

**Περίληψη:** Η εργασία αναφέρεται στην ιστορία μιας Αγγλικής σχολικής τάξης, οι δεκαεπτάχρονοι λευκοί μαθητές της οποίας για μια χρονιά μελέτησαν λογοτεχνικά κείμενα που στρέφονταν ενάντια στο ρατσισμό. Παράλληλα, τα μαθήματα θεάτρου που παρακολουθούσαν, η συμμετοχή τους σε συνεδρίες με επισκέπτες – ιδίως μαύρους καλλιτέχνες– και όλο το υποστηρικτικό υλικό που τους δινόταν, στόχευαν να διευρύνουν την ενσυναίσθησή τους, να τους επιτρέψουν να κατανοήσουν τα κοινωνικά συμφραζόμενα του ρατσισμού και να καλλιεργήσουν την κριτική τους σκέψη. Η αποτίμηση της ανταπόκρισης των μαθητών προσφέρει νέες ιδέες στην εκπαίδευση σε θέματα φυλετικής δικαιοσύνης και διαφυλικών σχέσεων.

**Μέσα από τα μάτια ποιων; Διερευνώντας το Ρατσισμό: Αναγνώστης, Κείμενο και Περικείμενο\***

Beverley Naidoo  
Συγγραφέας – Εκπαιδευτικός  
Υποψήφια της Ν.Αφρικής για το Βραβείο Άντερσεν 2008

Μετάφραση-επιλογή αποσπασμάτων: Δήμητρα Γ. Μπεχλικούδη  
Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων  
Σχολική Σύμβουλος στη Μέση Δημόσια Εκπαίδευση

### Το ερευνητικό πρόγραμμα

Η μορφή που πήρε το ερευνητικό πρόγραμμά μου –με ιδιαίτερη εστίαση στην ανταπόκριση των μαθητών ως αναγνωστών– ανέπτυξε εν μέρει πέρα από την περιέργειά μου ως συγγραφέα την προσπάθεια να αποκαλύψω κάτι από «τον αναγνώστη ως ιδεολόγο» (Hollindale, 1988). Πώς τα πλαίσια αναφοράς των αναγνωστών επηρεάζουν την ανάγνωσή τους και τους τρόπους με τους οποίους ακολουθούν ή αποκλίνουν από την πορεία που τους προσφέρεται μέσα στα κείμενα ως «υπονοούμενων αναγνωστών»; Η ιδέα μου για την ανάγνωση εναρμονίζεται πολύ με το πρότυπο της Louise Rosenblatt για τον συγγραφέα και τον αναγνώστη, που συμβάλλουν ο καθένας με το δικό του «δίκτυο προηγούμενων εμπειριών» (Rosenblatt, 1985: 35) και τα πλαίσια αναφοράς στη διεξαγωγή. Επιπλέον, με προσέκλυσαν οι δυνατότητες της μελέτης της αναγνωστικής ανταπόκρισης και μιας εθνογραφικής προσέγγισης, όπως χαρακτηρίζεται από τον Michael Benton (1988: 27-9): η ανακλαστικότητα του ερευνητή που αποτελεί μέρος των φαινομένων ως «συμμέτοχος» μάλλον παρά ως «αντικειμενικός» παρατηρητής: αναγνώριση του πλαισίου της ανάγνωσης, περιγραφή που οδηγεί στη θεώρηση της διαδικασίας της ανταπόκρισης και ευελιξία της έρευνας, δεδομένου ότι δεν είναι κανείς δεσμευμένος στη δοκιμή μιας προσημασμένης θεωρίας

Οι αρχικοί στόχοι μου ήταν να ερευνήσω τη δυνατότητα για ορισμένες εργασίες της λογοτεχνίας που περιέχουν ισχυρές κατηγορίες του ρατσισμού από την προοπτική του συγγραφέα για να επεκτείνω την ενσυναίσθηση των λευκών μαθητών, για να προκαλέσω τις εθνοκεντρικές και ρατσιστικές υποθέσεις και έννοιες και για να αναπτύξω την κρίσιμη σκέψη για τη φύση της κοινωνίας μας. Χρησιμοποιώντας διάφορες στρατηγικές ανταπόκρισης του αναγνώστη, ήλπισα να αποκαλύψω κάτι από τη διεξαγωγή της ανάγνωσης σε μια τάξη λευκών εφήβων αναγνωστών. Εκτός από τα προσωπικά αντιληπτικά φίλτρα μέσω των οποίων κάθε μαθητής θα έβλεπε και θα αποκρινόταν σε ένα κείμενο, θα μπορούσα να ανιχνεύσω τις λειτουργίες ενός πιο κοινού φίλτρου που συνδέθηκε με τη «φυλή»; Το ενδιαφέρον μου ήταν όχι μόνο να αποκαλύψω τα πλαίσια αναφοράς των μαθητών αλλά να παρατηρήσω εάν οποιεσδήποτε προφανείς μετατοπίσεις εμφανίστηκαν σε αυτά τα πλαίσια μέσω της ανάγνωσής τους των επιλεγμένων κειμένων, μέσω των συζητήσεων, ή μέσω άλλων συγκεκριμένων επεμβάσεων σχετικών με τα κείμενα.

