



– 15 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΚΙΝΔΥΝΕΥΕΙ Η ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΜΑΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ
ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ;»**

Ορισμένοι εκφράζουν την άποψη ότι από τη μετανάστευση που οδηγεί στη δημιουργία μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας κινδυνεύει η πολιτισμική ταυτότητα των Ελλήνων.

- Να αξιολογηθεί η παραπάνω άποψη σε σχέση με τη συμβολή των Ελλήνων της Αλεξάνδρειας και της Κωνσταντινούπολης οι οποίοι έζησαν και δημιούργησαν στο πλαίσιο πολυπολιτισμικών κοινωνιών στον ελληνικό πολιτισμό.

Να χρησιμοποιηθεί σχετικά, από το φύλλο εργασίας 15.1, το αυτοβιογραφικό κείμενο του Κωνσταντίνου Π. Καβάφη (δημοσιευμένο το 1924 στο πανηγυρικό τεύχος του περιοδικού *Νέο Τέχνη*).

Να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά, από το φύλλο εργασίας 15.2, το παρακάτω απόσπασμα του Γ.Π. Σαββίδη σε σχέση με τις πληροφορίες που παίρνουμε για τις πόλεις στις οποίες υπήρχε λογοτεχνική δραστηριότητα του Καβάφη και άλλων Ελλήνων.

- Να αξιολογηθεί με τον ίδιο τρόπο η πολυπολιτισμική περίοδος της Θεσσαλονίκης.



Φύλλο εργασίας 15.1

«Είμαι Κωνσταντινουπολίτης την καταγωγήν, αλλά εγεννήθηκα στην Αλεξάνδρεια σ' ένα σπίτι της Οδού Σερίφ· μικρός

πολύ έφυγα, και αρκετό μέρος της παιδικής μου ηλικίας το πέρασα στην Αγγλία. Κατόπιν επεσκέφθην τη χώρα αυτή μεγάλος, αλλά για μικρά χρονικά διαστήματα. Διέμεινα και στην Γαλλία. Στην εφηβική μου ηλικία κατοίκησα υπέρ τα δύο έτη στην Κωνσταντινούπολη. Στην Ελλάδα είναι πολλά χρόνια που δεν επήγα.

«Η τελευταία μου εργασία ήταν υπαλλήλου εις ένα κυβερνητικό γραφείο εξαρτώμενον από το Υπουργείο των Δημοσίων Έργων της Αιγύπτου».



Φύλλο εργασίας 15.2

«Το πρώτο δημοσιευμένο ποίημα (του Καβάφη) τυπώθηκε στο περιοδικό Έσπερος της Λειψίας, το 1886. Από τότε δεν έπαψε να δημοσιεύει ποιήματα του σε διάφορα έντυπα της Αλεξάνδρειας και της Αθήνας, καθώς και σε ιδιότυπες συλλογές εκτός εμπορίου. Δημοσίευσε επίσης άρθρα και μελέτες φιλολογικές σε εφημερίδες και περιοδικά της Λειψίας, της Πόλης, της Αλεξάνδρειας και της Αθήνας».



– 16 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΚΙΝΔΥΝΕΥΟΥΝ ΟΙ ΘΕΣΕΙΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ;»**

Ορισμένοι εκφράζουν την άποψη ότι η παρουσία πολλών μεταναστών σε μια χώρα οδηγεί σε αύξηση της ανεργίας. Αντίθετα, οι περισσότεροι οικονομολόγοι υποστηρίζουν ότι με την εργασία των μεταναστών ενισχύεται η οικονομία της χώρας υποδοχής, με αποτέλεσμα τη δημιουργία νέων θέσεων εργασίας σε καλύτερους τομείς της οικονομίας –θέσεις τις οποίες καταλαμβάνουν συνήθως οι γηγενείς εργαζόμενοι.

- Οι μαθητές/-τριες να συλλέξουν στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο οι μετανάστες βοηθούν στην ανάπτυξη της οικονομίας.
- Να συζητηθεί σχετικά με το παραπάνω ερώτημα το γεγονός ότι η χώρα της Δυτικής Ευρώπης με το μικρότερο ποσοστό ξένων, η Ισπανία με 1%, έχει το υψηλότερο ποσοστό ανεργίας στη Δυτική Ευρώπη, ενώ η χώρα με το μικρότερο και σχεδόν ανύπαρκτο ποσοστό ανεργίας, η Ελβετία, έχει το υψηλότερο ποσοστό ξένων, το οποίο φτάνει στο 17%.



Φύλλο εργασίας 16.1

(Από την εφημερίδα ΚΥΡΙΑΚΑΤΙΚΗ ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ,
11 Ιανουαρίου 1998)

Ο καθηγητής Α. Σαρρής επισημαίνει κάποια χρήσιμα στοιχεία:

- «Σε προηγούμενη έρευνα είχαμε εκτιμήσει ότι ο αριθμός των μεταναστών στην Ελλάδα κυμαίνεται περίπου στις 450.000. Αυτοί όμως δεν είναι πλήρους απασχόλησης. Ερ-

γάζονται 3-4 μήνες το χρόνο, κατά μέσο όρο, ο καθένας.
»Δηλαδή, οι 450.000 μετανάστες αντιστοιχούν σε 130.000 εργαζάτες πλήρους απασχόλησης. Αυτό αντιστοιχεί στο 3,5% του εργατικού δυναμικού της χώρας. Άρα, έχουμε μια αύξηση του εργατικού δυναμικού, σε πραγματικούς αριθμούς, της τάξης του 3,5%».

- «Οι 130.000 μετανάστες δεν παίρνουν τη θέση 130.000 Ελλήνων, αλλά 50.000», παρατηρεί ο κ. Σαρρής. «Το υπόλοιπο 80.000 είναι καθαρή αύξηση του δυναμικού. Και στις 50.000, όμως, θέσεις, δεν προσφέρονται κατά κανόνα Έλληνες, γιατί τα ημερομίσθια είναι χαμηλά. Αυτό το βλέπουμε κυρίως στον αγροτικό τομέα. Εκεί ο Έλληνας δεν πάει ούτως ή άλλως να δουλέψει».



Φύλλο εργασίας 16.2

(Από την εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ, 5 Απριλίου 1998)

«Το χωριό έχει ανάγκη από τα ξένα χέρια. Δουλεύουν στα χτήματα και κάνουν δουλειές που δεν μπορούμε εμείς», λέει ο Νίκος Πετάσης. «Τα παιδιά μας σπουδάζουν. Λείπουν από τα χωριά. Έχουν κατέβει στις μεγαλουπόλεις».

Το χειμώνα οι μόνιμοι κάτοικοι είναι γύρω στους 1.600. Το καλοκαίρι φθάνουν τους 4.000. Οι ξένοι εργάτες χρησιμοποιούνται για το λιομάζωμα, για το σκάψιμο, για το πότισμα. Στα θερμοκήπια των γύρω περιοχών δουλεύουν επίσης πολλοί Αλβανοί.

»Δεν παίρνουν τη δουλειά κανενός. Εγώ, κάθε χρόνο, καλώ τους νέους να εργαστούν σε δουλειές της κοινότητας. Οι ίδιοι που ξυλοκόπησαν τους Αλβανούς αρνήθηκαν την πρόσκληση για δουλειά, κατ' επανάληψη. Λοιπόν, ούτε δουλειές παίρνουν από κανέναν».



- 17 -

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ: «ΕΠΑΝΑΠΡΟΩΘΗΣΗ
ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ ΤΟ 1798 ΚΑΙ ΤΟ 1998»**

Στις εφημερίδες δημοσιεύονται συχνά ειδήσεις για απελάσεις ή «επαναπροωθήσεις» μεταναστών προς τις χώρες καταγωγής τους.

- Να διερευνηθούν οι λόγοι που οδηγούν κυβερνήσεις δημοκρατικών χωρών στην απέλαση ανθρώπων σε χώρες που κυβερνούνται από δικτατορικά καθεστώτα.
- Να διερευνηθεί στο ίδιο πλαίσιο ο ρόλος που παίζει η κοινή γνώμη στη διαμόρφωση ή στην παρεμπόδιση σχετικών κυβερνητικών αποφάσεων.
- Να συζητηθούν οι ομοιότητες και οι διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των σημερινών διοικητικών πράξεων «επαναπροώθησης» Κούρδων στην Τουρκία (από τις αρχές διάφορων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, μεταξύ αυτών και της Ελλάδας) και της «διοικητικής πράξης» με την οποία η Αυστρία παρέδωσε τον Ρήγα Φεραίο στους Τούρκους (1798).

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΣΤΟ ΘΕΜΑ «"ΕΜΕΙΣ" ΚΑΙ ΟΙ "ΑΛΛΟΙ"»

Ο σχεδιασμός των παρεμβάσεων στο θέμα αυτό γίνεται με τον τρόπο που αναπτύχθηκε και στα προηγούμενα θέματα. Συνεπώς, στο θέμα αυτό αρκεί η παράθεση των ενδεικτικών μαθημάτων.

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«Ο ΧΡΙΣΤΟΦΟΡΟΣ ΚΟΛΟΜΒΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ
ΤΩΝ ΙΝΔΙΑΝΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΟΥΣ ΞΕΝΟΥΣ»**

Ορισμένοι, ακόμη και επιστήμονες, εκφράζουν την άποψη ότι φόβος, δυσπιστία ή/και εχθρότητα συνθέτουν, δήθεν, τη φυσική αυθόρμητη αντίδραση των ανθρώπων.

