

Αντιρατσιστική Εκπαίδευση

Βασίλης Α. Πανταζής



Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά
Συγγράμματα και Βοηθήματα
www.kallipos.gr

HEALLINK
Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΕΣΠΑ
2007-2013
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο

Αντιρατσιστική Εκπαίδευση

Συγγραφή

Βασίλης Α. Πανταζής

Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Κριτικός αναγνώστης

Ιωάννης Βρεττός, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Γλωσσική Επιμέλεια

Φωτεινή Α. Βλάχου, Φιλολόγος

Συντελεστές έκδοσης

Εξώφυλλο: Κώστας Γρηγοράτος

Γραφιστική επιμέλεια-Τεχνική επεξεργασία: Σοφία Λουκέρη

Copyright: © ΣΕΑΒ, 2015



Το παρόν έργο αδειοδοτείται υπό τους όρους της άδειας Creative Commons Αναφορά Δημιουργού Μη Εμπορική Χρήση - Όχι Παράγωγα Έργα 3.0.

Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο

Ηρώων Πολυτεχνείου 9, 15780 Ζωγράφου

www.kallipos.gr

ISBN: 978-960-603-197-7

Στη Μαρία

Περιεχόμενα

Εξώφυλλο.....	1
Περιεχόμενα	4
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ	8
ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΟΡΩΝ	9
Εισαγωγή	10
1. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ	
ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	12
1.1 Παιδαγωγική και πολιτική.....	12
1.2 Παιδαγωγική και ρατσισμός.....	13
1.3 Εκπαίδευση μετά το Άουσβιτς: Theodor W. Adorno	15
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	17
2. ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	
ΓΙΑ ΤΟΝ ΡΑΤΣΙΣΜΟ.....	18
2.1 Εννοιολογικές προσεγγίσεις	18
2.2 Η εποχή του «πρωτο-ρατσισμού».....	19
2.3 Η μετάβαση από τον Μεσαίωνα στον Διαφωτισμό.....	20
2.3.1 Αποικιακός ρατσισμός.....	21
2.3.2 Διαφωτισμός.....	22
2.3.2.1 Ρατσισμός και σύγχρονη εποχή: W. D. Hund	23
2.3.2.2 Επιστήμη και ρατσισμός	26
2.3.3 Διαφωτισμός, ρατσισμός και οι συνέπειές τους.....	30
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	32
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες.....	33
3. ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ - «ΦΥΛΗ» - ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΠΟΙΗΣΗ.....	34
3.1 Ρατσισμός και «φυλή».....	34
3.2 Η έννοια της «φυλής» στις κοινωνικές επιστήμες	35
3.2.1 Πολιτισμικοποίηση και βιολογικοποίηση.....	37
3.3 Μετα-αποικιακρατία - πολυπολιτισμικότητα	38
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	41
4. ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ	43
4.1 Εννοιολογική προσέγγιση του ρατσισμού (20ός και 21ος αιώνας).....	43
4.2 Ο ρατσισμός ως ιδεολογία.....	45
4.3 Οι πολλαπλοί ορισμοί του ρατσισμού	47
4.4 Επισκόπηση των θεωριών για τον ρατσισμό	48
4.4.1 Robert Miles	48
4.4.2 Albert Memmi	50

4.4.3 Stuart Hall	52
4.4.4 Étienne Balibar και Pierre-André Taguieff.....	54
4.4.5 Philip Cohen	54
4.4.6 Michel Foucault	56
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	58
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες.....	59
5. ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟΣ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ	60
5.1 Αναλυτικές πτυχές του ρατσισμού.....	60
5.2 Διχοτόμηση της κοινωνίας μεταξύ του «εμείς» και οι «άλλοι».....	61
5.3 Ο ρατσισμός ως μηχανισμός εξουσίας για ομοιογενή σχηματισμό.....	62
5.4 Ο ρατσισμός ως κοινωνικό πρόβλημα.....	63
5.5 Πολυπλοκότητα του ρατσισμού.....	64
5.6 Καθημερινός ρατσισμός	64
5.6.1 Ο ρατσισμός ως «ομαλότητα»	65
5.7 Θεσμικός ρατσισμός	66
5.7.1 Διάκριση - Μορφές διάκρισης	66
5.7.1.1 Θεσμική διάκριση στο σχολείο	68
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	70
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες.....	71
Βίντεο	71
6. ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ – ΕΧΘΡΟΤΗΤΑ ΚΑΤΑ ΤΟΥ ΑΛΛΟΥ.....	72
6.1 Εννοιολογική προσέγγιση.....	72
6.1.1 Τα τρία στάδια της προκατάληψης	74
6.2 Εμφανείς και κρυφές προκαταλήψεις.....	75
6.3 Ρατσιστικές «φυλετικές» προκαταλήψεις	76
6.4 Ατομικές και κοινωνικές συνέπειες των προκαταλήψεων	78
6.5 Εχθρότητα κατά ομάδων ανθρώπων.....	79
6.5.1 Ξενοφοβία	80
6.5.2 Αντισημιτισμός.....	80
6.5.3 Ισλαμοφοβία	81
6.5.4 Ομοφοβία	82
6.5.5 Προκαταλήψεις κατά των γυναικών	82
6.5.5.1 Βία κατά των γυναικών	84
6.5.5.2 Σεξισμός.....	85
6.5.6 Προκαταλήψεις κατά των Ρομά	85
6.5.6.1 Οι Ρομά στην Ελλάδα.....	86
6.5.7 Άτομα με Αναπηρία.....	87

6.6 Ρατσισμός, εθνοκεντρισμός, ακροδεξιός εξτρεμισμός, εχθρότητα κατά του άλλου: κριτική αντιπαράθεση	88
6.6.1 Εθνοκεντρισμός.....	88
6.6.2 Ακροδεξιός εξτρεμισμός.....	89
6.6.3 Κριτική αντιπαράθεση των εννοιών	90
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	92
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες.....	94
7. ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ	96
7.1 Διεθνείς εκκλήσεις για απόρριψη του όρου «φυλή»	96
7.2 Ανθρώπινα δικαιώματα	97
7.3 Διεθνής προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων - ανθρωποδικαϊκή απαγόρευση των διακρίσεων.....	101
7.4 Ανθρώπινα δικαιώματα - ελευθερία - ισότητα.....	103
7.5 Ανθρώπινη αξιοπρέπεια.....	104
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	107
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες.....	107
Βίντεο	108
8. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ - ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	109
8.1 Παιδαγωγική των αλλοδαπών - διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	109
8.2 Αντιρατσιστική εκπαίδευση	111
8.2.1 Οι απαρχές του αντιρατσιστικού κινήματος	111
8.2.2 Αντιρατσιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα	111
8.2.3 Αντιρατσιστική εκπαίδευση - Συστατικά στοιχεία του curriculum.....	112
8.2.3.1 Βασικές αρχές της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης.....	114
8.2.4 Ο ρόλος του σχολείου στη σύγχρονη κοινωνία (μετανάστευση - παιδιά πρόσφυγες – εθνικό κράτος και σχολείο).....	117
8.2.4.1 Μετανάστευση.....	117
8.2.4.2 Ασυνόδευτοι ανήλικοι πρόσφυγες.....	118
8.2.4.3 Εθνικό κράτος και σχολείο	119
8.2.4.4 Νέος προσδιορισμός του σχολείου	120
8.2.4.5 Αντιρατσιστική εκπαίδευση στο σχολείο	121
8.2.4.5.1 Αρχές για ένα αντιρατσιστικό σχολείο	122
8.2.4.6 Ο πολιτισμός σε διαπολιτισμικά και αντιρατσιστικά προγράμματα	124
8.2.4.7 Αντιρατσιστική δραστηριότητα	125
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	128
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες.....	129
Σύνδεσμοι	130
Βίντεο	130

9. ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ.....	131
9.1 Εκπαίδευση και εκπαιδευτικός	131
9.2 Ανтираτσιστική εκπαίδευση – εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών	131
9.3 Ανтираτσιστική πληρότητα ως θέμα στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών.....	134
9.3.1 Αναγκαιότητα της ανтираτσιστικής πληρότητας.....	135
9.3.2 Παράγοντες ανтираτσιστικής πληρότητας	136
9.4 Εκπαιδευτικός και μαθητές στο πλαίσιο της ανтираτσιστικής εκπαίδευσης.....	137
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες	139
Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες.....	139
Υποσημειώσεις	140

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

- ACTU= Australian Council of Trade Unions , Αυστραλιανή Ομοσπονδία Συνδικάτων
ART = Antiracist Teaching
CEDAW = Convention on the Elimination of all forms of Discrimination against Women, Σύμβαση για την εξάλειψη όλων των μορφών διάκρισης κατά των γυναικών
ECRI = European Commission against Racism and Intolerance, Επιτροπή του Συμβουλίου της Ευρώπης κατά του ρατσισμού και της μισαλλοδοξίας
Ecosoc = United Nations Economic and Social Council, Οικονομικό και Κοινωνικό Συμβούλιο του ΟΗΕ
FRA = European Union Agency for Fundamental Rights, Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης
IGB = Internationale Gewerkschaftsbund
IDS = Incomes Data Services
ITUC = International Trade Union Confederation, Διεθνής Ομοσπονδία Συνδικάτων
MC = Πολυπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα
OSCE = Organization for Security and Co-operation in Europe, Οργανισμός για την Ασφάλεια και τη Συνεργασία στην Ευρώπη (ΟΑΣΕ) (OSZE = Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa
RED = Racial Equality Directive
UN = United Nations, Ηνωμένα Έθνη
Unesco = United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών
UNHCR = Office of the United Nations High Commissioner for Refugees, Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες
Unicef = United Nations Children's Fund
UNRIC= United Nations Regional Information Centre, Περιφερειακό Κέντρο Πληροφόρησης Ηνωμένων Εθνών
ΕΔΔΑ =Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου
ΕΕ = Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΣΔΑ = Ευρωπαϊκή σύμβαση για την προάσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών.
ΜΚΟ = Μη Κυβερνητική Οργάνωση
ΟΔΔΑ = Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου

ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΟΡΩΝ

ΕΛΛΗΝΙΚΑ	ΑΓΓΛΙΚΑ	ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ
Αναστοχασμός	self-reflection	selbstreflexion
Αντιρατσισμός	antiracism	antirassismus
αντιρατσιστική εκπαίδευση	antiracist education	antirassistische erziehung
αντισημιτισμός	antisemitism	antisemitismus
αποικιακός ρατσισμός	colonial racism	kolonialer rassismus
ατομικισμός -μεθοδολογικός	methodological individualism	methodologischer individualismus
αυτοπροσδιορισμός	self-identification	selbstbestimmung
βιολογικός ρατσισμός	biological racism	biologischer rassismus
Διακρίσεις	discriminations	diskriminierungen
διαπολιτισμική εκπαίδευση	intercultural education	interkulturelle erziehung
δομική διάκριση	structural discrimination	institutionelle diskriminierung
δομικός ρατσισμός	structural racism	struktureller rassismus
Εθνικισμός	nationalism	nationalismus
επιστημονικός ρατσισμός	scientific racism	wissenschaftlicher rassismus
θεσμικός ρατσισμός	institutional racism	institutioneller rassismus
Ισλαμοφοβία	islamophobia	islamophobie
καθημερινός ρατσισμός	everyday racism	alltagsrassismus
κανονιστικός ρατσισμός	regulatory racism	normalisierter rassismus
Ξενοφοβία	xenophobia	fremdenfeindlichkeit-xenophobie
ολισμός	holism	holismus
Ομοφοβία	homophobia	homophobie
Παρενόχληση	harassment	belästigung
πολιτισμικός ρατσισμός	cultural racism	kultureller rassismus
πολιτισμικοποίηση	culturalism	kulturalismus
πολυπολιτισμική κοινωνία	multicultural society	multikulturelle gesellschaft
πολυπολιτισμικότητα	multiculturalism	multikulturalität
Προκατάληψη	prejudice	vorurteile
ρατσισμός	racism	rassismus
ρατσισμός χωρίς φυλές	racism without races	rassismus ohne rassen
Σεξισμός	sexism	sexismus
Στερεότυπο	stereotype	stereotype
φυλετική ανισότητα	racial inequality	rassensungleichheit
φυλετικές προκαταλήψεις	racial discriminations	rassenvorurteile
φυλή	race	rasse

Εισαγωγή

Οι έννοιες «φυλή», «φυλετικές προκαταλήψεις» και «ρατσισμός» είναι αμφιλεγόμενες και ασαφείς. Κατά τη διάρκεια των τελευταίων αιώνων μάλιστα έχουν δημιουργήσει ιδεολογική σύγχυση και έχουν προκαλέσει κοινωνικές αναταραχές. Ακόμη και πριν από τη γαλλική επανάσταση, φιλόσοφοι όπως ο Μοντεσκιέ και ο Βολταίρος είχαν θέσει τα θεμέλια της «επιστημονικής» ρατσιστικής ιδεολογίας. Εκείνη την εποχή η Ευρώπη γνώρισε τεχνολογική και επιστημονική εξέλιξη που συνοδεύτηκε από μια ισχυρή αίσθηση ανωτερότητας της λευκής «φυλής». Οι κοινωνικές επιστήμες φέρουν τη σφραγίδα της πατριαρχικής αλαζονείας της «ανώτερης φυλής» μέχρι και σήμερα. Αργότερα, στις αρχές του περασμένου αιώνα, η ανθρωπολογία καθώς και η εθνολογία προσπάθησαν να τεκμηριώσουν επιστημονικά την ευρωπαϊκή κυριαρχία και την υπεροχή των λευκών ανθρώπων.

Στους αρχαίους πολιτισμούς βρίσκουμε παρόμοιες ρατσιστικές, κοινωνικές συμπεριφορές, αλλά στην ουσία τους, σε καμία περίπτωση, δεν ανταποκρίνονται σε αυτό που αντιλαμβανόμαστε σήμερα. Παράδειγμα αποτελεί η λέξη «βάρβαρος». Στην αρχαία Ελλάδα η έννοια αυτή δεν είχε τη σύγχρονη ρατσιστική χροιά που της αποδίδεται. Αντίθετα οι Έλληνες ενθάρρυναν τους «βάρβαρους» να λαμβάνουν μέρος στην ελληνική «κουλτούρα» και να παντρεύονται ελεύθερα. Ένας άνθρωπος στην αρχαιότητα περιφρονούνταν λόγω της κοινωνικής ομάδας του ή εξαιτίας των «βάρβαρων» πολιτισμικών εθίμων του και όχι εξαιτίας του χρώματος του δέρματός του.

Ξεκινώντας από την εποχή της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας, των ευρωπαϊκών επιδρομών των «βάρβαρων» και της οθωμανικής αυτοκρατορίας μέχρι την εποχή της πολιτικής κυριαρχίας του μεσαιωνικού ρωμαιοκαθολικισμού, η σκλαβιά και η δουλεία δεν οφείλονταν ιδιαίτερα στο χρώμα του δέρματος των σκλάβων αλλά στο γεγονός ότι αυτοί είχαν διαφορετικό πολιτισμό ή θρησκεία από τους «κυρίους» τους. Οι Αφρικανοί, συνεπώς, δεν υποδουλώθηκαν μόνο, επειδή είχαν μαύρο χρώμα δέρματος, αλλά, κυρίως, επειδή δεν ήταν χριστιανοί και φυσικά για λόγους συσσώρευσης κεφαλαίου, καθώς και για τα υπερκέρδη. Στην Πορτογαλία οι Αφρικανοί που ασπάστηκαν τον χριστιανισμό απελευθερώθηκαν και μπορούσαν να παντρευτούν Πορτογάλους πολίτες. Αλλά ήδη κατά την εποχή των ανακαλύψεων οι ευρωπαϊκές γλώσσες των ιδιοκτητών σκλάβων μεταβλήθηκαν σε ένα «μέσο μεταφοράς», για τη διάδοση της ρατσιστικής ιδεολογίας. Επίσης, η γλώσσα εξέφραζε τις κυρίαρχες ιδέες της άρχουσας τάξης και ακριβώς με αυτόν τον τρόπο διείσδυσε «ρατσιστικά» στα παραμύθια, τα βιβλία, τα ποιήματα και τα τραγούδια των παιδιών. Έτσι προέκυψε το παιδικό τραγούδι «Δέκα μικρά αραπάκια», καθώς επίσης και ο ήρωας «Ταρζάν» από το ομώνυμο παραμύθι.

Ο ρατσισμός είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που εμφανίζεται μπροστά μας με διάφορες μορφές. Μέλη της κοινωνίας συμμετέχουν συνειδητά ή μη συνειδητά στην αναπαραγωγή αυτής της ιδεολογίας. Ο ρατσισμός αποτελείται από μορφές διακρίσεων, για τις οποίες οι άνθρωποι περιθωριοποιούνται, διακρίνονται, καταπιέζονται, ταπεινώνονται ή ακόμη και διώκονται, επειδή ανήκουν σε ένα έθνος, σε μια εθνικότητα ή εξαιτίας των εξωτερικών τους χαρακτηριστικών, όπως το χρώμα του δέρματος. Ο όρος ρατσισμός εμφανίστηκε στις αρχές του 20ού αιώνα, έχοντας στη βάση της ιδεολογίας του τη λέξη «φυλή». Σύμφωνα με τη θεωρία της «φυλής», οι άνθρωποι χωρίζονται σε διάφορες «φυλές», με κριτήριο βιολογικά στοιχεία. Η αντίληψη αυτή, ωστόσο, δεν έχει επιστημονική βάση. Οι φυλετικές θεωρίες αναπτύσσουν την επιχειρηματολογία ότι ορισμένες «φυλές» εξελίχθηκαν διανοητικά καλύτερα και ως εκ τούτου θεωρούνται ανώτερες από άλλες.

Η ιδεολογία του ρατσισμού δεν θεωρεί τους ανθρώπους άτομα αλλά μέλη μιας ομάδας. Σε αυτές τις ομάδες αποδίδονται ορισμένα γνωρίσματα και χαρακτηριστικές ιδιότητες, οι οποίες δεν έχουν σχέση με την πραγματικότητα. Η ομάδα που πιστεύει ότι συγκεντρώνει αυτές τις ιδιότητες αισθάνεται πάντα ανώτερη έναντι της καταπιεσμένης ομάδας.

Ο ρατσισμός συμβάλλει στον προσδιορισμό τη «δικής μου» θέσης έναντι των «άλλων». Παρέχει απλές απαντήσεις σε πολλά αναπάντητα ερωτήματα και επιλύει προβλήματα και εντάσεις που έχουν αρκετά διαφορετικές αιτίες κατά την επικοινωνία με τους «ξένους». Ο ρατσισμός νομιμοποιεί κυριαρχία και ανισότητα. Αυτό χρονικά ξεκινά από την εποχή της αποικιοκρατίας, όταν για την αιτιολόγηση της δημιουργίας της οι καταπιεσμένοι άνθρωποι θεωρήθηκαν ως «κατώτερες φυλές» από τους αποικιοκράτες, από την «ανώτερη ευρωπαϊκή φυλή». Η διάκριση και ο αποκλεισμός κοινωνικών ομάδων, για παράδειγμα γυναικών, ομοφυλόφιλων, Ρομά, ατόμων με ειδικές ανάγκες, καθώς και η εκμετάλλευση των εργαζομένων, «παράνομων» μεταναστών νομιμοποιείται μέσα από ρατσιστικές κατασκευές. Ο ρατσισμός διαχειρίζεται κριτήρια που δεν στηρίζονται στην ανθρώπινη αξία και την ατομική επίδοση και έτσι μπορεί να αιτιολογεί άδικες δομές. Αυτό εγείρει το ερώτημα αν το σχολείο είναι ο θεσμός, ο φορέας, που μπορεί να αναλάβει δράση εναντίον αυτής της ιδεολογίας, να αντιμετωπίσει το πρόβλημα μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή αν αυτός είναι απλώς ένα άλλοθι.

Ένα τέτοιο ερώτημα είναι πλήρως δικαιολογημένο, γι' αυτό θεωρείται αναγκαίο το σύνολο της κοινωνίας να συμμετέχει και να εργαστεί από κοινού, με σκοπό την καταπολέμηση του ρατσισμού και την εξάλειψη των προκαταλήψεων. Χρειάζεται να αντιληφθούμε γιατί έχουμε κάποιες εικόνες στο μυαλό μας, να αναρωτηθούμε για τον τρόπο και την αιτία που εντάχθηκαν εκεί όσο και γιατί είναι τόσο δύσκολο να ανεχτούμε την ποικιλομορφία, χωρίς να δημιουργούμε ανισότητες.

Ένα βασικό χαρακτηριστικό των ρατσιστικών αντιλήψεων και πρακτικών είναι η απόδοση ιδιοτήτων σε μια ομάδα ανθρώπων, οι οποίοι παρουσιάζονται ως μια μονάδα με σταθερά ενιαία χαρακτηριστικά, που συχνά συγκεντρώνονται σε έναν γενικό χαρακτηρισμό με τη χρήση του ενικού, για παράδειγμα «ο Τούρκος», «ο Εβραίος», «ο Αλβανός». Ο καταλογισμός πολιτισμικών γνωρισμάτων εκπληρώνει την ίδια λειτουργία όπως οι βιολογικές ερμηνείες. Υποστηρίζεται ότι κάποιες ομάδες ανθρώπων δεν μπορούν να προσφέρουν πολιτισμικά και, ως εκ τούτου, νομιμοποιείται η ανισότητα και ο αποκλεισμός. Ο καταλογισμός της ασυμβατότητας των νοοτροπιών ή των πολιτισμών, για παράδειγμα της «δυτικής» και «ανατολικής» κουλτούρας, μπορεί να δικαιολογήσει την απαίτηση για το κλείσιμο των συνόρων, τον διαχωρισμό ή την απέλαση των μεταναστών.

Ο ρατσισμός έχει πολιτικές και ψυχολογικές λειτουργίες. Η πολιτική του λειτουργία συνίσταται στη «φυσικοποίηση των κοινωνικών σχέσεων», δηλαδή αφήνει να εμφανίζεται η υπάρχουσα τάξη δικαιολογημένη ως εκ φύσεως και, συνεπώς, νομιμοποιεί προνόμια, εξουσιαστικές απαιτήσεις και πρακτικές αποκλεισμού. Οι υποκειμενικές λειτουργίες ή τα ψυχικά οφέλη συνίστανται συμπληρωματικά για τα άτομα, ως προς την επιβεβαίωση του καθεστώτος τους, την αυτοεπιβεβαίωση σε γενικές γραμμές, την αιτιολόγηση των πράξεων που δημιουργούν διακρίσεις, την έννοια και την ερμηνεία του κόσμου (είναι χαρακτηριστικές οι φράσεις «ο παγκόσμιος εβραϊσμός...», «οι αλλοδαποί...»). Μόνο εάν και εφόσον οι ιδεολογικές προσφορές είναι υποκειμενικά λειτουργικές, είναι ελκυστικές. Η κοινωνική και η υποκειμενική λειτουργικότητα εξηγεί την ποικιλομορφία των μορφών του φαινομένου, όσον αφορά το περιεχόμενο, ανάλογα με την ιστορική συσχέτιση, την κοινωνική ομάδα και το κοινωνικό στρώμα. Η πολλαπλότητα είναι, επίσης, εξαρτώμενη από τις εκάστοτε διαθέσιμες παραδόσεις και εικόνες που μεταφέρονται και μετασχηματίζονται σε κοινωνικό διάλογο. Επειδή οι διάλογοι δεν είναι συστηματικοί και τα άτομα αναφέρονται σε διαλογικά στοιχεία σύμφωνα με τις ανάγκες τους, η συνειδητή θέση είναι αμφίσημη και αντιφατική αλλά και σημαντική για εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Μια κλειστή ρατσιστική κοσμοθεωρία μπορεί να βρεθεί ίσως εντονότερα στον σκληρό πυρήνα της άκρας δεξιάς.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση (*antiracist education*) στην αγγλόφωνη έκδοση στρεφόταν κυρίως κατά του δομικού ρατσισμού με σκοπό τον πολιτικό διαφωτισμό. Αντίστοιχες προσεγγίσεις αναπτύχθηκαν κυρίως στη Γερμανία για την εργασία των νέων που ανήκαν σε ακροδεξιές εξτρεμιστικές οργανώσεις, έχοντας υπόψη τον καθημερινό ρατσισμό. Οι αγγλικές προσεγγίσεις είχαν συμπεριλάβει και στοιχεία της θεωρίας *Diversity*, η οποία επικεντρώνεται στην πολλαπλότητα της διαφοράς και της ετερογένειας των ταυτοτήτων και είναι συνδεδεμένη με το ζήτημα της εξουσίας και της εξάρτησης. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, ιδίως στην περίπτωση των θεμάτων ισότητας των φύλων.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση θεωρείται σήμερα, περισσότερο από ποτέ, μια πράξη εξισορρόπησης. Τη χωρίζει μια λεπτή γραμμή ανάμεσα στην ενδυνάμωση των ομάδων που υφίστανται διακρίσεις και την προσπάθεια να αποδομηθεί η διαίρεση σε κατηγορίες, ενώ βρίσκεται μεταξύ κριτικής των νόμων και των πρακτικών των κυβερνήσεων, αποφυγής του κινδύνου των «πολυπολιτισμικών» φολκλόρ, της δήθεν αρμονίας και της προώθησης μιας περιέργειας σχετικά με τους «ξένους». Η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν αρνείται τις πολιτισμικές διαφορές. Αλλά είναι σαφώς κατά της προβολής και της εξύμνησης αυτών και δεν επιδιώκει τη μείωση των κοινωνικών θεμάτων που απασχολούν όλους τους πολίτες.

Σχετικά με την αντιμετώπιση των καθημερινών μορφών αποκλεισμού, είναι σημαντικό να εντάξουμε κάθε μέλος της κοινωνίας στην ιστορία της αποικιοκρατίας, του ρατσισμού, του ναζισμού και της ευρωπαϊκής ανωτερότητας. Η αντιρατσιστική παιδαγωγική δεν επιδιώκει μια επιφανειακή εξάλειψη των φαινομένων, αλλά ασχολείται με τις αιτίες και τις ρίζες του ρατσισμού. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν είναι δυνατή χωρίς την πρόσβαση στη συστημική φύση της ρατσιστικής βίας. Δεν αποτελεί σκοπό των εκπαιδευτικών προσπαθειών η καταστολή ατομικών συμπεριφορών ή η βελτίωσή τους αλλά η απόκτηση εικόνας για τους μηχανισμούς αποκλεισμού και αυτούς επιδιώκει να αλλάξει. Μια τέτοια επιδίωξη φέρνει την αντιρατσιστική παιδαγωγική σε σύγκρουση με κυβερνητικές πολιτικές που αντιτίθενται ή αδιαφορούν απέναντι σε ρατσιστικά φαινόμενα και μορφές διάκρισης. Θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η κρατική πρακτική αποκλεισμού των μεταναστών και των προσφύγων αποτελεί το σημαντικότερο κομβικό σημείο, γύρω από το οποίο παράγεται ένα «ξενοφοβικό κλίμα». Δεν επιδιώκεται η καταπολέμηση της συμπεριφοράς των ατόμων αλλά η γνωστοποίηση των δομών και των λειτουργιών του ρατσισμού, των προκαταλήψεων και του κοινωνικού αποκλεισμού.

1. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

1.1 Παιδαγωγική και πολιτική

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία των επιστημών της εκπαίδευσης και, ειδικότερα, στην παιδαγωγική πράξη, ορολογίες και έννοιες, όπως για παράδειγμα αντιρατσιστική εκπαίδευση, εκπαίδευση για την ειρήνη, τη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα, διαπολιτισμική εκπαίδευση κλπ., επιδιώκουν από πολιτικό ενδιαφέρον να συμβάλλουν στη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης, με την προοπτική μιας δικαιότερης κοινωνίας και μιας περισσότερο ειρηνικής παγκόσμιας τάξης. Αυτού του είδους οι παιδαγωγικοί όροι θεωρούνται «εφήμεροι» (Eckert, 2004) ή γίνονται αντικείμενο κριτικής στα διαρκώς μεταβαλλόμενα κοινωνικά, πολιτικά, οικονομικά και πολιτισμικά δεδομένα.

Η σχετική κριτική, ωστόσο, σπάνια δομείται πάνω σε μια λεπτομερή συζήτηση αναφορικά με το θέμα. Συχνά, παραβλέπεται ότι στις εκάστοτε θεωρήσεις δεν βρίσκεται ένας ιδεαλισμός, αποξενωμένος από την πραγματικότητα, αλλά μια κριτική ανάλυση των υφιστάμενων συνθηκών. Το κοινό σημείο κάθε κριτικής εστιάζει στο θεμελιώδες ερώτημα: η παιδαγωγική πρέπει να θεωρείται αρμόδια και υπεύθυνη για μια αλλαγή των επικρατούντων όρων, κανόνων, αξιών και στερεοτύπων (συμπεριλαμβανομένων των αδικιών, των παραβιάσεων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, της βίας, του πολέμου, του ρατσισμού και του σεξισμού) ή αποτελεί μέρος του προβλήματος με το να υιοθετεί βασικά ζητήματα της πολιτικής;

Η ψευδαίσθηση μιας εντελώς απολιτικής παιδαγωγικής έχει πλέον ουσιαστικά εγκαταλειφτεί. Αναλύοντας την ιστορία της ευρωπαϊκής παιδαγωγικής και, ειδικότερα, την εξέλιξη των σχολικών εκπαιδευτικών συστημάτων, διαπιστώνεται ότι πολιτική και παιδαγωγική βρίσκονται μεταξύ τους σε μια στενή έως πολύ στενή σχέση. Έχει πλέον συνειδητοποιηθεί ότι οποιεσδήποτε αποφάσεις για την παιδεία και την εκπαίδευση είναι ουσιαστικά πολιτικές αποφάσεις. Αντίθετα, όμως, αποτελεί εξαίρεση η επιρροή των εκπαιδευτικών στην πολιτική. Η «εργαλειοποίηση» της παιδείας (Eckert, 2004) και της εκπαίδευσης για πολιτικούς σκοπούς διαπερνά το σύνολο της ευρωπαϊκής ιστορίας. Όπως η πολιτική έχει συμβάλει σε θετικές ή αρνητικές μεταβολές, έτσι και η παιδαγωγική κινήθηκε προς αυτήν την κατεύθυνση. Από την εποχή της Μεταρρύθμισης τον 16ο αιώνα και στη συνέχεια με τη Γαλλική Επανάσταση τον 18ο αιώνα επικράτησε η ιδέα ότι οι δυσμενείς κοινωνικές συνθήκες θα μπορούσαν μέσω της εκπαίδευσης να ξεπεραστούν με συγκεκριμένη δράση σε μεμονωμένα μέλη της κοινωνίας, ακόμα να πραγματοποιηθούν και κοινωνικές ουτοπίες με οργανωμένη αλλαγή συνείδησης. Πρόκειται για την εξάπλωση ενός μηχανισμού βασισμένου στην «παιδαγωγικοποίηση» των κοινωνικών προβλημάτων. Ο σκοπός καλυτέρευσης της κοινωνίας μέσω της εκπαίδευσης των ατόμων αποτελεί τον πυρήνα της σύγχρονης παιδαγωγικής.

Τον 19ο και τον 20ό αιώνα η διαδικασία της λειτουργικής διαφοροποίησης της σύγχρονης κοινωνίας οδήγησε σε ένα σύστημα δημόσιας εκπαίδευσης, του οποίου το ιστορικό κέντρο αποτελεί το σχολείο με τη μονοπώληση των εκπαιδευτικών θεμάτων και επιδιώξεων. Η εκπαιδευτική πολιτική, που ακολουθήθηκε στη συνέχεια μέσω του σχολείου στα σύγχρονα εθνικά κράτη, συνέβαλε από τη μια πλευρά να αναπτυχθούν δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής και να εξελιχτούν οι επιστήμες, από την άλλη πλευρά η μετάδοση και η καλλιέργεια μέσω του σχολείου μόνο της εθνικής κουλτούρας οδήγησε σε δομική πολιτισμική κυριαρχία και κατά συνέπεια σε πολιτισμική πληθυσμιακή ομογενοποίηση. Από τον 19ο αιώνα τα εθνικά κράτη προσπαθούν να ομογενοποιήσουν το ετερογενές σύνολο των πολιτών τους. Για το εθνικό κράτος που επιδιώκει εθνική ομοιογένεια, οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι μειονότητες που ζουν στην επικράτειά του αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα, ο οποίος απειλεί την «εθνική ενότητα». Έτσι, οι «περιθωριοποιημένοι» γίνονται αντικείμενο διακρίσεων. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι επιδιωκόμενες εθνικές ομοιότητες των πολιτών του κράτους κατασκευάζονται εις βάρος αυτών των πολιτών που αν και ζούν και δραστηριοποιούνται σε αυτό το κράτος είναι κοινωνικά και πολιτικά αποκλεισμένοι. Στο πλαίσιο αυτό η διαφορετικότητα θεωρείται ως αποσταθεροποιητικός παράγοντας και καταστέλλεται.

Κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες ακροδεξιές τάσεις και βιαιοπραγίες παγιώθηκαν και εξαπλώθηκαν στην Ευρώπη. Η πολιτική απέναντι σε αυτές τις εξελίξεις αναζήτησε και αναζητεί λύσεις σε βραχυπρόθεσμες στρατηγικές πρόληψης και παρέμβασης ή στην αποπολιτικοποίηση του φαινομένου, ως πρόβλημα μιας μικρής περιθωριοποιημένης μειοψηφίας κυρίως νέων ανθρώπων. Εκτός από πολλούς άλλους πολιτικούς και κοινωνικούς φορείς και φορείς λήψης αποφάσεων, η ευθύνη ανατίθεται και στο εκπαιδευτικό σύστημα να αντισταχθεί στον ρατσισμό και τον αποκλεισμό και να δημιουργήσει ευκαιρίες για μια δημοκρατική και προσανατολισμέ-

νη προς την ισότητα εκπαίδευση. Είναι απαραίτητο το εκπαιδευτικό σύστημα να προωθήσει αυτές τις διαδικασίες μάθησης, έτσι ώστε οι άνθρωποι μιας κοινωνίας να μπορούν να συνυπάρξουν με ανθρώπους από άλλες χώρες, με πρόσφυγες και μετανάστες και να αναγνωρίζουν αυτούς ως ισότιμους πολίτες.

1.2 Παιδαγωγική και ρατσισμός

Η ιστορική διερεύνηση της παιδείας και της εκπαίδευσης, μέσα από πολιτικές προοπτικές για την ειρήνη, την ανεκτικότητα και τη συνύπαρξη των ανθρώπων, μοιάζει με τη διερεύνηση της διπλής όψης του ρωμαϊκού θεού Ιανού. Η μία όψη παριστάνει τις αρνητικές διαστάσεις της παιδαγωγικής: ετεροκαθορισμός, βία, απομόνωση, κατήχηση, ριζοσπαστικοποίηση, υποκίνηση, εγωιστικός ανταγωνισμός κλπ. Η άλλη όψη αντικατοπτρίζει τις θετικές επιδράσεις της, στις οποίες συνέβαλαν οι εκπαιδευτικοί: χειραφέτηση, συνεργασία, αποδόμηση των προκαταλήψεων, κατανόηση, αλληλεγγύη, συμπιλίωση. Η εκπαίδευση κατά του ρατσισμού, η παιδαγωγική της ειρήνης, καθώς και άλλοι συγγενείς τομείς επιδιώκουν να συμβάλλουν σε ένα τέτοιο «φιλικό πρόσωπο» της παιδαγωγικής.

Είναι σαφές ότι θα έπρεπε να αρθούν οι αντιπαραθέσεις σχετικά με τις δύο προαναφερόμενες όψεις του προσώπου του Ιανού, αλλά και να ξεπεραστούν ακόμα και ορισμένες θεωρητικές και διδακτικές ελλείψεις των τομέων. Η εξάλειψη του ρατσισμού, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ειρήνη, η δημοκρατία, η διεθνής αλληλεγγύη κλπ. δύσκολα μπορούν να συγκεκριμενοποιηθούν ως μαθησιακοί στόχοι. Η πεποίθηση για την αναγκαιότητά τους μπορεί να οδηγήσει στη σκέψη ότι οι αξίες αυτές, ούτως ή άλλως, είναι αυτονόητες και ως εκ τούτου δεν απαιτείται καμία νομιμοποίησή τους.

Παρ' όλα αυτά, διαπιστώνεται καθυστέρηση στις προσπάθειες εξάλειψης του ρατσισμού στον ελλαδικό χώρο, τόσο στην ελληνική κοινωνία όσο και στο ελληνικό σχολείο. Η καθυστέρηση αυτή οφείλεται στην έλλειψη κοινωνικής, και ιδιαίτερα συνολικής, πολιτικής αναγνώρισης. Προσπάθειες και πολυάριθμες πρωτοβουλίες πραγματοποιούνται από φορείς (μη κυβερνητικές οργανώσεις, εκπαιδευτικών, φορέων, επιστημόνων), οι οποίοι σταθμίζουν με διαφορετικό τρόπο το πρόβλημα του ρατσισμού.

Η κοινωνική εμπειρία, σχετικά με τον ρατσισμό, μπορεί να χαρακτηριστεί σήμερα από ένα παράδοξο: ο ρατσισμός θεωρείται μια στάση που έρχεται σε αντίθεση με την καθολική αξίωση για ισότητα και αντιμετωπίζεται ως ένα φαινόμενο εξαίρεσης, αναφερόμενο στους ναζί και το Απαρτχάιντ της Νότιας Αφρικής. Υπάρχει, επισήμως, δημοκρατική και αδιαμφισβήτητη συναίνεση ότι η «ρατσιστική ιδεολογία», που έχει ως αφετηρία τη χωρο-χρονική συνέχεια γενετικών διαφορών και την αντίληψη για τη «φύση» του ανθρώπου, είναι δυσφημιστική και γι' αυτό πρέπει να καταδικαστούν τόσο η εχθρότητα όσο και οι ρητές διατυπώσεις ρατσιστικών πεποιθήσεων. Έτσι, ανοικτές και αμβλείες δηλώσεις ξενοφοβικών συμπεριφορών είναι σε μεγάλο βαθμό παρακινδυνευμένες. Οι ρατσιστικές θεωρίες, που αναπτύχθηκαν τον 19ο αιώνα, έχουν αποδειχτεί λανθασμένες και επικίνδυνες. Διακηρύξεις της Unesco απέρριψαν επίσημα την έννοια της «φυλής», ως βάση της επιστημονικής ανάλυσης (Müller, 1997). Συγχρόνως, ο διαχωρισμός σε «φυλετικές» κατηγορίες εξακολουθεί να είναι διαδεδομένος. Κατά συνέπεια, η ισχύς του ρατσισμού εξακολουθεί να είναι παρούσα και αποτελεί αναπόσπαστο μέρος των στάσεων και της πρακτικής πολλών κοινωνιών.

Αντιπροσωπευτικές έρευνες, σχετικά με την εξάπλωση των δεξιών εξτρεμιστικών τάσεων στην Ευρώπη, δείχνουν ότι τα συστατικά στοιχεία των στάσεων αυτών έχουν γίνει αποδεκτά από μεγάλα τμήματα του πληθυσμού (Decker, Rothe, Weissmann, Geibler & Brähler, 2008), εμφανίζεται ξενοφοβία και υπάρχει συναίνεση ανεξάρτητα από το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο ή την προτίμηση πολιτικού κόμματος (Decker et al, 2008). Η μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η ακροδεξιά στάση πρέπει να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά ως βαθιά αντιδημοκρατική. Θα πρέπει, επίσης, να στραφεί η προσοχή στο επίκεντρο της κοινωνίας, εκεί όπου μπορούν να συναντιούνται πρότυπα ακροδεξιών στάσεων (Decker et al, 2008). Ωστόσο, συχνή είναι η σύγχρονη, κοινή πρακτική να μειώνεται η επικινδυνότητα του εμφανιζόμενου ρατσισμού, κυρίως με τον αποκλεισμό και την έλλειψη αναγνώρισης ρατσιστικών εμπειριών από θύματα του ρατσισμού.

Πολλοί, ακόμα και άτομα με υψηλό μορφωτικό επίπεδο, έχουν απαρχαιωμένες αντιλήψεις για τον ρατσισμό. Αυτή η εκτίμηση δείχνει ότι, ενώ ο ρατσισμός υπάρχει στην κοινωνία ως «κατάλοιπο του παρελθόντος», σίγουρα δεν μπορεί να θεωρείται συστατικό μέρος της ζωής όλων των ανθρώπων ή ακόμα και στοιχείο διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους. Επικρατεί, βέβαια, η αντίληψη ότι οι ρατσιστικές στάσεις έχουν ξεπεραστεί με την επικράτηση της δημοκρατίας (Decker et al, 2008). Σε αυτό το πλαίσιο, η κυρίαρχη αυτοαντίληψη των κοινωνιών, ότι δηλαδή ο ρατσισμός θεωρείται πρόβλημα άλλων περιοχών του κόσμου, δεν μπορεί να ισχύει. Θα πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι ο ρατσισμός επικρατεί σε όλες τις κοινωνίες.

Σχετικά με την εμπειρία του ρατσισμού, η παιδαγωγική επικοινωνιακή διαδικασία μπορεί να χαρακτηρίζεται από διαφορετικές τάσεις (Mecheril, 2005). Το βιωματικό περιστατικό και η κατάσταση περιγράφονται ως

ασυνήθιστες εκδηλώσεις και χαρακτηρίζονται ως ιδιαίτερες ή υπερβολικές ιστορίες. Επιπλέον, υπάρχει η τάση για άρνηση και αμφισβήτηση του ρατσισμού, ιδιαίτερα όσον αφορά την επικοινωνία και τον τρόπο αντίληψης του ρατσισμού έμπειρων ατόμων. Επίσης, πολλές φορές η μορφή αντιμετώπισης εμπειριών ρατσισμού θεωρείται υπερβολική, ακατάλληλη και αντιπαραγωγική. Σχετικά με τις προαναφερόμενες ρατσιστικές εμπειρίες τίθενται και ερωτήματα αμφισβήτησης. Μέσα από αυτόν τον τρόπο αντιμετώπισης δεν γίνεται πλέον θέμα η περιγραφή ενός ρατσιστικού γεγονότος αλλά η αξιοπιστία του γεγονότος (Mecheril, 2005). Αυτές οι αμυντικές στρατηγικές οδηγούν την εμπειρία του ρατσισμού στο προσκήνιο.

Στη μείωση της σημασίας ενός ρατσιστικού γεγονότος ελλοχεύει ο κίνδυνος άσκησης διπλής βίας. Δηλαδή, τα θύματα ρατσιστικής βίας υποφέρουν αφενός από την αμφισβήτηση των υφιστάμενων εμπειριών διάκρισης και αφετέρου από την ύπαρξη του ρατσισμού ως γενικότερου κοινωνικού προβλήματος. Η συνεχιζόμενη επίδραση του ρατσισμού, ως μορφής εξουσίας, δεν τίθεται στο επίκεντρο της συζήτησης σχετικά με την τρέχουσα κατάσταση των κοινωνιών. Επιπλέον, εκείνοι που βίωσαν πραγματικά τον ρατσισμό στερούνται του δικαιώματος έκφρασης σχετικά με τα γεγονότα. Αυτό με τη σειρά του σημαίνει παραβίαση της αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων των θυμάτων, πρακτική με την οποία οι παιδαγωγικές αξιώσεις είναι διαμετρικά αντίθετες.

Η παιδαγωγική που στοχεύει στον κριτικό στοχασμό θα πρέπει πρωτίστως να απαιτεί κριτική σε φαινόμενα διάκρισης, ρατσισμού και σεξισμού. Η κριτική ως πράξη, με τη μορφή της θεωρίας και της δράσης, καθιστά αντικείμενό της τις συνθήκες ανισότητας που επικρατούν και αναζητά τις προοπτικές αλλαγής, στο πλαίσιο της οποίας οικουμενικές αξίες, όπως η ισότητα, η ελευθερία και η αλληλεγγύη θα επιδιώκονται ως γενικοί και ειδικοί στόχοι. Η κριτική σε ρατσιστικά φαινόμενα θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της παιδαγωγικής. Μια σύγχρονη παιδαγωγική, σε θέματα ρατσισμού, δεν θα πρέπει να αναμένει το εκπαιδευτικό πεδίο που καθορίζεται ουσιαστικά από τους πολιτικούς, οικονομικούς και ιδεολογικούς του παράγοντες, αλλά θα πρέπει από μόνη της να καθορίσει τις βασικές κατευθύνσεις ανάλυσης και αντιμετώπισης του ρατσισμού, στη θεωρία και στην πράξη, αρχικά στο σχολείο και εν συνεχεία στην κοινωνία.

Ζητήματα παιδείας και εκπαίδευσης προσδιορίζονται από τις εκάστοτε πολιτικές, πολιτισμικές, οικονομικές και κοινωνικές συσχετίσεις ενδιαφέροντος. Αυτός ο προσδιορισμός αξιώνει από την παιδαγωγική να έχει άποψη για τις οικονομικές συνθήκες, τις σχέσεις κυριαρχίας και τα ηγεμονικά συμφέροντα, τα οποία έχουν θεμελιώδη επίδραση στη θεωρία και την πράξη της παιδείας και της εκπαίδευσης. Η κοινωνικοποίηση του ατόμου (Rothermel, 1997), με την έννοια της εκπαίδευσης, νοείται ως τομέας της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και ως εκ τούτου έχει σταθεροποιητική επίδραση στην κοινωνία. Η κλίμακα της κριτικής στις κοινωνικά ιστορικές προϋποθέσεις της εκπαίδευσης και της παιδαγωγικής επιστήμης είναι η προοπτική της κοινωνικής επίτευξης της ωριμότητας, της χειραφέτησης και της αυτονομίας. Το ενδιαφέρον για τη χειραφέτηση και την ωριμότητα ορίζει μια κανονιστική άποψη της παιδαγωγικής. Επομένως, η παιδαγωγική έχει ως σκοπό της να καταστήσει τους ανθρώπους ικανούς για αυτόνομη και κριτικά στοχαζόμενη ζωή (Masschselein, 2003). Στο πλαίσιο αυτό, η παιδαγωγική αναζητά αφενός τις δυνατότητες χειραφέτησης του ανθρώπου, τόσο στις επιμέρους αντιφατικές σχέσεις γένεσης του ατόμου όσο και στην κοινωνική διαδικασία (Bernhard, 1997), και αφετέρου αλλαγή προοπτικής, κατά την οποία οι άνθρωποι αντιτάσσονται στους ιστορικά κοινωνικούς περιορισμούς της χειραφέτησης.

Το βασικό πρόβλημα της παιδαγωγικής επιστήμης είναι ο τρόπος που το άτομο, ανάλογα με τις ευκαιρίες που έχει, θα διατηρήσει απόσταση από την εμπλοκή του στις ιστορικές και κοινωνικές σχέσεις (Masschselein, 2003). Από την παιδαγωγική τέτοιων αξιώσεων χειραφέτησης προσδοκείται να ευθυγραμμιστεί με την άσκηση κριτικής στον ρατσισμό και την καταπολέμησή του. Είναι αναγκαίο να τεθεί το ερώτημα αν η παιδαγωγική υπηρετεί τη σταθεροποίηση των ηγεμονικών, ρατσιστικών σχέσεων εξουσίας και συμμετέχει στην αναπαραγωγή της ανισότητας και της κυριαρχίας των δομών. Αντίστοιχα με τις αξιώσεις που θέτει η ίδια η παιδαγωγική, η άσκηση κριτικής στον ρατσισμό θα πρέπει να είναι ρητή και μάλιστα διττή: η παιδαγωγική, η οποία έχει δεσμευτεί για τη χειραφέτηση, θα πρέπει να δει τον ρατσισμό ως κοινωνικό πρόβλημα και ταυτόχρονα να τον αντιληφθεί και στοχαστεί ως πρόβλημα της παιδείας και της εκπαίδευσης, τόσο στη θεωρία όσο και την πράξη. Με αυτήν την έννοια, η παιδαγωγική που επιδιώκει την ωριμότητα, μέσα από τη διαδικασία της χειραφέτησης, πρέπει να δημιουργήσει τις συνθήκες που οδηγούν στην ανάπτυξη αυτόνομου υποκειμένου. Αυτή η τελευταία, με τη σειρά της, θα συμβάλλει στη δημοκρατία και την ανεκτικότητα με τη μορφή της πολιτικής εκπαίδευσης.

Ωστόσο, τίθενται ακόμα τα ερωτήματα ποιος, πώς, και από ποια κοινωνική θέση θα ασκήσει κριτική στον ρατσισμό. Η ενασχόληση με τη γένεση, τα αίτια και τις μορφές του ρατσισμού αποτελεί βασική προϋπόθεση για περαιτέρω ανάλυση και επεξεργασία των δομών του, με τελικό σκοπό την εξάλειψή του. Βέβαια, θα πρέπει να διερευνηθούν οι «δικές μας» αφετηρίες και παραδοχές των παιδαγωγικών καταστάσεων και της δράσης, στο πλαίσιο του στοχασμού για τον ρατσισμό. Η εστίαση απευθύνεται στην πράξη ρατσιστικών εμπειριών που λαμβάνουν χώρα στις υφιστάμενες συνθήκες ανισότητας.

Μπορούμε να διαπιστώσουμε δύο μορφές ενασχόλησης με τον ρατσισμό (Kalraka, 2001), οι οποίες δημιουργούν σχέση έντασης: το αξίωμα για ισότητα και ίση μεταχείριση (χαρακτηριστικές είναι οι φράσεις: οι «ξένοι δεν είναι τόσο διαφορετικοί», «είμαστε όλοι το ίδιο» ή «ισότιμοι κανόνες για όλους») και η ανάδειξη και τονισμός της διαφοράς (για παράδειγμα: «Θεωρώ ότι είναι κρίμα που έχασαν τη φυσικότητά τους» ή οι «ξένοι έχουν χάσει την ταυτότητά τους»). Η πρώτη προσέγγιση ενέχει τον κίνδυνο να παραβλέψουμε όχι μόνο τις διαφορές, αλλά επίσης να αγνοήσουμε τους μηχανισμούς αποκλεισμού μη σκόπιμα. Ενώ τονίζεται η ισότητα των ανθρώπων, ανακύπτουν σχέσεις κυριαρχίας εξαιτίας των διαφορετικών δικαϊκών καταστάσεων (Kalraka, 2001). Όποιος, επίσης, επικεντρώνεται και τονίζει τη «διαφορά» περιπίπτει και πάλι στο αδιέξοδο του περιορισμού και εγκλεισμού των ατόμων στη «διαφορά» (για παράδειγμα λέγεται η φράση στην «κουλτούρα τους») και τα εντάσσει αυστηρά σε μια συγκεκριμένη ταυτότητα. Επίσης, κατασκευάζεται η «άλλη κουλτούρα», η οποία θεωρείται στατική και ομοιογενής.

Η απαίτηση προσεγγίσεων που ασκούν κριτική στον ρατσισμό για αναγνώριση των διαφορών βασίζεται στις χειραφετικές αξιώσεις ισότητας, που αποτελούν τη βάση των δυτικών ιδεών (Schirilla, 1999). Η παιδαγωγική βρίσκεται, έτσι, σε μια σχέση έντασης μεταξύ του δικαιώματος στη διαφορά, μέσω άσκησης κριτικής στην οικουμενική αξίωση και συγχρόνως στο καθολικό δικαίωμα άσκησης κριτικής στις σχέσεις ανισότητας. Επομένως, το ερώτημα που προκύπτει είναι με ποιον τρόπο μπορεί να αυξηθεί η ευαισθητοποίηση για τις διαφορές, ώστε να γίνουν αποδεκτές οι θέσεις στην πολιτική σφαίρα, οι οποίες επιτρέπουν κοινωνικές παρεμβάσεις, επικρίνουν ρατσιστικές σχέσεις εξουσίας και συγχρόνως προωθούν τα οικουμενικά ανθρώπινα δικαιώματα. Είναι σημαντικό να καταπολεμηθεί κάθε πράξη που συνδέεται με την προσβολή της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, ενάντια στην καταπίεση και σε κάθε μορφή εξουσιαστικών ιεραρχικών δομικών σχέσεων.

1.3 Εκπαίδευση μετά το Άουσβιτς: Theodor W. Adorno

Τα συνήθη και τρέχοντα ζητήματα που απασχολούν τους παιδαγωγούς είναι αφενός οι λόγοι που αναδεικνύουν κεντρικό θέμα την παροχή εκπαιδευτικού έργου κατά του ρατσισμού και αφετέρου οι νομιμοποιήσεις της εστίασης στον ρατσισμό. Στο δοκίμιο του Adorno «Εκπαίδευση μετά το Άουσβιτς» («*Erziehung nach Auschwitz*») παραμένουν αναπάντητα τα παρακάτω ερωτήματα αναφορικά με την παιδαγωγική θεωρία και πράξη: πρώτον αποτελεί, άραγε, θεμιτό σκοπό της εκπαίδευσης και μέχρι ποιο βαθμό η αξίωση «Ποτέ ξανά Άουσβιτς» και δεύτερον ποιο θα ήταν το περιεχόμενο των διδακτικών προσεγγίσεων για την επίτευξη αυτού του σκοπού; Το πρώτο ερώτημα δεν δείχνει να προβληματίζει καθόλου τον Adorno. Η αξίωση ότι η επανεμφάνιση του Άουσβιτς δεν δύναται και δεν πρέπει να πραγματοποιηθεί ποτέ ξανά, είναι πρωτεύουσας σημασίας στην εκπαίδευση. Προηγείται δε τόσο πολύ έναντι κάθε άλλης αξίωσης, έτσι ώστε δεν οφείλει καμιά έκφραση αιτιολογίας του σκοπού υπαρχής της. Άλλωστε, θα έπρεπε να αιτιολογήσει κάτι που το χαρακτηρίζει «τερατώδες απέναντι στα τερατώδη συμβάντα» (Adorno, 1971).

Ο αντιρατσισμός είναι στο σημείο αυτό ένα ηθικό αξίωμα, με το οποίο ασφαλώς μπορεί κάποιος να συμφωνεί. Όποιος, ωστόσο, δεν συμφωνεί, δεν έχει πιθανότητα να ενστερνιστεί το αξίωμα, δηλαδή η αναγνώριση αυτού του αξιώματος εμποδίζεται μέσα από την παραδειγματική στάση. Έτσι, απαραίτητο στοιχείο μιας τέτοιας ρητορικής επιμονής, όσον αφορά τη σημασία αυτού του εκπαιδευτικού σκοπού, είναι η σαφής περιγραφή του. Πρόκειται, δηλαδή, για μια ηθική αρχή, η οποία μπορεί να είναι αντικείμενο διαλόγων αλλά δυνητικά αμφισβητήσιμη κατά τη διεξαγωγή αυτών. Ωστόσο, οι αξίες, από τις οποίες είναι δυνατό να προκύπτουν πρότυπα, δεν προϋποτίθενται απλά ως ισχύουσες. Η μετάβαση στις «αντιρατσιστικές αξίες», οι οποίες δύνανται να καθοδηγήσουν την παιδαγωγική δράση, επιτυγχάνεται μέσα από την πολύπλευρη προοπτική αποδόμησης των υφιστάμενων προτύπων στην κοινωνία της αλληλεγγύης και της κατανόησης.

Οι σύγχρονες κοινωνίες έρχονται αντιμέτωπες με φαινόμενα για τα οποία η βία, η άνιση εξουσία, η παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και ο ρατσισμός είναι δυνατό να χρησιμοποιηθούν ως μέσα κοινωνικής δράσης. Επίσης, ανάλογο χαρακτηρισμό μπορούν να λάβουν και φαινόμενα καθημερινού ρατσισμού, αποδέκτες των οποίων είναι άτομα ή ομάδες διαφορετικού χρώματος του δέρματος, διαφορετικής γλώσσας, διαφορετικών θρησκευτικών πεποιθήσεων, διαφορετικής σεξουαλικής προτίμησης (Wigerfelt & Wigerfelt, 2014). Επιπλέον, το Άουσβιτς μπορεί κάλλιστα να είναι το κεντρικό σημείο αναφοράς. Ωστόσο, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη ανάλυσής του, ώστε να καταφανεί το αναπόφευκτο και να πραγματωθεί αυτή η κριτική.

Η συσχέτισή του Άουσβιτς με τον ρατσισμό οδηγεί σε μια παράδοξη κατάσταση. Από τη μία πλευρά υπάρχει η αποποίηση της ενασχόλησης με τη διαδικασία της ηθικής αξιολόγησης κάθε περιστατικού που χαρακτηρίζεται ως ρατσιστικό. Από την άλλη πλευρά η ρητή αναφορά στην αναγκαιότητα αυτής της ηθικής αξιολόγησης υπόσχεται περιορισμένη επιτυχία: «Δεν πιστεύω ότι θα βοηθούσε πολύ να απευθύνουμε έκκληση προς αιώνιες αξίες, και κυρίως σε αυτές που είναι ευάλωτες σε τέτοιου είδους εγκλήματα, [...] δεν γνωρίζω,

επίσης, ποιες θετικές ιδιότητες έχουν οι διωκόμενες μειονότητες, [...] ο διαφωτισμός θα μπορούσε να ωφελήσει πολύ» (Adorno, 1971). Το παιδαγωγικό έργο στην πράξη δεν είναι τόσο βοηθητικό και μια αντιρατσιστική παιδαγωγική σίγουρα δεν είναι επαρκής, ώστε τέτοιες αξίες να προϋποτίθενται απλά ως ισχύουσες.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Adorno, Th. W. (1971). Erziehung nach Auschwitz. In Th. W. Adorno. *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969* (pp. 88-104). Frankfurt: Suhrkamp.
- Bernhard, A. (1997). Bildung. In A. Bernhard & L. Rothermel (Hg.), *Handbuch Kritische Pädagogik* (pp. 62-73). Weinheim: Beltz UTB.
- Decker, O., Rothe, K., Weissmann, M., Geißler, N. & Brähler, E. (2008). *Ein Blick in die Mitte. Zur Entstehung rechtsextremer und demokratischer Einstellungen*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Eckert, R. (2004). Friedens-, Demokratie- und Menschenrechtsbildung: Verwandte Konzepte und ihre Querverbindungen. *Teaching Human Rights*, Nr. 19, 3-4.
- Kalpaka, A. (2001). Überlegungen zur antirassistischen Praxis mit Jugendlichen in der BRD. In Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus in Nordrhein-Westfalen (Hg.), *Rassismus Macht Fremde. Begriffsklärung und Gegenstrategien* (pp. 39-47). Düsseldorf: Leske + Budrich.
- Masschselein, J. (2003). Trivialisierung von Kritik. *Kritische Erziehungswissenschaft weiterdenken. Zeitschrift für Pädagogik*, 49. Jg., 46. Beiheft, 124-141.
- Mecheril, P. (2005). Was Sie schon immer über Rassismuserfahrungen wissen wollten. In R. Leiprecht & A. Kerber (Hg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft* (pp. 462-471). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Müller, H. (1997). Anti-rassistische Pädagogik. In B. Armin & R. Lutz (Hg.), *Handbuch Kritische Pädagogik* (pp. 357-370). Weinheim: Beltz UTB.
- Rothermel, L. (1997). Pädagogik als Wissenschaft. In A. Bernhard & L. Rothermel (Hg.), *Handbuch Kritische Pädagogik* (pp. 19-28). Weinheim: Beltz UTB.
- Schirilla, N. (1999). Vielfalt, Universalismus und kulturelle Differenz. In V. Aithal & N. Schirilla (Hg.), *Wissen - Macht - Transformation. Interkulturelle und internationale Perspektiven* (pp. 58-75). Frankfurt: IKO.
- Wigerfelt, A. & Wigerfelt, B. (2014). "A Challenge to Multiculturalism. Everyday Racism and Hate Crime in a Small Swedish Town". *OMNES. The Journal of Multicultural Society*, Vol 5 (No 2), 48-75.

2. ΙΣΤΟΡΙΚΕΣ ΚΑΙ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΡΑΤΣΙΣΜΟ

2.1 Εννοιολογικές προσεγγίσεις

Για να κατανοήσουμε τις εννοιολογικές ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά της «φυλής» και της κατασκευής του ρατσισμού, θεωρείται αναγκαία η επισκόπηση των βασικών, ιστορικών γεγονότων που συνδέονται με το φαινόμενο του ρατσισμού. Ο ρατσισμός δεν είναι σημερινό φαινόμενο. Υπήρχε στη συντριπτική πλειοψηφία των ανθρώπινων κοινωνιών σε διάφορες μορφές και εκφράσεις από την αρχαιότητα, αλλά τους τελευταίους αιώνες απέκτησε και ιδεολογικό υπόβαθρο. Κατά τη διάρκεια της αποικιοκρατίας αρκετοί υπόδουλοι λαοί θεωρήθηκαν υπάνθρωποι και όχι μέλη του ανθρώπινου είδους, για να δικαιολογηθεί η εναντίον τους ευρεία καταστρατήγηση των διδαχών του χριστιανισμού, ακόμη και από εκπροσώπους της επίσημης εκκλησίας. Αντίστοιχα, αστήρικτα επιστημονικά ιδεολογήματα έκαναν την εμφάνισή τους, για να δικαιολογηθεί η δουλεία των Αφροαμερικανών στις ΗΠΑ.

Η έννοια «ρατσισμός» (Hund, 2010) προσεγγίστηκε και ορίστηκε διαφορετικά κατά τη διάρκεια της ιστορικής της διαδρομής. Μέχρι σήμερα διαπιστώνεται μια γενική συνηγορία, η συχνή σύνδεση δηλαδή του ρατσισμού με την έννοια της «φυλής». Ταυτόχρονα, γίνεται αναφορά σε δύο παλαιότερες αντιλήψεις. Η μια εκλαμβάνει τη «φυλή» ως ένα φυσικό δεδομένο, ενώ αποδίδει ευθύνες στον ρατσισμό για ιδεολογικοποίηση, επειδή αξιολογεί τις «φυλές», έχοντας ως βάση τη διάκριση (Benedict, 1940·Hund, 2010). Η δεύτερη αντιμετωπίζει τις «φυλές» ως κοινωνικές κατασκευές, που αναπτύχθηκαν ως κατηγορίες νομιμότητας της ευρωπαϊκής αποικιοκρατίας, έτσι ώστε από την αρχή ο ρατσισμός να θεωρείται καθορισμένος ως στρατηγική της φυσικότητας των πολιτισμικών διαφορών και των κυρίαρχων τάσεων μεταξύ διαφορετικών ανθρώπινων ομάδων (Banton, 1998· Hund, 2010).

Και οι δύο παραπάνω αντιλήψεις περιέχουν σημαντικά προβληματικά ζητήματα. Πρώτον, αναφέρονται συχνά σε συγκρίσιμα, μη σύγχρονα φαινόμενα, τα οποία στη συνέχεια περιγράφονται με εννοιολογικούς σχηματισμούς, όπως για παράδειγμα «πρωτο-ρατσισμός» (Geiss, 1988·Hund, 2010). Από την άλλη πλευρά, παραδέχονται ότι υπάρχουν, επίσης, παρόμοιες συσχετίσεις εκτός Ευρώπης, οι οποίες, ωστόσο, παραμένουν συγκριτικά ασήμαντες, επειδή ο δυτικός ρατσισμός είχε τη μεγαλύτερη επίδραση στην παγκόσμια ιστορία. Τέλος, αναγνωρίζουν ότι αυτήν τη στιγμή υπάρχει ένας διαδεδομένος «ρατσισμός χωρίς φυλές», ο οποίος θέτει τις πολιτισμικές διακρίσεις στο επίκεντρο (Balibar & Wallerstein, 1991·Hund, 2010).

Συγχρόνως, γενικοί, εννοιολογικοί προσδιορισμοί παραμένουν συχνά προσανατολισμένοι στον σύγχρονο ρατσισμό, προερχόμενο από την έννοια της «φυλής», όταν πρεσβεύουν ότι ο ρατσισμός συνδέεται με τα φυσικά χαρακτηριστικά του ανθρώπου, που σχετίζονται με την πνευματική και ηθική του υπόσταση. Επίσης οι προσδιορισμοί αυτοί αντιλαμβάνονται το κοινωνικό τέλος της «φυλετικής» καταπίεσης (Hund, 2010·Wieniogka, 1998), όταν όλα τα μέλη της ομάδας των καταπιεσμένων ανάγονται σε ένα αδιαφοροποίητο κοινωνικό καθεστώς, όπου οποιοδήποτε μέλος κάθε κοινωνικής τάξης επιβαρύνεται από την κοινωνία των καταπιεστών (Allen, 1994· Hund, 2010). Στην προοπτική αυτών των χαρακτηρισμών ο ρατσισμός μπορεί να εκλαμβάνεται (ανεξάρτητα από την έννοια της «φυλής») ως κοινωνική σχέση, μέσω της οποίας απαιτούνται διαφορετικά επίπεδα ανθρώπινης ύπαρξης. Η ρατσιστική διάκριση ομογενοποιεί αυτούς που θίγονται, όταν αγνοεί τις κοινωνικές τους ιδιαιτερότητες, τις ερμηνεύει ως υποδεέστερες, αρνείται την ηθική ακεραιότητα και επιδιώκει να συνδέσει το αποδιδόμενο στίγμα σε φυσικό, ιδιαίτερο χαρακτηριστικό, του οποίου η απουσία εξισορροπείται μέσα από τεχνητά στίγματα.

Ο ρατσισμός είναι παλαιότερος από τις «φυλές» ως κοινωνικό φαινόμενο, όμως ως έννοια είναι νεότερος. Στρέφεται κατά των «άλλων», που χαρακτηρίζονται ως «βάρβαροι», «ακάθαρτοι», «τέρατα», «απορριπτέοι», «άγριοι», «έγχρωμοι» και «κατώτεροι», ενώ συνδέεται και επικαλύπτεται με κατηγορίες κοινωνικής διάκρισης όπως το φύλο, την τάξη, το έθνος ή τον πολιτισμό (Hund, 2007). Επίσης, ο ρατσισμός συνοψίζει εξουσιαστικά διαφοροποιημένες, κοινωνικές ομάδες σε μια φαντασιακή ενότητα, στην οποία οι ρατσιστικά διακρινόμενοι δεν έχουν πρόσβαση και θεωρούνται ως ατελείς ή ελαττωματικοί, εξαιτίας των αποδιδόμενων σε αυτούς ελλειμμάτων. Αυτοί υπόκεινται στη διαδικασία του «απανθρωπισμού» και τείνουν να θεωρούνται ως υπάνθρωποι. Η φιλοσοφία έχει συμβάλει σημαντικά σε αυτό με αρκετά κείμενα.

2.2 Η εποχή του «πρωτο-ρατσισμού»

Ο πραγματικός όρος «ρατσισμός» καθιερώθηκε στον τομέα της έρευνας, της επιστήμης και της κοινωνίας αρχικά τον 18ο αιώνα. Τα γνωρίσματα και τα χαρακτηριστικά του ρατσισμού, ωστόσο, μπορούν να αναχθούν στην αρχαιότητα. Ήδη στην αρχαία Ελλάδα μπορεί να γίνει λόγος για έναν «πρωτο-ρατσισμό» (Delacampagne, 2005), ο οποίος στρέφεται ιδιαίτερα εναντίον των ταξινομημένων, «βάρβαρων» Περσών και Αιγυπτίων (Delacampagne, 2005). Επιπλέον, ως παράδειγμα αναφέρονται οι γυναίκες στην ελληνική κοινωνία, οι οποίες ήταν κατηγορηματικά αποκλεισμένες και περιθωριοποιημένες, εξαιτίας της υποτιθέμενης, βιολογικής ανεπάρκειάς τους (Delacampagne, 2005). Το ίδιο ίσχυε και για τους σκλάβους που ήταν περιθωριοποιημένοι.

Οι αντιθέσεις, «πολιτισμένοι»-«βάρβαροι» και «ανώτεροι»-«κατώτεροι», ανήκουν σε ένα από τα παλαιότερα πρότυπα του ρατσιστικού αποκλεισμού. Η μία επιτρέπει στις κοινωνικά στρωματοποιημένες ομάδες την ιδέα της συνύπαρξης σε μια ομάδα υπεροχής απέναντι στους υποτιθέμενους απολίτιστους, ενώ η άλλη στρέφεται στο εσωτερικό της κοινότητας των πολιτισμένων και δίνει την εξουσία στους υποτελείς, μέσα από την απειλητική κοινωνική μεταμόρφωση, σε ρατσιστική διάκριση κάτω από εφαρμοστική πίεση. Και οι δύο έννοιες απέκτησαν φιλοσοφικό υπόβαθρο στην ελληνική αρχαιότητα (Hund, 2010· Isaac, 2004).

Προχωρώντας σε μια περαιτέρω διεξοδική ανάλυση, υπονοείται ότι το στερεότυπο της κατώτερης υπόσχεται τη βιολογική βελτίωση της κοινωνίας. Κατά τον Πλάτωνα πρόκειται για την ανατροφή των ευγενών ανθρώπων, που επιτυγχάνεται μόνο αν «οι άριστοι συνευρεθούν με τους άριστους». Αναζητώντας τον κυβερνήτη -φιλόσοφο, ο οποίος θα οδηγήσει σε μια δίκαιη πολιτεία, είναι αξιοσημείωτη η αντίληψή του ότι μόνο τα παιδιά που προέρχονται από αυτές τις σχέσεις θα μπορούσαν να εκπαιδεύονται, ενώ τα φτωχά απορρίπτονται (Πλάτων Πολιτεία, 2009· Hund, 2010).

Αξίζει να σημειωθεί ιδιαίτερα ότι η ταύτιση των κατώτερων εισχωρεί στο εσωτερικό της κοινωνίας σε οριακά σημεία, η οποία σημαδεύει τη μετάβαση από την κοινωνική στη ρατσιστική διάκριση της κατώτερης κοινωνικής τάξης. Ο Πλάτωνας στην Αλληγορία του Σπηλαίου αναφέρεται στο αίμα των Αθηναίων, το οποίο οι θεοί μπορούσαν να αναμειγνύουν με χρυσό, άργυρο και σίδηρο για τη διάκριση των τάξεων. Ο Αριστοτέλης καταλήγει στην άποψη ότι σχεδόν όλοι οι τεχνίτες θα έπρεπε να είναι σκλάβοι και πως ένα καλό κράτος δεν επιτρέπεται να έχει πολίτες που να είναι τεχνίτες (Πλάτων Πολιτεία, 2009· Kullmann, 1994· Hund, 2010). Οι δύο τάξεις έχουν αναπτυχθεί στη σύγχρονη εποχή ως ευγονική διαφοροποίηση των κατώτερων τάξεων, σε ένα εργατικό και πολύτιμο μέρος από τη μια και σε ένα φθαρμένο και απρόσφορο μέρος από την άλλη. Παράλληλα, το στερεότυπο του βάρβαρου αρνείται στους υποταγμένους «άλλους» την πλήρη αξία της ανθρώπινης ύπαρξης και εξηγεί για ποιο λόγο αυτοί έγιναν σκλάβοι από τη φύση: δεν έχουν καμία λογική και συμπεριφέρονται στους λογικούς, όπως τα ζώα στους ανθρώπους (Kullmann, 1994· Hund, 2010).

Η παραπάνω προσέγγιση του Αριστοτέλη συνδέεται με τρία σημαντικά στοιχεία των μετέπειτα ρατσιστικών θεωριών. Πρώτον, αντιλαμβάνεται την κοινωνία ως μια λειτουργική και οργανική σχέση, την οποία περιγράφει με τις μεταφορικές λέξεις «πλοίο» και «σώμα». Σε αυτή συμπεριλαμβάνει οικονομικά τους δήθεν κατώτερους σκλάβους, αλλά ταυτόχρονα τους αποκλείει κοινωνικά, όπως παρουσιάζει σε μια ευρηματική διατύπωση, στην οποία τους χαρακτηρίζει ζωντανά εργαλεία και βασικά υπάρχοντα μέρη του σώματος των κυρίων τους που, όμως, δεν συνδέονται οργανικά (Kullmann, 1994· Hund, 2010). Δεύτερον, παραδέχεται απερίφραστα ότι η πρόβλεψη της φύσης χρειάζεται κοινωνική επικράτηση, θεωρώντας την τέχνη του πολέμου ως τέχνη προς απόκτηση, στο μέτρο που αυτή χρησιμεύει, για να υποτάξει εκείνους που ακούσια γεννήθηκαν ως σκλάβοι, και συστήνοντας να προσέχουν κατά τη χρησιμοποίηση των σκλάβων, ώστε να μην οργανώσουν αντίσταση, επειδή οι τελευταίοι δεν έχουν ούτε τολμηρό χαρακτήρα ούτε την ίδια καταγωγή (Kullmann, 1994· Hund, 2010). Τρίτον, ο ίδιος ομολογεί ότι η δήθεν φερόμενη, φυσική ανομοιότητα των αρχόντων και των υπόδουλων δεν είναι εύκολο να αναγνωριστεί, γιατί, αν και η φύση προσπαθεί να σχηματίσει τα σώματα των ελεύθερων και των δούλων διαφορετικά, συχνά αποτυγχάνει (Kullmann, 1994· Hund, 2010).

Παρόμοιες εξελίξεις παρατηρούνται στη ρωμαϊκή αυτοκρατορία και στην Κίνα, όπου συστηματικά απαξιώνονται οι πολιτισμικές και κοινωνικές ομάδες. Όσον αφορά την Κίνα ο Imanuel Geiss κάνει λόγο ακόμη και για μια οιονεί ρατσιστική υπεροχή (1988). Επιπλέον, το ινδικό σύστημα των καστών μπορεί να προσμετρηθεί στις παλαιότερες πρωτο-ρατσιστικές αντιλήψεις, επειδή από το 1500 π.Χ. περιθωριοποιήθηκαν και υποτιμήθηκαν οι κατώτερες κάστες (Geiss, 1988). Ο αρχαίος αντι-ιουδαϊσμός μπορεί να θεωρηθεί ο πρόδρομος του σημερινού ρατσιστικού αντισημιτισμού. Ειδικότερα στην Αίγυπτο, το 170 π.Χ. κυριάρχησε ένας πραγματικός διωγμός κατά των Εβραίων, ξεκινώντας από τον μονοθεϊστικό ιουδαϊσμό, ο οποίος βρισκόταν σε αντίθεση με την καθιερωμένη πολυθεϊστική αιγυπτιακή θρησκεία.

Η αντίθεση «καθαρό» - «ακάθαρτο» έχει ιδιαίτερα μακρά ιστορία σε κοινωνικές τάξεις, όπως εκείνες της Ινδίας και της Ιαπωνίας (Hund, 2010· Robb, 1997). Στην Ευρώπη η γαλλική και η ισπανική Cagots έχουν ερμηνευθεί ως παρίες και οι διακρίσεις τους έχουν συμπεριληφθεί στην ιστορία του ρατσισμού (Delacampagne,

2005· Hund, 2010). Επιπλέον, το στερεότυπο του ακάθαρτου ανήκει ήδη από νωρίς στο οπλοστάσιο του αντισημιτισμού (Fredrickson, 2002· Hund, 2010).

Έντονη επιρροή στο σύγχρονο φαινόμενο του ρατσισμού είχε η Ισπανία τον 15ο και 16ο αιώνα, όταν εγκαθιδρύθηκε η αρχή της «καθαρότητας του αίματος» (Koller, 2009) εναντίον του εβραϊκού πληθυσμού (Geiss, 1988). Μετά την κατάρρευση της χριστιανομουσουλμανικής ισορροπίας στην Ισπανία, οι Εβραίοι θεωρήθηκαν ως το νέο εξιλαστήριο θύμα, οι διακρίσεις των οποίων σε επιμέρους πτυχές μπορούν να συγκριθούν με τη «φυλετική νομοθεσία» των ναζί (Koller, 2009). Μια ιδιαίτερη ώθηση του ευρωπαϊκού ρατσισμού κυριάρχησε, επίσης, κατά την ανακάλυψη της Αμερικής το 1492. Στο πλαίσιο της θρησκευτικής αποκατάστασης στις αποικίες εκδιώχθηκαν θρησκευτικά οι «άγριοι» και χωρίς νόμο ή θρησκεία Ινδιάνοι από τους δήθεν ανώτερους Ευρωπαίους (Delacampagne, 2005). Αυτό ουσιαστικά είχε ως αποτέλεσμα τη μαζική δολοφονία του ινδιάνικου πληθυσμού κατά τον 16ο και 17ο αιώνα (Delacampagne 2005).

Η αντίθεση «άγριοι» - «πολιτισμένοι» είχε ήδη αναπτυχθεί αρκετά. Καταρχήν οι αντιλήψεις των «άγριων» ανθρώπων (Hund, 2010) είχαν μεταφερθεί από τον Παλαιό στον Νέο Κόσμο, εκεί όπου σταδιακά διαχωρίστηκαν από άλλες μορφές διάκρισης. Το πλήρες, αναπτυγμένο στερεότυπο των «άγριων» προσδιορίζεται, τελικά, από δύο χαρακτηριστικά, είναι αμφιλεγόμενο και ιστορικό. Δηλαδή κριτήριο του χαρακτηρισμού «άγριοι» δεν θεωρείται τόσο η διαφορετικότητα με τους πολιτισμένους, αλλά το πώς ήταν κάποτε και πώς θα μπορούσαν να γίνουν συμπτωματικά.

2.3 Η μετάβαση από τον Μεσαίωνα στον Διαφωτισμό

Στις δηλώσεις των Πατέρων της Εκκλησίας βρίσκονται επανειλημμένα αρνητικά επιχειρήματα. Οι χριστιανοί δεν χρειάζονται μόνο τη σωστή ομολογία αλλά και ένα κληρονομικό, καθαρό αίμα, «*Limpieza de Sangre*», το οποίο απειλείται από την επιμειξία με αλλόθρησκους αλλά και από τους αποστάτες. Έτσι, λοιπόν, ψηφίζονται νόμοι κατά της επιμειξίας, στηριγμένοι σε μια παλιά παράδοση, με τους οποίους η Σύνοδος της Οrléans ή η Σύνοδος του Clermont (533 και 535 μ.Χ) απαγορεύει τους γάμους μεταξύ χριστιανών και εβραίων, ενώ η Σύνοδος της Nablus το 1120 επιβάλλει βαριές ποινές για τη σεξουαλική επαφή μεταξύ χριστιανών και μουσουλμάνων (Hund 2010·Tolan, 2002). Αργότερα ο Petrus Cluny και ο Roger Bacon χαρακτήρισαν τους μουσουλμάνους ως αιρετικούς.

Μετά την άλωση της Κωνσταντινούπολης, ο «τουρκικός κίνδυνος» εμφανίζεται ως κοσμοϊστορική απειλή. Ο Georgius de Hungaria αξιολογεί τα έθιμα και την κουλτούρα της Τουρκίας και στη συνέχεια τα χαρακτηρίζει ως «αυταπάτες και παραισθήσεις του διαβόλου», μέσω των οποίων οι χριστιανοί είναι δυνατόν να περιπίπτουν στην παγίδα της απιστίας και της αμαρτίας (Hund, 2010·Nirenberg, 1998). Παράλληλα με αυτό, κατασκευάζονται αντισημιτικές αντιλήψεις, όπως για παράδειγμα «οι Εβραίοι αποπνέουν μια διαβολική μυρωδιά», «ο Αντίχριστος ως γιος του Σατανά» και «οι Εβραίοι λατρεύουν τον Σατανά» (Hund, 2010).

Ο Martin Luther οραματίζεται τους χριστιανούς σε μια αποκαλυπτική, τελική μάχη κατά των δύο επινοημένων εχθρών. Οι Εβραίοι ήταν για αυτόν «έναν ενσαρκωμένο διάβολο», διότι επιδίωκαν την παγκόσμια κυριαρχία και έπρεπε επομένως να «εξορκίζονται». Επίσης, θεωρούσε τους Τούρκους «υπηρέτες του διαβόλου»: «Όποιος μάχεται κατά των Τούρκων, μάχεται κατά του ίδιου του διαβόλου» (Hund, 2010).

Ο δαιμονολογικός ρατσισμός παίζει, επίσης, σημαντικό ρόλο και κατά τη νομιμοποίηση της υπερατλαντικής δουλείας. Πολύ πριν την κατασκευή της έννοιας «φυλή» αλλά και στη συνέχεια, αφότου αυτή επικράτησε εννοιολογικά, οι Αφρικανοί βρίσκονται ανάμεσα στους απογόνους των αμαρτωλών με τη βοήθεια του μύθου του Ham και χαρακτηρίζονται ως εκ γενετής δεδηλωμένοι σκλάβοι. Η κατάρα του Νώε (Γένεση 9) ερμηνεύεται από νωρίς ως η νομιμοποίηση της δουλείας. Η εκδοχή αυτή διαδίδεται στη συνέχεια στην Πορτογαλία και την Ισπανία με τους αυξανόμενους Αφρικανούς σκλάβους, μεταφέρεται στη Νότιο Αμερική και από τον 17ο αιώνα ανθίζει στη Βόρεια Αμερική (Haynes, 2002· Hund, 2010).

Στην ευρωπαϊκή ιστορία της νεωτερικότητας ο άνθρωπος άρχισε να αναγνωρίζεται ως ένα ελεύθερο υποκείμενο, του οποίου η τύχη δεν προσδιορίζεται πλέον από τη φεουδαρχική, κοινωνική τάξη, στην οποία γεννήθηκε, αλλά ο ίδιος διαμορφώνει τη δική του ζωή και πράττει με υπευθυνότητα. Στον δυτικό Μεσαίωνα, αντίθετα από την εποχή της νεωτερικότητας, επικράτησε η εξουσία της Εκκλησίας, μια ενιαία τάξη πραγμάτων, η οποία θεωρήθηκε ως εξουσία που παραχωρήθηκε από τον Θεό και δίδαξε στους ανθρώπους υπακοή σε Αυτόν. Η μεσαιωνική κοινωνία ήταν φεουδαρχικά διαμορφωμένη. Ο άνθρωπος αποτελούσε μέρος της οικογένειας και ήταν συνδεδεμένος με την κοινωνική και οικονομική κατάσταση που επικρατούσε στη γη του «Κυρίου Του» (Sesink, 2001). Σε αυτήν τη μεσαιωνική κοινωνία, η ζωή του ανθρώπου καθοριζόταν πάντα από «ξένους», δηλαδή ο άνθρωπος προσδιοριζόταν από τη φεουδαρχική ή θεική τάξη, από κάθε θρησκευτική δοξασία και όχι από την κατανόηση και τη λογική του. Η γνώση μιας κοινωνίας δεν ήταν σχετική, επαληθεύ-

σιμη και διυποκειμενικά έγκυρη, αλλά επιβαλλόταν ως διαφωτιστική γνώση. Ο κόσμος δημιουργήθηκε από τον Θεό. Τα επιστημονικά ευρήματα έπρεπε να αποδειχτούν με σαφήνεια και δεν υιοθετούνταν εξαιτίας αυτής της τάξης πραγμάτων.

Με τη διάλυση της μεσαιωνικής κοινωνικής δομής προέκυψε η νεωτερικότητα. Τα μεγάλα ιστορικά γεγονότα στην Ευρώπη, όπως η Αναγέννηση και η Μεταρρύθμιση, αποτέλεσαν τη βάση της συνείδησης της νεωτερικότητας. Ήδη, αυτήν τη χρονική περίοδο οι ανακαλύψεις του Κοπέρνικου, του Κέπλερ και του Γαλιλαίου (Aufenanger, 1984), καθώς και η ανακάλυψη της Αμερικής οδήγησαν στην αποδόμηση των παλιών αντιλήψεων για τον κόσμο και τους ανθρώπους. Οι παλαιές αντιλήψεις, οι οποίες ανήκαν στον χώρο των εκκλησιών, περιθωριοποιήθηκαν και έχασαν την επιρροή τους, μέσα από τη σύγχρονη επιστήμη και την ορθολογική επιστημονική σκέψη.

Η πεπερασμένη και κλειστή, μεσαιωνική κοσμοθεωρία παραμερίστηκε σταδιακά. Οι άνθρωποι προσανατολίζονται όλο και περισσότερο σε μια νέα, αιτιολογημένη κοσμοθεωρία, της οποίας η αντίληψη και ο σκοπός δεν πήγαζε πλέον μόνο από τη χάρη του Θεού, αλλά πίστευε στον ίδιο τον άνθρωπο και αυτόν προσπαθούσε να διερευνήσει. Ο άνθρωπος εμφανίστηκε όλο και περισσότερο ως υποκείμενο, το οποίο είναι σε θέση να αναγνωρίσει τον κόσμο και τα μυστήριά του, αλλά και να τον ερμηνεύσει με κοσμικό τρόπο. Ο ίδιος ο άνθρωπος πρέπει να αναζητήσει τη βεβαιότητα του κόσμου και των φαινομένων του για τον εαυτό του, στη συνείδησή του, με τη δύναμη της σκέψης του. Όλα είναι αντικείμενα και μπορούν αρχικά να αναγνωριστούν και έπειτα να διερευνηθούν με τη σκέψη.

Στο πλαίσιο αυτό, η Αναγέννηση συνέβαλε ήδη σε μια νέα συνειδητοποίηση του ανθρώπου για τον εαυτό του και τον οδήγησε στο κέντρο του κόσμου, επειδή ο άνθρωπος από μόνος του έχει πρόσβαση στην «ουσία της σκέψης» (Sesink, 2001). Έτσι, ξεκίνησε η επιστημονικότητα της παιδαγωγικής κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, εξαιτίας της νέας ορθολογικής σκέψης. Ως αποτέλεσμα αυτού, οι μη τεκμηριωμένες επιστημονικά μορφές εξουσίας και παραδόσεις περιέπεσαν σε κριτική και οικοδομήθηκαν μέσα από την ορθολογική σκέψη, με την πάροδο του χρόνου. Η επιστήμη, η λογική και ο ορθολογισμός έγιναν κυρίαρχες αξίες, κοινωνικά και πολιτισμικά. Συνεπώς, τονίστηκε η αυτονομία και η ικανότητα των ανθρώπων να αυτοπροσδιορίζονται. Ο άνθρωπος κατέστη υποκείμενο για τον εαυτό του και κύριος της φύσης (Sesink, 2001).

Οι ιδέες του Διαφωτισμού αναπτύχθηκαν από το υπόβαθρο αυτών των ιστορικών αλλαγών ως τη σύγχρονη εποχή, κατά την οποία πραγματοποιήθηκε σταδιακά η απελευθέρωση του ανθρώπου από τη μοιραία καταδίκη του. Ό,τι θεωρούνταν προηγουμένως αληθινό τέθηκε υπό αμφισβήτηση. Ο άνθρωπος με τη δύναμη της λογικής έθεσε τώρα την προσοχή του στον καθορισμό της αντικειμενικής νομιμότητας της φύσης και στον τρόπο επίτευξης μιας αντικειμενικής γνώσης του κόσμου.

Εκτός από τον διαχωρισμό των θρησκευτικών κοσμοθεωριών και την αυξανόμενη αυτοπεποίθηση του σύγχρονου ανθρώπου, η ανακάλυψη και αποίκιση του Νέου Κόσμου ολοκληρώθηκε και δημιούργησε τις προϋποθέσεις για την ισπανική αποικιακή κυριαρχία κατά την περίοδο που ακολούθησε. Η ανακάλυψη του Νέου Κόσμου και των λαών του απαίτησε από τους χριστιανούς να επανεξετάσουν και να αναθεωρήσουν την αντίληψή τους για τον άνθρωπο στον κόσμο (Dittrich, 1991).

2.3.1 Αποικιακός ρατσισμός

Η ευρωπαϊκή αποικιοκρατία άρχισε με την ανακάλυψη της Αμερικής το 1492. Τα εδάφη που ανακαλύφθηκαν ορίστηκαν ως «λευκά φύλα» από τις περιπέτειες των ίδιων των εξερευνητών τους, οι οποίοι είχαν το δικαίωμα να αποκτήσουν τη γη και τους πόρους της. Έτσι, οι ιθαγενείς έγιναν «εισαγόμενοι» σκλάβοι από την Αφρική και αντικείμενο εκμετάλλευσης, ως φθινό εργατικό δυναμικό για τα κεφάλαια, που διαχειρίζονταν οι Ευρωπαίοι αποικιοκράτες στις φυτείες. Οι αποικίες, επίσης, χρησιμοποιήθηκαν ως αγορές για τις πρώτες ύλες, που αγοράζονταν μέσω απαλλοτριώσεων και χρησιμοποιούνταν για την επεξεργασία των ευρωπαϊκών προϊόντων. Ο σύγχρονος αποικισμός, με την έννοια της παγκόσμιας κυριαρχίας και επιβολής, αρχίζει να γίνεται γνωστός το 1492, με τη χρηματοδότηση του Χριστόφορου Κολόμβου από την ισπανική βασιλική οικογένεια για την ανακάλυψη της Αμερικής και της Καραϊβικής. Πάνω απ' όλα, η απληστία για τις πρώτες ύλες, ιδιαίτερα για τα πολύτιμα μέταλλα, αποτέλεσε το κίνητρο για την εκστρατεία αυτήν τη χρονική περίοδο και προώθησε την ευρωπαϊκή αποικιοκρατία στο μέλλον (Varela & Dhawan, 2003).

Με την αποικιακή συνάντηση των «άλλων», των «ξένων», που ζούσαν εκτός Ευρώπης, τέθηκε το ζήτημα της σχέσης «ανθρώπων» και «Ινδιάνων», της φύσης και της ύπαρξης του ανθρώπου. Η συζήτηση χαρακτηρίστηκε από δύο αντιλήψεις (Scherschel, 2006). Από τη μία πλευρά ήταν η θέση του οικουμενισμού, η αντίληψη ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι και η ανθρωπότητα είναι μία. Ο Bartolomé de Las Casas (1484-1566), πρωταγωνιστής της φιλο-ινδικής ομάδας, καταδίκασε την υποδούλωση των Ινδιάνων, αλλά ήταν της άποψης

ότι οι Ινδιάνοι μπορούν στην ουσία να είναι Ευρωπαίοι μόνο εφόσον προσαρμοστούν ως εν δυνάμει Ευρωπαίοι. Οι ντόπιοι είχαν θεωρηθεί «ημιτελείς» Ευρωπαίοι ή χριστιανοί, στους οποίους οι Ευρωπαίοι θα έπρεπε να μεταλαμπαδεύσουν τα επιτεύγματα του πολιτισμού τους. Από την άποψη αυτή, η ισότητα μπορεί να εννοείται μόνο με την έννοια της ταυτότητας. Οι Ινδιάνοι εντάσσονται σε αυτήν την προοπτική, στη γειννίαση της φύσης και του ανθρώπου. Παρά το γεγονός ότι είναι ουσιαστικά άνθρωποι, πρέπει να εκπολιτιστούν. Οι «άλλοι» θεωρούνται ως άνθρωποι που βρίσκονται ακόμη σε πρώιμο στάδιο του πολιτισμού, σε σχέση με το ευρωπαϊκό επίπεδο πολιτισμού, και η περαιτέρω ανάπτυξή τους θα οδηγήσει στον δρόμο του χριστιανισμού. Η υποδούλωση των Ινδιάνων νομιμοποιήθηκε από ένα τέτοιο «ήπιο τρόπο υποταγής» (ιεραπόστολοι αντί για στρατιώτες) (Terkessidis, 1998).

Η αντίληψη του Las Casas δεν γνωρίζει καμία φυσική ιεραρχία και περιλαμβάνει μια σύγχρονη καθολική ισότητα. Η δουλεία, η υποδούλωση, δεν πραγματοποιείται μόνο μέσω της διαδικασίας του υλικού αποικισμού αλλά και από τη νομιμοποίηση, που παρουσιάζει την αποικιοκρατία ως εκπολιτιστική αποστολή, στο όνομα μιας πολιτισμικής αποστολής, εξανθρωπισμού και εκσυγχρονισμού, που θα φέρει στις αποικίες τελικά «οριμότητα» και «ελευθερία». Από την άλλη πλευρά, δεν υπάρχει ακόμα μέχρι εκείνη τη στιγμή, η αντίληψη του επικρατούντος λευκού ανθρώπου, γιατί δεν είναι το χρώμα του δέρματος που θεωρείται σημείο αναφοράς για τη διάκριση μεταξύ των ανθρώπων στη συνάντηση με τους «ξένους» αλλά ο χριστιανισμός. Αυτός χαρακτηρίζεται ως η βάση νομιμοποίησης των αντιλήψεων του λευκού και ευρωπαϊού άνδρα με την ιδιότητα του εξερευνητή και αυτού που αναζητά την περιπέτεια.

Η δεύτερη αντίληψη, που εκφράστηκε για τη σχέση «ανθρώπων» και «Ινδιάνων», είναι η πολυγενετική άποψη του Juan Ginés de Sepúlveda (1490-1573). Η θέση αυτή προϋποθέτει ότι οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές αφετηρίες και ότι υπάρχει μια οντολογική διαφορά μεταξύ των ανθρώπων της Ευρώπης και εκείνων του Νέου Κόσμου. Η σχέση μεταξύ τους ήταν ανάλογη του πνεύματος και του σώματος και έμοιαζε με τη σχέση των ζώων και των ανθρώπων. Κατά αυτόν τον τρόπο, επινοήθηκαν οι «μη έχοντες λογική ιθαγενείς» και οι ανίκανοι για ελευθερία (Terkessidis, 1998), που δημιουργήθηκαν ως σκλάβοι από τη φύση.

Οι Ινδιάνοι ζούσαν στην αμαρτία εξαιτίας της απολίτιστης φύσης τους και έπρεπε, συνεπώς, να υπηρετούν τον πολιτισμένο άνθρωπο. Στους αιώνες που ακολούθησαν, αυτή η άποψη υπηρέτησε την ιδεολογική αιτιολόγηση για υπαρπαγή γης, τη δουλεία και τη γενοκτονία. Στους «ξένους» επιβλήθηκαν οι αξίες των Ευρωπαίων, ανεξάρτητα αν θεωρήθηκαν ως «αθώοι, δυναμικά χριστιανοί Ινδιάνοι» ή «αυτοί που λατρεύουν είδωλα, και ταυτόχρονα ασκούν κανιβαλισμό [...], κερδίζοντας έτσι ακόμη και τιμωρία» (Todorov, 1985). Η δουλεία νομιμοποιήθηκε με την άποψη ότι εκείνοι που δεν ήταν ήδη χριστιανοί θα ήταν απάνθρωποι και άγριοι. Η διάδοση της πίστης και η υποδούλωση είναι άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους.

Η ιδιοσυγκρασία των «άλλων», που χαρακτηρίζονται άγριοι, απολίτιστοι, βάρβαροι και πολιτισμικά διαφορετικοί, είναι η βάση για εγκλήματα, γενοκτονίες και μαζικές δολοφονίες. Η ανακάλυψη άλλων ηπείρων και άλλων ανθρώπων ήταν άρρηκτα συνδεδεμένη με την κατάκτηση και την καταστροφή. Με την ανακάλυψη των «άλλων» τέθηκαν θεμελιώδη ερωτήματα σχετικά με τη φύση και την προέλευση του ανθρώπου και συγχρόνως σχηματίστηκαν εικόνες για τον άνθρωπο, τον «ξένο» και τον κόσμο, γενικά κοσμοθεωρίες, που διαμορφώνουν τη σημερινή μας ταυτότητα και αντίληψη. Με αυτήν την έννοια, ξεκινά το σύγχρονο ταξίδι «στον άλλο κόσμο» (Todorov, 1985), όπου οι άνθρωποι πλέον ανακαλύπτουν την ολότητα του κόσμου και θεωρούν τους εαυτούς τους ως συστατικό στοιχείο του.

Ο αποικισμός δεν ήταν μόνο μια πολιτική και οικονομική ενέργεια αλλά και ένα ιδεολογικό σχέδιο. Αποτέλεσε δε, μέρος μιας ιστορικής διαδικασίας που ξεκίνησε με την «έξοδο» της Ευρώπης και με τις ανακαλύψεις της τον 15ο αιώνα. Ακολούθησαν οι κατακτήσεις, ο αποικισμός και ο ιμπεριαλισμός. Εκτός από την ιστορία των αιώνων, μέσα από τον διαρκή μετασχηματισμό των φεουδαρχικών κοινωνιών σε οικονομικές, καπιταλιστικές κοινωνίες, υπήρξαν δύο πραγματικότητες. Από τη μια υπήρξε η πραγματικότητα των «άλλων», που έζησαν τη βία, την εκμετάλλευση, την καταπίεση, την τυραννία στη διάρκεια της ιστορίας της νεωτερικότητας, μέσα από πρακτικές κυριαρχίας και κατοχής των εδαφών τους. Από την άλλη υπήρξε η πραγματικότητα των εμπόρων, ναυτικών, ιεραπόστολων, στρατιωτών και γενικά αποικιοκρατών, που σκιαγράφησαν τις αποικίες μέσα από τις εμπειρικές και ταξιδιωτικές τους περιγραφές, αποκαλώντας τους εαυτούς τους εξερευνητές. Με αυτόν τον τρόπο, η ανάπτυξη γνώσεων και φαντασιώσεων για τους «άλλους» δημιούργησαν, πραγματικά και ιστορικά, ιδεολογίες αιτιολόγησης της αποικιοκρατίας και του υπερατλαντικού δουλεμπορίου.

2.3.2 Διαφωτισμός

Ο Διαφωτισμός είναι η χρονική περίοδος που έχει επηρεάσει περισσότερο την παιδαγωγική, ως επιστήμη και πράξη, και αποτελεί την κατευθυντήρια αρχή στη θεωρία και την πράξη της παιδαγωγικής, εξαιτίας των περι-

λαμβανόμενων ιδανικών της ισότητας, της ελευθερίας και της αλληλεγγύης. Ωστόσο, πέρα από τα αξιώματα του Διαφωτισμού και της χειραφέτησης, θα πρέπει να προσεγγιστούν, επιπλέον, οι αμφισβησίες αυτής της περιόδου ως στόχοι της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα υπό το πρίσμα του τέλους των μεγάλων αφηγήσεων και της τεκμαιρόμενης κριτικής του λόγου στην κοινωνική και εκπαιδευτική φιλοσοφία.

Κατά την περίοδο του Διαφωτισμού αναδειχτηκε ο κανονιστικός στόχος, δηλαδή το αίτημα της ισότητας. Κατά τη χρονική διάρκεια της ανάπτυξης των αντιλήψεων, σχετικά με το δικαίωμα στην καθολική εκπαίδευση όλων, αλλά και μετά, προέκυψε το αντίθετο φαινόμενο ακριβώς με την ίδια διαδικασία, δηλαδή η απαξίωση και η ιεράρχηση των ανθρώπων. Η παιδαγωγική εμπλέκεται με τον ρατσισμό και τα ρατσιστικά πρότυπα. Αναγκαίο είναι από τη μία πλευρά να αναλυθεί κατά πόσο η παιδαγωγική, ως παιδί του Διαφωτισμού, είναι προϊόν του αποικιακού ρατσισμού. Από την άλλη πλευρά είναι δυνατό να αναγνωριστεί ότι η ιστορία του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού και οι χειραφετικές ιδέες του αντικατοπτρίζονται επαρκώς στην παιδαγωγική, με την ένταξη συγκεκριμένων ερεθισμάτων, από τη μεταμοντέρνα θεωρία και τη «Διαλεκτική του Διαφωτισμού» των Horkheimer και Adorno (1988). Ωστόσο, είναι εντυπωσιακό το γεγονός ότι οι πτυχές της αποικιοκρατίας και του ρατσισμού σπάνια συζητούνται στην ιστορία της παιδαγωγικής (Messerschmidt, 2009). Μέσα από μια προσέγγιση άσκησης κριτικής στον ρατσισμό, η πρακτική της μη θεματοποίησης της «δική μου ιστορίας» μπορεί να εκληφθεί ως έκφραση της λευκής ηγεμονίας και της εμπλοκής της στον ρατσισμό.

Αυτή η περίπλοκη σχέση παρουσιάζεται μεταξύ της παιδαγωγικής και του ρατσισμού, ιδίως όσον αφορά τη φιλοσοφία του Kant, φιλοσόφου του Διαφωτισμού, γιατί ο παιδαγωγικός στοχασμός και η πράξη, που έχει ως στόχο την ωριμότητα, διατυπώθηκε και εξελίχθηκε περαιτέρω σε σχέση με την παιδαγωγική αντίληψη του Kant. Από την άλλη πλευρά ο ορθολογισμός του ευρωπαϊκού Διαφωτισμού είναι, εξ αρχής, στενά συνδεδεμένος με τη «φυλετική» υποταγή και τον εποικισμό. Η ανάλυση και κριτική του ενυπάρχοντος ρατσισμού στην ιστορία της παιδαγωγικής οδηγεί στο ερώτημα πώς η αξίωση του Διαφωτισμού στην ιστορία της παιδαγωγικής, θεωρία και πράξη, είναι καθολική και αποδίδει ηγεμονική ιστοριογραφία, στην περιθωριοποιημένη πτυχή, στον μη στιγματισμένο λευκό, χωρίς να εγκαταλείπει τις χειραφετικές αξιώσεις.

2.3.2.1 Ρατσισμός και σύγχρονη εποχή: W. D. Hund

Ο W. D. Hund στην ιστορική μελέτη του (Hund, 2006· Hund, 2007·Hund, 2010) για τον ρατσισμό υποστηρίζει ότι η αρχαιότητα και ο σύγχρονος ρατσισμός βασίζονται σε συγκρίσιμα θεωρητικά επιχειρήματα. Από τη μια το φωτισμένο πρόγραμμα αυτοανάπτυξης, ότι δηλαδή οι άνθρωποι θεωρούνται δημιουργικά και εκπαιδευσιμα όντα, που εργάζονται για τη δική τους τελειοποίηση, και από την άλλη η ιμπεριαλιστική προοπτική της αποικιοκρατίας, που αρνήθηκε σε ένα μεγάλο μέρος της ανθρωπότητας τέτοιες δυνατότητες ανάπτυξης, έχουν γίνει συμβατές με την κατηγορία «φυλή» (Hund, 2006). Η στενή σχέση των χειραφετικών αξιών και ιδεών του Διαφωτισμού, οι ταυτόχρονες, παγκόσμιες εκστρατείες κατακτήσεων και το δουλεμπόριο, δείχνουν ότι η ιστορία και η γένεση του αποικιακού ρατσισμού ανήκουν, ως αναπόσπαστο μέρος, στη «Διαλεκτική του Διαφωτισμού».

Η γαλλική αστική τάξη έδωσε ονόματα διαφωτιστών στα πλοία της που χρησιμοποιούνταν τόσο για το δουλεμπόριο όσο και για τη μεταφορά φορτίων, όπως «Le Jean-Jacques», «Le Franklin», «Le Voltaire» ή «Le Contrat social» (Hund, 2010·Miller, 2008). Μέχρι πριν από λίγο καιρό αυτό θεωρούνταν ως ιδεολογική κατάχρηση χειραφετημένης σκέψης. Στη νεότερη συζήτηση συμπυκνώνονται, ωστόσο, ενδείξεις ότι «ο ρατσισμός [...] από φιλοσοφική άποψη, ήταν ο πικρός καρπός του Διαφωτισμού» και ο «Διαφωτισμός δεν γέννησε [...] τον επιστημονικό ρατσισμό» (Hund, 2010· Kidd, 2006). Οι κατόπιν τούτου χαρακτηρισμένες θεωρίες δεν πρέπει να είναι συνδεδεμένες ούτε με αντιδραστικές, πολιτικές επιλογές ούτε με την αντίληψη αμετάβλητων, «φυλετικών» χαρακτηριστικών.

Οι στάσεις των Antoine de Condorcets και Thomas Jeffersons διασαφηνίζουν την παραπάνω θέση με ιδιαίτερος εντυπωσιακό τρόπο. Ο ένας ήταν τελείως αντίθετος με τη δουλεία, ο άλλος τη θεωρούσε ανήτικο θεσμό. Αλλά ο Condorcet δεν συμψηφίζει μόνο την ελευθερία των «μαύρων» με το δικαίωμα κυριότητας των λευκών, παρακινώντας τον έναν να εξασφαλίζει τη χρησιμοποίηση του άλλου, μέχρι το τριακοστό πέμπτο έτος της ζωής του. Ορίζει, επίσης, τη χειραφέτηση ως απαίτηση για αφομοίωση: όλα τα «άγρια έθνη» έχουν μόνο την επιλογή, με τη βοήθεια της αποικιακά μεταδιδόμενης «λογικής της Ευρώπης», να εμβαθύνουν «στα πολιτισμένα έθνη» ή να «εξαφανιστούν σταδιακά» (Condorcet, 2003·Hund,2010). Κατά τον Jefferson, η αδιάσπαστη σχέση των πολιτισμικών και βιολογικών στοιχείων της έννοιας της «φυλής» παρουσιάζεται με ιδιαίτερη σαφήνεια και οδηγεί σε δύο διαφορετικές επιλογές, κατά τη συναναστροφή με τους αυτόχθονες Ινδιάνους και τους Αφρικανούς σκλάβους. Διακρίνει τους τελευταίους από τους λευκούς με κριτήριο το «χρώμα», την «ομορφιά» και την «πολύ έντονη οσμή», τους θεωρεί «πολύ κατώτερους στο λόγο» και πιστεύει πως η απελευθέρωσή τους θα είναι δυνατή μόνο εάν, συγχρόνως, «αποφύγουν τις επιμειξίες» (Hund, 2010). Οι

πρώτοι, ωστόσο, του φαίνονται ικανοί για αφομοίωση, υπό την προϋπόθεση ότι είναι μόνιμα εγκατεστημένοι και ο στόχος τους από την περιττή νομαδική ζωή είναι να πουλήσουν τα κτήματά τους στους λευκούς. Γι' αυτό αυτοί δεν θα πρέπει, βέβαια, να επιθυμούν μια «επιστροφή στη βαρβαρότητα», ώστε να εκτοπισθούν «μαζί με τα θηρία του δάσους σε πετρώδη βουνά» (Hund, 2010).

Παράλληλα, όμως, με τα παραπάνω οι εκπρόσωποι του Διαφωτισμού συμβάλλουν σημαντικά στον εκσυγχρονισμό του ρατσισμού καθώς σταθεροποιούν και συστηματοποιούν την έννοια της «φυλής» και την συμπεριλαμβάνουν σε περιβαλλοντο-θεωρητικές και ιστορικο-φιλοσοφικές έννοιες. Ο Montesquieu υπογραμμίζει τη σημασία του περιβάλλοντος, η σκωτική ηθική φιλοσοφία τονίζει τον ρόλο της προόδου και ο Kant αναπτύσσει μια από τις πρώτες συστηματοποιήσεις της φυλετικής σκέψης (Hund, 2010).

