

**Στερεότυπα και Προκαταλήψεις
Δημιουργία και Αντιμετώπιση**

Γ΄ Έκδοση: Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ., Αθήνα, 2011.

Copyright: Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης

I.S.B.N.: 978-960-9719-01-8

Επιμέλεια έκδοσης: Ομάδα εργασίας Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.
στο πρόγραμμα "Εκπαίδευση παιδιών Ρομά"
(Λευθεριώτου Π., Μαντζαβίνου Φ., Παπαγιάννης Δ.,
Παυλή-Κορρέ Μ., Χαλκιά Δ.)

Φωτοστοιχειοθεσία-Εκτύπωση:

ΕΝΤΥΠΩΣΙΣ, Τηλ. 210-3635221, 210-3636783

Η Γ΄ Έκδοση πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του προγράμματος "Εκπαίδευση παιδιών Ρομά" το οποίο εντάσσεται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα "Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση" και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και από το Ελληνικό Δημόσιο.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Οι πολιτικές, κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες των τελευταίων ετών και η αύξηση της μεταναστευτικής ροής διαμόρφωσαν ένα νέο τοπίο στις χώρες της Ενωμένης Ευρώπης. Η ελληνική κοινωνία, όπως άλλωστε και οι κοινωνίες των άλλων χωρών, αποκτά ολοένα και περισσότερο πολυπολιτισμικό χαρακτήρα, με όσα αυτό συνεπάγεται. Η ύπαρξη και η συμβίωση διαφορετικών πολιτισμών στο πλαίσιο ενός κυρίαρχου πολιτισμού δημιουργεί συχνά ανισότητες στην κατανομή των δημόσιων αγαθών και στη χρήση κοινωνικών δικαιωμάτων, με συνέπεια την ύπαρξη προκαταλήψεων και στερεοτύπων, ξеноφοβίας και ρατσισμού -στοιχείων ανθεκτικών στο χρόνο- που απειλούν την κοινωνική συνοχή και την κοινωνική σύγκλιση. Η επικρατούσα συνήθως άποψη της κυρίαρχης πολιτισμικής ομάδας θεωρεί, άκριτα, "ξένο" κάθε τι το διαφορετικό προς αυτή, αγνοώντας πολλές φορές και "το προφανές" (π.χ. ότι οι Τσιγγάνοι είναι Έλληνες πολίτες). Επιπλέον, στην περίπτωση "αποδοχής" κάποιων "διαφορετικών" ομάδων, αυτή νοείται συνήθως ως αφομοιωτική διαδικασία με πρότυπο τον κυρίαρχο τρόπο ζωής.

Διεθνείς Οργανισμοί, το Συμβούλιο της Ευρώπης, η Ευρωπαϊκή Ένωση και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προωθούν με ψηφίσματα, με οδηγίες και με την υποστήριξη σχετικών προγραμμάτων την κοινωνική ένταξη των αποκλεισμένων ομάδων -μεταξύ αυτών και των Ρομά- και επιχειρούν την ευαισθητοποίηση της κοινής γνώμης και το μετασχηματισμό στάσεων και συμπεριφορών απέναντί τους.

Η πολιτική του Υπουργείου Παιδείας Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, εναρμονισμένη με τις ευρωπαϊκές κατευθύνσεις, στηρίζεται στην ισχυρή πεποίθηση ότι σε μια γνήσια δημοκρατική πλουραλιστική κοινωνία οι δράσεις στοχεύουν στην ένταξη και τη συμμετοχή όλων των πολιτισμικών ομάδων σ' ένα

ενιαίο σύνολο, επιδιώκοντας τη βιώσιμη ανάπτυξη και την απρόσκοπτη βελτίωση της εκπαιδευτικής και κοινωνικής τους κατάστασης.

Το ΥΠΔΒΜΘ υιοθετεί και εφαρμόζει διαπολιτισμική προσέγγιση απέναντι σε "διαφοροποιημένες πολιτισμικές ομάδες", η οποία θα δώσει την ευκαιρία στα μέλη τους να συμμετάσχουν ενεργά στο κοινωνικό γίγνεσθαι διατηρώντας παράλληλα τη δική τους πολιτισμική ταυτότητα, μέσα σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο κοινά αποδεκτών αξιών, πρακτικών και διαδικασιών που ευνοεί μια διαρκή και δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης.

Βασική επιδίωξη είναι η συμβολή στην αντιμετώπιση προβλημάτων, που ενυπάρχουν στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες, μέσα από ένα πλέγμα αποφασιστικών δράσεων και μια άλλη οπτική, που αποδέχεται τις κοινωνικές διαφοροποιήσεις και θεωρεί ισάξιο και σημαντικό κάθε πολιτισμικό στοιχείο, προτείνοντας ένα νέου τύπου διάλογο με όλες τις κοινωνικές ομάδες.

Η επανέκδοση αυτή πραγματοποιείται στο πλαίσιο του διαπολιτισμικού προγράμματος "Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά" του ΥΠΔΒΜΘ, το οποίο υλοποιείται από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών με τη συνεργασία του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Η Υπουργός Παιδείας
Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων
Άννα Διαμαντοπούλου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
1. Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ	9
2. ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ	19
3. Η ΔΥΝΑΜΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΟΡΙΣΜΩΝ	27
4. Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΠΟΚΤΗΣΗΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΩΝ	35
5. ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΗ	43
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	51
ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ: ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ	55
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	56
1. Η ΠΑΛΗ ΜΕ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ	61
2. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ	65

3. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	79
◆ Παραδείγματα	
◆ Υλικό για συζήτηση	
ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	107

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

" ...τα φαινόμενα του ρατσισμού και της ξενοφοβίας παίρνουν διαστάσεις όχι μόνο στην Ευρώπη. Είναι ένα παγκόσμιο φαινόμενο. Μ' άλλα λόγια παίρνει διαστάσεις και μίσος... Το εθνικιστικό μίσος... Πρέπει να αντισταθούμε σ' αυτό το μίσος που κατακλύζει την Ευρώπη. Χρειάζεται να το πολεμήσουμε, γιατί έγινε επικίνδυνο. Μια αληθινή απειλή για τη δημοκρατία... "

- Και πώς νομίζετε ότι μπορεί να γίνει αυτό;

"Ο μοναδικός τρόπος είναι η εκπαίδευση. Με την ευρύτερη της έννοια, φυσικά, της παιδείας, της μόρφωσης..... Εγώ είμαι δάσκαλος, δεν είμαι πολιτικός. Θεωρώ ότι η εκπαίδευση είναι ο μόνος τρόπος για να κρατήσουμε ζωντανή τη μνήμη, και, το κυριότερο, για να έχουν όλοι σωστή και νηφάλια γνώση του τι συμβαίνει σήμερα γύρω μας. Φυσικά, όταν οι ρατσιστές το παρακάνουν πρέπει να τους πολεμήσουμε... Ο ρόλος του δασκάλου σήμερα έχει κάποια όρια. Σ' όλους αυτούς έχω καταλάβει ότι δεν μπορείς να πεις τίποτε πια. Έχω οργανώσει διαλέξεις σ' όλο τον κόσμο για το μίσος. Κατέληξα στη διαπίστωση ότι, όταν φθάσει και εγκαθίσταται το μίσος, είναι πλέον αργά. Προτιμώ να καταναλώσω την ενέργειά μου σ' εκείνους που ακόμα δεν τους άγγιξε το μίσος" δηλαδή στα ΠΑΙΔΙΑ.

(Ελί Βιζέλ, απόσπασμα συνέντευξης, Μάρτιος 1994)

Η συγγραφή αυτής της μελέτης ήταν για μας μία πρόκληση τόσο σε επιστημονικό όσο και σε ανθρωπιστικό επίπεδο. Ένα από τα βασικά ερωτήματα που μας απασχόλησαν ήταν το ερώτημα, κατά πόσο εμείς οι ίδιες που καλούμαστε να γράψουμε για τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, είμαστε σε θέση να κατανοήσουμε τις επιπτώσεις που έχουν (οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα) στους συνανθρώπους μας με τους οποίους εδώ και χρόνια συναναστρεφόμαστε είτε στον επαγγελματικό είτε

στον ελεύθερο χρόνο και χώρο.

Για τα περισσότερα άτομα που προέρχονται από μειονοτικές ή μειονεκτικές ομάδες το πρόβλημα της προκατάληψης είναι ένα από τα κύρια θέματα σε κάθε προσπάθειά τους για κοινωνική ένταξη και συμμετοχή. Κατά συνέπεια η σύγκυση με τις στάσεις και τις συμπεριφορές που εμπλέκονται στην προκατάληψη είναι ένα σημαντικό ζήτημα το οποίο απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή.

Όσο αυξάνονται τα άτομα τα οποία διεκδικούν την ένταξή τους στην κοινότητα και στην ευρύτερη κοινωνία, μπορούμε να περιμένουμε ότι τα προκατειλημμένα άτομα θα ψάχνουν για ένα ειδικό σημείο, ή στίγμα, το οποίο θα χρησιμοποιήσουν για να διατηρήσουν τις μειονοτικές ή μειονεκτικές ομάδες στη θέση τους. Τα προκατειλημμένα άτομα, πάντοτε θα θεωρούν τις προσπάθειές τους να υποτιμήσουν τους άλλους, ως "φυσικό" αποτέλεσμα των αρνητικών χαρακτηριστικών εκείνων που επιθυμούν να υποτιμήσουν. Γι' αυτό το λόγο δεν θα πρέπει σε καμιά περίπτωση να θεωρηθεί η προκατάληψη ως κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά και να δώσει τη δυνατότητα στους δογματικούς να αρνούνται τις ευθύνες για τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους.

Σ' αυτό το σημείο θεωρούμε απαραίτητο να ορίσουμε τις έννοιες: "στερεότυπο" και "προκατάληψη". Με την έννοια "στερεότυπο" κατανοούμε το (συν)αίσθημα αποδοχής ή απόρριψης ενός ατόμου ή μιας ομάδας, το οποίο πηγάζει από πραγματική εμπειρία που παράγει συγκινησιακή αντίδραση. Στην έννοια του στερεότυπου συμπεριλαμβάνονται και γνωστικές διεργασίες όπως π.χ. η αυθαίρετη κατηγοριοποίηση, δηλαδή γενικεύσεις που δημιουργούνται βάσει αμφιλεγόμενων παρατηρήσεων και εμπειριών. Με την έννοια "προκατάληψη" εννοούμε τον σχηματισμό στάσης που είναι αποτέλεσμα επηρεασμού βαθιάς εξέτασης των πραγμάτων. Οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα δυσχεραίνουν τη δημιουργία σχέσεων καθώς επίσης και τη σταθεροποίησή τους.

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις δεν εξαλείφονται με την επίπληξη αυτών που τα εκφράζουν, ούτε με την επισήμανση

των κινδύνων που προκαλούν στις ανθρώπινες σχέσεις. Άλλωστε οι περισσότεροι άνθρωποι δεν αποδέχονται ότι είναι προκατειλημμένοι απέναντι σε μία ομάδα. Λίγοι είναι εκείνοι που μπορούν να φανταστούν πως επιδρά στους πληττόμενους η διάκριση που υφίστανται λόγω προκαταλήψεων.

Σήμερα απαιτείται από τις επιστήμες της Αγωγής να παίξουν ένα ρόλο που να ανταποκρίνεται στις υπάρχουσες διαπολιτισμικές δομές της κοινωνίας μας. Εν όψει της ακόμα μεγαλύτερης αύξησης της πληθυσμιακής κινητικότητας, (οι επιστήμες της Αγωγής) πρέπει να είναι σε θέση να δώσουν έμφαση στην εξέλιξη των ανθρώπινων σχέσεων με στόχο την άμβλυνση των προκαταλήψεων, καθώς επίσης και την κοινωνική συμβίωση με βάση τον αλληλοσεβασμό, την αλληλοεκτίμηση και την αλληλοαναγνώριση.

Δεν πρέπει να ξεχνούμε ότι ο κοινωνικός χώρος της παιδαγωγικής σήμερα δεν είναι πια το "εσωτερικό" ή το "εξωτερικό", αλλά η διαπλοκή των πολιτισμών και η κοινή συμβίωση.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση-αγωγή - που είναι η βάση της αντιρατσιστικής αγωγής - στην περίπτωσή μας, βασίζεται σε μια ευρύτερη έννοια του πολιτισμικού. *Τον πολιτισμό δεν μπορούμε ούτε να τον δούμε ξέχωρα από τις βασικές υλικές, ιδεολογικές και κοινωνικές σχέσεις ούτε να τον περιορίσουμε στις συνήθειες των κυρίαρχων πολιτισμών ή στις φολκλορικές μειονότητες ή στην καταγωγή μας.* Οι πολιτισμοί αποτελούν αυτοεξημενεία ομάδων ανθρώπων οι οποίοι από την κοινή συμβίωση δημιούργησαν ιστορία. "Είναι χώροι ταυτότητας" που αρχικά απαίτησαν αλληλοαναγνώριση της πολιτιστικής τους διαφορετικότητας.

Για να μπορέσουμε λοιπόν να απαλύνουμε - αν αυτό είναι δυνατόν - τις προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και την ξενοφοβία, είναι απαραίτητος ο διάλογος και η επικοινωνία με τους διάφορους πολιτισμούς. Για να γίνει αυτό πρέπει να μάθουμε:

- τον τρόπο ζωής των "Άλλων",
- να επεξεργαζόμαστε τις ιστορικές και κοινωνικές διαφορές,
- να αναγνωρίζουμε και να αναλύουμε φαινόμενα ξενοφοβίας

και απόρριψης.

Αλλά και η έννοια "πολιτισμός" απαιτεί μια ερμηνεία. Ο πολιτισμός των άλλων είναι μία μορφή δημιουργικής σύγκρουσης με το περιβάλλον. Και κάθε μορφή σύγκρουσης που στοχεύει στην καταπολέμηση της αποξένωσης στην κοινωνία μας, είτε προέρχεται από την απαίτηση των ίδιων των πολιτών για ίσα πολιτικά δικαιώματα, είτε προέρχεται από τις κινήσεις των πολιτών ενάντια στο ρατσισμό, στις διακρίσεις ή ενάντια στις προκαταλήψεις, κινήσεις οι οποίες συνεισφέρουν θετικά στη συνύπαρξη της πολιτισμικής διαφορετικότητας. Είναι πολιτισμικές δραστηριότητες και απαιτήσεις που πρέπει να ενισχυθούν ως προσπάθειες διεύρυνσης της ανθρώπινης έκφρασης. Οι πολιτισμικές δραστηριότητες παράγουν και πολιτισμικές διαφορές. Δεν επιτρέπεται στην επαφή μας με άλλους πολιτισμούς, (ακόμα και στις συγκρούσεις μαζί τους) να αποκρύπτουμε τις διαφορές μας από φόβο μήπως μας αποκαλέσουν ρατσιστές. Στο χώρο του ανθρωπισμού, δεν νομιμοποιούνται πολιτισμικές συγκρούσεις.

Οι πολιτισμοί δεν είναι στατικοί. "Ένας στατικός πολιτισμός είναι σαν μια πεθαμένη γλώσσα" (Leiris, 1985). Οι πολιτισμοί αλλάζουν όπως ένας "ζωντανός οργανισμός", εξελίσσονται μόνο με και μέσα από τις διαπολιτισμικές συναντήσεις.

Η πολιτισμική αγωγή που είναι απαραίτητη για την απάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεότυπων, είναι σε αντίθεση με τους φόβους - τους πολιτιστικούς φόβους - για την πολιτισμική διαφορετικότητα των "Άλλων". Γι' αυτό το λόγο πρέπει να αναπτύξουμε στρατηγικές που θα τονίζουν ότι μια ολοκληρωμένη πολιτισμική εξέλιξη είναι δυνατή μόνο όταν ο "Δικός" μας πολιτισμός συναντιέται με τον "Άλλον" πολιτισμό προωθώντας την συμβίωση ώστε να εξουδετερώσουμε την αποξένωση. Βέβαια θα πρέπει να συμπεριλάβουμε και κάποια διορθωτικά βήματα ως αντανάκλαση των νέων παραστάσεων του "Άλλου" πολιτισμού.

Στο παρελθόν, για την παρατήρηση ενός άλλου πολιτισμού, ξεκινούσαμε τις σκέψεις μας συγκρίνοντάς τον με τον δικό μας πολιτισμό. Στη συνάντησή μας π.χ. με τον Αφρικάνικο πολιτισμό αναφερόμαστε συνήθως για πρωτόγονους πολιτισμούς των

"αγρίων" ή των "αγρίων λαών". Αυτή η νοοτροπία ενισχύθηκε και με τις χριστιανικές ιεραποστολές και βρήκε εύφορο έδαφος στις αποικιοκρατικές βλέψεις και ιδεολογίες των δυτικών αυτο-αποκαλούμενων ως "εξελιγμένων" λαών. Αυτή η νοοτροπία του πολιτισμικού αποικιοκρατισμού επικρατεί ακόμα και σήμερα ως τρόπος σκέψης, στη διαπολιτισμική επικοινωνία (Ζώνιου-Σιδέρη, 1994).

Στα συμφραζόμενα μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας οι παιδαγωγικές στρατηγικές οφείλουν να αποφεύγουν την άρνηση των "άλλων" ή την υποτίμησή τους. Πρέπει πολύ περισσότερο να ασχοληθούν και να αγγίξουν τον "Άλλο", ώστε να μάθουμε να κατανοούμε τους εαυτούς μας και τους άλλους καλύτερα, να εντοπίζουμε την αποξένωση των ανθρώπων από ανθρώπους άλλων πολιτισμικών καταγωγών καθώς επίσης και την αποξένωση από τους εαυτούς τους.

Στόχος αυτής της στρατηγικής είναι να καταργήσει τις πλασματικές ιεραρχίες των πολιτισμών, οι οποίες δημιουργήθηκαν ως αποτέλεσμα του αγώνα επιρροής δυνάμεων, - κυρίως οικονομικών - και θέλησαν έτσι να επισημοποιήσουν ψευδοεπισημονικές έρευνες που παρουσίαζαν τους πολιτισμούς ως στατικούς.

Το "Άλλο" πρέπει να εισαχθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία γιατί μπορεί να συμβάλει στο να κατανοήσουμε, να διευρύνουμε και να αλλάξουμε προς το καλύτερο το "δικό" μας.

Το "Άλλο" δεν είναι το εξωτικό, το πρωτόγονο ή όποιος άλλος διακριτικός χαρακτηρισμός που γνωρίζουμε, αλλά η διαφορετικότητα σ' όλες τις καθημερινές μορφές αντιμετώπισης της ζωής. Παραδείγματα αυτών των "Άλλων", οι οποίοι είναι ένα μέρος του άλλου πολιτισμού, συναντάμε καθημερινά σε πολλές περιοχές όπως για παράδειγμα στην Αττική, στις περιοχές Γκάζι, Κυψέλη, Ν. Λιόσια, Ζαφείρι, Πέραμα, Ασπρόπυργο και αλλού.

Η συμβίωση ή η παρατήρηση διαφορετικών πολιτισμών δεν οδηγεί οπωσδήποτε σε πολιτισμικό ρατσισμό. Εξαρτάται πολύ περισσότερο από την ατομική στάση του καθενός μας, από την οποία απορρέει, ή όχι ο σεβασμός της διαφορετικότητας των άλλων, κι όπου αποτυπώνεται μια λιγότερο ή περισσότερο δυνα-

μική πολιτισμική ταυτότητα. Ο πολιτισμικός ρατσισμός ευδοκμεί σ' εκείνους που δεν αισθάνονται ασφαλείς/σίγουροι μέσα στη δική τους πολιτιστική ταυτότητα.

Ο πολιτισμός των "Άλλων" μπορεί να είναι και ο πολιτισμός μιας μειονότητας που ορίζεται από πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές παραμέτρους ή πολιτικά, οικονομικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά. Αντίθετα ο πολιτισμός της χώρας υποδοχής είναι ο πολιτισμός της πλειονότητας, η οποία καθορίζει και το πολιτικό, οικονομικό και κοινωνικό πλαίσιο. Αυτό ακριβώς εισπράττουν και νιώθουν καθημερινά οι μειονότητες. Η καθημερινότητά τους σηματοδεύεται από διακρίσεις, εχθρότητα, εκμετάλλευση από την πλευρά της εξουσιάζουσας πλειονότητας.

Αν θέλουμε να δώσουμε έμφαση σε μια διαπολιτισμική αγωγή ή επιμόρφωση, αυτό δεν μπορεί να γίνει μέσω γνωστικών τομέων ή μέσα από στεγνά μαθήματα διδασκαλίας ή μέσω μιας μεθόδου. Τα άτομα που εμπλέκονται με την διαπολιτισμική αγωγή ή επιμόρφωση θα είναι πιο αποτελεσματικά στη δουλειά τους, όταν οι ίδιοι έχουν καλλιεργήσει τη διαρκή δυνατότητα απεγκλωβισμού των από στερεότυπα και προκαταλήψεις.

Για την παιδαγωγική αυτό σημαίνει ότι δεν μπορεί να είναι υπεύθυνη και να ασκείται μόνο σε μονοπολιτισμική κατεύθυνση, όπως ίσχυε μέχρι σήμερα, αλλά πρέπει να στραφεί σε μεθόδους πολυπολιτισμικής σκέψης και πράξης, κάτι που σήμερα καθιστά επιτακτικότερο η κοινωνική κινητικότητα.

Για να γίνει αυτό προτείνουμε πέντε βασικές αρχές για την εκπαίδευση και την επιμόρφωση τις οποίες θεωρούμε απαραίτητες, και συγκεκριμένη δουλειά που μπορεί ο κάθε επιμορφωτής να χρησιμοποιήσει για την καλύτερη μετάδοση και κατανόηση των παραπάνω:

Πρώτη αρχή: Εκπαίδευση με στόχο την κατανόηση.

Κατανόηση των άλλων πολιτισμών, των άλλων ανθρώπων π.χ. των Κούρδων προσφύγων.

Δεύτερη αρχή: Εκπαίδευση με στόχο τη συμπαράσταση.

Δραστηριοποίηση για όλους αυτούς οι οποίοι καταπιέζονται, απορρίπτονται και διώκονται από το κοινωνικό μας σύνολο, π.χ.

οι ανάπηροι, οι Τσιγγάνοι κ.α.

Τρίτη αρχή: Εκπαίδευση με στόχο τον πολιτισμικό αλληλοσεβασμό.

Τέταρτη αρχή: Εκπαίδευση που δεν ενισχύει εθνοκεντρικούς τρόπους σκέψεων και πράξεων, δηλαδή, εκπαίδευση με στόχο τον πολιτισμικό διεθνισμό.

Πέμπτη αρχή: Εκπαίδευση ενάντια σε κάθε μορφή κοινωνικού και εθνικού ρατσισμού.

Κατά τον Βιζέλ, είναι προτιμότερο να καταναλώνει κανείς την ενέργειά του προς εκείνους που ακόμα δεν τους άγγιξε το μίσος, δηλαδή στα παιδιά. Ίσως έτσι τα υποκείμενα κάθε εκπαιδευτικής - επιμορφωτικής προσπάθειας, δηλαδή όλοι μας, ανακαλύψουμε, στην προσπάθεια απεγκλωβισμού μας από επίκτητες προκαταλήψεις και στερεότυπα, μέρος της πολυπολιτισμικής αρμονίας που ανθίζει αυτονόητα στην κάθε παιδικότητα. Εξ άλλου μήπως ο εγκλεισμός της παιδικής ηλικίας στις σύγχρονες πόλεις, όπως και ο εξ αυτού ένοχος "παιδοκεντρισμός", των "μεγάλων", δεν αντανάκλα την παραμορφωτική λειτουργία της πλειονότητας των "μεγάλων"; Βιαζόμαστε συνήθως να ενταχθούμε στην πλειονότητα, έστω και ημιμαθείς αλλά "η ημιμάθεια δεν παύει να είναι η συλλογική πατερίτσα της ανάπηρης πλειοψηφίας" (Adorno, 1990).

Για να μπορέσει κανείς να γνωρίσει κατά πόσο είναι προκατειλημμένος και φορέας στερεότυπων, για να γνωρίσει και να αλλάξει τις αντιλήψεις του, να γνωρίσει και να συνειδητοποιήσει τους κανόνες και τις αξίες του δικού του πολιτισμού και να νιώσει ο ίδιος τις επιδράσεις αυτής της διακριτικής μεταχείρισης, θα πρέπει να συγκρουστεί και με τις διαδικασίες που συμβάλουν στη δημιουργία στερεότυπων και προκαταλήψεων.

Βάσει αυτών, η συγκεκριμένη μελέτη προσεγγίζει μερικές βασικές λειτουργίες και παραμέτρους που εμπεριέχονται και επηρεάζουν τη διαδικασία δημιουργίας στερεότυπων και προκαταλήψεων. Πιο συγκεκριμένα τα βασικά θέματα ανάλυσης είναι:

1. Η διαδικασία και η σημαντικότητα της αντίληψης στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων,
2. Διαδικασίες κατηγοριοποίησης και δημιουργίας στερεότυπων,
3. Η δύναμη της γλωσσικής έκφρασης και των ορισμών,
4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργία προκαταλήψεων,
5. Σχέση εκπαίδευσης και προκαταλήψεων.

**1. Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΤΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ
ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ**

Ας υποθέσουμε ότι ζητάμε από κάποιον, προσωπάρχη, ας τον ονομάσουμε Άτομο Α, να μπει σε ένα δωμάτιο και να πάρει συνέντευξη από κάποιον, που για τους σκοπούς αυτής της ανάλυσης θα τον ονομάσουμε Άτομο Β. Σκοπός της συνέντευξης, είναι η αξιολόγηση του Ατόμου Β για μία θέση εργασίας. Το Άτομο Α δεν γνωρίζει τίποτα για το Άτομο Β πριν μπει στο δωμάτιο για τη συνέντευξη. Μπαίνοντας στο δωμάτιο, το πρώτο πράγμα που θα κάνει το Άτομο Α είναι να δημιουργήσει μια *οπτική αντίληψη* του Ατόμου Β. Εάν ρωτήσουμε το Άτομο Α τι είδε θα μας πει ότι είδε μια νέα γυναίκα. Σε ερώτησή μας σχετικά με το πως το γνωρίζει αυτό, ασφαλώς θα παραξενευτεί και θα μας απαντήσει ότι είναι προφανές. Ίσως και να μας πει ότι είναι προφανές αφού το Άτομο Β φοράει φουστάνι, έχει μακριά μαλλιά και την ανάλογη σωματική διάπλαση. Προφανώς στο σημείο αυτό το Άτομο Α δεν χρησιμοποίησε όλα τα οπτικά στοιχεία που είχε στη διάθεσή του αλλά επέλεξε κάποια συγκεκριμένα στοιχεία ανάμεσα από μία σειρά άλλων πολύπλευρων διαθέσιμων στοιχείων που είχε μπροστά του. Έτσι, επέλεξε πληροφορίες σχετικά με την ηλικία και το φύλο του Ατόμου Β. Από την "πρώτη ματιά" κατάλαβε ότι ο άλλος είναι γυναίκα βασιζόμενος σε κάποια στοιχεία που σχετίζονται με τη θηλυκότητα του Ατόμου Β. *Αυτή η επιλογή στοιχείων έγινε πολύ γρήγορα και σχεδόν ασυνείδητα χωρίς καν το Άτομο Α να γνωρίζει ότι ήδη έκανε ένα είδος επιλογής στοιχείων αφήνοντας κάποια άλλα και χωρίς να γνωρίζει με ποιόν τρόπο έγινε αυτή η επιλογή.*

Το παράδειγμα αυτό αποτελεί μια απλή περιγραφή ενός αντιληπτικού φαινομένου. Από αυτό το παράδειγμα φαίνεται ότι το αρχικό στάδιο της διαδικασίας της αντίληψης είναι η επιλογή μίας σειράς συγκεκριμένων στοιχείων από ένα ευρύτερο σύνολο στοιχείων. Στοιχεία σχετικά με το φύλο και την ηλικία του άλλου είναι τα δεδομένα που συνήθως συλλέγουμε από το αρχικό στάδιο της επαφής μας με τον Άλλο. Αυτό γίνεται όχι μόνο γιατί αυτά τα στοιχεία είναι από τα πιο προφανή χαρακτηριστικά του Άλλου, αλλά και γιατί αντιπροσωπεύουν βασικά γνωρίσματα

που θα επηρεάσουν σημαντικά τη συμπεριφορά του Ατόμου Α απέναντι στο Άτομο Β. Επίσης τα στοιχεία αυτά θα επηρεάσουν τις προσδοκίες του Ατόμου Α σχετικά με τον τρόπο συμπεριφοράς του Ατόμου Β.

Πίσω από αυτήν την ασυναίσθητη και αθώα διαδικασία επιλογής που δείξαμε στο παραπάνω παράδειγμα λαμβάνει μέρος μια άλλη διαδικασία αυτή της *αξιολογικής οργάνωσης των δεδομένων*. Συμπεραίνοντας ότι το Άτομο Β είναι γυναίκα το Άτομο Α έχει κατά κάποιον τρόπο οργανώσει τον τρόπο δράσης του. Κατά τη διαδικασία αξιολογικής οργάνωσης των δεδομένων, το Άτομο Α προσπαθεί να δώσει νόημα σε αυτό που βλέπει. Η αξιολογική οργάνωση των πληροφοριών βασίζεται ουσιαστικά στην ικανότητα *ερμηνείας των δεδομένων και εξαγωγής συμπερασμάτων*. Η ανάγκη αξιολογικής οργάνωσης των δεδομένων αποτελεί την βασική αιτία που οδηγεί τον άνθρωπο στη διαδικασία επιλογής κάποιων στοιχείων. Βέβαια θα πρέπει να τονιστεί ότι οι δύο διαδικασίες, της επιλογής και της αξιολογικής οργάνωσης, διαχωρίζονται μόνο σε θεωρητικό επίπεδο. Στην πράξη οι διαδικασίες αυτές αλληλοσυσχετίζονται με πολλούς και ποικίλους τρόπους. Όμως σε αυτή τη μελέτη δεν θα αναφερθούμε στους τρόπους αλληλοσυσχέτισης των δύο αυτών διαδικασιών. Αυτό που μας ενδιαφέρει εδώ είναι το γεγονός ότι από τη στιγμή που το Άτομο Α έχει οργανώσει στη σκέψη του κάποια στοιχεία συνεχώς προσπαθεί να φιλτράρει τις περαιτέρω πληροφορίες που λαμβάνει. Στην προσπάθειά του αυτή χρησιμοποιεί τις ερμηνείες που έχει δώσει μέχρι στιγμής σε προηγούμενες πληροφορίες. Έτσι το Άτομο Α συνεχίζει την επιλογή κι άλλων στοιχείων που θα το βοηθήσουν να επιβεβαιώσει τις προγενέστερες του ερμηνείες ή ακόμα να επιλύσει τυχόν συγχύσεις που του δημιουργήθηκαν στην προσπάθειά του να δώσει έννοια και νόημα σε κάποια στοιχεία που στην αντίληψή του συγκρούονται.

Φανταστείτε, για παράδειγμα, την αρχική σύγκυση που θα επικρατούσε στην αντίληψη του Ατόμου Α εάν, μπαίνοντας στο δωμάτιο για τη συνέντευξη, έβλεπε μπροστά του μία γυναίκα να καπνίζει πίπα: ένα στοιχείο που στη δική μας πολιτισμική

χροιά θεωρείται κυρίως ανδρικό χαρακτηριστικό γνώρισμα. Σε αυτή την περίπτωση το Άτομο Α θα επέλεγε απευθείας αυτό το δεδομένο ως βασικό και αυτό γιατί δεν είναι σύμφωνο με το αρχικό δεδομένο, ότι δηλ. το Άτομο Β είναι γυναίκα. Άρα φαίνεται ότι υπάρχει κάποιο στοιχείο το οποίο παρεμβαίνει στην ομαλή διαδικασία δημιουργίας ερμηνειών στο νου του Ατόμου Α, όταν αυτές γίνονται πολύ γρήγορα και χωρίς να έχει γίνει η συγκέντρωση και άλλων στοιχείων.