Στο ημερολόγιο του Χριστόφορου Κολόμβου βρίσκουμε την ακόλουθη περιγραφή για τις πρώτες συναντήσεις του με τους Ινδιάνους:

«Όταν τους ζητάει κανείς κάτι από τα υπάρχοντά τους δε λένε ποτέ όχι, αλλά αντίθετα τον προσκαλούν να το αποδεχθεί ως δώρο, και είναι τόσο φιλικοί, ωσάν να επιθυμούν να σου χαρίσουν ακόμη και την καρδιά τους».

- Να συζητηθεί το απόσπασμα και να καταγραφούν οι απόψεις των μαθητών και των μαθητριών αναφορικά με τους λόγους που μπορεί να οδήγησαν αργότερα τους Ινδιάνους της ίδιας περιοχής σε επιθετική συμπεριφορά κατά των Ισπανών.
- Να καταγράψουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τις δικές τους αντιδράσεις απέναντι σε ξένους –για παράδειγμα, το καλοκαίρι στις διακοπές.
 - Ενδιαφέρονται να κάνουν παρέα με συνομήλικα άτομα άλλης εθνικότητας που παραθερίζουν στο ίδιο μέρος;
 - Ο βαθμός του ενδιαφέροντος τους εξαρτάται από τη δυνατότητα επικοινωνίας; Από το βαθμό διαφορετικότητας των άλλων; Από το φύλο (ίδιο ή διαφορετικό); Από την οικονομική ή/και κοινωνική κατάσταση που υποθέτουν ότι χαρακτηρίζει το άλλο άτομο;

– 19 –

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:

«Ο ΜΙΚΡΟΣ ΣΟΥΚΡΗΣ»

Μ. Λουντέμη

Τάξη: Α΄ Γυμνασίου

Μάθημα: Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Μέθοδος: Ερμηνευτική

Πορεία: Ανάλυση-Σύνθεση

Μορφή: Διάλογος (κατευθυνόμενος) – συζήτηση χωρίς προπαρασκευή

Σκοπός

Να αισθανθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι η φιλία και η αγάπη, ιδιαίτερα μεταξύ παιδιών και απλών ανθρώπων, δεν γνωρίζει περιορισμούς από το χρώμα, τη φυλή ή τη θρησκεία.

Στόχος

Να επισημάνουν τα στοιχεία τεχνικής, την παρομοίωση, την προσωποποίηση και τον εσωτερικό μονόλογο του συγγραφέα, και να τα αξιολογήσουν ως προς το αποτέλεσμα τους.

Αφόρμηση

Κάνουμε μια σύντομη αναφορά σε χρονολογίες σταθμούς της ιστορίας μας και καταλήγουμε στο 1922.

Ανάλυση

Οι μαθητές διαβάζουν το εισαγωγικό σημείωμα και τα βιογραφικά του συγγραφέα. Το κείμενο διαβάζεται ξανά από τον καθηγητή ή ένα μαθητή. Ακολουθεί συζήτηση για το περιεχόμενο και λύνονται απορίες. Το κείμενο χωρίζεται σε θεματικές ενότητες.

Στη συνέχεια αναλύεται κάθε ενότητα συνεξετάζοντας τη μορφή και το περιεχόμενο.

Σύνθεση

Διατυπώνουμε:

- α) επιγραμματικά τα σημαντικότερα σημεία·
- β) το μήνυμα·
- γ) μερικές άλλες ιδέες και προτάσεις·
- δ) τη διαχρονικότητα του κειμένου.

Επίσης, γίνεται χρήση παράλληλων χωρίων.

Αν υπάρχει χρόνος, ξαναδιαβάζεται το έργο. Δίνονται εργασίες.

Εποπτικά μέσα

Πίνακας, εικόνες, κασέτα, διαφάνειες.

(Το σχέδιο του μαθήματος ανήκει στην εκπαιδευτικό Ματούλα Βότση. Μικρές τροποποιήσεις έγιναν από τον Γ. Τσιάκαλο.)

– 20 –

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«Ο ΛΟΦΟΣ ΜΕ ΤΙΣ ΠΑΠΑΡΟΥΝΕΣ»

Σ. Μυριβήλη

Τάξη: Α΄ Γυμνασίου

Μάθημα: Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Παρατήρηση: Η ενότητα αυτή επιλέχθηκε για να καταδειχθεί ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί, εκτός από την κατανόηση της συγγραφικής δεινότητας του Μυριβήλη και τη βίωση του αντιπολεμικού μηνύματος από τους μαθητές και τις μαθήτριες, μπορούν να δώσουν και μια άλλη διάσταση: της υπέρβασης των διαφορών μέσω της διαπίστωσης ομοιοτήτων, οι οποίες είναι σημαντικότερες ή είναι ομοιότητες σε ένα υψηλότερο επίπεδο (βλ. σχετικά το κεφάλαιο «Κοινωνικές κατηγορίες και κοινωνικές ομάδες»).

Μέθοδος: Ερμηνευτική

Μορφή διδασκαλίας: Διάλογος

Σκοπός

α. Βίωση του αντιπολεμικού μηνύματος.

β. Διαπίστωση ότι υπάρχουν πάντα κοινά σημεία που ενώνουν τους λαούς.

Κινητοποίηση ενδιαφέροντος των μαθητών και των μαθητριών:

Παρουσιάζεται ο πίνακας του Πικάσο «Το παιδί με το περιστέρι», ο οποίος εισάγει την ευρύτερη θεματική ενότητα του βιβλίου.

Έπειτα περιγράφεται η εικόνα και συσχετίζεται με τον τίτλο «Η αγάπη για τους συνανθρώπους μας» και το στίχο από το αζτεκικό τραγούδι «Φίλοι καλώς εσμίξαμε, ώρα να γνωριστούμε».

Ακολουθεί σύνδεση της διδακτικής ενότητας με την ευρύτερη θεματική ενότητα.

Ερμηνεία

- Παρουσίαση της διδακτικής ενότητας από τον/την εκπαιδευτικό.
- Οι μαθητές και οι μαθήτριες καθορίζουν το θέμα του αποσπάσματος, το χωροχρόνο, τα πρόσωπα (σημειώνονται στον πίνακα).
- Ακολουθεί επεξεργασία του κειμένου με διάλογο συνεξετάζοντας τη μορφή και το περιεχόμενο.

Επισημαίνεται το αντιπολεμικό μήνυμα, δηλαδή ότι ο πόλεμος αποτελεί παραλογισμό, και η συγγραφική ικανότητα του Μυριβήλη που το προβάλλει με δύναμη.

Οι μαθητές καλούνται να προσέξουν τις δύο ομάδες (είναι σημειωμένες στον πίνακα: «Έλληνες», «Ρώσοι») και να υπογραμμίσουν τον τρόπο με τον οποίο ο συγγραφέας χρωματίζει τη συνάντηση (ως ευχάριστο γεγονός).

Ζητείται από την τάξη να εντοπίσει μέσα στο κείμενο τα κοινά σημεία ανάμεσα στις δύο ομάδες (κοινός σκοπός, θρησκεία, πνευματικός δεσμός, μουσική, λαχτάρα ήρεμης οικογενειακής ζωής, αποκήρυξη πολέμου).

Διαπιστώνεται ότι τα κοινά αυτά σημεία λειτούργησαν έτσι ώστε η συνάντηση να κλιμακωθεί από την τυχαία γνωριμία στη δημιουργία μιας βαθύτερης ανθρώπινης σχέσης.

- Οι μαθητές και οι μαθήτριες μετά από σχετική ερώτηση εντοπίζουν ότι η βασική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων είναι η εθνικότητα, η οποία όμως δεν εμποδίζει καθόλου τη φιλική σχέση. Στη συνέχεια τα παιδιά διαπιστώνουν ότι ούτε η εθνικότητα αναφέρεται ως διαφορά –απλώς υποδηλώνεται από τα ονόματα– ούτε άλλες πιθανές διαφορές σημειώνονται στο κείμενο ανάμεσα στις δύο ομάδες.

Τονίζεται το γεγονός ότι η εστίαση της προσοχής στις διαφο-

ρές και η διόγκωσή τους γίνεται πηγή προστριβών και έντονων συγκρούσεων ανάμεσα στα άτομα αλλά και στους λαούς· και ότι η ανίχνευση των κοινών σημείων είναι πολύ πιο θετική και αποτελεσματική για τις ανθρώπινες σχέσεις.

Τίθεται το ερώτημα εάν θα ήταν δυνατή η δημιουργία φιλικής σχέσης στην περίπτωση που δεν υπήρχαν ανάμεσα στα δύο στρατεύματα όλα τα παραπάνω κοινά σημεία –για παράδειγμα, αν δεν είχαν την ίδια θρησκεία.

Τα παιδιά καταθέτουν τη γνώμη τους και καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι δεν έχει τόσο σημασία ποια είναι τα κοινά σημεία, όσο η ύπαρξή τους και η διάθεση κάθε φορά για αναζήτησή τους.

Χρήση παράλληλων κειμένων

- Σ. Μυριβήλης: *Η ζωή εν τάφω* (κεφάλαιο: «Στο σπίτι της καλοσύνης»).
- Μ. Αναγνωστάκης: «Ποιήματα που μας διάβασε ένα βράδυ ο λοχίας Otto V...».

