

ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΕ ΤΙΤΛΟ :

«Η κατασκευή της μειονότητας της Θράκης στο λόγο των ντόπιων φοιτητών της Σχολής Αγωγής του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης».

Φοιτήτρια : Χατζοπούλου Ευθυμία

ΑΜ : 4124

Μέλη διμελούς εξεταστικής επιτροπής:

Σαουντζής Αντώνιος(επιβλέπων)

Μαυρομάτης Γεώργιος

ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΥΠΟΛΗ

Οκτώβριος, 2017

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © (Χατζοπούλου Ευθυμία) ,2017

Η έγκριση της πτυχιακής εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης δεν δηλώνει απαραίτητως την αποδοχή των απόψεων του/της συγγραφέα / των συγγραφέων.

Υπεύθυνη Δήλωση

Βεβαιώνω ότι είμαι ο συγγραφέας αυτής της πτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια που προσφέρθηκε στην εκπόνησή της αναγνωρίζεται και αναφέρεται στο κείμενο. Επιπλέον, αναφέρονται όλες οι βιβλιογραφικές πηγές που αξιοποιήθηκαν, πρωτογενείς και δευτερογενείς, είτε η συμβολή τους παρατίθεται επακριβώς ως απόσπασμα είτε ως παράφραση.

Η συγγραφέας της εργασίας

DEMOCRITUS UNIVERSITY OF THRACE
SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION SCIENCES IN EARLY
CHILDHOOD



UNDERGRADUATE THESIS
TITLE :

«The construction of the minority of Thrace in the speech of the local students of the School of Education of the Democritus University of Thrace».

Student: Chatzopoulou Efthimia

Student Number: 4124

Examination Committee Members:

Sapountzis Antonios(Supervisor)

Maurommatis Georgios

ALEXANDROUPOLIS

October, 2017

Copyright © (Chatzopoulou Efthimia) ,2017

The approval of the thesis of Department of Education Sciences in Early Childhood, of the Democritus University of Thrace, thesis does not necessarily indicate its acceptance of the views of the author.

Statutory Declaration

I confirm that I am the writer of the thesis and that any assistance provided in its preparation is recognized and mentioned in the text. Moreover, all the bibliographical sources utilized are listed, both primary and secondary, of their contribution is given precisely as an extract a paraphrase.

The writer of the thesis

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

*Στους ανθρώπους , που δεν αμφισβήτησαν ποτέ
την δύναμη της προσπάθειας μου.*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αυτή η εργασία αποτελεί προϊόν πολύμηνης προσπάθειας και ασχολείται με ένα θέμα καίριο και πολύ σημαντικό για την πορεία της εκπαίδευσης. Πιο αναλυτικά, η παρούσα εργασία πραγματεύεται το ζήτημα της μουσουλμανικής μειονότητας της Δυτικής Θράκης και πιο συγκεκριμένα, το πώς αυτή αντανακλάται στα μάτια των μελλοντικών εκπαιδευτικών, που κατάγονται από εκεί. Κύριο ζήτημα της έρευνας αποτελεί, το πώς οι άνθρωποι συγκροτούν την ταυτότητα της μειονότητας.

Ο τρόπος, με τον οποίο αυτό το θέμα συνδέεται με την εκπαίδευση γίνεται φανερό μέσα από την ποιότητα του δείγματος, το οποίο πέρα από ντόπιο πληθυσμό της Θράκης συγκροτείται και από ανθρώπους που φοιτούν στην σχολή Επιστημών Αγωγής. Συνεπώς, πρόκειται να εντοπιστεί αν και ποιες ταυτότητες κατασκευάζουν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί για την μειονότητα της Θράκης.

Αυτή η διαδικασία, καθιστούσε αναγκαία την διεξαγωγή έρευνας μέσω συνεντεύξεων, για να εξεταστούν οι ταυτότητες που κατασκευάζουν οι φοιτητές και πώς τις συνδέουν με διάφορες συμπεριφορές. Έτσι, αφού συγκεντρώθηκε ένα δείγμα δώδεκα ατόμων, αμφοτέρων από τα τμήματα της Δημοτικής και Προσχολικής εκπαίδευσης, πέρασε από ημι-δομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες διενεργήθηκαν σε σύντομο χρονικό διάστημα. Μέσω αυτού του τύπου συνέντευξης, οι φοιτητές βίωναν το κλίμα μίας συζήτησης με την ερευνήτρια, γεγονός που έδωσε πολλές αφορμές για να ανοιχτούν και να εκφράσουν τις απόψεις τους.

Τα ευρήματα που συγκεντρώθηκαν ήταν ποικίλα και σε πολλές περιπτώσεις αναδείκνυαν την προκατάληψη, που υπάρχει απέναντι στη μειονότητα. Αυτή φανέρωνε παράλληλα, τα στερεότυπα που συντηρούν οι φοιτητές και την αξία που δίνει ο καθένας σε διάφορους θεσμούς, όπως αυτός της οικογένειας, του πολιτισμού, της θρησκείας και του έθνους.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Ενδο-ομάδα, έξω-ομάδα, στερεότυπα, προκατάληψη, μουσουλμανική μειονότητα

SUMMARY

This project is the result of a long term attempt and deals with a contemporary and important issue regarding the course of education. More specifically, essay deals with the issue of the Muslim minority in Western Thrace, and more specifically, how it is reflected in the eyes of future teachers who originate there. The main question of research is how people constitute the identity of the minority.

The way in which this issue relates to education concealed through the quality of the control group, which, in addition to the local population of Thrace, is also made up of people attending the School of Educational Sciences. Therefore, it is to be determined whether and what identities are being made by future teachers for the minority of Thrace.

This process made necessary to conduct a research through interviews. Thus, after collecting a sample of twelve individuals, both of the parts of Primary and Pre-school education, it went through semi-structured interviews, which took place in a short time. Through this type of interview, the students experienced the climate of a conversation with the researcher, which gave many reasons for them to open and express their views.

The findings which gathered were varied and in many cases revealed the prejudice towards the minority. It also reveals the stereotypes preserved by students and the value which each person gives to various institutions such as family, culture, religion and nation.

KEY WORDS: In-group, out-group, stereotypes, prejudice, Muslim minority

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ.9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ.....	σελ.11
1.1 Ορισμός στερεοτύπων.....	σελ.11
1.2 Τα στερεότυπα ως ατομικές και ως συλλογικές αναπαραστάσεις.....	σελ.11
1.3 Ενεργοποίηση των στερεοτύπων.....	σελ.12
1.4 Αίτια στερεοτύπων.....	σελ.13
<i>1.4.1 Τα στερεότυπα υπό το πρίσμα του ενδο- ατομικού επιπέδου.....</i>	<i>σελ.13</i>
<i>1.4.1.1 Θεωρία Ψυχοδυναμικής Προσέγγισης.....</i>	<i>σελ.13</i>
<i>1.4.1.2 Θεωρία Ανταρχικής Προσωπικότητας.....</i>	<i>σελ.14</i>
<i>1.4.1.3 Θεωρία Δογματικής Προσωπικότητας.....</i>	<i>σελ.14</i>
<i>1.4.1.4 Θεωρία Κοινωνιογνωστικής προσέγγισης.....</i>	<i>σελ.14</i>
<i>1.4.2 Τα στερεότυπα υπό το πρίσμα του συλλογικού επιπέδου.....</i>	<i>σελ.15</i>
<i>1.4.2.1 Θεωρία Ρεαλιστικής Σύγκρουσης.....</i>	<i>σελ.15</i>
<i>1.4.2.2 Θεωρία Κοινωνικής Κατηγοριοποίησης.....</i>	<i>σελ.15</i>
<i>1.4.2.3 Θεωρία Κοινωνικής Ταυτότητας.....</i>	<i>σελ.16</i>
<i>1.4.2.4 Θεωρία Αυτό- κατηγοριοποίησης.....</i>	<i>σελ.17</i>
<i>1.4.2.5 Θεωρία Σχετικής Αποστέρησης.....</i>	<i>σελ.19</i>
1.5 Λειτουργία στερεοτύπων.....	σελ.19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ.....	σελ.21
2.1 Θεωρία της Ενίσχυσης.....	σελ.21
2.2 Ψευδής Συσχέτιση ή Απατηλή Συνάφεια.....	σελ.22
2.3 Θεωρία των Προτύπων.....	σελ.22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΘΡΑΚΗΣ.....	σελ.24
3.1 Θράκη: γεωγραφικά και ιστορικά στοιχεία.....	σελ.24
<i>3.1.1 Η Συνθήκη της Λωζάννης.....</i>	<i>σελ.24</i>
3.2 Η μειονότητα.....	σελ.25
<i>3.2.1 Πληθυσμιακή δομή.....</i>	<i>σελ.25</i>
<i>3.2.2 Προσδιορισμός της μουσουλμανικής μειονότητας.....</i>	<i>σελ.25</i>
3.3 Αιτίες και αποτελέσματα απομόνωσης της μειονότητας.....	σελ.27
3.4 Η εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης.....	σελ.27
<i>3.4.1 Νομικό καθεστώς.....</i>	<i>σελ.27</i>
<i>3.4.2 Αποτελέσματα μειονοτικής εκπαίδευσης.....</i>	<i>σελ.29</i>
<i>3.4.3 Αποτελέσματα μειονοτικής εκπαίδευσης.....</i>	<i>σελ.29</i>
<i>3.4.4 Αιτίες ανεπάρκειας μειονοτικής εκπαίδευσης.....</i>	<i>σελ.30</i>
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	σελ.32
4.1 Έρευνα και συμμετέχοντες.....	σελ.32
4.2 Διαδικασία συνέντευξης και μέθοδος ανάλυσης.....	σελ.32
4.3 Ανάλυση.....	σελ.34
4.4 Κατηγορίες προς ανάλυση.....	σελ.34
<i>4.4.1 Η μουσουλμανική μειονότητα στα μάτια των συμμετεχόντων.....</i>	<i>σελ.34</i>
<i>4.4.2 Η κατασκευή της μειονότητας ως οπισθοδρομικής και όχι ως διαφορετικού πολιτισμού.....</i>	<i>σελ.42</i>
<i>4.4.3 Η εκπαίδευση και οι επιδόσεις της μειονότητας ως έρμαιο των οικογενειακών πρακτικών.....</i>	<i>σελ.49</i>
<i>4.4.4 Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών.....</i>	<i>σελ.57</i>
4.4.5 Σχολικές εορτές.....	σελ.64
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	σελ.71
ΣΥΝΤΟΜΕΥΣΕΙΣ – ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΟΡΩΝ.....	σελ.74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	σελ.75

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αντικείμενο της παρούσας μελέτης είναι η εικόνα της μουσουλμανικής μειονότητας της Δυτικής Θράκης στα μάτια των ανθρώπων, οι οποίοι κάποια στιγμή στο μέλλον θα ηγούνται της εκπαίδευσης. Αυτό το στοιχείο, δεδομένης της αξίας που έχει η εκπαίδευση για κάθε κοινωνία, αποτελεί ένα βασικό παράγοντα προς διερεύνηση, ώστε να αναδειχθούν οι ταυτότητες που πιθανόν κατασκευάζουν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί.

Η μουσουλμανική μειονότητα αποτελεί κομμάτι της Δυτικής Θράκης και γι αυτό το λόγο γίνονται όλο και περισσότερες προσπάθειες για να λαμβάνεται ως τέτοια. Το γεγονός ότι γίνονται προσπάθειες και δεν είναι δεδομένη η θέση της και τα δικαιώματά της, αναδεικνύει το ότι υπάρχουν πολλοί άνθρωποι, οι οποίοι αμφισβητούν διάφορα στοιχεία της ταυτότητας της. Από την εκπαίδευση μέχρι την καθημερινές συνδιαλλαγές εντοπίζονται πολλά παραδείγματα, στα οποία η πλειονότητα αντιμετωπίζει την μειονότητα ως εχθρό, πράξη που αιτιολογεί τις πρακτικές περιθωριοποίησης που υιοθετεί. Από την πλευρά της η μειονότητα, για να αντιμετωπίσει την παρούσα κατάσταση συσπειρώθηκε υπό τον φόβο της αφομοίωσης και παγιδεύτηκε στο περιθώριο. (Ασκούνη, 2006. σελ 34-41) Οι πολιτικές πρακτικές δεν είναι σε καμία περίπτωση άσχετες με τις παραπάνω συμπεριφορές, τις οποίες υιοθετούν η κάθε μία από τις ομάδες πληθυσμών. Αυτό το γεγονός, δημιουργεί λοιπόν έναν εύλογο προβληματισμό σχετικά με την δύναμη που έχει ο θεσμός της ομάδας, ώστε να «υπαγορεύει» συμπεριφορές για το σύνολο της.

Για να επιβεβαιωθούν οι αρχικές αυτές υποψίες, σχετικά με την δύναμη της ομάδας και κατά πόσο αυτή μαζί με άλλους παράγοντες μπορεί να επηρεάσει τις απόψεις και στάσεις των ατόμων συντάχθηκαν το 1 και 2 από τα 4 συνολικά κεφάλαια της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, το κεφάλαιο ένα πραγματεύεται το ζήτημα των στερεοτύπων και το κεφάλαιο δύο το ζήτημα της προκατάληψης. Μέσω των θεωριών, που αναλύονται σε αυτές τις ενότητες, γίνεται παράλληλα η προσπάθεια να αναδειχθούν οι λόγοι, για τους οποίους οι άνθρωποι έχουν συγκεκριμένες αντιλήψεις και στάσεις για συγκεκριμένους ανθρώπους. Άραγε πότε, ποιος ή τι είναι ικανό να επηρεάσει τις απόψεις μας; Αυτό, είναι ένα από τα ερωτήματα που αναλύονται παρακάτω και σίγουρα απασχολεί πολλούς.

Στο επόμενο κεφάλαιο, παραθέτονται διάφορα στοιχεία που αφορούν την μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης και αντικατοπτρίζουν την κατάσταση που επικρατεί από τότε μέχρι σήμερα. Πιο συγκεκριμένα, αναπτύσσονται θέματα που αφορούν την εξέλιξη των πληθυσμών της Θράκης από ιστορική, κοινωνική και πολιτισμική σκοπιά. Ακόμα, γίνονται πολλές αναφορές για το εκπαιδευτικό σύστημα και το κατά πόσο αυτό ανταποκρίνεται στο ρόλο του, όσον αφορά κυρίως την μόρφωση της μειονότητας.

Το τελευταίο κεφάλαιο, έρχεται για να συνδέσει τις γενικές θεωρήσεις του πρώτου και δεύτερου κεφαλαίου με τις συγκεκριμένες καταστάσεις του τρίτου κεφαλαίου. Πιο αναλυτικά, σε αυτό το σημείο λαμβάνει μέρος το κομμάτι της έρευνας. Αυτό σημαίνει, πως η συγκεκριμένη ενότητα περιλαμβάνει πληροφορίες γύρω από την

μεθοδολογία, δηλαδή το δείγμα, που χρησιμοποιήθηκε, το χρονικό της διεξαγωγής των συνεντεύξεων και την ανάλυση μερικών αποσπασμάτων των αποτελεσμάτων.

Τα συμπεράσματα έρχονται για να ολοκληρώσουν τον κύκλο της εργασίας, τα οποία βοηθούν ώστε οι υποψίες να γίνουν πλέον τεκμήρια. Σε πολλές περιπτώσεις λοιπόν, φαίνεται πως ανθρώπινη συμπεριφορά είναι αποτέλεσμα πληθώραν ερεθισμάτων, αναγκών και εντυπώσεων. Η γενικότερη ανάγκη του δείγματος να αποποιηθεί την προκατάληψη και να αναδείξει τον εαυτό του ως άτομο, το οποίο δεν επηρεάζεται από τα στερεότυπα, έγινε αντιληπτή σε πολλά σημεία της μελέτης, μέσω των πρακτικών που χρησιμοποιούσαν και τις αιτίες που απέδιδαν σε διάφορες συμπεριφορές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΑ

1.1 Ορισμός στερεοτύπων

Τα στερεότυπα είναι μία ευρέως διαδεδομένη έννοια στον σύγχρονο κόσμο. Οι αναλύσεις γύρω από αυτά είναι αμέτρητες, ενώ όλο και περισσότεροι ερευνητές τείνουν να έχουν μία διαφορετική άποψη γι αυτά, κυρίως όσον αφορά τον ορισμό τους. Για παράδειγμα το Oxford English Dictionary ορίζει πως « τα στερεότυπα διατηρούν τα πράγματα αμετάβλητα, μεταδίδουν μονότονη ομαλότητα... καθορίζουν όλες τις λεπτομέρειες, δίνουν μορφή...» Αντίθετα, στο The Fontana Dictionary of Modern Thought, ο Stallybrass ορίζει πως « ένα στερεότυπο είναι μια υπεραπλουστευμένη νοερή εικόνα κάποιας κατηγορίας προσώπων , θεσμών ή γεγονότων, η οποία είναι κοινή ως προς τα βασικά χαρακτηριστικά της σε πολλούς ανθρώπους» . Με τον όρο «κοινή» , δηλαδή ίδια για όλους, ο Stallybrass εντάσσει αυτόματα στον ορισμό των στερεοτύπων τον κοινωνικό ψυχολογικό παράγοντα πάνω στον οποίο βασίζεται η λειτουργία τους(Tajfel, 1981). Βέβαια, τα στερεότυπα υπό την έννοια που χρησιμοποιούνται σήμερα, εισήχθησαν από τον δημοσιογράφο Walter Lippman. Σύμφωνα με αυτόν, τα στερεότυπα είναι « εικόνες στο κεφάλι μας, που έρχονται όταν σκεπτόμαστε μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα», υπό την έννοια ότι αυτές οι εικόνες βοηθούν τα άτομα να οργανώσουν και να διαχειριστούν τις εισερχόμενες , από το περιβάλλον πληροφορίες.

1.2 Τα στερεότυπα ως ατομικές και ως συλλογικές αναπαραστάσεις

Το γεγονός της πληθώρας απόψεων σχετικά με τα στερεότυπα , το οποίο διαφαίνεται από τα παραπάνω , επισημαίνει και ο Miller. Για να οργανώσει όλους αυτούς τους ορισμούς , καθώς όποιος αποφάσιζε να ασχοληθεί με τα στερεότυπα εξέφραζε και μία νέα άποψη για αυτά, ανέδειξε πως γενικά οι ορισμοί χωρίζονται σε δυο βασικές κατηγορίες. Η πρώτη αφορά τους ορισμούς των στερεοτύπων , οι οποίοι εκλαμβάνουν τα στερεότυπα ως ατομικές αναπαραστάσεις , ενώ η δεύτερη κατηγορία αφορά αυτούς που θεωρούν τα στερεότυπα ως συλλογικές αναπαραστάσεις(Nelson, 2009 & Παπαστάμου, 2008).

Σχετικά με την πρώτη κατηγορία, τα στερεότυπα ορίζονται ως γενικευτικές πεποιθήσεις που έχουν τα άτομα σχετικά με το περιβάλλον γύρω τους, οι οποίες χρησιμοποιούνται από αυτά για να οργανώσουν και να διαχειριστούν την σκέψη τους. Αυτές , ως γνωστικές αναπαραστάσεις, όπως τα σχήματα , πρότυπα, υποδείγματα, αποθηκεύονται στη μνήμη και ανασύρονται όταν χρειαστεί , για να βοηθήσουν τα άτομα να φτάσουν στη λήψη αποφάσεων. Ουσιαστικά σύμφωνα με αυτή την άποψη , τα στερεότυπα είναι μια απλοποίηση του κόσμου , καθώς ειδικά όσον αφορά τις ομάδες ανθρώπων, τα άτομα τείνουν να χρησιμοποιούν γενικές πληροφορίες για τα μέλη άλλων ομάδων, αγνοώντας τις ξεχωριστές ιδιαιτερότητες που έχει το κάθε άτομο , και θεωρούν πως όλα τα μέλη έχουν παρόμοια μεταξύ τους χαρακτηριστικά.

Όσον αφορά την δεύτερη κατηγορία, τα στερεότυπα ορίζονται ως συλλογικές πεποιθήσεις που έχουν τα μέλη μιας ομάδας, σχετικά με τα χαρακτηριστικά και την συμπεριφορά των μελών μίας άλλης ομάδας. Αυτές οι πεποιθήσεις είναι κοινές για όλη την « ενδο- ομάδα» και αφορούν όλη την «έξω- ομάδα» (Κοκκινάκη, 2006).

Γενικότερα, τα στερεότυπα αντικατοπτρίζουν πεποιθήσεις σχετικά με τα γνωρίσματα που έχουν τα «τυπικά» μέλη μίας ομάδας, ενώ επίσης περιέχουν πληροφορίες σχετικά με άλλες ιδιότητες, όπως κοινωνικοί ρόλοι. Ουσιαστικά, συνεπάγονται ουσιαστικές πληροφορίες σχετικά με ανθρώπους, πέρα από την άμεση επαφή, ενώ καλλιεργούν γενικές προσδοκίες από τα μέλη των ομάδων και προβλέπουν συμπεριφορές σε νέες καταστάσεις (Oakes&Haslam&Turner, 1994). Η διαδικασία της χρήσης των στερεοτύπων είναι τόσο άδικη και προβληματική, καθώς όσο ακριβείς κι αν είναι οι πληροφορίες ή πεποιθήσεις των ατόμων, δεν μπορούν να περιγράψουν το κάθε μέλος της ομάδας. Η γνώση για μία κατηγορία που βασίζεται στις κρίσεις ενός ατόμου είναι απλώς λάθος (Nelson, 2009). Αυτό συμβαίνει, καθώς λόγω της συσχέτισης που υπάρχει μεταξύ της οπτικής και της πραγματικότητας, δεν διαφαίνεται αν οι κρίσεις των ατόμων είναι υπερεκτιμημένες ή όχι. Πιο απλά και σύμφωνα με διάφορους ερευνητές, οι εντυπώσεις που έχουν οι άνθρωποι για τις ομάδες, επηρεάζονται από τον τρόπο που έχουν οργανώσει στη μνήμη τους τα δεδομένα. Δηλαδή, θεωρείται ότι ακραία γεγονότα ή ακραίες περιπτώσεις ατόμων είναι πιο προσιτά στη μνήμη και λόγω του ότι προσφέρονται πιο συχνά για επανάκτηση, από ότι άλλες εμπειρίες, επηρεάζουν τις κρίσεις των ατόμων και δείχνουν την κατηγορία σαν σύνολο αποτελούμενη από αυτές τις ακραίες περιπτώσεις. Συνεπώς, στη μνήμη και στην κρίση των ατόμων επικρατεί η αρνητική συμπεριφορά των άλλων ατόμων.

1.3 Ενεργοποίηση των στερεοτύπων

Τα στερεότυπα είναι, όπως προαναφέρθηκε, σύνολα πεποιθήσεων μίας ομάδας που αφορούν τα χαρακτηριστικά μιας άλλης ομάδας. Αυτό σημαίνει, πως κάθε μέλος μίας ομάδας γνωρίζει τις πεποιθήσεις που επικρατούν στην ομάδα του, χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα πως τις ενστερνίζεται (Κοκκινάκη, 2006. σελ 215-216). Το γεγονός αυτό, είναι όμως αρκετό για να κρατηθεί αυτό το μέλος μακριά από προκατειλημμένες συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν την ομάδα του; Η απάντηση είναι όχι. Σύμφωνα, με τον Allport, ένα στερεότυπο είναι δυνατόν να εμφανιστεί αβίαστα ακόμα κι όταν τα άτομα έρχονται απλώς σε επαφή με τα μέλη της στερεοτυπημένης ομάδας. Ακόμα και αν, το άτομο δεν θεωρεί τον εαυτό του προκατειλημμένο, είναι πιθανό να αντιδράσει ως τέτοιο, όταν ενεργοποιηθεί αυτόματα ένα στερεότυπο, το οποίο κυριαρχεί στην ομάδα του (Nelson, 2009. σελ610).

Πιο αναλυτικά, η ενεργοποίηση των στερεοτύπων βασίζεται σε γνωστικές διαδικασίες, οι οποίες είναι δύο ειδών. Η πρώτη είναι οι ελεγχόμενες – συνειδητές γνωστικές διεργασίες, ενώ οι δεύτερες οι αυτόματες- ασυνείδητες διεργασίες. Στην περίπτωση των πρώτων, το άτομο μπορεί να ανακαλέσει σκόπιμα ένα στερεότυπο με σκοπό να λάβει κάποιες αποφάσεις. Όσον αφορά τις δεύτερες, ασυνείδητες,

γνωστικές διεργασίες φαίνεται πως μάλλον, αυτό που πιστεύει η ομάδα ενός ατόμου, για μία άλλη ομάδα είναι πιο προσβάσιμο γνωστικά, από αυτό που πιστεύει το ίδιο το άτομο για την άλλη ομάδα, ειδικά αν οι πεποιθήσεις του ατόμου είναι εντελώς διαφορετικές από της ομάδας του. Μέσα από αυτή την ανάλυση, είναι φανερό πως η ενεργοποίηση των στερεοτύπων οδηγεί τελικά σε μεροληπτικές αποκρίσεις, οι οποίες δεν είναι εύκολο να αποφευχθούν. Αυτή η σκέψη, οδήγησε πολλούς ερευνητές στο να υποστηρίξουν, ότι η προκατάληψη σχετίζεται άμεσα με την αυθόρμητη ενεργοποίηση των στερεοτύπων, ακόμα κι αν η διαδικασία της κατηγοριοποίησης είναι προσαρμοστική (Brown, 2010. σελ 84- 89).

Ποιος είναι όμως ο λόγος που τα άτομα είναι τόσο ευάλωτα στις πεποιθήσεις των ομάδων τους και γιατί τελικά δεν υπερισχύουν οι δικές τους απόψεις; Ένας πρωταρχικός λόγος είναι ότι το άτομο δεν μπορεί να καταπιέσει τις επιδράσεις των στερεοτύπων μέσα από ελεγχόμενες διαδικασίες, είτε γιατί έχει αποσπαστεί η προσοχή του, είτε γιατί δεν είναι αρκετά συγκεντρωμένο. Ένας άλλος λόγος, είναι το γενικότερο πλαίσιο στο οποίο ζει το άτομο και οι κοινωνικοί ρόλοι, που ισχύουν στην ομάδα του. Πιο συγκεκριμένα, πολλά άτομα τείνουν να γίνονται αντικείμενα των στερεοτύπων, καθώς αναμένεται από την ομάδα να συμπεριφερθούν με ένα συγκεκριμένο τρόπο. Παράλληλα, οι ατομικές διαφορές των ατόμων είναι μέγιστης σημασίας για την ενεργοποίηση των στερεοτύπων. Παραδείγματος χάρη, το μέγεθος του γνωστικού φόρτου διαφέρει από άτομο σε άτομο. Τέλος, στην ενεργοποίηση ή μη των στερεοτύπων συμβάλλουν άμεσα τα συναισθήματα, όπως το άγχος και το στρες (Nelson, 2009. σελ 65-68).

1.4 Αίτια στερεοτύπων

Αρχικά, σε αυτήν την ενότητα είναι σημαντικό να αναφερθεί πως οι περισσότερες αιτίες διαμόρφωσης των στερεοτύπων σχετίζονται σε πολλές περιπτώσεις με την προκατάληψη. Ακόμα οι αιτίες δημιουργίας των στερεοτύπων, για την καλύτερη κατανόηση τους, έχουν διαχωριστεί σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία αφορά την δημιουργία των στερεοτύπων σε ενδο-ατομικό επίπεδο, ενώ η δεύτερη κατηγορία αναφέρεται στην διαμόρφωση των στερεοτύπων σε συλλογικό επίπεδο. Γενικότερα, αξίζει να επισημανθεί πως η πρώτη κατηγορία αναφέρεται στην διαδικασία στερεοτυποποίησης, η οποία είναι κατά κύριο λόγο ατομική διαδικασία, ενώ η δεύτερη αναφέρεται στη διαδικασία διαμόρφωσης των στερεοτύπων, η οποία γίνεται σε συλλογικό επίπεδο.

1.4.1 Τα στερεότυπα υπό το πρίσμα του ενδο-ατομικού επιπέδου

1.4.1.1 Θεωρία Ψυχοδυναμικής Προσέγγισης

Όσον αφορά λοιπόν την πρώτη ενότητα, σύμφωνα με την θεωρία της ψυχοδυναμικής προσέγγισης, τα στερεότυπα δημιουργούνται λόγω μίας εσωτερικής ατομικής σύγκρουσης, η οποία οφείλεται συνήθως στην ματαίωση κάποιων στόχων του ατόμου. Για να λυθεί αυτή η σύγκρουση, το άτομο χρειάζεται κάποιον ή κάτι

για να μεταθέσει την αρνητικότητα που έχει συσσωρεύσει μέσα του, λόγω της σύγκρουσης. Σε πολλές περιπτώσεις, το άτομο εκτονώνει την συσσωρευμένη ενέργεια σε άλλους ανθρώπους που λειτουργούν ως εξιλαστήρια θύματα ή αλλιώς «αποδιοπομπαίοι τράγοι». Αυτό δεν σημαίνει, πως τα άτομα που δέχονται την επιθετικότητα είναι όντως ο λόγος που δεν επιτεύχθηκαν οι στόχοι του ατόμου, αλλά πως τα άτομα μετατοπίζουν την επιθετικότητα τους στην αντιληπτή για αυτούς, πηγή ματαίωσης.

1.4.1.2 Θεωρία Αυταρχικής Προσωπικότητας

Κάπου εδώ, είναι σημαντικό να αναφερθεί μία θεωρία που σχετίζεται ή συμπληρώνει αυτή της ψυχοδυναμικής προσέγγισης. Ο Adorno εισάγει με τους συνεργάτες του τη θεωρία της αυταρχικής προσωπικότητας, σύμφωνα με την οποία δεν μπορούν όλα τα άτομα να φέρονται προκατειλημμένα, επιθετικά και να κάνουν διακρίσεις, όπως υποστηρίζει η υπόθεση της ματαίωσης επιθετικότητας. Αυτή την δυνατότητα έχουν μόνο όσοι έχουν αυταρχική προσωπικότητα, δηλαδή ένα σύμπλεγμα χαρακτηριστικών που προδιαθέτουν το άτομο σε προκατειλημμένες συμπεριφορές, εντείνουν το υπερβολικό σεβασμό και την υποταγή στην εξουσία. Παράλληλα, χαρακτηριστικά στοιχεία των ατόμων με αυταρχική προσωπικότητα είναι η εμμονή με την κυριαρχία και το κύρος, τα οποία αναπτύσσονται συνήθως κατά την παιδική ηλικία. Σύμφωνα με τον Adorno, παιδιά, οποία βιώνουν πολύ σκληρούς τρόπους διαπαιδαγώγησης και αμφίσημα συναισθήματα από τους γονείς τους είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν αυτό το είδος προσωπικότητα (Παπαστάμου, 2008. σελ 226-227 &Κοκκινάκη, 2006. σελ 224-227).

1.4.1.3 Θεωρία Δογματικής Προσωπικότητας

Επίσης, ένας άλλος τύπος προσωπικότητας που έχει συνδεθεί στενά με τα στερεότυπα και την προκατάληψη είναι η δογματική προσωπικότητα. Αυτό το χαρακτηριστικό αφορά κυρίως εκείνα τα άτομα, τα οποία έχουν μειωμένα αποθέματα ανοχής ως προς το διαφορετικό. Πιο αναλυτικά, τα άτομα με δογματική προσωπικότητα δεν λαμβάνουν ιδιαίτερα υπόψη τους τις απόψεις των άλλων και τείνουν να αγνοούν οτιδήποτε κλονίζει αυτά που πιστεύουν (Κοκκινάκη, 2006. σελ 227-228).

1.4.1.4 Θεωρία Κοινωνιογνωστικής προσέγγισης

Η τελευταία θεωρία που σχετίζεται με τα στερεότυπα στο ατομικό επίπεδο είναι η θεωρία της κοινωνιογνωστικής προσέγγισης, η οποία βασίζεται κυρίως στην έννοια της κατηγοριοποίησης. Σύμφωνα λοιπόν με τον Tajfel, « τα στερεότυπα προκύπτουν από μία διαδικασία κατηγοριοποίησης» (Tajfel, 1969). Η κατηγοριοποίηση λοιπόν, είναι μια φυσιολογική διαδικασία απλοποίησης του κόσμου, που κάνουν τα άτομα με σκοπό να μπορούν να διαχειριστούν τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος. Με τον τρόπο αυτό, ο Tajfel προσπάθησε να αποδεσμεύσει τα στερεότυπα από την έννοια της

«παθολογίας», ενώ παράλληλα δημιούργησε την αίσθηση ότι «πρόκειται για μία καρικατούρα , στην οποία φαίνονται οι γνωστικές και συναισθηματικές αλήθειες...» (Oakes&Haslam&Turner, 1994. σελ 4). Ο Tajfel μέσα από διάφορα πειράματα, που πραγματοποίησε έφτασε στο συμπέρασμα πως όταν μία απλή κατηγοριοποίηση συσχετιστεί με κάποια διάσταση, οι διαφορές μεταξύ των διαφορετικών κατηγοριών και οι ομοιότητες μεταξύ όμοιων κατηγοριών τείνουν να ενισχύονται. Έτσι λοιπόν, για να δημιουργηθεί ένα στερεότυπο χρειάζεται απλώς να θεωρηθεί ότι κάποια φυσική ιδιότητα αντιπροσωπεύει μία προσωπική ιδιότητα, η οποία έχει υποκειμενικά συνδεθεί με κάποια κοινωνική ομάδα, μέσω προσωπικών ή πολιτισμικών εμπειριών , καθώς και ότι ή ίδια η ταξινόμηση γίνεται με κοινωνικά κριτήρια (Παπαστάμου, 2008. σελ 228 &Tajfel, 1981. σελ120-123). Αυτή η θεωρία του Tajfel, αποτέλεσε βάση ενός μοντέλου, που σχετίζεται με την κοινωνιογνωστική σύγκρουση. Η « ψευδής συσχέτιση» κατά τον Charpan(1967) , ή η «απατηλή συνάφεια» κατά τους Hamilton&Gifford(1976), είναι μία αναφορά που γίνεται από παρατηρητές, οι οποίοι συσχετίζουν δύο κατηγορίες γεγονότων, πραγμάτων ή ανθρώπων. Στην πραγματικότητα όμως, αυτές οι κατηγορίες είτε δεν σχετίζονται μεταξύ τους , είτε σχετίζονται πολύ λιγότερο από ότι αναφέρεται. Τέλος, σύμφωνα με τους Hamilton&Sherman (1994) , τόσο η κατηγοριοποίηση όσο και η απατηλή συνάφεια εισάγουν μία διαφοροποιημένη αντίληψη για τις κοινωνικές ομάδες, ενώ παράλληλα θεωρούν πως αυτή η αντίληψη αποτελεί στήριγμα για την διαμόρφωση των στερεοτύπων (Παπαστάμου, 2008. σελ 231-232 &Tajfel, 1981. σελ114-116) .