Είναι σημαντικό σε αυτό το σημείο να τονίσουμε ότι, επειδή όλες αυτές οι λειτουργίες γίνονται πολύ γρήγορα και σχεδόν ασυναίσθητα, μας διαφεύγουν οι ακόλουθοι παράγοντες:

α) Ασφαλώς, δεν είναι το δεδομένο αυτό καθεαυτό που προκαλεί τη σύγχυση στο Άτομο Α, αλλά η διαφορετικότητά του από αυτό που έχει συνηθίσει να "βλέπει" στα καθημερινά κοινωνικο-πολιτισμικά βιώματά του σαν γνωρίσματα μιας γυναίκας. Σε μία άλλη κοινωνία, για παράδειγμα, ή ακόμα και σε κάποιους ανθρώπους της ίδιας κοινωνίας, το γεγονός ότι μία γυναίκα καπνίζει πίπα μπορεί να μην προκαλέσει καμία ιδιαίτερη αντιληπτική και κατ'επέκταση κοινωνική αίσθηση,

β) Αυτό που προκάλεσε τη σύγχυση δεν ήταν αυτό καθεαυτό το δεδομένο, ότι δηλ. η γυναίκα κάπνιζε πίπα, αλλά το γεγονός ότι ένα τέτοιο δεδομένο δεν συμφωνεί με τις συγκεκριμένες κοινωνικο-πολιτισμικές αξίες που έχουν διαχρονικά εγκαθιδρυθεί - συνειδητά ή ασυνείδητα - σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό σύνολο, σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή,

γ) Αυτές οι κοινωνικές αξίες δεν είναι γεγονότα αναμφισβήτητα και αντικειμενικά αλλά κοινωνικά παράγωγα και ως τέτοια μπορεί ανά πάσα στιγμή να υποβληθούν σε αλλαγή,

δ) Τα δεδομένα που το Άτομο Α επιλέγει, μπορεί να ερμηνευτούν κατά τέτοιο τρόπο που να συμφωνούν με την άποψη που ήδη έχει σχηματίσει για μια γυναίκα που καπνίζει πίπα. Ακόμα πιο συνηθισμένο φαινόμενο είναι το Άτομο Α να χρησιμοποιήσει ως σημείο αναφοράς τις απόψεις που έχει για μια γυναίκα που καπνίζει πίπα για να ερμηνεύσει οποιαδήποτε συμπεριφορά αυτής της γυναίκας,

ε) Οι ερμηνείες που δίνει το Άτομο Α είναι καθαρά υποκειμενικές και δεν είναι τίποτε άλλο από υποθέσεις, τις οποίες όμως τις θεωρεί ως "αντικειμενικές αλήθειες" και ως τέτοιες έχουν άμεσες ή έμμεσες επιπτώσεις στις σχέσεις του με τους άλλους,

στ) Αυτές οι "αντικειμενικές αλήθειες" έμμεσα και ασυνείδητα διαμορφώνουν ταυτότητες και επηρεάζουν βιώματα επιφέροντας έτσι δυσκολίες στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων.

Αγνοώντας τις υποκειμενικές διαστάσεις της αντίληψης, στο πιο πάνω παράδειγμα, το Άτομο Α για να λύσει τη σύγχυσή του θα προσπαθήσει να βρει μια σειρά από πιθανές ερμηνείες. Αυτές οι ερμηνείες, κατά το αρχικό στάδιο, θα είναι ανιχνευτικές και η σύγχυση μπορεί να επιλυθεί μόνο όταν το Άτομο Α επιλέξει και άλλα στοιχεία, όπου καλείται βέβαια να τα ορίσει, δηλαδή να τους δώσει νόημα και κοινωνικές διαστάσεις. Ένα άλλο στοιχείο σχετιζόμενο με την οργάνωση της αντίληψής μας απέναντι στους άλλους είναι η *διαδικασία απόδοσης στον Άλλον κάποιων περαιτέρω ποιοτικών γνωρισμάτων*. Η διαδικασία αυτή βασίζεται σε κάποιες "υποθέσεις/συμπεράσματα" που είναι γνωστά ως "*ερμηνευτικά σχήματα*". Όντας όλοι πρωταγωνιστές σε διάφορες και διαφορετικές καταστάσεις και σχέσεις, χρησιμοποιούμε ερμηνευτικά σχήματα (βλέπε Hargreaves, 1972) για να δώσουμε νόημα στα χιλιάδες δεδομένα που προσλαμβάνουμε καθημερινά.

Επομένως οποιαδήποτε ανάλυση των ανθρώπινων σχέσεων θα πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν της τους τρόπους με τους οποίους ένα άτομο αντιλαμβάνεται τον άλλον. Αυτή ακριβώς η αντίληψη του "ποιός είναι" και "τι είναι" ο άλλος αποτελεί την κινητήρια δύναμη της ανθρώπινης συμπεριφοράς απέναντι στον συνάνθρωπο. Για παράδειγμα, συμπεριφερόμαστε διαφορετικά απέναντι σε αυτούς που θεωρούμε φίλους μας από ότι σε αυτούς που θεωρούμε εχθρούς μας, στους ανωτέρους μας ή σε αυτούς που θεωρούμε κατώτερους μας, στους συμπατριώτες μας ή στους αλλοδαπούς.

Ένα από τα πιο δύσκολα ζητήματα που αντιμετωπίζει η κοινωνική ψυχολογία στη μελέτη των διαπροσωπικών αντιλήψεων και σχέσεων είναι το κατά πόσο και ως ποιο βαθμό οι

αρχικές εντυπώσεις επηρεάζουν ή ακόμα και καθορίζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις των ανθρώπων. Οι έρευνες σχετικά με αυτό το ζήτημα είναι πολύ λίγες. Ενδεικτική όμως είναι η λαϊκή ρήση σύμφωνα με την οποία "η πρώτη εντύπωση είναι καθοριστική". Αν και η λαϊκή ρήση είναι υπερβολική εντούτοις τονίζει δίκαια, ίσως, τη σημαντικότητα της αρχικής αντίληψης στη δυναμική των σχέσεων.

Είναι γεγονός ότι ο άνθρωπος έχει την τάση να σκιαγραφεί τόσο την προσωπικότητα όσο και τη συναισθηματική κατάσταση του άλλου, έχοντας ως ερέθισμα μόνο τα χαρακτηριστικά του προσώπου του άλλου. Για παράδειγμα, έχουμε την τάση να νομίζουμε ότι ένας άνδρας με σκούρο δέρμα (π.χ. ένας Πακιστανός) μπορεί να είναι "επιθετικός", "εχθρικός", "άξεστος", "χωριάτης" κ.λ.π.

Το παράδειγμα αυτό αναφέρεται στη διαδικασία απόδοσης επιπρόσθετων ποιοτικών γνωρισμάτων (the process of attribution). Η διαδικασία απόδοσης είναι μια αντιληπτική λειτουργία που γίνεται σε διαφορετικά επίπεδα πολυπλοκότητας. Στο πιο απλό επίπεδο, το Άτομο Α προσδίδει στο Άτομο Β ένα κύριο/κεντρικό χαρακτηριστικό γνώρισμα γύρω από το οποίο στρέφεται η περιγραφή και ανάλυση της προσωπικότητάς του π.χ. "Αυτός είναι εσωστρεφής ή εχθρικός". Στο επόμενο επίπεδο πολυπλοκότητας προσδίδουμε στον άλλον μία σειρά από χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τα οποία όμως κατά κάποιον τρόπο έχουν έναν βαθμό συμφωνίας. Λέμε: "Αυτός είναι επιθετικός, ψυχρός, χυδαίος, φιλόδοξος, δαιμόνιος". Χωρίς να έχουμε καν δει τον άλλον, βασιζόμενοι μόνο σε αυτά τα χαρακτηριστικά που ειπώθηκαν, είναι δυνατόν να σχηματίσουμε στο μυαλό μας ένα συγκεκριμένο τύπο ανθρώπου. Τα πράγματα γίνονται πιο πολύπλοκα όταν σκιαγραφούμε τον Άλλον με χαρακτηριστικά γνωρίσματα τα οποία δεν συμφωνούν μεταξύ τους. Για παράδειγμα, το να περιγράψουμε κάποιον ως "ευγενικό, ψυχρό, φιλικό, ευέξαπτο, κοινωνικό, και απότομο" σημαίνει ότι σκιαγραφούμε μία εικόνα για τον Άλλον που δύσκολα μπορούμε να τη συνθέσουμε στη φαντασία μας.

Το επίπεδο πολυπλοκότητας που χρησιμοποιούμε για να περιγράψουμε κάποιον έχει σχέση με το πόσο καλά τον γνωρίζουμε. Μόνο σε κείνη την περίπτωση που γνωρίζουμε κάποιον παρά πολύ καλά είμαστε σε θέση να αντιληφθούμε ότι ένας άνθρωπος μπορεί να έχει κάποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τα οποία να μην συμφωνούν κατ' ανάγκη μεταξύ τους. Στην περίπτωση αυτή έχουμε τη δυνατότητα να δούμε από κοντά πως σκέφτεται και αντιδρά ένα άτομο σε διαφορετικές καταστάσεις και κάτω από διαφορετικές συνθήκες. Έτσι μας δίνεται και η ευκαιρία να καταλάβουμε ότι ο άνθρωπος δεν έχει "επίπεδο" χαρακτήρα αλλά αναπτύσσεται, εξελίσσεται, διαμορφώνεται, και επηρεάζεται από τις καταστάσεις τις οποίες βιώνει και από τις ευκαιρίες που του δίνονται να δείξει το εύρος και τη σφαιρικότητα της προσωπικότητας και των δυνατοτήτων του.

Ο ανθρώπινος χαρακτήρας είναι πολύπλοκος και αυτοσυγκρουόμενος. Έτσι, παρά τη δυνατή τάση που έχουμε να υπεραπλουστεύσουμε τα χαρακτηριστικά του Άλλου, στην πραγματικότητα δίνουμε έμφαση σε κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και αγνοούμε κάποια άλλα, τα οποία πιθανόν να μην συμφωνούν με την εικόνα που ήδη έχουμε σχηματίσει γι' αυτόν.

Στη διαδικασία αυτή, πολλές φορές, παίρνοντας ως σημείο αναφοράς κάποια εξωτερικά χαρακτηριστικά του Άλλου, είμαστε έτοιμοι να τον υπεραπλουστεύσουμε, να τον αξιολογήσουμε, να του διαμορφώσουμε μία ολόκληρη νέα ταυτότητα/προσωπικότητα. Αποτέλεσμα αυτού είναι να φορτισθούμε συναισθηματικά απέναντί του, ακόμα και στην περίπτωση εκείνη που δεν έχουμε κανένα άλλο ουσιαστικό στοιχείο της ταυτότητας, της προσωπικότητάς του και των βιωμάτων του. Επιπλέον, η ελκυστικότητα των προσώπων αποτελεί κύρια παράμετρο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Ζώνιου-Σιδέρη, 1987).

Αυτό φαίνεται καθαρά στα παρακάτω αποσπάσματα μίας έρευνας (Βλάχου, 1995) που στόχος της ήταν α) η ανάλυση διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα σε ανάπηρα και μη ανάπηρα παιδιά δημοτικού σχολείου και β) η ψυχο-κοινωνική διαδικασία δημιουργίας ταυτοτήτων. Στην έρευνα αυτή τα παιδιά σκιαγρα-

φούν την προσωπικότητα της Σαμ (ανάπηρο παιδί) και της Κλαιρ (μη ανάπηρο παιδί) έχοντας ως στοιχεία αναφοράς μόνο τις φωτογραφίες τους:

Μαθητής Α: Είναι άσχημη [η Σαμ]... Δεν είναι έξυπνη.

Ερευνήτρια: Πως το ξέρεις αυτό;

Μαθητής Α: Έχει αυτό το χαμόγελο... ξέρεις μοιάζει ότι είναι χαζή.

(6 χρονών και 8 μηνών)

Μαθήτρια Β: Χρειάζεται [η Σαμ] περισσότερη βοήθεια από την Κλαιρ γιατί μοιάζει εεε.. φαίνεται ότι κάνει πάρα πολλά λάθη.

Ερευνήτρια: Φαίνεται ότι κάνει πάρα πολλά λάθη; Από που το κατάλαβες;

Μαθήτρια Β: Δεν ξέρω. Απλά το μάντεψα. Φαίνεται/

Μαθήτρια Γ: Πρέπει να είναι ανάπηρη γιατί είναι χοντρή.

(μαθήτρια Β: 7 χρονών)

(μαθήτρια Γ: 6 χρονών και 9 μηνών)

Μαθήτρια Δ: Η Κλαιρ φαίνεται ότι τιμωρεί και βαρά τ' άλλα παιδιά, ότι τους κοροϊδεύει, τους σπρώχνει, τους βρίζει και συνέχεια μαλώνει με τους άλλους... Ναι, ναι το καταλαβαίνεις από τα μάτια της και από το πρόσωπό της/

Μαθήτρια Ε: Έχει σκληρό πρόσωπο... Δεν θα'θελα να είμαι φίλη της/

(Μαθήτρια Δ: 6 χρονών και εφτά μηνών)

(Μαθήτρια Ε: 6 χρόνων και πέντε μηνών)

Η αντίληψη που έχουμε για τον άλλον επιδρά και καθορίζει τον τρόπο συμπεριφοράς μας απέναντί του. Κατ' επέκταση, η συμπεριφορά του ενός επιδρά πάνω στη συμπεριφορά του άλλου, και έτσι αρχίζουν να διαμορφώνονται οι δυναμικές της λεγόμενης

κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Υπό την ευρεία του έννοια ο όρος "κοινωνική αλληλεπίδραση" σημαίνει την αμοιβαία επίδραση μεταξύ ατόμων με στόχο το συντονισμό (προσαρμογή) της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων αναφορικά με τη συγκεκριμένη δράση της συνεργασίας των (συν)μετεχόντων. Είναι η ψυχική και κοινωνική δραστηριότητα της αμοιβαίας επιρροής των ατόμων μέσα σε μία ομάδα. Ο Γκότοβος (1990) αναφέρει ότι "αν η συνύπαρξη και η συμβίωση θεωρηθούν ότι συνιστούν βασικά χαρακτηριστικά της ανθρώπινης ύπαρξης (και όχι μόνο αυτής), τότε το γεγονός της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, του "δούναι και λαβείν", της "διαπραγμάτευσης" ανάμεσα στους μεμονωμένους οργανισμούς ή ανάμεσα στις ομάδες που εκείνοι συνιστούν, καθώς επίσης και ανάμεσα στην ομάδα και σε ένα συγκεκριμένο άτομο, είναι επίσης μια από τις πρωταρχικές συνθήκες της ανθρώπινης ύπαρξης" (σελ. 31).

2. ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ

Οι εντυπώσεις που σχηματίζουμε για τους άλλους επιτελούν μία πολύ σημαντική λειτουργία: προετοιμάζουν το έδαφος και διευκολύνουν τις ανθρώπινες διαπροσωπικές σχέσεις. Επίσης, συντελούν σημαντικά στην προσπάθεια του ανθρώπου να οργανώσει στη σκέψη του ένα τεράστιο ποσό πληροφοριών που δέχεται καθημερινά. Κατ' αυτόν τον τρόπο ο σχηματισμός εντυπώσεων επιτελεί μια σημαντική λειτουργία: *"την οικονομία σκέψης"*.

Μία από τις πιο βασικές, αλλά κατεξοχήν απαραίτητη, λειτουργία της ανθρώπινης νόησης είναι η ικανότητα οργάνωσης και κατάταξης όλων των εισερχόμενων δεδομένων σε *"κατηγορίες"*. Χωρίς τη δημιουργία κατηγοριών και τυπολογιών δεν θα μπορούσαμε να κατανοήσουμε και να βάλουμε σε *"τάξη"* τα χιλιάδες χαοτικά ερεθίσματα, που δεχόμαστε από το περιβάλλον. Και αυτό γιατί ουσιαστικά χωρίς τη δημιουργία κατηγοριών δεν θα μπορούσαμε να σχηματίσουμε έννοιες (για την ανάλυση της διαδικασίας σχηματισμού *"εννοιών"* και *"κατηγοριών"* βλέπε και Γεώργα 1984). Για παράδειγμα, δύο σκύλοι δεν είναι ποτέ ακριβώς ίδιοι ο ένας με τον άλλον. Έτσι εκτός κι αν έχουμε σχηματίσει την έννοια *"σκύλος"*, θα έπρεπε κάθε φορά που βλέπουμε ένα σκύλο να τον αντιμετωπίζαμε από την αρχή σαν ένα μοναδικό σε αυτή την περίπτωση ζώο. Ενώ από τη στιγμή που έχουμε δημιουργήσει την έννοια *"σκύλος"* μπορούμε ακολούθως να αναφέρουμε παραδείγματα αυτής της κατηγορίας, να δημιουργήσουμε ομοειδείς υπο-ομάδες (ομαδοποίηση) και έτσι να μειώσουμε κατά κάποιον τρόπο την πολυπλοκότητα του περιβάλλοντος και τη συνεχή ανάγκη για μάθηση.

Γνωρίζοντας ότι ένα αντικείμενο ανήκει σε κάποια κατηγορία, μας βοηθά να προσδιορίσουμε ανάλογα και τη συμπεριφορά μας απέναντι σε αυτό. Όπως αναφέρει και ο Τσιάκαλος (1989)

"... κύριο χαρακτηριστικό του τρόπου που σκέφτονται οι άνθρωποι είναι να σκέφτονται σε κατηγορίες. Δεν γίνεται αλλιώς. Δεν μπορούμε όλα τα πράγματα να τα βλέπουμε σαν καινούργια, σαν ξεχωριστά. Όταν βλέπω ένα μεγάλο σκύλο να έρχεται επά-

νω μου, δε λέω 'μήπως αυτός ο συγκεκριμένος σκύλος είναι ένας πολύ φιλειρηνικός και καλός σκύλος;' γιατί αν το έκανα αυτό μέχρι τώρα μάλλον δεν θα ζούσα. Δεκάδες από αυτούς τους σκύλους, που κάθε άλλο παρά φιλειρηνικοί είναι, θα με είχαν δαγκάσει. Προτιμώ λοιπόν να κρυφτώ, να φύγω. Σκέφτομαι σε κατηγορίες. Κι αυτός ο κακόμοιρος πιθανόν να είναι πιο δειλός απ' όλους. Κι έτσι σκεφτόμαστε παντού" (σελ. 67)

Το ίδιο συμβαίνει και όταν κατηγοριοποιούμε ανθρώπους ή ομάδες ανθρώπων. Εξαιτίας αυτής της παγκόσμιας ανθρώπινης ανάγκης να τοποθετεί τους ανθρώπους σε κατηγορίες δημιουργείται το φαινόμενο των *στερεοτύπων*. Τα στερεότυπα είναι μια μορφή κατηγοριοποίησης και γενίκευσης που γίνεται ανάμεσα στους ανθρώπους. Ένα κοινωνικό στερεότυπο αναφέρεται σε μία ομάδα χαρακτηριστικών γνωρισμάτων τα οποία θεωρούνται κοινά χαρακτηριστικά των μελών μιας κατηγορίας. Τα στερεότυπα όπως και η κατηγοριοποίηση επιτελούν μια σημαντική και χρήσιμη λειτουργία, καθώς βοηθούν τον άνθρωπο να προβλέπει και να προλαμβάνει κάποιους πιθανούς τρόπους αντιμετώπισης κάποιου ο οποίος ανήκει σε μια ομάδα / κατηγορία.

Όμως τα στερεότυπα έχουν και μια άλλη όψη αρκετά προβληματική. Πολλά από τα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά που προσάπτονται στα μέλη μιας ομάδας ανθρώπων μπορεί να ανταποκρίνονται στο ελάχιστο ή και να μην ανταποκρίνονται καθόλου στην πραγματικότητα. Όταν για παράδειγμα λέμε ότι "οι τσιγγάνοι είναι ζητιάνοι και βρώμικοι" ή ότι "οι ανάπηροι είναι δυστυχισμένοι και απελπισμένοι" εννοούμε ότι απλά και μόνο επειδή κάποιος είναι μέλος μιας συγκεκριμένης ομάδας - φυλετικής ή κοινωνικής - είναι αρκετό για να του προσάψουμε κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα.

Ο ορισμός ενός κοινωνικού στερεότυπου φαίνεται να είναι αυταπόδεκτος και όμως είναι οτιδήποτε άλλο παρά αυταπόδεκτος. Ενδεχομένως, να μην υποστηρίζουν όλοι οι άνθρωποι κάποιο συγκεκριμένο στερεότυπο ή να μην υπάρχει ολική συμφωνία

για το περιεχόμενο ενός στερεότυπου. Για κάποιους, η κοινωνικο-πολιτισμική σημασία που δίνεται σε κάποια "σύμβολα" μπορεί να προκαλεί σύγκρουση ή ακόμα να είναι αντίθετη με τα δικά τους προσωπικά και κοινωνικο-πολιτισμικά βιώματα:

Μαθητής Α: [Η Σαμ] Είναι άσχημη, με καλούς τρόπους, φιλική, καλή και έξυπνη/

Μαθητής Β: Όχι, όχι, πως μπορεί να είναι άσχημη και έξυπνη; Πρέπει να πεις άσχημη, χωρίς καλούς τρόπους/

Μαθητής Α: Νομίζω θα πρέπει να πούμε ότι είναι καλή, να βγάλουμε το άσχημη από τη μέση, και να βάλουμε το φιλική και έξυπνη [παύση]... Όχι, όχι, κοίταξε να δεις: ναι είναι άσχημη αλλά κάποιος μπορεί να είναι άσχημος, έξυπνος, φιλικός και καλός μαζί...

[Το παραπάνω απόσπασμα προέρχεται από τη συζήτηση δύο μαθητών ηλικίας περίπου οχτώ χρόνων, στην προσπάθειά τους να σκιαγραφήσουν την προσωπικότητα της Σαμ και της Κλαιρ έχοντας ως μοναδικό στοιχείο τη φωτογραφία των κοριτσιών] (Βλάχου 1995).

Βέβαια, ένα κοινωνικό στερεότυπο εμφανίζεται όταν υπάρχει κάποια συμφωνία από ένα δεδομένο ποσοστό πληθυσμού ότι τα μέλη μιας συγκεκριμένης κατηγορίας κατέχουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Αλλά μέχρι στιγμής, τουλάχιστον απ' όσο γνωρίζουμε, κανένας δεν έχει προτείνει τι ποσοστό ανθρώπων χρειάζεται να συμφωνήσει για να δημιουργηθεί ένα κοινωνικό στερεότυπο. Επίσης ακόμα και αυτοί οι οποίοι φαίνεται να υποστηρίζουν κάποιο στερεότυπο, πιθανόν να μην δέχονται την άποψη ότι το κάθε μέλος μιας κατηγορίας κατέχει τα προσαπτόμενα χαρακτηριστικά γνωρίσματα.

Τα στερεότυπα στην καλύτερη τους μορφή είναι υπεραπλουστεύσεις γεγονότων, που δεν λαμβάνουν υπ' όψιν τους τις ατομικές παραλλαγές και διαφορές. Το να απευθύνουμε ένα στερεοτυ-

πικό χαρακτηριστικό σε κάποιο μέλος μιας κατηγορίας/ομάδας ή το να υποθέτουμε ότι ένα συγκεκριμένο άτομο μιας ομάδας θα εμφανίσει τα προσαπτόμενα χαρακτηριστικά απλά και μόνο επειδή ανήκει σε κάποια ομάδα, σημαίνει ότι προσάπτουμε σε αυτόν τον άνθρωπο χαρακτηριστικά που στην πραγματικότητα μπορεί και να μην κατέχει. Το να προεξοφλούμε, βάσει ενός στερεότυπου, ότι ένας τσιγγάνος είναι ζητιάνος και βρώμικος, ή το να φοβόμαστε έναν Αλβανό βασιζόμενοι στο στερεότυπο ότι οι Αλβανοί είναι εγκληματίες ή το να λυπόμαστε (οίκτος) έναν ανάπηρο άνθρωπο βάσει του στερεότυπου ότι οι ανάπηροι είναι δυστυχημένοι και απελπισμένοι ή ακόμα το να θεωρούμε μία γυναίκα ως ένα εύθραυστο μπιμπελό βάσει του στερεότυπου ότι οι γυναίκες είναι το ασθενές φύλο και στολίδι του σπιτιού (εδώ θα μπορούσαμε να αναφέρουμε χιλιάδες τέτοιες υποθέσεις) απευθείας έχουμε ορίσει και πολλές φορές καθορίσει την σχέση μας μαζί τους βασιζόμενοι σε προ-καθορισμένες, μη ελεγμένες υποκειμενικές υποθέσεις. Αυτές οι υποθέσεις έχουν ιστορικά εδραιωθεί στο πολιτισμικό μας γίγνεσθαι ως "αντικειμενικές αλήθειες" και ως τέτοιες εσωτερικοποιούνται χωρίς αμφισβήτηση και προβληματισμό.

Εφαρμόζοντας χωρίς προβληματισμό ένα στερεότυπο, ασφαλώς εθελουφλούμε μπροστά στα πραγματικά χαρακτηριστικά που έχει ο συνάνθρωπός μας, ο οποίος έχει γίνει αντικείμενο στερεοτυπικής αντίληψης. *Επιλέγουμε* (βλέπε αρχικό παράδειγμα) κάποια στοιχεία απευθείας ενώ αγνοούμε κάποια άλλα. Χρησιμοποιούμε κάποια στοιχεία ως *δεδομένα*. Χρησιμοποιούμε τα δικά μας ερμηνευτικά σχήματα και στην περίπτωση που υπάρχει κάποιο στοιχείο, το οποίο μας προκαλεί σύγχυση, διότι δεν συμφωνεί με τα προγενέστερα ερμηνευτικά σχήματα, ή το παραβλέπουμε ή προσπαθούμε να το ερμηνεύσουμε, βασιζόμενοι σε υποθέσεις οι οποίες είναι σύμφωνες με το προγενέστερο ερμηνευτικό σχήμα. Αυτό το τελευταίο έχει διαμορφωθεί ανάλογα με τα κοινωνικο-πολιτισμικά μας βιώματα και τις εμπειρίες μας. Και αυτό, διότι θέλουμε να λύσουμε τη γνωστική και ακόμα περισσότερο τη συναισθηματική σύγχυση που έχει δημιουργηθεί

όσο το δυνατό πιο γρήγορα και χωρίς προβληματισμό: "Εκπαιδεύεται ο Γιάννης (παιδί με νοητική καθυστέρηση) σε κανονικό σχολείο!! Ε αυτός θα είναι από τις εξαιρέσεις". Εδώ η εξαίρεση απλά επιβεβαιώνει τον κανόνα/στερεότυπο ότι τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση δεν μπορούν να εκπαιδευτούν στο κανονικό σχολείο επειδή είναι "καθυστερημένα", Πόσες φορές άραγε έχουμε σκεφτεί ότι:

"Η ιστορία των παιδιών με ειδικές ανάγκες δεν σημαίνει τη δική τους αδυναμία να προσαρμοστούν στο εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά δηλώνει την αδυναμία και τη δυσκαμψία του εκπαιδευτικού συστήματος να προσαρμοστεί στις δικές τους ιδιαιτερότητες;" (Φράγκου, 1989: σελ. 63)

Έτσι λοιπόν ένας προκατειλημμένος άνθρωπος επειδή πιστεύει χωρίς αμφισβήτηση ένα στερεότυπο, αγνοεί εκείνα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που δεν συνταιριάζουν με το στερεότυπο. Στην περίπτωση που κάποιο χαρακτηριστικό γνώρισμα όντως ταιριάζει με το στερεότυπο γιατί υπάρχουν κάποιοι τσιγγάνοι οι οποίοι είναι βρώμικοι ή υπάρχουν κάποια παιδιά που δεν μπορούν να εκπαιδευτούν σε "κανονικό" σχολείο τότε χρησιμοποιεί αυτές τις περιπτώσεις ως στοιχεία επιβεβαίωσης και ενδυνάμωσης του στερεότυπου.

Είναι σημαντικό σε αυτό το σημείο να τονίσουμε κάτι που συχνά μας διαφεύγει αλλά που μπορεί να είναι ιδιαίτερα κρίσιμο. Όταν δεχόμαστε ένα στερεότυπο, πολλές φορές ασυναίσθητα περιμένουμε από τον άλλον, στον οποίον αναφέρεται το στερεότυπο, να συμπεριφερθεί μ' ένα συγκεκριμένο τρόπο που είναι σύμφωνος με το στερεότυπο που του έχουμε προσάψει. Ταυτοχρόνως βέβαια κι η δική μας συμπεριφορά είναι ανάλογη των στερεοτυπικών χαρακτηριστικών που δημιουργήσαμε γι' αυτόν. Μερικές φορές ο Άλλος εκπληρώνει αυτές τις προσδοκίες, όχι γιατί είναι αυτό που το στερεότυπο του προσάπτει αλλά γιατί αναμένεται από αυτόν να συμπεριφερθεί έτσι χωρίς να του δίνονται ουσιαστικές ευκαιρίες να αποδείξει το αντίθετο.

Ας μη ξεχνάμε ότι δεν είναι καθόλου δύσκολο να γίνουμε αυτό που οι άλλοι πιστεύουν ότι είμαστε. Δηλαδή να εσωτερικοποιήσουμε τη στάση των άλλων απέναντί μας. Η διαδικασία αυτή γνωστή ως "η αυτοεκπληρωμένη προφητεία" (fullfilling profecy) έχει σημαντικές επιπτώσεις κυρίως στις σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών, αφού οι εκπαιδευτικοί είναι οι "σημαντικοί" άλλοι στη ζωή ενός μαθητή ενώ το σχολείο διαμορφώνει ταυτότητες (βλέπε: Rosenthal & Jacobson, 1968; Wexler, 1992). Σχετικό και χαρακτηριστικό είναι και το παράδειγμα που αναφέρει ο Γεώργας (1990):

"...κάποια συγκεκριμένη συμπεριφορά ενός μαθητή, στην πρώτη ημέρα του σχολικού έτους, δημιουργεί στον καθηγητή την εντύπωση ότι ο μαθητής είναι "αυθάδης". Η πρώτη αυτή εντύπωση μπορεί να επηρεάσει τη στάση του καθηγητή για το μαθητή, με συνέπεια να νομίζει ότι ο μαθητής συνέχεια δημιουργεί προβλήματα, εντύπωση που τελικά μπορεί να προκαλέσει το μαθητή να συμπεριφερθεί ανάλογα"

Συνήθως ένας άνθρωπος ο οποίος έχει γίνει αντικείμενο στερεοτυπικών αντιλήψεων και προκαταλήψεων βρίσκεται στην πολύ δύσκολη και καταπιεστική θέση να έχει "δύο κοινωνικές ταυτότητες": την πιθανή κοινωνική ταυτότητα (virtual reality, βλέπε Goffman, 1963), δηλαδή αυτή που έχουν προκαθορίσει οι άλλοι γι' αυτόν, και την πραγματική ταυτότητα (actual reality, Goffman, 1963), δηλαδή αυτή που βιώνει ο ίδιος. Όσο μεγαλύτερο γίνεται αυτό το χάσμα τόσο μεγαλύτερη είναι η κοινωνική καταπίεση που υφίσταται ο άνθρωπος αυτός. Όπως αναφέρει και ο Γκότοβος (1990) "η εκτίμηση ενός ατόμου εκφράζει την αξιολογική διάσταση της ταυτότητάς του και παρουσιάζει διαβαθμίσεις ανάλογα με τη συμμετοχή του στην αλληλεπίδραση. Προβλήματα παρουσιάζονται στην αλληλεπίδραση (τα οποία βιώνονται σαν συναισθηματικές καταστάσεις από τους μετέχοντες) όταν γεγονότα που εκδηλώνονται κατά τη διάρκεια της δεν συμβαδίζουν με την κοινωνική αξία του ατόμου όπως αυτή προέκυψε από την εντύπωση που καθιερώθηκε γι' αυτό στην αλληλεπίδραση. Όταν εκδηλωθούν τέτοια γεγονότα που απει-

λούν την υπόληψη του ατόμου, το ίδιο το άτομο ή οι άλλοι ή και τα δύο μέρη δραστηριοποιούνται συνήθως για την εξουδετέρωση του κινδύνου και την περιστολή της 'βλάβης' στην κοινωνική αξία του προσώπου που κινδυνεύει" (σελ. 135). Πολλές φορές όταν η πιθανή ταυτότητα που έχουμε διαμορφώσει για τα μέλη συγκεκριμένων κοινωνικών ή φυλετικών ομάδων φορτίζεται αρνητικά, τότε πλέον μιλάμε για το φαινόμενο του *κοινωνικού ρατσισμού*.