Συγκεκριμένα, η συστηματοποίηση της φυλετικής σκέψης του Kant κατά την πρώιμη περίοδο του «επιστημονικού ρατσισμού» αναπτύσσει «μία παθογόνο και θεωρητική βάση του ρατσισμού» (Bernasconi, 2002·Hund, 2010). Αυτή δεν χαρακτηρίζεται μόνο από ιδιοσυγκρασίες, σύμφωνα με τις οποίες «όλοι οι νέγροι μυρίζουν» και είναι «ηλίθιοι» (Hund, 2010), αλλά, επίσης, σχεδιάζει μια ιεραρχία των «φυλών», η οποία χαρακτηρίζεται μέσω διαφορετικών βαθμών της ανθρώπινης ύπαρξης: «Η λευκή φυλή διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην ολοκλήρωση της ανθρωπότητας. Οι κίτρινοι Ινδιάνοι έχουν λιγότερο ταλέντο. Οι νέγροι είναι αρκετά κάτω και ακόμα χαμηλότερα είναι ένα μέρος των αμερικανικών λαών» (Hund, 2010).

Επειδή ο Kant θεωρεί τους λευκούς «μοναδικούς», «οι οποίοι πάντα προχωρούν προς την τελειότητα», αποφαίνεται ότι θα ήταν «δική μας υπόθεση», «πιθανότατα» στην Ευρώπη, «να προσφέρουμε νόμους σε όλους τους άλλους» (Hund, 2010). Η φυσική διαίρεση των «φυλών», κατά τον Kant, σύμφωνα με «τις κληρονομικές διαφορές στο χρώμα του δέρματος» σε «λευκούς», σε «κίτρινους Ινδιάνους», σε «νέγρους» και σε «χαλκοκόκκινους Αμερικανούς» (Hund, 2010) είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την πολιτισμική τους διαβάθμιση. Σύμφωνα με τον Linné και τον Kant, οι ανθρώπινες «φυλές» δεν είναι κατηγορίες φυσικών επιστημών αλλά ένα αμάλγαμα εμπειριών, προκαταλήψεων και διακρίσεων, υποτιμητικό κατασκευάσμα άλλων. Ακόμη και αν ήταν διαφορετικές, οι συνδεδεμένες με αυτά και με συμφέροντα συναφείς ιδεολογίες δεν υπήρξαν ποτέ καθαρά περιγραφικές «φυλετικές» θεωρίες (Hund, 2010).

Την περίπλοκη κατάσταση των αλληλοκαλυπτόμενων και αντιφατικών ρατσιστικών αντιλήψεων και πολιτικών, στο πέρασμα προς τον 19ο αιώνα, διευκρινίζει το γερμανικό παράδειγμα. Αυτό περιλαμβάνει όχι μόνο τη «γερμανική, φανταστική επινόηση της φυλής» (Eigen & Larrimore, 2006·Hund, 2010) αλλά και έναν αντισημιτικό και αντισιγγανικό ρατσισμό, καθώς και έναν αμφιλεγόμενο οριενταλισμό. Κατά τον Kant, όλοι αυτοί οι τομείς μεταδίδονται (Hund, 2010). Η «φυλετική» αντίληψη του Kant υπερασπίζεται από τη μια τη μονογένεση και από την άλλη πλευρά αιτιολογεί την ανισότητα των ανθρώπινων «φυλών». Ενώ ο ίδιος αναμειγνύει βιολογικά και πολιτισμικά επιχειρήματα, κάνει λόγο για αντισημιτισμό στο πλαίσιο της πολιτισμοποίησης (*kulturalistisch*) και χαρακτηρίζει τους Εβραίους ως «έθνος των απατεώνων». Σύμφωνα με την άποψή του, οι Εβραίοι δεν έχουν τέλεια θρησκεία αλλά «μία μηχανιστική λατρεία», η οποία θα μπορούσε να χειραφετηθεί μόνο μέσα από μια σκεπτόμενη «ευθανασία του ιουδαϊσμού», ως πολιτισμική αυτο-περιθωροποίηση (Hund, 2010). Στην εικόνα του Kant για τους Τσιγγάνους αναμειγνύονται φυλετικά, κοινωνικά και πολιτισμικά στοιχεία. Το «ινδικό χρώμα του δέρματός τους» ή το «αληθινό χρώμα των Τσιγγάνων» σηματοδοτεί την προέλευσή τους και ο άσκοπος τρόπος ζωής τους, όπως μετακινούνται από μέρος σε μέρος, αποδεικνύουν την κατώτερη καταγωγή τους από τους παρίας και την πρωτόγονη κατάστασή τους ως νομάδες (Hund, 2010·Röttgers, 1997).

Ο σύγχρονος αντισιγγανισμός αποκτά επιστημονική μορφή με τον Heinrich Moritz Gottlieb Grellmann (1756-1804). Αυτός θέτει λιγότερο στο επίκεντρο τα εξωτερικά χαρακτηριστικά των πολιτισμικών παραγόντων, όπως τη γλώσσα, την ηθική και τη συμπεριφορά, αλλά ταυτόχρονα τα χαρακτηρίζει ως μη εξελισσόμενα, προκειμένου να εξηγήσει γιατί «το μεγαλύτερο μέρος των Τσιγγάνων βρίσκεται ακόμα εντελώς ακαλλέργητο στα χέρια της φύσης ή τουλάχιστον δεν βρίσκεται στο πρώτο στάδιο του ανθρώπου». Η παραδοσιακή, κοινωνική διάσταση της έννοιας Τσιγγάνος εμφανίζεται, εκ νέου, στον ισχυρισμό ότι οι χαρακτηριζόμενοι άνθρωποι δεν θα μπορούσαν να έρχονται μόνο από την Ινδία, αλλά θα ήταν «παρίες», «απόγονοι της χαμηλότερης κάστας». Η επιχειρηματολογία Grellmann γίνεται συμβατή συγχρόνως με τις αρχές του μύθου της άριας φυλής (Hund, 2010).

Στο ζήτημα της «φυλής» αναζητούνται όλο και περισσότερο βάσιμοι, βιολογικοί δείκτες. Ο Samuel Thomas Soemmering (1755-1830) επικρίνει τις μεθόδους που προσδιορίζουν μόνο το «χρώμα» ως «σημαντική διαφορά». Αυτό θα ήταν, σαφώς, πάρα πολύ λίγο για τους «φυσιολόγους». Κατά την άποψή του, θα έπρεπε «να βρίσκονται αδιαμφισβήτητα οι διαφορές [...] στη βάση του σώματος, στα πιο στερεά μέρη του, επίσης, στο σκελετό τον ίδιο» Στην έρευνά του, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι «οι αφρικανοί νέγροι φτάνουν πιο κοντά στα όρια [...] σχετικά με το φύλο των πιθήκων, από ό,τι οι Ευρωπαίοι» (Hund, 2010).

Αξίζει να προστεθεί ακόμα ότι ο Johann Friedrich Blumenbach (1752-1840) δυσπιστεί σχετικά με τις διαφορές στο χρώμα του δέρματος και άλλων δεικτών για τη διαίρεση των «φυλών», «επειδή όλες εκ πρώτης όψεως, ακόμα και οι τόσο εντυπωσιακές διαφορές στην ανθρώπινη γενιά, με μια πιο προσεκτική προσέγγιση διαχέονται μεταξύ τους μέσα από ανεπαίσθητες μεταβιβάσεις και αποχρώσεις», έτσι ώστε «δεν μπορεί να υπάρχει καμία άλλη ως αυθαίρετο όριο μεταξύ αυτών των παραλλαγών» (Hund, 2010). Γι' αυτό επικρίνει, επίσης, την άκαμπτη, φυλετική διαίρεση του Kant, όπως κι εκείνη της χρωματικής καταγραφής (Hund, 2010). Ενώ ήταν σύμφωνος με τον Kant, όσον αφορά τον τονισμό της μονογένεσης, απορρίπτει τις υποτιμητικές εκτιμήσεις για τους Αφρικανούς, αυτού και του Soemmering, και παραπέμπει τη συζήτηση για τη διαίρεση και την ιεραρχία των ανθρώπινων «φυλών», στα κατά κανόνα αγνοούντα συγγράμματα Αφρικανών, όπως Anton Wilhelm Amo, Jacobus Elisa Capitein, Ignatius Sancho oder Gustavus Vassa (Olaudah Equiano) (Hund, 2010), τα οποία έχει μελετήσει και μερικά μεταφράσει. Παρ' όλα αυτά, δεν αρνείται μια διαίρεση των «φυλών», σύμφωνα με την οποία οι Καυκάσιοι λευκοί βρίσκονται στην πρώτη θέση, διότι αυτοί είναι «οι καλύτερα διαμορφωμένοι άνθρωποι, σύμφωνα με το ευρωπαϊκό πρότυπο της ομορφιάς» (Hund, 2010).

Ο Georg Forster (1754-1794) επαινεί τη σκέψη του Soemmering και συμφωνεί με τις πολυγενετικές αντιλήψεις του, απαιτεί, όμως, τον «εξευγενισμό» του «μαύρου»: «Λευκέ! [...] θα έπρεπε [...] να αναπτύξεις σε αυτόν την ιερή σπίθα της λογικής». Συγχρόνως, εμμένει κατά του Kant για τη συσσωρευμένη εμπειρία και παρουσιάζει τα αποτελέσματα του «οξυδερκή [...] εμπειρικού» (Forster, 1974·Hund, 2010). Ο Kant του εξηγεί την εφαρμογή της κριτικής θεωρίας στη μελέτη της ανθρώπινης «φυλής». Σύμφωνα με την άποψή του η «φυλή» δεν αποκαλύπτεται μέσα από «εμπειρική αβεβαιότητα», αλλά ως «έννοια [...] στηρίζεται στη λογική [...]», η οποία επιτρέπει να δημιουργήσει «ταξικές διαφορές» στην «πολλαπλότητα». Αυτές δεν περιορίζονται στο χρώμα του δέρματος, αλλά οδηγούν στην αντίληψη ότι οι «Ινδιάνοι» και οι «νέγροι» δεν θα είχαν καμιά «ώθηση σε δραστηριότητα», επομένως μπορεί να είναι τεμπέληδες και οι κάτοικοι της Αμερικής ως «φυλή» θα ήταν αδύναμοι για δύσκολη εργασία, αδιάφοροι για εργατικότητα και ανίκανοι για πολιτισμό. Επομένως, αυτοί θα βρίσκονταν «ακόμη πιο κάτω από τους νέγρους», οι οποίοι κατέχουν «το χαμηλότερο επίπεδο, μεταξύ όλων των υπόλοιπων επιπέδων» των «φυλετικών διαφορών» (Hund, 2010).

Ταυτόχρονα, μεταξύ του Kant και του Johann Gottfried Herder (1774 - 1803) υπάρχει αμφισβήτηση της έννοιας της «φυλής». Για τον Herder δεν ισχύει ότι οι «φυλές» διαφέρουν «ακόμα και σύμφωνα με τα χρώματα», επειδή τα «χρώματα χάνονται το ένα μέσα στο άλλο». Γι' αυτόν τον λόγο είναι «όλα ακριβώς αποχρώσεις του ίδιου μεγάλου έργου ζωγραφικής» (Herder, 2002·Hund, 2010). Αυτό βέβαια δεν τον εμποδίζει να στιγματίζει πολιτισμικά τις βιολογικά ανύπαρκτες «φυλές», χωρίς να αποκηρύττει τις σωματικές ύβρεις. Για παράδειγμα, οι Κινέζοι θεωρούνται ως «μια φυλή με μικρά μάτια, αμβλεία μύτη, επίπεδο μέτωπο, λίγη γενειάδα, μεγάλα αυτιά και μία μεγάλη κουλιά [...]» (Herder, 2002·Hund, 2010).

Ο Christoph Meiners (1747-1810) διαιρεί την «ανθρωπότητα» στους «λευκούς και όμορφους» και στους «σκουρόχρωμους και άσχημους» λαούς και υποστηρίζει «ότι περισσότερο από το ήμισυ της επιφάνειας της Γης καλύπτεται [...] από τους απολίτιστους μισό-ανθρώπους». Είναι πεπεισμένος ότι «οι Εβραίοι και οι νέγροι» δεν πρέπει να απαιτούν «τα ίδια προνόμια και ελευθερίες», όπως «οι χριστιανοί και οι λευκοί». Στη συνηγορία του για τη δουλεία τον διευκολύνουν πολύ οι «εξαιρετικές [...] παρατηρήσεις» του Soemmering: «ότι οι ανθρωποειδείς πίθηκοι μοιάζουν στους άσχημους νέγρους, περισσότερο από ό,τι οι νέγροι στους Ευρωπαίους» (Meiners, 1997) Κατά τα άλλα νομιμοποιεί το «εμπόριο των νέγων», επίσης ωφελμιστικά. Αυτό είναι σκληρό απέναντι στη «μαύρη, ανθρώπινη φυλή», αλλά για τους «Ευρωπαίους» είναι ένα πλεονέκτημα και επομένως, συνολικά, θεωρείται «πιο ευεργετικό παρά καταστροφικό» (Hund, 2010).

Σε διαφορετικό τρόπο προσέγγισης κινείται το παγκόσμιο πνεύμα, μέσα από την φιλοσοφία της ιστορίας του Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831). Σύμφωνα με την άποψή του, οι Αμερικανοί θεωρούνται «χαμένη, ασθενής φυλή», η οποία υποκύπτει ήδη στην «πνοή της ευρωπαϊκής δραστηριότητας» (Hund, 2010) και η Αφρική δεν είναι το «ιστορικό μέρος του κόσμου», επειδή «πέραν της ημέρας της αυτοσυνείδητης ιστορίας» είναι «τυλιγμένη με το μαύρο χρώμα της νύχτας». Οι κάτοικοί της, ένα «παιδικό έθνος» χωρίς «ώθηση στον πολιτισμό», δεν πρόσφεραν «τίποτα στην ανθρωπότητα» και δεν θα ήταν ικανοί «σε καμία εξέλιξη και μόρφωση» (Hund, 2010). Στην «ασιατική φυλή» το πνεύμα είναι πράγματι ζύπνιο, αλλά χωρίς, όμως, να φτάσει τη «φιλοσοφική αντίληψη» (Hund, 2010). Αντίθετα, στην Ευρώπη επικρατεί «ατέλειωτη δίψα για γνώση, η οποία είναι άγνωστη στις άλλες φυλές». Ο Hegel χρησιμοποιεί ως ένδειξη ότι «το πνεύμα της απόλυτης ενότητας υπήρχε πρώτα στη φυλή του Καυκάσου [...]». Το «ευρωπαϊκό πνεύμα» θα υποτάσσει, συνεπώς, «τον έξω κόσμο στους σκοπούς του με μια ενέργεια, η οποία έχει εξασφαλίσει σε αυτόν την κυριαρχία του κόσμου» (Hund, 2010).

Σε αυτήν τη χρονική στιγμή, έχει ήδη αρχίσει η διαδικασία διαχωρισμού της φιλοσοφικής και βιολογικής ανθρωπολογίας. Σε σύντομο χρονικό διάστημα οδηγείται στο παράδειγμα της εξέλιξης, ιδρυτής της οποίας

είναι ο Charles Darwin (1809-1882). Ο Darwin φέρνει τη «φυσική επιλογή» σε σύνδεση με την «επιβίωση του ισχυρότερου» του Herbert Spencer (1820-1903) και έχει ως αφετηρία την άποψη ότι μακροπρόθεσμα «οι πολιτισμένες φυλές του ανθρώπου θα εξολοθρευτούν σχεδόν βέβαια και οι άγριες φυλές θα αντικαταστήσουν ολόκληρο τον κόσμο» (Hund, 2010). Ο Spencer βλέπει τον «Ευρωπαϊό με τον μεγάλο εγκέφαλο» να επιδρά στην κοινωνική πρόοδο.

Ο Thomas Henry Huxley (1825-1895) θεωρεί ότι υπάρχουν ομοιότητες μεταξύ της ανατομίας του εγκεφάλου του ανθρώπου και του γορίλα. Επίσης, πιστεύει πως ο Darwin είχε διατυπώσει μια υπόθεση που αποτελούσε καλή βάση, παρόλο που οι αποδείξεις δεν ήταν ακόμη αρκετές, και, έτσι, έγινε ένας από τους βασικούς υποστηρικτές του Darwin. Ο Huxley ασχολείται με το θέμα της καταγωγής του ανθρώπου, υποθέτοντας ότι ο άνθρωπος καταγόταν από τους πιθήκους (Hund, 2010). Η εξέλιξη αυτή συνοδεύεται από την αποδοχή του πλαισίου της «φυλής» σε πολλές επιστήμες και διαφορετικές πολιτικές ιδεολογίες. Αποτελεί συστατικό στοιχείο της Ανθρωπολογίας και Εθνολογίας, της Αρχαιολογίας και Ιστοριογραφίας, της Ιατρικής και της Βιολογίας, της Γλωσσολογίας και της Νομικής, της Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας.

Στη φιλοσοφία αναπτύσσεται και πάλι η ιδεολογική αξία της «φυλής» από τον Friedrich Nietzsche (1844-1900), ο οποίος θεωρεί τον «νέγρο ως εκπρόσωπο του προϊστορικού ανθρώπου» (Hund, 2010). Εικάζει ότι από τις «εργατικές φυλές» «θα διαμορφωθεί μια θέση, ένας τύπος Κινέζου», επειδή «η δουλειά ανήκει στη φύση ενός πολιτισμού». Μια ανάμειξη των «θέσεων» θεωρείται από τον Nietzsche ως «ανάμειξη των φυλών» που οδηγεί σε «μόλυνση του αίματος». Επίσης, κάνει λόγο για την «κυρίαρχη φυλή» των «Άριων» και πιστεύει ότι «ο μελλοντικός άνθρωπος» θα μπορέσει να δημιουργηθεί μέσω της «αναπαραγωγής» και της «εξόντωσης εκατομμυρίων αποτυχημένων» (Hund, 2010).

Με την είσοδο στον 20ό αιώνα, ο επιστημονικός ρατσισμός, αν και βρίσκεται ολοένα υπό πίεση, μπορεί να συντηρείται από επιστήμες και φτάνει κατά τη διάρκεια του γερμανικού φασισμού σε ένα δολοφονικό αποκορύφωμα. Μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, όμως, η έννοια της «φυλής» επικρίνεται αισθητά, αλλά ο ρατσισμός αντιδρά με αυξανόμενη έμφαση στα ήδη υπάρχοντα - πολιτισμικά του στοιχεία.

2.3.2.2 Επιστήμη και ρατσισμός

Με την ανακάλυψη του Νέου Κόσμου και τον εποικισμό, καθώς και με την εξέλιξη της γνώσης στις φυσικές επιστήμες, ο ρατσισμός αναπτύχθηκε σε νέα μορφή. Στην προσπάθεια να κατανοηθούν και να εξεταστούν οι κοινωνικές σχέσεις μέσω του ορθολογισμού, των φυσικών επιστημών και της φιλοσοφικής σκέψης, οι επιστήμες, και ιδιαίτερα οι φυσικές, γίνονται ένα μέσο του απο-εκκοσμικευμένου κόσμου (Dittrich, 1991). Η κοινωνική ύπαρξη του ανθρώπου νοείται ή προκύπτει άμεσα, ανάλογα με τους νόμους των φυσικών επιστημών (Dittrich, 1991). Οι επιστημονικές παρατηρήσεις και περιγραφές δημιούργησαν συστήματα ταξινόμησης, σύμφωνα με τα οποία οι άνθρωποι χωρίστηκαν σε κατηγορίες, σε «φυλές». Έτσι, αναπτύχθηκαν επιστημονικά τεκμηριωμένες, ρατσιστικές αντιλήψεις κατάταξης μέσα από την αξιολόγηση και ιεραρχική κατηγοριοποίηση, βασισμένη σε οπτικά, εμφανή σωματικά, φυλετικά χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα το χρώμα, το μέγεθος, το βάρος, το σχήμα των αυτιών.

Το χρώμα του δέρματος ήταν και είναι το αποφασιστικό κριτήριο για την αντίστοιχη κατηγορία. Ο Kant αναφέρει το 1785 σχετικά «με τον προσδιορισμό του ανθρώπινου γένους» ότι το χρώμα του δέρματος είναι «αναπόφευκτα κληρονομικό», σε αντίθεση με άλλα ανθρώπινα χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα η παραφροσύνη (Kant, 1990·Morgenstern, 2001). Το χρώμα του δέρματος χρησιμοποιήθηκε ως ένα ορατό χαρακτηριστικό, για να περιγράψει φυσικά, εγγενή χαρακτηριστικά, που έχουν μεταδοθεί αμετάβλητα στις επόμενες γενιές και μεταφέρουν τη δήθεν βιολογική σταθεροποίηση του αριθμού των μελών της κατηγορίας, η οποία εκλαμβάνεται, εκ νέου, ως μια έκφραση του «εσωτερικού» χαρακτήρα (Morgenstern, 2001).

Στις φυσικές επιστήμες διερευνήθηκε η συνάφεια μεταξύ της εξωτερικής εμφάνισης του ανθρώπου και των ψυχο-διανοητικών προδιαθέσεων, ιδιαίτερα αυτών με πνευματικά χαρίσματα. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των ανθρώπων ερμηνεύτηκαν μέσω του συστήματος ταξινόμησης, με κριτήριο τα βιολογικά χαρακτηριστικά. Ο ερευνητής των φυσικών επιστημών George Louis Leclerc de Buffon (1707-1788) τονίζει ότι το χρώμα είναι το πρώτο και το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό για τη διάκριση ανθρώπων και λαών. Για αρκετούς ανθρωπολόγους ίσχυε ότι το λευκό χρώμα του δέρματος είναι το πρότυπο ή ο κανόνας, ως το πραγματικό, το φυσικό χρώμα των ανθρώπων, ενώ όλα τα άλλα χρώματα του δέρματος έγιναν το στίγμα της εκφύλισης και της κατωτερότητας (Scherschel, 2006).

Αυτός ήταν ο τρόπος με τον οποίο η επιστημονική περιγραφή διαφορετικών «φυλών» συνέβαλε στη γνώση των ανθρώπων για τον εαυτό τους (Dittrich, 1991). Η κατανόηση της φύσης με σταθερές συσχετίσεις, ως ένα σύστημα της ύλης, ως ένα οικοδομημένο ενεργειακό σύστημα, σύμφωνα με ενιαίες αρχές, φυσικά, δεν

θα μπορούσε να αποκλείσει τον άνθρωπο ως αποτελούμενο μέρος της. Και μάλιστα, με δύο τρόπους, πρώτον ως μέρος της φύσης και δεύτερον ως πολιτισμένος άνθρωπος (Dittrich, 1991). Η προσπάθεια επιστημονικής εξήγησης της φύσης του ανθρώπου, με τη βοήθεια των συστημάτων ταξινόμησης (φυλετικοί τύποι), εμφανίζει ταυτόχρονα έναν νέο αυτοπροσδιορισμό των ανθρώπων (Dittrich, 1991).

Αυτός ο ανθρωπολογικός αυτοπροσδιορισμός απαντάται, επίσης, στον Kant και σχετίζεται με την εμφάνιση των σύγχρονων κοσμοθεωριών και της φύσης στην ιστορία. Ο άνθρωπος έθεσε, λοιπόν, την προσοχή του, με τη δύναμη της λογικής, στον τρόπο που θα αποκτήσει βεβαιότητα για τον κόσμο και στην ερμηνεία των αδιάσειστων, μεταφυσικών ερωτημάτων ηθικής αξίας, όπως για παράδειγμα της ελευθερίας. Έτσι, η μελέτη του θεωρητικού και του πρακτικού λόγου δημιούργησε δύο κόσμους, τον κόσμο των αισθήσεων και τον κόσμο της λογικής (Σολδάτος, 2007). Ο Kant πίστευε ότι η γνώση μέσα από την εμπειρία ήταν τυχαία, ενώ της λείπει καθολικότητα και αναγκαιότητα. Αυτό συμβαίνει, επειδή μια *a priori*, λογική γνώση είναι, σύμφωνα με τον Kant, εφικτή για την εμπειρία τη δική μας αλλά όχι για την απόλυτα αληθινή εμπειρία.

Ο Kant, λοιπόν, πιστεύει ότι αυτό είναι το όριο της δυνατής ανθρώπινης εμπειρίας του λόγου μας και δεν μπορούμε να αναγνωρίσουμε τον κόσμο, τα «πράγματα από μόνα τους», αυτά δηλαδή τα οποία είναι οι τομείς των μεταφυσικών ερωτημάτων (Kant, 1787). Επομένως, κατά τη γνώμη του, τα «πράγματα από μόνα τους» δεν αντιστοιχούν στις εμπειρίες μας, αλλά μέσα από την αντίληψή μας και μιας *a priori* μορφής αντιστοιχούν σε ένα συνθετικά κατασκευασμένο «φαινόμενο». Αν ο άνθρωπος θεωρείται μόνο ένα αντικείμενο της γνώσης, ισχύει επίσης και για αυτόν η μορφή της επιστημονικής αιτιότητας, όπως ακριβώς και για όλα τα άλλα εμπειρικά αντικείμενα. Έτσι, ο άνθρωπος θα υπόκειται στους επιστημονικά ερμηνευμένους, αιτιώδεις νόμους της φύσης και θα χαρακτηρίζεται ως ένα ζώο, ένα αισθητικό ή φυσικό όν, του οποίου η συμπεριφορά του σώματος, των αισθήσεων και των αναγκών του θα προσδιορίζονται μέσω της φύσης.

Ο Kant υποστηρίζει ακόμα ότι ο κόσμος, οι μεταφυσικοί τομείς που δεν μπορούν να είναι το αντικείμενο της γνώσης μας, βρίσκονται στον τομέα του πρακτικού λόγου. Με τον τρόπο αυτόν επιτυγχάνεται η εγκαθίδρυση της ιστορικής εικόνας και οι σύγχρονες προϋποθέσεις για την ασφάλεια της προόδου, καθώς και για την ατέρμονη διαδικασία του Διαφωτισμού. Επειδή όμως δεν μπορούμε να μάθουμε αυτήν την αισθησιακή ελευθερία, η έννοια της ελευθερίας παραμένει ακατανόητη, μια αφηρημένη ιδέα. Ο άνθρωπος υποκειμενικά, σύμφωνα με τον Kant, μπορεί να αισθάνεται ότι έχει ελεύθερη βούληση και ως εκ τούτου διαθέτει ηθική συμπεριφορά με τον περιορισμό της ελευθερίας στη λογική, δηλαδή πράττει ανεξάρτητα από τα φυσικά του ένστικτα, μέσω των νόμων του πρακτικού λόγου και έτσι θεωρεί ότι έχει συνείδηση του ηθικού νόμου.

Η ιδανική αντίληψη του Kant για την ανθρώπινη κοινωνία ως «το βασίλειο των σκοπών» συνίσταται, επομένως, στο ότι ο ίδιος ο άνθρωπος αποτελεί το μέγιστο ως βασική αρχή για τη δική του ζωή, επειδή παρά το γεγονός ότι στερείται των φυσικών ενστίκτων, τα οποία κατέχει το ζώο και τα οποία το προσδιορίζουν, θα μπορούσε να καθορίσει τους σκοπούς της ελευθερίας για τον εαυτό του, εξαιτίας της αοριστίας και του λόγου του (Kant, 1967). Τη βάση, λοιπόν, στη φιλοσοφία του Kant αποτελούν η εμπιστοσύνη στις δυνατότητες του ανθρώπινου λόγου και η ιδέα της προόδου για την καλύτερη, δυνατή ανθρωπότητα, δηλαδή ζώντας με τον λόγο, μέσω της λογικής, το άτομο μπορεί να εισέλθει σε διάλογο και τοιουτοτρόπως με την εύρεση γενικών, λογικών λύσεων, ο κόσμος θα είναι ανθρώπινος. Ο κόσμος οφείλει, λοιπόν, με σκοπό τη μελλοντική ανάπτυξη της ανθρωπότητας να περιγράφεται, να ερμηνεύεται και να βελτιώνεται διαρκώς από τους ανθρώπους.

Η είσοδος της φύσης στην ιστορία, δηλαδή η μεταμόρφωσή της, καθιστά την κοινωνική δράση δυνατή να ερμηνευθεί και να αξιολογηθεί μέσω της επιστημονικής λογικής, ώστε να αιτιολογήσει τον κόσμο χρησιμοποιώντας το λογικό του ανθρώπου. Η μεταφορά των φυσικών σχέσεων στον άνθρωπο γίνεται αυτονόητη, επιστημονική μέθοδος. Η φύση θεωρείται ως ένα σύστημα της ύλης, ως ένα ενεργειακό σύστημα σχεδιασμένο με ενιαίες αρχές και ο άνθρωπος είναι μέρος της (Scherschel, 2006).

Ανάλογα με τη διάκριση διαφορετικών ειδών φυτών και ζώων, μερικοί επιστήμονες προσπάθησαν, επίσης, να διαιρέσουν την ανθρωπότητα σε πολλαπλές κατηγορίες, σύμφωνα με ορατά εξωτερικά χαρακτηριστικά, όπως το χρώμα του δέρματος, η κρανιακή περιφέρεια, το μήκος της μύτης. Το σχήμα των ματιών και η απόσταση μεταξύ τους αποτέλεσαν φυσικά στοιχεία ταξινόμησης και συγχρόνως χαρακτηριστικά της κοινωνικής διάρθρωσης. Το ιδιότυπο σωματικό, πνευματικό γνώρισμα και οι πολιτιστικές ικανότητες των διαφορετικών «ανθρώπινων φυλών» αποδόθηκαν, επίσης, σε μια ορισμένη θέση, στη φυσική τάξη (Morgenstern, 2001).

Σε αυτήν την επιστημονική ορθολογική ταξινόμηση προστίθενται, επιπλέον, οι ανθρώπινες αξιολογήσεις. Αυτές βασίζονται στην ανθρώπινη εικόνα του αρχαίου κόσμου ως ο ιδανικός τύπος της ομορφιάς (Scherschel, 2006). Τα ιδανικά της ελληνικής φιλοσοφίας, ο λόγος, η αρμονία, η μετριοπάθεια, η σεμνότητα και ο σεβασμός χαρακτηρίζουν τους ανθρώπους του Διαφωτισμού και συγχρόνως τα χαρακτηριστικά των λευκών Ευρωπαίων (Scherschel, 2006). Ο Διαφωτισμός διακήρυξε την άποψη της ισότητας και αναγνώρισε όλα τα ανθρώπινα όντα ως ορθολογικά και ελεύθερα, δείχνοντας μια ουδέτερη ακόμη και προοδευτική ιδέα. Παρ' όλα αυτά,

από την αρχή ήταν αντιφατικός και εμφανίστηκε διασπασμένος, επειδή προέκυψε η ιεραρχία των ανθρώπων με την απόδοση ταξινομήσεων και χαρακτηριστικών στον φυσικό και κοινωνικό κόσμο.

Η μονογονιδιακή αντίληψη, που έχει ως βάση την ισότητα των ανθρώπων, δικαιολογεί τη ρατσιστική σκέψη βασιζόμενη στην επιστημονική ορθολογικότητα, ερμηνεύοντας μια σειρά κοινωνικών και φυσικών παραγόντων, όπως το κλίμα, το περιβάλλον και τη γεωγραφία και τονίζοντας όλο και περισσότερο την κληρονομικότητα των χαρακτηριστικών και της βιολογικής βασιμότητας (Scherschel, 2006). Η αμφισημία της αντίληψης του Διαφωτισμού μπορεί να έχει δύο ερμηνείες. Από τη μια πλευρά κατέστη δυνατή μια κοινωνιολογική ανάλυση της κοινωνικής ζωής, η οποία έθεσε σε συσχετισμό τις οικονομικές δομές, πολιτικές συνθήκες, κοινωνικές σχέσεις και ηθικές κρίσεις, ενώ από την άλλη πλευρά ενέταξε τις μόλις αναπτυχθείσες ανθρώπινες «φυλές» στους συλλογισμούς της και απέδωσε διαφορετικές θέσεις στην κλίμακα της προόδου (Hund, 2006).

Ο ρατσισμός είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ευρωπαϊκής έννοιας της νεωτερικότητας. Φιλοσοφικές αναπτύξεις, θεωρίες της ανθρώπινης προόδου και απόψεις στον κοινωνικό και φυσικό κόσμο των στοχαστών του Διαφωτισμού, όπως ο Kant, βρίσκονται σε αντιστοιχία με τις τότε θεωρίες για τον άνθρωπο, τον «ξένο» και τον κόσμο γενικά, συμβαδίζουν με τον ρατσισμό και αναπαράγουν ρατσιστικά πρότυπα αντίληψης και σκέψης. Έτσι, ο Kant επιχειρώντας να τεκμηριώσει την έννοια της «φυλής» επιστημονικά, διαίρεσε τους ανθρώπους σε άσπρους, μαύρους, κίτρινους και χαλκόχρωμους ανθρώπους με βάση τέσσερις ή περισσότερες μεταβλητές. Το συγγραφικό του έργο «Από τις διάφορες φυλές των ανθρώπων» (Von den verschiedenen Racen des Menschen), δημοσιευμένο το 1775 (Kant, 1775), εισήγαγε την έννοια της «φυλής» και αρχικά διακήρυξε την πτυχή της ισότητας στην προέλευση της ανθρωπότητας. Εντός της «φυλετικής» έννοιας προκύπτει στον Kant μια ιεραρχία από τις περιγραφές του «ξένου».

Στη διάλεξή του με θέμα «Φυσική Γεωγραφία» (*Physische Geographie*) που πραγματοποιήθηκε το 1756 (Kant, 1923), ο Kant διαίρεσε τους ανθρώπους, σύμφωνα με το χρώμα του δέρματός τους, σε «φυλές» των οποίων οι διαφορές, κατά τον ίδιο, θα προκλήθηκαν από συνθήκες του κλίματος, όπως ο αέρας και ο ήλιος: «Σε χώρες με θερμό κλίμα το άτομο ωριμάζει σε όλα τα μέρη νωρίτερα, αλλά δεν φθάνει την τελειότητα των εύκρατων ζωνών. Η ανθρωπότητα βρίσκεται στη μέγιστη τελειότητά της στη φυλή των λευκών. Οι Ινδιάνοι έχουν λίγο ταλέντο. Οι νέγροι βρίσκονται χαμηλότερα [...]» (Melber, 2000). Η ταξινόμηση και ιεράρχηση των ανθρώπων ερμηνεύεται στον Kant μέσα από τις διαφορετικές συνθήκες διαβίωσης. Επιπλέον, ο Kant χρησιμοποίησε την έννοια της «φυλής», παραπέμποντας στα «κληρονομικά χαρακτηριστικά της καταγωγής» και τα συνδύασε με την αναπτυξιακή διαταραχή στην εξέλιξη των κυττάρων. Οι αναπτυξιακές διαταραχές αποτελούν, επομένως, μια παράγωγη μορφή αυτής της ιδιαίτερης εξέλιξης, της μεταβλητής (Piesche, 2005).

Συνεπώς, κατά την άποψη του Kant, τόσο η κληρονομικότητα και η βιολογική αιτιοκρατία όσο και η προσφυγή στη ρατσιστική σκέψη, σχετικά με τα πνευματικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, αναγνωρίζονται με τον παραπάνω τρόπο. Στη θεωρία του Kant για τη «φυλή» μπορεί να παρατηρηθεί ένας σαφής προσδιορισμός του λευκού ανθρώπου. Οι άνθρωποι των μη ευρωπαϊκών κοινωνιών, οι Ινδιάνοι και οι νέγροι, είναι για τον Kant «άγριοι». Θεωρούνται άνθρωποι ενός προγενέστερου πολιτισμικού επιπέδου και πρέπει να γίνουν πειθαρχημένοι και πολιτισμένοι, αποκτώντας τέσσερις αρχές, πειθαρχία, καλλιέργεια, πολιτισμό και ηθική, σταδιακά ιεραρχημένες, προκειμένου να επιτευχθεί η ανθρώπινη ωριμότητά τους. Αυτοί, σύμφωνα με τον Kant, μοιάζουν με τα μωρά των οποίων οι διανοητικές ικανότητες και ο λόγος δεν αναπτύχθηκαν εξαιτίας των εξωτερικών συνθηκών και, ως εκ τούτου, η «αγριάδα» τους έχει παραμείνει ανέγγιχτη. Για παράδειγμα ο Kant υποστηρίζει ότι οι λαοί της Αφρικής διαθέτουν απλά και μόνο «ψυχικές ικανότητες» και όχι ικανότητα κατανόησης, η οποία θα μπορούσε να αποδοθεί μόνο στους λευκούς (Piesche, 2005). Στους «μαύρους» δεν αποδίδεται καμία άλλη ιδιότητα αναφορικά με τις «φυλές» παρά μόνο ότι ανήκουν σε αυτό το στάδιο της «φυλής». Αντίθετα, θεωρεί ότι υπάρχουν λαοί που συνδέονται με την έννοια πολιτισμός και δεν ανήκουν σε «φυλή» ή μάλλον έχουν ξεπεράσει αυτό το στάδιο.

Ο Hegel προσπάθησε αργότερα να ενσωματώσει την έννοια της «φυλής» στο φιλοσοφικό του σύστημα με την κατασκευή μιας φυλετικής ιεραρχίας, την οποία οικοδομεί κυρίως στα διακριτικά χαρακτηριστικά του ορθολογισμού, της ηθικής και της ωριμότητας και υψώνει τον λευκό άνθρωπο στο κέντρο, ως πρότυπο της προόδου. Σύμφωνα με την άποψή του, η ιστορική εικόνα κυριαρχείται από σταδιακές εξελίξεις, τις οποίες διακρίνει στην ανάπτυξη του πνεύματος. Στις διαλέξεις του για τη Φιλοσοφία της Ιστορίας (*Geschichte der Philosophie*) υποστηρίζει ότι η ανθρώπινη ιστορία άρχισε στην Ασία και τελείωσε στην Ευρώπη (Farr, 2005). Ο Hegel αποκλείει την Αφρική και τους λαούς της από την ιστορία, επειδή η ανάπτυξη του πνεύματος δεν συντελέστηκε σε αυτήν την περιοχή, εξαιτίας ιδιαίτερων γεωγραφικών πτυχών και συλλογικών ιδιαιτεροτήτων. Αυτό αποτελεί παραδοχή ότι «οι άνθρωποι γίνονται πραγματικά άνθρωποι μόνο όταν κυριαρχούν στη φύση» (Farr, 2005).

Η μονογενετική ερμηνεία των αιτιών των διαφορετικών, εμφανιζόμενων, ανθρώπινων μορφών περιλαμβάνει τον τονισμό της «διαφορετικότητας μεταξύ ισότιμων» στην ταυτόχρονη αξίωση της ισότητας του αν-

θρώπου. Αυτό οδηγεί τελικά στην κάλυψη της θέσης του λευκού υποκειμένου, που αρθρώνεται από τη σκοπιά της απόδοσης ισχύος (πολιτισμός, λαός, έθνος) (Piesche, 2005). Το διακηρυσσόμενο υποκείμενο του Διαφωτισμού ήταν ένα λευκό, αστικό υποκείμενο, που αναζητούσε να διδάξει στους ανθρώπους του μη ευρωπαϊκού κόσμου κάτι «καλό» και η αιτιολογία για αυτόν ήταν ο πολιτισμός.

Η εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Kant, οφείλει να οδηγήσει στην ανάπτυξη μιας αυτόνομης και ηθικής προσωπικότητας, που αναδεικνύει τις φυσικές ικανότητες και τις εξουσίες του ατόμου μέσα από τη δική του προσωπική ελευθερία. Οι παιδαγωγοί που έχουν τα κατάλληλα προσόντα για αυτό το έργο της εκπαίδευσης οικουμενικού πνεύματος ανήκουν στην «φυλή» των λευκών, κατά την άποψη του Kant. Έννοιες, όπως πολιτισμός, λαός και λόγος δείχνουν πρόοδο, ενώ αντίθετα έννοιες όπως αγριότητα, πρωτόγονος και «φυλή» παρουσιάζουν στασιμότητα. Ως εκ τούτου, μπορεί να επιτευχθούν, σύμφωνα με την παράδοση του Διαφωτισμού και με τη μέχρι σήμερα παράδοση των δυτικών κοινωνιών, συνειδητά οικειοποιημένες απόψεις, ένας διαρκής εκπολιτισμός μέσω της διαρκούς ανθρώπινης εξέλιξης, μια σαφής θέση για την ιεράρχηση, η οποία επιτρέπει το βιολογικό πρότυπο, τη «φυλή» (Piesche, 2005). Με αυτόν τον τρόπο εντάσσεται η αντίληψη ιεραρχικά διαφορετικών ομάδων ανθρώπων και νομιμοποιούνται οι φυλετικές διακρίσεις στο όνομα της ανθρώπινης ανάπτυξης. Επίσης, αυτό το επεκτεινόμενο στοιχείο προόδου του βιολογικού προτύπου «φυλή» μπορεί να δικαιολογήσει τελικά τη δουλειά ως μέσο για την ανάπτυξη αυτής της «φυλής» (Piesche, 2005).

Ο σύγχρονος επιστημονικός ρατσισμός εξελίχθηκε μέσω μια στενής σχέσης με την αποικιακή επέκταση της Ευρώπης και της επιβολής του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής. Οι διαδικασίες αυτές, με τη σειρά τους, συνδέθηκαν με την εμπορική, καπιταλιστική ανάπτυξη του 17ου αιώνα και με την επακόλουθη λεηλασία και εκμετάλλευση των μη ευρωπαϊκών πόρων, στην Αμερική, στις Ανατολικές Ινδίες και την Αφρική. Έτσι, ο Διαφωτισμός κατά τη διάρκεια της εκκοσμίκευσης χρησίμευσε ως η νομιμοποίηση της εξουσίας, με την έλευση της επιστήμης και τα συνθήματα της Γαλλικής Επανάστασης, «ελευθερία, ισότητα, αδελφότητα». Επομένως, η έννοια «φυλή» αναπτύχθηκε βασισμένη σε επιστημονική αιτιολόγηση και νομιμοποίηση του δουλεμπορίου και της αποικιοκρατίας.

Τα ιδανικά του Διαφωτισμού, τα οποία ο Kant προβάλλει στο δοκίμιό του, «Εκπαίδευση του Ανθρώπου για τον Άνθρωπο» (*Erziehung des Menschen zum Menschen*), είναι ελλιπή. Εφαρμόζονται μόνο για ορισμένους ανθρώπους, δηλαδή μόνο για τους λευκούς, οι οποίοι δημιουργούν το σύμπαν τους και από μόνοι τους τίθενται επικεφαλείς. Μόνο οι λευκοί, οι Ευρωπαίοι, μπορούν να διεκδικήσουν αυτές τις οικουμενικές ιδέες για τον εαυτό τους και οι ίδιοι συντάσσονται ως υποκείμενο της ιστορίας. Έτσι, οι Ευρωπαίοι παράγουν ένα ανώνυμο, συλλογικό αντικείμενο, «τους άλλους», και συγχρόνως τις δικές τους αυτο-εικόνες με την επιλογή και τον διαχωρισμό των ανθρώπων, σύμφωνα με ορισμένα εξωτερικά χαρακτηριστικά, καθορισμένα από τους ίδιους. Επίσης, χρησιμοποιούν δεξιότητες, όπως τον λόγο, την ελευθερία και την ωριμότητα, ως κριτήρια διαφοροποίησης μεταξύ «αυτών» και των «άλλων». Φωτισμένη αστική τάξη, λοιπόν, θα μπορούσε να διαμορφωθεί μέσα από αυτήν την αντίθεση προς το «ξένο».

Για τους παραπάνω λόγους, το σύγχρονο, παρτικουλαριστικό, ευρωπαϊκό υποκείμενο, αξιώνοντας το ίδιο την ανθρώπινη ύπαρξη, χωρίς να την προσδιορίζει ρητά, χρειάζεται αναγκαστικά αυτές τις αρνητικές υποδηλώσεις, όπως για παράδειγμα «οι άλλοι», γιατί διαδραματίζουν μια εξωτερική και πέρα από «τη δική μας» πλευρά του φωτισμένου, ευρωπαϊκού ρόλου σχετικά με την ταυτότητα. Η αποικιοκρατία στηρίζεται, συνεπώς, πάντα στη λογική του αποκλεισμού (Hardt & Negri, 2002). Αυτή είναι μια διαδικασία αυτοανακάλυψης της Ευρώπης και του δυτικού κόσμου μέσα από την οικειοποίηση και την υποταγή των «άλλων», μια διαδικασία «φυλετοποίησης» και των δύο πλευρών, τόσο των ίδιων των λευκών ως υποκείμενο και των «άλλων» ως αντικείμενο όσο και των «άλλων», ως μετα-αποικιακά υποκείμενα. Σε αντίθεση με τους «άλλους» που λογίζονται ως κακοί, άγριοι και καθυστερημένοι, τονίζεται το ευρωπαϊκό εγώ, το οποίο είναι καλό και πολιτισμένο.

Στη δυτική ταυτότητα υπάρχουν οι ακόλουθοι όροι: ο καταπιεσμένος «άλλος», το «μη-εγώ», ο αγράμματος. Αντίθετα, οι «άλλοι» οικειοποιούνται τα κυρίαρχα δυτικά ιδεώδη και εσωτερικεύουν ξένες αποδόσεις. Έτσι, συμμετέχουν και οι ίδιοι, επίσης, στην αναπαραγωγή του ρατσισμού. Εφόσον οι «άλλοι» αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους μόνο ως θύματα της αποικιοκρατίας, παραμένουν στη δομή εξουσίας τους. Η δήθεν καθαρή, ευρωπαϊκή ταυτότητα διατηρεί την προνομιούχα θέση της. Στους «άλλους» δεν αποδίδεται καμία άλλη θέση παρά μόνο η άλλη πλευρά του εαυτού.

Από την περίοδο επινόησης των «φυλών», οι λευκοί έχουν τοποθετηθεί έξω από αυτό το παράδειγμα, προκειμένου να μπορούν να μελετήσουν και τελικά να κυριαρχήσουν στον «άλλο» από μια εξωτερική οπτική γωνία, από φιλοκέρδεια ή από περιέργεια και ενδιαφέρον (Todorov, 1985). Η κατανόηση του «άλλου» κόσμου και του διαφορετικού τρόπου των ανθρώπων ήταν και είναι, ως εκ τούτου, ιστορικά ως σήμερα μέρος της επιβολής και της κυριαρχίας του κόσμου και των «άλλων».

Ο ρατσισμός, σε αυτήν την προοπτική, είναι στενά συνδεδεμένος με την επιστημονική δραστηριότητα και μπορεί να γίνει κατανοητός ως ένα σύγχρονο φαινόμενο της κατηγοριοποίησης. Για τον λόγο αυτόν, ο ρατσισμός δεν μπορεί να θεωρηθεί ως παράλογο προτερόχρονο και παθολογικό φαινόμενο αλλά μάλλον ως αναπόσπαστο μέρος του σχεδιασμού της σύγχρονης κοινωνίας. Η παρουσίαση της δημιουργίας του ρατσισμού δείχνει ότι η χειραφετική διαδικασία αυτοπροσδιορισμού, οι ιδέες της ισότητας και της λογικής από τη μια και η εθνοτική υποτίμηση των «άλλων» από την άλλη πλευρά δεν αποκλείονται, αλλά συνδέονται μεταξύ τους. Επομένως, σημειώνει η Scherschel: «Δεν είναι όλοι το ίδιο αρμόδιοι ή δεν έχουν όλοι τα προσόντα για παράδειγμα, να χρησιμοποιούν τον λόγο» (Scherschel 2006). Σε σχέση με την παρατήρηση της Scherschel, πρέπει τελικά να τεθούν τα εξής ερωτήματα: ποιος είναι ο αποδέκτης του Διαφωτισμού και του διακηρυγμένου λόγου που χρησιμοποιεί συγκεκριμένους όρους, ποιος καθορίζει τι σημαίνει πρόοδος και εξέλιξη της ανθρωπότητας και τέλος πώς αυτές διακρίνονται. Η αξίωση του λόγου είναι συνδεδεμένη με το κριτήριο της ομιλίας ενός υποκειμένου, μέσα σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο, όπου το ίδιο το υποκείμενο δεν εκφράζεται ρητά, αλλά ξεκινά από μια φανταστική καθολικότητα. Η λευκή, ηγεμονική αφήγηση του Διαφωτισμού υψώνεται, έτσι, ως το αόρατο πρότυπο μιας αξίωσης ουδετερότητας. Συνοψίζοντας, λοιπόν, το υποκείμενο καταλαμβάνει τη μη στιγματισμένη θέση εντός των ρατσιστικών σχέσεων εξουσίας και ξεφεύγει από το πρόβλημα, σαν να ήταν αδιάφορο ή να μη συμμετείχε στο ρατσισμό. Αυτή ακριβώς είναι η δομή της αντιφατικής, σύγχρονης διαμόρφωσης του υποκειμένου, της οποίας η δήθεν αθώα στάση χαρακτηρίζεται από ρατσισμό, γιατί είναι η ίδια που τον παρήγε.

2.3.3 Διαφωτισμός, ρατσισμός και οι συνέπειές τους

Μέχρι τον 18ο αιώνα αναπτύχθηκαν διάφορες μορφές ρατσισμού, οι οποίες προσαρμόστηκαν στις εκάστοτε επικρατούσες συνθήκες και ειδικές περιστάσεις. Ωστόσο, εξακολούθησαν να λείπουν από αυτές το κοινό ιδεολογικό στοιχείο (Delacampagne, 2005), τα κοινά χαρακτηριστικά και γνωρίσματα που κατασκευάζουν το σημερινό φαινόμενο του ρατσισμού. Κοινή, θεωρητική βάση και επιστημονική συστηματοποίηση προέκυψε μόνο από την προφανή επιστημονικότητα την εποχή του Διαφωτισμού (Delacampagne, 2005) Τότε καθορίζεται ο βιολογικά βασισμένος ρατσισμός σε σχέση με την κατασκευή της «φυλής». Επομένως, από τον 18ο αιώνα μπορεί κάποιος να κάνει λόγο για το μέχρι σήμερα υπάρχον φαινόμενο του ρατσισμού, καθώς και για την έννοια του ρατσισμού (Delacampagne, 2005).

Στο πλαίσιο αυτό, αναπτύχθηκε η λεγόμενη «φυλετική έρευνα», καθώς και η κраниολογία, η ανθρωπολογία και η μελέτη του προσώπου για την ταξινόμηση και την ιεράρχηση των υποτιθέμενων «φυλών» (Delacampagne, 2005). Μοναδικός σκοπός της ήταν η κατασκευή των βιολογικών χαρακτηριστικών διάκρισης μεταξύ των λεγόμενων «φυλών» (Koller, 2009). Από εδώ ξεκινά η ταξινόμηση των ανθρώπων σε ένα σύστημα κατηγοριοποίησης με βάση την φαινοτυπική εμφάνισή τους και με γνώμονα την υποτιθέμενη, επιστημονική αλήθεια και όχι εξαιτίας των θρησκευτικών ή πολιτισμικών χαρακτηριστικών. Στον 21ο αιώνα αυτά συμπληρώνονται μόνο από τα προφανή συμπεράσματα της σύγχρονης μοριακής γενετικής (Delacampagne, 2005).

Η εποχή του Διαφωτισμού μπορεί, έτσι, να αναγνωριστεί ως η βάση του επιστημονικού, φιλοσοφικού ή βιολογικού ρατσισμού (Παπαδημητρίου, 2000). Η φαινοτυπική και γονοτυπική ανάπτυξη, καθώς και η κληρονομικότητα και η έκφραση των γνωρισμάτων ή των γονιδίων των ανθρώπων, όπως η νοημοσύνη, η εμφάνιση ή η αντοχή, θεμελιώθηκαν τον 18ο αιώνα στις φυσικές επιστήμες και εξαπλώθηκαν στις κοινωνικές επιστήμες χωρίς περιορισμούς (Dittrich & Radtke, 1990).

Τελικά, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα θεμέλια του σημερινού ρατσισμού που βασίζονται στη φιλοσοφία και στις άλλες επιστήμες, τέθηκαν ήδη από την εποχή του Διαφωτισμού, ιδίως η συστηματική ιεράρχηση των ανθρώπων με τη συνδρομή του ζωολογικού «φυλετικού πρωτότυπου» (Meier-Mesquita, 1994). Η ανάπτυξη των σύγχρονων αντιλήψεων για τη «φυλή» βρίσκεται στον 18ο αιώνα (Koller, 2009). Οι λόγοι για τη γέννηση του σύγχρονου ρατσισμού είναι ποικίλοι: αποικιοκρατία, εθνικισμός, οικονομία ή καπιταλισμός φαίνεται να είναι κάποια από τα σημαντικότερα αίτια (Miles, 1993). Ο 18ος αιώνας κατήθυνε τον ρατσιστικό λόγο στα ασφαλή μονοπάτια της επιστήμης. Ο 19ος αιώνας, από τον Gobineau μέχρι τον Chamberlain, ήταν ο αιώνας των πρώτων συνθέσεων αυτών των διδασκαλιών. Και ο 20ός αιώνας μπορεί να διεκδικήσει το θλιβερό προνόμιο πως προέκυψε από τις συνέπειες αυτών των πρακτικών. Με άλλα λόγια, μόλις τον περασμένο αιώνα έγιναν οι μεγαλύτερες διώξεις και απελάσεις, διαπράχτηκε εξόντωση ολόκληρων λαών, μόνο για έναν λόγο, το μίσος για τους «άλλους». Ο 20ός αιώνας θα μείνει στην ιστορία ως ο αιώνας της άγριας και μαζικής θανάτωσης ανθρώπων (Delacampagne, 2005).

Στο παρελθόν υπήρχαν μεν πρωτο-ρατσιστικές δράσεις, αλλά δεν είχαν ακόμη το ενοποιητικό, συστηματικό στοιχείο του σύγχρονου φαινομένου του ρατσισμού (Geiss, 1988). Ως εκ τούτου, η έννοια «φυλή»

δεν γεννά από μόνη της τον ρατσισμό· αυτός προκύπτει καταρχήν μέσω της εφαρμογής του στην ιεράρχηση της ανθρώπινης κοινωνίας (Geiss, 1988). Αμφισβητήσεις, σχετικές με τα βιολογικά στοιχεία του ρατσισμού, εμφανίστηκαν μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και τις φρικαλεότητες του ναζιστικού καθεστώτος στη Γερμανία, έτσι ώστε ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) σε πολλά επιστημονικά συνέδρια να απαξιώσει ως απάνθρωπα ειδικά, βιολογικά, βασικά στοιχεία του ρατσισμού (Terkessidis, 1998). Θα πρέπει να αναφερθεί ότι η έννοια του ρατσισμού θεωρείται ταμπού σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, όπως για παράδειγμα στη Γερμανία. Για όλες τις χρήσεις του όρου «ρατσισμός» μετά το 1945, ισχύει ότι η αναφορά στην ιστορική εμπειρία κατασκευάστηκε με αυτόν τον τρόπο, με τη ρατσιστικά βασισμένη, βιομηχανική, μαζική δολοφονία που διέπραξαν οι εθνικοσοσιαλιστές.

Κατά συνέπεια, ο όρος ήταν, και εξακολουθεί ακόμη και σήμερα να είναι, έντονα κανονιστικά επιβαρυνμένος (Zerger, 1997). Παρά τα φοβερά και απάνθρωπα, ρατσιστικά επεισόδια που συντελέστηκαν στη ναζιστική Γερμανία, διαπιστώνεται και μετά το 1945 μερικώς μια σύνδεση της πολιτικής και της βιολογίας (Geulen, 2007). Σε διεθνές επίπεδο μπορούν πάντα να παρατηρηθούν μεμονωμένοι, φυσικοί, καθώς και «φυλετικοί» επιστήμονες, οι οποίοι εισηγούνται κοινωνικοβιολογικά και ευγονικά μέτρα (Koller, 2009). Κριτικά μπορεί να σημειωθεί ότι η έννοια «φυλή», παρά το γεγονός ότι ολοένα και εξαφανίζεται από το γλωσσικό ρεπερτόριο, κυρίως στον ευρωπαϊκό χώρο, εξακολουθεί να υφίσταται ως τρόπος σκέψης και στον 21ο αιώνα, ακριβώς όπως και πριν (Zerger, 1997).

Ο Immanuel Geiss προειδοποίησε το 1988 για τον κίνδυνο νέας έκρηξης «φυλετικών συγκρούσεων», για παράδειγμα, μεταξύ πληθυσμιακών ομάδων με διαφορετικό χρώμα δέρματος ή μεταξύ των χωρών υποδοχής μεταναστών και των μεταναστών ή ακόμα και μεταξύ των ίδιων των μειονοτήτων. Από την προοπτική του 21ου αιώνα, η πρόβλεψη του Geiss για τις συγκρούσεις μπορεί να επιβεβαιωθεί (Geiss, 1988) εν μέρει ως υπαρκτή.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Allen, Th. W. (1994). *The Invention of the White Race: Racial Oppression and Social Control*. London: Verso.
- Kullmann, B. (Hg) (1994). *Politik Aristoteles*. Hamburg: Reinbek.
- Aufenanger, J. (1984). *Philosophie. Eine Einführung. Basiswissen aktuell*. Gütersloh: Orbis.
- Banton, M. (1998). *Racial Theories*. Cambridge: University Press.
- Benedict, R. (1940). *Race. Science and Politics*. NY: Modern Age.
- Bernasconi, R. (2002). Kant as an Unfamiliar Source of Racism. In J. K. Ward & T. L. Lott (eds.), *Philosophers on Race. Critical Essays* (pp. 145-166). Oxford: University Press.
- Condorcet, J.-A. (2003). *Réflexions sur l'esclavage des nègres, et autres textes abolitionnistes*. Paris: Harmattan.
- Delacampagne, Ch. (1992). *Die Geschichte des Rassismus*. Düsseldorf: Artemis und Winkler Verlag.
- Dittrich, E. J. & Radtke, F. O. (1990). Der Beitrag der Wissenschaften zur Konstruktion ethnischer Minderheiten. In E. J. Dittrich & F. O. Radtke (Hrsg.), *Ethnizität. Wissenschaft und Minderheiten* (pp.11-42). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Dittrich, E. J. (1991). *Das Weltbild des Rassismus*. Frankfurt: Cooperative-Verlag.
- Eigen, S. & Larrimore, M. (eds.) (2006). *The German Invention of Race*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Farr, A. (2005). Wie Weißsein sichtbar wird. Aufklärungsrassismus und die Struktur eines rassifizierten Bewusstseins. In M. M. Eggers & G. Kilomba (Hg.), *Mythen - Masken - Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland* (pp. 40-55). Münster: Unrast.
- Forster, G. (1974). Noch etwas über die Menschenraßen. In G. Forsters (Hg), *Werke* (pp.130 156), Bd. 8. Berlin: Akademie der Wissenschaften.
- Fredrickson, G. M. (2002). *Racism. A Short History*. Princeton: University Press.
- Geiss, I. (1988). *Geschichte des Rassismus*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Geulen, Ch. (2007). *Geschichte des Rassismus*. Bonn: Beck'sche Reihe.
- Hardt, M. & Negri, A. (2002). *Empire. Die neue Weltordnung*. Frankfurt: Campus Verlag.
- Haynes, St. R. (2002). *Noah's Curse. The Biblical Justification of American Slavery*. Oxford: University Press.
- Herder, J. G. (2002). Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit. In W. Pross (Hg.), *Werke*, Bd. 3/1. München: Carl Hanser Verlag.
- Horkheimer, M. & Adorno, Th. W. (1988). *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Frankfurt: Fischer.
- Hund, W. D. (2006). *Negative Vergesellschaftung. Dimensionen der Rassismusanalyse*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Hund, W. D. (2007). *Rassismus*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Hund, W. D. (2010). Rassismus. In H. J. Sandkühler (Hrsg), *Enzyklopädie Philosophie* (pp. 2191-2200), 2. erw. Aufl., 3 Bde. Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Isaac, B. (2004). *The Invention of Racism in Classical Antiquity*. Princeton: University Press.
- Kant, I. (1775). Von den verschiedenen Racen des Menschen. Ανακτήθηκε 10. Απριλίου, 2015, από <http://www.academia.edu>
- Kant, I. (1787). *Kritik der reinen Vernunft, Vorrede zur zweiten Auflage*. Ανακτήθηκε 10. Απριλίου, 2015, από <http://www.wissensnavigator.com> (pdf)
- Kant, I. (1923). *Physische Geographie*. In Kant's gesammelte Schriften, Bd. 9, hg. v. Königl. Preuß. Berlin: Akademie der Wissenschaften.
- Kant, I. (1967). *Über Pädagogik*. Hermann Holstein (Hg.). Bochum: F. Kamp Verlag.
- Kant, I. (1990). *Kritik der reinen Vernunft*. Nach der ersten und zweiten Original - Ausgabe. (1781/87). Raymund Schmidt (Hg.) 3. Auflage. Hamburg: Philosophische Bibliothek.
- Kidd, C. (2006). *The Forging of Races. Race and Scripture in the Protestant Atlantic World*. Cambridge: University Press.
- Koller, Ch. (2009). *Rassismus*. Paderborn: UTB.
- Meier-Mesquita, C. (1994). Rasse, Rassismus und Rassentheorien. Die Entstehung des Rassismus und das Bild der außereuropäischen Völker in Europa. In U. Rauchfleisch (Hrsg.), *Fremd im Paradies. Migration und Rassismus* (pp. 45-60). Basel: Lenos.

- Meiners, Ch. (1997). *Über die Natur der Afrikanischen Neger und die davon abhängende Befreyung oder Einschränkung der Schwarzen*. Schäfer, Frank (Hg. und Nachwort) Hannover: Wehrhahn-Verlag.
- Melber, H. (2000). Rassismus und eurozentrisches Zivilisationsmodell: Zur Entwicklungsgeschichte des kolonialen Blicks. In N. Rätzsch (Hg.), *Theorien über Rassismus* (pp. 131-163). Hamburg: Argument Verlag.
- Messerschmidt, A. (2009). *Weltbilder und Selbstbilder. Bildungsprozesse im Umgang mit Globalisierung, Migration und Zeitgeschichte*. Frankfurt: Brandes & Apsel Verlag.
- Miles, R. (1993). *Racism after 'race relations'*. London: Routledge.
- Miller, Ch. L. (2008). *The French Atlantic Triangle. Literature and Culture of the Slave Trade*. Durham: University Press.
- Morgenstern, Ch. (2001). Fremdenfeindlichkeit? Rassismus? Kulturalismus? Von der Schwierigkeit, über ein vielschichtiges Problem zu sprechen. In Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus in Nordrhein-Westfalen (Hg.), *Rassismus Macht Fremde. Begriffsklärung und Gegenstrategien* (pp. 4-29). Düsseldorf: IDA.
- Nirenberg, D. (1998). *Communities of Violence. Persecution of Minorities in the Middle Ages*. Princeton: University Press.
- Piesche, P. (2005). Der „Fortschritt“ der Aufklärung - Kants „Race“ und die Zentrierung des weißen Subjekts. In M. M. Eggers & G. Kilomba (Hg.), *Mythen - Masken - Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland* (pp. 30-39). Münster: Unrast.
- Robb, P. (1997). South Asia and the Concept of Race. In P. Robb (ed.), *The Concept of Race in South Asia* (pp. 8-9). New Delhi: University Press.
- Röttgers, K. (1997). Kants Zigeuner. In *Kant-Studien*, 88/1.
- Scherschel, K. (2006). Aufgeklärtes Denken und Abwertung ethnisch Anderer - historische und aktuelle Aspekte. *Zeitschrift für Genozidforschung* (Nr. 1), 49-71.
- Sesink, W. (2001). *Einführung in die Pädagogik. Darmstädter Vorlesungen*. Münster: LIT-Verlag.
- Terkessidis, M. (1998). *Psychologie des Rassismus*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Todorov, T. (1985). *Die Eroberung Amerikas. Das Problem des Anderen*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Tolan, J. V. (2002). *Saracens. Islam and the Medieval European Imagination*. NY: Columbia University Press.
- Varela, C. & Dhawan, M. (2003). Postkolonialer Feminismus und die Kunst der Selbstkritik. In H. Steyerl & G. Rodríguez Encarnación (Hg.), *Spricht die Subalterne deutsch? Migration und postkoloniale Kritik* (pp. 270-290). Münster: UNRAST.
- Wieviorka, M. (1998). *Le Racisme, une introduction*. Paris: La Découverte.
- Zerger, J. (1997). *Was ist Rassismus? Eine Einführung*. Göttingen: Lamuv.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες

- Balibar, É. & Wallerstein, I. (1991). *Φυλή, Έθνος, Τάξη*. Αθήνα: Πολίτης.
- Παπαδημητρίου, Ζ. (2000). *Ο ευρωπαϊκός ρατσισμός*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πλάτων (2009). *Πολιτεία*. Μετάφραση: Ν. Μ. Σκουτερόπουλος. Επιμέλεια: Ν. Μ. Σκουτερόπουλος. Αθήνα: Πόλις.
- Σολδάτος, Θ. (2007). *Η συνύπαρξη του πρακτικού και θεωρητικού λόγου στο έργο του Καντ*. ΕΠΟ 22, Φιλοσοφία στην Ευρώπη. Τρίτη Εργασία. Ανακτήθηκε 13. Απριλίου, 2015, από <http://www.grcun11.gr/~theodore/EAP/EPO22/Ergasia3CCL.pdf>

3. ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ - «ΦΥΛΗ» - ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

3.1 Ρατσισμός και «φυλή»

Οι απαρχές του σύγχρονου ρατσισμού συνδέονται συχνά με την τυπολογία του Carl von Linné (1707 - 1778) ο οποίος χωρίζει το γένος Homo (ενσάρκωση) σε Homo sapiens και Homo troglodytes. Μία παραλλαγή του Homo troglodytes είναι ο Orang outang. Στον Homo sapiens ανήκουν οι Homo americanus, europaeus, asiaticus και afer του Homo ferus, της κατηγορίας των διαφορετικών «άγριων», πιθανόν μεταξύ αναπτυσσόμενων ανθρώπων, και ο Homo monstrosus, όπου ανήκει ο γιγαντιαίος άνθρωπος (Hund, 2010). Αυτή η ταξινόμηση δεν χαρακτηρίζεται μόνο από τις προσπάθειες κατάταξης μιας από τις αβέβαιες και μεταβαλλόμενες περιγραφές εξαρτώμενης γνώσης, δεν προκαλεί μόνο την ταξινόμηση του ανθρώπου με κριτήριο την εμφάνισή του έναντι των ζώων, αλλά συνδέεται και με τη συμβατικότητα της χημικής παθολογίας, της οποίας οι προσδιορισμοί κατανέμονται σε παραλλαγές που αναπτύχθηκαν στο μέχρι σήμερα δημοφιλές «φυλετικό» σχήμα. Ταυτόχρονα, χαρακτηρίζονται από ένα επινοούμενο φάσμα χρωμάτων και κοινωνικών αποδόσεων (Hund, 2010).

Αξίζει να επισημανθεί ότι υπάρχουν συγκεκριμένες αντιλήψεις για τους λαούς. Για παράδειγμα, οι Αμερικανοί θεωρούνται «κόκκινοι, χολερικοί και διέπονται από έθιμα», οι Ευρωπαίοι «άσπροι, αισιόδοξοι και διέπονται από νόμους», οι Ασιάτες «κίτρινοι, μελαγχολικοί και διακατέχονται από απόψεις», οι Αφρικανοί «μαύροι, φλεγματικοί και διέπονται από αυθαιρεσία» (Hund, 2010). Τόσο το χρώμα όσο και η πολιτικοποίηση είναι ιδεολογίες. Και τα δύο επεκτείνουν την αναπτυσσόμενη και από τη δουλεία διαμορφωμένη, δήθεν αντίθεση λευκών και μαύρων ανθρώπων, μέχρι το τέλος του 17ου αιώνα. Σε αυτήν τη σχέση χρησιμοποιείται ήδη από τον Carl von Linné, επίσης, η έννοια «φυλή». Αυτή εξελίχθηκε σε συνάρτηση με τη νομιμοποίηση κοινωνικών και θρησκευτικών διαφοροποιήσεων. Στην Ισπανία «η φυλή» χρησιμεύει από τον 15ο κιόλας αιώνα, για να υποδηλώσει την καλή «buena raza» ή την κακή «vil raza» προέλευση και συνδέεται με την ιδέα ότι, αν παιδιά από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις απομακρυνθούν από τους γονείς τους και εκπαιδευτούν κάτω από τις ίδιες προϋποθέσεις, παρ' όλα αυτά θα αναπτύξουν τελικά τις ευγενικές ή κοινές ιδιότητες της προέλευσής τους. Επίσης, αναφορικά με την πολιτική καθαρότητας του αίματος, η λέξη «καθαρός» χαρακτηρίζεται από ένα στίγμα, δηλαδή ένας «καθαρός χριστιανός» πρέπει να είναι «sin raza» και να μην εμφανίζει «raza de moro, judio» (Hering Torres, 2006·Hund, 2010).

Στη Γαλλία τον 16ο αιώνα, αναπτύχθηκε μια πολυσημασιολογική χρήση της «φυλής». Η έννοια μπορεί να σημαίνει καταγωγή, είδος ή και τα δύο ταυτόχρονα. Ένας «καλός άνθρωπος» έχει «φυλή και καταγωγή». Η «αρχοντιά» είναι μια αρετή της «καταγωγής ή της φυλής». Η ανθρωπότητα μπορεί να χαρακτηρίζεται ως «ανθρώπινη φυλή», αλλά και από την «φυλή» «race» των Ιταλών διακρίνονται οι Εβραίοι και οι «άλλοι» (Hund, 2010). Η διάκριση αυτή θα συνδεθεί με το πνεύμα και το σώμα. Ο Christophle de Bonours υποστηρίζει ότι η «αρχοντιά είναι αρετή της φυλής» και προσθέτει «σύμφωνα με το πνεύμα και το σώμα» (Hund, 2010). Παράλληλα, επεξεργάζεται τη γνώση για τη διαφορετικότητα των λαών αρκετά παραδοσιακά. Ο Jean Bodin (1529-1596) την υποδιαιρεί σύμφωνα με την Αγία Τριάδα του σύμπαντος: «triplex hoc hominū genus, Scythæ, [...] Australes, & mediæ regionis homines» (Hund, 2010). Τα χρώματα του δέρματος, δεν είναι ταυτόσημα με αυτήν τη διαίρεση, αλλά οργανώνονται γεωγραφικά και είναι, έτσι, καφετί, κοκκινωπά, κιτρινωπά και λευκά. Αργότερα θα αναμειχθούν οι κίτρινοι και οι μαύροι. Σε αυτό το πλαίσιο η χρήση της έννοιας «φυλή» τονίζει αρχικά μόνο την αντίθεση μεταξύ μαύρου και άσπρου και, επομένως, αντικατοπτρίζει την επιτυχία της ευρωπαϊκής αποικιοκρατίας και την ιστορία του υπερατλαντικού εμπορίου σκλάβων (Hund, 2010).

Ο John Locke ανάγει τη «λευκότητα» σε μία συστατική έννοια της γνωσιοθεωρίας και ως πρώτος φιλόσοφος εξηγεί με αυτό ότι «ο άνθρωπος είναι ένα λογικό, λευκό ζώο» (Hund, 2010· Taylor, 2005). Ο William Petty θεωρεί ότι υπάρχουν «αρκετά γένη» ή «φυλές» της ανθρωπότητας. Στη διάκριση «λευκών και μαύρων», «whites & blacks», βρίσκονται ήδη όλα τα στοιχεία των μετέπειτα θεωριών της «φυλής», το χρώμα του δέρματος, οι τύποι των μαλλιών, το σχήμα της μύτης και τα χειλιών, το περίγραμμα του προσώπου και, κυρίως, τα οστεώδη χαρακτηριστικά του κρανίου (Hund, 2010).

Λίγο αργότερα, ο François Bernier (1625-1688) γράφει για τέσσερα ή πέντε γένη ή «φυλές» των ανθρώπων (Hund, 2010), αλλά θεώρησε τα όρια του χρώματος ακατάλληλα για τη διάκρισή τους. Μετά από αυτόν, ο Georges Louis Leclerc Comte de Buffon (1707-1788) είχε την ίδια ακριβώς άποψη. Κατέληξε, μάλιστα, στην ιδέα ότι το χρώμα του δέρματος των ανθρώπων που ζουν σε διαφορετικά περιβάλλοντα διαφέρει (Hund, 2010). Για τη διαίρεση των «φυλών» το χρώμα του δέρματος φαίνεται σε αυτόν ακατάλληλο. Έτσι, το δέρμα των κατοίκων της Αμερικής έχει πολλές αποχρώσεις, από καφέ έως κοκκινωπό και λευκό (Hund, 2010). Το

χρώμα του δέρματος των Κινέζων θα μπορούσε να συγκριθεί με αυτό των Ισπανών, ανάλογα με το πού ζουν αυτοί στην Κίνα. Επίσης, στην Αφρική υπάρχει ένα ολόκληρο καλειδοσκόπιο χρωμάτων, σύμφωνα με το οποίο πρέπει να δοθεί προσοχή στις πολλές αποχρώσεις του δέρματος (Hund, 2010). Ο Buffon προτιμάει γι' αυτό την ιστορία της φύσης, σχετικά με την ταξινόμηση: «Η φύση δεν έχει τάξεις ή είδη, περιλαμβάνει μόνο άτομα. Τα είδη και οι τάξεις είναι έργο του πνεύματος, αυτά είναι μόνο συμβατικές ιδέες» (Hund, 2010). Η αντίληψη του Carl von Linné συνδέεται με την αποικιοκρατία. Ο χρωματισμός οφείλεται στην αντίθεση μαύρου και άσπρου και έτσι τον χρησιμοποιεί για τον συντονισμό των φυλών με τις ηπείρους, κατατάσσοντας και τις δυο σύμφωνα με τις ανάγκες της λευκής απαίτησης για κυριαρχία. Το χρώμα των «φυλών» δεν αποτελεί έκφραση της εμπειρικής έρευνας αλλά αποτέλεσμα ενός κατευθυνόμενου στιγματισμού από τις ιδεολογίες της «λευκότητας» (Hund, 2010).

3.2 Η έννοια της «φυλής» στις κοινωνικές επιστήμες

Ένα βασικό στοιχείο του ρατσισμού, κατά τον 21ο αιώνα, αποτελεί η έννοια της «φυλής», η οποία στην παγκόσμια ιστορία αποδεικνύεται ως μια σημαντική παράμετρος του ρατσισμού (Rex, 1990). Η ετυμολογική προέλευση του όρου «φυλή» είναι αβέβαιη. Από τον 13ο αιώνα εγγράφεται στις λατινογενείς γλώσσες ως «gazza» (ιταλική), «gaza» (ισπανικά), «gaca» (πορτογαλικά) και «gace» (γαλλικά) και κατά τον 16ο αιώνα ως «gace» (αγγλικά)» (Sommer, 1984). Χρησιμοποιήθηκε, επίσης, κατά την ίδια χρονική περίοδο από τις φυσικές επιστήμες, ιδιαίτερα την ζωολογία για τα κατοικίδια ζώα, αναφορικά με τις έννοιες υποείδη και μορφή (Delacampagne, 2005).

Η πρώτη χρήση του όρου «φυλή» αποδίδεται στον Γάλλο γιατρό και φιλόσοφο François Bernier, στο τέλος του 17ου αιώνα, ο οποίος χρησιμοποίησε τη «φυλή» απροκατάληπτα (Poliakov & Delacampagne, 1992) για τη διάκριση των φυσικών χαρακτηριστικών. Οι ευρωπαίοι κατακτητές εισήγαγαν εκ νέου την έννοια της «φυλής» με την έναρξη της εποχής της αποικιοκρατίας, προκειμένου να τεκμηριωθεί (Geiss, 1988) ψευδοεπιστημονικά μια ερμηνευτική και αιτιολογική ιδεολογία υπεροχής των Ευρωπαίων, σε όλο τον κόσμο. Έτσι, επιδιώχθηκε η απόδειξη μιας «φυσιολογικής διάστασης στην ανισότητα των ανθρώπων [...]». Ειδικότερα, ο ναζισμός διαμόρφωσε την αντισημιτική χρήση της «φυλής» στη Γερμανία. Μέχρι το τέλος του ναζιστικού καθεστώτος δεν υπήρξε καμία αμφιβολία σχετικά με την ύπαρξη διαφορετικών ανθρώπινων «φυλών» (Geulen, 2007). Ακόμη και στο παρόν, όμως, η έννοια της «φυλής» ή η «φυλετική κατηγοριοποίηση» εξακολουθεί να διαδραματίζει έναν αμφιλεγόμενο ρόλο, αν και σε μεγάλο βαθμό καλυμμένα και έμμεσα.

Ένα βασικό στοιχείο της «φυλής» κατά την ιδεολογία του ρατσισμού παραμένει η «φυλετική συνείδηση» και η συνακόλουθη ανωτερότητα της «δικής μου φυλής» ή ομάδας (Rittershofer, 2007). Το άτομο και οι δήθεν «ανθρώπινες φυλές» διακρίνονται από τις φερόμενες ως μορφο-φυσιολογικές, γενετικές, κοινωνικές, συμβολικές και πνευματικές διαφορές (Guillaumin, 1991). Αυτά τα στοιχεία διάκρισης διαμορφώνουν τελικά τη λεγόμενη έννοια της «φυλής». Χρησιμοποιώντας την ενσωμάτωση βιολογικών και γενετικών συστατικών, επιδιώκεται από τους υποστηρικτές της «φυλής» να παρέχουν, επίσης, μια δήθεν αδιάσειστη, επιστημονική εφαρμογή στις κοινωνικές επιστήμες, την οποία και δανείστηκαν από τις φυσικές επιστήμες, έτσι ώστε να παραπέμπουν τους οποιουδήποτε επικριτές στα επιστημονικά πορίσματα. Ακόμα, η απολυτοποίηση της έννοιας της «φυλής» και του «ρατσισμού» προήχθη στο πρώτο μισό του 20ού αιώνα από τους ναζί, οι οποίοι χειρίστηκαν «ψευδο»-επιστημονικές, βιολογικές αναφορές πολλών αυτοαποκαλούμενων «παρατηρητών φυλής», για να αποδείξουν με τη βοήθειά τους κοινά στοιχεία του γενετικού υλικού και της γενετικής ενότητας των Γερμανών πολιτών. Με τον τρόπο αυτόν, μπόρεσαν να προσδιοριστούν μέλη δήθεν κατώτερων φυλών και συστηματικά να αποκλειστούν και να δολοφονηθούν, γεγονός που στην προκειμένη περίπτωση αποτελεί παραβίαση των φυσικών νόμων (Guillaumin, 1991).

Συνεπώς, διάφορα φαντασιακά χαρακτηριστικά ενώθηκαν μαζί στο συνολικό προϊόν «φυλή» (Guillaumin, 1991). Δεδομένου ότι επιλέχθηκαν αυτά τα κοινωνικά, βιολογικά, πολιτισμικά, θρησκευτικά ή ειδικά χαρακτηριστικά καταγωγής, ως επί το πλείστον, αυθαίρετα, χωρίς καμία επιστημονική αιτιολόγηση ή επαλήθευση, η έννοια της «φυλής» διαμορφώθηκε παρόμοια με το φαινόμενο του ρατσισμού, σε ένα πλαίσιο υψηλής ευελιξίας, προσαρμοστικότητας, καθώς και εξαιρετικής πολυμέρειας και διασταλτικότητας (Geulen, 2007). Επιπλέον, η ιδέα της «φυλής», παρά την «αρχαιότητά της», αποκτά μια τεράστια προσαρμοστικότητα μέσα από την απουσία συγκεκριμένων σημασιολογικών ορίων (Guillaumin, 1992). Αυτό εμφανίζεται ιδιαίτερα κατά τον 19ο και τον 20ό αιώνα, όταν κατά τη διάρκεια αυτού του χρονικού διαστήματος πραγματοποιήθηκε μια ευρείας κλίμακας «ταξινόμηση των φυλών». Η επινοητικότητα των ερευνητών ήταν απέραντη (Poliakov & Delacampagne, 1992). Η επινόηση της «φυλής» ήταν και παραμένει βιολογικής ανακάλυψης (Benedict, 1983).

Ωστόσο, πρέπει, επίσης, να σημειωθεί ότι η κληρονομικοβιολογική έννοια της «φυλής» περιλαμβάνει και

ορισμένες πολιτισμικές πτυχές (Hund, 2007). Η θρησκεία, η εθνοτική ή εθνική «καταγωγή» και η γλώσσα συνδέονται με βιολογικές ιδιότητες, για παράδειγμα στο πλαίσιο της ρατσιστικής ιδεολογίας, όπως συγκεκριμένα πρότυπα κληρονομικότητας, αντιλήψεις ή γνωστικές δεξιότητες. Κυρίως αυτά τα επιχειρήματα παρουσιάζουν απλώς μια φυσικοποίηση πολιτισμικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών. Με την εξάπλωσή της στις κοινωνικές επιστήμες η έννοια «φυλή» κατεύθυνε λανθασμένα τη μεταφορά μιας επιστημονικής έννοιας, της κατηγοριοποίησης των οργανισμών στο κοινωνικό επίπεδο. Αυτή ήταν μια μοιραία ενέργεια, επειδή η έννοια της «φυλής» στην πολιτική και κοινωνική ζωή δεν παρουσιάζει, όπως πάντα, καμία επιστημονική τεκμηρίωση (Rex, 1990). Αυτό σημαίνει, επομένως, ότι η γενίκευση της έννοιας της «φυλής» στην ανθρώπινη κοινωνία οδήγησε τελικά στο φαινόμενο του ιδεολογικού ρατσισμού, καθώς και στον αναπτυξιακό προσανατολισμό του κοινωνικο-βιολογισμού και της ευγονικής (Marten, 1983).

Αξίζει να αναφερθεί ακόμα ότι χρησιμοποιώντας αυτήν τη βιολογική έννοια της «φυλής» πιστοποιούνται «ψευδο»-διαφορές στο πνεύμα του ρατσισμού αλλά και διαφορές των ανθρώπινων ομάδων. Στη δεκαετία του 1990 καθιερώθηκαν οι έννοιες «πολιτισμός» και «εθνικότητα» ως εναλλακτικές έννοιες αντικατάστασης, για να υποκαταστήσουν την αρνητικά φορτισμένη έννοια της «φυλής»: εντούτοις, τα λανθάνοντα μηνύματα αυτών των εννοιών και η νοηματική συνοχή τους παραμένουν σε μεγάλο βαθμό παρόμοια στον 21ο αιώνα (Brumlik, 1990). Με άλλα λόγια με τη συνδρομή αυτών των εννοιών, οι άνθρωποι ιεραρχούνται σε συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες, «φυλές», που στηρίζονται σε αβάσιμα, ιδιαίτερα βιολογικά χαρακτηριστικά. Επομένως, όπως αναφέρεται όλο και περισσότερο στη δεκαετία του 1990, με βάση τις δήθεν βιολογικές, γενετικές ή πολιτισμικές διαφορές, κατασκευάστηκαν ανθρώπινες «φυλές» (Poliakov & Delacampagne, 1992).

Ο ρατσισμός είναι στην πραγματικότητα η στάση, η οποία θεωρεί τα πνευματικά ή ηθικά γνωρίσματα μιας συγκεκριμένης ομάδας ανθρώπων ως άμεσο αποτέλεσμα των βιολογικών, γενετικών ή πολιτισμικών γνωρισμάτων της (Poliakov & Delacampagne, 1992). Η κατασκευή των δήθεν ανώτερων και κατώτερων ανθρώπινων «φυλών» χρησιμοποιείται ως βάση νομιμότητας, ιεράρχησης της κοινωνίας. Εξαιτίας των εικονικών κληρονομικών, βιολογικών, ιδιαίτερα απλών, εξωτερικών χαρακτηριστικών διαφορών, όπως το χρώμα του δέρματος και το σχήμα του σώματος, ο αποκλεισμός, η διάκριση και η απάνθρωπη μεταχείριση του «ξένου» νομιμοποιήθηκαν. Συγχρόνως, εφαρμόστηκε και εφαρμόζεται η άσκηση εξουσίας των «ανώτερων» πληθυσμών, για παράδειγμα των Ευρωπαίων, ως «ανώτερη φυλή» στους υποτιθέμενους «κατώτερους» πληθυσμούς, βιολογικά και πολιτισμικά. Ο ρατσισμός προϋποθέτει μια ιεραρχία μεταξύ των ανθρώπινων ομάδων [...]» (Dettmar, 1987) και εξακολουθεί μέχρι σήμερα να νομιμοποιεί την άσκηση εξουσίας (Hund, 2007).

Ταυτόχρονα, αυτή η μορφή επιχειρηματολογίας καθιστά, επίσης, δυνατή την ταξινόμηση των απογόνων μιας ομάδας ανθρώπων από τη γέννηση, εξαιτίας του κληρονομικού «ελαττώματός τους». Η καθορισμένη και βιολογικά προσδιορισμένη «φυλή» ενεργεί ρατσιστικά με τέτοιο τρόπο, σαν κατασκευασμένο στοιχείο. Ως αποτέλεσμα της έννοιας της «φυλής» μπορούν προφανώς να νομιμοποιούνται επιστημονικά διακρίσεις, αποκλεισμοί, απομόνωση, υποδούλωση, υποταγή ή και εξαφάνιση συγκεκριμένων ομάδων ανθρώπων (Taguieff, 2000). Η ιεράρχηση μέσω της έννοιας «φυλή» προϋποθέτει πάντα την κατασκευή δύο προοπτικών, από τη μία πλευρά την υποτίμηση, τον αποκλεισμό και τις διακρίσεις των υποτιθέμενων «κατώτερων» ανθρώπινων ομάδων, εξαιτίας της κληρονομικής, βιολογικής προδιάθεσης, και από την άλλη πλευρά αυτής της «αυτο-υπερτίμησης» και εξύμνησης της υποτιθέμενης «τέλειας φυλής», με βιολογικά και πολιτισμικά κριτήρια (Kalpaka & Rätzhel, 2000).

Χαρακτηριστικό γνώρισμα του πολιτισμικά διαμορφωμένου, ιδεολογικού θεωρήματος είναι μια «[...] ιδεολογική συγκάλυψη [...]» αυτού, με τη συνδρομή φαινομενικά έγκυρων, επιστημονικών, βιολογικών, δηλαδή φυσικών διαφορών, μεταξύ των ανθρώπινων ομάδων (Hund, 2007). Σε αυτό το πλαίσιο είναι δυνατό να γίνει λόγος για τη φυσικοποίηση των πολιτισμικών στοιχείων, επειδή και ο πολιτισμός ενεργεί ως μια τέτοια φύση (Jäger & Jäger, 2000). Κεντρικής κατεύθυνσης στοιχείο παραμένει το βιολογικό, βασικό στοιχείο του ρατσισμού σχετικά με τα «ψευδο»-επιστημονικά επιχειρήματα της «φυλετικοποίησης» των ανθρώπινων ομάδων, παρά τη στενή σχέση των βιολογικών και πολιτισμικών, επεξηγηματικών προσεγγίσεων. Η κατασκευή της «φυλής» (Miles, 1999) χρησιμοποιείται μόνο για την οριοθέτηση, τον αποκλεισμό και τις διακρίσεις των ανθρώπινων ομάδων και διαμορφώνει συνολικά την πραγματικότητα του ρατσισμού (Kalpaka & Rätzhel, 1994). Κοινωνία και κοινωνικό περιβάλλον αυτόνομα δημιουργούν τον «ξένο», τον «άλλο», τον «κατώτερο».

Ο ρατσισμός, επομένως, παράγεται και αναπαράγεται αποκλειστικά στο κοινωνικό πλαίσιο και η «φυλή» μπορεί έτσι να θεωρείται ως «ιδεολόγημα» (Cohen, 1994), ως «κοινωνική κατηγορία» (Dettmar, 1987), ως πρακτική μορφή του ρατσισμού (Anthias, 1992). Η κοινωνιολόγος Mona Singer συμπεραίνει σχετικά ότι η «φυλή», με την ευρεία έννοια, υπερβαίνει το μορφολογικό-φυσιολογικό χαρακτηριστικό της (Singer, 1997). Αυτή αναγνωρίζει ένα «σύστημα καταστολής» που δημιουργήθηκε και καθιερώθηκε από την κοινωνία (Bojadžijev, 2008). Έτσι, ο ρατσισμός δεν αμφισβητεί πρωτίστως την ανθρώπινη ύπαρξη των συγκεκριμένων

ανθρώπων ομάδων, αλλά πραγματοποιεί τη συστηματική υποτίμησή τους, εξαιτίας της υποτιθέμενης, βιολογικής διαφορετικότητάς τους, αποστερώντας τους *de facto* την ανθρώπινη αξιοπρέπεια (Geiss, 1988).

Διερευνώντας το πλαίσιο της ρατσιστικής ιδεολογίας μπορεί να αναφερθεί ότι ειδικά η επιστήμη της βιολογίας εξακολουθεί να διαδραματίζει έναν σημαντικό ρόλο στο σύστημα ερμηνείας του ρατσισμού. Παρά το γεγονός ότι η εστίαση της βιολογικής προσέγγισης της ερμηνείας του ρατσισμού και του εν λόγω «φυλετικού φαινομένου» ανάγεται στον 19ο και το πρώτο μισό του 20ού αιώνα, τον αιώνα του κοινωνικού δαρβινισμού, πολλαπλές, βιολογικές και ρατσιστικές προκαταλήψεις εξακολουθούν και σήμερα να βρίσκονται στο προσκήνιο (Dittrich & Radtke, 1990).

Συνοψίζοντας, διαπιστώνεται ότι η κατασκευή του όρου «φυλή» παραμένει ένα από τα συστατικά στοιχεία της βιολογικής (νατουραλιστικής) ιδεολογίας των σύγχρονων κοινωνιών εντός του ρατσισμού. Σε αυτήν την περίπτωση η βιολογική πλευρά (Guillaumin, 1992) παραμένει ως στάση, νομική δομή ή ως ένα πολιτικό σχέδιο, εξίσου με διάφορες, ποικίλες διαστάσεις.

3.2.1 Πολιτισμικοποίηση και βιολογικοποίηση

Η πολιτισμικοποίηση διακηρύττει την ασυμβατότητα ή την ανάγκη διατήρησης της ποικιλομορφίας των πολιτισμών. Η κατανόηση του πολιτισμού είναι στατική και ουσιοκρατική, πράγμα που σημαίνει ότι ένα άτομο έχει έναν έμφυτο πολιτισμό, που δεν μπορεί να αλλάξει στην πορεία της ζωής του. Υπό αυτήν την προσέγγιση, ο «πολιτισμός» δεν μπορεί να αλλάξει ή να εξελιχτεί ούτε μπορεί να γίνει αντικείμενο μάθησης. Με την οικοδόμηση αγεφύρωτων διαφορών μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμών, αναπτύσσονται προκαταλήψεις και ιδεολογίες που εμποδίζουν τη συνύπαρξη και συνεργασία *μεταξύ των μελών των πολιτισμών*. Επίσης, η μετανάστευση ερμηνεύεται ως επιβλαβής για το άτομο. Οι ιδεολογικές ερμηνείες βασίζονται συχνά σε βιολογικούς παράγοντες. Αυτοί εκδηλώνονται με αντιλήψεις, όπως για παράδειγμα: ορισμένες ανθρώπινες ομάδες έχουν χαμηλότερη νοημοσύνη σύμφωνα με τη φύση, υπάρχει κοινωνία και ζωή με «αξίες» και «χωρίς αξίες», η ομοφυλοφιλία είναι μια παθολογική ετερότητα, οι γυναίκες έχουν μια «φυσική» σύνδεση με την φροντίδα παιδιών και ηλικιωμένων.

Οι αντιλήψεις που αναφέρθηκαν παραπάνω δεν έχουν μια πραγματική βάση. Ωστόσο, μεταδίδονται τόσο ως κοινωνικό κατασκευάσμα όσο και ως βιολογικές-ρατσιστικές προκαταλήψεις. Παρά τα εμπειριστατωμένα αποτελέσματα της γενετικής έρευνας, οι άνθρωποι διαιρούνται σε «φυλές». Επίσης, ο ρατσισμός επινόησε «πολιτισμούς» (*πολιτισμικός ρατσισμός βλ. πίνακα 1*) (Sutter, 1997/2006) για τις κοινωνικές ομάδες, επιχειρηματολογώντας πολιτισμικά. Αυτές ορίζονται έτσι, ώστε να εμφανίζονται ως «φυσικά» φαινόμενα και να διαθέτουν δήθεν αμετάβλητα και αξεπέραστα όρια απέναντι σε άλλες κοινωνικές ομάδες. Μέσα από τη διάδοση αυτών των κατασκευασμάτων, δημιουργείται κοινωνικά μια μόνιμη και στατική πραγματικότητα.

Ορισμός:

- **Ρατσιστική** είναι κάθε **πράξη**, η οποία διακρίνει, προσβάλλει, απειλεί, συκοφαντεί τους ανθρώπους ή θέτει σε κίνδυνο τη ζωή τους, στρέφεται ενάντια σε ομάδες, με σωματικά χαρακτηριστικά (όπως το χρώμα του δέρματος) ή / και με ορισμένα πολιτισμικά χαρακτηριστικά (όπως η γλώσσα, η θρησκεία, ο τρόπος ζωής ή το όνομα), εξαιτίας της εθνοτικής ή εθνικής προέλευσής τους.
- **Πολιτισμικο-ρατσιστική** είναι κάθε ιδεολογία, η οποία συνδυάζει τις ακόλουθες τρεις ιδέες.
 1. **Κατασκευή μιας ομαδικής ταυτότητας:** Οι άνθρωποι χωρίζονται σε ομάδες/κοινότητες («φυλές» με την ευρύτερη έννοια), είτε εξαιτίας ορισμένων σωματικών ή πολιτισμικών χαρακτηριστικών είτε εξαιτίας της θρησκευτικής, εθνοτικής ή εθνικής τους προέλευσης.
 2. **Ισχυρισμός της πολιτισμικής φύσης:** Στα μέλη αυτών των φαντασιακών κοινοτήτων αποδίδεται μια κοινή κουλτούρα ή νοοτροπία.
 3. **Αξιολόγηση των διαφορών μεταξύ των ομάδων:** Προβάλλεται ο ισχυρισμός ότι μεταξύ των ομάδων υπάρχει ιεραρχία ανωτερότητας και κατωτερότητας ή μια θεμελιώδης ασυμβατότητα, εξαιτίας των αποδιδόμενων στερεοτύπων.

Σημειώσεις:

- Η ρατσιστική πράξη μπορεί να προκληθεί από αυθόρμητα ή πολιτικά τροφοδοτούμενα αισθήματα απόρριψης της «ετερότητας» (ξеноφοβία), από έναν δικαϊκά θεμελιωμένο, δομικό ρατσισμό ή / και από ρατσιστικές ιδεολογίες.
- Οι ρατσιστικές ιδεολογίες χρησιμοποιούνται, για να δικαιολογήσουν ρατσιστικές πρακτικές και προνόμια. Πολλές φορές χρησιμοποιούνται ως άμεσο μέσο ταπείνωσης των «άλλων». Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι ρατσιστικών ιδεολογιών: βιολογικές, πολιτισμικές, κοινωνικο-ψυχολογικές, οικολογικές, εθνικιστικές, οικονομικο-εγωιστικές κτλ.

Πολιτισμικο-ρατσιστική ιδεολογία:

Παραδείγματα:

1. «Ο ελβετικός λαός είναι μια ιστορικά ανεπτυγμένη κοινότητα, με δική της πολιτισμική κληρονομιά».
2. «Η δύναμη της θέλησης είναι ένα τυπικό χαρακτηριστικό του ελβετικού λαού».
3. «Οι Ελβετοί είναι τώρα ακόμα πιο επιμελείς από τους Ιταλούς».

Πίνακας 1: Πολιτισμικός ρατσισμός

Ο πολιτισμός δεν μπορεί να νοείται ως «ένα στατικό σύνολο έτοιμων, ερμηνευτικών κανόνων» (Michel, 1992), αλλά μεταβάλλεται πάντα με τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Έτσι λοιπόν, το εγώ και το περιβάλλον βρίσκονται σε μια δυναμική διαδικασία μεταξύ τους (Treibel, 1995). Οι πολιτισμοί δεν είναι σταθερά συστήματα (Onuma, 2010). Θα πρέπει να παρουσιάζονται ως ένα δυναμικό, περίπλοκο και μεταβλητό μέγεθος και να έχουν επεξεργαστεί τα τυπικά χαρακτηριστικά τους. Οι πολιτισμοί εμφανίζουν έντονη συνεκτικότητα και αλληλεξάρτηση μεταξύ τους (Pieterse, 1998), *υπερ-πολιτισμικότητα* (Nowak, 2014). Δεν υπάρχουν επιμέρους πολιτισμοί που οδηγούν σε μια απομονωμένη ζωή εντός των ορίων τους αλλά πολιτισμοί που επιδρούν ο ένας στον άλλο. Η ζωή ενός οικονομολόγου, ενός μηχανικού ή ενός δημοσιογράφου χαρακτηρίζεται από μια ευρωπαϊκή ή παγκόσμια ιδιαιτερότητα και δεν είναι πλέον εθνική, γαλλική ή αγγλική κτλ. ιδιαιτερότητα (Nowak, 2014). Είναι, επίσης, σημαντικό ότι το άτομο εμφανίζει το σύνολο ή μέρος των πολιτισμικών χαρακτηριστικών της ομάδας του (Beck, 1997). Επιπλέον, ένα άτομο είναι δυνατό να ανήκει ταυτόχρονα σε πολλές ομάδες, όπως σε άλλη θρησκευτική κοινότητα, διαφορετική κοινωνική τάξη και άλλες πολιτισμικές ομάδες (Beck, 1997· Nowak, 2014· Onuma, 2010). Τελικά, η διαφορετικότητα κάθε ατόμου έχει ιδιαίτερη σημασία.

3.3 Μετα-αποικιακρατία - πολυπολιτισμικότητα

Η «μετα-αποικιοκρατία» δίνει έμφαση στο παρόν, στο οποίο αντανακλάται το αποικιακό παρελθόν μέσα από τις εμπειρίες της περιθωριοποίησης, του αποκλεισμού και των διακρίσεων των ατόμων, ενώ ο απόηχος του

αποικιακού πολιτισμού (Ha, 2009) έχει προφανώς πέσει στη λήθη. Η έννοια «μετα-αποικιακρατία» είναι αμφίσημη. Ως έννοια δεν χαρακτηρίζει μόνο τον χρόνο μετά την αποαποικιοποίηση, δηλαδή τον χρόνο της επίσημης ανεξαρτησίας των αποικιακών κόσμων από την άμεση αποικιοκρατία. Η έννοια «μετα-αποικιοκρατία» παραπέμπει, επίσης, στην παραδοχή ότι οι αποικιακές σχέσεις και η κυριαρχία συνεχίζουν να υπάρχουν στον σημερινό κόσμο, αν και σε μια νέα τροποποιημένη μορφή. Παράδειγμα αποτελεί η ελάχιστη εκπροσωπούμενη, αποικιακή παρουσία στη χάραξη πολιτικής για τη μετανάστευση σε ευρωπαϊκές χώρες, κατά τη διάρκεια της συζήτησης για την «πολυπολιτισμικότητα» (Pantazis, 2002).

Η ιδέα της «πολυπολιτισμικότητας» προέκυψε από την αποτυχία και την κριτική της μεταναστευτικής πολιτικής, που ακολούθησε την πολιτική του αποκλεισμού, καθώς και από την πολιτική ένταξης των μεταναστών εργατών, σύμφωνα με την απαρχαιωμένη εθνική αντίληψη. Ο όρος «πολυπολιτισμική κοινωνία» εμφανίστηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1920 στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, ως αποτέλεσμα της παγκόσμιας οικονομικής κρίσης και του αυξανόμενου αριθμού μεταναστών, όταν δεν μπορούσε να εφαρμοσθεί η παραδοσιακή πολιτική για την ένταξη ή συγκεκριμένα για την αφομοίωση των μεταναστών. Επίσης, χρειάστηκε το εθνοτικό δίκτυο αυτοβοήθειας και υποστήριξης, για να εμποδιστεί μια ολοκληρωτική εξαθλίωση των ομάδων των μεταναστών που ζούσαν στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής (Pantazis, 2002).

Ως «πολυπολιτισμική» κοινωνία νοείται:

- σε επίπεδο περιγραφής της πραγματικότητας, η ύπαρξη μιας «εθνοτικής, πολιτισμικής» πολλαπλότητας και ανομοιογένειας,
- σε κανονιστικό προσανατολιστικό επίπεδο, η ισότιμη συνύπαρξη ατόμων και ομάδων, προερχομένων από «διαφορετικές κουλτούρες και εθνότητες»,
- σε επίπεδο κριτικής, η έννοια «πολυπολιτισμική κοινωνία» στρέφεται κατά των φραγμών, της εχθρότητας, των προκαταλήψεων, της διάκρισης και του ρατσισμού (Pantazis, 2002).

Η «πολυπολιτισμικότητα» στοχεύει στην κοινωνική ισότητα και πολιτισμική αναγνώριση. Αλλά η αιτία της «πολυπολιτισμικότητας», στο όνομα της αναγνώρισης του πολιτισμικού πλουραλισμού, αποτελεί για πολλούς πολίτες ενός εθνικού κράτους κίνδυνο αλλοίωσης του δήθεν ενιαίου εθνικού πολιτισμού και της ασυμβατότητας μεταξύ των πολιτισμικών διαφορών. Επίσης, η στάση αυτή αιτιολογείται μέσω της οριοθέτησης και της ομογένειας της έννοιας «εμείς», που προπαγανδίζει φαντασιώσεις αποξένωσης. Από την άλλη πλευρά η θετική έμφαση των «άλλων» οδηγεί σε πολυπολιτισμικό διάλογο, σε «πολιτισμικοποίηση» του κοινωνικού μέσα από το πολιτισμικό εξωτικό χαρακτηριστικό των περιθωριοποιημένων «άλλων» και την ωφελμιστική εκμετάλλευση των νέων, ιδιαίτερα, ειδικευμένων μεταναστών, αποφεύγοντας έτσι τα προβλήματα του κοινωνικού αποκλεισμού και της κοινωνικο-οικονομικής απομόνωσης.

Θα πρέπει, λοιπόν, να διερευνηθούν οι ρατσιστικές δομές της κοινωνίας, που μπορούν να εξεταστούν, και να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στα θεμέλια διαμόρφωσης και εξέλιξης του πολιτισμού, της ιστορίας και των αντιλήψεων για την ταυτότητα κάθε κοινωνίας. Μια ειλικρινής συζήτηση για τον ρατσισμό, προϋποθέτει την παραδοχή ότι ο σύγχρονος, αποκαλούμενος συνήθως ως «εθνικός», πολιτισμός και η ιστορία δεν μπορούν να νοηθούν χωρίς τη σύνδεση και αλληλεπίδραση με άλλους πολιτισμούς. Αυτό φαίνεται ιδιαίτερα στην περίπτωση των χωρών που είχαν αποικίες, καθώς ο πολιτισμός τους δεν έμεινε ανέπαφος από την αποικιοκρατική νεωτερικότητα και τη μορφή εξουσίας των λευκών (Ha, 2009). Από την άποψη αυτή, το πρόθεμα «μετά» της έννοιας «μετα-αποικιακρατία» σημαίνει, επίσης, ότι η αποικιακή εμπειρία δεν έχει τελειώσει ακόμα κι αν έχει παρέλθει η εποχή της αποικιοκρατίας.

Επομένως, είναι σημαντικό για τη μετα-αποικιακή εποχή να αναγνωριστεί η αποικιακή κληρονομιά και να γίνει αντικείμενο επεξεργασίας στις σημερινές, παγκοσμιοποιημένες, κοινωνικές σχέσεις. Αντί να σκεφτόμαστε το παρόν ως μια πολιτισμική ομοιογένεια και να σχεδιάζουμε την κοινότητα συλλογικά και ομοιόμορφα, θα πρέπει να δούμε τη συνέχεια μεταξύ παρελθόντος και παρόντος και τον εξ αυτών προκύπτοντα υβριδισμό κάθε φαντασιακής κοινότητας. Αυτό είναι ιδιαίτερα έντονο τη στιγμή που η περιφέρεια θέτει αποκλεισμένους και καταπιεσμένους στη μέση των διαρθρωτικών δομών (Bronfen, 1997). Έτσι, θα πρέπει να διερευνήσουμε τις προοπτικές του «τότε» και «τώρα», αν και οι τρέχουσες συνθήκες για τις χώρες που είχαν αποικίες είναι επηρεασμένες από το αποικιοκρατικό παρελθόν.

Πολλές επιπτώσεις της αποικιοκρατίας συνεχίζουν να υπάρχουν, όμως, έχουν αλλάξει τον άξονα του αποικιοκράτη/αποικιοκρατούμενου στην αποικιοποιημένη κοινωνία (Bronfen, 1997). Ως εκ τούτου, έχουμε να κάνουμε με μια νέα κατάσταση, στην οποία διενεργούνται μεταναστεύσεις, και έτσι προκύπτει μια πολιτισμική παγκοσμιοποίηση, όπου περιφέρεια και μητρόπολη είναι στενά συνυφασμένες. Αυτή η αλληλεξάρτηση και η επικάλυψη μεταξύ του παρελθόντος και του παρόντος, καθώς και μεταξύ κέντρου και περιφέρειας είναι δεδομένη (Hall, 2002). Υπό την έννοια αυτή, μπορεί να γίνει κατανοητός ο σχηματισμός των πολυεθνικών και υπερεθνικών πληθυσμιακών, καθώς και πολιτισμικά υβριδικών κοινωνιών, ως ιστορικά προϊόντα της

παγκοσμιοποίησης στον κόσμο (Ha, 2009). Η επίδραση της αποικιοκρατίας έχει σφραγίσει τόσο τις αποικιοκρατούμενες περιοχές, καθώς και τις αποικιακές δυνάμεις και τις εποικιστικές κοινωνίες, διότι ο αποικισμός έχει δημιουργήσει διαρκείς υπερπολιτισμικές, κοινωνικές πρακτικές (Foaleng, 2002).