Πρότεινα, ως εκ τούτου, να οργανώσω μια ετήσια σειρά μαθημάτων λογοτεχνίας για μια Ένατη τάξη μόνο λευκών μαθητών (τότε τρίτη Γυμνασίου) δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου θα μπορούσαν να διερευνήσουν θέματα ρατσισμού, με τα επιλεγμένα βιβλία όλα γραμμένα από μια έντονα καταγγελτική για το ρατσισμό προοπτική. Δεν θα ήμουν ο δάσκαλος αλλά ένας συμμετοχικός παρατηρητής συνεργαζόμενος με τον δάσκαλο, με την παρουσία μου να εξηγείται στην τάξη από την άποψη του ενδιαφέροντός μου για την ανταπόκρισή τους στη λογοτεχνία που θα διάβαζαν. Οι μαθητές δεν επρόκειτο, εντούτοις, να ενημερωθούν ότι ήμουν συγγραφέας βιβλίων για νέους και δεν επιθυμούσα να τους δηλωθεί ρητά το ενδιαφέρον μου για το ρατσισμό, αν και κατά πάσα πιθανότητα το τελευταίο θα προέκυπε καθώς το έτος προχωρούσε. Αισθάνθηκα ότι αυτή η μερική εξήγηση της έρευνας θα υπηρετούσε δυο παραμέτρους. Αρχικά, δεν επιθυμούσα να παραποιήσουν ή να προσαρμόσουν οι μαθητές την ανταπόκρισή τους (αν και ασυναίσθητα), είτε από την άποψη του αντιληπτού ενδιαφέροντός μου είτε σε ότι θα τους έκανε να αισθανθούν «κατάλληλοι». Αφετέρου, ήταν σημαντικό ότι η σειρά μαθημάτων γίνεται αντιληπτή από την άποψη κυρίαρχων λογοτεχνικών προτύπων και όχι μόνο σχετική με μια διερεύνηση του ρατσισμού.

Κατά την έναρξη είχα πέντε κύριους στόχους. Ο πρώτος ήταν να πιστοποιήσω αρχικά ποια ήταν τα σημαντικά πλαίσια αναφοράς μεταξύ των μαθητών σε σχέση με «τη φυλή». Σχεδίασα μια έρευνα (για να μην συνδεθεί στο μυαλό των μαθητών με τη σειρά μαθημάτων) που θα μου παρείχε ένα περιορισμένο σύνολο ποσοτικών πληροφοριών που διαφορετικά δεν θα μπορούσαν να έλθουν στο φως και που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν στην ερμηνεία μερικών από τα ποιοτικά συμπεράσματά μου.

Αφετέρου, χρησιμοποιώντας επιλεγμένα λογοτεχνικά έργα, σκόπευα να αναπτύξω, σε συνεργασία με το δάσκαλο, τρόπους διερεύνησης αυτών των κειμένων που ενθάρρυναν την ενσυναίσθηση με την προοπτική χαρακτήρων, που ήταν θύματα του ρατσισμού αλλά που αντιστάθηκαν σ' αυτόν. Επρόκειτο να δοθεί μεγάλη έμφαση σε μαθητές που ανταποκρίνονται άμεσα στα κείμενα, για παράδειγμα στην ανάγνωση περιοδικών και σε συζητήσεις μικρών ομάδων. Ήθελα, επίσης, να διερευνήσουν θέματα σε θεατρικά έργα που σχετίζονται με εκείνα που εγείρονται στη λογοτεχνία.

Τρίτον, ως σημαντικό στοιχείο στο πρόγραμμα, θέλησα να φέρω σχετικούς επισκέπτες, ειδικά μαύρους

καλλιτέχνες, για να δουλέψουν με τους μαθητές. Τέταρτον, πρόθεσή μου ήταν να τεκμηριώσω και να ελέγξω τις διαδικασίες στην εργασία, ιδιαίτερα εκείνες που υποδήλωναν οποιαδήποτε αλλαγή στις αντιλήψεις, ή εμπόδια στην αλλαγή. Τέλος, σκόπευα να συλλέξω τις αξιολογήσεις των σπουδαστών για την ετήσια σειρά μαθημάτων και στο τέλος του προγράμματος να ερευνήσω εάν υπήρξε οποιαδήποτε αξιοσημείωτη αλλαγή στα πλαίσια αναφοράς τους σχετικά με τη 'φυλή'.

Ενώ η λογοτεχνία παρέμεινε στον πυρήνα της σειράς μαθημάτων, προς το τέλος του έτους, οι περιστάσεις οδήγησαν σε μια νέα κατεύθυνση και τα θέματα του ρατσισμού αντιμετωπίστηκαν άμεσα από τους μαθητές χωρίς το μυθιστόρημα ως φορέα διαμεσολάβησης. Αυτή η κίνηση από το μυθιστόρημα στην 'πραγματική ζωή' παρείχε μια νέα και αντιπαραβαλλόμενη διάσταση μελέτης της ανταπόκρισης των μαθητών.

Ως ερευνήτρια, ακολουθώντας την έρευνα δράσης<sup>1</sup> είχα έναν διπλό ρόλο. Αφ' ενός, ως εμπυχωτρία και δημιουργός του προγράμματος, είχα επινοήσει μια ετήσια σειρά μαθημάτων λογοτεχνίας που ήλπισα ότι θα είχε τη μέγιστη πιθανότητα αμφισβήτησης των ρατσιστικών πλαισίων αναφοράς. Αφ' ετέρου, ως ερευνήτρια, ήταν απαραίτητο να παρατηρώ όσο το δυνατόν ακριβέστερα και πληρέστερα ό,τι φαινόταν να συμβαίνει. Και οι δύο ρόλοι συνεπάγονταν υποκειμενική κρίση και η μελέτη αυτή είναι σε μεγάλο βαθμό εθνογραφικού χαρακτήρα. Ο στόχος που είχα αρχικά επιλέξει ήταν η αλληλεπίδραση μαθητών και κειμένων. Κατά την επινόηση της έρευνάς μου, αναγνωρίζοντας τη στενή διασύνδεση περιεχομένου και περικειμένου, είχα προβλέψει ένα πλαίσιο συνεργατικής μάθησης μέσα στην τάξη –πλαίσιο στο οποίο οι μαθητές δεν θα αισθάνονταν 'υπερφορτωμένοι' από την εξουσία του δασκάλου (Hall, 1981).