Στο ποίημα του Μ. Αναγνωστάκη η προσοχή πρέπει να επικεντρωθεί στο πρόβλημα της κατάταξης και ένταξης ανθρώπων σε ομάδες, χωρίς τη δική τους θέληση και χωρίς να έχουν πειστεί ότι οι διαφορές που τους χωρίζουν από άλλες ομάδες είναι σημαντικές (βλ. σχετικά το κεφάλαιο «Κοινωνικές κατηγορίες και κοινωνικές ομάδες»).

Σχετικά με το παραπάνω, να διερευνηθεί η σημασία των τελευταίων στίχων «και δε βλέπω μπροστά τόσα χρόνια παρά μόνο τον δίδυμο αδερφό μου».

Εργασία για το σπίτι

1. Με ποιους εκφραστικούς τρόπους δίνονται τα κοινά σημεία του ελληνικού και του ρωσικού στρατεύματος μέσα στην ενότητα που διδαχθήκατε; (γραπτή)

2. Ποιες οι ομοιότητες ανάμεσα στην παρούσα ενότητα και στο απόσπασμα από το έργο *Η Ζωή εν τάφω* (κεφάλαιο «Οι μητέρες του πολέμου»);

(Το σχέδιο του μαθήματος ανήκει στην εκπαιδευτικό Αλεξάνδρα Γαρμπή. Μικρές τροποποιήσεις έγιναν από τον Γ. Τσιάκαλο.)



Φύλλο εργασίας 20.1

Ποιήματα που μας διάβασε ένα βράδυ ο λοχίας Otto V...

I

Σε δυο λεφτά θ' ακουστεί το παράγγελμα «Εμπρός»/
Δεν πρέπει να σκεφτεί κανένας τίποτ' άλλο/
Εμπρός η σημαία μας κι εμείς εφ' όπλου λόγχη από πίσω/
Απόψε θα χτυπήσεις ανελέητα και θα χτυπηθείς/
Θα τραβήξεις μπροστά τραγουδώντας ρυθμικά εμβατήρια/
Θα τραβήξεις μπροστά που μαντεύονται χιλιάδες ανήσυχα
μάτια/
Εκεί που χιλιάδες χέρια σφίγγονται γύρω από μι' άλλη σημαία/
Έτοιμα να χτυπήσουνε και να χτυπηθούν.
Σ' ένα λεφτό πρέπει πια να μας δώσουν το σύνθημα/
Μια λεξούλα μικρή μες στη νύχτα, που σε λίγο εξαίσια θα
λάμπει.

(Κι εγώ που 'χω μια ψυχή παιδική και δειλή/
Που δε θέλει τίποτα άλλο να ξέρει απ' την αγάπη/
Κι εγώ πολεμώ τόσα χρόνια χωρίς, Θε μου, να μάθω γιατί/
και δε βλέπω μπροστά τόσα χρόνια παρά μόνο τον δίδυμο
αδερφό μου.)



**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΣΤΟ ΘΕΜΑ
«ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ –
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΘΝΙΚΙΣΤΙΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ»**

Ο σχεδιασμός των παρεμβάσεων στο θέμα αυτό γίνεται με τον τρόπο που αναπτύχθηκε και στα προηγούμενα θέματα. Συνεπώς, στο θέμα αυτό αρκεί η παράθεση των ενδεικτικών μαθημάτων.

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΠΑΤΡΙΩΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΘΝΙΚΙΣΜΟΣ»**

Μαθήματα που ασχολούνται με τη διαφορά μεταξύ «εθνικισμού» και «πατριωτισμού» είναι σημαντικά και απαραίτητα για δύο λόγους:

- Ο εθνικισμός προωθεί τις εθνικές προκαταλήψεις και το ρατσισμό και, στη συνέχεια, ενισχύεται από την ύπαρξη αυτών των φαινομένων –δηλαδή υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση μεταξύ τους.
- Οι ακροδεξιές ομάδες συγχέουν συνειδητά τις έννοιες του «εθνικισμού» και του «πατριωτισμού», και παρουσιάζουν τις επιθέσεις τους κατά των μεταναστών και των προσφύγων σαν να ήταν «πατριωτικές» πράξεις –δηλαδή προσποιούνται, ή μερικοί πιστεύουν, ότι η εχθρότητά τους προς τους ξένους στη χώρα μας αποτελεί προέκταση της συμπεριφοράς του στρατού στις περιπτώσεις εξωτερικής εισβολής. Γι' αυτό οι Έλληνες που δεν συμμερίζονται τις ξενοφοβικές και ρατσιστικές τους αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές θεωρούνται από αυτούς «προδότες» –και γίνονται θύματα των επιθέσεών τους.

Το κείμενο του φύλλου εργασίας μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ερέθισμα και βάση για συζήτηση –αρχικά σε ομάδες και κατόπιν στο σύνολο της τάξης.

Συμπληρωματικά μπορεί να χρησιμοποιηθεί το φύλλο εργασίας 22.1 από τη διδακτική ενότητα «Μίσος και αφανισμός» (βλ. παρακάτω) και το φύλλο εργασίας 21.2.

Πορεία μαθήματος

- Να εντοπιστούν οι βασικές διαφορές μεταξύ εθνικιστών και

πατριωτών και να συμπληρωθούν με συγκεκριμένα στοιχεία (Για τι ακριβώς είναι υπερήφανος ο εθνικιστής; Τι ακριβώς αγαπάει ο πατριώτης;).

- Να διερευνηθεί εάν ο εθνικιστής αποδέχεται ανθρώπους που ανήκουν σε άλλους λαούς ως ισότιμους και ισάξιους, και εάν σέβεται όλους τους ανθρώπους του δικού του λαού (το δεύτερο σε σχέση με το γεγονός ότι η εικόνα την οποία δημιουργεί για το λαό του είναι μια εξιδανικευμένη εικόνα του παρελθόντος). Να διερευνηθούν τα ίδια ερωτήματα σε σχέση με τον πατριώτη.
- Να αναλυθεί η σημασία της πρότασης: «Δυστυχώς, οι περισσότεροι αυτοαποκαλούμενοι πατριώτες δεν είναι παρά μεταμφιεσμένοι εθνικιστές, όπως τους κατασκευάζουν το εκπαιδευτικό σύστημα και τα ΜΜΕ».

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να καταγράψουν από την εμπειρία τους στο σχολείο παραδείγματα που ενισχύουν την ουσία της παραπάνω πρότασης και παραδείγματα που την αντικρούουν. Να κάνουν το ίδιο για τα ΜΜΕ.

- Να συγκριθεί η θέση που εκφράζει ο Κάχι Καχιασβίλι στο φύλλο εργασίας 21.2 για τη σημασία του να είσαι Έλληνας με τη λογική των εθνικιστών, όπως αυτή περιγράφεται από τον Νίκο Δήμου στο φύλλο εργασίας 21.1.



Φύλλο εργασίας 21.1

(Από την εφημερίδα ΕΘΝΟΣ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΚΗΣ, 12 Ιουλίου 1998)

Από: Νίκο Δήμου

Προς: Παλαιό φίλο

Αντίγραφο: Αναγνώστες του «Έθνους»

Θέμα: Πατριωτισμός και εθνικισμός

Ανταλλάξαμε τα πρώτα μας e-mail πριν από πολλά χρόνια, όταν ελάχιστοι γνώριζαν το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Τώρα αλληλογραφούμε μέσα από στήλες εντύπων. Είναι και αυτός ένας διάλογος.

Αναρωτιέσαι, φίλε Κώστα, γιατί ο Βρετανός δικαιούται να είναι υπερήφανος για το παρελθόν του (κι ας είναι μέσα η Κύπρος και τα Φόκλαντς) και ο Γερμανός για το δικό του (κι ας αιματοκύλισε τον κόσμο) –ενώ εσύ, αν πεις πως θαυμάζεις τον Μέγα Αλέξανδρο (και άλλα ελληνικά), ονομάζεσαι εκτός Ελλάδος εθνικιστής και εντός «ελληναράς». Και διεκδικείς κι εσύ το δικαίωμα να καμαρώνεις για το παρελθόν σου. Και να ονομάζεσαι πατριώτης –όχι εθνικιστής.

Όμως το βασικό χαρακτηριστικό του εθνικιστή είναι ακριβώς ότι υπερηφανεύεται για τη φυλή, τη γλώσσα, την ιστορία και τα επιτεύγματα –όχι τα ατομικά του, αλλά του έθνους. Με την υπερηφάνειά του θεμελιώνει μία διάκριση: ξεχωρίζει το λαό του από τους άλλους, ανάγει την εθνοτική του ταυτότητα σε ιδεολόγημα. Και αυτό ισχύει είτε είναι Άγγλος είτε Γερμανός είτε Έλληνας (το ότι υπάρχουν ξένοι εθνικιστές δεν δικαιολογεί τον εθνικισμό...).

Η λογική του εθνικιστή είναι αυτή του αριστοκράτη που «απλώς έλαβε τον κόπο να γεννηθεί». Που θεωρεί ότι είναι σπουδαίος, επειδή κάτι πέτυχαν οι προγονοί του. Το ιδεολόγημα της

«συνέχειας του γένους» (που φυσικά δε στέκει ούτε βιολογικά ούτε ιστορικά) αποσκοπεί στη θεμελίωση αυτής της διάκρισης. Πατριώτης, τώρα, είναι άλλο πράγμα. Ο πατριώτης αγαπάει τον τόπο του, χωρίς αναγκαστικά να είναι υπερήφανος γι' αυτόν. Τον αγαπάει για αυτό που είναι: η γωνιά του πάνω στη γη. Ακόμα κι αν είναι άδοξος, άσημος και ταπεινός. Δε θα τον κάνει ιδεολόγημα ούτε πολεμική σημαία. Ο πατριώτης ταυτίζεται με τον «απέναντι» πατριώτη –ενώ ο εθνικιστής αντιπαρτίθεται στον άλλο εθνικιστή.