Σχετικά με τις μετα-αποικιακές θεωρητικές αντιπαραθέσεις θα πρέπει να τονίσουμε το πραγματικό νόημα των διαδικασιών κοινωνικού μετασχηματισμού (Foaleng, 2002), για τη δημιουργία των πάλαι ποτέ αποικιοκρατούμενων κοινωνιών και επομένως την κατανόηση των πολύπλοκων κοινωνικών διεργασιών στις μετα-αποικιακές κοινωνίες. Η αποικιακή ιστορία είχε αφήσει βαθιά επίδραση, στα πρότυπα της αντίληψής μας αλλά και στις αντιλήψεις για την ταυτότητά μας. Τα αποτελέσματα της αποικιοκρατίας στη σημερινή εποχή δεν αφορούν μόνο όλα τα άλλοτε πολιτικο-οικονομικά εξαρτημένα έθνη αλλά όλες τις πρώην αποικιοκρατικές δυνάμεις. Προκειμένου να χαρακτηριστεί η σημερινή κατάσταση ως «μετα-αποικιακή», ο σύγχρονος κόσμος χρειάζεται να θεωρηθεί ως ένας κόσμος συνδεδεμένος με την αποικιακή εμπειρία, που έχει κοινή ιστορία και περιέχει, επίσης, πολλές εσωτερικές διαφοροποιήσεις. Με βάση την αμοιβαία σχέση μεταξύ των εποίκων και των αποίκων, η μετα-αποικιακή κριτική απευθύνεται εναντίον της δυαδικής αντίθεσης, μεταξύ του «εμείς» και «εσείς», και δείχνει ότι η σύγχρονη, ευρωπαϊκή ιστορία δεν μπορεί να γραφτεί χωρίς να λαμβάνει υπόψη της την ιστορία των αποικιακών χωρών και το αντίστροφο. Ως εκ τούτου, παραπέμπει στην αμφιθυμία της ιστορίας των αλληλεπιδράσεων που μοιράζονται την ιστορία και την ίδια στιγμή έχουν δημιουργήσει αποκλεισμούς και σχέσεις εξουσίας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Anthias, F. (1992). Parameter kollektiver Identität: Ethnizität, Nationalismus und Rassismus. In Institut für Migrations- und Rassismusforschung e. V. (Hrsg.), *Rassismus und Migration in Europa. Beiträge des Kongresses „Migration und Rassismus in Europa“* (pp. 88-103). Hamburg: Argument.
- Beck, U. (1997). *Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus. Antworten auf Globalisierung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Benedict, R. (1983). *Race and racism*. London: Routledge.
- Bojadžijev, M. (2008). *Die windige Internationale. Rassismus und Kämpfe der Migration*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Bronfen, E. (1997). Hybride Kulturen. Einleitung zur angloamerikanischen Multikulturalismusdebatte. In E. Bronfen & Th. Steffen (Hg.), *Hybride Kultureln. Beiträge zur anglo-amerikanischen Multikulturalismusdebatte* (pp. 1-30). Tübingen: Stauffenburg.
- Brumlik, M. (1990). Die Entwicklung der Begriffe „Rasse“, „Kultur“ und „Ethnizität“ im sozialwissenschaftlichen Diskurs. In E. J. Dittrich & F. O. Radtke (Hrsg.), *Ethnizität. Wissenschaft und Minderheiten* (pp. 179-190). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Cohen, Ph. (1994). Gefährliche Erbschaften: Studien zur Entstehung einer multirassistischen Kultur in Großbritannien. In A. Kalpaka & N. Rätzkel (Hrsg.), *Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Rassismus in Politik, Kultur und Alltag* (pp. 81-143). Köln: Dreisam-Verlag.
- Delacampagne, Ch. (2005). *Die Geschichte des Rassismus*. Düsseldorf: Artemis und Winkler Verlag.
- Dettmar, E. (1987). *Rassismus, Vorurteile, Kommunikation. Afrikanischeuropäische Begegnung in Hamburg*. Berlin: Deutsche UNESCO.
- Dittrich, E. J. & Radtke, F. O. (1990). Der Beitrag der Wissenschaften zur Konstruktion ethnischer Minderheiten. In E. J. Dittrich & F. O. Radtke (Hrsg.), *Ethnizität. Wissenschaft und Minderheiten* (pp.11-42). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Foaleng, M. (2002). Bildung in einer postkolonialen Gesellschaft. In W. Friedrichs & O. Sanders (Hg.), *Bildung / Transformation. Kulturelle und gesellschaftliche Umbrüche aus bildungstheoretischer Perspektive* (pp. 201- 216). Bielefeld: Transcript.
- Geiss, I. (1988). *Geschichte des Rassismus*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Geulen, Ch. (2007). *Geschichte des Rassismus*. Bonn: Beck'sche Reihe.
- Guillaumin, C. (1991). Rasse. Das Wort und die Vorstellung. In U. Bielefeld (Hrsg.), *Das Eigene und das Fremde. Neuer Rassismus in der Alten Welt?* (pp. 159-174). Hamburg: Junius.
- Guillaumin, C. (1992). *Zur Bedeutung des Begriffs 'Rasse'*. In Institut für Migration und Rassismusforschung in Europa (ed.), *Rassismus und Migration in Europa* (pp. 77-87). Hamburg: Argument.
- Ha, K. N. (2009). The White Germans Burden. Multikulturalismus und Migrationspolitik aus postkolonialer Perspektive. In S. Hess (Hg.), *No Integration?! Kulturwissenschaftliche Beiträge zur Integrationsdebatte in Europa* (pp. 51-72). Bielefeld: Transcript Verlag.
- Hall, St. (2002). Wann gab es „das Postkoloniale“? Denken an der Grenze. In S. Conrad & Sh. Randeria (Hg.), *Jenseits des Eurozentrismus. Postkoloniale Perspektiven in den Geschichts- und Kulturwissenschaften* (pp. 219-246). Frankfurt: Campus Verlag.
- Hering Torres, M. S. (2006). *Rassismus in der Vormoderne. Die <Reinheit d. Blutes> im Spanien d. Frühen Neuzeit*. Frankfurt: Campus.
- Hund, W. D. (2007). *Rassismus*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Hund, W. D. (2010). Rassismus. In H. J. Sandkühler (Hrsg.), *Enzyklopädie Philosophie* (pp. 2191-2200), 2. erw. Aufl., 3 Bde. Hamburg: Felix Meiner Verlag.
- Jäger, M. & Jäger, S. (2000). Rassistische Alltagsdiskurse. In N. Rätzkel (Hrsg.), *Theorien über Rassismus* (pp. 278-291). Hamburg: Argument.
- Kalpaka, A. & Rätzkel, N. (1994). Wirkungsweisen von Rassismus und Ethnozentrismus. In A. Kalpaka & N. Rätzkel (Hrsg.), *Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Rassismus in Politik, Kultur und Alltag* (pp. 12-80). Köln: Dreisam-Verlag.
- Kalpaka, A. & Rätzkel, N. (2000). Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. In N. Rätzkel (Hrsg.), *Theorien über Rassismus* (pp.177-190). Hamburg: Argument.
- Marten, H. G. (1983). *Sozialbiologismus. Biologische Grundpositionen der politischen Ideengeschichte*. Frankfurt: Campus.

- Michel, H. (1992). *Odysseus im wüsten Land*. Köln: Romiosini.
- Miles, R. (1999). *Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs*. Hamburg: Argument.
- Nowak, Jürgen (2014). *Homo Transnationalis. Menschenhandel, Menschenrechte und Soziale Arbeit*. Opladen – Berlin – Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Onuma, Yasuaki (2010). *A Transcivilizational Perspective on International Law*. Pocketbooks of The Hague Academy of International Law. Leiden – Boston: Martinus.
- Pantazis, V. (2002). *Der Geschichtsunterricht in der multikulturellen Gesellschaft*. Frankfurt: Peter Lang.
- Pieterse, J. N. (1998). Der Melange-Effekt. Globalisierung im Plural. In U. Beck (Hrsg.), *Perspektiven der Weltgesellschaft* (pp. 87-124). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Poliakov, L. & Delacampagne, Ch. (1992). *Rassismus. Über Fremdenfeindlichkeit und Rassenwahn*. Hamburg: Luchterhand.
- Rex, J. (1990). „Rasse“ und „Ethnizität“ als sozialwissenschaftliche Konzepte. In E. J. Ditttrich & F. O. Radtke (Hrsg.), *Ethnizität. Wissenschaft und Minderheiten* (pp. 141-154). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Rittershofer, Ch. (2007). Art. „Rasse/Rassismus“. In Ch. Rittershofer (Hrsg.), *Lexikon Politik, Staat, Gesellschaft* (pp. 563-564). München: C. H. Beck.
- Singer, M. (1997). *Fremd. Bestimmung. Zur kulturellen Verortung von Identität*. Tübingen: Edition Diskord.
- Sommer, A. (1984). Rasse. In O. Brunner & W. Conze & R. Koselleck (Hrsg.), *Geschichtliche Grundbegriffe, Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, Band 5 (pp. 135-178). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Sutter, A. (1997 & 2006). *Was heisst (Kultur-)Rassismus?* Ανακτήθηκε 10. Μαρτίου, 2015, από http://www.humanrights.ch/upload/pdf/061123_arbeitsblatt_rassismus.pdf
- Taguieff, P. A. (2000). *Die Macht des Vorurteils. Der Rassismus und sein Double*. Hamburg: Edition.
- Taylor, G. (2005). *Buying Whiteness. Race, Culture, and Identity from Columbus to Hip Hop*. NY: Palgrave MacMillan. Wes.
- Treibel, A. (1995). *Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart*. Opladen: Leske Budrich.

4. ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΟΥ ΣΥΓΧΡΟΝΟΥ ΡΑΤΣΙΣΜΟΥ

4.1 Εννοιολογική προσέγγιση του ρατσισμού (20ός και 21ος αιώνας)

Ο ρατσισμός διέθετε αντικείμενο δραστηριοποίησης διαχρονικά μέχρι σήμερα, γι' αυτό και παραμένει πάντα επίκαιρος. Εκδηλώνεται ανοιχτά κατά των μεταναστών, προσφύγων, μουσουλμάνων ομοφυλόφιλων, ατόμων με ειδικές ανάγκες. Συχνά, παραμένει μη ορατός και δρα βαθιά μέσα στην κοινωνία και στα άτομα, μέσα από την αδιάλειπτη αναπαραγωγή του. Αποτελεί δε μείζον κοινωνικό ζήτημα, ενώ αναδύονται πολλαπλά ερωτήματα που σχετίζονται με την κατασκευή της έννοιας αλλά και με τη σημερινή θεωρία σχετικά με τον ρατσισμό, τις θεωρητικές συνιστώσες που έχουν ενσωματωθεί στην κατασκευή του ακόμα και τον χαρακτηρισμό που του αποδίδει σήμερα η πολιτική και η κοινωνία. Γεγονός είναι ότι ο ρατσισμός ασκεί ποικιλότητα επιρροή σε όλους. Η επιστήμη έχει αναπτύξει αρκετούς και διάφορους ορισμούς για τον ρατσισμό (Kongidou, Tressou & Tsiakalos 1994). Αυτοί διαφοροποιούνται ανάλογα με την εστίαση του πεδίου εφαρμογής, την ερμηνεία και την ισχύ. Επίσης, η αποδοχή και η απόρριψη του ρατσισμού είναι δυνατό να εξαρτάται από ζητήματα δεοντολογίας ή ακόμα και πολιτικών προτιμήσεων. Ο ορισμός του ρατσισμού μπορεί να είναι εκτενής και αναλυτικός σε τέτοιο βαθμό, έτσι ώστε να πρόκειται για ειδικευση, ή αντίθετα να είναι σύντομος και περιορισμένος. Ακόμα, υπάρχει το ενδεχόμενο να διέρχεται τον κλασικό ρατσισμό. Τέλος, ο ρατσισμός μπορεί να ορίζεται, έτσι ώστε να τίθεται υπό πλήρη αμφισβήτηση.

Ο ρατσισμός βασίζεται σε μια συγκεκριμένη αντίληψη για τη «φυλή». Αυτήν την ορίζει ως μια ομάδα ανθρώπων με κοινή, γενετική κληρονομικότητα, την οποία καθορίζουν εξωτερικά (μορφο-σωματικά) και εσωτερικά (ψυχικά) χαρακτηριστικά, που, όμως, αντικρούονται από τις έρευνες των φυσικών επιστημών (Guillaumin, 1992). Συνεπώς, δεν υπάρχουν «φυλές» σύμφωνα με τα βιολογικά δεδομένα, αλλά κατασκευάζονται από τις ρατσιστικές αντιλήψεις κατά τις κοινωνικές πρακτικές (Hall, 1989).

Ο όρος «ρατσισμός» ή «ρατσιστικές στάσεις» χρησιμοποιείται, όταν προβάλλονται υποτιθέμενες ή υπάρχουσες, φυσικές, ανθρώπινες διαφορές (για παράδειγμα, το χρώμα του δέρματος) σε συνδυασμό με αμετάβλητες, εμφανιζόμενες, φυσικές ιδιότητες με αρνητικό πρόσημο για κάποιους (π.χ. οι «άλλοι»), οι οποίες δεοντολογικά υπάρχουν «από τη φύση», σύμφωνα με ορισμένα πορίσματα της βιολογίας. Επιπρόσθετα, η ψυχολογική και η σωματική βία, οι καθημερινές πρακτικές διάκρισης και οι κοινωνικές αδικίες, όλες οι μορφές δομικής βίας δηλαδή, συμβάλλουν στη νομιμοποίηση του όρου.

Παράλληλα, σύμφωνα με την Essed, ως «ρατσισμός» ορίζεται η παραδοχή της κατωτερότητας μιας συγκεκριμένης «φυλετικής» ομάδας και η χρήση αυτού του αξιώματος, με σκοπό την προπαγάνδα και την υποστήριξη της άνισης συμπεριφοράς απέναντί της (Essed, 1990). Ο Goldberg υπογραμμίζει τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των ανθρώπων, καθώς και τις ηθικές επιλογές της κυριαρχίας και της υποταγής, ως συνθετικά στοιχεία της πράξης του ρατσισμού (Goldberg, 1993). Ο Bonilla-Silva περιγράφει τον ρατσισμό ως κοινωνικό σύστημα που εμπεριέχει «εθνο-φυλετικές» κατηγορίες και ένα είδος ιεράρχησης, που παράγει ανισότητες στις ζωές αυτών των ομάδων (Bonilla-Silva, 1997). Οι ερευνητές του ρατσισμού στην Αυστραλία χαρακτηρίζουν τον ρατσισμό ως την ιδεολογία της κατωτερότητας, η οποία υποτιμά τους άλλους και δικαιολογεί την ανισότητα (Berman & Paradies, 2008· Pettman, 1986). Μια άλλη προσέγγιση σχετικά με τον ρατσισμό προέρχεται από τους Ballibar και Wallerstein, οι οποίοι αναφέρουν ότι «ο ρατσισμός είναι μια κοινωνική σχέση (1991).

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι υπάρχουν αρκετοί ορισμοί του ρατσισμού, όσοι, δηλαδή, και οι συγγραφείς που ασχολήθηκαν και συνεχίζουν να ασχολούνται με αυτόν. Επιπλέον, οι διάφοροι ορισμοί οριοθετούνται συχνά αρκετά έντονα ο ένας με τον άλλο και όχι σπάνια με ηθική αξίωση. Αυτή η έντονη, οριοθετημένη περιγραφή του ρατσισμού θεωρείται από πολλούς συγγραφείς απαραίτητη προϋπόθεση, προκειμένου να είναι σε θέση να μελετήσουν τον ρατσισμό. Εκ τούτου προκύπτουν ορισμοί, που μερικές φορές μοιάζουν ο ένας με τον άλλον στις αποχρώσεις τους. Ουσιαστικά αυτοί περιέχουν το δεδομένο ότι οι άνθρωποι ταξινομούν άλλους ανθρώπους με το πρόσημο της κατωτερότητας για διάφορους λόγους. Στην εκάστοτε οριοθέτηση δεν πρόκειται να κατηγορηθούν οι συγγραφείς, ως επί το πλείστον, για έλλειψη τεκμηρίωσης ή κακή παρουσίαση των σχέσεων, αλλά για ποια από τα φαινόμενα που περιγράφουν θεωρούνται ρατσιστικά και ποια όχι. Η χρήση της στενής έννοιας του ρατσισμού φαίνεται να είναι η πλέον κατάλληλη για την ανάλυσή του (Wiegel, 1995).

Πού τοποθετείται, όμως, η εκάστοτε ένταση της απόρριψης πολύ παρόμοιων επισημάνσεων; Αυτή δεν μπορεί να βρίσκεται στο επίπεδο της συμβολικής ασάφειας, αλλά φαίνεται να είναι στο επίπεδο μιας ηθικής

αξιολόγησης. Κατά τη διάρκεια αντιπαραθέσεων σχετικά με τον ρατσισμό, διαπιστώθηκε ότι συχνή πρόθεση πολλών εξ αυτών ήταν να πείσουν για την ορθότητα των πολιτικών τους στάσεων (Cohen, 1994). Συγχρόνως, χρησιμοποιείται έμμεση υπαγωγή στην αντίληψη πως όποιος δεν συμφωνεί με την εκάστοτε άποψη είναι ο ίδιος ρατσιστής. Έτσι, ο τελευταίος εξαναγκάζεται να δώσει τη συγκατάθεσή του για τη συγκεκριμένη άποψη. Αυτή η αθέμιτη χρήση των ηθικών κατηγοριών για την εξήγηση του ρατσισμού οδηγεί στον κίνδυνο ότι δομές του ρατσιστικού λόγου αναπαράγονται στην θεωρητικοποίηση του ίδιου του ρατσισμού (Cohen, 1994). Τέτοιοι κίνδυνοι καθιστούν την προσπάθεια απο-ηθικοποίησης του ρατσισμού, ως θεωρητική κατηγορία, όσο το δυνατόν πληρέστερα κατανοητή.

Είναι, όμως, η παραπάνω διαπίστωση εφικτή; Η προβληματική που ακολουθείται στην προσέγγιση του θέματος διασπάται σε δύο πεδία. Το πεδίο της επιστημονικής περιγραφής είναι η μια εκ των δύο προσεγγίσεων, η οποία χρειάζεται την απο-ηθικοποίηση, προκειμένου να γίνει αντιληπτό αυτό που συνέβη. Το άλλο πεδίο, η επισήμανση ορισμένων φαινομένων, γεγονότων, καταστάσεων κλπ., συνιστά την «ηθική αξιολόγηση», τον «ρατσισμό» (Reich, 1995). Αν αυτά τα δύο πεδία δεν διακρίνονται, ανακύπτουν προβλήματα. Τα προβλήματα που δημιουργεί η άκρως διευρυμένη και μη σαφής έννοια του ρατσισμού περιγράφονται σχεδόν από όλους τους συγγραφείς που ασχολούνται επιστημονικά με τον ρατσισμό και άλλα συναφή θέματα. Η ασάφεια αυτή οδηγεί στο γεγονός ότι τα επίπεδα της αναγκαίας περιγραφής και ηθικής αξιολόγησης για την απο-ηθικοποίηση του ρατσισμού συγχέονται.

Παρ' όλα αυτά, ο ορισμός του ρατσισμού παραμένει διαχρονικά ένα πολύπλευρο θέμα καθώς νέοι άνθρωποι, νέες γενιές σκέφτονται, πράττουν και επιχειρηματολογούν με διαφορετικό τρόπο. Τα στοιχεία ορισμού περιλαμβάνουν πραγματικά περιστατικά, διαδικασίες και πρακτικές δομές. Ομοίως, ανήκουν σε αυτά θεωρίες, αντιλήψεις και ιδεολογίες. Για παράδειγμα, άτομα από την Αφρική βρίσκονται πολύ συχνά αντιμέτωπα με τον ρατσισμό εξαιτίας του χρώματος του δέρματός τους. Η σαφέστερη απόδειξη αναφορικά με την ανισότητα του χρώματος του δέρματος είναι η εξής: ένα μη-λευκό πρόσωπο (αφρικανικής, ασιατικής ή λατινοαμερικανικής προέλευσης) σε μια χώρα λευκών ανθρώπων (για παράδειγμα, στην Ελλάδα) δεν αντιμετωπίζεται πάντα φυσιολογικά, γιατί δεν θεωρείται απλά μόνο ένα άτομο. Το συνοδεύει ο χαρακτηρισμός του μετανάστη, του πρόσφυγα, της οικιακής βοηθού. Δεν είναι ποτέ μόνο ένας γείτονας αλλά ο «γείτονας από τη Νιγηρία». Δεν είναι ποτέ ένας συμμαθητής αλλά ένα «αγόρι από το Αφγανιστάν». Ίσως να απολαμβάνει την ιδιότητα του φίλου αλλά πάντα με το συμπλήρωμα «από ...», για να δηλωθεί η χώρα προέλευσής του.

Ρατσισμός είναι, επομένως, τα ασήμαντα πράγματα με τα οποία δείχνουμε σε κάποιον ότι είναι διαφορετικός και έτσι κατώτερος. Υπάρχουν πολλά παραδείγματα που το καταδεικνύουν: η δυσκολία να νοικιάσει κάποιος ένα διαμέρισμα, ακόμη και αν μιλάει καλά τη γλώσσα της χώρας στην οποία βρίσκεται, ο ελεγκτής του λεωφορείου, ο οποίος είναι βέβαιος εξαρχής ότι κάποιος ανέβηκε χωρίς εισιτήριο. Ρατσισμός είναι οι χιλιάδες ταπεινώσεις που κάνουν τη ζωή κάποιου δύσκολη και έτσι αποτελούν διακρίσεις. Ρατσισμός είναι, ακόμα, το άθροισμα όλων των συμπεριφορών, νόμων, κανόνων και πεποιθήσεων που δεν θεωρούν τον διαφορετικό ως ισότιμο αλλά ως κατώτερο και αξιολογούμενος έτσι βιώνει αντίστοιχη μεταχείριση. Επίσης, διαπιστώνεται ότι ο ρατσισμός βασίζεται στην έλλειψη ισορροπίας των κοινωνικών σχέσεων εξουσίας στον οικονομικό, πολιτικό, πολιτισμικό και κοινωνικό τομέα.

Ο ρατσισμός, λοιπόν, νοείται ως συλλογισμός που εκδηλώνεται ή μπορεί να εκδηλώνεται στις πρακτικές της καθημερινής ζωής. Όμως, ο ρατσισμός δεν παρατηρείται μόνο στις καθημερινές πράξεις, αλλά αντικατοπτρίζεται, επίσης, σε πολιτικά και εκπαιδευτικά προγράμματα, σε κρατικές νομικές δομές και γενικώς στον πρακτικό ορίζοντα ενός κράτους. Αξίζει να ανασυρθούν από τη μνήμη, για παράδειγμα, όλες οι εθνικές και κρατικές επιδιώξεις για «φυλετική» ομογενοποίηση στη διάρκεια της ιστορίας (Guillaumin, 1992).

Όσον αφορά τις ατομικές ενέργειες, η ρατσιστική «φυλετική» προκατάληψη, όπως γενικά η προκατάληψη, περιλαμβάνει τρεις διαστάσεις (Ostermann & Nicklas, 1976): Η πρώτη είναι η γνωστική διάσταση, δηλαδή η ρατσιστική, «φυλετική» προκατάληψη, η οποία επιδρά άμεσα στον τρόπο σκέψης σχετικά με ορισμένες ομάδες ατόμων. Ακολουθεί η συναισθηματική διάσταση, που σημαίνει ότι η σκέψη με την έννοια της ρατσιστικής «φυλετικής» προκατάληψης έχει επιπτώσεις και συναισθήματα. Τέλος, υπάρχει η διάσταση της επιδίωξης μέσω της δράσης, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι η ρατσιστική «φυλετική» προκατάληψη εκδηλώνεται σε μια συγκεκριμένη δράση.

Οι διάφορες, ρατσιστικές «φυλετικές» προκαταλήψεις και συμπεριφορές, που ακολουθούν τη λογική της ρατσιστικής επιχειρηματολογίας, αποκτώνται ως γνώσεις μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Αυτή η διαδικασία μάθησης (Bourdieu, 1999) διακρίνεται σε:

1. μη συνειδητή μάθηση μέσα από τακτικές συνήθειες της σκέψης και της δράσης,
2. γνωστική μάθηση κανόνων για στάσεις και τρόπους δράσεις,
3. πρακτική μάθηση για δράσεις και δηλώσεις σύμφωνα με τον ρατσιστικό κανόνα.

Θα πρέπει να αναφερθεί, επίσης, ότι οι ρατσιστικές συμπεριφορές δεν αποτελούν ποτέ ατομικό ζήτημα ούτε στρέφονται μόνο σε μεμονωμένα άτομα. Ο ρατσισμός είναι κοινωνικό φαινόμενο που στρέφεται πάντα ενάντια σε μια ομάδα. Τα αντικείμενα της ρατσιστικής «φυλετικής» προκατάληψης εναλλάσσονται. Εξετάζοντας μια ιστορική προοπτική είναι προφανές ότι διαφορετικές ομάδες μπορούν να αποτελέσουν τα θύματα της «φυλετικής» προκατάληψης ή των ρατσιστικών πρακτικών (Delacampagne, 2005). Αντίστοιχα είναι προφανές ότι δεν πρέπει να αποδίδεται συλλήβδην ο χαρακτηρισμός «ρατσισμός» και «ρατσιστική στάση», αλλά ο όρος πρέπει να διαφοροποιείται, ανάλογα με τις διάφορες μορφές που παρουσιάζει, καθώς και με το περιεχόμενο και τις ομάδες στόχους που αποκτά. Ακόμα και αυτή που γίνεται αντιληπτή ως «ορατή» διαφορά μεταξύ των ομάδων είναι ένα κοινωνικό κατασκεύασμα, το οποίο μπορεί να αλλάξει με την πάροδο του χρόνου (Cohen, 1994).

Ο εκάστοτε ρατσισμός μεταδίδεται εντός της ομάδας και ακολουθείται από μια ιστορία. Το άτομο εμπλέκεται, επομένως, σε μια διαγενεακή κατάσταση ρατσιστικής γνώσης και εμπειρίας, η οποία δομεί στάσεις, συμπεριφορές αλλά και δομικά συστήματα της σχετικής ομάδας (Terkesidis, 1998). Ο ρατσισμός συνδέεται με τον σεξισμό, όσον αφορά την επιχειρηματολογία του, επειδή ο σεξισμός ορίζεται ως τρόπος σκέψης και κοινωνική πρακτική, στην οποία οι υπάρχουσες φυσικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα (τα λεγόμενα πρωτογενή χαρακτηριστικά των φύλων) συνδέονται με αμετάβλητες, εμφανιζόμενες, φυσικές ιδιότητες, η παρουσία των οποίων επιβάλλεται στο πνεύμα της βιολογίας «από τη φύση». Τέλος παρατηρείται ότι τόσο οι καθημερινές πρακτικές διάκρισης αλλά και οι κοινωνικές αδικίες - δηλαδή μορφές της δομικής βίας - συντελούν στη «νομιμοποίηση» μεταξύ των φύλων.

Σε ατομικό επίπεδο δημιουργούνται προκαταλήψεις ρατσιστικού, καθώς και σεξιστικού είδους για όσους διαπράττουν τις ακόλουθες ενέργειες (Memmi, 1992). Οι ρατσιστικές «φυλετικές» προκαταλήψεις καθιστούν δυνατή την υπεράσπιση της αβεβαιότητας και του φόβου, και ικανοποιούν έτσι μια φαινομενικά ασφαλή θέση έναντι της πολυσημίας του κόσμου. Παρέχουν μια σταθεροποίηση της ατομικής και της κοινωνικής αυτοαντίληψης. Επιτρέπουν μια κοινωνικά αποδεκτή επιθετικότητα ενάντια σε άλλους και εκπληρώνουν, επομένως, τη συνολική, σταθεροποιητική λειτουργία για το αδύναμο «εγώ», που εμφανίζεται ανήσυχο να απειλείται απέναντι στην εμπειρία του «ξένου». Στο επίπεδο των ομάδων ο ρατσισμός και ο σεξισμός παραμένει έκφραση και αφορμή μιας «κυρίαρχης κουλτούρας» (Rommelspacher, 1995), δηλαδή έκφραση της άνισης κατανομής των συμβολικών και υλικών πόρων. Τελικά μέσα από τις «φυλές» καθίσταται μια δομημένη σχέση μεταξύ των ομάδων, με άνιση και άδικη κατανομή της εξουσίας, ενώ είναι δυνατό να λάβει τον χαρακτηρισμό «σχήμα εγκατεστημένων-περιθωριοποιημένων» (Elias & Scotson, 1993).

Παρά τη σύγχρονη αναζωπύρωση της ρατσιστικής ιδεολογίας σε όλη την Ευρώπη, διαπιστώνεται πως στην Ελλάδα καθυστερεί η υλοποίηση μιας συζήτησης για την έννοια της «φυλής» στην επιστήμη και στην πολιτική αλλά και γενικά για τη χρήση της στην καθημερινότητα. Αντί αυτής παρατηρείται στην Ελλάδα μια πληθωριστική χρήση των εννοιών «πολιτισμός», «πολιτισμικές διαφορές», που τοποθετούνται στη δεκαετία του 1980 και του 1990 του περασμένου αιώνα. Ακόμα, γίνεται λόγος για «αγεφύρωτες πολιτισμικές διαφορές», διότι αυτές ενυπάρχουν οιονεί «δεύτερης ανθρώπινης φύσης» σε κάθε πολιτισμό. Η λογική του ρατσισμού συνεχίζεται ως εκ τούτου στον «ρατσισμό χωρίς φυλές». Αφετηρία αυτών των αντιλήψεων είναι μια στατική, ομογενοποιημένη έννοια του πολιτισμού, που θεωρεί την «πολιτισμική επιμειξία» ως απειλή. Η σημερινή συνέχιση του ρατσισμού - αν και σε πολιτισμική μορφή ενός ρατσισμού χωρίς φυλές - αποκτά έντονη, αρνητική διάσταση στην καθημερινή ζωή, στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, στην πολιτική και τους θεσμούς, καθώς και στην αδιάσπαστη συνέχεια της ρατσιστικής σκέψης από τον Διαφωτισμό στον δυτικό κόσμο και σε άλλες χώρες.

4.2 Ο ρατσισμός ως ιδεολογία

Παρά τις διαφορετικές προοπτικές της έρευνας, διαπιστώνεται ότι ο ρατσισμός δεν χαρακτηρίζεται μόνο ως ατομική αντίληψη ή «ψευδο»-επιστημονικά θεμελιωμένη θεωρία αλλά πολύ περισσότερο ως ιδεολογία. Ο Albert Memmi σημειώνει ότι «ο ρατσισμός [...] δεν είναι κάποια θεωρία αλλά μια ψευδο-θεωρία» (Memmi, 1992). Επίσης, ο ιστορικός George L. Mosse χαρακτηρίζει εκτενώς τον ρατσισμό ως ένα ολοκληρωμένο «σύστημα σκέψης», ως ευρέως διαδεδομένη ιδεολογία, η οποία έχει τις ρίζες της στην Ευρώπη και κορυφώθηκε με τη συστηματική εξόντωση των Εβραίων στο λεγόμενο Τρίτο Ράιχ. Χαρακτηριστικά σημειώνει ότι ο «ρατσισμός είναι [...] μια οπτική ιδεολογία που βασίζεται σε κλισέ ή στερεότυπα», η οποία «προσπαθεί να δαμάσει με παρηγοριά τον ξεριζωμένο από τη σύγχρονη εποχή και φοβισμένο άνθρωπο» (Mosse, 1993).

Ο ρατσισμός, σύμφωνα με τον Miles (Miles, 1999), αναφέρεται μόνο σε ιδεολογικά φαινόμενα. Το αποτέλεσμα είναι ότι ο ρατσισμός και το κατασκεύασμα της «φυλής» δεν μπορούν να αντιπαρατίθενται με το

σκεπτικό του Miles. Ωστόσο, το φαινόμενο της ιδεολογίας υποβάλλεται σε διεξοδική ανάλυση. Συγκεκριμένα, το περιεχόμενο της ιδεολογίας σύμφωνα με τον Miles περιέχει τα εξής:

1. Ο τρόπος παρουσίασης των «άλλων» είναι διαλεκτικά μια μορφή παρουσίασης του «εαυτού μου». Αυτό αποδεικνύει μία από τις μεγαλύτερες αδυναμίες της θεωρίας του λόγου, η οποία αναφέρεται στην ευρύτερη έννοια συμβολικών φαινομένων. Η δυναμική μιας σχέσης - η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί ως αποτέλεσμα των (ενδεχόμενων) γεγονότων - πιέζεται στη στενωπό μιας συμβολικής δομής, που πρέπει να επηρεάσει τις ενέργειες και τις συμπεριφορές των ανθρώπων ως άκαμπτο σύστημα. Οι εξτρεμιστικές εκδοχές της παραπάνω αξιολόγησης οδηγούν αυτήν τη δομική σχέση σε θεμελιώδεις αντιθέσεις. Μια τέτοια αντίθεση δεν μπορεί να δομήσει την κοινωνική πραγματικότητα με τόσο ριζοσπαστικά απλό τρόπο, όσο υποτίθεται. Κατάλληλη σε τέτοιες περιστάσεις είναι η περιγραφή της δυναμικής των σχέσεων. Ο βαθμός ευρύτερης επιρροής αυτών των κοινωνικών σχέσεων πρέπει να ερευνηθεί, γιατί αυτές δεν μπορούν να αναλύονται και να συνάγονται από μια υποτιθέμενη αντίθεση.
2. Ο ρατσισμός μπορεί να λάβει τη μορφή μιας συνεκτικής θεωρίας, αλλά ως επί το πλείστον αποτελεί ασύνδετη συσσώρευση στερεότυπων, εικόνων, αρνητικών αποδόσεων και ερμηνειών που έχουν κατασκευαστεί και χρησιμοποιούνται για την καθημερινή ζωή (Miles, 1999).
3. Ο ρατσισμός είναι πρακτικά κατάλληλος, εκεί όπου οι παρατηρούμενες κανονικότητες κατασκευάζονται από αιτιώδεις ερμηνείες. Η ιδεολογία είναι προφανής «και εξαιτίας της πρακτικής καταλληλότητας του ρατσισμού αποτελεί τουλάχιστον ένα μέρος του περιεχομένου του, ανάλογα με την ταξική θέση εκείνων που τον εκφράζουν και τον μεταβάλλουν, επειδή ο δοκιμασμένος κόσμος και τα αναδύμενα προβλήματα εξαρτώνται από την ταξική θέση» (Miles, 1999). Ο Auernheimer, βασιζόμενος στη σκέψη του Balibar, περιγράφει τον ρατσισμό ως ένα πραγματικά ολοκληρωτικό, κοινωνικό φαινόμενο που περιλαμβάνει μια ποικιλία μορφών πρακτικής (Auernheimer, 1995). Θα πρέπει να σημειωθεί, εξάλλου, ότι οι μορφές πρακτικής δεν προσδιορίζονται από μια αρμόδια αρχή, αλλά αναπτύσσονται σχεδόν αυτόνομα στον σχηματισμό λόγου. Ο ρατσισμός δεν είναι ούτε απεικόνιση των κοινωνικών δομών ούτε αποτελεί πνευματικό σχηματισμό, χωρίς αναφορά και μετάβαση σε αυτές τις δομές.
4. Ο ρατσισμός δεν έχει συγκεκριμένο ιστορικό περιεχόμενο. Ένας λόγος πρέπει να διαθέτει τα προαναφερθέντα αναλυτικά χαρακτηριστικά, για να μπορεί να θεωρηθεί ως ρατσιστικός. Παρ'όλα αυτά, ο Miles αναφέρει ότι πρέπει κάποιος να λάβει υπόψη του τα ιστορικά δεδομένα για την καταπολέμηση του ρατσισμού. Πράγμα που σημαίνει ότι η ιδεολογία δεν μπορεί να καταπολεμηθεί ως ιδεολογία, γιατί πρέπει να αντιταχθούν μόνο συγκεκριμένες πρακτικές έναντι άλλων πρακτικών. Καθώς οι αποδιδόμενες στις ομάδες ιδιότητες (Miles, 1999) αλλάζουν- αλλά όχι ιστορικά τυχαία - αποκτούν ισχύ για τον Miles, καθώς τις χαρακτηρίζει ως «φυσικά» γνωρίσματα.

Παράλληλα, ο Miles υποδεικνύει την ικανότητα των ιδεολογιών να συνδέονται με άλλες ιδεολογίες. Έτσι, διευκρινίζει ότι «για αυτό οι ιδεολογίες μπορούν να έχουν ένα κοινό περιεχόμενο ή ένα γενικευμένο αντικείμενο μέσω του οποίου μπορούν να συνδέονται μεταξύ τους» (Miles, 1999). Οι ιδεολογίες μπορούν, επομένως, να λαμβάνουν στοιχεία ή μια από την άλλη. Ο προβληματισμός για την έννοια της ιδεολογίας κάνει σαφές ότι αυτή η σύνδεση είναι, πιθανόν να αποδώσει ένα κοινό χαρακτηριστικό των λόγων. Ως εκ τούτου, αυτά πρέπει να συζητούνται.

Μια ανάλογη γενική ερμηνεία παρέχει ο Jürgen Link σε σχέση με τον καθορισμό του «συλλογικού συμβολισμού». Τα συλλογικά σύμβολα αποτελούν «την κολλητική ουσία» και συγκρατούν τη συνοχή της κοινωνίας (Jäger, 1992), ενώ διαχέονται μέσω διάφορων λόγων και τροποποιούνται μέσα από συμπύκνωση και μετατόπιση. Ο Miles θεματοποιεί αυτό για τη σύνδεση μεταξύ του ρατσισμού, του σεξισμού και του εθνικισμού. Για τα τρία αυτά φαινόμενα θεωρείται κοινό στοιχείο το γεγονός ότι «υπάρχουν στο ανθρώπινο είδος φυσικές υποδιαίρεσεις που είναι έμφυτες και καθολικές», έτσι ώστε να «εμφανίζεται μια ανεξάρτητη εξουσία των ανθρώπων ως καθοριστικός παράγοντας των κοινωνικών σχέσεων» (Miles, 1999).

Ωστόσο, παρατηρούνται συλλογικά σύμβολα σε ένα διαφορετικό επίπεδο. Για το θέμα του εθνικισμού και του ρατσισμού, ένα συλλογικό σύμβολο θα ήταν «η σύγκρουση των πολιτισμών» (Huntington, 1999), μια έννοια που αναφέρεται σε διαλογικά φαινόμενα του βίοκοσμου διάφορων προσεγγίσεων. Κατά συνέπεια, τα αποτελέσματα μοιάζουν, ανεξάρτητα από το αν δίνεται προτεραιότητα στην ανάλυση της ιδεολογίας ή στο σύμβολο: «μια τέτοια μορφή παρουσίασης εμπλέκει την αλλοτρίωση των θεσμών και την πνευματική αντανάκλαση των παραγόμενων και αναπαραγόμενων διαδικασιών από τους ανθρώπους ως αληθινά πράγματα, τα οποία ασκούν εξουσία πάνω στον άνθρωπο» (Miles, 1999). Η σχέση αυτή είναι θεμελιώδης: υπάρχουν διάφορες πραγματοποιήσεις μιας γενικότερης αρχής, η οποία στη σκέψη του Miles συνδέει ρατσισμό, σεξισμό και

εθνικισμό. Αυτή η άποψη μπορεί να συνδέεται και με κάτι άλλο, την οργάνωση του κοινωνικού που γίνεται μέσα από τους θεσμούς, οι οποίοι με τη σειρά τους στηρίζονται και προβάλλονται διαμέσου κατασκευασμένων κανόνων μέσα από λόγους νομιμότητας. Παράδειγμα ενός τέτοιου κανόνα αποτελούν οι έννοιες ένταξη και αποκλεισμός.

Εξαιτίας των διαφορετικών πλαισίων αιτιολόγησης, ο ρατσισμός μπορεί, επίσης, να παρουσιαστεί ως ένα είδος διεπιστημονικής ιδεολογίας. Δηλαδή ενσωματώνει τις αντιλήψεις των κοινωνικών επιστημών, της ψυχολογίας, της βιολογίας ή της ιατρικής και έτσι κατασκευάζει μνησικακίες, στερεότυπα και κλισέ, όπως σε σχέση με τη διαφοροποίηση των δήθεν «μη φυσιολογικών», «κατώτερων» και «κανονικά» «ανώτερων» ανθρώπων ομάδων (Mosse, 1993). Ο ρατσισμός εμφανίζεται στο σημείο αυτό μόνο ως «ψευδο»-επιστημονική ιδεολογία, γιατί οι θεωρίες ερμηνεύουν αξιόπιστα ευρήματα, που βασίζονται σε συστηματική τακτική, κατηγορηματική παρατήρηση ή ερμηνεία της πραγματικότητας. Ωστόσο, ο ρατσισμός δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να θεωρηθεί ως επιστημονική αναφορά.

Ιδιαίτερα σημαντικό, λοιπόν, θεωρείται να αποσαφηνιστεί τι περιλαμβάνει αυτή η ιδεολογία του ρατσισμού. Ο ρατσισμός θεωρείται, όπως ήδη αναφέρθηκε, ως μίσος, αποκλεισμός και υποτίμηση των άλλων ανθρώπων ή ομάδων ατόμων, διότι αυτοί είναι διαφορετικοί, παρόλο που μια σαφής αιτιολόγηση παραμένει ανοιχτή στο διάλογο. «Ο ρατσισμός είναι επίσης μια πνευματική στάση [...]», με τη βοήθεια της οποίας τα άτομα υφίστανται διακρίσεις, εξαιτίας της υποτιθέμενης φυσικής, πολιτισμικής ή βιολογικά γενετικής διαφοράς (Delacampagne, 2005). Από αυτό το υπόβαθρο ο ρατσισμός αφενός δύναται να χαρακτηρίζεται ως το πλαίσιο των βιολογικών, κοινωνικών ή πολιτισμικών διαφορών, που οφείλονται σε αυθαίρετα κριτήρια και αφετέρου κατανοείται ως η βάση της νομιμότητας, της άνισης μεταχείρισης των ανθρώπων (Rommelspacher, 2009). Με βάση την έρευνα των φυσικών επιστημών, η έννοια της «φυλής» εντάσσεται περισσότερο ή λιγότερο άμεσα, για να δώσει μια επιστημονική χροιά στην υποτίμηση και στις διακρίσεις, εις βάρος συγκεκριμένων ομάδων ανθρώπων (Jäger, 1992). Συγκεκριμένα αναφέρεται: «Φυλή είναι η συγκεκριμένη μορφή της οριοθέτησης, με την οποία καθορίζεται η υπαγωγή ή μη υπαγωγή των ατόμων σε μια ομάδα ή πληθυσμό» (Anthias, 1992). Οι αποκλεισμένοι άνθρωποι, συνεπώς, στερούνται, της ανθρώπινης αξιοπρέπειάς τους και ως εκ τούτου των θεμελιωδών δικαιωμάτων τους (Plümecke, 2013). Συμπερασματικά, ένας στόχος του ρατσισμού είναι ο χαρακτηρισμός σεβαστών, βιολογικών, κυρίως, αξιών και διαφορών ως «φυσιολογικών», ώστε να δικαιολογείται απρόσκοπτα η «ατομική, προσωπική» θέση ως «υψηλότερης αξίας» (Terkessidis, 1998) Κατόπιν τούτου, η έννοια της «φυλής» παραμένει ζωντανή ακόμα και σήμερα στο κοινωνικό περιβάλλον, άμεσα ή έμμεσα.

4.3 Οι πολλαπλοί ορισμοί του ρατσισμού

Από τις ανωτέρω αναπτύξεις είναι ήδη σε κάποιο βαθμό σαφές ότι ένας εκτενής ορισμός του ρατσισμού φαίνεται πολύπλοκος και μη ρεαλιστικός, εξαιτίας των διαφορετικών χαρακτηριστικών και γνωρισμάτων που περιλαμβάνονται (Mecheril & Melter, 2009). Αναφορικά με την ανάλυση του ρατσισμού θα πρέπει να προστεθεί, στο σημείο αυτό, το ιδιαίτερης σημασίας ζήτημα των σχέσεων εξουσίας, καθώς και τα ενδιαφέροντα, συμφέροντα και διαφέροντα που βρίσκονται πίσω από αυτές τις σχέσεις. Στη συνέχεια παρατίθενται μερικά αντιπροσωπευτικά παραδείγματα ορισμών του ρατσισμού που αποκαλύπτουν τις αναδυόμενες, πολλαπλές, ερμηνευτικές και αιτιολογικές σχέσεις.

Μερικοί από τους ορισμούς περιλαμβάνουν την έννοια της «φυλής» στις κοινωνικές επιστήμες, θεωρώντας την αναξιόπιστη, ενώ άλλοι λειτουργούν κυρίως με τις ιδεολογικές πτυχές του ρατσισμού. Επίσης, κοινωνικές, οικονομικές, νομικές και ιδιαίτερα βιολογικές προσεγγίσεις χρησιμοποιούνται σε διάφορες μορφές. Ως εκ τούτου μπορεί να αναφερθεί ότι ο ρατσισμός δεν ακολουθεί πάντα τις ίδιες επινοήσεις στις διάφορες μορφές του, δεν οδηγεί πάντοτε στα ίδια αποτελέσματα (Mosse, 1993). Ο ρατσισμός έχει εμπειρικά πολλά πρόσωπα. Δεν υπάρχουν ενιαίες διαχωριστικές γραμμές αλλά μια ποικιλία διαβαθμίσεων ή αποχρώσεων (Memmi, 1992). Σε αυτά προστίθενται τόσο ο χαρακτήρας όσο και το υπόβαθρο του ορισμού του ρατσισμού ως εξαιρετικά μετατρέψιμα και προσαρμόσιμα. Δεν μπορεί, λοιπόν, να γίνει λόγος για μια ενιαία, αμετάβλητη ιδεολογία αλλά μάλλον για μια εξαιρετικά ευέλικτη, ιστορικά και χρονικά προσαρμοστική κατασκευή (Glanninger, 2009).

Ο ρατσισμός προσαρμόζεται συνεχώς στις τρέχουσες απαιτήσεις με νέες μορφές και με τη συνδρομή βιολογικών ή πολιτισμικών προσπαθειών επιχειρηματολογίας (Glanninger, 2009). Παρά τις ευρέως διαφοροποιημένες προσεγγίσεις του ρατσιστικού φαινομένου, παρουσιάζεται, ωστόσο, μια παράμετρος σταθερή σε μεγάλο βαθμό σχετικά με τον ορισμό, δηλαδή η ένταξη της βιολογικής, της «φυλετικής» αντίληψης, ως βάση για ρατσιστικά επιχειρήματα. Η βιολογία αποτελεί, και έτσι παραμένει εξ ορισμού, βασικό στοιχείο για την οικοδόμηση του ρατσισμού. Εν ολίγοις, πρέπει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια του 20ού και 21ου αιώνα διαπιστώνονται πολλαπλές προσεγγίσεις ερμηνείας και ανάλυσης του ρατσισμού.

Ο ιστορικός Imanuel Geiss είχε εύστοχα αναφερθεί στο παραπάνω θέμα ήδη από τη δεκαετία του 1980, παρατηρώντας ότι δεν έχει βρεθεί ακόμη ένας ικανοποιητικός ορισμός του ρατσισμού. Ως εκ τούτου, είναι δυνατή μόνο μια περιγραφή του, κατά προσέγγιση (Geiss, 1988). Επίσης, ο Alfred Memmi, αναφορικά με το ίδιο θέμα, κάνει λόγο για μια πολυσημία της έννοιας του ρατσισμού. Ο Robert Miles προειδοποιεί ακόμη για έναν εννοιολογικό πληθωρισμό, μια εκτενή διεύρυνση της εννοιολογικής χροιάς της ρατσιστικής ιδεολογίας (Glanninger, 2009). Επομένως, εξαιτίας της έλλειψης συναίνεσης για έναν κοινό ορισμό του ρατσισμού στον 21ο αιώνα, διαπιστώνεται η πολύ εκτεταμένη χρήση του όρου στην πολιτική, στην κοινωνία, σε αμφισβητήσιμες σχέσεις, καθώς και σε πολλούς θεωρητικούς του ρατσισμού. Έτσι, ο φιλόσοφος Kwame Anthony Appiah αναφέρει με σκωπτική διάθεση: «Επισκέπτες από τον Άρη ή από το Μαλάουι που δεν είναι εξοικειωμένοι με τη δυτική έννοια του ρατσισμού θα μπορούσαν να δικαιολογηθούν, αν είχαν κάποια δυσκολία στον εντοπισμό του τι ακριβώς σημαίνει ρατσισμός. Τον βλέπουμε παντού, αλλά σπάνια σταματά κανείς να πει τι είναι ή να εξηγήσει τι είναι λάθος με αυτό» (Appiah, 1990).

4.4 Επισκόπηση των θεωριών για τον ρατσισμό

Στο προηγούμενο κεφάλαιο έγινε φανερό ότι ο όρος ρατσισμός έχει μεγάλη ευελιξία, εναλλαξιμότητα και προσαρμοστικότητα. Επίσης, ανάλογα με τη χρονική περίοδο και τους τομείς εφαρμογής του φαινόμενου του ρατσισμού, αλλάζουν εν μέρει τα ερμηνευτικά του πλαίσια. Η έρευνα για τον ρατσισμό του 21ου αιώνα ανατρέχει σε μεγάλο βαθμό στις θεωρίες και έρευνες ανάλυσης του ρατσισμού του 20ού αιώνα, δεδομένου ότι δεν υπάρχουν περαιτέρω ευρέως διαθέσιμες έρευνες. Ως εκ τούτου, στη συνέχεια θα παρουσιαστούν και θα αναπτυχθούν οι θεωρίες του Robert Miles, Albert Memmi, Stuart Hall, Étienne Balibar και Pierre-André Taguieff, Philip Cohen και Michel Foucault.

4.4.1 Robert Miles

Ο κοινωνιολόγος και πολιτικός επιστήμονας Robert Miles (Miles, 1991· Miles, 1993· Miles, 1999· Miles, 2000) επηρέασε καταλυτικά την έρευνα για τον ρατσισμό στα τέλη του 20ού αιώνα και συγκαταλέγεται μεταξύ των δημιουργών των στενότερων ορισμών του ρατσισμού. Ο Miles είναι ενάντια σε κάθε υπερβολική διεύρυνση της έννοιας του ρατσισμού, ιδιαίτερα σε σχέση με τις πολιτισμικές, νεο-ρατσιστικές, ερευνητικές προσεγγίσεις της δεκαετίας του 1990, τις οποίες χαρακτήρισε ως «εννοιολογικό πληθωρισμό» (Glanninger, 2009).

Ο Miles διακρίνει το πλαίσιο μεταξύ της διερεύνησης ενός ιστορικού επιπέδου γένεσης του ρατσισμού και ενός αναλυτικού επιπέδου γένεσης της κριτικής για τον όρο «ρατσισμός». Είναι σημαντικό ότι ο όρος αναφέρεται αρχικά στην κατάσταση της ναζιστικής Γερμανίας, όπου επικράτησε ως ιδεολογία (Miles, 1999). Ο Mosse για παράδειγμα, εντόπισε και καθόρισε, επακριβώς για μια ακόμη φορά, τη σχέση της ιστορικής ανάδυσης των προτύπων ρατσιστικής σκέψης με τον ναζισμό (Mosse, 1993). Σε αυτό το πλαίσιο, με την έννοια ιδεολογία, περιγράφονται τόσο η αναλήθεια μιας δέσμης δηλώσεων όσο και η ηθική απόρριψη του περιεχομένου αυτών των δηλώσεων. Στη συνέχεια η έννοια χρησιμοποιήθηκε για όλο και περισσότερα φαινόμενα, όταν η ποιότητα των παράγωγων και η συνοχή των αναφορών δεν ήταν πάντα ικανοποιητική. Η ουσιαστική κριτική του Miles σε αυτό το σημείο είναι η εξής: «με αυτόν τον τρόπο η πολιτική κριτική του καπιταλισμού μπόρεσε να επεκταθεί και να καταδικαστεί από μια περαιτέρω αιτία. Ηθικά η κριτική στηρίχτηκε μέσα από τη φρίκη και τις φρικαλεότητες του ολοκαυτώματος, μέσω της οποίας η λέξη ρατσισμός έλαβε μια νέα αίσθηση αποδοκιμασίας μετά το 1945. Υπήρχαν, επομένως, καλές και ηθικές αιτίες να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν την έννοια, επειδή ήταν κατειλημμένη με εξαιρετικά αρνητική αξιολόγηση» (Miles, 1999).

Η κριτική του Miles περιλαμβάνει δύο στάδια ((Miles, 1999):

1. Ο όρος, ο οποίος πιθανότατα χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά το 1933-1934 από τον Magnus Hirschfeld, είχε πριν από το 1945 λιγότερο επιφορτισμένη ηθική αξιολόγηση από ό,τι στη συνέχεια.
2. Η κριτική για παράδειγμα του καπιταλισμού δανείζεται, μέσω της σύνδεσης με τον όρο ρατσισμό, το ηθικό του ξίφος.

Μια τέτοια «ηθική μετάδοση» αποτελεί βασικό θέμα στην περιγραφή του ρατσισμού. Από αυτήν την άποψη, συνεπώς, είναι απαραίτητο να αφαιρεθεί αυτή η ασαφής ηθικολογία των εξεταζόμενων επιπέδων.

Είναι αξιοπρόσεχτο αυτό που παρατηρείται στην προσέγγιση του Miles. Καταρχήν αντιπαραθέτει στην έννοια «κατασκευή του ρατσισμού» την έννοια του ρατσισμού σε περιορισμένη αντίληψη. Ο ρατσισμός αυτός διασπάται σε δύο τμήματα. Το πρώτο δείχνει ότι η αναφορά του όρου πρέπει να γίνεται αποκλειστικά και μόνο σε ένα ιδεολογικό φαινόμενο. Σε ένα δεύτερο γίνεται ο καθορισμός των χαρακτηριστικών αναπαραστασιακών

ιδιοτήτων των καταστάσεων που πρέπει να είναι διαθέσιμες, για να μπορεί να γίνεται λόγος για ρατσισμό (Miles, 1999). Σε αυτήν τη διαδικασία στηρίζεται η εξής κριτική: η εννοιολογική υπερέκταση της σημασίας έχει οδηγήσει τον ρατσισμό να μη σχετίζεται μόνο με ιδεολογίες αλλά και με πρακτικές και διαδικασίες και ως εκ τούτου να μην υπάρχει επαρκής διαχωρισμός. Από την άλλη πλευρά δυσχεραίνει ο προσδιορισμός των ντετερμινιστικών σχέσεων (Miles, 1999). Για τον λόγο αυτόν ο Miles αντιπαραθέτει στις έννοιες «κατασκευή της φυλής» και «ρατσισμό» επιπλέον την έννοια «πρακτική αποκλεισμού» (*exclusionary practice*), θέτοντάς τη θεωρητικά. Αυτή η έννοια χαρακτηρίζει τις περιπτώσεις της άνισης αντιμετώπισης των χαρακτηρισμένων ομάδων στην κατανομή των πόρων και υπηρεσιών ή της συστηματικής υπέρ ή υποεκπροσώπησης αυτής, στην ιεραρχία των ταξικών σχέσεων (Miles, 1999).

Αξίζει να σημειώσουμε την επίκριση που έχει δεχτεί η άρνηση του Miles να θεωρεί «ρατσιστικές» ορισμένες ρατσιστικές πρακτικές. Επιπλέον, αυτός ο διαχωρισμός του Miles δεν είναι πάντα διατηρητέος για την έννοια του θεσμικού ρατσισμού, όπως σημειώνει ο Zerger. Αυτός περιλαμβάνει μεταξύ άλλων σχέσεις στις οποίες προκύπτουν πρακτικές αποκλεισμού από μια ρατσιστική αιτία (Miles, 1999). Η χρήση αυτή αναιρεί τον προηγούμενο αυστηρό διαχωρισμό μεταξύ ιδεολογίας και πράξης. Εκ τούτου, ο Zerger συμπεραίνει ότι ο όρος ρατσισμός πρέπει να περιλαμβάνει τόσο το ιδεολογικό επίπεδο όσο και τη μορφή της πράξης. Ωστόσο, αυτά δεν πρέπει να γίνονται αντικείμενο ανάλυσης από την πλευρά της αποτελεσματικότητας αλλά από την πλευρά της βασιμότητας (Zerger, 1997).

Ο Terkessidis επικρίνει τον προσδιορισμό που αποδίδει ο Miles σε διάφορα επίπεδα, όπως για παράδειγμα στο πεδίο «των χαρακτηριστικών» που αποδίδονται στις ανθρώπινες ομάδες. Αυτός αντιτάσσει τον προσδιορισμό της Guillaumin, η οποία προσμετρά μορφοφυσιολογικά, κοινωνιολογικά, συμβολικά και φαντασιακά στοιχεία στα χαρακτηριστικά (Terkessidis, 1998). Ο πυρήνας της κριτικής του συνίσταται όμως στο εξής: αν η διαδικασία της αντικειμενικοποίησης λαμβάνει χώρα όχι μόνο στη γνώση αλλά επίσης και στην πράξη, αν υπάρχει μια σύνθετη, συνολική διαδικασία κατασκευής της διαφορετικότητας, τότε ο όρος ρατσισμός, κατά την άποψή του, θα πρέπει να χαρακτηρίζει τη συνολική διαδικασία (Terkessidis, 1998). Εκ τούτου ο Terkessidis συμπεραίνει ότι δεν ευσταθεί η διάκριση μεταξύ κατασκευής της «φυλής» και του ρατσισμού που απονέμει συνολικά την ιδεολογική συνιστώσα. Ο Miles τονίζει ότι στην κατασκευή της «φυλής», το ευρωπαϊκό «εμείς» και αυτό των «άλλων» συμπεριλήφθηκαν στον ίδιο βαθμό σε έναν κοινό κόσμο της (ευρωπαϊκής) σημασίας. Στην πράξη είναι δυσδιάκριτα τα κριτήρια διαφοροποίησης αλλά και εκείνα κάθε αξιολόγησης (Terkessidis, 1998).

Ο Miles, ωστόσο, αντιπαραθέτει τους δυο όρους, ρατσισμό και «κατασκευή της φυλής», παρόλο που ο ίδιος βλέπει την άλλη πλευρά, δηλαδή η υποδήλωση της σημασίας να περιέχεται στην έννοια του ρατσισμού. Κατά την διερεύνηση αυτών των τριών προσεγγίσεων (Miles, Zerger και Terkessidis) είναι εντυπωσιακό το γεγονός ότι ουσιαστικά δεν διαφέρουν στην αποδοχή πολύ διαφορετικών επιπέδων επιπτώσεων αλλά στα φαινόμενα και τις διαδικασίες, που η «ετικέτα» του ρατσισμού πρέπει να απονεμηθεί. Οι αιτιολογήσεις γι' αυτό το θέμα έχουν να κάνουν μόνο με την παραδοχή ότι η μορφή εμφάνισης του ρατσισμού μπορεί να βασίζεται στον εκάστοτε προτιμώμενο τρόπο. Επομένως, δεν διαφέρουν οι τρόποι εμφάνισης αλλά οι αξιολογήσεις. Ως εκ τούτου, είναι εύλογο να προσδιοριστεί ρητά ο ρατσισμός ως ο όρος που αξιολογεί, ως αυτός που χρησιμοποιείται εμμέσως. Αυτό για τη θεωρία σημαίνει ότι πρέπει να διαχωριστούν με σαφήνεια αφενός τα επίπεδα περιγραφής των δομών του αποκλεισμού, ψυχολογικές διαδικασίες, κοινωνικές σχέσεις εξουσίας και αφετέρου η αιτιολογημένη αξιολόγηση αυτών των φαινομένων και γεγονότων ως ρατσιστικών.

Η παραπάνω παραδοχή καθιστά σαφές πού βρίσκονται τα προβλήματα που προκύπτουν από την προσέγγιση του Miles: τα τρία φαινόμενα, «κατασκευή της φυλής», ρατσισμός και πρακτικές αποκλεισμού, που στον Miles περιέχονται μερικώς αμοιβαία, δεν βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο. Ενώ οι έννοιες κατασκευή της «φυλής» και πρακτικές αποκλεισμού βρίσκονται στο επίπεδο περιγραφής των παρατηρήσεων, ο χαρακτηρισμός αυτών των παρατηρήσεων ως ρατσιστικών βρίσκεται στην ηθική αξιολόγηση αυτής της περιγραφής. Μια τέτοια αξιολόγηση βρίσκεται πάντα σε μια αμοιβαία σχέση μεταξύ υποκείμενων αξιών και της υποκειμένης ταυτότητας του αξιολογούμενου ατόμου. Αν λαμβάνεται υπόψη αυτή η διάκριση, είναι δυνατόν από τη μία πλευρά να οδηγηθεί ένας απο-ηθικοποιημένος διάλογος, σχετικά με τις προϋποθέσεις για τον ρατσισμό, από την άλλη πλευρά να εξωθηθεί η αξιολόγηση των προϋποθέσεων αυτών ως «ρατσιστικών» στον τομέα του καθορισμού των αξιών και των κανόνων που θα πρέπει να ισχύουν και των (πολιτικών) συνεπειών που θα ακολουθήσουν.

Η αξιολόγηση ορισμένων φαινομένων ως ρατσιστικών δεν μπορεί, επίσης, να εγκαταλειφτεί από το παιδαγωγικό έργο, επειδή το ίδιο το έργο εξαρτάται από ηθικές βασικές αποδοχές. Όταν στη συνέχεια γίνεται λόγος για ρατσισμό, λαμβάνεται υπόψη ότι πρόκειται για αξιολόγηση που μπορεί να εκλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο από διαφορετικούς ανθρώπους. Η διχοτομία της ανάλυσης επιτρέπει τη διάκριση της περιγραφής με μεγαλύτερη σαφήνεια, ανάμεσα στην κριτική του επιπέδου της περιγραφής και της αξιολόγησης. Αυτή η δι-

χοτομία διατρέχει τον κίνδυνο της μυστικοποίησης του ρατσισμού που θα μπορούσε να προκύψει, σύμφωνα με τον Cohen (1994), όταν περιγράφεται ο μύθος «φυλή», γιατί αυτή η διχοτομία εμφανίζει την προσπάθεια συνειδητοποίησης των προσωπικών απόψεων, όσον αφορά την έννοια του ρατσισμού.

Με βάση τις απόψεις των Miles και Terkessidis, ο ρατσισμός θα πρέπει να διευρυνθεί λαμβάνοντας υπόψη τα επίπεδα που περιγράφονται από την Guillaumin, σχετικά με την υποδήλωση της σημασίας. Επιπλέον, μπορεί να υποτεθεί ότι οι περιγραφές αυτές δεν είναι αφηρημένες ιδιότητες ενός συμβολικού συστήματος (λόγου), αλλά καταλήγουν σε κοινωνικές συνάψεις. Αυτές οι κοινωνικές συνάψεις διαμορφώνονται από κοινωνικούς θεσμούς και προδιατυπώνουν μεταξύ άλλων συμβολικές αναπαραστάσεις. Έτσι, τίθεται το πρόβλημα της ιδεολογίας, καθώς αυτή συνδέεται με μια σχέση λόγου και πράξης. Φυσικά, υπάρχει μια σφαίρα σκόπιμης παραγωγής ιδεολογίας, όπως για παράδειγμα είναι αυτή που ανιχνεύεται στις συζητήσεις του ακροδεξιού εξτρεμισμού και λαϊκισμού. Σημαντικό είναι, ωστόσο, το εύρος που μπορεί να παρατηρηθεί ο ρατσισμός στην κοινωνία: σε τελετές, σε μορφές συμβολικής αναπαράστασης σχέσεων και όχι μόνο σε ιδρύματα, όπως η εκκλησία, το δικαστικό σώμα, το Κοινοβούλιο κλπ., αλλά και στην καθημερινή ζωή, όπου βιώνεται η σχέση του ατόμου με άλλα άτομα. Η άποψη αυτή στη διχοτομία της δεν μπορεί να βοηθήσει, για να ερμηνευτεί το περιεχόμενο του όρου ρατσισμός.

Η διαπίστωση που αναφέρθηκε παραπάνω θα μπορούσε να έχει μια σύντομη διατύπωση: ο ρατσισμός είναι ένα ανεπιθύμητο φαινόμενο. Ο λόγος που τον καθιστά ανεπιθύμητο για τους ανθρώπους είναι η ταύτισή του με τη διάκριση τουλάχιστον, γιατί χωρίς αυτήν τη διάκριση δεν θα μπορούσε να αιτιολογηθεί. Αυτό απαιτεί τον προσδιορισμό της ουσίας της ανθρώπινης ύπαρξης. Από κονστρουκτιβιστική άποψη δεν είναι δυνατόν να προκύψει το δικαίωμα στην ισότητα από μια μορφή «φυσικού νόμου», επειδή δεν υπάρχουν ανώτερες αρχές ισότητας να απαιτήσουν, πόσο μάλλον να επιβάλλουν, αυτό το αξίωμα. Με άλλα λόγια σχετικά με αυτήν τη θέση προκύπτει μια ηθική προσταγή και ως τέτοια πρέπει να αντιμετωπίζεται. Σε σχέση με τον ρατσισμό αυτό σημαίνει ότι δεν είναι, για παράδειγμα, η ουσία του προβλήματος η επικάλυψή του με «εθνοκεντρισμό, ξενοφοβία» (Zerger, 1997): αυτό είναι μόνο θέμα προοπτικής για τα φαινόμενα. Η ουσία είναι ότι η σκόπιμη εφαρμογή της κατηγορίας ρατσισμού εξαρτάται από τις προϋποθέσεις έγκρισης αυτής της ηθικής μείωσης και ομολογίας της ανισότητας στο επίπεδο της περιγραφής. Αυτό σημαίνει, σε αντίθεση με τη σκέψη του Zerger, ότι δεν πρόκειται μόνο για συνθήκες αλλά και για επιπτώσεις. Θεωρίες σχετικά με τον διάλογο εμπλέκουν επιστημονικά τέτοιου είδους επιδράσεις με γεγονότα και φαινόμενα. Αυτό συναρμόζει με τη σειρά του έναν διαλεκτικό προσδιορισμό, με τον οποίον αυτές οι σχέσεις μπορούν να διαμορφωθούν συμβολικά.

Επιπρόσθετα, πρέπει να αναφερθεί ότι η θεωρία του Miles για τον ρατσισμό εντάσσεται στις νεομαρξιστικές θεωρίες. Ο Miles δεν βλέπει τον ρατσισμό μόνο ως συνάρτηση του καπιταλιστικού τρόπου παραγωγής, αλλά περιγράφει μια πολυσχιδή σχέση μεταξύ της αποικιοκρατίας, της ανελεύθερης εργασίας, του εθνικισμού, του καπιταλισμού, του σεξισμού και του ρατσισμού. Γι' αυτό ο Miles συνηγορεί υπέρ της συσχέτισης του όρου ρατσισμός αποκλειστικά σε ιδεολογικό φαινόμενο. Επίσης, χρησιμοποιεί, την έννοια του «πρακτικού αποκλεισμού» για τις πρακτικές και τις διαδικασίες, βάσει των οποίων αποτελεί μια ρατσιστική ιδεολογία. Οι πρακτικές ένταξης και αποκλεισμού σε πραγματικά ή αποδιδόμενα χαρακτηριστικά παρέχουν ή στερούν δικαιώματα πρόσβασης σε υλικά αγαθά, κοινωνικές θέσεις κλπ. Οι ιστορικές εικόνες των άλλων προσαρμόζονται, ανακατασκευάζονται και αναπαράγονται διαρκώς στις τρέχουσες συνθήκες. Για τον Miles, ο ρατσισμός προσπαθεί να κατανοήσει ορισμένες οικονομικές και πολιτικές σχέσεις ως σημαντικές και, ως εκ τούτου, εδραιώνεται σε αυτές (Miles, 1999). Αυτό σημαίνει μεταξύ άλλων ότι πρέπει να αναλυθούν οι στρατηγικές για την καταπολέμηση του ρατσισμού, καθώς και ο τρόπος της ενεργούς ανακατασκευής του ρατσισμού από ανθρώπους διαφορετικών ταξικών θέσεων.

4.4.2 Albert Memmi

Ο Γάλλος ερευνητής Albert Memmi ανήκει στους πιο διακεκριμένους επιστήμονες του 20ού αιώνα αναφορικά με τη μελέτη του ρατσισμού. Για να κατανοηθεί η θεωρία του, είναι σημαντικό να γνωρίζουμε κανείς ότι οι προσωπικές του απόψεις για τη διερεύνηση του φαινομένου του ρατσισμού βασίζονται στα γεγονότα της γαλλικής αποικιοκρατίας και του γαλλικού αντισημιτισμού (Kerner, 2009). Ο κοινωνιολόγος Detlev Claussen περιγράφει (1994) ότι η έρευνα σχετικά με τον ρατσισμό αποτελούσε «θέμα ζωής» για τον Memmi και χαρακτηρίζει το συνολικό έργο του ως «θεμέλιο» της ανάλυσης του ρατσισμού. «Κατάφερε να κατανοήσει τον ρατσισμό όχι ως προκαταλήψη ή νομιμοποίηση ενός πλεονεκτήματος, πολύ περισσότερο ως αλλεργία κατά οτιδήποτε άλλο» (Claussen, 1994)

Ειδικότερα, ο Memmi θέτει στο επίκεντρο του ορισμού του ρατσισμού τις ατομικές εμπειρίες με άλλους ανθρώπους (Glanninger, 2009). Χαρακτηρίζει την αρνητική συμπεριφορά των λεγόμενων ρατσιστών απέναντι

σε ομάδες ανθρώπων που υφίστανται διακρίσεις, ως ρατσιστικά συμβάντα, προκειμένου να κατασκευαστεί με αυτόν τον τρόπο μια φαινομενικά απειλούμενη ή χαμένη ισορροπία μεταξύ των «ντόπιων» και των «άλλων». «Ο ρατσισμός είναι μια δυσλειτουργία στη σχέση με τον άλλο [...]», σημειώνει χαρακτηριστικά. Επιπλέον, ξεκινά από μια «κατασκευή του ρατσισμού» μέσω του κοινωνικού περιβάλλοντος, όπως ο Robert Miles: «Ο ρατσισμός αρχίζει καταρχήν με την ερμηνεία των διαφορών [...]». Επομένως, γεννιούνται ρατσιστικές προκαταλήψεις και μνησικακίες μόνο μέσα από την ερμηνεία αυτών των διαφορών, εκτός από την απλή αντίληψη των βιολογικών ή πολιτισμικών διαφορών (Memmi, 1992).

Οι αντιλαμβανόμενες, κοινωνικά κατασκευασμένες διαφορές παρουσιάζουν, έτσι, τα κύρια χαρακτηριστικά του καθημερινού ρατσισμού. Ωστόσο, δεν είναι η απλή ύπαρξη των διαφορών που κατασκευάζει την αρχή του ρατσισμού, αλλά προϋπάρχει η ερμηνεία, η αξιολόγηση και η εφαρμογή αυτών των διαφορών σχετικά με τη διάκριση των άλλων (Memmi, 1992). Η διαπίστωση των διαφορών και ιδιαίτερων γνωρισμάτων, μεταξύ των ανθρώπινων ομάδων, είναι σύμφωνα με τον Memmi ένα από τα κύρια στοιχεία του ρατσισμού. Σημαντική κρίνεται ακόμα η παρατήρησή του: «Οι διαφορές, οι οποίες προσλαμβάνονται για τον σκοπό της αιτιολόγησης των εν λόγω ανισοτήτων και αποκλεισμών, μπορούν [...] στην πραγματικότητα να υπάρχουν [...] ή να είναι φαντασιακές» (Kerner, 2009).

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Memmi, ο ρατσισμός υποκρύπτει επίσης φόβο. Ο ρατσιστής είναι ένας άνθρωπος που νιώθει φόβο, γι' αυτόν τον λόγο επιτίθεται. Δηλαδή, ένας άνθρωπος που φοβάται μια πιθανή επίθεση ή πιστεύει ότι θα του επιτεθούν στην πραγματικότητα, τελικά επιτίθεται πρώτος, για να διώξει τον φόβο του. Ο ισχυρισμός της «φυλής» είναι ένα μέσο, για να αιτιολογηθεί αυτός ο ισχυρισμός του εγώ (Memmi, 1992). Πέρα από αυτό, όμως, ο ρατσισμός δεν αποτελεί μόνο μια ατομική εμπειρία και στάση αλλά μια κοινή βιωμένη εμπειρία διαμέσου πολλών ξεχωριστών. Το φαινόμενο του ρατσισμού μπορεί να αναπτύσσεται πλήρως, μόνο μέσα στα όρια του κοινωνικού πλαισίου. Επομένως, συνίσταται κατά κύριο λόγο από κοινωνικά, πολιτισμικά και εν μέρει ιστορικά στοιχεία (Memmi, 1992).

Με βάση τις ρατσιστικές ερμηνευτικές και επιχειρηματολογικές προσεγγίσεις δημιουργείται, επιπλέον, η «λειτουργία του αποδιοπομπαίου [...]» των «άλλων» (Memmi, 1992). Με τη βοήθεια του ρατσισμού επιδιώκεται, επομένως, να κατασκευαστεί ένα θετικό-αρνητικό καθεστώς ή καθεστώς ανωτερότητας-κατωτερότητας, το οποίο μπορεί να γενικεύει και να απολυτοποιεί ουδέτερα χρονικά στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον για μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα: οι «άλλοι» αποκλίνουν από ένα καθορισμένο πρότυπο (Kerner, 2009). «Ο αντισημίτης βασίζεται στην υποτιθέμενη φιλαργυρία του ενός ή του άλλου Εβραίου, προκειμένου να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι όλοι οι Εβραίοι είναι άπληστοι, ή αποφαινεται ο ίδιος ότι δεν μπορεί κανείς να εμπιστευτεί τους Εβραίους, επειδή όλοι είναι άπληστοι. Ο ίδιος μηχανισμός εμπλέκεται σε σχέση με την περιβόητη τεμπελιά των αποικιοκρατούμενων ή τη βία των μαύρων» (Memmi, 1992).

Παρ' όλα αυτά, ο Albert Memmi βρίσκεται αντιμέτωπος με το δίλημμα ενός εκτεταμένου ή σύντομου ορισμού του ρατσισμού. Και οι δύο πλευρές εμφανίζουν κινδύνους, γιατί σε μια πολύ εκτεταμένη διατύπωση του ρατσισμού αυτός χάνει την ειδική, ερμηνευτική του σημασία, ενώ σε μια πολύ σύντομη διατύπωση υπάρχει, τουναντίον, ο κίνδυνος ότι τα βασικά στοιχεία της εννοιολογικής πραγματικότητας θα παραμείνουν απαρατήρητα. Σύμφωνα με τον Memmi, θα μπορούσε να διατυπωθεί μια σύνθεση του εκτεταμένου και σύντομου ορισμού του ρατσισμού ως εξής: «ο ρατσισμός είναι η γενικευμένη και απολυτοποιημένη αξιολόγηση πραγματικών ή φαντασιακών διαφορών, προς όφελος του κατήγορου και εις βάρος του θύματός του, με την οποία πρέπει να δικαιολογούνται τα προνόμιά του ή η επιθετικότητά του» (Memmi, 1992). Αυτός ο μάλλον εκτεταμένος ορισμός περιλαμβάνει τέσσερα κύρια χαρακτηριστικά του ρατσισμού, την ύπαρξη των πραγματικών ή φαντασιακών διαφορών που δέχεται ο ρατσισμός, την αξιολόγηση των διαφορών σε βάρος των «άλλων» και προς όφελος της δικής τους ομάδας, τη γενίκευση και την απολυτότητα αυτών των διαφορών και τέλος τη νομιμοποίηση των ρατσιστικών συμπεριφορών που προκαλούνται από αυτού του είδους τις δράσεις (Memmi, 1992).

Για τον εκτεταμένο ορισμό θα μιλούσαν τα γεγονότα, γιατί ο ρατσισμός παρουσιάζεται ως ένα πολύπλευρο, πολλαπλό, ευέλικτο και ευμετάβλητο φαινόμενο, το οποίο θα μπορούσε να ενταχθεί μόνο υπό πολύ δύσκολες προϋποθέσεις σε ένα στενό πλαίσιο ορισμού. Ο Memmi επικεντρώνεται περισσότερο, ως εκ τούτου, στον στόχο, για να συλλάβει την ποικιλία των μορφών και τη μεταβλητότητα της έννοιας του ρατσισμού, όπου δυσχεραίνει ένας σαφής και διαφανής ορισμός. Εκτενής εμβέλεια αντί μονοσημία τίθεται εδώ στο επίκεντρο (Kerner, 2009). Παρ' όλα αυτά, ο Albert Memmi βλέπει επίσης τις επικρίσεις, που απευθύνονται όσον αφορά ενδεχομένως στον εκτεταμένο ορισμό του ρατσισμού, και συντάσσει έτσι πρόσθετα και συγκριτικά έναν πιο στενό εννοιολογικό προσδιορισμό, όπως και ο Robert Miles, που επικεντρώνεται κυρίως στα βιολογικά γνωρίσματα διάκρισης.

Στο σημείο αυτό, όμως, θα πρέπει να σημειωθεί ότι ο Memmi, σε αντίθεση με τον Robert Miles, ποτέ δεν παραιτήθηκε από την πολιτισμική συνιστώσα του ρατσισμού σε περαιτέρω έρευνα του, επειδή τη συγκαταλέ-

γει στα βασικά στοιχεία του ρατσισμού (Glanninger, 2009). Αυτός θεωρεί τα βιολογικά στοιχεία πρωταρχικά μεν στο φαινόμενο του ρατσισμού, εντούτοις όμως, τα χαρακτηρίζει «[...] μόνον ως πρόφαση και δικαιολογία», ως νομιμοποίηση της ιεραρχίας, εξουσίας και διάκρισης. Επιπλέον, ο Memmi διαπιστώνει μια «[...] οργανική σύνδεση μεταξύ του ρατσισμού και της εξουσίας». Από βιολογική σκοπιά ο ρατσισμός μπορεί να θεωρείται ως αρνητικότητα των βιολογικών χαρακτηριστικών διάκρισης του «άλλου» και ως θετική αυτοτοποθέτηση (Memmi, 1992). Σε αντίθεση με τον Robert Miles, ο Memmi αποφεύγει ωστόσο, ως επί το πλείστον, τη χρήση της έννοιας «φυλή», την οποία θεωρεί ως αβάσιμη (Kerner, 2009). Αντίθετα, ο Memmi διακρίνει την ιδιαίτερη αποτελεσματικότητα βιολογικών προσεγγίσεων σε αντίθεση με πολιτισμικές, ερμηνευτικές προσεγγίσεις: «[...] αυτές παρέχουν την καλύτερη δέσμευση όλων [...]. Επειδή η βιολογία είναι μια απεικόνιση του μοιραίου» (Memmi, 1992).

Συμπερασματικά, επομένως, μπορεί να σημειωθεί ότι ο Albert Memmi εντάσσει τόσο βιολογικά όσο και πολιτισμικά στοιχεία στην αντίληψή του για τον ρατσισμό, χαρακτηρίζοντάς τον ως την έμφαση των πραγματικών ή φαντασιακών διαφορών μεταξύ των ανθρώπινων ομάδων, στην αξιολόγηση και στη χρήση αυτών των διαφορών στην υποτίμηση του «άλλου» και την ανύψωση της «δικής μου» προσωπικότητας. Υπό το φως της διάδοσης και επέκτασης του ρατσισμού στα τέλη του 20ού αιώνα, ο Albert Memmi καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η γενίκευση και η απολυτοποίηση προκαταλήψεων και διακρίσεων για όλα τα μέλη μιας ομάδας ανθρώπων, χωρίς χρονικά όρια, ανήκει στην ίδια τη φύση του ρατσισμού. Μόνο σε αυτήν τη βάση κατασκευάζεται το φαινόμενο του ρατσισμού, δεν αρκούν οι διαφορές (Memmi, 1992). Ο ρατσισμός φαίνεται να αποτελεί μανιφέστο, επειδή «οι γενικοί μηχανισμοί του ρατσισμού μπορούν να ξαναβρίσκονται σχεδόν πανομοιότυπα σε ολόκληρη την κοινωνία» (Memmi, 1992). Εντούτοις, αυτός έχει παγκοσμίως πάντα μια εκμετάλλευση οικονομικής, πολιτικής ή κοινωνικής μορφής, «[...] αυτός είναι μια πολύπλευρη κατηγορία [...]» (Memmi, 1992). Ο βιολογικός ρατσισμός, όπως αναφέρει ο Memmi, βρίσκεται οπουδήποτε, ακόμη και καλυμμένος (Memmi, 1992). Αυτός χρησιμοποίησε τα πάντα, «[...] οτιδήποτε αποφέρει σε αυτόν ένα πλεονέκτημα από την υποτίμηση του άλλου» (Memmi, 1992). Έτσι, ο Memmi επιβεβαιώνει τον πρωταγωνιστικό ρόλο των βιολογικών στοιχείων της ρατσιστικής ιδεολογίας.

4.4.3 Stuart Hall

Ο Stuart Hall περιγράφει τον ρατσισμό ως ένα φαινόμενο διαρκών μεταβαλλόμενων πρακτικών. Οι διάφορες μορφές του ρατσισμού κατά την ιστορική εξέλιξή του δεν είναι ανιχνεύσιμες στο πλαίσιο μιας γενικής ιστορίας και δεν μπορούν να ερμηνευτούν μόνο από την οικονομική λειτουργία. Σύμφωνα με τον Hall, ο ρατσισμός είναι «σαφώς ένα σύνολο διαφορετικών οικονομικών, πολιτικών και ιδεολογικών πρακτικών», μέσω των οποίων τοποθετούνται και καταγράφονται διάφορες, κοινωνικές ομάδες σε σχέση με τις βασικές δομές της κοινωνίας και τις μεταξύ τους σχέσεις (Hall, 1994). Ρατσιστικές πρακτικές διασφαλίζουν και νομιμοποιούν την ηγεμονία της κυρίαρχης ομάδας επί μιας σειράς εθνοτικών, εθνικών και κοινωνικών ομάδων, έτσι ώστε να είναι ευνοϊκή για την παραγωγική βάση της μορφής της κοινωνίας. Οι οικονομικές πτυχές είναι σημαντικές για αυτές τις κοινωνικές θέσεις ανάθεσης, εντούτοις οι ρατσιστικές πρακτικές δεν προκύπτουν μόνο μέσω του οικονομικού εξαναγκασμού, αλλά είναι επίσης μέρος ενός πλέγματος των σχέσεων εξουσίας και των ιδεολογιών (αποικιοκρατίας, εθνικισμού, σεξισμού, πολιτισμικής ηγεμονίας) (Hall, 1994).

Η θεωρία του Stuart Hall επιδιώκει μια ιδεολογικο-θεωρητική προσέγγιση. Αυτή αντιτίθεται στον περιορισμό του ρατσισμού στις οικονομικές αιτίες, οι οποίες θα τον ερμήνευαν μόνο μέσα από τις καπιταλιστικές σχέσεις. Για τον Hall η ρατσιστική ιδεολογία βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με τις πολιτικές και οικονομικές συνθήκες, διότι οι επιμέρους παράγοντες επηρεάζονται αμοιβαία (Hall, 1994). Ο Hall, βέβαια, παραμένει στο σημείο αυτό πολύ ασαφής στην ανάλυση και τη στάθμιση. Κατά την άποψή του, ο ρατσισμός είναι καταρχήν ένας ιδεολογικός λόγος, καθώς, δεδομένου ότι δεν μπορεί να υπάρξει σταθεροποίηση της έννοιας της «φυλής» σε φυσικές και βιολογικές ιδιότητες, αυτές παράγονται μόνο μέσω του λόγου. Συστήματα ταξινόμησης, που αναφέρονται προπάντων στα φυσικά γνωρίσματα, παράγουν περαιτέρω νοήματα και αποδόσεις. «Σε ρατσιστικούς λόγους λειτουργούν φυσικά χαρακτηριστικά ως φορείς νοημάτων, ως σημαίνοντα σημεία μέσα σε έναν λόγο της διαφοράς» (Hall, 1994).

Εξαιτίας του συνδυασμού αυτής της παραγωγής λόγου με ζητήματα κοινωνικής εξουσίας, ο Hall αναφέρεται τελικά στο «ιδεολογικό πλαίσιο» (Hall, 1994) του ρατσισμού, το οποίο ενεργεί ως πράξη αποκλεισμού με δύο τρόπους. Ο πρώτος τρόπος είναι ο αποκλεισμός ορισμένων στιγματισμένων ομάδων από την πρόσβασή τους σε πολιτισμικούς, υλικούς και συμβολικούς πόρους. Αυτή η κοινωνική ανισότητα αποκτά μια φυσικοποίηση με τη ρατσιστική ιδεολογία, δηλαδή μια αιτιολόγηση με αναφορά σε φυσικές διαφορές. Η δεύτερη πράξη αποκλεισμού εκδηλώνεται σε ένα καθαρά συμβολικό επίπεδο, ως αποκλεισμός από μια συγκεκριμένη κοινό-

τητα, έθνος κλπ. Ένα χαρακτηριστικό αυτού του ιδεολογικού λόγου είναι η κατασκευή δυαδικών αντιθέσεων. Αυτές καθιστούν εφικτή τη δημιουργία μιας κοινοτικής ταυτότητας μέσα από την κατασκευή της διαφοράς, κυρίως της διαφοράς προς τους «άλλους» (Hall, 1989). Με τα στερεότυπα του «άλλου», η «δική μου» κοινότητα δρα ως μια ομοιογενής ομάδα στην οποία δεν ταιριάζουν οι άλλοι (γλωσσικά, κοινωνικά, θρησκευτικά, πολιτισμικά κλπ.). Με αυτόν τον τρόπο προκύπτει η κατασκευή του «άλλου» και της «δικής μου» ταυτότητας.

Με την αναφορά του στο έργο του Lacan σχετικά με τη ψυχανάλυση και την κατασκευή της σεξουαλικής διαφοράς (Hall, 1994), ο Hall περιγράφει την αμφιθυμία που ενυπάρχει σε αυτήν την κατασκευή: από τη μία πλευρά θα πρέπει αυτός ο «άλλος», εξαιτίας του φόβου, να κρατείται σε απόσταση από οτιδήποτε θέλουμε να αποκλείσουμε, ακόμα και από τον εαυτό μας· από την άλλη πλευρά πρέπει συνεχώς να τον προσεγγίζουμε αντιθετικά με «εμάς», προκειμένου να κατανοήσουμε τον εαυτό μας και να μπορούμε να διασφαλίσουμε την αναγνώρισή μας (Hall, 1994).

Αξίζει να επισημανθεί ακόμα ότι ο Hall αποδίδει στον ρατσισμό έναν καθοριστικό ρόλο στη σύγχρονη, καπιταλιστική, παραγωγική διαδικασία, αλλά ταυτόχρονα τον θεωρεί ως προ και μετακαπιταλιστικό φαινόμενο (Hall, 1994). Τονίζει ότι μέσα από το συγκεκριμένο ιστορικό πλαίσιο ο ρατσισμός δέχεται τροποποιήσεις και μετασχηματισμούς σε ορισμένα γενικά χαρακτηριστικά, όπως επίσης και στον καπιταλισμό. Ο καπιταλισμός τοποθετείται από τη μία πλευρά αδιάφορος απέναντι στη «φυλή» και το φύλο των παραγωγών της υπεραξίας, αλλά από την άλλη πλευρά καθιστά αυτές τις δομές πλεονέκτημα. Ο Hall υποστηρίζει ότι για την αναζήτηση των αιτιών του ρατσισμού είναι σημαντικό να μην περιπίπτουμε σε οικονομισμό. Σε πολλά μαρξιστικά έργα ο ρατσισμός ή η πατριαρχία παρουσιάστηκαν συχνά ως δευτερεύουσες αντιθέσεις που θα αυτοδιαλύονταν, αν είχε ξεπεραστεί ο καπιταλισμός (Hall, 1994).

Επίσης, σημειώνει ότι οι εξιδανικευμένες διαφορές στον καπιταλισμό, με βάση το φύλο ή την «φυλή», δεν θα πρέπει να διαδραματίζουν έναν ρόλο. «Δεν έχει σημασία ποιος παράγει την υπεραξία, όσο αυτή παράγεται γενικά» (Hall, 1989). Από την άλλη πλευρά, όμως, βλέπει μια ιστορική τάση, στην οποία ο σύγχρονος καπιταλισμός λειτουργεί ακριβώς ενάντια στην ισοπεδωτική τάση της παγκόσμιας αγοράς και όχι λόγω του φύλου και του «ρατσιστικά» οριζόμενου, εργατικού δυναμικού. Η εργατική τάξη δεν είναι καθόλου απαλλαγμένη από τον ρατσισμό, σε αντίθεση με άλλους ισχυρισμούς. Ιδεολογίες του ιμπεριαλισμού και αντιλήψεις της «φυλετικής» ανωτερότητας και κατώτερότητας «διαμόρφωσαν και επηρέασαν την πολιτισμική και κοινωνική ζωή κάθε υποδεέστερης και κάθε άρχουσας τάξης» (Hall, 1989).

Επιπλέον, ο Hall διαπιστώνει σημαντική επιρροή του ρατσιστικού λόγου μέσα από ιδεολογικές διεργασίες του καπιταλισμού. Σε απλουστευμένη μορφή αυτός θέτει τις έννοιες της τάξης και της «φυλής» σε σχέση μεταξύ τους, παρουσιάζοντας τον ρατσισμό ως ένα πεδίο στο οποίο οι «ομάδες που αποκλείονται από τον πλούτο της ευημερούσας κοινωνίας μας, αλλά οι οποίες παρ' όλα αυτά ανήκουν στο έθνος, επιθυμούν να ταυτίζονται με αυτόν και μπορούν να βρουν στον ρατσισμό μια αυθεντική μορφή ανάπτυξης της ταυτότητας και της αυτοσυνειδησίας» (Hall, 2000). Επειδή αυτές αποκλείονται από την ευημερούσα κοινωνία, η ανάπτυξη της ταυτότητας πρέπει να πραγματοποιείται, συνεπώς, μέσα από τη μορφή ενός μηχανισμού αποκλεισμού, σε οριοθέτηση από ομάδες ανθρώπων, οι οποίες στιγματίζονται ως κατώτερες. Συνειδητά ο Hall πραγματοποιεί την οριοθέτηση της έννοιας της «ψευδούς συνείδησης», όπως μπορούμε να την εντοπίσουμε σε θεωρίες με οικονομιστικές, θεωρητικές ερμηνείες: «ψευδή συνείδηση» ως προβολή καταπιεσμένων αναγκών και της ανεκπλήρωτης υπόσχεσης ευτυχίας του καπιταλισμού σε άλλες ομάδες ανθρώπων. Αυτός βασίζει την απόρριψή του για την έννοια της ψευδούς κοινωνικής συνείδησης στην αντίρρηση ότι «ο ρατσισμός μπορεί να είναι μια αυθεντική μορφή, στην οποία καταπιεζόμενες κοινωνικές ομάδες βιώνουν και δοκιμάζουν την υποταγή τους» (Hall, 2000).

Ωστόσο, ο ίδιος δεν θεωρεί τον ρατσισμό μόνο ως φαινόμενο των κοινωνικά περιθωριακών. Ο Hall επισημαίνει ότι ο ρατσισμός είναι ιστορικά χαρακτηριστικός, δηλαδή εμφανίζεται και εκδηλώνεται εντελώς διαφορετικά ανάλογα με την ηλικία, τον πολιτισμό, το κοινωνικό σύστημα. Ως εκ τούτου, δεν μπορούν να εξακριβωθούν ενυπάρχουσες, βάσιμες αιτίες για τον ρατσισμό ούτε υπάρχουν ουσιαστικές στρατηγικές αντιμετώπισης για επιτυχές αποτέλεσμα (Hall, 1989).

Αν και η θεωρία του Stuart Hall παρουσιάζει τον τρόπο που λειτουργεί ο ιδεολογικός λόγος, όσον αφορά τον ρατσισμό, δεν απαντά στο ερώτημα σχετικά με τις συνθήκες ανάπτυξής του. Η προσοχή εφιστάται στη δυναμική των ιδεολογικών διεργασιών, αλλά αυτή παραβλέπει το γεγονός ότι οι ιδεολογίες απαιτούν ευρεία αποδοχή για την αναπαραγωγή και τελικά αυτές θα πρέπει να αναζητηθούν στο άτομο αλλά και στις κοινωνικές διεργασίες, οι οποίες διαμορφώνουν το άτομο. Παρέχει, επίσης, μια πιο λεπτομερή ανάλυση, σχετικά με την ταυτότητα των αλληλεπιδράσεων που υπεισέρχονται στον ιδεολογικό λόγο με κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, μόνο στον βαθμό που η δυσaráεσκεια μιας κατώτερης τάξης προβάλλεται σε ρατσιστικό στιγματισμό.

4.4.4 Étienne Balibar και Pierre-André Taguieff

Σε αντίθεση με τον Robert Miles και Albert Memmi η έρευνα για τον ρατσισμό του φιλοσόφου Étienne Balibar αναπτύσσεται κυρίως στη δεκαετία του 1980 και του 1990, την εποχή του αναδυόμενου νεο-ρατσισμού, ειδικά στη Γερμανία. Ο Balibar τον χαρακτηρίζει ως σαφώς πολιτισμικά βασισμένο ρατσισμό και τον περιγράφει ως εκ τούτου, σύμφωνα με τον κοινωνιολόγο Stuart Hall, ως «ρατσισμό χωρίς φυλές» (Balibar, 1991· Schiesser, 1994). «Αυτός ο [...] πολιτισμικός ρατσισμός δεν προσφεύγει πλέον στη βιολογία αλλά σε διαφορετικούς πολιτισμούς». Δεν θέτει στο επίκεντρό του την ανωτερότητα των υποτιθέμενων «φυλών» αλλά την ισότητα των ανθρώπινων ομάδων ή πολιτισμών, με το να εστιάζει στην υποτιθέμενη ασυμβατότητα του τρόπου ζωής, στις παραδόσεις ή στις θρησκευτικές πρακτικές (Schiesser, 1994). Ο ρατσισμός μπορεί να νοείται ως «[...] σύνολο τυπικών [...] στάσεων και συμπεριφορών [...]» (Taguieff, 2000). Τη χρονική περίοδο των αντιπαραθέσεων για τη μετανάστευση τοποθετούνται στο κέντρο, ιδίως, οι υποτιθέμενες, πολιτισμικές διαφορές των πολιτών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, καθώς και το ασυμβίβαστο της συνύπαρξης των ανθρώπων από διαφορετικούς πολιτισμούς (Zerger, 1997).

Ο Étienne Balibar επιβεβαιώνεται, μεταξύ άλλων, από τον πολιτικό επιστήμονα και κοινωνιολόγο Pierre-André Taguieff, ο οποίος κάνει λόγο για έναν «διαφοριστικό ρατσισμό» από το υπόβαθρο του φαινομένου του ρατσισμού της δεκαετίας του 1990. Όπως ο Balibar κάνει σαφές, η στρατηγική του διαφοριστικού ρατσισμού συνίσταται να παρουσιάζεται ως μη ρατσιστικός και συγχρόνως να παράγει νομιμοποίηση της ρατσιστικής συμπεριφοράς. Συνεπώς, είναι ένας «μετα-ρατσισμός», ο οποίος νομιμοποιεί τον ρατσισμό, με το να μην ερμηνεύει το ρατσιστικό μέλος αλλά τη ρατσιστική συμπεριφορά ως φυσικό παράγοντα (Zerger, 1997). Ο Taguieff αναφέρει ότι η κατασκευή του ρατσισμού δεν χρειάζεται την έννοια της «φυλής» ή τη «φυλετική» θεωρία (Taguieff, 2000). Οι όροι «φυλή» και «αίμα» αντικαταστάθηκαν από έναν πολιτισμικό ρατσιστικό λόγο (Taguieff, 2000). Αυτός διακρίνεται δε τόσο σαφής μεταξύ των βιολογικών, «φυλετικών» θεωριών, καθώς και των πολιτισμικών και κοινωνικών, ρατσιστικών φαινομένων, αν και οι δύο ερμηνείες είναι διαμορφωμένες από πολλές επικαλύψεις, αλληλεπιδράσεις και αλληλεξαρτήσεις.

Ο Taguieff κάνει με αυτό σαφές ότι η ερμηνευτική παραίτηση, σχετικά με τον ορισμό των βιολογικών στοιχείων του ρατσισμού, δεν μπορεί να θεωρηθεί ανεπίτρεπτη, διότι οι βιολογικοί παράγοντες εμπλέκονται σε «δεύτερη σειρά», όπως επίσης και στην έννοια του νεο-ρατσισμού (Kerner, 2009). Ο πολιτισμός μπορεί να ενεργεί στο σημείο αυτό, εν μέρει ως «[...] εκπρόσωπος ή τοποτηρητής [...]» (Schiesser, 1994) για την έννοια «φυλή», διότι τα υποτιθέμενα, πολιτισμικά διαφοροποιημένα χαρακτηριστικά των ομάδων των ανθρώπων εξακολουθούν, επίσης, να εκλαμβάνονται ως βιολογικά (Schiesser, 1994). Επιπλέον, η αρχική έννοια του ρατσισμού βασίζεται στην πραγματικότητα σε «ψευδο»-βιολογικά, ευγονικά και κοινωνικο-δαρβινιστικά θεωρήματα του λεγόμενου Τρίτου Ράιχ. Αυτό εγείρει συμπερασματικά την εύλογη απορία αν η απεικόνιση του νεο-ρατσισμού της δεκαετίας του 1990 πραγματικά μπορεί να χαρακτηριστεί ως «ρατσισμός χωρίς φυλές», διότι το βιολογικό συστατικό και η έννοια της «φυλής», ωστόσο, εξακολουθούν να υπάρχουν στο φαινόμενο του ρατσισμού και επομένως αντιπροσωπεύουν το θεμελιώδες στοιχείο της ρατσιστικής αντίληψης.

4.4.5 Philip Cohen

Μια σημαντική προσέγγιση για την αντιρατσιστική θεωρία και πράξη παρέχει ο Philip Cohen (Cohen, 1994). Αφετηρία των σκέψεών του αποτελεί η διερεύνηση του βαθμού «μυθοποίησης» αντιρατσιστικών, καθημερινών θεωριών, προκειμένου να παρακινήσει σε αυτοστοχασμό αυτούς που ασχολούνται με αντιρατσιστικές πρακτικές, διότι, όπως πρέπει να ανιχνεύσουμε τη σημασία της επιθυμίας, της μετατόπισης και της φαντασίας στη μη ορθολογική ιδεολογία του ίδιου του ρατσισμού, θα πρέπει να είμαστε ενήμεροι για τον ρόλο που διαδραματίζει αυτός στις δικές μας πρακτικές. Ο Cohen επέκρινε τη σύνθετη πολυπλοκότητα της ρατσιστικής πραγματικότητας με τις θεωρητικές προσεγγίσεις, οι οποίες θέτουν μέρος των απόψεων ως απόλυτο για την ερμηνεία του ρατσισμού, θεωρώντας ότι αυτές οι προσεγγίσεις μπορεί να εκλαμβάνονται μόνο ως διαστρεβλωμένες. Ως εκ τούτου, είναι αναγκαίο να εξεταστεί κατά πόσο η θεωρία διαφέρει από «αφηγήσεις της καθημερινής ζωής» ή είναι μόνο μια «ψευτο»-αναλυτική παραλλαγή των καθημερινών αφηγήσεων που φτάνει στα όρια της ανάπτυξης ιδεολογίας.

Ο Cohen υιοθετεί την άποψη ότι υπάρχουν δύο θεωρητικές προσεγγίσεις, αυτή του «μεθοδολογικού ατομικισμού» και αυτή του «ολισμού». Η τελευταία προσέγγιση θεωρεί τον ρατσισμό ως αποτέλεσμα «καπιταλιστικών και οικονομικών δυνάμεων» και προτείνει ότι ο ρατσισμός δεν μπορεί να εξαλειφθεί χωρίς μια ριζική μεταμόρφωση του κράτους, της οικονομίας και της κοινωνίας των πολιτών. Προτείνει, λοιπόν, ότι τοιούτοτρόπως το φυσικό αναλύεται πραγματικά στο κοινωνικό και το κοινωνικό πραγματοποιείται με το να

καθίσταται σε μια άκαμπτη δομή. Η τάση αυτή βρίσκεται στις περισσότερες θεωρίες για τον «θεσμοθετημένο ρατσισμό». Ο «μεθοδολογικός ατομικισμός» δεν είναι, ωστόσο, λιγότερο εξτρεμιστικός. Επιδιώκει να αναλύσει όλες τις μεγάλες θεσμικές και ιστορικές μονάδες στις πρακτικές και στις σχέσεις των ατόμων ή ομάδων που ενεργούν σε αυτές. Οι δομικές διαδικασίες ερμηνεύονται σε κοινωνικά ή ψυχολογικά γνωρίσματα, από τα οποία αναπτύσσονται ολοκληρωτικές ερμηνευτικές αρχές (Cohen, 1994). Αυτός ο ολοκληρωτισμός και στις δύο περιπτώσεις περιορίζει στοιχεία ρατσιστικών λόγων και πρακτικών, που δεν ταιριάζουν στα αντίστοιχα ερμηνευτικά πρότυπα, διότι «είτε αγνοούνται, περιθωριοποιούνται ή επαναπροσδιορίζονται με έναν τρόπο», ο οποίος αρνείται την αυτοτελή σημασία τους (Cohen, 1994).

Ιδιαίτερης σημασίας είναι να αναγνωριστεί ότι το δίλημμα δεν μπορεί να αποφευχθεί, αν εφαρμόζονται παράλληλα και οι δύο μορφές ερμηνείας. Η μια θεωρία δεν αντισταθμίζει την αδυναμία της άλλης, αλλά και οι δύο συσσωρεύονται σε έναν «διπλό αναγωγισμό». Αυτό οφείλεται στο κοινό σημείο αυτών των θεωριών, στην ουσιοκρατία τους. Ο Cohen εννοεί την τάση τους να ερμηνεύουν τον ρατσισμό ως ιδανικό τύπο ή μοντέλο, το οποίο περιέχει *a priori* προσδιορισμούς σχετικά με την προέλευση, τις αιτίες, τη σημασία και τις επιπτώσεις του. Οι θεωρίες προσπαθούν στη συνέχεια με «καθαρά ρητορικό μέσο» να περιγράψουν τα πολύπλοκα φαινόμενα μέσω μεταφορικής και αναλογικής σκέψης. Έτσι, ο ρατσισμός μπορεί να γίνει «ένας καρκίνος στο σώμα μιας κοινότητας», σε μια παγκόσμια συνωμοσία του κεφαλαίου, του κράτους και των μέσων ενημέρωσης. Η μεγάλη εξουσία αυτών των μεταφορών βασίζεται στις μη συνειδητές επιπτώσεις που διεγείρουν τον ίδιο τον ρατσιστικό λόγο. Για όλα αυτά πρόκειται προπάντων να αποδειχτεί η σχέση μεταξύ προέλευσης και τυχαίου. Ως εκ τούτου, αυτές εργάζονται με εικόνες της «γέννησης και του αίματος» και αναφέρονται σε σωματικές λειτουργίες, σεξουαλική αναπαραγωγή, οικογένεια και συγγενείς (Cohen, 1994).

Το ενδιαφέρον του Cohen δεν είναι τόσο να επιληφθεί στην εσωτερική λογική των αντίστοιχων προσεγγίσεων, αλλά να την επανεξετάσει για τη στρατηγική χρησιμότητά της. Σχετικά με τη στρατηγική εφαρμογή ο Cohen διακρίνει το πλαίσιο ανάμεσα σε μια πρώτη διερευνητική προσέγγιση, η οποία εξετάζει τον ρατσισμό «λειτουργικά» για την κοινωνία ή για τα άτομα, καθώς εξυπηρετεί τη διατήρηση της ισχύος ορισμένων ομάδων (Cohen, 1994) και μια δεύτερη διερευνητική προσέγγιση που εξετάζει τον ρατσισμό ως «δυσλειτουργικό» για τη λειτουργία της κοινωνίας. Και οι δύο προσεγγίσεις έχουν συγκεκριμένες στρατηγικές αδυναμίες. Γι' αυτό ο Cohen αναφέρει περαιτέρω ότι πιθανώς οι πεποιθήσεις των πρώην αποικιοκρατών δεν θα κλονιστούν, αν κάποιος υποστηρίξει ότι ο ρατσισμός ήταν «λειτουργικός» για τη ζωή τους και συνεχίζει να είναι. Και ίσως κάποιος διαπιστώσει ότι στελέχη συνδικάτων ή άλλοι γραφειοκράτες δεν πείθονται να αποφασίσουν λογικά για αντιρατσισμό, αλλά αντίθετα θεωρούν τη μετανάστευση δυσλειτουργική και όχι τον ρατσισμό. Όμως, δεν υπάρχει πάντα εγγύηση ούτε γι' αυτό ούτε για το αποτέλεσμα οποιασδήποτε άλλης πραγματικότητας (Cohen, 1994). Η μόνη επιλογή που απομένει είναι να προσεγγιστούν τα ρατσιστικά φαινόμενα στο επίπεδο της εμφάνισής τους και να αναπτυχθούν στρατηγικές παρέμβασης σε αυτό το επίπεδο.

Ωστόσο, η αναπτυξιακή στρατηγική δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς θεωρητικό υπόβαθρο, αλλά στηρίζεται σε «εκτός λογικής πραγματικότητες» (Cohen, 1994). Με αυτόν τον χαρακτηρισμό ο Cohen εννοεί:

- τις *κοινωνικές συνθήκες*, κάτω από τις οποίες οι ομιλητές εκφράζονται υποτιθέμενα ρατσιστικά (με αυτό εννοείται, για παράδειγμα, τόσο η θέση του συμμετέχοντα στον κοινωνικό κόσμο όσο και στον διάλογο),
- τη γενική *πολιτική κατάσταση*, όπως για παράδειγμα την αύξηση των νεοναζιστικών οργανώσεων και τις κυβερνητικές απαντήσεις σχετικά με αυτό,
- τις *ιστορικές συνθήκες*, τις οποίες ο Cohen χαρακτηρίζει «βαθύτερους δομικούς παράγοντες» (Cohen, 1994). Αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν βεβαίως τον λόγο και πρέπει να ληφθούν υπόψη, όπως και τα εσωτερικά χαρακτηριστικά.

Η σαφής παρότρυνση συνίσταται, σύμφωνα με τον Cohen, στους «κανόνες της σχετικής αυτονομίας» των ερμηνειών του ρατσισμού. Αυτός ξεκινά από τα αξιώματα του παραδοσιακού αντιρατσισμού, τα οποία θα πρέπει να τεθούν υπό αμφισβήτηση, αλλά η απάντησή τους από τον Cohen δημιουργεί νέα προβλήματα. Για μια αντιρατσιστική εργασία οι παρακάτω κανόνες θεωρούνται σημαντικοί για τον Cohen (Cohen, 1994).

1. Κάθε θεωρητική δήλωση ή πολιτική πρωτοβουλία πρέπει να καταπολεμά τον ρατσισμό στο σύνολό του και μάλιστα με ένα πλήγμα, άπαξ και δια παντός. Αν δεν το κάνει, αυτό χαρακτηρίζεται «ρεφορμιστικό», «φιλελεύθερο» ή ακόμα και «ρατσιστικό». Αντίθετα με αυτό, ο Cohen αναφέρει ότι θα πρέπει να αναπτυχθούν διαφορετικές αναλύσεις και μορφές παρέμβασης, γιατί διαφορετικές μορφές ρατσισμού έχουν τις δικές τους προϋποθέσεις ύπαρξης και μορφές έκφρασης.
2. Μια επιτυχία σε επίπεδο μακρο-θεσμικής πολιτικής δεν παράγει αυτόματα ένα αποτέλεσμα αλληλουχίας στο επίπεδο της καθημερινής, κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι δυνατότητες μετασχηματισμού πρέπει να θεματοποιούνται. Αυτό προκύπτει από την κριτική του «διπλού αναγωγισμού».