Στην πράξη, αν και η μεθοδολογία της αναγνωστικής ανταπόκρισης εξασφάλισε έναν ορισμένο χώρο για τους μαθητές για να εκφραστούν χωρίς να έχουν άμεσα οδηγηθεί από τον δάσκαλο, η αίθουσα που βρέθηκα να παρατηρώ ήταν πολύ πιο παραδοσιακά δασκαλοκεντρική απ' ό,τι περίμενα. Έτσι, γρήγορα βρήκα την αρχικά σχεδιασμένη εστίασή μου να διευρύνεται από εκείνη των μαθητών και των κειμένων σε μια που να περιλαμβάνει το πλαίσιο της παραδοσιακής τάξης, στην οποία τα κείμενα παρουσιάζονταν και 'κατασκευάζονταν'. Κατ' επέκταση δεν θα μπορούσε κανείς να βγάλει συμπεράσματα για την τάξη από το σχολείο, ούτε για το σχολείο από την κοινωνία.

#### **Το σχολείο**

Το πρόγραμμα οργανώθηκε σε μια επαρχία όπου δεν υπάρχει καμία σημαντική μαύρη κοινότητα για να προκαλέσει μονοπολισμική και ρατσιστική αυταρέσκεια και να δημιουργήσει την πίεση για αλλαγή. Με πολύ λίγη δραστηριότητα σχετική με πολυπολιτισμική/αντιρατσιστική εκπαίδευση στην επαρχία για την ώρα, ήμουν τυχερή που βρήκα ένα εθελοντικά βοηθούμενο δημόσιο εκκλησιαστικό σχολείο για παιδιά ηλικίας 11-16, το St Mary's, το οποίο ήταν πρόθυμο να αναλάβει το πρόγραμμα. Ενώ το σχολείο δεν είχε καμία συγκεκριμένη πολιτική για θέματα ισότητας, η διεύθυνση βρισκόταν στη διαδικασία αναθεώρησης και συνεργασίας με το προσωπικό για τη δημιουργία μιας έκθεσης για τη φιλοσοφία του σχολείου και το ήθος του ως χριστιανικού ιδρύματος. Αυτή η έκθεση περιελάμβανε αναφορές «στο ρατσισμό ή σε οποιαδήποτε άλλη μορφή κοινωνικής διάκρισης» ως «συνολικά απαράδεκτη» και στη σημασία ανάπτυξης στους μαθητές ενός αισθητήματος δικαιοσύνης. Ο επικεφαλής καθηγητής αναγνώρισε την ατομική ελευθερία ως την πιο θεμελιώδη αξία του σχολείου. Το σχολείο ST Mary's δεχόταν τους μαθητές του από μια ευρεία προαστιακή και αγροτική περιοχή και ήταν κατεξοχήν σχολείο λευκών και σχετικά εύπορων μαθητών. Δεν υπήρχαν καθόλου μαύροι δάσκαλοι και σε ένα σύνολο μαθητών που ξεπερνούσε τους 1000, μόνο περίπου έξι ήταν μαύροι.

Επιπλέον, η μεθοδολογία που προτάθηκε για την εργασία της αναγνωστικής ανταπόκρισης ήταν ουσιαστικά συνεργατική και μη-εξουσιαστική, καθιστώντας τους μαθητές ικανούς να ερευνούν και να μοιράζονται την ανταπόκρισή τους μάλλον, παρά να κατευθύνονται τι να σκεφτούν. Με δεδομένη εκείνη τη μεθοδολογία, θεώρησα ότι μπορούσα να εστιάσω κατά ένα μεγάλο μέρος στην πρακτική των μαθητών και τις αλληλεπιδράσεις τους με τα κείμενα και άλλες πληροφορίες. Ήλπιζα, εντούτοις, ότι ο δάσκαλος θα συμμετείχε στη διερεύνηση παράλληλα με τους μαθητές, θα ήταν ανοικτός στις νέες ιδέες, και θα προετοιμαζόταν να μετατοπιστεί, όπου ήταν δυνατόν, από την κεντρική σκηνή στο παίξιμο ενός πιο σύνθετου ρόλου δημιουργώντας το χώρο για να προκύψουν αμφισβητήσεις και ερωτήσεις ανάμεσα στους ίδιους τους μαθητές.

#### **Οι μαθητές και η 'έρευνα φυλετικών αντιλήψεων'**

Η τάξη που επιλέχθηκε, αποτελούσε μέρος της τρίτης τάξης Γυμνασίου (ένατης τάξης στην αντιστοιχία της εννιάχρονης εκπαίδευσης). Αποτελείτο από δεκαοχτώ αγόρια και δώδεκα κορίτσια, ηλικίας δέκα τριών έως δεκατεσσάρων. Είχα ελπίζει να λάβω από το σχολείο πληροφορίες ενδεικτικές των γονικών επαγγελμαμάτων των μαθητών του προγράμματος, πράγμα που δυστυχώς δεν υλοποιήθηκε. Ωστόσο, από την άτυπη αξιολόγηση συγκέντρωσα ότι οι περισσότεροι προέρχονταν κατά σειρά από γονείς επαγγελματίες, διευθυντικά στελέχη, κληρικούς και ειδικευμένους χειρώνακτες εργάτες. Όλοι, πλην ενός από τους τριάντα μαθητές, είχαν ταξιδέψει στο εξωτερικό, είτε με τις οικογένειές τους είτε στα σχολικά ταξίδια, με οκτώ εξ αυτών να έχουν επισκεφθεί περισσότερες από τρεις άλλες χώρες. Αυτό δείχνει τη σχετική ευημερία της περιοχής, την οποία έχω ήδη υπαινιχθεί.

Στο τέλος του θερινού τριμήνου του 1988, προτού να αρχίσει η σειρά μαθημάτων, ένα ερωτηματολόγιο για τις φυλετικές αντιλήψεις, που είχα σχεδιάσει, δόθηκε σε ολόκληρη τη δεύτερη τάξη. Δεν δόθηκε από εμένα προσωπικά, προκειμένου να αποτραπεί η σύνδεση με τη σειρά μαθημάτων, και ονομάστηκε απλώς «δημοσκόπηση». Οι μαθητές βεβαιώθηκαν ότι μόνο ο ερευνητής –και όχι το σχολείο– θα είχε πρόσβαση στα συμπληρωμένα έντυπά τους, για να προστατευθεί η ανωνυμία. Η έρευνα περιελάμβανε ένα τμήμα ποσοτικά προσδιορισίμων στοιχείων. Αφού τους ζητήθηκε να συμπληρώσουν ανοιχτού τύπου προτάσεις για τους εαυτούς τους και τους άλλους, τους ζητήθηκε να απαντήσουν σε έναν κατάλογο δέκα έξι προτάσεων του είδους «συμφωνώ-διαφωνώ» απεικονίζοντας αντιλήψεις, συναισθήματα, αξίες και πεποιθήσεις σχετικά με τα ζητήματα της 'φυλής'. Η ίδια έρευνα δόθηκε εκ νέου στους ίδιους 177 μαθητές δέκα έξι μήνες αργότερα, τέσσερις μήνες μετά από το τέλος της σειράς μαθημάτων, όταν ήταν στην τετάρτη τάξη.

Σκοπός των ερωτηματολογίων ήταν κυρίως να παρασχεθεί μια ευρεία, περιγραφική εικόνα των απόψεων που είχαν μέσα στην τάξη που εφαρμόστηκε το πρόγραμμα και μέσα στην ομάδα της τάξης συνολικά, καθώς

επίσης και να ληφθούν οι ενδιαφέρουσες ατομικές απαντήσεις μέσα στην ομάδα του προγράμματος που διαφορετικά δεν θα μπορούσαν να έρθουν ανοιχτά στο φως μέσα στην τάξη. Έρευνες σε αυτό το πεδίο έχουν σαφώς τους περιορισμούς τους και οι πληροφορίες που προέρχονται από αυτές χρειάζονται προσεκτική θεώρηση. Μια πληρέστερη περιγραφή του ερωτηματολογίου, των ευρημάτων και των στοιχείων μπορεί να αναγνωσθεί στην αρχική θέση της έρευνας. Ο σκοπός, εντούτοις, δεν ήταν να δώσει η έρευνα περίπλοκα, συγκριτικά στοιχεία αλλά μάλλον το είδος υλικού από το οποίο θα μπορούσαν να προκύψουν χρήσιμες ιδέες και ερωτήσεις.

Διάφορα ενδιαφέροντα ευρήματα προέκυψαν πράγματι από την αρχική έρευνα. Το πρώτο από αυτά ήταν η ύπαρξη ενός διαφυλικά σαφώς καθορισμένου προτύπου, με τα κορίτσια της τάξης του προγράμματος να συσσωρεύονται προς το χαμηλότερο μη-ρατσιστικό όριο της κλίμακας, έναντι των αγοριών που ήταν λιγότερα. Επιπλέον, ο μέσος όρος των αγοριών του προγράμματος διαβρώθηκε από το υψηλό αποτέλεσμα ρατσισμού ιδιαίτερα δύο μαθητών. Αυτή η διαφυλική διαφορά ως απάντηση, με τον μέσο όρο των μαθητών σημαντικά υψηλότερο από εκείνον των μαθητριών, επιβεβαιώθηκε σε ολόκληρη την ομάδα της τάξης και συμπίπτει με τα ευρήματα και τις παρατηρήσεις διαφόρων άλλων (Bagley και Verma 1975, Marsh 1976, Williams 1986, Gaine 1987, Cohen 1987).

Ένα δεύτερο εύρημα ήταν η προφανής απόκλιση σε έναν σημειωμένο αριθμό μαθητών μεταξύ καθιερωμένων θέσεων κατά του ρατσισμού (όπως η βεβαίωση ίσων δικαιωμάτων για τα μαύρα και λευκά παιδιά Βρετανικής καταγωγής) και συμπεριφορών που θεωρούνται αποδεκτές (όπως ρατσιστικός αστείσιμος ή χρήση ονομάτων). Ενώ το 90% της τάξης του προγράμματος συμφώνησε με μια πρόταση για ίσα δικαιώματα και το 87% με μια πρόταση με βάση την οποία οι ρατσιστικές τάσεις έπρεπε να αντιμετωπιστούν στο σχολείο, μόνο το 43% διαφώνησε ότι «τα αστεία για τους ανθρώπους από άλλους πολιτισμούς είναι κάπως διασκεδαστικά». Επιπλέον μόνο το 63% προετοιμάστηκε για να υποστηρίξει κατηγορηματικά μια θέση ενάντια στη χρήση των ρατσιστικών ονομάτων, διαφωνώντας με την πρόταση ότι «λέξεις όπως raki, wog, chink, gippo είναι πραγματικά αβλαβείς». <sup>2</sup> Μια παρόμοια προφανής απόκλιση καθρεφτίστηκε ευρέως στις απαντήσεις από το υπόλοιπο της ομάδας της τάξης.

Ένα τρίτο εύρημα, ιδιαίτερου ενδιαφέροντος για μένα σε σχέση με τους μαθητές που θα παρατηρούσα στην τάξη του προγράμματος, αντανάκλασε προφανείς αντιφάσεις μέσα σε ένα σύνολο ατομικών απαντήσεων, αναδεικνύοντας την πιθανή πολυπλοκότητα σε ατομικό πλαίσιο αναφοράς. Φαινόταν πιθανό ότι μέσα σε αυτές τις αντιθέσεις θα μπορούσε να υπάρξει χώρος για μετατοπίσεις αντιλήψεων.

Τέταρτον, η αρχική έρευνα –ειδικά οι απαντήσεις των μαθητών στις προτάσεις ανοικτού τύπου– αποκάλυψε τη διαδεδομένη άγνοια για τους μαύρους. Τελικά υπήρξε μια αξιοσημείωτη έλλειψη αναφοράς στην κοινωνική και ιστορική πραγματικότητα της ζωής τους. Θα μπορούσε κανείς καλώς να υποστηρίξει ότι δεδομένου ότι οι μαθητές ήταν μόνο δεκατριών ετών, μια έλλειψη κοινωνικής και ιστορικής γνώσης ήταν αναμενόμενη. Ενδιαφέρθηκα, επομένως, ιδιαίτερα, να δω εάν θα υπήρχε οποιαδήποτε αξιοπρόσεχτη αλλαγή στα στοιχεία από τη δεύτερη έρευνα, όταν θα ήταν οι μαθητές στην τετάρτη τάξη δευτεροβάθμιας εκπαίδευσής τους. Παρόλα αυτά, εάν οι μαθητές πράγματι δεν ήταν συνηθισμένοι να σκέπτονται γύρω από την κοινωνικο-ιστορική διάσταση της ζωής των ανθρώπων, αυτό θα είχε επιπτώσεις στο πρόγραμμα. Αν και οι μαθητές θα είχαν βιώσει ήδη τη λογοτεχνία μέσα στην προσέγγιση 'προσωπικής ανάπτυξης' στη διδασκαλία της αγγλικής (με έμφαση στην ανάπτυξη της γλώσσας, της επικοινωνικότητας και της αισθητικής του ατόμου), φάνηκε πιθανό ότι η σειρά μαθημάτων θα ήταν η πρώτη εισαγωγή τους στην ενασχόληση με μια άποψη 'πολιτισμικής ανάληψης' που «υπογραμμίζει το ρόλο της αγγλικής στη βοήθεια των παιδιών των παιδιών προς μια κριτική κατανόηση του κόσμου και του πολιτισμικού περιβάλλοντος στον οποίο ζουν» (DES 1989).

Πιθανώς η πιο ξεχωριστή πτυχή της δεύτερης έρευνας ήταν μια αρκετά διαδεδομένη αύξηση κατά μέσον όρο στα αποτελέσματα των Φυλετικών Αντιλήψεων σε ολόκληρη την ομάδα της τάξης. Θεωρημένα σε αυτό το πλαίσιο, ενώ πάλι λαμβάνονται υπόψη οι περιορισμοί αυτού του είδους ποσοτικά προσδιορισίμων στοιχείων, τα αποτελέσματα της τάξης του προγράμματος εμφανίστηκαν να δείχνουν μια μικρή μετακίνηση στην επιθυμητή κατεύθυνση. Ενώ υπήρξε μια μικρή αύξηση του μέσου όρου στις απαντήσεις των αγοριών που συμμετείχαν, δεν ήταν τόσο μεγάλη σε σχέση με τα υπόλοιπα αγόρια της τάξης. Μια μικρή μείωση στο μέσο όρο στις απαντήσεις των κοριτσιών που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, συγκρίνεται ευνοϊκά με μια μέση αύξηση στις απαντήσεις των υπόλοιπων κοριτσιών.

Σε αυτή τη βάση θα μπορούσε κανείς πειραματικά να δείξει ότι η σειρά μαθημάτων λειτούργησε αποτρεπτικά ενάντια σε μια γενική τάση προς μια μέση αύξηση του έκδηλου ρατσισμού. Με μερικές εξαιρέσεις, συμπεριλαμβανομένης αυτής των κοριτσιών που συμμετείχαν στην τάξη του προγράμματος, σταθερές αποκλίσεις στα μέσα αποτελέσματα αυξήθηκαν στη δεύτερη έρευνα. Αυτό έδειχνε ότι ένας αριθμός μεμονωμένων περιπτώσεων, ειδικότερα αγοριών, εξέφραζαν περισσότερο κατηγορηματικά ρατσισμό από ότι πριν από δέκα έξι μήνες και ότι οι αυξημένοι μέσοι όροι των αποτελεσμάτων θα μπορούσαν να αποδοθούν κατά ένα μεγάλο μέρος στις έντονες αυξήσεις των αποτελεσμάτων από ορισμένα άτομα. Αυτό το πρότυπο θα μπορούσε επίσης να παρατηρηθεί μεταξύ ενός μικρού αριθμού μαθητριών που συμμετείχαν, οι οποίες έγιναν πράγματι, περισσότερο φανερά, ρατσίστριες στις απόψεις τους. Αντίθετα, τα κορίτσια του προγράμματος τελείωσαν με όχι μόνο το χαμηλότερο μέσο αποτέλεσμα ρατσισμού όλων των ομάδων στη διάρκεια της Έρευνας Ρατσιστικών Αντιλήψεων, αλλά και τη χαμηλότερη σταθερή απόκλιση. Με άλλα λόγια έδωσαν τα στοιχεία του μέγιστου βαθμού συναίνεσης.

Αν και μερικές μετατοπίσεις ήταν αισθητές σε μεμονωμένες απαντήσεις σε συγκεκριμένες προτάσεις, όταν τα ερωτηματολόγια δόθηκαν εκ νέου, τα κεντρικά ευρήματα που σημειώθηκαν προηγουμένως παρέμειναν μεταξύ των μαθητών που συμμετείχαν, όπως και στην ευρύτερη ομάδα της τάξης. Εκτός από τη συνεχιζόμενη διαφυλική διαφορά, προφανείς αποκλίσεις παρέμειναν και στην ομάδα και σε ατομικές περιπτώσεις. Αποδείξεις άγνοιας και αδιαφορίας σχετικά με την εμπειρία των μαύρων εξακολούθησαν να υπάρχουν. Ελάχιστα αναφέρθηκε η κοινωνικο-ιστορική γνώση –παρά το γεγονός ότι οι μαθητές ήταν τώρα δεκαπέντε έως δέκα έξι χρόνων. Ακόμη και με τους μαθητές που έδειξαν δυνατά συναισθήματα εναντίον του ρατσισμού,

φάνηκε απίθανο ότι, για τους περισσότερους από αυτούς, η ιδέα τους για το ρατσισμό επεκτάθηκε πολύ πέρα από το προσωπικό επίπεδο.

### **Ο ρόλος μου στην τάξη**

Συμφωνήθηκε ότι θα συστηνόμουν στους μαθητές με το πατρικό μου όνομα. Με ενδιέφερε, εάν ήταν δυνατόν, να μην αναγνωρίσουν το ιδιαίτερο ενδιαφέρον μου ως ερευνήτριας, και θεώρησα ότι το επώνυμο μου θα με πρόδιδε. Επιπλέον, το σχολείο είχε τα αντίτυπα του βιβλίου μου *Journey to Jo'burg*, που δημοσιεύτηκε με το επώνυμο που απόκτησα μετά το γάμο, και θελήσαμε να κρατήσουμε ανοικτή την επιλογή της χρησιμοποίησης του βιβλίου στη σειρά μαθημάτων. Ο Alan επομένως με σύστησε στους σπουδαστές ως ερευνήτρια που ενδιαφερόταν ιδιαίτερα για την ανταπόκριση των νέων στη λογοτεχνία και που σχεδίαζε, σε συνεργασία με εκείνον, τη σειρά μαθημάτων και τις δραστηριότητες που θα ακολουθούσαν.

Τις περισσότερες φορές καθόμουν σε μια από τις μπροστινές γωνίες της αίθουσας με δυο μαγνητόφωνα (το δεύτερο για ασφάλεια σε περίπτωση αποτυχίας!). Οι μαθητές γνώρισαν ότι ήμουν η κύρια αναγνώστρια των περιοδικών ανάγνωσής τους καθώς επίσης και των «φύλλων απάντησης» –όπου είτε σημείωναν τις σκέψεις τους και τα συναισθήματά τους σχετικά με το κείμενο φωτοτυπημένου αποσπάσματος, είτε ίσως κλήθηκαν να συμβουλευθούν έναν χαρακτήρα ή να γράψουν τις σκέψεις κάποιου σε ένα ιδιαίτερο σημείο. Εκτός από την ακρόαση και την καταγραφή των συζητήσεων της τάξης τους, ήμουν επίσης ακροάτρια στις συζητήσεις τους στη μικρή τους ομάδα, καθώς και όλες σχεδόν αυτές οι συζητήσεις καταγράφηκαν.

Καθώς το πρόγραμμα προχώρησε –όπως μπορεί να φανεί στην περίληψη που ακολουθεί– οι μαθητές ήταν σε θέση να συμπεράνουν περισσότερα από τη δική μου προοπτική και επρόκειτο τελικά να ενημερωθούν όχι μόνο για το συγκεκριμένο ενδιαφέρον μου για θέματα ρατσισμού, αλλά και για την ταυτότητά μου ως συγγραφέα.

### **Περίληψη της σειράς μαθημάτων**

Η σειρά μαθημάτων λογοτεχνίας σχεδιάστηκε για να διερευνήσει την κατανόηση –και τις αντιδράσεις– των μαθητών στο ρατσισμό, σε μια ποικιλία συμφραζομένων και ενδεχομένως στην πρόκληση να σκεφθούν πάνω στο ρατσισμό. Αν και διάβαζαν και αποκρίνονταν στη μυθιστοριογραφία, στη συζήτηση αναπόφευκτα χρησιμοποιούσαν τη δική τους αντίληψη για την πραγματικότητα. Όπου ήταν δυνατόν, οι βαθύτερες συνδέσεις μεταξύ των διαφορετικών βιβλίων, δεν τους αποσφηνίστηκαν, ώστε να φανεί εάν, και πώς, οι μαθητές θα έκαναν τις συνδέσεις οι ίδιοι.

Η ακολουθία με την οποία παρουσιάστηκαν τα βιβλία ήταν σημαντική. Αρχίσαμε με το *Buddy* του Nigel Hinton (1983), όπου το πλαίσιο ήταν οικείο και ο ρατσισμός μόνο ένα δευτερεύον ζήτημα. Θέλησα να είμαι σε θέση να παρατηρήσω την ανταπόκριση των μαθητών στη λογοτεχνία γενικότερα καθώς επίσης και να χαρτογραφώ τα αρχικά επίπεδα συνειδητοποίησής τους της διάστασης του ρατσισμού στο βιβλίο. Ο συγγραφέας προτείνει συνδέσεις μεταξύ των ειδών καταπίεσης με τον *Buddy*, ένα λευκό νέο της εργατικής τάξης, η μητέρα του οποίου έχει φύγει απ' το σπίτι, βοηθούμενη από μαύρους διδύμους –επίσης ξένους σε μια κατά διαφορετικό τρόπο ξηρασμένη τάξη, όπου τα ρατσιστικά αστεία συγχωρούνται ανοιχτά από το δάσκαλο. Το δεύτερο, ήταν το μυθιστόρημα του Hans Peter Richter, *Friedrich* (1978, πρώτη Γερμανική έκδοση 1961), που εστίαζε στο ρατσισμό σε ευρωπαϊκό πλαίσιο. Το βιβλίο παίρνει τη μορφή ενός είδους ημερολογίου ενός αγοριού μη Εβραίου, που χαρτογραφεί την άνοδο και την πτώση της φιλίας του με ένα αγόρι Εβραϊκής καταγωγής στη Γερμανία μεταξύ 1925 και 1942.

Από την Ευρώπη κινηθήκαμε προς τον αμερικανικό νότο στη δεκαετία του '30 με το βιβλίο του Mildred Taylor *Roll of Thunder, Hear My Cry* (1987. Πρώτη Αμερικανική έκδοση 1976), όπου τα γεγονότα γίνονται αντιληπτά μέσα από τα ευαίσθητα, αγανακτισμένα και ανθιστάμενα μάτια του εννιάχρονου *Cassie*. Αυτό ήταν το πρώτο μυθιστόρημα μαύρου συγγραφέα, που οι μαθητές είχαν διαβάσει. Ακολούθησε το *Waiting for the Rain* της Sheila Gordon (1987). Τοποθετημένο στη Νότια Αφρική, χαρτογραφεί την πορεία μιας σχέσης μεταξύ του *Frikkie* (ανεπιού ενός λευκού αγρότη) και του *Tengo* (γιου του μαύρου επιστάτη του αγροκτήματος). Ο αναγνώστης μετατοπίζεται από τη συνείδηση του ενός χαρακτήρα στη συνείδηση του άλλου. Η αύξηση της συνειδητοποίησης του εαυτού και της θέσης του *Tengo* οδηγεί σε μια τελική αντιπαράθεση μεταξύ των δύο ως νεαρών. Η δύναμη του βιβλίου βρίσκεται στο γεγονός ότι ο ρατσισμός εντοπίζεται στη δομή των κοινωνικών σχέσεων, που αποκαλύπτουν ότι είναι κάτι περισσότερο από προσωπική προκατάληψη. Αυτό είναι επίσης η περίπτωση του μυθιστορηματος *Friedrich* και του *Roll of Thunder, Hear My Cry* και ενδιαφέρθηκαν ιδιαίτερα να μάθω, εάν κάποιοι μαθητές θα ήταν σε θέση να το αντιληφθούν.

Η αρχική πρόθεσή μου ήταν να ολοκληρώσω τη σειρά μαθημάτων με λογοτεχνία που εστίαζε στο ρατσισμό σε βρετανικό πλαίσιο, παραδείγματος χάριν μέσω διάφορων σύντομων ιστοριών. Συναισθανόμενη, εντούτοις, ότι βγήκαμε έξω απ' το χρόνο, κανόνισα να βλέπουν οι μαθητές τη σειρά του *BBC Getting to Grips with Racism* (BBC, 1988) κατά τη διάρκεια χρόνου της Θρησκευτικής Εκπαίδευσης το τελευταίο τρίμηνο. Ένας έμπειρος δάσκαλος που είχε παρευρεθεί σε μια σειρά μαθημάτων Πολυπολιτισμικής Εκπαίδευσης, συμφώνησε να διευθύνει αυτές τις συνεδρίες. Αυτό οδήγησε τις συζητήσεις των μαθητών για το ρατσισμό έξω από το πεδίο κατανόησης της λογοτεχνίας και των ανθρωπινων σχέσεων γενικά –και πολύ άμεσα στο πεδίο θεώρησης του εαυτού τους και της κοινωνίας τους. Ήμουν παρούσα κατά τη διάρκεια αυτών των συνεδριών, οι οποίες είχαν ως στόχο να κάνουν τους μαθητές ικανούς στο εξής να αναγνωρίζουν το ενδιαφέρον μου, καθώς προφανέστατα εκτεινόταν πέρα από την ανταπόκρισή τους στη λογοτεχνία. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, η τάξη έμαθε το όνομά μου ως έγγαμης και την ταυτότητά μου ως συγγραφέα.

Σε όλη τη σειρά μαθημάτων έγιναν προσπάθειες να παρασχεθεί στους μαθητές κάποια γνώση του πλαισίου, όπου αυτό ήταν άγνωστο. Παραδείγματος χάριν, είδαν διάφορα βίντεο σχετικά με διάφορα κείμενα και άκουσαν τις διάφορες συνεντεύξεις συγγραφέων. Εκτός από ένα συγκεκριμένο πρόσθετο υλικό βασικών πληροφοριών που παρέχεται για το καθένα, οι μαθητές μπορούσαν να δανειστούν βιβλία (κυρίως μυθιστορήματα) για προσωπική ανάγνωση από μια ειδικά επιλεγμένη για δανεισμό συλλογή. Επίσης, κατά περιόδους ασχολήθηκαν με σχετικές δραστηριότητες, παραδείγματος χάριν αποδόμηση δύο εκδοχών της νοτιοαφρικανικής ιστορίας σε σχέση με το μυθιστόρημα *Waiting for the Rain*.

Εκτός από διάφορα μαθήματα αφιερωμένα σε σχετική ποίηση, συνεδρίες θεάτρου κατά τη διάρκεια του έτους

συνδέθηκαν με ζητήματα που προκύπτουν στη λογοτεχνία, αν και όχι πάντα ανοικτά. Θέματα που περιλάμβαναν: τη 'θυματοποίηση μέσω ανεκδότητων', συγκρούσεις παιδιών/ενηλίκων, κοινωνική θέση (status) και ισχύς σε σχέσεις δασκάλων/γονέων, προσωπική εμπειρία της αδικίας, διασχολικός ανταγωνισμός σχετικά με την κοινωνική θέση, την ισχύ και την προκατάληψη, σχέσεις κυρίου/σκλάβων, μετανάστευση από την Καραϊβική στη 'μητέρα πατρίδα', άφιξη σε μια νέα χώρα και συγκρούσεις με ρατσιστική συμπεριφορά. Η μέθοδος δραματοποίησης της 'καυτής θέσης' –με εθελοντές που παίρνουν μέρος σε παιχνίδια ρόλων απαντώντας σε ερωτήσεις– χρησιμοποιήθηκε άμεσα σε σχέση με τη λογοτεχνία.

Οι επισκέπτες ήταν ένα σημαντικό στοιχείο της σειράς μαθημάτων με σημείο αναφοράς την πρόθεση να προκαλέσουν συσχετισμούς. Η συγγραφέας Millie Murray συμφώνησε να είναι υπεύθυνη ως μαύρο δίδυμο του Charmian από το μυθιστόρημα Buddy, δέκα χρόνια μετά και έπειτα ως μητέρα του Charmian – μετατρέποντας τα αγγλικά του Λονδίνου σε τζαμαϊκανά αγγλικά. Αργότερα η Millie επέστρεψε ως Cassie, ως μητέρα της Cassie και ως γιαγιά στο μυθιστόρημα Roll of Thunder, Hear My Cry.

Η τάξη ασχολήθηκε με τον εορτασμό της πεντηκοστής επετείου Της Νύχτας των Κρυστάλλων<sup>3</sup> –που εμφανίστηκε κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του μυθιστορήματος Friedrich– με μια επίσκεψη από ένα ηλικιωμένο ζευγάρι Εβραίων που είχε δραπετεύσει από τη Βιέννη μερικούς μήνες μετά από τη ναζιστική εισβολή. Ο διευθυντής θεάτρου Richard Finch επιτόνησε δύο εργαστήρια για τους μαθητές σχετικά με τη ναζιστική δίωξη. Το πρώτο πάνω στο θέμα του 'ξένου' και το δεύτερο σχετικά με την επιβίωση. Το τελευταίο συνοδεύτηκε από μια επίσκεψη στην έκθεση 'Αννας Φρανκ.

Μια επιστημονική συνεδρία με δύο δασκάλους, έναν μαύρο και έναν λευκό –τον Mike Vance και τον John Siraj-Batchford– είχε ως σκοπό να εγείρει ερωτήματα για την κατηγοριοποίηση και την έννοια της 'φυλής', ως εισαγωγή στο νοτιοαφρικανικό μυθιστόρημα. Ο συγγραφέας James Berry από την Καραϊβική απέδωσε και μίλησε για μερικά από τα ποιήματά του που, όπως λέει, «καθρεφτίζουν' δύο πολιτισμούς» (1988) –άλλοτε διαφορετικούς, άλλοτε συγχωνευμένους. Η επίσκεψή του πραγματοποιήθηκε στο χρόνο που οι σπουδαστές πειραματίζονταν με θεατρικά έργα που έθιγαν θέματα μετανάστευσης, παρακολουθώντας επίσης το σχετικό με τη μετανάστευση πρόγραμμα Getting to Grips with Racism (BBC, 1988) .

Την τελευταία 'Εβδομάδα των Μέσων Ενημέρωσης' ο δραματουργός/διευθυντής Olusola Oyeleye ηγήθηκε έντε απογευματινών εργαστηρίων για τους μαθητές κατά τη διάρκεια των οποίων συνάντησαν διάφορους ανθρώπους που στην επαγγελματική τους δραστηριότητα ασχολούνταν με το ρατσισμό. Ο σκοπός ήταν να αναπτύξουν οι μαθητές τις δικές τους ιδέες σχετικά με αυτό που θα ταίριαζε σε ένα τηλεοπτικό πρόγραμμα για νέους, σχετικό με το ρατσισμό, σε μια περιοχή ευρέως κατοικημένη από λευκούς όπως η δική τους. Η εβδομάδα περιέλαβε συνεντεύξεις, παιχνίδια ρόλων, συζητήσεις και αυτοσχεδιασμούς, οι οποίοι βιντεοσκοπήθηκαν και συζητήθηκαν την τελευταία ημέρα με τον Peter Evans, παραγωγό της εκπομπής του BBC Getting to Grips with Racism.

Τελικά το πρόγραμμα τελείωσε με ποικίλες αξιολογήσεις, συμπεριλαμβανομένης μιας με τους μαθητές από τον Chris Gain.

<sup>1</sup> Σ.τ.μ.: Στην περίπτωση αυτή ο ερευνητής συμμετέχει ενεργά στη δημιουργία του προς έρευνα αντικειμένου

<sup>2</sup> Σ.τ.μ.: Οι λέξεις είναι λέξεις –ταμπού και σημαίνουν: πακιστανός, μαυριδερός ξένος, κινέζος, κουνιστός

<sup>3</sup> Σ.τ.μ. : Με το όνομα "Νύχτα των Κρυστάλλων" είναι γνωστή η νύχτα της 9ης προς 10η Νοεμβρίου 1938 κατά την οποία έγινε μια άνευ προηγουμένου μαζική και οργανωμένη βίαιη επίθεση εναντίον του Εβραϊκού πληθυσμού στη Γερμανία και την Αυστρία.

\**Through whose Eyes? Exploring Racism: Reader, Text and Context.* Trentham Books, 1992. Αποσπάσματα του βιβλίου αναδημοσιεύονται εδώ σε ελληνική μετάφραση της Δημ. Γ. Μπεχλικούδη με την άδεια της συγγραφέως και των εκδόσεων Trentham Books.

#### **Βιβλιογραφία**

Benton, M., Teasey, J., Bell, R., and Hurst, K. (1998). Young readers responding to poems, London: Routledge.

Department of Education and Science (DES) (1989). English for ages 5 to 16 Proposals of the Secretary of State for Education and Science and the Secretary of State for Wales, National Curriculum, London: Department of Education and Science.

Hall, S. (1981). 'Teaching Race', in James, A. & Jeffcoate, R., (eds.) The School in the Multicultural Society, London: Harper & Row/Open University Press.

Hollindale, P. (1988). Ideology and the Children's Book, Oxford: Westminster College/Thimble Press.

Rosenblatt, L.M. (1985). 'The Transactional Theory of the Literary Work: Implications for Research', in Cooper, C.R. (ed.), Researching Response to Literature and the Teaching of Literature, Norwood, N.J.: Ablex.