Μακάρι να γέμιζε ο κόσμος πατριώτες: θα σταματούσαν οι εθνικιστικοί πόλεμοι. Δυστυχώς, οι περισσότεροι αυτοαποκαλούμενοι πατριώτες δεν είναι παρά μεταμφιεσμένοι εθνικιστές, όπως τους κατασκευάζουν το εκπαιδευτικό σύστημα και τα ΜΜΕ. Θθα περάσει καιρός για να συνειδητοποιήσουμε τη διαφορά.



Φύλλο εργασίας 21.2

Ο Κάχι Καχιασβίλι, πρωταθλητής Ελλάδας στην άρση βαρέων βαρών και Ολυμπιονίκης, μιλάει για τη νέα του πατρίδα, την Ελλάδα.

«Με ρωτούν αν αισθάνομαι Έλληνας, αλλά είναι δύσκολο να απαντήσω. Ρωτάω απλά τι σημαίνει Έλληνας και εξηγώ σε όλους τη δική μου άποψη. Είναι ο άνθρωπος που ζει στη χώρα αυτή. Την αγαπάει και κάνει πράγματα γι' αυτήν. Εγώ, λοιπόν, τα τελευταία πέντε χρόνια ζω στην Ελλάδα. Την έχω αγαπήσει και κάνω πράγματα γι' αυτήν.

»Όταν νίκησα στους πρώτους αγώνες ως αθλητής της Ελλάδας, ήταν στην Πολωνία. Χαιρόμουν που κέρδισα και ήμουν ευτυχής για την Ελλάδα, που μου έδωσε την ευκαιρία να συνεχί-

σω την καριέρα μου. Η Ελλάδα με κράτησε στη ζωή ως αθλητή. Της χρωστάω πολλά ως αριβαρίστας και ως άνθρωπος. Ένα μέρος το ξεχρεώνω με τα μετάλλια. Όμως αισθάνομαι ότι δεν φθάνουν αυτά. Θα συνεχίσω να ξεχρεώνω με τη ζωή μου. Θα προσπαθήσω να είναι τέτοια που θα βοηθήσει, έστω και λίγο, στην πρόοδο της χώρας».

Στην Πολωνία, στο πρώτο ελληνικό χρυσό μετάλλιο, η στιγμή που βρέθηκε στο βάθρο θα του μείνει αξέχαστη. Ήταν η στιγμή της ανάκρουσης του Εθνικού Ύμνου.

«Θα μπορούσα να κουνώ τα χείλη παριστάνοντας ότι ξέρω τα λόγια. Θα ήταν σωστό; Θα ήθελε κανείς να το έκανα; Θέλω να πιστεύω πως όχι. Έχω διαβάσει ολόκληρο τον Εθνικό Ύμνο. Είναι ο μεγαλύτερος που υπάρχει στον κομό και είναι υπέροχος. Ο ποιητής λέει υπέροχα πράγματα. Μπορεί να μην είμαι σε θέση να τον τραγουδήσω, αλλά τον σέβομαι και νομίζω ότι αυτό είναι που μετράει περισσότερο. Τι νιώθει κανείς μέσα του και όχι τι δείχνει».

(Συνέντευξη στον Σωτήρη Βετάνη,
ΤΑ ΝΕΑ, 24-25 Ιουλίου 1999)



– 22 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΜΙΣΟΣ ΚΑΙ ΑΦΑΝΙΣΜΟΣ»**

Ένα βίντεο του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών

Η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες ζήτησε από το βρετανικό ποπ συγκρότημα «Soul II Soul» και τον κινηματογραφιστή Eugene «Pebbles» Akiwumi να δημιουργήσουν ένα μουσικό βίντεο που θα προκαλέσει τους νέους ανθρώπους να σκεφτούν τους κινδύνους που εγκυμονεί το μίσος και η έλλειψη ανεκτικότητας.

Μπορούμε να προμηθευτούμε τη βιντεοταινία από την Αντιπροσωπεία της Ύπατης Αρμοστείας για τους Πρόσφυγες του ΟΗΕ, Αγγελοπούλου 23, Νέο Ψυχικό, 115 25 Αθήνα, τηλ.: (01) 6726462.

Περιεχόμενο

Η σκηνή ξεκινάει με ένα Παιδί που ταξιδεύει μέσα σε ένα φορτηγό, φοβισμένο από τη θέα ενός απειλητικού Νέου Ανθρώπου. Σε μία αναδρομή στο παρελθόν, ο Νέος Άνθρωπος εμφανίζεται να διαδίδει πομπώδη μηνύματα μίσους, υποκινώντας τους οπαδούς του σε δολοφονική επίθεση εναντίον ενός αλλοδαπού. Το Παιδί και η μητέρα του γίνονται μάρτυρες αυτής της δολοφονίας.

Η σκηνή μεταφέρεται σε μια σειρά από απρόσωπες, σιωπηλές ανθρώπινες μορφές που δέχονται παθητικά την πράξη του Νέου Ανθρώπου. Οι μορφές συμβολίζουν όλους εκείνους που δεν έχουν την τόλμη να φωνάξουν εναντίον της κοινωνικής μικροψυχίας και επομένως γίνονται συνεργοί στα εγκλήματα ρατσιστικής βίας.

Οι πρόσφυγες πλησιάζουν τις Απρόσωπες Μορφές και προ-

σφέρουν έργα τέχνης, μουσική και λογοτεχνία, δείγματα της πλούσιας πολιτιστικής κληρονομιάς που φέρνουν στις νέες τους χώρες. Η χειρονομία αυτή των προσφύγων ξυπνά μια αχτίδα ελπίδας και κατανόησης στις Απρόσωπες Μορφές, οι οποίες σιγά σιγά ανοίγουν τα μάτια και βλέπουν αυτό που οι πρόσφυγες έχουν να προσφέρουν.

Η προθυμία των Απρόσωπων Μορφών να ανοίξουν πνευματικά προκαλεί την αντίδραση του Νέου Ανθρώπου, ο οποίος συμβολικά καίει ένα βιβλίο, απορρίπτοντας την πολυμορφία των ιδεών.

Εξαιτίας του μίσους που κυριαρχεί, έρχεται πόλεμος. Ο Νέος Άνθρωπος, πρόσφυγας πια και ο ίδιος, φεύγει κυνηγημένος μέσα στο ίδιο φορητό με αυτούς που κάποτε καταδίωκε.

«Κι εσύ μπορεί να καταλήξεις
στην καρότσα ενός φορητού.
Μόνο με τα ρούχα που φοράς
Ένας πρόσφυγας».

Θέματα για έρευνα ή/και για συζήτηση

- Υπάρχουν στη χώρα μας περιπτώσεις οργανώσεων οι οποίες παίζουν το ρόλο που έχει ο «Νέος Άνθρωπος» στη βιντεοταινία; Να χρησιμοποιηθεί για την απάντηση του ερωτήματος το φύλλο εργασίας.
- Να διαβαστεί και να συζητηθεί το ποίημα του Μπέρτολντ Μπρεχτ «Βραχυκέφαλοι και Δολιχοκέφαλοι» (βλ. το κεφάλαιο «Μετατροπή των κοινωνικών κατηγοριών σε κοινωνικές ομάδες»).
- Οι μαθητές και οι μαθήτριες να καταγράψουν τις γνώσεις που έχουν σχετικά με τη φυγή στην οποία εξαναγκάστηκαν άνθρωποι από χώρες όπου κυριάρχησε το εθνικό μίσος και οδήγησε

σε πόλεμο, όπως, για παράδειγμα, στη Γεωργία, στο Κουρδιστάν, στην πρώην Γιουγκοσλαβία.

Κατόπιν να γράψουν τα συμπεράσματά τους στον πίνακα και να προσπαθήσουν να ανακαλύψουν εάν κάποιος από αυτούς τους λαούς βγήκε κερδισμένος από τις συγκρούσεις ή όχι. Επιβεβαιώνεται το τέλος της βιντεοταινίας;

- Να κληθούν στο μάθημα ή σε συνάντηση έξω από το σχολείο άνθρωποι που έχουν βιώματα αυτού του είδους. Ομάδες ανθρώπων με τέτοια βιώματα είναι, για παράδειγμα, οι Έλληνες Πόντιοι από τη Γεωργία και οι Κούρδοι πρόσφυγες από την Τουρκία.

Διδακτική επισήμανση

Μια συνάντηση με αυτό το αντικείμενο συμβάλλει στην ανάπτυξη σεβασμού απέναντι στους μετανάστες και στους πρόσφυγες. Κι αυτό διότι στα παιδιά παρουσιάζεται η εικόνα ανθρώπων που αντιμετώπισαν μεγάλους κινδύνους και κατάφεραν να τα βγάλουν πέρα. Αυτή είναι μια πολύ διαφορετική εικόνα από εκείνη που δημιουργείται, συνήθως, σε συναντήσεις με αποκλειστικό θέμα τη φτώχεια των μεταναστών και των προσφύγων.

