

Οι μαθητές της Ε' τάξης του Δημοτικού Σχολείου μιλούν για τους Τούρκους. Κοινωνιολογικές και γλωσσικές προσεγγίσεις και διδακτικές προεκτάσεις

*Α. Κυρίδης, Λέκτορας, Π.Τ.Ν. Φλώρινας, Α.Π.Θ.
Κ. Ντίας, Επίκ. Καθηγητής, Π.Τ.Ν. Φλώρινας, Α.Π.Θ.
Εν. Δρόσος, Υποψήφιος Διδάκτωρ, Π.Τ.Ν. Φλώρινας, Α.Π.Θ.
Α. Γαλάνη, Εκπαιδευτικός*

1. Εισαγωγή

Η σταδιακή μετεξέλιξη της ελληνικής κοινωνίας σε πολυπολιτισμική αλλά και οι γενικότερες εξελίξεις στην παγκόσμια κοινωνία έχουν αρχίσει να διαμορφώνουν νέα δεδομένα και συγκυρίες τόσο για τον ευρύτερο κοινωνικό βίο όσο και για τις εκπαιδευτικές πρακτικές. Για παράδειγμα, η ευρωπαϊκή ολοκλήρωση, η διεθνοποίηση της οικονομίας, οι νέες επικοινωνιακές δυναμικές και δυνατότητες, τα πλανητικά οικολογικά προβλήματα, η χρήση και η υπερχρήση των νέων τεχνολογιών και οι μεταβολές στις συνθήκες και στις σχέσεις παραγωγής έχουν διαμορφώσει ένα σύμπλεγμα παραμέτρων και μεταβλητών, οι οποίες επηρεάζουν, προδιαγράφουν ή εν πάση περιπτώσει αναπροσανατολίζουν τις κοινωνικές διαδικασίες και πρακτικές. Προφανώς, μέσα στη συγκεκριμένη συγκυρία ο ρόλος του σχολείου θα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί, όχι τόσο στο επίπεδο της βασικής αποστολής του, όσο στο επίπεδο της επίτευξης συγκεκριμένων επιμέρους στόχων, οι οποίοι προκύπτουν από τη δυναμική και τη φύση των κοινωνικών αλλαγών. Παράλληλα με τη διαδικασία αναπροσαρμογής των εκπαιδευτικών στόχων θα πρέπει να επαναπροσδιοριστεί και η χρηστικότητα των μέσων επίτευξής τους και τελικώς να επιλεγούν αυτά, τα οποία θα ανταποκρίνονται τόσο στη φύση και στην ουσία των στόχων όσο και στην τρέχουσα κοινωνική πραγματικότητα.

Τι σημαίνει σήμερα «αλφαβητισμός»; Αρκεί να ξέρει κάποιος γράμματα, να ξέρα να γράφει, να διαβάζει και να λογαριάζει; Μήπως σήμερα το βασικό δικαίωμα στη μόρφωση ξεπερνά τις "απλές" σχολικές γνώσεις και διαχέεται σε μια πληθώρα γνωστικών μορφωμάτων με ειδικές απαιτήσεις; Ο Β. Μακράκης προτείνει τον επαναπροσδιορισμό του λειτουργικού αλφαβητισμού στη βάση τεσσάρων αλληλοεξαρτώμενων διαστάσεων:²⁰³

1. Αλφαβητισμός της πληροφορίας
2. Αλφαβητισμός των μέσων
3. Πλανητικός ή οικουμενικός αλφαβητισμός
4. Κοινωνικο-πολιτισμικός αλφαβητισμός

Η τρίτη διάσταση του λειτουργικού αλφαβητισμού αναφέρεται στην απόκτηση γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων που ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις

203. Μακράκης Β. (2000). Επαναπροσδιορίζοντας την έννοια του λειτουργικού αλφαβητισμού στην κοινωνία της πληροφορίας, της γνώσης και της μάθησης. Στο: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Πανεπιστήμιο Αθηνών & Κ.Ε.Π.Ε.Κ. *Οι Νέες Τεχνολογίες για την Κοινωνία και τον Πολιτισμό*. Πρακτικά Β' Πανελληνίου Συνεδρίου, Αθήνα.

για οικουμενική λειτουργικότητα (παγκόσμιος πολίτης, διεθνής κατανόηση, πλανητική συνείδηση). Ειδικότερα επιδιώκεται η ανάπτυξη της ικανότητας του ατόμου για διεπιστημονικό χειρισμό κοινωνικών θεμάτων πλανητικής διάστασης, όπως είναι το περιβάλλον, τα ανθρώπινα δικαιώματα, η ειρήνη και η βιώσιμη ανάπτυξη.

Αν το σχολείο επανυποσδιορίσει τελικά τους στόχους του με βάση τις νέες διαστάσεις του λειτουργικού αλφαριθμητισμού, εύλογα γεννάται το ερώτημα: Θα μπορέσει να αντεπεξέλθει στις ιδεολογικές εγγραφές της "εθνικής μνήμης" και των εθνοκεντρικών τάσεων, οι οποίες παράγονται και αναπαράγονται μέσα από συγκεκριμένες διαδικασίες δόμησης και αναδόμησης της πραγματικότητας και της ιστορίας;²⁰⁴ Η εθνική μνήμη και ο εθνοκεντρισμός μπορεί να αποτελέσουν τροχοπέδη στην καλλιέργεια του οικουμενικού αλφαριθμητισμού; Υπάρχει σε τελική ανάλυση η ωριμότητα που επιβάλλεται να συντρέξει την ανατρεπτική δυναμική που εμπεριέχει η νέα προοπτική, την οποία υπόσχεται η ιδιότητα του "παγκόσμιου πολίτη";

Ίσως όλα τα παραπάνω να μοιάζουν κατά κάποιον τρόπο αυτονόητα, όταν δε λαμβάνουμε υπόψη τις συγκεκριμένες ιστορικές, γεωπολιτικές και ιδεολογικές συγκυρίες και τον αποφασιστικό ρόλο των εκπαιδευτικών συστημάτων ως προς τη διαμόρφωση και αναπαραγωγή της εθνικής ταυτότητας. Για παράδειγμα, πώς θα μπορέσουμε να μιλήσουμε στους έλληνες μαθητές για σχέσεις καλής γειτονίας και φιλίας με τους Τούρκους, όταν "η 'ιστορία' έρχεται να συνεπικουρήσει για την αναγκαιότητα του αμυντικού πλαισίου: μαρτυρεί και τεκμηριώνει την επανάληψη της απειλής, είτε από την άμεση κατακτητική δράση των 'λιγότερο πολιτισμένων' και άρα κατώτερων γειτόνων, κυρίως των Τούρκων, που αντιπροσωπεύουν διαχρονικά την κατεξοχήν απειλή και αναδεικνύονται ως το αντεστραμμένο είδωλο του εθνικού εαυτού· είτε από την έμμεση 'ιδιοτελή' επίδραση των 'περισσότερο πολιτισμένων' και ισχυρών, άρα ανώτερων 'Ευρωπαίων';"²⁰⁵ Πώς θα μπορέσουμε να προσπεράσουμε τις εθνοκεντρικές τάσεις και των ελλήνων εκπαιδευτικών;²⁰⁶ Πώς θα μπορέσουμε τελικά να "καταργήσουμε" ήδη διαμορφωμένες ταυτότητες αντικαθιστώντας τις με νέες, οι οποίες θα εμπεριέχουν στοιχεία εκ διαμέτρου αντίθετα με αυτές των προηγούμενων; Εξάλλου, "η ταυτότητα είναι προϊόν επαφής όχι απομόνωσης, διακανονισμού συγκλίσεων και αποκλίσεων, συμπληρωματικότητας και διχοτόμησης; όλα τα παραπάνω υποκινούν διαρ-

204. Βλέπε σχετικά Τσουκαλάς Κ. (1999). *Η εξουσία ως λαός και ως έθνος*. Αθήνα: Θεμέλιο. Gillis J.R. (Ed) (1994). *Commemorations. The Politics of National Identity*. Princeton: Princeton University Press. Αβδελά Ε. (1997). Χρόνος, ιστορία και εθνική ταυτότητα στο ελληνικό σχολείο. Στο: Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα Θ. *Τι είν' η πατρίδα μας*; Αθήνα: Αλεξάνδρεια, σ. 33.

205. Αβδελά Ε. (1997). *ό.π.*, σ. 59.

206. Ιγγλέση Χ. (1997). Να πάμε ξανά σε κάποιους δρόμους των παππούδων μας, των αρχαίων προγόνων: Ο φόβος εθνικής αλλοίωσης και η εθνική αυτοεικόνα στο λόγο των εκπαιδευτικών. Συμπεράσματα μέρους των πιλοτικών συνεντεύξεων. Στο: Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα Θ., *ό.π.*, σσ. 323-343. Ασκούνη Ν. (1997). Απέναντι σε δύο αντιθετικές φιγούρες του "εθνικού άλλου": στοιχεία από μια ανάλυση του λόγου των εκπαιδευτικών. Στο: Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα Θ., *ό.π.*, σσ. 283-322.

κή μεταλλαγή των μορφών και του σημασιολογικού τους περιεχομένου"²⁰⁷. Και η διαδικασία διαμόρφωσης της ταυτότητας δεν αποτελεί απλώς μια εσωτερική διαδικασία, μονωμένη από τα εξωτερικά στοιχεία της ατομικότητας. Προϋποθέτει τον "άλλο", είτε ως στοιχείο ετερογένειας για την ανάπτυξη του "εμείς" είτε ως τμήμα του "εμείς", ως διαχειριστή της εγγενούς κοινής πολιτισμικής ταυτότητας, του εθνικού πολιτισμού. Εθνός εθνικού πολιτισμού, που "εκφράζεται μέσα από τα νέα ιδεολογήματα της ουσιακής ομοιογένειας, της ακεραιότητας και της εγγενούς εθνικής και πολιτιστικής ετερονομίας των ατόμων"²⁰⁸.

2. Στόχοι της έρευνας

Η έρευνα και η θεωρία, στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, έχουν δείξει ότι οι σχολικοί μηχανισμοί μέσα από συγκεκριμένες πρακτικές έχουν αναλάβει το μεγαλύτερο μέρος της ευθύνης για την οικοδόμηση της εθνικής και πολιτισμικής ταυτότητας των κοινωνιών και την παραγωγή και αναπαραγωγή των κατάλληλων αξιακών προτύπων και ιδεολογικών προταγμάτων, που θα στηρίζουν και θα ενισχύουν συνεχώς τη φύση και τη δυναμική του εθνικού "εμείς". Τα σχολικά εγχειρίδια, τα αναλυτικά προγράμματα, οι σχολικές γιορτές και τελετουργίες είναι μερικοί μόνο από τους μηχανισμούς που επιστρατεύονται προς την κατεύθυνση αυτή.²⁰⁹ Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι δεν έχουν εκπονηθεί έρευνες, οι οποίες να στοχεύουν στην καταγραφή των διαμορφωμένων στάσεων και αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με τους γειτονικούς λαούς και ειδικά με τους Τούρκους.

Το ερώτημα, λοιπόν, παραμένει: Πόσο αποτελεσματικοί είναι οι κοινωνικοί μηχανισμοί, οι οποίοι έχουν την ευθύνη για την εγχάραξη και τη σχηματοποίηση κοινωνικών και εθνοκεντρικών ιδεολογημάτων και στάσεων; Το δυναμικό της ιδεολογικής α

207. Eriksen T.H. (1993). *Ethnicity and Nationalism. Anthropological Perspectives*. London: Pluto Press.

208. Τσουκαλάς Κ. (1999). *ό.π.*, σ. 15. Βλέπε επίσης Badie B. (1995). Κουλτούρα και Πολιτισμός.

209. Μτφρ. Σ. Μπάλιας, Αθήνα: Πατάκης.
209. Βλέπε ενδεικτικά για τα σχολικά εγχειρίδια ΜΟ.Ε.Σ.ΒΙ./ Α.Π.Θ. (2000). *Η εικόνα του "άλλου"/ γείτονα στα σχολικά εγχειρίδια των Βαλκανικών χωρών*. Πρακτικά διεθνούς Συνεδρίου Θεσσαλονίκη, 16-18/10/1998, Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός. ΜΟ.Ε.Σ.ΒΙ./ Α.Π.Θ. (1999). *Σχολικά εγχειρίδια Βαλκανικών χωρών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη. Φραγκουδάκη Α. Δραγώνα Θ. (1997). *ό.π.* Αβδελά Ε. (1998). *Ιστορία και σχολείο*. Αθήνα: Νήσος. Unesco (1949). *A Handbook for the Improvement of Textbooks and Teaching Materials as Aids to International Understanding*. Paris. Για το ρόλο των Αναλυτικών Προγραμμάτων βλέπε Appleby (1986). *Ιδεολογία και αναλυτικά προγράμματα*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής. Lee P., Slater Walsh P. & White J. (1992). *The Aims of School History: The National Curriculum and Beyond*. London: Tufnell Press - Institute of Education. Alexiadou N. (1992). *The National Curriculum. A Comparative Study as Between England and Greece with Particular Focus on History and Geography*. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας. Βλέπε επίσης Althousser L. (1977). *Ιδεολογία και Ιδεολογικοί Μηχανισμοί του Κράτους*. Αθήνα: Θεμέλιο. Mühlbauer K.R. (1990). *Κοινωνικοποίηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη. Τερλεξής Π. (1987). *Πολιτική Κοινωνικοποίηση*. Αθήνα: Gutenberg.

της εγγάραξης εξαντλείται στις σχολικές πρακτικές ή είναι αποτέλεσμα μιας διαρκούς σχηματοποίησης εθνικής μνήμης, ταυτότητας και πολιτισμού, η οποία πραγματοποιείται και μέσω άλλων μηχανισμών.²¹⁰ Ποιες είναι οι απόψεις των Ελλήνων μαθητών του Δημοτικού Σχολείου για τους Τούρκους; Με ποιους τρόπους σκέφτονται και μιλούν γι' αυτούς; Ποιοι είναι οι βιαιτικοί άξονες αναφοράς τους στους γείτονες;

Βασικό στόχο της έρευνας αποτελεί η καταγραφή των αξόνων μέσα από τους οποίους οι μαθητές της Ε' τάξης του Δημοτικού Σχολείου αναφέρονται στους Τούρκους και η διαπίστωση των ιδεολογικών εθνοκεντρικών εγχαράξεων, που έχουν σχηματοποιηθεί πριν την επαφή των μαθητών με τη σχολική ιστορία των ελληνοτουρκικών σχέσεων. Παράλληλα, επιχειρείται η καταγραφή και η ανάλυση της κατεύθυνσης (θετική, αρνητική ή ουδέτερη) των στάσεων απέναντι στους Τούρκους.

Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια, εκτός του διαγνωστικού της χαρακτήρα, στοχεύει και στην αναγνώριση του πεδίου, όπου μετά από λίγα χρόνια, αν δεν έχει ήδη αρχίσει, θα οικοδομηθεί η παιδαγωγική της ειρήνης, της ανεκτικότητας και της παγκόσμιας κοινωνίας. Στην κατεύθυνση αυτή καθοριστική πρέπει να είναι η συμβολή του σχολείου, και μάλιστα της πρώτης βαθμίδας. Μέσα από τη γενικότερη λειτουργία του αλλά και ειδικότερα μέσω μαθημάτων, όπως το γλωσσικό και το μάθημα της Ιστορίας, πρέπει να γίνει συνειδητή προσπάθεια, ώστε όλες αυτές οι ιδεολογικές εγχαράξεις, με τις οποίες έρχονται «οπλισμένα» τα παιδιά στο σχολείο, σιγά σιγά να αμβλυνθούν με στόχο την όσο το δυνατό αρμονικότερη συμβίωση των δύο γειτονικών και αναγκαστικά συμμάχων λαών.

3. Δείγμα - Μεθοδολογία της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν κείμενα 175 μαθητών της Ε' τάξης Δημοτικών Σχολείων της Ελλάδας (κυρίως της Δ. Μακεδονίας), τα οποία συντάχθηκαν με τη μορφή του «σκέφτομαι και γράφω» και με θέμα: *Ας μιλήσουμε για τους Τούρκους*. Η γενικόλογη διατύπωση του θέματος εξυπηρετεί τη βασική μας ερευνητική προδιαγραφή, δηλαδή κυρίως της καταγραφής των αξόνων σκέψης και έκφρασης των μαθητών για τους Τούρκους. Εξάλλου, πιλοτική προ-έρευνα έδειξε ότι οι μαθητές μπόρεσαν να εκφραστούν ευκολότερα, όταν το θέμα ήταν διατυπωμένο γενικόλογα.

Επιλέξαμε τη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα με γνώμονα το ότι οι μαθητές της Ε' τάξης δεν έχουν έρθει σε επαφή με τους Τούρκους μέσω της σχολικής ιστορίας και έτσι τα σχετικά σχολικά εγχειρίδια δεν έχουν επενεργήσει προς την κατεύθυνση της δημιουργίας μιας ιστορικής ταυτότητας, η οποία να στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό στην εθρική αντιμετώπιση του «άλλου» (στην προκειμένη περίπτωση των Τούρκων).²¹¹ Για το λόγο αυτό, υποθέσαμε ότι θα μπορούσαμε να καταγράψουμε κυρίως τις κοινωνικές εγχαράξεις οι οποίες σχετίζονται με τη σχολική διαδρομή του παιδιού και περισσότερο με τη γενικότερη κοινωνική του διαδρομή. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι δεν

210. Βλέπε σχετική έρευνα Lambert W. & Klineberg O. (1967). *Children's Views of Foreign People*. New York: Appleton.

211. Βλέπε σχετικά Hörken V. (2000). Η ιστορία ως σύγκρουση - Η ιστορία ως γεινίαση. Στο: ΜΟ.Ε.Σ.ΒΙ./ Α.Π.Θ. (2000). *ό.π.*, σσ. 31-42.

είναι μόνο το μάθημα της Ιστορίας, το οποίο σχηματοποιεί τον «εθνικό εαυτό». Τα θέματα της Γλώσσας, της Γεωγραφίας, της Μελέτης του Περιβάλλοντος ή της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής εμπεριέχουν σαφέστατα στοιχεία ταξινόμησης και διακρίσεων τόσο του «εθνικού εαυτού», όσο και του «εθνικού άλλου». Ωστόσο, η ενεργειά τους είναι έμμεση τις περισσότερες φορές, χωρίς τις συγκεκριμένες και ξεκάθαρες αναφορές, που εμπεριέχει το μάθημα της Ιστορίας.

Τα γραπτά των υποκειμένων μελετήθηκαν σύμφωνα με τις αρχές της "Ποσοτικής και Ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου".²¹² Παράλληλα, χρησιμοποιήθηκε και ο "Κριτικός αξιολόγησης" του K. Krippendorff,²¹³ αναφορικά με τις "Θετικές και αρνητικές αξιολογήσεις. Ως μονάδα ανάλυσης χρησιμοποιήθηκε το "θέμα".²¹⁴

Το δείγμα επιλέχθηκε τυχαία, χωρίς προηγούμενη διαστρωμάτωση των υποκειμένων, με γνώμονα τις εξής υποθέσεις: α) το φύλο των μαθητών διαστρωμάτωναται ή άλλως με φυσικό τρόπο στις σχολικές τάξεις, και β) όλοι οι μαθητές κατοικούν σε περιοχές μη όμορες με την Τουρκία, γεγονός το οποίο εξασφαλίζει την ομοιογένεια του δείγματος. Οι παρακάτω πίνακες (1, 2 και 3) παρουσιάζουν την ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ανάλογα με το φύλο και την πόλη κατοικίας τους.

Πίνακας 1
Ποσοστιαία κατανομή των υποκειμένων ανάλογα με το φύλο τους

Φύλο	N (%)
Αγόρια	91 (52)
Κορίτσια	84 (48)
Σύνολο	175 (100)

212. Berelson B. (1971²). *Content Analysis in Communication Research*. New York: The Free Press. Επίσης Holsti O.R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and the Human Sciences*. Reading: Addison & Wesley.

213. Krippendorff K. (1980). *Content Analysis: An introduction to its Methodology*. London: Sage.

214. Βλέπε σχετικά με τη κλασική θεματική ανάλυση: Ενδεικτικά Lasswell H.D. & Leites R. (1965). *The Language of Politics: Studies in Quantitative Semantics*. New York: MIT Press. Επίσης Lasswell H.D. Merner O. & De S. Pool I. (1952). *The comparative study of symbols*. Stanford University Press. Moscovici S. (1970). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF. Mucchieli R. (1988). *L'analyse de contenu des documents et des communications*. Paris: Les Editions ESF. Veron E. (1981). *La construction des evenements*. Paris: Les Editions Minuit. Βλέπε σχετικά Bandin L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF. Grawitz A. (1981). *Methods des sciences sociales*. Paris: Dalloz.

Πίνακας 2

Ποσοστιαία κατανομή των υποκειμένων ανάλογα με την πόλη κατοικίας τους

Πόλη	N (%)
Αθήνα	19 (10,9)
Θεσσαλονίκη	60 (34,3)
Φλώρινα	22 (12,6)
Κοζάνη	42 (24,0)
Καρδίτσα	13 (7,4)
Καστοριά	19 (10,9)
Σύνολο	175 (100)

Πίνακας 3

Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ανάλογα με την πόλη κατοικίας και το φύλο

Φύλο	Πόλη (%)					
	Αθήνα	Θεσσαλονίκη	Φλώρινα	Κοζάνη	Καρδίτσα	Καστοριά
Αγόρι	52,6	45,0	68,2	52,4	53,8	52,6
Κορίτσι	47,4	55,0	31,8	47,6	46,2	47,4
Σύνολο	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

4. Αποτελέσματα και Ανάλυση Θεμάτων

Τα στοιχεία της ανάλυσης των κειμένων των μαθητών έδειξαν ότι τα υποκείμενα έγγραψαν ελεύθερα σχετικώς μεγάλα κείμενα με 720 συνολικά αναφορές. Με βάση την καταγραφή των σχετικών αναφορών παρατηρήθηκε ότι χρησιμοποιήθηκαν από 1 έως και 11 αναφορές με κεντρική τάση τις 4 ως 5. Λέξιζει να σημειωθεί ότι τα κορίτσια χρησιμοποιούσαν κυρίως 3 ως 4 αναφορές, ενώ τα αγόρια παρουσίασαν τα μεγαλύτερα ποσοστά τους στις 5 ως 11 αναφορές (Πίνακες 4 και 5).

Πίνακας 4
Ποσοστιαία κατανομή του πλήθους των αναφορών κατά υποκειμένο και κατά φύλο

Αριθμός χρησιμοποιηθεισών αναφορών	N (%)	Αγόρι (%)	Κορίτσι (%)
1	9 (5,1)	5,5	4,8
2	20 (11,4)	8,8	14,3
3	33 (18,9)	16,5	21,4
4	51 (29,1)	27,5	31,0
5	28 (16,0)	17,6	14,3
6	19 (10,9)	13,2	8,3
7	6 (3,4)	4,4	2,4
8	8 (4,6)	5,5	3,6
11	1 (0,6)	1,1	0
Σύνολο	175 (100,0)	100,0	100,0

Η κατανομή του αριθμού των χρησιμοποιηθεισών αναφορών ανάλογα με την πόλη κατοικίας των υποκειμένων δεν έδειξε αξιοσημείωτες διαφοροποιήσεις (Πίνακας 5). Οι κατευθύνσεις των αναφορών ήταν στην πλειοψηφία τους αρνητικές (59,4%), ενώ το υπόλοιπο 39,6% μοιράστηκε σχεδόν μεταξύ των θετικών και των ουδετέρων αναφορών (Πίνακας 6).²¹⁵

Πίνακας 5
Ποσοστιαία κατανομή των αναφορών ανάλογα με τον τόπο κατοικίας των υποκειμένων

Αριθμός αναφορών	Πόλη κατοικίας των υποκειμένων					
	Αθήνα %	Θεσσαλονίκη %	Φλώρινα %	Κοζάνη %	Καρδίτσα %	Καστοριά %
1		11,7	4,5	2,4		
2		11,7	4,5	26,2		5,3
3	5,3	26,7	22,7	19,0	15,4	5,3
4	31,6	20,0	31,8	40,5	30,8	26,3
5	15,8	15,0	18,2	2,4	23,1	42,1
6	31,6	6,7	13,6	7,1	7,7	10,5
7	5,3	5,0				10,5
8	10,5	3,3	4,5	2,4	15,4	
11					7,7	
Σύνολο	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

215. Η συμφωνία των κωδικογράφων ως προς την κατεύθυνση των αναφορών ήταν αρκετά υψηλή (90,56%).

Πίνακας 6
Ποσοστιαία κατανομή του συνόλου των αναφορών ανάλογα με την κατεύθυνσή τους

Κατεύθυνση αναφοράς	N (%)
Θετική	149 (20,7)
Αρνητική	428 (59,4)
Ουδέτερη	143 (19,9)
Σύνολο	720 (100,0)

Οι χρησιμοποιηθείσες αναφορές ταξινομήθηκαν σε 8 θεματικές κατηγορίες, οι οποίες παρουσιάζονται στον Πίνακα 7 (Βλέπε επίσης και Παράρτημα). Τα θέματα 1, 3, 4, 6 και 7 παρουσιάζουν εσωτερικές κατηγορίες, οι οποίες θα αναλυθούν παρακάτω.

Πίνακας 7
Ποσοστιαία κατανομή των αναφορών σε βασικές θεματικές κατηγορίες

Θεματικές κατηγορίες	N (%)	Κατευθύνσεις αναφορών		
		Θετική N (%)	Αρνητική N (%)	Ουδέτερη N (%)
1. Ιστορικά γεγονότα	218 (30,3)	29 (13,3)	153 (70,2)	36 (16,5)
2. Έκφραση συναισθημάτων	85 (11,8)	19 (22,4)	64 (75,3)	2 (2,3)
3. Πολιτική και οικονομική κατάσταση της Τουρκίας	27 (3,7)	4 (14,8)	18 (66,7)	5 (18,5)
4. Γεωγραφικά στοιχεία	61 (8,5)	4 (6,6)	4 (6,6)	53 (86,8)
5. Χαρακτηρισμοί των Τούρκων	128 (17,8)	16 (12,5)	112 (87,5)	0 (0,0)
6. Πολιτισμός των Τούρκων	31 (4,3)	3 (9,7)	11 (35,5)	17 (54,8)
7. Ελληνοτουρκικές σχέσεις	152 (21,1)	70 (46,1)	71 (46,7)	11 (7,2)
8. Αρετές των Ελλήνων	18 (2,5)	0 (0,0)	3 (16,7)	15 (83,3)
Σύνολο	720 (100,0)			

Πίνακας 8

Ποσοστιαία κατανομή των κατευθύνσεων του συνόλου των αναφορών κατά θέμα και φύλο

Θέματα	Φύλο και κατευθύνσεις αναφορών					
	Θετική	Αρνητική	Ουδέτερη	Θετική	Αρνητική	Ουδέτερη
Ιστορικά γεγονότα	14,7	68,1	17,2	11,8	72,5	15,7
Έκφραση συναισθημάτων	28,9	71,1		17,0	78,7	4,3
Πολιτική και οικονομική κατάσταση της Τουρκίας	18,8	56,2	25,0	9,1	81,8	9,1
Γεωγραφικά στοιχεία	11,8	8,8	79,4		3,7	96,3
Χαρακτηρισμοί των Τούρκων	8,6	91,4		17,2	82,8	
Πολιτισμός των Τούρκων	5,9	41,2	52,9	14,3	28,6	57,1
Ελληνοτουρκικές σχέσεις	49,5	44,8	5,7	41,5	49,2	9,3
Αρετές των Ελλήνων		18,2	81,8		14,3	85,7

1° Θέμα: Ιστορικά Γεγονότα. Το θέμα αυτό συγκέντρωσε τις περισσότερες από τις 720 αναφορές (218, 30,3%). Στον Πίνακα 9 παρουσιάζονται οι κατηγορίες των αναφορών και το ποσοστό εμφάνισής τους. Από τα στοιχεία του πίνακα προκύπτει ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά αναφορών στο συγκεκριμένο θέμα εντάσσονται στις κατηγορίες:

α) 400 χρόνια σκλαβιάς και εθνική παλιγγενεσία του 1821: Έντονα συναισθηματικά φορτισμένες εκφράσεις χρησιμοποιήθηκαν από τους μαθητές, για να αποδώσουν την Τουρκοκρατία: «μας φυλάκισαν, μας έκαναν σκλάβους / μας είχαν στα χέρια τους δούλους / σκλαβωμένους / αιχμάλωτους». Οι εκφράσεις που χρησιμοποιήθηκαν για την απελευθέρωση υποδηλώνουν θετική συναισθηματική συμμετοχή, καθώς κυριαρχεί η χρήση του πρώτου πληθυντικού προσώπου και ρημάτων που καταδεικνύουν την υποταγή των Ελλήνων έναντι των αντιπάλων τους, πβ χαρακτηριστικά: «ξεσηκωθήκαμε τους διώξαμε και φύγαμε από τη σκλαβιά». Αρκετές αναφορές (16) παρουσιάζουν με κάποια ασάφεια τις εχθροπραξίες των Ελλήνων με τους Τούρκους, καθώς δεν προσδιορίζουν ούτε το πότε έγιναν αυτές ούτε –πολλές φορές– την έκβασή τους. Η ασάφεια αυτή αντανακλάται και στις εκφράσεις που υιοθετήθηκαν, π.χ. «είχαν γίνει διάφοροι πόλεμοι».

β) Αναφορά σε κατακτημένες περιοχές: Η Κύπρος (με 32 αναφορές) και η Κωνσταντινούπολη (με 25) –κι όλες με αρνητική κατεύθυνση– μονοπωλούν σχεδόν το «μνήμες» των μαθητών για τις συνέπειες της ήττας και της κατάκτησης των Ελλήνων από τους Τούρκους. Οι εκφράσεις εδώ κυμαίνονται από τις έντονα συναισθηματικές και συμμετοχικά φορτισμένες, όπως «μας πήραν, μας είχαν κυριέψει / σκλάβωσαν» α

τις κύπως πιο ουδέτερες και «αντικειμενικές»: «κατέκτησαν / κατέλαβαν / έριξαν», με τις δεύτερες να υπερτερούν αριθμητικά.

Η προτίμηση προς τις δύο αυτές θεματικές κατηγορίες μπορούμε να ισχυριστούμε ότι ήταν προβλέψιμη, λόγω της πληροφόρησης και ιδεολογικής εγχάρυξης, οι οποίες συντελέστηκαν από άλλους κοινωνικούς μηχανισμούς εκτός του σχολείου. Άλλωστε, τα 400 χρόνια σκλαβιάς και η επανάσταση του 1821 αποτελούν βασικό στοιχείο της εθνικής μας μνήμης. Εξάλλου, η έρευνα στα Ελληνικά Εγχειρίδια της Γλώσσας του Ελληνικού Δημοτικού Σχολείου έδειξε ότι τις περισσότερες αναφορές συγκεντρώνουν οι Τούρκοι και τα σχετικά με αυτούς ιστορικά γεγονότα.²¹⁶ Η συντριπτική πλειοψηφία των αναφορών (70,2%) είναι αρνητικές για τους Τούρκους και οι θετικές αφορούν αποκλειστικά τους σεισμούς του 1999 και τη συνεργασία Ελλήνων και Τούρκων, που αναπτύχθηκε τότε (Πίνακας 11). Με αφετηρία τις αναφορές αυτές (28 στον αριθμό) εκφράζονται θετικά συναισθήματα καθώς και ευχές για συμφιλίωση και ειρηνική συνύπαρξη των δύο λαών, όπως μπορεί κανείς να διαπιστώσει από εκφράσεις όπως: «οι δύο λαοί συμφιλιώνονταν / ήρθαν πιο κοντά με το σεισμό / οι σχέσεις έγιναν καλύτερες από το σεισμό και μετά... / τώρα με τους σεισμούς συμφιλιωθήκαμε / οι σεισμοί... ένας σύνδεσμος στις δύο αυτές χώρες». Τέτοιες εκφράσεις δείχνουν να πολύ εύλωτο τρόπο πως οι μικροί μαθητές αντιλαμβάνονται αυτό που εύστοχα ονομάστηκε «διπλωματία των σεισμών». Διαπιστώνει κανείς, ακόμα και μέσα στο ίδιο κείμενο, ότι, ενώ δυο σειρές πιο πάνω ο Τούρκος είναι εκείνος που μας «σκλάβωσε» και «μας βασάνισε», όταν η σκέψη έρχεται στους σεισμούς, η ψυχή μαλακώνει και «λυπάμαι τα παιδιά των σεισμόπληκτων περιοχών».

Πίνακας 9

Ποσοστιαία κατανομή των κατηγοριών των αναφορών του θέματος Ιστορικά Γεγονότα

Κατηγορίες	N (%)
400 χρόνια σκλαβιάς	62 (28,5)
Επανάσταση του 1821 και εθνική παλιγγενεσία του 1821	28 (12,8)
Σεισμοί (1999)	29 (13,3)
Γενική αναφορά σε πόλεμο	16 (7,3)
Καταστροφή μνημείων	4 (1,8)
Ηγέτες και ήρωες Ελλήνων & Τούρκων	6 (2,8)
Νεότερα ιστορικά γεγονότα	16 (7,3)
Αναφορά σε κατακτημένες περιοχές	57 (26,2)
Σύνολο	218 (100,0)

216. Βλέπε Ξωγέλλης Π. κ.ά. (2000). Η εικόνα του "άλλου" στα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας των βαλκανικών χωρών. Στο: ΜΟ.Ε.Σ.Β1./ Α.Π.Θ. (2000). ό.π., σσ. 67-100. Ασκούνη Ν. (1997). "Μια μακρά πορεία στο χρόνο...": οι Έλληνες και άλλοι στα βιβλία της γλώσσας. Στο: Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα Θ. (1997). ό.π., σσ. 442-489.

2° Θέμα: Έκφραση συναισθημάτων. Τα υποκείμενα του δείγματος εξέφρασαν και τα συναισθηματά τους απέναντι στους Τούρκους, τα οποία στη συντριπτική τους πλειοψηφία ήταν αρνητικά (75,3%) (Πίνακας 7). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η επιλογή των εκφράσεων, προκειμένου να δηλωθούν τα συναισθήματα αυτά. Κυμαίνονται ανάμεσα στην ανατριχίλα («Όταν βλέπω έναν Τούρκο, ανατριχιάζω»), την απέχθεια και αηδία («Αισθάνομαι απέχθεια και αηδία που βασάνιζαν τους Έλληνες») από τη μια μεριά, και την απλή αντιπάθεια από την άλλη (19 αναφορές) («Εγώ δεν τους συμπαθώ καθόλου / εγώ τους αντιπαθώ και ποτέ δε θα ήθελα να ήμουν με το μέρος τους»). Κυρίαρχο συναισθηματικό στοιχείο που φαίνεται να διακατέχει τους μαθητές (29 αναφορές) είναι το μίσος για τους Τούρκους: «ποτέ δεν θα αγαπήσω τους Τούρκους / Μισώ τους Τούρκους / αισθάνομαι ένα μίσος να με περιτριγυρίζει / μισούμε και την Τουρκία και τους Τούρκους». Κάποια από τα θετικά συναισθήματα αναφέρονται κυρίως στο πλήγμα που δέχτηκε η Τουρκία από τους σεισμούς και μοιάζουν να εμφορούνται από ανθρωπισμό. Ξεκινούν από την απλή συμπάθεια για τον τουρκικό λαό («νομίζω ότι έχω μια καλή γνώμη γι αυτούς / εγώ τους συμπαθώ γιατί κι αυτοί άνθρωποι είναι»), περνούν μέσα από τη λύπη και τη συμπόνια για τα θύματα του σεισμού («Νιώθω τη λύπη τους για τους ανθρώπους που έχασαν / Νιώθω και πόνο γιατί η Τουρκία είναι σειсмоγενής»), για να φτάσουν ως την αγάπη γι' αυτούς («Εγώ δεν μισώ καθόλου τους Τούρκους, αλλά τους αγαπώ / Σήμερα νιώθω αγάπη, φιλία και αδελφοσύνη για τους Τούρκους»). Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι το σύνολο των υποκειμένων που κατοικούν στην Αθήνα εξέφρασαν θετικά συναισθήματα για τους Τούρκους, ίσως λόγω της συναισθηματικής εγγύτητας των δύο λαών, την οποία προκάλεσαν οι δύο καταστροφικοί σεισμοί στην Τουρκία και στην Αθήνα.

Θέμα 3°: Πολιτική και οικονομική κατάσταση της Τουρκίας. Τα υποκείμενα αναφέρθηκαν 27 φορές σε τέτοια ζητήματα. Οι κατηγορίες των αναφορών ήταν δύο: η οικονομική κατάσταση (66,7%) και η πολιτική κατάσταση (33,3%). Οι κατευθύνσεις των αναφορών ήταν κυρίως αρνητικές (66,7%), οι θετικές αναφορές εμφανίστηκαν σε ποσοστό 14,8% και οι ουδέτερες σε ποσοστό 18,5% (Πίνακες 7 και 10). Η πλειονότητα των αρνητικών αναφορών σχετίζεται με την οικονομική κατάσταση της Τουρκίας και τονίζεται ότι είναι μια φτωχή χώρα, χωρίς να επιχειρούνται συγκρίσεις με την Ελλάδα. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι ο τρόπος αναφοράς ήταν μάλλον υποτιμητικός. Χαρακτηριστικές εκφράσεις: «Οι άνθρωποι είναι φτωχοί, πεινάνε και βασανίζονται / Οι Τούρκοι ήταν και είναι μια φτωχή χώρα / Τώρα πάρα πολλοί Τούρκοι μετανάστευσαν στην Ελλάδα για να βρουν δουλειά». Οι αναφορές στην πολιτική κατάσταση της Τουρκίας σχετίζονται με το στρατιωτικό καθεστώς και τονίζεται η διαφορά πολιτεύματος με τις Ευρωπαϊκές χώρες (μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα), π.χ. «στην Τουρκία υπάρχει ο στρατός που είναι πιο ισχυρός από τον πρωθυπουργό της Τουρκίας / Η Τουρκία δεν είναι σαν τις ευρωπαϊκές χώρες, έχει άλλο πολίτευμα». Η οικονομική και η πολιτική κατάσταση που επικρατεί στη χώρα του «εθνικού άλλου» είναι δυνατό να αποτελέσει κριτήριο αρνητικής αξιολόγησής του και σε αντιδιαστολή κριτήριο θετικής αξιολόγησής του «εθνικού εαυτού». Ειδικότερα, η χρήση των Ευρωπαϊκών πολιτικών προτι-

παν αποτελεί ένα ισχυρότατο κριτήριο αξιολόγησης των Τούρκων και γενικότερα των άλλων λαών.²¹⁷

Πίνακας 10

Ποσοστιαία κατανομή των κατηγοριών των αναφορών του θέματος: Οικονομική και Πολιτική κατάσταση της Τουρκίας

Κατηγορίες	N (%)
Οικονομική κατάσταση	18 (66,6)
Πολιτική κατάσταση	9 (33,4)
Σύνολο	27 (100,0)

Θέμα 4^ο: Γεωγραφικά στοιχεία. Τα υποκείμενα αναφέρθηκαν 61 φορές σε γεωγραφικά στοιχεία της Τουρκίας. Η πλειονότητα των αναφορών αφορούσε τη γειτονία της με την Ελλάδα (55,8%). Η κατεύθυνση των αναφορών στη γειτονία Ελλάδας – Τουρκίας είναι ουδέτερη, δεν περιλαμβάνει κανενός είδους σημασιολογικές φορτίσεις, αλλά δείχνει συνειδητή αποδοχή μιας αντικειμενικής πραγματικότητας, π.χ. «*Η Τουρκία είναι πολύ κοντά μας / Οι Τούρκοι είναι ένας γειτονικός λαός / Είμαστε γείτονες / Η Τουρκία είναι ο γειτονικός μας λαός*». Το 23% αφορούσε τη γεωμορφολογία της (Πίνακας 11). Στις αναφορές στην κατηγορία αυτή διαφαίνεται ότι οι περισσότεροι μαθητές γνωρίζουν ότι η Τουρκία είναι μεγαλύτερη σε έκταση χώρα απ' την Ελλάδα, με αρκετά πλούσια μορφολογία («*Η Τουρκία είναι μία χώρα μεγαλύτερη από την Ελλάδα / απέραντα οροπέδια, βουνά, λίγη θάλασσα, λίγες κοιλάδες*»). Μία μόνο αναφορά με αρνητική κατεύθυνση καταγράφηκε στην κατηγορία αυτή –κι αυτή ανακριβής, που υποδηλώνει πάντως έντονα υποτιμητική στάση απέναντι στην Τουρκία («*Η Τουρκία είναι ένα σκοτεινό μέρος που ο ήλιος δεν πάει ποτέ εκεί*»). Αρκετές από τις αναφορές στη γεωμορφολογία της Τουρκίας ήταν ανακριβείς, π.χ. «*έλλειψη εδαφών λόγω πολλαπλασιασμού πολιτών / Η Τουρκία είναι μία χώρα που έχει πεδιάδες και δεν έχει πολλά βουνά*». Όλες οι αναφορές στον πληθυσμό της σχετιζόνταν με το μέγεθός του²¹⁸ και υπήρξαν συγκρίσεις με την Ελλάδα τόσο ως προς την έκταση όσο και ως προς τον πληθυσμό της χώρας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον και άμεση σχέση με τα ευρήματά μας παρουσιάζει το συμπέρασμα της Α. Βεντούρα στη μελέτη της για τα ελληνικά σχολικά εγχειρίδια της Γεωγραφίας: "Τα βιβλία γεωγραφίας, λόγω του ότι είναι τα μόνα που παρουσιάζουν σε τέτοια έκταση τον εθνικό άλλο, συντελούν καθοριστικά –μέσω της κατασκευής της εικόνας του άλλου και της αντιπαραβολής της με αυτήν του εαυτού και μέσω των ταξινομήσεων και των ιεραρχίσεων των λαών και των πολιτισμών που εμπει-

217. Για τον κίνδυνο του ευρωκεντρισμού βλέπε Shore C. (1993). Inventing the "people's Europe": critical approaches to European Community "cultural policy". *Man*, 28.

218. Οι αναφορές στον υπερπληθυσμό θα μπορούσαν να θεωρηθούν και ως αρνητικές με δεδομένες τις αναφορές στα εγχειρίδια της Γεωγραφίας του Δημοτικού Σχολείου, όπου τα μικρά ποσοστά γεννήσεων παρουσιάζονται ως στοιχείο ανάπτυξης. Βλέπε Βεντούρα Α. (1997). Τα βιβλία γεωγραφίας: αντιφάσεις στο ανθρωπιστικό και εκσυγχρονιστικό μήνυμα. Στο: Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα Θ. (1997). *ό.π.*, σ. 403.

ριέχουν— στη διαδικασία διαμόρφωσης των αναπαραστάσεων του εθνικού εαυτού μεταδίδει το σχολείο".²¹⁹

Πίνακας 11

Ποσοστιαία κατανομή των κατηγοριών των αναφορών του Θέματος Γεωγραφικά Στοιχεία

Κατηγορίες	N (%)
Γεωγραφική θέση σε σχέση με την Ελλάδα	34 (55,8)
Γεωμορφολογία	14 (23,0)
Γεωγραφική θέση (γενικά)	4 (6,5)
Πληθυσμός	4 (6,5)
Άλλα στοιχεία	5 (8,2)
Σύνολο	61 (100,0)

Θέμα 5^ο: Χαρακτηρισμοί των Τούρκων. Τα υποκείμενα χρησιμοποίησαν 12 νομικά χαρακτηρισμούς για να αναφερθούν στους Τούρκους. Οι χαρακτηρισμοί είναι στη συντριπτική τους πλειοψηφία αρνητικοί (87,5%). Οι θετικοί χαρακτηρισμοί αποτελούν το 12,5% του συνόλου, ενώ κανένας χαρακτηρισμός δε θεωρήθηκε ουδέτερος. (Πίνακας 7). Οι θετικοί χαρακτηρισμοί περιορίζονται σε κάπως ουδέτερες σιολογικά εκφράσεις, όπως «πολλοί Τούρκοι δεν μισούν τους Έλληνες / Εγώ πιστεύω ότι οι Τούρκοι δεν είναι πολύ κακοί», με ελάχιστες σαφώς θετικές αναφορές «*Νομίζω ότι οι Τούρκοι είναι καλοί άνθρωποι / Η Τουρκία είναι καλή χώρα και βελτιστοποιεί τις σχέσεις της με την Ελλάδα*». Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη των αρνητικών χαρακτηρισμών, όπου μπορεί να διακρίνει κανείς αρχικά μια ομάδα χαρακτηρισμών που αφορούν τον πολεμικό χαρακτήρα του τουρκικού λαού, μια ιδέα βαθιά χαραγμένη στη συνείδηση του μικρού έλληνα μαθητή. Έτσι, οι Τούρκοι θεωρούνται από πολλούς «*κακοί*» (27 αναφορές), ένας σχετικά ουδέτερος χαρακτηρισμός, «*έχουν ακόμη τους πολεμικές σκέψεις / Είναι ένας λαός που η θρησκεία του λέει να κάνει πολέμους*». Οι Τούρκοι είναι φιλοπόλεμος λαός», μέχρι βάρβαροι (18 αναφορές), «*είναι πολεμικός λαός*», βασανιστές (11 αναφορές) «*Μας βασάνισαν και μας φέρθηκαν πολύ άσπαστα / μας κάνανε αφύσιστα βασανιστήρια*» και αναίτιοι φονιάδες (5 αναφορές) «*σταζε τους στρατιώτες να αποκεφαλίζουν τόσα και τόσα παιδιά*». Αν οι χαρακτηρισμοί της πρώτης ομάδας φαίνεται να έχουν κάποιο πραγματολογικό υπόβαθρο, εντυπωσιακοί —από πρώτη ματιά— φαίνονται οι χαρακτηρισμοί για το ηθικό ποσοστό των Τούρκων. Έτσι μπορεί να συναντήσει κανείς από τον εντελώς ουδέτερο και ασήμαντο προς το περιεχόμενό του χαρακτηρισμό κακός (30 αναφορές), «*Είναι μια κακή ψυχή / Εγώ πιστεύω σαν παιδί ότι είναι κακοί... / δεν μ' αρέσουν οι Τούρκοι σαν λαός σαν άνθρωποι*» ως χαρακτηρισμούς που αφορούν τη διανοητική τους κατάσταση (11 αναφορές), π.χ. βλάκες, βλαμμένοι, ηλίθιοι, χαζοί. Άλλοι μεμονωμένοι χαρακτηρισμοί «*αποκαλούν*» τα Ελληνόπουλα τους Τούρκους, τους οποίους

219. Βεντούρα Α. (1997). Τα βιβλία γεωγραφίας: αντιφάσεις στο ανθρωπιστικό και εθνικιστικό μήνυμα. Στο: Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα Θ. (1997). *ό.π.*, σ. 441.

νώς δεν έχουν δει στα μάτια τους, είναι: *άγριοι, αδίστακτοι, εγκωιστές, κουτοπόνηροι, σιχαμεροί, ύπουλοι*, ακόμα και *γομόρια*. Η ενότητα αυτή αποδίδει –νομιζουμε– με τον πιο εύγλωττο τρόπο τις ιδεολογικές εγχαράξεις με τις οποίες είναι «εξοπλισμένα» τα παιδιά μας όσον αφορά τους γείτονες και συμμάχους μας Τούρκους, πριν ακόμα το σχολείο τους μιλήσει διεξοδικά για το ποιόν και τη συμπεριφορά τους απέναντί μας μέσα από το μάθημα της Ιστορίας.

Θέμα 6^ο: Πολιτισμός των Τούρκων. Σύμφωνα με τον J. Todorov η πολιτισμική ετερότητα ενσωματώνει και ξεπερνά σε σημασία τη βιολογική ως κριτήριο απόρριψης του διαφορετικού.²²⁰ Και είναι αλήθεια ότι σήμερα που η βιολογική ετερότητα μοιάζει να είναι κάτι συνηθισμένο, κυρίως ως εικόνα, το βάρος της οικοδόμησης της ταυτότητας του εαυτού και του άλλου φαίνεται να πέφτει στην πολιτισμική ετερότητα. Δηλαδή στα στοιχεία εκείνα που αποτελούν εργαλεία, αλλά και δείκτες κοινωνικής συνοχής.²²¹ Οι αναλύσεις των M. Banks και C. Geertz φανερώνουν ότι οι συλλογικές ταυτότητες κατασκευάζονται κυρίως με όρους πολιτισμού, παράδοσης και μνήμης.²²² Σύμφωνα με τα παραπάνω θα περίμενε κανείς να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στις πολιτισμικές διαφορές μεταξύ Ελλήνων και Τούρκων, τόσο για να τονιστεί η διαφορά όσο και για να υπογραμμιστεί η πολιτισμική κατωτερότητα των γειτόνων.²²³ Ωστόσο, τα στοιχεία μάς δείχνουν ότι ο αριθμός των αναφορών στον πολιτισμό των Τούρκων είναι μικρός (μόλις 31 αναφορές, ποσοστό 4,3%) (Πίνακας 12). Οι κατηγορίες του θέματος θα πρέπει να θεωρούνται αναμενόμενες, αφού περιλαμβάνουν στοιχεία τα οποία σχηματοποιούν την πολιτισμική ταυτότητα του «εαυτού» και του «άλλου», όπως: α) η *γλώσσα*²²⁴, η οποία αντιμετωπίζεται με ουδέτερους γλωσσικά χαρακτηρισμούς, π.χ. «*μιλάμε διαφορετική γλώσσα / δεν μιλάμε την ίδια γλώσσα*», παρά με αρνητικούς, π.χ. «*Έχουν μια κάπως χοντρή*» γλώσσα που δεν τους κολακεύει· β) η *θρησκεία*²²⁵, η οποία επίσης έχει αντιμε-

220. Todorov J. (1993). *On Human Diversity. Nationalism, Racism and Exoticism in French Thought*. Cambridge: Harvard University Press.

221. Ενδεικτικά βλέπε τις τέσσερις κατηγορίες των πολιτισμικών στοιχείων του R. Linton (Linton R. (1955). *The tree of culture*. New York: Harper.

222. Banks M. (1996). *Ethnicity. Anthropological Constructions*. London: Routledge & Kegan Paul. Geertz C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.

223. Ειδικά για το ρόλο του πολιτισμού ως προς τον εθνικό προσδιορισμό βλέπε Λέκκας Π. (1992). *Η εθνικιστική ιδεολογία. Πέντε υποθέσεις εργασίας στην ιστορική κοινωνιολογία*. Αθήνα: ΕΜΝΕ - Μνήμων.

224. Για το ρόλο της γλώσσας ως προς τη διαμόρφωση του "εμείς" και του "άλλου" βλέπε την έρευνα Βούλγαρης Γ. κ.ά. (1995). Η πρόσληψη και η αντιμετώπιση του "Άλλου" στη σημερινή Ελλάδα. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 5, σσ. 81-100. Van Horn W.A. (Ed) (1987). *Ethnicity and Language*. Wisconsin: The University of Wisconsin System. Fishman J.L. (1972). *Language and Nationalism*. Rowly: Newbury House. Φραγκουδάκη Α. (1987). *Γλώσσα και Ιδεολογία: Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Οδυσσεάς.

225. Για το ρόλο της θρησκείας ως στοιχείο της ταυτότητας του εμείς βλέπε ενδεικτικά Παπαρίζος Α. (1999). Η ταυτότητα των Ελλήνων, Τρόποι αυτοπροσδιορισμού και η Επίδραση της Ελληνικής Ορθοδοξίας. Στο: Κωνσταντοπούλου Χ. κ.ά. «*Εμείς*» και οι «*Άλλοι*». *Αναφορά στις σπασίες και τα σύμβολα*. Αθήνα: ΕΚΚΕ - Τυπωθήτω, σσ. 135-151. Λίποβατς Θ. (1993). Ορθό-

τώπιση πιο πολύ ουδέτερη, π.χ. «Εκείνοι πιστεύουν σε άλλο Θεό / δεν πιστεύουν στο ίδιο Θεό με μας / Οι Τούρκοι πιστεύουν στον Αλλάχ», παρά αρνητική, π.χ. «δεν πιστεύουν στον αληθινό Θεό αλλά σε είδωλα και σε αγάλματα» γ) η καθημερινότητα, η οποία θεωρείται ότι δεν απέχει από τη δική μας, όπως φαίνεται στις εκφράσεις: «νομίζω ότι τρώνε κάτι διαφορετικό / Κάποιοι Τούρκοι μπορεί να φοράνε άλλα ρούχα» δ) τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπου διακρίνεται μια σαφώς αρνητική άποψη, π.χ. «Δεν είναι νόμος για τα παιδιά, τις γυναίκες και όλους τους άλλους / Η Τουρκία έχει ακόμα τη θρησκευτική ποινή». Πάντως, όσο αφορά γενικώς το επίπεδο του πολιτισμού της γειτονικής χώρας, οι κατευθύνσεις των αναφορών είναι στην πλειοψηφία τους θετικές και ουδέτερες (64,5%) (Πίνακας 7).

Πίνακας 12

Ποσοστιαία κατανομή των κατηγοριών των αναφορών του θέματος Πολιτισμός των Τούρκων

Κατηγορίες	N (%)
Γλώσσα	5 (16,1)
Θρησκεία	9 (29,0)
Ανθρώπινα δικαιώματα	2 (6,5)
Καθημερινή ζωή	6 (19,4)
Γενικές κρίσεις	9 (29,0)
Σύνολο	31 (100,0)

Θέμα 7^ο: *Ελληνοτουρκικές σχέσεις.* Όπως ήταν αναμενόμενο, το θέμα των ελληνοτουρκικών σχέσεων συγκέντρωσε έναν αρκετά σημαντικό αριθμό αναφορών (Πίνακας 13). Είναι ένα ζήτημα το οποίο παραμένει πάντα επίκαιρο και απασχολητικό συχνά τα Μ.Μ.Ε. και την ελληνική κοινή γνώμη. Είναι το σημείο πάνω στο οποίο οικοδομείται η εκάστοτε εικόνα του «εθνικού ελληνικού εαυτού» και του «τουρκό εαυτού». Μετά από πολλά χρόνια διαταραγμένων ελληνοτουρκικών σχέσεων, όχι αργότερα από την παραλίγο κήρυξη πολέμου και δύο χρόνια μετά τους "συμφιλικούς" σεισμούς, οι μικροί μαθητές, ενώ αναφέρονται στην τουρκοκρατία, στις χαμένες πατρίδες και χαρακτηρίζουν τους Τούρκους *βάρβαρους, πολεμοχαρείς και άγριοι*, διστάζουν να μιλούν για την ανάγκη της ειρηνικής συνύπαρξης των δύο λαών και εύχονται να συμφιλιωθούν. Εκτός από τις κατηγορίες του θέματος (βλ. σχετικό πίνακα 13) μπορούμε να διακρίνουμε αναφορές σε: α) *εχθρικές σχέσεις* των δύο λαών (3 αναφορές): για το παρελθόν η κατάσταση αυτή χρεώνεται σχεδόν αποκλειστικά στη γαλιανή» πλευρά, π.χ. «στα χρόνια του πολέμου εκείνοι περνούσαν καλά... ενώ εμείς περνούσαμε χάλια... / Εγώ πιστεύω ότι ήταν κακοί μαζί μας... / παλιά ήταν εναντίον μας, κάθε πόλεμο», στο παρόν ισχύει το ίδιο με χαρακτηριστικότερες εκφράσεις, όπως

δοξος Χριστιανισμός και Εθνικισμός: Δύο πτυχές της σύγχρονης ελληνικής πολιτικής κουλτούρας. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 2, σσ. 31-47. Μόσχος Δ.Ν. (1994). Ο δοξος χριστιανισμός ως πτυχή της νεοελληνικής πολιτικής κουλτούρας: Κριτικές παρατηρήσεις. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 4, σσ. 129-138.

Τούρκοι είναι οι μεγαλύτεροι εχθροί μας / Ξέρω ότι οι Τούρκοι είναι εχθροί μας», ενώ και για το μέλλον η κατάσταση εμφανίζεται εξίσου ζοφερή, π.χ. «με τους Τούρκους δε θα γίνουμε ποτέ φίλοι / εγώ δεν νομίζω ότι πρέπει να είμαστε φίλοι / δεν θέλω καθόλου να συμφιλιωθεί η Ελλάδα με την Τουρκία»· β) οι εκτιμήσεις αυτές των παιδιών ίσως μπορούν να ερμηνευτούν από τις πολλές αναφορές (37 τον αριθμό) που συγκεντρώνει η κατηγορία *επικρατικές διαθέσεις*, οι οποίες χρεώνονται αποκλειστικά στην πλευρά των Τούρκων. Στην κατηγορία αυτή απαντούν χαρακτηριστικές εκφράσεις, όπως: «οι Τούρκοι θέλουν να πάρουν την Ελλάδα μας και να μας διώξουν / Αισθάνομαι ότι οι Τούρκοι θέλουν να κατακτήσουν τα νησιά μας / Οι Τούρκοι είχαν βάλει σκοπό να κατακτήσουν την Ελλάδα»· γ) τέλος 80 αναφορές αφορούν τη *συνδιαλλαγή* των δύο λαών: η περίπτωση αυτή αναφέρεται: i) είτε ως κρίση (49 αναφορές), που προκύπτει από ό,τι έχει υποπέσει στην αντίληψη των παιδιών από τα Μ.Μ.Ε. κυρίως μετά το σεισμό στις δύο χώρες π.χ. «Τα δύο τελευταία χρόνια οι Τούρκοι και οι Έλληνες έχουν ενωθεί και ο ένας βοηθάει τον άλλο», μια προσπάθεια που γίνεται κατά κύριο λόγο από τη «δική» μας πλευρά, π.χ. «Εμείς οι Έλληνες τώρα προσπαθούμε να φτιάξουμε τις σχέσεις μας με τους Τούρκους» ή με τη βοήθεια διεθνών οργανισμών, π.χ. «Το ΝΑΤΟ μάς βοήθησε όλες οι χώρες να ενωθούν»· ii) είτε ως επιθυμία, η οποία εκδηλώνεται με ευχή ή με την ελπίδα του ατομικού («εγώ») ή και του συλλογικού υποκειμένου («οι Έλληνες») ότι κάτι τέτοιο θα συμβεί στο μέλλον, π.χ. «ελπίζω ότι μια μέρα θα κάνουμε ειρήνη με την Τουρκία / εμείς οι Έλληνες θέλουμε να είμαστε φίλοι με τους Τούρκους / Κι ελπίζω να μην ξαναπολεμήσουν ποτέ με την Ελλάδα».

Πίνακας 13

Ποσοστιαία κατανομή των κατηγοριών των αναφορών: του θέματος Ελληνοτουρκικές Σχέσεις

Κατηγορίες	N (%)
Εξωτερική πολιτική των Τούρκων	37 (24,3)
Σημερινές σχέσεις Ελλάδας Τουρκίας	112 (73,7)
Αναφορές στο ρόλο Διεθνών Οργανισμών	3 (2,0)
Σύνολο	152 (100,0)

Θέμα 8^ο: Αρετές των Ελλήνων. Το θέμα αυτό συγκέντρωσε το μικρότερο αριθμό αναφορών. Οι αναφορές αυτές λειτούργησαν προς την κατεύθυνση της συγκριτικής απαξίωσης των Τούρκων (αντιθετικό σχήμα: Νίκη των Τούρκων - Γενναίοι Έλληνες) και προς την κατεύθυνση της εξύμνησης των προσόντων των Ελλήνων. Οι χαρακτηριστικότερες εκφράσεις που απαντούν στα κείμενα των μαθητών: «Οι Έλληνες πολέμησαν γενναία παρόλο που οι Τούρκοι ήταν πολύ περισσότεροι / Οι Τούρκοι ήταν περισσότεροι από τους Έλληνες, αλλά οι Έλληνες με το θάρρος και την πίστη τους κατάφεραν να ελευθερωθούν το 1912».

5. Τελικές Παρατηρήσεις

Τεχνικές όπως η εθνική αφήγηση²²⁶, ή συν-κοινωνικοί όπως οι εθνικοί διανοούμενοι το σχολείο²²⁸ ή οι λεγόμενες εθνικές επιστήμες του πολιτισμού, όπως η εθνική γλωσσολογία, η ιστορία²²⁹, η λαογραφία, η αναβαθμισμένη πατριδογνωσία κ.ά. διαμορφώνουν με καταλυτικό τρόπο την εθνική ταυτότητα των κοινωνικών υποκειμένων. Όπως εξάλλου, αναφέρει και η Hannah Arendt "μόνο όταν το παρελθόν μεταλαμπαδεύεται ως παράδοση, αποκτά κύρος και εξουσία".²³⁰ Το σχολείο με τους μηχανισμούς του έχει τη δυνατότητα που του παρέχεται να παράγει, να αναπαράγει και να ελέγχει τη γνώση. Είναι σε θέση να συμβάλει με αποφασιστικό τρόπο στη διαμόρφωση εθνικών και κοινωνικών στερεοτύπων. Αυτό, όμως, δε σημαίνει ότι η διαδικασία αυτή παράγει καλώς λυτικά αποτελέσματα. Η έρευνά μας έδειξε ότι σχεδόν οι μισές από τις αναφορές των παιδιών ήταν θετικές ή ουδέτερες για τους Τούρκους. Εξάλλου, αποδείχτηκε ότι τα παιδιά μπορούν να φορτίσουν θετικά ή αρνητικά μια σχέση και έχουν τη δύναμη να αλλάξουν και να ανατρέψουν μια προϋπάρχουσα φόρτιση, όπως έδειξε η περίπτωση των παιδιών των σιμωνίων. Το παράδειγμα αυτό μάλιστα μπορεί να λειτουργήσει ως πιλότος για την επεξεργασία λαών που πριν ήταν πολύ εχθρικοί μεταξύ τους, π.χ. και Ινδία - Πακιστάν. Το σχολείο πρέπει αυτό να το εκμεταλλευτεί.

Η ανάπτυξη διδακτικών τεχνικών που θα στοχεύουν στην καλλιέργεια κριτικής σκέψης εκ μέρους των μαθητών μπορούν να βοηθήσουν προς την κατεύθυνση της βελτιστοποίησης των ιδεολογικών φορτίσεων. Ακόμα, προς την ίδια κατεύθυνση μπορεί να οδηγήσει και η αύξηση του αριθμού των κειμένων στη γλώσσα, στα οποία θα αναδεικνύονται ότι η ετερότητα είναι το κύριο χαρακτηριστικό των ανθρώπων, κυρίως μέσα στο πλαίσιο μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας, όπου, πολύ πιο συχνά και εύκολα από ποτέ, ό,τι παλιότερα, άνθρωποι από διαφορετικούς κόσμους και πολιτισμούς θα βρίσκονται πολύ κοντά ο ένας στον άλλο. Για το λόγο αυτό οι μαθητές θα πρέπει να είναι συν

226. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η στρατηγική της "εθνικής αφήγησης", η οποία λειτουργεί να διαμορφώσει το ιστορικό βάθος της κάθε πολιτείας, που εκφράζεται και υπηρξε ο εξορισμός απ' όλα τα μέλη της κοινωνίας, φορείς ενός "φυσικού", ασταμάτητου και κυρίαρχου διαχρονικού και δια-γενεϊκού συλλογικού προτάγματος. (Τσουκαλάς Κ. (1999). *ό.π.*, σ. 301-302.) Βλέπε επίσης Ricoeur P. (1990). *Η αφηγηματική λειτουργία*. Μτφρ. Β. Αθανασίου, Αθήνα: Καρδαμίτσας.

227. "Αντίθετα λοιπόν με τις προηγούμενες έν-οπλες και εσωστρεφείς εξουσιαστικές δομές αναζητούσαν απλώς είτε τους διαχειριστές, τους γραφειοκράτες και τους νομοθέτες τους τους κόλακες και τους χρονοκογράφους τους, οι νεωτερικές λαϊκο-εθνικές εξουσίες δεν μπορούσαν να έχουν καν θεμελιωθεί δίχως την ενεργό συνεπικουρία των ειδικευμένων λειτουργών, οι οποίοι είναι ταυτόχρονα και κανονο-θέτες και "αλληθιο-γράφοι και "στρατηγισμασιών". (Τσουκαλάς Κ. (1999). *ό.π.*, σ. 314).

228. Βλέπε ενδεικτικά Δερτιλής Γ. (1996). *Λείπαιδες απαιίδευτοι: Είκοσι τρία σχόλια περί κληρονομιάς πλούτου και παιδείας*. Αθήνα: Καστανιώτης.

229. Ο Κ. Τσουκαλάς αναφέρει χαρακτηριστικά: "Η εθνική ιστοριογραφία είναι πάντοτε μια μαιακή και μνημειολόγνα".

230. Στο Benjamin W. (1977). *Illuminations*. London: Fontana - Collins.

σμένοι να δέχονται τον «άλλο» όπως είναι και όχι όπως θα τον ήθελαν ή θα τον φαντάζονταν εκείνοι.

Αν το σχολείο ευθύνεται για την καλλιέργεια συγκεκριμένων εθνικών και κοινωνικών στερεοτύπων, θα πρέπει να αναλάβει και την ευθύνη για την άμβλυνση των φορτίσεων που έχει δημιουργήσει και να προσανατολίσει τις πρακτικές του προς την κατεύθυνση της ειρήνης, της ανοχής και της συμβίωσης με τον "άλλο".

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