Όσο τα διαφορετικά επίπεδα ερμηνεύονται λίγο «αμοιβαία» στη θεωρία, τόσο λίγο προκύπτουν προοπτικές δράσης για το κοινωνικό επίπεδο, για παράδειγμα για μια εκπαιδευτική πρακτική. Ένα ακόμα παράδειγμα καθιστά το παραπάνω σαφές. Είναι δυνατόν να προσφέρεται ένα πρόγραμμα για ένα μελλοντικό εργαστήριο με θέμα «σχολική βία». Ωστόσο, δεν συνίσταται να διατηρούμε την ψευδαίσθηση ότι με αυτό θα μπορούσε να λυθεί το πρόβλημα του κοινωνικού ρατσισμού. Παρ' όλα αυτά η προβληματική του κοινωνικού ρατσισμού πρέπει να λαμβάνεται υπόψη τόσο θεματικά όσο και εννοιολογικά.

3. Ο Cohen αναφέρει ότι η διεπιστημονικότητα είναι απαραίτητη για το θέμα του ρατσισμού. Και το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι η μη δυνατότητα σύνδεσης των διάφορων, θεωρητικών προσεγγίσεων. Το πρόβλημα εμφανίζεται εντονότερα στην πράξη. Θα πρέπει να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις κατά τις οποίες οι θεωρίες συνδέονται μεταξύ τους, έτσι ώστε να αντικατοπτρίζουν αυτήν τη σχέση. Σε καμία περίπτωση δεν θα πρέπει να συναχθεί το συμπέρασμα ότι είναι αδύνατο να σκεφτούμε από κοινού αυτά τα επίπεδα. Θα πρέπει να λαμβάνει χώρα μια μετάβαση μεταξύ των δύο επιπέδων, επειδή υπάρχουν επίπεδα της παρατήρησης και όχι της κοινωνικής πραγματικότητας. Αυτή η μετάβαση δεν δίνεται απλά με τη χρήση της έννοιας «λόγος».

4.4.6 Michel Foucault

Το πρόβλημα του ρατσισμού έχει κεντρικό ρόλο στην ανάλυση της εξουσίας του Michel Foucault (Lemke, 2003). Η αντιμετώπιση διαφόρων μορφών αποκλεισμού, των διακρίσεων και της περιθωριοποίησης αποτελεί αναπόσπαστο μέρος των διαλέξεών του στο Collège de France στις αρχές του 1970. Το 1975 στο τέλος μιας διάλεξης γίνεται μια διαφοροποίηση, η οποία θα καθορίσει τις περαιτέρω εργασίες του Foucault. Πρόκειται για τη διαφορά μεταξύ του παραδοσιακού θέματος της πάλης των «φυλών» και ενός νέου, «εσωτερικού ρατσισμού», που προκύπτει προς το τέλος του 19ου αιώνα και επικεντρώνεται στον αγώνα κατά του «αφύσικου» και «εκφυλισμένου» (Foucault, 1999· Lemke, 2003). Το 1976 σε σειρά διαλέξεων ο Foucault, ακολουθώντας αυτήν την κατεύθυνση, προσδιορίζει τον σύγχρονο ρατσισμό ως την εισαγωγή ενός «σημείου καμπής μεταξύ του, τι ζει και τι πρέπει να πεθάνει» (Foucault, 1999· Lemke, 2003) και τον αναλύει στο πλαίσιο του κοινωνικού μετασχηματισμού που τελικά αποκαλεί ο ίδιος «βιοεξουσία» και «βιοπολιτική».¹

Από την πρώτη διατύπωση, στα μέσα του 1970, η έννοια της βιοπολιτικής του Foucault αντιμετωπίστηκε με μεγάλο ενδιαφέρον. Μια σειρά από ιστορικές και κοινωνικές επιστήμες επιλήφθηκαν την ανάλυσή της και η έννοια αναπτύχθηκε περαιτέρω. Τα τελευταία χρόνια, ωστόσο, έχει παρατηρηθεί μια τάση προς τη γενίκευση και την αποπολιτικοποίηση της έννοιας της βιοπολιτικής, η οποία έχασε συχνά την κριτική διάσταση του Foucault και την ιστορική προβληματική του ρατσισμού. Στην επιστημονική βιβλιογραφία, καθώς και στους διαλόγους των μέσων ενημέρωσης η βιοπολιτική θεωρείται όλο και περισσότερο ως ουδέτερος όρος ή χρησιμοποιείται ως μια γενική κατηγορία, προκειμένου να συνοψίσει τις κοινωνικές συνέπειες των βιοτεχνολογικών παρεμβάσεων, χωρίς να λαμβάνει υπόψη την ένταξή τους σε ευρύτερες, πολιτικές εκλογικεύσεις και οικονομικές στρατηγικές.

Αν και ο Foucault δεν διατύπωσε ρητά μια ρατσιστική θεωρία, το θέμα αυτό εμφανίζεται συχνά στις αναλύσεις του για την κοινωνία. Αντικείμενο της κριτικής του δεν είναι το φαινόμενο του ρατσισμού. Αυτός εντάσσεται μόνο σε μια συνολική κριτική του σύγχρονου, πολιτικού ορθολογισμού, καθώς βρίσκεται αναγκαστικά στην κοινωνία, όπως αυτή περιγράφεται από αυτόν. Η βάση για τους μηχανισμούς εξουσίας της σημερινής κοινωνίας για τον Foucault είναι η βιολογικοποίηση και ιατροκοποίηση του κοινωνικού. Ενώ μέχρι τα μέσα του 18ου αιώνα η εξουσία εκφράστηκε αποτελεσματικά μέσω της απειλής και της τιμωρίας και ήταν στενά συνδεδεμένη με τον ρόλο του κυρίαρχου, οι μηχανισμοί εξουσίας της σύγχρονης κοινωνίας είναι εξαιρετικά εκλεπτυσμένοι. Η μορφή της εξουσίας στην προ-καπιταλιστική κοινωνία μπορεί να περιγράφεται ως καταστροφική, μια «εξουσία, για να πεθαίνουν» (Grigat, 2000), αντιστρέφοντας αυτές τις ιδιότητες με προοδευτική εξέλιξη των παραγωγικών δυνάμεων και ανθρωπιστικών επιστημών στο αντίθετό της. Δημιουργείται, έτσι, μια παραγωγική, θετική αρχή εξουσίας, η οποία έχει ως στόχο να βελτιώσει και να ελέγξει τη φυσική ζωή του ανθρώπου.

Η απειλή του ατόμου δεν προέκυψε, κατά συνέπεια, από την άμεση αντιπαράθεση με την τιμωρία, αλλά από τα πρότυπα της υγείας και της χρησιμότητας, στα οποία υποβάλλεται καθένας και καθεμιά. Διαδικασίες κυριαρχίας διενεργούνται από πειθαρχικά ιδρύματα, όπως τα σχολεία ή τον στρατό αλλά κυρίως από τη φυλακή, το νοσοκομείο ή τη ψυχιατρική, διότι ο άνθρωπος διαμορφώνεται σε αυτά αναφορικά με την αποτελεσματικότητα. Ο Foucault αποδίδει έναν εξαιρετικό ρόλο στη διαδικασία της πειθάρχησης στη σεξουαλικότητα, την οποία βλέπει ως έκφραση μιας γενικής βιολογικοποίησης (Lemke, 2003). Σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο

δο η πειθάρχηση λειτουργεί πάνω από κάθε λόγο. Σε αυτό το σημείο σύμφωνα με τον Foucault, εμφανίζεται παραλληλία με τον ρατσισμό, επειδή ακριβώς υπάρχουν αυτά τα υποτιθέμενα, φυσικά, βιολογικά γνωρίσματα, καθώς και η προκύπτουσα απόδοση, που οδηγούν τελικά στον ρατσισμό ως ένα ιεραρχικό σύστημα ταξινόμησης που παραλαμβάνεται με τη λογική εκμετάλλευση του καπιταλισμού (Lemke, 2003). Ρατσιστικές ιδέες, έτσι, εντάσσονται απόλυτα στη συνήθη πολιτική σύγχρονων, ορθολογικών κοινωνιών.

Ο Alex Demirovic αναλύει τον τρόπο που ο πολιτικός λόγος βρίσκεται σε αιτιώδη σχέση με τον καπιταλισμό και μπορεί μέσα από αυτόν να προκύψει αναγκαστικά ρατσιστικός αποκλεισμός (Demirovic, 1992). Στην καπιταλιστική, παραγωγική διαδικασία διαμορφώνεται, επομένως, μια «οργανική δομή παραγωγής», στην οποία, ωστόσο, δεν μπορούν να ενταχθούν όλες οι ομάδες του πληθυσμού. Αυτές περιθωριοποιούνται από την καπιταλιστική λογική της εκμετάλλευσης, χαρακτηριζόμενες ως «πλεόνασμα του πληθυσμού [...], απαιτούν δε με την απλή παρουσία τους έναν συμβιβασμό μεταξύ κυβερνώντων και κυβερνωμένων» (Demirovic, 1992). Από τον μηχανισμό αυτόν δεν εκτοπίζονται μόνο ομάδες μεταναστών και προσφύγων αλλά εξίσου άνεργοι ή άνθρωποι με χαμηλά εισοδήματα. Αυτός, όμως, εμφανίζεται σε πολλά εθνικά κράτη σε έντονη μορφή για τους μετανάστες και τους πρόσφυγες, και αυτό γιατί οι τελευταίοι, εξ ορισμού του έθνους και της μεταναστευτικής πολιτικής, δεν αποτελούν ισότιμα μέλη της «οργανικής δομής παραγωγής» και είναι κοινωνικά και ευέλικτα αποκλεισμένοι, όταν υπάρχει χαμηλή ζήτηση για εργατικό δυναμικό (Wallerstein, 1991). Τα όρια των πολιτικών μέτρων, σχετικά με τους πιο άκαμπτους ορισμούς και με αυτό που πρέπει να αποκλειστεί εξαιτίας του οικονομικού ορισμού, είναι ασαφή. Τέλος ο Demirovic κάνει χρήση της ακόλουθης ρητορικής, «η χώρα είναι πλήρης», αν και αυτή καλύπτεται κάτω από τη νεο-ρατσιστική κενολογία της διαφοράς και την επιδίωξη της για οριοθέτηση.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Anthias, F. (1992). Parameter kollektiver Identität: Ethnizität, Nationalismus und Rassismus. In Institut für Migration und Rassismusforschung in Europa (ed.), *Rassismus und Migration in Europa* (pp. 88-103). Hamburg: Argument.
- Appiah, K. A. (1990). Racisms. In D. Th. Goldberg (Hrsg.), *Anatomy of racism* (pp. 3-17). Minneapolis: University of Minnesota.
- Auernheimer, G. (1995). *Einführung in die interkulturelle Erziehung*. 2. Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Berman, G. & Paradies, Y. (2008). Racism, disadvantage and multiculturalism: towards effective anti-racist praxis. *Ethnic and Racial Studies*, 1-19.
- Bonilla-Silva, E. (1997). 'Rethinking racism toward a structural interpretation'. *American Sociological Review*, Vol. 62 (No. 3), 465-480.
- Bourdieu, P. (1999). *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Claussen, D. (1994). *Was heißt Rassismus?* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Cohen, Ph. (1994). *Gefährliche Erbschaften: Studien zur Entstehung einer multi-rassistischen Kultur in Großbritannien*. In A. Kalpaka & N. Räthzel (Hrsg.), *Die Schwierigkeit, nicht rassistisch zu sein. Rassismus in Politik, Kultur und Alltag* (pp. 81-44). Köln: Dreisam-Verlag.
- Cohen, Ph. (1994). *Verbotene Spiele*. Hamburg: Argument.
- Delacampagne, Ch. (1992). *Die Geschichte des Rassismus*. Düsseldorf: Artemis und Winkler Verlag.
- Demirovic, A. (1992). Vom Vorurteil zum Neorassismus“. In Redaktion Diskus (Hg.), *Die freundliche Zivilgesellschaft Rassismus und Nationalismus in Deutschland* (pp. 73-94). Berlin: Edition ID-Archiv.
- Elias, N. & Scotson, J. L. (1993). *Etablierte und Außenseiter*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Essed, Ph. (1990). *Everyday Racism: Reports from Women of Two Cultures*. Alameda, CA: Hunter House.
- Foucault, M. (1999). *In Verteidigung der Gesellschaft. Vorlesungen am Collège de France (1975-76)*. Aus dem Französischen von Michaela Ott. Frankfurt: Suhrkamp.
- Geiss, I. (1988). *Geschichte des Rassismus*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Geulen, Ch. (2007). *Geschichte des Rassismus*. Bonn: Beck'sche Reihe.
- Glanninger, P. (2009). *Rassismus und Rechtsextremismus. Rassistische Argumentationsmuster und ihre historischen Entwicklungslinien*. Frankfurt: Peter Lang.
- Goldberg, D. T. (1993). *Racist Culture*. Oxford: Blackwell.
- Grigat, S. (2000). *Rassismuskritik und Wertvergesellschaftung*“. Ανακτήθηκε 10. Μαρτίου, 2015, από <http://no-racism.net/article/24/>
- Guillaumin, C. (1992). *Zur Bedeutung des Begriffs 'Rasse'*. In Institut für Migration und Rassismusforschung in Europa (ed.), *Rassismus und Migration in Europa* (pp. 77-87). Hamburg: Argument.
- Hall, St. (1989). Rassismus als ideologischer Diskurs. *Das Argument* 178. Hamburg: Argument Verlag, 913-921.
- Hall, St. (1994). Rasse, Artikulation und Gesellschaften mit struktureller Dominante. In St. Hall (Hrsg.), *Rassismus und kulturelle Identität. Ausgewählte Schriften* (pp. 89-136). Hamburg: Argument Verlag.
- Hall, Stuart (2000). Rassismus als ideologischer Diskurs. In N. Räthzel (Hrsg.), *Theorien über Rassismus* (pp. 7-16). Hamburg: Argument.
- Jäger, S. (1992). *Brandsätze*. Duisburg: Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung.
- Kerner, I. (2009). *Differenzen und Macht. Zur Anatomie von Rassismus und Sexismus*. Frankfurt: Campus.
- Kongidou, D., Tressou, E. & Tsiakalos, G. (1994). Rassismus und soziale Ausgrenzung unter Bedingungen von Armut. In S. Jäger (Hrsg.), *Aus der Werkstatt: Anti-rassistische Praxen. Konzepte - Erfahrungen - Forschung* (pp. 229-248). Duisburg: DISS.
- Lazzarato, M. (2000). Du biopouvoir à la biopolitique“. *Multitudes* 1, 45-57.
- Lemke, Th. (2003). Rechtssubjekt oder Biomasse? Reflexionen zum Verhältnis von Rassismus und Exklusion“. In M. Stingelin (Hg.), *Biopolitik und Rassismus* (pp. 160-183). Frankfurt: Suhrkamp.
- Mecheril, P. & Melter, Cl. (2009). Rassismustheorie und -forschung in Deutschland. Kontur eines wissenschaftlichen Feldes. In P. Mecheril & Cl. Melter (Hrsg.), *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung* (pp. 13-24). Schwalbach: Taunus.
- Memmi, A. (1992). *Rassismus*. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.

- Miles, R. (1991). Die Idee der „Rasse“ und Theorien über Rassismus: Überlegungen zur britischen Diskussion. In U. Bielefeld (Hrsg.), *Das Eigene und das Fremde. Neuer Rassismus in der Alten Welt* (pp.189-220). Hamburg: Hamburger Edition.
- Miles, R. (1993). *Racism after 'race relations'*. London: Routledge.
- Miles, R. (1999). *Rassismus. Einführung in die Geschichte und Theorie eines Begriffs*. Hamburg: Argument.
- Miles, Robert (2000). Bedeutungskonstitution und der Begriff des Rassismus. In N. Rätzkel (Hg.), *Theorien über Rassismus* (pp. 17-33). Hamburg: Argument Verlag.
- Mosse, G. L. (1993). *Die Geschichte des Rassismus in Europa*. Frankfurt: Fischer-Taschenbuch-Verlag.
- Ostermann, Ä. & Nicklas, H.(1976). *Vorurteile und Feindbilder*. München-Berlin-Wien: Urban und Schwarzenberg.
- Pettman, J. (1986). 'Rationale'. In B. Chambers & J. Pettman (eds), *Anti-racism: A Handbook for Adult Educators* (pp. 1-12). Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Plümecke, T. (2013). *Rasse in der Ära der Genetik. Die Ordnung des Menschen in den Lebenswissenschaften*. Bielefeld: transcript.
- Rancière, J. (2000). Biopolitique ou politique?“. *Multitudes 1*, 88-93.
- Reich, K. (1995). «... daß nie wieder Auschwitz sei!» - Gedanken über ein dekonstruktivistisches Erziehungsziel. Ανακτήθηκε 10. Μαρτίου, 2015, από http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsatz/reich_19.pdf,1995
- Rommelspacher, B. (1995). *Dominanzkultur. Texte zu Fremdheit und Macht*. Berlin: Orlanda Frauenverlag.
- Rommelspacher, B. (2009). Was ist eigentlich Rassismus? In P. Mecheril & Cl. Melter (Hrsg.), *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung* (pp. 25-38). Schwalbach: Taunus.
- Schiesser, G. (1994). Lust auf Leben, gefesselt. Der ganz alltägliche Rassismus als blinder Fleck des Antirassismus. In U. Rauchfleisch (Hrsg.), *Fremd im Paradies. Migration und Rassismus* (pp. 61-84). Basel: Lenos.
- Taguieff, P. A. (2000). *Die Macht des Vorurteils. Der Rassismus und sein Double*. Hamburg: Edition.
- Terkessidis, M. (1998). *Psychologie des Rassismus*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Wiegel, G. (1995). *Nationalismus und Rassismus*. Köln: PapyRossa.
- Zerger, J. (1997). *Was ist Rassismus? Eine Einführung*. Göttingen: Lamuv.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες

- Balibar, É. & Wallerstein, I. (1991). *Φυλή, Έθνος, Τάξη*. Αθήνα: Πολίτης.
- Huntington, S. Ph. (1999). *Η σύγκρουση των πολιτισμών και ο ανασχηματισμός της παγκόσμιας τάξης*. Μετάφραση: Σ. Ριζοθανάση. Αθήνα: Terzo Books.
- Wallerstein, I. (1991). Οικουμενισμός, ρατσισμός, σεξισμός: οι ιδεολογικές εντάσεις του καπιταλισμού. Στο É. Balibar & I. Wallerstein (ed.), *Φυλή, Έθνος, Τάξη* (σσ. 47-59). Αθήνα: Πολίτης.

5. ΚΑΝΟΝΙΣΤΙΚΟΣ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ

Ο ρατσισμός στις σύγχρονες κοινωνίες εμφανίζεται λιγότερο ως απροκάλυπτη εχθρότητα ή ρητή διατύπωση. Αντίθετα, μετατρέπεται σε έμμεση διάκριση και σε συγκεκαλυμμένες μορφές, με αποτέλεσμα τελικά να εμφανίζεται σε μια πιο αποδεκτή κοινωνικά μορφή. Η χρήση των ρατσιστικών κατηγοριών για την ταξινόμηση και αξιολόγηση των ανθρώπων δεν είναι σήμερα πάντα προφανής και γίνεται αντιληπτή ως «κανονικότητα».

5.1 Αναλυτικές πτυχές του ρατσισμού

Αναφορικά με τον ρατσισμό και την κριτική που ασκείται για το φαινόμενο αυτό, θα περιγραφούν αρχικά και στη συνέχεια θα αναλυθούν οι τρόποι επίδρασης και λειτουργίας του ρατσισμού και κατόπιν θα εξεταστεί το ερώτημα πώς παρουσιάζεται σήμερα ο «κανονιστικός ρατσισμός» (Hong, 2011) και ποιες προκλήσεις προκύπτουν για την παιδαγωγική ως επιστήμη και πράξη.

Τρία είναι, λοιπόν, τα στοιχεία που συνθέτουν το φαινόμενο του ρατσισμού, κατάταξη των ανθρώπων σε κατηγορίες, αξιολόγηση και πρακτικές αποκλεισμού σε συνδυασμό με σχέσεις εξουσίας. Οι άνθρωποι εκλαμβάνονται, ταυτοποιούνται ως μέλη μιας «κοινωνικής κατηγορίας»² και προσδιορίζονται βάσει ορατών σωματικών χαρακτηριστικών και /ή αόρατων «νοητών» διαφορών, όπως για παράδειγμα είναι η «καταγωγή», η «θρησκεία», η «εθνότητα» ή η «κουλτούρα». Έτσι τα χαρακτηριστικά αυτά διακρίνουν τις κατηγορίες (ομάδες) και κατατάσσουν τους ανθρώπους σε συγκεκριμένες κοινωνικές, «νοητές» κατηγορίες (ομάδες)³ κατόπιν αξιολόγησης. Στα υποτιθέμενα ή πραγματικά βιολογικά χαρακτηριστικά και στη συμπεριφορά των ατόμων αποδίδονται ορισμένα κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά και ικανότητες. Τα αποδιδόμενα χαρακτηριστικά δεν είναι καθόλου τυχαία και ουδέτερα, αλλά αναπτύσσουν την κοινωνική τους σημασία στο πλαίσιο της εκάστοτε κοινωνίας και ακριβώς εξαιτίας της αρνητικής χροιάς τους γίνονται φορείς ερμηνειών (Terkessidis, 2004), οι οποίες μπορεί να οδηγήσουν σε μειονεκτική μεταχείριση.

Ο Terkessidis επισημαίνει ότι η διαδικασία της διάκρισης και της κατηγοριοποίησης περιέχει πάντα αξιολογήσεις. Ως εκ τούτου τα ποικίλα εξωτερικά χαρακτηριστικά, τα οποία θεωρούνται ως φυσικά και χρησιμεύουν για τον προσδιορισμό των ομάδων, μεταφέρουν πάντα μία αξιολόγηση (Terkessidis, 2004). Σε αυτές τις διαδικασίες προσκύρωσης είναι σημαντική η θεωρία του «προσδιορισμού μιας ομάδας ως φυσική ομάδα» (Terkessidis, 2004). Τα υποτιθέμενα χαρακτηριστικά των ομάδων χρησιμεύουν στην περιγραφή της συμπεριφοράς των ατόμων, ερμηνεύονται ως αμετάβλητα και έμφυτες ιδιότητες και ως εκ τούτου γενικεύονται. Ο χαρακτηρισμός των ανθρώπων ως διαφορετικών βασίζεται στο ρατσιστικό σύστημα ταξινόμησης, το οποίο διακρίνει τους ανθρώπους, γενικεύει και απολυτοποιεί τις αξιολογήσεις του, επικεντρωμένο κυρίως σε εξωτερικά χαρακτηριστικά (Eckmann & Davolio, 2003). Πρόκειται για το σημαντικό κριτήριο διάκρισης, βάσει του οποίου κάποιος θα μπορούσε να ταξινομήσει μια ομάδα ανθρώπων και να περιθωριοποιήσει άλλες ομάδες.

Μια τέτοια κατασκευασμένη διαφορά προϋποθέτει ιεραρχία, ενώ η ίδια κατασκευάζει και έχει ως επακόλουθο τον αποκλεισμό και την οριοθέτηση έναντι άλλων ομάδων. Οι υποτιμήσεις για μια άλλη ομάδα διενεργούνται από τις ιεραρχικά ανώτερες ομάδες που έχουν την εξουσία να καθορίζουν, να επιβάλλουν τις ερμηνείες τους και τις περιγραφές της πραγματικότητας και ως εκ τούτου να προσδιορίζουν «τους άλλους». Η διαδικασία της ταύτισης των ανθρώπων ως μέλη κοινωνικών κατηγοριών (ομάδων), μέσα από ταξινόμήσεις και γενικές αποδόσεις χαρακτηριστικών, συνδέεται περισσότερο με την πτυχή της εξουσίας που επιβάλλει τις ηγεμονικές ιδέες της. Το παραπάνω σημαίνει ότι ο τρόπος απόδοσης των ιδιοτήτων περιλαμβάνει κοινωνικές επιπτώσεις, κατά την έννοια της ανισότητας, του αποκλεισμού, των διακρίσεων και των διώξεων. Έτσι το ισχυρό κατασκευασμένο σύστημα κατηγοριοποίησης με αξιολογήσεις σε υλικό επίπεδο υπηρετεί τη νομιμοποίηση του περιορισμού πρόσβασης σε πόρους και ευκαιρίες για δράση και σε συμβολικό επίπεδο τη μη αναγνώριση του τρόπου ερμηνείας των άλλων (Eckmann, 2006).

Επιπλέον, κάτω από την ισχυρή πρακτική διακρίσεων «το δικό μου» χρησιμοποιείται έμμεσα ως σημείο αναφοράς για την αξιολόγηση. Αυτό σημαίνει ότι εξαιτίας της κατασκευής των κοινωνικών κατηγοριών (ομάδων) ως «ξένες», «διαφορετικές» και «μη ανήκουσες», κατασκευάζεται συγχρόνως και «το δικό μου» ως αντίθετο τους και επιβεβαιώνει τη δική του πολιτισμική και κοινωνική υπεροχή. Σε αντίθεση με αυτές τις διαφορές και σε οριοθέτηση με «τους άλλους», δημιουργείται ένα «εμείς», το οποίο θεωρείται «κανονικό» και «αυτονόητο». Οι ρατσιστικές πρακτικές των διακρίσεων και αξιολογήσεων των «άλλων» συμβαδίζουν, συνεπώς, με τον αυτοχαρακτηρισμό ως σωστές και καθοριστικές. Οι διαδικασίες απόδοσης των ιδιοτήτων και ο καθορισμός των ανθρώπων σε μια εθνοτική, διαφορετική καταγωγή σχετίζονται με τις απαιτήσεις της κυριαρχίας «του δικού μου» και χρησιμεύουν ως δικαιολογία και νομιμοποίηση των κάθε σημαντικών κοινωνικών και ιστορικών σχέσεων υπόταξης (Hormel & Scherr, 2004).

5.2 Διχοτόμηση της κοινωνίας μεταξύ του «εμείς» και οι «άλλοι»

Ο ρατσισμός, βασισμένος στην «κοινωνική δομική αρχή του» (Elverich, Kalpaka & Reindlmeier, 2006) διχοτομεί την κοινωνία ανάμεσα στο «εμείς» και οι «άλλοι» και, ως εκ τούτου, η «φυλετική» διαφορά των ανθρώπων εμφανίζεται ως νόμιμη, ενώ οι πρακτικές αποκλεισμού δεν είναι φανερές. Ο Stuart Hall χαρακτηρίζει αυτές τις δυαδικές πρακτικές διακρίσεων ως «το εσωτερικό πεδίο του ρατσισμού» (Hall, 2000). Αυτός ο ρατσισμός συγκεντρώνει τα αποδίδοντα χαρακτηριστικά των αντίστοιχων ομάδων σε δύο, αντίπαλες ομάδες.

Οι ομάδες οριοθετούνται η μία από την άλλη. Η «δική μου» ομάδα διακατέχεται από ένα «κοινό αίσθημα» και είναι έντονη η τάση όλα τα μέλη της να θεωρούνται ισότιμα. Αντίθετα, η «ξένη» ομάδα είναι οι «άλλοι», οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι «παράνομοι», τα μέλη της οποίας θεωρούνται κατώτερα (Schulze, 1995). Η «δική μας ομάδα» παρέχει στον καθένα τη δυνατότητα να βρίσκεται σε στενή σχέση με άλλα μέλη της ομάδας, να αισθάνεται ασφαλής και να έχει την αίσθηση ότι η δραστηριοποίησή του σε αυτήν την ομάδα και υπέρ αυτής της ομάδας δίνει στην ύπαρξή του περιεχόμενο. Η «δική μου» ομάδα έχει μια «αυτο-παράσταση» για αυτήν και μια «ξένη παράσταση» για την ξένη ομάδα. Η «δική μας ομάδα» ταυτίζεται με τους δικούς της κανόνες, τρόπους συμπεριφοράς και με σύμβολα, όπως σημαίες και εμβλήματα. Μέσα στην ομάδα επικρατεί ειρήνη και τάξη, ενώ έξω από αυτή σύγκρουση (Schulze, 1995) Η πίστη στη διαφορά μας οδηγεί στο «ξένο». Η πίστη στην κοινότητα και στα κοινά γνωρίσματα, κουλτούρα, γλώσσα, ιστορία, γενικώς η από κοινού πίστη (*Gemeinschaftsglauben*) (M. Weber) είναι θεμελιώδη γνωρίσματα, που συνθέτουν τη «δική μας ομάδα» (Hansen, 1996). Η κοινή αυτή πίστη αποτελεί την αιτία της άρνησης αυτών που λαμβάνουν θέση ή τοποθετούνται έξω από την κοινότητα. Η συλλογική δυναμική της ομάδας της πλειονότητας δημιουργεί ένα κοινό αίσθημα, το οποίο εκφράζεται ως ένα υψηλό «δικό μας ιδανικό» και χαρακτηρίζεται συγχρόνως ως συλλογικό χάρισμα. Αντίθετα, η «ξένη» ομάδα υφίσταται υποτίμηση, με τη μορφή μιας επονομαζόμενης και από την ίδια αισθανόμενης «ομαδικής ντροπής» (Treibel, 1993). Το «ξένο» εκλαμβάνεται ως απειλή του «δικού μας».

Στην προκειμένη περίπτωση προκαταλήψεις και εχθρικές παραστάσεις τίθενται σε ενέργεια. Όλοι αυτοί που ανήκουν στη «δική μας ομάδα» ωθούνται μέσα από το ενδιαφέρον τους για την κοινή πίστη να ενεργούν κατά συγκεκριμένο τρόπο και να υιοθετούν τις εθνοκεντρικές προκαταλήψεις αυτής της ομάδας. Η υιοθέτηση των «δικών μας, συλλογικών» χαρακτηριστικών των προκαταλήψεων αποτελεί απόδειξη της συμμετοχής κάποιου στην ομάδα (Hansen, 1996). Όσο μεγαλύτερη είναι η οριοθέτηση της «δικής μου» ομάδας από την «ξένη» τόσο σοβαρότερες γίνονται οι προκαταλήψεις της «δικής μου» απέναντι στην «ξένη». Όσο μεγαλύτερες είναι οι κοινωνικές τάσεις απομόνωσης και διαχωρισμού τόσο περισσότερο αποκλίνουσες και αδιάλλακτες διαμορφώνονται αυτές οι κοινωνικές διαδικασίες και τόσο περισσότερο αγκιστρώνεται η συλλογική μνήμη στον προσδιορισμό του «δικού μου» και την οριοθέτησή του από το «ξένο». Πρόκειται, λοιπόν, για μια τεχνητή κατηγορία των «συμπεριλαμβανομένων» και των «αποκλεισμένων».

Κατά την Benhabib (1999), προϋπόθεση της κατηγορίας αυτής αποτελούν οι διαχωριστικές γραμμές μεταξύ του «εμείς» και του «αυτοί» ή η ασταθής τεχνητή κατηγορία μιας συλλογικής ταυτότητας, στην οποία ο άνθρωπος συμπεριλαμβάνεται απλώς και μόνο βάσει του γεγονότος ότι έτυχε να γεννηθεί σε κάποιο συγκεκριμένο μέρος του κόσμου, κάποια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή, αντί να γεννηθεί κάπου αλλού. «Εμείς» δεν ερωτόμαστε, αν επιθυμούμε να ανήκουμε στην εν λόγω ομάδα. Επίσης, «εμείς», ως πολίτες του κράτους, δεν αποκλειόμαστε από την τεχνητή αυτή κοινότητα ούτε στην περίπτωση που θα διαπράξουμε ποινικά αδικήματα (κάτι που, για παράδειγμα, συμβαίνει στην περίπτωση παραβατικών μεταναστών/μεταναστριών). Με βάση αυτήν την αντίληψη, αρκετοί δικαιολογούν τον χαρακτηρισμό που αποδίδουν για άλλες ομάδες και έτσι χωρίζουν τους ανθρώπους σε «ανώτερους» και «κατώτερους».

Δίνοντας έμφαση στη διαφορά, όπως για παράδειγμα στις εκφράσεις «είναι διαφορετικός από ό,τι εμείς» ή «δεν ταιριάζει η ιδεολογία μας», διαχωρίζεται το «δικό μου» χαρακτηριστικό από τον «άλλον» και έτσι ο «άλλος» αποκλείεται. Με το να προβάλλεται η «δική μου», για παράδειγμα, επιθυμία και ανάγκη και τα «δικά μου» ιδανικά, στους «άλλους», την ίδια στιγμή οι «άλλοι» στοχοποιούνται και χαρακτηρίζονται ως «ξένοι», «διαφορετικοί», «άγριοι», «εξωτικοί», «μη σύγχρονοι», «αδαείς», «αντιδημοκρατικοί» και «φαλλοκρατικοί» (Brodén, 2007). Οι προσδιορισμένες με αυτόν τον τρόπο ομάδες συμβολίζουν το αντίθετο από τις ιδιότητες της «δικής μου» ομάδας. Έτσι, ο ρατσισμός εκφράζεται διαφορετικά γι' αυτόν που ανήκει στην «ομάδα μου» απ' ό,τι για τον «άλλον». Με άλλα λόγια μόνο μέσω των αποδόσεων των ξένων, διαμορφώνεται συγχρόνως το «δικό μου» χαρακτηριστικό.

Ως εκ τούτου, στις πρακτικές των εθνικών διακρίσεων λαμβάνουν χώρα ταυτοποιήσεις και, έχοντας ως αφετηρία πάντα το «δικό μου» χαρακτηριστικό, διαχωρίζουν τους ανθρώπους με κριτήριο αν ανήκουν ή όχι σε μια συγκεκριμένη ομάδα. Ο φερόμενος ως αξιολογητής εξασφαλίζει την αυτοεικόνα του ως πολιτισμένος, ανεκτικός και φωτισμένος, μέσω της υποτίμησης και του αποκλεισμού των «άλλων», και αιτιολογεί τον αποκλεισμό των «άλλων» συχνά ασυνείδητα. Στις ιδιότητες, οι οποίες χρησιμοποιούνται πολιτισμικά, εθνικά ή

σχετικά με την προέλευση για τον προσδιορισμό και τον στιγματισμό των «άλλων», οι ηγεμονικές συζητήσεις εκφράζονται αντίστροφα. Ακριβώς σε αυτήν την απόλυτη διαφορά με τους «άλλους» καθίσταται δυνατό το «δικό μου» και επομένως το «εμείς», το οποίο μπορεί να παρουσιάσει δήθεν στους «άλλους» το αποδιδόμενο αντίθετο των χαρακτηριστικών, για παράδειγμα να είναι καλός και πολιτισμένος. Αυτή η φαινομενικά καθαρή ταυτότητα του «δικού μου» μεταχειρίζεται προνομιακά τη θέση του. Έτσι, η ταυτότητα σχηματίζεται πάντα μόνο μέσα από τη διαφορά του «άλλου», το οποίο υποτάσσεται και υποτιμάται. Το «εμείς» και το «εσείς» είναι πάντα αλληλένδετα σε μια ρατσιστική κοινωνία. Το «εμείς» χρειάζεται ως εκ τούτου τον καθρέφτη του «άλλου», για να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως μια μονάδα με ιδιαίτερες ιδιότητες, ενώ το «εσείς» πάντα νιώθει το βλέμμα της ηγεμονικής ομάδας στην ιδιοσυγκρασία της δικής του υποκειμενικότητας, η οποία τελικά το αντικειμενοποιεί (Terkessidis, 2004).

Παράλληλα, πρέπει να επισημανθεί ότι «ο φόβος της μόλυνσης» αποτελεί τη βάση της λογικής του ρατσισμού με το παραπάνω σύστημα των δυαδικών αντιθέσεων, ο οποίος επιδιώκει να κατασκευάσει ομοιογενώς το «δικό του», με το να περιχαράκωνει το «άλλο», να εμμένει στη θέση του και έτσι να οριοθετείται από αυτό, προκειμένου να διασφαλίσει τη δική του υπεροχή. Συνεπώς, πίσω από την απόρριψη του ρατσισμού ως μια κοινωνική προβληματική, βρίσκεται η τρομακτική απειλή ότι το άλλο είναι τόσο «μαύρο» όσο και η διαπίστωση ότι αυτός ή αυτή μπορεί να είναι ένα μέρος από «εμάς» (Hall, 2000).

Ανατρέχοντας πίσω στο αποικιακό παρελθόν, ο υβριδισμός θεωρήθηκε ως «φυλετικό μπαστάρδεμα», χαρακτηριστήκε, επομένως, ως απειλητικός και για αυτό περιφρονήθηκε. Οι ρατσιστικοί διάλογοι κατασκευάζουν βιολογικά και, ως εκ τούτου, φυσικά, εμφανιζόμενα, θετικά και αρνητικά «φυλετικά» χαρακτηριστικά μεταξύ διαφορετικών ανθρώπινων ομάδων. Αυτή «η φυλετική» κατασκευή συνοδεύεται πάντα από τις σχέσεις εξουσίας, τη βία και την ιεράρχηση. Η δημιουργία του «εμείς» συνδέεται με νόρμες της κοινωνικής διαφοροποίησης και της ανάθεσης εξουσίας, η οποία γεννά την «φανταστική, φυλετική πυραμίδα» (Ha, 2004), μέσω της λευκής αντίληψης, προκειμένου με αυτόν τον τρόπο να διατηρηθεί η λευκή κυριαρχία.

Ο τρόπος σκέψης και αντίληψης για τους «άλλους», που διαμορφώθηκε από την παράδοση του Διαφωτισμού, είναι παρών και εξακολουθεί να επιδρά ακόμα και σήμερα. Η Scherschel στην εμπειρική της μελέτη σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα διαπίστωσε πως η ρατσιστική επιχειρηματολογία, η παρουσία δηλαδή του αξιώματος της ισότιμης συνύπαρξης με ταυτόχρονη υποτίμηση του «άλλου» σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα ακαδημαϊκής μόρφωσης, τα οποία χαρακτηρίζονται ως «μεσαία φωτισμένα», σαφώς και δείχνει το δυαδικό τρόπο αντίληψης της «ξενικότητας» αυτής της κοινωνικής ομάδας (Scherschel, 2009). Παρά το γεγονός ότι τα άτομα αυτών των κοινωνικών ομάδων ξεκινούν από το αίτημα του Διαφωτισμού, με έμφαση στην ισότητα και την ανεκτικότητα ως βάση για τις δράσεις και τις αποφάσεις τους, διαφοροποιούνται ορθολογικά με προκαταλήψεις εναντίον των εθνικών «άλλων» και της προέλευσής τους. Κατά συνέπεια, οι προκαταλήψεις, σύμφωνα με τη Scherschel, θεωρούνται από ιδεολογική κριτική σκοπιά ως τα «προϊόντα του κοινωνικού διαλόγου». Αντίθετα, ο δικός τους τρόπος αντίληψης συμβαδίζει με το συναισθηματικό αντανακλαστικό ή με βάση την αντίδραση ρουτίνας (Scherschel, 2009). Η ομάδα, θεωρεί η Scherschel (2009), αναφέρει τις δικές της αρνητικές αντιλήψεις και στάσεις, την άμυνα και τον φόβο έναντι του εθνικού «άλλου», εξαιτίας ενός συναισθηματικού τομέα αυτόματης ταξινόμησης, ενώ η διανοητική πρόσβασή της ακολουθεί μια ισότιμη αξίωση, ως προσανατολισμός δράσης στην επαφή με τους άλλους. Η φυσικότητα των αμυντικών συναισθημάτων προκύπτει τελικά εξαιτίας των δύο διαστάσεων της εμπειρίας της ξενικότητας.

Επίσης, επειδή οι πνευματικά επεξεργασμένες, αποκαλυπτόμενες, κοινωνικές δομές της άμυνας εναποτίθενται εκ νέου στον συναισθηματικό τομέα και ως εκ τούτου φυσικοποιούνται, αν και επικρίνονται πνευματικά, δεν παραμερίζονται (Scherschel, 2009). Δηλαδή το αξίωμα της ισότητας αποτελεί προϋπόθεση στη συνάντηση με τους εθνικούς «άλλους», οι οποίοι όμως έχουν επίγνωση ότι δεν είναι πάντα κατάλληλο να εφαρμόζεται σε αυτήν τη συνάντηση. Η εμπειρική μελέτη της Scherschel έδειξε ότι η έννοια του Kant για τους δύο κόσμους, των αισθήσεων και του λόγου, έχει μέχρι στιγμής επίπτωση στην αντίληψη μας για τον «ξένο». Ο ρατσισμός και η υποτίμηση των εθνικών «άλλων» είναι έξω από τη σφαίρα του αισθητού κόσμου. Αντίθετα, μοιάζει με μια συναισθηματική περιοχή, όπου επικρατεί η σχέση ερεθίσματος-αντίδρασης, και η ταυτόχρονη επίκριση των ρατσιστικών αποδόσεων ταυτόχρονα με την ισότιμη διεκδίκηση ερμηνεύεται ως μη λογικό φαινόμενο. Η Scherschel τονίζει (2006) το γεγονός ότι ο ρατσισμός αναδύεται ως ένα κοινό, καθημερινό φαινόμενο, που δημιουργείται στο μυαλό του κοινωνικού κόσμου και αφορά όλα τα μέλη της κοινωνίας δομικά.

5.3 Ο ρατσισμός ως μηχανισμός εξουσίας για ομοιογενή σχηματισμό

Σύμφωνα με τον Bauman (1992), ο ρατσισμός είναι ένα πολιτικό πρόγραμμα, προκειμένου να δημιουργήσει μια τέλεια κοινωνία, που έχει μια απόλυτη τάξη χωρίς αμφιταλάντευση. Ο/η «ξένος/η», όμως, ενσωματώνει σε

αυτήν την έννοια την αμφιταλάντευση, η οποία αποφεύγει την κατάταξη σε φίλους και εχθρούς, οπότε αυτός/αυτή δεν μπορεί να είναι ούτε φίλος ούτε εχθρός, ή και τα δύο.

Το «ξένο» είναι, έτσι, αταξινόμητο και αδιευκρίνιστο. Ο «ξένος» αντιπροσωπεύει μια σταθερή απειλή για την τάξη στην κοινωνία (Bauman, 1992). Αυτή η πολυσημία του «ξένου» αμφισβητεί το δίλλημα, φίλος ή εχθρός, την αντίθεση και τις προφανείς βεβαιότητες της κοινωνικής τάξης, δημιουργώντας έτσι σύγχυση στην τάξη της κοινωνίας (Bauman, 1992). Γι' αυτόν τον λόγο γίνεται προσπάθεια να προσδιοριστεί, να οργανωθεί και έτσι εδαφικά να οριοθετηθεί το «ξένο», έτσι ώστε, υπογραμμίζοντας τις υποτιθέμενες και πραγματικές διαφορές από το δικό μου, να εντοπίζεται, δηλαδή να δίνεται στον «ξένο»/«άλλον» η θέση του περιθωριακού. Από την άλλη πλευρά, το δικό μου διατηρεί την ιδιότητα του «καθαρού» από μόνο του και είναι μέρος της «κανονικής» τάξης, στην οποία ανήκει δικαιωματικά και αισθάνεται σαν το «σπίτι» του. Ως εκ τούτου, στους «ξένους» αποδίδονται αποκλίνουσες θέσεις από την κοινωνική τάξη.

Οι διαφορές ανάμεσα στο «ξένο» και το δικό μου είναι τόσο μεγάλες, ώστε να θεωρούνται ασυμβίβαστες. Αυτός ο τρόπος σκέψης αντανακλάται στη λέξη «αλλοδαπός» ως ο πολιτισμικά ξένος σε μια κοινωνική πρακτική. Ο «μεταφερόμενος» από τις χώρες προέλευσης πολιτισμός τους και οι συνήθειές τους γίνονται αντιληπτές από τους ντόπιους ως κάτι το εξωτικό. Ο «αλλοδαπός» θεωρείται, ως εκ τούτου, εκπρόσωπος αποκλειστικά του «δικού του» πολιτισμού. Αυτή η διάκριση καθώς και τα όρια ανάμεσα στο οικείο και το ξένο, δεν είναι συμμετρικά. Ιεραρχία και διχοτόμηση διαποτίζουν τη σκέψη μας.

Τα μέλη της κυρίαρχης κουλτούρας έχουν το προνόμιο και την εξουσία να προσδιορίζουν τον «άλλον» ως μη ανήκοντα σ' αυτήν την κοινωνία και να του αποδίδουν ορισμένες πολιτισμικές ή σωματικές ιδιότητες. Αυτό συμβαίνει διότι στις σχέσεις εξουσίας, οι οποίες παράγουν την κοινωνική ανισότητα, σηματοδοτείται και στιγματίζεται ο «άλλος» ως ξένος, εξαιτίας της απόκλισής του από την τάξη των εγκατεστημένων. Κάτω από αυτήν την άποψη, ο ρατσισμός υπηρετεί την επίτευξη της σαφήνειας και της ευθύτητας, όταν αυτός αποδίδει στους «άλλους» μια συγκεκριμένη ταυτότητα. Ο ρατσισμός μπορεί να λάβει τον χαρακτήρα των κατευθυνόμενων κανόνων και προτύπων, τα οποία ακολουθούν οι άνθρωποι στις δράσεις με ασυνείδητο τρόπο (Morgenstern, 2001). Έτσι, αυτός καθιστά δυνατό τα περίπλοκα κοινωνικά προβλήματα, καθώς και οι ποικίλες και συχνά αντικρουόμενες οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές διαδικασίες, με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι καθημερινά οι άνθρωποι, να παρουσιάζονται πολύ πιο απλές και διαφανείς. Με τον τρόπο αυτόν, η ρατσιστική ιδεολογία μπορεί να κάνει τον κόσμο ουσιαστικά διαθέσιμο με επιτυχία (έστω και με λανθασμένο τρόπο) (Morgenstern, 2001). Μέσα από αυτήν την οπτική τίθενται τα ερωτήματα τι νοείται ομαλότητα και τάξη και υπό ποιες συνθήκες και με ποια μορφή ξενικότητας συζητείται.

Η διχοτόμηση της κοινωνίας και η ομοιογένεια ανήκουν, ως εκ τούτου, στη μόνιμη προσπάθεια και στο πρόγραμμα του ρατσισμού με σκοπό να αποτρέψει τη μη καθαρότητα και την επιμειξία και να σταθεροποιήσει την ηγεμονία του, καθώς και τις σχέσεις εξουσίας. Υπό αυτήν την έννοια, ο ρατσισμός μπορεί να νοηθεί ως η σκέψη και η δράση της παγκόσμιας κυριαρχίας και του παγκόσμιου ελέγχου. Αλλά αυτό σημαίνει, επίσης, ότι οι ρατσιστικές σχέσεις εξουσίας μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο επαναδιαπραγμάτευσης, ανάλογα με το κοινωνικό πλαίσιο. Αυτή η πτυχή έχει δύο διαστάσεις. Από τη μια πλευρά ο ρατσισμός μεταβάλλεται και ασκεί επίδραση με νέες μορφές. Από την άλλη πλευρά αυτό σημαίνει ότι ο ρατσισμός είναι εύθραυστος από μόνος του. Αυτή η ανταγωνιστική θέση, η παραγωγή στα νοήματα για το «δικό μου», το ξένο και την αντίληψη του κόσμου και η αναπαραγωγή εξουσίας, αποτελεί συγχρόνως και την αφετηρία κάθε εκπαιδευτικού συλλογισμού σχετικά με τον ρατσισμό.

5.4 Ο ρατσισμός ως κοινωνικό πρόβλημα

Ο ρατσισμός δεν μπορεί να νοηθεί ως ένα σύνολο ατομικών, ηθικά λανθασμένων αντιλήψεων και στάσεων των ανθρώπων ούτε ως ένα απλό σύνολο προκαταλήψεων. Ο μειωτικός *χαρακτηρισμός* (στίγμα, στερεότυπο, *προκατάληψη*) φανερώνει ότι πραγματικά πίσω από αυτόν υπάρχει μια «σωστή» κρίση. Ρατσισμός θα σήμαινε τότε ένα ατομικό λάθος ή μια διαστρέβλωση της πραγματικότητας. Επιπλέον, η έννοια προκατάληψη υποδηλώνει ότι το αντικείμενο της κρίσης θεωρείται ως δεδομένο, για παράδειγμα ενάντια στους «ξένους» ή ενάντια σε άλλους πολιτισμούς. Συγχρόνως, διακόπτεται η διαδικασία κοινωνικής κατασκευής αυτού του αντικειμένου (Kalraka, 2003).

Ο αντιρατσισμός, ο οποίος αποσκοπεί στην εξάλειψη των προκαταλήψεων, τείνει να επιβεβαιώσει έτσι το διορθωμένο αντικείμενο. Οι προκαταλήψεις επιφέρουν για τα μέλη της ηγεμονικής ομάδας την «κοινωνική αντίληψη» ότι δεν μπορούν να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν επαρκώς τις κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων. Αυτή η αποκτηθείσα γνώση χρησιμοποιείται για να νομιμοποιήσει την ανώτερη θέση μιας ομάδας. Όμως δεν λαμβάνεται υπόψη ότι αυτό το αντικείμενο παράγεται μόνο από μία συγκεκριμένη πρακτική και σε ορισμένους λόγους (Kalraka, 2003).

Οι εικόνες για τους «άλλους» είναι συνδεδεμένες με τις διαστάσεις των κοινωνικοπολιτικών αντιπαράθεσεων, δηλαδή η χρήση της ηγεμονικής γνώσης για τους «άλλους» καθορίζει την κοινωνική, δεσπόζουσα θέση μιας ομάδας και λειτουργεί ως αιτιολόγηση και νομιμοποίηση της σχέσης ανισότητας. Ως εκ τούτου, τα περιεχόμενα της γνώσης δεν είναι αυθαίρετα και αθώα, αλλά προκύπτουν στο θεσμικό και κοινωνικό πλαίσιο και από τις συλλογικές γνώσεις για τους «άλλους» που επικρατούν στην ηγεμονική ομάδα. Η συγκεκριμένη κοινωνική σχέση ανισότητας εκφράζεται και ορίζεται από την κατασκευή της γνώσης. Ο ρατσισμός εμπεριέχει, έτσι, έναν ιδεολογικό χαρακτήρα, ο οποίος καθορίζει τη σχέση ανισότητας, και μπορεί επίσης να εμφανίζεται ως «φυσικό» και όχι ως προϊόν των ανθρώπων (Lapp, 2007).

5.5 Πολυπλοκότητα του ρατσισμού

Οι διαδικασίες των φυλετικών κατασκευών εκδηλώνονται συγκεκριμένα σε διαφορετικές μορφές, οι οποίες υπόκεινται στις επικρατούσες κοινωνικές συνθήκες και εξαρτώνται από διαφορετικές, συγκεκριμένες θέσεις και χρονικές στιγμές. Ρατσιστικά φαινόμενα εμφανίζονται ως ευέλικτα, και ως κοινωνικές πρακτικές σε διαφορετικές στιγμές και σχήματα (Leiprecht, 2005) και επιδρούν σε διαφορετικά επίπεδα των ρατσιστικών πρακτικών αποκλεισμού που μπορούν να παρατηρηθούν ταυτόχρονα. Ο Leiprecht αναφέρει γι' αυτό πέντε επίπεδα, στα οποία ο ρατσισμός παράγεται και αναπαράγεται σε διαφορετικές μορφές: ατομικές και συλλογικές πρακτικές μορφές, καθώς και διαλογικές, θεσμικές και δομικές (Leiprecht, 2005). Ρατσισμός είναι, λοιπόν, η σύμπραξη πολύπλοκων στοιχείων που μπορούν να συμβούν ταυτόχρονα ή ανεξάρτητα: ατομικά, επικοινωνιακά (μέσω κοινωνικών καταστάσεων αλληλεπίδρασης), φαντασιακά (μέσω αντιλήψεων, ονείρων και φόβων), διαλογικά μέσω των πολυμέσων (εφημερίδες, ραδιόφωνο, τηλεόραση, διαδίκτυο, διαφήμιση, μέσω μεταδιδόμενων εικόνων και κειμένων), δομικά (στην αγορά εργασίας και κατοικίας) και θεσμικά (δημόσια διοίκηση, αστυνομία, σχολείο, χώρος εργασίας, όπου δηλαδή προκύπτουν πρακτικές εφαρμογών και δράσεων).

Οι Ulrike Hormel και Albert Scherr αναλύουν τον τρόπο σύνδεσης αυτών των διαφορετικών επιπέδων του αποκλεισμού, με τον διαχωρισμό μεταξύ των δομικών, θεσμικών και διαδραστικών διακρίσεων (Hormel & Scherr, 2004). Οι κοινωνικές ανισότητες και οι σχέσεις εξουσίας και κυριαρχίας, ως κοινωνικο-ιστορικά πλαίσια, βασίζονται σε λόγους και ιδεολογίες, οι οποίες είναι διαθέσιμες, με τη μορφή γενικού πλαισίου αιτιολόγησης για δομές και πρακτικές διάκρισης (Hormel & Scherr, 2004). Απορρέουν δε από το σύνολο των ποικίλων εκδηλώσεων ρατσιστικών ιδεολογιών σε διάφορες κοινωνικές πρακτικές. Βάσει των λόγων και των ιδεολογιών ως κοινωνικά διαθέσιμες περιγραφές και στερεότυπα, αρνητικές εικόνες και ερμηνευτικά πρότυπα προκύπτουν οι ατομικές διακρίσεις αλλά και η διάκριση στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης μεταξύ ομάδων ή ατόμων. Η θεσμική διάκριση λαμβάνει χώρα σύμφωνα με οργανωτικά, συγκεκριμένα σχέδια και επίσημες νομικές κατευθυντήριες γραμμές. Ως εκ τούτου, προκαλείται ανισότητα ως αποτέλεσμα της κανονικής εκτέλεσης των καθιερωμένων κοινωνικών δομών (Hormel & Scherr, 2004).

5.6 Καθημερινός ρατσισμός

Η έννοια «καθημερινός ρατσισμός» διατυπώθηκε από την Philomena Essed (Melter, 2006) και νοείται όχι μόνο ως σαφής ρατσιστική βία, αλλά κατευθύνει την προσοχή στην επικρατούσα τάση της κοινωνίας και τις ποικίλες και καθημερινές μορφές ρατσισμού. Με τον όρο αυτόν ο Rudolf Leiprecht επιστρά την προσοχή σε ρατσιστικούς μηχανισμούς κυριαρχίας, οι οποίοι είναι μάλλον απαρατήρητοι, κρυμμένοι και λιγότερο απροκάλυπτα εχθρικοί και σκόπιμοι (Leiprecht, 2005).

Ο ρατσισμός απεικονίζεται ως κάτι αυτονόητο στις καθημερινές πρακτικές και αντιλήψεις και διαπερνά όλες τις κοινωνικές δομές. Οι καταγεγραμμένες διεργασίες των «φυλετικών» κατασκευών στην καθημερινή ζωή και η διάκριση των άλλων ομάδων έχουν καθιερωθεί θεσμικά ως κανονισμοί, συνήθειες, μέθοδοι, καθώς και ως τυπικότητα και με τον τρόπο αυτόν εδραιώθηκαν στο φαινομενικά αδιαμφισβήτητο δεδομένο της καθημερινής ζωής. Έτσι εμφανίζονται με εκλεπτυσμένους και συγκεκριμένους τρόπους και σε τόπους όπου κανείς δεν θα περίμενε ούτε θα μπορούσε να τους αντιληφθεί εκ πρώτης όψεως.

Εξαιτίας του εδραιωμένου ρατσισμού, σε όλα τα επίπεδα της κοινωνίας, κανείς δεν θεωρείται αθώος. Ακόμα και αν πράγματι τα υποκείμενα μιας πράξης δεν έχουν εχθρικές προθέσεις απέναντι στους μετανάστες ούτε απαραίτητα ρατσιστική διάθεση, τα «κανονικά» και φαινομενικά φυσικά, κοινωνικά πρότυπα ερμηνείας λειτουργούν σε συγκεκριμένα πλαίσια δράσης και έτσι δημιουργούν τον ρατσισμό στον υποκειμενικό τρόπο σκέψης και πράξης, συχνά ακούσια και ασυνείδητα, και τον επιβάλλουν με κοινωνικές διαδικασίες.

Το ρατσιστικό σύστημα, το οποίο διαρθρώνει τις κοινωνικές σχέσεις σε σωματικά, πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά και νομιμοποιεί τις πρακτικές αποκλεισμού, μας αφορά όλους, γιατί μέσα σε αυτήν την

κοινωνία υιοθετούμε ρατσιστικές εμπειρίες. Η εμπέδωση της συμπεριφοράς μας και η αυτοαντίληψή μας σε ρατσιστικές δομές σημαίνει ότι όλοι καταλαμβάνουμε μια κοινωνική θέση μέσα σε αυτό το σύστημα. Ανάλογα με τον τρόπο κατασκευής και νομιμοποίησης των κοινωνικών πρακτικών διακρίσεων, για παράδειγμα ο τρόπος διαπραγμάτευσης αυτού που θεωρείται ως «ελληνικό» και «φυσικό», καθορίζονται οι κοινωνικές μας θέσεις και η αίσθηση ότι ανήκουμε κάπου διαφορετικά.

5.6.1 Ο ρατσισμός ως «ομαλότητα»

Οι ρατσιστικές πρακτικές θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό ως κάτι το φυσιολογικό στην καθημερινή ζωή. Ο ρατσισμός λαμβάνει χώρα σε διαφορετικές καταστάσεις, εντός των αδιαφιλονίκητων αντιλήψεων της ομαλότητας. Για παράδειγμα όταν κάποιος συναντά και ρωτά φιλικά ανθρώπους με διαφορετικά εξωτερικά χαρακτηριστικά για την προέλευσή τους, είναι φυσιολογικό και ακίνδυνο. Ο διάλογος σχετικά με την προέλευση σηματοδοτεί βέβαια μια προθυμία για συζήτηση. Ωστόσο, μεταφέρει νόρμες και κριτήρια αξιολόγησης (Mecheril, 2004) και υποβάλλει μια εθνική/εθνοτική/πολιτισμική τοποθέτηση του ερωτώμενου διαφορετική από εκείνη του ερωτώντος (Mecheril, 2004), διότι ο ερωτώμενος αποκλίνει από την «ομαλότητά», από έναν φαντασιακά κανονικό τύπο και, συνεπώς, ταξινομείται εμφανώς διαφορετικά. Το ερώτημα προέλευσης συνδέεται με αντίστοιχες αποδόσεις, εκτιμήσεις και προσδοκίες. Όποιος αποκλίνει από τις προσδοκίες καλείται να απαντήσει στο ερώτημα προέλευσης. Για παράδειγμα, η ερώτηση «είσαι από τον Πειραιά;» αναζητά την πραγματική και αυθεντική προέλευση, η οποία προφανώς δεν είναι το «εδώ», όπου ανήκουν πραγματικά ή υποθετικά οι γονείς ή οι παππούδες. Με την ανταπόκριση του ερωτώμενου, τελικά, σύμφωνα με το σύστημα και τη λογική της συμβολικής τάξης διάκρισης προς την επιθυμητή έννοια με την απάντηση «Ο πατέρας μου είναι Πακιστανός», τότε κατασκευάζεται η εθνική-εθνοτική-πολιτισμική ιδιότητα μέλους μιας ομάδας (Mecheril, 2004). Σε αυτήν την περίπτωση όλα είναι «εντάξει». Αυτός / αυτή είναι ήρεμος/ήρεμη, γιατί η δήλωση αυτή επιβεβαιώνει την υποψία του για τον «ξένο», ότι, δηλαδή, άνθρωποι με διαφορετικά, κυρίως, εξωτερικά χαρακτηριστικά δεν μπορούν να προέρχονται από την Ελλάδα.

Σε σχέση με αυτήν τη λεπτή, διαχωριστική γραμμή, σίγουρα ανήκει, επίσης, στην εμπειρία των μεταναστών η αίσθηση ότι «δεν ανήκουν εδώ», όταν, για παράδειγμα, ένας μετανάστης ρωτάται από τους γείτονες ή τους συναδέλφους του: «Πότε θα επιστρέψεις στην πατρίδα σου;». Μέσω αυτής της «ρητορικής αφαίρεσης της ιθαγένειας» (Brodén, 2007) τα άτομα συγκρίνονται και αξιολογούνται σε αυτήν τη «φαντασιακή ιδιότητα», καθώς και καταγράφονται με μια συγκεκριμένη ταυτότητα. Τελικά, αυτός/αυτή αποκλείονται συμβολικά από την κοινωνία. Το ζήτημα της προέλευσης σηματοδοτεί, ταυτόχρονα, την έμμεση δήλωση ότι εγώ ανήκω εδώ, αλλά δεν ισχύει το ίδιο και με τον απέναντί μου (Battaglia, 2000). Όποιος χαρακτηρίζει τον «άλλο» ότι δεν ανήκει σε αυτήν την κοινωνία, έχει την αποκλειστικότητα της κρίσης και την εξουσία του χαρακτηρισμού. Σύμφωνα με αυτήν την άποψη, τίθεται το ερώτημα υπό ποιες προϋποθέσεις και ποιους κανόνες συζητείται ο «άλλος». Τα μέλη της κυρίαρχης κουλτούρας έχουν το προνόμιο να αποφασίσουν τι πρέπει και μπορεί να είναι θέμα συζήτησης, να έχουν την εξουσία να προσδιορίζουν τους άλλους και να τους αποδίδουν ορισμένα πολιτισμικά ή φυσικά χαρακτηριστικά. Η κοινωνική εξουσία του προσδιορισμού αποφασίζει πότε ανήκει κάποιος σε μια ομάδα με την κοινωνική περιθωριοποίηση και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Έτσι, χαρακτηρίζονται οι κοινωνικές σχέσεις μέσα από αυτήν την δομική κυριαρχία, τα προνόμια και τους προνομιούχους.

Ο ρατσισμός εμφανίζεται με αυτόν τον «φυσιολογικό», ευτελιστικό τρόπο, που καθιστά τη συνύπαρξη των ανθρώπων φαινομενικά ομαλή, όταν οι εκπαιδευτικοί, για παράδειγμα στην πρόταση για ένα project κατά του ρατσισμού ανταποκρίνονται στα θεσμικά τους όργανα με τη δήλωση: «Δεν υπάρχει ρατσισμός σε εμάς». Ο ρατσισμός επιβεβαιώνει και αναπαράγει τον συνηθισμένο τρόπο σκέψης, ο οποίος είναι μια ηγεμονική αντίληψη που παράγεται από τις διεργασίες του λόγου. Με αυτήν την έννοια ο ρατσισμός χαρακτηρίζει την κοινωνική θεμελίωση του ρατσισμού και τη σύνδεση του υποκειμένου σε φυλετικά δομημένες κοινωνικές προϋποθέσεις ως «ομαλότητα». Κάθε συνάντηση «έγχρωμων» και «λευκών» ανθρώπων επηρεάζεται από αυτές τις κοινωνικές δομές, καθώς περιλαμβάνει το στοιχείο της «δικής μας» εμπλοκής σε αυτά, δηλαδή το στοιχείο του συνεργού με τη μορφή της αποδοχής μιας συγκεκριμένης ιδιότητας εθνικών και εθνοτικών διακρίσεων. Αυτό με τη σειρά του οδηγεί στη μη θεματοποίηση, την προσπέλαση, την παράλειψη και την αγνόηση ρατσιστικών κοινωνικών σχέσεων. Επίσης, κατά την έννοια του ρατσισμού ως «ομαλότητα», δεν σημαίνει ότι οι άνθρωποι που εμπλέκονται στον ρατσιστικό λόγο, είναι όλοι ρατσιστές. Οι ίδιοι οι άνθρωποι που συμφωνούν ή μπορεί να συμφωνούν με αυτές τις ρατσιστικές δηλώσεις, ταυτόχρονα υποστηρίζουν το ακριβώς αντίθετο, ότι μπορούν δηλαδή να συνυπάρχουν με τέτοιες ρατσιστικές συμπεριφορές, οι οποίες αντιτίθενται διαμετρικά στις αρχές τους (Rommelspacher, 2009).

5.7 Θεσμικός ρατσισμός

Οι κοινωνικές επιπτώσεις του ρατσισμού σχετίζονται με την υποκειμενική σκέψη και δράση με τη μορφή των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων αλλά και τη θεσμική κοινωνική τάξη, ως μέρος της αναπαραγωγής των κοινωνικών ανισοτήτων. Ο Claus Melter ορίζει την έννοια θεσμικό ρατσισμό ως την αρνητική στάση που διακρίνει τους θεσμούς, τις οργανώσεις (μέσω νόμων, διαταγμάτων, κανονισμών, κανόνων και τρόπων λειτουργίας, των διαδικαστικών κανόνων και της πορείας των διαδικασιών) ή την αντιεπαγγελματική συμπεριφορά που ασκείται συστηματικά από συνεργάτες των θεσμών/οργανώσεων και οδηγεί σε αποκλεισμό και μειονεκτική μεταχείριση απέναντι σε διαφορετικά εθνικά, εθνοτικά, πολιτισμικά, γλωσσικά άτομα ή σε μέλη θρησκευτικών ομάδων (Melter, 2006).

Η βία είναι ενσωματωμένη στο σύστημα των θεσμών, ως νομική και θεσμική οδηγία, επιβάλλεται από τους θεσμούς και έτσι ενεργοποιείται. Αυτή επιδρά ως «δεύτερη φύση» σε εκείνους που έρχονται σε επικοινωνία με τους θεσμούς. (Terkessidis, 2004). Εξαιτίας συγκεκριμένων μορφών γνώσης, η οποία ενεργεί ως πλαίσιο και μέσα στο οποίο τα άτομα ζουν και κατανοούν τους θεσμούς, η συγκεκριμένη σχέση ανισότητας βιώνεται και εκλαμβάνεται ως ρατσισμός με αυτές τις μορφές της γνώσης (Terkessidis, 2004).

Η έννοια θεσμικός ρατσισμός παραπέμπει στην αποτυχία των θεσμών, οι οποίοι μεν, για παράδειγμα, διεκδικούν να είναι «ανοιχτοί σε όλους», ενυπάρχουν όμως δομικές διακρίσεις, οι οποίες εξαιτίας των κοινωνικά αναγνωρισμένων, εγκατεστημένων, επικρατουσών κανόνων επιτρέπονται και αναπαράγονται εν μέρει από τα υποκείμενα δράσης. Οι έννοιες «θεσμικός ρατσισμός» και «δομικός ρατσισμός» χρησιμοποιούνται συνώνυμα. Οι Hormel και Scherr σε αντίθεση ορίζουν την έννοια «δομική διάκριση» εκτενέστερα από αυτήν της «θεσμικής». Ο δομικός ρατσισμός δεν περιορίζεται στα θεσμικά όργανα αλλά και στις διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες και, επομένως, σε διαφορετικές πρακτικές αποκλεισμού (Hormel & Scherr 2004·Melter, 2006), οι οποίες περιθωριοποιούν, αποκλείουν και διακρίνουν τα μέλη μιας ομάδας εξαιτίας του χρώματος του δέρματος, του πολιτισμού ή της εθνοτικής καταγωγής, καθώς και σε θέσεις εργασίας, αναζήτησης στέγης, συμμετοχής σε εθνικές εκλογές (πολιτικά δικαιώματα).

5.7.1 Διάκριση - Μορφές διάκρισης

Στις κοινωνικές επιστήμες και τους πολιτικούς διαλόγους, σύμφωνα με τις αρχές της ισότητας και της ίσης μεταχείρισης, τη διάκριση χαρακτηρίζει η μειονεκτική μεταχείριση, που συνδέεται με χαρακτηριστικές διαφορές συγκεκριμένων ατόμων ή ομάδων. Ως παραδείγματα μπορούν να αναφερθούν το φύλο, η κοινωνική προέλευση, η εθνικότητα, η εθνική προέλευση, το χρώμα του δέρματος, η γλώσσα, η θρησκεία, οι πεποιθήσεις, τα πολιτικά φρονήματα, η ηλικία, η υγεία, ο σεξουαλικός προσανατολισμός και η σεξουαλική ταυτότητα. Διακρίσεις λαμβάνουν χώρα σε πολλούς τομείς της καθημερινής ζωής: στη στέγαση, την εκπαίδευση, την απασχόληση, την υγεία, στις κοινωνικές υπηρεσίες, στην αστυνομία, στο δικαστικό σώμα, στην εκπροσώπηση στα μέσα ενημέρωσης και στην πολιτική συμμετοχή (Gomolla & Radtke, 2002).

Η διάκριση εμφανίζεται σε πολλές εκλεπτυσμένες και ανοικτές μορφές, από αλόγιστες αλλά αυθαίρετες εκφράσεις, άνιση μεταχείριση ή αγνόηση μέχρι αποκάλυπτη βία. Για τις κοινωνικές επιστημονικές μελέτες όπως και για την πράξη δεν είναι επαρκές να εξεταστούν μόνο οι πεποιθήσεις και δράσεις των ατόμων ή των κοινωνικών ομάδων. Η προερχόμενη από τις αγγλοσαξονικές χώρες έννοια της θεσμικής διάκρισης διερευνά την ενσωμάτωση της διάκρισης στα τυπικά δικαιώματα και τις οργανωτικές δομές, στα προγράμματα, στους κανόνες και στους κοινωνικούς θεσμούς. Σε αντίθεση με την προσέγγιση του Allport 1954 (Allport, 1979) σχετικά με τις προκαταλήψεις η έννοια της «θεσμικής διάκρισης», ο ρατσισμός και ο σεξισμός εκλαμβάνεται ως αποτέλεσμα των κοινωνικών διεργασιών. Η λέξη «θεσμικά» εντοπίζει τις αιτίες των διακρίσεων στην οργανωτική δράση, στο δίκτυο των κεντρικών κοινωνικών θεσμών (π.χ. εκπαίδευσης και κατάρτισης, την αγορά εργασίας, τη στέγαση και την πολιτική ανάπτυξης, της υγείας και της αστυνομίας). Ο Stokely Carmichael και ο Charles Hamilton (1967), δύο πολιτικοί ακτιβιστές του κινήματος Black Power, χρησιμοποίησαν την έννοια, για πρώτη φορά περίπου πριν από 50 χρόνια, για να περιγράψουν τον τρόπο που ενσωματώνονται στα θεσμικά όργανα της αμερικανικής ζωής τα συμφέροντα και οι στάσεις της «λευκής» πλειονότητας. Η μελέτη τους επικεντρώθηκε κυρίως στις επιδράσεις των θεσμικών διακρίσεων. Σταδιακά λήφθηκαν υπόψη οι αιτιώδεις μηχανισμοί και με αυτόν τον τρόπο εξελίχθηκε περαιτέρω η έννοια της θεσμικής διάκρισης που περιλαμβάνει όλες τις μορφές ανισότητας, όσον αφορά το φύλο, την ηλικία, την κοινωνική τάξη, την αναπηρία και τον σεξουαλικό προσανατολισμό. Η θεωρητική συζήτηση συνδέθηκε στενά με την ανάπτυξη των νέων εργαλείων για την εφαρμογή της νομικής και πολιτικής ισότητας (π.χ. affirmative action, ethnic monitoring), τα οποία μετατοπίζουν το σημείο παρέμβασης στους θεσμούς του κοινωνικού κράτους, οι οποίοι πρέπει να αιτιολογούν τις πράξεις τους με βάση τη διανεμητική δικαιοσύνη.

Οι διακρίσεις είναι δυνατό να θεωρούνται ως αρνητικές ή αδικαιολόγητες συμπεριφορές που οδηγούν σε αποκλεισμό τα μέλη μιας ομάδας στόχου, μόνο επειδή χαρακτηρίζονται ως μέλη αυτής της ομάδας (Gaertner & Dovidio, 1986). Οι διαστάσεις της διάκρισης είναι πολύμορφες, αλλά κυρίως εμφανίζονται η *άμεση* και η *έμμεση* διάκριση. Επίσης, στις μορφές διάκρισης περιλαμβάνονται σύμφωνα με την ανθρωποδικαϊκή προστάσια κατά των διακρίσεων και *δομικές μορφές* διάκρισης (Πανταζής, 2012). Ο Joe Feagin και ο Clairece Feagin (1986) πραγματοποίησαν έναν διαχωρισμό μεταξύ *άμεσης* και *έμμεσης θεσμικής διάκρισης*. Αντιλαμβάνονται δε την *άμεση θεσμική διάκριση* ως τις τακτικές, εσκεμμένες ενέργειες σε οργανισμούς, διοικητικούς κανονισμούς και άτυπες πρακτικές που καλύπτονται από την οργανωτική κουλτούρα ως μια τυπικότητα. Άμεση διάκριση σημαίνει ότι ένα άτομο βιώνει μη ευνοϊκή μεταχείριση σε σύγκριση με άλλο άτομο, με βάση συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα διάκρισης. Χαρακτηριστικό αυτού είναι ότι η μειονεκτική μεταχείριση συνδέεται άμεσα με ένα συγκεκριμένο χαρακτηριστικό (όπως το χρώμα του δέρματος ή το φύλο). Στην περίπτωση αυτή, η αναφορά στο χαρακτηριστικό γνώρισμα διάκρισης δεν πρέπει να κατασκευάζεται ρητά. Αρκεί να προκύπτει και να αναπαράγεται σαφώς από το πλαίσιο και την κατάσταση, για παράδειγμα εξαιτίας των εξωτερικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων (Πανταζής, 2012). Άμεση διάκριση εμφανίζεται για παράδειγμα σε περιπτώσεις λήψης αποφάσεων σχετικές με θέσεις εργασίας ή χορήγηση κατοικίας. Τότε προτιμούνται τα μέλη μιας συγκεκριμένης ομάδας, της εθνικής ομάδας, ενώ τα μέλη μιας «ξένης» ομάδας, οι μετανάστες, υφίστανται διακρίσεις εξαιτίας της ιδιότητας μέλους μιας ξένης ομάδας. Η άμεση διάκριση αντικατοπτρίζεται, επίσης, και στην κοινωνική απόσταση που παρατηρείται. Αυτό συμβαίνει, για παράδειγμα, όταν ένα μέλος μιας ξένης ομάδας απορρίπτεται ως γονιός ή ως γείτονας για το παιδί του ή όταν οι γονείς δεν επιθυμούν να στείλουν το παιδί τους στο σχολείο μαζί με τα παιδιά των αλλοδαπών. Ειδικά στην επιλογή του σχολείου χρησιμοποιούνται συχνά προκαταλήψεις, για να δικαιολογήσουν τη μη ισότιμη εκπαιδευτική σταδιοδρομία, παραπέμποντας σε δήθεν μεγάλες πολιτισμικές ή θρησκευτικές διαφορές ή την έλλειψη ικανότητας ή κινήτρων των παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Η άμεση διάκριση μπορεί, παράλληλα, να έχει μεγάλη και άμεση ψυχολογική έκφραση, όπως δείχνει το παράδειγμα ανθρώπων που παίρνουν αποστάσεις από στιγματισμένες ομάδες σε δημόσιο χώρο.

Η έννοια της *έμμεσης θεσμικής διάκρισης* στοχεύει τουναντίον στο σύνολο των θεσμικών ρυθμίσεων, οι οποίες παίρνονται για ορισμένες ομάδες όπως είναι οι εθνικές μειονότητες. Έμμεση διάκριση προκύπτει συχνά από την εφαρμογή των ίδιων κανόνων, οι οποίοι έχουν ως αποτέλεσμα κυρίως άνισες ευκαιρίες εκπλήρωσής τους σε διάφορες ομάδες. Επίσης, ως έμμεση διάκριση αντιλαμβάνεται κάποιος τη μειονεκτική μεταχείριση που προκύπτει στο πλαίσιο τυπικά ουδέτερων εμφανιζόμενων κανονισμών για ορισμένες ομάδες ανθρώπων. Έτσι, για παράδειγμα, μπορούν να αποδεικνύονται διαφορετικοί κανονισμοί για πλήρη και μερική απασχόληση, στην πραγματικότητα ως έμμεση διάκριση σε βάρος των γυναικών, επειδή οι γυναίκες απασχολούνται δυσανάλογα με μειωμένο ωράριο (Πανταζής, 2012). Στην εκπαίδευση η έμμεση διάκριση εμφανίζεται στην υποεκπροσώπηση των παιδιών από οικογένειες με μεταναστευτικό υπόβαθρο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και κυρίως στο Λύκειο.

Εμφανίζονται, επίσης, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, *δομικές μορφές διάκρισης*. Αυτές οι μορφές διάκρισης παρατηρούνται σε δομές ιδρυμάτων, οργανώσεων ή επιχειρήσεων. Εκεί οι ισχύοντες κανόνες, κανονισμοί, νόμοι ή διαδικασίες είναι δυνατό να εφαρμόζονται μόνο για ορισμένες ομάδες εις βάρος άλλων, τις οποίες και διακρίνουν. Ο αποκλεισμός των ατόμων με ειδικές ανάγκες από την κοινωνική ζωή δεν είναι αποτέλεσμα μόνο εσκεμμένων ενεργειών υποτίμησης και αποκλεισμού, αλλά οφείλονται, για παράδειγμα, και από την έλλειψη αναγκαίων μέτρων πρόσβασης σε δημόσια κτίρια ή σε μέσα μαζικής μεταφοράς. Ακόμη και σε μορφές τυπικής ισότητας όλων των μαθητών στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα παρατηρούνται μηχανισμοί επιλογής, σε διάφορους τομείς της σχολικής ζωής, οι οποίοι οδηγούν *de facto* στη διάκριση παιδιών και εφήβων από φτωχές οικογένειες ή από οικογένειες με μεταναστευτικό υπόβαθρο (Πανταζής, 2012). Τα παρακάτω παραδείγματα δίνουν μια πιο ξεκάθαρη εικόνα που εμφανίζει αυτή η λεγόμενη δομική διάκριση. Ένα σχολείο ορίζει κατ' οίκον εργασίες με τη γονική συμμετοχή και την υποστήριξη. Τότε αυτόματα βρίσκονται σε μειονεκτική θέση αυτοί οι μαθητές, των οποίων οι γονείς δεν μπορούν να εκπληρώσουν αυτήν τη συμμετοχή, είτε επειδή δεν κατέχουν τη γλώσσα είτε επειδή οι ίδιοι δεν έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγάλη σημασία στην ορθογραφία σε όλα τα μαθήματα, αλλά οι μαθητές που δεν κατέχουν τη γλώσσα ως μητρική τους γλώσσα έχουν επίσης σημαντικά προβλήματα. Οι επιχειρήσεις που εφαρμόζουν προγράμματα κατάρτισης το βράδυ διακρίνουν τους εργαζόμενους που πρέπει να φροντίσουν τα μικρά παιδιά τους· αυτό παρατηρείται ως επί το πλείστον στις γυναίκες. Η δομική διάκριση, τελικά, προωθείται και υποστηρίζεται από μεμονωμένα άτομα. Αυτό αντανακλάται στην ατομική στήριξη δομών διάκρισης, για παράδειγμα όσον αφορά την εκλογή των πολιτικών κομμάτων, τα οποία κινητοποιούνται κατά των μεταναστών, ή την υπεράσπιση των ειδικών αστυνομικών μέτρων κατά των ατόμων εξαιτίας της χαρακτηριστικής ιδιότητας μέλους της ομάδας τους.

Η διάκριση μπορεί, επίσης, να εκφραστεί με τη μορφή παρενόχλησης (*harassment*). Πρόκειται για την απαξίωση των ανθρώπων, εξαιτίας της ιδιότητας μέλους της ομάδας τους ή για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ταπεινώνει, εκφοβίζει ή προσβάλλει τους ανθρώπους για ορισμένα χαρακτηριστικά τους.

5.7.1.1 Θεσμική διάκριση στο σχολείο

Ένα παιδί με μεταναστευτικό υπόβαθρο, που δεν μιλά τέλεια τη γλώσσα της χώρας υποδοχής, δεν μπορεί να παρακολουθήσει το μάθημα στην τάξη και ενοχλεί τους συμμαθητές του και τις συμμαθήτριές του. Αυτή είναι μία από τις προκαταλήψεις, εξαιτίας της οποίας τα παιδιά μεταναστών υφίστανται διακρίσεις στα σχολεία όσον αφορά τις αξιολογήσεις και αποφάσεις κατά τη διάρκεια της σχολικής εκπαίδευσης.

Η Mechtild Gomolla αναφέρεται στις θεσμικές διακρίσεις στην εκπαίδευση και το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα με βάση την αγγλο-αμερικανική συζήτηση και τονίζει ότι πρέπει να εξεταστούν τα κοινωνικά και θεσμικά πλαίσια στην εκπαιδευτική πράξη. Σε αντίθεση με την επικρατούσα αντίληψη, η οποία ερμηνεύει ότι η μειονεκτική εκπαιδευτική αντιμετώπιση των παιδιών των μεταναστών οφείλεται στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των παιδιών που σχετίζονται με την έλλειψη γλωσσικών δεξιοτήτων και την ενδεχόμενη μη οικογενειακή υποστήριξη, η Gomolla εφιστά την προσοχή από τη ρατσιστική, κριτική θεώρηση των δομικών αδυναμιών των εκπαιδευτικών συστημάτων, στην έμμεση διάκριση των παιδιών των μεταναστών στο σχολείο και την πολιτισμική και γλωσσική μονομερή προσέγγισή τους. Τονίζει, επίσης, ότι οι διαφορές στην εκπαιδευτική συμμετοχή διαφόρων πληθυσμιακών ομάδων μπορούν να ισχύουν ως αποτέλεσμα των δομών, των προγραμμάτων, των κανόνων και συνηθειών στους θεσμούς (Gomolla, 2005).

Το σχολείο ως θεσμός διακρίνει και ταξινομεί τους μαθητές και τις μαθήτριες του με κριτήριο την «εθνική τους προέλευση», χωρίς να προβληματίζεται για τις επικρατούσες δομές διάκρισης στο σχολείο και στην κοινωνία. Με τον τρόπο αυτό ενοχοποιούνται τα άτομα για τα δομικά ελλείμματα και εξατομικεύονται διαρθρωτικά προβλήματα. Η διάκριση είναι ενσωματωμένη στις οργανωτικές δομές και στους κανόνες. Θεσμοθετημένες, επίσης, είναι οι νόρμες στην κοινωνία και σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, των οποίων τα περιεχόμενα διδασκαλίας είναι ανεπτυγμένα και προσαρμοσμένα για τα παιδιά της πλειονότητας, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι μαθησιακές ανάγκες των παιδιών των μεταναστών (Gomolla, 2005).

Με την εικόνα του «άλλου» τα παιδιά των μεταναστών βιώνουν προβλήματα και αρνητικές εμπειρίες. Ο κοινωνικά εδραιωμένος ρατσισμός οδηγεί πολλούς εκπαιδευτικούς να μην αντιλαμβάνονται την έλλειψη θεματοποίησης και επικοινωνίας σχετικά με τις εμπειρίες του ρατσισμού των παιδιών ως προβληματική. Για τον Melter, το σχολείο είναι ένα μέρος συνθηκών καθημερινού ρατσισμού, αναπαραγωγής ρατσιστικών στερεοτύπων και λόγων. Με το να μην διερευνούνται και να μην αντιμετωπίζονται οι επικρατούσες ρατσιστικές εμπειρίες, οι εκπαιδευτικές πρακτικές αντιτίθενται στις δικές τους απαιτήσεις, όπως στα αξιώματα της συμμετοχής και της δράσης κατά των διακρίσεων (Melter, 2009). Όσο αποφεύγεται η σύγκρουση με τις δικές τους αντιφάσεις και ρωγμές, το εκπαιδευτικό έργο παραμένει λειτουργικά εξουσιαστικό. Η εκπαίδευση στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να θεματοποιεί και να αναλύει τα γεγονότα και την πολυπλοκότητα των ρατσιστικών δομών. Αυτή η στάση καθιστά δυνατό τον αυτοστοχασμό που οδηγεί στην αντίληψη των ενδεχομένων ενυπαρχουσών ρατσιστικών σχέσεων εξουσίας.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως σχεδόν όλα τα κοινωνικά συστήματα, οι θεσμοί και τα άτομα, προσανατολίζεται στην επίδραση ενός συστήματος επικρατούσων αναπαραστάσεων μ' έναν άγραφο τρόπο, αλλά όχι λιγότερο ισχυρό. Το σχολείο και η εκπαίδευση ευθυγραμμίζονται ουσιαστικά στην εκπαίδευση των ντόπιων μαθητών, ενώ όλοι οι άλλοι, οι «διαφορετικοί», που «αποκλίνουν» από το επίπεδο κανονικότητας, πρέπει να ενσωματωθούν ή να αφομοιωθούν, ώστε να επιτευχθεί ομοιογένεια σε μεγάλο βαθμό. Σ' ένα εκπαιδευτικό σύστημα, που αντιδρά άκαμπτα στις κοινωνικοπολιτισμικές αλλαγές, σταθεροποιείται συγχρόνως μία μορφή «θεσμικής διάκρισης» (Alvarez, 1979), η οποία μέσα από τις στερεότυπες επαναλήψεις και τις καθημερινές διαδικασίες μεταδίδεται στους ανεπίσημους και μη δεδηλωμένους τρόπους ως ένα αδιάφθορο μέρος του θεσμικού *habitus*. Αυτό το είδος ρατσισμού γίνεται στερεότυπο και συνήθεια (Hall, 2001)

Το ενδιαφέρον και οι ανάγκες των παιδιών των μεταναστών για παιδεία και εκπαίδευση, των οποίων η γνώση της σχολικής γλώσσας είναι περιορισμένη, και το γεγονός της αύξησης του κινδύνου μειονεκτικής μεταχείρισης και αποκλεισμού τους, εξαιτίας της εθνικότητάς και της θρησκείας τους, συχνά σε συνάρτηση με την κοινωνική τους προέλευση και το φύλο τους, αντιμετωπίζονται ως ένα «επιπρόσθετο πρόβλημα». Τα παιδιά των μεταναστών πρέπει, παρά τις γλωσσικές δυσκολίες, ν' αντέξουν και να υπερνικήσουν πολλούς μικρούς και μεγάλους μηχανισμούς διάκρισης και καθημερινής αποθάρρυνσης, που περιορίζουν τη σχολική τους επιτυχία. Για το θέμα αυτό είναι υπεύθυνοι τόσο θεσμικοί όσο και προσωπικοί παράγοντες.

Το γεγονός ότι τα παιδιά των μεταναστών δεν απολαμβάνουν δίκαιες ευκαιρίες συμμετοχής είναι αρκετά

γνωστό, όπως γνωστές είναι και οι διαφορετικές μορφές διάκρισης. Το θέμα αυτό προβληματίζει τους εμπλεκόμενους φορείς, χωρίς ωστόσο σε γενικές γραμμές να έχει αλλάξει κάτι ουσιαστικά την κατάσταση τις τελευταίες δεκαετίες. Η προβληματική της κατάστασης φανερώνεται συχνά στην παρακάτω πρόταση: *κάποιος μιλά γι' αυτούς, αλλά κανένας δεν μιλά με αυτούς*.

Στο σχολείο μπορούν να παρατηρηθούν πολύ καλά όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά, τα οποία φανερώνουν γενικά μια κριτική θεώρηση των θεσμικών παραγόντων (Jäger & Jäger, 2002). Η θεσμική διάκριση (Gomolla & Radtke, 2002) των παιδιών των μεταναστών στο σχολείο γίνεται μέσω του «μονογλωσσικού μαθήματος». Εμφανίζεται, επίσης, στις πρακτικές, που δεν συζητούνται, αλλά διατηρούν τους θεσμικούς παράγοντες από τους οποίους εκπορεύονται, και στην εκάστοτε ισχύουσα γνώση, η οποία αναφέρεται σ' αυτούς (Jäger & Jäger, 2002). Αυτές οι πρακτικές διάκρισης δεν αποδεικνύονται φυσικά τόσο απλά, επειδή το σχολείο με αυτόν τον τρόπο έρχεται σε αυτο-αντίφαση ως προς τα πρότυπα και τις αξίες, των οποίων τη μετάδοση δημιουργήθηκε να προωθήσει.

Το σχολείο ως «μηχανισμός επιλογής» διακρίνει εκείνους που έχουν την πιθανότητα να αγγίξουν τους μοχλούς της κοινωνικής δύναμης και επιρροής από εκείνους που παραμένουν «χαμηλά» και το αποδέχονται εκούσια, επειδή σ' αυτούς «η ανικανότητα» πιστοποιήθηκε με την εμφάνιση της υψηλής αντικειμενικότητας, ώστε να μπορούν να καλύψουν υψηλότερες και καλύτερες θέσεις. Αυτό δεν επηρεάζει τους μαθητές εκείνους που διαθέτουν παιδεία και εκπαίδευση από το σπίτι τους και ωστόσο πηγαίνουν στο σχολείο, για να πιστοποιήσουν τις γνώσεις τους και να συλλέξουν αποδεικτικά σπουδών. Αυτή είναι μία επιτυχημένη περιγραφή «του γάμου του χρήματος και της παιδείας». Αξιοπρόσεκτο οπωσδήποτε είναι ότι εκείνοι που δεν πρόκειται ν' ανήκουν στους ισχυρούς είναι τα παιδιά των «ξένων», εκείνα που μεγάλωσαν με άλλες γλώσσες και σε άλλους βιόκοσμους. Εντυπωσιακά συχνά αυτοί οι μαθητές και μαθήτριες θίγονται από τη σχολική αποτυχία. Θα έπρεπε άραγε η αρνητικά αξιολογούμενη διαφορετικότητά τους ν' αποτελεί έναν λόγο για τη σχολική αποτυχία; Σε περίπτωση θετικής απάντησης, πραγματικά τα εκπαιδευτικά ιδρύματα δεν θα μπορούσαν να ξεφύγουν από την μομφή του ρατσισμού. Δεν προβάλλεται ο ισχυρισμός ότι η εκπαίδευση αυτών που τη λαμβάνουν αυτόματα τους κάνει ρατσιστές. Στα εκπαιδευτικά ιδρύματα η εκπαίδευση ενεργεί βέβαια με τον ίδιο τρόπο που λειτουργεί το βασικό σχέδιο του ρατσισμού, γιατί διαπιστώνει και υπηρετεί διαφορές μεταξύ των ανθρώπων, τις αξιολογεί αρνητικά και παράγει διακρίσεις σε βάρος διαφόρων ατόμων (Jäger, 1996).

Εντούτοις, ο λόγος για την ύπαρξη αυτής της θεσμικής διάκρισης δεν πρέπει να παραγκωνίσει «προσωπικούς παράγοντες» που είναι επίσης υπεύθυνοι για τη μειονεκτική μεταχείριση των παιδιών των μεταναστών. Αυτό δεν πρέπει εσφαλμένα να οδηγήσει στο αυθαίρετο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί αποδεσμεύονται από την ατομική τους ευθύνη απέναντι σε αυτούς τους μαθητές. Έτσι, για παράδειγμα, μια τέτοια ευαίσθητη στάση των εκπαιδευτικών είναι υπό συζήτηση, προκειμένου οι μαθητές με άλλη μητρική γλώσσα και με ισχυρή ανάγκη παρότρυνσης να μην χρειαστεί να γίνουν «οι ξένοι» στη μαθητική κοινότητα. Αυτός θα ήταν ένας επιβαρυντικός κοινωνικός παράγοντας της ήδη δύσκολης κατάστασης μάθησης, η οποία μπορεί να οδηγήσει αυτούς τους μαθητές και τις μαθήτριες στη σιωπή και στην ακούσια παραίτηση.

Κάθε παιδαγωγική δράση πρέπει να ακολουθεί δύο θεμελιώδεις αρχές, μεταχείριση ως αξίωση της κοινωνικής δικαιοσύνης και σύνδεση με τον βιόκοσμο ως απαραίτητη προϋπόθεση, προκειμένου να προωθηθεί αποτελεσματική μετάδοση γνώσης. Μεταξύ αυτών των δύο αρχών μπορούν να υπάρξουν συγκρούσεις, ιδιαίτερα εάν δεν υιοθετούνται και εφαρμόζονται από τους εκπαιδευτικούς και καταλύονται από την έννοια του μονόπλευρου προσανατολισμού στην προσαρμογή.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Allport, G. W. (1979). *Nature of Prejudice*. Massachusetts: Addison-Weley Publishing Company.
- Alvarez, R. (1979). Institutional Discrimination in Organizations and their Environments. In R. Alvarez & K. G. Lutterman (Eds.), *Discrimination in Organizations* (pp. 2-49). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Battaglia, S. (2000). Verhandeln über Identität. Kommunikativer Alltag von Menschen binationaler Abstammung. In E. Frieben-Blum & K. Jacobs (Hg.), *Wer ist fremd? Ethnische Herkunft, Familie und Gesellschaft* (pp. 183-202). Opladen: Leske + Budrich.
- Bauman, Z. (1992). *Moderne und Ambivalenz. Das Ende der Eindeutigkeit*. Hamburg: Junius.
- Benhabib, S. (1999, 29 Oktober). Eine spannungsgeladene Formel: „Wir, das Volk“. In *Frankfurter Rundschau* (Dokumentation).
- Broden, A. (2007). Normalität des Rassismus: Messen mit zweierlei Maß. In Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus in Nordrhein-Westfalen (Hg.), *Tagungsdokumentation des Fachgesprächs zur ‚Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus‘* (pp. 17-26). Bielefeld: IDA-NRW.
- Carmichael, S. & Hamilton, C. V. (1967). *Black Power. The Politics of Liberation in America*. London: Penguin.
- Eckmann, M. & Davolio, M. E. (2003). *Rassismus angehen statt übergehen. Theorien und Praxisanleitung für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung*. Zürich: Pestalozzi Verlag.
- Eckmann, M. (2006). Rassismus und Antisemitismus als pädagogische Handlungsfelder. In B. Fechner & G. Köbler (Hg.), *Neue Judenfeindschaft? Zum pädagogischen Umgang mit dem globalisierten Antisemitismus* (pp. 210-232). Frankfurt: Campus.
- Elverich, G., Kalpaka, A. & Reindlmeier, K. (2006). *Spurensicherung. Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft*. Frankfurt: IKO Verlag.
- Feagin, J. R. & Feagin, C. B. (1986). *Discrimination American Style - Institutional Racism and Sexism*. Malabar: Krieger Publishing.
- Gaertner, S. L. & Dovidio, J. F. (1986). The aversive form of racism. In J. F. Dovidio & S. L. Gaertner (Hg.), *Prejudice, discrimination and racism* (pp. 69–81). Orlando: Academic Press.
- Gomolla, M. & Radtke, F. O. (2002). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Opladen: Leske und Budrich.
- Gomolla, M. (2005). Institutionelle Diskriminierung im Bildungs- und Erziehungssystem. In R. Leiprecht & A. Kerber (Hg.), *Schule in der Einwanderungs-gesellschaft* (pp. 97-109). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Ha, K. N. (2004). *Ethnizität und Migration reloaded. Kulturelle Identität, Differenz und Hybridität im postkolonialen Diskurs*. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag.
- Hall, St. (2000). Rassismus als ideologischer Diskurs. In N. Rätzsch (Hg.), *Theorien über Rassismus* (pp. 7-16). Hamburg: Argument Verlag.
- Hall, St. (2001). Von Scarman zu Stephen Lawrence. Rassismus und kulturelle Pluralität im heutigen Britannien“. In K. Schönwälder & Imke S. M. (Hg.), *Die britische Gesellschaft zwischen Offenheit und Abgrenzung* (pp. 154-168). Berlin: Philo.
- Hansen, G. (1996). *Perspektivwechsel: Eine Einführung*. Münster: Waxmann.
- Hong, E. Y. (2011). *Rassismus als Problem kritischer Bildung Widersprüche von Aufklärung, Solidarität und Vielfalt*. Weinheim: Pädagogische Hochschule Karlsruhe.
- Hormel, U. & Scherr, A. (2004). *Bildung für die Einwanderungsgesellschaft. Perspektiven der Auseinandersetzung mit struktureller, institutioneller und interaktioneller Diskriminierung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jäger, M. & Jäger, S. (2002). *Leben unter Vorbehalt*. Duisburg: DISS.
- Jäger, M. (1996). *Fatale Effekte. Die Kritik am Patriarchat im Einwanderungsdiskurs*. Duisburg: DISS.
- Kalpaka, A. (2003). Stolpersteine und Edelsteine in der interkulturellen und antirassistischen Bildungsarbeit. In W. Stender & G. Rohde (Hg.), *Interkulturelle und antirassistische Bildungsarbeit* (pp. 56-79). Frankfurt: UTB.
- Lapp, M. (2007). Normalität in der rassismuskritischen Bildung - Reflexionen zu einem Universitätsseminar. In Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus in Nordrhein-Westfalen (Hg.), *Tagungsdokumentation des Fachgesprächs zur ‚Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus‘* (pp. 72-

- 78). Bielefeld: IDA-NRW.
- Leiprecht, R. (2005). Zum Umgang mit Rassismus in Schule und Unterricht. Begriffe und Ansatzpunkte. In R. Leiprecht & A. Kerber (Hg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft* (pp. 317-345). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Mecheril, P. (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Melter, Cl. (2006). *Rassismuserfahrungen in der Jugendhilfe. Eine empirische Studie zu Kommunikationspraxen in der Sozialen Arbeit*. Münster: Waxmann-Verlag.
- Melter, Cl. (2009). Rassismusunkritische Soziale Arbeit? Zur (De-)Thematisierung von Rassismuserfahrungen Schwarzer Deutscher in der Jugendhilfe(forschung). In Cl. Melter & P. Mecheril (Hg.), *Rassismuskritik. Rassismustheorie und –forschung* (pp. 277-292). Schwalbach: Taunus.
- Morgenstern, Ch. (2001). Fremdenfeindlichkeit? Rassismus? Kulturalismus? Von der Schwierigkeit, über ein vielschichtiges Problem zu sprechen. In: Informations- und Dokumentationszentrum für Antirassismus in Nordrhein-Westfalen (Hg.), *Rassismus Macht Fremde. Begriffsklärung und Gegenstrategien* (pp. 4-29). Düsseldorf: IDA-NRW.
- Rommelspacher, B. (2009). Was ist eigentlich Rassismus? In P. Mecheril & Cl. Melter (Hrsg.), *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und –forschung* (pp. 25-38). Schwalbach: Taunus.
- Scherschel, K. (2006). Aufgeklärtes Denken und Abwertung ethnisch Anderer - historische und aktuelle Aspekte. *Zeitschrift für Genozidforschung* (Nr. 1), 49-71.
- Scherschel, K. (2009). Rassismus als flexible symbolische Ressource - Zur Theorie und Empirie rassistischer Argumentationsfiguren. In Cl. Melter & P. Mecheril (Hg.), *Rassismuskritik. Rassismustheorie und –forschung* (pp. 123-139). Schwalbach: Taunus.
- Schulze, H. (1995). *Staat und Nation in der europäischen Geschichte*. 2. Aufl. München: Beck Verlag.
- Terkessidis, M. (2004). *Die Banalität des Rassismus. Migranten zweiter Generation entwickeln eine neue Perspektive*. Bielefeld: Transcript.
- Treibel, A. (1993). Transformationen des Wir-Gefühls. Nationale und ethnische Zugehörigkeiten in Deutschland. In R. Blomert u. a. (Hrsg.), *Transformationen des Wir-Gefühls* (pp. 313 – 345). Opladen: Suhrkamp.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες

- Παναζής, Β. (2012). Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και Μετανάστευση. *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ*, 2/2012, 11-28.
- Τσιάκαλος, Γ. (2000). *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βίντεο

1. **Schwarzfahrer** (λαθρεπιβάτης αλλά και ως μαύρος αναβάτης) του Γερμανού σκηνοθέτη Pepe Danquart, ταινία μικρού μήκους 1994. Καταδίκη του καθημερινού ρατσισμού μέσα από μια ιστορία σε ένα τραμ. Δείτε το βίντεο: <https://www.youtube.com/watch?v=UbMzN0gq9Gc>

6. ΠΡΟΚΑΤΑΛΗΨΕΙΣ – ΕΧΘΡΟΤΗΤΑ ΚΑΤΑ ΤΟΥ ΑΛΛΟΥ

6.1 Εννοιολογική προσέγγιση

Η έρευνα που ασχολείται με την προκατάληψη αντιλαμβάνεται τον όρο «προκατάληψη» ως αρνητική στάση έναντι ομάδων ή ατόμων, αποκλειστικά βάσει της ιδιότητας μέλους της ομάδας στην οποία ανήκουν. Η προσέγγιση αυτή ορίζει την προκατάληψη ως «μια ενιαία και σταθερή στάση αντίδρασης με αρνητικό τρόπο προς τα μέλη μιας συγκεκριμένης εθνοτικής ομάδας» (Allport, 1954), η οποία θα μπορούσε να επεκταθεί σε οποιαδήποτε άλλη ομάδα. Ένα άτομο, συνεπώς, δεν υποτιμάται εξαιτίας των προσωπικών χαρακτηριστικών του, αλλά απλώς επειδή έχει κατηγοριοποιηθεί ως μέλος μιας ξένης ομάδας. Είναι εντελώς ασήμαντο εάν και πόσο αυτό το άτομο θεωρεί τον εαυτό του ως μέλος αυτής της ομάδας ή αν αυτή η ιδιότητα μέλους βασίζεται σε πραγματικά δεδομένα. Καθοριστική, όμως, είναι η στάση του ατόμου που εκτρέφει ή εκφράζει τις προκαταλήψεις. Ένα σχετικό παράδειγμα αποτελεί ο χαρακτηρισμός ενός ατόμου ως αλλοδαπού. Οι ξενοφοβικές προκαταλήψεις εναντίον αυτού του ατόμου ισχύουν, ανεξάρτητα από το αν αυτό θα μπορούσε στην πραγματικότητα να κατέχει την ελληνική ιθαγένεια, να έχει γεννηθεί στην Ελλάδα ή να έχει ζήσει κάποτε σε άλλη χώρα.

Η έρευνα για την προκατάληψη συναινεί σε μεγάλο βαθμό ότι οι προκαταλήψεις προκύπτουν ως γενικευμένη αρνητική στάση έναντι ομάδων και ατόμων στο πλαίσιο της συμμετοχής τους σε μια ομάδα και βασίζονται αποκλειστικά και μόνο στο γεγονός ότι οι ομάδες αυτές είναι «ξένες» ή αυτά τα άτομα ανήκουν σε μια «ξένη» ομάδα (Allport, 1954· Zick, 1997). Ο ρατσισμός, ο σεξισμός, η ξενοφοβία, ο αντισημιτισμός και οι προκαταλήψεις δεν είναι, επομένως, χαρακτηριστικές ιδιότητες αλλά κοινωνικές συμπεριφορές που μπορούν να γίνονται αντιληπτές μέσα από τους συγκείμενους φορείς τους. Οι προκαταλήψεις ως κοινωνικές στάσεις έχουν γνωστική, συναισθηματική και πιθανώς, επίσης, μια συμπεριφοριστική διάσταση. Είναι δυνατό να γίνονται αντικείμενο μάθησης, αλλά και να τροποποιούνται, αν και αυτό σε βαθιά ριζωμένες στάσεις συχνά είναι μια δύσκολη και χρονοβόρα διαδικασία.

Οι προκαταλήψεις είναι σταθερά αρνητικές στάσεις έναντι ομάδων ή ατόμων μιας ομάδας. Δεν βασίζονται συχνά στην εμπειρία του ατόμου, αλλά μεταδίδονται μέσω της κοινωνικοποίησης του (οικογένεια, σχολείο, παρέες συνομηλίκων, μέσα μαζικής επικοινωνίας, θρησκεία, διάφορα περιβάλλοντα στα οποία εντάσσεται κατά καιρούς το άτομο). Δημιουργούνται στη δομή της σκέψης και της μάθησης όλων των ανθρώπων (Van Dijk, 1993· Γκότοβος, 2011· Τσιάκαλος, 2011), ωστόσο οι αδύναμες προσωπικότητες διακατέχονται ιδιαίτερα από αυτές (Bergmann, 2001).

Είναι γνωστές οι προκαταλήψεις για συγκεκριμένες ομάδες, όπως για παράδειγμα τις «ξανθιές», το «Ισλάμ» ή τους «αλλοδαπούς». Βαθμιαία οδηγούν σε γενικεύσεις και δημιουργούν εχθρικές παραστάσεις για τον «άλλον». Ωστόσο, στην καθημερινή αντίληψη χρησιμοποιείται ο όρος προκατάληψη για να υποδηλωθούν οι ισχυρές θετικές και αρνητικές κρίσεις ή συμπεριφορές των ανθρώπων, σχετικά με ένα αντικείμενο προκατάληψης, όταν αυτό είναι μη ρεαλιστικό και αυτός, στον οποίο κάποιος απευθύνεται, δεν αλλάζει την άποψή του, παρά τα προβαλλόμενα αντεπιχειρήματα από τον πρώτο. Επειδή κατά τη διατύπωση μιας κρίσης εξωτερικεύεται, συνήθως, μόνο η προσωπική άποψη και οι κρίσεις περιέχουν σχεδόν πάντα ορισμένες γενικεύσεις, είναι δυνατό σε κάθε κρίση να βρεθούν στοιχεία πλήρη προκαταλήψεων (Bergmann, 2001). Σε αυτήν τη γενικότητα ο όρος προκατάληψη έχει μικρή χρησιμότητα. Ως εκ τούτου, η έρευνα σχετικά με την προκατάληψη, κυρίως της ψυχολογίας, της κοινωνικής ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας, έχει οριοθετήσει και διαφοροποιήσει την προκατάληψη από άλλες κρίσεις και στάσεις.

Ο όρος προκατάληψη καθορίζεται κυρίως από το κανονιστικό και ηθικό του περιεχόμενο (Bergmann, 2001). Κατά συνέπεια, οι προκαταλήψεις δεν διαφέρουν από άλλες στάσεις, εξαιτίας της συγκεκριμένης, εμπειροχόμενης ποιότητας, αλλά εξαιτίας του κοινωνικού ανεπιθύμητου τους. Έτσι, οι προκαταλήψεις εμφανίζονται μόνο ως κοινωνικές κρίσεις που παραβιάζουν αναγνωρισμένες ανθρώπινες αξίες, με βάση τις αρχές των:

- *Ορθολογισμού*: δηλαδή παραβιάζουν την εντολή να κρίνει κανείς τους άλλους ανθρώπους μόνο επί τη βάση μιας πιθανής, ασφαλούς και αποδεδειγμένα επαρκούς γνώσης. Οι προκαταλήψεις παραβιάζουν αυτήν την αρχή του ορθολογισμού μέσα από φευγαλέες αποφάσεις, χωρίς ακριβή γνώση των πραγματικών περιστατικών, από άκαμπτη, δογματική προσήλωση σε εσφαλμένες κρίσεις, κατά τις οποίες δεν αναγνωρίζονται αδιάσειστα αντεπιχειρήματα, καθώς και από ψευδείς γενικεύσεις που περιλαμβάνουν μεμονωμένες περιπτώσεις σε γενική ισχύ.
- *Δικαιοσύνης* (ισότητας): δηλαδή αντιμετωπίζουν ανθρώπους ή ομάδες ανθρώπων άνισα· η «δική μου» ομάδα αξιολογείται με διαφορετικούς κανόνες από άλλες ομάδες. Οι προκαταλήψεις μπορεί

να προσπερνούν μια δίκαιη εξέταση των ιδιαίτερων συνθηκών σύμφωνα με την οποία τα μέλη των άλλων ομάδων παρουσιάζουν ορισμένα χαρακτηριστικά και συμπεριφορές.

- *Ανθρωπισμός*: δηλαδή χαρακτηρίζονται από αδιαλλαξία και απόρριψη του άλλου ως συνανθρώπου και ατόμου, δεν έχουν το στοιχείο της ενσυναίσθησης (Bergmann, 2001).

Ο παραπάνω ορισμός, ο οποίος περιλαμβάνει αυτές τις πτυχές του «κοινωνικά ανεπιθύμητου», περιορίζει την έννοια της προκατάληψης με δύο τρόπους: περικλείει μόνο αρνητικές στάσεις (αν και θετικές γενικεύσεις ενδέχεται να είναι λανθασμένες, όπως για παράδειγμα «Οι Έλληνες είναι έξυπνοι») και αναφέρεται μόνο σε στάσεις απέναντι σε ανθρώπους, ειδικότερα απέναντι σε ανθρώπινες ομάδες. Έτσι, οι προκαταλήψεις είναι σταθερά αρνητικές στάσεις απέναντι σε μια άλλη ομάδα ή ένα άτομο, που θεωρείται μέλος αυτής της ομάδας.

Εξαιτίας αυτού του κανονιστικού περιεχομένου, οι προκαταλήψεις δεν είναι απόλυτες, αλλά είναι δυνατό να ορίζονται μόνο σε σχέση με τον καθορισμό ενός υπάρχοντος συστήματος αξιών, δηλαδή ως απόκλιση από τις γνώσεις και τα ηθικά πρότυπα μιας κοινωνίας. Το σύνολο των προκαταλήψεων έχει αλλάξει κατά την πορεία της ιστορίας και είναι διαφορετικό, ανάλογα με τις κοινωνικές ομάδες, τα κοινωνικά στρώματα, τις εθνοτικές ομάδες και τις θρησκευτικές κοινότητες. Ό,τι θεωρείται φαιδρή προκατάληψη σήμερα (για παράδειγμα, η πίστη στη μαγεία), ήταν κάποτε μια από τις αναμφισβήτητες βεβαιότητες της εκκλησίας, της επιστήμης και του δημόσιου βίου (Bergmann, 2001).

Υποθέτοντας, επίσης, ότι υπάρχουν και στο παρόν έντονες διαφορές στο επίπεδο των γνώσεων και στις αντιλήψεις για δικαιοσύνη, ανεκτικότητα και αλληλεγγύη μεταξύ γενεών, κοινωνικών στρωμάτων, θρησκευτικών κοινοτήτων, εθνοτικών και εθνικών ομάδων, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι συχνά αποτελεί αντικείμενο συζήτησης το ερώτημα αν οι προκαταλήψεις θεωρούνται έγκυρες περιγραφές μιας ομάδας (στερεότυπο), σωστές ή λανθασμένες, δίκαιες ή άδικες, ανθρώπινες ή απάνθρωπες. Αυτό οδηγεί στο πρόβλημα που όλοι γνωρίζουν, όταν προβάλλεται το επιχείρημα περί «προκαταλήψεων» (Bergmann, 2001). Καθένας, δηλαδή, παραθέτει παραδείγματα, καταθέτει εμπειρίες ή διηγείται ιστορίες, υποστηρίζοντας την άποψή του, όπως για παράδειγμα: «Γνωρίζω Αλβανούς που δεν θέλουν να μάθουν ελληνικά, δεν ...», προκειμένου να αποδειχτεί η γενικευμένη κρίση ότι «οι Αλβανοί δεν θέλουν καθόλου να ενταχθούν».

Επειδή οι προκαταλήψεις είναι στενά συνδεδεμένες με τη θετική εικόνα του εαυτού, με την ιδιότητα και την ομάδα των συγκρούσεων, συνήθως δεν υπάρχει τρίτη «αντικειμενική» αρχή, έτσι ώστε η αλήθεια των αποφάσεων παραμένει συζητήσιμη (Bergmann, 2001). Η αναγνώριση των προκαταλήψεων εξαρτάται από την ικανότητα και την προθυμία να εξεταστούν με ορθολογισμό οι ατομικές κρίσεις και αξιολογήσεις, η δικαιοσύνη και ο ανθρωπισμός και, αν είναι δυνατόν, να συμπεριληφθούν και διαφορετικές προοπτικές, επειδή κάποιος συνήθως είναι απόλυτα πεπεισμένος για τις «δικές του» προκαταλήψεις, ειδικά όταν αφορούν σημαντικά γνωρίσματα του εαυτού του ή της ομάδας του.

Στην ιστορία της Ευρώπης, η ικανότητα άσκησης κριτικής της «δικής μου» κοσμοθεωρίας και αίσθησης υπεροχής είναι συχνά δυσκολότερη από την αυτογνωσία και τον πλουραλισμό. Μια τέτοια νέα κοσμοθεωρία οδήγησε στην εποχή των μεγάλων εξερευνήσεων, που συγκλόνισαν την ευρωκεντρική θεώρηση του κόσμου και τις αδιαμφισβήτητες αυτοαντιληπτικές πεποιθήσεις (Bergmann, 2001). Με τη θρησκευτική διαίρεση των λαών της Ευρώπης, από την εποχή της Μεταρρύθμισης, οι μέχρι τότε αλήθειες για την πίστη αμφισβητήθηκαν και η φιλοσοφία του Διαφωτισμού τελικά αναγνώρισε σχεδόν το έργο της, να φέρει δηλαδή φως στο σκοτάδι της προκατάληψης και της «άγνοιας». Πρόκειται για μια περίοδο, που θεωρείται από τις σημαντικότερες στην ιστορία των αγώνων για την απελευθέρωση των ανθρώπων, κατά τη διάρκεια της οποίας ο Διαφωτισμός υπήρξε ένα καθολικό, πανευρωπαϊκό φαινόμενο με πνευματικές απαρχές, επιφέροντας ριζική μεταστροφή στον τρόπο που οι άνθρωποι στοχάζονταν τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους. Η αξίωση για (θρησκευτική) ανεκτικότητα ήταν στενά συνδεδεμένη με την απροκατάληπτη στάση, να επιτρέπονται δηλαδή και άλλες (θρησκευτικές) πεποιθήσεις (Bergmann, 2001).

Η φιλοσοφία του Διαφωτισμού τον 18ο αιώνα έστρεψε την κριτική της κυρίως στους δογματικούς ισχυρισμούς των θρησκειών για αληθινή κρίση. Στην κατηγορία ότι στηριζόταν στην παραπλάνηση και την άγνοια, η θρησκεία θα έπρεπε να αιτιολογήσει τις πρακτικές της μέσα από τον λόγο. Έτσι, οι Διαφωτιστές είχαν διατυπώσει ένα από τα κεντρικά ζητήματα που απασχολεί μέχρι σήμερα την έρευνα για τις προκαταλήψεις, δηλαδή την χειραγώγηση της προκατάληψης στην υπηρεσία των ιδιαίτερων συμφερόντων, ονομάζοντάς την ως «ορισμένα ψέματα συμφέροντος». Η σημερινή έρευνα για τις προκαταλήψεις εξετάζει τις λειτουργίες αυτού του «λανθασμένου» τρόπου σκέψης (Bergmann, 2001). Προφανώς, οι προκαταλήψεις δεν υπόκεινται σε ιδιαίτερους νόμους της σκέψης, αλλά ακολουθούν τους γενικούς κανόνες σκέψης, αίσθησης και δράσης.

Η εξάλειψη των προκαταλήψεων είναι μια μακρά και επίπονη διαδικασία, απαιτούνται μέτρα και παρεμβάσεις από την πολιτεία, την οικογένεια, το σχολείο και την εκπαίδευση (Van Dijk, 1993). Σημαντικές κρίνονται, επίσης, και οι προσπάθειες που στοχεύουν στην ενίσχυση της προσωπικότητας και της αυτοπεποίθησης του ατόμου.

6.1.1 Τα τρία στάδια της προκατάληψης

Η διαδικασία γέννησης μιας προκατάληψης συντελείται σε τρία στάδια (Zick, Küpper & Hövermann, 2011) συγκεκριμένα αυτό της κατηγοριοποίησης, της στερεοτυποποίησης και της αξιολόγησης, δηλαδή της συναισθηματικής φόρτισης.

Στο *πρώτο στάδιο* δημιουργείται η κατηγοριοποίηση. Πρόκειται για μια θεμελιώδη γνωστική διαδικασία που λαμβάνει χώρα σχεδόν αυτόματα και διευκολύνει τα άτομα να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τις πολύπλοκες πληροφορίες του περιβάλλοντος. Τα άτομα κατηγοριοποιούν το φυσικό τους περιβάλλον, τα φυτά, τα ζώα, καθώς και τους ανθρώπους. Διακρίνουν τους ανθρώπους έχοντας ως κριτήριο το αν ανήκουν στη δική τους ομάδα (*ingroup*) ή σε μια «ξένη» ομάδα (*outgroup*), ανεξάρτητα από το ποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά χρησιμοποιούν, για να καθορίσουν τη δική τους και την «ξένη» ομάδα. Τα χαρακτηριστικά με τα οποία κατηγοριοποιούνται οι άνθρωποι εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τη διαθεσιμότητα, δηλαδή σε ποια χαρακτηριστικά εστιάζει η προσοχή μας και ποια χαρακτηριστικά είναι ιδιαίτερα εμφανή. Σε συνδυασμό, λοιπόν, με την τρέχουσα κατάσταση οι άνθρωποι κατηγοριοποιούνται για παράδειγμα ανάλογα με το φύλο ή την ηλικία τους, που αποτελεί μια σημαντική κατηγορία. Επίσης, κατηγοριοποιούνται ως γηγενείς ή μετανάστες.

Παράλληλα, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο. Χειρίζονται την προσοχή των ανθρώπων και την κατευθύνουν σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως το χαρακτηριστικό μουσουλμάνος για παράδειγμα. Αν οι ετικέτες «ξένοι», «μουσουλμάνοι», «Εβραίοι», «γυναίκα», «ομοφυλόφιλοι» ή «ανάπηροι» προσεγγίζονται ως χαρακτηριστικά κατηγοριοποίησης, εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από το περιβάλλον των ανθρώπων, από τις συζητήσεις που διεξάγονται στο άμεσο περιβάλλον τους και στην κοινότητά τους. Επίσης και στον πολιτικό λόγο μπορεί να παρατηρηθεί ότι συνεχώς πραγματεύονται και αξιολογούνται κατηγορίες. Ωστόσο, οι κατηγορίες και η χρήση τους δεν αποτελούν ακόμα προκαταλήψεις, γιατί πρέπει πρώτα να διατρέξουν τα επόμενα δύο στάδια. Οι προκαταλήψεις απευθύνονται πάντα σε ομάδες, σε αυτό το πλαίσιο. Εκφράζουν τη θέση των ατόμων ως μέλη των κατηγοριών απέναντι σε πρόσωπα ή ομάδες που ανήκουν σε διαφορετική κατηγορία.

Στο *δεύτερο στάδιο* της στερεοτυποποίησης, οι άνθρωποι αποδίδουν ορισμένες ιδιότητες ανάλογα με την ιδιότητα μέλους της ομάδας τους και τις παρουσιάζουν ως ένα είδος ορισμένων «τύπων». Αυτά τα στερεότυπα μπορούν να ερμηνευθούν ως «μικρές εικόνες που έχουν εγκατασταθεί στη μνήμη μας» (Aronson, Wilson & Akert, 2004). Τα στερεότυπα περικλείουν γενικεύσεις για μια ομάδα ανθρώπων, δηλαδή αποδίδουν σε αυτήν τις ίδιες ιδιότητες, παρά το γεγονός ότι μπορεί να είναι πολύ διαφορετική. Τα ενυπάρχοντα στερεότυπα μιας κουλτούρας είναι εντυπωσιακά παρόμοια, πολύ ανθεκτικά και δύσκολα αλλάζουν. Στη στερεοτυποποίηση μπορεί να παρατηρηθούν αποτελέσματα ετερογένειας στην «ξένη» και στη «δική μου» ομάδα. Αυτές οι έννοιες περιγράφουν το φαινόμενο ότι τα μέλη της «ξένης» ομάδας εμφανίζονται με ίδια χαρακτηριστικά, ενώ τα μέλη της δικής μας ομάδας εμφανίζονται με αρκετά διαφορετικά χαρακτηριστικά. Ωστόσο, το στάδιο της στερεοτυποποίησης δεν προκύπτει αναγκαστικά. Υπάρχει η δυνατότητα να σταματήσει συνειδητά και να επανεξεταστούν και αναθεωρηθούν οι διάφορες αντιλήψεις που οδηγούν στη στερεοτυποποίηση (Devine, 1989). Αλλά τα στερεότυπα δεν είναι προκαταλήψεις κατά την έννοια των γενικευμένων αρνητικών στάσεων που συμβάλλουν στην υποτίμηση. Η στερεοτυποποίηση των άλλων συνοδεύεται και από μια αυτο-στερεοτυποποίηση: στον βαθμό στον οποίο διακρίνουμε τους άλλους, εμείς οι ίδιοι αποδίδουμε στερεοτυπικές ιδιότητες στη δική μας ομάδα (Zick, 2005).

Μόνο στο *τρίτο στάδιο* γέννησης της προκατάληψης, της αξιολόγησης, οι σε ομάδες κατηγοριοποιημένοι άνθρωποι αξιολογούνται τελικά, μεταξύ άλλων, βάσει των αποδιδόμενων στερεοτύπων. Κατά κανόνα, τα μέλη των κοινωνιών έχουν την τάση να αξιολογούν τη δική τους ομάδα θετικά και τα μέλη της «ξένης» ομάδας μάλλον αρνητικά. Αυτό οφείλεται στην επιδίωξη μιας θετικής κοινωνικής ταυτότητας και τελικά χρησιμεύει για να διατηρήσει τη δική της αυτοεκτίμηση ή να την υπερτιμήσει (Tajfel & Turner, 1979). Η ευνοιοκρατία της δικής μας ομάδας δεν περιορίζεται μόνο σε μια θετική αξιολόγηση, αλλά εκδηλώνεται επίσης σε πραγματική προτίμηση και εύνοια, όχι μόνο για τον εαυτό μας, αλλά και για εντελώς άγνωστα μέλη της ομάδας μας. Η υποτίμηση μιας «ξένης» ομάδας είναι ένας εύκολος τρόπος, για να αποκτηθεί θετική κοινωνική ταυτότητα. Επιπλέον, μπορεί να ενισχυθεί η συνοχή εντός της δικής μας ομάδας μέσω της υποτίμησης μιας «ξένης» ομάδας.

Εθνικισμός και σοβινισμός στο πολιτικό πλαίσιο αποτελούν μορφές έκφρασης της σύνδεσης ανάμεσα στην υπερβολική ταυτοποίηση και την υποτίμηση των άλλων ομάδων από τα μέλη ενός άλλου έθνους. Πίσω από τις προκαταλήψεις κρύβεται, επίσης, η σιωπηρή παραδοχή ότι όλα τα μέλη της «ξένης» ομάδας είναι ίδια μεταξύ τους, αλλά διαφορετικά και επίσης υποδεέστερα από ό, τι η δική μας ομάδα. Φυσικά υπάρχουν και θετικές προκαταλήψεις για ομάδες που θεωρητικά συμβάλλουν στην ανισότητα. Ωστόσο, δεδομένου ότι δεν αποδίδουν στους απευθυνόμενους κανένα μειονέκτημα, είναι λιγότερο προβληματικές και σπανιότερα βρίσκονται στο επίκεντρο της έρευνας.

Επιστημονικό ενδιαφέρον αποτελούν, επίσης, οι προκαταλήψεις που φαίνονται θετικές με την πρώτη ματιά, εν τούτοις έχουν σίγουρα αρνητικές συνέπειες στους απευθυνόμενους. Παραδείγματα αυτών των επιφανειακών θετικών προκαταλήψεων είναι οι υπαινιγμοί ότι οι γυναίκες είναι ιδιαίτερα συναισθηματικές ή οι άνδρες σκέφτονται ορθολογικά. Και οι δυο περιπτώσεις δύνανται να μην εμφανίζουν πρόβλημα στην ιδιωτική σφαίρα, χρησιμεύουν, όμως, συγχρόνως στη νομιμοποίηση, για παράδειγμα, των διακρίσεων για την πλήρωση θέσεων εργασίας. Τέτοιες προκαταλήψεις ανήκουν στην κατηγορία των σύγχρονων ή εκλεπτυσμένων προκαταλήψεων.

6.2 Εμφανείς και κρυφές προκαταλήψεις

Οι προκαταλήψεις μπορούν να εκφραστούν ανοιχτά και άμεσα ή διακριτικά, έμμεσα και με κρυφό τρόπο. Ένα σημαντικό παράδειγμα αποτελεί η απόρριψη ή η άρνηση της συμπάθειας για μια συγκεκριμένη «ξένη» ομάδα, ή η υπερβολή των δήθεν πολιτισμικών διαφορών (Pettigrew & Meertens, 1995). Οι «εκλεπτυσμένες» πρακτικές που κρύβουν προκαταλήψεις αποτελούνται από μια σειρά προτύπων επιχειρηματολογίας τα οποία με μια πιο προσεκτική εξέταση είναι παρόμοια. Ωστόσο, δεν έχει σημασία κατά ποιών ομάδων στρέφονται οι προκαταλήψεις. Για παράδειγμα, οι «ξένες» ομάδες υπόκεινται κατ'επανάληψη σε παρόμοια αρνητικά χαρακτηριστικά, όπως τεμπελιά, αδράνεια, σωματική αδυναμία, εγκληματικότητα και πονηριά. Οι προκαταλήψεις κρίνονται με ένα διπλό πρότυπο, το οποίο είναι αυτό που προσάπτεται στην «ξένη» ομάδα, αγνοείται ή απορρίπτεται ως ασήμαντο για τη «δική μας» ομάδα. Ένα παράδειγμα που τεκμηριώνει την παραπάνω διαπίστωση είναι όταν μουσουλμάνοι κατηγορούνται από μέλη μιας κοινωνίας ότι φέρονται εναντίον της ισότητας των φύλων, ενώ δεν καταγγέλλεται η συνηγορία της παραδοσιακής κατανομής ρόλων στη δική τους ευρύτερη κοινωνία. Επιπλέον, είναι εγγενής προκατάληψη να καθίστανται υπεύθυνα όλα τα μέλη της ομάδας για την πράξη ενός ατόμου, για παράδειγμα να στοχοποιούνται όλοι οι μουσουλμάνοι για τρομοκρατικές επιθέσεις από ριζοσπαστικές μειοψηφίες ή μεμονωμένους δράστες.

Παραδοσιακές προκαταλήψεις μπορεί να θεωρούνται ως εμφανείς, εκφράζοντας συνήθως σαφώς αρνητική γενικευμένη στάση. Αυτές αποδίδουν σε μια «ξένη» ομάδα μοναδικά αρνητικά χαρακτηριστικά. Συχνά ο παραλήπτης θεωρείται ότι απειλεί τη «δική μου» ομάδα, διότι για παράδειγμα αφαιρεί τις θέσεις εργασίας. Αυτές οι προκαταλήψεις εκδηλώνονται επίσης με το γεγονός ότι οι ιδιωτικές επαφές απευθείας με τα μέλη μιας «ξένης» ομάδας απορρίπτονται. Επιπλέον, περιέχουν εμφανείς προκαταλήψεις, συχνά αντεγκλήσεις. Έτσι, πολλές ομάδες θεωρούνται, ότι είναι υπεύθυνες για την προκατάληψη εξαιτίας της συμπεριφοράς τους ή ακόμα και για τη δίωξη τους. Οι «ξένες» ομάδες κατηγορούνται συχνά για τις πολιτικές, οικονομικές ή κοινωνικές δυστυχίες. Τις τελευταίες δεκαετίες, ωστόσο, ισχυρές κοινωνικές νόρμες της ανεκτικότητας και της καταπολέμησης του ρατσισμού έχουν εγκαθιδρυθεί στην Ευρώπη και αναστέλλουν όλο και περισσότερο την ανοιχτή έκφραση της προκατάληψης. Παραταύτα, σε ποιο βαθμό είναι αποτελεσματικές στην καθημερινή ζωή εξαρτάται από χώρα σε χώρα και από περιβάλλον σε περιβάλλον. Επιπλέον, μπορούν να παρατηρηθούν σαφείς διαφορές σε σχέση με τις ομάδες-στόχους. Ό,τι δεν πρέπει να ειπωθεί εμφανώς εναντίον μιας ομάδας, θεωρείται (ακόμη) ως αποδεκτό σε σύγκριση με μια άλλη ομάδα στην κοινωνία. Αν και πολλοί άνθρωποι συμμερίζονται τις κοινωνικές νόρμες της ανεκτικότητας, συχνά παραμένουν αρνητικά συναισθήματα προς ορισμένες ομάδες. Η αρνητική αξιολόγηση ορισμένων ομάδων είναι συχνά τόσο βαθιά ριζωμένη στην πολιτισμική μνήμη και γνώση και μεταδίδεται με την κοινωνικοποίηση, έτσι ώστε τα αρνητικά συναισθήματα έχουν απόθεμα. Για παράδειγμα, ακόμη και άνθρωποι που πραγματικά απορρίπτουν τον αντισημιτισμό έχουν εντούτοις λανθάνουσες επιφυλάξεις σχετικά με τους Εβραίους, επειδή κατά την παιδική τους ηλικία επηρεάστηκαν από τις αντισημιτικές στάσεις του περιβάλλοντός τους.

Σύγχρονες προκαταλήψεις, οι οποίες υπονομεύουν τον δημόσιο κανόνα, αναπτύσσονται ειδικά αν οι παραδοσιακές προκαταλήψεις έχουν απαγορευτεί ή ανασταλεί (Zick, 1997). Αυτές περιλαμβάνουν εκλεπτυσμένες, κρυμμένες μορφές υποτίμησης που δεν είναι τόσο εύκολα αναγνωρίσιμες ως υποτιμήσεις ή επικοινωνούν μέσω παρακάμψεων. Στις σύγχρονες προκαταλήψεις τα στερεότυπα εκφράζονται με ευγενικό τρόπο, όπως στη δήλωση ότι μια ομάδα δεν είναι τόσο ισχυρή ή αντιπροσωπεύει πλέον τελείως διαφορετικές και ασύμβατες αξίες, όσον αφορά την εκπαίδευση ή την ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών.

Εμφανείς προκαταλήψεις εκφράζονται με τρόπο, ώστε θετικά συναισθήματα, όπως συμπάθεια, συμπόνια ή θαυμασμός για μια «ξένη» ομάδα, να γίνονται αντικείμενο στέρησης ή άρνησης. Επίσης, δεν υπάρχει μια εμφανής αντιπάθεια απέναντι σε αυτήν αλλά ούτε και μια ιδιαίτερη συμπάθεια, η οποία δυσχεραίνει τα μέλη αυτής της «ξένης» ομάδας, να γίνονται αρεστά προσωπικά ως άτομα. Σύγχρονες προκαταλήψεις είναι δυνατό, παράλληλα, να εκφραστούν με μια υπερβολική έμφαση στην ατομική ισότητα. Συχνά παραπέμπεται στην ισότητα, για να απορριφθεί η πρόταση αξιώσεων για τη λήψη μέτρων προς βελτίωση δυνατοτήτων συγκεκριμέ-

νων ομάδων. Δομικές ανισότητες και διακρίσεις, επομένως, παραβλέπονται ή γίνονται αντικείμενο άρνησης, για παράδειγμα, στην απόρριψη των ειδικών ποσοστάσεων για τις γυναίκες, επισημαίνοντας ότι επιβάλλονται ατομικές επιδόσεις. Παραβλέπεται, όμως επίσης, το γεγονός ότι οι βασικές δομές γίνονται από τους άνδρες, είναι προσανατολισμένες στις ανάγκες των ανδρών και κυριαρχούνται από τους άνδρες. Οι προκαταλήψεις μπορεί να εκφραστούν τόσο συνειδητά και ελεγχόμενα, καθώς και μη συνειδητά και να επιδρούν σχεδόν αυτόματα, χωρίς να το γνωρίζουν με σαφήνεια οι ενεργούντες. Σε αυτήν την περίπτωση, οι προκαταλήψεις δεν είναι εσκεμμένες, αλλά εκφράζονται με τη μορφή των λαϊκών, παραδοσιακών απόψεων που μεταδίδονται χωρίς ιδιαίτερο στοχασμό. Μεταξύ αυτών περιλαμβάνονται προσβλητικοί χαρακτηρισμοί για ορισμένες ομάδες, όπως για «μαύρους» ανθρώπους ή γυναίκες.

Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε ότι ακόμα και αυτές οι ακούσιες και απερίσκεπτες προκαταλήψεις έχουν αρνητικές συνέπειες για τα θύματα. Το ίδιο ισχύει και για τις προκαταλήψεις που περισσότερο ή λιγότερο συμβολικά λαμβάνουν χώρα απευθείας σε παραστάσεις και αναφορές των μέσων ενημέρωσης, όπως φωτογραφίες της βίαιης μουσουλμανικής νεολαίας ή των απερίσκεπτων ισραηλινών στρατιωτών.

6.3 Ρατσιστικές «φυλετικές» προκαταλήψεις

Οι ρατσιστικές «φυλετικές» προκαταλήψεις σχηματίζονται ακόμη και σήμερα στη γλώσσα, τη λογοτεχνία και τη μουσική μιας κοινωνίας (Sears & Henry, 2003). Εύλογα, όμως, προκύπτει το ερώτημα ποιες είναι οι ιστορικές και πολιτιστικές ρίζες αυτών των παραδοσιακών προκαταλήψεων.

Από το τέλος του 17ου αιώνα η έννοια της «φυλής» εισήχθη στην επιστήμη ως μια φυσική, ιστορική έννοια για την κατηγοριοποίηση των ομάδων των ζώων και των ανθρώπων, σύμφωνα με τα εξωτερικά χαρακτηριστικά τους. Προηγούμενα συστήματα ταξινόμησης περιείχαν ήδη αξιολογήσεις στις οποίες οι άνθρωποι κατατάσσονταν σε ανώτερα και κατώτερα είδη. Ο Gottfried Herder (1744-1803) είχε δει τον κίνδυνο αιτιολόγησης της καταπίεσης και υποδούλωσης πλασματικών «φυλών» (Bergmann, 2001). Στην πραγματικότητα αναπτύχθηκε στην Ευρώπη μια εικόνα του Ινδιάνου και του «νέγρου», που σε μια θετική παραλλαγή της καταγράφεται ως τα «παιδιά της φύσης» και «ευγενείς άγριοι» (όπως για παράδειγμα στο μυθιστόρημα Winnetou του Karl May και στο «Ροβινσώνας Κρούσος» του Daniel Defoe) και σε μια αρνητική παραλλαγή ως «αιμοδιψείς, πονηροί ή άμυαλοι άγριοι». Σε αμφότερες τις περιπτώσεις παραμένουν πάντα «οι άγριοι» κάτω από την κηδεμονία του «λευκού ανθρώπου». Αντίστοιχα ο ιθαγενής πληθυσμός αντιμετώπιστηκε ως εκπαιδευτικό αντικείμενο από τους Ευρωπαίους αποίκους, ειδικότερα από τους χριστιανούς ιεραπόστολους. Στην περίπτωση εξέγερσης εναντίον τους, οι αποικιακές δυνάμεις χρησιμοποίησαν ωμή βία ακόμα δε και γενοκτονία (Bergmann, 2001).

Ταυτόχρονα, οι πολιτικές συγκρούσεις, μεταξύ των «λευκών» αποικιοκρατών και των «έγχρωμων» υποταγμένων, βιολογικοποιήθηκαν σε αποικιακό κοινωνικό μοντέλο και ερμηνεύτηκαν ως «πόλεμος των φυλών». Η «φυλετική επιμειξία» απορρίφθηκε ως «προδοσία προς τη λευκή φυλή». Ακόμα και σήμερα βρίσκονται ίχνη αυτών των πεποιθήσεων, καθώς και η εικόνα του καλού ή του κακού σκλάβου, στην οποία αναμειγνύεται περισσότερο ή λιγότερο η καλοπροαίρετη περιφρόνηση με τον φόβο του «μαύρου άνδρα» (ως άγριου και βίαιου). Η αντίληψη δομείται μέσω του βασικού μοτίβου του πολιτισμού και της ωριμότητας (αυτοεικόνα) έναντι της αγριότητας, ανωριμότητας και ζωτικότητας (εικόνα του ξένου), που αποδίδει επίσης την έννοια «καλύτερη/ χειρότερη από ό, τι» στο εκάστοτε χρώμα του δέρματος (Bergmann, 2001).

Τα ρατσιστικά «φυλετικά» πρότυπα αντίληψης είναι βαθιά ριζωμένα στη γλώσσα μας και μεταδίδονται από νωρίς (Τσιάκαλος, 2011) στην επόμενη γενιά μέσω των θεσμών, της κοινωνικοποίησης και της εκπαίδευσης αλλά και μέσω φαινομενικά αθώων τραγουδιών και ιστοριών (Van Dijk, 1993). Είναι χαρακτηριστικές οι φράσεις που το καταδεικνύουν, όπως για παράδειγμα μαύρο χρήμα, μαύρη εργασία, κάποιον να μαυρίσω ή μαύρα ρούχα πένθους. Μια ματιά στο «Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας» του Γεωργίου Μπαμπινιώτη δείχνει ότι δεν υπάρχει θετική έννοια του όρου «μαύρος», αλλά αντίθετα υπάρχει ένας πλούτος φράσεων με αρνητική έννοια (για παράδειγμα, μαύρο χιούμορ κτλ.). Επιπροσθέτως, όταν γίνεται αναφορά στους αιτούντες άσυλο, διατυπώνονται κρίσεις, όπως «Δεν μπορούμε να δεχθούμε, βέβαια, το σύνολο της Αφρικής», που βασίζονται, ασφαλώς, σε απόλυτη άγνοια και συχνά σε φυλετικές προκαταλήψεις (PRO ASYL, 2015). Αλλά ποια θα μπορούσε να είναι η απάντηση σε μια τέτοια κρίση; Παρατίθενται τέσσερις κοινές προκαταλήψεις και μια ενδεδειγμένη απάντηση:

1. *Έλλειψη γνώσης: «Δεν μπορούμε να δεχθούμε όλο τον κόσμο»*

Η απάντηση είναι: «Είμαστε ακόμα έτη φωτός μακριά».

Στο τέλος του 2013, σύμφωνα με την Ύπατη Αρμοστεία του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) για τους Πρόσφυγες (Office of the United Nations High Commissioner for Refugees - UNHCR) (2013), 51 εκατομμύρια άνθρωποι ήταν πρόσφυγες. Το 86% των προσφύγων παγκοσμίως ζει σε

αναπτυσσόμενες χώρες. Πολύ λίγοι πρόσφυγες καταφέρνουν να έρθουν στην Ευρώπη, είτε επειδή θέλουν να παραμείνουν σε γειτονικές περιοχές της χώρας προέλευσής τους και ελπίζουν να τους δοθούν σύντομα ευκαιρίες επιστροφής είτε επειδή απλά δεν έχουν καμία δυνατότητα να έρθουν στην Ευρώπη. Νόμιμοι τρόποι μετάβασης προσφύγων στην Ευρώπη δεν υπάρχουν ή μάλλον δεν υπάρχουν σχεδόν καθόλου τρόποι μετακίνησης.

Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί το έτος 2013, όταν σχεδόν έντεκα εκατομμύρια άνθρωποι εκτοπίστηκαν από την πατρίδα τους. Πόσοι, όμως, κατευθύνθηκαν ως αιτούντες άσυλο προς την Ευρώπη το 2013; Η απάντηση είναι πως έφτασαν 484.500 άνθρωποι κατανεμημένοι σε 38 ευρωπαϊκές χώρες. Αυτό δεν αντιστοιχεί ούτε καν στο 5%. (PRO ASYL, 2015). Επομένως, ποιος μπορεί να ισχυριστεί ότι είμαστε αντιμετώπι με το ενδεχόμενο πρόβλημα, να δεχθούμε δηλαδή όλο τον κόσμο;

2. *Οι Ευρωπαίοι πιστεύουν: «Δεν μπορεί να έρθει όλη η Αφρική στην Ευρώπη»*

Η απάντηση είναι: «Η Αφρική είναι μια τεράστια, πολύπλευρη ήπειρος. Δεν θέλουν όλοι οι Αφρικανοί να έρθουν στην Ευρώπη».

Η Αφρική δεν είναι μια χώρα. Είναι λυπηρό το γεγονός ότι θα πρέπει να εξηγηθεί αυτό στους Ευρωπαίους. Η Αφρική είναι μια ήπειρος, με έκταση 30.300.000 τετραγωνικών χιλιομέτρων (το 22% του εδάφους της Γης), με περισσότερο από ένα δισεκατομμύριο κατοίκους και περισσότερα από πενήντα έθνη. Σε πολλά κράτη επικρατούν καταπιεστικές δικτατορίες, όπως αυτή της Ερυθραίας, και άλλα κράτη είναι διαλυμένα, όπως η Σομαλία. Υπάρχουν, όμως, και αφρικανικές χώρες με σταθερές δημοκρατίες, όπως είναι η Μποτσουάνα, ενώ ο αριθμός των αφρικανικών δημοκρατιών αυξάνεται και οι οικονομίες πολλών αφρικανικών χωρών αναπτύσσονται. Ως εκ τούτου, δεν προκύπτει ότι «το σύνολο της Αφρικής» θέλει να έρθει σε εμάς, τους Ευρωπαίους (PRO ASYL, 2015). Στην πραγματικότητα πολύ λίγοι πρόσφυγες από την Αφρική έρχονται στην Ευρώπη. Το 2012 περίπου 120.000 πρόσφυγες από χώρες της Αφρικής στο σύνολό τους έχουν υποβάλει αίτηση για άσυλο σε 38 ευρωπαϊκές και έξι μη ευρωπαϊκές βιομηχανικές χώρες. Αυτό αποτελεί το 25% των αιτούντων άσυλο. Οι περισσότεροι άνθρωποι που αναγκάζονται να φύγουν από τις αφρικανικές χώρες, παραμένουν εξάλλου στο εσωτερικό της Αφρικής. Δέκα εκατομμύρια πρόσφυγες ζουν σήμερα στην Αφρική, εκ των οποίων επτά εκατομμύρια είναι εσωτερικά εκτοπισμένοι στην ίδια τους τη χώρα. Περίπου τρία εκατομμύρια άνθρωποι έχουν αναζητήσει προστασία σε άλλες αφρικανικές χώρες (UNHCR, 2013)

3. *Πολιτισμική αλλοίωση: «Με τη μετανάστευση χάνεται ο πολιτισμός των ντόπιων»*

Η απάντηση είναι η εξής: «Οι πολιτισμοί δεν είναι μεγέθη στατικά, αλλά εξελίχθηκαν μέσα από αλληλεπιδράσεις».

Η ιστορία ήταν διαχρονικά μια ιστορία μετανάστευσης. Η λεγόμενη «μεγάλη μετανάστευση» υπήρξε στην πραγματικότητα μια γιγαντιαία διαδικασία συνάντησης και ανάμειξης ανθρώπων με διαφορετικό, πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο. Το γεγονός αυτό αποτελεί το δεδομένο στην ιστορία. Οι μετανάστες ήταν πάντα παρόντες ενώ ο «καθαρός πολιτισμός των ντόπιων» ήταν μια αέναη εφεύρεση. Κάποτε, όμως, με το πέρασμα των χρόνων, οι άνθρωποι γίνονται από μετανάστες ντόπιοι. Αν, δηλαδή, ο πρώην «ξένος» βρίσκεται σε μια χώρα για αρκετό χρονικό διάστημα, δεν είναι πλέον «ξένος». Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι οι άνθρωποι φοβούνται περισσότερο μια υποτιθέμενη «αποξένωση» σε περιοχές όπου ζουν στατιστικά πολύ λίγοι «ξένοι». Αντίθετα, εκεί όπου οι άνθρωποι έρχονται σε επαφή με τους μετανάστες στην καθημερινή ζωή, παρουσιάζονται συνθήκες ηρεμίας και ομαλότητας (PRO ASYL, 2015).

4. *Πολίτες και πολιτικοί υποστηρίζουν: «Οι Ρομά έχουν μπει στο στόχαστρο μόνο για τις κοινωνικές υπηρεσίες»*

Η απάντηση είναι: «Πρόκειται για λαϊκιστική άποψη εναντίον των Ρομά».

Καμία άλλη ομάδα στην Ευρώπη δεν υφίσταται κοινωνικό αποκλεισμό, απόρριψη και διακρίσεις από πολλά μέλη της πλειονότητας του πληθυσμού όπως η ομάδα των Ρομά (PRO ASYL, 2015). Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει διαπιστώσει ότι οι Ρομά είναι εγκατεστημένοι σε όλες τις βαλκανικές χώρες και βιώνουν διακρίσεις και ρατσισμό που τους αποτρέπει να ζήσουν μια φυσιολογική ζωή. Παραδειγματικά αναφέρεται ότι οι Ρομά στην Ελλάδα δεν έχουν σχεδόν καμία πρόσβαση στη στέγαση και ως εκ τούτου ζουν σε παραγκουπόλεις συχνά χωρίς ηλεκτρικό ρεύμα και θέρμανση. Έχουν ακόμα περιορισμένη πρόσβαση στην εκπαίδευση, στην εργασία, στην υγειονομική περίθαλψη ενώ, τέλος, δεν έχουν καθαρό πόσιμο νερό και πρόσβαση σε αποχέτευση. Οι διακρίσεις σε βάρος των Ρομά, και ιδιαίτερα των παιδιών τους, αποτελούν ένα από τα πιο σοβαρά κοινωνικά και ανθρωπιδικά προβλήματα στην Ελλάδα (Επιτροπής του Συμβουλίου της Ευρώπης κατά του ρατσισμού και της μισαλλοδοξίας, European Commission against Racism and Intolerance (ECRI), 2009). Επίσης,

δεν υπάρχει καμία επίσημη αναγνώριση της γλώσσας τους. Στην πλειονότητα έχει αναγνωριστεί η ελληνική ιθαγένεια, ανεξάρτητα από το αν είναι χριστιανοί ή μουσουλμάνοι (ΓΔ 16701/51/12-3-1979). Οι Ρομά είναι Έλληνες πολίτες και έχουν αναγνωριστεί από το κράτος ως μια «ευάλωτη ομάδα», για την οποία έχουν θεσπιστεί ειδικά μέτρα και σχέδια δράσης (Πανταζής & Μαυρούλη, 2011). Σύμφωνα με τη United Nations Children's Fund (Unicef), τα παιδιά Ρομά έχουν ένα τρίτο πιθανότητες να επιβιώσουν το πρώτο έτος της ζωής τους σε σχέση με τα άλλα παιδιά (Unicef, 2009). Όλα αυτά καταδεικνύουν επανειλημμένα ότι οι Ρομά αποτελούν τα θύματα της ρατσιστικής βίας.

6.4 Ατομικές και κοινωνικές συνέπειες των προκαταλήψεων

Οι προκαταλήψεις ενάντια στους ανθρώπους, οι οποίοι προσδιορίζονται βάσει της αποδιδόμενης ιδιότητας μέλους της ομάδας τους ως «ξένοι» ή «διαφορετικοί», δεν είναι μόνο ατομικές αντιλήψεις μεταξύ πολλών. Αντίθετα, μπορούν να επισύρουν συνολικά εκτεταμένες αρνητικές συνέπειες για τα θύματα όσο και για το κοινωνικό γίγνεσθαι. Μέχρι σήμερα οι προκαταλήψεις θεωρήθηκαν ως στάσεις, ενώ μπορεί να έχουν μια συμπεριφορική συνιστώσα. Αλλά δεν πρέπει αυτές ως στάσεις να προκαλούν οπωσδήποτε δράσεις και αντιδράσεις. Οι προκαταλήψεις ως περίπλοκες ιδεολογίες μπορεί να παραμένουν ουσιαστικά στην περιοχή των ιδεολογιών, χωρίς να αλλάζουν κάτι στο επίπεδο των αντικειμενικών συνθηκών. Παρόλα αυτά είναι στάσεις για δράσεις, σημαντικές από πολλές απόψεις στον πραγματικό χώρο.

Από την έρευνα για τις προκαταλήψεις, είναι γνωστό ότι οι στάσεις μπορούν να οδηγήσουν σε δράσεις. Αυτό ισχύει επίσης για τις προκαταλήψεις. Αν και δεν οδηγούν αναπόφευκτα και άμεσα στις διακρίσεις, μπορούν όμως να αποτελούν τη βάση και κατά κύριο λόγο τη δικαιολόγηση των διακρίσεων ή ακόμα και της βίας. Όσο περισσότερο ένα άτομο υποστηρίζει κάτι, τόσο πιο πιθανό είναι ότι έχει επίσης την πρόθεση να το κάνει. Αν οι συνθήκες είναι ευνοϊκές αυξάνεται η πιθανότητα να μετατρέψει τις στάσεις του σε δράση. Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές στα λεγόμενα εγκλήματα μίσους (*hate crime*). Στη συνέχεια γίνονται παραλήπτες των προκαταλήψεων θύματα της βίας, επειδή ταυτοποιούνται ως μέλη μιας «ξένης» ομάδας, για παράδειγμα εξαιτίας του χρώματος του δέρματός τους, του ομοφυλοφιλικού προσανατολισμού, αναπηρίας ή έλλειψης στέγης. Ακόμη και η βία κατά των γυναικών στην οικογενειακή σφαίρα μπορεί να οφείλεται σε προκαταλήψεις, αν λόγου χάρη μια γυναίκα έχει ελευθερίες, οι οποίες δεν επιτρέπονται από συνηθισμένη παραδοσιακή άποψη, επειδή είναι γυναίκα. Ένα λιγότερο δραματικό, αλλά παρόλα αυτά χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η ιδιαίτερη μεταχείριση των παιδιών των ακαδημαϊκών στα σχολεία, επειδή οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν από την αρχή αυτά τα παιδιά ως πιο αποτελεσματικά στις σχολικές επιδόσεις.

Οι προκαταλήψεις δεν παρέχουν μόνο τη βάση για μελλοντική δράση, αλλά ευνοούν τις διακρίσεις, τον αποκλεισμό ή ακόμα και τη βία παραθέτοντας αιτιολογίες (Sidanius & Pratto, 1999). Ταυτόχρονα, παράγουν αιτίες για τις υπάρχουσες ανισότητες και παραπέμπουν σε μια «φυσική τάξη», δηλαδή σε υποθετικές βιολογικές διαφορές ή «τυπικές» χαρακτηριστικές ιδιότητες, βάσει των οποίων ομάδες ανθρώπων κατηγοριοποιούνται σε ανώτερες ή υποδεέστερες θέσεις στην κοινωνική κλίμακα.

Ένα ακόμα χαρακτηριστικό στοιχείο των προκαταλήψεων είναι ότι στοιχειοθετούν κοινωνικές νόρμες και προσδιορίζουν τι θεωρείται κοινό, σωστό, «φυσιολογικό». Στο πολιτικό πλαίσιο είναι δυνατό να επηρεάζουν τις αποφάσεις των πολιτικών και άλλους φορείς λήψης αποφάσεων, ακόμη και κανονισμούς και νόμους που εμποδίζουν ή διευκολύνουν την ατομική δράση διάκρισης. Οι προκαταλήψεις που ενυπάρχουν σε ομάδες, όπως η οικογένεια, οι φίλοι, οι σύλλογοι ή το κόμμα, προετοιμάζουν το έδαφος για την ατομική στάση και τη διάθεση να μετατραπουν σε δράση. Οι ακροδεξιές ομάδες που ασκούν βία βασίζονται σε προκαταλήψεις. Όσο οι προκαταλήψεις εκφράζονται, επίσης, και από μεγάλα τμήματα της κοινωνίας, εκτός από τις ακραίες ομάδες, αυτές μπορούν να δικαιολογούν τις πράξεις τους, ώστε, τελικά, να τις πραγματοποιούν, με την αντίληψη ότι έτσι κι αλλιώς όλοι σκέφτονται με αυτόν τον τρόπο (Wahl, 2003).

Οι συνέπειες των προκαταλήψεων στα θύματα είναι σημαντικές. Η εμπειρία της προκατάληψης έχει αρνητική επίδραση στην ψυχική και σωματική τους υγεία αλλά και στην πορεία και τη μελλοντική επιτυχία στη ζωή τους. Η έρευνα έχει δείξει ότι η εμπειρία της προκατάληψης και των διακρίσεων καταστρέφει την αυτοεκτίμηση και μπορεί να οδηγήσει σε αυτο-στιγματισμό (Williams & Williams-Morris, 2000). Για παράδειγμα υπάρχουν περιπτώσεις έγχρωμων μαθητών στις ΗΠΑ που αξιολογούνται αρνητικά για τις σχολικές τους επιδόσεις σε σχέση με τους λευκούς συμμαθητές τους, ανεξάρτητα από την πραγματική απόδοσή τους. Επιπλέον, η μακροχρόνια εμπειρία της προκατάληψης γίνεται αντιληπτή ως απειλή. Για να αποφευχθεί αυτή η απειλή και να μη χρειαστεί να αγωνίζονται συνεχώς κατά των προκαταλήψεων, τα θύματα της προκατάληψης συμπεριφέρονται σε ορισμένες περιπτώσεις ανάλογα με τα ήδη διαδεδομένα στερεότυπα. Έτσι, οι προκαταλήψεις γίνονται τελικά μια αυτοεκπληρούμενη προφητεία (Zick & Küpper, 2010). Επίσης, δεν χρησιμοποιούνται

μόνο *de facto*, για να αιτιολογήσουν τις υπάρχουσες διακρίσεις που βασίζονται στις έννοιες της ανισότητας, αλλά συμβάλλουν, ταυτόχρονα, στη δημιουργία αντίστοιχων δομών διακρίσεων και νοοτροπιών, προκειμένου να τις καθιερώσουν και να τις διατηρήσουν. Οι προκαταλήψεις αναπτύσσουν κοσμοθεωρίες και δημιουργούν πραγματικότητα. Έτσι, αντανακλώνται, τελικά, στην κατανομή της εξουσίας, της επιρροής και του χρήματος, όσον αφορά την πρόσβαση στην εκπαίδευση, τη στέγαση, την υγεία και άλλους κοινωνικούς τομείς.

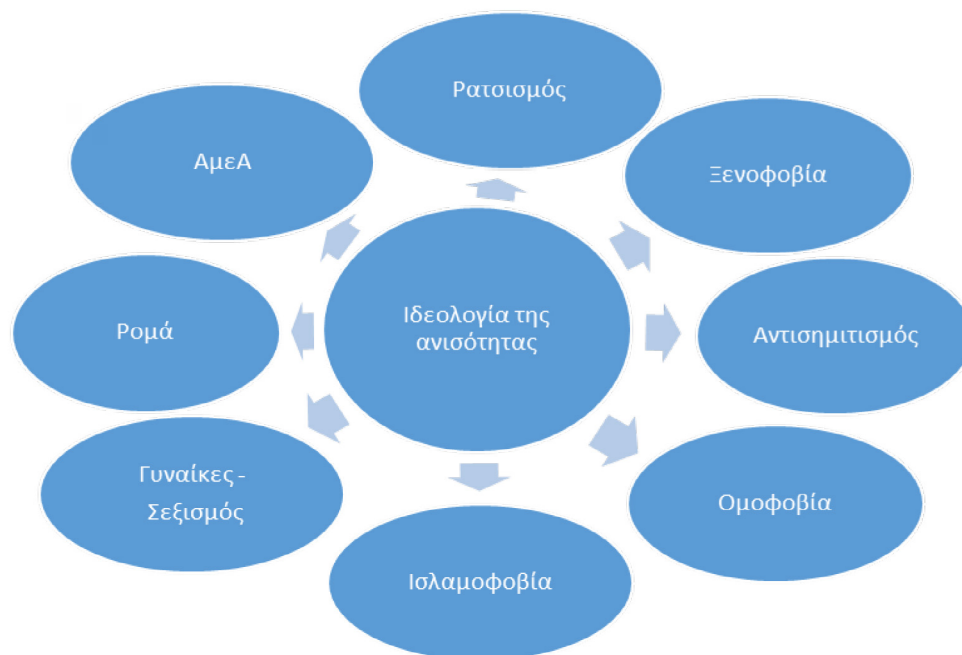
6.5 Εχθρότητα κατά ομάδων ανθρώπων

Οι προκαταλήψεις διέπονται από εχθρότητα κατά ομάδων ανθρώπων και εντάσσονται σε ένα γενικό πλαίσιο αντιδημοκρατικής νοοτροπίας. Αναφέρεται ο όρος εχθρότητα κατά των ανθρώπων, διότι αυτή εκφράζει την ουσία της προκατάληψης και βρίσκεται πίσω από ειδικές κρίσεις. Επίσης γίνεται αναφορά σε ομάδες ανθρώπων, για να ληφθούν υπόψη οι αναφερόμενες παρατηρήσεις, ότι πρόκειται δηλαδή για προκαταλήψεις μεταξύ των ομάδων και τελικά αποκλεισμό ομάδων και όχι για μία προσωπική μισανθρωπία.

Διαφορετικές προκαταλήψεις, για παράδειγμα ξενοφοβία, ρατσισμός, αντισημιτισμός και σεξισμός, θεωρούνται στοιχεία ενός συνδρόμου εχθρότητας κατά ομάδων ανθρώπων. Χρησιμοποιείται ο όρος σύνδρομο, ώστε να καταστεί σαφές ότι οι προκαταλήψεις απέναντι σε διάφορες ομάδες-στόχους είναι αλληλένδετες. Ο Gordon Allport, ο ιδρυτής της σύγχρονης έρευνας για την προκατάληψη, είχε παρατηρήσει ήδη το 1950: «Ένα από τα γεγονότα για τα οποία είμαστε σίγουροι είναι ότι οι άνθρωποι που απορρίπτουν μια ξένη ομάδα θα έχουν την τάση να απορρίπτουν όλες τις ξένες ομάδες. Εάν ένα άτομο στρέφεται εναντίον ενός Εβραίου, είναι πιθανό να στρέφεται και ενάντια ενός καθολικού, νέγρου και οποιασδήποτε ξένης ομάδας» (Allport, 1954).

Οι προκαταλήψεις κατά των διαφόρων ομάδων-στόχων που σχετίζονται μεταξύ τους εκτείνονται περαιτέρω. Επίσης, οι διαφορετικές προκαταλήψεις τροφοδοτούνται από έναν κοινό πυρήνα. Αυτό μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια ιδεολογία της ανισότητας (Heitmeyer, 2002). Οι άνθρωποι που μοιράζονται αυτήν την ιδεολογία υποτιμούν διαφορετικές, ξένες ομάδες, ανεξαρτήτως για ποιες ξένες ομάδες πρόκειται. Οι ιεραρχίες μεταξύ των κοινωνικών ομάδων γενικά επιδοκιμάζονται και τείνουν προς υποτίμηση ορισμένων ειδικών ομάδων. Ο Adorno αναφέρει σχετικά με την αντίληψη του συνδρόμου της αυταρχικής προσωπικότητας ότι ο αυταρχισμός συνδέεται με τις προκαταλήψεις ενάντια σε διαφορετικές ομάδες (Decker, Weißmann, Kiess & Brähler, 2010).

Η εχθρότητα κατά ανθρώπινων ομάδων είναι μια αντίληψη, στην οποία ενσωματώνονται προκαταλήψεις για ομάδες-στόχους ανάλογα με τις κοινωνικο-πολιτικές και πολιτισμικές εξελίξεις. Παράδειγμα αποτελούν οι προκαταλήψεις εναντίον των Ρομά. Οι προκαταλήψεις, ως στοιχεία του συνδρόμου της εχθρότητας κατά ομάδων ανθρώπων, εστιάζονται κυρίως στην ξενοφοβία, στον ρατσισμό, στον αντισημιτισμό, στην ισλαμοφοβία, την ομοφοβία, στις γυναίκες (σεξισμός), τους Ρομά και τα άτομα με αναπηρία (Σχήμα 1).



Σχήμα1: Το σύνδρομο της εχθρότητας κατά ομάδων ανθρώπων – Η υποτίμηση των άλλων

6.5.1 Ξενοφοβία

Οι μεταναστευτικές κινήσεις στο εσωτερικό των χωρών υποδοχής προκαλούν σε πολλούς πολίτες αβεβαιότητα και αγανάκτηση. Αφήνουν να εμφανιστούν αισθήματα απειλής και συγκεχυμένου φόβου. Πολλοί από τους ντόπιους αντιλαμβάνονται τις δημογραφικές αλλαγές ως απειλή και αντιδρούν με εχθρότητα, μίσος, φόβο και βία κατά του «ξένου». Περιπτώσεις μορφών βίας είναι μόνο η κορυφή του παγόβουνου ενός καθημερινού ρατσισμού. Ο φόβος αυτός δεν έχει να κάνει με τους Ευρωπαίους «άλλους», αλλά κυρίως με τους χιλιάδες «ξένους» πρόσφυγες, μετανάστες που προέρχονται από «κατώτερες φυλές».

Η ξενοφοβία στρέφεται κατά ατόμων εξαιτίας της πραγματικής ή υποτιθέμενης πολιτισμικής ιδιότητας μέλους της ομάδας τους. Ο επιθετικός προσδιορισμός «ξένου» αποδίδεται κυρίως στους μετανάστες. Οι προκαταλήψεις που αναπτύσσονται δεν ισχύουν στον ίδιο βαθμό για τους «ξένους» όλων των χωρών προέλευσης. Στην Ευρώπη ιδιαίτερα παρατηρούνται προς το παρόν προκαταλήψεις εναντίον ανθρώπων άλλων πολιτισμών, ιδίως εναντίον μελαχρινών ανθρώπων από μουσουλμανικές χώρες. Αντίθετα, για τους Σουηδούς, για παράδειγμα, επικρατούν επί του παρόντος μάλλον θετικές προκαταλήψεις. Σε αυτό το παράδειγμα, εντοπίζονται σαφώς τα τρία χαρακτηριστικά της προκατάληψης. Πρώτον, ο χαρακτηρισμός των ανθρώπων ως «ξένου» είναι ευέλικτος και μπορεί επίσης να αποδίδεται σε ανθρώπους από το γειτονικό χωριό, κάτω από ορισμένες συνθήκες. Δεύτερον οι προκαταλήψεις εξαρτώνται από το πλαίσιο ανάπτυξής τους. Δηλαδή, η ξενοφοβία εξαρτάται, μεταξύ άλλων, από την τοποθεσία, την ιστορική περίοδο και την ταυτότητα των «ξένων» κατά των οποίων στρέφεται. Τρίτον, είναι εμφανή τα σημεία στενής σύνδεσης της ξενοφοβίας με στοιχεία του ρατσισμού, όπως για παράδειγμα της ισλαμοφοβίας.

Με βάση τα παραπάνω και τη θεωρία της «φυλετικής» ανισότητας μπορούμε να εξηγήσουμε, επίσης, την ξενοφοβία και την εχθρότητα απέναντι στους «ξένους», στους μετανάστες, στους πρόσφυγες. Εχθρότητα και φιλία συνιστούν ακραίους πόλους στις σχέσεις μεμονωμένων ανθρώπων, μικρών και μεγάλων ομάδων. Κάτω από φυσιολογικές συνθήκες, οι περισσότερες διαπροσωπικές σχέσεις δεν χαρακτηρίζονται ούτε από εχθρότητα, δηλαδή από μια ανταγωνιστική στάση εκπορευόμενη από το συναίσθημα του μίσους, η οποία μάλιστα μπορεί να καταλήγει σε ζημίωση, αποδυνάμωση, υποταγή, απέλωση ή εξολόθρευση του εχθρού, ούτε από φιλία, δηλαδή από ισχυρή αμοιβαία συμπάθεια, στενή γνωριμία ή υψηλού βαθμού αλληλεγγύη. Στην περιοχή μεταξύ αυτών των πόλων, υπάρχει ένα εκτενές φάσμα από σχέσεις, οι οποίες είναι προσδιορισμένες σε εντελώς διαφορετικό βαθμό από εγγύτητα ή απόσταση, συνεργασία ή ανταγωνισμό, συμπάθεια ή αντιπάθεια.

6.5.2 Αντισημιτισμός

Με τον όρο «αντισημιτισμός» γίνεται αντιληπτό «το σύνολο των αντισημιτικών εκδηλώσεων, τάσεων, συναισθημάτων, στάσεων και ενεργειών, ανεξάρτητα από τα θρησκευτικά, φυλετικά, κοινωνικά ή άλλα κίνητρά του» (Benz, 2001). Τα παραπάνω εκδηλώνονται με βεβηλώσεις των εβραϊκών νεκροταφείων, αντισημιτικά γκράφιτι, άρνηση του ολοκαυτώματος, εμπρηστικές επιθέσεις σε συναγωγές, προσβολές και σωματική βία εναντίον των Εβραίων. Ακόμη και δηλώσεις σχετικά με τη σύγκρουση στη Μέση Ανατολή, οι οποίες ισχυρίζονται ότι ασκούν νόμιμη κριτική στις πολιτικές του Ισραήλ, είναι δυνατό να περιέχουν αντισημιτικό περιεχόμενο. Παράδειγμα αποτελεί και η περίπτωση άρνησης του δικαιώματος ύπαρξης του Ισραήλ ή εξίσωσης της πολιτικής του Ισραήλ με τα εγκλήματα των ναζί. Αν η λέξη «Εβραίος» χρησιμοποιείται ως προσβολή στην παιδική χαρά ή στο γήπεδο ποδοσφαίρου, αυτό δεν είναι μια μη-πολιτική δήλωση αλλά μάλλον μια αντισημιτική προσβολή.

Στον αντισημιτισμό συμπεκνώνονται θρησκευτικά, υποτιθέμενα βιολογικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, βάσει των οποίων οι άνθρωποι κατηγοριοποιούνται ως Εβραίοι και υποτιμούνται. Ο αντισημιτισμός προσδιορίζεται ως μια κοινωνική προκατάληψη εναντίον των Εβραίων, επειδή είναι Εβραίοι. Η ιδιαίτερη δυναμική του φαίνεται να είναι, μεταξύ άλλων, η δυνατότητα πολλαπλής αιτιολόγησης και η γέννηση διακρίσεων (Zick, Küpper & Hövermann, 2011). Το φαινόμενο του αντισημιτισμού αιτιολογείται πολιτικά (η εβραϊκή παγκόσμια συνωμοσία), κοσμικά (οι τοκογλύφοι Εβραίοι), θρησκευτικά (οι Εβραίοι ως δολοφόνοι του Θεού) και ρατσιστικά (ο εβραϊκός χαρακτήρας). Ο ορισμός του αντισημιτισμού ως κοινωνική προκατάληψη χρησιμοποιείται μεταξύ άλλων στην αμερικανική έρευνα σχετικά με τον αντισημιτισμό (Zick, 2010). Άλλοι, ιδιαίτερα ευρωπαίοι συγγραφείς, συνηγορούν για έναν ευρύτερο πιο περιεκτικό ορισμό του αντισημιτισμού που υπερβαίνει την κοινωνική προκατάληψη εναντίον των Εβραίων και περιλαμβάνει συστατικά όπως αντι-αμερικανισμός, αντι-καπιταλισμός και αντι-μοντερνισμός (Zick, Küpper & Hövermann, 2011).

Κατά την άποψη αρκετών συγγραφέων θεωρείται χρήσιμος ένας στενότερος ορισμός του αντισημιτισμού ως κοινωνική προκατάληψη, ο οποίος αναλύει συγκεκριμένα τη δυναμική και τη λειτουργία του αντισημιτισμού

και συμπεριλαμβάνει την έρευνα σχετικά με άλλες προκαταλήψεις. Αποτελεί ερώτημα σε ποιο βαθμό ο αντισημιτισμός συνοδεύεται και από άλλες ιδεολογίες. Είναι σημαντικό ότι ο αντισημιτισμός εστιάζει στην ανισότητα μεταξύ των ομάδων, για παράδειγμα οι Ευρωπαίοι και οι Εβραίοι (Zick, Küpper & Hövermann, 2011).

Ο αντισημιτισμός εμφανίζεται σε διάφορες μορφές, είναι ευμετάβλητος, ενώ μερικές φορές δεν είναι ορατός. Κοινό στοιχείο στις διάφορες μορφές εκδηλώσεων είναι ότι δεν έχουν σχέση με την πραγματική συμπεριφορά, τις πράξεις ή την ύπαρξη των Εβραίων. Ο αντισημιτισμός στρέφεται εναντίον των Εβραίων, αλλά αποτελεί μια προβολή των ίδιων των αντισημιτών. Στους Εβραίους επιρρίπτεται η ευθύνη για τα κοινωνικά προβλήματα και τις συγκρούσεις, αλλά και οι φόβοι εκ μέρους της πλειοψηφίας της κοινωνίας (Bergmann, 2001·Gorelik, 2014·Botsch, 2014). Ως εκ τούτου, ο φιλόσοφος και κοινωνικός ερευνητής Theodor W. Adorno προσδιορίζει εύστοχα τον αντισημιτισμό ως «η φήμη για τους Εβραίους» (Adorno, 2001 Erstausgabe 1951).

Η έρευνα για τον αντισημιτισμό διαφοροποιείται περίπου μεταξύ του αντισημιτισμού στον Μεσαίωνα (χριστιανικός αντι-ιουδαϊσμός), ο οποίος τοποθετήθηκε σε ένα πλαίσιο θρησκευτικών και οικονομικών κινήτρων, και τον σύγχρονο αντισημιτισμό, ο οποίος άρχισε να διαμορφώνεται κατά τον 19ο αιώνα και κορυφώθηκε στο ολοκαύτωμα. Ο χριστιανικός αντι-ιουδαϊσμός αναπτύχθηκε θεολογικά από την Εκκλησία κατά τον Μεσαίωνα. Οι χριστιανοί έβλεπαν τους εαυτούς τους ως τους αποδέκτες της θείας αποκάλυψης. Οι Εβραίοι θα έπρεπε να απομακρυνθούν από το θείο σχέδιο της σωτηρίας, επειδή δεν πίστευαν στον Ιησού Χριστό, θεωρούνταν αιρετικοί και άθεοι. Σε αντίθεση με τους «παραβάτες» Εβραίους, οι χριστιανοί ταυτίζονται ως το «αληθινό Ισραήλ» (Bergmann, 2001·Gorelik, 2014·Botsch, 2014).

Εκτός από την ταύτιση και την οριοθέτηση προσεγγίστηκαν ιδίως οικονομικοί και πολιτικοί λόγοι για τη δυσαρέσκεια. Τυπικά αντι-εβραϊκά κίνητρα είναι η κατηγορία της δολοφονίας του Χριστού και η τοκογλυφία. Ο σύγχρονος αντισημιτισμός, ο οποίος καθιερώθηκε από τη μεταρρύθμιση και την ανάπτυξη του καπιταλισμού, μπορεί να γίνει κατανοητός ως απάντηση στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας (Bergmann, 2001·Gorelik, 2014·Botsch, 2014). Εβραίοι ευθύνονται για τη νέα οικονομική τάξη και τις κοινωνικές αλλαγές. Ο σύγχρονος αντισημιτισμός συνδέεται με τον χριστιανικό αντι-ιουδαϊσμό. Ορισμένα από τα κίνητρά του έχουν αλλάξει, όπως η εικόνα των Εβραίων καπιταλιστών, η οποία συνδέεται με τη μεσαιωνική κατηγορία της τοκογλυφίας. Καινούριο ευφυολόγημα είναι ο χαρακτηρισμός των Εβραίων ως «φυλή» (Bergmann, 2001·Gorelik, 2014·Botsch, 2014).

Κατά τη διάρκεια του γερμανικού ναζισμού η εχθρότητα και το μίσος προς τους Εβραίους οδήγησαν στην παραληρηματική ιδέα ότι οι Εβραίοι θα έπρεπε να εξοντωθούν ως «εχθροί του γερμανικού λαού» (Bergmann, 2001·Gorelik, 2014·Botsch, 2014). Έξι εκατομμύρια Εβραίοι δολοφονήθηκαν συστηματικά από τους ναζί στα στρατόπεδα συγκέντρωσης και εξόντωσης ή σε μαζικές εκτελέσεις.

6.5.3 Ισλαμοφοβία

Η ισλαμοφοβία στρέφεται ενάντια σε ανθρώπους μουσουλμανικής πίστης ή, γενικότερα, ενάντια στο Ισλάμ, ανεξάρτητα από το βαθμό πίστης ή τον ειδικό ισλαμικό προσανατολισμό στον οποίο ανήκουν. Η μουσουλμανική εχθρότητα δεν οφείλεται στην απόρριψη ενός προσανατολισμού πίστης, αλλά στην υποτίμηση των ανθρώπων που συνδέονται με αυτήν την πίστη. Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, στις οποίες έχουν μεταναστεύσει πολλοί άνθρωποι από μουσουλμανικές χώρες, παρατηρείται η τάση να εξομοιώνονται σχεδόν οι μετανάστες με μουσουλμάνους και αντίστροφα, να εκλαμβάνονται όλοι οι μουσουλμάνοι ως μετανάστες, ανεξάρτητα από τον τόπο γέννησης ή την ιθαγένειά τους. Όπως οι Εβραίοι έτσι και οι μουσουλμάνοι δεν θεωρούνται συχνά αναπόσπαστο μέρος της τοπικής κοινωνίας αλλά ως «ξένοι» (Zick, Küpper & Hövermann, 2011). Η ισλαμοφοβία χρησιμοποιεί την υποτίμηση του Ισλάμ, για να υποτιμήσει μουσουλμάνους, επειδή είναι μουσουλμάνοι.

Η μειονεκτική θέση στην οποία έχουν βρεθεί οι μουσουλμανικές μειονότητες αποτελεί απόδειξη αύξησης της ισλαμοφοβίας και της ανησυχίας για αλλοτρίωση και ριζοσπαστικοποίηση και έχει προκαλέσει στην Ευρωπαϊκή Ένωση έντονη συζήτηση σχετικά με την ανάγκη επανεξέτασης των πολιτικών ένταξης. Μια σειρά γεγονότων, όπως οι τρομοκρατικές επιθέσεις της 11^{ης} Σεπτεμβρίου στις Ηνωμένες Πολιτείες, η δολοφονία του Theo van Gogh στις Κάτω Χώρες, οι βομβιστικές επιθέσεις στη Μαδρίτη, το Λονδίνο, το Παρίσι και η συζήτηση σχετικά με τις καρικατούρες του προφήτη Μωάμεθ έχουν επιδεινώσει τη κατάσταση των μουσουλμανικών κοινοτήτων. Το βασικό ερώτημα είναι πώς μπορούν να αποφευχθούν στερεοτυπικές γενικεύσεις, να αποδομηθούν φόβοι και να ενισχυθεί η κοινωνική συνοχή σε διάφορες ευρωπαϊκές κοινωνίες και παράλληλα να αντιμετωπιστεί η περιθωριοποίηση και οι διακρίσεις, έχοντας ως αιτία την εθνοτική καταγωγή, την θρησκεία ή πεποιθήσεις.

Οι Ευρωπαίοι μουσουλμάνοι είναι ένα πολυποίκιλο μείγμα από εθνοτικές ομάδες, θρησκευτικές, φιλοσοφικές, πολιτικές πεποιθήσεις, κοσμικές τάσεις, γλώσσες και πολιτισμικές παραδόσεις. Αποτελούν τη δεύτερη

μεγαλύτερη ομάδα στο πλαίσιο της πολυ-θρησκευτικής ευρωπαϊκής κοινωνίας. Οι μουσουλμανικές κοινότητες δεν διαφέρουν ως προς την πολυπλοκότητά τους από άλλες κοινότητες. Διακρίσεις σε βάρος των μουσουλμάνων μπορεί να αποδοθούν σε αντιλήψεις ισλαμοφοβίας αλλά και ρατσιστικές και ξενοφοβικές στάσεις. Όλα αυτά τα στοιχεία είναι συνήθως άρρηκτα συνυφασμένα.

6.5.4 Ομοφοβία

Ομοφοβία χαρακτηρίζεται η υποτίμηση και προκατάληψη εναντίον ατόμων με ομοφυλοφιλικό σεξουαλικό προσανατολισμό. Η ομοφοβία εκδηλώνεται, για παράδειγμα, όταν οι ομοφυλόφιλοι άνθρωποι χαρακτηρίζονται ανήθικοι και στερούνται ίσα δικαιώματα, όπως το δικαίωμα να παντρεύονται, να κληρονομούν ή να υιοθετούν παιδιά. Ο όρος ομοφοβία είναι αμφιλεγόμενος, επειδή αξιώνει μια φοβία που δεν φέρει τα χαρακτηριστικά ενός νευρωτικού φόβου (Zick, Küpper & Hövermann, 2011). Οι προκαταλήψεις παραπέμπουν έτσι και σε ασθένεια. Ο νοσηρός φόβος δεν είναι ούτε η μόνη ούτε η κινητήρια δύναμη της προκατάληψης σε βάρος των ατόμων ομοφυλοφιλικού σεξουαλικού προσανατολισμού. Ένα επιπλέον θέμα κριτικής είναι ότι με τον όρο ομοφοβία εκλαμβάνονται συχνά μόνο προκαταλήψεις εναντίον των ομοφυλόφιλων ανθρώπων αλλά όχι προκαταλήψεις εναντίον των διαφυλικών ατόμων. Από αυτήν την άποψη, φαίνεται πιο σωστή η αναφορά σε «σεξουαλική προκατάληψη» (Zick, Küpper & Hövermann, 2011).

Η ομοφοβία είναι ένα κοινωνικό πρόβλημα και η εξάλειψή της αποτελεί καθήκον του συνόλου της κοινωνίας. Πρόκειται για μη ορθολογική, μη αντικειμενική αποστροφή προς ομοφυλόφιλους ανθρώπους και τον τρόπο ζωής τους. Έχει δε πολλές όψεις και μορφές έκφρασης, όπως διάκριση, αποκλεισμό, προσβολή, εκφοβισμό, κακοποίηση, βία, θεωρίες συνωμοσίας, ρητορική μίσους και φλεγμονώδη άρθρα. Ιδιαίτερη ανησυχία προκαλεί το γεγονός ότι η ομοφοβία είναι ευρέως διαδεδομένη μεταξύ των νέων ανθρώπων.

Τα διαφυλικά άτομα υφίστανται διακρίσεις, συχνά σε μεγαλύτερη κλίμακα από τους ομοφυλόφιλους και τους αμφιφυλόφιλους, ιδίως στον τομέα της απασχόλησης. Τα διαφυλικά άτομα που μιλούν ανοιχτά για την ταυτότητα του φύλου τους στον χώρο εργασίας έχουν περισσότερες πιθανότητες να πέσουν θύματα παρενόχλησης από τους συναδέλφους τους και να αναγκαστούν να αλλάξουν εργασία. Η κοινοτική νομοθεσία κατά των διακρίσεων απαγορεύει τις διακρίσεις λόγω φύλου στον χώρο εργασίας: «Απαγορεύεται κάθε διάκριση ιδίως λόγω φύλου [...] ή γενετήσιου προσανατολισμού» (Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2000, άρθρο 21). Σύμφωνα με το Δικαστήριο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, τα διαφυλικά άτομα που υφίστανται διακρίσεις μπορούν να προστατευθούν δυνάμει της απαγόρευσης των διακρίσεων λόγω φύλου, εάν έχουν προβεί σε πλήρη αλλαγή φύλου ή εάν έχουν κινήσει τη σχετική διαδικασία. Εντούτοις, παραμένει ασαφές εάν προστατεύονται και τα υπόλοιπα διαφυλικά άτομα (όσα δηλαδή δεν έχουν προβεί σε χειρουργική επέμβαση ή δεν έχουν κινήσει τη σχετική διαδικασία).

Η ομοφοβία αφορά όλους μας, επειδή αποτελεί επίθεση στις θεμελιώδεις αξίες της κοινωνίας μας. Σε κατέναντα άτομο δεν μπορεί να γίνεται διάκριση εξαιτίας της σεξουαλικής του ταυτότητας, όπως ακριβώς τονίζεται στις διάφορες συμβάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ότι απαγορεύονται οι διακρίσεις με βάση το φύλο, την καταγωγή, τη «φυλή», τη γλώσσα, την πατρίδα, την πίστη, τη θρησκεία ή τις πολιτικές πεποιθήσεις. Σε μια δημοκρατική κοινωνία δεν μπορεί να γίνει καμία παραχώρηση στην ελευθερία του ατόμου και στο δικαίωμα της σεξουαλικής του αυτοδιάθεσης.

6.5.5 Προκαταλήψεις κατά των γυναικών

Η έννοια της οικουμενικότητας είναι κεντρικής σπουδαιότητας για τα ανθρώπινα δικαιώματα και ιδιαίτερα για τα δικαιώματα της γυναίκας. Η πολιτισμική πολλαπλότητα προσεγγίζεται συχνά ως πρόφαση ή εμπόδιο κατά την εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων της γυναίκας. Το ακόλουθο κείμενο έγινε αποδεκτό κατά τη διάρκεια της Παγκόσμιας Διάσκεψης το 1993 ως ουσιαστικό επίτευγμα για τη θέση της γυναίκας: «Τα ανθρώπινα δικαιώματα των γυναικών και των κοριτσιών αποτελούν αναφαίρετο, αναπόσπαστο και αδιαίρετο τμήμα των οικουμενικών ανθρωπίνων δικαιωμάτων [...]. Η Παγκόσμια Διάσκεψη για τα ανθρώπινα δικαιώματα εφιστά την προσοχή των κυβερνήσεων, των ιδρυμάτων, των κυβερνητικών και μη κυβερνητικών οργανώσεων να εντείνουν τις προσπάθειές τους για την προστασία και προώθηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των γυναικών και των κοριτσιών» (Διακήρυξη της Βιέννης, 1993). Παρά τη διαδεδομένη έννοια της οικουμενικότητας πολλοί τομείς της καθημερινής ζωής της γυναίκας αποτελούν πηγή διαμάχης. Σε μερικές θρησκείες οι γυναίκες δεν απολαμβάνουν ίδια αντιμετώπιση με τους άνδρες. Η άρνηση της πρόσβασης στην εκπαίδευση και της παροχής ίσων ευκαιριών για απασχόληση με τους ίδιους όρους, καθώς και ο σαφής αποκλεισμός των γυναικών από τις αποφάσεις θεωρούνται καταστάσεις απολύτως φυσιολογικές και λογικές. Σε

ακραίες περιπτώσεις αυτές οι τακτικές και αντιλήψεις αποτελούν απειλή για την προσωπική ασφάλεια και το δικαίωμα στη ζωή των γυναικών.

Το 2002 μια νιγηριανή γυναίκα καταδικάστηκε από ένα δικαστήριο Sharia σε θάνατο διά λιθοβολισμού. Σύμφωνα με τη Διεθνή Αμνηστία της Αυστραλίας, αιτία αυτής της εγκληματικής ενέργειας ήταν η γέννηση ενός παιδιού έξω από τα πλαίσια του γάμου (Benedek & Nikolova-Kress, 2004). Το γεγονός προκάλεσε μεγάλη ταραχή και στάθηκε η αφορμή για συζητήσεις, αφού έθετε σε αμφισβήτηση τη συμβατότητα ορισμένων πολιτισμικών και θρησκευτικών πρακτικών, καθώς προσέκρουαν στους κανόνες της οικουμενικότητας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Οι συνήθειες και οι παραδόσεις αποτελούν επίσης μία εστία κινδύνου για τα κορίτσια. Η παράδοση που θέλει παιδιά να παντρεύονται προκαλεί μακροπρόθεσμα στα κορίτσια προβλήματα υγείας. Ο αρκετά δεδομένος στην Ασία πρόωρος γάμος οδηγεί συχνά σε πρόωρη εγκυμοσύνη (Benedek & Nikolova-Kress, 2004· Ιμάμ & Τσακνίδη, 2003). Αυτή η τόσο ωμή όψη της πραγματικότητας οδηγεί σε μία άλλη, ακόμα πιο οδυνηρή. Παρουσιάζεται ένα υψηλό ποσοστό θνησιμότητας στις νεαρές μητέρες, το οποίο, σύμφωνα με την έκθεση επιτροπής Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης (ΜΚΟ) προς την Unicef για την υγεία των κοριτσιών, είναι πέντε φορές υψηλότερο στα κορίτσια μεταξύ δέκα και δεκατεσσάρων ετών απ' ό,τι στις γυναίκες μεταξύ 20 και 24 ετών (Benedek & Nikolova-Kress, 2004).

Η έκθεση της Διεθνούς Ομοσπονδίας Συνδικάτων (*International Trade Union Confederation-ITUC, Internationale Gewerkschaftsbund-IGB*) στις 8 Μαρτίου 2009 δείχνει ότι η μισθολογική διαφορά μεταξύ ανδρών και γυναικών σε παγκόσμιο επίπεδο θα μπορούσε να είναι σημαντικά μεγαλύτερη από ό,τι δείχνουν τα επίσημα στοιχεία των κυβερνήσεων.⁴ Η έκθεση «(Αν)ισότητα των φύλων στην αγορά εργασίας» (Un) Gleichheit der Geschlechter auf dem Arbeitsmarkt βασίζεται σε έρευνα μεταξύ 300.000 ανδρών και γυναικών και διεξήχθη σε 20 χώρες (Internationale Gewerkschaftsbund-IGB, 2009). Σύμφωνα με την έρευνα αυτή, η παγκόσμια διαφορά μισθών μεταξύ των φύλων ανέρχεται μέχρι και 22% αντί του προερχόμενου από τα επίσημα κυβερνητικά στοιχεία ποσοστού 16,5%, όπως είχε δημοσιευθεί στις 8 Μαρτίου του 2008 από την Incomes Data Services-IDS (IGB) (Incomes Data Services (IDS), 2008 & Internationalen Gewerkschaftsbund (IGB), 2008). Η μελέτη του 2009, η οποία συνδέεται με την έκθεση της IGB στις 8 Μαρτίου 2008 (Incomes Data Services (IDS), 2008) για την παγκόσμια μισθολογική απόκλιση μεταξύ των φύλων, συντάχθηκε από εμπειρογνώμονες για μισθολογικά θέματα της Incomes Data Services-IDS (IGB) του Λονδίνου και βασίζεται σε έρευνα που διεξήχθη από το Ίδρυμα WageIndicator το έτος 2008 στις ανεπτυγμένες και αναπτυσσόμενες χώρες.

Άλλα βασικά πορίσματα της έκθεσης περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, την επιβεβαίωση ότι καλύτερα μορφωμένες ή καταρτισμένες γυναίκες υφίστανται στην πραγματικότητα μία μεγαλύτερη ή ευρύτερη μισθολογική απόκλιση, όταν κάποιος συγκρίνει το εισόδημά τους με εκείνο των ανδρών που βρίσκονται σε συγκρίσιμα επίπεδα εκπαίδευσης και ότι η διαφορά μισθού αυξάνεται με την ηλικία. «Υπάρχουν πολλοί λόγοι γι' αυτό, διότι, για παράδειγμα, οι γυναίκες εξακολουθούν να κερδίζουν πολύ λιγότερα από τους άνδρες, συμπεριλαμβανομένης τόσο της ανοιχτής όσο και της συγκαλυμμένης διάκρισης κατά των γυναικών στην αγορά και στο χώρο εργασίας, την προώθηση διαδικασίας ειδικά στον ιδιωτικό τομέα και την έλλειψη προστασίας της μητρότητας για τις γυναίκες, εξαιτίας της γονικής άδειας, την οποία τόσο οι γυναίκες όσο και οι άνδρες μπορούν να αξιώνουν» σχολίασε η Sharan Burrow, πρόεδρος της ITUC (IGB) και της Αυστραλιανής Ομοσπονδίας Συνδικάτων-ACTU. Η έκθεση εξετάζει, επίσης, τις συνέπειες της ύφεσης για τη δυνατότητα απασχόλησης και βιοπορισμού των γυναικών. Προηγούμενες οικονομικές κρίσεις είχαν ιδιαίτερα αρνητικές επιπτώσεις στις γυναίκες που εργάζονται στις βιομηχανίες εξαγωγών και στη γεωργία στις αναπτυσσόμενες χώρες. Επιπλέον, οι γυναίκες υποφέρουν συχνά, ως επί το πλείστον, από περικοπές στις δημόσιες δαπάνες για την υγεία, την κοινωνική προστασία και την εκπαίδευση. Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί στις συγκεκριμένες επιπτώσεις των πολιτικών απαντήσεων των κυβερνήσεων για τις γυναίκες στην παρούσα κρίση. «Η παγκόσμια τάση προς την επιβολή νέων σχέσεων εργασίας με την πάροδο του χρόνου θα έχει επιπτώσεις ιδίως στις γυναίκες, [...] είναι οι πρώτες που θα απομακρυνθούν, αν εξαιτίας της παγκόσμιας ύφεσης καταργηθούν θέσεις εργασίας. Εκατομμύρια μετανάστριες γυναίκες εργαζόμενες σε νοικοκυριά πρέπει να λάβουν υπόψη τους την ανεργία ή ήδη έχουν χάσει τη δουλειά τους, με αποτέλεσμα πολλές να αγωνίζονται ήδη για επιβίωση σε νοικοκυριά σε όλο τον κόσμο», διαπιστώνει η Γενική Γραμματέας της IGB, Guy Ryder.

Σχετικά με τη συμμετοχή των γυναικών στη δημόσια διαδικασία λήψης αποφάσεων στην Ευρώπη, το Συμβούλιο της Ευρώπης δημοσίευσε το Μάρτιο του 2009 έκθεση (Council of Europe, 2008), στην οποία γίνεται λόγος για μια άδικη σύγχρονη κατάσταση. Στην έκθεση αναφέρεται ότι η έλλειψη ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι επιζήμια για την πολιτική, κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη. Ως εκ τούτου τα κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης καλούνται να πράξουν περισσότερα, για να επιτραπεί στις γυναίκες να εκ-

προσωπούνται καλύτερα στα όργανα λήψης αποφάσεων. Η έκθεση αναφέρει ότι κατά μέσο όρο το 28,6% των υπουργών είναι γυναίκες και το ποσοστό των γυναικών στα εθνικά κοινοβούλια είναι κατά μέσο όρο 21,7%. Αυτό θεωρείται μια μικρή πρόοδος σε σχέση με το 2005, όταν μόνο 19,9% ήταν γυναίκες υπουργοί, αλλά το ποσοστό των γυναικών στα κοινοβούλια παρέμεινε το ίδιο. Τα στοιχεία αυτά είναι πολύ μικρότερα από το συνιστώμενο ελάχιστο ποσοστό της τάξεως του 40%. Το κείμενο περιλαμβάνει ορισμένες κατευθυντήριες γραμμές, για να βοηθήσει τα κράτη-μέλη να προωθήσουν τη μεγαλύτερη συμμετοχή των γυναικών στη λήψη αποφάσεων. Η έκθεση περιέχει στοιχεία προερχόμενα από 42 από τα 47 κράτη-μέλη του Συμβουλίου της Ευρώπης για τα εθνικά και περιφερειακά κοινοβούλια, τις εθνικές, περιφερειακές και τοπικές κυβερνήσεις, τα Συνταγματικά και Ανώτατα Δικαστήρια, τις διπλωματικές υπηρεσίες και τα θεσμικά όργανα της Ευρώπης. Επιπλέον, στην έκθεση αναφέρεται, μεταξύ άλλων, ότι μόνο τρία κράτη-μέλη έχουν το συνιστώμενο ελάχιστο ποσοστό 40% των γυναικών στα εθνικά κοινοβούλια, η Σουηδία (46%), η Φινλανδία (41,5%) και η Ολλανδία (41,3%). Στο Βέλγιο (37,3%), τη Δανία (38%) και τη Νορβηγία (37,9%) το ποσοστό είναι ελαφρώς χαμηλότερο. Στη Φινλανδία και την Ισπανία το ποσοστό των γυναικών στις εθνικές κυβερνήσεις είναι μεγαλύτερο από 50%. Δύο γυναίκες εξελέγησαν αρχηγοί των κρατών, στη Φινλανδία και την Ιρλανδία, και δύο ακόμη ηγέτες, στη Γερμανία και την Ουκρανία. Σε πέντε χώρες δεν υπάρχουν γυναίκες υπουργοί, ενώ μόνο το 10,2% των δημάρχων είναι γυναίκες. Το μεγαλύτερο ποσοστό των γυναικών που καταλαμβάνουν το αξίωμα αυτό είναι στη Ρωσία (29,5%). Επιπλέον το 24% των μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης και το 27,6% των δικαστών των ανωτάτων δικαστηρίων είναι γυναίκες.

Σήμερα αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία, σε σχέση με το παρελθόν, στην ενεργή συμμετοχή των γυναικών στα κοινά, εφόσον οι γυναίκες μπορούν πλέον και διεκδικούν τα δικαιώματά τους πιο αποτελεσματικά. Τα τελευταία πενήντα χρόνια παραχωρήθηκε στις γυναίκες το δικαίωμα του εκλέγειν και εκλέγεσθαι σε ολόένα και περισσότερα κράτη. Αυτό το γεγονός θα μπορούσε ενδεχομένως να οδηγήσει στο μέλλον σε μια πιο ευαισθητοποιημένη παγκόσμια πολιτική σκηνή.

6.5.5.1 Βία κατά των γυναικών

Εάν λάβουμε υπόψη ότι η Πρώτη Παγκόσμια Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών για τις γυναίκες πραγματοποιήθηκε το 1975, είναι σχετικά δύσκολο να καταλάβουμε γιατί η βία κατά των γυναικών έτυχε της προσοχής σχετικά πρόσφατα. Ένας γενικά αποδεκτός ορισμός της έννοιας «βία κατά των γυναικών» υπήρξε στην πραγματικότητα το 1993, με τη Διακήρυξη των Ηνωμένων Εθνών για την Εξάλειψη της Βίας κατά των Γυναικών (Διακήρυξη για την Εξάλειψη της Βίας κατά των Γυναικών, 1993). Περαιτέρω ώθηση για την ανάληψη δράσης κατά της βίας σε βάρος των γυναικών έδωσε η Διακήρυξη του Πεκίνου του 1995 (Διακήρυξη του Πεκίνου, 1995), που ψηφίστηκε κατά τη διάρκεια της 4ης Παγκόσμιας Διάσκεψης των Ηνωμένων Εθνών για τις γυναίκες και τέθηκε σε ισχύ. Η Διακήρυξη του 1993 ορίζει τη «βία κατά των γυναικών» ως «[...] κάθε πράξη βίας που βασίζεται στη διαφορά φύλου και η οποία καταλήγει, ή είναι πιθανό να καταλήξει, σε φυσική, σεξουαλική ή ψυχολογική βλάβη ή πρόκληση πόνου στις γυναίκες, περιλαμβανομένης της απειλής τέτοιων πράξεων, εξαναγκασμού ή αυθαίρετης στέρησης της ελευθερίας στη δημόσια ή ιδιωτική ζωή». Ο ορισμός αυτός δέχθηκε αργότερα και πάλι τη συνδρομή των Ηνωμένων Εθνών με το ψήφισμα του 2003 (Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα: Εξάλειψη της Βίας κατά των Γυναικών, 2003).

Οι γυναίκες παράγουν παγκοσμίως περίπου τα δύο τρίτα της άμισθης εργασίας και θεωρούνται σχεδόν αποκλειστικά υπεύθυνες για τη φροντίδα και ανατροφή των παιδιών. Σε χώρες όπως η Νότια Αφρική, όπου σύμφωνα με εκτιμήσεις του Υπουργείου Οικονομίας ένα τρίτο περίπου του ενήλικου πληθυσμού δεν έχει τακτική απασχόληση, οι γυναίκες εργάζονται κατά πλειονότητα, περίπου 60%, στην επονομαζόμενη σκιώδη οικονομία του ανεπίσημου τομέα (Morgenrath & Wick, 1996). Καθημερινά οι γυναίκες παγκοσμίως υφίστανται, λόγω του φύλου τους, διακρίσεις και διώξεις, δηλαδή λαμβάνουν χαμηλότερους μισθούς, δέχονται φυσική και ψυχολογική βία και διαθέτουν εν μέρει μόνο περιορισμένες δυνατότητες άμυνας.

Το κοινωνικό και πραγματικό κόστος των διακρίσεων και της βίας κατά των γυναικών παραμένει μέχρι σήμερα σχεδόν αδιερεύνητο. Από συγκρίσεις σε διεθνές επίπεδο προκύπτει ότι περισσότερες από 42 χώρες έχουν επιφυλάξεις όσον αφορά το βασικό αίτημα για ίσα δικαιώματα τόσο για τους άντρες όσο και για τις γυναίκες. Ένας μεγάλος αριθμός χωρών απορρίπτει μεμονωμένες παραγράφους της Σύμβασης για την εξάλειψη όλων των μορφών διάκρισης κατά των γυναικών (Convention on the Elimination of all forms of Discrimination against Women - CEDAW) (Panos & Budge-Reid, 1998).

Πέραν τούτου στις περισσότερες χώρες του κόσμου δεν αναγνωρίζεται το δικαίωμα της γυναίκας για απαλλαγή από την ενδοοικογενειακή βία (και κατ' επέκταση το δικαίωμά της για σωματική ακεραιότητα). Οι άντρες εξακολουθούν να διαθέτουν εξουσία επί των σωμάτων των γυναικών τους, ένα δικαίωμα που σε

πολλές περιοχές του κόσμου βρίσκει διαρκώς εκ νέου στήριξη σε πατριαρχικές παραδόσεις και πρακτικές. «Η βία κατά του φύλου είναι ενδημική στις δυτικές αναπτυσσόμενες χώρες, οι παρανομούμενες και τα θύματά τους προέρχονται από όλες τις κοινωνικές τάξεις και εθνικότητες. [...] Οι γυναίκες κινδυνεύουν περισσότερο από τους συζύγους, τους πατέρες, τους γείτονες ή συναδέλφους τους παρά από τους ξένους. Η βία κατά του φύλου προκαλεί περισσότερους θανάτους και αναπηρίες μεταξύ των γυναικών ηλικίας 15 έως 45 χρονών από τον καρκίνο, την ελονοσία, τα τροχαία ατυχήματα ή ακόμα και τον πόλεμο» (Panos, & Budge – Reid, 1998). Η Νότια Αφρική κατέχει στο θέμα αυτό τα θλιβερά πρωτεία των στατιστικών. Πουθενά αλλού στον κόσμο η αξιοπρέπεια και η σωματική ακεραιότητα των γυναικών δεν υφίστανται πιο εκτεταμένους περιορισμούς. Σύμφωνα με εκτιμήσεις της Rape Crisis, μιας νοτιοαφρικανικής ΜΚΟ που υποστηρίζει τα θύματα και τους συγγενείς όσων έχουν επιβιώσει από σεξουαλική βία, κάθε 26 δευτερόλεπτα μια γυναίκα γίνεται θύμα βιασμού, ενώ καταγγελίες γίνονται μόνο από το λιγότερο του 10% του συνόλου των περιπτώσεων (Brandt, 2000). Για πρώτη φορά το 1993 η Παγκόσμια Διάσκεψη των Ηνωμένων Εθνών στη Βιέννη καταδίκασε τη βία εναντίον των γυναικών στο πλαίσιο των σεξουαλικών σχέσεων και του οικογενειακού περιβάλλοντος. Εντούτοις, αυτή η διακήρυξη πίστωσης στα αναπαλλοτρίωτα δικαιώματα της γυναίκας δεν αποτελεί παρά μόνο ένα πρώτο προσεκτικό βήμα ενόψει των απάνθρωπων βιαιοπραγιών εναντίον των γυναικών σε όλες τις περιοχές του ιδιωτικού και του δημόσιου βίου.

6.5.5.2 Σεξισμός

Ο σεξισμός βασίζεται στην ιδέα της ανισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών, η οποία αιτιολογεί την ανισότητα μεταξύ των δύο φύλων. Στους άνδρες και στις γυναίκες αποδίδονται διαφορετικά, σε σχέση με τα δήθεν βιολογικά δεδομένα, γνωρίσματα του χαρακτήρα, των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που εξηγούν και αιτιολογούν γιατί οι γυναίκες έχουν κατά μέσον όρο λιγότερες ευκαιρίες εξουσίας, επιρροής, δυνατότητες πρόσβασης σε σχέση με τους άνδρες (Zick, Küpper & Hövermann, 2011).

Ο παραδοσιακός σεξισμός που εκφράζει με σαφή υποτιμητικό τρόπο στερεότυπα για τις γυναίκες, αποδοκιμάζεται σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες. Βέβαια εκεί, όπου υποβαθμίζονται τα κανονιστικά όρια, για παράδειγμα σε stroγγυλά τραπέζια, σε γήπεδα ποδοσφαίρου κλπ., εξακολουθεί να επικρατεί έντονος σεξισμός. Από την άλλη πλευρά, είναι αποδεκτές πιο σύγχρονες πτυχές του σεξισμού. Έτσι βρίσκουν απήχηση και δημοτικότητα στις δημόσιες συζητήσεις εξελικτικές ερμηνείες για τις διαφορές μεταξύ των φύλων. Στον επιστημονικό «μανδύα» αναπαράγονται παραδοσιακές προκαταλήψεις με το να αποδίδονται παρατηρήσεις της τυπικής συμπεριφοράς των δύο φύλων σε βιολογικούς παράγοντες. Αυτό σημαίνει πολιτισμικά, ότι ερμηνείες που μαθεύτηκαν και εξαρτώνται από εξωτερικές δομές, στην προκειμένη περίπτωση υποβαθμίζονται (Zick, Küpper & Hövermann, 2011). Αντ' αυτού, γίνονται υποθέσεις σχετικά με τη φύση των γυναικών και των ανδρών, έτσι ώστε η υποδεέστερη θέση των γυναικών, όπως εκδηλώνεται σε υψηλές θέσεις ή διαφορές εισοδήματος, να αποτελεί φυσικοποιημένη ιδεολογία.

6.5.6 Προκαταλήψεις κατά των Ρομά

Από την άφιξή τους στην Ευρώπη, περισσότερο από χίλια χρόνια πριν οι Ρομά σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες υφίστανται διώξεις, διακρίσεις και αποκλεισμό. Οι περίπου εννέα έως δώδεκα εκατομμύρια Ρομά αποτελούν τη μεγαλύτερη «μειονότητα»⁵ στη διευρυμένη Ευρωπαϊκή Ένωση. Παρόλο που οι Ρομά ζουν εδώ και αιώνες στην Ευρώπη και ανήκουν στην ιστορία και τον πολιτισμό της, εξακολουθούν να θεωρούνται γενικώς ως «ξένοι» (Verdorfer, 1995). Σύμφωνα με ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου με θέμα «Η κατάσταση των Ρομά» στην Ευρωπαϊκή Ένωση στις 9 Σεπτεμβρίου 2010 (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2010) και την έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής «Η κατάσταση των Ρομά σε μια διευρυμένη Ευρώπη» (European Commission, 2004), καθώς και τις πολυάριθμες εκθέσεις του Οργανισμού για την Ασφάλεια και τη Συνεργασία στην Ευρώπη (ΟΑΣΕ) (Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa - OSZE) (OSZE, 2008), του Συμβουλίου της Ευρώπης, των αναλύσεων της Παγκόσμιας Τράπεζας (Ringold, Orenstein & Wilkens, 2005) και των μη κυβερνητικών οργανώσεων (Amnesty International's, 2010), η κατάσταση των Ρομά στην Ευρωπαϊκή Ένωση εμφανίζεται ακόμα και σήμερα ως ένα ανθρωποδικαϊκό ζήτημα. Οι Ρομά εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν διακρίσεις και αποκλεισμό, στους τομείς της οικονομικής, κοινωνικής, πολιτικής και πολιτισμικής ζωής. Αυτό ισχύει τόσο για τα νέα όσο και τα παλαιά κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Καθημερινές διακρίσεις, υψηλή ανεργία, χαμηλού επιπέδου εκπαίδευση και χαμηλό προσδόκιμο ζωής χαρακτηρίζουν τη ζωή πολλών Ρομά σε διάφορα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η συντριπτική πλειονότητα των παιδιών Ρομά φοιτούν συστηματικά σε ειδικά σχολεία. Πολλοί Ρομά αναγκάζονται να ζουν σε

συνθήκες στέγασης που μπορούν να χαρακτηριστούν ως «γκέτο» ή «τρώγλες» και δεν διαθέτουν βασικές υποδομές διαβίωσης (Council of Europa & Commissioner for Human Rights, 2010). Αυτές οι «τρώγλες» που εμφανίζονται σε χώρες της Ευρώπης θα πρέπει να προκαλούν το ενδιαφέρον και συγχρόνως την ανησυχία της κοινωνικής, οικονομικής και εκπαιδευτικής πολιτικής του κάθε κράτους μέλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Η έκθεση της Unesco το 2007 «Αποκλεισμός των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση - Δομική Διάκριση» (*Segregation of Roma children in education. Addressing Structural Discrimination through the Race Equality Directive*) εντοπίζει προπάντων τις διαρθρωτικές δυσκολίες και διαφοροποιεί την κατάσταση στις διάφορες χώρες μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Αναλύει αν οι εκάστοτε εκπαιδευτικές ευκαιρίες, κάθε είδους και επιπέδου, περιλαμβάνουν το «4Α-Σχήμα» του Οικονομικού και Κοινωνικού Συμβουλίου των Ηνωμένων Εθνών και της Unesco-Ecosoc (Unesco-Ecosoc, 2007· Farkas, 2007· International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination, 1965) Σύμφωνα με το «4Α-Σχήμα», το δικαίωμα στην εκπαίδευση έχει τέσσερα σημαντικά και κυρίως εμπειρικά επαληθεύσιμα στοιχεία: τη διαθεσιμότητα της εκπαίδευσης (διαθεσιμότητα-availability), την προσβασιμότητα στην εκπαίδευση (*πρόσβαση- access*), την αποδοχή της διαφορετικότητας στην εκπαίδευση (*αποδοχή- acceptability*) και την προσαρμοστικότητα της εκπαίδευσης (*προσαρμοστικότητα- adaptability*). Κατόπιν τούτου η έκθεση προτείνει να τηρούνται οι Οδηγίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη «φυλετική» ισότητα (Racial Equality Directive, RED) και τυχόν παραβιάσεις να υποβάλλονται στο Εθνικό και προπάντων στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο (Farkas, 2007). Δεν είναι όμως όλα τα προβλήματα εναγώγιμα. Εξακολουθεί να υπάρχει μεγάλη ανάγκη για πολιτική δράση.

6.5.6.1 Οι Ρομά στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα ζούμε σε μία εποχή και σε μία κοινωνία που ολοένα και περισσότερο συζητείται το «δικαίωμα στη διαφορά». Ολοένα και περισσότερο οι ατομικές ιδιαιτερότητες διαφόρων εθνοτικών, κοινωνικών και πολιτισμικών ομάδων διεκδικούν αναγνώριση και αποδοχή από το κοινωνικό σύνολο, μία ισότητα μέσα από τις δεδομένες ανισότητες. Μέσα από αυτές τις κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις, προέκυψε η ανάγκη της προσέγγισης στις μειονότητες και στις κοινωνικές και πολιτισμικές ομάδες. Μια εκ των κοινωνικών και πολιτισμικών ομάδων στην ελληνική κοινωνία είναι και οι Ρομά. Στην Ελλάδα υπάρχουν δυο «ιστορικές κοινότητες», η μουσουλμανική και αυτή των Ρομά (Δαμανάκης, 2002).

Οι Ρομά «Τσιγγάνοι» αποτελούν μια κοινωνικοπολιτισμική ομάδα στο εσωτερικό της ελληνικής κοινωνίας που χαρακτηρίζεται από ιδιαιτερότητες (Μουχελή, 1996). Ο διαφορετικός τρόπος ζωής τους, σε σχέση με την πλειονότητα, το δικό τους αξιακό σύστημα, η διαφορετική γλώσσα, η μορφή της οικογένειας, η χαμηλή κοινωνικοοικονομική τους θέση στην κοινωνική πυραμίδα αποτελούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (Νόβα-Καλτσούνη, 2004). Οι διακρίσεις σε βάρος των Ρομά και ιδιαίτερα των παιδιών τους αποτελούν ένα από τα πιο σοβαρά κοινωνικά και ανθρωποδικαϊκά προβλήματα στην Ελλάδα (ECRI, 2009). Δεν υπάρχει καμία επίσημη αναγνώριση της εθνότητας και της γλώσσας τους. Στην πλειοψηφία αυτών, είτε είναι χριστιανοί ή μουσουλμάνοι, έχει αναγνωριστεί η ελληνική ιθαγένεια (ΓΔ 16701/51/12-3,1979· Cech, 2008). Οι Ρομά είναι Έλληνες πολίτες και έχουν αναγνωριστεί από το κράτος ως μια «ευάλωτη ομάδα», για την οποία έχουν θεσπιστεί ειδικά μέτρα και σχέδια δράσης.

Παρά τις εσωτερικές, κυρίως, οικονομικές διαφοροποιήσεις που βιώνουν οι διάφορες ομάδες των Ρομά, επανειλημμένα επικρατεί το παραδοσιακό στερεότυπο του «Τσιγγάνου» ή του «Γύφτου». Η *de facto* γκετοποίηση λειτουργεί ως ένας από τους κύριους λόγους που εξηγεί γιατί μόνο ένα πολύ χαμηλό ποσοστό από το μέσο όρο του πληθυσμού συμμετέχουν στην ευημερία, στην κοινωνική ασφάλιση και στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η πρακτική αυτή εμποδίζει, επίσης, την ένταξη των παιδιών Ρομά στο σχολείο (Τσιάκαλος, 1998· Γκότοβος, 2004). Επίσης, πολλά παιδιά Ρομά, χωρίς επαρκή και ειδική εξέταση της κάθε περίπτωσης οδηγούνται σε ειδικά σχολεία (ECRI, 2009). Η μη φοίτηση στα εκπαιδευτικά ιδρύματα γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, ώστε οι έφηβοι Ρομά να αποκτήσουν επαγγελματική κατάρτιση σύμφωνα με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας για εξειδικευμένο προσωπικό, καθώς και η εξεύρεση αυτόνομων εναλλακτικών πιο επικερδών δραστηριοτήτων εκ μέρους των, έχει ως αποτέλεσμα να παραμένουν πίσω από το ρυθμό των κοινωνικών αλλαγών και να αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες να οικοδομήσουν επιτυχώς τη ζωή τους (Λιακόπουλος & Μανιώτης, 2004). Τα παιδιά από οικογένειες Ρομά στο πεδίο του δημόσιου, κοινωνικού και επιστημονικού ενδιαφέροντος θεωρούνται ως μία «ανεχόμενη» κοινωνικο-πολιτισμική ομάδα. Αυτό είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων. Μια βασική διαπίστωση διαφόρων ερευνών είναι ότι δεν μπορεί να γίνει λόγος για μια γενική έλλειψη ενδιαφέροντος εκ μέρους της πολιτείας για τους Ρομά σχετικά με την εκπαίδευση (Υπουργείο Παιδείας & Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2001· ΥΠΕΠΘ, 2008· Υπουργείο Παιδείας & Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 2007). Στις έρευνες παρουσιάζονται, βέβαια, και διαφορετικές προσεγγίσεις από αυτήν την άποψη. Ένα μέρος των παιδιών των Ρομά φοιτά στο σχολείο. Πολ-

λά παιδιά με προέλευση Ρομά δεν φοιτούν στην προσχολική εκπαίδευση και εγγράφονται απευθείας στη δημοτικό σχολείο (Ζάχος, 2007). Ταυτόχρονα, υπάρχουν και άλλα παιδιά που δεν υποστηρίζονται από τους γονείς τους να φοιτήσουν στο σχολείο, καθώς και μερικά παιδιά αντιμετωπίζουν σοβαρές επιφυλάξεις και δυσαρέσκεις που διαμορφώνουν τη σχολική τους εκπαίδευση. «Ανεχόμενα» παιδιά Ρομά φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και στα ειδικά σχολεία, ενώ αποτελεί ιδιαίτερη περίπτωση να βρεθούν παιδιά Ρομά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (ECRI, 2009-Βασιλειάδου & Παυλή - Κορρέ, 1998). Η ανισότητα αυτή αφενός επηρεάζεται από δομικούς παράγοντες αφετέρου επιμέρους ατομικά προβλήματα, προσανατολισμοί και διαθέσεις διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο. Οι αιτίες είναι αλληλένδετες και ενισχύονται εν μέρει αμοιβαία. Η δυσμενής συμπερίληψη στις εκπαιδευτικές δομές και η αυξημένη διακινδύνευση αποτυχίας στο σχολείο αφορούν κυρίως τα παιδιά των Ρομά:

- τα οποία άρχισαν να φοιτούν στο σχολείο σε ηλικία μεγαλύτερη των 10 ετών και στο παρελθόν δεν είχαν καμία σχολική εκπαίδευση,
- των οποίων οι γονείς τους δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις βασικές κοινωνικές ανάγκες,
- τα οποία στιγματίζονται, επειδή στεγάζονται σε καταυλισμούς,
- τα οποία πρέπει να αλλάζουν τόπο διαμονής,
- προέρχονται από μεγάλες οικογένειες,
- ή από μονογονεϊκές οικογένειες,
- προέρχονται από κατώτερες κοινωνικές τάξεις των οποίων οι γονείς δεν έχουν καμία ή ελλιπή εκπαίδευση,
- ή από οικογένειες με προβλήματα και δεν ανταποκρίνονται στο κάλεσμα των αρχών.

Δεν μπορεί να υποτιμηθεί η εμμονή στα πολιτισμικά στερεότυπα της πλειονότητας. Πολλά παιδιά Ρομά, και μόνο λόγω της πολιτισμικής τους ιδιαιτερότητας, προπορεύονται του στερεότυπου ότι είναι «διαίτερα προβληματικά». Επίσης, πολλοί νέοι Ρομά επιδιώκουν να κρατήσουν μυστική την Ρομά ταυτότητά τους. Η περιφρόνηση από τους μη Ρομά νέους και η συνεχής αντιπαράθεση με τις προκαταλήψεις οδηγεί στο γεγονός ότι πολλοί Ρομά εσωτερικεύουν την αρνητική εικόνα και διαμορφώνουν ένα αίσθημα κατώτερης αυτό-εικόνας (Αζίζι-Καλαντζή, Ζώνιου-Σιδέρη & Βλάχου, 1996). Τέλος δεν μπορεί να αναπτυχθεί ενδιαφέρον για τον πολιτισμό τους, διότι η μητρική τους γλώσσα δεν ομιλείται.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2001 από το ελληνικό τμήμα της Unicef (Unicef, 2001) με θέμα την παιδική εκμετάλλευση στην Ελλάδα αναφέρει ότι, αν και οι εφτά στους δέκα περίπου Ρομά (68,2%) θεωρούν ότι το σχολείο βοηθά στην απαλλαγή από τη φτώχεια και στην πρόοδο των παιδιών, εντούτοις η φοίτηση στο σχολείο εμφανίζεται αρκετά προβληματική, σύμφωνα με τους ερωτηθέντες. Τα προβλήματα αφορούν τόσο στη μαθησιακή διαδικασία όσο και στη διακριτική συμπεριφορά εις βάρος των μαθητών Ρομά. Ως πρώτο πρόβλημα, οι Ρομά εντοπίζουν τη διάκριση/απομόνωση των παιδιών τους από τους συμμαθητές τους σε ποσοστό 36,7%. Τα «μαθησιακά προβλήματα», αναδεικνύονται ως το δεύτερο πρόβλημα σε ποσοστό 32,7% .

6.5.7 Άτομα με Αναπηρία

Οι προκαταλήψεις εις βάρος των ατόμων με αναπηρία ανήκουν στο κοινωνικό απόθεμα των στερεοτυπικών προτύπων που μαθαίνουν και βιώνουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της κοινωνικοποίησή τους στην κοινωνία, στο σχολείο και στην οικογένεια. Αντίστοιχες αντιλήψεις και στάσεις αντανακλώνται σε ταινίες και παραμύθια, στα οποία σωματικές διαφορές χαρακτηρίζουν συχνά το κακό. Η μάγισσα στο παραμύθι «Χάνσελ και Γκρέτελ» έχει καμπούρα και είναι άσχημη. Σωματικές διαφορές αντιμετωπίζονται επιτιμητικά. Το καλό, ωστόσο, είναι συχνά έκφραση του κυρίαρχου ιδανικού της ομορφιάς, είτε πρόκειται για την όμορφη πριγκίπισσα σε ένα παραμύθι ή για τη διάσημη γυναίκα σε ταινία του Hollywood. Η διαφήμιση και το προϋποτιθέμενο επαγγελματικό προφίλ για την επαγγελματική επιτυχία απαιτούν το ιδανικό του υγιή, του όμορφου και του ισχυρού. Μια άλλη ομάδα αρνητικών στάσεων και αντιλήψεων, η οποία καλύπτει ένα πολύ διαφοροποιημένο φάσμα φαινομένων, είναι και τα στερεότυπα για τα άτομα με αναπηρία. Τα στερεότυπα είναι εντυπωσιακά ομοιόμορφες, ποικίλες χειρονομίες, εκφράσεις του προσώπου, στάσεις ή κινήσεις που διατηρούνται και επαναλαμβάνονται συνεχώς χωρίς σεβασμό και χωρίς επαρκή γνώση της κατάστασης (Peters, 1990). Όσον αφορά τα άτομα με αναπηρία παρατηρούμε στερεότυπα που συνδέονται με την κίνηση, το τόπο διαμονής, τη γλώσσα και τη μουσική. Η ομαλότητα συγκρούεται με την αναπηρία, είναι μια κοινωνική συμφωνία και δεν είναι φυσικό. Έτσι, διαφέρει η αυτο-εικόνα πολλών ατόμων με αναπηρία από την άποψη της πλειονότητας του πληθυσμού.

Πάνω από ένα δισεκατομμύριο άνθρωποι, ή περίπου το 15% του παγκόσμιου πληθυσμού ζει με αναπηρία. Μεταξύ 110 και 190 εκατομμύρια άτομα ζουν με σοβαρούς λειτουργικούς περιορισμούς (Reifeld, Michalk & Augustin, 2012). Άτομα με ειδικές ανάγκες αντιμετωπίζουν πολλά εμπόδια κυρίως κοινωνικού χαρακτήρα. Οι έχοντες αναπηρικά αμαξίδια το βιώνουν καθημερινά. Η αρχιτεκτονική των πόλεων είναι προσανατολισμένη προς τα άτομα χωρίς αναπηρία, παρά τις πολλές βελτιώσεις τα τελευταία χρόνια.

Ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών ψήφισε στις 13 Δεκεμβρίου 2006 τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (United Nations Regional Information Centre- UNRIC, 2006) με σκοπό την προαγωγή, την προστασία και τη διασφάλιση της πλήρους και ισότιμης απόλαυσης όλων των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών από όλα τα ΑμεΑ και την προώθηση του σεβασμού της εγγενούς αξιοπρέπειας (άρθρο 1). Αυτό ήταν απαραίτητο, διότι είχε διαπιστωθεί ότι οι ισχύουσες συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα δεν προστάτευαν επαρκώς τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Η Σύμβαση αυτή είναι η νεότερη από τις μέχρι σήμερα 10 συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα των Ηνωμένων Εθνών.

6.6 Ρατσισμός, εθνοκεντρισμός, ακροδεξιός εξτρεμισμός, εχθρότητα κατά του άλλου: κριτική αντιπαράθεση

Ο όρος ρατσισμός συχνά, ιδιαίτερα τον 21ο αιώνα, αντικαταστάθηκε από συνώνυμους όρους που του απέδωσαν κυρίως η πολιτική ηγεσία, όπως για παράδειγμα «εθνοκεντρισμός», «ξеноφοβία», ή εχθρότητα κατά του «ξένου», του «άλλου». Η εχθρότητα κατά ομάδων ανθρώπων σχετίζεται με τις έννοιες του ρατσισμού και εθνοκεντρισμού (Sumner, 1906·Bizumic & Duckitt, 2012), αλλά δεν είναι ταυτόσημη. Με βάση την έρευνα σχετικά με την προκατάληψη, χρησιμοποιούμε τον όρο ρατσισμός σε μια στενή ερμηνεία ως προκατάληψη ενάντια στους μαύρους ανθρώπους γενικά ή εναντίον ανθρώπων λόγω των εθνοτικών και φυσικών χαρακτηριστικών. Επιπλέον, θεωρούμε σημαντικό να διαχωρίσουμε εννοιολογικά την έννοια του εθνοκεντρισμού από τις προκαταλήψεις σε βάρος ομάδων. Είναι ένα ερώτημα, σε ποιο βαθμό η υπερτίμηση της δικής του εθνικής ομάδας ενός ατόμου συμβαδίζει ή μπορεί να είναι ανεξάρτητη με αρνητική αξιολόγηση των άλλων εθνοτικών ομάδων (Bizumic, Popadic, Dru & Krauss, 2009).

6.6.1 Εθνοκεντρισμός

Οι ομάδες (εμείς, οι Ευρωπαίοι, Έλληνες, Γερμανοί, λευκοί, Αφρικανοί κλπ.) τείνουν συνολικά να υπερεκτιμούν τα γνωρίσματα της «δικής τους ομάδας» και να υποτιμούν άλλες ομάδες. Αυτή η αντίληψη δεν αναφέρεται μόνο σε ομάδες ή έθνη (Adorno, 1968) αλλά και σε μεγαλύτερες ομάδες και συνασπισμούς, όπως δυτική, ανατολική Ευρώπη κλπ., διότι η ανεκτικότητα και η αμοιβαία κατανόηση δυσχεραίνονται σημαντικά μέσα από τις προκαταλήψεις. Επίσης, αναπτύσσονται εχθρικές παραστάσεις, οι οποίες δεν έχουν να κάνουν με την πραγματικότητα.

Αποτέλεσμα αυτών είναι:

- η ανθρωπότητα να αποτελείται από ανταγωνιστικά εθνικά-κράτη,
- η δική μου ομάδα, το δικό μου έθνος να τοποθετείται στο επίκεντρο και να είναι το απόλυτο, ενώ άλλες ομάδες και άλλα έθνη θεωρούνται υποδεέστερες και υποδεέστερα από τη δική μας, από το δικό μας. Αυτή η συμπεριφορά αναφέρεται ως εθνοκεντρισμός.

Η έννοια εθνοκεντρισμός χαρακτηρίζει «την τάση του ατόμου να είναι εθνικά εγκλωβισμένος, να έχει μια άκαμπτη σύνδεση με ό,τι είναι πολιτισμικά σύμφωνο με το δικό του, ό,τι αντιστοιχεί στη δική του στάση και επίσης να εκφράζει μια άκαμπτη και υποτιμητική αντίδραση κατά κάθε ξένου» (Adorno, 1968). Ο εθνοκεντρισμός μπορεί, λοιπόν, να θεωρείται ως μια άτεγκτη διάκριση μεταξύ της δικής μου ομάδας και των άλλων, η δε άλλη ομάδα αντιμετωπίζεται ως εχθρική.

Ως κύρια χαρακτηριστικά του εθνοκεντρισμού μπορούν να αναφερθούν τα παρακάτω:

- Αξιακά πρότυπα προσαρμόζονται πάντα στο «δικό μου» πρότυπο.
- Η δική μας κουλτούρα χαρακτηρίζεται ως φυσική και σωστή.
- Τα δικά μας έθιμα αντιλαμβάνονται ως καθολικά.
- Οι δικοί μας κανόνες, αξίες και ρόλοι θεωρούνται σωστοί.
- Αυτονόητη βοήθεια και συνεργασία εντός της δικής μας ομάδας (δηλαδή η βοήθεια εντός της ομάδας είναι αυτονόητη, ενώ έξω από αυτή δεν είναι).
- Δράσεις πραγματοποιούνται, έτσι ώστε να προτιμάται η δική μας ομάδα.
- Αισθήματα υπερηφάνειας για τη δική μας ομάδα.
- Αισθήματα εχθρότητας για τις «ξένες» ομάδες (Triandis, 1990).

Ο εθνοκεντρισμός είναι μια μορφή υποτίμησης και περιφρόνησης του ανθρώπου ή των ανθρώπινων ομάδων. Συνιστά, επίσης, μια μορφή ρατσισμού. Η ομάδα άμεσης αναφοράς πρέπει να παραμείνει ελεύθερη από ξένες επιρροές. Έτσι, η ομάδα άμεσης αναφοράς παραμένει ομοιογενής, υλοποιώντας καταμερισμό του κοινωνικού περιβάλλοντος σε φίλους και εχθρούς. Αυτό οδηγεί στην αντιπαράθεση, με αντιφάσεις και δογματικό τρόπο σκέψης. Η δική μου ομάδα μου παρέχει ασφάλεια και προσανατολισμό. Η ομάδα μου θεωρείται ως ένα

σώμα, όπου το μεμονωμένο κύτταρο νοείται ως το σύνολο των κυττάρων. Αν μέσα στην ομάδα δημιουργούνται προβλήματα, υπεύθυνη είναι βασικά μια ξένη ομάδα. Η άλλη ομάδα είναι κατώτερη, ζει σαν παράσιτο της εργασίας των άλλων και θέτει σε κίνδυνο τη βιολογική ουσία της δικής μας ομάδας. Κοινωνικά ο εθνοκεντρισμός έχει έτσι ενοποιητικό και σταθεροποιητικό αποτέλεσμα. Με αυτόν είναι δυνατή η υπαγωγή σε έναν λαό, μια «φυλή», ένα έθνος. Ο εθνοκεντρισμός προκύπτει από έναν συνδυασμό των ατομικών αντιλήψεων και στάσεων με τις ιστορικές και κοινωνικές συνθήκες.

6.6.2 Ακροδεξιός εξτρεμισμός

Ο милитарισμός και ο ακροδεξιός εξτρεμισμός προκύπτει από την πρωτοκαθεδρία της «δικής μου» ομάδας, τη λατρεία της τάξης και της πειθαρχίας, την άκαμπτη, ανελαστική, χωρίς προσαρμοστικότητα στάση, στο νόμο του ισχυρότερου και της υπακοής. Ο ακροδεξιός εξτρεμισμός μπορεί να διαπιστωθεί με τη βοήθεια τριών παραγόντων:

- την προσπάθεια να δικαιολογηθεί ή να αθωωθεί ο ναζισμός,
- τη διάδοση μιας εθνοκεντρικής κοσμοθεωρίας,
- τη χρησιμοποίηση βίας.

Ακροδεξιές τάσεις προκύπτουν όταν μόνο μία ή δύο από τις μεταβλητές αυτές είναι ορατές.

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί του ακροδεξιού εξτρεμισμού και ακροδεξιού λαϊκισμού, οι οποίοι εν μέρει επικαλύπτονται και εν μέρει απαριθμούν διαφορετικά κατασκευασμένα στοιχεία. Ο πολιτικός, ακροδεξιός εξτρεμισμός χαρακτηρίζεται από την απόρριψη του δημοκρατικού, συνταγματικού κράτους δικαίου και των θεμελιωδών αξιών και κανόνων του, από την άρνηση του πολιτικού πλουραλισμού, με αίτημα την αποκλειστική εκπροσώπηση των ιδεολογιών και πολιτικών μοντέλων ερμηνείας. Σε αυτόν τον προσδιορισμό του πολιτικού, ακροδεξιού εξτρεμισμού, ως αντίθεση της συνταγματικής δημοκρατίας, γίνεται σαφές ποια είναι σήμερα η επικρατούσα αντίληψη για τη δημοκρατία μελών εξτρεμιστικών ομάδων. Ο εξτρεμισμός δεν μπορεί, επίσης, να προσδιοριστεί ανεξάρτητα από την ιστορική και κοινωνική «ομαλότητα» και, συνεπώς, τα σημερινά πρότυπα δράσης. Συνδέεται, συχνά, με την ετοιμότητα ή τη συνηγορία για βία, επειδή η ενεργή κατάργηση της δημοκρατίας και η απόλυτη εφαρμογή των δικών τους πολιτικών απόψεων εκδηλώνονται σαφέστερα (Backes & Jesse, 1989). Το εκτεταμένο «ιδεολογικό-μοντέλο» του ακροδεξιού εξτρεμισμού αξιώνει προσανατολισμό στην αυταρχικότητα, τάση για ανακριβείς πολιτικές αντιλήψεις και βιαστικά συμπεράσματα. Τα μέλη αυτών των ομάδων παρουσιάζουν χαμηλά επίπεδα γνωστικής διαφοροποίησης και εννοιολογική πολυπλοκότητα, ενώ χαρακτηρίζονται επίσης από δογματισμό.

Σημαντικό συστατικό στοιχείο των ακροδεξιών εξτρεμιστών και ακροδεξιών λαϊκιστών αποτελεί η υποτίμηση των «ξένων» ομάδων. Ο ακροδεξιός εξτρεμισμός βασίζεται αφενός σε μια ιδεολογία της ανισότητας και αφετέρου, σε αντίθεση με τον ακροδεξιό λαϊκισμό, στην αποδοχή της βίας (Heitmeyer, 1987). Η ιδεολογία της ανισότητας εμφανίζεται στην υποτίμηση των άλλων, σε μια εθνικιστική αυτο-υπερεκτίμηση, σε ρατσιστικές κατηγορίες, σε μια κοινωνικοδαρβινιστική στάση, σε ένα ολοκληρωτικό πρότυπο κατανόησης και στην έμφαση της ομοιογένειας της ομάδας τους. Η αποδοχή της βίας βασίζεται στην πεποίθηση ότι η βία είναι ένα νόμιμο μέσο ρύθμισης των συγκρούσεων (Zick & Küpper, 2009).

Ο ακροδεξιός εξτρεμισμός μπορεί, επίσης, να προσδιοριστεί ως πρότυπο στάσης, που παρουσιάζει ενοποιητικό στοιχείο αντιλήψεων ανισότητας. Αυτές εκδηλώνονται μέσω της ξеноφοβίας, του αντισημιτισμού, του κοινωνικού δαρβινισμού, της υπεράσπισης μιας δικτατορίας της δεξιάς, του σοβινισμού και της ύμνησης του ναζισμού (Decker & Brähler, 2006). Η υποτίμηση των «ξένων» ομάδων αποτελεί βασική στάση του ακροδεξιού εξτρεμισμού ή του ακροδεξιού λαϊκισμού. Οι τρέχουσες εξελίξεις σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες δείχνουν ότι η ισλαμοφοβία έχει καταστεί κεντρικό θέμα των ακροδεξιών εξτρεμιστικών και ακροδεξιών λαϊκιστικών στάσεων. Στην ακροδεξιά εξτρεμιστική, και εν μέρει, στην ακροδεξιά λαϊκιστική προπαγάνδα παρατηρείται επίσης η υποτίμηση των γυναικών και των ομοφυλοφίλων. Ως εκ τούτου, η υποτίμηση αυτών των ομάδων αποτελεί ένα από τα συστατικά του ακροδεξιού εξτρεμισμού, αν και οι ομάδες αυτές δεν αποτελούν (ακόμα) ένα από τα βασικά θύματά του. Ποιες είναι οι προκαταλήψεις, που παραθέτουν οι εξτρεμιστικές ομάδες, για παράδειγμα στις διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, και απαιτούν ως αξιώματα, εξαρτάται από το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο ανάπτυξης της ομάδας και από τις ιδεολογίες της για την ανισότητα. Κύριες ομάδες-στόχοι αυτών των εξτρεμιστικών ομάδων είναι μετανάστες, «μαύροι», Εβραίοι, μουσουλμάνοι, γυναίκες και τα άτομα με ομοφυλοφιλικό προσανατολισμό.

Σύμφωνα με το φροϋδικό-εχθρικό πρότυπο (Gruen, 2000) εμποδίζονται να αποδεχθούν την κοινωνική πραγματικότητα τόσο οι ακροδεξιοί εξτρεμιστές και ακροδεξιοί λαϊκιστές, σύμφωνα με την πεποίθηση των οποίων οι «ξένοι», οι μετανάστες καταστρέφουν την ενότητα και ομοιογένεια του έθνους, όσο επίσης και

οι αντίπαλοί τους, για τους οποίους μόνο ο εθνικισμός εμποδίζει την παρουσιαζόμενη αρμονική συνύπαρξη των εθνών και εθνοτικών-πολιτισμικών ομάδων. Η κοινωνική πραγματικότητα είναι πλούσια σε εντάσεις και συγκρούσεις, είτε με «ξένους» είτε χωρίς αυτούς. Κατά αυτόν τον τρόπο η εχθρότητα υπερεκτιμάται ή υποτιμάται, αν αυτή δεν εννοείται ως μια αντίδραση στις κοινωνικοπολιτικές συγκρούσεις.

6.6.3 Κριτική αντιπαράθεση των εννοιών

Οι προαναφερθείσες έννοιες, «εθνοκεντρισμός» και «ξενοφοβία», παρουσιάζουν σημαντική επικάλυψη και ομοιότητες. Παρά το γεγονός ότι η κατασκευή του ρατσισμού είναι δύσκολο να οριστεί ως έννοια (Rommelspacher, 2009) είναι ωστόσο αναγκαίο από τη σκοπιά των κοινωνικών επιστημών να μην παραποιηθεί. Επίσης, σε διεθνές επίπεδο εμφανίζεται περίπλοκη μια σαφής οριοθέτηση της έννοιας του ρατσισμού (Bojadžijev, 2008). Οι αντίστοιχες έννοιες που αναφέρονται δεν μπορούν ασφαλώς να διαχωρίζονται με σαφήνεια από την έννοια του ρατσισμού· αυτές αποτελούν τροποποιήσεις και παραλλαγές του ρατσισμού, οι οποίες αναπτύσσονται μεν εξ ορισμού παράλληλα, αλλά πρέπει ευδιάκριτα να διαφοροποιούνται (Kerner, 2009). Στο επίπεδο των κοινωνικών επιστημών γίνεται λόγος για την αποφυγή της αντικατάστασης της έννοιας του ρατσισμού με τις συνώνυμες έννοιες που αναφέρθηκαν. Ο Wieland Elfferding προειδοποιεί, κατά κύριο λόγο, για έναν εννοιολογικό διαχωρισμό των συχνά λανθασμένα χρησιμοποιούμενων παράλληλων εννοιών «ξενοφοβία» ή «εχθρότητα κατά του ξένου» (Elfferding, 1989).

Επίσης, μεταξύ του ρατσισμού και της κατασκευής του εθνοκεντρισμού θεωρείται απαραίτητη μια σαφής διαφοροποίηση: η σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φαινομένων είναι ότι στο ρατσισμό η διαφορετικότητα των άλλων ομάδων θεωρείται ελάχιστα ή καθόλου ευμετάβλητη, ενώ στον εθνοκεντρισμό η αποδοχή των «δικών μου» αξιών από ξένες ομάδες θεωρείται πιθανόν εφικτή. Ο εθνοκεντρισμός προσδιορίζει τον πολιτισμό, την κοινωνικοποίηση και την κοινή ιστορία, κοινή ιστορική μνήμη, σύμβολα ως κεντρικά χαρακτηριστικά των πληθυσμιακά μεγάλων ομάδων ανθρώπων (έθνος), αλλά συγχρόνως θεωρεί σημαντικό ότι συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων χαρακτηρίζονται επίσης και μέσα από τη βιολογική αυτοσυντήρησή και την αναπαραγωγή τους (Barth, 1998). Πρωτεύοντες είναι, όμως, ιστορικοί και κοινωνικοί παράγοντες για την υπαγωγή σε συγκεκριμένες εθνικές ομάδες. Οι πολιτισμικές ιδιότητες δεν χρησιμεύουν θεωρητικά ως γνώρισμα διάκρισης, αλλά χωρίς αυτές είναι δύσκολο να οικοδομηθούν συγγενικές σχέσεις (Barth, 1998). Παρ' όλα αυτά ο εθνοκεντρισμός συμπεριλαμβάνει γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά της διάκρισης των ανθρώπινων ομάδων μέσα από το ψευδοβιολογικό κατασκεύασμα της «φυλής» (Cohen, 1994). Ο όρος εθνοκεντρισμός χαρακτηρίζεται, συνεπώς, και αυτός από επιλεκτικότητα (Glanninger, 2009).

Ο ρατσισμός ως φαινόμενο είναι ίσως τόσο παλιός όσο και η ανθρωπότητα. Το ίδιο ισχύει και για τον εθνοκεντρισμό. Επομένως, ο διαχωρισμός καθίσταται σχετικά δύσκολος. Η χρήση των δυο όρων είναι σε κάθε περίπτωση πλήρης εντάσεων. Επίσης, όσον αφορά τον όρο ξενοφοβία πρέπει να γίνει σαφής διαχωρισμός από τον όρο ρατσισμός. Ο όρος της ξενοφοβίας εστιάζει στους φόβους απειλής που προκαλούνται από άλλες ομάδες ανθρώπων (Zerger, 1997). Η ξενοφοβία εμπεριέχει την έννοια «ξένος» και ως ξένος εκλαμβάνεται αυτός που βρίσκεται πέρα από «εμάς», από το «σπίτι μας», ο «άλλος», ο «διαφορετικός» (Singer, 1997).

Μια αντικατάσταση ή ακόμη και μια προοπτική μετατόπισης της έννοιας του ρατσισμού, για παράδειγμα από τους προαναφερθέντες όρους «εθνοκεντρισμός» ή «ξενοφοβία», είναι παραπλανητική, εξαιτίας των εν μέρει διαμετρικών εννοιολογικών διαφορών, διότι στην κάθε έννοια απεικονίζονται διαφορετικά κοινωνικά και πολιτικά φαινόμενα (Glanninger, 2009). Οι εναλλακτικές έννοιες δεν θίγουν το φαινόμενο του ρατσισμού σε μεγάλο βαθμό και είναι ακόμα παραπλανητικές. Οι αποχρώσεις, οι διαστάσεις και τα χαρακτηριστικά του ρατσισμού επιβεβαιώνονται διεπιστημονικά και ιδιαίτερα όσον αφορά τα ευέλικτα, ευμετάβλητα και ποικιλόμορφα, ιδεολογικά χαρακτηριστικά του. Αυτός ενσωματώνει κατά συνέπεια, για παράδειγμα, από τη μία πλευρά την ιδέα της βιολογικής ανισότητας και της υποτιθέμενης καθαρότητας των λεγόμενων «ανθρώπινων φυλών» και από την άλλη πλευρά την ιεράρχηση των ανθρώπινων ομάδων με βάση τα ψευδοεπιστημονικά γνωρίσματα διάκρισης (Singer, 1997). Η «φυλή» εμφανίζεται στο σημείο αυτό ως κεντρικό, συστατικό στοιχείο, ως φάντασμα της ρατσιστικής ιδεολογίας (Guillaumin, 1992).

Θα πρέπει να επισημανθεί ακόμα στο πλαίσιο αυτό η σημασία της γλώσσας ως χαρακτηριστικό μέσο του ρατσισμού. Στην προκειμένη περίπτωση εννοούμε τη γλωσσική επικοινωνία (έναρθρο λόγο), που είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα μόνο του ανθρώπινου είδους, επειδή ακριβώς με γλωσσικές εκφράσεις μπορούν να φυσικοποιούνται ιδίως κοινωνικές αδικίες, να μεταδίδονται συνειρμοί, να διεγείρονται συναισθήματα και έτσι να προωθείται ο καθημερινός ρατσισμός (Jäger, 1992). Η γλώσσα συμβάλλει ως ένα πολιτισμικό γνώρισμα και για τη νομιμότητα και την αναγέννηση του καθημερινού ρατσισμού (Stefanowitsch, 2012). Ο Leon Poliakov συμπεραίνει ότι η ιδεολογία του ρατσισμού, όσον αφορά τον ορισμό, σίγουρα δεν βασίζεται σε επιστημονικές

αρχές, αλλά παρουσιάζει ένα είδος «μετάφρασης» των μεταξύ των ανθρώπων, κυρίαρχων πολιτισμικών συγκρούσεων σε βιολογικές συγκρούσεις (Poliakov & Delacampagne, 1992).

Παράλληλα, ο πολιτικός επιστήμονας και κοινωνιολόγος Pierre-André Taguieff παραλλάσσει διαφορετικές προοπτικές στην ιδεολογία του ρατσισμού: από τη μία πλευρά την προοπτική του ρατσισμού ως κοσμοθεωρία ή μεταφυσική της ιστορίας και από την άλλη πλευρά την προοπτική του ρατσισμού ως κοινωνικό και πολιτικό ιδανικό προσανατολισμένο προς το μέλλον, με στόχο τη μετατροπή του πληθυσμού βάσει ενός αξιακού και κανονιστικού συστήματος, στηριζόμενου στον ρατσισμό (Taguieff, 2000). Έτσι, ο σημερινός ρατσισμός μπορεί να εκλαμβάνεται πολλαπλώς, παρά τις διάφορες μορφές του, ως ζήτημα διαφορετικότητας (Guillaumin, 1992), ως επικύρωση της διαφοράς μεταξύ των ανθρώπων (Taguieff, 2000) και ως αντιμετώπιση άλλων ομάδων με βάση τη «φυλή», με σκοπό τον αποκλεισμό, τη διάκριση ή την εξάλειψη αυτών (Taguieff, 2000) Ο ρατσισμός ήταν, είναι και θα παραμείνει στο μέλλον ένα σύνθετο, βιολογικά στηριζόμενο και εξουσιαστικό φαινόμενο, για το οποίο δεν υπάρχει σαφής ορισμός.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Adorno, Th. (1968). *Der autoritäre Charakter. Studien über Autorität und Vorurteil*. Amsterdam: Taschenbuch.
- Adorno, Th. W. (2001) (Erstausgabe 1951). *Minima Moralia*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Amnesty International's (2010). *Amnesty International's work on Roma rights*. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από http://www.amnesty.org.uk/sites/default/files/roma_in_europe_briefing.pdf
- Aronson, E., Wilson, T. D. & Akert, R. M. (2004). *Sozialpsychologie*. München: Pearson Studium.
- Backes, U. & Jesse, E. (1989). *Politischer Extremismus in der Bundesrepublik Deutschland*. Köln: Verlag Wissenschaft und Politik.
- Barth, F. (1998). *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*. Illinois: Long Grove.
- Benedek, W. & Nikolova-Kress, N. (2004). *Menschenrechte Verstehen. Handbuch zur Menschenrechtsbildung*. Graz: NWV Neuer Wissenschaftlicher Verlag.
- Benz, W. (2001). Antisemitismusforschung als gesellschaftliche Notwendigkeit und akademische Anstrengung. In W. Benz (Hg.), *Bilder vom Juden. Studien zum alltäglichen Antisemitismus* (pp. 129–142). München: C.H. Beck.
- Bergmann, W. (2001). Rassistische Vorurteile. In *Informationen zur politischen Bildung 271, Vorurteile – Stereotypen – Feindbilder*, 24-28.
- Bergmann, W. (2001). Was sind Vorurteile? In *Informationen zur politischen Bildung 271, Vorurteile – Stereotypen – Feindbilder*, 3-9.
- Bergmann, W. (2001). Antisemitismus In *Informationen zur politischen Bildung 271, Vorurteile – Stereotypen – Feindbilder*, 37-43.
- Bizumic, B., Popadic, J. D., Dru, V. & Krauss, S. (2009). A cross-cultural investigation into a reconceptualization of ethnocentrism. *European Journal of Social Psychology*, 39, 871–899.
- Bizumic, B., & Duckitt, J. H. (2012). What is and is not ethnocentrism? A conceptual analysis and political implications. *Political Psychology*, 33, 887-909. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από 10.1111/j.1467-9221.2012.00907.x
- Bojadžijev, M. (2008). *Die windige Internationale. Rassismus und Kämpfe der Migration*. Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Botsch, G. (2014). Von der Judenfeindschaft zum Antisemitismus. Ein historischer Überblick. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 64. Jahrgang, 10-16.
- Brandt, H. (2000, 3 Januar). Eine Frau schlägt zurück. Südafrika hat weltweit die höchste Zahl an Sexualdelikten. *Frankfurter Rundschau*. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από <http://www.slub-dresden.de/recherche/zeitschriftenzeitungen/zeitungen-online-und-als-mikroform/>
- Cech, P. (2008). *Roma in Thrakien. Gesellschaft für bedrohte Völker*. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από <http://www.gfbv.it/3dossier/sinti-rom/thrakien.html>
- CEDAW. *Convention on the Elimination of all forms of Discrimination against Women*. Ανακτήθηκε 6 Μαρτίου, 2015, από <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/>
- Cohen, Ph. (1994). *Verbotene Spiele*. Hamburg: Argument.
- Council of Europa (2010). Commissioner for Human Rights. *European migration policies discriminate against Roma people*. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από <http://www.coe.int/de/>
- Council of Europe. European Commission against Racism and Intolerance. Ανακτήθηκε 6 Μαρτίου, 2015, από <http://www.coe.int/ecri>
- Decker, O. & Brähler, E. (2006). *Vom Rand zur Mitte. Rechtsextreme Einstellungen und ihre Einflussfaktoren*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Decker, O., Weißmann, M., Kiess, J. & Brähler, E. (2010). *Die Mitte in der Krise. Rechtsextreme Einstellungen in Deutschland 2010*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Devine, P. G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled components. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 5-18.
- Elfferding, W. (1989). Funktion und Struktur des Rassismus. Eine Theorieskizze. In O. Atrata, G. Kaschuba & R. Leiprecht (Hrsg.), *Theorien über Rassismus* (pp. 101-112). Hamburg: Argument.

- European Commission Directorate-General for Employment and Social Affairs, Unit D3 (2004). The Situation of Roma in an Enlarged European Union. Manuscript. Luxembourg: European Commission.
- Farkas, L. (2007). *Segregation of Roma children in education. Addressing Structural Discrimination through the Race Equality Directive*. Luxembourg: European Commission.
- Glänninger, P. (2009). *Rassismus und Rechtsextremismus. Rassistische Argumentationsmuster und ihre historischen Entwicklungslinien*. Frankfurt: Peter Lang.
- Gorelik, L. (2014). Man wird doch noch mal sagen dürfen ...“ Antisemitismus in Hoch- und Populärkultur. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 64. Jahrgang, 3-9.
- Gruen, A. (2000). *Der Fremde in uns*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Guillaumin, C. (1992). Zur Bedeutung des Begriffs 'Rasse'. In Institut für Migration und Rassismusforschung in Europa (ed.), *Rassismus und Migration in Europa* (pp. 77-87). Hamburg: Argument.
- Heitmeyer, W. (1987). *Rechtsextremistische Orientierungen bei Jugendlichen*. Weinheim: Juventa.
- Heitmeyer, W. (2002). *Deutsche Zustände, Folge 1*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination 1965. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από <https://treaties.un.org/>
- Internationalen Gewerkschaftsbund-IGB (2008). *Incomes Data Services (IDS), dem britischen Forschungspartner der Stiftung WageIndicator: Bericht über das geschlechtsspezifische Lohn- und Gehaltsgefälle*. Ανακτήθηκε 6 Μαρτίου, 2015, από <http://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/GAPDE-2.pdf>
- Internationale Gewerkschaftsbund-IGB (2009). *(Un)Gleichheit der Geschlechter auf dem Arbeitsmarkt: Ein Überblick über globale Trends und Entwicklungen*. Ανακτήθηκε 6 Μαρτίου, 2015, από http://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/GAP-DE_09.pdf.
- Jäger, S. (1992). Alltäglicher Rassismus in Deutschland. Erste Ergebnisse einer diskursanalytischen Studie. In S. Jäger & F. Januschek (Hrsg.), *Der Diskurs des Rassismus* (pp. 130-147). Osnabrück: DISS.
- Kerner, I. (2009). *Differenzen und Macht. Zur Anatomie von Rassismus und Sexismus*. Frankfurt: Westfälisches Dampfboot.
- Morgenrath, B. & Wick, I. (1996). *Die südafrikanische Frauengewerkschaft SEWU. Arbeit im informellen Sektor*. Bonn: Afrika Süd Aktions-Bündnis.
- OSZE - Organisation für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa (2008). Beschluss Nr. 6/08 verstärkte Bemühungen der OSZE zur Umsetzung des Aktionsplans zur Verbesserung der Lage der Roma und Sinti im OSZE-Gebiet. Dezember 2008 Helsinki.
- Panos & Budge – Reid (1998). The intimate enemy: Gender Violence and Reproductive Health. *Panos Briefing*, (No 27), 3-6.
- Peters, U. H. (1990). *Wörterbuch der Psychiatrie und medizinischen Psychologie*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Pettigrew, T. F. & Meertens, R. W. (1995). Subtle and blatant prejudice in Western Europe. *European Journal of Social Psychology*, 25, 57-75.
- Poliakov, L. & Delacampagne, Ch. (1992). *Rassismus. Über Fremdenfeindlichkeit und Rassenwahn*. Hamburg: Luchterhand.
- PRO ASYL (2015). *Fakten gegen Vorurteile*. Ανακτήθηκε 15 Ιουλίου, 2015, από <http://www.proasyl.de/de/home/gemeinsam-gegen-rassismus/fakten-gegen-vorurteile/>
- Reifeld, H., Michalk, M. & Augustin, S. (Hrsg.) (2012). *Auf dem Weg zur Inklusion: zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in den G20-Ländern*. Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Ringold, D. & Orenstein, A. (2005). *Roma in an Expanding Europe: Breaking the Poverty Cycle*. Washington: The World Bank.
- Rommelspacher, B. (2009). Was ist eigentlich Rassismus? In P. Mecheril & Cl. Melter (Hrsg.), *Rassismuskritik. Band 1: Rassismustheorie und -forschung* (pp. 25-38). Schwalbach: Taunus.
- Sears, D. O. & Henry, P. J. (2003). The Origins of Symbolic Racism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2003, Vol. 85 (No. 2), 259–275.
- Sidanius, J. & Pratto, F. (1999). *Social Dominance: An Intergroup Theory of Social Hierarchy and Oppression*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Singer, M. (1997). *Fremd. Bestimmung. Zur kulturellen Verortung von Identität*. Tübingen: Edition Diskord.
- Stefanowitsch, A. (2012). Sprache und Ungleichheit. In *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 16-17/2012, 62. Jahrgang, 27-33.
- Sumner, W. G. (1906). *Folkways: a study of the sociological importance of usages, manners, customs, mores, and morals*. Boston: Ginn and Company.

- Taguieff, P. A. (2000). *Die Macht des Vorurteils. Der Rassismus und sein Double*. Hamburg: Edition.
- Tajfel, H. & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin & S. Worchel (Hg.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33–47). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- The Rape Crisis. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από <http://www.rapecrisis.org.za/>
- Triandis, H. (1990). Theoretical concepts of use to practitioners. In R. Brislin (Ed.), *Cross-cultural applied psychology* (pp. 34-55). Newbury Park: Sage Publications.
- Unesco-Ecosoc (2007). *Segregation of Roma children in education. Addressing Structural Discrimination through the Race Equality Directive*. Ανακτήθηκε 17 Μαρτίου, 2015, από http://www.unesco.de/recht_auf_bildung.html?&L=0
- UNHCR (2013). Global Trends. For release on World Refugee Day, 20 June 2014. Ανακτήθηκε 16 Απριλίου, 2015, από <http://unhcr.org/trends2013/>
- Unicef (2009). *The State of the world's children 2009*. Ανακτήθηκε 5 Μαρτίου, 2015, από http://www.unicef.org/rightsite/sowc/pdfs/SOWC_Spec%20Ed_CRC_Main%20Report_EN_090409.pdf
- Van Dijk, T. A. (1993). *Elite Discourse and Racism*. London: SAGE Publications, 206-209.
- Verdorfer, M. (1995) *Unbekanntes Volk. Sinti und Roma. Südtirol: Eichborn.*
- Wahl, K. (2003). *Skinheads, Neonazis, Mitläufer. Täterstudien und Prävention*. Opladen: Leske + Budrich.
- Williams, D. R. & Williams-Morris, R. (2000). Racism and mental health: the African-American experience. *Ethnik & Health, Vol. 5*, 243–268.
- Zerger, J. (1997). *Was ist Rassismus? Eine Einführung*. Göttingen: Lamuv.
- Zick, A. (1997). *Vorurteile und Rassismus – eine sozialpsychologische Analyse*. Münster: Waxmann.
- Zick, A. (2005). Die Konflikttheorie der Theorie der sozialen Identität. In T. Bonacker (Hg.), *Sozialwissenschaftliche Konflikttheorien: Eine Einführung (Friedens- und Konfliktforschung)* (pp. 409-426). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zick, A. & Küpper, B. (2009). Rechtsextremismus: Erscheinungsformen, Strategien und Ursachen. In A. Beelmann & K. Jonas (Hg.), *Diskriminierung und Toleranz: Psychologische Grundlagen und Anwendungsaspekte* (pp. 283–302). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zick, A. & Küpper, B. (2010). Vorurteile und Toleranz von Vielfalt – von den Fallen alltäglicher Wahrnehmung. In E. van Keuk & C. Ghaderi (Hg.), *Diversity – transkulturelle Kompetenz in klinischen und sozialen Handlungsfeldern* (pp. 54–65). Stuttgart: Kohlhammer.
- Zick, A. (2010). Antisemitism. In J. M. Levine & M. A. Hogg (Hg.), *Encyclopedia of group processes and intergroup relations* (pp. 22–25). Newbury Park: Sage.
- Zick, A., Küpper, B. & Hövermann, A. (Hrsg.) (2011). *Die Abwertung der Anderen*. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες

- Αζίζι-Καλαντζή Α. & Ζώνιου-Σιδέρη, Α. & Βλάχου, Α. (1996). *Προκαταλήψεις και Στερεότυπα. Δημιουργία και Αντιμετώπιση*. Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ & Γ.Γ.Λ.Ε.
- Βασιλειάδου, Μ. & Παυλή-Κορρέ, Μ. (1998). *Όποιος ξέρει πολλά, πολλά τραβάει*. Αθήνα: ΥΠ-ΠΟ, ΓΓΛΕ. ΓΔ 16701/51/12-3-1979.
- Γκότοβος, Α. (2004). *Εκπαιδευτική ένταξη παιδιών με ρόμικη προέλευση: εμπειρίες και προοπτικές*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Γκότοβος, Α. (2011). *Ρατσισμός: κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*. Αθήνα: Γ.Γ.Λ.Ε.
- Δαμανάκης, Μ. (2002). *Εκπαίδευση των Παλινοστώντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Διακήρυξη της Βιέννης (1993). Ανακτήθηκε 5 Μαρτίου, 2015, από <http://www.law.gov.cy/Law/>
- Διακήρυξη του Πεκίνου (1995). *Δράση για την Ισότητα, Ανάπτυξη και Ειρήνη*. Τέταρτη Παγκόσμια Διάσκεψη για τις Γυναίκες.
- Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα: Εξάλειψη της Βίας κατά των Γυναικών (2003). *Ψήφισμα 2003/45*. Ανακτήθηκε 6 Μαρτίου, 2015, από <http://www.europarl.europa.eu/>
- Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2010). *Η Κατάσταση των Ρομά και ελευθερία κυκλοφορίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση*. Ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου της 9ης Σεπτεμβρίου 2010.
- ECRI (2009). *Έκθεση της ECRI για την Ελλάδα*. Ανακτήθηκε 16 Μαρτίου, 2015, από

- <https://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/Country-by-country/Greece/GRC-CbC-IV-2009-031-GRC.pdf>
- Ζάχος, Δ. (2007). *Εκπαίδευση και Χειραφέτηση*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ιμάμ, Μ. & Τσακηρίδη, Ο. (2003). *Μουσουλμάνοι και κοινωνικός αποκλεισμός*. Αθήνα: Α. Λιβάνη.
- Λιακόπουλος, Γ. & Μανιώτης, Ι. (2004). Ο κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων Ζε-φυρίου. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα* (σσ. 45-62). Πάτρα: ΚΕ.Δ.ΕΚ.
- Μουχελή, Α. (1996). *Τσιγγάνοι και κοινωνικός αποκλεισμός*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χρ. (2004). *Η τσιγγάνικη οικογένεια στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Πανταζής, Β. & Μαυρούλη, Δ. (2011). Τα παιδιά των Ρομά στο Δημοτικό Σχολείο. Πολιτισμικός εμπλουτισμός ή ανασταλτικός παράγοντας; Οι αντιλήψεις γονέων. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, Τεύχος 61*, 121-136.
- Πανταζής, Β. (2009). *Ανθρώπινα Δικαιώματα, Δικαιώματα του Παιδιού και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Τσιάκαλος, Γ. (1998). *Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τσιάκαλος, Γ. (2011). *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (2007). *Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο*. Βόλος.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων (1997-2001). *Πρόγραμμα: Ένταξη τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο*. Ιωάννινα.
- ΥΠΕΠΘ (2008). *Προγράμματα για την ενεργό ένταξη Παλιννοστούτων, Αλλοδαπών και Ρομά μαθητών στο εκπαιδευτικό μας σύστημα*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ. *Ειδική Γραμματεία Παιδείας Ομογενων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων*. Ανακτήθηκε 15 Οκτωβρίου, 2010, από http://isocrates.minedu.gov.gr/content_by_cat.asp?catid=231
- Unicef (Ελληνικό Τμήμα) (2001). *Η παιδική εκμετάλλευση στην Ελλάδα*. Αθήνα: UNICEF.
- UNRIC: Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία και Προαιρετικό Πρωτόκολλο (13 Δεκεμβρίου 2006). Ανακτήθηκε 15 Ιουλίου, 2015, από https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=33
- Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2000). Ανακτήθηκε 5 Μαρτίου, 2015, από http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_el.pdf

7. ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΚΡΙΣΕΙΣ

Η θεωρητική και εμπειρική ανάλυση της έννοιας του ρατσισμού στα προηγούμενα κεφάλαια δείχνει ότι δεν υπάρχει σαφής ορισμός του ρατσισμού, αλλά πρόκειται για ένα περίπλοκο κοινωνικό φαινόμενο (Terkessidis, 1998). Η εννοιολογική οριοθέτηση συνδέεται με πολλά γνωρίσματα, χαρακτηριστικά, αποδόσεις νοήματος, καθώς και πολλαπλές πτυχές και εκφάνσεις. Ο ρατσισμός είναι πρωτίστως ένα σύνολο ατομικών αλλά και συλλογικών αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών (Taguieff, 2000). Στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να αναφερθούν, επίσης, οι διεθνείς συμβάσεις, οι οποίες αποκλείουν ή κηρύττουν ανυπόστατα όλα τα θεωρήματα της ρατσιστικής ιδεολογίας.

7.1 Διεθνείς εκκλήσεις για απόρριψη του όρου «φυλή»

Αν και στη γενετική, τη βιολογία και τις κοινωνικές επιστήμες υπάρχει η συναίνεση ότι δεν είναι δυνατός ο διαχωρισμός των ανθρώπων σε «φυλές», ο όρος αυτός χρησιμοποιείται ευρέως στην καθημερινή σκέψη. Ειδικότερα πρόσφατα, στο σχέδιο νόμου για την εφαρμογή των ευρωπαϊκών οδηγιών για την καταπολέμηση των διακρίσεων, ο όρος «φυλή» έχει βρει είσοδο στο καθημερινό λεξιλόγιο, με τη διατύπωση ότι κανείς δεν θα πρέπει να διακρίνεται «εξαιτίας της φυλής του».

Τον Ιανουάριο του 2010 το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΔΔΑ) και ο Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (European Union Agency for Fundamental Rights -FRA) συνεργάστηκαν για την εκπόνηση εγχειριδίου, σχετικά με την ευρωπαϊκή νομοθεσία κατά των διακρίσεων. Το εύρος του προστατευόμενου χαρακτηριστικού της «φυλετικής και εθνοτικής καταγωγής» διαφέρει μεταξύ της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ΕΕ) και της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για την Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και Θεμελιωδών Ελευθεριών (ΕΣΔΑ), καθώς η οδηγία για τη «φυλετική» ισότητα αποκλείει ρητώς την «ιθαγένεια» από την έννοια της «φυλής» ή της «εθνοτικής» προέλευσης. Παρότι η ιθαγένεια ή «εθνική προέλευση» περιλαμβάνεται στην ΕΣΔΑ ως ξεχωριστό χαρακτηριστικό, από τη νομολογία προκύπτει ότι η ιθαγένεια γίνεται αντιληπτή ως συστατικό στοιχείο της «εθνοτικής προέλευσης». Αυτό δεν συμβαίνει, επειδή το δίκαιο της ΕΕ επιτρέπει τις διακρίσεις εξαιτίας της ιθαγένειας, αλλά επειδή ο τρόπος, με τον οποίο εξελίχθηκε, είχε ως αποτέλεσμα οι διακρίσεις εξαιτίας της ιθαγένειας να ρυθμίζονται στο πλαίσιο της νομοθεσίας που διέπει την ελεύθερη κυκλοφορία των ατόμων. Πέραν του ότι αποκλείει ρητώς την ιθαγένεια, η οδηγία για τη «φυλετική» ισότητα δεν περιλαμβάνει ούτε ορισμό της «φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής». Καθοδήγηση σχετικά με τον τρόπο ερμηνείας της «φυλετικής και εθνοτικής καταγωγής» παρέχουν άλλες νομοθετικές πράξεις. Το «χρώμα» και η ιδιότητα του μέλους εθνικής μειονότητας δεν αναφέρονται ρητά στην οδηγία για τη «φυλετική» ισότητα, αναγνωρίζονται, όμως, ως ξεχωριστά χαρακτηριστικά στην ΕΣΔΑ. Οι όροι αυτοί φαίνεται να είναι άρρηκτα συνδεδεμένοι με τον ορισμό της «φυλής» και/ή της «εθνοτικής προέλευσης» (Εγχειρίδιο, 2010).

Για τις έννοιες της «φυλής και της εθνοτικής προέλευσης», το ΕΔΔΑ (Ευρωπαϊκό Δικαστήριο των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου) έχει αποφανθεί ότι η γλώσσα, η θρησκεία, η ιθαγένεια και ο πολιτισμός είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με τη «φυλή». Στην υπόθεση Timishev δεν επιτράπηκε στον προσφεύγοντα, τσετσενικής ιθαγένειας, να διέλθει από σημείο ελέγχου, καθώς οι φρουροί είχαν εντολές να αρνούνται την είσοδο στα πρόσωπα τσετσενικής ιθαγένειας. Το ΕΔΔΑ αποφάνθηκε τα εξής: «Η εθνοτική προέλευση και η φυλή είναι σχετικές και αλληλοεπικαλυπτόμενες έννοιες. Η έννοια της φυλής έχει τις ρίζες της στην ιδέα της βιολογικής ταξινόμησης των ανθρώπων σε υποείδη, βάσει μορφολογικών χαρακτηριστικών, όπως το χρώμα του δέρματος ή τα χαρακτηριστικά του προσώπου, ενώ η εθνοτική προέλευση έχει τις απαρχές της στην ιδέα των κοινωνικών ομάδων που χαρακτηρίζονται από κοινή ιθαγένεια, δεσμούς φυλής, θρησκευτική πίστη, κοινή γλώσσα, παράδοση ή πολιτιστική προέλευση και υπόβαθρο» (Εγχειρίδιο, 2010).

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ένα παράδειγμα: η υπόθεση Sejdić και Finić κατά Βοσνίας και Ερζεγοβίνης ήταν η πρώτη υπόθεση για την οποία εκδόθηκε απόφαση δυνάμει του πρωτοκόλλου 12. Οι προσφεύγοντες κατήγγειλαν ότι δεν μπορούσαν να συμμετάσχουν ως υποψήφιοι στις εκλογές (Εγχειρίδιο, 2010). Στο πλαίσιο της προσπάθειας ειρηνικής διευθέτησης της κατάστασης και τερματισμού των συγκρούσεων τη δεκαετία του 1990, οι τρεις βασικές εθνοτικές ομάδες κατέληξαν σε συμφωνία καταμερισμού της εξουσίας. Η συμφωνία προέβλεπε μεταξύ άλλων ότι οι υποψήφιοι που συμμετείχαν στις εκλογές έπρεπε να δηλώνουν σε ποια κοινότητα ανήκαν (βοσνιακή, σερβική ή κροατική). Οι προσφεύγοντες, εκ των οποίων ο ένας είχε εβραϊκή καταγωγή και ο άλλος Ρομά, αρνήθηκαν να συμμορφωθούν με αυτόν τον όρο και κατήγγειλαν διάκριση, εξαιτίας «φυλής και εθνοτικής προέλευσης». Το ΕΔΔΑ επανέλαβε την ερμηνεία που δίνει στη σχέση μεταξύ

«φυλής και εθνοτικής προέλευσης», προσθέτοντας ότι «οι διακρίσεις εξαιτίας της εθνοτικής καταγωγής συνιστούν μορφή φυλετικής διάκρισης». Το γεγονός ότι το ΕΔΔΑ διαπίστωσε «φυλετική διάκριση» καταδεικνύει την αλληλεπίδραση μεταξύ εθνοτικής προέλευσης και θρησκείας. Επιπλέον, το ΕΔΔΑ αποφάνθηκε ότι ο ευαίσθητος χαρακτήρας των όρων της ειρηνευτικής συμφωνίας δεν δικαιολογεί τέτοιου είδους διακρίσεις (Εγχειρίδιο, 2010).

Υπήρχαν και υπάρχουν ήδη πολυάριθμες εκκλήσεις σε διεθνές επίπεδο για αποστασιοποίηση από την έννοια της «φυλής». Σχετικά με αυτό μπορούν να αναφερθούν ειδικότερα οι Διακηρύξεις της Unesco του 1950 και του 1978, όσον αφορά την ύπαρξη και τη δυνατότητα εφαρμογής της έννοιας της φυλής στον τομέα της επιστήμης, της πολιτικής και της κοινωνίας. Αυτές κάνουν ρητή αναφορά στη μη ύπαρξη ανθρώπινων «φυλών». Επειδή, φυσικά, δεν υπάρχουν ανθρώπινες «φυλές» αλλά μόνο ένα ανθρώπινο είδος, η Unesco κάλεσε το 1950 τα κράτη να μη χρησιμοποιούν την έννοια της «φυλής», διότι δεν αντικατοπτρίζει κανένα βιολογικό γεγονός αλλά ένα κοινωνικό μύθο, ο οποίος αποτελεί την αιτία πολλών μορφών βίας (Unesco, 1950· Unesco, 1978). Το 1978 η Γενική Διάσκεψη της Unesco έκανε γνωστό ομόφωνα: «Όλοι οι άνθρωποι ανήκουν σε ένα μόνο είδος και προέρχονται από έναν κοινό πρόγονο. Γεννιούνται ίσοι στην αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα και από κοινού αποτελούν την ανθρωπότητα» (Lawson, 1996). Τον Ιούνιο του 1995 ανθρωπολόγοι, γενετιστές και βιολόγοι, κατά τη διάρκεια της Διάσκεψης της Unesco «κατά του ρατσισμού, της βίας και των διακρίσεων», κατέθεσαν την άποψή τους, σύμφωνα με την οποία η έννοια «φυλή», που παραλήφθηκε από το παρελθόν, έχει γίνει «εντελώς παρωχημένη» (Unesco, 1995). Δεν υπάρχει «κανένας επιστημονικός λόγος» να εμμένουμε στην έννοια της «φυλής», επειδή δεν υπάρχει επιστημονικός, αξιοσέβαστος τρόπος να χαρακτηρίσουμε την ανθρώπινη πολλαπλότητα με τους άκαμπτους όρους «φυλετικές κατηγορίες» ή και την παραδοσιακή αντίληψη για τη «φυλή» (Guillaumin, 2000). Η θέση αυτή αποστασιοποιείται από τον ρατσισμό και την πεποίθηση ότι οι άνθρωποι πληθυσμοί διαφέρουν σε γενετικά χαρακτηριστικά της κοινωνικής αξίας, έτσι ώστε ορισμένες ομάδες είναι «ανώτερες» ή «κατώτερες» σε σχέση με άλλες.

Η Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών του 1966 θέτει ως σκοπό την εξάλειψη όλων των μορφών «φυλετικής διάκρισης» (United Nations- UN, 1966 · Committee on the Elimination of Racial Discrimination, 2013). Επιπλέον, η «φυλετική διάκριση» και ο «φυλετικός λαϊκισμός» χαρακτηρίζονται ως επιστημονικά ψευδείς, ηθικά αμφισβητήσιμοι και κοινωνικά άδικοι και επικίνδυνοι (UN, 1966). Η χρήση του όρου «φυλετική διάκριση» στην προκειμένη Σύμβαση οφείλεται στο ιστορικό πλαίσιο γένεσης αυτής της Σύμβασης. Θα πρέπει, μάλλον, αντί αυτού να σημαίνει «*ρατσιστική φυλετική διάκριση*», για να παραπέμπει στην ιδεολογία που αποκρύπτεται πίσω από αυτό (Πανταζής, 2012).

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο ο ρατσισμός και οι «φυλετικές» διακρίσεις απαξιώνονται στον Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης: στο άρθρο 3 απαγορεύονται οι πρακτικές της ευγονικής ή των διακρίσεων, στο άρθρο 21 καθορίζεται η απαγόρευση και η καταπολέμηση κάθε μορφή διάκρισης και στο άρθρο 22 υπενθυμίζεται ο σεβασμός της πολιτισμικής πολλαπλότητας. Ο Χάρτης των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης κατέστη νομικά δεσμευτικός με την έναρξη ισχύος της συνθήκης της Λισαβόνας το 2009. Ως εκ τούτου, τα θεσμικά όργανα της ΕΕ οφείλουν να συμμορφώνονται με τις διατάξεις του. Με τις διατάξεις του Χάρτη οφείλουν να συμμορφώνονται και τα κράτη μέλη, όμως μόνο όταν εφαρμόζουν το δίκαιο της ΕΕ (Εγχειρίδιο, 2010).

Ωστόσο, ο όρος «φυλή» χρησιμοποιείται μέχρι σήμερα σε διεθνή έγγραφα προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, στην ελληνική μετάφραση αυτών των εγγράφων, καθώς και στο ελληνικό σύνταγμα (άρθρο 5, παράγραφος 2) (Σύνταγμα της Ελλάδος, 2008). Η χρήση του όρου «φυλή» στα κείμενα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων οδηγεί τελικά στο γεγονός ότι επιστήμονες, μη κυβερνητικές οργανώσεις ή άλλοι φορείς που ασχολούνται με τα σχετικά νομικά κείμενα αναγκάζονται διαρκώς να χρησιμοποιούν την έννοια σε ένθετα κείμενα ή στις υποσημειώσεις και μόνο σε εισαγωγικά, προκειμένου να αποστασιοποιηθούν του όρου.

7.2 Ανθρώπινα δικαιώματα

Η γένεση της ιδέας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορεί να αναχθεί στην αρχαιότητα. Η ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ξεκινά από την αρχαία ελληνική φιλοσοφία. Οι πρώτες προσπάθειες βρίσκονται στην ιδέα του φυσικού δικαίου για ισότητα όλων των ανθρώπων, η οποία προήλθε από την παραδοχή της στωικής φιλοσοφίας ότι όλοι οι άνθρωποι συμμετέχουν ισότιμα στον παγκόσμιο λόγο (Λόγος). Την εποχή αυτή φιλόσοφοι, όπως ο Αριστοτέλης, ο Σωκράτης και ο Πλάτωνας, διατύπωσαν σκέψεις για την κοινωνική οργάνωση της ζωής του ανθρώπου. Στον ελληνικό κόσμο αναγνωρίζονταν δικαιώματα μόνο σε μια περιορισμένη ομάδα ανθρώπων. Ίσχυαν μόνο για τα μέλη της πόλης, τους πολίτες. Οι δούλοι, οι γυναίκες και οι μη-πολίτες αποκλείονταν από την πόλη. Στα δικαιώματα αυτά περιλαμβάνονταν η συμμετοχή στις αποφάσεις του δήμου, το

δικαίωμα ψήφου και η ελευθερία των ανδρών πολιτών. Δεν μπορεί να γίνει λόγος για ανθρώπινα δικαιώματα αυτήν την εποχή, αλλά τέθηκαν τα θεμέλια για τη μελλοντική τους εξέλιξη.

Στον ρωμαϊκό κόσμο ο Cicero (Marcus Tullius Cicero 106 - 43 π.Χ.) από την πνευματική άποψη των φιλοσόφων ανέπτυξε το *naturae lex*, τον νόμο σύμφωνα με τον οποίο όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι από τη φύση τους και ενώπιον του Θεού, ένα θέμα της πολιτικής και της δικαιοσύνης που διατήρησε την επιρροή του έως και τη σύγχρονη εποχή.

Ο ιουδαϊσμός και οι αρχές του χριστιανισμού συνέβαλαν με την αντίληψη της εικόνας του Θεού στη δημιουργία της ιδέας της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και των δικαιωμάτων. Αν και η αρχαιότητα και ο μεσαιώνας εκπορεύονταν από τα φυσικά δικαιώματα των ανθρώπων, αυτά δεν έγιναν αντιληπτά ως ένας ουσιαστικός τομέας των ατομικών ελευθεριών, τις οποίες το κράτος δεν δικαιούται να περιορίσει. Μόνο με τη διαμόρφωση της εξουσίας του απολυταρχικού κράτους κατά τον 17ο αιώνα και στην πολιτική φιλοσοφία του Διαφωτισμού απέκτησε συνταγματική σημασία η ιδέα ότι ο άνθρωπος από τη φύση του έχει αναπαλλοτρίωτα δικαιώματα.

Από τα αρχικά δικαιώματα του πολίτη της αρχαιότητας (αρχαιοελληνικές πόλεις-κράτη), ο οποίος ήταν περήφανος να είναι ελεύθερος και επεδίωκε να εκφραστεί μέσα από τη συμμετοχή στην κυβέρνηση και με σεβασμό των δικαιωμάτων που του παρείχε η πόλη, μέχρι τη διακήρυξη των θεμελιωδών δικαιωμάτων του ατόμου στα συντάγματα των επιμέρους κρατών και στο Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών το 1945, η ανθρωπότητα διήνυσε μεγάλες ιστορικές και διαδοχικές περιόδους πολέμων και ειρήνης, που οδήγησαν στη σημερινή εποχή.

Τα θεμελιώδη δικαιώματα⁶ του ανθρώπου έπρεπε καταρχάς να οριστούν πριν την κατοχύρωσή τους. Για μακρά περίοδο δεν υπήρξε ενιαία περιγραφή των εν λόγω δικαιωμάτων, αν και υπήρξαν θεωρητικές προσεγγίσεις με αποτέλεσμα αυτή να απευθυνόταν κυρίως στη χρονική περίοδο και το μέρος όπου αυτά αναδείχθηκαν. Έλειπε για μεγάλο χρονικό διάστημα ένας καθολικός και με παγκόσμια ισχύ ορισμός. Μπορεί κάποιος να ανατρέξει στις πρώτες αναφορές των θεμελιωδών δικαιωμάτων κατά την περίοδο της απολυταρχίας, όπου έγιναν προσπάθειες υπεράσπισης των δικαιωμάτων του ανθρώπου από κάθε μορφή κυριαρχίας: «Κάποιοι χαρακτηρίζουν ως ανθρώπινα δικαιώματα τα ατομικά δικαιώματα για την προστασία από παρεμβάσεις του κράτους, τα οποία είναι δεδομένα στον καθένα, εξαιτίας της ανθρώπινης φύσης του, ενώ σε κάθε περίπτωση διασφαλίζονται και δεν μπορούν να περιορίζονται από το κράτος» (Pohanka, 2009· Πανταζής & Παπαγεωργίου, 2013·Περράκης, 2009·Δουζίνας, 2006·Ishay, 2008). Από την εποχή του απολυταρχισμού προέρχεται ο χαρακτηρισμός τους ως «έμφυτα» και «αναφαίρετα» δικαιώματα.

Από τον 17ο αιώνα αρχίζει η περίοδος της κατοχύρωσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε συντάγματα και «Bill of Rights», όπου αναδείχθηκαν τα παρακάτω: «[...] στον πυρήνα των ανθρωπίνων και θεμελιωδών δικαιωμάτων περιλαμβάνονται η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, το δικαίωμα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, η ισότητα ενώπιον του νόμου, η θρησκευτική ελευθερία και η ελευθερία συνείδησης, η ελευθερία έκφρασης, η ελευθερία του τύπου, πληροφόρησης και ακαδημαϊκής ελευθερίας, η ελευθερία του συνέρχεσθαι και του συνεταιρίζεσθαι, η ελεύθερη διακίνηση, η ελευθερία εργασίας και επαγγέλματος, το απαραβίαστο της κατοικίας, η εγγύηση της περιουσίας και του κληρονομικού δικαίου, το άσυλο και το δικαίωμα αναφοράς, καθώς και νομικά δικαιώματα, όπως η εγγύηση κατά της αδικαιολόγητης σύλληψης [...]» (Pohanka, 2009).

Μόνο μετά την ανάδειξη αυτών των θεμελιωδών δικαιωμάτων επιδιώχθηκε ένας γενικός ορισμός. Θεμελιώδη δικαιώματα, όπως διατυπώθηκε, είναι «[...] η ολότητα αυτών των αξιώσεων ελευθερίας που το άτομο μπορεί να ασκήσει αποκλειστικά και μόνο εξαιτίας της ανθρώπινης φύσης του και πρέπει να κατοχυρώνονται από μια κοινότητα για λόγους ηθικής» (Pohanka, 2009). Υπό αυτήν την έννοια γίνεται λόγος για «φυσικά», «προ-κρατικά», «έμφυτα» ή «αναφαίρετα» δικαιώματα, των οποίων τον σεβασμό και την προστασία νομιμοποιεί μια πολιτική κοινότητα.

Ο ορισμός και η εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων μπορεί να διαιρεθεί σε τρεις φάσεις, από τον 16ο έως τον 21ο αιώνα: η προέλευσή τους από τη φιλοσοφία, η πολιτική τους εφαρμογή στο πλαίσιο των εθνικών κρατών και η οικουμενική ισχύ τους σε ένα παγκοσμιοποιημένο κόσμο μέσα από μια παγκόσμια οργάνωση, τα Ηνωμένα Έθνη.

Μία προσωπικότητα που ανέφερε ρητά τα ανθρώπινα δικαιώματα ήταν ο Ιταλός φιλόσοφος Giovanni Picco della Mirandola (1463-1494), ο οποίος το 1486 σημείωσε στο λόγο του «De Hominis dignitate» ότι τον άνθρωπο τον χαρακτηρίζει η ελευθερία της επιλογής. Σε αντίθεση με άλλους ζωντανούς οργανισμούς, των οποίων η φύση καθορίζεται από τους φυσικούς νόμους, μόνο ο άνθρωπος δύναται να επιλέγει τη φύση του ελεύθερα. Ο Mirandola ήταν, επίσης, ο πρώτος φιλόσοφος που θεμελίωσε φιλοσοφικά την ελευθερία και την ανθρώπινη αξιοπρέπεια ως ανθρώπινο δικαίωμα. Η κοινωνική υποχρέωση του ανθρώπου αφορά οικειοθελώς τον ίδιο τον άνθρωπο. Αν αγνοείται η βούλησή του και υποτάσσεται αναγκαστικά, τότε παραβιάζονται η αξιοπρέπειά του και η ελευθερία του. Ωστόσο, πρέπει ο άνθρωπος να γνωρίζει, επίσης, ότι ο

ίδιος φέρει την ευθύνη που αποκτήθηκε από την ελευθερία και δεν μπορεί να την εκχωρήσει σε ένα Θεό ή σε έναν εξουσιαστή.

Ο Thomas Hobbes (1588 - 1679) θεμελίωσε την παντοδυναμία του κράτους με τη φυσική κατάσταση του ανθρώπου. Ο άνθρωπος δεν έχει αγαθή φύση, υποστηρίζει ο Hobbes, αλλά είναι εκ φύσεως ένας εγωιστής ηδονιστής. Το γεγονός ότι τα ανθρώπινα κίνητρα οδηγούνται, σύμφωνα με τη φύση τους, από προσωπικό συμφέρον, θα μπορούσε να είχε καταστροφικές συνέπειες. Όταν οι άνθρωποι παραμείνουν ανεξέλεγκτοι, καθοδηγούμενοι από την εσωτερική δυναμική τους, θα αλληλοκαταστραφούν. Για να διατηρηθεί η κοινωνική ειρήνη, ο Hobbes δημιουργεί ένα τέχνασμα, τον Leviathan (Λεβιάθαν). Ο Leviathan είναι το κράτος με τη μορφή είτε της απόλυτης μοναρχίας είτε της κοινοβουλευτικής δημοκρατίας. Το σημαντικό στοιχείο είναι ότι αυτό το κράτος έχει το μονοπώλιο της βίας και της απόλυτης εξουσίας. Σαν ανταπόδοση, το κράτος ασκεί αυτήν την απόλυτη εξουσία με μοναδικό σκοπό τη διατήρηση της κοινωνικής ειρήνης.

Ο Γερμανός Samuel Pufendorf (1632-1694) υιοθέτησε την ιδέα της φυσικής κατάστασης του Hobbes. Επινόησε τον σχηματισμό κρατών από τη φυσική κοινωνικότητα και την ανάγκη του ανθρώπου να αναγνωρίζει τη διαφορά μεταξύ δικαίου και αδικού. Έτσι, στοιχειοθέτησε την άποψή του σε αντίθεση με την τότε ισχύουσα θεωρία του κράτους, η οποία ανήγαγε το δίκαιο αποκλειστικά σε θεϊκούς νόμους. Από την άποψη αυτή, ο Άγγλος John Locke (1632-1704) έθεσε τη ζωή, την ελευθερία και την ιδιοκτησία ως τα τρία κύρια προ-κρατικά και φυσικά δικαιώματα του ανθρώπου. Αυτά είναι τα εγγενή δικαιώματα τα οποία ο άνθρωπος δεν έχει εκχωρήσει στο κράτος παραμένουν, όμως, στον άνθρωπο, διότι αυτός δεν έχει παραιτηθεί από αυτό.

Ο John Locke προώθησε την ιδέα των αναφαίρετων ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Γι' αυτόν η ζωή, η ελευθερία και η ιδιοκτησία αποτελούν αναλλοίωτα, έμφυτα, ανθρώπινα δικαιώματα. Σκοπός ενός κράτους είναι η προστασία αυτών των φυσικών, ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ο Locke δεσμεύει στην πολιτική του φιλοσοφία το κράτος για τα ανθρώπινα δικαιώματα και πραγματοποιεί με αυτήν τη θέση το αποφασιστικό βήμα από την αφηρημένη ιδέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στη συγκεκριμένη εφαρμογή τους στο κράτος. Αυτές οι ιδέες ενσωματώθηκαν αργότερα στην Αγγλία και τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και περιλήφθηκαν στα συντάγματά τους.

Μια διαφορετική άποψη είχε ο λόγιος Ολλανδός, θεολόγος, νομικός και πολιτικός Hugo Grotius (1583 -1645). Μελέτησε και αυτός το Φυσικό Δίκαιο, όχι όμως αυτό του ατόμου αλλά αυτό των κρατών. Γι' αυτόν το Φυσικό Δίκαιο είναι μια προσταγή του λόγου. Πέρα από αυτό υπάρχει, επίσης, ένα «Ius voluntarium», το οποίο μέσω της βούλησης θεσπίζεται σε κανόνα δικαίου και το οποίο αυτός ονομάζει «Ius gentium», Διεθνές Δίκαιο. Ο Hugo Grotius το ορίζει ως φυσικοδικαϊκή αξίωση, ότι δηλαδή οι λαοί πρέπει να ζουν υπό την προστασία του δικαίου. Το θεσπισμένο Διεθνές Δίκαιο, προερχόμενο από το Φυσικό Δίκαιο, προηγείται αυτού ενώπιον της πράξης δικαίου.

Το επόμενο βήμα στην εξέλιξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ήταν η υιοθέτηση και η πολιτική εφαρμογή τους στους νόμους των εθνικών κρατών. Η Αγγλία διαδραμάτισε πρωτοποριακό ρόλο στην εξέλιξη αυτή. Ήδη το 1215 αφαιρέθηκαν από τον βασιλιά στη «Magna Carta» ορισμένα δικαιώματα. Η «Petition of Rights» του 1628 εξασφάλισε το απαραβίαστο του πολίτη και η «Habeas Corpus Act» του 1679 αποτέλεσε το αποφασιστικό βήμα να θεμελιωθεί η ιδέα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε ένα συγκεκριμένο, κρατικό δίκαιο. Τα αγγλικά δικαιώματα ίσχυαν, επίσης, και στις αγγλικές αποικίες στην Αμερική. Εκεί, στον απόηχο του αμερικάνικου αγώνα για ανεξαρτησία, υπό την άμεση προσφυγή στις ιδέες του Locke, για πρώτη φορά στην ιστορία, διατυπώθηκε ένας κατάλογος ανθρωπίνων δικαιωμάτων για τη δημοκρατία, τη «Virginia Bill of Rights» του 1776, η οποία χρεώνεται, όπως και η Αμερικανική Διακήρυξη Ανεξαρτησίας, την ίδια περίοδο στα πιο σημαντικά έγγραφα στην ιστορία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η «Virginia Bill of Rights» δημιούργησε τον πυρήνα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων: το δικαίωμα στη ζωή, την ελευθερία και την ιδιοκτησία, το δικαίωμα του συνέρχεσθαι, την ελευθερία του τύπου, την ελεύθερη διακίνηση, το δικαίωμα αναφοράς, το δικαίωμα για νομική προστασία και το δικαίωμα του εκλέγειν. Το Αμερικανικό Σύνταγμα πρόσθεσε ένα νέο στοιχείο, δηλαδή, να αναζητηθεί και να αποκτηθεί η προσωπική ευτυχία ως το δικαίωμα που αφορά όλους τους ανθρώπους.

Στη Γαλλία, με τη Γαλλική Επανάσταση του 1789 και με το σύνθημά της «liberte, egalite, fraternite», η ιδέα της συνταγματικής κατοχύρωσης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων απέκτησε τεράστιο αντίκτυπο. Στις 26 Αυγούστου 1789, υιοθετήθηκε η γαλλική «Διακήρυξη των Ανθρωπίνων και Πολιτικών Δικαιωμάτων». Σε αυτήν ενυπάρχει η προσπάθεια να τονιστεί η οικουμενική ισχύς των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Στην περαιτέρω εξέλιξη της ιστορίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων επρόκειτο να καθιερωθούν τα ανθρώπινα δικαιώματα ως θεμελιώδη δικαιώματα στα εκάστοτε εθνικά συντάγματα, γεγονός που επιτεύχθηκε σε όλες σχεδόν τις ευρωπαϊκές χώρες, κατά τον 19ο αιώνα. Η πολιτική και δικαϊκή εφαρμογή της φιλοσοφικής ιδέας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ευδοκίμησε μέχρι τα μέσα του 20ού αιώνα στην Ευρώπη εκτεταμένως, τουλάχιστον θεωρητικά.

Τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως καταγράφηκαν στα συντάγματα των εθνικών κρατών, αξίωσαν οικουμενική ισχύ. Η δεσμευτική ενσωμάτωσή τους ως θεμελιώδη δικαιώματα ήταν, ωστόσο, περιορισμένη από τα εθνικά κράτη. Αυτή η αντίφαση, ίσχυε σε μια τρίτη φάση και μάλιστα με την προσπάθεια να ακυρωθεί η οικουμενική πολιτική και δικαϊκή εφαρμογή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Κατά τα τέλη του 20ού αιώνα αναπτύχθηκε μια δυναμική, διεθνής προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Το πρώτο ήμισυ του αιώνα βρέθηκε κάτω από το κυρίαρχο εθνικό κράτος. Όμως, μετά τη φοβερή εμπειρία των δύο Παγκοσμίων Πολέμων αυξήθηκε η συνειδητοποίηση ότι το εθνικό κράτος είχε αποτύχει οικτρά ως παραδοσιακός εγγυητής των ατομικών δικαιωμάτων. Το εθνικό κράτος δεν μπόρεσε να χαλιναγωγήσει την απολυταρχική διακυβέρνηση ούτε να αποτρέψει τους δύο Παγκόσμιους Πολέμους. Με τη δημιουργία του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ) το 1945 επιτεύχθηκε μια πραγματική επανάσταση (Riedel, 2004).

Καθολικές επιδιώξεις να ψηφιστεί ένας Παγκόσμιος Χάρτης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, μια «Universal Bill of Rights», ως ένα δικαϊκά δεσμευτικό έγγραφο Διεθνούς Δικαίου απέτυχε πλήρως το 1948. Ενώ η κοινότητα των κρατών, που μόλις είχε ανακάμψει από τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, ήταν σύμφωνη για την αναγκαιότητα μιας εντελώς νέας εκκίνησης στο Διεθνές Δίκαιο, προκειμένου να οδηγηθεί η αποτυχημένη προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων από το εσωτερικό δίκαιο σε ένα νέο δικαϊκά κανονιστικό επίπεδο, απουσίαζε, όμως, αρχικά η απαραίτητη επιρροή σε αυτό το θέμα. Το παραδοσιακό Διεθνές Δίκαιο παρέμενε σταθερό στις βασικές αρχές του, ότι κατά κύριο λόγο εκπροσωπεί ένα δικαϊκό σύστημα που διέπει τις σχέσεις μεταξύ κρατών και κατά δεύτερο λόγο ένα δικαϊκό σύστημα το οποίο προσδιορίζει δικαιώματα και υποχρεώσεις στα άτομα του κάθε κράτους (Riedel, 2004). Επομένως, το Διεθνές Δίκαιο δεν είχε αναπτύξει καμία επαρκή διαδικασία για την παροχή διεθνούς προστασίας των ατόμων από το κάθε κράτος ή ακόμη και από το δικό τους κράτος μέχρι το 1945.

Στοιχειώδεις προσεγγίσεις στον τομέα του ανθρωπιστικού Διεθνούς Δικαίου και του δικαίου για την προστασία των μειονοτήτων στον απόηχο της Συνθήκης των Βερσαλλιών και των Συμβάσεων του Παρισιού, όπως η από τον 19ο αιώνα σταδιακά εμφανιζόμενη νομική υποχρέωση των ατόμων στο Διεθνές Δίκαιο, θα μπορούσαν πράγματι να θεωρηθούν ως πρόδρομοι δημοσιοεθνολογικού κανόνα περί ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αλλά ήταν πάντα συνδεδεμένες με την κρατική επιβολή. Οφείλουν να αναφερθούν ακόμα η απαγόρευση της πειρατείας, η απαγόρευση της δουλείας, σύμφωνα με το Συνέδριο της Βιέννης του 1815, οι προσπάθειες του Ερρίκου Ντυνάν για τη βελτίωση της προστασίας των θυμάτων πολέμου, τα Συνέδρια της Χάγης για την Ειρήνη του 1899 και 1907, η σταδιακή ανάδυση ενός δικαίου των αλλοδαπών, καθώς και η ευρύτερη προστασία των εθνικών μειονοτήτων την περίοδο της Κοινωνίας των Εθνών. Μόνο τα κράτη θεωρήθηκαν ως φορείς δικαιωμάτων και υποχρεώσεων.

Οι νέες, πραγματικά, καινοτομίες αναδείχτηκαν στην από μακρά βρισκόμενη παράδοση του Φυσικού Δικαίου, από την περίοδο του Διαφωτισμού με πολλές οπισθοδρομήσεις και επίπονη διαδικασία προσδιοριζόμενες γραπτά, αλλά γενικά προϋποτιθέμενες αξιώσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα σε διεθνές επίπεδο, ως μία σχεδόν αυτόματη, «λογική» συνέπεια της εξοικουμένης αυτών των αξιώσεων. Εξοικουμένη νοείται η ικανότητα να ισχύουν αυτά όχι μόνο εντός ενός εθνικού κράτους αλλά και παγκοσμίως (Riedel, 2004). Κατά συνέπεια, η άποψη αυτή ισχύει μόνο, αν κάποιος θεωρεί την παγκόσμια ανάπτυξη ως γραμμική συνέχεια αναλόγων, συγκρίσιμων, εξελικτικών διαδικασιών σε επίπεδο ενός κράτους.

Η παραπάνω άποψη, βέβαια, παραβλέπει το γεγονός ότι το άτομο ήταν εξαρτώμενο εντός ενός κράτους, πάντα σχετικά με την ελευθερία ή την ανελευθερία του πολιτικού συστήματος στο οποίο βρισκόταν, ενώ μέσω της διεθνοποίησης ακολουθήθηκε ένας νέος θεμελιώδης δρόμος. Το «κράτος του», δηλαδή, διέπεται στο εξής από μία διττή δέσμευση νομιμοποίησης: στο εσωτερικό εξακολουθεί να χρειάζεται την παραδοσιακή δικαιοκρατική δικαιολόγηση, προς τα έξω, όμως, πρέπει να υπόκειται σε πρόσθετο έλεγχο από το «φόρουμ της συνείδησης του κόσμου» (Πανταζής & Παπαγεωργίου, 2013), στη δυνατότητα κριτικής από άλλα κράτη και από διεθνείς οργανισμούς, όπως ο ΟΗΕ.

Ωστόσο, είναι σχετικά ασήμαντη η διατύπωση αυτών των παρατηρήσεων με τη μορφή δικαίου, πολιτικά ή και ηθικά. Η έλλειψη νομικών κυρώσεων δεν εμποδίζει τουλάχιστον την επίτευξη παρόμοιων αποτελεσμάτων για άλλους μη δικαϊκούς μηχανισμούς επίλυσης των διαφορών στις διεθνείς σχέσεις. Τα αιτήματα πολλών διατυπώσεων για τα ανθρώπινα δικαιώματα οξύνουν τουλάχιστον τη συνείδηση των πολιτών των κρατών και των θιγόμενων ατόμων. Σχετικά με το βαθμό ενδοκρατικών, δεσμευτικών δικαϊκών προτάσεων και εγγυήσεων θεμελιωδών δικαιωμάτων, αυτός είναι χαμηλότερος σε σύγκριση με την ένταση της διεθνούς προστασίας κατά την περίοδο πριν από το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο που ήταν πάρα πολύ υψηλή (Riedel, 2004).

Οι φρικαλεότητες του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου οδήγησαν τους ανθρώπους στην αναζήτηση ενός τρόπου, προκειμένου τα ανθρώπινα δικαιώματα να αποκτήσουν παγκόσμια ισχύ. Όλοι οι άνθρωποι στον κόσμο όφειλαν να έχουν βασικά δικαιώματα και θεμελιώδεις ελευθερίες. Αυτός ήταν ένας από τους κύριους σκο-

πούς που οδήγησαν στην ίδρυση των Ηνωμένων Εθνών. Μέσα από την ένωση όλων των κρατών θα έπρεπε τα ανθρώπινα δικαιώματα να μην αποτελούν ζήτημα ενός μεμονωμένου κράτους αλλά της διεθνούς κοινότητας. Αυτό τονίστηκε από τον Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών το 1945, όπου αναφέρεται ότι όλα τα κράτη-μέλη υποχρεούνται από κοινού και καθένα χωριστά να συνεργάζονται με τον Οργανισμό για την επίτευξη των στόχων του Οργανισμού και αυτό περιλαμβάνει την πραγμάτωση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Μέσα από αυτό το άρθρο κάθε μέλος του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών υποχρεούται να σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Για τον προσδιορισμό του άρθρου αυτού, τα Ηνωμένα Έθνη συνέταξαν την «Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων», μία απαρίθμηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η οποία εγκρίθηκε από τη Γενική Συνέλευση το 1948.

Η Οικουμενική Διακήρυξη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων σηματοδοτεί την έναρξη της προσπάθειας για την οικουμενική πολιτική και δικαϊκή επικράτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Το κείμενο αυτό έχει χαρακτηριστήρα διακήρυξης και δεν αποτελεί σύμβαση Διεθνούς Δικαίου. Σε συμφωνία προς την κατάσταση της διεθνούς πολιτικής της εποχής εκείνης, η Διακήρυξη διέπεται από τις αντιλήψεις περί δικαίου των κυρίαρχων κρατών του βόρειου ημισφαιρίου. Μεγάλος αριθμός από τα σημερινά κράτη-μέλη των Ηνωμένων Εθνών, τα οποία απέκτησαν την πολιτική τους ανεξαρτησία κατά τις επόμενες δεκαετίες, δεν είχαν συμμετάσχει στη διαδικασία.

Ο κατάλογος που ορίζεται στη Διακήρυξη περιλαμβάνει δικαιώματα ελευθερίας και προστασίας, πολιτικά, οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά δικαιώματα, καθώς και δικαιώματα συμμετοχής. Εκτείνεται από τη Διακήρυξη των αρχών της ελευθερίας, της ισότητας και της αδελφοσύνης (άρθρο 1) μέχρι το δικαίωμα της ζωής, της ελευθερίας και της ασφάλειας του ατόμου (άρθρο 3), την αναγνώριση της νομικής προσωπικότητας (άρθρο 6), την ισότητα ενώπιον του νόμου (άρθρο 7), την προστασία από τη σύλληψη και την απέλαση (άρθρο 10), καθώς και την ελεύθερη διακίνηση και την ελευθερία της μετανάστευσης (άρθρο 13), το δικαίωμα ασύλου (άρθρο 14), την ελευθερία της σύναξης γάμου και την προστασία της οικογένειας (άρθρο 16), τη θρησκευτική ελευθερία (ανεξιθρησκία), την ελευθερία της γνώμης και της έκφρασης και την ελευθερία να συνέρχεται και να συνεταιρίζεται (άρθρα 18-20). Τα δικαιώματα συμμετοχής ξεκινούν με το γενικό και ίσο για όλους δικαίωμα του εκλέγειν και εκλέγεσθαι (άρθρο 21), συνεχίζονται με τα αιτήματα για ισότητα, εργασία και ίση αμοιβή, καθώς και για ελευθερία του συνασπίζεσθαι, για ανάπαυση και ελεύθερο χρόνο, κοινωνική πρόνοια, μόρφωση και διασφάλιση του γονεϊκού δικαιώματος (άρθρα 22-26), συμπεριλαμβάνουν και το δικαίωμα για ανεμπόδιστη άσκηση πολιτιστικών και επιστημονικών δραστηριοτήτων (άρθρο 27), καθώς και για μια αποδεκτή κοινωνική τάξη εντός και μεταξύ των μεμονωμένων κρατών (άρθρο 28). Η Διακήρυξη ορίζει επιπλέον στις τελευταίες της παραγράφους βασικές υποχρεώσεις, μεταξύ των οποίων συγκαταλέγεται πρωτίστως η παράλειψη κάθε πράξης που θα στόχευε στην κατάργηση των προαναφερθέντων δικαιωμάτων και ελευθεριών (άρθρα 29-30) (Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, 1948).

Τα ανθρώπινα και θεμελιώδη δικαιώματα δεν τηρούνται πάντα σε εθελούσια βάση, αλλά συχνά έπρεπε να απαιτούνται μέσω αγώνων και επαναστάσεων. Υπάρχουν δικαιώματα που δεν γίνονται δεκτά από όλα τα κράτη ή που παραβιάζονται. Επομένως, πρέπει να αποτελεί μέλημα για όλους τους ανθρώπους να προωθούν αυτά τα δικαιώματα, να τα προστατεύουν, να τα τηρούν και να τα εφαρμόζουν ή να αποδέχονται ότι χωρίς αυτά η ανθρωπότητα πρέπει να επιστρέψει πάλι στην πρωτόγονη κατάσταση, σε πόλεμο όλων εναντίον όλων. Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι μόνο μια «λεπτή ασπίδα» (Pohanka, 2009), που τοποθετείται ανάμεσα στον άνθρωπο και την άγρια φύση. Οι άνθρωποι θα πρέπει πάντα να αγωνίζονται και να διασφαλίζουν τα ανθρώπινα δικαιώματα.

7.3 Διεθνής προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων - ανθρωποδικαϊκή απαγόρευση των διακρίσεων

Οι φρικαλεότητες του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου οδήγησαν τους ανθρώπους να αναζητήσουν έναν τρόπο, για να αποκτήσουν παγκόσμια ισχύ τα ανθρώπινα δικαιώματα. Όλοι οι άνθρωποι στον κόσμο όφειλαν να έχουν βασικά δικαιώματα και θεμελιώδεις ελευθερίες. Αυτός ήταν ένας από τους κύριους σκοπούς που οδήγησαν στην ίδρυση των Ηνωμένων Εθνών. Μέσα από την ένωση όλων των κρατών, τα ανθρώπινα δικαιώματα όφειλαν να μην αποτελούν ζήτημα ενός μεμονωμένου κράτους αλλά της διεθνούς κοινότητας. Αυτό τονίστηκε από τον Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών το 1945, στον οποίο αναφέρεται ότι όλα τα κράτη μέλη υποχρεούνται από κοινού και καθένα χωριστά να συνεργάζονται με τον Οργανισμό για την επίτευξη των στόχων του Οργανισμού και αυτό περιλαμβάνει την υλοποίηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων (Pohanka, 2009). Μέσα από αυτήν τη βασική αρχή κάθε μέλος του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών υποχρεούται να σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Για να προσδιοριστεί αυτό, τα Ηνωμένα Έθνη συνέταξαν την «Οικουμενική Διακήρυξη των

Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων», η οποία εγκρίθηκε από τη Γενική Συνέλευση το 1948. Με τη Διακήρυξη αυτή αρχίζει η διαδικασία ανάπτυξης προτύπων για τα ανθρώπινα δικαιώματα στο πλαίσιο των Ηνωμένων Εθνών.

Διαπιστώθηκε, λοιπόν, ότι η Οικουμενική Διακήρυξη ήταν ένα ιδιαίτερα σημαντικό, διεθνές πεδίο αναφοράς. Στον απόηχο της αποαποικιοποίησης, στη δεκαετία του 1950 και του 1960, για παράδειγμα απελευθερωμένα κράτη ενέταξαν διατάξεις της Οικουμενικής Διακήρυξης στα νέα Σύνταγματά τους (Motakef, 2006). Η Οικουμενική Διακήρυξη αποτελεί στη συνέχεια τη βάση για πολλές διακηρύξεις, συστάσεις και νομικά δεσμευτικές συμφωνίες των Ηνωμένων Εθνών. Σε άμεση σύνδεση με αυτήν, ψηφίσθηκαν το 1966 και τέθηκαν σε ισχύ το 1976 οι δύο Συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα: το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα και το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτισμικά Δικαιώματα, όπου στο άρθρο 13 καθορίζεται το δικαίωμα στην εκπαίδευση.

Η προστασία κατά των διακρίσεων αποτελεί θεμελιώδη αρχή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, δηλαδή κάθε ανθρώπινο δικαίωμα είναι έμφυτο σε όλους τους ανθρώπους χωρίς διάκριση. Η Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και οι μεταγενέστερες συμβάσεις των Ηνωμένων Εθνών προβλέπουν την απαγόρευση των διακρίσεων. Η Οικουμενική Διακήρυξη στο άρθρο 2, παράγραφος 1 αναφέρει ότι όλα τα δικαιώματα που προβλέπονται πρέπει να ισχύουν για όλους «χωρίς καμία απολύτως διάκριση, ειδικότερα ως προς τη φυλή, το χρώμα, το φύλο, τη γλώσσα, τις θρησκείες, τις πολιτικές ή οποιοσδήποτε άλλες πεποιθήσεις, την εθνική ή κοινωνική καταγωγή, την περιουσία, τη γέννηση ή οποιαδήποτε άλλη κατάσταση». Παρόμοια διατύπωση βρίσκεται στο άρθρο 2, παράγραφος 1 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα και στο άρθρο 2, παράγραφος 2 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Κοινωνικά, Οικονομικά και Πολιτισμικά Δικαιώματα. Άλλες διεθνείς συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα συγκεκριμενοποιούν την απαγόρευση των διακρίσεων σε σχέση με συγκεκριμένες μορφές διάκρισης.

Το 1965 ψηφίστηκε η Διεθνής Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των Μορφών Φυλετικής Διάκρισης. Η Σύμβαση κατά του ρατσισμού ορίζει τη «φυλετική διάκριση» ως «κάθε διάκριση, αποκλεισμό, περιορισμό ή προτίμηση με βάση τη φυλή, το χρώμα, την καταγωγή ή την εθνική ή εθνοτική προέλευση, που έχει σκοπό ή αποτέλεσμα να εξαλείψει ή να θίξει την αναγνώριση, την απόλαυση ή την άσκηση, σε ισότιμη βάση, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των θεμελιωδών ελευθεριών στον πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό, πολιτιστικό ή οποιοδήποτε άλλο τομέα της δημόσιας ζωής». Η εν λόγω αντιρατσιστική σύμβαση τέθηκε σε ισχύ το 1969 και έχει επικυρωθεί μέχρι τώρα από 170 κράτη. Με την επικύρωση τα συμβαλλόμενα κράτη υποχρεώνονται να χαράξουν μια πολιτική που θα οδηγήσει στην εξάλειψη κάθε μορφής ρατσιστικής διάκρισης.

Με τη Σύμβαση για την Εξάλειψη όλων των Μορφών Διάκρισης κατά των Γυναικών, η οποία ψηφίστηκε το 1979 και τέθηκε σε ισχύ το 1981, τα συμβαλλόμενα κράτη δεσμεύονται για την πρόληψη σχετικά με τη διάκριση κατά των γυναικών, ώστε να διασφαλίσουν μια πραγματική ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών. Ιδίως, πρέπει να υπερνικήσουν χαρακτηριστικές μορφές διάκρισης κατά των γυναικών, όπως η ενδοοικογενειακή βία, ο καταναγκαστικός γάμος ή η μη δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση. Η Σύμβαση των Δικαιωμάτων των Γυναικών (άρθρο 1) ορίζει ως διάκριση «κάθε διαχωρισμό, εξαίρεση ή περιορισμό που βασίζεται στο φύλο και που έχει ως αποτέλεσμα ή σκοπό να διακυβεύσει ή να καταστρέψει, με βάση την ισότητα ανδρών και γυναικών, την αναγνώριση, απόλαυση ή άσκηση από τις γυναίκες, ανεξαρτήτως της οικογενειακής τους κατάστασης, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θεμελιωδών ελευθεριών στον πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό, πολιτιστικό και αστικό τομέα ή σε κάθε άλλο τομέα». Τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Γυναικών έχουν επικυρώσει μέχρι σήμερα 182 κράτη.

Στις 5 Φεβρουαρίου 1988 ψηφίστηκε από τα Ηνωμένα Έθνη το κείμενο της Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού. Στις 8 Μαρτίου 1989 η επιτροπή των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων των Ηνωμένων Εθνών επικύρωσε το σχέδιο, ενώ στις 20 Νοεμβρίου η 61η Ολομέλεια των Ηνωμένων Εθνών υιοθέτησε τη Σύμβαση. Στις 21 Οκτωβρίου 1991 εκατό χώρες είχαν επικυρώσει ήδη τη Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Παιδιού. Έως σήμερα έχει επικυρωθεί από 192 χώρες.⁷ Η Σύμβαση απαγορεύει κάθε αρνητική διάκριση απέναντι στα παιδιά βάσει της «φυλής», του χρώματος, του φύλου, της γλώσσας, της θρησκείας, πολιτικών ή κοσμοθεωρητικών αντιλήψεων, εθνοτικής και κοινωνικής προέλευσης, περιουσιακής κατάστασης, αναπηρίας ή οποιασδήποτε άλλης επίκτητης ιδιότητας.

Η από πλευράς Διεθνούς Δικαίου προστασία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων δεν περιορίζεται στο επίπεδο των Ηνωμένων Εθνών. Στην Αφρική, την Ευρώπη και την Αμερική έχουν αναπτυχθεί περιφερειακά συστήματα προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ως επιτυχημένο παράδειγμα ενός περιφερειακού συστήματος προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων θεωρείται η Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την Προστασία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων και Θεμελιωδών Ελευθεριών (ΕΣΔΑ) του 1950.⁸ Παρέχει τη δυνατότητα στους πολίτες των κρατών μελών του Συμβουλίου της Ευρώπης να απαιτήσουν τα δικαιώματά τους ενώπιον του Ευρωπαϊκού Δικαστηρίου Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων στο Στρασβούργο.

Συνοψίζοντας παρατηρείται πως στην διεξαγωγή της συζήτησης για τα ανθρώπινα δικαιώματα τις τελευταίες δεκαετίες έχει προκύψει μια «γενική συναίνεση» ότι οι μορφές διάκρισης θεωρούνται παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, των οποίων την ευθύνη φέρει το κράτος και η κοινωνία.

7.4 Ανθρώπινα δικαιώματα - ελευθερία - ισότητα

Οι δυνατότητες της πολιτικής, κοινωνικής και επαγγελματικής συμμετοχής όλων των κοινωνικά αποκλεισμένων ανθρώπων αποτελούν σημαντικές προϋποθέσεις για τις διαδικασίες ένταξής τους. Καταρχήν παρέχεται η δυνατότητα σε όλες αυτές τις κοινωνικές ομάδες, ιδιαίτερα στους μετανάστες και πρόσφυγες, να συμμετέχουν ως ενεργά μέλη στην πολιτική κάθε κράτους (Πανταζής, 2012). Η αναγνώριση και τήρηση των δικαιωμάτων όλων αποσκοπεί, επίσης, στην εξάλειψη των ανισοτήτων.

«Όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ελεύθεροι και ίσοι στην αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα» (ΟΔΔΑ, άρθρο 1).

Το άρθρο 1 της Οικουμενικής Διακήρυξης των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου περιλαμβάνει ήδη τις πιο σημαντικές έννοιες και τα θεμέλια για μια σύγχρονη θεώρηση και κατανόηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων: ελευθερία, ισότητα, αξιοπρέπεια και δικαιώματα. Οι έννοιες αυτές πρέπει να αποτελούν σημαντική πτυχή της εκπαίδευσης: εκμάθηση των κειμένων των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και των εγγράφων που είναι ζωτικής σημασίας προκειμένου τα άτομα να κατανοήσουν τις έννοιες που αυτά περιέχουν και να μπορέσουν να εφαρμόσουν τις έννοιες αυτές πιο αποτελεσματικά.

Ελευθερία

Τα ανθρώπινα δικαιώματα είναι ελευθερίες. Το προοίμιο της Οικουμενικής Διακήρυξης του 1948 διευκρινίζει τις τέσσερις «βασικές ελευθερίες»: «Επειδή η παραγνώριση και η περιφρόνηση των δικαιωμάτων του ανθρώπου οδήγησαν σε πράξεις βαρβαρότητας, που εξεγείρουν την ανθρώπινη συνείδηση, η προοπτική ενός κόσμου, όπου οι άνθρωποι θα είναι ελεύθεροι να μιλούν και να πιστεύουν, λυτρωμένοι από τον τρόμο και την αθλιότητα, έχει διακηρυχθεί ως η πιο υψηλή επιδίωξη του ανθρώπου» (Προοίμιο, Οικουμενικής Διακήρυξης).

Το προοίμιο αναφέρεται στην ελευθερία τόσο ως πολιτικό δικαίωμα (του λόγου και της πίστης), καθώς και ως ένα κοινωνικό δικαίωμα (λύτρωση- ελευθερία από τον τρόμο και την αθλιότητα). Μεταφορικά, η ελευθερία του λόγου μπορεί να θεωρηθεί ότι στοιχειοθετεί ατομικά και πολιτικά δικαιώματα, όπως δηλώθηκε στην Οικουμενική Διακήρυξη, σύμφωνα με το άρθρο 19 (ελευθερία γνώμης, έκφρασης και πληροφόρησης) και το άρθρο 20 (ελευθερία του συνέρχεσθαι και του συνεταιρίζεσθαι). Δεν περιορίζεται μόνο στη θρησκεία, η ελευθερία των πεποιθήσεων περιλαμβάνει πνευματικά και θρησκευτικά δικαιώματα γενικά. Οι άνθρωποι είναι άτομα που σκέφτονται, αισθάνονται και προσπαθούν να προσδώσουν νόημα στη ζωή τους. Έχουν αυτό το δικαίωμα ελεύθερα και χωρίς διάκριση, εφόσον όλοι σέβονται το δικαίωμα του άλλου στην ίση ελευθερία. Η ελευθερία (λύτρωση) από τον τρόμο και την αθλιότητα περιλαμβάνει πολλές διαστάσεις. Όλοι οι άνθρωποι πρέπει να προστατεύονται, για παράδειγμα, από τις αυθαίρετες ενέργειες του κράτους (Πανταζής, 2012). Το κράτος έχει επίσης την υποχρέωση να προστατεύσει τους πολίτες από τη βία (π.χ. τα άρθρα 2, 4 και 5, Οικουμενική Διακήρυξη) και να παρέχει δίκαιες και νόμιμες διαδικασίες (άρθρο 10, Οικουμενική Διακήρυξη).

Συγχρόνως, ελευθερία από τον τρόμο και την αθλιότητα σημαίνει ότι οι άνθρωποι πρέπει να αισθάνονται ασφαλείς ως προς την ικανοποίηση των θεμελιωδών αναγκών τους για νερό, τροφή και καταφύγιο. Η ελευθερία (λύτρωση) από στερήσεις περιλαμβάνει οικονομικά, κοινωνικά και πολιτισμικά δικαιώματα. Ως άνθρωπινα όντα μάς αναγνωρίζεται το δικαίωμα να μπορούμε να αναπτύξουμε πλήρως τη συναίσθηση του εαυτού μας, μια διαδικασία που μπορεί να υλοποιηθεί καλύτερα σε ένα περιβάλλον απαλλαγμένο από τον τρόμο και τη στέρηση.

Ισότητα των Φύλων

Η προώθηση της ισότητας και η προστασία έναντι όλων των μορφών διάκρισης αποτελούν δομικά στοιχεία των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κάθε δικαίωμα θα πρέπει να παρέχεται σε όλους χωρίς διακρίσεις, που να βασίζονται σε ρατσιστική ή σεξιστική ιδεολογία ή σε ό,τι έχει σχέση με την κοινωνική τάξη, το χρώμα του δέρματος ή την εξωτερική εμφάνιση, τη σωματική ή διανοητική ικανότητα ή το σεξουαλικό προσανατολισμό. Τα Ηνωμένα Έθνη, καθώς και οι περιφερειακοί διακυβερνητικοί οργανισμοί, όπως το Συμβούλιο της Ευρώπης, έχουν αναπτύξει ένα σύστημα προστασίας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων κατά των διακρίσεων αυτών.

Το άρθρο 2 της Οικουμενικής Διακήρυξης αναφέρει: «Κάθε άνθρωπος δικαιούται να επικαλεστεί όλα τα δικαιώματα και όλες τις ελευθερίες που προκηρύσσει η παρούσα Διακήρυξη, χωρίς καμιά απολύτως διάκριση, ειδικότερα ως προς το φύλο, τη γλώσσα, τις θρησκείες ή οποιοδήποτε άλλες πεποιθήσεις, την εθνική ή κοινωνική προέλευση, την περιουσία, τη γέννηση ή οποιαδήποτε άλλη κατάσταση. Επίσης, δεν είναι επιτρεπτό να γίνεται καμιά διάκριση βασισμένη στο πολιτικό, νομικό ή διεθνές καθεστώς της χώρας από την οποία προέρχεται κανείς είτε πρόκειται για χώρα ή εδαφική περιοχή ανεξάρτητη, υπό κηδεμονία ή υπό εξουσία ή που βρίσκεται υπό οποιονδήποτε άλλο περιορισμό κυριαρχίας». Το άρθρο 2 και το άρθρο 26 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα αποτελούν τη νομική βάση για την προώθηση της ισότητας και της προστασίας κατά των διακρίσεων.

7.5 Ανθρώπινη αξιοπρέπεια

Η ανθρώπινη αξιοπρέπεια παρουσιάζει μια ιδιαιτερότητα ως προς την εννοιολογική της προσέγγιση. Παρόλο που αναγνωρίζεται καθολικά, χαρακτηρίζεται κατά κάποιο τρόπο ως αξιολογικά ουδέτερη. Δεν κατάφερε, δηλαδή, να αποκτήσει σημαντική πρακτική δεσμευτικότητα, με αποτέλεσμα να εκφράζονται πολλές και διαφορετικές απόψεις για το περιεχόμενό της καθώς και να την επικαλούνται ως έννοια πολλά και συχνά αντίθετα κοινωνικοπολιτικά συστήματα. Παρά ταύτα, όμως, η ανθρώπινη αξιοπρέπεια αποτελεί μία από τις θεμελιώδεις αρχές στα συντάγματα πολλών κρατών.

Στο σημείο αυτό δημιουργείται το ερώτημα: τι είναι αυτό που οδήγησε τους ανθρώπους να θέσουν την ανθρώπινη αξιοπρέπεια υπό απόλυτη προστασία, έξω και πέρα από κάθε περιορισμό ή εξαίρεση; Μία πιθανή ερμηνεία είναι ότι η ανθρώπινη αξιοπρέπεια δεν αποτελεί μόνο ένα θεμελιώδες δικαίωμα αλλά το ίδιο το θεμέλιο πάνω στο οποίο στηρίζονται τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αν, λοιπόν, κάποιος την προσβάλλει, ανοίγει ο δρόμος προς τον ολοκληρωτισμό και η ανθρωπότητα οδηγείται σε συγκρούσεις, αδικίες, βία, δουλεία και πόλεμο. Η ελευθερία, η ειρήνη και η δημοκρατία απειλούνται άμεσα. Ο σεβασμός της ανθρώπινης αξιοπρέπειας αποτελεί, λοιπόν, ένα αυτονόητο συστατικό για τη δημιουργία ενός κόσμου που θα διέπεται από δικαιοσύνη, ελευθερία, ισότητα και αλληλεγγύη.

Ποια, όμως, μπορεί να είναι η σημασία της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σχετικά με τις διακρίσεις, την υποτίμηση του «άλλου» στην καθημερινή αντίληψη των ανθρώπων; Είναι φανερό ότι ορισμένοι άνθρωποι δεν γνωρίζουν επαρκώς τα βασικά ανθρώπινα δικαιώματά τους, σε ποια περίπτωση αυτά θίγονται και πώς μπορούν σε αυτήν την περίπτωση να αντιδράσουν ή ακόμα δεν έχουν αντιληφθεί πλήρως τη συμβολή των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στην ποιότητα της ανθρώπινης ζωής, καθώς και τις συνέπειες που μπορεί να επιφέρει η πιθανή έλλειψή τους. Απόδειξη τούτου, οι διαρκείς και επανειλημμένες παραβιάσεις, κεκαλυμμένες ή αποκάλυπτες, των ανθρωπίνων δικαιωμάτων σε διάφορα μέρη του κόσμου και οι συνεχείς αγώνες για την προστασία τους.

Φορέας της αξιοπρέπειας υποστηρίζεται ότι είναι κάθε άνθρωπος, απλώς και μόνο επειδή είναι άνθρωπος, μόνο και μόνο επειδή ο ίδιος, όπως και όλοι οι άλλοι άνθρωποι, αποτελεί μέρος του ανθρωπίνου είδους. Σύμφωνα με αυτήν την αντίληψη, η έννοια της αξιοπρέπειας εφιστά την προσοχή σε ένα τυπικό αλλά σημαντικό κανονιστικό πλαίσιο για τον ορισμό της οντότητας του ανθρώπου, η οποία σε μια καθολική, ανθρώπινη, αξιακή ιδιότητα ταυτίζεται με το δικαίωμα του κάθε ανθρώπου για τον ίδιο σεβασμό και συνοδεύεται από ανθρώπινη αξιοπρέπεια.

Αν διερευνήσουμε ιστορικά τις πηγές των ιδεών της έννοιας αξιοπρέπεια, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η χρήση της έχει αλλάξει εντυπωσιακά. Αξίζει να σημειωθεί ιδιαίτερα ότι σε διαφορετικές χρονικές στιγμές, σε αντίθεση με σήμερα, έχει ερμηνευτεί ποικιλοτρόπως. Δεν ήταν αυτονόητο σε όλες τις χρονικές περιόδους ότι πράγματι όλοι οι άνθρωποι είναι φορείς της αξιοπρέπειας, αν και από την αρχή υπήρχε συναίνεση σχετικά με το ζήτημα του κατά πόσο όλοι οι ενδεχόμενοι φορείς της αξιοπρέπειας ήταν φορείς της στον ίδιο βαθμό. Βέβαια, δεν είναι καθόλου προφανές ότι εξαιτίας της ενυπόχουσας αξιοπρέπειας προκύπτει αναγκαία ηθική ή ακόμα και νομική αξίωση σεβασμού (Wetz, 2005 · Tiedemann, 2007).

Ο Kant έφερε την έννοια της αξιοπρέπειας σε μια αναγκαία συνάφεια με το ιδιάζον ανθρώπινο δυναμικό για ηθικό αυτοπροσδιορισμό. Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τον Kant, η ανθρώπινη αξιοπρέπεια αρμόζει στον άνθρωπο, επειδή αυτός είναι ο κυρίαρχος των δικών του συναισθημάτων και τάσεων: «Η αυτονομία είναι επομένως το θεμέλιο της αξιοπρέπειας της ανθρώπινης και της έλλογης φύσης» (Kant, 1977). Έτσι υψώθηκε ο άνθρωπος σε ένα αξιοπρεπές ον. Βέβαια, από αυτήν την αντίληψη της αξιοπρέπειας δεν συνάγονται, επίσης, πραγματικές νομικές αξιώσεις, αλλά απλώς ηθικές υποχρεώσεις (Pollmann, 2010).

Παράλληλα, από τη σημερινή σκοπιά, παραμένει αμφίβολο αν η σύγχρονη έννοια της αξιοπρέπειας στην πραγματικότητα περιλαμβάνει όλους τους ανθρώπους. Ο Kant, σε κάθε περίπτωση, είχε υπόψη του κυρίως

αυτούς τους ανθρώπους, οι οποίοι θεωρούνταν σαφώς ως «έλλογα όντα» (Pollmann, 2010). Οι γυναίκες, τα παιδιά, οι ψυχικά ασθενείς, δεν ανήκαν σε αυτούς.

Μετά το 1945 όλα είναι διαφορετικά. Ο Δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος και η φασιστική βαρβαρότητα στη ναζιστική Γερμανία στρέφουν τη σύγχρονη έννοια της αξιοπρέπειας, κατά την έννοια της θεϊκής αυτονομίας και της πίστης στη δύναμη της λογικής, προς ακριβώς αντίθετη κατεύθυνση: πώς θα πρέπει να αποδεχτεί κάποιος, έχοντας βιώσει τις εμπειρίες της βίας και της καταστροφής, ότι όλοι οι άνθρωποι, είτε πρόκειται για θύματα ή θύτες, έχουν την ίδια αξιοπρέπεια, επειδή είναι δυνητικά σε θέση για ηθική και λογική; Με τη λογική του ανθρώπου μπορεί απλώς κάτι να μην είναι σύμφωνο, αν αυτός είναι, για παράδειγμα, σε θέση να διαπράξει έγκλημα. Ό,τι καταστράφηκε ολοκληρωτικά με τις βαρβαρότητες, ήταν η ελπίδα για μια ανθρώπινη ύπαρξη απαλλαγμένη από τη βία και την ταπείνωση, εν ολίγοις η ελπίδα για μια αξιοπρεπή ζωή με σεβασμό και αυτοσεβασμό (Pollmann, 2010). Λαμβάνοντας υπόψη αυτήν την αντίληψη η αξιοπρέπεια του ανθρώπου έπρεπε να τίθεται ρητά υπό νομική προστασία, επειδή δεν είχε αποδειχτεί ακριβώς απαράβατη και μη μεταδόσιμη, αλλά ως εξαιρετικά ευάλωτη και ακόμη ως εντελώς ανεξίτηλη.

Γενικά, ο ευρωπαϊκός ολοκληρωτισμός όχι μόνο παραβίασε τις ατομικές θεμελιώδεις δικαϊκές αρχές, αλλά, όπως ήδη έχει αναφέρει η Hannah Arendt λίγο μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, οδήγησε σε πλήρη «στέρωση δικαιωμάτων» των θυμάτων στον δρόμο του «απανθρωπισμού» (Arendt, 2006). Παρά την ιδέα της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, απελάθησαν εκατομμύρια άνθρωποι ως «ανάξιοι» στα στρατόπεδα συγκέντρωσης και «κάηκαν» στους θαλάμους αερίων με γραφειοκρατική και βιομηχανική σχολαστικότητα. Έτσι, ο κόσμος αντιλήφθηκε τη θεμελιώδη αξία και την ευθραυστότητα της ανθρώπινης ζωής και ως εκ τούτου ο απλός ισχυρισμός ότι ο άνθρωπος έχει αναφαίρετη αξιοπρέπεια προφανώς δεν είναι *de facto*, ούτε επίσης είναι αυτονόητη η αναγνώρισή της και σίγουρα όχι η αποτελεσματική προστασία της, και μάλιστα μέσω των ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Πρόκειται, λοιπόν, γι' αυτήν την αντίληψη της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, την οποία συναντούμε στην Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου του 1948 και στις μεταγενέστερες σχετικές συμβάσεις του ΟΗΕ (Pollmann, 2010). Όμως, ότι αυτή είναι η αντίληψη της ανθρώπινης αξιοπρέπειας, η οποία διατυπώνεται σε σχετικά έγγραφα του ΟΗΕ, σημαίνει, επίσης, ότι μέχρι σήμερα ισχύουν και παλαιότερες προσεγγίσεις της αξιοπρέπειας. Οι απόψεις σχετικά με το περιεχόμενό της δίστανται, αλλά την επικαλούνται στον ίδιο βαθμό κοινωνικοπολιτικά συστήματα που βρίσκονται σε πλήρη αντίθεση μεταξύ τους. Εξαιτίας αυτής της πολλαπλής και αντιφατικής φιλοσοφικής και πολιτικής χρήσης της, η έκφραση ανθρώπινη αξιοπρέπεια έχει γίνει ένας «κενός τόπος», μεταξύ πολλών άλλων (Κονδύλης, 2002). Η άποψη αυτή βασίζεται στη θέση ότι η έννοια της ανθρώπινης αξιοπρέπειας με την προσανατολιστική ισχύ, την οποία αυτή είχε καταρχήν και μάλιστα στις δομές του ελλόγου δικαίου του γερμανικού Διαφωτισμού, οφειλόταν σε μία ειδοποιό θεωρία του ανθρώπου (ο Κονδύλης κάνει λόγο για μια «δυσιαδική έλλογη ανθρωπολογία»), η οποία έχει αποδειχτεί έωλη. Παραλείπεται, όμως, αυτή η θεωρητική έλλογη βάση και έτσι η έννοια της αξιοπρέπειας παρουσιάζει τη λυπηρή ασάφεια και αντίφαση (Κονδύλης, 2002).

Το κριτήριο της αξιοπρέπειας της ανθρώπινης προσωπικότητας, που έχει διατυπωθεί κατά τρόπο σαφή και συστηματικό σε πολλά συντάγματα, δεν περιορίζεται αποκλειστικά στις αρνητικές ελευθερίες και στις αρνητικές απόψεις της προστασίας εναντίον των παντοειδών καταχρήσεων της κρατικής εξουσίας, αλλά περικλείει την κοινωνική υπόσταση του ανθρώπου στο σύνολό της. Ενέχει δε μια ηθική σημασία, θετική και συγκεκριμένη, που προσδιορίζεται από την αναγκαία ένταξη του ατόμου, ως προσώπου, μέσα στην πολυσύνθετη ολότητα που αποτελεί ο πολιτικοκοινωνικός πλουραλισμός της μεταβιομηχανικής περιόδου (Βλάχος, 1979).

Ο σεβασμός για την αξιοπρέπεια κάθε ανθρώπου βρίσκεται στο επίκεντρο των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Χωρίς σεβασμό για την ελευθερία και την αξιοπρέπεια δεν μπορεί να γίνεται λόγος για τήρηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Ως ανθρώπινα όντα έχουμε όλοι μια έμφυτη αξιοπρέπεια που είναι αναφαίρετη, αν και υπάρχουν φυσικά πάρα πολλοί τρόποι για την προσβολή της. Η αξιοπρέπεια ενός ατόμου είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την προσωπικότητά του. Ο καθένας είναι μοναδικός. Έχει γεννηθεί σε έναν συγκεκριμένο τόπο, χρόνο, με συγκεκριμένη ιδιοσυγκρασία, χαρίσματα και ευκαιρίες. Καθένας πρέπει να πάρει την απόφαση να σέβεται τη δική του αξιοπρέπεια, ενώ στενά συνδεδεμένη με την απόφαση αυτή είναι και η απόφαση να σέβεται την αξιοπρέπεια των άλλων.

Θα πρέπει να αναρωτηθούμε κατά πόσο αυτή η κατοχυρωμένη θεμελιώδης αρχή γίνεται σεβαστή και δεν προσβάλλεται. Βασανιστήρια, απάνθρωπη και ταπεινωτική μεταχείριση, έλλειψη ένδικης προστασίας, εμπόδια στην ελεύθερη πολιτική επιλογή και συμμετοχή στη δημόσια ζωή, υποβιβασμός ομάδων ανθρώπων για τις πεποιθήσεις τους, την κοινωνική προέλευσή τους, το φύλο, ή τη γλώσσα τους, αποτελούν σειρά από πράξεις που είναι διεθνώς καταδικασμένες και προσβάλλουν την ανθρώπινη αξιοπρέπεια (Πανταζής, 2014). Τα τελευταία χρόνια η αξιοπρέπεια πλήττεται και η διαφύλαξή της καθίσταται προβληματική. Αυξάνεται

αλματωδώς ο πλούτος αλλά και ο αριθμός των ανθρώπων που δυστυχούν. Όλο και συχνότερα έρχονται στο φως εκατομμύρια περιπτώσεων κοινωνικού αποκλεισμού, εξαιτίας της παρεμπόδισης ορισμένων κοινωνικών ομάδων να απορροφήσουν τα δημόσια και κοινωνικά αγαθά. Τέτοιες κοινωνικές ομάδες θεωρούνται οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι μονογονεϊκές οικογένειες, τα άτομα με ειδικές ανάγκες, οι έγκλειστοι σε ιδρύματα, οι περιθωριοποιημένες ιθαγενείς μειονότητες και οι ηλικιωμένοι (Πανταζής, 2014).

Μπορεί να διατυπωθεί, επομένως, η άποψη ότι απαγόρευση του ελεύθερου προσδιορισμού του ανθρώπου, άρνηση αντί αναγνώρισης και προώθησης, κοινωνικός αποκλεισμός, διακρίσεις και παραβίαση δικαιωμάτων οδηγούν στο γεγονός ότι ο άνθρωπος εξακολουθεί να υφίσταται μια ειδική μορφή αξιοπρέπειας, εμφανίζει δηλαδή πολλαπλή, συγκεκριμένη και αρνητική εικόνα προσβολής της αξιοπρέπειας και στέρησης δικαιωμάτων. Η φύση αυτής της προσβολής της ανθρώπινης αξιοπρέπειας έγκειται στους περιορισμούς και στις στέρησης, αντί των επιβεβαιώσεων και προωθήσεων, της ελευθερίας του κάθε ατόμου να θέσει ο ίδιος ως αυτοσκοπό του την ανάπτυξη του εσωτερικού πλούτου του σε προσόντα και ικανότητες. Η ανθρώπινη ύπαρξη με μια τραυματισμένη αξιοπρέπεια υφίσταται, έτσι, τις πραγματικές, συγκεκριμένες και ποικίλες ελλείψεις ελευθερίας και παραβίασης δικαιωμάτων στο πλαίσιο της κοινωνικής, οικονομικής και πολιτικής πραγματικότητας της ανθρώπινης ζωής.

Τέλος, θα πρέπει να τονιστεί ότι στις διάφορες συμβάσεις για τα ανθρώπινα δικαιώματα το άτομο, το οποίο και αποτελεί υπέρτατη αξία, βρίσκεται στο επίκεντρο. Κατόπιν έρχεται το κράτος, αλλά όχι αντιστρόφως. Αυτό δηλώνει ότι το κράτος έγινε για το άτομο και όχι το άτομο για το κράτος (Bobbio, 1999). Προκύπτει, λοιπόν, πως τα ανθρώπινα δικαιώματα όχι μόνο ορίζουν τη σχέση πολίτη και κρατικής εξουσίας, αλλά περιορίζουν την εξουσία του κράτους και συγχρόνως απαιτούν από αυτό να λαμβάνει θετικά μέτρα, ώστε να εξασφαλίζει ένα περιβάλλον που να επιτρέπει στο άτομο να απολαμβάνει τα δικαιώματά του. Ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αποτελεί πάντα τη βασικότερη εγγύηση της ελευθερίας όλων των ατόμων, το αδιάψευστο κριτήριο της δημοκρατικότητας ενός κράτους. Διαρκής στόχος είναι η προστασία της ανθρώπινης αξιοπρέπειας όλων.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Arendt, H. (2006). *Elemente und Ursprünge totaler Herrschaft. Antisemitismus, Imperialismus, Totalitarismus*, 11. Aufl. München: Piper.
- Bobbio, N. (1999). *Das Zeitalter der Menschenrechte. Ist Toleranz durchsetzbar?*, Berlin: Verlag Klaus Wagenbach.
- Bundeszentrale für politische Bildung (2013). *Parteiprofile. Wer steht zur Wahl*“. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από <http://www.bpb.de/politik/wahlen/wer-steht-zur-wahl/>
- Committee on the Elimination of Racial Discrimination (2013). *Communication No. 48/2010. Opinion adopted by the Committee at its eighty second (11 February to 8 March 2013)* “. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από <http://www2.ohchr.org/English/bodies/cerd/docs/CERD-C-82-D-48-2010-English.pdf>
- Guillaumin, C. (2000). Zur Bedeutung des Begriffs «Rasse». In N. Rätzsch (Hrsg.), *Theorien über Rassismus* (pp. 34-42). Hamburg: Argument-Verlag.
- Kant I. (1777). Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. In W. Weischedel (Hrsg.). *Werkausgabe VII: Kritik der praktischen Vernunft. Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lawson, E. (1996). *Encyclopedia of Human Rights, 2nd Edition*. Washington: Taylor & Francis.
- Ishay, M. R. (2008). *The history of human rights – from ancient times to the globalization era*. Berkeley: Univ. of California Press.
- Motakef, M. (2006). *Das Menschenrecht auf Bildung*. Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte.
- Pohanka, R. (2009). *Dokumente der Freiheit*. Wiesbaden: Marix Wissen.
- Pollmann, A. (2010). Menschenwürde nach der Barbarei. Zu den Folgen eines gewaltsamen Umbruchs in der Geschichte der Menschenrechte. *Zeitschrift für Menschenrechte* 1/2010, 26-45.
- Riedel, E. (2004). Der internationale Menschenrechtsschutz. In *Menschenrechte: Dokumente und Deklarationen*. Berlin: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Taguieff, P. A. (2000). *Die Macht des Vorurteils. Der Rassismus und sein Double*. Hamburg: Edition.
- Terkessidis, M. (1998). *Psychologie des Rassismus*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Tiedemann, P. (2007). *Menschenwürde als Rechtsbegriff. Eine philosophische Klärung*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag.
- UN (1966). *Internationales Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung*“. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από <http://www.auswaertiges-amt.de/cae/servlet/contentblob/360838/publicationFile/3632/BeseitigungRassendiskr.pdf>
- Unesco (1950). *The race question*. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001282/128291eo.pdf>
- Unesco (1978). *Erklärung über ‚Rassen‘ und rassistische Vorurteile*“. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από http://www.unesco.de/erklaerung_rassist_vorurteile.html
- Unesco (1978). *Declaration on Race and Racial Prejudice 27.11.1978*. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13161&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Unesco 1995). *«Against Racism, Violence and Discrimination», Statement on «Race»*. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από <http://www.uni-oldenburg.de/biodidaktik/BioNew/Kattmann/schwerpunkte/Rassismus.html>
- Wetz, F. J. (2005). *Illusion Menschenwürde. Aufstieg und Fall eines Grundwerts*. Stuttgart: Kröner Verlag.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες

- Βλάχος, Γ. (1979). *Κοινωνιολογία των δικαιωμάτων του ανθρώπου*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Δουζίνας, Κ. (2006). *Το τέλος των ανθρωπίνων δικαιωμάτων*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Εγχειρίδιο (2010). *Εγχειρίδιο σχετικά με την ευρωπαϊκή νομοθεσία κατά των διακρίσεων*. Οργανισμός Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης: Συμβούλιο της Ευρώπης.
- Κονδύλης, Π. (2002). *Περί Αξιοπρέπειας*. Αθήνα: Ίνδικτος.
- Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, Γενική Συνέλευση του ΟΗΕ, 10 Δεκεμβρίου 1948. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου, 2015, από <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=grk>

- Πανταζής, Β. (2012). Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα και Μετανάστευση. *ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ*, 2/2012, 11-28.
- Πανταζής, Β. (2014). Menschenwürde für alle (Ανθρώπινη αξιοπρέπεια για όλους). In V. E. Pantazis & M. Stork (Hrsg.), *Όμμασιν ἄλλοις (Ommasin allois)* (pp. 199-218). Essen: Oldib.
- Πανταζής, Β. & Παπαγεωργίου, Ε. (2013). *Εκπαίδευση στα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Θεωρία-Έρευνα*. Αθήνα: Διάδραση.
- Περράκης, Σ. (2009). *Διαστάσεις της Διεθνούς Προστασίας των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου*. Αθήνα-Κομοτηνή: Σάκκουλα.
- Σύνταγμα της Ελλάδος (2008). *Όπως αναθεωρήθηκε με το Ψήφισμα της 27ης Μαΐου 2008 της Η' Αναθεωρητικής Βουλής των Ελλήνων*. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου 2015, από http://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/8c3e9046-78fb-48f4-bd82-bbba28ca1ef5/SYNTAGMA1_1.pdf

Βίντεο

1. UNITE

Secretary-General's Campaign to End Violence Against Women

Voices of Survivors' tells the stories of survivors of violence against women in their own words. They speak of the impact violence had upon them, and how they have found the resources to move forward in their lives. Their stories remind us why taking a stand to prevent violence against women and girls is critical.

Δείτε το βίντεο: <http://www.un.org/en/women/endviolence/>

2. Human Rights Watch

India: Sexual Abuse of Children. The Indian government should improve protections for children from sexual abuse as part of broader reform efforts following the gang rape and murder of a student in New Delhi in December 2012.

Δείτε το βίντεο: <https://www.hrw.org/video-photos/video/2013/02/07/india-sexual-abuse-children>

8. ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΩΝ ΑΛΛΟΔΑΠΩΝ - ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ - ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

8.1 Παιδαγωγική των αλλοδαπών - διαπολιτισμική εκπαίδευση

Η παιδαγωγική των αλλοδαπών προσανατολίστηκε τη δεκαετία του 1970 σε μια μονοπολιτισμική-ατομικιστική αντίληψη της ταυτότητας, αυτή που ήταν σύμφωνη με την κλασική πολιτισμική ανθρωπολογία. Βασίστηκε, δηλαδή, σε μια στατική αντίληψη περί πολιτισμού που επικεντρώθηκε στο ιδανικό της λευκής μεσοαστικής οικογένειας. Η παιδαγωγική συνέπεια αυτής της παιδαγωγικής ήταν η απόκλιση από το παραπάνω ιδανικό, η οποία αξιολογήθηκε ως «ελλειμματική» και για το λόγο αυτό αναπτύχθηκαν αντισταθμιστικά εκπαιδευτικά μέτρα για τα παιδιά των μεταναστών. Τα παιδιά αυτά θα έπρεπε να προσαρμοστούν στις κοινωνικές και πολιτισμικές νόρμες της χώρας υποδοχής. Αυτό αρχικά συνέβη κυρίως εξαιτίας της έλλειψης της γλώσσας της χώρας υποδοχής. Παράδειγμα αποτέλεσε η Γερμανία που προσπάθησε να επιλύσει την έλλειψη μέσω ειδικών τάξεων εκμάθησης της γλώσσας (Γκόβαρης, 2001).

Η έλλειψη σχολικής επιτυχίας των αλλοδαπών μαθητών και μαθητριών αποδόθηκε σε μεγάλο βαθμό, τελικά, στα απορρέοντα από την πολιτισμική προέλευση ψυχο-κοινωνικά χαρακτηριστικά των παιδιών και των οικογενειών τους (Diehm & Radtke, 1999). Αυτή η μορφή εκπαίδευσης προέκυψε αρχικά, έχοντας ως αρχή την επιστροφή των παιδιών και των οικογενειών τους στη χώρα προέλευσης (Diehm & Radtke, 1999). Ενώ τα παιδιά θα έπρεπε να ενταχθούν στο σχολείο, προσπαθώντας να μειώσουν τα γλωσσικά ελλείμματα, συγχρόνως το σχολείο επεδίωκε τα παιδιά των μεταναστών να παραμείνουν ικανά για μια πιθανή επιστροφή στη χώρα προέλευσης, πράγμα το οποίο θα μπορούσε να διασφαλιστεί με την εκμάθηση της μητρικής τους γλώσσας σε παράλληλες ή απογευματινές σχολικές τάξεις. Αυτή η «διπλή στρατηγική» των διαφόρων συμπληρωματικών μαθημάτων είχε ως αποτέλεσμα τον διαχωρισμό των αλλοδαπών παιδιών από τους ντόπιους μαθητές και μαθήτριες. Καταρχήν οι παιδαγωγικές μέθοδοι για τους αλλοδαπούς μαθητές παρέμειναν σχετικά ανεπιτυχείς, αφού τα δύο τρίτα της ομάδας-στόχου, τα «παιδιά μεταναστών», δεν μπόρεσαν να ολοκληρώσουν το υποχρεωτικό σχολείο (Diehm & Radtke, 1999). Το αποτέλεσμα ήταν ο διαρκής κοινωνικός αποκλεισμός των αλλοδαπών παιδιών. Στην περαιτέρω πορεία αποδείχθηκε πως ό,τι είχε αρχικά προβλεφθεί ως προσωρινό μέτρο για τους αλλοδαπούς μαθητές και μαθήτριες, έγινε στη συνέχεια μόνιμο και οδήγησε στο διαχωρισμό τους από τους γερμανούς μαθητές και μαθήτριες. Ως εκ τούτου, αυτή η παράλληλη εκπαίδευση επέφερε τη μη ένταξη (Diehm & Radtke, 1999). Ένα άλλο βασικό σημείο της κριτικής ήταν ο χαρακτηρισμός των αλλοδαπών παιδιών ως «πρόβλημα», που τα στιγματίζε, γιατί χρειαζόνταν μια ειδική εκπαίδευση. Οι αντιλήψεις για την παιδαγωγική των αλλοδαπών δεν ακολούθησαν καμία ενιαία θεωρία, αλλά διαφοροποιούνταν ανάλογα με τα κοινωνικά, πολιτισμικά δεδομένα και από σχολείο σε σχολείο, όπου ο βασικός στόχος των εκπαιδευτικών απέβλεπε στην εξομάλυνση, δηλαδή στην επιστροφή των δοκιμασμένων διαδικασιών της εργασίας τους (Diehm & Radtke, 1999).

Στο πλαίσιο της αυξανόμενης ξеноφοβίας που συντελέστηκε στη Γερμανία στα τέλη του 1970, η παιδαγωγική των αλλοδαπών επεκτάθηκε και απευθύνθηκε και στους γερμανούς μαθητές και μαθήτριες. Τα μέχρι τότε αντισταθμιστικά εκπαιδευτικά μέτρα συμπληρώθηκαν από διαπολιτισμικά μαθησιακά περιεχόμενα. Ο γενικός στόχος δεν ήταν πλέον η προσαρμογή των αλλοδαπών παιδιών στην επικρατούσα κουλτούρα της Γερμανίας αλλά η μετάδοση των στοιχείων κι άλλων πολιτισμών σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Το επίκεντρο τώρα είναι η αμοιβαία προσαρμογή και επιρροή της γερμανικής και των ξένων γλωσσών και πολιτισμικών στοιχείων (Schweitzer, 1994). Ως αποτέλεσμα τίθεται έτσι η υποχρέωση της εκπαίδευσης να αναπτύξει διαπολιτισμική ικανότητα και να προωθήσει την ικανότητα των μελών των εθνοτικών μειονοτήτων και των μεταναστών να δρουν σε δύο πολιτισμούς.

Αναλύοντας εκτενέστερα την παιδαγωγική των αλλοδαπών και κυρίως τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, συναντάμε στη διεθνή βιβλιογραφία τρία πλαίσια ανάπτυξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Khanide, 2008), η οποία προέκυψε από την αντίληψη ότι οι ευρωπαϊκές χώρες, για παράδειγμα η Γερμανία, μετασχηματίστηκαν σε χώρες υποδοχής μεταναστών εξαιτίας της αθρόας μετανάστευσης, από την κριτική που ασκήθηκε στην παιδαγωγική των αλλοδαπών και, τέλος, από τις διεθνείς συζητήσεις σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η παιδαγωγική των αλλοδαπών, λοιπόν, από τη δεκαετία του 1970, είχε ως αρχή από τη μία πλευρά να αντισταθμίσει τις μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών των μεταναστών μέσω της πολιτισμικής αφομοίωσης τους και της προσαρμογής τους στο σχολείο (*υπόθεση του ελλείμματος*). Από την άλλη πλευρά, καθοδηγούνταν από την ιδέα ότι αυτά τα παιδιά θα επιστρέψουν και πάλι στη χώρα προέλευσης των γονιών τους. Για

τον λόγο αυτόν δεν αναπτύχθηκαν προγράμματα ένταξής τους. Αντίθετα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση απευθύνεται σε όλους τους μαθητές και μαθήτριες, όχι μόνο στους αλλοδαπούς αλλά και στους ντόπιους μαθητές. Στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ήταν η αμοιβαία αναγνώριση της πολιτισμικής ποικιλομορφίας και της κατανόησης μέσω της αμφίπλευρης γνώσης και ως εκ τούτου προτείνει την ιδέα της ισότητας των πολιτισμών (πολιτισμικός σχετικισμός). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση επικράτησε μόνο ως έννοια, όταν ήταν σαφές ότι οι μετανάστες, που είχαν μεταφερθεί ως έκτακτοι εργαζόμενοι, θα παραμείνουν με τις οικογένειές τους στη χώρα υποδοχής (*υπόθεση της διαφοράς*).

Οι διαπολιτισμικές θεωρίες και πρακτικές έχουν ως βασική αρχή την αναγνώριση της διαφοράς και θεωρούν αυτές τις πολιτισμικές διαφορές ως φυσικά, ουσιώδη, σταθερά και ομοιογενή μεγέθη των ατόμων των πολιτισμικών ομάδων. Με αυτόν τον τρόπο η πολιτισμική πάντα και συνδεδεμένη με τη χώρα προέλευσης διαφορά καθορίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και χαρακτηρίζει τον «άλλο» ως εθνικό, εθνοτικό ή πολιτισμικά διαφορετικό. Κατά συνέπεια, προσπερνούνται οι διαδικασίες πολιτισμικοποίησης και εθνοτικοποίησης και οι πραγματικές συνέπειές τους. Οι Mecheril και Melter επισημαίνουν, αναφερόμενοι στο γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα, ότι, αναφορικά με την παιδαγωγική επικοινωνία, τη μετανάστευση και τα συνδεδεμένα ερωτήματα για τα μεταναστευτικά φαινόμενα, το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα ενασχολείται μονομερώς με την έννοια του πολιτισμού (Mecheril & Melter 2009). Με τον τρόπο αυτόν η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποθεματοποιεί τα προϋποτιθέμενα κοινωνικά δεδομένα και τη θέση των μεταναστών. Τέλος, με το πρόσχημα της έννοιας του πολιτισμού και της πολιτισμικής διαφοράς καλύπτει τις υφιστάμενες κοινωνικές διαφορές εξουσίας και σχέσεις κυριαρχίας (Messerschmidt, 2002).

Μια περαιτέρω κριτική που ασκείται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ότι αντιλαμβάνεται τον πολιτισμό ως στατικό και ενιαίο μέγεθος. Ως εκ τούτου, τα άτομα θεωρούνται απλώς ως εκπρόσωποι των φερόμενων πολιτισμών τους ή ως μέλη ενός ιδιαίτερου πολιτισμού που είναι διαφορετικός από το δικό μας. Έτσι, η ατομικότητα και η ικανότητα αυτοπροσδιορισμού κάποιου παραβλέπεται ή ακόμα και γίνεται αντικείμενο άρνησης, προκειμένου να προσδιοριστεί ως μέλος μιας ξένης ομάδας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνδέεται με σχέσεις κυριαρχίας και, χωρίς να το επιδιώκει, χρησιμοποιεί με καλοπροαίρετες αντιλήψεις τα υπάρχοντα πρότυπα ταύτισης και συμβατότητας και ως εκ τούτου τα εδραιώνει, χωρίς να θεματοποιεί τις κοινωνικές και ατομικές επιδράσεις τους στις δυνατότητες δράσης και ανάπτυξης των ατόμων. Με αυτόν τον τρόπο αναπαράγει και ενισχύει την οριοθέτηση και τη διάκριση του «εμείς» και «εσείς» (Mecheril, 2004). Οι δομές των διακρίσεων εξετάζονται σπάνια. Η αντιπαράθεση με τον ρατσισμό αφήνεται για άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα, για παράδειγμα για την αντιρατσιστική εκπαίδευση. Ο Mecheril, απεναντίας, ανέπτυξε την έννοια του να ανήκει κάποιος ως μέλος σε πολλές ομάδες, στο πλαίσιο της παιδαγωγικής της μετανάστευσης, και, ως εκ τούτου, στρέφεται εναντίον της προσέγγισης, όσον αφορά την κατηγοριοποίηση και τη διαφορά, αμφισβητώντας την υφιστάμενη δεσπόζουσα αντίληψη ότι το άτομο ανήκει σε ένα έθνος, εθνότητα και πολιτισμό (Mecheril, 2004). Η έννοια της πολλαπλότητας, δηλαδή το να ανήκει το άτομο σε πολλές ομάδες, συνδέεται με την κατανόηση της μετανάστευσης, η οποία παραπέμπει στην εικόνα ενός ατόμου που ανήκει ταυτόχρονα σε τοπικά και κοινωνικά περιβάλλοντα και μοιάζει με ένα εκκρεμές που ταλαντεύεται μεταξύ των ομάδων στις οποίες ανήκει (Mecheril, 2004). Σε αυτά τα πλαίσια διαμορφώνονται οι εμπειρίες ζωής της μετανάστευσης και των πολλαπλών ταυτοτήτων. Οι πολλαπλές ταυτότητες υποδεικνύουν με σαφήνεια τη διαπίστωση του να ανήκει το άτομο σε πολλές κοινωνικές ομάδες (Mecheril, 2004). Η άποψη αυτή, της συνύπαρξης του ατόμου σε πολλές ομάδες, δεν ισχύει στο πλαίσιο της επικρατούσας αντίληψης σχετικά με τη διάκριση, που εκπορεύεται από δύο διαφορετικές ομοιογενείς ομάδες, σε εθνικο-πολιτισμικό και γλωσσικό επίπεδο, και αντιτίθεται στις αποκλειστικές αξιώσεις του να ανήκει το άτομο σε ένα έθνος και να διαθέτει εθνικο-πολιτισμικές ταυτοτήτες. Η έννοια αυτή θα πρέπει, επίσης, να θεωρηθεί ως έκφραση, η οποία μας δίνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζουμε πως ανήκουμε συγχρόνως σε διάφορες κοινωνικές ομάδες και, ως εκ τούτου, να αντιλαμβανόμαστε την ανάπτυξη και τις αλλαγές που συντελούνται στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων. Η ταυτότητα δεν γίνεται αντιληπτή ως στατική, επειδή το άτομο ανήκει σε πολλές ομάδες, αλλά νοείται ως μια διαδικασία αλληλεπιδράσεων στο πλαίσιο του εκάστοτε πλαισίου ζωής που επηρεάζεται από ιστορικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες. Αυτές οι κοινωνικές συνθήκες προσδιορίζουν συγχρόνως τις δυνατότητες δράσης και ανάπτυξης του ατόμου.

Μέσα από την κριτική που ασκήθηκε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, σχετικά με την πολιτισμικοποίηση και την αντίληψη ότι τόσο ο πολιτισμός όσο και η ταυτότητα είναι μεγέθη στατικά και ενιαία, η παιδαγωγική συζήτηση για τη μετανάστευση προτιμά έννοιες όπως «διαφορά», «πολλαπλότητα», «ετερότητα» αντί των όρων «πολιτισμός» ή «διαπολιτισμικότητα» (Rosenstreich, 2006). Σε αντίθεση με την ομογενοποίηση και την ευθυγραμμιζόμενη, σε μια και συγκεκριμένη ομάδα, αντισταθμιστική στρατηγική, αναφορικά με τη διαφορετικότητα, προτείνεται μια ανοιχτή, δυναμική και ευμετάβλητη προσέγγιση της ταυτότητας και του πολιτισμού

στη θεωρητική και πρακτική παιδαγωγική συζήτηση (Rosenstreich, 2006). Πέρα από αυτό, τίθεται το ερώτημα αν η έμφαση στον πολιτισμό ή σε «διαφορετικούς πολιτισμούς» οδηγεί ή δεν οδηγεί στην ενίσχυση του ρατσισμού.

Στο παραπάνω σημείο ασκείται μια επιπλέον κριτική στο μοντέλο της διαπολιτισμικής μάθησης, διότι δεν μπορεί να συμβάλλει σε μια θεμελιώδη αλλαγή της ρατσιστικής σκέψης και δράσης σε δομικό επίπεδο. Το ζήτημα των σχέσεων εξουσίας μεταξύ των «μαύρων» και «λευκών» θεωρείται ασήμαντο. Η διαπολιτισμική μάθηση, όπως ήδη έχει αναφερθεί, εκπορεύεται συνήθως από μια στατική έννοια του πολιτισμού. Με τη χρησιμοποίηση του πολιτισμού, οι διακρίσεις εθνικής προέλευσης ενισχύονται προκειμένου να περιγραφούν οι κοινωνικές σχέσεις. Σε αυτήν την αλληλουχία προσεγγίσεων θα πρέπει να αναφερθεί ότι ο ρατσισμός δεν εκδηλώνεται αναγκαστικά σε εχθρικές συμπεριφορές ή ενέργειες. Υπάρχει, επίσης, ο λεγόμενος «θετικός ρατσισμός», για παράδειγμα όταν λέμε «οι Αφρικανοί έχουν τον ρυθμό στο αίμα τους» ή είναι «από τη φύση τους» ιδιαίτερα καλοί αθλητές. Ονομάζεται προφανώς «θετικός», επειδή είναι χαρακτηριστικό της ρατσιστικής συμπεριφοράς να κρύβει την υποτίμηση του πνεύματος αυτής της ομάδας, πίσω από την ανάδειξη του θετικού χαρακτηριστικού της.

Η διαπολιτισμική παιδαγωγική έχει καθιερωθεί τις τελευταίες δεκαετίες ως μέρος της γενικής παιδαγωγικής και θεωρείται πλέον ως ένας αυτοδύναμος τομέας. Συχνά βρίσκεται στο επίκεντρο το ερώτημα κατά πόσο η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει απέναντι στο ιδανικό του «διαφωτισμένου υποκειμένου» ή μάλλον αν αυτό χρειάζεται μια πολιτική εκπαίδευση.

8.2 Αντιρατσιστική εκπαίδευση

Είναι πολύ σημαντικό ο διδάσκων να γνωρίζει τις υποκείμενες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, προκειμένου να επεξεργαστεί θέματα αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στη σχολική τάξη. Έτσι, θα πρέπει να οριοθετηθούν οι αντιρατσιστικές, διαπολιτισμικές, καθώς και πολυπολιτισμικές προσεγγίσεις. Αρχικά, παρουσιάζονται και αναλύονται αντιρατσιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται μια επισκόπηση της αντιρατσιστικής παιδαγωγικής σε συνάρτηση με άλλες, σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

8.2.1 Οι απαρχές του αντιρατσιστικού κινήματος

Αντιρατσιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα αναπτύχθηκαν και τέθηκαν σε εφαρμογή για πρώτη φορά στο Ηνωμένο Βασίλειο. Κεντρική ιδέα ήταν η αντιμετώπιση του ρατσισμού στους κοινωνικούς θεσμούς, στους οποίους οι μετανάστες πολίτες βίωναν καθημερινά τον ρατσισμό. Σε αντίθεση με ό,τι συνέβαινε στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, στο Ηνωμένο Βασίλειο, οι ρατσιστικές διακρίσεις απευθύνονταν ιδιαίτερα στις εθνικές μειονότητες, τα μέλη των οποίων κατείχαν πλήρη δικαιώματα του πολίτη. Στο πλαίσιο αυτό, στις αρχές της δεκαετίας του 1980 τα θύματα ανέπτυξαν μια συγκεκριμένη στρατηγική δράση και αναζήτησαν δυνατότητες παρέμβασης. Κατόπιν τούτου, θεσπίστηκε μια σειρά κυβερνητικών μέτρων (Auerheimer, 2003). Στη Γερμανία η αντιρατσιστική εκπαίδευση ακολούθησε διαφορετικές προσεγγίσεις. Εκεί, κατά τη δεκαετία του 1980, διαπράχθηκαν επιθέσεις και αποτρόπαιες πράξεις βίας κατά μεταναστών και αιτούντων άσυλο από πολλούς νέους που εντάχθηκαν σε δεξιές, εξτρεμιστικές ομάδες. Ως εκ τούτου, στην προκειμένη περίπτωση η προσοχή και η έρευνα επικεντρώθηκαν στις στρατηγικές λύσεις για την αντιμετώπιση του ακροδεξιού εξτρεμισμού. Η πρωτοβουλία αυτή υποστηρίχθηκε, κυρίως, από την εκπαιδευτική κοινότητα και τα μέλη της πλειοψηφούσας κοινωνίας. Σε αντίθεση με το Ηνωμένο Βασίλειο, οι δράσεις προσανατολίστηκαν κυρίως προς τον τομέα ενημέρωσης των νέων και εστίασαν στον καθημερινό ρατσισμό. Το ζήτημα του δομικού ρατσισμού στους κοινωνικούς θεσμούς δεν διαδραμάτισε ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο, επειδή ο ρατσισμός θεωρήθηκε ως ένα φαινόμενο που δεν λαμβάνει χώρα στο επίκεντρο της κοινωνίας αλλά στο περιθώριο αυτής.

8.2.2 Αντιρατσιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα

Η αρχική αγγλική πρωτοβουλία της «αντιρατσιστικής διδασκαλίας», «antiracist teaching» (ART) θεωρήθηκε ως «μαύρη απάντηση» στα πολυπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα της κυβέρνησης. Οι συμμετέχοντες επεδίωκαν διαφορετικές προσεγγίσεις, σχετικά με την ανάπτυξη των προγραμμάτων, με τις διαφορετικές, ρατσιστικές συγκρούσεις και διακρίσεις, από αυτές που αποσκοπούσε το κράτος με τα πολυπολιτισμικά εκπαιδευτικά προγράμματα (MC).

Οι προτείνοντες τα θέματα και το περιεχόμενο των αντιρατσιστικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως οι Michel Cole και Barry Troyna, τάχθηκαν κατά της πολιτισμικοποίησης των μειονοτικών ζητημάτων. Αμ-

φέβαλαν ότι η αμοιβαία γνώση των πολιτισμών, όπως προβλεπόταν στην πολυπολιτισμική προσέγγιση της κυβέρνησης, αποτρέπει τις διακρίσεις στο σχολείο και στο χώρο εργασίας. Δεύτερον, οι επικριτικές φωνές σημείωναν περαιτέρω ότι η πολυπολιτισμική προσέγγιση είναι πατερναλιστική. Οι εκπρόσωποι της πολυπολιτισμικότητας ήταν μέλη των κυρίαρχων κοινωνικών δυνάμεων και προσπαθούσαν να διδάξουν στις μειονότητες τον πολιτισμό τους, χωρίς, όμως, να συμμετέχουν οι μειονότητες στο διάλογο. Το κύριο σημείο της κριτικής εστίαζε, κυρίως, στο γεγονός ότι η πολυπολιτισμική προσέγγιση εξατομικεύει το πρόβλημα του ρατσισμού και έτσι το αποπολιτικοποιεί. Απλές συζητήσεις στην τάξη σχετικά με τον ρατσισμό δεν θα επιτύχουν τίποτα περισσότερο από μια επίδειξη της προκατάληψης. Αντιθέτως, είναι πολύ πιο χρήσιμο να αναδειχθεί στα μαθήματα ότι η ιστορία είναι ιστορία ταξικών αγώνων και συγκρούσεων σχετικά με το φύλο και τις «φυλές». Η προσοχή θα πρέπει να επικεντρωθεί στο ενδιαφέρον της πλειονότητας για την καταπολέμηση αυτής της μορφής καταπίεσης (Cole, 1986 · Troyna & Williams, 1986).

Στα τέλη της δεκαετίας του 1980 η παραπάνω αυτή άποψη επικρίθηκε ως μονόπλευρη. Ο Philip Cohen σχολίασε δηκτικά ότι ρατσισμός δεν σημαίνει μόνο ταξική ή λευκή κυριαρχία ούτε αποπερατώνεται με την εξίσωση «ρατσισμός = εξουσία + προκατάληψη». Στην αναλυτική προσέγγισή του παρουσιάζονται διδακτικές προσεγγίσεις που επικράτησαν τη δεκαετία του 1990 (Cohen, 1994). Σύμφωνα με την άποψη αυτή, ο ρατσισμός είναι κατανοητός ως διαλογική πράξη, δηλαδή προκύπτει από την αλληλεπίδραση των προκαταλήψεων της πλειονότητας με τις προκαταλήψεις της μειονότητας (Auernheimer, 2003). Αυτή επιστά την προσοχή στη γλωσσική εκπαίδευση, στο πνεύμα ενός κριτικού στοχασμού, διαμέσου της γλώσσας. Έτσι, ο David Gillborn (2006) επισημαίνει ότι οι πτυχές της «φυλής», κοινωνικής τάξης, φύλου, σεξουαλικού προσανατολισμού και σε κάθε περίπτωση αναπηρίας συνδέονται μεταξύ τους με πολλούς, σύνθετους και ενίοτε αντιφατικούς τρόπους. Με αυτήν την άποψη, η αντιρατσιστική παιδαγωγική γειτνιάζει με την αρχή της διαφορετικότητας, σε μια πιο διαφοροποιημένη μορφή. Η διαφορετικότητα έχει ως στόχο να φέρει σε επαφή διαφορετικές θέσεις υποκειμένου, όπως το φύλο, την κοινωνική τάξη, την εθνότητα αλλά και την εθνικότητα, την ηλικία, την αναπηρία, τη θρησκεία, το σεξουαλικό προσανατολισμό κτλ. Η αρχή της διαφορετικότητας εμφανίζει τη δυσκολία ότι το σύνολο των διαφορών και οι συνδεδεμένες διαφορετικές αξιώσεις για αναγνώριση δεν μπορούν να περιορίζονται ή να ιεραρχούνται. Ο συνδυασμός της αντιρατσιστικής παιδαγωγικής με την αρχή της διαφορετικότητας επιδρά, εντούτοις, παραγωγικά και εμπνέει εκπαιδευτικούς με καινοτόμες, πρακτικές ιδέες για τη διδασκαλία (Auernheimer, 2003).

8.2.3 Αντιρατσιστική εκπαίδευση - Συστατικά στοιχεία του curriculum

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση, ως επιστημονικός κλάδος, είναι τόσο περίπλοκος ώστε με δυσκολία μπορεί να οριστεί χωρίς να αφήνει περιθώρια για ποικίλες ερμηνείες. Η χρήση της έννοιας αντιρατσιστική εκπαίδευση είναι επίσης πολύπλευρη, όπως και οι προσδοκίες. Ως αντιρατσιστική εκπαίδευση νοούνται θεωρητικές σκέψεις, καθώς και διδακτικά μοντέλα ή αρχές, οι οποίες αναφέρονται στην καταπολέμηση και εξάλειψη του ρατσισμού. Δεδομένες είναι οι επικαλύψεις με τα μοντέλα της παγκόσμιας και διαπολιτισμικής μάθησης, της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα ή ακόμη και της εκπαίδευσης για τη δημοκρατία.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση θα μπορούσε να οριστεί ως η μορφή εκπαίδευσης που επιδιώκει να βοηθήσει κυρίως τα παιδιά να ανακαλύψουν ότι δεν είναι μόνο υπεύθυνα για τους εαυτούς τους αλλά, επίσης, και για τους άλλους και για το μέλλον του κόσμου, αφού αντιμετωπίζουν την τεράστια πρόκληση να φροντίσουν για ένα μέλλον γεμάτο ανθρωπιστικά ιδεώδη. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση έχει υποχρέωση να τα βοηθήσει να αποδεχτούν αυτήν την ευθύνη. Παράλληλα, τονίζει το γεγονός ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν αξία και ότι ο σεβασμός προς τους άλλους είναι βασικό στοιχείο.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση μπορεί μακροπρόθεσμα να συμβάλλει στην ανάπτυξη της γνωστικής ικανότητας του ατόμου, καθιστώντας το πιο ανθεκτικό απέναντι σε προσπάθειες μονόπλευρου επηρεασμού εναντίον των «άλλων», δηλαδή των εθνικών μειονοτήτων, των μεταναστών, των προσφύγων, των γυναικών και άλλων ομάδων ατόμων. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση θα βοηθήσει τα άτομα να διαχειρίζονται συγκεκριμένες, κρίσιμες ρατσιστικές καταστάσεις, ελαχιστοποιώντας έτσι την εμφάνιση γεγονότων που μπορεί να προκαλέσουν διακρίσεις, συγκρούσεις, επιθετικότητα και αποκλεισμό.

Απαραίτητο συστατικό της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης αποτελεί η απόκτηση των παιδιών «προ-κοινωνικών δεξιοτήτων και συμπεριφορών». Με τον όρο «προ-κοινωνικές δεξιότητες και συμπεριφορές» εννοείται κάθε πράξη που πραγματοποιείται με σκοπό να ωφελήσει ένα άλλο άτομο. Υπάρχουν τουλάχιστον δύο ικανότητες που συνδέονται με την προ-κοινωνική συμπεριφορά, η *ενσυναίσθηση* και ο *αλτρουισμός* (Blenesi, 2003).

Ενσυναίσθηση είναι η ικανότητα κάποιου να τοποθετεί τον εαυτό του στη θέση του άλλου ή, με άλλα λόγια, να αισθάνεται ό,τι αισθάνεται και ο άλλος. Η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης είναι ευκολότερη ανάμεσα

σε άτομα του ίδιου πολιτισμού απ' ότι ανάμεσα σε άτομα που ανήκουν σε διαφορετικούς πολιτισμούς, επειδή η χαρά, όπως και ο πόνος, είναι εν μέρει πολιτισμικά καθορισμένα. Εντούτοις η ικανότητα της αναγνώρισης της καλοπροαίρετης και ευγενικής συμπεριφοράς είναι εξίσου σημαντική με την αναγνώριση της απειλητικής συμπεριφοράς. Πρέπει να έχουμε στο νου μας ότι η απειλή, από τη σκοπιά του ατόμου που απειλείται, είναι αμυντική συμπεριφορά που προστατεύει τα συμφέροντα αυτών που απειλούνται. Άλλωστε οι κοινωνικοί δεσμοί δημιουργούνται εν μέρει, γιατί μαθαίνουμε να μεταφράζουμε και να αντιδρούμε κατάλληλα στη συμπεριφορά των άλλων.

Μία άλλη ικανότητα εκτός από την ενσυναίσθηση είναι ο *αλτρουισμός*, ο οποίος σχετίζεται με την επιθυμία κάποιου να βοηθάει τους άλλους ενίοτε και εις βάρος του εαυτού του. Σε ορισμένες κοινωνίες ο αλτρουισμός επεκτείνεται και έξω από τον οικογενειακό και φιλικό κύκλο, σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι σε άλλες κοινωνίες. Παρόλα αυτά δεν υπάρχει κοινωνία στην οποία να μην εμφανίζεται καθόλου, να είναι τελείως απών. Πολλά στοιχεία ενισχύουν τον ισχυρισμό των περισσότερων κοινωνικών ψυχολόγων ότι, όσον αφορά το ανθρώπινο είδος, τα έμφυτα πρότυπα συμπεριφοράς του είναι απείρως τροποποιησίμα και ευπροσάρμοστα. Οι ικανότητες και οι δεξιότητες που παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στον αλτρουισμό είναι η εμπιστοσύνη στον εαυτό και η διάθεση διακινδύνευσης. Επίσης, η εκμάθηση της χρησιμότητας της αμοιβαιότητας μπορεί να ενισχύσει την προσδοκία ότι βοηθώντας τους άλλους αυξάνουμε τις πιθανότητες να μας βοηθήσουν στο μέλλον (Blanesi, 2003).

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση πραγματοποιείται σε τρία επίπεδα:

Μικρο-επίπεδο: Αφορά τη σχολική τάξη. Συγκεκριμένα διερευνά τη στάση του/της εκπαιδευτικού. Ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να είναι σε εγρήγορση-επαγρύπνηση, να παρατηρεί τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών και να χρησιμοποιεί το θεατρικό παιχνίδι, ιστορίες και άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες σχετικά με τις διακρίσεις, τα στερεότυπα, τις προκαταλήψεις και τον καθημερινό ρατσισμό.

Μεσο-επίπεδο: Αφορά το σχολείο. Προσπαθεί να χειριστεί τα πιθανά ρατσιστικά φαινόμενα και τις πιθανές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών και μαθητριών που προκύπτουν εξαιτίας της διαφοράς ηλικίας, εξετάζει αν επιμερίζονται οι ευθύνες και ποια μορφή επικοινωνίας επικρατεί μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αν η περιρρέουσα ατμόσφαιρα δεν είναι θετική, οποιαδήποτε προσπάθεια για την αντιρατσιστική εκπαίδευση θα αποτύχει.

Μακρο-επίπεδο: Στο επίπεδο αυτό το παιδί μαθαίνει να διερευνά τι συμβαίνει στον κόσμο, για παράδειγμα μέσα από τις εφημερίδες και τα μέσα ενημέρωσης μελετά επίκαιρα ρατσιστικά γεγονότα. Αυτό το επίπεδο πρέπει πάντα να συνδέεται με το μικρο-επίπεδο (Poort-Van Eeden, 2003).

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση αναμένεται να συμβάλλει στην εξάλειψη των στερεοτύπων, των προκαταλήψεων και του ρατσισμού μέσα από τη διαδικασία προώθησης της γνώσης, των δεξιοτήτων, των στάσεων και των αξιών που απαιτούνται, για να επιφέρουν αλλαγή της συμπεριφοράς, που θα επιτρέψει σε παιδιά, νέους και ενήλικες την πρόληψη των ρατσιστικών φαινομένων και τη δημιουργία συνθηκών που ευνοούν την ανεκτικότητα. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση στοχεύει *πρώτον*, στην αλλαγή της συμπεριφοράς, *δεύτερον*, στην ατομική γνώση της πρόληψης των ρατσιστικών φαινομένων και *τρίτον*, στην αναμονή αποτελεσμάτων σε όλα τα επίπεδα, από το διαπροσωπικό έως το παγκόσμιο επίπεδο. Αυτό καθιστά σαφές ότι η αντιρατσιστική εκπαίδευση είναι σημαντική και στα τρία επίπεδα (μικρο-μεσο- και μακρο-επίπεδο). Όταν πρόκειται για την προσχολική ηλικία και το νηπιαγωγείο ειδικά, είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη στάσεων που μπορούν να αφορούν τη φιλία, την ανεκτικότητα, την αλληλεγγύη, κλπ. Όταν πρόκειται για το περιεχόμενο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στα σχολεία και στο περιβάλλον των ενηλίκων, στο μακρο-επίπεδο, γίνεται πιο σημαντική η ολιστική εικόνα των ρατσιστικών φαινομένων.

Το περιεχόμενο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης αποτελεί σημαντικό παράγοντα για τη μετάδοση γνώσεων και αντιρατσιστικών αντιλήψεων και την ανάπτυξη αντίστοιχων δεξιοτήτων, ικανοτήτων και στάσεων. Εξίσου σημαντικό ρόλο διαδραματίζει, όμως, και ο τρόπος μετάδοσης αυτών, δηλαδή ο τρόπος διδασκαλίας (Freire, 1970). Η αντιρατσιστική εκπαίδευση θα πρέπει να καλύπτει θέματα που αφορούν τα αίτια και τα αποτελέσματα των διακρίσεων και του ρατσισμού και να θέτει υπό συζήτηση τις πολιτικές και κοινωνικές πτυχές αυτών. Είναι πιθανό ότι το επίκεντρο των κοινωνικών και ανθρώπινων συνεπειών των διακρίσεων και των ρατσιστικών φαινομένων ενδέχεται να προκαλέσει τέτοιες συναισθηματικές αντιδράσεις, που θα μπορούσαν υπό ορισμένες συνθήκες να κινητοποιήσουν τους εκπαιδευόμενους (παιδιά, εφήβους, ενήλικες) σε δράση.

Η κοινωνικοποίηση αποτελεί, επίσης, το σημείο εκκίνησης της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Θα πρέπει να στοχεύει στις αναπτυσσόμενες σχέσεις εντός των ομάδων, για παράδειγμα στην ανεκτικότητα έναντι της ετερότητας και στην ισότητα μεταξύ των μελών της κάθε ομάδας αντί στην εξιδανίκευση της «δικής τους» ομάδας.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση είναι ένας επιστημονικός κλάδος που μακροπρόθεσμα στοχεύει στην αλλαγή της αντίληψης του ατόμου για τους «άλλους» με ορθολογικό και ψυχολογικό τρόπο. Επιδιώκει να μεταδώσει στα άτομα αυτά που πρέπει να αποδεχθούν, προκειμένου να γνωρίσουν καλύτερα τους άλλους, αυτά που

πρέπει να αισθάνονται, για να τους κατανοήσουν και αυτά που πρέπει να κάνουν, προκειμένου να συνεργαστούν μαζί τους. Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας αναμένεται η αλλαγή της στάσης και της συμπεριφοράς των ατόμων απέναντι στους άλλους (Blenesi, 2003). Για να επιτευχθεί, όμως, η αλλαγή της σκέψης των ατόμων που είναι αποτέλεσμα και απόρροια των κοινωνικών και πολιτισμικών δομών, πρέπει η αντιρατσιστική εκπαίδευση να καλλιεργήσει πρώτα την κριτική σκέψη.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν απευθύνεται περιοριστικά σε ορισμένη ηλικία ή σε κάποιο επίπεδο ενός θεσμικού πλαισίου. Απευθύνεται στη λήψη αποφάσεων, στα μέσα μαζικής ενημέρωσης, στην κοινωνία των πολιτών, στις μη κυβερνητικές οργανώσεις, στους φοιτητές και στις φοιτήτριες, στους ακτιβιστές, σε αστυνομικούς, σε δικηγόρους, γιατρούς, εκπαιδευτικούς. Όλες αυτές οι κοινωνικές ομάδες είναι δυνητικοί δέκτες της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης και πρέπει να εξασφαλιστεί ότι υπάρχει κάτι που μεταδίδεται σε κάθε ομάδα στα σχολεία, τα πανεπιστήμια ή τα ιδρύματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση θα πρέπει πάντα να σχεδιάζεται ως μια ανοικτή διά βίου μάθηση. Ωστόσο, η αντίληψη, σύμφωνα με την οποία η αντιρατσιστική εκπαίδευση θα πρέπει να διαπερνά το σύνολο του σχολικού συστήματος ή όλων των επαγγελματικών κλάδων, έχει μια εγγενή αδυναμία, όπως όταν κάτι είναι ευθύνη όλων μας, για παράδειγμα συχνά κανείς δεν τελειώνει το έργο του. Ως εκ τούτου είναι, επίσης, απαραίτητο να καθοριστούν ρητά οι στόχοι, τα περιεχόμενα και οι μέθοδοι της.

Η αντιρατσιστική έρευνα με βάση τις πληροφορίες δεν μπορεί να αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την αντιρατσιστική κινητοποίηση, όπως δείχνουν τα αυθόρμητα αντιρατσιστικά κινήματα που προέκυψαν κατά το παρελθόν, ειδικά μετά από ακραία ρατσιστικά γεγονότα. Ένα σταθερό και αξιόπιστο ερευνητικό υπόβαθρο μπορεί να προσφέρει βιώσιμη βάση για την αντιρατσιστική εκπαίδευση και τη δράση της. Το πρόγραμμα αυτό για την εκπαίδευση και τη δράση κατά του ρατσισμού αποτελείται από τρία βήματα, δανεισμένα από την ιατρική, τη διάγνωση, την πρόγνωση και τη θεραπεία.

8.2.3.1 Βασικές αρχές της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση ως σχέδιο δράσης συνδέει την ενίσχυση των δεξιοτήτων και ικανοτήτων καταπολέμησης του ρατσισμού και επίλυσης των συγκρούσεων με τις σκοτεινές πλευρές της ανθρώπινης ύπαρξης, με την επιθυμία για κακό και με τη «μαγεία» της βίας. Ακριβώς για τον λόγο αυτό η αποκήρυξη του ρατσισμού είναι ένας θεμελιώδης όρος για την επιτυχία της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης και προϋπόθεση της επιτυχούς ανθρώπινης συνύπαρξης. Η αντιρατσιστική εκπαίδευση στρέφεται κατά του ρατσισμού σε όλα τα επίπεδα και χρησιμοποιεί την επιρροή της για εκτενείς συνολικές δυνατότητες επεξεργασίας των μορφών του ρατσισμού, των διακρίσεων και των συγκρούσεων.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση γίνεται κατανοητή ως μια διεξοδική μαθησιακή προσέγγιση, που περιλαμβάνει δυο βασικά στοιχεία, την *αντιρατσιστική πληρότητα* και τη *δράση κατά του ρατσισμού*.

Αντιρατσιστική πληρότητα είναι κυρίως μια ειδική ικανότητα που περιλαμβάνει τη γνώση σχετικά με την κλιμάκωση του μορφών του ρατσισμού και των μηχανισμών του, καθώς και γνώσεις σχετικά με τις ατομικές προϋποθέσεις της αντιρατσιστικής ικανότητας. Στην αντιρατσιστική πληρότητα συγκαταλέγεται, επίσης, η αντίληψη για τις ατομικές ικανότητες και δεξιότητες. Αποτελεί, όπως προαναφέρθηκε, μια ειδική ικανότητα, ώστε να μπορεί να κατανοηθεί η αλληλεξάρτηση των γεγονότων, η ένταση των εξελίξεων και η ανάπτυξη αυτόνομων αναλύσεων και στρατηγικών για την αντιμετώπιση των ρατσιστικών φαινομένων.

Η δράση κατά του ρατσισμού θεωρείται το κίνητρο και η ικανότητα για πρακτική, κοινωνική και πολιτική δράση με την έννοια της ανάπτυξης της ισότητας, της εξάλειψης των διακρίσεων, προκαταλήψεων και στερεοτύπων, της δημοκρατίας, της τήρησης των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της εξάλειψης της βίας. Η δράση κατά του ρατσισμού αποσκοπεί στην άσκηση επιρροής των πολιτικών αποφάσεων και εξελίξεων σε τοπικό, κρατικό και διεθνές επίπεδο και μπορεί να έχει διαφορετικές μορφές. Θα πρέπει, επίσης, να χαρακτηρίζεται από υπευθυνότητα και δυνατότητα προσαρμογής στα κοινωνικά δεδομένα. Πληρότητα και δράση κατά του ρατσισμού αποτελούν ένα ενιαίο σύνολο και αλληλεξαρτώνται αμοιβαία.

Η εκπαιδευτική πρακτική της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται από εκτενές υπόβαθρο. Στα κεντρικά θέματα και στις προσεγγίσεις περικλείονται οι εξής τομείς:

Εποικοδομητική διαχείριση των μορφών του ρατσισμού και δράση χωρίς βία: Η μετάδοση της ικανότητας ανάλυσης και επεξεργασίας των ρατσιστικών φαινομένων θεωρείται από τις πιο σημαντικές αλλά και πιο δύσκολες μεθόδους για την αντιρατσιστική εκπαίδευση. Ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων, από τη διαμεσολάβηση έως και την εκπαίδευση στη διαχείριση ρατσιστικών φαινομένων, απευθύνεται σε διαφορετικές ομάδες.

Υπέρβαση των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων, ανάπτυξη ανεκτικότητας: Μεταξύ των κεντρικών θεμάτων της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης συγκαταλέγεται η αποδόμηση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, στη διαφορετική ιστορική, κοινωνική και πολιτισμική αλληλουχία. Στο επίκεντρο βρίσκονται οι προκαταλήψεις και οι εχθρικές εικόνες σε εθνοπολιτικές συγκρουσιακές καταστάσεις. Το σχετικό ερώτημα που τίθεται είναι πώς η διαφορετικότητα μπορεί να διατυπώνεται και να ορίζεται χωρίς να συνδέεται, ωστόσο, με υποτιμήσεις και διακρίσεις.

Ικανότητα δημοκρατικής συμμετοχής, δημοκρατική ικανότητα: Πρόκειται για την πρακτική των μορφών πολιτικής συμμετοχής, η οποία περιλαμβάνει, επίσης, αντιμετώπιση μορφών πολιτικής ανυπακοής.

Ισότητα των φύλων: Στην κοινωνική και πολιτισμική κατασκευή του ρόλου των δύο φύλων η πρακτική και η αποδοχή της υποτίμησης, της διάκρισης και της βίας διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο. Αγόρια και κορίτσια, άνδρες και γυναίκες αναλαμβάνουν διαφορετικούς ρόλους στην οικογένεια και στην κοινωνία αλλά κυρίως κατά τη διάρκεια των πράξεων βίας και εντός του πλαισίου της διαχείρισης των συγκρούσεων. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικές αντιρατσιστικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις σχετικές με το φύλο. Η αποδόμηση και η υπέρβαση όλων των μορφών μειονεκτικής μεταχείρισης και των διακρίσεων κατά των κοριτσιών και των γυναικών στον κόσμο αλλά και σε κοινωνικές προοπτικές παρουσιάζει ένα βασικό πεδίο δράσης.

Αντιπαράθεση με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης: Μεταξύ των βασικών θεμάτων της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης περιλαμβάνεται και η αντιπαράθεση με τα μέσα ενημέρωσης. Αυτά καθορίζουν όλο και περισσότερο την κοινωνική και πολιτική συμπεριφορά. Η αντιπαράθεση, ωστόσο, με νέα μέσα ενημέρωσης και επικοινωνίας, για παράδειγμα με το διαδίκτυο, δεν πρέπει να γίνεται αντιληπτή μόνο υπό το πρίσμα των κινδύνων και των διακινδυνεύσεων, αλλά πρέπει να γίνονται σαφείς οι ευκαιρίες μέσω της προσφοράς ποικίλων εποικοδομητικών, εναλλακτικών λύσεων για το χειρισμό τους. Νέα μέσα ενημέρωσης και επικοινωνίας αποτελούν σημαντικά εργαλεία για την καταπολέμηση του ρατσισμού, τα οποία, όμως, θα πρέπει να αξιοποιηθούν. Σε τομείς όπου λείπουν βασικές εκπαιδευτικές δομές μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στη μετάδοση βασικών αρχών της εκπαίδευσης κατά του ρατσισμού.

Τα επιμέρους θέματα και αρχές προσεγγίζονται συχνά αποσπασματικά στην παιδαγωγική πρακτική. Οι πτυχές, ωστόσο, της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης απαιτούν μια δικτυακή προσέγγιση, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις προοπτικές.

Στόχοι και Περιεχόμενα μάθησης της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης

Ως περιεχόμενα μάθησης της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, τα οποία σε αλληλεπιδραστικό επίπεδο μπορούν να αποτελούν, επίσης, και περιεχόμενα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, ορίζεται η διαπραγμάτευση της θεματολογίας των μορφών του ρατσισμού στο μάθημα που πρέπει να στοχεύει, κατά κύριο λόγο, στη μετάδοση γνώσεων και αντιλήψεων σε σχέση με:

- την ιστορική εξέλιξη του ρατσισμού και τη σημερινή του επίπτωση,
- τη διαφορετική αντίληψη για τον ρατσισμό, σε διαφορετικά πολιτικά και πολιτισμικά συστήματα,
- τη σημασία της διεθνούς συνεργασίας για την εφαρμογή της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης και την εξασφάλιση της ανεκτικότητας και της αλληλεγγύης.

Μεταξύ των μαθησιακών στόχων εξάγονται ιδιαίτερα η ετοιμότητα καταπολέμησης του ρατσισμού και αντιμετώπισης καθημερινών ρατσιστικών φαινομένων και ο σεβασμός απέναντι στον συνάνθρωπο κατά τις καθημερινές συναναστροφές των μαθητών και μαθητριών μέσα στο σχολείο.

Η εκπαίδευση κατά του ρατσισμού πρέπει να ξεκινά κατά κύριο λόγο από το σημείο επεξεργασίας των «κοινών» προβλημάτων που έχουν τόσο τα μέλη πλειονότητας όσο και οι μετανάστες, οι πρόσφυγες, οι Ρομά, οι ομοφυλόφιλοι, τα άτομα με αναπηρία, για παράδειγμα στον δρόμο, στη δουλειά, στο σχολείο. Ένα σημαντικό σημείο εκκίνησης είναι η θεματοποίηση του δικού μας φόβου και ρατσισμού. Βασικό περιεχόμενο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης θα πρέπει να αποτελεί ο διαφωτισμός του βιόκοσμου των παιδιών των μεταναστών και των οικογενειών τους. Τα αίτια της μετανάστευσης θα πρέπει να προσδιορίζονται σαφώς και να γίνονται γνωστά. Στο πλαίσιο αυτό θα πρέπει να εξετάζεται ο δικός μας τρόπος ζωής και να εντοπίζονται δομικές ανισότητες και αδικίες που λαμβάνουν χώρα, επίσης, στη δική μας ζωή.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν αρνείται τις πολιτισμικές διαφορές, αλλά είναι σαφώς κατά της εστίασης και της εξύμνησης αυτών και δεν επιδιώκει να συντελεστεί μείωση των κοινωνικών και ταξικών θεμάτων που απασχολούν όλους τους πολίτες. Οι μαθητές και μαθήτριες πρέπει να μάθουν να αναγνωρίζουν τις κοινωνικές διακρίσεις και να αποδέχονται τους άλλους. Είναι επιτακτική ανάγκη να προβληματιστούν σχετικά με την κοινωνική δομή και την ιστορία ως ιστορία κοινωνικών αγώνων, πάλης των φύλων και των αγώνων των ανθρώπων για ισότητα και δικαιώματα. Θα πρέπει η σχέση μεταξύ σεξισμού και ρατσισμού να γίνει σαφής και αντικείμενο μελέτης. Πολλές φορές ο κοινός τρόπος ζωής μεταξύ ντόπιων και μεταναστών οδηγεί σε διάκριση και η απόρριψη των «ξένων» είναι σχεδόν αναπόφευκτη. Αυτή η διαδικασία ευνοείται ακόμα από την οικονομική κρίση στην κοινωνία, που οδηγεί σε μια γενική δυσaréσκεια.

Στους μαθητές και στις μαθήτριες θα πρέπει να παρουσιάζεται ότι επικρατεί αλληλεξάρτηση μεταξύ της κοινωνικής δομής και του πολιτικού συστήματος στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Ο θεσμικός και δομικός ρατσισμός, που παρατηρείται, για παράδειγμα αναφορικά με τα δικαιώματα των μεταναστών σε γνωστές απόψεις, όπως «δεν νοικιάζουμε το σπίτι μας σε αλλοδαπούς», «δεν παίρνουμε στη δουλειά μας μετανάστες», και που επηρεάζεται από αυτήν την αλληλεξάρτηση, θα πρέπει παράλληλα να αποσαφηνίζεται και να αναφέρονται συγχρόνως τα αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού ατόμων και ομάδων. Αυτό οδηγεί στον μαθησιακό στόχο της ανάπτυξης πολιτικής συνείδησης, κοινωνικής συμπεριφοράς και ανεκτικότητας.

Περαιτέρω περιεχόμενα μάθησης στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης που θεωρούνται σημαντικά για την αναγνώριση και την ανάλυση των κοινωνικών δομών είναι:

- αιτίες και συνέπειες της μετανάστευσης στο πλαίσιο της παγκόσμιας οικονομικής τάξης,
- θέματα ασύλου,
- παιδιά πρόσφυγες,
- σεξισμός,
- κοινωνικός αποκλεισμός ομάδων π.χ. Ρομά,
- χάσμα Βορρά – Νότου,
- προβλήματα του Τρίτου Κόσμου,
- ιστορία της αποικιοκρατίας,
- θέση της Ανατολικής Ευρώπης,
- δομικός ρατσισμός στην Ελλάδα (κυρίως τα δικαιώματα των μεταναστών, προσφύγων, ομοφυλόφιλων),
- ιστορία του αντισημιτισμού,
- ανάλυση των μέσων ενημέρωσης, επειδή σε όλα τα μέσα ενημέρωσης είναι κρυμμένα ή βρίσκονται σε λανθάνουσα κατάσταση, στερεότυπες εικόνες για τον «ξένο», ανάλυση της φτώχειας, στερεότυπα των άλλων πολιτισμών, κλπ,
- πολιτικές διαστάσεις της πλειονότητας και των μειονοτήτων,
- διευκρίνιση σχετικά με τη χρήση του όρου αντι-ρατσισμού/ρατσισμού και της έννοιας της «φυλής» και σε άλλες χώρες και τη σύνδεσή της με τις συγκεκριμένες τοπικές συνθήκες.

Περιεχόμενο μάθησης της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης μπορεί να αποτελεί και η μετα-αποικιακή περίοδος. Οι εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που παραπέμπουν στη μετα-αποικιακή θεωρία μπορούν να σχετίζονται με τις ευρωκεντρικές, ηγεμονικές αφηγήσεις διαφορετικών προοπτικών που δεν λαμβάνονται υπόψη και θα πρέπει να συνυπολογίζονται στο σχεδιασμό του σχολικού μαθήματος. Ως εκ τούτου, μετα-αποικιακές εκπαιδευτικές διαδικασίες λαμβάνουν χώρα στην ανασυγκρότηση και την αμφισβήτηση της κατανόησης των εννοιών, ιδεών, γνώσεων και πρακτικών στον τομέα της εκπαίδευσης. Η χειραφετική δυναμική μάθησης είναι εγγενής στις κοινωνικές και παιδαγωγικές διαδικασίες διαμεσολάβησης και επίλυσης διαφορών των αποικιακών ιστοριών, μέσα από την ιστορική αντανάκλαση της αποικιοκρατίας και μέσα από μια κριτική ανάλυση του ρατσισμού. Κατά συνέπεια, το θέμα της πραγματοποίησής της έγκειται στην ανασυγκρότηση της παιδαγωγικής αντιπαράθεσης, με τη συναναστροφή του ατόμου με την αποικιακή ιστορία και τον ρατσισμό και την αντιμετώπιση των επακόλουθων θεμάτων. Πώς επεξεργάζεται η παιδαγωγική τον ρατσισμό και την αποικιοκρατία; Ποια μαθησιακά περιεχόμενα, έννοιες και στόχοι διατυπώνονται; Ποια θέματα θα πρέπει να συζητηθούν και ποια δεν θα ληφθούν υπόψη; Πώς και σε ποιο βαθμό θα πρέπει να αναφερθούν οι περιθωριοποιημένες φωνές και προοπτικές των μειονοτήτων; Θα πρέπει, ως εκ τούτου, η εκπαίδευση να εμβαθύνει και να αναλύσει θεωρητικά και πρακτικά τον ρατσισμό και την αποικιοκρατία. Βιώνουμε μια εποχή κατά την οποία ο αποικισμός ερμηνεύεται εκ νέου ως μια «φιλελεύθερη» ανθρωπιστική δράση χειραφέτησης και εκπαίδευση για την «λευκή» δραστηριότητα (Ha, 2009).

Δεδομένης αυτής της κατάστασης, η εκπαίδευση θα πρέπει, από καθήκον, να συμβάλλει στην αντιμετώπιση και εξάλειψη του ρατσισμού, τόσο από θεωρητική όσο και πρακτική σκοπιά. Κυρίως θα πρέπει οι επίκαιρες

εκδηλώσεις και επιδράσεις του ρατσισμού να εκλαμβάνονται ως κοινωνικό πρόβλημα, ώστε η εκπαίδευση να συμμετέχει σε ρατσιστικές θεωρητικές και πρακτικές προοπτικές, που προκύπτουν από τις εμπειρίες του ρατσισμού, και στη συνέχεια να εμβαθύνει σε αυτές.

Μέθοδοι διδασκαλίας

Μεταξύ των πολλών προσεγγίσεων της αντιρατσιστικής πρακτικής, δεν υπάρχει σίγουρα μία και «μοναδική» μέθοδος διδασκαλίας. Ως εκ τούτου, προτείνεται μια ποικιλία μεθόδων, εφόσον αυτές οι μέθοδοι δεν κάνουν ηθικές εκκλήσεις και δεν ενισχύουν τις υπάρχουσες ανισότητες, αλλά θέτουν σε επεξεργασία τη διαίρεση του ανθρώπου «εθνικά», «εθνοτικά» ή «πολιτισμικά». Για τις μεθόδους αυτό σημαίνει ότι η μετωπική διδασκαλία, οι διαλέξεις κλπ. θα πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο ως ένα συμπλήρωμα. Είναι σημαντικό ο διδάσκων να εργαστεί και με τις εμπειρίες των μαθητών.

Μερικές φορές είναι δύσκολο να τεθεί από τους εκπαιδευτικούς το ζήτημα του ρατσισμού. Οι νέοι, αρκετές φορές, δεν αποδέχονται τα προτεινόμενα από τους εκπαιδευτικούς, εξαιτίας της ανισοροπίας της εξουσίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, και δείχνουν κοινωνικά επιθυμητή συμπεριφορά χωρίς την ανάπτυξη των δημοκρατικών στάσεων και αντιλήψεων. Οι ιεραρχικές σχέσεις στο σχολείο συχνά εξακολουθούν να αποτελούν σχεδόν ανυπέρβλητο εμπόδιο και θέτουν σε κίνδυνο την επιτυχία των αντιρατσιστικών προγραμμάτων. Σε αντίθεση, θα πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο προγράμματα ενεργού συμμετοχής και ισότιμης εργασίας προβληματισμού σχετικά με την εμπλοκή στη ρατσιστική συζήτηση. Η μέθοδος project ή τουλάχιστον μια συνεχής ανησυχία σε ζητήματα ταυτότητας, η ετερότητα και οι διακρίσεις είναι αναγκαία για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, την προώθηση του αυτοπροσδιορισμού και τη δοκιμασία μοντέλων επίλυσης των συγκρούσεων. Project, ατομικές ή συλλογικές εργασίες, ανάλυση του βιόκοσμου, παιχνίδια ρόλων, θέατρο, προσομοίωση θα πρέπει να βρίσκονται στο επίκεντρο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης.

Οι διαδικασίες μάθησης πρέπει να έχουν ως βασικό αξίωμα την απελευθέρωση των εκπαιδευομένων από τον φόβο διατύπωσης των αντιλήψεων και των συναισθημάτων τους. Ο ρατσισμός έχει να κάνει με τον φόβο, την ανασφάλεια, την αβεβαιότητα. Δεν μπορεί ο «κακός» ρατσισμός να αντιμετωπιστεί αντιπαρατιθέμενος με «καλές» εικόνες. Είναι σημαντικό οι μαθητές και μαθήτριες να εργάζονται σε μια ατμόσφαιρα χωρίς φόβο και υπό ελεύθερες συνθήκες. Μόνο με αυτόν τον τρόπο μπορούν να διατυπώνουν τους φόβους τους, να συζητούν τις δικές τους εικόνες και να εμβαθύνουν στις εμπειρίες τους. Είναι απαραίτητο να επικρατεί διαφάνεια και σαφής θέση. Η αποδοκμασία των ακροδεξιών ή ρατσιστικών διατυπώσεων ειδικά δεν πρέπει να συνδέεται με την απόρριψη προσώπων. Οι μαθητές πρέπει να αισθάνονται αποδεκτοί. Επομένως, είναι πολύ σημαντικό να μην υπάρχει ηθική κατήχηση, μονόπλευρη προσέγγιση της γνώσης και μία συγκεκριμένη επιχειρηματολογία.

8.2.4 Ο ρόλος του σχολείου στη σύγχρονη κοινωνία (μετανάστευση - παιδιά πρόσφυγες – εθνικό κράτος και σχολείο)

Την εποχή της παγκοσμιοποίησης και της μαζικής μετανάστευσης καθίστανται αναγκαίες αλλαγές που σχετίζονται με τη λειτουργία και την κατανόηση της παιδείας στο πλαίσιο του θεσμού του σχολείου εντός των σύγχρονων κοινωνιών. Πρόκειται για αλλαγές σε δύο διαφορετικά επίπεδα σχετικά με:

1. την ανάπτυξη μιας νέας κατανόησης της κοινωνίας,
2. με μια νέα αυτό-κατανόηση του θεσμού του σχολείου.

8.2.4.1 Μετανάστευση

Περίπου 190 εκατομμύρια άνθρωποι παγκοσμίως ζουν εκτός της χώρας προέλευσής τους. Οι μετανάστες αυτοί εμπλουτίζουν τις κοινωνίες στον κοινωνικό, πολιτισμικό, πνευματικό και οικονομικό τομέα. Υπάρχουν όμως και αρνητικές πτυχές του φαινομένου της μετανάστευσης, όπως η σχολική αποτυχία στους νεαρούς μετανάστες, η ανεργία μεταξύ των μεταναστών και, φυσικά, η μη «ελεγχόμενη» μετανάστευση. Τέτοιες προκλήσεις μπορούν να μετατρέψουν το κοινωνικό φαινόμενο της μετανάστευσης σε «πολιτικό αλεξίκεραυνο» και έντονο θέμα συζήτησης (Keeley, 2009).

Τα κράτη έχουν επανειλημμένα προσπαθήσει να ελέγξουν τη μετανάστευση με νόμους, ενώ σε επίπεδο πολιτικών συζητήσεων τίθεται εκτενώς το θέμα της μετανάστευσης και της ένταξης των μεταναστών. Γεγονότα και απόψεις για τις παγκόσμιες τάσεις της μεταναστευτικής ροής και το θέμα ασύλου βρίσκονται στο προσκήνιο των συζητήσεων των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σημαντική κινητήρια δύναμη για τη μετανάστευση αποτελεί η παγκοσμιοποίηση, ο αντίκτυπος της οποίας έχει ως αποτέλεσμα, αρχικά, όλα

τα κράτη να επιδιώκουν τον έλεγχο της μετανάστευσης. Η ένταση του ελέγχου είναι πράγματι διαφορετική και μερικά κράτη είναι πιο ανοιχτά στη μετανάστευση από άλλα. Ωστόσο, ισχύει το γεγονός ότι κάθε κράτος ελέγχει αυστηρά τα σύνορά του και κανένα κράτος δεν έχει ως στόχο την πολιτική των ανοικτών συνόρων. Κατά δεύτερον, οι άνθρωποι δεν μεταναστεύουν μόνο για οικονομικούς λόγους, διότι οι πρόσφυγες αποτελούν ένα σημαντικό τμήμα της παγκόσμιας μετανάστευσης. Δεν εγκαταλείπουν την πατρίδα τους πρωτίστως για μια καλύτερη ζωή για τους ίδιους και την οικογένειά τους, αλλά και επειδή αναζητούν προστασία από την καταπίεση και τις διώξεις (Angenendt, 2009).

Η Ελλάδα έχει γίνει η πύλη προς την Ευρώπη για χιλιάδες ανθρώπους, που αναζητούν προστασία. Προσπαθώντας να ξεφύγουν από τον πόλεμο και τις διώξεις, έρχονται στην Ελλάδα κυρίως από τη Συρία, το Αφγανιστάν και το Ιράκ. Μεταξύ των ανθρώπων αυτών είναι και πολλοί ανήλικοι αλλά και έγκυες γυναίκες και ηλικιωμένοι. Η δοκιμασία γι' αυτούς τους ανθρώπους δεν έχει τελειώσει, διότι η άφιξή τους στην Ελλάδα δεν σημαίνει ούτε προστασία ούτε ασφάλεια. Συστηματική παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, υπερπλήρη κέντρα κράτησης και έλλειψη ενός αποτελεσματικού συστήματος παροχής ασύλου είναι εικόνες μέσα από τις οποίες βλέπει κάποιος την ευρωπαϊκή πραγματικότητα (Pro Asyl, 2012).

Το μεταναστευτικό κύμα αυξάνει στο σύνολό του και σε πολλές χώρες επικρατεί η αντίληψη ότι οι ευκαιρίες και οι προκλήσεις που απορρέουν από αυτήν μπορούν να αντιμετωπιστούν μόνο μέσω εντονότερης διεθνούς συνεργασίας.

Οι δυνατότητες της πολιτικής, κοινωνικής, επαγγελματικής και πολιτισμικής συμμετοχής των μεταναστών αποτελούν σημαντικές προϋποθέσεις για τις διαδικασίες ένταξής τους. Καταρχήν παρέχεται η δυνατότητα στους μετανάστες να συμμετέχουν ως ενεργά μέλη στην πολιτική του κάθε κράτους (Reißbladt, 2007). Η αναγνώριση των δικαιωμάτων των μεταναστών αποσκοπεί, επίσης, στην εξάλειψη των ανισοτήτων. Κατά συνέπεια, η εκπαίδευση θα πρέπει να χρησιμοποιείται ως μέσο για την εξάλειψη του «στιγματισμού», των διακρίσεων και του αποκλεισμού.

8.2.4.2 Ασυνόδευτοι ανήλικοι πρόσφυγες

Μεταξύ ομάδων ανθρώπων που έχουν βιώσει τις τραγικές συνέπειες του πολέμου και των εμφυλίων αναταραχών, την προσφυγιά, την απώλεια της οικογένειας και του οικείου περιβάλλοντος συμπεριλαμβάνονται και παιδιά. Χιλιάδες ανήλικοι αναγκάζονται να εγκαταλείψουν τις εστίες τους, αναζητώντας ένα καλύτερο μέλλον, μια καλύτερη ζωή. Όπως οι ενήλικες πρόσφυγες, έτσι και αυτά τα παιδιά αντιμετωπίζουν όχι μόνο το δύσκολο δρόμο της προσφυγιάς, αλλά πρέπει, επίσης, να αντεπεξέλθουν επιβαρύνσεις που συνδέονται με τη σωματική και ψυχική τους υγεία και επηρεάζουν τη διαδικασία της ωρίμανσης και την πορεία της ενηλικίωσής τους.

Η πραγματικότητα της διαδικασίας εισόδου και η επακόλουθη αντιμετώπιση των παιδιών προσφύγων που έχουν λάβει κάποιο είδος άδειας παραμονής, για παράδειγμα στην Ελλάδα, δεν βασίζεται σε συλλογισμούς, όπου το βέλτιστο συμφέρον του παιδιού αποτελεί προτεραιότητα αλλά σε μεγάλο βαθμό στην προφύλαξη και την αποτροπή. Η διαδικασία αυτή ισχύει, επίσης, για τις κοινές προσπάθειες των ευρωπαϊκών χωρών, να συλλαμβάνουν παιδιά στα σύνορα, συχνά δεκαπέντε έως δεκαεπτά χρονών και επίσης μεγαλύτερους νέους, με μεθόδους που αυξάνουν περισσότερο τον κίνδυνο για τη ζωή των προσφύγων και των μεταναστών.

Τα παιδιά πρόσφυγες χρειάζονται ψυχολογική και κοινωνική στήριξη, ασφαλείς συνθήκες, δυνατότητα πρόσβασης σε ζωτικούς χώρους, δομές και υπηρεσίες ως βασικό ανθρώπινο δικαίωμα, προκειμένου να παραμείνουν ικανοί για δράση στην υπερνίκηση των αναπτυξιακών και προσανατολιστικών τους ζητημάτων, εξαιτίας του διαφορετικού αξιακού συστήματος, και να αναπτύξουν μια σταθερή ταυτότητα. Το σχολείο, όσον αφορά τα παιδιά πρόσφυγες, πρέπει να παρέχει υποστήριξη και να είναι προσανατολισμένο στον βίοκοσμό τους. Ο *προσανατολισμός στον βίοκοσμο* χαρακτηρίζει αρχικά ένα σχέδιο δράσης της εκπαίδευσης. Αναφέρεται στις μορφές αντιμετώπισης και επεξεργασίας των προβλημάτων των ατόμων, στην επεξεργασία στόχων, θεμάτων και δομών που προκύπτουν από την κοινωνική κατάσταση, των βιογραφικά επηρεασμένων εμπειριών ζωής και των κανονιστικών απαιτήσεων (Thiersch, 1992). Το άνοιγμα προς τα ατομικά σχέδια ζωής αποτελεί βασικό σημείο εκκίνησης για την έννοια «προσανατολισμός στον βίοκοσμο» της εκπαίδευσης. Η προσανατολισμένη στον βίοκοσμο εκπαίδευση περικλείει τη συστημική και ολιστική κατάσταση των ατόμων. Επειδή συχνά αποσκοπεί στη βελτίωση της κοινωνίας και θέτει υπό αμφισβήτηση πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές δομές που καθορίζουν τον βίοκοσμο, ο προσανατολισμός στον βίοκοσμο έχει συνήθως πολιτική διάσταση.

Προσανατολισμός στον βίοκοσμο των παιδιών προσφύγων σημαίνει, παράλληλα, αποδοχή της ποικιλομορφίας των κοινωνικών τους εμπειριών. Σημαίνει, επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να συμβιβάζονται με τους πολλούς περιορισμούς που προκύπτουν στην καθημερινή ζωή αυτών των παιδιών, για παράδειγμα η μη φοίτησή τους στο σχολείο ή η απέλασή τους. Αυτές οι μη αποδεκτές συνθήκες της καθημερινής ζωής θα

πρέπει να προτρέπουν τους εκπαιδευτικούς να εμβαθύνουν στα κοινωνικά δεδομένα και να συμμετέχουν σε πολιτικές αποφάσεις που αφορούν τα παιδιά πρόσφυγες, προκειμένου να αναπτυχθεί αμοιβαία εμπιστοσύνη. Ελλοχεύει, ωστόσο, στην εκπαιδευτική πρακτική - δεδομένης της κυριαρχίας πολιτικών κατευθυντήριων γραμμών - ο κίνδυνος να οδηγείται στο παρασκήνιο η λύση των καθημερινών προβλημάτων των παιδιών προσφύγων. Αν γίνει αντικειμενική αντίσταση στην πολιτική κατάσταση, πρέπει ταυτόχρονα να γίνει αποδεκτή η υποκειμενική κατάσταση των θυγομένων ως προς τον πραγματικό τρόπο ζωής τους. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει, επίσης, να αναπτύξουν δυνατότητες για δράση σε φαινομενικά αδιέξοδες καταστάσεις και δεν επιτρέπεται κάτω από την πίεση των περιστάσεων να γίνουν ανίκανοι για δράση (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2003). Επιπλέον, η μονόπλευρη εμμονή στην καθημερινή, αδιέξοδη κατάσταση ενισχύει την ενδεχόμενη έλλειψη προοπτικής και τη δέσμευση που απαιτείται και στα δύο επίπεδα, το πολιτικό επίπεδο και τον βιόκοσμο.

Έτσι παραμένουμε σταθεροί στην ανάπτυξη παιδαγωγικών σχέσεων που επικεντρώνονται στην εμπιστοσύνη, το ενδιαφέρον και τον σεβασμό του άλλου, παρά τις περιοριστικές συνθήκες σχετικά με την αναγκαιότητα και τη δυνατότητα της προσανατολισμένης στον βιόκοσμο εκπαίδευσης.

Η παιδαγωγική σχέση πρέπει να καλλιεργεί στάσεις εμπιστοσύνης ακριβώς από την αρχή, από την άφιξη στα κέντρα υποδοχής. Τα παιδιά πρόσφυγες επιθυμούν την παιδαγωγική σχέση, ακόμη και αν η διάρκεια και η προοπτική παραμονής δεν μπορεί να προβλεφθεί.

Αν δεχτούμε ότι όλα εξελίσσονται, υπόκεινται σε αλλαγές και είναι κοινωνικές κατασκευές, θα πρέπει, επίσης, να αναγνωρίσουμε ότι τα παιδιά πρόσφυγες δεν φέρνουν μαζί τους μόνο τον πολιτισμό της χώρας προέλευσης, αλλά κινούνται σε δύο ή και περισσότερους κόσμους και δεν έχουν μόνο αυτή ή την άλλη ταυτότητα αλλά «ταυτότητες του πρόσφυγα». Έτσι αποκαλύπτονται ορισμένα προβλήματα, «ειδικές παρωπίδες», που πρέπει να επιλυθούν, όπως η στατική έννοια του πολιτισμού, η έννοια της αμετάβλητης ταυτότητας, η εμμονή σε εθνοτικά χαρακτηριστικά αλλά, επίσης, και γενικευμένες ταξινομήσεις των παιδιών προσφύγων ως θύματα. Σε αντίθεση με αυτό η εργασία με τα παιδιά πρόσφυγες απαιτεί ιδιαίτερα μια στάση κατανόησης, η οποία πρέπει να ανταποκρίνεται ανοικτότερα και στις συγκεκριμένες συνθήκες ζωής, καθώς και στον σεβασμό προς τον τρόπο ζωής των άλλων.

8.2.4.3 Εθνικό κράτος και σχολείο

Πριν από τη θεώρηση του θεσμού του σχολείου, ο οποίος είναι βεβαίως ένας δημόσιος θεσμός, πρέπει να αναφερθεί ότι κατά την εποχή των υπερεθνικών οικονομικών και πολιτικών συνασπισμών η ίδια η αρχή του εθνικού κράτους έχει πλέον καταστεί πεπαιλωμένη. Στην Ευρώπη ζούμε σε μια ένωση κρατών, η οποία ρυθμίζει ενιαία την άμυνά της προς τα έξω και διαθέτει ένα κοινό νόμισμα. Οι δημόσιες οικονομίες των εθνικών κρατών είναι από καιρό ήδη δικτυωμένες σε παγκόσμιο επίπεδο. Ουσιαστικά πρόκειται τώρα πια για τα κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και όχι πλέον για εθνικές, ενιαίες κοινωνίες.

Η απομάκρυνση από την αρχή του εθνικού κράτους σημαίνει καταρχήν την αναγνώριση της πραγματικότητας των ευρωπαϊκών κοινωνιών σε πολιτικό-νομικό επίπεδο. Στην Ευρωπαϊκή Ένωση δεν υπάρχει μια ενιαία μεταναστευτική πολιτική. Μεταξύ των διαφόρων ευρωπαϊκών κομμάτων διαπιστώνονται έντονες αντιπαραθέσεις. Τα νέα κοινωνικά δεδομένα, εξαιτίας και της μετανάστευσης, οδηγούν σε συγκρούσεις και παρατηρείται μια αυστηρότερη πρακτική απελάσεων απέναντι σε πολιτικούς πρόσφυγες και σε άτομα των οποίων οι αιτήσεις για άσυλο έχουν απορριφθεί. Ως προς αυτό το σημείο οι δυτικοευρωπαϊκές χώρες έχουν συσπειρωθεί σε ένα «ευρωπαϊκό οχυρό» (σχετικές διατάξεις του συμφώνου Schengen).

Οι διαμάχες σχετικά με μια «κοινωνική και πολιτισμική ομοιογένεια» καταδεικνύουν πόσο βαθιά ριζωμένες εξακολουθούν να είναι οι προκαταλήψεις και οι αμυντικοί μηχανισμοί εναντίον των «ξένων» στις σύγχρονες ευρωπαϊκές μεταναστευτικές κοινωνίες. Η εργασία επάνω στους αμυντικούς αυτούς μηχανισμούς και στις αμυντικές τάσεις έναντι των «ξένων» αποτελεί επιτακτικό καθήκον του σχολείου και της εκπαίδευσης. Η Ελλάδα θα μπορούσε σε αυτό το σημείο να ανατρέξει στην κλασική της παράδοση, σύμφωνα με την οποία ο Δίας έφερε την επωνυμία «ξένιος» και ήταν προστάτης των ξένων και εγγυητής των δικαιωμάτων τους, ιδιαιτέρως των ασθενέστερων από αυτούς.

Ένα περαιτέρω θεματικό συστατικό στοιχείο του σχολείου και της εκπαίδευσης αναφέρεται στην ανάγκη να διευκρινιστεί ιστορικά και να σχετικοποιηθεί βάσει μιας αντιρατσιστικής οπτικής η διαδικασία της γένεσης των εθνικών κρατών στις ευρωπαϊκές χώρες. Θα πρέπει να καταδειχτεί σε ποιους «μύθους» και σε ποιες εκ των υστέρων επινοημένες παραδόσεις είναι θεμελιωμένες τέτοιου είδους διαδικασίες και ποιες στην πραγματικότητα ήταν οι δυνάμεις και τα οικονομικά συμφέροντα, που κάθε φορά ήταν κρυμμένα πίσω από όλα αυτά. Οι διαδικασίες της δημιουργίας εθνικών μύθων και της βίαιης επιβολής εθνικής και γλωσσικής ομοιογένειας έχουν προκαλέσει, και εξακολουθούν έως σήμερα να προκαλούν, εντάσεις εντός των εθνικών κρατών. Η σο-

βινιστική παραφροσύνη του εθνικού κράτους οδήγησε την Ευρώπη στους δύο μεγάλους πολέμους του 19ου και του 20ού αιώνα.

Η κριτική διευκρίνιση της δημιουργίας εθνικών μύθων αποτελεί επιτακτικό καθήκον του σχολείου και της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας. Με την ορθολογική αυτή διευκρίνιση «ιστορικών μύθων» πραγματοποιείται ακόμη μια στοχοθεσία της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, θα πρέπει, δηλαδή, να αποτελεί ταυτόχρονα και εκπαίδευση για την ειρήνη (Πανταζής, 2011).

Τη σημερινή εποχή, κατά την οποία τα εθνικά κράτη εξελίσσονται διαρκώς σε μεταναστευτικές κοινωνίες, αντιρατσιστική εκπαίδευση σημαίνει, επίσης, ότι η εκπαιδευτική πολιτική, το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να σέβονται τα δικαιώματα των μαθητών και των μαθητριών και συγκεκριμένα την ισότητα απέναντι στον νόμο όλων των πολιτών ενός κράτους (για παράδειγμα σε σχέση με το δικαίωμα παραμονής των παιδιών προσφύγων), καθώς επίσης και την αναγνώριση του δικαιώματος μειονοτικών ομάδων στη διαφορετικότητα (για παράδειγμα της καλλιέργειας των μητρικών γλωσσών των παιδιών των μεταναστών). Το σχολείο στις σύγχρονες κοινωνίες οφείλει να παρεμποδίσει τον αποκλεισμό αλλοδαπών παιδιών και εφήβων μέσω δύσκολα εντοπισμένων μηχανισμών «θεσμικών διακρίσεων» (Gomolla & Radtke, 2002), από την κατάκτηση ανώτερων πιστοποιητικών σπουδών, τα οποία θα τους επέτρεπαν να εισέλθουν στην αγορά εργασίας ως ανταγωνιστές των ντόπιων συνομηλίκων τους. Πρόκειται για ερωτήματα για τα οποία πρόκειται να ληφθούν αποφάσεις σε πολιτικό επίπεδο.

Την εποχή της παγκοσμιοποίησης θα πρέπει να αλλάξουν και να εξελιχθούν τα εθνικά προσδιορισμένα ακόμη πρότυπα των εκπαιδευτικών συστημάτων. Θα πρέπει να αναπτυχθούν προγράμματα, ώστε οι μονοπολιτισμικά και μονογλωσσικά προσδιορισμένες αντιλήψεις, σχετικά με την εκπαίδευση των μεταναστών, προσφύγων κι άλλων αποκλεισμένων ομάδων, να επαναπροσδιοριστούν στην κατεύθυνση της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Πρακτικά κάτι τέτοιο θα σήμαινε όχι ελιτιστική οριοθέτηση απέναντι στους παρείσακτους «βαρβάρους» από όλα τα μέρη του κόσμου αλλά ετοιμότητα, ανεκτικότητα και αλληλεγγύη απέναντι στον «ξένο» Όμως δυστυχώς αυτή η ετοιμότητα, ανεκτικότητα και αλληλεγγύη συνδέεται, διαρκώς περισσότερο, με την ετοιμότητα να μοιραστεί κανείς με τον αυξανόμενο πληθυσμό των «ξένων» αγαθά, των οποίων η απόλαυση καθίσταται διαρκώς δυσκολότερη, όπως κατοικία, εργασία, κοινωνικές παροχές και παροχές του εκπαιδευτικού συστήματος, του συστήματος υγείας και της κοινωνικής υποδομής. Η ετοιμότητα αυτή δεν είναι και τόσο μεγάλη στις χώρες του δυτικού κόσμου και συρρικνώνεται ακόμη περισσότερο σε εποχές οικονομικών κρίσεων και ισχυρών διεθνών συγκρούσεων κατανομής.

8.2.4.4 Νέος προσδιορισμός του σχολείου

Ο θεσμός του σχολείου αποτελεί σε όλες τις χώρες έναν φορέα, ο οποίος ρυθμίζει την πρόσβαση της νέας γενιάς στην αγορά εργασίας και την διοχετεύει προς αυτήν. Την εποχή της μακροχρόνιας μαζικής ανεργίας στις βιομηχανικές χώρες, πρέπει κανείς να περιμένει και στο σχολείο, επίσης, την ύπαρξη πραγματικών αμυντικών τάσεων απέναντι στα παιδιά των μεταναστών, παρά όλα τα ανθρωπιστικά ιδεώδη της παιδείας. Στα εκάστοτε εθνικά κράτη, τα σχολεία λειτουργούν ως «μονοπολιτισμικές βελονότρυπες», μέσα από τις οποίες πρέπει να περάσει η επόμενη γενιά, ώστε να βρει τη θέση της εντός της εκάστοτε κοινωνίας. Κυρίως αποτελούν τόπους επιλογής για όλα τα παιδιά (ντόπιους και μετανάστες μαθητές) και όχι καλλιέργεια παιδείας. Σε αυτό το πλαίσιο, απέναντι στα παιδιά μεταναστών διαπιστώνεται η χρησιμοποίηση κάποιου αμυντικού μηχανισμού «αποκλεισμού» και διαδικασιών ρουτίνας, τον επονομαζόμενο ως «θεσμική διάκριση» (Gomolla & Radtke, 2002). Τα παιδιά των μεταναστών αντιμετωπίζονται από την οπτική γωνία της διαπίστωσης ελλειμμάτων και προβλημάτων, ιδιαίτερα από γλωσσική άποψη. Πρωταρχικά κρίνονται με βάση τον βαθμό κατοχής της γλώσσας της χώρας υποδοχής, ανεξάρτητα από τις άλλες γνώσεις που τυχόν φέρουν μαζί τους ή τις ικανότητες τους. Έναντι των παραπάνω για τα σχολεία των σύγχρονων κοινωνιών τίθενται τα ακόλουθα θέματα:

- Το σχολείο θα έπρεπε να αποτελεί έναν τόπο πολλαπλότητας και όχι ένα ίδρυμα ομοιογενοποίησης (άνοιγμα των *cunicula* για την πολλαπλότητα των γλωσσών, βίκοσμων κλπ.).
- Το σχολείο θα έπρεπε να αποτελεί έναν τόπο, στον οποίο μαθητές και μαθήτριες μαθαίνουν και βιώνουν την ανεκτικότητα.
- Το σχολείο θα έπρεπε να επιτρέπει οι ικανότητες /δεξιότητες των αλλοδαπών μαθητών, προερχόμενες από περιοχές άλλων γλωσσών και μιας άλλης γνώσης του κόσμου, να εκδηλώνονται μέσα στο μάθημα κατά θετικό τρόπο.
- Το σχολείο θα έπρεπε να αποτελεί έναν τόπο παροχής βοήθειας, με σκοπό την ένταξη, στον οποίο προωθείται η κατάκτηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής, αλλά επίσης διδάσκονται και καλλιεργούνται βάσει της επιθυμίας των γονιών μεταναστών και οι γλώσσες των χωρών προέλευσης.

- Τα σχολεία θα έπρεπε να αποτελούν για όλους τους συμμετέχοντες (εκπαιδευτικούς, μαθήτριες και μαθητές, γονείς) τόπους ισότιμης συμμετοχής όλων και καταπολέμησης των ρατσιστικών φαινομένων στο πλαίσιο μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας.

Η αρχή της ισότητας δε θα έπρεπε να εκδηλώνεται μόνο στην τυπικά ίση μεταχείριση αλλά, επίσης, και στην ενεργητική προώθηση των αλλοδαπών μαθητών/μαθητριών. Εφόσον οι μαθητές και μαθήτριες αισθανθούν ότι απειλούνται από ρατσισμό, το σχολείο οφείλει να αναλάβει εκείνο την προστασία τους σε περιπτώσεις διακρίσεων ή εφόσον τα παιδιά των μεταναστών διατρέχουν κάποιον κίνδυνο.

8.2.4.5 Αντιρατσιστική εκπαίδευση στο σχολείο

Η εφαρμογή της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στα σχολεία όλων των βαθμίδων μπορεί να θεωρηθεί ως μια πράξη εξισορρόπησης μεταξύ της ευαισθητοποίησης ή μη ευαισθητοποίησης εκπαιδευτικών και μαθητών σε θέματα ρατσισμού, της ενδυνάμωσης των ομάδων που υφίστανται διακρίσεις και της προσπάθειας να αποδομηθεί η διαίρεση σε ομάδες, μεταξύ της κριτικής στη νομοθεσία και στην πρακτική των αρχών και των ιεραρχικών δομών του σχολείου, μεταξύ των κινδύνων που επιφυλάσσουν τα πολυπολιτισμικά φολκλόρ και η φαινομενική αρμονία και της προώθησης μιας καλυμμένης περιέργειας για τους «ξένους».

Είναι σημαντικό για την αντιμετώπιση των καθημερινών μορφών αποκλεισμού να γίνει ορατή η «λανθάνουσα» εμπλοκή κάθε μέλους της κοινωνίας μας σε μια ιστορία της αποικιοκρατίας, του ρατσισμού, του ναζισμού και της ευρωπαϊκής «ανωτερότητας». Η αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν επιδιώκει την εξάλειψη των επιφανειακών συμπτωμάτων, αλλά έχει να κάνει με τις αιτίες και τις ρίζες του ρατσισμού. Αντιρατσιστική εκπαίδευση δεν είναι δυνατή χωρίς την πρόσβαση στη συστημική φύση της ρατσιστικής βίας. Στόχος εκπαιδευτικών προσπαθειών δεν μπορεί να είναι η καταστολή της ατομικής συμπεριφοράς ή η βελτίωσή της αλλά η απόκτηση γνώσεων σχετικά με τους μηχανισμούς του αποκλεισμού, τους οποίους επιδιώκει να αλλάξει. Μια τέτοια επιδίωξη φέρνει την αντιρατσιστική εκπαίδευση σε σύγκρουση με κυβερνητικές πολιτικές, που οδηγούν στον αποκλεισμό των μεταναστών και των προσφύγων και αποτελούν το σημαντικότερο κομβικό σημείο γύρω από το οποίο παράγεται ένα «ξενοφοβικό κλίμα». Δεν πρόκειται για την καταπολέμηση της συμπεριφοράς των ατόμων αλλά για την γνωστοποίηση δομών και λειτουργιών του ρατσισμού, των προκαταλήψεων και του κοινωνικού αποκλεισμού. Πολλοί εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται στην τάξη σε ακραίες μορφές ρατσισμού, όπως το ναζιστικό καθεστώς, το καθεστώς του απαρτχάιντ της Νότιας Αφρικής ή των κοινωνιών των σκλάβων στον Αμερικανικό Νότο. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι σε αυτό το πλαίσιο να θεματοποιούμε τον καθημερινό ρατσισμό.

Η αντιρατσιστική εκπαίδευση πρέπει να είναι παρούσα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Όσον αφορά τον ρατσισμό, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επεξεργαστούν και να διαχειριστούν τα συναισθήματά τους, τις σκέψεις τους, τις προσδοκίες και συμπεριφορές τους. Για να εργαστούν αποτελεσματικά με τους μαθητές και τις μαθήτριές τους στην αντιμετώπιση του ρατσισμού, θα πρέπει να υποστηριχτούν από τοπικούς φορείς για την προώθηση της εργασίας τους με παιδιά και εφήβους από διαφορετικό γλωσσικό, κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από κατευθύνσεις και διευκρινίσεις που απορρέουν από το πολιτικό πλαίσιο για τη μετανάστευση, την ξενοφοβία, ώστε να μπορούν να εργαστούν αποτελεσματικά στην τάξη τους. Μορφές λειτουργίας του ρατσισμού, υποκειμενικές και κοινωνικές λειτουργίες των προκαταλήψεων πρέπει να θεματοποιούνται στο σχολικό μάθημα. Είναι σημαντικό ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες, κυρίως της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πρέπει να μάθουν να λαμβάνουν θέση και να αμφισβητούν αυτές τις προκαταλήψεις. Η αντιρατσιστική δράση δεν θα πρέπει να πραγματοποιείται μόνο στο σχολείο αλλά και έξω από την τάξη (στον ελεύθερο χρόνο, στην οικογένεια) και να υποστηρίζεται σθεναρά. Ως προϋπόθεση για μια αποτελεσματική αντιρατσιστική εργασία δεν μπορεί να θεωρείται αναγκαία η αντιμετώπιση του θέματος «ρατσισμός» μόνο ως αντικείμενο μαθήματος, αλλά είναι εξίσου σημαντική και η τήρηση του «αντιρατσισμού» στο σχολείο.

Στόχος του σχολείου θα πρέπει να είναι η ενεργός συμμετοχή όλων των μαθητών και μαθητριών στην προσπάθεια καταπολέμησης του ρατσισμού. Δεν πρέπει να κυριαρχεί παιδαγωγική κατήχηση, κανένας εκπαιδευτικός δεν πρέπει να υπαγορεύει τι πρέπει να γίνει, αλλά όλοι, εκπαιδευτικοί και μαθητές από κοινού, πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση του αντιρατσιστικού προγράμματος. Οι επιμέρους στόχοι ενός αντιρατσιστικού σχολείου θα πρέπει να επικεντρώνονται στα εξής κύρια σημεία:

- ευαισθητοποίηση των μαθητών και μαθητριών για όλες τις μορφές διακρίσεων και ρατσισμού (παροχή βασικών γνώσεων στους τομείς του ρατσισμού και ερευνητικά ζητήματα για την προκατάληψη, τη μετανάστευση και το άσυλο),
- προώθηση της συμμετοχής των μαθητών και μαθητριών κατά των διακρίσεων,

- προώθηση ίσων ευκαιριών,
- προώθηση των ανθρωπίνων και δημοκρατικών τρόπων σκέψης και δράσης μεταξύ των μαθητών και μαθητριών,
- ανάπτυξη αντιρατσιστικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων τόσο για τους μαθητές και μαθήτριες όσο και για τους εκπαιδευτικούς,
- εξάλειψη του ρατσισμού, των διακρίσεων και της βίας στην κοινωνία.

Το σχολείο είναι δημόσιο ίδρυμα. Αυτό σημαίνει ότι απαγορεύεται η ρατσιστική συμπεριφορά από τους εκπαιδευτικούς. Η προέλευση των μαθητών και μαθητριών δεν πρέπει να διαδραματίζει κανένα ρόλο στην αξιολόγησή τους. Η αξιολόγηση που παραβιάζει αυτές τις αρχές είναι εσφαλμένη και μπορεί να προσβληθεί νομικά. Το σχολείο πρέπει να παρέμβει, αν η ρατσιστική συμπεριφορά προέρχεται από τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριες. Η συνταγματική απαγόρευση των διακρίσεων απαιτεί από το σχολείο να απαγορεύσει μια τέτοια συμπεριφορά και να παρέμβει προστατευτικά.