Η συνάντηση που έχει ως θέμα τους εθνικιστικούς πολέμους επιτρέπει, ως φυσικό επακόλουθο, την ενασχόληση με τις συνθήκες διαβίωσης των θυμάτων τέτοιων πολέμων. Συνεπώς, οδηγεί στη διερεύνηση των συνθηκών διαβίωσης των μεταναστών και των προσφύγων στην Ελλάδα.

Με την προσέγγιση αυτή εξουδετερώνεται ο κίνδυνος τα παιδιά να καταγράψουν τους μετανάστες και τους πρόσφυγες ως υποδεέστερους –κάτι που συμβαίνει συχνά εξαιτίας της υποδεέστερης οικονομικής θέσης τους (βλ. σχετικά το κεφάλαιο «Προκαταλήψεις ως προϊόν κοινωνικών διακρίσεων»). Δηλαδή ο κίνδυ-

νος εξουδετερώνεται όταν έχει προηγηθεί μια διδακτική παρέμβαση που είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη σεβασμού απέναντι στους μετανάστες και στους πρόσφυγες.



Φύλλο εργασίας 22.1

(Κ. Κυριακόπουλος, στο περιοδικό ΚΛΙΚ, Αύγουστος 1998)

Ήταν απόγευμα του τελευταίου Σαββάτου του περασμένου Ιανουαρίου. Ο 34χρονος μεταφραστής και μουσικός, μέλος του συγκροτήματος Last Drive, Αλέξης Κ., περνούσε από τη Χαλκοκονδύλη, στη γωνία με την Γ΄ Σεπτεμβρίου. Έκανε κρύο και είχε τυλίξει το λαιμό του με μια παλαιστινιακή μαντίλα. Ξαφνικά νιώθει ένα σκληρό χτύπημα από σίδηρο. Δεν προλαβαίνει να κάνει κάτι. Πέφτει. Τον κλοτσούν και τον χτυπούν αλύπητα. Αιμόφυρτος σέρνεται μέχρι ένα τουριστικό γραφείο στη Χαλκοκονδύλη. Συνεχίζουν να τον χτυπούν. Μια κοπέλα, υπάλληλος του γραφείου, παθαίνει σοκ, βάζει τις φωνές. Όλοι είδαν το σμάρι των δολοφόνων να τρέχει και να τρυπώνει στα καινούρια γραφεία της Χρυσής Αυγής, σχεδόν απέναντι. Η αστυνομία πήγε επίσκεψη στα γραφεία, ρώτησε, της είπαν: «Μα προς Θεού, τι λέτε τώρα, δεν ήμασταν εμείς», και έφυγε.

Και τώρα, επτά μήνες μετά, ο Αλέξης Κ., που έχει πέσει με τα μούτρα στη δουλειά, έχει συνέλθει, αν εξαιρέσει κανείς τη μόνιμη απώλεια όρασης της τάξης του 2% στο δεξί μάτι από τα χτυπήματα των βαρβάρων.

«Ναι, τώρα την έχω τη σκηνή στο μυαλό μου καθαρή. Τότε δεν μπορούσα, θυμάμαι τον εαυτό μου ξάπλα, να με χτυπούν και να μου φωνάζουν «θα πεθάνεις, ρε, θα σε σκοτώσουμε» και διάφορα τέτοια. Σαν να προσπαθούσαν να πωρώσουν τους εαυτούς τους, μόνοι τους, χωρίς να ξέρουν ποιον χτυπούν, δεν

τους ενδιέφερε. Αλλά αυτή η προσπάθεια που κάνουν να πωρωθούν μόνοι τους, από τα ίδια τους τα λόγια, για να μπορούν να με χτυπούν, μου δίνει την εντύπωση ότι πρόκειται για ψυχοπαθολογικές καταστάσεις», λέει ο Αλέξης. «Ήθελα να ευχαριστήσω την κοπέλα του τουριστικού γραφείου –έστω και με τις φωνές που έβαλε, βοήθησε. Και ξέρεις τι μου είπαν; Ότι από τότε δεν ξαναπάτησε στη δουλειά».



– 23 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΗ: ΤΑ ΘΥΜΑΤΑ ΤΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ
ΦΤΑΙΝΕ ΓΙΑ ΟΛΑ – ΑΚΟΜΗ ΚΑΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΤΑΠΙΕΣΗ
ΠΟΥ ΥΦΙΣΤΑΝΤΑΙ»**

Οι διακρίσεις εις βάρος ατόμων γίνονται αποδεκτές από την κοινωνία, κυρίως, επειδή για την αιτιολόγησή τους χρησιμοποιούνται:

- Διαδεδομένες στην κοινωνία προκαταλήψεις, οι οποίες δεν αμφισβητούνται όσο οι διακρίσεις περιορίζονται στο επίπεδο του λόγου.
- Διαδεδομένες στην κοινωνία απόψεις σχετικά με το ερώτημα του ποιες αντιδράσεις επιτρέπονται, όταν μια κατηγορία ανθρώπων αποκλίνει –πραγματικά ή υποθετικά– από τα κυρίαρχα πρότυπα.

Για ενασχόληση με το θέμα αυτό ενδείκνυνται κείμενα που κάνουν σαφές το γεγονός ότι σε συνθήκες ρατσισμού, οποιαδήποτε συμπεριφορά και αν δείξουν τα θύματα, αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους ρατσιστές ως επιβεβαίωση των προκαταλήψεων και ως δικαιολογία για τη ρατσιστική συμπεριφορά.

Το κείμενο του φύλλου εργασίας είναι κατάλληλο για συζητήσεις και εργασίες με διαφορετικούς στόχους στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, όπως, για παράδειγμα, για τον τρόπο με τον οποίο οι προκαταλήψεις:

- γίνονται αυτονόητα αποδεκτές ως ερμηνεία για καταστροφές, και
- εξελίσσονται σε ρατσισμό.

Επιπλέον, για την ενασχόληση με το εν λόγω ζήτημα ενδείκνυται το γεγονός ότι οι άνθρωποι εύκολα δέχονται να πεισθούν

ότι η ρατσιστική καταπίεση αποτελεί, «στην πραγματικότητα», κοινωνικά αποδεκτή αντίδραση σε αποκλίνουσα συμπεριφορά των θυμάτων.



Φύλλο εργασίας 23.1

(Από το βιβλίο του Τζέιμς Θέρμπερ: *Μύθοι για την εποχή, μας*. Οδυσσεάς, Αθήνα, 1982)

Τα Κουνέλια που φταίγανε για Όλα

Ακόμα και τα πιο μικρά παιδιά θυμούνται ότ' ήταν κάποτε μια οικογένεια κουνελιών που μένανε κοντά σε μια αγέλη λύκων. Οι λύκοι δήλωσαν ότι δεν τους άρεσε ο τρόπος ζωής των κουνελιών. (Οι λύκοι τη βρίσκανε πολύ με το δικό τους τρόπο ζωής, γιατί δε γινότανε να ζήσουνε διαφορετικά.)

Μια νύχτα κάμποσοι λύκοι σκοτώθηκαν από 'να σεισμό και για το σεισμό κατηγορήθηκαν τα κουνέλια, γιατί είναι γνωστό τοις πάσι ότι τα κουνέλια κοπανάνε το έδαφος με τις πίσω πατούσες τους προκαλώντας σεισμούς.

Μια άλλη νύχτα, ένας απ' τους λύκους σκοτώθηκε από 'ναν κεραυνό και πάλι κατηγορήθηκαν τα κουνέλια, γιατί είναι γνωστό τοις πάσι ότι όποιος τρώει μαρούλια προκαλεί μπουμπουνητά.

Οι λύκοι απειλήσανε ότι θα εκπολιτίσουν τα κουνέλια, αν δε συμμορφώνονταν, και τα κουνέλια αποφάσισαν να μετακομίσουν σ' ένα έρημο νησί. Τα άλλα ζώα όμως, που ζούσανε πολύ μακριά, τα κατακρίνανε τα κουνέλια, και λέγανε: «Οφείλετε να μείνετε στον τόπο σας και να φανείτε γενναίοι. Ο κόσμος αυτός δεν είναι για φυγάδες. Αν σας επιτεθούν οι λύκοι, εμείς θα προστρέξουμε, γι' αυτό να μην αμφιβάλλετε καθόλου».

Έτσι τα κουνέλια συνεχίσανε να ζούνε δυο βήματα απ' τους λύκους και μια μέρα έγινε μια τεράστια πλημμύρα και πνίγηκε μεγάλος αριθμός λύκων. Κατηγορήθηκαν τα κουνέλια γι'

αυτό, γιατί είναι γνωστό τοις πάσι ότι καρτοτσιμπολογάδες με μεγάλα αφτιά προκαλούν πλημμύρες. Οι λύκοι πέσανε πάνω στα κουνέλια, για το δικό τους καλό, και τα φυλάκισαν σε μια σκοτεινή σπηλιά, για τη δική τους προστασία.

Επειδή δεν ακουγόντουσαν πουθενά τα κουνέλια κάμποσες βδομάδες, τα άλλα ζώα απαίτησαν να μάθουν τι τους είχε συμβεί. Οι λύκοι απάντησαν ότι τα κουνέλια είχαν φαγωθεί κι αφού είχαν φαγωθεί, η υπόθεση ήταν καθαρά εσωτερικό θέμα. Αλλά τα' άλλα ζώα τους προειδοποίησαν ότι υπήρχε περίπτωση να ενωθούν εναντίον των λύκων, εάν εκείνοι δεν παρουσίαζαν επαρκή δικαιολογία για τη γενοκτονία των κουνελιών. Οι λύκοι λοιπόν τους παρουσίασαν τη δικαιολογία που ζήτησαν. «Προσπαθούσαν να φύγουν», είπανε, «κι ο κόσμος αυτός δεν είναι για φυγάδες».