1.4.2 Τα στερεότυπα υπό το πρίσμα του συλλογικού επιπέδου

1.4.2.1 Θεωρία Ρεαλιστικής Σύγκρουσης

Στην δεύτερη κατηγορία, η οποία αφορά κυρίως τις διομαδικές σχέσεις, εντάσσονται διάφορες θεωρίες, οι οποίες τοποθετούν ως πυρήνα της μελέτης τους τη φύση των σχέσεων ανάμεσα στις ομάδες. Μία από αυτές, είναι η θεωρία της Ρεαλιστικής Σύγκρουσης , σύμφωνα με την οποία , σύγκρουση ανάμεσα στις ομάδες υπάρχει όταν η επίτευξη των στόχων μίας ομάδας σημαίνει τη μη επίτευξη των στόχων μίας άλλης ομάδας. Έτσι λοιπόν, όταν οι στόχοι των ομάδων είναι αμοιβαία αποκλειόμενοι, ευνοείται ο ανταγωνισμός και η προκατάληψη ανάμεσα τους και η κάθε ομάδα τείνει να ενισχύει και να θεωρεί ανώτερη τη δική της ενδο- ομάδα. Συνεπώς, η φύση των στόχων επηρεάζει άμεσα τις σχέσεις των ομάδων (Κοκκινάκη, 2006. σελ 229-230).

1.4.2.2 Θεωρία Κοινωνικής Κατηγοριοποίησης

Αντίθετα, σύμφωνα με τη θεωρία της Κοινωνικής Κατηγοριοποίησης, οι διομαδικές συγκρούσεις μπορούν να εμφανιστούν και χωρίς την παρουσία αλληλοαποκλειόμενων στόχων. Οι Tajfel , Flament, Billig&Bundy (1971) προσπάθησαν να ορίσουν τις ελάχιστες συνθήκες που χρειάζονται για να εμφανιστεί προκατάληψη και διομαδικός ανταγωνισμός. Μέσα από πειράματα και

χρησιμοποιώντας το υπόδειγμα των ελάχιστων ομάδων , οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η απλή κατηγοριοποίηση , δηλαδή ο χωρισμός ατόμων σε τυχαίες ομάδες χωρίς παρελθόν και μέλλον, τα οποία δεν γνωρίζουν την ταυτότητα των μελών της δικής τους ή της άλλης ομάδας και δεν εμπλέκονται τα προσωπικά τους συμφέροντα, αποτελεί ικανή συνθήκη για την ανάπτυξη προκατάληψης και ανταγωνιστικής διομαδικής συμπεριφοράς (Κοκκινάκη, 2006. σελ 235-236 & Wetherell, 2005. σελ 296-299). Βέβαια , σύμφωνα με τους Hogg&Mullin (1998) η κοινωνική κατηγοριοποίηση μπορεί να αναπτύξει διομαδικές διακρίσεις μόνο όταν τα άτομα δεν νιώθουν βεβαιότητα και αυτοπεποίθηση, ώστε να χειριστούν σωστά την διαδικασία του πειράματος. Έτσι σύμφωνα με αυτούς τους ερευνητές , όταν τα άτομα νιώθουν ανασφάλεια, χρησιμοποιούν την ψυχολογική πλευρά της συμμετοχής τους στην ομάδα, για να μειώσουν την αβεβαιότητα (Hogg&Vaughan , 2010. σελ 512-514).

1.4.2.3 Θεωρία Κοινωνικής Ταυτότητας

Παράλληλα, η Θεωρία της Κοινωνικής Ταυτότητας, η οποία χρησιμοποιεί ως πυρήνα της την κοινωνική κατηγοριοποίηση , επεκτείνει τις αιτίες διομαδικής σύγκρουσης. Πιο συγκεκριμένα, η Θεωρία της Κοινωνικής Ταυτότητας υποστηρίζει, πως λόγω της κατηγοριοποίησης τα άτομα τείνουν να κρίνουν μεροληπτικά τα μέλη και το έργο της ομάδας τους. Αναλυτικότερα , το γεγονός και μόνο ότι κάποιο άτομο ανήκει με μία συγκεκριμένη ομάδα είναι ικανό, για να διαστρεβλώσει την κρίση των ανθρώπων (Oakes&Haslam&Turner, 1994. σελ 80-82). Σύμφωνα με την αρχή της ενίσχυσης, τα άτομα ενισχύουν λόγω κατηγοριοποίησης , τις αντιληπτές ομοιότητες μεταξύ των μελών της ομάδας τους και τις διαφορές μεταξύ των διαφορετικών ομάδων. Συνεπώς, οι άνθρωποι θεωρούν πως οι διαφορετικές ομάδες μεταξύ τους έχουν πολλά διαφορετικά χαρακτηριστικά , ενώ τα μέλη τόσο της ενδο- ομάδας όσο και της έξω-ομάδας έχουν πολύ όμοια μεταξύ τους χαρακτηριστικά , αγνοώντας τις ιδιαιτερότητες του καθενός από τα μέλη, κυρίως όμως των μελών της έξω- ομάδας (Wetherell, 2005. σελ 299-300). Γενικότερα , η έννοια της κοινωνικής ταυτότητας παρέχει στο άτομο όψεις της αυτό- εικόνας και χαρακτηριστικά που ορίζουν το ποιος είναι μέσα στην κοινωνία.

Αυτή η θεωρία στηρίζεται σε τρεις βασικές αρχές, από τις οποίες, η πρώτη υποστηρίζει πως τα άτομα επιθυμούν να αποκτήσουν ή να διατηρήσουν μια θετική κοινωνική ταυτότητα, με σκοπό να αυξήσουν ή να διατηρήσουν την εκτίμηση προς τον εαυτό τους. Η δεύτερη αρχή αυτής της θεωρίας, αναφέρει πως η κοινωνική ταυτότητα βασίζεται στις συγκρίσεις , που γίνονται ανάμεσα στην ενδο-ομάδα και στην έξω-ομάδα και στο αποτέλεσμα αυτής της σύγκρισης. Δηλαδή, η σύγκριση ανάλογα με το θετικό ή αρνητικό αποτέλεσμα που έχει για την ενδο-ομάδα θα καθορίσει και την θετική ή αρνητική κοινωνική ταυτότητα του ατόμου. Τις περισσότερες φορές το αποτέλεσμα της σύγκρισης εξαρτάται από την τάση, που υπάρχει να ευνοείται η ενδο-ομάδα και να μειώνεται η έξω- ομάδα , καθώς αυτή είναι μία διαδικασία , η οπο ία βο ηθάει στην εξύψωση της κοινωνικής ταυτότητας του ατόμου. Η τρίτη βασική αρχή της κοινωνικής ταυτότητας αφορά τα άτομα-μέλη που

έχουν μειωμένη αυτοεκτίμηση και συνεπώς αρνητική κοινωνική ταυτότητα. Αυτά τα άτομα ,προκειμένου να αλλάξουν την αρνητική σε θετική κοινωνική ταυτότητα, είτε θα εγκαταλείψουν την ενδο-ομάδα και θα γίνουν μέλη μιας έξω-ομάδας , η οποία θα τους προσφέρει θετικά συναισθήματα αυτοεικόνας, είτε θα επιδιώξουν να λάβουν μία θετική διάκριση της ενδο-ομάδας τους σε σχέση με μία έξω-ομάδα. Γενικότερα, οι διάφορες ομάδες χαρακτηρίζονται από μία ασυμμετρία όσον αφορά κοινωνική ισχύ, πόρους κλπ. Αυτό σημαίνει πως τα άτομα –μέλη των ομάδων , τα οποία έχουν μειονεκτική θέση σε σχέση με άλλες ομάδες, βιώνουν αρνητικά συναισθήματα και απειλή της κοινωνικής του ταυτότητας. Για την προστασία και την αποκατάσταση των συναισθημάτων και της κοινωνικής ταυτότητας τα άτομα χρησιμοποιούν, είτε την ενδο- ομαδική εύνοια, είτε τα στερεότυπα για τις έξω-ομάδες προκειμένου να ισορροπήσουν ή να εξυψώσουν τη θετική κοινωνική ταυτότητα.

Βέβαια, σύμφωνα με τους Tajfel&Turner (1979) , υπάρχουν κι άλλοι τρόποι για να οδηγηθεί η ομάδα στο επιθυμητό αποτέλεσμα , οι οποίοι εξαρτώνται από το πόσο συμβαδίζουν οι αντιλήψεις των διαφορετικών ομάδων για το κοινωνικό κλίμα, που επικρατεί στη διομαδική κατάσταση. Το πώς αντιλαμβάνονται οι ομάδες το κοινωνικό κλίμα εξαρτάται από την εκτίμηση που κάνουν για τρεις συγκεκριμένους παράγοντες , οι οποίοι ονομάστηκαν από τον Ellemers(1993) « κοινωνικό- δομικές μεταβλητές ». Οι τρεις αυτές μεταβλητές είναι η *διαπερατότητα* των ορίων μεταξύ των διαφορετικών ομάδων, η *σταθερότητα* που έχει η θέση της ενδο-ομάδας και η *νομιμότητα* με την οποία κατανέμονται οι θέσεις. Αναλυτικότερα, τα μέλη της χαμηλής θέσης ενδο-ομάδας, ανάλογα το βαθμό ταύτισης που έχουν με την ομάδα τους και την διαπερατότητα των ορίων που πιστεύουν ότι υπάρχει, σε σχέση με την έξω-ομάδα , θα επιλέξουν είτε να περάσουν από την χαμηλή θέση στην ενδο-ομάδα σε μία υψηλή θέση στην έξω-ομάδα , είτε να χρησιμοποιήσουν συλλογικές στρατηγικές, με σκοπό την βελτίωση της θέσης τους ειδικότερα και της ενδο- ομάδας γενικότερα.

Η πρώτη περίπτωση επιλέγεται συνήθως από άτομα – μέλη που κατέχουν χαμηλή θέση στην ενδο-ομάδα, τα οποία δεν ταυτίζονται κατά πολύ με την ομάδα τους και θεωρούν τα όρια μεταξύ των βρίσκονται σε αυτή τη θέση , τότε είναι πιθανό να προσπαθήσουν να βελτιώσουν την θέση της ομάδας τους σε γνωστικό επίπεδο. Αντιθέτως, αν τα μέλη μίας ομάδας θεωρούν πως η θέση της ομάδας τους δεν είναι σταθερή , δηλαδή υπάρχει πιθανότητα ανέλιξης στο μέλλον και επιπλέον δεν συμφωνούν με το σύστημα που έφερε την ομάδα τους σε αυτήν την θέση , δηλαδή το θεωρούν μη νόμιμο, τότε είναι πιθανό τα μέλη να προσπαθήσουν έμπρακτα να βελτιώσουν την πραγματική θέση ομάδας τους.

1.4.2.4 Θεωρία Αυτό- κατηγοριοποίησης

Ακόμα, επέκταση της Κοινωνικής Ταυτότητας αποτελεί η Θεωρία της Αυτό – κατηγοριοποίησης. Η αυτό-κατηγοριοποίηση έχει άμεση συνάφεια με τα στερεότυπα, η οποία οφείλεται στο ότι προσπαθεί να εξηγήσει τη φύση της σχέσης μεταξύ των γνωστικών διεργασιών και τη ζωή της ομάδας (Oakes&Haslam&Turner, 1994. σελ 94).Η νέα αυτή θεωρία προβλέπει πως για την καλύτερη κατανόηση της διομαδικής

συμπεριφοράς χρειάζεται τα άτομα να λαμβάνονται ως μονάδες, που δρουν βασισμένες στην κοινωνική τους ταυτότητα και όχι ως ξεχωριστές ομάδες μιας κοινωνικής ομάδας. Πιο αναλυτικά, η θεωρία αυτή υποστηρίζει πως όταν τα άτομα βρίσκονται σε διομαδικές συνθήκες, τείνουν να βλέπουν τον εαυτό τους όχι ως ξεχωριστή προσωπικότητα, αλλά ως πρότυπο μέλος της ομάδας τους (Κοκκινάκη, 2006. σελ 242-243). Σύμφωνα με τον Turner και τους συνεργάτες του, η διαδικασία της αυτό-κατηγοριοποίησης ως μέλους μίας ομάδας δημιουργεί μία κοινωνική ταυτότητα και συνεπώς τις ανάλογες ομαδικές και διομαδικές συμπεριφορές που πρέπει να κατέχει το άτομο, όντας μέλος της ομάδας. Ουσιαστικά, μέσω αυτής της διαδικασίας τα άτομα δεν δέχονται απλώς χαρακτηριστικά, αλλά τους υπαγορεύεται το τι πρέπει να σκέφτονται και πως πρέπει να δρουν ως μέλη.

Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα συμμερίζονται γενικευτικά χαρακτηριστικά και γνωρίσματα προκειμένου να διαχωρίσουν τον κοινωνικό εαυτό τους από τις άλλες ομάδες. Έτσι, γίνεται φανερό πως τα πρότυπα αποτελούν γνωστικές αναπαραστάσεις της ομάδας και ως τέτοια τείνουν πολλές φορές να είναι κοινά για το σύνολό της όπως ακριβώς και τα στερεότυπα (Hogg&Vaughan, 2010. σελ 514-516). Εν συνεχεία, οι άνθρωποι αποπροσωποποιούν τον πραγματικό τους εαυτό και βασίζονται σε γενικευτικά γνωστικά στοιχεία της ομάδας τους, με αποτέλεσμα να συμπεριφέρονται με τρόπο συμβατό προς το πρότυπο της ομάδας και όχι όπως ενδεχομένως θα έπρατταν αν θεωρούσαν τον εαυτό τους ανεξάρτητη προσωπικότητα (Κοκκινάκη, 2006. σελ 242-243 & Oakes, Haslam, Turner, McCarty, 1994). Συνεπώς, τα άτομα για να γίνουν και να συμπεριφερθούν ως μέλη της ομάδας, στερεοτυποποιούν τον ίδιο τους τον εαυτό, ακολουθούν ενδο-ομαδικές κανονιστικές συμπεριφορές, που συμμορφώνονται στις ομαδικές νόρμες και αφήνουν πίσω τους τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά, ειδικά σε διομαδικές καταστάσεις (Hogg&Vaughan, 2010. σελ 516-517).

Μέσα από την θεωρία αυτή, αναδεικνύεται συνεχώς πως τα ανθρώπινα όντα είναι ταυτόχρονα ξεχωριστά άτομα και μέλη μίας κοινωνικής ομάδας (Oakes&Haslam&Turner, 1994. σελ 94-95). Αυτό σημαίνει, πως τα άτομα κατέχουν ταυτόχρονα μία προσωπική και μια κοινωνική ταυτότητα. Η προσωπική ταυτότητα έχει να κάνει με τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα του κάθε ατόμου, ενώ η κοινωνική σχετίζεται με το είδος των χαρακτηριστικών που έχει ανάλογα σε ποια κοινωνική ομάδα ή κατηγορία ανήκει. Η κοινωνική ταυτότητα τείνει να είναι πιο περίπλοκη υπόθεση, από την άποψη πως ένα άτομο μπορεί να ανήκει ταυτόχρονα σε δυο ή περισσότερες κοινωνικές κατηγορίες, οι οποίες με την σειρά τους έχουν διαφορετικά γενικευτικά στοιχεία ως πρότυπα, ανάλογα με το πλαίσιο σύγκρισης. Παραδείγματος χάρη, η Ελένη και ο Κώστας ανήκουν στην ίδια κατηγορία από την άποψη πως είναι και οι δύο άνθρωποι, αλλά ανήκουν σε διαφορετικές κατηγορίες αν το μέτρο σύγκρισης είναι το φύλο (Oakes, Haslam, Turner, McCarty, 1994 & Oakes, Haslam, Turner, 1994. σελ 95). Βέβαια, η αυτό-κατηγοριοποίηση, δημιουργεί μια βασική επισήμανση ανάμεσα στην προσωπική και την κοινωνική ταυτότητα. Πιο συγκεκριμένα, θεωρεί πως και οι δύο αποτελούν δυο διαφορετικά επίπεδα της γενικότερης αυτό-κατηγοριοποίησης, χωρίς αυτό να σημαίνει πως είναι

αλληλο- συγκρουόμενες, αλλά αντιθέτως, πολύτιμη η μία για την άλλη (Oakes&Haslam&Turner&McGarty, 1994).

Παράλληλα, οι διαδικασίες κοινωνικής σύγκρισης αποτελούν ρυθμιστικό παράγοντα για τις διαφορές των ομάδων. Η κάθε ομάδα επιθυμεί την ευνοϊκή σύγκριση, η οποία θα τους επιφέρει υψηλή θέση στην κοινωνική διαστρωμάτωση. Έτσι μέσα από την επιλογή προτύπου, ανάλογα τα κριτήρια και τις διαστάσεις σύγκρισης καθορίζεται το πλαίσιο αναφοράς, πάνω στο οποίο αντανακλάται όλη η ομάδα, η οποία προσπαθεί να διατηρήσει την αξία της (Παπαστάμου, 2008. σελ 285-286.) Επίσης αν και τα πρότυπα θα μπορούσαν να θεωρηθούν γνωστική διαδικασία δεν είναι άσχετα από τις κοινωνικό – ιστορικές συνθήκες που δημιουργούν το γενικότερο ιδεολογικό πλαίσιο (Παπαστάμου, 2008. σελ 299-300). Συνεπώς, πρόκειται για μία μεταβλητή και ρευστή διαδικασία, η οποία εξαρτάται άμεσα από το κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο λαμβάνει χώρα και κατ' επέκταση επηρεάζει και τα στερεότυπα που μπορεί να υπάρχουν για κάθε κατηγορία. Πιο συγκεκριμένα, εφόσον τα στοιχεία που λαμβάνονται υπόψη είναι μεταβλητά ανάλογα το κοινωνικό πλαίσιο ανταπόκρισης, έτσι και τα στερεότυπα που χρησιμοποιούνται για να χαρακτηρίσουν την κάθε κατηγορία ποικίλλουν ανάλογα την περίσταση (Sapountzis, etal., 2006).

1.4.2.5 Θεωρία Σχετικής Αποστέρησης

Η τελευταία θεωρία που εξηγεί τα αίτια των στερεοτύπων είναι αυτή της Σχετικής Αποστέρησης, η οποία υποστηρίζει πως οι διομαδικές συγκρούσεις οφείλονται στην αποστέρηση που νιώθουν ότι έχουν τα άτομα. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα θεωρούν ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα σ' αυτά που έχουν και σ' αυτά που πιστεύουν ότι θα έπρεπε να έχουν. Με τον όρο « σχετική αποστέρηση» εννοείται ότι οι συνθήκες αποστέρησης που βιώνει το άτομο δεν είναι αντικειμενικές, αλλά πηγάζουν από μία διαδικασία σύγκρισης. Σύμφωνα με τον Runciman (1966), υπάρχουν δύο τύποι σχετικής αποστέρησης. Ο πρώτος είναι η « εγωιστική σχετική αποστέρηση» και ο δεύτερος η « αδελφική σχετική αποστέρηση». Η εγωιστική σχετική αποστέρηση εμφανίζεται όταν το άτομο νιώθει αποστερημένο σε σχέση με άλλα μέλη της ομάδας του και εκδηλώνεται συνήθως με προσωπικά συναισθήματα, όπως το στρες, ενώ η αδελφική σχετική αποστέρηση προκύπτει, όταν μία ομάδα νιώθει αποστερημένη σε σχέση με άλλες ομάδες και εκδηλώνεται μέσα από αρνητικές στάσεις προς τις άλλες ομάδες. (Παπαστάμου, 2008. σελ 244-246)

1.5 Λειτουργία στερεοτύπων

Γενικότερα, μέσα από αυτές τις περιπτώσεις και θεωρίες αναδεικνύεται όλο και περισσότερο η λειτουργία που επιτελούν τα στερεότυπα. Ο Tajfel αναγνώρισε συνολικά πέντε χρήσεις στερεοτύπων, από τις οποίες οι δύο είναι ατομικές και οι τρεις είναι κοινωνικές. Όσον αφορά τις ατομικές λειτουργίες, ο Tajfel επισήμανε πως τα στερεότυπα επιτελούν μία γνωστική λειτουργία, η οποία βοηθά το άτομο να συστηματοποιεί και να απλοποιεί το περιβάλλον του. Επίσης, τα στερεότυπα εξαρτώνται άμεσα από τα κίνητρα του ατόμου και αποτελούν κινήτρια λειτουργία

για την αναπαράσταση και την διατήρηση σημαντικών κοινωνικών αξιών. Σε ομαδικό επίπεδο, τα στερεότυπα συμβάλλουν στη δημιουργία και διατήρηση πεποιθήσεων της ομάδας, οι οποίες χρησιμοποιούνται για να εξηγήσουν κοινωνικές εκδηλώσεις μεγάλης κλίμακας, ενώ παράλληλα χρησιμοποιούνται για να δικαιολογήσουν διάφορες μορφές συλλογικής δράσης. Τελευταία συλλογική λειτουργία των στερεοτύπων αποτελεί η διαδικασία δημιουργίας και διατήρησης των θετικών στοιχείων της ενδο- ομάδας και η τάση της να διαφοροποιηθεί θετικά από την έξω- ομάδα (Oakes&Haslam&Turner, 1994. σελ 85).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ

Όπως φάνηκε και από αρκετές θεωρίες που αναπτύχθηκαν παραπάνω η κοινωνική νόηση σχετίζεται με γνωστικές διαδικασίες, όπως η σκέψη, οι οποίες βοηθούν το άτομο να κατανοήσει τον κόσμο γύρω του, επηρεάζουν και επηρεάζονται από την κοινωνική συμπεριφορά. Με πιο απλά λόγια, η κοινωνική νόηση αφορά τον τρόπο, με τον οποίο τα άτομα διαχειρίζονται τις πληροφορίες που έρχονται από το περιβάλλον με σκοπό να πάρουν αποφάσεις. Οι πληροφορίες, που λαμβάνουν τα άτομα καθημερινά, είναι αμέτρητες και ποικίλων ειδών. Οι άνθρωποι οργανώνουν σε κατηγορίες τις γνώσεις τους σχετικά με γεγονότα, αντικείμενα ή άλλα ερεθίσματα, με σκοπό να καθοδηγήσουν την κρίση τους. Ακόμα, τα άτομα εντάσσουν σε κατηγορίες άλλα άτομα, με βάση κάποια κοινά τους χαρακτηριστικά.

Οι αρχικές κατηγοριοποιήσεις ατόμων, συνήθως, γίνονται με βάση ορατά χαρακτηριστικά, όπως είναι το φύλο, η ηλικία, φυλή, εμφάνιση κτλ. Ο κάθε άνθρωπος έχει κάποια ιδιαίτερη προτίμηση στα χαρακτηριστικά, που επιλέγει για την κατηγοριοποίηση. Παραδείγματος χάρη, μερικά άτομα κατηγοριοποιούν με βάση την το φύλο, ενώ κάποια άλλα με βάση την φυλή. Γενικότερα και σύμφωνα με τον Tajfel (1969), μέσω της δημιουργίας κατηγοριών, τα άτομα μπορούν να ομαδοποιούν στοιχεία που διαθέτουν επαρκή κοινά χαρακτηριστικά. Ο Tajfel (1969), προσπαθώντας να αποκαταστήσει την έννοια των στερεοτύπων, τα οποία, κατά την γνώμη του βασίζονται στο γεγονός της κατηγοριοποίησης, θεώρησε πως η κατηγοριοποίηση είναι απλώς μία ταξινόμηση ενός ποικιλόμορφου περιβάλλοντος και πως είναι φυσικό επακόλουθο της συμπεριφοράς των ατόμων για να μπορούν να διαχειριστούν τα ερεθίσματα που δέχονται και συνεπώς, η κρίση των ανθρώπων απέναντι στα ερεθίσματα εξαρτάται άμεσα, από την κατηγορία στην οποία ανήκουν αυτά τα ερεθίσματα.

2.1 Θεωρία της Ενίσχυσης

Αυτές οι απόψεις βασίστηκαν σε διάφορα πειράματα, τα οποία σε γενικότερες γραμμές εμφάνισαν ότι εάν μία κατηγοριοποίηση, ακόμα και κοινωνική, συσχετιστεί με μία ή περισσότερες διαστάσεις, μπορεί να υπάρξει ενίσχυση των διαφορών ανάμεσα στις διαφορετικές ομάδες και ανάλογη ενίσχυση των ομοιοτήτων ανάμεσα στις ίδιες ομάδες. Η παραπάνω «Θεωρία της ενίσχυσης», όπως ονομάστηκε από τους Eiser & Stroede (1972) υποστήριζε ουσιαστικά, ότι η συσχέτιση μεταξύ μιας κατηγοριοποίησης και μίας συνεχούς διάστασης, η οποία συνεχής διάσταση μπορεί να οφείλεται είτε σε άμεση προσωπική εμπειρία, είτε σε έμμεση εμπειρία από τον κοινωνικό περίγυρο, αποτελεί την βάση της διαμόρφωσης των στερεοτύπων. Άλλες έρευνες, έχουν δείξει ότι τόσο το φύλο όσο και η φυλή λειτουργούν αυτόματα ως βάση της κατηγοριοποίησης.

2.2 Ψευδής Συσχέτιση ή Απατηλή Συνάφεια

Ακόμα, πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν το φαινόμενο της συσχέτισης, από την άποψη πως οι εντυπώσεις που έχουν τα άτομα για τις ομάδες, επηρεάζονται από τον τρόπο που έχουν οργανώσει στη μνήμη τους τα δεδομένα. Δηλαδή, θεωρούν ότι ακραία γεγονότα ή ακραίες περιπτώσεις ατόμων είναι πιο προσιτά στη μνήμητσι αυτές οι εμπειρίες προσφέρονται πιο συχνά για επανάκτηση και επηρεάζουν τις κρίσεις, εφόσον εμφανίζονται συχνότερα, ενώ δείχνουν την κατηγορία σαν σύνολο, αποτελούμενη από αυτές τις ακραίες περιπτώσεις. Συνεπώς, στη μνήμη και στη κρίση των ατόμων επικρατεί ή αρνητική συμπεριφορά ή εμφάνιση άλλων ανθρώπων. Την παραπάνω άποψη ο Charman την όρισε ως « ψευδή συσχέτιση», ενώ οι Hammliton&Gifford την εξέλιξαν σε « απατηλή συνάφεια». Όπως και να έχει και οι τρεις ερευνητές υποστήριζαν το γεγονός, ότι οι άνθρωποι τείνουν να συσχετίζουν ή να υπερεκτιμούν τον βαθμό συσχέτισης ορισμένων ατόμων, ομάδων, γεγονότων, την στιγμή που στην πραγματικότητα, είτε δεν σχετίζονται μεταξύ τους, είτε σχετίζονται πολύ λιγότερο από ότι αναφέρεται.

2.3 Θεωρία των Προτύπων

Γενικότερα, η σχέση του παραπάνω φαινομένου με τα στερεότυπα φαίνεται ότι όπως και η κατηγοριοποίηση έτσι και η απατηλή συνάφεια προσδίδουν μία αρχική διαφοροποιημένη αντίληψη για τις κοινωνικές ομάδες, η οποία αποτελεί βάση για τα στερεότυπα (Oakes&Haslam&Turner, 1994. σελ 45-46). Πώς όμως τα άτομα αποφασίζουν αν μία περίπτωση ανήκει σε μία κατηγορία ή σε άλλη; Εδώ προκύπτει ένας εύλογος προβληματισμός, ο οποίος κάνει αναγκαία την εμφάνιση μίας άλλης θεωρίας, αυτής των προτύπων.

Τα πρότυπα αποτελούν αντιπροσωπευτικές εικόνες του τυπικού μέλους μίας ομάδας, δηλαδή γνωστικές αναπαραστάσεις των ιδανικών καθοριστικών γνωρισμάτων μίας κατηγορίας (Hogg&Vaughan, 2010. σελ 89). Βέβαια, αυτό δεν ισχύει σε κάθε περίπτωση, καθώς κάτω από κάποιες συνθήκες το πρότυπο μπορεί να είναι το τυπικό μέλος, ενώ σε άλλες περιπτώσεις το ακραίο μέλος. Η κάθε κατηγορία όμως, ανάλογα με το είδος της κατηγορίας που θα συγκριθεί παρουσιάζει διαφορετικό πρότυπο κάθε φορά. Πιο συγκεκριμένα, αν για παράδειγμα χρειαζόταν να γίνει μία σύγκριση ανάμεσα στους Έλληνες και τους Γάλλους και μία σύγκριση ανάμεσα στους Έλληνες άντρες και Ελληνίδες γυναίκες, τότε είναι πολύ πιθανό πως τα πρότυπα θα ήταν πολύ διαφορετικά σε κάθε μία από τις παραπάνω περιπτώσεις. Αυτό συμβαίνει, λόγω του ότι, καθώς αλλάζει το μέτρο σύγκρισης αλλάζει και το γενικότερο πλαίσιο της διαδικασίας. Το πρότυπο μίας ομάδας είναι ευμετάβλητο ανάλογα τις καταστάσεις, πράγμα που σημαίνει πως εφόσον υπάρχουν αλλαγές στο συγκριτικό πλαίσιο των ομάδων, θα υπάρξουν αλλαγές και στη δομή των κατηγοριών.

Γενικότερα, τα στερεότυπα δεν αποτελούν πεποιθήσεις που έχουν ένα προκαθορισμένο νόημα για τις κοινωνικές περιστάσεις. Αντιθέτως, τα στερεότυπα επιδρούν με τις κοινωνικές περιστάσεις και διαμορφώνονται ανάλογα τις συνθήκες με

σκοπό την νοηματοδότηση των καταστάσεων. Συνεπώς, με βάση αυτή την αλληλεπίδραση στερεοτύπων – κοινωνικών περιστάσεων, τα πρωτότυπα μέλη μιας ομάδας είναι αυτά που έχουν την δυνατότητα να αντιπροσωπεύουν, όσο το δυνατόν καλύτερα μία κατηγορία σε μία συγκεκριμένη περίπτωση(Oakes,Haslam,Turner, 1994. σελ 52-54 &Sapountzis, etal., 2006&Κοκκινάκη, 2006. σελ 42).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΘΡΑΚΗΣ

Όπως αναφέρθηκε και σε πολλά σημεία παραπάνω τα στερεότυπα και η κατηγοριοποίηση, είτε ως γνωστικές, είτε ως συλλογικές διαδικασίες έχουν την ικανότητα να επηρεάζουν τον τρόπο, με τον οποίο οι άνθρωποι λειτουργούν απέναντι σε διάφορα στοιχεία και ανθρώπους του περιβάλλοντος τους. Επειδή, στην συγκεκριμένη εργασία μελετάται η αναπαράσταση της ταυτότητας που συγκροτούν τα άτομα για μία συγκεκριμένη ομάδα, που δεν είναι άλλη από την Μουσουλμανική Μειονότητα, είναι σημαντικό να αναφερθούν ορισμένα στοιχεία για αυτήν, τα οποία παραθέτονται στο παρακάτω κεφάλαιο.

3.1 Θράκη: γεωγραφικά και ιστορικά στοιχεία

Η Θράκη είναι ένα γεωγραφικό διαμέρισμα στο βόρειο τμήμα της Ελλάδας. Αποτελείται από τους νομούς της Ξάνθης, της Ροδόπης και του Έβρου με πρωτεύουσες την Ξάνθη, την Κομοτηνή και την Αλεξανδρούπολη αντιστοίχως. Η μεγαλύτερη από αυτές σε έκταση και πληθυσμό είναι η Αλεξανδρούπολη, ακολουθεί η Κομοτηνή και τέλος η Ξάνθη. Μαζί με τις ενότητες της Καβάλας, της Δράμας και της Θάσου αποτελούν την περιφερειακή ενότητα Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης. Η Θράκη βόρεια συνορεύει με την Βουλγαρία ενώ ανατολικά με την Τουρκία. Οι σχέσεις μεταξύ των χωρών δεν ήταν πάντα αρμονικές, καθώς έχουν περάσει από πολέμους και αντιπαλότητες. Η Θράκη αποτελεί ιστορική και γεωγραφική περιοχή των Βαλκανίων, καθώς παλαιότερα επεκτεινόταν σε Βουλγαρία και Τουρκία, ενώ παράλληλα αποτελεί συνδετικό κρίκο ανάμεσα σε Μαύρη Θάλασσα και Μεσόγειο.

3.1.1 Η Συνθήκη της Λωζάννης

Τη λύση για τη βελτίωση των σχέσεων ανάμεσα σε Τουρκία και Ελλάδα μετά την μικρασιατική καταστροφή, κατά την οποία η Ελλάδα ηττήθηκε, έφερε η συνδιάσκεψη της Λωζάννης το Νοέμβριο του 1922, η οποία εν τέλει υπογράφηκε στις 24 Ιουλίου του 1923. Το μεγάλο χρονικό διάστημα ανάμεσα στην συνδιάσκεψη μέχρι την οριστική υπογραφή της Συνθήκης αναδεικνύει το μέγεθος των ζητημάτων που έπρεπε να αναλυθούν κατά την διάρκεια των συζητήσεων. Πέρα από την Συνθήκη Ειρήνης, την οριστικοποίηση των συνόρων μεταξύ Ελλάδας – Τουρκίας και άλλων πολλών συμφωνιών και πρωτοκόλλων, το κυριότερο θέμα, που απασχολεί μέχρι και σήμερα τις δύο χώρες είναι αυτό σχετικά με την ανταλλαγή των πληθυσμών.

Πιο αναλυτικά, η Συνθήκη της Λωζάννης ήταν η πρώτη που εφαρμόζε την υποχρεωτική και όχι προαιρετική ανταλλαγή των πληθυσμών μεταξύ δύο χωρών. Από την υποχρεωτική ανταλλαγή των πληθυσμών εξαιρέθηκαν οι μουσουλμάνοι κάτοικοι της Δυτικής Θράκης, της Ίμβρου και της Τένεδου και οι Έλληνες ορθόδοξοι της Κωνσταντινούπολης. Είναι βέβαιο, πως η υποχρεωτική ανταλλαγή πληθυσμών δεν προστατεύει τις μειονότητες, καθώς μέσω αυτής προσπαθεί να τις αφομοιώσει στο εθνικό κράτος, έχοντας ως απώτερο σκοπό την «εθνική ομοιογένεια». Παρόλα αυτά, ακόμα και με την εξαίρεση των παραπάνω πληθυσμών δεν σημαίνεται τόσο η

προστασία τους, όσο η μειονοτικοποίηση τους, όσον αφορά τα θεσμικά στοιχεία της ταυτότητας και όχι το πόσοι είναι αριθμητικά. Περισσότερα στοιχεία σχετικά με την Συνθήκη, όπως το περιεχόμενο της, τους όρους και τα αποτελέσματα αναλύονται παρακάτω (Βακαλιός, 1997. σελ23-27 & Τρουμπέτα, 2001 σελ 30- 33).

