

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Ευθαλία Κωνσταντινίδου

**Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στα ελληνικά σχολικά
βιβλία ιστορίας: Μια κριτική κοινωνικοψυχολογική
προσέγγιση**

Διδακτορική διατριβή

Θεσσαλονίκη 2000

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Ευθαλία Κωνσταντινίδου

**Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στα ελληνικά σχολικά βιβλία
ιστορίας: Μια κριτική κοινωνικοψυχολογική προσέγγιση**

Διδακτορική διατριβή

που εκπονήθηκε στον Τομέα

Κοινωνικής και Κλινικής Ψυχολογίας

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Δ. Παπαδοπούλου, καθηγήτρια (εποπτεύουσα)

Ι. Χασιώτης, καθηγητής, Τμήμα Ιστορίας-Αρχαιολογίας

Κ. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, αναπληρώτρια καθηγήτρια

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

Ευθαλία Κωνσταντινίδου

**Η κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στα ελληνικά σχολικά βιβλία
ιστορίας: Μια κριτική κοινωνικοψυχολογική προσέγγιση**

Διδακτορική διατριβή

που εκπονήθηκε στον Τομέα

Κοινωνικής και Κλινικής Ψυχολογίας

Επταμελής Εξεταστική Επιτροπή

Δ. Παπαδοπούλου, καθηγήτρια

Δ. Μαρκουλής, καθηγητής

Ι. Χασιώτης, καθηγητής, Τμήμα Ιστορίας-Αρχαιολογίας

Μ. Δικαίου, αναπληρώτρια καθηγήτρια

Κ. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, αναπληρώτρια καθηγήτρια Α. Στογιαννίδου, επίκουρη καθηγήτρια

Π. Κορδούτης, λέκτορας

Ανακηρύχθηκε διδάκτορας στις 9 Νοεμβρίου 2000

*Στη Νίτσα, το Φώτη,
τη Τζούλη και το Γιάννη*

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα	4
Περίληψη	8
Abstract	10
Ευχαριστίες	12
Εισαγωγή	14
Κεφάλαιο 1 Το μακρο-επίπεδο της ανάλυσης: Προσεγγίζοντας τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως κείμενα εθνικής ταυτότητας, ιστορίας και εκπαίδευσης	36
1.1. Εισαγωγή	36
1.2. Τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως κείμενα εθνικής ταυτότητας	37
1.2.1. Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας ως παράδοσης επιχειρηματολογίας	38
1.2.2. Η ελληνική εθνική ταυτότητα ως παράδοση επιχειρηματολογίας	41
1.3. Τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως ιστοριογραφικά κείμενα	44
1.3.1. Η ιστορία ως κείμενο	44
1.3.2. Ιστορία και εθνική ταυτότητα	47
1.3.3. Η συγκρότηση της ελληνικής ιστοριογραφικής παράδοσης	49
1.4. Τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως εκπαιδευτικά κείμενα	52
1.4.1. Η συγκρότηση της παράδοσης συγγραφής σχολικών βιβλίων ιστορίας στην Ελλάδα	52
1.4.2. Σχολικά βιβλία ιστορίας, ιστορική γνώση και εθνική ταυτότητα	54
1.4.3. Σχολικά βιβλία ιστορίας και εγγραμματοσύνη	56
1.5. Χρησιμοποιώντας τα εξωκειμενικά αποθέματα της ανάλυσης για τη μελέτη του κοινωνικού προσδιορισμού της συγγραφής των σχολικών βιβλίων ιστορίας	58
Κεφάλαιο 2 Εκπαίδευση για την ειρήνη, έρευνα σχολικών βιβλίων και εθνική ταυτότητα	60
2.1. Εισαγωγή	60
2.2. Εκπαίδευση για την ειρήνη και διεθνής έρευνα σχολικών βιβλίων: Το δίλημμα οικουμενισμός-ιδιαιτερότητα σε κείμενα της UNESCO και άλλα κείμενα	61
2.2.1. Η εκπαίδευση για την ειρήνη σε κείμενα της UNESCO	62
2.2.2. Η έρευνα σχολικών βιβλίων σε διεθνή και άλλα κείμενα	74
2.3. Εκπαίδευση για την ειρήνη και έρευνα σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα: Τα διλήμματα πατριωτισμός-εθνικισμός και οικουμενισμός-ιδιαιτερότητα	79
2.3.1 Η εκπαίδευση για την ειρήνη	79

2.3.2. Η έρευνα σχολικών βιβλίων: Τρεις αναλυτικές προσεγγίσεις	82
2.3.2.1. Η αναλυτική προσέγγιση της ανίχνευσης θεμάτων από τη Σύσταση της UNESCO (1974) στα σχολικά βιβλία	82
2.3.2.2. Η αναλυτική προσέγγιση του αποχρωματισμού των σχολικών βιβλίων	84
2.3.3.3. Η αναλυτική προσέγγιση της απειλημένης εθνικής ταυτότητας	87
2.4. Εκπαίδευση για την ειρήνη, έρευνα σχολικών βιβλίων και κοινότυπος εθνικισμός	92
 Κεφάλαιο 3 Το μικρο-επίπεδο της ανάλυσης: Κειμενικά χαρακτηριστικά και το επικοινωνιακό πλαίσιο συγγραφέα-αναγνώστη/τριας	94
3.1. Συνδέοντας τη μορφή με το περιεχόμενο των κειμένων	94
3.2. Το κειμενικό υλικό της ανάλυσης	97
3.3. Τέσσερις διαστάσεις επικέντρωσης για την ανάλυση της μορφής των κειμένων	102
3.3.1. Η συνεκτικότητα του κειμένου και η λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων που το συνθέτουν	103
3.3.2. Η κατασκευή του πραγματικού	106
3.3.3. Αφηγηματικά χαρακτηριστικά	108
3.3.4. Το ιστορικό αφηγηματικό κείμενο ως λογοτεχνικό κείμενο	110
3.4. Από την περιγραφή του κειμένου στην ερμηνεία του	111
 Κεφάλαιο 4 Εθνική ταυτότητα και το δίλημμα επιστήμη-φρονηματισμός στη στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας και τους προλόγους των σχολικών βιβλίων ιστορίας	114
4.1. Εισαγωγή	114
4.2. Η στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας	114
4.3. Οι πρόλογοι των σχολικών βιβλίων ιστορίας	132
4.4. Ο θερμός και ο κοινότοπος εθνικισμός ως αποθέματα των διδακτικών στόχων και των παραδοχών σχετικά με την ιστορία	142
 Κεφάλαιο 5 Κατασκευάζοντας το φυσικό υπόβαθρο του έθνους: Ο χρόνος, ο χώρος και η φυλή ως «συστατικά» της εθνικής ταυτότητας	144
5.1. Εισαγωγή	144
5.2. Ο χρόνος	147
5.3. Ο χώρος	161
5.4. Η φυλή	172

5.5. Το μη ανθρώπινο ως φορέας δράσης στην κατασκευή της εθνικής ταυτότητας	184
Κεφάλαιο 6 Πολιτιστικές και πολιτικές όψεις του έθνους: Το δίλημμα «ελληνικό»-«ρωμείκο» στην κατασκευή του εθνικού εαυτού και του εθνικού άλλου	186
6. 1. Εισαγωγή	186
6. 2. Οι Έλληνες ως ήρωες	187
6. 3. Οι Έλληνες ως θύματα	203
6. 4. Έλληνες και διχόνοια	220
6. 5. Ο εθνικός πολιτισμός	234
6.5.1. Πολιτιστική ομοιογένεια	234
6.5.2. Ο «ωπηλός» πολιτισμός ως πρόοδος - ο «λαϊκός» πολιτισμός ως επιβίωση	244
6.5.3. Ο εθνικός πολιτισμός ως παγκόσμιος	252
6. 6. Οι Έλληνες και ο χριστιανισμός	259
6.6.1. Η αμοιβαιότητα της σχέσης ελληνικού-χριστιανικού	259
6.6.2. Η αντιπαράθεση ελληνικού-χριστιανικού	265
6.6.3. Η αμφιθυμική σχέση εκκλησίας-κράτους	269
6.6.4. Εκκλησία και καθημερινή ζωή	274
6.6.5. Εκκλησία και επιβίωση του έθνους	277
6. 7. Οι Έλληνες και η δημοκρατία	281
6.7.1. Η αρχαία ελληνική δημοκρατία ως αποτέλεσμα ταξικής σύγκρουσης	281
6.7.2. Η δημοκρατική όψη της βυζαντινής μοναρχίας	290
6.7.3. Η δημοκρατία ως παράγοντας εθνικής ενότητας	296
6. 8. Οι Έλληνες και η Δύση	310
6.8.1. Η Δύση ως εχθρός	310
6.8.2. Το διπλό πρόσωπο της Δύσης: συντηρητισμός-φιλελευθερισμός	314
6.8.3. Η Δύση ως πρότυπο μίμησης	320
6. 9. Οι Έλληνες και η Ανατολή	326
6.9.1. Η «ελληνική» θεωρία - η ανατολίτικη πράξη	326
6.9.2. Η «ελληνική» δημοκρατία - η ανατολίτικη θεοκρατική, δεσποτική μοναρχία	329
6.9.3. Η «ελληνική» πρόοδος - η ανατολίτικη οπισθοδρόμηση	334
6.10. Η θέση των σχολικών βιβλίων ιστορίας στην παράδοση επιχειρηματολογίας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας	342

Απολογισμός της μελέτης και διερεύνηση των δυνατοτήτων για μια κριτική ιστορική εγγραμματοσύνη	344
Βιβλιογραφία	352
Παράρτημα: Αποσπάσματα από διεθνή κείμενα σχετικά με την εκπαίδευση για την ειρήνη και την έρευνα σχολικών βιβλίων	407
Ελληνοαγγλικό γλωσσάρι όρων	418

Περίληψη

Στη μελέτη αυτή προσεγγίζω τα σχολικά βιβλία ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ως κείμενα εθνικής ταυτότητας. Οι θεωρητικές και μεθοδολογικές κατευθύνσεις της προσέγγισης αυτής προέρχονται από το χώρο της κοινωνικής ψυχολογίας με θέμα μελέτης το λόγο. Έτσι, επιχειρώ να διερευνήσω τι «κάνουν» τα κείμενα αυτά στο πλαίσιο της επικοινωνίας συγγραφέα-αναγνώστη/τριας, πιο συγκεκριμένα, πώς η εθνική ταυτότητα χρησιμοποιείται ως απόθεμα λόγου για την επεξήγηση των ιστορικών γεγονότων και πώς η κατασκευή της επιτυγχάνεται στην επεξήγηση των ιστορικών γεγονότων.

Σημαντικό σ' αυτή την κατασκευαστική προσέγγιση των ελληνικών σχολικών βιβλίων ιστορίας είναι ότι δεν τα εξετάζει με όρους αλήθειας-ψεύδους, δηλαδή δεν επιδιώκει να επισημάνει διαστρεβλώσεις που περιέχουν τα βιβλία αυτά, ερευνητική κατεύθυνση που επικρατεί στην έρευνα σχολικών βιβλίων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την ειρήνη, αλλά να μελετήσει τη χρήση εκείνων των γλωσσικών χαρακτηριστικών και ρητορικών μηχανισμών που εξασφαλίζουν στις επεξηγήσεις των ιστορικών γεγονότων την ιδιότητα του πραγματικού. Κατά συνέπεια, σε μια τέτοια ερευνητική τοποθέτηση, η μελέτη της μορφής είναι αδιαχώριστη από τη μελέτη του περιεχομένου. Επιπλέον, η μορφή και το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας θεωρείται ότι προσδιορίζονται, πέρα από τις επιλογές των συγγραφέων, και από τις παραδόσεις της ελληνικής ιστοριογραφίας και της συγγραφής σχολικών βιβλίων.

Η προσέγγιση αυτή δεν ξεκινάει από την παραδοχή ότι τα σχολικά βιβλία ιστορίας μπορούν να είναι περισσότερο ή λιγότερο ουδέτερα και αντικειμενικά, αλλά από την παραδοχή ότι κάθε κείμενο, προφορικό ή γραπτό, τοποθετείται σε μια επιχειρηματολογία όπου παράγονται ποικίλες εκδοχές του κόσμου, ανάλογα με τους στόχους που επιδιώκονται με τη χρήση του. Έτσι, σκοπός της εργασίας αυτής είναι να περιγράψει και να ερμηνεύσει τη θέση των σχολικών βιβλίων ιστορίας στην επιχειρηματολογία σε σχέση με το ποια είναι η ιστορική πραγματικότητα, ανάλογα με τους εκπαιδευτικούς στόχους που επιδιώκουν να πετύχουν, με κεντρικό ενδιαφέρον πώς η εθνική ταυτότητα ως λόγος εμπλέκεται στην παραγωγή της θέσης αυτής. Αυτό συνιστά τη συμβολή της μελέτης αυτής στην έρευνα των σχολικών βιβλίων και της εθνικής ταυτότητας και μπορεί να αποτελέσει την αφετηρία για τη συγκρότηση προτάσεων για τη διδασκαλία της ιστορίας.

Από την ανάλυση του κειμένου της στοχοθεσίας των αναλυτικών προγραμμάτων ιστορίας και οκτώ σχολικών βιβλίων ιστορίας (του αφηγηματικού κειμένου και των προλόγων και επιλόγων) φάνηκε ότι:

- α. στις επεξηγήσεις σχετικά με το τι είναι ιστορία, γιατί διδάσκεται και γιατί γράφτηκε το συγκεκριμένο αφηγηματικό κείμενο είναι κεντρικό το δίλημμα ανάμεσα στην επιστήμη και το φρονηματισμό, με το λόγο της εθνικής ταυτότητας να κινητοποιείται και στις δύο πλευρές του διλήμματος,
- β. η επίκληση μη ανθρώπινων παραγόντων, του χρόνου, του χώρου και της φυλής, ως φορέων δράσης της ιστορίας συμβάλλει στην κατασκευή του έθνους ως φυσικής οντότητας, και ότι

γ. στην αφήγηση της δράσης των εθνικών ομάδων και των ιστορικών προσώπων ως μελών των ομάδων αυτών, για την κατασκευή της ελληνικής εθνικής ταυτότητας κινητοποιείται το δίλημμα «ελληνικό»-«ρωμέικο».

Αυτός ο τύπος ανάλυσης μπορεί να χρησιμεύσει ως ένα πλαίσιο αξιολόγησης των αλλαγών στα σχολικά βιβλία ιστορίας, καθώς τα καινούρια βιβλία συνήθως παρουσιάζονται ως πιο ακριβείς περιγραφές του ιστορικού παρελθόντος σε σχέση με τα προηγούμενα.

Abstract

In this study, I attempt to read the history schoolbooks which are used in Greek primary and secondary education as texts of national identity. The theoretical and methodological orientation of this approach comes from the area of discursive social psychology. Consequently, I attempt to investigate what these texts “do” in the author-reader communicative context, more specifically, how national identity is used as a discursive resource in the accounts of historical events and how its construction is achieved in these accounts.

In this constructionist approach, it is of major importance that the Greek history schoolbooks are not examined in terms of truth and falsity, that is, distortions are not purported to be traced in those schoolbooks, a research orientation which dominates in the schoolbook research within education for peace. What is attempted instead is to study the use of those linguistic features and rhetorical devices which warrant the factuality of the historical accounts. As a result, in this research position, studying form cannot be separated from studying content. Moreover, the form and content of history schoolbooks, beside the choices of their authors, is considered to be equally determined by the traditions of Greek historiography and schoolbook writing.

This approach does not begin with the assumption that history schoolbooks can be more or less neutral and objective, but with the assumption that every text, oral or written, is positioned within an argumentation, where variable versions of the world are produced, in relation with the goals that are pursued by their use. Therefore, this study seeks to describe and interpret the position of the history schoolbooks in the argumentation about historical reality, in relation to the educational goals they purport to achieve, having as its central interest how national identity is implicated in the production of that position. This consists the contribution of this study in schoolbook research as well as in the research of national identity and, eventually, it can be used as a resource for history teaching projects.

The analysis of the texts of educational objectives included in the history curriculum and eight history schoolbooks (narrative text, prologues and epilogues) has shown that:

- a. accounting for what history is, why it is taught and why the specific narrative text has been written is organized around the science vs indoctrination dilemma, with the discourse of national identity being mobilized in both sides of the dilemma;
- b. invoking non human factors, those of time, space and race, as historical agents, contributes to the construction of the nation as a natural entity; and that
- c. in the narration of the action of national groups and historical persons as members of those groups, the “Hellenic” vs “romeic” dilemma is mobilized for the construction of Greek national identity.

This type of analysis can be used as a framework for the evaluation of changes concerning the history schoolbooks, as the new schoolbooks are usually presented as more accurate descriptions of the historical past in relation to those having been substituted.

Ευχαριστίες

Σ' όλη της διάρκεια της διδακτορικής μου έρευνας, από την αρχική ανάθεση του θέματος ως τη γλωσσική επεξεργασία του τελικού κειμένου της διατριβής, η καθηγήτρια κ. Δήμητρα Παπαδοπούλου, εποπτεύουσα της διατριβής, συνέβαλε καθοριστικά και με μεγάλη γενναιοδωρία. Την ευχαριστώ θερμά για αυτό καθώς και για την πίστη που μου ενέπνευσε δουλεύοντας μαζί της στην άμεση σύνδεση της κοινωνικής έρευνας με την κοινωνική, ιδιαίτερα την εκπαιδευτική, παρέμβαση.

Ευχαριστώ επίσης τον καθηγητή κ. Ιωάννη Χασιώτη και την επίκουρη καθηγήτρια κ. Κική Δεληγιάννη, μέλη της συμβουλευτικής επιτροπής, για τα σχόλια και τις υποδείξεις τους που με βοήθησαν να παρουσιάσω με μεγαλύτερη σαφήνεια τις απόψεις μου.

Είμαι ιδιαίτερα ευγνώμων στο Νίκο Μποζατζή, διδάκτορα και ερευνητή στην κοινωνική ψυχολογία, για την απλόχερη βοήθειά του, από τις βιβλιογραφικές του υποδείξεις και την εξασφάλιση της πρόσβασής μου σε μεγάλο μέρος της βιβλιογραφίας μέχρι τα σχόλια και τις παρατηρήσεις του στο κείμενο της διατριβής και κυρίως για τη δυνατότητα που μου πρόσφερε να μοιραστώ μαζί του το ενδιαφέρον για τη μελέτη της εθνικής ταυτότητας.

Στη διάρκεια της διδακτορικής μου έρευνας είχα την ευκαιρία να συμμετάσχω σε δύο αναγνωστικές ομάδες που μου πρόσφεραν ένα άτυπο, ασφαλές και φιλικό πλαίσιο να συζητήσω τις ερευνητικές μου επιλογές, τις αβεβαιότητες και τις δυσκολίες που αντιμετώπιζα. Έτσι, λοιπόν, ευχαριστώ τους/τις Τασούλα Καββαδά, Κυριάκο Μπονίδη, Μαρούλα Μποντύλα, Αλέκο Νικολαΐδη, Σωφρόνη Χατζησαββίδη και Ελένη Χοντολίδου, μέλη της πρώτης κατά χρονική σειρά ομάδας καθώς και τους/τις Ελένη Γκέσογλου, Ντίνα Διαμαντίδου, Νάγια Δούδαλη, Δέσποινα Καραμπατζάκη, Κίττυ Λιανού, Αφροδίτη Μπάκα, Άννα Μπίμπου, Νίκο Μποζατζή, Μαρία Παπαθανασίου, Δέσποινα Σακκά, Ρίτσα Τσέλιου και Αντρέα Τσονίδη, μέλη της δεύτερης ομάδας.

Επίσης, είμαι ευγνώμων στη Δέσποινα Καραμπατζάκη, τον Κυριάκο Μπονίδη, τη Δέσποινα Τσαγάνη, το Σωφρόνη Χατζησαββίδη και την Ελένη Χοντολίδου για το ενδιαφέρον και την υπομονή τους να διαβάσουν και να σχολιάσουν την πρώτη ολοκληρωμένη εκδοχή της διατριβής.

Ευχαριστώ τον κ. Ευάγγελο Καρσανίδη, σύμβουλο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Δράμας, και τον κ. Αναστάσιο Μουμτζάκη, σύμβουλο φιλολόγων Ν. Δράμας, για τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία που μου παραχώρησαν.

Ευχαριστώ επίσης τη Σμαράγδα Καζή που τόσο ως συναδέρφισσα όσο και ως φίλη ήταν πάντα πρόθυμη να μ' ακούσει και να με κάνει να δω τη θετική πλευρά των πραγμάτων.

Τέλος, ευχαριστώ θερμά τους γονείς μου Φώτη Κωνσταντινίδη και Σουλτάνα Γιαννούση για την οικονομική τους στήριξη, χωρίς την οποία δε θα ήταν δυνατό γίνει η έρευνα αυτή, και για την προθυμία τους να με βοηθήσουν με όποιο άλλο τρόπο μπορούσαν, καθώς και την αδερφή μου Ιουλία Κωνσταντινίδου και το σύζυγό μου Γιάννη Πιπινίκα, ανάμεσα σε πολλά άλλα, για την αμέριστη συμπαράστασή τους στη δύσκολη καθημερινότητα της διατριβής, ιδίως σε περιόδους αβεβαιότητας και απογοήτευσης, υπενθυμίζοντάς μου ότι είναι κι αυτές μέρος μιας διαδικασίας αυξανόμενης επίγνωσης.

Εισαγωγή

Στην εισαγωγή αυτή θα παρουσιάσω το γενικό πλαίσιο της μελέτης των ελληνικών σχολικών βιβλίων ιστορίας ως κειμένων εθνικής ταυτότητας, πρώτα σε σχέση με το θεωρητικό και μεθοδολογικό της προσανατολισμό και στη συνέχεια σε σχέση με τα ερωτήματα τα οποία η μελέτη αυτή πραγματεύεται.

Η μελέτη αντλεί το θεωρητικό και μεθοδολογικό προσανατολισμό της από την κοινωνική ψυχολογία με θέμα μελέτης το λόγο, η οποία συγκροτείται στη δεκαετία του 1980. Στο πλαίσιο αυτής της κοινωνικής ψυχολογίας γίνεται μια κριτική επανεξέταση των θεμελιωδών παραδοχών της κοινωνικοψυχολογικής έρευνας. Πρόκειται για τη λεγόμενη «γλωσσική στροφή», την οποία μπορούμε να συνδέσουμε ιστορικά με την «κρίση» σχετικά με τις θεωρητικές και μεθοδολογικές παραδοχές με βάση τις οποίες η κοινωνική ψυχολογία είχε συγκροτηθεί ως ερευνητικός χώρος, «κρίση» που εμφανίστηκε στο τέλος της δεκαετίας του 1960 και κορυφώθηκε τη δεκαετία του 1970 (Jackson, 1988, Lubek, 1997, Morgan, 1996, Parker, 1989β, Squire, 1990). Με τα κείμενα της «κρίσης» (βλ. π.χ. Armistead, 1974, Gilmour & Duck, 1980, Israel & Tajfel, 1972, Strickland κ.ά., 1976), και με τη συμβολή της φεμινιστικής έρευνας (Burman, 1990), συγκροτείται ένας κριτικός λόγος στον οποίο συμβάλλει και η κοινωνικοψυχολογική έρευνα με θέμα μελέτης το λόγο (βλ. π.χ. Ibañez & Nriquez, 1997, Parker, 1998γ, Parker & Shotter, 1990β). Στο επίκεντρο της κριτικής βρίσκονται οι γενικές παραδοχές του γνωστικισμού και της θετικιστικής-εμπειριστικής έρευνας (Billig, 1987, 1988, Bowers, 1990, 1991, Edwards, 1997, Edwards & Potter, 1992α, Gergen, 1978, 1989α, 1994α, β, Harri, 1981, 1989β, Harri & Gillett, 1994, Ibañez, 1991, van Langenhove, 1995, Parker & Shotter, 1990α, Potter, 1996α, Potter & Wetherell, 1987, 1989, Still & Costall, 1991, Tseelon, 1991).

Στις ποικίλες ερευνητικές κατευθύνσεις που εμφανίζονται με τη «γλωσσική στροφή» στην κοινωνική ψυχολογία, η μελέτη του λόγου καθεαυτού αποτελεί κοινό ενδιαφέρον, παρουσιάζονται όμως και πολλές διαφορές μεταξύ τους (βλ. π.χ. τον τόμο των Burman & Parker, 1993β). Επιπλέον, επειδή αυτές συχνά ξεκινούν από αντικρουόμενες θεωρητικές και μεθοδολογικές επιλογές, δε μπορούμε να αναγνωρίσουμε σ' αυτές την εικόνα μιας συνολικής θεωρίας. Άλλωστε η παραγωγή «μεγάλης» θεωρίας δε φαίνεται να ανήκει στους σκοπούς των κατευθύνσεων αυτών, που ευνοούν μια εκλεκτικιστική πρακτική, ιδιαίτερα ανοιχτή σε παρόμοιες κατευθύνσεις στο πλαίσιο των άλλων κοινωνικών επιστημών, όπως της λογοτεχνικής κριτικής, της κοινωνικής ανθρωπολογίας και της κοινωνιολογίας, διευκολύνοντας έτσι τη διεπιστημονική έρευνα. Περικλείουν όμως και αντιφάσεις, χωρίς αυτό να αποτελεί απαραίτητα μειονέκτημα των κατευθύνσεων αυτών, αφού, σύμφωνα με το Billig (1987, βλ. και Billig κ.ά., 1988), η αντίφαση αποτελεί εγγενές στοιχείο της επιχειρηματολογίας, την οποία οι κατευθύνσεις αυτές επιδιώκουν ασκώντας κριτική όχι μόνο στην παραδοσιακή ερευνητική πρακτική αλλά και στη δική τους. Με τον τρόπο αυτό μετριάζουν τη βεβαιότητα της επιστημονικής γνώσης και αμφισβητούν την ουδετερότητά της.

Το ενδιαφέρον των κοινωνικοψυχολογικών ερευνητικών κατευθύνσεων με θέμα μελέτης το λόγο για τον ενεργητικό ρόλο της γλώσσας στην κατασκευή εκδοχών της πραγματικότητας μας επιτρέπει να τις εντάξουμε στο πλαίσιο του κοινωνικού κατασκευαστισμού (Burr, 1995, 1998, Edwards, 1997, Gergen, 1985α, γ, 1991α, 1994α, β, Harrt, 1983, 1986α, Potter, 1996β, Sarbin & Kitsuse, 1994, Shotter, 1991β, 1993α, β). Ο Gergen (1985γ) παρουσιάζει τις βασικές παραδοχές του κοινωνικού κατασκευαστισμού ως εξής:

«1. Ό,τι θεωρούμε εμπειρία του κόσμου δεν υπαγορεύει τους όρους με τους οποίους ο κόσμος γίνεται κατανοητός. [...]

2. Οι όροι με τους οποίους ο κόσμος γίνεται κατανοητός είναι κοινωνικά δημιουργήματα, προϊόντα των ιστορικά τοποθετημένων ανταλλαγών μεταξύ των ανθρώπων. [...]

3. Ο βαθμός στον οποίο μια μορφή κατανόησης επικρατεί ή συντηρείται μέσα στο χρόνο δεν εξαρτάται κατά θεμελιώδη τρόπο από την εμπειρική αξία της εν λόγω οπτικής αλλά από τις περιστάσεις κοινωνικών διαδικασιών (π.χ. επικοινωνία, διαπραγμάτευση, σύγκρουση, ρητορική).

4. Μορφές κατανόησης μέσα από διαπραγμάτευση έχουν μεγάλη σημασία στην κοινωνική ζωή, καθώς συνδέονται άρρηκτα με πολλές άλλες δραστηριότητες στις οποίες παίρνουν μέρος οι άνθρωποι. [...]» (σ. 266-269, μετάφραση δική μου, για μια πιο πρόσφατη αναδιατύπωση αυτών των παραδοχών, βλ. Gergen, 1994α, σ. 48-54).

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι οι παραδοχές αυτές αφορούν όχι μόνο την καθημερινή ζωή αλλά και την επιστήμη και έρχονται σε αντιπαράθεση με τις γενικές παραδοχές του ρεαλισμού (Edwards, 1997, Greenwood, 1992α, β, Harrt, 1992, Parker, 1998γ, Parrod, 1992, Potter, 1992, Shotter, 1992β). Ο προβληματισμός που αναπτύσσεται σχετίζεται με τις ευρύτερες απόψεις του μεταμοντερνισμού, ιδίως την κριτική του στο δυτικό πολιτισμό (Gergen, 1997α, Kvale, 1992, Michael, 1991, Parker, 1998α, Roiser, 1997).

Τις κυριότερες από αυτές τις ερευνητικές κατευθύνσεις θα παρουσιάσω αμέσως παρακάτω. Στο πλαίσιο ανάλυσης λόγου των Potter και Wetherell (1987, 1988, 1995, Potter κ.ά., 1990, 1993, Wetherell, 1998, Wetherell & Potter, 1986, 1988, 1992, Wetherell κ.ά., 1987), ο πρακτικός προσανατολισμός του λόγου αποτελεί μια από τις προτεραιότητες της μελέτης του λόγου. Οι Potter και Wetherell (1987) αντιπαρατίθενται στην άποψη ότι η γλώσσα αποτελεί ένα ουδέτερο ή διαφανές μέσο για τη διερεύνηση των γνωστικών μηχανισμών που υπάρχουν «κάτω από το κρανίο» των ατόμων, οι οποίοι συσχετίζονται αιτιακά με την ανθρώπινη συμπεριφορά. Επίσης, αντιπαρατίθενται στη γνωστική μελέτη της γλώσσας ως αφηρημένου συστήματος κανόνων, ως «βαθιάς δομής» η οποία βρίσκεται πίσω από οποιαδήποτε πραγματική χρήση της γλώσσας, ερευνητική παράδοση που εγκαινιάζεται με το έργο του Chomsky (1965, 1966). Οι ίδιοι υποστηρίζουν ότι η γλώσσα δεν αποτελεί ένα ουδέτερο μέσο για την προσέγγιση της πραγματικότητας, εσωτερικής (νους ή εσωτερική εμπειρία) ή εξωτερικής (φυσικός και κοινωνικός

κόσμος), αλλά συμβάλλει στην κατασκευή εκδοχών αυτής της πραγματικότητας, με τις οποίες τα άτομα πετυχαίνουν στόχους στο πλαίσιο της κοινωνικής τους αλληλεπίδρασης. Απ' αυτή τη θέση ξεκινούν την κριτική τους σε παραδοσιακές περιοχές έρευνας της κοινωνικής ψυχολογίας (Potter & Wetherell, 1987).

Οι Potter και Wetherell (1987) τοποθετούν την καταγωγή των βασικών αρχών της ανάλυσής τους στις παραδόσεις της θεωρίας των λεκτικών πράξεων (Austin, 1962, Levinson, 1983, Searl, 1969, 1979), της εθνομεθοδολογίας (Garfinkel, 1967, Heritage, 1984), ιδιαίτερα της ανάλυσης συνομιλίας που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της (Atkinson & Heritage, 1984, Drew, 1995, Goodwin & Heritage, 1990, Levinson, 1983, Nofsinger, 1991, Sacks, 1992) και της σημειολογίας (Barthes, 1964, 1972, Saussure, 1916), ενσωματώνοντας στην ανάλυσή τους και τους δύο πόλους του διλήμματος σχετικά με τη γλώσσα ανάμεσα στη χρήση κανόνων κοινωνικά καθορισμένων και στην ελεύθερη ατομική επιλογή (Bowers, 1988, Bozatzis, 1999).

Το αναλυτικό πλαίσιο των Potter και Wetherell (1987) περιλαμβάνει ως πρώτο στάδιο ανάλυσης τη μελέτη της λειτουργίας, της ποικιλίας και της κατασκευής στο πλαίσιο της χρήσης του λόγου. Η λειτουργία του λόγου σχετίζεται με τον πρακτικό χαρακτήρα της γλώσσας, όπως αυτός γίνεται κατανοητός στο πλαίσιο της θεωρίας των λεκτικών πράξεων και της εθνομεθοδολογίας. Οι λειτουργίες του λόγου μπορεί να είναι συγκεκριμένες (π.χ. η διατύπωση ενός αιτήματος) ή πιο γενικές (π.χ. η θετική παρουσίαση του εαυτού). Σε επόμενο κείμενο οι Wetherell και Potter (1988, σ. 169) θεωρούν ότι οι λειτουργίες εκτείνονται σ' ένα φάσμα διαπροσωπικών λειτουργιών, που προσδιορίζουν το συγκεκριμένο (τοπικό) πλαίσιο του λόγου, και ότι οι ιδεολογικές λειτουργίες του λόγου ανήκουν στο φάσμα αυτό υπηρετώντας ευρύτερους σκοπούς. Στη μελέτη των λειτουργιών του λόγου οι Potter κ.ά (1990, βλ. και Potter & Wetherell, 1995, Wetherell & Potter, 1992) περιλαμβάνουν και τη ρητορική ανάλυση του Billig (1987, Billig κ.ά.,1988).

Η ποικιλία του λόγου είναι αποτέλεσμα των διαφορετικών λειτουργιών του λόγου, των διαφορετικών στόχων που τα άτομα επιδιώκουν με τη χρήση του λόγου. Έτσι η ποικιλία μπορεί να χαρακτηρίζει όχι μόνο το λόγο διαφορετικών ατόμων αλλά και το λόγο του ίδιου ατόμου. Μια από τις παραμέτρους της κριτικής των Potter και Wetherell (1987) στις παραδοσιακές μεθόδους έρευνας είναι το ότι αυτές επιδιώκουν να περιορίσουν την ποικιλία των απαντήσεων, δίνοντας έμφαση στη συνέπεια των απαντήσεων. Έχοντας συμπεριλάβει τη ρητορική ανάλυση του Billig (1987, Billig κ.ά.,1988), οι Potter κ.ά. (1990, βλ. και Potter & Wetherell, 1995, Wetherell & Potter, 1992) ενδιαφέρονται και για την αντιφατικότητα που παρουσιάζεται στο πλαίσιο της ποικιλίας του λόγου.

Ανάλογα με τους στόχους που τα άτομα επιδιώκουν με τη χρήση του λόγου, όπως για παράδειγμα με τη χρήση επεξηγήσεων συμβάντων, παράγουν και διαφορετικές κατασκευές του κοινωνικού κόσμου, χωρίς αυτές οι κατασκευές να είναι σκόπιμες αλλά να προκύπτουν καθώς τα άτομα προσπαθούν να κατανοήσουν

φαινόμενα ή εμπλέκονται σε κοινωνικές δραστηριότητες. Οι Potter και Wetherell (1987) θεωρούν τον όρο «κατασκευή» κατάλληλο για τρεις λόγους:

«Πρώτο, γιατί μας υπενθυμίζει ότι οι επεξηγήσεις συμβάντων οικοδομούνται μέσα από μια ποικιλία προϋπαρχόντων γλωσσικών αποθεμάτων, σχεδόν όπως ένα σπίτι κατασκευάζεται από τούβλα, δοκάρια κλπ. Δεύτερο, η κατασκευή υπονοεί την ενεργητική επιλογή: κάποια αποθέματα περιλαμβάνονται, κάποια παραλείπονται. Τέλος, η έννοια της κατασκευής τονίζει την ισχυρή, με συνέπειες φύση των επεξηγήσεων» (σ. 33-34, μετάφραση δική μου).

Το δεύτερο στάδιο της ανάλυσης περιλαμβάνει τον εντοπισμό ερμηνευτικών ρεπερτορίων, τα οποία οι Potter και Wetherell (1987) ορίζουν ως

«συστήματα όρων που χρησιμοποιούνται κατ' επανάληψη με σκοπό το χαρακτηρισμό και την αξιολόγηση πράξεων, συμβάντων και άλλων φαινομένων. Ένα ρεπερτόριο [...] συνίσταται από ένα περιορισμένο φάσμα όρων που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο ιδιαίτερων υφολογικών και γραμματικών κατασκευών. Συχνά ένα ρεπερτόριο θα είναι οργανωμένο γύρω από συγκεκριμένες μεταφορές και σχήματα λόγου» (σ. 149, μετάφραση δική μου).

Τα ερμηνευτικά ρεπερτόρια είναι αφαιρέσεις που κάνει ο/η ερευνητής/τρια από συγκεκριμένες χρήσεις του λόγου, είναι ένας τρόπος για την κατανόηση κανονικοτήτων στο περιεχόμενο του λόγου χωρίς, όπως επισημαίνουν οι Potter και Wetherell (1987, σ. 157), να εγκαταλείπεται το ενδιαφέρον για τη χρήση και τη λειτουργία της γλώσσας. Από την πλευρά της ρητορικής ανάλυσης (Billig, 1987, 1991, Billig κ.ά. 1988) τα ερμηνευτικά ρεπερτόρια αποτελούν «κοινούς τόπους», σύνολα δεδομένων και κοινής χρήσης όρων σε ένα πολιτιστικό πλαίσιο (Wetherell & Potter, 1992, σ. 91). Ταυτόχρονα αποτελούν κι ένα μηχανισμό σύνδεσης ανάμεσα στην ελεύθερη βούληση και τον κοινωνικό προσδιορισμό των ατόμων σε σχέση με τη χρήση της γλώσσας (Wetherell & Potter, 1992).

Όσο αφορά τον προσανατολισμό του λόγου στη δράση, συναφές με το πλαίσιο ανάλυσης λόγου των Potter και Wetherell (1987, Wetherell & Potter, 1992) είναι το μοντέλο γλωσσικής δράσης των Edwards και Potter (1992α, β, 1993, 1995α, β, Potter, 1996α, Potter & Edwards, 1990). Για την περιγραφή της προσέγγισής τους χρησιμοποιούν τον όρο «γλωσσική ψυχολογία», επιδιώκοντας να δείξουν ότι, σε αντιπαράθεση με την παραδοσιακή κοινωνική ψυχολογία, η γλωσσική ψυχολογία αποτελεί κάτι περισσότερο από έναν μεθοδολογικό αναπροσανατολισμό, αποτελεί ένα σχετικά ριζοσπαστικό θεωρητικό τρόπο σκέψης (Edwards & Potter, 1992α, σ. 11), τόσο ένα είδος μεταθεωρίας όσο και μια αναλυτική προσέγγιση (Edwards & Potter, 1992α, σ. 175). Η γλωσσική ψυχολογία γενικά ενδιαφέρεται για τις πρακτικές των ανθρώπων: την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση, την επιχειρηματολογία, καθώς και για την οργάνωση αυτών των πρακτικών σε ποικίλες συνθήκες (Edwards & Potter, 1992α, σ. 156).

Το μοντέλο γλωσσικής δράσης οργανώνεται γύρω από την κριτική στις γνωστικές προσεγγίσεις της μνήμης και της απόδοσης αιτίας/ευθύνης και την προσέγγισή τους ως λόγου, προφορικού ή γραπτού, με πρακτικό προσανατολισμό στο συγκεκριμένο πλαίσιο όπου κάθε φορά χρησιμοποιείται. Έτσι, τόσο η μνήμη όσο και η απόδοση θεωρούνται ως γλωσσικές πράξεις με ποικίλες μορφές (εκθέσεις συμβάντων, επεξηγήσεις, περιγραφές, διατυπώσεις, εκδοχές κ.ά.), που γίνονται μέσα σε ακολουθίες δράσης όπως οι αρνήσεις πρόσκλησης, οι κατηγορίες και οι υπερασπίσεις. Στη μνήμη και την απόδοση ως περιγραφές συμβάντων κάθε συμμετέχων/ουσα εμπλέκεται σ' ένα δίλημμα διακύβευσης ή συμφέροντος σε μια συγκεκριμένη εκδοχή των συμβάντων ή σε κάποιο πρακτικό αποτέλεσμα, που τον/την καθοδηγεί έτσι ώστε να παράγει επεξηγήσεις οι οποίες υπηρετούν το συμφέρον του/της χωρίς όμως οι συνομιλητές/τριες να μπορούν να τις υποσκάψουν ως συμφεροντολογικές. Οι συμμετέχοντες/ουσες πετυχαίνουν το σκοπό αυτό παρουσιάζοντας τις περιγραφές γεγονότων ως πραγματικές, χρησιμοποιώντας ποικίλους γλωσσικούς μηχανισμούς (βλ. τρίτο κεφάλαιο, 3.3.2.). Επίσης, οι περιγραφές συμβάντων οργανώνονται έτσι ώστε να υποσκάψουν εναλλακτικές εκδοχές (ως προς τη ρητορική διάσταση του λόγου το μοντέλο γλωσσικής δράσης βασίζεται στη ρητορική ψυχολογία του Billig, 1987, βλ. παρακάτω). Τέλος, στις περιγραφές συμβάντων η προσοχή επικεντρώνεται στους φορείς της δράσης και την επεξηγησιμότητά της καθώς επίσης και στην επεξηγησιμότητα της δράσης του/της ομιλητή/τριας, συμπεριλαμβανομένης και της δράσης που περιγράφεται στην αφήγηση των συμβάντων (Edwards & Potter, 1992a).

Ο Billig (1982, 1987, 1990, 1991, 1992, 1994, 1995, 1997, 1998, Billig κ.ά., 1988, Billig & Sabucedo, 1994) φέρνει στο προσκήνιο τη μελέτη της ρητορικής χρήσης του λόγου, βασιζόμενος στη ρητορική παράδοση από τους αρχαίους σοφιστές ως το 19ο αιώνα καθώς και στην πιο πρόσφατη παράδοση που αναπτύσσεται με την «αναβίωση της ρητορικής» (Simons, 1989, 1990), και ιδιαίτερα στο έργο του Perelman (1979, Perelman & Olbrechts-Tyteca, 1958). Επιπλέον, επιδιώκει να συνδυάσει τη ρητορική προσέγγιση με την ιδεολογική ανάλυση, έτσι ώστε να συμπεριλάβει σε ένα αναλυτικό πλαίσιο τις δύο αντιφατικές όψεις του ατόμου που έχει την ευθύνη για τη χρήση της γλώσσας και του ατόμου που είναι αιχμάλωτο της γλώσσας (Billig, 1991, σ. 8). Με αφετηρία αυτό το δίλημμα επισημαίνει την αδυναμία της γνωστικής κοινωνικής ψυχολογίας να διερευνήσει τον κοινωνικό προσδιορισμό του ατόμου αλλά και της ιδεολογικής ανάλυσης να αναγνωρίσει το άτομο ως φορέα δράσης (Billig, 1991, σ. 9-13).

Στη ρητορική προσέγγιση του Billig (1987) είναι κεντρική η εικόνα του ατόμου ως ρήτορα που επιχειρηματολογεί είτε δημόσια, απευθυνόμενο σε ένα ακροατήριο, είτε σιωπηρά καθώς σκέφτεται. Έτσι, ο Billig (1987, σ. 111) προτείνει τη χρήση μιας εναλλακτικής μεταφοράς σε σχέση μ' αυτές της γνωστικής ψυχολογίας για τη διερεύνηση της σκέψης, σύμφωνα με την οποία η σκέψη αποτελεί μια μορφή επιχειρηματολογίας, μια σιωπηρή εσωτερική συνομιλία.

Η ρητορική προσέγγιση του Billig (1987, σ. 52) επικεντρώνεται στην πρακτική πλευρά της επιχειρηματολογίας και αφορά τη μελέτη τόσο της μορφής (στρατηγικές) όσο και του περιεχομένου των επιχειρημάτων που χρησιμοποιούν τα άτομα για να πείσουν. Τα άτομα χρησιμοποιούν στρατηγικές όπως η δικαιολόγηση των θέσεών τους και η άσκηση κριτικής σε αντίπαλες θέσεις, η γενίκευση και η συγκεκριμενοποίηση. Στο πλαίσιο αυτό, και η ίδια η κοινωνικοψυχολογική έρευνα μπορεί να θεωρηθεί ως μια διαρκής επιχειρηματολογία ανάμεσα σε λόγους και αντίλογους (Billig, 1987, σ. 77). Το νόημα του λόγου εξαρτάται από το συγκεκριμένο, εμφανές ή λανθάνον, πλαίσιο της επιχειρηματολογίας. Καθώς οι αντίπαλες θέσεις μπορούν να υποστηριχτούν εξίσου, η επιχειρηματολογία μπορεί να εκτείνεται απεριόριστα. Το περιεχόμενο της επιχειρηματολογίας συνίσταται από “κοινούς τόπους” που στην καθημερινή ζωή αποτελούν τον κοινό νο, ο οποίος χαρακτηρίζεται από αντιφατικότητα.

Η επίκληση των κοινών τόπων συνδέει τη ρητορική με την κοινωνική ζωή και παράγει μια εικόνα της κοινωνικής ζωής ως μιας περίπλοκης πραγματικότητας η οποία εμπεριέχει πάντα προβλήματα και αντιπαραθέσεις απόψεων που προέρχονται από την υποστήριξη αντικρουόμενων αρχών. Κατά συνέπεια, στο πλαίσιο αυτό δεν αποτελεί επιδίωξη της έρευνας να αντικατασταθεί ο συγκεκριμένος χαρακτήρας του κοινού νο από την επιστημονική τάξη και ακρίβεια, όπως επιδιώκει η πειραματική έρευνα (Billig, 1987, σ. 206).

Σε επόμενο κείμενο, οι Billig κ.ά. (1988) επικεντρώνουν τη μελέτη τους στα “ιδεολογικά διλήμματα” του κοινού νο όπως εμφανίζονται στον καθημερινό λόγο, δηλαδή στα διλήμματα εκείνα που εμπλέκουν αξίες και πεποιθήσεις ενός κοινωνικού πλαισίου, στρέφοντας την προσοχή τους και στον κοινωνικό προσδιορισμό του ατόμου (καλύπτουν έτσι μερικά την απουσία της διερεύνησης των σχέσεων εξουσίας στο Billig, 1987, που επισημαίνει ο Reicher, 1988). Όπως υποστηρίζουν οι συγγραφείς

«Το ενδιαφέρον μας δεν είναι σχετικά με τη λήψη αποφάσεων καθεαυτή αλλά σχετικά με τις γενικές προϋποθέσεις της λήψης αποφάσεων. Επιπλέον, η επικέντρωση γίνεται στις κοινωνικές προϋποθέσεις, όπως αποκαλύπτονται στον κοινό νο ή την ιδεολογία. Κατά συνέπεια, η προσοχή κατευθύνεται όχι στο σκεπτόμενο άτομο καθεαυτό αλλά σ’ εκείνες τις όψεις των κοινωνικά μοιρασμένων πεποιθήσεων οι οποίες οδηγούν στην εμφάνιση της διλημματικής σκέψης των ατόμων» (Billig κ.ά., 1988, σ. 8, μετάφραση δική μου).

Οι Billig κ.ά. (1988) προσεγγίζουν την ιδεολογία ως τον τρόπο ζωής μιας κοινωνίας ή ένα σύστημα αντικρουόμενων αξιών και πεποιθήσεων από το οποίο αντλούν τα άτομα τα επιχειρήματά τους, επιδιώκοντας να δικαιολογήσουν τις επιλογές τους. Βλέπουν τα άτομα ως σκεπτόμενα «αλλά μέσα στο πλαίσιο των περιορισμών της ιδεολογίας και με τα στοιχεία της ιδεολογίας» (Billig κ.ά., 1988, σ. 27). Έτσι ενδιαφέρονται για τον εντοπισμό ιδεολογικών αντικρουόμενων θεμάτων στο λόγο, θεμάτων που άλλοτε είναι εμφανή και άλλοτε λανθάνοντα, αλλά και για την καταγωγή των θεμάτων αυτών, προσθέτοντας έτσι

στην προσέγγισή τους την ιστορική διάσταση. Επισημαίνουν, όμως, ότι οι αντιθέσεις θεμάτων δεν είναι ισότιμα εξισορροπημένες καθώς κάποια θέματα κυριαρχούν απέναντι σε άλλα στο πλαίσιο συγκεκριμένων λόγων (Billig κ.ά., 1988, σ. 144).

Η ρητορική προσέγγιση βρίσκεται στο υπόβαθρο της μελέτης του εθνικισμού από το Billig (1995) ως παράδοσης επιχειρηματολογίας που οργανώνεται γύρω από το δίλημμα εθνικισμός-διεθνισμός, όπως θα δούμε στο πρώτο κεφάλαιο (1.2.1.).

Ο Parker (1988, 1989α, β, 1990α, β, γ, 1992, 1994, 1996, 1997α, β, 1998α, β, Burman & Parker, 1993α, Parker & Burman, 1993) ενδιαφέρεται να συνδέσει τη μελέτη του λόγου με τη μελέτη της αναπαραγωγής σχέσεων εξουσίας και αντίστασης σ' αυτές, φέρνοντας στο προσκήνιο το δίλημμα ανάμεσα στο ρεαλισμό και το σχετικισμό. Επισημαίνοντας ότι η αποδοχή μιας σχετικιστικής θέσης απέναντι σε ισότιμες εκδοχές της πραγματικότητας που κατασκευάζονται με τη χρήση του λόγου εμποδίζει την ανάληψη πολιτικής δράσης με στόχο την κοινωνική αλλαγή, αφού καμιά εκδοχή της πραγματικότητας δεν κατοχυρώνεται ως αληθής (Parker, 1989β, σ. 139), ο Parker επιλέγει μια μορφή κριτικού ρεαλισμού που "επιτρέπει στην ανάλυση να προχωρήσει πέρα από, και έξω από, εκδοχές της διυποκειμενικής πραγματικότητας" (Parker, 1992, σ. 36, για μια πιο πρόσφατη αντιπαράθεση απόψεων σχετικά με το δίλημμα σχετικισμού-ρεαλισμού πλαίσιο του κοινωνικού κατασκευαστισμού, βλ. τον τόμο Parker, 1998γ). Έτσι προτείνει ένα πλαίσιο ανάλυσης λόγου που ενσωματώνει τόσο την εικόνα του ατόμου ως φορέα δράσης με ελευθερία επιλογής όσο και την αντίθετή της, την εικόνα του ατόμου που προσδιορίζεται μέσα από συστήματα σχέσεων εξουσίας τα οποία καθιστούν κάποιες πράξεις δυνατές και κάποιες άλλες αδύνατες, όπου επιχειρεί να συνδυάσει τη μαρξιστική θεωρία με το μεταδομισμό, βασιζόμενος ιδιαίτερα στο έργο του Foucault (1966, 1969, 1975, 1976) και του Derrida (1976). Σ' αυτό το αναλυτικό πλαίσιο ο Parker (1992) προτείνει επτά κριτήρια που κατευθύνουν τα βήματα της ανίχνευσης λόγων σε κείμενα (σ. 6-17):

Ένας λόγος υλοποιείται σε κείμενα. Σύμφωνα με το κριτήριο αυτό μπορούμε να ξεκινήσουμε την ανάλυση ανεξάρτητα από οποιαδήποτε άποψη σχετικά με τη φύση της πραγματικότητας (κειμενικής ή εξωκειμενικής) και από το/τη συγγραφέα του κειμένου. Στόχος είναι η διερεύνηση συνδηλώσεων και υπαινιγμών που τα κείμενα (προφορικός ή γραπτός λόγος) έμμεσα επικαλούνται.

Ένας λόγος είναι σχετικός με αντικείμενα. Θεωρώντας το λόγο ως πρακτική αναπαράσταση, διερευνούμε τις διαδικασίες αντικειμενοποίησης, δηλαδή πώς τα αντικείμενα κατασκευάζονται με τη χρήση του λόγου και προσεγγίζουμε τον ίδιο το λόγο ως αντικείμενο.

Ένας λόγος περιέχει υποκείμενα. Σύμφωνα με το κριτήριο αυτό διερευνούμε τις διαδικασίες παραγωγής υποκειμένων, όπως τις προσεγγίζει ο Harri (1979) ως συγκρότηση του εαυτού, είτε ο Althusser (1984) ως έγκληση υποκειμένων, είτε ο Foucault (1975, 1976) ως αποτέλεσμα της εφαρμογής των εξουσιαστικών

τεχνολογιών της επιτήρησης και της εξομολόγησης, έτσι ώστε να διαπιστώσουμε ποιοι τύποι ατόμων παράγονται από τη χρήση ενός συγκεκριμένου λόγου και να διατυπώσουμε υποθέσεις σχετικά με ποια δικαιώματα λόγου έχουν τα άτομα στο πλαίσιο αυτού του συγκεκριμένου λόγου.

Ένας λόγος είναι ένα συνεκτικό σύστημα νοημάτων. Το κριτήριο αυτό δίνει προτεραιότητα στη μελέτη του περιεχομένου του λόγου, στην ανίχνευση θεμάτων. Σύμφωνα με το κριτήριο αυτό, επιδιώκουμε να χαρτογραφήσουμε την εικόνα του κόσμου που παρουσιάζει ένας λόγος, χρησιμοποιώντας τη γνώση του ευρύτερου πολιτιστικού πλαισίου απ' όπου προέρχεται ο συγκεκριμένος λόγος, και να ανιχνεύσουμε ποιες θα ήταν οι αντιρρήσεις ενός κειμένου που χρησιμοποιεί το λόγο αυτό σχετικά με την ορολογία. Μ' αυτή την οπτική, ο Parker (1992, σ. 11) θεωρεί τον όρο «λόγος» καταλληλότερο από τον όρο «ερμηνευτικό ρεπερτόριο» των Potter και Wetherell (1987, βλ. παραπάνω, σχετικά με την αντιπαράθεση μεταξύ των δύο αναλυτικών προσεγγίσεων, βλ. Parker, 1990α, β, Potter κ.ά., 1990).

Ένας λόγος αναφέρεται σε άλλους λόγους. Σύμφωνα με το κριτήριο αυτό, οι λόγοι που χρησιμοποιούνται σε ένα κείμενο ενσωματώνουν, συνεπάγονται και προϋποθέτουν άλλους λόγους. Με την ανίχνευση αντιφάσεων στο πλαίσιο ενός λόγου θέτουμε ερωτήματα σχετικά με το ποιοι άλλοι λόγοι ενεργοποιούνται, έτσι ώστε να κατανοήσουμε τη σχέση μεταξύ των διαφορετικών λόγων.

Ένας λόγος στοχάζεται πάνω στο δικό του τρόπο ομιλίας. Σύμφωνα με το κριτήριο αυτό, είναι δυνατό να βρούμε περιπτώσεις όπου οι χρησιμοποιούμενοι όροι σχολιάζονται στο ίδιο το κείμενο. Η μελέτη των γλωσσικών μηχανισμών με τους οποίους παρουσιάζεται αυτός ο αναστοχασμός μπορεί να συνδεθεί με την ανίχνευση κρυφών νοημάτων ή λανθανόντων θεμάτων (κατά ανάλογο τρόπο με αυτό των Billig κ.ά., 1988, βλ. παραπάνω). Εδώ συμπεριλαμβάνεται και ο στοχασμός πάνω στους όρους που επιλέγει ο/η αναλυτής/τρια για να περιγράψει έναν λόγο, η χρήση των οποίων σχετίζεται με τις ηθικές/πολιτικές επιλογές του/της.

Ένας λόγος είναι ιστορικά τοποθετημένος. Στο πλαίσιο αυτό μελετούμε πώς και πού εμφανίστηκαν συγκεκριμένοι λόγοι καθώς και πώς άλλαξαν. Επίσης μελετούμε μέσω ποιων τύπων κειμένων αυτοί οι λόγοι κυριάρχησαν.

Μ' αυτά τα κριτήρια ο Parker (1992) προσεγγίζει το λόγο ως δυναμικό και μεταβαλλόμενο, όμως, καθώς ο ίδιος ενδιαφέρεται να κάνει την ανάλυση “πολιτικά χρήσιμη”, προτείνει επιπλέον τρία βοηθητικά κριτήρια (σ. 17-20):

Οι λόγοι στηρίζουν θεσμούς. Σύμφωνα με το κριτήριο αυτό, στόχος της ανάλυσης των πρακτικών του λόγου είναι ο εντοπισμός των θεσμών που αυτές αναπαράγουν αλλά και επιδιώκουν να ανατρέψουν.

Οι λόγοι αναπαράγουν σχέσεις εξουσίας. Στο πλαίσιο αυτό, έχοντας συνδέσει τις πρακτικές του λόγου με θεσμούς και θεωρώντας ότι οι θεσμοί δομούνται γύρω από σχέσεις εξουσίας τις οποίες αναπαράγουν, μπορούμε να συνδέσουμε το λόγο με την εξουσία και να μελετήσουμε ποιες κατηγορίες ατόμων κερδίζουν και ποιες χάνουν από τη χρήση ενός λόγου, ποιος θεσμός θα ενίσχυε τη χρήση ενός λόγου και ποιος θα επιδίωκε να τον διαλύσει (περιλαμβάνοντας έτσι και τη μελέτη της αντίστασης με τη χρήση του λόγου).

Οι λόγοι έχουν ιδεολογικές συνέπειες. Σύμφωνα με το κριτήριο αυτό, θεωρώντας την ιδεολογία ως μια περιγραφή σχέσεων και συνεπειών που εμφανίζονται σε ένα συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, μπορούμε να μελετήσουμε “πώς ένα λόγος συνδέεται με άλλους λόγους που επικυρώνουν την καταπίεση” (Parker, 1992, σ. 19).

Το αναλυτικό πλαίσιο του Parker (1992) φέρνει στο προσκήνιο και το ερώτημα σχετικά με το αν η ίδια η ανάλυση λόγου προϋποθέτει μια συγκεκριμένη πολιτική δέσμευση. Όπως υποστηρίζει η Burman (1991, 1997, Parker & Burman, 1993), δεν πρέπει να αποδίδει ο/η ερευνητής/τρια την πολιτική του/της δέσμευση στο ίδιο το αναλυτικό πλαίσιο αλλά να την αναγνωρίζει ως το υπόβαθρο των ενδιαφερόντων που κατευθύνουν τη χρήση του αναλυτικού πλαισίου.

Ο κατασκευαστικός προσανατολισμός των ποικίλων προσεγγίσεων του λόγου είναι κοινός με προσεγγίσεις της ταυτότητας, στις οποίες η ταυτότητα δε θεωρείται ως ουσία που κατέχουν τα άτομα, η οποία κατευθύνει τη δράση τους, αλλά ως κατασκευή στο πλαίσιο της κοινωνικής δράσης (σχετικά με πιο πρόσφατες αντιπαραθέσεις μεταξύ παραδοσιακών ουσιοκρατικών απόψεων για τον εαυτό και απόψεων για τον εαυτό στο πλαίσιο του κοινωνικού κατασκευαστισμού, βλ. Harri, 1991β, Robinson, 1991, καθώς και Fisher, 1995α, β, Freeman, 1995, Gergen, 1995, Harri, 1995γ, Hermans, 1995, Shotter, 1995α). Οι κατασκευαστικές προσεγγίσεις του εαυτού, παρά το ότι έχουν κοινή αυτή τη γενική κατεύθυνση για τη θεώρηση της ταυτότητας, επιδιώκοντας να υπερβούν το δίλημμα άτομο-κοινωνία, διαφοροποιούνται μεταξύ τους κυρίως ως προς το τρόπο που χειρίζονται το δίλημμα ανάμεσα στη βουλευσιαρχία και τον κοινωνικό προσδιορισμό (Burr, 1995). Έτσι, μπορούμε να τις διακρίνουμε σε προσεγγίσεις που κλίνουν προς τον πρώτο πόλο του διλήμματος, όπως αυτές των Antaki και Widdicombe, K. Gergen, Harri, Sampson, Shotter, Widdicombe και Wooffitt, κι αυτές που κλίνουν προς το δεύτερο, όπως αυτές των Henriques κ.ά και του Rose.

Η κατασκευαστική προσέγγιση του Harri σχετικά με τον εαυτό αναπτύσσεται στο πλαίσιο μιας οντολογίας που επιδιώκει να συνθέσει για μια μη πειραματική, μη γνωστική ψυχολογία (Harri, 1979, 1983, 1991α, 1993). Στο πλαίσιο αυτό, ο Harri διακρίνει δύο διαστάσεις του εαυτού, την προσωπική ταυτότητα και την κοινωνική ταυτότητα. Βασισμένος στο Wittgenstein (1953), υποστηρίζει ότι η αίσθηση του εαυτού ως ενότητας μέσα στο χρόνο και το χώρο παράγεται με τη χρήση του πρώτου προσώπου της προσωπικής ανωνυμίας, αποτελώντας μια γραμματική κατασκευή που καθορίζεται από τους γραμματικούς και

κοινωνικούς κανόνες χρήσης των αντωνυμιών κάθε γλώσσας. Ταυτόχρονα, με τη χρήση του “εγώ” ένα άτομο αναλαμβάνει την ευθύνη των πράξεών του μέσα σε μια ηθική τάξη πραγμάτων, καθώς διαπραγματεύεται τη θέση του σε πλαίσια επικοινωνίας με άλλα άτομα (Harri, 1983, 1985, 1987, 1988, 1989α, 1991β, 1995α, β, Harri & Gillett, 1994, Mólhlhδusler & Harri, 1990). Οι απόψεις του Harri για την κατασκευή της κοινωνικής ταυτότητας διαμορφώνονται από σχετικές απόψεις που ανέπτυξε στο πλαίσιο της ηθογενετικής (Harri, 1974, 1977, Harri & Secord, 1972), ως μιας θεωρίας για την κοινωνική δράση, η οποία βασιζόταν σε μια σύνθεση της μικροκοινωνιολογίας, ιδιαίτερα στο έργο του Goffman (1959), με την κοινωνική ψυχολογία. Στόχος της ηθογενετικής προσέγγισης ήταν, μέσα από ανάλυση των τρόπων με τους οποίους τα άτομα επεξηγούν ή λογοδοτούν για τις πράξεις τους σε πλαίσια επικοινωνίας στην καθημερινή ζωή, να προσδιορίσει τους κανόνες, οι οποίοι συνθέτουν τους ρόλους που τα άτομα ως κάτοχοι δεξιοτήτων αναλαμβάνουν να παίζουν στην κοινωνική τους ζωή. Οι ρόλοι αυτοί αποτελούν τους πολλαπλούς κοινωνικούς εαυτούς του κάθε ατόμου. Σε πιο πρόσφατα κείμενα, ο Harri εγκαταλείπει τη μεταφορά των ρόλων ως άκαμπτη και στατική και χρησιμοποιεί τη μεταφορά της τοποθέτησης υποκειμένων για τη συγκρότηση των κοινωνικών εαυτών στο πλαίσιο της συνομιλίας, ως πιο εύκαμπτη και δυναμική (Davis & Harri, 1990, Harri & van Langenhove, 1992, 1999), αντλώντας και από τη μεταδομιστική θεώρηση των ατόμων ως υποκειμένων που παράγονται από τους λόγους που χρησιμοποιούν (Hollway, 1984β, βλ. παρακάτω).

Ο Shotter (1974, 1975, 1984, 1985, 1986, 1989, 1990, 1991β, 1992α, 1993α, β, 1995α, β, γ, 1998), βασιζόμενος στο Garfinkel (1967) και το Wittgenstein (1953, 1980), προσεγγίζει τον εαυτό ως κατασκευή μέσα από την από κοινού δράση των ατόμων σ’ ένα πλαίσιο επικοινωνίας όπου τα άτομα κάνουν πράγματα με τη χρήση του λόγου, και πιο συγκεκριμένα καθώς τα άτομα, ανάλογα με τις δυνατότητες και τους περιορισμούς του πολιτιστικού πλαισίου, επεξηγούν, λογοδοτούν ή απολογούνται για τις πράξεις τους το ένα στο άλλο, παράγοντας έτσι μια ηθική τάξη πραγμάτων (Shotter, 1984). Οι συνέπειες της από κοινού δράσης, δηλαδή η αναπαραγωγή κοινωνικών θεσμών, δεν οφείλονται στις προθέσεις των ατόμων. Έτσι, απ’ τη μια πλευρά, ο Shotter (1984), αναγνωρίζοντας την επεξηγησιμότητα της δράσης του ατόμου απέναντι στα άλλα άτομα ως μέρος της έννοιας του εαυτού (με τον τρόπο αυτό τα άτομα κατανοούν και αποδίδουν ευθύνες για τις πράξεις τους και τις πράξεις των άλλων αντλώντας τα επιχειρήματά τους από το υπόβαθρο του κοινού νου), συνδέει την έννοια του εαυτού με την προθετικότητα της δράσης του ατόμου. Απ’ την άλλη, αναγνωρίζοντας τις συνέπειες της από κοινού δράσης που δεν οφείλονται στις προθέσεις των ατόμων επίσης ως μέρος της έννοιας του εαυτού, συνδέει την έννοια του αυτού με τον κοινωνικό καθορισμό των ατόμων μέσα από τη χρήση του λόγου. Στην προσέγγιση αυτή, ο Shotter (1990) απέναντι στον «κτητικό ατομικισμό» της παραδοσιακής θεώρησης του εαυτού αντιτάσσει την «κοινωνική ατομικότητα», την οποία ο ίδιος (Shotter, 1993α, β) βλέπει να παράγεται στη ρευστότητα των συζητήσεων της καθημερινής ζωής και γι αυτό της αποδίδει ένα απρόβλεπτο, ανοιχτό στην αλλαγή χαρακτήρα, ταυτόχρονα όμως να προσδιορίζεται από «παραδόσεις επιχειρηματολογίας» που συνθέτουν τον κοινό νου.

Ο Gergen (1991β) υποστηρίζει ότι ο σύγχρονος τρόπος κατανόησης του εαυτού στο πλαίσιο του δυτικού πολιτισμού είναι προϊόν των παραδόσεων του ρομαντισμού και του μοντερνισμού (βλ. και Logan, 1987). Στο πλαίσιο της πρώτης παράδοσης, το άτομο θεωρείται ότι κατέχει ένα βαθύτερο αυθεντικό εαυτό, την πηγή των συναισθημάτων και της ηθικότητάς του, ενώ στο πλαίσιο της δεύτερης, το άτομο θεωρείται ως ορθολογικό και αυτόνομο, ικανό να παίρνει αποφάσεις. Από τις παραδόσεις αυτές προέρχεται το σύνολο των νοητικών όρων που χρησιμοποιούνται τόσο στην καθημερινή ζωή όσο και στην ψυχολογία για την εξήγηση της συμπεριφοράς των ατόμων. Ο Gergen (1985β, 1989β, 1997β) προτείνει, στο πλαίσιο μιας κοινωνικής κατασκευαστικής προσέγγισης του εαυτού, τη μελέτη των λειτουργιών της χρήσης αυτής της νοησιαρχικής γλώσσας ως εργαλείου που χρησιμοποιούν τα άτομα για να κάνουν πράγματα. Επιπλέον, ο Gergen (1987, 1991β, 1994α, 1997β, Gergen & Gergen, 1983, 1987, M. Gergen, 1988), υιοθετώντας έναν μικροκοινωνιολογικό προσανατολισμό, προτείνει μια εναλλακτική θεώρηση του εαυτού ως προϊόντος κοινωνικών σχέσεων, και τη διερεύνηση αυτού του σχεσιακού εαυτού όπως κατασκευάζεται στο πλαίσιο της αφήγησης, ως μορφής επεξήγησης των πράξεων του ατόμου, των πράξεων των άλλων ατόμων με τα οποία αλληλεπιδρά, καθώς και των σχέσεών του μ' αυτά.

Η κατασκευαστική προσέγγιση του Sampson (1977, 1983, 1985, 1988, 1989α, β, 1990, 1991, 1993α, β) για τον εαυτό προσδιορίζεται από την αντιπαράθεσή της προς την ηγεμονική στην παραδοσιακή ψυχολογία θεώρηση του αυτο-περιεχόμενου ατόμου, που διαχωρίζεται τόσο από τα άλλα άτομα όσο και από το κοινωνικό και φυσικό του περιβάλλον, κατέχει ικανότητες και, συνεπώς, είναι αυτόνομο και ελεύθερο να επιλέγει. Τη θεώρηση αυτή συνδέει ο Sampson με το φιλελεύθερο ατομικισμό ως την πολιτική αρχή που χαρακτηρίζει τη μοντέρνα εποχή και τη θεωρεί ανεπαρκή για την ψυχολογική έρευνα στη μεταμοντέρνα εποχή της παγκοσμιοποίησης, όπου τα ατομικά όρια παρουσιάζονται πιο ασαφή. Ως εναλλακτική θεώρηση του εαυτού προτείνει την «ενσωματωμένη ατομικότητα» (Sampson, 1990), στο πλαίσιο της οποίας ο εαυτός συγκροτείται μέσα από τη σχέση του ατόμου με τα άλλα άτομα και αποτελεί πολιτιστικό και ιστορικό προϊόν. Επικεντρώνοντας την προσέγγισή του στη συνομιλία, ο Sampson (1993α), βασιζόμενος κυρίως στις απόψεις του Bakhtin (1981, 1986) για την ποικιλία ειδών λόγου στο πλαίσιο της χρήσης της γλώσσας, υποστηρίζει ότι ο άλλος γίνεται συστατικό του εαυτού μέσα από το διάλογο, διατηρώντας τη διαφορά του και χωρίς να μετατρέπεται σε υπηρετικό άλλο. Την προσέγγισή του αυτή συνδέει ο Sampson (1993α, β) με την πολιτική της ταυτότητας, στο πλαίσιο της οποίας οι ιεραρχικά κατώτερες ταυτότητες, όπως η γυναικεία ταυτότητα, διεκδικούν ισότιμη θέση σε σχέση με τις ηγεμονικές ταυτότητες. Η αναγνώριση του άλλου ως ισότιμου εταίρου στο διάλογο, πιστεύει ο Sampson, μπορεί να οδηγήσει σε περαιτέρω εκδημοκρατισμό ευρύτερα αλλά και στην ψυχολογική έρευνα, στο πλαίσιο της οποίας οι καθημερινοί άνθρωποι συνήθως έχουν τη θέση του υπηρετικού άλλου.

Σε αντιπαράθεση με τη θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας του Tajfel (Billig & Tajfel, 1973, Tajfel, 1978, 1981α, β, 1982α, β, Tajfel κ.ά., 1971, Tajfel & Forgas, 1981, Turner, 1975) και την πιο πρόσφατη παραλλαγή της, τη θεωρία της αυτο-κατηγοριοποίησης του Turner (Hogg & Turner, 1985α, β, 1987,

McGarty κ.ά., 1992, 1993, McGarty & Turner, 1992, Oakes, 1996, Oakes κ.ά., 1991, 1994, Oakes & Turner, 1980, 1986, Turner, 1981, Turner κ.ά., 1987, Turner & Oakes, 1986), όπου αποδίδεται κεντρικός ρόλος στην κατηγοριοποίηση ως γνωστική διαδικασία που καθορίζει τη διαμόρφωση της κοινωνικής ταυτότητας, παρουσιάζεται τα τελευταία χρόνια στο χώρο της κοινωνικής ψυχολογίας μια προσέγγιση της ταυτότητας που αντλεί τις βασικές κατευθύνσεις της από το χώρο της εθνομεθοδολογίας και της ανάλυσης συνομιλίας, ιδιαίτερα από το έργο του Sacks (1972, 1974, 1979, 1992). Στην προσέγγιση αυτή η ταυτότητα θεωρείται ως απόθεμα λόγου ή εργαλείο που χρησιμοποιούν τα άτομα προκειμένου να πετύχουν στόχους στο πλαίσιο της κοινωνικής τους αλληλεπίδρασης (Antaki κ.ά., 1996, Antaki & Widdicombe, 1998β, Widdicombe, 1992, 1993, Widdicombe & Wooffitt, 1990, 1995). Στο πλαίσιο αυτής της αντι-ρεαλιστικής, αντι-ουσιοκρατικής θεώρησης της ταυτότητας, η κατηγοριοποίηση αποτελεί ένα σύνολο από γλωσσικές τεχνικές που χρησιμοποιούν τα άτομα για να πετύχουν ποικίλους στόχους, για παράδειγμα να αιτιολογήσουν τη συμπεριφορά τους ή τη συμπεριφορά των άλλων, να κατηγορήσουν, να δικαιολογήσουν κλπ.

Οι Widdicombe και Wooffit (1990, 1995, βλ. και Widdicombe, 1993, 1998) μελέτησαν τη γλωσσική κατασκευή της ταυτότητας νέων ως μελών σε υποκοουλτούρες (της Αγγλίας), στο πλαίσιο της συνομιλίας, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Σ' αυτή τη μελέτη της ταυτότητας, στις επιδιώξεις των ερευνητών ήταν να δείξουν ότι το ατομικό και το κοινωνικό είναι αδιαχώριστα και να στρέψουν το ενδιαφέρον από τα επιχειρήματα των κοινωνικών ερευνητών/τριών σχετικά με τον προσδιορισμό της υποκοουλτούρας στα επιχειρήματα των ίδιων των μελών της κάθε υποκοουλτούρας καθώς προσπαθούν να προσδιορίσουν το νοημά της. Αυτή τη δεύτερη επιδίωξη θεωρούν σημαντική και οι Antaki κ.ά. (1996), επισημαίνοντας ότι η πειραματική μελέτη της ταυτότητας έχει ως συνέπεια να επιβάλλονται στους/στις συμμετέχοντες/ουσες οι κατηγορίες που έχουν επιλέξει για αυτούς/αυτές οι ερευνητές/τριες.

Σε μια σειρά μελετών για την ταυτότητα με σαφή εθνομεθοδολογικό προσανατολισμό (Antaki & Widdicombe, 1998α), η ταυτότητα επίσης θεωρείται επίτευγμα του λόγου και εργαλείο που χρησιμοποιούν οι ομιλητές/τριες για να πετύχουν στόχους μέσα σε ποικίλα πλαίσια κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι μελέτες αυτές μοιράζονται πέντε γενικές αρχές σε σχέση με τον τρόπο που προσεγγίζουν την ταυτότητα: πρώτο, το να «έχει ταυτότητα» ένα άτομο, είτε είναι αυτό που μιλάει, είτε απευθύνονται οι συνομιλητές/τριες σ' αυτό, είτε μιλούν για αυτό, σημαίνει να καταταχτεί σε μια κατηγορία η οποία συνδέεται με κάποια χαρακτηριστικά, δεύτερο αυτή η κατάταξη είναι δεικτική και περιστασιακή και, τρίτο, καθιστά την ταυτότητα σχετική με την κοινωνική αλληλεπίδραση, τέταρτο, η δύναμη του να «έχει ταυτότητα» βρίσκεται στις συνέπειες που αυτό έχει μέσα στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης, και πέμπτο όλα αυτά είναι ορατά στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα εκμεταλλεύονται τις δομές της συνομιλίας (Antaki & Widdicombe, 1998β, σ. 3).

Οι Henriques κ.ά. (1984), απορρίπτοντας την αντίθεση άτομο-κοινωνία, όπου αυτά κατανοούνται ως ανεξάρτητες οντότητες, αντίθεση που συνδέεται με τον ατομικισμό, και βασιζόμενοι/ες σε μεταδομιστικές προσεγγίσεις όπως του Foucault και του Derrida, προσεγγίζουν το άτομο ως κοινωνικά παραγμένο υποκείμενο, μέσα από πρακτικές του λόγου και άλλες πρακτικές της καθημερινής ζωής (Henriques, 1984, Hollway, 1984α). Κατά συνέπεια, απορρίπτουν τη θεώρηση του ενιαίου και ορθολογικού ατόμου που κατά ένα μέρος είναι προϊόν της ψυχολογικής γνώσης και ταυτόχρονα αποτελεί και μια από τις συνθήκες που έκαναν δυνατή τη συγκρότηση της ψυχολογίας ως επιστήμης του νου (Venn, 1984, Walkerdine, 1984). Στη θέση του αναγνωρίζουν το πολλαπλό και αντιφατικό υποκείμενο που είναι τόσο ορθολογικό όσο και μη ορθολογικό (Henriques κ.ά., 1984, σ. 92). Για τη συγκρότηση μιας εναλλακτικής θεωρίας για το υποκείμενο, αντλούν από την ψυχανάλυση, ιδίως από το έργο του Lacan (1966), υποστηρίζοντας ότι αποτελεί ένα πλαίσιο που αφήνει χώρο για τη μη ορθολογικότητα, την επιθυμία και την αντίφαση, εστιάζεται στις μη συνειδητές διαδικασίες, όπου η γνώση και το συναίσθημα είναι αδιαχώριστα, και επιτρέπει την επεξήγηση της συνέχειας του υποκειμένου καθώς αναγνωρίζει το παρελθόν να εμπλέκεται στο παρόν (σ. 205, βλ. Hollway, 1984β, Urwin, 1984). Τις απόψεις τους για το υποκείμενο οι Henriques κ.ά. (1984) συνδέουν με την επιδίωξή τους να προτείνουν τόσο μια επεξήγηση της κοινωνικής αλλαγής όσο και ένα μέσο για ριζοσπαστική κοινωνική αλλαγή, για αντίσταση στις καθιερωμένες πρακτικές συγκρότησης υποκειμένων και κοινωνικής ρύθμισης, οι οποίες βασίζονται στη γνώση των κοινωνικών επιστημών και στην εξουσία που συνυφαίνεται με αυτή. Στο πλαίσιο αυτό, θεωρούν ότι η εξουσία δεν είναι κτήμα των μελών μιας κοινωνικής ομάδας αλλά υλοποιείται στο πλαίσιο σχέσεων και πάντα συνεπάγεται την αντίσταση, και ότι ασκείται μέσα από τις πράξεις των υποκειμένων, οι οποίες γίνονται στο πλαίσιο πρακτικών του λόγου και υλικών πρακτικών που ήδη θέτουν περιορισμούς τις πράξεις αυτές (σ. 117). Με τον τρόπο αυτό, τόσο σε σχέση με την ανάλυση της εξουσίας όσο και τη συγκρότηση προτάσεων για αντίσταση, επιδιώκουν να ξεφύγουν από το δίλημμα να δώσουν προτεραιότητα στο άτομο ή την κοινωνική δομή ως φορέα των πρακτικών εξουσίας ή αντίστασης.

Ο Rose (1985, 1989α, β, 1990, 1996α, β) μελετά την ταυτότητα στο πλαίσιο μιας γενεαλογίας της υποκειμενικότητας, την οποία συνδέει με μια κριτική ιστορική προσέγγιση της ψυχολογίας και των άλλων επιστημών του νου, της ψυχιατρικής, της ψυχανάλυσης, της ψυχοθεραπείας, βασιζόμενος κυρίως στο έργο του Foucault. Ο Rose συνδέει τη θεώρηση του ανθρώπου ως αυτόνομου και ελεύθερου υποκειμένου με τις μορφές διακυβέρνησης στις σύγχρονες φιλελεύθερες δημοκρατίες, όπου η εξουσία δεν ασκείται αποκλειστικά από το κράτος αλλά και, από απόσταση, στο πλαίσιο ποικίλων κοινωνικών χώρων, στην εργασία, στο νοσοκομείο, στην οικογένεια, στο σχολείο, στο στρατό, μέσα από πρακτικές, οι οποίες έχουν ως στόχο όχι να καταπιέσουν το άτομο αλλά, αντίθετα, να το βοηθήσουν να αυτοπραγματωθεί και να βελτιώσει την ποιότητα της ζωής του. Κατά τον Rose, η ψυχολογία και οι άλλες επιστήμες του νου ταυτόχρονα είναι προϊόν αυτής της θεώρησης του εαυτού και συνέβαλαν στην συγκρότησή της από τα μέσα του 19ου αιώνα, παρέχοντας τόσο μια γλώσσα για την περιγραφή του ατόμου όσο και τα μέσα για την καταγραφή των χαρακτηριστικών του και την κατασκευή του «κανονικού» ατόμου. Με τον τρόπο

αυτό αποτέλεσαν μια από τις αυθεντίες οι οποίες είναι απαραίτητες στις φιλελεύθερες δημοκρατίες για την επίτευξη της κοινωνικής ρύθμισης με όρους επιστημονικότητας, αντικειμενικότητας και ουδετερότητας και όχι με τη μεροληψία εμφανών πολιτικών σκοπών. Αντίθετα, υποστηρίζει ο Rose (1996α, β), η εσωτερικότητα του εαυτού δεν είναι παρά μια πτυχή της εξωτερικότητας, οπότε ο εαυτός δεν είναι παρά ένα ασταθές σύνολο από τέτοιες πτυχές, που παράγεται μέσα από ετερογενείς πρακτικές. Οποιαδήποτε μορφή αντίστασης στις αυθεντίες αποτελεί μια τοποθέτηση μέσα στο πλαίσιο των αντιπαραθέσεων σχετικά με τη συγκρότηση της υποκειμενικότητας, και, κατά συνέπεια, οι μεταμοντέρνες προσεγγίσεις της υποκειμενικότητας που τονίζουν την αβεβαιότητα, τον αναστοχασμό, τον κατακερματισμό και την ποικιλία, συνιστούν κι αυτές με τη σειρά τους τη γνώση για νέες μορφές διακυβέρνησης και εγκαθιδρύουν νέες πρακτικές διαίρεσης μέσα και ανάμεσα στα υποκείμενα.

Οι ποικίλες κατασκευαστικές προσεγγίσεις του λόγου και της ταυτότητας που παρουσίασα αποτελούν το υπόβαθρο τη μελέτης αυτής, η οποία δε στοχεύει στην αξιολόγηση των ελληνικών σχολικών βιβλίων ιστορίας με όρους αλήθειας-ψεύδους ως προς το θέμα της εθνικής ταυτότητας, αλλά έχει ως στόχο μια ανάγνωση των κειμένων αυτών ως κειμένων που παράγουν εκδοχές του εθνικού εαυτού και του εθνικού άλλου και κατασκευάζουν το έθνος ως οντότητα. Επιπλέον, έχει ως στόχο να διερευνήσει τις συνέπειες της χρήσης των κειμένων αυτών στην αναπαραγωγή ηγεμονικών όψεων της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, καθώς αυτά κατασκευάζουν θέσεις υποκειμένου τις οποίες καλούν τους/τις αναγνώστες/τριές τους να πάρουν, τεκμηριώνοντας την αυθεντία τους ως επιστημονική γνώση. Αυτοί οι στόχοι δεν αποσκοπούν σε μια αιτιολογική εξήγηση που θα μπορούσε να διατυπωθεί ως διερεύνηση της επίδρασης των σχολικών βιβλίων στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας ως συνόλου ψυχολογικών χαρακτηριστικών, αλλά στην περιγραφή και την ερμηνεία των κειμένων αυτών ως κατασκευών της εθνικής ταυτότητας. Επίσης, η μελέτη αυτή δεν αποσκοπεί στη διατύπωση γενικεύσεων σχετικά με το θέμα της εθνικής ταυτότητας, αλλά στον εντοπισμό κανονικοτήτων στη χρήση του λόγου στα συγκεκριμένα κείμενα στο πλαίσιο της ευρύτερης παράδοσης επιχειρηματολογίας του εθνικισμού. Επιπλέον, δεν αναλύεται μόνο το περιεχόμενο του ιστοριογραφικού κειμένου των σχολικών βιβλίων ιστορίας αλλά και η οργάνωσή του ως κειμένου καθώς και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά και οι ρητορικοί μηχανισμοί, με τη χρήση των οποίων επιτυγχάνεται η κατασκευή της ιδιότητας του πραγματικού.

Κατά συνέπεια, αυτός ο αναλυτικός προσανατολισμός διαφοροποιείται σημαντικά από αυτόν που είναι ηγεμονικός στην έρευνα σχολικών βιβλίων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την ειρήνη (Κεφάλαιο 2). Στο σημείο αυτό, στόχος μου είναι να δείξω πώς τοποθετείται αυτή η εκπαιδευτική οπτική στην παράδοση επιχειρηματολογίας του εθνικισμού και ποιες μορφές αξιολόγησης των σχολικών βιβλίων και προτάσεις αλλαγής απορρέουν από τη θέση αυτή, όπου είναι κεντρική η πεποίθηση ότι η επιστήμη μπορεί να εξασφαλίσει ουδέτερη και αντικειμενική γνώση κι έτσι να αποκαταστήσει ανακρίβειες και διαστρεβλώσεις στα σχολικά βιβλία, που υποθάλπτουν προκαταλήψεις και, κατ' επέκταση, συγκρούσεις μεταξύ των λαών.

Αντλώντας από τις αναλυτικές προσεγγίσεις των Potter και Wetherell (1987, Wetherell & Potter, 1992), του Billig (1987, Billig κ.ά., 1988) και του Parker (1992), οι οποίες επικεντρώνονται στη μελέτη τόσο του μικρο-πλαίσιου της παραγωγής λόγου όσο και του μακρο-πλαίσιου, η ανάλυση των σχολικών βιβλίων ιστορίας περιλαμβάνει δύο επίπεδα, ένα μακρο-επίπεδο και ένα μικρο-επίπεδο. Στο μακρο-επίπεδο, επιχειρώ να συνδέσω το κείμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας με τη συγκρότηση της ελληνικής εθνικής ταυτότητας ως παράδοσης επιχειρηματολογίας, όπου συνδυάζονται η πολιτική με την πολιτιστική διάσταση (Τσουκαλάς, 1999), γύρω από τα διλήμματα εθνικισμός-διεθνισμός (Billig, 1995) και «ελληνικό»-«ρωμέικο», όπου κινητοποιείται η αντίθεση Δύσης-Ανατολής (Herzfeld, 1987) (Κεφάλαιο 1), παράδοση που εμπλέκεται στη συγκρότηση της ελληνικής ιστοριογραφίας και της συγγραφής σχολικών βιβλίων ιστορίας. Στο μικρο-επίπεδο επιχειρώ να μελετήσω πώς συμβάλλει η χρήση συγκεκριμένων μορφικών χαρακτηριστικών στο πλαίσιο της επικοινωνίας συγγραφέα-αναγνώστη/τριας στην κατασκευή της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στα συγκεκριμένα κείμενα (Κεφάλαιο 3). Αντλώντας από την κριτική γλωσσολογική προσέγγιση του Faiclough (1989, 1992β), θεωρώ ότι ο συνδυασμός των δύο επιπέδων ανάλυσης επιτρέπει το πέρασμα από τη λεπτομερή περιγραφή του κειμένου, ως προϊόντος των επιλογών γλωσσικών χαρακτηριστικών από τους/τις συγγραφείς του, στην ερμηνεία του, ως προϊόντος της επικοινωνίας συγγραφέα-αναγνώστη/τριας και της συγγραφικής παράδοσης σχολικών βιβλίων, οι οποίες προσδιορίζουν τις επιλογές των συγγραφέων.

Έτσι, λοιπόν, στα τρία κεφάλαια της ανάλυσης αποσπασμάτων από τα ελληνικά σχολικά βιβλία ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, επιχειρώ να διερευνήσω τους τρόπους με τους οποίους η εθνική ταυτότητα κινητοποιείται ως απόθεμα στη στοχοθεσία του αναλυτικού προγράμματος του μαθήματος της ιστορίας και τους προλόγους των σχολικών βιβλίων ιστορίας (Κεφάλαιο 4), την κατασκευή του έθνους ως οντότητας με την επίκληση του χρόνου, του χώρου και της φυλής ως μη ανθρώπινων ιστορικών παραγόντων (Κεφάλαιο 5), και την κατασκευή πολιτιστικών και πολιτικών όψεων της εθνικής ταυτότητας στην αφήγηση των ιστορικών γεγονότων, με βάση το δίλημμα «ελληνικό»-«ρωμέικο» (Κεφάλαιο 6). Στόχος μου είναι να δείξω πώς τοποθετούνται τα κείμενα αυτά στην παράδοση επιχειρηματολογίας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας.

Τέλος, επιδιώκω να διερευνήσω τους τρόπους με τους οποίους μια τέτοια προσέγγιση των σχολικών βιβλίων ιστορίας μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως απόθεμα για τη διδασκαλία της ιστορίας σε συνδυασμό με τη διδασκαλία της γλώσσας, στο πλαίσιο μιας κριτικής ιστορικής εγγραμματοσύνης, φέρνοντας στο προσκήνιο ζητήματα σχετικά με τη συγκρότηση της σχολικής ιστορικής γνώσης και τη σχέση της με την επιστημονική γνώση, καθώς και γενικότερα ζητήματα που αφορούν τη σχέση της γνώσης με την εξουσία.

Κεφάλαιο 1

Το μακρο-επίπεδο της ανάλυσης: Προσεγγίζοντας τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως κείμενα εθνικής ταυτότητας, ιστορίας και εκπαίδευσης

1.1. Εισαγωγή

Υιοθετώντας τον ευρύτερο προσανατολισμό των κατασκευαστικών προσεγγίσεων του λόγου και της ταυτότητας που παρουσίασα στην εισαγωγή, σκοπός μου είναι να διαβάσω τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως κείμενα εθνικής ταυτότητας, θεωρώντας την εθνική ταυτότητα, από τη μια πλευρά, ως απόθεμα λόγου και ταυτόχρονα ως επίτευγμα του λόγου, και από την άλλη, ως ιστορικό και πολιτιστικό προϊόν. Για να προσεγγίσω τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως προς αυτή τη διάσταση, βασίζομαι σε κοινωνικοψυχολογικές, κοινωνιολογικές, ανθρωπολογικές και ιστορικές μελέτες για την εθνική ταυτότητα γενικά και για την ελληνική εθνική ταυτότητα ειδικότερα.

Ωστόσο, η προσέγγιση των σχολικών βιβλίων ιστορίας αποκλειστικά ως κειμένων εθνικής ταυτότητας δε θα επέτρεπε τη διερεύνησή τους ως προς δύο ακόμη διαστάσεις, ως ιστοριογραφικών και ως εκπαιδευτικών κειμένων. Αυτές οι δύο όψεις των βιβλίων είναι σημαντικές, αφού τα σχολικά βιβλία ιστορίας γράφονται με σκοπό τη χρήση τους στο σχολείο, για τη διδασκαλία της ιστορίας. Για να προσεγγίσω τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως προς αυτές τις δύο διαστάσεις, βασίζομαι, απ' τη μια πλευρά, σε μελέτες σχετικά με την ιστορία της ιστορικής έρευνας και προσεγγίσεις στο πλαίσιο της διανοητικής ιστορίας με γλωσσική κατεύθυνση, και απ' την άλλη, σε μελέτες στο χώρο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης, της κριτικής παιδαγωγικής και της εγγραμματοσύνης

Συνδέοντας τις τρεις αυτές διαστάσεις διερεύνησης των σχολικών βιβλίων, επιδιώκω να συνθέσω ένα θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο θα χρησιμοποιήσω ως ένα σύνολο από εξωκειμενικά αποθέματα για την ερμηνεία των κειμένων της στοχοθεσίας του μαθήματος της ιστορίας και του αφηγηματικού κειμένου, των προλόγων και των επιλόγων των σχολικών βιβλίων ιστορίας. Προσεγγίζοντας τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως κείμενα όπου αναμειγνύονται οι λόγοι της εθνικής ταυτότητας, της ιστορίας και της εκπαίδευσης, μπορούμε να ανιχνεύσουμε τους περιορισμούς που επιβάλλει η χρήση των τριών αυτών λόγων στο περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας.

Πιο συγκεκριμένα, μπορούμε να πούμε ότι ο λόγος της εθνικής ταυτότητας οριοθετεί τη διαφορά ανάμεσα στον εθνικό εαυτό και τον εθνικό άλλο και ορίζει την ιστορία ως προϊόν της δράσης του έθνους και την εκπαίδευση ως πρακτική εθνικού φρονηματισμού. Ο λόγος της ιστορίας, ιδιαίτερα μέσω της αφήγησης των ιστορικών γεγονότων, τεκμηριώνει συγκεκριμένους τρόπους εξήγησης τους παρελθόντος ως μορφές

συλλογικής μνήμης και εξασφαλίζει σ' αυτές την ιδιότητα του πραγματικού. Τέλος, ο λόγος της εκπαίδευσης καθορίζει τη μορφή και το περιεχόμενο της ιστορικής εγγραμματοσύνης και της συγκρότησης μορφών υποκειμενικότητας, προβάλλοντας την εθνική ταυτότητα ως ηθική τάξη πραγμάτων.

1.2. Τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως κείμενα εθνικής ταυτότητας

Προσεγγίζοντας τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως κείμενα εθνικής ταυτότητας, επιδιώκω να συνδέσω το περιεχόμενό τους με την παράδοση επιχειρηματολογίας της εθνικής ταυτότητας και ειδικότερα με την παράδοση επιχειρηματολογίας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας. Αυτός ο αναλυτικός προσανατολισμός μπορεί να μας οδηγήσει στο να προσδιορίσουμε τη θέση των σχολικών βιβλίων στις παραδόσεις αυτές, δείχνοντας ότι δεν αποτελούν ουδέτερα κείμενα, αλλά ότι παίρνουν ποικίλες θέσεις στην επιχειρηματολογία της εθνικής ταυτότητας.

1.2.1. Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας ως παράδοσης επιχειρηματολογίας

Οι προσεγγίσεις της εθνικής ταυτότητας ποικίλλουν τόσο στο χώρο των κοινωνικών επιστημών όσο και στο πλαίσιο της καθεμιάς από τις επιμέρους κοινωνικές επιστήμες. Κατά μια άποψη, στο χώρο της παραδοσιακής ψυχολογίας, το ενδιαφέρον για τη διερεύνηση της εθνικής ταυτότητας περιορίζεται στο πλαίσιο της διερεύνησης γενικότερων διαδικασιών (Reicher, 1993). Οι προσεγγίσεις αυτές προσδιορίζονται από τις ευρύτερες παραδοχές της παραδοσιακής ψυχολογικής θεωρίας και έρευνας.

Σύμφωνα με την επισκόπηση της ψυχολογικής έρευνας για την εθνική ταυτότητα του Reicher (1993), οι παραδοσιακές προσεγγίσεις μπορούν να ταξινομηθούν σε έξι ευρύτερες θεματικές περιοχές, ανάπτυξη της εθνικής ταυτότητας, διερεύνηση της κατάλληλης μεθοδολογίας για την αξιολόγηση της εθνικής ταύτισης, παράγοντες που επηρεάζουν την ισχύ της εθνικής ταύτισης, η σύνδεση ανάμεσα στην εθνική ταύτιση και τη σχέση με άλλες χώρες, η σχέση ανάμεσα στην εθνική ταύτιση και καταναλωτικά μηνύματα, μέτρηση/περιγραφή του περιεχομένου της εθνικής ταυτότητας/εθνικού χαρακτήρα. Σύμφωνα με το Reicher (1993), οι έρευνες αυτές ζητούν από τα άτομα που συμμετέχουν σ' αυτές να κατασκευάσουν τον κόσμο και τον εαυτό τους χρησιμοποιώντας εθνικές κατηγορίες, θεωρώντας την εθνική ταυτότητα ως δεδομένη πραγματικότητα. Το ίδιο ισχύει και για την πιο πρόσφατη έρευνα που επικεντρώνεται στη μελέτη των εθνικών στερεοτύπων (Diehl & Jonas, 1991, Haslam κ.ά., 1992, 1998, Haslam & Turner, 1992, 1995, Hopkins κ.ά., 1997, Koomen & Baehler, 1996, Krueger, 1996, Mlicki & Ellemers, 1996, Stangor κ.ά., 1996).

Η κοινωνικοψυχολογική έρευνα για την ελληνική εθνική ταυτότητα γίνεται στο πλαίσιο της μελέτης των κοινωνικών αξιών (Γεώργας κ.ά., 1992), της πρόσληψης των κοινωνικών κατηγοριών (Μαντόγλου, 1992), των στερεοτύπων και αυτο-στερεοτύπων (Chrysochoou, 1996, Hantzi, 1997, Triandis & Vassiliou, 1967, Triandis κ.ά., 1968) καθώς και στο πλαίσιο της μελέτης του εθνοκεντρισμού στην εκπαίδευση (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997). Ο Bozatzis (1999) επισημαίνει ότι η έρευνα για την ελληνική εθνική ταυτότητα αναπαράγει τις ηγεμονικές οριενταλιστικές εκδοχές της ελληνικότητας. Η έρευνα των Φραγκουδάκη και Δραγώνα (1997), παρόλο που επιδιώκει να ενσωματώσει την ιστορική διάσταση της εθνικής ταυτότητας, στηρίζεται σε θεωρητικές επιλογές (Δραγώνα, 1997α, β) από την παραδοσιακή κοινωνική ψυχολογία, με ιδιαίτερη έμφαση στην προσέγγιση της απειλημένης ταυτότητας (Breakwell, 1983β) (βλ. το 2.3.3.3. του επόμενου κεφαλαίου).

Στην κοινωνική ψυχολογία με θέμα μελέτης το λόγο, όπου η έρευνα για την εθνική ταυτότητα αναπτύσσεται τα τελευταία χρόνια, απέναντι στην εθνική ταυτότητα ως κατοχή συγκεκριμένων ψυχολογικών χαρακτηριστικών ή ως νοητική ουσία, παρατίθεται μια διαφορετική θεώρηση της εθνικής ταυτότητας ως συνόλου τρόπων για να μιλάει κανείς για την ιδιότητα του μέλους του έθνους (Shotter, 1993β, Billig, 1995), η οποία συνδέεται με τον επαναπροσδιορισμό των όρων «εθνικά στερεότυπα» και «εθνικά αυτο-στερεότυπα» ως διαμορφωμένων ιστορικά και κοινωνικά και αποκρυσταλλωμένων τρόπων για την κατασκευή της εθνικής ταυτότητας (Bozatzis, 1999, Condor, 1996α, γ, Figgou, 1996). Η άποψη αυτή οδηγεί στον ορισμό του εθνικισμού ως μιας θεωρίας για το έθνος ως κοινότητα, ηγεμονικής ακόμα και στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης, σύμφωνα με την οποία ο κόσμος είναι “φυσικά” διαιρεμένος σε τέτοιες κοινότητες, άποψη που αντικρούει αυτή ότι ο εθνικισμός χαρακτηρίζει μερικούς μόνο λαούς, από τους οποίους η Δύση επιδιώκει να διαφοροποιείται (Billig, 1995). Ο Billig (1995) διακρίνει δύο μορφές εθνικισμού, το θερμό εθνικισμό, που είναι φανερός σε περιπτώσεις πολέμου ή εθνικής προπαγάνδας, και τον κοινότοπο εθνικισμό, που με λανθάνοντα τρόπο προσδιορίζει την καθημερινή ζωή των ανθρώπων, έχοντας μετατραπεί σε φυσική συνθήκη, ώστε συνήθως να περνά απαρατήρητος, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι είναι αθώος, όπως για παράδειγμα η εθνική σημαία στα δημόσια κτίρια, οι διεθνείς αθλητικοί αγώνες, τα δελτία ειδήσεων με “εσωτερικές” και “εξωτερικές” ειδήσεις, τα δελτία καιρού. Έτσι, ο Billig, βασιζόμενος στο Shotter (1993β), πραγματεύεται τον εθνικισμό ως παράδοση επιχειρηματολογίας (σ. 95), η οποία προσδιορίζει τις απαντήσεις στο ερώτημα της ταυτότητας “ποιοι είμαστε” (σύμφωνα με το Shotter, 1993β, το να ανήκει κανείς σε μια κοινότητα ταυτίζεται με το να συμμετέχει στην επιχειρηματολογία για την ταυτότητα). Επιπλέον επισημαίνει ότι αυτή η παράδοση επιχειρηματολογίας παρέχει τη δυνατότητα να χειρίζεται κανείς ρητορικά ορισμένες παραδοχές έτσι ώστε αυτές να παραμένουν αναμφισβήτητες, πέρα από κάθε επίχειρημα (σ. 96). Ο εθνικισμός ως παράδοση επιχειρηματολογίας προσδιορίζει όμως και τις απαντήσεις στο ερώτημα της εθνικής ετερότητας, “ποιοι δεν είμαστε” ή “ποιοι είναι οι άλλοι”, προϋποθέτοντας μια διεθνή κοινότητα εθνών-κρατών, στο πλαίσιο της οποίας το ένα έθνος-κράτος συγκρίνει διαρκώς το εαυτό του με τα άλλα.

Αυτό, σύμφωνα με το Billig (1995, σ. 79-80), καθιστά τον όρο “εθνοκεντρισμός” ανεπαρκή καθώς αυτός προβάλλει την ανωτερότητα του έθνους και την περιφρόνηση των άλλων εθνών.

Κοινή ανάμεσα στην προσέγγιση του Billig και άλλες προσεγγίσεις του εθνικισμού στο χώρο της κοινωνιολογίας, της κοινωνικής ανθρωπολογίας και της ιστορίας είναι η άποψη ότι το έθνος δεν υπάρχει αντικειμενικά αλλά αποτελεί μια “φανταστική κοινότητα” (Anderson, 1991) ή μια επινόηση (Gellner, 1983, Hobsbawm, 1990, Hobsbawm & Ranger, 1983). Αυτή η προσέγγιση του εθνικισμού παρακάμπτει το πρόβλημα της θεμελίωσης του έθνους σε αντικειμενικά κριτήρια (π.χ. φυλή, γλώσσα, θρησκεία) ή υποκειμενικά κριτήρια (τη συνείδηση κάποιου ότι ανήκει σε ένα έθνος) και μας επιτρέπει να μελετήσουμε την εθνική ταυτότητα ως ηγεμονική μορφή υποκειμενικότητας που διαμορφώνεται ιστορικά και κοινωνικά μέσα από τη χρήση του λόγου και παρέχει το πλαίσιο για την κατανόηση του εαυτού ως μέλους του έθνους καθώς βασίζεται στην ανάμειξη ορισμένων πολιτικών και πολιτιστικών παραδοχών (Citron, 1988, Kohn, 1944, αναφέρεται στο Balibar & Wallerstein, 1988, Smith, 1991, Τσουκαλάς, 1999). Ο Smith (1991) προσδιορίζει πέντε θεμελιώδη πολιτικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά της εθνικής ταυτότητας: μια ιστορική επικράτεια ή πατρίδα, κοινούς μύθους και ιστορικές μνήμες, έναν κοινό μαζικό δημόσιο πολιτισμό, κοινά νομικά δικαιώματα και καθήκοντα για όλα τα μέλη και μια κοινή οικονομία με κινητικότητα μέσα στην επικράτεια για τα μέλη (σ. 14). Τα χαρακτηριστικά αυτά μπορούμε να τα θεωρήσουμε ως οικουμενικά θέματα που συνθέτουν την εθνική ταυτότητα. Σύμφωνα με τον Τσουκαλά (1999), η συγκρότηση του έθνους θεμελιώθηκε στη φιλελεύθερη αρχή του κοινωνικού συμβολαίου με το οποίο συγκροτείται το έθνος ως πολιτική κοινότητα (κράτος) με συγκεκριμένη επικράτεια και πληθυσμό, καθώς ο λαός ως σύνολο ατόμων με ίσα δικαιώματα παραχωρεί με την ελεύθερη βούλησή του και τη συναίνεση όλων των μελών του την εξουσία σε μια κυβέρνηση, αρχή που χαρακτηρίζει την πολιτική θεωρία του Διαφωτισμού. Καθώς όμως αυτή η αρχή περιέχει και τη δυνατότητα άρσης του κοινωνικού συμβολαίου αποδεικνύεται ανεπαρκής ως αποκλειστικό θεμέλιο για την αναπαραγωγή του έθνους, γι αυτό κινητοποιείται επιπλέον το επιχείρημα του εθνικού πολιτισμού ως έκφρασης *Volksgeist*, του ιδιαίτερου πνεύματος ενός λαού, το οποίο προϋποθέτει τη σύλληψη του έθνους ως φυσικής κοινότητας ή οργανισμού που προϋπάρχει της πολιτικής κοινότητας, άποψη που χαρακτηρίζει το ρομαντισμό του 19ου αιώνα. Επιπλέον, ο Τσουκαλάς επισημαίνει ότι καθώς το έθνος φυσικοποιείται, η έξοδος απ’ αυτό ισοδυναμεί με έξοδο από τη φύση και έτσι “Το δικαίωμα αλλά και η ορθολογική επιλογή μιας απατρίας ή η διεκδίκηση μιας “ανεξίπατρίας” είναι [...] αδιανόητα” (Τσουκαλάς, 1999, σ. 265 και σ. 178, υποσημείωση 16).

Έχοντας όλ’ αυτά υπόψη, μπορούμε να πούμε ότι η εθνική ταυτότητα δεν είναι μόνο ηγεμονική ως ένα σύνολο τρόπων για τη συγκρότηση της υποκειμενικότητας αλλά επίσης είναι υποχρεωτικό κομμάτι της σύγχρονης υποκειμενικότητας. Έτσι, λοιπόν, παρόλο που η εθνική ταυτότητα θεωρείται κατασκευάσμα του δυτικού πολιτισμού, σήμερα η ηγεμονία της είναι οικουμενική καθώς μπορεί και ενσωματώνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε επιμέρους εθνικής ταυτότητας. Αυτή η ανάμειξη του οικουμενικού με το ιδιαίτερο χαρακτηρίζει, σύμφωνα με το Robertson (1990, 1991, 1992), τη σύγχρονη διαδικασία της

παγκοσμιοποίησης, όπου συμβαδίζει η διεκδίκηση της αναγνώρισης των πολιτιστικών διαφορών στο πλαίσιο της πολιτικής της ταυτότητας (Calhoun, 1994) με τη διεκδίκηση της αναγνώρισης μιας θέσης στο διεθνές σύστημα αλληλοεξαρτώμενων εθνών-κρατών (Smith, 1990, 1995).

1.2.2. Η ελληνική εθνική ταυτότητα ως παράδοση επιχειρηματολογίας

Η κοινωνική ανθρωπολογία, η ιστορία και η λογοτεχνική κριτική έχουν μέχρι σήμερα προσφέρει το πλαίσιο της ανάπτυξης της έρευνας για την ελληνική εθνική ταυτότητα με ποικίλες θεωρητικές κατευθύνσεις. Ο Herzfeld (1982, 1985, 1987, 1991, 1995) επικεντρώνει τη μελέτη της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στο δίλημμα της σχέσης του ελληνικού πολιτισμού με τη Δύση και την Ανατολή, ένα δίλημμα που τίθεται ήδη από το 19ο αιώνα με την ίδρυση του ελληνικού κράτους. Προσεγγίζει το δίλημμα αυτό ως μια συμβολική διπολική αντίθεση, την οποία δεν ορίζει ως ουσία της ελληνικότητας αλλά ως δύο αντίθετα επιχειρήματα που χρησιμοποιούνται ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας (Herzfeld, 1987), σε αντιπαράθεση με παραδοσιακές ανθρωπολογικές προσεγγίσεις του ίδιου διλήμματος με ουσιοκρατική κατεύθυνση, όπως για παράδειγμα αυτές του Campbell (1964) και του Fernor (1966). Το δίλημμα αυτό συνίσταται σε δύο αντιθετικές εικόνες της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, την “ελληνική” και τη “ρωμέικη”, ή τη “δυτική” και την “ανατολίτικη”. Πρόκειται για δύο στερεοτυπικές εικόνες που μπορούμε να εντάξουμε στην ευρύτερη δυτική ιδεολογική παράδοση που ο Said (1978, βλ. και Carrier, 1995, Kabbani, 1986, Turner, 1994) ονομάζει οριενταλισμό, η οποία δημιουργείται καθώς η Δύση σχετίζεται με την Ανατολή στο πλαίσιο της αποικιοκρατίας. Η “ελληνική” εικόνα συνδέεται με το μύθο καταγωγής του ευρωπαϊκού πολιτισμού από τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό ενώ η “ρωμέικη” με τη μακροχρόνια επίδραση του τουρκικού πολιτισμού και την ορθόδοξη χριστιανική θρησκεία. Αυτή η διττή ταυτότητα προσδιορίζει την επιχειρηματολογία για την ελληνικότητα από την μια πλευρά προς το εξωτερικό, υπενθυμίζοντας στη Δύση ένα “χρέος” προς την Ελλάδα, και από την άλλη στο εσωτερικό με τις αναφορές για την “κακοδαιμονία” της ελληνικής πραγματικότητας (Herzfeld, 1982). Η ίδια προσδιορίζει και την εμφάνιση και εξέλιξη του “γλωσσικού ζητήματος”, στο πλαίσιο του οποίου αντιπαρατίθενται οι καθαρευουσιάνοι, οι οποίοι υποστηρίζουν τη χρήση μιας γλώσσας που κατάγεται από την αρχαία ελληνική και έτσι συνδέονται με την “ελληνική” δυτικοστρεφή πλευρά της ελληνικής ταυτότητας, και οι δημοτικιστές, οι οποίοι υποστηρίζουν τη χρήση της γλώσσας του λαού και έτσι συνδέονται με την “ρωμέικη” πλευρά της ελληνικής ταυτότητας, κυρίως την ορθοδοξία και τον αντιδυτικισμό (Tziouvas, 1985, 1986). Κατά το Τζιόβα (1989, 1995), το δίλημμα αυτό ενσωματώνεται στο έργο της “γενιάς του ’30”, με χαρακτηριστικό παράδειγμα το Σεφέρη, η οποία από τη μια χρησιμοποιεί τη δημοτική γλώσσα από την άλλη όμως προσβλέπει στην Ευρώπη, αναγνωρίζοντας στην ελληνικότητα έναν οικουμενικό-ανθρωπιστικό χαρακτήρα.

Την καταγωγή του διλήμματος “ελληνικό”-“ρωμέικο” μπορούμε να αναζητήσουμε στο έργο των εκπροσώπων του νεοελληνικού διαφωτισμού, ιδίως στη “μέση λύση” του Κοραή σχετικά με τη χρήση της

αρχαίας ή της δημοτικής γλώσσας, στην αντιπαράθεση των κοσμικών απόψεων του νεοελληνικού διαφωτισμού με τις θεολογικές απόψεις της ορθόδοξης εκκλησίας αλλά και στις απόψεις του ευρωπαϊκού φιλελληνισμού (Δημαράς, 1964, 1977, Gourgouris, 1996, Kitromilides, 1990, Κιτρομηλίδης, 1996, Κονδύλης, 1988). Το δίλημμα αυτό αρχίζει να τυποποιείται το 19ο αιώνα με την ίδρυση του ελληνικού κράτους, και στο πλαίσιο του “ανατολικού ζητήματος”, μέσα από πολιτικές και κοινωνικές αντιπαραθέσεις για την ηγεμόνευση της εθνικής “ομογενοποίησης”, όπου επιστρατεύεται και το επιχείρημα της φυλετικής καταγωγής των Ελλήνων. Φτάνει σε κρίσιμη καμπή με τη μικρασιατική καταστροφή και την εγκατάλειψη της Μεγάλης Ιδέας και αναδιαμορφώνεται στο μεσοπόλεμο (Blinkhorn & Veremis, 1990, Πολίτης, 1993, Σκοπετέα, 1988, 1992, 1997, Τζιόβας, 1989, 1995, Χυδīs, 1969). Κατά το Τζιόβα (1995), σήμερα στο πλαίσιο του ίδιου διλήμματος “το Ελληνικό συνδέεται με το υπερεθνικό και τη Διασπορά, ενώ το Ρωμείο με το ελλαδικό κράτος” (σ. 352), με έμφαση στον προσδιορισμό της ελληνικότητας ως οικουμενικού πολιτιστικού υπόβαθρου και την εγκατάλειψη του επιχειρήματος της φυλετικής ομοιογένειας.

Συνδυάζοντας την προσέγγιση του Herzfeld με την προσέγγιση της ταυτότητας στην κοινωνική ψυχολογία με θέμα μελέτης το λόγο, ο Bozatzis (1996, 1997α, β, 1999, Bozatzis & Condor, 1997) μελέτησε την κατασκευή της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στον καθημερινό λόγο. Η ανάλυσή του επικεντρώνεται στη χρήση των πόλων του διλήμματος “δυτικό”-“ανατολίτικο” στο λόγο Ελλήνων/ίδων φοιτητών/τριών σε πανεπιστήμιο της Αγγλίας και Ελλήνων/ίδων υπάλληλων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στις Βρυξέλλες, καθώς συζητούν για τη ζωή τους στο εξωτερικό και τη συγκρίνουν με τη ζωή στην Ελλάδα, όπου προσπαθούν ρητορικά να αποποιηθούν τόσο την ξενοφοβία, ως προκατάληψη, όσο και την ξενομανία.

1.3. Τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως ιστοριογραφικά κείμενα

Προσεγγίζοντας τα σχολικά βιβλία ως ιστοριογραφικά κείμενα, επιδιώκω να τα διαβάσω ως κείμενα που αντλούν από τα αποθέματα της ελληνικής ιστοριογραφικής παράδοσης. Εξάλλου, υπάρχουν συγγραφείς σχολικών βιβλίων που είναι και ιστορικοί, με χαρακτηριστικό παράδειγμα τον Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο, τον “πατέρα” της ελληνικής ιστοριογραφίας. Στην προσέγγιση αυτή, θεωρώ την ιστοριογραφία ως λόγο που παράγει εκδοχές του ιστορικού παρελθόντος (και ταυτόχρονα εκδοχές εθνικής ταυτότητας και της εγγραμματοσύνης). Μ’ αυτή την τοποθέτηση απομακρυνόμαστε από μια θεώρηση του παρελθόντος ως αντικειμένου ανεξάρτητου από τη μελέτη του.

Στα σχολικά βιβλία ιστορίας ο ιστορικός λόγος αναμειγνύεται με το λόγο της εθνικής ταυτότητας στην εξήγηση του παρελθόντος, στο μέτρο που τα γεγονότα κατανοούνται ως αποτελέσματα της δράσης είτε του έθνους ως συλλογικού φορέα δράσης είτε των ιστορικών προσώπων ως μελών του έθνους. Ταυτόχρονα, τα σχολικά βιβλία αποτελούν μέρος της ιστορικής εγγραμματοσύνης, στο μέτρο που παράγουν μια μορφή ιστορικής γνώσης ως μέρος της σχολικής γνώσης, που συνήθως έχει τη μορφή του γραπτού λόγου, η “κατοχή” της οποίας νομιμοποιεί θεσμικά την ταυτότητα του εγγράμματος ανθρώπου.

Στόχος μου είναι να εντάξω τα σχολικά βιβλία ιστορίας στη γενεαλογία της ελληνικής εθνικής ιστοριογραφικής παράδοσης εξετάζοντας τις απαρχές της παράδοσης αυτής.

1.3.1. Η ιστορία ως κείμενο

Η προσέγγιση της ιστορίας ως κειμένου σχετίζεται κυρίως με τη ρητορική και τη λογοτεχνία. Πριν από την οργάνωσή της ως επιστήμης το 19ο αιώνα, η ιστορία ήταν συνδεδεμένη τόσο με τη λογοτεχνία (τα ιστοριογραφικά έργα γράφονταν ως λογοτεχνικά έργα) όσο και με τη ρητορική (αποτελούσε μέρος της εκπαίδευσης των μελλοντικών πολιτικών και ανώτερων διοικητικών υπαλλήλων). Το 19ο αιώνα άρχισε να αποκόβεται η ιστορία από τη λογοτεχνία και τη ρητορική καθώς επικράτησαν οι απόψεις του ιστορικισμού. Σημαντικότερες απ' αυτές είναι ότι το παρελθόν είναι εντελώς διαφορετικό από το παρόν και, γι αυτό, θα πρέπει να προσεγγίζεται αυτόνομα με τους δικούς του όρους και ότι οι ιστορικοί με τη χρήση της κριτικής-φιλολογικής μεθόδου για την επεξεργασία των γραπτών πηγών μπορούσαν να περιγράψουν τα γεγονότα του παρελθόντος όπως αυτά πραγματικά συνέβησαν. Έτσι, στη γερμανική ιστοριογραφία, τα ιστορικά γεγονότα ως ανθρώπινες πράξεις, ατομικές ή συλλογικές, προσεγγίζονται ερμηνευτικά, με στόχο να ανακαλυφτεί το πραγματικό νόημά τους. Στις απόψεις αυτές προστέθηκε και το θετικιστικό αίτημα για αληθινή αναπαράσταση του παρελθόντος αλλά και το αίτημα για εξήγηση των ιστορικών γεγονότων με βάση γενικούς νόμους ή απρόσωπες δομές (Iggers, 1984, 1997). Ήδη όμως από τις αρχές του 20ού αιώνα, και μέσα από την εμφάνιση ανταγωνιστικών εκδοχών επιστημονικής ιστορίας, το αίτημα για αντικειμενική αναπαράσταση του παρελθόντος μετριάστηκε και αναγνωρίστηκαν τα όρια της ιστορικής αναπαράστασης και άρχισε να γίνεται αποδεκτό το ότι οι ιστορικοί ανακατασκευάζουν το παρελθόν συνδέοντας μέσω της ερμηνείας το αποσπασματικό υλικό των πηγών αλλά και το ότι αυτή η ανακατασκευή προσδιορίζεται με όρους του παρόντος (Iggers, 1984, 1997, Κόκκινος, 1998, Μαργου, 1961, Marwick, 1989, Nowell-Smith, 1977, Thuillet & Tulard, 1990, Tosh, 1984).

Με τη “γλωσσική στροφή”, που εμφανίζεται στο τέλος της δεκαετίας του 1960, επανέρχεται με νέα μορφή η θεώρηση του ιστοριογραφικού κειμένου τόσο ως λογοτεχνικού όσο και ως ρητορικού/ επιχειρηματολογικού κειμένου (Burke, 1992, Iggers, 1997, Κόκκινος, 1998, Palmer, 1990, Struever, 1985) μέσα στο πλαίσιο μιας κριτικής επανεξέτασης, κάτω από το βάρος της μεταμοντέρνας κριτικής του δυτικού πολιτισμού (Young, 1990), βασικών προβλημάτων του ιστοριογραφικού έργου, όπως η κατανόηση της ιστορίας με προοπτική το παρελθόν ή το παρόν, ως επιστημονικού λόγου ή μυθιστοριογραφίας, ως συνέχειας ή ασυνέχειας, ως ανθρώπινης πράξης ή δομής, ως αφήγησης ή ανάλυσης, το πρόβλημα διαχωρισμού του παρελθόντος ως γνωστικού αντικειμένου από την αναπαράστασή του, το δίλημμα ρεαλισμού-σχετικισμού, ακόμα και η επανεξέταση της ίδιας της δυνατότητας του ιστορικού έργου ή της άποψης ότι οι άνθρωποι έχουν ιστορία.

Στο πλαίσιο της διανοητικής ιστορίας, η Struever (1985, βλ. και Struever, 1970, 1995) θεωρεί ότι η ανάλυση των γραπτών πηγών και των ίδιων των ιστοριογραφικών κειμένων ως λεκτικών πράξεων μπορεί να λειτουργήσει και ως κριτική αλλά και ως αυτοκριτική στο ιστοριογραφικό έργο. Με αυτό το σκεπτικό, το ίδιο το ιστοριογραφικό κείμενο μπορεί να αναλυθεί ως επεξήγηση της δράσης στο παρελθόν (Struever, 1985, σ. 261), φέρνοντας στο προσκήνιο τους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιείται το περιεχόμενο της ιστορικής γνώσης με βάση τις λογοτεχνικές και ρητορικές μορφές που τη συνθέτουν. Υιοθετώντας παρόμοια προσέγγιση, ο LaCapra (1982, 1985, 1987) κάνει τη διάκριση ανάμεσα στην τεκμηριωτική πλευρά των κειμένων που διαβάζει ο ιστορικός, και την ποιητική πλευρά, διάκριση που συσχετίζει με αυτή του Austin (1962) ανάμεσα σε δηλωτικές και τελεστικές προτάσεις. “Η τεκμηριωτική θέση ορίζει το κείμενο με όρους πραγματικών ή υπαρκτών διαστάσεων, οι οποίες αναφέρονται στην εμπειρική πραγματικότητα και μεταφέρουν πληροφορίες γι αυτήν. Η ποιητική θέση συμπληρώνει την εμπειρική πραγματικότητα προσθέτοντας και αφαιρώντας στοιχεία απ’ αυτήν” (LaCapra, 1982, σ. 76). Τονίζει επίσης τη θέση του/της ιστορικού απέναντι στο κείμενο ως αναγνώστη/τριας καθώς και ότι το δικό του/της ιστοριογραφικό κείμενο απευθύνεται σε άλλους/ες αναγνώστες/στριες. Προσεγγίζοντας τα κείμενα από την ρητορική τους πλευρά, επισημαίνει ότι μπορούν αυτά να θεωρηθούν ως γεγονότα και η ανάγνωσή τους μια διαλογική κατανόηση του “πώς τα κείμενα κάνουν αυτό που κάνουν” (LaCapra, 1985, σ. 38), παρακάμπτοντας τόσο την ιδέα της ερμηνείας τους ως εμπραθικής επικοινωνίας με το παρελθόν όσο και την ιδέα της απόλυτα αντικειμενικής αναπαράστασής του.

Ένας ακόμη τομέας όπου η ιστορία προσεγγίζεται ως κείμενο είναι αυτός της μελέτης της ιστορικής αφήγησης. Από τη μεγάλη ποικιλία συμβολών στον τομέα αυτό (βλ. Barthes, 1954, 1967, 1988, Canary & Kozicki, 1978, de Certeau, 1975, Danto, 1985, Greimas, 1976, Ricoeur, 1983, 1994, Stone, 1979, Veyne, 1971) θα επικεντρωθώ στην προσέγγιση από τον Hayden White (1973, 1978, 1987, 1999, White & Manuel, 1978), ο οποίος χρησιμοποιεί σύνολα αναλυτικών κατηγοριών που προέρχονται τόσο από το χώρο της λογοτεχνικής κριτικής όσο και από το χώρο της ρητορικής και της ανάλυσης της ιδεολογίας. Στο έργο του *Metahistory* (1973) στοχεύει με την ανάλυση του έργων μεγάλων ιστορικών και φιλόσοφων της ιστορίας του 19ου αιώνα να τεκμηριώσει τη σχέση ανάμεσα στην ιστοριογραφία και τη μυθιστοριογραφία αλλά και τη σχέση ανάμεσα στην ιστορία και τη φιλοσοφία της ιστορίας. Έτσι, ορίζει το ιστορικό έργο ως “μια γλωσσική δομή με τη μορφή αφηγηματικού πεζού λόγου που στοχεύει να γίνει ένα πρότυπο, ή μια εικόνα, δομών και διαδικασιών του παρελθόντος επιδιώκοντας να εξηγήσει ποιες ήταν αυτές με το να τις αναπαριστά” (White, 1973, σ. 2, έμφαση στο πρωτότυπο) (για κριτικές της προσέγγισης αυτής βλ. LaCapra, 1982, 1985, Callinikos, 1995).

Η προσέγγιση του White και οι άλλες προσεγγίσεις της ιστορίας ως κειμένου στις οποίες αναφέρθηκα παραπάνω, δίνουν έμφαση στη μελέτη της μορφής του ιστορικού κειμένου, αντιπαρατιθέμενης στην αποκλειστική μελέτη του γνωστικού του περιεχομένου με στόχο την ανακάλυψη της αλήθειας. Χωρίς να

αρνούνται την ύπαρξη του παρελθόντος, αναγνωρίζουν την κατασκευαστική συμβολή τόσο των πηγών όσο και των ιστορικών στην αναπαράστασή του.

1.3.2. Ιστορία και εθνική ταυτότητα

Η ιστορία την εποχή της οργάνωσής της ως επιστήμης το 19ο αιώνα συνδέθηκε με το έθνος αναγνωρίζοντάς το ως ιστορικό φορέα δράσης, ως “ατομικότητα” που διέθετε μια εσωτερική δομή, ένα νόημα και ένα δικό της αποκλειστικά σκοπό. Η ιστορία ως σύνολο “ατομικότητων” ιεραρχικά οργανωμένων σε μια ύψιστη αρμονία μέσα από τις οποίες εκδηλώνεται το πνεύμα, θεωρούνταν ότι έχει γενικές “τάσεις” που της προσδίδουν συνέχεια και κατεύθυνση προς κάπου. Έργο του ιστορικού είναι να κατανοήσει αυτές τις “τάσεις” μελετώντας το υλικό των πηγών (Iggers, 1984). Η ερμηνευτική παράδοση ενσωμάτωσε από τη φιλοσοφία ιστορίας του Hegel την οικουμενιστική άποψη της ιστορίας ως έλλογης πορείας (Walsch, 1977) αλλά και την εθνοκεντρική άποψη του Volksgeist από τη φιλοσοφία ιστορίας του Herder. Αυτή η υπερβατική θεώρηση της ιστορίας αναμείχθηκε με την ορθολογική απαίτηση της αφήγησης των γεγονότων “όπως πραγματικά συνέβησαν”, η οποία στηρίχτηκε στη χρήση του επιστημονικού λόγου που η πειστικότητα και η αληθοφάνειά του προκύπτουν από “τους κανόνες της αποδεικτικότητας, της επιχειρηματολογίας και της λογικής συναγωγής” (Τσουκαλάς, 1999, σ. 299, βλ. και Τουκαλάς, 1995). Έτσι η ιστορία παρείχε τους νέους μύθους κατανόησης του κόσμου στη νεότερη εποχή, αντικαθιστώντας τη μυθολογία (Levy-Strauss, 1978, Smith, 1981, 1986)

Στη συνέχεια της εθνικής ιστορίας ενσωματώθηκε τόσο η εικόνα του έθνους ως υπερβατικής ουσίας που υπάρχει αμετάβλητη από την αρχή του χρόνου όσο και η εικόνα του έθνους ως προϊόντος της ιστορίας, της νεωτερικής εποχής. Έτσι, κατασκευάστηκαν νέοι μύθοι τόσο για την καταγωγή του έθνους όσο και για την ιστορική του αρχή ως κράτους. Σ’ αυτή την ιστορική κατασκευή του έθνους, η κατανόηση της συνέχειας στηρίζεται στη χρήση της εκδοχής του ενιαίου γραμμικού χρόνου που ως κενός χώρος γεμίζει από τα γεγονότα (Anderson, 1991). Ο γραμμικός χρόνος χωρίζεται σε παρελθόν, παρόν και μέλλον, ενσωματώνοντας το επιχείρημα της διαρκούς προόδου. Κατά τον Lpwith (1949) αυτή η αντίληψη του χρόνου αποτελεί εκκοσμίκευση της αντίληψης του χρόνου στη χριστιανική θεολογία που έβλεπε το παρόν ως το “μεσοδιάστημα” ανάμεσα στην πτώση του ανθρώπου (παρελθόν) και τη λύτρωσή του (μέλλον). Παρά το ότι στην ιστοριογραφία παρουσιάστηκαν εναλλακτικές εκδοχές του ιστορικού χρόνου (βλ. Beaujouan, 1979, Βέικος, 1987, Connerton, 1989, Topolski, 1978), η γραμμική θεώρηση του χρόνου παραμένει ηγεμονική.

Η αφήγηση αποτέλεσε την καταλληλότερη μορφή για την αναπαράσταση της γραμμικής συνέχειας της εθνικής ιστορίας καθώς της παρείχε συνοχή και συνέπεια αλλά και ένα εξηγητικό σχήμα όπου τα γεγονότα ως ανθρώπινη δράση παρουσιάζονται να απορρέουν το ένα από το άλλο συνδεδεμένα με μια σχέση αιτίας-αποτελέσματος, τα οποία ο/η ιστορικός επιδιώκει να κατανοήσει αναζητώντας τα κίνητρα των

φορέων της δράσης (Carr, 1986, Condor, 1996β, White, 1987). Παρά την κριτική που η αφήγηση ως μορφή ιστορικού λόγου δέχτηκε στο πλαίσιο της νεότερης ιστοριογραφίας (White, 1987) παραμένει ηγεμονική (για την “αναβίωση” της αφήγησης, βλ. Iggers, 1997, Le Goff, 1988). Η ιστορική αφήγηση ως γραπτός λόγος αποτέλεσε επίσης έναν από τους τρόπους με τους οποίους η ανάπτυξη της εγγραμματοσύνης συνέβαλε στο να φαντάζονται άνθρωποι που δεν γνωρίζονταν μεταξύ τους ότι ανήκουν στην ίδια κοινότητα, έχοντας ένα κοινό παρελθόν και μια κοινή μοίρα (Anderson, 1991, Bhabha, 1990). Τέλος, η χρήση της αφήγησης ήταν αποτελεσματική για την αναπαράσταση της εθνικής ιστορίας ως ιστορικού δράματος γεμάτου υπεράνθρωπους που δρουν μέσα σε εξιδανικευμένα τοπία (Smith, 1986).

Έτσι, η ιστορική αφήγηση αναδεικνύεται σε ηγεμονική μορφή συλλογικής μνήμης (και λήθης) και ενσωματώνεται τόσο στον επίσημο δημόσιο λόγο (Τσουκαλάς, 1999) όσο και στο λόγο του κοινού νου (Billig, 1995, Bozatzis, 1999, Condor, 1996α, γ), προσδιορίζοντας έτσι τη συγκρότηση της ταυτότητας ως ιδιότητας του να ανήκει κανείς σε μια ομάδα αλλά και περιορίζοντας τη διαχρονική διάσταση της ταυτότητας (Τσαούσης, 1983) στη γραμμική αναπαράστασή της. Από την άποψη αυτή η εθνική ιστορική αφήγηση ως τρόπος με τον οποίο “οι κοινωνίες θυμούνται” είναι μια κοινωνική πράξη (Connerton, 1989, Edwards & Middleton, 1986, Middleton & Edwards, 1990) με την οποία παράγεται και αναπαράγεται η εθνική ταυτότητα. Είναι μια πράξη με την οποία τα άτομα πείθονται να πράξουν με τρόπους που αλλιώς ίσως να μη χρησιμοποιούσαν (Balibar & Wallerstein, 1988).

1.3.3. Η συγκρότηση της ελληνικής εθνικής ιστοριογραφικής παράδοσης

Στο δεύτερο μισό του 19ου αιώνα, με την ολοκλήρωση της συγγραφής της *Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους* (1861-1874) από τον Παπαρρηγόπουλο, συγκροτείται το πρότυπο ελληνικής εθνικής ιστοριογραφίας, μια μεγάλη αφήγηση, το οποίο τελικά επικράτησε, όχι χωρίς αντιπαραθέσεις, και εξακολουθεί να παραμένει ηγεμονικό και σήμερα παρά την προσπάθεια ανάπτυξης εναλλακτικών ειδών ιστοριογραφίας και της συγκρότησης μιας ιστορικής προσέγγισης της ελληνικής ιστοριογραφίας (Γαζή & Στάθης, 1991, Λιάκος, 1994α, β, Παπαταξιάρχης, 1993, Στάθης, 1994, βλ. και το αφιέρωμα του περιοδικού *Σύγχρονα Θέματα*, 1988, για την ιστοριογραφία στην Ελλάδα). Βασικά επιχειρήματα που συνθέτουν αυτό το πρότυπο ιστοριογραφίας εμφανίζονται ήδη από το 18ο αιώνα στο πλαίσιο του νεοελληνικού διαφωτισμού με την έκδοση μεταφράσεων ιστορικών έργων Ευρωπαίων ιστορικών και τη συγγραφή πρωτότυπων ιστορικών έργων, ακαδημαϊκών ή εκλαϊκευμένων, που συγκροτούν το έθνος ως “κοινότητα ερμηνευτών” (Said, 1983, αναφέρεται στο Bhabha, 1990) μέσα από την ιστορική του αναπαράσταση (Δημαράς, 1986, Κιτρομηλίδης, 1996, Στάθης, 1994). Ταυτόχρονα, αυτό το πρότυπο ιστοριογραφίας απευθύνεται προς τα άλλα βαλκανικά κράτη, που παράγουν τις δικές τους εθνικές ιστορίες, αλλά και τη Δύση (Σκοπετέα, 1995) (η *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* μεταφράστηκε στα γαλλικά, Δημαράς, 1986).

Με την *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* ολοκληρώνεται και καθιερώνεται το τριαδικό σχήμα της ελληνικής ιστορικής συνέχειας Αρχαία Ελλάδα-Μεσαίωνας (Βυζάντιο)-Σύγχρονη Ελλάδα (Δημαράς, 1986, Λιάκος, 1994α, β). Το σχήμα αυτό ήδη είχε εμφανιστεί στα έργα του Τυπάλδου και το Ζαμπέλιου (Δημαράς, 1986) και επικρατεί και στη συγκρότηση της ελληνικής λαογραφίας, της αρχαιολογίας, της φιλολογίας και της νομικής (Danforth, 1984, Herzfeld, 1982, Κυριακίδου-Νέστορος, 1978, Μερακλής, 1996, Πολυχρονοπούλου, 1997, Puchner, 1996, Σκοπετέα, 1988, 1997). Το επιχείρημα της ιστορικής συνέχειας του έθνους χρησιμοποιείται τόσο για την αναπαράσταση του έθνους ως ενότητας όσο και για τη σύνδεση των Ελλήνων με τη Δύση στο πλαίσιο του μύθου καταγωγής του δυτικού πολιτισμού από τον αρχαίο ελληνικό. Ταυτόχρονα, όμως, εντάσσεται στην αντιφατική αναπαράσταση του έθνους τόσο ως ιστορικού προϊόντος (ορθολογική αναπαράσταση στο πλαίσιο του διαφωτισμού) όσο και ως αμετάβλητης ουσίας (ανορθολογική-υπερβατική αναπαράσταση στο πλαίσιο του ρομαντισμού) (Τσουκαλάς, 1995, 1999). Το επιχείρημα της αδιάσπαστης συνέχειας δε συγκροτήθηκε χωρίς αντιπαραθέσεις καθώς το Βυζάντιο είχε συνδεθεί με το φανατισμό και τη στρατοκρατία. Με την αναβίωση όμως της θρησκευτικής πίστης στο πλαίσιο της αντίδρασης προς το διαφωτισμό, τη σύνδεση των πατέρων της εκκλησίας με την αρχαία ελληνική παιδεία αλλά και την ανάγκη στήριξης της μοναρχίας, το Βυζάντιο αποτέλεσε το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην αρχαιότητα και τη σύγχρονη εποχή (Δημαράς, 1982, Κιτρομηλίδης, 1996, Λιάκος, 1994α, β). Έτσι, καθιερώθηκε ο όρος “ελληνοχριστιανικός πολιτισμός” που πρώτος χρησιμοποίησε ο Ζαμπέλιος (Δημαράς, 1982, Κιτρομηλίδης, 1996). Μια δεύτερη αντίφαση που περιέχεται στο επιχείρημα της ιστορικής συνέχειας είναι η γραμμική αναπαράσταση του χρόνου ως διαδοχή των φάσεων της εθνικής ιστορίας και, μέσω της μεταφοράς της παλλιγγενεσίας του έθνους, η κυκλική αναπαράσταση του χρόνου (Gourgouris, 1996, Νούτσος, 1977).

Ένα ακόμα σημαντικό επιχείρημα που προβάλλεται στην *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* είναι ο προορισμός του ελληνικού έθνους να εκπολιτίσει την Ανατολή όπως εκπολίτισε τη Δύση, επιχείρημα που εντάσσεται στην πολιτική της Μεγάλης Ιδέας. Αυτός ο προορισμός έχει καθοριστεί, σύμφωνα με τον Παπαρρηγόπουλο, από την θεία πρόνοια. Το θέμα της θείας πρόνοιας ως ρυθμιστή της ιστορίας είχε εισαχθεί ήδη από τα μέσα του 18ου αιώνα με τη μετάφραση του έργου του Rollin *Παλαιά ιστορία*, όπου “καταβαλλόταν προσπάθεια να καταδειχθεί η συνάφεια κοσμικής και θρησκευτικής ιστορίας” (Κιτρομηλίδης, 1996, σ. 98).

Τέλος, στην *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* είναι σαφής ο διδακτικός προσανατολισμός, με στόχο την ηθική διαπαιδαγώγηση του έθνους (Δημαράς, 1986). Η άποψη ότι η ιστορία αποτελεί “την καλύτερη άσκηση για την αγωγή των πολιτών” επικρατεί ήδη από το 18ο αι. στα ιστοριογραφικά έργα που εκδίδονται (Κιτρομηλίδης, 1996, σ. 103). Σύμφωνα με τον Gourgouris (1996), αυτή η σύνδεση της ιστορίας με την ηθική προσδίδει στην ιστορική αφήγηση το χαρακτήρα τόσο της απολογίας και της ομολογίας (στο νομικό πλαίσιο) όσο και της εξομολόγησης (στο θρησκευτικό πλαίσιο), και φέρνει την ιστοριογραφία πιο κοντά στην έννοια της Bildung, της “παιδείας” (διαπαιδαγώγησης όχι μόνο με βάση τη

γνώση αλλά και τις ηθικές αξίες), της θεωρίας αγωγής του Humbolt, παρά στην εφαρμογή κριτηρίων για την επίτευξη της αλήθειας.

1.4. Τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως εκπαιδευτικά κείμενα

Με την προσέγγιση των σχολικών βιβλίων ιστορίας ως εκπαιδευτικών κειμένων έρχονται στο προσκήνιο ζητήματα της συγκρότησης της σχολικής γνώσης, της σχέσης της με την επιστημονική γνώση και της χρήσης της για την παραγωγή μορφών υποκειμενικότητας, ανάμεσα στις οποίες είναι ηγεμονική η εθνική ταυτότητα. Απ' την άλλη πλευρά, με την επικέντρωση στη χρήση των σχολικών βιβλίων ιστορίας ως πρακτικής εγγραμματοσύνης έρχονται στο προσκήνιο ζητήματα που σχετίζονται με τις λειτουργίες του γραπτού, ιδιαίτερα του τυπωμένου, λόγου και τη συμβολή του στη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας.

1.4.1. Η συγκρότηση της παράδοσης συγγραφής σχολικών βιβλίων ιστορίας στην Ελλάδα

Ως συγγραφικές παραδόσεις, η ιστοριογραφία και η συγγραφή σχολικών βιβλίων ιστορίας, την οποία μπορούμε να θεωρήσουμε ως εκλαϊκευμένη μορφή της πρώτης, ακολουθούν τεμνόμενες πορείες, όχι μόνο γιατί η πρώτη τροφοδοτεί τη δεύτερη με επιστημονική γνώση αλλά και γιατί οι ίδιοι συγγραφείς γράφουν και ακαδημαϊκά έργα και σχολικά βιβλία (πριν από την ίδρυση του ελληνικού κράτους και τη θεσμοθέτηση της εκπαίδευσης, τα ιστοριογραφικά έργα χρησιμοποιούνταν και ως σχολικά βιβλία) (Βελουδής, 1982, Venturas, 1990, Δημαράς, 1986, Κουλούρη, 1988, Σκοπετέα, 1988). Για παράδειγμα, ο Παπαρρηγόπουλος είναι ο συγγραφέας δύο σχολικών βιβλίων, του *Εγχειριδίου της γενικής ιστορίας* (1853) και της *Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους* (1853). Ως ορόσημο στην παράδοση συγγραφής σχολικών βιβλίων μπορούμε να θεωρήσουμε το 1882, όταν προκηρύσσεται ο πρώτος διαγωνισμός συγγραφής διδακτικών βιβλίων, καθώς από τότε αρχίζει να εμφανίζεται μια ομοιομορφία στην παρεχόμενη ιστορική γνώση (Κουλούρη, 1988).

Με τη θεσμοθέτηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (1834) και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (1836) στο ελληνικό κράτος εγκαινιάζεται η κρατική πολιτική για τα σχολικά βιβλία που, κατά τους Καψάλη & Χαραλάμπους (1995), χαρακτηρίζεται από την αντιπαράθεση της πολιτικής του κρατικού μονοπωλίου και του ελεύθερου ανταγωνισμού, καθώς και την αντιπαράθεση του ενός-πολλών βιβλίων για κάθε μάθημα, μέχρι να κυριαρχήσει η πολιτική του κρατικού μονοπωλίου και του ενός βιβλίου από το 1937 με την ίδρυση του Οργανισμού Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων (μετονομάστηκε σε Οργανισμό Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων το 1963). Βέβαια στις αντιπαράθεσεις αυτές υπεισέρχεται και το “γλωσσικό ζήτημα” (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995, Κουλούρη, 1988, Venturas, 1990).

Συνεχίζοντας αυτή τη συγκεντρωτική πολιτική, σήμερα το πλαίσιο παραγωγής σχολικών βιβλίων καθορίζεται από το άρθρο 60 του νόμο 1566 (ΦΕΚ 167, Τεύχος 1ο, 30.9.1985), σύμφωνα με το οποίο:

“2. Η συγγραφή των διδακτικών βιβλίων γίνεται είτε με προκήρυξη διαγωνισμού είτε με ανάθεση σε έναν ή περισσότερους συγγραφείς ύστερα από πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος είτε με απευθείας ανάθεση σε συγγραφείς ή σε ομάδες εκπαιδευτικών που αποσπώνται κατά κύρια απασχόληση και χωρίς ιδιαίτερη αμοιβή στο Π.Ι. [Παιδαγωγικό Ινστιτούτο] για τη συγγραφή αυτή. Στις ομάδες εκπαιδευτικών για τη συγγραφή των διδακτικών βιβλίων μπορούν να μετέχουν και σύμβουλοι ή πάρεδροι του Π.Ι. καθώς και άλλοι ειδικοί επιστήμονες”.

Ο συνδυασμός των παραδόσεων του κρατικού μονοπωλίου και του ενός βιβλίου για το μάθημα της ιστορίας ισχυροποιούν τόσο το δεσμό ανάμεσα στο λόγο του κράτους και στο λόγο των συγγραφέων σχολικής ιστορίας ως φωνών αυθεντίας όσο και την ηγεμονία τους στον καθορισμό της σχολικής ιστορικής γνώσης.

Λαμβάνοντας υπόψη τη φανερή παρουσία του κράτους ως συ-συγγραφέα των σχολικών βιβλίων ιστορίας, μπορούμε να μελετήσουμε την πολιτική λειτουργία των σχολικών βιβλίων ως κειμένων που, καθώς απευθύνονται στους/στις εκπαιδευτικούς και τους/τις μαθητές/τριες ως αναγνώστες/τριες, χρησιμοποιούνται για την άσκηση εξουσίας με έμμεσο τρόπο, δηλαδή παρουσιάζοντας ως έγκυρη και οικουμενική ιστορική γνώση μια μόνο εκδοχή της, η οποία είναι ιστορικό και κοινωνικό προϊόν και επικράτησε ανάμεσα σε άλλες ανταγωνιστικές εκδοχές, είναι επιλεκτική και περιέχει ηγεμονικές παραδοχές σχετικά με το τι είναι ιστορική γνώση και γενικότερα τι είναι γνώση και τι είδους γνώση θα πρέπει να συμπεριληφτεί στο αναλυτικό πρόγραμμα (Anyon, 1979, Apple & Christian-Smith, 1991, Bernstein, 1990, de Castell, 1990, Coulby & Jones, 1995). Ταυτόχρονα, προβάλλοντας την εγκυρότητα της ιστορικής γνώσης, τα σχολικά βιβλία ιστορίας εγκυλώνουν τους/τις αναγνώστες/τριες τους να προσχωρήσουν στις θέσεις υποκειμένου (Althusser, 1984) που συνυφαίνονται με την ιστορική γνώση, ιδίως στο πλαίσιο της παραδοσιακής εθνικής ιστορικής αφήγησης που ερμηνεύει ανθρώπινες πράξεις. Έτσι, η ιστορική γνώση μετατρέπεται σε απόθεμα λόγου που χρησιμεύει για την κατασκευή της εθνικής ταυτότητας, χρήση που καθορίζεται από την παρουσίαση της ιστορικής γνώσης ως ουδέτερης.

1.4.2. Σχολικά βιβλία ιστορίας, ιστορική γνώση και εθνική ταυτότητα

Η πολιτική λειτουργία των σχολικών βιβλίων ιστορίας συνδυάζεται με την παιδαγωγική τους λειτουργία στο πλαίσιο της διαδικασίας της μάθησης. Ο συνδυασμός της πολιτικής και της παιδαγωγικής λειτουργίας δίνει στα σχολικά βιβλία το χαρακτήρα των πολιτιστικών προϊόντων που παράγονται και χρησιμοποιούνται μέσα στον ευρύτερο πολιτιστικό χώρο του σχολείου, ένα χώρο αγώνα για την παραγωγή κειμένων αυθεντίας (Aronowitz & Giroux, 1991).

Στο κοινωνιογλωσσολογικό πρότυπο της παιδαγωγικής διαδικασίας ως επικοινωνίας του Bernstein (1974, 1977, 1990, 1996), η παιδαγωγική διαδικασία συνίσταται σε μετάδοση και απόκτηση της γνώσης μέσω κωδίκων που αποτελούν πολιτιστικά προσδιορισμένους μηχανισμούς οι οποίοι δημιουργούν θέσεις υποκειμένου, με στόχο την αναπαραγωγή των σχέσεων εξουσίας. Ο Bernstein διακρίνει δύο είδη κωδίκων, τον επεξεργασμένο που χρησιμοποιείται από τις ανώτερες κοινωνικές τάξεις και τον περιορισμένο, που χρησιμοποιείται από τις χαμηλότερες κοινωνικά τάξεις. Στην παιδαγωγική διαδικασία κυρίαρχοι είναι οι επεξεργασμένοι κώδικες από τους οποίους προέρχονται είδη λόγων που λειτουργούν ως φορείς συμβολικού ελέγχου (συμβολικής βίας, κατά τους Bourdieu & Passeron, 1970), αναπαράγοντας τις κυρίαρχες κατηγορίες και πρακτικές με τις οποίες συντίθεται και μεταδίδεται η γνώση ως μήνυμα. Έτσι καθορίζεται το τι μπορούν και τι δε μπορούν να σκεφτούν ή να φανταστούν όσοι/ες συμμετέχουν σ' αυτή τη διαδικασία (Bernstein, 1990). Ο παιδαγωγικός λόγος, κατά τον Bernstein (1990), αποπλαισιώνει άλλους λόγους και τους αναπλαισιώνει, συσχετίζοντάς τους με έναν ιδιαίτερο τρόπο με σκοπό την επιλεκτική μετάδοση και απόκτησή τους, δημιουργώντας τη δική του τάξη ώστε να μη ταυτίζεται πια μ' αυτούς.

Προσπαθώντας να προσεγγίσουμε τη λειτουργία των σχολικών βιβλίων και ιδιαίτερα των σχολικών βιβλίων ιστορίας στο πλαίσιο του μοντέλου του Bernstein, μπορούμε να πούμε ότι αποτελούν μια μορφή επεξεργασμένου κώδικα αναπαράγοντας τόσο την ηγεμονία του γραπτού λόγου (σχετικά με τα σχολικά βιβλία ιστορίας, του γραπτού αφηγηματικού λόγου) όσο και ηγεμονικές εκδοχές γνώσης με την μορφή οικουμενικής αλήθειας αλλά και θέσεις υποκειμένου. Όπως επισημαίνει ο Σολομών (1994),

“Αυτό που περικλείεται στα διδακτικά βιβλία παρουσιάζεται κατά κανόνα σαν μια επιλεγμένη σειρά δεδομένων και βεβαιοτήτων, ακόμα κι αν η διαδικασία αμφισβήτησης ή ανατροπής τους έχει ήδη αρχίσει, τα οποία αποπνέουν μια εικόνα για έναν κόσμο ελεγχόμενο, διεπόμενο από τάξη και αρμονία, ένα κόσμο μυθοποιημένο” (σ. 123).

Τα σχολικά βιβλία αντλούν το περιεχόμενό τους από επιστημονικά κείμενα αλλά αναπλαισιώνουν τα δεδομένα αυτά με τον τρόπο που περιγράφει ο Σολομών, αποσιωπώντας τον τρόπο με τον οποίο παράγεται η επιστημονική γνώση, την αβεβαιότητά της, τις αντικρουόμενες απόψεις και την κριτική που αυτές υφίστανται στο πλαίσιο των επιστημονικών αντιπαραθέσεων. Άλλωστε, τα ίδια τα επιστημονικά κείμενα είναι ήδη τοποθετημένα σε επιχειρηματολογίες και από την άποψη αυτή δεν είναι ουδέτερα.

Ειδικότερα σε σχέση με τα σχολικά βιβλία ιστορίας μπορούμε να πούμε ότι περιορίζουν τους τρόπους με τους οποίους οι αναγνώστες/τριές τους μπορούν να φαντάζονται σε τι είδους κοινότητες ανήκουν, αναπαράγοντας με την ιστορική αφήγηση τη φαντασίωση του έθνους ως της πιο σημαντικής κοινότητας (Αβδελά, 1997α, β, βλ. και Αβδελά, 1994).

1.4.3. Σχολικά βιβλία ιστορίας και εγγραμματοσύνη

Ως κείμενα που θεωρούνται έγκυρα και εξαιτίας του ότι παράγονται από το κράτος και από ειδικούς, τα σχολικά βιβλία ιστορίας εξασφαλίζουν μέρος της αυθεντίας τους πριν ακόμη εισαχθούν στην παιδαγωγική διαδικασία. Ένα σημαντικό, όμως, μέρος της αυθεντίας τους οφείλεται στο ότι αποτελούν γραπτό λόγο, πράγμα που μας οδηγεί να τα προσεγγίσουμε και στο ευρύτερο πλαίσιο των πρακτικών εγγραμματοσύνης. Από το 19ο αιώνα, στη Δύση, με τη γενίκευση της δημόσιας εκπαίδευσης, το κράτος μαζί με τη μετάδοση της γνώσης αναλαμβάνει και τη διδασκαλία της γραφής και της ανάγνωσης που αποτελούν τις βασικές πρακτικές της εγγραμματοσύνης (προκάτοχοι των ρόλων αυτών ήταν κυρίως η οικογένεια και η εκκλησία). Έτσι η εγγραμματοσύνη θα συνδεθεί αποκλειστικά με το σχολείο (Gellner, 1983).

Ταυτόχρονα με την άποψη φυλογενετικής εξέλιξης από τους προφορικούς στους εγγράμματους πολιτισμούς στο πλαίσιο της οποίας η γραφή συνδέεται με την επιστήμη και την τεχνολογική πρόοδο (Derrida, 1967), υποστηρίχθηκε και η οντογενετική εξέλιξη σε ατομικό επίπεδο από τον προφορικό στο γραπτό λόγο, σε μελέτες σχετικά με την επίδραση της γραφής στις νοητικές ικανότητες του ατόμου που βασίστηκαν στις θεωρίες της ψυχολογίας της ανάπτυξης (π.χ. Greenfield & Bruner, 1966, αναφέρεται στο Scribner & Cole, 1978, Olson, 1977). Σύμφωνα με τις μελέτες αυτές, η απόκτηση της γραφής και της ανάγνωσης συσχετίζεται με την αφηρημένη σκέψη, οπότε, κατά συνέπεια, στους προφορικούς πολιτισμούς δεν μπορεί να αναπτυχθεί αυτή η μορφή σκέψης (Scribner & Cole, 1978).

Στο πλαίσιο ανθρωπολογικών και γλωσσολογικών μελετών σχετικά με τη διπολική αντίθεση εγγραμματοσύνη/προφορικότητα επισημαίνονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και λειτουργίες της καθεμιάς ως διαφορετικών τρόπων επικοινωνίας. Έτσι, υποστηρίζεται ότι ο γραπτός λόγος αφαιρείται από το χώρο και το χρόνο της παραγωγής του, αποπλαισιώνεται (ιδίως μέσω της ανάπτυξης της τυπογραφίας και ηλεκτρονικών τεχνικών), αποσυνδέεται από το δημιουργό του και γίνεται πιο αφηρημένος, πιο απρόσωπος (Goody, 1977, Halliday, 1989, Ong, 1982). Σ' αυτή την αποπλαισίωση οφείλει μέρος της αντικειμενικότητάς του (Ong, 1982). Αυτή η αποστασιοποίηση του γραπτού λόγου δημιουργείται, κατά τον Halliday (1989), με την απουσία προσωδίας (π.χ. επιτονισμός), παραγλωσσικών χαρακτηριστικών (π.χ. ρυθμός της φωνής, χειρονομίες) και δεικτικών χαρακτηριστικών (π.χ. χροιά της φωνής και άλλα χαρακτηριστικά έξω από τον έλεγχο του ατόμου που δείχνουν την ταυτότητά του). Ο Olson (1977) επισημαίνει ότι με τη χρήση της αλφαβητικής γραφής, ιδίως μετά την εφεύρεση της τυπογραφίας, σχετικά με το ερώτημα πού βρίσκεται το νόημα, στο κείμενο ή στο πλαίσιο που αυτό χρησιμοποιείται, επικρατεί η άποψη ότι “το νόημα είναι μέσα στο κείμενο”, επηρεάζοντας τον τρόπο που τα κείμενα γράφονται και διαβάζονται.

Έτσι, ο γραπτός λόγος γίνεται κατανοήτος ως κάτι που υπάρχει και όχι ως κάτι που συμβαίνει, ως προϊόν ή ποσότητα πληροφοριών και όχι ως διαδικασία (χωρίς να λαμβάνεται υπόψη ότι έχει υποστεί επεξεργασία). Επιπλέον, με τη χρήση του γραπτού, ιδίως του τυπωμένου λόγου, έγινε δυνατός ο προσδιορισμός

κριτηρίων για “σωστή” γλώσσα, πράγμα που οδήγησε στην ομοιομορφία και τυποποίηση της γλώσσας (και στη διαμόρφωση των εθνικών γλωσσών) (Goody, 1977, Halliday, 1989, Ong, 1982, για το ρόλο του τύπου στη συγκρότηση του έθνους ως φαντασιακής κοινότητας, βλ. Anderson, 1991, για τη συμβολή του γραπτού λόγου στην ομογενοποιητική λειτουργία της εκπαίδευσης στο έθνος-κράτος, βλ. Gellner, 1983). Σχετικά με την αφήγηση, σύμφωνα με τον Ong (1982), ήταν η χρήση του γραπτού αφηγηματικού λόγου που επέτρεψε τη συγγραφή μακροσκελών αφηγηματικών κειμένων, είτε στην ιστοριογραφία είτε στη λογοτεχνία, προσδίδοντας στην αφήγηση τόσο γραμμικότητα όσο και την οργάνωσή της ως κλειστού κειμένου που έχει μια πλοκή με αρχή, μέση και τέλος.

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, οι πρώτες μελέτες για την εγγραμματοσύνη την προσεγγίζουν ως παράγοντα γνωστικής ανάπτυξης, όπως ανέφερα παραπάνω. Σε αντιπαράθεση με την προσέγγιση αυτή, αναπτύσσεται η προσέγγιση της εγγραμματοσύνης ως πρακτικής με κοινωνικές λειτουργίες (Scribner & Cole, 1978). Κάτω από την επίδραση της “γλωσσικής στροφής”, εμφανίζονται προσεγγίσεις όπου η εγγραμματοσύνη δε θεωρείται κτήμα του ατόμου ούτε απλά ως γραφή και ανάγνωση χωρίς να λαμβάνεται υπόψη το είδος των κειμένων που γράφονται και διαβάζονται αλλά ως ένα σύνολο από πρακτικές γραφής και ανάγνωσης συγκεκριμένων κειμένων που αποτελούν επινοήσεις, ιστορικά και κοινωνικά προσδιορισμένες (Gee, 1990, βλ. και Lemke, 1995, Ong, 1982).

Επιχειρώντας να τοποθετήσω τα σχολικά βιβλία ιστορίας στο πλαίσιο της κοινωνικά και ιστορικά προσδιορισμένης εγγραμματοσύνης, θα έλεγα ότι ως γραπτά κείμενα θέτουν επιπλέον περιορισμούς στους τρόπους που οι αναγνώστες/τριές τους τα διαβάζουν. Αν, από την πλευρά της παιδαγωγικής διαδικασίας, συσχετίσουμε το γραπτό λόγο με τον επεξεργασμένο κώδικα (Ong, 1982), τότε μπορούμε να πούμε ότι όλου/ες οι αναγνώστες/τριες των βιβλίων αυτών δεν έχουν ίσες προσβάσεις στην κατανόηση του κειμένου, επειδή δεν είναι εξοικειωμένοι στις καθημερινές γλωσσικές πρακτικές τους είτε με τις τεχνικές ιστορικής αφήγησης ή με άλλα γλωσσικά χαρακτηριστικά, όπως η λεξιλογική πυκνότητα (Halliday, 1989), ή με το είδος των πληροφοριών. Ένας ακόμη περιορισμός στην ανάγνωση των σχολικών βιβλίων ιστορίας είναι ότι, σε αντίθεση με τα λογοτεχνικά κείμενα, διαβάζονται ως βιβλία που περιέχουν αντικειμενικές πληροφορίες, οι οποίες δεν επιδέχονται ερμηνεία, χωρίς να δίνεται προσοχή στη γλωσσική οργάνωση του κειμένου των βιβλίων (de Castell, 1990).

1.5. Χρησιμοποιώντας τα εξωκειμενικά αποθέματα της ανάλυσης για τη μελέτη του κοινωνικού προσδιορισμού της συγγραφής των σχολικών βιβλίων ιστορίας

Μ’ αυτή την τριπλή προσέγγιση των σχολικών βιβλίων ιστορίας ως κειμένων εθνικής ταυτότητας, ιστορίας και εκπαίδευσης επιδιώκω να συνδέσω γενεαλογικά το περιεχόμενο των συγκεκριμένων βιβλίων με τις παραδόσεις επιχειρηματολογίας της εθνικής ταυτότητας, της ιστοριογραφίας και της εκπαίδευσης,

ιδιαίτερα των πρακτικών εγγραμματοσύνης, ως αποθεμάτων για την ερμηνεία του αφηγηματικού κειμένου των σχολικών βιβλίων ιστορίας. Αυτή η σύνδεση αποτελεί το μακρο-επίπεδο της ανάλυσης, στο οποίο με βάση εξωκειμενικό υλικό η μελέτη επικεντρώνεται στον ιστορικό και πολιτιστικό καθορισμό της συγγραφής των συγκεκριμένων σχολικών βιβλίων, πέρα από τις επιλογές των συγγραφέων τους.

Από την επισκόπηση σχετικών μελετών, διαπιστώνουμε ότι η επιχειρηματολογία του εθνικισμού ενσωματώνεται στις παραδόσεις της ελληνικής ιστοριογραφίας και της συγγραφής σχολικών βιβλίων ιστορίας, και με τον τρόπο αυτό κατευθύνει τη συγκρότηση της ιστορικής σχολικής γνώσης. Έτσι, τα σχολικά βιβλία ιστορίας αναδεικνύονται σε ισχυρό μέσο εθνικής ομογενοποίησης.

Κεφάλαιο 2

Εκπαίδευση για την ειρήνη, έρευνα σχολικών βιβλίων και εθνική ταυτότητα

2.1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό, με βάση το θεωρητικό προσανατολισμό σχετικά με την εθνική ταυτότητα που παρουσίασα στο προηγούμενο κεφάλαιο, επιδιώκω να προσεγγίσω ένα σύνολο κειμένων εκπαίδευσης για την ειρήνη ή παιδαγωγικής της ειρήνης και της έρευνας σχολικών βιβλίων που αναπτύσσεται στο πλαίσιο αυτό, στοχεύοντας να μελετήσω πώς χρησιμοποιείται στα κείμενα αυτά ο λόγος της εθνικής ταυτότητας.

Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της ανάγνωσης των κειμένων αυτών είναι η διερεύνηση των αποθεμάτων λόγου που κινητοποιούνται για τη συγκρότηση της εκπαίδευσης για την ειρήνη ως εκπαιδευτικής οπτικής με συγκεκριμένους σκοπούς και στρατηγικές δράσης και της έρευνας σχολικών βιβλίων στο πλαίσιο αυτό ως ερευνητικής περιοχής με συγκεκριμένα ερωτήματα και στόχους. Επίσης, η διερεύνηση των τρόπων που τα αποθέματα αυτά συνδέονται με το λόγο της εθνικής ταυτότητας. Επιπλέον, επιχειρώ να διερευνήσω τις συνέπειες που έχουν οι παραδοχές που χρησιμοποιούνται στα κείμενα αυτά στις μεθοδολογικές επιλογές της έρευνας σχολικών βιβλίων τόσο από διεθνείς φορείς όσο και στην Ελλάδα.

2.2. Εκπαίδευση για την ειρήνη και διεθνής έρευνα σχολικών βιβλίων: Το δίλημμα οικουμενισμός-ιδιαιτερότητα σε κείμενα της UNESCO και άλλα κείμενα

Η UNESCO ιδρύθηκε το 1945, ως ειδικός οργανισμός του ΟΗΕ, με σκοπό:

“[...] να συμβάλει στην ειρήνη και την ασφάλεια, προάγοντας τη συνεργασία ανάμεσα στα έθνη μέσω της εκπαίδευσης, της επιστήμης και του πολιτισμού έτσι ώστε να προωθήσει τον οικουμενικό σεβασμό στη δικαιοσύνη, την εφαρμογή του δικαίου και τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες, τα οποία καθορίζονται από το Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών για τους λαούς του κόσμου, χωρίς διάκριση λόγω φυλής, φύλου, γλώσσας ή θρησκείας” (Ιδρυτική Πράξη της UNESCO, 1945, Άρθρο 1, παράγραφος 1, στο UNESCO, 1986, σ. 8, μετάφραση δική μου).

Η εικόνα του κόσμου που επικαλείται το απόσπασμα αυτό είναι αυτή ενός κόσμου που αποτελείται από έθνη, κατά το Billig (1995), μια διλημματική άποψη για τον κόσμο ανάμεσα στο εθνικό και το διεθνές που

είναι κεντρική στον εθνικισμό ως παράδοση επιχειρηματολογίας. Η άποψη αυτή βρίσκεται στο υπόβαθρο της εκπαιδευτικής οπτικής, την οποία η UNESCO παράγει με αφετηρία τους παραπάνω στόχους.

Οι κατευθυντήριες γραμμές αυτής της εκπαιδευτικής οπτικής, που ονομάζεται “διεθνής εκπαίδευση”, “εκπαίδευση για την ειρήνη” και πιο πρόσφατα “εκπαίδευση για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία”, παρουσιάζονται συνολικά στη *Σύσταση* του 1974 (UNESCO) (Εργαστήριο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, 1988). Στο πλαίσιο αυτό, η UNESCO αναπτύσσει και ένα διεθνές πρόγραμμα έρευνας σχολικών βιβλίων (Luntinen, 1988, 1989). Τις δραστηριότητες αυτές θα μπορούσαμε να τις εντάξουμε στην παράδοση της παιδαγωγικής της ειρήνης η οποία εμφανίζεται στα τέλη του 19ου αιώνα (Hicks, 1983, Μπονίδης, 1998). Στην Ελλάδα, παρόμοιες δραστηριότητες εμφανίζονται από τη δεκαετία του 1980, οι οποίες είτε ακολουθούν την εκπαιδευτική οπτική της UNESCO είτε αντλούν γενικότερα από την παιδαγωγική της ειρήνης (Μπονίδης, 1998).

2.2.1. Η εκπαίδευση για την ειρήνη σε κείμενα της UNESCO

Στο κείμενο με τίτλο *Συστάσεις σχετικά με την εκπαίδευση που στοχεύει στη διεθνή κατανόηση, συνεργασία και ειρήνη και με την εκπαίδευση σε θέματα που αφορούν τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες* (1974) (Εργαστήριο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, 1988) παρουσιάζονται οι γενικές αρχές της εκπαιδευτικής οπτικής της UNESCO που προσδιορίζουν τους στόχους και τις δραστηριότητες της εκπαίδευσης για την ειρήνη. Στο κείμενο αυτό, θα μπορούσαμε να πούμε ότι αναμειγνύονται δύο είδη λόγων, ο λόγος διεθνών σχέσεων, καθώς το κείμενο ανήκει στο σώμα των κειμένων ενός διεθνούς οργανισμού που πραγματεύονται σχέσεις μεταξύ κρατών, και ο λόγος της αγωγής, καθώς το κείμενο επιδιώκει να τεκμηριώσει μια μορφή εκπαιδευτικής δράσης, επικαλούμενο ορισμένες αρχές αγωγής.

Ως κείμενο διεθνούς οργανισμού, η *Σύσταση* έχει μια συγκεκριμένη μορφή (προοίμιο, άρθρα) και αποτελεί υλοποίηση κανονιστικού λόγου, ο οποίος υπαγορεύει τους κανόνες της δράσης (τι επιτρέπεται και τι δεν επιτρέπεται) (Danet, 1985), στη συγκεκριμένη περίπτωση της εκπαιδευτικής δράσης. Ήδη ο τίτλος του κειμένου δίνει τον προσανατολισμό αυτής της εκπαιδευτικής οπτικής με σκοπό την οικοδόμηση της ειρήνης όπου η εκπαίδευση συνδέεται με τις διεθνείς σχέσεις, μέσα από τη χρήση των όρων “διεθνής κατανόηση”, “συνεργασία”, “ειρήνη”, “δικαιώματα του ανθρώπου” και “θεμελιώδεις ελευθερίες”. Οι όροι αυτοί προέρχονται από το φιλελεύθερο λόγο διεθνών σχέσεων. Μερικές από τις βασικές παραδοχές του φιλελευθερισμού ως θεωρίας διεθνών σχέσεων, η οποία, βέβαια, περιλαμβάνει πολλές διαφορετικές ή και συγκρουόμενες απόψεις, είναι ότι η ειρήνη ανάμεσα στα κράτη μπορεί να επιτευχθεί (αισιόδοξη άποψη για τις διεθνείς σχέσεις), ότι η ειρήνη δεν είναι φυσική κατάσταση του ανθρώπου αλλά πρέπει να οικοδομηθεί με συνειδητές προσπάθειες, επομένως και μέσα από την εκπαίδευση, ότι η ειρήνη μπορεί να οικοδομηθεί

κάτω από την προστασία της δικαιοσύνης και με τη συνεργασία μεταξύ τόσο των κρατών όσο και των διεθνών οργανισμών, και επίσης ότι αιτία πολέμου μπορεί να είναι η έλλειψη κατανόησης μεταξύ των ατόμων που προέρχονται από διαφορετικά κράτη (Dunne, 1997, Viotti & Kauppi, 1993).

Σύμφωνα με τον Dunne (1997) (βλ. και Viotti & Kauppi, 1993), οι ρίζες της φιλελεύθερης θεωρίας διεθνών σχέσεων βρίσκονται στις απόψεις των ανθρωπιστών του 16ου αιώνα για τη ειρήνη και τον πόλεμο, όπως ο Erasmus, που στην αρχή έχουν χριστιανικό ηθικό προσανατολισμό. Η εκδοχή αυτή διαμορφώνεται κυρίως από τις απόψεις των εκπροσώπων του Διαφωτισμού, όπως ο Rousseau και ο Kant, και ο ηθικός τους χαρακτήρας παίρνει κοσμική μορφή. Ο φιλελεύθερος διεθνισμός του 19ου αιώνα αποτελεί την πρώτη παραλλαγή της θεωρίας αυτής. Βασική του παραδοχή αποτελεί το ότι η ειρήνη είναι η φυσική κατάσταση του ανθρώπου και θεμελιώνεται στο φυσικό δίκαιο. Έτσι, οι διεθνείς σχέσεις νοούνται ως μια φυσική “αρμονία συμφερόντων”. Η ιδεαλιστική παραλλαγή της φιλελεύθερης θεωρίας διεθνών σχέσεων επικρατεί την εποχή του μεσοπολέμου και αντιτίθεται στην προηγούμενη καθώς δεν αποδέχεται ότι η ειρήνη είναι φυσική κατάσταση του ανθρώπου αλλά πρέπει να οικοδομηθεί μέσα από προσπάθειες για την επίτευξη συλλογικής ασφάλειας κάτω από τη διαχείριση ενός διεθνούς οργανισμού. Αυτή η παραλλαγή που κυριαρχεί στα κείμενα της Κοινωνίας των Εθνών και του Ο.Η.Ε. σχετικά με τα δικαιώματα του ανθρώπου έχει κανονιστικό χαρακτήρα καθώς τονίζει το τι θα έπρεπε να γίνει και όχι μόνο τι ισχύει, αλλά και οικουμενικό χαρακτήρα καθώς τα κριτήρια δράσης που ενστερνίζεται αφορούν την ανθρωπότητα στο σύνολό της. Ο φιλελευθερισμός ή πλουραλισμός φορέων είναι η τρίτη παραλλαγή που εμφανίζεται τη δεκαετία του 1940 και δίνει έμφαση στη συνεργασία μεταξύ των κρατών και διεθνών οργανισμών για την επίτευξη κοινών στόχων και στην ενίσχυση της αλληλοεξάρτησης και ενσωμάτωσης σε παγκόσμιο επίπεδο (Dunne, 1997, Viotti & Kauppi, 1993).

Η φιλελεύθερη θεωρία διεθνών σχέσεων, ιδίως η ιδεαλιστική παραλλαγή της, έρχεται σε αντιπαράθεση με τη ρεαλιστική θεωρία, τη Realpolitik, σύμφωνα με την οποία στις σχέσεις μεταξύ των κρατών κυριαρχεί η ισχύς και όχι η ηθική προκειμένου να εξασφαλιστούν τα συμφέροντα του κάθε κράτους κι έτσι ο πόλεμος είναι ένα σύνηθες μέσο για την επιβολή του ισχυρότερου, ο οποίος στις πρώτες παραλλαγές του ρεαλισμού θεωρείται ότι θεμελιώνεται στη φύση του ανθρώπου (απαισιόδοξη απόψη για τις διεθνείς σχέσεις). Το κράτος θεωρείται ο μοναδικός νόμιμος φορέας δράσης, ενιαίος και ορθολογικός, στις διεθνείς σχέσεις, με κυριότερη επιδίωξη την ασφάλειά του απέναντι στις απειλές γειτονικών κρατών. Ο κόσμος θεωρείται ως ένα άναρχο σύστημα κρατών, όπου το κάθε κράτος μπορεί να βοηθήσει μόνο τον εαυτό του. Στο σύστημα αυτό η ειρήνη μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την ισορροπία ισχύος (Dunne, 1997, Smith, 1995, Viotti & Kauppi, 1993). Μπορούμε να διαβάσουμε το λόγο της ρεαλιστικής πολιτικής ως λανθάνοντα στη *Σύσταση*, ολόκληρο το κείμενο (όπως και τα άλλα κείμενα που θα δούμε παρακάτω) ως αντιπαράθεση στο λόγο της ρεαλιστικής πολιτικής.

Όσο αφορά τους φορείς δράσης, η *Σύσταση* του 1974 υιοθετεί μια πλουραλιστική θέση (Viotti & Kauppi, 1993, σ. 10), αναγνωρίζοντας ως άμεσο φορέα δράσης το κράτος αλλά και έμμεσους φορείς δράσης, επίσημους και μη επίσημους, μερικοί από τους οποίους είναι τα κινήματα σπουδαστών και νεολαίων, οι σύλλογοι γονέων των μαθητών και τα συνδικάτα εκπαιδευτικών (βλ. Παράρτημα, αποσπάσματα 1 & 2).

Το άρθρο 1, όπου καθορίζεται το περιεχόμενο του όρου “εκπαίδευση”, μας προσανατολίζει σχετικά με τις επιλογές αγωγής της *Σύστασης* του 1974:

“1. Περιεχόμενο των όρων

1. Για τους σκοπούς αυτής της σύστασης:

- α. Η λέξη “εκπαίδευση” δηλώνει την όλη διαδικασία της κοινωνίας μέσα από την οποία άτομα και κοινωνικές ομάδες μαθαίνουν να αναπτύσσουν συνειδητά και ολοκληρωμένα, στο πλαίσιο της εθνικής και διεθνούς κοινότητας και για το καλό αυτής της κοινότητας, την προσωπικότητά τους, τις δεξιότητές τους, τη στάση τους στα διάφορα θέματα, τις δυνατότητές τους και τις γνώσεις τους. Η διαδικασία αυτή δεν περιορίζεται σε κάποιες συγκεκριμένες δραστηριότητες”.

Ο ορισμός της εκπαιδευτικής δράσης ως διαδικασίας ανάπτυξης της προσωπικότητας και των ικανοτήτων που χρησιμοποιείται εδώ προέρχεται από τον προοδευτικό λόγο της αγωγής. Οι ρίζες της προοδευτικής αγωγής βρίσκονται στις παιδαγωγικές απόψεις των εκπροσώπων του Διαφωτισμού, όπως ο Rousseau, ο Pestalozzi και ο Kant, όμως ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη αυτή η παιδαγωγική κατεύθυνση διαμορφώνεται από τα τέλη του 19ου αιώνα και στη διάρκεια του μεσοπολέμου, μέσα από τις απόψεις των εκπροσώπων του κινήματος της προοδευτικής εκπαίδευσης, όπως ο Dewey, ο Kilpatrick, ο Rugg και ο Counts, στις Η.Π.Α., αλλά και στις προοδευτικές απόψεις που εμφανίζονται στην Ευρώπη την ίδια εποχή (Rohrs, 1990). Η προοδευτική αγωγή αντιπαράκειται στην παραδοσιακή αγωγή, ιδίως όσο αφορά το πρόβλημα της επιβολής πειθαρχίας με τη χρήση βίας, το πρόβλημα της μετάδοσης της γνώσης και το πρόβλημα των ρόλων του/της δασκάλου/ας και του/της μαθητή/τριας. Έτσι, η προοδευτική αγωγή ευνοεί την ανάπτυξη αυτοπειθαρχίας, τη μάθηση μέσω της εμπειρίας και τη χρήση της γνώσης για τη λύση προβλημάτων, την άρνηση της αυθεντίας του/της δασκάλου/ας και τον προσδιορισμό του ρόλου του/της με στόχο τη διευκόλυνση του παιδιού στη μάθηση και, βέβαια, την επικέντρωση στο μαθητή/τρια ως ελεύθερου υποκειμένου μάθησης και την ανάπτυξή του σύμφωνα με τους νόμους της φύσης. Όμως, απέναντι στην ατομικιστική κατεύθυνση της αγωγής παρατίθεται και μια κοινωνική κατεύθυνση καθώς θεωρείται ότι “Η εκπαίδευση είναι η βασική μέθοδος για την κοινωνική μεταρρύθμιση και την πρόοδο” (Dewey, παρατίθεται στο Rohrs, 1990, σ. 24).

Χαρακτηριστικό των απόψεων των εκπροσώπων του κινήματος της προοδευτικής εκπαίδευσης είναι ο ιδεαλιστικός και οικουμενιστικός τους προσανατολισμός (Rohrs, 1990). Αυτή την ανάμειξη του

προοδευτικού λόγου της αγωγής και του φιλελεύθερου λόγου διεθνών σχέσεων μπορούμε να ανιχνεύσουμε στα άρθρα της *Σύστασης* του 1974.

Οι βασικός προσανατολισμός της εκπαιδευτικής οπτικής της *Σύστασης* γίνεται στην ενότητα με τίτλο “Κατευθυντήριες γραμμές”, όπου περιλαμβάνονται τα άρθρα 3,4,5 και 6. Στο άρθρο 3 (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 3), η πρώτη από τις “κατευθυντήριες γραμμές” αντλείται από την Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (1948), όπου μπορούμε να επιστημόνουμε την επίκληση μιας αρχής της προοδευτικής αγωγής “η εκπαίδευση πρέπει να αποσκοπεί στην πλήρη ανάπτυξη του ανθρώπου” και την επίκληση μιας αρχής της φιλελεύθερης εκδοχής διεθνών σχέσεων “[η εκπαίδευση πρέπει να αποσκοπεί] και στην ενίσχυση του σεβασμού προς τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες” και “[η εκπαίδευση] Πρέπει να ευνοεί την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες, καθώς και την επέκταση των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης”, ως εκπαιδευτικών στόχων. Με τον τρόπο αυτό παράγεται μια προσέγγιση της εκπαιδευτικής πράξης που χαρακτηρίζεται από το δίλημμα ανάμεσα στο ατομικό και το κοινωνικό.

Στο άρθρο 4 (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 4), ο φιλελεύθερος λόγος διεθνών σχέσεων που χρησιμοποιείται, με τη μορφή μιας απαρίθμησης, φαίνεται να προσδιορίζεται από δύο βασικά διλήμματα. Το πρώτο είναι το δίλημμα μεταξύ οικουμενισμού και ιδιαιτερότητας (βλ. το 1.2.1. του προηγούμενου κεφαλαίου). Στα “α. Διεθνής διάσταση και παγκόσμια προοπτική της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις μορφές της” και στο “στ. Η κατανόηση της ανάγκης για διεθνή αλληλεγγύη και συνεργασία” προβάλλεται η οικουμενιστική όψη, ενώ στο “β. Η κατανόηση και ο σεβασμός προς όλους τους λαούς, τον πολιτισμό τους, τις αξίες τους και τον τρόπο ζωής τους” αυτό ισχύει και για τον πολιτισμό των εθνότητων της ίδιας χώρας και για τον πολιτισμό των εθνότητων άλλων χωρών” προβάλλεται η όψη της ιδιαιτερότητας. Επίσης, στο “γ. Η συνειδητή γνώση ότι ανάμεσα στους λαούς και τα έθνη όλου του κόσμου υπάρχει αλληλεξάρτηση που διαρκώς αυξάνεται” το δίλημμα αυτό είναι παρόν, απ’ τη μια πλευρά είναι η “αλληλεξάρτηση” που προϋποθέτει την αναγνώριση μιας κοινής μοίρας, απ’ την άλλη είναι “οι λαοί και τα έθνη”.

Το δεύτερο δίλημμα είναι το δίλημμα κοσμοπολιτισμού-κοινοτισμού. Κεντρικό πρόβλημα στο δίλημμα αυτό είναι η επιλογή ανάμεσα στο άτομο ή την κοινότητα ως φορέα δικαιωμάτων/υποχρεώσεων (Smith, 1995). Η αντίθεση αυτή υλοποιείται στη *Σύσταση* στο “ε. Η συνειδητή γνώση όχι μόνο των δικαιωμάτων, αλλά και των υποχρεώσεων που έχουν ο ένας απέναντι στον άλλον τα άτομα, οι κοινωνικές ομάδες και τα έθνη”, όπου οι αντιπαρατιθέμενοι φορείς δικαιωμάτων/υποχρεώσεων περιέχονται στο ασύνδετο σχήμα “τα άτομα, οι κοινωνικές ομάδες και τα έθνη”, παράγοντας έτσι μια ανάμεικτη εκδοχή, όπου αποσιωπούνται προβλήματα που εμφανίζονται από την επιλογή στην προτεραιότητα του φορέα δράσης στις διεθνείς σχέσεις.

Τέλος, στο “ζ. Η θέληση των ανθρώπων να συμβάλουν στην επίλυση των προβλημάτων της κοινότητάς τους, της χώρας τους και του κόσμου” χρησιμοποιείται η αισιόδοξη άποψη για τα αποτελέσματα της κοινωνικής συμμετοχής του ατόμου, που είναι κοινή ανάμεσα στην φιλελεύθερη εκδοχή διεθνών σχέσεων και στην προοδευτική παιδαγωγική. Με τη χρήση του ασύνδετου “της κοινότητάς τους, της χώρας τους και του κόσμου” παρατάσσονται τρεις εκδοχές του κοινωνικού/πολιτικού, η τοπική, η εθνική και η διεθνής. Η παράταξη αυτή σε ένα συνεχές εμβέλειας επισκιάζει τις διαφορές ή και αντιθέσεις ανάμεσα στις τρεις αυτές εκδοχές.

Στο άρθρο 5 (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 5), η *Σύσταση* αντλεί τις παραδοχές της σχετικά με την αγωγή από την προοδευτική αγωγή, με χαρακτηριστικό την ατομικιστική κατεύθυνση. Στο άρθρο αυτό, η *Σύσταση* επικεντρώνεται από τη μια πλευρά σε ηθικές αρχές: “Θα πρέπει να αναπτύσσει μια αίσθηση κοινωνικής υπευθυνότητας και αλληλεγγύης προς τις λιγότερο ευνοημένες ομάδες και θα πρέπει να οδηγεί στο σεβασμό της αρχής της ισότητας στην καθημερινή συμπεριφορά των ανθρώπων” και “να εργάζεται ομαδικά να δέχεται την ελεύθερη συζήτηση και να συμμετέχει σ’ αυτήν να τηρεί τους στοιχειώδεις κανόνες διαδικασίας που εφαρμόζονται σε κάθε συζήτηση”. Από την άλλη, στον ορθολογισμό: “Θα πρέπει επίσης να βοηθά να αναπτυχθούν στον κάθε άνθρωπο ιδιότητες, δυνατότητες και δεξιότητες, που να του επιτρέπουν να φτάνει στην κριτική γνώση των προβλημάτων σε εθνικό και διεθνές επίπεδο να κατανοεί και να ερμηνεύει γεγονότα, γνώμες και ιδέες [...] και να βασίζει τις αξιολογικές του κρίσεις και τις αποφάσεις του στη λογική ανάλυση των σχετικών γεγονότων και παραγόντων”. Με τον τρόπο αυτό, παράγει μια οικουμενιστική εκδοχή της αγωγής όπου η ηθική θεμελιώνεται σε ορθολογικά κριτήρια.

Στο άρθρο 6 (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 6), στην πρώτη περίοδο χρησιμοποιείται έμμεσα μια κατηγοριοποίηση του πολέμου σε “επεκτατικό, επιθετικό ή κατακτητικό πόλεμο” και στον “καταναγκασμό και στη βία με σκοπό την καταστολή”. Σύμφωνα με τη Wells (1987) η διαφοροποίηση αυτή περιεχόταν σε τροποποίηση που υπέβαλε ο εκπρόσωπος της Γουινέας έτσι ώστε να αντιπαρατεθεί ο “επιθετικός ή κατακτητικός πόλεμος” προς τον “απελευθερωτικό πόλεμο”. Η χρήση της δεύτερης κατηγορίας πολέμου γίνεται φανερή στη δεύτερη περίοδο: “Θα πρέπει να συμβάλλει στη διεθνή κατανόηση και στην ενίσχυση της παγκόσμιας ειρήνης και στις δραστηριότητες που αναλαμβάνονται στο πλαίσιο του αγώνα εναντίον της αποικιοκρατίας και της νεοαποικιοκρατίας, σε όλες τις μορφές και τις εκδηλώσεις τους”. Στην ίδια περίοδο η αναφορά σε “ιδεολογίες που υποθάλπουν το εθνικό και φυλετικό μίσος” φέρνει στο προσκήνιο την ιδεαλιστική φιλελεύθερη εκδοχή διεθνών σχέσεων σύμφωνα με την οποία “οι πόλεμοι γεννιούνται στο νου των ανθρώπων”, όπως επισημαίνεται στο προοίμιο της *Ιδρυτικής Πράξης της UNESCO* (1945) (UNESCO, 1986, μετάφραση του παραθέματος στο Παπαδοπούλου, 1993β).

Στο άρθρο 18, που ανήκει στην ενότητα με τίτλο “Μελέτη των μεγάλων προβλημάτων της ανθρωπότητας” (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 7), ο λόγος της προοδευτικής αγωγής από τον οποίο αντλείται η λύση

προβλημάτων ως στόχος της εκπαίδευσης αναμειγνύεται με το φιλελεύθερο λόγο διεθνών σχέσεων, καθώς ως προβλήματα τίθενται “τα μεγάλα προβλήματα που αφορούν την επιβίωση και την ποιότητα ζωής των ανθρώπων -ανισότητα, αδικία, διεθνείς σχέσεις που στηρίζονται στη χρήση βίας”.

Στο άρθρο 42 (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 8), η *Σύσταση* επικαλείται τη θεμελίωση της εκπαίδευσης για την ειρήνη στη γνώση των κοινωνικών επιστημών, ενσωματώνοντας, έτσι, στην εκπαιδευτική οπτική που συγκροτεί, τη θεωρία συμπεριφοράς, η οποία επικράτησε στην έρευνα διεθνών σχέσεων τις δεκαετίες 1950 και 1960, με τη χρήση τόσο των θεωριών των κοινωνικών επιστημών όσο και της μεθοδολογίας τους. Η τάση αυτή αντιπαρατέθηκε στην παραδοσιακή έρευνα διεθνών σχέσεων, η οποία βασιζόταν στις απόψεις του ρεαλισμού και του ιδεαλισμού (Smith, 1995). Με τον τρόπο αυτό ενισχύεται η οικουμενιστική εκδοχή αγωγής της εκπαιδευτικής οπτικής της UNESCO, με βάση την λανθάνουσα παραδοχή ότι η επιστήμη παράγει αληθινή γνώση, υιοθετώντας ένα πλαίσιο αιτιώδους εξήγησης της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Στη *Σύσταση* του 1974 η έρευνα σχολικών βιβλίων ενσωματώνεται ως μια από τις πρακτικές της εκπαίδευσης για την ειρήνη, στα άρθρα 39 και 45:

“VIII. Διδακτικά μέσα και διδακτικό υλικό

39. Τα Κράτη-μέλη θα πρέπει να ευνοούν τη λήψη των κατάλληλων μέτρων, ώστε το διδακτικό υλικό, και ιδιαίτερα τα εγχειρίδια, να μην περιέχουν στοιχεία που να μπορούν να δημιουργήσουν την έλλειψη κατανόησης, τη δυσπιστία, τις ρατσιστικές αντιδράσεις, την περιφρόνηση ή το μίσος για άλλες ομάδες ή λαούς. Το υλικό αυτό θα πρέπει να παρέχει ένα ευρύ υπόβαθρο γνώσης που θα βοηθάει τους εκπαιδευόμενους να διακρίνουν, ανάμεσα στις πληροφορίες και τις ιδέες που μεταδίδουν τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, όσες από αυτές φαίνονται να έρχονται σε αντίθεση με τους στόχους αυτής της σύστασης”

“X. Διεθνής συνεργασία

45. Τα Κράτη-μέλη θα πρέπει να ενθαρρύνουν ευρύτερες ανταλλαγές βιβλίων, ιδιαίτερα εγχειριδίων ιστορίας και γεωγραφίας, και να παίρνουν μέτρα, όταν πρέπει, αν είναι δυνατό με διμερείς και πολυμερείς συμφωνίες, για την αμοιβαία μελέτη και αναθεώρηση των σχολικών εγχειριδίων και άλλου εκπαιδευτικού υλικού, έτσι ώστε να είναι ακριβή, εξισορροπημένα, εκσυγχρονισμένα και αμερόληπτα, καθώς και να συμβάλλουν στην ενίσχυση των γνώσεων που έχουν ο ένας λαός για τον άλλον και της κατανόησης που δείχνουν οι λαοί μεταξύ τους”.

Στην πρώτη περίοδο του άρθρου 39 μπορούμε να ανιχνεύσουμε τον παραδοσιακό προσανατολισμό της έρευνας σχολικών βιβλίων, όπως θα δούμε παρακάτω, που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της Κοινωνίας των Εθνών και συνεχίστηκε από την UNESCO, δηλαδή τον εντοπισμό στα σχολικά βιβλία σημείων που ενισχύουν το μίσος ανάμεσα στα κράτη και την τροποποίησή τους. Οι κατευθύνσεις που ορίζει το άρθρο

45 για την έρευνα σχολικών βιβλίων εμπίπτουν επίσης στην παραδοσιακή διεθνή έρευνα σχολικών βιβλίων. Κεντρική άποψη αυτής της ερευνητικής κατεύθυνσης είναι ότι καθώς αιτία του πολέμου είναι η έλλειψη κατανόησης μεταξύ των κρατών, η ενίσχυση της γνώσης μεταξύ των κρατών θα οδηγήσει στη μεταξύ τους κατανόηση, με απώτερο στόχο την εξάλειψη του πολέμου. Επομένως, η εκπαιδευτική δράση ως μετάδοση γνώσεων μπορεί να συμβάλει στην εξάλειψη του πολέμου, εξασφαλίζοντας ως μέσα μετάδοσης αυτής της γνώσης “ακριβή, εξισορροπημένα, εκσυγχρονισμένα και αμερόπληττα” σχολικά βιβλία. Από την πλευρά αυτή, οι επιλογές αγωγής της Σύστασης είναι τόσο φιλελεύθερες, αφού επικαλείται τη χρήση της γνώσης για τη λύση προβλημάτων (εξάλειψη του πολέμου), όσο και συντηρητικές, αφού αποδέχεται τον κεντρικό ρόλο των σχολικών βιβλίων, τα οποία αποτελούν παραδοσιακό μέσο μετάδοσης γνώσης στην εκπαίδευση (Πολυχρονόπουλος, 1978, 1985).

Πιο πρόσφατο κείμενο της UNESCO, το *Ολοκληρωμένο Πλαίσιο Δράσης για την Εκπαίδευση για την Ειρήνη, τα Δικαιώματα του Ανθρώπου και τη Δημοκρατία* (1995) (UNESCO, 1995), θέτοντας σε ισχύ τη *Διακήρυξη της 44ης Συνόδου του Διεθνούς Συνεδρίου για την Εκπαίδευση σχετικά με την εκπαίδευση για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία* (1994) (UNESCO, 1995), έχει ως στόχο να επαναπροσδιορίσει τη δράση στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την ειρήνη, λαμβάνοντας υπόψη τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στις διεθνείς σχέσεις μετά τη λήξη του ψυχρού πολέμου και τα προβλήματα που παρουσιάζονται, όπως η έξαρση του ρατσισμού και της τρομοκρατίας, για την οικοδόμηση ενός “πολιτισμού ειρήνης” (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 9). Το κείμενο αυτό αποτελεί υλοποίηση κανονιστικού λόγου, και ως σχέδιο δράσης έχει έναν πιο βεβαιωτικό χαρακτήρα απ’ ότι η Σύσταση του 1974 (είναι χαρακτηριστική η χρήση του ρήματος “πρέπει”).

Το *Ολοκληρωμένο Πλαίσιο Δράσης*, στο άρθρο 14, υιοθετεί ως προς τους φορείς δράσης μια πλουραλιστική θέση, παρόμοια μ’ αυτή της Σύστασης του 1974. Έτσι, ως φορείς δράσης αναγνωρίζονται όλοι οι εκπαιδευτικοί φορείς και φορείς κοινωνικοποίησης, καθώς και οι μη κυβερνητικοί οργανισμοί και οι κοινοτικοί οργανισμοί. Στο ίδιο άρθρο καθορίζεται και η εμβέλεια της δράσης σε τοπικό, εθνικό, περιφερειακό και παγκόσμιο επίπεδο (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 10).

Στα άρθρα 6-12, διατυπώνονται οι στόχοι της εκπαίδευσης για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία ως μια σειρά από ικανότητες του ατόμου-πολίτη που θα πρέπει να αναπτύσσονται με την εκπαίδευση (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 11), όπου αναμειγνύεται ο λόγος της προοδευτικής αγωγής με το φιλελεύθερο λόγο διεθνών σχέσεων. Στο άρθρο 6, ως ο απώτερος στόχος αυτής της εκπαιδευτικής οπτικής που ορίζεται ως “η ανάπτυξη σε κάθε άτομο μιας αίσθησης οικουμενικών αξιών και τύπων συμπεριφοράς από τις οποίες χαρακτηρίζεται ένας πολιτισμός ειρήνης” εντάσσεται στο δίλημμα ανάμεσα στο οικουμενικό και το ιδιαίτερο: “Είναι δυνατό να εντοπίσουμε ακόμα και σε διαφορετικά κοινωνικο-πολιτιστικά πλαίσια αξίες που πιθανώς να είναι οικουμενικά αναγνωρισμένες”. Στο άρθρο 7, ο στόχος “να αναγνωρίζει κανείς την αξία της ελευθερίας” οδηγεί στην επισήμανση της ανάγκης “να τους/τις [τους/τις

πολίτες/ιδες] εφοδιάσουμε με ικανότητες για προσωπική αυτονομία και ευθύνη”, που εντάσσεται στο δίλημμα ατομικό-κοινωνικό: “Η επίγνωση της προσωπικής ευθύνης πρέπει να συνδέεται με την αναγνώριση της αξίας της δέσμευσης στα κοινά, της συνεργασίας με άλλους για τη λύση προβλημάτων και της δράσης για μια δίκαιη, ειρηνική και δημοκρατική κοινότητα”.

Στο άρθρο 8

“II. Στόχοι της εκπαίδευσης για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία

8. Η εκπαίδευση πρέπει να αναπτύξει την ικανότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται κανείς/μιά τις αξίες που υπάρχουν στην ποικιλία των ατόμων, των φύλων, των λαών και των πολιτισμών και να αναπτύξει την ικανότητα να επικοινωνεί, να μοιράζεται και να συνεργάζεται με άλλους/ες. Οι πολίτες/ιδες μιας πλουραλιστικής κοινωνίας και ενός πολυπολιτισμικού κόσμου θα πρέπει να είναι ικανοί/ες να δεχτούν ότι ο τρόπος που ερμηνεύουν καταστάσεις και προβλήματα είναι ριζωμένος στην προσωπική τους ζωή, στην ιστορία της κοινωνίας τους και στις πολιτιστικές παραδόσεις τους· ότι, συνεπώς, κανένα άτομο ή ομάδα δεν έχει τη μοναδική απάντηση στα προβλήματα· και ότι για κάθε πρόβλημα μπορεί να υπάρχουν παραπάνω από μία λύσεις. Επομένως, οι άνθρωποι θα πρέπει να κατανοήσουν και να σέβονται ο ένας τον άλλο και να διαπραγματεύονται με ίσους όρους, με την προοπτική να βρουν έναν κοινό τόπο. Έτσι, η εκπαίδευση πρέπει να ενισχύει την προσωπική ταυτότητα και θα πρέπει να ενθαρρύνει τη σύγκλιση των ιδεών και των λύσεων οι οποίες ενδυναμώνουν την ειρήνη, τη φιλία και την αλληλεγγύη ανάμεσα στα άτομα και τους λαούς” (μετάφραση δική μου)

κινητοποιείται ο λόγος της ιδιαιτερότητας, για να στηριχτεί μια φιλελεύθερη πρόταση για την αντιμετώπιση προβλημάτων, η οποία έχει ως τελικό στόχο τη συναίνεση “τη σύγκλιση των ιδεών και των λύσεων οι οποίες ενδυναμώνουν την ειρήνη, τη φιλία και την αλληλεγγύη ανάμεσα στα άτομα και τους λαούς”, φέροντας όμως πάλι στο προσκήνιο το δίλημμα ανάμεσα στην ιδιαιτερότητα και τον οικουμενισμό.

Στο άρθρο 9, ως στόχος τίθεται η ανάπτυξη της ικανότητας “της μη βίαιης επίλυσης συγκρούσεων”, ως ατομικής ικανότητας που σχετίζεται με “την ανάπτυξη της εσωτερικής ειρήνης στο νου των μαθητών/τριών”, ακολουθώντας την ιδεαλιστική εκδοχή διεθνών σχέσεων. Στο άρθρο 10, ως στόχος αναγνωρίζεται η ικανότητα των πολιτών/ιδών “να κάνουν επιλογές μετά από ενημέρωση, να βασίζονται στις κρίσεις και τις πράξεις τους όχι μόνο στην ανάλυση των καταστάσεων του παρόντος αλλά και στο όραμα ενός επιθυμητού μέλλοντος”, όπου ο φιλελεύθερος λόγος αναμιγνύεται με το λόγο του ουτοπισμού. Τέλος στα άρθρα 11 και 12, ως στόχοι της εκπαίδευσης τίθενται η διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς, η προστασία του περιβάλλοντος και η αειφόρος ανάπτυξη.

Στο *Ολοκληρωμένο Πλαίσιο Δράσης*, το περιεχόμενο της εκπαίδευσης προσδιορίζεται στο άρθρο 17, στο οποίο απαριθμούνται μια σειρά από θέματα που θα πρέπει να συμπεριληφτούν στη διδασκαλία, τα οποία αφορούν την οικοδόμηση της ειρήνης, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία (βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 12). Η διδασκαλία των θεμάτων αυτών επικεντρώνεται στην ιδιότητα του/της πολίτη/ιδας, στην οποία δίνεται μια διεθνής διάσταση.

Το *Ολοκληρωμένο Πλαίσιο Δράσης*, προβλέπει για το διδακτικό υλικό τα εξής:

“IV. Πολιτικές και γραμμές δράσης

Εκπαιδευτικό υλικό και πηγές

18. Όλοι/ες όσοι/ες εμπλέκονται στην εκπαιδευτική πράξη πρέπει να έχουν επαρκές διδακτικό υλικό και επαρκείς πηγές στη διάθεσή τους. Ως προς αυτό, είναι απαραίτητο να γίνουν οι απαραίτητες αναθεωρήσεις στα σχολικά βιβλία για την αφαίρεση αρνητικών στερεοτύπων και διαστρεβλωμένων απόψεων για “τον άλλο”. Η διεθνής συνεργασία για την παραγωγή σχολικών βιβλίων μπορεί να ενθαρρυνθεί. Όποτε πρόκειται να παραχθούν νέο εκπαιδευτικό υλικό, σχολικά βιβλία και άλλα παρόμοια, θα πρέπει να είναι σχεδιασμένα λαμβάνοντας επαρκώς υπόψη τις νέες καταστάσεις. Τα σχολικά βιβλία θα πρέπει να προσφέρουν διαφορετικές οπτικές για ένα συγκεκριμένο αντικείμενο και να παρουσιάζουν με διαφάνεια το εθνικό ή πολιτιστικό υπόβαθρο με βάση το οποίο είναι γραμμένα. Το περιεχόμενό τους θα πρέπει να βασίζεται σε επιστημονικά ευρήματα. Είναι επιθυμητό τα κείμενα της UNESCO και άλλων οργανισμών των Ηνωμένων Εθνών να μοιράζονται ευρέως και να χρησιμοποιούνται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ιδιαίτερα σε χώρες όπου η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού αποδεικνύεται αργή λόγω οικονομικών δυσχερειών. Η τεχνολογία της εκπαίδευσης από απόσταση και όλα τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας θα πρέπει να τεθούν στην υπηρεσία της εκπαίδευσης για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία” (μετάφραση δική μου).

Σε σχέση με τα σχολικά βιβλία, παραμένει η πρόταση του “καθαρισμού” τους, της αφαίρεσης “αρνητικών στερεοτύπων και διαστρεβλωμένων απόψεων για “τον άλλο””, που συναντήσαμε και στα άρθρα 39 και 45 της Σύστασης του 1974, βασισμένη στην άποψη ότι η επιστήμη μπορεί να παράγει αληθινή γνώση “Το περιεχόμενό τους [των σχολικών βιβλίων] θα πρέπει να βασίζεται σε επιστημονικά ευρήματα”, που προβάλλει τον οικουμενιστικό χαρακτήρα της γνώσης. Η συντηρητική αυτή άποψη αντιπαράκειται στο προοδευτικό σχετικιστικό γνωσιοθεωρητικό προσανατολισμό της πρότασης “Τα σχολικά βιβλία θα πρέπει να προσφέρουν διαφορετικές οπτικές για ένα συγκεκριμένο αντικείμενο και να παρουσιάζουν με διαφάνεια το εθνικό ή πολιτιστικό υπόβαθρο με βάση το οποίο είναι γραμμένα”, όπου προβάλλεται η ιδιαιτερότητα της γνώσης.

Είναι φανερό ότι το κείμενο αυτό, διατηρώντας το φιλελεύθερο προσανατολισμό, αντλεί από το σύγχρονο λόγο της παγκοσμιοποίησης στις διεθνείς σχέσεις (βλ. Baylis & Smith, 1997, Featherstone, 1990, Viotti & Caupri, 1993) και της πολιτικής της ταυτότητας (βλ. Calhoun, 1994, King, 1991), όπου όμως, τα βασικά διλήμματα, ατομικό-κοινωνικό και οικουμενικό-ιδιαίτερο παραμένουν. Όλη αυτή η επιχειρηματολογία διατυπώνεται συνοπτικά στον όρο “πολιτισμός ειρήνης”. Επίσης, το κείμενο αυτό εξακολουθεί να χρησιμοποιεί ως πηγή επιχειρηματολογίας το φιλελεύθερο λόγο της αγωγής.

2.2.2. Η έρευνα σχολικών βιβλίων σε διεθνή και άλλα κείμενα

Η έρευνα των σχολικών βιβλίων αναπτύχθηκε την εποχή του μεσοπολέμου στο πλαίσιο της Κοινωνίας των Εθνών ως αυτόνομος τομέας δράσης στο πεδίο των διεθνών σχέσεων. Προτεραιότητα είχαν τα βιβλία ιστορίας και γεωγραφίας, τα οποία ακόμα και σήμερα ανήκουν τα σχολικά βιβλία που αντικαθίστανται συχνότερα καθώς θεωρείται ότι περιγράφουν την πραγματικότητα (de Castell, 1990). Το πρώτο σχετικό κείμενο όπου καθορίζονται οι κανόνες της δράσης αυτής είναι η *Απόφαση Casares* του 1926 της Διεθνούς Επιτροπής Πνευματικής Συνεργασίας της Κοινωνίας των Εθνών (UNESCO, 1949, βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 13), με την οποία καλούνται τα κράτη-μέλη σε μια προσπάθεια “να εξαλειφθούν ή να τροποποιηθούν χωρία σχολικών βιβλίων τα οποία μεταδίδουν στους νέους λανθασμένες εντυπώσεις που οδηγούν σε μια ουσιώδη έλλειψη κατανόησης των άλλων χωρών”. Μπορούμε να διαβάσουμε το κείμενο της *Απόφασης Casares* ως ανάμειξη γνωσιοθεωρητικού λόγου (θετικιστική εκδοχή) και λόγου της αγωγής (εκδοχή της προοδευτικής αγωγής) με το λόγο διεθνών σχέσεων (φιλελεύθερη ιδεαλιστική εκδοχή). Στο κείμενο αυτό, πιο συγκεκριμένα στην πρώτη παράγραφο και στο 1.γ., είναι κεντρική η παραδοχή ότι η γνώση του άλλου μπορεί να θεμελιώνεται σε μια “οριστικά εξακριβωμένη πραγματικότητα” (θετικιστική γνωσιοθεωρητική εκδοχή) με οικουμενικό χαρακτήρα και ότι αυτή η γνώση μπορεί να παρέχει τα κριτήρια με τα οποία θα αξιολογηθεί το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων. Η αξιολόγηση αυτή συνίσταται στο να εντοπιστούν και να αφαιρεθούν ή να τροποποιηθούν τα σημεία εκείνα που οδηγούν σε “λανθασμένες εντυπώσεις”, οι οποίες με τη σειρά τους προκαλούν την έλλειψη κατανόησης μεταξύ των κρατών, η οποία αποτελεί αιτία πολέμου μεταξύ τους (ιδεαλιστική εκδοχή διεθνών σχέσεων). Αυτή η σύνδεση της εκπαίδευσης με τις διεθνείς σχέσεις θεμελιώνεται στις απόψεις της προοδευτικής παιδαγωγικής, όπως είδαμε παραπάνω. Όμως, στο 1.γ., με τη διαφοροποίηση ανάμεσα σε “οριστικά εξακριβωμένη πραγματικότητα” και σε “προσωπικές απόψεις”, τίθενται τα όρια της διαπραγμάτευσης του περιεχομένου των βιβλίων, αφού οι δεύτερες μένουν έξω από τα όρια αυτά. Επίσης, με την *Απόφαση* αυτή, συγκεκριμένα στα 1.α. και 1.β., διαμορφώνονται και οι κανόνες της διαδικασίας της διαπραγμάτευσης του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων μεταξύ των κρατών. Και πάλι τίθενται όρια στη διαπραγμάτευση, αφού το κράτος που αρνείται να αναλάβει δράση για την εφαρμογή των προτεινόμενων τροποποιήσεων δεν είναι υποχρεωμένο να λογοδοτήσει γι αυτό, σύμφωνα με την αρχή της μη παρέμβασης. Ως φορείς δράσης αναγνωρίζονται από την *Απόφαση* τα κράτη και οι Εθνικές Επιτροπές τους στην Κοινωνία των Εθνών.

Την Απόφαση Casares ακολούθησαν η Σύμβαση μεταξύ της Δημοκρατίας της Αργεντινής και των Ηνωμένων Πολιτειών της Βραζιλίας για την Αναθεώρηση των Σχολικών Βιβλίων Ιστορίας και Γεωγραφίας (1933) και η Σύμβαση για τη Διδασκαλία της Ιστορίας (Εβδομο Διεθνές Συνέδριο των Αμερικανικών Κρατών, 1933) (UNESCO, 1949).

Τελευταίο σχετικό κείμενο πριν από τη διάλυση της Κοινωνίας των Εθνών ήταν η Διακήρυξη σχετικά με τη Διδασκαλία της Ιστορίας (Κοινωνία των Εθνών, 1937) (UNESCO, 1949):

“Οι κάτωθι υπογεγραμμένοι Πληρεξούσιοι στο όνομα των αντίστοιχων Κυβερνήσεών τους:

Επιθυμώντας την ενίσχυση και την ανάπτυξη των καλών σχέσεων που τους συνδέουν με άλλες χώρες

Έχοντας την πεποίθηση ότι αυτές οι σχέσεις θα ενισχυθούν επιπλέον αν η νεότερη γενιά σε κάθε χώρα αποχτήσει μια ευρύτερη γνώση της ιστορίας άλλων εθνών

Αντιλαμβανόμενοι την ανάγκη παράκαμψης των κινδύνων που ενδέχεται να προκύψουν από την μεροληπτική παρουσίαση ορισμένων ιστορικών γεγονότων σε σχολικά βιβλία

Διακηρύσσουν ότι συμφωνούν, ο καθένας από την πλευρά του, στις ακόλουθες αρχές:

1. Είναι επιθυμητό η προσοχή των αρμόδιων αρχών σε κάθε χώρα, και των συγγραφέων σχολικών βιβλίων, να κατευθυνθεί στη σκοπιμότητα:

(α) Να παραχωρηθεί όσο το δυνατό μεγαλύτερη έκταση στην ιστορία άλλων εθνών

(β) Να δοθεί προτεραιότητα, στο πλαίσιο της διδασκαλίας της παγκόσμιας ιστορίας, σε γεγονότα τα οποία εκτιμάται ότι θα οδηγήσουν στη διαπίστωση της αλληλεξάρτησης των εθνών

2. Είναι επιθυμητό κάθε Κυβέρνηση να προσπαθήσει να εξακριβώσει με ποια μέσα, ειδικότερα σε σχέση με την επιλογή σχολικών βιβλίων, θα μπορούσαν τα παιδιά σχολικής ηλικίας να τεθούν υπό την προστασία τους εναντίον όλων εκείνων των ισχυρισμών και ερμηνειών που θα μπορούσαν να εγείρουν άδικες προκαταλήψεις εναντίον άλλων εθνών. [...]" (UNESCO, 1949, σ. 105, μετάφραση δική μου).

Το κείμενο της Διακήρυξης αυτής υιοθετεί τις ίδιες παραδοχές με το προηγούμενο, οι οποίες τίθενται στο πλαίσιο της διδασκαλίας της ιστορίας, με στόχο τον εντοπισμό “όλων εκείνων των ισχυρισμών και ερμηνειών που θα μπορούσαν να εγείρουν άδικες προκαταλήψεις εναντίον άλλων εθνών”.

Η έρευνα σχολικών βιβλίων αποτέλεσε ξεχωριστό τομέα δράσης και στην UNESCO μέχρι το 1953 που αναθέτει τη δραστηριότητα αυτή σε άλλους φορείς (Luntinen, 1988, 1989). Στο *Εγχειρίδιο για τη βελτίωση των σχολικών βιβλίων και του διδακτικού υλικού ως βοηθήματα για τη διεθνή κατανόηση* (UNESCO, 1949, βλ. Παράρτημα, απόσπασμα 14) προσδιορίζονται οι αρχές της ανάλυσης των σχολικών βιβλίων, με τη μορφή απαρίθμησης.

Και στο κείμενο αυτό αναμειγνύονται παρόμοιες εκδοχές γνωσιοθεωρητικού λόγου, λόγου της αγωγής και λόγου διεθνών σχέσεων. Η προτεραιότητα των σχολικών βιβλίων και άλλου διδακτικού υλικού που θεωρείται ότι περιγράφει την πραγματικότητα είναι εμφανής ήδη από την αρχή, αντλώντας από τους σκοπούς της συντηρητικής αγωγής. Σύμφωνα με την πρώτη αρχή ανάλυσης, η “ακρίβεια” ορίζεται με βάση την αντίθεσή της με τη “διαστρέβλωση της πραγματικότητας”. Αυτή η θετικιστική γνωσιοθεωρητική εκδοχή συνδέεται με την ιδεαλιστική εκδοχή διεθνών σχέσεων καθώς η πρώτη παράγραφος κλείνει με τον αφορισμό “Η διεθνής κατανόηση είναι πρωτίστως πνευματικό επίτευγμα”. Με τη δεύτερη αρχή ανάλυσης εισάγεται μια πλουραλιστική εκδοχή τόσο σχετικά με τη γνώση όσο και τις διεθνείς σχέσεις: “δίκαιες εκθέσεις των διαφορετικών απόψεων θα πρέπει να παρουσιάζονται”, με τις προϋποθέσεις όμως ότι βασίζονται στην αυθεντία των ειδικών και ότι “Όροι και φράσεις που αναπτύσσουν προκατάληψη, έλλειψη κατανόησης και σύγκρουση, και προσβάλλουν άλλους λαούς θα πρέπει να αποφεύγονται”, προϋπόθεση που επανέρχεται στην οικουμενιστική/θετικιστική εκδοχή της γνώσης. Η τρίτη αρχή ανάλυσης επικαλείται προοδευτικές απόψεις της αγωγής, κυρίως τη θεώρηση της γνώσης ως εργαλείου. Η τέταρτη αρχή ανάλυσης επικαλείται μια οικουμενιστική εκδοχή της γνώσης ως γνώσης του ανθρώπινου πολιτισμού. Η πέμπτη και η έκτη αρχή επικαλούνται ιδεαλιστικές απόψεις για τις διεθνείς σχέσεις. Στην κατακλείδα της τελευταίας παραγράφου συμπυκνώνεται η ανάμειξη των λόγων για τη γνώση, την εκπαίδευση, και τις διεθνείς σχέσεις στον αφορισμό: “Ο υπέρτατος σκοπός δεν είναι η ειρήνη με οποιοδήποτε τίμημα αλλά μια δίκαιη και ορθολογική ειρήνη με ελευθερία και ασφάλεια υπό το νόμο”, όπου η ειρήνη θεμελιώνεται στον ορθό λόγο, αποτέλεσμα της χρήσης του οποίου είναι η οικουμενικά έγκυρη γνώση, και στην φιλελεύθερη ηθική, που παρέχει τους κανόνες με βάση τους οποίους οργανώνεται τόσο η εκπαίδευση όσο και οι διεθνείς σχέσεις.

Μετά την UNESCO, τη δράση στον τομέα έρευνας σχολικού βιβλίου συνέχισαν το Συμβούλιο της Ευρώπης (Council of Europe, 1986, Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995, Μπονίδης, 1998), το Ινστιτούτο Georg Eckert για τη Διεθνή Έρευνα Σχολικών Εγχειριδίων στο Braunschweig της Γερμανίας και άλλα ινστιτούτα ευρωπαϊκών κρατών, υιοθετώντας τον προσανατολισμό της UNESCO (Fritzsche, 1992, Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung, 1990, Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995, Μπονίδης, 1998, Pinkel, 1997).

Η σχετική δράση του Συμβουλίου της Ευρώπης προσδιορίζεται ως εξής:

“Το έργο του Συμβουλίου σχετικά με την ιστορία υλοποιήθηκε σε δύο στάδια. Το πρώτο ήταν μια προσπάθεια, κυρίως τη δεκαετία του 1950, για την εξάλειψη της μεροληψίας και της προκατάληψης από τα σχολικά βιβλία ιστορίας, και για την ενίσχυση των κριτηρίων της εντιμότητας και της δικαιοσύνης. Στο δεύτερο στάδιο, το Συμβούλιο μελέτησε τη θέση της ιστορίας στο αναλυτικό πρόγραμμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συνέταξε συστάσεις σχετικά με το πώς να γίνει η

ιστορία ευχάριστο, ενδιαφέρον και σχετικό μέρος της εκπαίδευσης του νέου ανθρώπου” (Council of Europe, 1987, σ. 1, μετάφραση δική μου),

χωρίς να αποκλίνει από την καθιερωμένη κατεύθυνση.

Η “ελευθερία από προκαταλήψεις” ανήκει στα κριτήρια που χρησιμοποιεί το Ινστιτούτο Georg Eckert για τη Διεθνή Έρευνα Σχολικών Βιβλίων σχετικά με την αξιολόγηση σχολικών βιβλίων:

“Ο όρος αυτός είναι πολύ ευρύς και περιλαμβάνει την εξουδετέρωση στερεοτύπων, εικόνων του εχθρού, ρατσισμού και προκαταλήψεων. Άλλες χώρες, κουλτούρες, θρησκείες και εθνικές ομάδες πρέπει να παρουσιάζονται χωρίς εσφαλμένες γενικεύσεις και χωρίς υποτιμητικές κρίσεις. Ένας τρόπος παρουσίασης που δεν περιορίζεται μόνον στην παρουσίαση από άλλους αλλά επιτρέπει την αυτοπαρουσίαση άλλων εθνών, πολιτισμών, θρησκειών και μειονοτήτων προσφέρει μια σημαντική ευκαιρία τουλάχιστον για διόρθωση παραμορφωμένων εικόνων. Αν πάρει κανείς υπόψη του τη σημασία που έχουν οι ξένες εικόνες για την προστασία της εικόνας του εαυτού μας και τις βαθιές ρίζες που έχουν συχνά οι προκαταλήψεις στο συλλογικό υποσυνείδητο, τότε θα πρέπει μάλλον το αίτημα για ελευθερία από προκαταλήψεις να περιοριστεί στο αίτημα για μείωση προκαταλήψεων” (Fritzsche, 1992, σ. 177, βλ. και Fritzsche, 1989).

Σε πιο πρόσφατη παρουσίαση των ερευνητικών επιλογών του Ινστιτούτου Georg Eckert επισημαίνονται τα εξής:

“Το ερώτημα είναι κατά πόσον οι ομαδικές ταυτότητες οι ίδιες περιγράφονται ως απότοκοι της ιστορίας και όχι ως δεδομένες από τη φύση και κατά πόσον είναι ανοιχτές στην αναγνώριση άλλων ταυτοτήτων, οι οποίες διαμορφώθηκαν διαφορετικά. Το θέμα δεν είναι πλέον να αποκαλυφθούν απλώς ελλείψεις ή διαστρεβλώσεις στην παρουσίαση μιας κατάστασης και στη συνέχεια να διατυπωθεί ένας συμβιβασμός. Αλλά θα πρέπει να αναγνωρίσουμε επιτέλους την ύπαρξη διαφορετικών συμφερόντων και αντιθετικών αξιολογήσεων. *Στόχος μας πρέπει να είναι να γίνουν αντικείμενο συζήτησης οι διαφορές*” (έμφαση στο πρωτότυπο) (Pinkel, 1997, σ. 9).

Στα δύο αυτά αποσπάσματα, η προτίμηση στο γνωσιοθεωρητικό σχετικισμό και τον πολιτιστική ιδιαιτερότητα οδηγεί στην τροποποίηση των επιλογών στη διεθνή έρευνα σχολικού βιβλίου. Ο στόχος για “ελευθερία από προκαταλήψεις” μετριάζεται στο στόχο για “μείωση προκαταλήψεων”, άποψη που σχετίζεται με τον ισχυρισμό που συναντούμε στη γνωστική κοινωνικοψυχολογική έρευνα ότι η δημιουργία στερεοτύπων και προκατάληψης είναι αναπόφευκτη λόγω του ότι προέρχεται από την αδυναμία επεξεργασίας του συνόλου των πληροφοριών που το άτομο δέχεται από το περιβάλλον (βλ. Billig, 1985, 1987). Επιπλέον, την αναζήτηση μιας “*οριστικά εξακριβωμένης πραγματικότητας*” διαδέχεται η μελέτη των

ισάξιών διαφορετικών εκδοχών της πραγματικότητας, οι οποίες συνδέονται με διαφορετικές ταυτότητες: “Στόχος μας πρέπει να είναι να γίνουν αντικείμενο συζήτησης οι διαφορές”, η οποία τροποποιεί τον αρχικό στόχο της ανίχνευσης λαθών και προκαταλήψεων στα σχολικά βιβλία και της εξάλειψής τους απ’ αυτά (Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung, 1990, σ. 7).

Συνοψίζοντας, θα έλεγα ότι τόσο η ευρύτερη παράδοση της εκπαίδευσης για την ειρήνη όσο και η παράδοση της διεθνούς έρευνας σχολικών βιβλίων θεμελιώνονται στο λόγο του Δυτικού πολιτισμού, όπως αυτός διαμορφώθηκε κάτω από την κυριαρχία των απόψεων του Διαφωτισμού. Κεντρικό δίλημμα που διαπερνά και τις δύο αυτές παραδόσεις είναι το δίλημμα οικουμενισμού-ιδιαιτερότητας. Το δίλημμα αυτό φέρνει στο προσκήνιο την πολιτιστική όψη του εθνικισμού (Τσουκαλάς, 1999). Αντίθετα, η πολιτική όψη του εθνικισμού που οργανώνεται γύρω από το δίλημμα εθνικισμός-διεθνισμός (Billig, 1995), μένει στην αφάνεια. Η ίδια επιλογή εμφανίζεται και στις πιο πρόσφατες ερευνητικές επιλογές στην έρευνα σχολικών βιβλίων, οι οποίες προσεγγίζουν το πρόβλημα της “κατανόησης μεταξύ των λαών” μέσα από το λόγο της πολιτιστικής ταυτότητας, αντλώντας από και συμμετέχοντας έτσι στην επιχειρηματολογία γύρω από την παγκοσμιοποίηση και την πολιτική της ταυτότητας, όπως και ο πιο πρόσφατος λόγος της UNESCO στα κείμενα που είδαμε παραπάνω.

2.3. Εκπαίδευση για την ειρήνη και έρευνα σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα: Τα διλήμματα πατριωτισμός-εθνικισμός και οικουμενισμός-ιδιαιτερότητα

2.3.1. Η εκπαίδευση για την ειρήνη

Στην Ελλάδα, οι απόψεις της εκπαίδευσης για την ειρήνη ή της παιδαγωγικής της ειρήνης αρχίζουν να χρησιμοποιούνται μετά το 1974. Χαρακτηριστικά στα κείμενα που παράγονται στο πλαίσιο αυτό είναι το δίλημμα πατριωτισμού-εθνικισμού:

“Η αγωγή προς ειρήνην εν ουδεμιά περιπτώσει σημαίνει απεμπόλησιν των ατομικών ή εθνικών αξιώσεων ή υποχώρησιν εις αδίκους αξιώσεις ή προκλήσεις άλλων” (Μαρκαντώνης, 1977, σ. 34)

“Από τη μέχρι εδώ διαπραγμάτευση του θέματος φαίνεται καθαρά ότι η αγωγή για ειρήνη δεν αντιμάχεται την αγωγή για την αγάπη στην πατρίδα, αλλά αντίθετα την ενισχύει και σε πολλά σημεία ταυτίζεται με αυτή” (Τσουρέκης, 1983, σ. 64)

“Ένα στοιχείο που παρεμπόδισε την ευρύτερη διάδοση της Σύστασης του 1974, είναι η καχυποψία ότι ένα τέτοιο είδος εκπαίδευσης, με διεθνή χαρακτήρα, αντιστρατεύεται τις εθνικές πεποιθήσεις και τα εθνικά συμφέροντα. Σήμερα ευτυχώς αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο ότι η εθνική

ταυτότητα, οι εθνικές πεποιθήσεις και τα εθνικά συμφέροντα δεν εξασθενίζουν από τη διεθνή συνεργασία και κατανόηση· αντίθετα μάλιστα. Σήμερα είναι περισσότερο παρά ποτέ φανερό ότι τα εθνικά συμφέροντα προστατεύονται στην πραγματικότητα καλύτερα, όταν οι λαοί και τα κράτη είναι ευαίσθητα στις εξελίξεις των άλλων κρατών και όταν δέχονται και αφομοιώνουν πληροφορίες που προέρχονται πέρα από τα σύνορά τους” (Παπαδοπούλου, 1993α, σ. 31).

“Η ειρήνη παίρνει περιεχόμενο σε λαούς που έχουν και τιμούν την ταυτότητά τους, αλλά την ίδια ώρα νιώθουν ότι τίποτε το ανθρώπινο δεν τους είναι ξένο. Αλλιώς καταντάει κανείς ανέστιος μέσα στον τόπο του με μια ανούσια ειρήνη. Δεν μπορείς ν’ αγαπάς τον κόσμο ολόκληρο, αν δεν αγαπάς τον τόπο σου, τους ανθρώπους του. Δεν μπορείς να λες, προπαντός να νιώθεις, πολίτης του κόσμου, αν δε βιώσεις τις ευθύνες και τις υποχρεώσεις σου σαν πολίτης της γης σου. Σε αναγνωρίζουν για δικό τους και οι Λάπωνες και οι κάτοικοι της Ακτής του Ελεφαντοστού, όταν ζεις σαν ολοκληρωμένος άνθρωπος στον τόπο σου και τον αντιπροσωπεύεις. Όταν ανθίζεις εκεί που φύτεψες, είσαι παρηγοριά για τον κόσμο και ελπίδα για τον άνθρωπο. Οι διεθνιστικές ιδέες που ακούστηκαν και γράφτηκαν κατά καιρούς, δεν μπόρεσαν σε κρίσιμες εποχές να υπερβούν την αγάπη για τις πατρίδες, την παράδοση και την ιστορία τους. Σήμερα μιλούν για “πατριωτικούς πολέμους” στις χώρες του διεθνισμού. Αλλιώς μιλούμε για ουτοπίες ή ψάχνουμε για βολικά άλλοθι της απάθειάς μας ή της ένοχης σιωπής μας. Άλλοθι για τους “φρόνιμα” άπραγους. Τα χρέη του ανθρώπου βρίσκονται πέρα από τις εφήμερες ανθρωπιστικές ανατριχίλες. Και οι άνθρωποι του χρέους και της αλήθειας των πραγμάτων γνωρίζουν τι σημαίνει ειρήνη γι αυτό και αγωνίζονται με πάθος. Όσοι έχουν το θάρρος να αγαπάνε πραγματικά τους ανθρώπους, ξέρουν να πεθαίνουν και για την πατρίδα τους” (Προκόβας, 1993, σ. 259-260).

Ακολουθώντας το Billig (1995), μπορούμε να πούμε ότι στα αποσπάσματα αυτά οι συγγραφείς επικαλούνται τον πατριωτισμό ως έναν από τους δύο πόλους του διλήμματος πατριωτισμός-εθνικισμός, όπου ο πατριωτισμός παρουσιάζεται ως θετικός και ορθολογικός ενώ ο εθνικισμός ως αρνητικός και μη ορθολογικός. Το δίλημμα αυτό, όμως, αποκτά νόημα μόνο όταν θεωρείται δεδομένη, τόσο που να θεωρείται φυσική, η κατανόηση του κόσμου ως κοινότητας εθνών-κρατών.

Ένας από τους τομείς όπου η εκπαίδευση για την ειρήνη ή η παιδαγωγική της ειρήνης χρησιμοποιείται ως θεωρητικό πλαίσιο είναι η έρευνα σχολικών βιβλίων, που αναπτύσσεται και σε βαλκανικό επίπεδο, με σκοπό μια συντονισμένη προσπάθεια αξιολόγησης και αναθεώρησης των σχολικών βιβλίων των Βαλκανικών χωρών (Γρυντάκης, 1989, 1990, 1991, Ηλιάδου, κ.ά., 1990, Καλογερόπουλος, 1993, Κατσουλάκος & Τσαντίνης, 1994, Προκόβας, 1993). Η προσπάθεια αυτή ακολουθεί παλιότερη δράση σε διπλωματικό επίπεδο, όπως τα Βαλκανικά Συνέδρια του μεσοπολέμου (UNESCO, 1949) και το εκπαιδευτικό πρωτόκολλο του 1968 (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995). Η ρητορική που υποστηρίζει την

προσπάθεια αυτή κινητοποιεί επίσης το δίλημμα πατριωτισμού-εθνικισμού, όπως φαίνεται στο παρακάτω απόσπασμα:

“Προϋποτίθεται ότι μια τέτοια προσπάθεια για να είναι εποικοδομητική, με ουσιαστικό αποτέλεσμα, δε θα είναι μονομερής αλλά θα πρέπει να υπάρξει αντίστοιχα καλή διάθεση και ενδιαφέρον για αποχρωματισμό των βιβλίων τους και από τους γείτονές μας. Δε σημαίνει ακόμα σε καμιά περίπτωση απεμπόληση των ατομικών και εθνικών μας αξιώσεων και ούτε πρέπει να καταλήξει σε αποδυνάμωση της εθνικής μας συνείδησης” (Αχλīs, 1983, σ. 57).

Παραπλήσιες προσεγγίσεις με αυτή της εκπαίδευσης για την ειρήνη που αναπτύσσονται σήμερα είναι η προσέγγιση της ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση (Καψάλης, 1995, Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995, Ξωχέλλης, 1994) και η προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Ξωχέλλης, 1994).

Θέλοντας να εντάξουμε την κατεύθυνση της εκπαίδευσης για την ειρήνη στην ιστορία των παιδαγωγικών απόψεων και της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η κατεύθυνση αυτή θεμελιώνεται στο λόγο της προοδευτικής αγωγής. Ο λόγος αυτός αρχίζει να διαμορφώνεται στην Ελλάδα στις αρχές του 20ου αιώνα με κύριους εκπροσώπους το Δελμούζο, το Γληνό και τον Τριανταφυλλίδη, αναζωπυρώνεται με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της Ένωσης Κέντρου (1963-64) και καθιερώνεται μετά το 1974, μέσω της σταδιακής εισχώρησής του στον επίσημο λόγο της αγωγής, στον οποίο θεμελιώνεται η κρατική εκπαιδευτική πολιτική (Γκότοβος, 1992, Καραφύλλης, 1995, Μαυροσκούφης, 1997α, β, Νούτσος, 1979, 1990, Τερζής, 1986, Τσουκαλάς, 1975).

2.3.2. Η έρευνα σχολικών βιβλίων: Τρεις αναλυτικές προσεγγίσεις

Από το σύνολο των κατευθύνσεων έρευνας σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα, επέλεξα να διερευνήσω τις θεωρητικές και μεθοδολογικές κατευθύνσεις τριών ερευνητικών προσεγγίσεων, όπως αυτές παρουσιάζονται σε αντίστοιχα κείμενα. Επέλεξα τις δύο από αυτές, την προσέγγιση ανίχνευσης θεμάτων από τη Σύσταση του 1974 (UNESCO) (Κωνσταντινίδου, 1991, Κωνσταντινίδου & Τσαγάνη, 1996, Παπαδοπούλου, 1993β, Τσαγάνη, 1992) και την προσέγγιση του αποχρωματισμού των σχολικών βιβλίων (Αχλīs, 1983, 1993, Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου, 1995), επειδή, αντλώντας άμεσα τις θεωρητικές τους παραδοχές από τη διεθνή έρευνα σχολικών βιβλίων, έρχονται έμμεσα αντιμέτωπες με το θέμα της εθνικής ταυτότητας. Επίσης, επέλεξα την προσέγγιση της απειλημένης ταυτότητας (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997), επειδή αντλεί άμεσα τις θεωρητικές της παραδοχές από την παραδοσιακή κοινωνικοψυχολογική έρευνα για την εθνική ταυτότητα, με σκοπό να στηρίξει μια εκπαιδευτική πρόταση για την αντιμετώπιση της ξενοφοβίας. Το ενδιαφέρον μου στις προσεγγίσεις αυτές επικεντρώνεται στους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιούν το λόγο της εθνικής ταυτότητας.

2.3.2.1. Η αναλυτική προσέγγιση της ανίχνευσης θεμάτων από τη Σύσταση της UNESCO (1974) στα σχολικά βιβλία

Η πρώτη από τις αναλυτικές προσεγγίσεις στην έρευνα σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα από τις τρεις στις οποίες θα παρουσιάσω, αναπτύχθηκε στο πλαίσιο διεπιστημονικού μεταπτυχιακού προγράμματος με τίτλο *Η κοινωνική ψυχολογία της διεθνούς εκπαίδευσης*, που εισήγαγε η Δ. Παπαδοπούλου το 1989 στον Τομέα Ψυχολογίας (σήμερα Τμήμα Ψυχολογίας) του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, και ταυτόχρονα στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του Ινστιτούτου (πρώην Εργαστηρίου) Εκπαίδευσης για την Ειρήνη, το οποίο ιδρύθηκε στη Θεσσαλονίκη το 1986 (Papaodorou, 1990). Η υιοθέτηση της εκδοχής εκπαίδευσης για την ειρήνη της UNESCO, με κεντρικό το κείμενο της Σύστασης του 1974, είναι φανερό στα κεφάλαια του τόμου που εκδόθηκε από το Ινστιτούτο με τίτλο *Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου* (Παπαδοπούλου, 1993β), καθώς και στις μεταπτυχιακές εργασίες που έγιναν στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος (π.χ. Κωνσταντινίδου, 1991, Κωνσταντινίδου & Τσαγάνη, 1996, Τσαγάνη, 1992).

Αυτή η αναλυτική προσέγγιση σχολικών βιβλίων προσδιορίζεται από τη θεώρηση του ρόλου των εκπαιδευτικών ως του αρχικού φορέα δράσης για την εισαγωγή της εκπαίδευσης για την ειρήνη στην επίσημη εκπαίδευση, άποψη που θα μπορούσαμε να δούμε ως μια πρόταση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης “από κάτω”, βασισμένη σε μια οικουμενιστική ηθική δέσμευση:

“Η διαπίστωση ότι ο θεσμός αυτός [η εκπαίδευση] έχει πολύ σοβαρή ευθύνη για την εξεύρεση λύσεων σε προβλήματα σαν τα παραπάνω [προστασία της ειρήνης, αποφυγή των ένοπλων συγκρούσεων, επιδίωξη της διεθνούς ασφάλειας μέσα από τον αφοπλισμό, διασφάλιση προϋποθέσεων για διεθνή συνεργασία, παραβιάσεις των δικαιωμάτων του ανθρώπου κ.ά], μας οδηγεί στο δάσκαλο επειδή, σε κάθε σύστημα, ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιείται, ερμηνεύεται και παρέχεται η γνώση με τη μορφή διδασκαλίας μέσα από τα σχολικά βιβλία, “περνάει” μέσα από το δάσκαλο, μέσα δηλαδή από τις προσωπικές του εμπειρίες, από τις αξίες του, τις στάσεις του και μέσα από τον ηθικό του προσανατολισμό, αυτόν κυρίως.

Βασικός στόχος του δασκάλου ο οποίος “στρατεύεται” -ας μου επιτραπεί ένας όρος πολέμου σε ένα κείμενο για την Ειρήνη- σ’ αυτό το είδος της εκπαίδευσης, είναι πρώτα από όλα να μνήσει τους μαθητές του στο φάσμα των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η ανθρωπότητα σήμερα και να τους ευαισθητοποιήσει σ’ αυτά. Ο στόχος αυτός επιμερίζεται σε υποστόχους, μερικούς από τους οποίους θα αναφέρω. Τόσο ο κεντρικός στόχος της μύησης και ευαισθητοποίησης των μαθητών όσο και οι επιμέρους στόχοι πρέπει να επιδιώκονται σε μια ατμόσφαιρα αισιοδοξίας· αυτό σημαίνει σε ατμόσφαιρα πίστης στην ικανότητα της ανθρωπότητας να βρει λύσεις στα προβλήματα που τη βασανίζουν” (Παπαδοπούλου, 1993α, σ. 35-36)

Για να στηρίξει μια τέτοια εκπαιδευτική δράση, η ανάλυση προσανατολίζεται στην ανίχνευση θεμάτων που εμφανίζονται στο κείμενο της *Σύστασης* του 1974, τα οποία μετατρέπονται σε κατηγορίες ανάλυσης περιεχομένου (βλ. Κωνσταντινίδου, 1991, Κωνσταντινίδου & Τσαγάνη, 1996, Τσαγάνη, 1992). Σκοπός της ανάλυσης είναι να εντοπίσει με συστηματικό τρόπο θέματα της *Σύστασης* που σχετίζονται με τα προβλήματα της ανθρωπότητας και τις δυνατότητες επίλυσής τους στα σχολικά βιβλία, δημιουργώντας το υπόβαθρο που θα χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί για “να φέρουν μέσα στην τάξη τα θέματα αυτά” (Παπαδοπούλου, 1993α, σ. 33). Ταυτόχρονα όμως αυτού του είδους η προσέγγιση οδηγεί και στην αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων καθώς η ανάλυση φέρνει στο προσκήνιο σημεία όπου τα σχολικά βιβλία αντιπαρατίθενται στις αρχές της εκπαίδευσης για την ειρήνη. Η προσέγγιση αυτή, σε μερικές περιπτώσεις, χρησιμοποιείται για να στηριχθεί η άποψη ότι τα ελληνικά σχολικά βιβλία είναι “αθώτερα” από τα βιβλία των άλλων βαλκανικών χωρών, ως προς τις “αιχμές” που περιέχουν σχετικά με τους λαούς αυτούς (Καλογερόπουλος, 1993, σ. 189, Προκόβας, 1993, σ. 254). Η επικέντρωση της προσέγγισης αυτής στα σημεία όπου τα σχολικά βιβλία είναι σε συμφωνία με τις αρχές της εκπαίδευσης για την ειρήνη δεν επιτρέπει τη μελέτη τους σε συνδυασμό με τα σημεία όπου τα σχολικά βιβλία αντιπαρατίθενται στις αρχές αυτές, με άλλα λόγια τη μελέτη των αντιφάσεων ή διλημμάτων που προσδιορίζουν την επιχειρηματολογία η οποία αναπτύσσεται στα κείμενα αυτά, ιδίως σε σχέση με την εθνική ταυτότητα.

2.3.2.2. Η αναλυτική προσέγγιση του αποχρωματισμού των σχολικών βιβλίων

Η δεύτερη αναλυτική προσέγγιση αναπτύχθηκε στον Τομέα Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, στην αρχή ως μεταπτυχιακή έρευνα (Αχλīs, 1983, 1993) και στη συνέχεια ως ερευνητικό πρόγραμμα στο πλαίσιο της Μονάδας Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (1995, βλ. και Ξωχέλλης κ.ά., 1999), η οποία ιδρύθηκε το 1992 στον Τομέα Παιδαγωγικής και το 1999 διευρύνθηκε σε Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Έρευνας (σήμερα εντάσσεται στο Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής, της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (Καυάλης & Χαραλάμπους, 1995, Μπονίδης, 1998, Ξωχέλλης, 1995, Ξωχέλλης κ.ά., 1999, Ξωχέλλης & Τολούδη, 2000). Πέρα από την ερευνητική λειτουργία της, η Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου είχε ως στόχο, ανάμεσα σε άλλους, την “υποβολή προτάσεων προς την πολιτεία για τη βελτίωση των σχολικών βιβλίων” (Ξωχέλλης, 1995, σ. 12), μια πρόταση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης “από πάνω”. Αυτό σημαίνει ότι στόχευε με την έρευνά της στην αξιολόγηση των υπάρχοντων σχολικών βιβλίων και τη συγγραφή νέων. Τα κριτήρια για την αξιολόγηση αυτή τα αντλεί από τη διεθνή έρευνα σχολικών βιβλίων, στόχο της οποίας αποτελεί “ο εντοπισμός και η εξουδετέρωση προκαταλήψεων ανάμεσα σε λαούς και κοινωνικές ομάδες ή μειονότητες, που δημιουργούνται και μεταδίδονται μέσω των σχολικών βιβλίων” (Ξωχέλλης, 1995, σ. 10).

Μπορούμε να ανιχνεύσουμε τις παραδοχές αυτής της αναλυτικής προσέγγισης στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνονται οι ερευνητικές της υποθέσεις:

“Κατανοώντας τη σημασία της εκπαίδευσης γενικά και ιδιαίτερα των ““φρονηματιστικών”” μαθημάτων, και προπαντός της Ιστορίας, για τη διάπλαση της προσωπικότητας του μαθητή, καθώς και τους κινδύνους που εγκυμονούν για την ειρήνη, η καλλιέργεια και η συντήρηση προκαταλήψεων και αρνητικών ““στερεοτύπων”” ή ακόμα η καλλιέργεια φιλοπόλεμης διάθεσης, επιχειρώ σ’ αυτή την ερευνητική εργασία να μελετήσω την ελληνική σχολική πραγματικότητα μέσα από τα βιβλία Ιστορίας [...]” (Αχλός, 1983, σ. 18)

“Η βασική υπόθεση από την οποία ξεκινούμε είναι η εξής: προκαταλήψεις και στερεότυπα απέναντι σε άτομα, κοινωνικές ομάδες και λαούς δημιουργούνται στα πλαίσια μιας κοινωνικοποιητικής διαδικασίας, κατά την οποία γίνεται επιλεκτική χρήση πληροφοριών και γνώσεων. Σημαντικό τμήμα της διαδικασίας αυτής διεξάγεται στο σχολείο, όπου τα σχολικά εγχειρίδια αποτελούν μέσα με τα οποία γίνεται η επικοινωνία των μαθητών με το περιβάλλον τους και συμβάλλουν έτσι στην απόκτηση γνώσεων και στη διαμόρφωση στάσεων. Δεν είναι ασφαλώς τα μόνα μέσα· θα πρέπει να λάβει κανείς υπόψη του και πολλούς άλλους παράγοντες κοινωνικοποίησης. Για να προσεγγίσει κανείς καλύτερα τη σημασία των σχολικών εγχειριδίων στη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων, πρέπει π.χ. να συνυπολογίσει το όλο κλίμα μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η εκπαιδευτική διαδικασία, στη συγκεκριμένη περίπτωση δηλαδή τη δομή του σχολείου και κυρίως το κλίμα της διδασκαλίας, στα πλαίσια της οποίας χρησιμοποιείται το σχολικό εγχειρίδιο. Από την άλλη πλευρά δεν υπάρχει αμφιβολία ότι το σχολικό βιβλίο αποτελεί για πολλούς μαθητές τη μοναδική πηγή συστηματικής μάθησης και γνώσης. Εν μέρει μάλιστα μπορούμε να πούμε το ίδιο και για τον εκπαιδευτικό” (Ξωχέλλης, 1995, σ. 12-13).

Στα αποσπάσματα αυτά, βασική παραδοχή είναι ότι η εκπαίδευση ως κοινωνικοποιητική διαδικασία, καθώς και τα σχολικά βιβλία ως μέρος αυτής της διαδικασίας, οδηγεί στην εσωτερικευση από το άτομο προκαταλήψεων και στερεοτύπων που παραμορφώνουν την αντίληψη της πραγματικότητας. Έτσι, η ανάλυση των σχολικών βιβλίων εντάσσεται μέσα σε ένα αιτιοκρατικό σχήμα εξήγησης της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η μελέτη της κοινωνικοποιητικής διαδικασίας της εκπαίδευσης μπορεί να συμβάλει στον έλεγχο του τι εσωτερικεύεται και κατά συνέπεια στην εξάλειψη των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων. Στην παιδαγωγική της ειρήνης, όπως είδαμε παραπάνω, οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα θεωρούνται αιτία έλλειψης κατανόησης μεταξύ των κρατών, που με τη σειρά της αποτελεί αιτία πολέμου, σύμφωνα με την ιδεαλιστική εκδοχή διεθνών σχέσεων. Η άποψη αυτή αποτελεί μια από τις θεμελιώδεις παραδοχές της πρώτης έρευνας των διομαδικών σχέσεων στην κοινωνική ψυχολογία, όπως αυτής των Adorno κ.ά. (1950), που θεωρούσε την προκατάληψη μη ορθολογική (βλ. Billig, 1976, 1985, Billig, κ.ά., 1988). Στο πλαίσιο της κοινωνικοψυχολογικής έρευνας για τα στερεότυπα και την

προκατάληψη, όπου τα στερεότυπα θεωρούνται γνωστικές κατασκευές που οδηγούν στη διαστρεβλωμένη αντίληψη του άλλου και οδηγούν στην προκατάληψη (αρνητική αξιολόγηση του άλλου), η παραδοχή της κοινωνικοποιητικής λειτουργίας της εκπαίδευσης είναι βασική τη δεκαετία του 1950, πριν κυριαρχήσει η απαισιόδοξη εκδοχή της γνωστικής προσέγγισης σχετικά με τη δυνατότητα παρέμβασης στις ανθρώπινες γνωστικές λειτουργίες, όπου η προκατάληψη ως διαστρεβλωμένη αντίληψη της πραγματικότητας θεωρείται αναπόφευκτη συνέπεια της αδυναμίας επεξεργασίας του συνόλου των πληροφοριών που το άτομο δέχεται από το περιβάλλον. Το δίλημμα ανάμεσα στην αισιόδοξη άποψη και την απαισιόδοξη είναι εμφανές στο βιβλίο του G. Allport *The nature of prejudice* (1958) (Condor, 1988, 1990). Σύμφωνα με την αισιόδοξη άποψη, η εξάλειψη των στερεοτύπων και της προκατάληψης μέσω της συνειδητής εκπαιδευτικής παρέμβασης θα οδηγούσε στο να αποκτήσουν τα άτομα μια αληθινή και ορθολογική αντίληψη της πραγματικότητας.

Από την άποψη της μεθοδολογίας, στην προσέγγιση αυτή χρησιμοποιείται η ανάλυση περιεχομένου, κυρίως ποσοτική, όπου το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων αξιολογείται σε βάση τις διαστάσεις αρνητικό-θετικό-ουδέτερο ως προς την εικόνα του άλλου, συνήθως του εθνικού άλλου, που παρουσιάζει, με σκοπό να εντοπιστούν οι αρνητικές αναφορές, ως έκφραση της προκατάληψης, και να διατυπωθούν προτάσεις για την εξάλειψή τους. Έτσι, η προσέγγιση αυτή δε λαμβάνει υπόψη ότι οι θετικές αναφορές μπορεί να αποτελούν θετικά στερεότυπα, τα οποία κάθε άλλο παρά αθώα είναι (Condor, 1988), καθώς και το ότι οι αναφορές στον εθνικό άλλο αποτελούν έμμεσα και αναφορές στον εθνικό εαυτό. Επίσης, δε λαμβάνει υπόψη ότι η “ουδετερότητα” είναι αποτέλεσμα της κατασκευής του πραγματικού, με βάση την οποία επιτυγχάνονται συγκεκριμένοι επικοινωνιακοί στόχοι (βλ. 3.3.2. του επόμενου κεφαλαίου).

Το ίδιο σκεπτικό για την ανάλυση σχολικών βιβλίων συναντούμε σε μια ποικιλία ερευνών που καλύπτουν ένα μεγάλο μέρος των ελληνικών σχολικών βιβλίων και επεκτείνονται και στην ανάλυση των σχολικών βιβλίων των βαλκανικών κρατών (για μια συνολική επισκόπηση της έρευνας αυτής, βλ. Μπονίδης, 1998).

2.3.2.3. Η αναλυτική προσέγγιση της απειλημένης εθνικής ταυτότητας

Η τρίτη αναλυτική προσέγγιση σχολικών βιβλίων είναι αυτή που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο διεπιστημονικού ερευνητικού προγράμματος που παρουσιάζεται στον τόμο με τίτλο “*Τι είν’ η πατρίδα μας;*”: *Εθνοκεντρισμός στην Εκπαίδευση*, που “διερευνά του τρόπους με τους οποίους περιγράφονται και αξιολογούνται τα έθνη, το ελληνικό και τα άλλα, στο ελληνικό σχολείο”, δηλαδή τόσο από τα σχολικά βιβλία όσο και από τους/τις εκπαιδευτικούς (Δραγώνα & Φραγκουδάκη, 1997, σ. 13).

Με στόχο τη διερεύνηση “του φαινομένου του εθνικισμού στην ελληνική κοινωνία” (Δραγώνα & Φραγκουδάκη, 1997, σ. 17), και ειδικότερα στην εκπαίδευση, οι ερευνητικές υποθέσεις της προσέγγισης αυτής διαμορφώνονται ως εξής:

“Η πρώτη υπόθεση υποστηρίζει ότι η εικόνα των εθνικών άλλων, έτσι όπως εμφανίζεται στα σχολικά εγχειρίδια και στο λόγο των εκπαιδευτικών, είναι κατοπτρική της εικόνας του εθνικού εαυτού. Δηλαδή, με άλλα λόγια, η περιγραφή και αξιολόγηση της εθνικής ταυτότητας έχει αποφασιστική σημασία για την περιγραφή και αξιολόγηση των εθνικών άλλων. Η δεύτερη υπόθεση εργασίας είναι ότι ο εθνικός ““εαυτός”” γίνεται στην ελληνική κοινωνία σήμερα αντιληπτός σαν να βρίσκεται σε κατάσταση ανασφάλειας και αδυναμίας. Η εθνική ταυτότητα θεωρείται από τους φορείς της ότι έχει ανάγκη από υπεράσπιση, ότι κινδυνεύει από αλλοίωση, ότι δηλαδή γίνεται αισθητή σαν ταυτότητα υποτιμημένη και εύθραυστη” (Δραγώνα, 1997α, σ. 201).

Στις υποθέσεις αυτές η άποψη της “υποτιμημένης και εύθραυστης”, της απειλημένης εθνικής ταυτότητας χρησιμοποιείται για μια αιτιοκρατική εξήγηση του φαινομένου του εθνικισμού. Η εξήγηση αυτή αντλείται από την προσέγγιση της Breakwell (1983α) σχετικά με την ταυτότητα. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, η οποία έχει ως αφετηρία τη διάκριση ανάμεσα σε ατομική και ομαδική ταυτότητα, οποιαδήποτε εμπειρία μπορεί να θέσει υπό απειλή την ταυτότητα του ατόμου, πιο συγκεκριμένα, μπορεί να προκαλέσει στο άτομο ερωτηματικά τόσο για το περιεχόμενο της ταυτότητάς του (ποιες κατηγορίες τη συνθέτουν) όσο και για την αξιολόγηση της ταυτότητάς του, οδηγώντας το σε αρνητικές αυτοαξιολογήσεις. Το άτομο αντιδρά στην απειλή της ταυτότητάς του είτε με την αναδόμηση της ταυτότητάς του με σκοπό να μειώσει την σπουδαιότητα της απειλής, ή επανερμηνεύοντας τις πληροφορίες που περιέχει η απειλή είτε αξιοποιώντας καινούριες πληροφορίες ή νέες αξιολογήσεις, είτε με την κινητικότητα ή αλλαγή με σκοπό, αντίστοιχα, να αποφύγει την απειλή, επιδιώκοντας πολλές φορές να αλλάξει την κοινωνική του θέση ή να γίνει μέλος άλλης κοινωνικής ομάδας, ή να αλλάξει τους άλλους, είτε, τέλος, με την αδράνεια, καθώς το άτομο προτιμά να κατακερματίσει τις εμπειρίες του με σκοπό να μειώσει την εμπειρία της απειλής και έτσι γίνεται αδύναμο να επιφέρει οποιαδήποτε αλλαγή (Breakwell, 1983α).

Έχοντας επιβεβαιώσει τις παραπάνω υποθέσεις, οι ερευνητές/τριες εντάσσουν την έρευνά τους σε ένα ευρύτερο πλαίσιο εκπαιδευτικών στόχων, τη δική τους πρόταση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης:

“[...] προτείνει αυτό το βιβλίο διάλογο με όλους τους φορείς της εκπαιδευτικής ευθύνης και πρώτους τους εκπαιδευτικούς, για το σχολείο στην ευρωπαϊκή εποχή μας. Προτείνει διάλογο για την ανάγκη να καλλιεργεί το σχολείο, ως βασικός θεσμός κοινωνικοποίησης των νέων γενεών, την ανοχή και τη συνύπαρξη των διαφορών, ως αρχή που προστατεύει τις κοινωνίες από τη βία και την τυραννία. Διάλογο για την ανάγκη να καλλιεργεί το σχολείο την ευρωπαϊκή συνεργασία ως καινούριο δρόμο προόδου και ευκαιριών για τις νέες γενιές και την ευρωπαϊκή παράλληλα με την εθνική ταυτότητα ως άνοιγμα των πολιτισμικών οριζόντων. Τέλος, την ανάγκη να καλλιεργεί το σχολείο την εθνική αυτογνωσία, δηλαδή μιαν εθνική ταυτότητα αρκετά ισχυρή ώστε να μην την υπερασπίζονται οι φορείς της αμυντικά σαν να κινδυνεύει από την ανάμιξη των πολιτισμών και τις

επιρροές, κι ακόμα αρκετά ανεκτική ώστε να μην την υπερασπίζονται επιθετικά χωρίς να γίνεται σεβαστό το δικαίωμα στη διαφορά” (Δραγώνα & Φραγκουδάκη, 1997, σ. 19).

Στο απόσπασμα αυτό παράγεται μια φιλελεύθερη εκδοχή της εκπαίδευσης ως κοινωνικοποιητικού μηχανισμού, με τη χρήση του επιχειρήματος της πολιτιστικής ιδιαιτερότητας, το οποίο θεωρείται ως η βάση μιας ισχυρής εθνικής ταυτότητας, προτείνοντας ουσιαστικά την αναδόμηση της εθνικής ταυτότητας ως αντίδραση κατά της απειλής (άλλωστε η έξοδος από την εθνική ταυτότητα, κατά τον Τσουκαλά, 1999, βλ. το 1.2.1. του προηγούμενου κεφάλαιου, είναι αδιανόητη και, επομένως, η αλλαγή προς αυτή την κατεύθυνση ως αντίδραση κατά της απειλής δεν είναι δυνατή). Αυτή είναι ίσως μια έμμεση απάντηση στην άποψη ότι η έρευνα της εθνικής ταυτότητας ως προβληματικής βλέπει τα εθνικά συμφέροντα, που, όπως είδαμε παραπάνω, επιχειρεί να ανασκευάσει η παιδαγωγική της ειρήνης. Σ’ αυτούς τους εκπαιδευτικούς στόχους εισέρχεται και η “ευρωπαϊκή διάσταση” της εκπαίδευσης ως μέρος του επιχειρήματος της ιδιαιτερότητας. Τόσο στο μέτρο που είναι ατομοκεντρικές όσο και στο ρόλο που αποδίδουν στην εκπαίδευση ως φορέα κοινωνικής αλλαγής, αυτές οι φιλελεύθερες παραδοχές έρχονται σε αντίθεση με τη χρήση των θεωριών αναπαραγωγής στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, από τις οποίες αντλείται μέρος του θεωρητικού πλαισίου της έρευνας (Αβδελά, 1997α, β, Κουζέλης, 1997). Επιπλέον, η χρήση των θεωριών αναπαραγωγής έρχεται σε αντίθεση με τη χρήση παραδοσιακών κοινωνικοψυχολογικών θεωριών, καθώς στις πρώτες το ατομικό καθορίζεται από το κοινωνικό, ενώ στις δεύτερες το ατομικό και το κοινωνικό παραμένουν χωριστά, παρά την αλληλεπίδρασή τους. Επίσης, η ερμηνεία του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων με βάση παραδοσιακές κοινωνικοψυχολογικές θεωρίες παράγει μια εικόνα των σχολικών βιβλίων ως προϊόντων ψυχολογικών υποκειμένων, όπου το περιεχόμενο του κειμένου θεωρείται έκφραση ψυχολογικών διαδικασιών που οδηγούν σε γνωστική διαστρέβλωση. Απ’ την άλλη πλευρά, αντλώντας από την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, το περιεχόμενο των σχολικών βιβλίων θεωρείται προϊόν ιδεολογικής διαστρέβλωσης (Φραγκουδάκη, 1997).

Η προκατάληψη (ως ξενοφοβία, ως προϊόν είτε γνωστικής είτε ιδεολογικής διαστρέβλωσης), συνέπεια της απειλημένης εθνικής ταυτότητας παρουσιάζεται ως παρωχημένη αντίληψη:

“Στον εκπαιδευτικό θεσμό εμφανίζεται κυρίαρχη μια αντίληψη για τον πατριωτισμό, που παρουσιάζει το ελληνικό έθνος απολύτως ομοιογενές, με πολιτισμικές ιδιότητες ίδιες και αναλλοίωτες από την πιο μακρινή αρχαιότητα και μη υποκείμενες σε επιδράσεις κι ακόμα σαν έθνος πολιτισμικά ανώτερο εξαιτίας της ευγενούς καταγωγής του από την αρχαιότητα, η οποία κατέχει στη Δυτική Ευρώπη και τον πολιτισμό της τη θέση αξίας παγκόσμιας. Αυτή η αντίληψη για τον πατριωτισμό ανήκει στο 19ο αιώνα [...] Έτσι η δυσκολία προσαρμογής στις νέες συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της καινούριας πραγματικότητας των μεταναστών και των προσφύγων συνδυάζεται με μια παραδοσιακή ξενοφοβία, που είναι ταυτόχρονα αίτιο και αποτέλεσμα ενός λόγου για το έθνος με περιεχόμενο τους μύθους και τις αντιφάσεις ενός παρωχημένου εθνικισμού.

Ο συνδυασμός ναρκοθετεί την εθνική αυτογνωσία, προκαλεί αδυναμία οριοθέτησης της εθνικής ομάδας και παράγει ένα αίσθημα απειλής για τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις εθνικές ιδιαιτερότητες” (Φραγκουδάκη, 1997, σ. 143)

“Η ρομαντική τάση του 19ου αιώνα, με τη συστηματική απόπειρα να σβήσει η ιστορία από τα τοπωνύμια, τα οικογενειακά ονόματα, το δομημένο περιβάλλον των κτισμάτων και μνημείων για να αποκατασταθεί το φανταστικό νήμα που συνδέει το παρόν κατευθείαν με την αρχαιότητα, είναι ιδεολογία μιας άλλης εποχής και δεν αντιστοιχεί ούτε στις αξίες ούτε στις ανάγκες του παρόντος” (Φραγκουδάκη, 1997, σ. 175).

Στα αποσπάσματα αυτά, ο εθνικισμός ως παρωχημένος αντιπαρατίθεται στον εκσυγχρονισμό και παρουσιάζεται να βρίσκεται σε ασυμφωνία με την πραγματικότητα “τις νέες συνθήκες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της καινούριας πραγματικότητας των μεταναστών και των προσφύγων” και να αποτελεί ανεπιτυχή στρατηγική προσαρμογής σ’ αυτήν.

Ταυτόχρονα, όμως, φαίνεται να λαμβάνεται υπόψη και η μεταμοντέρνα κριτική στον εθνοκεντρισμό του Δυτικού πολιτισμού:

“Στη συνέχεια προτείνουμε ότι η παρουσίαση της ελληνική παιδείας (κουλτούρας) σαν αναλλοίωτης από την αρχαιότητα και χωρίς επιδράσεις άλλων είναι προϊόν της αποδοχής που φαίνεται να έχει, τόσο στα σχολικά βιβλία όσο και στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, το στερεότυπο ιδεολόγημα της ““ανωτερότητας”” της δυτικής ευρωπαϊκής κοινωνίας” (Φραγκουδάκη, 1997, σ. 144).

Για την ανάλυση των σχολικών βιβλίων, στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, με στόχο τον εντοπισμό των αναφορών στον εθνικό εαυτό και τον εθνικό άλλο, με βάση ένα σύνολο κατηγοριών ανάλυσης και τη διερεύνηση της αξιολογικής τους κατεύθυνσης (θετική, αρνητική ή ουδέτερη) (Δραγώνα, 1997α).

Παρά το ότι η έρευνα ασχολείται άμεσα με το θέμα της εθνικής ταυτότητας, η προσέγγισή της δε διαφοροποιείται από την άποψη της εκπαιδευτικής της πρότασης από τις άλλες δύο προσεγγίσεις σχολικών βιβλίων, καθώς κι εδώ κινητοποιείται το δίλημμα οικουμενισμού-ιδιαιτερότητας για την αξιολόγηση των σχολικών βιβλίων:

“Η σημαντική αλλαγή στα σχολικά βιβλία σε σχέση με παλιότερα, δηλαδή η ορατή προσπάθεια προσαρμογής των περιεχομένων στις ευρωπαϊκές αξίες της ειρηνικής συνύπαρξης, συνεργασίας και ανοχής στις διαφορές, η αναγνώσιμη πρόθεση να μην καλλιεργούν τα βιβλία αρνητικά αισθήματα

προς άλλους λαούς και αντίθετα να αμβλύνουν τις αρνητικές αξιολογήσεις που έχει κληρονομήσει το παρελθόν των πολέμων, αναιρείται από την παρουσίαση του ελληνικού έθνους” (Φραγκουδάκη, 1997, σ. 156).

Επιδιώκοντας να διατυπώσει προτάσεις για την αλλαγή των σχολικών βιβλίων, η έρευνα σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα, όπως και η διεθνής έρευνα σχολικών βιβλίων, αντλεί από το συντηρητικό λόγο της αγωγής, η οποία στοχεύει στη μετάδοση γνώσεων στο πλαίσιο των παραδοσιακών μαθημάτων, με κριτήριο επιλογής την αλήθεια ως συμφωνία με την πραγματικότητα (Πολυχρονόπουλος, 1978, 1985).

2.4. Εκπαίδευση για την ειρήνη, έρευνα σχολικών βιβλίων και κοινότυπος εθνικισμός

Προσεγγίζοντας με τον τρόπο αυτό τα κείμενα της εκπαίδευσης για την ειρήνη και της έρευνας των σχολικών βιβλίων στο πλαίσιο της ή με παραπλήσιους στόχους, μπορούμε να πούμε ότι, κινητοποιώντας το δίλημμα ανάμεσα στον οικουμενισμό και την ιδιαιτερότητα, παράγουν και αναπαράγουν τον εθνικισμό ως μια θεωρία για την κοινότητα, που έχει συγκεκριμένη ιστορική και πολιτιστική καταγωγή. Πιο συγκεκριμένα, παράγουν και αναπαράγουν τον εθνικισμό στην κοινότυπη παραλλαγή του, της οποίας η ιδεολογική λειτουργία, κατά τον Billig (1995), συνίσταται ακριβώς στο να παρουσιάζει τον κόσμο των εθνών-κρατών ως φυσικό. Με τον τρόπο αυτό μια θεωρία για την κοινότητα που αποτελεί προϊόν του Δυτικού πολιτισμού, αποκτά ηγεμονική θέση καθώς παρουσιάζεται ως οικουμενική. Στην υπηρεσία της έρχεται να τεθεί και η Δυτική φιλοσοφία της αγωγής, που επίσης παρουσιάζεται ως οικουμενική.

Μέσα σ’ αυτό το πλαίσιο αποκτούν το νόημά τους οι όροι “ειρήνη”, “δικαιώματα του ανθρώπου” και “δημοκρατία”. Κατά τον Τσουκαλά (1999), στο πλαίσιο του εθνικισμού, η διάκριση ανάμεσα σε ειρήνη και πόλεμο συνδέεται με το φόβο για την ανατροπή της κατάστασης της “εθνικής ακεραιότητας” (σ. 158, βλ. και υποσημείωση 23 στην ίδια σελίδα). Τα θέματα των δικαιωμάτων των ανθρώπου και της δημοκρατίας συνδέονται με τη συγκρότηση της πολιτικής όψης της εθνικής ταυτότητας με βάση το επιχείρημα της ελεύθερης βούλησης ενός συνόλου ατόμων με ίσα δικαιώματα να παραχωρήσουν την εξουσία σε μια κυβέρνηση (Τσουκαλάς, 1999).

Κεφάλαιο 3

Το μικρο-επίπεδο της ανάλυσης: Κειμενικά χαρακτηριστικά και το επικοινωνιακό πλαίσιο συγγραφέα-αναγνώστη/τριας

3.1. Συνδέοντας τη μορφή με το περιεχόμενο των κειμένων

Η σύνδεση του περιεχομένου του κειμένου με τη μορφή του αποτελεί σημαντική μεθοδολογική διαφοροποίηση της αναλυτικής προσέγγισης που επιχειρώ να συνθέσω στην εργασία αυτή σε σχέση με τις αναλυτικές προσεγγίσεις των σχολικών βιβλίων με όρους γνωστικής ή ιδεολογικής διαστρέβλωσης της πραγματικότητας, που παρουσίασα στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Οι κοινωνικοψυχολογικές προσεγγίσεις με θέμα μελέτης το λόγο που παρουσίασα στην Εισαγωγή έχουν ως κοινό στόχο να συνδέσουν το περιεχόμενο ή το νόημα του λόγου με τη μορφή που αυτό παρουσιάζεται. Οι Potter και Wetherell (1987, Wetherell & Potter, 1992) συνδέουν τα χαρακτηριστικά της οργάνωσης των κειμένων με τα ερμηνευτικά ρεπερτόρια, και οι Edwards και Potter (1992α) επικεντρώνονται στη μελέτη της οργάνωσης των κειμένων, ενδιαφερόμενοι για τον τρόπο που κατανοούν και επεξηγούν οι ίδιοι οι συγγραφείς ή οι ομιλητές/τριες το πλαίσιο της επικοινωνίας. Η προσέγγιση του Billig (1987, 1991, Billig κ.ά., 1988, Billig & Sabucedo, 1994) επικεντρώνεται στη ρητορική οργάνωση του περιεχομένου των ιδεολογικών διλημμάτων. Ο Parker (1990α, 1992) ενδιαφέρεται να συνδέσει τις συγκεκριμένες χρήσεις ή υλοποιήσεις του λόγου (ή των λόγων) με τις σχέσεις εξουσίας με βάση τις οποίες δομείται ένα κοινωνικό πλαίσιο. Οι προσεγγίσεις αυτές για τη μελέτη της μορφής του λόγου δε χρησιμοποιούν στοιχεία από γλωσσολογικές προσεγγίσεις με παρόμοια ενδιαφέροντα. Οι Potter και Wetherell (1987), ενώ στον ορισμό των ερμηνευτικών ρεπερτορίων συμπεριλαμβάνουν ότι “Ένα ρεπερτόριο [...] συνίσταται από ένα περιορισμένο φάσμα όρων που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο ιδιαίτερων υφολογικών και γραμματικών κατασκευών” (σ. 149), δεν ενσωματώνουν στοιχεία γλωσσολογικής ανάλυσης. Ο Parker (1992) θεωρεί τη μελέτη των “γραμματικών κατασκευών” ακατάλληλη καθώς καταλήγει να γίνεται φορμαλιστική, αποβαίνοντας σε βάρος του περιεχομένου (σ. 11), ενώ οι Edwards και Potter (1992α) ενδιαφέρονται για την κοινωνική οργάνωση του λόγου και όχι για τη γλωσσολογική (σ. 28).

Στο πλαίσιο της γλωσσολογίας, ο Fairclough (1992β, βλ. και Fairclough, 1989, 1992α, 1995, Fairclough & Wodak, 1997) συνδέει τη μορφή με το περιεχόμενο των κειμένων σ’ ένα πλαίσιο κριτικής ανάλυσης λόγου, όπου ενσωματώνει στοιχεία της συστημικής λειτουργικής γλωσσολογίας, αντλώντας από την προσέγγιση του Halliday (1973, 1978, 1985, Halliday & Hasan, 1976, 1989). Το αναλυτικό πλαίσιο του Fairclough (1992α) αντλεί, επίσης, από τη θεωρία για τη γλώσσα της Σχολής της Φρανκφούρτης, ιδίως από το έργο του Habermas (1981), και του Foucault (1966, 1969, 1975, 1976, 1982) καθώς επίσης και από τις αναλυτικές προσεγγίσεις του λόγου του Pêcheux (1975) και της κριτικής γλωσσολογίας, στο πλαίσιο της

οποίας η γλώσσα συνδέεται με την ιδεολογία και τον κοινωνικό έλεγχο (Fowler κ.ά., 1979, Hodge & Kress, 1988, Kress, 1989, Kress & Hodge, 1979).

Το αναλυτικό πλαίσιο του Fairclough (1992β) βασίζεται σε μια τρισδιάστατη θεώρηση του λόγου, ενσωματώνοντας τρεις αναλυτικές παραδόσεις:

“Αυτές είναι η παράδοση της λεπτομερούς κειμενικής και γλωσσικής ανάλυσης στο πλαίσιο της γλωσσολογίας, η μακροκοινωνική παράδοση της ανάλυσης της κοινωνικής πρακτικής σε σχέση με τις κοινωνικές δομές, και η ερμηνευτική ή μικροκοινωνιολογική παράδοση που βλέπει την κοινωνική πρακτική ως κάτι που οι άνθρωποι παράγουν ενεργά και κατανοούν με βάση τις διαδικασίες του κοινού νου που μοιράζονται” (Fairclough, 1992β, σ. 72, μετάφραση δική μου).

Είναι φανερό, επομένως, ότι αυτό το αναλυτικό πλαίσιο δείχνει ενδιαφέρον τόσο για την ατομική πρακτική του λόγου όσο και τον κοινωνικό προσδιορισμό του λόγου, για τη σύνδεση του μικρο-επιπέδου (από τη γλωσσολογική και την κοινωνιολογική άποψη) με το μακρο-επίπεδο ανάλυσης, υιοθετώντας μια κριτική ρεαλιστική οπτική (από την άποψη αυτή παρουσιάζει πολλές ομοιότητες με το αναλυτικό πλαίσιο του Parker, 1992, βλ. Εισαγωγή).

Η πρώτη διάσταση της ανάλυσης αφορά την ανάλυση του κειμένου (προφορικού ή γραπτού), επικεντρώνεται στα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου και περιλαμβάνει τη μελέτη του λεξιλογίου, της γραμματικής, της συνεκτικότητας (βλ. παρακάτω, 3.3.1.) και της δομής του κειμένου (βλ., π.χ. de Beaugrande & Dressler, 1981). Η δεύτερη διάσταση αφορά την ανάλυση των πρακτικών του λόγου όπως εμφανίζονται σε συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια και περιλαμβάνει τη μελέτη της ισχύος των προτάσεων ως λεκτικών πράξεων, της συνοχής του λόγου, όπως ερμηνεύεται από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, και τη μελέτη της διακειμενικότητας. Σχετικά με τη διακειμενικότητα, ο Fairclough (1992β) βασίζεται στο έργο του Bakhtin (1981, 1986) και της Kristeva (1986) και την ορίζει ως το σύνολο των τρόπων με τους οποίους τα κείμενα διαμορφώνονται από προηγούμενα κείμενα, “απαντώντας” σ’ αυτά, και από επόμενα κείμενα, “προβλέποντάς” τα (σ. 101). Με τον τρόπο αυτό εισάγει στα ενδιαφέροντα της ανάλυσης και την ιστορική οπτική. Ο Fairclough (1992β) διακρίνει δύο μορφές διακειμενικότητας, την έκδηλη διακειμενικότητα, όπως στη χρήση παραθεμάτων από άλλα κείμενα, στη χρήση ευθέως και πλάγιου λόγου ή ερείσματος (Goffman, 1981, βλ. παρακάτω, 3.4.), και τη συστατική διακειμενικότητα ή δια-λογικότητα, που σχετίζεται τόσο με τις συμβάσεις που καθορίζουν την παραγωγή λόγου ως κοινωνική πρακτική όσο και με το περιεχόμενο του λόγου ως κοινωνικά μοιρασμένης γνώσης. Τέλος, η τρίτη διάσταση της ανάλυσης αφορά την ανάλυση των ευρύτερων κοινωνικών πρακτικών του λόγου στο πλαίσιο σχέσεων εξουσίας και επικεντρώνεται στη μελέτη των μορφών ιδεολογίας, τις οποίες ο Fairclough (1992β, σ. 87), βασιζόμενος στον Althusser (1984) και τον Gramsci (1971), θεωρεί ως σημειώσεις/κατασκευές της

πραγματικότητας (του φυσικού κόσμου, των κοινωνικών σχέσεων και των ταυτοτήτων) που εμπλέκονται στις πρακτικές του λόγου και συμβάλλουν στην παραγωγή, αναπαραγωγή και μεταβολή σχέσεων εξουσίας.

Στις κοινωνικοψυχολογικές προσεγγίσεις του λόγου και στην κριτική γλωσσολογική προσέγγιση του Fairclough (1992β), η ερμηνεία του περιεχομένου συνδέεται άρρηκτα με την ερμηνεία της μορφής αλλά και με τα ευρύτερα κοινωνικά/πολιτιστικά αποθέματα που κινητοποιούνται για τις συγκεκριμένες πρακτικές του λόγου.

Ήδη οι Μπονίδης και Χοντολίδου (1995), κάνοντας μια επισκόπηση της έρευνας σχολικών βιβλίων στην Ελλάδα, έχουν επισημάνει την ανάγκη για την ανάπτυξη μεθόδων ανάλυσης σχολικών βιβλίων που να λαμβάνουν υπόψη τους τη λειτουργία των γλωσσικών χαρακτηριστικών στην παραγωγή του περιεχομένου. Το ενδιαφέρον για τα μορφικά χαρακτηριστικά, και πιο συγκεκριμένα σχετικά με τη χρήση της αφήγησης για την κατασκευή του πραγματικού, εμφανίζεται στην έρευνα των Δραγώνα και Φραγκουδάκη (1997) (Φραγκουδάκη, 1997, σ. 393-394), χωρίς όμως να αξιοποιείται στην ανάλυση.

3.2. Το κειμενικό υλικό της ανάλυσης

Το σώμα των κειμένων που αποτελεί το υλικό της ανάλυσης περιλαμβάνει τα αναλυτικά προγράμματα ιστορίας του δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου, και σχολικά βιβλία ιστορίας (πρόλογους, επίλογους και αφηγηματικό μέρος) του δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου, και τα *Βιβλία για το δάσκαλο* που συνοδεύουν τα βιβλία του δημοτικού, που χρησιμοποιούνται σήμερα. Στην ανάλυση γίνεται μια επικέντρωση στο τμήμα της στοχοθεσίας των αναλυτικών προγραμμάτων και στα βιβλία του δημοτικού και του γυμνασίου που εκπροσωπούν την ιστορική γνώση στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Μια ακόμα επικέντρωση γίνεται στο αφηγηματικό κείμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας, οπότε, αν δούμε τα σχολικά βιβλία ως πολυτροπικά κείμενα (Kress κ.ά, 1997, Kress & van Leeuwen, 1997), δηλαδή ως κείμενα που παράγονται με τη χρήση κυρίως γραπτού κειμένου, βοηθητικών γραπτών κειμένων, εικόνων, πινάκων, διαγραμμάτων κ.λπ., τότε η ανάλυση των βιβλίων που παρουσιάζεται στα επόμενα κεφάλαια αποτελεί μερική μόνο προσέγγιση των λειτουργιών των σχολικών βιβλίων ιστορίας (και των σχολικών βιβλίων γενικότερα) ως εκπαιδευτικών κειμένων.

Το σώμα των σχολικών βιβλίων ιστορίας περιλαμβάνει:

α. Τα βιβλία απ' όπου προέρχονται τα αποσπάσματα που αναλύονται στο τέταρτο, πέμπτο και έκτο κεφάλαιο (τα βιβλία που χρησιμοποιούνται σήμερα):

Βιβλία Δημοτικού

Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993.

Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. *Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993.

Δ. Ακτύπης, Α. Βελαλίδης, Θ. Κατσουλάκος, Κ. Χωρεάνθης, *Στα αρχαία χρόνια*. Ιστορία Δ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση ΣΤ΄, 1992.

Δ. Ακτύπης, Α. Βελαλίδης, Θ. Κατσουλάκος, Κ. Χωρεάνθης, *Στα αρχαία χρόνια*. *Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Δ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση ΣΤ΄, 1992.

Β. Ασημομύτης, Μ. Καΐλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαγεωργίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993. (στο βιβλίο γίνονται αλλαγές στην έκδοση ΙΓ΄, 1999)

Β. Ασημομύτης, Μ. Καΐλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαγεωργίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. *Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993.

Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια*. Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε΄, 1993.

Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια*. *Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε΄, 1993.

Βιβλία Γυμνασίου

Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989.

Λ. Τσακτσίρα, Ζ. Ορφανουδάκη, Μ. Θεοχάρη, *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή*. Β΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1988.

Β. Β. Σφυρόερα, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1992.

Βιβλία Λυκείου

Β. Ασημομούτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1997.

β. Παλαιότερα βιβλία (εκδομένα από το 1974 και μετά), που σήμερα έχουν αντικατασταθεί, και πιο πρόσφατα βιβλία (βιβλία του ενιαίου λυκείου), που δεν ήταν δυνατό χρονικά να συμπεριληφθούν στην ανάλυση. Συμπεριέλαβα τα βιβλία αυτά στο κειμενικό υλικό της ανάλυσης για την εξασφάλιση μιας, έστω περιορισμένης, ιστορικής προοπτικής, ιδιαίτερα, όμως, βοηθητικής για την ανάλυση. Ευκαιριακά παρουσιάζονται απόσπασματα και από τα βιβλία αυτά, σε σύγκριση πάντα με αποσπάσματα από τα κύρια βιβλία της ανάλυσης.

Βιβλία Δημοτικού

Ε.Ν. Αναγνωστοπούλου, *Ιστορία (Μυθικά Χρόνια)*. Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα, Εκδόσεις Νίκη, 1974).

Β. Λυμπεροπούλου-Τζωρτζακάκη, *Ιστορία Γ΄ τάξεως Δημοτικού* (Ελληνική Μυθολογία). Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Ε΄ (ΙΙΙ), 1977.

Γ. Καματερού-Γλύτση, *Αρχαία Ελλάδα*. Ιστορία Δ΄ Δημοτικού. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄ (VI), 1975.

Α. Βουγιούκα, *Ρωμαϊκή και Βυζαντινή Ιστορία*. Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Γ΄ (V), 1976.

Ν. Διαμαντοπούλου, Α. Κυριαζοπούλου, *Ελληνική ιστορία των νεωτέρων χρόνων*. ΣΤ΄ Δημοτικού. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄ (VII), 1979.

Βιβλία Γυμνασίου

Α. Γ. Καλογεροπούλου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως τα 146 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1981.

Γ. Π. Κουλικούρδη, *Νεώτερη Ευρωπαϊκή Ιστορία*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Γ΄, 1977.

Β. Κρεμμυδάς, *Ιστορία Νεότερη-Σύγχρονη, Ελληνική-Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1990.

Βιβλία Λυκείου

- Ε. Α. Βρανοπούλου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Δ΄, 1982.
- Λ. Σταυριανός, *Ιστορία του ανθρώπινου γένους*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1984.
- Λ. Σταυριανός, *Ιστορία του ανθρώπινου γένους*. Α΄ Λυκείου. Βιβλίο του καθηγητή. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Δ΄, 1987.
- Σ. Μαρκιανός, Ζ. Ορφανουδάκης, Ν. Βαρμάζης, *Θεματική Ιστορία*. Τεύχος Α΄. Α΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Θ΄, 1994.
- Β. Σκουλάτου, Ν. Δημακοπούλου, Σ. Κόνδη, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Τεύχος Α΄. Α΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Δ΄, 1994.
- Α. Λιάκος, Κ. Γαγανάκης, Ε. Γαζή, Γ. Κόκκινος, Ι. Πεντάζου, Γ. Σμπιλίρης, *Ο Ευρωπαϊκός Πολιτισμός και οι Ρίζες του*. Α΄ Ενιαίου Λυκείου. Μάθημα επιλογής. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1998.
- Κ. Καλοκαιρινού, *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή (146 π.Χ.-1453 μ.Χ.)*. Β΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Θ΄, 1984.
- Αι. Χριστοφιλοπούλου, *Εισαγωγή στις Ιστορικές Σπουδές*. Β΄ Λυκείου. Ύλη επιλογής. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1978.
- Β. Σκουλάτου, Ν. Δημακοπούλου, Σ. Κόνδη, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Τεύχος Β΄. Β΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση ΙΑ΄, 1992.
- Β. Σκουλάτου, Ν. Δημακοπούλου, Σ. Κόνδη, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Β΄ Ενιαίου Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση ΙΓ΄, 1998.
- Γ. Γρυντάκης, Γ. Δάλκος, Α. Χόρτης, *Κοινωνική και Πολιτική Οργάνωση στην Αρχαία Ελλάδα*. Β΄ Λυκείου. Θεωρητική κατεύθυνση. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1998.
- Μ. Νυσταζοπούλου-Πελεκίδου, Ε. Κωφός, Κ. Αιλιανός, Α. Αλεξανδρής, Π. Κιτρομυλίδης, Π. Ιωακειμίδης, Ι. Χασιώτης, *Θέματα Ιστορίας*. Β΄ Ενιαίου Λυκείου. Μάθημα επιλογής. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1998.

Π. Γέμτος, Στ. Δρακόπουλος, Γ. Γκότσης, Ε. Τουντασάκη, *Ιστορία των Κοινωνικών Επιστημών*. Β΄ Ενιαίου Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1999.

Χ. Θεοδωρίδου, Α. Λαζάρου, *Ιστορία Ελληνική και Ευρωπαϊκή των Νέων Χρόνων*. Γ΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση ΙΑ΄ (ΙΙ), 1981.

Φ.Κ. Βώρος, Ξ. Οικονομοπούλου, Β.Δ. Ασημομύτης, Ν.Κ. Δημακόπουλος, Θ. Κατσουλάκος, *Θέματα Νεότερης και Σύγχρονης Ιστορίας από τις Πηγές*. Γ΄ Λυκείου, δέσμες γ΄ & δ΄. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄ & Ζ΄, 1989.

Γ. Γιανόπουλου, Ξ. Οικονομοπούλου, Θ. Κατσουλάκου, *Εισαγωγή στις Ιστορικές Σπουδές*. Γ΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1988.

Β. Σκουλάτου, Ν. Δημακοπούλου, Σ. Κόνδη, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Τεύχος Γ΄. Γ΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Δ΄, 1987.

Γ. Μαργαρίτης, Α. Αζέλης, Ν. Ανδριώτης, Θ. Δετοράκης, *Θέματα Νεοελληνικής Ιστορίας*. Γ΄ Λυκείου. Θεωρητική κατεύθυνση. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1999.

Θ. Αραμπατζής, Κ. Γαβρόγλου, Δ. Διαλέτης, Γ. Χριστιανίδης, Ν. Κανδεράκης, Στ. Βερνίκος, *Ιστορία των Επιστημών και της Τεχνολογίας*. Γ΄ Ενιαίου Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1999.

Στο κειμενικό υλικό συμπεριέλαβα και *ακαδημαϊκά κείμενα της ελληνικής εθνικής ιστοριογραφίας*, που παρουσιάζουν την ελληνική εθνική ιστορία από την αρχαιότητα ως τη νεότερη εποχή:

Κ. Παπαρηγοπούλου (1861-1874/1963) *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*. Τόμοι 1-9. 8η έκδοση. Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Ελευθερουδάκη (ως το πρώτο κείμενο όπου παρουσιάζεται συστηματικά η ελληνική εθνική ιστορία από την αρχαιότητα ως τη νεότερη εποχή έχει αποτελέσει πρότυπο τόσο για την αναπαραγωγή μιας ηγεμονικής μορφής ιστοριογραφίας όσο και για την αντίσταση σ' αυτή και την παραγωγή εναλλακτικών μορφών ιστοριογραφίας, που βέβαια αφορούν και τη συγγραφή των σχολικών βιβλίων ιστορίας, βλ. το 1.3.3. του πρώτου κεφαλαίου).

Ιστορία του Ελληνικού Έθνους (1970-1979). Τόμοι 1-14. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.

Τα κείμενα αυτά χρησιμοποιώ βοηθητικά, διερευνώντας τις ομοιότητες και τις διαφορές τους σε σχέση με τα σχολικά βιβλία ιστορίας που χρησιμοποιούνται σήμερα, και μόνο περιστασιακά παραθέτω αποσπάσματα απ' αυτά.

3.3. Τέσσερις διαστάσεις επικέντρωσης για την ανάλυση της μορφής των κειμένων

Τόσο οι κοινωνικοψυχολογικές προσεγγίσεις του λόγου (Billig, 1987, Billig κ.ά. 1988, Edwards & Potter, 1992α, Parker, 1992, Potter & Wetherell, 1987, Wetherell & Potter, 1992) όσο και η γλωσσολογική προσέγγιση του Fairclough (1992β) δεν κάνουν διάκριση ανάμεσα στην ανάλυση προφορικού και γραπτού λόγου. Καθώς το σώμα των κειμένων της δικής μου ανάλυσης είναι αποκλειστικά γραπτά κείμενα, επέλεξα ορισμένες διαστάσεις, τις οποίες θεώρησα καταλληλότερες για την ανάλυση του γραπτού λόγου και θα παρουσιάσω αμέσως παρακάτω. Η χρήση των διαστάσεων αυτών είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ανάγνωση των σχολικών βιβλίων ιστορίας και των συνοδευτικών κειμένων ως κειμένων που παράγονται με τη χρήση συγκεκριμένων γλωσσικών χαρακτηριστικών και δομών, τα οποία μεσολαβούν για την κατασκευή του περιεχομένου. Τις δύο πρώτες από τις διαστάσεις αυτές, την ανάλυση της συνεκτικότητας του κειμένου και της λειτουργίας των γλωσσικών στοιχείων που το συνθέτουν και της κατασκευής του πραγματικού, χρησιμοποιώ για το σύνολο των κειμένων ενώ τις δύο τελευταίες, την ανάλυση της δομής του αφηγηματικού κειμένου και του ιστορικού αφηγηματικού κειμένου ως λογοτεχνικού κειμένου, χρησιμοποιώ για το αφηγηματικό, κύριο μέρος των σχολικών βιβλίων ιστορίας.

3.3.1. Η συνεκτικότητα του κειμένου και η λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων που το συνθέτουν

Οι Halliday και Hasan (1976), επιδιώκοντας να μελετήσουν τα κείμενα, προφορικά ή γραπτά, ως ολότητες που διακρίνονται από σύνολα ασύνδετων προτάσεων, θεωρούν ότι τα κείμενα έχουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ως τέτοια. Οι ίδιοι ορίζουν το κείμενο ως μια μονάδα της γλώσσας σε χρήση (Halliday & Hasan, 1976, σ. 1), δε θεωρούν το κείμενο γραμματική αλλά σημασιολογική μονάδα: το κείμενο δεν αποτελείται από προτάσεις αλλά υλοποιείται από προτάσεις ή κωδικοποιείται σ' αυτές. Την ιδιότητα μια μονάδα γλώσσας σε χρήση να αποτελεί κείμενο οι Halliday και Hasan (1976) ονομάζουν κειμενικότητα (σ. 2). Η κειμενικότητα παράγεται εν μέρει μέσω σημασιολογικών σχέσεων που συνιστούν τη συνεκτικότητα ενός κειμένου. Σ' ένα κείμενο η ερμηνεία ενός στοιχείου του εξαρτάται από την ερμηνεία ενός άλλου στοιχείου, το ένα στοιχείο προϋποθέτει κάποιο άλλο με την έννοια ότι δεν μπορούμε να το αποκωδικοποιήσουμε αποτελεσματικά χωρίς να καταφύγουμε στο άλλο. Επιπλέον, η κειμενικότητα σχετίζεται τόσο με την εσωτερική δομή των προτάσεων ενός κειμένου όσο και με τη "μακροδομή" ενός κειμένου, που το καθιστά κείμενο ιδιαίτερου είδους, όπως συνομιλία ή αφήγηση (Halliday & Hasan, 1976, σ. 324). Καθώς το νόημα του λόγου υλοποιείται με τη χρήση συγκεκριμένων μορφικών γραμματικών και λεξιλογικών χαρακτηριστικών, η συνεκτικότητα μπορεί να είναι γραμματική και λεξιλογική.

Οι Halliday και Hasan (1976) διακρίνουν πέντε τύπους συνεκτικότητας, την αναφορά, την αντικατάσταση, την έλλειψη, τη σύνδεση και τη λεξιλογική συνεκτικότητα. Η αναφορά σχετίζεται με τη φύση των

πληροφοριών που επιδιώκουμε να πάρουμε από ένα κείμενο και διακρίνεται σε εξωφορά, όταν, για να προσδιορίσουμε το νόημα ενός όρου, για παράδειγμα μιας αντωνυμίας, καταφεύγουμε στο πλαίσιο της συνθήκης, και σε ενδοφορά, όταν, για να προσδιορίσουμε το νόημα ενός όρου, καταφεύγουμε σε πληροφορίες που δίνονται πιο μπροστά σε ένα κείμενο ή ακολουθούν πιο κάτω στο κείμενο. Στην αντικατάσταση ένας όρος, ένα ουσιαστικό, ένα ρήμα ή μια απλή πρόταση, χρησιμοποιείται στη θέση ενός άλλου. Η αντικατάσταση είναι μια σχέση μεταξύ γλωσσικών στοιχείων στο δομικό επίπεδο (λεξιλόγιο και γραμματική), ενώ η αναφορά είναι σημασιολογική σχέση. Στην έλλειψη, που είναι επίσης δομική σχέση μεταξύ γλωσσικών στοιχείων, ένας όρος, ένα ουσιαστικό, ένα ρήμα ή μια απλή πρόταση, παραλείπεται, προϋποθέτοντας κάποιο προηγούμενο όρο, ο οποίος χρησιμεύει ως πηγή πληροφοριών για να κατανοήσουμε αυτόν που παραλείπεται. Η σύνδεση αποτελεί μια σημασιολογική σχέση μεταξύ των γλωσσικών στοιχείων ενός κειμένου και αφορά τον τρόπο με τον οποίο συνδέεται ό,τι ακολουθεί με ό,τι έχει προηγηθεί, κυρίως με τη χρήση επιρρημάτων και εμπρόθετων φράσεων. Οι Halliday & Hasan (1976) προτείνουν τη διάκριση τεσσάρων τύπων σύνδεσης, την προσθετική, την αντιθετική, την αιτιολογική και τη χρονική. Η λεξιλογική συνεκτικότητα αφορά την επιλογή του λεξιλογίου ενός κειμένου και διακρίνεται σε δύο τύπους, την επανάληψη λέξεων και τη συνεμφάνιση λέξεων. Η επανάληψη αφορά τη χρήση της ίδιας λέξης πολλές φορές, συνώνυμων και υπώνυμων λέξεων, λέξεων με ευρύτερη σημασία ή γενικών λέξεων. Η συνεμφάνιση αφορά τη συνεκτικότητα ανάμεσα σε ζεύγη ή αλυσίδες λέξεων που συνδέονται με κάποια σημασιολογική σχέση λόγω της τάσης τους να εμφανίζονται συστηματικά μαζί στο ίδιο γλωσσικό περιβάλλον, χωρίς να είναι συνώνυμες, αντίθετες ή να έχουν κάποια άλλη σημασιολογική σχέση.

Σε επόμενο κείμενο, ο Halliday (1985) ενσωματώνει τη συνεκτικότητα του κειμένου στο πλαίσιο μιας ευρύτερης λειτουργικής γραμματικής, στην οποία επιδιώκει να συνδυάσει τη σημασιολογική μελέτη της γλώσσας με τη δομική, ξεκινώντας από την παραδοχή ότι το νόημα υλοποιείται ή κωδικοποιείται με τις λέξεις (βλ. και παραπάνω, Halliday & Hasan, 1976). Ο Halliday (1985) διατηρεί τη διάκριση του de Saussure (1916) ανάμεσα στη γλώσσα ως σύστημα και στη γλώσσα ως συγκεκριμένη παραγωγή λόγου, και ενδιαφέρεται να συνδυάσει τη μελέτη και των δύο αυτών διαστάσεων της γλώσσας, θεωρώντας ότι η ερμηνεία ενός κειμένου, προφορικού ή γραπτού, πρέπει να στηρίζεται και στη μελέτη της γραμματικής του γλωσσικού συστήματος, μέσα στο οποίο το κείμενο παράγεται. Η λειτουργική γραμματική του Halliday (1985) εντάσσεται στην ευρύτερη παράδοση της λειτουργικής γλωσσολογίας που κατανοεί τη γλώσσα ως σύστημα/δίκτυο ή απόθεμα επιλογών για την παραγωγή του νοήματος. Έτσι, κάθε γλωσσικό στοιχείο που επιλέγεται έχει συγκεκριμένη λειτουργία τόσο στο επίπεδο του κειμένου και το πλαίσιο της συνθήκης όπου αυτό παράγεται, όσο και στο γλωσσικό σύστημα και το πολιτιστικό πλαίσιο που το καθορίζει ως κώδικα και καθορίζεται απ' αυτό. Η λειτουργική γραμματική επικεντρώνεται τόσο στη μελέτη των απλών προτάσεων όσο και στις γραμματικές δομές κάτω και πάνω από τις απλές προτάσεις (ομάδες λέξεων και φράσεις, και συμπλέγματα απλών προτάσεων αντίστοιχα).

Χρησιμοποιώντας αυτήν την αναλυτική κατεύθυνση, στόχος μου είναι να επικεντρώσω τη μελέτη των σχολικών βιβλίων ιστορίας και των συνοδευτικών κειμένων ως κειμένων που παράγονται με την επιλογή συγκεκριμένων γλωσσικών στοιχείων, ως συνόλων γραμματικών δομών με τη χρήση των οποίων υλοποιείται το νόημα ή το περιεχόμενό τους, με άλλα λόγια στην κατανόηση του “πώς και γιατί” τα κείμενα αυτά σημαίνουν αυτό που σημαίνουν (Halliday, 1985, σ. xv).

3.3.2. Η κατασκευή του πραγματικού

Στο μοντέλο γλωσσικής δράσης των Edwards & Potter (1992α, βλ. δεύτερο κεφάλαιο, 2.3.2.), μια διάσταση της ανάλυσης αφορά την κατασκευή του πραγματικού με τη χρήση συγκεκριμένων γλωσσικών μηχανισμών (σ. 160-163), οι κυριότεροι από τους οποίους είναι:

Αξιώσεις που προκύπτουν από την ένταξη των ομιλητών/τριών σε κατηγορίες. Η αλήθεια μιας έκθεσης γεγονότων συχνά βασίζεται στις κατηγορίες στις οποίες εντάσσονται οι ομιλητές/τριες ως μέλη. Η ένταξη σε μια κατηγορία δημιουργεί προσδοκίες για τη συγκεκριμένη γνώση που έχουν τα άτομα που εντάσσονται σ’ αυτή. Σύμφωνα με το Sacks (1992), η ένταξη σε κατηγορίες επιτρέπει την εξαγωγή συμπερασμάτων για τα μέλη των κατηγοριών, καθώς με την κατηγοριοποίηση χρησιμοποιείται η κοινωνική γνώση που είναι αποθηκευμένη στις κατηγορίες.

Ζωηρή περιγραφή. Με τη χρήση της ζωηρής περιγραφής, πλούσιας σε λεπτομέρειες, δημιουργείται η εντύπωση μιας αντιληπτικής αναβίωσης, δείχνοντας έτσι ότι ο/η ομιλητής/τρια έχει ιδιαίτερες παρατηρητικές ικανότητες. Χρησιμοποιείται επίσης όταν γίνεται αναφορά σε αμφιλεγόμενα συμβάντα. Περίπτωση τέτοιας περιγραφής αποτελεί η ανάκληση επί λέξη όσων ειπώθηκαν σε προηγούμενες περιστάσεις επικοινωνίας.

Αφήγηση. Η αφήγηση συνδέεται με τη ζωηρή περιγραφή αλλά το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της είναι η περιγραφή συμβάντων σε χρονική ακολουθία, παρουσιάζοντας τα συμβάντα ως ευλογοφανή (και το αντίθετο). Η αφήγηση δίνει την ευκαιρία στους/στις ομιλητές/τριες για ανάμειξη της μνήμης με την απόδοση αιτίας/ευθύνης ή για την περιγραφή συμβάντων και την αιτιώδη εξήγησή τους.

Συστηματική ασάφεια. Αντίθετα από τη ζωηρή περιγραφή και την αφήγηση, η συστηματική ασάφεια χρησιμοποιείται έτσι ώστε οι συνομιλητές/τριες να μη μπορούν να υποσκάψουν εύκολα μια εκδοχή αφού έχουν στη διάθεσή τους τα στοιχεία εκείνα που τους επιτρέπουν να εξάγουν μόνο ορισμένα συμπεράσματα. Μια τέτοια περίπτωση αποτελεί η χρήση ιδιοματικών εκφράσεων.

Εμπειριστική επεξήγηση. Η εμπειριστική επεξήγηση αποτελεί “γλωσσικό ρεπερτόριο” των επιστημονικών κειμένων (βλ. Gilbert & Mulkay, 1984 και δεύτερο κεφάλαιο, 2.3.1.) και χρησιμοποιείται για την

παρουσίαση των ίδιων των συμβάντων ως φορέων δράσης, εξαλείφοντας τελείως την παρέμβαση του/της παρατηρητή/τριας ή περιορίζοντας τον/την σε ένα παθητικό ρόλο.

Ρητορική του επιχειρήματος. Η χρήση της λογικής, συλλογισμών και άλλων τύπων επιχειρημάτων παρέχει την ασφάλεια της ορθολογικότητας και παρουσιάζει μια εκδοχή ως εξωτερική προς τον/την ομιλητή/τρια που την υποστηρίζει. Έτσι, η εξαγωγή συμπερασμάτων φαίνεται να απαιτείται από τα ίδια τα συμβάντα και όχι από τον/την ομιλητή/τρια.

Διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης. Με τη χρήση διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης (Pomeranz, 1986) μια εκδοχή γίνεται πιο πειστική βασιζόμενη σε ακραίες αξιολογικές κρίσεις (χαρακτηριστικές στις διατυπώσεις αυτές είναι οι λέξεις “πάντα”, “ποτέ”, “όλοι”, “κανείς”).

Συναίνεση και επιβεβαίωση. Η συναίνεση και η επιβεβαίωση εξασφαλίζουν την αληθοφάνεια μιας εκδοχής με την επίκληση της συμφωνίας μεταξύ μαρτύρων ή της συγκατάθεσης ανεξάρτητων παρατηρητών (βλ. Smith, 1978).

Λίστες και αντιπαραβολές. Χρησιμοποιώντας λίστες, ιδίως τριμερείς λίστες, μια εκδοχή παρουσιάζεται ως πλήρης ή αντιπροσωπευτική. Με τη χρήση αντιπαραβολών, εξασφαλίζεται η αληθοφάνεια της εκδοχής που υποστηρίζει ένας/μία ομιλητής/τρια απέναντι σε εναλλακτικές εκδοχές που απειλούν να την υποσκάψουν (για την κατασκευή του πραγματικού βλ. και Almeida, 1992, Essed, 1988, Potter, 1996β, Smith, 1974, Wooffitt, 1992).

Μελετώντας τη χρήση των γλωσσικών μηχανισμών με βάση τους οποίους κατασκευάζεται το πραγματικό, επιχειρώ να διαβάσω τα σχολικά βιβλία ιστορίας και τα συνοδευτικά κείμενα ως κείμενα που προβάλλουν με αποτελεσματικό τρόπο ως αληθοφανείς συγκεκριμένες εκδοχές της ταυτότητας, της ιστορίας και της εκπαίδευσης, ιδίως με τη χρήση συμβάσεων του επιστημονικού λόγου.

3.3.3. Αφηγηματικά χαρακτηριστικά

Η ανάλυση της αφήγησης ως μέθοδος ανάλυσης προφορικού και γραπτού λόγου αναπτύχθηκε σε ποικίλα πλαίσια, στη λογοτεχνική κριτική, στη κοινωνιογλωσσολογία, στην ανάλυση συνομιλίας, στην κοινωνική ανθρωπολογία και την ψυχολογία (για την επισκόπηση των περιοχών αυτών και αντίστοιχη βιβλιογραφία, βλ. Cortazzi, 1993, Riessman, 1993, ειδικά για την ανάλυση της αφήγησης στην ψυχολογία, όπου εμφανίζονται δύο κατευθύνσεις, μια γνωστική και μια στο πλαίσιο του κοινωνικού κατασκευαστισμού, βλ. Murray, 1995).

Για τους σκοπούς της δικής μου ανάλυσης βασίζομαι κυρίως στον Toolan (1988), ο οποίος συνδυάζει την ανάλυση της αφήγησης στο πλαίσιο της λογοτεχνικής κριτικής (Bal, 1985, Barthes, 1966, Chatman, 1978, Genette, 1972, Greimas, 1966, Propp, 1928, Rimmon-Kearan, 1983, κ.ά.) με την κοινωνιογλωσσική ανάλυση της αφήγησης του Labov (1972, Labov & Waletzky, 1967), τη λειτουργική γλωσσολογική προσέγγιση του Halliday (1985, Halliday & Hasan, 1976) και την κριτική γλωσσολογία (Fowler κ.ά., 1979). Πιο συγκεκριμένα, ο Toolan (1988) συμπεριλαμβάνει στην προσέγγισή του τη δομική ανάλυση του λογοτεχνικού αφηγηματικού λόγου, όπως η ανάλυση της πλοκής στο επίπεδο της ιστορίας και η ανάλυση του χρόνου της δράσης, της εστίασης της αφήγησης, του ρόλου του αφηγητή, των χαρακτήρων της αφήγησης, που είναι οι φορείς της δράσης, καθώς και του πλαισίου της δράσης στο επίπεδο του αφηγηματικού κειμένου. Επιπλέον περιλαμβάνει τη δομική ανάλυση του καθημερινού προφορικού αφηγηματικού λόγου με βάση το σχήμα των έξι σταδίων της πορείας της προφορικής αφήγησης του Labov (1972) (περίληψη, προσανατολισμός, περιπλοκή της δράσης, αξιολόγηση, αποτέλεσμα ή λύση, επιστροφή στην αφετηρία). Επιδιώκει με τον τρόπο αυτό να μελετήσει το αφηγηματικό κείμενο ως προϊόν του πολιτιστικού πλαισίου όπου χρησιμοποιείται, και γι αυτό ως κείμενο με ιδεολογικές συνέπειες, από την άποψη ότι η κοινωνική του λειτουργία καθορίζεται από το τι θεωρείται άξιο αφήγησης σε ένα πολιτιστικό πλαίσιο και σε ποια λανθάνουσα κοινωνικά μοιρασμένη γνώση βασίζεται η ερμηνεία της αφήγησης από τους αποδέκτες της.

Είδαμε παραπάνω ότι η αφήγηση περιλαμβάνεται στο μοντέλο γλωσσικής δράσης των Edwards και Potter (1992α) ως μηχανισμός για την κατασκευή του πραγματικού. Με τη δομική ανάλυση της αφήγησης επιδιώκω να επικεντρώσω τη μελέτη μου σε ερωτήματα όπως με τη χρήση ποιων γλωσσικών χαρακτηριστικών από τα οποία διαμορφώνεται η αφήγηση ως περιγραφή δράσης σε χρονική ακολουθία (π.χ. του είδους, του χρόνου και της φωνής των ρημάτων) κατασκευάζεται το πραγματικό, πώς γίνεται η απόδοση αιτίας ή ευθύνης στους χαρακτήρες ή στο πλαίσιο, πώς κατασκευάζεται η ταυτότητα των χαρακτήρων μέσα από την περιγραφή των πράξεών τους. Επιπλέον, καθώς ένα μέρος της δομικής ανάλυσης της αφήγησης προέρχεται από τη μελέτη λογοτεχνικών κειμένων, η χρήση της ανάλυσης αυτής συμβάλλει στην υπέρβαση της διάκρισης ανάμεσα στα επιστημονικά κείμενα που περιγράφουν τον πραγματικό κόσμο και στα λογοτεχνικά κείμενα που περιγράφουν το φανταστικό κόσμο.

3.3.4. Το ιστορικό αφηγηματικό κείμενο ως λογοτεχνικό κείμενο

Τελευταία από τις τέσσερις διαστάσεις επικέντρωσης της ανάλυσής μου που αφορά της μορφή των κειμένων είναι η προσέγγιση της πλοκής του ιστορικού αφηγηματικού κειμένου των σχολικών βιβλίων ιστορίας με όρους λογοτεχνικών ειδών, η οποία επίσης συμβάλλει στην υπέρβαση της διάκρισης ανάμεσα σε επιστημονικά και λογοτεχνικά κείμενα. Πιο συγκεκριμένα βασίζομαι στο μέρος εκείνο του αναλυτικού πλαισίου του White (1973) (βλ. το 1.3.1. του πρώτου κεφαλαίου) για την προσέγγιση της πλοκής των ιστοριογραφικών κειμένων και κειμένων της φιλοσοφίας της ιστορίας, όπου ο White (1973) υιοθετεί την

τυπολογία λογοτεχνικών ειδών του Frye (1957), θεωρώντας την πλοκή έναν τρόπο ιστορικής εξήγησης. Η τυπολογία αυτή περιλαμβάνει τέσσερα λογοτεχνικά είδη, το ρομαντικό δράμα, τη σάτιρα, την κωμωδία και την τραγωδία.

Το ρομαντικό δράμα χαρακτηρίζει η επικράτηση του καλού ενάντια στο κακό, της αρετής ενάντια στο δόλο, του φωτός ενάντια στο σκοτάδι, με τελικό αποτέλεσμα τη λύτρωση και την απελευθέρωση του ανθρώπου και την υπέρβαση του κόσμου της εμπειρίας όπου ο άνθρωπος ήταν αιχμάλωτος μετά την πτώση του. Αντίθετα, τη σάτιρα χαρακτηρίζει η ειρωνεία και η παραδοχή ότι ο άνθρωπος είναι μάλλον αιχμάλωτος παρά κύριος του κόσμου της εμπειρίας και ότι η ανθρώπινη συνείδηση είναι ανεπαρκής για να ξεπεράσει οριστικά τη σκοτεινή δύναμη του θανάτου, που είναι ο πιο άσπονδος εχθρός του ανθρώπου. Στην κωμωδία, η λύτρωση και η απελευθέρωση του ανθρώπου επιτυγχάνονται κατά ένα μέρος καθώς προσωρινά θριαμβεύει ο άνθρωπος πάνω στον κόσμο χάρη στην περιστασιακή συμφιλίωση και εναρμόνιση των δυνάμεων του φυσικού και του κοινωνικού κόσμου, οδηγούμενος έτσι στην αλλαγή. Στην τραγωδία, επίσης η λύτρωση και η απελευθέρωση του ανθρώπου επιτυγχάνονται κατά ένα μέρος αλλά αυτό οφείλεται στο ότι αποκαλύπτονται οι αιώνιοι νόμοι που καθορίζουν την ανθρώπινη ύπαρξη, τους οποίους ο άνθρωπος με τη δράση του έχει παραβεί, και γίνεται συνειδητό ότι ο άνθρωπος δε μπορεί να αλλάξει τους νόμους αυτούς και ότι πρέπει να δρα μέσα στα όρια που αυτοί καθορίζουν.

Η ανάλυση με όρους λογοτεχνικών ειδών χρησιμοποιείται και στην ψυχολογία στο πλαίσιο του κοινωνικού κατασκευαστισμού, για παράδειγμα στη μελέτη των αφηγήσεων των διαπροσωπικών σχέσεων και του εαυτού (Gergen & Gergen, 1983, 1987, M. Gergen, 1988, βλ. και Εισαγωγή) και στη μελέτη των αφηγήσεων της ταυτότητας (Murray, 1989).

3.4. Από την περιγραφή του κειμένου στην ερμηνεία του

Ο McHoul (υπό έκδοση, αναφέρεται στο Antaki, 1994) διακρίνει τρεις γενικές προσεγγίσεις του υλικού στην ανάλυση λόγου: τη γλωσσολογική προσέγγιση του υλικού, που αφορά τους κανόνες με βάση τους οποίους συντίθεται ένα κείμενο, την κοινωνιολογική προσέγγιση του υλικού, που αφορά την κοινωνική σύνδεση την οποία εξασφαλίζει η συνομιλία, και την προσέγγιση του υλικού ως αφετηρία για κριτική θεωρία, καθώς αυτό μπορεί να θεωρηθεί ως εκδήλωση πολιτιστικών τρόπων σκέψης και πράξης. Ο Antaki (1994, σ. 116-117) τοποθετεί τις προσεγγίσεις αυτές σ' ένα συνεχές από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο ή από το λεπτομερές στο μεγαλόσχημο, τοποθετώντας τη γλωσσολογική κατεύθυνση στο ένα άκρο, την κριτική προσέγγιση στο άλλο και την κοινωνιολογική στο μέσο του συνεχούς. Ο ίδιος (Antaki, 1994) διακρίνει ανάμεσα σε αναλυτικές κατευθύνσεις που επικεντρώνονται στο περιεχόμενο του λόγου, όπως αυτή των Potter και Wetherell (1987, Wetherell & Potter, 1992), του Parker (1992, Burman & Parker, 1993a), με ενδιαφέρον να συνδέσουν τον παραγόμενο λόγο με πολιτιστικά αποθέματα, και σε αναλυτικές

κατευθύνσεις που επικεντρώνονται στην οργάνωση του λόγου, όπως των Edwards & Potter (1992α, 1993), της Widdicombe (1993, Widdicombe & Wooffitt, 1990, 1995) και του Wooffit (1992) (βλ. Εισαγωγή). Θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτό το συνεχές από την ανάλυση σε μικρο-επίπεδο στην ανάλυση σε μακρο-επίπεδο αποτελεί ένα συνεχές από την περιγραφή του κειμένου στην ερμηνεία του (Fairclough, 1992β, βλ. και Fairclough, 1989). Οργανώνοντας την ανάλυσή μου ως ένα τέτοιο συνεχές, επιδιώκω να συνδέσω το επίπεδο των μορφικών χαρακτηριστικών του κειμένου των σχολικών βιβλίων ιστορίας με το επίπεδο του περιεχομένου τους όπου κινητοποιείται η εθνική ταυτότητα ως εξω-κειμενικό απόθεμα, με ενδιάμεσο επίπεδο το επικοινωνιακό πλαίσιο συγγραφέα-αναγνώστη/τριας. Με τον τρόπο αυτό μπορώ να μελετήσω τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως “κείμενα σε δράση”, βασιζόμενη στο έργο του Goffman (1979, 1981) σχετικά με το “έρεισμα”, δηλαδή τη διαμόρφωση των ρόλων συμμετοχής μέσα σ’ ένα επικοινωνιακό πλαίσιο, και την επέκτασή του έργου αυτού από τον Levinson (1988), καθώς και τις χρήσεις των απόψεων αυτών στο πλαίσιο της κοινωνικοψυχολογικής έρευνας με θέμα μελέτης το λόγο (Leudar & Antaki, 1996α, β, Potter, 1996α, β).

Μέσα σ’ αυτό το πλαίσιο, τα σχολικά βιβλία ιστορίας και τα κείμενα που τα συνοδεύουν έχουν τη θέση του (θεσμικά) επικυρωμένου συνδέσμου του καναλιού επικοινωνίας ανάμεσα στον παραγωγό και τον αποδέκτη της επικοινωνίας (Levinson, 1988). Σύμφωνα με το Goffman (1979, 1981), αυτοί οι επικοινωνιακοί ρόλοι (παραγωγός και αποδέκτης) είναι πολύ απλοί για την περιγραφή της αλληλεπίδρασης μέσα σ’ ένα επικοινωνιακό πλαίσιο κι έτσι ο ίδιος προχωρεί στην περιγραφή επιμέρους ρόλων που δεν αντιστοιχούν αποκλειστικά με τα άτομα ένας προς ένα, σε αντίθεση με την ατομικιστική θεώρηση της επικοινωνίας σύμφωνα με την οποία το νόημα παράγεται από κάθε ένα από τα μεμονωμένα άτομα που παράγουν λόγο (Leudar & Antaki, 1996β). Απ’ την πλευρά των ρόλων παραγωγής μιας εκφοράς (Levinson, 1988), το κείμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας δεν είναι ο μονόλογος του/της συγγραφέα αλλά υλοποιεί άλλοτε το ρόλο του συγγραφέα μιας εκφοράς, αυτού “που έχει επιλέξει τα αισθήματα που εκφράζονται και τις λέξεις στις οποίες αυτά κωδικοποιούνται”, και άλλοτε το ρόλο του εκφωνητή μιας εκφοράς, της “ομιλούσας μηχανής”, ή του εντολέα μιας εκφοράς, αυτού “που η θέση του εγκαθιδρύεται από τις λέξεις που λέγονται, [...] που οι πεποιθήσεις του εκφράζονται, [...] που είναι δεσμευμένος με αυτό που λένε οι λέξεις” (Goffman, 1981, σ. 144, μετάφραση των όρων στο Φίγγου, 1999). Το ρόλο του εκφωνητή υλοποιούν τα σχολικά βιβλία όταν χρησιμοποιούν τον πλάγιο λόγο, δηλώνοντας έτσι ότι μεταφέρονται οι απόψεις άλλων και τεκμηριώνοντας ταυτόχρονα την αληθοφάνειά τους (Potter, 1996α, β). Το ρόλο του εντολέα εκπροσωπούν τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως συγκεκριμένη χρήση τόσο των αποθεμάτων λόγου μιας εκπαιδευτικής πολιτικής (από την άποψη αυτή έχουν διακειμενική σχέση με άλλα σχετικά κείμενα, π.χ. άλλα σχολικά βιβλία, νομικά κείμενα, αναλυτικά προγράμματα, άρθρα εκπαιδευτικών περιοδικών κ.ά.), όσο και ως συγκεκριμένη χρήση πολιτιστικών αποθεμάτων (από την άποψη αυτή συνδέονται τόσο με τη γνώση του κοινού νου όσο και με την ακαδημαϊκή/επιστημονική γνώση). Από την πλευρά των ρόλων πρόσληψης μιας εκφοράς (Levinson, 1988), τα σχολικά βιβλία

ιστορίας απευθύνονται κυρίως στους/στις μαθητές/τριες ως στόχο και στους/στις εκπαιδευτικούς ως μεσολαβητή.

Με την ανάλυση των μορφικών χαρακτηριστικών του κειμένου των σχολικών βιβλίων ιστορίας επιδιώκω να φέρω στο προσκήνιο τη συμβολή των γραμματικών δομών της γλώσσας καθώς και των ιστοριογραφικών συμβάσεων στην παραγωγή του περιεχομένου. Με την ανάλυση των κοινωνικών λειτουργιών του κειμένου στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης συγγραφέα-αναγνώστη/τριας επιδιώκω να συνδέσω τη μελέτη των μορφικών χαρακτηριστικών με τους ρητορικούς στόχους του/της συγγραφέα του κειμένου. Τέλος, συσχετίζοντας το περιεχόμενο του κειμένου με την παράδοση επιχειρηματολογίας της εθνικής ταυτότητας επιδιώκω να διερευνήσω τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως πολιτιστικό προϊόν αλλά και τη συμβολή τους τόσο στη συγκρότηση της σχολικής ιστορικής γνώσης όσο και των θέσεων υποκειμένου στις οποίες εγκαλούν τους/τις αναγνώστες/τριές τους.

Ο γενικότερος στόχος της ανάλυσής μου είναι να δείξω ότι τα σχολικά βιβλία ιστορίας δεν είναι, έστω και εν μέρει, ουδέτερα κείμενα, ότι η ουδέτερότητά τους είναι επίτευγμα του λόγου και ότι έχουν μια συγκεκριμένη θέση τόσο στο επικοινωνιακό πλαίσιο συγγραφέα-αναγνώστη/τριας όσο και στην παράδοση επιχειρηματολογίας της εθνικής ταυτότητας. Αυτός ο προσανατολισμός διαφοροποιεί ριζικά την αναλυτική προσέγγιση που χρησιμοποιώ από τις αναλυτικές προσεγγίσεις σχολικών βιβλίων που παρουσίασα στο προηγούμενο κεφάλαιο καθώς δεν επικεντρώνεται μόνο στο περιεχόμενο των βιβλίων αυτών αναζητώντας διαστρεβλώσεις της ιστορικής αλήθειας. Επιπλέον, προσεγγίζοντας τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως πολιτιστικά προϊόντα, στόχος μου είναι να δείξω ότι τα κείμενα αυτά χρειάζονται ερμηνεία, όπως τα λογοτεχνικά κείμενα, καθώς δε μεσολαβούν με ουδέτερο τρόπο ανάμεσα στην πραγματικότητα και την αναπαράστασή της.

Κεφάλαιο 4

Εθνική ταυτότητα και το δίλημμα επιστήμη-φρονηματισμός στη στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας και τους προλόγους των σχολικών βιβλίων ιστορίας

4.1. Εισαγωγή

Πριν περάσω στην ανάλυση του αφηγηματικού κειμένου των σχολικών βιβλίων ιστορίας, στο κεφάλαιο αυτό θα επικεντρώσω την ανάλυση στη στοχοθεσία σχετικά με το μάθημα της ιστορίας και τους προλόγους των σχολικών βιβλίων ιστορίας. Βασικό προσανατολισμό της ανάλυσης αποτελεί η επιδίωξή μου να διαβάσω τα κείμενα αυτά ως διακείμενα του αφηγηματικού κειμένου, τα οποία, επεξηγώντας τι είναι η ιστορία, γιατί διδάσκεται και γιατί γράφτηκε το συγκεκριμένο αφηγηματικό κείμενο, έχουν ως στόχο να κατευθύνουν την ανάγνωση του αφηγηματικού κειμένου.

Στις επεξηγήσεις αυτές οι συγγραφείς παρέχουν ένα οντολογικό και γνωσιολογικό υπόβαθρο το οποίο οργανώνεται γύρω από το δίλημμα επιστήμη-φρονηματισμός και αντλεί από το λόγο της εθνικής ταυτότητας. Έτσι, μια ακόμη επιδίωξή μου είναι να διερευνήσω με ποιους τρόπους χρησιμοποιείται ο λόγος της εθνικής ταυτότητας στο πλαίσιο του διλήμματος αυτού.

4.2. Η στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας

Η στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας αποτελεί μέρος των αναλυτικών προγραμμάτων ιστορίας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία συντάσσονται σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό νόμο.

Στο σώμα κειμένων της ανάλυσης περιλαμβάνονται τα κείμενα της στοχοθεσίας από τα εξής αναλυτικά προγράμματα που ισχύουν σήμερα:

Τα αναλυτικά προγράμματα ιστορίας του δημοτικού, ένα συνολικό και ένα για καθεμιά από τις Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεις όπου διδάσκεται το μάθημα. Έχουν συνταχτεί σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό νόμο 1566/1985 και περιλαμβάνονται στο Βιβλίο για το δάσκαλο για το μάθημα της ιστορίας.

Το αναλυτικό πρόγραμμα ιστορίας του γυμνασίου. Έχει συνταχτεί σύμφωνα με το νόμο 1566/1985 και περιλαμβάνεται στις Οδηγίες για τη διδασκαλία της ιστορίας και τη διδασκαλία των μαθημάτων στο Γυμνάσιο και το Λύκειο.

Το αναλυτικό πρόγραμμα ιστορίας του ενιαίου λυκείου. Έχει συνταχτεί σύμφωνα με το νόμο 2525/1997 και περιλαμβάνεται στις Οδηγίες για την Διδασκαλία των Φιλολογικών Μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο.

Μπορούμε να διαβάσουμε τα κείμενα της στοχοθεσίας ως ανάμειξη νομικού, εκπαιδευτικού και ιστορικού λόγου. Ως νομικός λόγος τα κείμενα αυτά έχουν μια συγκεκριμένη μορφή (χωρίζονται σε άρθρα, τα άρθρα σε μέρη, όπου απαριθμούνται διάφορα ζητήματα ως νομικές ρυθμίσεις). Ο κανονιστικός χαρακτήρας του νομικού λόγου (Danet, 1985) εξασφαλίζει στα κείμενα αυτά ιδιαίτερη ισχύ, αφού ζητήματα που αποτελούν αντικείμενο αντιπαράθεσης στην εκπαιδευτική και ιστορική θεωρία και έρευνα παρουσιάζονται ως αποκρυσταλλωμένες θέσεις, με τις οποίες επιδιώκεται η ρύθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ως εκπαιδευτικός λόγος, τα κείμενα της στοχοθεσίας αποτελούν μέρος των αναλυτικών προγραμμάτων με μορφή curriculum, τα οποία συντάσσονται και χρησιμοποιούνται ως μια μορφή οργάνωσης της διδασκαλίας στην Ελλάδα από το τέλος της δεκαετίας του 1970. Βασική άποψη αυτών των αναλυτικών προγραμμάτων είναι ότι η διδασκαλία κάθε μαθήματος πρέπει να οργανώνεται σύμφωνα με αντικειμενικούς διδακτικούς στόχους (Νούτσος, 1983, Westphalen, 1980). Η άποψη αυτή εμφανίζεται τη δεκαετία του 1950 στις Η.Π.Α. και επικρατεί μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 1970, με αντιπροσωπευτικό το έργο του Benjamin S. Bloom (Bloom & Krathwohl, 1956). Στο πλαίσιο αυτής της θεωρίας οργάνωσης της διδασκαλίας, συντάσσονται ταξινομίες αντικειμενικών διδακτικών στόχων, με κύρια διάκριση ανάμεσα σε γνωστικούς και συναισθηματικούς στόχους, οι οποίες αποσκοπούν στην εξομάλυνση προβλημάτων εγκυρότητας της αξιολόγησης των μαθητών/τριών και βασίζονται στη θεωρία της συμπεριφοράς ως θεωρίας μάθησης. Οι αντικειμενικοί διδακτικοί στόχοι διατυπώνονται με τη μορφή ρημάτων που δηλώνουν παρατηρήσιμες, και μετρήσιμες, συμπεριφορές που πρέπει να εκδηλώνουν οι μαθητές/τριες ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας. Η γνώση ως περιεχόμενο των συμπεριφορών αυτών δε θεωρείται κύριο ενδιαφέρον της σύνταξης των ταξινομιών, καθώς η γνώση αυτή καθορίζεται από ειδικούς του κάθε γνωστικού τομέα (Νούτσος, 1983). Ο Lawton (1984) επισημαίνει ότι η χρήση του όρου “αντικειμενικός διδακτικός στόχος” είναι μεταφορική και παράγει μια εκδοχή της εκπαίδευσης ως κλειστής διαδικασίας με ένα προκαθορισμένο τέλος.

Στα ελληνικά αναλυτικά προγράμματα ιστορίας εκτός από τη στοχοθεσία του τύπου αυτού, οι συντάκτες επιδιώκουν και τον καθορισμό του περιεχομένου του μαθήματος, που παίρνει τη μορφή βασικών παραδοχών σχετικά με το τι είναι ιστορία, και γίνεται ακόμα πιο συγκεκριμένος στο κείμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας. Καθώς η επιδίωξη αυτή προέρχεται από την ελληνική παραδοσιακή διδακτική (Μαυροσκούφης, 1997α,β, Νούτσος, 1983), μπορούμε να πούμε ότι η μεταγενέστερη εκδοχή οργάνωσης της διδασκαλίας, μέρος της οποίας αποτελεί η στοχοθεσία, συνυπάρχει στα ελληνικά αναλυτικά προγράμματα με την παραδοσιακή.

Απόσπασμα 1

“Ι. ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

- Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας είναι να βοηθήσει τα παιδιά:
- να έρθουν σε πρώτη γνωριμία με τον ιστορικό βίο του ελληνικού έθνους και της ιδιαίτερης πατρίδας τους.
 - να πάρουν μια γενική εικόνα των πιο σημαντικών γεγονότων από την παγκόσμια ιστορία, εκείνων που συνδέονται με την ελληνική ή διαδραμάτισαν αποφασιστικό ρόλο για τις τύχες του κόσμου.
 - να έχουν μια πρώτη εξοικείωση με τον ιστορικό τρόπο σκέψης για την κατανόηση των αιτιωδών σχέσεων που διέπουν τα ιστορικά φαινόμενα.
 - να κατανοήσουν την ιστορική συνέχεια του Έθνους και την προσφορά του στην εξέλιξη του πολιτισμού.
 - να ασκηθούν στον τρόπο εργασίας και τις τεχνικές που προσιδιάζουν στην ιστορική επιστήμη (συλλογή, ταξινόμηση και έλεγχος ιστορικού υλικού, ερμηνεία χαρτών και σχεδιαγραμμάτων, διατύπωση και επαλήθευση υποθέσεων, συναγωγή αρχών κτλ.).
 - να αναπτύξουν εποικοδομητική στάση απέναντι στην ιστορική μάθηση (περιέργεια και ενδιαφέρον, πνεύμα αντικειμενικότητας, επιθυμία και διεύρυνση των ιστορικών τους γνώσεων).
 - να αξιολογούν σωστά και να φρονηματίζονται από τις δημιουργικές πράξεις, αλλά και από τα σφάλματα των παλαιότερων, ώστε να αναπτύξουν τη δυνατότητά τους για συνειδητή και ελεύθερη συμμετοχή στη ζωή του λαού μας και στην ευρύτερη κοινότητα των εθνών.
 - να αναπτύξουν το συναίσθημα της αγάπης προς την Πατρίδα και τα δημοκρατικά ιδεώδη.”

(Άρθρο 1, Αναλυτικό πρόγραμμα του μαθήματος της Ιστορίας της ΣΤ΄ τάξεως του Δημοτικού Σχολείου, Π.Δ. 540, ΦΕΚ 226/6.10.1989. Το άρθρο αυτό περιλαμβάνεται και στα τέσσερα *Βιβλία για το δάσκαλο για το μάθημα της ιστορίας.*)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης (Salkie, 1995). Η κύρια δομή που εξασφαλίζει συνεκτικότητα στο κείμενο, μαζί με την επανάληψη του ουσιαστικού “*ιστορία*” και του επιθέτου “*ιστορικός*”, είναι η απαρίθμηση (Salkie, 1995), η οποία εισάγεται ως εξής “*Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας είναι να βοηθήσει τα παιδιά:*” (κύρια και δευτερεύουσα πρόταση). Στην εισαγωγή αυτή, τονισμένο θέμα είναι “*Σκοπός του μαθήματος της Ιστορίας*” (ουσιαστικοποίηση, κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης), σε χρόνο ενεστώτα, που ως “*οικουμενικός ενεστώτας*” (Kress, 1989) ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*να βοηθήσει*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης (για τη διάκριση ανάμεσα σε γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης, βλ. Halliday, 1985) είναι η ουσιαστικοποίηση “*το μάθημα της Ιστορίας*” (παραλείπεται, γραμματική μεταφορά).

Ακολουθούν οκτώ μέρη που περιέχουν δευτερεύουσες προτάσεις με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης “τα παιδιά” (παραλείπεται), οι οποίες αποτελούν τους διδακτικούς στόχους (εδώ, κινητοποιείται η “μαθητοκεντρική” εκδοχή της εκπαίδευσης, με επίκεντρο τους/τις μαθητές/τριες ως φορείς μάθησης). Τα ρηματικά σύνολα των προτάσεων αυτών αναπαριστούν νοητικές και υλικές διαδικασίες: “να έρθουν σε πρώτη γνωριμία”, “να πάρουν μια γενική εικόνα”, “να έχουν μια πρώτη οικείωση”, “να κατανοήσουν”, “να ασκηθούν”, “να αναπτύξουν εποικοδομητική στάση”, “να αξιολογούν... και να φρονηματίζονται..., ώστε να αναπτύξουν τη δυνατότητά τους”, “να αναπτύξουν το συναίσθημα της αγάπης”. Στους στόχους αυτούς χρησιμοποιούνται γενικές παραδοχές για την ιστορία. Οι πρώτοι έξι στόχοι έχουν γνωστικό προσανατολισμό. Στον πρώτο στόχο, χρησιμοποιείται μια μεταφορική εκδοχή της ιστορίας ως ιστορικού βίου καθώς και η κατηγοριοποίηση της ιστορίας ως εθνικής και τοπικής. Εδώ είναι χαρακτηριστική η χρήση της μεταφορικής αναπαράστασης του έθνους και της τοπικής κοινότητας ως ζωντανών οργανισμών. Στο δεύτερο στόχο, η ιστορία παρουσιάζεται ως σύνολο γεγονότων και κατηγοριοποιείται ως παγκόσμια και εθνική. Στον τρίτο στόχο, κινητοποιείται το ζήτημα της αιτιότητας στην ιστορική εξήγηση. Στον τέταρτο στόχο, κινητοποιείται το δίλημμα της ιδιαιτερότητας (κάθε έθνος παράγει δικό του πολιτισμό) και του οικουμενισμού (η ανθρωπότητα παράγει έναν ομοιογενή πολιτισμό), οι δύο πόλοι του διλήμματος συνδέονται με τη μεταφορά της προσφοράς. Επίσης, η ιστορία συνδέεται με την πρόοδο και τη συνέχεια. Ο πέμπτος στόχος σχετίζεται με τη μεθοδολογία της ιστορίας ως επιστημονικής έρευνας. Το ασύνδετο σχήμα σε παρένθεση “*συλλογή, ταξινόμηση και έλεγχος ιστορικού υλικού, ερμηνεία χαρτών και σχεδιαγραμμάτων, διατύπωση και επαλήθευση υποθέσεων, συναγωγή αρχών κτλ.*” λειτουργεί ως λίστα, που περιέχει μια σειρά από ουσιαστικοποιήσεις. Στον έκτο στόχο, συσχετίζεται η ιστορία με την ενεργητική μάθηση. Η σχέση αυτή διεκρινίζεται σ’ ένα σύνολο από επιμέρους γνωστικούς στόχους σε παρένθεση, σε μορφή λίστας ουσιαστικοποιήσεων “*περιέργεια και ενδιαφέρον, πνεύμα αντικειμενικότητας, επιθυμία και διεύρυνση των ιστορικών τους γνώσεων*”. Ο στόχος αυτός μαζί με τον προηγούμενο τοποθετεί τους/τις μαθητές/τριες στη θέση του/της ιστορικού ερευνητή/τριας. Στους δύο τελευταίους στόχους, η ιστορία παρουσιάζεται ως πρακτική γνώση, χρήσιμη για την επίτευξη ηθικοπολιτικών στόχων. Στον πρώτο από αυτούς (έβδομο στόχο), οι μαθητές/τριες παρουσιάζονται ως ενεργοί συμμετέχοντες/ουσες τόσο στην εθνική όσο και τη διεθνή κοινότητα. Είναι χαρακτηριστική η χρήση του α’ πληθυντικού προσώπου στο “*του λαού μας*” με την οποία καλεί ο/η συγγραφέας τον/την αναγνώστη/τρια να μοιραστούν μια κοινή εθνική ταυτότητα. Στον όγδοο στόχο, η μεταφορική χρήση ενός ρηματικού συνόλου που αναπαριστά συναίσθημα (νοητική διαδικασία) τοποθετεί την πατρίδα και τη δημοκρατία σε ένα πλαίσιο ανθρώπινων σχέσεων, αποδίδοντας σ’ αυτές ανθρώπινες ιδιότητες. Στους δύο τελευταίους στόχους κινητοποιείται ο λόγος του φιλελευθερισμού και του πατριωτισμού.

Απόσπασμα 2

“ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ Δ.Ε.

- 1 Με τη διδασκαλία της Ιστορίας επιδιώκεται να συνειδητοποιήσουν και να ενστερνιστούν βαθμιαία οι μαθητές ότι:
 - α) ο ελληνικός και παγκόσμιος πολιτισμός είναι έργο συλλογικής ανθρώπινης προσπάθειας, αγώνων και θυσιών,
 - β) ο άνθρωπος οφείλει πολλά στο χθες και ευθύνεται για την οικοδόμηση του σήμερα και το σχεδιασμό του αύριο,
 - γ) τα ιστορικά γεγονότα συνδέονται μεταξύ τους με σχέσεις γενεσιουργές και αποτελούν αλληλουχία αιτιών (ανθρώπινων αναγκών, κινήτρων και ιδεών) και αποτελεσμάτων (ανθρώπινων πράξεων και αντιδράσεων),
 - δ) η διαρκής και προσεκτική αναζήτηση των κινήτρων δράσης των ιστορικών προσώπων, ομάδων και λαών του παρελθόντος οδηγεί, αναλογικά κάπως, σε ασφαλέστερες και προσφορότερες αποφάσεις σχετικά με την αντιμετώπιση των προκείμενων κάθε φορά προβλημάτων της ανθρώπινης κοινωνίας,
 - ε) οι διάφορες εκφάνσεις του πολιτισμού κάθε κοινωνίας και εποχής απεικονίζουν και διάφορους τρόπους έκφρασης της βιοθεωρίας των ανθρώπων της ίδιας κοινωνίας και εποχής.
- 2 Ως μερικότεροι στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας, επισημαίνονται οι ακόλουθοι:
 - α) αναδρομή και μύηση στις πηγές της Ιστορίας,
 - β) εισαγωγή στην ελληνική παράδοση και στα προβλήματα του σύγχρονου ελληνισμού,
 - γ) συνειδητοποίηση της ελληνικής διάρκειας,
 - δ) αντικειμενική θεώρηση των πολιτευμάτων και οικείωση των μαθητών με το δημοκρατικό τρόπο πολιτικής οργάνωσης και διαβίωσης, και
 - ε) καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος.”

(ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Δ/θμιας Εκπαίδευσης, *Οδηγίες για τη διδασκαλία ύλη και τη διδασκαλία στο Γυμνάσιο και το Λύκειο κατά το σχολικό έτος 1996-97*. Τεύχ. Α΄, Φιλολογικά μαθήματα. Αθήνα: ΟΕΔΒ, σ. 31-32. Προέρχεται από το Αναλυτικό πρόγραμμα του Γυμνασίου Π.Δ. 736, ΦΕΚ 157/31.12.1982)

Στο απόσπασμα αυτό, ο τίτλος “*ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ Δ.Ε.*” (ουσιαστικοποίηση) λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Βασική συνεκτική δομή είναι η απαρίθμηση. Η επανάληψη του ουσιαστικού “*ιστορία*” και του επιθέτου “*ιστορικός*” καθώς και της ουσιαστικού “*άνθρωπος*” και του επιθέτου “*ανθρώπινος*” συμβάλλει στη συνεκτικότητα του κειμένου και, παράλληλα, σηματοδοτεί την κινητοποίηση μιας ανθρωπιστικής εκδοχής της ιστορίας. Οι διδακτικοί στόχοι οργανώνονται σε δύο παραγράφους ως απαριθμήσεις.

Στην 1η παράγραφο, η απαρίθμηση εισάγεται ως εξής: “*Με τη διδασκαλία της Ιστορίας επιδιώκεται να συνειδητοποιήσουν και να ενστερνιστούν βαθμιαία οι μαθητές ότι:*”, με τονισμένο θέμα τον προσδιορισμό

“Με τη διδασκαλία της Ιστορίας”. Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος *“επιδιώκεται”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, δεν αναφέρεται ο φορέας δράσης) είναι οι δευτερεύουσες προτάσεις *“να συνειδητοποιήσουν και να ενστερνιστούν βαθμιαία οι μαθητές”* (συνδέονται προσθετικά με το *“και”*), όπου με τη μορφή των ρημάτων που αναπαριστούν νοητικές διαδικασίες και έχουν ως γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης το *“οι μαθητές”* (χρησιμοποιείται μόνο το αρσενικό γένος) διατυπώνονται δύο γνωστικοί στόχοι. Σύμφωνα με την Πάλλα (1989, σ. 100), ο πρώτος στόχος συνεπάγεται τη χρήση της κριτικής σκέψης από τους/τις μαθητές/τριες, ενώ ο δεύτερος την αποδοχή των γενικών παραδοχών σχετικά με την ιστορία που ακολουθούν, ανεξάρτητα από τη χρήση ή όχι της κριτικής τους σκέψης.

Οι παραδοχές σχετικά με την ιστορία απαριθμούνται σε μια σειρά από πέντε μέρη που περιέχουν δευτερεύουσες προτάσεις, στις οποίες οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Σημαντικό ρόλο στην παρουσίαση των παραδοχών αυτών ως πραγματικών παίζει η χρήση του οικουμενικού ενεστώτα.

Στο πρώτο μέρος της απαρίθμησης, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“είναι”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“ο ελληνικός και παγκόσμιος πολιτισμός”*, στο οποίο αποδίδεται το *“έργο συλλογικής ανθρώπινης προσπάθειας, αγώνων και θυσιών”*. Με την κατηγοριοποίηση του πολιτισμού σε *“ελληνικό”* και *“παγκόσμιο”* κινητοποιείται το δίλημμα της ιδιαιτερότητας και του πολιτιστικού οικουμενισμού. Επίσης, κινητοποιείται μια ανθρωπιστική εκδοχή του πολιτισμού, όπου φορέας δράσης είναι οι άνθρωποι. Η γραμματική επεξήγηση *“αγώνων και θυσιών”* ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης στηρίζει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού και, παράλληλα, παρουσιάζει την ιστορία ως ένα δράμα.

Στο δεύτερο μέρος, γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων *“οφείλει”* και *“ευθύνεται”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“ο άνθρωπος”* (συνεκδοχική χρήση του ενός αντί των πολλών ομοειδών *“οι άνθρωποι”*). Κι εδώ οι άνθρωποι παρουσιάζονται ως υπεύθυνοι για τη δημιουργία της ιστορίας τους. Στην κατασκευή του πραγματικού συμβάλλουν οι τρεις μετωνυμίες *“χθες”*, *“σήμερα”*, *“αύριο”* αντί των *“παρελθόν”*, *“παρόν”*, *“μέλλον”* (το συγκεκριμένο στη θέση του αφηρημένου), όπου χρησιμοποιείται η γραμμική εκδοχή του χρόνου.

Στο τρίτο μέρος, κινητοποιείται το ζήτημα της αιτιότητας στην ιστορική εξήγηση. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“συνδέονται”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, με αυτοπαθή σημασία) και *“αποτελούν”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση *“τα ιστορικά γεγονότα”* (γραμματική μεταφορά). Στις λίστες *“ανθρώπινων αναγκών, κινήτρων και ιδεών”* και *“ανθρώπινων πράξεων και αντιδράσεων”*, που παρεμβάλλονται σε παρένθεση και περιέχουν ουσιαστικοποιήσεις, προβάλλονται οι άνθρωποι ως ιστορικοί φορείς δράσης.

Στο τέταρτο μέρος, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*οδηγεί*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, γραμματική μεταφορά) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η διαρκής και προσεκτική αναζήτηση των κινήτρων δράσης των ιστορικών προσώπων, ομάδων και λαών του παρελθόντος*”. Εδώ χρησιμοποιείται μια εκδοχή της ιστορίας ως πρακτικής γνώσης, χρήσιμη για τη λύση προβλημάτων. Η ανθρωπιστική θεώρηση της ιστορίας είναι παρούσα στις λέξεις “*πρόσωπα*”, “*ομάδες*”, “*λαοί*”, που μπορούν να διαβαστούν ως υπώνυμο του “*οι άνθρωποι*” και στο “*ανθρώπινη κοινωνία*”.

Στο πέμπτο μέρος, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*απεικονίζουν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, γραμματική μεταφορά) είναι η ουσιαστικοποίηση “*οι διάφορες εκφάνσεις του πολιτισμού κάθε κοινωνίας*”. Εδώ, χρησιμοποιείται το επιχείρημα της ιδιαιτερότητας και μια εκδοχή του πολιτισμού ως έκφρασης της βιοθεωρίας μιας κοινωνίας, μια ιδεαλιστική θεώρηση του πολιτισμού, χαρακτηριστική στο ρομαντισμό (βλ. Τσουκαλάς, 1999).

Στη 2η παράγραφο, η δεύτερη απαρίθμηση εισάγεται ως εξής: “*Ως μερικότεροι στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας, επισημαίνονται οι ακόλουθοι:*”, με τονισμένο θέμα το “*Ως μερικότεροι στόχοι του μαθήματος της Ιστορίας*” (προσδιορισμός, τη συνεκτικότητα εξασφαλίζει η χρήση του συγκριτικού “*μερικότεροι*”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*επισημαίνονται*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή, δεν αναφέρεται ο φορέας δράσης) είναι “*οι ακόλουθοι [στόχοι]*”. Ακολουθεί μια σειρά από ουσιαστικοποιήσεις που περιέχουν γνωστικούς στόχους. Ο πρώτος στόχος “*αναδρομή και μύηση στις πηγές της Ιστορίας*”, επικεντρώνεται στη χρήση των πηγών, φέρνοντας έτσι στο προσκήνιο ένα μεθοδολογικό ζήτημα της ιστορίας ως επιστήμης. Ο δεύτερος και τρίτος στόχος, “*εισαγωγή στην ελληνική παράδοση και στα προβλήματα του σύγχρονου ελληνισμού*”, και “*συνειδητοποίηση της ελληνικής διάρκειας*”, σχετίζονται με την ελληνική εθνική ιστορία ως παράδοση και ως συνέχεια μέσα στο χρόνο. Μπορούμε να θεωρήσουμε τη χρήση του όρου “*ελληνισμός*” ως μετωνυμική (το αφηρημένο στη θέση του συγκεκριμένου “*οι Έλληνες*”). Ο τέταρτος και πέμπτος στόχος, “*αντικειμενική θεώρηση των πολιτευμάτων και οικείωση των μαθητών με το δημοκρατικό τρόπο πολιτικής οργάνωσης και διαβίωσης*”, και “*καλλιέργεια γνήσιου πατριωτικού φρονήματος*”, αποτελούν ηθικοπολιτικούς στόχους, όπου η ιστορία παρουσιάζεται ως πρακτική γνώση. Στον πρώτο στόχο κινητοποιείται ο λόγος του φιλελευθερισμού ενώ στο δεύτερο ο λόγος του πατριωτισμού.

Απόσπασμα 3

“II. ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

1. Γενικοί σκοποί διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας

Γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας είναι η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης. Η γνώση του παρελθόντος για την κατανόηση του παρόντος και το σχεδιασμό του μέλλοντος υφίσταται ως βασική ιδέα για τον προσδιορισμό της ιστορικής συνείδησης και της ιστορικής σκέψης. Ειδικότερα, η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης αφορά την

κατανόηση των ιστορικών γεγονότων και τη σύνδεση αιτίων και αποτελεσμάτων, ενώ η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης αφορά την κατανόηση της συμπεριφοράς του ανθρώπου σε συγκεκριμένες καταστάσεις και την εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον. Έτσι, με τη διδασκαλία της Ιστορίας ο μαθητής μπορεί να αποκτήσει όχι μόνο την πεποίθηση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος, αλλά και την επίγνωση ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του. Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης συνδέεται έτσι με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία συνειδητών πολιτών.

2. Επιμέρους σκοποί διδασκαλίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Με τη διδασκαλία της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση επιδιώκονται οι παρακάτω επιμέρους σκοποί:

- Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι αποτέλεσμα μιας εξελικτικής πορείας, με υποκείμενα δράσης, για την εξέλιξη αυτή, τους ανθρώπους.
- Να καταστούν ικανοί, μέσα από τη γνώση του παρελθόντος, να κατανοήσουν το παρόν, να στοχαστούν για τα προβλήματά τους και να προγραμματίσουν ορθά το μέλλον.
- Να συνειδητοποιήσουν την προσωπική τους ευθύνη για την πορεία της κοινωνίας στην οποία ζουν.
- Να διαμορφώσουν, μέσα από τη μελέτη των επιμέρους πολιτισμών και της συνεισφοράς τους στον παγκόσμιο πολιτισμό, πνεύμα μετριοπάθειας, ανοχής και σεβασμού στο διαφορετικό.
- Να οικοδομήσουν, μέσα από τη μελέτη του δικού τους πολιτισμού, την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα.
- Να συνειδητοποιήσουν την αναγκαιότητα επιλογής και κριτικής αξιολόγησης των πηγών της ιστορικής γνώσης.

Ειδικότερα για το Λύκειο:

- Να γνωρίσουν οι μαθητές την ελληνική και παγκόσμια ιστορία από την αρχαιότητα ως σήμερα και να κατανοήσουν το βαθμό σύνδεσης της ιστορικής πορείας του Ελληνισμού με τις εξελίξεις που έλαβαν χώρα σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο.
- Να κατανοήσουν, ειδικότερα, την πολυπλοκότητα του σύγχρονου κόσμου, με τη συστηματικότερη μελέτη του 20ού αιώνα.
- Να γνωρίσουν διαστάσεις του ιστορικού γίνεσθαι που δεν παρουσιάστηκαν ή δεν μελετήθηκαν συστηματικά στη Δημοτικό ή στο Γυμνάσιο.
- Να γνωρίσουν τους διάφορους πολιτισμούς, να εθιστούν στη διαδικασία προσδιορισμού και μελέτης των σχέσεων μεταξύ των λαών, να εκτιμήσουν τη συνεισφορά αυτών (των λαών) στο παγκόσμιο πολιτισμό.

- Να οικειωθούν με το περιεχόμενο ιστορικών όρων και εννοιών, αναγκαίων για τη βαθύτερη και πληρέστερη ιστορική γνώση ή σχετικών με διαστάσεις της ιστορικής πραγματικότητας που δεν διδάχτηκαν στην εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση.
- Να εμβαθύνουν στα γεγονότα και να κατανοήσουν την πολυμορφία και τη διαπλοκή των αιτιακών παραγόντων που επηρεάζουν τη ζωή των ανθρώπων.
- Να βελτιώσουν τις γνωστικές ικανότητες που αποκτήθηκαν στην εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση.
- Να συνδέουν και να συσχετίζουν με τρόπο τεκμηριωμένο γεγονότα, περιόδους, ιδέες διαφόρων εποχών και τόπων.
- Να συνθέτουν και να παρουσιάζουν με τρόπο ολοκληρωμένο και διεξοδικό ιστορικά θέματα.
- Να αναλύουν λογικά πληροφορίες και να τις αξιοποιούν για τη βαθύτερη κατανόηση του ιστορικού παρελθόντος.
- Να κατανοήσουν ότι η Ιστορία είναι ανακατασκευή του παρελθόντος, ότι βασίζεται σε πηγές και ότι συνιστά επιλεκτική διαδικασία.
- Να προσεγγίζουν κριτικά διάφορα είδη ιστορικών πηγών ανάλογα με το είδος τους και την εποχή στην οποία αναφέρονται.
- Να εισαχθούν στη διαδικασία κατανόησης, ανάλυσης και αξιολόγησης των διαφορετικών οπτικών με τις οποίες προσεγγίζονται και ερμηνεύονται τα ιστορικά γεγονότα και φαινόμενα από τους ιστορικούς.
- Να συλλαμβάνουν το ιστορικό παρελθόν ως ολότητα, σε κάθε εξεταζόμενη περίοδο, ως συνάρθρωση των ποικίλων πεδίων της ανθρώπινης δραστηριότητας, και να κατανοούν την επίδραση και τον αλληλοκαθορισμό τους.
- Να συνειδητοποιήσουν την ατομική και συλλογική ευθύνη του ανθρώπου για τη δημοκρατική λειτουργία της ανθρώπινης κοινωνίας και την πρόοδο του πολιτισμού.
- Να αναπτύξουν θετική στάση για τη συμμετοχή τους στο ιστορικό γίγνεσθαι.”

(Υ.Π.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Δ/θμιας Εκπαίδευσης, *Οδηγίες για την Διδασκαλία των Φιλολογικών Μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο*. Σχολικό Έτος 1999-2000. Αθήνα, 1999, σ. 166-168)

Στο πρώτο μέρος της στοχοθεσίας, ο τίτλος “*Γενικοί σκοποί του μαθήματος της Ιστορίας*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το μέρος αυτό αποτελείται από μια παράγραφο. Στη συνεκτικότητα της παραγράφου συμβάλλει η επανάληψη του ουσιαστικού “*ιστορία*” και του επιθέτου “*ιστορικός*”. Οι δύο πρώτες περίοδοι λειτουργούν ως εισαγωγή της παραγράφου. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Γενικός σκοπός διδασκαλίας της Ιστορίας*” (κατηγορούμενο, ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης*” (με τον τρόπο αυτό

επισκιάζεται ο φορέας δράσης). Εδώ δηλώνεται ο κύριος σκοπός του μαθήματος της ιστορίας που έχει γνωστικό χαρακτήρα. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “υφίσταται” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η γνώση του παρελθόντος για την κατανόηση του παρόντος και του σχεδιασμό του μέλλοντος*” (μη τονισμένο θέμα). Εδώ, χρησιμοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως γνώσης του παρελθόντος, γνώσης με πρακτικό χαρακτήρα, μαζί την εκδοχή του χρόνου ως ενός συνεχούς που αποτελείται από το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον. Η τρίτη περίοδος αποτελεί το κύριο μέρος της παραγράφου, όπου εξηγείται ο γενικός σκοπός. Εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ειδικότερα*” (προσδιορισμός, σε συγκριτικό βαθμό που εξασφαλίζει τη συνεκτικότητα με τις προηγούμενες περιόδους). Αποτελείται από δύο κύριες προτάσεις συνδέονται προσθετικά με το “*ενώ*”. Στην πρώτη πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αφορά*” (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*η ανάπτυξη ιστορικής σκέψης*” (ουσιαστικοποίηση) και αντικείμενα δύο ουσιαστικοποιήσεις “*την κατανόηση των ιστορικών γεγονότων*” και “*τη σύνδεση αιτίων και αποτελεσμάτων*”, που αποτελούν επιμέρους διδακτικούς στόχους. Ο πρώτος σχετίζεται με την ερμηνεία των ιστορικών γεγονότων και ο δεύτερος με την αιτιώδη εξήγηση των ιστορικών γεγονότων. Στη δεύτερη πρόταση, υποκείμενο του ρήματος “*αφορά*” είναι “*η καλλιέργεια ιστορικής συνείδησης*” (ουσιαστικοποίηση) και αντικείμενα δύο ουσιαστικοποιήσεις “*την κατανόηση της συμπεριφοράς του ανθρώπου σε συγκεκριμένες καταστάσεις*” (εδώ φορέας δράσης είναι ο άνθρωπος) και “*την εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την εκδήλωση υπεύθυνης συμπεριφοράς στο παρόν και το μέλλον*”, που αποτελούν δύο επιπλέον διδακτικούς στόχους. Ο πρώτος σχετίζεται με τη θεώρηση της ιστορίας ως αποτέλεσμα των πράξεων του ανθρώπου και, ο δεύτερος με την πρακτική εφαρμογή της ιστορικής γνώσης για την επίτευξη ηθικοπολιτικών στόχων. Οι δύο τελευταίες περίοδοι (τέταρτη και πέμπτη) αποτελούν τον επίλογο της παραγράφου. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Έτσι, με τη διδασκαλία της ιστορίας*” (αιτιολογικό συνδετικό και προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*μπορεί*” και “*να αποκτήσει*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*ο μαθητής*” (χρησιμοποιείται μόνο το αρσενικό γένος, συνεκδοχική χρήση αντί του “*οι μαθητές*”). Στην περίοδο αυτή εισάγονται δύο ακόμη διδακτικοί στόχοι, συνδεδεμένοι προσθετικά με το εμφατικό “*όχι μόνο...αλλά και*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης), σε μορφή ουσιαστικοποιήσεων “*την πεποίθηση ότι ο σύγχρονος κόσμος αποτελεί συνέχεια του παρελθόντος*” και “*την επίγνωση ότι ο σύγχρονος ιστορικός ορίζοντας συνδέεται άμεσα με τη ζωή του*”, όπου η ιστορία παρουσιάζεται μεταφορικά με όρους συνέχειας στο χρόνο και στο χώρο, αντίστοιχα στις δύο δευτερεύουσες προτάσεις, στις οποίες οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή (με τον τρόπο αυτό ενισχύεται η ιδιότητα του πραγματικού των ισχυρισμών). Στην περίοδο αυτή είναι χαρακτηριστική η χρήση του ρήματος “*μπορεί*” που μετριάζει την ένταση των ισχυρισμών. Η σύνδεση της πέμπτης περιόδου επιτυγχάνεται με τη χρήση του αιτιολογικού συνδετικού “*έτσι*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συνδέεται*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, με αυτοπαθή σημασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Ο σκοπός της ιστορικής σκέψης και της ιστορικής συνείδησης*”. Εδώ, με τη μορφή του προσδιορισμού “*με το γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης που αναφέρεται στην προετοιμασία συνειδητών πολιτών*”, εισάγεται ένας τελευταίος ηθικοπολιτικός διδακτικός στόχος, όπου κινητοποιείται ο λόγος του

φιλελευθερισμού, με τον οποίο οι συγγραφείς επιστρέφουν στην εκδοχή της ιστορικής γνώσης ως πρακτικής γνώσης, που χρησιμοποιήσαν στη δεύτερη περίοδο. Με την επίκληση του γενικότερου σκοπού της εκπαίδευσης το κείμενο τίθεται σε έκδηλη διακειμενική σχέση με τον εκπαιδευτικό νόμο 1566/1985 (ΦΕΚ 167, Άρθρο 1).

Το δεύτερο μέρος της στοχοθεσίας με τίτλο *“Επιμέρους σκοποί διδασκαλίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση”* (λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης) αποτελείται από δύο απαριθμήσεις διδακτικών στόχων.

Η πρώτη απαρίθμηση εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Με τη διδασκαλία της Ιστορίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση”* (προσδιορισμός που περιέχει ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος της κύριας πρότασης *“επιδιώκονται”* (σε παθητική φωνή, δεν αναφέρεται ο φορέας δράσης) είναι η ουσιαστικοποίηση *“οι παρακάτω επιμέρους σκοποί”*. Ακολουθούν έξι μέρη που περιέχουν δευτερεύουσες, με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης το *“οι μαθητές”* (χρησιμοποιείται μόνο το αρσενικό γένος), τα οποία αποτελούν γνωστικούς διδακτικούς στόχους, σε μορφή ρημάτων που αναπαριστούν νοητικές και υλικές διαδικασίες: *“Να κατανοήσουν”, “Να καταστούν ικανοί να κατανοήσουν... να στοχαστούν... και να προγραμματίσουν”, “Να συνειδητοποιήσουν”, “Να διαμορφώσουν πνεύμα”, “Να οικοδομήσουν... την εθνική και πολιτιστική τους ταυτότητα”, “Να συνειδητοποιήσουν”*. Στους στόχους αυτούς κινητοποιούνται ποικίλες εκδοχές της ιστορίας. Στον πρώτο στόχο, χρησιμοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως εξελικτικής πορείας του ανθρώπου, όπου η ιστορία συνδέεται με την πρόοδο και τη γραμμική θεώρηση του χρόνου και έχει ανθρωπιστική κατεύθυνση (στη δευτερεύουσα πρόταση *“ότι ο κόσμος στον οποίο ζουν είναι...”*, οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή). Στο δεύτερο και τον τρίτο στόχο, χρησιμοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως πρακτικής γνώσης, χρήσιμη για τη λύση προβλημάτων. Στον τέταρτο στόχο, κινητοποιείται το δίλημμα της ιδιαιτερότητας, με όρους πολιτιστικής διαφοράς, και του οικουμενισμού, με βάση τη μεταφορά της συνεισφοράς, δίνοντας έναν ηθικό προσανατολισμό στην προσέγγιση της ιστορικής γνώσης, παρόμοιο μ’ αυτόν της εκπαίδευσης για την ειρήνη (βλ. δεύτερο κεφάλαιο, 2.2.). Ο πέμπτος στόχος συμπληρώνει τον προηγούμενο καθώς επικεντρώνεται στη χρήση της ιστορικής γνώσης για την οικοδόμηση της ταυτότητας (μια μεταφορά), την οποία κατηγοριοποιεί σε *“εθνική”* και *“πολιτιστική”*, ίσως επιδιώκοντας με τη διάκριση αυτή να προσδώσει στην εθνική ταυτότητα έναν πολιτικό χαρακτήρα. Ο έκτος στόχος επικεντρώνεται στο μεθοδολογικό ζήτημα των πηγών, κινητοποιώντας έτσι την εκδοχή της ιστορίας ως επιστήμης.

Η δεύτερη απαρίθμηση διδακτικών στόχων εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Ειδικότερα για το Λύκειο:”* όπου ο συγκριτικός βάθμος (σε θέση τονισμένου θέματος) εξασφαλίζει τη σύνδεση με την πρώτη απαρίθμηση. Η απαρίθμηση αποτελείται από δεκάξι διδακτικούς στόχους, με τη μορφή δευτερευουσών προτάσεων που περιλαμβάνουν ρήματα τα οποία αναπαριστούν νοητικές και υλικές διαδικασίες και έχουν ως γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης το *“οι μαθητές”*: *“Να γνωρίσουν... και να κατανοήσουν”*,

“Να κατανοήσουν”, “Να γνωρίσουν”, “Να γνωρίσουν..., να εθιστούν στη διαδικασία προσδιορισμού και μελέτης..., να εκτιμήσουν”, “Να οικειωθούν”, “Να εμβαθύνουν... και να κατανοήσουν”, “Να βελτιώσουν”, “Να συνδέουν και να συσχετίζουν”, “Να συνθέτουν και παρουσιάζουν”, “Να αναλύουν... και να... αξιοποιούν”, “Να κατανοήσουν”, “Να προσεγγίζουν”, “Να εισαχθούν στη διαδικασία κατανόησης, ανάλυσης και αξιολόγησης”, “Να συλλαμβάνουν... και να κατανοούν”, “Να συνειδητοποιήσουν”, “Να αναπτύξουν θετική στάση”. Στον πρώτο στόχο, η ιστορία παρουσιάζεται ως συνέχεια, ιδιαίτερα ως εθνική συνέχεια (με τη χρήση της μεταφοράς *“ιστορική πορεία”*) και κατηγοριοποιείται σε εθνική, ευρωπαϊκή και παγκόσμια. Έχοντας το ίδιο προσανατολισμό, ο δεύτερος στόχος επικεντρώνεται στη σύγχρονη ιστορία, αντλώντας έμμεσα από την κατηγοριοποίηση της ιστορίας σε αρχαία, μεσαιωνική, νεότερη και σύγχρονη. Ο τρίτος στόχος επικαλείται την άποψη για τη διεύρυνση της γνώσης από τις χαμηλότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες στις υψηλότερες, θέτοντας σε έκδηλη διακειμενική σχέση τα βιβλία ιστορίας του λυκείου με αυτά του δημοτικού και του γυμνασίου. Στον τέταρτο στόχο κινητοποιείται το δίλημμα ιδιαιτερότητα-οικουμενισμός, με τη χρήση της μεταφοράς της συνεισφοράς. Ο πέμπτος στόχος επίσης επικαλείται την άποψη για τη διεύρυνση της γνώσης στην ιεραρχία των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Ο έκτος στόχος επικεντρώνεται στο ζήτημα της αιτιότητας στην ιστορική εξήγηση. Ο έβδομος στόχος κινητοποιεί την ψυχολογική άποψη για την εκπαίδευση ως ανάπτυξη γνωστικών ικανοτήτων και μαζί την άποψη για τη διεύρυνση των ικανοτήτων αυτών στην ιεραρχία των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Στους επόμενους επτά στόχους (από τον όγδοο ως το δέκατο τέταρτο) χρησιμοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως επιστημονικής πρακτικής και τοποθετούνται οι μαθητές/τριες στη θέση του/της ιστορικού ερευνητή/τριας. Χαρακτηριστικοί είναι οι προσδιορισμοί που χρησιμοποιούνται για την περιγραφή της πρακτικής αυτής: *“με τρόπο τεκμηριωμένο”, “με τρόπο ολοκληρωμένο και διεξοδικό”, “λογικά”, “για τη βαθύτερη κατανόηση”, “κριτικά”.* Στον ενδέκατο και δέκατο τρίτο στόχο, κινητοποιείται μια σχετικιστική εκδοχή της ιστορικής επιστημονικής πρακτικής (στις δευτερεύουσες προτάσεις *“ότι η Ιστορία είναι ανακατασκευή του παρελθόντος, ότι βασιζέται σε πηγές και ότι συνιστά επιλεκτική διαδικασία”* οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή). Οι δύο τελευταίοι στόχοι (δέκατος πέμπτος και δέκατος έκτος) έχουν ηθικοπολιτικό προσανατολισμό. Ο δέκατος πέμπτος στόχος συνδέει την εκδοχή της ιστορίας ως πρακτικής γνώσης με τις φιλελεύθερες αξίες της δημοκρατίας και της προόδου, και την άποψη για την ιστορία ως δημιούργημα, και γι αυτό ευθύνη, του ανθρώπου. Ο δέκατος έκτος επικαλείται την ανθρωπιστική θεώρηση της ιστορίας παρουσιάζοντας τους μαθητές/τριες ως ενεργητικούς συμμετέχοντες/ουσες σ’ αυτή.

Τοποθετώντας τα αναλυτικά προγράμματα σε ιστορικό πλαίσιο, μπορούμε να μελετήσουμε γενεαλογικά τι αλλάζει και τι παραμένει το ίδιο σε σχέση με τις εκδοχές της ιστορίας και εκπαίδευσης που χρησιμοποιούνται καθώς και τη σύνδεσή τους με την εθνική ταυτότητα, επιδιώκοντας να διερευνήσουμε τον προσανατολισμό και τα όρια των αλλαγών αυτών. Παρόλο που κάτι τέτοιο ξεπερνά τις επιδώξεις της εργασίας αυτής, είναι ενδιαφέρον να δούμε δύο αποσπάσματα σχετικά με τους στόχους της διδασκαλίας της ιστορίας από τα αναλυτικά προγράμματα της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συντάχθηκαν στο τέλος του 19ου αιώνα:

“Γ. Δ. Πετρίδης, Στοιχειώδεις πρακτικά οδηγία περί διδασκαλίας μαθημάτων εν τοις δημοτικίς σχολείοις, εγκριθείσαι υπό του επί της εκπαιδείσεως υπουργείου, Αθήνα 1881, σ. 101-107.

Σκοπός της εν τω Δημοτικώ Σχολείω διδασκαλίας της Ελληνικής Ιστορίας είναι ουχί η των ιστορικών συμβάντων, των χρονολογιών και των ονομάτων των ιστορικών προσώπων απομνημόνευσις και η εν γένει εν τη συνειδήσει του παιδός αποταμίευσις ύλης ιστορικής, αλλά το μεν η δι’ αυτής ηθική μόρφωσις αυτού, η έμπνευσις φρονήματος εθνικού και φιλοτιμίας, όπως καταστεί μέλος άξιον μεγαλουργήσαντος έθνους, το δε η συστηματοποίησις εκ των ενόντων των ιστορικών γνώσεων, ας εκ των διαφόρων μαθημάτων των εν τω Σχολείω διδασκομένων επορίσθη, και η ιδιοποίησις αυτών.” (παρατίθεται στο Αβδελά, 1994, σ. 24).

Στο απόσπασμα αυτό καθορίζονται τρεις σκοποί (με τη μορφή ονοματοποιήσεων) για τη διδασκαλία της ιστορίας, ένας ηθικοπολιτικός *“η έμπνευσις φρονήματος εθνικού και φιλοτιμίας, όπως καταστεί μέλος άξιον μεγαλουργήσαντος έθνους”*, όπου χρησιμοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως εθνικής (χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“μεγαλουργήσαντος έθνους”*), και δύο γνωστικοί *“η συστηματοποίησις εκ των ενόντων των ιστορικών γνώσεων... και η ιδιοποίησις αυτών”*, όπου χρησιμοποιείται η συντηρητική εκδοχή της αγωγής με κύριο σκοπό τη μετάδοση της γνώσης.

“Οδηγίες διδασκαλίας

Εγκύκλιος 16780/7 Νοεμβρίου 1896

Ιστορία δε είναι η απλή και κατά τάξιν τινά απομνημόνευσις ξηρών πράξεων, ιστορικών γεγονότων και προσώπων, αλλά η έκθεσις της υπό πάσαν άποψιν πνευματικής και ηθικής αναπτύξεως έθνους τινός. Εκ της ιστορίας μανθάνομεν τας μεγίστας ιδέας, πολιτικάς, θρησκευτικάς, κοινωνικάς. Η ιστορία είνε ισχυρά δύναμις κινούσα ολοκλήρους πολιτείας και έθνη εις τα εμπρός. Σκοπός δε της ιστορίας είνε την μέχρι τούδε ιστορικήν ανάπτυξιν του ανθρώπινου πνεύματος να εισαγάγωμεν εις την διάνοιαν του μαθητού και δι’ αυτής να οδηγήσωμεν την συμφώνως προς τους ηθικούς νόμους δράσιν αυτού εν τω βίω τούτω, να εμπνεύσωμεν φρόνημα εθνικόν και φιλοτιμίαν. Εκ της επιγνώσεως του μεγαλείου και της δόξης των προγόνων γεννάται ο πόθος προς ζήλωσιν αυτών και συνέχισιν του ενδόξου εθνικού βίου.” (παρατίθεται στο Αντωνίου, 1987, σ. 331).

Παρόμοιοι σκοποί παρουσιάζονται και στο απόσπασμα αυτό, με τη μορφή ρημάτων σε α’ πληθυντικό πρόσωπο (δεν είναι ξεκάθαρο ποιους φορείς δράσης περιλαμβάνει το “εμείς”, ταυτόχρονα, αναπαριστά την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική εκδοχή της εκπαίδευσης): *“Σκοπός δε της ιστορίας είνε την μέχρι τούδε ιστορικήν ανάπτυξιν του ανθρώπινου πνεύματος να εισαγάγωμεν εις την διάνοιαν του μαθητού”*, γνωστικός

σκοπός όπου χρησιμοποιείται η ανθρωπιστική (ιδεαλιστική) θεώρηση της ιστορίας, “*δι’ αυτής να οδηγήσωμεν την συμφώνως προς τους ηθικούς νόμους δράσιν αυτού εν τω βίω τούτω*”, “*να εμπνεύσωμεν φρόνημα εθνικόν και φιλοτιμίαν*”, ηθικοπολιτικοί σκοποί όπου χρησιμοποιείται η θεώρηση της ιστορίας ως πρακτικής γνώσης μαζί με τη θεώρησή της ως εθνικής ιστορίας.

Οι επεξηγήσεις του γιατί διδάσκεται η ιστορία στη στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας στα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα οργανώνονται γύρω από το δίλημμα η ιστορία ως φρονηματισμός (επίτευξη ηθικοπολιτικών στόχων μέσα από το πρακτικό χαρακτήρα της ιστορίας, παραδοσιακή άποψη για την ιστορία) και η ιστορία ως επιστήμη (επίτευξη γνωστικών στόχων, μοντέρνα άποψη για την ιστορία). Ο πρώτος πόλος του διλήμματος συνδέεται με την παραδοσιακή εκπαίδευση που έχει ως στόχο την εγχάραξη αξιών, όπως ο πατριωτισμός, όπου κινητοποιείται ο λόγος του θερμού εθνικισμού. Ο δεύτερος πόλος του διλήμματος συνδέεται με τη φιλελεύθερη, μαθητοκεντρική εκπαίδευση που αντλεί από τον προοδευτικό λόγο της αγωγής και έχει ως στόχο την ανάπτυξη μαθησιακών δεξιοτήτων. Η επεξήγηση του τι είναι η ιστορία βασίζεται στη ρεαλιστική διάκριση ανάμεσα στην ιστορία ως συνόλου γεγονότων του παρελθόντος και την ιστορία ως μελέτη των γεγονότων του παρελθόντος (Marwick, 1989). Εδώ, κινητοποιείται ο λόγος του κοινότυπου εθνικισμού, τόσο στην κατηγοριοποίηση της ιστορίας ως εθνικής και παγκόσμιας όσο και στο δίλημμα οικουμενισμού-ιδιαιτερότητας.

4.3. Οι πρόλογοι των σχολικών βιβλίων ιστορίας

Απόσπασμα 4

“ΠΡΟΛΟΓΟΣ

- 1 Το τέλος του αιώνα μας βρίσκει τους λαούς της Ευρώπης και του πλανήτη ολόκληρου σ’ έναν από τους σημαντικότερους σταθμούς της ιστορίας τους: ένας κόσμος, με διαφορετικές παραδόσεις, με διαφορετικές πολιτικές και κοινωνικές δομές, αναζητεί τους τρόπους και το δρόμο, που θα οδηγήσουν στην ειρηνική συμβίωση και στην ευημερία των ατόμων και των κοινωνιών. Τα κατάλοιπα εν τούτοις του παρελθόντος -οι πολυαίμακτες συγκρούσεις που συγκλονίζουν ακόμα πολλά σημεία της Γης, οι αντιθέσεις που πυροδοτούν τοπικούς πολέμους, οι ανισότητες στην απόλαυση πολιτισμικών και οικονομικών αγαθών και άλλοι παράγοντες- επηρεάζουν αρνητικά την πορεία προς τη νέα εποχή που οραματίζεται η ανθρωπότητα.
- 2 Η αισιόδοξη προοπτική για ένα καλύτερο αύριο καθιστά τώρα, περισσότερο ίσως από άλλοτε, αναγκαϊότερη τη γνώση των γεγονότων και των φαινομένων που οδήγησαν στη διαμόρφωση του σημερινού κόσμου. Η ιστορική αυτή γνώση αποκαλύπτει τις δυο όψεις της πορείας που ακολούθησε η ανθρωπότητα: τα θαυμαστά επιτεύγματα του ανθρώπινου νου και τα τραγικά αποτελέσματα του πολέμου. Από την καταστροφή των προκολομβιανών πολιτισμών, που οφείλεται

στους λευκούς αποίκους της Κεντρικής Αμερικής, ως τη βόμβα της Χιροσίμα και του Ναγκασάκι - για να περιοριστούμε στη χρονική περίοδο που μας απασχολεί- η βία, για χάρη δήθεν της ευημερίας και της ειρήνης, τραυμάτισε ανεπανόρθωτα τις αξίες της ζωής και απείλησε την ίδια την ύπαρξη του ανθρώπινου γένους.

- 3 Σε μια συνοπτική αναγκαστικά ιστορία της περιόδου των πέντε τελευταίων αιώνων, δεν είναι βέβαια δυνατό να δοθούν οι λεπτομέρειες της οδυνηρής πορείας του κόσμου. Εξετάζονται μόνο τα σημαντικότερα γεγονότα και φαινόμενα, για να σχηματιστεί, στα πλαίσια του εφικτού, μια γενική εικόνα, μικρή γεύση από την πλούσια συγκομιδή παλαιότερων και πρόσφατων ιστορικών ερευνών.
- 4 Το περιεχόμενο του βιβλίου, παρά το φιλόδοξο τίτλο του, όπως αυτό καθορίζεται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα, περιορίζεται, ιδιαίτερα στο πρώτο μέρος του, κυρίως στον ευρωπαϊκό χώρο. Η ήπειρός μας, η ““γηραιά ήπειρος””, όπως συνήθως ονομάζεται, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, επειδή οι εξελίξεις που σημειώθηκαν σ’ αυτήν τους τελευταίους αιώνες επηρέασαν και τις εξελίξεις στις άλλες ηπείρους.
- 5 Στο χώρο αυτό και στη χρονική περίοδο που εξετάζουμε, διαμορφώθηκε η ιστορία του νέου Ελληνισμού μετά την πτώση της βυζαντινής αυτοκρατορίας. Μέσα από δύσκολες συνθήκες ο ελληνικός λαός κατόρθωσε να επιβιώσει, αλλά και να παρακολουθήσει τους άλλους λαούς στην κοινωνική, την πολιτισμική και την πολιτική τους άνοδο. Η προσπάθεια του Ελληνισμού προς την κατεύθυνση αυτή παρουσιάζεται πιο αναλυτικά, όχι μόνο επειδή ενδιαφέρει αμεσότερα τον Έλληνα μαθητή, αλλά και επειδή αποκαλύπτει τα εμπόδια που έπρεπε να ξεπεραστούν, για να φτάσουμε στη θέση που επιβάλλει η εθνική μας παράδοση και ιστορία.
- 6 Η αφήγηση που ακολουθεί ελπίζουμε ότι θα βοηθήσει τους νέους να ερμηνεύουν τα κίνητρα της ανθρώπινης δράσης και τα αίτια που διαμορφώνουν την ιστορική ζωή, ώστε με αυτή την γνώση του παρελθόντος να γίνονται πιο ικανοί να κατανοούν όσα συντελούνται γύρω τους στο παρόν.”

(Σφυρόερα Β.Β., *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1992, σ. 5-6)

Ο πρόλογος αυτός αποτελείται από έξι παραγράφους, όπου ο συγγραφέας επεξηγεί τις επιλογές του για τη συγγραφή του αφηγηματικού κειμένου. Βασικό συνεκτικό ρόλο παίζει η επανάληψη του ουσιαστικού “ιστορία” και του επιθέτου “ιστορικός”.

Η 1η παράγραφος προσανατολίζει τον/την αναγνώστη/τρια με μια περιγραφή και ταυτόχρονα αξιολόγηση του παρόντος, καλώντας τον/την να μοιραστεί τους ισχυρισμούς με τη χρήση της αντωνυμίας “μας” στο “*Το τέλος του αιώνα μας*”. Η παράγραφος οργανώνεται ως αντίθεση, όπου αντιπαρατίθενται η απαισιόδοξη και η αισιόδοξη άποψη για την έκβαση της ιστορίας. Η παρουσία του διλήμματος ανάμεσα στις δύο αυτές εκδοχές της ιστορίας είναι χαρακτηριστική στο έργο του ιστορικού Arnold Toynbee (Marwick, 1989). Το πρώτο σκέλος της αντίθεσης περιλαμβάνει την πρώτη περίοδο. Στην περίοδο αυτή, η

πρώτη κύρια πρόταση λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “βρίσκει” (αναπαριστά υλική διαδικασία, γραμματική μεταφορά) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Το τέλος του αιώνα μας*” (μη τονισμένο θέμα της πρώτης κύριας πρότασης, που τοποθετεί χρονικά τον πρόλογο). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “... και του πλανήτη ολόκληρου σ’ έναν από τους σημαντικότερους σταθμούς”. Στη δεύτερη κύρια πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “αναζητεί” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “ένας κόσμος, με διαφορετικές παραδόσεις, με διαφορετικές πολιτικές και κοινωνικές δομές”. Εδώ κινητοποιείται το δίλημμα ιδιαιτερότητα-οικουμενισμός. Οι όροι “*λαοί*”, “*άτομα*” και “*κοινωνίες*” παρουσιάζονται ως υπώνυμα της λέξης “*κόσμος*” μέσα σε μια ανθρωπιστική/οικουμενιστική εκδοχή της ιστορίας. Παράλληλα, χρησιμοποιείται μια εκδοχή της ιστορίας όπου θεωρείται ότι η ιστορία βαίνει προς ένα σκοπό, στη συγκεκριμένη περίπτωση την “*ειρηνική συμβίωση*” και την “*ευημερία*” (ουσιαστικοποιήσεις). Αυτή η τελεολογική αντίληψη της ιστορίας σύμφωνα με την οποία η ιστορική εξέλιξη αποτελεί υλοποίηση του σχεδίου της θείας πρόνοιας, έχει θεολογική προέλευση και αποχτά κοσμικό χαρακτήρα την εποχή του Διαφωτισμού (Lefwith, 1949, Στάθης, 1994). Σύμφωνα με το Βώρο (1989), πρόκειται για μια μεταφυσική θεώρηση της ιστορίας, με έναν από τους σύγχρονους εκπροσώπους τον Тойнbee. Η εκδοχή αυτή συνδυάζεται με την εκδοχή της ιστορίας ως χρονικής συνέχειας με τη μεταφορική χρήση των “*σταθμούς της ιστορίας τους*” και “*αναζητεί ... το δρόμο*”. Το δεύτερο σκέλος της αντίθεσης (συνδέεται με το προηγούμενο με το αντιθετικό “*εν τούτοις*”) περιλαμβάνει τη δεύτερη περίοδο, όπου παρουσιάζεται η απαισιόδοξη θεώρηση της ιστορίας. Στην περίοδο αυτή, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*επηρεάζουν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, γραμματική μεταφορά) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Τα κατάλοιπα του παρελθόντος*” (μη τονισμένο θέμα, διευκρινίζεται στη γραμματική επεξήγηση που έχει τη μορφή λίστας ουσιαστικοποιήσεων “*οι πολυαίμακτες συγκρούσεις που συγκλονίζουν ακόμα πολλά σημεία της Γης, οι αντιθέσεις που πυροδοτούν τοπικούς πολέμους, οι ανισότητες στην απόλαυση πολιτισμικών και οικονομικών αγαθών και άλλοι παράγοντες*” (χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*τις πολυαίμακτες συγκρούσεις που συγκλονίζουν*”). Η αισιόδοξη εκδοχή αναδιατυπώνεται μεταφορικά ως “*πορεία προς τη νέα εποχή που οραματίζεται η ανθρωπότητα*”, όπου είναι η “*ανθρωπότητα*” (μετωνυμική χρήση του όρου) είναι γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης του ρήματος “*οραματίζεται*” και φορέας δράσης της ουσιαστικοποίησης “*πορεία*”. Έτσι, αποκρυσταλλώνεται η ανθρωπιστική/ οικουμενιστική εκδοχή της ιστορίας ως συνεχούς πορείας μέσα στο χρόνο, ο οποίος κατανοείται μεταφορικά ως γραμμή, ως συνέχεια ανάμεσα στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον, όπου το παρελθόν αιτιοκρατικά καθορίζει το παρόν και το μέλλον (“*Τα κατάλοιπα... του παρελθόντος... επηρεάζουν... την πορεία προς τη νέα εποχή*”). Με τη χρήση της αντίθεσης ανάμεσα στην αισιόδοξη και απαισιόδοξη εκδοχή της ιστορίας, η ιστορία αναπαρίσταται ως τραγωδία, την τραγωδία της ανθρωπότητας, που επικεντρώνεται στους συγκρουόμενους τρόπους δράσης των ανθρώπων.

Η 2η παράγραφος αποτελεί επεξήγηση για την επιλογή της παγκόσμιας ιστορίας ως περιεχομένου του αφηγηματικού κειμένου (χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*τώρα, περισσότερο ίσως*”).

από άλλοτε”), όπου εξακολουθεί να χρησιμοποιείται η ανθρωπιστική/οικουμενιστική εκδοχή της ιστορίας. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “καθιστά” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η αισιόδοξη προοπτική για ένα καλύτερο αύριο*” (γραμματική μεταφορά, συνώνυμη έκφραση του “*πορεία προς τη νέα εποχή που οραματίζεται η ανθρωπότητα*” που ενισχύει τη συνεκτικότητα ανάμεσα στις δύο παραγράφους). Στη δεύτερη περίοδο, η κύρια πρόταση λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “αποκαλύπτει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η ιστορική αυτή γνώση*” (γραμματική μεταφορά). Οι “*δύο όψεις της πορείας που ακολούθησε η ανθρωπότητα*” προσδιορίζονται ως “*τα θαυμαστά επιτεύγματα του ανθρώπινου νου και τα τραγικά αποτελέσματα του πολέμου*” (ουσιαστικοποιήσεις, με τις οποίες ο συγγραφέας επανέρχεται στην αντίθεση αισιόδοξη-απαισιόδοξη θεώρηση της ιστορίας). Συνεκτικό ρόλο παίζει και η επανάληψη της λέξης “*πορεία*”. Εδώ, είναι χαρακτηριστική η συνεκδοχή “*του ανθρώπινου νου*” (το μέρος αναπαριστά το σύνολο) και η μεταφορική χρήση του “*τραγικά*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από την καταστροφή των προκολομβιανών πολιτισμών, που οφείλεται στους λευκούς αποίκους της Κεντρικής Αμερικής, ως τη βόμβα της Χιροσίμα και του Ναγκασάκι -για να περιοριστούμε στη χρονική περίοδο που μας απασχολεί*” (προσδιορισμός και παρεμβλλόμενη δευτερεύουσα πρόταση, με τα οποία προσδιορίζονται τα χρονικά όρια της αφήγησης). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*τραυμάτισε*” και “*απειλήσε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η βία*” (γραμματική μεταφορά). Η έκφραση “*του ανθρώπινου γένους*” είναι μεταφορική και τονίζει την ομοιογένεια των ανθρώπων ως μέλη της ίδιας οικογένειας και ως μέλη του ίδιου βιολογικού είδους.

Στην 3η παράγραφο, ο συγγραφέας επεξηγεί τις επιλογές του για την αφήγηση από την παγκόσμια ιστορία. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σε μια συνοπτική αναγκαστικά ιστορία της περιόδου των τελευταίων πέντε αιώνων*” (προσδιορισμός που περιέχει ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*να δοθούν οι λεπτομέρειες της οδυνηρής πορείας του κόσμου*”. Η συνεκτικότητα ενισχύεται με την επανάληψη των λέξεων “*πορεία*” και “*κόσμος*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*εξετάζονται*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, μη τονισμένο θέμα) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*τα σημαντικότερα γεγονότα και φαινόμενα*”. Επεξηγώντας ο συγγραφέας τις επιλογές του με το ότι έχει αντλήσει τις πληροφορίες του “*από την πλούσια συγκομιδή παλαιότερων και πρόσφατων ιστορικών ερευνών*” (μια μεταφορά), παίρνει τη θέση του εκφωνητή του έργου των ιστορικών. Χαρακτηριστικές είναι οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης “*οδυνηρή πορεία του κόσμου*”, “*Εξετάζονται μόνο τα σημαντικότερα...*”, “*μικρή γεύση από την πλούσια συγκομιδή*”).

Στην 4η παράγραφο, ο συγγραφέας επεξηγεί την επιλογή της ευρωπαϊκής ιστορίας. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*περιορίζεται*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Το περιεχόμενο του βιβλίου, παρά το φιλόδοξο τίτλο του, όπως αυτό καθορίζεται*

από το Αναλυτικό Πρόγραμμα”. Εδώ, το κείμενο τίθεται σε έκδηλη διακειμενική σχέση με το κείμενο του αναλυτικού προγράμματος (βλ. απόσπασμα 2), οπότε ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνήτη των προβλέψεων του αναλυτικού προγράμματος. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “παρουσιάζει” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η ήπειρός μας, η “γηραιά ήπειρος”, όπως συνήθως ονομάζεται*” (γραμματική μεταφορά). Εδώ, ο συγγραφέας επεξηγεί το “*ιδιαίτερο ενδιαφέρον*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης) για την ευρωπαϊκή ιστορία στη δευτερεύουσα πρόταση “*επειδή οι εξελίξεις που σημειώθηκαν σ’ αυτήν τους τελευταίους αιώνες επηρέασαν και τις εξελίξεις στις άλλες ηπείρους*”. Με τη χρήση του α’ πληθυντικού προσώπου στο “*η ήπειρός μας*” ο συγγραφέας επικαλείται μια κοινή ευρωπαϊκή ταυτότητα, την οποία καλεί τον/στην αναγνώστη/τρια να μοιραστεί μαζί του.

Στην 5η παράγραφο, ο συγγραφέας επεξηγεί την επιλογή της ελληνικής εθνικής ιστορίας (είναι χαρακτηριστική η χρήση των “*Ελληνισμός*”, δύο φορές, “*ελληνικού λαού*” και “*Έλληνα μαθητή*”) και επιδιώκει να τη συνδέσει με την επιλογή της ευρωπαϊκής ιστορίας. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στο χώρο αυτό και στη χρονική περίοδο που εξετάζουμε*” (προσδιορισμοί και δευτερεύουσα πρόταση, η σύνδεση της παραγράφου με την προηγούμενη επιτυγχάνεται με τη χρήση της αντωνυμίας “*αυτό*” και της επανάληψης της λέξης “*περίοδος*”). Με τη χρήση του α’ πληθυντικού προσώπου, ο συγγραφέας επικαλείται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*διαμορφώθηκε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, με αυτοπαθή σημασία) είναι “*η ιστορία του νέου Ελληνισμού*”. Στην πρόταση αυτή, η Ευρώπη παρουσιάζεται ως το χωροχρονικό πλαίσιο της σύγχρονης εθνικής ιστορίας. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μέσα από δύσκολες συνθήκες*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*κατόρθωσε*”, “*να επιβιώσει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και “*να παρακολουθήσει*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “*ο ελληνικός λαός*”. Εδώ, κινητοποιείται μια εκδοχή της εθνικής ιστορίας ως πορείας προς την επίτευξη ενός σκοπού, άποψη που χρησιμοποιήθηκε και πιο πάνω για την παγκόσμια ιστορία. Στην περίπτωση αυτή, οι σκοποί είναι η επιβίωση του έθνους, ανάλογος με την επιβίωση του ανθρώπινου γένους, και η πρόοδος, σκοπός ανάλογος με τα “*προς τη νέα εποχή που οραματίζεται η ανθρωπότητα*” και “*Η αισιόδοξη προοπτική για ένα καλύτερο αύριο*”. Με τον τρόπο αυτό συνδέονται οι δύο εκδοχές της ιστορίας, της εθνικής ιστορίας και της παγκόσμιας ιστορίας, με βάση τη συνέχεια μέσα στο χρόνο, είτε ως βιολογικής συνέχειας (με την έννοια της επιβίωσης του έθνους και της ανθρωπότητας ως βιολογικών οντοτήτων), είτε ως πολιτιστικής συνέχειας (με την έννοια της προόδου). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρουσιάζεται*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η προσπάθεια του Ελληνισμού προς την κατεύθυνση αυτή*”. Η επιλογή της εθνικής ιστορίας επεξηγείται στις δύο δευτερεύουσες προτάσεις (συνδέονται μεταξύ τους με το εμφατικό “*όχι μόνο... αλλά και*”) “*επειδή ενδιαφέρει αμεσότερα τον Έλληνα μαθητή*” (συνεκδοχική χρήση) και “*επειδή αποκαλύπτει τα εμπόδια που έπρεπε να ξεπεραστούν, για να φτάσουμε στη θέση που επιβάλλει η εθνική μας παράδοση και ιστορία*”. Στην πρώτη πρόταση, ο συγγραφέας

ισχυρίζεται ότι ανταποκρίνεται στις προσδοκίες του “*Έλληνα μαθητή*”. Στη δεύτερη πρόταση, χρησιμοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως πορείας προς την επίτευξη ενός σκοπού, της υλοποίησης ενός εθνικού προορισμού, που εδώ παίρνει χαρακτήρα εθνικού καθήκοντος (“*που έπρεπε*”, “*που επιβάλλει*”), και προβάλλει την άποψη ότι το παρελθόν ως παράδοση και ιστορία καθορίζει το παρόν. Η άποψη αυτή εμφανίζεται στην ελληνική ιστοριογραφία του 19ου αιώνα με τη θρησκευτική της σημασία καταρχήν στο έργο του Κωνσταντίνου Παπαρρηγόπουλου και σταδιακά παίρνει την κοσμική σημασία της αποστολής της Ελλάδας στο ρόλο του φωτισμού της υπανάπτυκτης Ανατολής (Στάθης, 1994). Εδώ είναι χαρακτηριστική η χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου στο “*για να φτάσουμε στη θέση που επιβάλλει η εθνική μας παράδοση και ιστορία*”, με την οποία ο συγγραφέας καλεί τον/την αναγνώστη/τρια να μοιραστεί μαζί του μια κοινή εθνική ταυτότητα.

Η 6η παράγραφος κλείνει τον πρόλογο με μια αυτοαξιολόγηση του συγγραφέα. Η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Η αφήγηση που ακολουθεί*” (γραμματικό υποκείμενο της πρώτης δευτερεύουσας πρότασης), με το οποίο τίθεται ο πρόλογος σε έκδηλη διακειμενική σχέση με το αφηγηματικό κείμενο, διατυπώνεται μια ευχή, “*Η αφήγηση που ακολουθεί ελπίζουμε ότι θα βοηθήσει τους νέους...*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ελπίζουμε*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι το “*Εμείς*” (παραλείπεται, το α΄ πληθυντικό χρησιμοποιείται από το συγγραφέα για αυτοαναφορά). Στις δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνητή. Εδώ, χρησιμοποιείται η ανθρωπιστική εκδοχή της ιστορίας ως προϊόντος των πράξεων του ανθρώπου και η γνωσιοθεωρητική εκδοχή της ιστορίας ως μελέτης των αιτίων των γεγονότων, με τη μορφή της συνοπτικής αναδιατύπωσης των στόχων του αναλυτικού προγράμματος (βλ. απόσπασμα 2), με την οποία ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνητή των προβλέψεων του αναλυτικού προγράμματος (έκδηλη διακειμενικότητα). Με τη χρήση των εκδοχών αυτών, όπως είδαμε παραπάνω στα αποσπάσματα της στοχοθεσίας, συνδέεται η διδασκαλία της ιστορίας με γνωστικούς και ηθικοπολιτικούς στόχους.

Απόσπασμα 5

“Πρόλογος

- 1 Ύστερα από τη διδασκαλία της Ελληνικής Ιστορίας, Αρχαίας, Βυζαντινής και Νεότερης/Σύγχρονης, στα παιδιά των 12-15 χρόνων, συστηματικά και κάπως αναλυτικά, κρίνεται να δοθεί στα ίδια παιδιά η δυνατότητα να παρακολουθήσουν μια επισκόπηση της ιστορίας των Ελλήνων από την πρώτη εμφάνισή τους στην ιστορική σκηνή ως την αρχή των Νέων Χρόνων. Αυτή η επισκόπηση βασίζεται στην πολύ γενική γνώση που αποκτήθηκε στο Γυμνάσιο και απλώνεται περισσότερο προς τα πολιτισμικά στοιχεία, ώστε αυτή η δεύτερη διαδρομή στους αιώνες της Ελληνικής Ιστορίας να είναι περισσότερο μια Ιστορία του Ελληνικού Πολιτισμού, από τα πρώτα ίχνη του ως την ώρα που οι Ευρωπαίοι, για δικούς τους λόγους, επιζήτησαν τη σπουδή

της ελληνικής πολιτισμικής κυκλοφορίας και αφομοίωσαν πολλά στοιχεία της για δική τους παιδεία, κυρίως στοιχεία γλώσσας, τέχνης, επιστημονικής σκέψης, φιλοσοφίας.

- 2 Ειδικότερα, στα τέσσερα κεφάλαια του βιβλίου περιλαμβάνονται τα ακόλουθα:
 - Η πορεία των αρχαίων Ελλήνων προς τη διαμόρφωση ενιαίας γλωσσικής-πολιτισμικής έκφρασης (από τους μυκηναϊκούς χρόνους ως τους αλεξανδρινούς).
 - Η μεγάλη πολιτισμική δημιουργία των Ελλήνων (κυρίως κατά την κλασική περίοδο).
 - Η περίοδος Ρωμαϊοκρατίας και η μετεξέλιξη του Ανατολικού Ρωμαϊκού κράτους σε εξελληνισμένο Βυζαντινό κράτος.
 - Η πολιτισμική φυσιογνωμία του Βυζαντίου και η ακτινοβολία του προς τη νεότερη Ευρώπη (περίοδος Αναγέννησης).
- 3 Ακολουθεί επίλογος για την επιβίωση του Ελληνισμού ύστερα από την πτώση της Πόλης.
- 4 Η αφήγηση συνοδεύεται από ενδεικτικές πηγές και πλούσια εικονογράφηση.
- 5 Τον επιστημονικό συντονισμό του έργου είχε ο Φανούριος Βώρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.”

(Ασημομύτης, Β., Γρυντάκης, Γ., Κατσουλάκος, Θ., Κόνδης, Σ., Μπουλώτης, Χ. & Σκουλάτος, Β. *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1997, σ. 5)

Ο πρόλογος αυτός αποτελείται από πέντε παραγράφους. Στην 1η παράγραφο (η συνεκτικότητά της ενισχύεται με την επανάληψη της λέξης “ιστορία” και του παράγωγου επιθέτου “ιστορικός”), η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Υστερα από τη διδασκαλία της Ελληνικής Ιστορίας, Αρχαίας, Βυζαντινής και Νεότερης/Σύγχρονης, στα παιδιά των 12-15 χρόνων, συστηματικά και κάπως αναλυτικά*” (προσδιορισμοί). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*κρίνεται*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή, απρόσωπη σύνταξη) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*να δοθεί στα ίδια παιδιά η δυνατότητα να παρακολουθήσουν μια επισκόπηση της ιστορίας των Ελλήνων από την πρώτη εμφάνισή τους στην ιστορική σκηνή ως την αρχή των Νέων Χρόνων*”. Με τον προσδιορισμό “*από την πρώτη εμφάνισή τους στην ιστορική σκηνή ως την αρχή των Νέων Χρόνων*” προσδιορίζονται τα χρονικά όρια της αφήγησης. Καθώς το αφηγηματικό κείμενο παρουσιάζεται ως συνέχεια της διδασκαλίας της ιστορίας στο γυμνάσιο, το κείμενο τίθεται σε έκδηλη διακειμενική σχέση με τα βιβλία ιστορίας του γυμνασίου. Επίσης, το κυρίως ιστοριογραφικό κείμενο παρουσιάζεται ως “*μία επισκόπηση της ιστορίας των Ελλήνων από την πρώτη εμφάνισή τους στην ιστορική σκηνή ως την αρχή των Νέων Χρόνων*”, όπου κινητοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως εθνικής ιστορίας καθώς και η εκδοχή της ιστορίας ως δράματος με τη χρήση της μεταφοράς “*παρουσιάζονται στην ιστορική σκηνή*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*βασίζεται*” και “*απλώνεται*” των δύο κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Αυτή η επισκόπηση*” (μη τονισμένο θέμα, τη συνεκτικότητα με την προηγούμενη παράγραφο ενισχύει η χρήση της αντωνυμίας “*Αυτή*” και η

επανάληψη της λέξης “επισκόπηση”). Οι εκδοχές της ιστορίας που χρησιμοποιούνται είναι η μεταφορική εκδοχή της ιστορίας ως “διαδρομής στους αιώνες” και η εκδοχή της ιστορίας ως ιστορίας πολιτισμού. Εδώ κινητοποιείται η εκδοχή του ελληνικού πολιτισμού ως προτύπου για τον ευρωπαϊκό πολιτισμό.

Η 2η παράγραφος είναι οργανωμένη ως απαρίθμηση με τέσσερα μέρη, που εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ειδικότερα, στα τέσσερα κεφάλαια του βιβλίου” (προσδιορισμοί, ο συγκριτικός βαθμός ενισχύει τη συνεκτικότητα με την προηγούμενη παράγραφο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “περιλαμβάνονται” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “τα ακόλουθα”. Τα μέρη της απαρίθμησης αποτελούν μια σειρά ουσιαστικοποιήσεων “πορεία”, “διαμόρφωση”, “πολιτισμικής έκφρασης”, “μετεξέλιξη”, “ακτινοβολία”, όπου παρουσιάζεται συνοπτικά το περιεχόμενο του αφηγηματικού κειμένου (έκδηλη διακειμενική σχέση). Χαρακτηριστική είναι η χρήση διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης “μεγάλη πολιτιστική δημιουργία”, “η ακτινοβολία του [Βυζαντίου]”. Η εθνική ιστορία παρουσιάζεται ως η δράση του έθνους σε μια συνέχεια ιστορικών περιόδων.

Με την 3η παράγραφο κλείνει η συνοπτική παρουσίαση του περιεχομένου του αφηγηματικού κειμένου με το επιχείρημα της επιβίωσης του έθνους. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ακολουθεί” (αναπαριστά υλική διαδικασία, μη τονισμένο θέμα) είναι “επίλογος για την επιβίωση του Ελληνισμού ύστερα από την πτώση της Πόλης”.

Με την 4η παράγραφο συμπληρώνεται η συνοπτική παρουσίαση του περιεχομένου του βιβλίου. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “συνοδεύεται” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “Η αφήγηση” (γραμματική μεταφορά).

Η 5η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τον επιστημονικό συντονισμό του έργου” (αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχε” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “ο Φανούριος Βώρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου”. Εδώ, οι συγγραφείς παρουσιάζουν το βιβλίο ως επιστημονικό, επικαλούμενοι την αυθεντία ενός προσώπου (μπορούμε να ερμηνέψουμε τη χρήση του ονομάτος ως περίπτωση έκδηλης διακειμενικής σχέσης του σχολικού βιβλίου με κείμενα του συγγραφέα αυτού) και της θεσμικής του θέσης απέναντι στο βιβλίο αυτό.

Στους προλόγους των σχολικών βιβλίων ιστορίας, η επεξήγηση του τι είναι η ιστορία οργανώνεται γύρω από το δίλημμα της ιστορίας ως μεταφυσικής θεώρησης του παρελθόντος και της ιστορίας ως επιστημονικής μελέτης του παρελθόντος. Η επεξήγηση του γιατί γράφτηκε το συγκεκριμένο αφηγηματικό κείμενο οργανώνεται γύρω από το δίλημμα της ιστορίας ως φρονηματισμού και της ιστορίας ως επιστημονικής γνώσης, όπου κινητοποιείται τόσο η άποψη ότι το αφηγηματικό κείμενο παρέχει ιστορική γνώση (συντηρητικός λόγος της αγωγής) όσο και η άποψη ότι το κείμενο λειτουργεί ως μέσο για την

ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών (προοδευτικός λόγος της αγωγής). Ο λόγος της εθνικής ταυτότητας κινητοποιείται στο δίλημμα ιδιαιτερότητα-οικουμενισμός.

4.5. Ο θερμός και ο κοινότυπος εθνικισμός ως αποθέματα των διδακτικών στόχων και των παραδοχών σχετικά με την ιστορία

Στη στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας και τους προλόγους των σχολικών βιβλίων ιστορίας, η εθνική ταυτότητα κινητοποιείται ως απόθεμα λόγου τόσο στο πλαίσιο των ηθικοπολιτικών διδακτικών στόχων της διδασκαλίας της ιστορίας, ως θερμός εθνικισμός, όσο και στο πλαίσιο των γνωστικών στόχων, με τη διάκριση εθνικής-παγκόσμιας ιστορίας, το δίλημμα ιδιαιτερότητας-οικουμενισμού, την επίκληση της αρχής της αυτοδιάθεσης, επιχειρηματολογία που θεωρεί ως δεδομένη την αντίληψη του κόσμου ως κόσμου εθνών. Έτσι, την παραγωγή και αναπαραγωγή του λόγου του κοινότυπου εθνικισμού στηρίζουν τόσο η παραδοσιακή όσο και η μοντέρνα εκδοχή της ιστορίας, τόσο η μεταφυσική όσο και η επιστημονική θεώρηση της ιστορίας, τόσο η παραδοσιακή όσο και η φιλελεύθερη εκδοχή της εκπαίδευσης, τόσο η συντηρητική όσο και η προοδευτική θεωρία αγωγής.

Κεφάλαιο 5

Κατασκευάζοντας το φυσικό υπόβαθρο του έθνους: Ο χρόνος, ο χώρος και η φυλή ως “συστατικά” της εθνικής ταυτότητας

5.1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσω την ανάλυση αποσπασμάτων από το αφηγηματικό κείμενο και τους επίλογους των σχολικών βιβλίων ιστορίας, όπου κινητοποιούνται εκδοχές του χρόνου, του χώρου και της φυλής για την κατασκευή της ελληνικής εθνικής ταυτότητας ως ιστορικών παραγόντων που δεν εξαρτώνται από την ανθρώπινη βούληση και προσδιορίζουν αιτιοκρατικά τα γεγονότα της εθνικής ιστορίας. Στην ανάλυση θα προσπαθήσω να διερευνήσω την ανάμειξη των εκδοχών αυτών με άλλες εκδοχές που συγκροτούν το λόγο της εθνικής ταυτότητας, όπου η ευθύνη της δράσης αποδίδεται στον ανθρώπινο παράγοντα.

Στο πλαίσιο της αιτιώδους ιστορικής εξήγησης η σημασία του όρου “ιστορικοί παράγοντες” προσδιορίζεται ως εξής:

“[Η ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ]

Παράγοντες της ιστορικής ζωής: Για να κατανοήσουμε τα γεγονότα, να αιτιολογήσουμε τις ποικίλες αλληλεξαρτήσεις και να αξιολογήσουμε τις πολύπλοκες συνέπειές τους, πρέπει να εξετάσουμε σε βάθος τους παράγοντες της ιστορικής ζωής. Για να αποκτήσει όμως ενδιαφέρον και ουσία η κριτική μας στάση απέναντι στο παρελθόν, πρέπει να έχουμε εμπλουτίσει το θεωρητικό μας εξοπλισμό από τα συμπεράσματα των συγγενών προς την ιστορία επιστημών, της κοινωνιολογίας, της ψυχολογίας, της εθνολογίας, της οικονομικής γεωγραφίας, της ανθρωπολογίας.” (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993, σ. 8)

Στους ιστορικούς παράγοντες περιλαμβάνονται το έδαφος, η γεωγραφική θέση, ο φυλετικός παράγοντας, η κοινωνία, ο οικονομικός παράγοντας, ο πολιτιστικός παράγοντας και η προσωπικότητα (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993, σ. 8-9). Η θεώρηση αυτή, που παράγει μια υλιστική εκδοχή της ιστορίας, έρχεται σε αντίθεση με τη θεώρηση του ανθρώπου ως φορέα δράσης της ιστορίας που είναι ηγεμονική στη στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας και του προλόγους των σχολικών βιβλίων ιστορίας (βλ. προηγούμενο κεφάλαιο).

Όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο (4.2., απόσπασμα 2), στα αναλυτικά προγράμματα χρησιμοποιείται η μεταφορική εκδοχή του χρόνου ως χώρου που γεμίζει από τα γεγονότα. Στο *Βιβλίο για το δάσκαλο*, ο χρόνος περιλαμβάνεται στα βασικά στοιχεία του γεγονότος μαζί με το τόπο, τον τρόπο, την αφορμή, τα αίτια και τα αποτελέσματα:

“[Η ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ]

Στοιχεία του γεγονότος: [...]

Ο άνθρωπος όμως γράφει την ιστορία του και στο *χρόνο* που, όταν αυτός υπολογίζεται, τότε κάθε γεγονός ορίζεται σ’ ένα σημείο. Η βαθιά ανθρώπινη ανάγκη να προσδιοριστεί ο χρόνος εκφράζεται σαφέστερα από την αγωνία του Θουκυδίδη να χρονολογήσει την έναρξη του Πελοποννησιακού πολέμου:” (έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ’ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η’, 1993, σ. 10)

Προς την ίδια κατεύθυνση συμβάλλει και η οργάνωση της διδασκόμενης ύλης της ιστορίας στο δημοτικό, στο γυμνάσιο και, εν μέρει, στο λύκειο σε αρχαία, μεσαιωνική και νεότερη/σύγχρονη ιστορία. Με αυτή τη διάταξη της διδασκόμενης ύλης και τον αφηγηματικό λόγο του ιστοριογραφικού κειμένου (White, 1987), ο ιστορικός χρόνος κατασκευάζεται ως ομοιογενής χώρος που γεμίζει με γεγονότα ή ως συνεχής γραμμή πάνω στην οποία τοποθετούνται τα γεγονότα ως σημεία, άποψη χαρακτηριστική στην κατασκευή του έθνους ως φαντασιακής κοινότητας (Anderson, 1991). Στα βιβλία του δημοτικού, ο χρόνος αισθητοποιείται οπτικά ως ιστορική γραμμή, πάνω στην οποία σημειώνονται τα γεγονότα στην αρχή κάθε ενότητας και στις δραστηριότητες επεξεργασίας των ενοτήτων των βιβλίων. Η ίδια εκδοχή του χρόνου χρησιμοποιείται στους επιλόγους των βιβλίων ιστορίας, αναπαράγοντας το πρότυπο της ιστορικής συνέχειας του ελληνικού έθνους συγκροτείται στο δεύτερο μισό του 19ου αιώνα με εισηγητή τον Κωνσταντίνο Παπαρρηγόπουλο (βλ. πρώτο κεφάλαιο, 1.3.3.).

Σχετικά με το χώρο ως ιστορικό παράγοντα, στο *Βιβλίο για το δάσκαλο* του δημοτικού αναφέρονται τα εξής:

“[Η ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ]

Παράγοντες της ιστορικής ζωής:

[...]

Τα ανθρώπινα έργα, και τα πνευματικά ακόμη, εγγράφονται στο *χώρο*. Μέσα στη γεωγραφική πραγματικότητα που ξετυλίγονται. Τα ιστορικά γεγονότα ως ένα βαθμό επηρεάζονται από το γεωγραφικό παράγοντα ή είναι απότοκα αυτού. Η γεωγραφική θέση της χώρας μας έχει μεγάλο μερίδιο ευθύνης για τις περιπέτειες του παρελθόντος.” (έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ.

Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993., σ. 9)

Στην οπτική αισθητοποίηση του χώρου ως εθνικής επικράτειας ή πατρίδας συμβάλλει η παράθεση χαρτών στα βιβλία. Η χρήση αυτής της εκδοχής του χώρου ως ιστορικού παράγοντα φέρνει το μάθημα της ιστορίας πολύ κοντά στο μάθημα της γεωγραφίας (βλ. Βεντούρα, 1997, Κουλούρη, 1988).

Με τη χρήση της εκδοχής της φυλής, το έθνος κατασκευάζεται ως βιολογική οντότητα. Στο πλαίσιο της φυλετικής ανθρωπολογίας, με εκπροσώπους τους Joseph Arthur de Gobineau, Vacher de Lapouge και Houston Stewart Chamberlain, το 19ο αιώνα και στις αρχές του 20ου, η διαφοροποίηση των λαών σε φυλές χρησιμοποιήθηκε για τη στήριξη ρατσιστικών επιχειρημάτων όπου η ιεράρχηση των φυλών αποτέλεσε κριτήριο της ιεράρχησης των πολιτισμών (Anderson, 1991, Hobsbaum, 1990, Ρολιάκον, 1974). Εξαιτίας της ρατσιστικής καταγωγής του λόγου της φυλής, ιδίως με έμφαση στη φυλετική καθαρότητα του έθνους, στα *Βιβλία για το δάσκαλο* του δημοτικού σχετικά με τη φυλή ως ιστορικό παράγοντα, οι συγγραφείς απορρίπτουν τη φυλή ως ιστορικό παράγοντα, δηλώνοντας έτσι την αντιρατσιστική τους θέση:

“[Η ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ]

Παράγοντες της ιστορικής ζωής: [...]

Έχει με έμφαση υποστηριχτεί στο παρελθόν (ιδιαίτερα στη Γερμανία που τόνιζε την ανωτερότητα των γερμανικών φυλών) η σημασία του *φυλετικού παράγοντα*. Η διάκριση όμως των λαών σε λευκούς, μαύρους, κίτρινους δεν μπορεί να ληφθεί ως βάση, για να εξηγηθούν τα γεγονότα. Όπου παρατηρείται φυλετική καθαρότητα και στο βαθμό που είναι ακραιφνής (φυλές σε Ασία, Αφρική), δίνει αντίθετα συμπεράσματα από τον επιδιωκόμενο από τους οπαδούς της θεωρίας αυτής στόχο.” (έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993, σ. 9)

Όμως, παρά την εμφανή απόρριψη της φυλής ως ιστορικού παράγοντα, ο λόγος της φυλετικής καταγωγής του έθνους εξακολουθεί να χρησιμοποιείται στην αρχή της ελληνικής εθνικής ιστορικής αφήγησης, στις αναφορές σχετικά με την ινδοευρωπαϊκή καταγωγή των Ελλήνων.

5.2. Ο χρόνος

Απόσπασμα 1

“[Η ΕΛΛΑΔΑ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΟ ΚΡΑΤΟΣ]

59. Ο ελληνισμός στο πέρασμα των αιώνων

- 1 Τώρα που τελειώσαμε την εξιστόρηση της πορείας του ελληνισμού μέσα στους αιώνες, ας ξαναθυμηθούμε για λίγο τους σημαντικότερους σταθμούς αυτής της πορείας.
- 2 Από τότε που τα ελληνικά φύλα διακορπίστηκαν και εγκαταστάθηκαν αρχικά στο σημερινό ελληνικό χώρο, έχουν περάσει περίπου 4.000 χρόνια. Σε όλο αυτό το διάστημα οι Έλληνες δημιούργησαν το γνωστό σε όλο τον κόσμο ελληνικό πολιτισμό. Τρεις φορές μάλιστα -τη μυκηναϊκή εποχή, τα κλασικά χρόνια και την εποχή της ακμής της Βυζαντινής αυτοκρατορίας- ο πολιτισμός αυτός παρουσίασε τόσο μεγάλη ανάπτυξη, ώστε επηρέασε ολόκληρη την ανθρωπότητα.
- 3 Η γεωγραφική θέση της πατρίδας μας στο σταυροδρόμι ανάμεσα στην Ευρώπη, την Ασία και την Αφρική ήταν η αιτία να οδηγηθεί πολλές φορές σε περιπέτειες και δοκιμασίες. Η χώρα γνώρισε επιδρομές, λεηλασίες, καταστροφές, σφαγές, σκλαβιά και ξενική κατοχή από πολυάριθμους επιδρομείς.
- 4 Όμως εναντίον όλων αυτών οι Έλληνες αγωνίστηκαν σθεναρά σ' όλη τη μακράιωνη ιστορία τους. Έτσι, ο ελληνισμός, μέσα σε όλες αυτές τις περιπέτειες, μπόρεσε να κρατήσει αναλλοίωτη την εθνική του ταυτότητα, τη συνείδηση, τη γλώσσα, τα ήθη και τα έθιμά του.
- 5 Από τότε που η Ελλάδα απέκτησε την ανεξαρτησία της (1830), οι Έλληνες έζησαν για μεγάλο διάστημα με το όνειρο της Μεγάλης ιδέας: Να ξαναποκτήσουν, δηλαδή, όλα τα εδάφη όπου ο ελληνισμός είχε ριζώσει και είχε ακμάσει για πολλούς αιώνες. Ως ένα βαθμό η εθνική ολοκλήρωση πραγματοποιήθηκε και με διεθνείς συνθήκες καθορίστηκαν τα σημερινά σύνορα του ελληνικού κράτους. Τα σύνορα αυτά οι Έλληνες είναι αποφασισμένοι να τα υπερασπίσουν με κάθε θυσία, διασφαλίζοντας έτσι την ακεραιότητα και την ανεξαρτησία της χώρας.”

(Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια. Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε΄ 1993, σ. 321)

Το απόσπασμα αυτό είναι ο επίλογος, μια συνοπτική αφήγηση με την οποία κλείνει η σειρά των τεσσάρων βιβλίων ιστορίας που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της ιστορίας στις τέσσερις τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Ο τίτλος “*Ο ελληνισμός στο πέρασμα των αιώνων*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από πέντε παραγράφους.

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης. Εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τώρα που τελειώσαμε την εξιστόρηση της πορείας του ελληνισμού μέσα στους αιώνες*” (προσδιορισμός και δευτερεύουσα πρόταση, με τα οποία η αφήγηση τοποθετείται στο χρόνο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ας ξαναθυμηθούμε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά νοητική διαδικασία, εκφράζει προτροπή, με τη χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών.) είναι το “*εμείς*” (παραλείπεται). Εδώ χρησιμοποιείται η μεταφορική εκδοχή του χρόνου ως “*πορείας*” του έθνους που γεμίζει από γεγονότα.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Από τότε που τα ελληνικά φύλα διασκορπίστηκαν και εγκαταστάθηκαν αρχικά στο σημερινό ελληνικό χώρο”* (χρονικός προσδιορισμός που περιέχει δευτερεύουσες προτάσεις). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έχουν περάσει”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“4.000 χρόνια”*. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Σε όλο αυτό το διάστημα”* (χρονικό προσδιορισμός, τη συνεκτικότητα του κειμένου ενισχύει η χρήση της αντωνυμίας *“αυτό”* και του *“το διάστημα”* ως συνώνυμου του *“4.000 χρόνια”*). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“δημιούργησαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“οι Έλληνες”*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Τρεις φορές μάλιστα -τη μυκηναϊκή εποχή, τα κλασικά χρόνια και την εποχή της βυζαντινής αυτοκρατορίας”* (ποσοτικός προσδιορισμός και γραμματική επεξήγηση). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“παρουσίασε”* και *“επηρέασε”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“ο πολιτισμός αυτός”* (η επανάληψη της λέξης *“πολιτισμός”* και η χρήση της αντωνυμίας *“αυτός”* αντί του *“ελληνικός”* ενισχύουν τη συνεκτικότητα του κειμένου). Τα δύο πρώτα τονισμένα θέματα των τριών περιόδων αποτελούν χρονικούς προσδιορισμούς συνώνυμους της έκφρασης της 1ης παραγράφου *“της πορείας του ελλητισμού στους αιώνες”*. Η χρήση των συνώνυμων αυτών όρων ενισχύει τη συνεκτικότητα ανάμεσα στις δύο παραγράφους. Εδώ μαζί με την εκδοχή του χρόνου χρησιμοποιούνται και οι εκδοχές χώρου ως εθνικού χώρου *“στο σημερινό ελληνικό χώρο”* και του έθνους ως φυλής *“τα ελληνικά φύλα”* ως το φυσικό υπόβαθρο του εθνικού πολιτισμού. Χρησιμοποιείται επίσης η εκδοχή της εθνικής ταυτότητας ως διλήμματος ανάμεσα στον οικουμενισμό και την ιδιαιτερότητα, με τη χρήση της μεταφοράς της επίδρασης. Είναι χαρακτηριστική η χρήση των διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης *“Σε όλο αυτό το διάστημα... γνωστό σε όλο τον κόσμο ελληνικό πολιτισμό”*, *“Τρεις φορές μάλιστα... ο πολιτισμός αυτός παρουσίασε τόσο μεγάλη ανάπτυξη, ώστε επηρέασε ολόκληρη την ανθρωπότητα”* και των ποσοτικών εκφράσεων *“4.000 χρόνια”* και *“Τρεις φορές”* που ενισχύουν την ιδιότητα του πραγματικού.

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Η γεωγραφική θέση της πατρίδας μας στο σταυροδρόμι ανάμεσα στην Ευρώπη, την Ασία και την Αφρική”* (ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση *“η αιτία να οδηγηθεί [η πατρίδα μας] πολλές φορές σε περιπέτειες και δοκιμασίες”*. Η επίκληση μιας κοινής εθνικής ταυτότητας ανάμεσα στους συγγραφείς και τους/τις αναγνώστες/τριες γίνεται με τη χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου στην έκφραση *“της πατρίδας μας”* που τονίζει την ιδιαίτερη σχέση των μελών του έθνους με το γεωγραφικό χώρο. Στη δευτερεύουσα πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“οδηγήθηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, φορέας δράσης *“Η γεωγραφική θέση της πατρίδας μας...”*) είναι *“η πατρίδα μας”* (παραλείπεται). Με τον τρόπο αυτό, ο εθνικός χώρος προσωποποιείται. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“γνώρισε”* (αναπαριστά νοητική διαδικασία) το *“Η χώρα”* (γραμματική μεταφορά με την οποία ο εθνικός χώρος προσωποποιείται). Εδώ, θα λέγαμε ότι χρησιμοποιούνται δύο αντιφατικές εκδοχές του εθνικού χώρου, από τη μια πλευρά ως μη ανθρώπινης αιτίας γεγονότων ή ως φυσικού παράγοντα, και από την άλλη ως

αναπαράστασης του ίδιου του έθνους ως ιστορικού φορέα δράσης. Η προσωποποίηση του χώρου χρησιμοποιείται για την κατασκευή του έθνους ως θύματος/μάρτυρα (αναπαράσταση της εθνικής ιστορίας ως τραγωδίας) με τη χρήση μιας σειράς ουσιαστικοποιήσεων σε μορφή λίστας “*επιδρομές, λεηλασίες, καταστροφές, σφαγές, σκλαβιά και ξενική κατοχή*”, με φορέα δράσης το “*πολυάριθμοι επιδρομείς*” (σε μορφή ποιητικού αιτίου), τον εθνικό άλλο που παρουσιάζεται αντίστοιχα ως εχθρός. Η συνεκτικότητα της παράγραφου αυτής με την προηγούμενη ενισχύεται με τη χρήση των συνώνυμων εκφράσεων σχετικά με το εθνικό χώρο “*στο σημερινό ελληνικό χώρο*”, “*η γεωγραφική θέση της πατρίδας μας*”, “*Η χώρα*”.

Στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Όμως εναντίον όλων αυτών*” (αντιθετικό συνδετικό και προσδιορισμός, η χρήση της αντωνυμίας “*αυτών*” ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αγωνίστηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, μεταφορική χρήση) είναι “*οι Έλληνες*”. Εδώ, εισάγεται μια αντίθετη εικόνα προς αυτή του μάρτυρα/θύματος, αυτή των Ελλήνων ως ηρώων. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το συνδετικό αιτιολογικό συνδετικό “*Έτσι*” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*μπόρεσε*” και “*να κρατήσει*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*ο ελληνισμός*”. Ακολουθεί ως λογικό συμπέρασμα ο επόμενος ισχυρισμός σχετικά με την επιβίωση του έθνους. Εδώ, η επεξήγηση της εθνικής διάρκειας βασίζεται στη χρήση της μεταφοράς της μη αλλοίωσης του εθνικού πολιτισμού που περιγράφεται στην απαρίθμηση “*την εθνική του ταυτότητα, τη συνείδηση, τη γλώσσα, τα ήθη και τα έθιμά του*”, σύμφωνα με τη ρομαντική άποψη για τον εθνικό πολιτισμό. Η χρήση των διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης “*Όμως εναντίον όλων αυτών... σ’ όλη της μακραίωνη ιστορία τους*” και “*μέσα σε όλες αυτές τις περιπέτειες*” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από τότε που η Ελλάδα απέκτησε την ανεξαρτησία της (1830)*” (χρονικός προσδιορισμός, η χρήση της χρονολογίας ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έζησαν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*οι Έλληνες*”. Στη γραμματική επεξήγηση “*Να ξανααποκτήσουν, δηλαδή, όλα τα εδάφη όπου ο ελληνισμός είχε ριζώσει και είχε ακμάσει*”, το έθνος αναπαριστάνεται ως ζωντανός οργανισμός και η εθνική επικράτεια ως το φυσικό περιβάλλον του έθνους-οργανισμού. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*όλα τα εδάφη*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ως ένα βαθμό*” (προσδιορισμός που μετριάζει την ένταση του ισχυρισμού). Γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*πραγματοποιήθηκε*” και “*καθορίστηκαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή, δεν αναφέρεται ο φορέας δράσης) είναι αντίστοιχα “*η εθνική ολοκλήρωση*” (ουσιαστικοποίηση) και “*τα σημερινά σύνορα του ελληνικού κράτους*”. Εδώ, οι συγγραφείς επανέρχονται στο παρόν. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τα σύνορα αυτά*” (αντικείμενο, η επανάληψη της λέξης “*σύνορα*” και η χρήση της αντωνυμίας “*αυτά*” ενισχύουν τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είναι αποφασισμένοι*” και “*να... υπερασπίσουν*” και της μετοχής “*διασφαλίζοντας*” είναι “*οι Έλληνες*”. Η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*με κάθε θυσία*” στηρίζει την ιδιότητα του πραγματικού.

Στην παράγραφο αυτή, η εκδοχή του εθνικού χρόνου αναμειγνύεται με την εκδοχή του εθνικού χώρου ως επικράτειας του εθνικού κράτους, η ίδρυση του οποίου παρουσιάζεται ως ορόσημο της εθνικής ιστορίας. Η παράγραφος και μαζί και ο επίλογος κλείνουν με την ανάμειξη των εκδοχών της ιδιαίτερης σχέσης των μελών του έθνους με τον εθνικό χώρο και του ηρωισμού με βάση τη μεταφορά της θυσίας.

Στον επίλογο αυτό, η εθνική ιστορία αναπαρίσταται ως το ρομαντικό δράμα της σύγκρουσης των ηθικά μεμπτών πράξεων του εθνικού εχθρού και των ηθικά αποδεκτών πράξεων του έθνους και της επικράτησης της δικαιοσύνης που απαιτεί την κατοχύρωση της εθνικής επικράτειας, με την επίκληση του διεθνούς δικαίου (στον προσδιορισμό “με διεθνείς συνθήκες”).

Απόσπασμα 2

“Επίλογος-Επιβίωση

1 Η τεκμηριωμένη ιστορική πορεία του Ελληνισμού, κατά τους 35 αιώνες που παρακολούθησαμε ως εδώ, μας επιτρέπει να καταγράψουμε κάποιες διαπιστώσεις, εκτιμήσεις, εντυπώσεις:

α. Μέσα στο γεωγραφικό χώρο, όπου εγκαταστάθηκαν -χώρο ευνοϊκό από την άποψη κλίματος και επικοινωνίας με άλλους λαούς- έμαθαν να ζουν με την εργασία, την τόλμη και την επινοητικότητα και επιμονή (χαρακτηριστικό δείγμα η μορφή του Οδυσσέα). Έμαθαν και να συνεργάζονται μεταξύ τους και με άλλους λαούς, όπως προκύπτει από το σημαντικό γεγονός του αρχαίου αποικισμού, ο οποίος διεύρυνε τους ορίζοντες επικοινωνίας, συνεργασίας και αμοιβαίων επιδράσεων.

β. Μέσα σε αυτά τα ευρύτερα όρια του μητροπολιτικού και αποικιακού χώρου, αξιοποιώντας την εμπειρία τους και την εμπειρία άλλων λαών, διαμόρφωσαν τρόπους ζωής, σκέψης και δράσης και θεσμούς που αποτέλεσαν υποδομή για τον πολιτισμό της ανθρωπότητας, όπως επρόκειτο να φανεί αργότερα. Πρώτα στον τομέα οργάνωσης του συλλογικού-κοινωνικού βίου διαμόρφωσαν την **πόλη-κράτος** (από όπου **πολίτης, πολιτική, πολίτευμα, πολιτισμός**). Στα πλαίσια της πόλης ανέπτυξαν όλες τις μορφές πολιτισμού σε επίπεδα για τότε θαυμαστά και σε μερικές περιπτώσεις αξεπέραστα. Συγκεκριμένα:

(1) Προχώρησαν από τη μυθολογική ερμηνεία του κόσμου σε προσπάθειες για λογική κατανόησή του και θεμελίωσαν τον **επιστημονικό λόγο** (ξεκινώντας από μαθηματικά, ιατρική, φυσική-φυσιολογία), απόκτημα μοναδικό για την ανθρωπότητα.

(2) Οργάνωσαν πολιτική ζωή με **ισηγορία** και **ισονομία** (για τους ελεύθερους πολίτες), ενώ παράλληλα αποδέχονταν στην πράξη το θεσμό της δουλείας· και θεωρητικά έφτασαν ως τη θεωρία της φυσικής ισότητας των ανθρώπων (““φύσει πάντα πάντες ομοίως πεφύκαμεν και βάρβαροι και Έλληνες””, Αντιφών).

(3) Δημιούργησαν μορφές τέχνης που συγκινούν και σήμερα ή και αποτελούν πρότυπα μίμησης (ποίηση, θέατρο, αρχιτεκτονική, γλυπτική).

(4) Έκαναν αντικείμενο στοχασμού την ίδια τη δραστηριότητα του ανθρώπου και διαμόρφωσαν το μοναδικό στην ιστορία της ανθρωπότητας οικοδόμημα της Ελληνικής Φιλοσοφίας (**Λογική, Ηθική, Μεταφυσική**, στοχασμός για την **Τέχνη** και τη **Θρησκεία**).

γ. Στους αιώνες της ιστορίας τους οι Έλληνες συχνά αντιμετώπισαν ένοπλες συγκρούσεις, είτε προς τα έξω για υπεράσπιση της Ελευθερίας τους, είτε προς τα μέσα. Οι αγώνες προς τα έξω σφυρηλάτησαν την **ενότητα των Ελλήνων**, οι εσωτερικοί αγώνες υπονόμισαν την ανεξαρτησία τους. Σε πρώτη φάση οι Μακεδόνες, το βόρειο τμήμα του Ελληνισμού, άφθαρτο από τις εμφύλιες συγκρούσεις των πόλεων-κρατών του ελληνικού νότου, πέτυχαν την πολιτική ένωση όλων των Ελλήνων. Και την επιτυχή εξόρμηση προς την Ανατολή, που για αιώνες είχε αποτελέσει απειλή για τον Ελληνισμό. Η μεγάλη αυτή στρατιωτική και πολιτική επιτυχία είχε ως συνέπεια και την απίσχναση του Ελληνισμού στην κοιτίδα του.

δ. Μια άλλη δύναμη, οι Ρωμαίοι, κινούνται προς κυριαρχία σε όλη την περιοχή της Μεσογείου και πέτυχαν να υποτάξουν (κατά τους δύο τελευταίους αιώνες π.Χ.) την Ελλάδα και τα Ελληνιστικά Κράτη. Αλλά η μεγάλη πολιτισμική κληρονομιά του Ελληνισμού αποτέλεσε ταυτόχρονα στοιχείο αυτοσυντήρησής του και μέσο πολιτισμικής καθυπόταξης του Ρωμαίου κατακτητή. Ο Ελληνισμός κέρδιζε την πολιτισμική μάχη την ίδια περίοδο, που είχε χάσει στο πεδίο της πολιτικής-στρατιωτικής σύγκρουσης. Όταν αργότερα οι Ρωμαίοι αυτοκράτορες για δικούς τους λόγους μετέφεραν την πρωτεύουσά τους στο Βυζάντιο (330 μ.Χ.), μοιραία συνεχίστηκε η μετεξέλιξη του Ανατολικού Ρωμαϊκού Κράτους σε Ελληνικό-Βυζαντινό, αφού η έδρα του ήταν στο κέντρο του ελληνικού κόσμου-πολιτισμού. **Ρωμαϊκή διοικητική παράδοση, ελληνικός πολιτισμός και χριστιανική πίστη** (που είχε στο μεταξύ επικρατήσει στην περιοχή) συνθέτουν τη φυσιογνωμία του Βυζαντίου. Δηλωτικά των εσωτερικών εξελίξεων στη βυζαντινή κοινωνία είναι τα ακόλουθα κείμενα: 'Έγραψε ο Ιουστινιανός στο προοίμιο ενός από τα νομοθετήματά του: ““ου τη πατρίω γλώσση τον νόμον συνεγράψαμεν (δηλ. τη ρωμαϊκή), αλλά τη κοινή τε και ελλάδι, ώστε γνώριμον είναι τοις υπηκόοις””. Και απευθυνόμενος στον αυτοκράτορα ο φιλόσοφος **Γεώργιος Γεμιστός ή Πλήθων** έγραφε, όταν έδνε το Βυζάντιο: ““Ων ηγείσθε τε και βασιλεύετε, δέσποτα, Έλληνες εσμέν, ως η τε φωνή και η πάτριος ημών παιδεία γλώττα μαρτυρεί””.

- 2 Αλλά η πιο αθόρυβη προσφορά του Βυζαντίου υπήρξε άλλη: διетήρησε, με την αντιγραφή μεγάλο μέρος της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και έτσι άφησε διπλή πολιτισμική κληρονομιά στην ανθρωπότητα. Αυτή η παράδοση είχε ιδιαίτερα μεγάλη σημασία για τον Ελληνισμό.

Η επιβίωση

- 1 Για μια δεύτερη φορά στη μακρά ιστορία του ο Ελληνισμός έχασε την πολιτική ανεξαρτησία του, όχι κυρίως από εξωτερικά πλήγματα, όσο από ίδια αμαρτήματα (διενέξεις με αφετηρία την κοινωνική αδικία). Και αυτή τη φορά μπόρεσε να διατηρήσει την πολιτισμική ιδιαιτερότητά του και

να δημιουργήσει -με αγώνες- συνθήκες αναγέννησης, να ξανακερδίσει με αγώνες την ανεξαρτησία του.

2 Οι συντελεστές της επιβίωσης, όπως διαφαίνεται από τις ιστορικές μαρτυρίες, υπήρξαν οι ακόλουθοι:

α. Οι Έλληνες συσπειρώθηκαν γύρω από τον μοναδικό θεσμό, που ο κατακτητής τον άφησε να λειτουργεί, ελπίζοντας ότι θα του εξασφαλίσει την υπακοή των ραγιάδων· άλλωστε, η **Εκκλησία** καθεαυτή αποτελεί πόλο έλξης.

β. Επιπλέον, οι Έλληνες οργανώθηκαν γύρω από τους θεσμούς, που ο κατακτητής δημιούργησε για εξυπηρέτηση των φοροεισπρακτορικών αναγκών του· η **Κοινότητα** από φορολογική μονάδα υπέρ του κατακτητή εξελίχθηκε σε κυψέλη εθνικού βίου για τους Έλληνες.

γ. Μέσα στα πλαίσια του οθωμανικού κράτους αναδείχθηκαν με τις ικανότητές τους πολλοί Έλληνες ως τα ανώτατα αξιώματα και -ανεξάρτητα από κάποιες αρνητικές επιπλοκές του φαινομένου- συντηρούσαν για τους ραγιάδες την κρυφή αίσθηση της υπεροχής και την ελπίδα της ανάδειξης και επιτυχίας.

δ. Η κύρια όμως πηγή για μια αίσθηση υπεροχής ήταν η ανάμνηση της μεγάλης πολιτισμικής κληρονομιάς. Ποτέ δεν έσβησε αυτή η εικόνα στη συλλογική μνήμη του Ελληνισμού. Και στις πιο δύσκολες μέρες δουλείας και γενικής απαιδεΐας οι μεγάλες μορφές του παρελθόντος ζούσαν στη συλλογική μνήμη του Ελληνισμού. Δεν μπορούν να θεωρηθούν τυχαία τούτα τα δύο συμπτώματα: προς το τέλος του 18ου αιώνα πυκνώνει η εμφάνιση αρχαίων ονομάτων (Περικλής, Σωκράτης, Ξενοφών κ.λπ.) στην ονοματοθεσία νεογέννητων παιδιών· και στους νάρθηκες των ναών εικονίζονται οι αγιογράφοι: το “σοφό Πλάτωνα”, το “σοφό Θουκυδίδη” κ.λπ. Μοιάζουν σαν διακήρυξη προσδοκιών ανάλογων προς το μεγάλο παρελθόν: “Ήμασταν κάποτε πρωτοπόροι στον πολιτισμό... μπορούμε, θέλουμε να αγωνιστούμε, για να ξαναγίνουμε”.

Το τόλμησαν και αγωνίστηκαν και το πέτυχαν.

ε. Πολλοί Έλληνες -ως άτομα και ομάδες- εκμεταλλεύτηκαν τις εσωτερικές αδυναμίες του οθωμανικού συστήματος και τις ευνοϊκές συγκυρίες του ευρωπαϊκού-μεσογειακού χώρου, για να διαπρέψουν στο εμπόριο, στη ναυτιλία, στα γράμματα. Καθώς ζούσαν και έξω από τον έλεγχο της οθωμανικής εξουσίας -στις παραιοκίες ή στα πλοία- μπορούσαν να νιώθουν **ελεύθεροι** και να στοχάζονται ή να μεθοδεύουν την **Ελευθερία** του Γένους. Με πολλούς τρόπους συντέλεσαν να μεταδώσουν στον Ελληνισμό όχι μόνο την **ελπίδα** της απελευθέρωσης αλλά και την **αυτοπεποίθηση** ότι μπορούσαν μόνοι να την πραγματοποιήσουν αφού οργανωθούν. Το πρώτο οργανωτικό εγχείρημα πραγματοποίησε ο Ρήγας, τα επόμενα οι Φιλικοί... (1814...). Θεωρητική θεμελίωση της ελπίδας πρόσφερε ο “Ανώνυμος Έλληνας” της **Ελληνικής Νομαρχίας** (1806).”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Ασημομότης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄ 1997, σ. 338-343).

Το απόσπασμα αυτό αποτελεί τον επίλογο του βιβλίου της Α΄ λυκείου. Το πρώτο μέρος του επίλογου οργανώνεται με βάση μια απαρίθμηση που αποτελείται από τέσσερα μέρη. Στην εισαγωγή της απαρίθμησης, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*επιτρέπει*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η τεκμηριωμένη ιστορική πορεία του Ελληνισμού, κατά τους 35 αιώνες που παρακολούθησαμε ως εδώ*” (μη τονισμένο θέμα, γραμματική μεταφορά, χρήση του αριθμού ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Με τη χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου, “*παρακολούθησαμε*” και “*μας επιτρέπει να καταγράψουμε*”, οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Όπως και στο προηγούμενο απόσπασμα, έτσι κι εδώ χρησιμοποιείται η εκδοχή της ιστορίας ως πορείας του έθνους στο χρόνο.

Στο α΄ μέρος της απαρίθμησης, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μέσα στο γεωγραφικό χώρο, όπου εγκαταστάθηκαν -χώρο ευνοϊκό από την άποψη κλίματος και επικοινωνίας με άλλους λαούς*” (τοπικός προσδιορισμός). Ο εθνικός χώρος παρουσιάζεται ως το σκηνικό και η αιτία όπου διαδραματίζεται μια σειρά από πράξεις, που αναπαρίστανται με ρήματα σε ενεργητική φωνή και με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης τους Έλληνες, αλλά και προσδιοριστικό παράγοντα των πράξεων αυτών: “*έμαθαν να ζουν με την εργασία, την τόλμη και την επινοητικότητα και επιμονή*” (πρώτη περίοδος), “*Έμαθαν και να συνεργάζονται μεταξύ τους και με άλλους λαούς*” (δεύτερη περίοδος). Η αναφορά στο μυθικό ήρωα Οδυσσέα θέτει το κείμενο σε έκδηλη διακειμενική σχέση με την αρχαία ελληνική μυθολογία. Με την πρόταση “*όπως προκύπτει από το σημαντικό γεγονός του αρχαίου αποικισμού*” τίθεται σε χρήση το εμπειριστικό ρεπερτόριο που ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού.

Το β΄ μέρος της απαρίθμησης αποτελείται από δύο ενότητες. Η πρώτη ενότητα “*Μέσα σε αυτά ... αζεπέραστα*” εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μέσα σε αυτά τα ευρύτερα όρια του μητροπολιτικού και αποικιακού χώρου, αξιοποιώντας την εμπειρία τους και την εμπειρία άλλων λαών*” (προσδιορισμοί). Και εδώ ο γεωγραφικός χώρος αποτελεί το σκηνικό όπου διαδραματίζεται μια σειρά από πράξεις που αναπαριστώνται με ρήματα σε ενεργητική φωνή και με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης το “*οι Έλληνες*”: “*διαμόρφωναν τρόπους ζωής, σκέψης και δράσης και θεσμούς*”, “*διαμόρφωσαν την πόλη-κράτος*”, “*ανάπτυξαν όλες τις μορφές πολιτισμού*”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης “*όλες τις μορφές πολιτισμού*”, “*θαυμαστά*” και “*αζεπέραστα*”. Η δεύτερη ενότητα “*Συγκεκριμένα: ... Θρησκεία*” περιέχει μια απαρίθμηση με τέσσερα μέρη, όπου επίσης παρουσιάζεται μια σειρά από πράξεις που αναπαριστώνται με ρήματα σε ενεργητική φωνή και με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης το “*οι Έλληνες*”: “*Προχώρησαν από τη μυθολογική ερμηνεία του κόσμου σε προσπάθειες για τη λογική κατανόησή του*”, “*θεμελίωσαν των επιστημονικό λόγο*”, “*Οργάνωσαν πολιτική ζωή με ισηγορία και ισονομία*”, “*έφτασαν ως τη θεωρία της φυσικής ισότητας των ανθρώπων*”, “*Δημιούργησαν μορφές τέχνης*”, “*Έκαναν αντικείμενο στοχασμού την ίδια τη δραστηριότητα του ανθρώπου*” και “*διαμόρφωσαν το μοναδικό στην ιστορία της ανθρωπότητας οικοδόμημα της Ελληνικής Φιλοσοφίας*”. Το παράθεμα από τον

Αντιφώντα χρησιμοποιείται ως παράδειγμα για την τεκμηρίωση του ισχυρισμού, όπου οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Επίσης, με τη χρήση του παραθέματος τίθεται το κείμενο σε έκδηλη διακειμενική σχέση με τα πολιτειακά κείμενα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας. Και εδώ είναι χαρακτηριστική η χρήση διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης *“απόκτημα μοναδικό για την ανθρωπότητα”* και *“μοναδικό στην ιστορία της ανθρωπότητας”*.

Σ’ αυτά τα δύο πρώτα μέρη της απαρίθμησης μπορούμε να διαβάσουμε την αφήγηση ως το έπος της ανάπτυξης του ελληνικού πολιτισμού, που οργανώνεται γύρω από το δίλημμα ιδιαιτερότητα-οικουμενισμός με τη χρήση της μεταφοράς της επίδρασης, παρουσιάζοντας τον ελληνικό πολιτισμό ως το πρότυπο του πολιτισμού της ανθρωπότητας.

Το γ’ μέρος της απαρίθμησης εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Στους αιώνες της ιστορίας τους”*. Εδώ ο εθνικός χρόνος αποτελεί το σκηνικό μιας σειράς από πράξεις που αναπαριστώνται με ρήματα σε ενεργητική φωνή και με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης το *“οι Έλληνες”*: *“αντιμετώπισαν ένοπλες συγκρούσεις”*, *“πέτυχαν την πολιτική ένωση όλων των Ελλήνων”*, *“[πέτυχαν] Και την επιτυχή εξόρμηση προς την Ανατολή”* (στις δύο τελευταίες εκφράσεις γραμματικό υποκείμενο είναι *“οι Μακεδόνες”*, που γραμματικά επεξηγείται ως *“το βόρειο τμήμα του Ελληνισμού”*). Γύρω από την αντίθεση *“αγώνες προς τα έξω”* και *“αγώνες προς τα μέσα”* οργανώνεται η αντιπαράθεση δύο εκδοχών της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, της ενότητας και της διχόνοιας. Η εκδοχή της ενότητας αναμειγνύεται με τους λόγους του ηρωισμού και του εθνικού άλλου ως εχθρού: *“αντιμετώπισαν ένοπλες συγκρούσεις, είτε προς τα έξω για την υπεράσπιση της Ελευθερίας τους”*, *“Οι αγώνες προς τα έξω σφυρηλάτησαν την ενότητα των Ελλήνων”*, *“οι Μακεδόνες... πέτυχαν την πολιτική ένωση όλων των Ελλήνων”* (είναι χαρακτηριστική η διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“όλων των Ελλήνων”*), *“Και την επιτυχή εξόρμηση προς την Ανατολή, που για αιώνες είχε αποτελέσει απειλή για τον Ελληνισμό”*. Απ’ την άλλη πλευρά, η εκδοχή της διχόνοιας *“οι εσωτερικοί αγώνες υπονόμισαν την ανεξαρτησία τους”* επικεντρώνεται στις συνέπειες. Στο μέρος αυτό το εθνικό έπος γίνεται έπος πολεμικό, όπου κινητοποιείται ο ηρωισμός ως όψη της εθνικής ταυτότητας.

Στο δ’ μέρος της απαρίθμησης, το ενδιαφέρον των συγγραφέων στρέφεται στην επεξήγηση της εθνικής συνέχειας. Εδώ, η εκδοχή του εθνικού άλλου ως εχθρού γίνεται πιο συμπαγής με τη χρήση της ενεργητικής φωνής, του ιστορικού ενεστώτα στο *“κινούνται”*, και της συνεκδοχής *“του Ρωμαίου κατακτητή”*. Στην αρχή, η επεξήγηση της εθνικής συνέχειας οργανώνεται γύρω από την κατηγοριοποίηση σε πολιτισμική καθυπόταξη και πολιτική καθυπόταξη και τη μεταφορά της πολιτιστικής κληρονομιάς. Στη συνέχεια με το επιχείρημα της μετεξέλιξης του Ανατολικού Ρωμαϊκού Κράτους σε Ελληνικό-Βυζαντινό. Τα δύο παραθέματα που επικεντρώνονται στην ελληνική γλώσσα ως στοιχείο πολιτισμού, ένα από το έργο του Ιουστινιανού (6ος αι.) και ένα από το έργο του Γεώργιου Γεμιστού (1360-1452), όπου οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή, λειτουργούν ως τεκμηρίωση του παραπάνω ισχυρισμού για την ελληνικότητα του βυζαντινού πολιτισμού, και θέτουν το κείμενο σε έκδηλη διακειμενική σχέση με τα

κείμενα της βυζαντινής γραμματείας. Τα παραθέματα προέρχονται από κείμενα που απέχουν περίπου οχτώ αιώνες μεταξύ τους, ανήκουν αντίστοιχα στην πρώτη και την τελευταία περίοδο της βυζαντινής ιστορίας, ενισχύοντας έτσι το επιχείρημα της άρρηκτης συνέχειας.

Με την παράγραφο που ακολουθεί κλείνει το πρώτο μέρος του επίλογου. Κι εδώ για την επεξήγηση της εθνικής συνέχειας μέσω της μεταφοράς της πολιτιστικής κληρονομιάς. (χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης *“Αυτή η παράδοση είχε ιδιαίτερα μεγάλη σημασία για τον Ελληνισμό”*), όπου αναμειγνύεται η ιδιαιτερότητα (ως εθνικός πολιτισμός) με τον οικουμενισμό.

Στο πρώτο μέρος του επίλογου οι συγγραφείς επεξηγούν την επιβίωση του έθνους κατά τη ρωμαϊκή και τη βυζαντινή περίοδο. Στο δεύτερο μέρος του επίλογου οι συγγραφείς επεξηγούν την επιβίωση του έθνους κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας, έτσι ώστε να πετύχουν τη σύνδεση με τη νεότερη ιστορία.

Το δεύτερο μέρος του επίλογου εισάγεται με τον τίτλο *“Επιβίωση”*, που λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης, και αποτελείται από δύο ενότητες. Στην πρώτη ενότητα *“Για μια δεύτερη φορά... την ανεξαρτησία του”*, με τους χρονικούς προσδιορισμούς σε θέση τονισμένου θέματος στην πρώτη περίοδο *“Για μια δεύτερη φορά στη μακραίωνη ιστορία του”* και τη δεύτερη *“Και αυτή τη φορά”*, ο χρόνος παρουσιάζεται ως το σκηνικό της δράσης του έθνους, η οποία αναπαριστάνεται με ρήματα σε ενεργητική φωνή *“έχασε”*, *“μπόρεσε να διατηρήσει... να δημιουργήσει... να ξανακερδίσει”*, και με γραμματικό υποκείμενο το *“Ελληνισμός”*. Με την αντίθεση *“εξωτερικά πλήγματα”* και *“ίδια αμαρτήματα”* κινητοποιούνται οι εκδοχές της ενότητας και της διχόνοιας. Η επανάληψη του *“με αγώνες”* λειτουργεί ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης.

Η δεύτερη ενότητα οργανώνεται ως απαρίθμηση που αποτελείται από πέντε μέρη και εισάγεται ως εξής: *“Οι συντελεστές της επιβίωσης, όπως φαίνεται από τις ιστορικές μαρτυρίες, υπήρξαν οι ακόλουθοι:”*. Η απαρίθμηση, ως περιγραφή μιας σειράς από πράξεις με φορέα δράσης το έθνος, επιδιώκει να επεξηγήσει με λεπτομέρειες την εθνική συνέχεια ως επιβίωση. Η πρόταση *“όπως διαφαίνεται από τις ιστορικές μαρτυρίες”* ανήκει στο εμπειριστικό ρεπερτόριο και ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού.

Στο α' μέρος της απαρίθμησης κινητοποιείται η χριστιανική εκδοχή της εθνικής ταυτότητας, με την παρουσίαση του θεσμού της Εκκλησίας ως συντελεστή της επιβίωσης (χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης *“μοναδικό θεσμό”*), μια κοινωνιολογική επεξήγηση της επιβίωσης. Ο προσδιορισμός του περιεχομένου του όρου *“θεσμός”* ως *“Εκκλησία”* είναι αναφορικός, επιτυγχάνοντας τη συνεκτικότητα των όρων αυτών στο κείμενο. Ο εθνικός άλλος παρουσιάζεται, με τη συνεκδοχή *“κατακτητής”*, ως εχθρός. Θεωρείται γνωστό για ποιο συγκεκριμένο εθνικό άλλο πρόκειται, γι αυτό και δε γίνεται συγκεκριμένη αναφορά παρά μόνο στο τρίτο μέρος της απαρίθμησης στο *“Μέσα στα πλαίσια του οθωμανικού κράτους”*, έτσι η λέξη *“κατακτητής”* χρησιμοποιείται ως λέξη με ευρύτερη σημασία σε σχέση

με τους όρους “Οθωμανοί” ή “Τούρκοι”. Η χρήση αυτή είναι συστηματική και στα άλλα μέρη της απαρίθμησης. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου στο “ελπίζοντας ότι θα του εξασφαλίσει την υπακοή των ραγιαδών” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Η χρήση του όρου “ραγιαδες” κινητοποιεί την εκδοχή του έθνους ως θύματος, ως διωκόμενου έθνους.

Στο β΄ μέρος, η κοινωνιολογική επεξήγηση της επιβίωσης κινητοποιεί της εκδοχή της εθνικής ενότητας, με χαρακτηριστική τη μεταφορά “*κυνέλη εθνικού βίου*”.

Στο γ΄ μέρος, με το τονισμένο θέμα “*Μέσα στα πλαίσια του οθωμανικού κράτους*” κινητοποιείται το επιχείρημα της αφιλοκερδούς συμβολής στην επιβίωση του έθνους. Το αντεπιχείρημα του προσωπικού συμφέροντος περιλαμβάνεται σε μια εμβόλιμη πρόταση “*ανεξάρτητα από κάποιες αρνητικές επιπλοκές τους φαινομένου*” με πολύ γενικό και ασαφή τρόπο. Με μια έμμεση σύγκριση ανάμεσα στον εθνικό εαυτό και στον εθνικό άλλο στο “*την κρυφή αίσθηση της υπεροχής*”, ο εθνικός άλλος παρουσιάζεται ως κατώτερος.

Στο δ΄ μέρος, κινητοποιείται η εκδοχή της επιβίωσης ως συλλογικής μνήμης. Είναι χαρακτηριστική η χρήση των διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης “*Ποτέ δεν έσβησε*”, “*Και στις πιο δύσκολες μέρες δουλείας και γενικής απαιδείας οι μεγάλες μορφές του παρελθόντος ζούσαν στη συλλογική μνήμη του Ελληνισμού*”. Τα δύο παραδείγματα, “*προς το τέλος του 18ου αιώνα πυκνώνει η εμφάνιση αρχαίων ονομάτων (Περικλής, Σωκράτης, Ξενοφών κ.λπ.) στην ονοματοθεσία νεογέννητων παιδιών*” και “*στους νάρθηκες των ναών εικονίζουν οι αγιογράφοι: το “σοφό Πλάτωνα”, το “σοφό Θουκυδίδη” κ.λπ.*”, ενισχύουν την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Είναι χαρακτηριστική η χρήση του σχήματος λιτότητας “*Δεν μπορούν να θεωρηθούν τυχαία τούτα τα δύο συμπτώματα*”. Επιπλέον τεκμηρίωση προσφέρει το παράθεμα που έχει τη μορφή γενικής ρήσης (δεν αναφέρεται ο συγγραφέας του, ίσως θεωρείται γνωστός) “*“Ημασταν κάποτε πρωτοπόροι στον πολιτισμό... μπορούμε, θέλουμε να αγωνιστούμε, για να ζαναγίνουμε”*”, όπου οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή (χαρακτηριστική είναι η χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου, με την οποία δηλώνεται μια κοινή ταυτότητα). Με την τελευταία περίοδο οι συγγραφείς επιβεβαιώνουν το παραπάνω απόφθεγμα “*Το τόλμησαν και αγωνίστηκαν και το πέτυχαν*” με έναν παρόμοιο αποφθεγματικό τρόπο και επικό ύφος.

Στο ε΄ μέρος, κινητοποιείται η φιλελεύθερη εκδοχή της εθνικής ταυτότητας που αναμειγνύεται με την εκδοχή του ηρωισμού. Τα τρία παραδείγματα “*Το πρώτο οργανωτικό εγχείρημα πραγματοποίησε ο Ρήγας, τα επόμενα οι Φιλικοί... (1814...)*. Θεωρητική θεμελίωση της ελπίδας πρόσφερε ο “*“Ανώνυμος Έλληνας” της Ελληνικής Νομαρχίας (1806)*”, λειτουργούν ως τεκμηρίωση του ισχυρισμού και συμβάλλουν στην κατασκευή της ιδιότητας του πραγματικού, όπως βέβαια και η χρήση των χρονολογιών. Τοποθετούν σε έκδηλη διακειμενική σχέση το κείμενο με τα κείμενα του νεοελληνικού διαφωτισμού. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου στο “*την αυτοπεποίθηση ότι μπορούσαν μόνοι να την [την απελευθέρωση] πραγματοποιήσουν*” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή.

Και στον επίλογο αυτό η εθνική ιστορία αναπαριστάνεται ως το ρομαντικό δράμα της εθνικής επιβίωσης.

5.3. Ο χώρος

Στα παραπάνω αποσπάσματα εντοπίστηκαν δύο εκδοχές του εθνικού χώρου, η εκδοχή του εθνικού χώρου ως ιστορικού παράγοντα, που παίρνει άλλοτε τη μορφή του σκηνικού των ιστορικών γεγονότων και άλλοτε τη μορφή της αιτίας των ιστορικών γεγονότων, και η εκδοχή του εθνικού χώρου ως πατρίδας, όπου ο εθνικός χώρος εμπλέκεται σε μια ανθρώπινη σχέση με τα μέλη του έθνους. Στο πρώτο απόσπασμα της ενότητας αυτής θα δούμε πώς κατασκευάζεται η εκδοχή του χώρου ως ιστορικού παράγοντα ενώ στα υπόλοιπα αποσπάσματα θα δούμε πώς ο εθνικός χώρος παρουσιάζεται στην αφήγηση της ανθρώπινης εξέλιξης στην προϊστορική εποχή.

Στην αφήγηση αυτή, τα σχολικά βιβλία ακολουθούν την αντίστοιχη αφήγηση της *Ιστορίας του Ελληνικού Έθνους*. Στον πρόλογο του πρώτου κεφαλαίου, των Ι. Μελέντη, Δ. Θεοχάρη, Μ. Σακελλαρίου και Ν. Πλάτωνα, του πρώτου τόμου, ο εθνικός χώρος παρουσιάζεται μεταφορικά ως σκηνή πάνω στην οποία διαδραματίζεται η ιστορία του ανθρώπου (μια ανθρωπιστική/οικουμενιστική εκδοχή της ιστορίας) και ως ιστορικός παράγοντας:

“ΦΥΣΙΚΟ ΚΑΙ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Σκοπός της ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΘΝΟΥΣ είναι η εξιστόρηση της δραματικής πορείας του ανθρώπου στον Ελληνικό χώρο, από την αρχή της Προϊστορίας ως την εποχή μας.

Κάθε δράμα προϋποθέτει μια σκηνή. Και εδώ σκηνή υπήρξε η ελληνική γη, το ελληνικό περιβάλλον, που χωρίς αμφιβολία επηρέασαν την ιστορική εξέλιξη. Από την γη επομένως και το περιβάλλον, από το φυσικό και γεωγραφικό πλαίσιο θα έπρεπε να αρχίσει η Ιστορία για να προχωρήσει στον Άνθρωπο και την ιστορική του διαδρομή.” (*Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, Τόμος Α΄, 1970, Προϊστορία και πρωτοϊστορία, σ. 10)

Απόσπασμα 3

“[χάρτης]

Ο μητροπολιτικός ελληνικός χώρος

- 1 Το κέντρο του αρχαίου ελληνικού κόσμου ήταν ο χώρος που απλώνεται γύρω από το Αιγαίο και, σε γενικές γραμμές, περιλαμβάνει τις ακτές της Δυτικής Μ. Ασίας, τα νησιά του Αιγαίου και την ηπειρωτική Ελλάδα. Σε αντίθεση με την Αίγυπτο και τη Μεσοποταμία, περιοχές όπου

αναπτύχθηκαν οι πρώτοι μεγάλοι πολιτισμοί, ο ελληνικός χώρος είναι κυρίως ορεινός, οι πεδιάδες του είναι μικρές και κλεισμένες από βουνά και τα νερά λίγα. Το κλίμα όμως είναι εύκρατο και οι ακτές σχηματίζουν άπειρους φυσικούς κόλπους και όρμους, ενώ το πλήθος των νησιών του Αιγαίου διευκολύνει, σαν φυσική γέφυρα, την επικοινωνία ανάμεσα στις δύο ακτές του.

- 2 Η μορφή του εδάφους, που απαιτεί εντατική καλλιέργεια για να δώσει καρπό, αλλά και το εύκρατο κλίμα, επηρέασαν τους Έλληνες και τους έκαναν δραστήριους και επινοητικούς. Από την άλλη, η μορφή των ακτών και τα πολλά νησιά διευκολύνουν την ανάπτυξη της ναυτιλίας, με αποτέλεσμα οι Έλληνες να στραφούν από πολύ νωρίς προς τη θάλασσα και να διοχετεύσουν σ' αυτήν την ενεργητικότητά τους. ”

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α' Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ', 1989, σ. 37)

Το απόσπασμα προέρχεται από τη σελίδα με την οποία σηματοδοτείται, στο βιβλίο της Α' γυμνασίου, η επικέντρωση στην αρχαία ελληνική ιστορία. Έχουν προηγηθεί το πρώτο κεφάλαιο, με τίτλο “*Η Εποχή του Λίθου*”, και το δεύτερο, με τίτλο “*Οι Ανατολικοί Λαοί*”. Στη σελίδα παρουσιάζεται πρώτα ένας γεωφυσικός χάρτης, με λεζάντα το κείμενο του αποσπάσματος.

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Ο μητροπολιτικός ελληνικός χώρος*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από δύο παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Το κέντρο του αρχαίου ελληνικού κόσμου*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*ο χώρος που απλώνεται γύρω από το Αιγαίο και, σε γενικές γραμμές, περιλαμβάνει τις ακτές της Δυτικής Μ. Ασίας, τα νησιά του Αιγαίου και την ηπειρωτική Ελλάδα*”. Με τον τρόπο αυτό, ο εθνικός χώρος παρουσιάζεται ως φυσικός γεωγραφικός χώρος. Στη δεύτερη περίοδο, γίνεται μια πιο λεπτομερής περιγραφή των φυσικών χαρακτηριστικών του εθνικού χώρου. Η περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σε αντίθεση με την Αίγυπτο και τη Μεσοποταμία, περιοχές όπου αναπτύχθηκαν οι πρώτοι μεγάλοι πολιτισμοί*” (προσδιορισμοί). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικών) είναι “*ο ελληνικός χώρος*”, “*οι πεδιάδες του*”, “*τα νερά*”, στα οποία αποδίδονται τα “*ορεινός*”, “*μικρές*”, “*κλεισμένες*”, “*λίγα*”. Η περιγραφή συνεχίζεται στην τρίτη περίοδο, που συνδέεται με την προηγούμενη με το αντιθετικό συνδετικό “*όμως*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικών) είναι “*Το κλίμα*”, στο οποίο αποδίδεται το “*εύκρατο*”, και των ρημάτων “*σχηματίζουν*” και “*διευκολύνει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) με γραμματικά υποκείμενα και φορείς δράσης αντίστοιχα τα “*οι ακτές*” και “*το πλήθος των νησιών του Αιγαίου*” (γραμματικές μεταφορές). Με την πρόταση “*το πλήθος των νησιών του Αιγαίου διευκολύνει, σαν φυσική*

γέφυρα, την επικοινωνία ανάμεσα στις δύο ακτές του”, ο γεωγραφικός χώρος παρουσιάζεται ως προσδιοριστικός παράγοντας της ανθρώπινης δράσης (παρουσιάζεται στην ουσιαστικοποίηση “επικοινωνία”).

Στη 2η παράγραφο, ο εθνικός χώρος παρουσιάζεται ως αιτία ψυχολογικών χαρακτηριστικών του έθνους (“δραστήριους”, “επινοητικούς”) και ως αιτία της ανάπτυξης του εθνικού πολιτισμού (“ανάπτυξη της ναυτιλίας”). Στην πρώτη περίοδο γραμματικά υποκείμενα και φορείς δράσης των ρημάτων “επηρέασαν” και “έκαναν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “η μορφή του εδάφους” και “το εύκρατο κλίμα”, στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα και φορείς δράσης του ρήματος της κύριας πρότασης “διευκολύνουν” είναι “η μορφή των ακτών” και “τα πολλά νησιά”, ενώ των ρημάτων “να στραφούν” και “να διοχετεύσουν” στις δευτερεύουσες προτάσεις είναι “οι Έλληνες”.

Τα αποσπάσματα 4, 5 και 6 που θα παρουσιάσω αμέσως παρακάτω ανήκουν στην αφήγηση της πολιτιστικής εξέλιξης του ανθρώπου στην προϊστορική εποχή στο βιβλίο ιστορίας της Γ΄ δημοτικού.

Οι συγγραφείς εξηγώντας το σκεπτικό της αφήγησης στην εισαγωγή του *Βιβλίου για το δάσκαλο*

“ΕΙΣΑΓΩΓΗ

[...]

Στην προϊστορική εποχή τα γεγονότα και οι σταθμοί της εξέλιξης του ανθρώπου αντιμετωπίζονται γενικά, γιατί ακόμα τότε δεν είχε γίνει η διαφοροποίηση των φυλετικών ομάδων. Από κάποιο σημείο όμως και πέρα η μορφή του γεωγραφικού χώρου παίρνει ένα “σταθερό” σχήμα, οπότε και οι διάφορες ομάδες μονιμοποιούνται, κατά κάποιον τρόπο, στους χώρους, εγκατάστασής τους [...] Από το σημείο αυτό και πέρα οι εξελίξεις του ευρύτερου ελληνικού χώρου σχετίζονται με τις γενικές εξελίξεις. Από τη στιγμή όμως που μπαίνουμε στην πρωτοϊστορική εποχή, αντιμετωπίζονται τα γεγονότα που συμβαίνουν αποκλειστικά μέσα σ’ αυτόν. Και από τον υπόλοιπο χώρο εξετάζεται ό,τι έχει σχέση με τον ελληνικό και συντελεί στη γενικότερη εξέλιξη του πολιτισμού σ’ αυτόν.” (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993., σ. 5)

περιλαμβάνουν και το φυλετικό παράγοντα για την επικέντρωση της αφήγησης στην εθνική ιστορία.

Απόσπασμα 4

“Α. Ο ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΚΑΤΑΣΚΕΥΑΖΕΙ ΤΑ ΠΡΩΤΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

1. Η γη πριν από εκατομμύρια χρόνια

- 1 Πριν από πολλά εκατομμύρια χρόνια, η γη δεν είχε την όψη που έχει σήμερα. Δεν υπήρχαν ούτε φυτά ούτε ζώα. Βέβαια δεν υπήρχαν ούτε χωριά ούτε πόλεις, δρόμοι και εργοστάσια, αφού δεν υπήρχαν και οι άνθρωποι που τα δημιουργούν όλα αυτά.
- 2 Με το πέρασμα όμως των χρόνων, η όψη της γης άλλαζε σιγά σιγά, ώσπου έφτασε εποχή που πυκνά δάση σκέπασαν μεγάλες εκτάσεις. Μέσα σ' αυτά ζούσαν μεγάλα ερπετά με βαριά σώματα, μακριές ουρές και ψηλούς λαιμούς.

[χάρτης]

[Λεζάντα χάρτη]

Πριν από πολλά εκατομμύρια χρόνια, στη θέση που σήμερα είναι η Ελλάδα με τις θάλασσες και τα νησιά της, υπήρχε μια στεριά που την είπαν Αιγαίδα.”

(Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. Ιστορία Γ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η', 1993, σ. 6)

Το απόσπασμα περιλαμβάνεται στην πρώτη σελίδα της πρώτης ενότητας του βιβλίου της Γ' δημοτικού, απ' όπου αρχίζει η αφήγηση της ιστορίας στο δημοτικό. Η σελίδα αυτή περιλαμβάνει το αφηγηματικό κείμενο και έναν χάρτη της Αιγαίδας, πάνω στον οποίο εγγράφεται και ο σύγχρονος χάρτης της ελληνικής εθνικής επικράτειας. Ο χάρτης συνοδεύεται από λεζάντα.

Ο τίτλος της ενότητας *“Η γη πριν από εκατομμύρια χρόνια”* λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το αφηγηματικό κείμενο αποτελείται από δύο παραγράφους.

Η 1η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Πριν από πολλά εκατομμύρια χρόνια”* (προσδιορισμός με τον οποίο τοποθετείται η αφήγηση στο χρόνο). Ακολουθεί μια περιγραφή της γης ως κενού φυσικού χώρου, ενός οικουμενικού χώρου, που οργανώνεται με βάση μια αντιπαραβολή με το παρόν, μέσα από τη χρήση μιας σειράς από κύριες προτάσεις αρνητικής πολικότητας και δύο δευτερεύουσες θετικής πολικότητας: *“δεν είχε την όψη που έχει σήμερα”* (το ρήμα *“δεν είχε”* αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού), *“Δεν υπήρχαν ούτε φυτά ούτε ζώα”*, *“Βέβαια δεν υπήρχαν ούτε χωριά ούτε πόλεις, δρόμοι και εργοστάσια”*, *“αφού δεν υπήρχαν και οι άνθρωποι που τα δημιουργούν όλα αυτά”*. Η σειρά των αρνήσεων, η επανάληψη του ρήματος *“υπήρχαν”* (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) και η έκφραση *“όλα αυτά”* λειτουργούν ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης.

Η 2η παράγραφος συνδέεται αντιθετικά με την προηγούμενη με το *“όμως”* που αποτελεί μέρος του τονισμένου θέματος. Το υπόλοιπο τονισμένο θέμα *“Με το πέρασμα... των χρόνων”* τοποθετεί την αφήγηση σε νέο χρονικό πλαίσιο. Ακολουθούν μια σειρά από προτάσεις θετικής πολικότητας: *“η όψη της γης άλλαζε σιγά σιγά”*, *“ώσπου έφτασε η εποχή”*, *“που πυκνά δάση σκέπασαν μεγάλες εκτάσεις”*, *“Μέσα σ' αυτά*

ζούσαν μεγάλα ερπετά με βαριά σώματα, μακριές ουρές και ψηλούς λαιμούς”. Ο χώρος εξακολουθεί να παρουσιάζεται ως φυσικός αλλά γεμάτος με φυτά και ζώα.

Ο χάρτης που ακολουθεί επικεντρώνεται σε ένα τμήμα του αυτού του κενού φυσικού χώρου, την Αιγαίδα. Πάνω στο χώρο αυτό εγγράφεται και ο εθνικός χώρος. Έτσι στον ίδιο χάρτη συνυπάρχουν οι εικόνες του φυσικού χώρου και του εθνικού χώρου. Στη λεζάντα, η αφήγηση αρχίζει με τον ίδιο χρονικό προσδιορισμό σε θέση τονισμένου θέματος “Πριν από πολλά εκατομμύρια χρόνια” και η ταύτιση των δύο χώρων γίνεται με τη χρήση ενός τοπικού προσδιορισμού “στη θέση που σήμερα είναι η Ελλάδα με τις θάλασσες και τα νησιά της”, που αποτελεί το δεύτερο μέρος του τονισμένου θέματος, όπου επίσης γίνεται μια αντιπαραβολή με το παρόν. Καθώς ο φυσικός και ο εθνικός χώρος ταυτίζονται παράγεται η εκδοχή του εθνικού χώρου ως φυσικού. Μπορούμε να πούμε ότι, όπως στην αφήγηση παρουσιάζεται η φυλετική καταγωγή του έθνους (βλ. παρακάτω, απόσπασμα 9, έτσι εδώ παρουσιάζεται η γεωλογική του καταγωγή, θεωρία που υποστηρίχτηκε από το γεωλόγο Alfred Philippson (1901, 1930 & 1950).

Απόσπασμα 5

“[Γ. Ο ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙ ΤΗ ΓΗ]

19. Ο άνθρωπος κατοικεί σε χωριά

- 1 Ο άνθρωπος άρχισε κάποτε να χτίζει σπίτια και να σχηματίζει χωριά. Με την καλλιέργεια των δημητριακών έφτασε να μένει μόνιμα σ’ έναν τόπο, για να φροντίζει και να προστατεύει τα χωράφια του. Από δω και πέρα θα ζήσει μέσα σε κοινωνίες, όπου ο ένας θα βοηθάει το άλλο.
- 2 Και στον τόπο μας, στην Ελλάδα, χτίστηκαν κάποτε χωριά. Τα σπουδαιότερα ήταν στον πλούσιο κάμπο της Θεσσαλίας. Χωριά χτίστηκαν επίσης και στην Κύπρο.”

(Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. Ιστορία Γ’ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η’, 1993, σ. 70)

Ο τίτλος του αποσπάσματος αυτού “Ο άνθρωπος κατοικεί σε χωριά” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης, σηματοδοτώντας την επικέντρωση του χώρου ως πλαισίου του ανθρώπινου πολιτισμού με τον προσδιορισμό “σε χωριά”.

Στην 1η παράγραφο, η ανθρώπινη δράση παρουσιάζεται με τη μορφή ρημάτων, “άρχισε”, “να χτίζει”, “να σχηματίζει”, “έφτασε”, “να μένει”, “να φροντίζει”, “να προστατεύει”, “θα ζήσει”, που έχουν ως γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης τον “άνθρωπο” (συνεκδοχική χρήση αντί του “οι άνθρωποι”). Όπως στο προηγούμενο απόσπασμα, όπου η αφήγηση ξεκινάει από μια εκδοχή του χώρου ως οικουμενικού και επικεντρώνεται στην εκδοχή του χώρου ως εθνικού, έτσι και στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση ξεκινάει από την οικουμενιστική εκδοχή του πολιτισμού στην 1η παράγραφο και στη 2η

παράγραφο επικεντρώνεται στην εκδοχή της πολιτιστικής ιδιαιτερότητας, με τη μορφή τοποθέτησης της αφήγησης μέσα στον εθνικό χώρο, με τη χρήση του τοπικού προσδιορισμού “*Και στον τόπο μας, στην Ελλάδα*”, που αποτελεί το τονισμένο θέμα της πρώτης περιόδου της δεύτερης παραγράφου (είναι χαρακτηριστική η χρήση της αντωνυμίας “*μας*” στο α’ πληθυντικό πρόσωπο, με την οποία οι συγγραφείς επικαλούνται μια κοινή ταυτότητα με τους/τις αναγνώστες/τριες). Στη δεύτερη και την τρίτη περίοδο, η αναφορά στον εθνικό χώρο γίνεται με τους τοπικούς προσδιορισμούς “*στον πλούσιο κάμπο της Θεσσαλίας*” (σε θέση κατηγορούμενου) και “*στην Κύπρο*”.

Απόσπασμα 6

“[Δ. Ο ΑΝΘΡΩΠΟΣ ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΕΙ ΤΑ ΜΕΤΑΛΛΑ]

25. Η ζωή στα νησιά του Αιγαίου

- 1 Στην Ελλάδα οι περιοχές που αναπτύχθηκαν γρηγορότερα ήταν τα νησιά του Αιγαίου. Τα νησιά μας αυτά είχαν, όπως και σήμερα, γλυκό κλίμα. Η γη τους δεν ήταν εύφορη, είχε όμως πολύτιμα μέταλλα και λευκό μάρμαρο. Μ’ αυτά άξιοι τεχνίτες έφτιαχναν βραχιόλια, δαχτυλίδια, σκουλαρίκια, αγάλματα.
- 2 Οι κάτοικοι των νησιών του Αιγαίου, ιδιαίτερα των Κυκλάδων, κατασκεύαζαν καράβια που μπορούσαν να ταξιδεύουν σε ανοιχτή θάλασσα. Έγιναν καλοί ναυτικοί· κι επειδή η θέση των νησιών ήταν τέτοια, που τους βοηθούσε να επικοινωνούν με πολλούς τόπους, έγιναν και σπουδαίοι έμποροι.

[χάρτης]” (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. Ιστορία Γ’ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η’, 1993, σ. 90)

Στον τίτλο του αποσπάσματος “*Η ζωή στα νησιά του Αιγαίου*”, η επικέντρωση στο χώρο σηματοδοτείται με τον προσδιορισμό “*στα νησιά του Αιγαίου*”. Στο απόσπασμα αυτό ο γεωγραφικός χώρος παρουσιάζεται ως ιστορικός παράγοντας της ανάπτυξης του πολιτισμού.

Στην 1η παράγραφο, η επικέντρωση στον εθνικό χώρο γίνεται με το τονισμένο θέμα της πρώτης περιόδου “*Στην Ελλάδα, οι περιοχές που αναπτύχθηκαν γρηγορότερα*” (τοπικός προσδιορισμός και κατηγορούμενο που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*τα νησιά του Αιγαίου*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχαν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Τα νησιά μας αυτά*” (η χρήση της αντωνυμίας ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου), στο οποίο αποδίδεται το “*γλυκό κλίμα*” (μεταφορά). Είναι χαρακτηριστική η χρήση της αντωνυμίας “*μας*” στο α’ πληθυντικό πρόσωπο, με την οποία οι συγγραφείς καλούν τους/τις

αναγνώστες/τριες να μοιραστούν μαζί τους μια κοινή ταυτότητα, και ο συσχετισμός με το παρόν στον προσδιορισμό “*όπως και σήμερα*”. Εδώ, ο εθνικός χώρος κατασκευάζεται ως φυσικός χώρος με βάση την περιγραφή φυσικών χαρακτηριστικών. Η περιγραφή αυτή συνεχίζεται και στην τρίτη περίοδο, όπου γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δεν ήταν*” και “*είχε*” (αναπαριστούν εντατική και κτητική σχεσιακή διαδικασία αντίστοιχα, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού), είναι η “*Η γη τους*” (μη τονισμένο θέμα, με τη χρήση της αντωνυμίας ενισχύεται η συνεκτικότητα του κειμένου), στο οποίο αποδίδονται τα “*εύφορη*” και “*πολύτιμα μέταλλα και λευκό μάρμαρο*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μ’ αυτά*” (προσδιορισμός, η αντωνυμία αντικαθιστά τα “*πολύτιμα μέταλλα και λευκό μάρμαρο*”). Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης του ρήματος “*έφτιαχναν*” είναι “*άξιοι τεχνίτες*”. Με τον τρόπο αυτό, ο χώρος παρουσιάζεται ως ιστορικός παράγοντας για την ανάπτυξη του πολιτισμού.

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης του ρήματος “*κατασκεύαζαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Οι κάτοικοι των νησιών του Αιγαίου, ιδιαίτερα των Κυκλάδων*” (τη τονισμένο θέμα, ακόμα είναι νωρίς στην αφήγηση να γίνει λόγος για το έθνος ως ιστορικό φορέα δράσης). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγιναν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία) και “*να επικοινωνούν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Οι κάτοικοι των νησιών του Αιγαίου*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδονται τα “*καλοί ναυτικοί*” και “*σπουδαίοι έμποροι*”. Ο χώρος παρουσιάζεται ως ιστορικός παράγοντας στις δευτερεύουσες προτάσεις “*επειδή η θέση των νησιών ήταν τέτοια, που τους βοηθούσε να επικοινωνούν με πολλούς τόπους*”, όπου γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ήταν*” και “*βοηθούσε*” (αναπαριστούν εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, και υλική διαδικασία αντίστοιχα) είναι η ουσιαστικοποίηση “*θέση των νησιών*”.

Το αφηγηματικό κείμενο συνοδεύεται από χάρτη της ελληνικής εθνικής επικράτειας πάνω στον οποίο οι μαθητές/τριες πρέπει να συμπληρώσουν έξι τοπωνύμια.

Τα αποσπάσματα 7 και 8 που ακολουθούν, προέρχονται από την αντίστοιχη αφήγηση της εξέλιξης του ανθρώπινου πολιτισμού στην προϊστορία, στο βιβλίο της Α΄ γυμνασίου.

Απόσπασμα 7

“[Κεφάλαιο 1 Η ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΛΙΘΟΥ]

Η παλαιολιθική εποχή

- 1 Σήμερα πιστεύουμε ότι τα παλιότερα κατάλοιπα ανθρώπινης παρουσίας στον ελληνικό χώρο χρονολογούνται γύρω στα 100.000 π.Χ. Από την εποχή αυτή μας σώθηκαν τα παλιότερα εργαλεία αλλά και το παλιότερο λείψανο ενός ανθρώπινου σκελετού. Πρόκειται για ένα κρανίο που βρέθηκε πριν μερικά χρόνια μέσα σ’ ένα σπήλαιο της Χαλκιδικής, κοντά στο χωριό Πετράλωνα. [...]

[...]

- 2 Σημαντικά παλαιολιθικά λείψανα στον ελληνικό χώρο έχουν ανακαλυφθεί στην Ήπειρο, στην κοιλάδα του ποταμού Λούρου, και πολλά απ' αυτά μπορεί να τα δει κανείς στο Αρχαιολογικό Μουσείο Ιωαννίνων.”

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 10 & 11)

Το απόσπασμα προέρχεται από την ενότητα με τίτλο “*Η παλαιολιθική εποχή*”, το πρώτο μέρος του αποσπάσματος ανήκει στην πρώτη παράγραφο της ενότητας, το δεύτερο είναι η τελευταία παράγραφος της ενότητας. Ο ανθρώπινος πολιτισμός παρουσιάζεται με δύο μεταφορές, ως “*τα παλιότερα κατάλοιπα ανθρώπινης παρουσίας*” και “*παλαιολιθικά λείψανα*” και τοποθετείται στον εθνικό χώρο με τη χρήση των τοπικών προσδιορισμών “*στον ελληνικό χώρο*”, “*μέσα σ’ ένα σπήλαιο της Χαλκιδικής*”, “*κοντά στο χωριό Πετράλωνα*”, “*στην Ήπειρο*”, “*στην κοιλάδα του ποταμού Λούρου*”, “*στο Αρχαιολογικό Μουσείο Ιωαννίνων*”, που ως λεπτομερής περιγραφή ενισχύουν την ιδιότητα του πραγματικού.

Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σήμερα*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*πιστεύουμε*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, με τη χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου, όπως και στην επόμενη περίοδο στο “*μας*”, οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών) είναι το “*εμείς*” (παραλείπεται). Με τη δευτερεύουσα πρόταση “*ότι τα παλιότερα κατάλοιπα ανθρώπινης παρουσίας χρονολογούνται γύρω στα 100.000 π.Χ.*” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή (η χρήση της χρονολογίας ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από την εποχή αυτή*” (προσδιορισμός, η χρήση της αντωνυμίας ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*σώθηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “*τα παλιότερα εργαλεία αλλά και το παλιότερο λείψανο ενός ανθρώπινου σκελετού*” (ο υπερθετικός βαθμός λειτουργεί ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*Πρόκειται*” (απρόσωπη σύνταξη) είναι ο προσδιορισμός “*για ένα κρανίο που βρέθηκε πριν μερικά χρόνια μέσα σ’ ένα σπήλαιο της Χαλκιδικής, κοντά στο χωριό Πετράλωνα*”.

Στη 2η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έχουν ανακαλυφθεί*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) και “*μπορεί... να δει*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι αντίστοιχα τα “*Σημαντικά παλαιολιθικά λείψανα στον ελληνικό χώρο*” και “*κανείς*”.

Απόσπασμα 8

“[**Κεφάλαιο 1 Η ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΛΙΘΟΥ**

Η νεολιθική εποχή]

[...]

Σημαντικά νεολιθικά κέντρα στον ελληνικό χώρο έχουν ανασκαφεί στη Ν. Νικομήδεια (κοντά στη Βέροια), στο Σέσκλο και στο Δίμηνη (κοντά στο Βόλο), στους Σιταγρούς (κοντά στη Δράμα), στο νησάκι Σάλιαγκο (κοντά στην Αντίπαρο των Κυκλάδων), στην Κνωσό της Κρήτης κ.α. Το Αρχαιολογικό Μουσείο του Βόλου περιέχει πολύ χαρακτηριστικά δείγματα της νεολιθικής εποχής από το χώρο της Θεσσαλίας.”

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 14)

Το απόσπασμα αυτό είναι η τελευταία παράγραφος της ενότητας με τίτλο “*Η νεολιθική εποχή*”. Και εδώ ο ανθρώπινος πολιτισμός (“νεολιθικά κέντρα”) τοποθετείται στον εθνικό χώρο, με τη χρήση μιας απαρίθμησης τοπικών προσδιορισμών: “στον ελληνικό χώρο”, “στη Ν. Νικομήδεια”, “κοντά στη Βέροια”, “στο Σέσκλο και στο Δίμηνη”, “κοντά στο Βόλο”, “στους Σιταγρούς”, “κοντά στη Δράμα”, “στο νησάκι Σάλιαγκο”, “κοντά στην Αντίπαρο των Κυκλάδων”, “στην Κνωσό της Κρήτης”, ένα σύνολο από τοπωνύμια που προσδιορίζουν την έκταση του εθνικού χώρου και τον παρουσιάζουν ως μια συμπαγή οντότητα.

Στην παράγραφο αυτή, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έχουν ανασκαφεί” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι το “Σημαντικά νεολιθικά κέντρα στον ελληνικό χώρο” (μη τονισμένο θέμα). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “περιέχει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Το Αρχαιολογικό Μουσείο του Βόλου” (μη τονισμένο θέμα).

5.4. Η φυλή

Η εκδοχή της φυλής ως ιστορικού παράγοντα χρησιμοποιείται στην αφήγηση της φυλετικής/γλωσσικής καταγωγής του έθνους και της περιγραφής βιολογικών χαρακτηριστικών και συμπληρώνει τη χρήση των εκδοχών του χρόνου και του χώρου στην κατασκευή του έθνους ως φυσικής οντότητας.

Η εκδοχή φυλετικής καταγωγής του έθνους που χρησιμοποιείται στα σχολικά βιβλία ιστορίας, όπως και στην *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* του Παπαρρηγόπουλου και την *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, προέρχεται από τη θεωρία για την ινδοευρωπαϊκή γλώσσα που υποστηρίχτηκε στο πλαίσιο της συγκριτικής και ιστορικής γλωσσολογίας το 19ο αιώνα, όπου γλώσσα και φυλή συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους. Σύμφωνα με το Robins (1979, βλ. και Foucault, 1966), στο πλαίσιο της μελέτης της καταγωγής των γλωσσών, σε αντιπαράθεση με τη θεωρία της καταγωγής όλων των γλωσσών από τα εβραϊκά (μονογενετική προσέγγιση) υποστηρίχτηκε, πρώτα από το J.J. Scaliger, ήδη από το 16ο αιώνα, ότι οι

γλώσσες διαφοροποιούνται σε γλωσσικές οικογένειες οι οποίες προέρχονται από παλιότερες ενιαίες γλώσσες. Οι γλώσσες-μέλη της καθεμιάς από αυτές συνδέονται γενετικά μεταξύ τους αλλά όχι οι οικογένειες (πολυγενετική προσέγγιση). Η γλωσσολογία του 19ου αιώνα επικεντρώθηκε στη μελέτη της οικογένειας των ινδοευρωπαϊκών γλωσσών, στην οποία θεωρείται ότι ανήκουν οι ευρωπαϊκές γλώσσες (ο γερμανικός όρος “ινδογερμανικός” εμφανίζεται το 1823 ενώ ο αγγλικός όρος “ινδοευρωπαϊκός” χρησιμοποιείται από το 1814), με κυριότερους εκπροσώπους τους F. Schlegel, R. Rask, J. Grimm, F. Bopp, W. von Humboldt και A. Schleicher. Η θεωρία αυτή ενσωμάτωσε τις απόψεις του Herder για τη στενή σχέση μεταξύ ενός έθνους και της γλώσσας του καθώς τη χρήση της εξελικτικής θεωρίας του Δαρβίνου για τη μελέτη της φυλετικής καταγωγής των εθνών. Σύμφωνα με τον Poliakov (1974), με το να συνάγει τη φυλετική συγγένεια από τη γλωσσική συγγένεια, η θεωρία για την ινδοευρωπαϊκή καταγωγή των ευρωπαϊκών γλωσσών συνέβαλε στη συγκρότηση του μύθου των Αρίων. Ο Said (1978) επισημαίνει ότι η θεωρία αυτή συνέβαλε στη συγκρότηση της παράδοσης του οριενταλισμού, ιδιαίτερα μέσω της σύγκρισης ανάμεσα στις ινδοευρωπαϊκές και τις σημιτικές γλώσσες. Έτσι, λοιπόν, μπορούμε να πούμε ότι η χρήση της θεωρίας αυτής στην αφήγηση της καταγωγής του έθνους κινητοποιεί και όχι μόνο τη γλωσσική/πολιτιστική αλλά και τη φυλετική εκδοχή.

Στο απόσπασμα που ακολουθεί θα δούμε πώς επεξηγείται η ένταξη των Ελλήνων στην κατηγορία “Ινδοευρωπαίοι”, στο πλαίσιο της πρώτης ενότητας του βιβλίου της Α΄ λυκείου με τίτλο *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού*.

Απόσπασμα 9

“ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

1. Η Ινδοευρωπαϊκή Καταγωγή των Ελλήνων

- 1 Οι Έλληνες ανήκουν στη μεγάλη ινδοευρωπαϊκή οικογένεια, σε ένα σύνολο δηλαδή λαών, διάσπαρτων από την Ευρώπη ως την Ινδία, που μιλούσαν αρχικά την ίδια γλώσσα.
- 2 Η “ανακάλυψη” των Ινδοευρωπαίων έγινε ουσιαστικά από τους ιστορικούς γλωσσολόγους. Συγκρίνοντας οι μελετητές αυτοί το λεξιλόγιο διαφόρων αρχαίων γλωσσών που μας έχουν αφήσει κείμενα, προπάντων της ελληνικής, της λατινικής, της σανσκριτικής των Ινδών, της αβεστικής των Ιρανών, της χιτιτικής, καθώς και σύγχρονων ευρωπαϊκών γλωσσών (σλαβικών, αγγλοσαξωνικών), διαπίστωσαν πολύ σημαντικές ομοιότητες. Το κοινό λεξιλόγιο αφορά κυρίως ρήματα, αντωνυμίες, αριθμητικά, ονομασίες φυτών και ζώων, βαθμούς συγγένειας κ.ά. Σημαντικές ομοιότητες διαπιστώθηκαν επίσης στη γραμματική και στο συντακτικό των γλωσσών αυτών.
- 3 Έτσι κατέληξαν οι γλωσσολόγοι στο συμπέρασμα ότι σε μια μακρινή εποχή, πριν από 6000 χρόνια, και ίσως ακόμη παλαιότερα, όσοι λαοί μιλούσαν αρχικά την ίδια γλώσσα έπρεπε να κατοικούσαν στην ίδια περιοχή και, όπως ήταν επόμενο, θα είχαν έναν ενιαίο πολιτισμό. Τη γεωγραφική κοιτίδα των πρώτων Ινδοευρωπαίων την τοποθετούν γλωσσολόγοι και αρχαιολόγοι

στην περιοχή που εκτείνεται από την Κεντρική Ευρώπη έως τη γραμμή που ορίζουν τα Ουράλια όρη και η λίμνη Βαϊκάλη.

- 4 Η κοινωνία των πρώτων εκείνων Ινδοευρωπαίων, όπως υποθέτουν κυρίως οι αρχαιολόγοι, θα είχε σε γενικές γραμμές τα χαρακτηριστικά του νεολιθικού πολιτισμού. Στην περίοδο όμως ανάμεσα στα 4500 π.Χ. και 2500 π.Χ., για λόγους που δε γνωρίζουμε, διάφορες φυλετικές ομάδες της μεγάλης ινδοευρωπαϊκής οικογένειας άρχισαν να εγκαταλείπουν σταδιακά την αρχική κοιτίδα τους και να μεταναστεύουν κατά κύματα προς διάφορες κατευθύνσεις αναζητώντας νέες πατρίδες.
- 5 Άλλες ομάδες στράφηκαν προς τη Μικρά Ασία, την Περσία και την Ινδία, άλλες προς τη δυτική Ευρώπη, και άλλες νότια, προς τη Βαλκανική χερσόνησο. Μία από αυτές, που εξαπλώθηκε στον ηπειρωτικό κορμό της χώρας μας, ήταν και οι Έλληνες (με διάφορα ονόματα).
- 6 Κατά την πορεία τους και κυρίως στους τόπους της νέας εγκατάστασής τους οι ινδοευρωπαϊκές ομάδες ήλθαν σε επαφή με άλλους πολιτισμούς και φυλές, με τις οποίες βαθμιαία αναμείχθηκαν. Τούτο είχε ως αποτέλεσμα το καθένα από τα ινδοευρωπαϊκά φύλα να διαμορφώσει με την πάροδο του χρόνου μια νέα **πολιτισμική ταυτότητα**.
- 7 Το ίδιο συνέβη και με τη γλώσσα τους: Εξαιτίας της διασποράς τους σε απομακρυσμένες μεταξύ τους περιοχές, οι αλλοτινοί δεσμοί έσπασαν και καθώς οι επαφές λιγόστευαν η γλώσσα κάθε ινδοευρωπαϊκής ομάδας ακολούθησε διαφορετική εξέλιξη. Το λεξιλόγιό τους εμπλουτίστηκε με διαφορετικές λέξεις που είτε ήταν εντελώς καινούριες επινοήσεις είτε δάνεια από τους αυτόχθονες κατοίκους και τους γειτονικούς λαούς, τους οποίους συνάντησαν στους τόπους εγκατάστασής τους. Παράλληλα, παλιές λέξεις ξεχάστηκαν, αντικαταστάθηκαν ή άλλαξαν μορφή, ενώ έγιναν και μεταβολές στη γραμματική και στο συντακτικό.
- 8 Έτσι, ενώ όλες οι ινδοευρωπαϊκές γλώσσες συγγενεύουν μεταξύ τους, καμμία ωστόσο δεν κράτησε αυτούσιο το χαρακτήρα της αρχέγονης ινδοευρωπαϊκής γλώσσας, την οποία προσπαθεί να ανασυνθέσει, έστω υποθετικά, η επιστήμη της Συγκριτικής Γλωσσολογίας.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Ασημομύτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄ 1997, σ. 8-9)

Το απόσπασμα αυτό αποτελεί την εισαγωγή της πρώτης ενότητας του πρώτου κεφαλαίου με τίτλο “*Η Ινδοευρωπαϊκή Καταγωγή των Ελλήνων*” (πρώτο μέρος του βιβλίου της Α΄ λυκείου, με τίτλο “*Πολιτισμική Ενότητα του Αρχαίου Αλληνικού Κόσμου*”). Περιλαμβάνει οχτώ παραγράφους.

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης, όπου παρουσιάζεται ο κύριος ισχυρισμός της ενότητας, ο οποίος θα εξηγηθεί παρακάτω. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ανήκουν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*Οι Έλληνες*” (μη τονισμένο θέμα). Στον προσδιορισμό “*στη μεγάλη ινδοευρωπαϊκή οικογένεια*” χρησιμοποιείται η

μεταφορά της συγγένειας. Στη γραμματική επεξήγηση του χαρακτηριστικού αυτού *“δηλαδή λαών, διάσπαρτων από την Ευρώπη ως τη Ινδία, που μιλούσαν αρχικά την ίδια γλώσσα”*, η χρήση του όρου *“λαοί”* κινητοποιεί την εκδοχή του έθνους ως φυλής.

Ακολουθούν δύο επιμέρους αφηγήσεις, η πρώτη στη 2η και 3η παράγραφο, όπου παρουσιάζεται ο ισχυρισμός της πρώτης παράγραφου ως γλωσσολογική θεωρία, και η δεύτερη από την τέταρτη παράγραφο ως το τέλος της ενότητας, όπου παρουσιάζεται το περιεχόμενο της θεωρίας αυτής. Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης. Φορέας δράσης της υλικής διαδικασίας που αναπαριστά το ρήμα *“έγινε”* είναι *“οι ιστορικοί γλωσσολόγοι”* (σε μορφή ποιητικού αιτίου) ενώ γραμματικό υποκείμενο είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η “ανακάλυψη””* (τα εισαγωγικά δηλώνουν τη μεταφορική χρήση του όρου). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Συγκρίνοντας οι μελετητές αυτοί το λεξιλόγιο διαφόρων αρχαίων γλωσσών που μας έχουν αφήσει κείμενα, προπάντων της ελληνικής, της λατινικής, της σανσκριτικής των Ινδών, της αβεστικής των Ιρανών, της χιτιτικής, καθώς και σύγχρονων ευρωπαϊκών γλωσσών (σλαβικών, αγγλοσαξωνικών)”* (προσδιορισμός που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης της μετοχής *“Συγκρίνοντας”* και του ρήματος *“διαπίστωσαν”* είναι *“οι μελετητές αυτοί”* (συνώνυμο των *“ιστορικών γλωσσολόγων”*). Χρησιμοποιούνται δύο λίστες, μια όπου απαριθμούνται αρχαίες γλώσσες, και μια σε παρένθεση, όπου απαριθμούνται δύο ομάδες σύγχρονων ευρωπαϊκών γλωσσών. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης *“πολύ σημαντικές ομοιότητες”*. Με τη χρήση του *“μας”* στο α΄ πληθυντικό πρόσωπο οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Στην τρίτη περίοδο χρησιμοποιείται μια λίστα για να γίνει πιο συγκεκριμένο το περιεχόμενο του όρου *“κοινό λεξιλόγιο”* (γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“αφορά”* που αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, με αντικείμενο τη λίστα). Με την τέταρτη περίοδο συμπληρώνεται το κύριο μέρος της αφήγησης. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“διαπιστώθηκαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Σημαντικές ομοιότητες”*.

Η 3η παράγραφος αποτελεί τον επίλογο της αφήγησης. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το αιτιολογικό συνδετικό *“Έτσι”*, σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“κατέληξαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι *“οι γλωσσολόγοι”*. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή, ενώ η αβεβαιότητα εκφράζεται με την απρόσωπη σύνταξη *“έπρεπε να κατοικούσαν”* και του συντελεσμένου μέλλοντα *“θα είχαν”* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Τη γεωγραφική κοιτίδα των πρώτων Ινδοευρωπαίων”* (αντικείμενο, ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“τοποθετούν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι το *“γλωσσολόγοι και αρχαιολόγοι”*. Στην αφήγηση αυτή οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή των απόψεων των ειδικών, για να επεξηγήσουν τον ισχυρισμό τους στην εισαγωγή της αφήγησης.

Η δεύτερη αφήγηση αποτελείται από δύο μέρη, το πρώτο περιλαμβάνει την 4η, 5η και 6η παράγραφο, όπου επεξηγείται η πολιτιστική διαφοροποίηση των ινδοευρωπαϊκών λαών, και το δεύτερο τις δύο τελευταίες παραγράφους, 7η και 8η, όπου επεξηγείται η γλωσσική διαφοροποίησή τους. Στο πρώτο μέρος της αφήγησης, στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος αποτελεί την εισαγωγή όπου παρουσιάζεται η αρχική κατάσταση της *“κοινωνίας των πρώτων εκείνων Ινδοευρωπαϊών”*, όπου η φυλή παρουσιάζεται ως φορέας πολιτισμού. Χαρακτηριστική είναι η έκφραση της αβεβαιότητας με τη χρήση του συντελεσμένου μέλλοντα *“θα είχε”* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) ενώ με την πρόταση *“όπως υποθέτουν κυρίως οι αρχαιολόγοι”* οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή της άποψης των ειδικών. Στην επόμενη περίοδο αρχίζει η περιγραφή της μεταναστευτικής πορείας των ινδοευρωπαϊκών λαών, με έναν χρονικό προσδιορισμό σε θέση τονισμένου θέματος *“Στην περίοδο όμως ανάμεσα στα 4500 π.Χ. και 2500 π.Χ.”* (προσδιορισμός και αντιθετικό συνδετικό που χρησιμοποιείται για να δηλωθεί η αντιστροφή της αρχικής κατάστασης). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“άρχισαν”*, *“να εγκαταλείπουν”*, *“να μεταναστεύουν”* και της μετοχής *“αναζητώντας”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορείς δράσης είναι οι *“διάφορες φυλετικές ομάδες της μεγάλης ινδοευρωπαϊκής οικογένειας”*. Στο σημείο αυτό αρχίζει να κινητοποιείται η εκδοχή του εθνικού χώρου.

Στην 5η παράγραφο η περιγραφή συνεχίζεται. Η πρώτη περίοδος αποτελείται από τρεις κύριες προτάσεις, δύο από τις οποίες είναι ελλειπτικές. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“στράφηκαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι οι *“Άλλες ομάδες”*. Οι ελλειπτικές προτάσεις, όπου το *“ομάδες”* και το *“στράφηκαν”* παραλείπονται, έχουν την ίδια συντακτική δομή. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Μία από αυτές, που εξαπλώθηκε στον ηπειρωτικό κορμό της χώρας μας”* (κατηγορούμενο που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση, η αντωνυμία *“αυτές”* αντικαθιστά το *“Άλλες ομάδες”*). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντακτική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“οι Έλληνες”*. Και εδώ κινητοποιείται η εκδοχή του εθνικού χώρου στον προσδιορισμό *“στον ηπειρωτικό κορμό της χώρας μας”* (με τη χρήση του α΄ προσώπου της αντωνυμίας *“μας”*, οι συγγραφείς επικαλούνται μια κοινή ταυτότητα με τους/τις αναγνώστες/τριες).

Η 6η παράγραφος αποτελεί τον επίλογο του πρώτου μέρους της αφήγησης. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Κατά την πορεία τους και κυρίως στους τόπους της νέας εγκατάστασής τους”* (προσδιορισμοί, όπου ο χρόνος και ο χώρος παρουσιάζονται ως σκηνικό της ανθρώπινης δράσης). Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των *“ήλθαν σε επαφή”* και *“αναμείχτηκαν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“οι ινδοευρωπαϊκές ομάδες”*. Η δεύτερη περίοδος συνδέεται με την προηγούμενη με την αντωνυμία *“Τούτο”* που είναι και το γραμματικό υποκείμενο του ρηματικού συνόλου *“είχε ως αποτέλεσμα”* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού). Στη σύνταξη αυτή ένα γεγονός παρουσιάζεται ως φορέας δράσης, ενισχύοντας έτσι την ιδιότητα του πραγματικού. Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης του ρήματος *“να διαμορφώσει”* της

δευτερεύουσας πρότασης είναι “το καθένα από τα ινδοευρωπαϊκά φύλα”. Κι εδώ, η φυλή παρουσιάζεται ως φορέας πολιτισμού.

Στο δεύτερο μέρος της αφήγησης, συγγραφείς επιστρέφουν στο θέμα της γλώσσας με το οποίο ξεκίνησαν, για να επεξηγήσουν τη γλωσσική διαφοροποίηση των ινδοευρωπαϊκών λαών. Στην 7η παράγραφο, εισαγωγή της αφήγησης αποτελεί η πρόταση “*Το ίδιο συνέβη και με τη γλώσσα τους*”. Η σύνδεση με την προηγούμενη αφήγηση εξασφαλίζεται με τη χρήση των αντωνυμιών “το ίδιο” και “τους”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Εξαιτίας της διασποράς τους σε απομακρυσμένες μεταξύ τους περιοχές*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρηματικού συνόλου “*ακολούθησε διαφορετική εξέλιξη*” είναι “η γλώσσα”, ενώ στις επόμενες περιόδους γραμματικά υποκείμενα είναι υπώνυμα του όρου “γλώσσα”: “*Το λεξιλόγιό τους*”, “*διαφορετικές λέξεις*”, “*παλιές λέξεις*”, “*μεταβολές στη γραμματική και στο συντακτικό*”. Έτσι, η γλώσσα παρουσιάζεται καθεαυτή ως φορέας δράσης.

Η 8η παράγραφος αποτελεί τον επίλογο του δεύτερου μέρους της αφήγησης. Συνδέεται με την προηγούμενη με το αιτιολογικό συνδετικό “*Έτσι*” σε θέση τονισμένου θέματος. Κι εδώ, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*συγγενεύουν*”, “*δεν κράτησε*” και “*προσπαθεί... να ανασυνθέσει*” είναι όροι συνώνυμοι με τον όρο “γλώσσα”: “*οι ινδοευρωπαϊκές γλώσσες*”, “*η επιστήμη της Συγκριτικής Γλωσσολογίας*”. Εδώ είναι χαρακτηριστική η χρήση των διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης “*όλες οι ινδοευρωπαϊκές γλώσσες ...*” και “*καμμία ωστόσο ...*”.

Η αφήγηση της φυλετικής/γλωσσικής καταγωγής του έθνους συνεχίζεται υπόλοιπες υποενότητες με τίτλους “*Η έλευση των ελληνικών φύλων*”, “*Τα πρώτα ελληνικά φύλα και οι παλαιότεροι αιγαιακοί πολιτισμοί*” και στη δεύτερη ενότητα του κεφαλαίου με τίτλο “*Η Ενότητα και η Ακτινοβολία του Ελληνικού Μυκηναϊκού Κόσμου*”. Παρόμοιες αφηγήσεις περιλαμβάνονται στο βιβλίο της Γ΄ δημοτικού στο κεφάλαιο “*ΟΙ ΠΟΛΥΧΡΥΣΕΣ ΜΥΚΗΝΕΣ*”, στο βιβλίο της Δ΄ δημοτικού, στο κεφάλαιο με τίτλο “*ΓΕΩΜΕΤΡΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ*”, και στο βιβλίο της Α΄ γυμνασίου, στα κεφάλαια με τίτλους “*Η ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΧΑΛΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ*” και “*ΤΑ ΓΕΩΜΕΤΡΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ*”. Σύμφωνα με την Πολυχρονοπούλου (1997), η θεωρία της ευρωπαϊκής προέλευσης του μυκηναϊκού πολιτισμού, που υποστηρίζουν αρχαιολόγοι και ιστορικοί το 19ο αιώνα, ανάμεσά τους και ο αρχαιολόγος Χρήστος Τσουντας, αντιτίθεται στη θεωρία της προέλευσης του ελληνικού πολιτισμού από την Ανατολή (για μια σύγχρονη αντιπαράθεση σχετικά με το θέμα αυτό, βλ. Bernal, 1988, 1991, 1997, Lewkovitz, 1996).

Είναι ενδιαφέρον να δούμε την αφήγηση της εθνικής φυλετικής/γλωσσικής καταγωγής στην *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* του Παπαρηγόπουλου, επιδιώκοντας να τη συσχετίσουμε γενεαλογικά με την αντίστοιχη αφήγηση στο παραπάνω απόσπασμα.

“ΒΙΒΛΙΟΝ ΠΡΩΤΟΝ

ΠΡΟΪΣΤΟΡΙΚΟΙ ΧΡΟΝΟΙ

ΚΕΦΑΛΑΙΟΝ Α'

ΜΥΘΟΙ-ΕΡΜΗΝΕΙΑΙ-ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΤΟΥ ΕΘΝΟΥΣ ΚΑΤΑΓΩΓΗ

[...] αλλ' η νεωτέρα επιστήμη ηδυνήθη να εξακριβώση τα περί της καταγωγής του ελληνικού έθνους και τα περί της ηθικής και κοινωνικής καταστάσεως αυτού κατά τους παναρχαίους τούτους χρόνους. Διά της συγκρίσεως ιδίως της ελληνικής γλώσσης προς τας ασιανάς η νεωτέρα επιστήμη έφθασεν εις το ασφαλές συμπέρασμα ότι οι πρώτοι κάτοικοι της Ελλάδος κατήγοντο, καθώς και όλης της άλλης Ευρώπης οι κάτοικοι, εξ Ασίας, ήτις, διά τον πολύ αρχαιότερον αυτής πολιτισμόν, τον μαρτυρούμενον διά μνημείων αναμφισβητήτων, θεωρείται ως η κοινή του ανθρωπίνου γένους κοιτίς. Το ανθρωπίνον γένος υποδιαιρείται συνήθως, κατά τινας ουσιώδεις διαφοράς του χρώματος και εν γένει του εξωτερικού σχηματισμού των ανθρώπων, εις τρεις ή πέντε κεφαλαιώδεις φυλάς, ως πρωτεύει η καυκασική, όχι μόνον διά το κάλλος αυτής, αλλά και διότι εις αυτήν υπάγονται τα έθνη τα μάλιστα διαπρέψαντα εις την Ιστορίαν της ανθρωπότητος. Η καυκασική πάλιν φυλή υποδιαιρείται κατά τινας ουσιώδεις συγγενείας και διαφοράς των γλωσσών τας οποίας λαλούσιν ανέκαθεν τα εις αυτήν υπαγόμενα έθνη εις διαφόρους κεφαλαιώδεις κλάδους, ως κυριώτατος είναι ο λεγόμενος ινδοευρωπαϊκός, εις ον ανήκουσιν όλοι οι κάτοικοι της Ευρώπης, οι πλείστοι των σημερινών κατοίκων της Αμερικής και πολλοί της Ασίας, ιδίως τα ινδικά, τα ιρανικά ή μηδοπερσικά, τα γερμανικά, τα λατινικά, τα κελτικά, τα σλαυικά έθνη.” (Κ. Παπαρρηγόπουλου, *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, Τόμος Α', Μέρος Α', σ. 54)

Η βασική διαφορά στο περιεχόμενο των δύο αποσπασμάτων είναι ότι στο απόσπασμα από την *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* του Παπαρρηγόπουλου χρησιμοποιείται η βιολογική εκδοχή του έθνους, χαρακτηριστική στο ρατσιστικό λόγο του 19ου αιώνα, ενώ στο απόσπασμα από το σχολικό βιβλίο χρησιμοποιείται η πολιτιστική εκδοχή του έθνους με βάση το επιχείρημα της πολιτιστικής ιδιαιτερότητας, όπως χρησιμοποιείται στο σύγχρονο ρατσιστικό λόγο (βλ. Balibar & Wallerstein, 1988, Wetherell & Potter, 1992). Θα πρέπει να σημειώσουμε επίσης, ότι η αφήγηση της ινδοευρωπαϊκής καταγωγής αποτελεί μέρος του πρώτου κεφαλαίου, όπου συνολικά στόχος είναι η επεξήγηση της “*Πολιτισμικής ενότητας του αρχαίου ελληνικού κόσμου*”, όπου το έθνος κατασκευάζεται ως οντότητα.

Στα τρία αποσπάσματα που ακολουθούν περιγράφονται βιολογικά χαρακτηριστικά του έθνους. Η περιγραφή αυτή επίσης συμβάλλει την κατασκευή του έθνους ως οντότητας.

Απόσπασμα 10

“[Κεφάλαιο 3 Η ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΧΑΛΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ο μυκηναϊκός πολιτισμός]

[...]

Πληθυσμός - Διοικητική, κοινωνική και στρατιωτική οργάνωση: Οι Μυκηναίοι ανήκουν στα ινδοευρωπαϊκά φύλα, που με αφετηρία τα Ουράλια όρη εξαπλώθηκαν από την Ευρώπη μέχρι τις Ινδίες. Από τα στοιχεία που μας έδωσαν οι τάφοι των Μυκηνών προκύπτει ότι ήταν ιδιαίτερα ψηλοί, με μέσο ύψος στους άνδρες γύρω στο 1,70 μ., ενώ υπάρχουν και σκελετοί που ξεπερνούν το 1,80 μ. Οι γυναίκες ήταν λίγο κοντότερες, με μέσο ύψος γύρω στο 1,50 μ.

[...]

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α' Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ', 1989, σ. 60)

Στην πρώτη περίοδο του αποσπάσματος αυτού δηλώνεται η ινδοευρωπαϊκή φυλετική προέλευση των Μυκηναίων. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ανήκουν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Οι Μυκηναίοι*” (μη τονισμένο θέμα). Στη δεύτερη περίοδο, η περιγραφή αφορά ένα βιολογικό χαρακτηριστικό των Μυκηναίων, το ύψος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, μη τονισμένο θέμα) είναι “*Οι Μυκηναίοι*” (παραλείπεται). Για την ενίσχυση της ιδιότητας του πραγματικού του ισχυρισμού, οι συγγραφείς επικαλούνται αρχαιολογικά ευρήματα στο “*Από τα στοιχεία που μας έδωσαν οι τάφοι των Μυκηνών*” (προσδιορισμός σε θέση τονισμένου θέματος, όπου γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης του ρήματος “*έδωσαν*” είναι “*οι τάφοι των Μυκηνών*”, χρήση του εμπειριστικού ρεπερτορίου). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*προκύπτει*” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, απρόσωπη σύνταξη) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*ότι ήταν ιδιαίτερα ψηλοί, με μέσο ύψος γύρω στο 1,70 μ.*”, στην οποία οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Στην πρόταση αυτή, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Οι Μυκηναίοι*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*ιδιαίτερα ψηλοί, με μέσο ύψος γύρω στο 1,70μ.*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*υπάρχουν*” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι το “*σκελετοί που ξεπερνούν το 1,80 μ.*”. Η περιγραφή των φυλετικών χαρακτηριστικών τελειώνει στην τρίτη περίοδο, όπου γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Οι γυναίκες*”, στο οποίο αποδίδεται το “*λίγο κοντότερες, με μέσο ύψος γύρω στο 1,50 μ.*”

Τα δύο αποσπάσματα που ακολουθούν είναι συνοδευτικά κείμενα της ενότητας σχετικά με το μυκηναϊκό πολιτισμό, με τίτλο “*Έργα των Κυκλάπων*” στο βιβλίο της Γ' τάξης του δημοτικού. Σ' αυτά, η κατασκευή της ιδιότητας του πραγματικού στηρίζεται στη χρήση διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης.

Απόσπασμα 11

“[ΣΤ. ΟΙ ΠΟΛΥΧΡΥΣΕΣ ΜΥΚΗΝΕΣ

40. Έργα των Κυκλώπων]

5. Η Ελπίδα άκουσε την παρακάτω παράδοση:]

Υπάρχει ένα Καστρί πόχει πέτρες θερίες, χτισμένες μια απάνου στην άλλη. Αυτά τα 'φτιαναν άλλο σόι κόσμος που δεν τους γέννησε μάνα. Αυτοί ήταν από τους παλιούς τους Έλληνες.

[Τι να θέλει να εξηγήσει ο λαός μ' αυτή την παράδοση; Υπάρχουν στον τόπο μας παρόμοιες παραδόσεις;]

(Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. Ιστορία Γ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η', 1993, σ. 147)

Το απόσπασμα αυτό (δεν αναφέρεται η προέλευσή του) εντάσσεται σε μια από τις δραστηριότητες για την επεξεργασία της ενότητας “Έργα των Κυκλώπων”, που είναι και η πρώτη ενότητα του κεφαλαίου με τίτλο “ΟΙ ΠΟΛΥΧΡΥΣΕΣ ΜΥΚΗΝΕΣ”, όπου παρουσιάζεται ο μυκηναϊκός πολιτισμός. Στο *Βιβλίο για το δάσκαλο* επεξηγείται η δραστηριότητα αυτή ως εξής:

“Με την παράδοση που ανακοινώνει η Ελπίδα στην τάξη [...] ο λαός προσπαθεί να ερμηνεύσει την ύπαρξη των πελώριων τειχών κάποιων κάστρων. Φαντάζεται ότι οι παλαιοί Έλληνες θα ήταν τόσο δυνατοί ώστε να χτίσουν παρόμοια κάστρα. Αυτό αντιστοιχεί με την αντίληψη για τους Κύκλωπες που είχαν σχηματίσει στην αρχαιότητα. Το δεύτερο σκέλος της ερώτησης απαιτεί από τα παιδιά ν' ανακοινώσουν αν στον τόπο τους υπάρχουν παρόμοιες παραδόσεις και να αφηγηθούν μια ή δύο.”
(Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. *Βιβλίο για το δάσκαλο*. Ιστορία Γ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η', 1993, σ. 121-122)

Στο απόσπασμα η περιγραφή στηρίζεται στη χρήση της υπερβολής. Η κατασκευή του πραγματικού παράγεται με τη χρήση των διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης “πέτρες θερίες” και “άλλο σόι κόσμος που δεν τους γέννησε μάνα”. Τα ρήματα “έχει” και “ήταν” αναπαριστούν κτητική και εντατική σχεσιακή διαδικασία αντίστοιχα, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, με γραμματικά υποκείμενα αντίστοιχα τα “ένα Καστρί” και “άλλο σόι κόσμος που δεν τους γέννησε μάνα” (αντικαθίσταται με την αντωνυμία “Αυτοί”), ενώ το ρήμα “'φτιαναν” αναπαριστά υλική διαδικασία, με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης “άλλο σόι κόσμος που δεν τους γέννησε μάνα”. Τα βιολογικά χαρακτηριστικά, “άλλο σόι κόσμος που δεν τους γέννησε μάνα”, συνάγονται από πολιτιστικά δημιουργήματα. Εδώ, καθώς και στο απόσπασμα που ακολουθεί, η νεοελληνική λαϊκή μυθολογία συσχετίζεται με την αρχαία ελληνική (σχετικά με τους Κύκλωπες).

Απόσπασμα 12

“[ΣΤ. ΟΙ ΠΟΛΥΧΡΥΣΕΣ ΜΥΚΗΝΕΣ

40. Έργα των Κυκλώπων]

Σήκωναν βουνά ακέρια

Οι Έλληνες μια φορά ήταν άντρες θερία, όχι σαν εμάς σήμερα τους κακαντράκηδες. Σήκωναν βουνά ακέρια. Δεν κοιτάτε τα παλιά τα κάστρα με τι πέτρες είναι χτισμένα; Εκειές τις πέτρες τις σήκωναν με τα χέρια τους και τις απίθωναν.”

(Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993, σ. 148)

Η ίδια μυθολογική εκδοχή της φυλής, όπου τα βιολογικά χαρακτηριστικά αποχτούν υπερφυσικές διαστάσεις και συνάγονται από πολιτιστικά δημιουργήματα, όπως ήδη σηματοδοτεί ο τίτλος ως μηχανισμός πρόρρησης, χρησιμοποιείται και στο απόσπασμα αυτό, που ανήκει στις πηγές του βιβλίου, δηλαδή στα κείμενα που συμπληρώνουν το κυρίως ιστοριογραφικό κείμενο. Δεν αναφέρεται η προέλευσή του, παρά μόνο ότι πρόκειται για “μια λαϊκή παράδοση σχετική με τους παλαιούς Έλληνες” (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα πολύ παλιά χρόνια*. Βιβλίο για το δάσκαλο. Ιστορία Γ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1993, σ. 123). Με την αντιπαραβολή που γίνεται ανάμεσα στους αρχαίους Έλληνες και Νεοέλληνες, “Οι Έλληνες μια φορά ήταν άντρες θερία, όχι σαν εμάς σήμερα τους κακαντράκηδες” τονίζεται η υπεροχή των αρχαίων, ιδιαίτερα μέσα από τη χρήση της αντίθεσης σε μορφή διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “...άντρες θερία... κακαντράκηδες”. “Οι Έλληνες” είναι γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) καθώς και γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων “σήκωναν” και “απίθωναν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες)

Σύμφωνα με το Herzfeld (1982), η προσπάθεια σύνδεσης της νεοελληνικής μυθολογίας με την αρχαία ελληνική έγινε στο πλαίσιο της ελληνικής λαογραφίας που αναπτύχθηκε από το τέλος του 19ου αιώνα, με κύριο εισηγητή το Νικόλαο Πολίτη. Κάτω από την επίδραση του σύγχρονου του ανθρωπολόγου Edward Burnett Tylor, εισηγητή του δόγματος των επιβιώσεων του πρωτόγονου παρελθόντος στο παρόν, ο Πολίτης προχώρησε στην παραγωγή της ελληνικής εκδοχής της επιβίωσης, όπου όμως το αρχαίο ελληνικό παρελθόν θεωρείται ανώτερο από το νεοελληνικό παρόν. Η εκδοχή αυτή είχε ως συνέπεια τη συγκρότηση ενός στατικού πολιτισμικού προτύπου και αποτέλεσε ένα ακόμη στήριγμα του επιχειρήματος της ελληνικής εθνικής συνέχειας από την αρχαιότητα ως τη σύγχρονη εποχή.

5.5. Το μη ανθρώπινο ως φορέας δράσης στην κατασκευή της εθνικής ταυτότητας

Με τη χρήση των εκδοχών του χρόνου, του χώρου και της φυλής που χρησιμοποιούνται στα σχολικά βιβλία ιστορίας, το έθνος κατασκευάζεται ως φυσική οντότητα. Ο χρόνος παρουσιάζεται ως γραμμικός, συνεχής και ομοιογενής, ως χώρος που περιέχει τα γεγονότα, ο χώρος παρουσιάζεται ως φυσική ενότητα αλλά και με ανθρώπινες διαστάσεις ως πατρίδα, και η φυλή ως παράγοντας ενότητας και ομοιογένειας. Ταυτόχρονα οι εκδοχές αυτές αναμειγνύονται με άλλες εκδοχές της εθνικής ταυτότητας, όπως ο ηρωισμός, η θυματοποίηση, η διχόνοια (βλ. επόμενο κεφάλαιο), αναπαράγοντας την εθνικιστική παράδοση επιχειρηματολογίας.

Με τον τρόπο αυτό, η εθνική ταυτότητα κατασκευάζεται με βάση επεξηγήσεις που επικαλούνται τόσο ιστορικούς παράγοντες έξω από την ανθρώπινη βούληση ως φορείς δράσης της ιστορίας και όσο και την ανθρώπινη βούληση. Απ' τη μια πλευρά, η επίκληση του μη ανθρώπινου παράγοντα συμβάλλει στη φυσικοποίηση της εθνικής ταυτότητας, απ' την άλλη, η επίκλησή του είναι σημαντική για τη φρονηματιστική λειτουργία της ιστορίας στην κατασκευή της εθνικής ταυτότητας, καθώς οι μη ανθρώπινοι παράγοντες εισέρχονται στην ηθική τάξη πραγμάτων και αποδίδονται ευθύνες τόσο σ' αυτούς όσο και στα ιστορικά πρόσωπα και τις εθνικές ομάδες.

Κεφάλαιο 6

Πολιτιστικές και πολιτικές όψεις του έθνους: Το δίλημμα “ελληνικό”-“ρωμείο” στην κατασκευή του εθνικού εαυτού και του εθνικού άλλου

6.1. Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσω αποσπάσματα από το αφηγηματικό ιστοριογραφικό κείμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας, όπου περιγράφονται τα ιστορικά γεγονότα. Ιδιαίτερος σκοπός μου στο σημείο αυτό είναι να μελετήσω την αφηγηματική κατασκευή πολιτιστικών και πολιτικών εκδοχών της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, όπου οι εικόνες του εθνικού εαυτού συνυφαίνονται με τις εικόνες του εθνικού άλλου, ανιχνεύοντας τη θέση των κατασκευών αυτών ως προς το δίλημμα “ελληνικό”-“ρωμείο”, που είναι κεντρικό στην επιχειρηματολογία της ελληνικής εθνικής ταυτότητας (βλ. Bozatzis, 1999, Fermor, 1966, Herzfeld, 1982, 1987).

Από την άποψη της αφήγησης, οι συγγραφείς των σχολικών βιβλίων ιστορίας αποτελούν τον/την αφηγητή/τρια, διαφορετικό από τους αφηγηματικούς χαρακτήρες, που περιγράφει τα ιστορικά γεγονότα, συνήθως σε τρίτο πρόσωπο, μέσα από τη δική του προοπτική (εξωτερική εστίαση της αφήγησης, Bal, 1980, σ. 105, Toolan, 1988, σ. 69). Οι φορείς δράσης αποτελούν τους αφηγηματικούς χαρακτήρες, των οποίων η δράση παρουσιάζεται ως αποτέλεσμα των προθέσεών τους και έτσι οδηγεί τον/την αναγνώστη/τρια σε συμπεράσματα σχετικά με την ταυτότητά τους (Bal, 1980, Toolan, 1988).

6.2. Οι Έλληνες ως ήρωες

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιάσω αποσπάσματα πολεμικών αφηγήσεων όπου κατασκευάζεται η εικόνα του εθνικού εαυτού ως ήρωα και, παράλληλα, η εικόνα του εθνικού άλλου ως πολεμικού αντιπάλου, εχθρού του έθνους.

Απόσπασμα 1

“[ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6
Η ΚΛΑΣΙΚΗ ΕΠΟΧΗ
ΜΕΡΟΣ Α´

Ο 5ος ΑΙΩΝΑΣ π.Χ.

α. ΟΙ ΠΕΡΣΙΚΟΙ ΠΟΛΕΜΟΙ

Η πρώτη εκστρατεία των Περσών στη Νότια Ελλάδα.

Η μάχη στο Μαραθώνα (490 π.Χ.)

- 1 Το 490 π.Χ. έγινε η δεύτερη περσική εκστρατεία εναντίον της Ελλάδας, με αρχηγούς τους στρατηγούς Δάτη και Αρταφέρνη. Ειδικός σκοπός ήταν να τιμωρηθούν οι Αθηναίοι και οι Ερετριείς για τη βοήθεια που είχαν δώσει στους Ίωνες. Παράλληλα όμως ήταν και η αρχή για την πραγματοποίηση του σχεδίου υποταγής ολόκληρης της Ελλάδας. Μαζί τους οι Πέρσες είχαν ως οδηγό και σύμβουλο τον πρώην τύραννο της Αθήνας Ιππία.
- 2 Ο περσικός στόλος με το στρατό ακολούθησε αυτή τη φορά άλλο δρόμο. Από την Κιλικία, όπου συγκεντρώθηκε, έπλευσε στη Σάμο, πέρασε από τις Κυκλάδες και έφτασε στην Ερέτρια, που την κατέλαβε μετά από σύντομη πολιορκία. Στη συνέχεια οι Πέρσες αποβιβάστηκαν στο **Μαραθώνα**, όπως τους συμβούλεψε ο Ιππίας, που έλπιζε ότι οι διάκριοι της περιοχής, παλιοί οπαδοί του πατέρα του, θα τους βοηθούσαν.
- 3 Από τη μεριά τους οι Αθηναίοι έστειλαν αγγελιοφόρο στη Σπάρτη και ζήτησαν βοήθεια. Οι Σπαρτιάτες υποσχέθηκαν να βοηθήσουν αλλά θα καθυστερούσαν, γιατί θρησκευτικοί λόγοι τους εμπόδιζαν να εκστρατεύσουν αμέσως.
- 4 Έτσι, 10.000 Αθηναίοι και 1000 Πλαταιείς παρατάχτηκαν στην πεδιάδα του Μαραθώνα, για να αντιμετωπίσουν μόνοι τους αριθμητικά ανώτερους εχθρούς. Ο Αθηναίος στρατηγός **Μιλτιάδης**, αφού παρέταξε το ελληνικό στράτευμα με τρόπο που εξουδετέρωνε την αριθμητική υπεροχή των Περσών, το οδήγησε σε ορμητική επίθεση εναντίον τους και κατόρθωσε να κυκλώσει τον κύριο όγκο τους. Οι Πέρσες, μετά από σύντομη αντίσταση, έφυγαν πανικόβλητοι στα πλοία τους για να σωθούν, αφήνοντας πολλούς νεκρούς στο πεδίο της μάχης, που τελείωσε με λαμπρή νίκη των Ελλήνων.
- 5 Μετά την ήττα τους οι Πέρσες έπλευσαν με το στόλο προς στην Αθήνα, ελπίζοντας να τη βρουν αφρούρητη και να την καταλάβουν. Ο Μιλτιάδης όμως πρόλαβε να οδηγήσει έγκαιρα το στρατό στην πόλη και έτσι οι Πέρσες αναγκάστηκαν να επιστρέψουν στην Ασία.
- 6 Η νίκη των Αθηναίων στη μάχη του Μαραθώνα, την πρώτη σοβαρή αναμέτρηση Ελλήνων και Περσών, έδειξε την ανωτερότητα των ελληνικών όπλων και της ελληνικής πολεμικής τακτικής. Ακόμη διέλυσε την εντύπωση που υπήρχε ως τότε ότι οι Πέρσες ήταν ανίκητοι και αναπτέρωσε το ηθικό των Ελλήνων.”

(έμφαση το πρωτότυπο) (Λ. Γσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 153-155)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η πρώτη εκστρατεία των Περσών στη Νότια Ελλάδα. Η μάχη στο Μαραθώνα (490 π.Χ.)*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από έξι παραγράφους.

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης, όπου παρουσιάζονται ως αιτίες των πολεμικών γεγονότων οι προθέσεις των αντιπάλων, των Περσών (η ευθύνη για την έναρξη της πολεμικής δράσης αποδίδεται στον εθνικό άλλο). Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Το 490 π.Χ.*” (προσδιορισμός με τον οποίο η δράση τοποθετείται στο χρόνο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγινε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η... εκστρατεία*”, ενώ ο φορέας δράσης είναι παρών στο επίθετο “*περσική*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ειδικός σκοπός*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*να τιμωρηθούν οι Αθηναίοι και οι Ερετριείς για τη βοήθεια που είχαν δώσει στους Ίωνες*” (παθητική σύνταξη, με γραμματικά υποκείμενα “*οι Αθηναίοι*” και “*οι Ερετριείς*”, ο φορέας δράσης παραλείπεται), ως φανερή αιτία των γεγονότων (πρόθεση του αντιπάλου). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Παράλληλα όμως*” (χρονικό και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η αρχή για την πραγματοποίηση του σχεδίου υποταγής ολόκληρης της Ελλάδας*”, ως η βαθύτερη αιτία των γεγονότων (πρόθεση του αντιπάλου) (ο σκοπός εδώ έχει τη μορφή προσδιορισμού που περιέχει τις ουσιαστικοποιήσεις “*πραγματοποίηση*” και “*υποταγής*”). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*ολόκληρης της Ελλάδας*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μαζί τους*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο, και φορέας δράσης, του ρήματος “*είχαν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*οι Πέρσες*”. Εδώ ο αντίπαλος παρουσιάζεται να πλεονεκτεί έχοντας “*ως οδηγό και σύμβουλο τον πρώην τύραννο της Αθήνας Ιππία*”, ενώ ταυτόχρονα κατασκευάζεται η εικόνα του προδότη, που βοηθά τον αντίπαλο. Στην παράγραφο αυτή, η κατασκευή του πραγματικού επιτυγχάνεται με τη χρήση των ουσιαστικοποιήσεων, της παθητικής σύνταξης και της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “*... του σχεδίου υποταγής ολόκληρης της Ελλάδας*”. Στις τέσσερις παραγράφους που ακολουθούν, η κατασκευή της ιδιότητας του πραγματικού επιτυγχάνεται με τη χρήση λεπτομερούς περιγραφής της πολεμικής δράσης.

Η 2η και η 3η παράγραφος αποτελούν το πρώτο μέρος της αφήγησης της πολεμικής δράσης, όπου περιγράφεται η δράση των δύο αντιπάλων πριν από τη μάχη, με τη χρήση της ενεργητικής σύνταξης και ρημάτων που αναπαριστούν υλικές διαδικασίες. Στη 2η παράγραφο, η αφήγηση επικεντρώνεται στην περσική πλευρά (περιγράφεται η πορεία του αντιπάλου). Η πρώτη περίοδος “*Ο περσικός στόλος με το στρατό ακολούθησε αυτή τη φορά άλλο δρόμο*” αποτελεί την εισαγωγή της περιγραφής αυτής και τη συνδέει με την αφήγηση που προηγήθηκε με τη χρήση των αντωνυμιών στο “*αυτή τη φορά άλλο δρόμο*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ακολούθησε*” είναι “*Ο περσικός στόλος*” (μετωνυμική χρήση αντί του “*οι Πέρσες*” που είναι ο φορέας δράσης, το συγκεκριμένο στη θέση του αφηρημένου). Η δεύτερη

περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από την Κιλικία, όπου συγκεντρώθηκε*” (τοπικός προσδιορισμός που συνοδεύεται από δευτερεύουσα πρόταση) και αποτελεί μαζί με την τρίτη περίοδο την κυρίως περιγραφή της πορείας του αντιπάλου. Με τους τοπικούς προσδιορισμούς “*Από την Κιλικία*”, “*στη Σάμο*”, “*από τις Κυκλάδες*” και “*στην Ερέτρια*” οριοθετείται η πορεία. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*συγκεντρώθηκε*”, “*έπλευσε*”, “*πέρασε*”, “*έφτασε*” και “*κατέλαβε*” είναι “*ο περσικός στόλος*” (παραλείπεται) και φορέας δράσης “*οι Πέρσες*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στη συνέχεια*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αποβιβάστηκαν*” της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι “*οι Πέρσες*”. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου στην πρόταση “[*ο Ιπίας*] *έλπισε ότι οι διάκριοι της περιοχής ... θα τους βοηθούσαν*” παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Στο σημείο αυτό η εστίαση είναι διφορούμενη (Bal, 1980, σ. 114), καθώς εξωτερική και εσωτερική εστίαση (η αφήγηση από την προοπτική ενός από τους χαρακτήρες) αναμειγνύονται.

Στην 3η παράγραφο, η αφήγηση επικεντρώνεται στην ελληνική πλευρά (περιγράφεται η δράση των Αθηναίων και των Σπαρτιατών). Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από τη μεριά τους*” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έστειλαν*” και “*ζήτησαν*” και φορέας δράσης είναι “*οι Αθηναίοι*”. Στη δεύτερη περίοδο γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*υποσχέθηκαν*”, “*να βοηθήσουν*”, “*θα καθυστερούσαν*” και “*να εκστρατεύσουν*” είναι “*Οι Σπαρτιάτες*”.

Η 4η και η 5η παράγραφος αποτελούν τις δύο σκηνές του δεύτερου μέρους της αφήγησης της δράσης. Στην 4η παράγραφο, γίνεται η περιγραφή της μάχης. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το αιτιολογικό συνδετικό “*Έτσι*”, σε θέση τονισμένου θέματος, και αποτελεί την εισαγωγή της περιγραφής της μάχης, όπου αντιπαραβάλλονται οι δύο αντίπαλοι. Ο εθνικός άλλος ως πολεμικός αντίπαλος παρουσιάζεται να πλεονεκτεί αριθμητικά. Η χρήση των αριθμών συμβάλλει στην κατασκευή της ιδιότητας του πραγματικού. Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων “*παρατάχτηκαν*” και “*να αντιμετωπίσουν*” είναι τα “*Αθηναίοι*” και οι “*Πλαταιείς*”. Στη δεύτερη (και στην τρίτη περίοδο) περιγράφεται η κυρίως δράση της μάχης. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*παρέταξε*”, “*οδήγησε*”, “*κατόρθωσε*” και “*να κυκλώσει*” και φορέας δράσης είναι “*Ο Αθηναίος στρατηγός Μιλτιάδης*”. Μέχρι το σημείο αυτό η αφήγηση επικεντρώνεται στην ελληνική πλευρά. Οι Έλληνες παρουσιάζονται να πλεονεκτούν ως προς την πολεμική τακτική. Στην τρίτη περίοδο η αφήγηση επικεντρώνεται στην περσική πλευρά. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έφυγαν*”, “*να σωθούν*” και “*αφήνοντας*” είναι “*Οι Πέρσες*”. Η επικέντρωση επανέρχεται στην ελληνική πλευρά με τη χρήση του προσδιορισμού (περιέχει ουσιαστικοποίηση) σε μορφή διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “*με λαμπρή νίκη των Ελλήνων*”.

Η 5η παράγραφος αποτελεί τη δεύτερη σκηνή της πολεμικής δράσης. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μετά την ήττα τους*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έπλευσαν*”, “*ελπίζοντας*”, “*να βρουν*” και “*να καταλάβουν*” και φορέας δράσης είναι “*οι Πέρσες*”. Η δεύτερη περίοδος συνδέεται με την προηγούμενη με το αντιθετικό συνδετικό “*όμως*”. Γραμματικό

υποκείμενο των ρημάτων “*πρόλαβε*” και “*να οδηγήσει*” στην πρώτη πρόταση και φορέας δράσης είναι “*Ο Μιλτιάδης*” ενώ στη δεύτερη (συνδέεται με την πρώτη με το “*και έτσι*”, προσθετικό και αιτιολογικό συνδετικό) γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*αναγκάστηκαν*” και “*να επιστρέψουν*” και φορέας δράσης είναι “*οι Πέρσες*”. Τόσο στην παράγραφο αυτή όσο και στην προηγούμενη η επικέντρωση στην ελληνική πλευρά γίνεται πιο συμπαγής με την περιγραφή της δράσης ενός ιστορικού προσώπου, του Μιλτιάδη.

Η 6η παράγραφος αποτελεί τον επίλογο της αφήγησης, όπου αξιολογείται η πολεμική δράση. Η αξιολόγηση αυτή γίνεται με τη χρήση του εμπειριστικού ρεπερτορίου, όπου ένα γεγονός (σε μορφή ουσιαστικοποίησης) “*Η νίκη των Αθηναίων*”, παρουσιάζεται ως φορέας δράσης (γραμματική μεταφορά). Η ουσιαστικοποίηση είναι το γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έδειξε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της πρώτης περιόδου. Εδώ αντιπαραβολή των δύο αντιπάλων αποβαίνει υπέρ των Ελλήνων (χαρακτηριστική είναι η χρήση των μετωνυμιών “*των ελληνικών όπλων*” και “*της ελληνικής πολεμικής τακτικής*”, το συγκεκριμένο στη θέση του αφηρημένου) και οδηγεί τον/την αναγνώστη/τρια να βγάλει συμπεράσματα για το “*χαρακτήρα*” των Ελλήνων, για παράδειγμα ότι η πολεμική τους ευφυΐα αποτελεί αιτία του ηρωισμού τους. Στη δεύτερη περίοδο (συνδέεται με την προηγούμενη με το προσθετικό συνδετικό “*Ακόμη*” σε θέση τονισμένου θέματος), γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*διέλυσε*” και “*αναπέρωσε*” είναι “*Η νίκη των Αθηναίων*” (παραλείπεται). Με τη χρήση του πλάγιου λόγου στο “*την εντύπωση... ότι οι Πέρσες ήταν ανίκητοι*” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται διφορούμενη.

Στο απόσπασμα αυτό, ο ηρωισμός παράγεται ως όψη της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στην περιγραφή πολεμικών γεγονότων με την απόδοση ευθυνών στους ιστορικούς φορείς δράσης, ομάδες ή πρόσωπα. Με τον τρόπο αυτό, η έκβαση της νίκης σ’ έναν αμυντικό από την πλευρά του εθνικού εαυτού πόλεμο προσδίδει στην ιστορία το χαρακτήρα του ρομαντικού δράματος της σύγκρουσης ανάμεσα στον εθνικό άλλο-κατακτητή και τον εθνικό εαυτό-αμυνόμενο και της επικράτησης του δεύτερου.

Η αφήγηση των περσικών πολέμων κλείνει στα σχολικά βιβλία με μια συνολική αξιολόγηση της πολεμικής δράσης, επικεντρωμένης στην ελληνική πλευρά, όπου κινητοποιούνται η φιλελεύθερη όψη της εθνικής ταυτότητας και η οριενταλιστική όψη του εθνικού άλλου, της δεσποτικής και υλιστικής Ανατολής, στην επεξήγηση της νίκης των Ελλήνων (*Η σημασία της απόκρουσης των Περσών*, Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α’ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ’, 1989, σ. 163, *Γιατί νίκησαν οι Έλληνες*, Δ. Ακτύπης, Α. Βελαλίδης, Θ. Κατσουλάκος, Κ. Χωρεάνθης, *Στα αρχαία χρόνια*. Ιστορία Δ’ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση ΣΤ’, 1992, σ. 118, *Η ιστορική μνήμη των Ελλήνων και τα Μηδικά*, Β. Ασημομύτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α’ Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α’, 1997, σ. 68).

Απόσπασμα 2

“[ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟ ΚΡΑΤΟΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΙ ΤΟΥΣ ΓΕΙΤΟΝΙΚΟΥΣ ΛΑΟΥΣ]

21. Οι Βυζαντινοί αντιμετωπίζουν τους Πέρσες και τους Αβάρους

- 1 Στις αρχές του 7ου αιώνα οι Άβαροι εισέβαλαν στις βόρειες επαρχίες της αυτοκρατορίας κι έφεραν τον αυτοκράτορα Ηράκλειο σε δύσκολη θέση. Οι Πέρσες στην Ανατολή είχαν αποκόψει τους δρόμους μεταφοράς εφοδίων και πρώτων υλών και αφάνιζαν τις καλλιέργειες.
- 2 Τα ταμεία του κράτους ήταν άδεια και ο Ηράκλειος δεν μπορούσε να οργανώσει το στρατό και το στόλο. Τότε με την ενθάρρυνση του πατριάρχη Σέργιου:

““Πήρε τα χρήματα της εκκλησίας ως δάνειο. Πήρε και από τη Μεγάλη Εκκλησία τα πολυκάνδηλα και τα άλλα σκεύη και τα έκοψε νομίσματα””.

γράφει ο Θεοφάνης

- 3 Εμπνυχωμένοι τώρα ο Ηράκλειος και έχοντας τα οικονομικά μέσα προσέλαβε μισθοφόρους, επισκέυασε τα τείχη της Πόλης, συγκέντρωσε εφόδια και τροφές και μοίρασε γη στους στρατιώτες των συνόρων, με την υποχρέωση να τα φρουρούν. Ακόμη, προσφέροντας χρήματα στους Αβάρους, έκλεισε μαζί τους ειρήνη.
- 4 Ύστερα εκστράτευσε δύο φορές εναντίον των Περσών, για να απελευθερώσει τα μέρη που είχαν καταλάβει και να ξαναπάρει τον Τίμιο Σταυρό. Οδηγώντας ο ίδιος το στρατό, πέρασε στη Μικρά Ασία και, χωρίς να πολεμήσει με τους Πέρσες που βρίσκονταν εκεί, βάδισε κατά της Περσίας. Ήθελε να χτυπήσει τον αντίπαλο στη χώρα του.
- 5 Κατά τη διάρκεια της δεύτερης εκστρατείας, οι Πέρσες συνεννοήθηκαν με τους Αβάρους και οι δυο μαζί πολιορκήσαν την Κωνσταντινούπολη. Ο Ηράκλειος δεν μπορούσε να επιστρέψει από τόσο μακριά που βρισκόταν. Σ' αυτή την κρίσιμη στιγμή, ανέλαβαν να οργανώσουν την άμυνα της Πόλης ο πατριάρχης Σέργιος και ο μάγιστρος Βώνος, οι οποίοι πρόσφεραν χρήματα στους Αβάρους, για να λύσουν την πολιορκία. Οι Άβαροι όμως αρνήθηκαν και παράγγειλαν στους Βυζαντινούς:

““Παραδώστε την πόλη, γιατί δεν έχετε καμία ελπίδα να σωθείτε, εκτός αν γίνετε ψάρια και διαφύγετε κολυμπώντας ή πουλιά και πετάξετε στον ουρανό””.

- 6 Οι Βυζαντινοί απέκρουσαν τις επιθέσεις των Αβάρων και βύθισαν τα μονόξυλά τους. Η Πόλη σώθηκε. Ο λαός απέδωσε τη νίκη στην Παναγία και προς τιμή της έψαλε τον Ακάθιστο ύμνο.
- 7 Ο Ηράκλειος, νικώντας τους Πέρσες σε πολλές συγκρούσεις ελευθέρωσε τη Μ. Ασία, τη Συρία, την Παλαιστίνη, την Αίγυπτο και πρότεινε στους Πέρσες να κάμουν ειρήνη.
- 8 Η ειρήνη υπογράφηκε κι ο Ηράκλειος γύρισε στην Κωνσταντινούπολη θριαμβευτής.”

(Β. Ασημομύτης, Μ. Καΐλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαρηγορίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993, σ. 97-98)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Οι Βυζαντινοί αντιμετωπίζουν τους Πέρσες και τους Αβάρους*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από οχτώ παραγράφους.

Οι τρεις πρώτες παράγραφοι αποτελούν την εισαγωγή της αφήγησης, όπου παρουσιάζονται οι δύο πολεμικοί αντίπαλοι. Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στις αρχές του 7ου αιώνα*” (προσδιορισμός, με τον οποίο η δράση τοποθετείται στο χρόνο). Η επικέντρωση γίνεται στην πλευρά του εθνικού άλλου ως πολεμικού αντιπάλου, στον οποίο αποδίδεται η ευθύνη της έναρξης της δράσης. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*εισέβαλαν*” και της έκφρασης “*έφεραν σε δύσκολη θέση*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*οι Άβαροι*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είχαν αποκόψει*” και “*αφάνιζαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Οι Πέρσες*”.

Στη 2η παράγραφο, η αφήγηση επικεντρώνεται στον εθνικό εαυτό, με την περιγραφή της δράσης ενός ιστορικού προσώπου, του αυτοκράτορα Ηράκλειου. Στην πρώτη περίοδο “*Τα ταμεία του κράτους ήταν άδεια και ο Ηράκλειος δεν μπορούσε να οργανώσει το στρατό και το στόλο*”, οι δύο κύριες προτάσεις συνδέονται με το “*και*”, σε μια σχέση αιτίας-αποτελέσματος (το “*και*” θα μπορούσε να αντικατασταθεί με το “[*και* γι αυτό]”). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δεν μπορούσε*” και “*να οργανώσει*” είναι “*ο Ηράκλειος*”. Εδώ, ως αντίπαλος παρουσιάζεται μια κατάσταση “*Τα ταμεία του κράτους ήταν άδεια*” (γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*”, αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού είναι “*Τα ταμεία του κράτους*”, στο οποίο αποδίδεται το “*άδεια*”). Στη δεύτερη περίοδο η αρνητική κατάσταση της πρώτης περιόδου αντιστρέφεται. Η περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τότε με την ενθάρρυνση του πατριάρχη Σέργιου*” (χρονικό συνδετικό και αιτιακό συνδετικό που περιέχει την ουσιαστικοποίηση “*την ενθάρρυνση του πατριάρχη Σέργιου*”). Εδώ χρησιμοποιείται ένα παράθεμα από ένα άλλο ιστοριογραφικό κείμενο (έκδηλη διακειμενικότητα), όπου οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή κι αυτό ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Υποκείμενο των ρημάτων του παραθέματος “*πήρε*”, “*Πήρε*” και “*έκοψε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο Ηράκλειος*” (παραλείπεται, μετωνυμική χρήση αντί του “*οι Βυζαντινοί*”). Στην παράγραφο αυτή, μαζί με την εκδοχή του ηρωισμού αρχίζει να συνυφαίνεται η χριστιανική εκδοχή του εθνικού εαυτού (βλ. παρακάτω 6.6.).

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Εμψυχωμένοι τώρα ο Ηράκλειος και έχοντας τα οικονομικά μέσα*” (δύο ενσωματωμένες προτάσεις σε θέση προσδιορισμού). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έχοντας*”, “*προσέλαβε*”, “*επισκέυασε*”, “*συγκέντρωσε*” και “*μοίρασε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο Ηράκλειος*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται

με το προσθετικό συνδετικό “*Ακόμη*”, σε θέση τονισμένου θέματος. Και στην περίοδο αυτή “*ο Ηράκλειος*” είναι γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*προσφέροντας*” και της ρηματικής φράσης “*έκλεισε ειρήνη*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης.

Οι υπόλοιπες πέντε παράγραφοι του αποσπάσματος αποτελούν την κύρια αφήγηση της πολεμικής δράσης. Στην 4η παράγραφο, η αφήγηση επικεντρώνεται στην πλευρά του εθνικού εαυτού. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Υστερα*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*εκστράτευσε*”, “*να απελευθερώσει*” και “*να ξαναπάρει*” και φορέας δράσης είναι “*ο Ηράκλειος*” (παραλείπεται). Με την αναφορά στις προθέσεις του Ηράκλειου στις δύο δευτερεύουσες προτάσεις “*για να απελευθερώσει τα μέρη που είχαν καταλάβει και να ξαναπάρει τον Τίμιο Σταυρό*”, στην ταυτότητά του ως αφηγηματικού χαρακτήρα προστίθεται η ταυτότητά του ως απελευθερωτή (φιλελεύθερη εκδοχή του εθνικού εαυτού) και υπερασπιστή του χριστιανικού ιερού συμβόλου (χριστιανική εκδοχή του εθνικού εαυτού) και, με λανθάνοντα τρόπο, ο εθνικός άλλος αντιπαραβάλεται ως κατακτητής και ιερόσυλος. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Οδηγώντας ο ίδιος το στρατό*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο της μετοχής “*Οδηγώντας*” και των ρημάτων “*πέρασε*”, “*να πολεμήσει*” και “*βάδισε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο Ηράκλειος*” (παραλείπεται). Και στην τρίτη περίοδο “*Ηθελε να χτυπήσει τον αντίπαλο στη χώρα του*”, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*Ηθελε*” και “*να χτυπήσει*” και φορέας δράσης είναι “*ο Ηράκλειος*” (παραλείπεται).

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Κατά τη διάρκεια της δεύτερης εκστρατείας*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συνεννοήθηκαν*” είναι “*οι Πέρσες*” και φορείς δράσης οι Πέρσες και οι Άβαροι (επικέντρωση της αφήγησης στον εθνικό άλλο). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δε μπορούσε*” και “*να επιστρέψει*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*ο Ηράκλειος*” (μη τονισμένο θέμα). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σ’ αυτή την κρίσιμη στιγμή*” (χρονικός προσδιορισμός, διατύπωση ακραίας περίπτωσης, η χρήση της αντωνυμίας ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*ανέλαβαν*”, “*να οργανώσουν*” και “*πρόσφεραν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορείς δράσης είναι “*ο πατριάρχης Σέργιος*” και “*ο μάγιστρος Βώνος*” (στο σημείο αυτό αρχίζει να συνυφαίνεται χριστιανική όψη του εθνικού εαυτού με την ηρωική). Στις δύο αυτές περιόδους, η αφήγηση επικεντρώνεται στη δράση του εθνικού εαυτού. Η τέταρτη περίοδος συνδέεται αντιθετικά με την προηγούμενη, με το “*όμως*”, και περιέχει ένα παράθεμα από άλλο ιστοριογραφικό κείμενο (έκδηλη διακεκομμένη σχέση). Με τη χρήση του παραθέματος αυτού οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Ταυτόχρονα, η αφήγηση επικεντρώνεται στη δράση του εθνικού άλλου.

Στην 6η παράγραφο, η αφήγηση επικεντρώνεται στη δράση του εθνικού εαυτού. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*απέκρουσαν*” και “*βύθισαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Οι Βυζαντινοί*”. Στη δεύτερη περίοδο, φορέας δράσης είναι “*οι Βυζαντινοί*”

(γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “σώθηκε”, σε παθητική φωνή, είναι “*Η Πόλη*”, το γνωστό σχήμα κατεξοχήν). Στην τρίτη περίοδο γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*απέδωσε*” και “*έψαλε*” και φορέας δράσης είναι “*Ο λαός*”. Και εδώ αναμειγνύεται η χριστιανική όψη του εθνικού εαυτού με την όψη του ηρωισμού.

Στην 7η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο της μετοχής “*νικώντας*” και των ρημάτων “*ελευθέρωσε*” και “*πρότεινε*” και φορέας δράσης είναι “*Ο Ηράκλειος*”. Εδώ μαζί με την εικόνα του Ηράκλειου ως πολεμικού ήρωα συνυφαίνεται η εικόνα του ως ειρηνιστή.

Η 8η παράγραφος, με την οποία κλείνει η αφήγηση, αποτελείται από μια περίοδο, όπου το ρήμα της πρώτης πρότασης βρίσκεται σε παθητική φωνή (“*υπογράφηκε*”), με γραμματικό υποκείμενο την ουσιαστικοποίηση “*Η ειρήνη*” και φορέα δράσης τους “*Πέρσες*” και τους “*Βυζαντινούς*”, ενώ στη δεύτερη πρόταση γραμματικό υποκείμενο του ρήματος στην ενεργητική φωνή “*γύρισε*” και φορέας δράσης είναι “*ο Ηράκλειος*”.

Στο απόσπασμα αυτό, η όψη του εθνικού εαυτού ως ήρωα κατασκευάζεται μαζί με την όψη του ως χριστιανού ειρηνιστή στην αφήγηση ενός επιθετικού πολέμου, έτσι ώστε να αντιμετωπιστεί ενδεχόμενη κριτική για κατακτητική θέση απέναντι στον εθνικό άλλο. Με τον τρόπο αυτό, η έκβαση της ειρήνης μετά τη νίκη σ’ έναν επιθετικό από την πλευρά του εθνικού εαυτού πόλεμο προσδίδει στην ιστορία το χαρακτήρα του ρομαντικού δράματος.

Απόσπασμα 3

“[ΜΕΡΟΣ Δ’

ΥΣΤΕΡΟΒΥΖΑΝΤΙΝΗ ΕΠΟΧΗ

ΚΕΦ. 4

ΟΙ ΤΕΛΕΥΤΑΙΕΣ ΑΝΑΛΑΜΠΕΣ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ (1402-1453)

γ. Ο ΤΡΑΓΙΚΟΣ ΚΑΙ ΜΕΓΑΛΕΙΩΔΗΣ ΕΠΙΛΟΓΟΣ

II. Κωνσταντίνος ΙΑ΄ Παλαιολόγος

Η άλωση]

- 1 Ένα σύντομο χρονικό του τέλους. Στις 7 Απριλίου ένας τρομερός κανονιοβολισμός που άρχισε από το πρωί πάνω στα τείχη προκάλεσε ρήγματα που οι πολιορκημένοι τα έκλεισαν πρόχειρα.
- 2 Μετά από λίγες μέρες ο σουλτάνος που είχε τοποθετήσει πια όλα τα κανόνια του αρχίζει συνδυασμένες με τους βομβαρδισμούς επιθέσεις.
- 3 Οι πρώτες επιθέσεις αποκρούστηκαν, αλλά οι δυνάμεις του εχθρού αυξάνονταν και οι επιθέσεις δε σταματούσαν.

- 4 Στις 20 Απριλίου ένα ευχάριστο γεγονός τόνωσε το ηθικό των Ελλήνων. Ο πλοίαρχος Φλαντανελάς με τρία γενοβέζικα πλοία και το δικό του, ένα ελληνικό έσπασαν τον αποκλεισμό του εχθρικού στόλου και πέρασαν στον Κεράτιο.
- 5 Η άγρια μανία που κυριέψε το σουλτάνο, τον οδήγησε σ' ένα τόλμημα από τα πιο εντυπωσιακά της ιστορίας: πέρασε από τη στεριά 72 πλοία, και τα έριξε στον Κεράτιο πίσω από την προστατευτική αλυσίδα.
- 6 Στις 25 Μαΐου ο Μωάμεθ ζήτησε από τον αυτοκράτορα να του παραδώσει την Πόλη, και να φύγει ανενόχλητος. Η απάντηση του Παλαιολόγου ήταν απλή και ηρωική σαν του αρχαίου Λεωνίδα.
- 7 Στις 29 Μαΐου από χαράματα άρχισε η μεγάλη έφοδος των Τούρκων. Με ηρωισμό οι αμυνόμενοι κρατούσαν τις θέσεις τους στο προτείχισμα ώσπου μια τραγική σύγκριση που δημιουργήθηκε από τον τραυματισμό του Γενοβέζου φρούραρχου Ιουστινιάνη, έκανε τους μισθφόρους να υποχωρήσουν στο μέσο τείχος αφήνοντας τις πρώτες θέσεις τους. Μαζί τους όρμησε και ο εχθρός.
- 8 Στο μεταξύ άλλοι Τούρκοι περνώντας από μια μικρή πύλη, την Κεκόπορτα, βρέθηκαν πίσω απ' τις θέσεις των υπερασπιστών. Ταυτόχρονα σχεδόν η άμυνα έσπαζε παντού. Τότε ακούστηκε η κραυγή ““*Η Πόλις εάλω*”” (= η Πόλη έπεσε).
- 9 Ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος είδε πως δεν έμενε πια καμιά ελπίδα. Η αυτοκρατορία χανόταν. Πήρε την απόφαση να χαθεί μαζί της.
- 10 Με τρεις πιστούς του όρμησε μέσα στο μεγάλο πλήθος των εχθρών. Αγώνιστηκε ηρωικά, πήρε κι έδωσε σπαθιές. Πληγώθηκε. Έπεσε. *Κανείς πια δεν τον ξανάδε.*”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Λ. Τσακτσίρα, Ζ. Ορφανουδάκη, Μ. Θεοχάρη, *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή*. Β΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1988, σ. 323-324)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Ένα σύντομο χρονικό του τέλους*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης και ως εισαγωγή της αφήγησης. Το απόσπασμα αποτελείται από δέκα παραγράφους.

Η 1η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στις 7 Απριλίου*” (προσδιορισμός, με τον οποίο η δράση τοποθετείται στο χρόνο. Υποκείμενο του ρήματος “*προκάλεσε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “*ένας τρομερός κανονιοβολισμός*” (γραμματική μεταφορά, διατύπωση ακραίας περίπτωσης) και φορέας δράσης οι Τούρκοι (η ευθύνη της έναρξης της δράσης αποδίδεται στον αντίπαλο).

Η 2η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μετά από λίγες μέρες*” (χρονικός προσδιορισμός). Υποκείμενο των ρημάτων “*είχε τοποθετήσει*” και “*αρχίζει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο σουλτάνος*” (μετωνυμική χρήση αντί του “*οι Τούρκοι*”). Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “*που είχε τοποθετήσει πια όλα τα κανόνια του*”.

Στην 3η παράγραφο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*αποκρούστηκαν*” (παθητική φωνή), “*αυξάνονταν*” και “*δε σταματούσαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι αντίστοιχα η ουσιαστικοποίηση “*Οι πρώτες επιθέσεις*”, “*οι δυνάμεις του εχθρού*” και η ουσιαστικοποίηση “*οι επιθέσεις*”. Φορείς δράσης είναι “*οι Βυζαντινοί*” και “*οι Τούρκοι*”.

Στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στις 20 Απριλίου*” (χρονικός προσδιορισμός). Αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης της παραγράφου και λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Η δεύτερη περίοδος “*Ο πλοίαρχος Φλαντανελάς με τρία γενοβέζικα πλοία και το δικό του, ένα ελληνικό έσπασαν τον αποκλεισμό του εχθρικού στόλου και πέρασαν στον Κεράτιο*” αποτελεί το κύριο μέρος της αφήγησης της παραγράφου. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έσπασαν*” και “*πέρασαν*” και φορέας δράσης είναι “*Ο πλοίαρχος Φλαντανελάς*”.

Στην 5η παράγραφο, το πρώτο μέρος (μέχρι την άνω τελεία) αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης της παραγράφου και λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*κυρίεψε*” και “*οδήγησε*” είναι “*Η άγρια μανία*” (ουσιαστικοποίηση, γραμματική μεταφορά). Το δεύτερο μέρος της περιόδου αποτελεί το κύριο μέρος της αφήγησης. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*πέρασε*” και “*έριξε*” είναι “*ο σουλτάνος*” (παραλείπεται, μετωνυμική χρήση αντί του “*οι Τούρκοι*”).

Στην 6η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στις 25 Μαΐου*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ζήτησε*” της κύριας πρότασης είναι “*ο Μωάμεθ*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η απάντηση του Παλαιολόγου*”. Το ρήμα “*ήταν*” αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού με την οποία το “*απλή και ηρωική σαν του αρχαίου Λεωνίδα*” αποδίδονται στο “*Η απάντηση του Παλαιολόγου*”. Με τη σύγκριση του Κωνσταντίνου Παλαιολόγου με το Λεωνίδα κινητοποιείται το επιχείρημα της ελληνικής ιστορικής συνέχειας καθώς και της επανάληψης στην ιστορία (Κουλούρη, 1988).

Στην 7η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στις 29 Μαΐου*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*άρχισε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η μεγάλη έφοδος των Τούρκων*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με τον προσδιορισμό “*Με ηρωισμό*”, σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*κρατούσαν*” της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι “*οι αμυνόμενοι*”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δημιουργήθηκε*” και “*έκανε*” των δύο δευτερευουσών προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το πρώτο σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*μια τραγική σύγκλιση*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μαζί τους*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*όρμησε*” και φορέας δράσης είναι “*ο εχθρός*” (λέξη με ευρύτερη σημασία, αντί του “*οι Τούρκοι*”).

Στην 8η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στο μεταξύ” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο της μετοχής “περνώντας” και του ρήματος “βρέθηκαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι οι “άλλοι Τούρκοι”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ταυτόχρονα σχεδόν” (χρονικό συνδετικό, η χρήση του “σχεδόν” μετριάζει την ένταση του ισχυρισμού). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έσπαξε” είναι η ουσιαστικοποίηση “η άμυνα”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “η άμυνα έσπαξε παντού”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τότε” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ακούστηκε” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “η κραυγή”. Με τη χρήση του παραθέματος ““Η Πόλις εάλω”” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται εσωτερική.

Στην 9η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είδε” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “Ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος”. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου “πως δεν έμενε πια καμιά ελπίδα” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται διαφορούμενη. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “δεν έμενε πια καμιά ελπίδα”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “χανόταν” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “η αυτοκρατορία”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “πήρε” και “να χαθεί” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το δεύτερο σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και φορέας δράσης είναι “ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος” (παραλείπεται).

Η 10η παράγραφος κλείνει την αφήγηση. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με τρεις πιστούς του” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “όρμησε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος” (παραλείπεται). Στην δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “αγωνίστηκε”, “πήρε” και “έδωσε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε μορφή λίστας) και φορέας δράσης είναι “ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος” (παραλείπεται). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “Πληγώθηκε” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος” (παραλείπεται). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “Έπεσε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “ο Κωνσταντίνος Παλαιολόγος” (παραλείπεται). Η πέμπτη περίοδος αποτελεί τον επίλογο της παραγράφου. Έχει τη μορφή διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “Κανείς πια δεν τον ξανάδε”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δεν... ξανάδε” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι το “Κανείς”. Η αφήγηση κλείνει συνδέοντας έμμεσα το κείμενο αυτό με τη νεοελληνική μυθολογική παράδοση.

Στο απόσπασμα αυτό, η έκβαση της ήττας προσδίδει στην ιστορία το χαρακτήρα της τραγωδίας της σύγκρουσης ανάμεσα στον εθνικό εαυτό ως αμυνόμενο ήρωα και τον εθνικό άλλο ως κατακτητή.

Και στα τρία αποσπάσματα, που αναφέρονται σε μερικές από τις πιο σημαντικές στιγμές της πορείας του έθνους, η Ανατολή αποτελεί έναν επικίνδυνο πολεμικό αντίπαλο, εχθρό του έθνους. Μέσα στο σκηνικό της μάχης, η αντιπαραβολή του εθνικού εαυτού με την Ανατολή ως τον εθνικό άλλο είναι ιδιαίτερα έντονη.

6.3. Οι Έλληνες ως θύματα

Απόσπασμα 4

“[ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Η ΕΛΛΗΝΙΣΤΙΚΗ ΕΠΟΧΗ

δ. Η ΥΠΟΤΑΓΗ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΙΣΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΡΧΙΩΝ ΣΤΗ ΡΩΜΗ]

Η Ελλάδα κάτω από το ρωμαϊκό ζυγό

- 1 Οι Έλληνες είχαν αρχίσει να χάνουν ουσιαστικά την ελευθερία τους από τις αρχές του 2ου αιώνα π.Χ., από τότε δηλαδή που οι Ρωμαίοι αναμείχθηκαν στα εσωτερικά τους και έγιναν ρυθμιστές των διαφορών τους. Το 146 π.Χ., μετά τη μάχη στη Λευκόπετρα, η υποταγή τους ολοκληρώθηκε και τυπικά.

[Οι πρώτες ρυθμίσεις]

- 2 Η συγκλητική επιτροπή και ο ύπατος Μόμμιος ρύθμισαν, όπως είδαμε, προσωρινά τα πράγματα στη Νότια Ελλάδα, που δε μετατράπηκε αμέσως σε ρωμαϊκή επαρχία. Η ρύθμιση έγινε με βάση τη στάση που κράτησε κάθε πόλη απέναντι στη Ρώμη κατά τον τελευταίο πόλεμο. Η Κόρινθος καταστράφηκε. Βαριές φορολογίες επιβλήθηκαν στους Βοιωτούς, στους Ευβοείς και στους Φωκείς, ενώ η Αχαϊκή Συμπολιτεία διαλύθηκε. Ορισμένες πόλεις που είχαν κρατήσει ευνοϊκή στάση, όπως η Αθήνα, η Σπάρτη και η Σικυώνα, ανακηρύχθηκαν “ελεύθερες”. Η ελευθερία όμως αυτή ήταν μόνο μια σχετική εσωτερική αυτονομία. Γενικά ολόκληρη η Ελλάδα βρέθηκε κάτω από τον πολιτικό έλεγχο της Ρώμης. Για τα θέματα της Νότιας Ελλάδας αρμόδιος ήταν ο Ρωμαίος διοικητής της Μακεδονίας. Έτσι, “οι Έλληνες είχαν τόση ελευθερία, όση τους παραχωρούσε ο Ρωμαίος διοικητής”.

[Οι Ρωμαίοι ελέγχουν τις ελληνικές πόλεις]

- 3 Σ’ όλες τις ελληνικές πόλεις που δεν υπάγονταν άμεσα στην επαρχία της Μακεδονίας επιβλήθηκαν ολιγαρχικά-τιμοκρατικά πολιτεύματα. Την εξουσία πήραν στα χέρια τους οι πλούσιοι ολιγαρχικοί, που συνεργάστηκαν με τους Ρωμαίους, έχοντας σαν αντάλλαγμα ορισμένα, οικονομικά κυρίως προνόμια. Οι βουλές διατηρήθηκαν, όπου υπήρχαν, αλλά έχασαν το δημοκρατικό τους χαρακτήρα, γιατί δεν είχαν δικαίωμα να συμμετέχουν σ’ αυτές οι πολίτες που ανήκαν σε κατώτερες οικονομικά τάξεις. Περιορίστηκαν, ακόμη, πολύ οι αρμοδιότητες της εκκλησίας του δήμου, που ήταν άλλοτε κυρίαρχο όργανο στις πόλεις. Στηριγμένοι λοιπόν στις φιλορωμαϊκές παρατάξεις οι Ρωμαίοι μπορούσαν να ελέγχουν εύκολα όλες τις ελληνικές πόλεις.

[Πολιτική και οικονομική καταπίεση]

- 4 Εκτός όμως από τις μερίδες των φιλορωμαίων, η πλειοψηφία του πληθυσμού των πόλεων κρατούσε σταθερά εχθρική στάση απέναντι στους Ρωμαίους. Αυτό οφειλόταν κυρίως στο ότι οι Έλληνες είχαν στερηθεί την πολιτική τους ελευθερία και το δικαίωμά τους να συμμετάσχουν στη διακυβέρνηση των πόλεών τους. Ένας άλλος λόγος που έκανε πιο έντονη τη δυσαρέσκεια, ήταν ο οικονομικός μαρασμός που ακολούθησε την κατάκτηση. Οι Ρωμαίοι έβλεπαν τις ελληνικές πόλεις, όπως και κάθε κατακτημένη περιοχή, σαν πεδίο οικονομικής εκμετάλλευσης και εύκολου πλουτισμού, γι' αυτό επέβαλαν παντού βαριές φορολογίες και ασκούσαν κάθε λογής οικονομική καταπίεση. Λίγες μόνο πόλεις, που θεωρήθηκαν από τους Ρωμαίους ““συμμαχικές”” και στις οποίες παραχωρήθηκαν ορισμένα προνόμια, παρουσίασαν κάποια οικονομική δραστηριότητα. Ανάμεσά τους ξεχώρισαν η Αθήνα και, ιδιαίτερα, η Δήλος, που έγινε το σημαντικότερο κέντρο δουλεμπορίου του ρωμαϊκού κράτους και σταθμός για το εμπόριο ανάμεσα στην Ανατολή και τη Ρώμη.

[Ο μαρασμός των ελληνικών πόλεων]

- 5 Οι συνέπειες από την πολιτική νέκρωση και την οικονομική καταπίεση που ασκούσαν οι Ρωμαίοι φάνηκαν γρήγορα στις εξαντλημένες από τους συνεχείς πολέμους ελληνικές πόλεις. Η βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξή τους ήταν η ελευθερία και, από τη στιγμή που αυτή χάθηκε, παρατηρήθηκε γενική παρακμή στον οικονομικό και πολιτιστικό ιδιαίτερα τομέα.

[Απόπειρες αντίδρασης]

- 6 Οι δυναμικές αντιδράσεις στη ρωμαϊκή κυριαρχία δεν έλλειψαν. Ήταν όμως αυθόρμητες και ανοργάνωτες, γι' αυτό οι Ρωμαίοι μπορούσαν να τις καταστέλλουν εύκολα. Τα στοιχεία που υπάρχουν για την περίοδο αυτή είναι λίγα και οι πληροφορίες περιορισμένες. Αναφέρονται, ανάμεσα στις άλλες, διάφορες εξεγέρσεις δούλων, όπως στη Μακεδονία, στη Δήλο και στα μεταλλεία του Λαυρίου.
- 7 Αξιοσημείωτη είναι μια επανάσταση που ξέσπασε στην πόλη Δύμη της Αχαΐας. Η εξέγερση αυτή είχε περισσότερο κοινωνικό χαρακτήρα και στρεφόταν κυρίως εναντίον των πλούσιων φιλορωμαίων, που είχαν την εξουσία στην πόλη. Μετά την καταστολή της, την τιμωρία των αρχηγών της εξέγερσης ανέλαβε ο ίδιος ο Ρωμαίος διοικητής της Μακεδονίας.
- 8 Όταν ο βασιλιάς του Πόντου Μιθριδάτης ΣΤ΄ κήρυξε, το 88 π.Χ., τον πόλεμο κατά της Ρώμης, επιχείρησε να πάρει με το μέρος του τις ελληνικές πόλεις. Για να το επιτύχει αυτό παρουσιάστηκε σαν ελευθερωτής και προστάτης των κατώτερων κοινωνικών τάξεων. Τότε επαναστάτησαν, όπως αναφέραμε, η Αθήνα, η Βοιωτία, η Αχαΐα, η Λακωνία και άλλες περιοχές. Μετά την καταστολή της επανάστασης αυτής, που ήταν και η τελευταία προσπάθεια των Ελλήνων να επανακτήσουν την ελευθερία τους, η ρωμαϊκή κυριαρχία έγινε ακόμη πιο βαριά.

[Τα χρόνια των ρωμαϊκών εμφύλιων πολέμων]

- 9 Ακολούθησε, το 1ο αιώνα π.Χ., η περίοδος των ρωμαϊκών εμφύλιων πολέμων, των πολέμων δηλαδή ανάμεσα σε φιλόδοξους Ρωμαίους στρατηγούς που διεκδικούσαν την εξουσία. Η Ελλάδα είχε την ατυχία να γίνει το πεδίο των μεγάλων πολεμικών συγκρούσεων. Αυτό έγινε αιτία να

βυθιστούν οι ελληνικές πόλεις σε μεγαλύτερη ακόμη εξαθλίωση, γιατί οι αντίπαλοι Ρωμαίοι στρατηγοί έκαναν φοβερές λεηλασίες και αρπαγές ιδιωτικών και δημόσιων περιουσιών, για να ενισχύσουν και να συντηρήσουν τα στρατεύματά τους.

- 10 Τέλος, η Κεντρική και η Νότια Ελλάδα, τμήματα της Νότιας Ηπείρου, τα Ιόνια νησιά και οι Κυκλάδες αποτέλεσαν, το 27 π.Χ., μια ρωμαϊκή επαρχία με το όνομα “Αχαΐα”. Έδρα του Ρωμαίου διοικητή της ήταν η Κόρινθος.”

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 280-283)

Ο τίτλος της ενότητας “*Η Ελλάδα κάτω από το ρωμαϊκό ζυγό*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Εδώ χρησιμοποιείται η γνωστή μεταφορά της κατάκτησης ως “*ζυγού*”. Η αφήγηση που ακολουθεί είναι οργανωμένη ως απαρίθμηση των δεινών της ρωμαϊκής κατάκτησης για τους Έλληνες (η απαρίθμηση αυτή περιλαμβάνει επιμέρους απαριθμήσεις στις παραγράφους).

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είχαν αρχίσει*” και “*να χάνουν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*Οι Έλληνες*” (μη τονισμένο θέμα). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*αναμείχθηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “*έγιναν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) των δευτερευουσών προτάσεων (γραμματικής επεξήγησης του χρονικού προσδιορισμού “*από τις αρχές του 2ου αιώνα π.Χ.*”) είναι “*οι Ρωμαίοι*”. Στη δεύτερη περίοδο, που εισάγεται με τους χρονικούς προσδιορισμούς “*Το 146 π.Χ., μετά τη μάχη στη Λευκόπετρα*” σε θέση τονισμένου θέματος, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ολοκληρώθηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή), είναι η ουσιαστικοποίηση “*η υποταγή τους*”. Η χρήση της αντωνυμίας “*τους*” (αντικαθιστά το “*των Ελλήνων*”) εξασφαλίζει τη συνεκτικότητα των δύο περιόδων. Η παράγραφος είναι οργανωμένη γύρω από την αντίθεση “*ουσιαστικά*” και “*τυπικά*”, όπου η κατάκτηση οριοθετείται χρονικά με βάση τις δύο χρονολογίες που περιέχονται στους χρονικούς προσδιορισμούς “*από τις αρχές του 2ου αιώνα π.Χ.*” και “*Το 146 π.Χ., μετά τη μάχη στη Λευκόπετρα*”. Εδώ κινητοποιείται το επιχείρημα της διχόνοιας (βλ. παρακάτω 6.4.), αποδίδοντας μέρος της ευθύνης στους Έλληνες, και η παρουσίαση της ρωμαϊκής κατάκτησης ως ενός καλά οργανωμένου σχεδίου εναντίον των Ελλήνων.

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*ρύθμισαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι “*Η συγκλητική επιτροπή*” και “*ο ύπατος Μόμμιος*” (μπορούμε να τα θεωρήσουμε μετωνυμίες αντί του “Ρωμαίοι”, το συγκεκριμένο στη θέση του αφηρημένου, σε αντίθεση με τις ηρωικές αφηγήσεις, όπου παρόμοιες μετωνυμίες χρησιμοποιούνται για κάνουν πιο αντικειμενική την αναπαράσταση του εθνικού εαυτού). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*μετατράπηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) της δευτερεύουσας πρότασης είναι “*η*

Νότια Ελλάδα". Στην περίοδο που ακολουθεί, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "έγινε" (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση "*Η ρύθμιση*" (μη τονισμένο θέμα), στην οποία αποδίδεται το "*με βάση τη στάση που κράτησε κάθε πόλη απέναντι στη Ρώμη κατά τον τελευταίο πόλεμο*". Οι δύο αυτές περιόδους αποτελούν την εισαγωγή της κύριας αφήγησης της παραγράφου που ακολουθεί, με τη μορφή απαρίθμησης. Η αφήγηση της θυματοποίησης αποτελείται από μια σειρά προτάσεων με ρήματα σε παθητική φωνή "*καταστράφηκε*", "*επιβλήθηκαν*", "*διαλύθηκε*" (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και "*ανακηρύχθηκαν*" (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) και φορέα δράσης τους "*Ρωμαίους*". Η χρήση του όρου "*ελεύθεροι*" σε εισαγωγικά είναι ειρωνική (χρησιμοποιείται για να δηλώσει το αντίθετο) και το περιεχόμενο του εξηγείται στην πρόταση "*Η ελευθερία όμως αυτή ήταν μόνο μια σχετική εσωτερική αυτονομία*", όπου γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "*ήταν*" (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι "*Η ελευθερία*" (μη τονισμένο θέμα). Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης που ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Με τις περιόδους που ακολουθούν κλείνει η αφήγηση. Η πρώτη απ' αυτές εισάγεται με τον προσδιορισμό "*Γενικά*" σε θέση τονισμένου θέματος (μετριάζει την ένταση του ισχυρισμού). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "*βρέθηκε*" και "*ολόκληρη η Ελλάδα*" (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η δεύτερη εισάγεται με τον προσδιορισμό "*Για τα θέματα της Νότιας Ελλάδας*" και το κατηγορούμενο "*αρμόδιος*" σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "*ήταν*" (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι "*ο Ρωμαίος διοικητής της Μακεδονίας*". Στην τελευταία περίοδο, που εισάγεται με το αιτιολογικό συνδετικό "*Έτσι*" σε θέση τονισμένου θέματος, η χρήση του παραθέματος "*οι Έλληνες είχαν τόση ελευθερία, όση τους παραχωρούσε ο Ρωμαίος διοικητής*" ενισχύει την κατασκευή του πραγματικού, θέτοντάς το σε έκδηλη διακειμενική σχέση με μια ιστορική πηγή, "*Πλούταρχος, Πολιτικά Παραγγέλματα, 824 C*", που αναφέρεται σε υποσημείωση. Στην παράγραφο αυτή, για την κατασκευή του εθνικού εαυτού ως θύματος και του εθνικού άλλου ως κατακτητή κινητοποιείται ο λόγος του φιλελευθερισμού καθώς η κατάκτηση παρουσιάζεται ως στέρηση της ελευθερίας των πόλεων-κρατών.

Στην 3η παράγραφο, εξακολουθεί να χρησιμοποιείται ο λόγος του φιλελευθερισμού. Η πρώτη περίοδος λειτουργεί ως εισαγωγή της αφήγησης και εισάγεται με το τονισμένο θέμα "*Σ' όλες τις ελληνικές πόλεις που δεν υπάγονταν άμεσα στην επαρχία της Μακεδονίας*" (τοπικός προσδιορισμός που συνοδεύεται από δευτερεύουσα πρόταση, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Οι περιόδους που ακολουθούν αποτελούν την κύρια αφήγηση της θυματοποίησης. Η πρώτη απ' αυτές εισάγεται με το τονισμένο θέμα "*Την εξουσία*" (αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων "*πήραν*" και "*συνεργάστηκαν*" και της μετοχής "*έχοντας*" (αναπαριστά κτητική διαδικασία σχέσης, σε ενσωματωμένη πρόταση) είναι "*οι πλούσιοι ολιγαρχικοί*". Στην επόμενη περίοδο γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων "*διατηρήθηκαν*" (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή), "*υπήρχαν*" (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) και "*έχασαν*" (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι "*Οι βουλές*". Για την επεξήγηση του ισχυρισμού χρησιμοποιείται η δευτερεύουσα πρόταση "*γιατί δεν είχαν δικαίωμα να συμμετέχουν σ' αυτές οι πολίτες που*

ανήκαν σε κατώτερες οικονομικά τάξεις”. Στην τελευταία περίοδο της αφήγησης, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος της κύριας πρότασης “*Περιορίστηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*οι αρμοδιότητες της εκκλησίας του δήμου*”, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) της δευτερεύουσας πρότασης είναι “*η εκκλησία του δήμου*”, στο οποίο αποδίδεται το “*κυρίαρχο όργανο στις πόλεις*”. Η τελευταία περίοδος κλείνει την αφήγηση. Εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στηριγμένοι λοιπόν στις φιλορωμαϊκές παρατάξεις*” (αιτιολογικό συνδετικό και ενσωματωμένη πρόταση ως προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*μπορούσαν*” και “*να ελέγχουν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*οι Ρωμαίοι*”. Με τη διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*όλες τις ελληνικές πόλεις*” ενισχύεται η ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Στην παράγραφο αυτή, με τη χρήση των κατηγοριών “*πλούσιοι ολιγαρχικοί*” και “*πολίτες που ανήκαν σε κατώτερες οικονομικά τάξεις*” παράγεται μια λαϊκιστική εκδοχή του φιλελευθερισμού, μέσα από την κινητοποίηση του λόγου της ταξικής πάλης, και, ταυτόχρονα, ένα μέρος της ευθύνης για τη θυματοποίηση αποδίδεται στους ίδιους τους Έλληνες, στους “*πλούσιους ολιγαρχικούς*”, μέλη των “*φιλορωμαϊκών παρατάξεων*”, ενώ ο εθνικός άλλος, εκτός από κατακτητής, παρουσιάζεται ως αντιδημοκρατικός (υποθάλλει τόσο την ολιγαρχία όσο και τις κοινωνικές ανισότητες).

Η 4η παράγραφος αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος, “*Εκτός όμως... των πόλεων τους*”, εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Εκτός όμως από τις μερίδες των φιλορωμαίων*” (προσδιορισμός και αντιθετικό συνδετικό). Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο της έκφρασης “*κρατούσε... εχθρική στάση*” (αναπαριστά συμπεριφορική διαδικασία) είναι “*η πλειοψηφία του πληθυσμού των ελληνικών πόλεων*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*οφειλόταν*” της κύριας πρότασης είναι η αντωνυμία “*Αυτό*” (αντικαθιστά την προηγούμενη πρόταση) και αντικείμενο η δευτερεύουσα πρόταση “*ότι οι Έλληνες είχαν στερηθεί την πολιτική τους ελευθερία και το δικαίωμά τους να συμμετάσχουν στη διακυβέρνηση των πόλεων τους*”. Στο μέρος αυτό, ανασκευάζεται η προηγούμενη κατηγοριοποίηση των Ελλήνων με την κατηγοριοποίηση “*οι μερίδες των φιλορωμαίων*” και “*η πλειοψηφία του πληθυσμού των πόλεων*” και στη συνέχεια με τη χρήση του “*οι Έλληνες*”. Εδώ, οι “*ολιγαρχικοί φιλορωμαίοι*” παρουσιάζονται ως εξαίρεση του κανόνα σύμφωνα με τον οποίο η δημοκρατία αποτελεί στοιχείο της ελληνικότητας. Ταυτόχρονα, οι Έλληνες παρουσιάζονται να αντιστέκονται στη θυματοποίησή τους: “*η πλειοψηφία του πληθυσμού των πόλεων κρατούσε σταθερά εχθρική στάση απέναντι στους Ρωμαίους*”. Στο δεύτερο μέρος, “*Ένας άλλος λόγος... ανάμεσα στην Ανατολή και τη Ρώμη*”, η πρώτη περίοδος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης. Η περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ένας άλλος λόγος που έκανε πιο έντονη τη δυσάρεσκεια*” (κατηγορούμενο που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “*ο οικονομικός μαρασμός που ακολούθησε την κατάκτηση*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έβλεπαν*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία), “*επέβαλαν*”, “*ασκούσαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Οι Ρωμαίοι*”. Με τη χρήση του αιτιολογικού συνδετικού “*γι’ αυτό*” (αντικαθιστά την προηγούμενη πρόταση) προσδιορίζεται το κίνητρο

της δράσης του εθνικού άλλου. Χαρακτηριστική είναι η χρήση των διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης “*όπως και κάθε κατακτημένη περιοχή*” και “*ασκούσαν κάθε λογής οικονομική καταπίεση*”, που ενισχύουν την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρουσίασαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης και του “*θεωρήθηκαν*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή, ειρωνική χρήση των εισαγωγικών στο “*συμμαχικές*”) της δευτερεύουσας πρότασης είναι “*Λίγες μόνο πόλεις*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης), ενώ φορέας δράσης είναι οι Ρωμαίοι, σε μορφή ποιητικού αιτίου (“*από τους Ρωμαίους*”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παραχωρήθηκαν*” της δεύτερης δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*ορισμένα προνόμια*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ανάμεσά τους ξεχώρισαν*” (τοπικός προσδιορισμός, η συνεκτικότητα εξασφαλίζεται με τη χρήση της αντωνυμίας “*τους*”). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*ξεχώρισαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι “*η Αθήνα*” και “*η Δήλος*”. Στο μέρος αυτό, η κατάκτηση παρουσιάζεται ως στέρηση της οικονομικής ελευθερίας, με βάση τη μεταφορά του μαρασμού. Ο εθνικός άλλος παρουσιάζεται να απομυζεί την οικονομική ζωτικότητα του θύματός του.

Με την 5η παράγραφο κλείνει η αφήγηση σχετικά με τις πολιτικές και οικονομικές συνέπειες της ρωμαϊκής κατάκτησης. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*φάνηκαν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι “*οι συνέπειες από την πολιτική νέκρωση και την οικονομική καταπίεση*”. Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης του ρήματος “*ασκούσαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*οι Ρωμαίοι*”. Εδώ, επανέρχεται το θέμα της διχόνοιας μεταξύ των Ελλήνων, αποδίδοντας μέρος της ευθύνης για την παρακμή του έθνους στον εθνικό εαυτό. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Η βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξή τους*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*η ελευθερία*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρατηρήθηκε*” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*γενική παρακμή στον οικονομικό και πολιτιστικό ιδιαίτερα τομέα*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*χάθηκε*” της δευτερεύουσας πρότασης είναι η αντωνυμία “*αυτή*” (αντικαθιστά το “*ελευθερία*”). Εδώ, με τη χρήση του φιλελεύθερου επιχειρήματος, όπου η ελευθερία παρουσιάζεται ως ιστορικός παράγοντας (ιδεαλιστική ιστορική εξήγηση), το κύριο μέρος της ευθύνης για την παρακμή του έθνους αποδίδεται στον εθνικό άλλο.

Οι τρεις επόμενες παράγραφοι (6η, 7η, 8η) περιλαμβάνουν μια ηρωική αφήγηση με τραγικό χαρακτήρα. Η 6η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της ηρωικής αφήγησης. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν έλλειψαν*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία, σχήμα λιτότητας) είναι “*Οι δυναμικές αντιδράσεις στη ρωμαϊκή κυριαρχία*” (ουσιαστικοποίηση, με φορέα δράσης τους “*Έλληνες*”). Στη δεύτερη περίοδο (συνδέεται με την προηγούμενη με το αντιθετικό “*όμως*”), γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της πρώτης κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “*οι δυναμικές αντιδράσεις στη ρωμαϊκή κυριαρχία*”

(παραλείπεται), στο οποίο αποδίδονται τα “*αυθόρμητες και ανοργάνωτες*”. Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων “*μπορούσαν*” και “*να καταστέλλουν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της δεύτερης κύριας πρότασης είναι “*οι Ρωμαίοι*”. Στην επόμενη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Τα στοιχεία που υπάρχουν για την περίοδο αυτή*”, στο οποίο αποδίδεται το “*λίγα*”, ενώ γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” της δεύτερης κύριας πρότασης (παραλείπεται) είναι “*οι πληροφορίες*”, στο οποίο αποδίδεται το “*περιορισμένες*”. Στην επόμενη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*Αναφέρονται*” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*διάφορες εξεγέρσεις δούλων*”, το οποίο συνοδεύεται από μια τριμερή λίστα προσδιορισμών “*όπως στη Μακεδονία, στη Δήλο και στα μεταλλεία του Λαυρίου*”. Στις δύο τελευταίες περιόδους, η ιδιότητα του πραγματικού των ισχυρισμών που περιέχονται στις δύο πρώτες περιόδους ενισχύεται με τη χρήση του εμπειριστικού ρεπερτορίου (χαρακτηριστική είναι η χρήση του *ενεστάτα*), όπου ο συγγραφέας του κειμένου παίρνει τη θέση του συγγραφέα και του εκφωνητή.

Η 7η και η 8η παράγραφος αποτελούν το κύριο μέρος της ηρωικής αφήγησης. Στην 7η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Αξιοσημείωτη*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) και “*ξέσπασε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*μια επανάσταση*” (ουσιαστικοποίηση, με φορέα δράσης τους “*Έλληνες*”). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είχε*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) και “*στρεφόταν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) των δύο κύριων προτάσεων είναι “*Η εξέγερση αυτή*” (ουσιαστικοποίηση, με φορέα δράσης τους “*Έλληνες*”), στο οποίο αποδίδεται το “*κοινωνικό χαρακτήρα*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχαν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της δευτερεύουσας πρότασης είναι “*οι πλούσιοι φιλορωμαίοι*” (αντικαθίσταται από το “*που*”), στο οποίο αποδίδεται το “*την εξουσία*”. Για την εξήγηση της δράσης του εθνικού εαυτού κινητοποιείται το φιλελεύθερο επιχείρημα που χρησιμοποιήθηκε στο πρώτο τμήμα της αφήγησης και μαζί του το επιχείρημα της διχόνοιας. Η τελευταία περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μετά την καταστολή της, την τιμωρία των αρχηγών της εξέγερσης*” (χρονικός προσδιορισμός και αντικείμενο, ουσιαστικοποιήσεις). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ανέλαβε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*ο ίδιος ο Ρωμαίος διοικητής της Μακεδονίας*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης και μετωνυμία αντί του “*οι Ρωμαίοι*”, που ενισχύουν την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού).

Στην 8η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Όταν ο βασιλιάς του Πόντου Μιθριδάτης ΣΤ΄ κήρυξε, το 88 π.Χ., τον πόλεμο κατά της Ρώμης*” (χρονική δευτερεύουσα πρόταση). Με τη χρήση της χρονολογίας και της μετωνυμίας “*κατά της Ρώμης*” (αντί του “*των Ρωμαίων*”) ενισχύεται η ιδιότητα του πραγματικού. Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων “*κήρυξε*”

(αναπαριστά λεκτική διαδικασία), “*επιχείρησε*” και “*να πάρει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*ο βασιλιάς του Πόντου Μιθριδάτης ΣΤ’*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Για να το επιτύχει αυτό*” (τελική δευτερεύουσα πρόταση που δηλώνει την πρόθεση του φορέα δράσης). Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων “*να επιτύχει*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “*παρουσιάστηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, με αυτοπαθή σημασία) είναι “*ο βασιλιάς του Πόντου Μιθριδάτης ΣΤ’*” (παραλείπεται, μετωνυμική χρήση αντί του “*οι Έλληνες*”). Η επόμενη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τότε*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*επαναστάτησαν*” είναι “*η Αθήνα*”, “*η Βοιωτία*”, “*η Λακωνία*” και “*άλλες περιοχές*” (μετωνυμική χρήση αντί του “*οι Έλληνες*”). Με την τέταρτη περίοδο κλείνει η ηρωική αφήγηση. Η περίοδος αυτή εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μετά την καταστολή της επανάστασης αυτής, που ήταν και η τελευταία προσπάθεια των Ελλήνων να επανακτήσουν την ελευθερία τους*” (χρονικός προσδιορισμός και δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγινε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*η ρωμαϊκή κυριαρχία*” (ουσιαστικοποίηση με φορέα δράσης τους “*Ρωμαίους*”), στο οποίο αποδίδεται το “*ακόμη πιο βαριά*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*η ρωμαϊκή κυριαρχία έγινε ακόμη πιο βαριά*”. Και στην παράγραφο αυτή, για την επεξήγηση της δράσης του εθνικού εαυτού κινητοποιείται το φιλελεύθερο επιχείρημα που χρησιμοποιήθηκε στο πρώτο τμήμα της αφήγησης.

Στην 9η και τη 10η παράγραφο, η αφήγηση επανέρχεται στην απαρίθμηση των δεινών της ρωμαϊκής κατάκτησης. Στην 9η παράγραφο, η πρώτη περίοδος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*Ακολούθησε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*η περίοδος των ρωμαϊκών εμφυλίων πολέμων*” που συνοδεύεται από τη γραμματική επεξήγηση “*των πολέμων δηλαδή ανάμεσα σε φιλόδοξους Ρωμαίους στρατηγούς που διεκδικούσαν την εξουσία*”. Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης του ρήματος “*διεκδικούσαν*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*φιλόδοξοι Ρωμαίοι στρατηγοί*” (μετωνυμία αντί του “*οι Ρωμαίοι*”). Στην περίοδο που ακολουθεί, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είχε*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) και “*να γίνει*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Η Ελλάδα*”, στο οποίο αποδίδονται τα “*την ατυχία*” και “*το πεδίο των μεγάλων πολεμικών συγκρούσεων*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγινε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η αντωνυμία “*Αυτό*” (αντικαθιστά την προηγούμενη πρόταση, απρόσωπη σύνταξη), στο οποίο αποδίδεται το “*αιτία να βυθιστούν οι ελληνικές πόλεις σε μεγαλύτερη ακόμη εξαθλίωση*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*να βυθιστούν*” της πρώτης δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*οι ελληνικές πόλεις*” (μετωνυμία αντί του “*οι Έλληνες*”). Γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης των ρημάτων “*έκαναν*”, “*να ενισχύσουν*” και “*να συντηρήσουν*” στις δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*οι αντίπαλοι Ρωμαίοι στρατηγοί*” (μετωνυμία αντί του “*οι Ρωμαίοι*”).

Με τη 10η παράγραφο κλείνει η αφήγηση της θυματοποίησης του εθνικού εαυτού. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τέλος*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αποτέλεσαν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*η Κεντρική και η Νότια Ελλάδα, τμήματα της Νότιας Ηπείρου, τα Ιόνια νησιά και οι Κυκλάδες*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Έδρα του Ρωμαίου διοικητής της*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*η Κόρινθος*”.

Στην ενότητα αυτή η εικόνα του εθνικού άλλου ως θύτη κατασκευάζεται με την αφήγηση της δράσης του χωρίς άμεσους χαρακτηρισμούς, από την οποία οι αναγνώστες/τριες μπορούν να συνάγουν συμπεράσματα σχετικά με την ταυτότητα του εθνικού άλλου. Η ιστορική εξήγηση έχει τη μορφή τραγωδίας. Θα πρέπει όμως να σημειώσουμε ότι η θυματοποίηση αφορά μόνο την πολιτική υπόσταση του έθνους. Αντίθετα, στις ενότητες όπου παρουσιάζεται η επιρροή του ελληνικού πολιτισμού στο ρωμαϊκό, η πολιτιστική υπόσταση όχι μόνο δεν παρουσιάζεται ως απειλημένη αλλά ως “ειρηνική κατάκτηση”, επιτρέποντας τόσο την επεξήγηση της ιστορικής συνέχειας του έθνους όσο και την επεξήγηση της συμβολής του ελληνικού πολιτισμού στη συγκρότηση του Δυτικού πολιτισμού (*Οι Έλληνες κατακτούν τους Ρωμαίους με τον πολιτισμό*, Β. Ασημομύτης, Μ. Καΐλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαρηγορίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993, σ. 16-17, *Η επίδραση του ελληνικού πολιτισμού στους Ρωμαίους και η πολιτιστική ανάπτυξη της Ρώμης*, Λ. Τσακτσίρα, Ζ. Ορφανουδάκη, Μ. Θεοχάρη, *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή*. Β΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1988, σ. 11-12, *Ελληνισμός και Ρώμη*, Β. Ασημομύτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1997).

Απόσπασμα 5

“[ΙΑ΄ Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΩΣΗ ΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ ΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ 18ου ΑΙΩΝΑ]

Εξισλαμισμός και παιδομάζωμα

- 1 Πολύ πριν από την άλωση της Κωνσταντινούπολης οι μικρασιατικές περιοχές της βυζαντινής αυτοκρατορίας είχαν δοκιμαστεί σκληρά από την ορμητική εισβολή των Τούρκων. Ακμαίες πόλεις είχαν καταστραφεί, ο πληθυσμός της υπαίθρου είχε αποδεκατιστεί, οι σφαγές και η οικονομική εξαθλίωση ανάγκασαν πολλούς κατοίκους να φύγουν προς ασφαλέστερους τόπους, ενώ οι Τούρκοι

σταθεροποιούσαν τη θέση τους στα κατακτημένα εδάφη και ένας από τους στόχους τους υπήρξε η θρησκευτική αφομοίωση του πληθυσμού που είχε παραμείνει στις εστίες του.

- 2 Η αφομοίωση επιδιώχθηκε με τον **εξισλαμισμό** των χριστιανών, που εφαρμόστηκε σε ευρεία έκταση στη Μικρά Ασία αμέσως μετά την κατάκτηση, αλλά και σε άλλες περιοχές των Βαλκανίων αργότερα, και υπήρξε το τρομερότερο πλήγμα εναντίον του Ελληνισμού. Σημαντικό εν τούτοις τμήμα του πληθυσμού διαφύλαξε τη χριστιανική του πίστη, χάρη στην ψυχική αντοχή των κατοίκων, που φαινομενικά ασπάζθηκαν το μωαμεθανισμό, αλλά στην πραγματικότητα έμειναν ““κρυπτοχριστιανοί””. Ο **κρυπτοχριστιανισμός**, φαινόμενο σχεδόν μοναδικό στην παγκόσμια ιστορία των θρησκειών, διατηρήθηκε, παρά τις δύσκολες συνθήκες, στη Μικρά Ασία, στην Κύπρο, στην Κρήτη και αλλού και κράτησε άσβεστη τη φλόγα της πίστης κατά την περίοδο της τουρκοκρατίας ως τα μέσα του 19ου αιώνα, όταν η Τουρκία υποχρεώθηκε να επιτρέψει την ελεύθερη άσκηση της λατρείας στους πιστούς όλων των θρησκειών (*Χάτι Χουμαγιούν 1856*).
- 3 Μια από τις τραγικότερες μορφές του εξισλαμισμού ήταν το ““**παιδομάζωμα**””, που η αρχή του τοποθετείται έναν αιώνα πριν την άλωση, στα χρόνια του σουλτάνου Μουράτ Β΄, όταν οι Τούρκοι είχαν γίνει κύριοι μεγάλου τμήματος της χερσονήσου του Αίμου. Οι νέοι που στρατολογούσε η Πύλη, για να επανδρώσει τα τάγματα των **γενιτσάρων** και τη διοίκηση της αυτοκρατορίας συγκεντρώνονταν στην Κωνσταντινούπολη και, ύστερα από αυστηρή στρατιωτική και θρησκευτική εκπαίδευση, μεταβάλλονταν σε φανατικούς μουσουλμάνους.
- 4 Το παιδομάζωμα στηριζόταν σε αυστηρή επιλογή παιδιών και εφήβων με σωματικές και πνευματικές ικανότητες και συντελούσε στη διατήρηση της μαχητικότητας των στρατιωτικών σωμάτων και στην ανανέωση του ανθρώπινου δυναμικού στη διοίκηση του απέραντου τουρκικού κράτους. Από το άλλο μέρος ο θεσμός αυτός, που συνεχίστηκε ως τις αρχές του 18ου αιώνα, στέρησε τους υποδούλους από το πιο ζωντανό τμήμα του πληθυσμού και δημιούργησε τεράστιους κινδύνους για τον Ελληνισμό.
- 5 Στη φθορά του Ελληνισμού κατά τους αιώνες της τουρκικής κατάκτησης συντελούσε κι ο θεσμός της **υποχρεωτικής ναυτολογίας** των ραγιάδων και η **έξαρση της πειρατείας**. Αμέσως μετά την παγίωση της κυριαρχίας των Οθωμανών στις ελληνικές χώρες, οι σουλτάνοι αντικατέστησαν τους σκλάβους και αιχμαλώτους, με έμπειρους ναύτες, στρατολογημένους από τα νησιά και τα παράλια της Ελλάδας. Η ναυτολογία δεν είχε βέβαια τις τραγικές συνέπειες του παιδομαζώματος. Αν ληφθούν όμως υπόψη οι συνθήκες που επικρατούσαν στα κωπήλατα πλοία (στα ““κάτεργα”” όπως ονομάζονταν), τα βασανιστήρια και οι κακουχίες, ιδιαίτερα ως το 17ο αιώνα, πρέπει να θεωρηθεί βέβαιο ότι πολλοί από τους ναυτολογημένους δεν ξανάβλεπαν τους δικούς τους.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Β. Σφυρόερα, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1992, σ. 103-105)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Εξισλαμισμός και παιδομάζωμα*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Η αφήγηση που ακολουθεί έχει τη μορφή απαρίθμησης, όπως στο προηγούμενο απόσπασμα.

Στις δύο πρώτες παραγράφους η αφήγηση αναφέρεται στον εξισλαμισμό. Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης του εξισλαμισμού. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Πολύ πριν από την άλωση της Κωνσταντινούπολης*” (χρονικός προσδιορισμός) και αποτελεί την εισαγωγή της απαρίθμησης των δεινών του έθνους στην παράγραφο. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχαν δοκιμαστεί*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*οι μικρασιατικές περιοχές της βυζαντινής αυτοκρατορίας*” (μετωνυμική χρήση αντί του “οι κάτοικοι των μικρασιατικών περιοχών της βυζαντινής αυτοκρατορίας”). Φορέας δράσης είναι “οι Τούρκοι”, σε μορφή ποιητικού αιτίου που περιέχει την ουσιαστικοποίηση “*ορμητική εισβολή*”. Στην περίοδο που ακολουθεί γίνεται η απαρίθμηση των δεινών αυτών με μια σειρά από κύριες προτάσεις που περιέχουν τα ρήματα “*είχαν καταστραφεί*” (παθητική φωνή, γραμματικό υποκείμενο “*Ακμαίες πόλεις*”), “*είχε αποδεκατιστεί*” (παθητική φωνή, γραμματικό υποκείμενο “*ο πληθυσμός της υπαίθρου*”), “*ανάγκασαν*” (γραμματικά υποκείμενα οι ουσιαστικοποιήσεις “*οι σφαγές*” και “*η οικονομική εξαθλίωση*”), “*σταθεροποιούσαν*” (γραμματικό υποκείμενο “*οι Τούρκοι*”). Φορέας δράσης των υλικών διαδικασιών που αναπαριστούν τα ρήματα είναι “*οι Τούρκοι*”. Η αναφορά στον εξισλαμισμό εισάγεται με την τελευταία κύρια πρόταση, όπου γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*υπήρξε*” (αναπαριστά διαδικασία σχέσης, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*η θρησκευτική αφομοίωση του πληθυσμού*”, στο οποίο αποδίδεται το “*ένas από τους στόχους τους*” (η αντωνυμία “*τους*” αντικαθιστά το “των Τούρκων”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*να φύγουν*” της πρώτης δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*πολλοί κάτοικοι*”, ενώ γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχε παραμείνει*” της δεύτερης δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*ο πληθυσμός*” (αντικαθίσταται από την αντωνυμία “*που*”). Η τουρκική κατάκτηση παρουσιάζεται ως ένα καλά οργανωμένο σχέδιο των Τούρκων εναντίον των Ελλήνων (παρόμοια επεξήγηση της δράσης του εθνικού άλλου είδαμε και στο προηγούμενο απόσπασμα).

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, η σύνδεση με την προηγούμενη παράγραφο επιτυγχάνεται με την επανάληψη της λέξης “*αφομοίωση*”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*επιδιώχτηκε*”, “*εφαρμόστηκε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή) και “*υπήρξε*” (αναπαριστά διαδικασία σχέσης, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Η αφομοίωση*” (ουσιαστικοποίηση), στο οποίο αποδίδεται το “*το τρομερότερο πλήγμα εναντίον του Ελληνισμού*”, με φορέα δράσης τους Τούρκους. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “*το τρομερότερο πλήγμα εναντίον του Ελληνισμού*” που ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Ο όρος “*Ελληνισμός*” χρησιμοποιείται μετωνυμικά αντί του “οι Έλληνες” (το αφηρημένο στη θέαση του συγκεκριμένου). Στις δύο επόμενες περιόδους, η αφήγηση γίνεται ηρωική. Η δεύτερη περίοδος συνδέεται αντιθετικά με την προηγούμενη με το συνδετικό “*εν τούτοις*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*διαφύλαξε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Σημαντικό τμήμα του πληθυσμού*”, ενώ γραμματικό υποκείμενο των

ρημάτων “ασπάσθηκαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “έμειναν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) στις δευτερεύουσες προτάσεις είναι “οι κάτοικοι” (αντικαθίσταται από την αντωνυμία “που”), στο οποίο αποδίδεται το “κρυπτοχριστιανοί”. Η περίοδος είναι οργανωμένη με βάση την αντίθεση “φαινομενικά ασπάσθηκαν των μωσαμεθανισμό” και “στην πραγματικότητα έμειναν “κρυπτοχριστιανοί””. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “διατηρήθηκε” (σε παθητική φωνή) και “κράτησε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) των δύο κύριων προτάσεων είναι “**Ο κρυπτοχριστιανισμός**” (συνοδεύεται από την παράθεση “φαινόμενο σχεδόν μοναδικό στην παγκόσμια ιστορία των θρησκειών” σε μορφή διατύπωσης ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “υποχρεώθηκε” (παθητική φωνή) και “να επιστρέψει” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “η Τουρκία” (μετωνυμική χρήση αντί του “οι Τούρκοι”). Η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “στους πιστούς όλων των θρησκειών” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού.

Στην 3η και 4η παράγραφο, η αφήγηση επανέρχεται στη θυματοποίηση με την αναφορά στο παιδομάζωμα. Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Μια από τις τραγικότερες μορφές του εξισλαμισμού” (κατηγορούμενο, σε μορφή διατύπωσης ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “**“το παιδομάζωμα”**” (ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “τοποθετείται” της πρώτης δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή που επισκιάζει το φορέα δράσης) είναι “η αρχή του” (οι αντωνυμίες “που” και “του” αντικαθιστούν “του παιδομαζώματος”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχαν γίνει” της δεύτερης δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “οι Τούρκοι”, στο οποίο αποδίδεται το “κύριοι μεγάλου τμήματος της χερσονήσου του Αίμου”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “συγκεντρώνονταν” και “μεταβάλλονταν” των κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή, με φορέα δράσης τους Τούρκους) είναι “Οι νέοι”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “στρατολογούσε” και “να επανδρώσει” στις δευτερεύουσες προτάσεις (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “η Πύλη” (μετωνυμία αντί του “οι Τούρκοι”).

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “στηριζόταν” (παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και “συντελούσε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “Το παιδομάζωμα” (με αντικείμενα τις ουσιαστικοποιήσεις “σε αυστηρή επιλογή”, “στη διατήρηση” και “στην ανανέωση”). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το προσθετικό συνδετικό “Από το άλλο μέρος” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “συνεχίστηκε” (παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία), “στέρησε” και “δημιούργησε” είναι “ο θεσμός αυτός” (χρησιμοποιείται στη θέση του όρου “παιδομάζωμα” ως όρος με ευρύτερη σημασία). Η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “στέρησε τους υπόδουλους από το πιο ζωντανό τμήμα του πληθυσμού και δημιούργησε τεράστιους κινδύνους για τον Ελληνισμό” στηρίζει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού.

Στην 5η παράγραφο, η αφήγηση της θυματοποίησης συνεχίζεται με την αναφορά στην υποχρεωτική ναυτολογία και την έξαρση της πειρατείας. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στη φθορά του Ελληνισμού κατά τους αιώνες της τουρκικής κατάκτησης*” (αντικείμενο και χρονικός προσδιορισμός). Η σύνδεση με την προηγούμενη παράγραφο επιτυγχάνεται με την επανάληψη των λέξεων “*Ελληνισμός*” και “*θεσμός*” και η χρήση της λέξης “*φθορά*”, που στο πλαίσιο αυτό έχει παρόμοια σημασία με τη λέξη “*κίνδυνος*”. Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*συντελούσε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*ο θεσμός της υποχρεωτικής ναυτολογίας*” και “*η έξαρση της πειρατείας*” (περιέχουν ουσιαστικοποιήσεις). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Αμέσως μετά την παγίωση της κυριαρχίας των Οθωμανών στις ελληνικές χώρες*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αντικατέστησαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*οι σουλτάνοι*” (μετωνυμική χρήση αντί του “οι Τούρκοι”). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν είχε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η ναυτολογία*” (ουσιαστικοποίηση). Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “*τις τραγικές συνέπειες του παιδομαζώματος*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Αν ληφθούν όμως υπόψη οι συνθήκες που επικρατούσαν στα κωπήλατα πλοία (στα “κάτεργα”, όπως ονομάζονταν), τα βασανιστήρια και οι κακουχίες, ιδιαίτερα ως το 17ο αιώνα*” (αντιθετικό συνδετικό, δευτερεύουσες προτάσεις και χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*πρέπει*” της κύριας πρότασης είναι το ρήμα “*να θεωρηθεί*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή, απρόσωπη σύνταξη). Εδώ, με τη χρήση της απρόσωπης σύνταξης, της παθητικής φωνής και του πλάγιου λόγου, “*να θεωρηθεί ότι πολλοί από τους ναυτολογημένους δεν ξανάβλεπαν τους δικούς τους*”, όπου ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνητή κι έτσι ενισχύεται η ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού.

Και στο απόσπασμα αυτό, η εικόνα του εθνικού άλλου ως θύτη κατασκευάζεται με την αφήγηση της δράσης του χωρίς άμεσους χαρακτηρισμούς, από την οποία οι αναγνώστες/τριες μπορούν να συνάγουν συμπεράσματα σχετικά με την ταυτότητα του εθνικού άλλου. Και εδώ η ιστορική εξήγηση έχει τη μορφή τραγωδίας. Σε σύγκριση όμως με τη θυματοποίηση των Ελλήνων από τους Ρωμαίους, η θυματοποίηση από τους Τούρκους είναι τόσο πολιτική όσο και πολιτιστική και παρουσιάζεται να απειλεί ολοκληρωτικά την επιβίωση του έθνους, τονίζοντας έτσι την αγεφύρωτη διαφορά από την Ανατολή ως εθνικό άλλο.

6.4. Έλληνες και διχόνοια

Απόσπασμα 6

“[ΚΛΑΣΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ

Γ. Ο ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΙΑΚΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ (431-404 π.Χ.)]

30. Η συνέχεια και το τέλος του πολέμου

- 1 Η ειρήνη του Νικία δεν κράτησε πολύ. Οι αιτίες που είχαν προκαλέσει τον Πελοποννησιακό πόλεμο εξακολουθούσαν να υπάρχουν. Η εχθρότητα μάλιστα είχε μεγαλώσει, ύστερα από το δεκάχρονο εμφύλιο πόλεμο, και ήταν δύσκολο πια στους Έλληνες να συνεννοηθούν μεταξύ τους. Έλειπαν κι από τις δύο πλευρές οι συνετοί και ικανοί ηγέτες. Όλα έδειχναν πως ο πόλεμος θα ξανάρχιζε. Η αφορμή δόθηκε όταν οι Αθηναίοι έκαμαν εκστρατεία στη *Σικελία*, για να βοηθήσουν μια συμμαχική πόλη.
- 2 Την παραμονή της εκστρατείας βρέθηκαν κομμένα τα κεφάλια των *Ερμών*. Οι Ερμές ήταν μαρμάρινες στήλες με το κεφάλι του θεού Ερμή στην κορυφή, τοποθετημένες σε σταυροδρόμια ή σε εισόδους ναών και σπιτιών. Για την *ιεροσυλία* αυτή κατηγορήθηκε ο *Αλκιβιάδης* και οι Αθηναίοι τον κάλεσαν να επιστρέψει, για να δικαστεί. Εκείνος έκαμε πως δέχεται και έφυγε από τη Σικελία, αλλά αντί να επιστρέψει στην Αθήνα, κατέφυγε στη Σπάρτη. Εκεί συμβούλεψε τους Σπαρτιάτες να ενισχύσουν τους Συρακούσιους, που πολεμούσαν εναντίον των Αθηναίων και να οχυρώσουν τη *Δεκέλεια* στην Αττική, για να πολιορκούν μόνιμα την Αθήνα.
- 3 Οι Αθηναίοι νικήθηκαν στη Σικελία. Ο στόλος τους καταστράφηκε και ο στρατός τους ύστερα από μεγάλες ταλαιπωρίες, αναγκάστηκε να παραδοθεί. Από τους στρατιώτες, άλλοι πουλήθηκαν ως δούλοι και άλλοι πέθαναν από τις κακουχίες. Η εκστρατεία αυτή έφερε μεγάλη δυστυχία στην Αθήνα.
- 4 Όμως οι Αθηναίοι κατάφεραν να ξεπεράσουν τις δυσκολίες και ξανάφτιαξαν ισχυρό στόλο. Τότε οι Σπαρτιάτες, με συμβουλή του Αλκιβιάδη, αποφάσισαν να κατασκευάσουν κι αυτοί στόλο. Έφτασαν μάλιστα για το σκοπό αυτό να ζητήσουν χρήματα από τον Πέρση βασιλιά, αναγνωρίζοντας, σε αντάλλαγμα, την κυριαρχία των Περσών στις ελληνικές πόλεις της Μ. Ασίας. Οι Πέρσες έτσι πέτυχαν ό,τι δεν είχαν καταφέρει με τους πολέμους.
- 5 Τελικά ο πόλεμος κρίθηκε στη θάλασσα. Έγιναν δύο μεγάλες ναυμαχίες: Η μια στις *Αργινούσες* - νησιάκια ανάμεσα στη Λέσβο και την Ασία- όπου νίκησαν οι Αθηναίοι, και η άλλη στους *Αιγός ποταμούς*, στον Ελλήσποντο, όπου νίκησαν οι Σπαρτιάτες με αρχηγό το *Λύσανδρο*. Στη συνέχεια οι Σπαρτιάτες πολιορκήσαν την Αθήνα και από τη θάλασσα. Οι Αθηναίοι ζήτησαν ειρήνη (404 π.Χ.) και οι Σπαρτιάτες δέχτηκαν, αλλά επέβαλαν στους Αθηναίους σκληρούς όρους: Να γκρεμίσουν τα Μακρά τείχη, να παραδώσουν το στόλο τους στους Σπαρτιάτες και να δεχτούν ολιγαρχικό πολίτευμα.
- 6 Έτσι τελείωσε ο μεγάλος αυτός εμφύλιος πόλεμος με χιλιάδες νεκρούς, ανυπολόγιστες ζημιές, ερείπια και καταστροφές. Ενώ μετά τους Περσικούς πολέμους όλοι οι Έλληνες ένιωθαν χαρά και περηφάνια, τώρα όλη η Ελλάδα πενθούσε.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Α. Βελαλίδης, Θ. Κατσουλάκος, Κ. Χωρεάνθης, *Στα αρχαία χρόνια*. Ιστορία Δ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση ΣΤ΄, 1992, σ. 164-165)

Ο τίτλος του απόσπασματος “*Η συνέχεια και το τέλος του πολέμου*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από έξι παραγράφους.

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν κράτησε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η ειρήνη του Νικία*”. Στην δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είχαν προκαλέσει*”, “*εξακολουθούσαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και “*να υπάρχουν*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχε μεγαλώσει*” της πρώτης κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η εχθρότητα*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*[οι Έλληνες] να συννενοηθούν μεταξύ τους*” (το ρήμα “*να συννενοηθούν*” σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία), στην οποία αποδίδεται το “*δύσκολο*”. Η χρήση του ρήματος με αυτοπαθή σημασία επιτρέπει στους συγγραφείς να κρατήσουν ίσες αποστάσεις απέναντι στους δύο αντιπάλους όσο αφορά την απόδοση ευθύνης. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*Ελειψαν*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι “*οι συνετοί και ικανοί ηγέτες*”. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έδειχναν*” της κύριας πρότασης είναι η αντωνυμία “*Όλα*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*θα ξανάρχιζε*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*ο πόλεμος*”. Στην τελευταία περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δόθηκε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, παθητική φωνή) είναι “*Η αφορμή*”. Στις δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έκαμαν*” και “*να βοηθήσουν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*οι Αθηναίοι*”.

Οι επόμενες τέσσερις παράγραφοι, 2η-5η, αποτελούν το κύριο μέρος της πολεμικής αφήγησης, το οποίο αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο απ’ αυτά περιλαμβάνει τη 2η και την 3η παράγραφο. Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Την παραμονή της εκστρατείας*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*βρέθηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*τα κεφάλια των Ερμών*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Οι Ερμές*”, στο οποίο αποδίδεται το “*μαρμάρινες κεφαλές με το κεφάλι του θεού Ερμή στην κορυφή, τοποθετημένες σε σταυροδρόμια ή σε εισόδους ναών και σπιτιών*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Για την ιεροσυλία αυτή*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*κατηγορήθηκε*” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, παθητική φωνή) είναι “*ο Αλκιβιάδης*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*κάλεσαν*” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) είναι “*οι Αθηναίοι*”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*να επιστρέψει*” και “*να δικάσει*” στις δευτερεύουσες προτάσεις (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το δεύτερο σε παθητική φωνή) είναι “*ο Αλκιβιάδης*” (παραλείπεται). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έκαμε*”, “*δέχεται*”, “*έφυγε*”, “*να επιστρέψει*” και “*κατέφυγε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η αντωνυμία

“Εκείνος” (αντικαθιστά το “ο Αλκιβιάδης”). Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Εκεί” (τοπικός προσδιορισμός, αντωνυμία που αντικαθιστά το “στη Σπάρτη”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “συμβούλεψε” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “ο Αλκιβιάδης” (παραλείπεται). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “να ενισχύσουν”, “να οχυρώσουν” και “να πολιορκούν” στις δευτερεύουσες προτάσεις (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “οι Σπαρτιάτες” (παραλείπεται).

Στην 3η παράγραφο γίνεται απαρίθμηση των συνεπειών του πολέμου για την ηττημένη πλευρά. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “νικήθηκαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “Οι Αθηναίοι”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “καταστράφηκε” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “Ο στόλος τους” (η αντωνυμία “τους” αντικαθιστά το “των Αθηναίων”). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “αναγκάστηκε” και “να παραδοθεί” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “ο στρατός τους” (η αντωνυμία “τους” αντικαθιστά το “των Αθηναίων”). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Από τους στρατιώτες” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “πουλήθηκαν” και “πέθαναν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το πρώτο σε παθητική φωνή) είναι η αντωνυμία “άλλοι” (αντικαθιστά το “στρατιώτες”). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έφερε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Η εκστρατεία αυτή” (ουσιαστικοποίηση).

Το δεύτερο μέρος της κύριας αφήγησης περιλαμβάνει την 4η και την 5η παράγραφο. Στην 4η παράγραφο, πρώτη περίοδος εισάγεται με το αντιθετικό συνδετικό “Ομως” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “κατάφεραν”, “να ξεπεράσουν” και “ζανάφτιαζαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “οι Αθηναίοι”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τότε” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “αποφάσισαν” και “να κατασκευάσουν” είναι “οι Σπαρτιάτες” (στη δευτερεύουσα πρόταση αντικαθίσταται από την αντωνυμία “αυτοί”). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “Έφτασαν”, “να ζητήσουν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και της μετοχής “αναγνωρίζοντας” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “οι Σπαρτιάτες” (παραλείπεται). Στην τελευταία περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “πέτυχαν” και “δεν είχαν καταφέρει” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “Οι Πέρσες”.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τελικά” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “κρίθηκε” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “ο πόλεμος” (ουσιαστικοποίηση). Η δεύτερη περίοδος αποτελεί μια απαρίθμηση. Εισαγωγή της απαρίθμησης είναι η πρόταση “Έγιναν δύο μεγάλες ναυμαχίες:”. Ακολουθούν τα δύο μέρη της απαρίθμησης που έχουν όμοια συντακτική δομή: αντωνυμία, προσδιορισμός, δευτερεύουσα πρόταση (με γραμματικό υποκείμενο στο πρώτο μέρος του ρήματος “νίκησαν”, που αναπαριστά υλική διαδικασία,

το “οι Αθηναίοι” και στο δεύτερο το “οι Σπαρτιάτες”). Η επόμενη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στη συνέχεια” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “πολιορκησαν” είναι “οι Σπαρτιάτες”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ζήτησαν” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) είναι “οι Αθηναίοι”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “δέχτηκαν” και “επέβαλαν” των δύο κύριων προτάσεων που ακολουθούν (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “οι Σπαρτιάτες”. Ακολουθούν τρεις δευτερεύουσες προτάσεις, αντικείμενα στο ρήμα “επέβαλαν”, οργανωμένες σε μια απαρίθμηση. Σ’ αυτές, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “να κρεμίσουν”, “να παραδώσουν” και “να δεχτούν” είναι “οι Αθηναίοι” (παραλείπεται).

Με την 6η παράγραφο κλείνει η πολεμική αφήγηση. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Έτσι” (αιτιολογικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “τελείωσε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “ο μεγάλος αυτός εμφύλιος πόλεμος”. Οι συνέπειές του απαριθμούνται σε μια λίστα προσδιορισμών “με χιλιάδες νεκρούς, ανυπολόγιστες ζημιές, ερείπια και καταστροφές”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ενώ μετά τους Περσικούς πολέμους όλοι οι Έλληνες ένιωθαν χαρά και περηφάνια” (αντιθετικό συνδετικό και χρονική δευτερεύουσα πρόταση) και είναι οργανωμένη γύρω από την αντίθεση “Ενώ μετά τους Περσικούς πολέμους... τώρα...”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ένιωθαν” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “όλοι οι Έλληνες”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “πενθούσε” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “όλη η Ελλάδα”. Στην παράγραφο αυτή, οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης “ο μεγάλος εμφύλιος πόλεμος”, “ανυπολόγιστες ζημιές”, “όλοι οι Έλληνες”, “όλη η Ελλάδα”, ενισχύουν την ιδιότητα του πραγματικού των ισχυρισμών.

Στο απόσπασμα αυτό η ιστορική εξήγηση έχει τη μορφή της τραγωδίας, της αυτοθυματοποίησης των Ελλήνων.

Απόσπασμα 7

“[ΙΓ’ Ο ΑΓΩΝΑΣ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΣΙΑ (1821-1831)]

Ο εμφύλιος πόλεμος

- 1 Μαύρη σελίδα στην ιστορία του Αγώνα αποτελεί ο **εμφύλιος πόλεμος** που άρχισε το φθινόπωρο του 1823, στην αρχή ως πολιτική διαμάχη και αργότερα, από τον Ιούλιο του 1824, ως τραγική ένοπλη σύγκρουση. Οι αντιθέσεις των παρατάξεων, οι προσωπικές φιλοδοξίες, τα ατομικά, οικονομικά και πολιτικά συμφέροντα δίχασαν τους αγωνιστές και το λαό.
- 2 Αφορμή για τη σύγκρουση δόθηκε, όταν το Βουλευτικό Σώμα με μεγάλη πλειοψηφία όρισε πρόεδρό του τον Αλέξανδρο Μαυροκορδάτο. Η αντίδραση του Εκτελεστικού Σώματος, που αντιπρόεδρος του ήταν ο Κολοκοτρώνης (Ιούλιος 1823), υπήρξε άμεση. Με εντολή του διαλύθηκε με τη βία το Βουλευτικό, και από το *Κρανίδι*, όπου μετέφερε την έδρα του, σχημάτισε νέο Εκτελεστικό Σώμα. Το παλαιό Εκτελεστικό μεταφέρθηκε στην *Τριπολιτσά* και προκήρυξε νέες

εκλογές. Οι δύο κυβερνήσεις, η μια στο Κρανίδι και η άλλη στην Τριπολιτσά, ήταν έτοιμες για εμφύλιο πόλεμο. Ο Κολοκοτρώνης, όταν διαπίστωσε ότι είχαν συνασπιστεί εναντίον του, εκτός από τους σπουδαιότερους προκρίτους της Πελοποννήσου, οι νησιώτες και οι Στερεοελλαδίτες, αναγκάστηκε να υποχωρήσει, και το Μάιο του 1824 τελείωσε η πρώτη φάση της σύγκρουσης. Η νέα κυβέρνηση που εγκαταστάθηκε στο Ναύπλιο αναγνωρίστηκε από όλους.

- 3 Η δεύτερη φάση του εμφύλιου πολέμου, άρχισε μετά τις νέες βουλευτικές εκλογές το Μάιο του 1824 και η ένοπλη σύγκρουση κορυφώθηκε λίγους μήνες αργότερα. Οι Πελοποννήσιοι πρόκριτοι, που παραμερίστηκαν στο Εκτελεστικό Σώμα από τους νησιώτες και τους Στερεοελλαδίτες (Οκτώβριος 1824), δεν αναγνώρισαν τη νέα κυβέρνηση και, με σύμμαχο τώρα τον Κολοκοτρώνη, καλούσαν τον πληθυσμό σε ανταρσία. Η εισβολή των Ρουμελιωτών στην Πελοπόννησο προκάλεσε μεγάλες καταστροφές, κυρίως στις περιοχές που η δύναμη των προκρίτων ήταν μεγάλη. Στις συγκρούσεις οι νεκροί και από τις δύο παρατάξεις ήταν πολλοί, και ανάμεσά τους ο γιος του Κολοκοτρώνη Πάνος. Ο Γέρος του Μοριά, αφού μάταια ζήτησε αμνηστία, παραδόθηκε στην κυβέρνηση Κουντουριώτη και φυλακίστηκε, μαζί με προκρίτους της Πελοποννήσου (Φεβρουάριος 1825). Ο σύμμαχος του Κολοκοτρώνη **Οδυσσέας Ανδρούτσος** παραδόθηκε επίσης και φυλακίστηκε στην Ακρόπολη, όπου δολοφονήθηκε (5 Ιουνίου 1825).
- 4 Θύματα του εμφύλιου πολέμου δεν υπήρξαν μόνο οι πρωταγωνιστές της Επανάστασης στην Πελοπόννησο και στη Στερεά. Το μεγάλο θύμα ήταν η ίδια η Επανάσταση: ενώ οι ηγέτες της αλληλοσκοτώνονταν, ο τουρκικός στόλος κατέστρεφε την *Κάσο* και τα *Ψαρά* και τα αιγυπτιακά στρατεύματα αποβιβάζονταν στην Πελοπόννησο.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Β. Σφυρόερα, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1992, σ. 186-187)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Ο εμφύλιος πόλεμος*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από τέσσερις παραγράφους.

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή στις αφήγησης. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μαύρη σελίδα στη ιστορία του Αγώνα*” (κατηγορούμενο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*αποτελεί*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) και “*άρχισε*” είναι “*ο εμφύλιος πόλεμος*” (ουσιαστικοποίηση). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*δίχασαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η λίστα ουσιαστικοποιήσεων “*Οι αντιθέσεις των παρατάξεων, οι προσωπικές φιλοδοξίες, τα ατομικά, οικονομικά και πολιτικά συμφέροντα*”.

Την κύρια αφήγηση αποτελούν η 2η και η 3η παράγραφος. Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δόθηκε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε

παθητική φωνή) είναι το *“Αφορμή”*. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“όρισε”* της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“το Βουλευτικό Σώμα”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“υπήρξε”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“Η αντίδραση”* (ουσιαστικοποίηση). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Με εντολή του”* (προσδιορισμός, η αντωνυμία *“του”* αντικαθιστά το *“του Κολοκοτρώνη”*). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“διαλύθηκε”* της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι *“το Βουλευτικό”*. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“μετέφερε”* και *“σχημάτισε”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“ο Κολοκοτρώνης”* (παραλείπεται). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“μεταφέρθηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και *“προκήρυξε”* (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) είναι *“Το παλαιό Εκτελεστικό”*. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“Οι δύο κυβερνήσεις”*, στο οποίο αποδίδεται το *“έτοιμες για πόλεμο”*. Στην έκτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“διαπίστωσε”* (αναπαριστά νοητική διαδικασία), *“αναγκάστηκε”* και *“να υποχωρήσει”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το πρώτο, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και φορέας δράσης είναι *“Ο Κολοκοτρώνης”*. Εδώ, με τη χρήση του πλάγιου λόγου, ο συγγραφέας του κειμένου παίρνει τη θέση του εκφωνητή ενώ η εστίαση της αφήγησης γίνεται διφορούμενη. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“τελείωσε”* της δεύτερης κύριας πρότασης είναι *“η πρώτη φάση”* (συννοδεύεται από την ουσιαστικοποίηση *“της σύγκρουσης”*). Στην τελευταία περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“εγκαταστάθηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και *“αναγνωρίστηκε”* (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή). Ο φορέας δράσης αναπαρίσταται με μορφή ποιητικού αιτίου *“από όλους”* (διατύπωση ακραίας περίπτωσης).

Στην 3η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“άρχισε”* της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“Η δεύτερη φάση”* (συννοδεύεται από την ουσιαστικοποίηση *“του εμφύλιου πολέμου”*). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“κορυφώθηκε”* της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία, μεταφορική χρήση) είναι *“η ένοπλη σύγκρουση”* (ουσιαστικοποίηση). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“παραμερίστηκαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, ο φορέας δράσης ως ποιητικό αίτιο *“από τους νησιώτες και τους Στερεοελλαδίτες”*), *“δεν αναγνώρισαν”* (αναπαριστά νοητική διαδικασία) και *“καλούσαν”* (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) είναι *“Οι Πελοποννήσιοι πρόκριτοι”*. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“προκάλεσε”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“Η εισβολή των Ρουμελιωτών στην Πελοπόννησο”* (ουσιαστικοποίηση). Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Στις συγκρούσεις”* (τοπικός προσδιορισμός που περιέχει ουσιαστικοποίηση). Στην πρώτη πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία σχέσης, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“οι νεκροί και από τις δύο παρατάξεις”*, στο οποίο αποδίδεται το *“πολλοί”*. Στη δεύτερη πρόταση (συνδέεται με την

προηγούμενη με το προσθετικό “και”), γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (παραλείπεται, αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “ο γιος το Κολοκοτρών, Πάνος”, στο οποίο αποδίδεται το “ανάμεσά τους” (η αντωνυμία αντικαθιστά το “στους νεκρούς”). Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “ζήτησε” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία), “παραδόθηκε” (σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και “φυλακίστηκε” (σε παθητική φωνή) (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “Ο Γέρος του Μοριά” (συνώνυμο του “ο Κολοκοτρώνης”). Στην τελευταία περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “παραδόθηκε” (σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία), “φυλακίστηκε” και “δολοφονήθηκε” (σε παθητική φωνή) (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “Ο σύμμαχος του Κολοκοτρώνη **Οδυσσεάς Ανδρούτσος**”.

Η 4η παράγραφος κλείνει την αφήγηση, με μια αξιολόγηση του εμφύλιου πολέμου. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Θύματα του εμφυλίου πολέμου*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δεν υπήρξαν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*οι πρωταγωνιστές της Επανάστασης στην Πελοπόννησο και στη Στερεά*”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “δεν υπήρξαν μόνο”, που στηρίζει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Στη δεύτερη περίοδο, η πρώτη πρόταση λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Το μεγάλο θύμα*” (κατηγορούμενο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*η ίδια η Επανάσταση*” (ουσιαστικοποίηση, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αλληλοσκοτώνονταν*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, παθητική φωνή με αλληλοπαθή σημασία) είναι “*οι ηγέτες της*” (η αντωνυμία “της” αντικαθιστά το “της Επανάστασης”). Γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*κατέστρεφε*” και “*αποβιβάζονταν*” των δύο κύριων προτάσεων που ακολουθούν (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το δεύτερο σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι, αντίστοιχα, “*ο τουρκικός στόλος*” και “*τα αιγυπτιακά στρατεύματα*”.

Απόσπασμα 8

“[**Η ΕΛΛΑΔΑ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΟ ΚΡΑΤΟΣ**]

51. Ο εμφύλιος πόλεμος

- 1 Στη διάρκεια της Κατοχής έδρασαν αρκετές *αντιστασιακές οργανώσεις*. Ανάμεσά τους όμως παρουσιάστηκαν διαφορές για τον τρόπο διακυβέρνησης της χώρας μετά την απελευθέρωση. Οι διαφορές αυτές με την ανάμειξη των συμμάχων, που είχαν συγκρουόμενα συμφέροντα στην περιοχή μας, μεγάλωσαν και οδήγησαν σε ένοπλες συγκρούσεις.
- 2 Εξάλλου από την άλλη οι τρεις Μεγάλες δυνάμεις (Μ. Βρετανία, Η.Π.Α., Σοβ. Ένωση) είχαν, κατά κάποιο τρόπο, συμφωνήσει, ώστε καθεμιά να έχει λόγο στον τρόπο διακυβέρνησης κάποιων μικρότερων χωρών. Η Ελλάδα βρέθηκε στη *σφαίρα επιρροής* της Αγγλίας.

- 3 Τον τελευταίο χρόνο της Κατοχής οι διαφορές ανάμεσα στις αντιστασιακές οργανώσεις φάνηκε πως ρυθμίζονταν. Λίγο πριν την απελευθέρωση είχε σχηματιστεί στην Ελλάδα ένα είδος κυβέρνησης, η “*Κυβέρνηση του βουνού*”, που την υποστήριζε μεγάλο μέρος των αντιστασιακών δυνάμεων. Στην Αίγυπτο υπήρχε η κυβέρνηση που είχε φύγει από την Ελλάδα, μετά την εισβολή των Γερμανών. Οι δυο αυτές κυβερνήσεις ήρθαν σε συνεννόηση και σχηματίστηκε κυβέρνηση *εθνικής ενότητας*.
- 4 Η κυβέρνηση αυτή είχε να λύσει πολλά και δύσκολα προβλήματα. Τελικά όμως τα μέλη της δε συμφώνησαν σ’ ένα κοινό πρόγραμμα. Από λάθη και παραλείψεις όλων των παρατάξεων και την ανάμειξη των Άγγλων, ξέσπασαν στην Αθήνα άγριες συγκρούσεις (*Δεκέμβριος 1944*). Νέες καταστροφές και νέοι νεκροί προστέθηκαν σ’ εκείνους του πολέμου και της Κατοχής. Το μίσος ανάμεσα στο λαό γινόταν ολοένα και βαθύτερο.
- 5 Η συμφωνία, που υπέγραψαν στη *Βάρκιζα* οι αντίπαλες παρατάξεις (Φεβρουάριος 1945), δεν έφερε την ηρεμία που περίμενε ο λαός. Αντίθετα, ξέσπασε ένας φοβερός *εμφύλιος πόλεμος*, που κράτησε 4 χρόνια, ως το 1949.
- 6 Από τον εμφύλιο αυτό σπαραγμό η χώρα βγήκε κυριολεκτικά ρημαγμένη. Τα θύματα του πολέμου ήταν πολλές χιλιάδες και οι καταστροφές ανυπολόγιστες. Το χειρότερο ήταν ότι τα μίσση του εμφυλίου είχαν δηλητηριάσει τις σχέσεις των Ελλήνων και εξακολούθησαν να τις δηλητηριάζουν για πολλά χρόνια. Η ομοψυχία, που χρειαζόταν η χώρα για να προκόψει, είχε λείψει.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ. Καϊλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια*. Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε΄, 1993, σ. 285)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “Ο εμφύλιος πόλεμος” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από έξι παραγράφους.

Οι δύο πρώτες παράγραφοι αποτελούν την εισαγωγή της αφήγησης. Στην 1η παράγραφο, πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στη διάρκεια της Κατοχής*” (προσδιορισμός με τον οποίο η αφήγηση τοποθετείται στο χρόνο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έδρασαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέα δράσης είναι η ουσιαστικοποίηση “*αρκετές αντιστασιακές οργανώσεις*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ανάμεσά τους όμως*” (τοπικός προσδιορισμός, όπου η αντωνυμία “*τους*” αντικαθιστά το “*των αντιστασιακών οργανώσεων*”, και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρουσιάστηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*διαφορές*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*μεγάλωσαν*” και “*οδήγησαν*” των δύο κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*Οι διαφορές αυτές*” (γραμματική μεταφορά). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχαν*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού)

είναι “οι σύμμαχοι” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “συγκρουόμενα συμφέροντα στην περιοχή μας”. Είναι χαρακτηριστική η χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου της κτητικής αντωνυμίας στον προσδιορισμό “στην περιοχή μας”.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Εξάλλου από την άλλη” (προσθετικά συνδετικά). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχαν συμφωνήσει” της κύριας πρότασης (αναπαριστά συμπεριφορική διαδικασία) είναι “οι τρεις Μεγάλες δυνάμεις (Μ. Βρετανία, Η.Π.Α., Σοβ. Ένωση)”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “βρέθηκε” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “Η Ελλάδα”.

Οι τρεις επόμενες παράγραφοι (3η, 4η, 5η) αποτελούν το κύριο μέρος της αφήγησης. Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τον τελευταίο χρόνο της Κατοχής” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “φάνηκε” είναι η δευτερεύουσα πρόταση “[οι διαφορές ανάμεσα στις αντιστασιακές οργανώσεις] να ρυθμίζονται” (απρόσωπη σύνταξη, το ρήμα “ρυθμίζονται” αναπαριστά υλική διαδικασία και βρίσκεται σε παθητική φωνή). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Αίγιο πριν από την απελευθέρωση” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχε σχηματιστεί” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “ένα είδος κυβέρνησης, η “Κύβερνηση του βουνού””. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στην Αίγυπτο” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “υπήρχε” και “είχε φύγει” (αναπαριστούν υπαρξιακή και υλική διαδικασία αντίστοιχα) είναι η ουσιαστικοποίηση “η κυβέρνηση”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήρθαν” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Οι δύο αυτές κυβερνήσεις” (ουσιαστικοποίηση), ενώ γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “σχηματίστηκε” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “κυβέρνηση εθνικής ενότητας”.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “είχε” και “να λύσει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Η κυβέρνηση αυτή” (ουσιαστικοποίηση). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τελικά όμως” (χρονικό και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δε συμφώνησαν” (αναπαριστά συμπεριφορική διαδικασία) είναι “τα μέλη της” (η αντωνυμία “της” αντικαθιστά το “της κυβέρνησης εθνικής ενότητας”). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Από λάθη και παραλείψεις όλων των παρατάξεων” (ποιητικό αίτιο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ξέσπασαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “άγριες συγκρούσεις”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “προστέθηκαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “Νέες καταστροφές και νέοι νεκροί”. Στην τελευταία περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “γινόταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “Το μίσος ανάμεσα στο λαό”, στο οποίο αποδίδεται το “ολοένα και βαθύτερο” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης).

Στην 5η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δεν έφερε” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η συμφωνία, που υπέγραψαν στη Βάρκιζα οι αντίπαλες παρατάξεις*” (ουσιαστικοποίηση που συνοδεύεται από δευτερεύουσα πρόταση). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το αντιθετικό συνδετικό “*Αντίθετα*” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ζέσπασε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “*κράτησε*” (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*ένας φοβερός εμφύλιος πόλεμος*” (ουσιαστικοποίηση, διατύπωση ακραίας περίπτωσης), στο οποίο αποδίδεται το “*4 χρόνια, ως το 1949*” (η χρήση του αριθμού και της χρονολογίας ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού).

Η 6η παράγραφος κλείνει την αφήγηση με την απαρίθμηση των συνεπειών του εμφύλιου πολέμου. Η πρώτη περίοδος, που αποτελεί την εισαγωγή της παραγράφου, εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από τον εμφύλιο αυτό παραγωγό*” (ποιητικό αίτιο, περιέχει την ουσιαστικοποίηση “*παραγωγός*” που χρησιμοποιείται μεταφορικά ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*βγήκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*η χώρα*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*ήταν*” (στη δεύτερη πρόταση παραλείπεται, αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Τα θύματα του πολέμου*” και “*οι καταστροφές*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Το χειρότερο*” (κατηγορούμενο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι οι δευτερεύουσες προτάσεις “*ότι τα μίσση του εμφυλίου είχαν δηλητηριάσει τις σχέσεις των Ελλήνων και εξακολούθησαν να τις δηλητηριάζουν για πολλά χρόνια*”. Στις προτάσεις αυτές, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είχαν δηλητηριάσει*” και “*εξακολούθησαν*” (καθώς και του ρήματος “*να δηλητηριάζουν*”) (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, μεταφορική χρήση του “*δηλητηριάζω*” ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης μαζί με την επανάληψή του) είναι “*τα μίσση του εμφυλίου*” (ουσιαστικοποίηση). Στην τελευταία περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχε λείψει*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η ομοψυχία, που χρειαζόταν η χώρα για να προκόψει*”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*χρειαζόταν*” και “*να προκόψει*” στις δευτερεύουσες προτάσεις (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*η χώρα*”.

Στο απόσπασμα αυτό, όπως και στα προηγούμενα, η ιστορία παρουσιάζεται ως η τραγωδία της αυτοθυματοποίησης των Ελλήνων, όπου η “ρωμέικη” όψη της εθνικής ταυτότητας, τα “ρωμέικα πάθη”, ασυνεννοησία, αντιπαραθέσεις, επικράτηση του προσωπικού συμφέροντος, τίθενται σε κριτική (Fermor, 1966).

Στα βιβλία της Α΄ γυμνασίου και Γ΄ λυκείου η απαρίθμηση των συνεπειών εμφύλιου πολέμου παρουσιάζεται σε ξεχωριστή ενότητα, αντίστοιχα “*Οι συνέπειες του πελοποννησιακού πολέμου*” (Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ,

έκδοση Ζ', 1989, σ. 184-185) και "Τα αποτελέσματα του εμφυλίου [1945-1949]" (Β. Σκουλάτου, Ν. Δημακοπούλου, Σ. Κόνδη, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Τεύχος Γ'. Γ' Λυκείου. Αθήνα, ΟΕΔΒ, έκδοση Δ', 1987, σ. 298-299).

6.5. Ο εθνικός πολιτισμός

6.5.1. Πολιτιστική ομοιογένεια

Απόσπασμα 9

“ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΤΑ ΑΡΧΑΪΚΑ ΧΡΟΝΙΑ

στ. ΟΙ ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΙ ΔΕΣΜΟΙ

- 1 Από τα αρχαϊκά χρόνια, και για όλη σχεδόν την περίοδο της αρχαιότητας, ο ελληνικός κόσμος παρουσιάζεται απλωμένος σε μεγάλη έκταση και χωρισμένος σε πολλά ανεξάρτητα κράτη. Το καθένα απ' αυτά έχει το δικό του πολιτικό καθεστώς, τη δική του οικονομική και κοινωνική εξέλιξη και, γενικά, τη δική του ιστορία.
- 2 Ωστόσο, παρά τη γεωγραφική και πολιτική αυτή διάσπαση, τους Έλληνες ένωναν βαθύτεροι δεσμοί, πνευματικοί και ηθικοί, που στα αρχαϊκά χρόνια ισχυροποιούνται περισσότερο. Και παρατηρείται το φαινόμενο, όσο περισσότερο απλώνονταν και απομακρύνονταν από το μητροπολιτικό χώρο, δηλαδή την ηπειρωτική Ελλάδα, τα νησιά του Αιγαίου και τις μικρασιατικές ακτές, τόσο περισσότερο συνειδητοποιούν ότι ανήκουν στο ίδιο έθνος και να φροντίζουν να διατηρούν τα στοιχεία εκείνα, που από τη μια μεριά τους ξεχώριζαν από τους άλλους λαούς και από την άλλη τους έδεναν μεταξύ τους. Μερικά από τα στοιχεία αυτά, που μπορούμε να τα ονομάσουμε **πανελλήνιους δεσμούς**, θα αναφέρουμε στη συνέχεια.

[Η κοινή ονομασία]

- 3 Παλιότερα υπήρχαν διάφορες ονομασίες για τους Έλληνες. Ο Όμηρος τους αποκαλεί Αργείους, Δαναούς ή Αχαιούς. Στα αρχαϊκά χρόνια όμως επικρατεί η ονομασία Έλληνες και χρησιμοποιείται για να δηλώσει όλους όσους ανήκουν στο ελληνικό έθνος. Ενώ λοιπόν υπάρχουν ξεχωριστές ονομασίες για τους πολίτες κάθε ελληνικού κράτους, όπως π.χ. Αθηναίοι, Σπαρτιάτες, Συρακούσιοι, Μιλήσιοι, καθιερώνεται και η κοινή ονομασία Έλληνες.

[Η κοινή γλώσσα]

- 4 Ένα άλλο συνδετικό στοιχείο του ελληνικού έθνους, που το ξεχώριζε από τους άλλους λαούς, ήταν η κοινή γλώσσα. Βέβαια ανάμεσα στους Έλληνες υπήρχαν γλωσσικές διαφορές ανάλογα με τις περιοχές στις οποίες κατοικούσαν και τη φυλετική τους προέλευση. Αυτό συμβαίνει πάντοτε και

σ' όλους τους λαούς. Υπήρχαν λοιπόν στην αρχαιότητα διάφορες ελληνικές διάλεκτοι. Όλες όμως ήταν παραλλαγές της ίδιας γλώσσας, της ελληνικής.

[Οι θρησκευτικοί δεσμοί]

5 Ιδιαίτερα ισχυροί ήταν και οι θρησκευτικοί δεσμοί. Παράλληλα με τις τοπικές θεότητες και τις τοπικές λατρείες, στα αρχαϊκά χρόνια είχε πια επικρατήσει και είχε απλωθεί σ' ολόκληρο τον ελληνικό κόσμο η λατρεία των ολύμπιων θεών, που έγιναν έτσι πανελλήνιοι.

6 Στην καλλιέργεια της συνείδησης ενότητας των Ελλήνων σημαντικό ρόλο έπαιξαν και τα μεγάλα ιερά της αρχαιότητας. Γνωρίσαμε ήδη ότι οι Ίωνες της Μ. Ασίας είχαν ως κέντρο τους το ναό του Ποσειδώνα στη Μυκάλη και οι Δωριείς το ναό του Απόλλωνα στο Τριόπιο. Η γιορτή του Απόλλωνα στη Δήλο ήταν η μεγάλη γιορτή όλων των Ιώνων, που φρόντιζαν να στέλνουν κάθε χρόνο επίσημες αντιπροσωπείες από τις πόλεις τους.

7 Τέλος τα **Ολύμπια**, γιορτή προς τιμή του Δία, που γινόταν κάθε τέσσερα χρόνια στην Ολυμπία της Πελοποννήσου, ήταν η πιο μεγάλη θρησκευτική γιορτή της ελληνικής αρχαιότητας. Στους ολυμπιακούς αγώνες, που διοργανώνονταν στα πλαίσια της θρησκευτικής γιορτής συγκεντρώνονταν Έλληνες από τα πέρατα του ελληνικού κόσμου. Την ίδια απήχηση είχαν και άλλες θρησκευτικές γιορτές πλαισιωμένες με αγώνες, όπως τα Πύθια, τα Ίσθμια, τα Νέμεα.

[Τα μαντεία]

8 Πανελλήνια θρησκευτικά κέντρα ήταν τα μαντεία. Οι Έλληνες απ' όλα τα μέρη κατέφευγαν σ' αυτά, για να πληροφορηθούν το μέλλον και να ζητήσουν τη συμβουλή των θεών για κάποια υπόθεσή τους. Είδαμε κιόλας ότι συμβουλευόνταν τα μαντεία για το θέμα του αποικισμού. Ένα από τα πιο παλιά μαντεία ήταν το πανάρχαιο μαντείο της μακρινής Δωδώνης, αφιερωμένο στο Δία. Το πιο γνωστό όμως μαντείο σ' ολόκληρη της αρχαιότητα, αφιερωμένο στο θεό Απόλλωνα, ήταν το μαντείο των Δελφών. Η φήμη του ήταν τόσο μεγάλη, ώστε έρχονταν να το συμβουλευτούν και ξένοι.

[Οι αμφικτιονίες]

9 Με κέντρο κάποιο μαντείο ή κάποιο ιερό χώρο (ναό) δημιουργήθηκαν οργανώσεις κρατών, οι **αμφικτιονίες**. Κύριος σκοπός τους ήταν η συλλογική φροντίδα για το μαντείο ή το ναό και η προστασία του. Παράλληλα όμως οι αντιπρόσωποι των πόλεων-κρατών, που ήταν μέλη της αμφικτιονίας, συζητούσαν στα συνέδριά τους και τις διαφορές που υπήρχαν μεταξύ τους και πολλές φορές έδιναν λύσεις στα διάφορα προβλήματα. Όμως οι αμφικτιονίες δεν μπορούσαν να πάρουν αποφάσεις που τα κράτη-μέλη θα ήταν υποχρεωμένα να τις εφαρμόσουν.

10 Η πιο σημαντική αμφικτιονία στην αρχαιότητα ήταν η αμφικτιονία των Δελφών, με κέντρο το ομώνυμο μαντείο.

[Η πολιτιστική ενότητα]

11 Χαρακτηριστική ήταν και η ενότητα της καλλιτεχνικής και πνευματικής δημιουργίας. Όμοιοι ρυθμοί στην τέχνη αλλά και όμοιοι τρόποι στη λογοτεχνική έκφραση (έπος, λυρική ποίηση) επικράτησαν τις ίδιες περίπου περιόδους σ' όλες τις περιοχές που υπήρχαν Έλληνες.

- 12 Τέλος, η εικόνα των πανελλήνιων δεσμών συμπληρώνεται με τα όμοια ήθη και έθιμα, με τον όμοιο τρόπο σκέψης και, γενικά, με τον κοινό, το ““ελληνικό”” τρόπο ζωής, που χαρακτήριζαν ολόκληρο τον αρχαίο ελληνικό κόσμο.

[Η πολιτική διάσπαση]

- 13 Αυτοί ήταν σε γενικές γραμμές οι εσωτερικοί δεσμοί των Ελλήνων, που εξωτερικά παρουσιάζονται διασπασμένοι, με τα πολλά ανεξάρτητα κράτη. Όμως οι αρχαίοι Έλληνες, αν και είχαν συνείδηση της εθνικής τους ενότητας, ποτέ δεν μπόρεσαν να ξεπεράσουν την πολιτική τους διάσπαση και να δημιουργήσουν ένα ενιαίο εθνικό κράτος. Μερικές φορές, όταν απειλήθηκαν από ξένους λαούς, μεγάλα τμήματα του ελληνισμού ενώθηκαν για να αντιμετωπίσουν τον κοινό κίνδυνο. Η ένωση όμως αυτή ήταν προσωρινή και μόνο στρατιωτική, μια συμμαχία δηλαδή, που έπαυε να υπάρχει μετά την απομάκρυνση του κινδύνου.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 128-130 & 132)

Το απόσπασμα αποτελεί την προτελευταία ενότητα του κεφαλαίου με τίτλο “*ΤΑ ΑΡΧΑΪΚΑ ΧΡΟΝΙΑ*”. Έχοντας παρουσιάσει στις προηγούμενες ενότητες επιμέρους εξελίξεις σε περιοχές της εθνικής επικράτειας, με μια επικέντρωση στη Σπάρτη και την Αθήνα, στην ενότητα αυτή, οι συγγραφείς επιδιώκουν να τεκμηριώσουν την ομοιογένεια του εθνικού πολιτισμού. Ο τίτλος του αποσπάσματος “*ΟΙ ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΙ ΔΕΣΜΟΙ*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης (διατύπωση ακραίας περίπτωσης, η χρήση του όρου “*δεσμός*” είναι μεταφορική). Στο κείμενο που ακολουθεί παρουσιάζονται οι δεσμοί αυτοί με τη μορφή απαρίθμησης, σε δεκατρείς παραγράφους.

Οι δύο πρώτες παράγραφοι αποτελούν την εισαγωγή της απαρίθμησης αυτής. Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από τα αρχαϊκά χρόνια, και για όλη σχεδόν την περίοδο της αρχαιότητας*” (προσδιορισμοί με τους οποίους τοποθετείται η αφήγηση στο χρόνο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρουσιάζεται*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*ο ελληνικός κόσμος*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έχει*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Το καθένα απ’ αυτά*” (η αντωνυμία “*αυτά*” αντικαθιστά “*τα κράτη*”), στο οποίο αποδίδεται το “*το δικό του πολιτικό καθεστώς, τη δική του οικονομική και κοινωνική εξέλιξη και... τη δική του ιστορία*” (τριμερής λίστα, όπου η επανάληψη της κτητικής αντωνυμίας λειτουργεί ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης).

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ωστόσο, παρά τη γεωγραφική και πολιτική αυτή διάσπαση, τους Έλληνες*” (αντιθετικό συνδετικό, προσδιορισμός και αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ένωναν*” και “*ισχυροποιούνται*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το δεύτερο σε παθητική φωνή) είναι το “*βαθύτεροι δεσμοί, πνευματικοί και ηθικοί*”. Η

δεύτερη περίοδος εισάγεται με το προσθετικό συνδετικό “Και” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρουσιάζεται*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*το φαινόμενο*”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*συνειδητοποιούν*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία), “*ανήκουν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού), “*να φροντίζουν*” και “*να διατηρούν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*οι Έλληνες*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*στο ίδιο έθνος*”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ξεχώριζαν*” και “*έδεναν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*τα στοιχεία εκείνα*”. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου στη δευτερεύουσα πρόταση “*ότι ανήκουν στο ίδιο έθνος*”, οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται διφορούμενη. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μερικά από τα στοιχεία αυτά*” (αντικείμενο που συνοδεύεται από προσδιορισμό). Με τη χρήση του α’ πληθυντικού προσώπου στα ρήματα “*μπορούμε να...ονομάσουμε*” και “*θα αναφέρουμε*” (αναπαριστούν λεκτικές διαδικασίες) οι συγγραφείς του κειμένου επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Οι δύο αυτές παράγραφοι είναι οργανωμένες ως τα δύο μέρη της αντίθεσης πολιτική διάσπαση-πολιτιστική ενότητα.

Η απαρίθμηση των δεσμών αρχίζει με την 3η παράγραφο και τελειώνει με τη 12η παράγραφο. Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Παλιότερα*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*υπήρχαν*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*διάφορες ονομασίες για τους Έλληνες*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αποκαλεί*” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*Ο Ομηρος*” (μπορούμε να θεωρήσουμε τη χρήση του ως μετωνυμική αντί “*τα κείμενα του Ομήρου*”). Στο σημείο αυτό, οι συγγραφείς τεκμηριώνουν τον ισχυρισμό της προηγούμενης περιόδου επικαλούμενοι μια ιστορική πηγή, παίρνοντας τη θέση του εκφωνητή. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στα αρχαϊκά χρόνια όμως*” (χρονικός προσδιορισμός και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*επικρατεί*”, “*χρησιμοποιείται*” (σε παθητική φωνή) και “*να δηλώσει*” είναι “*η ονομασία Έλληνες*”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “*για να δηλώσει όλους όσους ανήκουν στο ελληνικό έθνος*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ενώ λοιπόν υπάρχουν ξεχωριστές ονομασίες για τους πολίτες κάθε ελληνικού κράτους, όπως π.χ. Αθηναίοι, Σπαρτιάτες, Συρακούσιοι, Μιλήσιοι*” (παραχωρητική δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*καθιερώνεται*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η κοινή ονομασία Έλληνες*”.

Στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ένα άλλο συνδετικό στοιχείο του ελληνικού έθνους, που το ξεχώριζε από τους άλλους λαούς*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*η κοινή γλώσσα*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Βέβαια ανάμεσα στους Έλληνες*” (προσδιορισμοί, το “*Βέβαια*” συμβάλλει στο μετριασμό του προηγούμενου ισχυρισμού). Γραμματικό

υποκείμενο του ρήματος “υπήρχαν” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “διαφορές ανάλογα με τις περιοχές στις οποίες κατοικούσαν και τη φυλετική τους προέλευση”. Η τρίτη περίοδος “Αυτό συμβαίνει πάντοτε και σ’ όλους τους λαούς” αποτελεί διατύπωση ακραίας περίπτωσης. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “συμβαίνει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η αντωνυμία “Αυτό” (αντικαθιστά την προηγούμενη πρόταση). Στην τέταρτη περίοδο γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “υπήρχαν” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι “διάφορες ελληνικές διάλεκτοι”. Η πέμπτη περίοδος “Όλες όμως ήταν παραλλαγές της ίδιας γλώσσας, της ελληνικής” συνδέεται αντιθετικά με την προηγούμενη με το συνδετικό “όμως” και αποτελεί διατύπωση ακραίας περίπτωσης, με την οποία ενισχύεται η ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι το επίθετο “Όλες”, στο οποίο αποδίδεται το “παραλλαγές της ίδιας γλώσσας, της ελληνικής”.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ιδιαίτερα ισχυροί” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “οι θρησκευτικοί δεσμοί”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Παράλληλα με τις τοπικές θεότητες και τις τοπικές λατρείες, στα αρχαϊκά χρόνια” (χρονικοί προσδιορισμοί). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “είχε... επικρατήσει” και “είχε απλωθεί” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το δεύτερο σε παθητική με αυτοπαθή σημασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “η λατρεία των ολύμπιων θεών”. Χαρακτηριστικές είναι οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης “... σ’ ολόκληρο τον ελληνικό κόσμο” και “που έγιναν έτσι πανελλήνιοι”.

Στην 6η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στην καλλιέργεια της συνείδησης ενότητας των Ελλήνων, σημαντικό ρόλο” (έμμεσο και άμεσο αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έπαιζαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “τα μεγάλα ιερά της αρχαιότητας”. Στη δεύτερη περίοδο, με τη χρήση του α’ πληθυντικού προσώπου του ρήματος “Γνωρίσαμε” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου στη δευτερεύουσα πρόταση “ότι οι Ίωνες της Μ. Ασίας είχαν ως κέντρο τους το ναό του Ποσειδώνα στη Μυκάλη και οι Δωριείς το ναό του Απόλλωνα στο Τριόπιο”, οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “Η γιορτή του Απόλλωνα στη Δήλο”, στο οποίο αποδίδεται το “η μεγάλη γιορτή όλων των Ιώνων, που φρόντιζαν να στέλνουν κάθε χρόνο επίσημες αντιπροσωπείες από τις πόλεις τους” (σε μορφή διατύπωσης ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “φρόντιζαν” και “να στέλνουν” στις δευτερεύουσες προτάσεις (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “οι Ίωνες” (αντικαθίσταται από την αντωνυμία “που”).

Στην 7η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τέλος” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι

“τα **Ολύμπια**, γιορτή προς τιμή του Δία, που γινόταν κάθε τέσσερα χρόνια στην Ολυμπία της Πελοποννήσου”, στο οποίο αποδίδεται το “η πιο μεγάλη θρησκευτική γιορτή της ανθρωπότητας” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στους ολυμπιακούς αγώνες, που διοργανώνονταν στα πλαίσια της θρησκευτικής γιορτής” (προσδιορισμός που συνοδεύεται από δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “συγκεντρώνονταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “Έλληνες από τα πέρατα του ελληνικού κόσμου” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Την ίδια απήχηση” (αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “άλλες θρησκευτικές γιορτές πλασιωμένες με αγώνες, όπως τα Πύθια, τα Ισθμια, τα Νέμεα” (μπορούμε να θεωρήσουμε τα παραδείγματα στο τέλος της πρότασης ως τριμερή λίστα).

Στην 8η παράγραφο, η πρώτη παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Πανελλήνια θρησκευτικά κέντρα” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “τα μαντεία”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “κατέφευγαν”, “να πληροφορηθούν” και “να ζητήσουν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “Οι Έλληνες απ’ όλα τα μέρη” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στην τρίτη περίοδο, με τη χρήση του α’ πληθυντικού προσώπου του ρήματος “είδαμε” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “συμβουλευόνταν” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “οι Έλληνες” (παραλείπεται). Με τη χρήση της πρότασης αυτής, οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ένα από τα πιο παλιά μαντεία” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “το πανάρχαιο μαντείο της μακρινής Δωδώνης, αφιερωμένο στο Δία” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Το πιο γνωστό όμως μαντείο σ’ ολόκληρη της αρχαιότητα” (κατηγορούμενο, αντιθετικό συνδετικό και χρονικός προσδιορισμός, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά διαδικασία σχέσης, τύπου ταυτοποίησης) είναι “το μαντείο των Δελφών”. Στην έκτη περίοδο (διατύπωση ακραίας περίπτωσης), γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “η φήμη του” (η αντωνυμία “του” αντικαθιστά το “του μαντείου των Δελφών”), στο οποίο αποδίδεται το “τόσο μεγάλη, ώστε έρχονταν να το συμβουλευτούν και ξένοι” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης).

Στην 9η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με κέντρο κάποιο μαντείο ή κάποιον ιερό χώρο (ναό)” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δημιουργήθηκαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “οργανώσεις κρατών, οι **αμφικτιονίες**”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Κύριος σκοπός τους”

(κατηγορούμενο, η αντωνυμία “τους” αντικαθιστά το “των αμφικτιονίων”). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “η συλλογική φροντίδα για το μαντείο ή το ναό” και “η προστασία του”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Παράλληλα όμως” (χρονικό και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “συζητούσαν” και “έδιναν” των κύριων προτάσεων (αναπαριστούν λεκτική και υλική διαδικασία αντίστοιχα) είναι “οι αντιπρόσωποι των πόλεων-κρατών, που ήταν μέλη της αμφικτιονίας”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το αντιθετικό συνδετικό “Όμως” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “δεν μπορούσαν να πάρουν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “οι αμφικτιονίες”.

Η 10η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Η πιο σημαντική αμφικτιονία” (κατηγορούμενο, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “η αμφικτιονία των Δελφών, με κέντρο το ομώνυμο μαντείο”.

Στην 11η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Χαρακτηριστική” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “η ενότητα της καλλιτεχνικής και πνευματικής δημιουργίας”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “επικράτησαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Όμοιοι ρυθμοί στην τέχνη” και “όμοιοι τρόποι στη λογοτεχνική έκφραση (έπος, λυρική ποίηση)”. Η επανάληψη του επίθετου “όμοιος” λειτουργεί ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης. Χαρακτηριστική είναι και η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “... σ’ όλες τις περιοχές που υπήρχαν Έλληνες”.

Η 12η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τέλος” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “συμπληρώνεται” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι ουσιαστικοποίηση “η εικόνα των πανελλήνιων δεσμών”. Σε θέση ποιητικού αιτίου χρησιμοποιούνται τα “με τα όμοια ήθη και έθιμα”, “με τον όμοιο τρόπο σκέψης” και “με τον κοινό, “ελληνικό”, τρόπο ζωής”. Η επανάληψη του επίθετου “όμοιος”, όπου προστίθεται και το συνώνυμο “κοινός” λειτουργεί ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης. Χαρακτηριστική είναι και η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “που χαρακτήριζαν ολόκληρο τον ελληνικό κόσμο”.

Στη 13η παράγραφο, με την οποία κλείνει η απαρίθμηση των δεσμών, οι συγγραφείς επανέρχονται στην αντίθεση πολιτική διάσπαση-πολιτιστική ενότητα της εισαγωγής (1η και 2η παράγραφος). Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Αυτοί” (κατηγορούμενο, με τη χρήση της αντωνυμίας γίνεται αναφορά σ’ όλα τα προηγούμενα). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “οι εσωτερικοί δεσμοί των

Ελλήνων, που εξωτερικά παρουσιάζονται διασπασμένοι, με τα πολλά ανεξάρτητα κράτη". Εδώ η αντίθεση πολιτική διάσπαση-πολιτιστική ενότητα προσδιορίζεται με την αντίθεση εξωτερικά-εσωτερικά. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το αντιθετικό συνδετικό *"Όμως"* σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *"είχαν"* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία), *"δε μπόρεσαν"*, *"να ξεπεράσουν"* και *"να δημιουργήσουν"* (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι *"οι αρχαίοι Έλληνες"*. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης *"ποτέ δεν μπόρεσαν..."*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *"Μερικές φορές, όταν απειλήθηκαν από ξένους λαούς"* (προσδιορισμός και χρονική δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *"ενώθηκαν"* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και του ρήματος *"να αντιμετωπίσουν"* της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι το *"μεγάλα τμήματα του ελληνισμού"*. Στην τέταρτη περίοδο γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *"ήταν"* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *"Η ένωση... αυτή"*, στο οποίο αποδίδεται το *"προσωρινή και μόνο στρατιωτική, μια συμμαχία δηλαδή, που έπαυε να υπάρχει μετά την απομάκρυνση του κινδύνου"*.

Η αντίθεση πολιτική διάσπαση-πολιτιστική ενότητα αποκτά το νόημά της στο πλαίσιο της επιχειρηματολογίας του εθνικισμού, όπου αναμειγνύεται η όψη του έθνους ως πολιτικής κοινότητας με την όψη του ως πολιτιστικής κοινότητας (Τσουκαλάς, 1999). Έτσι, στο απόσπασμα αυτό οι συγγραφείς στηρίζουν το επιχείρημα της ομοιογένειας του εθνικού πολιτισμού σε πολιτιστικά κριτήρια (γλώσσα, θρησκεία, τέχνες και γράμματα).

6.5.2. Ο "υψηλός" πολιτισμός ως πρόοδος - ο "λαϊκός" πολιτισμός ως επιβίωση

Απόσπασμα 10

"ΚΛΑΣΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ

B. Ο ΧΡΥΣΟΣ ΑΙΩΝΑΣ (5ος αιώνας π.Χ.)

26. Η μεγάλη ακμή των γραμμάτων

- 1 Στην κλασική εποχή γνώρισαν πρωτοφανή ακμή και τα γράμματα. Η φιλοσοφία και η ρητορική, η ποίηση, το δράμα και η ιστοριογραφία, αλλά και οι επιστήμες, όπως τα μαθηματικά, αναπτύχθηκαν τόσο, που να προκαλούν ως σήμερα το θαυμασμό όλης της ανθρωπότητας.
- 2 Η δύναμη και ο πλούτος που συγκέντρωνε η Αθήνα, τα μεγάλα έργα και η ανάπτυξη της δημοκρατίας, έφεραν στην πόλη επιστήμονες και πνευματικούς ανθρώπους από όλα τα μέρη. Η Αθήνα έγινε το πνευματικό κέντρο της Ελλάδας ή όπως έλεγαν *""σχολείο όλης της Ελλάδας"*". Η φιλοσοφία γνώρισε ιδιαίτερη ανάπτυξη. Τότε έζησαν και δίδαξαν οι μεγάλοι φιλόσοφοι *Σωκράτης, Πλάτωνα* και *Αριστοτέλης*, που με τη σκέψη τους θεμελίωσαν τον πολιτισμό μας.

- 3 Η στερέωση του δημοκρατικού πολιτεύματος, όπου οι αποφάσεις παίρνονται ύστερα από συζήτηση, είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της *ρητορικής*, δηλαδή της ικανότητας να μιλάει κάποιος με τρόπο που να πείθει τους ακροατές του. Τότε έζησαν σπουδαίοι ρήτορες, όπως ο *Ισοκράτης*, ο *Λυσίας*, κι ο μεγαλύτερος απ' όλους ο *Δημοσθένης*.
- 4 Οι ποιητές ύμνησαν με πολλούς τρόπους τους αγώνες των Ελλήνων και τις αρετές που έδειξαν σ' αυτούς τους αγώνες. Τότε γνώρισε μεγάλη ανάπτυξη το θέατρο, όπου παίζονταν τα έργα (*τραγωδίες*) των μεγάλων τραγικών ποιητών *Αισχύλου*, *Σοφοκλή* και *Ευριπίδη* και οι κωμωδίες του *Αριστοφάνη*.
- 5 Στην Αθήνα έζησαν τότε και μεγάλοι *ιστοριογράφοι*, όπως ο *Ηρόδοτος*, που έγραψε και την ιστορία των Περσικών πολέμων και ο *Θουκυδίδης*, ο οποίος εξιστόρησε τον Πελοποννησιακό πόλεμο, που θα μας απασχολήσει στα επόμενα μαθήματα.”
(έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Α. Βελαλίδης, Θ. Κατσουλάκος, Κ. Χωρεάνθης, *Στα αρχαία χρόνια*. Ιστορία Δ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση ΣΤ', 1992, σ. 145)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η μεγάλη ακμή των γραμμάτων*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από πέντε παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στην κλασική εποχή*” (προσδιορισμός με τον οποίο η αφήγηση τοποθετείται στο χρόνο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*γνώρισαν*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*τα γράμματα*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*αναπτύχθηκαν*” και “*να προκαλούν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το πρώτο σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*Η φιλοσοφία*”, “*η ρητορική*”, “*το δράμα*”, “*η ιστοριογραφία*”, “*οι επιστήμες, όπως τα μαθηματικά*”. Στην παράγραφο αυτή χαρακτηριστικές είναι οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης “*... γνώρισαν πρωτοφανή ακμή*” και “*... αναπτύχθηκαν τόσο, που να προκαλούν ως σήμερα το θαυμασμό όλης της ανθρωπότητας*”.

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*έφεραν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η δύναμη*”, “*ο πλούτος*”, “*τα μεγάλα έργα*”, “*η ανάπτυξη της δημοκρατίας*” (ιστορικοί παράγοντες σε ένα αιτιοκρατικό σχήμα ιστορικής εξήγησης, τόσο υλιστικής όσο και ιδεαλιστικής). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγινε*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Η Αθήνα*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*γνώρισε*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι ουσιαστικοποίηση “*Η φιλοσοφία*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τότε*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έζησαν*”, “*δίδαξαν*” και “*θεμελίωσαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορείς δράσης είναι “*οι μεγάλοι φιλόσοφοι, Σωκράτης, Πλάτωνας και Αριστοτέλης*”. Χαρακτηριστική στην παράγραφο αυτή είναι η συνεχής χρήση διατυπώσεων ακραίας περίπτωσης: “*... από όλα τα μέρη*”, “*σχολείο όλης της Ελλάδας*”, “*... γνώρισε ιδιαίτερη ανάπτυξη*”, “*οι μεγάλοι φιλόσοφοι...*”. Με τη χρήση του

α' πληθυντικού προσώπου στην αντωνυμίας "μας" στο "τον πολιτισμό μας", η σημασία του όρου "πολιτισμός" είναι διφορούμενη, δεν είναι ξεκάθαρο αν σημαίνει τον εθνικό πολιτισμό ή τον παγκόσμιο.

Στην 3η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "είχε" (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τόπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση "Η στερέωση του δημοκρατικού πολιτεύματος" (στο οποίο αποδίδεται το "ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της ρητορικής, δηλαδή της ικανότητας να μιλάει κάποιος με τρόπο που να πείθει τους ακροατές του" (ατιοκρατική ιδεαλιστική ιστορική εξήγηση). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα "Τότε" (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "έζησαν" (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι "σπουδαίοι ρήτορες, όπως ο Ισοκράτης, ο Λυσίας, κι ο μεγαλύτερος απ' όλους ο Δημοσθένης" (το δεύτερο μέρος ως τριμερής λίστα). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης "... έζησαν σπουδαίοι ρήτορες... κι ο μεγαλύτερος απ' όλους...".

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "ύμνησαν" της κύριας πρότασης (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) είναι "Οι ποιητές". Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα "Τότε" (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "γνώρισε" της κύριας πρότασης (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι "το θέατρο" (γραμματική μεταφορά). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος "παίζονταν" της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι "τα έργα (τραγωδίες) των μεγάλων τραγικών ποιητών Αισχύλου, Σοφοκλή και Ευριπίδη" και "οι κωμωδίες του Αριστοφάνη". Χαρακτηριστικές είναι οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης "... μεγάλη ανάπτυξη" και "... μεγάλων τραγικών ποιητών...".

Η 5η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα "Στην Αθήνα" (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "έζησαν" της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι το "μεγάλοι ιστοριογράφοι". Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "έγραψε" της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι "ο Ηρόδοτος", ενώ γραμματικό υποκείμενο του ρήματος "εξιστόρησε" (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) της δεύτερης δευτερεύουσας πρότασης είναι "ο Θουκυδίδης". Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης "έζησαν τότε και μεγάλοι ιστοριογράφοι".

Στο απόσπασμα αυτό, η αφήγηση της πολιτιστικής προόδου του έθνους έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επικράτησης του πολιτισμού απέναντι στη βαρβαρότητα. Στην αφήγηση αυτή κινητοποιείται το δίλημμα οικουμενισμός-ιδιαιτερότητα, καθώς ο αρχαίος ελληνικός "υψηλός" πολιτισμός παρουσιάζεται ως το θεμέλιο του πολιτισμού της ανθρωπότητας, τονίζοντας την "ελληνική" όψη της εθνικής ταυτότητας. Παράλληλα, κινητοποιείται ο λόγος του φιλελευθερισμού, καθώς η δημοκρατία παρουσιάζεται ως παράγοντας ανάπτυξης του εθνικού πολιτισμού.

Απόσπασμα 11

"Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΛΩΣΗ

11. Θρύλοι και παραδόσεις συντηρούν την ελπίδα

- 1 Οι πικρές αναμνήσεις από το πάρσιμο της Πόλης, οι πόθοι και οι ελπίδες για λευτεριά εκφράστηκαν από τους Έλληνες με θρήνους, θρύλους, διηγήσεις, παραμύθια, τραγούδια, παροιμίες, έργα λαϊκής τέχνης αλλά και μέσα από τα ήθη και τα έθιμά τους. Όλα αυτά μεταδόθηκαν από γενιά σε γενιά, διατηρήθηκαν σε όλη τη μακρόχρονη σκλαβιά και αποτέλεσαν την εθνική παράδοση, η οποία σαν ένας κρίκος ενώνει το παρελθόν με το μέλλον.
- 2 Αμέσως μετά την άλωση οι ποιητές θρήνησαν το χαμό της Πόλης. Παράλληλα δημιουργήθηκαν και θρύλοι με παράξενα και θαυμαστά επεισόδια, που στήριζαν τις ελπίδες του Έθνους μέσα στους αιώνες της σκλαβιάς. Δεν έλειψαν και οι προφητείες, που μιλούσαν για την ανάσταση του Γένους και έδιναν κουράγιο και δύναμη στους σκλαβωμένους.
- 3 Κατά τη διάρκεια της Τουρκοκρατίας, οι Έλληνες ένιωθαν την ανάγκη να μιλάνε για τους καημούς, τους πόθους και τις ελπίδες τους. Επειδή οι Τούρκοι δεν τους επέτρεπαν κάτι τέτοιο, κατέφευγαν σε συμβολικές φράσεις και τραγούδια που μπορούσαν να πάρουν και άλλες σημασίες.
- 4 Η εκκλησία με τους ύμνους και τα τροπάρια έδινε πολλές τέτοιες ευκαιρίες. Έτσι στις φράσεις: “Σώσον, Κύριε, τον λαόν Σου”, “Εκ παντοίων με κινδύνων ελευθέρωσον”, “Χριστός ανέστη”, “Καλή ανάσταση” οι σκλαβωμένοι έδιναν ιδιαίτερο νόημα.
- 5 Τα δημοτικά τραγούδια, όπως “Ένας αϊτός περήφανος”, “Κρυφά το λένε τα πουλιά” και η παράδοση για τη Γοργόνα που κρατάει ζωντανή τη μνήμη για το Μέγα Αλέξανδρο είχαν συμβολικό περιεχόμενο και μια αισιοδοξία ότι ο ελληνισμός δε θα χαθεί.
- 6 Και στη λαϊκή τέχνη τα θέματα είχαν συμβολικό περιεχόμενο. Οι τεχνίτες σκάλιζαν πάνω στο ξύλο, στα μέταλλα και στην πέτρα δικέφαλους αετούς, γοργόνες και σχέδια της Αγίας Σοφίας. Στο θέατρο σκιών οι πρωταγωνιστές, όπως ο Μ. Αλέξανδρος που φονεύει το καταραμένο φίδι, είναι συμβολικοί ήρωες. Στα παραμύθια και τους μύθους, αντί για σουλτάνος και σουλτάνα, χρησιμοποιούν τις λέξεις βασιλιάς και βασίλισσα.
- 7 Με όλα αυτά οι Έλληνες καλλιεργούσαν το εθνικό συναίσθημα και πίστευαν ότι δε θ’ αργήσει να έρθει η μέρα της λευτεριάς.”

(Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάντης, *Στα νεότερα χρόνια. Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε΄, 1993, σ. 63)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Θρύλοι και παραδόσεις συντηρούν την ελπίδα*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα είναι οργανωμένο ως απαρίθμηση, σε επτά παραγράφους.

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της απαρίθμησης. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*εκφράστηκαν*” (αναπαριστά συμπεριφορική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*Οι πικρές αναμνήσεις από το πάρσιμο της Πόλης*” και “*οι πόθοι και οι ελπίδες για*

λευτεριά”. Ο φορέας δράσης παρουσιάζεται σε μορφή ποιητικού αιτίου “από τους Έλληνες”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “μεταδόθηκαν”, “διατηρήθηκαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή) και “αποτέλεσαν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) των κύριων προτάσεων είναι “Όλα αυτά” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης, η χρήση της αντωνυμίας “αυτά” εξασφαλίζει τη σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο), στο οποίο αποδίδεται το “την εθνική παράδοση, η οποία σαν ένας κρίκος ενώνει το παρελθόν με το παρόν” (με τη χρήση της παρομοίωσης ενισχύεται η ιδιότητα του πραγματικού).

Η απαρίθμηση γίνεται στις παραγράφους 2 ως 6. Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Αμέσως μετά την άλωση” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “θρήνησαν” (αναπαριστά συμπεριφορική διαδικασία) είναι “οι ποιητές”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Παράλληλα” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “δημιουργήθηκαν” και “στήριζαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το πρώτο σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “θρύλοι με παράξενα και θαυμαστά επεισόδια” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “Δεν έλειψαν” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία, σχήμα λιτότητας), “μιλούσαν” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) και “έδιναν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “οι προφητείες”.

Στις παραγράφους 3-6, περιέχεται μια επιμέρους απαρίθμηση, με εισαγωγή την 3η παράγραφο. Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Κατά τη διάρκεια της Τουρκοκρατίας” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “ένιωθαν” και “να μιλάνε” (αναπαριστούν νοητική και λεκτική διαδικασία αντίστοιχα) και φορέας δράσης είναι “οι Έλληνες”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με τη δευτερεύουσα πρόταση “Επειδή οι Τούρκοι δεν τους επέτρεπαν κάτι τέτοιο” σε θέση τονισμένου θέματος (η χρήση των αντωνυμιών “κάτι τέτοιο” εξασφαλίζει τη σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “κατέφευγαν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “οι Έλληνες” (παραλείπεται).

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έδινε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Η εκκλησία”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Έτσι στις φράσεις: “Σώσον, Κύριε, τον λαόν Σου”, “Εκ παντοίων με κινδύνων ελευθέρωσον”, “Χριστός ανέστη”, “Καλή ανάσταση”” (αιτιολογικό συνδετικό και προσδιορισμός), όπου τα παραθέματα χρησιμοποιούνται για να στηρίξουν την ιδιότητα του πραγματικού. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έδιναν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “οι σκλαβωμένοι”. Εδώ αναμειγνύονται μια λαϊκιστική εκδοχή της ορθοδοξίας μαζί με τη φιλελεύθερη όψη του εθνικού εαυτού.

Στην 5η παράγραφο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “Τα δημοτικά τραγούδια, όπως “Ένας αϊτός

περήφανος””, ““Κρυφά το λένε τα πουλιά””” και “η παράδοση για τη Γοργόνα που κρατάει ζωντανή τη μνήμη για το Μέγα Αλέξανδρο”, στο οποίο αποδίδεται το “συμβολικό περιεχόμενο και μια αισιοδοξία ότι ο ελλητισμός δε θα χαθεί”. Με τη χρήση της δευτερεύουσας πρότασης “ότι ο ελλητισμός δε θα χαθεί” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται διαφορούμενη.

Στην 6η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Και στη λαϊκή τέχνη” (προσθετικό συνδετικό και τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “τα θέματα”, στο οποίο αποδίδεται το “συμβολικό περιεχόμενο” (η επανάληψη των όρων ενιχύει τη σύνδεση με την προηγούμενη παράγραφο). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “σκάλιζαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “Οι τεχνίτες”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στο θέατρο σκιών” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είναι” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “οι πρωταγωνιστές, όπως ο Μ. Αλέξανδρος που φονεύει το καταραμένο φίδι”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στα παραμύθια και τους μύθους, αντί για σουλτάνος και σουλτάνα” (προσδιορισμοί). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “χρησιμοποιούν” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “οι Έλληνες” (παραλείπεται).

Σ’ αυτή την επιμέρους απαρίθμηση, κινητοποιείται ο ηγεμονικός τρόπος ερμηνείας των έργων του λαϊκού πολιτισμού ως έργων με “βαθύτερο νόημα”, αυτό της επιβίωσης, που εξασφαλίζει τη σύνδεση με την αρχαιότητα. Είναι χαρακτηριστική η επανάληψη του όρου “συμβολικός”.

Η 7η παράγραφος αποτελεί τον επίλογο της απαρίθμησης. Εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με όλα αυτά” (προδιορισμός, όπου χρήση της αντωνυμίας “αυτά” εξασφαλίζει τη σύνδεση με τα προηγούμενα, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “καλλιεργούσαν” και “πίστευαν” των κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλική, μεταφορική χρήση, και νοητική διαδικασία αντίστοιχα) και φορέας δράσης είναι “οι Έλληνες”. Με τη χρήση της δευτερεύουσας πρότασης “ότι δε θ’ αργήσει να έρθει η μέρα της λευτεριάς” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται διαφορούμενη.

Στο απόσπασμα αυτό, η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επιβίωσης του εθνικού πολιτισμού. Στο πλαίσιο της επεξήγησης της επιβίωσης, η σύνδεση του εθνικού “λαϊκού” πολιτισμού με τον αρχαίο ελληνικό φέρνει στο προσκήνιο την “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας.

6.5.3. Ο εθνικός πολιτισμός ως παγκόσμιος

Απόσπασμα 12

“ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Η ΕΛΛΗΝΙΣΤΙΚΗ ΕΠΟΧΗ

ε. Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

Γενικά χαρακτηριστικά του ελληνιστικού πολιτισμού

- 1 Οι κατακτήσεις του Μ. Αλέξανδρου και η ίδρυση των ελληνιστικών κρατών στην Ανατολή είχαν σημαντικές συνέπειες και στον πολιτιστικό τομέα. Ο ελληνικός πολιτισμός ξεπέρασε τα τοπικά πλαίσια της μητροπολιτικής Ελλάδας και διαδόθηκε σ' ολόκληρο σχεδόν το γνωστό τότε κόσμο της Ανατολής.
- 2 Όπως ήταν φυσικό, με τη διάδοσή του αυτή ο ελληνικός πολιτισμός δέχτηκε και ορισμένες επιδράσεις από τους πολιτισμούς των χωρών της Ανατολής, που υπήρχαν ήδη από αιώνες. Με τη νέα του μορφή ο ελληνικός πολιτισμός είναι γνωστός με την ονομασία **ελληνιστικός**.
- 3 Η διάδοση του ελληνικού πολιτισμού στην Ανατολή ήταν ιδιαίτερα έντονη το 3ο αιώνα π.Χ., όταν τα ελληνιστικά κράτη ήταν ισχυρά και περνούσαν μια περίοδο πολιτιστικής ακμής. Από τους παράγοντες που συντέλεσαν στη διάδοση του ελληνικού πολιτισμού σημαντικότεροι ήταν οι ακόλουθοι:

- Οι ελληνικές πόλεις που ιδρύθηκαν στην Ανατολή από το Μ. Αλέξανδρο και, κυρίως, από τους διαδόχους. Καθεμιά τους αποτέλεσε έναν πολιτιστικό πυρήνα κι ένα κέντρο ακτινοβολίας και διάδοσης του ελληνικού πολιτισμού.

Στις νέες αυτές πόλεις μετανάστευσαν ελληνικοί πληθυσμοί από όλες τις περιοχές της μητροπολιτικής Ελλάδας. Οι Έλληνες έφεραν εδώ τους δικούς τους κανόνες ζωής, τα έθιμα, τη γλώσσα και γενικά τον πολιτισμό τους. Ακόμη, όλες οι πόλεις είχαν γυμνάσια, θέατρα, ελληνική οργάνωση παιδείας, βιβλιοθήκες. Οι ντόπιοι πληθυσμοί, ιδιαίτερα οι ντόπιοι κάτοικοι των πόλεων, μιμήθηκαν τον ελληνικό τρόπο ζωής και εξελληνίστηκαν.

Μια ακόμη συνέπεια της ίδρυσης και της ανάπτυξης των ελληνικών πόλεων της Ανατολής ήταν ότι το πνευματικό κέντρο του ελληνισμού έπαψε να είναι αποκλειτικά η μητροπολιτική Ελλάδα και, ειδικότερα, η Αθήνα. Τα πρωτεία και στον τομέα αυτό διεκδικούσαν τώρα και άλλες μεγάλες ελληνιστικές πόλεις, όπως η Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου, η Αντιόχεια της Συρίας και το Πέργαμο.

- Με την έξοδο των Ελλήνων στην Ανατολή διαμορφώθηκε και ένα ενιαίο γλωσσικό όργανο, πέρα από τις διάφορες ελληνικές διαλέκτους. Η νέα αυτή μορφή της ελληνικής γλώσσας προήλθε βασικά από την αττική διάλεκτο που, με ορισμένες προσαρμογές, έγινε γλώσσα πανελλήνια και, με την εξάπλωσή της, παγκόσμια. Γνωστή με την ονομασία “κοινή”, επικράτησε σ' ολόκληρη την Ανατολή, έγινε η επίσημη κρατική γλώσσα των ελληνιστικών κρατών, η γλώσσα της επιστήμης και της λογοτεχνίας αλλά και η γλώσσα της καθημερινής ζωής. Η χρήση της δεν περιορίστηκε μόνο στους Έλληνες που ζούσαν στην Ανατολή αλλά χρησιμοποιήθηκε πλατιά και από τους ντόπιους πληθυσμούς και έγινε όργανο διάδοσης του ελληνικού πολιτισμού.

- Οι Έλληνες ηγεμόνες των ελληνοιστικών μοναρχιών φιλοδόξησαν να κάνουν τις πόλεις των βασιλείων τους, και ιδιαίτερα τις πρωτεύουσές τους, κέντρα πνευματικά και πολιτιστικά του ελληνικού πολιτισμού. Καλούσαν στις αυλές τους, προστάτευαν και ενίσχυαν τους πιο διακεκριμένους σοφούς και καλλιτέχνες της εποχής.

Ιδιαίτερη φροντίδα έδειξαν στον τομέα αυτό οι Πτολεμαίοι της Αιγύπτου. Ίδρυσαν στην Αλεξάνδρεια το περίφημο “Μουσείο”, που ήταν ένα είδος Ακαδημίας των Επιστημών. Στο Μουσείο εργαζόνταν και έκαναν τις έρευνές τους σπουδαίοι σοφοί, που συντηρούνταν από το κράτος. Είχαν ακόμη στη διάθεσή τους όλα τα μέσα της εποχής. Μπορούσαν έτσι να ασχολούνται απερίσπαστα με την επιστήμη τους.

Περίφημη ήταν και η βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας, η μεγαλύτερη της αρχαιότητας. Σπουδαίες βιβλιοθήκες είχαν ακόμη το Πέργαμο, η Αντιόχεια και άλλες μεγάλες ελληνικές πόλεις της Ανατολής.

- 4 Ο εξελληνισμός της Ανατολής είχε προχωρήσει πολύ, ιδιαίτερα τον 3ο αιώνα π.Χ. Στη συνέχεια όμως, με την παρακμή των ελληνοιστικών βασιλείων και την εκδήλωση τοπικών εθνικιστικών κινήσεων, άρχισε η αντίδραση των λαών της Ανατολής εναντίον της ελληνικής ηγεσίας και γενικά των Ελλήνων που ζούσαν στις χώρες αυτές. Η αντίδραση απλώθηκε και στον πολιτιστικό τομέα και ο εξελληνισμός της Ανατολής σταμάτησε. Ήδη όμως ο ελληνικός πολιτισμός την είχε επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό.
- 5 Ιδιαίτερη σημασία για την παγκόσμια πολιτιστική εξέλιξη έχει η επίδραση του ελληνικού πολιτισμού στους Ρωμαίους. Η επίδραση αυτή, που είχε αρχίσει από τις ελληνικές αποικίες της Κάτω Ιταλίας, έγινε περισσότερο έντονη και άμεση, όταν οι Ρωμαίοι υπόταξαν την Ελλάδα. Στην αρχή εντυπωσιάστηκαν από τον υψηλό ελληνικό πολιτισμό και τον μιμήθηκαν. Σιγά σιγά όμως, με την προσθήκη και την ανάμειξη δικών τους πολιτιστικών στοιχείων, δημιούργησαν μια νέα μορφή πολιτισμού, που είναι γνωστός με την ονομασία “ελληνορωμαϊκός”. Ο ελληνορωμαϊκός πολιτισμός διαδόθηκε με τις ρωμαϊκές κατακτήσεις στη Δυτική Ευρώπη και αποτέλεσε τη βάση και την αφετηρία του σημερινού πολιτισμού.”

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 284-285)

Το απόσπασμα αποτελεί το πρώτο μέρος της ενότητας “**Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ**” του τελευταίου κεφαλαίου του βιβλίου, όπου γίνεται μια συνολική αξιολόγηση της εξέλιξης του εθνικού πολιτισμού στην ελληνοιστική εποχή. Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Γενικά χαρακτηριστικά του ελληνοιστικού πολιτισμού*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από πέντε παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “Οι

κατακτήσεις του Μ. Αλεξάνδρου και η ίδρυση των ελληνιστικών κρατών στην Ανατολή”, στα οποία αποδίδεται το “σημαντικές συνέπειες και στον πολιτιστικό τομέα”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “ξεπέρασε” και “διαδόθηκε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή) είναι “Ο ελληνικός πολιτισμός”. Χαρακτηριστικές είναι οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης “είχαν σημαντικές συνέπειες” και “διαδόθηκε σ’ ολόκληρο το γνωστό τότε κόσμο της Ανατολής”.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Όπως ήταν φυσικό, με τη διάδοσή του αυτή” (δευτερεύουσα πρόταση και προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δέχτηκε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι “ο ελληνικός πολιτισμός”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με τη νέα του μορφή” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είναι” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “ο ελληνικός πολιτισμός”, στο οποίο αποδίδεται το “γνωστός με την ονομασία ελληνιστικός”.

Στην 3η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “Η διάδοση του ελληνικού πολιτισμού”, στο οποίο αποδίδεται το “ιδιαίτερα έντονη το 3ο αιώνα π.Χ., όταν τα ελληνιστικά κράτη ήταν ισχυρά και περνούσαν μια περίοδο πολιτιστικής ακμής”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Από τους παράγοντες που συντέλεσαν στη διάδοση του ελληνικού πολιτισμού” (προσδιορισμός και δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “οι ακόλουθοι [παράγοντες που συντέλεσαν στη διάδοση του ελληνικού πολιτισμού]”. Η περίοδος αυτή αποτελεί την εισαγωγή της απαρίθμησης που ακολουθεί και περιλαμβάνει τρία μέρη.

Το πρώτο μέρος της απαρίθμησης είναι οργανωμένο σε τρεις παραγράφους. Στην πρώτη παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (παραλείπεται) είναι “Οι ελληνικές πόλεις που ιδρύθηκαν στην Ανατολή από το Μ. Αλέξανδρο και, κυρίως, από τους διαδόχους”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “αποτελέσε” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η αντωνυμία “Καθεμιά τους”, στο οποίο αποδίδονται τα “έναν πολιτιστικό πυρήνα κι ένα κέντρο ακτινοβολίας και διάδοσης του ελληνικού πολιτισμού”. Στη δεύτερη παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στις νέες αυτές πόλεις” (τοπικός προσδιορισμός, η σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο εξασφαλίζει η χρήση της αντωνυμίας “αυτές”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “μετανάστευσαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι το “ελληνικοί πληθυσμοί”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “... από όλες τις περιοχές της μητροπολιτικής Ελλάδας”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έφεραν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Οι Έλληνες”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το προσθετικό συνδετικό “Ακόμη” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή

διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“οι πόλεις”*, στο οποίο αποδίδεται το *“γυμνάσια, θέατρα, ελληνική οργάνωση παιδείας, βιβλιοθήκες”* (σε μορφή λίστας) Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“μιμήθηκαν”* και *“εξελληνίστηκαν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το δεύτερο σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι *“Οι ντόπιοι πληθυσμοί, ιδιαίτερα οι ντόπιοι κάτοικοι των πόλεων”*. Στην τρίτη παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Μια ακόμη συνέπεια της ίδρυσης και της ανάπτυξης των ελληνικών πόλεων της Ανατολής”* (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η δευτερεύουσα πρόταση *“ότι το πνευματικό κέντρο του ελλητισμού έπαψε να είναι αποκλειστικά η μητροπολιτική Ελλάδα και, ειδικότερα, η Αθήνα”*, με την οποία οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Τα πρωτεία και στον τομέα αυτό”* (αντικείμενο, προσθετικό συνδετικό και προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“διεκδικούσαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“άλλες μεγάλες ελλητιστικές πόλεις”* που συνοδεύεται από την τριμερή λίστα *“όπως η Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου, η Αντιόχεια της Συρίας και το Πέργαμο”*.

Το δεύτερο μέρος της απαρίθμησης είναι οργανωμένο σε μια παράγραφο. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Με την έξοδο των Ελλήνων στην Ανατολή”* (ποιητικό αίτιο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“διαμορφώθηκε”* (σε παθητική φωνή) είναι *“ένα ενιαίο γλωσσικό όργανο, πέρα από τις διάφορες ελληνικές διαλέκτους”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“προήλθε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι *“Η νέα αυτή μορφή της ελληνικής γλώσσας”*. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έγινε”* της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“η αττική διάλεκτος”* (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το *“γλώσσα πανελλήνια και, με την εξάπλωσή της, παγκόσμια”* (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Γνωστή με την ονομασία “κοινή””* (επιρρηματικό κατηγορούμενο και προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“επικράτησε”* και *“έγινε”* είναι *“η νέα μορφή της ελληνικής γλώσσας”* (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το *“η επίσημη κρατική γλώσσα των ελλητιστικών κρατών, η γλώσσας της επιστήμης και της λογοτεχνίας αλλά και η γλώσσα της καθημερινής ζωής”* (σε μορφή λίστας). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“... επικράτησε σ’ ολόκληρη την Ανατολή”*. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“δεν περιορίστηκε”* της πρώτης κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η χρήση της”* (η αντωνυμία αντικαθιστά το *“της νέας μορφής της ελληνικής γλώσσας”*). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“χρησιμοποιήθηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) και *“έγινε”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία) των δύο κύριων προτάσεων που ακολουθούν είναι *“η νέα μορφή της ελληνικής γλώσσας”*, στο οποίο αποδίδεται το *“όργανο διάδοσης του ελληνικού πολιτισμού”*. Η περίοδος αυτή είναι οργανωμένη ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“... δεν περιορίστηκε μόνο... αλλά χρησιμοποιήθηκε πλατιά και...”*.

Το τρίτο μέρος της απαρίθμησης είναι οργανωμένο σε τρεις παραγράφους. Στην πρώτη παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “φιλοδόξησαν” και “να κάνουν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “Οι Έλληνες ηγεμόνες των ελληνοιστικών μοναρχιών”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “Καλούσαν” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία), “προστάτευαν” και “ενίσχυαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “Οι Έλληνες ηγεμόνες των ελληνοιστικών μοναρχιών” (παραλείπεται). Στη δεύτερη παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ιδιαίτερη φροντίδα” (αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έδειξαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “οι Πτολεμαίοι της Αιγύπτου”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “Ίδρυσαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “οι Πτολεμαίοι της Αιγύπτου” (παραλείπεται). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στο Μουσείο” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “εργάζονταν” και “έκαναν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “σπουδαίοι σοφοί, που συντηρούνταν από το κράτος”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “εργάζονταν και έκαναν τις έρευνές τους σπουδαίοι σοφοί...”. Στην τρίτη περίοδο (συνδέεται με την προηγούμενη με το προσθετικό “ακόμη”), γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “Είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “σπουδαίοι σοφοί” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “στη διάθεσή τους όλα τα μέσα της εποχής” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “Μπορούσαν” και “να ασχολούνται” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “σπουδαίοι σοφοί” (παραλείπεται). Η τρίτη παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Περίφημη” (κατηγορούμενο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “η βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας, η μεγαλύτερη της αρχαιότητας” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Σπουδαίες βιβλιοθήκες” (αντικείμενο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “το Πέργαμο, η Αντιόχεια και άλλες μεγάλες ελληνικές πόλεις της Ανατολής”.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχε προχωρήσει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “Ο εξελληνισμός της Ανατολής”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στη συνέχεια όμως, με την παρακμή των ελληνοιστικών βασιλείων και την εκδήλωση τοπικών εθνικιστικών κινήσεων” (χρονικό και αντιθετικό συνδετικό και προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “άρχισε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “η αντίδραση των λαών της Ανατολής εναντίον της ελληνικής ηγεσίας και γενικά των Ελλήνων που ζούσαν στις χώρες αυτές”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “απλώθηκε” (σε παθητική φωνή) και “σταμάτησε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι αντίστοιχα οι ουσιαστικοποιήσεις “Η αντίδραση” και “ο εξελληνισμός της Ανατολής”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ήδη όμως” (χρονικό και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχε επηρεάσει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “ο ελληνικός πολιτισμός”.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Ιδιαίτερη σημασία για την παγκόσμια πολιτιστική εξέλιξη”* (αντικείμενο, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έχει”* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπο απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση *“η επίδραση του ελληνικού πολιτισμού στους Ρωμαίους”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έγινε”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η επίδραση αυτή, που είχε αρχίσει από τις ελληνικές αποικίες της Κάτω Ιταλίας”*, στο οποίο αποδίδεται το *“περισσότερο έντονη και άμεση, όταν οι Ρωμαίοι υπόταζαν την Ελλάδα”*. Στη δευτερεύουσα πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“υπόταζαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“οι Ρωμαίοι”*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Στην αρχή”* (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“εντυπωσιάστηκαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, ο φορέας δράσης ως ποιητικό αίτιο *“από τον υψηλό ελληνικό πολιτισμό”*, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης, γραμματική μεταφορά) και *“μιμήθηκαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“οι Ρωμαίοι”* (παραλείπεται). Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Σιγά σιγά όμως, με την προσθήκη και την ανάμειξη δικών τους πολιτιστικών στοιχείων”* (αντιθετικό συνδετικό και προσδιορισμοί). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“δημιούργησαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι *“οι Ρωμαίοι”* (παραλείπεται). Στη δευτερεύουσα πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“είναι”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι *“μια νέα μορφή πολιτισμού”* (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το *“γνωστός με την ονομασία “ελληνορωμαϊκός””*. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“διαδόθηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, ο φορέας δράσης ως ποιητικό αίτιο *“με τις ρωμαϊκές κατακτήσεις”*, ουσιαστικοποίηση) και *“αποτέλεσε”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“Ο ελληνορωμαϊκός πολιτισμός”*, στο οποίο αποδίδονται τα *“τη βάση και την αφετηρία του σημερινού πολιτισμού”*.

Στο απόσπασμα αυτό, καθώς οι Έλληνες παρουσιάζονται ως φορείς εκπολιτισμού Ανατολής και Δύσης, κινητοποιείται το δίλημμα ανάμεσα στον οικουμενισμό και την ιδιαιτερότητα και προβάλλεται η *“ελληνική”* όψη της εθνικής ταυτότητας.

6.6. Οι Έλληνες και ο χριστιανισμός

6.6.1. Η αμοιβαιότητα της σχέσης ελληνικού-χριστιανικού

Απόσπασμα 13

“ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΑΠΟ ΤΗ ΡΩΜΗ ΣΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ

ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΑΝΑΤΟΛΙΚΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ ΣΕ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟ

4. Η Ανατολική Λεκάνη της Μεσογείου κατά τους Τρεις Πρώτους μ.Χ. Αιώνες]

ε. Η χριστιανική σκέψη συναντά την ελληνική κοσμοαντίληψη

Ο Χριστιανισμός στα πρώτα του βήματα κινήθηκε σ' ένα χώρο, τον μεσογειακό, όπου κυριαρχούσε η ελληνική αντίληψη του κόσμου. Τα μηνύματα της αρχαίας φιλοσοφίας για μία ενιαία αρχή του κόσμου, η ““πρόνοια”” των Στωικών και η εσωτερικότητα της πλατωνικής φιλοσοφίας, το πνεύμα της αυτοπειθαρχίας και της ανεκτικότητας, η φιλόνητη μεταχείριση των συνανθρώπων, η πραότητα και η ευγένεια των αισθημάτων, που κήρυσσε η ελληνική φιλοσοφία, υπήρξαν η καλύτερη ““παρασκευή εις Χριστόν””. Όταν ο Χριστιανισμός βρίσκεται στην ανάγκη να πολεμήσει τις κατηγορίες που στρέφονται εναντίον του και να υπερασπίσει την αλήθεια της διδασκαλίας του, αναζητεί τη βοήθεια του ελληνικού πνεύματος για να συνθέσει την απολογία του. Οι πρώτοι **απολογητές** της χριστιανικής πίστης δεν είναι Έλληνες μόνο ως προς τη γλώσσα αλλά και ως προς την πνευματική πανοπλία και την έκφραση. Και ολόκληρο το περιεχόμενο του έργου τους διακρίνεται από τη μέριμνα να αποδείξουν ότι ο Χριστιανισμός ταυτίζεται με το ιδεώδες του Ελληνισμού ή, καλύτερα, ότι αποτελεί την ολοκληρωμένη πραγμάτωσή του.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Ασημομούτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α' Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α', 1997, σ. 210-211)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η χριστιανική σκέψη συναντά την ελληνική κοσμοαντίληψη*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Εδώ το ρήμα “*συναντά*” χρησιμοποιείται μεταφορικά.

Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*κινήθηκε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία, μεταφορική χρήση) είναι “*Ο Χριστιανισμός*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*κυριαρχούσε*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, μεταφορική χρήση) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η ελληνική αντίληψη του κόσμου*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*υπήρξαν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*τα μηνύματα της αρχαίας φιλοσοφίας για μία ενιαία αρχή του κόσμου, η ““πρόνοια”” των Στωικών και η εσωτερικότητα της πλατωνικής φιλοσοφίας, το πνεύμα της αυτοπειθαρχίας και της ανεκτικότητας, η φιλόνητη μεταχείριση των συνανθρώπων, η πραότητα και η ευγένεια των αισθημάτων, που κήρυσσε η ελληνική φιλοσοφία*”, στο οποίο αποδίδεται το “*η καλύτερη ““παρασκευή εις Χριστόν””*”. Η χρήση του όρου “*πρόνοια*” και της φράσης “*παρασκευή εν Χριστώ*” σε εισαγωγικά, που δηλώνουν ότι οι όροι προέρχονται από το πρωτότυπο, θέτει την αφήγηση σε διακειμενική σχέση με τα κείμενα της αρχαίας ελληνικής και της χριστιανικής φιλοσοφίας, τα οποία οι συγγραφείς επικαλούνται ως πηγές, κι έτσι ενισχύει την ιδιότητα του

πραγματικού. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “κήρυσσε” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, γραμματική μεταφορά) είναι η ουσιαστικοποίηση “η ελληνική φιλοσοφία”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με τη χρονική δευτερεύουσα πρόταση “Όταν ο Χριστιανισμός βρίσκεται στην ανάγκη να πολεμήσει τις κατηγορίες που στρέφονται εναντίον του και να υπερασπίσει την αλήθεια της διδασκαλίας του” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “βρίσκεται” της πρότασης αυτής (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) και των ρημάτων “να πολεμήσει” και “να υπερασπίσει” στις δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “ο Χριστιανισμός”, στο οποίο αποδίδεται το “στην ανάγκη να πολεμήσει τις κατηγορίες που στρέφονται εναντίον του και να υπερασπίσει την αλήθεια της διδασκαλίας του”. Ο ίδιος όρος είναι γραμματικό υποκείμενο και του ρήματος “αναζητεί” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε χρόνο ενεστώτα) και του ρήματος “να συνθέσει” της δευτερεύουσας πρότασης που ακολουθεί. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είναι” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) και φορέας δράσης είναι “Οι πρώτοι απολογητές της χριστιανικής πίστης”, στο οποίο αποδίδεται το “Έλληνες ως προς τη γλώσσα... και ως προς την πνευματική πανοπλία και έκφραση”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “δεν είναι... μόνο... αλλά και...”. Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το προσθετικό συνδετικό “Και”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “διακρίνεται” της κύριας πρότασης (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “ολόκληρο το περιεχόμενο του έργου τους” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης, η αντωνυμία “τους” αντικαθιστά το “των απολογητών”). Ποιητικό αίτιο είναι η ουσιαστικοποίηση “από τη μέριμνα να...”. Με τη χρήση του πλάγιου λόγου στις δευτερεύουσες προτάσεις “ότι ο Χριστιανισμός ταυτίζεται με το ιδεώδες του ελληνισμού” και “ότι αποτελεί την ολοκληρωμένη πραγμάτωσή του” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Στις προτάσεις αυτές, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “ταυτίζεται” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) και “αποτελεί” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “ο Χριστιανισμός”, στο οποίο αποδίδεται το “την ολοκληρωμένη πραγμάτωσή του”.

Με τη μεταφορική χρήση των όρων “να πολεμήσει”, “να υπερασπίσει” και “πνευματική πανοπλία” η αφήγηση παίρνει ηρωικό χαρακτήρα, και έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επικράτησης του χριστιανισμού απέναντι στην αρχαία θρησκεία. Καθώς η αρχαία ελληνική θρησκεία παρουσιάζεται ως το θεμέλιο της χριστιανικής, προβάλλεται η “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας και τονίζεται η ορθολογική πλευρά του χριστιανισμού.

Απόσπασμα 14

“[ΤΡΙΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΑΠΟ ΤΗ ΡΩΜΗ ΣΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ

ΜΕΤΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΑΝΑΤΟΛΙΚΟΥ ΡΩΜΑΪΚΟΥ ΚΡΑΤΟΥΣ ΣΕ ΒΥΖΑΝΤΙΝΟ

4. Η Ανατολική Λεκάνη της Μεσογείου κατά τους Τρεις Πρώτους μ.Χ. Αιώνες]

ζ. Οι Πατέρες της Εκκλησίας. Εκχριστιανισμός του Ελληνισμού

Οι απολογητές, μέχρι το 2ο μ.Χ. αιώνα, στην προσπάθειά τους να εναρμονίσουν τον Χριστιανισμό με την ελληνική φιλοσοφία, **άφησαν τον Ελληνικό τρόπο σκέψης να επηρεάζει τη χριστιανική αντίληψη για τον κόσμο, δηλαδή** προσπάθησαν να εξελληνίσουν τον Χριστιανισμό. Όμως, παράλληλα με την προσπάθεια αυτή αναπτυσσόταν, κατά τον 2ο αιώνα, και **μία αντίστροφη πορεία στη σχέση Ελληνισμού και Χριστιανισμού**. Ήταν η προσπάθεια του Χριστιανισμού να κατακτήσει αυτός ουσιαστικά τον Ελληνισμό, να τον εκχριστιανίσει, όχι στην επιφάνεια, αλλά στην ουσία. Την προσπάθεια αυτή έκαναν Έλληνες, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι ο εκχριστιανισμός αυτός δεν ήταν μία άρνηση του Ελληνισμού, ήταν μια μεταμόρφωση, στην οποία τα βασικά ερωτήματα και ενδιαφέροντα του ελληνικού πνεύματος ικανοποιούνται με απαντήσεις που δεν είναι πια “ελληνικές” αλλά “χριστιανικές”. Το ρεύμα αυτό εκπροσωπείται αρχικά από απλούς στοχαστές, οι οποίοι, αντίθετα από τους απολογητές, έχουν ως κοινό χαρακτηριστικό ότι δεν είναι ακαδημαϊκοί θεολόγοι, αλλά επίσκοποι και πρεσβύτεροι, ποιμένες στους κόλπους της Εκκλησίας. [...]

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Ασημομύτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α' Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α', 1997, σ. 212)

Ο τίτλος της ενότητας “Οι Πατέρες της Εκκλησίας. Εκχριστιανισμός του Ελληνισμού” απ’ όπου προέρχεται το απόσπασμα, λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελεί την εισαγωγή της ενότητας.

Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “**άφησαν**” και “**προσπάθησαν**” των κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “Οι απολογητές”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Όμως, παράλληλα με την προσπάθεια αυτή” (αντιθετικό και χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “**αναπτυσσόταν**” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “**μία αντίστροφη πορεία στη σχέση Ελληνισμού και Χριστιανισμού**”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “**ήταν**” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση ουσιαστικοποίηση “**μία αντίστροφη πορεία στη σχέση Ελληνισμού και Χριστιανισμού**” (παραλείπεται), στην οποία αποδίδεται το “η προσπάθεια του Χριστιανισμού...” (ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “**να κατακτήσει**” και “**να εκχριστιανίσει**” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) στις δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν είναι “ο Χριστιανισμός” (παραλείπεται). Εδώ χρησιμοποιείται η αντίθεση ουσία-επιφάνεια. Από την τέταρτη περίοδο ως το τέλος του αποσπάσματος χρησιμοποιείται μια σειρά από αντιθέσεις, με τις οποίες προσδιορίζεται η επίδραση του χριστιανικού στο ελληνικό. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το

τονισμένο θέμα *“Την προσπάθεια αυτή”* (αντικείμενο, η επανάληψη της λέξης *“προσπάθεια”* και η χρήση της αντωνυμίας *“αυτή”* εξασφαλίζει τη σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έκαναν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι οι *“Έλληνες”*. Με τη χρήση των δευτερευουσών προτάσεων (η πρώτη αρνητικής πολικότητας και η δεύτερη θετικής πολικότητας) *“ότι ο εκχριστιανισμός αυτός δεν ήταν μία άρνηση του Ελληνισμού, ήταν μια μεταμόρφωση”* οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“δεν ήταν”* και *“ήταν”* στις προτάσεις αυτές (αναπαριστούν εντατικές σχεσιακές διαδικασίες, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“ο εκχριστιανισμός αυτός”*, στο οποίο αποδίδεται η ουσιαστικοποίηση (μεταφορική χρήση) *“μια μεταμόρφωση, στην οποία τα βασικά ερωτήματα και τα ενδιαφέροντα του ελληνικού πνεύματος ικανοποιούνται με απαντήσεις που δεν είναι πια “ελληνικές” αλλά “χριστιανικές””*. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“εκπροσωπείται”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, σε χρόνο ενεστώτα) είναι *“Το ρεύμα αυτό”*. Ο φορέας δράσης παρουσιάζεται σε μορφή ποιητικού αιτίου *“από απλούς στοχαστές...”*. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“έχουν”* στη δευτερεύουσα πρόταση που ακολουθεί (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία αντίστοιχα, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι το *“απλοί στοχαστές”* (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το *“ως κοινό χαρακτηριστικό ότι δεν είναι ακαδημαϊκοί θεολόγοι, αλλά επίσκοποι και πρεσβύτεροι, ποιμένες στους κόλπους της Εκκλησίας”* (με τη χρήση της δευτερεύουσας πρότασης, οι συγγραφείς παρουσιάζουν τον ισχυρισμό ως γεγονός).

Και στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση παίρνει ηρωικό χαρακτήρα και έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επικράτησης του χριστιανισμού απέναντι στην αρχαία θρησκεία. Απ’ τη μια πλευρά, με τη μεταφορά της μεταμόρφωσης της αρχαίας ελληνικής φιλοσοφίας σε χριστιανική, προβάλλεται η *“ελληνική”* όψη της εθνικής ταυτότητας, και τονίζεται η ορθολογική πλευρά του χριστιανισμού. Απ’ την άλλη, με την αντίθεση *“δεν είναι ακαδημαϊκοί θεολόγοι, αλλά επίσκοποι και πρεσβύτεροι, ποιμένες στους κόλπους της Εκκλησίας”* τονίζεται η διδακτική/ηθική πλευρά του χριστιανισμού, που συνδέεται με τη *“ρωμείκη”* όψη της εθνικής ταυτότητας (Fermor, 1966).

Στα δύο αποσπάσματα με την επεξήγηση της αμοιβαιότητας της σχέσης του ελληνικού με το χριστιανικό, κινητοποιείται το επιχείρημα του *“ελληνοχριστιανικού πολιτισμού”*.

6.6.2. Η αντιπαράθεση ελληνικού-χριστιανικού

Απόσπασμα 15

“[Η ΑΥΤΟ ΚΡΑΤΟΡΙΑ ΑΛΛΑΖΕΙ ΠΡΩΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΙΑ]

8. Ο χριστιανισμός γίνεται επίσημη θρησκεία

- 1 Ο Μέγας Κωνσταντίνος, ο πρώτος χριστιανός αυτοκράτορας, έβαλε τις βάσεις για την επικράτηση του χριστιανισμού. Λίγα χρόνια αργότερα ο ανεψιός του Ιουλιανός επιχείρησε να σταματήσει την εξάπλωσή του και προσπάθησε να επαναφέρει την αρχαία ελληνική θρησκεία.
- 2 Ο Ιουλιανός είχε σπουδάσει φιλοσοφία στην Αθήνα και θαύμαζε τον ελληνικό πολιτισμό. Με την άνοδό του στο θρόνο, άνοιξε τους αρχαίους ναούς και θέλησε να ξαναζωντανέψει την αρχαία θρησκεία. Οι προσπάθειες όμως δε βρήκαν ανταπόκριση στο λαό. Ο ίδιος δεν πρόλαβε να ολοκληρώσει το έργο του, γιατί σκοτώθηκε πολεμώντας τους Πέρσες.
- 3 Ο αυτοκράτορας Θεοδόσιος, που κι αυτός έμεινε στην ιστορία με το επίθετο μέγας, επέβαλε το χριστιανισμό ως επίσημη και μοναδική θρησκεία του κράτους. Έκλεισε τους αρχαίους ναούς και απαγόρευσε τις θυσίες. Κατάργησε τους Ολυμπιακούς αγώνες και σταμάτησε τη λειτουργία του Μαντείου των Δελφών. Έδωσε πολλά προνόμια στους χριστιανούς και μόνο αυτούς διόριζε σε δημόσιες θέσεις. Απομάκρυνε από τους δημόσιους χώρους τα αγάλματα και τα έργα τέχνης, που θύμιζαν την αρχαία θρησκεία.
- 4 Τα σκληρά αυτά μέτρα δημιούργησαν αντιθέσεις και μίσος μέσα στους πιστούς της παλιάς και της νέας θρησκείας.

*... Φανατικοί χριστιανοί μπήκαν τότε
στις μεγαλουπόλεις, για να επιτεθούν
κατά των αρχαίων ναών
“ζύλα φέροντες και λίθους””,
γράφει ο Λιβάνιος.*

- 5 Αρχαίοι ναοί γκρεμίστηκαν, έργα τέχνης καταστράφηκαν, βιβλία των αρχαίων κάηκαν. Θύμα αυτού του φανατισμού ήταν και το άγαλμα του Δία, έργο του Φειδία, ένα από τα επτά θαύματα του κόσμου.
- 6 Ο χριστιανισμός, όμως, πέρα από τις ενέργειες αυτές του Θεοδοσίου και τις πράξεις φανατισμού, που είδαμε παραπάνω, επιβλήθηκε, κυρίως με τη διδασκαλία του, σύμφωνα με την οποία όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι απέναντι στο θεό. Και ακόμη με το κοινωνικό έργο των πατέρων της Εκκλησίας, ιδιαίτερα του Μεγάλου Βασιλείου, του Γρηγορίου Νανζιανζηνού και του Ιωάννη του Χρυσοστόμου. Για τη διάδοση του χριστιανισμού χρησιμοποιήθηκε η ελληνική γλώσσα, που τη γνώριζε όλος ο τότε γνωστός κόσμος.”

(Β. Ασημομύτης, Μ. Καΐλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαγρηγορίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993, σ. 40-41)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “Ο χριστιανισμός γίνεται επίσημη θρησκεία” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από έξι παραγράφους.

Στις πέντε πρώτες παραγράφους επεξηγείται η επικράτηση του χριστιανισμού μέσα από την περιγραφή της δράσης των αυτοκρατόρων Μ. Κωνσταντίνου, Ιουλιανού και Μ. Θεοδοσίου. Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο παρουσιάζεται η δράση του Μ. Κωνσταντίνου. Γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “έβαλε τις βάσεις” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “Ο Μέγας Κωνσταντίνος, ο πρώτος χριστιανός αυτοκράτορας” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στη δεύτερη περίοδο, αρχίζει η παρουσίαση της δράσης του Ιουλιανού. Η περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Λίγα χρόνια αργότερα” (χρονικό συνδεδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “επιχείρησε”, “να σταματήσει”, “προσπάθησε” και “να επαναφέρει” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “ο ανεπιός του Ιουλιανός” (η αντωνυμία “του” αντικαθιστά το “του Μεγάλου Κωνσταντίνου”).

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “είχε σπουδάσει” και “θαύμαζε” (αναπαριστούν υλική και νοητική διαδικασία αντίστοιχα) και φορέας δράσης είναι “Ο Ιουλιανός”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με την άνοδό του στο θρόνο” (χρονικός προσδιορισμός, η αντωνυμία “του” αντικαθιστά το “του Ιουλιανού”). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “άνοιξε”, “θέλησε”, “να ξαναζωντανέψει” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “ο Ιουλιανός” (παραλείπεται). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δε βρήκαν” (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “Οι προσπάθειες”, στην οποία αποδίδεται το “απήχηση στο λαό”. Στο σημείο αυτό, για την επεξήγηση της επικράτησης του χριστιανισμού απέναντι στην αρχαία θρησκεία, κινητοποιείται μια λαϊκιστική όψη του χριστιανισμού. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “δεν πρόλαβε”, “να ολοκληρώσει”, “σκοτώθηκε” (σε παθητική φωνή) και της μετοχής “πολεμώντας” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η αντωνυμία “Ο ίδιος” (αντικαθιστά το “ο Ιουλιανός”).

Στην 3η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “έμεινε”, “επέβαλε”, “έκλεισε”, “απαγόρευσε”, “κατάργησε”, “σταμάτησε”, “Έδωσε”, “διόριζε” και “απομάκρυνε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “Ο αυτοκράτορας Θεοδόσιος”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “μόνο αυτούς διόριζε...”.

Στην 4η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δημιούργησαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Τα σκληρά αυτά μέτρα” (γραμματική μεταφορά). Ακολουθεί ένα παράθεμα από ιστορική πηγή, που τίθεται σε έκδηλη διακειμενική σχέση με το αφηγηματικό κείμενο και ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Αφηγητής εδώ γίνεται ο συγγραφέας του παραθέματος.

Στην 5η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “γκρεμίστηκαν”, “καταστράφηκαν” και “κάηκαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή) είναι αντίστοιχα “Αρχαίοι ναοί”, “έργα τέχνης” και “βιβλία των αρχαίων”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο

θέμα *“Θύμα αυτού του φανατισμού”* (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“το άγαλμα του Δία, έργο του Φειδία, ένα από τα εφτά θαύματα του κόσμου”*.

Στην έκτη 6η παράγραφο, γίνεται μια αξιολόγηση της πορείας της επικράτησης του χριστιανισμού. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“επιβλήθηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, με ποιητικό αίτιο το *“με τη διδασκαλία του”*, περιέχει ουσιαστικοποίηση) είναι *“Ο χριστιανισμός”*. Με τη χρήση του *“κυρίως”* μετριάζεται η ένταση του ισχυρισμού. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Και ακόμη”* (προσθετικά συνδετικά). Γραμματικό υποκείμενο (*“ο χριστιανισμός”*) και ρήμα (*“επιβλήθηκε”*) παραλείπονται. Εμφανίζεται μόνο το ποιητικό αίτιο, η ουσιαστικοποίηση *“με το κοινωνικό έργο των πατέρων της Εκκλησίας”* που συνοδεύεται από την τρίμερη λίστα *“του Μεγάλου Βασιλείου, του Γρηγορίου Ναυζιανζηνού και του Ιωάννη του Χρυσόστομου”*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Για τη διάδοση του χριστιανισμού”* (προσδιορισμός που περιέχει ουσιαστικοποίηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“χρησιμοποιήθηκε”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι *“η ελληνική γλώσσα”*. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“γνώριζε”* της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά νοητική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι *“όλος ο τότε γνωστός κόσμος”* (διατύπωση ακραίας περίπτωσης).

Για την επεξήγηση της καταστροφικής δράσης των χριστιανών κινητοποιείται το δίλημμα μεταξύ θρησκευτικής πίστης και φανατισμού (όρου αρνητικά τονισμένου). Έτσι, μπορούμε να διαβάσουμε την τελευταία παράγραφο ως αποποιητική φράση, με την οποία οι συγγραφείς επιδιώκουν να αντικρούσουν ενδεχόμενη κριτική ως υποστηρικτές του χριστιανισμού ως θρησκείας που οδηγεί σε καταστροφικές πράξεις. Με τη χρήση της ρητορικής στρατηγικής της συγκεκριμενοποίησης (βλ. Billig, 1985, 1987, Billig κ.ά., 1988), παρουσιάζουν τις πράξεις φανατισμού ως εξαίρεση. Χρησιμοποιώντας την αντίθετη στρατηγική, τη γενίκευση, οι συγγραφείς κινητοποιούν τη φιλελεύθερη εκδοχή του χριστιανισμού *“Ο χριστιανισμός... επιβλήθηκε κυρίως με τη διδασκαλία του, σύμφωνα με την οποία όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι απέναντι στο θεό”* και την ανθρωπιστική εκδοχή του *“Και ακόμη με το κοινωνικό έργο των πατέρων της Εκκλησίας...”*.

Στο τέλος του αποσπάσματος, οι συγγραφείς επιχειρούν να συνδέσουν το χριστιανικό με το ελληνικό κινητοποιώντας το επιχείρημα του *“ελληνοχριστιανικού πολιτισμού”*, πιο συγκεκριμένα το επιχείρημα της χρήσης της ελληνικής γλώσσας ως μέσου για τη διάδοση του χριστιανισμού, όπου προβάλλεται η *“ελληνική”* πλευρά της εθνικής ταυτότητας. Και στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος.

6.6.3. Η αμφιθυμική σχέση εκκλησίας-κράτους

Απόσπασμα 16

“ΜΕΡΟΣ Γ’

ΚΕΦ. 4. Η ΑΚΜΗ ΤΟΥ ΒΥΖΑΝΤΙΟΥ

ΟΙ ΧΡΟΝΟΙ ΤΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΚΗΣ ΔΥΝΑΣΤΕΙΑΣ

867-1056

ζ. ΕΚΚΛΗΣΙΑ ΚΑΙ ΚΡΑΤΟΣ

Η.Οι σχέσεις των δύο εξουσιών

- 1 Πριν πούμε οτιδήποτε για τις σχέσεις του βυζαντινού κράτους με την Εκκλησία, πρέπει να θυμηθούμε ότι το Βυζάντιο ήταν η χριστιανική αυτοκρατορία. Εκείνο που έδενε το λαό του ήταν βασικά -εκτός από τον ελληνικό του πολιτισμό και την ελληνική γλώσσα- η πίστη η χριστιανική και η πεποίθηση του κάθε Βυζαντινού ότι η Πολιτεία του εξασφαλίζει τη ζωή και τα επίγεια αγαθά, ενώ η Εκκλησία του χαρίζει τη σωτηρία και την “επουράνιο βασιλεία”. Κατά συνέπεια, σ’ όλη την ιστορική διαδρομή του Βυζαντίου, Εκκλησία και Κράτος ήταν οι δυο βασικοί παράγοντες ζωής και συμπεριφοράς ατόμων και συνόλου.
- 2 Η συνεργασία των δυο εξουσιών ήταν απαραίτητη· δεν ήταν όμως πάντα αρμονική, γιατί και οι δύο ενώ αλληλοστηρίζονταν υποστήριζαν ταυτόχρονα με πείσμα την αυτοτέλειά τους.
- 3 Ο αυτοκράτορας ήταν η “κεφαλή” της πολιτείας και ο “κατά νόμον” προστάτης της Εκκλησίας. Η αυτοκρατορική υπογραφή επικύρωνε τα πρακτικά των συνόδων, ώστε οι αποφάσεις να είναι εκτελεστές και από τα όργανα της Πολιτείας. Γενικά, η μέριμνα για την καλή οργάνωση της Εκκλησίας ήταν κρατική υπόθεση¹.
- 4 Από νωρίς κύριο καθήκον της οργανωμένης Εκκλησίας θεωρήθηκε η διάδοση του χριστιανισμού, η καταπολέμηση των αιρέσεων και η άσκηση της φιλανθρωπίας.
- 5 Γρήγορα η Εκκλησία απόκτησε και πλούτο· κτήματα μεγάλα και πολύτιμα αντικείμενα. Με τον πλούτο αυτό η Εκκλησία επιτελούσε το έργο της, αλλά και -όχι σπάνια- ενίσχυε το κράτος, όταν κινδύνευε.
- 6 Το ότι η Εκκλησία ζητούσε την προστασία του Κράτους έκανε αρκετούς αυτοκράτορες να ζητούν την απόλυτη υποταγή της Εκκλησίας στα κελεύσματα της κοσμικής εξουσίας. Ενώ όμως η Εκκλησία έθετε τον εαυτό της κάτω από την προστατευτική εξουσία της Πολιτείας, δε δεχόταν να υποκύπτει στη θέληση του αυτοκράτορα, όταν δεν την εύρισκε σύμφωνη με τους κανόνες της Ορθοδοξίας [...].
- 7 Η αντίληψη ότι, όταν ο μονάρχης δεν τηρεί τους ιερούς κανόνες, δεν επιτελεί σωστά το λειτουργημά του, ήταν βαθιά ριζωμένη στους περισσότερους ιεράρχες. Έπρεπε, κατά την αντίληψή τους, να νουθετήσουν αυτόν που έπεσε στην ανυπακοή και συχνά πίστευαν πως η ανατροπή του ήταν “θείο θέλημα”.
- 8 Η αντίληψη αυτή άνοιγε πολλές φορές στους εκκλησιαστικούς ηγέτες την πόρτα της πολιτικής.

9 Στην εποχή της μακεδονικής δυναστείας η Εκκλησία και η Πολιτεία, αφού πέρασε η κρίση της εποχής των Ισαύρων, συνεργάστηκαν με αρμονία- έξω από τις λίγες εξαιρέσεις- και φωτισμένοι ηγέτες της Εκκλησίας στάθηκαν στο πλευρό του Κράτους σε δύσκολες ώρες.”

1. Τον Πατριάρχη στην Κωνσταντινούπολη ενθρόνιζε ο αυτοκράτορας με τη διακήρυξη: “... αυτός ο άνθρωπος χειροτονείται Πατριάρχης με τη χάρη του Θεού και με τη δική μας αυτοκρατορική συγκατάθεση...”

(Λ. Τσακτσίρα, Ζ. Ορφανουδάκη, Μ. Θεοχάρη, *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή*. Β΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1988, σ. 239-240)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Οι σχέσεις των δύο εξουσιών [εκκλησίας και κράτους]*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από εννιά παραγράφους.

Οι δύο πρώτες παράγραφοι αποτελούν την εισαγωγή της ενότητας. Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Πριν πούμε οτιδήποτε για τις σχέσεις του βυζαντινού κράτους με την Εκκλησία*” (χρονική δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*πρέπει*” της κύριας πρότασης (απρόσωπη σύνταξη) είναι “*να θυμηθούμε...*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, με τη χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών). Με τη δευτερεύουσα πρόταση “*ότι το Βυζάντιο ήταν η χριστιανική αυτοκρατορία*” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της πρότασης αυτής (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*το Βυζάντιο*”, στο οποίο αποδίδεται το “*η χριστιανική αυτοκρατορία*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Εκείνο που έδενε το λαό του*” (κατηγορούμενο που συνοδεύεται από δευτερεύουσα πρόταση, η αντωνυμία “*του*” αντικαθιστά το “*του Βυζαντίου*”). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*ήταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*η πίστη η χριστιανική*” και “*η πεποίθηση κάθε Βυζαντινού...*”. Με τις δευτερεύουσες προτάσεις “*ότι η Πολιτεία του εξασφαλίζει τη ζωή και τα επίγεια αγαθά, ενώ η Εκκλησία του χαρίζει τη σωτηρία και την “επουράνιο βασιλεία”*”, οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Με τη χρήση του παραθέματος, το αφηγηματικό κείμενο τίθεται σε έκδηλη διακειμενική σχέση με το λόγο των ιστορικών πηγών, ενισχύοντας την ιδιότητα του πραγματικού. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Κατά συνέπεια, σ’ όλη την ιστορική διαδρομή του Βυζαντίου*” (αιτιολογικό συνδετικό και χρονικός προσδιορισμός σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Εκκλησία*” και “*Κράτος*”, στα οποία αποδίδεται το “*οι δυο βασικοί παράγοντες ζωής και συμπεριφοράς ατόμων και συνόλου*”.

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη ημιπερίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η συνεργασία των δύο εξουσιών*”, στο οποίο αποδίδεται το “*απαραίτητη*”. Στη δεύτερη ημιπερίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν ήταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*η συνεργασία των δύο εξουσιών*” (παρалаίπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*αρμονική*” (σχήμα λιτότητας). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*αλληλοστηρίζονταν*” και “*υποστηρίζαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το πρώτο σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) στις δύο δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν είναι “*οι δύο [εξουσίες]*”.

Η 3η παράγραφος επικεντρώνεται στην πλευρά του κράτους. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Ο αυτοκράτορας*”, στο οποίο τα “*η “κεφαλή”” της πολιτείας και ο “κατά νόμον” προστάτης της Εκκλησίας*”. Με τη χρήση των παραθεμάτων “*η “κεφαλή””*” και “*ο “κατά νόμον””*”, οι συγγραφείς θέτουν το κείμενο σε έκδηλη διακειμενική σχέση με το κείμενο των ιστορικών πηγών, ενισχύοντας την ιδιότητα του πραγματικού. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*επικύρωσε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η αυτοκρατορική υπογραφή*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*να είναι*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “*οι αποφάσεις*”, στην οποία αποδίδεται το “*εκτελεστές*” (ρηματικό επίθετο, μ’ αυτό συνδέεται το ποιητικό αίτιο “*από τα όργανα της Πολιτείας*”). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με τον προσδιορισμό “*Γενικά*” σε θέση τονισμένου θέματος, με τον οποίο μετριάζεται η ένταση του ισχυρισμού. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η μέριμνα για την καλή οργάνωση της Εκκλησίας*”, στο οποίο αποδίδεται το “*κρατική υπόθεση*”.

Οι παράγραφοι 4 ως 8 επικεντρώνονται στην πλευρά της εκκλησίας. Η 4η παράγραφος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από νωρίς κύριο καθήκον της οργανωμένης Εκκλησίας*” (χρονικός προσδιορισμός και κατηγορούμενο). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*θεωρήθηκε*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*η διάδοση του χριστιανισμού*”, “*η καταπολέμηση των αιρέσεων*” και “*η άσκηση της φιλανθρωπίας*”.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη ημιπερίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Γρήγορα*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*απόκτησε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*η Εκκλησία*”. Στη δεύτερη ημιπερίοδο γραμματικό υποκείμενο (“*η Εκκλησία*”) και ρήμα (“*απόκτησε*”) παραλείπονται. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Με τον πλούτο αυτό*” (προσδιορισμός, με την επανάληψη της λέξης “*πλούτος*” και τη χρήση της αντωνυμίας “*αυτός*” ενισχύεται η συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*επιτελούσε*” και “*ενίσχυε*” των δύο κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*η Εκκλησία*”. Στη

δευτερεύουσα πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “κινδύνευε” είναι “το κράτος” (παραλείπεται).

Στην 6η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έκανε” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “Το ότι η Εκκλησία ζητούσε την προστασία του Κράτους” (οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “να ζητούν” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “αρκετοί αυτοκράτορες” (παραλείπεται). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ενώ όμως η Εκκλησία έθετε τον εαυτό της κάτω από την προστατευτική εξουσία της Πολιτείας” (αντιθετικό συνδετικό και παραχωρητική δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “δε δεχόταν”, “να υποκύπτει” και “δεν...εύρισκε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “η Εκκλησία” (παραλείπεται).

Στην 7η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “Η αντίληψη ότι, όταν ο μονάρχης δεν τηρεί τους ιερούς κανόνες, δεν επιτελεί σωστά το λειτούργημά του”, στο οποίο αποδίδεται το “βαθιά ριζωμένη στους περισσότερους ιεράρχες”. Με τη χρήση της δευτερεύουσας πρότασης “ότι... δεν επιτελεί σωστά το λειτούργημά του”, οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “Έπρεπε” της πρώτης κύριας πρότασης (απρόσωπη σύνταξη) είναι το “να νουθετήσουν” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, με γραμματικό υποκείμενο “οι περισσότεροι ιεράρχες”, που παραλείπεται). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “πίστευαν” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “οι περισσότεροι ιεράρχες” (παραλείπεται). Με τη χρήση της έκφρασης “κατά την αντίληψή τους” και της δευτερεύουσας πρότασης “πως η ανατροπή του ήταν ““θείο θέλημα”” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Η χρήση του όρου “θείο θέλημα” σε εισαγωγικά είναι ελαφρά ειρωνική.

Στην 8η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “άνοιγε” (αναπαριστά υλική διαδικασία, μεταφορική χρήση) είναι η ουσιαστικοποίηση “Η αντίληψη αυτή” (γραμματική μεταφορά, η επανάληψη της λέξης “αντίληψη” και η χρήση της αντωνυμίας “αυτή” συνδέει την παράγραφο αυτή με την προηγούμενη).

Η 9η παράγραφος αποτελεί τον επίλογο της ενότητας. Εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στην εποχή της μακεδονικής δυναστείας” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “συνεργάστηκαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της πρώτης κύριας πρότασης και φορείς δράσης είναι “η Εκκλησία” και “το Κράτος”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “στάθηκαν” (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της δεύτερης κύριας πρότασης και φορέας

δράσης είναι “*φωτισμένοι ηγέτες της Εκκλησίας*”, στο οποίο αποδίδεται το “*στο πλευρό της Εκκλησίας σε δύσκολες ώρες*”.

Στο απόσπασμα αυτό για την επεξήγηση της σχέσης εκκλησίας κράτους (με κοινωνιολογικούς όρους) κινητοποιείται το επιχείρημα της ανεξαρτησίας των θεσμών αυτών, και με τον τρόπο αυτό, έμμεσα, αντιπαραβάλλεται η βυζαντινή μοναρχία με τις θεοκρατικές μοναρχίες της Ανατολής (η αντιπαραβολή αυτή συνδέεται με την “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας). Επίσης, το επιχείρημα χρησιμοποιείται έμμεσα για την κριτική στην κοσμική εξουσία του Πάπα (βλ. παρακάτω 6.8.1.), σημείο αντιπαραβολής της ορθοδοξίας με τον καθολικισμό (η αντιπαραβολή συνδέεται με την “ρωμέικη” όψη της εθνικής ταυτότητας).

Η αφήγηση έχει τη μορφή κωμωδίας, του δράματος της σύγκρουσης και της συμφιλίωσης μεταξύ εκκλησίας και κράτους.

6.6.4. Εκκλησία και καθημερινή ζωή

Απόσπασμα 17

“ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΦΤΑΝΕΙ ΣΤΗΝ ΑΚΜΗ ΤΟΥ

30. Η ζωή στο χωριό

- 1 Οι γεωργοί σηκώνονταν με το λάλημα του πετεινού, έπαιρναν το προσφάγι τους και έφευγαν για τα χωράφια. Οι βοσκοί οδηγούσαν τα ζώα στα βοσκοτόπια. Όλοι δούλευαν. Το βράδυ μαζευόταν η οικογένεια, για να χαρούν όλοι μαζί το τέλος της ημέρας με φαγητό και ανάπαυση.
- 2 Σπουδαίο ρόλο στη ζωή των χωρικών έπαιζε ο ιερέας. Δεν τελούσε μόνο τις θρησκευτικές ακολουθίες, αλλά τους βοηθούσε και τους καθοδηγούσε. Πολλές φορές μάθαινε στα παιδιά γράμματα, ανάγνωση και αριθμηση.
- 3 Η ζωή των Βυζαντινών δεν ήταν μόνο δουλειά, είχε και τις χαρές της. Οι χωρικοί πήγαιναν στα πανηγύρια και γιόρταζαν με κατάνυξη τις μεγάλες γιορτές της χριστιανοσύνης. Οργάνωναν γλέντια και είχαν κατάλληλα τραγούδια για όλες τις εκδηλώσεις, όπως το γάμο, το θέρο, τον τρύγο και το κунήγι. Η πιο διασκεδαστική συνήθεια των χωρικών ήταν να κυνηγούν με τα σκυλιά και να στήνουν παγίδες για λαγούς.
[...]

(Β. Ασημομύτης, Μ. Καϊλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαρηγορίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993, σ. 133)

Ο τίτλος της ενότητας “*Η ζωή στο χωριό*” απ’ όπου προέρχεται το απόσπασμα, λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης.

Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*σηκώνονταν*” (σε παθητική φωνή, με αυτοπαθή σημασία), “*έπαιρναν*” και “*έφευγαν*” (και τα τρία αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Οι γεωργοί*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*οδηγούσαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*Οι βοσκοί*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δούλευαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι το “*Όλοι*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Το βράδυ*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*μαζεύονταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, με αυτοπαθή σημασία) και φορέας δράσης είναι “*η οικογένεια*”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης στη δευτερεύουσα πρόταση “*για να χαρούν όλοι μαζί το τέλος της ημέρας με φαγητό και ανάπαυση*”.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σπουδαίο ρόλο*” (αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έπαιζε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*ο ιερέας*” (συνεκδοχική χρήση αντί του πληθυντικού “*οι ιερείς*”). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δεν τελούσε*”, “*βοηθούσε*” και “*καθοδηγούσε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο ιερέας*” (παραλείπεται). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*δεν τελούσε μόνο τις θρησκευτικές διαδικασίες αλλά τους βοηθούσε και τους καθοδηγούσε*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Πολλές φορές*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*μάθαινε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*ο ιερέας*” (παραλείπεται).

Στην 3η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο (είναι οργανωμένη ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*δεν ήταν μόνο... είχε και...*”), γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δεν ήταν*” και “*είχε*” (αναπαριστούν εντατική και κτητική σχεσιακή διαδικασία αντίστοιχα, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η ζωή των Βυζαντινών*”, στο οποίο αποδίδονται τα “*δουλειά*” και “*τις χαρές της*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*πήγαιναν*” και “*γιόρταζαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Οι χωρικοί*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*οργάνωναν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “*είχαν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) και φορέας δράσης είναι “*οι χωρικοί*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*κατάλληλα τραγούδια για όλες τις εκδηλώσεις, όπως το γάμο, το θέρο, τον τρύγο και το κυνήγι*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*... για όλες τις εκδηλώσεις*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Η πιο διασκεδαστική συνήθεια των χωρικών*” (κατηγορούμενο, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι οι δευτερεύουσες προτάσεις “*να κνηγούν με τα σκυλιά*”

και “να στήνουν παγίδες με λαγούς”, όπου γραμματικό υποκείμενο και φορέας δράσης είναι “οι χωρικοί” (παραλείπεται).

Στο απόσπασμα αυτό, προβάλλεται η ρωμείκη όψη της εθνικής ταυτότητας, που συνδέεται με το γλέντι και τη χαρά της ζωής (Fetmor, 1966). Μ’ αυτή την όψη αναμειγνύεται η λαϊκιστική πλευρά της ορθοδοξίας. Εδώ, η αφήγηση παίρνει τη μορφή σάτιρας, όπου ο άνθρωπος είναι δέσμιος του κόσμου της εμπειρίας.

6.6.5. Εκκλησία και επιβίωση του έθνους

Απόσπασμα 18

“ΙΑ΄ Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΩΣΗ ΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ ΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ 18ου ΑΙΩΝΑ

Δυνάμεις συντήρησης του Ελληνισμού

Το πατριαρχείο και τα προνόμια

- 1 Η πολυάνθρωπη πρωτεύουσα του Βυζαντίου παρουσίαζε αμέσως μετά την Άλωση εικόνα ερήμωσης. Οι κάτοικοι, όσοι είχαν σωθεί από τη σφαγή και την αιχμαλωσία, είχαν βρει καταφύγιο στη Θράκη και στα νησιά του Αιγαίου, όπου μεταφέρθηκαν με γενοβέζικα και άλλα πλοία. Μεγάλο αριθμό προσφύγων δέχτηκε η Κρήτη, αλλά και τα νησιά του Ιονίου, ενώ δεν ήταν λίγοι όσοι είχαν καταφύγει προς την Ιταλία.
- 2 Επιστέγασμα των μέτρων του Πορθητή υπήρξε η ρύθμιση των σχέσεών του με το Πατριαρχείο, αλλά και με το χριστιανικό ποίμνιο, που αποτελούσε το μεγαλύτερο μέρος των υπηκόων του. Φρόντισε για την πλήρωση του πατριαρχικού θρόνου, που ήταν κενός, και στις 6 Ιανουαρίου 1454 εκλέχτηκε πατριάρχης ο μοναχός **Γεννάδιος (Γεώργιος Σχολάριος)**, άνδρας με μεγάλη μόρφωση, που είχε διακριθεί στον αγώνα εναντίον της ένωσης των Εκκλησιών.
- 3 Στο νέο πατριάρχη ο σουλτάνος αναγνώρισε και αύξησε τα προνόμια που είχαν χορηγηθεί στους προκατόχους του από τους βυζαντινούς αυτοκράτορες. Με τα προνόμια αυτά ο πατριάρχης, απαλλαγμένος από κάθε είδους φορολογία, είχε την ανώτατη εποπτεία στους μητροπολίτες και επισκόπους, όπως επίσης και πειθαρχική και ποινική δικαιοδοσία στον κλήρο, και το δικαίωμα ν’ αποφασίζει με τη Σύνοδο για κάθε δογματικό ή άλλο ζήτημα που αναφύονταν στην Ορθόδοξη Εκκλησία. Σημαντικές ήταν επίσης οι κοσμικές εξουσίες που χορηγήθηκαν στο Πατριαρχείο: τα εκκλησιαστικά δικαστήρια μπορούσαν να εκδικάζουν υποθέσεις αστικού δικαίου (διαζυγίων, κληρονομιών κ.ά.) και η Εκκλησία μπορούσε να επιβάλλει φορολογία στους πιστούς για την αντιμετώπιση αναγκών της ίδιας ή για την κάλυψη χρηματικών ποσών που απαιτούσε η τουρκική διοίκηση.
- 4 Η παραχώρηση των προνομίων δεν υπαγορευόταν μόνο από τις διατάξεις του Κορανίου, που συνιστούσε ανοχή για τους λαούς της Βίβλου, τους Χριστιανούς και τους Εβραίους, αλλά είχε και

πολιτική σκοπιμότητα. Η αναγνώριση του Πατριαρχείου και η εκχώρηση ορισμένων αρμοδιοτήτων σ' αυτό έδινε στους Τούρκους τη δυνατότητα να διοικούν με μεγαλύτερη ευχέρεια τα εκατομμύρια των χριστιανών ραγιάδων. Ο πατριάρχης γινόταν έτσι *εθνάρχης* και όχι μόνο διατηρούσε τη θέση του στην ηγεσία της Ορθοδοξίας, αλλά αποκτούσε και πολιτικές δικαιοδοσίες για τους ορθόδοξους λαούς της οθωμανικής αυτοκρατορίας. Η διοικητική ιεραρχία της Ορθοδοξίας, με το δίκτυο των μητροπόλεων και των μοναστηριών, αποτελούσε τέλειο οργανισμό για τη διοίκηση των ραγιάδων, αν μάλιστα ληφθεί υπόψη ότι ο Οικουμενικός Πατριάρχης εκπροσωπούσε στις σχέσεις του με το σουλτάνο και τα άλλα Ορθόδοξα Πατριαρχεία.

- 5 Οι θρησκευτικές εξάλλου και οι πολιτικές δικαιοδοσίες του Πατριαρχείου στους ορθόδοξους πληθυσμούς βοήθησαν την Εκκλησία να διατηρήσει την επιρροή της στη Χερσόνησο του Αίμου σ' όλη την περίοδο της τουρκοκρατίας και η παρέμβασή της σε πολιτικά και σε πολιτιστικά θέματα υπήρξε καθοριστική για την πορεία του Ελληνισμού.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Β. Σφυρόερα, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ' Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Β', 1992, σ. 111-112)

Το απόσπασμα αυτό είναι η πρώτη υποενότητα της ενότητας με τίτλο *“Δυνάμεις συντήρησης του Ελληνισμού”*. Ο τίτλος του *“Το πατριαρχείο και τα προνόμια”* λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Αποτελείται από πέντε παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“παρουσίαζε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“Η πολυάνθρωπη πρωτεύουσα του Βυζαντίου”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“είχαν σωθεί”*, *“είχαν βρει”* και *“μεταφέρθηκαν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το τρίτο σε παθητική φωνή) είναι *“Οι κάτοικοι”*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Μεγάλο αριθμό προσφύγων”* (αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“δέχτηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) της πρώτης κύριας πρότασης είναι *“η Κρήτη”* και του ρήματος *“δέχτηκαν”* (παραλείπεται) *“τα νησιά του Ιονίου”* (γραμματικές μεταφορές). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“δεν ήταν”* της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, στο σχήμα λιτότητας *“δεν ήταν λίγοι”*) είναι *“όσοι [κάτοικοι] είχαν καταφύγει προς την Ιταλία”*.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Επιστέγασμα των μέτρων του Πορθητή”* (κατηγορούμενο, η λέξη *“Πορθητής”* ως συνώνυμο του *“Μωάμεθ Β’”*). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“υπήρξε”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση *“η ρύθμιση των σχέσεών του με το Πατριαρχείο, αλλά και με το χριστιανικό ποίμνιο”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“Φρόντισε”* της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι *“ο Πορθητής”*

(παραλείπεται). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “εκλέχτηκε” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “ο μοναχός Γεννάδιος...”.

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στο νέο πατριάρχη” (έμμεσο αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “αναγνώρισε” και “αύξησε” της κύριας πρότασης (το πρώτο αναπαριστά νοητική διαδικασία, το δεύτερο υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “ο σουλτάνος” (λέξη με ευρύτερη σημασία σε σχέση με το “ο Πορθητής”). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με τα προνόμια αυτά” (προσδιορισμός, με την επανάληψη της λέξης “προνόμια” και τη χρήση της αντωνυμίας “αυτά” ενισχύεται η συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχε” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι “ο πατριάρχης”, στο οποίο αποδίδονται τα “την ανώτατη εποπτεία στους μητροπολίτες και επισκόπους, όπως επίσης και πειθαρχική και ποινική δικαιοδοσία στον κλήρο, και το δικαίωμα ν’ αποφασίζει με τη Σύνοδο για κάθε δογματικό ή άλλο ζήτημα που αναφύοταν στην ορθόδοξη Εκκλησία” (σε μορφή λίστας ουσιαστικοποιήσεων). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Σημαντικές” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “οι κοσμικές εξουσίες που χορηγήθηκαν στο Πατριαρχείο”. Η πρόταση αυτή αποτελεί την εισαγωγή μιας απαρίθμησης που αποτελείται από τις προτάσεις που ακολουθούν. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “μπορούσαν” και “να εκδικάζουν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “τα εκκλησιαστικά δικαστήρια”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “μπορούσε” και “να επιβάλει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “η Εκκλησία”.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “υπαγορευόταν” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή, μεταφορική χρήση, ποιητικό αίτιο “από τις διατάξεις του Κορανίου...”, γραμματική μεταφορά) και “είχε” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) των δύο κύριων προτάσεων είναι η ουσιαστικοποίηση “Η παραχώρηση προνομίων”, στην οποία αποδίδεται το “πολιτική σκοπιμότητα” (ουσιαστικοποίηση). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “δεν υπαγορευόταν μόνο... αλλά είχε και...”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενο του ρήματος “έδινε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “Η αναγνώριση του Πατριαρχείου” και “η εκχώρηση προνομίων σ’ αυτό”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “γινόταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης), “διατηρούσε” και “αποκτούσε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “Ο πατριάρχης”, στο οποίο αποδίδεται το “εθνάρχης”. Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “όχι μόνο διατηρούσε... αλλά αποκτούσε και...”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “αποτελούσε” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “Η διοικητική ιεραρχία της Ορθοδοξίας, με το δίκτυο των μητροπόλεων και των μοναστηριών”, στην οποία αποδίδεται το “τέλειο οργανισμό για τη διοίκηση των ραγιάδων” (διατύπωση

ακραίας περίπτωσης). Με τη δευτερεύουσα πρόταση “*ότι ο Οικουμενικός Πατριάρχης εκπροσωπούσε στις σχέσεις του με το σουλτάνο και τα άλλα Ορθόδοξα Πατριαρχεία*” (υποκείμενο του ρήματος της δευτερεύουσας πρότασης “*αν ληφθεί μάλιστα υπόψη*”, σε παθητική φωνή), ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνητή.

Στην 5η παράγραφο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*βοήθησαν*” και “*υπήρξε*” των δύο κύριων προτάσεων (το πρώτο αναπαριστά υλική διαδικασία, το δεύτερο διαδικασία σχέσης τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι αντίστοιχα οι ουσιαστικοποιήσεις “*Οι θρησκευτικές... και οι πολιτικές δικαιοδοσίες...*” και “*η παρέμβασή της [της Εκκλησίας]*” (στην ουσιαστικοποίηση αυτή αποδίδεται το “*καθοριστική για την πορεία του Ελληνισμού*”). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*να διατηρήσει την επιρροή της... σ’ όλη την περίοδο της τουρκοκρατίας*”.

Στο απόσπασμα αυτό, η ορθοδοξία παρουσιάζεται ως παράγοντας ενότητας και επιβίωσης του έθνους, πολιτιστικής και, ιδίως, πολιτικής. Έτσι, στο πλαίσιο αυτό, το ότι ο Πατριάρχης είχε κοσμική εξουσία αξιολογείται θετικά (πρβλ. απόσπασμα 16). Αυτή η πλευρά της ορθοδοξίας συνδέεται με την “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας (Fermor, 1966). Η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επιβίωσης του έθνους.

6.7. Οι Έλληνες και η δημοκρατία

6.7.1. Η αρχαία ελληνική δημοκρατία ως αποτέλεσμα ταξικής σύγκρουσης

Απόσπασμα 19

“ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΤΑ ΑΡΧΑΪΚΑ ΧΡΟΝΙΑ

β. ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΕΞΕΛΙΞΕΙΣ

Η εξέλιξη των πολιτευμάτων στην αρχαία Ελλάδα

- 1 Από τον 8ο αιώνα π.Χ. και κατά τη διάρκεια των αρχαϊκών χρόνων τα πολιτεύματα των περισσότερων κρατών μεταβλήθηκαν. Οι μεταβολές δεν έγιναν παντού με όμοιο τρόπο ούτε με την ίδια σειρά. Η γενική όμως εξέλιξη των πολιτευμάτων ήταν η ακόλουθη:
- 2 Το αρχαιότερο πολίτευμα ήταν η **βασιλεία**. Ο βασιλιάς ήταν ο ανώτατος άρχοντας και το αξίωμά του ήταν κληρονομικό. Όπως είδαμε, γύρω από το βασιλιά υπήρχε και ένα συμβούλιο, που βοηθούσε στη διακυβέρνηση του κράτους. Αυτό το συμβούλιο το συγκροτούσαν οι πλούσιοι γαιοκτήμονες, οι ευγενείς, που είναι γνωστοί από τα έπη με την ονομασία ““άριστοι””.

- 3 Τον 8ο αιώνα όμως, προς το τέλος των γεωμετρικών χρόνων, η δύναμη του βασιλιά μειώνεται όλο και περισσότερο, ενώ παράλληλα μεγαλώνει η δύναμη των ευγενών. Σ' αυτό συντελεί ο σχηματισμός των πόλεων-κρατών, οι μεταβολές στον τρόπο ζωής, οι οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές κι ακόμη η αυθαιρεσία των βασιλιάδων ή η ανικανότητα πολλών απ' αυτούς. Έτσι η βασιλεία καταργείται στα περισσότερα ελληνικά κράτη και, όταν αρχίζει ο δεύτερος αποικισμός, το πολίτευμα αυτό δεν υπάρχει πια παρά μόνο σε ορισμένες περιοχές (π.χ. Μακεδονία, Ήπειρος). Στα άλλα κράτη την εξουσία πήραν ολοκληρωτικά στα χέρια τους οι ευγενείς (άριστοι) και το νέο πολίτευμα ονομάστηκε αριστοκρατία.
- 4 Η κατάργηση της βασιλείας έγινε στα περισσότερα κράτη με ειρηνικό τρόπο. Το ίδιο το αξίωμα του βασιλιά δεν καταργήθηκε αλλά έπαψε να είναι το πρώτο σε εξουσία και ο βασιλιάς έγινε ένας από τους άρχοντες. Η μεταβολή από το πολίτευμα της βασιλείας στο πολίτευμα της αριστοκρατίας έγινε πρώτα στις ελληνικές πόλεις-κράτη της Μ. Ασίας.
- 5 Στο πολίτευμα της **αριστοκρατίας** η κρατική εξουσία πέρασε στα χέρια μιας ομάδας ευγενών. Η τάξη τους ήταν ““κλειστή””, γιατί τα μεγάλα κτήματά τους κληρονομούσαν τα μέλη των οικογενειών τους. Έτσι δεν υπήρχε δυνατότητα να πάρουν μέρος στη διοίκηση του κράτους άλλες τάξεις πολιτών. Οι ευγενείς στήριζαν τη δύναμή τους στον πλούτο που τους έδινε η μεγάλη ιδιοκτησία γης και κυβερνούσαν με τρόπο που εξυπηρετούσε τα δικά τους συμφέροντα. Γι' αυτό οι άλλοι πολίτες αντιπαθούσαν το αριστοκρατικό καθεστώς και άρχισαν να αντιδρούν.
- 6 Η αντίδραση εναντίον του αριστοκρατικού πολιτεύματος και της αυθαιρεσίας των ευγενών έγινε ακόμη πιο έντονη με την ανάπτυξη του εμπορίου και της βιοτεχνίας. Η ανάπτυξη αυτή είχε σαν συνέπεια, όπως είδαμε, να πλουτίσουν και άλλες ομάδες πολιτών, που δεν ανήκαν στην τάξη των ευγενών. Αυτοί ήταν κυρίως οι έμποροι, οι πλοιοκτήτες και οι βιοτέχνες, δηλαδή η αστική τάξη. Οι νέοι πλούσιοι ζητούσαν να πάρουν κι αυτοί μέρος στη διοίκηση του κράτους και τα συμφέροντά τους έρχονταν σε σύγκρουση με τα συμφέροντα των ευγενών.
- 7 Τελικά οι ευγενείς αναγκάστηκαν να μοιραστούν την εξουσία με τη νέα αστική τάξη των πλουσίων. Έτσι στη διακυβέρνηση του κράτους έπαιρναν τώρα μέρος και πολίτες που δεν κατάγονταν από αριστοκρατικά γένη και που ο πλούτος τους δεν προερχόταν από την ιδιοκτησία της γης. Η μορφή του πολιτεύματος που δημιουργήθηκε απ' αυτή τη συμμετοχή των πλουσίων αστών ονομάστηκε **ολιγαρχία**, γιατί το κράτος κυβερνούσαν πάλι οι λίγοι. Η αλλαγή όμως έχει ιδιαίτερη σημασία, γιατί τώρα πια η εξουσία δεν ήταν προνόμιο μιας ορισμένης κατηγορίας πολιτών, δηλαδή των ευγενών, αλλά όσοι είχαν υψηλό εισόδημα είχαν και περισσότερα πολιτικά δικαιώματα και μπορούσαν να παίρνουν μέρος στη διακυβέρνηση του κράτους. Αυτό ήταν μια βασική διαφορά ανάμεσα στην αριστοκρατία και στην ολιγαρχία.
- 8 Με τις νέες οικονομικές και πολιτικές συνθήκες ζωής που διαμορφώθηκαν οι πολίτες κατατάχθηκαν σε κατηγορίες ανάλογα με τα εισοδήματά τους, απ' όπου κι αν προέρχονταν αυτά. Όσοι είχαν υψηλά εισοδήματα, αυτοί μπορούσαν να παίρνουν μέρος και στην εξουσία, είχαν

δηλαδή περισσότερα πολιτικά προνόμια. Αυτό το σύστημα κατάταξης των πολιτών σε κατηγορίες ανάλογα με το εισόδημά τους ονομάστηκε “τιμοκρατικό σύστημα” ή “τιμοκρατία”.

- 9 Οι ταραχές μέσα στις πόλεις δε σταμάτησαν. Οι αντιθέσεις ανάμεσα στους πλούσιους και στις φτωχότερες τάξεις δεν έπαψαν να υπάρχουν. Αντίθετα μεγάλωσαν και πολλές φορές εξελίχτηκαν σε ανοιχτές συγκρούσεις. Σε μερικές πόλεις φιλόδοξοι και δυναμικοί πολίτες, που συνήθως προέρχονταν από την τάξη των ευγενών, επωφελήθηκαν από την αναταραχή, κατόρθωσαν να πάρουν με το μέρος τους το “δήμο” και κατέλαβαν με τη βία την εξουσία, καταργώντας όλες τις άλλες αρχές. Έγιναν δηλαδή **τύραννοι** και το καθεστώς που επέβαλαν ονομάστηκε **τυραννίδα**. Οι τύραννοι κυβέρνησαν τις πόλεις-κράτη σαν απόλυτοι μονάρχες. Παρά το ότι ορισμένοι απ’ αυτούς έκαναν πολλά έργα, οι τύραννοι γενικά έγιναν μισητοί στους πολίτες γιατί η εξουσία τους στηριζόταν στη βία.
- 10 Έτσι, μετά το θάνατο των τυράνων, ή των παιδιών τους που είχαν γίνει και αυτά τύραννοι, οι πόλεις είτε ξαναγύρισαν στα παλιά ολιγαρχικά πολιτεύματα είτε προχώρησαν στο πολίτευμα της **δημοκρατίας**. Στο τελευταίο αυτό πολίτευμα οι πολίτες είχαν ίσα δικαιώματα και συμμετείχαν σχεδόν όλοι στα διάφορα αξιώματα της πολιτείας. Η γενική συνέλευση όλων των ελεύθερων πολιτών, η “εκκλησία του δήμου”, είχε την ανώτατη εξουσία στην πόλη-κράτος.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 99-103)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η εξέλιξη των πολιτευμάτων στην αρχαία Ελλάδα*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από δέκα παραγράφους.

Η 1η παράγραφος αποτελεί την εισαγωγή της αφήγησης. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από τον 8ο αιώνα π.Χ. και κατά τη διάρκεια των αρχαϊκών χρόνων*” (προσδιορισμοί, με τους οποίους η αφήγηση τοποθετείται στο χρόνο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*μεταβλήθηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*τα πολιτεύματα των περισσότερων κρατών*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν έγιναν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Οι μεταβολές*”. Η περίοδος είναι οργανωμένη ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η γενική... εξέλιξη*”, στην οποία αποδίδεται το “*η ακόλουθη*”.

Οι παράγραφοι που ακολουθούν αποτελούν το κύριο μέρος της αφήγησης. Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Το αρχαιότερο πολίτευμα*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “**η βασιλεία**”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της

πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Ο βασιλιάς*”, στο οποίο αποδίδεται το “*ο ανώτατος άρχοντας*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά διαδικασία σχέσης, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*το αξίωμά του*” (η αντωνυμία “*του*” αντικαθιστά το “*του βασιλιά*”), στο οποίο αποδίδεται το “*κληρονομικό*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Όπως είδαμε, γύρω από το βασιλιά*” (δευτερεύουσα πρόταση, όπου οι συγγραφείς χρησιμοποιούν το α΄ πληθυντικό πρόσωπο για να επικαλεστούν την συναίνεση των αναγνωστών/τριών, και τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*υπήρχε*” και “*βοηθούσε*” (αναπαριστούν περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, και υλική διαδικασία αντίστοιχα) είναι “*ένα συμβούλιο*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Αυτό το συμβούλιο*” (αντικείμενο, η χρήση της αντωνυμίας “*αυτό*” και η επανάληψη της λέξης “*συμβούλιο*” εξασφαλίζουν τη σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συγκροτούσαν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*οι πλούσιοι γαιοκτήμονες, που είναι γνωστοί από τα έπη με την ονομασία “*άριστοι*”*”.

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τον 8ο αιώνα όμως, προς το τέλος των γεωμετρικών χρόνων*” (χρονικοί προσδιορισμοί και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*μειώνεται*” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*η δύναμη του βασιλιά*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*μεγαλώνει*” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*η δύναμη των ευγενών*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σ’ αυτό*” (έμμεσο αντικείμενο, η αντωνυμία αντικαθιστά την προηγούμενη περίοδο). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*συντελεί*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε χρόνο ενεστώτα) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*ο σχηματισμός των πόλεων-κρατών*”, “*οι μεταβολές στον τρόπο ζωής*”, “*οι οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές*”, “*η αυθαιρεσία των βασιλιάδων*” και “*η ανικανότητα πολλών απ’ αυτούς*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το αιτιολογικό συνδετικό “*Έτσι*” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*καταργείται*” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*η βασιλεία*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν υπάρχει*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι “*το πολίτευμα αυτό*” (λέξη με ευρύτερη σημασία σε σχέση με το “*η βασιλεία*”). Η πρόταση αυτή είναι οργανωμένη ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στα άλλα κράτη την εξουσία*” (τοπικός προσδιορισμός και αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*πήραν*” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*οι ευγενείς*” (χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*... πήραν ολοκληρωτικά στα χέρια τους...*”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ονομάστηκε*” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή).

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγινε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η κατάργηση της βασιλείας*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δεν καταργήθηκε*” (σε παθητική φωνή), “*έπαψε*” και “*να είναι*” (τα

δύο πρώτα αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το τρίτο αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“Το ίδιο το αξίωμα του βασιλιά”*, στο οποίο αποδίδεται το *“το πρώτο σε εξουσία”*. Χαρακτηριστική είναι η οργάνωση των προτάσεων σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“Το ίδιο το αξίωμα... το πρώτο σε εξουσία”*). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έγινε”* της τρίτης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“ο βασιλιάς”*, στο οποίο αποδίδεται το *“ένας από τους άρχοντες”*. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έγινε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η μεταβολή από το πολίτευμα της βασιλείας στο πολίτευμα της αριστοκρατίας”*.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Στο πολίτευμα της αριστοκρατίας”* (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“πέρασε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση *“η κρατική εξουσία”*. Φορέας δράσης είναι *“μια ομάδα ευγενών”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“Η τάξη τους”* (η αντωνυμία *“τους”* αντικαθιστά το *“των ευγενών”*), στο οποίο αποδίδεται το *“κλειστή”*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το αιτιολογικό συνδετικό *“Έτσι”* σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“δεν υπήρχε”* (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση *“δυνατότητα”*, αντικείμενο της οποίας είναι το ρήμα *“να πάρουν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία), με γραμματικό υποκείμενο και φορέα δράσης το *“άλλες τάξεις πολιτών”*. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“στήριζαν”* και *“κυβερνούσαν”* των δύο κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι *“Οι ευγενείς”*. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το αιτιολογικό συνδετικό *“Τι αυτό”* σε θέση τονισμένου θέματος (η αντωνυμία αντικαθιστά την προηγούμενη περίοδο). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“αντιπαθούσαν”, “άρχιζαν”* και *“να αντιδρούν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“οι άλλοι πολίτες”*.

Στην 6η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έγινε”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η αντίδραση εναντίον του αριστοκρατικού πολιτεύματος και της αυθαιρεσίας των ευγενών”*, στην οποία αποδίδεται το *“ακόμη πιο έντονη με την ανάπτυξη του εμπορίου και της βιοτεχνίας”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“είχε”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η ανάπτυξη αυτή”* (η επανάληψη της λέξης *“ανάπτυξη”* και η χρήση της αντωνυμίας *“αυτή”* εξασφαλίζουν τη σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο), στην οποία αποδίδεται το *“σαν συνέπεια... να πλουτίσουν και άλλες ομάδες πολιτών, που δεν ανήκαν στην τάξη των ευγενών”*. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“να πλουτίσουν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) και *“δεν ανήκαν”* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) στις δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν είναι *“άλλες ομάδες πολιτών”*, στο οποίο αποδίδεται το *“στην τάξη των ευγενών”*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Αυτοί”* (αντωνυμία σε θέση

κατηγορούμενου). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “οι έμποροι, οι πλοιοκτήτες και οι βιοτέχνες” (συνοδεύεται από τη γραμματική επεξήγηση “δηλαδή η αστική τάξη”). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “ζητούσαν” και “να πάρουν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορείς δράσης είναι “Οι νέοι πλούσιοι”. Γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “έρχονταν σε σύγκρουση” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “τα συμφέροντά τους”.

Στην 7η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Τελικά” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “αναγκάστηκαν” και “να μοιραστούν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και φορέας δράσης είναι “οι ευγενείς”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Έτσι στη διακυβέρνηση του κράτους” (αιτιολογικό συνδετικό και έμμεσο αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “έπαιρναν μέρος” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “πολίτες που δεν κατάγονταν από αριστοκρατικά γένη και που ο πλούτος τους δεν προερχόταν από την ιδιοκτησία γης”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ονομάστηκε” της κύριας πρότασης (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “Η μορφή του πολιτεύματος που δημιουργήθηκε απ’ αυτή τη συμμετοχή των πλούσιων αστών”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “κυβερνούσαν” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “οι λίγοι”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έχει” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “Η αλλαγή”, στην οποία αποδίδεται το “ιδιαιτέρη σημασία”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δεν ήταν” της πρώτης δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι ουσιαστικοποίηση “η εξουσία”, στην οποία αποδίδεται το “προνόμιο μιας ορισμένης κατηγορίας πολιτών, δηλαδή των ευγενών”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού), “μπορούσαν” και “να παίρνουν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) στις δευτερεύουσες προτάσεις που ακολουθούν είναι η δευτερεύουσα πρόταση “όσοι είχαν υψηλό εισόδημα”, στο οποίο αποδίδεται το “περισσότερα πολιτικά δικαιώματα”. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η αντωνυμία “Αυτό” που συνδέει με την προηγούμενη περίοδο, στο οποίο αποδίδεται το “μια βασική διαφορά ανάμεσα στην αριστοκρατία και στην ολιγαρχία” (ουσιαστικοποίηση).

Στην 8η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με τις νέες οικονομικές και πολιτικές συνθήκες ζωής που διαμορφώθηκαν” (ποιητικό αίτιο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “κατατάχθηκαν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “οι πολίτες”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “μπορούσαν”, “να παίρνουν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “είχαν” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) και φορέας δράσης είναι η δευτερεύουσα πρόταση “Όσοι είχαν ψηλά εισοδήματα”, στο οποίο αποδίδεται το

“περισσότερα πολιτικά προνόμια”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ονομάστηκε”* (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι *“Αυτό το σύστημα κατάταξης των πολιτών σε κατηγορίες ανάλογα με του εισόδημά τους”*.

Στην 9η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“δε σταμάτησαν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Οι ταραχές μέσα στις πόλεις”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“δεν έπαψαν”* και *“να υπάρχουν”* (αναπαριστούν υλική και υπαρξιακή διαδικασία αντίστοιχα) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Οι αντιθέσεις ανάμεσα στους πλούσιους και στις φτωχότερες τάξεις”*. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το αντιθετικό συνδετικό *“Αντίθετα”* σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“μεγάλωσαν”* και *“εξελίχθηκαν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“Οι αντιθέσεις ανάμεσα στους πλούσιους και στις φτωχότερες τάξεις”* (παραλείπεται). Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Σε μερικές πόλεις”* (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“επωφελήθηκαν”, “κατόρθωσαν”, “να πάρουν”, “κατέλαβαν”* και της μετοχής *“καταργώντας”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι *“φιλόδοξοι και δυναμικοί πολίτες, που συνήθως προέρχονταν από την τάξη των ευγενών”*. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“καταργώντας όλες τις άλλες αρχές”*. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έγιναν”* της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“φιλόδοξοι και δυναμικοί πολίτες, που συνήθως προέρχονταν από την τάξη των ευγενών”* (παραλείπεται). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ονομάστηκε”* (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι *“το καθεστώς που επέβαλαν”*. Η έκτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Παρά το ότι ορισμένοι απ’ αυτούς έκαναν πολλά έργα”* (προσδιορισμός που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έγιναν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“οι τύραννοι”*, στο οποίο αποδίδεται το *“μισητοί στους πολίτες”*. Η χρήση του *“γενικά”* μετριάζει την ένταση του ισχυρισμού.

Στη 10η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Έτσι, μετά το θάνατο των τυράννων, ή των παιδιών τους που είχαν γίνει και αυτά τύραννοι”* (αιτιολογικό συνδετικό και χρονικός προσδιορισμός που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“ξαναγύρισαν”* και *“προχώρησαν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“Οι πόλεις”* (γραμματική μεταφορά). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Στο τελευταίο αυτό πολίτευμα”* (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“είχαν”* και *“συμμετείχαν”* (αναπαριστούν κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, και υλική διαδικασία αντίστοιχα) είναι *“οι πολίτες”*, στο οποίο αποδίδεται το *“ίσα δικαιώματα”*. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“συμμετείχαν σχεδόν όλοι στα διάφορα αξιώματα της πολιτείας”*. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“είχε”* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η γενική συνέλευση όλων των ελεύθερων πολιτών”*

(οργανωμένη ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης), που συνοδεύεται από τη γραμματική επεξήγηση “η “*εκκλησία του δήμου*””, στην οποία αποδίδεται το “*την ανώτατη εξουσία στην πόλη-κράτος*”.

Στο απόσπασμα αυτό, η κοινωνιολογική επεξήγηση των πολιτικών μεταβολών γίνεται με όρους ταξικής σύγκρουσης, όπου φορείς δράσης είναι οι κοινωνικές τάξεις. Είναι χαρακτηριστική, όμως, η ανάμειξη του λόγου της ταξικής σύγκρουσης με το λόγο του φιλελευθερισμού, όπου φορέας δράσης είναι οι πολίτες.

Η αφήγηση παίρνει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της σταδιακής διεύρυνσης της συμμετοχής στην πολιτική εξουσία με τελικό στάδιο τη δημοκρατία. Με τη σύνδεση της δημοκρατίας με την ελληνική εθνική ταυτότητα προβάλλεται η “ελληνική” όψη της. Έτσι, με έμμεσο τρόπο το ελληνικό συμπαρατάσσεται με το Δυτικό και αντιπαρατίθεται στο ανατολίτικο (βλ. παρακάτω 6.9.2.).

6.7.2. Η δημοκρατική όψη της βυζαντινής μοναρχίας

Απόσπασμα 20

“ΜΕΡΟΣ Β΄

ΠΡΟΣ ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΚΑΙ ΤΟΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΜΕΣΑΙΩΝΑ

ΚΕΦ. 4

Η ΕΠΟΧΗ ΤΟΥ ΙΟΥΣΤΙΝΙΑΝΟΥ (6ος αι.)

α. Η ΣΤΑΣΗ ΤΟΥ “ΝΙΚΑ” (532)

- 1 **Οι Δήμοι.** Οι Δήμοι ήταν δημοτικές οργανώσεις του λαού της πρωτεύουσας και ο καθένας τους είχε πολιτικό και στρατιωτικό τμήμα. Παράλληλα ήταν και ιπποδρομιακές φατρίες και μάλιστα έπαιρναν το όνομά τους από το χρώμα της στολής του ηνίοχου που υποστήριζαν. Ο λαός της Κωνσταντινούπολης, που είχε ιδιαίτερη προτίμηση στις αρματοδρομίες, ήταν ενταγμένος, στο σύνολό του σχεδόν, στους Δήμους.
- 2 Στα χρόνια του Ιουστινιανού οι μεγάλοι Δήμοι ήταν δύο· οι Βένετοι (γαλάζιοι) και οι Πράσινοι. Μέσα στα καθήκοντά τους, εκτός από την φροντίδα για την οργάνωση και τη διεξαγωγή των αρματοδρομιών, ήταν να βοηθούν στην κατασκευή δημόσιων έργων και να παίρνουν μέρος στην αντιμετώπιση των εχθρών, αν παρουσιαζόταν ανάγκη.
- 3 Με την παρουσία των Δήμων, δηλαδή των οργανωμένων ομάδων του λαού, ο ιππόδρομος της Κωνσταντινούπολης απέκτησε μια ιδιαίτερη πολιτική σημασία. Εκεί ο λαός αποδεχόταν με επιδοκίμασιες την εκλογή του νέου αυτοκράτορα, που παρουσιαζόταν στο αυτοκρατορικό θεωρείο, διατύπωνε με τους εκπροσώπους των Δήμων τα παράπονά του και πολλές φορές αποδοκίμαζε κακούς αυτοκράτορες ή ασκούσε κριτική στην πολιτική τους γενικά. Οι Δήμοι δηλαδή είχαν γίνει “*συστατικό στοιχείο της πολιτείας*”.

- 4 Οι αυτοκράτορες υπολόγιζαν τη δύναμη των Δήμων και συνήθως φρόντιζαν να έχουν με το μέρος τους τον έναν από τους δύο. Ο Ιουστινιανός υποστήριξε περισσότερο τους Βένετους, που ήταν πιο αριστοκρατικοί και αυστηρά ορθόδοξοι, ενώ η αυτοκράτειρα Θεοδώρα συμπαθούσε τους Πράσινους, που ήταν λαϊκότεροι και δεν εχθρεύονταν το μονοφυσιτισμό.”

(Λ. Τσακτίρα, Ζ. Ορφανουδάκη, Μ. Θεοχάρη, *Ιστορία Ρωμαϊκή και Βυζαντινή*. Β΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Η΄, 1988, σ. 107)

Το απόσπασμα αυτό αποτελεί την εισαγωγή της περιγραφής των γεγονότων της στάσης του “νικά” και αποτελεί το υπόβαθρο με βάση το οποίο αξιολογείται η δράση των αφηγηματικών χαρακτήρων. Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Οι Δήμοι*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από τέσσερις παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “*Οι Δήμοι*”, στο οποίο αποδίδεται το “*δημοτικές οργανώσεις του λαού της πρωτεύουσας*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχε*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*ο καθένας τους*” (η αντωνυμία αντικαθιστά το “*από τους Δήμους*”), στο οποίο αποδίδεται το “*πολιτικό και στρατιωτικό τμήμα*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το χρονικό συνδετικό “*Παράλληλα*” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης), “*έπαιρναν*” και “*υποστήριζαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορείς δράσης είναι “*οι Δήμοι*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*ιπποδρομικές φατρίες*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Ο λαός της Κωνσταντινούπολης*”, στο οποίο αποδίδεται το “*ενταγμένος στο σύνολό του σχεδόν στους Δήμους*” (η ένταση του ισχυρισμού μετριάζεται με τη χρήση του “*σχεδόν*”)

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη ημιπερίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στα χρόνια του Ιουστινιανού*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*οι μεγάλοι Δήμοι*”, στο οποίο αποδίδεται το “*δύο· οι Βένετοι (γαλάζιοι) και οι Πράσινοι*” (η δεύτερη ημιπερίοδος λειτουργεί ως γραμματική επεξηγήση του “*δύο*”). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μέσα στα καθήκοντά τους, εκτός από την φροντίδα για την οργάνωση και τη διεξαγωγή των αρματοδρομιών*” (προσδιορισμοί). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι οι δευτερεύουσες προτάσεις “*να βοηθούν στην κατασκευή δημόσιων έργων και να παίρνουν μέρος στην αντιμετώπιση των εχθρών*”. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*να βοηθούν*” και “*να παίρνουν*” των προτάσεων αυτών (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*οι Δήμοι*” (παραλείπεται).

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Με την παρουσία των Δήμων, δηλαδή των οργανωμένων ομάδων του λαού”* (προσδιορισμός και γραμματική επεξήγηση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“απόκτησε”* είναι *“ο ιππόδρομος της Κωνσταντινούπολης”*. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Εκεί”* (τοπικός προσδιορισμός, η αντωνυμία αντικαθιστά το *“στον ιππόδρομο της Κωνσταντινούπολης”*). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“αποδεχόταν”, “διατύπωνε”, “αποδοκίμαζε”* και *“ασκούσε”* των κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι *“ο λαός”*. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“είχαν γίνει”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“Οι Δήμοι”*, στο οποίο αποδίδεται το *“συστατικό στοιχείο της πολιτείας”*.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“υπολόγιζαν”, “φρόντιζαν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και *“να έχουν”* (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) και φορέας δράσης είναι *“Οι αυτοκράτορες”*, στο οποίο αποδίδεται το *“με το μέρος τους τον ένα από τους δύο [Δήμους]”*. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων *“υποστήριζε”* και *“συμπαθούσε”* (αναπαριστούν υλική και νοητική διαδικασία αντίστοιχα) των δύο κύριων προτάσεων και φορείς δράσης είναι αντίστοιχα *“Ο Ιουστινιανός”* και *“η αυτοκράτειρα Θεοδώρα”*.

Στην κατασκευή της φιλελεύθερης όψης της βυζαντινής μοναρχίας λανθάνει η αντιπαραβολή με τις δεσποτικές μοναρχίες της Ανατολής (βλ. παρακάτω 6.9.2.). Με τον τρόπο αυτό προβάλλεται η “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας.

Απόσπασμα 21

“ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΦΤΑΝΕΙ ΣΤΗΝ ΑΚΜΗ ΤΟΥ

27. Η διοίκηση και η δικαιοσύνη πιο κοντά στο λαό

- 1 Είδαμε σε προηγούμενο μάθημα ότι ο Λέων Γ΄ ο Ίσαυρος αντιμετώπισε νικηφόρα τους εχθρούς που απείλησαν την αυτοκρατορία (717 μ.Χ.).
- 2 Την ίδια εποχή όμως το κράτος είχε και εσωτερικά προβλήματα: εξεγέρσεις, πείνα, που οδηγούσαν σε αναστάτωση. Για να αντιμετωπίσει αυτή την κατάσταση, ο αυτοκράτορας έστρεψε όλη του την προσοχή στην οργάνωση τους κράτους, κάνοντας τολμηρές αλλαγές στη διοίκηση και τη νομοθεσία.
- 3 Χώρισε την αυτοκρατορία σε περισσότερα τμήματα, τα θέματα, για να διοικείται καλύτερα το κράτος και να μην αποκτούν μεγάλη δύναμη οι στρατηγοί-διοικητές τους. Στους γεωργούς-στρατιώτες των θεμάτων μοίρασε γη, τα στρατιωτόπια, για να νιώθουν οι κάτοικοι την ανάγκη να

την υπερασπίζονται. Έτσι η αυτοκρατορία απέκτησε στρατό που ενδιαφερόταν περισσότερο για τη γη του και την υπεράσπιζε.

- 4 Παράλληλα, ο Λέων Γ΄ και οι διάδοχοί του δημοσίευσαν την “Εκλογή”, νόμους προσαρμοσμένους στις ανάγκες της εποχής και γραμμένους στην απλή γλώσσα, για να τους καταλαβαίνει ο λαός. Αυτοί οι νόμοι ήταν πιο δίκαιοι και σύμφωνοι με τις αρχές του χριστιανισμού.
- 5 Με τη νέα νομοθεσία οι πλούσιοι και οι φτωχοί τιμωρούνταν για το ίδιο αδίκημα με την ίδια ποινή, ενώ παλαιότερα η τιμωρία ήταν ελαφρότερη για τους πλούσιους, τους δυνατούς. Η ζωή των δούλων έγινε πιο υποφερτή και το κράτος φρόντιζε ιδιαίτερα για τις χήρες και τα ορφανά.
- 6 Με το “Γεωργικό νόμο” το κράτος εξασφάλισε καλύτερες συνθήκες ζωής στους αγρότες. Οι γεωργοί θεωρούνταν ελεύθεροι καλλιεργητές και κύριοι της περιουσίας τους.
- 7 Οι μεταρρυθμίσεις αυτές στη διοίκηση και τη νομοθεσία βοήθησαν το κράτος να βγει από την κρίση και ανακούφισαν το λαό.”

(Β. Ασημομύτης, Μ. Καΐλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαρηγορίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993, σ. 122-123)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η διοίκηση και η δικαιοσύνη πιο κοντά στο λαό*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα είναι οργανωμένο ως απαρίθμηση πράξεων, σε επτά παραγράφους.

Η 1η και 2η παράγραφος αποτελούν την εισαγωγή της απαρίθμησης. Στην 1η παράγραφο γίνεται η σύνδεση με προηγούμενη ενότητα του βιβλίου. Με τη χρήση του α΄ πληθυντικού προσώπου οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Με τη χρήση της δευτερεύουσας πρότασης “*ότι ο Λέων Γ΄ ο Ίσαυρος αντιμετώπισε νικηφόρα του εχθρούς που απείλησαν την αυτοκρατορία (717 π.Χ.*” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή. Η παράγραφος αποτελεί συνοπτική διατύπωση της πολεμικής αφήγησης που προηγήθηκε (“*εξωτερικά προβλήματα*”).

Στη 2η παράγραφο, η αφήγηση επικεντρώνεται στην κοινωνική πολιτική του Λέοντα Γ΄. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Την ίδια εποχή όμως*” (χρονικός προσδιορισμός και αντιθετικό συνδετικό, η χρήση της αντωνυμίας “*ίδια*” ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχε*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της κύριας πρότασης είναι “*το κράτος*”, στο οποίο αποδίδεται το “*εσωτερικά προβλήματα*” που επεξηγείται γραμματικά με τις ονοματοποιήσεις “*εξεγέρσεις, πείνα, που οδηγούσαν σε αναστάτωση*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Για να αντιμετωπίσει αυτή την κατάσταση*” (τελική δευτερεύουσα πρόταση που δηλώνει την πρόθεση του φορέα δράσης). Γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “*έστρεψε όλη του την προσοχή...*” και της μετοχής “*κάνοντας*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο αυτοκράτορας*”. Χαρακτηριστικές είναι οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης “*... όλη του την προσοχή*” και “*... τολμηρές αλλαγές*”.

Οι παράγραφοι 3-6 αποτελούν το κύριο μέρος της απαρίθμησης. Στην 3η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “χώρισε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι “ο αυτοκράτορας” (παραλείπεται). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στους γεωργούς-στρατιώτες των θεμάτων” (έμμεσο αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “μοίρασε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι “ο αυτοκράτορας” (παραλείπεται). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το αιτιολογικό συνδετικό “Έτσι” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “απέκτησε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι “η αυτοκρατορία”.

Στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Παράλληλα” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “δημοσίευσαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι “ο Λέων Γ’ και οι διάδοχοί του”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “να... καταλαβαίνει” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “ο λαός”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “Αυτοί οι νόμοι” (η χρήση της αντωνυμίας “Αυτοί” και η επανάληψη της λέξης “νόμοι” εξασφαλίζουν τη σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο), στο οποίο αποδίδεται το “πιο δίκαιο και σύμφωνοι με τις αρχές του χριστιανισμού”.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με τη νέα νομοθεσία” (προσδιορισμός). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “τιμωρούνταν” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “οι πλούσιοι και οι φτωχοί”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “η τιμωρία”, στην οποία αποδίδεται το “ελαφρότερη για τους πλούσιους, τους δυνατούς”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έγινε” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “Η ζωή των δούλων”, στο οποίο αποδίδεται το “πιο υποφερτή”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “φρόντιζε” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “το κράτος”.

Στην 6η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Με το “Γεωργικό νόμο”” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “εξασφάλισε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “το κράτος”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “θεωρούνταν” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “Οι γεωργοί”.

Η 7η παράγραφος αποτελεί τον επίλογο της απαρίθμησης, όπου αξιολογείται η δράση. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “βοήθησαν” και “ανακούφισαν” των δύο κύριων προτάσεων (αναπαριστούν

υλικές διαδικασίες) είναι η ουσιαστικοποίηση “Οι μεταρρυθμίσεις αυτές στη διοίκηση και τη νομοθεσία” (γραμματική μεταφορά).

Και στο απόσπασμα αυτό στην κατασκευή της φιλελεύθερης όψης της βυζαντινής μοναρχίας λανθάνει η αντιπαραβολή με τα δεσποτικά κράτη της Ανατολής (βλ. παρακάτω 6.9.2.). Με την επίκληση του νόμου και της δικαιοσύνης, προβάλλεται η “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας (Fermor, 1966).

6.7.3. Η δημοκρατία ως παράγοντας εθνικής ενότητας

Απόσπασμα 22

“ΙΑ΄ Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΩΣΗ ΤΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ ΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ 18ου ΑΙΩΝΑ

Δυνάμεις συντήρησης του Ελληνισμού

Οι κοινότητες

- 1 Εκτός από τα προνόμια που χορηγήθηκαν από το Μωάμεθ τον Κατακτητή στην Ορθόδοξη εκκλησία, σε ορισμένες περιοχές (την Αθήνα, την Ήπειρο, τις Κυκλάδες, τη Χίο κ.ά.), δόθηκαν **προνομιακοί ορισμοί**, που δημιούργησαν ευνοϊκές συνθήκες για την οργάνωση των υποδούλων. Η σύσταση και η ανάπτυξη των κοινοτήτων -που έμμεσα προβλέπονται από τα προνόμια- ιδιαίτερα από τις αρχές του 17ου αιώνα, υπήρξε σημαντική κατάκτηση για τον Ελληνισμό, καθώς ο θεσμός αυτός συσπείρωνε τους κατοίκους για την αντιμετώπιση προβλημάτων που δημιουργούσε η τουρκική εξουσία.
- 2 Κάθε χρόνο, το Μάρτιο ή τον Απρίλιο, που άρχιζε η φορολογική περίοδος για το οθωμανικό κράτος, οι κάτοικοι συγκεντρώνονταν στην αυλή της εκκλησίας του χωριού ή της κωμόπολης για να εκλέξουν τους **προκρίτους**. Κριτήριο για την εκλογή των προκρίτων, που ήταν συνήθως ηλικιωμένοι και ανήκαν στην ανώτερη κοινωνική τάξη, ήταν η τιμότητα και η ευφροσύνη. Έπρεπε επίσης να είναι εγγράμματοι και να έχουν οικονομική άνεση. Το αξίωμα ήταν τιμητικό, ορισμένες όμως κοινότητες είχαν θεσπίσει την **καταβολή χρηματικού ποσού στους προκρίτους**, ως αμοιβή για τις υπηρεσίες που πρόσφεραν. Σε πολλές περιπτώσεις τη θέση του προκρίτου κρατούσαν από γενιά σε γενιά οι ίδιες οικογένειες, που είχαν επιβληθεί για τις ικανότητές τους ή για τους δεσμούς που είχαν δημιουργήσει με τους κατοίκους ή με την τουρκική εξουσία. Οποσδήποτε, παρά τις αδυναμίες του, ο θεσμός βοήθησε στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών, που ξέφευγαν από την επέμβαση της τουρκικής διοίκησης.
- 3 Οι αρμοδιότητες και οι δικαιοδοσίες των κοινοτικών αρχόντων, που ονομάζονται και **κοτζαμπάσηδες, άρχοντες, γέροντες, δημογέροντες, προεστώτες**, απλώνονταν σε πολλές εκδηλώσεις του ιδιωτικού και δημόσιου βίου των κατοίκων. Εκτός από την κατανομή του φόρου, που έπρεπε να καταβληθεί στον κατακτητή, και τη φροντίδα για την είσπραξή του, οι κοινοτικοί

άρχοντες αναλάμβαναν και ειδικότερα καθήκοντα. Τα εκκλησιαστικά δικαστήρια, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, ήταν αρμόδια για την εκδίκαση υποθέσεων αστικού δικαίου. Άλλες υποθέσεις, όπως χρηματικές διαφορές, ζητήματα ιδιοκτησίας, αλλά και ποινικά αδικήματα, εκδικάζονταν από κριτές (*αρμπίτρος*=δαιτητές) που όριζε η κοινότητα. Για σοβαρά ποινικά αδικήματα αρμόδιος ήταν μόνο ο *καδής*. Στην εκδίκαση των υποθέσεων εφαρμοζόταν το **εθιμικό δίκαιο**, δηλαδή αρχές που είχαν δοκιμαστεί από μακράιωνη εμπειρία, και είναι χαρακτηριστικό ότι μετά την ίδρυση του νέου ελληνικού κράτους, ο πρώτος κυβερνήτης της χώρας Ιωάννης Καποδίστριας επιδίωξε να στηριχθεί η νομοθεσία στις αρχές που ίσχυαν για την απονομή της δικαιοσύνης από τις κοινότητες.

- 4 Στα πλαίσια της αρμοδιότητας των κοινοτήτων ήταν και η **ενίσχυση της παιδείας** με την ίδρυση σχολείων, καθώς και η φροντίδα για τη δημόσια υγεία με το διορισμό γιατρών, Ελλήνων ή ξένων, που πληρώνονταν από τα κοινοτικά έσοδα (εισφορές, δωρεές κλπ.), και ήταν υποχρεωμένοι να παρέχουν δωρεάν τις υπηρεσίες τους στους αρρώστους.
- 5 Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι μερικοί πρόκριτοι εκμεταλλεύτηκαν το αξίωμα για την εξυπηρέτηση προσωπικών συμφερόντων. Είναι όμως γενικά παραδεκτό ότι η ελεύθερη εκλογή των κοινοτικών αρχόντων, η ανεμπόδιστη λειτουργία των σχολείων, γενικότερα η κοινή αντιμετώπιση των συνθηκών που δημιουργούσε η τουρκική κατάκτηση, *ενίσχυαν το πνεύμα συνεργασίας και αλληλεγγύης των μελών της κοινότητας*, που δικαιολογημένα θεωρείται πυρήνας δημοκρατίας και εθνικού φρονηματισμού και συντελεστής ενότητας.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Β. Σφυρόερα, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1992, σ. 112-114)

Το απόσπασμα με τίτλο “*Οι κοινότητες*” ανήκει ως υποενότητα στην ενότητα με τίτλο “*Δυνάμεις συντήρησης του Ελληνισμού*”. Είναι οργανωμένο ως απαρίθμηση πράξεων, σε πέντε παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο που αποτελεί την εισαγωγή της απαρίθμησης, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Εκτός από τα προνόμια που χορηγήθηκαν από το Μωάμεθ τον Κατακτητή στην Ορθόδοξη εκκλησία, σε ορισμένες περιοχές (την Αθήνα, την Ήπειρο, τις Κυκλάδες, τη Χίο κ.ά.)*” (προσδιορισμός που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση, στην παρένθεση μια λίστα). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δόθηκαν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*προνομιακοί ορισμοί, που δημιούργησαν ευνοϊκές συνθήκες για την οργάνωση των υποδούλων*”. Φορέας δράσης είναι “*ο Μωάμεθ ο Κατακτητής*” (παραλείπεται). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*υπήρξε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*Η σύσταση και η ανάπτυξη των κοινοτήτων...*”, στο οποίο αποδίδεται το “*σημαντική κατάκτηση για τον Ελληνισμό*”.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Κάθε χρόνο, το Μάρτιο ή τον Απρίλιο, που άρχιζε η φορολογική περίοδος για το οθωμανικό κράτος”* (χρονικοί προσδιορισμοί και δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“συγκεντρώνονταν”* και *“να εκλέξουν”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, το πρώτο σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και φορέας δράσης είναι *“οι κάτοικοι”*. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Κριτήριο για την εκλογή των προκρίτων, που ήταν συνήθως ηλικιωμένοι και ανήκαν στην ανώτερη κοινωνική τάξη”* (κατηγορούμενο και δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος *“ήταν”* (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι *“η τιμότητα και η ευφύα”*. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος *“Έπρεπε”* (απρόσωπη σύνταξη) είναι οι δευτερεύουσες προτάσεις *“να είναι εγγράμματοι”* και *“να έχουν οικονομική άνεση”* (τα ρήματα *“να είναι”* και *“να έχουν”* αναπαριστούν εντατική και κτητική σχεσιακή διαδικασία αντίστοιχα, απόδοσης χαρακτηριστικού), όπου γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων είναι *“οι πρόκριτοι”* (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδονται τα *“εγγράμματοι”* και *“οικονομική άνεση”*. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά αναπαριστά εντατική διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“Το αξίωμα”*, στο οποίο αποδίδεται το *“τιμητικό”*. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“είχαν θεσπίσει”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) της δεύτερης κύριας πρότασης (συνδέεται αντιθετικά με την πρώτη με το *“όμως”*) είναι *“ορισμένες... κοινότητες”*. Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Σε πολλές περιπτώσεις”* (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“κρατούσαν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι *“οι ίδιες οικογένειες, που είχαν επιβληθεί για τις ικανότητές τους ή τους δεσμούς που είχαν δημιουργήσει με τους κατοίκους ή με την τουρκική εξουσία”* (στις δύο δευτερεύουσες προτάσεις γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“είχαν επιβληθεί”* και *“είχαν δημιουργήσει”*, αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, και φορέας δράσης είναι *“οι ίδιες οικογένειες”*). Η έκτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Οπωσδήποτε, παρά τις αδυναμίες του”* (προσδιορισμοί, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“βοήθησε”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“ο θεσμός”*.

Στην 3η παράγραφο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος *“αλώνονταν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι *“Οι αρμοδιότητες και οι δικαιοδοσίες των κοινοτικών αρχόντων...”*. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Εκτός από την κατανομή του φόρου, που έπρεπε να καταβληθεί στον κατακτητή, και τη φροντίδα για την είσπραξή του”* (προσδιορισμός που περιέχει τις ουσιαστικοποιήσεις *“κατανομή”* και *“φροντίδα”*, και δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“αναλάμβαναν”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι *“οι κοινοτικοί άρχοντες”*. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“ήταν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι *“Τα εκκλησιαστικά δικαστήρια”*, στο οποίο αποδίδεται το *“αρμόδια για την εκδίκαση υποθέσεων αστικού δικαίου”*. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος *“εκδικάζονταν”* της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, φορέας δράσης ως ποιητικό αίτιο *“από κριτές (αμπίτρος=δαιτητές)*

που όριζε η κοινότητα”) είναι “Άλλες υποθέσεις, όπως χρηματικές διαφορές, ζητήματα ιδιοκτησίας” και “ποινικά αδικήματα”. Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Για σοβαρά ποινικά αδικήματα αρμόδιος” (προσδιορισμός και κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “ο καθής”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “... ήταν μόνο ο καθής”. Η έκτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στην εκδίκαση των υποθέσεων” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “εφαρμοζόταν” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “το **εθιμικό δίκαιο**” (συνοδεύεται από τη γραμματική επεξήγηση, σε μορφή διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “δηλαδή αρχές που είχαν δοκιμαστεί από μακράιωνη εμπειρία”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είναι” της δεύτερης κύρια πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “ότι μετά την ίδρυση του νέου ελληνικού κράτους, ο πρώτος κυβερνήτης της χώρας Ιωάννης Καποδίστριας επιδίωξε να στηριχθεί η νομοθεσία στις αρχές που ίσχυαν για την απονομή της δικαιοσύνης από τις κοινότητες”, στην οποία αποδίδεται το “χαρακτηριστικό”. Με τη χρήση της πρότασης αυτής ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνητή.

Στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στα πλαίσια της αρμοδιότητας των κοινοτήτων” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “η ενίσχυση της παιδείας με την ίδρυση σχολείων” και “η φροντίδα για τη δημόσια υγεία με το διορισμό γιατρών...”.

Στην 5η παράγραφο, με την οποία κλείνει η ενότητα, ο συγγραφέας αξιολογεί τις πράξεις που περιέγραψε προηγουμένως. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “δεν υπάρχει” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “αμφιβολία” (σχήμα λιτότητας), αντικείμενο της οποίας είναι η δευτερεύουσα πρόταση “ότι μερικοί πρόκριτοι εκμεταλλεύτηκαν το αξίωμα για την εξυπηρέτηση προσωπικών συμφερόντων”, με την οποία ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνητή. Στη δεύτερη περίοδο (συνδέεται αντιθετικά με την προηγούμενη με το “όμως”), γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “Είναι” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “η ελεύθερη εκλογή των κοινοτικών αρχόντων, η ανεμπόδιστη λειτουργία των σχολείων, γενικότερα η κοινή αντιμετώπιση των συνθηκών που δημιουργούσε η τουρκική κατάκτηση, ενίσχυαν το πνεύμα συνεργασίας και αλληλεγγύης των μελών της κοινότητας, που δικαιολογημένα θεωρείται πυρήνας δημοκρατίας και εθνικού φρονηματισμού και συντελεστής ενότητας”, στην οποία αποδίδεται το “γενικά παραδεκτό”. Στην πρόταση αυτή, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “ενίσχυαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “η ελεύθερη εκλογή των κοινοτικών αρχόντων”, “η ανεμπόδιστη λειτουργία των σχολείων” και “η κοινή αντιμετώπιση των συνθηκών που δημιούργουσε η τουρκική κατάκτηση”. Χρησιμοποιώντας αυτή τη δευτερεύουσα πρόταση, ο συγγραφέας παίρνει τη θέση του εκφωνητή.

Στο απόσπασμα αυτό αναμειγνύονται η εκδοχή της θυματοποίησης και η ηρωική εκδοχή της ελληνικής εθνικής ταυτότητας και η αφήγηση παίρνει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επιβίωσης του έθνους. Η επίκληση της δημοκρατίας ως παράγοντα εθνικής ενότητας και επιβίωσης φέρνει στο προσκήνιο την “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας και, παράλληλα, αντιπαραθέτει το ελληνικό με το ανατολίτικο.

Απόσπασμα 23

“Γ’ Ο ΑΓΩΝΑΣ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΕΞΑΡΤΗΣΙΑ (1821-1831)

Η τρίτη Εθνική Συνέλευση

- 1 Μέσα από το χάος και τις καταστροφές του εμφυλίου πολέμου και παρά τις πολεμικές συμφορές του 1824 και του 1825, ο αγωνιζόμενος Ελληνισμός βρήκε την αισιοδοξία και τη δύναμη να θεμελιώσει το μέλλον ενός ελεύθερου κράτους στην πιο μαύρη στιγμή του Αγώνα. **Η τρίτη Εθνική Συνέλευση**, ύστερα από αναγκαστικές αναβολές που τις υπαγόρευαν οι δυσμενείς για την Επανάσταση συνθήκες, άρχισε τις εργασίες της στην Επίδαυρο, στις 6 Απριλίου 1826. Στη δεύτερη συνεδρία της έφτασε η είδηση για την πτώση του Μεσολογγίου και την ίδια μέρα η Συνέλευση έλαβε τη δραματική απόφαση να ζητήσει τη *μεσολάβηση της Αγγλίας* για συμβιβασμό με την Τουρκία. Στις 16 Απριλίου αποφασίστηκε η διακοπή των εργασιών και η επανάληψή τους το Σεπτέμβριο· ως τότε την ευθύνη της διακυβέρνησης θα είχε η **“Διοικητική Επιτροπή της Ελλάδος”** με πρόεδρο τον *Ανδρέα Ζαΐμη*, πρόκριτο των Καλαβρύτων. Η Επιτροπή ανέθεσε την αρχιστρατηγία της Στερεάς στον Καραϊσκάκη και διατήρησε τον Κολοκοτρώνη αρχιστράτηγο της Πελοποννήσου. Οι αντίπαλες παρατάξεις του εμφυλίου πολέμου, αδελφωμένες τώρα, θα αντιμετώπιζαν το μεγάλο κίνδυνο που απειλούσε τη χώρα.
- 2 **Η δεύτερη περίοδος της Εθνικής Συνέλευσης** άρχισε στις 17 Μαρτίου 1827, αφού ξεπεράστηκαν διαφωνίες για τον τόπο των συνεδριών. Οι συγκεντρωμένοι 130 αντιπρόσωποι, πολιτικοί και στρατιωτικοί, είχαν αποφασίσει να σώσουν την τελευταία στιγμή ό,τι ήταν δυνατό. Η διπλωματία των ευρωπαϊκών κρατών προχωρούσε προς τη ρύθμιση της ελληνικής υπόθεσης -με βάση τα συμφέροντα καθενός στην περιοχή- και οι Έλληνες έπρεπε να προετοιμάσουν το έδαφος, στον πολιτικό και στρατιωτικό τομέα, για την ώρα της απελευθέρωσης της χώρας, που φαινόταν να πλησιάζει. Χωριά και πόλεις που είχαν καταστραφεί, χωράφια ακαλλιέργητα, χιλιάδες πρόσφυγες στο Ναύπλιο, στη Σύρο και στην Αίγινα, οικονομικά μέσα ανύπαρκτα, συνθέτανε την εικόνα της Ελλάδας τον Απρίλιο του 1827. Η αισιοδοξία όμως και η ομοψυχία των συγκεντρωμένων στην Τροιζήνα αντιπροσώπων, άνοιγε το δρόμο για την ανασύνταξη της πολιτείας και την αναδιοργάνωση της χώρας.
- 3 Με ψήφισμα της 3ης Απριλίου 1827 εκλέχτηκε **“Κυβερνήτης της Ελλάδος”** για επτά χρόνια ο **Ιωάννης Καποδίστριας**, και τα κυβερνητικά καθήκοντα θα ασκούσε ως την άφιξή του

Αντικυβερνητική Επιτροπή από τρία μέλη. Ο Δημήτριος Υψηλάντης, που η αποβολή του τον προηγούμενο χρόνο από όλα τα πολιτικά και στρατιωτικά αξιώματα είχε διχάσει το λαό, αποκαταστάθηκε. Με πρόταση του Κολοκοτρώνη (16 Μαρτίου 1827) ανατέθηκε η αρχηγία του στρατού στον Άγγλο στρατηγό *Ριχάρδο Τσωρτς* και τη διοίκηση του ναυτικού ανέλαβε ο, Άγγλος επίσης, ναύαρχος *Κόχραν*.

- 4 Η Συνέλευση την 1 Μαΐου 1827, λίγες μέρες πριν από τη λήξη των εργασιών της, ψήφισε το **“Πολιτικόν Σύνταγμα της Ελλάδος”**, ένα από τα σημαντικότερα επιτεύγματα στην πολιτική ιστορία της νεότερης Ελλάδας. Αποτελείται από 150 άρθρα, τα περισσότερα από τα οποία εντυπωσιάζουν για το φιλελευθερισμό τους. Ο καθορισμός των αρμοδιοτήτων του Κυβερνήτη και της Βουλής και η *διάκριση των τριών εξουσιών (εκτελεστικής, νομοθετικής, δικαστικής)* διατυπώνονται με σαφήνεια. Οι διατάξεις που αναφέρονται στα ατομικά δικαιώματα, στην προστασία της ιδιοκτησίας, στην ελευθερία του τύπου, στην αναλογική κατανομή των φορολογικών βαρών εκφράζουν τις πιο φιλελεύθερες αντιλήψεις των αρχών του 19ου αιώνα, ώστε δικαιολογημένα θεωρείται το *δημοκρατικότερο Σύνταγμα της εποχής του.*”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Β. Σφυρόερα, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1992, σ. 187-190)

Ο τίτλος του αποσπάσματος *“Η τρίτη Εθνική Συνέλευση”* λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από τέσσερεις παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Μέσα από το χάος και τις καταστροφές του εμφυλίου πολέμου και παρά τις πολεμικές συμφορές του 1824 και του 1825”* (προσδιορισμοί, η διατύπωση ακραίας περίπτωσης και η χρήση των χρονολογιών ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“βρήκε”* και *“να θεμελιώσει”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι *“ο αγωνιζόμενος Ελληνισμός”*. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης *“... στην πιο μαύρη στιγμή του αγώνα”* (μεταφορά). Στην περίοδο αυτή, η τραγική κατάσταση της διχόνοιας, που παρουσιάζεται στο τονισμένο θέμα, αντιστρέφεται. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“άρχισε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση *“Η τρίτη Εθνική Συνέλευση”*. Η χρήση της ημερομηνίας *“στις 6 Απριλίου 1826”* ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Στη δεύτερη συνεδρία της”* (χρονικό συνδετικό, η αντωνυμία αντικαθιστά *“της τρίτης Εθνικής Συνέλευσης”*). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος *“έφτασε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία) της πρώτης κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση *“η είδηση”*. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων *“έλαβε”* και *“να ζητήσει”* (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι *“η Συνέλευση”*. Στην τέταρτη περίοδο, η πρώτη ημιπερίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα *“Στις 16 Απριλίου”* (χρονικός προσδιορισμός, η χρήση της ημερομηνίας ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος *“αποφασίστηκε”* (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε

παθητική φωνή) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “η διακοπή των εργασιών” και “η επανάληψή τους”. Στη δεύτερη ημιπερίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “θα είχε” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε συντελεσμένο μέλλοντα που δηλώνει αβεβαιότητα) είναι “η **“Διοικητική Επιτροπή της Ελλάδος”**” με πρόεδρο τον Ανδρέα Ζαΐμη, πρόκριτο των Καλαβρύτων”, στο οποίο αποδίδεται το “την ευθύνη της διακυβέρνησης” (τονισμένο θέμα μαζί με το χρονικό συνδετικό “τότε”). Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “ανέθεσε” και “διατήρησε” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “**Η Επιτροπή**”. Στην έκτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “θα αντιμετώπιζαν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “**Οι αντίπαλες παρατάξεις του εμφυλίου πολέμου, αδελφωμένες τώρα**”.

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “άρχισε” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “**Η δεύτερη περίοδος της Εθνικής Συνέλευσης**”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ξεπεράστηκαν” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “**διαφωνίες για τον τόπο των συνεδρίων**”. Η χρήση της ημερομηνίας “**στις 17 Μαρτίου 1927**” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “είχαν αποφασίσει” και “να σώσουν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορείς δράσης είναι “**Οι συγκεντρωμένοι 130 αντιπρόσωποι, πολιτικοί και στρατιωτικοί**” (η χρήση του αριθμού “130” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “προχωρούσε” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “**Η διπλωματία των ευρωπαϊκών κρατών**”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έπρεπε” της δεύτερης κύριας πρότασης (απρόσωπη σύνταξη) είναι το ρήμα “**να προετοιμάσουν**” (αναπαριστά υλική διαδικασία) με γραμματικό υποκείμενο το “**οι Έλληνες**”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “**συνθέτανε**” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι τα “**Χωριά και πόλεις που είχαν καταστραφεί, χωράφια ακαλλιέργητα, χιλιάδες πρόσφυγες στο Ναύπλιο, στη Σύρο και στην Αίγινα, οικονομικά μέσα ανύπαρκτα**”(γραμματική μεταφορά). Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “**άνοιγε**” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “**Η αιδιοδοξία**” και “**η ομοψυχία των συγκεντρωμένων στην Τροιζήνα αντιπροσώπων**”.

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “**Με ψήφισμα της 3ης Απριλίου 1827**” (προσδιορισμός, η χρήση της ημερομηνίας ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “**εκλέχτηκε**” της πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “**ο Ιωάννης Καποδίστριας**”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “**θα ασκούσε**” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “**η Αντικυβερνητική Επιτροπή από τρία μέλη**”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “**αποκαταστάθηκε**” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “**Ο Δημήτριος Υψηλάντης...**”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “**Με πρόταση του Κολοκοτρώνη (16 Μαρτίου 1827)**” (προσδιορισμός, η χρήση της ημερομηνίας ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Γραμματικό

υποκείμενο του ρήματος “ανατέθηκε” τη πρώτης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “η αρχηγία του στρατού”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ανέλαβε” της δεύτερης κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “ο, Άγγλος επίσης, ναύαρχος Κόχραν”.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ψήφισε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Η Συνέλευση”. Η χρήση της ημερομηνίας “την 1η Μαΐου” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “ένα από τα σημαντικότερα επιτεύγματα στην πολιτική ιστορία της νεότερης Ελλάδας”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “Αποτελείται” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) της κύριας πρότασης είναι “το “Πολιτικόν Σύνταγμα της Ελλάδος”” (παραλείπεται). Χαρακτηριστική είναι η χρήση της διατύπωσης ακραίας περίπτωσης “τα περισσότερα από τα οποία [άρθρα] εντυπωσιάζουν”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “καθορίζονται” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “Ο καθορισμός των αρμοδιοτήτων του Κυβερνήτη και της Βουλής” και “η διάκριση των τριών εξουσιών...”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “εκφράζουν” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) είναι “Οι διατάξεις που αναφέρονται στα ατομικά δικαιώματα, στην προστασία της ιδιοκτησίας, στην ελευθερία του τύπου, στην αναλογική κατανομή των φορολογικών βαρών” (γραμματική μεταφορά). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “... εκφράζουν τις πιο φιλελεύθερες αντιλήψεις των αρχών του 19ου αιώνα, ώστε δικαιολογημένα θεωρείται το δημοκρατικότερο Σύνταγμα της εποχής του”.

Στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επικράτησης των δημοκρατικών αρχών ως παράγοντα εθνικής ενότητας. Η επίκληση της δημοκρατίας προβάλλει την “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας.

Απόσπασμα 24

“Η ΕΛΛΑΔΑ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΟ ΚΡΑΤΟΣ

56. Προς την ενωμένη Ευρώπη

- 1 Η κυβέρνηση εθνικής ενότητας, που σχηματίστηκε μετά την πτώση της χούντας, είχε να αντιμετωπίσει πολλά προβλήματα. Η Κύπρος περνούσε τραγικές ημέρες με την τουρκική εισβολή. Στο εσωτερικό της χώρας η αποκατάσταση της ήρεμης και δημοκρατικής ζωής συναντούσε πολλές δυσκολίες. Πολλοί απ’ αυτούς που είχαν συνεργαστεί με το δικτατορικό καθεστώς κατείχαν σημαντικές θέσεις κι έφεραν εμπόδια. Γενική επίσης ήταν η απαίτηση να τιμωρηθούν οι *πραξικοπηματίες* και να αποκατασταθούν εκείνοι που είχαν διωχθεί στη διάρκεια της δικτατορίας.
- 2 Με τη συμπαράσταση του λαού, η κυβέρνηση κατάφερε να ξεπεράσει τις δυσκολίες και σε λίγους μήνες έγιναν εκλογές. Σ’ αυτές πήραν μέρος όλα τα κόμματα, αφού και το *Κομμουνιστικό κόμμα*,

που ήταν παράνομο από τον εμφύλιο, νομιμοποιήθηκε. Έτσι αποκαταστάθηκε η πολιτική ομαλότητα.

- 3 Μετά τις εκλογές σχηματίστηκε νέα κυβέρνηση με πρωθυπουργό τον *Κωνσταντίνο Καραμανλή*. Η νέα κυβέρνηση έκαμε *δημοψήφισμα* για τη μορφή του πολιτεύματος και ο λαός, με μεγάλη πλειοψηφία, ψήφισε *προεδρευόμενη δημοκρατία*. Για τη λειτουργία του νέου πολιτεύματος ψηφίστηκε *νέο σύνταγμα* (1975).
- 4 Σε δίκες που έγιναν, οι αρχηγοί της χούντας και οι στενοί συνεργάτες τους καταδικάστηκαν σε πολύχρονη φυλάκιση. Η κυβέρνηση πήρε και πολλά άλλα μέτρα που αποκατέστησαν την ομαλή λειτουργία των δημοκρατικών θεσμών. Σ' όλη τη χώρα επικρατούσε ομοψυχία και διάθεση για δημιουργία.
- 5 Στην περίοδο αυτή η δημοτική, η γλώσσα που ένωθε και μιλούσε ο λαός, καθιερώθηκε ως επίσημη γλώσσα του κράτους. Τα σχολικά βιβλία, που τα περισσότερα ήταν γραμμένα στην καθαρεύουσα, γράφτηκαν όλα στη δημοτική. Στη δημοτική συντάσσονταν πια και όλα τα δημόσια έγγραφα.
- 6 Η κυβέρνηση φρόντισε ακόμη να ενισχύσει την άμυνα της χώρας και ιδιαίτερα των νησιών του ανατολικού Αιγαίου, εξαιτίας του τουρκικού κινδύνου. Έγινε επίσης προσπάθεια να αποκατασταθούν καλές σχέσεις με όλες τις χώρες και να ξεφύγει η χώρα από την απομόνωση, στην οποία είχε βρεθεί, εξαιτίας του δικτατορικού καθεστώτος.
- 7 Ιδιαίτερη προσπάθεια καταβλήθηκε να μπει η χώρα στην *Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα* (Ε.Ο.Κ.), τη μεγάλη πολιτική και οικονομική ένωση των ευρωπαϊκών κρατών. Τα εμπόδια υπήρξαν πολλά. Τελικά ξεπεράστηκαν, και η Ελλάδα έγινε το 1979 ισότιμο μέλος. Άρχισε έτσι μια νέα εποχή για τη χώρα.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ. Καϊλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια*. Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε', 1993, σ. 305)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Προς την ενωμένη Ευρώπη*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από επτά παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “είχε” και “να αντιμετωπίσει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι ουσιαστικοποίηση “*Η κυβέρνηση εθνικής ενότητας, που σχηματίστηκε μετά την πτώση της χούντας*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “*περνούσε τραγικές ώρες*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης) είναι “*Η Κύπρος*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στο εσωτερικό της χώρας*” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συναντούσε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η αποκατάσταση της ήρεμης και δημοκρατικής ζωής*” (γραμματική μεταφορά). Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Γενική επίσης*” (κατηγορούμενο και προσθετικό

συνδεδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της κύριας προτάσης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η απαίτηση να...*”. Γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*να τιμωρηθούν*” και “*να αποκατασταθούν*” στις δύο δευτερεύουσες προτάσεις (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή) είναι αντίστοιχα “*οι πραξικοπηματίες*” και “*εκείνοι που είχαν διωχθεί στη διάρκεια της δικτατορίας*”. Στην παράγραφο αυτή, η αφήγηση έχει τραγικό χαρακτήρα.

Από τη 2η παράγραφο η κατάσταση που περιγράφεται στην πρώτη παράγραφο αντιστρέφεται και η αφήγηση αποκτά έναν ηρωικό χαρακτήρα. Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Με τη συμπαράσταση του λαού*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*κατάφερε*” και “*να ξεπεράσει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η κυβέρνηση*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγιναν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*εκλογές*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σ’ αυτές*” (προσδιορισμός, η αντωνυμία αντικαθιστά “*τις εκλογές*”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*πήραν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*όλα τα κόμματα*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το αιτιολογικό συνδεδετικό “*Έτσι*” σε θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αποκαταστάθηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η πολιτική ομαλότητα*”.

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μετά τις εκλογές*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*σχηματίστηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*νέα κυβέρνηση*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*έκαμε*” και “*ψήφισε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η ουσιαστικοποίηση “*νέα κυβέρνηση*” και “*ο λαός*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Για τη λειτουργία του νέου πολιτεύματος*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ψηφίστηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*νέο σύνταγμα*”. Η χρήση της χρονολογίας “*(1975)*” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού.

Στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σε δίκες που έγιναν*” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*καταδικάστηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*οι αρχηγοί της χούντας και οι στενοί συνεργάτες τους*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*πήρε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η κυβέρνηση*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*Σ’ όλη τη χώρα*” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*επικρατούσε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*ομοψυχία*” και “*διάθεση για δημιουργία*”.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στην περίοδο αυτή*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*καθιερώθηκε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*η δημοτική, γλώσσα που ένωθε και μιλούσε ο λαός*” (γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ένωθε*” και “*μιλούσε*”, που αναπαριστούν νοητική και λεκτική διαδικασία αντίστοιχα, και φορέας δράσης είναι “*ο λαός*”). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*γράφτηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*Τα σχολικά βιβλία, που τα περισσότερα ήταν γραμμένα στην καθαρεύουσα*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*... γράφτηκαν όλα στη δημοτική*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στη δημοτική*” (προσδιορισμός, η επανάληψη της λέξης “*δημοτική*” ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου, μπορούμε να τη θεωρήσουμε ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συντάσσονταν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*όλα τα δημόσια έγγραφα*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης).

Στην 6η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*φρόντισε*” και “*να ενισχύει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*Η κυβέρνηση*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έγινε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “*προσπάθεια*”. Γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*να αποκατασταθούν*” (σε παθητική φωνή) και “*να ξεφύγει*” στις δευτερεύουσες προτάσεις (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι αντίστοιχα “*καλές σχέσεις με όλες τις χώρες*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης) και “*η χώρα*” (γραμματική μεταφορά).

Στην 7η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*καταβλήθηκε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Ιδιαίτερη προσπάθεια*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*να μπει*” της δευτερεύουσας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*η χώρα*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*υπήρξαν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Τα εμπόδια*”, στο οποίο αποδίδεται το “*πολλά*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τελικά*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ξεπεράστηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) και “*έγινε*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι αντίστοιχα “*τα εμπόδια*” (παραλείπεται) και “*η Ελλάδα*”, στο οποίο αποδίδεται το “*ισότιμο μέλος*”. Η χρήση της χρονολογίας “*το 1979*” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*Άρχισε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι το “*μια νέα εποχή για τη χώρα*”.

Στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επικράτησης της δημοκρατίας ως παράγοντα εθνικής ενότητας και προόδου. Με την επίκληση της δημοκρατίας το ελληνικό συμπαρατάσσεται με το Δυτικό.

6.8. Οι Έλληνες και η Δύση

6.8.1. Η Δύση ως εχθρός

Απόσπασμα 25

“[ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ ΠΑΡΑΚΜΑΖΕΙ]

37. Η άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Σταυροφόρους

- 1 Τα μέρη της Παλαιστίνης, όπου έζησε ο Χριστός, είχαν κατακτηθεί από τους Σελτζούκους Τούρκους. Αυτοί συχνά έφερναν εμπόδια στους χριστιανούς που πήγαιναν να προσκυνήσουν τους Αγίους Τόπους.
- 2 Αυτή την εποχή οι λαοί της Ευρώπης αντιμετώπιζαν προβλήματα. Η παραγωγή δεν επαρκούσε, για να καλύψει τις ανάγκες τους, ενώ ο πληθυσμός όλο και αυξανόταν. Η Δυτική εκκλησία, που ήταν παντοδύναμη, για να απελευθερώσει τους Αγίους Τόπους, οργάνωσε εκστρατείες. Ο πραγματικός όμως σκοπός ήταν να υποτάξει ο πάπας την Ανατολική εκκλησία και να πάρουν στα χέρια τους οι Δυτικοί το εμπόριο της Ανατολής. Οι εκστρατείες αυτές ονομάστηκαν Σταυροφορίες. Όσοι έπαιρναν μέρος σ’ αυτές είχαν ραμμένο στο ρούχο τους ένα σταυρό, γι’ αυτό λέγονταν Σταυροφόροι.
- 3 Τότε συνέβη το εξής γεγονός: Ο Αλέξιος Δ΄ Άγγελος, νόμιμος διάδοχος του βυζαντινού θρόνου, ζήτησε από τους Σταυροφόρους να τον βοηθήσουν να ανεβεί στο θρόνο που είχαν πάρει από τον πατέρα του. Σε αντάλλαγμα έταξε πολλά: Στους Φράγκους Σταυροφόρους ““θάλασσα χρημάτων””, στους Βενετούς περισσότερα προνόμια και στον πάπα την ένωση των εκκλησιών.
- 4 Οι Φράγκοι μπήκαν στα καράβια των Βενετών και, αντί να πάνε στους Άγιους τόπους, για να χτυπήσουν τους μουσουλμάνους, πολιόρκησαν στενά την Πόλη από ξηρά και θάλασσα και ανέβασαν στο θρόνο τον Αλέξιο Δ΄ Άγγελο. Αυτός, όμως παρά τη βαριά φορολογία που έβαλε στο λαό, δεν κατόρθωσε να κρατήσει τις υποσχέσεις του.
- 5 Ο λαός πληροφορήθηκε την προδοσία, επαναστάτησε και ζήτησε από τους Σταυροφόρους να φύγουν. Τότε αυτοί επιτέθηκαν στην Κωνσταντινούπολη. Η Πόλη, χωρίς ισχυρό εθνικό στρατό και στόλο, κατεστραμμένη οικονομικά, έπεσε τον Απρίλιο του 1204 μ.Χ. στα χέρια των Σταυροφόρων. Εκείνοι τη λεηλάτησαν και κατέστρεψαν ή μετέφεραν στις πατρίδες τους σπουδαία έργα τέχνης. Στη συνέχεια οι Φράγκοι αρχηγοί μοίρασαν μεταξύ τους τα εδάφη της αυτοκρατορίας και ίδρυσαν λατινικά κράτη.” (Β. Ασημομύτης, Μ. Καΐλα, Ν. Α. Νικολόπουλος, Γ. Παπαγρηγορίου, Γ. Σαλβαράς, *Στα βυζαντινά χρόνια*. Ιστορία Ε΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1993, σ. 160)

Ο τίτλος της ενότητας λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από πέντε παράγραφους.

Οι παράγραφοι 1 και 2 αποτελούν την εισαγωγή της αφήγησης. Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχαν κατακτηθεί” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, ο φορέας δράσης σε μορφή ποιητικού αιτίου “από του Σελτζούκους Τούρκους”) είναι “Τα μέρη της Παλαιστίνης” (μη τονισμένο θέμα, συνοδεύεται από τον προσδιορισμό “όπου έζησε ο Χριστός”). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “έφερναν εμπόδια” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) και είναι η αντωνυμία “Αυτοί” (μη τονισμένο θέμα, αντικαθιστά το “οι Σελτζούκοι Τούρκοι”, που είναι ο φορέας δράσης), ενισχύοντας έτσι τη συνεκτικότητα του κειμένου). Η χρήση του επιρρήματος “συχνά” μετριάξει την ένταση του ισχυρισμού.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Αυτή την εποχή” (χρονικός προσδιορισμός, με τη χρήση της αντωνυμίας “Αυτή” ενισχύεται η συνεκτικότητα με την προηγούμενη παράγραφο). Γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “αντιμετώπιζαν προβλήματα” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “οι λαοί της Ευρώπης”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “δεν επαρκούσε” (της πρώτης κύριας πρότασης) και “να καλύψει” (της δευτερεύουσας πρότασης) (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι η ουσιαστικοποίηση “Η παραγωγή” (μη τονισμένο θέμα, μετωνυμική χρήση αντί του “τα προϊόντα”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “αυξανόταν” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) της δεύτερης κύριας πρότασης (συνδέεται με την προηγούμενη με το προσθετικό συνδετικό “ενώ”) είναι “ο πληθυσμός”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού), “να απελευθερώσει” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “οργάνωσε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “Η Δυτική εκκλησία”, στο οποίο αποδίδεται το “παντοδύναμη” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Ο πραγματικός όμως σκοπός” (κατηγορούμενο και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “ήταν” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι οι δευτερεύουσες προτάσεις “να υποτάξει ο πάπας την Ανατολική εκκλησία και να πάρουν στα χέρια τους οι Δυτικοί το εμπόριο της Ανατολής” (η χρήση του όρου “ο πάπας” είναι μετωνυμική, το συγκεκριμένο στη θέση του αφηρημένου). Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “ονομάστηκαν” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “Οι εκστρατείες αυτές” (μη τονισμένο θέμα, η χρήση της αντωνυμίας “αυτές” ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου). Στην έκτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “είχαν ραμμένο” και “λέγονταν” (αναπαριστούν υλική και λεκτική διαδικασία αντίστοιχα, το δεύτερο σε παθητική φωνή) των δύο κύριων προτάσεων (συνδέονται μεταξύ του με του αιτιολογικό συνδετικό “γι’ αυτό”) και φορέας δράσης είναι “Όσοι έπαιρναν μέρος σ’ αυτές” (η αντωνυμία “αυτές” αντικαθιστά το “τις Σταυροφορίες”). Στις δύο αυτές παραγράφους, οι συγγραφείς περιγράφουν την κατάσταση τους Άγιους Τόπους και την Ευρώπη και τη συνδέουν

αιτιολογικά με τις Σταυροφορίες. Στην αιτιολογική επεξήγηση των Σταυροφοριών χρησιμοποιείται η αντίθεση φαινομενικός σκοπός-πραγματικός σκοπός.

Οι 3η, 4η και 5η παράγραφος αποτελούν το κύριο μέρος της αφήγησης. Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τότε*” (χρονικό συνδετικό). Στην πρώτη ημιπερίοδο, που λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συνέβη*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*το εξής γεγονός*”. Στη δεύτερη ημιπερίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ζήτησε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*Ο Αλέξιος Δ΄ Άγγελος*” (συνοδεύεται από την παράθεση “*νόμιμος διάδοχος του βυζαντινού θρόνου*”). Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σε αντάλλαγμα*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έταξε*” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) της πρώτης ημιπεριόδου (λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης) και φορέας δράσης είναι “*ο Αλέξιος Δ΄ Άγγελος*” (παραλείπεται). Η δεύτερη ημιπερίοδος, όπου το ρήμα “*έταξε*” και το γραμματικό του υποκείμενο “*ο Αλέξιος Δ΄ Άγγελος*” παραλείπονται, αποτελεί μια τριμερή λίστα από έμμεσα και άμεσα αντικείμενα. Η χρήση του όρου “*θάλασσα χρημάτων*” σε εισαγωγικά ως παράθεμα από το πρωτότυπο (με το οποίο τίθεται σε έκδηλη διακευμενική σχέση) και ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού του κειμένου.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*μπήκαν*”, “*να πάνε*”, “*να χτυπήσουν*”, “*πολιόρκησαν*” και “*ανέβασαν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι “*Οι Φράγκοι*”. Στη δεύτερη περίοδο (συνδέεται με την προηγούμενη με το αντιθετικό συνδετικό “*όμως*”), γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έβαλε*”, “*δεν κατόρθωσε*” και “*να κρατήσει*” και φορέας δράσης είναι η αντωνυμία “*Αυτός*” (αντικαθιστά το “*ο Αλέξιος Δ΄ Άγγελος*”, αντικείμενο του ρήματος “*ανέβασαν*” στην προηγούμενη περίοδο). Στην παράγραφο αυτή, οι συγγραφείς παρουσιάζουν την πράξη του Αλέξιου Δ΄ Άγγελου να ζητήσει βοήθεια από τη Δύση ως ηθικά σωστή, ταυτόχρονα, όμως, υποσκαπτούν την επεξήγηση αυτή, επικαλούμενοι την υπερβολή της πράξης αυτής.

Στην 5η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*πληροφορήθηκε*” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή), “*επαναστάτησε*” και “*ζήτησε*” (αναπαριστούν υλική και λεκτική διαδικασία αντίστοιχα) και φορέας δράσης είναι “*Ο λαός*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Τότε*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*επιτέθηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η αντωνυμία αυτή (αντικαθιστά το “*οι Σταυροφόροι*”, που είναι ο φορέας δράσης, έμμεσα αντικείμενο του ρήματος “*ζήτησε*” στην προηγούμενη περίοδο). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “*έπεσε στα χέρια των Σταυροφόρων*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η Πόλη*” (το γνωστό σχήμα κατεξοχήν, συνοδεύεται από του προσδιορισμούς “*χωρίς ισχυρό εθνικό στρατό και στόλο, κατεστραμμένη οικονομικά*”). Η χρήση της χρονολογίας “*τον Απρίλιο του 1204 μ.Χ.*” ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό

υποκείμενο των ρημάτων “λεηλάτησαν”, “κατέστρεψαν” και “μετέφεραν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η αντωνυμία “Εκείνοι” (αντικαθιστά το “οι Σταυροφόροι”, που είναι ο φορέας δράσης). Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Στη συνέχεια” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “μοίρασαν” και “ίδρυσαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “οι Φράγκοι αρχηγοί”. Στην παράγραφο αυτή, οι συγγραφείς παρουσιάζουν την πράξη του Αλέξιου Δ΄ Άγγελου να ζητήσει βοήθεια από τη Δύση ως προδοσία, κινητοποιώντας έτσι το θέμα της διχόνοιας, και αποδίδουν την ευθύνη για την άλωση της Κωνσταντινούπολης τόσο στον Αλέξιο όσο και στους Φράγκους.

Στο απόσπασμα αυτό, κατασκευάζεται η εικόνα της Δύσης ως εχθρού που όχι μόνο επιβουλεύεται το ελληνικό έθνος αλλά και το θυματοποιεί. Αυτή η εικόνα της Δύσης σχετίζεται με τη “ρωμέικη” όψη της ελληνικής εθνικής ταυτότητας (Fermor, 1966). Εδώ, η ιστορική εξήγηση παίρνει τη μορφή τραγωδίας, της επικράτησης των “ξένων” πολιτικών και οικονομικών συμφερόντων απέναντι στην εθνική ανεξαρτησία. Στην κατασκευή της εικόνας αυτής συμβάλλει και η αντιπαραβολή ορθοδοξίας-καθολικισμού, ιδίως γύρω από την κοσμική εξουσία της Καθολικής εκκλησίας, όπου λανθάνει η άποψη σχετικά με το διαχωρισμό εκκλησίας-κράτους (πρβλ. απόσπασμα 16, στο 6.6.3.).

6.8.2. Το διπλό πρόσωπο της Δύσης: συντηρητισμός - φιλελευθερισμός

Απόσπασμα 26

“Η ΜΕΓΑΛΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ

27. Οι μεγάλες δυνάμεις απέναντι στον ελληνικό αγώνα - Φιλελληνισμός

- 1 Όταν ξέσπασε η ελληνική Επανάσταση, οι μεγάλες δυνάμεις της εποχής εκείνης δεν είδαν με καθόλου καλό μάτι τον αγώνα των Ελλήνων για την ελευθερία. Ύστερα από τη Γαλλική επανάσταση και τους πολέμους του Ναπολέοντα, οι ηγεμόνες της Ευρώπης έβλεπαν κάθε επαναστατικό κίνημα σαν απειλή για τη δική τους εξουσία. Έτσι, ενώ Ευρωπαίοι ηγεμόνες και διπλωμάτες συνεδρίαζαν στο Λάυπαχ (τη σημερινή Λιουμπλιάνα της Γιουγκοσλαβίας) στις αρχές του 1821, ακριβώς για να καταδικάσουν τις εξεγέρσεις της Ιταλίας και της Ισπανίας, έμαθαν για την Επανάσταση των Ελλήνων.
- 2 Ο Αυστριακός καγκελάριος Μέττερνιχ, που επηρέαζε σχεδόν ολόκληρη την ευρωπαϊκή διπλωματία, προσπάθησε με κάθε τρόπο να προδιαθέσει εχθρικά και τις άλλες κυβερνήσεις της Ιερής συμμαχίας και κυρίως τη Ρωσία, για την οποία πίστευαν πως είχε υποκινήσει τους Έλληνες σε επανάσταση. Η Αγγλία, από αντίθεση προς τη Ρωσία, υποστήριζε την Οθωμανική αυτοκρατορία. Η Ρωσία, που ως τότε ήταν ουδέτερη, συγκλονίστηκε από τις θηριωδίες των Τούρκων εναντίον των Ελλήνων και, κυρίως από τον απαγχονισμό του οικουμενικού Πατριάρχη και παραλίγο να ξεσπάσει ρωσοτουρκικός πόλεμος. Ο Μέττερνιχ όμως πέτυχε να απομακρυνθεί από τη θέση του ο υπουργός

των εξωτερικών της Ρωσίας *Ιωάννης Καποδίστριας*, ο οποίος ως Έλληνας, θα προσπαθούσε να επηρεάσει ευνοϊκά τον τσάρο για την υπόθεση του ελληνικού αγώνα.

- 3 Ωστόσο, μεσολάβησαν κάποια γεγονότα, που έκαμαν κάποια κράτη να αντιμετωπίσουν διαφορετικά τον ελληνικό αγώνα. Έτσι, το συνέδριο της Βερόνας (1822) καταδίκασε την ελληνική Επανάσταση. Στο μεταξύ υπουργός των εξωτερικών της Αγγλίας ανέλαβε ο *Κάνιγκ*, ο οποίος εκδηλώθηκε ανοιχτά υπέρ των Ελλήνων (1825). Το ίδιο έκαμε κι η Ρωσία. Η Ιερή συμμαχία ουσιαστικά διαλύθηκε κι ο Μεττερνιχ έπαψε να παίζει ρόλο στο ελληνικό θέμα.
- 4 Παρόλο όμως που οι κυβερνήσεις των ευρωπαϊκών κρατών έδειξαν εχθρότητα ή αδιαφορία, πολλοί από τους πολίτες των χωρών αυτών, έδειξαν συμπάθεια για τον αγώνα και τον βοήθησαν με όποιο τρόπο μπορούσαν: Με άρθρα στις εφημερίδες, με ποιήματα που εξυμνούσαν τον αγώνα (Βίκτορ Ουγκό, Σέλλεϋ κ.ά.), με έργα ζωγραφικής (Ντελακρουά), με τον ίδιο τον ερχομό τους. Είναι οι λεγόμενοι *Φιλέλληνες*. Αρκετοί από αυτούς ήρθαν στην Ελλάδα να πολεμήσουν στο πλευρό των Ελλήνων. Μερικοί μάλιστα διέθεσαν και πολλά χρήματα για τους σκοπούς της Επανάστασης.
- 5 Ανάμεσα σ' αυτούς τους τελευταίους αξίζει ν' αναφέρουμε το *Λόρδο Βύρωνα*, φημισμένο ποιητή, που εγκατέλειψε την Αγγλία, την καλοπέραση και τα αξιώματά του και ήρθε στην Ελλάδα, για να τη βοηθήσει. Πήγε στο Μεσολόγγι, φρόντισε για την οχύρωση της πόλης και προσπάθησε να εξασφαλίσει δάνειο από την Αγγλία. Αμάθητος όμως από κακουχίες αρρώστησε ξαφνικά και πέθανε τον Απρίλιο του 1824.
- 6 Ο λόρδος Βύρωνας στάθηκε ένα λαμπρό παράδειγμα φιλελληνισμού. Ο φιλελληνισμός έδειξε ότι η ελευθερία ενός λαού είναι κοινή υπόθεση όλων των λαών της γης.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ. Καϊλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια*. Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε', 1993, σ. 157-158)

Ο τίτλος του αποσπασματος “*Οι μεγάλες δυνάμεις απέναντι στον ελληνικό αγώνα - Φιλελληνισμός*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από έξι παραγράφους.

Στις πρώτες τρεις παραγράφους η Δύση παρουσιάζεται ως αντιδραστική, ως φορέας συντηρητικής πολιτικής, όπου επιμέρους φορείς δράσης είναι εκπρόσωποι της κρατικής εξουσίας. Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Όταν ξέσπασε η ελληνική Επανάσταση*” (δευτερεύουσα πρόταση με την οποία τοποθετείται η αφήγηση στο χρόνο). Γραμματικό υποκείμενο της ρηματικής φράσης “*δεν είδαν με καθόλου καλό μάτι*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης, σχήμα λιτότητας) και φορέας δράσης είναι “*οι μεγάλες δυνάμεις της εποχής εκείνης*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Υστερα από τη Γαλλική επανάσταση και τους πολέμους του Ναπολέοντα*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έβλεπαν*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*οι ηγεμόνες της Ευρώπης*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση

ακρᾶίας περίπτωσης “... ἔβλεπαν κάθε επαναστατικό κίνημα...”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ἔτσι, ἐνῶ οἱ Ἐυρωπαϊοὶ ηγεμόνες καὶ διπλωμάτες συνεδρίαζαν στὸ Λάυμπαχ (τῆ σημερινή Λιουμπλιάνα τῆς Γιουγκοσλαβίας) στὶς ἀρχές τοῦ 1821, ἀκριβῶς γιὰ νὰ καταδικάσουν τὶς ἐξεγέρσεις τῆς Ἰταλίας καὶ τῆς Ἰσπανίας*” (αιτιολογικό συνδετικό καὶ δύο δευτερεύουσες προτάσεις, ὅπου γραμματικά υποκείμενα τῶν ρημάτων “*συνεδρίαζαν*” καὶ “*νὰ καταδικάσουν*”, ἀναπαριστοῦν υλικές διαδικασίες, καὶ φορεῖς δράσης εἶναι “*οἱ Ἐυρωπαϊοὶ ηγεμόνες καὶ διπλωμάτες*”). Γραμματικά υποκείμενα τοῦ ρήματος “*ἔμαθαν*” τῆς κύριας πρότασης (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) καὶ φορεῖας δράσης εἶναι “*οἱ Ἐυρωπαϊοὶ ηγεμόνες καὶ διπλωμάτες*”.

Στὴ 2ῃ παράγραφο, γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*προσπάθησε*” τῆς κύριας πρότασης (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) καὶ φορέας δράσης εἶναι “*Ὁ Ἀυστριακὸς καγκελάριος Μέττερνιχ...*”. Χαρακτηριστικὲς εἶναι οἱ διατυπώσεις ἀκρᾶίας περίπτωσης “*... ποὺ ἐπηρέαζε σχεδὸν ολόκληρὴ τὴν ἑυρωπαϊκὴ διπλωματία*” καὶ “*... προσπάθησε μὲ κάθε τρόπο νὰ προδιαθέσει ἐχθρικά...*”. Με τὴ χρήση τῆς δευτερεύουσας πρότασης “*πὼς εἶχε υποκινήσει τοὺς Ἕλληνας σὲ ἐπανάσταση*” (ὅπου γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*εἶχε υποκινήσει*”, ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία, καὶ φορέας δράσης εἶναι “*ἡ Ρωσία*”), οἱ συγγραφεῖς παίρνουν τὴ θέση τοῦ ἐκφωνητῆ καὶ ἡ ἐστίαση τῆς ἀφήγησης γίνεται διφορούμενη. Στὴ δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*υποστήριξε*” (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) καὶ φορέας δράσης εἶναι “*Ἡ Ἀγγλία*”. Στὴν τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*συγκλονίστηκε*” τῆς πρώτης κύριας πρότασης (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία, σὲ παθητικὴ φωνή, μὲ ποιητικὸ αἴτιο τὶς οὐσιαστικοποιήσεις “*ἀπὸ τὶς θηριωδίες τῶν Τούρκων ἐναντίον τῶν Ἑλλήνων*” καὶ “*ἀπὸ τὸν ἀπαγχονισμό τοῦ οἰκουμενικοῦ Πατριάρχῃ*”) εἶναι “*Ἡ Ρωσία*”. Γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*νὰ ξεσπάσει*” (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) εἶναι ἡ οὐσιαστικοποίηση “*ῥωσοτουρκικὸς πόλεμος*”. Στὴν τέταρτη περίοδο (συνδέεται ἀντιθετικά μὲ τὴν προηγούμενη μὲ τὸ “*ὅμως*”), γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*πέτυχε*” (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) τῆς κύριας πρότασης καὶ φορέας δράσης εἶναι “*Ὁ Μέττερνιχ*”. Γραμματικό υποκείμενο τῶν ρημάτων “*νὰ ἀπομακρυνθεῖ*” (σὲ παθητικὴ φωνή), “*θα προσπαθοῦσε*” καὶ “*νὰ ἐπηρέασει*” (ἀναπαριστοῦν υλικές διαδικασίες) στὶς δευτερεύουσες προτάσεις καὶ φορέας δράσης εἶναι “*ὁ ὑπουργὸς τῶν ἐξωτερικῶν τῆς Ρωσίας Ἰωάννης Καποδίστριας*”.

Στὴν 3ῃ παράγραφο, ἡ πρώτη περίοδος εισάγεται μὲ τὸ ἀντιθετικό συνδετικό “*Ὡστόσο*” σὲ θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο τῶν ρημάτων “*μεσολάβησαν*” καὶ “*ἔκαμαν*” (ἀναπαριστοῦν υλικές διαδικασίες) εἶναι ἡ οὐσιαστικοποίηση “*κάποια γεγονότα*”. Γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*νὰ ἀντιμετωπίσουν*” (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) καὶ φορέας δράσης εἶναι “*κάποια κράτη*”. Ἡ δεύτερη περίοδος εισάγεται μὲ τὸ αιτιολογικό συνδετικό “*Ἔτσι*” σὲ θέση τονισμένου θέματος. Γραμματικό υποκείμενο τοῦ ρήματος “*καταδίκασε*” (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) εἶναι “*τὸ συνέδριο τῆς Βερόνας*” (μετωνυμικὴ χρῆση ἀντὶ τοῦ “*οἱ σύεδροι στὴ Βερόνα*”). Ἀπὸ τὴ δεύτερη περίοδο ἀρχίζει ἡ ἀντιστροφή τῆς κατάστασης. Ἡ δεύτερη περίοδος, εισάγεται μὲ τὸ τονισμένο θέμα “*Στὸ μεταξύ*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο τῶν ρημάτων “*ἀνέλαβε*” (ἀναπαριστᾶ υλική διαδικασία) καὶ “*ἐκδηλώθηκε*”

(αναπαριστά συμπεριφορική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) και φορέας δράσης είναι “ο Κάνιγκ”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με την αντωνυμία “*Το ίδιο*” σε θέση τονισμένου θέματος (αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έκαμε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*η Ρωσία*”. Στην τέταρτη περίοδο γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*διαλύθηκε*” (σε παθητική φωνή) και “*έπαψε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι αντίστοιχα η ουσιαστικοποίηση “*Η Ιερή συμμαχία*” και “*ο Μέττερνιχ*”.

Στις τρεις παραγράφους που ακολουθούν η Δύση παρουσιάζεται ως υποστηρικτική, ως φορέας φιλελεύθερης δράσης, όπου επιμέρους φορείς δράσης είναι άτομα ως πολίτες. Στην 4η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Παρόλο που οι κυβερνήσεις των ευρωπαϊκών κρατών έδειξαν εχθρότητα ή αδιαφορία*” (παραχωρητική δευτερεύουσα πρόταση, όπου γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έδειξαν*”, αναπαριστά υλική διαδικασία, είναι “*οι κυβερνήσεις των ευρωπαϊκών κρατών*”). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έδειξαν*” και “*βοήθησαν*” των δύο κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*πολλοί από τους πολίτες των χωρών αυτών*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*με όποιο τρόπο μπορούσαν*”, η οποία αποτελεί την εισαγωγή της απαρίθμησης “*Με άρθρα στις εφημερίδες, με ποιήματα που εξυμνούσαν τον αγώνα (Βίκτορ Ουγκό, Σέλλεϋ κ.ά.), με έργα ζωγραφικής (Ντελακρουά), με τον ίδιο τον ερχομό τους*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*Είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*πολλοί από τους πολίτες των χωρών αυτών*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*οι λεγόμενοι Φιλέλληνες*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ήρθαν*” και “*να πολεμήσουν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορείς δράσης είναι το “*Αρκετοί από αυτούς*” (η αντωνυμία “*αυτούς*” αντικαθιστά το “*τους Φιλέλληνες*”). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*διέθεσαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι η αντωνυμία “*Μερικοί*”.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ανάμεσα σ’ αυτούς τους τελευταίους*” (τοπικός προσδιορισμός, η χρήση της αντωνυμίας “*αυτούς*” εξασφαλίζει τη σύνδεση με την προηγούμενη περίοδο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αξιίζει*” (απρόσωπη σύνταξη) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*ν’ αναφέρουμε το λόρδο Βύρωνα...*” (με τη χρήση του *α’* πληθυντικού προσώπου οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*εγκατέλειψε*”, “*ήρθε*” και “*να... βοηθήσει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο λόρδος Βύρωνα*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*Πήγε*”, “*φρόντισε*”, “*προσπάθησε*” και “*να εξασφαλίσει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο λόρδος Βύρωνα*” (παραλείπεται). Το ίδιο γραμματικό υποκείμενο έχουν και τα ρήματα “*αρρώστησε*” και “*πέθανε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) στην τρίτη περίοδο.

Στην 6η παράγραφο, οι συγγραφείς αξιολογούν τη δράση του λόρδου Βύρωνα και του φιλελληνισμού. Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “στάθηκε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “Ο λόρδος Βύρωνας”. Σ’ αυτόν αποδίδεται το “ένα λαμπρό παράδειγμα φιλελληνισμού”, ως επιρρηματικό κατηγορούμενο, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “έδειξε” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “ο φιλελληνισμός” (γραμματική μεταφορά, χρήση του εμπειριστικού ρεπερτορίου). Με τη χρήση της δευτερεύουσας πρότασης “ότι η ελευθερία ενός λαού είναι κοινή υπόθεση όλων των λαών της γης” (σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης), οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή.

Στο απόσπασμα αυτό, η τραγωδία (άρνηση της Δύσης να βοηθήσει τους επαναστατημένους Έλληνες) αναμειγνύεται με το ρομαντικό δράμα (συμπαράσταση της Δύσης). Εδώ κινητοποιείται το επιχείρημα ότι η Δύση έχει χρέος να βοηθήσει την Ελλάδα, ανταποδίδοντας έτσι το ότι η Ελλάδα της πρόσφερε τα θεμέλια του πολιτισμού της και την προστάτεψε από την επιβουλή της Ανατολής, που συναντούμε στο Παπαρηγόπουλο (Δημαράς, 1986).

6.8.3. Η Δύση ως πρότυπο μίμησης

Απόσπασμα 27

“Η ΕΛΛΑΔΑ ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΟ ΚΡΑΤΟΣ

37. Η καθημερινή ζωή στα χρόνια του Όθωνα

- 1 Στα χρόνια της βασιλείας του Όθωνα, αλλά και αργότερα, η ζωή των Ελλήνων συνεχίστηκε με τον ίδιο τρόπο, όπως και κατά την εποχή της Τουρκοκρατίας. Με την απόκτηση της ελευθερίας του ο λαός μπορούσε να δώσει λαμπρότητα στα έθιμα και τις εκδηλώσεις του. Η ζωή είχε τώρα οπωσδήποτε μεγαλύτερες χαρές, αφού ένα μέλλον ελεύθερο περίμενε τις νεότερες γενιές.
- 2 Οι κάτοικοι εξακολουθούσαν να εργάζονται στα χωράφια, άλλοι να ασχολούνται με την κτηνοτροφία και πολύ λίγοι με τη βιοτεχνία και το εμπόριο. Κάθε οικογένεια φρόντιζε να εξασφαλίσει τα εφόδια -σιτάρι, λάδι, ελιές, όσπρια, κρεμμύδια, κρασί- που χρειαζόταν, για να περάσει τη χρονιά. Φρόντιζαν ακόμα να μαζέψουν ξύλα που χρειαζόνταν για το τζάκι και για το φούρνο. Πολλά νοικοκυριά είχαν τον αργαλειό τους, όπου ύφαιναν το ρουχισμό για τις ανάγκες της οικογένειας. Οιπραματευτάδες, που γύριζαν πεζοί ή με τα ζώα τους από χωριό σε χωριό, πουλούσαν διάφορα μικροπράγματα, υφάσματα μεταξωτά και άλλα, που δεν έφτιαχναν στα σπίτια τους κι έτσι συμπληρωνόταν το νοικοκυριό.
- 3 Την εποχή εκείνη δεν υπήρχαν μεγάλες πόλεις. Η Αθήνα το 1832 είχε μόλις 4.000 κατοίκους, ενώ τη χρονιά που έφυγε ο Όθωνας (1862) είχε περίπου 43.000. Δρόμοι δεν υπήρχαν και βέβαια η συγκοινωνία, όπως την ξέρουμε σήμερα, ήταν ανύπαρκτη. Για να πάει κανείς από τον ένα τόπο

- στην άλλο, χρησιμοποιούσε το ζώο του ή πήγαινε με τα πόδια. Η ατμομηχανή, που χρησιμοποιούνταν στο εξωτερικό, στην Ελλάδα ήταν σχεδόν άγνωστη.
- 4 Οι μετακινήσεις γίνονταν δυσκολότερες, γιατί ληστές έκαναν συχνά επιθέσεις στους ταξιδιώτες. Κατά την περίοδο της βασιλείας του Όθωνα, η ληστεία, είχε φουντώσει και ολόκληρα τάγματα ασχολούνταν με την καταπολέμησή της.
 - 5 Το κράτος έπρεπε, παράλληλα, να οργανώσει τις υπηρεσίες του και να διευκολύνει τη ζωή των πολιτών. *Ταχυδρομική υπηρεσία* (“ταχυδρομικόν κατάστημα”, όπως το έλεγαν) υπήρχε, αλλά η μεταφορά της αλληλογραφίας γινόταν με γαϊδουράκια, που δεν ήταν πάντα ένα ασφαλές μεταφορικό μέσο. Τα σχολεία ακόμα ήταν λίγα και βρίσκονταν σε κεφαλοχώρια. Πώς λοιπόν θα πήγαιναν εκεί τα παιδιά από το χωριουδάκι που έμεναν;
 - 6 Με το πέρασμα των χρόνων, όμως, η ζωή άλλαζε. Από την Ευρώπη, μαζί με το νεαρό Όθωνα, ήρθαν και κάποιες άλλες συνήθειες. Για παράδειγμα, οι χοροεσπερίδες στο παλάτι. Εκεί, δεν έβλεπε πια κανείς μόνο τη χρυσοστόλιστη φορεσιά των αγωνιστών με τη φουστανέλα ούτε τις φανταχτερές γυναικείες φορεσιές που τόσο άρεσαν στη βασίλισσα Αμαλία. Έβλεπε ακόμα και “φράγκικα”, ρούχα ευρωπαϊκά. Στην αρχή τα “φράγκικα” τα φορούσαν μόνο οι ξένοι. Σιγά σιγά τα φόρεσαν και Έλληνες -λίγοι στην αρχή- που οι άλλοι τους κορόιδευαν.
 - 7 Η Αθήνα, η πρωτεύουσα, παρουσίαζε τότε και κάποια κοινωνική ζωή: Συναναστροφές, συναντήσεις σε καφενεία ή ζαχαροπλαστεία, περιπάτους και κάποια θεάματα. Συχνά όμως παρακολουθούσε κανένας και πετροπόλεμο, όπου έσπαζαν μερικά κεφάλια. Οι Βαυαροί στρατιώτες τότε έτρεχαν να σταματήσουν το κακό.
 - 8 Η ζωή συνεχίστηκε έτσι για πολλές δεκαετίες. Μεσ’ από την καθημερινή ζωή οι Έλληνες εκδήλωσαν την ιδιαιτερότητά τους. Κι όσο κι αν επηρεάστηκαν από τον πολιτισμό της Ευρώπης, στο βάθος τους διατήρησαν και διατηρούν αυτήν την ιδιαιτερότητα.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ. Καΐλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια*. Ιστορία ΣΤ’ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε’, 1993, σ. 209-210)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η ζωή στα χρόνια του Όθωνα*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από οχτώ παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στα χρόνια της βασιλείας του Όθωνα, αλλά και αργότερα*” (προσδιορισμοί με τους οποίους η αφήγηση τοποθετείται στο χρόνο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συνεχίστηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η ζωή των Ελλήνων*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Με την απόκτηση της ελευθερίας του*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*μπορούσε*” και “*να δώσει*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*ο λαός*”. Στην τρίτη περίοδο,

γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “είχε” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) της κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η ζωή*”, στην οποία αποδίδεται το “*μεγαλύτερες χαρές*”. Στην παράγραφο αυτή για την περιγραφή της ζωής στο ελληνικό κράτος κινητοποιείται ο λόγος του φιλελευθερισμού.

Στη 2η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*εξακολουθούσαν*” και “*να εργάζονται*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) της κύριας πρότασης και της πρώτης δευτερεύουσας αντίστοιχα και φορέας δράσης είναι “*Οι κάτοικοι*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*να ασχολούνται*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της δεύτερης δευτερεύουσας πρότασης είναι η αντωνυμία “*άλλοι*” (αντικαθιστά το “*κάτοικοι*”). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*φρόντιζε*”, “*να εξασφαλίσει*”, “*χρειάζόταν*” και “*να περάσει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Κάθε οικογένεια*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*φρόντιζαν*”, “*να μαζέψουν*” και “*χρειάζονταν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*οι οικογένειες*” (παράλείπεται). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είχαν*” και “*ύφαιναν*” (αναπαριστούν κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, και υλική διαδικασία αντίστοιχα) είναι “*Πολλά νοικοκυριά*”, στο οποίο αποδίδεται το “*τον αργαλειό τους*”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*πουλούσαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία είναι “*οιπραματευτάδες*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συμπληρώνόταν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) της δεύτερης κύριας πρότασης είναι “*το νοικοκυριό*”.

Από την 3η μέχρι την 5η παράγραφο, περιγράφεται μια κατάσταση υπανάπτυξης. Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Την εποχή εκείνη*” (χρονικός προσδιορισμός, η χρήση της αντωνυμίας “*εκείνη*” εξασφαλίζει τη σύνδεση με την προηγούμενη παράγραφο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν υπήρχαν*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι “*μεγάλες πόλεις*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είχε*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία) των δύο κύριων προτάσεων είναι “*Η Αθήνα*”, στο οποίο αποδίδεται το “*μόλις 4.000 κατοίκους*” (η χρήση του αριθμού ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού). Στη τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*δεν υπήρχαν*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) και “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) των δύο κύριων προτάσεων είναι αντίστοιχα “*Δρόμοι*” και η ουσιαστικοποίηση “*η συγκοινωνία*”, στην οποία αποδίδεται το “*ανύπαρκτη*”. Με τη χρήση του α’ πληθυντικού στην παρεμβλλόμενη δευτερεύουσα πρόταση “*όπως την ξέρουμε σήμερα*” οι συγγραφείς επικαλούνται τη συναίνεση των αναγνωστών/τριών. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Για να πάει κανείς*” (δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*χρησιμοποιούσε*” και “*πήγαινε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η αντωνυμία “*κανείς*” (παράλείπεται). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Η ατμομηχανή, που χρησιμοποιούνταν στο εξωτερικό*”, στο οποίο αποδίδεται το “*σχεδόν άγνωστη*”.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*γίνονταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Οι μετακινήσεις*”, στην οποία αποδίδεται το “*δυσκολότερες*”. Στη δευτερεύουσα πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έκαναν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*ληστές*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Κατά την περίοδο της βασιλείας του Όθωνα*” (χρονικός προσδιορισμός). Γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*είχε φουντώσει*” (μεταφορική χρήση) και “*ασχολούνταν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η ληστεία*” και “*ολόκληρα τάγματα*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης) αντίστοιχα.

Στην 5η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έπρεπε*” (απρόσωπη σύνταξη) είναι οι προτάσεις “*Το κράτος... να οργανώσει τις υπηρεσίες του και να διευκολύνει τη ζωή των πολιτών*”, όπου γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*να οργανώσει*” και “*να διευκολύνει*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Το κράτος*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*υπήρχε*” και “*γινόταν*” (αναπαριστούν υπαρξιακή και εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, αντίστοιχα) των δύο κύριων προτάσεων είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*Ταχυδρομική υπηρεσία*” και “*η μεταφορά της αλληλογραφίας*”, στην οποία αποδίδεται το “*με γαιδουράκια, που δεν ήταν πάντα ένα ασφαλές μέσο*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης, σχήμα λιτότητας). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ήταν*” και “*βρίσκονταν*” (αναπαριστούν εντατική και περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία αντίστοιχα, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Τα σχολεία*”, στο οποίο αποδίδεται το “*λίγα*” και “*σε κεφαλοχώρια*”. Η τέταρτη περίοδος είναι οργανωμένη ως ρητορική ερώτηση “*Πώς λοιπόν θα πήγαιναν εκεί τα παιδιά από το χωριουδάκι που έμεναν;*” (η συνεκτικότητα εξασφαλίζεται με τη χρήση του αιτιολογικού συνδετικού “*λοιπόν*”).

Από την 6η παράγραφο, η κατάσταση αντιστρέφεται. Απ’ την εικόνα της γεωργοκτηνοτροφικής στατικής κοινωνίας οι συγγραφείς περνούν στην εικόνα μιας κοινωνίας του αλλάζει, εκσυγχρονίζεται με πρότυπο τη Δύση. Στην 6η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Με το πέρασμα των χρόνων, όμως*” (χρονικός προσδιορισμός και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*άλλαζε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η ζωή*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από την Ευρώπη, μαζί με το νεαρό Όθωνα*” (προσδιορισμοί). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήρθαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, μεταφορική χρήση) είναι η ουσιαστικοποίηση “*κάποιες άλλες συνήθειες*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Για παράδειγμα*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήρθαν*” (παραλείπεται) είναι “*οι χοροεσπερίδες στο παλάτι*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Εκεί*” (τοπικός προσδιορισμός, αντικαθιστά το “*στις χοροεσπερίδες στο παλάτι*”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν έβλεπε*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι η αντωνυμία “*κανείς*”. Στην τέταρτη περίοδο,

γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*Έβλεπε*” είναι η αντωνυμία “*κανείς*”. Οι δύο αυτές περίοδοι είναι οργανωμένες ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*δεν έβλεπε πια κανείς μόνο ... ούτε... Έβλεπε ακόμα...*” (η εστίαση της αφήγησης γίνεται διαφορούμενη). Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στην αρχή τα ““φράγκικα””*” (χρονικό συνδετικό και αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*φορούσαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*οι ξένοι*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*τα φορούσαν μόνο οι ξένοι*”. Η έκτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σιγά σιγά τα*” (προσδιορισμός και αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*φόρεσαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι το “*Έλληνες*”. Στην παράγραφο αυτή, για την περιγραφή των αλλαγών που έρχονται από τη Δύση κινητοποιείται η “ρωμέικη” όψη της ελληνική εθνικής ταυτότητας, με χαρακτηριστική τη χρήση των όρων “*ξένο*” και “*φράγκικο*”.

Στην 7η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρουσίαζε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Η Αθήνα, η πρωτεύουσα*”. Το αντικείμενο “*κάποια κοινωνική ζωή*” συνοδεύεται από απαρίθμηση ουσιαστικοποιήσεων “*Συναστροφές, συναντήσεις..., περιπάτους και... θεάματα*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Συχνά όμως*” (προσδιορισμός που μετριάζει την ένταση του ισχυρισμού και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*παρακολουθούσε*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι η αντωνυμία “*κανείς*” (η εστίαση της αφήγησης γίνεται διαφορούμενη). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έτρεχαν*” και “*να σταματήσουν*” είναι “*Οι Βαβαροί στρατιώτες*”.

Στην 8η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*συνεχίστηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η ζωή*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μέσα από την καθημερινή ζωή*” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*εκδήλωσαν*” (αναπαριστά συμπεριφορική διαδικασία) είναι “*οι Έλληνες*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Κι όσο κι αν επηρεάστηκαν από τον πολιτισμό της Ευρώπης, στο βάθος τους*” (προσθετικό συνδετικό, δευτερεύουσα παραχωρητική πρόταση και προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*διατήρησαν*” και “*διατηρούν*” (αναπαριστούν υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*οι Έλληνες*” (παραλείπεται). Μπορούμε να θεωρήσουμε την περίοδο αυτή ως αποποιητική φράση, όπου οι συγγραφείς επιδιώκουν να αντικρούσουν ενδεχόμενη κριτική για μιμητισμό ή ξενομανία των Ελλήνων προς τη Δύση. Για να πετύχουν το σκοπό αυτό, κινητοποιούν το επιχειρήμα της πολιτιστικής ιδιαιτερότητας, αντιπαραθέτοντας το ελληνικό στο Δυτικό. Με τον τρόπο αυτό προβάλλεται η “ρωμέικη” όψη της εθνικής ταυτότητας.

Στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση από ρομαντικό δράμα, το δράμα της επικράτησης του εκσυγχρονισμού απέναντι στη στασιμότητα, γίνεται κωμωδία, το δράμα της συμφιλίωσης της “ελληνικής” όψης της εθνικής ταυτότητας με τη “ρωμέικη”.

6.9. Οι Έλληνες και η Ανατολή

6.9.1. Η “ελληνική” θεωρία - η ανατολίτικη πράξη

Απόσπασμα 28

“ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ΟΙ ΑΝΑΤΟΛΙΚΟΙ ΛΑΟΙ

β. Η ΜΕΣΟΠΟΤΑΜΙΑ

Ο πολιτισμός

[...]

γ. Οι επιστήμες: [...]

- 1 Όπως στην αρχαία Αίγυπτο, έτσι κι εδώ η ανάγκη να ικανοποιούνται πρακτικές ανάγκες (μέτρηση χωραφιών, αρδευτικά έργα, οικοδομική) προώθησε τις γνώσεις των Βαβυλωνίων στην αριθμητική και στη γεωμετρία. Πρώτοι μάλιστα οι Βαβυλώνιοι διαίρεσαν τον κύκλο σε 360 μοίρες και την ώρα σε 60 λεπτά.
- 2 Επειδή πίστευαν ότι η μοίρα του ανθρώπου καθορίζεται από τη θέση των άστρων τη στιγμή της γέννησής του, μελέτησαν τις κινήσεις των άστρων και κατασκεύασαν ωροσκόπια. Προόδευαν έτσι στην αστρονομία, αλλά ποτέ δεν την ξεχώρισαν από την αστρολογία.”

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 28-30)

Ο τίτλος της υποενότητας “Οι επιστήμες” απ’ όπου προέρχεται το απόσπασμα λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. το απόσπασμα αποτελείται από δύο παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Όπως στην αρχαία Αίγυπτο, έτσι κι εδώ” (προσδιορισμοί και προσθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “προώθησε” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι “η ανάγκη να ικανοποιούνται πρακτικές ανάγκες”, που συνοδεύεται από μια τριμερή λίστα σε παρένθεση “μέτρηση χωραφιών, αρδευτικά έργα, οικοδομική”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Πρώτοι μάλιστα” (επιρρηματικό κατηγορούμενο και προσθετικό συνδετικό, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “διαίρεσαν” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “οι Βαβυλώνιοι”.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Επειδή πίστευαν ότι η μοίρα του ανθρώπου καθορίζεται από τη θέση των άστρων τη στιγμή της γέννησής του” (δύο δευτερεύουσες προτάσεις). Στην πρώτη δευτερεύουσα αιτιολογική πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος

“πίστευαν” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “οι Βαβυλώνιοι” (παραλείπεται). Με τη δευτερεύουσα πρόταση “ότι η μοίρα του ανθρώπου καθορίζεται από τη θέση των άστρων τη στιγμή της γέννησής του”, όπου γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “καθορίζεται” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, ποιητικό αίτιο “από την θέση των άστρων τη στιγμή της γέννησής του”) είναι “η μοίρα του ανθρώπου”, οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται διφορούμενη. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “μελέτησαν” και “κατασκεύασαν” των δύο κύριων προτάσεων (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “οι Βαβυλώνιοι” (παραλείπεται). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “Προόδενσαν” και “δεν... ξεχώρισαν” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “οι Βαβυλώνιοι” (παραλείπεται). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “ποτέ δεν την ξεχώρισαν από την αστρολογία”.

Στο απόσπασμα αυτό, η πρόοδος της επιστήμης στην Ανατολή επεξηγείται με βάση τις αντιθέσεις πρακτικό-θεωρητικό, πίστη-ορθολογισμός. Με τον τρόπο αυτό διατηρείται η διαφορά ανάμεσα στην Ανατολή και τη Δύση. Στο απόσπασμα που ακολουθεί, για την επεξήγηση της προόδου στην αρχαία Ελλάδα κινητοποιείται η “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας, με στόχο τη σύνδεση με τη Δύση και τη διαφοροποίηση από την Ανατολή.

Απόσπασμα 29

“ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ΤΑ ΑΡΧΑΪΚΑ ΧΡΟΝΙΑ

ζ. Ο ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

Τα γράμματα

[...]

Η φιλοσοφία: Ιδιαίτερα σημαντική για την πορεία της ανθρώπινης σκέψης είναι η εμφάνιση των πρώτων Ελλήνων φιλοσόφων στην Ιωνία. Οι φιλόσοφοι αυτοί, για πρώτη φορά στην ιστορία, προσπάθησαν να ερμηνεύσουν τις αρχές και την ουσία του κόσμου που μας περιβάλλει όχι με τους μύθους ή με τη θεολογία αλλά με τη λογική και το στοχασμό. Οι πιο σημαντικοί είναι ο Θαλής από τη Μίλητο, ο Ηράκλειτος από την Έφεσο, ο Πυθαγόρας από τη Σάμο κ.ά.”

(Λ. Τσακτσίρα, Μ. Τιβέριου, *Ιστορία των Αρχαίων Χρόνων ως το 30 π.Χ.* Α΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ζ΄, 1989, σ. 133)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η φιλοσοφία*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα είναι οργανωμένο σε μια παράγραφο.

Η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ιδιαίτερα σημαντική για την πορεία της ανθρώπινης σκέψης*” (κατηγορούμενο, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος

“είναι” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι η ουσιαστικοποίηση “η εμφάνιση των πρώτων Ελλήνων φιλοσόφων στην Ιωνία”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “προσπάθησαν” και “να ερμηνεύσουν” (αναπαριστούν υλική και νοητική διαδικασία αντίστοιχα) και φορείς δράσης είναι “Οι φιλόσοφοι αυτοί”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “για πρώτη φορά στην ιστορία”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Οι πιο σημαντικοί” (κατηγορούμενο). γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “είναι” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “ο Θαλής από τη Μίλητο, ο Ηράκλειτος από την Έφεσο, ο Πυθαγόρας από τη Σάμο κ.ά.” (ως τριμερής λίστα).

6.9.2. Η “ελληνική” δημοκρατία - η ανατολίτικη θεοκρατική, δεσποτική μοναρχία

Απόσπασμα 30

“ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

3. Η Ανασυγκρότηση του Ελληνικού Κόσμου

δ) Η εμφάνιση της πόλης-κράτους και η εξέλιξή της

[...]

Η πόλη-κράτος αποτελεί μοναδικό πολιτικό φαινόμενο για την παγκόσμια ιστορία. Πόλεις υπήρχαν και στην ανατολή από αρχαιοτάτων χρόνων με έντονη θρησκευτική, οικονομική και πνευματική ζωή. Σε καμία όμως δεν αναπτύχθηκε η πολιτική ζωή συνδεδεμένη με τις έννοιες της ελευθερίας, της συμμετοχής, της δικαιοσύνης. Μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής πόλης ο πολίτης ανακαλύπτει σταδιακά την προσωπική του ελευθερία, αγωνιζόμενος για την κατοχύρωση των δικαιωμάτων του, την ελεύθερη συμμετοχή του στις πολιτικές, δικαστικές, θρησκευτικές και αμυντικές λειτουργίες της πόλης. Συγχρόνως αναλαμβάνει τις ευθύνες του για τη διαχείριση των κοινών και την υπεράσπιση της ανεξαρτησίας του τόπου του.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Ασημομούτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1997, σ. 54)

Ο τίτλος της ενότητας “Η εμφάνιση της πόλης-κράτους και η εξέλιξή της” απ’ όπου προέρχεται το απόσπασμα, λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελεί την τελευταία παράγραφο της ενότητας αυτής, όπου αξιολογείται η αρχαία ελληνική δημοκρατία.

Στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “αποτελεί” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*Η πόλη-κράτος*”. Η περίοδος είναι οργανωμένη ως διατύπωση ακραίας περίπτωσης “... *μοναδικός πολιτικό φαινόμενο για την παγκόσμια ιστορία*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*υπήρχαν*” (αναπαριστά υπαρξιακή διαδικασία) είναι “*Πόλεις*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Σε καμία όμως*” (τοπικός προσδιορισμός και αντιθετικό συνδετικό, η αντωνυμία “*καμία*” αντικαθιστά το “*πόλη της Ανατολής*”, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν αναπτύχθηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία, αρνητικής πολικότητας) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η πολιτική ζωή*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής πόλης*” (τοπικός προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ανακαλύπτει*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*ο πολίτης*”. Η πέμπτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Συγχρόνως*” (χρονικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αναλαμβάνει*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*ο πολίτης*” (παραλείπεται).

Στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επικράτησης των αρχών της δημοκρατίας. Με την επίκληση των δημοκρατικών αρχών προβάλλεται η “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας και αντιπαραβάλλεται το ελληνικό με το ανατολίτικο.

Απόσπασμα 31

“ΠΡΩΤΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΑΡΧΑΙΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

8. Η Εποχή των Βασιλείων

γ) Η ελληνοιστική βασιλεία

- 1 Οι κατακτήσεις του Μ. Αλεξάνδρου άλλαξαν και τη φύση του πολιτεύματος της βασιλείας που γνώριζαν οι Έλληνες. Πριν από τις κατακτήσεις του μακεδόνα βασιλιά η βασιλεία στον ελληνικό χώρο, όπου υπήρχε, ήταν **εθνική**. Ο βασιλιάς ασκούσε την εξουσία του σε μια φυλετικά ομοιογενή κοινότητα (π.χ. βασιλιάς των Μακεδόνων). Μετά τις κατακτήσεις της Αιγύπτου και της Περσικής αυτοκρατορίας, ο Αλέξανδρος έλαβε και τους τίτλους του Φαραώ και του “*βασιλέως της Ασίας*”. Έγινε έτσι μονάρχης πολλών εθνών συγχρόνως και από βασιλεύς των Μακεδόνων, ονομαζόταν απλά “*βασιλεύς Αλέξανδρος*”. Η βασιλεία μεταβλήθηκε από εθνική σε **προσωπική**.
- 2 Αυτού του είδους την προσωπική βασιλεία άσκησαν και οι Διάδοχοι στα κράτη, με εξαίρεση τα βασίλεια της Μακεδονίας και της Ηπείρου, τα οποία παρέμειναν εθνικά βασίλεια. Η προσωπική βασιλεία είναι επηρεασμένη από τη μοναρχία ανατολικού τύπου, όπως αυτή εξασκήθηκε στους αρχαίους λαούς της Ανατολής. Ο βασιλιάς είναι απόλυτος κύριος της γης που κατακτά και των κατοίκων της. Τα ανάκτορα είναι το κέντρο της εξουσίας. Τα όρια όμως του βασιλείου δεν είναι

δεδομένα. Η έκτασή του εξαρτάται από την πολεμική ικανότητα του ηγεμόνα και του στρατού του. Για το λόγο αυτό είναι αναγκασμένος να διατηρεί έναν πολυδάπανο μισθοφορικό στρατό.

- 3 Κοινό χαρακτηριστικό της ελληνοιστικής βασιλείας, με εξαίρεση το βασίλειο της Μακεδονίας, ήταν η απόδοση θεϊκών τιμών στον ηγεμόνα. Πρώτος ο Αλέξανδρος, λίγο πριν πεθάνει, απέστειλε διάταγμα στους Έλληνες με το οποίο αξίωνε να του αποδίδονται τιμές θεού. Ο Αλέξανδρος θεοποιήθηκε μετά το θάνατό του και λατρεύτηκε ως θεός από τη δυναστεία των Πτολεμαίων. Οι Πτολεμαίοι ήταν αυτοί που πρώτοι καθιέρωσαν τη θεοποίηση του ηγεμόνα, ενώ αυτός βρισκόταν ακόμη στη ζωή. Οι θεοποιημένοι μονάρχες ελάμβαναν επίθετα όπως: ““Θεοί επιφανείς”” ή ““Θεοί ευεργέται””. Η λατρεία του ηγεμόνα ήταν υποχρεωτική για όλους τους υπηκόους, Έλληνες και ιθαγενείς. Για τα πολυεθνικά ελληνοιστικά βασίλεια η λατρεία αυτή αποτελούσε στοιχείο ενότητας του βασιλείου και συνδετικό κρίκο μεταξύ των διαφόρων λαών. Αποτελούσε επίσης έκφραση της απολυταρχικής διακυβέρνησης και νομιμοποιούσε στα μάτια των υπηκόων την εξουσία του ηγεμόνα.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Β. Ασημομούτης, Γ. Γρυντάκης, Θ. Κατσουλάκος, Σ. Κόνδης, Χ. Μπουλώτης, Β. Σκουλάτος, *Η Πολιτισμική Προσφορά του Ελληνισμού από την Αρχαιότητα ως την Αναγέννηση*. Α΄ Λυκείου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Α΄, 1997, σ. 111 & 114)

Ο τίτλος του αποσπάσματος “*Η ελληνοιστική βασιλεία*” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Το απόσπασμα αποτελείται από τρεις παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*άλλαξαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι η ουσιαστικοποίηση “*Οι κατακτήσεις του Μ. Αλεξάνδρου*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Πριν από τις κατακτήσεις του μακεδόνα βασιλιά*” (προσδιορισμός, η χρήση του “*μακεδόνας βασιλιάς*” ως όρου με ευρύτερη σημασία σε σχέση με το “*Μ. Αλέξανδρος*” ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η βασιλεία στον ελληνικό χώρο*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ασκούσε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*Ο βασιλιάς*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μετά τις κατακτήσεις της Αιγύπτου και της Περσικής αυτοκρατορίας*” (χρονικός προσδιορισμός που περιέχει την ουσιαστικοποίηση “*τις κατακτήσεις*”). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έλαβε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*ο Αλέξανδρος*”. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*Έγινε*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) και “*ονομαζόταν*” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*ο Αλέξανδρος*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*μονάρχης πολλών εθνών συγχρόνως*”. Στην έκτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*μεταβλήθηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η βασιλεία*”.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Αυτού του είδους την προσωπική βασιλεία*” (αντικείμενο, η χρήση της αντωνυμίας “*αυτού*” ενισχύει τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*άσκησαν*” της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι “*οι Διάδοχοι*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι επηρεασμένη*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, σε χρόνο παρακείμενο, ποιητικό αίτιο η ονοματοποίηση “*από τη μοναρχία ανατολικού τύπου*”) είναι “*Η προσωπική βασιλεία*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*Ο βασιλιάς*”, στο οποίο αποδίδεται το “*απόλυτος κύριος της γης που κατακτά και των κατοίκων της*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*Τα ανάκτορα*”, στο οποίο αποδίδεται το “*το κέντρο της εξουσίας*”. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*δεν είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι “*Τα όρια... του βασιλείου*”, στο οποίο αποδίδεται το “*δεδομένα*”. Στην έκτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*εξαρτάται*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή, προσδιορίζεται από το “*από την πολεμική ικανότητα του ηγεμόνα και του στρατού του*”) είναι “*Η έκτασή του*”. Η έβδομη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Για το λόγο αυτό*” (αιτιολογικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*είναι αναγκασμένος*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή και χρόνο παρακείμενο) και “*να διατηρεί*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*ο ηγεμόνας*” (παραλείπεται).

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Κοινό χαρακτηριστικό της ελληνιστικής βασιλείας*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “*η απόδοση θεϊκών τιμών στον ηγεμόνα*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Πρώτος*” (επιρρηματικό κατηγορούμενο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “[*να*] *πεθάνει*”, “*απέστειλε*” και “*αζΐωνε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*ο Αλέξανδρος*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*θεοποιήθηκε*” και “*λατρεύτηκε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, σε παθητική φωνή) είναι “*Ο Αλέξανδρος*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) και “*καθιέρωσαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*Οι Πτολεμαίοι*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*Οι Πτολεμαίοι ήταν αυτοί που πρώτοι καθιέρωσαν...*”. Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ελάμβαναν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, τύπος καθαρεύουσας) είναι “*Οι θεοποιημένοι μονάρχες*”. Η χρήση των πρωτότυπων όρων σε εισαγωγικά ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η λατρεία του ηγεμόνα*”, στην οποία αποδίδεται το

“υποχρεωτική για όλους του υπηκόους, Έλληνες και ιθαγενείς” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η έκτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “Για τα πολυεθνικά ελληνοιστικά βασίλεια” (προσδιορισμός). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “αποτελούσε” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η ουσιαστικοποίηση “η λατρεία αυτή”, στην οποία αποδίδεται το “στοιχείο ενότητας του βασιλείου και συνδετικό κρίκο μεταξύ των διαφόρων λαών” (το δεύτερο κατηγορούμενο σε μεταφορική χρήση). Στην έβδομη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “αποτελούσε” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) και “νομιμοποιούσε” (αναπαριστά υλική διαδικασία, γραμματική μεταφορά) είναι “η λατρεία αυτή” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται η ουσιαστικοποίηση “έκφραση της απολυταρχικής διακυβέρνησης”.

Στο απόσπασμα αυτό η αλλαγή στο πολίτευμα επεξηγείται με το επιχείρημα της επίδρασης της Ανατολής, τονίζοντας τόσο τον απολυταρχικό όσο και τον μη ορθολογικό της χαρακτήρα. Η αφήγηση έχει τη μορφή τραγωδίας. Απ’ τη μια πλευρά, αποδοκιμάζεται η επικράτηση της απολυταρχίας με την έμμεση αντιπαραβολή με την αρχαία ελληνική δημοκρατία, που συνδέεται με την “ελληνική” όψη της εθνικής ταυτότητας. Απ’ την άλλη η απολυταρχία αξιολογείται θετικά ως παράγοντας κρατικής ενότητας.

6.9.3. Η “ελληνική” πρόοδος - η ανατολίτικη οπισθοδρόμηση

Απόσπασμα 32

“Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΛΩΣΗ

5. Ο σουλτάνος παραχωρεί ““προνόμια””

- 1 Την άλωση της Κωνσταντινούπολης (1453) ακολούθησε η ανασφάλεια και ο τρόμος. Όσοι γλίτωναν από τη σφαγή ή την αιχμαλωσία, εγκατέλειψαν τις εστίες τους με οποιονδήποτε τρόπο μπορούσαν. Έτσι η Πόλη σχεδόν ερημώθηκε. Ο Μωάμεθ όμως, θέλοντας να την κάνει πρωτεύουσα του κράτους του, ζήτησε από τους κατοίκους να γυρίσουν πίσω. Υποσχόταν ακόμη ότι θα τους δώσει τα σπίτια τους και εγγύηση για τη ζωή τους. Κάποιοι τότε γύρισαν και η ρημαγμένη πρωτεύουσα του Βυζαντίου ζωντάνευε σιγά σιγά.
- 2 Μια από τις πρώτες ενέργειες του Μωάμεθ ήταν να επιβάλει στον πατριαρχικό θρόνο το Γεννάδιο, οπαδό της ανθενωτικής μερίδας. Ο σουλτάνος αναγνώρισε συγχρόνως τον πατριάρχη ως θρησκευτικό και πολιτικό αρχηγό όλων των ορθοδόξων. Στον κλήρο ανατέθηκαν και δικαστικές εξουσίες, κυρίως για θέματα που αφορούσαν διαζύγια, κληρονομίες κ.ά. Στα εκκλησιαστικά αυτά δικαστήρια προσέφευγαν μερικές φορές και οι Τούρκοι, γιατί τα εμπιστευόνταν περισσότερο. Πατριάρχης και κλήρος βρέθηκαν στο πλευρό του ταπεινωμένου ραγιά σ’ όλη τη διάρκεια της πικρής σκλαβιάς και τον βοήθησαν να μην ““τουρκέψει””. Η προσφορά αυτή στάθηκε ανεκτίμητη, γιατί είναι γνωστό ότι, όποιος έχανε την πίστη του έχανε και την εθνική του συνείδηση.

- 3 Γύρω από το Πατριαρχείο, που ύστερα από αρκετές περιπέτειες μεταφέρθηκε στη συνοικία *Φανάρι* της Κωνσταντινούπολης, εγκαταστάθηκαν πολλοί Έλληνες. Αυτοί με τη μόρφωσή τους και τις θέσεις που πήραν στην τουρκική διοίκηση πρόσφεραν σε αρκετές περιπτώσεις, μεγάλες υπηρεσίες στο Γένος. Από το όνομα της συνοικίας οι Έλληνες αυτοί ονομάστηκαν *Φαναριώτες*.
- 4 Οι Τούρκοι, εκτός από τις θρησκευτικές, έκαμαν και άλλες παραχωρήσεις στους υπόδουλους Έλληνες. Οι λόγοι για τους οποίους έκαμαν αυτές τις παραχωρήσεις, που επικράτησε να λέγονται *προνόμια*, είναι πολλοί:
- 5 Γενικά οι Τούρκοι ασχολούνταν με τα πολεμικά έργα. Άφησαν λοιπόν το πεδίο ελεύθερο στους χριστιανούς να καταγίνονται με το εμπόριο, τη βιοτεχνία και τη γεωργία. Αναγνώρισαν ακόμη κάποια αυτοδιοίκηση στις κοινότητες που υπήρχαν από παλιά, για να εξασφαλίσουν την είσπραξη των φόρων, αφού δεν είχαν οργανωμένο υπαλληλικό προσωπικό.
- 6 Εξάλλου το Κοράνιο, που απαιτούσε βίαιο εξισλαμισμό των λαών τους οποίους υπέτασσαν, έδειχνε κάποιο σεβασμό για τους χριστιανούς και τους Εβραίους. Οι Τούρκοι βέβαια έκαμαν τις παραχωρήσεις για να εξυπηρετήσουν δικές τους ανάγκες. Οι Έλληνες όμως μπόρεσαν να τις αξιοποιήσουν για δική τους ωφέλεια: διατήρησαν τη θρησκεία και την ενότητά τους· προόδευσαν με τον καιρό στο εμπόριο, τη ναυτιλία και τη βιοτεχνία· ενίσχυσαν την αυτοδιοίκηση στις κοινότητές τους και κράτησαν τη γλώσσα τους, τα ήθη, τα έθιμα και τις παραδόσεις τους.”

(έμφαση στο πρωτότυπο) (Δ. Ακτύπης, Μ. Καϊλα, Θ. Κατσουλάκος, Γ. Παπαγεωργίου, Κ. Χωρεάνθης, *Στα νεότερα χρόνια*. Ιστορία ΣΤ΄ Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Ε΄, 1993, σ. 31-32)

Ο τίτλος της ενότητας “Ο σουλτάνος παραχωρεί “προνόμια”” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Τα εισαγωγικά σημαίνουν ειρωνική χρήση του όρου “προνόμια”. Το απόσπασμα αποτελείται από έξι παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Την άλωση της Κωνσταντινούπολης*” (αντικείμενο, ουσιαστικοποίηση). Γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*ακολούθησε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*η ανασφάλεια και ο τρόμος*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*εγκατέλειψαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) της κύριας πρότασης είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*Όσοι γλίτωσαν από τη σφαγή ή την αιχμαλωσία*”. Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*... εγκατέλειψαν τις εστίες τους με οποιονδήποτε τρόπο μπορούσαν*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με τονισμένο θέμα το αιτιολογικό συνδετικό “*Έτσι*”. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ερημώθηκε*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*η Πόλη*” (σχήμα κατεξοχήν). Στην τέταρτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο της μετοχής “*θέλοντας*” και του ρήματος “*ζήτησε*” (αναπαριστούν νοητική και υλική διαδικασία αντίστοιχα) της κύριας πρότασης είναι “*Ο Μωάμεθ*”. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος

“Υποσχόταν” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία) της κύριας πρότασης και φορέας δράσης είναι “ο Μωάμεθ” (παραλείπεται). Με τη χρήση της δευτερεύουσας πρότασης “*ότι θα τους δώσει τα σπίτια τους και εγγύηση για τη ζωή τους*” οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή και η εστίαση της αφήγησης γίνεται διφορούμενη. Στην έκτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*γύρισαν*” και “*ζωντάνευε*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι αντίστοιχα η αντωνυμία “*Κάποιοι*” και “*η ρημαγμένη πρωτεύουσα του Βυζαντίου*” (συνώνυμο του “*η Πόλη*”, σε διατύπωση ακραίας περίπτωσης)

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Μια από τις πρώτες ενέργειες του Μωάμεθ*” (κατηγορούμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ήταν*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*να επιβάλει στον πατριαρχικό θρόνο το Γεννάδιο, οπαδό της ανθωνωνικής ομάδας*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αναγνώρισε*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “*ο Μωάμεθ*” (παραλείπεται). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*... ως θρησκευτικό και πολιτικό αρχηγό όλων των ορθοδόξων*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στον κλήρο*” (έμμεσο αντικείμενο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ανατέθηκαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*δικαστικές εξουσίες...*”. Η τέταρτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Στα εκκλησιαστικά αυτά δικαστήρια*” (προσδιορισμός, η χρήση του ουσιαστικού “*δικαστήρια*” και της αντωνυμίας “*αυτά*” ενισχύουν τη συνεκτικότητα του κειμένου). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*προσέφευγαν*” (της κύριας πρότασης, αναπαριστά υλική διαδικασία) και “*εμπιστεύονταν*” (της δευτερεύουσας πρότασης, αναπαριστά νοητική διαδικασία) είναι “*οι Τούρκοι*”. Στην πέμπτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*βρέθηκαν*” (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) και “*βοήθησαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) είναι “*Πατριάρχης και κλήρος*”, στα οποία αποδίδεται το “*στο πλευρό του ταπεινωμένου ραγιά σ’ όλη τη διάρκεια της πικρής σκλαβιάς*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Η χρήση του πρωτότυπου όρου “*τουρκέψει*” σε εισαγωγικά ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού του ισχυρισμού. Στην έκτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*στάθηκε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) είναι η ουσιαστικοποίηση “*Η προσφορά αυτή*”, στο οποίο αποδίδεται το “*ανεκτίμητη*” (διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στη δευτερεύουσα πρόταση, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*είναι*” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι η δευτερεύουσα πρόταση “*ότι, όποιος έχανε την πίστη του έχανε και την εθνική του συνείδηση*” (αποδίδεται σ’ αυτή το “*γνωστό*”) με την οποία οι συγγραφείς παίρνουν τη θέση του εκφωνητή.

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Γύρω από το Πατριαρχείο, που ύστερα από αρκετές περιπέτειες μεταφέρθηκε στη συνοικία Φανάρι της Κωνσταντινούπολης*” (τοπικός προσδιορισμός που περιέχει δευτερεύουσα πρόταση). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*εγκαταστάθηκαν*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “*πολλοί Έλληνες*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*πήραν*”

και “*πρόσφεραν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) είναι η αντωνυμία “*Αυτοί*”. Η τρίτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Από το όνομα της συνοικίας*” (ποιητικό αίτιο). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ονομάστηκαν*” (αναπαριστά λεκτική διαδικασία, σε παθητική φωνή) είναι “*οι Έλληνες αυτοί*”.

Στην 4η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έκαμαν*” και φορέας δράσης είναι “*Οι Τούρκοι*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος της κύριας πρότασης “*είναι*” (αναπαριστά διαδικασία σχέσης, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού, σε χρόνο ενεστώτα) είναι “*Οι λόγοι για τους οποίους έκαμαν αυτές τις παραχωρήσεις, που επικράτησε να λέγονται προνόμια*”, στο οποίο αποδίδεται το “*πολλοί*”. Η περίοδος αυτή αποτελεί την εισαγωγή της απαρίθμησης που περιλαμβάνεται στην επόμενη παράγραφο.

Στην 5η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Γενικά*” (προσδιορισμός με τον οποίο μετριάζεται η ένταση του ισχυρισμού). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*ασχολούνταν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, σε παθητική φωνή με αυτοπαθή σημασία) είναι “*οι Τούρκοι*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος της κύριας πρότασης “*άφησαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*οι Τούρκοι*” (παραλείπεται). Στην τρίτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*αναγνώρισαν*” (αναπαριστά νοητική διαδικασία), “*να εξασφαλίσουν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και “*δεν είχαν*” (αναπαριστά κτητική σχεσιακή διαδικασία, τύπου απόδοσης χαρακτηριστικού) και φορέας δράσης είναι “*οι Τούρκοι*” (παραλείπεται), στο οποίο αποδίδεται το “*οργανωμένο υπαλληλικό προσωπικό*”.

Στην 6η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το προσθετικό συνδετικό “*Εξάλλου*” σε θέση τονισμένο θέματος. Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*έδειχνε*” της κύριας πρότασης (αναπαριστά υλική διαδικασία, γραμματική μεταφορά) είναι “*το Κοράνιο*”. Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έκαμαν*” και “*να εξυπηρετήσουν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*Οι Τούρκοι*”. Στην τρίτη περίοδο (συνδέεται αντιθετικά με την προηγούμενη με το “*όμως*”) περιέχεται μια απαρίθμηση. Στην εισαγωγή της απαρίθμησης αυτής, γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*μύρεσαν*” και “*να... αξιοποιήσουν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*Οι Έλληνες*”. Οι τέσσερις κύριες προτάσεις που ακολουθούν αποτελούν τα μέρη της απαρίθμησης. Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*διατήρησαν*”, “*προόδευσαν*”, “*ενίσχυσαν*” και “*κράτησαν*” των προτάσεων αυτών (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*οι Έλληνες*” (παραλείπεται).

Στο απόσπασμα αυτό η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της επικράτησης της προόδου απέναντι στην οπισθοδρόμηση. Με την επίκληση του επιχειρήματος της προόδου, το ελληνικό συμπαρατάσσεται με το Δυτικό και αντιπαραβάλλεται με το ανατολίτικο.

Απόσπασμα 33

“ΙΑ΄ Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΩΣΗ ΤΗΣ ΚΩΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ ΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ 18ου ΑΙΩΝΑ

- 1 Η περίοδος της τουρκοκρατίας υπήρξε αναμφισβήτητη η κρισιμότερη στην μακροαίωνα ελληνική ιστορία. Η ορμητική εισβολή των Οθωμανών στα βυζαντινά μικρασιατικά εδάφη στο τέλος του 13ου αιώνα, η κατάληψη της Καλλίπολης στη Θράκη το 1354 και τέλος η κατάλυση της βυζαντινής αυτοκρατορίας το 1454 υπήρξαν αφετηρία δεινών, που απείλησαν την ύπαρξη του ελληνικού έθνους.
- 2 Σε μια εποχή που η δυτική Ευρώπη προχωρούσε με άλματα στη διαμόρφωση νέων θεσμών, πολιτικών και εκκλησιαστικών, και μέσα από το πνεύμα της Αναγέννησης σημείωναν καταπληκτική πρόοδο τα γράμματα, οι επιστήμες και οι τέχνες, ο Ελληνισμός αγωνιζόταν για την επιβίωσή του. Ενώ όμως η παγίωση της κυριαρχίας των Οθωμανών στον ελληνικό χώρο είχε οδυνηρές συνέπειες, οι υπόδουλοι έδειξαν αξιοθαύμαστη αντοχή και κατόρθωσαν υπό δυσμενέστατες συνθήκες να διατηρήσουν όλα τα στοιχεία της εθνικής τους υπόστασης και να προχωρήσουν προς τη δική τους αναγέννηση. Οι υλικές καταστροφές, οι εξισλαμισμοί, το παιδομάζωμα, οι βαριές φορολογίες, οι ποικίλες πιέσεις δεν έκαμψαν το φρόνημά τους. Η συσπείρωση γύρω από το Οικουμενικό Πατριαρχείο και γενικότερα την Εκκλησία, ιδιαίτερα στους δύο πρώτους αιώνες της τουρκοκρατίας, η οργάνωση σε κοινότητες αργότερα, η δράση των κλεφτών, η ανάπτυξη της παιδείας, διατήρησαν άσβεστη την ελπίδα των υπόδουλων για την αποτίναξη του ζυγού.
- 3 Το ζοφερό σκοτάδι των χρόνων της Άλωσης διαδέχθηκε το φως που, αμυδρό κάποτε, ζωηρό συχνότερα, ερχόταν από το αιχμάλωτο Πατριαρχείο, από τους Έλληνες λογίους και τα ελληνικά τυπογραφεία της Δύσης, από τα λημέρια των κλεφτών και από το φιλελεύθερο και εθνεγερτικό κήρυγμα του νεοελληνικού διαφωτισμού.”

(B. B. Σφυρόερα, *Ιστορία Νεότερη και Σύγχρονη*. Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: ΟΕΔΒ, έκδοση Β΄, 1992, σ. 99)

Το απόσπασμα αυτό αποτελεί την εισαγωγή του κεφαλαίου, ο τίτλος του οποίου “Ο ΕΛΛΗΝΙΣΜΟΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΛΩΣΗ ΤΗΣ ΚΩΣΤΑΝΤΙΝΟΥΠΟΛΗΣ ΩΣ ΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ 18ου ΑΙΩΝΑ” λειτουργεί ως μηχανισμός πρόρρησης. Είναι οργανωμένο σε τρεις παραγράφους.

Στην 1η παράγραφο, στην πρώτη περίοδο, γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “υπήρξε” (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι “Η περίοδος της τουρκοκρατίας”, στο οποίο αποδίδεται το “η κρισιμότερη στην μακροαίωνα ελληνική ιστορία” (μαζί με τον προσδιορισμό

“αναμφισβήτητα” αποτελεί διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Στη δεύτερη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “υπήρξαν” της κύριας πρότασης (αναπαριστά εντατική σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*Η ορμητική εισβολή των Οθωμανών στα βυζαντινά μικρασιατικά εδάφη στο τέλος του 13ου αιώνα, η κατάληψη της Καλλίπολης στη Θράκη το 1354 και τέλος η κατάλυση της βυζαντινής αυτοκρατορίας το 1454*” (σε μορφή τριμερούς λίστας, όπου τη συνεκτικότητα εξασφαλίζει το χρονικό συνδετικό “τέλος”, η χρήση των χρονολογίων ενισχύει την ιδιότητα του πραγματικού), στις οποίες αποδίδεται το “*αφετηρία δεινών, που απείλησαν την ύπαρξη του ελληνικού έθνους*”.

Στη 2η παράγραφο, η πρώτη περίοδος είναι οργανωμένη ως αντίθεση. Το πρώτο μέρος της αντίθεσης αποτελεί το τονισμένο θέμα “*Σε μια εποχή που η δυτική Ευρώπη προχωρούσε με άλματα στη διαμόρφωση νέων θεσμών, πολιτικών και εκκλησιαστικών, και μέσα από το πνεύμα της Αναγέννησης σημείωναν καταπληκτική πρόοδο τα γράμματα, οι επιστήμες και οι τέχνες*” (χρονικός προσδιορισμός που περιέχει δευτερεύουσες προτάσεις, όπου γραμματικά υποκείμενα των ρημάτων “*προχωρούσε*” και “*σημείωναν*”, που αναπαριστούν υλικές διαδικασίες, και φορείς δράσης είναι “*η δυτική Ευρώπη*” και “*τα γράμματα, οι επιστήμες και οι τέχνες*”). Είναι χαρακτηριστικές οι διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης “*... προχωρούσε με άλματα...*” και “*σημείωναν καταπληκτική πρόοδο*”. Το δεύτερο μέρος της αντίθεσης αποτελεί η κύρια πρόταση, όπου γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*αγωνιζόταν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία) και φορέας δράσης είναι “*ο Ελληνισμός*”. Η δεύτερη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Ενώ όμως η παγίωση της κυριαρχίας των Οθωμανών στον ελληνικό χώρο είχε οδυνηρές συνέπειες*” (παραχωρητική δευτερεύουσα πρόταση και αντιθετικό συνδετικό). Γραμματικό υποκείμενο των ρημάτων “*έδειξαν*”, “*κατόρθωσαν*”, “*να διατηρήσουν*” και “*να προχωρήσουν*” (αναπαριστούν υλικές διαδικασίες) και φορέας δράσης είναι “*οι υπόδουλοι*” (λέξη με ευρύτερη σημασία σε σχέση με το “*οι Έλληνες*”). Χαρακτηριστική είναι η διατύπωση ακραίας περίπτωσης “*να διατηρήσουν όλα τα στοιχεία της εθνικής τους υπόστασης*”. Στην τρίτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*δεν έκαμψαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, αρνητικής πολικότητας) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*Οι υλικές καταστροφές, οι εξισλαμισμοί, το παιδομάζωμα, οι βαριές φορολογίες, οι ποικίλες πιέσεις*” (σε μορφή λίστας). Στη τέταρτη περίοδο, γραμματικά υποκείμενα του ρήματος “*διατήρησαν*” (αναπαριστά υλική διαδικασία, θετικής πολικότητας) είναι οι ουσιαστικοποιήσεις “*Η συσπείρωση γύρω από το Οικουμενικό Πατριαρχείο και γενικότερα την Εκκλησία, η οργάνωση σε κοινότητες αργότερα, η δράση των κλεφτών, η ανάπτυξη της παιδείας*” (σε μορφή λίστας).

Στην 3η παράγραφο, η πρώτη περίοδος εισάγεται με το τονισμένο θέμα “*Το ζοφερό σκοτάδι των χρόνων της Άλωσης*” (αντικείμενο, διατύπωση ακραίας περίπτωσης). Γραμματικό υποκείμενο του ρήματος “*διαδέχθηκε*” (αναπαριστά περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία, τύπου ταυτοποίησης, μεταφορική χρήση) της κύριας πρότασης είναι “*το φώς που, αμυδρό κάποτε, ζωηρό συχνότερα, ερχόταν από το αιχμάλωτο*”.

Πατριαρχείο, από τους Έλληνες λογίους και τα ελληνικά τυπογραφεία της Δύσης, από τα λημέρια των κλεφτών και από το φιλελεύθερο και εθνεγερτικό κήρυγμα του νεοελληνικού διαφωτισμού”.

Στο απόσπασμα αυτό το “ελληνικό” αντιπαραβάλλεται με το ανατολίτικο με βάση την αντίθεση οπισθοδρόμηση-πρόοδος, η οποία γίνεται πιο συμπαγής με τη χρήση της μεταφοράς σκοτάδι-φως. Η αφήγηση έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, του δράματος της εθνικής επιβίωσης και προόδου.

6.10. Η θέση των σχολικών βιβλίων ιστορίας στην παράδοση επιχειρηματολογίας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας

Έχοντας εγκαταλείψει το στόχο της διερεύνησης του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων ιστορίας με όρους αλήθειας-ψεύδους, αυτή τη διπολική αντίθεση στην οποία βασίζεται η ικανότητα του επιστημονικού λόγου να πείσει, και θεωρώντας την αντικειμενικότητα ή ουδετερότητα των σχολικών βιβλίων ως αποτέλεσμα της χρήσης γλωσσικών χαρακτηριστικών και ρητορικών μηχανισμών, στόχος μου στη μελέτη αυτή ήταν να δείξω ότι τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως “κείμενα σε δράση” έχουν μια συγκεκριμένη θέση στο πλαίσιο της επιχειρηματολογίας της εθνικής ταυτότητας, αντλώντας την αυθεντία τους τόσο από ενδοκειμενικά γλωσσικά αποθέματα όσο και από εξωκειμενικά πολιτιστικά αποθέματα.

Έχοντας μελετήσει τις ποικίλες κατασκευές της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στα σχολικά βιβλία ιστορίας, του ηρωισμού και της θυματοποίησης, της διχόνοιας, του εθνικού πολιτισμού, της σχέσης με το χριστιανισμό και τη δημοκρατία και της σχέσης με τη Δύση και την Ανατολή, θα έλεγα ότι η θέση των βιβλίων αυτών στο πλαίσιο του διλήμματος “ελληνικό”-“ρωμείο” προβάλλει ιδιαίτερα τον πρώτο πόλο του διλήμματος αυτού, συμπαρατάσσοντας το ελληνικό με το Δυτικό. Η θέση αυτή προσδιορίζει και τη σύγκριση του εθνικού εαυτού με τον εθνικό άλλο, με τη Δύση ως πρότυπο και την Ανατολή ως την αντίστροφη εικόνα της, χωρίς να αποκλίνει από την παράδοση επιχειρηματολογίας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας.

Η παρουσίαση της θέσης αυτής ως ουδέτερης επιτυγχάνεται με τη χρήση της αφήγησης, που παραδοσιακά συνδέεται τόσο με την ιστοριογραφία όσο και με τη συγγραφή των σχολικών βιβλίων ιστορίας. Η εξήγηση των ιστορικών γεγονότων στο πλαίσιο της αφήγησης έχει τη μορφή ρομαντικού δράματος, με τραγικές στιγμές, που νοσηματοδοτεί την πορεία του έθνους ως μια πορεία, όχι χωρίς εμπόδια, προς την πρόοδο. Η πρόοδος αυτή θεμελιώνεται στις αρχές του φιλελευθερισμού που παρέχει το ηθικοπολιτικό υπόβαθρο της φρονηματιστικής λειτουργίας των σχολικών βιβλίων ιστορίας, σε συνδυασμό με τον εθνικισμό ως αντίληψη του κόσμου ως κόσμου εθνών-κρατών. Η αντίληψη αυτή είναι ηγεμονική τόσο στη στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας και τους προλόγους όσο και στην επίκληση μη ανθρώπινων ιστορικών παραγόντων, του χρόνου, του χώρου και της φυλής ως “συστατικών” της εθνικής ταυτότητας.

Απολογισμός της μελέτης και διερεύνηση των δυνατοτήτων για μια κριτική ιστορική εγγραμματοσύνη

Κάνοντας έναν απολογισμό της μελέτης αυτής, θα έλεγα ότι αφετηρία της ήταν η επιδίωξη μου να διερευνήσω την κατασκευή της εθνικής ταυτότητας στα ελληνικά σχολικά βιβλία ιστορίας, με μια προσέγγιση τόσο της μορφής όσο και του περιεχομένου των κειμένων αυτών. Άντλησα το θεωρητικό και μεθοδολογικό προσανατολισμό για τη μελέτη αυτή από κατασκευαστικές προσεγγίσεις της ταυτότητας και την κοινωνική ψυχολογία με θέμα μελέτης το λόγο. Στο πλαίσιο της έρευνας αυτής εγκαταλείπεται η θεώρηση της ταυτότητας ως ουσίας που κατέχουν τα άτομα και η ταυτότητα προσεγγίζεται ως απόθεμα και ως επίτευγμα του λόγου. Σύνδεσα αυτή την κατασκευαστική θεώρηση της ταυτότητας με προσεγγίσεις της εθνικής ταυτότητας ως παράδοσης επιχειρηματολογίας (Billig, 1995) και ως ιστορικού προϊόντος, όπου ενσωματώνονται οι παραδόσεις του φιλελευθερισμού και του ρομαντισμού (Τσουκαλάς, 1999).

Το αναλυτικό πλαίσιο περιλάμβανε ένα μακρο-επίπεδο και ένα μικρο-επίπεδο. Στο μακρο-επίπεδο τα σχολικά βιβλία ιστορίας τοποθετήθηκαν στην παράδοση επιχειρηματολογίας της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, η οποία συνδέεται με την ελληνική ιστοριογραφική παράδοση και την παράδοση συγγραφής σχολικών βιβλίων ιστορίας στην Ελλάδα. Στο μικρο-επίπεδο τα σχολικά βιβλία ιστορίας τοποθετήθηκαν στο επικοινωνιακό πλαίσιο συγγραφέα-αναγνώστη/τριας και αναλύθηκαν ορισμένα μορφικά χαρακτηριστικά τους, γραμματικά χαρακτηριστικά, ρητορικοί μηχανισμοί για την κατασκευή του πραγματικού και χαρακτηριστικά της αφήγησης που συμβάλλουν στην παραγωγή του περιεχομένου τους. Με τον τρόπο αυτό επιδίωξή μου ήταν να συνδέσω την περιγραφή του κειμένου με την ερμηνεία του, θεωρώντας τα κείμενα αυτά τόσο ως αποτέλεσμα των επιλογών των συγκεκριμένων συγγραφέων όσο και ως κοινωνικά προσδιορισμένες κατασκευές.

Η ανάλυση οδήγησε σε ορισμένες διαπιστώσεις σχετικά με τη θέση των σχολικών βιβλίων ιστορίας στην επιχειρηματολογία της εθνικής ταυτότητας. Στο αφηγηματικό κείμενο των σχολικών βιβλίων ιστορίας εμφανίζεται μια ποικιλία εικόνων της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, όπως ο ηρωισμός, η θυματοποίηση, η διχόνοια, η πολιτιστική ομοιογένεια, η πολιτιστική πρόοδος και η επιβίωση, η παγκοσμιότητα του εθνικού πολιτισμού, η χριστιανική και η δημοκρατική εικόνα, η Δυτική και η ανατολίτικη εικόνα, όπου είναι ηγεμονική η σύνδεση του ελληνικού με το Δυτικό. Οι εικόνες αυτές συνυφαίνονται με τη χρονική γραμμικότητα και τη συνέχεια, με τη θεώρηση του χώρου τόσο ως σκηνικού της ιστορικής δράσης όσο και ως φορέα δράσης, την αιτιότητα και την τελεολογική θεώρηση της ιστορίας, που παίρνει άλλοτε τη μορφή ρομαντικού δράματος και άλλοτε τραγωδίας. Συνυφαίνονται επίσης με μια άποψη για τη γνώση ως ποσότητα, η οποία συνεπάγεται μια συντηρητική φιλοσοφία αγωγής. Η ιστορική αφήγηση, συμβάλλοντας στην κατασκευή του παρελθόντος ως πραγματικότητας, εξυπηρετεί το χειρισμό του διλήμματος ανάμεσα στην επιστήμη και το φρονηματισμό, δίλημμα γύρω από το οποίο οργανώνεται η στοχοθεσία και οι

πρόλογοι των σχολικών βιβλίων. Έτσι, θα έλεγα ότι τα σχολικά βιβλία ιστορίας χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση ενός διλήμματος διακυβεύματος. Για να γίνει λιγότερο εμφανής, δηλαδή, ο στόχος τους να φρονηματίσουν εθνικά τους/τις αναγνώστες/τριες, επιδιώκουν να παρουσιάσουν την επεξήγηση του παρελθόντος ως πραγματική.

Συνδέοντας την έρευνα αυτή με μελέτες σχετικές με την κατασκευή της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στο πλαίσιο της καθημερινής ζωής (Bozatzis, 1999, Herzfeld, 1982, 1987), θα έλεγα ότι τα σχολικά βιβλία ιστορίας αντλούν το περιεχόμενό τους από τους “κοινούς τόπους” της ελληνικής εθνικής ταυτότητας, συμβάλλοντας έτσι στην αναπαραγωγή της, και στηρίζουν την ισχύ τους ως κείμενα στην επιστημονική αυθεντία, τόσο της ιστορίας όσο και της παιδαγωγικής, και, βέβαια, στην αποκλειστικότητά τους ως νόμιμης σχολικής γνώσης, εγκαλλώντας τους/τις αναγνώστες/τριές τους ως μέλη του έθνους και ως δοχεία γνώσης. Η στοχοθεσία του μαθήματος της ιστορίας και τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως εκπαιδευτικές τεχνολογίες συμβάλλουν στη φυσικοποίηση της εθνικής ταυτότητας, καθώς τη χρησιμοποιούν ως υπόβαθρο αντίστοιχα των εκπαιδευτικών στόχων και της επεξήγησης των ιστορικών γεγονότων. Κατά τον ίδιο τρόπο, θα μπορούσαμε να διερευνήσουμε την κατασκευή της ελληνικής εθνικής ταυτότητας στα άρθρα εκπαιδευτικών περιοδικών (π.χ. *Νέα Παιδεία*, *Τα Εκπαιδευτικά*, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, *Φιλολόγος*) και σε άλλα κείμενα σχετικά με τα σχολικά βιβλία ιστορίας και τη διδασκαλία της ιστορίας, και, βέβαια, στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, μελετώντας τους τρόπους με τους οποίους αναμειγνύονται οι λόγοι της εθνικής ταυτότητας, της ιστορίας και της εκπαίδευσης.

Στόχος αυτής της κατασκευαστικής προσέγγισης ήταν να αποφυσικοποιήσει την ελληνική εθνική ταυτότητα, δείχνοντας πώς αυτή κατασκευάζεται στο λόγο. Έτσι, αντιπαράθεται στις προσεγγίσεις στο χώρο της έρευνας σχολικών βιβλίων που έχουν ως στόχο να επισημάνουν γνωστικές ή ιδεολογικές διαστρεβλώσεις, ώστε να προσανατολίσουν προς τον αποχρωματισμό ή την αποϊδεολογικοποίηση των σχολικών βιβλίων ιστορίας, με άλλα λόγια να δείξουν το δρόμο προς την ιστορική αλήθεια. Η μελέτη αυτή δεν αναλαμβάνει ένα τέτοιο διαφωτιστικό ρόλο. Αντίθετα, με τον κριτικό της προσανατολισμό επιδιώκει να δείξει ότι η θεώρηση του κόσμου ως κόσμου εθνών-κρατών είναι κοινωνικά κατασκευασμένη, είναι ιστορικό και πολιτιστικό προϊόν, και ότι η οικουμενική απήχισή της είναι αποτέλεσμα της ηγεμονικής θέσης που κατέχει στην επιχειρηματολογία σχετικά με τα κριτήρια που προσδιορίζουν μια κοινότητα και την ιδιότητα μέλους της κοινότητας. Παράγει έτσι μια ηθικοπολιτική τάξη πραγμάτων, από την οποία αντλεί τόσο ο κοινός νους όσο και η επιστημονική γνώση. Ο στόχος της μελέτης αυτής να κάνει το λόγο της εθνικής ταυτότητας ανοικτό και μη προφανή δεν την οδηγεί σε κάποιο επίπεδο έξω από το λόγο, απ' όπου μπορεί να δείξει το δρόμο προς μια εναλλακτική θεώρηση της κοινότητας και της ταυτότητας. Αυτή η θέση δεν οδηγεί αναγκαστικά στην υποστήριξη μιας αδράνειας, αλλά στην επίγνωση των ορίων μιας κατασκευαστικής προσέγγισης της εθνικής ταυτότητας και του ότι αποτελεί και η ίδια κοινωνική κατασκευή (ακόμα και αυτή η αυτοκριτική ανήκει στις συγγραφικές συμβάσεις του κοινωνικού κατασκευαστισμού) και στην επίγνωση ότι συμμετέχει σ' ένα πλαίσιο επιχειρηματολογίας στο χώρο

έρευνας σχολικών βιβλίων, χωρίς να μπορεί να προσδιορίσει εκ των προτέρων τη συμβολή της σε ενδεχόμενες αλλαγές προς κάτι διαφορετικό.

Παρόλ' αυτά, με μια συγκρατημένη αισιοδοξία, θα προσπαθήσω να διερευνήσω τις συνέπειες αυτής της προσέγγισης των σχολικών βιβλίων ιστορίας σε σχέση με τη δυνατότητα συγκρότησης μιας μορφής εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Η προσέγγιση της εθνικής ταυτότητας ως αποθέματος και ως επιτεύγματος της ιστορικής αφήγησης στα σχολικά βιβλία ιστορίας μας προσανατολίζει στο να διαβάσουμε τις περιγραφές των ιστορικών γεγονότων ως εκδοχές του ιστορικού παρελθόντος, με τις οποίες τα σχολικά βιβλία επιδιώκουν να πετύχουν συγκεκριμένους στόχους. Αυτός ο τρόπος ανάγνωσης των σχολικών βιβλίων ιστορίας μας απομακρύνει από την άποψη ότι μπορούμε να αξιολογήσουμε τα σχολικά βιβλία ιστορίας με κριτήριο την αντικειμενικότητα και την αμεροληψία που μπορεί να εξασφαλίσει η επιστημονική γνώση. Αντίθετα, μπορεί να οδηγήσει στην αναζήτηση κριτηρίων αξιολόγησης σε σχέση με το τι συμπεριλαμβάνεται και τι αποκλείεται στη συγκρότηση της σχολικής ιστορικής γνώσης, και τι είδους θέσεις υποκειμένου παράγουν οι επιλογές αυτές για τους/τις αναγνώστες/τριες των βιβλίων, και στην αντιπαράθεση με την άποψη ότι τα πιο καινούρια σχολικά βιβλία είναι πιο ακριβή από τα προηγούμενα (Κωνσταντινίδου, 1998).

Με αφετηρία αυτή την απαισιόδοξη άποψη για τη δυνατότητα βελτίωσης των σχολικών βιβλίων ιστορίας, θα προσπαθήσω να διερευνήσω με ποιους τρόπους θα μπορούσε αυτού του είδους η ανάλυση των σχολικών βιβλίων ιστορίας να χρησιμοποιηθεί ως απόθεμα για τη συγκρότηση μιας πρότασης για τη διδασκαλία της ιστορίας. Στην πρόταση αυτή επιδιώκω να συνδέσω το γενικότερο προβληματισμό για την εκπαίδευση στη μεταμοντέρνα εποχή (Coulby & Jones, 1995, Usher & Edwards, 1994) των κατευθύνσεων της κριτικής επίγνωσης της γλώσσας (Fairclough, 1989, 1992a) και της κριτικής εγγραμματοσύνης (Gee, 1990, Lemke, 1995, Morgan, 1997), με τη διδασκαλία του μαθήματος της ιστορίας, ξεκινώντας από την άποψη ότι η διδασκαλία της ιστορίας δε μπορεί να διαχωριστεί από τη διδασκαλία της γλώσσας.

Σύμφωνα με το Fairclough (1992γ), η διδασκαλία της γλώσσας με στόχο την κριτική επίγνωση της γλώσσας θα πρέπει να επικεντρώνεται στη μελέτη των τρόπων με τους οποίους οι γλωσσικές συμβάσεις και πρακτικές επενδύονται με σχέσεις εξουσίας και ιδεολογικές διαδικασίες των οποίων τα άτομα δεν έχουν επίγνωση. Έτσι, θα μπορέσει να οδηγήσει στην αποφυσικοποίηση αυτών των γλωσσικών συμβάσεων και πρακτικών, επικεντρώνοντας ταυτόχρονα την προσοχή στις κοινωνικές λειτουργίες της γλώσσας. Στην κριτική επίγνωση της γλώσσας αποδίδει ο Fairclough έναν πολιτικό χαρακτήρα, καθώς τη θεωρεί απαραίτητη προϋπόθεση της ανάπτυξης της ιδιότητας του/της πολίτη στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και τη συνδέει με την κριτική αγωγή, στόχος της οποίας είναι να δώσει την ευκαιρία στους/στις μαθητές/τριες να κατανοήσουν προβλήματα στο πλαίσιο του σχολείου που αφορούν το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Οι Janks και Ivanic (1992) αποδίδουν στην κριτική επίγνωση της γλώσσας έναν

χειραφετητικό χαρακτήρα, θεωρώντας ότι μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τη γλώσσα, μαζί με άλλες κοινωνικές πρακτικές, με στόχο την ενδυνάμωση των άλλων και του εαυτού μας, μέσα από την ανάπτυξη μεγαλύτερης ευθύνης προς εκείνους/ες για τους/τις οποίους/ες μιλούμε ή γράφουμε και προς εκείνους/ες στους/στις οποίους/ες απευθυνόμαστε μιλώντας ή γράφοντας.

Σύμφωνα με τη Morgan (1997), στο πλαίσιο της κριτικής εγγραμματοσύνης, η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής συνδυάζεται με την επικέντρωση στις πολιτιστικές και ιδεολογικές παραδοχές που στηρίζουν τα κείμενα, τη διερεύνηση των ποικίλων και πολύπλοκων τρόπων με τους οποίους τα άτομα διαπραγματεύονται τον πολιτισμό τους διαβάζοντας και γράφοντας ή μιλώντας, όπου δεν υπάρχει ένα δεδομένο και σταθερό νόημα ή αλήθεια, με σκοπό το “κανονικό” ή το “φυσικό” να γίνουν ανοικτά. Για το λόγο αυτό, η πρακτική της κριτικής εγγραμματοσύνης προσδιορίζεται από το συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο και τις σχέσεις σε ορισμένο χρόνο και τόπο. Κατά τη Morgan (1997) αυτή ακριβώς η αμφισβήτηση της βεβαιότητας είναι που δημιουργεί τη δυνατότητα για δημοκρατικές πρακτικές.

Έναν τέτοιο προσανατολισμό στη διδασκαλία της ιστορίας με επικέντρωση στη χρήση της γλώσσας θα μπορούσαμε να τον ονομάσουμε κριτική ιστορική εγγραμματοσύνη, που εκτός από μερικές γενικές κατευθύνσεις, για την πρακτική της είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες κάθε εκπαιδευτικού πλαισίου. Στην κριτική ιστορική εγγραμματοσύνη, στόχος είναι η κριτική ανάγνωση ιστορικών κειμένων (τόσο ιστορικών πηγών όσο και ιστοριογραφικών κειμένων), όπου οι συμμετέχοντες/ουσες παίρνουν τη θέση αναγνωστών/τριών που αντιστέκονται στο να πάρουν τις θέσεις υποκειμένου στις οποίες το κείμενο τους εγκυβάζει. Θα πρέπει όμως να έχουμε υπόψη ότι τι αποτελεί αντίσταση προσδιορίζεται κάθε φορά από το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο και ότι η αντίσταση μπορεί να μην είναι πάντα προοδευτική (Giroux, 1983, Henriques κ.ά., 1984).

Επιπλέον, η διδασκαλία δε μπορεί να περιορίζεται στην κριτική ανάγνωση ιστορικών κειμένων αλλά θα πρέπει να περιλαμβάνει και τη συγγραφή ιστορικών κειμένων, έτσι ώστε οι μαθητές/τριες να εξασκούνται τόσο στη χρήση των ιστοριογραφικών συμβάσεων όσο και στην παραγωγή εναλλακτικών τρόπων συγγραφής ιστορικών κειμένων.

Είναι φανερό ότι, για να στηρίξουμε οποιαδήποτε μορφή εκπαιδευτικής παρέμβασης, θα πρέπει να αναγνωρίσουμε στους/στις συμμετέχοντες/ουσες τη δυνατότητα να είναι φορείς δράσης και όχι αποκλειστικά κοινωνικά καθορισμένα υποκείμενα (Henriques κ.ά., 1984, Morgan, 1997). Θα πρέπει όμως αυτή η αισιόδοξη θέση να είναι συγκρατημένη, ακριβώς γιατί αναγνωρίζουμε ότι και η ίδια η πρόταση της κριτικής ιστορικής εγγραμματοσύνης είναι κοινωνικά προσδιορισμένη, συγκροτείται δηλαδή με βάση αποθέματα, όπως η κριτική αγωγή (Apple, 1979, 1982, 1986, Freire, 1972, Giroux, 1981, 1983, 1988, Giroux & McLaren, 1994, Giroux & Shannon, 1997) και η γενεαλογική θεώρηση της ιστορίας (Foucault, 1966, 1969, 1975, 1976), που έχουν μια ιστορική και κοινωνική προέλευση και δε μας βγάζουν από τη

συνεχή διαπραγμάτευση σχετικά με το ποιες θα θεωρηθούν νόμιμες επιλογές στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Μια τέτοια παραδοχή απαιτεί την αναθεώρηση του στόχου της ενδυνάμωσης, από την άποψη ότι η γνώση που παρέχεται για ενδυνάμωση και αντίσταση, όπως και η γνώση που εξυπηρετεί την καταπίεση, δεν είναι ανεξάρτητη από σχέσεις εξουσίας (Morgan, 1997, Ellsworth, 1989, Usher & Edwards, 1994). Φέρνει επίσης στο προσκήνιο και το γενικότερο προβληματισμό στο πλαίσιο του μεταμοντερνισμού σχετικά με τη γνώση, π.χ. σχετικά με την εγκυρότητα της γνώσης, την επιστημονική γνώση, τη σχέση γνώσης και εξουσίας. Ο προβληματισμός αυτός αφορά άμεσα την εκπαίδευση, καθώς αυτή συνδέεται στενά με την παραγωγή, οργάνωση και διάδοση της γνώσης, με κεντρικό στόχο να διαμορφώσει αυτόνομα και ορθολογικά άτομα (Usher & Edwards, 1994). Οι Coulby και Jones (1995), στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού, επισημαίνουν ότι η οικουμενιστική θεώρηση της γνώσης, η οποία θεμελιώνεται στον ορθολογισμό και θεωρείται ότι εξασφαλίζει την πρόοδο, είναι χαρακτηριστικό του εθνοκεντρισμού των προγραμμαμάτων σπουδών των ευρωπαϊκών χωρών και κατάγεται από τις απόψεις του Διαφωτισμού.

Τα θέματα που επιδιώκει η εκπαίδευση για την ειρήνη να φέρει στη σχολική τάξη θα μπορούσαν να αποτελέσουν μέρος του περιεχομένου αυτής της κριτικής προσέγγισης, με αφετηρία την άποψη ότι αυτό που αναγνωρίζουμε σήμερα ως πραγματικό και προφανές δημιουργήθηκε μέσα από αντιθέσεις και διαπραγμάτευση και κατά τον ίδιο τρόπο μπορεί να αλλάξει. Μια τέτοια κατεύθυνση παρουσιάζεται στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την ειρήνη σε προτάσεις εκπαιδευτικής παρέμβασης για αντίσταση στην αναπαραγωγή των υαρχουσών σχέσεων εξουσίας (Hicks, 1988, βλ. ιδιαίτερα το κεφάλαιο της Williamson-Fien, 1988), κατανοώντας την ειρήνη ως διαδικασία ενδυνάμωσης των μη ηγεμονικών θέσεων. Σ' αυτές μπορούμε να εντάξουμε και προτάσεις που επικεντρώνονται στην πραγμάτευση μέσα στην τάξη θεμάτων που προκαλούν αντιπαραθέσεις, ακόμα και στο χώρο των φυσικών επιστημών, οι οποίες δεν μπορούν να επιλυθούν με την προσφυγή σε γεγονότα ή σε εμπειρική τεκμηρίωση (Wellington, 1986). Η θεώρηση της ειρήνης ως διαδικασίας ενδυνάμωσης μη ηγεμονικών θέσεων έρχεται σε αντίθεση με τη θεώρηση της ειρήνης ως διαδικασίας συναίνεσης που συναντούμε στα κείμενα της UNESCO, ορίζοντας με διαφορετικό τρόπο τι είναι εκπαίδευση για την ειρήνη. Μέσα σε ένα πλαίσιο κριτικής ιστορικής εγγραμματοσύνης, θέμα μπορεί να αποτελέσουν οι διάφορες εκδοχές της ειρήνης, η καταγωγή τους και οι κοινωνικές λειτουργίες της χρήσης της καθεμιάς απ' αυτές.

Στην πρακτική της κριτικής ιστορικής εγγραμματοσύνης, τα σχολικά βιβλία ιστορίας ως αφηγηματικοί μονόλογοι είναι περιοριστικά (βέβαια, το γενικότερο ζήτημα της κατάργησης των σχολικών βιβλίων κάθε άλλο παρά καινούριο είναι, βλ. π.χ. Ψαλλίδα, 1979), και είναι απαραίτητη η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού που να υιοθετεί την άποψη ότι η γνώση είναι μια διαρκής διαδικασία επιχειρηματολογίας, και για αυτό είναι πάντα πρόσκαιρη, και να ευνοεί έναν πλουραλισμό απόψεων σε συνδυασμό με μια κριτική τοποθέτηση που επισημαίνει τους τρόπους με τους οποίους η κάθε άποψη οριοθετεί τι είναι πραγματικό και με βάση αυτό κατευθύνει τη δράση προς συγκεκριμένους ηθικοπολιτικούς στόχους. Με τους ίδιους όρους μπορούμε να κρίνουμε και την ίδια την πρόταση για μια κριτική ιστορική εγγραμματοσύνη,

ξεκινώντας από το ότι και η ίδια παίρνει μια θέση στην επιχειρηματολογία που αναπτύσσεται στο πλαίσιο των προτάσεων εκπαιδευτικής παρέμβασης, δημιουργώντας τις δυνατότητες για την επινόηση νέων εκπαιδευτικών τεχνολογιών.

Βιβλιογραφία

- Αβδελά, Έ. (1994) *Ιστορία και σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.
- Αβδελά, Έ. (1997α) Η συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας στο ελληνικό σχολείο: “Εμείς” και οι “άλλοι”. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) “*Τι είν’ η πατρίδα μας;*”: *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αβδελά, Έ. (1997β) Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) “*Τι είν’ η πατρίδα μας;*”: *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Αχλイス, Ν. (1983) *Οι γειτονικοί μας λαοί, Βούλγαροι και Τούρκοι, στα σχολικά βιβλία ιστορίας γυμνασίου και λυκείου*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Αχλイス, Ν. (1993) Τα σχολικά βιβλία ιστορίας και η εκπαίδευση για την ειρήνη. *Νέα Παιδεία*, 65, 92-112.
- Adorno, T.W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D.J. & Sanford, R.N. (1950) *The authoritarian personality*. New York: Harper.
- Allport, G. (1958) *The nature of prejudice*. New York: Doubleday Anchor Books.
- Almeida, E.P. (1992) A category system for the analysis of factuality in newspaper discourse. *Text*, 12, 233-262.
- Althusser, L. (1984) Ideology and ideological state apparatuses. Στο *Essays on ideology*. London: Verso.
- Anderson, B. (1991) *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. 2η έκδ. London: Verso.
- Antaki, C. (1994) *Explaining and arguing: The social organization of accounts*. London: Sage.
- Antaki, C., Condor, S. & Levine, M. (1996) Social identities in talk: Speakers’ own orientations. *British Journal of Social Psychology*, 35, 473-492.
- Antaki, C. & Widdicombe, S. (επιμ.) (1998α) *Identities in talk*. London: Sage.

- Antaki, C. & Widdicombe, S. (1998β) Identity as an achievement and as a tool. Στο C. Antaki & S. Widdicombe (επιμ.) *Identities in talk*. London: Sage.
- Αντωνίου, Δ. (1987) *Τα Προγράμματα της Μέσης Εκπαίδευσης (1833-1929)*. Τόμ. 1. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Anyon, J. (1979) Ideology and United States history textbooks. *Harvard Educational Review*, 49, 361-386.
- Apple, M. W. (1979) *Ideology and curriculum*. Boston: Routledge & Keagan Paul.
- Apple, M. W. (1982) *Education and power*. Boston: Routledge & Keagan Paul.
- Apple, M. W. (1986) *Teachers and texts*. New York: Routledge & Keagan Paul.
- Apple, M. W. & Christian-Smith, L. K. (επιμ.) (1991) *The Politics of the textbook*. London: Routledge.
- Armistead, N. (επιμ.) (1974) *Reconstructing social psychology*. Harmondsworth: Penguin.
- Aronowitz, S. & Giroux, H.A. (1992) Textual authority, culture, and the politics of literacy. Στο M. W. Apple & L.K. Christian-Smith (επιμ.) (1991) *The Politics of the textbook*. London: Routledge.
- Atkinson, J.M. & Heritage, J. (επιμ.) (1984) *Structures of social action: Studies in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Austin, J.L. (1962) *How to do things with words*. London: Oxford University Press.
- Βακαλόπουλος, Α.Ε. (1994) *Ο χαρακτήρας των Ελλήνων: Ανιχνεύοντας την εθνική μας ταυτότητα*. 3η έκδ. Θεσσαλονίκη: Α.Ε. Βακαλόπουλος.
- Bakhtin, M. (1981) *The dialogical imagination*. Μετφρ. C. Emerson & M. Holquist. Austin, TX: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. (1986) *Speech genres and other late essays*. Μετφρ. V.W. McGee. Austin, TX: University of Texas Press.

- Bal, M. (1980/1985) *Narratology: Introduction to the theory of narrative*. Μετφρ. C. van Boheemen. Toronto: University of Toronto Press.
- Balibar, E. & Wallerstein, I. (1988/1991) *Race, nation, class: Ambiguous identities*. Μετφρ. του Etienne Balibar C. Turner. London: Verso.
- Barthes, R. (1954) *Michelet par lui-meme*. Paris: Seuil.
- Barthes, R. (1964/1981) Στοιχεία σημειολογίας. Στο *Κείμενα σημειολογίας: Μπενβενίστ, Μπαρτ, Ντεριντά, Πιρς, Φουκώ*. Μετφρ. Κ. Παπαγιώργης. Αθήνα: Νεφέλη.
- Barthes, R. (1966/1988) Εισαγωγή στη δομική ανάλυση των αφηγημάτων. Στο *Εικόνα, Μουσική, Κείμενο*. Μετφρ. Γ. Σπανός. Αθήνα: Πλέθρον.
- Barthes, R. (1967) Le discours de l'histoire. *Information sur le sciences sociales*, 6, 65-75.
- Barthes, R. (1972) *Mythologies*. London: Paladin.
- Barthes, R. (1988) *Michelet*. Paris: Seuil.
- Baylis, J. & Smith, S. (επιμ.) (1997) *The globalization of world politics: An introduction to international relations*. Oxford: Oxford University Press.
- de Beaugrand, R. (1997) The story of discourse analysis. Στο T.A. van Dijk (επιμ.) *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Τόμ. 1. London: Sage.
- de Beaugrand, R.A. & Dressler, W.U. (1981) *Introduction to text linguistics*. London: Longman.
- Beaujouan, G. (1961/1985) Ο ιστορικός χρόνος. Στο C. Samaran (επιμ.) *Ιστορία και οι μέθοδοί της*. Μετφρ. Ε. Στεφανάκη. Τόμ. 1. 2η έκδ. Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
- Βέικος, Θ. (1987) *Θεωρία και μεθοδολογία της ιστορίας*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Βελουδής, Γ. (1982) *Ο Jakob Phillip Fallmerayer και η γένεση του ελληνικού ιστορισμού*. Αθήνα: Ε.Μ.Ν.Ε.-Μνήμων.

- Βεντούρα, Λ. (1997) Τα βιβλία γεωγραφίας: Αντιφάσεις στο ανθρωπιστικό και εκσυγχρονιστικό μήνυμα. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) “Τί είν’ η πατρίδα μας;”: *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Bernal, M. (1988) Ελλάδα, αρία ή μεσογειακή; *Αρχαιολογία*, 27, 6-10.
- Bernal, I. (1991) *Black Athena: The afroasiatic roots of classical civilization*. London: Vintage.
- Bernal, M. (1997) Η μαύρη Αθηνά και η υποδοχή της. *Σύγχρονα Θέματα*, 64, 24-36.
- Bernstein, B. (1977) *Class, codes and control*. Τόμ. 3. 2η έκδ. London: Routledge.
- Bernstein, B. (1974) *Class, codes and control: Theoretical studies towards a sociology of language*. Τόμ. 1. 2η έκδ. London: Routledge.
- Bernstein, B. (1990) *The structuring of pedagogic discourse: Class, codes and control*. Τόμ. 4. London: Routledge.
- Bernstein, B. (1996) *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.
- Bhabha, H.K. (επιμ.) (1990) *Nation and narration*. London: Routledge.
- Billig, M. (1976) *Social psychology and intergroup relations*. European Monographs in Social Psychology, No. 9. London: Academic Press.
- Billig, M. (1982) *Ideology and social psychology: Extremism, moderation and contradiction*. Oxford: Blackwell.
- Billig, M. (1985) Prejudice, categorization and particularization: From a perceptual to a rhetorical approach. *European Journal of Social Psychology*, 15, 79-103.
- Billig, M. (1987) *Arguing and thinking: A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Billig, M. (1988) Methodology and scholarship in understanding ideological explanation. Στο C. Antaki (επιμ.) *Analysing everyday explanation: A casebook of methods*. London: Sage.

- Billig, M. (1990) Rhetoric of social psychology. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Billig, M. (1991) *Ideology and opinions: Studies in rhetorical psychology*. London : Sage.
- Billig, M. (1992) *Talking of the royal family*. London: Routledge.
- Billig, M. (1994) Sod Baudrillard! Or ideology critique in Disney world. Στο H.W. Simons & M. Billig (επιμ.) *After postmodernism: Reconstructing ideology critique*. London: Sage.
- Billig, M. (1995) *Banal nationalism*. London: Sage.
- Billig, M. (1997) The dialogic unconscious: Psychoanalysis, discursive psychology and the nature of repression. *British Journal of Social Psychology*, 36, 139-159.
- Billig, M. (1998) Repopulating social psychology: A revised version of events. Στο B.M. Bayer & J. Shotter (επιμ.) *Reconstructing the psychological subject: Bodies, practices and technologies*. London: Sage.
- Billig, M., Condor, S., Edwards, D., Gane, M., Middleton D. & Radley, A. (1988) *Ideological dilemmas: A social psychology of everyday thinking*. London: Sage.
- Billig, M. & Sabucedo, J.M. (1994) Rhetorical and ideological dimensions of common sense. Στο J. Siegfried (επιμ.) *The status of common sense in psychology*. Norwood, NJ: Ablex.
- Billig, M & Tajfel, H. (1973) Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 3, 27-52.
- Blinkhorn, M. & Veremis, T. (επιμ.) (1990) *Modern Greece: Nationalism and nationality*. Athens: Sage-ELIAMEP.
- Bloom, B.S. & Krathwohl, D.R. (1956/1986) *Ταξινομία διδακτικών στόχων*. Τόμ. 1 - Γνωστικός Τομέας. Μετφρ. Α. Λαμπράκη-Παγανού. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Βώρος, Φ. (1989) *Τρόποι σπουδής και διδασκαλίας της ιστορίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαδήμα.

- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970) *La reproduction: Elments pour une thiorie du systhme d' enseignement*. Paris: Les Editions de Minuit.
- Bowers, J. (1988) [Review essay of the book *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and opinions.*] *British Journal of Social Psychology*, 27, 185-192.
- Bowers, J.M. (1990) All hail the great abstraction: Star wars and the politics of cognitive psychology. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Bowers, J.M. (1991) Time, representation and power/knowledge: Towards a critique of cognitive science as a knowledge producing practice. *Theory & Psychology*, 1, 543-569.
- Bozatzis, N. (1996) Greekness in context(s): The participants, the analyst, their orientations and the rhetoric of national identity. Εισήγηση στο British Psychological Society-Social Psychology Section Annual Conference, Glasgow, Σεπτέμβριος.
- Bozatzis, N. (1997α) Greek national identity as discursive resource and conversational accomplishment. Εισήγηση στο Conference of the International Society for Theoretical Psychology, Berlin, Απρίλιος-Μάιος.
- Bozatzis, N. (1997β) Occidental rationality vs oriental backwardness: Greek national identity in discourse. Εισήγηση στο British Psychological Society-Social Psychology Section Annual Conference, Brighton, Σεπτέμβριος.
- Bozatzis, N. (1999) Greek national identity in talk: The rhetorical articulation of an ideological dilemma. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο του Lancaster, Lancaster, Ηνωμένο Βασίλειο.
- Bozatzis, N. & Condor, S. (1997) Normative (micro-) social actions, normative discursive resources: Contextualizing Greek national identity. Εισήγηση στο British Psychological Society-Social Psychology Section Annual Conference, Brighton, Σεπτέμβριος.
- Breakwell, G.M. (1983α) Formulations and searches. Στο G.M. Breakwell (επιμ.) *Threatened identities*. New York: John Wiley & Sons.
- Breakwell, G.M. (επιμ.) (1983β) *Threatened identities*. New York: John Wiley & Sons.

- Brown, G. & Yule, G. (1983) *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burke, P. (1992) *History and social theory*. Cambridge: Polity Press.
- Burman, E. (1990) Differing with deconstruction: A feminist critique. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Burman, E. (1991) What discourse is not. *Philosophical Psychology*, 4, 325-342.
- Burman, E. (1997) Differentiating and de-developing critical social psychology. Στο T. Ibarra & L. Nriquez (επιμ.) *Critical social psychology*. London: Sage.
- Burman, E. & Parker, I. (1993α) Introduction - Discourse analysis: The turn to the text. Στο E. Burman & I. Parker (επιμ.) *Discourse analytic research: Repertoires and readings of texts in action*. London: Routledge.
- Burman, E. & Parker, I. (επιμ.) (1993β) *Discourse analytic research: Repertoires and texts in action*. London: Routledge.
- Burr, V. (1995) *An introduction to social constructionism*. London: Routledge.
- Burr, V. (1998) Overview: Realism, relativism, social constructionism and discourse. Στο I. Parker (επιμ.) *Social constructionism, discourse and realism*. London: Sage.
- Buttney, R. (1993) *Social accountability in communication*. London: Sage.
- Calhoun, G. (επιμ.) (1994) *Social theory and the politics of identity*. Oxford: Blackwell.
- Callinikos, A. (1995) *Theories and narratives: Reflections on the philosophy of history*. Cambridge: Polity Press.
- Campbell, J.K. (1964) *Honour, family and patronage: A study of institutions and moral values in a Greek mountain community*. Oxford: Clarendon Press.
- Canary, R.H. & H. Kozicki, H. (επιμ.) *The writing of history: Literary form and historical understanding*. Madison, WI: The University of Wisconsin Press.

- Carr, D. (1986) *Time, narrative and history*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Carrier, J.G. (1995) *Occidentalism: Images of the West*. Oxford: Clarendon Press.
- de Castell, S. (1990) Teaching the textbook: Teacher/text authority and the problem of interpretation. *Linguistics and Education*, 2, 75-90.
- de Certeau, M. (1975) *L'écriture de l'histoire*. Paris: Gallimard.
- Chatman, S. (1978) *Story and discourse: Narrative structure in fiction and film*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Chomsky, N. (1965) *Aspects of a theory of syntax*. The Hague: Mouton.
- Chomsky, N. (1966) *Cartesian linguistics: A chapter in the history of rationalist thought*. New York: Harper & Row.
- Chrysoschoou, X. (1996) How group membership is formed: Self categorization or group beliefs? The construction of a European identity in France and Greece. Στο G. M. Breakwell & E. Lyons (επιμ.) *Changing European identities: Social psychological analyses of social change*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Citron, S. (1988) *Le mythe national*. Paris: Presses Ouvriers.
- Condor, S. (1988) "Race stereotypes" and racist discourse. *Text*, 8, 69-89.
- Condor, S. (1990) Social stereotypes and social identity. Στο D. Abrams & M.A. Hogg (επιμ.) *Social identity theory: Constructive and critical advances*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Condor, S. (1996α) "Having history": A social psychological exploration of anglo-british autostereotypes. Στο C.C. Barfoot (επιμ.) *Beyond pug's tour: National and ethnic stereotyping in theory and literary practice*. Amsterdam-Atlanta: Rodopi.
- Condor, S. (1996β) Social identity and time. Στο W.P. Robinson (επιμ.) *Social groups and identity: Developing the legacy of Henry Tajfel*. Oxford: Butterworth Heinemann.

- Condor, S. (1996γ) Unimagined community? Some social psychological issues concerning English national identity. Στο G. Breakwell & E. Lyons (επιμ.) *Changing European identities: Social psychological analyses of social change*. Oxford: Butterworth Heinemann.
- Connerton, P. (1989) *How societies remember*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cortazzi, M. (1993) *Narrative analysis*. London: Falmer Press.
- Coulby, D. & Jones, C. (1995) *Postmodernity and European education systems: Cultural diversity and centralist knowledge*. Stoke-on-Trent: Trentham Books.
- Coultard, M. (1977) *An introduction to discourse analysis*. London: Longman.
- Coultard, M. & Montgomery, M. (επιμ.) (1981) *Studies in discourse analysis*. London: Routledge & Keagan Paul.
- Council of Europe (1986) *Against bias and prejudice: The Council of Europe's work on history teaching and history textbooks*. Strasbourg: Council of Europe.
- Danet, B. (1985) Legal discourse. In T.A, van Dijk (επιμ.) *Handbook of discourse analysis*. Τόμ. 1. London: Academic Press.
- Danforth, L.M. (1984) The ideological context of the search for continuities in Greek culture. *Journal of Modern Greek Studies*, May, 54-85.
- Danto, A.C. (1985) *Narration and knowledge*. New York. Columbia University Press.
- Davies, B. & Harru, R. (1990) Positioning: The discursive production of selves. *Journal of the Theory of Social Behaviour*, 20, 43-63.
- Δεμερτζής, Ν. (1996) *Ο λόγος του εθνικισμού*. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Derrida, J. (1967/1990) *Περί γραμματολογίας*. Μετφρ. Κ. Παπαγιώργης. Αθήνα: Γνώση.
- Diehl, M. & Jonas, K. (1991) Measures of national stereotypes as predictors of the latencies of inductive versus deductive stereotypic judgments. *European Journal of Social Psychology*, 21, 317-330.

- van Dijk, T.A. (επιμ.) (1985) *Handbook of discourse analysis*. 4 τόμ. London: Academic Press.
- van Dijk, T.A. (επιμ.) (1997α) *Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Τόμ. 1. London: Sage.
- van Dijk, T.A. (επιμ.) (1997β) *Discourse as social interaction. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Τόμ. 2. London: Sage.
- Δημαράς, Κ.Θ. (1964) *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας: Από τις πρώτες ρίζες ως την εποχή μας*. 3η έκδ. Αθήνα: Ίκαρος.
- Δημαράς, Κ. Θ. (1977) *Νεοελληνικός διαφωτισμός*. Αθήνα: Ερμής.
- Δημαράς, Κ. Θ. (1982) *Ελληνικός ρομαντισμός*. Αθήνα: Ερμής.
- Δημαράς, Κ. Θ. (1986) *Κωνσταντίνος Παπαρρηγόπουλος: Η εποχή του, η ζωή του, το έργο του*. Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
- Δραγώνα, Θ. (1997α) Μεθοδολογικές επιλογές. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) *“Τι είν’ η πατρίδα μας;”: Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Δραγώνα, Θ. (1997β) Όταν η εθνική ταυτότητα απειλείται: Ψυχολογικές στρατηγικές αντιμετώπισης. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) *“Τι είν’ η πατρίδα μας;”: Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Δραγώνα, Θ. & Φραγκουδάκη, Α. (1997) Εισαγωγή. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) *“Τι είν’ η πατρίδα μας;”: Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Drew, P. (1995) Conversation analysis. Στο J.A. Smith, R. Harri & L. van Langenhove (επιμ.) *Rethinking methods in psychology*. London: Sage.
- Dunne, T. (1997) Liberalism. In J. Baylis & S. Smith (επιμ.) *The globalization of world politics: An introduction to international relations*. Oxford: Oxford University Press.
- Economou, C. (1993) The discourse practices of history: A demystification of the present and some alternatives for the future in upper secondary education in Greece. Αδημοσίευτη διδακτορική

διατριβή, Τμήμα Γλωσσολογίας και Σύγχρονης Αγγλικής Γλώσσας, Πανεπιστήμιο του Lancaster, Lancaster, Ηνωμένο Βασίλειο.

Edwards, D. (1991) Categories are for talking: On the cognitive and discursive bases of categorization. *Theory & Psychology, 1*, 515-542.

Edwards, D. (1997) *Discourse and cognition*. London: Sage.

Edwards, D. & Middleton, D. (1986) Joint remembering: Constructing an account of shared experience through conversational discourse. *Discourse Processes, 9*, 423-459.

Edwards, D. & Potter, J. (1992a) *Discursive psychology*. London: Sage.

Edwards, D. & Potter, J. (1992β) The chancellor's memory: Rhetoric and truth in discursive remembering. *Applied Cognitive Psychology, 6*, 187-215.

Edwards D. & Potter, J. (1993) Language and causation: A discursive action model of description and attribution. *Psychological Review, 100*, 23-41

Edwards, D. & Potter, J. (1995α) Attribution. Στο R. Harré & P. Stearns (επιμ.) *Discursive psychology in practice*. London: Sage.

Edwards, D. & Potter, J. (1995β) Remembering. Στο R. Harré & P. Stearns (επιμ.) *Discursive psychology in practice*. London: Sage.

Eggs, S., Martin, J.R. & Wignell, P. (1987) Writing Project Report. *Working Papers in Linguistics, 5*, 66-116.

Ηλιάδου, Κ., Κώστογλου, Α., Κατσουλάκος, Θ. & Τσαντίνης, Κ. (1990) Η σχολική ιστορία ως μέσο επικοινωνίας των λαών. Η περίπτωση της ελληνικής επανάστασης του 1821 στα σχολικά εγχειρίδια των βαλκανικών κρατών. *Τα Εκπαιδευτικά, 18-19*, 83-92.

Ellsworth, E. (1989) Why doesn't this feel empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. *Harvard Educational Review, 59*, 297-324.

Εργαστήριο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη (1988) *Εκπαίδευση για τη διεθνή κατανόηση, συνεργασία και ειρήνη*. Θεσσαλονίκη: Εργαστήριο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.

Essed, P. (1988) Understanding verbal accounts of racism: Politics and heuristics of reality constructions. *Text*, 8, 6-40.

European University Center for Peace Studies, German Commission for UNESCO & Austrian Commission for UNESCO (1998) (επιμ.) *Education for peace, human rights and democracy in the UNESCO context: Source book (selective volume) of documents and materials*. Stadtschlaining: European University Center for Peace Studies, German Commission for UNESCO & Austrian Commission for UNESCO.

Fairclough, N. (1989) *Language and power*. London: Longman.

Fairclough, N. (επιμ.) (1992α) *Critical language awareness*. London: Sage.

Fairclough, N. (1992β) *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.

Fairclough, N. (1992γ) Introduction. Στο N. Fairclough (επιμ.) *Critical language awareness*. London: Sage.

Fairclough, N. (1995) *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London: Longman.

Fairclough, N. & Wodak, R. (1997) Critical discourse analysis. Στο T.A. van Dijk (επιμ.) *Discourse as social interaction. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Τόμ. 2. London: Sage.

Featherstone, M. (1990) (επιμ.) *Global culture: Nationalism, globalization and modernity*. London: Sage.

Fermor, P.L. (1966/1991) *Ρούμελη: Ταξίδια στη Βόρεια Ελλάδα*. Μετφρ. Λ. Κάσδαγλη. Αθήνα: Ωκεανίδα.

Φίγγου, Ε. (1999) Κοινωνικές αναπαραστάσεις για τους πρόσφυγες και την “προκατάληψη” σε δύο “μικτές” κοινότητες της Θεσσαλονίκης. *Ψυχολογία*, 6, 227-235.

Figgu, E. (1996) Social representations of “prejudice” in two mixed communities of Thessaloniki (Northern Greece). Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο του Lancaster, Lancaster, Ηνωμένο Βασίλειο.

Fisher, H. (1995α) A response to comments on “Whose right is to define the self?” *Theory & Psychology*, 5, 391-400.

- Fisher, H. (1995β) Whose right is to define the self? *Theory & Psychology*, 5, 323-352.
- Foucault, M. (1966/1993) *Οι λέξεις και τα πράγματα: Μια αρχαιολογία των επιστημών του ανθρώπου*. Μετφρ. Κ. Παπαγιώργης. 2η έκδ. Αθήνα: Εκδόσεις Γνώση.
- Foucault, M. (1969/1987) *Η αρχαιολογία της γνώσης*. Μετφρ. Κ. Παπαγιώργης. Αθήνα: Εξάντας.
- Foucault, M. (1975/1979) *Discipline and Punish: The birth of the prison*. Μετφρ. A. Sheridan. New York: Vintage House.
- Foucault, M. (1976/1982) *Ιστορία της σεξουαλικότητας*. Τόμ. 1: Η δίψα της γνώσης. Μετφρ. Γκλ. Ροζάκη. Αθήνα: Εκδόσεις Ράππα.
- Foucault, M. (1980) *Power/knowledge: Selected interviews and other writings 1972-1977*. Hassocks, Sussex: Harvester Press.
- Foucault, M. (1982) The subject and power. Στο H. Dreyfus & P. Robinow *Michel Foucault: Beyond structuralism and hermeneutics*. Brighton: Harvester Press.
- Fowler, R., Hodge, B., Kress, G. & Trew, T. (1979) *Language and control*. London: Routledge & Keagan Paul.
- Φραγκουδάκη, Α. (1997) “Απόγονοι” Ελλήνων “από τη μυκηναϊκή εποχή”: Η ανάλυση των εγχειριδίων ιστορίας. Στο Α. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) “Τι είν’ η πατρίδα μας;”: *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Φραγκουδάκη, Α. & Δραγώνα, Θ. (επιμ.) (1997) “Τι είν’ η πατρίδα μας;”: *Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Freeman, M. (1995) Groping in the light. *Theory & Psychology*, 5, 353-360.
- Freire, P. (1972/1977) *Η αγωγή του καταπιεζομένου*. Μετφρ. Γ. Κρητικός. Αθήνα: Εκδόσεις Ράππα.
- Fritzsche, K.P. (1989) Kommen wir nicht ohne Vorurteile aus? *Internationale Schulbuchforschung*, 11, 377-386.

- Fritzsche, K.P. (1992) Τα σχολικά εγχειρίδια ως αντικείμενο έρευνας. Ματιές στη διεθνή έρευνα των σχολικών εγχειριδίων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 17, 173-181.
- Frye, N. (1957) *The anatomy of criticism: Four essays*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Garfinkel, H. (1967) *Studies in ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Γαζή, Ε. & Στάθης, Π. (1991) Ιστορία της ιστοριογραφίας: Ερευνητικό πρόγραμμα στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. *Τα Ιστορικά*, 14-15, 231-232.
- Gee, J.P. (1990) *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. London: Falmer Press.
- Gellner, E. (1983/1992) *Έθνη και εθνικισμός*. Μετφρ. Δ. Λαφαζάνη. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Genette, G. (1972/1980) *Narrative discourse*. Μετφρ. J.E. Lewin. Oxford: Blackwell.
- Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung (1990) *Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung*. Braunschweig: Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung.
- Γεώργας, Δ., Χριστακοπούλου, Σ., Μυλωνάς, Κ. & Schwarz, S. (1992) Καθολικές αξίες: ελληνική πραγματικότητα. *Ψυχολογικά Θέματα*, 5, 7-25.
- Gergen, K.J. (1978) Experimentation in social psychology: A reappraisal. *European Journal of Social Psychology*, 8, 507-527.
- Gergen, K.J. (1985α) Social constructionist inquiry: Context and implications. Στο K.J. Gergen & K.E. Davis (επιμ.) *The social construction of the person*. New York: Springer-Verlag.
- Gergen, K.J. (1985β) Social pragmatics and the origins of psychological discourse. Στο K.J. Gergen & K.E. Davis (επιμ.) *The social construction of the person*. New York: Springer-Verlag.
- Gergen, K.J. (1985γ) The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.
- Gergen, K.J. (1987) Toward self as relationship. Στο K. Yardley & T. Honess (επιμ.) *Self and identity: Psychosocial perspectives*. Chichester: John Wiley & Sons.

- Gergen, K.J. (1989α) Social psychology and the wrong revolution. *European Journal of Social Psychology*, 19, 463-484.
- Gergen, K.J. (1989β) Warranting voice and the elaboration of the self. Στο J. Shotter & K.J. Gergen (επιμ.) *Texts of identity*. London:Sage.
- Gergen, K.J. (1991α) Emerging challenges for theory and psychology. *Theory and Psychology*, 1, 13-35.
- Gergen, K.J. (1991β) *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- Gergen, K.J. (1994α) *Realities and relationships: Soundings in social construction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gergen, K.J. (1994β) *Toward transformation in social knowledge*. 2η έκδ. London: Sage.
- Gergen, K.J. (1997α) On the poly/tics of postmodern psychology. *Theory & Psychology*, 7, 31-36.
- Gergen, K.J. (1997β) The place of the psyche in a constructed world. *Theory & Psychology*, 7, 723-746.
- Gergen, K.J. & Gergen, M.M. (1983) Narratives of the self. Στο T.R. Sarbin & K.E. Scheibe (επιμ.) *Studies in social identity*. New York: Praeger.
- Gergen, K. J. & Gergen, M. (1987) Narratives of relationship. Στο R. Burnett, P. McGhee and D. Clarke (επιμ.) *Accounting for relationships*. London: Methuen.
- Gergen, M. (1988) Narrative structures in social explanation. Στο C. Antaki (επιμ.) *Analyzing everyday explanation: A casebook of methods*. London: Sage.
- Gergen, M. (1995) Postmodern, post-cartesian positionings on the subject of psychology. *Theory and Psychology*, 5, 361-368.
- Gilbert, G.N. & Mulkay, M. (1984) *Opening Pandora's box: A sociological analysis of scientists' discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gilmour, R. & Duck, S. (επιμ.) (1980) *The development of social psychology*. London: Academic Press.

- Giroux, H. (1981) *Ideology, culture and the process of schooling*. Philadelphia: Temple University Press.
- Giroux, H. (1983) *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey Publishers.
- Giroux, H. (1988) *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. New York: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. & McLaren, P. (επιμ.) (1994) *Between borders: Pedagogy and the politics of cultural studies*. London: Routledge.
- Giroux, H. & Shannon, P. (επιμ.) (1997) *Education and cultural studies: Toward a performative practice*. London: Routledge.
- Γκότοβος, Θ. (1992) Ο “χρυσούς αιών” της παιδαγωγικής ιδεολογίας και η εμφάνιση της παιδαγωγικής επιστήμης: Ξένες επιδράσεις στην ελληνική παιδαγωγική θεωρία και έρευνα. Στο Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος, Π. Παπακωνσταντίνου (επιμ.) *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Goffman, E. (1959) *The presentation of self in everyday life*. New York: Doubleday.
- Goffman, E. (1979) Footing. *Semiotica*, 25, 1-29.
- Goffman, E. (1981) *Forms of talk*. Oxford: Blackwell.
- Goodwin, C. & Heritage, J. (1990). Conversation analysis. *Annual Review of Anthropology*, 19, 283-307.
- Goody, J. (1977) *The domestication of the savage mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gourgouris, S. (1996) *Dream nation: Enlightenment, colonization and the constitution of Modern Greece*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Gramsci, A. (1971) *Selections from the prison notebooks*. Μετφρ. Q. Hoare & G. Nowell Smith. London: Laurence & Wishart.
- Greenfield, P. & Bruner, J. (1966) Culture and cognitive growth. *International Journal of Psychology*, 1, 89-107.

- Greenwood, J.D. (1992α) Realism, empiricism and social constructionism: Psychological theory and the social dimensions of mind and action. *Theory & Psychology*, 2, 131-154.
- Greenwood, J.D. (1992β) Realism, relativism and rhetoric: A response to comments on “realism, empiricism and social constructionism”. *Theory & Psychology*, 2, 183-192.
- Greimas, A.J. (1966) *Simantique structurale*. Paris: Larousse.
- Greimas, A.J. (1976/1987) *On Meaning: Selected writings in semiotic theory*. Trans. P.J. Perron & F.H. Collins. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Γρυντάκης, Γ. (1989) Η Ελλάδα στα σχολικά εγχειρίδια της γεωγραφίας και της ιστορίας των βαλκανικών χωρών. *Τα Εκπαιδευτικά*, 16, σ. 121-125
- Γρυντάκης, Γ. (1990) Η Ελλάδα στα εγχειρίδια της Αλβανίας και της Τουρκίας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 17, 114-117.
- Γρυντάκης, Γ. (1991) Η ελληνική ιστορία στα σχολικά εγχειρίδια των βαλκανικών χωρών. *Νέα Παιδεία*, 58, 148-155.
- Habermas, J. (1981/1984) *Theory of communicative action*. Τόμ. 1. Μετφρ. T. McCarthy. London: Heinemann.
- Halliday, M.A.K. (1973) *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. (1978) *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. (1985) *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. (1989) *Spoken and written language*. 2η έκδ. Oxford: Oxford University Press.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1976) *Cohesion in English*. London: Longman.
- Halliday, M.A.K. & Hasan, R. (1989) *Language, context and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. 2η έκδ. Oxford: Oxford University Press.

- Hamilton, D.L. (1979) A cognitive-attribitional analysis of stereotyping. Στο L. Berkowitz (επιμ.) *Advances in experimental social psychology*. Τόμ. 12. New York: Academic Press.
- Hamilton, D.L. & Sherman, J.W. (1994) Stereotypes. Στο R.S. Wyer, Jr. & T.K. Srull (επιμ.) *Handbook of social cognition*. 2η έκδ. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hamilton, D.L. & Trolie, T.K. (1986) Stereotypes and stereotyping: An overview of the cognitive approach. Στο J.F. Dovidio & S.L. Gaertner (επιμ.) *Prejudice, discrimination and racism*. New York: Academic Press.
- Hantzi, A. (1997) Greeks' national identity and identification with their national group. *Newsletter of the Social Psychology Section of the British Psychological Society*, 36, 16-29.
- Harré, R. (1974) Blueprint for a new science. Στο N. Armistead (επιμ.) *Reconstructing social psychology*. Harmondsworth: Penguin.
- Harré, R. (1977) The ethogenic approach: Theory and practice. Στο L. Berkowitz (επιμ.) *Advances in experimental social psychology*. Τόμ. 10. New York: Academic Press.
- Harré, R. (1979) *Social being: A theory for social psychology*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. (1981) The positivist-empiricist approach and its alternative. Στο P. Reason & J. Rowan (επιμ.) *Human inquiry: A sourcebook of new paradigm research*. Chichester: Wiley & Sons.
- Harré, R. (1983) *Personal being: A theory for individual psychology*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. (1985) The language game of self-ascription: A note. Στο K.J. Gergen & K.E. Davis (επιμ.) *The social construction of the person*. New York: Springer-Verlag.
- Harré, R. (1986) An outline of the social constructionist viewpoint. Στο R. Harré (επιμ.) *The social construction of emotions*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. (1987) The social construction of selves. Στο K. Yardley & T. Honess (επιμ.) *Self and identity: Psychosocial perspectives*. Chichester: John Wiley & Sons.

- Harré, R. (1988) Accountability within a social order: The role of pronouns. Στο C. Antaki (επιμ.) *Analysing everyday explanation: A casebook of methods*. London: Sage.
- Harré, R. (1989α) Language games and the texts of identity. Στο J. Shotter & K.J. Gergen (επιμ.) *Texts of identity*. London: Sage.
- Harré, R. (1989β) Metaphysics and methodology: Some prescriptions for social psychological research. *European Journal of Social psychology*, 19, 438-453.
- Harré, R. (1991α) *Physical being*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. (1991β) The discursive production of selves. *Theory & Psychology*, 1, 51-63.
- Harré, R. (1992) What is real in psychology: A plea for persons. *Theory & Psychology*, 2, 153-158.
- Harré, R. (1993) *Social being*. 2η έκδ. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. (1995α) Agentive discourse. Στο R. Harré & P. Stearns (επιμ.) *Discursive psychology in practice*. London: Sage.
- Harré, R. (1995β) Discursive psychology. Στο J.A. Smith, R. Harré, L. van Langenhove (επιμ.) *Rethinking psychology*. London: Sage.
- Harré, R. (1995γ) The necessity of personhood as embodied being. *Theory & Psychology*, 5, 369-374.
- Harré, R. & Gillett, G. (1994) *The discursive mind*. London: Sage.
- Harré, R. & Secord, P.F. (1972) *The explanation of social behaviour*. Oxford: Blackwell.
- Harré, R. & van Langenhove, L. (1992) Varieties of positioning. *Journal for the theory of social behaviour*, 21, 393-407.
- Harré, R. & van Langenhove, L. (1999) The dynamics of social episodes. Στο R. Harré & L. van Langenhove (επιμ.) *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Oxford: Blackwell.
- Harvey, J., Weber, A.L. & Orbach, T.L. (1990) *Interpersonal accounts*. Oxford: Blackwell.

- Haslam, S.A. & Turner, J.C. (1992) Context-dependent variation in social stereotyping 2: The relationship between frame of reference, self-categorization and accentuation. *European Journal of Social Psychology*, 22, 251-277.
- Haslam, S.A. & Turner, J.C. (1995) Context-dependent variation in social stereotyping 5: Extremism as a self-categorical basis for polarized judgement. *European Journal of Social Psychology*, 25, 341-371.
- Haslam, S.A., Turner, J.C., Oakes, P.J., Reynolds, K.J., Eggins, R.A., Nolan, M. & Tweedie, J. (1998) When do stereotypes become really consensual? Investigating the group-based dynamics of the consensualization process. *European Journal of Social Psychology*, 28, 755-776.
- Haslam, S.A., Turner, J.C., Oakes, P.J., McGarty, C. & Hayes, B.T. (1992) Context-dependent variation in social stereotyping 1: The effects of intergroup relations as mediated by social change and frame of reference. *European Journal of Social Psychology*, 22, 3-20.
- Henriques, J. (1984) Social psychology and the politics of racism. Στο J. Henriques, W. Hollway, C. Urwin, C. Venn & V. Walkerdine (1984) *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London: Methuen.
- Henriques, J., Hollway, W., Urwin, C., Venn, C. and Walkerdine, V. (1984) *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London: Methuen.
- Heritage, J. (1984) *Garfinkel and ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press.
- Hermans, H.J.M. (1995) The limitations of logic in defining the self. *Theory & Psychology*, 5, 375-382.
- Herzfeld, M. (1982) *Ours once more: Folklore, ideology, and the making of modern Greece*. Austin: University of Texas Press.
- Herzfeld, M. (1985) *The poetics of manhood: Contest and identity in a Cretan mountain village*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Herzfeld, M. (1987) *Anthropology through the looking-glass: Critical ethnography in the margins of Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Herzfeld, M. (1991) *A place in history: Social and monumental time in a Cretan town*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Herzfeld, M. (1995) Hellenism and occidentalism: The permutations of performance in Greek bourgeois identity. Στο J.G. Carrier (επιμ.) *Occidentalism: Images of the West*. Oxford: Clarendon Press.
- Hicks, D. (επιμ.) (1988) *Education for peace: Issues, principles and practice in the classroom*. London: Routledge.
- Hobsbaum, E.J. (1990/1994) *Έθνη και εθνικισμός από το 1780 μέχρι σήμερα: Πρόγραμμα, μύθος, πραγματικότητα*. Μετφρ. Χρ. Νάντρις. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Hobsbaum, E.J. & Ranger, T. (επιμ.) (1983) *The invention of tradition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hodge, R. & Kress, G. (1988) *Social semiotics*. Oxford: Polity Press.
- Hogg, M.A. & Turner, J.C. (1985α) Interpersonal attraction, social identification and psychological group formation. *European Journal of Social Psychology*, 15, 51-66.
- Hogg, M.A. & Turner, J.C. (1985β) When liking begets solidarity: An experiment on the role of interpersonal attraction in psychological group formation. *British Journal of Social Psychology*, 24, 267-281.
- Hogg, M.A. & Turner, J.C. (1987) Intergroup behaviour, self-stereotyping and the salience of social categories. *British Journal of Social Psychology*, 26, 325-340.
- Hollway, W. (1984α) Fitting work: Psychological assessment in organizations. Στο J. Henriques, W. Hollway, C. Urwin, C. Venn & V. Walkerdine (1984) *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London: Methuen.
- Hollway, W. (1984β) Gender difference and the production of subjectivity. Στο J. Henriques, W. Hollway, C. Urwin, C. Venn & V. Walkerdine (1984) *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London: Methuen.
- Holton, D., Mackridge, P. & Φιλιππάκη-Warburton, E. (1997/1999) *Γραμματική της ελληνικής γλώσσας*. Μετφρ. Β. Σπυρόπουλος. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

- Hopkins, N., Regan, M. & Abell, J. (1997) On the context dependence of national stereotypes: Some Scottish data. *British Journal of Social Psychology*, 36, 553-563.
- Hutchinson, J. & Smith, A.D. (επιμ.) (1994) *Nationalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Ibáñez, T. (1991) Social psychology and the rhetoric of truth. *Theory and Psychology*, 1, 187-201.
- Ibáñez, T. & Nriqúez, L. (επιμ.) (1997) *Critical social psychology*. London: Sage.
- Iggers, G. (1984/1995) *Νέες κατευθύνσεις στην ευρωπαϊκή ιστοριογραφία*. Μετφρ. Β. Οικονομίδης. 2η έκδ. Αθήνα: Γνώση.
- Iggers, G. (1997/1999) *Η ιστοριογραφία στον 20ο αιώνα: Από την επιστημονική αντικειμενικότητα στην πρόκληση του μεταμοντερνισμού*. Μετφρ. Π. Ματαλάς. Αθήνα: Νεφέλη.
- Israel, J. & Tajfel, H. (επιμ.) (1972) *The context of social psychology: A critical assessment*. London: Academic Press.
- Jackson, J.M. (1988) *Social psychology, past and present: An integrative orientation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Janks, H. & Ivanic, R. (1992) Critical language awareness and emancipatory discourse. Στο N. Fairclough (επιμ.) *Critical language awareness*. London: Sage.
- Kabbani, R. (1986) *Imperial fictions: Europe's myths of the Orient*. London: Macmillan.
- Καλογερόπουλος, Ν. (1993) Η εκπαίδευση για την ειρήνη και η σημερινή πραγματικότητα στα σχολεία μας. Στο Δ. Παπαδοπούλου (υπεύθ. έκδ.), *Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου*. 2η έκδ. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.
- Καραφύλλης, Γ. (1995) Ριζικές αντιθέσεις και σχηματικές συγκλίσεις στη φιλοσοφία της παιδείας του Ν. Εξαρχόπουλου και του Αλ. Δελμούζου. *Φιλολόγος*, 82, 259-285.
- Καψάλης, Α.Γ. (1995) Η ευρωπαϊκή διάσταση στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας γυμνασίου. Στο Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (επιμ.) *Σχολικά Εγχειρίδια Βαλκανικών Χωρών*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

- Καψάλης, Α.Γ. & Χαραλάμπους, Δ.Φ. (1995) *Σχολικά Εγχειρίδια: Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Εκδόσεις Έκφραση.
- Κατσουλάκος, Θ. & Τσαντίνης, Κ. (1994) *Προβλήματα ιστοριογραφίας στα σχολικά εγχειρίδια των Βαλκανικών κρατών*. Αθήνα: Εκκρεμές.
- King, A.D. (1991) (επιμ.) *Culture, globalization and the world system: Contemporary conditions for the representation of identity*. London: Macmillan.
- Kitromilides, P.M. (1990) "Imagined communities" and the origins of the national question in the Balkans. Στο M. Blinkhorn & T. Veremis (επιμ.) *Modern Greece: Nationalism and nationality*. Athens: Sage-ELIAMEP.
- Κιτρομηλίδης, Π. Μ. (1996) *Νεοελληνικός διαφωτισμός: Πολιτικές και κοινωνικές ιδέες*. Μετφρ. Στ. Νικολούδη. Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
- Kohn, H. (1944) *The idea of nationalism: A study of its origins and background*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Κόκκινος, Γ. (1998) *Από την ιστορία στις ιστορίες: Προσεγγίσεις στην ιστορία της ιστοριογραφίας, την επιστημολογία και τη διδακτική της ιστορίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κονδύλης, Π. (1988) *Ο νεοελληνικός διαφωτισμός: Οι φιλοσοφικές Ιδέες*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Κωνσταντινίδου, Ε. (1991) Τα βιβλία ιστορίας της Α΄ και Β΄ γυμνασίου: Μια πρόταση αξιοποίησής τους στο πνεύμα της εκπαίδευσης για την ειρήνη. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Αριστοτέλιο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Κωνσταντινίδου, Ε. (1998) Οι αλλαγές στα ελληνικά σχολικά βιβλία ιστορίας: πόσο αποτελεσματικές είναι στη "βελτίωση" της εικόνας του εθνικού άλλου; Εισήγηση στο International Conference: The image of the "other"/ the neighbour in the school textbooks of the Balkan countries. Census of recent research, Θεσσαλονίκη, Οκτώβριος.
- Κωνσταντινίδου, Θ. & Τσαγάνη, Δ. (1996) Μια ανάγνωση των σχολικών βιβλίων ιστορίας στο πνεύμα της εκπαίδευσης για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου. Εισήγηση στη Διημερίδα "Οι νέοι για τα ανθρώπινα δικαιώματα και την Ειρήνη" για τα 10 χρόνια του Ινστιτούτου Εκπαίδευσης για την Ειρήνη. Θεσσαλονίκη, Δεκέμβριος.

- Koomen, W. & Baehler, M. (1996) National stereotypes: Common representations and ingroup favouritism. *European Journal of Social Psychology*, 26, 325-331.
- Κουλούρη, Χ. (1988) *Ιστορία και γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914): Γνωστικό αντικείμενο και ιδεολογικές προεκτάσεις*. Αθήνα: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Κουζέλης, Γ. (1997) Ο λόγος και τα υποκείμενα του έθνους: Μια κοινωνιολογική προσέγγιση. Στο Ά. Φραγκουδάκη & Θ. Δραγώνα (επιμ.) *“Τι είν’ η πατρίδα μας;”: Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Κυριακίδου-Νέστορος, Α. (1978) *Η θεωρία της ελληνικής λαογραφίας: Κριτική ανάλυση*. Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.
- Kress, G. (1989) *Linguistic processes in sociocultural practices*. Oxford: Oxford University Press.
- Kress, G. & Hodge, R. (1979) *Language as ideology*. London: Routledge.
- Kress, G. & van Leeuwen, T. (1997) *The multi-modal text*. London: Edward Arnold.
- Kress, G., Leite-Garcia, R. & van Leeuwen, T. (1997) Discourse semiotics. Στο T.A. van Dijk (επιμ.) *Discourse as Structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction*. Τόμ. 1. London: Sage.
- Kristeva, J. (1986) Word, dialogue and novel. Στο T. Moi (επιμ.) *The Kristeva reader*. Oxford: Blackwell.
- Krueger, J. (1996) Probabilistic national stereotypes. *European Journal of Social Psychology*, 26, 961-980.
- Kvale, S. (επιμ.) (1992) *Psychology and postmodernism*. London: Sage.
- Labov, W. (1972) *Language in the inner city*. Philadelphia, PA: Philadelphia University Press.
- Labov, W. & Waletzky, J. (1967) Narrative analysis: Oral version of personal experience. Στο J. Helms (επιμ.) *Essays on the verbal and visual arts*. Seattle, WA: University of Washington Press.
- Lacan, J. (1966) *Ecrits*. Paris: Seuil.

- LaCapra, D. (1982/1996) Επανεξέταση της διανοητικής ιστορίας και της ανάγνωσης των κειμένων. Μετφρ. Έ. Κοντογιώργη. Στο *Διανοητική ιστορία: Όψεις μιας σύγχρονης συζήτησης*. Αθήνα: Ε.Μ.Ν.Ε.-Μνήμων.
- LaCapra, D. (1985) *History and criticism*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- LaCapra, D. (1987) *Rethinking intellectual history: Texts, contexts, language*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- van Langenhove, L. (1995) The theoretical foundations of experimental psychology and its alternatives. Στο J.A. Smith, R. Harré & L. van Langenhove (επιμ.) *Rethinking psychology*. London: Sage.
- Lawton D. (1984) Metaphor and the curriculum. Στο W. Taylor (επιμ.) *Metaphors of education*. London: Heineman.
- Le Goff, J. (1988/1998) *Ιστορία και μνήμη*. Μετφρ. Γ. Κουμπουρλής. Αθήνα: Νεφέλη.
- Λέκκας, Π.Ε. (1996) *Η εθνικιστική ιδεολογία: Πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*. 2η έκδ. Αθήνα: Κατάρτι.
- Lemke, J.L. (1995) *Textual politics: Discourse and social dynamics*. London: Taylor & Francis.
- Leudar, I. & Antaki, C. (1996α) Backing footing. *Theory & Psychology*, 6, 41-46.
- Leudar, I. & Antaki, C. (1996β) Discourse participation, reported speech and research practices in social psychology. *Theory & Psychology*, 6, 5-29.
- Levinson, S. (1983) *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levinson, S. (1988) Putting linguistics on a proper footing: Explorations in Goffman's concepts of participation. Στο P. Drew & A. Wootton (επιμ.) *Erving Goffman: Exploring the interactional order*. Boston: Northwestern University Press.
- Livy-Strauss, C. (1978/1986) *Μύθος και νόημα*. Μετφρ. Β. Αθανασόπουλος. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.

- Lewkovitz, M. (1996/1997) *Η μάχη Αθηνά: Μύθοι και πραγματικότητα ή παραποιήσεις του "αφροκεντρισμού"*. Μετφρ. Ν. Κυριαζόπουλος. Αθήνα: Κάκτος.
- Λιάκος, Α. (1994α) Εθνικές θεωρίες και αμφιβολίες. Στο *Σεμινάριο 17: Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία*. Αθήνα: Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων.
- Λιάκος, Α. (1994β) Προς επισκευήν ολομελείας και ενότητας: η δόμηση του εθνικού χρόνου. Στο *Επιστημονική συνάντηση στη μνήμη του Κ. Θ. Δημαρά*. Αθήνα: Κέντρο Νεοελληνικών Ερευνών Εθνικού Ιδρύματος Ερευνών.
- Logan, R.D. (1987) Historical change in prevailing sense of self. Στο K. Yardley & T. Honess (επιμ.) *Self and identity: Psychosocial perspectives*. Chichester: John Wiley & Sons.
- Lofwith, K. (1949/1985) *Το νόημα της ιστορίας: Η φιλοσοφία της ιστορίας από τις απαρχές ως τους Marx και Burckhardt*. Μετφρ. Μ. Μακρίδης & Γ. Λυκιαρδόπουλος. Αθήνα: Γνώση.
- Lubek, I. (1997) Reflexively recycling social psychology: A critical autobiographical account of an evolving critical social psychological analysis of social psychology. Στο T. Ibarrez & L. Nriquez (επιμ.) *Critical social psychology*. London: Sage.
- Luntinen, P. (1988) School history textbook revision by and under the auspices of UNESCO. Part I. *Internationale Schulbuchforschung*, 4, 337-348.
- Luntinen, P. (1989) School history textbook revision by and under the auspices of UNESCO. Part II. *Internationale Schulbuchforschung*, 4, 39-48.
- Mackridge, P. (1985/1990) *Η νεοελληνική γλώσσα*. Μετφρ. Κ.Ν. Πετρόπουλος. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Malinowsky, B. (1923) The problem of meaning in primitive language. Στο C.K. Ogden & I.A. Richards (επιμ.) *The meaning of meaning*. London: Keagan Paul.
- Malinowsky, B. (1935/1967) *The language of magic and gardening*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Μαντόγλου, Α. (1992) Μια κοινωνιοψυχολογική προσέγγιση του τρόπου πρόσληψης των ελληνικών κοινωνικών κατηγοριών. *Ψυχολογία*, 1, 14-29.

- Μαρκαντώνης, Ι.Σ. (1977) *Παιδεία ειρήνης: Δεδομένα και προϋποθέσεις δια την θεμελίωσιν της αγωγής προς ειρήνην*. Αθήνα: Ι.Σ. Μαρκαντώνης.
- Marrou, H.I. (1961/1985) Τι είναι η ιστορία; Στο C. Samaran (επιμ.) *Ιστορία και οι μέθοδοί της*. Μετφρ. Ε. Στεφανάκη. Τόμ. 1. 2η έκδ. Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
- Marwick, A. (1989) *The nature of history*. 3η έκδ. London: Macmillan.
- Μαυροσκούφης, Δ.Κ. (1997α) Οι κυρίαρχες ιδεολογικές επιρροές στην ελληνική εκπαίδευση: Το παράδειγμα της σχολικής ιστορίας. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 26, 37-59.
- Μαυροσκούφης, Δ.Κ. (1997β) *Η σχολική ιστορία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (1975-1995): Η μεταπολιτευτική εκδοχή του σισύφειου μύθου*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφών Κυριακίδη.
- McGarty, C. & Turner, J.C. (1992) The effects of categorization on social judgement. *British Journal of Social Psychology*, 31, 253-268.
- McGarty, C., Turner, J.C., Hogg, M.A., David, B. & Wetherell, M.S. (1992) Group polarization as conformity to the prototypical group member. *British Journal of Social Psychology*, 31, 1-20.
- McGarty, C., Turner, J.C., Oakes, P.J. & Haslam, S.A. (1993) The creation of uncertainty in the influence process: The roles of stimulus information and disagreement with similar others. *European Journal of Social Psychology*, 23, 17-38.
- McHoul, A. (υπό έκδοση) Discourse. Στο *Encyclopaedia of language and linguistics*. Oxford: Pergamon/University of Aberdeen Press.
- Μερακλής, Μ.Γ. (1996) Ο Φαλλμεράγερ και η ελληνική λαογραφία. Στο Ε. Χρυσός (επιμ.) *Ένας νέος κόσμος γεννιέται: Η εικόνα του ελληνικού πολιτισμού στη γερμανική επιστήμη κατά τον 19ο αι.* Αθήνα: Ακρίτας.
- Michael, M. (1991) Some postmodern reflections on social psychology. *Theory & Psychology*, 1, 203-211.
- Middleton, D. & Edwards, D. (1990) *Collective remembering*. London: Sage.
- Mills, S. (1997) *Discourse*. London: Routledge.

- Mlicki, P.P. & Ellemers, N. (1996) Being different or being better? National stereotypes and identifications of Polish and Dutch students. *European Journal of Social Psychology*, 26, 97-114.
- Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (1995) *Σχολικά Εγχειρίδια Βαλκανικών Χωρών*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Morgan, M. (1996) Reading the rhetoric of “crisis”. *Theory & Psychology*, 6, 267-286.
- Morgan, W. (1997) *Critical literacy in the classroom: The art of the possible*. London: Routledge.
- Μπονίδης, Κ. (1998) Έρευνα των προδιαγραφών της διδασκαλίας στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Η ανάλυση -ποσοτική και ποιοτική- των εν χρήσει σχολικών εγχειριδίων (εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας) του γλωσσικού μαθήματος υπό το πρίσμα της παιδαγωγικής της ειρήνης. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Μπονίδης, Κ. & Χοντολίδου, Ε. (1995) Έρευνα σχολικών εγχειριδίων: Από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου σε ποιοτικές μεθόδους ανάλυσης - Το παράδειγμα της Ελλάδας. Εισήγηση στο Ζ΄ Διεθνές Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας της Ελλάδος, Ρέθυμνο, Νοέμβριος.
- Móhlhδusler, P. & Harrt, R. (1990) *Pronouns and people: The linguistic construction of social and personal identity*. Oxford: Blackwell.
- Murray, K. D. (1989) The construction of identity in the narratives of romance and comedy. Στο J. Shotter, & K. L. Gergen (επιμ.) *Texts of identity*. London:Sage.
- Murray, K. D. (1995) Narratology. Στο J. A. Smith, R. Harrt, and L. Van Langenhove (επιμ.) *Rethinking psychology*. London: Sage.
- Nofsinger, R.E. (1991) *Everyday conversation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Νούτσος, Μπ. (1983) *Διδακτικοί στόχοι και αναλυτικό πρόγραμμα: Κριτική μιας σύγχρονης παιδαγωγικής ιδεολογίας*. Αθήνα: Δωδώνη.
- Νούτσος, Π. Χ. (1977) Ο G. Vico και η εμφάνιση του νεοελληνικού ιστορισμού. *Ο Πολίτης*, 8, 55-59.

- Νούτσος, Χ. (1979) *Προγράμματα μέσης εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος (1931-1973)*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Νούτσος, Χ. (1990) *Ιστορία της εκπαίδευσης και ιδεολογία: Όψεις του μεσοπολέμου*. Αθήνα: Ο Πολίτης.
- Nowell-Smith, P.H. (1977) The constructionist theory of history. *History & Theory*, 66, 1-28.
- Oakes, P. (1996) The categorization process: Cognition and the group in the social psychology of stereotyping. Στο W.P. Robinson (επιμ.) *Social groups and identities: Developing the legacy of Henry Tajfel*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Oakes, P.J., Haslam, S.A. & Turner, J.C. (1994) *Stereotyping and social reality*. Oxford: Blackwell.
- Oakes, P.J. & Turner, J.C. (1980) Social categorization and intergroup behaviour: Does minimal intergroup discrimination make social identity more positive? *European Journal of Social Psychology*, 10, 295-301.
- Oakes, P.J. & Turner, J.C. (1986) Distinctiveness and the salience of social category memberships: Is there an automatic perceptual bias towards novelty? *European Journal of Social Psychology*, 16, 325-344.
- Oakes, P.J., Turner, J.C. & Haslam, S.A. (1991) Perceiving people as group members: The role of fit in the salience of social categorizations. *British Journal of Social Psychology*, 30, 125-144.
- Olson, D.R. (1977) From utterance to text: The bias of language in speech and writing. *Harvard Educational Review*, 47, 257-281.
- Ong, W.J. (1982) *Orality and literacy: The technologizing of the word*. London: Routledge.
- Πάλλα, Μ. (1989) Σχολική ιστορία και ιστορική μνήμη στη μέση εκπαίδευση: Από τα αναλυτικά προγράμματα και τα εγχειρίδια στην ιστορική συνείδηση των μαθητών. Αδημοσίευτη ερευνητική έκθεση. Θεσσαλονίκη: Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Palmer, B.D. (1990) *Descent into discourse: The reification of language and the writing of social history*. Philadelphia, PA: Temple University Press.

- Παπαδοπούλου, Δ. (1993α) Εισαγωγή στην εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου. Στο Δ. Παπαδοπούλου (υπεύθ. έκδ.) *Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου*. 2η έκδ. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.
- Παπαδοπούλου, Δ. (υπεύθ. έκδ.) (1993β) *Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου*. 2η έκδ. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.
- Papadopoulou, D. (1990) *Project of dissemination and implementation of education for human rights and peace in Greece*. Thessaloniki: Laboratory of Education for Peace.
- Παπαταξιάρχης, Ε. (1993) Το παρελθόν στο παρόν: Ανθρωπολογία, ιστορία και η μελέτη της νεοελληνικής κοινωνίας. Στο Ε. Παπαταξιάρχης & Θ. Παραδέλλης, Θ. (επιμ.) *Ανθρωπολογία και παρελθόν: Συμβολές στην κοινωνική ιστορία της νεότερης Ελλάδας*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Parker, I. (1988) Deconstructing accounts. Στο C. Antaki (επιμ.) *Analysing everyday explanation: A casebook of methods*. London: Sage.
- Parker, I. (1989α) Discourse and power. Στο J. Shotter & K.J. Gergen (επιμ.) *Texts of identity*. London: Sage.
- Parker, I. (1989β) *The crisis in modern social psychology and how to end it*. London: Routledge.
- Parker, I. (1990α) Discourse: Definitions and contradictions. *Philosophical Psychology*, 3, 189-203.
- Parker, I. (1990β) Real things: Discourse, context and practice. *Philosophical Psychology*, 3, 227-233.
- Parker, I. (1990γ) The abstraction and representation of social psychology. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Parker, I. (1992) *Discourse dynamics: Critical analysis for social and individual psychology*. London: Routledge.
- Parker, I. (1994) Reflexive research and the grounding of analysis: Social psychology and the psy-complex. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 4, 239-252.
- Parker, I. (1996) Against Wittgenstein: Materialist reflections on language and psychology. *Theory & Psychology*, 6, 363-384.

- Parker, I. (1997α) Discourse analysis and psychoanalysis. *British Journal of Social Psychology*, 36, 479-495.
- Parker, I. (1997β) The unconscious state of social psychology. Στο T. Ibaréz & L. Nriguez (επιμ.) *Critical social psychology*. London: Sage.
- Parker, I. (1998α) Against postmodernism: Psychology in cultural context. *Theory & Psychology*, 8, 601-627.
- Parker, I. (1998β) Realism, relativism and critique in psychology. Στο I. Parker (επιμ.) *Social constructionism, discourse and realism*. London: Sage.
- Parker, I. (επιμ.) (1998γ) *Social constructionism, discourse and realism*. London: Sage.
- Parker, I. & Burman, E. (1993) Against discursive imperialism, empiricism and constructionism: Thirty-two problems with discourse analysis. Στο E. Burman & I. Parker (επιμ.) *Discourse analytic research: Repertoires and readings of texts in action*. London: Routledge.
- Parker, I. & Shotter, J. (1990α) Introduction. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Parker, I. & Shotter, J. (επιμ.) (1990β) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Parrod, W.G. (1992) Rhetoric of realism in psychology. *Theory & Psychology*, 2, 159-165.
- Peabody D. (1985) *National characteristics*. Cambridge: Cambridge University Press and Paris: Editions de la Maison des Sciences de l' Homme.
- Ркчеux, M. (1975/1982) *Language, semantics and ideology: Stating the obvious*. Μετφρ. H. Nagpal. London: Macmillan.
- Perelman, C. (1979) *The new rhetoric and the humanities*. Dordrecht: D. Reidel.
- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L.(1958/1971) *The new rhetoric: A treatise on argumentation*. Trans. J. Wilkinson & P. Weaver. Notre Dame, IN: The University of Notre Dame Press.
- Philippson, A. (1901) *Beitröge zur Kenntnis der griechischen Inselwelt*.Gotha: G. Perthes.

- Philippson, A. (1930) *Beitroge zur Morphologie Griechenlands*. Stuttgart: Verlag von J. Engelhorn nachf.
- Philippson, A. (1950) *Die griechischen Landschaften: Eine Landeskunde*. Frankfurt am Main: V. Klostermann.
- Pinkel, F. (1997) Διεθνής σύγκριση σχολικών βιβλίων και η γενική δραστηριότητα του Ινστιτούτου Georg Eckert για Διεθνή Έρευνα Σχολικών Βιβλίων ή: Μπορούν τα σχολικά βιβλία να είναι αντικειμενικά; Εισήγηση στο σεμινάριο “Η εικόνα του άλλου. Στερεότυπα στα σχολικά βιβλία”, Θεσσαλονίκη, Μάιος.
- Poliakov, L. (1974) *The Aryan myth*. London: Chatto Heinemann.
- Πολίτης, Α. (1993) *Ρομαντικά χρόνια: Ιδεολογία και νοοτροπίες στην Ελλάδα του 1830-1880*. Αθήνα: Ε.Μ.Ν.Ε.-Μνήμων.
- Πολυχρονόπουλος, Π.Χ. (1978) *Εισαγωγή στη φιλοσοφία της αγωγής*. Αθήνα.
- Πολυχρονόπουλος, Π.Χ. (1985) *Φιλοσοφία της παιδείας: Συνδιαλεκτική προσέγγιση*. Αθήνα.
- Πολυχρονοπούλου, Ο. (1997) Αιγαιακή προϊστορία και Ανατολή: Η γέννηση ενός μυθολογήματος. *Σύγχρονα Θέματα*, 64, 67-74.
- Pomeranz, A. (1986) Extreme case formulations: A way of legitimizing claims. *Human Studies*, 9, 219-229.
- Potter, J. (1992) Constructing realism: Seven moves (plus or minus a couple). *Theory & Psychology*, 2, 167-173.
- Potter, J. (1996α) Discourse analysis and constructionist approaches: Theoretical background. Στο J.T.E. Richardson (επιμ.) *Handbook of qualitative research methods for psychology and the social sciences*. Leicester: British Psychological Society Books.
- Potter, J. (1996β) *Representing reality: Discourse, rhetoric and social construction*. London: Sage.
- Potter, J. (1996γ) Right and wrong footing. *Theory & Psychology*, 6, 31-39.

- Potter, J. & Edwards, D. (1990) Nigel Lawson's tent: Discourse analysis, attribution theory and the social psychology of fact. *European Journal of Social Psychology*, 20, 24-40.
- Potter, J., Edwards, D. & Wetherell, M. (1993) A model of discourse in action. *American Behavioral Scientist*, 36, 383-401.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1987) *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1988) Accomplishing attitudes: Fact and evaluation in racist discourse. *Text*, 8, 51-67.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1989) Fragmented ideologies: Accounts of educational failure and positive discrimination. *Text*, 9, 175-190.
- Potter, J. & Wetherell, M. (1995) Discourse analysis. Στο J.A. Smith, R. Harré & L. van Langenhove (επιμ.) *Rethinking methods in psychology*. London: Sage.
- Potter, J., Wetherell, M., Gill, R. & Edwards, D. (1990). Discourse: noun, verb or social practice? *Philosophical Psychology*, 3, 205-217.
- Προκόβας, Κ. (1993) Τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και η παιδαγωγική της ειρήνης. Στο Δ. Παπαδοπούλου (υπεύθ. έκδ.) *Εκπαίδευση για την ειρήνη και τα δικαιώματα του ανθρώπου*. 2η έκδ. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.
- Propp, V. (1928/1991) Μορφολογία του παραμυθιού. Μετφρ. Α. Παρίση. 2η έκδ. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.
- Ψαλλίδα, Κ. (1979) Μια πρόταση για την κατάργηση των σχολικών εγχειριδίων. *Σύγχρονα Θέματα*, 4, 32-39.
- Puchner, W. (1996) Οι ιδεολογικές βάσεις της επιστημονικής ενασχόλησης με τον ελληνικό λαϊκό πολιτισμό τον 19ο αι. Στο Ε. Χρυσός (επιμ.) *Ένας νέος κόσμος γεννιέται: Η εικόνα του ελληνικού πολιτισμού στη γερμανική επιστήμη κατά τον 19ο αι*. Αθήνα: Ακρίτας.
- Reicher, S. (1988) [Essay review of the book *Arguing and thinking: A rhetorical approach to social psychology*.] *British Journal of Social Psychology*, 27, 283-288.

- Reicher, S. (1993) Stating the nation: an argumentative approach to the definition and salience of national identities. Εισήγηση στο Workshop on “National Identities in Europe”, Lisbon, Σεπτέμβριος.
- Ricoeur, P. (1983) *Temps et récit*. 3 τόμ. Paris: Seuil.
- Ricoeur, P. (1994) *Η αφηγηματική λειτουργία*. Μετφρ. Β. Αθανασόπουλος. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.
- Riessman, C. K. (1993) *Narrative analysis*. London: Sage.
- Rimmon-Kearan, S. (1983) *Narrative fiction: Contemporary poetics*. London: Methuen.
- Robertson, R. (1990) Mapping the global condition: Globalization as the central concept. Στο M. Featherstone (επιμ.) *Global culture: Nationalism, globalization and modernity*. London: Sage.
- Robertson, R. (1991) Social theory, cultural relativity and the problem of globality. Στο A.D. King (επιμ.) *Culture, globalization and the world system: Contemporary conditions for the representation of identity*. London: Macmillan.
- Robertson, R. (1992) *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage.
- Robins, R.H. (1979/1989) *Σύντομη ιστορία της γλωσσολογίας*. Μετφρ. Α. Μουδοπούλου. Αθήνα: Νεφέλη.
- Robinson, D.N. (1991) Might the self be a substance after all? *Theory and Psychology*, 1, 37-50.
- Rofes, H. (1990) *Το κίνημα της προοδευτικής εκπαίδευσης*. Μετφρ. Κ. Δεληκωνσταντής & Σ. Μπουζάκης. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Roiser, M. (1997) Postmodernism, postmodernity and social psychology. Στο T. Ibarra & L. Nriaguz (επιμ.) *Critical social psychology*. London: Sage.
- Rose, N. (1985) *The psychological complex: Psychology, politics and society in England 1869-1939*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rose, N. (1989α) *Governing the soul: The shaping of the private self*. London: Routledge.

- Rose, N. (1989β) Individualizing psychology. Στο J. Shotter & K.J. Gergen (επιμ.) *Texts of identity*. London: Sage.
- Rose, N. (1990) Psychology as a “social” science. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Rose, N. (1996α) Identity, genealogy, history. Στο S. Hall & P. du Gay (επιμ.) *Questions of cultural identity*. London: Sage.
- Rose, N. (1996β) *Inventing our selves: Psychology, power and personhood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sacks, H. (1972) An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology. Στο D. Sudnow (επιμ.) *Studies in social interaction*. New York: Free Press.
- Sacks, H. (1974) On the analyzability of stories by children. Στο R. Turner (επιμ.) *Ethnomethodology*. Harmondsworth: Penguin.
- Sacks, H. (1979) Hotrodder: A revolutionary category. Στο G. Psathas (επιμ.) *Everyday language: Studies in ethnomethodology*. New York: Irvington Press.
- Sacks, H. (1992) *Lectures on conversation*. 2 τόμ. Oxford: Blackwell.
- Said, E. (1978/1996) *Οριενταλισμός*. Μετφρ. Φ. Τερζάκης. Αθήνα: Νεφέλη.
- Said, E. (1983) *The world, the text and the critic*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Salkie R. (1995) *Text and discourse analysis*. London: Routledge.
- Sampson, E.E. (1977) Psychology and the American ideal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 767-782.
- Sampson, E.E. (1983) Deconstructing psychology’s subject. *Journal of mind and behaviour*, 4, 135-164.
- Sampson, E.E. (1985) The decentralization of identity: Toward a revised concept of personal and social order. *American Psychologist*, 40, 1203-1211.

- Sampson, E.E. (1988) The debate on individualism: Indigenous psychologies of the individual and their role in personal and societal functioning. *American Psychologist*, 43, 15-22.
- Sampson, E.E. (1989α) The challenge of social change for psychology: Globalization and psychology's theory of the person. *American Psychologist*, 44, 914-921.
- Sampson, E.E. (1989β) The deconstruction of the self. Στο J. Shotter & K.J. Gergen (επιμ.) *Texts of identity*. London: Sage.
- Sampson, E.E. (1990) Social psychology and social control. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Sampson, E.E. (1991) The democratization of psychology. *Theory & Psychology*, 1, 275-293.
- Sampson, E.E. (1993α) *Celebrating the other: A dialogic account of human nature*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Sampson, E.E. (1993β) Identity politics: Challenges to psychology's understandings. *American Psychologist*, 48, 1219-1230.
- Sarbin, T.R. & Kitsuse, J.I. (1994) A prologue to Constructing the Social. Στο T.R. Sarbin & J.I. Kitsuse (επιμ.) *Constructing the social*. London: Sage.
- Saussure, F. de (1916/1979) *Μαθήματα γενικής γλωσσολογίας*. Μετφρ. Φ.Δ. Αποστολόπουλος. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Scribner, S. & Cole, M. (1978) Literacy without schooling: Testing for intellectual effects. *Harvard Educational Review*, 48, 448-461.
- Searl, J.R. (1969) *Speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searl, J.R. (1979) *Expression and meaning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Semin, G.R. & Manstead, A.S.R. (1983) *The accountability of conduct: A social psychological analysis*. London: European Association of Experimental Social Psychology and Academic Press.

- Shotter, J. (1974) What is it to be human? Στο N. Armistead (επιμ.) *Reconstructing social psychology*. Harmondsworth: Penguin.
- Shotter, J. (1975) *Images of man in psychological research*. London: Methuen.
- Shotter, J. (1984) *Social accountability and selfhood*. Oxford Blackwell.
- Shotter, J. (1985) Social accountability and self specification. Στο K.J. Gergen & K.E. Davis (επιμ.) *The social construction of the person*. New York: Springer-Verlag.
- Shotter, J. (1986) A sense of place: Vico and the social production of identities. *British Journal of Social Psychology*, 25, 199-211.
- Shotter, J. (1989) Social accountability and the social construction of “you”. Στο J. Shotter & K.J. Gergen (επιμ.) *Texts of identity*. London: Sage.
- Shotter, J. (1990) Social individuality versus possessive individualism: The sounds of silence. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Shotter, J. (1991α) Rhetoric and the social construction of cognitivism. *Theory & Psychology*, 1, 495-513.
- Shotter, J. (1991β) The rhetorical-responsive nature of mind: A social constructionist account. Στο A. Still & A. Costall (επιμ.) *Against cognitivism: Alternative foundations for cognitive psychology*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Shotter, J. (1992α) “Getting in touch”: The meta-methodology of a postmodern science of mental life. Στο S. Kvale (επιμ.) *Psychology and postmodernism*. London: Sage.
- Shotter, J. (1992β) Social constructionism and realism: Adequacy or accuracy? *Theory & Psychology*, 2, 175-182.
- Shotter, J. (1993α) *Conversational Realities: Constructing life through language*. London: Sage.
- Shotter, J. (1993β) *Cultural politics of everyday life: Social constructionism, rhetoric and knowing of the third kind*. Buckingham: Open University Press.
- Shotter, J. (1995α) A “show” of agency is enough. *Theory & Psychology*, 5, 383-390.

- Shotter, J. (1995β) Dialogical psychology. Στο J.A. Smith, R. Harré & L. van Langenhove (επιμ.) *Rethinking psychology*. London: Sage.
- Shotter, J. (1995γ) In conversation: Joint action, shared intentionality and ethics. *Theory & Psychology*, 5, 49-73.
- Shotter, J. (1998) Social construction and social poetics: Oliver Sacks and the case of Dr P. Στο B.M. Bayer & J. Shotter (επιμ.) *Reconstructing the psychological subject: Bodies, practices and technologies*. London: Sage.
- Simons, H.W. (επιμ.) (1989) *Rhetoric and the human sciences*. London: Sage.
- Simons, H.W. (επιμ.) (1990) *The rhetorical turn*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Sinclair, J. & Coulter, M. (1975) *Towards an analysis of discourse: The English used by pupils and teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Σκοπετέα, Ε. (1988) *Το "πρότυπο βασίλειο" και η μεγάλη ιδέα: Όψεις του εθνικού προβλήματος στην Ελλάδα (1830-1880)*. Αθήνα: Πολύτυπο.
- Σκοπετέα, Ε. (1992) *Η δύση της ανατολής: Εικόνες από το τέλος της οθωμανικής αυτοκρατορίας*. Αθήνα: Γνώση.
- Σκοπετέα, Ε. (1995) Βαλκανικές εθνικές ιστορίες. Στο *Επιστημονικό Συμπόσιο: Έθνος-Κράτος-Εθνικισμός (21-22 Ιανουαρίου)*. Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.
- Σκοπετέα, Ε. (1997) *Φαλμεράνερ: Τεχνάσματα του αντίπαλου δέους*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Smith, A.D. (1981) *The ethnic revival*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Smith, A.D. (1986) *The ethnic origins of nations*. Oxford: Blackwell.
- Smith, A.D. (1990) Towards a global culture? Στο M. Featherstone (επιμ.) *Global culture: Nationalism, globalization and modernity*. London: Sage.
- Smith, A.D. (1991) *National identity*. London: Penguin.

- Smith, A.D. (1995) *Nations and nationalism in a global era*. Cambridge: Polity Press.
- Smith, D.E. (1974) The social production of documentary reality. *Sociological Inquiry*, 44, 257-268.
- Smith, D. (1978) K is mentally ill: The anatomy of a factual account. *Sociology*, 12, 23-53.
- Σολομών, Ι. (1994) Εκπαιδευτική δράση και κοινωνική ρύθμιση των υποκειμένων: Γνώση πειθαρχία και το πεδίο του σχολείου. Στο Ι. Σολομών & Γ. Κουζέλης (επιμ.) (1994) *Πειθαρχία και γνώση*. Αθήνα: Ε.Μ.Ε.Α.
- Squire, C. (1990) Crisis what crisis? Discourses and narratives of the “social” in social psychology. Στο I. Parker & J. Shotter (επιμ.) *Deconstructing social psychology*. London: Routledge.
- Stangor, C., Jonas, K., Stroebe, W. & Hewstone, M. (1996) Influence of student exchange on national stereotypes, attitudes and perceived group variability. *European Journal of Social Psychology*, 26, 663-675.
- Στάθης, Π. (1994) Όψεις της διαμόρφωσης της εθνικής ιστοριογραφίας στην Ελλάδα τον ΙΘ΄ αιώνα: η συμβολή των καθηγητών ιστορίας του πανεπιστημίου Αθηνών. Στο *Σεμινάριο 17: Εθνική συνείδηση και ιστορική παιδεία*. Αθήνα: Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων.
- Still A. & Costall, A. (επιμ.) (1991) *Against cognitivism: Alternative foundations for cognitive psychology*. New York: Harvester Wheatsheaf.
- Stone, L. (1979) The revival of narrative: Reflections on a new old history. *Past & Present*, 85, 3-24.
- Strickland, L.H, Aboud, F.E. & Gergen, K.J. (επιμ.) (1976) *Social psychology in transition*. New York: Plenum Press.
- Struever, N.S. (1970) *The language of history in the Renaissance: Rhetoric and historical consciousness in Florentine humanism*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Struever, N. S. (1985) Historical discourse. Στο T.A. van Dijk (επιμ.) *Handbook of discourse analysis*. Τόμ. 1. London: Academic Press.

- Struever, N.S. (επιμ.) (1995) *Language and the history of thought*. Rochester, NY: Rochester University Press.
- Stubbs, M. (1983) *Discourse analysis: The sociolinguistic analysis of natural language*. Oxford: Blackwell.
- Σύγχρονα Θέματα (1988) Σύγχρονα ρεύματα στην ιστοριογραφία του νέου ελληνισμού. *Σύγχρονα Θέματα*, 35,36,37.
- Tajfel, H. (επιμ.) (1978) *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. London: Academic Press.
- Tajfel, H. (1981α) *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. (1981β/1990) Κοινωνικά στερεότυπα και κοινωνικές ομάδες. Μετφρ. Κ. Τριανταφυλλοπούλου. Στο Στ. Παπαστάμου (επιμ.) *Σύγχρονες έρευνες στην κοινωνική ψυχολογία: Διομαδικές σχέσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Tajfel, H. (επιμ.) (1982α) *Social identity and intergroup relations*. London: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. (1982β) Social psychology of intergroup relations. *Annual Review of Psychology*, 33, 1-39.
- Tajfel, H., Flament, C., Billig, M. & Bundy, R.F. (1971) Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 1, 149-177.
- Tajfel, H. & Forgas, J.P. (1981/1990) Κοινωνική κατηγοριοποίηση: γνώσεις, αξίες και ομάδες. Μετφρ. Κ. Τριανταφυλλοπούλου. Στο Στ. Παπαστάμου (επιμ.) *Σύγχρονες έρευνες στην κοινωνική ψυχολογία: Διομαδικές σχέσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Τερζής, Ν.Π. (1983) *Η Παιδαγωγική του Αλεξάνδρου Π. Δελμούζου: Συστηματική εξέταση του έργου και της δράσης του*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Thuillet, G. & Tulard, J. (1990/1993) *Οι ιστορικές σχολές*. Μετφρ. Κ. Καψαμπέλη. Αθήνα: Εκδόσεις Καρδαμίτσα.
- Toolan, M.J. (1988) *Narrative: A critical linguistic introduction*. London: Routledge.

- Topolski, J. (1978) *Προβλήματα ιστορίας και ιστορικής μεθοδολογίας*. Μετφρ. Μ. Μαραγκού & Γ. Μαραγκός. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Tosh, J. (1984) *The pursuit of history: Aims, methods and new directions in the study of modern history*. London: Longman.
- Triandis, H.C. & Vassiliou, V. (1967) Frequency of contact and stereotyping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 316-328.
- Triandis, H.C., Vassiliou, V. & Nassiakou, M. (1968) Three cross-cultural studies of subjective culture. *Journal of Personality and Social Psychology*, 8 (Monograph Supplement), 1-42.
- Τσαγάνη, Δ. (1992) Το βιβλίο ιστορίας της Γ΄ τάξης του γυμνασίου: Μια πρόταση αξιοποίησής του στο πνεύμα της εκπαίδευσης για την ειρήνη. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής Ψυχολογίας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Τσαούσης, Δ.Γ. (1983) Ελληνισμός και ελληνικότητα. Στο Δ.Γ. Τσαούσης (επιμ.) *Ελληνισμός-ελληνικότητα: Ιδεολογικοί και βιοματικοί άξονες της νεοελληνικής κοινωνίας*. Αθήνα: Εστία.
- Tseelon, E. (1991) The method is the message: On the meaning of methods as ideologies. *Theory & Psychology*, 1, 299-316.
- Τσουκαλάς, Κ. (1975/1992) *Εξάρτηση και αναπαραγωγή: Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830-1922)*. Μετφρ. Ι. Πετροπούλου & Κ. Τσουκαλάς. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Τσουκαλάς, Κ. (1995) Ιστορία, μύθοι και χρησιμοί: Η αφήγηση της ελληνικής συνέχειας. Στο *Επιστημονικό Συμπόσιο: Έθνος-Κράτος-Εθνικισμός (21-22 Ιανουαρίου)*. Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.
- Τσουκαλάς, Κ. (1999) *Η εξουσία ως λαός και ως έθνος: Περιπέτειες σημασιών*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Τσουρέκης, Δ.Γ. (1983) Παιδαγωγική της ειρήνης. *Επιστημονικό Βήμα*, 1, 56-64.
- Turner, B.S. (1994) *Orientalism, postmodernism and globalism*. London. Routledge.

- Turner, J.C. (1975) Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 5, 5-34.
- Turner, J.C. (1981/1990) Προς ένα γνωστικό επαναπροσδιορισμό της κοινωνικής ομάδας. Μετφρ. Κ. Τριανταφυλλοπούλου. Στο Στ. Παπαστάμου (επιμ.) *Σύγχρονες έρευνες στην κοινωνική ψυχολογία: Διομαδικές σχέσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Turner, J.C., Hogg, M.A., Oakes, P.J., Reicher, S.D. & Wetherell, M.S. (1987) *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford: Blackwell.
- Turner, J.C. & Oakes, P.J. (1986) The significance of the social identity concept for social psychology with reference to individualism, interactionism and social influence. *British Journal of Social Psychology*, 25, 237-352.
- Τζιόβας, Δ. (1989) *Οι μεταμορφώσεις του εθνισμού και το ιδεολόγημα της ελληνικότητας στο μεσοπόλεμο*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Τζιόβας, Δ. (1995) Η Δυτική φαντασίωση του Ελληνικού και η αναζήτηση του υπερεθνικού. Στο *Επιστημονικό Συμπόσιο: Έθνος-Κράτος-Εθνικισμός (21-22 Ιανουαρίου)*. Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας.
- Tziouvas, D. (1985) The organic discourse of nationalistic demoticism: A tropological approach. Στο M. Alexiou & V. Lambropoulos (επιμ.) *The text and its margins: Post-structuralist approaches to twentieth century Greek literature*. New York: Pella.
- Tziouvas, D. (1986) *The nationalism of the demoticists and its impact on their literary theory (1888-1930)*. Amsterdam: Hakkert.
- UNESCO (1949) *A handbook for the improvement of the textbooks and teaching materials as aids to international understanding*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1974) Συστάσεις σχετικά με την εκπαίδευση που στοχεύει στη διεθνή κατανόηση, συνεργασία και ειρήνη και με την εκπαίδευση σε θέματα που αφορούν τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες. Στο Εργαστήριο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη (1988) *Εκπαίδευση για τη διεθνή κατανόηση, συνεργασία και Ειρήνη*. Θεσσαλονίκη: Εργαστήριο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.
- UNESCO (1986) *Manual of the General Conference*. Paris: UNESCO.

- UNESCO (1995) *Déclaration et cadre d' action intégrée concernant l' éducation pour les droits de l' homme et la démocratie*. Paris: UNESCO.
- Urwin, C. (1984) Power relations and the emergence of language. Στο J. Henriques, W. Hollway, C. Urwin, C. Venn & V. Walkerdine (1984) *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London: Methuen.
- Usher, R. & Edwards, R. (1994) *Postmodernism and education*. London: Routledge.
- Venn, C. (1984) The subject of psychology. Στο J. Henriques, W. Hollway, C. Urwin, C. Venn & V. Walkerdine (1984) *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London: Methuen.
- Venturas, E.K. (1990) L' histoire dans l' enseignement secondaire en Grèce entre les deux guerres: Permanences et innovations. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Paris I, Pantheon, Sorbonne, Γαλλία.
- Veyne, P. (1971). *Comment on écrit l' histoire*. Paris: Seuil.
- Viotti, P.R. & Kauppi, M. V. (1993) *International relations theory: Realism, pluralism, globalism*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Walkerdine, V. (1984) Developmental psychology and the child-centered pedagogy: The insertion of Piaget into early education. Στο J. Henriques, W. Hollway, C. Urwin, C. Venn & V. Walkerdine (1984) *Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity*. London: Methuen.
- Walsh, W. H. (1977/1985) *Εισαγωγή στη φιλοσοφία της ιστορίας*. Μετφρ. Φ. Βώρος. 2η έκδ. Αθήνα: Μ. Ι. Ε. Τ.
- Wellington, J.J. (επιμ.) (1986) *Controversial issues in the curriculum*. Oxford: Blackwell.
- Wells, C. (1987) *The UN, UNESCO and the politics of knowledge*. London: Macmillan Press.
- Westphalen, K. (1980/1982) *Αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων: Εισαγωγή στη μεταρρύθμιση του curriculum*. Μετφρ. Ι. Πυργιωτάκης. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

- Wetherell, M. (1998) Positioning and interpretative repertoires: conversation analysis and post-structuralism in dialogue. *Discourse & Society*, 9, 387-412.
- Wetherell, M. & Potter, J. (1986) Discourse analysis and the social psychology of racism. *Newsletter of the Social Psychology Section of the British Psychological Society*, 15, 24-29.
- Wetherell, M. & Potter, J. (1988) Discourse analysis and the identification of interpretative repertoires. Στο C. Antaki (επιμ.) *Analysing everyday explanation: A casebook of methods*. London: Sage.
- Wetherell, M. & Potter, J. (1992) *Mapping the language of racism: Discourse and the legitimization of exploitation*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Wetherell, M., Stiven H. & Potter, J. (1987) Unequal egalitarianism: A preliminary study of discourses concerning gender and employment opportunities. *British Journal of Social Psychology*, 26, 59-71.
- White, H. (1973) *Metahistory: The historical imagination in the nineteenth-century Europe*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- White, H. (1978) *Tropics of discourse: Essays in cultural criticism*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- White, H. (1987) *The content of the form: Narrative discourse and historical representation*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- White, H. (1999) *Figural realism: Studies in the mimesis effect*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- White, H. & Manuel, F.E. (1978) *Theories of history*. Los Angeles: William Andrews Clark Library, University of California.
- Widdicombe, S. (1992) Subjectivity, power and the practice of psychology. *Theory & Psychology*, 2, 487-499.
- Widdicombe, S. (1993) Autobiography and change: Rhetoric and authenticity of “gothic” style. Στο E. Burman & I. Parker (επιμ.) *Discourse analytic research: Repertoires and readings of texts in action*. London: Routledge.

- Widdicombe, S. (1998) "But you don't class yourself": The interactional management of category membership and non-membership. Στο C. Antaki & S. Widdicombe (επιμ.) *Identities in talk*. London: Sage.
- Widdicombe, S. & Wooffitt, R. (1990) "Being" versus "doing" punk: On achieving authenticity as a member. *Journal of Language and Social Psychology*, 9, 257-277.
- Widdicombe, S. & Wooffitt, R. (1995) *The language of youth subcultures: Social identity in action*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Williamson-Fien, J. (1988) Power. Στο D. Hicks (επιμ.) *Education for peace: Issues, principles and practice in the classroom*. London: Routledge.
- Wittgenstein, L. (1953/1977) *Φιλοσοφικές έρευνες*. Μετφρ. Π. Χριστοδουλίδης. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Wittgenstein, L. (1980) *Remarks on the philosophy of psychology*. 2 τόμ. Oxford: Blackwell.
- Wooffitt, R. (1992) *Telling tales of the unexpected: The organization of factual discourse*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Ξωχέλλης, Π. (1994) Η εκπαίδευση στο κατώφλι του 21ου αιώνα: Η παιδαγωγική επιστήμη μπροστά στα σύγχρονα παγκόσμια προβλήματα. Στο Δ. Παπαδοπούλου (υπεύθ. έκδ.) *Σύγχρονα παγκόσμια προβλήματα και η ευθύνη του επιστήμονα*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Εκπαίδευσης για την Ειρήνη.
- Ξωχέλλης, Π. (1995) Η έρευνα των σχολικών εγχειριδίων: Προβλήματα και διαπιστώσεις. Στο Μονάδα Έρευνας Σχολικού Βιβλίου (επιμ.) *Σχολικά Εγχειρίδια Βαλκανικών Χωρών*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π., Καψάλης, Α., Ανδρέου, Α., Ισμυρλιάδου, Α., Λουκίδου, Δ., Μπονίδης, Κ., Χατζησαββίδης, Σ. (1999) Η εικόνα του "άλλου" στα σχολικά εγχειρίδια ιστορίας των Βαλκανικών χωρών. *Νέα Παιδεία*, 92, 15-47.
- Ξωχέλλης, Π.Δ. & Τολούδη, Φ.Ι. (2000) *Κέντρο Έρευνας Σχολικών Βιβλίων και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης: 10 χρόνια ερευνητικής δραστηριότητας*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Xydis, S.G. (1969) Modern Greek nationalism. Στο P.F. Sugar & I.J. Lederer (επιμ.) *Nationalism in Eastern Europe*. Seattle, WA: University of Washington Press.

Young, R. (1990) *White mythologies: Writing history and the West*. London: Routledge.

Παράρτημα

Αποσπάσματα από διεθνή κείμενα σχετικά με την εκπαίδευση για την ειρήνη και την έρευνα σχολικών βιβλίων

Συστάσεις σχετικά με την εκπαίδευση που στοχεύει στη διεθνή κατανόηση, συνεργασία και ειρήνη και με την εκπαίδευση σε θέματα που αφορούν τα δικαιώματα του ανθρώπου και τις θεμελιώδεις ελευθερίες (UNESCO, 1974)

Απόσπασμα 1

“Η Γενική Διάσκεψη συνιστά στα κράτη-μέλη να εφαρμόσουν τις παρακάτω θέσεις, εγκρίνοντας, με τη μορφή νόμου ή με άλλο τρόπο, σύμφωνα με τη συνταγματική πρακτική του κάθε Κράτους, τη λήψη μέτρων, προκειμένου να υλοποιηθούν στα εδάφη της δικαιοδοσίας τους τις αρχές που θέτει η σύσταση αυτή”.

Απόσπασμα 2

“Η Γενική Διάσκεψη συνιστά στα Κράτη-μέλη να γνωστοποιήσουν αυτή τη σύσταση τόσο σε αρχές, υπηρεσίες ή οργανισμούς που έχουν την ευθύνη για τη σχολική, την ανώτερη και την εξωσχολική εκπαίδευση όσο και σε ποικίλες οργανώσεις που επιτελούν εκπαιδευτικό έργο σε νέους και ενηλίκους, όπως είναι τα κινήματα σπουδαστών και νεολαίων, οι σύλλογοι γονέων των μαθητών, τα συνδικάτα εκπαιδευτικών και άλλα ενδιαφερόμενα μέρη”.

Απόσπασμα 3

“III. Κατευθυντήριες γραμμές

3. Η εκπαίδευση θα πρέπει να διαπνέεται από τους σκοπούς που έχουν τεθεί στον Καταστατικό Χάρτη των Ηνωμένων Εθνών, στην Ιδρυτική Πράξη της UNESCO και στην Οικουμενική Διακήρυξη των δικαιωμάτων του ανθρώπου, και ιδιαίτερα στο άρθρο 26, παράγραφος 2, που ρητά αναφέρει ότι: ““Η εκπαίδευση πρέπει να αποσκοπεί στην πλήρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του ανθρώπου και στην ενίσχυση του σεβασμού του προς τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις θεμελιώδεις ελευθερίες. Πρέπει να ευνοεί την κατανόηση, την ανεκτικότητα και τη φιλία ανάμεσα σε όλα τα έθνη και σε όλες τις φυλετικές ή θρησκευτικές ομάδες, καθώς και την επέκταση των δραστηριοτήτων των Ηνωμένων Εθνών για τη διατήρηση της ειρήνης””

Απόσπασμα 4

“III. Κατευθυντήριες γραμμές

4. Για να είναι σε θέση κάθε άτομο να συνεισφέρει ενεργητικά στην υλοποίηση των στόχων της παραγράφου 3 και να συμβάλλει στην προώθηση της διεθνούς αλληλεγγύης και συνεργασίας - αρχών που είναι απαραίτητες για την επίλυση των παγκοσμίων προβλημάτων, επειδή επηρεάζουν τη ζωή ατόμων και κοινοτήτων και την άσκηση των θεμελιωδών ελευθεριών και δικαιωμάτων- τις κατευθυντήριες γραμμές της εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να αποτελούν οι παρακάτω στόχοι:
 - α. Διεθνής διάσταση και παγκόσμια προοπτική της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις μορφές της
 - β. Η κατανόηση και ο σεβασμός προς όλους τους λαούς, τον πολιτισμό τους, τις αξίες τους και τον τρόπο ζωής τους· αυτό ισχύει και για τον πολιτισμό των εθνότητων της ίδιας χώρας και για τον πολιτισμό των εθνότητων άλλων χωρών
 - γ. Η συνειδητή γνώση ότι ανάμεσα στους λαούς και τα έθνη όλου του κόσμου υπάρχει αλληλεξάρτηση που διαρκώς αυξάνεται
 - δ. Η ικανότητα επικοινωνίας με τους άλλους
 - ε. Η συνειδητή γνώση όχι μόνο των δικαιωμάτων, αλλά και των υποχρεώσεων που έχουν ο ένας απέναντι στον άλλον τα άτομα, οι κοινωνικές ομάδες και τα έθνη
 - στ. Η κατανόηση της ανάγκης για διεθνή αλληλεγγύη και συνεργασία
 - ζ. Η θέληση των ανθρώπων να συμβάλουν στην επίλυση των προβλημάτων της κοινότητάς τους, της χώρας τους και του κόσμου”

Απόσπασμα 5

“III. Κατευθυντήριες γραμμές

5. Συνδυάζοντας τη μάθηση, τη μόρφωση, την πληροφόρηση και τη δράση, η διεθνής εκπαίδευση θα πρέπει να ευνοεί τη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη του κάθε ατόμου. Θα πρέπει να αναπτύσσει μια αίσθηση κοινωνικής υπευθυνότητας και αλληλεγγύης προς τις λιγότερο ευνοημένες ομάδες και θα πρέπει να οδηγεί στο σεβασμό της αρχής της ισότητας στην καθημερινή συμπεριφορά των ανθρώπων. Θα πρέπει επίσης να βοηθά να αναπτυχθούν στον κάθε άνθρωπο ιδιότητες, δυνατότητες και δεξιότητες, που να του επιτρέπουν να φτάνει στην κριτική γνώση των προβλημάτων σε εθνικό και διεθνές επίπεδο· να κατανοεί και να ερμηνεύει γεγονότα, γνώμες και ιδέες· να εργάζεται ομαδικά· να δέχεται την ελεύθερη συζήτηση και να συμμετέχει σ’ αυτήν· να τηρεί τους στοιχειώδεις κανόνες διαδικασίας που εφαρμόζονται σε κάθε συζήτηση· και να βασίζεται τις αξιολογικές του κρίσεις και τις αποφάσεις του στη λογική ανάλυση των σχετικών γεγονότων και παραγόντων”.

Απόσπασμα 6

“III. Κατευθυντήριες γραμμές

6. Η εκπαίδευση θα πρέπει να υπογραμμίζει ότι είναι απαράδεκτη η προσφυγή σε επεκτατικό, επιθετικό ή κατακτητικό πόλεμο, η προσφυγή στον καταναγκασμό και στη βία με σκοπό την καταστολή, και θα πρέπει να βοηθάει το άτομο να κατανοεί και να αναλαμβάνει τις ευθύνες που έχει για τη διατήρηση της ειρήνης. Θα πρέπει να συμβάλλει στη διεθνή κατανόηση και στην ενίσχυση της παγκόσμιας ειρήνης και στις δραστηριότητες που αναλαμβάνονται στο πλαίσιο του αγώνα εναντίον της αποικιοκρατίας και της νεοαποικιοκρατίας, σε όλες τις μορφές και τις εκδηλώσεις τους, και εναντίον όλων των μορφών και των παραλλαγών του φυλετισμού, του φασισμού και των φυλετικών διακρίσεων (απαρτχάιντ), καθώς και εναντίον άλλων ιδεολογιών που υποθάλπουν το εθνικό και φυλετικό μίσος και που είναι αντίθετες προς τους στόχους αυτής της σύστασης”

Απόσπασμα 7

“Μελέτη των μεγάλων προβλημάτων της ανθρωπότητας

18. Η εκπαίδευση θα πρέπει ταυτόχρονα να επιδιώκει να εξαλειφθούν οι παράγοντες που διαιωνίζουν και επιδεινώνουν τα μεγάλα προβλήματα που αφορούν την επιβίωση και την ποιότητα ζωής των ανθρώπων -ανισότητα, αδικία, διεθνείς σχέσεις που στηρίζονται στη χρήση βίας- και να ληφθούν, με διεθνή συνεργασία, μέτρα που θα βοηθούσαν στην επίλυση των προβλημάτων αυτών. Η εκπαίδευση που, σ’ αυτή την περίπτωση, οφείλει να είναι διεπιστημονική, θα πρέπει να αναφέρεται, π.χ. σε προβλήματα όπως είναι:
- α. Η ισότητα των δικαιωμάτων όλων των λαών και το δικαίωμα για αυτοδιάθεση·
 - β. Η διατήρηση της ειρήνης· οι ποικίλες μορφές πολέμου, οι αιτίες και οι συνέπειές τους· ο αφοπλισμός· το ότι είναι απαράδεκτο να χρησιμοποιούνται η επιστήμη και η τεχνολογία για πολεμικούς σκοπούς· η χρήση της επιστήμης και της τεχνολογίας στην υπηρεσία της ειρήνης και της προόδου· η φύση και οι συνέπειες των οικονομικών, πολιτιστικών και πολιτικών σχέσεων ανάμεσα στις χώρες και η σημασία του διεθνούς δικαίου για τις σχέσεις αυτές, ιδίως για τη διατήρηση της ειρήνης·
 - γ. Δράση που προορίζεται να εξασφαλίσει την άσκηση και το σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου, στα οποία συμπεριλαμβάνονται και τα δικαιώματα των προσφύγων· ο ρατσισμός και η εξάλειψή του· η πάλη ενάντια στις διακρίσεις κάθε μορφής·
 - δ. Η οικονομική πρόοδος και η οικονομική ανάπτυξη και η σχέση τους με την κοινωνική δικαιοσύνη· η αποικιοκρατία και η απελευθέρωση απ’ αυτήν· οι τρόποι παροχής βοήθειας στις αναπτυσσόμενες χώρες· ο αγώνας ενάντια στον αναλφαβητισμό· ο αγώνας ενάντια στην αρρώστια και την πείνα· ο αγώνας για μια καλύτερη ποιότητα ζωής και για το

υψηλότερο δυνατό επίπεδο υγείας· η αύξηση του πληθυσμού και τα προβλήματα που αναφέρονται σ' αυτήν·

ε. Η χρήση, διαχείριση και συντήρηση των φυσικών πόρων; η μόλυνση του περιβάλλοντος·

στ. Η διαφύλαξη της πολιτισμικής κληρονομιάς της ανθρωπότητας·

ζ. Ο ρόλος και οι μέθοδοι δράσης του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών στην προσπάθειά του να επιλύσει τέτοια προβλήματα και οι δυνατότητες για ενίσχυση και επέκταση της δράσης του”.

Απόσπασμα 8

“IX. Έρευνα και πειραματισμός

42. Τα Κράτη-μέλη θα πρέπει να προχωρήσουν στη λήψη όλων των κατάλληλων μέτρων, ώστε οι εκπαιδευτικοί και οι ποικίλες ενδιαφερόμενες αρχές να στηρίζουν τη διεθνή εκπαίδευση πάνω σε στέρεες ψυχολογικές και κοινωνιολογικές βάσεις, εφαρμόζοντας τα αποτελέσματα ερευνών που έχουν γίνει σε κάθε χώρα για τη διαμόρφωση ευνοϊκής ή δυσμενούς στάσης και συμπεριφοράς, για την αλλαγή στάσης, για τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στην εξέλιξη της προσωπικότητας και την εκπαίδευση, καθώς και για τις θετικές και αρνητικές συνέπειες της εκπαιδευτικής πράξης. Ένα σημαντικό μέρος των ερευνών θα πρέπει να αναφέρεται στις προσδοκίες των νέων σχετικά με τα διεθνή προβλήματα και τις διεθνείς σχέσεις”.

Απόσπασμα 9

“I. Εισαγωγή

2. Σε μια περίοδο μετάβασης και επιταχυνόμενων αλλαγών που σημαδεύεται από την έκφραση έλλειψης ανεκτικότητας, εκδηλώσεις φυλετικού και εθνοτικού μίσους, την έξαρση της τρομοκρατίας σε όλες τις μορφές και εκδηλώσεις της, διακρίσεις, πόλεμο και βία ενάντια σε εκείνους/ες που θεωρούνται ““ο άλλος”” και οι αυξανόμενες διαφορές ανάμεσα σε φτωχούς/ές και πλούσιους/ες, εξίσου σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, οι στρατηγικές δράσης πρέπει να στοχεύουν τόσο στη διασφάλιση των θεμελιωδών ελευθεριών, της ειρήνης, των δικαιωμάτων του ανθρώπου και της δημοκρατίας όσο και στην προαγωγή της αειφόρου και δίκαιης οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης, σκοποί που στο σύνολό τους έχουν να παίζουν ένα ουσιαστικό ρόλο στην οικοδόμηση ενός πολιτισμού ειρήνης. Αυτό αποτελεί κάλεσμα για μεταβολή των παραδοσιακών μορφών εκπαιδευτικής δράσης”.

Απόσπασμα 10

“III. Στρατηγικές

14. Οι στρατηγικές που σχετίζονται με την εκπαίδευση για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία πρέπει:
- (α) να είναι περιεκτικές και ολιστικές, το οποίο σημαίνει ότι απευθύνονται σε ένα πολύ μεγάλο φάσμα παραγόντων μερικοί από τους οποίους περιγράφονται με περισσότερες λεπτομέρειες παρακάτω·
 - (β) να είναι εφαρμόσιμες σε όλους τους τύπους, τα επίπεδα και τις μορφές εκπαίδευσης·
 - (γ) να εμπλέκουν όλους τους εκπαιδευτικούς φορείς και τους φορείς κοινωνικοποίησης, συμπεριλαμβανομένων των Μη Κυβερνητικών Οργανισμών και των κοινοτικών οργανισμών·
 - (δ) να υλοποιούνται σε τοπικό, εθνικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο·
 - (ε) να συνεπάγονται τρόπους διεύθυνσης και διοίκησης, συντονισμού και αξιολόγησης οι οποίοι δίνουν μεγαλύτερη αυτονομία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα έτσι ώστε αυτά να παράγουν συγκεκριμένες μορφές δράσης και σύνδεσης με την τοπική κοινότητα, να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη καινοτομιών και να στηρίζουν την ενεργό και δημοκρατική συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων στη ζωή του ιδρύματος·
 - (στ) να είναι κατάλληλες για την ηλικία και την ψυχολογία την ομάδας στόχου και να λαμβάνουν υπόψη την ικανότητα κάθε ατόμου για μάθηση·
 - (ζ) να εφαρμόζονται σε συνεχή και συνεπή βάση. Τα αποτελέσματα και τα εμπόδια πρέπει να αξιολογούνται, με στόχο να διασφαλιστεί ότι οι στρατηγικές μπορούν να προσαρμόζονται σε μεταβαλλόμενες συνθήκες·
 - (η) να περιλαμβάνουν κατάλληλες πηγές για τους παραπάνω σκοπούς, για την εκπαίδευση στο σύνολό της και ιδιαίτερα για περιθωριοποιημένες και μειονεκτούσες ομάδες”.

Απόσπασμα 11

“II. Στόχοι της εκπαίδευσης για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία

- 6. Ο απώτερος στόχος της εκπαίδευσης για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και την ειρήνη είναι η ανάπτυξη σε κάθε άτομο μιας αίσθησης των οικουμενικών αξιών και τύπων συμπεριφοράς από τις οποίες χαρακτηρίζεται ένας πολιτισμός ειρήνης. Είναι δυνατό να εντοπίσουμε ακόμα και σε διαφορετικά κοινωνικο-πολιτιστικά πλαίσια αξίες που πιθανώς να είναι οικουμενικά αναγνωρισμένες.
- 7. Η εκπαίδευση πρέπει να αναπτύξει την ικανότητα να αναγνωρίζει κανείς/μιά την αξία της ελευθερίας και τις δεξιότητες να αντιμετωπίζει τις προκλήσεις της. Αυτό σημαίνει να προετοιμάσουμε τους/τις πολίτες/ιδες να αντιμετωπίζουν δύσκολες και αβέβαιες καταστάσεις και να τους/τις εφοδιάσουμε με ικανότητες για προσωπική αυτονομία και ευθύνη. Η επίγνωση της προσωπικής ευθύνης πρέπει να συνδέεται με την αναγνώριση της αξίας της δέσμευσης στα

κοινά, της συνεργασίας με άλλους/ες για τη λύση προβλημάτων και της δράσης για μια δίκαιη, ειρηνική και δημοκρατική κοινότητα.

8. Η εκπαίδευση πρέπει να αναπτύξει την ικανότητα να αναγνωρίζει και να δέχεται κανείς/μιά τις αξίες που υπάρχουν στην ποικιλία των ατόμων, των φύλων, των λαών και των πολιτισμών και να αναπτύξει την ικανότητα να επικοινωνεί, να μοιράζεται και να συνεργάζεται με άλλους/ες. Οι πολίτες/ιδες μιας πλουραλιστικής κοινωνίας και ενός πολυπολιτισμικού κόσμου θα πρέπει να είναι ικανοί/ες να δεχτούν ότι ο τρόπος που ερμηνεύουν κατάστασεις και προβλήματα είναι ριζωμένος στην προσωπική τους ζωή, στην ιστορία της κοινωνίας τους και στις πολιτιστικές παραδόσεις τους· ότι, συνεπώς, κανένα άτομο ή ομάδα δεν έχει τη μοναδική απάντηση στα προβλήματα· και ότι για κάθε πρόβλημα μπορεί να υπάρχουν παραπάνω από μία λύσεις. Επομένως, οι άνθρωποι θα πρέπει να κατανοήσουν και να σέβονται ο ένας τον άλλο και να διαπραγματεύονται με ίσους όρους, με την προοπτική να βρουν έναν κοινό τόπο. Έτσι, η εκπαίδευση πρέπει να ενισχύει την προσωπική ταυτότητα και θα πρέπει να ενθαρρύνει τη σύγκλιση των ιδεών και των λύσεων οι οποίες ενδυναμώνουν την ειρήνη, τη φιλία και την αλληλεγγύη ανάμεσα στα άτομα και τους λαούς.
9. Η εκπαίδευση πρέπει να αναπτύξει την ικανότητα της μη βίαιης επίλυσης συγκρούσεων. Θα πρέπει επομένως να προάγει επίσης την ανάπτυξη της εσωτερικής ειρήνης στο νου των μαθητών/τριών έτσι ώστε αυτοί/ές να μπορούν να εγκαταστήσουν πιο σταθερά τις ιδιότητες να είναι ανεκτικοί/ες, να συμπάσχουν, να μοιράζονται και να φροντίζουν.
10. Η εκπαίδευση πρέπει να καλλιεργεί στους/στις πολίτες/ιδες την ικανότητα να κάνουν επιλογές μετά από ενημέρωση, να βασίζονται τις κρίσεις και τις πράξεις τους όχι μόνο στην ανάλυση των καταστάσεων του παρόντος αλλά και στο όραμα ενός επιθυμητού μέλλοντος.
11. Η εκπαίδευση πρέπει να διδάσκει τους/τις πολίτες/ιδες να σέβονται την πολιτιστική κληρονομιά, να προστατεύουν το περιβάλλον και να υιοθετούν μεθόδους παραγωγής και τρόπους κατανάλωσης, που οδηγούν στην αειφόρο ανάπτυξη. Η αρμονία ανάμεσα σε ατομικές και κοινές αξίες και ανάμεσα σε άμεσες βασικές ανάγκες και μακροπρόθεσμους στόχους είναι επίσης απαραίτητη.
12. Η εκπαίδευση θα πρέπει να καλλιεργεί αισθήματα αλληλεγγύης και δικαιοσύνης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο με την προοπτική μιας εξισορροπημένης και μακροπρόθεσμης ανάπτυξης”.

Απόσπασμα 12

“IV. Πολιτικές και γραμμές δράσης

Περιεχόμενα της εκπαίδευσης

17. Για να ενισχύσουμε τη διαμόρφωση αξιών και ικανοτήτων όπως αλληλεγγύη, δημιουργικότητα, υπευθυνότητα για τα κοινά, την ικανότητα για επίλυση συγκρούσεων με μη βίαια μέσα, και κριτική οξύνοια, είναι απαραίτητο να εισάγουμε στα προγράμματα σπουδών,

σε όλα τα επίπεδα, αληθινή εκπαίδευση στην ιδιότητα του/της πολίτη/ιδας η οποία να περιλαμβάνει μια διεθνή διάσταση. Η διδασκαλία θα πρέπει ειδικά να αφορά τις συνθήκες για την οικοδόμηση της ειρήνης· τις ποικίλες μορφές σύγκρουσης, τις αιτίες και τις συνέπειές τους· τις ηθικές, θρησκευτικές και φιλοσοφικές βάσεις των δικαιωμάτων του ανθρώπου, τις ιστορικές ρίζες τους, τον τρόπο που αναπτύχθηκαν και πώς μεταφράστηκαν σε εθνικές και διεθνείς προδιαγραφές, όπως στην Οικουμενική Διακήρυξη των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, τη Σύμβαση για την Εξάλειψη Όλων των Μορφών Διάκρισης σε βάρος των Γυναικών και τη Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού· τις βάσεις της δημοκρατίας και τα ποικίλα θεσμικά της πρότυπα· το πρόβλημα του ρατσισμού και την ιστορία ενάντια στο σεξισμό και κάθε άλλης μορφής διάκρισης και αποκλεισμού. Ιδιαίτερη προσοχή θα πρέπει να δοθεί στον πολιτισμό, το πρόβλημα της ανάπτυξης και της ιστορίας κάθε λαού, καθώς και του ρόλου των Ηνωμένων Εθνών και άλλων διεθνών οργανισμών. Πρέπει να είναι εκπαίδευση για την ειρήνη, τα δικαιώματα του ανθρώπου και τη δημοκρατία. Δε μπορεί, παρόλα αυτά, να περιοριστεί σε ειδικά αντικείμενα και γνώσεις. Η εκπαίδευση στο σύνολό της πρέπει να μεταδίδει το μήνυμα αυτό και η ατμόσφαιρα του εκπαιδευτικού ιδρύματος πρέπει να είναι σε αρμονία με την εφαρμογή δημοκρατικών προδιαγραφών. Κατά παρόμοιο τρόπο, η μεταρρύθμιση των προγραμμάτων σπουδών θα πρέπει να τονίζει τη γνώση, την κατανόηση και το σεβασμό του πολιτισμού των άλλων σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο και θα πρέπει να συνδέει την παγκόσμια αλληλεξάρτηση των προβλημάτων με την τοπική δράση. Λαμβάνοντας υπόψη θρησκευτικές και πολιτιστικές διαφορές, κάθε χώρα μπορεί να αποφασίσει ποια προσέγγιση ηθικής εκπαίδευσης ταιριάζει καλύτερα στο πολιτιστικό της πλαίσιο”.

Απόφαση Casares (Διεθνής Επιτροπή Πνευματικής Συνεργασίας της Κοινωνίας των Εθνών, 1926)

Απόσπασμα 13

“Η ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΠΝΕΥΜΑΤΙΚΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΘΕΩΡΩΝΤΑΣ ότι μια από τις πιο αποτελεσματικές μεθόδους για την επίτευξη της πνευματικής προσέγγισης των λαών θα ήταν να εξαλειφθούν ή να τροποποιηθούν χωρία σχολικών βιβλίων τα οποία μεταδίδουν στους νέους λανθασμένες εντυπώσεις που οδηγούν σε μια ουσιαστική έλλειψη κατανόησης των άλλων χωρών·

ΕΧΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΠΕΠΟΙΘΗΣΗ ότι θα είναι αδύνατο να αναβληθεί για πολύ καιρό η εξέταση αυτού του προβλήματος, το οποίο τέθηκε από την ίδρυσή της με τη μορφή υποδείξεων τόσο από τα μέλη της όσο και έξω από αυτή, και έχοντας ταυτόχρονα αντίληψη των δυσκολιών που θα συναντήσει κάθε προσπάθεια να αναλάβει ένα τέτοιο εγχείρημα σε ευρεία κλίμακα·

ΖΗΤΑ τη συνεργασία των Εθνικών Επιτροπών για να δοκιμάσουν, σε περιορισμένη κλίμακα καταρχήν, την ακόλουθη διαδικασία, της οποίας η εξαιρετική ελαστικότητα φαίνεται να παρακάμπτει κάθε κίνδυνο να θιχτούν εθνικά αισθήματα:

α) Όταν μια Εθνική Επιτροπή κρίνει επιθυμητό ότι ένα ξένο κείμενο σχετικά με τη χώρα της και που προορίζεται για σχολική χρήση θα πρέπει να διορθωθεί για το λόγο που υποδεικνύεται στην παρούσα απόφαση, θα πρέπει να καταθέσει αίτημα με αυτό το σκοπό στην Εθνική Επιτροπή της χώρας όπου αυτό το κείμενο χρησιμοποιείται, υποβάλλοντας ταυτόχρονα, αν είναι απαραίτητο, μια προσωρινή διόρθωση στο χωρίο που επιθυμεί, μαζί με μια σύντομη δήλωση των λόγων.

β) Οι Εθνικές Επιτροπές, με τη λήψη ενός τέτοιου αιτήματος, θα πρέπει να αποφασίσουν καταρχήν αν το αίτημα πρέπει να γίνει αποδεκτό και τότε θα πρέπει να καθορίσουν ποιες υποδείξεις, φιλικής και ιδιωτικής φύσης, αν υπάρχουν, θα πρέπει να γίνουν στους συγγραφείς ή τους εκδότες σχετικά με την προτεινόμενη διόρθωση. Αν οι υποδείξεις είναι επιτυχείς, η Επιτροπή θα πρέπει να ενημερώσει την Εθνική Επιτροπή που κατέθεσε το αίτημα και τη Διεθνή Επιτροπή στην αντίθετη περίπτωση, δε θα πρέπει να είναι υποχρεωμένη να δώσει εξηγήσεις είτε σχετικά με τους λόγους αποτυχίας της είτε της άρνησής της να αναλάβει δράση.

γ) Τα αιτήματα για διορθώσεις θα πρέπει να αναφέρονται αποκλειστικά σε ζητήματα οριστικά εξακριβωμένης πραγματικότητας σχετικά με τη γεωγραφία ή τον πολιτισμό μιας χώρας, τις υλικές συνθήκες ζωής της, τους φυσικούς πόρους της, τα έθιμα των κατοίκων της, την επιστημονική, καλλιτεχνική και οικονομική ανάπτυξή της, τη συμβολή της στο διεθνή πολιτισμό και την ευημερία της ανθρωπότητας, κ.ά.

Απαγορεύεται αυστηρά η κατάθεση ή η αποδοχή αιτημάτων για διορθώσεις που αναφέρονται σε προσωπικές απόψεις ηθικού, πολιτικού ή θρησκευτικού χαρακτήρα.

δ) Από όλες τις Εθνικές Επιτροπές θα ζητηθεί ταυτόχρονα να καθορίσουν τις δημοσιεύσεις που ενδείκνυνται περισσότερο για την παροχή γνώσεων στους ξένους σχετικά με την ιστορία, τον πολιτισμό και την παρούσα κατάσταση της χώρας τους” (UNESCO, 1949, σ. 156-157).

Εγχειρίδιο για τη βελτίωση των σχολικών βιβλίων και του διδακτικού υλικού ως βοηθήματα για τη διεθνή κατανόηση (UNESCO, 1949)

Απόσπασμα 14

“1. Ακρίβεια. Οι πληροφορίες που περιλαμβάνονται στα σχολικά βιβλία και το διδακτικό υλικό θα πρέπει να είναι ακριβείς και εκσυγχρονισμένες. Δε θα πρέπει να γίνεται διαστρέβλωση της πραγματικότητας. Η ερμηνεία των συμβάντων και οι γενικεύσεις σχετικά με αυτά θα πρέπει να τεκμηριώνονται από τα παρουσιαζόμενα γεγονότα. Οι όροι που χρησιμοποιούνται θα πρέπει ορίζονται ακριβώς και ξεκάθαρα με τη χρήση συγκεκριμένων παραδειγμάτων. Εικόνες, πίνακες,

διαγράμματα και χάρτες θα πρέπει να είναι αντιπροσωπευτικά, ακριβή και εκσυγχρονισμένα. Η διεθνής κατανόηση είναι πρωτίστως πνευματικό επίτευγμα.

2. Δικαιοσύνη. Μειονοτικές ομάδες, άλλες φυλές, και άλλα έθνη και εθνικότητες θα πρέπει να αποτελούν θέμα ενασχόλησης και η συμβολή τους θα πρέπει να αντιπροσωπεύεται ανάλογα. Τα ίδια κριτήρια μελέτης, δικαιοσύνης, και ηθικής που εφαρμόζονται στο έθνος κάποιου θα πρέπει να εφαρμόζονται στους άλλους, συμπεριλαμβανομένων και πρώην πολεμικών εχθρών και εθνών με τα οποία υπάρχει στο παρόν ανταγωνισμός και σύγκρουση. Δυσάρεστα γεγονότα και ανεπιθύμητη συμπεριφορά δε θα πρέπει να αγνοούνται, αλλά θα πρέπει να εξετάζονται, και διαφιλονικούμενα θέματα θα πρέπει να παρουσιάζονται αντικειμενικά. Αν οι ειδικοί δύο ή περισσότερων χωρών δεν μπορούν να συμφωνήσουν στα γεγονότα ή στην ερμηνεία σημαντικών συμβάντων στις μεταξύ τους σχέσεις, δίκαιες παραθέσεις των διαφορετικών απόψεων θα πρέπει να παρουσιάζονται. Όροι και φράσεις που αναπτύσσουν προκατάληψη, έλλειψη κατανόησης και σύγκρουση, και προσβάλλουν άλλους λαούς θα πρέπει να αποφεύγονται.

3. Αξία. Οι πληροφορίες, οι εικόνες και οι ασκήσεις στα βιβλία θα πρέπει να επιλέγονται με βάση πόσο σχετικές είναι με την ανάπτυξη της γνώσης, των στάσεων και των δεξιοτήτων που είναι απαραίτητα για την αποτελεσματική ζωή στο σύγχρονο κόσμο.

4. Περιεκτικότητα και ισορροπία. Η επιλογή και η ερμηνεία του υλικού που παρουσιάζεται θα πρέπει να είναι περιεκτικές και ισορροπημένες. Στο σχολικό πρόγραμμα ως σύνολο, θα πρέπει να υπάρχει επαρκής ενασχόληση με την παγκόσμια ιστορία και γεωγραφία, τους πολιτισμούς άλλων εθνών, και τα σύγχρονα διεθνή συμβάντα και προβλήματα. Πόλεμοι και διεθνείς συγκρούσεις όλων των ειδών θα πρέπει να εξετάζονται στη συνολική προοπτική των διεθνών σχέσεων. Όχι μόνο η πολιτική, αλλά και η τέχνη, η μουσική, η λογοτεχνία, η θρησκεία, η εκπαίδευση, η ψυχαγωγία, η επιστήμη, η υγεία, η βιομηχανία, η εργασία, η γεωργία, και άλλες όψεις της ζωής θα πρέπει να εξετάζονται στη μελέτη της ιστορίας και του σύγχρονου πολιτισμού.

5. Παγκόσμια αντίληψη. Τα ιδεώδη της ανθρώπινης ελευθερίας, αξιοπρέπειας, ισότητας και αδελφότητας θα πρέπει να τονίζονται. Η ανάγκη για ένα ηθικό κώδικα αμοιβαίας ανθρώπινης συμπεριφοράς και η αίσθηση της κοινής ευθύνης για τις παγκόσμιες συνθήκες θα πρέπει να τονίζονται. Τα επιτεύγματα του πολιτισμού, τα εμπόδια στην ανθρώπινη πρόοδο, παγκόσμια ιδεώδη και ήρωες, η παγκόσμια αλληλεξάρτηση, και η ανάγκη για διεθνή οργάνωση και συνεργασία θα πρέπει να γίνουν ξεκάθαρα.

6. Διεθνής Συνεργασία. Επαρκείς πληροφορίες θα πρέπει να περιλαμβάνονται, όπου αυτό είναι κατάλληλο, σχετικά με την ιστορία των προσπαθειών για την επίτευξη ειρηνικών σχέσεων μεταξύ των εθνών και με τις τρέχουσες δραστηριότητες και επιτυχίες των Ηνωμένων Εθνών και των Ειδικών Υπηρεσιών τους. Η ενασχόληση με τις παγκόσμιες προσπάθειες για την επίτευξη της ειρήνης θα πρέπει να τονίζει τη σπουδαιότητα της επίτευξης της δικαιοσύνης μέσω της διεθνούς συνεργασίας και διεθνούς δικαίου. Ο υπέρτατος σκοπός δεν είναι η ειρήνη με οποιοδήποτε τίμημα

αλλά μια δίκαιη και ορθολογική ειρήνη με ελευθερία και ασφάλεια υπό το νόμο” (UNESCO, 1949, σ. 78-79).

Ελληνοαγγλικό γλωσσάρι όρων

ανάλυση συνομιλίας = conversation analysis

απαρίθμηση = enumeration

απλή πρόταση = clause

από κοινού δράση = joint action

απόθεμα = resource

αποποιητική φράση = disclaimer

αυτο-περιεχόμενο άτομο = self-contained individual

αφηγητής/τρια = narrator

γενίκευση = generalization

γλωσσική ψυχολογία = discursive psychology

γραμματική επεξήγηση = clarification

διαδικασία = process (στο Halliday, 1985)

λεκτική διαδικασία = verbal process

νοητική διαδικασία = mental process

συμπεριφορική διαδικασία = behavioural process

σχεσιακή διαδικασία = relational process

έντατική σχεσιακή διαδικασία = intensive relational process

κτητική σχεσιακή διαδικασία = possessive relational process

περιστασιακή σχεσιακή διαδικασία = circumstantial relational process

απόδοση χαρακτηριστικού = attribution

ταυτοποίηση = identification

υλική διαδικασία = material process

υπαρξιακή διαδικασία = existential process

διακειμενικότητα = intertextuality

έκδηλη διακειμενικότητα = manifest intertextuality

συστατική διακειμενικότητα/δια-λογικότητα = constitutive intertextuality/

interdiscursivity

δίλημμα διακύβευσης/συμφέροντος = dilemma of stake/interest

έγκληση υποκειμένων = interpellation of subjects

εθνομεθοδολογία = ethnomethodology

ενδυνάμωση = empowerment

ενσωματωμένη ατομικότητα = embedded individuality

εξειδίκευση = particularization

επεξήγηση = account

επεξηγησιμότητα = accountability

επικυρωμένος σύνδεσμος του καναλιού επικοινωνίας = ratified channel-link

έρεισμα = footing

ερμηνευτικό ρεπερτόριο = interpretative repertoire

εστίαση της αφήγησης = focalization

διφορούμενη εστίαση = ambiguous focalization

εξωτερική εστίαση = external focalization

εσωτερική εστίαση = internal focalization

θέμα = theme (στο Billig κ.ά., 1988)

εμφανές θέμα = explicit theme

λανθάνον θέμα = implicit theme

θέμα = theme (στο Halliday, 1985)

μη τονισμένο θέμα = unmarked theme

τονισμένο θέμα = marked theme

θερμός εθνικισμός = hot nationalism

θέση υποκειμένου = subject position

ιδεολογικό δίλημμα = ideological dilemma

ιδιότητα του πραγματικού = factuality

ιστορία = story (στο Toolan, 1988)

κατάλογος γλωσσικών χαρακτηριστικών = register

κατασκευή = construction

κατασκευή του πραγματικού = fact construction

αξιώσεις που απορρέουν από την ένταξη των ομιλητών/τριών σε κατηγορίες =
category entitlements

αφήγηση = narrative

διατυπώσεις ακραίας περίπτωσης = extreme case formulations

εμπειριστική επεξήγηση = empiricist accounting

ζωηρή περιγραφή = vivid description

λίστες, αντιπαραβολές = lists, contrasts

ρητορική του επιχειρήματος = rhetoric of argument

συναίνεση, επιβεβαίωση = consensus, corroboration

συστηματική ασάφεια = systematic vagueness

κειμενικότητα = texture

κοινότυπος εθνικισμός = banal nationalism

κοινωνική ατομικότητα = social individuality

κοινωνικός κατασκευαστισμός = social constructionism

κριτική εγγραμματοσύνη = critical literacy

κριτική επίγνωση της γλώσσας = critical language awareness

κτητικός ατομικισμός = possessive individualism

λειτουργία = function

λειτουργικά-σημασιολογικά μέρη = functional-semantic components

διαπροσωπικό μέρος = interpersonal component

κειμενικό μέρος = textual component

ενοιολογικό μέρος = ideational component

λειτουργική γραμματική = functional grammar

λεκτικές πράξεις = speech acts

λόγος = discourse

λογοτεχνικό είδος = literary genre

κωμωδία = comedy

ρομαντικό δράμα = romance

σάτιρα = satire

τραγωδία = tragedy

μετριασμός της έντασης του ισχυρισμού = hedging

μηχανισμός πρόρρησης = predictive device

μοντέλο γλωσσικής δράσης = discursive action model

οικουμενικός ενεστώτας = universal present

ουσιαστικοποίηση = nominalization

παράδοση επιχειρηματολογίας = tradition of argumentation

πλαίσιο δράσης = setting

πλαίσιο της συνθήκης = context of situation

πεδίο = field

ρυθμός = tenor

τρόπος έκφρασης = mode

είδος/ρητορικός τρόπος έκφρασης = genre/rhetorical mode

πλοκή = plot

ποικιλία = variation

πολυτροπικό κείμενο = multi-modal text

πραγμοποίηση = reification

προφορική αφήγηση = oral narrative

αξιολόγηση = evaluation

αποτέλεσμα/λύση = result/resolution

επιστροφή στην αφετηρία = coda

περίληψη = abstract

περιπλοκή της δράσης = complicating action

προσανατολισμός = orientation

ρήση = rheme (στο Halliday, 1985)

ρόλοι παραγωγής μιας εκφοράς = production roles of an utterance

εκφωνητής = animator

εντολέας = principle

συγγραφέας = author

ρόλοι πρόσληψης μιας εκφοράς = reception roles of an utterance

μεσολαβητής = mediator

στόχος = goal

συνεκτικότητα = cohesion

γραμματική συνεκτικότητα = grammatical cohesion

αναφορά = reference

εξωφορά = exofora

ενδοφορά = endofora

αντικατάσταση = substitution

έλλειψη = ellipsis

σύνδεση = conjunction

αιτιολογική σύνδεση = causal conjunction

αντιθετική σύνδεση = adversative conjunction

προσθετική σύνδεση = additive conjunction

χρονική σύνδεση = temporal conjunction

λεξιλογική συνεκτικότητα = lexical cohesion

επανάληψη λέξεων = reiteration

συνώνυμη λέξη = synonyme

υπώνυμο λέξη = hyponyme

λέξη με ευρύτερη σημασία = superordinate

γενική λέξη = general word

συνεμφάνιση λέξεων = collocation

ταυτοποίηση = identification

τοποθέτηση υποκειμένων = positioning

υπηρετικός άλλος = serviceable other

χαρακτήρας της αφήγησης = character