Επιμύθιο: Τρεχάτε, μην περπατάτε, στο κοντινότερο ερημικό νησί.



– 24 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΓΙΑΤΙ ΔΕΝ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΕΜΠΙΣΤΕΥΟΜΑΣΤΕ
ΤΙΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΜΑΣ ΑΚΟΜΗ ΚΑΙ ΟΤΑΝ ΕΧΟΥΝ
ΕΠΙΒΕΒΑΙΩΘΕΙ ΠΟΛΛΕΣ ΦΟΡΕΣ»**

Για να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες την αρνητική διάσταση των προκαταλήψεων, είναι απαραίτητο να επιλέγουμε το περιεχόμενο της διδακτικής ενότητας στο πλαίσιο της οποίας η θετική πλευρά των προκαταλήψεων (βλ. το σχετικό κεφάλαιο) δεν αποσιωπάται, αλλά συγχρόνως φαίνεται ως δεδομένη η πορεία προς αρνητικές καταστάσεις.

Αυτό σημαίνει ότι στη διδασκαλία το τέρμα αυτής της πορείας δεν επιτρέπεται να παρουσιάζεται απλώς ως πιθανότητα, αλλά ως δεδομένο αποτέλεσμα. Δηλαδή το διδακτικό υλικό πρέπει να επιλέγεται κατά τέτοιο τρόπο, ώστε το αποτέλεσμα των προκαταλήψεων να είναι το δεδομένο και η ανακάλυψη του αιτίου –οι προκαταλήψεις– να είναι το ζητούμενο στην εξέλιξη της διδασκαλίας.

Η ενασχόληση με τις προκαταλήψεις επικεντρώνεται σχεδόν αποκλειστικά στις αρνητικές επιπτώσεις που έχει η ύπαρξή τους σε άλλους και όχι στους φορείς των προκαταλήψεων. Για το λόγο αυτό η διδασκαλία έχει τις περισσότερες φορές στόχους που εντάσσονται στο πεδίο της καταδίκης των προκαταλήψεων ως άδικων και γι' αυτό αντίθετων στην ηθική.

Σημαντικό όμως είναι να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι οι προκαταλήψεις δεν είναι μόνο για ηθικούς λόγους ανεπίτρεπτες, αλλά και επειδή αποτελούν λογικό σφάλμα.

Συχνά, στο τέλος μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης, οι μαθητές

και οι μαθήτριες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι δεν είναι σωστό να υπάρχουν προκαταλήψεις. Όμως, η πεποίθησή τους αυτή δεν έχει την έννοια ότι «οι προκαταλήψεις είναι λανθασμένες», αλλά ότι «η διατύπωση αρνητικών αντιλήψεων για μια κατηγορία ανθρώπων δεν επιτρέπεται στην κοινωνία μας». Ουσιαστικά, το συμπέρασμά τους έχει την έννοια της κατά συνθήκην απόκρυψης μιας αρνητικής αντίληψης –για την οποία όμως δεν αποκλείουν ότι είναι δυνατόν να ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Αυτό είναι πολύ επικίνδυνο, διότι επιτρέπει την εμφάνιση προκαταλήψεων, όταν θεωρηθεί ότι από την «απόκρυψη» της, δήθεν, αλήθειας κινδυνεύουν σημαντικά αγαθά.

Για εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στις οποίες λαμβάνονται υπόψη τα παραπάνω ενδείκνυται η χρήση μύθων και λογοτεχνικών κειμένων, όπου η θετική πλευρά για το φορέα των προκαταλήψεων (βλ. σχετικό κεφάλαιο) εναλλάσσεται γρήγορα και με λογική συνέπεια με το αρνητικό αποτέλεσμά τους.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα ενός τέτοιου λογοτεχνικού κειμένου είναι αυτό του φύλλου εργασίας,



Φύλλο εργασίας 24.1

(Από το βιβλίο του Τζέιμς Θέρμπερ: *Μύθοι για την εποχή, μας*. Οδυσσέας, Αθήνα, 1982)

Η Μετρίως Έξυπνη Μύγα

Μια μεγάλη αράχνη στο παλιό σπίτι έφτιαξε έναν ιστό ωραιότατο, για να πιάνει μύγες. Κάθε φορά που μια μύγα ακουμπούσε στον ιστό και παγιδευόταν πάνω του, η αράχνη την καταβρόχθιζε, έτσι ώστε, όταν θα πέρναγε καμιά άλλη μύγα, να νομίζει ότι ο ιστός ήταν μέρος ασφαλές κι ήσυχο, να ξεκουραστεί. Μια μέρα, μια μετρίως έξυπνη μύγα βούιζε γύρω και πάνω απ' τον ιστό τόση πολλή ώρα χωρίς να προσγειώνεται, που η

αράχνη παρουσιάστηκε κι είπε: «Έλα, μωρέ, κάτω». Η μύγα όμως ήταν αρκετά έξυπνη για τα κιλά της αράχνης, κι είπε: «Ποτέ δεν προσγειώνομαι σε μέρη που δε βλέπω να υπάρχουν κι άλλες μύγες, και δε βλέπω καθόλου άλλες μύγες στο σπίτι σας».

Έτσι πέταξε μακριά, μέχρι που 'φτάσε σ' ένα μέρος που υπήρχαν πάρα πολλές άλλες μύγες. Ετοιμαζόταν να εγκατασταθεί ανάμεσά τους, όταν μια μέλισσα εμβουίστηκε κι είπε: «Στάσου, βλάκα, το χαρτί έχει κόλλα. Όλες αυτές οι μύγες είναι πιασμένες». «Μην είσ' ανόητη», είπ' η μύγα, «απλώς χορεύουνε». Κατέβηκε λοιπόν κάτω και κόλλησε στη μυγοπαγίδα μ' όλες τις άλλες μύγες.

Επιμύθιο: Δεν υπάρχει ασφάλεια στους αριθμούς, ούτε σ' οτιδήποτε άλλο.



– 25 –

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ:
«ΤΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΤΟΥ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΥ»**

Τα παιχνίδια ρόλων είναι μια συνηθισμένη τεχνική για να διαπιστώσουμε τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές και οι μαθήτριες αντιλαμβάνονται τα κοινωνικά φαινόμενα και αντιδρούν σε αυτά.

Με παιχνίδια μπορούμε, επίσης, να προκαλέσουμε ενδιαφέρον και συναισθηματική φόρτιση για θέματα ανισότιμων κοινωνικών σχέσεων.

«Το παιχνίδι του αποκλεισμού», που ακολουθεί, είναι μια τέτοιου είδους παρέμβαση.

Διδακτική επισήμανση

Σε όλα αυτά τα παιχνίδια χρειάζεται να συνυπολογιστεί από την αρχή η συμπεριφορά ορισμένων μαθητών και μαθητριών, οι οποίοι αδυνατούν να μπουν στο πνεύμα του παιχνιδιού και έχουν την τάση να το «γελοιοποιήσουν». Εάν συμβαίνει κάτι τέτοιο και δεν ληφθούν τα κατάλληλα μέτρα, τότε το αποτέλεσμα στην περίπτωση μιας αντιρατσιστικής παρέμβασης δεν είναι απλώς η αποτυχία στην εκπλήρωση των συγκεκριμένων στόχων – συχνά το αποτέλεσμα μπορεί να είναι εντελώς αρνητικό. Γι' αυτό το λόγο, άλλωστε, ακροδεξιοί, που δεν τολμούν να διατυπώσουν ανοιχτά ρατσιστικές απόψεις, επιλέγουν την τεχνική της παρενόχλησης με ανόητες ερωτήσεις και της διακωμώδησης του θέματος.

ΣΤΑΔΙΟ ΠΡΩΤΟ

Χωρίζουμε το σύνολο των μαθητών σε τρεις ομάδες. Ζωγραφίζουμε μια κηλίδα στο μέτωπο κάθε παιδιού. Κόκκινη για τη μια ομάδα, πράσινη για την άλλη, μπλε για την τρίτη.

Πρώτος γύρος

Οι πράσινοι έχουν όλη τη δύναμη στο παιχνίδι και κάθονται άνετα σε καρέκλες. Μπορεί, επίσης, να τους προσφερθεί ένα ποτήρι νερό ή καραμέλες.

Διατάζουν τους κόκκινους να στέκονται όρθιοι, όλοι μαζί, με τις μύτες τους ακουμπισμένες στον τοίχο. Δεν τους επιτρέπουν να κοιτούν γύρω γύρω ή να μιλούν. Τους απαγορεύουν οποιαδήποτε δραστηριότητα.

Στο μεταξύ δίνουν διαταγές στους μπλε, όπως, για παράδειγμα, «χοροπηδήστε στο ένα πόδι», «κάντε 10 κάμψεις», «κάντε φωνές ζώων», «μετρήστε αντίστροφα από το 100 έως το 1» κ.λπ. Οι μπλε πρέπει να κάνουν ό,τι τους λένε οι πράσινοι (μέσα σε όρια ασφάλειας).

Δεύτερος γύρος

Μετά από λίγα λεπτά σταματήστε και αλλάξτε ρόλους, δίνοντας τη δύναμη στην κόκκινη ομάδα, τοποθετώντας τους μπλε με τη μύτη στον τοίχο και τους πράσινους να εκτελούν τις εντολές των κόκκινων.