3.2 Η μειονότητα

Με την υπογραφή αυτή της συνθήκης και τα δυο κράτη αναγνωρίζουν επίσημα, την ύπαρξη μειονοτήτων στην επικράτεια τους και στο εξής μέχρι σήμερα αποδέχονται τις μειονότητες που σχετίζονται με αυτή την συνθήκη. Άλλωστε, η μειονότητα της Θράκης είναι η μόνη επισήμως αναγνωρισμένη μειονότητα στην Ελλάδα (Tsitselikis, Mavrommatis, Morelli, 2003. σελ. 5& Τρουμπέτα, 2001. σελ 30- 31). Βέβαια, μουσουλμάνοι στην ευρύτερη περιοχή υπήρχαν πολύ πριν την αναγνώριση τους ως " μειονότητας " ήδη από το 1902 όπου ανέρχονταν στους 111.000. Το 2002 εκτιμούταν ότι στην Θράκη κατοικούσαν μόνιμα 80.000 μουσουλμάνοι, αριθμός που συνεχώς μειώνονταν (Μαυρομμάτης, 2002).

3.2.1 Πληθυσμιακή δομή

Πιο αναλυτικά, όσον αφορά την πληθυσμιακή δομή της, η μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης διακρίνεται, από τρεις μεγάλες γλωσσικές ομάδες. Σύμφωνα με την Ασκούνη (2006), είναι πολύ δύσκολο να δώσει κανείς μία σύντομη περιγραφή της μειονότητας, καθώς η παραδοχή ή αποσιώπηση της ποικιλομορφίας της, έχει κεντρική θέση στις κοινωνικές και πολιτικές αντιπαραθέσεις. Γι αυτό τον λόγο, ο προσδιορισμός των ομάδων στην παρούσα φάση θα γίνει υπό το πρίσμα της γλώσσας, που αποτελεί ένα πραγματικό δεδομένο, το οποίο όμως σε κάθε περίπτωση μπορεί να προσδώσει την αίσθηση μίας σχηματικής απεικόνισης της μειονότητας. Παράλληλα, αναφέρεται πως τα όρια μεταξύ τους είναι ευμετάβλητα κυρίως για τον λόγο ότι δεν υπάρχουν αντικειμενικά κριτήρια διαχωρισμού. Έτσι λοιπόν, φαίνεται πως περίπου τα 2/3 της μειονότητας έχουν ως μητρική γλώσσα την τουρκική, ενώ οι υπόλοιποι την πομάκικη. Τα πομάκικα, σχετίζονται κατά πολύ με τη σλαβοβουλγαρική διάλεκτο και θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως βουλγάρικα. Παράλληλα, ελάχιστοι από τους ανθρώπους της μειονότητας έχουν ως μητρική την τσιγγάνικη γλώσσα. Σε γενικότερα πλαίσια οι πληθυσμοί με μητρική τις δύο τελευταίες γλώσσες (πομάκικη – τσιγγάνικη) είναι επαρκείς τουρκόφωνοι καθώς και όλος ο μειονοτικός πληθυσμός γενικότερα γνωρίζει σε διάφορους βαθμούς την ελληνική (Μαυρομμάτης, 2002).

3.2.2 Προσδιορισμός της μουσουλμανικής μειονότητας

Όπως γίνεται φανερό, το κριτήριο ανταλλαγής και εξαίρεσης των πληθυσμών ήταν η θρησκευτική πίστη, γεγονός που αναδεικνύει το κεντρικό στοιχείο προσδιορισμού των μειονοτήτων (Μαυρομμάτης, 2005). Η θρησκογενής υπόσταση της μειονότητας

αποδεικνύει πως από τότε μέχρι σήμερα η μουσουλμανική μειονότητα είναι μία αυτενεργή κοινωνική ομάδα , η οποία οργανώνεται, λειτουργεί και διαιώνίζεται με βάση το ισλαμικό δόγμα (Μητκίδης, 2005). Βέβαια, παρά το τυπικά θρησκευτικό δόγμα η μουσουλμανική κοινότητα είναι ανομοιογενής κυρίως όσον αφορά την γλώσσα. Έτσι, αναδεικνύεται πως η Συνθήκη της Λωζάννης συνέδεσε ανόμοιες πληθυσμιακές ομάδες κάτω από το μοναδικό κοινό θεσμικό τους στοιχείο , που ήταν η πίστη στο Ισλάμ (Τρουμπέτα, 2001 σελ 32-33). Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως προκύπτει ο όρος « Μουσουλμανική Μειονότητα» ,ο οποίος χρησιμοποιείται για να περιγράψει την μειονότητα της Θράκης υπό το πρίσμα του θρησκευτικού και όχι του εθνικού προσδιορισμού , σε αντίθεση με τον όρο « Τουρκική Μειονότητα» , ο οποίος υποστηρίζει τον ενιαίο χαρακτήρα της (Ασκούνη, 2006. σελ 30-35).

Σε γενικές γραμμές, ο ελληνικός και τούρκικος εθνικισμός προσδιορίζει διαφορετικά την μειονότητα. Στην δυσκολία διατύπωσης ενός προσδιορισμού συμβάλλει το γεγονός, ότι τα όρια μεταξύ των γλωσσικών ομάδων της μουσουλμανικής μειονότητας, ακόμα κι αν σε πολλές περιπτώσεις φαίνονται διακριτά, δεν είναι. Αυτό συμβαίνει, καθώς η αντιστοιχία ανάμεσα στην γλώσσα και στην εθνοτική προέλευση δεν είναι πάντα ενυπόστατη. Παράλληλα, η ελληνική κοινωνία υποστηρίζει πως οι ανθρώπους με μητρική την πομάκινη γλώσσα, έχουν σαφείς διαφορές από τους ανθρώπους με μητρική την τούρκικη γλώσσα, ενώ η τουρκική κοινωνία τείνει να υποστηρίζει τον συμπαγή χαρακτήρα του συνόλου της μειονότητας αποσιωπώντας τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των ομάδων. Σε κάθε περίπτωση, πρόκειται για αντίπαλες διαδικασίες διεκδίκησης, οι οποίες δεν λαμβάνουν σε καμία περίπτωση τον αυτοπροσδιορισμό των μελών της μειονότητας. Όσον αφορά τον αυτοπροσδιορισμό των μελών, πέρα από τα ελλιπή ερευνητικά στοιχεία, φαίνεται πως σε γενικές γραμμές δεν ορίζεται με βάση κάποια ορατά χαρακτηριστικά, όπως είναι παραδείγματος χάρη η γλώσσα. Αντίθετα, ορίζονται με βάση την αξία που έχουν την κάθε χρονική περίοδο αυτά τα χαρακτηριστικά από τα κοινωνικό- πολιτικά συμφραζόμενα. Πιο αναλυτικά, ο αυτοπροσδιορισμός είναι μια μεταβλητή διαδικασία , η οποία εξαρτάται από τις χρονικές και κοινωνικό- πολιτικές συγκυρίες (Ασκούνη, 2006. σελ 34-38).

Σύμφωνα με την Ασκούνη (2006), τα μέλη της Μουσουλμανικής μειονότητας τείνουν να αυτοπροσδιορίζονται ως Τούρκοι, ξεπερνώντας τις γλωσσικές και κοινωνικές τους διαφορές. Βέβαια, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως πρόκειται για μια ρευστή διαδικασία, πράγμα που δεν αποκλείει κάποια στιγμή την πιθανότητα τα μέλη της μειονότητας να προσδιορίζουν τον εαυτό τους είτε ως Έλληνα είτε ως Ευρωπαϊό πολίτη. Οι λόγοι γύρω από την υιοθέτηση της τουρκικής ταυτότητας είναι ποικίλοι με κυριότερο από αυτούς το γεγονός, ότι η Τουρκία αποτελεί στα μάτια της μειονότητας σύμβολο ενότητας και προστασίας. Οι αιτίες που οδήγησαν σε αυτή την υιοθέτηση δεν είναι βέβαια ανεξάρτητοι από την ελληνική κοινωνία. Πιο αναλυτικά, ο διαχωρισμός της μειονότητας σε κάθε επίπεδο ζωής (πολιτικό , κοινωνικό, γλωσσικό, οικονομικό) από την πλειονότητα, σε συνδυασμό με την αντίληψη των Ελλήνων ότι η μειονότητα αποτελεί ένα « ξένο σώμα » την οδήγησε σε σταδιακή περιθωριοποίηση. Επίσης, η χρήση της μειονότητας από την Ελλάδα, ως μέσο για την άσκηση πολιτικής στις ελληνοτουρκικές σχέσεις δημιούργησε στην μειονότητα το

αίσθημα της χειραγώγησης. Στα μάτια των Ελλήνων η μουσουλμανική μειονότητα έμοιαζε και μοιάζει με απειλή, γεγονός που σε συνδυασμό με την περιθωριοποίηση δημιουργεί γόνιμο έδαφος για την ανάπτυξη τουρκικής εθνικής συνείδησης. Από την πλευρά της, η Τουρκία φυσικά δεν άφησε ανεκμετάλλευτο το παραπάνω γεγονός και φρόντισε να ενισχύσει και αυτή με κάθε τρόπο τον διαχωρισμό πλειονότητας-μειονότητας, ώστε να έχει ευκαιρίες παρέμβασης και ελέγχου της μειονότητας (Ασκούνη, 2006. σελ 38-41).

3.3 Αιτίες και αποτελέσματα απομόνωσης της μειονότητας

Οι πολιτικές πρακτικές Ελλάδας – Τουρκίας επέφεραν την περιθωριοποίηση και την απομόνωση της μειονότητας. Πέρα από τους λόγους που ήδη αναφέρθηκαν, η σχέση της μουσουλμανικής μειονότητας με την Τουρκία, οι αντίπαλες σχέσεις που έχουν οι δύο χώρες μεταξύ τους και η ύπαρξη του Τούρκικου προξενείου στην Κομοτηνή, δημιούργησαν στην ελληνική πλευρά την αίσθηση πως η μειονότητα αποτελεί εχθρό. Η καχυποψία που συνόδευε αυτές τις αντιλήψεις, σε συνδυασμό με τα διάφορα διπλωματικά επεισόδια ανάμεσα στις χώρες, ενέτειναν τα αρνητικά συναισθήματα. Ακόμα, σε πολλές περιπτώσεις η ελληνική κοινότητα πίστευε πως εξαιτίας του αγροτικού πληθυσμού, από τον οποίο αποτελείται σε μεγάλο βαθμό η μειονότητα, η περιοχή της Θράκης υποβαθμίζεται πολιτιστικά και πρακτικά. Όλες αυτές οι αντιλήψεις, οι οποίες υπάρχουν συσσωρευμένες στο μυαλό των ανθρώπων, δεν διευκολύνουν την πλειονότητα να απεξαρτηθεί από τα γεγονότα του παρελθόντος και να υιοθετήσει μία καινούργια οπτική για τις συνθήκες του παρόντος. Συνεπώς, όλες αυτές οι εμπειρίες επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο, με το οποίο η πλειονότητα αντιλαμβάνεται τωρινά γεγονότα που έχουν σχέση με την μειονότητα (Ασκούνη, 2006).

Από την πλευρά της η μειονότητα, μέσα σ αυτό το κλίμα ανταγωνισμού συσπειρώθηκε και ανέπτυξε πρακτικές, οι οποίες επισήμαιναν σε κάθε περίπτωση τις βασικές διαφορές ανάμεσα σε πλειονότητα και μειονότητα, υπό το πρίσμα του φόβου της αφομοίωσης. Βέβαια, με αυτό τον τρόπο η μειονότητα παγίδευσε τον ίδιο της τον εαυτό στο περιθώριο, γεγονός που έχει πολλές επιπτώσεις γι αυτήν. Η εσωστρέφεια απομάκρυνε την ευκαιρία για κοινωνική ένταξη στην τοπική κοινωνία. Με αυτόν τον τρόπο, διατήρησε τον αγροτικό της χαρακτήρα και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των μελών της (Παναγιωτίδης, 1996). Συνεπώς, όλες αυτές οι πρακτικές αναδεικνύουν πως τόσο η μειονότητα όσο και η πλειονότητα βλέπουν η μία στα μάτια της άλλης τον φόβο, την απειλή και την καχυποψία με αποτέλεσμα η μία να απομακρύνεται από την άλλη και να δυσχεραίνεται σε ακόμη μεγαλύτερο βαθμό η συνύπαρξη μεταξύ τους.

3.4 Η εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης

3.4.1 Νομικό καθεστώς

Η αρχή της μουσουλμανικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα έχει τις ρίζες του σε ένα προγενέστερο καθεστώς το 1881, κατά το οποίο για πρώτη φορά μουσουλμάνοι

είχαν το δικαίωμα να ιδρύουν και να διατηρούν τουρκόγλωσσα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτά τα σχολεία, τα ελληνικά διδάσκονταν ως γλωσσικό μάθημα (Τσιτσελίκης, 2006. σελ 5 & Δραγώνα, 2008. σελ 62). Στη συνέχεια των χρόνων και πιο συγκεκριμένα το 1923, η Συνθήκη της Λωζάννης έρχεται για να επισφραγίσει μεταξύ των άλλων « το δικαίωμα να συνιστώσι, διευθύνωσι και εποπτεύωσι ιδίαις δαπάναις παντός είδους φιλανθρωπικά, θρησκευτικά ή κοινωφελή ιδρύματα, σχολεία και λοιπά εκπαιδευτήρια, μετά του δικαιώματος να ποιούνται ελευθέρως εν αυτοίς χρήσιν της γλώσσης των και να τελούν ελευθέρως τα της θρησκείας των.» (άρθρο 40) (Μητκίδης, 2005). Παράλληλα το άρθρο 40 και 41 της Συνθήκης επισφραγίζει το δικαίωμα των μουσουλμάνων να ιδρύουν δημόσια και ιδιωτικά σχολεία αντίστοιχα, τα οποία θα βρίσκονται κάτω από την δικαιοδοσία της κοινότητας που τα περιβάλλει και υπεύθυνο για την ίδρυση τους θα είναι το Υπουργείο Παιδείας.

Πιο αναλυτικά, τα μειονοτικά σχολεία θεωρούνται ιδιωτικά, αλλά βρίσκονται κάτω από τον πλήρη έλεγχο της κυβέρνησης (Tsitselikis&Mavrommatis&Morelli, 2003). Στα σχολεία αυτά διδάσκονται στα τουρκικά, τα θρησκευτικά, τα μαθηματικά, η φυσική και η τουρκική γλώσσα, ενώ στα ελληνικά η ελληνική γλώσσα, η ιστορία, η μελέτη περιβάλλοντος και η αγωγή του πολίτη (Μαυρομμάτης, 2002). Παράλληλα, αν και τα μειονοτικά σχολεία της Θράκης αφορούν την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η ίδρυση των νηπιαγωγείων δεν ρυθμιζόταν νομικά τουλάχιστον μέχρι το 2008 παρόλο που ανήκει “στον κύκλο” της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Δραγώνα, 2008. σελ 63 & Βακαλιός, 1997. σελ 41). Συνολικά, τα σχολεία που λειτουργούσαν μέχρι το 2002 στην Θράκη ήταν 233, από τα οποία τα 77 βρίσκονταν στο νομό Ξάνθης, τα 135 στο νομό Ροδόπης, τα 21 στο νομό Έβρου και αφορούσαν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ σύμφωνα με στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας το 2014 τα σχολεία είχαν μειωθεί σε 146 (Τσιτσελίκης, 2007).

Όσον αφορά την δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ξάνθη και στην Κομοτηνή λειτουργούν από ένα μειονοτικό γυμνάσιο και λύκειο αντίστοιχως. Ακόμα, λειτουργούν δύο ιεροσπουδαστήρια, αντίστοιχα των εκκλησιαστικών σχολείων, στην Κομοτηνή και στο χωριό Εχίνος του νομού Ξάνθης, ενώ τέλος στις ορεινές περιοχές Ξάνθης και Ροδόπης λειτουργούν πέντε δημόσια γυμνάσια, στα οποία φοιτούν μουσουλμάνοι μαθητές της γύρω περιοχής. Στα μειονοτικά σχολεία διορίζεται μουσουλμάνος διευθυντής και χριστιανός υποδιευθυντής, ενώ οι δάσκαλοι και οι καθηγητές είναι τόσο χριστιανοί και μουσουλμάνοι όσα και τα μαθήματα που καλούνται να διδάξουν στα ελληνικά και στα τουρκικά. Οι πρώτοι δηλαδή αναλαμβάνουν να διδάξουν τα ελληνόγλωσσα μαθήματα, ενώ οι δεύτεροι τα τουρκόγλωσσα μαθήματα. Οι δάσκαλοι που διδάσκουν τα τουρκόγλωσσα μαθήματα είναι συνήθως απόφοιτοι της Ειδικής Παιδαγωγικής Ακαδημίας Θεσσαλονίκης και διορίζονται ως μόνιμοι ή προσωρινοί δημόσιοι υπάλληλοι με απόφαση του νομάρχη και ύστερα από πρόταση του Συντονιστή Μειονοτικών Σχολείων. Η ΕΠΑΘ ήταν ένας κοινοτικός φορέας και η λειτουργία της τερματίστηκε το 2011.

Τέλος, όσον αφορά την τριτοβάθμια εκπαίδευση οι μουσουλμάνοι μαθητές μπορούν να φοιτήσουν στα ελληνικά πανεπιστήμια αφού έχουν τελειώσει τον κύκλο της Α' βάθμιας και Β' βάθμιας εκπαίδευσης έχοντας ως βοήθεια χαμηλότερες βάσεις

εισαγωγής σε σχέση με τους μαθητές που έχουν ως μητρική γλώσσα την ελληνική (Τσιτσελίκης, 2006. σελ 5 & Δραγώνα, 2008. σελ 64-65).

3.4.2 Αποτελέσματα μειονοτικής εκπαίδευσης

Στην μειονοτική εκπαίδευση στη Θράκη τα τούρκικα και τα ελληνικά χρησιμοποιούνται ισάξια ως γλώσσα διδασκαλίας, καθώς και για την διδασκαλία του προγράμματος σπουδών. Στα δημόσια ελληνικά σχολεία, τα τούρκικα δεν προσφέρονται για διδασκαλία ούτε ως ξένη γλώσσα, ακόμα κι αν στο σύνολο των μαθητών, φοιτά ένας μεγάλος αριθμός της μειονότητας. Αυτή η διδασκαλία μαθημάτων, από κοινού σε ελληνική και τουρκική γλώσσα δεν φαινόταν, τουλάχιστον μέχρι το 2003, να είχε ωφελήσει ιδιαίτερα τους μαθητές, καθώς οι περισσότεροι έχοντας φυσικά ως μητρική γλώσσα την τουρκική, αποφοιτούσαν από το σχολείο γνωρίζοντας ελάχιστα έως καθόλου ελληνικά, με εξαίρεση κάποιες περιπτώσεις. Ειδικά στις ορεινές περιοχές της Ξάνθης και της Κομοτηνής, όπου το πρόγραμμα είχε αρκετές παρατυπίες, το πρόβλημα ήταν εμφανώς μεγαλύτερο (Tsitselikis & Mavrommatis & Morelli, 2003).

3.4.3 Αιτίες χαμηλού επιπέδου μάθησης των ελληνικών

Οι λόγοι στους οποίους οφείλονται το ότι τα παιδιά δεν μαθαίνουν ελληνικά είναι πολλοί και ποικίλουν. Μέχρι το 1997, τα εγχειρίδια που προσφέρονταν στα μειονοτικά σχολεία για την διδασκαλία των ελληνικών θεωρούνταν ακατάλληλα, όπως και οι μέθοδοι διδασκαλίας, οι οποίοι σε πολλές περιπτώσεις είχαν δημιουργηθεί για μαθητές που είχαν ως μητρική τους γλώσσα την ελληνική αλλά κατέληγαν σε μαθητές που έχουν ως μητρική την τουρκική ή κάποια άλλη. Επιπλέον, η μειονότητα στις καθημερινές συνδιαλλαγές τείνει να χρησιμοποιεί την τουρκική, πράγμα που περιορίζει την ελληνική στο τρίωρο διδασκαλίας του σχολείου. Βέβαια, αυτό δεν σημαίνει πως δεν υπάρχουν μαθητές, οι οποίοι και κάτω από αυτές τις συνθήκες έχουν καταφέρει να μιλούν, να καταλαβαίνουν και να γράφουν πολύ καλά ελληνικά. Συνεπώς, κάτω από την μειωμένη εκμάθηση ελληνικών από το μειονοτικούς μαθητές φαίνεται πως κρύβονται μεγαλύτερες αιτίες (Βακαλιός, 1997. σελ 51-52).

Μια από τις κυρίαρχες είναι το γεγονός πως πολλές φορές η ίδια η μειονότητα, κάτω από το φόβο της αφομοίωσης επιλέγει να μην μαθαίνει ελληνικά. Αυτή η πρακτική σε συνδυασμό με την άσχημη αντιμετώπιση της πλειονότητας απέναντι τους, δημιουργεί αρνητικότητα και εντείνει το μίσος μεταξύ των ανθρώπων, των γλωσσών και των κοινωνιών μεγιστοποιώντας το πρόβλημα. Γενικότερα όμως, στα εσώτερα της μειονότητας υπάρχει η αντίληψη πως οι δυο αυτές γλώσσες έχουν διαφορετική αξία και αντιπροσωπεύουν ένα διαφορετικό κοινωνικό status. Πιο συγκεκριμένα, τα ελληνικά θεωρούνται η γλώσσα της πλειονότητας, της εξουσίας και της κοινωνικής ανέλιξης, ενώ τα τουρκικά η γλώσσα της οικογένειας, της κοινότητας και της αλληλεγγύης. Επίσης, πολλοί άνθρωποι της μειονότητας θεωρούν πως τα ελληνικά αποτελούν βασικό κριτήριο για την κοινωνική ανέλιξη και έτσι τα μαθαίνουν,

φανερώνοντας ταυτόχρονα και την κοινωνικοοικονομική ανισότητα που επικρατεί. Φανερώνει δηλαδή, τον λόγο για τον οποίο τα παιδιά που ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα γνωρίζουν καλά τόσο ελληνικά όσο και τουρκικά σε σχέση με τους μαθητές που ανήκουν στα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα (Μαυρομμάτης, 2002).

Παράλληλα, η θέση που κατέχει κάθε μία από τις δύο γλώσσες στα κράτη που αντιπροσωπεύει είναι τέτοια που συνάδει με ένα από τα βασικά στοιχεία συγκρότησης και διατήρησης του έθνους. Δηλαδή, η κάθε γλώσσα για την χώρα της αποτελεί στοιχείο ένταξης στο έθνος. Έτσι, επικρατεί η αντίληψη αλλά κυρίως ο φόβος πως αν οι άνθρωποι της μειονότητας μάθουν ελληνικά, θα ενταχθούν σε αυτό το έθνος και θα αλλοτριωθεί η ταυτότητα τους. Ταυτόχρονα, η μακροχρόνια σύγκρουση που υπάρχει ανάμεσα στα δύο αυτά έθνη, οδηγεί τους ανθρώπους που ανήκουν στην πλειονότητα να θεωρούν την μειονότητα μειονεκτική σε ζητήματα γλώσσας, θρησκείας κλπ, ενώ είναι πιθανόν οι ίδιοι οι Έλληνες να είναι αρνητικοί στο να μάθουν οι μαθητές της μειονότητας ελληνικά με τον φόβο ότι στο μέλλον θα έχουν βοηθήσει έναν «Τουρκοέλληνα» να ανέλθει κοινωνικά και να ανταγωνιστεί τα δικά τους παιδιά (Tsitselikis&Mavrommatis&Morelli, 2003 & Μαυρομμάτης, 2002).

3.4.4 Αιτίες ανεπάρκειας μειονοτικής εκπαίδευσης

Γίνεται λοιπόν φανερό, πως η ανεπάρκεια της μειονοτικής εκπαίδευσης δεν οφείλεται τόσο στο δίγλωσσο και ιδιότυπο θεσμικό χαρακτήρα της. Αντίθετα, ο κύριος λόγος, που καθιστά την μειονοτική εκπαίδευση στη Θράκη ιδιαίτερη είναι, γιατί σε κάθε περίπτωση εξαρτάται από την πολιτική σχέση που έχουν οι δυο χώρες μεταξύ τους. Έτσι, η μειονοτική εκπαίδευση δεν είναι τόσο στην πραγματικότητα ένα εκπαιδευτικό ζήτημα, όσο ένα εθνικό. Αυτό συμβαίνει, γιατί η κάθε χώρα παρουσιάζοντας αλλαγές στον μειονοτικό εκπαιδευτικό χώρο, ουσιαστικά παρουσίαζε τις διαφορετικές επιδιώξεις που είχε την κάθε φορά, οι οποίες εξαρτιόνταν άμεσα, όχι τόσο από τις εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά από τις πολιτικές συγκρούσεις. Πιο αναλυτικά, η μία πλευρά χρησιμοποιούσε την μειονοτική εκπαίδευση με σκοπό να ασκεί επιρροή και να προωθεί τους στόχους της, ενώ η άλλη πλευρά προσπαθούσε μέσα από διάφορες πρακτικές να ελαχιστοποιήσει τον «εχθρό». Η μειονοτική εκπαίδευση γίνεται σε κάθε περίπτωση πεδίο πολιτικών συγκρούσεων. Βέβαια, όλη αυτή η κατάσταση έγινε αντιληπτή από το σύνολο του μειονοτικού πληθυσμού, ο οποίος ήταν ξεκάθαρα αρνητικός και καχύποπτος σε οποιαδήποτε νέα προοπτική ουσιαστικής εκπαίδευσης. Αυτό δεν σημαίνει πως η μουσουλμανική μειονότητα δεν ήταν σε θέση να αναγνωρίσει τις αλλαγές, οι οποίες είχαν σκοπό να βελτιώσουν τη θέση της. Αντίθετα σημαίνει πως η μειονότητα ήταν επιφυλακτική και αρνητική με τη συμβολική σημασία που θα είχε η διαδικασία υλοποίησης ενός προγράμματος, προσφερόμενο από τους Έλληνες, στις πολιτικές διαστάσεις. Συνεπώς αυτή η στάση της μειονότητας δεν μπορεί να θεωρηθεί ως προσκόλληση στην συντηρητική λογική αλλά ως έκφραση πολιτικών διεκδικήσεων (Ασκούνη, 2006. σελ 103-106).

Ασφαλώς , αξίζει να αναφερθεί πως στα πλαίσια « ισονομίας και ισοπολιτείας» αυτή η κατάσταση τείνει να αλλάζει. Αναλυτικότερα, ο βασικός πλέον στόχος της εκπαίδευσης είναι η ενσωμάτωση της μειονότητας στην ελληνική κοινωνία. Αυτό πραγματώνεται μέσα από διάφορες πρακτικές και νομοθεσίες όπως το διαφορετικό μέτρο ποσοστού εισαγωγής, που έχουν πλέον οι μαθητές της μειονότητας. Η παραπάνω αλλαγή σημαίνει έναν νέο δρόμο στην εκπαίδευση της μειονότητας , η οποία δίνει πολλές και διάφορες προοπτικές για κοινωνική ανέλιξη. Παράλληλα, οι μουσουλμάνοι μαθητές φαίνεται πως στηρίζουν αυτή την νέα προοπτική , καθώς έχουν αρχίσει να φοιτούν συστηματικά στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση , πηγαίνοντας τόσο σε ελληνικά όσο και σε μουσουλμανικά σχολεία δείχνοντας έτσι την ανάγκη τους για μάθηση. Ακόμα, οι ανοιχτοί πλέον δρόμοι προς τα ελληνικά πανεπιστήμια έχουν στερήσει από την Τουρκία την ευκαιρία να φαίνεται ως η μοναδική διέξοδος προηγμένης εκπαίδευσης, η οποία σε κάθε περίπτωση εκμεταλλεύονταν αυτό το γεγονός με σκοπό πέρα από το να εκπαίδευση την μειονότητα να την διαμορφώσει με βάση την πολιτική της ηγεσία (Ασκούνη, 2006. σελ 108-109).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Μετά από τις θεωρητικές πληροφορίες που παρατέθηκαν σχετικά με τα στερεότυπα, την κατηγοριοποίηση αλλά και στοιχεία που αφορούν την Μουσουλμανική Μειονότητα, παρακάτω παρουσιάζεται η πρακτική προσέγγιση του θέματος της συγκεκριμένης εργασίας, για το οποίο έγινε έρευνα, δια μέσου ημι-δομημένων συνεντεύξεων, οι οποίες στη συνέχεια αναλύθηκαν με την βοήθεια της ανάλυσης λόγου.

4.1 Έρευνα και συμμετέχοντες

Οι συνεντεύξεις έλαβαν μέρος στην Αλεξανδρούπολη του νομού Έβρου. Η συγκεκριμένη τοποθεσία επιλέχθηκε λόγω της ύπαρξης της σχολής των Επιστημών Αγωγής, η οποία συστεγάζει το τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και το τμήμα Προσχολικής ηλικίας. Παράλληλα, εφόσον ζητούμενο της έρευνας ήταν το δείγμα να αποτελείται από φοιτητές και των δύο τμημάτων ο τόπος φαινόταν ιδανικός. Ακόμα, οι φοιτητές που θα αποτελούσαν το δείγμα της έρευνας θα έπρεπε να είναι ντόπιοι Θρακιώτες, δηλαδή να έχουν γεννηθεί ή μεγαλώσει σε μία από τις τρεις πόλεις της Θράκης, όπως η Ξάνθη, η Κομοτηνή και η Αλεξανδρούπολη. Οι ιδιαίτερες απαιτήσεις του δείγματος, οφείλονται στο ότι αναγκαίο για την επιθυμητή ανάλυση, είναι οι φοιτητές να έχουν μία άλφα εμπειρία συμβίωσης με τον μειονοτικό πληθυσμό της Θράκης. Σκοπός της έρευνας να είναι να διαπιστωθεί πως οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, πιστεύουν ότι αναπτύσσονται οι σχέσεις μέσα σε μία «ανομοιογενή» πληθυσμιακή τάξη και πως θα διαχειρίζονταν ανάλογες περιπτώσεις.

Οι συμμετέχοντες ήταν 12 φοιτητές (11 γυναίκες και 1 άνδρας) από τους οποίους 2 ήταν από την Αλεξανδρούπολη, 1 από την Κομοτηνή και 11 από την Ξάνθη. Οι συμμετέχοντες είχαν γεννηθεί ή μεγαλώσει στις παραπάνω πόλεις και ζούσαν στην Αλεξανδρούπολη στα πλαίσια των σπουδών τους. Παράλληλα, αξίζει να αναφερθεί πως οι 4 από τους συμμετέχοντες φοιτούσαν στο τμήμα Δημοτικής εκπαίδευσης, ενώ οι υπόλοιποι 8 στο τμήμα Προσχολικής ηλικίας. Οι φοιτητές προέρχονταν από το 3^ο (1 γυναίκα και 1 άνδρας) και 4^ο έτος (10 γυναίκες). Οι συνεντεύξεις ήταν ατομικές, ενώ πραγματοποιήθηκαν σε σύντομο χρονικό διάστημα και συγκεκριμένα από τις 28/4/2017 μέχρι τις 3/5/2017. Οι ηλικίες των συμμετεχόντων κυμαίνονταν από 21 μέχρι 23 ετών.

4.2 Διαδικασία συνέντευξης και μέθοδος ανάλυσης

Οι συνεντεύξεις ήταν ανοιχτές, ημι-δομημένες δίνοντας έτσι την ευκαιρία για μία « συζήτηση» με τους συμμετέχοντες. Οι συνεντεύξεις διήρκεσαν από 10 έως 40 λεπτά με μέσο όρο διάρκειας τα 25 λεπτά. Η καταγραφή, για την οποία όλοι οι συμμετέχοντες είχαν δώσει την έγκρισή τους, έγινε με σύγχρονα τεχνολογικά μέσα, τα οποία βοήθησαν και κατά την διάρκεια της απομαγνητοφώνησης. Τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν μεταγράφηκαν αυτολεξεί και τίποτα από τα λεγόμενα δεν παραλήφθηκε. Οι συζητήσεις με τους φοιτητές περιελάμβαναν αναφορές τόσο για τα σχολικά χρόνια και εμπειρίες τους, όσο και για τις απόψεις, ανάγκες και επιθυμίες

που έχουν σχετικά με την εκπαίδευση που θέλουν να προσφέρουν. Οι σχολικές εμπειρίες, οι οποίες σε όλες τις περιπτώσεις περιελάμβαναν την συμβίωση με μαθητές από την μειονότητα, ήταν η αφορμή για να ξεκινήσει μία συζήτηση σχετικά με τις εντυπώσεις τους στο σχολικό, αλλά και γενικότερο πεδίο και κατά πόσο εντοπίζουν αλλαγές, τις οποίες έχουν ίσως επιφέρει οι μειονοτικοί μαθητές. Ακόμα, οι φοιτητές ερωτήθηκαν για τις στάσεις, τις επιδόσεις, τις ανάγκες, τις σχέσεις και την βοήθεια που είχαν οι μειονοτικοί μαθητές στο σχολικό και ευρύτερο περιβάλλον και τις εντυπώσεις που τους άφηναν αυτά τα γεγονότα. Παράλληλα, έγινε αναφορά στις σχολικές γιορτές, εθνικές και θρησκευτικές, ενώ η συνέντευξη συνήθως ο δάκρυο να με τις αλλαγές που θα έκαναν ή δεν θα έκαναν ο ίδιος ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί στην εκπαίδευση μαθητών που προέρχονται από διαφορετικούς πληθυσμούς.

4.3 Ανάλυση

Η παρούσα ανάλυση επικεντρώνεται στις απόψεις των μελλοντικών εκπαιδευτικών σχετικά με τον ορισμό που αποδίδουν οι ίδιοι στην μειονότητα. Παράλληλα αναλύονται οι εντυπώσεις που έχουν σχετικά με τις συνήθειες, τις στάσεις και τις επιλογές τους που έχουν και κάνουν οι μουσουλμάνοι, τόσο στο είδος σχέσεων, όσο στις αντιλήψεις για την εκπαίδευση ή και την ζωή γενικότερα. Αυτή η διαδικασία επιλέχθηκε με προοπτικές για βαθύτερη κατανόηση των αναπαραστάσεων και της συμπεριφοράς των ατόμων. Ουσιαστικά η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη ανάλυση των συνεντεύξεων είναι η ανάλυση λόγου, η οποία ανήκει σε ένα ευρύτερο σώμα κοινωνικής και πολιτισμικής έρευνας, στοχεύει στο να παράγει νόημα μέσω της ομιλίας και των κειμένων, καθώς θεωρεί πως η γλώσσα δεν είναι ένας διαφανής τρόπος, με τον οποίο αντανακλάται η πραγματικότητα, αλλά μία κατασκευή αυτής της πραγματικότητας. Συνεπώς, σκοπός της ανάλυσης είναι να φανούν τα κοινωνικά νοήματα και οι κοινωνικές σημασίες που δημιουργούν, αναπαράγουν και σχηματίζουν τα άτομα.