8.2.4.5.1 Αρχές για ένα αντιρατσιστικό σχολείο

Αν θέλουμε να κάνουμε λόγο για τα θέματα του σχολείου και τη συνεισφορά του στην καταπολέμηση του ρατσισμού, πρέπει να εναρμονιστούμε με το σύγχρονο περιεχόμενο της έννοιας εκπαίδευση κατά του ρατσισμού. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι το σχολείο δεν μπορεί να κάνει πολλά *άμεσα*, αν σκεφτούμε τις πιθανότητες να σχεδιάσει αλλαγές προς όφελος της ειρηνικής συνύπαρξης των ανθρώπων χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμό. Από την άλλη πλευρά, όμως, το σχολείο μπορεί να αναπτύξει σημαντικές δραστηριότητες, οι οποίες θα βοηθήσουν τους νέους ανθρώπους να οικοδομήσουν το δικό τους «σύστημα αξιών». Ένα σχολείο που επιδιώκει την εξάλειψη του ρατσισμού έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Στο αντιρατσιστικό σχολείο επικρατεί κλίμα σεβασμού, που πηγάζει από την ίδια την κοινότητα των μαθητών και μαθητριών. Αυτό συμπεριλαμβάνει τις αξίες που προωθούν την ιδέα της συνύπαρξης, της ανεκτικότητας, της ασφάλειας, της φιλίας, της ειλικρίνειας. Όλα αυτά διαπνέουν τη σχολική ζωή. Οι μαθητές και μαθήτριες καλούνται να συνεισφέρουν στη σχολική ζωή, γιατί είναι το δικό τους σχολείο, για το οποίο έχουν και οι ίδιοι ευθύνη.
- Σε ένα αντιρατσιστικό σχολείο ο εκπαιδευτικός συμπεριφέρεται ως πρότυπο αντιρατσιστικού ατόμου. Αντιπροσωπεύει τις αξίες του σχολείου ως απόδειξη στη δική του ζωή. Είναι ένα μη βίαιο άτομο, που σέβεται τους άλλους ανθρώπους, ιδιαίτερα τους μαθητές και τις μαθήτριες. Φυσικά δεν απαιτούμε έναν τέλειο άνθρωπο, κανέναν δεν είναι αλάνθαστος. Αλλά κάνουμε έκκληση για έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος θα είναι αρκετά ανοιχτός, ώστε να αναγνωρίζει τα λάθη του και να απολογείται για αυτά. Αυτό θα διδάξει στους μαθητές και στις μαθήτριες πώς να συγχωρούν και να συμφιλιώνονται.
- Ένα αντιρατσιστικό σχολείο θα υπογραμμίσει και τις αξίες που αντίκεινται στην εποχή μας. Έτσι, για παράδειγμα, στην εμπορευματοποίηση που κυριαρχεί, θα προτάξει το ενδιαφέρον για τους άλλους ανθρώπους, την αλληλεγγύη και τη συμπάθεια προς τους φτωχούς. Στον σχολικό ανταγωνισμό θα προτάξει τον σεβασμό για τα παιδιά που δεν επιτυγχάνουν σε δραστηριότητες του σχολείου και θα προωθήσει τη συνεργασία. Και απέναντι στα είδωλα του βίαιου πολιτισμού μας θα τους διηγηθεί ιστορίες για ήρωες της αντιρατσιστικής δράσης, όπως είναι ο Martin Luther King, ο Nelson Mandela και πολλοί άλλοι, για να αποτελέσουν για τους μαθητές και τις μαθήτριες πρότυπα προς μίμηση.
- Σε ένα αντιρατσιστικό σχολείο θα ασκείται κριτική στις εικόνες βίας και καθημερινού ρατσισμού, που παρατηρούνται στην κοινωνία και ειδικά στα μέσα ενημέρωσης, τα οποία προωθούν την ιδέα ότι η βία είναι αναπόσπαστο μέρος της ζωής των ανθρώπων.
- Ένα αντιρατσιστικό σχολείο θα προσφέρει στους μαθητές και στις μαθήτριες ευκαιρίες να κάνουν κάτι καλό για το σχολείο τους και τη ζωή τους. Μπορούν, για παράδειγμα, να υιοθετήσουν ένα σχολείο που βρίσκεται σε μια φτωχή και μη προνομιούχα περιοχή. Μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αποκτήσουν επικοινωνία με μαθητές και μαθήτριες από άλλες χώρες. Αυτή είναι μια κλασική ιδέα της διεθνούς κατανόησης και γίνεται πιο εφικτή με την ανάπτυξη της σύγχρονης επικοινωνίας. Επίσης μπορεί να οργανώσει δραστηριότητες με μη κυβερνητικές οργανώσεις, όπως η Διεθνής Αμνηστία, η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες κλπ. Ένα αντιρατσιστικό σχολείο βοηθάει τους μαθητές και τις μαθήτριες να έχουν μια πραγματική προσφορά στην ισότιμη συνύπαρξη του κόσμου. Η αξία των δραστηριοτήτων αυτών δε βρίσκεται στις δραστηριότητες καθεαυτές αλλά στη δυνατότητα που προσφέρουν για επικοινωνία, συζήτηση και αλληλεγγύη.
- Το αντιρατσιστικό σχολείο προσπαθεί να συμπεριλάβει και τους γονείς στις εκπαιδευτικές του δρα-

στηριότητες, στις συζητήσεις για τον ρατσισμό, τις διακρίσεις, τον αποκλεισμό, τη βία, στην επιρροή των μέσων ενημέρωσης και στη δημιουργία ενός αντιρατσιστικού σχολικού κλίματος.

- Ένα αντιρατσιστικό σχολείο επιδιώκει να βρει συμμάχους στις δραστηριότητες για την καταπολέμηση του ρατσισμού και της μη βίας μεταξύ των μαθητών και μαθητριών. Το σχολείο δεν μπορεί να κάνει τα πάντα, οι γονείς δεν μπορούν να κάνουν τα πάντα ούτε οι μαθητές και μαθήτριες μπορούν να κάνουν τα πάντα. Η συνεργασία όλων είναι απαραίτητη.

Από τις προηγούμενες αναλύσεις προκύπτουν οι παρακάτω συγκεκριμένες παιδαγωγικές και κοινωνικοπολιτικές αξιώσεις που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από το σχολείο για την καταπολέμηση του ρατσισμού και κυρίως του καθημερινού ρατσισμού:

Προετοιμασία στην παιδική ηλικία:

- Να λαμβάνονται υπόψη οι κοινωνικές εμπειρίες και να γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας ανάλογα με την νοητική ανάπτυξη.
- Να πραγματοποιείται η μάθηση της αυτο-αποτελεσματικότητας.
- Να προωθείται η οικοδόμηση ανεξαρτησίας και υπευθυνότητας.

Επεξεργασία στάσεων και αντιλήψεων:

- προσανατολισμός σε οικουμενικές αξίες (αξιοπρέπεια του ανθρώπου, αλληλεγγύη, ισότητα, ελευθερία, δημοκρατία) συνδεδεμένες με δυνατότητες ανταλλαγής απόψεων μεταξύ των ομηλίκων (π.χ. στο σχολείο, σε συλλόγους παιδιών και εφήβων),
- διέγερση του ενδιαφέροντος για συγκεκριμένα κοινωνικά και πολιτικά ζητήματα,
- να γίνεται σαφής η ανάγκη για δράση,
- προτάσεις για δυνατότητες δράσης,
- παρουσίαση μοντέλων για πολιτική δράση (π.χ. από τη βιβλιογραφία, αποσπάσματα εφημερίδων, εκθέσεις μη κυβερνητικών οργανώσεων),
- τόνωση της φαντασίας, επινόηση ατομικών δυνατοτήτων δράσης,
- συνείδηση και αυτοέλεγχος (για παράδειγμα, με την ενθάρρυνση και την ανατροφοδότηση),
- κατανόηση των πολύπλοκων κοινωνικών, πολιτικών και πολιτισμικών δομών και διαδικασιών,
- να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι ανησυχίες και οι φόβοι παιδιών και εφήβων.

Παρότρυνση για δράση:

- ελευθερία, επιρροή και δυνατότητες συμμετοχής σε όλες τις καθημερινές καταστάσεις (π.χ. στο σχολείο ή στους συλλόγους παιδιών και εφήβων),
- κίνητρα για την ανάληψη δράσης (π.χ. μέσω επαφών μεταξύ των διαφόρων πολιτικών πρωτοβουλιών),
- σύνδεση με ομάδες και κοινωνικά δίκτυα,
- συμμετοχή σε προγράμματα που συμβάλλουν στην ανάπτυξη συνεργασίας,
- συνεχής υποστήριξη.

Κίνητρα ικανοποίησης:

- ελεύθερος χώρος για αναπροσδιοριζόμενη δράση,
- μη εκμετάλλευση της προθυμίας,
- υλικά κίνητρα,
- παροχή ευκαιριών για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και απόκτηση γνώσεων,
- σύνδεση μεθόδων project με αντιρατσιστικές δραστηριότητες,
- κοινές αντιρατσιστικές εμπειρίες,
- βιωματική, εντατική προώθηση των μορφών εργασίας,
- μετάδοση επιτυχημένων εμπειριών (π.χ. με αναφορές στον τύπο, εκθέσεις, επαφές με πολιτικούς και ειδήμονες σε θέματα ρατσισμού),
- απολαβή κοινωνικής αναγνώρισης.

Η εκπαίδευση κατά του ρατσισμού είναι ένα βασικό θέμα που σχετίζεται με την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών και μαθητριών. Δεν είναι ένα θέμα που πρέπει να προστεθεί στο curriculum (αθροιστική προσέγγιση), αλλά πρέπει να διαχέεται σε όλη την εκπαίδευση, να συνδέεται με το αναπτυξιακό

στάδιο των μαθητών και μαθητριών, ώστε οι μαθητές και μαθήτριες να μάθουν να ακούν, να συνεργάζονται, να ενδιαφέρονται για τους εαυτούς τους και τους άλλους. Στην αντιρατσιστική εκπαίδευση δίνεται έμφαση στην εκπαίδευση των μαθητών και μαθητριών να λύνουν τις διαφωνίες τους, να αναγνωρίζουν και να αποφεύγουν τις προκαταλήψεις. Οι μαθητές και οι μαθήτριες πρέπει να μάθουν να σκέφτονται και να παράγουν δικές τους ιδέες και όχι να αναπαράγουν απλώς τις ιδέες των άλλων.

8.2.4.6 Ο πολιτισμός σε διαπολιτισμικά και αντιρατσιστικά προγράμματα

Η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης θεωρείται συχνά ως «ο βασιλικός δρόμος», για να αποδομηθούν τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις και να τεθούν σε κίνηση αντίστοιχες διαδικασίες ευαισθητοποίησης. Ωστόσο, αυτές οι αντιλήψεις ήταν και είναι αμφιλεγόμενες. Στις Ηνωμένες Πολιτείες, στο Ηνωμένο Βασίλειο, στις Κάτω Χώρες και στη Γερμανία αναφέρονται βασικές ελλείψεις και αμφισβητήσιμες επιδράσεις διαπολιτισμικών προγραμμάτων. Απέναντι σε αυτές τις αντιμαχόμενες απόψεις της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η αντιρατσιστική εκπαίδευση τοποθετείται συχνά ως μια «καλύτερη» εναλλακτική λύση (Auernheimer, 1996). Είναι χωρίς αμφιβολία απρόσφορο οι διαφορετικές διαπολιτισμικές προσεγγίσεις των ποικίλων εκπαιδευτικών πεδίων να συγκεντρωθούν σε έναν κοινό παρονομαστή και να αντιπαρατεθεί ένα πρόγραμμα, το οποίο προσανατολίζεται συλλογικά με τον ίδιο τρόπο και χαρακτηρίζεται ως αντιρατσιστική προσέγγιση. Και αυτό γιατί αρχικά στην παρούσα συζήτηση αντιπροσωπεύονται πολύ διαφορετικές θέσεις. Δεύτερον, οι μεμονωμένες αντιλήψεις, ακόμη και αν βρίσκονται κάτω από τον ίδιο παρονομαστή, είναι αρκετά διαφορετικές. Τρίτον εμφανίζεται η δυσκολία του τρόπου που θα εφαρμοστεί στην εκπαιδευτική πράξη ένα πρόγραμμα που μπορεί ακόμη να μην έχει ολοκληρωθεί (Leeman & Leiprecht, 1998). Είναι σκόπιμο να χαραχτούν σημαντικές γραμμές, που θα συνδέονται με τις συγκεκριμένες αντιλήψεις και πρακτικές μορφές, με τη δέουσα προσοχή, η οποία συστήνεται απέναντι σε απλοποιημένες αντιπαραθέσεις.

Πολλές διαπολιτισμικές προσεγγίσεις συνιστούν ουσιαστικά μια παιδαγωγική, της πολιτισμικής διαφοράς. Συλλογικές διαφορές παρουσιάζονται ως διαφορετικά, πολιτισμικά, χαρακτηριστικά γνωρίσματα, ενώ η συναναστροφή με τη διαφορετικότητα θεωρείται κεντρικό πρόβλημα της διαπολιτισμικής μάθησης. Παρατηρείται, εντούτοις, μια ευκαιρία, η συνάντηση με τη διαφορετικότητα ενός ξένου πολιτισμού να βιώνεται ως υπαρξιακός εμπλουτισμός, έτσι ώστε να ανοίγεται μια νέα οπτική στον άλλο και τον εαυτό του (Colin & Müller, 1998). Στην πράξη οι αξιώσεις αυτές ανάγονται σε αμοιβαιότητα, συχνά σε μονόπλευρη επικέντρωση στις συναντήσεις και τις πληροφορίες για τον άλλο πολιτισμό. Αυτή η σχηματοποίηση πολιτισμικών διαφορών υποστηρίζει ότι εκείνοι που συνδέονται με έναν άλλο πολιτισμό θεωρούνται εκπρόσωποι μόνο μιας πολιτισμικής ομάδας. Οι παραπάνω εμμένουν στην αντίληψη για «πολιτισμικά εξαρτώμενα, συλλογικά πρότυπα» (Krewer, 1994). Επιπλέον, αναπαράγονται συχνά απλοποιημένες διχοτομίες, «εσείς - εμείς», και χρησιμοποιούνται τρόποι σκέψης βασισμένοι στην «πολιτισμικοποίηση», δηλαδή οι πολιτισμοί θεωρούνται ως σταθερά και ενιαία μεγέθη και συχνά περιορίζονται στους εθνικούς πολιτισμούς. Τα άτομα εμφανίζονται να εξαρτώνται άμεσα από τους κανόνες και τις αρχές του πολιτισμού τους, χωρίς προσωπική ιστορία και στάση (Leiprecht, 1996).

Διαπολιτισμικά εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί προσανατολίζονται σε θεωρητικές προσεγγίσεις, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε εσφαλμένες ερμηνείες. Επιπλέον, πολλά προβλήματα είναι ήδη ενσωματωμένα στις ίδιες τις προσεγγίσεις. Το πρόγραμμα για τα πολιτισμικά πρότυπα, που αναπτύχθηκε από τον Alexander Thomas και βρήκε εφαρμογή στην παιδαγωγική πρακτική της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης, προσεγγίζει σχεδόν αδιάλειπτα μια προβληματική, καθημερινή κατανόηση του πολιτισμού, όπου σχέσεις και εξαρτήσεις μεταξύ των πολιτισμών, δηλαδή αντιφάσεις και πολιτισμοί ομάδων μέσα σε μια κοινωνία, παραμελούνται εξίσου. Επίσης, σπάνια θεματοποιείται μια δυνατή, ευέλικτη προσέγγιση σε πολιτισμικά πρότυπα. Πληροφορίες σχετικά με τα πολιτισμικά πρότυπα στον άλλο πολιτισμό εμφανίζονται στη συνέχεια ως το μέσο για την αποφυγή παρανοήσεων και την αποδόμηση των προκαταλήψεων (Thomas, 1988 · Thomas, 1995 · Leiprecht & Lang, 2001). Υπάρχει ο κίνδυνος δημιουργίας εθνικών ή πολιτισμικών στερεοτύπων από τα προς μάθηση πολιτισμικά πρότυπα και, έτσι, το πρόβλημα ενισχύεται αντί να οδεύει προς τη λύση του. Σε αυτά τα προγράμματα και τις πρακτικές μορφές της διαπολιτισμικής μάθησης και εκπαίδευσης, δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη διαφορά μεταξύ των πολιτισμών.

Από την άλλη πλευρά, αντιρατσιστικά προγράμματα επικεντρώνονται σε μια ανισορροπία εξουσίας μεταξύ μελών της κοινωνίας της πλειονότητας και μελών των μειονοτήτων και των μεταναστών (Lange & Weber-Becker, 1997 · Attia, 1997). Στο σημείο αυτό δεν είναι η πολιτισμική διαφορά που αποτελεί το κεντρικό σημείο αλλά η διαφορά στις πολλαπλές δυνατότητες έκθεσης στον επικρατούντα ρατσισμό (Kalraka, 1992). Αυτή η έμφαση έχει επιπτώσεις στην αφετηρία ενός αντιρατσιστικού προγράμματος, δηλαδή, ενώ τα μέλη της κοινωνίας της πλειονότητας πρέπει να ευαισθητοποιούνται πάνω σε συνηθισμένες μορφές ρατσισμού και να

διακρίνουν τις δικές τους εμπλοκές και προνόμια, πρέπει, επίσης, να στηρίζονται και οι περιθωριοποιημένες και μειονεκτούσες μειονότητες στο δρόμο τους για μια «θέση ισχύος» (Kongidou & Tsiakalos, 1992). Πολλές αντιρατσιστικές προσεγγίσεις τονίζουν, επίσης, την αναγκαιότητα για δράση σε διάφορα επίπεδα. Δεν πρέπει να ληφθούν υπόψη μόνο οι διαδραστικές και επικοινωνιακές διεργασίες αλλά, επίσης, και οι δομικές και θεσμοθετημένες μορφές διάκρισης και αποκλεισμού (Leiprecht, 1991 · Leiprecht, 1997).

8.2.4.7 Αντιρατσιστική δραστηριότητα

Ένας επιμέρους τομέας των αντιρατσιστικών προγραμμάτων είναι η αντιρατσιστική δραστηριότητα. Στο προσκήνιο βρίσκονται πρακτικές ασκήσεις με βραχυπρόθεσμες εκδηλώσεις. Η δολοφονία του Martin Luther King είναι μια ευκαιρία για την ανάπτυξη αντιρατσιστικής εμπειρίας. Ο εκπαιδευτικός στο σχολείο και γενικά ο εκπαιδευτής μπορεί να εξηγήσει τη σημασία του θανάτου του King. Οι εκπαιδευόμενοι, οι μαθητές και μαθήτριες πρέπει να μπορούν να βιώσουν τι σημαίνει να διακρίνεται και να αποκλείεται κάποιος κοινωνικά για ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα του. Αφετηρία της γνώσης αυτής αποτελεί η δυνατότητα τα μέλη της κοινωνίας της πλειονότητας να βιώσουν «από πρώτο χέρι», για ένα μικρό χρονικό διάστημα, τι σημαίνει να βρίσκεσαι ταπεινωμένος σε μια κατώτερη, ανίσχυρη θέση (Leiprecht & Lang, 2001). Στο επίκεντρο τοποθετούνται οι επιπτώσεις της ρατσιστικής διάκρισης. Η εμπειρία πρέπει να εγείρει την προσοχή και την ευαισθητοποίηση κατά των ρατσιστικών διακρίσεων και να αυξήσει την ετοιμότητα για αγώνα κατά αυτών. Επίσης, πρέπει να γίνουν αντιληπτές οι επιπτώσεις που μπορούν να έχουν οι μακροχρόνιες διακρίσεις, ταπεινώσεις και ο κοινωνικός αποκλεισμός των ανθρώπων.

Στις αντιρατσιστικές δραστηριότητες κατασκευάζεται ένας σαφής διαχωρισμός ανάμεσα στον δράστη και το θύμα. Για την πληρέστερη κατανόηση αυτού θα χρησιμοποιηθεί το παράδειγμα μιας σχολικής τάξης, όπου συνυπάρχουν μαθητές που έχουν διάφορα χρώματα ματιών. Τα μέλη της λευκής κοινωνίας της πλειονότητας «παίζουν» σε μια αντιστροφή των κοινωνικών σχέσεων (Leiprecht & Lang, 2001). Από τη μία πλευρά οι «γαλανομάτηδες» μαθητές και μαθήτριες ανέχονται την καταπίεση και τις διακρίσεις. Από την άλλη πλευρά οι «μαυρομάτηδες» μαθητές και μαθήτριες, που θα πρέπει να στηρίζουν αυτήν την καταπίεση, είναι κυρίως μέλη της αφρικανικής μειονότητας. Ο παραπάνω διαχωρισμός είναι πολύ απλοϊκός και απεικονίζει αντίστοιχες, πραγματικές δομές καταπίεσης και διάκρισης.

Μέλη ομάδων, υφιστάμενα διακρίσεις, υιοθετούν συχνά κυρίαρχες ιδεολογίες, εικόνες και απαιτήσεις, που απευθύνει εναντίον τους η κοινωνία της πλειονότητας και συμμετέχουν μεταξύ των άλλων στην καταπίεση της δικής τους ομάδας. Ειδικά τα φεμινιστικά κινήματα προκάλεσαν σημαντικές συζητήσεις γι' αυτό το θέμα (Haug, 1980 · Thürmer-Rohr, 1983 · Leiprecht & Lang, 2001). Επίσης, σχετικά με το ζήτημα της γυναικείας συνενοχής στην καταπίεση και τις διακρίσεις των γυναικών, η φεμινιστική συζήτηση τροφοδοτεί αποδεικτικά στοιχεία. Έτσι, «μαύρες» γυναίκες επέκριναν τον οικουμενισμό και τα «τυφλά σημεία» ενός κινήματος λευκών γυναικών και διερωτήθηκαν κατά πόσο οι γυναίκες μπορούν να συμμετέχουν στην καταπίεση και τις διακρίσεις μαύρων γυναικών και ανδρών (Lutz, 1991). Είναι, συνεπώς, αναγκαίο σε αντιρατσιστικά προγράμματα να λαμβάνεται υπόψη ότι εκείνοι που γίνονται αντικείμενο συγκεκριμένων δομών καταπίεσης και ιδεολογιών (για παράδειγμα όσον αφορά τον σεξισμό), βρίσκονται από την πλευρά των καταπιεσμένων ομάδων (για παράδειγμα σε σχέση με τον ρατσισμό) σχετικά με τις δομές καταπίεσης και τις ιδεολογίες.

Παράλληλα, και εκτός των φεμινιστικών συζητήσεων, επισημαίνονται σχετικές, επικρατούσες μορφές ρατσισμού σε παρόμοιες συσχετίσεις (Fanon, 1996 · Leiprecht & Lang, 2001). Τα αντικείμενα του ρατσισμού μπορούν να παραμένουν ριζωμένα στον ρατσισμό των καταπιεστών και συνδεδεμένα με τη συζήτηση για τη «φυλή». Γνωστά παραδείγματα είναι το κίνημα Μαύρος Πάνθηρας στις Ηνωμένες Πολιτείες ή το κίνημα της «Négritude» στην Αφρική, το οποίο έκανε έκκληση για την πολιτική κινητοποίηση σχετικά με τη «φυλή», στο πνεύμα της αυθεντικής «μαύρης ύπαρξης». Τα περιεχόμενα και οι στόχοι αυτής της κινητοποίησης ποικίλλουν, αποτελεί, όμως, κοινό τουλάχιστον στοιχείο η έμμεση αναγνώριση του ευρω-αμερικάνικου διαλόγου, ο οποίος καταρχήν κατασκεύασε τον χαρακτηρισμό «οι άλλοι». Η απλή επανερμηνεία της αρνητικής αξιολόγησης οδηγεί, στην ενίσχυση της διαδικασίας της σημασιολογίας, μέσω της οποίας κατασκευάστηκε «ο άλλος», σε ένα βαθύτερο επίπεδο (Miles, 1989 · Leiprecht & Lang, 2001). Με τέτοια αντίσταση η συζήτηση για τη «φυλή» μπορεί να νομιμοποιείται ακόμα.

Η άκαμπτη διχοτόμηση, δράστης - θύμα, αντικατοπτρίζεται, επίσης, σε ένα άλλο αξιοσημείωτο επίπεδο. Η δραστηριότητα θέτει στο επίκεντρο το διαδραστικό πλαίσιο: εσείς ως καταπιεστές και ισχυροί, οι «γαλανομάτηδες» ως καταπιεσμένοι και ανίσχυροι. Ειδικά σε αυτό το επίπεδο θα πρέπει οι αντιρατσιστικές προσεγγίσεις να είναι ευέλικτες. Μια μελέτη των ολλανδικών εκπαιδευτικών αρχών για τις διακρίσεις και τον ρατσισμό διαπίστωσε ότι συνήθως αυτές οι πτυχές παρουσιάζονται ως κάτι που κατά κύριο λόγο διαδραματίζεται σε άμεση επαφή μεμονωμένων ανθρώπων (Leiprecht & Lang, 2001).

Οι δραστηριότητες αποτελούν μόνο έναν τομέα αντιρατσιστικών προγραμμάτων. Βασικό πρόβλημα αυτών των προγραμμάτων κατά του ρατσισμού είναι ότι παραμένουν ειδικές εκδηλώσεις, διαχωρισμένες και απομονωμένες από την καθημερινή εργασία, τις οικογενειακές και μαθησιακές σχέσεις αλλά και τις σχέσεις κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου. Η κριτική προσέγγιση πρέπει να απευθύνεται κυρίως στους κοινωνικούς θεσμούς, οι οποίοι επιθυμούν να πραγματοποιούνται μέτρα, με σκοπό την εξάλειψη του ρατσισμού. Παρόλα αυτά, υπάρχουν προγράμματα που θέτουν στο επίκεντρο τη μεταβαλλόμενη δράση. Προσοδοφόρο είναι ότι σε μια τέτοια επικέντρωση ο καθένας μπορεί να προωθήσει και να επεξεργαστεί επίκαιρες συγκρούσεις στη συγκεκριμένη καθημερινή δράση. Εμπειρίες, τρόποι επεξεργασίας και δυνατότητες δράσης βρίσκονται στο κέντρο του συλλογισμού. Χρησιμοποιώντας συγκεκριμένες περιπτώσεις πρέπει να διερευνηθούν αντικειμενικές συνθήκες που προκαλούν τον ρατσιστικό αποκλεισμό (Leiprecht & Lang, 2001).

Επίσης, είναι δυνατό να θεματοποιηθούν σαφή μέτρα για την αντιμετώπιση των διακρίσεων. Αντίστοιχες νομικές και δεσμευτικές συμφωνίες και συμβάσεις πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, ώστε να καταστεί δυνατή η μη επανάληψη των συγκρουσιακών καταστάσεων. Αυτό ισχύει, για παράδειγμα με τις λεγόμενες στρατηγικές ενδυνάμωσης, οι οποίες επιδιώκουν να βοηθήσουν καταπιεσμένες, μειονεκτούσες και αποκλεισμένες ομάδες, ώστε να οδηγηθούν από μια πρότερη, εμφανή, ανίσχυρη θέση σε μια δυναμική. Αυτή η ομάδα-στόχος θεωρείται η καταλληλότερη. Μπορεί να υποστηρίζεται, να ενημερώνεται επιπλέον ή να τις δίνονται συμβουλές, αλλά οι υποστηρικτές και οι σύμβουλοί της μπορούν και αυτοί, επίσης, να μαθαίνουν από την ομάδα και τις ικανότητές της. Γεγονότα μεταδίδονται σε συνδυασμό με βιοματικές ιστορίες της καταπίεσης και της αντίστασης. Το καθημερινό πλαίσιο, στο οποίο λαμβάνουν χώρα ρατσιστικές εκδηλώσεις και λαμβάνεται υπόψη, επίσης, το «δικό μου» περιβάλλον και αντιλήψεις, αναδεικνύεται συγκεκριμένο και με σαφήνεια. Επίσης, αναλύονται αιτίες και εμπειρίες αλλά και δυνατότητες για δράση με αντιρατσιστική προοπτική (Chouhan, 1999).

Ένα άλλο πρόγραμμα, στο οποίο η μεταβαλλόμενη δράση κατέχει κεντρική θέση, είναι το πρόγραμμα «πολυπολιτισμικές μαθησιακές ομάδες» (Kalpaka & Wilkening, 1997). Συνδυάζει συναισθηματική, γνωστική και προσανατολισμένη πρόσβαση στη δράση. Σημαντικές και τεκμηριωμένες πληροφορίες, σχετικά με τις δομικές σχέσεις, συνδέονται με ασκήσεις που άπτονται του ατόμου και της συζήτησης των προοπτικών, για αλλαγή της «δικής μου» πράξης. Οι φάσεις της άσκησης ανατρέχουν στην εργασία με αγάλματα ή γλυπτά (Boal, 1989 · Leiprecht & Lang, 2001). Με τον τρόπο αυτόν οι συμμετέχοντες στοχάζονται τη δική τους θέση στην επαγγελματική πράξη, σε σχέση με τη συγκεκριμένη συσχέτιση της δύναμης και αδυναμίας. Εξερευνούν τα δικά τους συναισθήματα και στάσεις ως «καταπιεστές» και ως «καταπιεσμένοι». Σταδιακά αποδεικνύεται ότι δεν είναι μόνο μια, η μοναδική, η φαινομενικά «σωστή» άποψη, δηλαδή η δική μου άποψη ή ερμηνεία μιας κατάστασης, ενός περιστατικού, μιας συμπεριφοράς, αλλά προκύπτει μια περίπλοκη, ενδεχομένως αντιφατική εικόνα, από διαφορετικές ερμηνείες, η οποία δεν ήταν στο παρελθόν τόσο ορατή. Από τις μεταβαλλόμενες προοπτικές του προβλήματος μπορούν να αναπτύσσονται άλλοι τρόποι δράσης (Kalpaka & Wilkening, 1997). Προωθείται η ανάπτυξη μιας πολλαπλής προοπτικής, στην οποία οι υφιστάμενες σχέσεις κυριαρχίας και εξουσίας θεματοποιούνται με συγκεκριμένο τρόπο. Επίσης, στο τέλος της δραστηριότητας βρίσκεται ένας κατάλογος ελέγχου, με τον οποίο μπορεί να διεξαχθεί αξιολόγηση της θέσης εργασίας, όσον αφορά τις διακρίσεις, και μπορούν να συζητηθούν τα πρώτα βήματα αλλαγής. Μια τέτοια διαδικασία θεματοποιεί μεταβαλλόμενες πρακτικές και, συγχρόνως, αποφεύγει μια άκαμπτη διχοτομία ανάμεσα σε δράστη και θύμα.

Όπως έχει αποδειχθεί, δεν αρκούν οι καλοπροαίρετες προθέσεις ενάντια στην αδικία, στην άνιση μεταχείριση, τον ρατσισμό και τον σεξισμό, εν συντομία στην ύπαρξη βούλησης ενός αγώνα κατά της κατάχρησης εξουσίας, ώστε να κατατεθεί ένα κατάλληλο, αντιρατσιστικό πρόγραμμα. Για τα προκύπτοντα προβλήματα είναι ιδιαίτερης σημασίας η λογική συνέπεια του επεξηγηματικού μοντέλου, το οποίο αρκείται σε έναν περιγραφικό ορισμό του ρατσισμού. Ρατσισμός είναι η κυριαρχία μιας ομάδας πάνω σε μια άλλη. Ανεξάρτητα από το αν κάποιος είναι εκτεθειμένος στη διάκριση από την πλευρά των κρατικών θεσμών, δηλαδή ταλαιπωρείται από τους γείτονες, υποτιμάται στους χώρους εργασίας ή εκδιώκεται στην αναζήτηση κατοικίας, σε τελική ανάλυση υφίσταται πάντα την ίδια κατάσταση, υφίσταται ρατσισμό. Το επεξηγηματικό μοντέλο λειτουργεί με *a priori* προσδιορισμούς. Λαμβάνονται υπόψη συγκεκριμένες μορφές ρατσισμού και εμπειρίες που αποδίδονται σε καθολικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα, μέσω των οποίων φαίνεται να ορίζεται η «ουσία» τους. Αυτός ο ουσιαστικισμός οδηγεί στην ασαφή ερμηνεία άλλων μορφών ρατσισμού (π.χ. ο αντισημιτισμός στους μαύρους, ο ρατσισμός των μεταναστών κατά των προσφύγων και των αιτούντων άσυλο κτλ.). Η αυτοτελή του σημασία αγνοείται, περιθωριοποιείται ή γίνεται αντικείμενο άρνησης (Leiprecht & Lang, 2001).

Η πολυπλοκότητα του ρατσισμού μπορεί να κατανοηθεί μέσω εικόνων ή αλληγοριών, με τη βοήθεια των οποίων αυτές προσδιορίζουν τον ρατσισμό σε αναλογικές διαδικασίες. Η κεντρική αλληγορία τους σημαίνει ότι ο ρατσισμός είναι πανταχού παρών, ανοιχτά ή κρυφά, και έχει ως στόχο να ταπεινώσει και να ζημιώσει «μαύρους» ή ετερόχθονες. Με τον τρόπο αυτόν χρησιμοποιούνται οι αντιλήψεις μιας «λευκής συνωμοσίας»

των κυβερνητικών αξιωματούχων, συναδέλφων, εργοδοτών κτλ. που βασίζονται στην υπόθεση ότι παρόμοιες επιδράσεις πρέπει να παράγονται ή να προκαλούνται σε διαφορετικές αλληλουχίες, μέσω των απανταχού παραγόντων. Τέτοιες κατασκευές είναι «παράλογες», δηλαδή τα συμπεράσματα δεν προκύπτουν αναγκαστικά από τις προϋποθέσεις. Σε αυτήν την περίπτωση η φαντασία παράγει την εικόνα μιας πανίσχυρης δύναμης καταστροφής, η οποία «διεισδύει παντού» και έχει «παραβλέψει το γεγονός ότι προετοιμάζει ανθρώπους» (Cohen, 1994). Αυτή η προσέγγιση ερμηνείας, που έχει τις ρίζες της στο σχήμα μαύρο-άσπρο, παρουσιάζει μια σημαντική παγίδα, αυτήν της πρακτικής άσκησης. Η δομή της διαφοράς μιας διχοτομικής σκέψης, δράστης - θύμα ισοπεδώνει πλήρως την αντιφατικότητα που παρουσιάζουν τα υποκείμενα στον τρόπο σκέψης και δράσης τους. Η «δημοφιλής κουλτούρα του ρατσισμού» δεν είναι ούτε τόσο ενιαία ούτε οι θέσεις είναι τόσο σταθερές, όπως συνήθως υποτίθεται (Cohen, 1994).

Κρίνεται, επομένως, σημαντικό να αξιοποιηθεί η εμπειρία του κάθε ανθρώπου. Με αυτόν τον τρόπο δεν μπορούν να επικαιροποιηθούν ή να αναπαραχθούν αισθήματα μίσους και να παραμείνουν ακατέργαστα. Θα πρέπει να αναφέρονται εμπειρίες, έτσι ώστε να μπορούν να εξαχθούν αναγνωρίσιμες αντιφάσεις και αντιπαραθέσεις στη σκέψη και δράση και να επιτευχθεί ικανότητα ερμηνείας, καθημερινών, ιδεολογικών θεωριών (Leiprecht, 1998). Επίσης, διαφορετικές προοπτικές αντίληψης, από τις οποίες βιώνεται ή παρατηρείται ο ρατσισμός, παρουσιάζουν σημεία σύνδεσης με την αντιρατσιστική εργασία. Η αντίληψη για την πολυσημία των καταστάσεων μπορεί να προωθήσει την ικανότητα ανάληψης προοπτικών για την εμπειρία του άλλου. Τρόποι λύσεων δεν μπορούν να βρεθούν έτσι απλά, από μια «θέση της γνώσης», αλλά θα πρέπει να γίνουν αντικείμενο επεξεργασίας σε διάλογο. Διαλογικές διαδικασίες μάθησης εξακολουθούν σήμερα να είναι σπάνιες και ανήκουν στο ελάχιστο πρότυπο της αντιρατσιστικής εργασίας, η οποία ακολουθεί την εντολή να προάγει αυτοπροσδιορισμό και ανεξάρτητο στοχασμό για μια μεταβαλλόμενη πράξη. Ο αντι-διαλογικός χαρακτήρας της επικοινωνίας και η συντηρητική, αυταρχική κατανόηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών έρχεται σε αντίθεση με αυτήν της αντιρατσιστικής αξίωσης.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Angenedt, S. (2009). *Migration weltweit*. Berlin: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Attia, I. (1997). Antirassistisch oder interkulturell? Sozialwissenschaftliche Handlungskonzepte im Kontext von Migration, Kultur und Rassismus. In P. Mecheril & T. Thomas (Hg.), *Psychologie und Rassismus* (pp. 259-285). Reinbek: Rowohlt.
- Auernheimer, G. (1996). *Einführung in die interkulturelle Erziehung*. 2., überarbeitete Auflage. Darmstadt: Primus.
- Auernheimer G. (2003). *Einführung in die interkulturelle Pädagogik*. Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft.
- Blenesi, E. (2003). Peace Education: Learning about the Self and the Other. In W. Wintersteiner & V. Spajic-Vrkas (eds.), *Peace Education in Europe* (pp. 104-120). Münster: Waxmann.
- Boal, A. (1989). *Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nichtschauspieler*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Chouhan, K. (1999). Anti-Rassismus/Black Empowerment in Großbritannien. In A. Aluffi-Pentini (Hg.), *Antirassistische Pädagogik in Europa. Theorie und Praxis* (pp. 218-250). Klagenfurt: Drava.
- Cohen, Ph. (1994). *Verbotene Spiele. Theorie und Praxis antirassistischer Erziehung*. Hamburg: Argument.
- Cole, M. (1986). Teaching and Learning about Racism: A Critique of Multicultural Education in Britain. In S. Modgil & G. K. Verma (Eds.), *Multicultural Education. The Interminable Debate* (pp. 251-256). London: Falmer.
- Colin, L. & Müller, B. (Hg.) (1998). *Europäische Nachbarn – vertraut und fremd. Pädagogik interkultureller Begegnungen*. Frankfurt: Campus.
- Diehm, I. & Radtke, F. O. (1999). *Erziehung und Migration. Eine Einführung*. Berlin: Kohlhammer.
- Fanon, F. (1996). *Die Verdammten dieser Erde*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Freire, P. (1970). *Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit*. Rowohlt: Taschenbuch.
- Gillborn, D. (2006). *Critical Race Theory and Education: racism and anti-racism in educational theory and praxis. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 27 (1), 11-32.
- Gomolla, M. & Radtke, F. O. (2002). *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Opladen: Leske + Budrich.
- Ha, K. N. (2009). The White Germans Burden. Multikulturalismus und Migrationspolitik aus postkolonialer Perspektive. In H. Sabine (Hg.), *No Integration?! Kulturwissenschaftliche Beiträge zur Integrationsdebatte in Europa* (pp. 51-72). Bielefeld: Transcript.
- Haug, F. (1980). Opfer oder Täter? Über das Verhalten von Frauen. In *Das Argument. Zeitschrift für Philosophie und Sozialwissenschaften. Themenheft Subjektivität/Lebensläufe*, 22. Jg., 643-649.
- Kalpaka, A. (1992). Überlegungen zur antirassistischen Praxis mit Jugendlichen in der BRD. In Leiprecht (Hg.), *Unter Anderen – Rassismus und Jugendarbeit* (pp. 131-152). Duisburg: DISS.
- Kalpaka, A. & Wilkening, Ch. (1997). *Multikulturelle Lerngruppen. Veränderte Anforderungen an das pädagogische Handeln. Ein Seminarkonzept*. Lübeck: hiba.
- Keeley, B. (2009). *Internationale Migration. Die menschliche Seite der Globalisierung*. Paris: OECD Publishing.
- Khanide, M. (2008). Interkulturelle und Diversity-Pädagogik. In S. Bundschuh & B. Jagusch (Hg.), *Holzwege, Umwege, Auswege. Perspektiven auf Rassismus, Antisemitismus und Islamfeindlichkeit* (pp. 57-60). Düsseldorf: IDA.
- Kongidou, D. & Tsiakalos, G. (1992). Praktische Modelle antirassistischer Arbeit. In R. Leiprecht (Hg.), *Unter Anderen – Rassismus und Jugendarbeit* (pp. 63-76). Duisburg: DISS.
- Krewer, B. (1994). Interkulturelle Trainingsprogramme: Bestandsaufnahme und Perspektiven. *Nouveaux Cahiers d'Allemagne* (No 2), 139-151.
- Lange, M. & Weber-Becker, M. (1997). *Rassismus, Antirassismus und interkulturelle Kompetenz*. Göttingen: Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V.
- Leeman, Y. & Leiprecht, R. (1998). Wenn neue Herangehensweisen auf gängige Vorstellungen stoßen. Unterricht zu Rassismus und multikulturelle Gesellschaft in den Niederlanden. *Zeitschrift für internationale erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung (ZiesF)*, Heft 1, 43-71.
- Leiprecht, R. (1991). *Rassismus und Ethnozentrismus-Zu den unterschiedlichen Formen dieser ausgrenzenden und diskriminierenden Orientierungen und Praxen und zur Notwendigkeit einer mehrdimensionalen antirassistischen Praxis*. Duisburg: Duisburger Institut für Sprach- und Sozialforschung.

- Leiprecht, R. (1996). Rassismen und die Macht der Zuschreibung: Die ‚Frage nach der Jugend‘ und die ‚Frage nach der Kultur‘ (Anmerkungen aus der Rassismusforschung). In D. Dracklé (Hg.), *Jung und wild. Zur kulturellen Konstruktion von Kindheit und Jugend* (pp. 240-272). Berlin: Dietrich Reimer.
- Leiprecht, R. (1997). Strategien gegen Rassismus. Unterschiedliche Handlungsebenen. *Isotopia – Forum für gesellschaftspolitische Alternativen*. Themenheft: Strategien gegen Rassismus. Antirassistische Projekte im europäischen Vergleich, Heft 7, 20-35.
- Leiprecht, R. (1998). Rassismus und Jugendliche. *Aktion Kinder- und Jugendschutz Schleswig-Holstein: Pro Jugend. Fachzeitschrift der Aktion Jugendschutz*. Themenheft: Interkulturelle Arbeit mit Jugendlichen – Zum Umgang mit Fremden (No. 2), 4-8.
- Leiprecht, R. & Lang, S. (2001). Dichotome Differenzen und antirassistische Praxis. In H. Lutz & N. Wenning (Hrsg.), *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft* (pp. 251-273). Opladen: Leske + Budrich.
- Lutz, H. (1991). *Welten verbinden*. Frankfurt: IKO.
- Mecheril, P. (2004). *Einführung in die Migrationspädagogik*. Weinheim: Beltz.
- Mecheril, P. & Melter, C. (2009). Rassismustheorie und -forschung in Deutschland. Kontur eines wissenschaftlichen Feldes. In P. Mecheril, & C. Melter (Hg.), *Rassismuskritik. Rassismustheorie und -forschung* (pp. 13-24). Berlin: Schwalbach.
- Messerschmidt, A. (2002). Hybride Einsprüche. Anfragen an interkulturelle Erwachsenenbildung im Zeitalter der Globalisierung. In A. Seiverth (Hg.), *Am Menschen orientiert. Re-Visionen Evangelischer Erwachsenenbildung* (pp. 545-560). Bielefeld: IDA.
- Miles, R. (1989). Bedeutungskonstitution und der Begriff des Rassismus. In *Das Argument*, 31. Jg., 353-368.
- Poort-Van Eeden, J. (2003). Free to Reach Peace: Peace Education in the Netherlands. In W. Wintersteiner & V. Spajic-Vrkas (eds.), *Peace Education in Europe* (pp. 205-237). Münster: Waxmann.
- Pro Asyl (2012). “*I CAME HERE FOR PEACE*”. *The systematic ill-treatment of migrants and refugees by state agents in Patras*. Ανακτήθηκε 12. Μαρτίου, 2015, από http://www.proasyl.de/fileadmin/fm-dam/p_KAMPAGNEN/Flucht-ist-kein-Verbrechen/Patras-Webversion04D-DS-k.pdf
- Reiblandt, C. (2007). *Politische Partizipation von Migrantinnen und Migranten*. Berlin: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Rosenstreich, G. (2006). Von Zugehörigkeiten, Zwischenräumen und Macht: Empowerment und Powersharing in interkulturellen und Diversity-Workshops. In G. Elverich & A. Kalpaka (Hg.), *Spurensicherung. Reflexion von Bildungsarbeit in der Einwanderungsgesellschaft* (pp. 195-231). Frankfurt: IKO.
- Schweitzer, H. (1994). *Der Mythos vom Interkulturellen Lernen*. Hamburg: Lit.
- Thiersch, H. (1992). *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*. Weinheim: Juventa.
- Thomas, A. (1988). Einleitung. In A. Thomas (Hrsg.), *Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch (SSIP-Bulletin Nr. 58)* (pp. 7-13). Saarbrücken: Breitenbach.
- Thomas, A. (1995). Interkultureller Austausch. In A. Thomas & M. Abdallah-Preteille (Hrsg.), *Interkultureller Austausch. Deutsche und Französische Forschungen zum interkulturellen Lernen* (pp. 143-148). Baden-Baden: Nomos.
- Thürmer-Rohr, Ch. (1983). Aus der Täuschung in die Ent-Täuschung. Zur Mittäterschaft von Frauen. *Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis* (No 8), 11- 26.
- Troyna, B. & Williams, J. (1986). *Racism, Education and the State*. Kent: Croom Helm.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες

- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2003). *Ζητήματα Κοινωνικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Ατραπός.
- Πανταζής, Β. (2011). *Ανθρώπινα Δικαιώματα, Δικαιώματα του Παιδιού και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.

Σύνδεσμοι

ΑΡΣΙΣ – Κοινωνική Οργάνωση Υποστήριξης Νέων <http://arsis.gr/>
Γιατροί του Κόσμου <http://mdmgreece.gr/>
Γιατροί Χωρίς Σύνορα <http://www.msf.gr/>
Διεθνής Αμνηστία – Ελληνικό Τμήμα <http://www.amnesty.org.gr/>
Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης <http://greece.iom.int/el/>
Δίκτυο Κοινωνικής Υποστήριξης Προσφύγων και Μεταναστών <http://migrant.diktio.org/>
Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου <http://www.nchr.gr/>
Ελληνική Ένωση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου <http://www.hlhr.gr/>
Ελληνικό Παρατηρητήριο των Συμφωνιών του Ελσίνκι <http://www.greekhelsinki.gr/bhr/greek/>
Ελληνικό Συμβούλιο για τους Πρόσφυγες <http://www.gcr.gr/index.php/el/>
Ελληνικό Φόρουμ Μεταναστών <http://www.migrant.gr/cgi-bin/pages/indexv2.pl?arlang=Greek&type=index>
Ελληνικό Φόρουμ Προσφύγων <http://www.refugees.gr/>
Ομάδα Δικηγόρων για τα Δικαιώματα Προσφύγων και Μεταναστών <http://omadadikigorwn.blogspot.gr/>
Συνήγορος του Πολίτη <http://www.synigoros.gr/>
Συνήγορος του Παιδιού <http://www.0-18.gr/>
Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες <https://www.unhcr.gr/>
Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, 1 Against Racism <http://www.unhcr.gr/1againstracism/>
Institute of Race Relations <http://www.irr.org.uk/>
Let's fight Racism – United Nations <http://www.un.org/en/letsfightracism/>
OSCE - Office for Democratic Institution and Human Rights <http://www.osce.org/odihr>
PRAKSIS <http://www.praksis.gr/el/>
UNICEF <https://www.unicef.gr/>

Βίντεο

1. Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, 1 Against Racism

Η συνάντηση: Τι κοινό μπορεί να έχουν δύο άγνωστοι σε ένα σταθμό του προαστιακού; Μια τυχαία συνάντηση φέρνει στην επιφάνεια στερεότερες αντιλήψεις, παγιωμένες συμπεριφορές, αλλά και αλήθειες που ορισμένοι επιλέγουν να αγνοούν.

Ο **Λάμπρος Φισφής** και ο **Λεωνίδας Καλφαγιάννης** πρωταγωνιστούν στο αντιρατσιστικό βίντεο της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, σε σκηνοθεσία του **Γιώργου Γκικαπέππα**, σενάριο Λάμπρου Φισφή και παραγωγή της εταιρείας **Small Planet**.

Σενάριο: Λάμπρος Φισφής

Σκηνοθεσία: Γιώργος Γκικαπέππα

Πρωταγωνιστούν: Λάμπρος Φισφής, Λεωνίδας Καλφαγιάννης

Κάμερα: Γιάννης Αυγερόπουλος, Γιώργος Σανταμούρης

Ήχος: Θωμάς Σοφιανόπουλος

Μοντάζ: Θοδωρής Ποπέσκου

Βοηθός: Μανουέλα Ψημίτη

Δείτε τα βίντεο: <http://www.unhcr.gr/1againstracism/i-sinantisi-2/>

<https://www.youtube.com/watch?v=epn00BMCu-U>

2. Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες

Το Έθνος των Εκτοπισμένων: Περισσότεροι από 51 εκατομμύρια άνθρωποι έχουν αναγκαστεί να εκτοπιστούν σε ολόκληρο τον κόσμο, ο υψηλότερος αριθμός που έχει καταγραφεί ποτέ μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο. Ο μισός προσφυγικός πληθυσμός παγκοσμίως είναι παιδιά.

Δείτε το βίντεο: <https://www.youtube.com/watch?v=7OiUpJYEVxY>

9. ΑΝΤΙΡΑΤΣΙΣΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

9.1 Εκπαίδευση και εκπαιδευτικός

Στους προβληματισμούς και στις προσπάθειες για την επίτευξη και τη βελτίωση της παιδαγωγικής ποιότητας του σχολείου, εκτός από διάφορα θέματα, τα οποία σχετίζονται με τη μικροοργάνωση και τη μακροοργάνωση του ίδιου του σχολείου ή του εκπαιδευτικού συστήματος, το εκπαιδευτικό προσωπικό, επίσης, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί, καθώς και ο διευθυντής του σχολείου φυσικά, παίζει έναν ιδιαίτερος αποφασιστικό ρόλο. Το γεγονός αυτό σε επίπεδο δράσης βρίσκεται σαφώς σε συνάρτηση με το γεγονός ότι οι παιδαγωγικές διαδικασίες αποτελούν ταυτόχρονα και διαπροσωπικές διαδικασίες, ως επί το πλείστον μεταξύ ενηλίκων και αναπτυσσόμενων ανθρώπων. Ο συγκεκριμένος, κύριος σκοπός του σχολείου πρέπει να επιτυγχάνεται στις σχολικές αίθουσες κατά τη συναναστροφή εκπαιδευτικών και μαθητών. Δεν είναι, λοιπόν, τυχαίο ότι βασική αρχή των νεότερων ερευνών σχετικά με την ποιότητα του σχολείου αποτελούν οι εξής θέσεις: *α.* Η ποιότητα ενός σχολείου και η ποιότητα των παιδαγωγικών-μαθησιακών εμπειριών των μαθητών προκύπτει μέσα στις σχολικές αίθουσες. *β.* Οι ικανότητες του εκπαιδευτικού ως επαγγελματία πρέπει να κρίνονται βάσει της ποιότητας του μαθήματός του. Επειδή, λοιπόν, η ιδιαίτερη θέση και το πεδίο ικανότητας των εκπαιδευτικών ήταν και είναι τόσο αποφασιστικής σημασίας, έχουν συχνά καταρτιστεί κατά την ιστορία της παιδαγωγικής σκέψης «υπεράνθρωποι κατάλογοι αξιώσεων» (Terhart, 2005) για τον εκπαιδευτικό, που αφορούν την παιδεία και την εκπαίδευσή του.

Πώς θα μπορούσε να προσδιοριστεί εγγύτερα η παρούσα κατάσταση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης; Δεν πρόκειται ασφαλώς για μια εύκολη υπόθεση. Με μία ενιαία περιγραφή την καθιστούν αποτρεπτική αφενός οι εν μέρει πολύ διαφορετικές συνθήκες εντός των διάφορων εκπαιδευτικών επαγγελμάτων (από το δημοτικό μέχρι την επαγγελματική εκπαίδευση) και αφετέρου οι πρώτες, σταδιακά διευρυνόμενες, επιστημονικές έρευνες σε σχέση με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, καθώς και οι διαρκώς νέες αξιώσεις από τον εκπαιδευτικό, οι οποίες προκύπτουν σε συνάρτηση με τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές της κοινωνίας. Εντούτοις παρά την περιπλοκότητα, όσον αφορά τις ισχύουσες συνθήκες, θα μπορούσε να διατυπωθεί ότι η εργασία των εκπαιδευτικών έχει καταστεί δυσκολότερη, κάτι που αποτελεί εν μέρει συνέπεια του διαρκώς επιταχυνόμενου μετασχηματισμού της κοινωνίας, ο οποίος επηρέαζε και επηρεάζει τις συνθήκες κάτω από τις οποίες μεγαλώνουν τα παιδιά και οι νέοι. Οι μαθητές φέρνουν σήμερα μαζί τους στο σχολείο διαφορετικές εμπειρίες. Οι ίδιοι και οι γονείς τους εγείρουν νέες αξιώσεις από το σχολείο και το διδακτικό προσωπικό, οι οποίες δεν συμβιβάζονται πάντοτε εύκολα ούτε με τις παραδοσιακές πρακτικές του εκπαιδευτικού επαγγέλματος ούτε με τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός κατανοεί παραδοσιακά τον εαυτό του (Terhart, 2005).

Για τους παραπάνω λόγους η εξέλιξη του σχολείου αποτελεί ταυτόχρονα και διαδικασία εξέλιξης του εκπαιδευτικού και πρέπει να συμβάλλει στην απελευθέρωση των επαγγελματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο τίθενται τα εξής ερωτήματα: ποιες προϋποθέσεις θα έπρεπε να πληρούν οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να εργαστούν στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης; Αποτελεί η γνώση του εκπαιδευτικού το μοναδικό κριτήριο για αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία, όσον αφορά τον ρατσισμό; Ποιες άλλες προϋποθέσεις θα έπρεπε στη συγκεκριμένη περίπτωση να ισχύουν στην προσπάθεια αντιρατσιστικής εκπαιδευτικής εργασίας; Για την απάντηση των παραπάνω ερωτημάτων απαιτείται η διευκρίνιση τουλάχιστον ορισμένων από τις προϋποθέσεις αντιρατσιστικής εκπαιδευτικής δράσης. Συγχρόνως τίθεται το ερώτημα σχετικά με τον βαθμό εκπλήρωσης των εν λόγω προϋποθέσεων στην περίπτωση του εκπαιδευτικού.

9.2 Αντιρατσιστική εκπαίδευση – εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών

Ο εκπαιδευτικός θεωρείται εξίσου σημαντικός παράγοντας στην πρακτική καθιέρωση της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Η επαγγελματική ομάδα των εκπαιδευτικών έχει ιδιαίτερη σημασία για την εξάλειψη του ρατσισμού. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καλούνται να μεταδώσουν γνώσεις και να βοηθήσουν τους μελλοντικούς πολίτες να αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες, για να εργάζονται ατομικά και συλλογικά με σκοπό την πρόληψη και εξάλειψη ρατσιστικών φαινομένων, καθώς και της εμφάνισης νέων.

Σχετικά με την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να τονιστεί ότι η εκπαίδευση κατά του ρατσισμού πρέπει να επιδιώκει την ανάπτυξη ανεκτικότητας, την καλλιέργεια αλληλεγγύης και την ενδυνάμωση του ατόμου. Η εκπαίδευση πρέπει να προετοιμάζει τους εκπαιδευτικούς για τη μελλοντική συμβολή τους στη διδασκαλία κατά του ρατσισμού στα σχολεία. Έτσι, για παράδειγμα:

- οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενδιαφέρονται όλο και περισσότερο για εθνικά και διεθνή θέματα,
- να διδάσκονται για τον εντοπισμό και την καταπολέμηση όλων των μορφών διακρίσεων στο σχολείο και στην κοινωνία τους και να ενθαρρύνονται στην αποδόμηση των δικών τους προκαταλήψεων και στερεοτύπων,
- να τονίζεται ο πρωταρχικός ρόλος της εκπαίδευσης σε θέματα κατά του ρατσισμού σε εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο,
- να παρέχεται πλαίσιο δράσης για όλους τους ενδιαφερόμενους,
- να ενισχύεται η κοινή δράση και συνεργασία σε όλα τα επίπεδα,
- να αναπτύσσονται και να προωθούνται προγράμματα για την εκπαίδευση κατά του ρατσισμού,
- να τονίζονται επιτυχείς προσεγγίσεις και να αποτελούν κίνητρο για τη διεύρυνση και την ανάπτυξη νέων.

Οι παρακάτω κατευθυντήριες γραμμές μπορούν να αποτελέσουν τη βάση σχετικά με την εκπαίδευση του εκπαιδευτικού προσωπικού:

1. Η εισαγωγή της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση προϋποθέτει ότι τα σχολεία θα λειτουργούν ως πρότυπα μοντέλα σε όλους τους τομείς τους για την εφαρμογή της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Στη σχολική κοινότητα οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν βασικό ρόλο για την επίτευξη αυτού του στόχου, ως οι κύριοι υπεύθυνοι για το *curriculum*.
2. Θα πρέπει να ληφθεί υπόψη μια σειρά παραγόντων, ώστε οι εκπαιδευτικοί να εκπληρώσουν αποτελεσματικά το σημαντικό αυτό καθήκον. Αρχικά, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να υπερβούν τα δικά τους όρια, όσον αφορά προκαταλήψεις και στερεότυπα. Για να μπορέσουν να προωθήσουν την αντιρατσιστική εκπαίδευση, πρέπει να αναγνωριστεί και να γίνει σεβαστή η επαγγελματική τους κατάσταση και να ενισχυθεί θετικά η αυτοεκτίμησή τους. Η διεύθυνση του σχολείου από τη μία πλευρά και οι φορείς χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής από την άλλη οφείλουν να τους στηρίζουν και να τους παρέχουν μέσα για την εισαγωγή καινοτόμων μορφών διδασκαλίας και μάθησης.
3. Στη σχολική κοινότητα πρέπει να δίνονται ευκαιρίες για την ευαισθητοποίηση σε ρατσιστικά γεγονότα όχι μόνο στους εκπαιδευτικούς αλλά και στα μέλη της διοίκησης του σχολείου, στους σχολικούς συμβούλους, στο διοικητικό προσωπικό του σχολείου, στους φορείς της εκπαίδευσης και στους γονείς.
4. Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται πρότυπο, ιδιαίτερης σημασίας για μια αποτελεσματική εκπαίδευση κατά του ρατσισμού, πρέπει να επικεντρώνονται στη μετάδοση και ανάπτυξη αντίστοιχων με την εξάλειψη των ρατσισμού και των διακρίσεων αξιών, γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και πρακτικών. Η εκπαίδευση και η επιμόρφωσή τους οφείλει να ενισχύσει τις γνώσεις τους για τις μορφές ρατσισμού και τη «δέσμευσή» τους για την εξάλειψή του.
5. Οι πολιτικές και οι πρακτικές για την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να έχουν ως αφετηρία τα ακόλουθα στοιχεία και προγράμματα:

I. Ανάπτυξη εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την αντιρατσιστική εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των ακόλουθων στοιχείων:

- γνώση των μορφών του ρατσισμού και των μηχανισμών ανάπτυξής του,
- σχέσεις μεταξύ της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης και συγγενών παιδαγωγικών τομέων (όπως η εκπαίδευση στα ανθρώπινα δικαιώματα, η εκπαίδευση για την ειρήνη, η παγκόσμια εκπαίδευση και η εκπαίδευση αξιών),
- μαθησιακοί στόχοι της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, ιδίως τις ικανότητες και τις δεξιότητες στον τομέα αυτό,
- μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης για την αντιρατσιστική εκπαίδευση και ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην αντιρατσιστική εκπαίδευση,
- κοινωνικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών που βασίζονται στον σεβασμό της δημοκρατίας και της ισότητας,
- εντοπισμός και αντιμετώπιση ρατσιστικών φαινομένων στα σχολεία,
- το σχολείο ως κοινότητα με βάση την εξάλειψη του ρατσισμού,
- σχέσεις εντός της τάξης και μεταξύ άλλων τάξεων του σχολείου και της ευρύτερης κοινότητας,

- μέθοδοι συνεργασίας και ομαδικής εργασίας στην τάξη και στο σχολείο,
- αξιολόγηση της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης,
- ενημέρωση σχετικά με το υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό για την αντιρατσιστική εκπαίδευση και η ικανότητα επιλογής και ανάπτυξης νέου υλικού.

II. Ανάπτυξη και εφαρμογή των κατάλληλων μεθόδων εκπαίδευσης:

- για ενηλίκους: ιδίως προσεγγίσεις και κίνητρα με γνώμονα τον εκπαιδευόμενο, αυτοεκτίμηση και συναισθηματική ανάπτυξη που οδηγεί στην ευαισθητοποίηση για τις αξίες και τους κανόνες συμπεριφοράς, σύμφωνα με τις αρχές της ισότιμης συνύπαρξης όλων των πολιτών,
- κατά του ρατσισμού, όπως η συμμετοχική, η διαδραστική, η συνεργατική και η βιωματική μέθοδος, σύνδεση θεωρίας και πράξης, εφαρμογή τεχνικών εντός της σχολικής τάξης.

III. Ανάπτυξη και διάδοση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μέσων και υλικών:

- συλλογή, διάδοση και ανταλλαγή πρακτικών στον τομέα της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης,
- ανάπτυξη υλικού στο πλαίσιο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων επαγγελματικής κατάρτισης,
- ανάπτυξη υλικού στο διαδίκτυο.

IV. Δικτύωση και συνεργασία μεταξύ των διαφόρων μορφών εκπαίδευσης.

V. Προώθηση των ανταλλαγών και συμμετοχή σε διεθνείς αντιρατσιστικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

VI. Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων συμπεριλαμβανομένης της αυτοαξιολόγησης και των αντιλήψεων των εκπαιδευομένων σχετικά με τη σημαντικότητα, τη χρησιμότητα και τις επιδράσεις των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Από τους εκπαιδευτικούς δεν απαιτείται μόνο η γνώση για τις μορφές του ρατσισμού αλλά, επίσης, και διάφορες κοινωνικές, πολιτισμικές, παιδαγωγικές, συμβουλευτικές, διδακτικές και πρακτικές ικανότητες, σχετικές με το επάγγελμά τους. Τέσσερα στοιχεία τυγχάνουν γενικής αναγνώρισης: επιστημονικές γνώσεις του ειδικού διδακτικού τομέα, διδακτικές γνώσεις του ειδικού διδακτικού τομέα, παιδαγωγικές επιστημονικές γνώσεις και σχολική πρακτική (Tippelt, 2002). Ο επιστημονικός διάλογος για τη μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών επικεντρώνεται στο ερώτημα κατά πόσο οι μεταδιδόμενες γνώσεις και η οργάνωση των πρακτικών ασκήσεων των πανεπιστημίων συμβάλλουν στην ανάπτυξη σημαντικών επαγγελματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων στους υποψήφιους εκπαιδευτικούς (Terhart, 2000). Ειδικές έρευνες για τη χρήση των γνώσεων εστιάζουν στη διαφορά των διαφορετικών μορφών γνώσης και λογικής δράσης, η οποία αντικαθιστά τόσο τη μεταφορά ιδεών όσο και την εξίσωση επαγγελματισμός = επιστημονικοποίηση (Radtke, 1996). Έχοντας υπόψη συστημικές θεωρητικές αναλύσεις (Luhmann & Schorr, 1998), συνάγονται θεμελιώδεις αρχές για την κατανόηση της θεωρίας και της πράξης. Δηλαδή στη θέση του παραδοσιακού ιεραρχικού μοντέλου τα πανεπιστήμια και τα σχολεία εμφανίζονται ως λειτουργικά κλειστά συστήματα, το καθένα με τη δική του «θεωρία» και «πρακτική».

Κατόπιν τούτου μπορεί να αναφερθεί ότι οι εκπαιδευτικοί είναι δυνατό να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις διάφορες σημαντικές ικανότητές τους για την άσκηση του συγκεκριμένου επαγγέλματος, όπως την αυτογνωσία, την κοινωνική και μεθοδολογική τους επάρκεια, καθώς και ικανότητες σχετιζόμενες με τους ιδιαίτερους διδακτικούς τομείς τους. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο αναστοχασμός. Αναστοχασμός σημαίνει την ικανότητα κάποιου/κάποιας να αντιληφθεί, να αποδεχτεί και να αντιμετωπίσει ριζικά, στο πλαίσιο των δυνατοτήτων του/της, διάφορα συναισθήματα, όπως άγχος και εκνευρισμό, ενδοιασμούς και ιδεολογικά εξιδανικευμένες προβολές. Η ικανότητα αυτή καθιστά δυνατή την αλλαγή ή τη διεύρυνση της προοπτικής.

Εκτός από τα προαναφερθέντα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίσουν και να κατακτήσουν μόνοι τους την ικανότητα για παιδαγωγική ερμηνεία και δράση. Καταστάσεις ρατσιστικού περιεχομένου πρέπει να συλληφθούν, να ερμηνευθούν και να κατανοηθούν ως παιδαγωγικές, να ερμηνευτούν δηλαδή ως μαθησιακές καταστάσεις προκειμένου να αποκτήσουν νόημα για την παιδαγωγική πράξη. Το παιδαγωγικό επάγγελμα εξαρτάται, λοιπόν, σε ακραίο βαθμό από γνώσεις, οι οποίες υπερβαίνουν τα όρια της καθημερινής εμπειρίας. Βάσει των γνώσεων αυτών, των παρατηρήσεων και των περιγραφών η πραγματικότητα αποκτά παιδαγωγική σημασία. Χαρακτηριστικό γνώρισμα, λοιπόν, μιας παιδαγωγικής αντιρατσιστικής δράσης δεν είναι μόνο η γνώση για τις διάφορες εκδηλώσεις του ρατσισμού αλλά και η απάντηση σε μία κατάσταση βάσει μίας περιγραφής.

Η προσωπικότητα και το είδος της σχέσης του εκπαιδευτικού με τους μαθητές και τις μαθήτριες πρέπει να συνάδει με μια ανθρώπινη εικόνα, διακρινόμενη για τον ανθρωπισμό της, και να είναι επίσης στέρεα θεμελιωμένη σε προσωπικές αξίες, ευρισκόμενες σε συμφωνία με την εξάλειψη του ρατσισμού. Για τον σκοπό αυτόν η αντιρατσιστική εκπαίδευση πρέπει να συνδέεται με τον σεβασμό της ανθρώπινης αξιοπρέπειας (Müller, 2001). Θετικές επιδράσεις αναμένονται και από την αλληλεπίδραση μεταξύ των συναδέλφων, καθώς και από μια σχολική ατμόσφαιρα που διέπεται από ανθρωπισμό (Council for Cultural Cooperation, 1984 · Fritzsche,

2004 · Müller, 2001). Επίσης, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η τακτική ενημέρωσή των εκπαιδευτικών για περιπτώσεις επιτυχούς κινητοποίησης υπέρ της εξάλειψης του ρατσισμού μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων, προκειμένου να παραμένουν οι διδάσκοντες πεπεισμένοι σχετικά με την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης κατά του ρατσισμού στο σχολείο.

Η εισαγωγή της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση προϋποθέτει ότι τα σχολεία μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο για τη μάθηση των μορφών του ρατσισμού και την εφαρμογή της ανεκτικότητας, της ισότητας, της αλληλεγγύης. Στη σχολική κοινότητα οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην υλοποίηση αυτού του σκοπού. Η διαχείριση των σχολείων, η σχολική διοίκηση και οι φορείς χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής πρέπει να στηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και να τους εφοδιάζουν με διδακτικά μέσα, ώστε να μπορούν να εισάγουν καινοτόμες μορφές διδασκαλίας και μάθησης.

Τα σχολεία είναι εθνικά ιδρύματα/θεσμοί που έχουν στόχο την προώθηση πατριωτικής συνείδησης και την ταύτιση με το έθνος-κράτος. Επιπλέον, το σχολείο είναι μια δομή εξουσίας, που συνήθως δεν λαμβάνει υπόψη τις συνθήκες ζωής και το περιβάλλον των μαθητών. Εμπόδιο για την αντιρατσιστική εργασία δεν αποτελεί μόνο η διαδεδομένη αρνητική ή αμφίσημη στάση αρκετών εκπαιδευτικών ή της διοίκησης κάποιου σχολείου. Επίσης, ευαισθητοποιημένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να προκαλέσουν τη μαζική αντίδραση των μαθητών, με υπερβολική έμφαση σε ορθολογικά επιχειρήματα και καταδίκη του ρατσισμού, μέσω εκκλήσεων ή κατήχησης. Γι' αυτό κατά την υλοποίηση του curriculum για την αντιρατσιστική εκπαίδευση ενδείκνυται η συνεργασία με τους υπεύθυνους χάραξης της πολιτικής, με τις διοικήσεις των σχολείων, με τα πανεπιστημιακά τμήματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, με τις εκπαιδευτικές ομοσπονδίες και με τους συλλόγους γονέων.

Οι αρχές σχετικά με τις ικανότητες και δεξιότητες που θα πρέπει να χαρακτηρίζουν την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, προκειμένου να διδάξει στο πνεύμα της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, συνίστανται στα εξής: γνώση για τις μορφές του ρατσισμού, συναίσθηση, αντίληψη των διαφόρων ρατσιστικών συμπεριφορών, ουμανιστική ανθρώπινη εικόνα, επικοινωνιακή μάθηση/κατανόηση, αυτονομία (αυτοπροσδιορισμός), ορθολογικότητα, επικοινωνία (διαπροσωπικές ικανότητες/δεξιότητες), αναστοχασμός, αλτρουισμός, ενσυναίσθηση, δημοκρατική αντίληψη (δημοκρατία ως τρόπος συμπεριφοράς), δράση και διαμόρφωση κοινής συνείδησης για την εξάλειψη του ρατσισμού, η οποία καθιστά τον εκπαιδευτικό ικανό να συμμετέχει ενεργά στον αγώνα κατά του ρατσισμού.

9.3 Αντιρατσιστική πληρότητα ως θέμα στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών

Μία από τις δομικές ιδιαιτερότητες των πανεπιστημιακών προγραμμάτων εκπαίδευσης διδακτικού προσωπικού στον ευρωπαϊκό χώρο, παρά τις πολυάριθμες προτάσεις και πρωτοβουλίες διαφόρων ειδικών επιτροπών (πχ. Ευρωπαϊκού Συμβουλίου) σχετικά με την αύξηση της γλωσσικής και κοινωνικοπολιτισμικής ανομοιογένειας στα ευρωπαϊκά κράτη, αποτελεί ο βραδύς ρυθμός εκσυγχρονισμού των περιεχομένων τους, συγκριτικά με την εξέλιξη της κοινωνίας και του σχολείου (Lanfranchi, 1999). Στις σύγχρονες κοινωνίες ο εκπαιδευτικός βρίσκεται αντιμέτωπος με διαφορετικά αξιακά συστήματα. Η σύνθεση των σχολικών τάξεων με μαθητές και μαθήτριες διαφορετικού κοινωνικού, γλωσσικού αλλά και πολιτισμικού υπόβαθρου επιτάσσει υψηλά αποτελέσματα από το εκπαιδευτικό έργο. Για να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου χρειάζεται ανάλογη αντιρατσιστική πληρότητα.

Η προσπάθεια ορισμού του όρου αντιρατσιστική πληρότητα, ιδιαίτερα στο σχολείο, συναντά μεγάλες δυσκολίες. Πρόκειται κυρίως για τα ίδια προβλήματα, τα οποία συναντά κάποιος, όταν αναλαμβάνει το εγχείρημα να ορίσει τον «πολιτισμό» ή την «εθνότητα». Αντιρατσιστική πληρότητα είναι μια δεξιότητα, μια επικοινωνιακή και αλληλεπιδραστική δεξιότητα, η οποία δεν διαφυλάσσεται αυτονόητα σε καμία εθνότητα ή πολιτισμό. Αυτο-στοχασμός, αυτοκριτική, εξάλειψη προκαταλήψεων και στερεοτύπων ανήκουν στους σκοπούς της αντιρατσιστικής πληρότητας. Η αντιρατσιστική πληρότητα μπορεί να εκληφθεί ως η ικανότητα επικοινωνίας με τους συνανθρώπους. Σε αυτό περιλαμβάνεται η δυνατότητα:

- γνωριμίας με τον «άλλο», τον «διαφορετικό»,
- γνωριμίας με το δικό μας κοινωνικό, πολιτισμικό υπόβαθρο,
- συνειδητοποίησης των αρχών των ανθρωπίνων δικαιωμάτων,
- αποφυγής των στερεοτύπων,
- θετικής έκφρασης για τους «άλλους», τους «διαφορετικούς»,
- εξεύρεσης κοινών λύσεων με ανθρώπους που θεωρούνται «διαφορετικοί».

Αντιρατσιστική πληρότητα σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός, όπως και όλοι οι πολίτες, πρέπει, να αποκτήσουν συναίσθηση των επιπτώσεων του ρατσισμού (προσβολή της αξιοπρέπειας, προώθηση της ανισότητας, στέ-

ρηση ελευθεριών, μη σεβασμός του ανθρώπου), σύμφωνα με τη δική τους κρίση και δράση. Αυτοί οι βασικοί τομείς αντιρατσιστικής πληρότητας θα όφειλαν να συμπεριλαμβάνονται στα πανεπιστημιακά προγράμματα σπουδών και να συνδέονται με μια διαρκή διαδικασία εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, έτσι ώστε οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί και γενικώς οι εκπαιδευτικοί μέσω επικοινωνίας, διαλόγου και κατανόησης του «άλλου» να αποκτήσουν πληρότητα και να συμβάλλουν στη δημιουργία ενεργών αντιρατσιστικών σχολείων παρά τις υπερβολικές απαιτήσεις των σχολείων με «μονογλωσσικό και μονοπολιτισμικό habitus» (Gogolin, 2000).

Η αντιρατσιστική πληρότητα έχει ιδιαίτερη σημασία και αξίζει την προσοχή και το ενδιαφέρον, όπως ακριβώς και οι βασικές πολιτισμικές τεχνικές (ανάγνωση, γραφή, γλωσσική πληρότητα, γνώση υπολογιστή, κατοχή ξένων γλωσσών). Η ιδιαιτερότητά της εντοπίζεται στον τρόπο απόκτησης, σε σχέση με τις παραπάνω πολιτισμικές τεχνικές. Η αντιρατσιστική πληρότητα δεν μεταδίδεται τεχνικά, διότι αυτή είναι μέρος της καθημερινής ζωής. Η απόκτηση αντιρατσιστικής πληρότητας δεν έχει να κάνει με κάποιο χαρακτηριστικό μειονοτικό πρόβλημα, αλλά στοχεύει απλώς στην προώθηση θεμελιωδών δεξιοτήτων των υπονηφίων εκπαιδευτικών, ώστε αυτοί να μπορούν να διδάσκουν σε ένα αντιρατσιστικό σχολείο, στο πνεύμα ίσων ευκαιριών για όλους, και να προετοιμάσουν τις νέες γενιές για μια αρμονική συνύπαρξη σε μια σύγχρονη κοινωνία. Η αντιρατσιστική παιδαγωγική θα πρέπει, συνεπώς, να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών.

9.3.1 Αναγκαιότητα της αντιρατσιστικής πληρότητας

Η σύνθεση της σχολικής τάξης, η προώθηση της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης, οι αλλαγές στην οικογένεια και παιδική ηλικία, οι γρήγορες και ριζικές μεταβολές των κοινωνικών συνθηκών, επιτάσσουν υψηλά αποτελέσματα από το εκπαιδευτικό έργο. Επιπρόσθετα, οι παγκόσμιες πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αλλαγές, το πλήθος των γνώσεων, καθώς και η ανάγκη οι δημοκρατικοί τρόποι ζωής να γίνουν πράξη στο σχολείο, μεγεθύνουν τις απαιτήσεις του έργου του εκπαιδευτικού.

Τα τελευταία χρόνια άλλαξαν ριζικά οι κοινωνικές συνθήκες και μαζί με αυτές άλλαξαν και οι απαιτήσεις της κοινωνίας από τον εκπαιδευτικό, άλλαξε ο ίδιος ο ρόλος του (Καυάλης & Βρεττός, 2002). Είναι αξιοσημείωτο ότι η σχολική εκπαίδευση και οι πανεπιστημιακές σπουδές αντιπαρατίθενται ελάχιστα με το γεγονός ότι η παγκοσμιοποίηση επηρεάζει εντονότερα σήμερα τον βίοκοσμο των ανθρώπων, καθώς και τις μελλοντικές εξελίξεις (Johann, 1998). Στο πλαίσιο της προετοιμασίας για αρμονική συνύπαρξη σε μια δημοκρατική κοινωνία, δεν δίνεται εκ μέρους των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ιδιαίτερη βαρύτητα. Εκπαιδευτικά ιδρύματα επιδιώκουν, επίσης, ακόμη και σήμερα, να διαμορφώσουν τον «εθνικό πολίτη», που πρέπει να ταυτιστεί με ένα εθνικό κράτος, κύριο χαρακτηριστικό του οποίου είναι η πολιτισμική και γλωσσική ομοιογένεια.

Η εκπαιδευτική πολιτική και οι εκπαιδευτικές θεωρίες, οι οποίες είναι προσανατολισμένες σε ομοιογενείς μαθησιακές ομάδες, είναι δύσκολο να αντιμετωπίσουν την κοινωνική και γλωσσική διαφορετικότητα. Αποκλίσεις ερμηνεύονται ως ένα είδος «ελλείμματος» (Δαμανάκης, 2002). Τα εκπαιδευτικά συστήματα των ευρωπαϊκών χωρών αντιδρούν συνήθως στον πλουραλισμό με αντισταθμιστικά μέτρα. Στην Ελλάδα η μη κατοχή της ελληνικής γλώσσας θεωρείται ένα σοβαρό έλλειμμα, το οποίο πρέπει να καλυφτεί όσο το δυνατό πιο σύντομα. Άξιο αναφοράς είναι ότι στα ευρωπαϊκά κράτη, παρατηρείται αύξηση του αριθμού των μαθητών προσφύγων και μεταναστών, τόσο στις τάξεις με ειδικά προγράμματα, όπως και στο κανονικό σχολείο. Αυτή η κατάσταση προκαλεί ανησυχία στα κράτη εκείνα που το εκπαιδευτικό τους σύστημα λειτουργεί μονοπολιτισμικά και μονογλωσσικά, ενώ ο μαθητικός πληθυσμός είναι διαφορετικός, όσον αφορά τη γλώσσα, την κοινωνική και πολιτισμική προέλευση. Ένας επιπλέον λόγος που καθιστά αναγκαία την αντιρατσιστική πληρότητα, εντοπίζεται στις παιδαγωγικές-ψυχολογικές θεωρίες και αντιλήψεις αναφορικά με την απόκτηση των γνώσεων. Οι μαθητές αποκτούν νέες γνώσεις και αναπτύσσουν δεξιότητες ως αποτέλεσμα της μέχρι τώρα κοινωνικοποίησής τους. Αν κάθε μαθητής οικοδομεί τη μάθηση στη βάση των δικών του εμπειριών και διαθέσιμων πηγών γνώσεων και αυτό επιτυγχάνεται σε τέτοιο βαθμό, ώστε αυτός θεωρεί τις ήδη αποκτημένες γνώσεις σημαντικές, το γεγονός αυτό έχει συγκεκριμένα επακόλουθα για την άντληση των περιεχομένων των διαφόρων μαθημάτων. Αυτά πρέπει να αναφέρονται στον βίοκοσμο των μαθητών. Καθήκον του εκπαιδευτικού είναι να γνωρίζει την οικογενειακή, κοινωνικο-πολιτισμική και γλωσσική πραγματικότητα των μαθητών.

Τελικά ένας από τους στόχους του σχολείου είναι η δημιουργία μιας κοινωνικής και υπεύθυνης κοινότητας, δηλαδή η διαμόρφωση ενός κοινού κοινωνικού χώρου. Εκτός από την αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων του κάθε μαθητή, προϋποτίθεται μία διαλογική διαδικασία και έτσι ένας πολιτισμός επιχειρηματολογίας, στον οποίο λαμβάνει χώρα τόσο η συνάντηση όσο, επίσης, και αντιπαράθεση στην επεξεργασία κοινών κανόνων και τρόπων συμπεριφοράς, υποχρεωτικών για όλους.

9.3.2 Παράγοντες αντιρατσιστικής πληρότητας

Η απόκτηση αντιρατσιστικής πληρότητας προϋποθέτει εξειδικευμένες γνώσεις, προσωπικές ικανότητες, δεξιότητες, στάσεις, προσωπικά βιώματα και γνώσεις ξένων γλωσσών. Οι σημαντικότερες ικανότητες και δεξιότητες που χαρακτηρίζουν την αντιρατσιστική πληρότητα είναι οι παρακάτω:

Επικοινωνιακή ικανότητα

Στη συναναστροφή με ανθρώπους, οι οποίοι έχουν διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας από τους δικούς μας, η διεύρυνση της δικής μας παθητικής ή ενεργητικής επικοινωνιακής ικανότητας είναι σημαντική. Ως επικοινωνιακή ικανότητα νοείται η δυνατότητα δημιουργίας διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς και η δυνατότητα έκφρασης, σκέψεων και συναισθημάτων. Διγλωσσία και πολυγλωσσία ανήκουν στο επικοινωνιακό πρότυπο.

Ενσυναίσθηση

Το κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον και οι εμπειρίες των μαθητών γίνονται όλο και περισσότερο πολύπλοκες. Η επαγγελματική δράση προϋποθέτει την ικανότητα συμμετοχής στις ψυχικές εμπειρίες ενός άλλου. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να ζει, κατά κάποιον τρόπο, τα βιώματα των μαθητών του.

Ανοικτότητα

Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό να γνωρίσουν οι εκπαιδευτικοί νέες, «ξένες» θεωρήσεις γεγονότων και καταστάσεων, πρότυπα ερμηνείας και τρόπους δράσης. Ανοικτότητα, λοιπόν, σημαίνει όχι μόνο να συναντούμε άγνωστους ανθρώπους με προκαταλήψεις ή στερεότυπα, αλλά επιπλέον να ενημερωνόμαστε και να ασχολούμαστε με αυτά, ώστε να γνωρίσουμε καλύτερα, ποιοι και πώς είναι αυτοί οι άνθρωποι. Αυτό προϋποθέτει, επίσης, μια δική μας στάση, η οποία ενδιαφέρεται για τους συνανθρώπους -συμπολίτες μας και δείχνει σεβασμό απέναντί τους.

Ευελιξία

Έναντι των κοινωνικών και πολιτισμικών αλλαγών, των φαινομένων ρατσισμού, των διαφορετικών αξιακών συστημάτων, του πλουραλισμού των απόψεων και ιδεών, καθώς και των διλημάτων που αφορούν το ατομικό και το συλλογικό, το παιδικό και το γονικό, ο εκπαιδευτικός καλείται να τοποθετηθεί ευέλικτα πάνω σε αυτά και να αλλάξει, χωρίς να εγκαταλείπει τον εαυτό του και να περιπίπτει σε μια διαρκή ανασφάλεια.

Ανεκτικότητα

Η συνάντηση και η συνεργασία με τους συνανθρώπους - συμπολίτες μας οδηγεί πολλές φορές σε άτοπες και μη αποδεκτές καταστάσεις. Μόνο όποιος έχει αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό ανεκτικότητα είναι σε θέση να μην εναντιώνεται σε διαφωνίες, αλλά να τις υπομένει, να ανταλλάσσει απόψεις και σκέψεις, προκειμένου να καταλήξει μαζί με άλλους σε ένα συμπέρασμα ή σε μια απόφαση.

Ικανότητα υπέρβασης των συγκρούσεων

Συναντήσεις με συνανθρώπους-συμπολίτες μας, κυρίως από άλλες χώρες, συνδυάζονται εύκολα με εξωτικές παραστάσεις για άλλους πολιτισμούς, δημιουργούν τις προϋποθέσεις, για να συνυπάρξουν στοιχεία που θεωρούνται διαφορετικά ή οργανώνουν δραστηριότητες, για να πετύχουν έναν κοινό στόχο. Τέτοιου είδους συναντήσεις οδηγούν, επίσης, σε έντονες διαφωνίες, αντιπαραθέσεις και συγκρούσεις. Μερικές φορές οι συγκρούσεις καλύπτονται από μία εσφαλμένη αντίληψη της έννοιας «ανεκτικότητα» έναντι του «ξένου». Η τήρηση συμβιβαστικής στάσης απέναντι σε «ξένα» άτομα, ομάδες ή καταστάσεις καθώς και η ρύθμιση, η επίλυση ακόμη και η υπέρβαση των συγκρούσεων είναι απαραίτητες δεξιότητες για καθημερινές συναντήσεις.

Αυτο-στοχασμός

Σε μία σύγχρονη κοινωνία το άτομο αντιπαρτίθεται με διαφορετικούς τρόπους συμπεριφοράς, κανόνες, καθώς και διαφορετικές αξίες και στάσεις. Η διαφορετικότητα αυτή μπορεί να προκαλέσει, κυρίως σε «ντόπιους» πολίτες, ενδιαφέρον ή άρνηση και αγανάκτηση κατά του «ξένου». Η κατανόηση της θέσης, της στάσης και της αντίληψης ενός συμπολίτη μας προϋποθέτει κριτική εξέταση και ενδεχομένως αναθεώρηση της δικής μας συμπεριφοράς και των δικών μας αξιών, στάσεων και κανόνων. Η δυνατότητα αυτή του αυτο-στοχασμού δεν οδηγεί σε απόρριψη του δικού μας αξιακού συστήματος ή της δικής μας ταυτότητας. Αντίθετα, το άτομο που διαπερνά μέσα από το δικό του αξιακό σύστημα επανέρχεται σε αυτό αλλά με κριτική στάση, διαφορετικές αντιλήψεις και διαφορετικούς τρόπους συμπεριφοράς.

Οι υποψήφιοι αλλά και οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί είναι κυρίως μονοπολιτισμικοί. Ως εκ τούτου η εμπειρία τους στο θέμα της διαφορετικότητας ποικίλει σημαντικά και σε πολλές περιπτώσεις είναι ιδιαίτερα περιορισμένη. Για τον λόγο αυτόν είναι σημαντικό να δοθεί η δυνατότητα στους υποψήφιους εκπαιδευτικούς να έλθουν σε επαφή με παιδιά προσφύγων και μεταναστών, είτε με επισκέψεις σε σχολεία είτε με προσωπική γνωριμία, ώστε να αποκτήσουν γνώση για τα παιδιά αυτά, από πολλές οπτικές γωνίες. Με την επαφή αυτήν οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να αρχίσουν να αναλύουν και τους εαυτούς τους ως πολιτισμικά όντα, δηλαδή τις δικές τους πεποιθήσεις, στερεότυπα, προκαταλήψεις και φόβους σχετικά με πολιτισμικές αντιλήψεις και γλωσσικές πρακτικές που διαφέρουν από τις δικές τους, καθώς και τις πεποιθήσεις τους για τους σκοπούς και τις πρακτικές του σχολείου. Επίσης, είναι πιθανό να αναπτύξουν καινούριους τρόπους σκέψης και βαθύτερη γνώση πάνω σε θέματα, όπως η διαφορετικότητα, ο ρατσισμός και η εκμάθηση μιας μειονοτικής γλώσσας.

Η αντιρατσιστική πληρότητα μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω μιας συνεχούς διαδικασίας και όχι με sporadικές αναφορές σε φαινόμενα ρατσισμού. Η προώθηση της στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι η απάντηση στη μεταβαλλόμενη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα. Η αξίωση είναι υψηλή, γιατί απαιτείται μια ολική προσέγγιση που θέτει τις σχέσεις προς τους «άλλους» στη βάση αμοιβαίας αναγνώρισης, του διαλόγου και της επίλυσης των συγκρούσεων. Η αντίληψη αυτή διαφέρει ριζικά από παλαιότερες απόψεις που στηρίχθηκαν σε αντισταθμιστικά μέτρα, όπως αντιπροσωπεύτηκαν αυτά την δεκαετία του 1970 από την παιδαγωγική των αλλοδαπών. Η εικόνα του σχολείου και της κοινωνίας ως μονογλωσσικοί και μονοπολιτισμικοί χώροι έχει ενδώσει στον πλουραλισμό σκέψεων, απόψεων, αξιών και προοπτικών. Είναι πιθανόν μερικοί εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ανασφάλεια σε αυτές τις αλλαγές γι' αυτό πρέπει να γίνει μια προσπάθεια συμπίεσης.

Τα πανεπιστημιακά προγράμματα εκπαίδευσης διδακτικού προσωπικού, που θέλουν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του παρόντος και να αντιλαμβάνονται υπεύθυνα τις κοινωνικές αλλαγές, πρέπει να οδηγήσουν τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς στην κατάκτηση περισσότερων γνώσεων των ανθρωπιστικών επιστημών, καθώς και να λάβουν υπόψη την ατομική και συλλογική, γλωσσική και κοινωνική ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού. Η μάθηση αποτελεί το σημαντικότερο πεδίο των παιδαγωγών. Οι άνθρωποι μέσω της μάθησης θα πρέπει να εξελίσσονται σκόπιμα κατά έναν τρόπο, που να καθιστά δυνατή τη συμμετοχή τους στην κοινωνία. Η άρνηση της μάθησης οδηγεί σήμερα σε «κρίση» την εξέλιξη του ανθρώπου. Αυτή η λειτουργία ενσωμάτωσης των μαθησιακών διαδικασιών δεν αρκεί, ωστόσο, για την περαιτέρω εξέλιξη της κοινωνίας, δεδομένου ότι οι άνθρωποι πρέπει εκτός από αυτή να διαθέτουν και ικανότητα αντίδρασης σε νέες, από ιστορικής άποψης, προβληματικές καταστάσεις.

Οι άνθρωποι πρέπει, λοιπόν, να μάθουν να αντεπεξέρχονται εποικοδομητικά και δημιουργικά σε νέα προβλήματα. Πάνω σε αυτήν τη βάση μπορεί να αναπτυχθεί ένας «επαγγελματισμός», ο οποίος προάγει σε όλους τους μαθητές πλουραλισμό αξιών, γνώσεων, απόψεων, ιδεών καθώς και συγκεκριμένες δεξιότητες και μορφές συμπεριφοράς. Μια τέτοια εκπαίδευση εκπαιδευτικών απαιτεί κριτική εξέταση των περιεχομένων, αξιών και κανόνων που βρίσκονται σε λανθάνουσα κατάσταση στα σχολικά εγχειρίδια, αποδοχή των πολλαπλών στρατηγικών μάθησης, αποδοχή των διαφορετικών τρόπων κοινωνικοποίησης. Για την απόκτηση αντιρατσιστικής πληρότητας είναι ιδιαίτερα σημαντικό ο υποψήφιος εκπαιδευτικός να είναι διατεθειμένος να υπερβεί τα σύνορα της εθνοκεντρικής του στενότητας και να διδαχθεί «αντιρατσιστικά» στη βάση ενός αυτο-στοχασμού έναντι των δικών του προκαταλήψεων και στερεοτύπων. Μόνο όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν μάθει να ασχολούνται ανοιχτά με το θέμα του ρατσισμού, έχουν τις δικές τους εμπειρίες, θεωρητικές αρχές και τη γνώση, μπορούν να μεταδώσουν αντιρατσιστικά περιεχόμενα. Περαιτέρω διαδικασίες απόκτησης γνώσης και εμπειρίας μπορούν να πραγματοποιηθούν από κοινού με τους μαθητές και τις μαθήτριες.

9.4 Εκπαιδευτικός και μαθητές στο πλαίσιο της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης

Κατά την άποψη του John Dewey παιδιά και έφηβοι πρέπει να έχουν όσο το δυνατόν ποικίλες δυνατότητες να συμμετέχουν σε διάφορες «πειραματικές κοινότητες» (Brunkhorst, 1998 · Joas, 1989 · Joas, 1999), για να είναι σε θέση, μέσα από τη μάθηση, να αναγνωρίζουν την αρχή της αμοιβαιότητας των εκάστοτε κοινωνικών δράσεων και, μέσα από τη συνεργασία για την επίτευξη κοινών σκοπών, να μπορούν να την υλοποιήσουν σε σύνθετες κοινωνίες. Κατόπιν τούτου πρέπει να αποκομίζουν εμπειρίες σε συγκριτικές δοκιμασίες μεταξύ των κοινωνικών όρων, των προσδοκιών και των απαιτήσεων αφενός και των προσωπικών τάσεων, ικανοτήτων και προδιαθέσεων αφετέρου, έτσι ώστε τα άτομα να μπορούν τελικά να γνωρίζουν «την αξία τους», σύμφωνα με τη δική τους αυτοεκτίμηση στην κοινωνία. Αυτές οι πειραματικές κοινότητες πρέπει να βασίζονται στη συμμετοχή και τα ίσα δικαιώματα, στον αμοιβαίο σεβασμό και την αμοιβαία αναγνώριση. Η εκπλήρωση αυτής της αξίωσης εξαρτάται και από τον βαθμό στον οποίο έχουν ήδη διεισδύσει τα ερείσματα της δημοκρατίας και

του κράτους δικαίου στα βαθύτερα στρώματα της κοινωνίας, τρόπον τινά κατά την έννοια της «δημοκρατίας ως τρόπου ζωής». Αυτό αφορά, επίσης, το σχολείο (όλες τις μορφές εκπαίδευσης), δηλαδή ως ποιο βαθμό λαμβάνεται υπόψη η αρχή της αμοιβαίας αναγνώρισης, έτσι ώστε αυτή να αναγνωρίζεται και να ασκείται ως ρυθμιστική αρχή των αμοιβαίων σχέσεων.

Η ύπαρξη μιας κοινωνικής και δημοκρατικής κουλτούρας στη σχολική τάξη και στο σχολείο (η δημοκρατία ως τρόπος ζωής) δηλώνεται από τον τρόπο με τον οποίο εκφράζονται και συμπεριφέρονται μεταξύ τους οι μαθητές και οι μαθήτριες, κατά την αμοιβαία προσφορά ή την άρνηση βοήθειας, κατά τη διαμόρφωση των παιχνιδιών, κατά τις μορφές κοινωνικής επικοινωνίας και μορφές εργασίας, κατά τη διεξαγωγή των συγκρούσεων και των διενέξεων (Beutel, 1996). Για να βιώσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες μια δημοκρατική κουλτούρα στη σχολική τους τάξη, πρέπει να δημιουργηθούν κάποιες προϋποθέσεις. Θεμέλιο κάθε δημοκρατικής κοινότητας αποτελούν οι βιωμένες αντιλήψεις σχετικά με τη σχέση των μαθητών και μαθητριών μεταξύ τους, με τους ενήλικες, καθώς και με τον θεσμό του σχολείου. Θεμέλιο των αντιλήψεων, που συμμερίζονται αναγκαστικά οι άνθρωποι στο πλαίσιο μιας δημοκρατίας είναι, για παράδειγμα:

- η δυνατότητα συμμετοχής σε πληροφορίες πολιτικού τύπου,
- η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων,
- το δικαίωμα παρουσίας προσωπικών ερμηνειών κατά τη συζήτηση,
- η επίγνωση της προσωπικής αξιοπρέπειας, καθώς και αυτής των άλλων,
- η ισότητα όλων των συμμετεχόντων ως βασική αρχή,
- η ανεκτικότητα έναντι άλλων απόμων και απόψεων,
- το δικαίωμα αμφισβήτησης ισχυουσών συνθηκών, η αποδοχή των συγκρούσεων ως έκφραση της διαφορετικότητας των ενδιαφερόντων (Beck & Scholz, 1996).

Βάση της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης στο σχολείο θα πρέπει να αποτελούν η διαμόρφωση δυνατοτήτων αυτοκαθορισμού και συμμετοχής σε αποφάσεις μέσα στη σχολική τάξη, η συνειδητοποίηση των ατομικών δικαιωμάτων, η συζήτηση των συγκρούσεων, η ικανότητα ανάληψης ευθυνών και πολιτικής στράτευσης (Kipfer, 1997). Σε μια δημοκρατική τάξη στο πνεύμα των παραπάνω είναι δυνατή η θεματοποίηση και επεξεργασία ερωτήσεων, προβλημάτων και συγκρούσεων εντός της τάξης, καθώς και μεταξύ των διδασκόντων αφενός και των μαθητών/μαθητριών αφετέρου. Το σύνολο των μαθητών της τάξης αποτελεί δείκτη για την κουλτούρα που επικρατεί σε μια τάξη, όσον αφορά τη συζήτηση και τη μάθηση, σημείο εκκίνησης για την πολιτική και την κοινωνική μάθηση. Νοείται ακόμα ως παράγοντας διαμόρφωσης του μαθήματος και της σχολικής ζωής, ως ευκαιρία για δημιουργική συνεργασία και για ενεργό εμπλουτισμό της εμπειρίας, κατά την αντιπαράθεση με ενδοσχολικά και εξωσχολικά φαινόμενα ρατσισμού, και ως δυνατότητα βίωσης και άσκησης δημοκρατίας. Αυτό σημαίνει ότι προτάσεις για βελτίωση ή επίλυση συγκρούσεων, τις οποίες επεξεργάζονται μαθητές και εκπαιδευτικοί σε μια κοινή συζήτηση, εφαρμόζονται στην πράξη.

Εφόσον από διδακτική άποψη θέλουμε να αναγνωρίσουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες ως αυτόνομα άτομα, θεωρείται επίσης αναγκαίο να εξετάζουμε τις πολύπλευρες εμπειρίες και ανάγκες τους. Τα παιδιά ζουν μέσα στον κόσμο, οι κρίσεις και οι συγκρούσεις τα αφορούν και αυτά (Kaiser, 1996). Όσο ακυρώνουμε, βάσει του αξιώματος της απλοποίησης, τα θεμελιώδη προβλήματα-κλειδιά του κόσμου, όπως εργασία/ανεργία, προβλήματα περιβάλλοντος, ειρήνη και πόλεμο (Klafki, 1992), προκαταλήψεις, στερεότυπα, ρατσισμός, αποθαρρύνουμε τα παιδιά να ικανοποιήσουν την ανάγκη τους για προσανατολισμό εντός του κόσμου και τα παρεμποδίζουμε να βιώσουν τα προβλήματα με ρεαλιστικό τρόπο. Όταν ταξινομούμε τα περιεχόμενα σύμφωνα με τη διάσταση της αντιληπτικής ευκολίας ή δυσκολίας τους σε γνωστικό μόνο επίπεδο, αντιμετωπίζουμε την προσωπικότητα των παιδιών ως μονομερώς γνωστική. Εκείνα, όμως, πέραν τούτου διαθέτουν και συναισθηματικές, αισθητικές, κινητικές ή πρακτικές ανάγκες και ικανότητες.

Εάν πράγματι θέλουμε να παραχωρήσουμε κατά δεσμευτικό τρόπο, τόσο στους μαθητές και στις μαθήτριες όσο και στο αντικείμενο αλλά και στην κοινωνική κατάσταση, τη θέση που αντιστοιχεί στην ιδιαίτερη αξία του καθενός τους, πρέπει να έχουμε ως αφετηρία την άποψη ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν κατάρχη αυτονομία υπόστασης και δεν μπορεί να αντιμετωπίζονται μόνο ως μια διάσταση σχετικοποίησης του αντικειμένου. Η αντιμετώπισή τους ως αυτόνομης διδακτικής διάστασης σημαίνει πρωτίστως ότι πρέπει και αυτό να γίνεται αντιληπτό, όχι ως φορέας περιορισμένων γνωστικών δυνατοτήτων αλλά ως άτομο. Εφόσον τοποθετήσουμε κατά αυτόν τον τρόπο τους μαθητές και τις μαθήτριες από φιλοσοφική και διδακτική άποψη στο επίκεντρο της σκέψης μας, πρέπει να τους λαμβάνουμε σοβαρά υπόψη στο σύνολο των προσωπικών τους δυνάμεων, κινήτρων, τρόπων σκέψης και συμπεριφοράς και να μην τους υποβιβάζουμε αντιμετωπίζοντάς τους μονομερώς σε σχέση με τα γνωστικά περιεχόμενα που επιλέγονται από τους διδάσκοντες. Μια τέτοια θεώρηση των μαθητών και μαθητριών ως αυτόνομων όντων σημαίνει ότι αυτοί/αυτές επιτρέπεται, μπορούν και πρέπει να εκφράζονται προσωπικά στο μάθημα.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ξενόγλωσσες

- Beck G. & Scholz, G. (1996). Demokratie lernen in der Grundschule. *Die Grundschulzeitschrift* (No 10), 18-21.
- Beutel, W. (1996). Kinder und Politik. Demokratisches Lernen und Handeln in der Grundschule. *Die Grundschulzeitschrift* (No 10), 10-13.
- Brunkhorst, H. (1998). *Demokratischer Experimentalismus*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Council for Cultural Cooperation (1984). *Human Rights education in schools. Symposium on „Human Rights Education in Schools in Western Europe*. Report by Hugh Starkey: Strasbourg.
- Fritzsche, K. P. (2004). *Menschenrechte. Eine Einführung mit Dokumenten*. Paderborn: UTB.
- Gogolin, I. (2000). Bildung und ausländische Familien. In S. Familienbericht (Hg.), *Familien ausländischer Herkunft in Deutschland: Lebensalltag* (Band II) (pp. 61-106). Opladen: Leske & Budrich.
- Joas, H. (1989). *Praktisch Intersubjektivität*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Joas, H. (1999). *Die Entstehung der Werte*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Johann, E. (1998). *Interkulturelle Pädagogik*. Berlin: Cornlesen.
- Kaiser, A. (1996). *Lernvoraussetzungen für sozialwissenschaftlichen Sachunterricht*. Oldenburg: ZpB.
- Kipper, H. (1997). *Selbst- und Mitbestimmung in der Schule. Das Beispiel Klassenrat*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Klafki, W. (1992). Allgemeinbildung in der Grundschule und der Bildungsauftrag des Sachunterrichts. In R. Lauterbach (Hrsg.), *Brennpunkt des Sachunterrichts* (pp. 11-31). Kiel: IPN.
- Lanfranchi, A. (1999). *Interkulturelle Pädagogik in der Lehrerbildung des Kantons Zürich. Beiträge zur Lehrerbildung* (No 3), 307-318.
- Luhmann, N. & Schorr, K. E. (1998). *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Müller, L. (2001). *Didaktik der Menschenrechte. Beiträge zur didaktischen Strukturierung von Menschenrechtserziehung in der Schule aus theoretischer und empirischer Perspektive*. Trier: Springer.
- Radtke F.-O. (1996). *Wissen und Können. Die Rolle der Erziehungswissenschaft in der Erziehung*. Opladen: Leske & Budrich.
- Terhart, E. (Hrsg.). (2000). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Basel.
- Terhart, E. (2005). Pädagogische Qualität, Professionalisierung und Lehrerarbeit. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik* (No 1), 79-97.
- Tippelt, R. (2002). Erziehungswissenschaft im Wissenschaftssystem. In H. U. Otto & T. Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft: Politik und Gesellschaft* (pp. 43-58). Leske: Budrich.

Βιβλιογραφικές Αναφορές Ελληνόγλωσσες

- Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστώντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καψάλης, Α. & Βρεττός, Ι. (2002). *Μικροδιδασκαλία και άσκηση διδακτικών δεξιοτήτων*. Αθήνα: Ατραπός.

Υποσημειώσεις

- 1 Ο Foucault δεν διαφοροποιεί συστηματικά μεταξύ «βιοεξουσίας» και «βιοπολιτικής» και χρησιμοποιεί τις δυο έννοιες ως συνώνυμες (Rancière, 2000· Lazzarato, 2000· Lemke, 2003).
- 2 Η «κοινωνική κατηγορία» αποτελείται από άτομα τα οποία μοιράζονται ένα ή περισσότερα κοινά χαρακτηριστικά, χωρίς ωστόσο να έχουν επαφή ή επικοινωνία μεταξύ τους. Είναι, δηλαδή, μια κατηγορία ανθρώπων π.χ. πλούσιοι, φτωχοί, λευκοί κ.λπ. που υπάρχει ως ομάδα μόνο νοητά, αλλά δεν είναι συγκροτημένη ως ομάδα στην κοινωνική πραγματικότητα (Τσιάκαλος, 2000).
- 3 Στην κοινωνία συναντούμε προφανώς και «πραγματικές ομάδες ανθρώπων». Πρόκειται για ομάδες που συνδέονται μεταξύ τους βάσει κάποιου γνωρίσματος (κοινωνικές κατηγορίες) και, επιπλέον, μέσα στην κοινωνική πραγματικότητα αποτελούν ένα σαφώς διακριτό πληθυσμό με συγκεκριμένη δομή και διάρκεια ζωής. Οι «κοινωνικές ομάδες» είναι ομάδες ατόμων π.χ. μια οικογένεια, μια σχολική τάξη, ένας ορειβατικός σύλλογος, ένα εργατικό σωματείο, μια θρησκευτική οργάνωση, ένα πολιτικό κόμμα, ένας αθλητικός σύλλογος κ.λπ. που συνδέονται μεταξύ τους με βάση κοινά συμφέροντα, κοινά ενδιαφέροντα και κοινούς στόχους, και έχουν συγκεκριμένους κανόνες και ρόλους (Τσιάκαλος, 2000).
- 4 Η Διεθνής Συνομοσπονδία Συνδικάτων (γερμανικά Internationale Gewerkschaftsbund-IGB, αγγλικά International Trade Union Confederation-ITUC, γαλλικά Confédération syndicale internationale-CSI) είναι μια διεθνής ομοσπονδία συνδικαλιστικών οργανώσεων, που εδρεύει στις Βρυξέλες.
- 5 Ο όρος «μειονότητα» μπορεί, γενικά, να σημαίνει: α) μία αριθμητικά μικρότερη ομάδα, β) μία αριθμητικά και χωρίς εξουσία κοινωνικά αποκλεισμένη ομάδα ή γ) μία χωρίς εξουσία αλλά αριθμητικά ισχυρότερη ομάδα. Είναι γενικά αποδεκτό ότι μια εθνική μειονότητα πρέπει να έχει εγκατασταθεί τουλάχιστον για τέσσερις γενιές περίπου στο έδαφος στο οποίο διαμένει και να διαφοροποιεί τον εαυτό της μέσα από πολιτισμικές, ιστορικές και γλωσσικές διαφορές από την πλειονότητα. Επιπλέον, οι μειονοτικές ομάδες δεν κατέχουν θέσεις εξουσίας στο εν λόγω κράτος (Παυταζής, 2009).
- 6 Ο όρος θεμελιώδη δικαιώματα προτιμάται από ορισμένους συγγραφείς, επειδή θεωρείται ουδέτερος και ως όρος γένους επιτρέπει την υπαγωγή όλων των ειδικότερων κατηγοριών σε μια ενιαία κατηγορία. Τα θεμελιώδη δικαιώματα παραπέμπουν στην ιδέα μιας συστηματικής ενότητας ή ενός συστήματος με επίκεντρο την προσωπικότητα του ανθρώπου (Βλάχος, 1979).
- 7 Η Ελλάδα την επικύρωσε στις 2 Δεκεμβρίου του 1992 με τον Ν.2101/92.Ν. 2101/92 (ΦΕΚ Α' 192).
- 8 Τέθηκε σε ισχύ το 1953.