Τρίτος γύρος

Στον τρίτο γύρο αλλάζουν και πάλι οι ρόλοι, έτσι ώστε όλοι να περάσουν από όλες τις θέσεις.

ΣΤΑΔΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Δώστε την ευκαιρία σε όλους να μιλήσουν για το τι συνέβη στο παιχνίδι, τι είδους συναισθήματα ένιωσαν σε κάθε γύρο του παιχνιδιού και πώς ήθελαν να αντιδράσουν.

Εστιάστε την προσοχή σας στο πώς ένιωσαν τα παιδιά: παραμελημένα, θυμωμένα, γεμάτα δύναμη κ.λπ.

ΣΤΑΔΙΟ ΤΡΙΤΟ

Εξετάστε τι μας διδάσκει το παιχνίδι για την πραγματική ζωή.

- Συμβαίνει κάτι ανάλογο στην κοινωνική πραγματικότητα;
- Ποιες κατηγορίες ανθρώπων στην Ελλάδα είναι αποκλεισμένες;

Διαλέξτε δύο από τις ομάδες στις οποίες αναφέρθηκαν τα παιδιά και αναπτύξτε τους τρόπους και τις μορφές με τις οποίες ασκείται ο αποκλεισμός.

Επικεντρωθείτε στις σχέσεις εξουσίας που αναπτύσσονται στα πλαίσια του αποκλεισμού:

- Ζητήστε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να προσπαθήσουν να ανακαλύψουν τις ομάδες των ανθρώπων (π.χ. δημόσιες υπηρεσίες, δημοτικές αρχές, γείτονες κ.λπ.) που με τις πράξεις τους λειτουργούν στην κοινωνική πραγματικότητα όπως οι «δυνατοί» στο παιχνίδι.

(Από την έκδοση «Όλοι διαφορετικοί – Όλοι ίσοι» της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς, η οποία κυκλοφόρησε με αφορμή το Ευρωπαϊκό Έτος κατά του Ρατσισμού.)

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Όταν ξεκινήσαμε τη συγγραφή του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν αυτονόητο ότι ένας τέτοιος Οδηγός αναφέρεται κυρίως στις ομάδες του πληθυσμού που βιώνουν το ρατσισμό ως θύματα. Ήθελαν, λοιπόν, να μιλήσουμε για τους Τσιγγάνους, τους Πόντιους που ήλθαν πρόσφατα από την πρώην Σοβιετική Ένωση, τους Αλβανούς, τους Κούρδους, τους Αφρικανούς φοιτητές, τους ομοφυλόφιλους, τα άτομα με αναπηρίες, και για πολλές άλλες κατηγορίες ανθρώπων –για να διορθώσουμε την αρνητική εικόνα που υπάρχει γι' αυτούς.

Η επιθυμία τους δεν ήταν τυχαία: ήταν αποτέλεσμα μιας ευρέως διαδεδομένης άποψης, σύμφωνα με την οποία για το ρατσισμό ευθύνονται κάποια πραγματικά αρνητικά χαρακτηριστικά των θυμάτων ή η αρνητική εικόνα των θυμάτων που επικρατεί στην κοινωνία ως αποτέλεσμα της άγνοιας των πραγματικών στοιχείων. Όπου αυτή είναι η άποψη για την εμφάνιση του ρατσισμού η αντιρατσιστική εκπαίδευση:

- στη μεν πρώτη περίπτωση συνίσταται στην προσπάθεια να ερμηνευθούν τα «αρνητικά χαρακτηριστικά των θυμάτων του ρατσισμού» («παραβαίνουν το νόμο επειδή πεινούν ή ζουν σε δύσκολες συνθήκες», «συμπεριφέρονται αρνητικά ως άτομα επειδή αυτά είναι αυτονόητα χαρακτηριστικά του ιδιαίτερου πολιτισμού τους» κ.ά.),
- στη δε δεύτερη περίπτωση συνίσταται στο εγχείρημα να διορθωθεί η αρνητική εικόνα των θυμάτων του ρατσισμού με την παροχή σχετικών γνώσεων στους μαθητές και στις μαθήτριες της κυρίαρχης ομάδας, όπως επίσης με την οργάνωση συναντήσεων γνωριμίας κ.λπ.

Η προσέγγιση αυτή είναι ανεπαρκής και μερικές φορές, μάλι-

στα, μπορεί να έχει αρνητικά αποτελέσματα.

Ο ρατσισμός, στην πραγματικότητα, είναι αποτέλεσμα διεργασιών που συμβαίνουν μέσα στην κοινωνία των εν δυνάμει ρατσιστών και επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο της κυρίαρχης ομάδας βλέπει, καταγράφει και ερμηνεύει τον κόσμο και, κυρίως, συμπεριφέρεται. Συνεπώς, η αποδόμηση του ρατσισμού και η πρόληψή του συνεπάγονται αποτελεσματική παρέμβαση σε αυτές τις διεργασίες.

Αυτό προσπαθήσαμε να κάνουμε στον *Οδηγό Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*:

- Δείξαμε τη σημασία του φόβου στην εμφάνιση του ρατσισμού και υποδείξαμε τρόπους για την καταπολέμησή του, αναδεικνύοντας, κυρίως, το αναπόφευκτο και το ακίνδυνο της μετανάστευσης.
- Περιγράψαμε τις διαδικασίες κατηγοριοποίησης και ομαδοποίησης των ανθρώπων και τις συνέπειες των λαθών που συμβαίνουν στις διαδικασίες αυτές.
- Αναφερθήκαμε στον τρόπο με τον οποίο δημιουργούνται αρνητικές προκαταλήψεις και στην αμφίδρομη σχέση τους με τις κοινωνικές διακρίσεις.
- Υπογραμμίσαμε το ρόλο διάφορων κοινωνικών και πολιτικών θεσμών, καθώς και των ακροδεξιών οργανώσεων στις διεργασίες εμφάνισης φόβου, λανθασμένων κατηγοριοποιήσεων και ομαδοποιήσεων, αρνητικών προκαταλήψεων, κοινωνικών διακρίσεων και ρατσισμού.
- Τέλος, υπενθυμίσαμε τη διαβρωτική επίδραση του ρατσισμού στα θεμέλια της δημοκρατίας και της ευημερίας.

Από την παιδαγωγική και διδακτική επεξεργασία των παραπάνω δεδομένων προέκυψαν οι προτάσεις για το περιεχόμενο, τις μεθόδους και τα διδακτικά μέσα της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στο σχολείο.

Ας κρατήσουμε στο νου μας μερικές βασικές αρχές:

- Αντιρατσιστική εκπαίδευση σημαίνει, κυρίως, συστηματική παρέμβαση στις διεργασίες που οδηγούν στο ρατσισμό –δεν εξαντλείται στην αναφορά εκ μέρους των εκπαιδευτικών της ύπαρξης ρατσισμού και της ηθικής καταδίκης του, ούτε σε προγράμματα εξοικείωσης με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά διάφορων ομάδων.
- Η αντιρατσιστική εκπαίδευση απαιτεί συστηματική ενασχόληση κατά τη διάρκεια όλου του έτους –δεν είναι, απλώς, υπόθεση ευκαιριακών εκδηλώσεων και ειδικών προγραμμάτων.
- Η αντιρατσιστική εκπαίδευση είναι δυνατή σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα με επιλογή του κατάλληλου θέματος –δεν είναι νέο γνωστικό αντικείμενο, ούτε περιορίζεται σε κάποια από αυτά, αν και ορισμένα μαθήματα παρέχουν περισσότερες δυνατότητες από άλλα.
- Η αντιρατσιστική εκπαίδευση είναι δυνατή στο πλαίσιο του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος –αν και ορισμένες τροποποιήσεις του αναμφισβήτητα θα διευκόλυναν την εισαγωγή, εφαρμογή και επιτυχία της.
- Η αντιρατσιστική εκπαίδευση εφαρμόζεται με οποιοδήποτε μοντέλο διδασκαλίας –για την εφαρμογή της δεν είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να απαρνηθούν τον εαυτό τους, ούτε χρειάζονται ειδική μετεκπαίδευση.
- Η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν προϋποθέτει την ύπαρξη προκατασκευασμένου διδακτικού υλικού –οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μετατρέψουν σε κατάλληλο διδακτικό υλικό αντικείμενα της καθημερινής τους ενασχόλησης, όπως αποσπάσματα από λογοτεχνικά βιβλία και επιστημονικές μελέτες, ειδήσεις από εφημερίδες και περιοδικά, εικόνες, σκίτσα και γελοιογραφίες, ταινίες, μουσικά κομμάτια κ.λπ.

Τις παραπάνω αρχές προσπαθήσαμε να υπηρετήσουμε ακόμη και με τη μορφή του *Οδηγού Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Το

κείμενό του συνειδητά δεν υποστηρίζεται με αναφορές στην εξειδικευμένη επιστημονική βιβλιογραφία, στην οποία δύσκολα μπορούν να ανατρέξουν οι εκπαιδευτικοί. Υποστηρίζεται, αντίθετα, με πηγές τις οποίες οι εκπαιδευτικοί συναντούν στην καθημερινή τους ζωή, χωρίς τις περισσότερες φορές να συνδέουν το περιεχόμενό τους με το φαινόμενο του ρατσισμού και με το περιεχόμενο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Εφημερίδες, περιοδικά, λογοτεχνικά έργα, ιστορικές μελέτες για μετανάστες και πρόσφυγες, η ιστορία της οικογένειάς μας και της οικογένειας των φίλων και των μαθητών μας και άλλα παρόμοια δίνουν πλούσιο υλικό για να είμαστε επαρκείς στον τομέα της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης – αρκεί να τα παρατηρούμε συνειδητά, να τα ελέγχουμε με τους κανόνες της λογικής και να τα αξιολογούμε με κριτήριο τις αξίες που αποτελούν τα θεμέλια του πολιτισμού μας.