4.4 Κατηγορίες προς ανάλυση :

4.4.1 Η μουσουλμανική μειονότητα στα μάτια των συμμετεχόντων

Αυτή η ανάλυση δείχνει τους όρους που χρησιμοποιούν οι ερωτώμενοι για να χαρακτηρίσουν ή να αναφερθούν στην μειονότητα. Σε κάθε περίπτωση οι απαντήσεις των ερωτώμενων δείχνουν τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι προσδιορίζουν την μειονότητα. Ο τρόπος αυτός αντικατοπτρίζει σε πολλές περιπτώσεις τις κατηγοριοποιήσεις που έχουν κάνει.

Παράδειγμα 1

Το παράδειγμα 1 είναι από την συνέντευξη με μία τεταρτοετή φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ, η οποία έχει γεννηθεί και μεγαλώσει στην Κομοτηνή. Μερικά σημεία από αυτά που

ερωτήθηκε αφορούσαν κατά πόσο συχνά έρχεται σε επαφή με την μειονότητα στην καθημερινότητα. Σε ένα άλλο σημείο της συνέντευξης όπου οι ερωτήσεις αφορούσαν την στάση της ως μελλοντική εκπαιδευτικό ρωτήθηκε επίσης και για το πώς θα διαχειριζόταν μια εθνική εορτή.

Ερευνήτρια = Γενικά έρχεστε σε επαφή αρκετές φορές με την μειονότητα στην Κομοτηνή?

Συνεντευξιαζόμενος= Εννοείς αν έχω σχέσεις ή εννοώ αν έχω κάποιο φίλο ή?

E= Αρχικά πόσο συχνά τους συναντάς στο δρόμο , όταν βγαίνεις έξω και κατά δεύτερον, ναι , αν έχεις και σχέσεις.

Σ= Έχω και σχέσεις με τέτοια παιδιά, δηλαδή έχω και φίλο, που είναι μουσουλμάνος, πολύ καλό μου φίλο κιόλας, όσο σκέφτομαι εεε και γενικά κάθε φορά που θα βγω για ψώνια θα δω γυναίκες με μαντήλες , εεε θα δω διαφορετικούς ανθρώπους με άλλη νοοτροπία φαίνεται ότι είναι μουσουλμάνοι ακόμα κι αν δεν τους ξέρεις , ακόμα κι αν περάσεις από οδούς, όπως η Ερμού, που είναι γεμάτη με τούρκικα μαγαζάκια κι αυτά είναι τέτοιοι άνθρωποι... αυτά....

(συνέχεια συνέντευξης από τον ίδιο συνεντευξιαζόμενο)

E= Εεε σε σχέση τώρα πάλι με τις εθνικές εορτές πως θα την αντιμετωπίζες εσύ ως δάσκαλος ?

Σ= εεε ίσως οι εθνικές είναι λίγο πιο δύσκολες από τις θρησκευτικές πιστεύω, γιατί ας πούμε σε μια(ενν. εθνική γιορτή) έχουμε πει όχι στους Τούρκους, εε ουσιαστικά οι μουσουλμάνοι είναι Τούρκοι αν το σκεφτείς, ότι μπορεί να αναπτυχτεί κάποιο, κάτι δύσκολο ανάμεσα στα παιδιά και κάτι κακό ότι ...πώς να το πω δεν ξέρω.

Στην πρώτη περίπτωση (πόσο συχνά έρχεται σε επαφή με την μειονότητα) η συνεντευξιαζόμενη μιλούσε για τα μέλη της μουσουλμανικής μειονότητας με τους όρους « *τέτοιοι άνθρωποι* », « *τέτοια παιδιά* » , « *γυναίκες με μαντήλες* » , « *διαφορετικούς ανθρώπους , με άλλη νοοτροπία*», ενώ στην δεύτερη περίπτωση (τι θα έκανε ως δασκάλα στις εθνικές εορτές) με τον όρο « *Τούρκοι*». Με αυτόν τον τρόπο κάνει μια σαφής διαφοροποίηση, ανάμεσα στους ανθρώπους που ανήκουν στην μουσουλμανική μειονότητα και σε άλλους. Οι κατηγοριοποιήσεις που κάνουν οι άνθρωποι για να διαχωρίσουν κάποια δεδομένα συνδέονται με τις δραστηριότητες των δεδομένων αυτών. Δηλαδή με τον όρους « *τέτοιοι άνθρωποι* », « *τέτοια παιδιά* » , « *γυναίκες με μαντήλες* » , « *διαφορετικούς ανθρώπους , με άλλη νοοτροπία*», « *Τούρκοι*» η συνεντευξιαζόμενη εντάσσει σε μια κατηγορία όλα τα άτομα , τα οποία έχουν κατηγοριοποιηθεί έτσι λόγω κάποιων δραστηριοτήτων τους ή και χαρακτηριστικών τους (Μποζατζής&Δραγώνα, 2010).

Παράλληλα, οι βασικές αρχές της κατηγορικής υπαγωγής επισημαίνουν πως οι κατηγορίες ταυτότητας είναι πλούσιες σε συνεπαγωγές, πράγμα που σημαίνει πως η συνεντευξιαζόμενη είναι πιθανόν να χρησιμοποιεί αυτούς τους όρους, γιατί θεωρεί πως ο συνομιλητής είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται αυτές τις κατηγοριοποιήσεις της.

Δηλαδή, η συνεντευξιαζόμενη δείχνει ότι γνωρίζει πράγματα για τον συνομιλητή της , που της επιτρέπουν να χρησιμοποιεί αυτούς τους όρους , από την άποψη πως κατανοεί τον λόγο χρήσης τους ή το νόημα τους. Ταυτοχρόνως, αυτό σημαίνει πως ενώ για παράδειγμα, η συνεντευξιαζόμενη θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει άλλους όρους για την περιγραφή της μειονότητας, η επιλογή της συγκεκριμένης διατύπωσης σχετίζεται με την περίπτωση της αναφοράς. Το γεγονός δηλαδή, πως ο συνομιλητής της συνεντευξιαζόμενης έχει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά π.χ. ίδια ηλικία, ίδια πόλη καταγωγής κλπ, της δίνουν την δυνατότητα να χρησιμοποιήσει όρους και λέξεις , οι οποίες πιστεύει ότι γίνονται καλύτερα αντιληπτές από τον συνομιλητή της. Συνεπώς, είναι πιθανόν η συνεντευξιαζόμενη να θεωρεί πως είναι μέλος της ίδιας ομάδας με τον συνομιλητή της πράγμα που απενεργοποιεί τις αναστολές της , και την βάζει στην θέση πως ο συνομιλητής συμμερίζεται της απόψεις της και άρα μιλάει πιο ανοιχτά γι αυτές. Αυτή η εντύπωση της συνεντευξιαζόμενης τεκμηριώνεται από την θεωρία της κατηγοριοποίησης, η οποία σύμφωνα με τον Tajfel (1969) υποστηρίζει πως τα στερεότυπα δημιουργούνται εάν κάποια φυσική ιδιότητα (π.χ. ύψος , ηλικία) θεωρηθεί ότι αντιπροσωπεύει μια προσωπική ιδιότητα, η οποία έχει συνδεθεί έτσι ,με υποκειμενικά κριτήρια. Έτσι λοιπόν , η συνεντευξιαζόμενη σύνδεσε υποκειμενικά τις πληροφορίες, με βάση τις οποίες δημιουργήθηκε το στερεότυπο ότι αυτή και ο συνομιλητής ανήκουν στην ίδια ομάδα και άρα γνωρίζουν, καταλαβαίνουν και αντιλαμβάνονται τα ίδια πράγματα για μία έξω- ομάδα, η οποία σε αυτή την περίπτωση είναι η μουσουλμανική μειονότητα.

Αυτό το στερεότυπο της συνεντευξιαζόμενης , παράλληλα και με τις αρχές της κατηγορικής υπαγωγής φαίνεται πως ισχύουν και στο απόσπασμα της συνέντευξης , κατά το οποίο ρωτάται για την διαχείριση των εθνικών εορτών. Ο τρόπος , η άνεση , ο λόγος και στην ουσία αυτά που λέγονται δείχνουν ότι ο τρόπος που αναφέρεται στις κατηγοριοποιήσεις που έχει κάνει υποδηλώνουν την εντύπωση της συνεντευξιαζόμενης πως συνομιλεί με ένα άτομο της ενδο- ομάδας της. Ταυτόχρονα βέβαια, η συνεντευξιαζόμενη αποκαλύπτει το πώς βλέπει η ίδια την μειονότητα , δηλαδή ως « *τέτοιιοι άνθρωποι* » , « *τέτοια παιδιά* » , « *γυναίκες με μαντήλα* » , « *άνθρωποι με διαφορετική νοοτροπία* » , « *Τούρκοι* » , « *με τούρκικα μαγαζάκια* » , εντυπώσεις οι οποίες ουσιαστικά αναδεικνύουν για άλλη μία φορά τις κατηγοριοποιήσεις κατά τις οποίες όμως οι διαφορές μεταξύ των διαφορετικών κατηγοριών και οι ομοιότητες μεταξύ όμοιων κατηγοριών τείνουν να ενισχύονται.

Παράδειγμα 2

Το παράδειγμα 2 προέρχεται από μια συνέντευξη με μία τεταρτοετής φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ , η οποία μεγάλωσε και γεννήθηκε στην Ξάνθη. Σε αυτό το απόσπασμα η φοιτήτρια ρωτάται για τα μέρη όπου μπορεί να συναντήσει μουσουλμάνους και για τα μέρη τα οποία κατοικούν.

E= Πέρα από το σχολείο και αυτά που αλλού θα τους συναντούσες ας πούμε?
Σ= Εεε στις δευτερεύουσες δραστηριότητες, ας πούμε σε σπορ σε διάφορα τέτοια που ήμουν γραμμένη.

E= Εεε στην αγορά και σ αυτά κυκλοφορούνε?

Σ= Εεε ναι πάρα πολύ κυρίως η Ξάνθη είναι μία πόλη όπου ζούνε πολύ αρμονικά εεε οι μουσουλμάνοι και οι... Έλληνες , οπότε τους συναντάς παντού.

E= Οι περιοχές που μένουν είναι συγκεκριμένες ή είναι διασκορπισμένες ας πούμε?

Σ= Εεε υπάρχουν σίγουρα πυκνοκατοικημένες περιοχές, όπου εξ ολοκλήρου θα βρεις αυτό το... Εεεε-

E= Τους μουσουλμάνους?

Σ= Τους μουσουλμάνους... αλλά θεωρώ ότι οι πιο σύγχρονοι είναι διασκορπισμένοι σε όλη την πόλη.

E= Δηλαδή υπάρχουν και πιο « παλιοί» ?

Σ= Εεε νομίζω ότι οι πιο « παλιοί» είναι αυτοί μεγαλύτερης ηλικίας, ενώ οι πιο σύγχρονοι και τα παιδιά της ηλικίας μας έχουν εκσυγχρονιστεί περισσότερο.

E= Οι παλιοί δηλαδή που μένουν?

Σ= Εεε υπάρχει μια περιοχή, βασικά υπάρχουν τα χωριά τριγύρω, ας πούμε τα Κιμμέρια είναι ένας οικισμός εξ ολοκλήρου με αυτούς, τους εεεε με μουσουλμάνους.

Η συνεντευξιαζόμενη από την αρχή κιόλας κάνει κάποιες σαφείς διαχωρίσεις και παραδοχές. Αρχικά διαχωρίζει τους μουσουλμάνους από τους Έλληνες κάνοντας ταυτόχρονα την παραδοχή πως ένας Έλληνας δεν μπορεί να είναι μουσουλμάνος και αντιστρόφως ένας μουσουλμάνος δεν μπορεί να είναι Έλληνας και άρα οι μουσουλμάνοι ανήκουν σε διαφορετικό έθνος. Για την συγκεκριμένη συνεντευξιαζόμενη είναι φανερό πως το έθνος συνδέεται με την θρησκεία και έτσι διαχωρίζει από αυτό τα άτομα με διαφορετική θρησκεία. Η συνεντευξιαζόμενη λοιπόν συνέδεσε λοιπόν δύο κατηγορίες , το έθνος και την θρησκεία, δημιουργώντας ένα στερεότυπο κατά το οποίο όποιος είναι μουσουλμάνος δεν μπορεί να είναι Έλληνας. Με βάση αυτό το στερεότυπο διαχωρίζει τις παραπάνω ομάδες ατόμων, αφού έχει συσχετίσει δύο δεδομένα που στην πραγματικότητα είτε δεν έχουν σχέση μεταξύ τους , είτε έχουν πολύ λιγότερη από ότι αναφέρεται. Βέβαια εδώ είναι σημαντικό να επισημανθεί πως ο όρος πραγματικότητα στο συγκεκριμένο παράδειγμα χρησιμοποιείται υπό υποκειμενικούς όρους.

Η παραπάνω τεκμηρίωση βασίζεται στην αρχή της « Απατηλής Συνάφειας» , η οποία θεωρείται πως αποτελεί βάση για την ανάπτυξη στερεοτύπων. Στην συνέχεια της συνέντευξης, η συνεντευξιαζόμενη φαίνεται πως για να αναφερθεί στους μουσουλμάνους χρησιμοποιεί πλέον νέο όρο, τον όρο « αυτοί» . Ο όρος αυτός αποτελεί ένα νέο κατηγορικό σύνολο, στο οποίο εντάσσει τους μουσουλμάνους. Τα αόριστα χαρακτηριστικά της νέας κατηγορίας δείχνουν απλώς ότι υπάρχει διαφοροποίηση σε σχέση με την άλλη κατηγορία που ανέφερε (Έλληνες) , χωρίς να συγκεκριμενοποιεί πλέον τις διαφορές ανάμεσα στους δύο πληθυσμούς. Αυτή η διαδικασία, δηλαδή η επαναλαμβανόμενη χρήση ενός κατηγορικού συνόλου(μουσουλμάνοι) και οι αλλαγές στη χρήση του κατηγορικού συνόλου(

μουσουλμάνοι- αυτοί) αποτελούν βασικά στοιχεία της κατηγορικής υπαγωγής. Σύμφωνα με το πρώτο , η συνεχής προσφώνηση ενός κατηγορικού συνόλου δείχνει εν μέρει την οργάνωση και την σχέση που έχουν τα σύνολα στην κοινωνία, ενώ το δεύτερο συνιστά μέρος των αλλαγών που υπάρχουν στην καθημερινή ζωή. (Μποζατζής&Δραγώνα, 2010)

Παράδειγμα 3

Το παρακάτω παράδειγμα προέρχεται από συνέντευξη με μία τεταρτοετής φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ που γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Ξάνθη. Το απόσπασμα προέρχεται από την πρώτη φάση της συνέντευξης, κατά το οποίο η συνεντευξιαζόμενη δέχεται ερωτήσεις γενικού τύπου με σκοπό να δημιουργηθεί ένα κλίμα οικειότητας.

E= Εε γενικά η περιοχή που μένεις πως είναι;

Σ= Εννοείς από θέμα πληθυσμών;

E= Ναι.

Σ= Εε στην Ξάνθη εντάξει έχει και μουσουλμάνους και μειονοτικούς μαθητές ειδικά στα σχολεία και στο σχολείο μου δηλαδή είχαμε και Πομάκους.

Η συνεντευξιαζόμενη από την αρχή κιόλας της συνέντευξης δείχνει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται το είδος των περιοχών. Βέβαια, το σημαντικό σε αυτή την παρατήρηση είναι το είδος των πληθυσμών που παραθέτει. Πιο συγκεκριμένα, δεν γίνεται πλήρως κατανοητό ποια « είδη» πληθυσμών αναγνωρίζει με την κάθε ονομασία. Δηλαδή , δεν διαφαίνεται πλήρως αν γι αυτήν « οι μουσουλμάνοι» είναι ίδιοι με τους « μειονοτικούς» , ή αν η μειονότητα αποτελείται και από άλλα άτομα , όπως παράλληλα δεν αναδεικνύεται αν όλοι αυτοί (και αν όχι αυτοί, ποιοι) συμπεριλαμβάνονται στον χαρακτηρισμό « Πομάκοι». Βέβαια, σύμφωνα με τους Reicher&Hopkins (2001) η ποικιλομορφία στην κατανόηση των ταυτοτήτων είναι συνηθισμένη.

Πιο αναλυτικά η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας ορίζει πως το άτομο λειτουργεί συνήθως, βασισμένο σε εκείνη την κοινωνική ταυτότητα που είναι περισσότερο ευκρινής και προσαρμόζεται στις αξίες και τα γεγονότα, που υποδεικνύει η κουλτούρα της ομάδας τους. Ωστόσο, πολλοί θεωρητικοί δεν αντιλαμβάνονται το γεγονός, πως η πραγματικότητα είναι ένα πεδίο συνεχών αλλαγών και έτσι τείνουν να θεωρούν αυτές τις αξίες και γεγονότα ως σταθερά μέσα στο χρόνο, την στιγμή που υπάρχουν πολλές και διαφορετικές αντιλήψεις για την κουλτούρα της ομάδας. Παράλληλα, αυτό συνεπάγει πως το ποιος θεωρείται ότι ανήκει σε μία έξω-ομάδα εξαρτάται από το τι συμφέρει την ενδο- ομάδα(Μποζατζής&Δραγώνα, 2010). Έτσι λοιπόν, γίνεται φανερό πως στην συγκεκριμένη περίπτωση η συνεντευξιαζόμενη υιοθετεί εκείνα τα στοιχεία της ομάδας της , τα οποία της επιτρέπουν να ορίζει τους υπόλοιπους πληθυσμούς, που ουσιαστικά αποτελούν την έξω- ομάδα, ως « μουσουλμάνους» , « μειονοτικούς» και « Πομάκους» , ασχέτως από την σύνδεση που μπορεί να έχουν αυτοί οι πληθυσμοί μεταξύ τους.

Παράδειγμα 4

Η συγκεκριμένη συνομιλία προέρχεται από την συνέντευξη με έναν τριτοετή φοιτητή δημοτικής εκπαίδευσης, ο οποίος γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Ξάνθη. Η συζήτηση μαζί του όπως φαίνεται και παρακάτω περιλαμβάνει διάφορα φάσματα ερωτήσεων. Αυτά αφορούσαν πολλές φορές τις καθημερινές συνδιαλλαγές που είχε με μουσουλμάνους, καθώς και διάφορες ομοιότητες ή διαφορές που εντόπιζε ή όχι.

E= Εσύ γενικά έτσι ... που συναντούσες την μειονότητα?

Σ=Μουσουλμάνων?

E= Γενικά.

Σ= Εεεε γενικά και στο σχολείο τα απογεύματα που πήγαινα να παίξω στην γειτονία τότε περισσότερο έκανα και παρέα με τέτοια άτομα. Εεε στο σχολείο επειδή εεε τα χωριά με μουσουλμάνους στέλνουν παιδιά σε κάθε σχολείο της Ξανθής, εεε δεν γίνεται να μην δεν έχεις άτομα μέσα στην τάξη σου, που να είναι μουσουλμάνος κατά κύριο λόγο.

E= Πέρα από το σχολείο που αλλού συναντούσες?

Σ= Εεε καλά και στο ... και έξω στη ζωή γενικό περα και ιδιαίτερα τους συναντάς... Εμείς που είμαστε από εκεί πέρα τους ξεχωρίζουμε πιο εύκολα σε σχέση με τους.. με αλλά άτομα ας πούμε που δεν έχουνε να κάνουνε..

(συνέχεια συνέντευξης από τον ίδιο συνεντευξιαζόμενο)

E= Εεεε εσύ παρατηρείς διαφορές πλειονότητας και μειονότητας?

Σ= Διαφορές ως προς τι?

E= Γενικά. Αρχικά εμφανισιακά και συμπεριφορικά, στο δρόμο όταν τους συναντάς.

Σ= Σίγουρα εντάξει και σαν Θα...ς(λέει το όνομα του) , σίγουρα θα μιλήσω διαφορετικά με κάποιον που είναι της μειονότητας, δηλαδή δεν θα μπορέσω, θα κρατήσω λίγο απόσταση αρχικά, αλλά αργότερα όταν σου δείχνει ο άνθρωπος, διαφορές με τον άνθρωπο σαν άνθρωποι, εμ νομίζω πως έχω κάνει και παρέα με τέτοια....

E= Η στάση σου αυτή να κρατάς μία « πισινή» είναι γενικά ας πούμε είναι γενικά προς όποιον καινούργιο γνωρίζεις ή συγκεκριμένα?

Σ= Γενικά σε όποιον γνωρίζω, αλλά το κάνω λίγο πιο ισχυρά σε μία τέτοια περίπτωση και δεν ξέρω για ποιον λόγο.

E= Γιατί?

Σ = Εεε νομίζω είμαι και τέτοιο άτομο που πιστεύω πως ότι έχεις να ενώσεις πιστεύω πως καλύτερα να το ενώσεις με άτομα της ίδιας, εεεε της ίδιας προέλευσης να το πω?

Αρχικά, ήδη από το πρώτο απόσπασμα της συνέντευξης μέσα από την απάντηση στην ερώτηση «που συναντούσες την μειονότητα» , ο ερωτώμενος αντιλαμβάνεται ως μειονότητα, την μουσουλμανική. Είναι πιθανόν βέβαια, κατά τα λεγόμενα του να

θεωρεί πως υπάρχουν και άλλων ειδών μειονότητες, αλλά ο ίδιος επιλέγει να μιλήσει για τις εμπειρίες του με την μουσουλμανική. Με μία αρχική εγκράτεια για αυτή του την επιλογή χρησιμοποιεί τον όρο « *τέτοια* », για να περιγράψει τα άτομα της μειονότητας, για τα οποία έχει επιλέξει να μιλήσει. Η στάση του αυτή, είτε δείχνει ότι δεν είναι σίγουρος για την κατηγοριοποίηση που έχει κάνει, είτε νιώθει ανασφάλεια σε σχέση με τον συνομιλητή του, καθώς δεν είναι βέβαιος ότι αντιλαμβάνεται με τον ίδιο τρόπο τις κατηγοριοποιήσεις του. Αφού συνειδητοποιεί πως ο συνομιλητής του είναι σε θέση να κατανοήσει τα λεγόμενα του, αρχίζει να εκφράζεται με ενδο-ομαδικούς όρους θεωρώντας πως ο συνομιλητής του ανήκει στην ομάδα του, «*εμείς που είμαστε από εκεί πέρα τους ξεχωρίζουμε πιο εύκολα σε σχέση με τους.. με αλλά άτομα ας πούμε που δεν έχουνε να κάνουνε*» και άρα καταλαβαίνει για τι πράγμα μιλάει. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο συνεντευξιαζόμενος έχει πλέον την άνεση να μιλήσει και να αναδείξει τα στερεότυπα της ομάδας του, τα οποία προφανώς και συμερίζεται.

Σύμφωνα με την θεωρία της Αυτό-κατηγοριοποίησης ο συνεντευξιαζόμενος βλέπει τον εαυτό του ως πρότυπο μέλος της ομάδας του και έτσι αποδέχεται τις κοινωνικές συμπεριφορές και απόψεις που αυτή προβλέπει ότι πρέπει το κάθε μέλος να έχει (Κοκκινάκη, 2006. σελ 242-243). Παράλληλα, με βάση τα λεγόμενα του ο συνεντευξιαζόμενος κάνει την παραδοχή ότι οι μουσουλμάνοι έχουν σαφείς διαφορές από αυτόν και την ομάδα, οι οποίες είναι ικανές, ώστε να μπορεί κάποιος να τους ξεχωρίσει. Με αυτόν τον τρόπο, ο φοιτητής αναπαράγει το στερεότυπο που επικρατεί στην ομάδα του, σύμφωνα με το οποίο υπάρχουν συγκεκριμένα είδη χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει κάποιος για να ανήκει σε κάποια ομάδα. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, ο ερωτώμενος δεν αναφέρει ποια είναι αυτά τα χαρακτηριστικά, τα οποία ορίζουν τους μουσουλμάνους ως έξω – ομαδικούς, αλλά αναφέρει πως όποιος είναι στην ενδό- ομάδα του « *εμείς που είμαστε από εκεί* » είναι σε θέση να τα καταλαβαίνει. Ακόμα, κατά την διάρκεια της συνέντευξης γίνεται φανερό πως ο φοιτητής διατηρεί μια αυστηρή και στερεοτυπική θέση απέναντι στους μουσουλμάνους « *...σίγουρα θα μιλήσω διαφορετικά με κάποιον που είναι της μειονότητας, δηλαδή δεν θα μπορέσω, θα κρατήσω λίγο απόσταση...* ». Ο ίδιος δικαιολογεί την στάση του με την άποψη « *Εεε νομίζω είμαι και τέτοιο άτομο που πιστεύω πως ότι έχεις να ενώσεις πιστεύω πως καλύτερα να το ενώσεις με άτομα της ίδιας, εεε της ίδιας προέλευσης να το πω?* ».

Συνεπώς ο συνεντευξιαζόμενος κάνει δύο παραδοχές. Πρώτον, δίνει ένα πρότυπο συμπεριφοράς με το οποίο λειτουργεί απέναντι στα άτομα με διαφορετική από αυτόν προέλευση. Δεύτερον, θεωρεί πως οι μουσουλμάνοι δεν έχουν την ίδια προέλευση με αυτόν και άρα είτε είναι διστακτικός απέναντι τους, είτε τους απομακρύνει εντελώς. Με βάση όλα τα παραπάνω φαίνεται πως ο φοιτητής ως μέλος – πρότυπο μίας ομάδας έχει δημιουργήσει μία κοινωνική ταυτότητα για τον εαυτό του, η οποία ορίζει τις ανάλογες ομαδικές και διομαδικές συμπεριφορές που πρέπει να έχει, όντας μέλος αυτής της ομάδας. Έτσι λοιπόν, ο συνεντευξιαζόμενος ως μέλος της ομάδας « *εμείς* », η οποία « *υπαγορεύει* » την προκατάληψη απέναντι σε άτομα διαφορετικής προέλευσης, οφείλει να φέρεται ανάλογα στους μουσουλμάνους.

Παράδειγμα 5

Το παράδειγμα 5 είναι από μια συνέντευξη με μια τεταρτοετή φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ , η οποία γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Ξάνθη. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα η συνεντευξιαζόμενη μιλάει για τις εμπειρίες της στις σχολικές γιορτές ως μαθήτρια, κατά τις οποίες αναπαράγει ταυτοχρόνως την ταυτότητα των μουσουλμάνων.

E= Μάλιστα εμ γενικά πιστεύεις ότι μπορεί να ένιωθαν μειονεκτικά κάποια παιδιά στις εθνικές εορτές?

Σ= Εγώ θυμάμαι από τις εθνικές εορτές ό τι εντάξει και δεν ήταν και το καλύτερο τους γιατί ήθελαν να τελειώσει δηλαδή δεν είχαν κάποιο ενδιαφέρον. Δηλαδή εμείς αν είχαμε σαν μικρά παιδιά ένα 30-40% (ενν. ενδιαφέρον) εεε αυτά δεν ήθελαν βαριόντουσαν, δεν τους ενδιέφερε.

E= Εννοείς δεν τους αφορούσε?

Σ= Ναι και δεν τους αφορούσε και γενικά επειδή μιλάμε τώρα συγκεκριμένα για τους μουσουλμάνους και υπάρχει αυτή και συγκεκριμένα για τους Πομάκους, όπως τους λέμε, υπάρχει αυτή η διαφωνία να το πω , σύγκρουση, ότι είναι Τούρκοι ενώ δεν είναι και μπορεί να νιώθουν άσχημα επειδή είναι σε ένα περιβάλλον που δείχνουν ότι είμαστε... υπερτερούμε και αυτοί μειονεκτούν και μπορεί να νιώθουν άσχημα με αυτό το πράγμα.

Σε αυτό το απόσπασμα η συνεντευξιαζόμενη στην διάρκεια της συζήτησης, για το αν οι μουσουλμάνοι νιώθουν μειονεκτικά στις εθνικές εορτές που γίνονται στο σχολείο, παραθέτει την άποψη της , η οποία περιλαμβάνει και την εντύπωση που έχει για την ταυτότητα των μουσουλμάνων. Πιο αναλυτικά, η συγκεκριμένη φοιτήτρια θεωρεί πως οι μουσουλμάνοι είναι Πομάκοι, αλλά όχι Τούρκοι «για τους Πομάκους, όπως τους λέμε, υπάρχει αυτή η διαφωνία να το πω , σύγκρουση, ότι είναι Τούρκοι ενώ δεν είναι». Παράλληλα , δέχεται πως το να είναι κάποιος Τούρκος αποτελεί “ πρόβλημα ” και προκαλεί συγκρούσεις στην κοινωνία που ζει, ενώ το να είναι κάποιος Πομάκος είναι πιο αποδεκτό, ενώ και στις δυο περιπτώσεις κανέναν από τους δυο δεν αφορά η εθνική εορτή, που γιορτάζουν στο σχολείο της. Η σύνθεση κατηγορικών συνόλων εξαρτάται από τα άτομα και προσαρμόζονται ανάλογα με τις περιστάσεις όπου παράγεται ο λόγος. Παράλληλα, το γεγονός ότι η φοιτήτρια έχει παραθέσει δύο κατηγορικά σύνολα δεν είναι άσχετο.

Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τους Μποζατζή&Δραγώνα (2001), τα κατηγορικά σύνολα δύο τάξεων προσφέρουν την δυνατότητα σύγκρισης , με σκοπό να τονίζεται η αποτυχία ή η επιτυχία σε μία από τις τάξεις κατηγοριών. Σε αυτήν την περίπτωση αποτυχία ή επιτυχία θεωρείται το αν κάποιο από τα δύο σύνολα έχει συγκρούσεις με την ομάδα αναφοράς , που είναι η ομάδα της συνεντευξιαζόμενης. Βέβαια , οι αποδόσεις και οι παραδοχές δεν είναι πάντα βάσιμες για όλους παρά μόνο για την ομάδα που παραθέτει τα δύο κατηγορικά σύνολα. Ουσιαστικά, στην προσπάθεια της να υπερασπιστεί και δικαιολογήσει την ομάδας της (και άρα και τον εαυτό της) , θέλει να δείξει ότι ο λόγος που η ομάδα της πολλές φορές συγκρούεται με τους

μουσουλμάνους είναι γιατί δεν μπορεί να ξεχωρίσει ότι αυτοί είναι Πομάκοι (και άρα μη επικίνδυνοι για την πρόκληση συγκρούσεων) και όχι Τούρκοι (επικίνδυνοι για την δημιουργία συγκρούσεων). Παράλληλα είναι πιθανόν, η διπλή κατηγοριοποίηση να οφείλεται στην ανάγκη πρώτον να αναδειχθούν οι Τούρκοι ως κάτι ‘‘ κακό ‘‘ και δεύτερον να διαχωριστούν οι συμπολίτες της από αυτήν την ‘‘ πηγή κακού’’.

Παράδειγμα 6

Στο συγκεκριμένο απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη είναι μία τεταρτοετής φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ , η οποία γεννήθηκε στην Θεσσαλονίκη αλλά μεγάλωσε στην Ξάνθη. Το παρακάτω παράδειγμα περιέχει την συζήτηση, στην οποία αναφέρεται στο πως είναι γενικά η περιοχή της και σε ποια μέρη συναντιέται με μουσουλμάνους.

E= Πως είναι η περιοχή σου γενικά?

Σ= Ως περιοχή περιοχή εννοείς?

E= Από άποψη πληθυσμού.

Σ= Εεε εντάξει είμαστε περισσότεροι Χριστιανοί από θρήσκευμα, αλλά υπάρχουν και πολλοί, οι οποίοι είναι Πομάκοι ουσιαστικά, οι όποιοι ζουν χρόνια όμως στην πόλη και σε χωριά και στο κέντρο ζουν όμως άνθρωποι.

E= Γενικά οι καθημερινές σου συνδιαλλαγές τους συμπεριλαμβάνει?

Σ= Ναι ναι , μπορώ να τους δω να κυκλοφορούν στο κέντρο όπως όλοι οι υπόλοιποι εννοώ, και σε μέρη στα οποία συναντιέσαι γενικότερα με ανθρώπους , δηλαδή γενικότερα και στην αγορά και στο σχολείο δηλαδή που υπάρχουνε παιδιά που δεν πηγαίνουν σε ειδικά σχολεία, αν μπορώ να το θέσω έτσι , αλλά σίγουρα υπάρχουν και πιο συγκεκριμένα μέρη στα οποία συναντιούνται οι ίδιοι πιο ατομικά αν μπορώ να το θέσω έτσι, δηλαδή υπάρχουν κάποια μέρη στα οποία ξέρω , εγώ προσωπικά τουλάχιστον, ότι μερικές φορές μπορεί να πηγαίνουνε οι ίδιοι, εεε του ίδιου ας πούμε θρησκευματος αν μπορώ ας πούμε να το θέσω έτσι.

Σε αυτό το απόσπασμα η φοιτήτρια σχετίζει τους Πομάκους με την θρησκεία, καθώς τους αντιπαραθέτει ή καλύτερα τους συγκρίνει με τους Χριστιανούς. Ο συσχετισμός αυτός μπορεί να οφείλεται στην κατηγοριοποίηση την οποία έχει κάνει και η οποία ορίζει πως οι Πομάκοι είναι μη Χριστιανοί. Παράλληλα, όπως έχει ήδη αναφερθεί και παραπάνω , οι κατηγοριοποιήσεις που κάνει κάποιος συνδέουν τα άτομα με κάποιες δραστηριότητες τους και άρα κάποια δραστηριότητα των Πομάκων μπορεί να έχει θεωρηθεί από την συνεντευξιαζόμενη ότι δεν συνεπάγεται με αυτά που κάνει ένας Χριστιανός. Βέβαια, αξίζει για ακόμα μία φορά να αναφερθεί πως η κάθε κατηγοριοποίηση είναι πλούσια σε συνεπαγωγές, οπότε αυτό που αποτελεί μία κατηγορία για κάποιον μπορεί να μην αποτελεί κατηγορία για κάποιον άλλον.

Όπως και να έχει στο συγκεκριμένο παράδειγμα, η συνεντευξιαζόμενη δεν παραθέτει απλώς δύο κατηγορίες , αλλά τείνει να αναφέρεται στην μία κατηγορία και συγκεκριμένα αυτή των Πομάκων με μία διαρκή υποτίμηση « ναι ναι , μπορώ να τους δω να κυκλοφορούν στο κέντρο όπως όλοι οι υπόλοιποι εννοώ, και σε μέρη στα

οποία συναντιέσαι γενικότερα με ανθρώπους , δηλαδή γενικότερα και στην αγορά και στο σχολείο δηλαδή που υπάρχουνε παιδιά που δεν πηγαίνουν σε ειδικά σχολεία, αν μπορώ να το θέσω έτσι...» . Είναι φανερό, πως θεωρεί ότι δεν είναι αυτονόητο αλλά σημαντικό να αναφερθεί, ότι οι Πομάκοι κυκλοφορούν όπως οι άλλοι άνθρωποι, διαχωρίζοντας τους εμφανώς από τους υπόλοιπους πολίτες. Η συγκεκριμένη φοιτήτρια σε αυτό το απόσπασμα παραθέτει τις διαφορές που έχουν οι Πομάκοι με τους Χριστιανούς , έχοντας μία τάση στο να ευνοεί τους δεύτερους, τους οποίους εντάσσει και τον εαυτό της.

Η στάση αυτή δικαιολογείται από την θεωρία της Κοινωνικής Ταυτότητας. Πιο αναλυτικά, η κοινωνική ταυτότητα παρέχει στο άτομο όψεις της αυτό – εικόνας , οι οποίες ορίζουν το ποιος είναι μέσα στην κοινωνία. Ταυτόχρονα , σε αυτόν τον ορισμό επιδρά και το αποτέλεσμα των συγκρίσεων που κάνει σε σχέση με άλλες ομάδες. Δηλαδή , αν η ομάδα στην οποία βρίσκεται το άτομο έχει θετικά αποτελέσματα μετά από μία σύγκριση με μία άλλη ομάδα, τότε αυτό το θετικό αποτέλεσμα θα εξυψώσει την ταυτότητα του ατόμου. Έτσι λοιπόν , η φοιτήτρια μέσα από τις συγκρίσεις δεν προσπαθεί τίποτε άλλο , από το να λάβει θετικά χαρακτηριστικά η ομάδα της και κατ' επέκταση και η ίδια.

4.4.2 Η κατασκευή της μειονότητας ως οπισθοδρομικής και όχι ως διαφορετικού πολιτισμού

Η ενότητα αυτή περιλαμβάνει τις εντυπώσεις και εμπειρίες που έχουν οι συμμετέχοντες όσον αφορά τις συνήθειες της μειονότητας. Όπως θα φανεί και μέσα από τα αποσπάσματα, ως « συνήθειες» εννοούνται οι επιλογές κατοικίας, οι τρόποι συμπεριφοράς, ενδυμασίας , διασκέδασης, επικοινωνίας και γενικότερα στοιχεία που αφορούν την καθημερινή ζωή.

Παράδειγμα 1

Το παρακάτω απόσπασμα, προέρχεται από την συνέντευξη με μία φοιτήτρια η οποία ζει και μεγάλωσε στην Αλεξανδρούπολη. Κύριο στοιχείο της παρακάτω συζήτησης αποτελούν οι εμπειρίες που έχει σχετικά με την εμφάνιση των μουσουλμάνων στο κέντρο της πόλης αλλά και με τα πολιτιστικά έθιμα τους.

E= Πέρα από το σπίτι αλλού ας πούμε που?(ενν. να τους συναντήσει) που μπορείς να βγεις εεε έξω βγαίνοντας?

Σ= Εεε έξω βγαίνοντας στην Αλεξανδρούπολη πολύ δύσκολα θα συναντήσει κάποιος κάποιον μουσουλμάνο, κάποιο μέλος της μειονότητας κι αυτά.

E= Γιατί?

Σ= Δεν πολυασχολούνται με το κέντρο , δεν έχουνε πρόσβαση, οι ίδιοι δεν επιθυμούν να έχουν πρόσβαση, έχουν φτιάξει μία μικρή κοινωνία, εεε ακριβώς εκεί σε εκείνη την περιοχή, την περιοχή της Άβαντοεε της Άβαντοεεε και έχουν τα μαγαζιά τους, τις καφετέριες τα πάντα , ότι γίνεται, γίνεται εκεί, δηλαδή θα δεις, θα δεις πολύ σπάνια.

E= Γιατί πιστεύεις ότι γίνεται αυτό?

Σ= Εεε αυτό υπήρχε από πάντα. Τώρα δεν ξέρω αν φταίμε εμείς κι αν εμείς τους απομονώσαμε, ή αν αυτοί απομονώθηκαν μόνοι τους, αλλά από τότε που θυμάμαι τον εαυτό μου σ' αυτή τη πόλη, έτσι ήτανε. Θεωρώ πως είναι, επειδή έχουμε διαφορετικούς πολιτισμούς, κάποιος που δεν το βλέπει δεν μπορεί να το καταλάβει, αλλά επειδή εγώ το ζω, βλέπω την, εε οι συνήθειες τους και οι τρόποι τους, είναι όπως ήταν οι δικοί μας πριν από 40 χρόνια.

E= Δηλαδή τι διαφορετικό έχουνε ?

Σ = Εεεδιαφορετικόοο, διαφορετικές αντιλήψεις βασικά.

E= Δηλαδή?

Σ= Δηλαδή, όσον αφορά την εκπαίδευση έχουν διαφορετικές αντιλήψεις, δηλαδή θεωρούν ό π δεν είναι αναγκαία η εκπαίδευση, δεν τους ενδιαφέρει δηλαδή, θα πάνε ίσα ίσα δηλαδή εκεί που πρέπει να πάνε τα παιδιά και μετά τέλος, έχουνε διαφορετική αντίληψη στην οικογένεια, στους θεσμούς της οικογένειας, εεε νομίζω είναι γνωστό πως από πολύ μικροί παντρεύονται, δίνουν τα παιδιά , θα τα λογοδώσουν από τότε που θα γεννηθούνε, ντάξει είναι η θρησκεία εννοείται που είναι πολύ μεγάλο τέτοιο εεε και μετά είναι τα ήθη τα έθιμα διαφορετικά απ τα δικά μας, οι γιορτές τους, οι γάμοι τους, όλα όλα.

Στην παραπάνω συνομιλία, η φοιτήτρια αναφέρει πως η μειονότητα ζει σε μία συγκεκριμένη περιοχή και απέχει από το αστικό κέντρο της πόλης, *«Εεε έζω βγαίνοντας στην Αλεξανδρούπολη πολύ δύσκολα θα συναντήσει κάποιος κάποιον μουσουλμάνο, κάποιο μέλος της μειονότητας κι αυτά»*. Με βάση αυτή την παρατήρηση παραθέτει δύο πιθανές αιτίες « απομόνωσης» της μειονότητας. Η πρώτη αιτία που αναφέρει αφορά την συμπεριφορά της πλειονότητας *« τώρα δεν ξέρω αν φταίμε εμείς κι αν εμείς τους απομονώσαμε»* και η δεύτερη αιτία αφορά την δική τους συμπεριφορά, αντίληψη και πολιτισμό *«αν αυτοί απομονώθηκαν μόνοι τους, αλλά από τότε που θυμάμαι τον εαυτό μου σ' αυτή τη πόλη, έτσι ήτανε. Θεωρώ πως είναι, επειδή έχουμε διαφορετικούς πολιτισμούς, κάποιος που δεν το βλέπει δεν μπορεί να το καταλάβει, αλλά επειδή εγώ το ζω, βλέπω την, εεε οι συνήθειες τους και οι τρόποι τους, είναι όπως ήταν οι δικοί μας πριν από 40 χρόνια»*. Η αιτία βέβαια που αναλύει περισσότερο η συνεντευξιαζόμενη είναι η δεύτερη, γεγονός που αφήνει να εννοηθεί πως εκείνα τα στοιχεία (συμπεριφορά, αντίληψη, πολιτισμός) της μειονότητας είναι ουσιαστικά αυτά που ευθύνονται για την « απομόνωση» τους και η παραδοχή ότι ίσως φταίει αυτή και η ομάδα της είναι εικονική, ώστε να μην αφήσει την εντύπωση στον συνομιλητή της ότι διακατέχεται από στερεότυπα ή προκαταλήψεις, μιας και δεν γνωρίζει αν αυτός συμμαρξίζεται τις ίδιες απόψεις . Η φοιτήτρια παράλληλα με τις αναφορές της σχετικά με το περιεχόμενο της συμπεριφοράς της μειονότητας, ουσιαστικά προβαίνει στην αναπαράσταση της κοινωνικής ταυτότητας της μειονότητας.

Έτσι οι μουσουλμάνοι μειονοτικοί, κατά την συνεντευξιαζόμενη και πιθανόν κατά το σύνολο της ομάδας της, είναι άνθρωποι με απαρχαιωμένες αντιλήψεις (σε σχέση με τις δικές της πάντοτε), άνθρωποι που δεν ενδιαφέρονται για την εκπαίδευση αλλά

μόνο για την οικογενειακή αποκατάσταση και τέλος άνθρωποι με άλλη θρησκεία και συνεπώς ήθη και έθιμα « όσον αφορά την εκπαίδευση έχουν διαφορετικές αντιλήψεις, δηλαδή θεωρούν ότι δεν είναι αναγκαία η εκπαίδευση, δεν τους ενδιαφέρει δηλαδή, θα πάνε ίσα ίσα δηλαδή εκεί που πρέπει να πάνε τα παιδιά και μετά τέλος έχω νε διαφορετική αντίληψη στην οικογένεια, στους θεσμούς της οικογένειας, εεε νομίζω είναι γνωστό πως από πολύ μικροί παντρεύονται, δίνουν τα παιδιά , θα τα λογοδώσουν από τότε που θα γεννηθούνε, ντάξει είναι η θρησκεία εννοείται που είναι πολύ μεγάλο τέτοιο εεε και μετά είναι τα ήθη τα έθιμα διαφορετικά απ τα δικά μας, οι γιορτές τους, οι γάμοι τους, όλα όλα». Όλα αυτά τα χαρακτηριστικά παρουσιάζονται κατά βάθος ως αρνητικά και οπισθοδρομικά, αφού οφείλονται για το ότι δεν κυκλοφορούν στο κέντρο, κάτι που κάνει όμως όλη η υπόλοιπη κοινωνία και άρα η « μη κυκλοφορία» αποτελεί για την πλειονότητα κάτι, αν όχι μη αποδεκτό, σίγουρα διαφορετικό. Επειδή, όμως αυτή η συμπεριφορά αποτελεί φαινόμενο για αυτούς, βρίσκονται στην διαδικασία να ανακαλύψουν τις ευθύνες, οι οποίες φυσικά θα πρέπει να μην σχετίζονται με τις συμπεριφορές της ενδο-ομάδας τους με σκοπό να μην χαλάσουν την αυτο- εικόνα τους. Έτσι, οι ευθύνες αποδίδονται στην έξω – ομάδα, στις απαρχαιωμένες αντιλήψεις τους, στον πολιτισμό και την θρησκεία τους.

Παράδειγμα 2

Σε αυτό το απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη είναι μία τεταρτοετής φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ που γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Κομοτηνή. Παρακάτω μιλάει για τις διαφορές που εντοπίζει ανάμεσα στην μειονότητα και στην πλειονότητα μέσα από τις καθημερινές συνδιαλλαγές και τις παρέες που έχει και στις περισσότερες περιπτώσεις αποδοκιμάζει αυτές τις διαφορές.

E= Χμ, γενικά πως τους βλέπεις μέσα από τις καθημερινές συνδιαλλαγές? Έχουν κάποια διαφορά ως πούμε και τους εντοπίζεις ή από την εμφάνιση ?

Σ= Εεε , πιο πολύ από την εμφάνιση γιατί ως πούμε οι γυναίκες μουσουλμάνες δεν είναι τόσο ξέφρενα, να πω, ντυμένες, είναι πάρα πολύ συμμαζεμένες , με αυτά δεν ξέρω και πως τα λένε..

E= Μπούρκα , νομίζω.

Σ= Ναι αυτό όλο. Εε εντάξει συναντώ και μικρά κοριτσάκια έτσι ντυμένες και με στεναχωρεί αυτό το γεγονός ότι ένα παιδάκι 13 χρονών ως πούμε μπορεί να φοράει μαντήλα.

E= Γιατί?

Σ= Εεε γιατί πιστεύω ότι επιβάλλεται από το σπίτι , δεν είναι δηλαδή κάτι που το θέλει και εμ και βλέπεις και κάτι άλλα παιδάκια στην ηλικία του , που τα βλέπεις δεν φοράνε .Μπορεί και αυτό το παιδάκι να αισθάνεται άσχημα με το να πηγαίνει στο σχολείο έτσι και εεεμ..όχι ότι μ αρέσει στις μεγάλες γυναίκες , μου φαίνεται ό π δεν θα το συνηθίσω ποτέ όσα χρόνια κι αν συνεχίσω να μένω στην Κομοτηνή, δεν μ αρέσει αλλά δεν μου προκαλεί και κάποιο πρόβλημα δεν έχω θέμα, απλά δεν μπορώ να το βλέπω , δεν το θεωρώ ωραίο.

E= Γενικά πέρα από την εμφάνιση, έχουν πιστεύεις διαφορά στον τρόπο ζωής?

Σ= Σίγουρα. Καταρχήν μεγάλης ηλικίας άνθρωποι μουσουλμάνοι δεν θα πιούνε, δεν θα βγούνε, δεν θα γλεντήσουνε όπως εμείς, αν μου επιτρέπεται να πω έτσι, άνθρωποι που έχουν ελληνική νοοτροπία. Εμ βέβαια τα παιδιά στην ηλικία μου και βγαίνουν και πίνουν και μία χαρά τρώνε αυτά που δεν πρέπει, αλλά μεγάλης ηλικίας άνθρωποι, ναι διαφέρουν πάρα πολύ.

Σε αυτή τη συνομιλία, η φοιτήτρια εντοπίζει διαφορές ανάμεσα στην πλειονότητα και την μειονότητα, οι οποίες αφορούν τόσο τα εξωτερικά χαρακτηριστικά όσο και τον τρόπο ζωής. Σχετικά με τις διαφορές στα εξωτερικά χαρακτηριστικά αναφέρει πως οι γυναίκες και παιδιά της μειονότητας φοράνε μαντήλα και δεν υιοθετούν ένα προκλητικό ντύσιμο. Παράλληλα με αυτή την παραδοχή εκφράζει την συγκαλλημένη δυσαρέσκεια της, καθώς από την μία αναφέρει πως δεν της δημιουργεί κάποιο πρόβλημα, αλλά από την άλλη δεν μπορεί να συνηθίσει να το βλέπει και άρα είναι αποκρουστικό γι αυτή «Εεε, πιο πολύ από την εμφάνιση γιατί ας πούμε οι γυναίκες μουσουλμάνες δεν είναι τόσο ξέφρενα, να πω, ντυμένες, είναι πάρα πολύ συμμαζεμένες, με αυτά δεν ξέρω και πως τα λένε...», «Ναι αυτό όλο. Εε εντάξει συναντώ και μικρά κοριτσάκια έτσι ντυμένες και με στεναχωρεί αυτό το γεγονός ότι ένα παιδάκι 13 χρονών ας πούμε μπορεί να φοράει μαντήλα», «όχι ότι μ'αρέσει στις μεγάλες γυναίκες, μου φαίνεται ότι δεν θα το συνηθίσω ποτέ όσα χρόνια κι αν συνεχίσω να μένω στην Κομοτηνή, δεν μ'αρέσει αλλά δεν μου προκαλεί και κάποιο πρόβλημα δεν έχω θέμα, απλά δεν μπορώ να το βλέπω, δεν το θεωρώ ωραίο».

Η φοιτήτρια χρησιμοποιεί την εμφάνιση και την συνδέει με μια συγκεκριμένη κατηγορία. Συνεπώς, σχετίζει τις γυναίκες της μειονότητας με ένα συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, που σε αυτή την περίπτωση είναι η μαντήλα και η μη προκλητική εμφάνιση, δημιουργώντας έτσι μία ταυτοτική κατηγορία. Τέτοιες κατηγορίες παίζουν ενεργό ρόλο στην ζωή των ανθρώπων και γι αυτόν τον λόγο επηρεάζουν άμεσα και τον τρόπο με τον οποίο μιλάνε γι αυτές. Έτσι η συνεντευξιαζόμενη μιλάει κάπως υποτιμητικά για την συγκεκριμένη κατηγορία, γιατί όπως αναφέρει και η ίδια συγκεκριμένα δεν της αρέσει αυτό το χαρακτηριστικό της. Αν λοιπόν, για την φοιτήτρια μία γυναίκα ή ένα παιδί πρέπει να ντύνεται ή να φέρεται με ένα συγκεκριμένο τρόπο είναι πιθανό να μην της αρέσει ή να μην εγκρίνει τον τρόπο μίας άλλης ομάδας. Έτσι, γίνεται φανερό πως για την συνεντευξιαζόμενη υπάρχουν διάφορα πρότυπα που θεωρεί αποδεκτά, αλλά απέχουν πολύ από τα πρότυπα που υιοθετεί η συγκεκριμένη ομάδα. (Μποζατζή&Δραγώνα, 2001)

Όσον αφορά, τώρα τις διαφορές στον τρόπο ζωής η φοιτήτρια αναφέρει πως η μειονότητα έχει διαφορετικό τρόπο διασκέδασης. Παράλληλα, αναφέρει πως οι διαφορές εντοπίζονται κυρίως σε σχέση με ανθρώπους μεγάλης ηλικίας και όχι τόσο σε σχέση με τους νέους «Γενικά πέρα από την εμφάνιση, έχουν πιστεύεις διαφορά στον τρόπο ζωής? Σίγουρα. Καταρχήν μεγάλης ηλικίας άνθρωποι μουσουλμάνοι δεν θα πιούνε, δεν θα βγούνε, δεν θα γλεντήσουνε όπως εμείς, αν μου επιτρέπεται να πω έτσι, άνθρωποι που έχουν ελληνική νοοτροπία. Εμ βέβαια τα παιδιά στην ηλικία μου και βγαίνουν και πίνουν και μία χαρά τρώνε αυτά που δεν πρέπει, αλλά μεγάλης ηλικίας

άνθρωποι, και διαφέρουν πάρα πολύ.» Η φοιτήτρια , όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, παραθέτει διαφορές σε σχέση πάντα με τον εαυτό της και τα κριτήρια της ομάδας της.

Ακόμα, δείχνει πως η σχέση της με την μειονότητα την έχει φέρει σε θέση να γνωρίζει τα χαρακτηριστικά της . Βασισμένη σε αυτές τις γνώσεις προσπαθεί να δημιουργήσει την αντικειμενικότητα των όσων λέει. Πιο αναλυτικά, η συνεντευξιαζόμενη φαίνεται να ανήκει σε μία ομάδα, η οποία μπορεί να βγαίνει , να πίνει και να γλεντάει. Αντιθέτως, η αντίληψη που έχει για τα πρότυπα της άλλης ομάδας ορίζουν πως αυτό δεν είναι επιτρεπτό και ως ένα σημείο από τους ανθρώπους μεγάλης ηλικίας αυτό τηρείται. Αυτό που παρατηρεί και αναφέρει όμως έντονα, είναι πως οι νέοι ενώ υποτίθεται ότι θα έπρεπε να ακολουθούν τους ίδιους κανόνες με τους ηλικιωμένους, δεν το κάνουν. Έτσι γίνεται φανερό, πως η φοιτήτρια συντηρεί κάποια στερεότυπα για συγκεκριμένες ομάδες. Τα άτομα όμως, που κατά την γνώμη της είναι μέλη της συγκεκριμένης ομάδας παρεκκλίνουν από αυτό που πιστεύει η ίδια ότι έπρεπε να κάνουν με αποτέλεσμα να αποδιοργανώνουν το στερεότυπο της.

Παράδειγμα 3

Σε αυτή την συνομιλία, μια τεταρτοετής φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ που γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Ξάνθη μιλώντας αρχικά για τις περιοχές όπου μπορεί να έρθει σε επαφή με την μειονότητα φτάνει αναλύει τα μέρη και τους λόγους για τους οποίους κάποιοι άνθρωποι από την μειονότητα ζουν απομακρυσμένοι ενώ κάποιοι άλλοι όχι.

E= Αλλιώς υπάρχουν περιοχές που μένουν ας πούμε μόνο αυτοί απομακρυσμένοι?

Σ= Ναι.

E= Ή ζουν μεικτά?

Σ= Ε υπάρχουν και άτομα, τα οποία είναι πιο οικονομικά ευκατάστατα και έχουν μπλεχτεί μέσα στη ζωή της Ξάνθης, αλλά γενικότερα σαν περιοχή το έχουμε, ώστε να τους έχουμε πιο απομακρυσμένους , εεε να τους έχουμε σε ορισμένα χωριά και πάνω στα βουνά ή σε μόνο συγκεκριμένα χωριά, να είναι γεμάτα όμως, να μην υπάρχει εεεε πως το λένε εεε ανάμειξη μεταξύ των πληθυσμών, να είναι αποκλειστικά και μόνο μειονότητα.

Στο παραπάνω απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη αναφέρει πως στην Ξάνθη οι πληθυσμοί είναι χωρισμένοι σε περιοχές και πως σε ελάχιστες περιπτώσεις , όπου κάποια άτομα της μειονότητας είναι πιο ευκατάστατα , μπορεί να μένουν σε μία περιοχή με την πλειονότητα. Μέσα από αυτά που ειπώθηκαν φαίνεται να γίνονται μερικές παραδοχές. Αρχικά, η πλειονότητα και η μειονότητα ζουν *χωρισμένες* «*να μην υπάρχει εεεε πως το λένε εεε ανάμειξη μεταξύ των πληθυσμών, να είναι αποκλειστικά και μόνο μειονότητα.*» Δεύτερον, η πλειονότητα ώθησε την μειονότητα να ζήσει σε ορισμένες περιοχές, «*αλλά γενικότερα σαν περιοχή το έχουμε, ώστε να τους έχουμε πιο απομακρυσμένους*». Τρίτον, η μειονότητα δεν είναι οικονομικά ευκατάστατη και γι αυτό ζει στα χωριά. Τέταρτον, η πλειονότητα είναι οικονομικά ευκατάστατη και μόνο αν κάποιος από την μειονότητα φτάσει στο ίδιο οικονομικό

επίπεδο μπορεί να μπει στον « κύκλο» των περιοχών της πλειονότητας «*Ε υπάρχουν και άτομα, τα οποία είναι πιο οικονομικά ευκατάστατα και έχουν μπλεχτεί μέσα στη ζωή της Ξάνθης*» .

Το βασικό στοιχείο που παρατηρείται από τα παραπάνω, είναι ότι η συνεντευξιαζόμενη θεωρεί πως ο μόνος λόγος για τον οποίο οι πληθυσμοί ζουν χωριστά είναι ο οικονομικός. Παράλληλα, η φοιτήτρια όντας μέλος μίας ομάδας που υπερέχει αριθμητικά και οικονομικά και βασισμένη σε αυτό το χαρακτηριστικό της ομάδας της θεωρεί πως έχει την ικανότητα να μετακινεί και να εξωθεί πληθυσμούς. Ορίζοντας λοιπόν ως « σημαντικά» κάποια χαρακτηριστικά , όπως είναι το χρήμα και η αριθμητική υπεροχή , τα οποία πρέπει να διαθέτει μία ομάδα για να έχει κύρος και δύναμη , μπαίνει στην διαδικασία να κατανέμει την ομάδα της (η οποία φυσικά τα διαθέτει) σε μία θέση από την οποία ορίζει ποιος μπορεί να μένει που. Αυτόματα, η μειονότητα που δεν διαθέτει τα « σημαντικά» χαρακτηριστικά γίνεται υποχείριο της άλλης και πέρα από αυτό « ανάξια» για να κατοικήσει στην ίδια περιοχή με την πλειονότητα. Συνεπώς μέσω της κοινωνικής σύγκρισης, η συνεντευξιαζόμενη προσπαθεί να εγκαθιδρύσει τη αξιακή διαφοροποίηση ανάμεσα στην ομάδα της και σε μία άλλη ομάδα (Wetherell, 2005. σελ 301).

Παράδειγμα 4

Στην παρακάτω συνέντευξη, μία τεταρτοετής φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ που γεννήθηκε στην Θεσσαλονίκη αλλά μεγάλωσε στην Ξάνθη αναφέρει πως υπάρχουν πολλά μέρη στα οποία έρχεται σε επαφή με την μειονότητα αλλά υπάρχουν και μέρη στα οποία θα συναντήσει κάποιος μόνο μουσουλμάνους . Παράλληλα , αναφέρει διαφορές που υπάρχουν , κατά την γνώμη της, ανάμεσα στους Χριστιανούς και τους Μουσουλμάνους , τις οποίες εντάσσει συνήθως στην γεωγραφική χροιά.

E= Γενικά κυκλοφορούνε στην πόλη ? Τους βλέπεις στις καθημερινές συνδιαλλαγές κλπ?

Σ= Ναι , ναι το ψ βλέπω αλλά διαφέρουν ας πούμε. Δηλαδή αυτό που γνωρίζω είναι ότι αυτοί που είναι στην πόλη είναι πιο ανοικτοί σε ιδέες και τα λοιπά, βγαίνουν και το βράδυ , έχουν περισσότερες παρέες. Αυτοί που μένουν στα χωριά είναι παλαιών αρχών , δεν βγαίνουν , δεν τους επιτρέπουν είναι και πιο πολύ θρησκευόμενοι .

E= Πέρα από την συμπεριφορά δηλαδή παρατηρείς κάποια άλλη διαφορά και στους μουσουλμάνους μεταξύ τους και με τους χριστιανούς?

Σ= Νομίζω πως είναι λογικό και από εμπειρία από το λύκειο, το γυμνάσιο και το δημοτικό αυτοί που είναι μέσα στην πόλη, όπως είπα και πριν , είναι πιο χαλαροί και πιο ανοικτοί γενικότερα και ακόμα και στον ρουχισμό τους, δηλαδή μπορεί να μην φορέσουν τα κορίτσια μαντήλα, είναι πιο άνετοι γιατί έχουν κοινωνικοποιηθεί ήδη από μικρές ηλικίες, ενώ αυτοί που μένουν στις πιο απομακρυσμένες περιοχές , κυρίως στα χωριά, επειδή η Ξάνθη είναι μικρή

σαν περιοχή, εε αυτοί που είναι στα χωριά τηρούν τις παραδόσεις , μπορεί να δυσκολευτούνε να επικοινωνήσουν με τον ντόπιο πληθυσμό ας πούμε, αυτό.

Στο παραπάνω απόσπασμα, μία ερώτηση του συνεντευκτή φαίνεται πως αποτέλεσε εναρκτήριο παράγοντα για την φοιτήτρια , ώστε να παραθέσει την άποψη της για τα « είδη» των μουσουλμάνων που υπάρχουν και κυκλοφορούν στην πόλη «*E= Γενικά κυκλοφορούνε στην πόλη ? Τους βλέπεις στις καθημερινές συνδιαλλαγές κλπ? Σ= Ναι , ναι τους βλέπω αλλά διαφέρουν ας πούμε*». Πιο συγκεκριμένα , η συνεντευξιαζόμενη θεωρεί πως υπάρχουν οι μουσουλμάνοι που κυκλοφορούν στο κέντρο και αυτοί που ζουν πιο απομονωμένοι. Σε αυτές τις δύο κατηγορίες, εντάσσει και κάποια χαρακτηριστικά.

Στην πρώτη κατηγορία, οι μουσουλμάνοι που κυκλοφορούν στο κέντρο φαίνεται να είναι πιο ανοιχτοί σε νέες ιδέες, παρέες και διασκέδαση, ενώ στην δεύτερη κατηγορία, οι μουσουλμάνοι που ζουν πιο απομονωμένοι, φαίνεται να είναι προσκολλημένοι στις παραδόσεις και την θρησκεία τους «*Αηλαδή αυτό που γνωρίζω είναι ότι αυτοί που είναι στην πόλη είναι πιο ανοιχτοί σε ιδέες και τα λοιπά, βγαίνουν και το βράδυ , έχουν περισσότερες παρέες. Αυτοί που μένουν στα χωριά είναι παλαιών αρχών , δεν βγαίνουν , δεν τους επιτρέπουν είναι και πιο πολύ θρησκευόμενοι*». Παράλληλα, θεωρεί την πρώτη κατηγορία , πιο κοινωνικοποιημένη και εξελιγμένη, σε σχέση πάντα με τα δικά της πρότυπα, που σε πολλές περιπτώσεις φαίνεται πως είναι τα αστικά. Έτσι λοιπόν, φαίνεται πως η φοιτήτρια αποδέχεται ευκολότερα τους μουσουλμάνους που τείνουν να έχουν μία πιο αστική αντίληψη και ζωή, σε σημείο να τους θεωρεί «ντόπιο πληθυσμό» και όχι κάτι « ξένο», καθώς αυτή η στάση είναι που συμβαδίζει με τις δικές της αντιλήψεις.

Αντιθέτως, σε πολλές περιπτώσεις , οι μουσουλμάνοι που ζουν απομονωμένοι αποτελούν γι αυτή κάτι παράξενο, απαρχαιωμένο και βασισμένο στην θρησκεία γεγονός και δυσκολεύεται να διανοηθεί τους λόγους επιλογής ενός άλλου τρόπου ζωής πέρα από τον δικό της. Ακόμα, θεωρώντας τις δικές τις αντιλήψεις για ακόμη μία φορά πιο εξελιγμένες και καθώς νιώθει συνδεδεμένη με τον τόπο της είναι πιθανό να φτάνει σε ένα εξής συμπέρασμα : “ εγώ είμαι από αυτόν τον τόπο και εφόσον εγώ είμαι εξελιγμένη και έχω αστικό τρόπο ζωής , άρα έχει κι αυτός ο τόπος. Όποιος είναι βαθιά θρησκευόμενος, μένει σε χωριά και έχει απαρχαιωμένες αντιλήψεις δεν αποτελεί ντόπιο πληθυσμό και άρα δυσκολεύεται να συνεννοηθεί μαζί του”. «*Εε αυτοί που είναι στα χωριά τηρούν τις παραδόσεις , μπορεί να δυσκολευτούνε να επικοινωνήσουν με τον ντόπιο πληθυσμό ας πούμε, αυτό*». Συνεπώς, η συνεντευξιαζόμενη λειτουργεί με βάση κάποια στερεότυπα , τα οποία ορίζουν το ποια είναι αυτή μέσα στην κοινωνία και το ποιοι είναι οι άλλοι και επειδή είναι πιθανόν οποιαδήποτε αλλαγή να ταράξει τις κανονικότητες της, μπαίνει στην διαδικασία συνεχώς να τα προσαρμόζει, έτσι ώστε αυτή να βρίσκεται πάντα σε καίρια θέση και πάντα συνδεδεμένη με τον τόπο της.

4.4.3 Η εκπαίδευση και οι επιδόσεις της μειονότητας ως έρμαιο των οικογενειακών πρακτικών

Σε αυτήν την κατηγορία οι συνεντευξιαζόμενοι βασισμένοι στις μαθητικές τους εμπειρίες μιλούν για τους μουσουλμάνους μαθητές και την εκπαίδευση που λάμβαναν. Παράλληλα, αναφέρονται στην αποτελεσματικότητα ή μη των μαθητών απέναντι στην εκπαίδευση αγνοώντας πολλές φορές κύριες αιτίες, όπως το εκπαιδευτικό σύστημα, οι πρακτικές του δασκάλου, οι ιδιαιτερότητες του κάθε μαθητή κλπ. Αντίθετα, οι φοιτητές τείνουν να αναφέρουν συνεχώς την σχολική αποτυχία ως αποτέλεσμα της νοοτροπίας και του πολιτισμού που υιοθετούν οι μουσουλμανικές οικογένειες. Σε πολλές περιπτώσεις αυτό γίνεται έντονα αντιληπτό υπό την μορφή των κοινών στερεοτύπων που αναφέρονται ως αιτίες, στο σύνολο των συνεντεύξεων. Οι φοιτητές στα αποσπάσματα θεωρούν πως υπάρχουν διαφορές μεταξύ των κατηγοριών γεγονός που πολλές φορές είναι πιθανόν να οφείλεται στον Οριενταλισμό. Σύμφωνα με αυτό το φαινόμενο, οι άνθρωποι της Δύσης, οι οποίοι δεν ορίζονται πάντα με γεωγραφικά κριτήρια, θεωρείται ότι βρίσκονται στην αξιότερη θέση ενός κοινωνικού, πολιτισμικού και ιστορικού χάσματος που χωρίζει τα πολιτισμένα έθνη της Δύσης από τα υπόλοιπα έθνη του κόσμου. Με πιο απλά λόγια, ο οριενταλισμός είναι ένα σύνδρομο ανωτερότητας που διέπει τη Δύση σε σχέση με τον υπόλοιπο κόσμο. (Mprozatzis, 2009)

Παράδειγμα 1

Σε αυτό το παράδειγμα, η συνεντευξιαζόμενη είναι μια τεταρτοετής φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ που γεννήθηκε και μεγάλωσε στην Αλεξανδρούπολη και κάνει λόγο για τις επιδόσεις των μουσουλμάνων μαθητών στο σχολείο και εξηγεί πως είναι χαμηλές κυρίως λόγω νοοτροπίας.

Σ= Γιατί δεν πηγαίνουν οι ίδιοι στο σχολείο και όσο ανέβαινε η βαθμίδα της εκπαίδευσης τόσο λιγότερο έβλεπες.

Ε= Εεε ωραία, είχανε διαφορά στις επιδόσεις?

Σ= Εεε όσους γνώριζαν προσωπικά είχανε διαφορά στις επιδόσεις, ήτανε δηλαδή λίγο πιο χαμηλά, αλλά αυτό καθαρά και μόνο, επειδή οι ίδιοι δεν θέλανε να ασχοληθούνε, ήξερα όμως για παιδιά τα οποία δεν είχαν διάφορα στις επιδόσεις και ήταν πολλές φορές καλύτεροι και από χριστιανούς.

Ε= Που έγκειται πιστεύεις αυτή η διαφορά?

Σ= Αυτό είχε να κάνει καθαρά στους γονείς και στο πολιτισμικό υπόβαθρο ξαναλέω γιατί είναι οικογένειες, οι οποίες δεν τους νοιάζει η εκπαίδευση και έχουν αρχίσει να υπάρχουν πλέον οικογένειες που δίνουν πολύ μεγάλη βάση στην εκπαίδευση, εεεμ προσωπικά εγώ ξέρω οικογένεια που ο πατέρας ήταν μορφωμένος είχε τελειώσει πανεπιστήμιο και πάλευε να τελειώσουν τα παιδιά του το σχολείο και να πάνε να σπουδάσουν επίσης.

Ε= Άρα πιστεύεις ότι εξαρτάται κυρίως από την οικογένεια.

Σ = Ναι.

Στο συγκεκριμένο παράδειγμα, η περιγραφή της φοιτήτριας καταφέρνει να δώσει στον συνομιλητή την εντύπωση, πως οι μουσουλμάνοι μαθητές βαθύτατα επηρεασμένοι από την νοοτροπία της οικογένειας τους για την εκπαίδευση, δεν θέλουν να ασχοληθούν ιδιαίτερα με το σχολείο *«Εεε όσους γνώριζαν προσωπικά είχανε διαφορά στις επιδόσεις, ήτανε δηλαδή λίγο πιο χαμηλά»*, *«Αυτό είχε να κάνει καθαρά στους γονείς και στο πολιτισμικό υπόβαθρο»*. Τονίζει βέβαια πως σε πολλές περιπτώσεις έχουν τις ικανότητες, αλλά αυτές αποκτούν αξία μόνο όταν συνδυάζονται με την θέληση *«ήξερα όμως για παιδιά τα οποία δεν είχαν διάφορα στις επιδόσεις και ήταν πολλές φορές καλύτεροι και από χριστιανούς»*. Η συνεντευξιαζόμενη προβάλλει ξεκάθαρα ως μοναδικό παράγοντα σχολικής αποτυχίας τις αντιλήψεις της μουσουλμανικής οικογένειας, οι οποίες είναι τέτοιες που δεν οδηγούν το άτομο στην κοινωνική εξέλιξη. Χρησιμοποιώντας τις προσωπικές της εμπειρίες παρουσιάζει απλώς τα γεγονότα χωρίς να τα γενικεύει, πρακτική που την βοηθά ώστε να εξασφαλίσει την αληθοφάνεια των αναφορών της. Αντιθέτως, δεν παρουσιάζει άλλες παρεμφερείς αιτίες που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε σχολική αποτυχία, όπως η αναποτελεσματικότητα του δασκάλου, ή το δύσκολο πρόγραμμα σπουδών κλπ.

Είναι πιθανόν πως φορτώνει ένα αποτέλεσμα σε μία μόνο αιτία εξαιτίας δύο λόγων. Ο πρώτος αφορά το γεγονός πως αυτό το χαρακτηριστικό (η νοοτροπία) μπορεί να είναι ένα χαρακτηριστικό που επηρεάζει σε γενικότερο πλαίσιο τους μουσουλμάνους και τους *“ κρατά πίσω”* πέρα από την εκπαίδευση, στην κοινωνική ανέλιξη, στο βαθμό επικοινωνίας και σχέσεων, στον οικονομικό τομέα κλπ. Συνεπώς, η συνεντευξιαζόμενη έχει συνδέσει μία ιδιότητα με μία συγκεκριμένη ομάδα ανθρώπων δημιουργώντας έτσι ένα στερεότυπο, το οποίο είναι επηρεασμένο από την γενικότερη άποψη που επικρατεί σχετικά με την ανωτερότητα των Δυτικών πολιτισμών. Επίσης, πολλές φορές τα στερεότυπα είναι γνωστό πως έχουν μια αξιολογική διάσταση, σύμφωνα με την οποία αυτά που δηλώνει ένα στερεότυπο τείνουν να μειώνουν την έξω- ομάδα και να επιδοκιμάζουν την ενδο- ομάδα. Στο συγκεκριμένο απόσπασμα αυτό φαίνεται μέσα από το γεγονός πως η συνεντευξιαζόμενη προβάλλει την νοοτροπία ως τον κυριότερο λόγο διαφοροποίησης σε σχέση με τους Χριστιανούς με σκοπό να αναδείξει περισσότερο τους δεύτερους, οι οποίοι σύμφωνα με τα λεγόμενα της, σε πολλές περιπτώσεις θεωρούν πως τα παιδιά πρέπει να τελειώνουν το σχολείο και να σπουδάσουν σε κάποιο ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα (Wetherell, 2005. σελ 270).

Παράλληλα, η αξιολογική διάσταση των στερεοτύπων φαίνεται να ισχύει και σε σχέση με τον δεύτερο λόγο, ο οποίος αφορά το πως επειδή το πρόγραμμα σπουδών, οι δάσκαλοι και γενικότερα η εκπαιδευτική μονάδα φτιάχνεται και αποτελείται από Χριστιανούς (και άρα μέλη της ομάδας της), είναι πιθανό να μην θέλει να θίξει και να υπονομεύσει το έργο τους. Θεωρεί λοιπόν, πως το έργο και η προσπάθεια που γίνεται σχετικά με την εκπαίδευση των μουσουλμάνων έχει όλα τα φόντα για να επιτύχει αλλά αυτό δεν γίνεται εξαιτίας των ίδιων των μουσουλμάνων, που δεν θέλουν να μάθουν. Είναι λοιπόν φανερό πως και στις δύο περιπτώσεις, οι δύο παραπάνω λόγοι ανυψώνουν την ενδο- ομάδα της φοιτήτριας και εναποθέτουν όλα τα προβλήματα στην έξω – ομάδα.

Παράδειγμα 2

Σε αυτή την συνέντευξη, η φοιτήτρια προέρχεται από το 4^ο έτος ΤΕΕΠΗ και έχει μεγαλώσει στην Αλεξανδρούπολη. Κατά την διάρκεια της συνομιλίας μας ανέφερε τις σχολικές της εμπειρίες και πιο συγκεκριμένα μιλούσε για μία φίλη μουσουλμάνη, η οποία προσπαθούσε πολύ αλλά δυσκολεύονταν πολύ στα μαθήματα. Παρακάτω μιλά γενικότερα για τους λόγους, οι οποίοι μπορεί να επηρεάσουν τις επιδόσεις των μαθητών.

E= Εσύ από τι πιστεύεις εξαρτιούνται, εξαρτιόντουσαν οι επιδόσεις των μαθητών?

Σ= Εμ είναι σίγουρα θέμα πολλών παραγόντων δηλαδή ναι μεν κατά ποσό έχουν, πολιτισμικά πως το έχουν μέσα στο μυαλό τους το όλο θέμα της γνώσης και της μόρφωσης, τι, πως τους εεε επηρεάζει δηλαδή, η οικογένεια τους ως προς αυτό, αν πρέπει να παν στο σχολείο και να μάθουν κάτι, ή αν πρέπει να πάνε άπλα, επειδή τους υποχρεώνει το κράτος, εεε είναι και το πώς γίνεται σίγουρα η δουλειά μέσα στη τάξη, τι κάνει ο δάσκαλος, που από τα τελευταία χρονιά θυμάμαι ότι υπήρχε προώθηση για να ενισχυθούν αυτά τα παιδιά. Δηλαδή, η δασκάλα που τύχαινε να έχω εγώ στην 6^η δημοτικού εμ όπως θα σηκωνόμασταν, οι μη,ας πούμε, της μειονότητας να διαβάσουμε μια έκθεση, θα σηκωνόντουσαν αντίστοιχα και τα παιδιά τα άλλα.

Η φοιτήτρια στο απόσπασμα αναφέρει πως οι επιδόσεις επηρεάζονται από δυο παράγοντες. Πρώτον, από τη πολιτισμική αντίληψη της οικογένειας σχετικά με την εκπαίδευση «*Εε είναι σίγουρα θέμα πολλών παραγόντων δηλαδή ναι μεν κατά ποσό έχουν, πολιτισμικά πως το έχουν μέσα στο μυαλό τους το όλο θέμα της γνώσης και της μόρφωσης, τι, πως τους εεε επηρεάζει δηλαδή, η οικογένεια τους*» και δεύτερον από τις πρακτικές που υιοθετούνται μέσα στην τάξη από τον δάσκαλο «*εεε είναι και το πώς γίνεται σίγουρα η δουλειά μέσα στη τάξη, τι κάνει ο δάσκαλος*». Όσον αφορά τον δεύτερο παράγοντα η συνεντευξιζόμενη αναφέρει πως υπήρχε μέριμνα για την ενίσχυση των μαθητών που δυσκολεύονται και άρα ως προς αυτό ο δεύτερος παράγοντας εκτελούσε σωστά το καθήκον του που δεν ήταν άλλο από το να ανεβάσει τις επιδόσεις των μαθητών «*που από τα τελευταία χρονιά θυμάμαι ότι υπήρχε προώθηση για να ενισχυθούν αυτά τα παιδιά. Δηλαδή, η δασκάλα που τύχαινε να έχω εγώ στην 6^η δημοτικού εμ όπως θα σηκωνόμασταν, οι μη,ας πούμε, της μειονότητας να διαβάσουμε μια έκθεση, θα σηκωνόντουσαν αντίστοιχα και τα παιδιά τα άλλα*».

Συνεπώς, η συνεντευξιζόμενη παρουσιάζει έτσι τα δεδομένα, ώστε να υπάρχει ένα πρόβλημα για επίλυση, αυτό της οικογένειας. Παρόλο που παραδέχεται πως μπορεί να υπάρχουν κι άλλες αιτίες, για αυτήν, αυτός είναι ο σημαντικότερος. Αυτό φαίνεται γιατί, μέσα από τα λεγόμενά της θεωρεί, πως η στάση που έχει η οικογένεια απέναντι στην εκπαίδευση δεν έχει εξελιχθεί και άρα είναι πιθανόν οι μουσουλμάνοι μαθητές να πηγαίνουν σχολείο, επειδή τους υποχρεώνει το κράτος και όχι γιατί το θεωρεί αναγκαίο η οικογένεια. Αυτή η στάση αποδοκιμάζεται από την

συνεντευξιαζόμενη γιατί την αναφέρει σε αντιδιαστολή με την εξέλιξη των πρακτικών στην τάξη. Έτσι, η μουσουλμανική οικογένεια αφήνεται να εννοηθεί πως έχει μείνει πιστή σε παλαιότερες αντιλήψεις, δεν έχει εξελίξει τις αξίες όσον αφορά την εκπαίδευση και έτσι παρόλο που όλα τα άλλα στοιχεία θα εξελίσσονται, αυτή θα απο ελεί το πρό βλημα γιατί δεν θα συμβαδίζει. Αυτή η εντύπωση που έχει η συνεντευξιαζόμενη για τους μουσουλμάνους δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να θεωρηθεί άσχετη από το φαινόμενο του οριενταλισμού. Η συνεχής επιδεκτικότητα των θετικών πρακτικών και εξελίξεων του δυτικού σχολείου και του δυτικού τρόπου εκπαίδευσης σε σχέση με την υποανάπτυκτη σκέψη των μουσουλμάνων δημιουργεί μία αίσθηση ανωτερότητας των Χριστιανών και κατωτερότητας των Μουσουλμάνων (Wetherell, 2005. σελ 274-275 & Mprozatzis, 2009).

Παράδειγμα 3

Στο απόσπασμα αυτό, ο φοιτητής, που βρίσκεται στο 3^ο έτος ΠΤΔΕ και έχει μεγαλώσει στην Ξάνθη μιλά γενικά για τις εμπειρίες του ως μαθητής. Παράλληλα κάνει αναφορές στην χαμηλή επίδοση των μουσουλμάνων και σε πολλές περιπτώσεις παρουσιάζει αυτό το γεγονός ως αναμενόμενο.

E= Κατάλαβα, γενικά οι επιδόσεις τους πως ήταν?

Σ= Άλλοι περνούσαν με το ζόρι, άλλοι το Σεπτέμβρη γιατί έμεναν σίγουρα σε μαθήματα, περνούσαν με το ζόρι το Σεπτέμβρη, γιατί όπως είπα στο δημοτικό δεν είχα άτομα της μειονότητας, εεε άλλοι περνούσαν το Σεπτέμβρη, άλλοι έρχονταν έκαναν την ίδια χρονιά κανά 2 μήνες και μετά τα παρατούσαν εντελώς, δηλαδή ήταν πολύ λίγοι αυτοί που το συνέχισαν.

E= Σε τι πιστεύεις ότι οφείλεται αυτή η χαμηλή επίδοση?

Σ= Πιστεύω πως εεε ..και οικογενειακά νομίζω πως για τους ανθρώπους αυτούς περισσότερο είναι για μία χειρωνακτική εργασία, είτε να βοηθήσουν τον πατέρα τους, είτε τη μητέρα τους τα κορίτσια γιατί τα κορίτσια το περισσότερο διάστημα εεε κάθονται στο σπίτι, δεν βγαίνουν τα κορίτσια ιδιαίτερα, δηλαδή στην Ξάνθη για να δεις έξω κορίτσια μο υσο υλμάνες με μαντήλες, να δεις πολλές θα είναι κυρίως στις γιορτές τους, δεν θα είναι γενικότερα. Θα δεις μόνο αγόρια, τα κορίτσια τα κρατάνε στο σπίτι δεν ξέρω τι.... Πως λειτουργούν.... Εε αυτό.

Σε αυτό το απόσπασμα, ο φοιτητής αναφέρει τις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών της μειονότητας *«Άλλοι περνούσαν με το ζόρι, άλλοι το Σεπτέμβρη γιατί έμεναν σίγουρα σε μαθήματα, περνούσαν με το ζόρι το Σεπτέμβρη, γιατί όπως είπα στο δημοτικό δεν είχα άτομα της μειονότητας, εεε άλλοι περνούσαν το Σεπτέμβρη, άλλοι έρχονταν έκαναν την ίδια χρονιά κανά 2 μήνες και μετά τα παρατούσαν εντελώς, δηλαδή ήταν πολύ λίγοι αυτοί που το συνέχισαν»*. Στο σύνολο των αναφορών του ο συνεντευξιαζόμενος αναφέρει, μέσω των εμπειριών του πολλά από τα στερεότυπα, που ισχύουν για αυτόν και την ομάδα του. Ένα από αυτά, είναι αρχικά η σιγουριά που επιδεικνύει στην άποψη, ότι οι μουσουλμάνοι δεν μπορούν να τελειώσουν το σχολείο

«γιατί έμεναν σίγουρα σε μαθήματα». Άλλο ένα, είναι η άποψη που έχει σχετικά με την θέση των φύλων στον συγκεκριμένο πολιτισμό «Πιστεύω πως εεε ..και οικογενειακά νομίζω πως για τους ανθρώπους αυτούς περισσότερο είναι για μία χειρωνακτική εργασία, είτε να βοηθήσουν τον πατέρα τους, είτε τη μητέρα τους τα κορίτσια». Και στις δύο περιπτώσεις πάντως, η αξιολογική χρήση αυτών των στερεοτύπων γίνεται έμμεσα φανερή μέσα από το γεγονός, ότι ουσιαστικά παρουσιάζει όλα αυτά που δεν κάνει η ομάδα του και άρα έχει καλές επιδόσεις στο σχολείο, σε αντιδιαστολή με αυτά που κάνει η μειονότητα και έχει τα αντίθετα αποτελέσματα.

Συνεπώς, αυτές οι γνώσεις που έχει ο συνεντευξιζόμενος σχετικά με την μειονότητα χρησιμοποιούνται, έτσι ώστε να αναδείξει την δική του ομάδα ως μέλος ενός πολιτισμού που βοηθά, ώστε οι μαθητές του να ανελιχθούν σχολικά και κοινωνικά. Αυτές οι πρακτικές, αιτιολογούνται μέσα από το φαινόμενο του οριενταλισμού, ο οποίος παρέχει ανεπίσημα ένα σύνολο τέτοιων ιδεολογιών και αναπαραστάσεων, ώστε να δημιουργήσει μια ιεραρχική διάκριση ανάμεσα στον πολιτισμό της Δύσης και τους άλλους πολιτισμούς (Mrozatzis, 2009).

Παράδειγμα 4

Σε αυτήν την συνέντευξη, η φοιτήτρια προέρχεται από το 4^ο έτος ΤΕΕΠΗ και έχει μεγαλώσει στην Ξάνθη. Στην παρακάτω συζήτηση, στην οποία πιο πριν γινόταν λόγος για τις παρέες που είχε στο σχολείο , αναφέρει διάφορους λόγους για τους οποίους , οι μουσουλμάνοι μαθητές δεν είχαν καλούς βαθμούς στο σχολείο.

E= Εεε όσον αφορά τις επιδόσεις τους πως ήταν?

Σ= Δεν ήταν τόσο καλές. Τουλάχιστον οι συμμαθητές που είχα εγώ δεν είχα πολύ καλούς , δεν ήταν έτσι... καλοί στα μαθήματα.

E= Σε τι πιστεύεις ότι οφείλεται αυτό?

Σ= Εεεμ ...δεν το έχω σκεφτεί αυτό. Ίσως επειδή τα περισσότερα έρχονταν από χωριά επάνω να ήταν αυτή η νοοτροπία τους.

E= Δηλαδή?

Σ= Εεεμ δεν είχανε στόχο ας πούμε να κάνουνε κάτι καλύτερο στην ζωή τους, ήθελαν ίσως να μείνουν εκεί που είναι... κάτι , κάτι τέτοιο.

E= Τι στόχο δηλαδή είχανε σε σχέση με τους χριστιανούς?

Σ= Εεε δεν ξέρω τους έβλεπα ας πούμε ότι δεν ήτανε μερικοί απ αυτούς τόσο.. να έχουν ένα στόχο να περάσουν στο πανεπιστήμιο για να διαβάσουνε πολύ , να πάνε παρακάτω.... Εεε αυτό.

Σε αυτή την συνέντευξη, η φοιτήτρια έχοντας συμμαθητές μουσουλμάνους, οι οποίοι είχαν χαμηλούς βαθμούς τις περισσότερες φορές, αναφέρει κάποιες πιθανές αιτίες για αυτό το γεγονός « Δεν ήταν τόσο καλές. Τουλάχιστον οι συμμαθητές που είχα εγώ δεν είχα πολύ καλούς , δεν ήταν έτσι... καλοί στα μαθήματα» Πιο συγκεκριμένα, θεωρεί ότι η χαμηλή επίδοση των μαθητών οφείλεται στην γεωγραφική περιοχή που μένουν και στην νοοτροπία τους « Εεεμ ...δεν το έχω σκεφτεί αυτό. Ίσως επειδή τα

περισσότερα έρχονταν από χωριά επάνω να ήταν αυτή η νοοτροπία τους». Εδώ, η συνεντευξιζόμενη φαίνεται να συντηρεί κάποια στερεότυπα, τα οποία παρουσιάζουν του μουσουλμάνους ως μη εξελιγμένους ανθρώπους που ζουν σε χωριά, δεν θέλουν, να διαβάσουν ή να πάνε παρακάτω «Εεεμ δεν είχανε στόχο ας πούμε να κάνουνε κάτι καλύτερο στην ζωή τους, ήθελαν ίσως να μείνουν εκεί που είναι... κάτι, κάτι τέτοιο», «Εεε δεν ξέρω τους έβλεπα ας πούμε ότι δεν ήτανε μερικοί απ αυτούς τόσο.. να έχουν ένα στόχο να περάσουν στο πανεπιστήμιο για να διαβάσουνε πολύ, να πάνε παρακάτω.... Εεε αυτό.»

Όλα αυτά επιδεικνύουν την μειονότητα, όχι ως έναν διαφορετικό πολιτισμό με τα δικά του ήθη και έθιμα, αλλά ως ένα πολιτισμό που διαφέρει από το δικό της και αρά βρίσκεται σε μειονεκτικότερη θέση. Σύμφωνα με την θεωρία της Κοινωνικής Ταυτότητας, η κοινωνική σύγκριση λειτουργεί έτσι ώστε να υπάρχει αξιολογικό αποτέλεσμα, το οποίο θα τονώνει την ένδο – ομάδα και θα μειώνει την έξω – ομάδα (Wetherell, 2005. σελ 229-302). Συνεπώς, η συνεντευξιζόμενη αναδεικνύει τα θετικά χαρακτηριστικά του πολιτισμού της, που κατά την γνώμη της είναι τα εφόδια που δίνει για να περάσει κάποιος στο πανεπιστήμιο σε αντιδιαστολή με τον πολιτισμό της μειονότητας, ο οποίος φαίνεται να μην είναι σε θέση να φέρει το ίδιο αποτέλεσμα.

Παράδειγμα 5

Σε αυτή την συνομιλία, η κοπέλα φοιτά στο 3^ο έτος ΠΤΔΕ και έχει μεγαλώσει στην Ξάνθη. Η συζήτηση πιο πριν αφορούσε την στάση των δασκάλων γενικά απέναντι στους μουσουλμάνους μαθητές, ενώ παράλληλα μιλά για το νέο εκπαιδευτικό σύστημα και τις ευκαιρίες που δίνει στην μειονότητα.

E= Οι επιδόσεις των μαθητών πως ήταν γενικά?

Σ= Μέτριες.

E= Σε τι πιστεύεις ότι οφείλεται αυτό?

Σ= Εεεε ίσως για μερικούς είναι η γλωσσά γιατί εντάξει διχάζονται με τα ελληνικά με τα τουρκικά ξέρω γω, άλλοι πάλι όσο θυμάμαι τρίτη λυκείου δεν τους ενδιέφερε τόσο να συμμετάσχουν κι αυτά γιατί σου λέει αφού μπορώ να περάσω με λιγότερα μόρια στην σχολή που θέλω γιατί να δώσω τόσο βάση και να κουραστώ μέσα την τάξη...?

E= Γενικά τι κατεύθυνση είχαν οι μουσουλμάνοι προς το σχολείο? Δηλαδή διάβαζαν, υπήρχαν κάποιοι οι όποιοι τους ενδιέφερε να περάσουν κάπου?

Σ= Εεε τάξει δεν το έβγαζαν όλοι ότι θέλουν να περάσουν κάπου αλλά σου λέω ό τ ακό μα και με το λίγο διάβασμα ήξεραν ό τ κάπο υ μπο ρώ ν να περάσουν σε σύγκριση με εμάς που κάτι τέτοιο δεν θα ήταν εφικτό, ήταν κάτι πιο μέτριο, δηλαδή δεν έβαζαν όλες τους τις δυνάμεις όπως το κάνουμε εμείς.

E= Εσύ πιστεύεις ότι είχαν τις δυνατότητες και απλά δεν το έκαναν?

Σ= Ορισμένοι ναι εντάξει απλά βγάζουν κάτι επειδή ίσως γνωρίζουν πως είναι το σύστημα μπορεί εντάξει γιατί να κουραστούν τόσο πολύ..

Η συνεντευξιαζόμενη σε αυτό το παράδειγμα μιλά για το εκπαιδευτικό σύστημα ως αιτία για τις μέτριες επιδόσεις των μουσουλμάνων. «*E= Οι επιδόσεις των μαθητών πως ήταν γενικά? Σ= Μέτριες*». Πιο συγκεκριμένα, θεωρεί πως ο χαμηλότερος βαθμός που ισχύει ως όριο για να περάσει κάποιος στο πανεπιστήμιο είναι ο παράγοντας, που ορίζει το πόσο θα προσπαθήσει κάποιος «*άλλοι πάλι όσο θυμάμαι τρίτη λυκείου δεν τους ενδιέφερε τόσο να συμμετάσχουν κι αυτά γιατί σου λέει αφού μπορώ να περάσω με λιγότερα μόρια στην σχολή που θέλω γιατί να δώσω τόσο βάση και να κουραστώ μέσα την τάξη?*». Σε αντίθεση, παρουσιάζει την ομάδα της ως τέτοια που λόγω υψηλού βαθμού εισαγωγής έπρεπε να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια «*Εεεντάξει δεν το έβγαζαν όλοι ότι θέλουν να περάσουν κάπου αλλά σου λέω ότι ακόμα και με το λίγο διάβασμα ήξεραν ότι κάπου μπορούν να περάσουν σε σύγκριση με εμάς που κάτι τέτοιο δεν θα ήταν εφικτό, ήταν κάτι πιο μέτριο, δηλαδή δεν έβαζαν όλες τους τις δυνάμεις όπως το κάνουμε εμείς*». Ουσιαστικά, η φοιτήτρια θεωρεί πως το μέγεθος της προσπάθειας εξαρτάται από το μέγεθος ενός βαθμού, που πρέπει κάποιος να φτάσει. Το παράδοξο εδώ, είναι πως θεωρεί πως όλοι οι μαθητές είτε μουσουλμάνοι, είτε χριστιανοί ξεκινούν από την ίδια αφετηρία, πράγμα σχεδόν αδύνατο, καθώς ο κάθε μαθητής διαθέτει διαφορετικά στοιχεία και γνώσεις ασχέτως θρησκείας ή επιπέδου τάξης. Μέσα από τα λεγόμενα της αναδύεται μία στάση ανταγωνισμού, η οποία σε πολλές περιπτώσεις μπορεί να δημιουργήσει διομαδικές συγκρούσεις και διακρίσεις, οι οποίες βασίζονται παράλληλα στο γεγονός ότι ένας στόχος, που στην προκειμένη είναι η εισαγωγή στο πανεπιστήμιο, μπορεί να επιτευχθεί μόνο από μία ομάδα (Wetherell, 2005. σελ 302.)

Έτσι, η συνεντευξιαζόμενη είναι πιθανόν να θεωρεί πως η άλλη ομάδα μπορεί να επιτύχει αυτό το σκοπό, χωρίς τον ιδιαίτερο κόπο και γνώσεις που θα έπρεπε να επιδείξει η ίδια σε ανάλογη περίπτωση. Συνεπώς, καθώς η επιθυμία για θετική αυτοεκτίμηση είναι αναγκαία σε κάθε διομαδική κατάσταση, η φοιτήτρια αφήνει να εννοηθεί ότι υπάρχουν πολλές πιθανότητες οι μουσουλμάνοι να μην μπορούν έτσι κι αλλιώς να ανταπεξέλθουν σε κάτι που θα ήθελε υψηλότερο βαθμό εισαγωγής και άρα αρκούνται στο « μέτριο» . Παράλληλα, σε κάθε περίπτωση υποβιβάζει και υποτιμά την ανάγκη και το μέγεθος της προσπάθειας που θέλουν, μπορούν και εν τέλει καταβάλλουν οι μουσουλμάνοι μαθητές, σε αντίθεση με την μέγιστη προσπάθεια της δικής της ομάδας. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται συνεχώς καταστάσεις κοινωνικής σύγκρισης, από τις οποίες η συνεντευξιαζόμενη λειτουργεί με τρόπο, ώστε να κατοχυρώσει την θετική υπαγωγή της ομάδας της (Wetherell, 2005. σελ 301).

Παράδειγμα 6

Σε αυτό το παράδειγμα ακολουθεί ένα απόσπασμα από την συνέντευξη με μια 4^οετή φοιτήτρια του ΠΤΔΕ που μεγάλωσε στην Ξάνθη και θεωρεί πως οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται πολύ για το σχολείο, ενώ παράλληλα δυσκολεύονται και με την γλώσσα. Παρακάτω αναφέρει πως οι χαμηλές επιδόσεις είναι ζήτημα της γλώσσας που μιλά η οικογένεια και αποξενώνει άλλους πιθανούς παράγοντες.

E= Οι επιδόσεις γενικά πως ήταν ήταν χαμηλές;

Σ= Εεε μέτριες προς χαμηλές θα έλεγα υπήρχαν όμως κάποιες εξαιρέσεις, που διέφεραν παρά πολύ από τν μέσο όρο, δηλαδή ήταν πάρα πολύ υψηλές ξέφευγαν 1 2 3 περιπτώσεις, ας πούμε.

E= Πέρα από την γλώσσα πιστεύεις ότι εξαρτάται και από κάτι άλλο αυτό;

Σ= Ναι από την νοοτροπία, που καλλιεργούν στο σπίτι η οικογένεια μέσα σε αυτές ,δηλαδή η οικογένεια σε αυτές και δεν θέλουν να μιλάνε την ελληνική γλώσσα και τα παιδιά τους προτιμούν να μιλούν περισσότερο την δική τους γλώσσα, εεε και αυτό τώρα τελευταία αυτό που γίνεται, θέλουν να την εντάξουν στα μειονοτικά σχολεία, οπότε δηλαδή δείχνουν μια νοοτροπία, ότι «θέλω να μείνω σε αυτό που είμαι και όχι να αλλάξω και να προσαρμοστώ στην χώρα, που βρίσκομαι και στις παραδόσεις της».

Σε αυτό το απόσπασμα, η φοιτήτρια αναφέρει πως οι μουσουλμάνοι στις περισσότερες περιπτώσεις δεν τα πηγαίνουν καλά στο σχολείο, γεγονός που γνωρίζει ελάχιστες εξαιρέσεις « E= Οι επιδόσεις γενικά πως ήταν ήταν χαμηλές; Σ= Εεε μέτριες προς χαμηλές θα έλεγα υπήρχαν όμως κάποιες εξαιρέσεις, που διέφεραν παρά πολύ από τν μέσο όρο, δηλαδή ήταν πάρα πολύ υψηλές ξέφευγαν 1 2 3 περιπτώσεις, ας πούμε». Ως αιτίες παρουσιάζονται η νοοτροπία και η γλώσσα της οικογένειας , τις οποίες υιοθετούν οι μαθητές , υπό το φόβο της αφομοίωσης «Ναι από την νοοτροπία, που καλλιεργούν στο σπίτι η οικογένεια μέσα σε αυτές ,δηλαδή η οικογένεια σε αυτές και δεν θέλουν να μιλάνε την ελληνική γλώσσα και τα παιδιά τους προτιμούν να μιλούν περισσότερο την δική τους γλώσσα, εεε και αυτό τώρα τελευταία αυτό που γίνεται, θέλουν να την εντάξουν στα μειονοτικά σχολεία, οπότε δηλαδή δείχνουν μια νοοτροπία, ότι «θέλω να μείνω σε αυτό που είμαι και όχι να αλλάξω και να προσαρμοστώ στην χώρα, που βρίσκομαι και στις παραδόσεις της». Αυτό που έμμεσα παραδέχεται σε αυτό το απόσπασμα η φοιτήτρια είναι η υπεροχή της χώρας της και των παραδόσεων της, στις οποίες οφείλουν να προσαρμοστούν οι μουσουλμάνοι. Παράλληλα, σε αυτό το κομμάτι της συνέντευξης οι μουσουλμάνοι παρουσιάζονται ως « ξένοι» , οι οποίοι πρέπει να αλλάξουν και όχι ως αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής κοινωνίας.

Τα παραπάνω στερεότυπα, που συντηρεί η φοιτήτρια είναι ίσως συνδεδεμένα με τα γενικότερα στερεότυπα που ισχύουν στην ομάδα της, τα οποία σε πολλές περιπτώσεις διαστρεβλώνουν και απομακρύνουν την κρίση από το επίκεντρο του προβλήματος. Για παράδειγμα αντί να αναλυθούν άλλες πιθανές αιτίες για την σχολική αποτυχία , αναλύεται μόνο μία συγκεκριμένη , η οποία όχι απλά δεν μπορεί να εξηγήσει ένα τέτοιο φαινόμενο αλλά διογκώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να φαίνεται ότι μπορεί. Δηλαδή, η συζήτηση απομακρύνεται από το ζήτημα των επιδόσεων και της εκπαίδευσης και εστιάζεται στο « πώς να αναδείξω τους μουσουλμάνους ως πρόβλημα». Αυτές οι πρακτικές δεν εξυπηρετούν κανένα άλλο σκοπό , πέρα από το να φανούν οι μουσουλμάνοι ως διαφορετικοί κι έτσι να διατηρηθούν οι άνισες σχέσεις εξουσίας που υπάρχουν ανάμεσα σε αυτούς και την ομάδα της συνεντευξιζόμενης (Wetherell, 2005. σελ 255- 260)

4.4.4 Οι σχέσεις μεταξύ των μαθητών

Σε αυτή την κατηγορία περιλαμβάνονται αποσπάσματα από συνεντεύξεις, στα οποία οι φοιτητές μιλούν για το κλίμα που επικρατούσε στις σχολικές τάξεις, αλλά και στον γενικότερο χώρο του σχολείου, ανάμεσα στους χριστιανούς και μουσουλμάνους μαθητές. Το ενδιαφέρον σημείο των παρακάτω συνεντεύξεων είναι η προσοχή που δείχνουν οι συνεντευξιαζόμενοι όχι τόσο στο είδος της σχέσης που υπήρχε, αλλά στην παρουσίαση αυτής της σχέσης. Πιο συγκεκριμένα, όπως θα διαπιστωθεί και στις παρακάτω αναλύσεις, οι φοιτητές σε πολλές περιπτώσεις ακολουθούσαν διάφορες στρατηγικές μέσω των οποίων προσπαθούσαν είτε να αποκτήσουν την εύνοια του ερευνητή, είτε να αποποιηθούν έμμεσα τον ρατσισμό και την προκατάληψη, είτε να αναδείξουν την ομάδα τους ως ανώτερη.

Παράδειγμα 1

Σε αυτό το απόσπασμα, η 4^οετης φοιτήτρια του ΤΕΕΠΗ από την Κομοτηνή, η οποία έκανε λόγο για τις σχέσεις που έχει αποκτήσει με τους μουσουλμάνους γενικότερα στην καθημερινή ζωή. Παρακάτω μιλάει για τις σχέσεις Χριστιανών και μουσουλμάνων στο σχολείο.

E= Σε σχέση μεταξύ, μεταξύ σας, μεταξύ των μαθητών πως ήτανε?

Σ= Μια χαρά. Δεν είχαμε προβλήματα. Εγώ ας πούμε, έκανα πάρα πολύ, καθόμουνα και στην κατεύθυνση, θυμάμαι, με μία κοπέλα που ήταν μουσουλμάνα, μου έφτιαχνε και τα μαλλιά στο διάλλειμα. Εεε πάρα πολύ καλές γλυκείες κοπέλες, τις συμπαθούσα όλες και τα αγόρια πολύ καλά παιδιά. Δεν είχαμε προβλήματα και με τα παιδιά στη γυμναστική ας πούμε, θυμάμαι παίζανε, δεν είχαν πρόβλημα, δεν είχαν πρόβλημα.

Στο παραπάνω απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη παραδέχεται πως οι σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους αλλά κυρίως οι σχέσεις που είχε αναπτύξει η ίδια με τους μουσουλμάνους ήταν πολύ καλές «Σ= Μια χαρά. Δεν είχαμε προβλήματα». Η φοιτήτρια με την απάντησή της, αφενός περιγράφει τις εμπειρίες της, αφετέρου τις παρουσιάζει έτσι ώστε να μην θεωρηθεί ότι εξυπηρετεί κάποιο συμφέρον της. Το ενδιαφέρον βέβαια στο συγκεκριμένο απόσπασμα είναι το γεγονός πως ενώ η συνεντευξιαζόμενη ρωτήθηκε γενικότερα για τις σχέσεις, το μυαλό της πήγε αμέσως σε πιθανά προβλήματα. Έτσι, και στο συγκεκριμένο κείμενο παρουσιάζονται διάφορες στρατηγικές ρητορικής που βοηθούν την συνεντευξιαζόμενη να αποποιηθεί τον ρατσισμό.

Μέσω των ζωντανών περιγραφών και της αφήγησης, η φοιτήτρια επιδεικνύει και παρουσιάζει τις θετικές σχέσεις με τους μουσουλμάνους ως αναμενόμενες. Αυτές οι στρατηγικές βασίζονται στο γεγονός ότι η συνεντευξιαζόμενη συνομιλεί και απαντά σε ερωτήσεις ενός ανθρώπου, που δεν γνωρίζει τις σκέψεις του, τις αξίες του και τις

αντιλήψεις του. Με σκοπό να μην δημιουργήσει μία άσχημη εικόνα για τον εαυτό της, εξιδανικεύει στο μέγιστο μία κατάσταση , γεγονός που φαίνεται από το ότι επαναλαμβάνει συνεχώς τη φράση « δεν είχαμε προβλήματα» . Αυτή η κατάσταση εξαρτάται από την άμεση εμπειρία της και άρα κανείς δεν μπορεί να την αμφισβητήσει «E= Εγώ ας πούμε...» . Χρησιμοποιεί λοιπόν, τον εαυτό της ως αυθεντία σε μία κατάσταση η οποία είναι πιθανό να μην γνωρίζει ευρύ κοινό. Οι λόγοι για τις παραπάνω πρακτικές είναι διάφοροι. Πιο συγκεκριμένα, οι άνθρωποι ανάλογα τις περιστάσεις στις οποίες βρίσκονται , τείνουν να διαμορφώνουν το χαρακτήρα τους και τα λεγόμενα τους με σκοπό τη θετική παρουσίαση του εαυτού. Τέτοιες μεταβολές είναι σημαντικές και ουκ ολίγο σπάνιες σε καταστάσεις συνεντεύξεων. Οι συνεντευξιαζόμενοι σε πολλές περιπτώσεις θέλουν να αποκτήσουν την θετική εύνοια του ερευνητή κι έτσι υιοθετούν στρατηγικές , οι οποίες βοηθούν ώστε το άτομο να μην επωμιστεί αρνητικές εντυπώσεις (Wetherell&Potter, 2009. σελ 63-65).

Παράδειγμα 2

Σε αυτό το παράδειγμα, η συνεντευξιαζόμενη είναι στο 4^ο έτος ΤΕΕΠΗ και έχει μεγαλώσει στην Αλεξανδρούπολη. Η συζήτηση πιο πριν αφορούσε τον γενικότερα πληθυσμό στην τάξη, ενώ παρακάτω συνεχίζεται πιο συγκεκριμένα για την σχέση των μαθητών στο σχολείο με την φοιτήτρια να διηγείται διάφορα γεγονότα που συχνά έφερναν σε σύγκρουση τους μαθητές.

E= Οι σχέσεις γενικά των μαθητών, των μουσουλμάνων μαθητών ή γενικά της μειονότητας, δεν ξέρω βέβαια αν υπήρχαν όπως είπες και εσύ άλλοι, πως ήταν?

Σ= Των μαθητών ναι.....

E= Πέρα από εσένα και σε σχέση μαθητών με μαθητών αλλά και καθηγητών με μαθητών.

Σ= Γενικά υπήρχαν περιπτώσεις που θυμάμαι καθαρά, υπήρχε μια , μια... όταν υπήρχε γενικά σύγκρουση, υπήρχαν συνήθως, αποδίδονταν χαρακτηρισμοί άσχημοι προς αυτά τα παιδιά , « είσαι κατσίβελος» , «είσαι μαύρος», είσαι .. , είσαι.., είσαι δεν ξέρω και εγώ τι, και γεγονός που εκνεύριζε ιδιαίτερα αυτά τα παιδιά και προσπαθούσαν να βγάλουν αυτή τη ρετσίνα από πάνω τους, να πουν ότι εγώ δεν είμαι κατσίβελος και το έλεγαν με μεγάλη πεποίθηση για τον εαυτό τους, ότι εγώ δεν είμαι αυτό που λες εγώ είμαι κάτι άλλο. Εεε πολλές φορές είχαμε, εεε είχανε πιαστεί στα χέρια ας πούμε κι έμπαινε μέσα ο δάσκαλος, ή μετά κάτι μουσουλμανόπαιδα τους άκουγα να βρίζουνε, ενώ μέσα στην τάξη δεν ήτανε πολύ ενεργητικά, δεν συμμετείχαν πολύ ιδιαίτερα, έξω όταν υπήρχε αυτή... εεε όταν υπήρχε μία τέτοια σύγκρουση έβλεπα εκνευρισμό και θυμό που εκτονωνότανε με πολλές βρισιές και μο υ έκανε εντύπωση, πως από την μία στιγμή πο υ δεν μιλάς καθόλου , βρίζεις τόσο πολύ. Στα ελληνικά δηλαδή έβριζε όχι στα τούρκικα που ήταν η μητρική του.

E= Εεε ωραία, οι σχέσεις των μαθητών, γιατί πιάσαμε τις σχέσεις μαθητών, ήτανε μόνο εχθρικές? Ή υπήρχαν και φιλικές?

Σ= Υπήρχαν , υπήρχαν . Παρακολουθούσες παιδιά μουσουλμάνων να είναι μία χαρά με παιδιά χριστιανών, που να μιλάνε και να αλληλεπιδρούν και να γράφουνε.

E= Εσένα τι εντύπωση σου είχε αφήσει? Ότι τα πράγματα στο σχολείο ήταν περισσότερο θετικά ή αρνητικά?

Σ= Εμμ...

E= Μεταξύ των μαθητών, πάντα.

Σ= Εμμ ναι... Δεν μπορώ να το κρίνω, θα πω κάτι σε ενδιάμεση κατάσταση , δηλαδή ούτε έλεγα κάτι « πως είναι έτσι τα πράγματα? Φταίνε οι μουσουλμάνοι» ή ότι είναι κάτι (ενν. κατάσταση) εξιδανικευμένο και είναι όλα μια χαρά. Ότι... Νομίζω ότι το θέμα της ταυτότητας, αυτό ότι « είσαι κατσίβελος» , « είσαι μαύρος», υπήρχε περισσότερο στις καταστάσεις όπου υπήρχε περισσότερος τσακωμός και σύγκρουση. Διαφορετικά και όλοι μαζί μια χαρά κυνηγητό παίζαμε και όλοι μαζί κάναμε , δηλαδή όπως εγώ μπορούσα κάλλιστα να μαλώσω με έναν μη μουσουλμάνο και να του πω μια άσχημη κουβέντα εκείνη την ώρα , έτσι γινόταν και με αυτά τα παιδιά.

Σε αυτό το απόσπασμα, φαίνεται πως στις εμπειρίες της φοιτήτριας επικρατεί η σύγκρουση που υπήρχε στο σχολείο της. Η αρχική αιτία της σύγκρουσης φαίνεται να ήταν τα σχόλια της πλειονότητας σε σχέση με την ταυτότητα της μειονότητας « Σ = Γενικά υπήρχαν περιπτώσεις που θυμάμαι καθαρά, υπήρχε μια , μια... όταν υπήρχε γενικά σύγκρουση, υπήρχαν συνήθως, αποδίδονταν χαρακτηρισμοί άσχημοι προς αυτά τα παιδιά , « είσαι κατσίβελος» , «είσαι μαύρος», είσαι .. , είσαι.., είσαι δεν ξέρω και εγώ τι, και γεγονός που εκνεύριζε ιδιαίτερα αυτά τα παιδιά και προσπαθούσαν να βγάλουν αυτή τη ρετσινιά από πάνω τους, να πουν ότι εγώ δεν είμαι κατσίβελος και το έλεγαν με μεγάλη πεποίθηση για τον εαυτό τους, όπ εγώ δεν είμαι αυτό που λες εγώ είμαι κάτι άλλο». Στη μειονότητα προσδίδεται μια υποτιμητική ταυτότητα, την οποία συνεχώς προσπαθεί να αποποιηθεί υιοθετώντας μία στάση που συνδυαζόταν με βρισιές, θυμό και βίαιη συμπεριφορά« μετά κάτι μουσουλμανόπαιδα τους άκουγα να βρίζουνε». Αυτή βέβαια είναι δυνατόν να δικαιολογηθεί από το γεγονός ότι κάποιος προσπαθούσε είτε να παραποιήσει την ταυτότητα τους στα μάτια των ίδιων και των υπολοίπων, είτε γιατί η ταυτότητα τους παρουσιάζονταν ως κατώτερη.

Παράλληλα η συνεντευξιαζόμενη φαίνεται να ανήκει στην ομάδα της πλειονότητας, πράγμα που δεν παραδέχεται άμεσα αλλά αναδεικνύεται μέσα από διάφορα σημεία του κειμένου όπως : «Εεε πολλές φορές είχαμε, εεε είχανε πιαστεί στα χέρια...», «Διαφορετικά και όλοι μαζί μια χαρά κυνηγητό παίζαμε και όλοι μαζί κάναμε, δηλαδή όπως εγώ μπορούσα κάλλιστα να μαλώσω με έναν μη μουσουλμάνο και να του πω μια άσχημη κουβέντα εκείνη την ώρα , έτσι γινόταν και με αυτά τα παιδιά». Με αυτόν τον τρόπο η φοιτήτρια υποστηρίζει τη θέση της στην ομάδα της αλλά ταυτόχρονα προσπαθεί να προκαλέσει μία θετική εντύπωση για τον εαυτό της (Wetherell&Potter, 2009. σελ 63-64).

Πιο αναλυτικά, δεν καταδικάζει αυτά που γίνονταν, αλλά εστιάζει στο γεγονός ότι τουλάχιστον δεν τα προκαλούσε αυτή και προσπαθεί με κάθε τρόπο να αναδείξει την « δίκαιη» στάση, που είχε ανάμεσα στις δύο ομάδες. Παράλληλα, προσπαθεί να παρουσιάσει αρνητικά χαρακτηριστικά και για τις δυο ομάδες, ώστε να μην χαρακτηριστεί αρνητικά μόνο η δικιά της. Γενικότερα, η συνεντευξιαζόμενη μη γνωρίζοντας τις αντιλήψεις του συνομιλητή, αλλά γνωρίζοντας πως μπορεί και να χαρακτηριστεί ως ρατσίστρια ή προκατειλημμένη αυτή και η ομάδα της, φέρνει στο προσκήνιο αρνητικά χαρακτηριστικά της αντίπαλης ομάδας, όπως οι βρισιές , ο θυμός και η βίαιη συμπεριφορά για να μπορέσει να ισορροπήσει την κατάσταση και αν όχι να αποκομίσει θετική ανταμοιβή για την ομάδα της, τουλάχιστον να μην αποκομίσει αρνητική.

Εν μέσω αυτής της προ σάθειας στο τέλος παρουσιάζει τελικά την συνολικότερη κατάσταση ως ένα ζήτημα που αφορά γενικότερα την παιδική ηλικία και όχι τόσο το ζήτημα των ταυτοτήτων *«Διαφορετικά και όλοι μαζί μια χαρά κυνηγητό παίζαμε και όλοι μαζί κάναμε , δηλαδή όπως εγώ μπορούσα κάλλιστα να μαλώσω με έναν μη μουσουλμάνο και να του πω μια άσχημη κουβέντα εκείνη την ώρα , έτσι γινόταν και με αυτά τα παιδιά».*

Παράδειγμα 3

Σε αυτή την συνέντευξη, η φοιτήτρια είναι από την Ξάνθη και φοιτά στο 4^ο έτος ΤΕΕΠΗ. Η συζήτηση μας για την πληθυσμιακή κατάσταση των τάξεων της έδωσε τη θέση της στη συζήτηση σχετικά με τις σχέσεις των μαθητών.

E= Μάλιστα κατάλαβα. Όσον αφορά τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών πως ήταν?

Σ= Των Ελλήνων και των μουσουλμάνων?

E= Εεεε ναι..

Σ= Στις μεγαλύτερες τάξεις ήταν καλύτερη, αρμονική θα έλεγα. Εεε στο δημοτικό, όσο περνούσε το διάστημα υπήρχε καλύτερη ροή, όσον αφορά τις σχέσεις, τα παιδιά το συνήθιζαν, συνήθιζαν το διαφορετικό. Στην αρχή τους ενοχλούσε πάντα, αλλά όσο περνούσε ο καιρός το συνήθιζαν.

E= Γενικά έκαναν παρέα μεταξύ τους?

Σ= Ε ναι και εγώ προσωπικά έχω κάνει παρέα και δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα.

Η φοιτήτρια ήδη από την αρχή της συνομιλίας φαίνεται πως συνδέει τη εθνότητα με την θρησκεία *«των Ελλήνων και των μουσουλμάνων?»*. Ο συνεντευκτής όμως με την φράση *« Εεεε ναι»* δείχνει να είναι διστακτικός στο να δεχτεί αυτή την σύνδεση και αυτό είναι κάτι που το αντιλαμβάνεται η φοιτήτρια. Έτσι λοιπόν , όταν ρωτήθηκε για τις σχέσεις των μαθητών στην τάξη της *«E= Μάλιστα κατάλαβα. Όσον αφορά τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών πως ήταν?»* και αφού είδε ότι πιθανόν ο συνομιλητής της να μην έχει τις ίδιες απόψεις με αυτήν *«« Εεεε ναι»* , προσπάθησε να αποδώσει

στην ερώτηση μια διπλωματική απάντηση, ώστε να αποφύγει την πιθανότητα να χαρακτηριστεί αρνητικά. (Wetherell&Potter, 2009. σελ 63-64)

Συγκέντρωσε δηλαδή τα δεδομένα της και τα παρουσίασε με τέτοιο τρόπο, ώστε να ταιριάζουν στο κοινωνικό πλαίσιο. Πιο συγκεκριμένα, οι αναφορές της εστιάζουν στα θετικά γεγονότα ανάμεσα στις σχέσεις των μαθητών, «Σ= Στις μεγαλύτερες τάξεις ήταν καλύτερη, αρμονική θα έλεγα» ενώ ακόμα κι όταν υπήρχε μία αρνητική διαδικασία αυτή κατέληγε πάντα σε θετικό αποτέλεσμα «Στην αρχή τους ενοχλούσε πάντα, αλλά όσο περνούσε ο καιρός το συνήθιζαν». Παράλληλα, είναι εντυπωσιακό το ότι η φοιτήτρια συνδέει άμεσα το διαφορετικό με την « ενόχληση», πράγμα που αναδεικνύει τον τρόπο αντιμετώπισης του σε συνδυασμό με τα στερεότυπα που το πλαισιώνουν. Τέλος, όταν ο συνεντευκτής θέλησε να μάθει περισσότερα, η φοιτήτρια χρησιμοποίησε την προσωπική της εμπειρία ως ρητορική στρατηγική για να διασφαλίσει την αληθοφάνεια των αναφορών της και να απομακρύνει την εντύπωση ότι πρόκειται για την εξυπηρέτηση κάποιου δικού της συμφέρον (Edwards&Potter, 1992).

Παράδειγμα 4

Σε αυτή τη συνέντευξη, ο φοιτητής κατάγεται από την Ξάνθη και φοιτά στο 3^ο έτος ΠΤΔΕ. Στην γενικότερη συζήτηση παραδέχεται πως είναι επιφυλακτικός με τους μουσουλμάνους ενώ παρακάτω αναφέρει πως οι σχέσεις τους ήταν απλώς τυπικές.

E= Εε γενικά πως ήταν οι σχέσεις των μαθητών?

Σ= Στην αρχή τυπικές μόνο. Απλά υπήρχαν αυτά τα άτομα μέσα στην τάξη επειδή και σαν μαθητές δεν τους δίνετε η δυνατότητα να... νομίζω πως και οι ίδιοι δεν θέλουν, δεν παρακολουθούν τόσο γι αυτό και κάθονταν απομονωμένοι. Εεε αργότερα όμως όταν είδα ότι υπάρχουν άτομα που πιθανόν να δώσουν πανελλήνιες ή το ένα ή το άλλο, μετά μπλέχτηκαν και φαίνονταν.. ότι ταιριάζαμε πάνω κάτω.

E= Κατάλαβα. Γενικά υπήρχαν συγκρούσεις?

Σ= Όχι, με τέτοια άτομα όχι και ιδίως όταν θυμάμαι και σε καταλήψεις που γίνονταν και τέτοια, που ήταν η μόδα στο γυμνάσιο, εε συμμετείχαν πολύ ενεργά μάλλον συμμετείχαν ενεργά γιατί δεν είχαν θέμα με τις απουσίες γιατί οι περισσότεροι έμεναν (ενν. από απουσίες) και έμπαιναν μπροστά, προκειμένου να μην μείνουν οι υπόλοιποι.

E= Βοηθούσαν δηλαδή...?

Σ= Ναι, βοηθούσαν.

Ο φοιτητής σε αυτό το παράδειγμα, φαίνεται πως γενικά κρατούσε μία απομακρυσμένη στάση απέναντι στους μουσουλμάνους, λόγω του ότι δεν έχουν τα ίδια πρότυπα και ενδιαφέροντα σε συνδυασμό με την ήσυχη παρουσία τους στην τάξη. Θεωρεί δηλαδή, την δική του στάση ως απο έλεσμα της δικής του συμπεριφοράς και των δικών τους αντιλήψεων. Βέβαια, για να μην φάνει ο

συνεντευξιαζόμενος ότι κατηγορεί τους μουσουλμάνους αναφέρει πως όταν εντόπιζε κάποιες ομοιότητες μπλέκονταν και έρχονταν σε επαφή μαζί τους.

Μέσω αυτής της ιστορίας ο φοιτητής θέλει να παρουσιάσει τον εαυτό του ως ένα άτομο που δεν κρίνει τα άτομα βάσει στερεοτύπων, αλλά αφού αποκτήσει επαφή μαζί τους. Παράλληλα, για να αναδείξει την καλή σχέση που υπήρχε μεταξύ τους αναφέρει μερικές από τις εμπειρίες του, στις οποίες οι μουσουλμάνοι ήθελαν να τους προσφέρουν βοήθεια σε διάφορα εγχειρήματα. Βέβαια, ο συνεντευξιαζόμενος ακόμα και σε αυτή την προσπάθεια του να παρουσιάσει τις αλληλοϋποστηρικτικές σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές δεν παύει να αναδεικνύει έμμεσα τους μουσουλμάνους ως κατώτερους. Προσπαθώντας δηλαδή, να πείσει τον συνομιλητή του σχετικά με τις θετικές σχέσεις που επικρατούσαν, ο φοιτητής αφηγείται τις προσωπικές του εμπειρίες για να κατασκευάζει μία κατάσταση, στην οποία όλα είναι καλά (Edwards&Potter, 1992).

Παράδειγμα 5

Στο παρακάτω απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη είναι μια φοιτήτρια 4^{ου} έτους ΤΕΕΠΗ που ζει σε ένα χωριό κοντά στην πόλη της Ξάνθης. Στην συζήτηση που γινόταν σχετικά με τις τάξεις πληθυσμιακά εντάσσεται τώρα ένα άλλο θέμα, αυτό της σχέσης των μαθητών.

E= Πως ήταν οι σχέσεις μεταξύ σας?

Σ= Αρκετά καλές, αρκετά καλές θα έλεγα ότι έχω και παρέες οι οποίοι είναι μουσουλμάνοι.

E= Υπήρχαν εντάσεις γενικά?

Σ= Προσωπικά μαζί μου, στην αίθουσα, όχι.

E= Υπήρχαν αλλού?

Σ= Νομίζω ότι γενικότερα το κλίμα του χωριού δεν ευνοούσε την επικοινωνία μας με μουσουλμανόπαιδα, αλλά εκτός του χωριού μια χαρά μπορούσαμε.

E= Δηλαδή τι εννοείς στο χωριό?

Σ=- Εννοώ ό τ η παρέα μας στο χωριό ήταν απο κλειστικά και μο ύ Χριστιανόπουλα, χωρίς να το επιδιώξουμε βέβαια, αλλά παράλληλα δεν θελαν, δεν προτιμούσε η παρέα να κάνουμε... να ενταθούν και παιδιά από την μειονότητα...

E= Γιατί?

Σ= Δεν γνωρίζω ακόμα, δεν το έχω σκεφτεί, ίσως ήταν προκατειλημμένοι προς αυτούς, εγώ δεν είχα πρόβλημα.

Σε όλο το παραπάνω απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη επιδεικνύει την γενική θετική στάση και σχέσεις που έχει με τους μουσουλμάνους «*Αρκετά καλές, αρκετά καλές θα έλεγα ότι έχω και παρέες οι οποίοι είναι μουσουλμάνοι*», «*Προσωπικά μαζί μου, στην αίθουσα, όχι*», «*εγώ δεν είχα πρόβλημα*». Σε πιο συγκεκριμένο επίπεδο αναδεικνύεται τελικά πως η θετική της στάση «*μπλοκάρεται*» από διάφορους παράγοντες. Σύμφωνα με τα λεγόμενα της, το κλίμα του χωριού και τα παιδιά από

την παρέα της στέκονταν εμπόδιο στην σχέση που θα ήθελε να αναπτύξει το υ μουσουλμάνους «*Νομίζω ότι γενικότερα το κλίμα του χωριού δεν ευνοούσε την επικοινωνία μας με μουσουλμανόπαιδα, αλλά έκτος του χωριού μια χαρά μπορούσαμε*», «*Εννοώ ότι η παρέα μας στο χωριό ήταν αποκλειστικά και μονό Χριστιανόπουλα , χωρίς να το επιδιώξουμε βέβαια , αλλά παράλληλα δεν θελαν , δεν προτιμούσε η παρέα να κάνουμε... να ενταθούν και παιδιά από την μειονότητα...*» . Συνοπτικά, αυτό που προσπαθεί να καταφέρει η φοιτήτρια είναι να εξασφαλίσει την θετική εύνοια του συνομιλητή της, να δώσει δηλαδή την εντύπωση πως για το αποτέλεσμα (που είναι οι μειωμένες σχέσεις και ουσιαστικές επαφές με την μειονότητα) δεν ευθύνεται η ίδια , αλλά διάφοροι άλλοι παράγοντες. Παράλληλα , με αυτή τη διαδικασία προσπαθεί να αναδείξει τον εαυτό της ως τέτοιο, που δεν συμφωνεί με τις πρακτικές των ομάδων της (ομάδα χωριού – ομάδα παρέας) , αλλά ως μέλο ς αυτών ο φείλει να τις τηρεί. Βασική ανάγκη της φοιτήτριας είναι να αποποιηθεί τις ευθύνες γεγονότων που την συνδέουν με προκατειλημμένες «*εγώ δεν είχα πρόβλημα*».

Ο λό γ ο ς που το κάνει αυτό είναι γιατί αναγνωρίζει πως σε κάθε περίπτωση η προκατάληψη είναι ένας αρνητικός χαρακτηρισμός και επειδή δεν θέλει να χαρακτηριστεί ως τέτοια λόγω των ομάδων της , προσπαθεί να αναδείξει τις προσωπικές και όχι τις ομαδικές της εντυπώσεις (Whitley&Kite, 2010. σελ 138 -139). Διαχωρίζει δηλαδή, την ατομική από την κοινωνική της ταυτότητα και αναδεικνύει την ανάγκη να χρησιμοποιεί την δεύτερη όταν βρίσκεται σε διομαδικές καταστάσεις , καθώς αυτό υπαγορεύεται από την ομάδα της. Εδώ φαίνεται να συγκρούονται δυο βασικές ανάγκες της συνεντευξιαζόμενης. Η ανάγκη της να μην χαρακτηριστεί ως προκατειλημμένη και η ανάγκη της να αποτελεί ένα πρότυπο μέλος της ομάδας της. Οι δυο συγκρουσιακές αυτές επιθυμίες χρησιμοποιούνται ανάλογα το κοινωνικό πλαίσιο. Έτσι λόγω του ότι στο συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο θέλει να αντιμετωπιστεί ως άτομο και όχι ως μέλος μια ομάδας προβάλλει την ατομική της ταυτότητα ανεξάρτητα από τις κοινωνικές πρακτικές.

Παράδειγμα 6

Στο παράδειγμα αυτό, η 4^οετης φοιτήτρια ΠΤΔΕ από την Ξάνθη, κάνοντας λόγο για την πληθυσμιακή κατάσταση στην τάξη της έρχεται η ώρα για να μιλήσει για την κατάσταση των σχέσεων μεταξύ των μαθητών.

E= Γενικά πως ήταν οι σχέσεις μαθητών μεταξύ τους;

Σ= Εεε οι περισσότεροι μειονοτικοί μαθητές, γενικά θεωρώ ότι έκαναν κλίκες μεταξύ τους και συναναστρέφονταν περισσότερο μεταξύ τους παρά με τα υπόλοιπα άτομα, τώρα αυτό.

E= Γιατί γινόταν;

Σ= Θεωρώ πρώτα για την δική μας προκατάληψη, εμείς δηλαδή και ό τ θεωρούμε ότι είναι κάτι διαφορετικό και δεν έχουμε μάθει να υποστηρίξουμε το διαφορετικό και στην συνέχεια λόγω της δικής τους, ότι θέλουν να κρατήσουν τα δικά τους χαρακτηριστικά με την έννοια ότι αν γίνουν ένα με

εμάς, ότι θα χάσουν αυτά τα χαρακτηριστικά τους, τις παραδόσεις τους, ας πούμε τα έθιμα τους .

Σε αυτό το απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη μιλά για τις απόμακρες σχέσεις μεταξύ των μαθητών *«Έεε οι περισσότεροι μειονοτικοί μαθητές, γενικά θεωρώ ότι έκαναν κλίκες μεταξύ τους και συναναστρέφονταν περισσότερο μεταξύ τους παρά με τα υπόλοιπα άτομα, τώρα αυτό»*. Προβάλλει ως αιτίες πρώτον την προκατειλημμένη στάση της ομάδας της απέναντι στο διαφορετικό και δεύτερον την άρνηση της μειονότητας να αφομοιωθεί στην πλειονότητα *«Θεωρώ πρώτα για την δική μας προκατάληψη, εμείς δηλαδή και ότι θεωρούμε ότι είναι κάτι διαφορετικό και δεν έχουμε μάθει να υποστηρίξουμε το διαφορετικό και στην συνέχεια λόγω της δικής τους, ότι θέλουν να κρατήσουν τα δικά τους χαρακτηριστικά με την έννοια ότι αν γίνουν ένα με εμάς, ότι θα χάσουν αυτά τα χαρακτηριστικά τους, τις παραδόσεις τους, ας πούμε τα έθιμα τους»*.

Μέσα από τα λεγόμενα της ξεπροβάλλουν δύο παραδοχές. Αρχικά, για να αποκτήσουν σχέσεις η μειονότητα με την πλειονότητα, θα πρέπει η πρώτη να αφομοιωθεί στη δεύτερη και όχι το αντίθετο. Η δεύτερη παραδοχή είναι πως η συνεντευξιαζόμενη θεωρεί πιο εύκολο να αλλάξει η μειονότητα τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά της για να ενσωματωθεί στην πλειονότητα, παρά η πλειονότητα να αλλάξει στάση απέναντι στο διαφορετικό. Όπως και να έχει και στις δύο περιπτώσεις, αυτό που απορρέει είναι η έμμεση τάση να αναδειχθεί η μειονότητα ως κατώτερη, ευάλωτη και ανίσχυρη ενώ παράλληλα οι ταυτότητες παρουσιάζονται ως στατικές και όχι ως εν δυνάμει μεταβαλλόμενες. Όλη αυτή η διαδικασία ενέχει μερικά ψήγματα του οριενταλισμού. Είναι πιθανόν δηλαδή , η φοιτήτρια να διακατέχεται από στερεότυπα που θέλουν τον Δυτικό πολιτισμό να κατέχει την ανώτερη και αξιότερη θέση στο βάθρο με τους υπόλοιπους πολιτισμούς, οι οποίοι αν θέλουν να αποκτήσουν τέτοιο αξίωμα θα πρέπει απλώς να αφομοιωθούν (Mrozatzis, 2009).

4.4.5 Σχολικές εορτές

Στα παρακάτω αποσπάσματα οι συνεντευξιαζόμενοι μιλούν για τις θρησκευτικές και εθνικές εορτές που γίνονταν στο σχολείο τους. Πιο αναλυτικά, μιλούν για τις διαδικασίες που ακολουθούνταν ανάλογα τον εορτασμό, το κατά πόσο συμμετείχαν ή όχι οι μαθητές και εν τέλει για ποιους λόγους μπορεί κάποιος να απείχαν. Τις περισσότερες φορές, οι φοιτητές προσπαθούν να αιτιολογήσουν τις στάσεις που είχαν οι μαθητές βασισμένοι σε διάφορα στοιχεία , όπως οι αντιλήψεις τις οικογένειας. Παράλληλα, πολύ συχνά παρατηρείται η ανάγκη των συμμετεχόντων να διαχωρίσουν ή να συνδέσουν την σχέση έθνους και θρησκείας, γεγονός που βοηθάει ώστε να αναδειχθούν πολλές από τις αντιλήψεις τους γύρω από το θέμα.

Παράδειγμα 1

Σε αυτό το απόσπασμα, η 4ετής φοιτήτρια του ΤΕΕΠΗ που έχει μεγαλώσει στην Κομοτηνή μιλάει για τις σχολικές εορτές που γίνονταν στο σχολείο της. Πιο

συγκεκριμένα παρακάτω αναφέρεται στις εθνικές εορτές στις οποίες πολλές φορές κάποιοι μουσουλμάνοι μαθητές είτε δεν συμμετείχαν, είτε απείχαν εντελώς.

E= αυτά τα παιδιά που δεν ερχόντουσαν που είπες για τι πιστεύεις όα δεν ερχόντουσαν ?

Σ= Ίσως επειδή θεωρούσαν ότι η θρησκεία μας είναι διαφορετική και η ιστορία της πόλης μας και ιστορία της χώρας μας βασικά, ήταν διαφορετική και δεν θέλουν να μάθουν. Και πάλι είναι το σπίτι πιστεύω, δηλαδή άνθρωποι, που έχουν μια ιδέα στο μυαλό τους ,δεν βγαίνει εύκολα. Δηλαδή, αν αυτοί πίστευαν ότι οκ μένουν στην Κομοτηνή, αλλά δεν είναι Έλληνες, δεν θέλουν να μάθουν για τις δικές μας γιορτές και επετείους για κανένα λόγο. Μετά ίσως σου λέει, αφού είναι κενή η ώρα γιατί να πάω ,δεν θα πάρω απουσίες , δεν θα κάνω αυτό ίσως και γι αυτό δεν ξέρω.

Η συνεντευξιαζόμενη στην παραπάνω συνέντευξη κάνει ένα σαφή διαχωρισμό ανάμεσα στο « εμείς» και « αυτοί». Αυτές οι κατηγοριοποιήσεις μπορεί να ενέχουν διαφορετικά πρότυπα και ιδανικά για την φοιτήτρια, αλλά ο κύριος λόγος διαχωρισμού σε αυτό το απόσπασμα είναι η αντίληψη της ότι αυτή είναι χριστιανή, κομοτηναία, ελληνίδα και άρα θέλει να μάθει την ιστορία της χώρας και της πόλης της *«η θρησκεία μας είναι διαφορετική και η ιστορία της πόλης μας και ιστορία της χώρας μας»* . Αντιθέτως, οι άλλοι είναι μουσουλμάνοι που απλώς μένουν στην Κομοτηνή και εφόσον απέχουν από γιορτές που τιμούν το έθνος δεν είναι Έλληνες *«Δηλαδή, αν αυτοί πίστευαν όα οκ μένουν στην Κομοτηνή, αλλά δεν είναι Έλληνες, δεν θέλουν να μάθουν για τις δικές μας γιορτές και επετείους για κανένα λόγο»*. Συνεπώς ο διαχωρισμός αφορά τους Έλληνες και τους μη Έλληνες. Παράλληλα, υπεύθυνη για την στάση των μουσουλμάνων μαθητών φαίνεται να είναι η οικογένεια, η οποία με βάση τα λεγόμενα της φοιτήτριας, είναι κλειστή σε νέες και διευρυμένες αντιλήψεις *«Και πάλι είναι το σπίτι πιστεύω, δηλαδή άνθρωποι, που έχουν μια ιδέα στο μυαλό τους ,δεν βγαίνει εύκολα»*.

Όλα τα παραπάνω αναδεικνύουν τα στερεότυπα που συντηρεί η συνεντευξιαζόμενη , η οποία θεωρεί πως η θρησκεία συνδέεται με το έθνος, ο τόπος διαμονής συνδέεται με τον τόπο καταγωγής, το έθνος και ο τόπος καταγωγής πρέπει να τιμούνται μέσα από εθνικές εορτές και όσοι απέχουν από αυτή τη διαδικασία λόγω αντιλήψεων της οικογένειας δεν είναι Έλληνες. Ουσιαστικά, για την συνεντευξιαζόμενη, ο όρος « Έλληνες» έχει ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο , που είναι η ταύτιση της πατρίδας με την θρησκεία, την καταγωγή και τον πολιτισμό που όλοι πρέπει να κατέχουν. Η συνολική προσπάθεια της φοιτήτριας συνεπώς είναι να φέρει στην επιφάνεια βασικές αντιλήψεις της ομάδας της, να παρουσιάσει ότι τις γνωρίζει και τις τηρεί κατά γράμμα και να φανεί ότι ανάμεσα σε όσους διεκδικούν τον τίτλο του « Έλληνα», αυτή είναι η αξιότερη να τον κατέχει. Μέσω αυτής της διαδικασίας, η συνεντευξιαζόμενη καταφέρνει να αναδείξει τον εαυτό της ως « γνήσια» ελληνίδα που τιμά και ενδιαφέρεται για τον τόπο της και να διαχωρίσει τους μουσουλμάνους από το ελληνικό έθνος.

Παράδειγμα 2

Σε αυτό το παράδειγμα η συνεντευξιαζόμενη είναι μία φοιτήτρια ΤΕΕΠΗ που ζει και έχει μεγαλώσει στην Αλεξανδρούπολη. Παρακάτω μιλάει για τις σχολικές εορτές που γίνονταν, τα άτομα και για ποιους λόγους συμμετείχαν ή όχι.

E= Τι γινόταν? Κάνατε γιορτές?

Σ= Ναι εεε δεν νομίζω ότι υπήρχε κάποια εεε διάκριση ως το ποιος θα συμμετέχει στην εκδήλωση ή όχι. Βεβαία κάθε γιορτή την αναλάμβανε ένα τμήμα κάθε φορά μέσα από 6 τάξεις οπότε ήταν , δεν μπορώ να πω ότι κάθε φορά γινόταν συγκεκριμένη επιλογή από συγκεκριμένα άτομα , εμ αλλά δεν θυμάμαι ποτέ να είχαν ποτέ διακρίσεις.

E= Γενικά σαν διάθεση, συμμαθητές από την μειονότητα θέλανε να συμμετέχουνε?

Σ3= Μμ.. δεν έχω καθαρή εικόνα... η αλήθεια είναι θυμάμαι περισσότερο παιδιά που ήταν καλοί μαθητές να λένε ποιήματα και τα σχετικά, παρά παιδιά της μειονότητας.

Στο παραπάνω παράδειγμα, ο συνεντευκτής καλεί την συνεντευξιαζόμενη να μιλήσει για την διαδικασία που υπήρχε κατά την διάρκεια μιας σχολικής εορτής. Το μυαλό της φοιτήτριας όμως πάει κατευθείαν σε κάτι « κακό» , που είναι οι διακρίσεις. Είναι εντυπωσιακό το γεγονός, ότι από την αρχή ήδη της συνέντευξης προσπαθεί να αποκλείσει τις πιθανότητες να θεωρηθεί ότι αυτή και η ομάδα της κάνει διακρίσεις ή είναι προκατειλημμένη απέναντι στους μουσουλμάνους *«Ναι εεε δεν νομίζω ότι υπήρχε κάποια εεε διάκριση ως το ποιος θα συμμετέχει στην εκδήλωση ή όχι»*. Για να το καταφέρει αυτό και να αποκλείσει το ενδεχόμενο να εξυπηρετεί κάποιο συμφέρον της , αναλύει την γενικότερη διαδικασία που λάμβανε μέρος στην επιλογή συμμετεχόντων. Η φοιτήτρια προσπαθεί να αναδείξει ως « αντικειμενικούς» τους τρόπους οργάνωσης των γιορτών , που είναι η επιλογή ανάμεσα στα έξι τμήματα και η επιλογή των καλύτερων μαθητών. Αυτούς τους τρόπους τους παρουσιάζει ως κριτήρια, για να διαχειριστεί πιθανές κατηγορίες ρατσισμού κυρίως για την ομάδα της. *«Βεβαία κάθε γιορτή την αναλάμβανε ένα τμήμα κάθε φορά μέσα από 6 τάξεις οπότε ήταν , δεν μπορώ να πω ότι κάθε φορά γινόταν συγκεκριμένη επιλογή από συγκεκριμένα άτομα , εμ αλλά δεν θυμάμαι ποτέ να είχαν ποτέ διακρίσεις.»*.

Μέσω αυτής της μεθόδου, η συνεντευξιαζόμενη έχει επίσης την ευκαιρία να αναδείξει το ότι οι μουσουλμάνοι είχαν χαμηλούς βαθμούς και έτσι να προσάψει στους ίδιους το γεγονός του αποκλεισμού από τις σχολικές εορτές *«η αλήθεια είναι θυμάμαι περισσότερο παιδιά που ήταν καλοί μαθητές να λένε ποιήματα και τα σχετικά, παρά παιδιά της μειονότητας»*. Συνεπώς, η φοιτήτρια στην προσπάθεια της να αποκρύψει το ότι γίνονταν διακρίσεις, ώστε να μην θεωρηθεί υπεύθυνη, ουσιαστικά αναδεικνύει αυτό το γεγονός. Έτσι , όταν το αντιλαμβάνεται προσπαθεί να αποποιηθεί οποιαδήποτε ευθύνη ρίχνοντας το φταίξιμο σε αυτούς που είτε διαλέγουν συμμετέχοντες με βάση το βαθμό, είτε στους μουσουλμάνους που δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν σε αυτό το κριτήριο.

Παράδειγμα 3

Σε αυτό το απόσπασμα, η συνεντευξιαζόμενη είναι 4ετής φοιτήτρια του ΠΤΔΕ, ζει στην Ξάνθη και παρακάτω μιλάει για τις σχολικές εορτές. Στην γενικότερη συζήτηση μας, ανέφερε πως γινόντουσαν διάφορες γιορτές και παραστάσεις αλλά δεν θυμάται εάν οι μουσουλμάνοι μαθητές συμμετείχαν.

E= Εεε πιστεύεις ότι στις περιπτώσεις των εθνικών εορτών ,υπήρχε περίπτωση να νιώθουν μειονεκτικά;

Σ= Γενικά δεν νομίζω να έπρεπε να νιώθουν, γιατί εντάξει στην Ελλάδα ζουν υπάρχουν και τέτοια και εγώ αν ζούσα στην Τουρκία θα έκανα τις δικές τους γιορτές, δεν θα αισθανόμουν μειονεκτικά.

Ο συνεντευκτής με βάση το γεγονός ότι η συνεντευξιαζόμενη δεν θυμόταν εάν οι μουσουλμάνοι μαθητές συμμετείχαν στις εθνικές εορτές προσπαθεί να δει τι πιστεύει η ίδια όσον αφορά τις αιτίες αποχής τους. Έτσι, φέρνοντας στο προσκήνιο ο συνεντευκτής το ζήτημα θρησκείας – έθνους ως πιθανή αιτία δίνει την ευκαιρία στην φοιτήτρια να αναλύσει την άποψη της *«Εεε πιστεύεις ότι στις περιπτώσεις των εθνικών εορτών ,υπήρχε περίπτωση να νιώθουν μειονεκτικά;»*. Μέσα από αυτή τη διαδικασία όμως , πέρα από διάφορες αιτίες, ουσιαστικά αναδεικνύονται μερικά από τα στερεότυπα που διατηρεί.

Πιο αναλυτικά, η συνεντευξιαζόμενη φαίνεται να συνδέει τη θρησκεία με το κράτος, καθώς με βάση τα λεγόμενα της θεωρεί πως οι μουσουλμάνοι απλώς ζουν στην Ελλάδα, δεν είναι Έλληνες. Αυτό τεκμηριώνεται από το ότι θεωρεί πως οι μουσουλμάνοι θα πρέπει να σέβονται τις εθνικές γιορτές της χώρας φιλοξενίας τους και όχι να νιώθουν μειονεκτικά *«Γενικά δεν νομίζω να έπρεπε να νιώθουν, γιατί εντάξει στην Ελλάδα ζουν»*, καθώς η ίδια ως χριστιανή και ελληνίδα σε περίπτωση που βρίσκονταν στην Τουρκία θα έκανε το ίδιο *«και εγώ αν ζούσα στην Τουρκία θα έκανα τις δικές τους γιορτές»*. Εδώ συνδέει εμφανέστατα τους μουσουλμάνους με την Τουρκία , παραδεχόμενη ότι ουσιαστικά οι μουσουλμάνοι δεν είναι απλώς μη Έλληνες, αλλά Τούρκοι. Παράλληλα, παρουσιάζει την Ελλάδα ως μια ανεκτική χώρα, που τους επιτρέπει να γιορτάζουν τις γιορτές τους και βασισμένη σε αυτό θεωρεί πως οποιοδήποτε αίσθημα μειονεξίας οφείλεται στους μουσουλμάνους και όχι στην ίδια.

Παράδειγμα 4

Σε αυτό το παράδειγμα, ο φοιτητής που προέρχεται από το 3^ο έτος ΠΤΔΕ και μεγάλωσε στην Ξάνθη, μιλάει για το τι γινόταν στις εθνικές εορτές το σχολείο του. Πιο συγκεκριμένα αναλύει κυρίως την στάση των μαθητών και όχι το αν γίνονταν εκδηλώσεις.

Σ= Ααα κατάλαβα, εεε στις εθνικές εορτές οι μουσουλμάνοι ήταν στο σχολείο εεε απλά κάθονταν στο τέλος μιλούσαν ανά μεταξύ τους, εεε και εκεί μου έβγαλαν ένα πρόσωπο αποκρουστικό , γιατί μιλούσαν ανά μεταξύ τους, έλεγαν χαζομάρες, ενώ άκουγαν τον εθνικό ύμνο, γιατί δεν θεωρείσαι ...εεε πώς να το πω... η εθνικότητα σου είναι ελληνική δεν είναι... εκεί... δεν είναι τουρκική, εμ φαίνονταν εεε ήταν κάπως αποκρουστικοί, δηλαδή εμένα δεν μου άρεσε η συμπεριφορά τους ως προς το αυτό που γιόρταζαν οι υπόλοιποι.

E= Θα σε ενοχλούσε το ίδιο αν ένας Χριστιανός είχε την ίδια στάση? Θα σε ενοχλούσε γενικά η αντιμετώπιση που έχει κάποιος ως προς το έθνος?

Σ= Εεε όπως είπα η εθνικότητα τους είναι ελληνική δεν είναι τουρκική ή άλλης χώρας . Για να λέγεσαι Έλληνας και να έχεις κάποια προτερήματα από αυτό εδώ πέρα, πρέπει να το τιμάς , γιατί τα παιδιά οι περισσότεροι , οι παππούδες τους ήταν από πολλά χρόνια εδώ πέρα, ήταν και πριν ας πούμε από τους πολέμους που έχουν δήθεν να χωρίσουν και τα λοιπά. Οπότε νομίζω ότι θα έπρεπε να έχουν μία πολύ πιο διαφορετική στάση ως προς το έθνος.

E= Οι χριστιανοί αντιμετώπιζαν με τον ίδιο τρόπο το έθνος?

Σ= Όχι , όχι ιδιαίτερα, ήταν μερικοί ας πούμε που ναι , αλλά υπήρχαν και άτομα που όντως δεν το..

E= Σε ενοχλούσε εμένα και σε εκείνες τις περιπτώσεις?

Σ= Και εκείνο με ενοχλούσε, κι εκείνο.

Σε αυτό το απόσπασμα, ο συνεντευξιαζόμενος κάνει λόγο για την στάση που είχαν συγκεκριμένα οι μουσουλμάνοι μαθητές απέναντι στις εθνικές εορτές. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει πως οι πράξεις τους δεν ταίριαζαν σε κάποιον που είναι Έλληνας, όπως θεωρεί ο ίδιος πως είναι οι μουσουλμάνοι *«η εθνικότητα σου είναι ελληνική δεν είναι...»*. Βέβαια, είναι αξιοσημείωτο το γεγονός, ότι παρόλο που σε πολλά σημεία της συνέντευξης αναφέρει πως οι μουσουλμάνοι είναι Έλληνες, εν τέλει τους διαχωρίζει από αυτό το που γιορτάζει το σύνολο της ελληνικής κοινότητας σε μία εθνική εορτή, από αυτό που γιορτάζουν οι μουσουλμάνοι *«Εεε όπως είπα η εθνικότητα τους είναι ελληνική δεν είναι τουρκική ή άλλης χώρας» «δηλαδή εμένα δεν μου άρεσε η συμπεριφορά τους ως προς το αυτό που γιόρταζαν οι υπόλοιποι.»*. Σε γενικότερες γραμμές, αυτό που προσπαθεί να κάνει ο συνεντευξιαζόμενος είναι να αναδείξει τις απόψεις του σχετικά με το ότι οι μουσουλμάνοι είναι Έλληνες, αλλά παράλληλα να τους παρουσιάσει ως μη άξιους Έλληνες λόγω της συμπεριφοράς τους. Ο λόγος για την παραπάνω πρακτική πιθανόν να οφείλεται στην ανάγκη του φοιτητή να μην χαρακτηριστεί ως προκατειλημμένος. Έτσι, παρουσιάζει τον εαυτό του ως κάποιον που δεν αμφισβητεί ότι οι μουσουλμάνοι είναι Έλληνες, αλλά παράλληλα αναδεικνύει κάποια χαρακτηριστικά με σκοπό ο συνομιλητής του να αντιληφθεί ότι οι μουσουλμάνοι δεν είναι τόσο Έλληνες , όσο αυτός. Το γενικότερο επιχείρημα του συνεντευξιαζόμενου βασίζεται στην έννοια τους δεσίματος με τον τόπο και εφόσον οι μουσουλμάνοι βρίσκονται από πολλά χρόνια στην Ελλάδα, θα έπρεπε να νιώθουν για αυτή , ό π και ο φοιτητής *«γιατί τα παιδιά οι περισσότεροι , οι παππούδες τους ήταν από πολλά χρόνια εδώ πέρα, ήταν και πριν ας πούμε από τους πολέμους που έχουν*

δήθεν να χωρίσουν και τα λοιπά. Οπότε νομίζω ότι θα έπρεπε να έχουν μία πολύ πιο διαφορετική στάση ως προς το έθνος».

Παράλληλα, κατά την διάρκεια αυτής της διαδικασίας παρατηρείται και η ανύψωση του ελληνικού έθνους *«Για να λέγεται Έλληνας και να έχεις κάποια προτερήματα από αυτό εδώ πέρα, πρέπει να το τιμάς».* Ο συνεντευξιζόμενος αναφέρει πως το να είσαι μέλος μιας τέτοιας κοινότητας συνάδει με το να κατέχεις προτερήματα, τα οποία και πρέπει να τιμάς. Έτσι πέρα από μη προκατειλημμένος έχει την ανάγκη να αναγνωριστεί ως πρότυπο μέλος της ομάδας του, ενώ ταυτοχρόνως θέλει να αναδείξει την ομάδα του ως την αξιότερη ανάμεσα σε άλλες. Ακόμα, παράξενο γεγονός αποτελεί το ότι όταν ο φοιτητής ρωτήθηκε την πρώτη φορά για την στάση των χριστιανών απέφυγε ξεκάθαρα να απαντήσει, ενώ την δεύτερη φορά απάντησε με υπεκφυγές, οι οποίες έδειχναν την ανάγκη του να μην προσκομίσει κάποιο αρνητικό χαρακτηριστικό στους χριστιανούς *«E= Θα σε ενοχλούσε το ίδιο αν ένας Χριστιανός είχε την ίδια στάση? Θα σε ενοχλούσε γενικά η αντιμετώπιση που έχει κάποιος ως προς το έθνος?».* Βέβαια, αυτή του η επιθυμία έρχονταν σε σύγκρουση με μία άλλη του επιθυμία, αυτή του να βγει αλώβητος από εντυπώσεις που θα τον χαρακτήριζαν ως προκατειλημμένο. Εφόσον, όμως ο συνεντευκτής άλλαξε απότομα το κοινωνικό πλαίσιο και δεν είχε κάνει πλέον με τους χριστιανούς και τους μουσουλμάνους ως αξιότερους Έλληνες, αλλά με τον ίδιο και την πιθανότητα να αποκομίσει ένα αρνητικό χαρακτηριστικό αποφάσισε να αλλάξει τακτική και να παραδεχτεί το ότι και οι χριστιανοί μερικές φορές υιοθετούν μία στάση, η οποία τον ενοχλεί *«E= Σε ενοχλούσε εμένα και σε εκείνες τις περιπτώσεις? Σ= Και εκείνο με ενοχλούσε, κι εκείνο».*

Παράδειγμα 5

Σε αυτό το απόσπασμα, η φοιτήτρια σπουδάζει στο 4^ο έτος ΤΕΕΠΗ και ζει στη Ξάνθη. Παρακάτω κάνει λόγο για τις θρησκευτικές εορτές, όσον αφορά το τι γινόταν, ποια ήταν η στάση της δασκάλας, των μαθητών αλλά και της οικογένειάς τους.

E= Εεε στις θρησκευτικές εορτές τι γινόταν τι θυμάσαι?

Σ= Θρησκευτικές εορτές, δηλαδή Χριστούγεννα, Πάσχα...

E= Ναι τι κάνατε? Κάνατε στο σχολείο παραστάσεις, στολίζατε?

Σ= Ναι στολίζαμε, διάφορα, συμμετείχαν όσα παιδιά θελαν, δεν νομίζω να ζόριζε κάποια παιδιά η δασκάλα, αλλά και πάλι νομίζω από τα ίδια τα παιδιά, νομίζω υπήρχε φόβος ή ακόμα και οι γονείς μπορεί να τους έλεγαν μην συμμετέχεις, αλλά σε όλους μοιράζονταν ας πούμε τα αστεράκια, τα τραγουδάκια.

E= Γιατί να υπήρχε φόβος από ποια άποψη?

Σ= Μπορεί να υπάρχει προκατάληψη ότι εντάξει δεν χρειάζεται να συμμετέχεις αφού είσαι μουσουλμάνος εεε δεν είναι ανάγκη δεν είσαι υποχρεωμένος, ειδικά στα μικρά παιδιά έτσι πιστεύω ότι τα λένε. Δηλαδή αν είχα και εγώ ένα παιδί και ήμουν στην Τουρκία, λέμε τώρα, και ήταν κάποια

μουσουλμανική παράδοση θα έλεγα ότι αφού εσύ έχεις την θρησκεία, ντάξει δεν χρειάζεται να συμμετέχεις αν δεν θέλεις, άμα θέλεις και νιώθεις άνετα με τα παιδιά και την διαδικασία κάντο.

Η φοιτήτρια παραπάνω, αναφέρει πως στις θρησκευτικές εορτές γίνονταν διάφορες εκδηλώσεις. Επιτακτική φαίνεται να θεωρεί την ανάγκη να αναφέρει πως οι μαθητές συμμετείχαν εάν το ήθελαν χωρίς να υπάρχουν διακρίσεις, με σκοπό να εξιλεώσει την δασκάλα από οποιαδήποτε μορφή κατηγορίας *«Ναι στολίζαμε , διάφορα, συμμετείχαν όσα παιδιά θελαν , δεν νομίζω να ζόριζε κάποια παιδιά η δασκάλα»*. Η συνεντευξιαζόμενη παρουσιάζει ουσιαστικά ότι τόσο το σχολείο όσο και η ομάδα της , ήταν μακριά από προκαταλήψεις. Στις περιπτώσεις που οι μαθητές μπορεί να μην λάμβαναν μέρος στην γιορτή, η συνεντευξιαζόμενη φαίνεται να επιρρίπτει τις ευθύνες στην οικογένεια *«Μπορεί να υπάρχει προκατάληψη ότι εντάξει δεν χρειάζεται να συμμετέχεις αφού είσαι μουσουλμάνος εεε δεν είναι ανάγκη δεν είσαι υποχρεωμένος , ειδικά στα μικρά παιδιά έτσι πιστεύω ότι τα λένε»*. Πιο αναλυτικά, θεωρεί πως είναι πιθανόν η οικογένεια να κατεύθυνε το παιδί , έτσι ώστε να μην ακολουθήσει την διαδικασία μέσα από την οποία γιορτάζεται μία άλλη θρησκεία. Παράλληλα, κάνει ένα επιχείρημα κατ' αναλογία με σκοπό να αναδείξει στάση της σε παρόμοια περίπτωση. *« Δηλαδή αν είχα και εγώ ένα παιδί και ήμω να στην Το φκία , λέμε τώρα...»* Τέλος, είναι φανερό πως η συνεντευξιαζόμενη έχει συνδέσει τις σχολικές εορτές και πιο συγκεκριμένα τις θρησκευτικές , με το προσηλυτισμό. Θεωρεί δηλαδή, πως εάν ένα παιδί συμμετέχει σε μία εκδήλωση θρησκευτικού περιεχομένου προδίδει την θρησκεία του και αποδέχεται μία άλλη.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι παραπάνω αναλύσεις σε συνδυασμό με τον προκαταρτικό έλεγχο των θεωριών γύρω από τα στερεότυπα και την προκατάληψη, καθώς και των επικρατουσών συνθηκών στην Δυτική Θράκη, οδήγησαν στην εξαγωγή ορισμένων αποτελεσμάτων. Πιο αναλυτικά, μέσα από τις συνεντεύξεις και την ανάλυση λόγου, στην οποία αυτές τέθηκαν φάνηκαν ποιες συμπεριφορές και ποιες καταστάσεις θεωρούν προβληματικές οι φοιτητές, όσον αφορά την μειονότητα. Από το πώς την αποκαλούν, μέχρι και το τι επιδόσεις έχουν στο σχολείο, η μειονότητα παρουσιάζεται συνεχώς ζημιωμένη από την άποψη, πως και δεν απολαμβάνουν τα ίδια δικαιώματα με την πλειονότητα αλλά και επωμίζονται τις ευθύνες για αυτό το γεγονός.

Αρχικά, αυτό που εντοπίζεται σε πολλά σημεία είναι πως η ταυτότητα, από εθνολογικής πλευράς, είναι διφορούμενη για τον καθένα από τους συμμετέχοντες. Για μερικούς είναι «Πομάκοι», για μερικούς «Τούρκοι», ενώ για κάποιους άλλους είναι απλώς «αυτοί» ή «τέτοιοι». Η έλλειψη μιας συγκεκριμένης αντίληψης για το σύνολο της ομάδας, αναδεικνύει την αμάθεια που υπάρχει, γύρω από τους διάφορους πληθυσμούς που συντηρεί η μειονότητα, οι οποίοι φυσικά σε κάθε περίπτωση έχουν το δικαίωμα του αυτοπροσδιορισμού, είτε το γεγονός πως ο κάθε χαρακτηρισμός είναι πολιτικά φορτισμένος και άρα το ποιος από όλους θα χρησιμοποιηθεί σε ποια περίπτωση εξαρτάται από το κοινωνικό πλαίσιο. Παράλληλα, το ποια αναπαράσταση της ταυτότητας συγκροτεί ο κάθε συνεντευξιαζόμενος για ποιον, εξαρτάται άμεσα από ένα πλαίσιο, στο οποίο ο συμμετέχων έχει την δυνατότητα να κάνει συγκρίσεις. Δηλαδή το αν κάποιος είναι κάτι ή κατέχει ένα χαρακτηριστικό επηρεάζεται από τα στοιχεία και τα πρότυπα που έχει θέσει το κάθε άτομο ως μέτρο σύγκρισης. Αυτό, φάνηκε εντονότερα κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, όπου οι φοιτητές ρωτήθηκαν για τις εθνικές εορτές. Ακόμα και σε εκείνη την περίπτωση, μερικοί φαίνονταν να αντιλαμβάνονται τους μουσουλμάνους είτε ως μη Έλληνες, είτε ως Έλληνες αλλά όχι τόσο Έλληνες, όσο οι ίδιοι. Αυτό συνέβαινε, γιατί σε πολλές περιπτώσεις οι φοιτητές συνέδεαν το έθνος με την θρησκεία και τον εαυτό τους με ένα συγκεκριμένο τόπο, ενώ παράλληλα θεωρούσαν πως η συμπεριφορά που επιδεικνύουν οι μουσουλμάνοι σε ορισμένες περιστάσεις δεν είναι αυτή, που θα έπρεπε να έχουν ως Έλληνες. Το παραπάνω φανερώνει, το ότι σε πολλές περιπτώσεις οι αναπαραστάσεις των ταυτοτήτων που συγκροτούνται, κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, είναι εξαρτώμενες και από το γεγονός πως οι συμμετέχοντες έχουν συνδέσει συγκεκριμένες ομάδες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και δραστηριότητες. Αυτό, αναδεικνύει το ότι άσχετα από το ποια είναι αυτά, οι συμμετέχοντες λειτουργούν με διάφορα ρητορικά εφόδια και συγκροτούν τον κόσμο τους βασισμένοι σε κάποια στερεότυπα.

Παράλληλα, όσον αφορά τα στερεότυπα, τα οποία επηρεάζουν τις συγκεκριμένες αντιλήψεις στην συγκεκριμένη περίπτωση για την συγκεκριμένη ομάδα, φαίνεται πως είναι έτσι φορτισμένα ώστε να παρουσιάζεται η μουσουλμανική μειονότητα ως υποδεέστερη σε σχέση με την ομάδα των φοιτητών. Πιο συγκεκριμένα, οι

συγκεντρωμένες αναλύσεις από τις συνεντεύξεις των φοιτητών συγκροτούν την αναπαράσταση της ταυτότητας μίας μειονότητας, η οποία έχει χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο, είναι ικανή να ασχοληθεί μόνο με αγροτικές και χειρωνακτικές εργασίες, δεν δύναται να ανελιχθεί κοινωνικά και όλα αυτά συμβαίνουν εξαιτίας, των απαρχαιωμένων αντιλήψεων της οικογένειας, του πολιτισμού και της προσκόλλησης στην θρησκεία. Ακόμα, πολλές ερωτήσεις στην διάρκεια των συνεντεύξεων στάθηκαν ως αφορμή, έτσι ώστε οι συνεντευξιζόμενοι να παρουσιάσουν τις θετικές σχέσεις που υπάρχουν μεταξύ πλειονότητας και μειονότητας και να αποποιηθούν τις ευθύνες οποιασδήποτε αρνητικής έκβασης των ζητημάτων της μειονότητας, είτε αυτά είχαν να κάνουν με την εκπαίδευση, είτε με τις κοινωνικές σχέσεις. Σε κάθε περίπτωση, οι υπεύθυνοι για το οποιοδήποτε πρόβλημα αντιμετώπιζαν οι μουσουλμάνοι ήταν οι ίδιοι οι μουσουλμάνοι. Έτσι, έγινε φανερή η γενικότερη κατάσταση, στην οποία η μουσουλμανική μειονότητα παρουσιάζόταν ως ανεπαρκής, ώστε να ανταποκριθεί στα πρότυπα των κοινωνιών που υιοθετεί η πλειονότητα.

Η συνεχής ανάδειξη των χαρακτηριστικών Δυτικών πολιτισμών, σε αντιδιαστολή με τον κατώτερο πολιτισμό των μουσουλμάνων ήταν ένα από τα στοιχεία, που φανέρωσαν την ανάγκη των φοιτητών να αναδειχθούν ως ανώτεροι τόσο σε ειδικό, όσο και γενικό επίπεδο. Αυτή η διαδικασία, δεν είναι άσχετη από την θεωρία του Οριενταλισμού, η οποία σύμφωνα με τον Mrozatzi (2009), πλαισιώνει την εντύπωση πως η Δύση είναι πιο εξελιγμένη σε όλα τα επίπεδα της ζωής και τεχνολογίας, σε σχέση με τα υπόλοιπα έθνη, τα οποία παρουσιάζονται ως το «άλλο» πρόσωπο των Δυτικών. Έτσι, από παρουσίαση του εαυτού ως επιμελών μαθητών με δυνατότητες εκπαιδευτικής ανέλιξης, μέχρι μέλη μιας ομάδας, που οδηγεί το άτομο στη κοινωνική ολοκλήρωση, οι φοιτητές είχαν την ανάγκη να αναγνωριστούν ως τέτοιοι. Αυτή η ανάγκη ασχέτως αν πηγάζει από την γενικότερη αίσθηση της ομάδας ως ανώτερης, ή από την προσωπική επιδίωξη, ακολουθεί σχεδόν πάντα την ίδια διαδικασία και αποτελεί μία βασική λειτουργία των στερεοτύπων να συγκροτηθεί δηλαδή η «αντίπαλη» ομάδα, ως ανάξια.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί επίσης, πως παράλληλα με την παραπάνω διαδικασία, οι συνεντευξιζόμενοι λειτουργούσαν χρησιμοποιώντας διάφορες μορφές ρητορικών στρατηγικών. Η παραπάνω πρακτική υιοθετούνταν από τους φοιτητές, με σκοπό να δημιουργήσουν την εντύπωση που θέλουν και για τις δύο ομάδες, χωρίς όμως να κινδυνεύσουν να χαρακτηριστούν ως προκατειλημμένοι ή ρατσιστές. Με αυτόν τον τρόπο, είχαν την ευκαιρία και να προσδώσουν αντικειμενικότητα στις αναφορές τους και να μην φανεί ότι εξυπηρετούν κάποιο δικό τους απώτερο συμφέρον.

Τα συνολικά ευρήματα έρχονται σε κοινή τροχιά με τα στοιχεία των βιβλιογραφιών που αναλύθηκαν παραπάνω. Μερικά από τα αποτελέσματα φάνηκαν αξιοσημείωτα παραδείγματα των θεωριών. Πιο συγκεκριμένα, τα στερεότυπα που εντοπίστηκαν στις παραπάνω συνεντεύξεις αντιμετωπίζονται ως συλλογικές αναπαραστάσεις και όχι ως ατομικές για τον κύριο λόγο ότι είχαν σημαντικές ομοιότητες. Δεδομένου του χώρο- χρόνου, που έχουν ζήσει οι συμμετέχοντες σε συνδυασμό με τις γενικότερες πεποιθήσεις τους, είναι πιθανόν να αποτελούν μέλη μίας κοινής ομάδας και άρα να μοιράζονται τις ίδιες αντιλήψεις, οι οποίες ορίζουν το ποιοι είναι αυτοί μέσα στην

κοινωνία. Ακόμα, σε αρκετά αποσπάσματα οι θεωρίες της Κοινωνικής Ταυτότητας, της Κοινωνικής Κατηγοριοποίησης και της Αυτό-κατηγοριοποίησης, ήρθαν για να δώσουν σάρκα και οστά στις αιτίες εμφάνισης των συγκεκριμένων στερεοτύπων, που αφορούν μία συγκεκριμένη ομάδα και παρουσιάζονται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο.

Τέλος, αξίζει να επισημανθεί πως η παρούσα εργασία αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης συγκεκριμένης ομάδας πληθυσμού, η οποία όμως παρέχει εφόδια για μια εκ νέου μελέτη. Αυτή θα μπορούσε να αφορά τις πιθανές ταυτότητες που κατασκευάζουν οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί και κατά πόσο αυτές συγκλίνουν ή απέχουν από αυτές των μελλοντικών εκπαιδευτικών και να επεκταθεί στο να εντοπίσει κατά πόσο τα στερεότυπα που συντηρούν οι δάσκαλοι μπορεί να επηρεάσουν την διεξαγωγή του έργου τους.

ΣΥΝΤΟΜΕΥΣΕΙΣ – ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΟΡΩΝ

Ένδο-ομάδα : ομάδα στην οποία ανήκει το άτομο

Έξω- ομάδα: ομάδα στην οποία δεν ανήκει το άτομο

ΤΕΕΠΗ: Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία

ΠΤΔΕ: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πλειονότητα : Πλειονότητα στην Δυτική Θράκη θεωρούνται τα άτομα που είναι Χριστιανοί και υπερέχουν αριθμητικά σε σχέση με τους Μουσουλμάνους

Μειονότητα: Μειονότητα στην Δυτική Θράκη θεωρούνται τα άτομα που είναι Μουσουλμάνοι και μειονεκτούν αριθμητικά σε σχέση με τους Χριστιανούς

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Ασκούνη Ν. (2006). Η εκπαίδευση της μειονότητας στη Θράκη. Από το περιθώριο στην προοπτική της κοινωνικής ένταξης. Αθήνα: Αλεξάνδρεια

Βακαλιός, Θ. (1997). Το πρόβλημα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στη Δ. Θράκη. Αθήνα: Gutenberg.

Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (επιμ). (2008). Πρόσθεση όχι αφαίρεση. Πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση. Η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης. Αθήνα : Μεταίχμιο

Hogg, M.A. & Vaughan, G.M. (2010). Κοινωνική ψυχολογία. Αθήνα: Gutenberg

Κοκκινάκη, Φ. (2006). Κοινωνική ψυχολογία : εισαγωγή στη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς. Αθήνα: Τυπωθήτω

Μαυρομμάτης, Γ. (2005). Τα παιδιά της Καλκάντζας: φτώχεια, εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός σε μια κοινότητα μουσουλμάνων της Θράκης. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μαυρομμάτης, Γ. (2002). Γιατί ο μικρός Μεμέτ δε μαθαίνει ελληνικά: Ζητήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας στα παιδιά των μουσουλμάνων μειονοτικών της Θράκης., Τρέσσου, Ευαγγελία - Μητακίδου, Σούλα (επιμ): Η διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών: εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων, Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής σ. 394-401. Ανακτήθηκε από <https://www.kemo.gr/index.php?sec=show&item=45> στις 13/02/2017

Μητικίδης, Γ. (2005). Το νομικό καθεστώς της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης. Πτυχιακή εργασία. Τμήμα υγείας και πρόνοιας του ΤΕΙ Καλαμάτας.

Μποζατζής, Ν.&Δραγώνα, Θ. (Επιμ.) (2011) Κοινωνική Ψυχολογία: Η στροφή στο λόγο. Αθήνα: Μεταίχμιο

Παναγιωτίδης, Ν. Μ.(1996). Το μειονοτικό εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδος. Γνώμη : Αλεξανδρούπολη

Παπαστάμου, Σ. (2008). Εισαγωγή στην κοινωνική ψυχολογία, Τόμος Β'. Αθήνα : Πεδίο

Τρουμπέτα, Σ. (2001). Κατασκευάζοντας Ταυτότητες για τους Μουσουλμάνους της Θράκης. Κέντρο Ερευνών Μειονοτικών Ομάδων-Κριτική

Τσιτσελίκης, Κ. (2006). Η τουρκο-μουσουλμανική μειονότητα της Θράκης, Θεσμοί και οργανωτικές δομές της μειονότητας. Ανακτήθηκε από <https://www.kemo.gr/index.php?sec=show&item=94> στις 13/02/2017

Τσιτσελίκης, Κ. (2007). Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης. Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων. Κλειδιά και Αντικλειδιά. ΥΠΕΠΘ. Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα

Wetherell, M. (2005). Ταυτότητες , ομάδες και κοινωνικά ζητήματα. Αθήνα : Μεταίχμιο.

Wetherell, M. & Potter, J. (2009). Λόγος και κοινωνική ψυχολογία- Πέρα από τις στάσεις και συμπεριφορά. Αθήνα : Μεταίχμιο.

Ξενόγλωσσηβιβλιογραφία

Brown, R. (2010). Prejudiceitsocialpsychology.UK: Wiley- Blackwell.

Edwards, D., & Potter, J. (1992). Discursive Psychology. London: Sage.

Mpozatzis, N. (2009). Occidentalism and accountability: constructing culture and cultural difference in majority Greek talk about the minority in Western Thrace. Discourse Society 20; 431.

Nelson, D.T. (2009). Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination. New York. Psychology press.

Oakes, J.P. & Haslam S. A. & Turner C.J. & McGarty, C. (1994). Self and Collective: Cognition and social context. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/258180374_Self_and_Collective_Cognition_and_Social_Context?enrichId=rgreq-dc7b81b6642adade4790dfdece37e954-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI1ODE4MDM3NDtBUzoxMDI3NDc3NTE4NDU4ODIAMTQwMTUwODM4MTQyMA%3D%3D&el=1_x_2&esc=publicationCoverPdf στις 18/11/2016.

Oakes, J.P. & Haslam S. A. & Turner C.J. (1994). Stereotyping and social reality. Oxford, England: Cambridge, Mass., USA: Blackwell

Reicher & Hopkins. (2001). Self and Nation. London : Sage

Sapountzis, A. et al., (2006). Immigration and European Integration in Greece: Greek National Identity and the 'Other Within'. Westminster Papers in Communication and Culture. 3(3). Ανακτήθηκε από : <http://doi.org/10.16997/wpcc.57> στις 20/01/2017

Tajfel, H. (1981). Social stereotypes and social groups. In J. C. Turner & H. Giles (Eds.), Intergroup Behaviour, pp. 1-34. Oxford: Blackwell.

Tajfel, H. (1969). Cognitive aspects of prejudice. *Journal of Social Issues*, 25, 79-97.

Tsitselikes, K., Mavrommatis, G., & Morelli, D. (2003). Turkish: The Turkish language in education in Greece. Mercator-Education. Ανακτήθηκε από [https://www.mercator-](https://www.mercator-research.eu/fileadmin/mercator/documents/regional_dossiers/turkish_in_greece.pdf)

[research.eu/fileadmin/mercator/documents/regional_dossiers/turkish_in_greece.pdf](https://www.mercator-research.eu/fileadmin/mercator/documents/regional_dossiers/turkish_in_greece.pdf)

στις 17/04/2017

Whitley, E.M. & Kite, E.M. (2010). *The Psychology of Prejudice and Discrimination*(2nd). USA: Wadsworth, Cengage Learning