Η ανάπτυξη στερεότυπων και προκαταλήψεων είναι αρκετά περίπλοκη, γιατί εισέρχονται, μέσω πολύπλοκων και λεπτών έμμεσων διαδικασιών, ιδεολογίες φορτισμένες και διαποτισμένες από πολιτικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες. Άλλωστε η διαδικασία "απόκτησης" προκαταλήψεων ορίζεται ως:

"η πολύπλοκη διαδικασία κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης πολιτισμικής αγωγής/συνείδησης (enculturation), όπου ένα άτομο αποκτά τις αξίες, τη γνώση, τις στάσεις και τη συμπεριφορά που τον/την παρακινεί/προδιαθέτει στο να αντιμετωπίζει τους άλλους ανθρώπους ή ομάδες ανθρώπων διαφορετικά και άνισα βάσει φυλετικών, εθνικών, σεξουαλικών, διανοητικών και σωματικών κριτηρίων ή βάσει του φύλου" (βλέπε: Lynch, J. 1987).

Μέσα από την καθημερινή πρακτική, τους εσωτερικοποιημένους πολιτισμικούς και κοινωνικούς θεσμούς "οι *ιδεολογίες* ως *δεύτερη φύση* μέσα από την ιστορική τους πορεία μεταμορφώνονται σε και παγιώνονται ως *συνήθειες*" (βλέπε Giroux, 1984). Η κοινωνία καθιερώνει τα μέσα κατηγοριοποίησης και αξιολόγησης των ανθρώπων. Τα στερεοτυπικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα που απευθύνονται στα μέλη μιας ομάδας, που έχει γίνει υποκειμενο προκαταλήψεων, φαίνονται ως "φυσικά" και "αντικειμενικά". Όταν οι υποκειμενικές υποθέσεις γίνονται ή πιστεύεται ότι είναι φυσικές και αντικειμενικές αλήθειες, τότε η αντιμετώπιση των προκαταλήψεων είναι ένα από τα πιο δύσκολα και πολύπλοκα κοινωνικά φαινόμενα.

3. Η ΔΥΝΑΜΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΕΚΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΟΡΙΣΜΩΝ

Πολλοί από εμάς υποστηρίζουμε ότι δεν διακατεχόμαστε από προκαταλήψεις. Όμως η ίδια η κοινωνική και πολιτισμική δομή της γλώσσας που χρησιμοποιούμε για να εκφραστήμε εμπειριέχει ριζωμένες ρατσιστικές ιδεολογίες. Απτά παραδείγματα είναι οι ακόλουθες φράσεις: "Καλά χαζός είσαι", "Μην γίνεσαι κάφρος", "Είσαι σπαστικός", "Μην είσαι γύφτος". Σε αυτές και άλλες παρόμοιες εκφράσεις έχουμε κάνει απευθείας μία ιδεολογική αξιολογική διάκριση ανάμεσα σε κάποιους που θεωρούμε "καλούς" και "ανώτερους" και σε κάποιους που θεωρούμε υποδιαίστερους, παρακατιανούς, κατώτερους κλπ. Άραγε τι επιπτώσεις έχει αυτός ο τρόπος έκφρασης και αντίληψης σε ανάπηρους ανθρώπους, σε αλλοδαπούς, στους τσιγγάνους ή όπως καλύτερα ονομάζονται στους "Ρόμα";

Γνωρίζουμε σχεδόν όλοι ότι η γλώσσα έχει δύναμη, γιατί εκφράζει, δημιουργεί, ορίζει, προσδιορίζει και κατευθύνει. *Οι σχέσεις ανάμεσα στη γλωσσική έκφραση, στους ορισμούς και στην διαμόρφωση κοινωνικο-πολιτικής πρακτικής και ιδεολογίας είναι άρρηκτα δεμένες και καθοριστικές.* Δεν είναι τυχαίο ότι από το 1950 κι έπειτα άρχισε να γίνεται ολοένα και περισσότερο αντιληπτό ότι κάποια κοινωνικά προβλήματα για να αντιμετωπισθούν θα πρέπει να επαναπροσδιορισθούν, να ξανα-ορισθούν. Κύριος στόχος των κινημάτων που έχουν δημιουργηθεί από ομάδες ανθρώπων που βιώνουν την καταπίεση των προκαταλήψεων, των διακρίσεων και του παραγκωνισμού είναι η καταπολέμηση των ρατσιστικών, κοινωνικών και φυλετικών διαστάσεων που εμπειριέχονται στην καθημερινή γλωσσική έκφραση, η οποία βέβαια είναι προέκταση και αποτέλεσμα ενός κυρίαρχου τρόπου σκέψης και στάσης ζωής (Βλέπε Oliver, 1987).

Εάν επεκταθούμε ακόμα περισσότερο, μπορούμε να διαπιστώσουμε ότι η γλωσσική έκφραση και ο τρόπος που ορίζουμε μία κατάσταση είναι πολύ σημαντικές λειτουργίες. Αυτές οι δύο λειτουργίες χρησιμοποιούνται σε πολιτικές αναλύσεις και κοινωνικο-πολιτικούς αγώνες για να καθορίσουν την ιδεολογική βάση πάνω στην οποία θα στηριχθεί η κατάκτηση κάποιων

στόχων. Το "πως" θα ορίσουμε μία κατάσταση καθορίζει και τον τρόπο με τον οποίο θα την αντιμετωπίσουμε. Για παράδειγμα, από πολλές φιλανθρωπικές οργανώσεις, σύμφωνα και με την επικρατούσα άποψη, η *αναπηρία* ορίζεται ως *προσωπική τραγωδία*: οι δε ανάπηροι ως άνθρωποι εξαρτημένοι, με ανάγκες, συγκεκριμένα "ειδικές ανάγκες", που χρειάζονται βοήθεια. Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό οι ανάπηροι άνθρωποι αντιμετωπίζονται κυρίως ως "υποκείμενα οίκτου" και κατά συνέπεια εξάρτησης. Σύμφωνα με τον επικρατέστερο και πιο διαδεδομένο ιατροπαιδαγωγικό ορισμό η αναπηρία ορίζεται ως ανικανότητα και δυσλειτουργία και οι ανάπηροι μαθητές ως μαθητές χαμηλών αποδόσεων, σε σύγκριση με τις ιδεατές σταθερές. Στους ορισμούς αυτούς έμφαση δίνεται κυρίως στο τι δεν μπορούν να κάνουν αυτοί οι μαθητές και όχι στο τι μπορούν να κάνουν και στο πως θα δημιουργηθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες εκπαίδευσής τους. Σύμφωνα όμως με τους ίδιους τους ανάπηρους η αναπηρία δεν είναι μόνο προσωπικό ζήτημα αλλά *κοινωνικό και πολιτικό θέμα* και οι ανάπηροι είναι άνθρωποι *κοινωνικο-πολιτικά παραγκωνισμένοι* που δεν ζητούν τον οίκτο μας αλλά τα δικαιώματα που έχουν ως πολίτες (Oliver, 1986; Aberley, 1987; Morris, 1992; Finkelstein, 1980). Τα τρία είδη ορισμών δηλώνουν ότι η έννοια "αναπηρία" δεν είναι αυταπόδεκτη, απεναντίας είναι μία *"αμφισβητούμενη κατηγορία"*. Ο τρόπος με τον οποίον θα ορίσουμε την έννοια αναπηρία επηρεάζει, διαμορφώνει και στηρίζει εκπαιδευτικές πρακτικές, παροχές κοινωνικών υπηρεσιών και πολιτικές προτεραιότητες. Επομένως, ο αγώνας σχετικά με την εγκαθίδρυση συγκεκριμένων ορισμών δεν είναι απλά ένα παιγνίδι λέξεων αλλά ένα "παιγνίδι" δυνάμεων και καθορισμού της κοινωνίας που ζούμε και της κοινωνίας μέσα στην οποία θα θέλαμε να ζήσουμε. Η σημασία των ορισμών φαίνεται και στην καθημερινή μας εκπαιδευτική πραγματικότητα. Σε καθημερινή βάση ως εκπαιδευτικοί γνωρίζουμε ότι θα αντιμετωπίσουμε διαφορετικά, έναν "χαμηλής απόδοσης" μαθητή όταν

- α) πιστεύουμε ότι δεν αποδίδει, γιατί είναι τεμπέλης,
- β) πιστεύουμε ότι δεν αποδίδει, γιατί δεν μπορεί ο ίδιος να αποδώσει,

γ) πιστεύουμε ότι δεν αποδίδει, λόγω του οικογενειακού του κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος ή

δ) πιστεύουμε ότι δεν αποδίδει, λόγω του τρόπου με τον οποίο διδάσκουμε, του τρόπου οργάνωσης της τάξης, ή εξαιτίας του αναλυτικού σχολικού προγράμματος. Το τελευταίο, έτσι όπως είναι διαμορφωμένο, ανταποκρίνεται μόνο στις ανάγκες μερικών και όχι όλων των παιδιών.

Βλέπουμε ότι αντιμετωπίζουμε μία κατάσταση ανάλογα με το κατά πώς την ορίζουμε. Έτσι λοιπόν, τόσο η γλωσσική έκφραση όσο και ο τρόπος που ορίζουμε κάποιες κοινωνικές καταστάσεις εξυπηρετούν κάποιους σκοπούς: επιτρέπουν την επικοινωνία, εκφράζουν συγκεκριμένες απόψεις, στηρίζουν ή και διαμορφώνουν πρακτικές, διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν τις κοινωνικές σχέσεις και εμπεριέχουν ένα είδος κοινωνικού ελέγχου και προγραμματισμού. Ο τρόπος που ορίζουμε μία κατάσταση προσδιορίζει, αν όχι κατευθύνει, τα προσωπικά και κοινωνικά μας βιώματα προσφέροντας μία ιδεολογική δομή, η οποία μας βοηθά να κατανοήσουμε τα πολιτισμικά, κοινωνικά και πολιτικά φαινόμενα που συμβαίνουν γύρω μας. Ταυτοχρόνως, αυτοί οι ίδιοι ορισμοί αποτελούν μηχανισμούς μετάδοσης ιδεολογικών δομών και παράγουν κοινωνικά μηνύματα. Ορισμένοι θεωρητικοί μελετητές θεωρούν ότι "χαρακτηριστικό σημείο της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης είναι ο συμβολικός της χαρακτήρας (Mead, 1962), το γεγονός δηλ. της επικοινωνίας μέσω (γλωσσικών, κυρίως) συμβόλων" (Γκότοβος, 1990). Ένα παιδί όταν μαθαίνει τη μητρική του γλώσσα ταυτοχρόνως μαθαίνει και τις αρχές, τις αξίες, τις νοοτροπίες, το τι επιτρέπεται και είναι αποδεκτό ή το τι δεν επιτρέπεται, το τι έχει καθοριστεί ως φυσιολογικό και τι ως μη φυσιολογικό και απορριπτό από τη συγκεκριμένη κοινωνία μέσα στην οποία καλείται να ζήσει. Όπως αναφέρει και ο Γεώργας (1984) σε κάθε γλώσσα υπάρχουν κάποιες λέξεις, οι οποίες είναι συναισθηματικά και ιδεολογικά περισσότερο φορτισμένες από κάποιες άλλες λέξεις. "Για παράδειγμα, στην Ελληνική γλώσσα βρέθηκε ότι οι λέξεις 'άτιμος-τίμιος', 'καλός-κακός', 'εχθρικός-φιλικός' καθορίζουν τη διάσταση αξιολόγηση"

(Γεώργας, 1990, σελ. 180). Από πολύ μικρή ηλικία αρχίζουμε μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης να κατηγοριοποιούμε, να αξιολογούμε και αναλόγως να πράττουμε.

Οι καταστάσεις περιπλέκονται ακόμα περισσότερο, γιατί οι κατηγοριοποιήσεις, τυπολογίες και τα στερεότυπα φορτίζονται όχι μόνο ιδεολογικά αλλά και συναισθηματικά. Επιπλέον εμπλέκονται κοινωνικοί ρόλοι, θέσεις και ιδιαίτερα σχέσεις δύναμης και κοινωνικής διαφοροποίησης:

"Θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι προκαταλήψεις δεν είναι και τόσο 'προβληματικές', αν τυχόν αφορούν λαούς και κοινωνικές ομάδες που είναι δυνατές. Κάπου έχω προκαταλήψεις σ' ό,τι αφορά ...τους εργοδότες... Αλλά αν έχω προκαταλήψεις για τους εργοδότες λίγο τους στενοχωρεί εκείνους. Εκείνοι έχουν τη δύναμη, εγώ έχω τις προκαταλήψεις.... Το πρόβλημα αρχίζει και δημιουργείται όταν έχω προκαταλήψεις για συγκεκριμένες ομάδες που δεν έχουν την ίδια δύναμη με μένα, για τις οποίες εγώ μπορώ να μιλώ, μπορώ να αποφασίζω, μπορώ να φτιάχνω νόμους... Έτσι μια σειρά από εθνικότητες που ζουν στη χώρα μας... και μια σειρά από κοινωνικές ομάδες... είναι εκείνες οι οποίες εν δυνάμει μπορούν να γίνουν αντικείμενο διακρίσεων εκ μέρους μου: εκ μέρους μου θα πει, εκ μέρους δικού σας κι εκ μέρους δικού μου, δηλαδή αντικείμενο διακρίσεων κι από μέρους προοδευτικών ανθρώπων, όχι μονάχα από μέρους του κράτους" (Τσιάκαλος, 1989: σ. 65).

Για να κατανοήσουμε την τελευταία πρόταση του παραπάνω αποσπάσματος είναι απαραίτητο να τονίσουμε ότι η πολιτική διαμορφώνεται σε πάρα πολλά και διαφορετικά επίπεδα (Fulcher, 1989). Πολιτική ασκεί μία κεντρική κυβερνητική εξουσία, πολιτική όμως ασκούν και τα μέλη της τοπικής αυτοδιοίκησης, πολιτική ασκεί και ο διευθυντής ενός σχολείου, πολιτική ασκεί και ο δάσκαλος μέσα στην τάξη του αφού πίσω από το συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα υπάρχει το λεγόμενο "άγραφο

πρόγραμμα"/"άγραφοι κανόνες", που πολλές φορές είναι πιο δυνατοί και καθοριστικοί στη δημιουργία ταυτοτήτων. Πολιτική ασκούν και οι γονείς μέσα στο οικογενειακό τους περιβάλλον. Πολιτική ασκεί η πλειονότητα απέναντι στην μειονότητα. Γενικότερα πολιτική ασκούν όλοι όσοι έχουν αφ' ενός την κοινωνικο-οικονομική δύναμη και αφετέρου όσοι έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η διαφορά έγκειται στο βαθμό δύναμης που έχει η κάθε ομάδα να προωθήσει και να εγκαθιδρύσει το δικό της "ορισμό" για μια κατάσταση.

Για παράδειγμα, το θέμα της ένταξης δεν είναι μόνο θέμα ικανοτήτων των μαθητών ούτε σχετίζεται μόνο με "παιδιά με εκπαιδευτικές ανάγκες". *Το θέμα ένταξης είναι ένας ευρύτερος αγώνας για τη δημιουργία ενός καλύτερου εκπαιδευτικού συστήματος. Ενός εκπαιδευτικού συστήματος που θα μπορεί να ανταποκρίνεται στο δικαίωμα και στις ανάγκες όλων των μαθητών για εκπαίδευση ανεξάρτητα από την κοινωνικο-οικονομική τους κατάσταση, τις διανοητικές και σωματικές τους δυνατότητες, το φύλο, τη θρησκεία, τη γλώσσα, το χρώμα των μαλλιών τους ή το χρώμα του δέρματός τους.* Σαν τέτοιο, το θέμα της ένταξης εμπεριέχει παραμέτρους με εκπαιδευτικές, πολιτικές, οικονομικές, ηθικές, αισθητικές, θεωρητικές και πρακτικές διαστάσεις. Παιδαγωγικές αρχές και προτεραιότητες, ανθρωπιστικές ιδεολογίες, θεωρίες και πρακτικές ομαλοποίησης, κοινωνικο-πολιτικές και ιατρικές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης χρησιμοποιούνται με συγκρουόμενο τρόπο στον αγώνα που διεξάγουν διαφορετικές κοινωνικές ομάδες στην προσπάθειά τους να προωθήσουν κάποιο στόχο, αγωνιζόμενοι μέσα από άνισες σχέσεις δύναμης. Βέβαια, ο βαθμός επικράτησης κάποιων συγκεκριμένων απόψεων σχετίζεται άμεσα με τη δύναμη που έχουν κάποιες κοινωνικές ομάδες. Αυτή η κοινωνικο-οικονομική και πολιτική δύναμη, τους δίνει τη δυνατότητα να διατηρήσουν και να διαιωνίσουν τις ιδεολογικές τους απόψεις και προτεραιότητες (βλέπε Tomlinson, 1982). Ακολούθως, η γλώσσα, η γνώση, οι υποκειμενικές υποθέσεις και οι κοινωνικοί μύθοι χρησιμοποιούνται για να οργανώσουν και να διατηρήσουν αυτές τις απόψεις. Μέσα

σε αυτούς τους κοινωνικούς μύθους, που δεν είναι μόνο κοινοπολιτικοί αλλά και πολιτισμικοί εμπεριέχονται και διαιώνίζονται οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που όλοι κουβαλάμε μέσα μας, έχουν πολύ βαθιές και πολύπλευρες πολιτικο-κοινωνικές και πολιτιστικές ρίζες (Καλαντζή-Αζίζη, 1988). Είναι, ίσως, από τα πιο δύσκολα και επίπονα κοινωνικά θέματα, ως προς την ανάλυση, και ακόμα πιο δύσκολα ως προς την αντιμετώπισή τους.

4. Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΠΟΚΤΗΣΗΣ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΩΝ

"Για κάθε περίπλοκο θέμα υπάρχει μία απλή απάντηση η οποία βέβαια είναι λάθος"
(Zigler and Hodapp, 1986)

Το "πως" και το "γιατί" αναπτύσσονται οι προκαταλήψεις είναι ερωτήματα που έχουν απασχολήσει πολλούς ερευνητές. Ο όρος "απόκτηση προκαταλήψεων" (prejudice acquisition), είχε ήδη εμφανιστεί πριν από τον πόλεμο σε διάφορες προσπάθειες που γίνονταν, κυρίως στην Αμερική, για την δημιουργία διαπολιτισμικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Στην ουσία όμως πήρε μεγάλες διαστάσεις και προβληματίσε σοβαρά τον επιστημονικό κύκλο μετά τα γεγονότα του Δεύτερου Παγκόσμιου Πολέμου και ιδιαίτερα τα γεγονότα του Ναζιστικού φασισμού. Υπάρχει μία πολύ εκτεταμένη και συνεχώς αναπτυσσόμενη βιβλιογραφία σχετικά με τις προκαταλήψεις και τις κοινωνικο-πολιτικές διακρίσεις που έχουν ιστορικά οδηγήσει στην καταπάτηση βασικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων, και στη βίαιη άμεση ή έμμεση εκμετάλλευση συγκεκριμένων κοινωνικών και εθνικών ομάδων.

Έχουν γίνει πάρα πολλές προσπάθειες, από διάφορες επιστημολογικές προσεγγίσεις, να αναλύσουν και να εξηγήσουν τις αιτίες που οδηγούν στην ανάπτυξη προκαταλήψεων.

Υπάρχουν τρεις κύριες κατευθύνσεις/θεωρίες επεξήγησης της διαδικασίας απόκτησης προκαταλήψεων. Η πρώτη θεωρία υποστηρίζει ότι η προσωπικότητα του ατόμου παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη προκαταλήψεων. Η δεύτερη θεωρητική προσέγγιση, η οποία είναι γνωστή ως η θεωρία κοινωνικής μάθησης, (social learning theory) πιστεύει ότι οι προκαταλήψεις σχετίζονται με τον τρόπο που οι γονείς μεγαλώνουν και διαπαιδαγωγούν τα παιδιά τους. Οι υποστηρικτές αυτής της θεωρίας δίνουν έμφαση και στις επιρροές που δέχεται ο άνθρωπος από το πολιτισμικό του περίγυρο. Τέλος, η τρίτη θεωρητική προσέγγιση επισημαίνει ότι οι κύριες αιτίες που οδηγούν στην ανάπτυξη προκαταλήψεων είναι καθαρά οι κοινωνικές και πολιτισμικές επιρροές που δέχεται ένα άτομο. Η θεωρία αυτή δεν δέχεται ότι μόνο η προσωπικότητα του ατόμου ή μόνο ο τρόπος διαπαιδαγώγησής

του είναι επαρκή στοιχεία για να εξηγήσουν γιατί ένα άτομο αναπτύσσει προκαταλήψεις. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία για να καταλάβουμε την ανάπτυξη των προκαταλήψεων θα πρέπει να τη συνδέσουμε με τις κοινωνικές δομές μέσα στις οποίες ζούμε καθώς επίσης και τους θεσμοθετημένους μηχανισμούς που συμβάλλουν στη δημιουργία κοινωνικά μειονεκτικών και μειονοτικών ομάδων. Πιο πρόσφατες μελέτες προσπαθούν να αναλύσουν τους τρόπους με τους οποίους το άτομο επηρεάζεται από τη συμμετοχή του σε συγκεκριμένες ομάδες. Ας δούμε αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις αναλυτικότερα.

Οι πρώτοι κλασικοί ερευνητές της προκατάληψης (π.χ Frenkel-Brunswick, 1948 και Adorno et. al., 1950) υποστήριζαν ότι η προσωπικότητα του ατόμου συνδέεται άμεσα με την απόκτηση προκαταλήψεων.

Η Frenkel-Brunswick (βλ. Lynch, 1987) σε μία μελέτη που διεξήγαγε έχοντας ως δείγμα 1500 παιδιά βρήκε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις προσωπικότητες προκατειλημμένων παιδιών. Μαζί με τους συνεργάτες της ερευνήσαν επίσης τη σχέση μεταξύ προσωπικότητας των ενηλίκων και προκατάληψης και βρήκαν ότι μερικοί άνθρωποι έχουν τη λεγόμενη "Αυταρχική Προσωπικότητα". Σύμφωνα με αυτή την έρευνα, Αυταρχική Προσωπικότητα έχει ο άνθρωπος εκείνος που έχει την ανάγκη να κυριαρχεί, αισθάνεται ότι είναι ανώτερος από τους άλλους ανθρώπους σε ζητήματα εθνικά, φυλετικά, σεξουαλικά, και πιστεύει έντονα πως μόνο οι δικές του πολιτικές και θρησκευτικές πεποιθήσεις είναι ορθές (Adorno et. al., 1950). Επίσης βρέθηκε ότι υπάρχουν μεγαλύτερες πιθανότητες κάποιος να γίνει δογματικός, απόλυτος και αυταρχικός όταν έχει βιώσει αυστηρά παιδικά χρόνια γεμάτα από απαιτήσεις για κοινωνική συμμόρφωση. Όσο πιο αυταρχική είναι η ομάδα μέσα στην οποία ζει ένα άτομο τόσο μεγαλύτερες πιθανότητες υπάρχουν να δημιουργήσει αυταρχική προσωπικότητα. Η *αυταρχικότητα* και ο *δογματισμός* είναι στοιχεία που συνδέονται με τάσεις εθνικισμού και εχθρικής συμπεριφοράς απέναντι σε μέλη άλλων κοινωνικών και εθνικών ομάδων.

Ο Rockeach (1960) έκανε εκτεταμένες αναλύσεις για το φαινόμενο του δογματισμού. Ο δογματισμός είναι ένα στοιχείο το οποίο βασίζεται σε και προωθεί την ανάπτυξη και την εδραίωση των προκαταλήψεων. Έχει σχέση με τα πιστεύω, τις ιδεολογίες και τα συστήματα αξιών που πρεσβεύει ο καθένας μας. Στην ουσία, δογματισμός είναι ο στενός και άκαμπτος τρόπος αντίληψης, ο οποίος συνδέεται με κάποιες ιδεολογίες που έχουμε για διάφορα θέματα, κοινωνικά, πολιτικά, εθνικά κ.λ.π. Είναι ένας αυταρχικός περιορισμένος και περιοριστικός τρόπος αντιμετώπισης και θεώρησης της ζωής. Είναι η έλλειψη της ικανότητας να δεχόμαστε καινούργιες αντιλήψεις όταν αυτές έρχονται σε σύγκρουση με τις δικές μας (στενομυαλιά). Ακόμα περισσότερο είναι η αδυναμία μας να δεχθούμε ότι υπάρχουν περισσότερες από μία "αλήθειες" για το ίδιο θέμα (βλέπε Xeromeritou-Tsaklanganos, (1978) για μία πιο εκτεταμένη ανάλυση της θεωρίας του Rockeach).

Σίγουρα η προσωπικότητα του κάθε ανθρώπου έχει άμεση σχέση με την ανάπτυξη των προκαταλήψεων. Πολλές φορές η επικοινωνία δύο ανθρώπων, της ίδιας εθνικότητας, είναι σχεδόν αδύνατη όταν και οι δύο είναι δογματικοί και απόλυτοι στις ιδέες τους. Επίσης έχει βρεθεί ότι όσο πιο δογματικός είναι ένας δάσκαλος τόσο πιο αρνητική θα είναι η συμπεριφορά του απέναντι σε μαθητές με δυσκολίες συμπεριφοράς, άσχετα με το αν ο δάσκαλος είναι Έλληνας ή Αμερικανός (Ξηρομερίτη, 1978).

Όμως υπάρχουν πολλές δυσκολίες και ερωτήματα τα οποία δεν μπορούν να απαντηθούν βασιζόμενοι μόνο στην προσωπικότητα του ατόμου. Για παράδειγμα "η προσωπικότητα" είναι ένας αρκετά δύσκολος και ακαθόριστος όρος. Υπάρχουν τόσοι ορισμοί της έννοιας "προσωπικότητα" όσες και οι απόψεις για την υφή και τη φύση της. Επίσης υπάρχει ο κίνδυνος να υπεραπλουστεύσουμε τα πράγματα θεωρώντας ότι η προσωπικότητα είναι κάτι ξέχωρο από την δυναμική που αναπτύσσεται σε ένα κοινωνικό σύνολο μέσα στο οποίο διαμορφώνεται και με το οποίο αλληλεπιδρά ένα άτομο.

Αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι για να εξηγήσουμε την ανάπτυξη προκαταλήψεων θα πρέπει να εξετάσουμε

- α) το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο διαμορφώνονται οι προσωπικές στάσεις και
- β) τις εκάστοτε κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες.

Η ανάπτυξη προκαταλήψεων και οι κοινωνικές και εθνικές διακρίσεις σχετίζονται άμεσα με συγκεκριμένες κυρίαρχες αξίες και οικονομικούς παράγοντες (Lynch, 1987). *Έχει βρεθεί ότι η σύνδεση ιδεολογικών και οικονομικών παραγόντων αποτελεί βασική αιτία ανάπτυξης και διαιώνισης προκαταλήψεων.* Παράγοντες όπως ο έντονος ανταγωνισμός, οι σύγχρονες πολιτικές προτεραιότητες, όπως αυτή της παραγωγής, και ο αγώνας για τη διεκδίκηση ελλιπών πόρων μπορεί να αποτελέσουν αιτίες ανάπτυξης προκαταλήψεων απέναντι σε διάφορες εθνικές, θρησκευτικές ή κοινωνικές ομάδες. Επιπλέον, όλα τα παραπάνω συνδέονται και με την τάση που έχουν διάφορες ομάδες με κερτημένα συμφέροντα να νομιμοποιούν και να διατηρούν την κυριαρχία τους βασιζόμενες σε προκαταλήψεις (Η ιστορία της εκμετάλλευσης των Νέγρων τόσο στην Αμερική όσο και στην Αφρική είναι γεμάτη από τέτοια παραδείγματα). Σε αυτή την περίπτωση οι προκαταλήψεις αποκτούν διαχρονικές διαστάσεις με ιστορική χροιά και ως τέτοιες είναι πολύ δύσκολο να αντιμετωπισθούν.

Σε συνδυασμό με το παραπάνω μακρο-πολιτικό επίπεδο υπάρχουν αρκετοί ερευνητές που εξετάζουν το φαινόμενο των προκαταλήψεων και σε επίπεδο ψυχο-κοινωνιολογικό. Πιο πρόσφατες μελέτες έχουν εξετάσει την "εσωτερική κατάσταση" που δημιουργείται στο αρχικό στάδιο ανάπτυξης διαπροσωπικών επαφών ανάμεσα σε μέλη διαφορετικών ομάδων, όταν μία από τις δύο ομάδες είναι φορτισμένη με αρνητικές ιδεολογικές αντιλήψεις. Οι Stephan και Stephan (1985) ασχολήθηκαν με το κατά πόσο η επαφή, αυτή καθεαυτή, με άτομα που ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες προκαλεί ανησυχία, φόβο και στρες. Ο βαθμός ανησυχίας και φόβου εξαρτάται:

α) από το αν υπήρχαν προηγούμενες επαφές με μέλη ομάδων που έχουν γίνει υποκείμενα προκαταλήψεων: για παράδειγμα διαφορετικά θα συμπεριφερθεί ένας δάσκαλος απέναντι σε ένα παιδί με σύνδρομο Ντάουν στην περίπτωση που είχε γνωρίσει άλλα παιδιά με σύνδρομο Ντάουν στο οικογενειακό του, στο φιλικό ή και γειτονικό του περιβάλλον και διαφορετικά θα συμπεριφερθεί ο δάσκαλος εκείνος ο οποίος βλέπει για πρώτη φορά μέσα στην τάξη του ένα παιδί με σύνδρομο Ντάουν (βλέπε Βλάχου, 1995),

β) από τις συνθήκες μέσα στις οποίες αναπτύχθηκαν οι προηγούμενες επαφές,

γ) από τις γνώσεις που έχουμε ή που δεν έχουμε για διάφορες και διαφορετικές κοινωνικές, φυλετικές και εθνικές ομάδες (κι εδώ εμπειριούνται οι προκαταλήψεις τα στερεότυπα, συγκεκριμένες προσδοκίες, έμφαση στις διαφορές και όχι στις ομοιότητες) και φυσικά,

δ) από τις συγκεκριμένες συνθήκες μέσα στις οποίες βιώνουμε τέτοιες σχέσεις: όπως για παράδειγμα, τη δομή και δυναμική της ομάδας, το κοινωνικο-οικονομικό κύρος, τον τύπο αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης, τις σχέσεις δύναμης κ.λ.π.

Έχει βρεθεί ότι όσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός ανησυχίας και φόβου απέναντι στα μέλη μιας κοινωνικής ή εθνικής ομάδας τόσο μεγαλύτερες είναι οι πιθανότητες να αναπτυχθούν αρνητικές συναισθηματικές αντιδράσεις και πολωτικές αξιολογήσεις (π.χ. άσπρος-μαύρος, καλός-κακός, ανώτερος-κατώτερος). Η ανησυχία και ο φόβος απέναντι σε κάποιες ομάδες ανθρώπων επικρατεί όταν υπάρχει μεγάλη φυσική απόσταση, στερεότυπα για τα μέλη της διαφορετικής, από τη δική μας, ομάδας και έμφαση στην αρνητικά φορτισμένη διαφορετικότητα.

Το παρακάτω παράδειγμα δείχνει πως δημιουργείται ένας καθημερινός φαύλος κύκλος που παρεμποδίζει την ανάπτυξη ανθρώπινων, ισότιμων και παραγωγικών σχέσεων με τα μέλη διαφορετικών ομάδων.

Ο σημαντικότερος παράγοντας κοινωνικής αλληλεπίδρασης είναι η έλξη των ανθρώπων μεταξύ τους. Θεμελιώδης όμως

παράγοντας για την έλξη είναι το φυσικό πλησίασμα, η θέα ενός θετικού γεγονότος και η ομοιότητα. Για τους ανάπηρους - ιδιαίτερα γι' αυτούς με εμφανή αναπηρία - συχνά είναι πολύ δύσκολο να γίνουν αποδεκτοί από τους μη ανάπηρους ως συμμετέχοντες στην αλληλεπίδραση. Ο μη ανάπηρος θα κρίνει την ελκυστικότητα του ανάπηρου ανάλογα με το είδος των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων του (θετικά ή αρνητικά). Επειδή η διαπροσωπική έλξη, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, ο μη ανάπηρος που έχει αρνητικές προκαταλήψεις και στερεότυπα σε σχέση με την αναπηρία, δεν θα προσπαθήσει σχεδόν ποτέ να συνάψει σχέσεις μ' έναν ανάπηρο. Και επειδή η εξωτερική εικόνα του ανάπηρου τις περισσότερες φορές δεν ανταποκρίνεται στα ιδανικά ομορφιάς της κοινωνίας - συχνά έχουμε πολύ μεγάλες αποκλίσεις απ' αυτά -, τα άτομα τα οποία δίνουν μεγάλη αξία στην εξωτερική εικόνα τείνουν και στη μη αποδοχή των αναπήρων. Η φυσική απόσταση λοιπόν μεγεθύνεται. Όταν η εξωτερική εμφάνιση επίσης παίζει για κάποιον σημαίνοντα ρόλο τότε αποφεύγει τον "άλλον" ενώ βιώνει φυσικό εκνευρισμό, φόβο, στρες ακόμη και αντιδράσεις οίκτου και αηδίας. Άρα η προοπτική για θετικά βιώματα μειώνεται εντελώς. Όλες αυτές οι αντιδράσεις μας έχουν ως αντίκτυπο την απομόνωση του ανάπηρου και την επιδείνωση του κοινωνικο-ψυχολογικού προβλήματος ή ακόμα και τη γένεση του (Ζώνιου-Σιδέρη, 1987). Μπορούμε να πούμε ότι εμείς οι λεγόμενοι υγιείς δείχνουμε αντιδράσεις αποφυγής προς τους ανάπηρους, που βασίζονται σε πανάρχαιες προκαταλήψεις, αρνητικά στερεότυπα της κοινωνίας μας και ιδεολογίες που ιστορικά έχουν χρησιμοποιηθεί για κοινωνική καταπίεση, (βλέπε: Tomlinson, 1982). Αυτή η στάση αποφυγής μειώνει τις δυνατότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης και οδηγεί στην κοινωνική απομόνωση. Αυτό δε έχει ως επακόλουθο την ελλειμματική δημιουργία προσωπικής ταυτότητας των ατόμων αυτών (βλέπε Καλαντζή-Αζίζι, 1987).

Ο ίδιος φαύλος κύκλος δημιουργείται και στις σχέσεις μας με άλλες κοινωνικές, φυλετικές και εθνικές ομάδες. Στο παρα-

πάνω παράδειγμα χρησιμοποιήθηκε η "εμφάνιση" ως σημαντικό στοιχείο αναφοράς. Υπάρχουν πολλά τέτοια σύμβολα-στοιχεία που χρησιμοποιούνται ως στοιχεία αναφοράς για κοινωνική διάκριση και αξιολόγηση όπως: η παραγωγικότητα, ο ανδρισμός, συγκεκριμένα ήθη και έθιμα, η κυρίαρχη αξιολογική εικόνα του μεσο-αστού πολίτη, θρησκευτικές πεποιθήσεις κ.λ.π.

Στην ουσία οποιαδήποτε προσπάθεια ανάλυσης των προκαταλήψεων που οδηγούν στο διαχωρισμό, στην κοινωνική καταπίεση και στην καταπάτηση βασικών ανθρώπινων δικαιωμάτων, όπως αυτό του σεβασμού στη διαφορετικότητα, θα πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν πάρα πολλούς παράγοντες όπως:

- στοιχεία της προσωπικότητας του ατόμου,
- τις πρακτικές διαπαιδαγώγησης των παιδιών μέσα στην οικογένεια,
- ιστορικούς παράγοντες,
- κοινωνικούς παράγοντες,
- πολιτισμικούς παράγοντες,
- οικονομικούς παράγοντες,
- συγκεκριμένες δομές θεσμοθετημένες πρακτικές ιδεολογίες και νοοτροπίες,
- σχέσεις δύναμης, και
- ευρύτερους περιβαλλοντολογικούς παράγοντες.

5. ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΗ

Κάθε προσπάθεια ένταξης της διαφορετικότητας μέσα σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι καταδικασμένη σε αποτυχία, εάν αρκестεί μόνο στην μείωση της φυσικής απόστασης. Η μείωση της φυσικής απόστασης, είναι *αναγκαίο* αλλά *όχι επαρκές* μέτρο για την μείωση ή ακόμα δυσκολότερο την εξάλειψη των προκαταλήψεων. Το τι αποτέλεσμα θα έχει η φυσική επαφή με άτομα τα οποία ανήκουν σε ομάδες που έχουν γίνει αντικείμενο προκαταλήψεων και διαχωρισμού εξαρτάται άμεσα από τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες μέσα στις οποίες θα γίνει αυτή η επαφή. Το βασικό ερώτημα είναι *"Κατά πόσο είναι δυνατόν οι κοινωνικο-παιδαγωγικές προσφορές στα παιδιά των μειονοτήτων ή κοινωνικά μειονεκτικότερων ομάδων να ενισχύσουν την αυτενέργεια χωρίς να τα αποξενώσουν από την πολιτισμική καταγωγή τους"* (Ζώνιου-Σιδέρη, 1995).

Εάν αρκестούμε μόνο στη μείωση της φυσικής απόστασης χωρίς να έχουμε λάβει κανένα άλλο ουσιαστικό μέτρο, τότε οποιαδήποτε μορφή ένταξης και ευαισθητοποίησης θα έχει τα αντίθετα από τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Σχεδόν όλοι οι εκπρόσωποι των κοινωνικο-παιδαγωγικών επιστημών συμφωνούν στο ότι η ένταξη που βασίζεται στη μονόπλευρη προσαρμογή της μειονότητας στην κοινωνία της πλειονότητας μπορεί να οδηγήσει σε κινδύνους τη μειονότητα. Για παράδειγμα, ένας τσιγγάνος μαθητής μέσα σε μία τάξη που απαρτίζεται από άτομα που δεν έχουν κανένα σεβασμό ως προς τη διαφορετικότητα, τον πολιτισμό, την νοοτροπία και τις αξίες της τσιγγάνικης φυλής θα αισθανθεί όχι μόνο απομονωμένος αλλά και διπλά καταπιεσμένος (βλέπε: Ζώνιου-Σιδέρη, 1995). Σε μία τέτοια ατμόσφαιρα η μείωση των προκαταλήψεων θα γίνει όνειρο θερινής νυχτός.

Επιπλέον, τα συμπεράσματα που βγάζουν οι μαθητές επηρεάζονται άμεσα και έμμεσα από τις εμπειρίες που βιώνουν όσον αφορά στην κοινωνική οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Έχουμε αναφέρει ότι το σχολείο επηρεάζει, αν όχι διαμορφώνει "ταυτότητες". Το σχολικό περιβάλλον είναι ένας χώρος με όλα τα ενδειμικά στοιχεία δημιουργίας ταυτοτήτων (Βλάχου,

1995). Όλοι μας, ως εκπαιδευτικοί, χρησιμοποιούμε ταυτολογίες και πολλές φορές συμπεριφερόμαστε ανάλογα (π.χ. Αυτός είναι έξυπνος, σπύρτο, ζωηρός, ήσυχος, τεμπέλης, κακομαθημένος, δεν τα παίρνει τα γράμματα, είναι 'προβληματικός' κ.λ.π.) Οι τυπολογίες αναφέρονται είτε σε κοινωνικά είτε σε γνωστικά χαρακτηριστικά. Αυτές οι σχολικά διαμορφωμένες ταυτότητες θα επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο ο κάθε μαθητής θα ερμηνεύσει τις προσπάθειες που θα γίνουν στο χώρο του σχολείου για ευαισθητοποίηση και μείωση των προκαταλήψεων. Κάθε διαχωρισμός, ανάλογα με την επίδοση ή τη συμπεριφορά των μαθητών, που γίνεται στην τάξη, δημιουργεί ιεραρχικά διατεταγμένες ταυτότητες (άριστος, πολύ καλός, μέτριος, 'κακός', 'πολύ κακός' μαθητής). Οι μαθητές γνωρίζουν πολύ καλά αυτό το σύστημα ιεράρχησης, και μαθαίνουν από πολύ νωρίς ότι εκτός από τους επίσημους κανόνες του παιγνιδιού υπάρχουν και οι ανεπίσημοι οι οποίοι μπορεί να είναι πολύ πιο καθοριστικοί από τους πρώτους κανόνες. Μαθαίνουν το κύρος που έχουν στην τάξη από τον τρόπο με τον οποίο τους αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι - κάθε βαθμίδας - και από τις γενικότερες σχολικές τους εμπειρίες. Όλοι αρχίζουν να μαθαίνουν το τι περιμένει ο δάσκαλος από αυτούς και κατά πόσο αυτές οι προσδοκίες μοιάζουν ή διαφέρουν από τις προσδοκίες που έχουν οι δάσκαλοι για άλλους μαθητές. Ενώ κάποιοι χαίρονται το σχολείο, κάποιοι άλλοι αρχίζουν να καταλαβαίνουν ότι το σχολείο είναι ένα μέρος μέσα στο οποίο αυτοί αισθάνονται σχετικά ανίσχυροι. Πολλές φορές αισθάνονται απομονωμένοι, αποξενωμένοι και αλλοτριωμένοι. Κάποιοι άλλοι μαθητές αισθάνονται ότι είναι οι ευνοημένοι του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού συστήματος και θεωρούν τους εαυτούς τους ανώτερους σε σχέση με κάποιους συμμαθητές τους. Συμβαίνει βέβαια και το αντίθετο, δηλαδή κάποιοι μαθητές αισθάνονται ότι το σχολείο είναι ένα μέρος όπου τους ωθεί στο να αισθάνονται "κατώτεροι". Τα αγόρια μπορεί να βιώνουν το σχολείο διαφορετικά απ' ότι τα κορίτσια, ανάλογα με τις πρακτικές που χρησιμοποιούνται για την ενίσχυση του κοινωνικού ρόλου του φύλου.

Επομένως, για πολλούς μαθητές διάφορα προγράμματα και ομιλίες κοινωνικής ευαισθητοποίησης περί ισοτιμίας και σεβασμού της διαφορετικότητας μπορεί να φαίνονται παράδοξες. Φανταστείτε τι συγκρουόμενα μηνύματα παίρνουν οι μαθητές, όταν από τη μία πλευρά ο δάσκαλος προσπαθεί να ενθαρρύνει την ανάπτυξη ανοιχτού κριτικού πνεύματος. Στόχος του είναι να ενθαρρύνει την κριτική ενασχόληση με ιδέες και πρακτικές που διαχωρίζουν και απομονώνουν π.χ. τους ανάπηρους ή τους Τσιγγάνους ή τους Αλβανούς ή τους Πακιστανούς από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Αποβλέπει στην ευαισθητοποίηση των μαθητών απέναντι σε αυτές τις πρακτικές που οδηγούν στο διαχωρισμό και στην ανισότητα. Από την άλλη πλευρά, ο ίδιος αυτός δάσκαλος αποτελεί μία μορφή εξουσίας που παράγει και διαιωνίζει στάσεις και πρακτικές κάποιου άλλου είδους διαχωρισμού. Ένα άλλο κλασικό παράδειγμα είναι όταν από τη μία πλευρά ο δάσκαλος προσπαθεί να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές σχετικά με τις αρνητικές συνέπειες που επιφέρει η "ετικετοποίηση". Αυτή η προσπάθεια γίνεται χωρίς ο δάσκαλος να ενθαρρύνει κάποια προσπάθεια κριτικής ανάλυσης των διαχωριστικών παραμέτρων πάνω στις οποίες βασίζεται ένα εκπαιδευτικό σύστημα. Πολλές φορές, ο δάσκαλος μπορεί να μην έχει ο ίδιος απορρίψει τη δυναμική της "ετικέτας" και του διαχωρισμού.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι ο εκπαιδευτικός έχει έναν πολύ σημαντικό και δύσκολο ρόλο, (βλέπε Quicke, 1990). Πρώτος ο δάσκαλος πρέπει να εμβαθύνει στις δικές του/της ιδεολογικές συγκρούσεις και στάσεις απέναντι σε διάφορα κοινωνικά θέματα. Πορεία δύσκολη, πολύπλοκη και πολλές φορές συγκρουόμενη.

Γνωρίζουμε όλοι, από τις εμπειρίες μας, ότι είναι πολύ δύσκολο να διδάξουμε κάτι που δεν το έχουμε κατανοήσει ή δεν το πιστεύουμε εμείς οι ίδιοι πρώτα. Άλλωστε ο καθένας μας έχει αποκτήσει τη δική του "στάση" απέναντι σε διάφορα κοινωνικά ζητήματα. "Στάση" σημαίνει γνώση, ιδεολογία, συναίσθημα και πράξη. Οι στάσεις αντιπροσωπεύουν τον κεντρικό άξονα της αντίληψης των κοινωνικών φαινομένων του ανθρώπου. Οι στά-

σεις που έχουμε αποκτήσει για διάφορα κοινωνικά θέματα διαμορφώνονται σε πολύ μικρή ηλικία, πολλές φορές είναι σταθερές και αντιστέκονται στην αλλαγή (βλέπε Γεώργια, 1984 για μια εκτενέστερη ανάλυση των στάσεων). Όταν η πράξη είναι αντίθετη της ιδεολογίας που εκφράζουμε, και αυτό συμβαίνει πολύ συχνά σε όλους μας για διάφορους λόγους, τότε κάθε προσπάθεια αλλαγής παραμένει στο επίπεδο της ρητορικής. Και σαν άνθρωποι έχουμε - όλοι - τα δικά μας στερεότυπα και προκαταλήψεις, τα δικά μας ιδεολογικά στεγανά πλαίσια στα οποία βέβαια μπορεί να εμμένουμε με αρκετά δογματικό τρόπο. Άλλωστε, δεν είναι καθημερινό το φαινόμενο να συνάπτουμε σχέσεις (να ζούμε μαζί, ή να είμαστε φίλοι) με ανθρώπους που προέρχονται από αρνητικά φορτισμένες κουλτούρες για να ανταλλάξουμε απόψεις και να διευρύνουμε τον ορίζοντα σκέψης και τρόπου ζωής.

Έτσι πολλά προγράμματα ευαισθητοποίησης, όταν εφαρμόζονται μόνο σε τεχνητό επίπεδο και είναι αποκομμένα από τα βιώματά μας, έχουν μεγάλες πιθανότητες αποτυχίας. Για παράδειγμα, ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (π.χ. ένα αντιρατσιστικό πρόγραμμα) που έχει ως απώτερο στόχο τη μείωση των προκαταλήψεων, εάν "δοθεί" και ερμηνευτεί από τους μαθητές ως ένα ακόμα μάθημα του αναλυτικού προγράμματος είναι πιθανό οι μαθητές να το θεωρήσουν "ξένο" προς τις δικές τους ανησυχίες και τα θέματα που τους αφορούν. Στην καλύτερη περίπτωση ο εκπαιδευτικός θα διεξάγει ένα κανονικό μάθημα όπου αυτός θα μιλάει και οι μαθητές θα ακούνε, χωρίς να συμμετάσχουν ενεργά και να εκφράζουν τα δικά τους βιώματα. Βέβαια υπάρχουν και οι περιπτώσεις εκείνες όπου κάποιοι μαθητές θα βαρεθούν. Ίσως και επίτηδες να εκφράσουν προκατειλημμένες απόψεις, θεωρώντας το πρόγραμμα ως μία ακόμα ευκαιρία να αντισταθούν και να αντιδράσουν στην θεωρούμενη εξουσία του εκπαιδευτικού. Τέτοια αποτελέσματα έχουν βρεθεί σε αρκετές έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με αυτό το θέμα (βλέπε: Bardsley, 1987; Cohen, 1980).

Είναι αναγκαίο να τονίσουμε ότι *οποιαδήποτε προσπάθεια εναισθητοποίησης σχετικά με θέματα προκαταλήψεων αποτελεί ένα αρκετά αμφιλεγόμενο εκπαιδευτικό στόχο*. Πολλές φορές πιστεύουμε ότι "μία καλή εκπαιδευτική προσπάθεια" για την αντιμετώπιση και τη μείωση προκατειλημμένων απόψεων είναι:

- α) να ενθαρρύνουμε τους μαθητές να αιτιολογήσουν τις απόψεις τους, ειδικά όταν κάποιες απόψεις εμπεριέχουν παράλογες αντιπάθειες όσον αφορά διάφορες κοινωνικές ή εθνικές ομάδες,
- β) να αποφεύγουν οι μαθητές τις γενικεύσεις και να τεκμηριώσουν τις απόψεις τους βασισμένοι σε συγκεκριμένα στοιχεία,
- γ) να αποκτήσουν ανοιχτό κριτικό πνεύμα,
- δ) να αναπτύξουν αισθήματα εμπάθειας και ανθρωπισμού,
- ε) να κατανοήσουν τις επιπτώσεις που επιφέρουν οι προκαταλήψεις σε ομάδες ανθρώπων που έχουν γίνει "αντικείμενα" στερεοτυπικών αντιλήψεων και πράξεων, και
- στ) να εξερευνήσουν και να αναλύσουν την ιστορική και κοινωνικο-πολιτική και πολιτισμική διάσταση και εξάρτηση των προκαταλήψεων.

Ο Quicke (1991) σε μία πολύ δυνατή και εμπειριστατωμένη ανάλυση έδειξε ότι όλες οι παραπάνω προσπάθειες για την καταπολέμηση των προκαταλήψεων μπορεί να έχουν θετικά αποτελέσματα μόνο όταν: τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί έχουν αναπτύξει ή συμμετάσχουν ενεργά στη δημιουργία ενός δημοκρατικού κλίματος στην τάξη. Για να γίνει αυτό είναι αναγκαία η εγκαθίδρυση ενός κλίματος όπου επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση και την αμφισβήτηση.

Αυτή είναι ίσως μία από τις πιο δύσκολες προσπάθειες γιατί όλοι μας, άλλοι λιγότερο και άλλοι περισσότερο, συμμετέχουμε σε ενδεμικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές πρακτικές που προωθούν προκαταλήψεις, διακρίσεις, και κοινωνικούς διαχωρισμούς. Σχεδόν σε όλες τις χώρες, αλλού λιγότερο και αλλού περισσότερο, ζούμε και ενεργούμε μέσα σε εκπαιδευτικά συστήματα όπου υπάρχουν έντονα τα στοιχεία της "συμμόρφωσης στην ομοιογένεια", της "απόρριψης", "του ανταγωνισμού", της "επιλογής", και

του "αποκλεισμού". Ταυτοχρόνως βιώνουμε τους υλικοτεχνικούς περιορισμούς και τις εδραιωμένες κοινωνικές και εκπαιδευτικές επικρατούσες νοοτροπίες που παρεμποδίζουν την ανάπτυξη καλύτερων εκπαιδευτικών συνθηκών.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ευαισθητοποίηση και ο αγώνας για τη μείωση των προκαταλήψεων δεν επιφέρεται απλά και μόνο με την εφαρμογή συγκεκριμένων προγραμμάτων, ξεκομμένων από το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον. Είναι πράξη σε όλα τα επίπεδα της σχολικής ζωής και δραστηριότητας είτε πρόκειται για διαδικασίες διδασκαλίας, για διαδικασίες μάθησης, οργάνωσης της τάξης, μεταφοράς γνώσεων, αντιμετώπισης των μαθητών και των διαφορετικών συμπεριφορών, είτε πρόκειται για περιεχόμενο γνώσεων, για διαχωρισμό μαθημάτων και διαχωρισμό μαθητών.

Ίσως μπορούμε να ξεκινήσουμε με την ειλικρινή διαπίστωση ότι βομβαρδιζόμαστε από πολλά κοινωνικά παράδοξα. Ένα από αυτά είναι ότι ενώ ζούμε μέσα στον κόσμο της διαφορετικότητας πολλές φορές όχι μόνο αρνούμαστε να τη δεχθούμε και να τη σεβαστούμε αλλά τείνουμε να τη συρρικνώσουμε μέσα στο "μεγαλείο" της συμμόρφωσης και της ομοιομορφίας μέσα από διαδικασίες ομαλοποίησης. Βέβαια ένα άλλο παράδοξο είναι ότι έχουμε "διαφορετικότητες" και "διαφορετικότητες": μέσα σ' ένα κοινωνικό σύνολο κάποιες από αυτές θεωρούνται ως σύμβολα θετικά και αποδεκτά και κάποιες άλλες ως "κοινωνικό στίγμα". Επομένως αρχή και βάση μιας συζήτησης μπορεί να αποτελέσει όχι η διαφορετικότητα αυτή καθ' αυτή αλλά η πηγή ή οι πηγές απ' όπου ξεκινά η διαδικασία αναγωγής ενός χαρακτηριστικού γνώρισματος ως "διαφορετικό" και "μη αποδεκτό".

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Adorno, T. (1990) "Θεωρία της Ημιμόρφωσης", εκδόσεις: Αλεξάνδρεια.
- Γεώργας, Δ. (1990) "Κοινωνική Ψυχολογία", Τομ. Α', Τομ. Β', Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γκότοβος, Α. Ε. (1990) "Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση: Επικοινωνία και κοινωνική μάθηση στο σχολείο", Εκδόσεις: Gutenberg, Αθήνα.
- Καλαντζή-Αζίζι, Α. (1987) "Προετοιμασία για την υποδοχή ενός παιδιού με σωματικές αναπηρίες στα Σχολεία της Μέσης Εκπαίδευσης, Νέα Παιδεία, 41, σελ. 47-55.
- Τσιάκαλος, Γ. (1989) "Η Εισήγηση του Γεωργίου Τσιάκαλου", Επειδή η Διαφορά Είναι Δικαίωμα, τεύχος 6-7, σελ. 64-68.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1987, επανέκδοση 1996) "Οι Ανάπηροι και η Εκπαίδευση τους", Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (1995) "Τα παιδιά των Τσιγγάνων στο πεδίο της παιδαγωγικής", Εκπαιδευτική Κοινότητα, τεύχος 30, σελ. 28-31.
- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (Μάιος, 1994) "Για μία αντιρατσιστική αγωγή", ανακοίνωση στο συνέδριο της OMEP με θέμα: Διαπολιτιστική Αγωγή.
- Φράγκου, Α. (1989) "Η Εισήγηση της Αγγελικής Φράγκου", Επειδή η Διαφορά είναι Δικαίωμα, τεύχος 6-7, σελ. 62-64.

Ξένη Βιβλιογραφία

- Adorno, T., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. and Sanford, R. (1950) "The Authoritarian Personality". New York: Harper and Bros.
- Abberley, P. (1987) "The Concept of Oppression and the Development of a Social Theory", *Disability, Handicap and Society*, vol. 2, no. 1, pp: 5-19.
- BARDSLEY, P. (1987) The perceptions of some white working class pupils in a school with an anti-racist policy, Paper presented at St. Hilda's Conference on equality and ethnography.
- Cohen, P. and Bains, H. (1980) "Multi-Racist", Britain: Basingstoke, MacMillan.
- Finkelstein, V. (1980) "Attitudes and Disabled People". London: Lampport Gilber Printers.
- Giroux, H. (1984) "Ideology, Agency and the Process of Schooling" in Barton, L. and Walker (eds) *Social Crisis and Educational Research*. London: Croom Helm.
- Goffman, E. (1963) "Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity". Englewood Cliffs: Pentice Hall.
- Hargreaves, D.H. (1972) "Interpersonal Relations and Education", *International Library of Sociology*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Leiris, M. (1985) Die eigene und die fremde Kultur, in "Ethnologische Schriften", Frankfurt/M, Bd. 1.
- Lynch, J. (1987) "Prejudice Reduction and the Schools", Cassell, U.K London.
- Morris, (1992) "Personal and Political: A feminist perspective on researching physical disability", *Disability, Handicap and Society*, vol. 7, no. 2, pp: 157-166.

- Oliver, M. (1987) "Redifining Disability: A Challenge to Research", *Research in Special Needs*, vol. 5, no. 1, Thames Polytechnic.
- Oliver, M. (1986) "Social Theory and Disability", *Disability, Handicap and Society*, vol. 1, no. 1, pp: 5-17.
- Quicke, J. (1991) "Prejudice elimination as an educational aim" in *British Journal of Educational Studies*, vol. XXXIX, no. 1, pp: 45-57.
- Quicke, J., Beasley, K. and Morrison, C. (1990) "Challenging Prejudice through Education", The Falmer Press, U.K London.
- Rosenthal, R. and Jacobson, L. (1968) "Pygmalion in the Classroom: Expectations and Pupils' Intellectual Development. U.S.A.: Holt, Rinehart and Winston.
- Tomlinson, S. (1982) "A Sociology of Special Education". London: Routledge and Kegan Paul.
- Vlachou, A. (1995) "Teachers' and Peers' Attitudes Towards the Integration of Pupils with Down's Syndrome", Διδακτορική Διατριβή, University of Sheffield, Sheffield, England.
- ZIGLER, E. and HODAPP, R. (1986) Understanding mental retardation, Cambridge: University Press.
- Xeromeritou-Tsaklanganos, A. (1978) "A Cross-Cultural Study of Greek and American Teachers' Perceptions of Behaviorally Disordered Children", Διδακτορική Διατριβή, Columbia University, Columbia.
- Wexler, P. (1992) "Becoming Somebody: Towards a Social Psychology of School", The Falmer Press.

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ
"Ασκήσεις Ευαισθητοποίησης"

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Για να μπορέσει να δουλέψει κάποιος **με** άτομα που έχουν μερικά χαρακτηριστικά (καταγωγή, γλώσσα, θρησκεία, ήθη/έθιμα κ.ά.) τα οποία **δεν έχει** η πλειοψηφία θα έπρεπε πρώτ' απ' όλα να σκύψει και να "κοιτάξει" τον εαυτό του με ειλικρίνεια: μέσω αυτού "του εσωτερικού διαλόγου" θα ανακαλύψει στάσεις, στερεότυπα, προκαταλήψεις, αξίες και ιδεολογίες. Θα ανακαλύψει στοιχεία του εαυτού του που ίσως πληγώσουν, αρνητικά στοιχεία που κατ' αρχήν δεν "θέλει" καν τα παραδεχθεί: γι' αυτό και οι περισσότεροι δεν θέλουμε να μπούμε σε μια τέτοια επίπονη διαδικασία. Πρέπει όμως να ξεπεράσουμε αυτή την "απόθηση" γιατί οι στάσεις μας είναι πολύ βαθιά ριζωμένες μέσα μας, κι αν δεν τις έχουμε διαφωτίσει κι' αλλάξει - όταν διαπιστωθεί ότι είναι αρνητικές - η δουλειά μας με μειονότητες όχι μόνο δεν θα γίνει σωστά αλλά μπορεί και να μας γεμίσει απογοήτευση, ματαίωση και να προκαλέσει απόρριψη, να ενισχύσει ακόμη περισσότερο αρνητικά στερεότυπα και να οδηγήσει σε μεγαλύτερη περιθωριοποίηση των ομάδων αυτών.

Αυτός ο "εσωτερικός διάλογος" μοιάζει με τον καθημερινό που κάνουμε όλοι μας προσπαθώντας να αντεπεξέλθουμε στις προκλήσεις "της ζωής". **Και η δουλειά με μειονότητες είναι μια πρόκληση**, μια πρόκληση αρκετά σοβαρή γιατί έχουμε να παλέψουμε με βιώματα, αυτόματες σκέψεις, έντονες συναισθηματικές φορτίσεις. Δεν αρκεί μόνο να θέλει κάποιος να δουλέψει με μειονότητες, δεν αρκεί μόνο να έχει ενστερνισθεί ένα γενικό ανθρωπιστικό ιδεώδες, να πιστεύει στην ισότητα όλων των λαών, στην ένταξη όλων των παιδιών στο κοινό σχολείο, κ.ο.κ.

Αν δεν περάσει ο καθένας από μας από μία διαδικασία **αυτοπαρατήρησης, αυτοανάλυσης και αυτοελέγχου**, δεν θα μπορέσουμε να γίνουμε αποτελεσματικοί στη δουλειά μας. Αν αντιδρούμε λοιπόν όπως ο μέσος άνθρωπος σήμερα δεν θα μπορέσουν να υλοποιηθούν ούτε τα καλύτερα κοινωνικά/εκπαιδευτικά προγράμματα που στοχεύουν στην απο-περιθωριοποίηση μειονοτήτων και στην κοινωνική/σχολική/επαγγελματική ένταξη των

ομάδων αυτών ως **ισότιμων άλλων**.

Οι "ασκήσεις ευαισθητοποίησης" που ακολουθούν έχουν επηρεασθεί από συμμετοχή σε παρόμοιες ομάδες, από την καθημερινή δουλειά με παιδιά και εφήβους, τους γονείς τους και σημαντικούς άλλους - όπως οι εκπαιδευτικοί και παιδαγωγοί/ εκπαιδευτικό προσωπικό ιδρυμάτων και επαγγελματιών ψυχικής υγείας - σε πλαίσια κυρίως όπου κυριαρχεί κάποια "ιδιαιτερότητα" με τη στατιστική έννοια του όρου, με παιδιά και εφήβους δηλ. με "ειδικές ανάγκες" - αναπηρίες, δυσκολίες προσαρμογής - ή παιδιά μειονοτήτων. Πιστεύω ότι υπάρχει το ίδιο υπόβαθρο στο οποίο πρέπει να χτιστεί ένα καινούργιο οικοδόμημα, μια καινούργια θεώρηση του Ανθρώπου - του παιδιού ή του εφήβου - ως **ισότιμων άλλων** όλες αυτές οι εμπειρίες και τα βιώματα οδηγούν στο να γνωρίσουμε καλύτερα τον εαυτό μας, τα όριά μας, ώστε να μπορέσουμε να δουλέψουμε αποτελεσματικά, υπερβαίνοντας προκαταλήψεις και στερεότυπα.

Ειδικότερα, η συγκεκριμένη εμπειρία που οδηγεί στην διαμόρφωση τόσο του σκεπτικού όσο και των "ασκήσεων ευαισθητοποίησης" βασίζεται α) στην δουλειά μου ως Ψυχολόγου στην "Ψυχολογική Υπηρεσία του Δήμου της Βιέννης (1972-1977) αντιμετωπίζοντας προβλήματα παιδιών και εφήβων μεταναστών (γιουγκοσλάβων και τούρκων)¹ β) στην συμμετοχή σε ομάδες ευαισθητοποίησης επαγγελματιών ψυχικής υγείας που δουλεύουν με μικτές διεθνείς οικογένειες (από το 1982, IAF Φραγκφούρτης)² γ) στην οργάνωση σεμιναρίων για γονείς παιδιών από μικτές

¹ Βλ. ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ Α. (1982) Η Ψυχολογική Υπηρεσία του JUGENDAMT του Δήμου της Βιέννης, Αυστρία, στο Ψυχική Υγεία και Τοπική Αυτοδιοίκηση, Γ. ΠΑΠΑΔΑΤΟΣ (Επιμ.), Αθήνα: Εκδ. Ειρήνη, σελ. 155-164

² IAF Interessensgemeinschaft der mit Ausländern verheirateten deutschen Frauen. Συμμετοχή σε διάφορα σεμινάρια, 9/82 διεύθυνση ειδικού σεμιναρίου με θέμα τη διαπαιδαγώγηση παιδιών μικτών οικογενειών βλ. έκδοση IAF Α. ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ (1982) Leben innerhalb zweier Kulturen, Φραγκφούρτη, IAF.

οικογένειες - XEN³, ΣΥΜΕΔΟΙΚ⁴- δ) στη διεύθυνση ομάδων ευαισθητοποίησης στα πλαίσια σεμιναρίων για εκπαίδευση/ επιμόρφωση εκπαιδευτών οι οποίοι δουλεύουν /ή θα δουλέψουν με άτομα με ειδικές ανάγκες⁵ ε) στην επίσκεψη και συμμετοχή μου στις δραστηριότητες των πειραματικών μοντέλων για ένταξη των Νηπιαγωγείων της Βαυαρίας (1985).

Τέλος οι "ασκήσεις ευαισθητοποίησης" έχουν άμεσα επηρεασθεί από συμπεριφοριστικά/γνωσιακά παρεμβατικά μοντέλα⁶ που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση Εκπαιδευτικών αλλά και Ψυχοθεραπευτών - στο χώρο δε αυτό έχω ήδη μια εικοσάχρονη εμπειρία.

³ KALANTZI-AZIZI (1982) Psychologische Hilfestellungen am Biespiel der Ehefrauen und M tter transkultureller Familien κεφ. στο βιβλίο Umweltpsychologie, Βιέννη: Literas. 300-309.

Βλ. εμπειρίες από ομάδες της XEN: ΚΑΛΑΝΤΖΙ-ΑΖΙΖΙ Α. (1983). Το παιδί του μικτού γάμου: τρόποι πρόληψης πιθανών προβλημάτων συμπεριφοράς, Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών, 49. 101-109.

⁴ ΣΥΜΕΔΟΙΚ: Σύλλογος Μελών Διεθνικών Οικογενειών, διεύθυνση ομάδων (1984-1990) - διεύθυνση ομάδων (γονέων, ζευγαριών, παιδιών/εφήβων).

⁵ Ενδεικτικά αναφέρω τα σεμινάρια ευαισθητοποίησης α) της Γ.Γ. Λαϊκής Επιμόρφωσης, Σεμινάρια επιμόρφωσης επιμορφωτών, 1986, Ηράκλειο Κρήτης β) του Συμβουλευτικού Κέντρου για Φοιτητές του Παν/μίου Αθηνών, Πρόγραμμα Κατάρτισης "Βοηθών Σπουδών" και "Φοιτητών Συμβούλων" για κωφούς φοιτητές, πρόγραμμα HORIZON (No 21003E1), 1992-1993, βλ. αντίστοιχη έκδοση του Συμβουλευτικού Κέντρου Φοιτητών γ) του Τομέα Ψυχολογίας του Παν/μίου Αθηνών, πρόγραμμα κατάρτισης στελεχών σε θέματα ειδικής Αγωγής, Ακαδ. Έτος 1993/94.

βλ. και άρθρο ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ Α. (1987) Προετοιμασία για την υποδοχή και παραδοχή ενός παιδιού με σωματικές αναπηρίες στα σχολεία της Μέσης Εκπαίδευσης. Νέα Παιδεία, 41, 47-55.

⁶ βλ. ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ (1984) Αυτογνωσία: Αυτοανάλυση-Αυτοέλεγχος, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα (δ' εκδ. 1992), Α. ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ (1996, υπό δημοσίευση) Πλάθοντας το Εγώ, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Α. ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ, Ν. ΔΕΓΛΕΡΗΣ (Επιμ.) (1992), Θέματα Ψυχοθεραπείας της συμπεριφοράς, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Ι. ΜΠΟΥΛΟΥΓΟΥΡΗΣ (Επιμ.) (1995), Θέματα γνωσιακής και συμπεριφοριστικής θεραπείας, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, Ι. ΠΑΠΑΚΩΣΤΑΣ (1994), Γνωσιακή Ψυχοθεραπεία, Αθήνα: Ινστιτούτο Έρευνας και Θεραπείας της Συμπεριφοράς.

Πιστεύω λοιπόν ότι αυτά τα παρεμβατικά μοντέλα χρησιμεύουν ουσιαστικά διότι, οι αλλαγές στάσεων προϋποθέτουν μια ριζική "γνωσιακή αναδόμηση"⁷ και απόκτηση (μάθηση) νέων προτύπων.

⁷ "Γνωσιακή αναδόμηση" (cognitive restructuring): γνωσιακές επεμβάσεις που περιλαμβάνουν όλες τις σκόπιμες προσπάθειες καταγραφής και αμφισβήτησης δυσλειτουργικών σκέψεων με στόχο την τροποποίησή τους (στόχος: ριζικότερη, αναδιοργάνωση της σκέψης π.χ. αλλαγή στάσεων).

**1. Η ΠΑΛΗ ΜΕ ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ
"ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ"**

Οι ασκήσεις που ακολουθούν αποτελούν ένα είδος σεναρίου. Μπορεί να τροποποιηθούν, να εμπλουτισθούν. Γενικά μπορούμε να πούμε -όπως απέδειξε η σχετική μας εμπειρία- ότι καλό θα ήταν να προσεχθούν όμως ορισμένα θέματα:

1) Ο/η υπεύθυνος(-η) της ομάδας να έχει ζήσει και δουλέψει με μειονότητες και να έχει εμπειρία από ομάδες γενικά.

2) Θα πρέπει να τονισθεί από την αρχή ότι δεν είναι ομάδες απόκτησης γνώσεων, αλλά **αυτοεμπειρίας**. Η **ενεργός** συμμετοχή κάθε μέλους είναι απόλυτα απαραίτητη.

3) Καλό θα ήταν να υπάρχει ένας (μία) **μαθητευόμενος(-η)** ώστε μετά την κάθε συνάντηση να γίνεται συζήτηση του (της) υπευθύνου της ομάδας μαζί του (της) - Ενδείκνυται μαγνητοφώνηση ή/και βιντεοσκοπήση εάν συμφωνεί η ομάδα. Αυτό το υλικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από την ίδια την ομάδα.

4) Στην 1η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ αφιερώνεται αρκετός χρόνος **αλληλογνωριμίας** και τονίζεται πως **ΟΛΟΙ** είναι συνυπεύθυνοι για την πορεία της συνεργασίας. Ο/η συντονιστής/στρια δεν διευθύνει/καθοδηγεί όπως ο δάσκαλος μιας τάξης, αλλά παίρνει ενεργό μέρος στις ασκήσεις, στα παιχνίδια ρόλων κλπ.

5) 1-6 ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ έχει ένα μαθησιακό/γνωστικό χαρακτήρα, 7-12 περισσότερο βιωματικό χαρακτήρα.

6) Από την 6 ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ παίρνει **ενεργό μέρος** και ένας (ή δύο) "ειδικοί" -άτομα με εμπειρία από μειονότητες, κατά προτίμηση **μέλη των ίδιων των μειονοτήτων** (απαραίτητη προϋπόθεση η **κοινή** συνεργασία, κυρίως σε θέματα "άρσης γνωσιακών εμποδίων" όπως ονομάζονται συχνά τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις).

7) Προτείνεται το μοντέλο 12 συναντήσεων ανά 3 ώρες. **Άτυπες συναντήσεις** κάθε μήνα μετά το πέρας του σεμιναρίου θεωρούνται επίσης απαραίτητες. Μία **ειδική συνάντηση** μετά 6 μήνες είναι επίσης σημαντική.

Πλαίσιο Εργασίας

ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ	ΘΕΜΑΤΙΚΗ / ΕΝΟΤΗΤΕΣ	ΑΣΚΗΣΕΙΣ	
		όλοι μαζί	στο σπίτι
1	<ul style="list-style-type: none"> • Αλληλογνωριμία/ Ανταλλαγές εμπειριών <u>Τρεις διαπιστώσεις</u> • Απουσία άμεσων βιωμάτων • Παρουσία μεγάλων ατομικών διαφορών • Ευμετάβλητο κοινωνικό ιδεώδες 		
2	Στάσεις - Στερεότυπα - Προκαταλήψεις	1η	
3	Αλλαγή στάσεων - στερεοτύπων - προκαταλήψεων	2η 3η	*4η*
4	Ανάλυση κινήτρων - Συνειδητοποίηση του τρόπου σκέψης (στόχος "αλληλοαποδοχή") Παράδειγμα 1ο)		*5η*
5	Η "αυτόματη" λειτουργία των σκέψεων - τρόπος παρέμβασης - Γνωσιακή αναδόμηση (Παράδειγμα 2ο)		*6η*
6	Δυσλειτουργικές σκέψεις Γνωσιακές παγίδες (Παράδειγμα 3ο) Παράδειγμα 4ο (= Άσκηση 7)		*7η*

7	Κοινωνική παθολογία (Πρόληψη - Παρέμβαση - "Αποκατάσταση")		
8	<ul style="list-style-type: none"> • Άμεση ευαισθητοποίηση • Άμεση εμπειρία (Επισκέψεις / καταγραφές) (Παράδειγμα 5ο)	8	*8*
9		8	*8*
10		8	*8*
11 12	Γενικότερη κοινωνική ευαισθητοποίηση/ Κοινωνική αποδοχή της διαφορετικότητας (Παράδειγμα 5ο)		
Άτυπες συνα- ντήσεις κάθε μήνα	Σταθεροποίηση καινούρ- γιας «μάθησης», γενίκευση		
Ειδική συνά- ντηση σε 6 μήνες	Συνειδητοποίηση της αλλαγής		

2. ΑΣΚΗΣΕΙΣ ΕΥΑΙΣΘΗΤΟΠΟΙΗΣΗΣ

1η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

Αλληλογνωριμία - Ανταλλαγές σχετικών εμπειριών

ΘΕΜΑ: Συζήτηση τριών διαπιστώσεων

Διαπίστωση 1η: Σχεδόν κανείς μας δεν έχει μάθε να ζει με μειονότητες ⇨ έλλειψη άμεσων βιωμάτων.

Διαπίστωση 2η: Η τωρινή μας συμπεριφορά -στάση⁸- (γνωστικές, συναισθηματικές ακόμη και βιολογικές αντιδράσεις) είναι επηρεασμένη

- ♦ από τις εμπειρίες άλλων
- ♦ από τις στάσεις της κοινωνίας

⇨ παρουσία μεγάλων **διακυμάνσεων** βάσει διαφορετικών προτύπων και αξιολόγησης των στάσεων της κοινωνίας που οδηγούν σε **μεγάλες ατομικές διαφορές.**

Διαπίστωση 3η: Ανθρωπιστικά ιδεώδη - Ισότητα όλων των φυλών/θρησκειών/πολιτισμών κ.ά. - Charta των ανθρωπίνων δικαιωμάτων κ.ά. οδήγησαν στην ιδεολογία της κοινωνικής αλληλοαποδοχής και κοινωνικής ένταξης/ενσωμάτωσης και των λεγομένων μειονοτήτων (βλ. επίδραση στη Νομοθεσία, στο εκπαιδευτικό σύστημα, στη Διαφώτιση/ενημέρωση της κοινής γνώμης).

⇨ το ιδεώδες της ισότητας είναι σχετικά κάτι το "νέο" -συγκρινόμενο με τις βαθιά ριζωμένες απορριπτικές τάσεις της κοινωνίας για κάθε τι το διαφορετικό/το άγνωστο.... - άρα **ευάλωτο** και **εμμετάβλητο** (βλ. αναζωπύρωση νεοφασιστικών ιδεολογιών απόρριψη δικαιωμάτων μειονοτήτων σε περίοδο οικονομικής κρίσης).

⁸ Στάση: ένα διαρκές σύστημα με γνωστικό στοιχείο, συναισθηματικό στοιχείο και κάποια τάση προς έκφραση συμπεριφοράς (C.I. HOVLAND και M.J. ROSENBERG (1960) Attitude organization and change, New Haven Conn. Yale Δ. ΓΕΩΡΓΑΣ (1986) Κεφ. 4 (οι στάσεις), Κεφ. 5 (Η αλλαγή στάσεων) στο Κοινωνική Ψυχολογία, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σελ. 120-191

2η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Στάσεις - Στερεότυπα - Προκαταλήψεις

Συζήτηση βάσει των γνώσεων καθενός (βλ. Ι Μέρος αυτού του βιβλίου και μελέτης σχετικής βιβλιογραφίας).

Βασικός άξονας της συζήτησης:

Οι στάσεις κατευθύνουν την συμπεριφορά του ατόμου στις συν-αλλαγές του με τον συνάνθρωπό του, με την οικογένειά του, με το χώρο της εργασίας και όλους τους φορείς της κοινωνίας.

Οι **στάσεις** είναι σταθερές (αντιστέκονται στην αλλαγή: παράδειγμα: ισότητα των δύο φύλων).

Οι **στάσεις** αλλάζουν όταν μεσολαβήσει συγκεκριμένος λόγος

⇒ νομοθεσία

⇒ ωρίμανση/συνειδητοποίηση του ίδιου του ατόμου

⇒ συγκεκριμένο σχέδιο / πρόγραμμα της πολιτείας (με συμβολή ΜΜΕ, ειδικά προγράμματα για σχολεία, ομαδική/ειδική ευαισθητοποίηση/ενεργοποίηση, π.χ. προληπτικά προγράμματα σχετικά με το AIDS).

Οι **στερεότυπες αντιλήψεις** είναι ειδικό μέρος των στάσεων,

⇒ πολύ ανθεκτικές στη διαφοροποίηση

⇒ τάση για κατηγοριοποίηση διευκολύνει τη σκέψη

⇒ λόγω της συμμόρφωσης δίδεται συναισθηματική σταθερότητα του "ανήκειν σε μία ομάδα".

Οι **προκαταλήψεις** αποτελούν το φαινόμενο κατά το οποίο όλα ή τα περισσότερα χαρακτηριστικά ενός στερεότυπου έχουν αρνητική φόρτιση.

- ΑΣΚΗΣΗ 1η:**
- ◆ Εντόπισε την στάση σου απέναντι στο άλλο φύλο.
 - ◆ Γράψε 10 χαρακτηριστικά του άλλου φύλου εντελώς αυθόρμητα - Αξιολόγησε ποιό/ά ίσως είναι προϊόντα στερεότυπης αντίληψης- Ποιό/α βασίζεται/ονται σε προκαταλήψεις.

Συζήτηση της 1ης Άσκησης με όλα τα μέλη της ομάδας.
Εντόπιση ομοιοτήτων/διαφορών. Κριτική επεξεργασία των σημειώσεων.

3η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Αλλαγή στάσεων - στερεοτύπων - προκαταλήψεων

Συζήτηση:

- ◆ Η αλλαγή στάσεων-στερεοτύπων-προκαταλήψεων είναι δυνατή, χρειάζεται όμως γνωσιακή αναδόμηση και νέα μάθηση.
- ◆ Μόνο η πληροφόρηση-ενημέρωση-ευαισθητοποίηση δεν αρκεί.
- ◆ Μόνο η "θέληση" για αλλαγή δεν φθάνει.
- ◆ Αλλαγή στάσεων κ.ο. είναι μια μαθησιακή διαδικασία σε γνωσιακό, συναισθηματικό και βιολογικό επίπεδο.

Άσκηση 2η:

Προσπάθησε να θυμηθείς 3 παραδείγματα στάσεων (σ), στερεοτύπων (στ), προκαταλήψεων (π), που είχες, στο παρελθόν π.χ. κατά την εφηβική ηλικία. **Πώς** διαφοροποιήθηκαν και **ποια** μορφή έχουν τώρα;

Παραδείγματα	Προηγούμενη μορφή	Τωρινή μορφή	Κατηγοριοποίηση παραδειγμάτων (σ, στ, π)
1.			
2.			
3.			

- Ποιοι παράγοντες επέδρασαν στην διαφοροποίηση;

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ	Παράγοντες διαφοροποίησης
1.	α) β) γ)
2.	α) β) γ)
3.	α) β) γ)

Συζήτηση της Άσκησης 2 με όλα τα μέλη της ομάδας.

Άσκηση 3η: Προσπάθησε να θυμηθείς 3 παραδείγματα στάσεων (σ), στερεοτύπων (στ), προκαταλήψεων (π), που είχες στο παρελθόν π.χ. κατά την εφηβική ηλικία, τα οποία **δεν διαφοροποιήθηκαν** έως τώρα και πιστεύεις ότι έπρεπε να αλλάξουν.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ	Κατηγοριοποίηση παραδειγμάτων (σ, στ, π)
1.	
2.	
3.	

- Γιατί πιστεύεις ότι έπρεπε να αλλάξουν;

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

1.

2.

3.

- Ποιοι είναι οι παράγοντες που πιθανά εμποδίζουν την διαφοροποίηση;

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ

1.

2.

3.

Συζήτηση της Άσκησης 3 με όλα τα μέλη της ομάδας.

ΑΣΚΗΣΗ 4η:

Άσκηση για το σπίτι

Για τί θέλω να δουλέψω με μειονότητες;

Ποιές είναι οι ανάγκες μου; (π.χ. θα ήθελα περισσότερη ενημέρωση σε θεωρητικό επίπεδο, θα ήθελα να παρακολουθήσω άμεσα εργασία με μειονότητες ...)

Τι έχω κάνει ως τώρα εγώ γι' αυτή την εργασία;

- 1.
- 2.
- 3.

Πόσο ικανός/η αισθάνομαι γι' αυτή την εργασία;

- Βαθμολογία:
- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| 1. πάρα πολύ ικανός/η | <input type="checkbox"/> |
| 2. πολύ ικανός/η | <input type="checkbox"/> |
| 3. ικανός/η | <input type="checkbox"/> |
| 4. λίγο ικανός/η | <input type="checkbox"/> |
| 5. καθόλου ικανός | <input type="checkbox"/> |

Για ποιο λόγο αισθάνεσθε

4η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Ανάλυση κινήτρων - Συνειδητοποίηση του τρόπου σκέψης.

- α) Συζήτηση βάσει των σημειώσεων από την 4η Άσκηση
- β) Συζήτηση με στόχο την "αλληλοαποδοχή".

Το μοντέλο σκέψης σχετικά με την διαπολιτισμική, πολυεθνική θεώρηση της δουλειάς με μειονότητες **προϋποθέτει μια αλλαγή στάσεων** προς έναν πολυπολιτισμικό τρόπο τόσο σκέψης αλλά και συναισθήματος και εξωτερικευμένης συμπεριφοράς όσο και μια γενική κριτική - ανθρωπιστική θεώρηση της κοινωνίας. Κανένας λαός δεν είναι ανώτερος από τον άλλο - (Βλ. παράρτημα - Υλικό για συζήτηση - Παράδειγμα 1ο σελ. 71)
Ανάλυση και συζήτηση βάσει του παραδείγματος με όλα τα μέλη της ομάδας.

ΑΣΚΗΣΗ 5η: *Άσκηση για το σπίτι*

A. Διαπιστώνετε ότι παίρνοντας ένα δείγμα 3 εφημερίδων διαφορετικών πολιτικών παρατάξεων, αναφέρεται συστηματικά - σε εγκλήματα, φόνους ληστείες κλπ. και υπογραμμίζεται η προέλευση "τσιγγάνος/τσιγγάνα" για τον δράστη, ενώ για άτομα της πλειοψηφίας (μη-τσιγγάνους) αναφέρεται μόνο το όνομα του (της) δράστη.

- Προσπαθήστε να μπειτε στη θέση των δημοσιογράφων
- Σκεφτείτε τρόπους αμφισβήτησης των σκέψεών τους
- Ποιο θα ήταν το πιθανό νέο αποτέλεσμα;
- Ακολουθήστε το παράδειγμα της πενταπλής στήλης (ELLIS & GRIEGER, 1977)⁹

ΓΕΓΟΝΟΣ	ΣΚΕΨΕΙΣ	Αποτέλεσμα	Αμφισβή- τηση	Νέο απο- τέλεσμα
Φόνος ενός άνδρα από τον Ι.Χ. Φόνος ενός άνδρα από τον Υ.Υ. (ο Υ.Υ. είναι τσιγγάνος)		Αναφορά του ονόματος Ι.Χ. Αναφορά και επισήμανση.... είναι <u>τσιγγά- νος</u>		

Προβληματισμός: Πρέπει ή δεν πρέπει να αναφέρεται η προέλευση του δράστη; Κίνδυνοι αναφοράς - Σκοπιμότητες αποσιώπησης.

B. Διαβάζετε στην εφημερίδα την παρακάτω είδηση:
"Κάθε χρόνο οι αντιστασιακές οργανώσεις της Εύβοιας γιορτάζουν στη Λαμπούσα Αλιβερίου τη μάχη που έδωσε ο ΕΛΑΣ με τους Γερμανούς. Στον τόπο της μάχης έχει στηθεί ένα άγαλμα του ΕΛΑΣίτη Βασίλη Μήτρου.

⁹ ELLIS A., GRIEGER R. (1977), Handbook of rational-emotive therapy, New York, Springer.

‘Αυτό που δεν λένε στις εκδηλώσεις που γίνονται είναι ότι αυτός ο ήρωας που έπεσε ήταν Τσιγγάνος, ήταν γύφτος’, μου είπε χθες, λίγες ώρες πριν τιμηθεί από τις εκδόσεις ΑΓΚΥΡΑ και το Δήμο Αθηναίων, με αφορμή την έκδοση του βιβλίου του "Το караβάνι του Θεού", ο Χαλκιδέος συγγραφέας και αντιστασιακός Τάσος Παπαποστόλου.

Το βιβλίο βασίζεται στις μνήμες του συγγραφέα από τα παιδικά του χρόνια, όταν περνούσαν τα караβάνια των Τσιγγάνων από το χωριό του, τον Άγιο Αιδηψού. Από τότε μέχρι σήμερα ο Τ. Παπαποστόλου δεν είδε να αλλάζει η περιφρόνηση της κοινωνίας για τους Τσιγγάνους.

Αλλά χωράει ο ρατσισμός και στην Εθνική Αντίσταση;" (Ελευθεροτυπία 11/95).

- Προσπαθήστε να μπειτε στη θέση των υπευθύνων ομιλητών/συγγραφέων.
- Σκεφτείτε τρόπους αμφισβήτησης των σκέψεών τους.
- Ακολουθήστε το παράδειγμα της πενταπλής στήλης.

ΓΕΓΟΝΟΣ	ΣΚΕΨΕΙΣ	Αποτέλεσμα	Αμφισβή- τηση	Νέο απο- τέλεσμα

Προβληματισμός: Έπρεπε ή δεν έπρεπε να αναφερθεί η προέλευση του ήρωα; Κίνδυνος αποσιώπησης - Σκοπιμότητα αναφοράς.

5η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Η "αυτόματη" λειτουργία σκέψεων - Τρόποι παρέμβασης - Γνωσιακή αναδόμηση.

- ◆ Συζήτηση βάσει των σημειώσεων της 5ης άσκησης.
- ◆ Συζήτηση βάσει των σημειώσεων της 3ης άσκησης
Ανάλυση των "εμποδίων", προτάσεις αλλαγής/αμφισβήτησης.

Ανταλλαγή ρόλων: Γίνεται ανταλλαγή των σημειώσεων π.χ. ο/η Χ. δίνει τις σημειώσεις του/της στον/στην Υ. και ο/η Υ. συμμετέχει ενεργά. Χρησιμοποιούνται τόσο η 5η όσο και η 3η άσκηση. Γίνεται **συζήτηση** των προβληματισμών από την 5η άσκηση σχετικά με τις γενικές στάσεις (βλ. σελ. 62, 63), επίσης οι σημειώσεις από την 4η άσκηση (Γιατί ...) ξαναδουλεύονται βάσει του σκεπτικού των γενικών στάσεων.

Άσκηση 6η: *Άσκηση για το σπίτι*

Η ομάδα χωρίζεται σε μικρές υποομάδες, οι οποίες πρέπει να φέρουν υλικό (θεωρία και παραδείγματα) σχετικά με :

- α) την διπλή παγίδα
- β) την γνωστική ασυμφωνία
- γ) τον λογικό συλλογισμό: αίτιο-αποτέλεσμα
- δ) αυτοεκπληρούμενη προφητεία
(βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ, παράδειγμα 2ο).

6η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Ανάλυση δυσλειτουργιών της σκέψης

- ◆ Συζήτηση βάσει των εργασιών της υπο-ομάδας (6η Άσκηση)
- ◆ Συζήτηση σχετικά με τις γνωσιακές παρεκκλίσεις¹⁰ (βλ. παράδειγμα 30 σελ. 74)

¹⁰ BURNS D.D. (1980) Feeling good: The new mood therapy, New York, New American Library.

⇒ μήνυμα: όλοι - λίγο-πολύ - πέφτουμε σε τέτοιες παγίδες. Στόχος μας είναι η αποενοχοποίηση. Παραδείγματα από την καθημερινή ζωή διαφωτίζουν αυτό το θέμα. Ανάλυση και συζήτηση βάσει του παραδείγματος.

ΑΣΚΗΣΗ 7η: * Άσκηση για το σπίτι*

(Βλ. Διήγημα "Ντιάλι Θιμ. Χριστάκη", Παράρτημα, Παράδειγμα 4ο, σελ. 76).

Αφού διαβαστεί προσεκτικά το μικρό αυτό διήγημα γίνεται μία εις "βάθος ανάγνωση" α) *Στάσεις/στερεότυπα/προκαταλήψεις*: ο ρόλος τους στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των ηρώων.

β) οι αλληλεπιδράσεις (συστημικός τρόπος σκέψης: πώς ο ένας επηρεάζει (αλλά και επηρεάζεται) την από τον άλλο γ) ποιές "εναλλακτικές λύσεις" θα μπορούσαν να υπάρξουν - για κάθε "ήρωα" ξεχωριστά δ) τί θα μπορούσε να γίνει πριν (προληπτικά) κατά την διάρκεια των συγκρούσεων, μετά την "έκβαση")

⇒ **κρατούνται** σημειώσεις.

7η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Κοινωνική παθολογία - Πρόληψη - Παρέμβαση
"Αποκατάσταση"

- ◆ Συζήτηση - ανάλυση του διηγήματος.
- ◆ Παίξιμο ρόλων - Ανάλυση συναισθημάτων - Αλλαγή σεναρίου.
 - ⇒ "Παίζεται" το διήγημα ή ορισμένα χαρακτηριστικά μέρη του.
 - ⇒ Αναλύονται πιθανά συναισθήματα των ηρώων.
 - ⇒ Αναλύονται τα συναισθήματα μελών της ομάδας.
 - ⇒ Συζητούνται και παίζονται ρεαλιστικές πιθανές εναλλακτικές λύσεις.

Πρόσκληση λεγόμενου "Ειδικού" ως ακροατή και συζητητή: άτομο που δουλεύει ήδη με μειονότητες και - κατά προτίμηση - που είναι ο/η ίδιος/α μέλος μειονότητας.

8η, 9η, 10η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ

ΘΕΜΑ: Άμεση ευαισθητοποίηση/Άμεση εμπειρία

Επισκέψεις σε τόπους διαμονής και εκπαίδευσης μειονοτήτων με συνοδεία του(της) "Ειδικού" - Συζητήσεις και καταγραφές προβλημάτων.

ΑΣΚΗΣΗ 8η: Καταγραφή συγκεκριμένων παραδειγμάτων (ένα ή δύο ανά υποομάδα). Είναι τα προβλήματα που εντοπίζονται, είναι τα "προϊόντα" προκαταλήψεων;

- **Ανάλυση** των παραδειγμάτων βάσει της 5ης Άσκησης.
- **Αξιοποίηση** των γνώσεων από την 5η, 6η, 7η ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ.
- **Συμμετοχή** στη συζήτηση των "Ειδικών".

- ⇒ Μετά την επίσκεψη και καταγραφή, οι υποομάδες συζητούν στην κοινή συνάντηση τις προτάσεις τους βάσει της 8ης άσκησης.
- ⇒ Ταυτόχρονα αρχίζει το διάβασμα διαφόρων άρθρων γνωστών διανοουμένων ή επίκαιρων θεμάτων με στόχο την γενικότερη κοινωνική ευαισθητοποίηση (βλ. παράρτημα, Παράδειγμα 5ο, σελ. 80).

ΘΕΜΑ: Κοινωνική ευαισθητοποίηση / Κοινωνική αποδοχή της διαφορετικότητας

Συζήτηση: Δεν είναι δυνατόν να δεχθούμε τα μέλη μιας μειονότητας, ως "**ισότιμους άλλους**" αν δεν ωριμάσει μέσα μας, μια γενικότερη ανθρωπιστική φιλοσοφική/κοινωνική θεώρηση **αποδοχής της διαφορετικότητας**, σεβασμού του ΣΥΝΑΝΘΡΩΠΟΥ και της ΦΥΣΗΣ. **Σκοπός απώτερος είναι η σταδιακή υπέρβαση του εγωκεντρικού τρόπου σκέψης.**

⇒ Ανάλυση και συζήτηση των άρθρων - τα οποία προτείνονται ενδεικτικά - που έχουν ήδη διαβαστεί. Συμμετοχή στη συζήτηση και των "Ειδικών".

Πρόταση: Τα μέλη της ομάδας μπορούν να αποτελέσουν μέλη μιας **άτυπης ομάδας "αλληλοευαισθητοποίησης"** και να συναντιούνται μια φορά το μήνα, όπου θα συζητούνται θέματα που θα προκύψουν από την άμεση δουλειά με μειονότητες. Η ανάλυση σκέψεων και συναισθημάτων, αυτόματων κυρίως συμπεριφορών, συζήτηση και αλληλοϋποστήριξη μέσω της ομάδας θεωρείται απολύτως απαραίτητη διότι η **καινούργια** μάθηση (μέσω των 12 συναντήσεων) είναι πολύ σύντομη και δεν μπορεί να εμποδωθεί ουσιαστικά στο ατομικό ρεπερτόριο συμπεριφοράς. Γενίκευση και σταθεροποίηση χρειάζεται χρόνο αλλά και "επανάληψη". Πιο εύκολα βγαίνει η ψυχή παρά το χούι, λέει ο λαός.

Ειδική Συνάντηση μετά έξι μήνες: Έχει αποδειχθεί ότι είναι πολύ σημαντική μια συνάντηση των μελών της ομάδας έξι μήνες μετά τη λήξη του σεμιναρίου. Η ημερομηνία αυτής της συνάντησης ορίζεται στη 12η συνάντηση. Πολλές φορές ανανεώνεται το "ραντεβού" κάθε έξι μήνες κι' αυτό αποδείχθηκε στην πράξη ως πολύ αποτελεσματικό, αλλά και ως ανάγκη των ίδιων των μελών, διότι συνειδητοποίησαν ότι η αλλαγή στάσεων είναι μια επίπονη διαδικασία, με παλινδρομήσεις, ενοχές, κλπ. Κύριο θέμα συζήτησης: **Πώς άλλαξε η ζωή μου γενικά**, ο τρόπος σκέψης, τα συναι-

σθήματά μου και η συμπεριφορά μου. Ανάλυση παραδειγμάτων **όχι** μόνο από τη δουλειά με μειονότητες (π.χ. από καθημερινά συμβάντα με παιδιά, υπερήλικες, "δύσκολους συνάνθρωπους", συναδέλφους, συντρόφους, κ.ά.).

Ένα άλλο εξίσου σημαντικό θέμα προκύπτει από την συμπεριφορά των άλλων (φίλων, συγγενών, συναδέλφων) απέναντί μας εφ' όσον εμείς σκεπτόμαστε και συμπεριφερόμαστε διαφορετικά από πριν: **Πώς μας αντιμετωπίζουν οι άλλοι;**

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

- ◆ Παραδείγματα
- ◆ Υλικό για συζήτηση

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 1ο

Οι βασικοί άξονες του κειμένου που ακολουθεί βασίζονται στο κεφ. "Διαπολιτισμική μάθηση ή το τείχος στο ίδιο μας το μυαλό" (H. BARKOWSKI (1984) *Interkulturelles Lernen oder die Mauer im eigenen Kopf* στο *Interkulturelle Erziehung*, H. ESSINGER και A. UÇAR (Επιμ.), τομ. 1, Sulzberg/Allgäu: Pädagogischer Verlag Burgbücherei, Schneider, σελ. 166-186).

Το ερώτημα που απασχολεί όσους εργάζονται με ξένους και μειονότητες έχει σχέση με την συναισθηματική απόσταση προς αυτές τις ομάδες, με τον τρόπο που βιώνονται θέματα κυριαρχίας και ισότητας, με το θέμα της "αξιολόγησης" του Άλλου (σχετικά με τον πολιτισμό, τη θρησκεία, τα ήθη κι έθιμα, κ.ο.κ.). Η εργασία σ' αυτά τα πλαίσια επηρεάζεται από μία **γενική στάση**, η οποία τις περισσότερες φορές δεν έχει συνειδητοποιηθεί, δεν έχει "δουλευτεί". Αυτή η **γενική στάση** (Grundhaltung κατά τον BARKOWSKI) μπορεί να υπονομεύσει την αποτελεσματική δουλειά και πολλές φορές να εμφανισθούν τα αντίθετα αποτελέσματα. Ο ίδιος συγγραφέας περιγράφει **τέσσερις μορφές γενικών στάσεων**:

A. Μορφή: Προστατευτική/Καθοδηγητική σκέψη

Οι μειονότητες έχουν ένα δικό τους τρόπο σκέψης και κοινωνικοποίησης. Ο κύριος σκοπός της δουλειάς μας είναι να τον αλλάξουμε, έτσι θα μπορέσουν αυτές οι ομάδες να αποπεριθωριοποιηθούν. Εμείς (η πλειοψηφία) θέτουμε τους στόχους, εμείς αποφασίζουμε για το πως θα γίνει η αποπεριθωριοποίηση. Η σχέση μας δεν βασίζεται στο "δούναι-λαβείν". Οι άλλοι είναι "κατώτεροι", εμείς πρέπει να ενδιαφερθούμε γι' αυτούς. Αυτοί έχουν τα προβλήματα (π.χ. αυξημένη εγκληματικότητα ανηλίκων, έλλειψη οικογενειακού προγραμματισμού, πολλά παιδιά, πολλαπλά μαθησιακά προβλήματα/δυσκολίες προσαρμογής στο σχολείο κ.ά.), δεν είναι σε θέση να τα λύσουν. Εμείς πρέπει να φροντίσουμε γι' αυτούς διότι έχουμε τις δυνατότητες επίλυσης των προβλημάτων τους.

Η στάση αυτή μπορεί να πάρει δύο μορφές: α) την ευγενική μορφή του προστάτη (η απόσταση είναι μεγάλη όπως ενός πατέρα προς τον μικρό του γιο) και β) την στεναχωρημένη μορφή του προστάτη -αυτοί έχουν πάντα προβλήματα (η απόσταση πάλι είναι μεγάλη όπως της μητέρας που δεν τα βγάζει πέρα με τη διαπαιδαγώγηση της κόρης της, γιατί αυτή ήταν, είναι (άρα και θα είναι) πάντα "προβληματική"). Η ιεραρχία είναι, και στις δυο μορφές, σαφής. Εμείς (η πλειοψηφία) ξέρουμε τι να κάνουμε, οι Άλλοι (οι μειονότητες) έχουν τα προβλήματα.

Β. Μορφή: "Αποικιοκρατική" στάση

Αυτή η στάση έχει στενή σχέση με την Α' μορφή. Οι μειονότητες **πρέπει** να μάθουν να ζουν με την πλειοψηφία. Σκοπός της δουλειάς με μειονότητες είναι να μάθουν να ζουν με την πλειοψηφία, αυτές πρέπει να ενταχθούν στην κοινωνία της πλειοψηφίας. Σκοπός της εκπαίδευσης των παιδικών μειονοτήτων είναι η απρόσκοπτη προσαρμογή τους στο κοινό σχολείο, που είναι το σχολείο της πλειοψηφίας. Οι κοινωνικοί κανόνες (νόρμες) είναι της πλειοψηφίας και οι Άλλοι πρέπει να τους δεχθούν. (Σημ. ο ελληνικός πολιτισμός είναι ο κυρίαρχος άρα αυτόν πρέπει να δεχθούν οι Άλλοι και να λειτουργήσουν σύμφωνα με τα πρότυπά του). Όπως οι μεγάλοι πλανήτες έλκουν τους μικρότερους, έτσι και οι μειονότητες πρέπει να στρέφονται (να έχουν "πρότυπα") προς την πλειοψηφία. Τα ουράνια σώματα υπόκεινται σε νομοτέλειες, δεν έχουν εναλλακτικές λύσεις έτσι και στα κοινωνικά φαινόμενα, ισχύουν αδιάσειστοι κανόνες (!). Η ιεραρχία είναι επίσης σαφής: Εμείς (η πλειοψηφία) κυριαρχούμε, οι Άλλοι (μειονότητα) ακολουθούν/προσαρμόζονται.

Γ. Μορφή: Περιθωριοποιητική στάση

Οι μειονότητες είναι και θα παραμείνουν μειονότητες και δεν μπορούν να γίνουν μέλη μας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Υπάρχει μια "εγγενής διαφορετικότητα" που τον αράπη κι' αν τον πλένεις το σαπούνι σου χαλάς Ό,τι σκέφτεται, ό,τι

πράττει η πλειοψηφία είναι το σωστό, ότι γίνεται από την μεριά των άλλων είναι παρέκκλιση. Κυριαρχεί ο διπολικός τρόπος σκέψης με τις προτάσεις του: Εδώ εμείς - οι Άλλοι εκεί.

Δ. Μορφή: Απο-περιθωριοποιητική στάση

Αυτή η μορφή σκέψης έχει επηρεασθεί από γνώσεις κοινωνιολογικές, πολιτικές, οικονομικές και ψυχολογικές που οδηγούν στον εντοπισμό των αλληλεπιδράσεων, στην κριτική αξιολόγηση των κοινωνικών φαινομένων. Εδώ κυριαρχεί ένας κριτικός τρόπος σκέψης που κατ' αρχήν εστιάζεται στον ίδιο τον πολιτισμό της πλειοψηφίας. Επιδιώκεται να κρατηθεί μια απόσταση από τα όσα ισχύουν, τα οποία τίθενται υπό αμφισβήτηση. Γίνεται η προσπάθεια εντοπισμού **κοινά** αποδεκτών ιδεωδών (και της πλειοψηφίας και της μειονότητας). Η δουλειά με μειονότητες διέπεται από την αρχή "γνωρίζοντας το Άλλο, το διαφορετικό βρίσκουμε τα δικά μας κενά και προβλήματα". Ο Άλλος λειτουργεί ως καθρέπτης. Επιδιώκεται π.χ. ισότητα ευκαιριών για όλα τα παιδιά σ' ένα κοινό σχολείο, το οποίο όμως δεν θα λειτουργεί μόνο με τα πρότυπα της πλειοψηφίας. Συνεχώς αναφύεται το ερώτημα:

Πόση απόσταση είναι απαραίτητη ώστε η πλειοψηφία να κρατήσει την πολιτιστική της ταυτότητα, το ίδιο και η μειοψηφία και να λειτουργήσουν στην ίδια κοινωνία ως **Ισότιμοι Άλλοι**;

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 2ο

Σκοποί της βης άσκησης είναι α) να δεθεί η ομάδα μέσω συνεργασίας σε υποομάδες εκτός των κοινών συναντήσεων. Με αυτό τον τρόπο αρχίζει ένας πιο στενός διάλογος και β) αναζητώντας βιβλιογραφία και ετοιμάζοντας μια σχετικά απλή και σύντομη εργασία να προβληματισθεί η ομάδα περισσότερο γύρω από το θέμα των δυσλειτουργιών στη σκέψη (Η αλλαγή στάσεων είναι μια δύσκολη και χρονοβόρα διαδικασία).

Ενδεικτικά αναφέρονται μερικά βιβλία στα Ελληνικά τα οποία διαπραγματεύονται τα θέματα των υποομάδων, βιβλία τα οποία είναι και γενικότερης χρησιμότητας, κυρίως γι' αυτούς

που θα δουλέψουν με παιδιά και εφήβους.

Δ. ΓΕΩΡΓΑΣ (1992) Κοινωνική ψυχολογία, τομ. Α., τομ. Β.

Ι.Ν. ΠΑΡΑΣΚΕΥΟΠΟΥ ΛΟΣ (1990) Εξελικτική Ψυχολογία, τομ. Α, Β, Γ, Δ.

Α. MOLNAR, Β. LINDQUIST¹¹ (1993) - Α. ΚΑΛΑΝΤΖΗ-ΑΖΙΖΙ (Επιμ.) Προβλήματα Συμπεριφοράς στο Σχολείο και τα τρία βιβλία: Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 3ο

Γνωσιακές παρεκκλίσεις γνωσιακά λάθη (κείμενο από Α. ΚΑΛΑΝΤΖΗ - ΑΖΙΖΙ, Β. ΚΑΡΑΔΗΜΑΣ (1996 υπό δημοσ.) Πλαίσιο παρέμβασης για τη βελτίωση της αυτοαποτελεσματικότητας.

Συχνά, όταν σκεφτόμαστε ή κρίνουμε μια κατάσταση, ένα πρόσωπο ή οτιδήποτε άλλο, κάνουμε κάποια "λάθη", τα οποία συχνά δεν αντιλαμβανόμαστε, αλλά εύκολα τα διαπιστώνουμε μόλις κάποιος τα υποδείξει. Π.χ. λέμε: "Αύριο θα χιονίσει οπωσδήποτε", παραγνωρίζοντας ότι δεν μπορούμε να γνωρίζουμε τον καιρό της επόμενης ημέρας, αλλά μόνο να τον βλέπουμε. Συνεπώς το ορθό θα ήταν να ειπωθεί: "Αύριο είναι πολύ πιθανό να χιονίσει".

Πολλές φορές, αυτά τα λάθη (που ονομάζονται "**γνωσιακά λάθη**"), εγκλωβίζουν τη σκέψη μας οδηγώντας την σε λάθος συμπεράσματα. Έτσι συχνά μια τέτοια σκέψη ή ιδέα ή πεποίθηση προκαλεί άγχος και παγιδεύει τα άτομα σε συμπεριφορές και συναισθήματα που δεν ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα.

¹¹ Ειδικότερα το μοντέλο παρέμβασης που βασίζεται στον οικοσυστημικό τρόπο σκέψης και που αναλύεται πολύ διεξοδικά - μέσω πολλών παραδειγμάτων, τα οποία έχουν προσαρμοσθεί στην ελληνική πραγματικότητα - ενδείκνυται και για δυσκολίες προσαρμογής παιδικών μειονοτήτων. Εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν ήδη σχετική πείρα με παιδιά μειονοτήτων μπορούν να οργανώσουν "ομάδες αυτομόρφωσης" και να μάθουν το μοντέλο αυτό παρέμβασης ώστε να το εφαρμόσουν στην τάξη τους. Στις κοινές συναντήσεις μπορούν - βασίζοντας/τροποποιώντας τις αντίστοιχες παρεμβάσεις τους στο βασικό σκεπτικό του βιβλίου - να βοηθούν ο ένας τον άλλον συζητώντας τα πρακτικά προβλήματα αλλά και προβάλλοντας τις θετικές τους εμπειρίες μέσα στην ομάδα.

Τα γνωσιακά λάθη πρέπει επομένως έγκαιρα να εντοπίζονται και να αίρονται. Κατά τον Burns υπάρχουν 10 τέτοια πιθανά λάθη:

1. *Διπολική σκέψη.* Απόλυτη σκέψη του τύπου "άσπρο-μαύρο", σαν να υπάρχουν μόνο άκρα και τίποτα μεταξύ αυτών.
2. *Υπεργενίκευση.* Ένα γεγονός, συνήθως αρνητικό, αντιμετωπίζεται σαν κομμάτι μιας συνηθισμένης ακολουθίας, π.χ. "πάντα τέτοια και μόνο συμβαίνουν σε μένα", χωρίς αυτό να είναι γεγονός. Συνήθως εκφράζεται με λέξεις όπως "πάντα, όλα, τίποτε, ποτέ".
3. *Νοητικό φίλτρο.* Επικέντρωση σε μία μόνο πλευρά (συνήθως αρνητική) μιας κατάστασης και χαρακτηρισμός της κατάστασης με μόνη βάση αυτήν την πλευρά, χωρίς να συνεξετάζονται και οι λοιπές παράμετροι.
4. *Υποτίμηση θετικών στοιχείων.* Το άτομο συνηθίζει να μην "βλέπει" θετικά πράγματα ή τα υποβαθμίζει συστηματικά.
5. *Αυθαίρετο συμπέρασμα.* Χωρίς να συγκεντρώνονται τα απαραίτητα "αποδεικτικά στοιχεία" κρίνουμε και αξιολογούμε ή προβλέπουμε. Π.χ. κρίνουμε ένα άτομο "κακό", βασισμένοι στο τι μας είπαν οι άλλοι, χωρίς να το γνωρίζουμε προσωπικά.
6. *Μεγιστοποίηση ή ελαχιστοποίηση.* Μεγαλοποιούμε κάποια γεγονότα ή/και ελαχιστοποιούμε άλλα, συχνά ερχόμενοι αντίθετοι με την ίδια την πραγματικότητα. Π.χ. κρίνουμε την αποτυχία σε ένα διαγωνισμό μαγειρέματος ως το "τέλος του κόσμου" (αλίμονο αν "τελείωνε" ο κόσμος επειδή δεν μαγειρέψαμε καλά μια φορά).
7. *Συναισθηματική συλλογιστική.* Συχνά πιστεύουμε πως αυτό που νιώθουμε είναι ένας καθρέπτης του κόσμου και αυτού που πράγματι συμβαίνει. Έτσι πιστεύουμε πως εφόσον αισθανόμαστε ανίκανοι για κάτι, είναι έτσι όντως.
8. *Σκέψεις του τύπου "πρέπει να".* Σκέψεις, συναισθήματα και συμπεριφορές που οφείλονται σε σχήματα του τύπου "πρέπει

να κάνω κάτι ή δεν πρέπει να κάνω κάτι", εκτός του λάθους που ενέχουν, προκαλούν ενοχές όταν απευθύνονται στον εαυτό μας και θυμό όταν απευθύνονται στους άλλους.

9. *Εσφαλμένη τιτλοφόρηση.* Μία τυχαία συμπεριφορά τιτλοφορείται ως μόνιμο χαρακτηριστικό ενός προσώπου (μια σελίδα ενός βιβλίου "γίνεται" το βιβλίο).
10. *Προσωπικοποίηση.* Το (αρνητικό συνήθως) αποτέλεσμα μιας κατάστασης ή μιας προσπάθειας αποδίδεται αποκλειστικά στο άτομο (τον εαυτό), ενώ οι επιδράσεις άλλων παραγόντων παραγνωρίζονται.

Αξίζει τέλος, να σημειώσουμε πως τις περισσότερες φορές διαπράττουμε ταυτόχρονα, περισσότερα του ενός γνωσιακά λάθη.

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 4ο

"ΝΤΙΑΛΙ ΘΙΜ ΧΡΙΣΤΑΚΗ"

Το 1ο βραβείο της Γ' κατηγορίας του διαγωνισμού του Δεκεμβρίου μοιράστηκαν δύο διηγήματα. Ένα του κ. Σωτήρη Δημητρίου και ένα του κ. Παναγιώτη Γεωργιάδη. Σήμερα δημοσιεύουμε το κείμενο του κ. Δημητρίου, που έχει τον τίτλο "Ντιάλι θιμ Χριστάκη". Ο κ. Δημητρίου είναι δημοτικός υπάλληλος, έχει ηλικία 30 ετών και μένει στην Καλλιθέα (Αθήνα).

Από'να πείσμα την πήρε. Δεν τον πολυένοιαζε, μα πέσαν να τον φάνε οι δικοί του. "Καλά τά'χασες τελείως; Να μπάσουμε σπίτι μας την αρβανίτω; την τέτοια, την πάντοια;"

Ιδίως οι αδελφές του ήταν κατηγορηματικές "σπίτι μας δεν μπαίνει η παλιοσκιπιτάο". Βέβαια, πιο πολύ απ' την φυλετική της ιδιότητα τις πείραζε που σαν έμπαινε στο φούρο τους, σαν κάτι να ομόρφαινε.

Στο φούρνο λοιπόν τη γνώρισε. Γερή, νοστιμούλα, ε θεόφτωχη ήταν, μα τά'χε περασμένα κι αυτός τα τριάντα πέντε. Δεν μπήκε σε οικογένεια η κοπέλλα μπήκε σε φιδοφωλιά. Μούτρα, μισόλογα, ξεθέωμα στις δουλειές και ο άντρας έκανε το πείσμα, αδιαφορία. Βολεύτηκε. Τέρμα. "Και να τ' αφήσεις αυτά τα μωρ και μωρ. Δεν είναι αρβανιτιά εδώ. Μπήκες σε σπίτι ρύζι Καρολίνα. Τα'κουσες; Σε κάναμε άνθρωπο".

Τόσο πολύ την εφόβισαν, που σαν της ερχόταν ακάλεστη καμιά λέξη απ' τη ψυχή στα χείλη, προλάβαινε και χτύπαγε δυνατά με τη χούφτα της το στόμα. Τη μάνα της είχε μονάχα. Βρήκαν τρόπο οι αδελφές να τις ξεσιμίζουν. "Έρδε πράπε μάνα", έλεγαν και ξεκαρδίζονταν όταν την έβλεπαν.

Με το σύζυγο η επαφή ήταν μονάχα σαν την πλάκωνε με το κεφάλι μόνιμα πάνω απ' το δικό της να την τρυπάει με το πηγούνι του. Έμεινε έγκυος και η κατάσταση ίδια. Την έπαιρνε απ' τις τρεις το πρωί στο φούρνο. Κατόπι στο σπίτι να τους περαιτεύει όλους. Το'ριξε το παιδί. Τότε είναι που δεν ήξεραν τι έλεγαν. "Επίτηδες η παλιοβρώμα, ποιός ξέρει τι έκανε" και "όταν στα λέγαμε εμείς". Που να ξεσπάσει κι αυτός, σήκωσε χέρι και το καθιέρωσε. Το ψωμί άρπαζε, το κορμί της το πλήρωνε.

Ξανάμεινε έγκυος και παρακάλαγε μέρα-νύχτα το θεό, να γεννήσει καλά για να τους ημερέψει. Καθάρισε κι έναν χώρο στην καρδιά της κι έμεινε εκεί μέσα, όσο μπορούσε μακριά της κι έμενε εκεί μέσα, όσο μπορούσε μακριά από φούρνους κι αδελφές. Καθάρισε το χώρο κι έβαλε και την Παναγία μέσα να τη βοηθήσει. Δε γνώριζε άλλο τρόπο, ούτε είχε άλλον άνθρωπο. Η μάνα της ερχόταν αραιά, κάθονταν σιωπηλή κι έφευγε γρήγορα. Κάποτε πήγε να της μιλήσει και την έκοψε. "Βουβάσου, έχεις άντρα, χόρτασες ψωμί". Γέννησε, μα ούτε η καρδιά της ούτε η Παναγία νίκησαν τον φούρνο και το τσαλαπάτημα. Γέννησε άρρωστο παιδί. Μογγολικό. Τότε έγινε η εχθρότητα. Ούτε κουβέντα πια και την πιο άχρωμη. Μονάχα την κοίταζαν, ποιός ξέρει πως, γιατί ένιωθε το κορμί της να φοβάται και να'ναι σε άμυνα. Έφτανε η νύχτα να πλαγιάσουν κι έτρεμε σαν πλάγιαζε και κείνος. Δεν της είπε λέξη για το παιδί και νόμιζε πως θα την κόψει χίλια κομμάτια. Κάθε βράδυ αυτό περιόμινε. Εν τέλει την

έδιωξε απ' το κρεβάτι του. Τους έδωσαν, σ' αυτή και το παιδί, μια κάμαρη και καμιά φορά ερχόταν και την βάτευε γρήγορα. Αν δεν είχε κείνο το άρρωστο πλάσμα θα τρελαίνονταν, θα σκοτώνονταν. Λες και το'νιωθε το νήπιο, την έσφιγγε με δύναμη άντρα από τριών ημερών. Σ' αυτό το αγκάλισμα βρήκε παρηγοριά. Αχώριστοι.

Ο τρόμος όμως μέσα της. Όταν σπάνια ήταν μονάχοι στο σπίτι, πήγαινε να του τραγουδήσει στ' αρβανίτικα κι όλο και χώνονταν κάνα μουσούδι απ' την πόρτα και την σούφλιζε με τα μάτια. Είδε κι απόειδε τα'θαψε όλα μέσα της. Τα μικρά της χρόνια, την αγάπη, τις φιλενάδες. Έθαψε τις τρεχάλες, τα πεζούλια, τις μυγδαλιές. Έθαψε βλέμματα πονεμένα, γελούμενα, βλέμματα, βλέμματα και χείλη. Έθαψε τη γλώσσα. Έμεινε μονάχα ένα αγρίμι αλαφιασμένο, που'θελε το γιο της. Μεγάλωνε και δεν έκανε βήμα από κοντά της. Τον έβγαζε έξω σε κρυφούς, σκοτεινούς δρόμους μα τους μυρίζονταν τα παιδιά κι ερχόνταν κομπανία από πίσω, με πέτρες και κοροϊδίες. Ο Χριστάκης ήταν απ' τη μέση και κάτω, αφύσικα χοντρός. Το βάφτισαν "φοράδα" κι επειδή τραύλιζε πολύ ψιλά, νύχτα-μέρα άκουγε παιδικές φωνές, καμιά φορά κι από μεγάλους. "Φοράδα, φοράδα".

Έβγαλε κι αυτό σα μεγάλωσε, ζάντζες και παράξενα φερσίματα. Έβλεπε κοριτσάκια και κατέβαζε τα παντελόνια του. Ακόμα και σ' αυτήν το αγκάλισμά του άλλαζε. Στριφογύριζε πιεστά, τα όργανά του στο κορμί της. Πάλευε, πάλευε. Θυμόταν πάντα, που οι γιατροί είπαν σα γεννήθηκε, πως θα πεθάνει σε κάποια "μετεφηβεία". Την περίμενε, τότε σαν την πιο μεγάλη απειλή που θα την αφανίσει και ποτέ με προσμονή, για να γλυτώσει πιο πολύ αυτό. Πράγματι αρρώστησε κι όλος εκείνος ο όγκος, η "φοράδα" ταχύτατα έμεινε σαν τσάκινο.

Πέθανε. Μέχρι να το παν στο νεκροταφείο δεν έβγαλε άχνα. Μόνο στο μυαλό της ερχόνταν συνεχώς, πως σα γέννησε το άρρωστο, χάθηκε από μια μεριά γι' αυτόν τον παλιοπούστη που της χάλασε τη ζωή. Θυμόταν που καμιά φορά ζητούσε να πεθάνει και θυμόταν ακόμα συνεχώς πως δεν του τραγούδησε ποτέ στη γλώσσα τους, δε γιόμισε λιγάκι την ψυχή του μ' αυτά που μπορούσαν, όσο μπορούσαν να τη γιομίσουν.

Στο νεκροταφείο ξέσπασε. Έπεσε στον τάφο κι αλάλαξε στ' αρβανίτικα, λόγια αγάπης, αναθέματα, νανουρισματα.

- ντιάλι θιμ Χριστάκη μου, ντιάλι θιμ.
λούλε ε στουπίσ ορφανό μου, λούλε
ου ε ζέζα με τους παλιανθρώπους
Αχ! χούνα ίμε μου σπόβε σπίρτιν της μαύρης.

Κύματα κόκκινα πάφλαζαν στα σωθικά της οι λέξεις κι ανέβαιναν στο λαϊμό να την πνίξουν. Λιβάδια, μαργαρίτες, νύχτες και ματάκια, όνειρα της νιότης, θαμποί χειμώνες, πόνιοι περασμένοι, χαμένοι ήλιοι, μανούσια και πρωτοβρόχια, τρυφερά, λες για παρηγοριά, της ξέσχιζαν τα σπλάχνα οι εικόνες, οι λέξεις.

Μέσα σε κείνο το μαύρο του πόνου, πρώτη της φορά ένιωθε μετά από νεκρά, εξευτελισμένα χρόνια πως ζούσε. Έπαιρνε βαθειά ανάσα κι άρχιζε. Έλεγε, έλεγε. Ποτάμι. Λύθηκε το κορμί της. Χτύπαγε παλαμάκια, τότε μ' άφατο θυμό και τότε με τρελλή χαρά.

Ζούμουρ περιστέρι μου λούλε ε στουπίσ
ου ε ζέζα που δε σε χόρτασα φιλί.
Έμεινα εσκρέτα μεσ' τους λύκους.
Ντιάλι θιμ προστάτη μου, μ' άφησες μονάχη.

Έπαιρνε χώματα και πέτρες απ' τον τάφο και τα πέταγε στις αδελφές, στον κόσμο, στον άντρα. Έλεγε και τις άλλες μέρες. Της έφυγε τελείως ο φόβος και την κατέκλυσαν άλλα πράγματα. Βρήκαν τρόπο και την έβαλαν σε ίδρυμα."

NEA 17.2.86 1ο Βραβείο της Γ' Κατηγορίας

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ 5ο

Ενδεικτική συλλογή άρθρων γνωστών διανοουμένων αλλά και επίκαιρων θεμάτων ως "υλικό" και πηγή συζήτησης για τις τελευταίες συναντήσεις (10, 11, 12).

ΟΙ ΕΥΡΩΠΑΙΟΙ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ

Εφημ. Κυριακάτικη Ελευθεροτυπία 22.10.95

Θανάσης Παλκέτσος

Το ενδιαφέρον για όλους τους ξένους πολιτισμούς είναι μια προέκταση του ενδιαφέροντος που καλλιεργεί κανείς για τη δική του κληρονομιά. Ο γάλλος συγγραφέας Πασκάλ Μπρικνέρ αναλύει τη δύσκολη σχέση ανάμεσα σε εθνικές ταυτότητες και στον κοσμοπολιτισμό.

Ο ΓΚΑΝΤΙ ΕΛΕΓΕ: "Αν ένας χριστιανός ερχόταν να μου πει ότι ενθουσιασμένος από την ανάγνωση της Μπαγκαβάντ Τζίτα θέλει να μεταστραφεί στον ινδουισμό, θα του απαντούσα: Η Βίβλος έχει να σας προσφέρει όλα όσα και η Τζίτα. Αλλά δεν έχετε προσπαθήσει αληθινά να την ανακαλύψετε. Κάνετε αυτή την προσπάθεια και θα γίνετε ολοκληρωμένος χριστιανός.

Με άλλα λόγια, δεν μπορούμε να εωφεληθούμε από τον πλούτο ενός άλλου πολιτισμού αν δεν προηγηθεί ο μόχθος της μαθητείας στη δική μας πολιτισμική παράδοση. Μαθαίνουμε καλύτερα μια ξένη γλώσσα όταν γνωρίζουμε καλά την μητρική μας γλώσσα. Σύμφωνα με το γάλλο συγγραφέα Πασκάλ Μπρικνέρ, το ενδιαφέρον για τους ξένους πολιτισμούς είναι μια προέκταση του ενδιαφέροντος που καλλιεργεί κανείς για τη δική του κληρονομιά. Για να ανοιχτεί κανείς στις άλλες πατρίδες πρέπει να έχει πρώτα μια δική του πατρίδα. Για να ανοιχτεί στην ετερότητα και να διδαχθεί από αυτήν πρέπει να διαθέτει μια δική του ταυτότητα. Ο κοσμοπολιτισμός -υποστηρίζει ο Μπρικνέρ- για να μην εκφυλίζεται σε πλανητικό τουρισμό και σε ομοιομορφία των τρόπων διασκέδασης και κατανάλωσης της δικής μας εθνικής κουλτούρας.

Του ΠΑΣΚΑΛ ΜΠΡΙΚΝΕΡ

Γιατί να μελετάμε τις ξένες γλώσσες; Για να μαθαίνουμε πρώτ' απ' όλα ότι δεν είμαστε μόνοι στον κόσμο, για να γονιμοποιούμαστε μέσα από τον αντίλογο. Αλλά και για να συναισθανθούμε ότι η κατοικία μας δεν βρίσκεται παντού και ότι δεν μπορούμε να αποφύγουμε την έλξη της γενέθλιας γης μας. Το να βαδίζει κανείς προς τον άλλο σημαίνει να υποθηκεύει την ακεραιότητά του αλλά και να βαθαίνει τη μοναξιά του. Με άλλα λόγια, το να μη διαθέτεις παρό μόνον μία εθνική κουλτούρα είναι θανάσιμο για το πνεύμα. Το να μην τη διαθέτεις είναι επίσης θανάσιμο.

Στην ανοησία κάθε κοινότητας που στηρίζεται στην αυτάρκεια και προφυλάγεται ενάντια στα καλύτερα πράγματα του κόσμου αντιστοιχεί η άνεση ενός αξιολάτρητου εκλεκτικισμού που διαπερνιέται από τα πιο διαφορετικά μηνύματα, δηλαδή είναι υπέροχα αδιάφορος για όλα. Μόνον η επανάκτηση μιας επίπονης ταυτότητας μας επιτρέπει να βγούμε από το εδώ και τώρα. Κάθε συνάντηση προϋποθέτει ένα ελάχιστο κέντρο, μια πατρίδα, στοιχειώδη προϋπόθεση του κοσμοπολιτισμού. Η ίδια επιταγή που επιτάσσει να μένουμε προσεκτικοί στον άλλο, μας επιβάλλει και να ζούμε λίγο για τους εαυτούς μας.

Ο άνθρωπος "με τα πέλματα του ανέμου" είναι κοσμοπολίτης όχι παρά την ιδιότητά του ως Ευρωπαίος αλλά ακριβώς ως Ευρωπαίος. Του αρέσει σκανδαλωδώς να περιχαρακώνεται στην πολιτιστική του διαφορά και είναι παράδοξα τόσο περισσότερο διεθνής όσο περισσότερο είναι Γάλλος, Γερμανός ή Δανός.

Το αδρανές σημείο της εθνικής αφοσίωσης είναι και το σημείο στήριξης που δίνει στον εκπατρισμό του δυναμισμό. Δίχως αυτή τη μητρική γλώσσα, από το ριζωμα σε ένα τοπίο όπου η καρδιά και η φαντασία βρίσκουν ένα φυσικό περιβάλλον για να ανθίσουν, χωρίς αυτό το κομμάτι μνήμης, αυτούς τους οικογενειακούς δεσμούς, αυτή τη συνοικία όπου μεγάλωσα, δεν θα υπήρχε τίποτα για να διεγείρει την περιέργειά μου, για να με σπρώξει προς τη μία ή την άλλη κατεύθυνση. Θα μπορούσε να με συναρπάσει οποιοδήποτε έθνος και να αποχωριστώ από όλα γιατί δεν θα συνδεόμουν με κανένα.

Μία δύναμη που παρεμποδίζεται από τα ίδια της τα βάρη και που ξεπερνάει αυτά τα εμπόδια με το να ριχνεται προς τους άλλους: αυτό είναι το κίνητρο της εξόρισής μου προς τον κόσμο.

Είναι η πρόδοσή μου στην Ευρώπη που ακονίζει παθιασμένα την επιθυμία μου για αναχώρηση, το σταθερό τμήμα του διαβήτη νέων το άλλο κινείται αναζητώντας περιπέτειες. Να γιατί ο κοσμοπολιτισμός δεν είναι παρά στην καλύτερη περίπτωση μία ουτοπία που μας προστατεύει από τις παρωπίδες ενός ακραίου εθνικισμού, μια γόνιμη αντίφαση που παραμένει στη σφαίρα του ανέφικτου και τείνει να ενσταλάξει το μέγιστο του ξενιτεμού μέσα στο ελάχιστο της ταυτότητας. Αν ο ξεριζωμός από την οικιακή ασφάλεια δεν ήταν μια οδυνηρή και υπομονετική άσκηση δεν θα υπήρχε μετανάστευση και θα μπορούσε κανείς να ταξιδεύει σε όλες τις κουλτούρες χωρίς προβλήματα, όπως το αίμα κυκλοφορεί στις φλέβες. Το εμπόδιο είναι εδώ προϋπόθεση της πραγμάτωσης και το πνεύμα της γενέτειρας είναι επίσης αυτό που ενισχύει την ώθηση για φυγή.

Ας ξεχάσουμε, λοιπόν, αυτό το παράλογο δίλημμα σύμφωνα με το οποίο το να αγαπάς τη Δύση θα ήταν συνώνυμο μιας λήθης των πολιτισμών του Νότου. Είναι αντίθετα με αφετηρία την επανοικειοποίηση της Δύσης ως κουλτούρας (και όχι πλέον ως στρατιωτικού-ιμπεριαλιστικού τέρατος) που θα ανοιχτεί ένα ρήγμα προς την κατεύθυνση των άλλων κοινωνιών. Δεν μπορεί να μην είναι κανείς τριτοκοσμικός. Αλλά αυτός ο τριτοκοσμικός δεν μπορεί πλέον να περνάει μέσα από το μίσος για την Ευρώπη και την περιφρόνηση για τα επιτεύγματά της.

Το να αγνοούμε ή να παραποιούμε σήμερα την ιστορία μας αποτελεί τη βασική λεωφόρο για να αγνοούμε την ιστορία των άλλων λαών, να αποστειρώνουμε

την ιδιαίτερη συνεισφορά τους. Πως ένας Γάλλος ή ένας Γερμανός θα μπορούσαν να κατανοήσουν αυτό που περιέχουν τα ρεύματα του Ισλάμ, οι σύνθετες μεταφυσικές της Ασίας, αν πρώτα δεν έχουν γνωρίσει τη δική τους θρησκευτική κληρονομιά, έστω και να είναι άθεοι; Και μόνο με το τμήμα της εμβάθυνσης στο θησαυρό του παρελθόντος του, χωρίς συγκατάβαση ούτε κακοβουλία, ο Ευρωπαίος θα παραμείνει ένας άνθρωπος με πολλαπλές αφοσιώσεις, που διαπερνιέται από ξένες κουλτούρες, που μιλάει ελληνικά, αραβικά ή ινδικά και ωστόσο είναι γιος του Σηκουάνα, του Τάμεση ή του Τίβερη.

Με δύο λόγια, πρέπει να προφυλαγόμαστε από δύο αυταπάτες: ότι δεν έχουμε τίποτα να μάθουμε από τους άλλους και ότι όλα πρέπει να τα διδαχθούμε από αυτούς. Στη θέση της κλασικής παιδαγωγικής σχέσης της αποικιοκρατίας ή της αντιστροφής της του τριτοκοσμοισμού θα έπρεπε να δημιουργήσουμε μια διαλογική κατάσταση όπου ο Βορράς και ο Νότος θα εμφανίζονταν να αναμετρούνται ως εκπαιδευτής-μαθητής και μαθητής-εκπαιδευτής.

Όπως το λέει ο Βραζιλιάνος Πάουλο Φρέιρε: "Κανείς δεν εκπαιδεύει τον άλλο, κανείς δεν εκπαιδεύεται μόνος, οι άνθρωποι εκπαιδεύονται μαζί, με τη μεσολάβηση του κόσμου" ("Παιδαγωγική των καταπιεζόμενων"). Το να ξεφύγουμε από το αδιέξοδο της έλλειψης ανοχής και της αυτοτιμωρίας, το να διατηρήσουμε τον αυτοσεβασμό μας γιατί τοποθετούμε το σεβασμό των άλλων πάνω απ' όλα, ορίζει μια διπλή κίνηση αφομοίωσης και προσασίας. Το πλήρες κλείσιμο θα ήταν πνευματικός θάνατος, το ολικό άνοιγμα θα ήταν καταστροφή. Αν εγκαταλειφθεί στην αδράνεια της, στην κενόδοξη απογραφή του πλούτου της, η Δύση θα έτεινε αναπόφευκτα όχι να μεγαλώνει αλλά να μικραίνει, να χάνει την οξύτητά της. Αν έχει κάθε συμφέρον να δώσει στις χώρες του Νότου τα μέσα όχι μόνο να την υποβάλλουν σε κριτική αλλά και για να την ανταγωνίζονται, να εξυψώνονται στο δικό της επίπεδο πλούτου και ευημερίας, δεν είναι παρά μία ηρεμία που αγοράζεται με το τίμημα μιας ασφυξίας, μιας φίμωσης είναι μια ηρεμία ακριβοληρωμένη.

Όσο λιγότερο ευφρείς είναι οι Δυτικοί τόσο περισσότερο τα άλλα έθνη τους φαίνονται κτήνη. Και η ξενοφοβία των πρώτων συνδέεται τότε με τον φανατισμό των δεύτερων.

Την στιγμή που η κρίση επιβάλλει σε όλους να σωθούν μαζί ή να χαθούν μαζί, η προστατευτική αντάρχεια δεν αποτελεί πλέον λύση. Και πρέπει να απαιτήσουμε από τη Δύση να εκτεθεί, να αναλάβει τους κινδύνους των άλλων, να ζει διαρκώς με μεγάλη διαύγεια προς τα έξω. Η ζωτικότητα μιας κουλτούρας μετριέται από την ικανότητά της να ξεφεύγει από τη μοίρα της, να περιέχει περισσότερα από όσα μπορεί να αντλεί από τον εαυτό της. Αλλά η φιλοξενία στο συμπλήρωμα που είναι ο άλλος, για να επαναλάβουμε τη θαυμάσια ορολογία του Λεβινάς, προϋποθέτει ότι βαδίζει κανείς προς τα έξω με αφηρητά ένα δικό του σπίτι, έναν ιδιωματικό χώρο όπου μπορεί κάθε στιγμή να αποσυρθεί. Δεν είμαι ο Σείριος και δεν έχω την άνεση να ενσαρκώνομαι με τη θέλησή μου σε αυτό το δέρμα, το κλίμα, τη φυλή ή τη γλώσσα.

Εναντία στην οικουμενική διασπορά χρειάζεται μια δυνατότητα περισυλλογής, κατάβασης στην εσωτερικότητα που εξασφαλίζει τη διατήρηση μιας μνήμης και το

συναίσθημα μιας ιστορικής συνέχειας. Αλλά από το ίδιο το κέντρο αυτού του εσωτερικού κόσμου ένας ξεριζωμός πρέπει να μας αποστρέψει από αυτή τη ζωική αυτοϊκανοποίηση, πρέπει να ευνοήσει την επανάληψη των επαφών με το εξωτερικό. Αναμφίβολα δεν μπορούμε να ξεφύγουμε από την Ευρώπη. Αλλά άλλο πράγμα είναι να είναι κανείς πεισμένος γι' αυτό χωρίς να εκτίθεται, χωρίς να προσπαθεί διαρκώς να χαθεί μακριά από τα σύνορά της.

Το ζητούμενο είναι να αντικαταστήσουμε την ιδέα μιας πλανητικής ολότητας ή ενός "οικουμενικού πολιτισμού" με την ιδέα ενός διαχωρισμού που αντιστέκεται στην σύνθεση. Η απόσταση δεν πρέπει να καταστρέφει τη σχέση, ούτε την απόσταση. Κάθε επικοινωνία υπέρμετρα φιλόξενη απειλείται από μια απώλεια ταυτότητας, όπως και κάθε κοινότητα υπερβολικά κλειστή υποφέρει από πρόωρη εξασθένηση και παρακμάζει γρήγορα. Και αφού η κατάσταση του κόσμου δεν επιτρέπει σε κανένα έθνος να αναδιπλωθεί στον εαυτό του, ανήκει στον καθένα το καθήκον να βρει το ορθό μεσοδιάστημα ανάμεσα στον αυτοεγκλεισμό και στο άνοιγμα που θα επιτρέπει τα δημιουργικά σοκ, τις νόστιμες ασυμφωνίες, τις γόνιμες αντιφάσεις. Να προσκαλέσουμε τις ξένες κουλτούρες στις συζητήσεις για τη βιομηχανική επανάσταση δεν σημαίνει να τις συγχωνεύσουμε σε ένα περιοριστικό μείγμα, αλλά να προσθέσουμε τις φωνές τους στο γενικό κονσέρτο. Και αν λογαριάσουμε αυτά που η Δύση οφείλει σήμερα στους ξένους λαούς -είτε πρόκειται για το πεδίο της ανακάλυψης του σώματος, για τη θρησκευτική μέριμνα, για την επιθυμία για το χορό και τη μουσική, κ.ο.κ. - ανακαλύπτουμε τόσες αδιαμφισβήτητες συμβουλές, χωρίς τις οποίες η εποχή μας δεν θα είχε ούτε νοστιμιά ούτε ευφυνία. Πέρα από τις αντιδικίες και τις δυσπιστίες υπάρχουν αυτά τα μαγικά δάνεια που μάχονται πάνω απ' όλα υπέρ ενός χεριού που τείνεται προς τον άλλο. Αυτή η μορφή που δημιουργήθηκε από κοινού, που επαναλήφθηκε από τους μεν, τροποποιήθηκε από τους δε: δεν υπάρχει εδώ μια αυθεντική επικοινωνία;

Ο ΧΩΡΟΣ ΕΙΝΑΙ ΜΕΡΟΣ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΧΕΣΕΩΝ

Εφημ. ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 1.8.95

Ως γνωστόν η προβληματική του οικολογικού κινήματος δεν περιορίζεται στα της φύσης. Ενδιαφέρεται για κοινωνικά ζητήματα, όπως είναι τα δικαιώματα των μειονοτήτων, ο ρατσισμός, η εκμετάλλευση του Τρίτου Κόσμου, η καταξίωση των γυναικών... Εξάλλου οι χώροι των κινήματων που προωθούν τα παραπάνω ζητήματα συγκοινωνούν άμεσα με τον οικολογικό. Η Ντορίν Μάσεϊ μας δίνει το στίγμα αυτής της συνάντησης.

Πώς θα μπορούσαν να συνδυαστούν και να συσχετιστούν στην αλληλεπίδρασή τους τρία διαφορετικά στοιχεία: ο χώρος, ο τόπος και το φύλο. Προσεγγίζοντας το ζήτημα από την πλευρά της ανθρωπογεωγραφίας, η Ντορίν Μάσεϊ υποστήριξε γιατί ο χώρος δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως αντικείμενο ή ως δοχείο, αλλά ως ένα σημαντικό μέρος των κοινωνικών σχέσεων, αφού στην ουσία είναι στηριγμένος στην πολυπλοκότητα της σύνθεσης σχέσεων, όπως για παράδειγμα η οικονομία, η παραγωγή οι πολιτιστικές επιρροές, η επικοινωνία. Ο χώρος δεν είναι κάτι αφηρημένο, είναι κάτι κενό, μέσα στο οποίο οι κοινωνικές σχέσεις αναπτύσσονται προσδίδοντάς του μορφή. Οι καθημερινές μας ζωές στο σπίτι, στο εργοστάσιο, στο πανεπιστήμιο, αυτό που κάνουν είναι να παράγουν κοινωνικούς χώρους. Η γυναικεία και η ανδρική ταυτότητα, τα χαρακτηριστικά του φύλου, διαμορφώνονται με διαφορετικούς όρους στους χώρους αυτούς, όπου οι γυναίκες και οι άνδρες έχουν διαφορετική πρόσβαση στην πραγματικότητα. Κάθε κοινωνική σχέση δημιουργεί σχέσεις εξουσίας, οι οποίες από μόνες τους δεν είναι ούτε μόνο κάτι κακό ούτε μόνο κάτι καλό. Το πρόβλημα πάντα σε μία κοινωνία είναι με ποιόν τρόπο θα οργανωθούν αυτές οι σχέσεις ώστε να λειτουργεί δημοκρατικά.

Ο χώρος που ζούμε είναι ο αντικατοπτρισμός των σχέσεων εξουσίας στο περιβάλλον. Κοιτώντας, για παράδειγμα, τις οικονομικές σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε αναπτυγμένα και υπανάπτυκτα κράτη, με τις εξαρτήσεις και τις επικαλύψεις του ισχυρότερου προς τον αδύνατο, αντιλαμβάνεται κανείς πόσο χρήσιμο είναι να σκέφτεται το χώρο ως κοινωνικές σχέσεις. Η ίδια η οργάνωση του χώρου μπορεί να είναι ένα μέσο για τη διατήρηση της κοινωνικής εξουσίας.

Είναι πολύ σημαντικό για έναν άνθρωπο, ιδιαίτερα για έναν επιστήμονα γεωγράφο, να εκτιμά τις ιδιαιτερότητες των χώρων και τις διαφορές που έχουν μεταξύ τους. Τα τελευταία δέκα χρόνια ο εθνικισμός και ο ρατσισμός βρίσκονται σε έξαρση, κάτι που είναι ένα από τα σημαντικότερα κοινωνικά προβλήματα. Ο κόσμος πιστεύει ότι η παγκοσμιότητα εξουδετερώνει τα τοπικά στοιχεία, τις τοπικές παραδόσεις, τις ιδιαιτερότητες των πολιτισμών. Και βέβαια, το θεωρούν κάτι αναπόφευκτο. Νιώθουν μια νοσταλγία για τον τόπο τους, τον πολιτισμό τους, και φυλακίζονται μέσα στα περιορισμένα σύνορα του κράτους τους, στην ασφάλεια που τους παρέχουν αυτά τα τεχνητά όρια. Έτσι οι άνθρωποι αυτοπεριορίζονται στις κλειστές κοινωνίες τους και αυτό είναι που φέρνει φαινόμενα όπως ο εθνικισμός και ο ρατσισμός.

Είναι πολύ βασικό σε μία κοινωνία να μη βλέπει τις αντιθέσεις που τη χωρίζουν με άλλους λαούς, αλλά τις συνδέσεις που έχουν αναπτυχθεί μέσα από το πέρασμα του χρόνου και αποτελούν μέρος της Ιστορίας της. Η πρόοδος πάντα συντελέστηκε διαμέσου της επαφής, της επικοινωνίας και της ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων με διαφορετικούς λαούς. Δεν υπάρχει πουθενά ανόθευτη μοναδικότητα, αφού όλοι οι πολιτισμοί αποτελούν ένα συνονθύλευμα διαφορετικών κοινωνικών σχέσεων στο χώρο και στο χρόνο και καθετί είναι ανάμιξη διαφορετικών πολιτισμών.

Το τοπικό με το παγκόσμιο συνυπάρχουν, αφού το ένα εξηγεί το άλλο και το ένα υπάρχει χάριν του άλλου. Η μοναδικότητα ενός τόπου πρέπει να διατηρηθεί, όπως, από την άλλη, είναι υγιές να υπάρχουν προσιμότητες και αλληλοεπηρεασμοί. Η ταυτότητα -του τόπου ή του ατόμου- διαμορφώνεται από αλληλοσυσχετίσεις. Το πρόβλημα στις κοινωνίες είναι ότι τα δύο αυτά δεν συνυπάρχουν σε μία σχέση ισοτιμίας. Είναι χαρακτηριστική σε διάφορες ιστορικές στιγμές, η ανάπτυξη της ιδέας του ξένου, του άλλου, του διαφορετικού, του ανεπιθύμητου. Συχνά, ότι λόγω συντηρητισμού δεν μπορείς να αντικρίσεις, το κατακρίνεις και το υποβιβάζεις.

Αρνητικό στον τρόπο που αντιμετωπίζονται όλα τα ζητήματα και οι κοινωνικές σχέσεις είναι το ότι εξετάζονται με ρους μαύρου-άσπρου, καλού-κακού. Και η σχέση ανάμεσα στα δύο φύλα δεν αποτελεί εξαίρεση: έχει πάντα προσεγγισθεί μέσα από διύσμούς που μεταφέρονται και στο πεδίο της έρευνας και της επιστήμης. Σε παλιότερες φεμινιστικές συζητήσεις με ψυχαναλυτική θεώρηση, οι άντρες ήταν αυτοί που κλασικά αναπτύσσονταν έτσι ώστε να είναι αργότερα επιθετικοί και να νιώθουν ισχυροί στην κοινωνία, ενώ οι γυναίκες έτσι ώστε να μην δημιουργούν ποτέ αντιθέσεις. Και αυτή η διύστικη προσέγγιση όπως και πολλές άλλες περιορίζει σημαντικά τη δυνατότητα να αντιληφθεί κανείς συνολικά το ζήτημα. **Στη σεξουαλικότητα και σε αυτό που θα λέγαμε σεξουαλική πολιτική, με αυτή την οπτική, ο προβληματισμός για το (κοινωνικό) φύλο ανάγεται στη σεξουαλικότητα και σε μία μόνο μορφή της που έχει να κάνει με την αναπαραγωγή. Η ίδια κλειστή οπτική υπάρχει στην ταύτιση της φύσης με το θηλυκό και της διανόησης με το αρσενικό.**

Δεν υπάρχει αρνητικό-θετικό, υπάρχουν θετικές και αρνητικές σχέσεις που πρέπει να τις καταλάβουμε και να αντιληφθούμε τον αλληλοεπηρεασμό και τη συνύπαρξή τους. Όσο πίσω και να μεταφερθούμε στο χρόνο, δεν υπάρχει σημείο εκκίνησης, γι' αυτό και δεν υπάρχει τίποτα αυθεντικό ή ανόθευτο.

* Η Ντορίν Μάσει είναι καθηγήτρια Γεωγραφίας στο Open University της Αγγλίας και συγγραφέας πολλών βιβλίων για το χώρο, την εργασία, τα κοινωνικά δικαιώματα, τον Τρίτο Κόσμο και το φεμινισμό.

Οι γλώσσες των Ινδιάνων θύμα της "παιδαγωγικής τρομοκρατίας"

Εφημ. ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 31.7.95

Οι αναμνήσεις της Έλζι Άλεν και της Φράνσες Τζάκ από τα σχολικά τους χρόνια ήσαν οδυνηρές. Οι Ινδιάνες από την φυλή Πόμο της Καλιφόρνιας υπέστησαν ταπεινώσεις από συμμαθητές και δασκάλους, ακόμη και μαστιγώσεις λόγω "παράβασης του βασικού κανονισμού" του κρατικού σχολικού ιδρύματος όπου φοιτούσαν, ο οποίος επέτρεπε μόνον τα αγγλικά ως γλώσσα συνεννόησης.

Αυτή υπήρξε συνηθισμένη αντιμετώπιση των Ινδιάνων μαθητών στα αμερικανικά σχολεία στο πρώτο μισό του αιώνα μας, θεωρούμενη "τιμήμα της γενικής πολιτικής τακτικής, που είχε στόχο την απόσβεση των ινδιάνικων γλωσσικών ιδιωμάτων ακόμη και δια της βίας και την άσκηση ψυχολογικής πίεσης στα παιδιά που δεν είχαν μητρική γλώσσα την αγγλική" όπως υποστηρίζει η γλωσσολόγος από την Καλιφόρνια Λιάν Χίντον.

Η παιδαγωγική αυτή τρομοκρατία έφερε τα αποτελέσματα, των οποίων ο απόηχος φτάνει μέχρι τις μέρες μας. Οι γόνοι των περισσότερων ινδιάνικων οικογενειών της Β. Αμερικής **διαπαιδαγωγούνται αγγλόφωνα, με συνέπεια "σχεδόν όλες οι παραδοσιακές γλώσσες των ινδιάνικων φυλών να είναι καταδικασμένες σε εξαφάνιση**, ακριβώς σαν ένα σπάνιο είδος του ζωικού βασιλείου, που δεν αναπαράγεται", όπως λέει χαρακτηριστικά ο γλωσσολόγος Μάικλ Κρος από το Πανεπιστήμιο της Αλάσκας.

Σύμφωνα με εκτιμήσεις του Αμερικανού ειδικού, **από τα 187 ινδιάνικα γλωσσικά ιδιώματα των σημερινών ΗΠΑ και του Καναδά, τα 149 θεωρούνται "υπό εξαφάνιση"**. Το φαινόμενο, βεβαίως, δεν περιορίζεται μόνον στις ινδιάνικες φυλές. Από τις συνολικά 6.000 γλώσσες περίπου που υπάρχουν σήμερα διεθνώς, μόνον 300 έως 600 θα επιζήσουν να δουν το τέλος του επόμενου αιώνα, κατά την γνώμη του Κρος.

Όμως στον αγγλόφωνο χώρο οι πιέσεις που ασκούνται εμφανίζονται εντονότερες: Στην Αυστραλία, για παράδειγμα, απειλείται από εξαφάνιση ποσοστό 90% των γλωσσών των αυτοχθόνων ("Αμπορίτζινες").

Ακόμη χειρότερη είναι η κατάσταση στην Πολιτεία της Καλιφόρνιας, όπου κάποτε είχαν καταγραφεί περισσότερα από 100 γλωσσικά ιδιώματα. Η δρ Χίντον, καθηγήτρια στο Πολιτειακό Πανεπιστήμιο στο Μπέρκλεϊ, διαπίστωσε ότι **"ούτε ένα Ινδιανόπουλο δεν μεγαλώνει με μητρική του γλώσσα εκείνη της φυλής του"**, ενώ οι υπολειπόμενες γλώσσες και διάλεκτοι, περίπου 50, δεν ομιλούνται από περισσότερους των 100 εκπροσώπων και αυτών μάλλον ηλικιωμένων στην πλειονότητά τους.

Από τα τέλη της δεκαετίας του '80 γίνεται τουλάχιστον μία σοβαρή προσπάθεια περιορισμού της τάσης για γλωσσική εξαφάνιση: Ύστερα από έντονες διεκδικήσεις ομάδων υποστήριξης των δικαιωμάτων των Ινδιάνων, το αμερικανικό Κογκρέσο ψήφισε το 1990 και το 1992 δύο νομοσχέδια, με την ονομασία "Native American

Language Acts", που εγγυώνται το δικαίωμα διατήρησης της γλώσσας της φυλής και τη χρήση της στη σχολική διδασκαλία και περιλαμβάνουν και κρατικά προγράμματα οικονομικής υποστήριξης.

Η Λιάν Χίντον ασχολείται με την πρακτική εφαρμογή αυτών των προγραμμάτων από το 1993. Για λογαριασμό του "Native California Network", ενός συλλόγου προστασίας ινδιάνικων πολιτισμών, που χρηματοδοτείται τόσο από δημόσια κονδύλια όσο και από ιδιωτικές δωρεές, εποπτεύει τη σύσταση "ζευγαριών διδασκάλου-μαθητή", που αποτελείται από έναν ηλικιωμένο-γνώστη παραδοσιακού ινδιάνικου γλωσσικού ιδιώματος και ένα φιλόδοξο νεαρό σπουδαστή. Και οι δύο συμμετέχοντες λαμβάνουν χρηματικό επίδομα, που τους επιτρέπει να αφήσουν για χρονικό διάστημα τεσσάρων μηνών τις βιοποριστικές τους ασχολίες και να ασχοληθούν με το συγκεκριμένο έργο. **Μοναδική προϋπόθεση: Η παντελής αποφυγή συνεννόησης στα αγγλικά.**

Μία από τις γλώσσες του προγράμματος είναι της φυλής των Γιοβλούμι, μέσον συνεννόησης μόλις 30 ατόμων πλέον, που ζουν στην ομώνυμη προστατευμένη περιοχή που ιδρύθηκε το 1873. Ένα από τα "ζευγάρια" είναι η 69χρονη Άγκνες και ο 36χρονος Ματ. Παρ' όλο που το διάστημα εκμάθησης είναι σύντομο, ο Ματ σημειώνει σημαντική πρόοδο, τώρα βρίσκεται στο σημείο ανάλυσης της (συμβολικής για την όλη προσπάθεια) φράσης "Άτνε λόκα γιαλίν βόγια τόνε μάκβα" -που μπορεί ν' αποδοθεί ως "μην αφήνεις ζιζάνια να φυτρώσουν ανάμεσά μας". **Ο Ματ είναι τυχερός που βρήκε δάσκαλο, αφού οι περισσότεροι γηραιοί της φυλής αρνούνται να μιλήσουν τη γλώσσα τους λόγω της κακομεταχείρισης, που έχουν υποστεί από λευκούς.** Ο Ματ θα διδάξει αργότερα κι αυτός με την σειρά του.

Το συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη διατήρηση των ινδιάνικων γλωσσικών ιδιωμάτων, ηθών και εθίμων αποτελεί σημαντική ενίσχυση του αισθήματος αυτοπεποίθησης των μελών των βορειοαμερικανικών φυλών, που αρχίζουν να ξαναζωντανεύουν ορισμένες τελετουργίες ξεχασμένες από καιρό - όπως αυτές της ευχαριστίας και της κάθαρσης- πράγμα που τους βοηθά να επανακτήσουν τη φυλετική τους ταυτότητα. "Προσευχόμαστε" θα πει η Άγκνες, "(απευθυνόμαστε) στα βουνά, τα δένδρα και τον πρωινό ήλιο, όλη μέρα και όχι μόνο τις αργίες, όπως οι λευκοί. Εμάς μας ενδιαφέρει να λάβουμε (εσωτερική) ενίσχυση και όχι να αποκτήσουμε εξουσία". Ο Ματ σημειώνει πριν από δυο χρόνια "την ανάσα της ζωής μας χορήγησε ο ιερός ουρανός, το σώμα μας διαπερνούν ατελείωτα ιερά ρεύματα. Γη, Φωτιά, Αέρας και Νερό δημιούργησαν τη ζωή και μας ενώνουν με τα πάντα".

Εντυπωσιακό στοιχείο των ινδιάνικων γλωσσών είναι η εντελώς διαφορετική από τη δυτική νοοτροπία κοσμοθεώρηση που αυτές εκφράζουν, κάτι που τις κάνει να μοιάζουν με "παράθυρα που βλέπουν προς ολόκληρα συστήματα πεποιθήσεων και αξιών". Για παράδειγμα, στη γλώσσα των Ινδιάνων της Καλιφόρνια Βιντού - φυλής με μόνον έξι ομιλούντα τη γλώσσα μέλη- τονίζεται η απουσία ενδιαφέροντος για τα υλικά αγαθά με την απουσία της λέξης "έχω". Αντί να πει κανείς "έχω μια αδερφή", λέει "ζω με την αδερφή μου", ο αρχηγός δεν "κυβερνά" τη φυλή, αλλά "στέκει κοντά στα μέλη της", ενώ ένας πατέρας με άρρωστο γιο "είναι άρρωστος

όσον αφορά το γιο του".

Χωρίς σαφείς διαχωρισμούς μεταξύ δεξιάς και αριστερής πλευράς του σώματος αντιμετωπίζουν και διάφορες καταστάσεις, για παράδειγμα τον προσδιορισμό τοποθεσιών από την πλευρά της Ανατολής και της Δύσης. Σε φυσικές παρατηρήσεις βασίζονται επίσης τα συστήματα αρίθμησης. Μερικές ινδιάνικες φυλές της Καλιφόρνια χρησιμοποιούν το δεκαδικό σύστημα, άλλες αριθμούς με βάση τους αριθμούς 2, 4, 5, 6 και 20, ενώ τα μέλη της φυλής των Γούκι βασίζονται στο 8 μετρώντας με τα δακτύλια ανάμεσα στα δάκτυλα.

Η προσπάθεια που συντονίζεται από τη δρα Χίντον είναι φυσικά αξιόλογη, **όμως τα αποτελέσματά της βρίσκονται ακόμη στο πεδίο της αβεβαιότητας**. Μέχρι στιγμής έχουν συσταθεί 40 "ζευγάρια" από εκπροσώπους 12 φυλών, όμως και με έναν ιδεώδη προγραμματισμό 20 διδακτικών ωρών η εκμάθηση της γλώσσας παρουσιάζει δυσκολίες, εκτός αυτού οι μαθητές χρειάζονται επιπλέον πρακτική εξάσκηση όσον έχουν μάθει. Όμως οι Αμερικανοί γλωσσολόγοι διατηρούν την αισιοδοξία τους για το εγχείρημα. Όμοια με τον Ματ, πολλοί μαθητές σκοπεύουν αργότερα να διδάξουν στο πλαίσιο του ίδιου ή άλλων προγραμμάτων, κίνηση που γρήγορα θα δημιουργήσει έναν αυξημένο αριθμό από γνώστες και χρήστες των ινδιάνικων ιδιωμάτων. Όπως λέει η δρ Χίντον, "ακόμη και αν είναι ένα και μοναδικό παιδί από κάθε φυλή αυτό που θα μάθει την παραδοσιακή γλώσσα, αυτό αποτελεί σημαντικό κέρδος για τον αγώνα διατήρησης γλωσσών και παραδόσεων".

ΦΑΝΑΤΙΣΜΟΣ

Ένα πανάργαιο ανθρώπινο σαράκι

Μάριος Πλωρίτης, ΤΟ ΒΗΜΑ, 3.9.95

Μοιάζει παράδοξο -αλλά δεν είναι- που η λέξη "φανατισμός" έχει αφετηρία της ένα ιερό, ένα τέμενος. Της αρχαίας Ρώμης ειδικά. Και δεν είναι τυχαίο που ο ναός εκείνος ήταν αφιερωμένος στη Bellona, τη θεά του πολέμου (bellum). Οι πιστοί της αιματόχαρης θεάς, κυριεύονταν κάθε τόσο από "ένθεη μανία", από ενθουσιαστικό παραλήρημα, τόσο που τρυπούσαν τα χέρια τους με μαχαίρια, έκοβαν κομμάτια απ' τις σάρκες τους και έχυναν το αίμα τους στο βωμό της. Και καθώς, στα λατινικά, το ιερό, ο ναός λέγεται "fanum", ονομάστηκαν "fanatici" εκείνοι οι αφηνιασμένοι πιστοί - που ήταν, συνήθως, επιληπτικοί, παράφρονες, μανιακοί, αλλά και κοινοί απατεώνες.

Με τον καιρό, οι όροι "φανατικός" και "φανατισμός", πλάτυναν σε νόημα και πλούτynαν σε... περιγμηνές. Δεν σήμαιναν πια τους αυτοακρωτηριαζόμενους ζηλοπές της Bellona, *αλλά κάθε έξαλλο οπαδό θρησκείας*, που όχι μόνο φαντάζεται πως είναι εμποτισμένος από το θείο πνεύμα, αλλά και επιχειρεί να επιβάλει την πίστη του με κάθε μέσο, ακόμα και με τη βία και το αίμα - όχι πια το δικό του αλλά των άλλων. Βέβαιος πως μονάχα η δική του πίστη είναι σωστή - πως κατέχει την αποκλειστικότητα της "θείας χάρης"- δεν περιορίζεται να την υπηρετεί, να τη

διακονεί να τη διακηρύσσει, αλλά θεωρεί ύψιστο χρέος του την επικράτησή της, και πιστεύει πως είναι απόλυτα δικαιωμένη και καθαγιασμένη η καθυπόταξη των αντιφρονούντων και -το ultimatum- η εξόντωσή τους, η κάθαρση του κόσμου απ' τους "άπιστους".

Αλλά η "χάρη" του φανατισμού δεν σταμάτησε εκεί. Γρηγόρα, κατακυριεύσε όλα τα πεδία -πολιτικό, ιδεολογικό, ακόμα και καλλιτεχνικό και αθλητικό... Ο τυφλός ζήλος για κοσμοθεωρίες, έθνη, συστήματα, πρόσωπα, κ.λπ. υπαγορεύει στους οπαδούς τους ανυποχώρητη μισαλλοδοξία, ασυμβίβαστη εχθρότητα, άκρατο "μανιχαϊσμό" (*"εμείς είμαστε το απόλυτο Καλό, οι άλλοι είναι το απόλυτο Κακό"*). Και άρα, "πας μη μεθ' ημών, καθ' ημών", "εργέτω" (ας καταστραφεί) όχι μόνο "ο κακά βουλούμενος" αλλά και "ο κακά βουλευόμενος" - όχι μόνο αυτός που θέλει "το κακό", αλλά και αυτός που σκέπτεται "κακά" - κατά την άποψη των ζηλωτών, βέβαια.

Για να φυτρώσει και να καρπίσει ο (κάθε είδους) φανατισμός χρειάζεται -όπως κάθε φυτό ή σαπρόφυτο- πρόσφορο σπόρο, χώμα, λίπασμα, κλίμα. Μ' άλλα λόγια, ορισμένα στοιχεία και προϋποθέσεις, που μπορούν να συνοψισθούν έτσι: *Μια λατρεία-Ένα είδωλο-Μια ομάδα-Ένας εχθρός-Κατάλληλες συνθήκες*. Αναλυτικότερα:

A. Μια λατρεία, μια πίστη, μεταφυσική, ιδεολογική, κλπ. σ' έναν παράδεισο, υπέργειο ή επίγειο, μια ουτοπία ακόμα, που τάζει περιλαμπρο μέλλον για το σύνολο και τα άτομα. Μια πίστη που, επιπλέον, αυτοαναγορεύεται μοναδική, αλάθητη, αναμφισβήτητη.

Κάθε πίστη είναι σεβαστή, φυσικά, όσο περιορίζεται στην αφοσίωση σε μιαν ιδέα, σ' ένα πρόσωπο κλπ. Αλλά ο "μονοϊδεατισμός (αυτή είναι αληθινή και καμιά άλλη)" η υπερβολή, η υπέρβαση του μέτρου στην εφαρμογή της, στη διάδοσή της, στα μέσα που χρησιμοποιεί γι' αυτήν, οδηγεί σε παρεκτροπές συχνά αποτροπιασες εναντίον των αλλο-φρόνων. Η ρήση του αποστόλου Παύλου "*η πίστη ημών μη η εν σοφία ανθρώπων, αλλ' εν δυνάμει Θεού"* (η πίστη σας να μη βασίζεται στη σοφία των ανθρώπων, αλλά στη δύναμη του Θεού¹²) διαστρέφεται σκόπιμα από όσους θεωρούν πως είναι οι μοναδικοί φορείς του θείκου πνεύματος και πως συνακλόουθα, ενσαρκώνουν αυτοί τη θείκη δύναμη και έχουν το δικαίωμα να την ασκούν απεριόριστα, σε σημείον που ν' αγνοούν ολότελα την πιο στοιχειώδη "ανθρώπινη σοφία" και την ιερότητα της ανθρώπινης υπόστασης.

Και το ίδιο -είπαμε- γίνεται με όσους πιστεύουν (ή ισχυρίζονται) πως κατέχουν την αποκλειστική αλήθεια σε όποιον τομέα, και πως μια ιδεολογία, ένα έθνος, ένα κόμμα, ένα πρόσωπο είναι τα άριστα και μοναδικά, και άρα, όλα τα άλλα όχι μόνο λαθεύουν, αλλά και *περιττεύουν*.

B. Ένα είδωλο, ένας θεός ή ένας θεοποιημένος άνθρωπος, ένας Μεσσίας, ένας ηγέτης χαρισματικός, ένας ήρωας, που αυτοπροβάλλεται σαν τέλειος, απαραίτητος, απαραίμοιαστος, αναντικατάστατος, ιερός και απαραβίαστος. Ένα είδωλο, που

¹² Α' Προς Κορινθίους, Β,5

αποτελεί την πεμπτουσία όλων των αρετών και ικανοτήτων, φωτισμένος και φωτοδότης οδηγός στον δρόμο προς τη νίκη και την Γη Χαναάν. Στον διαβόητο "Αγώνα" του, ο Χίτλερ έγραφε: "*Το έργο (του αρχηγού) εγγίζει τα όρια της τέχνης... Είναι ένα φυσικό δώρο της θείας χάριτος... Αληθινή κυριαρχία του Αρχηγού ημπορεί να υπάρξει μόνον εκεί όπου υπάρχει απόλυτη υποταγή σ' αυτόν*"¹³.

Γ. Μια ομάδα, μικρή ή μεγάλη, που συμμαρτυρεί αυτές τις "ιδέες" και πίστεις. Ο φανατισμός αποτελεί πάθος κατ' εξοχήν *συλλογικό*. Η αγάπη, έρωτας, η φιλία είναι συναισθήματα ατομικά, διαπροσωπικά, συντηρούμενα απ' το μοναχικό "αντικείμενο" τους. Αντίθετα, ο φανατισμός ανθεί όταν κυριεύει ένα σύνολο ανθρώπων, συντηρείται από την μέθεξη πολλών "υποκειμένων", φουντώνει όπως η φωτιά σ' ένα ανεμοδαρμένο δάσος -το ένα δέντρο λαμπαδιάζει το άλλο, ώσπου όλο το δάσος γίνει παρανάλωμα και στάχτη. Μονάρχος του ο φανατικός μπορεί να φαίνεται στους άλλους γραφικός, γελοίος, "σαλεμένος". Ενωμένος με πολλούς όμοιούς του, γίνεται "επιβλητικός", επίφοβος, επικίνδυνος. Και έχει *απόλυτη ανάγκη* απ' την ομαδική συμμετοχή ο φανατισμός, επειδή η ομάδα, η μάζα, οιστρηλατημένη απ' το πάθος, τυφλωμένη απ' τη μανία, *αποτελεί δύναμη τρομακτική*, αδιάτακτη, ακατάσχετη, καταστροφική, σαν ένα κοπάδι αγριεμένα ζώα.

Δ. Ένας ή πολλοί εχθροί, που -τάχα- απειλούν την πίστη, τον ηγέτη, τους πιστούς, αμφισβητώντας τους και πολεμώντας τους. Ο εχθρός αποτελεί την *αρητητική εικόνα* της λατρείας και του αρχηγού και, γι' αυτό, πρέπει να *συντριβεί*. Είναι ο αντίθετος, ο αντίχριστος, ο αντεθνικός, ο αντικοινωνικός, ο αντίμαχος, που "φέρει" όλα τα ελαττώματα και αμαρτήματα, όλες τις πλάνες, ατιμίες, εγκλήματα - κίνδυνος θανάσιμος για την ίδια την υπόσταση της πίστης, του ηγέτη, των οπαδών που δεν μπορούν να θριαμβεύσουν παρά μόνο με την κατάλυση της υπόστασης του "πολέμου".

Ο φανατισμός υπαγορεύει όχι μόνο την περιπαθή λατρεία των πιστών στο "πιστεύω" τους, αλλά και την εμπραθέστερη αποστροφή για τους "άπιστους". Ο φόβος του εχθρού, το μίσος για τον εχθρό είναι τόσο *απαραίτητα* στον φανατισμό όσο και η ίδια η πίστη και ο αρχηγός: επειδή ο φόβος και το μίσος *στομώνουν* το λογικό -και μόνο ο *παραλογισμός* μπορεί να εξάψει τον άκριτο ζήλο και τη μανία των πιστών, που θεωρούν όποια πράξη τους ιερή άμυνα για την επιβίωση της πίστης τους και των ιδιών. Γι' αυτό και, αν δεν υπάρχει "εχθρός", *πρέπει να επινοηθεί, να κατασκευασθεί*, για να συδανλίζει αδιάκοπα τη φλόγα της πίστης και ν' ακονίζει τη ρομφαία της νέμεσης. Έτσι η παραμικρή αντίρρηση, αντιγνωμία, διαφωνία χαρακτηρίζεται "έγκλημα καθοσίωσης και εσχάτης προδοσίας" των ιδανικών και των ηγετών. Τίμημα: θάνατος.

Το μίσος αποτελεί, κι αυτό δύναμη τρομερή, γι' αυτό και το υποθάλπουν οι πανούργοι και το εκμεταλλεύονται απεριόριστα. Στο προφητικό του "1984", ο

¹³ Αυτό και τα άλλα χιτλερικά αποσπάσματα απο τον τομ.Α' κεφ. 5,8,1 2 και τομ.Β. κεφ. 4,14.

Όργουελ ιστορεί πως ο "Μεγάλος Αδελφός", ο αρχιτύραννος, και τα τσιράκια του τροφοδοτούν τον φανατισμό, επιβάλλοντας την τελετουργία που ονομάζεται "Δίλεπτο του μίσους": στους χώρους δουλειάς, στους δρόμους, παντού, όταν δοθεί το σύνθημα οι υπήκοοι αφήνουν κάθε απασχόλησή τους, συγκεντρώνονται σε μικρές ομάδες και φωνάζουν συνθήματα κατά των εχθρών του λαού", ουρλιάζουν υστερικά, χτυπούν τον αέρα, ξεσκίζουν τα ρούχα τους- άξιοι απόγονοι των ρωμαίων επιληπτικών της Bellona. Και αυτή τη μεθοδολογία έχουν υιοθετήσει λίγο-πολύ όλα τα ανταρτικά καθεστώτα -φασισμός, νασισμός, σταλινισμός, μαοϊσμός, κλπ.- για να κρατιέται ακοίμητος ο φόβος και το μίσος κατά των "εχθρών και η αφοσίωση στον ηγέτη που, μόνος αυτός, μπορεί να τους προστατεύσει απ' τους προκατασκευασμένους "κινδύνους".

Ε. Οι κατάλληλες συνθήκες. Οι φανατισμοί αναφαίνονται και φουντώνουν προπάντων σ' εποχές κρίσεων - εθνικών, πολιτικών, κοινωνικών, οικονομικών, θρησκευτικών, ψυχολογικών. Χαμένοι πόλεμοι, γκρεμισμένες ιδεολογίες, οικονομικές δυσπραγίες, κοινωνικά προβλήματα και συγκρούσεις, πολιτικές χρωκοπίες και σκάνδαλα, έκπτωση θεσμών (καλή ώρα!), είναι το πιο γόνιμο έδαφος για την ανθοφορία του φανατισμού. Οι νικημένοι, οι απογοητευμένοι, οι απόκληροι, οι άνεργοι αποτελούν τα εύκολα θηράματα για τους παραγωγούς και προαγωγούς του φανατισμού, που ανεμίζουν στη λεία τους τα λάβαρα της Μεγάλης Σωτηρίας Αλλαγής σε όλα τα πατώματα.

Αυτά όλα τα στοιχεία τα βάζουν σε κίνηση οι "προφήτες" του φανατισμού - οι μόνοι "νηφάλιοι" απ' τις ορδές της φανατικής στρατιάς. Κεντρισμένοι από ασίγαστο "πόθο κυριαρχίας" αλλά και από άσβεστη δίψα για υλικά αγαθά, χρησιμοποιούν τα πλήθη σαν "δύναμη κρούσης", και τον φανατισμό σαν παραισθητικό. Εκμεταλλευόμενοι την κάθε είδους απόγνωση απλών ή/και απλοϊκών ανθρώπων, τους τάζουν πολύχρυσα Ελντοράντο, υψώνουν ιδεαλιστικές σημαίες, δίνουν πελώριες διαστάσεις σε φανταστικούς κινδύνους, που τους απειλούν, εξάπτουν τον φόβο, τον φθόνο και το μίσος τους ως τον παροξυσμό και την παράνοια. Ένας θρίαμβος της ομαδικής φαντασίωσης: οι χεμιαζόμενοι πείθονται πως θα ευημερήσουν, οι νικημένοι πως θα εκδικηθούν, οι λεηλατημένοι πως θα τιμωρήσουν τους ληστές τους, οι ορεγόμενοι "εθνικών μεγαλουργημάτων" πως θα κυριαρχήσουν στα "Αύριο που τραγουδούν" -ένα τραγούδι, που γρήγορα μεταλλάζει σε θρήνο και οιμωγή.

"Πάντα σχεδόν - έγραφε ο Βολταίρος- οι κατεργαρέοι οδηγούν τους φανατικούς και τους βάζουν το μαχαιρι στο χέρι.... τους μεταχειρίζονται σαν κοπάδι και πουλάνε το μαλλί και το κρέας του"¹⁴. Και το μυαλό και τα πάθη του, βέβαια....

Αυτοί οι "αρχηγοί-προφήτες" έχουν βαθύτατη περιφρόνηση για τα πλήθη που αφιονίζουν. Ο Χίτλερ έγραφε ωμότατα: *"Αν θέλεις να κερδίσεις τη συμπάθεια της μάζας, πρέπει να της λες τα πιο ηλίθια και ωμά πράγματα.... Τα πλήθη παρασύ-*

¹⁴ Φιλοσοφικό λεξικό, άρθρο "Φανατισμός". Βλ. Επιλογή από το Φιλοσοφικό Λεξικό και τις φιλοσοφικές επιστολές, μετάφρ. Αντ. Δημητρίου, Πόλις 1994.

ρονται από τον ζωντανό φανατισμό και την αληθινή υστερία, που τα γεμίζουν ενθουσιασμό".

Για την επίτευξη της εθνικής σωτηρίας", το λυσιτελέστερο μέσον είναι, φυσικά, η απόλυτη βία. "Είμαι απόστολος της βίας", κοκορευόταν ο Μουσολίνι. Και πρόσθετε: "Για μένα, η βία είναι ηθική, πιο ηθική από το συμβιβασμό και τα παζαρέματα". Και ο Χίτλερ έγραφε: "Πρέπει να χρησιμοποιούμε τις γροθιές των νέων, όχι τα μολαλά τους".... ούρλιαζε στα ανδρείκελά του, "Τρομοκρατείτε, τρομοκρατείτε!"... και εξηγούσε: "Στην πολιτική, η επιτυχία ανήκει σ' εκείνον που είναι βίαιος και ανελέητος".... "η νίκη θα ενοχλήσει εκείνον που θα χρησιμοποιήσει χωρίς οίκτο και δισταγμό την πιο σκληρή βία".... Τον ίδιο καιρό, ο Στάλιν εξαπέλυε τη δική του ανατριχιαστική τρομοκρατία: "Τέσσερα ολόκληρα χρόνια, συνεχή κύματα διώξεων ξεσπούσαν πάνω σε ανθρώπους που δεν είχαν κάνει τίποτα το ατιμωτικό" θα ομολογήσει ο Σπυριντόνοφ (μέλος της ΚΕ και γραμματέας του κόμματος στο Λένινγκραντ). Και ο Μπουχάριν (ο -κατά τον Λένιν- "μεγαλύτερος" θεωρητικός μας και το αγαπημένο παιδί του κόμματος") έγραφε στη γυναίκα του, λίγο πριν εκτελεσθεί απ' τον Στάλιν: "Μια καταχθόνια μηχανή, που χρησιμοποιεί μεσαιωνικές μεθόδους.... ένα τερατώδες σύννεφο εγκλημάτων εξαπλώνεται σ' αυτή την τρομακτική εποχή και φωντώνει σαν φλόγα, για να πνίξει το κόμμα".

Αυτοί οι εθνο-λαοσωτήρες έχουν συνήθως έναν παντοδύναμο εντολέα και σύμμαχο: τον Θεό αυτοπροσώπως. Ο Χίτλερ διατεινόταν πως, εξοντώνοντας τους Εβραίους "υπερασπίζεται το έργο του Θεού" και πως "Πρέπει να φέρουμε προς εμάς το διακριτικό σήμα των πράξεων που ο Θεός περιμένει να πραγματοποιήσουμε".

Άλλοι "ομόλογοι" του είναι πιο πεζοί και ειλικρινείς: μετά τη δολοφονία του σοσιαλιστή βουλευτή Τζιάκομο Ματτεότι (Ιούνιος 1924) και τα άλλα εγκλήματα των φασιστών αλητών, ο Μουσολίνι δήλωνε ιταμότατα στη Βουλή (3.1.1925): "Αν ο φασισμός είναι ένας εγκληματικός συνεταιρισμός εγώ είμαι ο αρχηγός αυτού του εγκληματικού συνεταιρισμού".

Τι χρειαίαν έχουμε άλλων μαρτύρων για το "ποιόν" τέτοιων "ηγετών" - αλλά και του φανατισμού "γενικότερα".

ΙΣΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

*Θανάσης Γιαλκέτσος,
Κυριακάτικη ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 12.11.95*

"Χώροι του ανθρώπου" είναι ο τίτλος του βιβλίου του Κορηγιού Καστοριάδη που θα κυκλοφορήσει τις προσεχείς ημέρες από τις εκδόσεις "Ύψιλον". Το βιβλίο αυτό συγκεντρώνει κείμενα που ο Καστοριάδης δούλεψε και δημοσίευσε στο διάστημα ανάμεσα στα "Σταυροδρόμια του Λαβύρινθου" (1978) και στον "Θρυμματισμένο κόσμο" (1990). Κυκλοφόρησε πρώτη φορά στην Γαλλία το 1986 με τίτλο "Domaines de l' homme". Συνεχίζει και συμπληρώνει μια πλούσια έρευνα που διαρκεί πενήντα χρόνια τώρα, προσανατολισμένη σταθερά στην άρνηση της κυριαρχίας και την αναζήτηση της αυτονομίας. Το θεωρητικό έργο του Καστοριάδη μας θυμίζει πάντα ότι δεν υπάρχει μόνο το βασίλειο της εξουσίας και των θεσμών που φροντίζουν για την αυτοσυντήρησή τους, χρησιμοποιώντας και θεσμοποιώντας το Λόγο. Υπάρχει και η κριτική και η άρνηση, υπάρχει η εναντίωση και η εξέγερση, το αίτημα του ριζικού κοινωνικού μετασχηματισμού που εμπνέεται από την ιδέα μιας ελεύθερης και αυτόνομης κοινωνίας. Η πολιτική δεν είναι οι μηχανορραφίες και οι ίντριγκες στην κορυφή της εξουσίας, δεν είναι η δημαγωγία, η ψηφοθηρία και η διαφθορά, ούτε ταυτίζεται με τους αγώνες μεταξύ κοινωνικών ομάδων που υπερασπίζονται τα συμφέροντά τους. Η πολιτική -μας θυμίζει ο Καστοριάδης- είναι η συνειδητή κριτική και αυτοκριτική, έλλογη και συλλογική δραστηριότητα που αφορά στη θέσμιση της κοινωνίας σαν σύνολο. Στις εργασίες του των τελευταίων χρόνων ο Καστοριάδης διατυπώνει μια δραματική διάγνωση. Ζούμε, τονίζει, σε μία εποχή γενικευμένου κομπορρισμού. Μπροστά στα μάτια συντελείται μια βαθιά ανθρωπολογική μεταβολή. Ο τύπος του ανθρώπου με ανεξάρτητη κρίση και ζωηρό ενδιαφέρον για τη δημόσια ζωή και την πολιτική απειλείται με εξαφάνιση. Τη θέση του καταλαμβάνει βαθμιαία ένας άλλος τύπος ατόμου που ενδιαφέρεται κυρίως για την κατανάλωση και την απόλαυση, αδιαφορεί για τις κοινές υποθέσεις, γίνεται κυνικός στις σχέσεις του με την πολιτική. Όσο το κοινωνικό φαντασιακό κυριαρχείται από την ιδέα της μεγιστοποίησης της παραγωγής και της κατανάλωσης, υποχωρεί το δημοκρατικό πάθος, το πάθος για την ελευθερία του καθενός και όλων και η αυτονομία χάνεται από τον ορίζοντα. Σύμφωνα με τον Καστοριάδη, οφείλουμε να εναντιωθούμε σε αυτή την κατάσταση πραγμάτων, να αρνηθούμε το συμβιβασμό με τα καθεστώτα φιλελεύθερης ολιγαρχίας που κυριαρχούν στη Δύση, να μην παραιτηθούμε από το στόχο της ρητής αυτοθέσμισης της κοινωνίας. Η πάλη για την πραγματοποίηση μιας αυτόνομης κοινωνίας προϋποθέτει την καταπολέμηση της ψευδοορθολογικότητας που νομιμοποιεί την κυριαρχία, δηλαδή στην καστοριδιακή γλώσσα- της "συνολιστικής ταυτιστικής λογικής υπό τις πολλές μεταμφιέσεις της". Η δράση του πολιτικού μαχητή συνδέεται έτσι στενά με την κριτική εργασία του αιρετικού φιλοσόφου, προκειμένου να τεθεί υπό ριζική αμφισβήτηση το σύνολο των θεσμών και των συνθηκών της κοινωνικής ζωής. Προδημοσιεύουμε στη συνέχεια ένα απόσπασμα από το βιβλίο του Καστοριάδη "Χώροι του ανθρώπου".

Του Κορνήλιου Καστοριάδη

Όπως οι ιδέες - οι κοινωνικές φανταστικές σημασίες - της ελευθερίας και της δικαιοσύνης, έτσι και η ιδέα της ισότητας εμψυχώνει από αιώνες τους κοινωνικούς και πολιτικούς αγώνες των ευρωπαϊκών χωρών και τη διαδικασία αυτομετασχηματισμού τους. Η κορύφωση αυτής της διαδικασίας είναι το πρόταγμα εγκαθίδρυσης μιας αυτόνομης κοινωνίας: δηλαδή, μιας κοινωνίας ικανής να αυτοθεσμιζεται ρητά, συνεπώς να θέτει υπό αμφισβήτηση τους ήδη δεδομένους θεσμούς της, την ήδη κατεστημένη παράστασή της του κόσμου. Μ' άλλα λόγια: μιας κοινωνίας που, αν και ζει υπό νόμους και ξέρει ότι δεν μπορεί να ζήσει δίχως νόμο, δεν υποδουλώνεται στους ίδιους της τους νόμους, μιας κοινωνίας επομένως στην οποία το ερώτημα: ποιος είναι ο δίκαιος νόμος; παραμένει πάντοτε πραγματικά ανοικτό.

Μια τέτοια αυτόνομη κοινωνία είναι αδιανόητη δίχως αυτόνομα άτομα και αντιστρόφως. Είναι χονδροειδής απάτη να αντιτάσσουμε εδώ, για άλλη μια φορά, κοινωνία και άτομο, αυτονομία του ατόμου και κοινωνική αυτονομία, γιατί, όταν λέμε άτομο, μιλάμε για μια κλιτή της κοινωνικής θέσμησης, και, όταν μιλάμε για κοινωνική θέσμηση μιλάμε για κάτι του οποίου ο μόνος πραγματικός, αποτελεσματικός και συγκεκριμένος φορέας είναι η συλλογικότητα των ατόμων. Δεν είναι δυνατόν να υπάρξουν ελεύθερα άτομα σε μία κοινωνία δούλη. Μπορούν να υπάρξουν ίσως φιλόσοφοι που να στοχάζονται στην κάμαρά τους αλλά αυτοί οι φιλόσοφοι μπόρεσαν να υπάρξουν σ' αυτόν τον ιστορικό χώρο επειδή δεν είχαν υπάρξει ήδη πριν απ' αυτούς αυτόνομες συλλογικότητες που δημιούργησαν με μία κίνηση τη φιλοσοφία και τη δημοκρατία. Ο Ντεκάρτ μπορεί μια χαρά να πει στον εαυτό του ότι προτιμά να αλλάξει τον εαυτό του παρά την τάξη του κόσμου. Για να μπορέσει να το πει του χρειάζεται η φιλοσοφική παράδοση. Και αυτή η φιλοσοφική παράδοση δεν θεμελιώθηκε από ανθρώπους που πίστευαν ότι άξιζε περισσότερο να αλλάξουν τον εαυτό τους παρά την τάξη του κόσμου. Θεμελιώθηκε από ανθρώπους που άρχισαν να αλλάζουν την τάξη του κόσμου, καθιστώντας κατ' αυτόν τον τρόπο δυνατή την ύπαρξη των φιλοσόφων μέσα σ' αυτόν τον αλλαγμένο κόσμο. Ο Ντεκάρτ, ως φιλόσοφος που αποτραβιέται από την κοινωνία, ή οποιοσδήποτε άλλος φιλόσοφος, δεν είναι δυνατός παρά σε μία κοινωνία στην οποία η ελευθερία, η αυτονομία είναι ήδη ανοιχτές. Ένας Σωκράτης Βαβυλώνιος είναι αδιανόητος. Αυτό, εκείνος το ήξερε και το λέει στον Κρίτωνα, ή τον κάνει να το λέει ο Πλάτων: τον κάνει να λέει ότι δεν μπορεί να παραβεί τους νόμους, που τον έκαναν να είναι αυτό που είναι. Ομοίως, ένας Κάντ Αιγύπιος (φαραωνικός, εννοώ) είναι εντελώς αδύνατος, αν και μπορεί κανείς να αμφιβάλει αν ο Κάντ το ήξερε αληθινά αυτό.

Η αυτονομία των ατόμων, η ελευθερία τους (που συνεπάγεται, εννοείται, την ικανότητά τους να επαναθέτουν υπό αμφισβήτηση τον εαυτό τους) έχει επίσης και ιδίως ως περιεχόμενο την ίση συμμετοχή όλων στην εξουσία, δίχως την οποία δεν υπάρχει προφανώς ελευθερία, όπως δεν υπάρχει ελευθερία δίχως ισότητα. Πώς θα μπορούσα να είμαι ελεύθερος, αν άλλοι από μένα αποφασίζουν για το τι με αφορά και αν δεν μπορώ να πάρω μέρος σ' αυτή την απόφαση; Πρέπει να βεβαιώσουμε έντονα, ενάντια στους κοινούς τόπους μιας ορισμένης φιλελεύθερης

παράδοσης, ότι δεν υπάρχει αντινομία, αλλά αμοιβαία συνεπαγωγή ανάμεσα στις απαιτήσεις της ελευθερίας και της ισότητας. Αυτοί οι κοινοί τόποι, που συνεχίζουν να είναι της μόδας, αποκτούν μια επίφαση υπόστασης μόνον με βάση μια υποβαθμισμένη σύλληψη της ελευθερίας, ως περιορισμένης, αμυντικής, παθητικής ελευθερίας. Για τη σύλληψη αυτή, πρόκειται απλώς για μια "υπεράσπιση" του ατόμου έναντι της κοινωνίας: πράγμα που προϋποθέτει ότι έχουμε ήδη δεχθεί την ξένωση ή την πολιτική ετερονομία, ότι έχουμε παραιτηθεί μπροστά στην ύπαρξη μιας κρατικής σφαίρας χωρισμένης από τη συλλογικότητα, τέλος ότι έχουμε προχωρήσει σε μία θέση της εξουσίας (και μάλιστα της κοινωνίας) ως "αναγκαιού κακού". Αυτή η θέση δεν είναι μόνον ψευδής: εκπροσωπεί και μια θλιβερή ηθική υποβάθμιση. Την υποβάθμιση αυτή κανένας δεν την εξέφρασε καλύτερα από τον Benjamin Constant, ένα από τα μεγάλα φερέφωνα του φιλελευθερισμού, όταν έγραψε ότι, αντίθετα προς το αρχαίο άτομο, αυτό που ζητεί το μοντέρνο άτομο από το νόμο και από το κράτος είναι, παραθέτω, "η εγγύηση των απολαύσεών του". Μπορούμε να θαυμάσουμε αυτήν την ανάταση της σκέψης και της ηθικής. Είναι απαραίτητο να θυμίσουμε ότι αυτό το υψηλό ιδεώδες, η "εγγύηση των απολαύσεών μας", ακόμη και αν είναι αδύνατο να πραγματοποιηθεί αν μείνουμε παθητικοί απέναντι στην εξουσία, και ότι, εφόσον υπάρχουν αναγκαστικά στην κοινωνική ζωή κανόνες που αφορούν όλο τον κόσμο και επιβάλλονται σε όλους, η μόνη εγγύηση της περίφημης ελευθερίας επιλογής, με την οποία μας παίζουν και πάλι τα αυτιά εδώ και λίγο καιρό, είναι η ενεργός συμμετοχή στη διαμόρφωση και στον ορισμό αυτών των κανόνων;

Μπορούμε, οφείλουμε μάλιστα να προχωρήσουμε πιο πέρα. Και, κάνοντας μια σύντομη αναφορά στον Tocqueville, να πούμε ότι η "δεσποτική δημοκρατία" την οποία φοβόταν, της οποίας τη δυνατότητα αν όχι την πιθανότητα προφήτεψε, δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί. Δεν μπορεί να υπάρξει "δεσποτική δημοκρατία". Ο Tocqueville διέκρινε πράγματι κάτι το οποίο προετοιμάζε εκείνο που έγινε στη συνέχεια ο ολοκληρωτισμός έβλεπε στην εποχή του εκείνου που εκρόζειτο να δώσει μια από τις συνιστώσες του ολοκληρωτισμού, και ονόμαζε "δημοκρατία", σε μία γλώσσα δική του και αρκετά ρευστή, το όριο αυτού που ο ίδιος ονόμαζε ισότητα συνθηκών, το όριο της τάσης προς την ισότητα. Αληθώς ειπείν, όμως, η ιδέα μιας "δεσποτικής δημοκρατίας" είναι μια μη-έννοια, είναι ένα *nichtiges Nichts* (μηδαμινό μηδέν) όπως θα έλεγε ο Kant. Δεν μπορεί να υπάρξει "δεσποτική δημοκρατία", πλήρης ισότητα όλων μέσα στην δουλεία, που να πραγματοποιείται προς όφελος κανενός, nobody, niemand. Πραγματοποιείται πάντοτε προς όφελος τουλάχιστον κάποιου και αυτός ο κάποιος δεν μπορεί ποτέ να βασιλεύσει ολομόναχος σε μια κοινωνία. Επομένως, αυτή η "δημοκρατία" εδραιώνεται πάντα προς όφελος ενός κλάσματος της κοινωνίας. Συνεπάγεται την ανισότητα. Ας επωφεληθούμε απ' αυτήν την παρατήρηση για να υπογραμμίσουμε ότι οι παραδοσιακές διακρίσεις ανάμεσα σε ισότητα των δικαιωμάτων, ισότητα των ευκαιριών και ισότητα των συνθηκών πρέπει να σχετικοποιηθούν πάρα πολύ. Είναι μάταιο να θέλουμε μια δημοκρατική κοινωνία αν η δυνατότητα ίσης συμμετοχής στην πολιτική εξουσία δεν αντιμετωπίζεται από τη συλλογικότητα ως εγχείρημα του οποίου η πραγματικότητα την αφορά. Και αυτό μας κάνει να περάσουμε από την ισότητα των δικαιωμάτων

στην ισότητα των συνθηκών πραγματικής άσκησης, και μάλιστα επώμηση αυτών των δικαιωμάτων. Πράγμα που με τη σειρά του μας παραπέμπει άμεσα στο πρόβλημα της ολικής θέσμισης της κοινωνίας.

Ξαναπαίρω το παράδειγμα του Constant που προανέφερα. Όταν ο Benjamin Constant λέει, επαναλαμβάνοντας στην πραγματικότητα μια ιδέα του Αριστοτέλους, ότι η σύγχρονη βιομηχανία καθιστά ακατάλληλους εκείνους που εργάζονται σ' αυτήν να ασχοληθούν με την πολιτική, άρα ότι η ψήφος με βάση την περιουσιακή κατάσταση του ψηφοφόρου είναι απολύτως απαραίτητη, το ερώτημα για μας είναι: θέλουμε αυτή η σύγχρονη βιομηχανία έτσι όπως είναι αυτή και με τις υποτιθέμενες συνέπειές της, ανάμεσα στις οποίες είναι και η κρατική ολιγαρχία επειδή περί αυτού πρόκειται πράγματι και επειδή αυτό υπάρχει άλλωστε ή μήπως θέλουμε μια αληθινή δημοκρατία, μια αυτόνομη κοινωνία; Στη δεύτερη υπόθεση, παίρνουμε την οργάνωση της σύγχρονης βιομηχανίας, και αυτήν την ίδια τη βιομηχανία, όχι ως μία φυσική μοίρα ή ένα επακόλουθο της θείας βούλησης, αλλά ως μία συνιστώσα, μεταξύ άλλων, της κοινωνικής ζωής, η οποία κατ' αρχήν, μπορεί και οφείλει να μετασηματισθεί και αυτή συναρτήσει των πολιτικών και κοινωνικών βλέψεων και απαιτήσεών μας.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

⇒ για την εμπάθυνση στην ευρύτερη θεματική της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής διαφορετικών κοινωνικών ομάδων - όχι μόνο μειονοτήτων - με ειδική μνεία στα στερεότυπα/προκαταλήψεις και την διαπολιτισμική προοπτική.

BERRY J. (1983) Acculturation: A comparative analysis of alternative form στο Perspectives in immigrant and minority education, R.G. SAMUDA, S. WOODS (Επιμ.) New York, University Press of America.

SIGALL M.H., P.R. DASEN, G.W. BERRY, W.H. POORTINGA (1993) Διαπολιτισμική Ψυχολογία: Η μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε παγκόσμιο οικολογικό-πολιτιστικό πλαίσιο (Επιμ. Ελλ. έκδοσης Δ. ΓΕΩΡΓΑΣ), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

BOHNER ST. (1985) Cultures in Contact. Studies in Cross Cultural Interaction, London, Pergamon Press.

ΓΕΩΡΓΑΣ Δ., Α. ΠΑΠΑΣΤΥΛΙΑΝΟΥ (1993) Επιπολιτισμός Ποντίων και Βορειοηπειρωτών στην Ελλάδα - Ψυχολογικές διεργασίες προσαρμογής, Γεν. Γραμμ. Αποδήμου Ελληνισμού.

ΓΕΩΡΓΑΣ Δ. (1991) Μία κοινωνική ψυχολογική ανάλυση των αξιών, κεφ. στο βιβλίο Οι Αξίες: Παράδοση και δημιουργία, Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Φιλοσοφικών Μελετών.

GEORGAS J., KALANTZI-AZIZI A. (1992) Value acculturation and response tendencies of biethnic adolescents, *Journal of Cross Cultural Psychol.* Vol. 23, 2, σελ. 228-239.

ΜΟΛΒΕΡ Γ. (1981). Τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα των γυναικών από τις γερμανόφωνες χώρες που είναι παντρεμένες με Έλληνες και ζουν στην Αθήνα, Διδ. διατρ. Τομέα Ψυχολ. Παν/μιο Αθηνών.

Εκτός από τη βιβλιογραφία που αναφέρεται στο κείμενο βοηθητική μπορεί να φανεί και η παρακάτω βιβλιογραφία:

⇒ για τη βελτίωση των δεξιοτήτων συμβουλευτικής

IVEY A.E., N.B. GLUCKSTERN, BRADFORD IVEY (1992)
Συμβουλευτική: Μέθοδος Πρακτικής Προσέγγισης, Αθήνα:
Ελληνικά Γράμματα

IVEY A.E., N.B. GLUCKSTERN, (1995) Συμβουλευτική: Βασικές
δεξιότητες επιρροής, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

⇒ για την κοινή εκπαίδευση παιδιών διαφορετικών εθνοτήτων
και μειονοτήτων στην προσχολική ηλικία.

Σειρά εκδόσεων του IFP (Staatinstitut für Frühpädagogi,
Μόναχο) για τους Νηπιαγωγούς, για υλικό διδασκαλίας, ενό-
τητες, διδακτικό, κ.ά., Εκδ. Ludwig Auer.

⇒ για παιδιά με δυσκολίες προσαρμογής με ειδικές ασκήσεις για
την εκπαίδευση για Ειρήνη (Βλ. ειδικό κεφ. "Εκπαίδευση για
ειρήνη: Μια διαπαιδαγώγηση για λύση συγκρούσεων χωρίς βία
- Friedenserziehung - Eine Erziehung für gewaltfreie
Konfliktlösung, σελ. 92-139 στο GÖRLITZ G. (1993) Kinder
ohne Zukunft?, München: Pfeiffer.

⇒ για την διαπολιτισμική διαπαιδαγώγηση

BORELLI M. (1983) Interkulturelle Padägori, Φρανκφούρτη,
I.A.F.

KANAKIDOY E., Β. ΠΑΠΑΓΙΑΝΝΗ (1994) Διαπολιτισμική
Εκπαίδευση, τομ. 1, Αθήνα.

ΜΑΡΚΟΥ Γ. (1995) Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση,
τομ. 1, Αθήνα.

Επίσης σειρά εκδόσεων και κειμένων της I.A.F. (Interessensge-
meinschaft der mit Ausländern verheirateten deutschen Frauen
AKRINAR U., A LOPEZ - BLASKO, J. VINK (1977) Padägo-
gische Arbeit mit ausländischen Kindern und Jugendlichen,
Μόναχο, Juventa.

ΠΑΠΑΣΤΥΛΙΑΝΟΥ Α. (1992) Η ψυχολογική προσαρμογή
μαθητών παιδιών παλιννοστούντων, Διδ. διατριβή, Τομέας
Ψυχολογίας, Παν/μιο Αθηνών.

TRIANDIS H.C. (1986) Approaches to cross-cultural orientation and the role of culture assimilator training στο Cross-cultural orientation: New Conceptualization and Applications, Univ. Press of America.

YOUNG YUN KIM, W.B. GUDYKUNST (1987) Cross-cultural adaptation, Current approaches, SAGE Publication.

⇒ Επίσης βιβλιογραφία που παρατίθεται στο βιβλίο αυτό.