Η παραπάνω διαπίστωση δεν σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν χρειάζεται να ενδιαφερθούν για την εξοικείωσή τους με διαφορετικές προσεγγίσεις, την εμπάθυνση των γνώσεών τους και την απόκτηση του πλούτου των διδακτικών υλικών που σχεδίασαν και χρησιμοποίησαν συνάδελφοί τους τόσο στη χώρα μας όσο και σε άλλες χώρες. Πρέπει να το κάνουν για να αισθάνονται και να είναι πλήρως επαρκείς. Για το σκοπό αυτό μπορούν να απευθύνονται:

- Στο Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ (Κορνάρου 2, 10563 Αθήνα, τηλ.: (01) 3252189, 3244930, email: kemete@otenet.gr, ιστοσελίδα <http://www.otenet.gr/kemete>), και
- Στην Ομάδα Έρευνας του Αποκλεισμού και των Δομών Εξουσίας (REDS) στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (ιστοσελίδα <http://www.eled.auth.gr/reds>).

Ένας Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης μπορεί να παίξει το ρόλο του μόνο στο βαθμό που οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί τον διορθώνουν και τον εμπλουτίζουν. Για το λόγο αυτό οι παραπάνω δι-

ευθύνσεις λειτουργούν και ως τράπεζες, στις οποίες οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καταθέτουν τις δικές τους διδακτικές ενότητες και το δικό τους προβληματισμό.

Στην αντιμετώπιση του ρατσισμού οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί/-ές να σηκώσουν το μέρος της ευθύνης που τους/τις αφορά. Για το λόγο αυτό, αν και ο *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης* αναφέρεται κυρίως σε τραγικές καταστάσεις και απάνθρωπα φαινόμενα, θεωρούμε ότι είναι ένα βιβλίο που φέρνει αισιοδοξία στην εκπαίδευση και, συνεπώς, φέρνει αισιοδοξία σε ολόκληρη την κοινωνία.

ΒΙΒΛΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΣΤΗΝ ΙΔΙΑ ΣΕΙΡΑ ΚΥΚΛΟΦΟΡΟΥΝ



Η υπόσχεση της Παιδαγωγικής

Γιώργος Τσιρικάλος

ISBN 9789606645327

Η "υπόσχεση της Παιδαγωγικής" ταυτίζεται με την ιδέα ότι η εκπαίδευση μπορεί και πρέπει να είναι κτήμα όλων των ανθρώπων και μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ζωής τους. Εδώ και εκατοντάδες χρόνια, οι σημαντικότεροι παιδαγωγοί διατυπώνουν την αισιόδοξη άποψη ότι η ιδέα αυτή είναι δυνατόν να γίνει πραγματικότητα εάν υπάρχει η αντίστοιχη πολιτική βούληση.

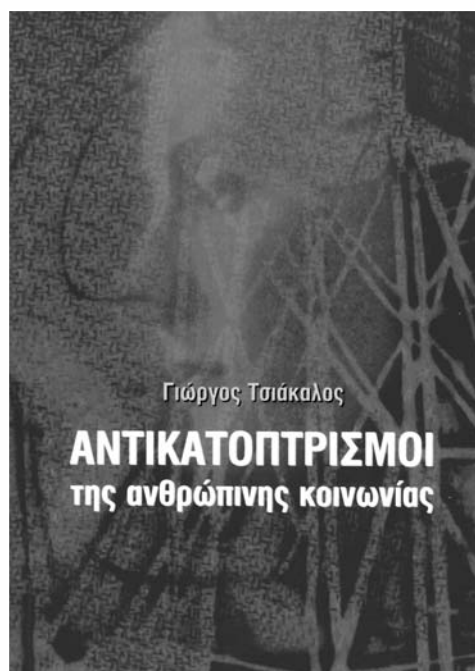
Αντικατοπτρισμοί της ανθρώπινης κοινωνίας

Γιώργος Τσιρικάλος

ISBN 9789606647741

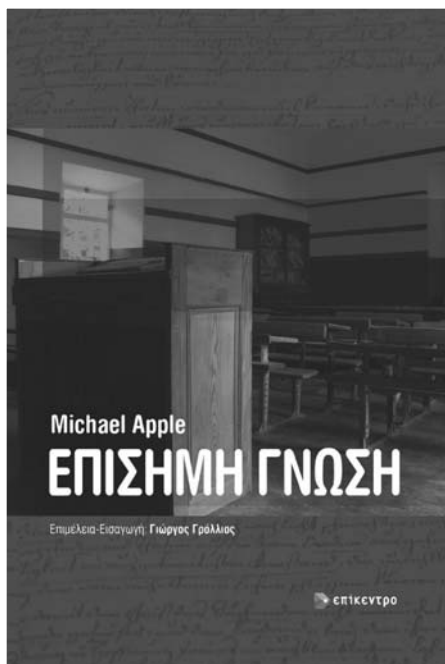
Η "ανθρώπινη κοινωνία" αποτελεί τόσο επιδίωξη όσο και αφετηρία. Ως επιδίωξη ταυτίζεται με έναν κόσμο ριζικά διαφορετικό από τον σημερινό της εξατομίκευσης, αποξένωσης και αλληλοτρίωσης των ανθρώπων. Ως αφετηρία υποδηλώνει την κριτική θεώρηση του σύγχρονου κόσμου με κριτήριο το σύστημα αξιών αυτής της επιθυμητής κοινωνίας του μέλλοντος.

Η ανθρώπινη κοινωνία, δηλαδή, αποτελεί σημείο προσανατολισμού και ταυτοχρόνως πλαίσιο κοινωνικής και πολιτικής συμπεριφοράς.



ΒΙΒΛΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΣΤΗΝ ΙΔΙΑ ΣΕΙΡΑ ΚΥΚΛΟΦΟΡΟΥΝ



Επίσημη γνώση

Michael Apple

ISBN 9789604581696

Η ελληνική έκδοση του βιβλίου του Michael Apple *Επίσημη Γνώση*, έρχεται να καλύψει το κενό στην ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με το έργο αυτού του σπουδαίου αμερικάνου παιδαγωγού, ο οποίος συγκαταλέγεται στους πιο διακεκριμένους ακαδημαϊκούς στον κόσμο.

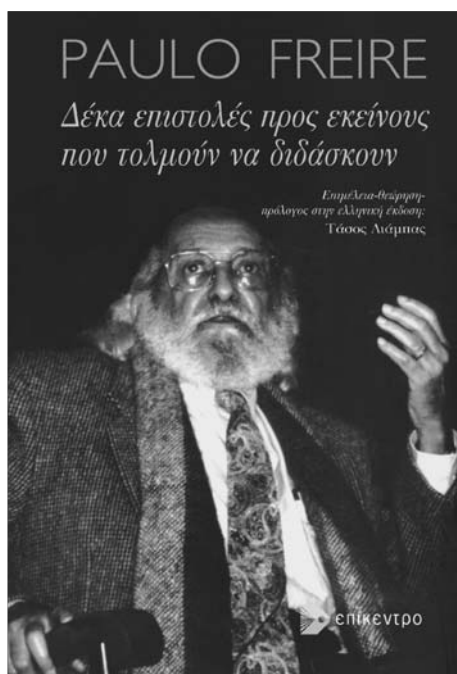
Το βιβλίο αφορά τη σχέση μεταξύ της γνώσης και της εξουσίας στην εκπαίδευση και αποτελεί μια ξεκάθαρη περιγραφή των σχέσεων μεταξύ της Δημοκρατίας, της πρόσβασης στην εκπαίδευση και του προγράμματος σπουδών.

Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν

Paulo Freire

ISBN 9789606647918

Η ελληνική έκδοση του βιβλίου του Paulo Freire *Δέκα επιστολές προς αυτούς που τολμούν να διδάσκουν*, έρχεται να καλύψει ένα πραγματικό κενό στην ελληνική βιβλιογραφία σχετικά με το έργο αυτού του φημισμένου Βραζιλιάνου παιδαγωγού, ο οποίος θεωρείται ως ο σημαντικότερος παιδαγωγός στον κόσμο στα τελευταία πενήντα χρόνια. Πρόκειται για ένα διεισδυτικό βιβλίο που προσπαθεί να δώσει απάντηση στα στερεότυπα που κυριαρχούν τα τελευταία χρόνια στα εκπαιδευτικά συστήματα.



ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ Γ. ΤΣΙΑΚΑΛΟΥ
«ΟΔΗΓΟΣ ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»
ΤΥΠΩΘΗΚΕ ΤΟΝ ΔΕΚΕΜΒΡΙΟ ΤΟΥ 2011
ΣΕ 1.500 ΑΝΤΙΤΥΠΑ ΣΕ ΧΑΡΤΙ W/F 100 GR.
ΣΤΙΣ ΕΓΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ ΓΡΑΦΟ Α.Ε.
ΓΙΑ ΛΟΓΑΡΙΑΣΜΟ ΤΩΝ ΕΚΔΟΣΕΩΝ
«ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ»